العدد الثاني 1438 هـ 2017 م

مجلة علمية محكّمة تصدر عن كلية التربية البدنية جامعة المرقب

مجلة التربية الرياضية والعلوم الاخرى

العدد الثاني 1438 هـ 2017 م

مجلة التربية الرياضية والعلوم الاخرى
العدد الثاني 1438 هـ 2017 م

يونيو 2017

مجلة علمية محكّمة تصدر عن كلية التربية البدنية جامعة المرقب

جـــامعة المـرقـــب

المجـلة العـلمية

مجلة علمية محكمة تحت مسمي (مجلة علوم التربية الرياضية والعلوم الأخرى)

منشورات كلية التربية البدنية – جامعة المرقب

العدد الثاني

(يونيو) 2017 م

هيئة التحرير

- د. ميلود عمار النـفر — رئيساً

اعضاء التحرير

1. د. مفتاح محمد ابوجنـاح — عضواً
2. د. خالد محمد الكمـوشي — عضواً
3. د. عمران جمعة تنتوش — عضواً
4. أ . هشام رجب عبدالرحيم — عضواً

اللجنة الاستشارية

1. د . سليمـان الصاق الامين — رئيساً
2. أ.د سعيـد سليمـان معيوف — عضواً
3. د. عطية المهدي أبو الأجراس — عضواً
4. أ. محـمد علـي زائـد — عضواً

التصميم

أ . حسين ميلاد أبو شعالة

ملاحظة

كافة البحوث تعبر عن وجهة نظر أصحابها ، ولا تعتبر بالضرورة عن رأي المجلة أو الكلية

جميع الحقوق محفوظة

2017م

❖ بحوث العدد

- ❖ دور المجتمع في تشجيع ممارسة النشاط الرياضي لذوي الإعاقة
- ❖ الذكاء الوجداني وعلاقته بالصحة النفسية
- ❖ المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية
- ❖ الإدارة الاستراتيجية ودورها في رفع أداء الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية
- ❖ تطوير الرياضة العربية في ضوء إدارة الجودة الشاملة
- ❖ بعض مظاهر القدرة على الانتباه لدى حكام الألعاب الفردية
- ❖ إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة الخمس
- ❖ برنامج مقترح للتمرينات العلاجية وأثرها في إعادة تأهيل مفصل الكاحل بعد إصابته بالالتواء
- ❖ التعلم التعاوني ودوره في تحقيق النمو الجسمي والعقلي والنفسي لدى المتعلم
- ❖ المستوى الدلالي لشعرية الإنزياح في ديوان: اشتهاء للشاعر عبد الحفيظ العابد (قصيدة اشتهاء؛ أنموذجا))) دراسة أسلوبية تحليلية.
- ❖ بعض مظاهر العدوان لدى عينة من طلبة الثانوية العامة بمدينة الخمس دراسة ميدانية
- ❖ صناعة الملابس عند العرب قبل الإسلام
- ❖ الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي
- ❖ الحصيلة المعرفية في اللياقة البدنية لطلبة كلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس

دور المجتمع في تشجيع ممارسة النشاط الرياضي لذوي الإعاقة

د. فتحي انطاط معتوق
د. عادل عبد السلام قشوط
أ. ميلود محمد الأسود

التعريف بالبحث:-

المقدمة ومشكلة البحث :

تحتل الرياضة وأنشطتها مكانا خاصا ومهما لذوي الإعاقة لأنها تسعى لتحقيق رفع قدراته وإمكانياته الجسمية والفكرية وتأهيله تأهيلا يضمن إعداده الإعداد التربوي الصحيح وفق الفلسفة التي تبنتها التربية البدنية إضافة إلى أنها الميدان الذي يسعى من خلاله المعوق للتقرب من المجتمع ليقضي بذلك على حالات العزلة والانفراد التي تواجهه جراء عوقه.

" والتجارب تدل على انه كلما انغمر ذوي الإعاقة في أداء الفعاليات الرياضية اكتسب خبرات متنوعة وهذا بدوره يؤدي إلى اكتساب العادات الاجتماعية المرغوبة ". (النماس ، بيروت،ص 84)

هذا ويذكر لودفج جوثمان (Ludwig Guttman) (1948،ص 98) مؤسس رياضة ذوي الإعاقة "تعتبر التربية البدنية مسئولة عن أي نقص أو شعور نفسي سلبي أو انشطار في حياة المعوق داخل المجتمع".

ولعل من أبرز المشكلات التي يعاني منها ذوي الإعاقة هو عدم اندماجهم في المجتمع وتفاعلهم معه وان عملية تفاعل واندماج ذوي الإعاقة كبيرة في حياتهم النفسية والاجتماعية ، وهنا يؤكد مروان عبد المجيد إبراهيم (2010، ص74) " أن لذوي الإعاقة نفس المتطلبات والاحتياجات الخاصة بالشخص العادي لكي ينمو بدنيا واجتماعيا وعقليا ".

أهمية البحث والحاجة إليه :

لقد اهتمت المجتمعات الإسلامية اهتماما كبيرا برعاية ذوي الإعاقة واعتبرت المعوق اختبارا من الله كما جاء في محكم الكتاب الكريم "ونبلوكم بالشر والخير فتنه " (الأنبياء :35) ومازال المفكرون المخلصون لخدمة الإنسانية جادين في توفير الراحة للمعوق وهذا ما يجعله كفيلا بنمو وبناء شخصيته وتأهيله بالشكل الصحيح والسليم لكي يصبح قادرا على العمل والإبداع وبهذا فقد أشار كل من آدم ودانيال (Adam &Daniel) (1967 ، ص 72) بأنه "يجب أن نهتم في معاملاتنا مع ذوي الإعاقة ونجعلهم يعيشون حياة طبيعية تمكنهم من ممارسة أغلب الأنشطة العادية كلما أمكن ذلك ويرون أن التربية البدنية تفيدهم بدنيا وتعمل على اندماجهم بالمجتمع " ، وبهذا فإن ممارسة أنشطة التربية البدنية كفيلة باندماجهم مع المجتمع وترسيخ نظرته نحو الممارسة الرياضية.

أهداف البحث : يهدف البحث للتعرف على :

1. الظروف الاجتماعية التي تحيط بذوي الإعاقة ومدى تأثيرها على ممارستهم الرياضية.

2. درجة تشجيع المجتمع نحو الممارسة الرياضية لذوي الإعاقة وأفضل الأنشطة الرياضية ممارسة لهم.

فروض البحث :

1 . توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين ممارسة ذوي الإعاقة للنشاط الرياضي ومدى تشجيع المجتمع لهم.

2 . يفضل ذوي الإعاقة ممارسة الأنشطة الرياضية فيما بينهم بعيدا عن التجمع الجماهيري.

مجالات البحث :

المجال البشري :عينة من ذوي الإعاقة المنتمين إلى مراكز التأهيل والعلاج الطبيعي بمنطقة الجبل الغربي.

المجال الزمني : 2015 - 2016.

المجال المكاني : مراكز التأهيل والعلاج الطبيعي بمنطقة الجبل الغربي .

التعريف بالمصطلحات :

1 . المجتمع : ويعرفه أمين الخولي (1996، ص 82) هو مجموعة من الأفراد والجماعات الذين تربطهم وحدة المكانة والثقافة وما تتضمنه هذه الوحدة من علاقات متبادلة ومصالح وأهداف مشتركة.

2 . ذوي الإعاقة : ويعرفه مروان عبد الحميد إبراهيم (2011، ص 83) بأنه كل مصاب بعجز بدني أو عقلي أو جسدي مستديم غير قابل للشفاء يعيقه عن العمل كليا أو جزئيا بشرط أن يكون هذا العجز سببا في عدم تكيفه مع المجتمع.

3 . الإعاقة : يعرفها سموئيل مغاريوس (1986،ص 192) وجود انحرافات في شخص يحول بينه وبين الاستفادة الكاملة من البرامج التعليمية التي تقدم لعامة الأشخاص في المجتمع مما يقتضي أن تقدم لهم خدمات أو برامج خاصة.

الدراسات النظرية والمرتبطة :

الدراسات النظرية :

حجم الإعاقة في العالم :

تشير الدارسات الدولية أن شخصا واحدا على الأقل من بين كل عشرة أشخاص في العالم هو شخص من ذوي الإعاقة بشكل أو بأخر". (التومي ،1989، ص52)

وهناك من الباحثين من يرى أن حجم الإعاقة في المجتمعات النامية يزيد على 10% من مجموع السكان في حين يرى جون نوبل (John Noble) (1986) أن حجم الإعاقة في البلدان النامية يبلغ 12.3% وأن العدد الكلي لذوي الإعاقة في هذه البلدان النامية يكون 3\4 المعوقين في العالم ونتيجة للحروب والكوارث والحوادث ستزيد هذه النسبة في المستقبل لتصبح في عام 2008م 5\4 ذوي الإعاقة في العالم.

كما تشير الدارسات إلى أن حوالي (146) مليون من ذوي الإعاقة هم من دون 15 سنة ويتوزع هذا العدد جغرافيا علي **الوجه التالي :**

(88 مليون في أسيا) - (18 مليون في أفريقيا) - (13 مليون في أمريكا اللاتينية) - (11 مليون في أوربا) -(6 ملايين في أمريكا الشمالية) ويتوقع أن يبلغ عدد المعوقين في نهاية هذا القرن إلى (600 مليون) منهم على الأقل (200 مليون من الأطفال)". (النماس، 1990 ، ص79)

النشاط الرياضي لذوي الإعاقة :

تعتبر رياضة ذوي الإعاقة تأكيدا شخصيا جيدا للثبات على أن ذوي الإعاقة يمكنهم التحصل على أكبر النتائج وعلى قمة النتائج في العديد من الألعاب الرياضية.

إن اختيار أنواع الألعاب والأنشطة الرياضية حسب إمكانيات ذوي الإعاقة من الناحية المنهجية التربوية يجب أن تكون تحت شروط معينة، إضافة إلى أنها تكون مشروطة بالزمن وفنيات (الطرق الفنية) وبما يناسب المتطلبات الفنية التربوية الجسمية (حسب الخلل الجسمي والأدوات المساعدة والمساندة).

من خلال النشاطات الرياضية المؤثرة على الدوافع والانفعالات عند ذوي الإعاقة تتطور روح المسابقة و المنافسة لكن لا نطلب منه الكثير وما لا يتناسب مع قدراته وخصوصا في تحقيق بعض الواجبات من أجل الحصول على نتائج كبيرة أو ليكون أحدهم في القمة مع أن البعض يستطيع هذا، وخصوصا في إصابة الأهداف ورمي الكرة الطبية وغيرها. (عبدا لمجيد ، 2007 ، ص 75)

" الرياضة تؤثر في رغبات ذوي الإعاقة وعلى غرائزهم وطموحاتهم وتنمي فيهم الثقة الكبيرة في النفس ، حب المتابعة والمواصلة ، حب الجميع . الرياضة تعمل على اختزال كثير من العوامل السلبية في سلوك المعوقين وتمنع الدافع السلبي". (الحمزاوي ، 1988 ، ص58)

الدراسات المرتبطة والمشابهة:

كان لا بد للباحثين من التعرف على الدراسات المرتبطة والمشابهة ولقد تم التعرف على عدة دراسات يذكر منها :

1 . دراسة سيد جمعة أحمد (1979) :

عنوان الدراسة : "دراسة لبعض النواحي البدنية والنفسية لذوي الإعاقة جسديا ".

هدف الدراسة : معرفة حالة ذوي الإعاقة جسديا ومدى تأثير برنامج مقترح للأنشطة الرياضية المعدلة على حالتهم البدنية وتكيفهم النفسي.

منهج الدراسة : استخدم المنهج التجريبي على عينة قوامها "150" فرد من ذوي الإعاقة جسديا في مركزي الوفاء والأمل بمصر.

أهم النتائج : قلة الاعتماد على الغير والاعتماد على النفس في القيام بالأعمال الشخصية ، وذلك من خلال الاستفادة من برامج التربية الرياضية من خلال البرامج كما توصلت الدراسة إلى أن العلاج الطبيعي يخلو من عنصر الترويح والتشويق مما يؤدي إلى ملل.

2 . دراسة حسناء الحمزاوي (1988) :

عنوان الدراسة : "دراسة الأنشطة الرياضية في مساعدة ذوي الإعاقة على الاندماج الاجتماعي والتكيف المهني".

هدف الدراسة : معرفة دور برامج التربية الرياضية وأنشطتها في مساعدة ذوي الإعاقة على الاندماج الاجتماعي ومدى تأثير ذلك على التكيف المهني.

منهج الدراسة : استخدم المنهج الوصفي على عينة من ذوي الإعاقة بدنيا وعقليا، وقد بلغ حجم العينة "200" وتراوحت أعمارهم بين 12 – 20 سنة.

أهم النتائج : للأنشطة الرياضية أثر كبير في اندماج ذوي الإعاقة على المجتمع وتأثيرها الايجابي على التكيف المهني.

منهج البحث و إجراءاته :

منهج البحث المستخدم: اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي القائم على المسح وذلك لملائمته وطبيعة مشكلة الدراسة.

عينة الدراسة : تمثلت عينة البحث من ذوي الإعاقة في مراكز التأهيل والعلاج الطبيعي في منطقة الجبل الغربي وحجم الدراسة الحالية بلغت (50) شخص من ذوي الإعاقة.

أدوات البحث : الزيارات الميدانية . المقابلات الشخصية . الاستبيان . المراجع والمصادر العربية والأجنبية **الاستبيان :** استخدم استبيان من تصميم الباحثون لجميع البيانات الخاصة بالبحث وقد صمم الاستبيان في مرحلة مبكرة من إجراءات البحث مراعيا بذلك القواعد العامة في تبويب أسئلة الاستبيان ووضع الباحثون استمارة الاستبيان في صورته النهائية واستخدم منطوق التقدير الثلاثي (نعم - أحيانا - لا).

تطبيق استمارة الاستبيان : استغرقت فترة تطبيق استمارة الاستبيان على أفراد العينة مدة لا تقل عن شهرين وكانت طريقة تطبيق الاستبيان في صورة فردية على كل حالة تستغرق (10 – 5) دقائق.

المعالجة الإحصائية : لقد استخدم مربع كاي والنسب المئوية.

الدراسة الاستطلاعية : لقد تم تطبيق الاستبيان على عينة من ذوي الإعاقة قوامها (10) أشخاص وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن وضوح العبارات وفهمها من أفراد العينة مستخدما بذلك الصدق والثبات.

ثبات الاستبيان: أوجد الباحثون ثبات الاستبيان عن طريق معادلة كوبر.

صدق الاستبيان : استخدم الباحثون الصدق الذاتي وأنه يساوي الصدق = الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

صدق المحكمين : قام الباحثون بعرض الاختبار على سبع محكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية غريان قسم علوم التربية البدنية وقسم علم النفس وقسم علم الاجتماع لغرض معرفة آراءهم حول مناسبة العبارات للبعد الذي يقيسه ومناسبة العبارات لمظاهر الميل ومدى صحة العبارات وسهولتها ووضوحها.

تحليل ومناقشة النتائج :

جدول (1)

يوضح النسب المئوية وكا^2 لمعرفة مدى فائدة النشاط الرياضي لحالة ذوي الإعاقة البدنية

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل ترى أن ممارسة النشاط الرياضي يفيد حالاتك البدنية ؟	30	60 %	15	30 %	5	10 %	50	19	دال

- بلغت قيمة كا^2 الجدولية تحت درجة حرية ن-1=2 ومستوى الدلالة 0.05 = 5.99

قيمة كا^2 المحسوبة اكبر من قيمتها الجدولية فهذا يعني وجود دلالة معنوية لأجوبة عينة البحث والعكس صحيح.

يتضح من خلال جدول (1) إن نسبة وقدرها 60% ذكرت بأن ممارسة النشاط الرياضي يفيد حالتها البدنية في حين أجابت نسبة وقدرها 30% منها تفيدهم أحيانا كما أن نسبة قدرها 10% أجابت لا يفيد حالته البدنية. وبالنسبة لقيمة كا^2 فقد تبين إن هناك دلالة معنوية.

جدول (2)

يوضح النسب المئوية و كا^2 لمعرفة مدى رغبة ذوي الإعاقة للمشاركة في ممارسة الألعاب الجماعية

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل ترغب المشاركة في ممارسة الألعاب الجماعية ؟	29	%58	15	%30	6	%12	50	16	دال

يتضح من جدول (2) بأن نسبة وقدرها 58% بأنهم يرغبون في المشاركة في الألعاب الجماعية ونسبة قدرها 30% بأنها ترغب أحيانا وفي حين إجابة نسبة قدرها 12% بعدم رغبتها في المشاركة في الألعاب الجماعية . أما بالنسبة لقيمة **كا^2** تبين أن هناك دلالة معنوية مما يدل على استقرار إجاباتهم.

جدول (3)

يوضح النسب المئوية كا^2 لمعرفة مدى رغبة ومشاركة ذوي الإعاقة في ممارسة الألعاب الفردية

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل ترغب المشاركة في ممارسة الألعاب الفردية ؟	35	%70	10	%20	5	%10	50	31	دال

يتضح من خلال جدول (3) بأن نسبة قدرها 70% أجابت أنهم يرغبون بالمشاركة في الألعاب الفردية وأن نسبة قدرها 20% بأنها ترغب في ذلك أحيانا وفي حين أجابت نسبة وقدرها 10% بعدم رغبتها في المشاركة . ومن ناحية أخرى تبين أن قيمة كا^2 كانت معنوية.

جدول (4)

يوضح النسب المئوية وكا^2 لمعرفة مدى رغبة ذوي الإعاقة لممارسة الرياضة مع زملائهم

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل ترغب في ممارسة الرياضة مع زملائك ذوي الإعاقة ؟	40	%80	6	%12	4	%8	50	49.1	دال

يتضح من خلال جدول (4) بأن نسبة وقدرها 80% ذكرت بأنها ترغب ممارسة الرياضة مع زملاء معوقين في حين أجابت نسبة وقدرها 12% بأنها ترغب أحيانا وأفادت نسبة قدرها 8% لا ترغب في ذلك. أما بالنسبة كا^2 قد تبين أن هناك دلالة معنوية.

جدول (5)

يوضح النسب المئوية و كا^2 لمعرفة مدى تحقيق الممارسة الرياضية لميول ورغبات ذوي الإعاقة

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل ترى إن الممارسة الرياضية تحقق ميولك ورغباتك ؟	33	66 %	10	20 %	7	%14	50	24.3	دال

يتضح من جدول (5) بأن نسبة قدرها 66% ترى أن الممارسة الرياضية تحقق الميول والرغبات في حين أن نسبة قدرها 20% ذكرت أنها ترى ذلك أحيانا وأن نسبة قدرها 14% ترى أنها لا تحقق الميول والرغبات. أما بخصوص قيمة كا^2 قد تبين أن هناك دلالة معنوية.

جدول (6)

يوضح النسب المئوية وكا^2 حول مدى مساهمة الرياضة في تأهيل ذوي الإعاقة

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل ترى ممارسة الرياضة تساهم في تأهيلك ؟	40	%80	8	%16	2	%4	50	50.1	دال

يتضح من خلال جدول (6) بأن نسبة وقدرها 80% ترى إن الممارسة الرياضية تساهم في تأهيلهم في حين إن نسبة قدرها 16% بأن ذلك يساهم أحيانا وأن نسبة قدرها 4% ذكرت بأنها لا تساهم في تأهيلهم.أما بالنسبة لقيمة كا^2 قد تبين أنها دالة معنوية.

جدول (7)

يوضح النسب المئوية وكا^2 لمعرفة شعور ذوي الإعاقة بالألفة والانسجام مع بقية أعضاء الفريق الرياضي

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل تشعر بالألفة والانسجام مع بقية أعضاء الفريق عند الممارسة الرياضية ؟	45	%90	5	10 %	0	%0	50	73.2	دال

يتضح من جدول (7) بأن نسبة وقدرها 90% أفادت بأنها تشعر بالألفة والانسجام مع بقية أعضاء الفريق الرياضي في حين أن نسبة قدرها 17% بأنها تشعر أحيانا ولم يذكر أحد من عينة البحث بعدم شعوره بالألفة والانسجام. ومن ناحية أخرى فإن قيمة كا^2 كانت دالة ومعنوية.

جدول (8)

يوضح النسب المئوية وكا^2 لمعرفة مدى تشجيع الأسرة والأصدقاء والمجتمع نحو ممارسة ذوي الإعاقة للنشاط الرياضي

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل هناك تشجيع من قبل الأسرة والأصدقاء والمجتمع نحو ممارستك النشاط الرياضي؟	30	%60	15	%30	5	%10	50	18.8	دال

يتضح من خلال جدول (8) بأن نسبة وقدرها 60% أفادت بأن هناك تشجيع من قبل الأسرة في حين نسبة وقدرها 30% بأن ذلك يحدث أحيانا وأن نسبة قدرها 10% أحيانا بأن ذلك لا يحصل مطلقا. هذا وقد تبين أن كا^2 كانت معنوية وهذا يعني استقرار إجاباتهم نحو هذا السؤال.

جدول (9)

يوضح النسب المئوية وكا^2 لمعرفة نظرة الجمهور وتشجيعه لممارسة ذوي الإعاقة للرياضة

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل إن نظرة الجمهور نحو ممارسة ذوي الإعاقة لرياضة مشجعة ؟	40	%80	8	%16	2	%5	50	50.1	دال

يتضح من خلال جدول (9) بأن نسبة قدرها 80% ترى نظرة الجمهور نحو ممارسة المعوق للرياضة مشجعة في حين إن نسبة وقدرها 16% أفادت بأنها تكون أحيانا وأن نسبة قدرها 4% ترى أن ذلك غير مشجع. أما بالنسبة لقيمة كا^2 قد تبين بأنها كانت معنوية في إجابات عينة البحث.

جدول (10)

يوضح النسب المئوية وكا^2 حول معرفة وجود حوافز تشجيعية من قبل المسئولين لذوي الإعاقة عند ممارسة النشاط الرياضي

ت	العبارة	نعم		أحيانا		لا		المجموع	كا^2	الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	هل هناك حوافز تشجيعية من قبل المسئولين عن ممارستك النشاط الرياضي ؟	20	40 %	20	40 %	10	20 %	50	3.8	غير دال

يتضح من خلال جدول (10) بأن نسبة قدرها 40% تحصل على حوافز تشجيعية من قبل مسئولين كما أن هناك عينة قدرها 40% أيضا أفادت بأن مثل هذه الحافز متوفرة أحيانا في حين إن نسبة ضئيلة أفادت بعدم وجود مثل هذه الحوافز. هذا وقد تبين قيمة كا^2 لإجابات عينة البحث كانت غير معنوية وهذا يدل على عدم استقرار عينة البحث في إجاباتهم حول فقرات السؤال.

مناقشة النتائج:

يبين لنا الجدول (1) معرفة مدى فائدة النشاط الرياضي لحالة ذوي الإعاقة البدنية فقد أفادت نسب عالية من عينة البحث ولكافة أنواع الإعاقات بأن النشاط الرياضي يفيد حالتهم البدنية، وهذا ينطبق على ما ذكره لودج جوثمان مؤسس الألعاب الاولمبية لذوي الإعاقة" بأنه من أغراض التربية الرياضية العامة التكوين المتكامل للإنسان وذلك عن طريق البدين وإكسابه بعض الصفات الخلقية والاجتماعية إضافة لما للتربية البدنية من فوائد صحية وعلاجية للفرد ذوي الإعاقة ". (جوثمان ، 1984 ، ص77)

ويتضح من خلال الجدول (2) بأن عينة البحث أفادت بأنهم يرغبون المشاركة في ممارسة الألعاب الجماعية، وهذه الناحية إيجابية للنشاط الرياضي حيث من خلال هذه المشاركة يندمج مع المجتمع ويقضي على الحالات النفسية السلبية التي تواجهه وفي هذا المجال تذكر **حسناء الحمزاوي**(1988، ص 53) " عن البون الشاسع الذي يفصل طفل الفئات الخاصة بانعدام الصلة المتينة بين حياته العامة وممارسة الأنشطة الرياضية والذي يهمل الجانب الحركي وأشارت إلى أن الاندماج في المجتمع والتكيف معه تلعبه برامج التربية البدنية من خلال أنشطتها وهنا تكون الغاية القصوى من الاندماج الاجتماعي من خلال ممارسة الألعاب".

ويبين الجدول (3) عن مدى معرفة رغبة مشاركة ذوي الإعاقة في ممارسته للألعاب الفردية فقد تبين أن أغلب فئات الإعاقة أيضا يرغبون المشاركة في ممارسة الألعاب الفردية.

ومن خلال الجدول (4) فقد تبين أن أغلب ذوي الإعاقة يرغبون في ممارسة الرياضة مع زملائهم باللعب مع زملاء أصحاء . وهنا تذكر **حسناء الحمزاوي**(1988، ص 96) " بأنه يجب الاندماج الشخصي لذوي الإعاقة الذين توفر فرص ممارسة الحياة الاجتماعية بينهم من خلال البرامج الثقافية والرياضية للتكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه".

ومن خلال الجدول (5) يتبين أن الممارسة الرياضية تحقق ميول ورغبات ذوي الإعاقة وبكافة إعاقاتهم، وهذا ينطبق مع ما جاء به **مروان عبد المجيد** (2011، ص 86) "أن روح الرياضة الحقة التي تسود ذوي الإعاقة سوف تزجي الأمل والإلهام إليهم وليس هناك أعظم عون يمكن تقديمه لهم أكثر من مساعدتهم من خلال المجال الرياضي لإشباع رغباتهم ويحقق الصداقة والتفاهم بين مجتمعاتهم ".

ويتبين من خلال الجدول (6) أن نسبة عالية من فئات الإعاقة المشمولة بالبحث أفادت بأن الممارسة الرياضية تساهم في تأهيلهم، وبهذا فيرى الباحثون أن أنشطة التربية الرياضية متعددة ويمكن ممارستها تبعا لإمكانيات وقدرات الأفراد من أجل تأهيلهم بدنيا ونفسيا واجتماعيا ".

ويتبين من خلال الجدول (7) بأن ذوي الإعاقة يشعرون بالألفة والانسجام مع بقية أعضاء الفريق الرياضي وهذه ناحية إيجابية تضفي في نفوسهم البهجة والسعادة والمرح والسرور.

ويتبين من خلال الجدول (8) بأن أولياء أمور ذوي الإعاقة وأصدقائهم يشجعون أبنائهم لممارسة النشاط الرياضي وهذا ينطبق مع نتائج الدراسات التي قام بها كل من **محمد الراجحي** (1986) **وعبد الرزاق عمار** (1986) **ومروان عبد المجيد** (1988) **ومحمود رفعت** (1986) بأن أولياء أمور ذوي الإعاقة يشجعون أبنائهم نحو الممارسة الرياضية وهنا يذكر **كريم محمد حسين** (1986، ص54)" بأن الأسرة وبالأخص الأب يقف عند قمة المسؤولية لدى تشجيع ابنه لممارسة الأنشطة المرغوبة ومنها الرياضة لما لها من فوائد صحية ونفسية واجتماعية تعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع ".

ويبين الجدول (9) بأن الجمهور يشجع رياضة ذوي الإعاقة وقد يعزي الباحثون ذلك لتعاطف الجمهور مع هذه الفئة وتحديها للإعاقة إضافة إلى المستوى العالي الذي وصل إليه ذوي الإعاقة من لياقة عالية، الأمر الذي جعلهم ينظرون إلى رياضة ذوي الإعاقة رياضة تنافسية.

ويبين الجدول (10) بوجود حوافز تشجيعية من قبل المسئولين لذوي الإعاقة أثناء ممارستهم النشاط الرياضي ولكنها قليلة ولا تفي بالغرض المطلوب، عليه يوصي الباحثون أن تكون هناك حوافز تشجيعية من قبل المسئولين لذوي الإعاقة الذين يحرزون نتائج متقدمة من أجل ضمان استمرارهم بالممارسة الرياضية، وتقدم رياضة ذوي الإعاقة.

الاستنتاجات:

1- تعمل الممارسة الرياضية على تكوين العلاقات الاجتماعية مع ذوي الإعاقة وذلك من خلال برامجها وأنشطتها ذات الهدف الاجتماعي.

2- شعور ذوي الإعاقة بالألفة والانسجام مع بقية أعضاء الفريق أثناء الممارسة الرياضية.

3- الأسرة والأصدقاء والجمهور يشجعون ذوي الإعاقة نحو ممارسة الأنشطة الرياضية.

4- رغبة ذوي الإعاقة بالمشاركة في ممارسة الألعاب الجماعية لما لها من فوائد وأهداف اجتماعية مرغوبة.

التوصيات :

1- تكيف ذوي الإعاقة مع ظروف وحالات الإعاقة وهذا يأتي من خلال إدماجهم بالمجتمع وممارسته الأنشطة الرياضية أمام الجمهور وليس بمعزل عنه.

2- ضرورة توعية المجتمع بأهمية ممارسة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضية لما لها من فوائد نفسية وبدنية وفسيولوجية واجتماعية.

3- ضرورة ممارسة ذوي الإعاقة الأنشطة الرياضية والاجتماعية مع الأصحاء من أجل القضاء على العزلة والانطواء والحالات النفسية التي تنتابهم.

4- تضمين كليات وأقسام معاهد التربية البدنية بالمناهج الخاصة برياضة ذوي الإعاقة لإكساب الطلبة بالمعارف والخبرات والقوانين الخاصة بهذه الفئة.

المراجع العربية و الأجنبية :-

أولاً المراجع العربية :

م	الاسم	العنوان
1	القرآن الكريم	
2	أحمد النماس :	التربية البدنية للمعاقين جسميا دار الشام للنشر بيروت ، 1990.
3	أمين أنور الخولي :	التربية والمجتمع ، عالم المعرفة ، الكويت ,1996.
4	الأمانة العامة للاتحاد العربي للأخصائيين الاجتماعيين :	الجزء الأول ، بنغازي ,1986
5	عمر التومي الشيباني :	الرعاية الثقافية للمعاقين ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس،1989.
6	حسناء الحمزاوي :	دراسة الأنشطة الرياضية في مساعدة المعوق على الاندماج الاجتماعي والتكيف المهني، بحث منشور في مجلة وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، العراق ،1988.
7	مروان عبد المجيد إبراهيم :	الألعاب الرياضية لذوي الإعاقة ، دار الفكر للنشر، عمان ، 1997
8	ـــــ	الندوة العلمية الأولى لرياضة المعوقين، الشارقة ، 2010.
9	ـــــ	الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة ، الطبعة الأولى مؤسسة الوراق للنشر ، عمان ،2007.
10	ـــــ	أبحاث ودراسات لذوي الإعاقة ، دبي،2011 .

ثانياً المراجع الأجنبية :

11	Adams , R.C. Daniel, A. N	Games Sports and Exercises for the Physically Handicapped , 2th, Edition, Philadelphian,1967.
12	Guttman	Ludwig , The Rules of the Stock Mandeville Games,London,1948.

الذكاء الوجداني وعلاقته بالصحة النفسية

د. أحمد علي الهادي الحويج

يعيش الانسان في عصرنا الحالي نمط من الحياة يختلف في طبيعته عما عرفه في عهود وازمنة سابقة، فتزايد التقدم الحضاري والتكنولوجي رافقه تغير كبير في اسلوب العيش وتذبذب واختلال في القيم الاجتماعية والثقافية، وسيطرة النزعة المادية على اغلب أمور الحياة مما افقدها كثيراً من بساطتها وأدى بالفرد إلى بذل جهد اكبر ومحاولات اكثر للتوافق مع بيئته الاجتماعية سعياً منه للشعور بالرضا والاحساس بالسعادة.

وحيث أن تقدم أي مجتمع وتطوره يقوم على مدى فاعلية ابناءه ودورهم الإيجابي في عمليات التنمية فإنه كان لزاماً على أي مجتمع ينشد التقدم والتطور الاهتمام بتنمية قدرات ابناءه والعمل على رفع مستوى الوعي العام لديهم والبلوغ بهم اعلى درجات الصحة النفسية وذلك عن طريق توفير المعرفة التي يكون لها دور في تبصير كل المهتمين بتنمية وتربية النشئ بمكونات وابعاد الشخصية السوية والقدرة على العمل بإيجابية وإخلاص. وللوصول لذلك بدأ يسود مجال البحث في علم النفس والصحة النفسية تيار جديد ينتمي إلى علم النفس الإيجابي، سرعان ما احتل مكان الصدارة بين البحوث النفسية وبدأ العلماء يطرقون موضوعات لم يتم البحث فيها من قبل مثل السعادة والأمل والتفاؤل وجودة الحياة النفسية والثقة والتوافق، مما أحدث نقلة نوعية في مجال البحث النفسي والاجتماعي ولم يعد الأمر قاصراً على مجرد تناول موضوعات علم النفس المرضي كالقلق، والخوف والاكتئاب والعدوان والانحراف، أو محاولة إصلاح الخلل في الشخصية أياً كانت طبيعته بصورة منفردة عن باقي جوانب الشخصية الأخرى، بل تعداه إلى مجال أوسع حيث سعى نحو إبراز الجوانب الإيجابية في الشخصية والعمل على استخدامها في تحسين باقي جوانب الشخصية التي تعاني من قصور أو اضطراب، بمعنى أن الاهتمام انصب على الكشف عن السمات واكساب القدرات الإيجابية لدى الأفراد وتنميتها بغية الوصول بهم إلى أعلى درجات الصحة النفسية.

ويعد الذكاء الوجداني من اهم القدرات الداعمة لبناء الشخصية الإيجابية حيث تزايد الاهتمام في الأونة الأخيرة بالذكاء الوجداني بوصفه نتاجاً لروح العصر الجديد الذي يعتنق وجهات نظر غير تقليدية بشأن الذكاء والإعتقاد لدى قطاعات عديدة بأن الذكاء الوجداني يحمل وعداً بحل العديد من مشكلات المجتمع الضاغطة، حيث يمثل الذكاء الوجداني مظلة تغطي مجالاً واسعاً من المهارات والاستعدادات التي تقع خارج نطاق قدرات الذكاء التقليدية والتي تتضمن بشكل أساسي الوعي بالمشاعر وبتأثيرها في الجوانب المعرفية، ويعتبر الذكاء الوجداني من المفاهيم النفسية الحديثة وهو يساعد على تحويل الانفعالات السلبية من غضب وكراهية ومؤامرات وعدوانية إلى انفعالات إيجابية من حب وتقديم المساعدات والإعلاء

والتسامي بالانفعالات السلبية في صورة يقبلها المجتمع وتساعد على تقدم المجتمع وازدهاره. (سلامة حسين وطه حسين ، 2006 : 13)

وقد ربط البعض بين الذكاء الوجداني والصحة النفسية فيقول جولمان أن الذكاء الوجداني مسؤول عن الطرق التي نسلك بها ونشعر بموجبها وكيف نرتبط بالآخرين ومدى تمتعنا بالصحة النفسية وعدم المعرفة بالميول الخاصة بالذكاء الوجداني يمكن أن ينشأ عنه عدم القدرة على التوافق مع الآخرين وعدم النجاح في العمل واعتلال الصحة النفسية مع نشوء مشاكل ذات ارتباط بالضغط النفسي. (دانيل جولمان:2001، 12)

كما ويؤكد هين على أهمية الذكاء الوجداني فيقول أن هناك أسباباً تجعل الشخص يحرص على زيادة الذكاء الوجداني لديه منها العيش في حياة سعيدة حيث أن الذكاء الوجداني يمنح الشخص القدرة على استثمار اوقاته ويجعله يعيش حياة فاعلة ويتجنب الانشطة والمواقف التي تجعله يعيش حياة غير مستقرة، كما يساعد الذكاء الوجداني الفرد في الدخول بالعديد من العلاقات الاجتماعية والاستمتاع بقضاء اوقاته والشعور الجيد بقيمة مايحققه من إنجازات، كما أن الذكاء الوجداني يضفي السعادة على من يتعاملون معه، فالناس سيكونون أكثر سعادة لأنهم سيشعرون انهم مقبولون ومفهومون وواضحون واكثر تقديراً لذواتهم. (امال جودة ، 2006 :2)

ويرى الياسي أن الأشخاص ذو الذكاء الوجداني يستطيعون إدارة انفعالاتهم وعواطفهم بشكل جيد، وتحديد عواطف وانفعالات الآخرين تجاههم وكيفية الاستجابة لها كما أن لديهم علاقات اجتماعية ناجحة ويتمتعون بصحة نفسية أفضل، ويكونون أكثر تركيزا وانجازا في مهامهم الحياتية، أما الأشخاص ذوى الذكاء الوجداني المنخفض فهم متمركزون حول ذواتهم، ولا يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، كما أنهم غير قادرين على تنظيم انفعالاتهم، ولديهم شعور بالقلق والإحباط نتيجة لعدم قدرتهم على التعامل مع الصراعات والمشكلات التي قد تنشأ بينهم وبين الآخرين مما يؤدي إلى ظهور مشاعر الغضب والعدوانية. (محمد ساعد،2011 :1).

ويمكن القول أن الذكاء الوجداني أحد دلائل ومؤشرات الشخصية الإيجابية وداعم ومعزز لمستوى الصحة النفسية لدى الفرد، وأن البحث في طبيعة الذكاء الوجداني يعد دعماً للدراسات النفسية التي تهتم بالكشف على مكامن القوة في نفسية الإنسان والداعمة لمشاعر واحاسيس السعادة والطمأنينة والأمل والاستقرار النفسي، وإبراز الجوانب الإيجابية في الشخصية والعمل على استخدامها في تحسين باقي الجوانب التي تعاني من قصور أو اضطراب بهدف التغلب على الضغوط التي تؤدي بالإنسان إلى اضطرابات وتدني مستوى الصحة النفسية.

مشكلة الدراسة:

نظر الباحثين الاوائل لمفهوم الوجدان على أنه مفهوم غير منظم يصعب ضبطه أو السيطرة عليه وأن الانفعالات تشوش على تفكير الفرد، وأن الانسان سيصبح افضل لو كبح شهواته وانفعالاته وضبطها

وتحكم في عقله، وظلت هذه النظرة سائدة في النظريات السيكولوجية إلى وقت قريب، إلى أنه طرأ تغيراً جدرياً على تلك النظرة، فقد أدرك الباحثون أهمية الذكاء الوجداني كقوة مسيطرة على القدرات الأخرى، وهي قوة الوجدان، حيث أكد العديد من الباحثين أن الوجدان يكتسي أهمية بالغة في حياة الانسان، وأنه ملازم للتفكير لزوم الشيء لظله، بل الوجدان والتفكير عمليان متداخلتان ومتكاملتان. (نعمان علوان واخرون :2013 ، 2)

وتمثل العواطف والانفعالات جزءاً هاماً جداً وأساسياً من البناء النفسي للإنسان، ولقد أكدت الدراسات والأبحاث الحديثة بما لا يدع مجالاً للشك أن المنظومة الوجدانية في تركيبة الإنسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير، فالفرد الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من الذكاء الوجداني يعبر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسئولية وتأكيد الذات، ومتفتحة وقادرة على حل المشكلات، وقادرة على ضبط النفس في مواقف الصراع والاضطراب، واتزان المشاعر والسلوك، وقادرة على التواصل. (إبراهيم ، 2008: 36)

وكما يقول جولمان كثير من الاحداث تشهد على أن الاشخاص المتميزين في الذكاء الوجداني يعرفون جيداً مشاعرهم الخاصة ويقومون بإدارتها جيداً ويتفهمون ويتعاملون مع مشاعر الاخرين بصورة ذات فاعلية وهم انفسهم من نراهم متميزين في كل مجالات الحياة وهم الأكثر احساساً بالرضا عن انفسهم ويتميزون بالكفاءة في حياتهم والأقدر على السيطرة على بنيتهم العقلية بما يدفع انتاجهم قدماً إلى الامام، اما من لايستطيعون التحكم في حياتهم العاطفية ويفتقدون إلى مهارات الذكاء الوجداني فعادة ما يدخلون في معارك وصراعات نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، وتمنعهم من التمتع بفكر واضح وعدم القدرة على التكيف السليم. (دانيال جولمان :2000 : 58)

ويرى الخالدي في وصفه للصحة النفسية بأنها تنظيم متسق بين عوامل التكوين العقلي وعوامل التكوين الانفعالي للفرد، اذ يسهم هذا التنظيم في تحديد استجابات الفرد الدالة على اتزانه الانفعالي والشخصي والاجتماعي وتحقيق ذاته، وأن قدرة الفرد على ادارة الانفعالات بصورة ايجابية من مرتكزات الصحة النفسية والتوافق النفسي (اديب الخالدي : 2000،33)، بمعنى أن الذكاء الوجداني يعد عاملاً أساسياً لتنمية الجوانب الإيجابية للشخصية وانه يرتبط ارتباط وثيق بمستوى الصحة النفسية بمظاهرها المختلفة، وايماناً من الباحث بأهمية البحث في دعائم الصحة والسلامة النفسية فإنه يحدد مشكلة الدراسة الحالية في **التالي :**

- الكشف عن العلاقة مابين الذكاء الوجداني والصحة النفسية لدى طلاب الجامعة.
- الكشف عن وجود فروق من عدمها مابين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الوجداني والصحة النفسية لدى طلاب الجامعة.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى التعرف عن العلاقة مابين الذكاء الوجداني ومستوى الصحة النفسية والكشف عن وجود الفروق من عدمها مابين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الوجداني ومستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة.

أهمية البحث :

ويمكن ايجاز أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- اهتمامه بالجوانب الإيجابية للشخصية وللسلوك بإعتبار أن الدراسة تبحث في العلاقة مابين الذكاء الوجداني وعلاقته بعملية مهمة وحيوية في الحياة والتي تدل في افضل حالتها على ايجابية الشخص في محيطه الاجتماعي وهي تمتعه بالصحة النفسية.

- في حدود ما اطلع عليه الباحث تبين له وجود نُدرة أو قلة في البحوث والدراسات التي تناولت بالبحث العلاقة الذكاء الوجداني بمستوى الصحة النفسية في حدود بيئة الدراسة الحالية.

- اهمية المرحلة العمرية التي تبحثها الدراسة، فالاهتمام بمرحلة الشباب والمراهقة يفيد أي مجتمع حريص على معالجة مشاكله والتخطيط للمستقبل باسلوب علمي.

- من خلال هذه الدراسة يمكننا الوصول إلى التوصيات اللازمة التي تفيد الآباء والأمهات والتربويين والنفسيين والاجتماعيين في التعامل مع أبنائهم والحرص على تنمية سماتهم وقدراتهم الايجابية والتي من شأنها التخفيف من حدة ضغوطات الحياة.

- اعادة اختبار المعرفة والتراث البحثي فيما يتعلق بالذكاء الوجداني وارتباطه بالصحة النفسية داخل بيئة الدراسة.

حدود الدراسة :

وتتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي :-

- **حدود مكانية:** وتتضمن الحدود المكانية لهذه الدراسة بجامعة المرقب بمدينة الخمس بدولة ليبيا.

- **حدود أدائية:** مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس الصحة النفسية.

- **حدود زمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال السنة الميلادية 2017م.

- **حدود بشرية:** وتتضمن عينة الدراسة في طلبة مرحلة التعليم الجامعي وعددهم (140) طالب.

مصطلحات الدراسة :

الذكاء الوجداني : هو القدرة على الانتباه والادراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ومهنية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة المهنية والاجتماعية. (عثمان وزروق ، 36:2001)

الصحة النفسية : النفسية بالحالة الدائمة نسبياً يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً واجتماعياً أي مع نفسه ومع بيئته، ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الاخرين ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدراته

وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن، ويكون قادر على مواجهة مطالب الحياة وتكون شخصيته متكاملة سوية وسلوكه عادياً ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام. (حامد عبدالسلام زهران ، 9:2005)

وتعني جملة من المؤشرات التي قد يتمتع بها الفرد والتي تساعده على حسن التوافق مع نفسه ومع بيئته ويمكن اجمالها في الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس والمقدرة على التفاعل الاجتماعي والنضج والاتزان الانفعالي والتوافق النفسي والاجتماعي الانفعالي وتحقيق الذات.

الاطار النظري والدراسات السابقة:-

الذكاء الوجداني :

يعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم التي شاع استخدامها وانتشارها في العصر الحديث، ومن الأسباب التي أدت إلى شيوع هذا المفهوم هو التطور العلمي والتكنولوجي وسيطرة الماديات على أساليب تعاملات الفرد مع البيئة الافراد، وانتشار العنف والإرهاب وانتهاك الحقوق، ففطن العلماء إلى أهمية فهم الإنسان لذاته، وفهمه للآخرين، وقدرته على توظيف واستخدام هذا الفهم الذي يمكنه من السيطرة على مشاعره وانفعالاته والتحكم فيها، وينمي لديه القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم ومساندتهم، إضافة إلى النظر إلى هذا المفهوم على أنه أفضل منبئ للنجاح في الحياة الاجتماعية وتحقيق الرضا عن الحياة. (جابر عيسى، وربيع رشوان، 2006 : 50)

ولقد عرف جولمان Golman الذكاء الوجداني بأنه يعني قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة وإدراك مشاعر الآخرين من حوله، والقدرة على إدارة انفعالاته بطريقة فعالة، ويظهر الذكاء الوجداني لدى الفرد في صورة كفايات شخصية متمثلة في ضبط النفس والحماس والمثابرة والقدرة على حفز الذات والإيثار والتعاون.

كما يعرف بار- أون Bar – on الذكاء الوجداني بأنه مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية وهو عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة.

ويُعرفه ماير وسالوفيو كاروسو Mayer, Salovey&Crauso, بأنه عبارة عن مجموعة من القدرات التي تمكن الفرد من مراقبة مشاعر وانفعالات الذات والآخرين، والتعبير عن تلك المشاعر والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات في توجيه التفكير والتنظيم الذاتي. (بلال نجمة ، 2014 : 14)

ويشير كل من الاعسر وكفافي إلى الذكاء الوجداني بأنه الخبرة الحية لدى المتلقي، التي ينغمس فيها فيتخللها وتتخلله ليخرج منها بخبرة جديدة تعدل خبراته ورؤيته، كما يعدل في ذلك منهجاً واضحاً، وينشأ من ذلك ماهية الذكاء الانفعالي. (روبنس بام وسكوت جاك ، 9:2000)

ويعرفه أيمن ناصر بأنه مجموعة من السمات المزاجية والاجتماعية التي تؤثر على تنوع المحتوى الوجداني للأشخاص من حيث مدى ودقة فهم المشاعر، ومن ثم رفع مستوى القدرة على مواجهة ومعالجة

المشكلات خاصة الوجدانية منها بنجاح، وتتضمن أربعة مكونات أساسية هي: الوعي بالذات، والفهم والتواصل الاجتماعي، والتعبير عن المشاعر، والتكيف ومعالجة المشكلات. (أيمن ناصر،2011 : 157)

ويمكن القول أن الذكاء مجموعة مركبة من القدرات والمهارات الشخصية التي تسمح للفرد بفهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها، إلى جانب فهم مشاعر وانفعالات الاخرين وحسن التعامل معها، كما تساعد الفرد على الأداء الجيد والنجاح وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين، وهذه المهارات يمكن تعلمها واكتسابها، كما يمكن تنميتها.

النماذج والنظريات المفسرة للذكاء الوجداني :

أولاً نظرية مايروسالوفي ,Mayer &Salovey:

اقترح مايروسالوفي ,Mayer &Salovey نموذجا ينظر أن فيه للذكاء الوجداني على أنه مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية، وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي، وتنظيم وإدارة الانفعالات. والذكاء الانفعالي بوصفه تجهيز ومعالجة للعمليات الانفعالية يتطلب ثلاث عمليات عقلية أساسية هي: إدراك الانفعالات الذاتية والخاصة بالآخرين والتعبير عنها، تنظيم الانفعالات الذاتية والخاصة بالآخرين، الاستخدام التكيفي للانفعالات بغرض تحقيق الأهداف الذاتية ويتضمن نموذج مايروسالوفي أربع قدرات مترابطة فيما بينها، وتسهم بصفة عامة في التفكير المنطقي، وترتبط بالقدرة العقلية العامة، وتنتظم هرميا من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات الأكثر تعقيدا أو تركيبا، ومن المفترض أنها تنمو وتتطور بتطور العمر والخبرة بطريقة تتشابه كثيرا مع نمو وتطور القدرات العقلية المكتسبة. والمستوى الأساسي في الترتيب الهرمي لقدرات الذكاء الانفعالي يتمثل في: الوعي الانفعالي الذي يتكون وينمو في مرحلة الطفولة المبكرة، والمستوى التالي يتمثل في تجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية والذي يتضمن القدرة على توفيق الخبرات الانفعالية والوعي العام، وفي المستوى الثالث يصبح الفرد أكثر قدرة على فهم الانفعالات والاستدلال عليها، والذي يتضمن كيف ولماذا تنمو وتتطور الانفعالات، والمستوى الأخير يتضمن أعلى درجات القدرة الانفعالية من حيث مستوى النمو، والتي تتمثل في القدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات، ومثال ذلك: القدرة على تهدئة مشاعر الغضب والقلق داخل الفرد وداخل الآخرين، ويمكن تلخيص هذه القدرات الأربع فيما يأتي:

1- تحديد الانفعالات لدى الذات ولدى الآخرين.

2- استخدام الانفعالات أو الوجدانات في تيسير التفكير.

3- فهم العمليات الانفعالية.

4- إدارة الانفعالات والمواقف الشخصية التي تنطوي على تحدي وجداني.

وهذه القدرات لها أهميتها في تحقيق التوازن والصحة النفسية للفرد، وإن أي خلل في هذه القدرات يصاحبه قصور في الجانب الانفعالي والاجتماعي. (جابر عيسى، وربيع رشوان، 2006 : 58)

ثانياً نظرية بار- أون Bar- on:

قدم بار – أون Bar- on نموذجاً للذكاء الوجداني أسماه النموذج المختلط التكاملي، والذكاء الوجداني وفق هذا النموذج هو توسيع لمفهوم الذكاء الانفعالي كما قدم نماذج القدرات، حيث اعتبر مفهوم الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات غير المعرفية، و يرتبط بالمكونات الانفعالية والشخصية والاجتماعية للفرد، ففيه تتكامل محاور فهم الذات والآخر، وبناء العلاقات مع الآخرين، والتكيف مع المتغيرات البيئية والاجتماعية المحيطة، وإدارة العواطف ، ويشير بار- أون Bar- on إلى أن تعريفات الباحثين وتصوراتهم حول مفهوم الذكاء الوجداني لا تخرج عن كونها واحدة أو أكثر من المكونات الأساسية الآتية:

- القدرة على التعرف على الانفعالات والمشاعر وفهمها والتعبير عنها.
- القدرة على فهم مشاعر الآخرين وربطها بهم.
- القدرة على ضبط الانفعالات والتحكم في المشاعر.
- القدرة على إدارة التغيير والتكيف مع المشكلات وحلها.
- القدرة على توليد عاطفة إيجابية وإثارة الدوافع الذاتية.

ويشير بار- أون Bar - on أن الشخص الذي يتمتع بالذكاء الوجداني، لديه القدرة على فهم ذاته ويعبر عنها بفاعلية، وفهم الآخرين، ولديه القدرة على مواجهة تحديات الحياة والضغوط اليومية، وهذا يعتمد قبل كل شيء على قدرة الفرد الشخصية الداخلية، بحيث يكون على وعي بذاته وقدراته، ونواحي قصوره وضعفه، ويعبر عن أفكاره وانفعالاته بشكل صحيح، وحدد بار- أون Bar- on خمسة عشر مكونا أساسيًا للذكاء الوجداني هي احترام الذات، المهارات البين شخصية ، ضبط الاندفاع ، حل المشكلات، الوعي الانفعالي بالذات، المرونة، اختبار الواقع، تحمل الضغوط ، التوكيدية، التعاطف، التفاؤل، تحقيق الذات، السعادة، الاستقلال، المسئولية الاجتماعية. (صبحي الكفوري، 2007 : 41)

- نظرية ونموذج جولمان Golman :

يشير جولمان Golman إلى خمسة ابعاد أساسية تتكامل وتتحدد فيما بينها مكونة الذكاء الوجداني وهي :

1- المعرفة الانفعالية (الوعي بالذات): وهي الركيزة والمحور الأساسي للذكاء الوجداني، التي تتمثل في القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية والتمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث التي يعيشها الفرد في مواقف الحياة المختلفة.

2- تنظيم الانفعالات: تشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق واستخدام الانفعالات في صنع قرارت أفضل.

3- إدارة الانفعالات: تشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وممارسة الفرد حياته بفاعلية.

4- التعاطف: وهو القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعالياً وفهم مشاعرهم والتوافق معهم.

5- التواصل: يشير إلى القدرة على التأثير الإيجابي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى يتحدث ومتى يستمع للآخرين ويساندهم. (دانيال جولمان، 2000 : 68)

- نظرية ونموذج سامية القطان :

وفي هذا النموذج تشير سامية القطان إلى أن أبعاد الذكاء الوجداني (ثلاثة أبعاد) تنتظم في شكل هرمي، بينهم تفاعل وإحالة متبادلة مستمرة (تأثير وتأثر) وهذه الأبعاد هي:

1- النضج الوجداني: وهو بمثابة الأساس الذي تقوم عليه مكونات الذكاء الوجداني، ويتضح النضج الوجداني لدى الفرد من خلال كم الطاقة الانفعالية المتاحة تحت تصرف الأنا، أو ما يعرف بالاقتصاديات النفسية، وهذه الطاقة هي التي تجعل الفرد قادرا على التعايش مع الضغوط والإحباطات والصراعات، وكلما انخفضت الطاقة الانفعالية كلما انخفض استثمارالفرد لذاته وقدراته أو تركزت طاقته في مجالات محدودة ويتمثل النضج الوجداني في الوعي بالذات، وتوجيه الذات، وتقدير الذات، والمرونة، والدافعية.

2- التواصل الوجداني: وهو يمثل الحلقة الوسطى بين النضج الوجداني، والتأثير الوجداني، وحتى يكون الفرد على درجة عالية من التواصل الوجداني، فلا بد أن يكون قادرا على مواجهة المشكلات والصعوبات، وقادراً على التعبير عن وجهة نظره والدفاع عنها، وكذلك لابد أن يتفهم وجدان الآخرين ويقدر رؤيتهم، وهذا يعني الإحساس بمشاعر غيره وتقدير وجهة نظرهم والاهتمام بمساعدتهم، ويظهر ذلك في العناية بمشاعر الآخرين، والحساسية المرتفعة تجاههم، والمبادرة بمعاونتهم والاعتراف بإنجازاتهم، وكذلك التعاطف والمشاركة الوجدانية والكياسة في الاستجابة للآخرين، ويتمثل التواصل الوجداني في التوكيدية، والنظرة الإيجابية، وشجاعة المواجهة، وتقبل الاختلاف مع الآخرين.

3- التأثير الوجداني: وهو يمثل قمة الصرح للذكاء الوجداني، فلن يصل الفرد إلى التأثيرالوجداني إلا بتملكه قدراً مناسباً من قدرات النضج الوجداني، والتواصل الوجداني وتمثل قدرات التأثير الوجداني أعلى درجات الذكاء الوجداني، لأن هذه القدرات تجعل الفرد قادرا على التأثير الجيد في الآخرين، بما لديه من مهارة عالية لكسب الآخرين في صفه، ومساعدتهم في تغيير بعض الجوانب من أنفسهم وبيئتهم، لتحقيق أهدافهم ويتمثل التأثير الوجداني في الإقناع، والقيادة، والمبادرة في التغيير، والتعاون، والتفاوض. (سامية القطان، 2009: 3- 26)

خصائص الشخص الذكي وجدانيا :

- يتعاطف مع الآخرين خاصة في أوقات ضيقهم.
- يسهل عليه تكوين الأصدقاء والمحافظة عليهم.
- يتحكم في الانفعالات والتقلبات الوجدانية.
- يعبر عن المشاعر والأحاسيس بسهولة.
- يتفهم المشكلات بين الأشخاص، ويحل الخلافات بينهم بيسر.
- يظهر درجة عالية من الود والمودة في تعاملاته مع الآخرين.

- يحقق الحب والتقدير من الذين يعرفونه.
- يتفهم مشاعر الآخرين ودوافعهم، ويستطيع أن ينظر للأمور من وجهات نظرهم.
- يميل إلى الاستقلال في الرأي والحكم وفهم الأمور.
- يتكيف للمواقف الاجتماعية الجديدة بسهولة.
- يواجه المواقف الصعبة بسهولة.
- يحترم الآخرين ويقدرهم.
- يشعر بالراحة في المواقف الحميمية التي تتطلب تبادل المشاعر والمودة.

(مصطفى أبوسعد،3:2005)

الصحة النفسية :

يعد مفهوم الصحة النفسية من المفاهيم الرمزية أو الافتراضية كونه لا يشير إلى شيء كمي أو كل مجسد، وانما يشير إلى السلوك بما فيه من اتجاهات وعواطف وتفكير، كما انه مفهوم ثقافي ونسبي بطبيعته وهو يتغير بتغير ما يجد علينا من معلومات عن الحياة، وما ينبغي أن تكون عليه، كما انه يتغير بما نكشف عن انفسنا وسلوكنا، وما نحب أن نصل إليه بحياتنا، وقد ظهرت مفاهيم متعددة وتعريفات متنوعة في ميدان علم النفس وكل باحث وضع للصحة النفسية من وجهة نظره مفهوم ومعنى يتفق ويتماشى واتجاهه، فمثلاً تعريف ادولف ماير وهو اول من استهل مصطلح الصحة النفسية حيث استخدم هذا المصطلح ليشير إلى نمو السلوك الشخصي والاجتماعي نحو السواء وعلى الوقاية من الاضطرابات النفسية ،فالصحة النفسية تعني تكيف الشخص مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالرضا كما تجعل الفرد قادر على مواجهة المشكلات المختلفة. (صالح حسن الداهري ، 25:2010)

وايضاً عرف أحمد محمد حسن وآخرون الصحة النفسية بأنها تعني قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا يؤدي بدوره إلى التمتع بحياة خالية من التأزم والاضطراب ومليئة بالحماس، والصحة النفسية لفظ مرادف لمفهوم السواء ويعني التوافق النفسي الاجتماعي، كما يشير إلى مهارات في تكوين العلاقات الشخصية والاجتماعية الفعالة والإيجابية والتي تكون مقبولة من الفرد ومن الآخرين. (أحمد حسن وآخرون 2002: 12)

كما عرف حامد زهران الصحة النفسية بالحالة الدائمة نسبياً يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً (شخصياً وانفعالياً واجتماعياً أي مع نفسه ومع بيئته) ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الاخرين ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى اقصى حد ممكن، ويكون قادر على مواجهة مطالب الحياة وتكون شخصيته متكاملة سوية وسلوكه عادياً ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام.

(حامد عبدالسلام زهران ، 9:2005)

وتعرف منظمة الصحة العالمية الصحة النفسية بأنها حالة رفاهية التي يدرك فيها الفرد قدراته، ويمكن أن يتغلب على الضغوطات العادية في الحياة كما يمكنه أن يعمل بشكل منتج ومثمر ويكون قادرا على المساهمة في مجتمعه بشكل ايجابي. (هيلين هيرمان وآخرون ،18:2005)

وبالرغم من تعدد وتنوع تعريفات مفهوم الصحة النفسية وذلك نظراً لمرونة واختلاف منظور كل باحث وتوجهه وخلفيته العلمية إلا أن هناك اتفاق في مجموعة ابعاد تميزها عن الشخصية المرضية اهمها :

1-التوافق: ويتضمن التوافق والرضا عن النفس والتوافق الاجتماعي ويشمل التوافق الزواجي، الأسري، المدرسي، المهني.

2- الشعور بالسعادة مع النفس: ودلائل ذلك الشعور بالراحة النفسية لما للفرد من ماض نظيف وحاضر سعيد ومستقبل مشرق والاستفادة من مسارات الحياة اليومية، واشباع الدوافع النفسية الاساسية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة ووجود اتجاه متسامح نحو الذات واحترام النفس وتقبلها والثقة فيها ونمو مفهوم للذات وتقديره حق قدره.

3- الشعور بالسعادة مع الآخرين: ويظهر ذلك من خلال حب الآخرين والثقة فيهم واحترامهم وتقبلهم ووجود اتجاه متسامح نحوهم أي التكامل الاجتماعي والقدرة على اقامة علاقات اجتماعية سليمة ودائمة والانتماء للجماعة والقيام بالدور الاجتماعي المناسب والقدرة على التضحية وخدمة الآخرين والاستقلال الاجتماعي والسعادة الأسرية والتعاون وتحمل المسؤولية.

4- تحقيق الذات واستغلال القدرات: أي الفهم والتقييم الواقعي الموضوعي للقدرات والامكانيات والطاقات وتقبل نواحي القصور والحقائق المتعلقة بالقدرات موضوعياً واحترام الفروق الفردية بين الافراد وتقدير الذات واستغلال القدرات إلى أقصى حد ممكن ووضع أهداف ومستويات طموح وفلسفة حياة يمكن تحقيقها، وامكانية التفكير وبذل الجهد في العمل والشعور بالنجاح فيه والرضا عنه والكفاية الإنتاجية. (حامد زهران ، 13: 2005)

5- الاستقلال وثبات الاتجاهات: فالفرد الذي يعتمد على نفسه في إبداء أرائه ولايتصف بالتبعية ويدافع عن أرائه واتجاهاته أمام الأخرين، يتمتع بالصحة النفسية، ولكن لايصل إلي حد التصلب في الرأي بل يكون ثابتاً في اتجاهاته ولايتذبذب بين القبول والرفض.

6- الواقعية في الطموح والاهداف: فينبغي على الفرد المتمتع بالصحة النفسية التعامل مع الحقائق بموضوعية وبشكل واقعي عن طريق وضع أهداف واضحة ومقبولة ومناسبة ويمكن تحقيقها، وكذلك تكون هذه الأهداف وفق امكاناته الفعلية وظروفه الخاصة حتى يشعر بلذة النجاح وبالتالي يشعر بالسعادة والرضا على نفسه.

7- المرونة والاستفادة من الخبرات السابقة: وهي القدرة على التكيف والتعديل بما يناسب مع الموقف حتى يحقق التكيف وقد يحدث التعديل نتيجة لتغير طرأ على حاجات الفرد أو أهدافه أو بيئته، كما انه يعدل من سلوكه بناءا على الخبرات السابقة ولايكرر أي سلوك فاشل لامعنى له.

8- الاتزان الانفعالي: وهي قدرة الشخص على السيطرة على انفعالاته المختلفة والتعبير عنها حسب ماتقتضيه الظروف وبشكل يتناسب مع المواقف التي تستدعي هذه الانفعالات كما أن ثبات الاستجابة الانفعالية في المواقف المتشابهة دليل وعلامة الصحة النفسية والاستقرار الانفعالي ذلك أن تباين الانفعالات في هذه الحالة دليل على الاضطراب الانفعالي. (صبرة محمد، اشرف شريت،52:2005)

ولقد حدد الخالدي مفهوم للصحة النفسية يقوم على ثلاثة محكات وأبعاد يمثل اجتماعها لدى الفرد دلالة على مستوى صحته النفسية وهذه المحكات هي :-

أ- الإتزان الإنفعالي : وهو أن يتصف الفرد بمستوى مناسب من الثبات الإنفعالي أو الاستقرار النفسي ولديه القدرة على ضبط النفس.

ب - التوافق النفسي والاجتماعي : وهو أن يتصف الفرد بدرجة مناسبة من التوافق النفسي، ويمتلك درجة مناسبة من المرونة في تعامله مع الاخرين، وناجح إلى حد كبير في إقامة علاقات إجتماعية فعالة معهم.

ج - تحقيق الذات : وهو أن يتصف الشخص بالاتجاه الواقعي نحو نفسه مدركاً لإمكاناته وتقبله لذاته ويتعامل مع الآخرين أو المواقف على هذا الاساس وتمركزه حول المشاكل التي تصادفه بدلاً من تمركزه حول نفسه.

إن المحكات الثلاثة يعد كل منها محكاً أساسياً للتعبير عن مستوى الصحة النفسية للفرد عندما يحقق درجة مناسبة فيه وعندما تتوافر هذه المحكات مجتمعة يكون الفرد قد تمتع بمستوى مرتفع من الصحة النفسية نسبة إلى غيره من الأفراد وإلى مرحلة نموه وإلى معايير المجتمع الذي يعيش فيه وثقافته. (أديب الخالدي ، 2000: 41-42)

وسوف يعمد الباحث إلي تبني مفهوم الصحة النفسية الذي حدده الخالدي في ضوء المحكات الثلاثة السابقة.

النظريات المفسرة للصحة النفسية :

اختلفت وتعددت النظريات والاتجاهات المفسرة لنشوء الاضطراب النفسي والصحة النفسية عموما، فكل اتجاه نظري يحاول تأكيد رأيه فيما يخص سبب المرض وبالتالي تصوره لحالة الصحة وسنحاول عرض بعض هذه النظريات بطريقة مختصرة :

1- مفهوم الصحة النفسية في التحليل النفسي:

تقوم نظرية التحليل النفسي على تفسير الصحة النفسية في قدرة الفرد على مواجهة الدوافع البيولوجية والغريزية والسيطرة عليها في ضوء متطلبات الواقع الاجتماعي مع القدرة على التوفيق بين مطالب الهو والأنا والأنا الأعلى، فالانسان السليم نفسياً في نظر فرويد هو الانسان الذي يملك الأنا ولديه قدرة كاملة على التنظيم والإنجاز ويمتلك مدخلا لجميع اجزاء الهو ويستطيع التأثير عليه، ويشكل الأنا الأجزاء الواعية والعقلانية من الشخص، في حين تتجمع الغرائز اللاشعورية في الهو، حيث تتمرد وتنشق في حالة العصاب والاضطراب النفسي، وتكون في حالة الصحة النفسية مندمجة بصورة مناسبة، كما ويضم

هذا النموذج الأنا الأعلى والذي يمكن تشبيهه بالضمير من حيث الجوهر، وهنا يفترض فرويد انه حالة الصحة النفسية تتحقق من خلال توازن مكونات الشخصية وسيطرة الأنا على كل من الهو والأنا الأعلى والتوافق بينهما، ولايقاس مقدار الصحة النفسية من خلال غياب الصراعات أو عدم وجودها وانما تتجلى الصحة النفسية من خلال القدرة الفردية على حل الصراعات ومواجهتها. (سامر جميل رضوان، 2007 :49)

2- مفهوم الصحة النفسية لدى المدرسة السلوكية : يرى رواد هذه النظرية أن السلوك متعلم من البيئة، وأن عملية التعلم تحدث نتيجة لوجود الدافع والمثير والاستجابة، وبالتالي فإن مفهوم الصحة النفسية لديهم يتمثل في الاستجابات المناسبة للمثيرات المختلفة أي استجابة بعيدة عن القلق والتوتر، والصحة النفسية السليمة تتمثل في اكتساب عادات مناسبة وفعالة التي تساعد الفرد في التعاون مع الآخرين على مواجهة المواقف التي تحتاج إلى إتخاذ القرارت فإذا اكتسب الفرد عادات تتناسب مع ثقافة انماط سلوك افراد مجتمعه فإنه يكون يتحلى بشخصية متوافقة صحة نفسية سليمة. (شاهر سليمان، إسماعيل لعيس، 2012 : 7)

3- الصحة النفسية عند كارل روجز : ويرى راد الاتجاه الانساني أن كل فرد قادر على إدراك ذاته وتكوين مفهوم أو فكرة عنها، وينمو مفهوم الذات نتيجة التفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداخلي لتحقيق الذات، ولكي يحقق الفرد ذاته لابد أن يكون مفهومه عنها موجباً وحقيقياً فالفرد السوي والمتمتع بالصحة النفسية هو الشخص القادر على تكوين مفهوم إيجابي عن نفسه والذي يتفق سلوكه مع المعايير الاجتماعية ومع مفهومه عن ذاته. (حنان عبدالحميد العناني، 2000: 18)

إن تحديد مفهوم الصحة النفسية ينطلق من احدى نظريتين أحدهما من منظور المرض النفسي والتي ترتبط بغياب اعراض المرض النفسي أو سوء التكيف سواء منها ما هو يسير أو خطير، وهذه الأعراض تتدرج في خط متصل من المشكلات اليومية البسيطة إلى مشاعر النقص أو الذنب إلى الاضطرابات السيكوسوماتية والامراض العصابية وكذلك الامراض الذهانية، إذ أن الفرد يكون بصحة نفسية إذا كان خالياً من كل هذه الامراض، والأخرى نظرة إيجابية تعني أن الصحة النفسية هي التكيف والتلاؤم مع متطلبات الحياة، لذلك عرفت منظمة الصحة العالمية الصحة النفسية بصفة عامة بانها توافق الافراد مع انفسهم، ومع العالم عموماً، مع حد أقصى، وحيث أن مظاهر التوافق والسواء تأخذ صور واشكال متعددة من السلوك تحت مسميات مختلفة وابعاد متعددة والتي تعني في مجملها انعدام المرض وعدم السلبية والاتجاه والتدرج في الايجابية بدرجات متفاوتة، فإنه يمكن اخذ كل متغيرات وابعاد السلوك والشخصية السوية كتعبير ومؤشر على الصحة النفسية، وقد اتيح للباحث الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت بالبحث متغير الذكاء الوجداني ومتغير الصحة النفسية بأبعاده وبمؤشراته المختلفة وذلك من اجل الاستفادة منها ومن نتائجها في صياغة فروض الدراسة الحالية، ومن هذه الدراسات دراسة اجراها مجدوب أحمد قمر 2016م هدفت إلى معرفة العلاقة مابين الصحة النفسية والذكاء الوجداني وكذلك

علاقتهما ببعض المتغيرات الآخرى لدى طلبة الجامعة وتكونت عينة الدراسة من 100 طالب وطالبة وتم استخدام مقياسي الصحة النفسية والذكاء الوجداني وكشفت الدراسة على ارتفاع معدلي الصحة النفسية والذكاء الوجداني لدى افراد العينة وأن العلاقة مابين المتغيرين كانت علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية كما بينت الدراسة انه لاتوجد فروق دالة في مايخص متغير الجنس.

وأجرى بلال نجمة 2014م دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والثقة بالنفس لدى الطلبة الجامعيين، وتكونت عينة الدراسة من 450 طالب من الجنسين، وتم فيها استخدام مقياسي الذكاء الوجداني والثقة بالنفس، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة الاتباطية إيجابية مابين الذكاء الوجداني والثقة بالنفس كما بينت وجود فروق في مستوى الذكاء الوجداني لصالح الإناث عن الذكور، ووجود فرق في مستوى الثقة بالنفس لصالح الذكور.

كما قام كل من نعمات علوان وزهير النواجحة 2013م بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى وتكونت عينة الدراسة من 247 طالب وطالبة، وباستخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الايجابية توصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين الذكاء الوجداني والإيجابية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مستوى متغيري الدراسة لصالح الإناث.

وايضاً اجرى أبوعمشة 2013م دراسة بهدف التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من 200 طالب وطالبة وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة مرتفع وأن العلاقة مابين الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة علاقة إيجابية وانه لاتوجد فروق في الذكاء الوجداني فيما يخص متغير الجنس.

واجرى محمد الجعيد 2011م دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من 616 طالب وطالبة، وتم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة دالة وموجبة مابين الذكاء الانفعالي والتوافق النفسي كما توصلت إلي عدم وجود فروق ذات دلالة فيما يخص نوع الجنس.

كما أجرى العلي والعنزي 2010م دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من حب الاستطلاع ودافعية الانجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت تمثلت العينة في 400 طالب وطالبة، واستخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس دافعية حب الاستطلاع ومقياس دافعية الانجاز، ومقياس الخجل وخلصت نتائج الدراسة إلى انه يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية وبالترتيب حسب الأهمية الخجل ودافعية الانجاز ودافعية حب الاستطلاع وذلك لدى الذكور، أما لدى الإناث فإنه يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال الخجل ودافعية حب الاستطلاع وكانت العلاقة

مابين الذكاء الوجداني والخجل علاقة عكسية بخلاف المتغيرين الاخرين فقد كانت علاقتهم بالذكاء الوجداني علاقة طردية.

كما قامت الدياسطي 2010م بدراسة هدفت من خلالها إلى التعرف على الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية بلغ عددها 400 طالب، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي وتوصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين الذكاء الوجداني وجميع أبعاد التوافق النفسي والاجتماعي.

كما تناول هوشيار صديق السنطاوي 2009م بالبحث موضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المراهقين، وشملت عينة البحث 715 طالب وطالبة وتوصلت الدراسة في نتائجها إلي وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين الذكاء الوجداني والثقة بالنفس كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكاء الوجداني ومتغير الثقة بالنفس.

واجرت امال جودة 2007م دراسة هدفت للكشف عن مستويات الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الاقصى والتعرف على العلاقة بينهما، وتكونت عينة الدراسة من 231 طالب من الجنسين، ودلت نتائج الدراسة على أن افراد العينة يتمتعون بمستوى من الذكاء الانفعالي بنسبة 70% والسعادة بنسبة 64% والثقة بالنفس 26%، وأن العلاقة فيما بينهم كانت إيجابية وذات دلالة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات درجات افراد العينة فيما يخص نوع الجنس.

وفي دارسة للمزروع 2007م استهدفت الكشف عن علاقة فاعلية الذات بكل من الدافع للإنجاز والذكاء الوجداني، وطبقت الدراسة على عينة من 238 طالبة ممن تتراوح أعمارهن بين 17- 24 سنة، استخدم فيها مقياس فعالية الذات ومقياس مستوى الانجاز ومقياس الذكاء الوجداني، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين درجات الطالبات مرتفعات الذكاء الوجداني ومنخفضات الذكاء الوجداني في درجة فاعلية الذات لصالح مرتفعات الذكاء الوجداني كما توصلت إلي وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين فاعلية الذات والذكاء الوجداني.

واجرى كل من عثمان الخضر وهدى الفضيلي 2007م بدراسة هدفت للتعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة، وبلغ قوام عينة الدراسة 297 طالباً وطالبة واظهرت نتائجها ارتباط إيجابي دال احصائياً بين السعادة وجميع درجات الذكاء الوجداني في حين لم تبين النتائج أي فروق جوهرية بين الجنسين على مقياس الذكاء الوجداني ومقياس السعادة.

كما قام كل من جابر عيسى وربيع رشوان 2006م بدراسة استهدفت العلاقة بين متغيرات التوافق والرضا عن الحياة والذكاء الوجداني، وتكونت العينة من 300 طالب وطالبة من مرحلة التعليم الاعدادي، وقد اشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين متغيرات الدراسة كما بينت وجود فروق

في مستوى التوافق النفسي لصالح الإناث وعدم وجود أي فروق في الرضا عن الحياة أو مستوى الذكاء الوجداني مابين الجنسين.

وايضاً قامت خولة البلوي 2004م بدراسة حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية على عينة من طالبات الجامعة والبالغ عددها 290 طالبة، طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق النفسي ومقياس المهارات الاجتماعية، ولقد دلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي، كما توصلت إلي وجود علاقة ايجابية مابين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين للباحث وبما لايدع مجال للشك ان العلاقة مابين الذكاء الوجداني والصحة النفسية علاقة ايجابية طردية حيث بينت كل الدرسات التي سبق ذكرها أن الذكاء الوجداني يسير في خط متوازي مع كل مظاهر السلوك الإيجابي فكل المتغيرات التي بينت الدراسات السابقة ارتباطها ايجابياً مع الذكاء الوجداني مثل (التوافق النفسي والاجتماعي والسعادة والرضا عن الحياة وفاعلية الذات والدافعية للإنجاز والثقة بالنفس والايجابية) ماهي إلا مؤشرات وابعاد لمتغير الصحة النفسية في مظاهر سلوك مختلفة، ولقد اوضحت بعض الدراسات اختلاف في مستوى متغيري الدراسة مابين الجنسين ذكوراً وإناثاً إلا أن اغلب الدراسات لم تظهر أي اختلاف، كما انه ومن خلال الاطلاع على بيئات الدراسات السابقة تبين للباحث أن هناك نُدرة في الدراسات داخل البيئة المحلية وهذا ما سيمثل حافز للباحث للقيام بدراسته الحالية واعادة اختبار المعرفة في بيئته المستهدفة، ومن خلال الملاحظات التي سبق ذكرها يمكن للباحث صياغة فروض دراسته والتي تكون على النحو التالي :

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة مابين الذكاء الوجداني والصحة النفسية لدى طلبة الجامعة.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في مستوى الذكاء الوجداني.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في مستوى الصحة النفسية.

منهج الدراسة :

انطلاقاً من الاهداف التي تسعى الدراسة لتحقيقها اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي بإعتباره المنهج المناسب لتحقيق اهداف الدراسة الحالية حيث يوضح هذا المنهج واقع الحوادث والاشياء، ولايتوقف عند توضيح الحقائق كماهي بل يتناولها بالتحليل والتفسير لغرض الخروج باستنتاجات اكثر فائدة لتصحيح الواقع.

مجتمع وعينة الدراسة : تمثل مجتمع الدراسة في طلبة بعض كليات جامعة المرقب، و تمثلت عينة البحث بإجمالي عدد بلغ (140) طالب، حيث بلغ عدد الذكور (62) طالب من اجمالي عدد العينة، وبلغ عدد افراد عينة الدراسة من الاناث (78) طالبة.

جدول (1)

يوضح عدد عينة الدراسة وتوزيعها

اسم الكلية	عدد الطلبة		العدد
	ذكور	اناث	
الكلية الآداب	12	47	59
الكلية العلوم	11	17	28
الكلية الاقتصاد	39	14	53
المجموع	**62**	**78**	**140**

الدراسة الاستطلاعية :

حرصاً من الباحث على التأكد من وضوح وسلامة مقاييس الدراسة وفقراتها والكشف عن الفقرات الغامضة أو الغيرواضحة إن وجدت قام بتطبيق مقاييس الدراسة على عينة استطلاعية بلغت (20) فرداً من افراد العينة الاصلية، وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية ومراجعة الإجابات اتضح أن فقرات ادوات الدراسة وتعليماته واضحة ومفهومة لدى العينة المستهدفة بالدراسة وعدم وجود صعوبة في إستيعاب وفهم مضمون عبارات مقاييس الدراسة، كما انه عن طريق الدراسة الاستطلاعية تم اختبارو قياس المؤشرات والخصائص السيكامترية لمقاييس الدراسة والتي سيتم ايضاح تفصيلها لاحقاً.

أدوات الدراسة :

-مقياس الذكاء الوجداني : عمد الباحث لاستخدام مقياس الذكاء الوجداني اعداد اسماعيل ابراهيم محمد بدر2002م، والذي يتكون في مجمله من (40) فقرة أو عبارة موزعة على خمسة أبعاد تتمثل في (الوعي بالذات – الدافعية الذاتية – التحكم فى الانفعالات – التفهم – التواصل)، وتتدرج الإجابة على فقراته مابين دائماً ، أحياناً ، اطلاقاً وللتأكد من ملائمة وصلاحية فقراته في تحقيق اهداف الدراسة فإن الباحث عمد إلى قياس الخصائص السيكومترية لها وكان اولها :

أ- الصدق :

1-صدق المحكمين: لضمان صدق أداة الدراسة وصلاحيتها لقياس ما اختيرت لقياسه، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس وفى ضوء الاقتراحات والتوجيهات التي قُدمت من المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات على المقياس.

2-الاتساق الداخلي: من خلال الدراسة الاستطلاعية قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2)

يوضح معاملات الاتساق الداخلي بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس (ن=20)

ت	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الوعى بالذات	7	0604	0.01
2	الدافعية الذاتية	7	0.777	0.01
3	التحكم فى الانفعالات	9	0.689	0.01
4	التفهم العطوف	8	0.715	0.01
5	التواصل مع الآخرين	9	0.868	0.01
	الدرجة الكلية	40	0.730	0.01

من الجدول يتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01) وهذا يدل على أن مقياس الذكاء الوجداني يتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق.

ب - **ثبات المقياس** : للتأكد من ثبات المقياس، قام الباحث باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات للمقياس، وجدول (3) يوضح درجات ثبات المقياس.

جدول (3)

يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الوجداني (ن=20)

ت	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
1	الوعى بالذات	6	0.785	0.01
2	الدافعية الذاتية	11	0.674	0.01
3	التحكم فى الانفعالات	10	0.747	0.01
4	التفهم العطوف	8	0.815	0.01
5	التواصل مع الآخرين	7	0.795	0.01
	الدرجة الكلية	40	0.763	0.01

من خلال النظر للجدول يلاحظ ارتفاع قيم معامل ألفا للمقياس ومكوناته وهي دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بقدر كبير من الثبات ويمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

- **مقياس الصحة النفسية** : عمد الباحث لاستخدام مقياس الصحة النفسية المعد من قبل عفراء إبراهيم خليل عام 2006 م والذي يتكون من (33) فقرة غطت ثلاثة ابعاد وهي (التوافق النفسي والاجتماعي - الاتزان الانفعالي - تحقيق الذات)، وتدرجت الإجابة على المقياس ما بين دائماً ، أحياناً ، ابداً،

وللتأكد من صلاحية المقياس في تحقيق اهداف الدراسة عمد الباحث لقياس خصائصه السيكومترية وكانت كالآتي :

أ- الصدق :

1-صدق المحكمين: لضمان صدق أداة الدراسة وصلاحيتها لقياس ما وضُعتْ لقياسه، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس وفى ضوء الاقتراحات والتوجيهات التي قُدمت من المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات على المقياس.

2-الاتساق الداخلي: من خلال الدراسة الاستطلاعية قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معاملات الاتساق الداخلي بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس الصحة النفسية (ن=20)

ت	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التوافق النفسي والاجتماعي	11	0.715	0.01
2	الاتزان الانفعالي	11	0.821	0.01
3	تحقيق الذات	11	0.749	0.01
	الدرجة الكلية	33	0.774	0.01

من الجدول يتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01) وهذا يدل على أن مقياس التوافق النفسي الاجتماعي يتمتع بدرجة عاليةٍ من الصدق.

ب - ثبات المقياس : للتأكد من ثبات المقياس، قام الباحث باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات للمقياس، والجدول (5) يوضح درجات ثبات المقياس.

جدول (5)

يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الصحة النفسية (ن=20)

ت	الأبعاد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
1	التوافق النفسي والاجتماعي	11	0.695	0.01
2	الاتزان الانفعالي	11	0.771	0.01
3	تحقيق الذات	11	0.715	0.01
	الدرجة الكلية	33	0.727	0.01

يلاحظ ارتفاع قيم معامل ألفا للمقياس ومكوناته وهي دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بقدر كبير من الثبات يمكنه من الاستخدام في الدراسة الحالية.

الاساليب الإحصائية: من اجل تحليل البيانات والتي تم جمعها بإستخدام المقاييس سابقة الذكر تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية (SPSS)، ولقد تم استخدام اختبار"ت" t.test، ومعامل الارتباط لبيرسون لقياس العلاقة بين المتغيرات وذلك لتحقيق اهداف الدراسة.

نتائج الدراسة:

أسفر تحليل بيانات الدراسة إلى التوصل لنتائج واجابات عن فرضيتها والتي سبق صياغتها، وفيما يلي عرض لهذه النتائج :

نتائج الفرض الاول ونصه: (توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهم على مقياس الصحة النفسية) وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول (6) يوضح درجة الارتباط بين المتغيرين ومستوى دلالتها.

جدول (6)

يوضح معامل ارتباط بيرسون الذكاء الوجداني بالصحة النفسية

الأبـــعاد	الصحة النفسية	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذكاء الوجداني	0.583	0.01

من خلال النتيجة المبينة بالجدول (6) يتضح انه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهم على مقياس الصحة النفسية، وهذه النتيجة تؤيد الفرض السابق وتحققه.

نتائج الفرض الثاني ونصه: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث فى الذكاء الوجداني وأبعاده (الوعي بالذات ، الدافعية الذاتية ، التحكم في الانفعالات ، التفهم العطوف ، التواصل مع الاخرين) وللتحقق منه قام الباحث باستخدام اختبار (T) وجدول (7) يوضح نتيجة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها للفروق.

جدول (7)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها للفروق بين الذكور والإناث فى الذكاء الوجداني وأبعاده (ن= 140)

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)	الدلالة
الوعى بالذات	إناث	78	19.36	5.32	.02	غير دالة
	ذكور	62	19.38	4.90		
الدافعية الذاتية	إناث	78	22.84	4.12	2.37	غير دالة
	ذكور	62	19.11	4.89		

التحكم فى الانفعالات	إناث	78	17.79	4.33	1.32	غير دالة
	ذكور	62	18.54	3.58		
التفهم العطوف	إناث	78	21.89	4.93	1.02	غير دالة
	ذكور	78	21.19	5.27		
التواصل مع الآخرين	إناث	78	14.48	5.82	1.12	غير دالة
	ذكور	62	16.39	4.29		
الدرجة الكلية	إناث	78	19.27	4.90	1.17	غير دالة
	ذكور	62	19.32	4.58		

يتضح من خلال البيانات الموضحة بالجدول أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس ما بين (ذكور ، إناث)، حيث بينت النتائج أن قيمة (T) كانت غير دالة في كل ابعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات ، الدافعية الذاتية ، التحكم في الانفعالات ، التفهم العطوف ، التواصل مع الاخرين) وفي الدرجة الكلية للمقياس، وبهذه النتيجة يتحقق فرض الدراسة السابق.

نتيجة الفرض الثاني ونصه: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث فى مستوى الصحة النفسية وأبعاده (التوافق النفسي والاجتماعي ، الاتزان الانفعالي ، تحقيق الذات)، وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (T) وجدول (8) يوضح نتيجة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها للفروق.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها للفروق بين الذكور والإناث على مقياس الصحة النفسية وأبعاده (ن=140)

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)	الدلالة
التوافق النفسي والاجتماعي	إناث	78	51.45	6.76	1.84	غير دالة
	ذكور	62	53.18	7.17		
الاتزان الانفعالي	إناث	78	43.40	6.80	2.56	غير دالة
	ذكور	62	45.73	6.48		
تحقيق الذات	إناث	78	31.46	5.31	.107	غير دالة
	ذكور	62	32.22	5.05		
الدرجة الكلية	إناث	78	42.10	6.29	1.14	غير دالة
	ذكور	62	43.71	6.23		

يتضح من خلال البيانت الموضحة بالجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير الجنس ما بين (ذكور، إناث)، حيث بينت النتائج أن قيمة (T) كانت غير دالة في كل ابعاد الصحة النفسية (التوافق النفسي والاجتماعي ، الاتزان الانفعالي ، تحقيق الذات) وفي الدرجة الكلية للمقياس، وبهذه النتيجة يتحقق فرض الدراسة السابق.

ومن خلال الاطلاع على نتائج الدراسة يتبين أن هناك علاقة ايجابية مابين الذكاء الوجداني والصحة النفسية وهذه النتيجة تعد نتيجة منطقية ومتوقعة وذلك بأعتبار أن الجوانب الإيجابية في الشخصية دائماً ماتكون مرتبطة وداعمة لبعضها البعض، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي سبق ذكرها في هذه الدراسة، وهذا يدل على أن خصائص مجتمع الدراسة تتشابه مع خصائص مجتمعات الدراسات السابقة، ويمكن اعتبار أن الذكاء، كما بينت الدراسة عدم وجود أي فروق بين افراد عينة الدراسة فيما يخص متغير الجنس، أي نفس الدرجة التي يتحلى بها الذكور هي نفسها نفس الدرجة التي تتحلى بها الإناث في مستوى كل من الذكاء الوجداني وايضاً في مستوى الصحة النفسية، وربما يكون السبب راجع إلى انماط التنشئة التي يخضع لها الابناء من الجنسين متشابهة ومتقاربة من بعضها بالاضافة إلى أن تأثيرت البيئة وضغوط الحياة في غالبها تكون متشابهة لدى ابناء البيئة الاجتماعية الواحدة وخاصة أن كل افراد العينة هم من طلاب الجامعة مما يكون له نفس الأثر على مستوى الصحة النفسية لديهم، وهذه النتيجة تتفق في الغالب مع نتائج الدراسات التي سبق ذكرها في هذا البحث، ويمكن إيجاز اهم ماتوصلت اليه الدراسة هو أن الذكاء الوجداني من اهم مقومات الشخصية الإيجابية وإن تنميته لدى الابناء له اثر ايجابي في الرفع من معدل الصحة النفسية لديهم، بل يمكن اعتبار الذكاء الوجداني احد المؤشرات الإيجابية وأحد دعائم الصحة النفسية والتي يجب على كل المهتمين والمربيين والاباء والامهات العمل على تنميته لدى ابنائهم.

التوصيات :

في ضوء ماتم ذكره بالإطار النظري للدراسة ومن خلال نتائجها ومناقشتها يقترح الباحث التوصيات الأتية :

1- أن يقوم الأباء والامهات والمربيين والمعلمين بالحرص والاهتمام على اكساب الابناء المكونات الشخصية الإيجابية وتنمية الذكاء الوجداني لديهم لما له من تأثير حسن على الرفع من معدل مستوى الصحة النفسية.

2- العمل على نشر ثقافة الموضوعات المتعلقة بالذكاء الوجداني داخل المجتمع وذلك من خلال العمل على القيام بورش عمل وبرامج تدريبية خاصة بتنمية الذكاء الوجداني والتعريف به وبأهميته.

المقترحات :

1- إجراء دراسات تتناول الذكاء الوجداني لدى شرائح اخرى من المجتمع كالموظفين والمحامين والاطباء والمعلمين، وغيرهم من فئات المجتمع.

2 - محاولة إعداد برامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وجميع فئات المجتمع اطفالاً وكباراً مما سيعمل على زيادة وتدعيم من مستوى الصحة النفسية لدى فئات المجتمع المختلفة.

المراجع

م	الاسم	العنوان
1	احمد حسن صالح وآخرون (2002)	الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، مركز الاسكندرية، مصر.
2	اديب الخالدي (2000)	المرجع في الصحة النفسية، الدار العربية للنشر والتوزيع، مدينة نصر.
3	آمال جودة (2006)	الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الاقصى، بحث منشور، مجلة جامعة النجاح الوطنية لأبحاث العلوم الانسانية، المجلد 21، العدد 3، ص698 – 738.
4	أيمن غريب ناصر (2011)	الذكاء الوجداني كمنبئ بمهارات إدارة الضغوط لدى طلاب جامعة الأزهر (دراسة تطبيقية بعد أحداث ثورة 25 يناير بمصر) **المؤتمر السنوي السادس عشر**. مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس ، 154 - 202.
5	باسل أبوعمشة (2013)	الذكاء الوجداني والاجتماعي وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة.
6	بطرس حافظ بطرس (2008)	التكيف والصحة النفسية للطفل، ط1، دار المسيرة، الأردن.
7	بلال نجمة (2014)	الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، الجزائر.
8	جابر محمد عيسى وربيع أحمد رشوان (2006)	الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق النفسي والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 12(4)، 45-130.
10	حامد عبدالسلام زهران (2005)	الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط4، عالم الكتب، القاهرة.
11	حنان عبدالحميد العناني (2002)	الصحة النفسية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
12	خولة سعد البلوي (2004)	الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية بمدينة تبوك،

رسالة ماجستير، كلية التربية، الرياض.

13 دانيل جولمان (2000) الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلى الجبالي، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والأدب.

14 روبينس وسكوت (2000) الذكاء الوجداني، ترجمة: صفاء الأعسر، وعلاء الدين كفافي. القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

15 سامر جميل رضوان (2007) الصحة النفسية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

16 سامية عباس القطان (2009) تصور جديد للذكاء الوجداني، نموذج نظري- مقياس سيكومتري واختبار إسقاطي، بنها، دار المصطفى.

17 سامية محمد صابر (2011) الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الصداقة لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، (43)، 200-261.

18 سعيد سرور (2000) مهارات مواجهة الضغوط وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد 9، العدد 29.

19 سلامة حسين وطه حسين (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.

20 شاهر خالد سليمان وإسماعيل العيس (2012) الصحة النفسية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد التاسع.

21 صالح حسن الداهري (2010) مبادي الصحة النفسية، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

22 صبحي عبدالفتاح الكفوري (2007) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 17(72) 36-63 .

23 عثمان الخضر وهدى الفضلي (2007) هل الأذكياء وجدانياً أكثر سعادة ، مجلة العلوم الاجتماعية بالكويت ، المجلد 35، العدد 2 www.pubcouncil.kuniv.edu.kw

24 فاروق عثمان وزروق عبدالسميع (2000) الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (38) : 1-21.31 .

25 ليلى بنت عبدالله السليمان المزروع (2007) فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. مجلة العلوم التربوية والنفسية ، البحرين، 8 (4)،67-89.

26 ماجد مصطفى العلي وخديجة فزيع العنزي (2010) الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، 24(94)، 79-121.

27 مجدوب أحمد قمر (2016) الصحة النفسية والذكاء الوجداني وعلاقتهما ببعض المتغيرات ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، جامعة دنقلا ، العدد 2 ، ص

ص161-183.

28 محمد ساعد الجعيد (2011) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة.

29 مصطفى أبو سعد (2005) الذكاء الوجداني ، دبي ، مركز النخبة.

30 نعمات علوان وزهير النواجحة (2013) الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى ، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد الحادي والعشرون ، العدد الاول ، ص ص1-51.

31 هوشيار صديق السنطاوي (2009) الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المراهقين ، رسالة ماجستير ، جامعة السليمانية ، العراق.

32 هيلين هيرمان (2005) تعزيز الصحة النفسية: المفاهيم ، الآليات المستجدة ، الممارسة ، المكتب الإقليمي للشرق البحر المتوسط ، القاهرة.

المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية

أ.ك.د / آمنة مصطفى كساب
أ.ك.د / فاطمة جمعة بن سعود
أ.ك.د / لطفيه إمحمد شقلابو

المقدمة ومشكلة البحث:

إن الاهتمام بالنظام التعليمي وتحسينه وتطويره أصبح ضرورة حتمية لكونه المقياس الحقيقي للحضارة وتقدم الأمة في الوقت الحاضر وهو الخيار الأوحد في عالم المتغيرات المتسارع والذي من خلاله نستطيع رسم صورة المستقبل الذي نريد، والتنبؤ بجيل مؤهل قادر على التفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته، قادر على حل المشكلات، يصنع حضارة أمة وهبها الله العلم والإيمان، لديها القدرة لمنافسة الدول المتقدمة في كافة المجالات والعلوم القائمة على الإبداع والابتكار.

وتعتبر التربية البدنية جزءٌ أساسياً من النظام التعليمي، وجانباً مهماً في المنهاج الدراسي، فهي وسيلة فعالة لإعداد الإنسان الصالح، ولقد ازداد الاهتمام بها في العصر الحديث إدراكاً لقيمتها في حياة المجتمعات، ولضرورتها في حياة الأفراد، ولنموهم وتطويرهم وتقدمهم. (11)

وللتربية البدنية في مراحل التعليم دوراً هاماً في توفير فرص النمو المناسبة في إعداد النشء إعداداً سليماً متكاملاً من النواحي البدنية والعقلية والنفسية فهي تعد عنصراً هاماً في عمليتي النمو والتطور. (21 : 20)

ويعد المعلم هو محور العملية التعليمية وحجر الزاوية فيها ولا يقتصر دوره على عملية التعليم فحسب بل يجب أن يكون مربياً ومرشداً وقدوة للتلاميذ ولا يمكن فصل إحدى العمليتين عن الأخرى، كما أن المعلم له دور مهم لا يمكن إنكاره في تنمية المجتمع وتطويره، ولكي يستطيع أن يقوم بدوره على أكمل وجه لا يكفي أن يكون على دراية بمادة تخصصه وجوانبه المعرفية، بل يجب أن يكون قادراً على تكوين علاقات إيجابية مع تلاميذه ومجتمعه، وهذا لا يأتي دون أن يكون المعلم راضياً عن عمله ومؤمناً برسالته. (26 : 38)

ويعتبر المعلم في مجال التربية البدنية من أهم الشخصيات التربوية بالمدرسة، فهو لديه الفرصة للاحتكاك المباشر بالتلاميذ، ويعتبر وسيطا بين السلوك المتواجد والسلوك المزمع تغييره لدى التلاميذ. (12 : 38)

ويتفق كل من يحي نهان (2008م)، محمد حمادات (2009م) على أن دور المعلم لم يعد قصراً على التلقين والإلقاء بل أصبح للمعلم دوراً أكبر وأشمل في العملية التعليمية والتربوية فهو المصمم والمبرمج التربوي الذي يوظف جميع المعطيات التربوية لخدمة الأغراض التعليمية. (25 : 56)،(18 : 43)

ويشير أبو النجا أحمد (2001م) إلى أنه على المعلم مواكبة التقدم والتطور للعملية التربوية ولهذا فهو بحاجة ماسة إلى التزود بالجديد من الحقائق والمفاهيم في العلوم المختلفة وإلى ثقافة متجددة في مجال عمله لمواجهة المواقف المتعددة. (1 : 32)

ويشير أمين الخولي (2002م) إلى أن معلم التربية البدنية لكي يقوم برسالته خير قيام، لابد أن يهيأ له الإعداد المناسب ليطلع على مسؤولياته، وذلك يتطلب إمداده بالبرامج والخبرات، وتقديم الفرص التي لابد أن تهيأ له من خلال برامج موضوعة على أسس علمية. (2 : 113)

فتطوير مهارات المعلم أصبح ضرورة ملحة تقتضيها طبيعة تطور مفاهيم التربية البدنية، وتجددها، وتنوع أساليب التعليم والتعلم، وظهور المستحدثات في مجال تقنيات التعليم ووسائله، وبذلك يتسنى للمعلم متابعة التطورات المختلفة، واكتساب المعارف والخبرات الثقافية والاجتماعية الجديدة وبنائها وتطويرها، وبرامج تطوير المعلمين تحرص على تزويدهم بأحدث ما وصلت إليه البحوث التربوية في مجالات التعليم والتعلم وبذلك تضمن رفع مستوى أداء المعلم وبالتالي رفع إنتاجية التعلم الذي هو ركيزة أساسية من ركائز التنمية.

وترى الباحثات أن إعداد معلم التربية البدنية قبل الخدمة لا يهيئ له سوى الأساس الذي يساعده على البدء بممارسة عمله، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة هي الامتداد الطبيعي للإعداد قبل الخدمة، فهي الوسيلة التي من خلالها يتم اكتساب المعلم المعارف والمهارات الضرورية لتحسين أدائه، والقدرة على استعمال وسائل جديدة بأسلوب فعال، أو استخدام الوسائل نفسها بطرق أكثر كفاءة مما يؤدي إلى تغيير سلوك المعلم واتجاهاته في التصرف نحو المواقف التعليمية بطريقة جيدة.

وفي هذا الصدد قامت العديد من الدراسات كدراسة الطيب الجبيلي (2012م) (3)، ودراسة مصطفى أبو عطوان (2008م) (23)، ودراسة حاتم أبو سالم (2009م) (5)، ودراسة عبد الرحمن السيار (2004) (9)، ودراسة علي راشد (1990) (14) وهدفت هذه الدراسات إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين أثناء الخدمة وأكدت نتائجها على أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة لأنهم بحاجة ماسة إلى التطوير الدائم وضرورة إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين أثناء الخدمة لرفع مستوى فاعلية أداء المعلم.

ونظرا للتغيرات الحديثة التي تجتاح العالم في السنوات الأخيرة جعلت دول العالم تعيد النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلمين بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية والتعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وذلك دعما لمكانة هذه المهنة وتمكينا للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع وفقا للمتغيرات السريعة والمستمرة التي تحدث في المجتمع. (8)

وترى الباحثات أن انخفاض دافعية المعلمين ورغبتهم في مهنة التدريس من جهة وانخفاض مستوى برامج التدريب أثناء الخدمة، والروتين الذي يصاحب إجراءات هذه البرامج من جهة أخرى يؤدي إلى فقدان أهمية هذه البرامج لدى المعلمين الملتحقين بها. وقد يعود ذلك إلى وجود مشكلات ومعوقات تصاحب برامج التدريب أثناء الخدمة، ومن هذا المنطلق تظهر أهمية دراسة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة، فالتدريب هو إعداد وتأهيل الأفراد فنياً ومهنياً وإكسابهم إمكانيات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية للارتقاء بالمستوى العلمي والثقافي للمعلمين بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ورضاهم المهني تجاه عملهم ويتوقف نجاح ذلك على الوقوف على الأسباب التي تعيق تنفيذ هذه البرامج على أكمل وجه.

ومما سبق يتضح مدى أهمية التعرف على المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية البدنية أثناء الخدمة، حيث تعتبر الخطوة الأولى لمحاولة تحديد هذه المعوقات تحديداً علمياً دقيقاً، ثم وضعها في ترتيب تنازلي تبعاً لحدتها وأهميتها وبالتالي وضعها أمام المسئولين لمحاولة وضع الحلول لها حتى يستطيع المعلم القيام بدوره على أكمل وجه والنهوض بالرياضة المدرسية داخل المؤسسات التعليمية بمراحل التعليم المختلفة والتي تعتبر هي البنية الأساسية للحركة الرياضية التي يجب أن نوليها الاهتمام الأكبر لنضمن لحركتنا الرياضية التطور والانتشار. وبالرغم من أهمية تحديد المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين أثناء الخدمة لتحسين وتطوير النظام التعليمي بصفة عامة والنهوض بالرياضة المدرسية بصفة خاصة، إلا إنه وفي حدود علم الباحثات ومن خلال المسح المكتبي للدراسات والبحوث العلمية لا توجد دراسة تناولت دراسة وتحديد المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية التابعين لمكتب خدمات تعليم مدينة الزاوية وهذا مما دعا الباحثات للقيام بهذه الدراسة لمحاولة تحديد هذه المعوقات حتى يتسنى حلها بالطرق المنهجية والعلمية الفعالة.

أهمية البحث والحاجة إليه : تكمن أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية :

1. وجود بعض المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي يعوق النمو المهني للمعلمين.
2. ترك هذه المعوقات دون دراسة واعية، سوف يجعلها تزداد حدة، بما يؤثر على الإنجازات المطلوبة للنهوض بالرياضة المدرسية بهذه المرحلة باعتبار المعلم هو الركيزة الأساسية للعملية التعليمية.
3. دراسة هذه المعوقات قد تسهم في التعرف على مصدر الخطأ الذي يعوق برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
4. التعرف على المعوقات هو الخطوة الأولى نحو العمل على علاجها، أو التقليل من حدتها.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى التعرف على :

1- المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية.

2- أكثر المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية.

3- الفروق بين معلمي التربية البدنية في تشخيص المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة تبعا لمتغير الخبرة.

تساؤلات البحث:

1- ما هي المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية ؟

2- ما هي أكثر المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية ؟

3- هل توجد فروق بين معلمي التربية البدنية في تشخيص المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة تبعا لمتغيرات الخبرة ؟

إجراءات البحث:

منهج البحث: استخدمت الباحثات المنهج الوصفي نظرا لملائمته لطبيعة هذا البحث.

عينة البحث: تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من معلمي ومعلمات التربية البدنية بلدية الزاوية والذين خضعوا لدورات تدريبية أثناء الخدمة، وقد بلغ عددهم (60) معلم ومعلمة للعام الدراسي 2015- 2016م.

أدوات البحث: استمارة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية.

انطلاقا من أن الدراسة الحالية هدفت إلى التعرف على المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية فقد قامت الباحثات بتصميم استمارة استبيان لهذه المعوقات، وفي ضوء استفادة الباحثات مما سبق مع الاستعانة ببعض المراجع العلمية وأخذ آراء المتخصصين في علوم التربية البدنية والرياضة من الحاصلين على درجة محاضر فما فوق، وذلك لتحديد محاور الاستمارة، وبناءً عليه تحديد العبارات الخاصة لكل محور، وأتبعت الباحثات لبناء هذه الاستمارة الخطوات التالية:

- **تحديد محاور الاستمارة :** من خلال المسح المرجعي للمراجع العلمية والدراسات العلمية تم التوصل إلى تحديد مجموعة من المعوقات التي يمكن أن تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية.
- **إعداد استمارة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية:** قامت الباحثات بإعداد الاستمارة وتضمنت ثمانية محاور تمثل المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية.
- **بعد إعداد الاستمارة تم عرضها على مجموعة من الخبراء وذلك للتعرف على أرائهم فيما يلي :**
  1. سلامة الصياغة اللغوية لكل محور والعبارات التي يحتويها كل محور بالاستمارة.
  2. شمول الاستمارة لكافة المعوقات التي يمكن أن تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية.
  3. إمكانية حذف أو تعديل أو إضافة لمفردات الاستمارة.
- **الصورة النهائية للاستمارة :** بعد عرض الاستمارة على الخبراء كانت ملاحظاتهم على النحو التالي :

❖ تم تعديل وحذف وترتيب وإضافة بعض المحاور والعبارات تحت كل محور.

❖ تم تنفيذ جميع الاقتراحات والتعديلات التي أبداها الخبراء وبالتالي أخذت استمارة المعوقات التي توجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية شكلها النهائي واشتملت محاورها على الأتي :

1. معوقات تتعلق بأهداف البرامج التدريبية (7عبارات).
2. معوقات تتعلق بالمحتوى (8 عبارات).
3. معوقات تتعلق بزمن البرنامج (7عبارات).
4. معوقات تتعلق بالمتدربين (6عبارات).
5. معوقات تتعلق بالمدربين (7 عبارات).
6. معوقات تتعلق بجهة الإشراف (6 عبارات).
7. معوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية (4 عبارات).
8. معوقات تتعلق بالتقويم (9 عبارات).

❖ المجموع الكلي لعدد عبارات الاستمارة (54 عبارة) موزعة على ثمانية محاور.

- يتكون سلم الاستجابة للاستمارة من ثلاث استجابات بناء على درجة حدة كل معوقة من المعوقات طبقاً لرأي المعلمين ووفقا للمقياس الثلاثي حيث يعطي هذا المقياس الدرجات التالية.
  - ❖ موافق (3) درجات.
  - ❖ إلى حد ما (2) درجتان.
  - ❖ غير موافق (1) درجة.

الدراسة الاستطلاعية : قامت الباحثات بتطبيق استمارة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية على عينة من معلمي التربية البدنية وبلغ عددهم (15) معلم ومعلمة ومن خارج عينة البحث الأصلية في يوم الثلاثاء الموافق 5 / 1 / 2016م.

المعاملات العلمية للاستمارة :

- **الصدق :** استخدمت الباحثات صدق المحكمين حيث تم عرض الاستمارة على مجموعة من الخبراء وهم أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية البدنية والرياضة وعددهم (6) خبراء، وتراوحت النسبة المئوية لآرائهم مابين (80 % و100%) مما يشير إلى صدق عالي للاستمارة.
- **ثبات الاستمارة :** تم إيجاد معامل ثبات الاستمارة ككل باستخدام التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الارتباط للاستمارة ككل (0.862)، وذلك يدل على معامل ثبات عالي لمحتويات الاستمارة وبذلك أصبحت الاستمارة تتسم بالثبات.

الدراسة الأساسية : تم توزيع وجمع استمارة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية من وإلى العينة من قبل الباحثات بعد التوضيح لكيفية الإجابة في الفترة ما بين 7 / 2 / 2016 م إلى 2 / 3 / 2016م.

المعالجة الإحصائية : للتوصل إلى النتائج قامت الباحثات بتحليل البيانات عن طريق برنامج SPSS الذي تضمن:

- الإحصاء الوصفي (المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، الفرق بين المتوسطين).
- النسبة المئوية.
- اختبار (ت).

عرض النتائج ومناقشتها :من خلال أدوات جمع البيانات والتحليل الإحصائي تم التوصل إلى النتائج التالية :

أولا الإجابة على التساؤل الأول للبحث وهو: ما هي المعوقات التي تواجه معلمي التربية البدنية أثناء الخدمة ؟

جدول (1)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات التي تتعلق بأهداف البرامج التدريبية

	المعوقـــات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	أهداف البرامج التدريبية غير واضحة ومحددة.	2.667	0.471	160	88.89	4
2	أهداف البرامج التدريبية غير مصاغة بطريقة علمية.	2.833	0.373	170	94.44	2
3	أهداف البرامج التدريبية تفتقر للتنوع والشمول.	2.833	0.373	170	94.44	2
4	أهداف البرامج التدريبية لا تنبثق من احتياجات المعلمين التربوية.	2.917	0.276	175	97.22	1
5	عمليات التدريب لا تحقق الأهداف المرجوة منها.	2.750	0.595	165	91067	3
6	كثرة أعداد المعلمين المتدربين في الدورة الواحدة يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف.	2.583	0.640	155	86011	5
7	أهداف البرامج التدريبية غير مرتبطة بمشكلات الطلاب التعليمية والسلوكية التي يواجهها المعلم.	2.833	0.373	170	94.44	2

يتبين من الجدول (1) حدة المعوقات المرتبطة بأهداف البرامج التدريبية أثناء الخدمة، حيث تراوحت حدة المعوقات ما بين (175: 155) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (97.22 % : 86.11%) وبمتوسط حسابي تراوح مابين (2.917 : 2.583) وانحراف معياري تراوح مابين (0.276 : 0.640)، ومن خلال الجدول يتضح أن أكثر المعوقات المتعلقة بأهداف برامج التدريب والتي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية طبقاً لشدة حدتها تمثلت في أن أهداف البرامج التدريبية لا تنبثق من احتياجات المعلمين التربوية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مصطفى أبو عطوان (2008م) (23)، وترى الباحثات أن عملية تحديد احتياجات المتدربين ضرورة لا بد منها فيجب أن تنبثق أهداف التدريب من ما يحتاجه المعلمين من عمليات صقل وتأهيل لمهاراتهم فلكل معلم حاجات ترتبط بوظيفته وشخصيته وخلفيته الثقافية وخبراته، ويؤكد محمد عليمات (1991م) على أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر مؤشراً يوجه التدريب توجهاً صحيحاً ففي ذلك يتم تحديد الأهداف التدريبية وتصميم محتوى البرنامج ونشاطاته وتقويمه (22 : 8)، كما يتبين من الجدول أن أقل المعوقات المتعلقة بأهداف برامج التدريب والتي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية طبقاً لشدة حدتها تمثلت في كثرة أعداد المعلمين المتدربين في الدورة الواحدة يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف، وترى الباحثات أنه بالنسبة للمعوقة التي تحصلت على أقل درجة حدة وأقل نسبة مئوية من استجابات العينة يدل على أنه بالفعل لا يوجد اندفاع من المعلمين والمعلمات نحو برامج التدريب أثناء الخدمة وبالتالي لم تكن عائق بالدرجة الأولى لعينة البحث.

جدول (2)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بمحتوى برامج التدريب أثناء الخدمة

	المعوقـــات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	عدم تناسب محتوى التدريب مع قدرات المعلمين واحتياجاتهم الحقيقية.	2.750	0.433	165	%91.67	3
2	وجود فجوة بين محتوى التدريب وطبيعة عمل المعلم.	2.833	0.373	170	%94.44	2
3	عدم مواكبة المحتوى للتغيرات التربوية والتكنولوجية الحديثة.	3	0.000	180	%100	1
4	لا يساعد محتوى البرنامج في رفع المستوى الأكاديمي.	2.667	0.471	160	%88.89	4
5	يفتقد المحتوى التدريبي للترابط بين أجزاءه.	2.583	0.640	155	%86.11	6
6	محتوى البرامج التدريبية لا يتناسب مع الواقع التدريبي.	2.667	0.624	160	%88.89	5
7	وجود تكرار في فعاليات محتوى برامج التدريب.	2.833	0.373	170	%94.44	2
8	محتوى البرامج التدريبية لا تحفز على الإبداع والابتكار.	2.833	0.373	170	%94.44	2

يتبين من الجدول (2) حدة المعوقات المتعلقة بمحتوى برامج التدريب أثناء الخدمة، حيث تراوحت حدة المعوقات ما بين (180: 155) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (100% : 86.11%) وبمتوسط حسابي تراوح مابين (3.000 : 2.583) وانحراف معياري تراوح مابين (0.000 : 0.640)، ومن خلال الجدول يتضح أن أكثر المعوقات المتعلقة بمحتوى برامج التدريب أثناء الخدمة تمثلت في عدم مواكبة المحتوى للتغيرات التربوية والتكنولوجية الحديثة، وترى الباحثات أن تطوير محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة يعد ضرورة لا بد منها حتى يمكننا أن نساير العصر الذي نعيش فيه، وفي هذا الصدد يذكر محمد سعد ومصطفى السايح (2001م) أن التدريب هو العمليات الإنمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرأ على المناهج وأساليب التدريس نتيجة التطور الحادث في المجتمع والتقني المستمر فالتدريب عملية تنمية مستمرة لمفاهيم المعلم ومهاراته الأدائية وتنمية لمعلوماته وقدراته وأساليب تعليمية جديدة (19 : 36)، كما يؤكد محمد حمزاوي (1987م) على أنه يجب أن يكون التدريب متطوراً ومتجدداً في مبادئه وأساليبه حتى يمكن عن طريقه تقديم كل ما هو جديد ومستحدث للمتدربين من أجل مسايرة ركب الحضارة والتقدم في البرامج التدريبية، فالبرامج التدريبية لا تتجمد في قوالب محددة وإنما يجب أن تتصف بالتغير والتجديد، فالمعلم الذي يتلقى التدريب عرضة للتغير في عاداته وسلوكه واتجاهاته ومهاراته، ومن ثم فلا بد أن يتغير محتوى البرامج التدريبية ومضمونها لتواجه كل هذه التغيرات (20 : 147)، كما يتبين أن أقل المعوقات المتعلقة بمحتوى برامج التدريب أثناء الخدمة وهي في أن المحتوى التدريبي يفتقد للترابط بين أجزاءه.

جدول (3)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بزمن البرنامج

	المعوقـات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	المواعيد الأسبوعية للدورات التدريبية لا تتناسب وأوقات الفراغ.	3	0	180	%100	1
2	مدة البرنامج التدريبي لا يتناسب ظرف المعلمين.	2.833	0.373	170	%94.44	3
3	طول مدة الدورات التدريبية يؤدي إلى إرهاق المعلم.	2.500	0.500	150	%83.33	5
4	قصر مدة الدورات التدريبية يؤدي إلى عدم التمكن من التطبيق العملي لما تم تعلمه.	3.000	0.000	180	%100	1
5	عدم الإعلان عن الدورات التدريبية في موعد مناسب.	2.750	0.595	160	%88.89	4
6	عدم كفاية أوقات التدريب من أجل تطوير قدرات المعلمين.	2.917	0.276	175	%97.22	2
7	ضياع وقت التدريب في أمور جانبية.	2.500	0.764	150	%83.33	6

الجدول (3) يوضح حدة المعوقات المرتبطة بزمن البرنامج حيث تراوحت حدة المعوقات ما بين (180 : 150) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (100% : 83.33%) وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.00 : 2.500) وانحراف معياري تراوح مابين (0.000 : 0.764)، ومن خلال الجدول يتضح أن أكثر المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية المرتبطة بزمن البرنامج طبقاً لشدة حدتها تمثلت في قصر مدة الدورات التدريبية مما يؤدي إلى عدم التمكن من التطبيق العملي لما تم تعلمه، المواعيد الأسبوعية للدورات التدريبية لا تتناسب وأوقات الفراغ، وترى الباحثات أنه من الضروري توفير الوقت الكافي للمعلمين لحضور الدورات التدريبية وتحديد الزمن بما يتناسب وعمل المعلمين وأوقات فراغهم حتى يتمكنوا من الحضور والاستفادة من برامج التدريب، كما يبين الجدول أن أقل المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية المرتبطة بزمن البرنامج طبقاً لشدة حدتها تمثلت في ضياع وقت التدريب في أمور جانبية وبالتالي تكون هذه المعوقة طبقاً لشدة حدتها في المرتبة الأخيرة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مصطفى أبو عطوان. (2008م) (23)

جدول (4)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بالمتدربين

	المعوقـات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	ليس للبرامج التدريبية مردود ملموس للمعلم سواء في العلاقات أو الترقيات.	2.750	0.595	165	%91.67	4
2	عدم وجود رغبة واضحة لدى معلمي التربية الرياضية للاشتراك في برامج التربية الرياضية.	2.583	0.640	155	%86.11	5
3	لا يختار المعلمين المتدربين في ضوء الأهداف المحددة للبرنامج.	2.833	0.373	170	%94.44	3
4	عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلم المبدع.	3.000	0.000	180	%100	1
5	عدم الأخذ في الاعتبار رغبة المعلم في الدورات التدريبية.	2.583	0.759	155	%86.11	6
6	غياب المتابعة أثناء تنفيذ برنامج التدريب.	2.917	0.277	175	%97.22	2

ويوضح الجدول (4) حدة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة المرتبطة بالمتدربين، حيث تراوحت حدة المعوقات ما بين (180 : 155) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (100% : 86.11 %)، ويبين أن أقل هذه المعوقات حدة تمثلت في عدم الأخذ في الاعتبار رغبة المعلم في الدورات التدريبية، بينما المعوقة الأكثر حدة تمثلت في عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلم المبدع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حاتم أبو سالم (2009م) (5)، وفي هذا الصدد ترى الباحثات أن عدم وجود حوافز معنوية ومادية يقلل من اهتمام المعلمين بالدورات التدريبية، ويشير نبيل جبر (2002م) إلى انه بالرغم من أن هدف التدريب هو تنمية مهارة التدريب عند المعلمين وتحسين مستوى أدائهم إلا أن المتدرب مهما كانت شخصيته يتطلع دائماً إلى الحوافز، وذلك لإحساسه بأن هذا العمل الذي يقوم به ذو قيمة ويستحق المكافأة عليه وفي مقدمتها الحوافز المادية والمعنوية. (24)

جدول (5)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بالمدربين

	المعوقـات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	كفاءة المدربين ليست عالية.	2.750	0.585	165	%91.67	1
2	اختيار المدربين يتم وفق معايير غير واضحة.	2.667	0.624	160	%88.89	3
3	ضعف إلمام المدربين باحتياجات المعلمين.	2.667	0.471	160	%88.89	2
4	عدم التنوع في توزيع فرص المشاركة بين المتدربين.	2.750	0.595	165	%91.67	1
5	يفتقد القدرة على تزويد المتدربين بتغذية راجعة حول مستوى أدائهم.	2.583	0.640	155	%86.11	4
6	قلة الاستعانة بمدربين خبراء متخصصين.	2.750	0.595	165	%91.67	1
7	تجاهل المدربين لأفكار المشاركين ولآرائهم.	2.617	0.661	157	%87.22	2

الجدول (5) يوضح حدة المعوقات المرتبطة بالمدربين حيث تراوحت حدة المعوقات ما بين (165 : 155) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (91.67% : 86.11%) وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (2.750 : 2.583) وانحراف معياري تراوح مابين (0.595 : 0.640)، ومن خلال الجدول يتضح أن أقل المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية المرتبطة بالمدربين طبقاً لشدة حدتها تمثلت في أن المدرب يفتقد القدرة على تزويد المتدربين بتغذية راجعة حول مستوى أدائهم، بينما يتبين من الجدول أن أكثر المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية المرتبطة بالمدربين طبقاً لشدة حدتها تمثلت في المعوقات التالية " قلة الاستعانة بمدربين خبراء متخصصين، وكفاءة المدربين ليست عالية، وعدم التنوع في توزيع فرص المشاركة بين المتدربين" وترجع الباحثات ذلك إلى عدم وجود مدربين من أصحاب المؤهلات العلياء المتخصصين في مجال تدريب معلمي التربية البدنية وكذلك إلى عدم وجود تعاون بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية البدنية للاستفادة من الكوادر المتخصصة في هذا المجال كما ترى الباحثات أن للمدربين دور كبير في إنجاح العملية التدريبية ويؤكد عبد الرحمن توفيق (1994م) على أن القائمين على إدارة التدريب هم السبب الرئيسي في انهيار مكانته التنظيمية بسبب ضعف قدراتهم (10 : 171) ويشير علي السلمي (1985م) إلى أن أهم عناصر العملية التدريبية المدرب فهو

الذي يقوم بتنفيذ التدريب ولذا ينبغي أن تتوفر فيه خصائص ومقومات رئيسية لا تتوفر في الشخص العادي.

(382 : 13)

جدول (6)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بجهة الإشراف

	المعوقـات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	المشرفون الفنيون والإداريون ليسوا على درجة عالية من الكفاءة.	2.883	0.412	173	%96.11	2
2	عدم اهتمام إدارة الإشراف بمادة التربية البدنية.	2.767	0.559	166	%92.22	3
3	عدم اقتناع إدارة الإشراف بأهمية دور معلم التربية البدنية.	2.583	0.759	155	%86.11	5
4	عدم احترام إدارة الإشراف لآراء معلمي التربية البدنية سواء المهنية أو العلمية.	2.583	0.640	155	%86.11	5
5	لا توفر إدارة الإشراف الأدوات والأجهزة وجميع الإمكانيات المناسبة للتدريب.	2.917	0.276	175	%97.22	1
6	عدم متابعة إدارة الإشراف لكل المشاكل التي تواجه المعلمين بشكل يومي.	2.667	0.471	160	%88.89	4

يبين الجدول (6) أن حدة المعوقات المتعلقة بجهة الإشراف تراوحت مابين (155 : 175) ونسبة مئوية تراوحت مابين (86.11 % : 97.22 %)، حيث كانت المعوقات الأقل حده هي "عدم اقتناع إدارة الإشراف بأهمية دور معلم التربية البدنية، عدم احترام إدارة الإشراف لآراء معلمي التربية البدنية سواء المهنية أو العلمية" وترى الباحثات إنه بالفعل لمعلم التربية البدنية أهمية كبرى في العملية التعليمية حيث تتفق الباحثات مع محمد سعد ومصطفى السائح (2001م) على أن معلم التربية البدنية الركن الأساسي من أركان العملية التعليمية في مجال التربية الرياضية المدرسية وحجر الزاوية فيها (19 : 35)، كما يتبين من الجدول أن أكثر المعوقات تمثلت في أن إدارة الإشراف لا توفر الأدوات والأجهزة وجميع الإمكانيات المناسبة للتدريب، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة حاتم أبو سالم (2009م) (5)، وترى الباحثات أن الإمكانات المادية تساهم إلى حد بعيد في نجاح التدريب لذا وجب على إدارة الإشراف توفير كافة الإمكانات التي بدورها تساعد على إنجاح عملية التدريب.

جدول (7)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية

	المعوقـات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	عدم إجراء دراسة مسحية شاملة لاحتياجات المعلمين التدريبية.	2.917	0.276	175	%97.22	2
2	عدم الأخذ بآراء المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.	2.667	0.471	160	%88.89	4
3	عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة والتقنية من ضمن الاحتياجات التدريبية.	2.833	0.373	170	%94.44	3
4	عدم توافر السيولة المالية لتوفير الاحتياجات التدريبية.	2.933	0.309	176	%97.78	1

يبين الجدول (7) أن حدة المعوقات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية تراوحت مابين (160 : 176) ونسبة مئوية تراوحت مابين (88.89 % : 97.78 %)، حيث كانت المعوقة الأقل حده هي عدم الأخذ بآراء المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة مصطفى أبو عطوان (2008م) (23)، ودراسة فتحي صبح (2006م) (16) حيث احتلت هذه المعوقة المرتبة الأولى من المعوقات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية، ويرى فضل أبو الروس (2001م) (17) بأن الدورات يجب أن تكون نابعة من احتياجات المعلمين، وأكدت نتائج فاروق الفراء (1996م) على أن البرامج التدريبية يجب أن تراعي احتياجات المعلمين وأن يتم آخذ رأيهم فيها (15)، كما يتبين من الجدول أن أكثر المعوقات تمثلت في عدم توافر السيولة المالية لتوفير الاحتياجات التدريبية.

جدول (8)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المعوقات المتعلقة بالتقويم

	المعوقـــات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحدة	النسبة المئوية	ترتيب المعوقات
1	لا يستخدم التقويم القبلي للمتدربين قبل بدء البرنامج التدريبي.	2.833	0.373	170	%94.44	1
2	عدم وجود برنامج واضح للتقويم.	2.833	0.373	170	%94.44	3
3	لا تتناسب أساليب التقويم مع أهداف البرامج التدريبية.	2.500	0.764	150	%83.33	5
4	عدم وجود أساليب تقويم للبرامج التدريبية مبنية على أسس علمية.	2.833	0.373	170	%94.44	3
5	لا يشتمل التقويم على جميع عناصر البرنامج التدريبي.	2.600	0.688	156	%86.67	4
6	غياب الموضوعية في عملية تقويم البرامج التدريبية.	2.917	0.276	175	%97.22	2
7	المجاملة في تقويم المدربين.	2.833	0.373	170	%94.44	3
8	لا يوجد برنامج متابعة ميداني للتأكد من انتقال أثر التدريب.	2.917	0.276	175	%97.22	2
9	عدم إجراء امتحانات للدورات التدريبية.	2.500	0.764	150	%83.33	5

ويوضح الجدول (8) حدة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة المتعلقة بالتقويم، حيث تراوحت حدة المعوقات ما بين (150 : 170) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (94.44% : 83.33 %)، ويبين الجدول أيضاً أن أقل هذه المعوقات حدة تمثلت في المعوقة: لا تتناسب أساليب التقويم مع أهداف البرامج التدريبية، والمعوقة عدم إجراء امتحانات للدورات التدريبية، وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة مصطفى أبو عطوان (2008م) (23)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة على أن عدم إجراء امتحانات للدورات التدريبية احتلت المرتبة الأولى من بين المعوقات المتعلقة بالتقويم، كما يوضح الجدول أن أكثر المعوقات حدة تمثلت في أنه لا يستخدم التقويم القبلي للمتدربين قبل بدء البرنامج التدريبي، وترى الباحثات أن التقويم عملية مستمرة ترتبط باتخاذ إجراءات محددة الهدف منها تقرير قيمة البرنامج أو مدى فاعليته في تحقيق أهدافه وتزيد من قابليته للتطوير ولكي يستطيع التقويم تحقيق ذلك لا بد من البدء بالتقويم من البدايات الأولى للبرنامج وذلك لمقارنة نتائج هذا التقويم بنتائج التقويم في المراحل المتقدمة للبرنامج وكذلك عند الانتهاء من البرامج لمعرفة مدى تأثيره في سلوكيات المتدربين، ويرى سامي ملحم (2011م) أن أهمية التقويم القبلي تبرز من خلال ما يكشفه من متطلبات سابقة للمتعلمين وخلفياتهم لموضوع التعلم (7 : 46)، ويؤكد جودة عطوي (2001م) على أن التقييم عملية ضرورية وأساسية في أي برنامج

تدريبي وذلك إنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالاحتياجات التدريبية والأهداف المتوخاة من ذلك البرنامج، كما إنها ترتبط بجميع مراحل التخطيط وتصميم وتنفيذ البرامج التدريبية، والتقييم عملية متعددة الأبعاد وتتشابك فيها الكثير من القوى والمؤثرات والعناصر وهذا يجعلها عملية صعبة ومتعددة ويزيد من صعوبتها أن المقيم مضطر لإصدار أحكام تتعلق بالمدربين والمتدربين وللأساليب التدريبية والوسائل المستخدمة والنتائج القريبة والبعيدة المترتبة على عملية التدريب. (4 : 225)

ثانياً الإجابة على التساؤل الثاني وهو: ما هي أكثر المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ؟

جدول (9)

قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والفرق بين المتوسطين وترتيب المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية

	المعالجات / المعوقات	الوسط الحسابي	الوسط المعياري	فرق المتوسطين	الترتيب للمشكلات
1	معوقات تتعلق بأهداف البرامج التدريبية.	19.123	14	5.123	الرابع
2	معوقات تتعلق بمحتوى البرامج التدريبية.	21.826	16	5.826	الثاني
3	معوقات تتعلق بزمن البرنامج .	19.197	14	5.197	الثالث
4	معوقات تتعلق بالمتدربين.	16.410	12	4.410	السابع
5	معوقات تتعلق بالمدربين.	18.499	14	4.499	الخامس
6	معوقات تتعلق بجهة الإشراف.	16.151	12	4.151	السادس
7	معوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية.	11.177	8	3.177	الثامن
8	معوقات تتعلق بالتقويم.	24.767	18	6.767	الأول

يتضح من الجدول (9) أكثر المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية وطبقاً لاستجابات العينة كانت بالترتيب الأول معوقات تتعلق بالتقويم تلها بالترتيب الثاني معوقات تتعلق بالمحتوى، بينما معوقات تتعلق بزمن البرنامج كانت بالترتيب الثالث، ومعوقات تتعلق بأهداف البرامج التدريبية كانت بالترتيب الرابع، ومعوقات تتعلق بالمدربين كانت بالترتيب الخامس، بينما الترتيب السادس كانت معوقات تتعلق بجهة الإشراف، والترتيب السابع معوقات تتعلق بالمتدربين، ومعوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية جاءت في الترتيب الثامن والأخير.

ومن خلال هذه الدراسة ونتائجها تؤكد الباحثات على دور كليات التربية البدنية والرياضة في تشخيص الصعوبات والمشكلات والمعوقات وطرحها أمام المسئولين لعلاجها وتذليلها للنهوض بالتربية البدنية والرياضة المدرسية ابتدءًا من المعلم الذي هو ركيزة العملية التعليمية، فيؤكد سامح جميل (1991م) على أنه يجب أن تظل كليات إعداد المعلمين على صلة مستمرة بخرجيها حتى تكون على علم بمدى فاعليتها كمؤسسات لإعداد المعلم، حيث تشير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في إحدى تقاريرها إلى أن كليات إعداد المعلمين يجب أن تقدم دراسات لمتابعة المعلمين الجدد بالتعاون مع الأجهزة المعنية بعد التحاقهم بالخدمة لمعرفة مدى كفاية برامج الإعداد والتعرف على ما يواجه المعلمين الجدد من مشكلات ومعوقات واستخدام مثل هذه الدراسات أساساً لتحسين برامج الإعداد والتخطيط لبرامج التدريب معاً. (6)

ثالثاً الإجابة عن التساؤل الثالث وهو: هل توجد فروق بين معلمي التربية البدنية في تشخيص المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة تبعاً لمتغيرات الخبرة ؟

جدول (10)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" للمعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية تبعا لمتغير الخبرة (ن1 = 22، ن2 = 38)

المجموعات / المعوقات	أقل من 15 سنة		أكثر من 15 سنة		قيمة ت
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
معوقات تتعلق بأهداف البرامج التدريبية.	19.909	1.203	19.134	1.657	0.032
معوقات تتعلق بالمحتوى.	21.909	1.345	22.316	1.416	0.144
معوقات تتعلق بزمن البرنامج.	19.591	1.114	19.447	0.965	0.304
معوقات تتعلق بالمتدربين.	16.954	0.878	16.500	1.070	0.241
معوقات تتعلق بالمدربين.	18.773	1.444	18.789	1.454	0.483
معوقات تتعلق بجهة الإشراف.	16.182	1.230	16.522	1.208	0.151
معوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية.	11.318	0.819	11.368	0.775	0.408
معوقات تتعلق بالتقويم.	24.682	1.427	24.816	1.466	0.368

القيمة الجدولية عند مستوى 0.01 = (2.423) القيمة الجدولية عند مستوى 0.05 = (1.684)

يشير الجدول (10) إلى أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تشخيص معوقات التدريب أثناء الخدمة بين معلمي التربية البدنية وفقاً لاختلاف متغير الخبرة وترجح الباحثات ذلك إلى أن كافة المعلمين والمعلمات تقع عليهم نفس الظروف وأن أغلب المعوقات كانت واضحة وسهلة التشخيص من قبل المعلمين بمختلف خبراتهم.

الاستنتاجات :

في ضوء أهداف وتساؤلات ونتائج البحث ومناقشتها توصلت الباحثات إلى النتائج التالية :

1. المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية هي: معوقات تتعلق بأهداف البرامج التدريبية، معوقات تتعلق بالمحتوى، معوقات تتعلق بزمن البرنامج، معوقات تتعلق بالمتدربين، معوقات تتعلق بالمدربين، معوقات تتعلق بجهة الإشراف، معوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية، معوقات تتعلق بالتقويم.
2. حدة المعوقات المرتبطة بأهداف البرامج التدريبية أثناء الخدمة تراوحت ما بين (175: 155) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (97.22 % : 86.11%) وأن أكثر المعوقات المتعلقة بأهداف برامج التدريب طبقاً لشدة حدتها تمثلت في أن أهداف البرامج التدريبية لا تنبثق من احتياجات المعلمين التربوية.
3. حدة المعوقات المتعلقة بمحتوى برامج التدريب أثناء الخدمة تراوحت ما بين (180 : 155) وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (100% : 86.11%)، وأن أكثر المعوقات المتعلقة بمحتوى برامج التدريب أثناء الخدمة طبقاً لشدة حدتها تمثلت في عدم مواكبة المحتوى للتغيرات التربوية والتكنولوجية الحديثة.
4. حدة المعوقات المرتبطة بزمن البرنامج تراوحت ما بين (180 : 150) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (100% : 83.33%) وأن أكثر المعوقات المرتبطة بزمن البرنامج طبقاً لشدة حدتها تمثلت في قصر مدة الدورات التدريبية مما يؤدي إلى عدم التمكن من التطبيق العملي لما تم تعلمه، والمواعيد الأسبوعية للدورات التدريبية لا تتناسب وأوقات الفراغ.
5. حدة المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة المرتبطة بالمتدربين تراوحت ما بين (180 : 155) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (100% : 86.11 %) وأن أكثر المعوقات المرتبطة بالمتدربين طبقاً لشدة حدتها تمثلت في عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلم المبدع.
6. حدة المعوقات المرتبطة بالمدربين تراوحت ما بين (165 : 155) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (91.67% : 86.11%) وأن أكثر المعوقات المرتبطة بالمدربين طبقاً لشدة حدتها تمثلت في المعوقات التالية " قلة الاستعانة بمدربين خبراء متخصصين، وكفاءة المدربين ليست عالية، وعدم التنوع في توزيع فرص المشاركة بين المتدربين".

7. إن حدة المعوقات المرتبطة بجهة الإشراف تراوحت مابين (175 : 155) ونسبة مئوية تراوحت مابين (97.22 % : 86.11 %)، وأن أكثر المعوقات تمثلت في أن إدارة الإشراف لا توفر الأدوات والأجهزة وجميع الإمكانيات المناسبة للتدريب.
8. إن حدة المعوقات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية تراوحت مابين (176 : 160) ونسبة مئوية تراوحت مابين (97.78 % : 88.89 %) وأن أكثر المعوقات تمثلت في عدم توافر السيولة المالية لتوفير الاحتياجات التدريبية.
9. إن حدة المعوقات المتعلقة بالتقويم تراوحت ما بين (170 : 150) وبنسبة مئوية تراوحت مابين (94.44% : 83.33 %) وأن أكثر المعوقات حدة تمثلت في أنه لا يستخدم التقويم القبلي للمتدربين قبل بدء البرنامج التدريبي.
10. إن ترتيب المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية وطبقاً لاستجابات العينة كان على التوالي" المعوقات المتعلقة بالتقويم، المعوقات المتعلقة بالمحتوى، المعوقات المتعلقة بزمن البرنامج، المعوقات المتعلقة بأهداف البرامج التدريبية، المعوقات المتعلقة بالمدربين، المعوقات المتعلقة بجهة الإشراف، المعوقات المتعلقة بالمتدربين، المعوقات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية.
11. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشخيص معوقات التدريب أثناء الخدمة بين معلمي التربية البدنية وفقاً لاختلاف متغير الخبرة.

التوصيات :

من خلال نتائج البحث ومناقشتها توصي الباحثات بالتوصيات التالية :

1. الأخذ في الاعتبار المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية والتي توصلت إليها الدراسة والعمل على حلها قدر الإمكان.
2. إعداد خطة إستراتيجية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة.
3. الحرص على أن تنبثق أهداف التدريب من ما يحتاجه المعلمين من عمليات صقل وتأهيل لمهاراتهم.
4. الإعداد العلمي الجيد للدورات التدريبية وإثراء الفعاليات وتقديم التغذية الراجعة.
5. اختيار التوقيت والمكان المناسبين لتنفيذ التدريب.
6. دراسة حاجات المعلمين التدريبية واخذ آراء المعلمين فيها.
7. تعزيز المتدربين بالحوافز المادية والمعنوية.
8. عقد امتحانات تقييميه في بداية ونهاية الدورات التدريبية.
9. إنشاء مراكز تدريبية متخصصة ومزودة بالوسائل التعليمية التقنية الحديثة للتدريب المعلمين أثناء الخدمة.
10. الربط بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية البدنية والرياضة للاستفادة من الخبرات والكوادر المتخصصة فيها.

11. التأكيد على ضرورة تزويد المؤسسات التعليمية بالمصادر العلمية الحديثة وشبكة المعلومات (الانترنت) لإتاحة الفرصة للمعلمين للإطلاع على كل ما هو جديد في مجال التربية البدنية.

المراجع:-

أولاً المراجع العربية:

1. أبو النجا أحمد عز الدين : معلم التربية الرياضية مكتبة شجرة الدر، المنصورة، مصر، 2001 م.
2. أمين أنور الخولي : أصول التربية البدنية والرياضية المهنية والإعداد المهني النظام العلمي الأكاديمي، دار الفكر العربي القاهرة، 2001م.
3. الطيب محمد الجبيلي : المشكلات التي تواجه تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة - دراسة ميدانية بمحلية جبل الأولياء - ولاية الخرطوم ، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم التكنولوجية، 2012.
4. جودة عزت عطوي : الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، الدار العلمية الدولية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001.
5. حاتم جبر أبو سالم : واقع تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية المجلد العشرين، العدد الأول، يناير، 2012. WWW.lugaza.edu.ps/ar/periodical/
6. سامح جميل عبد الرحيم : خطة مقترحة لمتابعة المعلمين خريجي كلية التربية وتدريبهم أثناء الخدمة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد الخامس، العدد الثاني، اتحاد مكتبات الجامعات المصرية، 1991.
7. سامي محمد ملحم : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط5، عمان، 2011.
8. صلاح أحمد الناقة إيهاب محمد أبو ورد : إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية مؤتمر المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول غزه، يونيو، فلسطين، 2009م. www.site.iugaza.edu.ps/snaqa/files
9. عبد الرحمن أحمد السيار : واقع التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد الخامس، العدد الرابع، البحرين، 2004.
10. عبد الرحمن توفيق : العملية التدريبية ، مؤسسة التدريب والتنمية البشرية، القاهرة ،

1994.

11. عبد الوهاب محمد النجار : التربية البدنية والأنشطة الرياضية المدرسية، (2007). C:\Documents and Settings\user\My Documents\حقيبة الملفات نت)\التربية البدنية والأنشطة الرياضية المدرسية.

12. عفاف عثمان مصطفى : طرق التدريس في التربية الرياضية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2007.

13. علي السلمي : إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية، مكتبة غريب، القاهرة، 1985.

14. علي محي الدين راشد : واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين، المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم، التراكمات والتحديات، الإسكندرية، يوليو، 1990.

15. فاروق الفراء : تقويم برنامج تقويم تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالتعليم الأساسي بقطاع غزة وكيفية تطوير هذه البرامج وتحسينها، مجلة جامعة الأزهر .العدد 1، غزة، 1996.

16. فتحي صبح : التدريب أثناء الخدمة على المناهج الفلسطينية الحديثة لمعلمي المرحلة الأساسية بوزارة التربية والتعليم بمحافظة غزة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، جامعة الأقصى، المجلد الثاني، 2006.

17. فضل أبو الروس : تحديد الحاجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأولى للمدارس الحكومية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2001.

18. محمد حسن حمادات : منظومة التعليم وأساليب التدريس دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 2009م.

19. محمد سعد زغلول ومصطفى السايح : تكنولوجيا إعداد معلم التربية الرياضية، مكتبة الإشعاع الفنية ، الإسكندرية، 2001.

20 محمد سعيد حمزاوي : إدارة الموارد البشرية في الأجهزة الحكومية، القاهرة، 1987.

21. محمد سعيد عزمي : أساليب وتطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1996.

22 محمد عليمات : الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة، دار الخواجة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1991.

23. مصطفى أبو عطوان : معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظة

غزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2008م.

www.libary.iugaza.edu.ps/browse-thesis.aspx

24. نبيل داود جبر : تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، 2002.

25. يحي محمد نبهان : تقنيات التعلم والوسائل التعليمية، دار آيلة للنشر والتوزيع، عمان، 2008م.

ثانياً المراجع الأجنبية :

26. Melny Chuck, Nancy : Toward Understanding the liver world of physical Education Teacher in curriculum implementation ph . Dunirrisity of Canada, 1990.

الإدارة الإستراتيجية ودورها في رفع أداء الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية

د. :عبدالكريم إبراهيم الطوير

مقدمة:

إن الإدارة الإستراتيجية علم يمثل منهجاً فكرياً يتميز بالحداثة والريادة، ويتسم من خلال عملياته ووسائله بالمقدرة على زيادة القدرات التنافسية للمؤسسة وتطوير أدائها، وتستطيع المؤسسة من خلال ذلك النظر إلى آفاق المستقبل ببصيرة ثاقبة ورؤية صائبة، لمعرفة ما يمكن أن تكون عليه في المدى البعيد ومواكبة المتغيرات البيئية والتكنولوجية والاقتصادية والسياسية والإدارية التي تواجه المؤسسات الرياضية في ظل عصر العولمة وما يحيط به من فرص ومخاطر. وتعتبر الإدار الإستراتيجية هي المنهج الصحيح لممارسة العملية الإدارية في المؤسسات بمختلف أنواعها، ومن أحد الأسباب الهامة التي تميز المؤسسات الرائدة عن المؤسسات التابعة وتميز المؤسسات الناجحة عن المؤسسات الفاشلة، هي الممارسة الفعّالة للإدارة الإستراتيجية.

وتشتمل عميلة الإدارة الإستراتيجية على مجموعة من الأبعاد والمهام الأساسية تتلخص في الصياغة المبدئية لرسالة المؤسسة ورؤيتها الإستراتيجية، ولإهدافها التي يفترض أن تكون أكبر من الإمكانيات والموارد المتاحة، والتي يتم التوصل إليها بناءً على مخرجات التحليل والدراسة لكل من البيئة الخارجية والداخلية، وتتطلب نظاماً فعالاً في عملية التخطيط وتتبع المنهج العلمي في التفكير، مع ضرورة المتابعة والتقويم المستمر لعمليات اختيار وتنفيذ الإستراتيجية بالمؤسسات الرياضية.

مصطلحات البحث: الإستراتيجية ـ الإدارة الإستراتيجية ـ الرقابة الإستراتيجية.

الإستراتيجية:

هي خطط وأنشطة المؤسسة التى يتم وضعها بطريقة تضمن خلق درجة من التطابق بين رسالة المنظمة وأهدافها، وبين هذه الرسالة والبيئة التى تعمل بها بصورة فعّالة و ذات كفاءة عالية(تبيدي: 2010: 22).

الإدارة الإستراتيجية:

هي عملية تتعلق بوضع أهداف المؤسسة على المدى البعيد، بالإضافة إلى تحديد الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف، وبالتالي فالإدارة الإستراتيجية عملية ديناميكية تسعى إلى الوصول إلى تحقيق رسالة المؤسسة عن طريق إدارة الموارد المتوفرة بكفاءة وجودة عالية (جودة: 2004: 107). أي هي العملية التي تشمل تصميم وتنفيذ وتقويم الإستراتيجيات التي تحقق الأهداف.

الرقابة الإستراتيجية:

هي نوع خاص من رقابة المنظمة التي تركز على مراقبة وتقويم عملية الإدارة الإستراتيجية لتحديد مدى قدرة المنظمة على تحقيق الأهداف والغايات بنجاح، وللتّأكد من أنها تعمل بالشّكل الصحيح وذلك لضمان تحقيق النتائج التي سبق التخطيط لها(الحسيني: 2000: 220).

الإطار النظري:

تهتم الادارة الاستراتيجية بالحاضر والمستقبل في آن واحد وهي ثمرة لتطور مفهوم التخطيط الاستراتيجي، والذي يعني أنه عملية تنبؤ لفترة طويلة الاجل مع توقع ما سيحدث وتخصيص الموارد والامكانيات الحالية في نطاق الزمن الذي تحدده

الخطة، وماتقدمه الادارة الاستراتيجية هو تكوين البصيرة والقدرة على التفكير والتحليل الاستراتيجي وصنع القرارات الاستراتيجية في مرحلة استكشاف الحاضر والمستقبل وتوضيح هذا المستقبل أو التأثير فيه على الاقل للتأكد من فرص البقاء أو النمو أو التوسع في ميدان العمل (ياسين:2002: 34).

إن طريقة أداء الإدارة الإستراتيجية ذات أهمية بالغة، لأن الهدف الرئيس من هذه الطريقة هو تحقيق اتصال وفهم والتزام كامل لكل المديرين والعاملين بالعملية الإدارية، ويمثل الفهم أهم منفعة للإدارة الإستراتيجية، حيث إن الاتصالات والحوار والمشاركة هي مفتاح الإدارة الإستراتيجية الناجحة، لأن المشاركة في عملية وضع الإستراتيجية تجعل المديرون والعاملون أكثر ابتكارا و إبداعا عندما يفهمون ويساندون رسالة المنظمة وأهدافها وإستراتيجياتها.

بناءا على ما تقدم يمكن القول أن المنفعة الأساسية التي تتحقق من وراء الإدارة الإستراتيجية هي زيادة إحساس العاملين بالسلطة بحيث يعمل ذلك على تقوية الشعور لديهم بفاعليتهم من خلال تشجيعهم ومكافأتهم على المشاركة في اتخاذ القرار وإبراز قدرتهم على المبادرة والإبتكار.(العارف: 2005: 6).

وإن الفائدة الأساسية للإدارة الإستراتيجية تنحصر في مساعدة المؤسسة على عمل استراتيجيات جيدة من خلال استخدام الطريقة العقلانية في إيجاد الخيار الاستراتيجي المناسب، وهذا يشّكل ميزة أساسية في الإدارة الإستراتيجية، وتؤكد الدراسات الحديثة على أن (العملية وليس القرار أو التوثيق) هي المساهمة الأهم للإدارة الإستراتيجية.

فالهدف الأساسي لعملية الإدارة الإستراتيجية هو تحقيق الفهم من قبل جميع الموظفين والمدراء بالمؤسسة. متبوعا بالإخلاص والالتزام، ليفهم كل من المدير والموظف ماذا تفعل المنظمة ولماذا.

عندها سيشعر كل منهم انه جزء من هذه المنظمة وسيكون أكثر التزاما بمساعدتها في تحقيق أهدافها، وتشير الدراسات الميدانية إلي تزايد إبداعات الموظفين عندما يستوعبوا ويدعموا رسالة المنظمة وأهدافها واستراتيجياتها(سالم: 2005: 20). أي أن مشاركة كل الموظفين في وضع الإستراتيجيات سوف يساعد المؤسسة الرياضية بأن تكون جاهزة للمستقبل بكل تطوراته وتهديداته، ويجعلهم مهتمين بتحقيق هذه الإستراتيجيات.

مستويات الإدارة الإستراتيجية:

تتكون الإدارة الإستراتيجية من ثلاثة مستويات:

1- الإدارة الإستراتيجية على مستوى المؤسسة:

في هذا المستوى تتولى الإدارة الإستراتيجية عملية تخطيط كل الأنشطة المتصلة بصياغة رسالة المؤسسة وتحديد الأهداف الإستراتيجية لها وحشد الموارد اللازمة وصياغة الخطة الإستراتيجية في ضوء تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة.

2- الإدارة الإستراتيجية على مستوى الأقسام:

تتولى الإدارة الإستراتيجية هنا صياغة وتنفيذ الخطة الإستراتيجية الخاصة بكل قسم، وبصورة عامة فإن الإدارة الإستراتيجية تكون مسؤولة بصورة مباشرة عن تخطيط وتنظيم كافة الأنشطة الخاصة بالخطة الإستراتيجية للقسم واتخاذ القرارات اللازمة للتنفيذ.

3- الإدارة الإستراتيجية على المستوى الوظيفي:

أما على المستوى الوظيفي فان الادارة الاستراتيجية تتولى وضع خطة استراتيجية على صعيد كل مستوى وظيفي(كالانتاج ، التسويق ، وإدارة الافراد، المالية)،وتتولى هذه الخطة عملية تقييم السياسات والبرامج والاجراءات الخاصة بتنفيذ كل وظيفة من دون الدخول في تفاصيل الإشراف المباشر على الأنشطة اليومية لهذه الوظائف.(عبوي: 2006: 49).

ويرى الدكتور زكريا الدوري أن مكونات الإدارة الإستراتيجية هي العملية التي تتضمن مجموعة من الخطوات التالية:(الدوري: 2005: 399)

1- تحديد رسالة المؤسسة. 2- تحديد الأهداف الأستراتيجية للمؤسسة.

3- تحليل البيئة الاستراتيجية للمؤسسة. 4- الإختيار الإستراتيجي.

5- تنفيذ الإستراتيجية. 6- مراقبة الاستراتيجية.

وفيما يلي شرح مختصر لهذه المكونات.

أولاً- تحديد رسالة المؤسسة: هي وثيقة مكتوبة تمثل دستور المؤسسة والمرشد الرئيس لكافة القرارات والجهود وتغطى عادة فترة زمنية طويلة نسبياً، والرسالة تحدد بوضوح طبيعة النشاط الذي تعمل فيه المؤسسة وخصائص ما تقدمه من نشاطات وخدمات، كما تحدد العملاء الذين تستهدف المؤسسة إشباع حاجاتهم والإطار الأخلاقي والتكنولوجي الذي يميز المؤسسة عن المؤسسات الأخرى التي تعمل في نفس المجال(عوض: 2003: 9). مع بيان الرؤية والقيم الأساسية والقوى الدافعة للمؤسسة.

ثانياً: تحديد الأهداف الأستراتيجية للمؤسسة: هي عبارة عن عميلة تحويل رؤية ورسالة المؤسسة الى أهداف محددة قابلة للقياس في شكل نتائج ومخرجات التى ترغب المؤسسة في تحقيقها أو التوصل إليها، كما تساعد الأهداف المديرين على تتبع التقدم في مسار المؤسسة.(تومسون، ستريكلاند: 2006: 9).

ثالثاً: تحليل البيئة الاستراتيجية للمؤسسة: هي مراجعة كل من البيئة الخارجية بغرض التعرف على أهم الفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة، والبيئة الداخلية بغرض التعرف على أهم نقاط القوة والضعف في المؤسسة، ويجب أن تكون هذه العملية مستمرة لكي تخدم عملية تصميم الإستراتيجية(سلطين: 2006: 35).

رابعاً: الإختيار الإستراتيجي: عملية إختيار الإستراتيجية هي تحديد البديل الإستراتيجي ثم تقييمه، حيث يجب أن يتناسب البديل الإستراتيجي مع مزايا المؤسسة الخارجية وظروفها الداخلية وأن يكون ذو ميزة تنافسية جيدة، ثم تتم عملية تقييم البديل الإستراتيجي لاختيار ما يناسب أوضاع المؤسسة ويحقق أهدافها(الباحث).

خامساً: تنفيذ الإستراتيجية: ويعتمد التنفيذ الناجح للاستراتيجيات التي اختارتها المؤسسة على توفر مجموعة من المستلزمات ويتمثل أهمها بالآتي:1- وجود توافق بين الإستراتيجية والهيكل التنظيمي2- أن تكون الثقافة التنظيمية مناسبة للإستراتيجية 3- أن تكون السياسات جيدة وداعمة للإستراتيجية 4- توافر المهارات اللازمة لدى المديرين من أجل تنفيذ الإستراتيجية بفعالية. 5- توفر نظم إدارية مساندة لتطبيق الإستراتيجية. (الدوري: 2005: 399).

سادساً: مراقبة الإستراتيجية: تعمل نظم الرقابة الاستراتيجية على وضع معايير لقياس وتقييم مستويات الأداء المستهدفة ورصد المعلومات المرتدة لإمداد المدراء الإستراتيجيون بالمعلومات اللازمة لرقابة كل خطوات تنفيذ الإستراتيجية، والتى تهدف إلى تقويم ما تم تخطيطه ومنع وقوع الخطأ قبل حدوثه وتقويم العملية التنفيذية (الجارية واللاحقة) وذلك لجعل أداء المؤسسة في أفضل الحالات (هلال: 2012: 98).

مشكلة البحث:

تحرص كل المؤسسات على تحسين وتطوير أدائها للوصول إلى الأداء المتميز وإن الواقع الذي تمر به ليبيا أدى الى ضعف المؤسسات الرياضية وغيرها من المؤسسات في أداء عملها الإداري بطريقة ملحوظة ولكي تتميز هذه المؤسسات الرياضية في العمل الإداري وتستفيق من سباتها لتواكب عصر العولمة والتكنولوجيا، لابد لاها من إتخاذ أو تبني اسلوب جديد في الإدارة وهذا الأسلوب هو الإدارة الإستراتيجية، لان مستوى نجاح المؤسسات الرياضية اليوم يتحدد من خلال ممارستها الفعّالة لجميع مكونات الإدارة الإستراتيجية. ولكون أن الإدارة الإستراتيجية الفعّالة يجب أن يشارك في إعدادها وتنفيذها كل العاملين داخل المؤسسة الرياضية كلٌ حسب إدارته، وكذلك للكشف عن مدى معرفة العاملين بالمؤسسة الرياضية قيد البحث بمكونات الإدارة الإستراتيجية وبمدى مشاركتهم في اختيار وتنفيذ الإستراتيجيات على المدى الطويل، وكذلك للكشف عن السلبيات التى تواجه تنفيذ الإدارة الإستراتيجية داخل هذه المؤسسة بإعتبارها تتربع على قمة الهرم للمؤسسات الرياضية في ليبيا، وفي كل الدول، من هذا المنطلق سعيةٌ في البحث عن الإدارة الإستراتيجية ودورها في رفع أداء الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية، لعلي أقف على بعض الصعوبات التى تواجه تطوير العمل داخل الهيئة والعمل على تذليلها وحلحلت المشاكل التى يمكن أن تواجه عملية تبني مشروع الإدارة الإستراتيجية بالهيئة.

أهمية البحث: تجلت اهمية البحث من خلال النقاط الاتية:

1-ابراز دور الإدارة الإستراتيجية في مستقبل المؤسسات الرياضية.

2- بيان اهمية الإدارة الإستراتيجية في اعانة المؤسسات الرياضية على مواجهة التحديات المتوقعة.

3- التعرف على مفاهيم وأساليب الإدارة الإستراتيجية، والسعي لممارستها وتطبيقها في المؤسسات الرياضية. 4- توضيح ما يحققه تطبيق الإدارة الإستراتيجية من مزايا وفوائد تنعكس إيجاباً على كفاءة وفعالية الأداء بالمؤسسات الرياضية.

هدف البحث: يهدف البحث الى معرفة دور الإدارة الإستراتيجية في الرفع من أداء الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية وذلك من خلال التعرف على الآتي:

1- التعرف على الواقع الحالي للإدارة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.
2- التعرف على مكونات الإدارة الإستراتيجية ومدى فاعليتها بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.
3- التعرف على مدى مشاركة العاملين في وضع استراتيجيات الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

تساؤلات البحث:

1- ماهو الواقع الحالي للإدارة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.
2- ما أهمية الرسالة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.
3- ما مدى فاعلية الأهداف الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.
4- مامدى فاعلية تحليل البيئة الداخلية والخارجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.
5- مامدى فاعلية مشاركة العاملين في عملية إختيار وتنفيذ الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة
6- مامدى فاعلية رؤساء الأقسام والعاملين في عملية مراقبة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

الدراسات والبحوث السابقة:

1- دراسة محمد حنفي محمد نور تبيدي(2010)(1): بعنوان: **أثر الإدارة الإستراتيجية علي كفاءة وفعالية الأداء (دراسة قطاع الاتصالات السودانية)** وكانت أهم نتائجها: أن لدي شركات الاتصالات السودانية رؤية إستراتيجية ورسالة محددة ومكتوبة، وهناك علاقة ارتباط قوية بين معرفة الإدارة العليا والوسطي بمفاهيم وأساليب الإدارة الإستراتيجية، ويوجد ضعف بمشاركة العاملين في عملية التخطيط الاستراتيجي في شركات الاتصالات السودانية.
2- دراسة سوما على سليطين(2006)(5): بعنوان: **الإدارة الإستراتيجية وأثرها في رفع أداء منظمات الأعمال**، وكانت أهم نتائجها: عدد محدود جداً من مدراء المنظمات لديهم معلومات عن مفهوم الإدارة الإستراتيجية ومكوناتها، وجود قصور كبير في عملية تحليل البيئة (الداخلية والخارجية) في المنظمات قيد البحث، عدم وجود مديرين ذو خبرة في مجال تصميم الاستراتيجيات لدى المنظمات، عدم مشاركة المدراء في المستوى الوظيفي في إدارة الاستراتيجيات.
3- دراسة الطيب مصطفى أبوقناية(2002)(12): بعنوان: **الإدارة الإستراتيجية لدي القيادات الإدارية وأثرها في تطوير أداء المنشآت**، وكانت أهم نتائجها: تدني مستوى إلمام ومعرفة القيادات الإدارية بمفاهيم وأساليب الإدارة الإستراتيجية، إن درجة الممارسة الفعلية لأساليب الإدارة الإستراتيجية بالمنشآت قيد البحث ضعيفة.

إجراءات البحث:

منهج البحث: إعتمد الباحث على المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

مجتمع وعينة البحث : يتمثل مجتمع وعينة البحث في العاملين في كل المستويات الإدارية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية حيث بلغت عينة البحث الفعلية(60 فرد).

جدول (1) يبين نتائج ألفا كرو نباخ

المتغيرات	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ للعبارات
مقياس رسالة المؤسسة	9	0.763
مقياس الأهداف الاستراتيجية	7	0.665
مقياس التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية	18	0.712
مقياس اختيار الاستراتيجية	9	0.822
مقياس تنفيذ الاستراتيجية	11	0.693
مقياس مراقبة الاستراتيجية	8	0.733
مجموع الفقرات	62	0.881

يتبين من الجدول (1) أن معامل (ألفا كرو نباخ) للعبارات قد بلغ ما بين((0.665 -0.881)) وهذه القيمة أكبر من 0.6 مما يؤكد ان الاجابة على المحاور تتسم بالتجانس والثبات وانها تتكامل لبناء الاستبيان.

عرض ومناقشة النتائج :

تم استخدام جملة من الاساليب الإحصائية والمتمثلة في التوزيعات التكرارية والنسب المئوية بالإضافة إلى مقاييس النزعة المركزية (المتوسط الحسابي- الوسيط) مقاييس التشتت(الانحراف المعياري- الالتواء- التفلطح) وجائت النتائج على النحو الآتي:

جدول (2)

يبين التوصيف الإحصائي على مقياس (محور) الواقع الحالي للإدارة الاستراتيجية.

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	النسبة التراكمية	الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	النسبة التراكمية
73	1	1.7	1.7	147	1	1.7	50.0
111	2	3.3	5.0	148	1	1.7	51.7
112	2	3.3	8.3	152	1	1.7	53.3
114	1	1.7	10.0	153	2	3.3	56.7
115	1	1.7	11.7	154	2	3.3	60.0
119	1	1.7	13.3	155	1	1.7	61.7
122	1	1.7	15.0	156	1	1.7	63.3
123	2	3.3	18.3	158	1	1.7	65.0
126	1	1.7	20.0	159	2	1.7	68.3
129	1	1.7	21.7	160	1	1.7	70.0
131	1	1.7	23.3	161	2	1.7	73.3
132	1	1.7	25.0	164	1	3.3	75.0
133	1	1.7	26.7	165	2	1.7	78.3
135	1	1.7	28.3	167	2	3.3	81.7
136	1	1.7	30.0	170	1	3.3	83.3
137	1	1.7	31.7	171	2	1.7	86.7
138	1	1.7	33.3	174	1	3.3	88.3
140	1	1.7	35.0	177	1	1.7	90.0
141	1	1.7	36.7	184	1	1.7	91.7
142	2	3.3	40.0	185	1	1.7	93.3
143	2	3.3	43.3	200	1	1.7	95.0
144	1	1.7	45.0	205	1	1.7	96.7
145	1	1.7	46.7	206	1	1.7	98.3
146	1	1.7	48.3	220	1	1.7	100.0
المجموع				60		100.0	

مستوى الحالي للإدارة الاستراتيجية	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	62- 185	56	93.3
متوسط	186- 217	1	1.7
عالي	218- 310	3	5
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	اعلى درجة
149.00	186	26.41	147.50	0.17	0.89	73	220

يتبين من الجدول (2) أنه كانت اقل درجة (73) وأعلى درجة (220)، بمتوسط حسابي (149.00)، في حين بلغ الوسط النظري (186) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أقل من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور الواقع الحالي للإدارة الاستراتيجية جاءت بصورة متدنية. وهذا يؤكد على ضرورة إعتماد أسلوب أومنهج الإدارة الإستراتيجية في عمل الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

جدول رقم(3)

يبين الأهمية النسبية لمؤشرات مقياس (محور) رسالة المؤسسة.

رقم العبارة	محتوى العبارة	ترتيب الفقرات (داخل الإستبيان)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	تمتلك مؤسستك رسالة استراتيجية.	2	2.6	52
2	تحدد الرسالة الاستراتيجية لمؤسستك (الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة ـ القيم الأساسية للمؤسسة ـ القوة الدافعية للمؤسسة).	7	2.3	46
3	تتضمن رسالة مؤسستك بيانات حقيقية قابلة للتحقيق.	8	2.2	44
4	تشارك في صياغة رسالة مؤسستك..	3	2.1	42
5	يتضمن نص رسالة مؤسستك معلومات تعكس وجود فكر استراتيجي.	6	2.0	40
6	رسالة مؤسستك (محددة ـ ومكتوبة ـ ومنشورة).	4	2.0	40
7	تتوفر لديكم معرفة عن مفهوم الإدارة الاستراتيجية ومكوناتها.	1	1.9	38
8	امتلاك المؤسسة الرياضية لرسالة تتوافر فيها خصائص الرسالة الفعالة ضرورة ملحة لها وذو تأثير إيجابي كبير على أدائها.	9	1.9	38
9	تراعي رسالة مؤسستك مطالب (عملائها ـ موظفيها ـ المجتمع الذي تعمل فيه).	3	1.7	34

جدول رقم (4)

يبين توزيع عينة البحث حسب درجاتهم على مقياس (محور) رسالة المؤسسة.

مستوى رسالة المؤسسة	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	9- 26	58	96.7
متوسط	27- 32	2	3.3
عالي	33- 45	0	0.0
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	أعلى درجة
22.73	27	4.38	22.00	0.34	-0.81	14	42

تبين من الجدول (3-4) أن أفراد عينة البحث يتفقون على أن الفقرات (2، 7، 8) تحتل المرتبة الأولى في راي عينة البحث حول رسالة المؤسسة، وكانت الأوزان المئوية للفقرات على التوالي(52، 46، 44) كما اتفقوا ايضاً على أن

الفقرة (5) تحتل المرتبة الأخيرة ولقد تراوحت الأوزان المئوية بين(52-34) حيث جائت الإجابات حول رسالة المؤسسة بنسبة متوسطة بلغت (3.3%)، في حين جائت الإجابات بنسبة متدنية بلغت (96.7%).

ومن خلال البيانات التي تبين درجات المبحوثين على مقياس رسالة المؤسسة، كانت اقل درجة (14) وأعلى درجة (42)، بمتوسط حسابي (22.73)، في حين بلغ الوسط النظري (27) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أقل من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور رسالة المؤسسة جاءت متدنية. وهذا يشير الى ضرورة إمتلاك الهيئة العامة للشباب لرسالة تحدد أهدافها المستقبلية، وأن تكون هذه الرسالة مكتوبة ومعلن عنها في مكان بارز داخل الهيئة.

جدول رقم(5)

يبين الأهمية النسبية لمؤشرات مقياس(محور) الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة.

رقم العبارة	محتوى العبارة	ترتيب الفقرات (داخل الإستبيان)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	تتميز الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة بالوضوح.	6	3.4	68
2	تشارك في صياغة الأهداف الاستراتيجية لمؤسستك.	1	3.2	64
3	تتسم الأهداف الاستراتيجية الموضوعة بالتحدي والواقعية في نفس الوقت.	3	3.2	64
4	امتلاك المؤسسة الرياضية لأهداف استراتيجية تتوفر فيها خصائص ومعايير الأهداف الجيدة ضرورة ملحة لها، وذو تأثير إيجابي كبير على أدائها.	7	3.2	64
5	أهداف المؤسسة الاستراتيجية دقيقة وقابلة للقياس الكمي.	2	3.0	60
6	اهداف المؤسسة الاستراتيجية مفهومة ومرنة لمواجهة التحديات الطارئة.	5	30	60
7	تتضمن الأهداف الاستراتيجية وقتا محدداً لتنفيذها.	4	2.4	48

جدول رقم (6)

يبين توزيع عينة البحث حسب درجاتهم على مقياس (محور) الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة.

مستوى الاهداف الاستراتيجية للمؤسسة	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	7- 20	17	28.3
متوسط	21- 25	27	45
عالي	26- 35	16	26.7
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	أعلى درجة
22.78	21	5.18	23.00	-0.34	0.084	11	33

تبين من الجدول (5 -6) أن أفراد عينة البحث يتفقون على أن الفقرات (6 ،1 ،3) تحتل المرتبة الأولى في راي عينة البحث حول الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة، وكانت الأوزان المئوية للفقرات على التوالي(68 ،64 ،64) كما اتفقوا ايضاً على أن الفقرة (4) تحتل المرتبة الأخيرة ولقد تراوحت الأوزان المئوية بين(68-48) حيث جائت الإجابات حول الإهداف الإستراتيجية بنسبة منخفضة بلغت (28.3%) وجائت الإجابة بنسبة متوسطة بلغت (45%)، في حين جائت الإجابات بنسبة عالية بلغت(26.7%).

ومن خلال البيانات التي تبين درجات المبحوثين على مقياس الإهداف الإستراتيجية، كانت اقل درجة (11) وأعلى درجة (33)، بمتوسط حسابي (22.78)، في حين بلغ الوسط النظري (21) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أكبر من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور الإهداف الإستراتيجية جاءت متوسطة. وهذا يشير الى وجود أهداف استراتيجية بسيطة يجب العمل على صقلها ودعمها من خلال الإدارة العليا للهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

جدول رقم(7) يبين الأهمية النسبية لمؤشرات مقياس(محور) البيئة الداخلية والخارجية.

رقم العبارة	محتوى العبارة	ترتيب الفقرات (داخل الإستبيان)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	تقارن مؤسستك إمكانياتها الحالية مع إمكانياتها في الماضي.	7	22.	44
2	عملية تحليل بيئة المؤسسة الخارجية بمفهومها العلمي ضرورة ملحة للمؤسسة وذات تأثير إيجابي كبير على أدائها.	18	2.2	44
3	تقوم مؤسستك بتحليل المتغيرات (السياسية ـ والتكنولوجية ـ والمتغيرات البيئية والطبيعية).	14	2.1	42
4	تضع مؤسستك نظام أولويات محدد لتقييم الفرص والتهديدات التي تواجهها.	15	2.1	42
5	تشارك في عملية التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية لمؤسستك	1	2.0	40
6	تقوم مؤسستك بتحليل جوانب القوة والضعف داخلها.	2	2.0	40
7	تقارن مؤسستك أدائها الحالي مع أدائها السابق ومع أداء المؤسسات المنافسة لها.	6	2.0	40
8	تضع مؤسستك نظام أولويات محدد لتقييم نقاط القوة والضعف الموجودة داخلها.	9	2.0	40
9	تحدد مؤسستك جوانب القوة والضعف داخلها من خلال الموارد المتاحة لديها.	5	2.0	40
10	تحدد مؤسستك جوانب القوة والضعف داخلها من خلال الهيكل التنظيمي.	3	1.9	38
11	تستخدم مؤسستك أساليب فعالة للكشف عن نقاط القوة والضعف فيها.	8	1.9	38
12	تختار مؤسستك المتغيرات البيئية الرئيسية من أجل تحليلها.	12	1.9	38
13	تحدد مؤسستك جوانب القوة والضعف داخلها من خلال الثقافة التنظيمية السائدة فيها.	4	1.8	36
14	عملية تحليل بيئة المؤسسة الداخلية بمفهومها العلمي ضرورة ملحة للمؤسسة وذات تأثير إيجابي كبير على أدائها.	10	1.8	36
15	تشارك في عملية تحليل البيئة الخارجية لمؤسستك.	11	1.8	36
16	تقوم مؤسستك بتحليل المتغيرات(الاقتصادية، الاجتماعية، الديمغرافية)	13	1.7	34
17	تبحث مؤسستك لخلق الفرص أمامها.	16	1.6	32
18	عملية التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية لمؤسستك مستمرة.	17	1.6	32

جدول رقم (8)

يبين توزيع عينة البحث حسب درجاتهم على مقياس (محور)البيئة الداخلية والخارجية.

مستوى التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	53 -18	57	95
متوسط	63 -54	2	3.3
عالي	90 -64	1	1.7
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	أعلى درجة
37.81	54	9.45	37.00	0.30	0.60	19	78

تبين من الجدول (7-8) أن أفراد عينة البحث يتفقون على أن الفقرات (7، 18، 14) تحتل المرتبة الأولى في راي عينة البحث حول التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية ، وكانت الأوزان المئوية لفقرات على التوالي(44، 44، 42) كما اتفقوا ايضاً على أن الفقرة (17) تحتل المرتبة الأخيرة ولقد تراوحت الأوزان المئوية بين(44، 32) حيث جائت الإجابات حول التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية بنسبة منخفضة بلغت (95%) وجائت الإجابة بنسة متوسطة بلغت (3.3%) في حين جائت الإجابات بنسبة عالية بلغت(1.7%).

ومن خلال البيانات التي تبين درجات المبحوثين على مقياس التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية ، كانت اقل درجة (19) وأعلى درجة (78)، بمتوسط حسابي (37.81)، في حين بلغ الوسط النظري (54) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أقل من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية جاءت متدنية، وهذا دليل على ضرورة عمل المؤسسة قيد البحث على تحليل البيئة الداخلية من نقاط قوة وضعف والبيئة الخارجية من فرص وتهديدات بطريقة جيدة وشاملة، لتتمكن من وضع استراتيجياتها بشكل ناجح.

جدول رقم(9)

يبين الأهمية النسبية لمؤشرات مقياس(محور) اختيار الاستراتيجية.

رقم العبارة	محتوى العبارة	ترتيب الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	تختار مؤسستك استراتيجيات على المستوى الوظيفي يمكن أن تحقق تطابق مع رسالتها وأهدافها.	6	2.4	48
2	تقوم مؤسستك بتقييم البدائل الاستراتيجية لاختيار ما يناسب المؤسسة ويحقق أهدافها.	3	2.3	46
3	تسعى مؤسستك لأن يحقق البديل الاستراتيجي ميزة تنافسية.	8	2.2	44
4	تشارك في عملية اختيار الاستراتيجية داخل مؤسستك.	1	2.2	44
5	تقوم المؤسسة بالموائمة بين جوانب القوة والضعف الداخلية والتهديدات الخارجية وتسجيل الاستراتيجيات الناتجة.	5	2.1	42
6	تقوم مؤسستك بتكوين البدائل الاستراتيجية في ضوء التحليل الاستراتيجي(الداخلي والخارجي).	2	2.0	40
7	عملية اختيار الاستراتيجيات بمفهومها العلمي ضرورة ملحة للمؤسسة وذات تأثير ايجابي كبير على أدائها	9	1.9	38
8	تقوم المؤسسة بالموائمة بين جوانب القوة والضعف الداخلية والفرص الخارجية وتسجيل الاستراتيجيات الناتجة.	4	1.9	38
9	تضع مؤسستك استراتيجيات بديلة على المستوى الوظيفي للتعامل مع المتغير الذي يتصف بحالة عدم تأكد بيئي.	7	1.7	34

جدول (10)

يبين توزيع عينة البحث حسب درجاتهم على مقياس(محور)إختيار الاستراتيجية

مستوى اختبار الاستراتيجية	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	9- 26	53	88.3
متوسط	27- 32	7	11.7
عالي	33- 45	0	00.0
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	أعلى درجة
19.56	27	4.89	19.00	0.66	0.10	9	32

تبين من الجدول (9-10) أن أفراد عينة البحث يتفقون على أن الفقرات (6، 3، 8) تحتل المرتبة الأولى في راي عينة البحث حول اختيار الاستراتيجية، وكانت الأوزان المئوية لفقرات على التوالي(48، 46، 44) كما اتفقوا ايضاً على أن

الفقرة (7) تحتل المرتبة الأخيرة ولقد تراوحت الأوزان المئوية بين(48، 34) حيث جائت الإجابات حول إختيار الإستراتيجية بنسبة منخفضة بلغت (88.3%) وجائت الإجابة بنسة متوسطة بلغت (11.7%).

ومن خلال البيانات التي تبين درجات المبحوثين على مقياس اختيارالاستراتيجية ، كانت اقل درجة (9) وأعلى درجة (32)، بمتوسط حسابي (19.56)، في حين بلغ الوسط النظري (27) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أقل من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور اختيار الاستراتيجية جاءت متدنية. وهذا يدل على أن عملية اختيار الإستراتيجية يجب ان تكون على قواعد ثابتة وان إختيار الإستراتجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة تحتاج على تدقيق.

جدول رقم(11)

يبين الأهمية النسبية لمؤشرات مقياس(محور) تنفيذ الاستراتيجية

رقم العبارة	محتوى العبارة	ترتيب الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يوجد بمؤسستك مديرون ذوو خبرة في مجال تصميم الاستراتيجيات.	2	2.4	48
2	تتوفر في منظمتكم الموارد المادية اللازمة لعملية تصميم الاستراتيجيات.	4	2.4	48
3	عملية تنفيذ الاستراتيجيات بمفهومها العلمي ضرورة ملحة للمؤسسة وذات تأثير ايجابي كبير على أدائها.	11	2.3	44
4	تشارك في عملية تنفيذ الاستراتيجية داخل مؤسستك.	1	2.2	44
5	يوجد بمؤسستك توافق بين الاستراتيجيات على مستوى المؤسسة وبين هيكلها التنظيمي.	8	2.2	44
6	يوجد بمؤسستك نظم معلومات إدارية فعّالة لتصميم الاستراتيجيات.	3	2.2	44
7	تتناسب الثقافة التنظيمية لمؤسستك مع البرامج والأنشطة الموضوعة لتنفيذ الاستراتيجيات.	9	2.2	44
8	يشارك المديرون في جميع المستويات الإدارية بمؤسستك في عملية تنفيذ الاستراتيجية.	5	2.1	42
9	تستعين مؤسستك باستشاريين في الإدارة استراتيجية عند الحاجة للمساعدة في عملية التنفيذ.	7	2.1	42
10	تتوفر بمؤسستك المهارات والأنظمة الإدارية اللازمة التي تدعم عمليات وأنشطة تنفيذ الاستراتيجيات.	10	2.0	40
11	يضع المدراء الاستراتيجيون البرامج التنفيذية التي تحدد الخطوات والنشاطات المطلوبة لإنجاز وتنفيذ كل استراتيجية من الاستراتيجيات الموضوعة.	6	2.0	40

جدول (12)يبين توزيع عينة البحث حسب درجاتهم على مقياس(محور)تنفيذالاستراتيجية.

مستوى تنفيذ الاستراتيجية	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	11- 32	53	88.3
متوسط	33- 39	3	5
عالي	40- 55	4	6.7
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	أعلى درجة
23.93	33	7.89	22.50	0.30	0.60	11	51

تبين من الجدول (11-12) أن أفراد عينة البحث يتفقون على أن الفقرات(2، 4، 11) تحتل المرتبة الأولى في راي عينة البحث حول تنفيذ الاستراتيجية ، وكانت الأوزان المئوية لفقرات على التوالي(48، 48، 44) كما اتفقوا ايضاً على أن الفقرة (6) تحتل المرتبة الأخيرة ولقد تراوحت الأوزان المئوية بين(48، 34) حيث جائت الإجابات حول تنفيذ الإستراتيجية بنسبة منخفضة بلغت(88.3%) وجائت الإجابة بنسبة متوسطة بلغت (5%) في حين جائت الإجابة بنسبة عالية بلغت (6.7%).

ومن خلال البيانات التي تبين درجات المبحوثين على مقياس تنفيذ الاستراتيجية، كانت اقل درجة (11) وأعلى درجة (51)، بمتوسط حسابي (23.93)، في حين بلغ الوسط النظري (33) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أقل من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور تنفيذ الاستراتيجية جاءت متدنية. وهذا يدل على الضعف الواضح في عملية التنفيذ والتى هي المرحلة التى يعتمد عليها في تطور الهيئة من خلال تنفيذ مراحل الإستراتيجية التى تم وضعها.

جدول رقم(13)

يبين الأهمية النسبية لمؤشرات مقياس(محور) مراقبة الاستراتيجية

رقم العبارة	محتوى العبارة	ترتيب الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	عملية رقابة الاستراتيجية بمفهومها العلمي ضرورة ملحة للمؤسسة وذات تأثير إيجابي على أدائها.	8	2.3	46
2	تشارك في عملية رقابة الاستراتيجيات على مستوى مؤسستك.	1	2.3	46
3	تحدث مؤسستك تكاملاً بين المعلومات الكمية والنوعية التي تقيس كفاءة وجودة وتطور كل وظيفة فيها.	5	2.2	44
4	يهتم المدراء الاستراتيجيون بمقارنة النتائج المتوقعة مع النتائج الفعلية من أجل تحديد الانحرافات.	3	21	42
5	تعتبر عملية رقابة الاستراتيجية مستمرة على مستوى المؤسسة وعلى المستوى الوظيفي.	7	2.0	40
6	يهتم المدير الاستراتيجي بمراقبة أي تغييرات يمكن أن تحدث في الفرص والتهديدات ونقاط القوة والضعف التي بنيت عليها الاستراتيجية.	2	1.9	38
7	يوجد توافق بين الاستراتيجيات على المستوى الوظيفي ونظام رقابتها.	6	1.8	36
8	يزود نضام مراقبة الاستراتيجية على مستوى المنظمة متخذي القرارات بالمعلومات المطلوبة في الوقت المناسب.	4	1.8	36

جدول (14)يبين توزيع عينة البحث حسب درجاتهم على المقياس(محور) مراقبة الاستراتيجية

مستوى مراقبة الاستراتيجية	الدرجة النظرية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	8- 23	46	76.7
متوسط	24- 28	10	16.7
عالي	29- 40	4	6.6
المجموع		60	100

المتوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	الوسيط	الالتواء	التفرطح	اقل درجة	أعلى درجة
19.56	24	4.89	19.00	0.66	0.10	9	32

تبين من الجدول (13-14) أن أفراد عينة البحث يتفقون على أن الفقرات(8، 1، 5) تحتل المرتبة الأولى في راي عينة البحث حول مراقبة الاستراتيجية ، وكانت الأوزان المئوية للفقرات على التوالي(46، 46، 44) ،كما اتفقوا ايضاً على أن الفقرة (4) تحتل المرتبة الأخيرة ولقد تراوحت الأوزان المئوية بين(46، 36) حيث جائت الإجابات حول مراقبة الإستراتيجية بنسبة منخفضة بلغت(88.3%) وجائت الإجابات بنسبة متوسطة بلغت(5%)في حين جائت الإجابات بنسة عالية بلغت (6.7%).

ومن خلال البيانات التي تبين درجات المبحوثين على مقياس مراقبة الاستراتيجية، كانت اقل درجة (9) وأعلى درجة (32)، بمتوسط حسابي (19.56)، في حين بلغ الوسط النظري (24) درجة، وتشير هذه البيانات إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للمقياس أقل من قيمة الوسط النظري مما يدل على أن نتائج محور مراقبة الاستراتيجية جاءت متدنية. وهذا يدل على ان بالهيئة العامة للشباب قصور كبير في عملية مراقبة الإستراتيجية وهي من اهم عوامل تنفيذ الإستراتيجية.

الإستنتاجات والتوصيات:

أولاً: الإستنتاجات: من خلال عرض ومناقشة النتائج وتحليلها وتفسيرها، توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

نتائج التساؤل الأول: ماهو الواقع الحالي للإدارة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

يتضح من نتائج التساؤل الأول وبالرجوع الى النسبة المئوية والمتوسط الحسابي أن جميع النتائج جاءت بصورة متدنية وهذا يدل على عدم تبني أسلوب الإدارة الإستراتيجية بالشكل الصحيح في عمل الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

نتائج التساؤل الثاني: ما أهمية الرسالة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

يتضح من نتائج التساؤل الثاني وبالرجوع الى الوزن المئوي والمتوسط الحسابي والوسط النظري أن هناك ضعف في مشاركة العاملين في صياغة رسالة المؤسسة، ولا تتضمن رسالة المؤسسة بيانات حقيقية قابلة للتحقيق ولا تعكس وجود فكر استراتيجي، وعدم توفر المعرفة التامة للعاملين بمفهوم الإدارة الإستراتيجية، وأن المؤسسة تمتلك رسالة استراتيجية ولكن هذه الرسالة غير منشورة بشكل جيد داخل المؤسسة.

نتائج التساؤل الثالث: ما مدى فاعلية الأهداف الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

يتضح من نتائج التساؤل الثالث وبالرجوع الى الوزن المئوي والمتوسط الحسابي والوسط النظري أن الأهداف الإستراتيجية لا تتضمن وقت محدداً لتنفيذها، وأنها غير مفهومة ليست مرنة لمواجهة التحديات الطارئة، وأن هذه الأهداف غير دقيقة بالشكل الكافي.

نتائج التساؤل الرابع: مامدى فاعلية تحليل البيئة الداخلية والخارجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

يتضح من نتائج التساؤل الرابع وبالرجوع الى الوزن المئوي والمتوسط الحسابي والوسط النظري أنه يوجد ضعف في مشاركة العاملين في عملية تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، لا يتم مقارنة الأداء الحالي مع الأداء السابق

ولا مع أداء المؤسسات المنافسة، وأن المؤسسة لا تعتمد في تحديد نقاط القوة والضعف على الهيكل التنظيمي ولا على الثقافة التنظيمية، وأن المؤسسة لا تهتم بعملية تحليل البيئة الداخلية واعتبارها غير ضرورية وليس لها تأثير إيجابي على المؤسسة، وأن المؤسسة لا تعتمد في تحليل البيئة الخارجية على تحليل المتغيرات الإقتصادية والإجتماعية ولا على خلق الفرص أمامها.

نتائج التساؤل الخامس: مامدى فاعلية مشاركة العاملين في عملية إختيار وتنفيذ الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة.

يتضح من نتائج التساؤل الخامس وبالرجوع الى الوزن المئوي والمتوسط الحسابي والوسط النظري أن المؤسسة لا تعتمد بشكل كبير على التحليل الإستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية في عملية تكوين البديل الإستراتيجي، ولا يتم وضع إستراتيجيات بديلة على المستوى الوظيفي داخل المؤسسة، وعدم إعتبار أن عملية اختيار الإستراتيجية بالشكل الجيد لها تأثير إيجابي على أداء المؤسسة، وأنه يوجد ضعف في مشاركة المديرين في المستويات الإدارية في عملية تنفيذ الإستراتيجية، وكذلك ضعف المهارات البشرية والأنظمة الإدارية التى تساهم في نجاح عملية تنفيذ الإستراتيجية بالمؤسسة، ولا يتم وضع وتحديد الخطوات والنشاطات اللازمة لإنجاز كل أستراتيجية من الإستراتيجية الموضوعة.

نتائج التساؤل السادس: مامدى فاعلية رؤساء الأقسام والعاملين في عملية مراقبة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

يتضح من نتائج التساؤل السادس وبالرجوع الى الوزن المئوي والمتوسط الحسابي والوسط النظري أن المدراء الإستراتجيون لايهتموا بمقارنة النتائج المتوقعة مع النتائج الفعلية لتصحيح الإنحرافات، ضعف مراقبة الإستراتيجيات على المستوى الوضيفي داخل المؤسسة، نضام مراقبة الإستراتيجية لا يزود متخذي القرارات بالمعلومات اللازمة داخل المؤسسة، المدير الإستراتيجي لا يهتم بأي تغيرات يمكن أن تحدث بالبيئة الداخلية والخارجية التي بنية عليها الإستراتيجية.

ثانياً: التوصيات:

1- يجب على الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية العمل بأسلوب الإدارة الإستراتيجية لما تحمله من دور كبير في رفع مستوى الأداء الإداري.
2- ضرورة عمل دورات تدريبية مكثفة لتعريف العاملين الطريقة المثلى للعمل بأسلوب الإدارة الإستراتيجية.
3- يجب مشاركة جميع العاملين في عملية وضع الرسالة والأهداف الإستراتيجية للمؤسسة.
4- العمل على أن تكون الأهداف الإستراتيجية دقيقة وتتضمن وقتاً محدداً لتنفيذها.
5- يجب أن تكون الأهداف الإستراتيجية مفهومة ومرنة لمواجهة التحديات الطارئة.
6- ضرورة مشاركة جميع الأقسام الإدارية في عملية تحليل البيئة الداخلية والخارجية لأنها أساس العمل بأسلوب الإدارة الإستراتيجية.

7- ضرورة مقارنة الأداء الحالي للمؤسسة مع المؤسسات المنافسة مع الإهتمام بتحليل البيئة الداخلية لما لها من تأثير على عمل المؤسسة.

8- يجب الإعتماد على التحليل الإستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية في عملية تكوين البديل الإستراتيجي.

9- يجب وضع استراتيجيات بديلة على المستوى الوظيفي داخل المؤسسة لتفادي التغيرات الغير متوقعة.

10- يجب مشاركة المديرين في المستويات الإدارية في عملية تنفيذ الإستراتيجية.

11- يجب على المدير الإستراتيجي مراقبة النتائج لتصحيح الإنحرافات أولاً بأول.

12- يجب أن تتم عملية مراقبة الإستراتيجية في كل مستوى وظيفي.

13- يجب تطوير نظام مراقبة الإستراتيجية بالهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية.

المراجع

م	الاسم	العنوان
1	تبيدي، محمد حنفي(2010):	أثر الإدارة الاستراتيجية علي كفاءة وفعالية الأداء (دراسة قطاع الاتصالات السودانية)، رسالة دكتوراه غير منشورة قسم إدارة الأعمال، مدرسة العلوم الإدارية، جامعة الخرطوم.
2	عبوي، زيد(2006):	الإدارة الاستراتيجية، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3	سالم، مؤيد سعيد(2005):	أساسيات الإدارة الاستراتيجية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4	ياسين، سعد غالب(2002):	الادارة الاستراتيجية، دار اليازوري العلمية للنشر، عمان، الاردن.
5	سلطين، سوما على(2006):	الإدارة الاستراتيجية وأثرها في رفع أداء منظمات الأعمال "دراسة ميدانية على المنظمات الصناعية العامة في الساحل السوري" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة الأعمال، كلية الاقتصاد، جامعة تشرين.
6	جودة، محفوظ أحمد(2004):	إدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
7	العارف، نادية(2005):	الإدارة الاستراتيجية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
8	الحسيني، فلاح حسن(2000):	الإدارة الاستراتيجية، مفاهيمها ـ مداخلها ـ عملياتها المعاصرة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
9	الدوري، زكريا مطلك(2005)	الإدارة الاستراتيجية(مفاهيم وحالات دراسية)، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
10	عوض، محمد أحمد(2003):	الإدارة الاستراتيجية، الأصول والأسس العلمية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، القاهرة.
11	تومسون، ستريكلاند(2006):	الإدارة الاستراتيجية، المفاهيم والحالات العلمية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان.
12	أبو قناية، الطيب مصطفى(2002):	مفاهيم الإدارة الاستراتيجية لدي القيادات الإدارية وأثرها في تطوير أداء المنشآت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، مدرسة العلوم الإدارية، جامعة الخرطوم.
12	هلال، محمد عبدالغني(2012):	مهارات التفكير والتخطيط الإستراتيجي، إدارة الحاضر والمستقبل، مركز تطوير الأداء والتنمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

تطوير الرياضة العربية في ضوء إدارة الجودة الشاملة

د. ميلود عمار النفر

1- التعريف بالبحث :

1- 1 المقدمة :

تعد إدارة الجودة الشاملة (TQM) management Quality Total بأنها فلسفة تعمد على مفهوم النظم والتي تنظر إلى المؤسسة بشكل شامل لإحداث تغيرات ايجابية مرغوبة فيها وذلك بتناول كل جزء داخل المؤسسة وتطويره بالشكل المرغوب للوصول إلى جوده أفضل.

ويتوقف نجاح تطبيق إدارة الجودة في العمل الرياضي على مدى وعي المسؤولين بالمؤسسات الرياضية بفلسفة إدارة الجودة الشاملة التي تعتبر من الفلسفات الإدارية الحديثة فهي عبارة عن خطة عامة تشمل جميع مستويات الإدارة وتنادي بتطبيق الجودة وجعلها مسؤولية جميع العاملين وتهدف إلى تحقيق التميز في جودة أداء المؤسسة الرياضية من خلال الوفاء باحتياجات اللاعبين والمدربين وتأخذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية أشكال عدة عند تواجد الموائمة مع المواصفات المرتبطة بكل نشاط أو بمجالات التربية البدنية والرياضية والقيام بأفضل ما يجب أن يكون في حدود الإمكانات المقامة لتحقيق أهداف الأنشطة الرياضية إضافة إلى أهمية تناسب تكلفه إعداد البطل الرياضي أو الفريق بالنسبة للمراد تحقيقه.

1-2 أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في توفير العديد من الكفايات التي تجعل العاملين في المؤسسات الرياضية قادرين على تنفيذ وتطبيق إدارة الجودة بعد فهم الحاجة إلى المزيد من التدريب المستمر لاكتساب هذه الكفايات ليكونوا قادرين على تنفيذ وتطبيق مفهوم الجودة الشاملة كأسلوب في تطوير المؤسسات الرياضية واقتراح تصورات مستقبلية تتلاءم مع مفهوم الجودة وكيفية تطبيقها من قبل العاملين أثناء ممارستهم مهامهم الإدارية والفنية والرياضية.

1-3 مشكلة البحث:

إن أداء الجودة بكفاءة في المؤسسات الرياضية نتيجة الإعداد المهني والعلمي والفني للعاملين يعني التفوق أي تحقيق المستوى الرياضي والانجاز الرقمي المطلوب أو المستوى الإداري الفعال في المؤسسات الرياضية، إلا أن الملاحظ هو عدم استفادة مؤسساتنا من الخبرات العالمية التي تبنت إدارة الجودة الشاملة والتي ثبت نجاحها بشكل كبير على تجديد برامجها وأهدافها وبنيتها التنظيمية وعملياتها الإدارية والفنية والرياضية لاستيعاب أي متغير جديد يؤثر في تطوير واقع الرياضة فيها، مع تحديد وظائف مسؤولية جهاز الجودة الشاملة، وطريقة ونوعية أساليب التدريب المطلوبة للفريق والذي يعتمد بشكل رئيسي على الابتكار والتجديد، وذلك لعدم وجود تشريعات ترسم ثقافة الجودة في المؤسسات الرياضية العربية تتماشى مع

التطورات المتسارعة التي يشهدها عالمنا المعاصر، إضافة إلى عدم وجود تصورات واضحة عن برامج متكاملة لإدارة الجودة الشاملة وتبنيها في إطار استراتيجي لتكون مجالاً حيوياً وضماناً لتحقيق التطور المستمر في المؤسسات الرياضية العربية ومرتكزاً أساسيا عند وضع تصور حول إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

1-4 أهداف البحث :

1- التعرف على الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات الرياضية العربية.

2- وضع تصورات مقترحة لتطوير كفايات العاملين في المؤسسات الرياضية العربية في ضوء إدارة الجودة الشاملة.

1-5 فروض البحث :

1- عدم وجود تشريعات ترسم ثقافة الجودة في المؤسسات الرياضية العربية.

2- عدم وجود تصور عن متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية العربية.

1-6 مجالات البحث :

1-6-1 المجال الزماني : 2015/1/1 ولغاية 2015/4/1.

1-6-2 المجال المكاني : المؤسسات الرياضية العربية.

2- الدراسات النظرية :

2-1 الجودة :-

قبل أن نسلط الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة علينا أن نتعرف على بعض المفاهيم التي أوردها الباحثون والمهتمون بموضوع الجودة والتي تسمى أيضاً (درجة التفضيل) Degree of Superlative لكون معظم الناس تعني لديهم الجودة بأنها التفضيل.

أما المفهوم الآخر للجودة فيعني المطابقة للاستعمال fitness for use وذلك لأهميتها في التصميم والإنتاجية.

أما مفهوم الجودة من حيث مطابقتها مع المتطلبات conformity with the rquiretments فيعني إشباع كل المتطلبات المحددة من قبل الزبائن. ولهذا فإن المفهوم الآخر للجودة والتركيز على الزبون Customen Focus والذي يركز على ضرورة الاهتمام بالمتطلبات الظاهرية التي يرغب الزبون في ملاحظتها. (العزاوي – 2005- 13) [1].

وفي ضوء تلك المداخل عرفت الجمعية الأمريكية لضبط الجودة (ASQC) والمنظمة الأوروبية لضبط الجودة (EOQC) الجودة بأنها المجموع الكلي للمزايا والخصائص التي تؤثر في قدرة المنتج أو الخدمة على تلبية حاجات معينة. (Dilworth , 1992 , 609) [2]

فيما حددت المنظمة الدولية للتقييس (ISO) الجودة بأنها الدرجة التي تشبع فيها الحاجات والتوقعات الظاهرية والضمنية من خلال جملة الخصائص الرئيسية المحددة مسبقاً (ISO – 9000-2000;P.7) وتؤكد المواصفة على ضرورة تحديد تلك الحاجات والتوقعات وكيفية إشباعها. (العزاوي – 2005 – 15)[3]

2-2 إدارة الجودة الشاملة . Management Total Quality

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يعد من أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الاختصاصيين والباحثين والإداريين والأكاديميين الذي يعنون في تطوير وتحسين الأداء. وبهذا المجال فإن منظمة التقييس العالمية تعرفها على أنها " عقيدة أو عرف متأصل في أسلوب القيادة والتشغيل لمنظمة ما، بهدف التحسين المستمر في الأداء على المدى الطويل. (ISO – - 2000-4 9004).

وقد قدم (Phillip B. Crosby) أربعة مسلمات لإدارة الجودة وهي (تعريف الجودة ، ونظام تحقيق الجودة ، معيار الأداء ، القياس) بينما نجد (Genichi Taguchi) قد ادخل تصميم التجارب الإحصائية كوسيلة للسيطرة على المنتوج، وشجع على الاجتماعات التفاعلية بين العاملين والمدراء بغية التطوير. (اللوزي -1998-259).[4]

إن العديد من الباحثين والمختصين يرون إدارة الجودة الشاملة بأنها " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المؤسسات ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات المستفيدين، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات بأكفأ أساليب واقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة ومنهم (Joblanski Joseph – 1994 – p.281) الذي يرى " أن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة للإدارة أو مجموعة من المبادئ الإرشادية التي تسمح لشخص ليعمل إدارياً بشكل أفضل "[5].

في حين نجد أن (شميث وفالجا – 1997 -40) يرى بأنها " أسلوب جديد للتفكير والنظر إلى المؤسسات وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلى جودة المنتج "[6].

بينما يرى (فيليب انكستون ،1995، 38) بأنها " مدخل استراتيجي لإنتاج أفضل منتج أو خدمة من خلال الإنتاج المبدع "[7]. أما معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي فعرفها بأنها " تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى مع الاعتماد على الاستفادة بتقويم المستقبل في معرفة مدى تحسن الأداء.

وتتطلب جميع هذه المفاهيم النظر إلى المستفيدين بصورة مباشرة وكيفية إعداد المؤسسة لهم لتحقيق حاجاتهم ورغباتهم الحالية والمستقبلية وكذلك العاملين والإداريين الذين هم بحاجة إلى التدريب لتطوير مهاراتهم وكفاياتهم لاستيعاب فلسفة ومفاهيم الجودة الشاملة، وهذا يتطلب فحص الهيكل التنظيمي للمؤسسة حتى يتوافق مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة مع توفر مناهج تتوافق مع متطلبات تطبيقها.

3-2 تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية :

إن تطبيق إدارة الجودة في المؤسسات الرياضية يرتبط بعناصر متعددة ومجالات مختلفة ويمكن أن يتكامل عند تناوله لهذه العناصر مجتمعة لتحقيق التوازن بين المصالح الخاصة لأعضاء المؤسسات الرياضية من ناحية وبين المصلحة العامة من ناحية أخرى، وذلك بمراعاة تفاعل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والأخلاقية، وإقرار الحقوق والواجبات للعاملين فيها وإصدار القوانين المنظمة لعمل المؤسسات الرياضية وفق قواعد تنفيذية وتنظيمية.. وفي هذا السياق فقد ذكر (الشافعي -2003 – 62)[8] بأن " تطبيق إدارة الجودة هو لتحقيق احتياجات ورغبات وتوقعات المستفيد أو العميل في المؤسسات الرياضية والأنشطة الرياضية (لاعب – إداري – مدرب).

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية له تأثير على تحسين مستوى الرياضة فيها وذلك بإظهار عوامل الجذب للشركات الراعية وتقديم مستوى معين من الخدمات الإعلامية وإصدار نشرات دورية تتضمن تحليلاً للنواحي الرياضية والاقتصادية ، وخلق فرص عمل جديدة لمنتسبيها، هذا بالإضافة إلى تحسين عملية ترويج الخدمات الرياضية لتلبية حاجات الجمهور ورغباتهم وإمكاناتهم واستمرارهم في تحقيق الأرباح وفقاً لمتطلبات السوق واقتراح نماذج تحدد أجور اللاعبين وانتقالهم ترتبط بمواصفات اللاعب والنادي والمشتري والبائع والظروف المحيطة بعمليات الانتقال وجمع البيانات المتوافرة والتي تحدد المبالغ المتفق عليها بين اللاعب والمؤسسة الرياضية في مدة العقد ومدى تأثير ذلك على رفع مستوى اللاعبين وإمكانياتهم.

3- منهجية البحث :

3-1 منهج البحث :

اعتمد الباحث المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم الجودة الشاملة ومتطلبات استخدامه في المؤسسات الرياضية.

2-3 عينة البحث :

نماذج من أنظمة الجودة الشاملة.

3-3 أسلوب إجراء البحث :

مسح لأنظمة الجودة الشاملة المطبقة في المؤسسات الرياضية في بعض الدول العربية والعالمية.

4-3 خطة البحث :

اعتمد الباحثون في خطة البحث لهذا الموضوع على :

1- مفهوم الجودة الشاملة والاتجاهات الحديثة فيها.

2- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة والعوامل المؤثرة فيها.

3- مدى ملائمة الجودة الشاملة لأنظمة المؤسسات الرياضية.

4- كفايات العاملين في المؤسسات الرياضية في ضوء إدارة الجودة الشاملة.

5- تصورات مستقبلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية العربية.

4- موضوعات البحث:

1-4 متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية العربية :

إن تطبيق إدارة الجودة في العديد من الدول المتقدمة وما تلا هذا التطبيق من نجاحات في المؤسسات الرياضية التي تبنت هذا الأسلوب على تحسين انجاز اللاعبين وتطوير مستوى فرقهم وزيادة مشاهدة مبارياتهم وأعضاءهم واستثماراتهم أوجد مبرراً قوياً لتطبيق هذا الأسلوب بالمؤسسات الرياضية العربية بناء على مفاهيم الجودة الشاملة، بعد تدريب الكوادر الإدارية والفنية المناسبة، وليصبح هذا النظام طريقة جيدة لكل من اللاعبين والإداريين والمدربين.

وإن من مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية هي ارتباط هذا النظام مع التقويم الشامل لعملها وشموله لكافة المجالات والنشاطات التي تمارس فيها، وهذه المبررات وغيرها تؤكد أن تطبيقه في المؤسسات الرياضية العربية يحتاج إلى جهود لا تتوقف لتحسين الأداء ولكنها تهدف إلى الوصول إلى المستويات العالمية.

2-4 فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية :

في ضوء المبررات السابقة فإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية يمكن أن يحقق الفوائد التالية :

1- ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسات الرياضية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

2- الارتقاء بمستوى الرياضيين في جميع الجوانب البدنية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.

3- زيادة كفايات الإداريين والمدربين والعاملين بالمؤسسات الرياضية ورفع مستوى أدائهم.

4- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات الرياضية والمجتمع.

5- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسات الرياضية مهما كان حجمها ونوعها.

6- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة الرياضية من قبل اللاعبين والأعضاء والمجتمع المحلي.

7- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة الرياضية للعمل بروح الفريق الواحد.

8- يمنح المؤسسة الرياضية المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والعالمي عند تطبيقه.

3-4 المهارات الأساسية للعاملين في إدارة الجودة الشاملة :

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أي مؤسسة يتطلب توفر مهارات أساسية في مدير إدارة الجودة الشاملة والعاملين معه (شميدتو فالنجا – 1998) .[9] وهي:

1- وضع أهداف قابله للقياس والاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي.

2- تدعيم العمل الجماعي على اعتبار أنه الأساس داخل التنظيمات.

3- الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند انجاز العمل بفعالية.

4- وضع معايير للرقابة وضرورة استخدام أدوات وعمليات الجودة والاعتماد على برنامج لتحسين الأداء.

5- حث الأفراد العاملين على التعلم من الأخطاء.

6- القدرة على توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسلطة.

إن تطبيق هذه المتطلبات يتطلب الجرأة في اتخاذ القرار من قبل القيادات العليا في المؤسسات الرياضية العربية نحو التغيير للأفضل بعيداً عن أساليب العمل التقليدية، وهذا يستلزم استخدام أساليب جديدة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وتتكون من :

1- الإستراتيجية : Strategy وهو أن يكون لدى القيادة العليا خطة تنموية عن مستقبل المؤسسة في السنوات (3-5) القادمة. والتدريب هو الحل الأنسب أمام المؤسسة لذلك.

2- الهياكل : Structure ويعني إعادة هيكلة المؤسسة مع تغيير المسؤوليات والوظائف والأدوار وتعيين طواقم العمل لذلك.

3- النظام : System ويعني إعداد نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات مع إضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية المؤسسة.

4- العاملون : Staff وتعني معاملة العاملين بشكل لائق وإشباع حاجاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل.

5- المهارات : وتعني تحسين القدرات والكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر من أجل ابتكار أساليب جديدة في العمل قادرة على المنافسة.

6- القيم المشتركة : وتعني إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة وتحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة وقائية تلاءم التطور المستمر.

4-4 مضامين تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية :

يمكن أن نضع مجموعة من المضامين في كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية العربية ومنها :

1- الاستمرار بالتحديث والتطوير لتحسين الجودة.

2- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني.

3- العمل على تجاوز الأخطاء بسرعة مما يؤدي إلى تقليل التكلفة والحصول على رضا الأعضاء والعاملين في المؤسسات الرياضية.

4- تقدير تكلفة الجودة وشمولها لكافة الأعمال المتعلقة بالمؤسسة الرياضية.

5- إتباع النهج الشمولي لكافة المجالات داخل المؤسسات الرياضية كالأهداف والهيكل التنظيمي.

6- الاعتماد على العناصر ذات القدرات والمواهب والخبرات.

إن التوصل إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية سوف يقودنا إلى :

1- تحسين وتطوير مستوى اللاعبين والإداريين والفنيين وهو الهدف الأساسي لنظام الجودة.

2- توفير قيادات رياضية فعالة قادرة على الابتكار والتطبيق الفعال بثقة وبدون تردد.

3- استخدام أساليب ابتكاريه وتوليد أفكار مع التخطيط للوصول إلى الحلول الصحيحة.

4- بذل جهود مضاعفة ولفترة طويلة من أجل الحكم على مدى نجاح إدارة الجودة في تحقيق الأهداف المنشودة.

5-التدريب المستمر لحل المشكلات بأساليب علمية متنوعة.

6- خلق المزيد من الجهد والمنافسة بين المؤسسات الرياضية للوصول إلى أفضل الإنجازات الرياضية بأقل تكلفة.

7- توفير هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ.

إن العديد من الباحثين الذين عملوا في ميدان الجودة الشاملة ادخلوا برنامج (ديمنج) لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة عند تصميم أي منهج للجودة الشاملة في عملهم ويتكون هذا البرنامج من :

1- خلق حاجة مستمرة لتحسين الإنتاج والخدمة.

2- تبني فلسفة جديدة للتطوير.

3- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.

4- عدم بناء القدرات على أساس التكاليف فقط.

5- منع الحاجة إلى التفتيش.

6- الاهتمام بالتدريب المستمر.

7- توفير قيادة ديمقراطية واعية.

8- القضاء على الخوف لدى القيادات.

9- إلغاء الحواجز في الاتصالات.

10- منع الشعارات التي تركز على الانجازات والحقائق.

11- منع استخدام الحدود القصوى للأداء.

12- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز بالثقة.

13- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة.

14- التعرف على جوانب العمل من خلال الدورات.

ومن هنا يتضح إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية العربية بطريقة ليست صعبة للنهوض بالمستوى الرياضي، وذلك بوضع المناهج التدريبية التي تمتاز بالتجديد المستمر، وتراعي التحديث والتجديد العالمي والعربي، وخضوعها لعمليات تقويم مستمرة بإشراف خبراء يشهد لهم بالكفاءة بالإضافة إلى توفير مراكز للتطوير والبحث العلمي قادرة على القيام بعمليات التدريب المستمر والرقابة على تنفيذ وتطبيق البرامج، مع توفير قيادات مدربة في مراكز اتخاذ القرار وإداريين يتمتعون بخبرة طويلة في مجال عملهم.

مع توفر الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق هذا المشروع. أما المدربين فهم بحاجة إلى عمليات تدريب من خلال الدورات التدريبية واللقاءات والمؤتمرات باعتبارهم أهم مدخلات المؤسسة الرياضية.

إن تطبيق إدارة الجودة في المؤسسات الرياضية تحتاج إلى جهود استثنائية من قبل جميع الانجازات الرياضية للاعبين والفرق الرياضية، وفي ضوء ذلك سوف يتحقق لها فوائد عديدة منها:

1- زيادة الثقة والتعاون مع المجتمع.

2- تطوير النظام الإداري نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

3- زيادة كفايات الإداريين والمدربين واللاعبين ورفع مستوى أدائهم.

4- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين.

5- زيادة الوعي بالانتماء إلى المؤسسة الرياضية من قبل الأعضاء والمجتمع.

6- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين والعمل بروح الفريق الواحد لضمان تحسين التواصل لكل أقسامها وبمختلف مستوياتها بفعالية.

7- زيادة الاحترام والتقدير لها محلياً والاعتراف بها عالمياً.

8- الارتقاء بمستوى اللاعبين باعتبارهم أحد أهم متطلبات المؤسسة الرياضية.

9- النظرة الشمولية والابتعاد عن التجزئة بين عناصر العمل الرياضي.

10- زيادة حركة ومرونة المؤسسات في تفاعلها مع المتغيرات وقدراتها على النمو المتواصل.

11- زيادة الربحية وتحسين اقتصاديات المؤسسة الرياضية نتيجة الاستفادة من الوقت والجهد والأموال بأفضل صورة.

12- توفير البيئة الداعمة للإبداع والتميز والابتكار وصقل المواهب.

5-4 كفايات المدربين والإداريين في ضوء إدارة الجودة الشاملة :

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية يهدف إلى النهوض بمستوى المدربين وذلك لدورهم المهم في عمليات تطبيق وتنفيذ المناهج التدريبية، ولكونهم حلقة الوصل بين اللاعبين والإداريين. فالمدربين هم القادرون على إنجاح أو فشل المناهج التدريبية لأنهم يتعاملون بشكل مباشر مع اللاعبين، وكذلك الإدارة العليا بسياساتها وأهدافها. لذلك حظي تأهيل المدربين بأهمية كبيرة من قبل المؤسسات الرياضية وذلك لأهمية الدور الذي يؤدونه في تطوير مستويات اللاعبين وتحقيق الانجازات المطلوبة لفرقهم . حيث تكتسب المؤسسات الرياضية سمعتها وشهرتها التنافسية من الصفات والمميزات التي يمتلكها المدربون في كافة الأنشطة والفعاليات الرياضية ،ومدى توفر قيادات إدارية تمتلك الكفايات والمهارات التي تجعلهم قادرين على إحداث التطور والتحسن بالعمل الرياضي واللاعبين والمجتمع الذي ترتبط نظرته إلى المؤسسة الرياضية على نوعية اللاعبين وقدرتهم التنافسية وكفايات المدربين والإداريين التي تؤهلهم للقيام بالأدوار المطلوبة منهم في التطوير والتحسين.

وعليه لابد أن يتمتع المدرب الرياضي والإداري بكفايات ضرورية لممارسة عمله وتحقيق الأهداف المطلوبة منه لخدمة المؤسسة الرياضية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة وهي:

1- **كفايات الشخصية :** وهي سمات أساسية تساعده على سهولة تحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة الرياضية ومنها (الاتزان النفسي والعاطفي ، تحمل المسؤولية ، القدوة الحسنة على الابتكار والتجديد وتقبل الأفكار ، سعة الإطلاع في مجال تخصصه، حسن مظهره وغيرها.

2- **كفايات فنية :** قدرته على التخطيط والتحليل، اتخاذ القرار بأسلوب علمي، تشخيص الخلل وموقع الضعف وإيجاد طرق العلاج لها، تحديد الأهداف بصورة سليمة، استخدام أساليب غير تقليدية في التدريب، إثارة اللاعبين وتوليد اتجاهات ايجابية لديهم نحو التطوير والتحسين، تصميم وإعداد اختبارات علمية لتقويم مستوياتهم وغيرها.

3- **كفايات معرفية :** وتشمل (سعة الإطلاع في مجال تخصصه، الخبرة الواسعة، الإطلاع على كل ما هو جديد ومفيد في مجال عمله. وهذا يتطلب منهم الاعتماد على إستراتيجية لتنمية قدرات اللاعبين وتطوير مهاراتهم التدريبية وتحفيزهم على التجديد الدائم في المناهج التدريبية.

4- **كفاية ثقافية :** وتشمل (سعة الإطلاع على مجالات أخرى لها علاقة بعمله، الإطلاع على مشاكل البيئة، متابعة البرامج المعروضة في وسائل الإعلام وغيرها.

5- **كفايات إدارية :** وتشمل (القدرة على ممارسة العمليات الإدارية، استخدام نماذج حديثة في القيادة، احترام وتقدير شعور اللاعبين، التشجيع على حرية الرأي والاهتمام بمشاكل اللاعبين وأحوالهم، المرونة في التعامل، كسب ثقة الإدارة والعاملين معه.

كفايات إدارة الجودة الشاملة : الابتكار والتغيير من أجل الوصول إلى مستويات وانجازات مناسبة والقناعة بالعمل والتصميم على النجاح، والقدرة على تحديد المشكلة والأهداف والتحليل والتفسير والتقويم المستمر.

إن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة يعتمد على توفير قدر من الأمن والسعادة للمدربين والإداريين ليؤدوا عملهم بكفاءة، وتلعب الإدارة في المؤسسات الرياضية دوراً أساسيا في تقديم الدعم والمساندة في تطبيق هذا النظام وذلك من خلال قيامها بدور فعال في تطوير وظائف المؤسسة الرياضية والسعي للإبداع والتميز وتحقيق رغبات الأعضاء والعاملين وتزويدهم بالمهارات اللازمة على أن تكون هذه الإدارة حازمة وملتزمة بأهداف ورسالة المؤسسة الرياضية المبنية على قيم الإخلاص في العمل والشفافية والعدالة والتكافؤ الفرص بين الجميع.

4-4 التمويل :

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات الرياضية لا يمكن تطبيقه دون تمويل كاف يرتكز على زيادة الإيرادات وضبط النفقات، لهذا يتعين على المؤسسة الرياضية تخصيص المبالغ الكافية لتامين تكافؤ الفرص بين الفرق الرياضية وتامين اللاعبين والمدربين المناسبين لاحتياجات التطوير.

ولهذا وجب إجراء تقييم شامل للإيرادات والحد من الزيادة العشوائية بالتخصصات والأجور والأنفاق على المواد المستهلكة، والاستمرار في تطوير وتحديث السياسات، واقتناء الأجهزة والأدوات التي تستخدم لغايات التدريب وصيانتها، هذا بالإضافة إلى إيجاد منافذ الشراكة مع القطاعات العامة والخاصة خارج المؤسسة لتأمين التمويل الإضافي، وتشجيع المبادرة على طرح الخدمات الرياضية والترويحية والعلاجية لقاء تمويل من المستفيدين من هذه الخدمات.

التوصيات :

1- الاستفادة من الخبرات العالمية السابقة التي تبنت إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها الرياضية والتي ثبت نجاحها بشكل كبير.

2- التنسيق بين القيادات الرياضية العليا لغرض التحسين والتطوير المستمر لعمليات التدريب بطريقة تواكب التطورات العلمية الحديثة.

3- التركيز على تحسين أداء المدربين بصوره مستمرة وكيفية تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة بالمؤسسات الرياضية للاستفادة منه بطريقة صحيحة.

4- إقامة دورات تدريبية مستمرة للعاملين في المؤسسات الرياضية على عمليات تطبيق وتنفيذ مهارات إدارة الجودة الشاملة في العمل ومتابعة أدائهم بشكل مستمر.

5- عمل لقاءات دورية بين العاملين في المؤسسات الرياضية للإطلاع على كل جديد في مجال الجودة ولترسيخه لديهم كثقافة عامة.

6- وضع معايير علمية عند اختيار المدربين والإداريين بناء على مواصفات جديدة ترتبط بكفايات وخبرات علمية ترتبط بمفاهيم الجودة الشاملة.

7- أن تتصف إدارات المؤسسات الرياضية بالمرونة وقابلية التجديد في برامجها وأهدافها وبنيتها وعملياتها الإدارية لاستيعاب أي متغير جديد يؤثر في عملية التطوير والتحسين.

8- تكوين جهاز متخصص لإدارة الجودة الشاملة في كل مؤسسة رياضية، وذلك لتحديد الحاجات الحالية والمستقبلية بصورة دقيقة وبشكل مستمر لوضع آلية فعلية وعملية لتحقيق هذه الاحتياجات بعيداً عن التنظير الإعلامي والنظري.

9- تبني المؤسسات الرياضية الديمقراطية في العمل والابتعاد عن الروتين والمركزية اللذان يضعفان العمل.

10- تهيئة الجو العام على تقبل وانتشار ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات الرياضية العربية.

11- التقويم المستمر لخطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة والعمل على تحقيق جودة أفضل في مجال العمل الرياضي.

12- استخدام الجودة الشاملة في تحسين المناهج، الإدارات، المدربين، العمليات الإدارية، اللاعبين، أدوات التقويم، وغيرها من الأمور التي تتعلق بعمل المؤسسات الرياضية العربية.

13- الابتعاد عن التنظير الإعلامي والتركيز على تحديد الحاجات الآنية والمستقبلية بدقة وبشكل مستمر لوضع آلية عمل يمكن تطبيقها وتنفيذها.

14- اعتماد التخطيط الطويل الأمد لأن إدارة الجودة الشاملة تستغرق فترة طويلة من التدريب.

15- اتخاذ القرارات الفعالة على أساس من الحقائق من أجل التحسين المستمر الذي يكون هدفاً دائما للمؤسسة الرياضية.

16- الاهتمام بالتخطيط الإستراتيجي القابل للتطبيق والتنفيذ والقياس.

17- وضع آلية تتيح الفرصة لمشاركة الأعضاء وعناصر المجتمع في تحقيق أهداف المؤسسة الرياضية وبما يلبي حاجاتهم ورغباتهم.

18- زيادة تمويل أجهزة التطوير بالمؤسسة الرياضية وبرامجه التي تعتمد على الجودة الشاملة.

19- زيادة المدخلات المادية والبشرية والمعنوية وتحسين العمليات الإدارية.

20- التعاون مع المؤسسات الرياضية التي تطبق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة بشكل ناجح، وذلك بتبادل الخبرات والاستفادة من تطبيقها مباشرة وبشكل مستمر ووضع آلية قادرة على إحداث التطور المستقبلي.

المصادر والمراجع

أولاً المراجع العربية :

م	الاسم	العنوان
1	جوزيف جابلو نسكي	تطبيق إدارة الجودة الشاملة، نظرة عامة، ترجمة عبد الفتاح النعماني) مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، 1996.
2	الشافعي حسن أحمد	التشريعات في التربية البدنية والرياضية – القوانين واللوائح التنظيمية والإدارية للنقابة والمؤسسة الرياضية – الجزء الأول، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر – الإسكندرية، مصر، 2003 .
3	العزاوي محمد عبد الوهاب	إدارة الجودة الشاملة، الأردن، دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع، 2005.
4	فيليب انكستون	التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان، 1995.
5	اللوزي موسى	التنمية الإدارية ، دار الوائل للطباعة والنشر، عمان، 1998.
6	دارين شميث وجيروم فالجا :	مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، دار أفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض، 1997.

ثانياً المراجع الأجنبية :

7 -Jablonski Joshibhe , mplemintgMangnt an overview without publisher , san Diego ; phe . ffor , U.S.A ,191 , p . 28.

8 Dilworth , James , Qperation Management , 2ed ed – New yerk.U.S.A ;MC – Qraw – hill , 1996

بعض مظاهر القدرة على الانتباه لدى حكام الألعاب الفردية

(*) د/ حميد رجب السويح
(**) د/خالد الهادي الكموشي
(***) د/فتحي رجب همل

المقدمة مشكلة البحث

يزخر العالم المحيط بنا بأنواع مختلفة من المنبهات الحسية والبصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية ، كما أن جسم الإنسان نفسه مصدر لكثير من المنبهات الصادرة من أحشائه وعضلاته ومفاصله ، كذلك يزخر الذهن بسيل من الخواطر والأفكار ، والفرد لا ينتبه إلى جميع المنبهات التي تحيط به ، بل يختار منها ما يثير اهتمامه ، ويركز شعوره فيه ، وما يريد رؤيته .

وأشار روكسي وبرجريت نايت (1972) إلى أن الانتباه هو نشاط حول شيء معين أي أن الانتباه عبارة عن إشباع الشعور بأكبر قدر ممكن لمعرفة موضوع معين . (8 :468)

وقد ذكرت لندا دافيدوف (1988) أن الدراسات افترضت أن الانتباه فعال في عدة حالات هي : عند استقبال المعلومات ثم عند تغذية وتفسير المعطيات الحسية حيث يقرر إذا ما كان سوف يستجيب لها أو يتأهب للفعل . (250: 21)

وقد ذكر مفتاح أبو جناح (1995) نفلاً عن فؤاد أبو حطب و سيد أحمد عثمان (1973) أن الانتباه هو " أحد القدرات الأساسية في العمليات العقلية والمصنفة على أساس العمليات " .

إن القدرة على الانتباه لا تتوقف ولكن تنتقل بصورة مستمرة وبسرعة خاطفة خلال أجزاء من الثانية ، لأن القدرة على الانتباه مرتبطة بالمواقف المتغيرة والعوامل الداخلة فيها فتارة تتميز بالحدة وتارة أخرى بالتوزيع وفي أحيان أخرى يتم تحويل الانتباه ، كما أن توزيع الانتباه يمكن أن يؤدي إلى أخطاء فنية في التحكيم . (42: 24)

وذكر محمود الزيني (1969) أن النشاط العصبي لمركز الأبصار في القشرة المخية يرتبط بحكم الرؤية البصرية وهو يعطي إمكانية توزيع مجاله أثناء النشاط ويرتبط بالدقة اللازمة لمختلف الأوضاع في المواقف المختلفة والأهداف المتحركة في الفراغ (96 :23)

وأوضح عبد الستار ضمد (2000) أن الضوضاء أثناء المباريات تؤدي إلى زيادة تنشيط الحكم لأنها تمثل مستوى من التنبية أعلى مما ينبغي ، ونتيجة لذلك فإن الحكم قد يرتكب أخطاء ليس لها ما يبررها مما يؤثر على كفاءته في عملية التحكيم . (60 :13)

وأشار عبدالعزيز سلامة (1977) في الخبرات والشواهد المتعددة أن التحكيم السيء جعل بعض الدول لا تثق بحكامها مما جعلهم يستعينون في المباريات المحلية الهامة بحكام أجانب والأخطاء التي ارتكبها الحكام حرمت في كثير من الأحيان فرقاً عالمية من أخذ الفرص المؤكدة ، والتوتر أياً كان مصدره فإنه يستدعي درجة معينه من الانفعال ويتزايد مع اللعب طبقاً لأهمية ونظام وظروف المباريات ومن الممكن أن تبدأ المباريات بدرجة توتر عالية جداً وتستمر حتى نهايتها ويتحول الملعب إلى شبه معركة ومن الممكن أن تكون درجة التوتر معتدلة وتستمر أيضاً طوال المباراة . (14 :175)

لذلك رأى الباحثون أن الاهتمام بدراسة القدرة على بعض مظاهر الانتباه لدى حكام تلك الألعاب الفردية سوف يوضح أهمية امتلاك حكام بعض الألعاب الفردية لدرجات عالية من مظاهر القدرة على الانتباه والتي سوف تعينهم على إدارة المباراة بطريقة جيدة .

وعلى هذا حدد الباحثون مشكلة بحثهم في بعض مظاهر القدرة على الانتباه لدى حكام بعض الألعاب الفردية .

أهمية البحث

اختيار حكام بعض الألعاب الفردية ممن تتوافر فيهم هذه المظاهر قيد الدراسة والتي سوف يتم التعرف عليها .

إن التعرف على الفروق في مظاهر القدرة على الانتباه بين حكام بعض الألعاب الفردية سوف يوضح بصفة خاصة متطلبات التحكيم في هذه الألعاب حيث لم تتناول الدراسات السابقة في ليبيا هذه المظاهر.

إن التعرف على بعض مظاهر القدرة على الانتباه لدى حكام بعض الألعاب الفردية سوف يمكن من وضع برامج تدريبية خاصة لهؤلاء الحكام في الألعاب قيد الدراسة لتنمية وتطوير هذه المظاهر ، وبالتالي مساعدة هؤلاء الحكام على إصدار الأحكام السليمة أثناء المنافسات .

هدف البحث

يهدف البحث إلى التعرف على بعض مظاهر القدرة على الانتباه لدى حكام الألعاب الفردية.

تساؤلات البحث

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين حكام الالعاب الفردية في حدة الانتباه ؟

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين حكام الالعاب الفردية في تحويل الانتباه ؟

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين حكام الالعاب الفردية في توزيع الانتباه ؟

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين حكام الالعاب الفردية في ثبات الانتباه ؟

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين حكام الالعاب الفردية في تركيز الانتباه ؟

مصطلحات البحث

الحكم

هو " الشخص الوحيد المسئول أثناء إدارته للمباريات على دعم روح اللعبة السليمة ، وينفذ تطبيق قوانين اللعبة في جميع الظروف والحالات مع مراعاة قانون الاستفادة ، ويحسم المواقف التي لم ينص عليها القانون ، ويقوم بممارسة سلطاته بطريقة لبقة دون أن يسمح إطلاقاً بأي إخلال بالقوانين أو بالأسس الرياضية الصحيحة " . (215: 3)

الانتباه

هو " توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداداً لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه " . (178: 7)

حدة الانتباه

هو " أكبر طاقة عصبيه يمكن فقدها أثناء النشاط الذي تشترك فيه العمليات النفسية التي تحدث بدقه ووضوح وسرعة " . (328: 7)

ثبات الانتباه

هو" القدرة على الاحتفاظ بالانتباه إلى أطول فترة ممكنة " (328: 9).

تحويل الانتباه

هو " القدرة على سرعة توجيه الانتباه من نشاط معين إلى نشاط آخر وبنفس الحدة ". (330: 6)

توزيع الانتباه

هو " العمليات والنشاط النفسي الموجه نحو عدة أشياء أو أنشطة في وقت واحد ". (76: 7)

تركيز الانتباه

هو " النشاط النفسي الموجه نحو شيء واحد " . (76: 12)

القراءات النظرية

ماهية الانتباه

أشار أحمد عزت راجح (1977) إلى أن الانتباه في العادة يتضمن استعداد الفرد وتهيئته لملاحظة شيء دون آخر أو التفكير في شيء دون آخر ، فالانتباه إذاً اختبار وتهيئة ذهنية أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداداً لملاحظته أو ملاحظة أدائه أو التفكير فيه ، والإنسان حين يكون منتبهاً إلى شيء فإن موضوع انتباهه يحتل بؤرة شعوره ، وما عداه يكون في هامش شعوره . (172: 1)

وذكر فرج عبد القادر طه (1990) أن تلقي الإحساس بمنبه ما أو قيد ما سواء كان هذا الإحساس على مستوى الحواس الخارجية أو الأحاسيس الباطنية أو مستوى الإدراك الذهني بحيث يشعر الفرد بهذا الإحساس متبلوراً واضحاً جلياً وكان

الانتباه هو تركيز الإحساس ، وأن الانتباه عملية معقدة بدأنا في فهمها الآن فقط ، وهي عملية لها عواملها أو مكوناتها السلوكية الظاهرية وعواملها الباطنية . (184: 19)

وذكر عبد الرحمن عدس (1998) أن إدراكنا يتم بشكل انتقائي لأننا لا نستجيب بنفس الطريقة لكل المثيرات التي تؤثر علينا بل أننا بدلاً من ذلك نركز على القليل منها ، إن هذا التركيز في عمليات الإدراك يدعى الانتباه ، وأننا في عملية الانتباه نركز على بعض المثيرات ونعمل على مقاومة المثيرات المشتتة . (177: 12)

تعريف الانتباه

وعرفه عبد الحميد أحمد (1973) بأنه " توجيه وتركيز العمليات والنشاط النفسي المركزة على الأشياء الخاصة والمواضيع ، ويعني ذلك أن الانتباه هو العمليات والنشاطات المركزة إلى الأشياء الخاصة التي يستجيب لها الشخص " . (324: 10)

كما عرفه السيد محمد خيري (1995) بأنه " تركيز الذهن شعورياً على شيء موضوعي أو فكرة تتصل بشيء موضوعي أي التركيز على فكرة مجردة تتصل باهتمام الجانب الشعوري للفرد على نحو واضح (68: 5)

وعرف عزت عبد العظيم الطويل (1999) الانتباه بأنه " توجيه شعورنا نحو شيء ما في البيئة الطبيعية أو الاجتماعية التي نعيش فيها ، ووظيفة الانتباه تكمن في الارتياد والتحسن والتمهيد للإدراك " (56: 16)

أنواع الانتباه

لقد قسم العديد من علماء النفس ومنهم أحمد فائق (1966) وفاخر عاقل (1969) وعمر شاهين (1968) وأحمد عزت راجح (1977) وعبد الله موسى (1976) الانتباه من حيث الدافع والمثير إلى : انتباه قصدي- انتباه تلقائي انتباه إرادي- انتباه استباقي.(6 :28)، (24 :42) ، (23 :32) ، (4 :35) (3 :18)

وأشار أحمد فائق (1966) إلى أن : الانتباه الاستباقي عبارة عن توجيه وتجميع الإحساسات حول موضوع معين لم يظهر بعد في مجال الانتباه ، ولكنه يميل إلى أن يصبح انتباهاً توقعياً ، ويتوقف ذلك على المثير المتوقع حدوثه لكي يتم بالتالي استجابة توقعه له ، ولملاحظة هذه الاستجابة التوقعية يلزم وجود انتباه توقعي . (95: 3)

وأشار أحمد عزت راجح (1977) إلى أن : الانتباه القصدي يوجه فيه الفرد انتباهه على الموضوع أو المثير دون تحكم منه ويتوقف ذلك على قوة المثير سواء كان حسياً أو حركياً أو عقلياً ، وتلعب محددات المثير دوراً رئيسياً لتعليمات أحد لاعبي خط الدفاع في كرة القدم . (1 :172)

وذكر أحمد عزت راجح (1991) أن : الانتباه ينقسم إلى ثلاثة أنواع هي :

الانتباه القصدي : وفيه يتجه الانتباه إلى المثير رغم إرادة الفرد كالانتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهربائية عنيفة أو ألم ووخز مفاجيء في بعض أجزاء الجسم .

الانتباه التلقائي : هو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه وهو انتباه لا يبذل في سبيله جهداً ، بل يمضي سهلاً طبيعياً .

الانتباه الإرادي : وهو الذي يقتضي من المنبه بذل جهد قد يكون كبيراً كانتباهه إلى محاضرة أو إلى حديث جاف أو يدعو للضجر في هذه الحالة يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه . (2 :179)

عوامل الانتباه

ذكر أحمد عزت راجح (1991) أن : هناك عدة عوامل تؤثر في الانتباه هي : عوامل الانتباه الخارجية ، وعوامل الانتباه الداخلية .

أولاً : عوامل الانتباه الداخلية وتنقسم إلى :

شدة المنبه : فالأضواء الزاهية والأضواء العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة والروائح المعتدلة .

تكرار المنبه : فلو صاح أحد النجدة مرة واحدة فقد لا تجذب صيحته انتباه الآخرين ، أما إذا كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك ادعى إلى جذب الانتباه .

ج. تغير المنبه : وهو عامل قوي في جذب الانتباه فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة في الحجرة لكنها إن توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا إليها .

د. التباين : كل شيء يختلف اختلافاً كبيراً عما يوجد في محيطه ومن المرجح أن يجذب الانتباه فنقطة حمراء يجذب انتباهنا إن كانت وسط نقطة سوداء .

هـ. حركة المنبه : الحركة نوع من التغير فمن المعروف أن الإعلانات الكهربائية المتحركة تجذب الانتباه أكثر من الإعلانات الثابتة .

و. موضوع المنبه : وجد أن القارىء العادي أكثر ميلاً إلى الانتباه لصفحات النصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرؤها ، وكذلك يهتم بالنصف الأيسر أكثر من النصف الأيمن .

ثانياً : عوامل الانتباه الخارجية وتنقسم إلى :

العوامل المؤقتة :

الحاجات العضوية : فالجائع إن كان سائراً في الطريق استدعى انتباهه الأطعمة ورائحتها بوجه خاص .

الوجهة الذهنية : فإذا كنت تريد شراء سلعة معينة فكانت أول شيء تراه في المحل .

2. العوامل الدائمة :

الدوافع الهامة : فلدى الإنسان وجهة ذهنية موصلة للانتباه إلى المواقف التي تنذر بالخطر أو الألم ، كما أن دوافع الاستطلاع تجعله في حالة تأهب مستمر للانتباه إلى الأشياء الجديدة أو غير المألوفة .

الميول المكتسبة : يبدو أثرها في اختلاف النواحي التي ينتبه إليها عدد من الناس حيال موقف واحد في اختلاف الأشياء التي ينتبه إليها رجل وزوجته وطفله وهم يسيرون في الطريق أو فيما ينتبه إليه قاصر أو مدرس أو طبيب وهم يشاهدون منظراً طبيعياً (2 :82)

العوامل المؤثر في الانتباه

ذكر عزت عبد العظيم الطويل (1999) أن هناك عوامل تؤثر في الانتباه هي :

العوامل الخارجية :

نوع المنبه : ونعني به هل المنبه سمعي أو بصري .

مكان المنبه : ونعني به بعد أو قرب المنبه ، ولقد أثبتت التجارب أن المنبه كلما كان قريباً من العين أو الأذن كان أكثر إثارة وقوة للمشاهدة .

قوة المنبه : إن من الطبيعي أن تكون الإثارة أكثر شدة عندما يكون المنبه قوياً .

اختلاف المنبه : إن اختلاف أو تغير طبيعة المنبه من زيادة أو نقصان في شدته يؤدي بنا نحو إثارة الانتباه .

هـ. حركة المنبه : لقد وجد أن الحركة الخاطفة الفجائية الطلقة السريعة في فصل دراسي أو أثناء درس ديني تغير انتباه الطلاب أو الجالسين في المسجد .

و. معاصرة المنبه وغرابته : لو أن فرداً زار مدينة لندن لأول مرة فإن بعض معالم هذه المدينة يشد انتباهه بشكل غريب لما يراه من غرابه وحداثة عصرية .

العوامل الداخلية :

العوامل العضوية : وهي تتمثل في الحاجات الفسيولوجية .

العوامل الذهنية : وهي كل ما يراود الشخص من أفكار ذهنية ولصالحه ورغبته .

ج. الميول المكتسبة : تلعب ميولنا المكتسبة دوراً كبيراً في إثارة انتباهنا نحو مانراه من أشياء أو أشكال أو أشخاص .

د. الدوافع الهامة : فمثلاً يؤدي دافع التملك بالشخص نحو جمع المال وادخاره بصورة مستمرة للانتباه إلى دنيا التجارة والعقار . (16 :56،57)

علاقة الانتباه بالإدراك

ذكر أحمد عبد الخالق (2000) أن الإنسان لا يدرك منبهاً إلا بعد أن ينتبه إليه ومن هنا فإن الانتباه يسبق الإدراك ، والانتباه هو الاهتمام بمنبهات محددة أو جوانب معينة من البيئة ، ولقد اختلف علماء النفس حول طبيعة الانتباه عند نقاط مختلفة في عملية الإدراك في حين يرى آخرون أن الإنسان يركز ببساطة على ما يريد رؤيته ويرتبط بالخبرة دون استبعاد مباشر للأحداث المنافسة ن ولقد اهتم علماء النفس بتحديد مراحل عملية الإدراك التي ينشط فيها الانتباه ، فتبين من خلال الدراسات ، أن الانتباه فعال في عدة حالات عند استقبال المعلومات من عضو الحس ، ثم عند تخزين المعطيات الحسية وتفسيرها حيث يفهمها إذا كان سيستجيب لها ، أو يتأهب للقيام بفعل معين . (4 :56)

تعريف الإدراك

عرفه عباس محمود عوض (1999) بأنه " عملية تفسير للإحساسات وهذا التفسير يمدنا بمعلومات عما ندركه في العالم الخارجي من أشياء " . (9 :42)

وعرفه فرج عبد القادر طه (1999) بأنه : تفسير المعلومات الآتية من الأعضاء الحسية لإقامة تصور للعالم الخارجي " . (19 :88)

كما عرفه أحمد عبد الخالق (2000) بأنه " العملية العقلية التي نقوم عن طريقها بتنظيم أنماط المنبهات وتفسيرها وإكسابها معنى " . (4 :160)

الدراسات السابقة :-

1. **دراسة هشام أحمد سليمان (1988) (25)**

موضوع الدراسة : علاقة تركيز الانتباه بدقة التصويب في الرمية الحرة بكرة السلة .

هدف الدراسة : التعرف على العلاقة بين تركيز الانتباه والفترة الزمنية قبيل أداء الرمية الحرة الناجحة .

عينة الدراسة : اشتملت عينة البحث على لاعبي أندية بغداد الدرجة الأولى بكرة السلة وعددهم (96) لاعباً مثلوا أندية (الكرج – الرشيد – الشباب – الجيش – الشرطة – الطيران – الطلبة - الأعظمية) .

أدوات الدراسة : استخدام اختبار التصحيح (بوردون – انفيموف) .

نتائج الدراسة : تبين من نتائج الدراسة أن درجة الانتباه لدى لاعبي المنتخب أفضل من لاعبي الدرجة الأولى .

2. **دراسة رمضان علي القطيوي (1995) (7)**

موضوع الدراسة : العلاقة بين بعض خصائص الانتباه والمهارات الأساسية لحراس مرمى كرة القدم المرحلة السنية (14-16) سنة .

هدف الدراسة : التعرف على العلاقة بين بعض خصائص الانتباه (الحدة – الثبات – التحويل – التوزيع – التركيز) والمهارات الأساسية لحراس مرمى كرة القدم .

مجتمع الدراسة : يشتمل مجتمع البحث على حراس مرمى كرة القدم بالمرحلة السنية (14-16) سنة بعدد (28) فريقاً لكرة القدم بطرابلس .

عينة الدراسة : اشتملت عينة حارس مرمى على (36) حارس مرمى يمثلون 100% من مجتمع البحث

3. دراسة رشيدة محمد حسين العزبى (1984) (6)

الموضوع : تحديد مظاهر الانتباه لحكام بعض الألعاب الجماعية في جمهورية مصر العربية في كرة السلة وكرة الطائرة وكرة اليد .

الهدف : التعرف على مظاهر الانتباه لدى حكام بعض الألعاب الجماعية : كرة السلة ، كرة الطائرة ، وكرة اليد بجمهورية

العينة : جميع الحكام الدوليين وحكام الدرجة الأولى والدرجة الثانية في ألعاب كرة السلة والطائرة واليد وقد بلغ عدد الحكام الدوليين (42) حكماً وحكام من الدرجة الأولى وعددهم (84) حكماً .

أدوات البحث : اختبار بوردون – انفيموف .

إجراءات البحث:-

منهج البحث : استخدم الباحثون المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لملاءمته لطبيعة البحث .

مجتمع وعينة البحث:

يتكون مجتمع الدراسة من حكام الفردية والبالغ عددهم (152) حكما، ونظراً لصعوبة الوصول إلى هذا العدد، لذا فإن الباحثون اعتمدو أسلوب المعاينة وأعتمدو عينة عشوائية احتمالية وتم حسابها من معادلة كريسي ومورجان وحسب العلاقة الرياضية التالية:

$$n = \frac{X^2 N P(1-P)}{d^2 (N-1) + X^2 P(1-P)}$$ ()

$$= \frac{3.841*152*0.5(1-0.5)}{0.05^2 (152-1) + 3.841*0.5(1-0.5)} \cong 109$$

حيث إن n يمثل حجم العينة ، X^2 قيمة كا ^{2}الجدولية لمستوى المعنوية ، Nحجم مجتمع الدراسة الكامل، Pترمز إلى تقدير نسبة أفراد المجتمع الذين يملكون الخاصية المدروسة ، dالدقة المطلوبة للنسبة.

أي أن حجم العينة المطلوب لا يقل عن (109) مفردة ، ولضمان الحصول على العدد المطلوب قام الباحثون بتنفيذ (115) استمارة وبعد فرز الاستمارات تحصل الباحثون على (110) استمارة صالحة للتحليل وكما مبين في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1)

الاستمارات المنفذة وأعداد ونسب الاستمارات الصالحة والغير صالحة

	عدد الاستمارات المنفذة	عدد الاستمارات الغير صالحة	نسبة الاستمارات الغير صالحة	عدد الاستمارات الصالحة	نسبة الاستمارات الصالحة
المجموع	115	5	4.35%	110	95.65%

الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق سماتهم الشخصية

1. الوظيفة

جدول (2)

توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة

الوظيفة	عدد الحالات	النسبة%
حكم	34	30.9
حكم محلي	37	33.6
حكم أفريقي	23	20.9
حكم دولي	16	14.5
المجموع	110	100.0

بينت النتائج في الجدول رقم (2) أن (34) مبحوثاً وما نسبته (30.9%) كانوا من الحكام و (37)وما نسبته (33.6%) كانوا حكاماً محليين و (23)منهم وما نسبته (20.9%) كانوا حكاماً أفريقيين و (13)مبحوثين وما نسبته (14.5%) كانوا حكاماً دوليين.

2. سنوات الخبرة

جدول (3) توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

	عدد الحالات	النسبة %
أقل من 5 سنوات	38	34.5
5 إلى اقل من 10 سنوات	41	37.3
10سنوات فأكثر	31	28.2
المجموع	110	100.0

أظهرت النتائج في الجدول رقم (3) أن (38) مبحوثاً وما نسبته (34.5%) كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات و(37.3%) منهم تراوحت خبرتهم من 5 إلى اقل من 10 سنوات و(31) من المبحوثين وما نسبته (28.2%) كانت خبرتهم 10 سنوات فأكثر.

أداة البحث :

اختبار بوردون – انفيموف لقياس خصائص الانتباه ولهذا الاختبار معاملات ثبات وصدق عالية في دراسات وبحوث في جمهورية مصر العربية في مجال التربية البدنية حيث أوضحت دراسة مجدة خضر (1980) أن معاملات استقرار الاختبار بطريقة الاختبار وإعادة تطبيقه بفاصل زمني سبعة أيام على عينة من طالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالإسكندرية قد امتدت من (0.82) إلى (0.98) . (22 :81)

كما دلت نتائج دراسات كل من عبد الحميد أحمد (1973) (10) ، ومجدة خضر (1980) (22) على صدق الاختبار.

كما أوضحت دراسة رمضان القطيوي (1995) أن معاملات ثبات مظاهر القدرة على الانتباه لدى عينة من حراس مرمى كرة القدم الليبيين بفاصل زمني يومين قد بلغت من (0.88-0.92). (7 :32-34)

الدراسة الاستطلاعية

قام الباحثون بدراسة استطلاعية للتأكد من معاملات ثبات مظاهر القدرة على الانتباه بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوع بين التطبيقين على مجموعة مكونة من بعض حكام الالعاب الفردية منهم (6) حكام في الجودو ، و(8) حكام في الكاراتيه ،و (8) حكام في التكواندو من داخل مجتمع البحث وخارج عينته في الفترة من 5-2016/2/12م ، ويوضح الجدول التالي نتيجة هذه الدراسة :

جدول (4)

معاملات ثبات مظاهر القدرة على الانتباه بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مدته أسبوعاً وصدقه الذاتي

المظاهر	التطبيق الأول		إعادة التطبيق		مجـ س ص	معامـل الثبات	الصـدق الذاتي
	$\bar{س}$	ع س	$\bar{ص}$	ع ص			
الحدة	32.6	3.00	34.7	2.00	11010	0.82	0.905
الثبات	0.782	0.07	0.804	0.05	6.304	0.80	0.894
التحويل	0.678	0.39	0.631	0.58	4.01	0.975	0.891
التوزيع	6.27	3.78	7.45	4.59	614.73	0.850	0.921
التركيز	2.80	2.27	3.00	1.67	10.00	0.780	0.883

قيمة ر 0.05 = 0.765

يتضح من جدول (4) أن معاملات ثبات مظاهر القدرة على الانتباه بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مدته أسبوع على عينة استطلاعية مكونة من (24) حكام من خارج مجتمع البحث قد امتدت من (0.780) إلى (0.850) وهي قيم دالة عند

مستوى معنوية (0.05) ، كما تدل نتائج نفس الجدول أن الصدق الذاتي لهذه المعاملات قد امتدت من (0.883) إلى (0.921) ، مما يشير إلى ثبات وصدق اختبارات مظاهر القدرة على الانتباه : الحدة ، والثبات ، والتحويل ، والتوزيع ، والتركيز) .

الدراسة الأساسية :

اتبع الباحثون الخطوات التالية:

1. الإجراءات الإدارية للاتصال والتفاهم مع الاتحادات الرياضية المعنية في الفترة من 2016/1/21م .
2. إعداد عدد كافٍ من اختبار بوردون – انفيموف .
3. تحديد أماكن إجراء القياسات بقاعة الاتحاد الأفريقي ومجمع رجب عكاشة .
4. تم إجراء الاختبار خلال الفترة الزمنية من 1 /3/م2016 إلى 2016/3/30م .
5. تصحيح الاختبار في المظاهر المختلفة .

الإجراءات الإحصائية

1. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
2. الوسيط - معامل الالتواء .
3. معامل ارتباط بيرسون .
4. تحليل التباين الأحادي .
5. اختبار شفيه .

عرض ومناقشة النتائج

أولاً : حدة الانتباه

جدول (5)

الوصف الإحصائي لحدة الانتباه لدى الحكام

عدد الحالات	الحد الأدنى	الحد الأعلى	متوسط حدة الانتباه	الانحراف المعياري
110	10.48	67.82	29.52	15.15

أظهرت النتائج في الجدول رقم (5) أن متوسط حدة الانتباه وفق مقياس انفيموف بلغت (29.52) بانحراف معياري بلغت قيمته (15.15) وبلغت قيمة أقل حده للانتباه (10.48) وأعلى قيمه لها (67.82)، لذا فإن الباحثون قاموا بتقسيم حدة الانتباه إلى ثلاث فئات وكما مبين في الجدول أدناه.

جدول (6)

طول خلايا المقياس لفئات حدة الانتباه

الفئة	أقل من 30	30إلى اقل من 50	50 فأكثر
حدة الانتباه	ضعيف	متوسط	مرتفع

جدول (7)

التوزيع التكراري لحدة الانتباه لدى الحكام ونتائج اختبار كا^2

حدة الانتباه	عدد الحالات	النسبة%	الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2
انتباه منخفض	66	60.0	0.000
انتباه متوسط	34	30.9	
انتباه مرتفع	10	9.1	
المجموع	110	100.0	
كا^2 المحسوبة=43.055 ، درجات الحرية=2 ، قيمة كا^2 الجدولية =5.991			

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (7) أن غالبية أفراد العينة وبنسبة بلغت (60%) كانت حدة الانتباه لديهم منخفضة في حين أن (30.9%) منهم كانت حدة الانتباه متوسطة و(9.1%) منهم كانت حدة الانتباه لديهم مرتفعة، وكانت قيمة متوسط حدة الانتباه (29.52) وبذلك تكون حدة الانتباه ضعيفة لدى أفراد العينة، كما بينت النتائج في الجدول رقم (6) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2 تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وهذا يشير إلى وجود فروق معنوية بين مستويات حدة الانتباه لصالح حدة الانتباه المنخفض، ويؤكد ذلك قيمة الاختبار المحسوبة والتي هي أكبر من القيمة الجدولية.

ثانياً : ثبات الانتباه

جدول (8)

الوصف الإحصائي لثبات الانتباه لدى الحكام

عدد الحالات	الحد الأدنى	الحد الأعلى	متوسط ثبات الانتباه	الانحراف المعياري
110	0.49	0.91	0.661	0.1

أظهرت النتائج في الجدول رقم (8) أن متوسط ثبات الانتباه وفق مقياس انفيموف بلغت (0.661) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.1) وبلغت أقل قيمة لثبات الانتباه (0.49) وأعلى قيمه لها (0.91)، لذا فإن الباحثون قاموا بتقسيم ثبات الانتباه إلى ثلاث فئات وكما مبين في الجدول أدناه.

جدول (9)

طول خلايا المقياس لفئات ثبات الانتباه

الفئة	أقل من 0.55	0.55إلى اقل من 0.7	0.7 فأكثر
ثبات الانتباه	ضعيف	متوسط	مرتفع

جدول (10)

التوزيع التكراري لثبات الانتباه لدى الحكام ونتائج اختبار كا^2

ثبات الانتباه	عدد الحالات	النسبة%	الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2
منخفض	12	10.9	0.000
متوسط	65	59.1	
مرتفع	33	30	
المجموع	110	100	
كا^{2}المحسوبة38.855= ، درجات الحرية2 = ، قيمة كا^{2}الجدولية =5.991			

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (10) أن غالبية أفراد العينة وبنسبة بلغت (59.1%) كان ثبات الانتباه لديهم متوسطاً في حين أن (10.9%) منهم كان ثبات الانتباه منخفض و(30%) منهم كان ثبات الانتباه لديهم مرتفع، وكانت قيمة متوسط ثبات الانتباه (0.661) وبذلك يكونثبات الانتباه متوسطاً لدى أفراد العينة، كما أظهرت النتائج في الجدول رقم (9) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2 تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وهذا يشير إلى وجود فروق معنوية بين مستويات ثبات الانتباه لصالح ثبات الانتباه المتوسط، ويؤكد ذلك قيمة الاختبار المحسوبة والتي هي أكبر من القيمة الجدولية.

ثالثاً : تحويل الانتباه

جدول (11)

الوصف الإحصائي لتحويل الانتباه لدى الحكام

عدد الحالات	الحد الأدنى	الحد الأعلى	متوسط تحويل الانتباه	الانحراف المعياري
110	9.67	21.33	15.89	3.454

أظهرت النتائج في الجدول رقم (11) أن متوسط تحويل الانتباه وفق مقياس انفيموف بلغت (15.89) بانحراف معياري بلغت قيمته (3.454) وبلغت أقل قيمة لتحويل للانتباه (9.67) وأعلى قيمه لها (21.33)، لذا فإن الباحثون قاموا بتقسيم تحويل الانتباه إلى ثلاث فئات وكما مبين في الجدول أدناه.

جدول (12)

طول خلايا المقياس لفئات تحويل الانتباه

الفئة	أقل من 14	14إلى اقل من 18	18 فأكثر
تحويل الانتباه	مرتفع	متوسط	منخفض

جدول (13)

التوزيع التكراري لتحويل الانتباه لدى الحكام ونتائج اختبار كا^2

تحويل الانتباه	عدد الحالات	النسبة%	الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2
منخفض	44	40	0.324
متوسط	32	29.1	
مرتفع	34	30.9	
المجموع	110	100	
كا^{2}المحسوبة2.255= ، درجات الحرية2 = ، قيمة كا^{2}الجدولية =5.991			

لقد أظهرت النتائج في الجدول رقم (13) أن غالبية أفراد العينة وبنسبة بلغت (40%) كان تحويل الانتباه لديهم منخفض في حين أن (30.9%) منهم كان تحويل الانتباه لديهم مرتفعو(29.1%) كان تحويل الانتباه لديهم متوسط، وكانت قيمة متوسط تحويل الانتباه (15.89) وبذلك يكون تحويل الانتباه متوسطاً لدى أفراد العينة، كما بينت النتائج في الجدول رقم (12) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2 تساوي (0.324) وهي أكبر من 0.05 وهذا يشير إلى عدم وجود فروق معنوية بين مستويات تحويل الانتباه ، ويؤكد ذلك قيمة الاختبار المحسوبة والتي هي أقل من القيمة الجدولية.

رابعاً : توزيع الانتباه:

جدول (14)

الوصف الإحصائي لتوزيع الانتباه لدى الحكام

عدد الحالات	الحد الأدنى	الحد الأعلى	متوسط توزيع الانتباه	الانحراف المعياري
110	68.09	100	83.37	9.481

أوضحت النتائج في الجدول رقم (14) أن متوسط توزيع الانتباه وفق مقياس انفيموف بلغ (83.37) بانحراف معياري بلغت قيمته (9.481) وبلغت أقل قيمة لتوزيع للانتباه (68.09) وأعلى قيمه لها (100)، لذا فإن الباحثون قاموا بتقسيم توزيع الانتباه إلى ثلاث فئات وكما مبين في الجدول أدناه.

جدول (15)

طول خلايا المقياس لفئات توزيع الانتباه

الفئة	أقل من 80	80إلى اقل من 90	90 فأكثر
تحويل الانتباه	مرتفع	متوسط	منخفض

جدول (16)

التوزيع التكراري لتوزيع الانتباه لدى الحكام ونتائج اختبار كا^2

توزيع الانتباه	عدد الحالات	النسبة%	الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2
منخفض	28	25.5	0.168
متوسط	38	34.5	
مرتفع	44	40	
المجموع	110	100	
كا^{2}المحسوبة=3.564 ، درجات الحرية=2 ، قيمة كا^{2}الجدولية =5.991			

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (16) أن غالبية أفراد العينة وبنسبة بلغت (40%) كان توزيع الانتباه لديهم مرتفع في حين أن (34.5%) منهم كان توزيع الانتباه لديهم متوسطو(25.5%) منهم كان توزيع الانتباه لديهم منخفض، وكانت قيمة متوسط توزيع الانتباه (83.37) لذا فإنتوزيع الانتباه كان متوسطاً لدى أفراد العينة، كما بينت النتائج في الجدول رقم (15) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2 تساوي (0.168) وهي أكبر من 0.05 وهذا يشير إلى عدم وجود فروق معنوية بين مستويات توزيع الانتباه ، ويؤكد ذلك قيمة الاختبار المحسوبة والتي هي أقل من القيمة الجدولية.

خامساً : تركيز الانتباه

جدول (17)

الوصف الإحصائي لتركيز الانتباه لدى الحكام

عدد الحالات	الحد الأدنى	الحد الأعلى	متوسط تركيز الانتباه	الانحراف المعياري
110	1	55	13.26	13.189

بينت النتائج في الجدول رقم (17) أن متوسط تركيز الانتباه وفق مقياس انفيموف بلغ (13.26) بانحراف معياري بلغت قيمته (13.189) وبلغت أقل قيمة لتركيز للانتباه (1) وأعلى قيمه لها (55)، لذا فإن الباحثون قامو بتقسيم تركيز الانتباه إلى ثلاث فئات وكما مبين في الجدول أدناه.

جدول (18)

طول خلايا المقياس لفئات تركيز الانتباه

الفئة	أقل من 20	20إلى اقل من 40	40 فأكثر
تحويل الانتباه	مرتفع	متوسط	منخفض

جدول (19)

التوزيع التكراري لتركيز الانتباه لدى الحكام

تركيز الانتباه	عدد الحالات	النسبة%	الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2
منخفض	5	4.5	0.000
متوسط	17	15.5	
مرتفع	88	80	
المجموع	110	100	
كا^{2}المحسوبة109.764= ، درجات الحرية2 = ، قيمة كا^{2}الجدولية =5.991			

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (19) أن غالبية أفراد العينة وبنسبة بلغت (80%) كان تركيز الانتباه لديهم مرتفع في حين أن (15.5%) منهم كان تركيز الانتباه لديهم متوسط و(4.5%) منهم كان تركيز الانتباه لديهم منخفض، وكانت قيمة متوسط تركيز الانتباه (13.26) لذا فإن تركيز الانتباه كان مرتفعاً لدى أفراد العينة، كما بينت النتائج في الجدول رقم (18) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار كا^2 تساوي صفراً وهي أقل من 0.05 وهذا يشير إلى وجود فروق معنوية بين مستويات تركيز الانتباه لصالح التركيز المرتفع، ويؤكد ذلك قيمة الاختبار المحسوبة والتي هي أقل من القيمة الجدولية.

الاستنتاجات

1 - أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى حدة الانتباه كان ضعيفاً لدى افراد العينة الدراسة من المحكمين.

2 - بينت نتائج الدراسة أن مستوى ثبات الانتباه كان متوسطاً لدى افراد العينة الدراسة من المحكمين.

3 - أوضحت نتائج الدراسة أن مستوى تحويل الانتباه كان متوسطاً لدى افراد العينة الدراسة من المحكمين.

4 - أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى توزيع الانتباه كان متوسطاً لدى افراد العينة الدراسة من المحكمين.

5 - بينت نتائج الدراسة أن مستوى تركيز الانتباه كان مرتفعاً لدى افراد العينة الدراسة من المحكمين.

6 - أوضحت النتائج وجود فروق معنوية بين المستويات الثلاث في حدة الانتباه لصالح حدة الانتباه المنخفض.

7 - أظهرت النتائج وجود فروق معنوية بين المستويات الثلاث في ثبات الانتباه لصالح ثبات الانتباه المتوسط.

8 - بينت النتائج عدم وجود فروق معنوية بين المستويات الثلاث في تحويل الانتباه .

9 - أوضحت النتائج عدم وجود فروق معنوية بين المستويات الثلاث في توزيع الانتباه.

10 - ظهرت النتائج وجود فروق معنوية بين المستويات الثلاث في تركيز الانتباه لصالح تركيز الانتباه المرتفع.

ثانياً : التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه البحث وفي نطاق عينة البحث يوصي الباحثون بما يلي :

1- العمل على تنمية مظاهر الانتباه لدى حكام الالعاب الفردية .

2- إجراء اختبارات لقياس مظاهر الانتباه لدى الحكام الجدد كشرط لقبولهم للقيام بالتحكيم.

3- العمل على إشراك أكبر نسبة من الحكام في تحكيم المباريات واللقاءات بصفة دورية .

4- جراء مزيد من الدراسات المشابهة للتعرف على مظاهر الانتباه لدى بقية الحكام في الألعاب الأخرى .

قائمة المراجع

م	الباحث	العنوان
1	أحمد عزت راجح (1977)	أصول علم النفس التعليمي ، ط 4 ، دار الكتاب العربي ، القاهرة.
2	ـــــــــــ (1991) :	أصول علم النفس ، دار المعارف الجامعية ، الإسكندرية .
3	أحمد فائق (1966) :	مدخل إلى علم النفس ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
4	أحمد عبد الخالق (2000)	أسس علم النفس ، ط 3 ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية
5	السيد محمد خيري (1995)	علم النفس التربوي - أصوله وتطبيقاته ، المطابع الأهلية للأرفست ، القاهرة
6	رشيدة محمد حسين (1984)	تحديد مظاهر الانتباه لحكام بعض الألعاب الجماعية بمصر ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية البدنية للبنات ، الإسكندرية ، جامعة حلوان .
7	رمضان علي رمضان القطيوي (1995)	العلاقة بين بعض خصائص الانتباه والمهارات الأساسية لحراس مرمى كرة القدم ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية البدنية ، طرابلس .
8	روكسي ومرجريت نايت (1972)	المدخل إلى علم النفس الحديث ، ترجمة عيد علي ، ط 2 ، دار القلم ، بيروت .
9	عباس محمود عوض (1999)	علم النفس العام ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
10	عبد الحميد أحمد (1973)	الملاكمة لمعاهد التربية الرياضية والعاملين في حقل الملاكمة ، دار النشر للجامعات المصرية ، القاهرة .
11	ـــــــــــ (1980)	" حالة ما قبل بداية الاختبار العلمي وأثارها على بعض مظاهر الانتباه لدى طلاب الصف الرابع من كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة " ، دراسات وبحوث ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، مايو ، جامعة حلوان .

12 عبد الرحمن عدس وموحي الدين توتة (1998) المدخل إلى علم النفس ، ط 2 ، دار المعارف ، القاهرة .

13 عبد الستار ضمد (2000) فسيولوجيا العمليات العقلية في الرياضة – تحليل التدريب – مقياس ، دار الفكر للطباعة ، الأردن .

14 عبد العزيز سلامة (1977) دراسة لنوعية أرضيات ملاعب كرة السلة وتأثيرها على أداء اللاعبين للمهارات الأساسية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية البدنية للبنين ، الإسكندرية .

15 عبد الله عبد الحي موسى (1976) المدخل إلى علم النفس ، مكتبة العجالة ، القاهرة .

16 عزت عبد العظيم الطويل (1999) معالم علم النفس المعاصر ، ط 3 ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية

17 : عمر شاهين (1968) علم النفس تحت المجهر ، دار الكتاب العلمية ، القاهرة .

18 فاخر عاقل (1969) علم النفس ودراسة التكيف البشري ، دار العلم للملايين ، بيروت .

19 فرج عبد القادر طه (1990) أصول علم النفس الحديث ، ط 2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

20 ـــــــ (1999) أصول علم النفس الحديث ، ط 3 ، دار روتايرنت للطباعة ، بيروت .

21 لندا دافيدوف (1988) مدخل علم النفس ، تقديم فؤاد أبو حطب ، ط3 ، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

22 مجدة خضر أحمد عبد الباقي (1980) تأثير حالة الانتباه على المستوى العلمي لطالبات المعهد العالي للتربية الرياضية للمعلمات بالإسكندرية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالإسكندرية جامعة حلوان .

23 محمود الزيني (1969) : سيكولوجية النمو والدافعية ، دار الكتب الجامعية ، الإسكندرية .

24 مفتاح محمد أبو جناح (1995) العلاقة بين بعض الاستجابات الأدراكية الحسية ودرجة أداء المهارات الهجومية في الكرة الطائرة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية البدنية، جامعة الفاتح ، طرابلس .

25 هشام أحمد سليمان (1988) علاقة تركيز الانتباه بدقة التصويب في الرمية الحرة بكرة السلة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ، العراق

إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة الخمس

(*) د/ حميد رجب السويح
(**) د / خالد الهادي الكموشي
(***) د / فتحي رجب همل

المقدمة ومشكلة البحث :

تحت التربية البدنية مكانة متقدمة فى حياة الشعوب المتحضرة، كما أنها تلعب دوراً كبيراً فى الحياة اليومية للفرد حتى أصبحت إحدى المجالات الهامة فى التربية وبناء الشخصية المتزنة.

واللعب بشكل عام إحدى مظاهر النشاط الرياضي، ومن جهة أخرى هو إحدى ضروريات الحياة، فالميل للعب مورث عند الطفل وهو يساعده على التعبير عن نفسه ويدفعه للتميز به واكتشاف الجديد فى عمل الأشياء.

ومن الظواهر الواضحة أن اللعب يأخذ أنواع وأشكال مختلفة وذلك تبعاً للمرحلة العمرية للفرد، فالميل إلى نوع من اللعب دون آخر يأخذ أشكالاً لا تتناسب مع نمو نضج الطفل.

أشار مجدي أحمد شوقي (1992) أن الألعاب الصغيرة تمثل مدخلاً آخر لظاهرة اللعب حيث أنها تعتبر جزء هام من النشاط المدرسي كما أنها تشكل حيزاً كبيراً فى محيط الأنشطة المدرسية خصوصاً فى درس التربية الرياضية، والألعاب الصغيرة هي وسائل تعليمية لممارسة الانشطة الرياضية وتكرارها وذلك لتنمية المهارات الحركية، فأثناء أداء الألعاب بشكل مباشر يمارس الأفراد نماذج لمهارات حركية متعددة مع التكرار دون الملل، كما أن المواقف المختلفة داخل اللعبة تمنح الأفراد المشتركين فرص التفاعل بعضهم البعض، كما أنها تسمح للمشتركين أن يجربوا اختياراتهم والحلول الممكنة، فعن طريق الألعاب يعبر الطفل عن شعوره والتحرر الانفعالى ومن ثم يعبر عن نفسه.

كما أن للألعاب الصغيرة الدور الكبير فى تعلم المهارات الأساسية إذ يمكن أن تسهم إلى حد إيجابي فى تحقيق التنوع فى التمرينات المستعملة وأساليب تنفيذها، فضلا عن تسهيل عملية التعلم والاحتفاظ بالمهارة مع مراعاة صعوبة المهارة المطلوب تعلمها أو سهولتها من خلال التدرج وإتباع التنظيم عند أدائها وهدا يتحقق من خلال الألعاب القريبة من اللعب التى تسهم بقدر كبير في الأداء الحركي الصحيح الخالي من الاخطاء. (11 : 125)

من المعروف أن التربية البدنية لها دوراً تربوياً هاماً فى تشكيل شخصية الطفل، فهي بما تحويه من نشاطات حركية وتربوية متعددة تساعد على أن ينمو الطفل نمواً كاملاً، واللعب من أفضل الوسائل التربوية خاصة فى المراحل السنية الأولى التي تحتاج إلى تهذيب الحركة بغرض الترقية بالجانب الأخلاقي،

بالإضافة إلى أن اللعب يكسب الطفل خبرات حياتية مفيدة من خلال المهارات الاجتماعية المتنوعة كالشجاعة والقيادة والإقدام والبعد عن الأنا الزائد وحسن التصرف وقوة الملاحظة.

ومن دور الألعاب الصغيرة لجميع هذه الجوانب ومن خلال هذا الدور تمت زيارة ميدانية إلى بعض رياض الأطفال الكائنة بمدينة الخمس للتعرف على إسهامات الألعاب الصغيرة من خلال عمل مدرس التربية البدنية فى كل روضة، فلاحظ هذه المشكلة وعليه وضع سؤال مفتوح لمدرس التربية البدنية وهذا السؤال هو : مامدى استخدام مدرس التربية البدنية للألعاب الصغيرة أثناء الدرس من جميع جوانبها ؟

ثم جمعت الإجابات فظهرت أهم هذه المشكلات وهى أن أغلب مدرسي التربية البدنية لا يهتمو بالالعاب الصغيرة داخل الدرس كلياً ، بحجة أنه لاتوجد نمادج للالعاب الصغيرة في منهج التربية البدنية لمرحلة ما قبل المدرسة وأنه لا توجد الإمكانات الكافية واللازمة لاستخدامها بالإضافة إلى ضيق الوقت وكثرة العدد داخل الفصول كما أن مدرس التربية البدنية يفتقد إلى جزء كبير من معرفة إسهامات الألعاب الصغيرة مثل الأهمية التربوية والقيم التربوية، بالإضافة إلى الجوانب المختلفة كالجانب البدني والفسيولوجي والتعليمي والجانب الترويحي والجانب الاجتماعي.

مما زاد الدافع إلى إجراء البحث الحالي بهدف معرفة إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية لمرحلة ما قبل المدرسة بمدينة الخمس.

أهداف البحث :

1 – التعرف على إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية للمرحلة العمرية ما قبل المدرسة بمدينة الخمس.

تساؤلات البحث:

1- ما واقع إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية للمرحلة العمرية ما قبل المدرسة بمدينة الخمس ؟

تعريف المصطلحات :

1 –الألعاب الصغيرة :- نوع من النشاط البدني الذي يمارس بصورة فردية أو جماعية. (15: 14)

2 –درس التربية الرياضية :- إنه يحتوي على أوجه نشاط متعددة والرغبة في تنظيم العمل للحصول علي أكبر فائدة ممكنة للدرس. (15 : 162)

القراءات النظرية :-

الألعاب الصغيرة:

يذكر حسن عبد الجواد (1978) إن الألعاب الصغيرة إحدى الوسائل الهامة التي تصبغ درس التربية البدنية بطابع السرور والمرح والاسترخاء، وهي في الوقت نفسه أحد الوسائل ذات الأهداف التربوية والتعليمية الهامة، كما تسهم بقدر وافر في تنمية القدرات الوظيفية المختلفة بأجهزة الجسم. (4 : 35)

كما ذكر مجدي أحمد (1997) أن أنشطة الألعاب الصغيرة تشمل ألعاب الجري، ألعاب السباقات، ألعاب النداءات، ألعاب اللياقة البدنية، ألعاب القدرات الحركية. وتعتبر الألعاب الصغيرة مرحلة تمهيدية أساسية للارتقاء الحركي لممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة. (12 : 120-121)

كما أشار كمال عبد الحميد (1988) أن الألعاب الصغيرة تتميز بمناسبتها بظروف المدرسة فكثير منها يمكن تنفيذه بدون أدوات وباستخدام أدوات بديلة، فالألعاب الصغيرة تمثل مكان مرموق في خطة التعليم حيث تعد من الوسائل المفضلة في مجال إعداد الخصائص الحركية. (10 : 81)

كما أشار محمد حسن علاوي (1982) إلي أهمية استخدام الألعاب الصغيرة في تنمية القدرات الوظيفية لأجهزة الجسم وامتداد تأثيرها لتشمل النواحي الحركية للتلميذ وترقية هذه القدرات. (13 : 29)

كما يرى حنفي مختار (1963) بأن الألعاب الصغيرة يمكن أن تحقق الكثير من الأغراض التعليمية والمساهمة في الارتقاء بالأداء البدني والمهاري للممارسين وما لهم من ميول وحاجات، كما يمكن تطبيق أنشطة رياضية مقننة تتناسب مكوناتها ومتغيرات هذه المرحلة بما يحقق الهدف من الممارسة. (5 : 19)

وقد أكد كل من قدري مرسي ومحمد جميل (1972)، ومحمد حسن علاوي (1982) على أن الألعاب الصغيرة لها في نفس التلميذ ما يجعله يعمل على ممارسة أنشطة درس التربية البدنية دون الشعور بالتعب لما يتضمنه من عناصر التشويق المختلفة وبساطة مهاراتها وعدم تعقيد قوانينها. (8 : 68) .

وقد ذكر مجدي أحمد (1997) أن المقصود بالألعاب الصغيرة هي ما يؤديه أكثر من تلميذ من نشاط أو حركات أو تمرينات بالألعاب الصغيرة لأنها بسيطة من حيث القوانين الموضوعة لها، ومن حيث الأدوات المستخدمة، وكذلك إمكان استخدام مساحات ضيقة من الأرض عند تطبيق هذا النوع من الألعاب، ويمكن ممارستها بجميع مراحل العمر. ويمكن تعريف الألعاب الصغيرة بأنها تمارين مناسبة للمبتدئين واللاعبين الكبار معاً وبها يمكن أن تتمشى ومقدرة الجسم الحركية والخططية من الناحية الفنية. كما أضاف تعريف آخر للألعاب الصغيرة يذكر فيه: مجموعة متعددة من ألعاب الجري بالكرات، وبالأدوات،

وبألعاب اللياقة البدنية، والمهارات الحركية، وتتميز بطابع السرور والمرح والتنافس مع مرونة قواعدها وقلة أدواتها وسهولة ممارستها عقب بعض الإضافات البسيطة. (12 : 122 - 123)

الأهمية التربوية للألعاب الصغيرة :

ذكر كامل عبد المنعم، ووديع ياسين (1981) أن الألعاب الصغيرة أصبحت من الوسائل التعليمية والتربوية الناجحة، والتي تساعد التلميذ في أن ينمو نمواً كاملاً متزناً فضلاً عن إسهامها بقدر كبير في تنمية القدرة الوظيفية في أجهزة الجسم المختلفة، وهنا نسرد بعض نواحي الاستفادة من الألعاب الصغيرة فيما يلي:

1- الأهمية التربوية :

إن كل تأثير في درس التربية البدنية يعتبر جزء من العملية التربوية العامة، حيث يساعد ذلك في تربية التلاميذ لاكتساب الكثير من الصفات والسمات السلوكية الحميدة، ويمكن تلخيص بعض الصفات التربوية المهمة للألعاب الصغيرة فيما يلي:

أ- التمسك بالنظام.

ب- عدم كبت التعبيرات التلقائية لمظاهر السلوك أثناء اللعب.

ج- الأمانة وتطبيق القواعد والقوانين الخاصة باللعبة.

د- تنمية روح التعاون بين التلاميذ.

هـ- تنمية القدرات العقلية للتلاميذ (الانتباه والتركيز وسرعة ودقة الملاحظة).

و- مراعاة غرس سمات التواضع واحترام الآخرين.

ز- تربية التلميذ اجتماعياً من خلال اللعب.

2- الأهمية الوظيفية :

يمكن حصر أثر ممارسة الألعاب الصغيرة في تحقيق القدرات الوظيفية لأجهزة الجسم فيما يلي:

أ- تساعد على نمو الجسم طبيعياً وسليماً.

ب- تعمل على تناسق الجسم واستكمال نموه واعتدال قامته.

ج- تساهم الألعاب الصغيرة في تنمية التوافق العضلي العصبي. (9 : 42)

أنواع الألعاب الصغيرة :

ذكر كل من كامل عبد المنعم، ووديع ياسين (1981) بأن أنواع الألعاب الصغيرة يتحدد فيما يلي:

أولاً ألعاب مسلية هادفة :

وتتميز بأنها لا تحتاج إلى مجهود بدني كبير لممارستها وتؤدى في مساحة صغيرة.

ثانياً ألعاب حركية :

وتشكل ألعاب الجري الجزء الأكبر من هذه الألعاب وتتضمن على ألعاب السباقات، ألعاب التتابع، ألعاب المطاردة، ألعاب المسك واللمس.

ثالثاً ألعاب بسيطة التنظيم :

وتحتوى على مهارات أولية كالرمي واللقف، وتتميز بعدم حاجتها إلا إلى أدوات بسيطة ومساحة صغيرة، وتعد الطفل للألعاب المُعقدة.

رابعاً ألعاب الكرات :

وتحتل ألعاب الكرات مكانة هامة بين مجموعات الألعاب الصغيرة المختلفة نظراً لما تتميز به من مزايا وفوائد هامة إذ يكتسب الطفل أو الفتى في غضون ممارسته لمختلف أنواع الكرات الكثير من المهارات والخبرات الحركية التي تسهم في إتقانه للألعاب الرياضية الكبيرة فيما بعد.

خامساً ألعاب شعبية :

ويقصد بها الألعاب التي يمارسها الأطفال في الأحياء الشعبية أو الريف أو القرى وأتفق اللاعبون على وضع قوانينها حسب إمكانياتهم، ويمكن تقسيمها إلى نوعين:

- ألعاب شعبية نابعة من البيئة المحلية، وموجودة بصورتها السابقة.

- ألعاب شعبية منظمة، وذلك بعد إجراء بعض التغيرات والتعديلات على أسمائها وقوانينها وشروطها لكي تناسب دروس التربية البدنية في المحيط المدرسي.

درس التربية الرياضية :

اتفق كل من حسن سيد معوض (1963)، وفاطمة عوض (1988) على أن الدرس اليومي للتربية الرياضية يحتوي على أوجه نشاط متعددة والرغبة في تنظيم العمل للحصول على أكبر فائدة ممكنة للدرس اليومي، موافقة على تقسيم الدرس اليومي في الظروف الاعتيادية على الأجزاء التالية:

أ - المقدمة.

ب - التمرينات التشكيلية.

ج- النشاط التعليمي.

د- النشاط التطبيقي.

هـ- النشاط الختامي. (3 : 162- 168) ، (7 : 147 - 148)

وقد أكدت فاطمة عوض (1988) على أنه قد ظهر تقسيم جديد في الدول المتقدمة في التربية البدنية يشمل على التمرينات المتباينة والأنشطة الرياضية المختلفة المنظمة فسيولوجياً وسيكولوجياً بطريقة تربوية سليمة، حيث قسم الدرس إلى ثلاثة أجزاء وهي:

أولاً الجزء التمهيدي (15) ق.

ثانياً الجزء الرئيسي (25) ق.

ثالثاً الجزء الختامي (5) ق. (7 : 150)

وقد أشارات فاطمة عوض (1988) بأن هذا الجزء يحقق في درس التربية البدنية الأهداف التعليمية بارتقاء وتطوير ما هو مطلوب إنجازه من المهارات الحركية في الأنشطة الرياضية المحددة في الدرس، وأن هذا الجزء هو الأساس الذي يبنى عليه الدرس كله حيث أن تحديد الأهداف لهذا الجزء في كل درس لابد أن يرتبط بخطة الدراسة على مدار السنة، ومن هنا تظهر أهميته وقد أشارت بأن أهداف هذا الجزء من الدرس يمكن ذكرها فيما يلي:

- تطوير المهارات الحركية الطبيعية وتعلم المهارات الخاصة بالأنشطة الرياضية الخاصة بالألعاب.
- تحسين وترقية الصفات البدنية وفقاً لنمط الدرس واتجاهاته.
- إكساب التلاميذ المعلومات المرتبطة بالأنشطة الرياضية.

وذلك من خلال التقويم والمعالجة والتثبيت والتطبيق والممارسة، مهارات الأنشطة الرياضية، واكتساب التلاميذ العادات التربوية السليمة من خلال العمل في مجموعات متعددة الأهداف. (7 : 155 - 156)

وقد أوضح مجدي أحمد (1997) بأنه يجب مراعاة استخدام الألعاب الصغيرة في النشاط التطبيقي وأن تختار تلك الألعاب التي تمهد للألعاب الكبيرة وخاصة عندما تكون الوحدة التعليمية للدرس مهارات أساسية في كرة القدم أو الطائرة، أو السلة. (12 : 103)

الدراسات السابقة:

1 – دراسة أسعد حسين عبد الرازق (2009) (1)

عنوان الدراسة: تأثير الألعاب الصغيرة في تطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال من (7 - 8) سنوات.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي وبعمر (7 - 8) في مدرسة المضرية في مركز محافظة بابل البالغ عددهم (90).

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التالي:

- إعداد ألعاب صغيرة لتطوي أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال (7 - 8) سنوات.

- التعرف على تأثير الألعاب الصغيرة في تطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال (7 - 8) سنوات.

فروض الدراسة: تمثلت فروض الدراسة في النقاط التالية:

- هناك فروق معنوية بين الاختبارات القبلية والبعدية ولصالح الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية في تطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال (7 - 8) سنوات.

- هناك فروق معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات البعدية لتطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال (7 - 8) سنوات.

أهم النتائج: توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية:

- إن استعمال الألعاب الصغيرة التي تتميز بطابع المرح والسرور، أثر بشكل إيجابي وكبير في فاعلية أداء التلاميذ.

- حققت الألعاب الصغيرة تطوراً أفضل من منهج التربية للصف الثاني الابتدائي وحققت الأغراض التي وضعت من أجلها.

2 – دراسة التكريتي ياسين (2000) (2)

عنوان الدراسة: تأثير برامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية ووحدة الخبرة المتكاملة في تطوير الذكاء لأطفال ما قبل المدرسة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (63) طفلاً بأعمار (5 - 6) سنوات من الذكور والإناث بواقع (21) طفلاً لكل مجموعة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التالي:

- الكشف عن أثر برامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية ووحدة الخبرة المتكاملة في تطوير الذكاء لأطفال ما قبل المدرسة.
- التعرف على النسب المئوية لبرنامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية ووحدة الخبرة المتكاملة في تطوير الذكاء لأطفال ما قبل المدرسة.

أهم النتائج: تمثلت النتائج في التالي:

- حقق برنامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية لدى الأطفال بشكل عام والذكور بشكل خاص فروق معنوية.

منهجية البحث:-

منهج البحث: في ضوء أهداف البحث استخدم الباحثون المنهج (الوصفي) لملائمته طبيعة البحث.

مجالات البحث: تمحور البحث في المجالات التالية:

المجال المكاني (الجغرافي) : كلية التربية البدنية جامعة المرقب.

المجال البشري : الخبراء والمتخصصون في كلية التربية البدنية، ومعلمي التربية الرياضية برياض الأطفال مدينة الخمس.

المجال الزمني : تم إجراء البحث في الفترة الزمنية (2016/4/1م) إلى (8 /4 /2016م).

مجتمع البحث: أشتمل مجتمع البحث على معلمي رياض الأطفال بمدينة الخمس والبالغ عددهم (30) معلم ومعلمة للعام الدراسي 2015 / 2016م.

عينة البحث: تمثلت عينة البحث في معلمي رياض الأطفال بمدينة الخمس والبالغ عددهم (30) معلم ومعلمة وبالطريقة العمدية منهم (23) للعينة الأساسية و(7) للعينة الاستطلاعية.

أدوات جمع البيانات: تم إتباع الخطوات التالية لتصميم الاستبيان:

1- المسح المرجعي للمراجع العلمية المرتبطة بموضوع البحث.

2- المقابلات الشخصية مع المتخصصين في كلية التربية البدنية، والمسؤولين ومعلمي ومعلمات التربية البدنية برياض الأطفال الخمس.

3- تحديد المحاور الأساسية للاستبيان وعرضها على الخبراء الموجودين بالكلية.

ولقد وافق الخبراء على المحاور التالية:

المحور الأول: الجانب التربوي.

المحور الثاني: الجانب التعليمي.

المحور الثالث: الجانب البدني والفسيولوجي.

المحور الرابع: الجانب النفسي.

المحور الخامس: الجانب الاجتماعي.

4- تحديد العبارات تحت كل محور وتم عرضها على نفس الخبراء والمحكمين وأصبح الاستبيان في صورته النهائية حيث بلغ عدد المحاور (5) وعدد العبارات (32) عبارة كما هي موجودة في الجدول (1).

الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحثون بإجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (7) من معلمي ومعلمات التربية الرياضية برياض الأطفال من مجتمع البحث وخارج العينة الأساسية، بهدف من خلالها على مدى تقبل المبحوثين للأداة المستخدمة لجمع بيانات البحث.

تطبيق أداة البحث:

بعد أن قام الباحثون بإجراء المعاملات العلمية للبحث وأصبح معداً وقابلاً للتطبيق ومن ثم تم تطبيقه على العينة الأساسية من معلمي ومعلمات التربية الرياضية برياض الأطفال مدينة الخمس.

- أجريت الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالخبراء في الفترة من (2016/1/7م) إلى (2016/1/15م).

- أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة من معلمي ومعلمات التربية الرياضية برياض الأطفال في الفترة من (2016/3/15م) إلى (2016/3/23م).

- أجريت الدراسة الأساسية في الفترة من (2016/4/1م) إلى (8 /4 /2016م).

المعالجات الإحصائية:

1- التكرار والنسبة المئوية.

2- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

3- الأهمية النسبية.

عرض ومناقشة نتائج تساؤلات الدراسة:

1. **ما واقع إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية للمرحلة العمرية ما قبل المدرسة بمدينة الخمس ؟**

جدول (1)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة في الجانب الأول " التربوي "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المختلفة	3.00	0.00	0.00%	100.00%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
2	تسهم في جعل المشتركين الالتزام بالنظام الذي تفرضه طبيعة الألعاب	3.00	0.00	0.00%	100.00%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
3	لا غنى عنه في أي برنامج من برامج التربية الرياضية (تعليمية - ترويحية - علاجية)	2.97	0.18	6.15%	98.89%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
4	يصبغ درس التربية الرياضية بطابع التكيف بين التلاميذ	2.93	0.25	8.65%	97.78%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
5	تعطي فرص متعددة ومتجددة لإظهار سرعة التفكير الايجابي	2.80	0.41	14.53%	93.33%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
6	تدفع المتعلمين إلى التفكير في جل المشكلات التي تواجههم	2.70	0.47	17.26%	90.00%	تسهم بدرجة كبيرة
7	ينظر إليها بأنها ذات أهداف تربوية وتعليمية هامة	2.13	0.73	34.23%	71.11%	تسهم بدرجة محدودة
	الدرجة الكلية	2.79	0.19	6.95%	93.02%	تسهم بدرجة كبيرة جدا

الجدول (1) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة حول المحور مرتبة تنازلياً، ويلاحظ من خلال النسب المئوية والمتوسط الحسابي أن إجابات المبحوثين كانت تشير إلى " تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المختلفة " يحتل المرتبة الأولى بنسبة 100%، تأتي بعد ذلك " تسهم في جعل المشتركين الالتزام بالنظام الذي تفرضه طبيعة الألعاب " في المرتبة الثانية وبنسبة 100%، يليها بالمرتبة الثالثة " لا غنى عنه في أي برنامج من برامج التربية الرياضية (تعليمية - ترويحية - علاجية) " بنسبة 98.89%، و يلاحظ من التحليل انخفاض الأهمية النسبية للعبارة " ينظر إليها بأنها ذات أهداف تربوية وتعليمية هامة " حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بنسبة 71.11%، وأن الرأي السائد للدرجة الكلية للجانب التربوي كان يشير إلى الإسهام بدرجة كبيرة جدا في درس التربية البدنية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.79) وبنسبة مئوية بلغت (93.02%) وبحسب إجابات عينة الدراسة بالكامل.

جدول (2)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة في الجانب الثاني " التعليمي "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	الجانب التعليمي فيها لا ينفصل عن الجانب التربوي	2.87	0.35	12.06%	95.56%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
2	تسهم في تنمية القدرات الذهنية للمتعلم	2.83	0.38	13.38%	94.44%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
3	تسهم في عملية التفكير الخططي الذي يحتاجه الفرد عندما يصبح لاعباً	2.73	0.64	23.40%	91.11%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
4	تنمية القدرات العقلية للأفراد والمشتركين	2.70	0.47	17.26%	90.00%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
5	تعمل على نقل المعلومات والمعارف التي تحددها الأهداف التربوية	2.67	0.55	20.50%	88.89%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
6	يتأثر الطفل حينما يتعلم في الأماكن المفتوحة	2.63	0.67	25.39%	87.78%	تسهم بدرجة كبيرة جدا
	الدرجة الكلية	2.74	0.28	10.07%	91.30%	تسهم بدرجة كبيرة جدا

الجدول (2) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة حول المحور مرتبة تنازلياً، ويلاحظ من خلال النسب المئوية والمتوسط الحسابي أن إجابات المبحوثين كانت تشير إلى " الجانب التعليمي فيها لا ينفصل عن الجانب التربوي " يحتل المرتبة الأولى بنسبة 95.56%، تأتي بعد ذلك " تسهم في تنمية القدرات الذهنية للمتعلم " في المرتبة الثانية وبنسبة 94.44%، يليها بالمرتبة الثالثة " تسهم في عملية التفكير الخططي الذي يحتاجه الفرد عندما يصبح لاعباً " بنسبة 91.11%، و يلاحظ من التحليل انخفاض الأهمية النسبية للعبارة " يتأثر الطفل حينما يتعلم في الأماكن المفتوحة " حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بنسبة 87.78%، وأن الرأي السائد للدرجة الكلية للجانب التعليمي كان يشير إلى الإسهام بدرجة كبيرة جدا في درس التربية البدنية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.74) وبنسبة مئوية بلغت (91.30%) وبحسب إجابات عينة الدراسة بالكامل.

جدول (3)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة في الجانب الثالث " البدني والفسيولوجي "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	تطوير الأجهزة الحيوية وتقوم العضلات	3.00	0.00	0.00%	100.00%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
2	تعمل على تطوير وتنمية عناصر اللياقة البدنية	2.85	0.36	12.69%	95.06%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
3	تعتبر أحد الوسائل الهامة في الاسترخاء	2.83	0.38	13.38%	94.44%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
4	إنها تساهم بقدر وافر في الارتقاء بالقدرة الوظيفية لمختلف أجزاء الجسم	2.83	0.38	13.38%	94.44%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
5	تعتبر أحد مظاهر التربية الرياضية الهامة بالنسبة للفرد	2.60	0.50	19.16%	86.67%	تسَّهم بدرجة كبيرة
	الدرجة الكلية	2.82	0.15	5.24%	94.06%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا

الجدول (3) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة حول المحور مرتبة تنازلياً، ويلاحظ من خلال النسب المئوية والمتوسط الحسابي أن إجابات المبحوثين كانت تشير إلى " تطوير الأجهزة الحيوية وتقوم العضلات " يحتل المرتبة الأولى بنسبة 100%، تأتي بعد ذلك " تعمل على تطوير وتنمية عناصر اللياقة البدنية " في المرتبة الثانية وبنسبة 95.06%، يليها بالمرتبة الثالثة " تعتبر أحد الوسائل الهامة في الاسترخاء " بنسبة 94.44%، ويلاحظ من التحليل انخفاض الأهمية النسبية للعبارة " تعتبر أحد مظاهر التربية الرياضية الهامة بالنسبة للفرد " حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بنسبة 86.67%، وأن الرأي السائد للدرجة الكلية للجانب المادي والفسيولوجي كان يشير إلى الإسهام بدرجة كبيرة جدا في درس التربية البدنية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.82) وبنسبة مئوية بلغت (94.06%) وبحسب إجابات عينة الدراسة بالكامل.

جدول (4)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة في الجانب الرابع " النفسي "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	تحقق بعض إشباع الحاجات النفسية كالنشاط الحركي والحاجة إلى الوجدان وإثبات الذات	2.93	0.25	8.65%	97.78%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
2	إكساب القدرات الجديدة وتهذيب النفس	2.90	0.31	10.52%	96.67%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
3	إكساب الشعور الإيجابي والإحساس الذاتي بالبهجة والسعادة	2.87	0.35	12.06%	95.56%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
4	السيطرة النفسية والعقلية في إقرار الأحكام وكيفية التصرف	2.87	0.35	12.06%	95.56%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
5	إكساب الصحة النفسية للفرد	2.63	0.49	18.61%	87.78%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
6	تحقق السيطرة النفسية والعقلية في إقرار الأحكام وكيفية التصرف في المواقف المختلفة	2.63	0.67	25.39%	87.78%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
7	إكساب مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة	2.57	0.50	19.64%	85.56%	تسَّهم بدرجة كبيرة
	الدرجة الكلية	2.77	0.16	5.68%	92.38%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا

الجدول (4) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة حول المحور مرتبة تنازلياً، ويلاحظ من خلال النسب المئوية والمتوسط الحسابي أن إجابات المبحوثين كانت تشير إلى " تحقق بعض إشباع الحاجات النفسية كالنشاط الحركي والحاجة إلى الوجدان وإثبات الذات " يحتل المرتبة الأولى بنسبة 97.78%، تأتي بعد ذلك " إكساب القدرات الجديدة وتهذيب النفس " في المرتبة الثانية وبنسبة 96.67%، يليها بالمرتبة الثالثة " إكساب الشعور الإيجابي والإحساس الذاتي بالبهجة والسعادة " بنسبة 95.56%، ويلاحظ من التحليل انخفاض الأهمية النسبية للعبارة " إكساب مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة " حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بنسبة 85.56%، وأن الرأي السائد للدرجة

الكلية للجانب النفسي كان يشير إلى الإسهام بدرجة كبيرة جدا في درس التربية البدنية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.77) وبنسبة مئوية بلغت (92.38%) وبحسب إجابات عينة الدراسة بالكامل.

جدول (5)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة في الجانب الخامس " الاجتماعي "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	تعمل على تطوير الصفات الخلقية كالشهامة والشجاعة	3.00	0.00	0.00%	100.00%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
2	تكسب الصفات القيمة (الذكاء- ضبط النفس - التحمل - وحدة الفكر-العدل)	3.00	0.00	0.00%	100.00%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
3	تنمي للفرد المشاعر الطيبة كالدفاع ومشاعر الصداقة والزمالة	3.00	0.00	0.00%	100.00%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
4	لها دور تربوي وتعليمي في التنشئة الاجتماعية	2.93	0.25	8.65%	97.78%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
5	بناء الشخصية المتكاملة لدى التلميذ	2.90	0.31	10.52%	96.67%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
6	يتفاعل معها الأفراد بشكل إيجابي في التمسك بالنظام والحفاظ عليه	2.80	0.41	14.53%	93.33%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
7	تساعد في تنمية القيم والأخلاق	2.70	0.47	17.26%	90.00%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا
	الدرجة الكلية	2.90	0.13	4.35%	96.83%	تسَّهم بدرجة كبيرة جدا

الجدول (5) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة حول المحور مرتبة تنازلياً، ويلاحظ من خلال النسب المئوية والمتوسط الحسابي أن إجابات المبحوثين كانت تشير إلى " تعمل على تطوير الصفات الخلقية كالشهامة والشجاعة "يحتل المرتبة الأولى بنسبة 100%، تأتي بعد ذلك " تكسب الصفات القيمة (الذكاء - ضبط النفس - التحمل - وحدة الفكر- العدل) " في المرتبة الثانية وبنسبة 100%، يليها بالمرتبة الثالثة " تنمي للفرد المشاعر الطيبة كالدفاع ومشاعر الصداقة والزمالة " بنسبة 100%، ويلاحظ من التحليل انخفاض الأهمية النسبية للعبارة " تساعد في تنمية القيم والأخلاق " حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بنسبة 90%، وأن الرأي السائد للدرجة الكلية للجانب الاجتماعي كان يشير إلى الإسهام بدرجة

كبيرة جدا في درس التربية البدنية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.90) وبنسبة مئوية بلغت (96.83%) وبحسب إجابات عينة الدراسة بالكامل.

خلاصة تحليل لكافة إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية ما قبل المدرسة.

الجدول التالي يتضمن: **تحليل لإسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية ما قبل المدرسة**، وهي تحتوي على المتوسط المرجح والوزن النسبي كما يلي :

جدول (6)

تقييم مفردات العينة حول إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية ما قبل المدرسة

ت	المجـــال	المتوسط المرجح	الوزن النسبي	مستوى التطبيق
1	الجانب الاجتماعي	2.905	96.83%	عالي جداً
2	الجانب البدني والفسيولوجي	2.822	94.06%	عالي جداً
3	الجانب التربوي	2.790	93.02%	عالي جداً
4	الجانب النفسي	2.771	92.38%	عالي جداً
5	الجانب التعليمي	2.739	91.30%	عالي جداً
	الدرجة الكلية	2.805	93.51%	عالي جداً

يتبين من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن المتوسط العام لإسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية ما قبل المدرسة كان بدرجة " عالية جداً "، حيث جاء الجانب الاجتماعي بالترتيب الأول بنسبة (96.83%)، كما يلاحظ أن الجانب البدني والفسيولوجي جاء بالترتيب الثاني بنسبة (94.06%)، يليه الجانب التربوي بوزن نسبي بلغ (93.02%)، وقد جاءت بالترتيب الرابع الجانب التربوي بوزن نسبي بلغ (92.38%)، والترتيب الخامس كان للجانب التعليمي بوزن نسبي بلغ (91.30%).

الاستنتاجات:

في ضوء أهداف البحث، وفي ضوء المنهج المستخدم، وفي حدود العينة، ونتائج التحليل الإحصائي، أمكن التوصل إلى مجموعة من النتائج وذلك من وجهة نظر معلمين ومعلمات التربية الرياضية برياض الأطفال بمدينة الخمس وهي كالآتي:

1- تسهم الألعاب الصغيرة في تنمية جميع الجوانب التربوية والنفسية والاجتماعية والبدنية والتعليمية لدى الطفل.

2- تسهم الألعاب الصغيرة في إكساب مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة.

3- تسهم الألعاب الصغيرة في تغيير أحد مظاهر التربية الرياضية الهامة بالنسبة للطفل.

4- تسهم الألعاب الصغيرة في إكساب الصحة النفسية للطفل.

5- تسهم الألعاب الصغيرة في العمل على تطوير وتنمية عناصر اللياقة البدنية لدى الطفل.

6- تسهم الألعاب الصغيرة في بناء الشخصية المتكاملة لدى الطفل.

7- تسهم الألعاب الصغيرة في إكساب الصفات القيمة (الذكاء - ضبط النفس - التحمل - وحدة الفكر- العدل).

8- تنمي لدى الطفل المشاعر الطيبة كالدفاع ومشاعر الصداقة والزمالة.

9- تسهم الألعاب الصغيرة في دور تربوي وتعليمي في التنشئة الاجتماعية.

10- تسهم الألعاب الصغيرة في تنمية القدرات الذهنية للطفل.

11- تسهم الألعاب الصغيرة في جعل المشتركين الالتزام بالنظام الذي تفرضه طبيعة الألعاب.

التوصيات:

في ضوء أهداف البحث، وفى ضوء المنهج المستخدم، وفى حدود العينة، ونتائج التحليل الإحصائي، أمكن التوصل إلى التوصيات التالية:

1- يجب توفير الألعاب الصغيرة في جميع رياض الأطفال.

2- يجب النظر إلى أنواع الألعاب الصغيرة ومراعاة السن والجنس والقدرات والاهتمامات.

3- يجب توفير كافة الأدوات والأجهزة اللازمة في تنفيذ الألعاب داخل رياض الأطفال.

4- يجب أن تؤدي الأهداف إلى تحسين الحالة الصحية للأطفال.

5- يجب أن تكون الألعاب الصغيرة ذات طابع يغلب عليها العمل التعاوني.

المراجع والمصادر

أولاً المراجع العربية :

ت	المؤلـــف	العنـــوان
1	أسعد حسين عبد الرازق	**(2009)**. تأثير الألعاب الصغيرة في تطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال (7 - 8) سنوات، جامعة بابل، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد (7).
2	التكريتي ياسين	**(2000)**. تأثير برامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية ووحدة الخبرة المتكاملة في تطوير الذكاء لأطفال ما قبل المدرسة، الرافدين للعلوم الرياضية، العدد (20).
3	حسن السيد معوض	**(1963)**. طرق التدريس في التربية الرياضية، ط3، القاهرة، دار الفكر العربي.
4	حسن عبد الجواد	**(1978)**. الألعاب الصغيرة، ط3، بيروت، دار العلم للملايين.
5	حنفي مختار	**(1963)**. الأسس العلمية في تدريس كرة القدم، القاهرة، دار الفكر العربي.
6	فاطمة عوض صابر	**(1988)**. طرق التدريس بين النظرية والتطبيق، (الجزء الأول)، الإسكندرية، مكتبة فلمنج الآلة الكاتبة.
7	قدري موسى ومحمد جميل	**(1972)**. مذكرات الألعاب الصغيرة، كلية التربية الرياضية بنين الإسكندرية.
8	كامل عبد المنعم ووديع ياسين	**(1981)**. الألعاب الصغيرة، العراق، جامعة الموصل.
9	كمال عبد الحميد	**(1988)**. مذكرات في اللعب (تقسيم - أسس -نظريات)، مذكرات غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق.

10 مجدي أحمد شوقي (1992). تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على مدى الاستفادة التعليمية في جزء الألعاب الجماعية بدرس التربية الرياضية، رسالة ماجستير بكلية التربية الرياضية، جامعة الزقازيق.

11 ـــــ (1997). دليل الألعاب الصغيرة، الزقازيق، مكتبة العزيزي للكمبيوتر.

12 محمد حسن علاوي (1982). موسوعة الألعاب الصغيرة، ط3، القاهرة، دار المعارف.

13 ـــــ (1997). موسوعة الألعاب الرياضية، ط6، القاهرة، دار المعارف.

ثانياً المراجع الأجنبية:-

14- - http://www.abahe.co.uk/child-psychology encyclopedia-enc/67356-definition-of-play-and-its properties.ht

برنامج مقترح للتمرينات العلاجية وأثرها في إعادة تأهيل مفصل الكاحل بعد إصابته بالالتواء

(*) أ/ أنور عبد العظيم هنيدي
(**) أ/ شعبان محمد الأزرق
(***) أ/ هشام رجب عباد

مقدمة البحث:

تعتبر الإصابات الرياضية من أكثر العوائق والإشكاليات التي تحد من استمرارية اللاعبين في ممارسة النشاط الرياضي، وتزداد حدتها عند رياضة المنافسات ولدى المحترفين بالتحديد لأن دافع الفوز يزداد لديهم مما يجبرهم على ارتكاب المخالفات والتي تصل إلى حد الخشونة المتعمدة، ومن هنا يأتي دور المسعف ومن ثم المعالج.

ويبرز بعدها دور العلاج الطبيعي الذي يسعى إلى علاج الإصابة بأسرع وقت ممكن حتى يدخل المصاب لمرحلة إعادة تأهيل العضو المصاب ومن ثم يصبح مؤهلاً للرجوع للعب المنافسة.

ويؤكد كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأن إصابات المفاصل عند الرياضيين تعتبر عالية نسبياً إذ تأتي في الدرجة الثانية من الإصابات في الألعاب الرياضية ككل، وهي تختلف من لعبة إلى أخرى وقد أجرى كثير من الأطباء والمختصين في هذا المجال بحوثاً ودراسات مستفيضة فتوصلوا إلى أن إصابة مفصل القدم والركبة تحدث بنسبة عالية عند لاعبي كرة القدم وكرة السلة وكرة اليد والعدائيين وألعاب الجمباز وألعاب القوى. (14 : 54)

ويشير **أسامة رياض 1998م..** إلى أن التأهيل الرياضي بعد حدوث الإصابة له أهمية كبيرة في علاج الإصابات الرياضية، وهو الذي يحدد عودة اللاعب إلى الملعب والتنافس مع باقي زملائه الرياضيين في الفريق، وأن أي إهمال في عملية التأهيل يؤدي إلى حدوث الإصابة. (3 : 162)

ويؤكد **عزت محمود 1990م..** إلى أن التأهيل الرياضي يهدف إلى استعادة الفرد المصاب لأقصى إمكانياته البدنية والنفسية، وهذا لا يأتي إلا بعد إعادة الوظيفة الكاملة للجزء المصاب، لذلك فإن علاج الفرد المصاب وبصفة خاصة الرياضي لا ينتهي بمجرد انتهاء العلاج التشريحي والوظيفي، ولكن بعد عودة وظائف العضو المؤهل لمواجهة متطلبات النشاط الرياضي الممارس قبل حدوث الإصابة. (11 : 9)

ويوضح **أحمد عمران 1998م..** أن التمرينات التأهيلية تعتبر المحور الأساسي لعلاج الإصابات لأنها تهدف إلى إزالة حالات الخلل الوظيفي للجزء المصاب عن طريق العناية بمظاهر ضعف النمو في بعض العضلات والأربطة والمفاصل والاهتمام بميكانيكية حركات الجسم والقوام السليم من خلال أداء تمرينات القوة العضلية والمرونة المفصلية ودرجة التوافق العضلي العصبي والتنمية المتكاملة لقدراته، لمساعدة

مختلف الأجهزة والأعضاء على أداء وظائفها بأعلى درجات الكفاءة واستعادة الحالة الطبيعية لاتزان الجسم. (22 : 2)

مشكلة وأهمية البحث:

من خلال الزيارات التي أجراها الباحثين للأندية الرياضية الواقعة في نطاق منطقتي الخمس وزليتن، قاموا بمسح شامل للألعاب الرياضية التي تزاول بشكل منتظم وفعال داخل هذه الأندية خلال الموسم الرياضي الماضي سواء كان في الألعاب الفردية أو الجماعية وذلك فيما يتعلق بالإصابات التي يتعرض لها لاعبي هذه الأندية، فتبين لهما أن إصابة الالتواء لمفصل الكاحل الأكثر شيوعاً لدى لاعبي هذه الألعاب، كما قام الباحثون بزيارة لمراكز العلاج الطبيعي العامة والخاصة وتم جمع بيانات تخص نوع الإصابات للمترددين على هذه المراكز، فكانت النتيجة نفسها وهي أن إصابة التواء مفصل الكاحل هي الأكثر تردداً على هذه المراكز.

ومن خلال هذه الزيارة التي قاموا بها إلى مراكز العلاج الطبيعي تبين للباحثين وجود عشوائية في برامج التأهيل المنفذة على حالات المصابين حيث تخضع حالات الإصابة لبعض التمرينات بشكل اجتهادي من قبل المشرفين على تلك المراكز وهي تختلف من مركز لآخر، وهذا ما أكده **عيسى التائب 2008م..** في رسالته وذلك من خلال زيارته لمراكز العلاج الطبيعي لمنطقة النقاط الخمس سابقاً، حيث أكد له أخصائي العلاج الطبيعي بأنه لا يوجد دليل يحتوي على تدريبات تأهيلية لمفصل القدم المصاب بالتمزق، كذلك لا توجد قياسات أو اختبارات دقيقة يعمل بها مثل جهاز biodex لتقويم حالة المفصل قبل وبعد التأهيل، إنما يرجع ذلك للأخصائي نفسه في اختيار بعض التمرينات التي يراها مناسبة أو من خلال الوصفة الطبية من قبل طبيب العظام لبعض التمرينات. (13 : 5)

ومن خلال هذه النتائج المسحية ارتأى الباحثون إجراء هذا البحث، ومن ثم قاموا بالإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة وبعض المواقع الالكترونية المهتمة بهذا الجانب من أجل اختيار مجموعة من التمرينات العلاجية التي يروا بأن لها جدوى وفاعلية في سرعة عودة اللاعب المصاب بالتواء في الكاحل إلى المنافسات وذلك بعد عرض هذه التمرينات على مجموعة من الخبراء في العلاج الطبيعي.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق التالي:

1- إعداد برنامج مقترح للتمارين العلاجية لإعادة تأهيل مفصل الكاحل من أجل عودة الوظائف الطبيعية للمفصل المصاب.

2- قياس درجة مرونة الحركة لمفصل الكاحل في حركتي المد والثني قبل وبعد تنفيذ البرنامج.

3- التعرف على أثر برنامج التمارين العلاجية المقترح لإعادة تأهيل مفصل الكاحل.

فروض البحث:

1- نجاح البرنامج المقترح للتمارين العلاجية لإعادة تأهيل مفصل الكاحل من خلال عودة الوظائف الطبيعية للمفصل.

2- وجود فروق معنوية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح البعدي في زيادة المدى الحركي لمفصل الكاحل في حركتي البسط والقبض (المد والثني).

أهم المصطلحات المستخدمة في البحث:

الإصابة:-

- "هي تغيير ضار في نوع أو أكثر من أنسجة الجسم المختلفة تصحبها مراحل رد فعل فسيولوجي كيميائي نفسي نتيجة قوة غالبة داخلية أو خارجية". (4 : 53)

الكاحل:-

- "هو المفصل الذي يصل القدم بالساق، ويعتبر تكوين مفصل الكاحل معقد ويشمل على مفصلين (أساسي وجزئي)". (25)

الالتواء:-

- "هو تمزق كلي أو جزئي لرباط أو أكثر من أربطة أي مفصل من مفاصل الجسم نتيجة السقوط على أحد الأطراف أو التعثر أثناء المشي أو الجري أو نتيجة الانثناء المفاجئ في أحد المفاصل". (13 : 311)

المرونة:-

- "هي كفاءة الفرد على أداء حركة لأوسع مدى". (12 : 158)

التأهيل الرياضي:-

- "هو استعادة الفرد المصاب لأقصى إمكانياته البدنية والنفسية". (11 : 9)

العلاج الطبيعي:-

- "هو أحد أنواع الإجراءات المستخدمة في علاج بعض الإعاقات الناتجة عن أمراض أو إصابات". (14 : 223)

التمرينات العلاجية:-

- "هي تمرينات مختارة لتقويم الانحرافات عن الحالة الطبيعية، أو علاج إصابة تعيق العضو من القيام بوظيفته الكاملة، لذا تساعد التمرينات بالرجوع إلى الحالة الطبيعية أو القريبة منها". (13 : 46)

الإطار النظري:-

المفاصل:

يقول **فؤاد عبد العزيز 1981م..** إلى أن المفصل يتكون من سطوح مفصلية عليها غضاريف ثم الأربطة والمحفظة الزلالية، ويمر حول المفصل عضلات أو أوتار بعدد العضلات.

والمفاصل هي محاور الحركة الإرادية في جسم الإنسان، وعلاقة كل عظمتين ببعض يكونان مفصلاً يختلف في المفاصل المتعددة الاتجاه ومدى الحركة وغير ذلك، فإذا حدث أن أي عامل خارجي أثر على الاتجاه الطبيعي لحركة مفصل ما، فإنه يحدث أن تضطرب العلاقة بين الوحدات التشريحية للمفصل. (51 : 15)

التركيب التشريحي لمفصل الكاحل (القدم):

يشير **محمد فتحي 1991م..** بأن مفصل الكاحل عبارة عن سبعة عظام غير منتظمة الشكل، يتمفصل بعضها مع بعض في ثلاثة صفوف على هيئة قوس.

الصف الأول: مكون من عظمتين كبيرتين هما عظم العقب والعظم القنزعي.

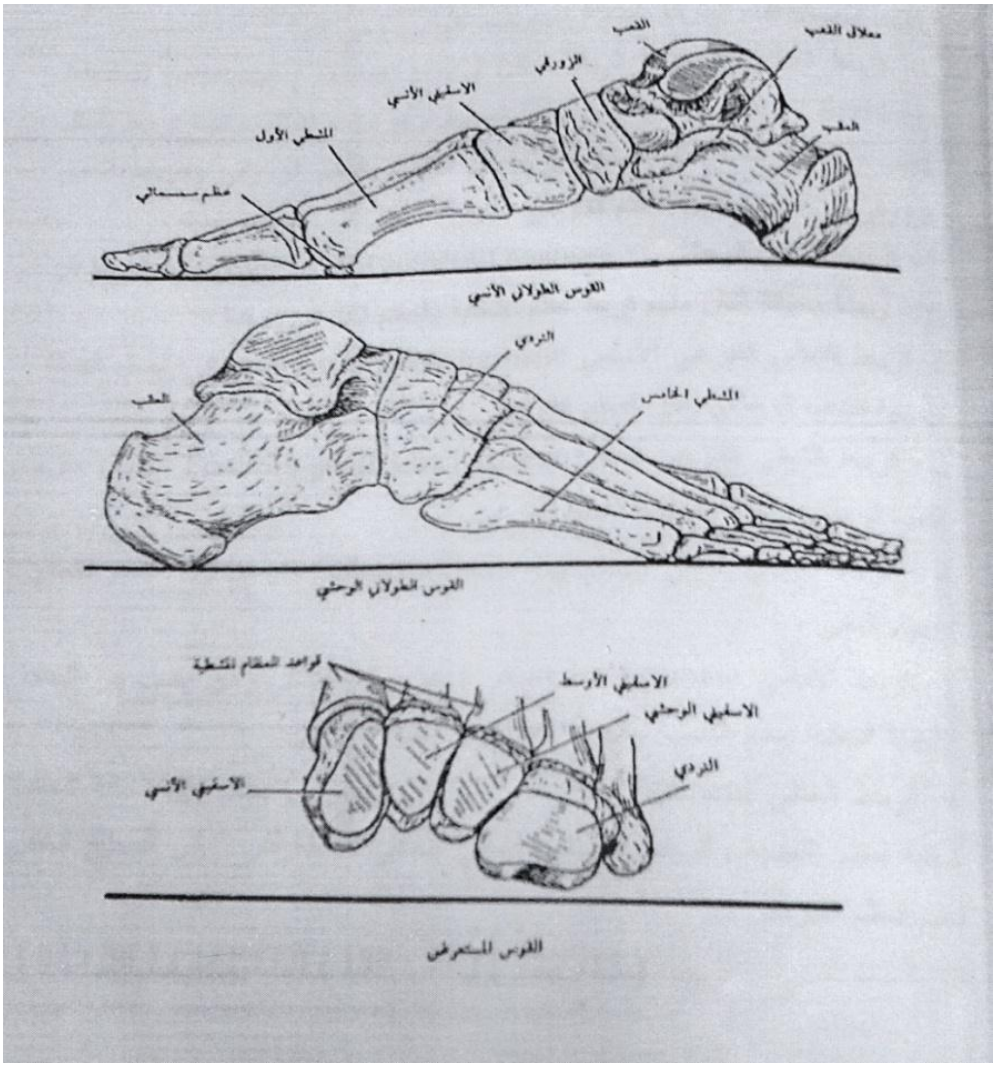
الصف الثاني: ومكون من العظم الزورقي.

الصف الثالث: وهو مكون من أربعة عظام هي العظم المكعب والعظام الاسفينية الثلاث كما في الشكل (2). (78 : 21)

الحركات التي يقوم بها مفصل القدم:

يؤكد **محمد توفيق 2003م..** بأن مفصل القدم من المفاصل الزلالية والذي يصنف كمفصل رزي وهو أحادي المحور حيث يتحرك حول محور واحد عرضي، ولذلك فهو يسمح بحركتي القبض والبسط.

كما أن حركات انقلاب القدم إلى الداخل والخارج حركات معقدة، والطريقة السهلة لتفهم حركات القدم هي أن العظم القنزعي أثناء القبض والبسط الثني ألأخمصي، الثني الظهري جزء من القدم يتحرك على القصبة والشظية، أثناء انقلاب القدم للداخل والخارج البطح والكب، وتساهم حركات هذا المفصل في انقلاب القدم للداخل والخارج البطح والكب. (18 : 160 ، 161)



شكل (1) يبين التركيب التشريحي لعظام مفصل الكاحل

توظيف العضلات العاملة على مفصل القدم:-

يوضح **محمد فتحي 1991م..** بأن العضلات العاملة على حركات مفصل الكاحل هي كالتالي:

1- العضلات القابضة أثناء حركة الثني الأخمصي:

- العضلة التوأمية.
- العضلة النعلية.
- العضلة الأخمصية.
- العضلة القصبية الخلفية.
- العضلة الطويلة القابضة لأصابع القدم.
- العضلة الطويلة القابضة لإبهام القدم.

- العضلة الشظية الطويلة.

- العضلة الشظية.

2- العضلات الباسطة أثناء حركة الثني الظهري:

- العضلة القصبية الأمامية.

- العضلة الطويلة الباسطة لأصابع القدم.

- العضلة الطويلة الباسطة لإبهام القدم.

- العضلة الشظية الثالثة.

3- دوران القدم للداخل وتقريبها أثناء حركة البطح:

- العضلة القصبية الأمامية.

- العضلة القصبية الخلفية.

- العضلة الطويلة الباسطة لإبهام القدم.

- العضلة الطويلة القابضة لإبهام القدم.

- العضلة الطويلة القابضة لأصابع القدم.

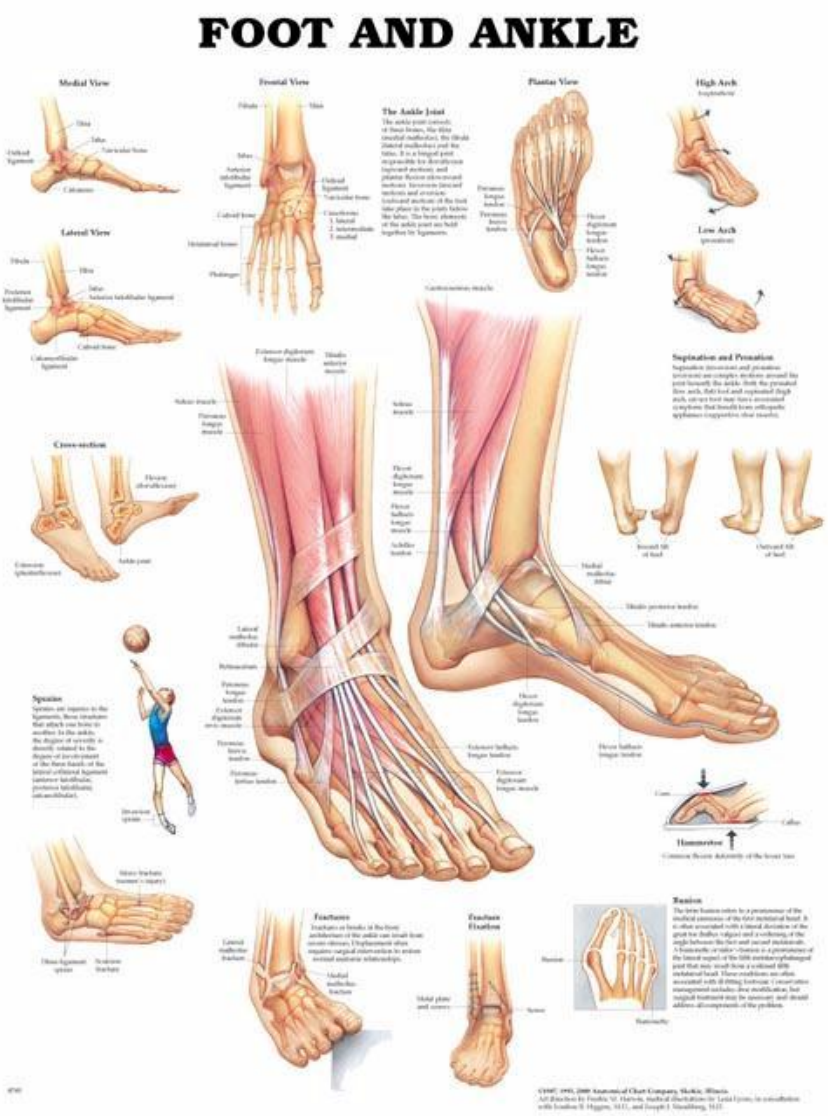
4- دوران القدم للخارج وتبعيدها أثناء حركة الكب:

- العضلة الشظية الطويلة.

- العضلة الشظية القصيرة.

- العضلة الطويلة الباسطة لأصابع القدم.

- العضلة الشظية الثالثة. (21 : 202 - 218)



شكل (2) يوضح الشكل العام للعضلات العاملة على مفصل الكاحل

التحليل الميكانيكي لحركة القدم:-

تشير **حياة عياد 1995م..** على أن القدم ترتكز على ثلاث نقاط أساسية هي عظم العقب ورأس عظم المشط الأول ورأس عظم المشط الخامس وأن هذه النقاط الثلاث تعطي القدم الركائز والدعامة الأساسية للتحميل وتمنح الجسم القدرة على التوازن لأنها تشكل قاعدة ارتكاز يستند عليها الجسم. (5 : 20)

ويوضح **طلحة حسين 1993م..** أن التركيب العظمي لمفصل القدم وتدعيم المفصل عن طريق الأربطة على مستوى عالي من الثبات، لذا فإن احتمالات خلع ذلك المفصل سواء للخارج أو للداخل غير واردة في الظروف العادية، كما أن الاحتفاظ بقوة عضلات جميع اتجاهات هذا المفصل يساعد على اتزان القوام بشكل عام، ويلاحظ وجود اختلافات جوهرية بين الأفراد العاديين والأفراد الرياضيين الذين يتميزون بارتفاع قوس القدم، حيث لوحظ أن المجموعة الأخيرة تميزت بقدر عالي من الثني الأخمصي عنه في حالة

الثني الظهري، كما أنهم يتمتعون بمدى كبير من الإزاحة لزاوية القدم خلال الارتكاز في المشي (الأخمصية الباطحة والباسطة الخلفية)، وقد تؤدي حدوث تمزقات متكررة في الجهة الخارجية للقدم، وخاصة في المهارات التي يهبط فيها الجسم من ارتفاعات. (6 : 174)

أنواع الإصابات:-

يؤكد كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأن هناك أربعة أنواع أساسية من الإصابات التي تحدث أثناء النشاط الرياضي هي:-

1- الإصابات المفاجئة:

وهي التي تحدث بفعل الصدمة بجسم صلب أو السقوط على الأرض.

2- الإصابات المتكررة:

وتحدث نتيجة لتكرار ظروف الإصابة أكثر من مرة وفي نفس المكان بالجسم.

3- الإصابات نتيجة العمل الشاق:

في حال أداء مجهود رياضي عنيف باستعمال عضلات ضعيفة تتعرض تلك العضلات للإصابة.

4- الإصابات الناتجة عن عدم التوازن:

وهي التي تحدث عند عدم معرفة الفرد لطريقة الأداء الصحيح أو استعمال الجسم بطريقة خاطئة كالوثب والهبوط بتلك الصورة أثناء ممارسة ألعاب الجمباز. (14 : 24 ، 25)

الفرق بين أنواع الإصابات وتصنيفها:-

يشير **محمد عادل 1995م..** بأن الإصابات تصنف إلى نوعين هما:

أولاً الإصابات الأولية:

هذا النوع من الإصابات يحدث نتيجة لممارسة النشاط الرياضي المختار مما يتطلب ذلك معرفة تاريخ حدوث الإصابة وميكانيكية وقوعها والعوامل التي أدت إليها خاصة بالنسبة للإصابات الحادة، وهذا النوع من الإصابات يصنف إلى نوعين أساسيين:

1- الإصابة الداخلية:

وهي تحدث نتيجة قوى داخلية من جسم المصاب نفسه.

2- الإصابة الخارجية:

وهي تحدث نتيجة لقوى خارجية، أي من خارج جسم المصاب نفسه.

ثانياً الإصابات الثانوية:

تحدث تلك الإصابة كنتيجة للإصابة السابقة ولكنها تؤثر على أماكن أخرى، وتلك الإصابة مركبة ومعقدة، فالرجل القصيرة بعد حالة كسر مثلاً تؤدي إلى حدوث انحراف جانبي بالعمود الفقري قد يكون

بسيطاً أو مركباً ونتيجة حدوث آلام في منطقة أسفل الظهر كما أن آلام الركبة والناتج من إصابة حادة في مفصل الكعب بالقدم الأخرى مثلاً. (19 : 17 ، 18)

العوامل الأساسية للإصابات:-

يقول كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأنه يمكن الإقلال من التعرض للإصابة في أثناء ممارسة اللعبة إذا توفرت لدينا معرفة الأحوال المختلفة والظروف التي تزيد من فرص الإصابة، وقد حدد علماء الرياضة العوامل الأساسية التي تتحكم في إصابات اللعب بالأمور التالية:

1- مكان اللعب: من الواجب أن يكون مكان اللعب مناسباً لنوع النشاط الذي تتم ممارسته مع مراعاة ظروف الجو والملابس المناسبة علاوة عن مراعاة وقت ممارسة النشاط المطلوبة.

2- اللياقة البدنية الجيدة: إذا توفرت لدى الفرد لياقة بدنية بدرجة جيدة فإن هذه اللياقة تساعد الممارس في إيجاد عضلات قوية ومرنة وهذا مما يساعد في تجنب الإصابة شأنه شأن مراعاة عدم الإفراط في التدريب لأن الإفراط يؤدي إلى الإجهاد.

3- الأدوات المستعملة: يؤدي التأكد من سلامة الأدوات المستعملة إلى تجنب الإصابة بدرجة كبيرة ومثال ذلك أن استعمال الأحذية المناسبة لن تؤدي إلى إيذاء ساق اللاعب ولا بدنه.

4- مراعاة قواعد اللعب: لقد وضعت قوانين اللعب أصلاً للمحافظة على سلامة اللاعبين لذا يجب مراعاة قوانين اللعب نفسها.

5- الإشراف الجيد: إذا كان الرياضي لا يزال في المرحلة الأولية من ممارسته للعبة فيجب أن يكون تحت إشراف جيد يقوم به مشرف مؤهل، وخاصة أنه كان يمارس رياضته لأول مرة مثل رياضتا السباحة والجمباز.

6- الفحص الطبي: عند ممارسة النشاط الرياضي يجب مراجعة الطبيب للتأكد من صلاح الجسم لهذا النشاط، لأن هناك أمراضاً لا تظهر أعراضها إلا بعد المجهود العنيف.

7- الخبرة: إن ممارسة النشاط حتى دون أي إرشاد أو إشراف تؤدي إلى تكوين خبرة لدى الممارس، فإذا ما وجهت هذه الخبرة لتكون خبرة جيدة كان من شأنها أن تقلل من فرص الإصابة.

8- السن: تحدث الإصابات للكبار كما تحدث لصغار السن، أما الصغار فليس لديهم توافق في العضلات، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث الإصابة، أما الكبار فليس لديهم مرونة للعضلات بشكل كافي في ممارسة النشاط، لذا فالواجب عند ممارسة نشاط رياضي ما أن يكون مناسباً لسن الممارس. (14 : 22 ، 23)

إصابات المفاصل:-

يؤكد كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأن إصابات المفاصل عند الرياضيين تعتبر عالية نسبياً إذ تأتي في الدرجة الثانية بعد الإصابات في الألعاب الرياضية ككل وهي تختلف من لعبة إلى أخرى وقد أجرى كثير من الأطباء والمختصين في هذا المجال بحوثاً ودراسات مستضيفة فتوصلوا إلى أن

إصابة مفصل القدم والركبة تحدث بنسبة عالية عند لاعبي كرة القدم وكرة السلة وكرة اليد والعدائيين وألعاب الجمباز وألعاب القوة، وتتميز هذه الإصابات بما يلي:

1- إصابات عنيفة على شكل رض يؤدي إلى التواء في المفصل وقد يصاحبها نزيف دموي.

2- جزع، ابتعاد المفصل أو تمزق الأربطة، وهنا يكون منشأ الأربطة عند العظام حساساً خاصة في حالة الضغط.

3- خلع، وهو خروج العظم من مكانه الطبيعي نتيجة تأثير على المفصل بشكل مباشر أو غير مباشر. (14 : 54)

إصابات القدم:-

يشير كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** إلى أن القدم معرضة كثيراً للصدمات ومن الممكن أن تحدث بعض الإصابات الخطرة نتيجة سقوط الشخص من ارتفاع والهبوط على قدميه، أو من سقوط شيء على قدمه أو ضرب الأصابع بشيء غير متحرك وكسر السلاميات شائع الحدوث يحصل نتيجة للتعثر، أما كسر الكاحل والعقب فيكون نتيجة السقوط، بينما يحدث كسر عظام مشط القدم نتيجة سقوط جسم على العظم.

ويؤكدا أيضاً إلى أن إصابة مفصل القدم تعتبر من الإصابات الشائعة في لعبة كرة القدم وهي تختلف في نوعيتها حسب قوة السحب أو اللف والدوران والارتكاز التي يقوم بها اللاعب على تلك القدم ومدى ما يتعرض له المفصل من تحمل وإصابة الأوعية الدموية والألياف العصبية في الجهة المصابة، وتقدر نسبة إصابات مفصل القدم بحوالي 59% للاعبي كرة القدم. (14 : 85 ، 96)

التواء مفصل الكاحل:-

يقول **محمد عادل 1995م..** أن مفصل الكاحل عرضة لإصابة مباشرة وذلك نتيجة لطبيعة المباراة والتواء مفصل الكاحل من الإصابات الأكثر حدوثاً والتي تؤدي إلى حدوث أضرار بالأربطة الخارجية للمفصل، كما أن الهبوط الغير سليم والجري الخاطئ يؤديان إلى حدوث ضرر بهذا المفصل بالإضافة إلى ارتباط ذلك بأرضية الملعب وحذاء اللاعب وطريقة وأسلوب الحماية التي يوفرها لهذا المفصل. (19 : 71)

ومن أمثلة الإصابات التي تحدث لهذا المفصل والتي تهمنا بالتحديد في هذا البحث هي:

1-التمزق للأربطة: وهو عملية تؤدي إلى تمزق في الأنسجة الضامة التي تضم وتربط العظام مع بعضها في المفصل، ويحدث نتيجة التواء أو حركة مفاجئة للكاحل تزيد عن المعدل الطبيعي لحركة الكاحل الطبيعية. (24)

2-الالتواء: هو الضرر الناتج عن التواء الأربطة الموجودة في مفصل معين نتيجة التعرض لحادث معين أو التعرض للسقوط خلال الممارسات اليومية للأنشطة الاعتيادية، والأربطة تساعد في ربط عظام المفصل معاً وثباتها، وتحديد حركتها.

والالتواء ينتج عن إجبار المفصل على أداء حركة معينة أكثر من اللازم ومن المفاصل الأكثر عرضة للالتواء هو مفصل الكاحل وكذا الرسغ والكتف، وعند حدوث الالتواء نجد صعوبة في الحركة للمفصل، كما أن عملية الشفاء تتطلب وقتاً طويلاً حتى يستطيع الفرد القيام بممارسة الحياة اليومية بشكل طبيعي. (25)

ويوضح **عبد الرحمن زاهر 2004م**.. بأن الالتواء عبارة عن حدوث شد في الرباط المثبت في المفصل يتجاوز قدرته على التمدد، مما يؤدي إلى حدوث تمزق فيه، وهو ما يسمى بتمزق الأربطة، ويكثر حدوثه في الرباط الخارجي لمفصل القدم، وتختلف حدته تبعاً لشدة الإصابة. (9 : 87)

أعراض الالتواء:-

يرى **محمد عادل 2003م**.. بأن أعراض الالتواء تتمثل في التالي:

1- ظهور ورم حول المفصل المصاب نتيجة تمزق الأنسجة والأربطة.

2- انسكاب السائل الزلالي، وحدوث نزيف دموي داخلي مما يؤدي إلى انتفاخ المفصل.

3- ارتفاع درجة حرارة المفصل والمنطقة المحيطة به.

4- ألم شديد عند لمس المنطقة المصابة.

5- ألم عند أداء حركة تؤدي إلى شد أو إطالة في الأربطة.

6- تغير لون الجلد. (20 : 215)

درجات الالتواء:-

يتفق كل من **مجدي الحسيني 1997م**، **وعبد الرحمن زاهر 2004م**.. إلى أن درجات التواء القدم تتفاوت تبعاً لشدة الإصابة المسببة له، وتنقسم حالات الالتواء إلى ثلاثة درجات هي:

1- التواء من الدرجة الأولى:

وفيه يتم شد الرباط بشدة تتجاوز الحدود الطبيعية لقدرة الرباط على التمدد، ولكن دون حدوث تمزق في الرباط ويتميز هذا الالتواء بوجود ألم في منطقة الإصابة ويزداد عند الضغط الخفيف، ولكن يستطيع المصاب تحريك المفصل والمشي.

2- التواء من الدرجة الثانية:

في هذا النوع يتم شد الرباط بشدة بسبب حدوث تمزق جزئي في الرباط بحيث تبقى بعض الأنسجة سليمة، ويتميز هذا النوع بوجود ألم شديد في منطقة الرباط، يزداد عند الضغط عليه، ويصعب تحريك المفصل المصاب مع ازدياد حدة الألم عند الحركة، ويحدث تورم واحمرار في منطقة الإصابة، ويترتب عن ذلك عدم القدرة على المشي بصورة طبيعية، وهذا النوع بالتحديد الذي أجريت عليه الدراسة.

3- التواء من الدرجة الثالثة:

وفيه يتم شد الرباط حد التمزق الكلي بجميع أنسجة الرباط ويتميز هذا النوع بوجود ألم شديد يزداد عند الضغط عليه، ويصعب تحريك المفصل المصاب مع ازدياد حدة الألم عند الحركة، ويحدث تورم واحمرار في منطقة الإصابة مع حدوث تشوه وتغيير في الشكل الطبيعي للمفصل، بالإضافة إلى صعوبة شديدة في المشي. (17 : 237 - 239) ، (9 : 89 ، 90)

ميكانيكية التواء رسغ القدم:-

تشير **حياة عياد 1986م..** بأن الالتواء يكون في حالتين هما:

الالتواء للداخل: إن أكثر من 80% من التواء رسغ القدم يكون للداخل، ويحدث ذلك أثناء جري اللاعب وفجأة تلف القدم وتثنى لأسفل مع لفها للداخل، ويشعر المصاب بألم حاد في الجزء الخارجي للقدم، والرباط المصاب هو الرباط الشظي القنزعي، وإذا كان الالتواء أكثر شدة فيصاب أيضاً الرباط الشظي العقبي ومع التواء دوراني فإنه من الممكن أيضاً إصابة الرباط الشظي القصبي والغشاء بين العظام بالإضافة إلى الرباط الوحشي، وإذا كان الاتجاه للداخل مع الالتواء الدوراني، فمن الممكن أيضاً حدوث كسر في عنق الشظية من أعلى وهذه الإصابة تشفى ببطء شديد.

الالتواء للخارج: ويحدث عادة أقل من الالتواء للداخل ويرجع ذلك تشريحياً لقوة رباط الدلتا بمفصل القدم، فمن الممكن أن يؤدي الالتواء للخارج إلى تمزيق هذا الرباط فقط، أو أن يكون هذا الرباط أقوى من العظمة فيصاب الكعب الأنسي بكسر خفيف، وفي حالة الالتواء الخفيف يتمزق الجزء العميق الداخلي من الرباط بينما الإصابة الشديدة تمزق كل من الأجزاء العميقة والسطحية كليهما. (4 : 99 ، 100)

إصابة الأربطة:-

يوضح **عبد الرحمن زاهر 2004م..** أن الرباط المثبت للمفصل هو عبارة عن نسيج متين ذو مرونة مطاطية محدودة يقوم بوظيفة ربط العظام المكونة لمفاصل الجسم لتثبيتها، ولمنع الحركات الغير طبيعية في المفصل. (9 : 87)

ويرى **عادل علي 1995م..** أن مفصل القدم يستمد ثباته وقوته من العظام والأربطة المكونة له، وأن لكل رباط من الأربطة المثبتة للمفصل وظيفة يقوم بها، فالناحية الأنسية للمفصل يوجد بها الرباط الدالي الذي يعمل على منع أي انجراف زائد في حركة قلب القدم للخارج، هذا بالإضافة إلى أن الناحية الوحشية أي الخارجية للمفصل بهما رباطان هما القنزعي الشظي الأمامي والخلفي اللذان يعملان على منع مفصل القدم من الحركة الزائدة في قلب القدم إلى الداخل، وحركة ثني القدم لأعلى ولأسفل، والرباط الثالث والأكبر هو الرباط الشظي العقبي الخارجي والذي يعمل على تثبيت المفصل ومواجهة أي قوة تدفع عظم العقب إلى وضع قلب القدم للداخل.

ويبين أيضاً أن درجة التواء القدم يتم تحديدها بمدى التلف الحادث في الأربطة الخارجية العاملة على المفصل، وتقدر نسبة تعرض الأربطة الخارجية بالمفصل للإصابة بتمزق حوالي 90% من مجموع

الالتواءات، ويلاحظ أيضاً أن 65% من حالات الإصابة بالالتواء للداخل تحدث بالرباط القنزعي الشظي الأمامي. (8 : 151 ، 152)

طرق الوقاية الشخصية من الإصابات:-

يشير كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** إلى أنه من الضروري للفرد أخذ خطوات محددة بعين الاعتبار لمنع حدوث الإصابة أو التقليل من حدوثها وهي:

1-اللياقة الجيدة: فالاحتفاظ باللياقة الجيدة يؤدي إلى التقليل من إصابة العضلات.

2-الإحماء الجيد قبل ممارسة النشاط: وفيه يتم تهيئة العضلات للنشاط البدني وذلك من خلال تمرينات الإطالة للعضلات وتنظيم عضلة القلب وإحماء المفاصل باستخدام تمرينات بسيطة للمرونة.

3-تجنب برودة العضلات: يجب أن لا تتعرض العضلات للبرودة أو الطقس البارد بعد أداء النشاط لذا يجب ارتداء ملابس مناسبة فور انتهاء اللعب طلباً للتدفئة.

4-التبريد عند الإصابة: عند حدوث إصابة بسيطة في الأنسجة يجب استعمال الثلج أو الماء البارد إذ أنه غالباً ما تكون الإصابة مصحوبة بالتمزق في أنسجة أربطة المفاصل أو العضلات، حتى يساهم الثلج في إيقاف النزيف وتقليل الألم.

5-الراحة الكافية وعدم الحركة: من الضروري الخلود للراحة الكافية عند الإصابة فهي تساعد على التئام التمزق الناتج عن الإصابة بدرجة أكبر وتكون مدة الراحة تعتمد على حدة ونوع الإصابة.

6-مراجعة الطبيب عند الإصابة: فهي تساعد في التعرف على تحديد نوع الإصابة وحدتها وكذلك طريقة العلاج الصحيحة. (14 : 23)

معالجة الإصابات الرياضية:-

يوضح كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأن معالجة الإصابات الرياضية بصفة عامة تتوقف على الخطوات التالية:

1- يعتمد أساس المعالجة على التشخيص الدقيق لطبيعة الإصابة وامتدادها.

2- يجب الابتداء بالمعالجة بناء على ذلك التشخيص الدقيق لطبيعة الإصابة.

3- تهدف المعالجة إلى استعادة عمل العضو المصاب إلى الدرجة القصوى من العمل والحفاظ على عمله بصورة كاملة قدر الإمكان.

4- التقليل من الالتهابات التي تحدث كرد فعل للإصابة، أما إعطاء حقنة من (ادرينو كورتي كوستبرويد) فأمر يجب أن يتجنبه الطبيب لأنها تؤدي إلى اختلال في عمل الأنسجة.

5- التعجيل في معالجة وإصلاح الأنسجة.

6- المحافظة على العضلات المحيطة بالإصابة وتطوير عملها.

7- إرشاد الرياضي حول الوقت المناسب للعودة إلى العمل غير المقيد في الفعاليات الرياضية، ومن الخطأ الشائع حقن العضو المصاب بالمخدر الموضعي بغية السماح للاعب بالاشتراك في اللعب.

8- العمل على سد الاحتياجات النفسية والبدنية للرياضي المصاب. (14 : 39 ، 40)

العلاج الرياضي:-

يؤكد **أحمد الصباحي 1988م..** يشمل العلاج الرياضي علاج الرياضيين وغير الرياضيين من عامة الشعب بالأساليب الرياضية من تمرينات رياضية وعلاجية ويوجية وتدليك رياضي وحمامات الماء المختلفة بقصد:

1- تقوية عضلات وأعضاء الجسم عامة.

2- منع تيبس المفاصل.

3- علاج تشوهات القوام نتيجة أمراض سابقة.

4- علاج بعض الأعضاء التي أصابها ضعف أو ضمور نتيجة مرض أو إصابة ينتج عنها تشوهات الجسم.

5- تعويض أعضاء من الجسم ضعفت بتقوية أخرى. (1 : 115)

ما يجب مراعاته عند تنفيذ برنامج العلاج الرياضي:

تقول **حياة عياد 1986م..** بأن أهم الملاحظات التي يجب مراعاتها عند تنفيذ برنامج مقترح للعلاج الرياضي من إصابة معينة هو القيام بالتالي:

1- استعادة المدى الكامل للحركة دون تحمل وزن متقدم وبالتدريج.

2- زيادة قوة العضلات حول مفصل القدم بالتدريج إلى تمرينات بمقاومة.

3- تؤدى تمرينات لقوس القدم لأن سلامة وصحة قوس القدم ضرورية للوظيفة الطبيعية للقدم.

4- العناية بتصحيح المشي الغير عادي بأسرع ما يمكن، لأن النموذج الخاطئ للحركة سريعاً ما يصبح عادة سيئة وتثبت بسرعة ويصعب إصلاحها.

5- أي إشارة لزيادة الألم أو الورم تستلزم إعادة تقييم التدريبات فوراً.

6- العناية بتمرينات الاتزان وتمرينات التوافق وتعليم اللاعب مكان وضع الرجل كتغذية راجعة.

7- الجري والقفز والأنشطة الرياضية يتم السماح بها في حالة النجاح للمحافظة على الاتزان باستخدام قدم واحدة فقط.

8- المشي على الحافة الوحشية للقدم أو نشاط الخطوة الجانبية يتم السماح بها في نهاية التأهيل.

9- إصابة مفصل القدم التي تستمر لأسابيع عديدة تتطلب عناية لإعادة بناء القوة لحركة انحراف القدم للداخل والخارج.

10- تفادي التصلب الذي غالباً ما يصاحب المصاب إذا لم يعالج العلاج الوافي.

11- من الأهمية توجيه النظر إلى الإصابات البسيطة حتى لا تتحول إلى مزمنة أو تسبب مشكلة متكررة لمفصل القدم.

12- اختبار وظيفي كامل للمفصل لابد من إجرائه قبل عودة اللاعب للنشاط العادي. (4 : 108)

أقسام التمرينات العلاجية:-

يرى كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** لقد قسم الكثير من المعنيين بالطب العلاجي التمرينات إلى أصناف عديدة ومن أهم هذه التصنيفات ذلك المبني على درجة تدرجها من السهل إلى الصعب:

1-التمرينات السلبية: وفيها يقوم المعالج الطبيعي بتحريك جزء من أجزاء جسم المصاب إلى أقصى مدى دون أي محاولة من قبل المصاب، ومن شأن ذلك أن يساعد المصاب في الإحساس بالحركة.

2-التمرينات المساعدة: وفيها يقوم المصاب بتحريك الجزء المصاب إلى المدى الذي يستطيعه، ثم يقوم المعالج بمساعدته في الوصول إلى المدى الكامل للحركة، وبهذا يحصل المصاب على مرونة المفصل.

3-التمرينات الفعالة: وفي هذا النوع من التمرينات يقوم المصاب بأداء التمرينات كما يفعل المعالج الطبيعي نفسه مع استخدام بعض الأدوات كالكرات الطبية والماء وكذلك استخدام البكرات والمقاومات الخفيفة. (14 : 209 ، 210)

أنواع التمرينات العلاجية:-

يقول كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأن التمرينات العلاجية لها عدة أنواع تختلف حسب الهدف من التمرين وهي كالتالي:

1- تمرينات القوة: وهي تجرى بهدف تقوية العضلة أو المجموعة العضلية الضعيفة أو التي أصيبت بالضمور، وتعتمد على التكرار أو ضد مقاومة خارجية متدرجة، أي أن المجهود الذي يبذل يزداد تدريجياً.

2- تمرينات التكرار والتحمل: وفيها يقرر المعالج هذه التمرينات لزيادة قدرة التحمل، ويتم أداؤه بشكل متكرر، وتجرى هذه التمرينات للعضلات الجيدة القوية الغير ضامرة.

3- تمرينات التوافق: وهي معدة لإعطاء العضلات دقة في الحركة والأداء في الوقت المناسب واستعمال القوة المناسبة لكل حركة إلى أن تصبح هذه الحركات أوتوماتيكية تتم بتوافق بين العضلات المتجانسة والمتضادة ويستخدمه الإنسان في الحركات الدقيقة.

4-تمرينات المرونة: يخصص هذا النوع من التمرينات للمحافظة على القدرة الحركية الكاملة للمفصل وزيادتها إلى كامل حدودها عند وجود نقص حركي مفصلي.

5- تمرينات السرعة: وهي مبرمجة لإنجاز الحركة في أسرع وقت ممكن وتعتمد على الإعادة والتكرار السريع للحركات وتجرى في المراحل الأخيرة لتأهيل العضلات. (14 : 214 ، 215)

أهداف العلاج الطبيعي:-

يؤكد كل من **فؤاد السامرائي وهاشم إبراهيم 1988م..** بأن وسائل العلاج الطبيعي تهدف إلى ما يلي:

1- إيقاف الألم بعد تخفيفه.

2- تخفيف وفك الانقباضات العضلية.

3- تأهيل وإعادة المستوى الحركي الكامل إلى جميع مفاصل الجسم.

4- تخفيف التورمات الناتجة عن الصدمات.

5- تخفيف وتصحيح التشوهات ومحاولة منع وصولها، وخصوصاً في المفاصل.

6- تقوية عضلات الجسم. (14 : 223)

التأهيل الرياضي:-

يشير **أسامة رياض 1998م..** إلى أن التأهيل الرياضي بعد حدوث الإصابة له أهمية كبيرة في علاج الإصابات الرياضية، وهو الذي يحدد عودة اللاعب إلى الملعب والتنافس مع باقي زملائه في الفريق، وأن أي إهمال في عملية التأهيل تؤدي إلى حدوث الإصابة من جديد.

كما أن عملية التأهيل بعد الإصابة تهدف إلى عودة اللاعب إلى الملعب في أسرع وقت ممكن مع محاولة الاحتفاظ بالمستوى البدني والمهاري للاعب الذي كان عليه قبل الإصابة. (3 : 162)

قياس المرونة:

تشير **ليلى السيد 2012م..** بأنه عندما نتحدث عن قياس المرونة فإننا نقصد بها قدرة الفرد على تحريك جسمه أو أجزائه خلال أقصى مدى للحركة والذي يستطيع الفرد أن يقوم بها، وذلك دون التحمل على العضلات.

وتشير أيضاً إلى تعريف المرونة: بأنه يقصد بها "قدرة المفصل على التحرك بحرية من خلال المدى الكامل للحركة".

وتشمل قياسات المرونة على تمرينات الانقباض وكذلك تمرينات الانبساط، فتمرينات الانقباض تحدث عندما تقل زاوية الجسم والمفاصل المرتبطة به أثناء الحركة.

وتمرينات الانبساط تحدث عندما تزداد زاوية الجسم والمفاصل المرتبطة به خلال الحركة مما يؤدي إلى زيادة درجة المرونة الخاصة بمختلف المفاصل حيث يعتمد ذلك على القدرة المتاحة للمفصل.

ولا شك أنه يمكن تحديد الفروق الفردية بين الأفراد، وكذلك بين مفاصل الجسم المختلفة بالوصول للمرونة القصوى المنشودة للفرد أو المفاصل المعينة بالحركة.

ومن هنا تكمن أهمية إجراء اختبارات المرونة المناسبة، وكذلك استخدام أجهزة قياس المرونة لتحديد مدى الحركة وإمكانية تطويرها وتنميتها، مثل استخدام جهاز (الجينوميتر). (16 : 243 ، 244)

ثانياً الدراسات السابقة (المشابهة):-

1- دراسة مرفت السيد محمد يوسف (1989م). (22)

وكانت بعنوان **"مقارنة بين بعض طرق التأهيل المختلفة لإصابات أربطة مفصل القدم"**، وهدفت الدراسة إلى تحديد أفضل طرق التأهيل المختلفة لإصابات أربطة مفصل القدم، وتم استخدام المنهج التجريبي لعينة الدراسة التي بلغت (120) طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية للبنات، وتم تقسيمهم إلى ثلاثة مجموعات متساوية تطبق عليهن ثلاثة طرق تأهيلية مختلفة هي: التمرينات العلاجية والحمام المتناوب، التمرينات العلاجية والموجة القصيرة، التمرينات العلاجية فقط، وقد أسفرت النتائج على أن المجموعة التي استخدمت التمرينات العلاجية والحمام المتناوب تفوقت على المجموعتين الأخريين، بينما أسهمت الطرق الثلاثة في رفع المستوى الوظيفي ولكن بدرجات متناوبة.

2-دراسة يوسف محمد كامل أمين (1998م). (24)

وكانت بعنوان **"أثر برنامج تأهيلي مقترح لمفصل القدم الملتوية للاعبي كرة القدم"**، وهدفت الدراسة إلى وضع برنامج تأهيلي مقترح لمفصل القدم الملتوية للاعبي كرة القدم، والتعرف على أثر هذا البرنامج على عودة المفصل المصاب إلى المستوى الوظيفي قبل حدوث الإصابة، واستخدم الدارس المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة من (6) لاعبين درجة أولى في رياضة كرة القدم من طلاب كليات جامعة الزقازيق، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن البرنامج التأهيلي المقترح يؤثر تأثيراً إيجابياً على القوة العضلية للعضلات العاملة على مفصل القدم المصابة، كما أنه يؤثر تأثيراً إيجابياً على مرونة مفصل القدم المصابة، وكذلك على إعادة المفصل الملتوي إلى حالته الطبيعية.

3- دراسة معز عبد الله العائب (2000م). (23)

وكانت بعنوان **"دراسة مقارنة لبعض القياسات الأنثروبومترية والتشريحية للكشف عن إصابات مفصل القدم لدى لاعبي أندية الدرجة الممتازة في كرة القدم"**، وهدفت الدراسة إلى التعرف على بعض القياسات الأنثروبومترية والقياسات التشريحية للقدم عند لاعبي كرة القدم المتقدمين في طرابلس، كذلك التعرف على إصابات مفصل القدم لدى لاعبي كرة القدم وحسب مراكزهم في اللعب، وأيضاً التعرف على الفروق بين اللاعبين المصابين والغير مصابين في مفصل القدم في القياسات الأنثروبومترية والقياسات التشريحية للقدم وحسب مراكزهم في اللعب.

واستخدم الدارس المنهج المسحي الوصفي في إجراء هذه الدراسة، وكانت النتائج بأن للقياسات الأنثروبومترية دور أساسي في تهيئة اللاعب لحدوث الإصابة، كما أن للقياسات التشريحية لعظام القدم دوراً أساسياً في التهيئة لحدوث الإصابة، وأن بصمة القدم تلعب أيضاً دوراً أساسياً في التهيئة لحدوث الإصابة.

4- دراسة عادل أبو قريش عبد المعبود (2001م). (7)

عنوانها **"تأثير برنامج تأهيلي مقترح بمفصل القدم المصابة بالالتواء لدى لاعبي بعض الألعاب الجماعية"**، وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج تأهيلي مقترح بمفصل القدم المصابة بالالتواء بدرجاته الثلاث لدى لاعبي بعض الألعاب الجماعية، واستخدم الدارس المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة عمدياً من لاعبي الدرجة الأولى ذكور في بعض الألعاب الجماعية من المصابين بالالتواء بمفصل القدم بمختلف درجاتها الثلاث وكان عددهم (30) مصاب مقسمين كالتالي (10 سلة، 14 يد، 6 طائرة) وقد تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات عمدياً تبعاً لدرجة الإصابة، وكانت النتائج بأن برنامج التمرينات التأهيلية المقترح له تأثير إيجابي على تحسن وزيادة المدى الحركي لمفصل القدم المصابة والمتمثل في القبض والبسط، والدوران للداخل والخارج وبعض القياسات الأنثروبومترية المتمثلة في محيط الساق والفخذ، وذلك بعد قياس النسبة المئوية بين القياسين القبلي والبعدي.

إجراءات البحث:-

منهج البحث:

استخدم الباحثون المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة بطريقة القياس القبلي والبعدي وذلك لملائمته لطبيعة البحث.

مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث في المصابين بالتواء في مفصل الكاحل من الدرجة الثانية والمترددين على مركز زليتن للعلاج الطبيعي من غير الرياضيين المسجلين بالأندية الرياضية، وقد تم إجراء القياس القبلي والبعدي وكذلك تنفيذ برنامج التمرينات العلاجية المقترح في كل من مركز زليتن للعلاج الطبيعي، وصالة كلية التربية البدنية / جامعة المرقب.

عينة البحث:

قام الباحثون باختيار العينة بالطريقة العمدية على كل المصابين بالتواء مفصل الكاحل من الدرجة الثانية والمترددين على مركز زليتن في فترة إجراء التجربة، ومن غير الرياضيين المسجلين بالأندية الرياضية، وقد تراوحت أعمارهم مابين (18 إلى 42 سنة) وكان عدد أفراد العينة الذين استكملوا التجربة كاملة (4) أفراد.

وقد قام الباحثون بإجراء التجانس في المتغيرات الأساسية والتي تمثلت في (العمر، الطول، الوزن) باستخدام جهاز (الرستاميتر)، كما هو في الجدول (1).

جدول (1)

يبين تجانس واعتدالية العينة في كل من متغيرات معدلات النمو

ن = 4

معدلات النمو	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
العمر (سنة)	25.5	11.0	1.8
الطول (متر)	181.5	9.3	0.3 -
الوزن (كجم)	71.8	21.3	0.5

الجدول السابق يوضح التوصيف الإحصائي لمتغيرات معدلات النمو للعينة قيد البحث، ومعامل الالتواء والذي يتراوح بين (- 0.3 وحتى 1.8) والتي تتراوح بين (± 3) وهذا يشير إلى اعتدالية التوزيع في هذه المتغيرات.

الأدوات والوسائل المستخدمة في البحث:

قام الباحثون بتحديد أدوات ووسائل للحصول على البيانات المطلوبة وذلك وفق المتغيرات المحددة للبحث وهي كما في الجدول (2).

جدول (2)

يبين الأدوات والوسائل المستخدمة في البحث

ت	الأداة	ت	الأداة	ت	الأداة
1	جهاز الرستاميتر	2	جهاز الجينوميتر	3	مراتب
4	سرير طبي	5	دراجة ثابتة	6	منضدة صغيرة بارتفاع 20سم
7	أطباق	8	أقماع	9	شرائط مطاطية
10	أطواق	11	سلم حائط (عقل)	12	مقعد سويدي
13	صحن متحرك	14	كمادات ثلج	15	استمارة تسجيل

القياسات المستخدمة في البحث:

تم أخذ القياسات من خلال جهاز (الجينوميتر)، وكانت القياسات تتمحور في أقصى مدى لحركة مفصل الكاحل في:-

1- أقصى مدى لحركة الثني المفصلي لمفصل الكاحل لأعلى في اتجاه الساق.

2- أقصى مدى لحركة المد المفصلي لمفصل الكاحل لأسفل (حركة مد المشط).

إعداد البرنامج الرياضي التأهيلي المقترح:

قبل اختيار البرنامج وتصميمه كان من الضروري تحديد الأهداف والأسس التي يجب مراعاتها كما يلي:

*** هدف البرنامج:-**

1- تنمية وزيادة القوة العضلية للعضلات القابضة والباسطة العاملة على مفصل الكاحل المصاب بتمزق جزئي من الدرجة الثانية.

2- زيادة المدى الحركي لمفصل الكاحل المصاب وذلك في حركات القبض والبسط.

*** أسس البرنامج التي يجب مراعاتها عند تصميم البرنامج التأهيلي:-**

1- أن يراعى عند وضع البرنامج نوع ودرجة الإصابة لعينة البحث.

2- أن يراعى عند وضع البرنامج الإمكانيات المتاحة.

3- أن يتصف بالشمول باحتوائه على مجموعة من التمرينات المتنوعة لكل وحدة تدريبية.

4- أن يحتوي على مبدأ التدرج في أداء التمرينات من السهل إلى الصعب ومن عدة أوضاع مثل الجلوس والوقوف والرقود وكذلك عدد التكرارات وزمن أداء التمرين.

*** تصميم البرنامج:**

لقد تم تصميم البرنامج التأهيلي المقترح بناء على المراجع والدراسات والبحوث المشابهة ومقترحات الخبراء والمختصين في مجال التربية البدنية والطب الرياضي وأخصائي العلاج الطبيعي، وتم أخذ آرائهم في البرنامج المقترح من تمرينات علاجية وكذلك زمن تطبيقه وعدد وحداته التدريبية الأسبوعية، وذلك من خلال تصميم استمارة استطلاع خاصة متضمنة للتمرينات العلاجية المقترحة، ومرفق معها خيارات للوحدات التدريبية والزمن المستغرق لتطبيقها.

وبعد استلام الاستمارات من الخبراء تم تحديد الشكل العام للبرنامج التأهيلي المقترح وكان يحتوي على تمرينات علاجية مقسمة على ثلاث مراحل كالتالي:

1- تمرينات مرحلة التأهيل الابتدائي.

2- تمرينات مرحلة التأهيل المتوسط.

3- تمرينات مرحلة التأهيل المتقدم.

وبواقع (3) وحدات تدريبية أسبوعياً ولمدة (6) أسابيع أي (18) وحدة تدريبية، وكان زمن الوحدة التدريبية يتراوح بين (30) دقيقة إلى (35) دقيقة والجدول (3) يوضح البرنامج التأهيلي المقترح بشكله النهائي بعد أن تم عرضه على الخبراء، وبذلك تحقق الهدف الأول من البحث.

جدول (3)

يبين التمرينات العلاجية المقترحة لإعادة تأهيل مفصل الكاحل بعد تعرضه للالتواء

بمرحلة التأهيل الابتدائي

ت	التمرين	الشدة	التكرار	الراحة	ملاحظات
1	(جلوس على كرسي) ثني مشط القدم المصابة برفعه لأعلى.	% 50	3 × 10	10 ث	
2	(جلوس على كرسي، ثني الرجل السليمة من الركبة للداخل ووضعها على الكرسي ورفع الرجل المصابة من على الأرض في الهواء) تحريك القدم في كل الاتجاهات سواء بالثني أو الدوران.	% 50	3 × 10	10 ث	دون الشعور بالألم
3	(انبطاح جانبي على سرير طبي بالارتكاز على المرفق بحيث تكون الرجل المصابة هي العليا، وتكون قدمها خارج المنضدة في الهواء ملفوف عليها قطعة قماش ضاغط الرجل الأخرى مثنية من الركبة خلفاً) رفع القدم جانبياً.	% 50	3 × 10	10 ث	دون الشعور بالألم
4	(رقود على سرير طبي بالارتكاز على المرفق المعاكس للرجل المصابة، لف رباط مرن حول القدم المصابة، والضغط على الرباط بالقدم الأخرى خارجاً، ومسك طرفي الرباط باليد المقابلة للقدم المصابة) تحريك القدم المصابة في كل الاتجاهات سواء بالثني أو الدوران.	% 50	3 × 10	10 ث	دون الشعور بالألم
5	(جلوس طويل، لف رباط مرن حول القدم المصابة، وطرفي الرباط مثبت في رجل منضدة، والرجل الأخرى مثنية من الركبة بشكل جانبي وللداخل، مع الاستناد باليدين على الأرض للخلف) ثني القدم في اتجاه الساق.	% 50	3 × 10	10 ث	دون الشعور بالألم

جدول (4)

يبين التمرينات العلاجية المقترحة لإعادة تأهيل مفصل الكاحل بعد تعرضه للالتواء بمرحلة التأهيل المتوسط

ت	التمرين	الشدة	التكرار	الراحة	ملاحظات
1	(وقوف، ثبات الوسط) المشي أماماً بالارتكاز على العقبين أولاً ثم الأصابع تواليا.	% 70	3 × 20 م	10 ث	
2	(وقوف عالي، ثبات الوسط) رفع العقبين للارتكاز على المشطين ثم رفع الرجل الغير مصابة في الهواء وخفض عقب القدم المصابة أسفل.	% 60	3 × 10	10 ث	
3	(جلوس قرفصاء بالرجل المصابة، مع لف رباط ضاغط حول القدم المصابة ومسك طرفي الرباط باليدين، الرجل الأخرى مثنية من مفصل الركبة جانبا وللداخل) دفع القدم مع شد الرباط.	% 60	3 × 20	10 ث	دون الشعور بالألم
4	(جلوس طويل، لف رباط مرن حول مفصل القدم المصابة وربط طرفيه برجل منضدة جانبية، الرجل الأخرى مثنية من الركبة جانباً وللداخل، اليدين على الأرض خلفاً للارتكاز) دوران مفصل القدم المصابة للداخل مع استخدام مقاومة الرباط.	% 60	3 × 15	10 ث	دون الشعور بالألم
5	(رقود على سرير طبي والارتكاز على المرفقين) بمساعدة يدي المعالج مسك القدم المصابة والضغط عليها بالدوران للداخل.	% 60	3 × 10	10 ث	دون الشعور بالألم
6	(رقود على سرير طبي والارتكاز على المرفقين) بمساعدة يدي المعالج مسك القدم المصابة والضغط عليها بالدوران للخارج.	% 60	3 × 10	10 ث	دون الشعور بالألم
7	(وقوف، ثبات الوسط) الارتكاز على القدم المصابة برفع الرجل الأخرى في الهواء مع إغماض العينين.	% 70	4 × 10 ث	10 ث	
8	(وقوف عالي على القدم المصابة فوق مسطح متحرك غير ثابت، رفع الرجل الأخرى في الهواء، ثبات الوسط) الضغط على السطح المتحرك بالدوران لليمين مرة ولليسار مرة.	% 60	3 × 10	10 ث	

جدول (5)

يبين التمرينات العلاجية المقترحة لإعادة تأهيل مفصل الكاحل بعد تعرضه للالتواء بمرحلة التأهيل المتقدم

ت	التمرين	الشدة	التكرار	الراحة	ملاحظات
1	(وقوف نصفاً على القدم المصابة، ثني ركبة الرجل الأخرى خلفاً) الحجل على القدم المصابة في مختلف الاتجاهات داخل حلقات.	% 70	3 × 10	20 ث	
2	(وقوف نصفاً على القدم المصابة، ثني ركبة الرجل الأخرى خلفاً) الحجل داخل حلقتين متباعدتين بالقدم المصابة مع الثبات في كل حجلة والارتكاز عليها.	% 70	3 × 10	20 ث	
3	(وقوف، ربط حزام مرن حول الخصر وتثبيته خلفاً بجسم ثابت) تبادل أخذ خطوات للأمام وللجانب بالقدم المصابة مع الثبات والارتكاز عليها.	% 70	3 × 10	20 ث	
4	(وقوف مواجه لمنضدة ذات ارتفاع منخفض 20سم) تبادل أخذ خطوات بالقدمين للارتكاز على المنضدة مع الثبات 2 ثانيتين.	% 70	3 × 10	10 ث	
5	(وقوف) جري جانبي من جانب إلى آخر ولمسافة 10 متر.	% 80	3 × 5	20 ث	
6	(وقوف) الجري للأمام في خط مستقيم ثم الجري للخلف ولمسافة كلية 20 متر.	% 80	3 × 5	20 ث	
7	(وقوف) الجري للأمام ثم جري جانبي ثم الجري للخلف في شكل مربع ولمسافة كلية 20 متر.	% 80	3 × 5	20 ث	
8	(وقوف) جري متعرج مع التدرج في السرعة لمسافة 10 متر.	% 80	3 × 5	20 ث	

وقد اشتملت كل وحدة تدريبية على التالي:

الإحماء: ومدته (5) دقائق وهدف إلى تهيئة العضلات والأربطة العاملة على مفصل الكاحل المصاب، وذلك قبل البدء في التمرينات الأساسية، وتم الإحماء عن طريق أداء مجموعة من تمرينات المرونة والإطالة البسيطة، كما تم استخدام جهاز الدراجة الثابتة، وعلى أن يعقب ذلك فترة راحة تتراوح من (1 - 2) دقيقة.

فترة التدريب الأساسية: وفيها تم تطبيق التمرينات العلاجية التي تم الاتفاق عليها من قبل الخبراء بمراحلها الثلاث وموزعة على (18) وحدة تدريبية وبواقع (6) أسابيع واستغرق زمن تطبيقها من (30 - 35) دقيقة، وقد تم تطبيقها خلال الفترة من 06. 04. 2017م إلى 20. 05. 2017م، وقد تم تطبيق التمرينات في كل من مركز زليتن للعلاج الطبيعي، وصالة كلية التربية البدنية جامعة المرقب.

التهدئة: ومدتها (5) دقائق واشتملت على مجموعة من تمرينات الاسترخاء لعضلات الجسم، مثل تمرينات التنفس العميق والتي تؤدى من أوضاع الوقوف أو الجلوس أو الرقود، ويلي ذلك استخدام كمادات الثلج لمدة (25) دقيقة وبصورة غير متواصلة على مفصل الكاحل وذلك للتخفيف من الآلام التي قد تصاحب الأداء.

تقنين درجة الحمل بالبرنامج: تم التدريب باستخدام طريقة التدريب الفتري وهو عبارة عن تكرار مجموعة من التمرينات تتخللها فترات راحة، ويتميز التدريب الفتري بتأثيره المتميز على الجهاز العصبي المركزي لأداء الحركات المطلوبة، وكذلك يمكن تطبيقه ذاتياً من الفرد المصاب نفسه حيث لا يتطلب بالضرورة الإشراف المستمر، كذلك يمكن تطبيق برنامج التدريب الفتري في أي مكان دون الحاجة إلى توفر وتواجد إمكانيات خاصة، وقد تم التدريب بأداء حجم تدريبي مرتفع، وشدة منخفضة، وتتميز طريقة التدريب الفتري المرتفع الحجم منخفض الشدة بأن تكرار التمرين قد يصل إلى (30) مرة.

1- يبدأ البرنامج الرياضي المقترح بنسبة 60% من قدرة الرياضي على أداء أقصى تكرار أو زمن لكل تمرين وقد زادت الشدة تدريجياً على مدار البرنامج بنسبة بلغت حوالي 5% في كل أسبوع حتى وصلت في نهاية البرنامج إلى 85% من مقدرة الرياضي.

2- تم تحديد عدد المجموعات لكل تمرين إلى (3) مجموعات على مدار البرنامج. (13 : 181)

التجربة الاستطلاعية:

قام الباحثون بإجراء تجربة استطلاعية على عينة قوامها (2) مصابين من خارج عينة البحث الأساسية وتم إجراء جزء من البرنامج في مركز زليتن للعلاج الطبيعي بتاريخ 02. 04. 2017م وتم إجراء هذه التجربة لتحقيق الأهداف التالية:

1- تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه القياس.

2- التعرف على التكاليف المادية التي تواجه الباحثون.

3- التأكد من سلامة وصلاحية الأجهزة.

4- الوقوف على الصعوبات التي يمكن حدوثها أثناء التجربة ومحاولة التغلب عليها.

المعالجات الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحثون المعالجات الإحصائية التالية:-

1- الوسط الحسابي.

2- الانحراف المعياري.

3- معامل الالتواء.

4- اختبار (ت) للفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

القياسات القبلية:-

قام الباحثون بإجراء القياسات القبلية على عينة البحث بتاريخ 05/ 04/ 2017م للمتغيرات المستهدفة في البحث كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

يبين التوصيف الإحصائي في القياس القبلي للمتغيرات المستهدفة في البحث

المتغير	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
حركة البسط ومد القدم لأسفل	146.7	5.9
حركة القبض والثني للقدم لأعلى	98.7	1.5

التجربة الأساسية:

تم تنفيذ البرنامج الرياضي التأهيلي المقترح على عينة البحث المصابين بالتواء في الكاحل من الدرجة الثانية في كل من مركز زليتن للعلاج الطبيعي وصالة كلية التربية البدنية جامعة المرقب، ولمدة (6) أسابيع وبواقع (3) وحدات تدريبية أسبوعياً، وبذلك بلغت (18) وحدة تدريبية وكان زمن الوحدة التدريبية من 30 إلى 45 دقيقة وذلك حسب الحالة وحسب استجابة المصاب مع البرنامج المقترح.

وقد تمت مراعاة الملاحظات التالية عند تطبيق البرنامج:

1- الشرح التفصيلي لكل تمرين مع تصحيح الأداء والتركيز على الأوضاع الصحيحة.

2- أن يتخذ المصاب الوضع الجيد في المكان المريح له لتقليل الضغط الذي قد يطرأ على المفصل.

3- زيادة حمل التدريب تدريجياً للرفع من مستوى الأداء والتركيز على فترات الراحة المقررة في البرنامج.

4- في حالة الشعور بآلام في المفصل يتم التوقف عن أداء التمرين ويتم استخدام الكمادات الباردة على المفصل المصاب ولمدة تتراوح من (5 - 10) دقائق ومن ثم العودة لاستئناف الأداء لتمرينات تلك الوحدة التدريبية.

5- يتم الاستعانة بالمصاب في تقدير الشدة للحمل.

القياسات البعدية:

تم إجراء القياسات البعدية على عينة البحث بمركز زليتن للعلاج الطبيعي بتاريخ 23/ 05/ 2017م وبنفس الجهاز الذي تم استخدامه في القياسات القبلية وبنفس الظروف، وبعد انتهاء إجراءات القياسين القبلي والبعدي تحقق الهدف الثالث من البحث والذي ينص إلى التعرف على درجة مرونة مفصل الكاحل في حركتي المد والثني وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج.

عرض النتائج:-

فيما يلي نعرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد جمع البيانات التي قيست على أفراد العينة بعد القياس القبلي ومعالجتها إحصائياً وهي كالتالي:

ففي الجدول (7) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة للقياسين.

جدول (7)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة بين القياسين القبلي والبعدي للمتغيرين (حركة البسط ومد القدم لأسفل، وحركة القبض والثني القدم لأعلى)

المتغير	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
حركة البسط ومد القدم لأسفل	146.7	5.9	157.5	7.9	3.63	0.03
حركة القبض والثني للقدم لأعلى	98.7	1.5	91.7	1.7	6.48 -	0.007

يتضح من الجدول (7) أن مستوى دلالة الاختبار بين القياسين القبلي والبعدي لحركة البسط ومد القدم لأسفل، وحركة القبض والثني للقدم لأعلى قد بلغا (0.03، 0.007) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وأن قيمة (ت) قد بلغت (3.63، - 6.48) وهذه النتيجة تؤكد وجود فروق حقيقية بين القياسين ولصالح القياس البعدي وهذا يعني أن البرنامج التأهيلي العلاجي المقترح لعلاج حركة البسط ومد القدم لأسفل، وحركة القبض والثني للقدم لأعلى أثراً إيجابياً على تحسين وتطور هذه المتغيرات لدى عينة البحث.

ثانياً مناقشة النتائج:-

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث، والبيانات الإحصائية المدرجة في الجدول (7) يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي في متغيري حركة البسط ومد القدم لأسفل، وحركة القبض وثني القدم لأعلى ولصالح القياس البعدي، ويرجع الباحثون هذا التقدم في الفارق لصالح القياس البعدي إلى التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي الذي تم تنفيذه من قبل عينة البحث، وذلك من خلال رجوع حركة مفصل الكاحل لوضعها السليم قبل حدوث الإصابة وفي حركتي البسط (المد لأسفل)، والقبض (الثني لأعلى)، مما ينتج عنه عودة المفصل لأداء وظائفه الأساسية والطبيعية، وبذلك يتحقق الهدف الأول من البحث.

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث، والبيانات الإحصائية المدرجة في الجدول (7) حيث تؤكد النتائج بأن تطبيق البرنامج التدريبي التأهيلي المقترح من قبل أفراد العينة قد أدى إلى وجود تحسن ملحوظ في حركتي البسط والقبض (المد ، الثني) لمفصل الكاحل، ويرجع الباحثون هذا التحسن

الذي طرأ على حركة المفصل إلى فعالية التمرينات العلاجية التي تم تطبيقها في البحث والتي تميزت بالضغط على حركتي المفصل بالتدريج من السهل إلى الصعب، أي زيادة شدتها بالتدريج، والتي ساعدت على حدوث هذا التحسن من خلال عودة الوظائف الطبيعية للمفصل المصاب، وبذلك تحقق كل من الهدف الرابع والفرضية الأولى للبحث.

وهذا ما أكده **عبد العظيم العوادلي 2004م**.. حيث أكد بأن الحجم التدريبي للبرنامج يكون مرتفعاً، وعلى أن تكون الشدة منخفضة أثناء تنفيذ طريقة التدريب الفتري وهذا ما تم تنفيذه في هذا البحث. (181 : 10)

كما أشار الباحثون إلى أنه من خلال الإطلاع على البيانات الإحصائية في الجدول (7) يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي في متغير حركة البسط (مد القدم لأسفل) ولصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي (146.7) بينما كانت قيمة المتوسط الحسابي للقياس البعدي (157.5) وبذلك كانت قيمة (ت) المحسوبة (3.63) كما أن مستوى دلالة الاختبار بين القياسين قد بلغت (0.03) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05).

أيضاً تبين للباحثين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي في متغير حركة القبض (ثني القدم لأعلى) ولصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي (98.7) بينما كانت قيمة المتوسط الحسابي للقياس البعدي (91.7)، وبذلك كانت قيمة (ت) المحسوبة (- 6.48) كما أن مستوى الدلالة بين القياسين قد بلغت (0.007) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05).

ويرجع الباحثون بأن ذلك له علاقة أيضاً بفاعلية البرنامج التدريبي العلاجي وتطبيقه في ظروف جيدة وبشكل منتظم والتزام عينة البحث بالأداء بشكل مثالي وحسب الجدول المعد لذلك، وبذلك تكون قد تحققت الفرضية الثانية للبحث.

الاستنتاجات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث وفي حدود العينة، وأيضاً من خلال المعالجات الإحصائية ومناقشة النتائج فقد تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

1- البرنامج التدريبي التأهيلي المقترح كان له تأثير إيجابي في أقصى مدى على حركة المفصل في القبض والبسط (الثني والمد) بالنسبة للمصابين بالتواء في الكاحل من الدرجة الثانية.

2- كانت قيمة (ت) المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي في حركة البسط (مد القدم لأسفل) (3.68)، كما أن مستوى دلالة الاختبار بين القياسين قد بلغ (0.03) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05).

3- أيضاً كانت قيمة (ت) المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي في حركة القبض (ثني القدم لأعلى) (- 6.48)، كما أن مستوى دلالة الاختبار بين القياسين قد بلغ (0.007) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05).

4- من خلال تطبيق البرنامج التأهيلي المقترح وما سبقه من تصميم للبرنامج، توصل البحث من أن تقنين حمل التدريب في البرنامج يستند على ضرورة الزيادة في الحجم التدريبي والتقليل في الشدة وعن طريق استخدام طريقة التدريب الفتري.

التوصيات:

في حدود نتائج البحث تم صياغة التوصيات التالية:

1- يوصى الباحثون بالاستفادة من هذا البرنامج التأهيلي المقترح لتأهيل مفصل الكاحل المصاب بتمزق جزئي من الدرجة الثانية.

2- كما يوصي الباحثون بالاستمرار في أداء تمرينات المرونة والإطالة وأيضاً القوة العضلية بعد انتهاء أداء تمرينات البرنامج التأهيلي وذلك لمنع تكرار حدوث الإصابة.

3- ضرورة الاستمرار في متابعة الأخصائي الطبي أثناء تنفيذ البرنامج التأهيلي وبعده، وذلك لسلامة المصاب.

4- يحث الباحثون على الاستمرار في إجراء الدراسات والبحوث الدقيقة في مجال التأهيل الرياضي في مفصل القدم وبالأخص فيما يتعلق بالالتواء وبدرجاته الثلاث كما هو موضح في الفصل الثاني.

5- كما يحث الباحثون على من يأتي بعده وله اهتمامات في هذا الجانب على إجراء بحوث أوسع على هذه الإصابة، والعمل على إجراء قياسات واختبارات على حركة اللف للجانبين والذي تعذر إجرائها في هذا البحث لعدم توفر أداة القياس.

6- يوصي الباحثون بسرعة تفعيل قسم التأهيل والعلاج الطبيعي بالكلية والذي سيساعد الطلاب والباحثين على الإلمام بشكل عملي وعلمي في هذا الجانب، كما سيساعد الطلاب على إجراء البحوث والدراسات عملياً داخل الكلية لا خارجها.

7- ضرورة توفر مختلف الأدوات الخاصة بمقرر الاختبارات والمقاييس بالكلية والتي تساعد الطلاب في إجراء الدراسات والبحوث العملية والتجريبية.

المراجع والمصادر:-

أولاً المراجع العربية:

ت	المؤلف	العنوان
1	أحمد الصباحي عبد الله	**1988**. الصحة الرياضية والعلاج الرياضي. المكتبة العصرية بيروت. القاهرة.
2	أحمد عبد الفتاح عمران	**1998**. أثر برنامج تأهيلي على ميكانيكية القوام لمصابي الانزلاق الغضروفي القطني المعالجين جراحياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية بنين، جامعة الإسكندرية.
3	أسامة رياض	**1998**. الطب الرياضي وإصابات الملاعب، دار الفكر العربي، القاهرة.
4	حياة روفائيل	**1986**. إصابات الملاعب (وقاية - إسعاف -علاج طبيعي)، منشأة المعارف، الإسكندرية.
5	ـــــ	**1995**. اللياقة القوامية والتدليك الرياضي، منشأة المعارف، الإسكندرية.
6	طلحة حسام الدين	**1993**. الميكانيكا الحيوية (الأسس النظرية والتطبيقية)، دار الفكر العربي، القاهرة.
7	عادل عبد المعبود	**2001**. تأثير برنامج تأهيلي مقترح بمفصل القدم المصابة بالالتواء لدى لاعبي بعض الألعاب الجماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.
8	عادل علي حسن	**1995**. الرياضة والصحة (عرض بعض المشكلات الرياضية وطرق علاجها)، منشأة المعارف، الإسكندرية.
9	عبد الرحمن زاهر	**2004**. موسوعة الإصابات الرياضية وإسعافاتها الأولية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
10	عبد العظيم العوادلي	**2004**. الجديد في العلاج الطبيعي والإصابات الرياضية الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.
11	عزت محمود الكاشف	**1990**. التمرينات التأهيلية للرياضيين ومرضى القلب، مكتبة دار النهضة المصرية، القاهرة.
12	عصام عبد الخالق	**1999**. التدريب الرياضي (نظريات وتطبيقات). الطبعة التاسعة. الإسكندرية.
13	عيسى خليفة التائب	**2008**. تأثير برنامج مقترح لتأهيل التمزق الجزئي لمفصل القدم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية الزاوية.
14	فؤاد السامرائي	**1988**. الإصابات الرياضية والعلاج الطبيعي، الطبعة الأولى،

	وهاشم إبراهيم	عمان.
15	فؤاد عبد العزيز حسن	**1981**. الإصابات بالملعب والمصنع والمنزل، تشخيص ، إسعاف ، علاج، دار الفكر العربي، القاهرة.
16	ليلى السيد فرحات	**2012**. القياس والاختبار في التربية الرياضية، الطبعة الثانية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
17	مجدي الحسيني عليوه	**1997**. الإصابات الرياضية بين الوقاية والعلاج، الطبعة الثانية، ظافر للطباعة، الزقازيق.
18	محمد توفيق الرخاوي	**2003**. الموجز الإرشادي عن التشريح، الطبعة الحادية عشر، المركز العربي للوثائق والمطبوعات الصحية، الكويت.
19	محمد عادل رشدي	**1995**.موسوعة الطب الرياضي، علم إصابات الرياضيين، الطبعة الثانية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
20	ـــــ	**2003**. البحث العلمي وفسيولوجيا إصابات الرياضيين، منشأة المعارف، الإسكندرية.
21	محمد فتحي هندي	**1991**. علم التشريح الطبي للرياضيين، دار الفكر العربي، القاهرة.
22	مرفت السيد يوسف	**1989**. دراسة مقارنة بين بعض طرق التأهيل المختلفة لإصابات أربطة مفصل القدم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية.
23	معز عبد الله العائب	**2000**. دراسة مقارنة لبعض القياسات الأنثروبومترية والتشريحية للكشف عن إصابات مفصل الكاحل لدى لاعبي أندية الدرجة الممتازة في كرة القدم، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة طرابلس.
24	يوسف محمد أمين	**1998**. أثر برنامج تأهيلي مقترح لمفصل القدم الملتوية للاعبي الكرة الطائرة، نظريات وتطبيقات،كلية التربية الرياضية للبنين، العدد التاسع، والعشرون، جامعة الإسكندرية.

ثانياً مصادر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت):

25 - https : //ar. M.wiki podia . org /wiki

26 - www. Google. Com. Ly/search Client = Ms- Opera Minighl=argie =UTF – 8gq – Mawd 003. Com

27 - https // www. Altippi. C

التعلم التعاوني ودوره في تحقيق النمو الجسمي والعقلي والنفسي لدى المتعلم

أ. موسى أحمد أبو سيف

المقدمة :

يتسم القرن الحادي والعشرون بالتطورات الحديثة والسريعة والمتلاحقة في جميع المجالات، ويحتاج هذا العصر إلى إنسان قادر على تحقيق حاجاته وموائمة ظروفه مع التطورات والتغيرات التي تحدث في العالم.

والتعليم في حاجة إلى التطور لمواجهة تحديات العصر الحديث وأساليب الحياة والتقدم العلمي والتكنولوجي، لذلك يسعى العاملون في ميدان التربية إلى استخدام أساليب تعلم استراتيجيات حديثة تساعد القائمين على العملية التعليمية والمعلمين على إدارة الموقف التعليمي بنجاح، وتنمية سلوكيات التلاميذ واتجاهاتهم وقيمهم.

وبناء على ما سبق اهتمت الدراسات والبحوث النفسية والتربوية بالتعرف على الأساليب التي تسهل عملية التعلم، وأدى ذلك إلى ظهور إستراتيجيات عديدة تشتق أصولها الفلسفية من نظريات التعليم الاجتماعي والتفاعل الإيجابي بين التلاميذ، ومن هذه الأساليب التعلم التعاوني داخل قاعة الدراسة.

وانطلقت الدعوات في العصر الحديث إلى ضرورة الاهتمام بالعمل الجماعي الذي يعتبر أكثر أهمية من التنافس والعمل الفردي، وهو عبارة عن عملية اجتماعية تنمو لدى التلاميذ خلال تفاعلهم مع الآخرين وتتيح للتلاميذ جوا اجتماعيا سليما ويعمل على تغيير دور المعلم من مصدر المعلومات وملقنا لها إلى إتاحة الفرصة الكافية للتلاميذ في المشاركة الفعالة والعمل على حسب قدراتهم وإمكاناتهم خلال التعلم التعاوني.

والتعلم التعاوني أحد الأساليب الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار التلاميذ الذين يعملوا في جماعات لتنمية روح الفريق بين التلاميذ مختلفي القدرات وتنمية المهارات الاجتماعية وتكوين الاتجاه السليم نحو المعلم، والمادة التعليمية، وتشجيع تبادل المعرفة، وتنمية التحصيل، وإنجاز المهام المشتركة وتحقيق الأهداف التعليمية والتعاونية.

(الديب : 2005 ، 29)

ومن جانب آخر هناك علاقة وثيقة بين تطور مفهوم المنهج والطريقة التي يدرس بها باعتبارها العنصر الرئيسي والجزء الحيوي والأداة المنفذة للمحتوى التعليمي، فعندما كان المنهج قديما يركز في الغالب على جانب واحد من جوانب العملية التربوية، وهو الجانب المعرفي، تطلب استخدام طريقة التلقين، لأن الهدف كان هو اتقان وحفظ المادة الدراسية دون الالتفات إلى حاجات ورغبات المتعلم، والخبرات المصاحبة للعملية التعليمية.

(النعمي : 1998 ، 16)

وبعد أن تطور مفهوم المنهج فلم تعد المعرفة هي الهدف الوحيد له، بل أصبح الهدف هو الوصول بالمتعلم إلى درجة كافية من النمو الشامل والمتوازن في جميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية، فلذلك لم تعد طريقة التلقين تحقق أهداف المنهج بمفهومه الحديث، فأحدثت طرائق تدريس لا يكون المعلم هو المسيطر على الموقف التعليمي،

بل يتم فيها اشتراك المتعلمين ومراعاة رغباتهم وقدراتهم واستعداداتهم والفروق الفردية فيما بينهم، ومن هذه الطرائق طريقة التعلم التعاوني وأيضاً التعلم بالاكتشاف وطريقة حل المشكلات وغيرها.

مشكلة البحث :

بينت البحوث والدراسات المختلفة أن طريقة التلقين هي الطريقة السائدة في التدريس في جميع المواد الدراسية، سواء في المدرسة الابتدائية أو الثانوية أو في الكليات والجامعات المختلفة في الوطن العربي، فعلى سبيل المثال لا الحصر يذكر الدكتور "يزيد عيسى السورطي" إن طريقة التدريس التي تستخدم على نطاق واسع في معظم المدارس والجامعات في الوطن العربي هي التلقين، ويكاد يوجد غياب تام لأساليب وطرائق التدريس المبنية على الحوار، والمناقشة، والتعاون، والعصف الفكري، والمجموعات الصغيرة، وأساليب البحث وحل المشكلات، ولذلك أصبح كثير من طلاب الجامعات يعتمدون على الذاكرة في دراستهم، ويميلون إلى تقبل ما يتلقونه أو يقرءون من الكتب دون تحليل أو نقد، وتحول التعليم الجامعي بشكل عام إلى مجرد استذكار وحفظ بدلا من كونه أداة لتنمية الذكاء والتفكير العلمي.

(السنبل : 2004 ، 157)

ويكاد يكون هناك شبه اجماع من خبراء التعليم العربي على أهمية طرائق التدريس في تحقيق أهداف التعليم بجميع أنواعه ومع ذلك أسفرت نتائج الدراسات في هذا الجانب أن هذه الطرائق لا تزال دون المستوى المرغوب الذي حددته الدراسات العلمية.

(الفنيش : 1998 ، 107)

لذلك يرى الباحث الحاجة إلى التعريف بطريقة تدريس تتلاءم مع المفهوم الحديث للمنهج والذي يهدف إلى إحداث نمو شامل في شخصية المتعلم ومراعاة رغباته وقدراته واستعداداته، هذه الطريقة تعرف بالتعلم التعاوني، مساهمة في نشر الوعي بطرائق التدريس الحديثة، **وبذلك يحدد الباحث مشكلة البحث في التساؤلات الآتية :**

1. ماذا يقصد بالتعلم التعاوني ؟
2. ما هي أهداف التعلم التعاوني ؟
3. ما هي أهمية التعلم التعاوني ؟
4. ما هي عناصر التعلم التعاوني ؟
5. ما هو دور المعلم في تنفيذ التعلم التعاوني ؟
6. ما هي آلية تقسيم الحصة في التعلم التعاوني ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث بصفة عامة التعريف بإحدى طرائق التدريس الحديثة وهي طريقة التعلم التعاوني وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية :

1. التعرف على مفهوم التعلم التعاوني.

2. التعرف على أهداف التعلم التعاوني المتنوعة.
3. توضيح أهمية التعلم التعاوني.
4. التعرف على عناصر التعلم التعاوني.
5. التعرف على دور المعلم في تنفيذ التعلم التعاوني.
6. توضيح آلية تقسيم الحصة في التعلم التعاوني.

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في أنه يتناول جانب مهم من جوانب العملية التعليمية، قلما يهتم به البحاث، وهو جانب طرائق التدريس، حيث يقدم الباحث إحدى طرائق التدريس التي أثبتت العديد من الدراسات تفوقها على الطرائق التقليدية المبنية على التلقين، كما يمكن أنه يستفيد من عرض هذه الطريقة للمعلمين والمشرفين التربويين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة كما تفيد الدارسين في مجال طرائق التدريس.

منهج البحث :

اعتمد الباحث المنهج الاستنباطي الذي يعتمد على القراءات الموسعة للمصادر والمراجع المتنوعة ذات العلاقة بموضوع البحث.

حدود البحث :

تقتصر حدود هذا البحث على الإجابة على تساؤلات البحث، مع الإشارة إلى بعض الدول المتقدمة التي يتم فيها استخدام التعلم التعاوني.

❖ **خلفية تاريخية عن نشأة التعلم التعاوني :**

التعاون ليس مفهوما جديدا بل هو فكرة قديمة قدم الوجود البشري، حيث يقوم الناس بأعمال تعاونية طوال التاريخ الإنساني، كذلك فإن المتتبع للتاريخ الإنساني يجد الإنسان منذ زمن بعيد قد تعاون مع غيره من بني جنسه ليدفع عن نفسه المخاطر ويجلب لها المنافع، ومعنى ذلك أن الإنسان قد أدرك التعاون منذ زمن بعيد.

❖ **التعلم التعاوني في صدر الإسلام :**

إذا رجعنا إلى التراث الإسلامي نجده قد حث على التفاعل الإيجابي البناء، الذي يهدف إلى خير الجماعة والمجتمع وهو دين التعاون والتآلف والمحبة ونبذ النزاع والفرقة والاختلاف.

كما حث الإسلام على الترابط الاجتماعي وتوثيق مدى الصلات بين أفراد المجتمع ولا يأتي ذلك إلا من خلال التعاون بين الناس، وقد ورد في القرآن الكريم آيات كثيرة تدعو إلى التعاون منها قوله تعالى :
□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□

(سورة المائدة : الآية 2)

وأكد الرسول _ ﷺ_ على التعاون قولا وعملا فلم يكتف بالقول دون الفعل ولذلك لو تتبعنا أفعال الرسول وجدناها تحض على التعاون وهي أكثر من أن تحض وتحث على لزوم الجماعة ونشر روح التعاون والمحبة والألفة

والتراحم بين أفراد الجماعة ونبذ الكراهية والفرقة والتناقض كما حث على التضحية من أجل الآخرين وحسن معاشرتهم ومعاملتهم، ومن دعوة الرسول _ ﷺ _) إلى التعاون قوله: (المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا ثم شبك بين أصابعه)، وقال : (والله في عون العبد مادام العبد في عون أخيه المسلم).

وقد عقد الصحابة مجالس العلم وحلق الذكر والتعاون فيما بينهم على تعاليم بعضهم البعض الآخر فيتعلمون ويعلمون.

❖ **التعلم التعاوني في العصر الحديث :**

بدأ تطبيق التعلم التعاوني في المؤسسة التربوية في بريطانيا، في أواخر الفرن الثامن عشر الميلادي وبعدها تم نقل الفكرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية عندما تم افتتاح مدرسة تعني بهذا الأسلوب في مدينة نيويورك عام 1806 مسيحي، وتم التركيز على استخدامه بهذا النمط في المدارس الأمريكية في أوائل القرن التاسع عشر وأصبح التركيز على التعلم التعاوني يزداد خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين، ثم ظهرت جهود الدول والمؤسسات والأفراد بشكل واضح جدا في مطلع القرن الحادي والعشرين بحيث أجريت آلاف الدراسات الميدانية والتجريبية عليه، والتي أكدت في معظمها على الجوانب الإيجابية التي يكتسبها المتعلم، نتيجة تطبيق التعلم التعاوني سواء من الناحية المعرفية أو المهارية أو الوجدانية أو الاجتماعية، وأصبح ظاهرا للعيان أن التعلم التعاوني يتفوق في نتائجه على التعليم التقليدي الذي يقوم على التنافس والتلقين.

(سعادة : 2008 ، 18)

❖ **مفهوم التعلم التعاوني :**

التعلم التعاوني من أساليب التعلم والتعليم يقوم على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة بحيث يتعاون أفراد المجموعة الواحدة، وفيما يلي مجموعة من التعريفات تبين وتوضح مفهوم التعلم التعاوني كما يراه العلماء المختصون في هذا المجال :

تعرف منظمة اليونسكو التعلم التعاوني بأنه أحد نتاجات التربية المعاصرة حيث يتعاون الطلبة من خلاله لتعليم أنفسهم بأنفسهم ضمن المجموعة الواحدة.

ويعرفه المناعي بأنه شكل من أشكال التعليم الصفي يكون فيه الطالب محور العملية التربوية حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة لإنجاز مهمات موكلة إليهم وتحقيق أهداف مشتركة بحيث يعتمد نجاح أو فشل المجموعة على عاتق كل فرد من أفراد تلك المجموعة، كما لا يمكن لأي فرد أن ينجز عمله إلا إذا أنجز باقي الأفراد أعمالهم.

(سعادة : 2008 ، 71)

ويعرفه هاشم على أنه عبارة على محتوى حر منبثق من طرق تنظيم التفاعل الاجتماعي داخل الصف وخارجه بحيث تتحقق أهداف العملية التربوية على أكمل وجه. (جابر:35،2007)

ويعرفه عصفور على أنه إحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي تعمل على تحسين عملية تحصيل الطلبة، وتساهم في إيجاد شخصية اجتماعية سوية لهم، كما تكسبهم في الوقت نفسه مهارات العمل الجماعي ذات الأثر الإيجابي الكبير في حياتهم اليومية.

(عصفور : 1990 ، 27)

ويعرفه الحريري إجرائيا على أنه الأسلوب المتبع من جانب المعلم في استخدام طريقة المجموعات الصغيرة داخل الحجرة الدراسية، وإتاحة الفرص العديدة للعصف الذهني بين الطلبة داخل كل مجموعة، حسب موضوع الدرس الوارد في المقرر الدراسي.

(الحريري : 1982 ، 7)

من خلال تحليل التعريفات السابقة لمفهوم التعلم التعاوني يتضح لنا الآتي :

1- يمثل التعلم التعاوني أحد أساليب التعلم الفعالة المعاصرة.

2- الطالب هو محور العملية التعليمية في التعلم التعاوني.

3- يعمل الطلبة في مجموعات صغيرة في عددها، وغير متجانسة في ميولها وقدراتها.

4- التفاعل بين الطلبة إيجابي ومتبادل.

5- أهداف المجموعة الواحدة من خلال تطبيق التعلم التعاوني مشتركة.

6- كل طالب في أي مجموعة مسئول عن تعلمه وتعلم أفراد مجموعته.

7- يقتصر دور المعلم على التوجيه والمراقبة والتعزيز.

ويعرف الباحث التعلم التعاوني على ظنه أسلوب تعليمي يتعاون من خلاله الطلاب في تعليم بعضهم البعض ويهدف إلى تربية الطلاب من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية وتعليمهم مجموعة من المهارات الحياتية اللازمة.

❖ **أهداف التعلم التعاوني (سعادة : 2008 ، 97) :**

يهدف التعلم التعاوني إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم، والعمل على رفع كفاءتهم، وذلك من أجل الرقي بمستوى تفكيرهم، وقدرتهم على حل مشكلاتهم الحياتية اليومية، واتخاذ القرارات المناسبة، وتحمل المسئولية، وبذلك تنوعت أهداف التعليم التعاوني فمنها أهداف تربوية وأهداف اجتماعية وأهداف نفسية كما هو موضح في النقاط الآتية :

❖ **أولاً الأهداف التربوية للتعلم التعاوني :**

1- تحقيق التربية المتكاملة للمتعلم، وذلك من خلال الربط بين النمو الفردي له من جهة، والنمو الجماعي من جهة أخرى.

2- زيادة التحصيل في جميع المواد ولمعظم المراحل الدراسية، مقارنة مع تحصيل الطلبة الذين يتعلمون من خلال الطرق التقليدية.

3- التشجيع على الأداء المتواصل والمستمر من جانب المتعلمين ضمن المجموعة الواحدة.

4- تنمية المحافظة على النظام واحترامه، مما يساهم في الانضباط الذاتي لدى المتعلمين، وبالتالي تهذيب الذات، وتمكينها من العمل الجماعي.

5- تدريب المتعلمين على تحمل المسئولية الفردية والجماعية.

6- إشراك جميع المتعلمين في الأنشطة والفاعليات بدرجة كبيرة وجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

7- تنمية أسلوب التعلم الذاتي فيما بين المتعلمين لما له أهمية قصوى في اكتساب المعارف من خلال استخدام المكتبات ومراكز التعلم.

8- تنمية مهارات التفكير العليا عند المتعلمين، وإكسابهم القدرة على تحليل المواقف والبحث والاستنتاج والاستقصاء والنقد والإبداع.

9- تدريب المتعلمين على الالتزام بآداب الاستماع، والتحدث والتعقيب والتعليق وإبداء الرأي وتقديم التغذية الراجعة.

10- القضاء على الملل بين المتعلمين لتقديم المادة الدراسية بصورة مثيرة ومشوقة.

11- خلق اتجاهات ايجابية نحو المعلم ومادته الدراسية.

12- زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة.

❖ **ثانياً الأهداف النفسية للتعلم التعاوني :**

1- تعزيز الصحة النفسية والاستقرار النفسي لدى المتعلمين مما ينعكس أثره الإيجابي على حياة الطلاب في الأسرة ومع بقية الأقران.

2- بناء الثقة بالنفس وتقدير الذات بين المتعلمين من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى.

3- الاهتمام بحاجات المتعلمين النفسية والمعرفية والعمل على رصدها وسدها من خلال العمل التعاوني والانتماء إلى المجموعة.

4- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والتخفيف من انطوائية بعضهم.

5- تعليم المتعلمين وتعويدهم على التفاعل الإيجابي البناء.

❖ **ثالثاً الأهداف الاجتماعية للتعلم التعاوني :**

1- تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين المتعلمين.

2- إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات الاجتماعية مثل مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين والقدرة على العمل بروح الفريق الواحد.

3- تقوية روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية بين المتعلمين.

4- التخفيف من حدة المشكلات السلوكية بين المتعلمين.

5- العمل على دعم انماط السلوك التي تركز على العمل وزيادة الانتاج والنشاط والحيوية.

❖ **أهمية التعلم التعاوني في العملية التعليمية :**

التعلم التعاوني أحد استراتيجيات التعليم الذي أثبتت فاعليته في جوانب عملية التعلم المختلفة، بما له من مزايا تعليمية ونفسية واجتماعية، ولإمكانية الاستفادة منه في مواجهة سلبيات طرائق التدريس التقليدية، كما يؤدي استخدام التعلم التعاوني إلى إشباع ميول المتعلمين وتلبية احتياجاتهم التعليمية والنفسية نتيجة روح التعاون التي تشيع بينهم، كما يعمل على حل مشكلة الفروق الفردية والارتقاء بمستوى التلاميذ المتأخرين دراسياً.

❖ **أهمية التعلم التعاوني في الصحة النفسية للمتعلمين :**

يرتبط التعلم التعاوني إيجابياً بعدد من مؤشرات الصحة النفسية مثل النضج الانفعالي، والعلاقات التوافقية، وتعزيز الذات والثقة في الآخرين وتحسين الحالة النفسية للمتعلمين، وتعزيز الدافع للإنجاز ويعمل على تنمية مفهوم الذات، والنمو الخلقي، وامتلاك القدرة على الاتصال.

كما أن التعلم التعاوني يسهم في تنمية السمات الفردية، لتصبح أكثر إيجابية كالشعور بالمسئولية، والاستماع الجيد للآخرين، وتشجيع أعضاء الجماعة لبعضهم، والقدرة على نقد الأفكار والآراء وليس الأفراد، كما يزيد من تنمية مهارات التسامح والثقة بالنفس، وتحمل المسئولية وزيادة المكانة الاجتماعية، وتنمية روح المودة.

❖ **أهمية التعلم التعاوني معرفياً للمتعلم :**

يتحمل المتعلم في التعلم التعاوني عبء تعلمه وتعلم زملائه، ويسهل اكتساب اللغة وتحسين درجات التحصيل الدراسي، وتبادل المعلومات بين المتعلمين، وقد يعلم أحد الأفراد الآخرين معه في الجماعة حيث يؤدي ذلك أن يكون الفرد مقدماً للتغذية الراجعة للآخرين في المستقبل، كما ترجع أهمية التعلم التعاوني إلى أن الدافعية للتعلم التعاوني تكون مرتفعة من خلال تدعيم الأفراد، ويشعر الأفراد بالنجاح في كل المستويات الأكاديمية.

❖ **عناصر التعلم التعاوني :**

لكل طريقة أو أسلوب من أساليب التدريس أسسها وقواعدها التي تقوم عليها، وللتعلم التعاوني أسس محددة ولا يكون التعلم تعاونياً إلا إذا توفرت هذه الأسس والشروط والعناصر وهي كما يلي :

1. **الاعتماد الايجابي المتبادل :**

والمقصود به إدراك جميع أفراد المجموعة أن نجاح العمل يمثل مسؤوليتهم جميعاً، وأنهم يحصلون على فائدة متبادلة ينعكس أثرها على الجميع، كما أنهم يتقاسمون النجاح أو الفشل في نفس الوقت.

لذلك فإنه لابد لأعضاء المجموعة من أن ينسقوا جهودهم لكي ينجزوا المهمة الموكلة إليهم، مع إدراكهم أن لكل واحد منهم دوراً فاعلاً لا غنى عنه في إنجاح المجموعة وتحقيق أهدافها.

فإذا لم يكن هناك اعتماد إيجابي متبادل فإنه لا يكون هناك تعاون، ومن أجل تعزيز التبادل الإيجابي بين أفراد المجموعة والعمل ضمن روح الفريق، فإنه لابد من وضع هدف مشترك للمجموعة، وكذلك إعطاء مكافآت مشتركة لأعضاء المجموعة.

2. بناء المسئولية الفردية والجماعية :

يوجد مستويان من مستويات المسئولية التي يجب توفرها في المجموعة التعاونية وهما : المسئولية الفردية والتي تعني أن الفرد مسئول عن تعلمه، والمسئولية الجماعية والتي تتمثل في تحمل جميع أفراد المجموعة مسئولية تحقيق أهدافهم المشتركة على أكمل وجه.

ويتضح ذلك عند تقييم جهد المجموعة ككل والعمل على قياس مدى تحقق الأهداف المشتركة، وأيضاً تقييم أداء كل فرد من أفرادها.

3. التفاعل المعزز وجهاً لوجه :

ويعرف بالتفاعل المباشر، فالتعلم التعاوني قائم على أساس التبادل والمساعدة وتقديم العون والمساندة المتبادلة بين أفراد المجموعة الواحدة، حيث أن كل فرد في المجموعة ملزم بتقديم الدعم والتشجيع لأفراد مجموعته، كل حسب قدراته، وذلك من خلال تبادل المعلومات والخبرات، وما يعزز التفاعل وجها لوجه هو تعلم الطلبة من بعضهم بعضاً، ومدح جهود بعضهم بعضاً وتقدير أداء كل فرد. (المقبل : 2007 ، 118)

ويعزز التفاعل الإيجابي المباشر جلسة المجموعة على شكل دائرة حيث يكون الطلبة متقابلين وجها لوجه، مما يتيح لهم فرصة التحاور والنقاش والتفاعل المباشر بين المشتركين في أنشطة المجموعة ويؤدي بالتالي إلى تحقيق الأهداف المرسومة، إذ يقوم كل عضو بطرح ما يعرفه من معلومات لأعضاء مجموعته حول المهمة الموكلة إليهم جميعاً، مما يعمل على إيجاد نوع من التغذية الراجعة من استجابات ومناقشات الأعضاء فيما بينهم.

ولكي يكون التفاعل إيجابياً ومحققاً للأهداف، فإنه ينبغي على أعضاء المجموعة التعاونية العمل بكل جدية وفاعلية وبأقصى طاقاتهم وهذا ما يتناسب عكسياً مع أفراد المجموعة، لذلك يفضل أن يكون عدد أفراد المجموعة صغيراً يتراوح بين (2 . 6) أفراد، وذلك لما له من آثار إيجابية على مشاركة وتفاعل كل فرد مع زملائه.

❖ **دور المعلم في تنفيذ التعلم التعاوني :**

عند استخدام أسلوب التعلم التعاوني يقوم المعلم بالخطوات الآتية :

1. **شرح المهمة الأكاديمية :** حيث يقوم المعلم بشرح المهام المراد دراستها أو مناقشتها مع المتعلمين حيث يتم توضيح أهم الأهداف المتوقع تحقيقها، وتوضيح المفاهيم الأساسية وربطها بخبرات المتعلمين السابقة، وتوضيح الإجراءات الخاصة بتوضيح الدرس.

2. بناء الاعتماد الإيجابي المتبادل :

يعتبر الاعتماد الإيجابي المتبادل أهم عناصر التعلم التعاوني، لذلك يعمل المعلم على توضيح أهمية العمل الجماعي، بعيداً عن الأنانية والفردية، وأن يشعرهم دائماً أنهم بحاجة إلى بعضهم البعض، وأن النجاح مسؤوليتهم جميعاً. (جبران : 2002 ، 108)

3. **بناء المسؤولية الفردية :**

وذلك يعني إشراك جميع المتعلمين في عملية التعلم فليس هناك مجال للهرب من العمل أو الاتكال على الآخرين في إنجاز المهمة، فكل فرد مسؤول عن إنجاز مهمته الموكل بها، كما أن عليه مساعدة أفراد المجموعة الأخرى، وكذلك التفاعل معهم من خلال التعاون والتشارك الفعال.

4. **بناء التعاون بين المجموعات :**

وذلك بأن يعمل المعلم على تعميم النتائج الإيجابية التي تم الحصول عليها داخل المجموعة الواحدة لتشمل جميع المتعلمين في الصف، ويقوم المعلم ببناء وتعزيز التعاون الإيجابي بين أفراد المجموعة الواحدة من جهة، وبين المجموعات الأخرى من جهة أخرى.

5. **شرح محكات النجاح :**

وذلك بأن يضع المعلم معايير لتقويم أداء المتعلمين في بداية الدرس، أي توضيح المواصفات الكمية والكيفية التي سيتم بها قياس إنجازهم، وذلك من أجل أن يستطيع كل متعلم أن يعرف أين يقف مستوى إنجازه من مرحلة إلى أخرى.

❖ **آلية تقسيم الحصة في التعلم التعاوني :**

يتم تقسيم الحصة إلى خمس مراحل كالآتي :

1- التهيئة وتستغرق (5) دقائق وفيها يتم تهيئة المتعلمين للدرس وشرح المهمة الأكاديمية وتوضيح الأهداف المراد تحقيقها والإجراءات التي سوف تتبع لتحقيق هذه الأهداف.

1- أسلوب العمل وتوزيع المهام ويستغرق (5) دقائق حيث يقسم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في القدرات ويعين لكل مجموعة قائداً ويوزع الأدوار على الجميع.

2- تنفيذ العمل التعاوني ويستغرق (10) دقائق حيث يشرح المعلم لكل مجموعة المهمات الموكلة إليهم ويوزع على المتعلمين بطاقات تحتوي على تعليمات توضح المطلوب منهم، ويتيح المعلم للمتعلمين فرصة العمل التعاوني المشترك لمدة (10) دقائق ويتابعهم ويقدم لهم المساعدات اللازمة.

3- عرض نتائج العمل التعاوني ومناقشته ويستغرق (10) دقائق حيث تعرض كل مجموعة النتائج التي توصلت إليها عن طريق المنسق في كل منها ويستمع المعلم باهتمام لكل مجموعة، ويلخص العناصر الأساسية للدرس على السبورة.

4- التقويم ويستغرق (10) دقائق حيث يقسم التقويم إلى قسمين هما :

- تقويم العمل التعاوني : ويتم تقديره بدرجة التعاون بين أفراد المجموعة من ناحية ومدى صحة ما توصلوا إليه من معلومات من ناحية أخرى.

- تقويم التحصيل بين المجموعات : حيث يوزع المعلم بطاقات تتضمن أسئلة موضوعية لتقويم تحصيل كل فرد في المجموعة، ويتم جمع درجات كل مجموعة على أن يتم تعزيز المجموعات المتقدمة.

❖ **بعض التطبيقات العالمية للتعلم التعاوني :**

يعود استخدام التعلم التعاوني بشكل علمي وعملي إلى بداية القرن التاسع عشر الميلادي، وبعد نجاحه في المؤسسات التربوية العامة، والخاصة على مستوى المدارس والمعاهد والجامعات، انتشر في بلدان عديدة على مستوى العالم وفيما يلي استعراض لبعض التجارب العالمية لاستخدام التعلم التعاوني :

1- استخدام التعلم التعاوني في بريطانيا :

يعد البريطانيون أول من استخدم التعلم التعاوني بشكل منهجي مخطط له في مؤسساتهم التربوية العامة والخاصة، وكان ذلك في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي، وقد زاد عدد طلبة التعلم التعاوني في بريطانيا من نحو 140 ألف طالب في العام 1992 / 1993 إلى 154 ألف طالب في العام الدراسي 1993 / 1994.

كما بلغت نسبة الطلبة في مجال التعلم التعاوني التقني والجامعي إلى إجمالي الطلبة في بعض التخصصات كالآتي : إدارة أعمال 31 % والهندسة والتقنية 21% والحاسوب والرياضيات 16% وعلوم البيئة 12% والعلوم 11% وهذه النسب مرشحة للزيادة مستقبلاً بعد الآثار الإيجابية التي أوضحتها الأهداف التربوية المتعلقة بموضوع التعلم التعاوني.

(حريري : 2007 ، 65)

2- استخدام التعلم التعاوني في أمريكا : بعد نجاح استخدام التعلم التعاوني في بريطانيا انتقل ذلك إلى أمريكا، حيث تم افتتاح أول مدرسة تستخدم التعلم التعاوني في مدينة نيويورك عام 1806، ثم بدأ استخدامه في الجامعات الأمريكية وشاع استخدامه حديثاً كحل لعدد كبير من المشكلات وبديلاً للتعلم الفردي، ولرفع مستوى مهارات الطلبة الأكاديمية، كما تم التدريب في برامج التعاون في عدة مئات من الجامعات الأمريكية المعروفة.(أبو عطية: 1999، 117).

وفي الولايات المتحدة اليوم أكثر من 500 جامعة وكلية تعمل على تقديم برامج التعلم التعاوني يشاركها في ذلك أكثر من 79000 شركة ومؤسسة ووكالة حكومية تعمل على توظيف الطلبة التعاونيين وهذه الأعداد في تزايد مستمر من عام إلى آخر. (سعادة وآخرون : 2008 : 335).

الخلاصة

يتضح من العرض السابق لأسلوب التعلم التعاوني أنه أسلوب يمكن الاستفادة منه في تقليل الاعتماد على أسلوب التلقين في التدريس، ويحل مجموعة من المشاكل الصفية، مثل مشكلة الفروق الفردية وضعف الإنجاز لدى بعض المتعلمين، ويزود المتعلمين بمجموعة من المهارات التربوية والاجتماعية والنفسية مثل مهارة العمل في جماعة والعمل بروح الفريق الواحد، والقدرة على التعبير عن الأفكار، والنقد البناء، والاستنتاج والقدرة على التواصل الفعال مع الآخرين، وزيادة الدافعية نحو التعلم، والتقدير العالي للذات، ومهارات البحث والاكتشاف وحب الخير للجميع وغيرها من المهارات.

المراجع والمصادر:

ت	المؤلـــف	العنـــوان
1	القرآن الكريم	
2	أحمد الفنيش وآخرون	(1998). التعليم العالي في ليبيا ، بنغازي ، دار الكتب الوطنية.
3	المبروك أحمد عثمان وآخـــرون	(1990). طرق التدريس ، طرابلس ، منشورات كلية الدعوة الإسلامية.
4	جودت أحمد سعادة وآخـــرون	(2008). التعلم التعاوني ، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع.
5	سناء محمد سليمان	(2004). التعلم التعاوني ، أسسه استراتيجياته تطبيقاته ، القاهرة ، عالم الكتب.
6	عبد العزيز بن عبد الله السنبل	(2004). التربية والتعليم في الوطن العربي ، الرياض ، دار المريخ للنشر.
7	عبد الله الأمين النعمى	(1998). طرق التدريس العامة ، طرابلس ، مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
8	عبد الله بن صالح المقبل	التعلم التعاوني ، شبكة الانترنت www.al.ekel.net
9	عمر عبد الرحيم نصر الله	(2006). مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية ، عمان ، دار وائل للطباعة والنشر.
10	لينا جابر هاشم	(2007). التعلم التعاوني أسسه النظرية وميزاته وتوجيهات لتطبيقه ، فلسطين ، منشورات مركز القطان.
11	محمد الفالوقي رمضان القذافي	(1997). التعليم الثانوي في البلاد العربية ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث.
12	محمد حسنين العجمي	(2013). الإدارة والتخطيط التربوي ، عمان ، دار المسيرة للنشر

والتوزيع والطباعة.

13 محمد مصطفى الديب **(2005)**. علم نفس التعلم التعاوني ، القاهرة ، عالم الكتاب.

14 هاشم بكر حريري إدارة الصف بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي شبكة الانترنت . www.abegs.org.

15 وحيد جبران **(2002)**. التعلم النشط ، فلسطين ، منشورات مركز الإعلام والتنسيق التربوي.

16 وصفي عصفور **(1990)**. أنشطة التعلم التعاوني وأدواته وتطبيقاته الصفية ، عمان ، منشورات الأونروا.

17 يحيى أبو جرب وآخـــرون **(2004)**. الجديد في التعلم التعاوني ، الكويت ، مكتبة الفلاح.

((المستوى الدلالي لشعرية الإنزياح في ديوان: اشتهاء للشاعر عبد الحفيظ العابد (قصيدة اشتهاء؛ أنموذجا))) دراسة أسلوبية تحليلية.

د. مصطفى سالم حبلوص.
أستاذ مساعد . عضو هيئة تدريس بقسم اللغة العربية . كلية التربية . جامعة غريان

المقدمة

الحمد لله رب العالمين الذي خلق الإنسان، وعلمه البيان، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه الغر الميامين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

هذه ورقة بحثية أسلط أضواء النقد فيها على دراسة المستوى الدلالي في ديوان : اشتهاء، للشاعر عبد الحفيظ محمد العابد، وهو ديوان من الحجم الصغير، يضم بين دفتيه ثماني عشرة قصيدة متنوعة، ومن إصدارات مجلس الثقافة العام سرت ليبيا سنة 2008م.

وقصائده من نمط الشعر الحر الحديث الذي يعتمد التفعيلة الشعرية إيقاعا موسيقيا له، فهو امتداد للشعر العربي التقليدي، وتطوير لأصوله، بيد أنه قد تحرر من قواعد الشعر الخليلية الرتيبة.

فرض هذا النوع الشعري نفسه على الساحة الشعرية العربية، والتي لم تقبله إلا بعد أخذ ورد، وبين داعم له نصير، ورافض له عنيد، ومن أراد أن يطلع على المماحكات النقدية في هذا الشأن، فليعد إلى كتابي : هذا الشعر الحديث ... لعمر فروخ، وقضايا الشعر المعاصر لنازك الملائكة، وغيرهما من الكتب ذات الصلة بهذا الموضوع.

واخترتُ قصيدة واحدة من مجموعة قصائد هذا الديوان، وهي : (اشتهاء) لتكون أنموذجا أبيّن من خلالها ما للمستوى الدلالي من قيمة فنية في شعرية الشاعر الموهوب عبد الحفيظ العابد.

واختياري لهذه القصيدة دون غيرها لأسباب من أهمها، كونها مرآة عاكسة لأسلوبية الشاعر ولأدوات تقنياته، وكونها- أيضا- عنوانا لديوانه، والعنوان ينبئ عن نصه، لأنه بنية دلالية موازية لبنية النص، ولأنها – أيضا- واسطة العقد بين قصائده.

وقسمت مباحث هذه الورقة النقدية إلى مقدمة وخاتمة، وتمهيد للمستوى الدلالي ومبحثين أولهما : الإنزياح الشعري متمثلا في الاستعارة، والمجاز بشقيه المرسل والعقلي وثانيهما : الإنزياح على المستوى الإيقاعي.

وهي دراسة أسلوبية تحليلية، تبرز جماليات النص الشعري عند الشاعر عبد الحفيظ محمد العابد، واستفادته من الأسلوبية، ومدى توظيفه لتقنياتها الفنية، وبخاصة الإنزياح الشعري، وعدوله عن مألوف الاستعمال بقصد شحن اللغة، وتوتيرها بشحنة منحرفة صادمة للمتلقي، مما يجعله يقف مندهشا مستغربا من هذا العدول المفاجئ الذي يخز وجدانه بين الفينة والفينة بلسعة كهربائية خاطفة، منبّها إياه لأمر ما كان يتوقعه، ولا كان محسوبا عنده.

ولعل هذه الورقة النقدية تقدم لشاعر ليبي شاب مبدع، خطا خطوات ثابتة في درب الشعر الحر الحديث في شكله الجديد، ومضمونه المفيد.

1- تمهيد المستوى الدلالي :

يعد علم الدلالة من أحدث فروع اللسانيات الحديثة، إذ أنه يهتم ((بدراسة المعنى))(1) دراسة موضوعية، والدلالة حقيقة إيجابية عند (فردينال دي سوسير) عبّر عنها بمفهوم التمايز بمقابل الخلافية التي تقوم بوصفها علاقة بين العناصر السلبية، فالعلاقة اللغوية (دال ومدلول) هي عنصر إيجابي، والعلاقة بين العلامات هي علاقة تمايز ((إن علامتين تشتمل كل منهما دالا ومدلولا ليستا مختلفتين، إنهما متمايزتان وحسب، ولا يوجد بينهما غير التقابل))(2) وتعد هذه العلاقة بين العنصرين تبادلية وعكسية في آن واحد.

لذا فإن هذا المستوى الدلالي يبحث في دلالات الألفاظ، والجمل والعبارات ومعانيها المتكونة من جدلية اندماج الدال بالمدلول، وذلك من خلال السياق العام للخطاب الشعري الذي يخفي في بنيته دلالات بعيدة المرامي، لأن دلالات النص بتعددها وتنوعها ينتج عنها اختلاف بين ((الدلالة اللغوية والدلالة الفنية))(3) فاللغوية محصورة في وضعها المعجمي، بينما الفنية على العكس من ذلك، هي أساس التركيب المنتظم في الجمل والعبارات، وهذه الدلالة الفنية هي ما يدور عليه هذا المستوى الدلالي.

لهذا فإن التركيب يفقد جمالياته حين يعتني بالبعد الوظيفي، ولكنه يحقق بعدا جماليا وفنيا كلما خرج على المواضعات المطردة في بناء التركيب، لأن تلك الإنزياحات هي براعة في استخدام المادة اللغوية، واستثمار الإمكانات الكامنة في شاعرية اللغة(4).

فالكتابة ببعدها الجمالي تميل كثيرا إلى اعتماد تقنية المفاجأة حين يعمد الكاتب إلى أن يكسر توقع القارئ بعبارات تشد انتباهه، وتخرجه عن رتابة الأسلوب المطرد، باصطناعها أسلوبا، أو تشكيلا فنيا خارجا عمّا ألفه القارئ في النص، أو لدى الكاتب(5).

ومثل هذه المفاجآت أو الإنزياحات التي تكسر رتابة الكلام، إنما تأتي في العادة لحاجة نفسية، ربما تكون عند الكاتب ناتجة عن زيادة الانفعال، أو خفة الانفعال، أو ربما لحاجة موجهة إلى القارئ، حينما يقصد الكاتب أن ينقل إلى قارئه بعض التأثيرات التي ينشدها ويبتغيها.

إن العنصر الدلالي يلعب في السياق دور التمركز والمفسر في آن واحد، وليس شيئا طارئا مقحما فيه، وذلك من حيث إبراز ما تحمله الجمل والعبارات من دلالات خاصة، إذ لا توجد دلالة من دون نص، ولا نص من دون دلالة، وإنما أحدهما قرين الآخر ((فالنص بأكمله مجال دلالي واحد، والجمل من النص تقوم على تسلسل معنوي عام بحكم انتمائها إلى نفس المجال الدلالي))(6).

ومن هنا فإن الدلالة بمثابة العمود الفقري الذي تستند إليه العناصر الأخرى في النص وتلتحم معه، بل إنها ((جوهر الظاهرة اللغوية، وبدونها لا يتأتى للألفاظ والتراكيب وظيفة فاعلة))(7).

ويمكن القول : أن المستوى الدلالي لا ينحصر عند ما هو مرئي ماثل في سطح الظاهرة اللغوية أو الكتابية، وإنما يتسلل إلى الأعماق إلى ما قبل النص، وما بعد النص من أجل اقتناص مستويات المعنى، والدلالة التي يمكن أن ينبئ بها النص بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة(8) ويمكن الولوج في ميادين المستوى الدلالي من خلال عالم الإنزياح الشعري.

2- دراسة العنوان :

درج الكتّاب والشعراء في العصر الحديث المعاصر على اختيار عناوين مميزة لإبداعاتهم وهي بدعة وافدة من الغرب عبر مدارسه النقدية الحديثة، كما يراها بعض النقاد العرب(9) ولكنها بدعة حسنة، فالكاتب حينما يضع عنوانا لنصه يكون خاضعا لتأثير العمل الإبداعي عينه، ولا يمكن التحرر منه، ولذلك لا يستطيع ((الإفلات نهائيا من مؤثرات عملية (البث) ومحفزاتها، بل يضاف إليها (العمل) مؤثرا ومحفزا لإنتاج العنوان))(10).

وثمة علاقة وطيدة بين النص وعنوانه، وهي علاقة كاشفة متميزة، تجعل من العنوان بنية دلالية موازية لبنية النص، بحيث أصبحت ((لغة العنوان تضيف دلالاتها المعجمية والكامنة في الذاكرة الجمعية دلالات جديدة من خلال تعالقها مع سياق النص اللغوي الجمالي عن طريق الإيحاء والترميز، لا المباشرة والتسطيح، مما ولد حافزا لدى المتلقي في البحث والتأمل لكشف المعنى وخلخلة التصورات والدلالات الجامدة والسطحية للغة العنوان))(11).

لقد اختار شاعرنا عبد الحفيظ العابد عنوانا لديوانه كلمة واحدة، وهي (اشتهاء) وإذا ما بحثنا عن أصول هذه الكلمة لوجدناها (شها : يشهو، أو شهى : يشهى) والمصدر منهما شهوة؛ وهي في المعجم الوسيط بمعنى : ((الرغبة الشديدة، والقوة النفسانية الراغبة فيما يشتهي، وما يشتهى من الملذات المادية))(12).

وكلمة شهوة قد وردت في القرآن الكريم بهذه الصيغة مرتين : مرة في قوله - تعالى- : ((إِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِنْ دُونِ النِّسَاءِ بَلْ أَنْتُمْ قَوْمٌ مُسْرِفُونَ))(13) ومرة أخرى في قوله- تعالى- :((أَئِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِنْ دُونِ النِّسَاءِ بَلْ أَنْتُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ))(14).

أما كلمة (اشتهاء) عنوان الديوان، فهي مصدر من الفعل الخماسي (اشتهى) على وزن (افتعل) والمصدر منه على وزن (افتعال) ومن معاني هذه الصيغة استعمالها في الاجتهاد والمبالغة في التصرف(15) بمعنى أن الفعل يحدث بجهد وجد وتعب، أي أن معنى اشتهى : اشتدت رغبته في شيء ما.

ووردت بهذه الصيغة في القرآن الكريم في قوله – تعالى- : ((ولكم فيها ما تشتهي أنفسكم))(16) أي ما تطلب أنفسكم من الملاذ، لذلك عنون الشاعر ديوانه بـ(اشتهاء) وهذا تعبير مجازي، يرمي من وراءه إلى معانٍ عميقة عديدة، لعل من أهمها حب الدنيا وإقباله على ملاذ الحياة، بما فيها من جمال متمثل في المرأة أولا، ثم في الطبيعة ثانيا، بل كأني به في هذه الفترة العمرية من مرحلة شبابه، لا يرى في الكون، إلا كل ما هو جميل ورائع ... النساء والأزهار والأطيار، والحدائق، والمدن والشوارع، والأطفال، والأسواق كلها جميلة رائعة تشتهى.

ناهيك عن تكرار هذه الكلمة، أو مشتقاتها من الأسماء والأفعال عبر قصائده مرات عديدة فهي تمثل ظاهرة ماثلة في ديوانه، ففي قصيدة : (عبث) جاءت مصدرا من الفعل الثلاثي في قوله : ((الرادمُ جمرَ الشهوة والرغبات))(17).

وجاءت أيضا في القصيدة عينها بصيغة جمع المؤنث في قوله : ((تنفخ في طابون الرغبة، تذكي آلافَ الشهوات))(18).

ووردت مصدرا من الفعل الخماسي على وزن (افتعل) في قصيدته : (افتضاض) وذلك في قوله : ((يعوي اشتهاء في دمي))(19) ووردت كذلك مصدرا ثلاثيا في قصيدة : (نهد الأرض) في قوله : ((وباسمُ شهوةٍ نبتت على شفةٍ لشيطانٍ))(20) كما جئ بها مصدرا خماسيا (اشتهائي) في قصيدة : (نبوءة) في قوله ((تحرقين الطين في نار اشتهائي))(21).

وجئ بها أيضا مصدرا خماسيا(اشتهائي) في قصيدة : (أنا وأنت) في قوله : ((وقطفَ اشتهائي))(22).

واتخذها عنوانا لإحدى قصائده، وهي قصيدة : (اشتهاء) موضوع دراسة هذه الورقة البحثية(23).

ورصّع بها أيضا قصيدته : (حضور) وذلك في قوله : ((واحتطبتُ شهوتي))(24) ووردت أيضا في قصيدته (وشاية) في قوله : ((تتعقب هذا الكأس اللافظ شهوتُه))(25).

ولم يأت هذا التكرار هكذا جزافا، إنما له دلالاته المعنوية المقصودة، ولا بد أن الشاعر اختارها عن وعي ودراية، فالشاعر– عندما كتب قصائده ما بين سنتي 2000-2001م حسبما ذيل بعض قصائده بتاريخ كتابتها -(26) كان حينها شابا، وفي مقتبل العمر غضّا طريا تتجاذبه مشاعر وجدانية دافقة، تهيمن عليه نزعات شبابية واعدة، تحثه على محبة الحياة والإقبال بنهم على إغراءاتها وزخارفها.

أما الدنيا بشهواتها وملذاتها، فإنها تفتح أمامه ذراعيها باتساع سهل وادي القواسم الممتد من أبي غيلان شمالا حتى الطبي جنوبا(27).

وإذا ما علمنا أن هذا السهل الشاسع بتلاله ووهاده، ماانفك يلبس حللا قشيبة زاهية في فصل الربيع، لاسيما منطقة الكميشات منه، حيث مرتع طفولة شاعرنا، ومنطلق دراسته(28) فهذه المنطقة بخاصة كانت تستقبل أهلها وزوارها بأزهارها، وأشجارها وزيتونها، وبساتينها الغناء، فضلا عن عشيباتها البرية ذات الروائح الطيبة المنعشة، ومن لا يهيم فيها اشتهاءً مأخوذا بسحر جمالها، وشذا أريجها؟!!.

لا شك أن شاعرنا افتتن بجمال هذه الطبيعة وسحرها، فكان مشغوفا بها، ملهوفا عليها حتى انعكست على مرآة مشاعره شهوة طاغية، فعنون ديوانه بـ(اشتهاء) فكأني به يقول لنا : اقرؤوا ينابيع وجداني باشتهاء ... لعلكم تجدون فيها ما تشتهون!!.

3- الإنزياح الشعري في قصيدة اشتهاء :

ركزت الدراسات الأسلوبية الحديثة على ظاهرة الإنزياح، والتي تعني انحراف الكلام عن نسقه المألوف، وهذا الانحراف هو ما يشكل أساس الدراسة الأسلوبية، لأن الكلام النمطي الإخباري لا يشكل أساسا للدراسات الأسلوبية.

كما أن هذا الانحراف يستفزّ انتباه النقاد والقرّاء معا، فإذا ما أصبح هذا الإنزياح ظاهرة سائدة، فإنه يعد مادة صالحة للتحليل الأسلوبي حسب رؤية (فونتانيابي) الذي ((يعزو الظاهرة الأسلوبية إلى عبقرية اللغة، إذ تسمح بالابتعاد عن الاستعمال المألوف، فتوقع في نظام اللغة اضطرابا، يصبح هو نفسه انتظاما جديدا، وبذلك يطابق بين الأسلوب ومجموع الصور التي يحملها الخطاب، وتكون من البروز بحيث يحدث "الوقع اللذيذ"))(29).

ومفهوم الإنزياح عند (جون كوهن) إنما هو ((الانتهاك الذي يحدث في الصياغة والذي يمكن بواسطته التعرف على طبيعة الأسلوب، بل ربما كان هذا الانتهاك هو الأسلوب ذاته وما ذلك إلا لأن الأسلوبيين نظروا

إلى اللغة في مستويين، الأول مستواها المثالي في الأداء العادي، والثاني مستواها الإبداعي الذي يعتمد على اختراق هذه المثالية وانتهاكها))(30).

وهذا الخروج على القواعد المطردة في الاستخدامات اللغوية إلى ما يعد استثناء فيها قد وقف عليه علماء العربية القدامى، لأن اللغة في الأساس تجنح إلى ما أطلق عليه الجرجاني بالمعنى النحوي، أي أن يكون الضابط النحوي مقيدا بحاجات الدلالة، مما يحدد الرتب النحوية الثابتة والماثلة في السياق اللغوي، والرتب المرنة أو القابلة للحركة(31).

والمتكلم حين يخترق الحدود المعيارية المطردة، إنما يفعل ذلك ليحقق هدفا دلاليا وفي الأدب يسمى هدفا شعريا، أي أن للكلام وظيفتين، ففي اطراده يجنح إلى الوظيفة النفعية للغة في حين يجنح إلى الوظيفة الشعرية التي تطمح إلى بُعد جمالي، أو تأثيري حين تخرج على النظام المطرد(32).

ويرى علماء الأسلوبية الغربيين أن في الإنزياح آلية مهمة للوصول إلى شعرية الشاعر وجمالياتها، حيث يرى (رومان ياكبسون) أنّ ((المنحنيات المشوهة بلطف التي تبرز على أرضية الاطراد ... تشكل بدورها جزءا جوهريا من المفعول الفني))(33).

وفي هذا الإنزياح يكمن الجمال التعبيري، أو ما يسمى بشعرية الشاعر، وتبدو أوضح ما تكون في النص الأدبي الذي يحدد مدى ملاءمة العناصر الجمالية والوجدانية واللغوية فالنص يتكوّن من عناصر متشابكة، تشكّل صورة واضحة رائقة عن فكرة الكاتب، وتفكيره وتعكس بيئته.

ومن هنا لا يمكن فصل النص عن الشحنة الدلالية والعاطفية، لأن ((النص الأدبي نص لغوي لا يمكن سبر أغواره دون تحليل العلاقات اللغوية التي ينطوي عليها، ذلك لأن هذا التحليل هو الذي يقودنا لاستكشاف الشحنة الدلالية والعاطفية الكامنة في النص، والتي تؤثر في المتلقين، ولا يعني هذا كله شيئا أكثر مِن أننا- قرّاء ونقّاد- لا يمكن أن ننفذ إلى قيمة العمل الأدبي إلا من خلال النص ذاته))(34).

ويمكن الدخول في مجال المستوى الدلالي من خلال عالم الإنزياح الشعري متخذين من أسلوب التوظيف المجازي الذي يجمع في نطاقه حدود الشيئين المتباعدين اللذين لا تربطهما صلة ما بغرض التكثيف الدلالي، وتعزيزه بما ينسجم والنص الوارد فيه مدخلا لدراسته، وذلك عبر قسمين هما : الاستعارة والمجاز، والإيقاع الموسيقي.

أ- الاستعارة والمجاز:

تقوم الاستعارة في أساسها على مبدأ نقل اللفظ أو العبارة من موضع استعمالها الحقيقي في اللغة إلى موضع مغاير للأول بهدف تحميل اللفظ، أو العبارة دلالات أعمق ليضفي على الصورة قيمة جمالية، بحيث تجسد المعاني المجردة وتشخصها حتى تحسّ وتلمس، وترى ((إلا أن الاستعارة الشعرية ليست مجرد تغيّر في المعنى، إنها تغيّر في طبيعة أو نمط المعنى، انتقال من المعنى المفهومي إلى المعنى الانفعالي))(35) أي تجاوز المعنى القريب السطحي والتوغل في رحاب المعنى البعيد العميق.

وعلى هذا الأساس فالاستعارة من أهم أدوات اختراع الصورة، وابتداعها من جزئيات تتنافر فيما بينها، وهي متفرقة ولكن خيال الشاعر يخترع الملابسات بينها، ويشد عناصرها برباط وثيق، وإحكام دقيق، فيوفق بين التعارض في الأشياء، ويجمع بين التناقض في الأجزاء بحيث يجعلنا ننفعل انفعالا عميقا وبشكل مؤثر، وتأتي الاستعارة دائما لغرض ((شرح المعنى وفضل الإبانة عنه، أو تأكيده والمبالغة فيه، أو الإشارة إليه بالقليل من اللفظ، أو تحسين المعرض الذي يبرز فيه))(36).

ويمكن عرض مجموعة من الأمثلة بسماتها الدلالية التي تصب في هذا المعنى، ففي قصيدة : (اشتهاء) يقول الشاعر في مطلعها :

سائغٌ وجهك لي

يتدلّى من شفا كأسِ اشتهائي(37).

استهل شاعرنا مطلع قصيدته بومضة إنزياح مجازية، حيث استعار كلمة مفردة، وهي (سائغ) وصفا لجمال وجه فتاته، وما فيه من رونق ورواء للدلالة على ضياء وجهها، وروعة إشراقه، وجلال جماله.

ولعل هذا العدول أثار انتباه المتلقي وحفّز مشاعره، لأن (السائغ) في اللغة : بمعنى المشتهى من الشراب والطعام(38) ويدرك بحاسة الذوق لا البصر، وخرج بذلك عن المألوف من التشبيهات القديمة في وصف الوجه وجماله، والذي يدرك بحاسة البصر، ومن الدليل على ذلك ما جادت به قريحة طرفة بن العبد في وصفه لوجه خولة في قوله :

وَوَجهٌ كَأَنَّ الشَمسَ حَلَّت رِداءَها عَلَيهِ نَقِيُّ اللَونِ لَم يَتَخَدَّدِ(39).

زد إلى ذلك تقديمه للخبر في قوله (سائغ وجهك لي) وذلك عن طريق الإنزياح (التركيبي– الدلالي) فالنسج التركيبي طرأ عليه إنزياح بتقديم الخبر(سائغ) على المبتدأ (وجهك) والتقديم هنا لغرض توكيد الحكم، وحصره به.

ثم إن الشاعر آثر أن يعرض فكرته عن روعة مُحيَّا فتاته بالتخفي وراء ستر الاستعارة المكنية، لما لها من وقع خاص في إفراز الدلالة ونمائها عن طريق تحميل دواله معاني واسعة، إذ أن الدال يلعب ((دورا أساسيا في خلق جدلية داخل الكتابة، تؤدي إلى تعدد المعنى وإلى انفجاره))(40) وهذا ما يظهر جليًّا في قوله :

يتدلّى من شفا كأس اشتهائي(41).

فالاستعارة هنا تكمن في قوله : (يتدلّى من شفا كأس اشتهائي) وعند تفكيك الصورة نجد أن جمال وجه فتاته يبدو له أوضح ما يكون في حيز محدود من كأس اشتهائه، بل يتراءى له كثمار يانعة زاهية، قطوفها دانية، تتأرجح في أغصانها، تسرّ الناظرين، وتذكي شهوة المشغوفين.

وهذا التوظيف الاستعاري يحمل بين طياته دفقات إيحائية، وشحنات دلالية بعيدة المرامي، وذلك لشد انتباه القارئ، فضلا عن كونه يعطي الواقع الشعري لمسة فنية، تحرره من قيود المألوف النثري التقريري، لأن الشعر لا ينحصر في ((المعنى المحدد الذي يكتفي به النثر، إنما هو عدول يتمثل في أقوى صورة بالاستعارة ... أو فيما يسمى بـ(معنى المعنى)))(42).

ثم يخرج شاعرنا من دائرة الإنزياح الاستعاري إلى رحابة المجاز، حيث يقول :

وأنا أحتطبُ النار أغني!

ضيقٌ لفظي عني(43).

إن المجاز اللغوي هو خروج عن أصل اللغة، وهذا الخروج يمثل ظاهرة أسلوبية تحتم على الباحث رصدها وتحليلها، فصورة المجاز تكمن في قوله : (أحتطب النار أغني) استعملت قصدا في غير معناها الأصلي ((لملاحظة علاقة غير المشابهة مع قرينة دالة على عدم إرادة المعنى الوضعي))(44) وهي علاقة مُسَبَّبية، حيث ذكر لفظ المُسَبِّب (النار) وأريد منه السَّبَب (الحطب) أي حطب يسبب النار، فضلا على دلالة الفعل المضارع (أحتطب) الذي ينبض بحركة مستمرة.

ويفاجئنا هذا التضاد القائم بين (أحتطب النار) و(أغني) الذي جعل البيت الشعري يحمل سمة التنافرية التي يصطدم بها القارئ من الوهلة الأولى أثناء قراءته الاستكشافية ولكن محاولته للكشف عما هو مخبوء وراء ستر قراءته الثانية، تتبيّن له الدلالة الحقيقية في بنيتها العميقة، والتي تكمن في عدم انفلات فتاته من ذاته، بل إنها كل شيء لديه، فهي عزيزة عليه قريبة منه، وبالرغم من أوصاب صدها، ومعاناة وجدها، فإنها أشهى شيء في حياته!!.

ثم لعلنا نلمس دلالة رمزية كامنة في قوله : (أحتطب النار أغني) وهذا ما ينبه القارئ على التو إلى أفعال بعض مريدي الفرق الصوفية، وهم ينشدون أذكارهم بانتظام في شكل حلقة دائرية مغلقة تلف حول النار وتدور.

ليس هذا فحسب بل إن شاعرنا يقف عاجزا عن التعبير عما يختلج في صدره من مشاعر شتى متناقضة، ويبدو ذلك واضحا في قوله :

ضيّقٌ لفظيَ عنِّي

فإسناد الضيق إلى اللفظ كفيل بالإفصاح عن عجزه، وإظهار ما يعانيه من عيّ مهيمن على عقله وقلبه، وهو إنزياح على سبيل الاستعارة المكنية، تكمن قوة تأثيرها في إيجازها، وإفصاح بيانها، فضلا عما أضافه تقديم الخبر من تحديد وتخصيص.

وعندما يخلو الشاعر بنفسه منفردا، تكبر ظنونه، وتزداد مخاوفه، بل تتناهى إلى مسامعه وشوشات مريبة، وتسري في خاطره أقاويل غريبة، تنخر في رباطة جأشه رويدا رويدا فيستسلم في خنوع إلى همس هواجسها، فيصف حاله قائلا :

ويدٌ تمتد من كوّةِ ظنّي

أوقدتني

فبدت لي سوءاتي

من بعد ما قُدّ يقيني(45).

ترتسم في هذه الصورة لوحة فنية، تتمثل في التشخيص والتجسيد، فالإنزياح لا يبارح أن يتشكل في مطلع البيت الأول (ويد تمتد من كوة ظني) الذي يمثل صورة استعارية، منبعثة عن الفعل (تمتد).

وإذا كان الفعل قد حقق إنزياحا على المستوى الدلالي، فإنه حقق- أيضا- على المستوى التركيبي، حيث قدّم الفاعل وأخّر الفعل، ولعل في ذلك مقصدا، كأن يكون الشاعر قد آثر التركيز على عنصري المفاجأة والقوة.

وتبدو الاستعارة المكنية بادية للعيان في قوله : (كوة ظني) وذلك باقتران المادي (كوّة) بالمعنوي (ظني) وهذا الانصهار الاستعاري المتنافر جعل الصورة ترسخ في ذهن المتلقي بعد أن وقف أمامها مليا، وهو يفك

شفراتها، ويربط جزئياتها، وعن طريق فك مغالق النص لمجازية جمله وعباراته وتنافريتها، تتضح معالم الصورة، وتصبح جلية للعيان.

ثم نجده يعود من جديد إلى إنزياحية المجاز العقلي في قوله : (أوقدتني) حيث أسند الإيقاد إلى اليد، وإنما هي سبب فيه فقط، وفيه إنزياح كفيل بإثارة انتباه المتلقي، ولعله يستشف ملامح تلك الصورة التي أضرمت في أوصاله نار الغيرة والشك والظنون!!.

وهذا الإيقاد قد عرّى الشاعر تماما، وأظهر سوأته أمام الناس، وهذا ما أقر به علنا في قوله : (فبدت لي سوءاتي) وليس المقصود بالسوأة هنا المعنى القريب السطحي، إنما المقصود المعنى العميق المتمثل في ضعفه وخنوعه ورضوخه للأراجيف الصادرة عن عُذّاله بعد أن هتكوا يقينه ومزقوه بافتراءاتهم كما جاء في قوله : (من بعد أن قُدَّ يقيني) في صورة إنزياح استعاري لافت للنظر، حيث شخص (اليقين) المعنوي على هيأة (رداء) مادي محسوس خُرِق وفُتّق بسهام الوشاة، وهي صورة ذات دلالات إيحائية، فيها روعة تصوير مشفوعة بقوة إقناع.

ثم شرع في الأبيات التالية ينسج صورا إنزياحية متنوعة، وذلك في قوله :

ودنا من حِلْمة التّفاح سكينُ التّمني

عندَ بابٍ للتّجني

غلّقتني رَغبةٌ بي

واستبقنا

وأنا في حضرة النّارِ أُغنّي(46).

تبدو صور التشخّيص بادية للعيان في بيته الأول، إذ جعل الشاعر سكّينه كائنا حيا يتحرك في هيأة صورة إنزياح استعاري مكني، فخطا السكين خطوات وئيدة نحو حلمة التفاح لأنه كان مدفوعا برغبات جامحة طاغية، تضطرم في أعماقه اضطراما.

أما كلمة (التفاح) فقد استعملها الشعراء القدامى والمحدثون، وهي ترمز عندهم للمرأة أو لخدودها أو لنهودها، أو لأردافها، ووردت عند شاعرنا في قصائد ديوانه عدة مرات، قريبة من هذه المعاني(47).

كاد يقترب سكين الأماني من حلمة التفاح، ولكنه (عند باب للتجني، غلقتني رغبة بي) وهنا لجأ الشاعر إلى إنزياح آخر في قوله : (عند باب للتجني) ليرسم صورة استعارة تصريحية جسدت المعنوي (التجني) في

شكل دار للظلم والجنايات، قد أحكم بابها بأقفال من الفضيلة، والسمو الروحي، ولعلنا نستشف ذلك بوضوح في قوله : (غلّقتني رغبةٌ بي) ولعل الشاعر وفق من خلال هذه الإنزياحات الاستعارية، لأن ينقل إلى أذهاننا ما يعانيه من جموح نفسي، وصراع داخلي، يحثه على شم رائحة التفاح أو لثمه، أو افتضاضه، ولكنه في نهاية المطاف ينتصر على غرائزه، ويكبح جماح نفسه!!.

ثم يتحرر من قيود مشاعره الجامحة، فينطلق في حرية عبر فضاءات حبه الرومانسي الصوفي، يسابق الرياح في نشوة مع طيف فتاته التي لم يذكر لنا اسمها، وشأنه في هذا شأن معظم رواد الشعر الحر.

ويعود من جديد إلى رمزية النار، حيث يشكل التضاد بين (النار) و(أغني) في قوله : (وأنا في حضرة النّارِ أُغنّي) إنزياحا دلاليا لافتا، وفي هذه المرة ناره قد استعرت ألسنتها واضطرمت أحشاؤها، وشاعرنا مشغوف بعنفوانها، بل ألفيناه منتشيا بغنائه كنشوة دراويش الصوفية، وهم يغنون بفرح حول النار في شطحاتهم الهلوانية، وبين الفينة والفينة يلهجون بابتهالات عشقهم في نشوة عارمة، وفي صفاء روحي يعانق عنان السماء.

ثم يرسم شاعرنا صوره بجماليات المجاز بشقيه المرسل والعقلي، وذلك في صورتين حسيتين، تظهران ما آل إليه حاله من ضعف وهون، حيث يقول :

مستظل تحت عيني

في يدي يرجف كأسي(48).

تبدو صورة المجاز المرسل ماثلة في قوله : (مستظل تحت عيني) إذ أنه عبر بالجزء (تحت عيني) عن الكل، وهو جسده المنهوك المتهالك الذي لم يجد غيره ليستظل به هربا من نيران مشاعره المستعرة في أعماقه.

ثم يذهب إلى المجاز العقلي ليصور ما آل إليه حاله في قوله : (في يدي يرجف كأسي) حيث أسند الارتجاف إلى الكأس، وهي صورة إنزياحية، ترسم في ذهن القارئ ما آل إليه الشاعر من ضعف ووهن، قد لازماه حتى صار لا يقوى على حمل كأس اشتهائه المفضل وهذا ما يستبين من قوله : (في يدي يرجف كأسي).

يختتم شاعرنا قصيدته بتناص قرآني من سورة يوسف (عليه السلام) في قوله تعالى : ((إني أراني أحمل فوق رأسي خبزا يأكل الطير منه))(49) ويبدو ذلك في قوله :

وعلى رأسي خبزٌ

قد يدّني الطير مني.

وللتناص القرآني ثراؤه واتساعه، إذ وجد الشاعر فيه ما يحتاجه إليه من رموز تعبر عن مأساته ومعاناته التي بدأت وكأنها عمل درامي، توالت أحداثها تباعا، منذ مطلع قصيدته حتى نهايتها.

إنه عانى ما عانى من محن كصاحب يوسف الذي صُلِب، ولكنه خرج من طابون ناره وخضم مأساته فرحا منتصرا، إنه ذاق حلاوة الحب الصوفي الذي ملك عليه عقله وقلبه وطفق يدندن في محرابه بقوله :

وأنا أغترف النار أغني

آه ما أشهى الحياة !(50).

ب- الإنزياح على المستوى الإيقاعي :

ظل الشعر متميزا عن النثر بخاصية موسيقاه، وما فيه من إيقاعات ذات أنغام صوتية متكررة ومتنوعة، تحدث في الأذن لذة محببة، تطرب لها النفس، وهذه الخاصية تلازم الشعر دون غيره عند جميع الشعوب والأمم، وليس الأمر مقصورا على شعراء العرب فحسب.

وعندما ولد الشعر الحر في منتصف أربعينات القرن الماضي، لم يتحرر تحررا مطلقا من هذه الموسيقى التي حصرها الخليل بن أحمد في ستة عشر بحرا، وجعلها موازين شعرية ثابتة، لا غنى للشاعر عنها، ولا يمكن الخروج عليها.

وإنما اعتمد رواد الشعر الحر على وحدة التفعيلة، لتكون أساسا لوزنهم الشعري، واتخذوا البحور الصافية مضمارا للتنافس بينهم، لأنها أيسر للشاعر من البحور الممزوجة، وأرحب حرية له، وأقل قيودا(51).

أ- الإيقاع الموسيقي الخارجي في قصيدة (اشتهاء) :

1- وحدة الوزن :

أوزان الشعر الحديث لم تسلم هي الأخرى من الإنزياح الموسيقي، فكانت البداية من الإنزياح إلى السطر الشعري، وترك التقليد الشعري القديم الذي يلتزم بوحدة البيت الشعري بشطريه، صدره وعجزه، وعروضه، وضربه، وتفعيلاته، والعدول عنه إلى وحدة الإيقاع الموسيقي المتمثلة في التفعيلة الواحدة التي تبنى عليها قصيدة الشعر الحر.

التزمت قصيدة (اشتهاء) بوحدة التفعيلة، وهي مقطع صوتي يشبه المقطع الموسيقي في عدم ارتباط نهايته بنهاية الكلمة، ولقد صاغ شاعرنا قصيدته على تفعيلة بحر الرمل (فاعلاتن) وهو من البحور الصافية التي تقوم على تفعيلة واحدة متكررة.

وسمّي بحر الرمل بهذا الاسم لسرعة النطق به، ولأن إيقاعات تفعيلاته سريعة، إذ أنها تتألف من (سبب خفيف /0 – ووتد مجموع //0 – وسبب خفيف/0).

وهو بحر موسيقي رقيق نظّمت عليه الموشحات الأندلسية، وأروع القصائد المغناة كقصيدة الأطلال لإبراهيم ناجي التي ترنّمت بها كوكب الشرق أم كلثوم، ويعد هذا البحر من بحور الدرجة الثانية، متوسط الاستعمال عند الشعراء القدامى، ولكن كثر استعماله في الشعر الحديث لخفته، ولإيقاعه السريع.

ينطلق شاعرنا حرا في اختيار عدد التفعيلات في السطر الشعري الواحد، ملتزما بالعروضية الخليلية غير خارج عن قوانينها، فيهندس قصيدته وفق السياق التالي :

سَائِغٌ وَجْهُكِ لِي

0/// 0/0//0/

فاعلاتن فعلن.

يَتَدَلّى مِن شَفَا كَأْسِ اشْتِهَائي

0/0//0/ 0/0//0/ 0/0///

فعلاتن فاعلاتن فاعلاتن.

وأنا أَحْتَطبُ النّارَ أُغَنّي

0/0/// 0/0/// 0/0///

فعلاتن فعلاتن فعلاتن.

ضيّقٌ لفْظيَ عنّي

0/0/// 0/0//0/

فاعلاتن فعلاتن.

ويدٌ تمتدُّ من كوّة ظنّي

0/0/// 0/0//0/ 0/0///

فعلاتن فاعلاتن فعلاتن.

أَوْقَدَتنِي

0/0//0/

فاعلاتن.

فَبَدَتْ لي سَوءاتِي

0//0/ 0/0///

فعلاتن فاعلن.

(مِنْ بَعْدِ أنْ قُدّ يَقِينِي)

(0/0///0/ 0//0/0/)

(مستفعلن مستعلاتن)(52).

لا يستقيم وزن هذا السطر الشعري بهذه الكيفية، لأنه خرج عن تفعيلات بحر الرمل إلى تفعيلات بحر الرجز (مستفعلن) وهذا ما يعيبه نقاد الشعر الحر، فهم يلتزمون بالتشكيلات والتفعيلات التي تبنى عليها قصائدهم(53).

ولكن إذا ما أعيد صياغة هذا السطر، وغيّر بهذا الشكل، فسيستقيم الوزن من دون ضرر بالمعنى :

(مُنذُ أنْ قُدّ يَقِينِي)

(0/0/// 0/0//0/)

(فاعلاتن فعلاتن).

وَدَنَا مِنْ حِلْمَةَ التَفَاحِ سَكّينِ التّمنّي

0/0//0/ 0/0//0/ 0/0//0/ 0/0///

فعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن.

عِنْدَ بابٍ للتجنّي

0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن.

غلّقتني رَغبةٌ بي

0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن.

واستبقنا

0/0//0/

فاعلاتن.

وأنَا فِي حَضْرةِ النّارِ أُغنّي

0/0/// 0/0//0/ 0/0///

فعلاتن فاعلاتن فعلاتن.

مُستظلٌّ تَحتَ عَينِي

0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن.

فِي يَدي يَرجِفُ كَأْسِي

0/0/// 0/0//0/

فاعلاتن فعلاتن.

وَعَلَى رَأْسِي خُبزٌ

0/0/// 0/0///

فعلاتن فعلاتن.

قَد يُدنّي الطّيرَ مِنّي.

0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن.

وَأَنَا أَغْترِفُ النَّارَ أُغنّي

0/0/// 0/0/// 0/0///

فعلاتن فعلاتن فعلاتن.

آهِ مَا أَشهَى الحَياةِ !

0/0//0/ 0/0//0/

فاعلاتن فاعلاتن.

من خلال العرض السابق، يتضح لنا سياق الإيقاع الموسيقي الخارجي الذي انتهجه الشاعر إذ استخدم تفعيلة واحدة في مقطع موسيقي واحد في قوله : (أوقدتني- واستبقنا) وقد تكررت مرتين فقط في قصيدته.

ثم استخدم تفعيلتين اثنتين في مقطعين موسيقيين في قوله : (سائغ وجهك لي- ضيق لفظي عني- فبدت لي سوءاتي- منذ أن قد يقيني- عند باب للتجني- غلقتني رغبة بي- مستظل تحت عيني- في يدي يرجف كأسي- وعلى رأسي خبز- قد يدني الطير مني- آه ما أشهى الحياة) وتكررت هذه المقاطع الموسيقية إحدى عشرة مرة.

ثم استخدم ثلاث تفعيلات في ثلاث مقاطع موسيقية في قوله : (يتدلى من شفا كأس اشتهائي- وأنا أحتطب النار أغني- ويد تمتد من كوة ظني- وأنا في خضرة النار أغني- وأنا أغترف النار أغني) وتكررت هذه المقاطع الموسيقية خمس مرات.

وأخيرا استخدم أربع تفعيلات في أربع مقاطع موسيقية في قوله : (ودنا من حلمة التفاح سكين التمني) وجاءت مرة واحدة في قصيدته.

حافظ الشاعر على وحدة الوزن، وسار على نسقه، وتفعيلات كل سطر قد تتغير حسب ما يتطلبه الشعور، وتقتضيه الفكرة، وما فتئت موجات التفعيلات تكوّن صورا بارزة لأمواج النفس.

2- القافية :

القافية وحدة موسيقية، لا يمكن أن يستغنى عنها، لدرجة أن نازك الملائكة ترى أنها أساس في الشعر الحر ((سواء أكانت موحدة أم لا - ترد في نهاية كل شطر من الشعر ذي الشطر الواحد))(54) وبذلك صارت القافية في الشعر الحر ((هي أنسب صوت، أو كلمة ينتهي بها السطر الشعري، بحيث يمكن الوقوف عندها، والانتقال منها إلى السطر التالي))(55) فالقافية إذاً هي عنصر من عناصر الإيقاع، ولهذا وجبت دراستها.

إذا ما ألقينا نظرة فاحصة على قافية قصيدة (اشتهاء) لوجدناها من نوع القافية المتناوبة ومن الدليل على ذلك هذه الأبيات :

سائغ وجهك لي

يتدلى من شفا كأس اشتهائي

وأنا أحتطب النار أغني

فحرف الروي في السطر الشعري الأول هو حرف (ل) أما في السطر الشعري الثاني فهو حرف (الهمزة) ثم إن الضرب في السطر الأول يتألف من المقطع (هُكِ لِي) الذي توافقه العروضة : (فَعِلُن) والتي تتألف من ثلاثة حروف متحركة، وحرف واحد ساكن، وهو يختلف عن الضرب في السطر الشعري الثاني الذي يتألف من المقطع (س اشتهائي) الذي توافقه العروضة : (فاعلاتن) التي تتألف من ثلاثة مقاطع صوتية، وهي(فا - علا - تن) وبالتالي لم تتوافق قافية السطر الشعري الأول مع السطر الشعري الثاني.

أما السطر الشعري الثالث، فهو ينتهي بحرف (النون) الذي هو روي لقافية السطر وفي الوقت نفسه يتفق مع ضرب السطر الثاني السابق، وهو يتألف من المقطع (رَ أغني) الذي يوافق العروضة المخبونة (فعلاتن) وبالتالي ثمة إيقاع موسيقي مشترك ما بين السطر الشعري الثاني، والسطر الشعري الثالث ناجم من اشتراك السطرين في تفعيلة ضرب واحدة، وهكذا دواليك في الأبيات الآتية :

ضيق لفظي عني

ويد تمتد من كوة ظني
أوقدتني
فبدت لي سوءاتي
منذ أن قد يقيني

السطر الشعري الأول، والثاني، والثالث، والخامس جمعتهم قافية واحدة بروي واحد، وهو حرف (النون) ثم خرج الشاعر عن إيقاع سياقها متناوبا في السطر الشعري الرابع، حيث بنيت قافيته على حرف (التاء) الذي يختلف كليا عن قافية سابقه ولاحقه.

وهذا التناوب يظهر في القصيدة من مطلعها حتى خاتمتها، وهذا أمر طبيعي في الشعر الحر، وغالبا ما تقتصر قافية التناوب على المقطع ولا تتعداه، ولعل لهذا التناوب دوالا يرمي إليها الشاعر، فلربما يريد أن يتحرر بقافيته المتناوبة من هيمنة القافية الموحدة، ليتنوع النغم الإيقاعي بتنوع قافيته، كما أن في تغيير الإيقاعات شدّا لهمة المتلقي من جهة، ومن جهة أخرى دفع الرتابة عنه، وسآمة الملل.

ب- الإيقاع الموسيقي الداخلي :

استعرضنا فيما سبق عنصري الوزن والقافية ودورهما في تحقيق الانسجام الموسيقي في قصيدة (اشتهاء) ولكن ثمة عناصر أخرى لا يمكن إغفالها، متمثلة في الإيقاع الموسيقي الداخلي، وهي متعددة منها التكرار، قد يكون تكرار كلمة أو عبارة.

والناظر في قصيدة (اشتهاء) أول ما يلفت انتباهه تكرار هذه العبارة : (وأنا أحتطب النار أغني) في نهاية مطلع القصيدة، ثم كررت أيضا في وسط القصيدة بتغيير طفيف : (وأنا في حضرة النار أغني) ثم كررت ما قبل نهاية القصيدة بهذا الشكل (وأنا أغترف النار أغني).

فهذا التكرار جعل للعبارة صدى موسيقي، يتردد في نهاية كل مقطع، وجاء عفويا غير متكلف، إذ أنه يعبر عن ظروف الشاعر النفسية تعبيرا صادقا، ففي لحظة من لحظات الوله بات يهيم في اللاشعور، وأخذ يعبر عن لا شعوره بالرمز الصوفي الذي يرى في النار ولهيبها قمة الاندماج الروحي مع المحبوب، إلى درجة فقدانه لإحساسه الجسدي حتى أمسى لا يشعر بأسياط آلامه، ولا بعنفوان معاناته، بل هو في حالة من نشوة صوفية عارمة تنعم بها روحه وتأنس إليها نفسه، وترتاح فيها جوارحه ... وهذه هي غاية مناه، وذروة مبتغاه، ولولا هذا التكرار لما اتضحت هذه القيم الروحية السامية.

ومن الموسيقى الداخلية في قصيدة (اشتهاء) تكرار بعض الحروف، ففي القصيدة ثمة إيقاع موسيقي داخلي نشط نابض... إنه حرف (النون) وهو الأكثر انتشارا في سطورها الشعرية، ولا يخفى علينا أن للحرف

في اللغة إيحاءاته الخاصة، فإن لم يكن يدل دلالة قاطعة على المعنى فإنه ((يدل دلالة اتجاه وإيحاء، ويشيع في النفس جوا يهيئ لقبول المعنى ويوجه إليه))(56).

لقد ورد حرف (النون) ثمانية وعشرين مرة عدا (التنوين) ومن الدليل على ذلك، قوله :

يتدلى من شفا كأس اشتهائي

وأنا أحتطب النار أغني

ضيقٌ لفظي عني

ويدٌ تمتد من كوة ظني

أوقدتني.

ورد حرف (النون) في السطر الشعري الأول مرة واحدة، بينما ورد في السطر الشعري الثاني ثلاث مرات، وورد مرة واحدة في السطر الشعري الثالث، وورد في السطر الشعري الرابع مرتين، وفي السطر الأخير ورد مرة واحدة.

أضفى هذا الحرف إيقاعا موسيقيا ملحوظا في القصيدة، لأنه من الحروف المذلقة وهي من أخف الحروف نطقا، وأسهلها انسيابا، وأكثرها امتزاجا بغيرها لسرعة النطق بها(57).

الخاتمة

امتازت شعرية شاعرنا عبد الحفيظ العابد بانتقائها اللفظة المفردة ذات البعد الإيحائي المتكون من امتشاج الدال بالمدلول، وتوظيفها في سياقات ضمن نطاق الجملة والعبارة متخطيا حدودها المعجمية إلى مجالات الدلالة النصية، لتحقيق المتعة الفنية التي تثير خيال القارئ وتحفز ذهنه.

جمعت أساليبه المجازية بأنواعها المتعددة بين المتناقضات المتنافرة، والتي لا تربط بينهما صلة في حدود صيغة واحدة، والتي تحيل إلى اللا مقبول في البنية السطحية، بينما تتساوق في بنيتها العميقة.

كان للرمز الصوفي دوره الدلالي الفاعل في قصيدة (اشتهاء) حيث ألفينا الشاعر منتشيا بغنائه كنشوة دراويش الصوفية، وهم يغنون بفرح حول النار في شطحاتهم البهلوانية، واستفاد أيضا من التناص القرآني من سورة يوسف - عليه السلام - لما فيه من ثراء واتساع معان كثفت معاناته في صور أنبل وأجمل!.

جاءت الإيقاعات الموسيقية في مستواها الخارجي منسجمة مع دلالات القصيدة، حيث كانت تفعيلة بحر الرمل بإيقاعاتها الخفيفة، وسرعتها المتدفقة عنصرا مثيرا لخوالج النفس، فضلا عما يثيره الإيقاع الداخلي من جرس موسيقي ناجم عن تكرار بعض الجمل، أو الحروف التي أضفت على القصيدة نغمة موسيقية نابضة بالحب والحركة والحياة.

خطا الشاعر عبد الحفيظ العابد خطوات ثابتة في درب الشعر الحر، وأبدع في أساليبه البيانية المنزاحة وألفاظه الخارجة عن قوانينها إلى سياقات جديدة غريبة، ولكنها طريفة تحث القارئ على فك شفرتها من خلال القواسم المشتركة الرابطة بينها.

الهوامش :

1- أحمد المختار عمر- علم الدلالة - ص15.

2- فردينند دو سوسير- محاضرات في الألسنية العامة - ص145.

3- ينظر د. رجاء عيد - البحث الأسلوبي - ص59.

4- ينظر د. رجاء عيد - دراسة في لغة الشعر، رؤية نقدية - ص12.

5- ينظر شكري عياد - اللغة والإبداع، مبادئ علم الأسلوب العربي - ص79.

6- د . عبد السلام المسدي - مباحث تأسيسية في اللسانيات - ص229.

7- لطفي عبد البديع - التركيب اللغوي للأدب، بحث في فلسفة اللغة والاستطيقا - ص43.

8- ينظر فاضل ثامر - الصوت الآخر، الجوهر الحواري للخطاب الأدبي بحث في فلسفة اللغة والاستطيقا - ص202.

9- ينظر عبد الله الغذامي - الخطيئة والتكفير من البنيوية إلى التشريحية، قراءة نقدية لنموذج الإنسان المعاصر - ص251.

10- محمد فكري الجزار - العنوان وسيميوطيقا الاتصال الأدبي - ص61.

11- ناصر يعقوب - اللغة الشعرية وتجلياتها في الرواية العربية (1970-2000م) ص156.

12- إبراهيم مصطفى وآخرون - المعجم الوسيط - ص498.

13- سورة الأعراف، الآية : 80.

14- سورة النمل، الآية : 57.

15- ينظر د. محمد محمود هلال - الوافي الحديث في فن التصريف - ص150.

16- سورة فصلت، الآية : 30.

17- عبد الحفيظ العابد - ديوان اشتهاء - ص5.

18- المصدر السابق نفسه، ص6.

19- المصدر السابق نفسه، ص7.

20- المصدر السابق نفسه، ص19.

21- المصدر السابق نفسه، ص24.

22- المصدر السابق نفسه، ص40.

23- المصدر السابق نفسه، ص43-44.

24- المصدر السابق نفسه، ص51.

25- المصدر السابق نفسه، ص56.

26- ينظر المصدر السابق نفسه، ص39،33،25،17،13،9.

27- ينظر الطاهر الزاوي - معجم البلدان الليبية - ص345.

28- ينظر د. عبد الله مليطان - معجم الشعراء الليبيين، شعراء صدرت لهم دواوين - ج3، ص553.

29- عبد السلام المسدي - الأسلوبية والأسلوب نحو بديل ألسني في نقد الأدب - ص97-98.

30- محمد عبد المطلب - البلاغة والأسلوبية - ص268.

31- ينظر عبد القهر الجرجاني - دلائل الإعجاز - ص70.

32- ينظر عبد السلام المسدي مصدر سبق ذكره، ص37.

33- رومان ياكسبون - قضايا الشعرية - ص83.

34- محمود عياد - الأسلوبية الحديثة محاولة تعريف - ص124.

35- جان كوهن - بنية اللغة الشعرية - ص205.

36- أبو هلال العسكري - كتاب الصناعتين - ص268.

37- عبد الحفيظ العابد مصدر سبق ذكره، ص41.

38- ينظر أبو القاسم الزمخشري - أساس البلاغة - ص313.

39- طرفة بن العبد - ديوان طرفة بن العبد - ص20.

40- رولان برت - درجة الصفر للكتابة - ص18.

41- عبد الحفيظ العابد مصدر سبق ذكره، ص43.

42- أمل عبد الله سليمان - شعر عمر بن أبي ربيعة، دراسة أسلوبية - ص255.

43- عبد الحفيظ العابد مصدر سبق ذكره، ص43.

44- السيد أحمد الهاشمي - جواهر البلاغة - ص320.

45- عبد الحفيظ العابد مصدر سبق ذكره، ص43.

46- المصدر السابق نفسه، ص43.

47- ينظر المصدر السابق نفسه، ص49،47،20،8.

48- المصدر السابق نفسه، ص44.

49- سورة يوسف، الآية : 36.

50- مصدر سبق ذكره، ص44.

51- ينظر مصدر سبق ذكره، ص64.

52- خرج الوزن الشعري عن تفعيلات بحر الرمل إلى تفعيلات بحر الرجز (مستفعلن، مستفعلن، مستفعلن).

53- مصدر سبق ذكره، ص70- 73.

54- مصدر سبق ذكره، ص75.

55- د. عز الدين إسماعيل - الشعر العربي المعاصر - ص114.

56- محمد المبارك - فقه اللغة وخصائص العربية - ص261.

57- ينظر د. صبحي إبراهيم - دراسات في فقه اللغة - ص201.

قائمة المصادر والمراجع :

1-القرآن الكريم برواية الإمام قالون.

2-إبراهيم مصطفى وآخرون - المعجم الوسيط - تحقيق مجمع اللغة العربية، دار الدعوة القاهرة، من دون تاريخ.

3-أبو القاسم الزمخشري - أساس البلاغة - دار الفكر بيروت، سنة **2004م**.

4-أبو هلال العسكري - كتاب الصناعتين : الكتابة والشعر - تحقيق علي محمد البجاوي، ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت سنة **1986م**.

5-أحمد المختار عمر - علم الدلالة - ط5، دار الكتب العلمية، سنة **1998م**.

6-أمل عبد الله سليمان - شعر عمر بن أبي ربيعة، دراسة أسلوبية - رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة بغداد، سنة **1998م**.

7-جان كوهن - بنية اللغة الشعرية - ترجمة محمد الولي، ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء المغرب **1986م**.

8-د. رجاء عيد - البحث الأسلوبي - منشأة المعارف، الإسكندرية، سنة **1993م**.

9-د. رجاء عيد - دراسة في لغة الشعر، رؤية نقدية - مطبعة كوتين تونس، سنة **1997م**.

10-رولان برت - درجة الصفر للكتابة - ترجمة محمد مرادة، دار الطليعة للطباعة، والنشر بيروت لبنان **1981م**.

11- رومان ياكسبون - قضايا الشعرية - ترجمة محمد الولي، ومبارك حنون، دار توبقال للنشر الدار البيضاء، المغرب سنة **1988م**.

12-السيد أحمد الهاشمي - جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، تحقيق د. محمد التونجي، مؤسسة المعارف بيروت لبنان، سنة **1999م**.

13-شكري عياد - اللغة والإبداع، مبادئ علم الأسلوب العربي - القاهرة سنة **1988م**.

14- د صبحي إبراهيم - دراسات في فقه اللغة - دار العلم للملايين، سنة **1960م**.

15-الطاهر الزاوي - معجم البلدان الليبية - مكتبة النور، طرابلس ليبيا سنة **1968م**.

16-طرفة بن العبد - ديوان طرفة بن العبد - شرحه وقدم له مهدي محمد ناصر الدين، ط3، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، سنة **2002م**.

17-عبد الحفيظ محمد العابد - ديوان اشتهاء - إصدارات مجلس الثقافة العام، طرابلس ليبيا، سنة **2008م**.

18-عبد السلام المسدي - الأسلوب والأسلوبية نحو بديل ألسني في نقد الأدب - الدار العربية للكتاب، القاهرة سنة **1994**م.

19-عبد السلام المسدي - مباحث تأسيسية في اللسانيات - مطبعة كوتين تونس، سنة **1997**م.

20-عبد الله الغذامي - الخطيئة والتكفير من البنيوية إلى التشريحية، قراءة نقدية لنموذج الإنسان المعاصر - النادي التأدبي الثقافي، جدة المملكة العربية السعودية، سنة **1985**م.

21-عبد القاهر الجرجاني - دلائل الإعجاز - تحقيق د. محمد التنجي، دار الكتاب العربي بيروت سنة **1995**م.

22- د .عبد الله مليطان - معجم الشعراء الليبيين، شعراء صدرت لهم دواوين - دار مداد للطباعة والنشر والتوزيع والإنتاج العلمي، طرابلس ليبيا، سنة **2008**م.

23- د. عز الدين إسماعيل - الشعر العربي المعاصر - دار الثقافة، بيروت لبنان، سنة **1966**م.

24-فاضل ثامر - الصوت الآخر، الجوهر الحواري للخطاب الأدبي بحث في اللغة والاستطيقا - دار الشؤون الثقافية العامة بغداد سنة **1992**م.

25-فردينند دو سوسير - محاضرات في الألسنية العامة - ترجمة يوسف غازي، ومجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للنشر **1986**م.

26-لطفي عبد البديع - التركيب اللغوي للأدب، بحث في فلسفة الاستطيقا - مطبعة السنة المحمدية القاهرة، سنة **1970**م.

27-محمد فكري الجرار - العنوان وسيميوطيقا الاتصال الأدبي - الهيئة المصرية للكتب سنة **1998**م.

28-محمد عبد المطلب - البلاغة والأسلوبية - دار نوبار للطباعة القاهرة، سنة **1994**م.

29-محمد المبارك - فقه اللغة وخصائص العربية - دار الفكر، ط6، سنة**1975**م.

30-محمد محمود هلال - الوافي الحديث في فن التصريف - منشورات جامعة بنغازي سنة **1974**م.

31-محمود عياد - الأسلوبية الحديثة محاولة تعريف - مجلة فصول، مجلد(1) عدد(2) يناير **1981**م.

32-نازك الملائكة - قضايا الشعر المعاصر - منشورات مكتبة النهضة، ط3، سنة **1967**م.

33-ناصر يعقوب - اللغة الشعرية وتجلياتها في الرواية العربية (1970-2000م)- المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت سنة **2004**م.

بعض مظاهر العدوان لدى عينة من طلبة الثانوية العامة بمدينة الخمس
دراسة ميدانية

د. نجاة سالم عبد الله زريق *
د. ربيعة عمر الحضيري **

المقدمة:

يسلك الفرد المسلك العدواني عندما تعترض طريقه معوقات تحول دون بلوغ أهدافه أو إشباع حاجاته الأساسية، والعدوان من وجهة النظر الاجتماعية يتم تعلمه أو اكتسابه في ظل البيئة التي تسود فيها مظاهر الإحباط، والقمع، والصراع، وعندما يتوافر الاستعداد لديه ليتصرف على نحو عدواني، ويتعلم الفرد أن يتسامى بدافع العدوان لديه، كأن يفرغ طاقته في ممارسة أنشطة مقبولة تعبر عن نزعته للعدوان من جهة، وتساير القيم والمعايير الاجتماعية من جهة ثانية، بيد أن البيئة التي تحرض على العدوان وتعتبره الوسيلة الوحيدة لبلوغ الأهداف، تغير اتجاه الفرد نحو العدوان وتجعله يعتقد بأنه الوسيلة الناجحة لبلوغ الأهداف، وإزالة التوتر أيضاً، وعن طريق التنشئة الاجتماعية يتعلم الفرد أن يعبر عن عدوانه بالسخرية والدعابة، ويرى **الفرويدون** أن العدوان تعبير مباشر عن غريزة الموت أو التدمير، فهو طاقة تُبنى داخل الفرد وتعبر عن نفسها خارجياً في شكل عدوان على الآخرين أو الممتلكات أو داخلياً في شكل تدمير الذات. (اميمن، 2007: 218)

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة على أن نسبة العدوان هي أعلى نسبة بين المشكلات السلوكية المنتشرة بين أوساط الطلبة. (العبيدي، 2011: 133)

والسلوك العدواني ظاهرة في جميع المراحل العمرية، إلا أنه أكثر انتشاراً لدى الأفراد في مرحلة المراهقة، وذلك لما يترتب على هذه المرحلة من خصائص ارتقائية تشكل في ذاتها سياق قد يُيسر صدور الاستجابات العدوانية، فالخصائص الانفعالية للمراهق تجعله أكثر انفعالاً وأقل قدرة على إخفاء مظاهر غضبه وبذلك كانت ظاهرة العدوان من أهم المشكلات الاجتماعية والنفسية في هذه المرحلة. (الجروشي، 2007: 3)

وتُعد المراهقة من أكثر المراحل حرجاً فمن خلال هذه المرحلة يكثر استخدام نمط العنف اللفظي للتعبير عن المواقف المحبطة التي تثير الغضب لدى المراهق، وقد يرجع ذلك إلى تطور مظاهر النمو، وتطور أساليب التعبير عن الانفعالات لديه، حيث تشهد هذه المرحلة تغيرات جسمية وجنسية وانفعالية، وهذه التغيرات تنعكس على سلوك المراهق في صورة تمرد وعصيان على السلطة الوالدية والمدرسة والمجتمع بأكمله، حيث أنه في هذه المرحلة يقل الإحساس بالرضا ويزداد القلق والاكتئاب، وتزداد معدلات العدوانية والعنف والشغب والتدخين وإدمان المخدرات وعلى هذا فإن العنف يكون أكثر الأنماط السلوكية شيوعاً في هذه المرحلة. (الشهري، 2009: 5)

---

*عضو هيئة تدريس بكلية الآداب بالخمس.
**عضو هيئة تدريس بكلية الآداب بالخمس.

ويؤكد الكثير من العلماء النفسيين والاجتماعيين أن السلوك العدواني من أصعب المشكلات التي تواجه المراهقين اليوم، ولذلك فقد درس باحثون كثيرون مظاهر السلوك العدواني وعلاقته بمتغيرات أخرى.

فقد وجد **"دحلان" (2003)** علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين معدل المشاهدة التلفزيونية والسلوك العدواني للأطفال بأبعاده المختلفة وهي علاقة طردية، كما توصل أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الأطفال المشاهدين لبرامج التلفاز بمعدل مرتفع في كل من العدوان المادي واللفظي والسلبي والكلي ولصالح الأطفال المشاهدين بمعدل منخفض من السلوك السوي.

واكتشفت **"ديكوفك" (Dekovic, 2003)** نقلاً عن **مُجلى (2013)** أن السلوكيات المضادة للمجتمع ترتبط ارتباطاً شديداً بالحرية والاستقلال، وأن الاختلاف بين الذكور والإناث في السلوكيات العدوانية المضادة للمجتمع يرجع إلى مقدار الحرية والاستقلال المعطاة لكل جنس.

تحديد مشكلة الدراسة:

تعد ظاهرة السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية من أكثر المشكلات المدرسية سلبية وانتشاراً لأنها تترك آثاراً سلبية على العملية التعليمية، لذا فهي تحتاج إلى تظافر الجهود المشتركة لكونها ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى ولها انعكاساتها السلبية التي تؤثر على الفرد والمجتمع، وعليه فقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

ما مدى انتشار مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة الشهادة الثانوية العامة بمدينة الخمس؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1- التعرف على أهم المشكلات السلوكية التي يعاني منها المراهقين ألا وهي السلوك العدواني والناتج عن عدة مسببات منها الإحباط والقلق والشعور بعدم الأمان ... الخ.
2- تساهم في الإضافة المعرفية في ميدان الإرشاد والتوجيه التربوي والنفسي.
3- تعد الدراسة الحالية مهمة لأنها تتناول مرحلة مهمة من مراحل النمو وهي مرحلة المراهقة ومالها من أهمية في بناء جيل يتمتع بالصحة النفسية.
4- تبصير المعلمين وأولياء الأمور بأسباب السلوك العدواني ومظاهره الشائعة بين أبنائهم التي تعيق توافقهم الشخصي والاجتماعي والدراسي والنفسي.
5- تناول الدراسة لفئة عمرية يؤكد على أهميتها الكثير من الباحثين والدراسات التي اهتمت بهذا المجال ألا وهي مرحلة المراهقة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مدى انتشار مظاهر السلوك العدواني بين أفراد العينة.
2- التعرف على ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد العينة على مقياس الدراسة وهو العدوان وفق متغير الجنس.

3- التعرف على ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد العينة على مقياس الدراسة وهو العدوان وفق متغير (التخصص).

أسئلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مدى انتشار مظاهر السلوك العدواني بين أفراد العينة.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد العينة على مقياس العدوان وفق متغير الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد العينة على مقياس العدوان وفق متغير التخصص؟

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

1- **العدوان**: يعرف بأنه نوع من السلوك أو الأفعال المصحوبة بالغضب والتوتر والكراهية لعدد من النماذج مشحون بالانفعالات المركبة تمثل حالة من الدافعية لعدد من النماذج السلوكية الأخرى، ويقصد به كل سلوك يؤدي إلى إيقاع الأذى بالآخرين سواءً بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مع الاستمتاع بالنتائج.(شقير، 2002: 9)

2- **السلوك العدواني**: يُعرف بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين. (عز الدين، 2010: 9)

ويعرف السلوك العدواني إجرائياً: بأنه الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على مقياس السلوك العدواني في هذه الدراسة.

3- **مظاهر السلوك العدواني**: يقصد به السلوك العدواني بأشكاله ومظاهره المختلفة، ومنها **العدوان البدني** ويقصد به الإيذاء الجسدي الموجه نحو الذات أو الآخرين مثل (ضرب الرأس، ضرب الوجه، تمزيق الملابس، تدمير ممتلكات الآخرين، التحريض، الانتقام، المضايقة).

والعدوان اللفظي: ويقصد به السلوك اللفظي المؤدي الموجه نحو الذات أو الآخرين مثل (التقليل من شأن الذات، شتم الذات، إهانتها، الشعور بالتفاهة، وكره الذات، التنابز بالألقاب، السخرية، التهديد، الإهانة) والعدوان الموجه نحو الأشياء ويقصد به ما يصدر عن الفرد من سلوك مؤذ يؤدي إلى إتلاف الأشياء مثل (تخريب الممتلكات المدرسية، الكتابة على المقاعد والحائط، رمي الأوراق داخل باحة المدرسة ... الخ).

محددات الدراسة:

- المحددات البشرية: وتتمثل في الطلبة الذين يدرسون في السنة النهائية بالشهادة الثانوية العامة (ذكوراً وإناثاً) بقسميها العلمي والأدبي.
- المحددات المكانية: وتتحدد بالمدارس الثانوية التي وقع عليها الاختيار بمدينة الخمس، وهي (ثانوية جابر بن حيان وثانوية المجد، وثانوية إبراهيم الرفاعي، وثانوية شهداء المرقب).

- المحددات الزمانية: وتتمثل في الفترة التي طبقت فيها أدوات الدراسة خلال العام الدراسي 2016-2017م.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

أولاً: مفهوم السلوك العدواني:

يستخدم علماء النفس تارة مصطلح العدوان (Aggression) وتارة يستخدمون مصطلح السلوك العدواني (Aggression Behavior) يشيروا إلى مفهوم واحد يطلق على كل الأعمال التي تهدف إلى إيقاع الضرر بالناس أو الممتلكات، وقد عرف السلوك العدواني بتعريفات عديدة لا تختلف فيما بينها اختلافاً جوهرياً.

فيعرفه **بدر (2005)** بأنه السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى والدمار بالآخرين بالفعل والكلام، والجانب السلبي منه يعني إلحاق الأذى بالذات وبالآخرين. (بدر، 2005: 17)

كما عرفه معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية عام **(1986)** بأنه سلوك يرمي إلى إيذاء الذات أو الغير أو ما يحل محلها من الرموز. (عمر، 1994: 28)

الفرق بين العدوان والعدائية والعنف:

أخذ مفهوما العدوان والعدائية اهتماماً كبيراً من الباحثين من حيث طبيعة كل منهما والفروق بينهما، فقد تناول الكثير من الباحثين هذه الفروقات، ومن أبرز من تناولها **زيلمان (Zillman)**، وفرق بين العدوان والعداء مركزاً على الحالة (الدفاعية) لكل منهما، حيث تشير إلى أن السلوك العدواني يرجع إلى أي نشاط يُقصد به الشخص الإيذاء البدني أو الألم لشخص آخر، بينما يشير السلوك العدائي لأي نشاط يقصد به إيذاء الآخرين دون أن يتضمن ذلك إيذاءً بدنياً، وهو عبارة عن استثارة داخلية على هيئة مشاعر أو أفكار تتعلق بالغضب والازدراء، وفي الغالب تبقى على هيئة أفكار ومشاعر عدوانية غير مُعلنة، وتهيئ الفرد للاستجابة بعدوانية بقصد أو بهدف إيذاء الآخرين، ويستخدم بعض الباحثين كلاً من مفهوم العدوان والعنف بوصفهما مترادفين لكن التصور الأقرب إلى الدقة والمجمع عليه من أكثر الباحثين، والقائم على المقارنة بين التعريف الإجرائي لكل منهما أن العنف شكل من أشكال العدوان، وأنه يقتصر على الجانب المادي المباشر المتعدد من العدوان فقط، فالعنف يُعرف ((بأنه سلوك يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو ممتلكاتهم))، أي أنه أكثر عمومية من العنف، وأن كل ما هو "عنف" يعد عدواناً. (عريشي، 2004: 21)

أسباب السلوك العدواني:

يمكن تقسيم أسباب السلوك العدواني إلى الأسباب التالية: أساليب المعاملة الأسرية "التنشئة الوالدية": (اتجاه التسلط، أسلوب الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، التذبذب، وسائل الإعلام).

كما توجد عوامل أخرى مهيأة للسلوك العدواني مثل: (المرحلة العمرية، التوزيع الغير عادل للدخل الاجتماعي، التهميش الاجتماعي، ممارسات الأجهزة الحكومية ومتغيرات البيئة الطبيعية: كالضوضاء، والازدحام، والتلوث البيئي).

تصنيف العدوان (أشكال العدوان):

اختلفت تصنيفات العدوان حسب اختلاف التعريفات المستخدمة لهذا السلوك، وباختلاف العمر، والجنس، والبيئة المحيطة بالفرد، والمستوى الثقافي والاجتماعي، وأسلوب التنشئة الاسرية، ونقلاً عن **اميمن (2004)** فإن أشكال العدوان تصنف إلى:

1- **العدوان السوي**: ويمارسه الإنسان أو الكائن الحي من أجل الحفاظ على بقائه واستمرار حياته، والمحافظة على الذات وبلوغ الأهداف.

2- **العدوان المرضي**: وهو العدوان الذي يتحول بوعي أو بغير وعي إلى سلاح فتاك يسبب الأذى، والموت، والخراب سواءً للإنسان أو لبيئته على حد سواء.

3- **العدائية**: وهي التي يسعى الفرد من خلالها إلى الإساءة للآخرين، أو خداعهم من دون أن يلحق بهم أي ضرر أو آلام بدنية.

4- **السلوك التعبيري**: ويتضح في صورة الغضب أو الانزعاج، والتي من المحتمل أن تشبه في طبيعتها سلوك العدوان، ولكنها لا تصل في صورتها التعبيرية إلى المستوى الأول والثاني.

5- **العدوان الرمزي**: ومن أمثلته ممارسة يرمز إلى احتقار الآخر، أو يقود إلى توجيه الانتباه إلى إهانة تلحق به بطريقة رمزية غير مباشرة. (اميمن، 2004: 82)

ويقسم العدوان إلى ثلاث فئات وهي:

1- **العدوان المضاد للمجتمع**: ويشمل الأفعال المؤدية التي يظلم بها نفسه أو يظلم بما غيره، ويؤدي إلى إفساد المجتمع وهذا العدوان محرماً شرعاً وقانوناً.

2- **العدوان إلزام**: ويشمل الأفعال المؤدية التي يجب على كل شخص القيام بها لرد الظلم والدفاع عن وطنه.

3- **العدوان المباح**: ويشمل الأفعال المؤدية التي يحق للإنسان عملها قصاصاً ممن اعتدى عليه، وهذا النوع من العدوان لا يأثم فاعله ويثاب تاركه، فالإسلام قد أباح رد العدوان بالعدوان، لكنه حث على الصفح والعفو. (خليفة، 1998: 303)

العوامل المسؤولة عن حدوث العدوان: هناك بعض العوامل التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني، ومن هذه العوامل:

1- العوامل البيولوجية:

تشير دراسات عديدة أجريت على الإنسان والحيوان إلى أن للعدوان أسساً بيولوجية، فثمة علاقة بين العدوان من جهة والاضطرابات الكروموسومية والهرمونية من جهة أخرى، ويشير البعض إلى أن كون الذكور أكثر عدوانية من الإناث بوصفه دليلاً على أثر الفروق البيولوجية على مستوى السلوك العدواني، وتفترض النظرية البيولوجية أن السلوك المشكّل أو المشكلات السلوكية ومنها العدوان هي بمثابة دلائل على وجود ضرر وراثي أو خلل في أداء المخ لوظائفه أو عدم التوازن الكيميائي الحيوي، وقد لوحظ أن السلوك العدواني المضاد للمجتمع يكثر بين الأفراد الذين لديهم الجين الوراثي (X_{yy})، وقد دلت العديد من التجارب التي أجريت على الغدد الهيبوسلامية الموجودة في قاع المخ بالتيار الكهربائي على أنه تبدو على الكائن الحي جميع أعراض السلوك العدواني، مع عدم وجود سبب يثير مثل هذا السلوك، ووجهة النظر

البيولوجية أن منطقة (الفص الجبهي) و(الجهاز الطرفي) التي بينت أن استئصال بعض التوصيلات في هذه المنطقة أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل إلى العنف، وأدى إلى حالة من الهدوء والاسترخاء. (الزليطني، 2014: 177)

2- العوامل الفسيولوجية:

لم تستطع البحوث التجريبية إقامة الدليل الكافي على صحة التصور القائل بوجود علاقة مباشرة بين العوامل الفسيولوجية والعدوان إلا أنه هناك ثمة مؤشرات عديدة تدل على وجود تلك العلاقة من أبرزها ما يلي:

أ- حيث أن الجهاز السمبثاوي (أحد أجزاء الجهاز العصبي الذاتي) مسؤول عن رفع مستوى الاستثارة الفسيولوجية، وتعبئة طاقات الفرد لمواجهة حالات الطوارئ، بما فيها الاستعداد للعدوان، لذا فإن التفاوت في مستوى نشاط هذا الجهاز لدى الأفراد يستتبعه بالضرورة تباين في استعادة كل منهم للعدوان.

ب- الاختلالات الهرمونية والعدوان: تشير بعض الأدلة المستمدة من البحوث التجريبية إلى أن زيادة هرمون التستوستيرون لدى الذكور، ونقص هرمون البروجيستيرون لدى الإناث يزيد من القابلية للاستثارة ومن ثم العدوان لديهم.

ج- تأثير المواد النفسية الطبيعية والمختلفة كيميائياً على الجهاز العصبي، وجعله أكثر تهيؤاً لممارسة العدوان أو الامتناع عنه، فعلى سبيل المثال، تكف الخمر وظائف التحكم في المراكز المسؤولة عن ضبط العدوان والموجودة في المخ، ومن ثم يصبح الفرد أكثر استعداداً لممارسته، كذلك تنبه الإمفتيامنات (العقاقير المنشطة) الجهاز العصبي وتجعله أكثر تهيؤاً للاستجابة بصورة عدوانية. (درويش، 2005: 334، 335)

3- العوامل النفسية: ومن هذه العوامل:

أ. الإحباط: يحدث الإحباط حين يحول عائق ما بين تحقيق الفرد لأهدافه، وإشباعه لحاجاته، ويرتفع مستوى الإحباط كلما ازدادت أهمية الهدف، وكانت الحاجة ملحة إليه، وقد اقترح مجموعة من العلماء من جامعة "أبيل" نظرية حول العلاقة بين الإحباط والعدوان يشير منطوقها إلى أن فشل الفرد في الحصول على ما يريد يثير الإحباط لديه، وأن الطاقة التي يولدها الإحباط تدفعه إلى الاعتداء على العائق الذي يعتقد أنه حجية عن أهدافه، وحين يعجز الفرد عن الاعتداء على هذا العائق، فإنه يتجه بتلك الطاقة العدوانية إلى هدف آخر، من خلال أساليب من قبيل: استبدال الاستجابة (ترويج شائعة تسيء إلى سمعة الرئيس بدلاً من لومه حين يتخطى الفرد في الترقية)، أو استبدال الهدف (ضرب الزوجة بدلاً من الرئيس). (السيد، فرج، محمود، 2004: 255)

ويعد العدوان من ردود الفعل الرئيسة للإحباط، حيث لوحظ أن نوبات العدوان تتحرك بفعل الإحباط وعدم إظهار الفرد استجابته العدوانية، بل إنه ربما يكبتها ويخفيها، ومن الشائع في المواقف الإحباطية أن يهاجم الفرد مباشرة الأشياء أو الأشخاص الذين هم مصدر إحباطه، لذا يتأثر الأطفال بنوع البيئة التي ينشئون فيها في إظهار مشاعرهم العدوانية بصورة مباشرة أو غير مباشرة. (أبودلو، 2009: 211)

ب- الشعور بالفشل والحرمان: قد يظهر السلوك العدواني عند الفرد لأكثر من سبب، فقد يكون السلوك العدواني كنتيجة حتمية للحرمان، أو استجابة للتوتر الناشئ عن حاجة عضوية غير مشبعة، وربما يحدث

العدوان للحيلولة بين الفرد وما يرغب فيه، أو للتضييق على الفرد، وقد يظهر السلوك العدواني نتيجة هجوم مصدر خارجي يسبب له الشعور بالألم، وربما يفشل الشخص في تحقيق هدفه فيوجه عدوانه إلى مصدر الإحباط، وحينها يشعر الفرد بحرمانه من الحب والتقدير رغم جهوده الكبيرة لكسب ذلك الحب والتقدير، فإن سلوكه يتحول نحو العدوان.

ج- **الشعور بالغضب:** يمثل الغضب حالة انفعالية يشعر بها الأفراد، فيعبر البعض منهم عن هذا الغضب بالاتجاه نحو الهدف والعدوان عليه، وتأخذ هذه الصورة مظاهر عديدة، مثل إتلاف بعض ما يحيط به، أو معاقبة نفسه بشد الشعر أو ضرب رأسه أو غير ذلك.

د- **الغيرة من نجاح الآخرين:** نتيجة لعدم راحة الفرد من نجاح غيره من الأشخاص، فإن متغيرات القلق والخوف تبدو واضحة عليه ما يسبب له الغيرة الشديدة، فيتجه الفرد نحو الانزواء أو التشاجر مع الآخرين أو التشهير بهم. (ملحم، 2012: 417)

هـ- **انفعال الخوف:** الخوف بصورة عامة يدفع الخائف إلى الهرب والابتعاد عن مصدر خوفه، والجهاز العصبي المختص بالعمليات الفيزيولوجية المتعلقة بالاستجابات العاطفية له نفس الفعل في حالات الهرب أو حالات النزال دفاعاً عن النفس، والخائف يميل تلقائياً إلى الهرب إذا كان التخلص من مصدر خوفه ممكناً، غير أنه إذا أيقن تعذر هربه وسُدت الطرق في وجهه، فإن خوفه يتحول إلى عنف وعدوان. (كمال، 1988: 773)

ويلاحظ أن الكثير من العلماء ومنهم **"فهمي" (1976)** يجمعون على أن هناك بعض الأسباب والعوامل النفسية التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني منها:

1) نقص الحب الذي يمنحه الأبوان للطفل، حيث أن الحب غذاء ضروري في نمو الطفل وهذا الغذاء لا يقل أهمية عن الغذاء الجسدي، وعدم إشباع حاجات الطفل الأولية ينمّي لديه الشعور بعدم الأمن والإحباط ما يساعد على نمو الشعور المضاد للعالم من حوله وفي رشده يستجيب استجابات مرضية مثل الانسحاب عن العالم، والسلبية والعنف والعدوان.

2) اضطراب البناء النفسي للشخصية العدوانية، حيث يخضع لمبدأ اللذة متجاهلاً مبدأ الواقع فلم يعتد على ترويض أنفسهم، وعلى تعديل الظروف الواقعية بشكل إيجابي نتيجة لعدم كفاءة "الأنا" لديهم وفشلهم في التوفيق بين إشباع مطالب اللهو والانا الأعلى. (أحمد، 1993: 16)

4- العوامل الاجتماعية والاقتصادية:

أ- **التنشئة الأسرية:** إن الأسرة بوصفها أولى المؤسسات الاجتماعية الناقلة للثقافة، فإنها تمارس دوراً جوهرياً في غرس الميول العدوانية أو كفها لدى الطفل من خلال الأساليب المتنوعة التي تلجأ إليها في القيام بالدور المنوط بها في التنشئة الاجتماعية، ويجسد هذا الدور المظاهر والممارسات التالية:

1- الإفراط في استخدام العقاب البدني، ففي دراسة مسحية أجراها **سيرز (Sears)** على (400) أم تبين أن ميلهن إلى الإكثار من عقاب أبنائهن بدنياً يرتبط إيجابياً بمستوى عدوانية هؤلاء الأبناء.

2- تجاهل الأبناء مما يثير لديهم الشعور بالعزلة، والميل إلى إدراك الآخرين بوصفهم معادين، ويدفعهم إلى اللجوء للعدوان لتأكيد وجودهم أو لفتاً للأنظار أو تفريغاً للتوتر.

3- التمييز بين الأبناء، سواءً بين الذكور والإناث، أو بين الأخ الأكبر والأصغر في أساليب التعامل، والجوانب المادية والعاطفية على النحو الذي يثير لدى الذين يشعرون بتلك التفرقة ميولهم العدوانية، كأحد أشكال مواجهة ذلك التمييز سواءً ضد القائمين بالتفرقة أو المستفيدين.

4- تشجيع الطفل على القصاص ممن يعتدي عليه بوصفه السبيل الأفضل الذي يجب إتباعه في مثل تلك الحالات، فضلاً عن تشجيعه، إما مباشرة على تبني العدوان كوسيلة للحصول على المكانة بين أقرانه أو لإشباع حاجاته والسيطرة على أقرانه، أو بشكل غير مباشر من خلال ممارسة السلوك العدواني في حضوره، ومن ثم يميل الاقتداء بهم فيما بعد. (درويش، 2005: 340)

5- أسلوب الحماية الزائدة، ويعرف أسلوب الحماية الزائدة بالميل المفرط لدى الأبوان لحماية أطفالهما بدنياً ونفسياً، بحيث يفشل الطفل في الاستقلال بنفسه، ومثل هذا الطفل الذي يعيش ويتفاعل مع هذا الأسلوب ينمو بشخصية ضعيفة خائفة (غير مستقلة) تعتمد على الآخرين في قيادتها وتوجيهها، وغالباً ما يسهل استثارتها واستمالتها للفساد نتيجة ضعفها وعدم تحملها المسؤولية.

6- التذبذب في المعاملة، ويقصد بها التقلب في المعاملة بين اللين والشدة، حيث يثاب مرة على العمل ويعاقب مرة أخرى عليه، وتجاب مطالبه مرة ويحرم منها مرةً أخرى دون سبب معقول، وهذا الخلط المتذبذب يجعل الطفل حائراً لا يعرف الصواب من الخطأ، كما أنه ينشأ متردداً وغير قادر على حسم الأمور، ويكف عن التعبير الصريح عن آرائه ومشاعره، وهذا الأسلوب من أشد الأساليب خطورة على شخصية الطفل وعلى صحته النفسية، حيث التأرجح بين الثواب والعقاب، والمدح والذم، واللين والشدة، وعدم الاستقرار في المعاملة يجعل الطفل في حيرة من أمره، ودائم القلق غير مستقر، ومن ثم يترتب على هذا شخصية متقلبة، متذبذبة، ومزدوجة. (الضيدان، 2003: 48-51)

ب- **المدرسة:** تعد المدرسة ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأول وسط اجتماعي خارجي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة، إلا أنها تعتبر جماعة اجتماعية قائمة بذاتها وهي تقوم بدور رئيسي في عملية التنشئة الاجتماعية، وهي حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع بما فيه من أفراد ومؤسسات، كما أنها المسؤولة إلى جانب غيرها من المؤسسات الاجتماعية في المجتمع عن صناعة الثقافة وعناصرها من قيم وعادات، وتقاليد ولغة وأهمها نقل ذلك إلى أفراد المجتمع وتوظيفه في كل مناحي الحياة، وفي كل فئات المجتمع على اختلاف أعمارهم، وقد تعد المدرسة سبباً من أسباب انحراف الأفراد ما قد يؤدي بهم إلى ممارسة العنف والعدوان وغير ذلك من ممارسة أنواع شتى من السلوك المنحرف، وقد تكون المدرسة سبباً من أسباب التمرد والعصيان من الطلاب حيث تفرض القيود على الطلاب. (النيرب، 2008: 36)

ج- **جماعة الرفاق:** وتتمثل في سوء معاملة الرفاق، وإثارة غضب الطالب من رفاقه وشعوره بالنقص وسط الرفاق، وممارسة بعض الرفاق العدوان واستخدام أساليب السيطرة على بعض الطلبة، وتمثل هذه الجماعة بالنسبة لهم قوة مرجعية، ومتعة تُشبع جميع حاجاتهم حيث يشعرون بأنهم مرتبطون، ومن خلال هذه الجماعة يحقق الفرد الشعور بالأنا الذي يسانده الأنا الجماعي. (الفلاح، 2011: 56)

وهذا ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة **(زكي، 1989)** في أن التأثير المتبادل بين الأقران يلعب دوره كمحدد رئيسي في ظهور الأفعال العدوانية، ويتضح ذلك أكثر في جماعة الذكور منه في الإناث. (أبو حطب، 2002: 33)

د- **المجتمع:** ويتمثل في المجتمع الذي تنعدم فيه ممارسة الديمقراطية، وتعمه الديكتاتورية والعنف والتسلط، وتنعدم فيه مصادر الترفيه، وتسوده الكآبة والإحباط من شأنه أن يتعرض أفراده لأشكال الانحراف المختلفة، بما فيها العدوان. (عبود، 1994: 63)

هـ- **التعرض لمشاهدة العنف:** وهذا ما أكدت عليه دراسات طويلة على أنه كلما زادت مشاهدة الطفل لمشاهد العنف، زادت ممارسته للعنف، ويستمر معه في سن المراهقة والشباب لأن ما يشاهده يخزن لديه في حسه وخبرته ويظهر عليه في مرحلة المراهقة في الشباب. (العيسوي، 2011: 312)

وتساهم الظروف الاقتصادية والاجتماعية المتردية في نشوء العدوان، وخاصة عند المراهقين، وهذا ما أكدته دراسة **(كامبل وآخرون، 1985)** التي بينت أن أفراد الطبقة الاقتصادية والاجتماعية السيئة هم أكثر عدوانية من أفراد الطبقة الاقتصادية والاجتماعية المرتفعة. (أبو حطب، 2002: 31)

5- عوامل ترتبط بالبيئة الطبيعية: حيث تلعب ظروف البيئة الطبيعية دورها أيضاً الذي لا يقل من دور أساليب التنشئة الاجتماعية، وغيرها من الأسباب المؤدية للعدوان، ومن أكثر ظروف البيئة الطبيعية تأثيراً في العدوان ما يلي:

أ- **الضوضاء:** وتتمثل في الضوضاء والتلوث البيئي، والازدحام السكاني والظروف المناخية حيث تسهم الضوضاء في جعل الفرد يشعر بالاستجابة العنيفة من خلال بعض حواسه، كالشعور بالانزعاج والقلق، كما أن درجات الحرارة المرتفعة والمنخفضة، والرطوبة، ومن المفترض أن درجات الحرارة المرتفعة بوجه خاص أكثر ارتباطاً بالشعور بالعدوان بسبب تأثيراتها الفسيولوجية وما تحدثه من أعراض مثل زيادة معدل إفراز العرق، وارتفاع درجة استثارة الجهاز العصبي، وبذلك يصبح الفرد أكثر استعداداً لممارسة العدوان، كما أن للازدحام السكاني دور كبير في دفع الفرد لاستخدام العدوان حيث أن السلوك العدواني من الريف أقل حدوثاً بكثير من مثل هذا السلوك في المدن. (كمال، 1988: 77)

النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

- النظرية البيولوجية:

تفترض هذه النظرية أن العدوان والعنف جزء أساسي في طبيعة الإنسان، وأنه يعتبر الطبيعي لعدة غرائز عدوانية مكبوتة، وأن أي محاولات لكبت عنف الإنسان وعدوانيته ستنتهي بالفشل، بل إنها تشكل خطر النكوص الاجتماعي فلا يمكن للمجتمع الإنساني أن يستمر دون التعبير عن العدوان، لأن كل العلاقات الإنسانية ونظم المجتمع، وروح الجماعة يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان. (عكاشة، 1982: 192)

ويرى **"لورانز"** أن السلوك العدواني أساس وأنه تكيف بيولوجي ذو دافع فطري تطوري هدفه الحفاظ على حياة الإنسان، كما يرى أنه من الممكن السيطرة عليه وضبطه والتحكم فيه، وافتراض "لورانز" أن الطاقة العدوانية تنبعث من غريزة المقاتلة التي تنمو تلقائياً من خلال الكائن العضوي بطريقة مستمرة، وعلى معدل ثابت، بالإضافة إلى ذلك فإنها تتراكم مع مرور الزمن في المراكز العصبية المرتبطة بهذا الشكل من السلوك، وإذا وجدت كمية الطاقة العدوانية الأكثر مع مثير ضعيف، فسوف يطلق هذا المثير السلوك العدواني الظاهر، وإذا تراكمت الطاقة العدوانية لمدة طويلة، فإن ذلك يؤدي إلى انفجار أو إثارة السلوك العدواني بطريقة تلقائية، في غياب المثير المفجر لهذا السلوك العدواني. (عريشي، 2004: 24)

- النظرية السلوكية:

يرى السلوكيون أن العدوان سلوك متعلم يمكن تعديله، وفقاً لقوانين التعلم، وكان أسلوبهم في التحكم فيه ومنعه من الظهور هو القيام بهدم نموذج التعلم العدواني، وإعادة بناء نموذج من التعلم الجديد.

وتؤكد هذه النظرية على أثر البيئة والتربية في نمو الفرد، وأن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء وليس هناك استعدادات موروثة، أو ذكاء موروث، وإنما هي مجموعة العادات التي يكتسبها الفرد بمراحل حياته. (عريشي، 2004: 24)

ويرى **(سكنر)** أن سلوك الفرد متعلم وأنه محكوم في أي وقت بالكثير من العوامل ويتغير اتساق سلوك الفرد من وقت لآخر، مثال أن الفرد قد يبدو شديد العدوان في موقف ما، ويبدو عاطفياً في موقف آخر، فهذا يعتمد على تاريخ تعلمه للعدوان والظروف الحالية، فالوالدان إذا لم يستنكرا ويعاقبا أطفالهم على السلوك العدواني، فهذا سيشكل لهم تعزيزاً للاستمرار، ويرى أن العقاب إذا لم يعقبه تدعيم سلوكيات جديدة مرغوبة وسوية، فإن السلوكيات المعاقب عليها قد تظهر من جديد وتكون أكثر قوة، فالعقاب في نظر "سكنر" يمكن أن يوقف السلوك ولكنه لا يقضي عليه أو يزيله. (عريشي، 2004: 24)

- نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية على أن العدوان أمر ناجم عن الإحباط، أي أن الإحباط يؤدي إلى وجود دافع للعدوان، وهذا بالطبع يقود إلى سلوك عدوان مباشر، ويرى أنصار هذه النظرية أن العدوان عبارة عن رد فعل طبيعي لما يواجهه الفرد من إحباطات متعددة، فالإحباط يولد طاقات في النفس من الضروري أن تصرف بأسلوب أو بآخر، حتى يشعر الفرد بالراحة منها، ومن أساليب التخفيف من هذه الطاقة السلوك العدواني، واعتبروا العدوان استجابة فطرية للإحباط، ثم تعدلت فروض هذه النظرية، بحيث أكدت أن الإنسان قد يقوم بالعدوان دون الإحباط، وعلى ذلك فالإحباط يؤدي إلى العدوان في وجود شرطين هما:

- **الشرط الأول**: يحدث العدوان إذا كان الإحباط يحدث بطريقة متعسفة ولا معنى لها.
- **الشرط الثاني**: عندما يكون العدوان فعالاً في التخلص من العقبات التي تعترض طريق إشباع الحاجات. (دحلان، 2003: 57، 58)

نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية أن السلوك العدواني سلوك مكتسب يتعلمه الطفل من مصادر مختلفة من أهمها القدوة، وقد حددت البحوث في تقليد العدوان بعض الظروف التي يمكن أن تزيد من تأثير النموذج على سلوك من يلاحظه ومنها:

- واقعية نموذج العنف، إذ تزيد من قدرة النموذج على استثارة العدوان لدى الناظرين.
- ازدياد جاذبية النموذج وازدياد التشابه بينه وبين الملاحظ.
- يزداد احتمال السلوك العدواني فعلاً وتقليداً للنموذج بعد ملاحظته مباشرة أكثر من أي وقت آخر، وتقل احتمالات التقليد بزيادة الفترة.

وتتلخص وجهة نظر **"باندورا"** الذي يُعد من أوائل المتحدثين عن هذه النظرية في تفسير العدوان بالآتي:

أ. معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني بملاحظة نماذج وأمثلة من السلوك العدواني يقدمها أفراد الأسرة والأصدقاء والأفراد الراشدون في بيئة الطفل، وهناك عدة مصادر يتعلم من خلالها الطفل بالملاحظة، السلوك العدواني منها الأسرة، الأصدقاء، النماذج الرمزية كالتلفزيون.

ب. اكتساب السلوك العدواني من الخبرات السابقة.

ج. التعلم المباشر للعدوان كالإثارة المباشرة للأفعال العدوانية الصريحة.

د. تأكيد هذا السلوك من خلال التعزيز والمكافآت.

هـ. أن العقاب قد يؤدي إلى زيادة العدوان.

و. إثارة الطفل إما بالهجوم الجسمي بالتهديدات أو الإهانات أو إعاقة سلوك موجه نحو هدف أو تقليل التعزيز أو إنهائه قد يؤدي إلى العدوان. (محافظة، 2007: 115)

الدراسات السابقة:

1 . دراسة زريق (2004):

وهي بعنوان: "الإحباط وعلاقته بالعدوان وآليات الدفاع النفسي والعصابية لدى طلبة الشهادة الثانوية العامة بشعبية المرقب.

واستهدفت الدراسة: دراسة الإحباط وعلاقته بالعدوان وآليات الدفاع النفسي والعصابية لدى طلبة الشهادة الثانوية العامة بشعبية المرقب، وقد تكونت عينة الدراسة من (761) بواقع (410) طالباً، (351) طالبة واستخدمت الباحثة الاستبيان المغلق كوسيلة لجمع بيانات الدراسة.

وتوصلت هذه الدراسة إلى نتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، وطلبة القسم الأدبي وفق متغير الإحباط والعدوان وممارسة الحيل الدفاعية، كما اتضح أن الإحباط يقود إلى العصابية، وتبين أن العدوان والحيل الدفاعية يقودان إلى العصابية، كما اتضح أن العدوان وآليات الدفاع النفسي يسهمان في حدوث العصابية عند ضبط متغير الإحباط يؤدي إلى العصابية.

2 . دراسة الجروشي (2006):

وهي بعنوان: "مظاهر العدوان لدى طلبة المرحلة الثانوية التخصصية بمدينة مصراته وعلاقته بالاكتئاب النفسي".

واستهدفت الدراسة التعرف على مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة الثانوية التخصصية بمدينة مصراته، والتعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات في مظاهر العدوان، وتكونت عينة الدراسة من (200) بواقع (100) طالب، (100) طالبة واستخدم الباحث الاستبيان المغلق كأداة لجمع بيانات دراسته.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الذكور في كل من العدوان البدني الموجه نحو الآخرين، والعدوان اللفظي الموجه نحو الآخرين، وفي الدرجة الكلية للعدوان، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم العلمي والأدبي لصالح القسم العلمي في كل من العدوان البدني الموجه نحو الذات والعدوان اللفظي الموجه نحو الذات.

3 . دراسة محافظة (2007) الأردن:

وهي بعنوان "العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية المؤثرة في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الهاشمية، وتكونت العينة من (959) طالباً وطالبة، وتم تصميم استبانة لجمع المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة المختلفة وتوزعت على ستة مجالات وهي كالآتي: 1- سرعة القابلية للاستثارة، 2- الميل للسلوك العدواني اللفظي نحو الذات، 3- الميل للسلوك العدواني البدني نحو الذات، 4- الميل للسلوك العدواني البدني نحو الآخرين، 5- الميل للسلوك العدواني اللفظي نحو الآخرين، 6- الميل للسلوك العدواني نحو الأشياء، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الميل للسلوك العدواني نحو الذات تصدرت درجات الميل نحو السلوك العدواني وجاءت بعدها درجة الميل للسلوك العدواني نحو الآخرين، وكما أظهرت النتائج تأثير درجة الميل نحو السلوك العدواني بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية.

4 . دراسة مسعود (2008):

وهي بعنوان: "مفهوم الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي التخصصي بمدينة مصراته".

واستهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين مفهوم الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة السنة الثانية من مرحلة التعليم التخصصي بمدينة مصراته، وتكونت عينة الدراسة من (200) بواقع (100) طالب، و(100) طالبة، واستخدم الباحث الاستبيان المغلق كأداة لجمع البيانات.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1- أن العلاقة بين مفهوم الذات والعدوان غير دالة إحصائياً.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات وفقاً لمتغير الجنس والتخصص.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لصالح الذكور.
4- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك العدواني الكلي وفقاً لمتغير التخصص (العلمي والأدبي).

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1 . دراسة نيومان، وآنا، ولير، وبول، وفريجنس، وتوم، وميوس، وولم، وكووت، وهانز.

(Neumann, Anna, Von lier, Pol, Frijins, Tom Meens, Wim, Koot, And Hans, 2011)

وهي بعنوان: "العلاقة ما بين بعض العوامل الانفعالية والسلوك العدواني لدى البالغين".

هدفت هذه الدراسة إلى فحص دور درجة كل من بعض العوامل الانفعالية مثل السعادة والغضب والقتل والحزن، وما بين السلوك العدواني عند البالغين.

تكونت عينة الدراسة من (452) فرداً منهم (250) من الذكور، والباقي من الإناث، الأعمار من (13) و(14) عاماً، حيث تم قياس العوامل الانفعالية المذكورة من خلال تقارير يعملها أولياء الأمور، والعاملين لفترة زمنية عاماً واحداً تخللها فترات لـ(3) أشهر تم من خلالها قياس التغيرات التي تحصل على

العوامل الانفعالية الأربعة المذكورة آنفاً، وتأثيرها على التغير من السلوك العدواني، تم التوصل إلى نتائج بينت أن العوامل الثلاثة (السعادة والقلق والحزن) قد أعطيت نتائج من تقليل السلوك العدواني لدى عينة الدراسة بينما كان العامل الرابع (الغضب) هو العامل المسيطر على إظهار أعراض السلوك العدواني، حيث قام عامل (السعادة) بتعديل عامل الاكتئاب، وأشارت النتائج إلى وجود تأثيرات سلبية قوية تؤثر على السلوك العدواني للغضب عند الإناث أكثر من الذكور.

2 . دراسة سانسوني (Sansosti :2012):

وهي بعنوان تقليل مخاطر السلوك العدواني عند طلبة المدارس المتوسط باستخدام برنامج تدخلي متعدد المكونات.

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح النجاح الذي تم باستخدام برنامج تدخلي متعدد المكونات من أجل الحد من السلوك العدواني لدى طلبة المدارس المتوسطة، حيث قام الباحث باختيار عينة من طلبة المدارس المتوسطة في ولاية نيويورك تبلغ (865) طالباً من الذكور والإناث، ومن تم جمع معلومات عنهم، ثم تطبيق حزمة من المقابلات وبرنامج تدخلات متعددة المكونات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام طريقة المقابلة والبرنامج متعدد المكونات قد قام بزيادة مستوى الطالب الوظيفي بطريقة ذات دلالة إحصائية، ومن ثم التأثير الإيجابي على السلوك العدواني لديهم، قدّم الباحث في نهاية الدراسة تطبيقات عملية يمكن استخدامها وتطبيقها في دراسات مستقبلية تتعلق بهذا الموضوع.

التعقيب على الدراسات السابقة:

إن غالبية الدراسات السابقة تكاد تتشابه في بعض أهدافها، وتختلف في بعضها الآخر.

- تتفق الدراسات السابقة إلى حد كبيرٍ في المنهج المستخدم، وأدوات وطريقة جمع البيانات، والتحليل الإحصائي إلا أنها تختلف بشأن بعض الجوانب كالعينات وأحجام العينات، وطرق اختيارها.
- ركزت الدراسات السابقة على متغيرات هذه الدراسة بشكل مباشر، فتناولت متغير العدوان وعلاقته ببعض المتغيرات، كما ركزت على العدوان وهو الهدف الأساسي.
- هناك اختلاف واضح في النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، لذلك أوصت العديد من الدراسات بزيادة البحث والدراسة في موضوع العدوان.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث العينة، حيث طُبقت معظم الدراسات السابقة على عينات مختلفة عن عينة الدراسة الحالية، وكذلك تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الزمان، حيث تمت الدراسات السابقة في فترات زمانية سابقة، وتتم هذه الدراسة (2016-2017ف):

مبررات اختيار مجتمع الدراسة وعينته:

إن طلاب هذه المرحلة يعيشون فترة تقلبات وصراعات، فهم بحاجة إلى تشخيص معاناتهم، ومحاولة إيجاد الحلول الكفيلة لتوضيح هذه الحالات ومعالجتها إذا أمكن.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة والطالبات الذين يدرسون بالثانويات العامة بمدينة الخمس، وقد بلغ عدد طلاب مجتمع الدراسة (373) بواقع (199) طالباً، (174) طالبة موزعين على (4) ثانويات ومن أجل إيجاد عينة ممثلة للمجتمع الأصلي، تم سحب عينة عشوائية بسيطة عددها (200)، بواقع (100) طالباً، (100) طالبة للعام الدراسي (2016-2017م).

وقد تم اختيار العينة من طلبة الثانوية العامة، هؤلاء الطلبة الذين يعيشون في مرحلة المراهقة، حيث تطرأ على حياة المراهق عدد من التغيرات الجسدية، والنفسية والاجتماعية، والانفعالية، كما يُلاحظ على المراهق عدم الثبات، ورفض الأوامر، والنواهي، والنصائح، والتمرد، ومحاولة البحث عن الذات من أجل تحديد الهوية، وتأكيد الذات والاستقلالية، ولذلك فإن العنف والعدوان يكون أكثر الأنماط السلوكية شيوعاً في هذه المرحلة.

منهج الدراسة وأدواته:

اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي التحليلي في دراستهما لأنه يقوم على وصف الظاهرة وتحليلها وتفسيرها.

وتضمنت الدراسة مقياس (العدوان) من إعداد الباحثتان، وبلغ عدد فقراته (32) عبارة، وقد تم التأكد من صدقه عن طريق عرضه على عدد من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس لإبداء الرأي حول دقة الصياغة، ونجاح الفقرات في تغطية المحتوى، وبعد إجراء التعديلات أخذ الاختبار صياغته النهائية، تم استخراج معامل ثبات الاختبار بطريقة (ألفا كرونباخ) ويساوي (0.820) وثبات عالي ومناسب لأغراض البحث، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

يوضح درجة معامل ثبات مقياس الدراسة

معامل ثبات / المقياس	بطريقة ألفا كرونباخ	قبل التصحيح	بعد التصحيح
العدوان	**0.820**	**0.743**	**0.850**

وبالنظر إلى بيانات جدول (1) يلاحظ أن معامل ثبات مقياس العدوان مرتفعة ودالة معنوياً عند مستوى 0.01 مما يعني ثبات واتساق إجابات المبحوثين على بيانات الدراسة.

*** الصدق الذاتي:**

يعرف الصدق الذاتي بأنه (صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة، للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس، وبذلك تصبح الدرجة الحقيقية للاختبار هي الميزان الذي تنسب إليه صدق الاختبار. (السيد، 2005: 204) وبيانات الجدول الآتي توضح ذلك.

جدول (2)

يوضح الصدق الذاتي لمقياس الدراسة

المقياس	معامل الثبات	الصدق الذاتي
العدوان	0.864	0.93

بالنظر إلى بيانات جدول (2) يلاحظ أن معامل ارتباط الصدق الذاتي لمقياس الدراسة مرتفعة وهي دالة عند مستوى 0.01، مما يعني تمتع هذا المقياس بالصدق الذاتي.

*** حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الدراسة:**

حسب صدق الاتساق الداخلي في هذه الدراسة بهدف معرفة مدى ارتباط درجة العبارة الواحدة بالدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي عرض لذلك على النحو الآتي:

جدول (3)

يوضح حساب الاتساق الداخلي لمقياس السلوك العدواني

ر.م	معامل الارتباط	ر.م	معامل الارتباط	ر.م	معامل الارتباط	ر.م	معامل الارتباط
1	0.512××	9	0.530××	17	0.378××	25	0.323××
2	0.266××	10	0.533××	18	0.413××	26	0.480××
3	0.502××	11	0.311××	19	0.480××	27	0.320××
4	0.555××	12	0.312××	20	0.511××	28	0.346××
5	0.310××	13	0.390××	21	0.530××	29	0.358××
6	0.345××	14	0.430××	22	0.331××	30	0.554××
7	0.327××	15	0.511××	23	0.290××	31	0.416××
8	0.321××	16	0.349××	24	0.311××	32	0.310××

بالنظر إلى بيانات جدول (3) يلاحظ أن جميع عبارات المقياس (السلوك العدواني) قد تمتعت بالاتساق الداخلي، حيث ارتبطت درجة كل فقرة من فقراته بالدرجة الكلية للمقياس، وأن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01.

نتائج الدراسة:

التساؤل الأول: ما أكثر مظاهر السلوك العدواني انتشاراً بين أفراد العينة؟

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال المحاور الآتية:

أ . تفادي خبرة الإحباط:

العدوان سلوك يمارسه الفرد لكي يتلخص من إحباطه، وحدد بعضهم إحباطات معينة وجعلها مسؤولة عن ممارسة العدوان.

جدول (4)

يوضح تقدير أفراد العينة لسلوكهم ومشاعرهم العدوانية

ر.م	العبارة	العينة ككل %			د.ح
		دائماً	أحياناً	أبداً	
1	من حقي أن أنشر الإشاعات حول الناس الذين يكرهونني.	62.2	31.8	8.0	2.50
2	أعجز عن التحكم في رغباتي في إيذاء الآخرين.	17.4	59.0	23.6	1.96
3	أحب مخالفة القوانين والشروط التي يضعها الآخرين.	63.6	33.7	2.7	1.90
4	من حقي أن أشتم أي شخص يشتمني أو يشتم أسرتي.	57.9	35.2	6.9	1.80
5	أشعر برغبة قوية في الشجار مع الآخرين.	52.2	39.8	8.0	1.77
6	أضرب بعنف على أي شيء حولي عندما أغضب.	46.4	51.0	2.8	1.63
7	أرغب في مناقشة الذين يخالفونني الرأي بحدة.	36.7	46.8	16.5	1.62
8	أحب قيادة الآخرين.	36.1	44.4	19.5	1.60
9	أرغم أي شخص على تنفيذ أوامري لكي أحقق هدفي.	20.7	62.8	16.5	1.62
10	أعتدي على أي شخص يحرمني من حقوقي.	23.4	51.3	25.3	1.50
11	أحطم أشياء الناس الذين أكرههم ويكرهونني.	18.0	48.3	33.7	1.72
12	أعتدي على أي شخص يقلل من قيمتي أو اعتباري.	13.0	51.0	36.0	1.77

تبين درجات الحدة التي توضحها بيانات جدول (4) أن أكثر مظاهر العدوان والناتج عن تفادي خبرات الإحباط يتمثل في نشر الإشاعات حول الناس الذين يكرهونهم، ورغبتهم في إيذاء الآخرين، وحبهم لمخالفة القوانين، ورغبتهم القوية في الشجار، وتحطيمهم لأشياء الآخرين الذين يكرهونهم وتحطيمهم لأي شيء عندما يغضبون.

ب . مشاعر الغضب وممارسة السلوك العدواني اللفظي:

يُستفز الفرد فيغضب ويتورط باستخدام السلوك العدواني اللفظي لأن الثقافة الاجتماعية تمنع الفرد من استعمال قواه المادية لرد الاعتداء عليه إلا في مواقف معينة.

جدول (5)

يوضح إدراك أفراد العينة لمظاهر الغضب والسلوك العدواني اللفظي

ر.م	العبارة	العينة ككل %			د.ح
		دائماً	أحياناً	أبداً	
1	أنا إنسان عصبي.	73.2	25.3	1.5	2.75
2	أتضايق من وجود الناس حولي.	62.6	34.7	2.7	2.70
3	يغلي الدم في عروقي عندما يسخر مني شخص آخر.	60.7	34.3	5.0	2.70
4	أشعر غالباً بأنني برميل من البارود على وشك الانفجار.	52.2	39.8	8.0	2.60
5	أقول أشياء بذيئة عندما أفقد أعصابي.	57.5	35.2	6.9	2.63
6	أتكلم بصوت عالي عندما يحدث نقاش مع الآخرين.	36.8	46.7	16.5	2.62
7	أرفض الأوامر التي تصدر لي بطريقة غير مهذبة.	29.1	58.6	12.3	2.50
8	أتلفظ بألفاظ نابية عندما تتحول الأمور دون بلوغ هدفي.	63.6	33.7	2.7	2.55
9	أصبح عصبياً عندما افتقد الهدوء والسكينة.	16.9	56.3	26.8	1.90

تبين درجات الحدة التي توضحها بيانات جدول (5) أن أكثر مظاهر الغضب والسلوك العدواني اللفظي تتمثل في تضايقهم من وجود الناس من حولهم، وشعورهم بغليان الدم في عروقهم عند التعرض للسخرية من قبل الآخرين، وشعورهم في معظم الأحيان وكأنهم برميل من البارود على وشك أن ينفجر، وقولهم للألفاظ النابية والبذيئة عند الغضب، وتكلمهم بصوت مرتفع عند مناقشتهم مع الآخرين، ورفضهم للأوامر الصادرة لهم بطريقة غير مهذبة، وشعورهم بالعصبية عند افتقادهم الهدوء والسكينة.

ج . الانخراط في ممارسة السلوك العدواني:

قد يتورط أفراد العينة في السلوك العدواني اللفظي والبدني، وقد يكون بإجبار الآخرين على أداء أعمال ضد إرادتهم.

جدول (6)

يوضح مدى انخراط أفراد العينة في ممارسة السلوك العدواني

ر.م	العبارة	العينة ككل %			د.ح
		دائماً	أحياناً	أبداً	
1	أخبر الناس بتصرفاتهم التي لا تعجبني.	62.1	31.8	6.1	2.60
2	أضرب أي شخص يضربني.	59.0	17.6	23.4	2.80
3	أغلق الأبواب بعنف مثلاً عندما أفقد أعصابي.	37.1	48.3	14.6	2.84
4	أرى من الضروري أن يحترم الناس حقوقي.	12.3	44.0	43.7	2.50
5	أضرب أي شخص يضايقني باستمرار.	46.3	51.0	2.7	2.60
6	أصرخ في وجه أي شخص يصرخ في وجهي.	39.1	52.1	8.8	2.60
7	قد أضرب أي شخص عندما أفقد أعصابي.	29.1	58.6	12.3	2.70
8	أستعمل يدي في الشجار عند الدفاع عن حقوقي.	60.5	34.5	5.0	2.80
9	ألاحظ الناس يتصيدون أخطائي.	20.7	62.8	16.5	2.50
10	أعامل بحذر أولئك الناس الذين يظهرون لي مودة عالية جداً.	13.0	51.0	36.0	1.77
11	أشعر بأن هناك أناساً يكرهونني.	18.0	48.3	33.7	1.84

تبين درجات الحدة التي توضحها بيانات جدول (6) أن أكثر مظاهر السلوك اللفظي يتمثل في القيام بأخبار الناس بتصرفاتهم التي لا تعجبهم، وصراخهم في وجه أي شخص يصرخ في وجوههم، وضربهم أي شخص يعتدي عليهم، وقيامهم بإغلاق الأبواب بعنف عند شعورهم بالغضب، وقيامهم بضرب أي شخص يضربهم، واستعمالهم للشجار بالأيدي دفاعاً عن حقوقهم، وشكهم في نوايا الناس نحوهم بأنهم يضمرون الكراهية لهم.

التساؤل الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد العينة على مقياس العدوان وفق متغير الجنس؟

حُسبت قيمة (ي) بهدف معرفة دلالة الفروق بين ربت درجات المبحوثين على مقياس الدراسة وفق متغير الجنس، وبيانات الجدول الآتي توضح ذلك:

جدول (7)

يوضح حساب دلالة الفروق في الرتب على مقياس الدراسة وفق متغير الجنس

الإحصاء / المقياس	الجنس	الحجم	متوسط الرتبة	مستوى الدلالة
العدوان	ذكور	100	140.30	0.001
	إناث	100	109.50	

بالنظر إلى بيانات جدول (7) يلاحظ أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المبحوثين على مقياس الدراسة وفق متغير الجنس، وأن هذه الفروق جاءت لصالح الذكور مما يعني أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة **(الجروشي، 2006)**، **(مسعود، 2008)** التي أظهرت أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث.

وتختلف مع دراسة **(زريق، 2004)** التي تؤكد على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث.

التساؤل الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد العينة على مقياس الدراسة وفق متغير التخصص؟

وقد تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال الآتي:

حُسبت قيمة (ي) بهدف معرفة دلالة الفروق بين رتب درجات المبحوثين على مقياس الدراسة وفق متغير التخصص، وبيانات الجدول التالي توضح ذلك:

جدول (8)

يوضح حساب دلالة الفروق في الرتب على مقياس الدراسة وفق متغير التخصص

الإحصاء / المقياس	الجنس	الحجم	متوسط الرتبة	مستوى الدلالة
العدوان	أدبي	100	150.30	0.001
	علمي	100	120.15	

بالنظر إلى بيانات جدول (8) يلاحظ أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المبحوثين على مقياس الدراسة وفق متغير التخصص، وأن هذه الفروق جاءت لصالح القسم الأدبي، مما يعني أن طلبة القسم الأدبي أكثر عدوانية من طلبة القسم العملي، وهذه الدراسة تتفق مع دراسة **(زريق، 2004)**، وتختلف مع دراسة **(الجروشي، 2006)** التي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القسم العلمي، وكذلك تختلف مع دراسة **(مسعود، 2008)** التي تؤكد على عدم وجود فروق دالة إحصائياً من السلوك العدواني وفقاً لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

التوصيات:

1- تقديم محاضرات إرشادية توعوية للحد من العنف في المدارس.

2- ملاحظة الآباء لنوعية البرامج والأشرطة السينمائية التي يشاهدها أبنائهم، وذلك للحد من مشاهدة العنف والعدوان.

3- ملاحظة مظاهر السلوك العدواني وحصرها لدى الطلبة، ومحاولة وضع برامج إرشادية تهدف إلى التخفيف من حدتها، أو عقد ندوات علمية لمناقشة أسبابها، وتقديم الحلول المناسبة لها.

4- العمل على تشجيع الأسر لتصرفات أبنائهم الإيجابية بالتشجيع المعنوي والمادي، وذلك لأهميتها في عملية التنشئة الاجتماعية، وأثرها على شخصية الأبناء وسلوكياتهم.

5- توفير كوادر متخصصة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المدارس الثانوية لمساعدة الطلبة على فهم إمكانياتهم وحل مشكلاتهم.

6- تفهم حاجات الطلبة ومتطلباتهم ودعم شخصياتهم.

7- فتح قنوات اتصال بين الآباء والأبناء مبنية على الثقة والصحة والاحترام.

8- العمل على إشراك الطلبة في النشاطات المدرسية.

9- تشجيع الطلبة على إبداء الرأي، وتفعيل دورهم داخل المدرسة.

10- التعامل مع الطلبة بلطف ولين بغض النظر عن سلوك الطالب.

المراجع:-

أولاً المراجع العربية:

ت	المؤلف	العنوان
1	أبو حطب، ياسين مسلم	(2002). فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
2	أحمد، سهير كامل	(1993). السلوك الإنساني بين الحب والعدوان، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (27).
3	أبو دلو، جمال	(2009). الصحة النفسية، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
4	اميمن، عثمان علي	(2004). في الصحة النفسية، الخمس، الدار العالمية للطباعة.
5	ـ	(2007). المرجع في علم النفس الاجتماعي، الخمس، دار الخمس للطباعة.
6	بدر، فائقة محمد	(2005). أعراض اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وعلاقته بالسلوك العدواني لأطفال ما قبل المدرسة، المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد (7)، سبتمبر، الرياض.
7	الجروشي، عبد المجيد عمر	(2007). مظاهر العدوان لدى طلبة مرحلة الثانوية التخصصية بمدينة مصراته وعلاقته بالاكتئاب النفسي، رسالة ماجستير غير منشورة، مصراته، أكاديمية الدراسات العليا.
8	حمادة وليد	(2010). سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
9	خليفة، عبد اللطيف محمد	(1998). دراسات في علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الطباعة والنشر.
10	دحلان، أحمد محمد	(2003). العلاقة بين مشاهدة بعض برامج التلفاز والسلوك العدواني لدى الأطفال بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
11	درويش، زين العابدين	(2005). علم النفس الاجتماعي، (أسسه وتطبيقاته)، القاهرة، دار الفكر العربي.
12	زريق، نجاة سالم	(2004). الإحباط وعلاقته بالعدوان وآليات الدفاع النفسي والعصابية لدى عينة من طلاب الشهادة الثانوية العامة بشعبية المرقب، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المرقب، كلية الآداب والعلوم.
13	الزليطني، نجاة أحمد	(2004). سيكولوجية العدوان والنظريات المفسرة له، مجلة الجامعة، الزاوية، المجلد الرابع، العدد (16).

14 السيد، عبد الحليم محمود **(2004)**. علم النفس الاجتماعي المعاصر، القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع، ط (2).

15 شقير، زينب **(2002)**. الشخصية السوية – المضطربة – القاهرة، مكتب النهضة المصرية، ط(2).

16 الشهري، علي بن نوح **(2009)**. العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

17 الضميدان، الحميدي محمد **(2003)**. تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا.

18 العبيدي، عفراء إبراهيم **(2011)**. طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد الرسمية، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد الرابع.

19 عريشي، صديق بن أحمد **(2004)**. نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.

20 عز الدين، خالد **(2010)**. السلوك العدواني عند الأطفال، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

21 عكاشة، أحمد **(1982)**. علم النفس الفسيولوجي، القاهرة، دار المعارف، ط(6).

22 العيسوي، عبد الرحمن محمد **(2011)**. علم النفس الطبي الوقائي، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

23 الفلاح، أمال نوري **(2011)**. السلوك العدواني وانعكاسه على التحصيل الدراسي للطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة، بنغازي: أكاديمية الدراسات العليا. .

24 كمال، علي **(1988)**. النفس (انفعالاتها، وأعراضها، وعلاجها)، بغداد، دار واسط للنشر والتوزيع، ط (4).

25 محافظة، سامح محمد **(2007)**. العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية المؤثرة في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 34، العدد (1).

26 مجلي، شايع عبد الله **(2013)**. تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعدة، جامعة دمشق، المجلد التاسع والعشرون، العدد الأول.

27 مسعود، خالد **(2008)**. مفهوم الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة

السنة الثانية من مرحلة التعليم الثانوي التخصصي بمدينة مصراته، رسالة ماجستير غير منشورة، مصراته، أكاديمية الدراسات العليا.

28 ملحم، سامي محمد **(2012)**. علم النفس النمو، (دورة حياة الإنسان)، عمان، دار الفكر، ط (2).

29 النيرب، عبد الله محمد **(2008)**. العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزوة: الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

ثانياً المراجع الأجنبية:

30- Neuman, Anna: Van Lier, Pol A. C: Frijns, Tom Meeus, WimKoot, Hans M. **(2001)** Emotional Dynamics in the Development of Early Adolescent psychopathology: A one year longitudinal study Journal of Abnormal child psychology. 39(5). P657-669.

31- Sansosti, Frank J. **(2012)** Reducing the Threatening and Aggressive Behavior of a middle school student with Aspergers, Syndrome. Preventing school failure, 56 (1), P8-18.

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة من الأهداف، وهي التعرف على أكثر مظاهر العدوان شيوعاً لدى طلبة الثانوية العامة، والتعرف على الفروق بين مستوى العدوان لدى طلبة الثانوية العامة تبعاً لمتغيري التخصص والجنس.

ولتحقيق هذه الأهداف أعدت استبانة لقياس العدوان بين أفراد عينة الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) بواقع (100) طالب و(100) طالبة، ومن التخصصين الأدبي والعلمي.

وبينت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمظاهر العدوان أن (62.2%) من حقهم نشر الإشاعات، وأن (63.6%) يحبون مخالفة القوانين واللوائح، وأفاد (57.9%) أن من حقهم شتم أي شخص يشتمهم، وبين (52.2%) أنهم يشعرون برغبة قوية في الشجار مع الآخرين، وأن (57.9%) يقولون ألفاظ بذيئة عندما يغضبون، كما أفاد (60.5%) أنهم يتشاجرون للدفاع عن حقوقهم.

كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان بين (الذكور والإناث) لصالح الذكور، وكذلك بين التخصصين الأدبي والعلمي، حيث جاءت الفروق لصالح القسم الأدبي.

صناعة الملابس عند العرب قبل الإسلام

د.سالم عبد السلام عرفة

قسم التاريخ والآثار/ جامعة طرابلس

كان الإنسان في العصور الحجرية يعتمد في ستر جسده على جلود الحيوانات التي يصطادها، وأغصان الأشجار وأليافها، أما متى اهتدى الإنسان إلى صناعة النسيج؟، وكيف نشأت هذه الصناعة عند العرب قبل الإسلام؟ فمن الصعب تحديد الفترة الزمنية لنشأة هذه الصناعة ولا يعرف على وجه التحديد كيف نشأت نظرا لقلة الأدلة التاريخية والأثرية، ولكن اغلب الظن أنها نشأت في العصور التاريخية الأولى.

يبدو أن صناعة الملابس قد أخذت في التطور في العصور التاريخية الأولى لحاجة الإنسان الماسة لها واهتمامه بها لستر جسده وحمايته من حر الصيف وبرد الشتاء، وأن سبب ذلك التطور يعود إلى أمرين، الأمر الأول يتمثل في اهتمام العرب قبل الإسلام بالتجديد المستمر لكسوة الكعبة، حيث كانت كسوة الكعبة أول الأمر من الحصر المصنوع من خوص النخيل، ثم من الأنطاع [*]، وبعد ذلك كسيت بالثياب اليمانية، وقيل أنها كسيت بالثياب الحريرية والديباج [1]، والأمر الثاني يرجع إلى اهتمام السلطات الحاكمة في منطقة جنوب وشمال شبه الجزيرة العربية بصناعة النسيج، بحيث لم تعد صناعة منزلية، وإنما نالت اهتمام الحكومات حيث أسس ملوك اليمن دورا لصناعة النسيج عرف باسم دور صناعة النسيج الملكية [2] ، وفضلا عن ذلك احتياج الطبقة المترفة كالملوك والأغنياء والكهنة إلى الملابس المصنوعة من الكتان الخالص والحرير [3].

تعد الملابس مظهرا اجتماعيا يعكس الأوضاع الاجتماعية السائدة في مجتمع ما في أي فترة من الفترات، ولذلك اعتبرت من ضروريات الحياة الأساسية آنذاك، وقد أشار العلامة ابن خلدون إلى ذلك بقوله " إن صناعة الحياكة والخياطة هاتان الصناعتان ضروريتان في العمران لما يحتاج إليه البشر من الرفه فالأولى لنسج الغزل من الصوف والكتان والقطن وإسداء في الطول والجاما في العرض لذلك النسيج

(*) الأنطاع ضرب من الأكسية المصنوعة من الجلود الثمينة، ينظر: رجب عبد الجواد إبراهيم، المعجم العربي لأسماء الملابس، دار الآفاق العربية القاهرة، 2002، ص494-495 .

(1) الثعالبي ، أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل ، لطائف المعارف، تحقيق إبراهيم الابياري، حسن كامل الصيرفي، دار أحياء الكتب العربية ، مصر ، ص 1960،ص11.

(2) جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، دار العلم للملايين ، بيروت : 1971، 598/7 .

(3) علي كسار غدير الغزالي، صناعات العرب في الجزيرة العربية قبل الإسلام منذ الألف الأول قبل الميلاد حتى عام 1هـ 622م ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية قسم التاريخ، 2001، ص116-117 .

بالالتحام الشديد، فيتم منها قطع مقدره، ثم تلتحم القطع بالخياطة المحكمة، ... وهاتان الصنعتان قديمتان في الخليقة"[1].

كانت صناعة الملابس والثياب من أقدم الصناعات اليدوية المعروفة في بلاد العرب، وكان للمناخ السائد ببلاد العرب دورا هاما في تعدد نوعية تلك الملابس من حيث الشكل والمادة المصنوعة منها، وطريقة ارتدائها، فضلا عن توفر المواد الخام الأولية اللازمة لهذه الصناعة: مثل صوف الأغنام وشعر الماعز ووبر الجمال والقطن والكتان.

ويبدو أن صناعة النسيج في المجتمع العربي قبل الإسلام كانت من خصوصيات المرأة في الغالب الأعم، حيث كان الغزل مسلاة المرأة ومجال لهوها، ومن الأمثلة الشائعة في هذا الجانب، نعم لهو الحرة المغزل [2]، وقد وردت صناعة النسيج في القران الكريم في **قوله تعالى ﴿وَلَا تَكُونُوا كَالَّتِي نَقَضَتْ غَزْلَهَا مَن بَعْدِ قُوَّةٍ أَنْكَاثًا تَتَّخِذُونَ أَيْمَانَكُم دَخَلًا بَيْنَكُم أَن تَكُونَ أُمَّةٌ هِيَ أَرْبَى مِنْ أُمَّةٍ إِنَّمَا يَبْلُوكُمُ اللَّهُ بِهِ وَلَيُبَيِّنَنَّ لَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾**[3]، وهذه الآية تدل على معرفة العرب قبل الإسلام بالغزل والنسيج، وتدل أيضا على أن الغزل كان في الغالب الأعم من المهن التي تمارسها النساء، حيث يتبين في **قوله تعالى﴿كَالَّتِي نَقَضَتْ﴾** والتاء تفيد التأنيث، ويورد أبن قيم الجوزية رواية تفيد بان الغزل والنسيج كان من ضمن الحرف المعروفة عند نساء العرب فيقول بأن ضباعة بنت عامر ابن صعصعة لما طلبت الطلاق من زوجها عبد الله بن جدعان أشترط عليها ألا تتزوج من بعده هشام أبن المغيرة، وأن فعلت ذلك كان عليها نحر مائة من الإبل، ونسج ثوبا يقطع ما بين الاخشبين[*]، فلما طلقها تزوجت هشام ابن المغيرة فنحر عنها مائة من الإبل وأمر نساءه فنسجن ثوبا يملأ ما بين الاخشبين[4] .

وان كانت حرفة النساجة قد ارتبطت نشأتها بالمرأة، فان للنساجين الرجال باعا طويلا فيها، ومن الرجال الذين احترفوا هذه الصنعة مجمع الزاهد الذي كان حائكا، والعوام أبو الزبير، وعثمان بن طلحة، وقيس بن مخرمة، وجميعهم كانوا خياطين[5]، ولم تذكر لنا المصادر هل كان هؤلاء الخياطون يشتغلون في حوانيت خاصة بهم في السوق لعامة الناس مقابل أجرة معينة، أو كانوا يزاولون هذه المهنة في بيوتهم ثم يبيعونها للناس في الأسواق؟

---

[1] عبد الرحمن بن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، **دار** القلم ، بيروت ، 1978، ص411 .

[2] الكتاني ، عبدالحي بن شمس الأفاق أبو المكارم الفاسي ، كتاب التراتيب الإدارية، ب.ط.بيروت . ب.ت ، 119/2

[3] سورة النحل، أية 92

[*] الاخشبين هما جبلي مكة أبو قبيس وقعيقعان،وعرف جبل ابوقبيس بالاخشب الشرقي وقعيقعان بالاخشب الغربي- ينظر الفاسي ، تقي الدين محمد بن احمد بن علي المكي،العقد الثمين في تاريخ البلد الامين، تحقيق فؤاد سيد،مطبعة السنة المحمدية، القاهرة:ب.ت ، 35/10.

[4] ابن القيم الجوزية، شمس الدين ابوعبدالله محمد بن ابي بكر، اخبار النساء، تحقيق نزار رضا، منشورات مكتبة الحياة ،بيروت: 1985/ص148

[5] ابن قتيبة، ابومحمد عبدالله بن مسلم الدينوري، عيون الاخبار، دار الكتب العلمية ، القاهرة،1930، ص575-576

مما لا شك فيه أن صناعة الملابس في بلاد العرب قبل الإسلام قد تنوعت من حيث الجودة والرداءة، ومن حيث النعومة والخشونة، وهذه الفروق بذاتها مؤشر يدل على حالة المجتمع المادية في ذلك العهد من حيث الرخاء وعدمه، وهذا البحث لا يعدو أن يكون محاولة مفصلة من خلال مجهود تجميعي للمعطيات التي وفرها المؤرخون العرب القدماء والمحدثون لإبراز تلك المعطيات وتحليلها والتعرف على بعض أنواع الملابس والمواد الأولية التي تصنع منها، والأدوات المستعملة في تلك الصناعة والأماكن التي اشتهرت بصناعة الملابس، وتفترض الدراسة أن توفر المواد الخام اللازمة لصناعة الملابس ببلاد العرب وحاجة الناس الماسة للمنسوجات كالملابس والخيام، واتصال العرب التجاري بالبلدان المجاورة لهم، والتعرف على مظاهر حضارتهم كل هذه العوامل ساهمت في النهوض بالصناعات النسيجية وتطورها.

المواد الأولية اللازمة لصناعة الملابس:-

يطلق على المواد الأولية المستخدمة في صناعة الملابس اسم خامات النسيج، بعضها مصدرها حيواني كالصوف والوبر وشعر الماعز والحرير، وورد ذكرها في القران الكريم في **قوله تعالى ﴿وَمِن أَصْوَافِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ﴾**[1]، وبعضها الأخر مصدره نباتي كالقطن والكتان، فالصوف هو ما غطى جسم الضأن، ويُعد من أقدم المواد التي استعملها الإنسان في صنع بعض أنواع الملابس والثياب والخيام والبسط والسجاجيد، وكان متوفر بكثرة عند العرب نظرا لوفرة الثروة الحيوانية في بلاد العرب [2]، أما الوبر فهو صوف الإبل وتصنع منه الملابس والخيام والعباءات والبساط، كذلك كان شعر الماعز من المواد الخام التي استخدمت في العديد من الصناعات النسيجية مثل صناعة الثياب والحبال والخيام [3]، وقد ذكر سعيد الأفغاني أن قبيلة "كلب أكثر العرب قنا، فكانوا يفتحون في هذه السوق حوانيت من شعر يجعلون فيها عبيدهم وإماءهم"[4]، ومن ضمن المواد الأولية المستخدمة في صناعة الملابس الحرير الذي وجد في بلاد الشام وخاصة في بصري ودمشق، وكان من ضمن البضائع التي كانت تستوردها قريش من بلاد الشام، حيث أشار حسن إبراهيم حسن إلى ذلك بقوله "وتحمل عير قريش من أسواق بصري ودمشق القمح والمصنوعات وزيت الزيتون والحبوب والقز"[1]، كذلك استورد العرب الحرير من بلاد الهند وبلاد الرافدين والصين وصنعت منه العديد من الثياب الحريرية [2]، وفضلا عن ذلك فقد اشتهرت عدة مدن يمنية من بينها مدينة بزان وصرواح بإنتاج الحرير وصناعته[3]، ولم تكن صناعة المنسوجات في بلاد العرب معتمدة

---

[1] سورة النحل ، أية 80
[2] على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ، ص132-133.
[3] ابن سيدة، أبي الحسن على بن إسماعيل الأندلسي، المخصص ، المكتب التجاري للطباعة والتوزيع والنشر، بيروت ، ب.ت:118/4.
[4] سعيد الأفغاني، أسواق العرب في الجاهلية والإسلام، دار الفكر بيروت ،1961، ص236.
[1] حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، ط7، مكتبة النهضة المصرية، مصر ، 1964، ص62.
[2] فيليب حتى وآخرون، تاريخ العرب المطول، ط3، دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع ، بيروت ، 1961، 1 / 61.
[3] جواد علي ، مرجع سابق 601/7.

على ما يتوفر من مواد الخام المحلية، مثل : الصوف والوبر والشعر، بل استوردوا المواد الخام الأخرى مثل الحرير والقطن من الهند والصين ومصر والعراق، وصنعوا منها ثيابا محلية حسب أذواق الناس.[4]

ومن الملاحظ أن الصوف والوبر وشعر الماعز كان يتطلب أعداد خاصا يتمثل في التنظيف الجيد بالماء، ويمشط بأمشاط خاصة لتنقيته من المواد الغريبة العالقة به حتى يسهل غزله[5].

أما المواد الأولية النباتية المستخدمة في صناعة الملابس فهي القطن، وتميل الدراسات الحديثة إلى جعل أصله في جنوب شبه الجزيرة العربية، وأن زراعته فيها قد سبقت الصومال والهند[6]، وقد أشار بعض الكتاب الكلاسيكيون إلى وجود القطن ضمن محاصيل الجزيرة العربية وخاصة منطقة البحرين[7]، وفضلا عن ذلك فقد أستورد العرب القطن من الهند وصنعوا منه ما يحتاجونه من ملابس تلائم أذواقهم[8]، أما الكتان فقد أكدت الدراسات الأثرية وجود بذور الكتان في جنوب الجزيرة [9]، ونالت اليمن شهرة كبيرة في إنتاج الكتان وصناعة الأنسجة الكتانية حتى عرفت منتوجاتها في كل مكان ببلاد العرب، وكانت لباس الأغنياء والوجهاء[10] ، وفضلا عن ذلك استورد العرب الكتان من مصر والهند وبلاد فارس، أما طريقة استخدامه وإعداده ليكون جاهزا للنسيج فتبدأ بتنظيف الكتان من المواد العالقة به، ثم يدق لتهتري أليافه وتتشقق فتنفصل عن بعضها البعض ثم يمشط ثم يغزل وينسج[11].

الأدوات المستعملة في صناعة الملابس:-

لابد لكل صناعة من وجود أدوات رئيسة تساعد الصانع في صناعته، وصناعة النسيج واحدة من بين تلك الصناعات التي احتاجت إلى عدة أدوات ساعدت النساج في عملية تصنيع المنسوجات، وقد تمثلت هذه الأدوات في الأتي:-

أ)- الإبر: تعد الإبر من أهم الأدوات المستعملة في صناعة النسيج، وقد اختلفت أشكالها من ناحية الحجم والمادة المصنوعة منها، فمنها الصغير والكبير، ومنها المصنوعة من الخشب والعظم والنحاس[1] .

---

[4] علي كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ، ص138.
[5] جواد علي ، مرجع سابق ، 7/ 596.
[6] نورة عبدالله العلي النعيم، الوضع الاقتصادي في الجزيرة العربية في الفترة من القرن الثالث قبل الميلاد حتى القرن الثالث الميلادي ، دار المعارف ، الرياض ، ب.ت ، ص194.
[7] نقلا عن نورة عبدالله العلي النعيم ، مرجع سابق، ص 194.
[8] أدم متز ، الحضارة العربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري، ترجمة محمد عبدالهادي ابوريدة ، دار الكتب اللبناني، بيروت : 1967 ، 356/2.
[9] نورة عبد الله العلي ، مرجع سابق ، ص 194 .
[10] جواد علي، مرجع سابق 610/7
[11] جواد علي ، مرجع سابق 596/7 .
[1] علي كسار غدير الغزالي، مرجع سابق، ص149

ب)- **المغزل** : يصنع المغزل في أغلب الأحيان من الخشب على شكل مخروطي، وفي نهايته من الأسفل قرص دائري خشبي يرتكز عليه الخيط المبروم[2]، وهو ما يفتل به الصوف بحيث يحوله إلى خيوط صوفية رقيقة تكون جاهزة للنسيج فيما بعد[3]، وعرف العرب قبل الإسلام نوعان من المغزل، النوع الأول: المغزل اليدوي المحمول باليد، والثاني: المغزل السريع وهو على هيئة دولاب، حيث أن مجال الغزل فيه أوسع من مجال الغزل بالمغزل اليدوي[4]، وقد ورد ذكر الغزل في **قوله تعالى﴿وَلَا تَكُونُوا كَالتِي نَفَضَت غَزْلَهَا مَن بَعْد قُوّة أنْكَاثا تَتّخِذُونَ إيمَانِكُم دَخْلَا بَيْنَكُم أَن تَكُون أُمّة إنّمَا يبْلّوكُم الله بِهِ وَلِيبني لَكُم يَوْم القِيامَة مَا كُنْتُم فِيهِ تَخْتَلِفُون﴾** [5] .

ج)- **الوشيعة والمشيعة**: تعد الوشيعة من ضمن الأدوات التي استعملها النساجون، وهي عبارة عن قصبة في طرفها قرن يدخل الغزل في جوفها وتسمى بالسهم، وقيل هي القصبة التي يجعل النساج فيها لحمة الثوب للنسيج، أما المشيعة فهي ما يلف عليه الغزل[6]

د)- **العدل والثناية والمندف** : العدل هو خشبة لها أسنان كأسنان المنشار حيث يقسم بها السدي ليعتدل، بينما الثناية هي الأداة التي يثنى عليها الثوب المنسوج[7]، أما المندف فهو أداة تستخدم لتحضير القطن بعد تنظيفه للغزل وتسمى أيضا بالكربال[8].

هـ)- **الصيصة والنير والدعائم**: الصيصة هي شوكة الحائك التي يسوي بها السداة واللحمة، بينما النير لحمة الثوب، وقيل الخشبة المعترضة التي فيها الغزل، وقد تنسج الثياب على نيرين، أما الدعائم فهي خشبات تنصب ويمد عليها السدي[1].

ومن خلال الدراسة والإطلاع على المصادر والمراجع تبين لنا أن العرب قبل الإسلام عرفوا العديد من أنواع الملابس النسائية والرجالية، واختلفت نوعيتها من حيث الجودة والرداءة وكذلك حسب المادة المصنوعة منها، فمنها الملابس القطنية والصوفية والحريرية والكتانية.

أ- **الملابس القطنية:-**

---

[2] علي كسار غدير الغزالي، مرجع سابق، ص152
[3] عبد العزيز بن إبراهيم العمري،الحرف والصناعات في الحجاز في عصر الرسول،ط3،دار اشبيليا للنشر ، الرياض،2000 ص286
[4] جواد علي ، مرجع سابق، 595/7
[5] سورة النحل ، أية 92
[6] جواد علي ، مرجع سابق ، 594/7
[7] جواد علي ، مرجع سابق، 594/7
[8] علي كسار غدير الغزالي، مرجع سابق، ص 154.
[1] جواد علي، مرجع سابق، 594/7 .

عرف العرب قبل الإسلام العديد من الثياب القطنية الشهيرة مثل ثياب البز ذلك النسيج القطني الرقيق[2] والمنسوج من خيوط القطن الخالص، تصنع منه البُرد والنصافي[3] والدراريع[*] وغيرها من الثياب بديعة الألوان[4]، وقد اشتهرت عدة مناطق ببلاد العرب بإنتاج الثياب البزية منها مكة، حيث كان بعض التجار المكيون يستوردون البز من بلاد اليمن ويصنعون منه الثياب البزية، حيث روى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، إنه حضر سوق حباشة قبل البعثة فأشترى بزا وجلبه إلى مكة وباعه بأسواقها[5]، كما اشتهرت هجر بإنتاج البز الجيد الذي صنعت منه عدة أنواع من الملابس فقد روى سفيان عن سماك بن حرب عن سويد بن قيس انه قال :"جلبت أنا ومخرمة العبدي بزا من هجر فأتينا به مكة فبعناه"[6]، أما اليمن فقد اشتهرت بصناعة الملابس والثياب البزية، حيث ازدهرت بها صناعة غزل القطن ونسجه وخاصة في القرن السادس الميلادي، وصدرت أنواعا عديدة من الأقمشة والثياب إلى مختلف أنحاء الجزيرة العربية ونالت ثيابها شهرة كبيرة في كل مكان لجودة صنعها ونفاسة مادتها[7] ومن بين الثياب القطنية المصنوعة باليمن الثياب السحولية نسبة إلى قرية سحول ببلاد اليمن، وهو ثوب ابيض رقيق يصنع من القطن[8]، وثياب النِّصْعُ وهو ضرب من الثياب المصنوعة من القطن شديدة البياض[9].

ب- الملابس الصوفية :-

عرف العرب صناعة عدة أنواع من الملابس الصوفية من بينها القهز[1] وهو من لباس البدن الداخلي يصنع من الصوف وأحيانا يخلط بالحرير، وقد اشتهرت منطقة الخليج العربي بإنتاج هذا النوع من اللباس[2]، وروي قدامه بن عتاب قائلا: "رأيت عليًا يخطب في يوم من أيام الشتاء وعليه قميص قهز وإزاران قطريان معتما بعمامة كتان مما ينسج في سوادكم"[3]، إن ذلك يدل على أن قطر كانت من المناطق المشهورة بصناعة هذا النوع من الملابس الصوفية، أما المرط وجمعه مروط فهو كساء يصنع من الصوف أو الخز أو الكتان له ألوانا كالأخضر والأسود، يأتزر به كالملحفة، وربما يتجلل به وعلى الرغم من كونه لباسا

---

[2] ابن رسته، ابو علي احمد بن عمر، الاعلاق النفيسة، مطبعة بريل، ليدن ، 1892، ص192
[3] الاصفهاني ، ابوالفرج على بن الحسن بن محمد . الأغاني، ط5، تحقيق إبراهيم الابياري ، مطبعة الشعب،القاهرة ، 1974، 236/6 ، والنصافي ثوب تتجلل به المرأة فوق ثيابها ، رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ص 494 .
[*] الدراريع جمع دراعة وهي نوع من الثياب عبارة عن جبة مشقوقة من الأمام ومزررة ، انظر ابن سيدة، مصدر سابق36/4
[4] على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ص164
[5] ابن بكار، ابوعبدالله الزبير ، جمهرة انساب قريش وأخبارها، تحقيق محمد محمود شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، 1381هـ-371/1
[6] نقلا عن علي كسار عدير الغزالي ، مرجع سابق ،ص165
[7] جواد علي ، مرجع سابق ، 598/7
[8] رجب عبدالجواد إبراهيم، مرجع سابق ، ص 229.
[9] رجب عبد الجواد إبراهيم ، المرجع نفسه ، ص493، على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق، ص166
[1] ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر ، بيروت : 1956، 39815 مادة قهز.
[2] على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ، ص161.
[3] النويري ، شهاب الدين احمد، نهاية الأرب في فنون الأدب ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، 1949 ، 370/1 .

خاصا بالنساء غالبا، إلا أنه في بعض الأحوال يلبسه الرجال أيضا[4] وفضلا عن ذلك فقد صنع العرب نوعاً آخر من الملابس الصوفية تسمى البرجد وهو كساء ضخم من صوف أحمر اللون[5] وقيل كساء غليظ فيه خطوط يصنع من الصوف أو الوبر أو الكتان، وقد ورد ذكره في شعر طرفة بن العبد في قوله[6]:

أَمُونٌ كَأَلواح الإرانِ نصأتُها

على لاحبٍ كأنه ظهرُ برجدِ

ومن الثياب الصوفية التي صنعت ببلاد العرب ثياب تسمى الخَوْخَه وهي عباءة مصنوعة من نسيج الصوف خشنة الملمس تلبس في فصل الشتاء، ويرتديها عامة الناس باعتبارها من الملابس السميكة[7]، كما أن هناك نوعا آخر من الثياب عرف باسم الأبنْجَاني وهو كساء يصنع من الصوف وقد اشتهرت يثرب بصناعته[8]، ومن ضمن الألبسة الصوفية العباءة وهي الثوب الخاص بالبدو وتكون قصيرة ومفتوحة من الجهة الأمامية لا أكمام لها، ولكن تستحدث فيها تقويرات لإدخال الذراعين وتكون في الغالب منسوجة من نسيج غليظ مثل الصوف المبروم وغالباً ما تكون مخططة على سطور بيضاء وسوداء [1].

وعلاوة على تلك الثياب أنتجت بلاد العرب نوعا آخر من الثياب الصوفية عرفت باسم البرد[*] وهي قطعة طويلة من القماش المصنوع من الصوف السميك، يستعملها الناس لاكساء أجسامهم خلال النهار، وغطاء أثناء الليل، وتكون ألوانها سوداء أو رمادية، وغالبا ما تكون مخططة [2] وعرف العرب صنع عدة أنواع من البرد منها السيراء وهي البرد ذات الخطوط الصفراء[3] والحبرة وهي برد يمنية تميزت بدقة صناعتها، ولذلك كانت غالية الثمن، وهي من ألبسة الأغنياء[4]، والوصائل وهي نوع من البرد اشتهرت بلاد العرب بصناعتها وخاصة مناطق اليمن والحجاز، وهي ثياب حمر مخططة، ويبدو أنها كانت لباس

---

[4] رجب عبدالجواد إبراهيم،مرجع سابق ، ص464، محمد بن فارس الجميل، اللباس في عصر الرسول - صلى الله عليه وسلم - حوليات كلية الآداب – جامعة الكويت، الحولية الرابعة عشر، الرسالة الحادية والتسعون ، الكويت ، 1994، ص117-118

[5] ابو حيان، التوحيدي، كتاب الإمتاع والمونانسة، صححه احمد أمين، احمد الزين، منشورات المكتبة العصرية ، بيروت: ب.ت، 80/1.

[6] رجب عبدالجواد إبراهيم، مرجع سابق52، على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ص161

[7] رجب عبدالجواد إبراهيم، مرجع سابق ص163

[8] ابن منظور ، مصدر سابق ، مادة بنج، على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق، ص129.

[1] رينهارت دوزي ، المعجم المفصل بأسماء الملابس عند العرب ، ترجمة أكرم فاضل ، دار الحرية ، بغداد ، 1971، ص55.

[*] البردة كساء يلتحف به ، ابن منظور مرجع سابق 87/3 ويقول الأزهري البردة الشملة المخططة وجمعها برد ، الأزهري، محمد بن احمد ، تهذيب اللغة ، مراجعة محمد علي النجار، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة، ب:ت107/14 ويقول الأزهري في تعريف البردة:"رأيت أعرابيا.. وعليه شبه منديل من صوف قد اتزر به ، فقلت له : ما تسميه؟،قال : بردة، قال الأزهري: جمعها برد ، وهي الشملة المخططة ، الأزهري 107/14.

[2] رينهارت دوزي، مرجع سابق ، ص 55.

[3] ابن منظور ، مصدر سابق 390/4

[4] الطبري، ابوجعفر محمد بن جرير ، تاريخ الرسل والملوك، تحقيق محمد ابو الفضل ابراهيم، دار سويدان ، بيروت: 1987 282/2.

الوجهاء والأغنياء لغلاء ثمنها[5]، ووصفها المسعودي قائلا "لما استتمت قريش بناء الكعبة كستها أردية الزعماء وهي الوصائل"[6].

وقد اشتهرت اليمن بصناعة البرد، فكانت البرد اليمنية من أفضل البرد في العالم القديم صناعة، ولذلك عُدت اليمن من أكبر المناطق تصديرا للبرد الغالية الثمن وظلت محتفظة بهذه المكانة حتى القرن الرابع الهجري، وذكر نزار الحديثي أربعة وعشرون نوعا من البرد اليمنية المشهورة[7]، ولاشتهار اليمن بصناعة البرد فان الرسول صلى الله عليه وسلم قد صالح أهل نجران على ألفي حلة تدفع على مرحلتين[8] وكان أغنياء الحجاز وغيرها من مناطق بلاد العرب يفتخرون بحصولهم على البرد اليمنية ويلبسونها في أعيادهم ومناسباتهم الاجتماعية[9]، ومن بين ابرز المدن اليمنية التي نالت شهرة كبيرة في صناعة البرد عدن حتى عرفت البرد المصنوعة فيها بالبرد العدنية وحمير ونجران وسحولا والجريب وريدة وحضرموت[10] .

ج- الملابس الحريرية:-

عرف العرب قبل الإسلام صناعة عدة أنواع من الملابس الحريرية التي كانت لباس رؤساء القبائل والأغنياء، فمن أنواعها اللاذُ [*] وهي ثياب حريرية رجالية، وعلاوة على ذلك صنع العرب قبل الإسلام نوعا أخر من الثياب الحريرية المسماة بالثياب القسية وهي ثياب مضلعة أي بها خطوط عريضة كالأضلاع تصنع من الكتان المخلوط بالحرير، وسئل علي رضي الله عنه عن ماهية الثياب القسية، فقال: "ثياب مضلعة فيها حرير"[1] ومن بين الثياب الحريرية التي صنعت ببلاد العرب ثياب الخز، وهي مارق ثياب تنسج من صوف وحرير، وأفضل الخز مارق نسجه وثقل وزنه[2] ويلاحظ أن الصناع المتخصصون في نسيج الخز كانوا على درجة عالية من الدقة والمهارة بحيث لا يمكن للمستهلك التفريق بينه وبين الحرير[3]، ويبدو أن ثياب الخز كانت تنقسم إلى عدة أنواع حسب جودتها فمن بين أنواعها الاضريح[4] وقد ذكره الشاعر الأعشى في قوله[5]:-

---

[5] ابن منظور، مصدر سابق 729/11 ، رجب عبدالجواد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص531

[6] المسعودي. أبو الحسن علي بن الحسين، مروج الذهب ومعادن الجوهر، تحقيق يوسف البقاعي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 2002،279/2.

[7] من هذه الانواع المعافرية والسحولية والشرعية والحضرمية والجيشابية والقدمية والاتحمية والنجرانية والسديرية وغيرها ، ينظر نزار الحديثي ، اهل اليمن في صدر الاسلام ، دار الحرية للطباعة، بغداد ، 1979، ص46-47

[8] البلاذري،ابو الحسن احمد بن يحيى بن جابر،فتوح البلدان، تحقيق رضوان محمد رضوان،دار الكتب العلمية ، بيروت ، 1978 ، ص64.

[9] جواد علي ، مرجع سابق 599/7.

[10] حسن صالح شهاب، اضواء على تاريخ اليمن البحري، ط2، دار العودة ، بيروت ، 1981، ص156.

[*] ثياب حريرية تنسج بالصين ومنها انتقلت إلى بلاد العرب ، ابن منظور ، مصدر سابق 508/3 .

[1] رجب عبد الجواد إبراهيم، مرجع سابق ، ص390

[2] رجب عبد الجواد إبراهيم، مرجع سابق ، ص148-149

[3] ابن سيدة ، مصدر سابق ، 68/4.

[4] الاضريح: نوع من الثياب لا تصنع إلا من خز ألوانها أصفر وأحمر ، ابن سيدة ، المصدر السابق، 80/4

[5] علي كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ص177

والبغايا يركضن أكسية الاضريح والشرعبي ذا الأذيال

والنوع الآخر من الخز عرف بالردن[**] وهو ضرب من الخز الأحمر ورد أيضا على لسان الشاعر الاعشي في قوله[6]:-

يشق الأمور ويجتابها كشق القراري ثوب الردن

وهناك نوع آخر من ثياب الخز تعرف باسم الطرن[***] ونوع أخر باسم الخميصة[****] وقد اشتهرت عدة مدن يمنية بإنتاج الخز وتصنيعه مثل سحولا والجريب وعدن، كذلك اشتهرت مكة بتصنيع ملابس الخز الموشاة بالحرير وعرف باسم الخز المكي[7].

ومن الملابس الحريرية الأخرى العبقري وهي ثياب تصنع من الحرير منسوبة إلى قرية عبقر باليمن اشتهرت بصناعة هذا النوع من الملابس الحريرية[1]، والديباج وهو ثوب حريري سداه ولحمته ابريسم أي حرير[2]، والجبة وهي ثياب مفتوحة من الأمام مطرزة بالحرير أو الذهب يلبسها الرجال والنساء فوق القميص[3]، وتختلف الجباب باختلاف الأقمشة المصنوعة منها مثل الصوف أو الديباج أو القطن[4]، وقد تكون الجبة واسعة أو ضيقة الكمين، كما تباينت ألوانها من بيضاء إلى سوداء وحمراء[5]، وروي أن رسول الله صلى الله عليه وسلم حضر سوق عكاظ قبل مبعثه وعليه جبة حمراء، وقد أهدى وفد قريش جبة من الديباج إلى نجاشي الحبشة، عندما ناشدوه رد المهاجرين المسلمين إليهم[6].

د- الملابس الكتانية :-

[**] الرّدْنُ : نوع من الثياب تصنع من الخز او الحرير حمراء اللون، على كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ص177

[6] علي كسار غدير الغزالي، مرجع سابق ص177

[***] ويسمى أيضا الطاروني وهو نوع من الخز ، ياقوت ، مصدر سابق ، 118/4 .

[****] الخميصة ثوب خز مخلوط بالصوف ، وقيل لا يسمى خميصة إلا إذا كان لونه اسود وكانت من لباس الناس قديما، ابن منظور ، مصدر سابق ، 31/7 ، جواد علي ، مرجع سابق 609/7.

[7] علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ص178-179 .

[1] ابن منظور ، مصدر سابق 534/4

[2] ابن سيدة ، مصدر سابق 76/4

[3] رجب عبد الجواد إبراهيم، مرجع سابق ص106

[4] جواد علي مرجع سابق 52/5

[5] اليعقوبي ، احمد بن أبي يعقوب ، كتاب البلدان ، مطبعة بريل، ليدن، 1891، 24/2

[6] الحلبي ، على بن برهان الدين، من إنسان العيون في سيرة الأمين والمأمون المعروفة بالسيرة الحليبية ، المطبعة الأزهرية المصرية، مصر ، 1329هـ ، 368/1 .

وفضلا عن ذلك فقد صنع العرب قبل الإسلام عدة أنواع من الملابس والثياب الكتانية، حيث اشتهرت بلاد اليمن بإنتاج الكتان[*]وتصنيعه حتى أصبحت منتوجاتها الكتانية معروفة في كل مكان ببلاد العرب، وكانت لباس الأغنياء والوجهاء، فمن بين أنواع الثياب الكتانية المصنوعة ببلاد العرب ثياب تسمى القبطرية وهي ثياب كتان بيضاء اللون، وقد أشار لها جرير بقوله[7] :

قومُ ترى صدأ الحديد عليهم والقُبطُريّ من اليلامق سودا

ومن الألبسة الكتانية التي كانت معروفة عند العرب قبل الإسلام صناعةً ولباساً الرازقي وهي ثياب من الكتان الخالص الرقيق ابيض اللون[8] وصفها ابن بري قائلاً[9] :

كأن الظباء بها والنعاج يُكْسَيْنَ من رازقيٍّ شِعارا

ومن ضمن الألبسة الكتانية التي كانت سائدة عند العرب قبل الإسلام الريطة[**] وتعرف أيضا بالملاءة وهي عبارة عن قطعة قماش واحدة لينة ورقيقة بيضاء اللون من الكتان وهي من ألبسة الرجال والنساء[1]، كذلك كان الصدر من ضمن الملابس الكتانية التي تلبسها المرأة على صدرها وهو ثوب كالمقنعة وأسفله يغشى الصدر والمنكبين[2]، والسلاب وهي الثياب السود تلبسها النساء في المآتم والمناسبات الحزينة [3]، والخمار والبرقع، فالخمار ما تغطى به المرأة رأسها وجاء في **قوله تعالى:** ﴿ **وَلْيَضْرِبنَ بِخُمرهن عَلَى جيُوبهن** ﴾[4]، وبحسب تفسير القرطبي فان سبب هذا الأمر الإلهي في ارتداء الخمار يعود في أصله إلى أن النساء قبل الإسلام إذا غطن رؤوسهن بالاخمرة سدلنها من وراء الظهر، فيبقى النحر والعنق والأذنان بدون ستر، فأمر الله تعالى بلبس الخمار على الجيوب حتى تستر صدرها[5] . أما البرقع هو غطاء الرأس تغطي به المرأة رأسها ثم يلف على الوجه بالكامل ما عدا العينين[6] وقيل أن سبب حرب الفجار الثاني أن فتيانا من قريش طلبوا من امرأة من بني عامر متبرقعة في سوق عكاظ الكشف عن وجهها، فلما رفضت ذلك قام أحدهما بشد ذيل رداءها إلى ظهرها ولم تشعر به، فلما قامت انكشفت عورتها فضحك منها الفتية،

---

[*] الكتان: نبات زراعي من الفصيلة الكتانية يزرع في المناطق المعتدلة والدفيئة يزيد ارتفاعه على نصف متر، زهرته زرقاء جميلة وثمرته علبية مدورة بها بذور بنية لامعة تعرف باسم بزر الكتان، يعتصر منها الزيت الحار، ويتخذ من أليافه النسيج المعروف ، ينظر ، رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص415.

[7] رجب عبدالجواد إبراهيم ،مرجع سابق ، ص376

[8] علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ، ص610.

[9] ابن منظور ، مرجع سابق ، 120/10.

[**] يقول الأزهري الريطة ملاءة ليست بلفقين ، كلها نسيج واحد وجمعها رياط ... ولا تكون إلا بيضاء الأزهري ، مصدر سابق 14 / 15 .

[1] الأصفهاني ، مصدر سابق 10 / 125 .

[2] ابن قتيبة ، مصدر سابق ، ص345

[3] ابن سيدة ، مصدر سابق 4 / 42 .

[4] سورة النور ، الأية 31 .

[5] القرطبي محمد بن احمد الانصاري ، الجامع لاحكام القران، دار الكتاب العربي ، القاهرة، 1387هـ ، 230/12.

[6] رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص 56-57.

فصاحت المرأة تستصرخ ببني عامر فنشب القتال بينهما[7]، أما لباس الخنيف فهو رداء كان يؤتزر به يصنع من أردأ أنواع الكتان الغليظ أبيض اللون وهو لباس الفقراء والمعدمين رجالا ونساء[8] أما الخيشة فهي نوع من الثياب مثل الرداء رقيقة النسيج غليظة الخيوط تصنع من أردأ أنواع الكتان وربما اتخذت من العصب أي من ألياف شجرة الكتان[9] وعلاوة على ذلك عرف العرب أنواع أخرى من الملابس الكتانية منها الدرقل وهو إزار من كتان كان يلبسه الراقصون[10] والدعلج[11].

وفضلاً عن ذلك فقد أنتجت شبه الجزيرة العربية أنواعاً من الثياب لا يتوقف صنعها علي نسيج معين، أحياناً كانت تصنع من الصوف وأحياناً أخرى من الكتان أو القطن، وذلك حسب حاجة الناس لها في فصول السنة مثل الرداء وهو من ملابس البدن الخارجية وأحد أنواع الملاحف [12]، وأطلق عليه البعض بالغطاء الكبير الذي يلف على الجسم، وغالباً ما يذكر هذا النوع من اللباس مقروناً بالإزار[1]، أما الإزار فهو ما تلتحف به المرأة وكذلك الرجل ويلف على الجسم كله بحيث يستر البدن من أسفله[2] ويختلف طوله وعرضه حسب رغبة لابسه فهناك من يفضل الإزار القصير، ومنهم من يفضل الإزار ذو الذيل الطويل، وكان الإزار الطويل من علامة الثراء والجاه، حيث كان الأغنياء و رؤساء القبائل يطيلون أذيال الثياب حتى تلامس الأرض، ويلبس مع الرداء في الغالب، وتتباين ألوانه، فالأكثر شيوعاً هو الأبيض ثم الأزرق ثم اللون الذي تغلب عليه الحمرة والصفرة[3]، وكان رجال قريش يلبسون الإزار، فعندما شرعت قريش في إعادة بناء الكعبة وضعوا إزارهم جانباً حتى لا يعطلهم عن العمل إلا رسول الله – صلي الله عليه وسلم – فإنه رفض نزع إزاره[4] وتسمي الإزار المخططة بالنمرة وجاء في تعليل تسميتها بذلك قول ياقوت „ كأنها أخذت من لون النمر لما فيها من السواد والبياض وهي من الصفات الغالية „ [5] أما الجلباب فهو ثوب أوسع من الخمار ودون الرداء تغطي به المرأة رأسها وصدرها، وقيل هو ثوب واسع دون الملحفة تلبسه المرأة، وقيل هو ما تغطي به المرأة الثياب الخارجية كالملحفة [6]، ليس له جيب أو أكمام وإنما أشبه ما يكون بالرداء[7]، ويرى

---

(7) ابن الأثير ، أبو الحسن علي ابن أبي الكرم ، الكامل في التاريخ ، تحقيق أبي الفداء عبد الله القاضي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، 1987 ، 359/1 .

(8) محمد بن فارس الجميل، مرجع سابق ، ص 85 ، رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ص 162 .

(9) محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ، ص 86 ، رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ص 164 .

(10) رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص 172 .

(11) علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ، ص 167 . الدعلج بفتح فسكون ففتح ، ألوان الثياب وقيل ضرب من الجواليق والخرجة وقيل الجوالق الملآن . رجب عبد الجواد ابراهيم ، مرجع سابق ص 174 .

(12) ابن منظور ، مصدر سابق 14 / 316 وصف الحلبي الأردية الحضرمية بأن طولها أربعة أذرع وعرضها ذراعان وألوانها الأخضر والأحمر ، الحلبي ، مصدر سابق ص 2 / 28 .

(1) رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ص 194 ، محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ص 84 .

(2) رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ص 31 ، رينهارت دوزي ، مرجع سابق ص 38 .

(3) ابن منظور ، مصدر سابق 18/ 373 .

(4) اليعقوبي ، أحمد بن يعقوب ، تاريخ اليعقوبي ، مطبعة بريل – ليدن : 1891م ، 2 / 19 .

(5) ابن منظور ، مصدر سابق ، 5 / 235 – 236 .

(6) رجب عبد الجواد ابراهيم ، مرجع سابق ص 114 .

(7) محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ، ص 74 .

دوزي أن الجلباب هو الملحفة التي تلتحف بها النساء من الرأس إلي القدمين[8]، أما العمامة فهي من الألبسة الخاصة بالرجال وتختلف العمائم باختلاف الأقمشة المصنوعة منها، وهي في الغالب تصنع من أقمشة القطن أو القز، أما ألوانها فقد تكون بيضاء أو سوداء أو حمراء وأكثر الألوان شيوعاً هي السوداء[9] كذلك تتباين العمائم بتباين العمر أيضاً فالشباب كانت لهم عمائمهم الخاصة التي تميزهم عن الكهول والشيوخ[10]. وطريقة لبس العمامة هي أن تلف على قلنسوة[*] سميكة لتمنعها من الانحلال وتبقى القلنسوة فيها، مدة بقائها قائمة مرصوصة[11]، وأحياناً تلف على الرأس مباشرة من دون قلنسوة[12] ومن أشهر من لبس العمامة من أهل مكة أبو حيحة، وكان إذا اعتم بعمامة لم يعتم أحد في مكة بعمامة على لون عمامته تعظيماً له، حتى سمي ذا التاج[13]، ويبدو أن العمامة كانت من اللباس الشائع عند العرب البدو والحضر على حد سواء، فيروي الجاحظ أنه قيل لأعرابي : „ إنك تكثر لبس العمامة ، فقال : إن شيئاً فيه السمع والبصر لجدير أن يوقي من القر،، [1] .

ومن ضمن الملابس التي لم يتوقف صنعها على نسيج معين القمصان، ومفردها قميص ويلبسه الرجال والنساء، وهو ثوب مخيط بكمين غير مفتوح يلبس تحت الثياب ويصنع من القطن أو الكتان أو الصوف أو الحرير[2]، وقد ورد ذكر القميص في القرآن الكريم في **قوله تعالي :** ﴿**وَجَاءُوا عَلَى قَمِيصِهِ بِدَمٍ كَذِبٍ**﴾[3] ويرى رجب عبد الجواد إبراهيم أن القميص دخل بلاد العرب عن طريق اتصالهم بالرومان في بلاد الشام[4]، ويذكر ابن الحلبي أن القاضي بن وائل كان يرتدي قميصاً موشي[5]، ويروى أن رسول الله – صلي الله عليه وسلم - لبس قميصاً من قطن قصير الطول وقصير الكمين[6]، أما السراويل فهي ضرب من اللباس يمكن أن يلبس مع ثياب أخرى أو ربما بدونها، ويلبسها الرجال والنساء، وقد اشتهرت هجر بصناعة السراويل القطنية والصوفية [7].

---

[8] رينهارت دوزي ، مرجع سابق ص 102 .
[9] أبن سعد ، محمد ، الطبقات الكبرى ، دار بيروت ، بيروت : 1398 هـ . 5 / 102 .
[10] جواد علي ، مرجع سابق ، ص 5 / 51 .
[*] القلنسوة : لباس يلف علي الرأس تكويراً ، وقد تكون القلنسوة من الخز إلا أن بعضها كان يصنع من جلود الثعالب ، وتتباين ألوان القلانس فمنها البيضاء والصفراء والخضراء والسوداء ، ينظر ابن القيم الجوزية ، زاد المعاد في هدى خير العباد ، ط 14 ، تحقيق شعيب الأرنؤوط ، عبد الجميد الأرنؤوط ، مؤسسة الرسالة ، بيروت : 1986 م ، ص 152 .
[11] الخطيب العدناني ، الملابس والزينة في الاسلام ، مؤسسة الانتشار العربي ، لندن ، 1999 ص 258 .
[12] ابن القيم الجوزية ، مصدر سابق ، ص 135 .
[13] البلاذري ، أبي العباس أحمد بن يحي بن جابر ، أنساب الأشراف ، تحقيق محمد حميد الله . دار المعارف : مصر ، ب . ت . 1 / 141 .
[1] الجاحظ ، أبو عثمان بن عمرو بن بحر ، البيان والتبيين . دار الكتب العلمية . بيروت : ب . ت . 1 / 52 .
[2] رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ص 404 .
[3] سورة يوسف الآية 8 .
[4] رجب عبد الجواد إبراهيم ، مصدر سابق ص 404 .
[5] ابن الحلبي ، مرجع سابق ص 1 / 361 .
[6] جواد علي ، مرجع سابق 53 / 5 .
[7] محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ص 96 .

هـ - الملابس الموشاة والمزركشة :-

الوشي هو تطريز النسيج الأصلي من كل لون، أي هو خلط لون بلون أخر برسوم أو خطوط أو مضلعات وغيرها من الأشكال بخيوط الذهب أو الفضة أو مادة أخرى تختلف عن النسيج الأصلي[8] ولقد ورد ذكر الوشي في القران الكريم في قوله تعالى: ﴿**تُثِير الأَرْضَ وَلَا تَسْقِي الحَرْثَ مُسلَّمَه لاشِيَةً فِيها**﴾[9] ومن الأدلة الواضحة على معرفة العرب قبل الإسلام صناعة الثياب الموشاة هو ما جاء على لسان الشاعر القطامي[10] .

فَهُنَ كالْحُلُلِ الموُشِيّ ظاهِرُهَا أَوْ الكِتَاب الّذي قَدْ مَسَّهُ عَلَلَ

لَما وَرَدْنَ ببنّيا وَاسْتَتَبَّ بِنَا مُسْتحْنفر كَخطُوطِ السّبيح مُنْسَحلُ

وقد استخدم النساجون في زخرفة ووشي الملابس / الثياب على اختلاف أصنافها أربع طرق، الأولى تقوم علي رسم الأشكال أو الصور على المنسوج أو طباعته، والثانية تعتمد على تطريز الأشكال والرسومات على النسيج بخيوط تختلف ألوانها على لون النسيج بواسطة الإبرة، والطريقة الثالثة عن طريق تجاور لحمات ملونة تنسج غير ممتدة في عرض المنسوج إحداهما تمثل الأرضية واللحمات والأخرى تمثل الزخرفة ويجاور بعضها بعضا في المساحات الممتدة لكل منها، أما الطريقة الرابعة فتعتمد على استعمال تراكيب نسيجية مختلفة في أرضية المنسوج وزخرفته، وهو ما يعرف بالزخرفة بواسطة خيوط السدي واللحمة[1].

ومن أهم الأنسجة الموشاة التي صنعها العرب قبل الإسلام الحِبْرة، وهي نوع من الثياب الطويلة فيها خطوط ورقوم مختلفة تصنع باليمن، يلبسها الرجال والنساء وتتكون من نسيجين من الحرير الأسود اللامع، وفي أعلى الحِبْرة من الداخل يوجد رباط ضيق من الحرير الأسود يربط حول الرأس[2] ويبدو أنها كانت من ألبسة الأغنياء والوجهاء في المناسبات الاجتماعية فيقول الطبري : " وكانت امرأة {خديجة} ذات شرف، وكان كل قرشي حريصا على نكاحها، وقد بذلوا الأموال لو طمعوا بذلك، فدعت أباها فسقته خمرا حتى ثمل، ونحرت بقرة وخلقته بخلوق وألبسته حلة حِبْرة، ثم أرسلت إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم { قبل مبعثه} في عمومته فدخلوا عليه فزوجه "[3].

---

[8] علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ص 168
[9] سورة البقرة ، الاية 71
[10] القريشي ، ابوزيد محمد بن ابي الخطاب ، جمرة اشعار العرب، دار صادر ، بيروت : ب- ت 288
[1] علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ، ص169 .
[2] رجب عبد الحميد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص123 .
[3] الطبري ، أبو جعفر محمد بن جرير ، تاريخ الرسل والملوك ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ، دار سويدان ، بيروت : 1987 ، 2 /282 .

ومن بين الألبسة الموشاة الخال وهو ثوب ناعم اشتهرت بلاد اليمن بصناعته، ووصف بأنه ثوب أحمر فيه خطوط سوداء [4]، والسيراء وهي نوع من البرد فيها خطوط صفراء، وقيل هي ثوب فيه خطوط تعمل من القز أو الذهب كالسيور [5]، والملاحظ على السيراء أنها من لباس الوجهاء والأغنياء، وقد روى أن أكيدر صاحب دومة الجندل قد أهدى للرسول صلى الله عليه وسلم حلة سيراء [6]، والعَقْل وهو ثوب أحمر يجلل به الهودج [7]، ويقال ضرب من البرد اليمنية الموشاة باللون الأحمر، وقد ذكره علقمة بن الفحل في شعره قائلا :

عقلا ورقما تظل الطير تخطفه كأنه من دم الأجواف مدموم [8]

ومن ضمن الألبسة الرجالية الموشاة الحلة، وقد اشتهرت بلاد اليمن بصناعتها، وتتكون من ثوبين إزار ورداء [9]، ولا تسمى حلة حتى تكون ثوبين كل واحد من الثوبين يحل على الآخر[1]، ويبدو أنها كانت من الهدايا الثمينة التي يتهاداها رؤساء القوم ووجهاؤهم، وهذا النوع من الحلل باهظ الثمن، فقد أهدى ملك ذي يزن[2] إلى النبي صلى الله عليه وسلم حلة قيمتها ثلاثة وثلاثون بعيرا [3]، وأهدى رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى نجاشي الحبشة حلة وأواقي من مسك[4]، ويلاحظ أن أثمان الحلل كانت تتفاوت حسب النوعية والجودة، وما أشير إليه من أثمان الحلل، لا يعكس بطبيعة الحال ثمن الحلة التي يلبسها عامة الناس، فلابد أن حلل العامة كانت معقولة الثمن، وفي متناول الكثيرين[5]، فقد صالح النبي صلى الله عليه وسلم أهل نجران على ألفي حلة ثمن كل حلة أوقية[6].

إضافة لما ذكر من أنواع الملابس الموشاة هناك أيضا أنواع أخرى منها المرجل وهو ضرب من الثياب اليمنية الموشاة عليها صورة منقوشة للرجال والإبل[7]، وكانت من ألبسة الأغنياء والمترفين [8]، والعقم

---

(4) رجب عبد الحميد إبراهيم ، مرجع سابق 163-164 ، علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ص 170 .
(5) رجب عبد الحميد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص250 .
(6) جواد علي ، مرجع سابق ، ص526 .
(7) علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق 171 .
(8) رجب عبد الحميد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص331 .
(9) محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ، ص77 ، 81 .
(1) رجب عبد الحميد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص136 .
(2) ليس واضحا من المقصود بملك ذي يزن الذي أشار إليه أبو داود في روايته وقد ذكر البلاذرى أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كتب إلى ذرعة بن ذي يزن ... فهل يا ترى ذرعة هو المراد بملك ذي يزن . انظر البلاذري ، مصدر سابق ، ص81 ، ينظر محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ص 80 .
(3) نقلا عن محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ، ص80 .
(4) البلاذري ، مصدر سابق ، ص95 .
(5) محمد بن فارس الجميل ، مرجع سابق ، ص80 .
(6) البلاذري ، مصدر سابق ، 75- 82 .
(7) رجب عبد الجواد إبراهيم ، مرجع سابق ، ص464 ، ناصر الدين الأسد ، القيان والغناء في العصر الجاهلي ، ط3 ، دار الجيل بيروت . 1998 – ص104 .
(8) علي كسار غدير الغزالي ، مرجع سابق ، ص 173 .

والقطع والمعين والمحفر والمكعب والمحكب والمنمنم والمضرس والنمش[9] وفضلا عن ذلك فقد عرف العرب نوعا آخر من الملابس الموشاة يسمى العباءة وهي نوع من الكساء يلبس فوق سائر الثياب، وقد أشار جواد علي إلى ذلك بقوله "وتكون عباءة الأغنياء والرؤساء من قماش منسوج نسجا خاصا، ومحلاة في الغالب من ناحية العنق والصدر والجهة العليا من اليدين بخيوط من الحرير والذهب يروفها الرواف بأشكال متعددة، فيختلف سعرها باختلاف الجهد الذي بذله الرواف في تطريزها وزخرفتها" [10].

مما سبق يتضح أن توفر المواد الأولية لصناعة الملابس مثل الصوف والشعر والقطن والحرير والوبر والكتان، فضلا عن توفر أدوات ومتطلبات تلك الصناعة أدى ذلك إلى كثرة إنتاج الملابس بكل أنواعها الصوفية والقطنية والحريرية وبمختلف ألوانها، الأبيض والأسود والأخضر والأحمر والأصفر، وغير ذلك من الألوان، كما بينت الدراسة أن هناك أنواع من الملابس لا يتوقف صنعها على نوع معين من النسيج، فكانت تصنع أحيانا من الصوف وأحيانا من الكتان أو الحرير، وذلك حسب رغبة المستهلك وحالته المادية، أما أثمان اللباس فيصعب تقديرها، ولكن من المعروف أن الثمن يتوقف على نوعية الملبس وجودته ومصدره.

[9] ابن سيدة ، مصدر سابق 80/4 .
[10] جواد علي ، مرجع سابق 602/2 .

الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي

أ- أنور عبد العظيم هنيدي
أ- هشام رجب عباد
أ- عبد الله خليفة العزيبي

مقدمة ومشكلة البحث:

إن التربية الحديثة تنظر إلى الفرد بشكل متكامل، وتأخذ في اعتبارها تنمية شخصيته وتربيته تربية متكاملة ومتوازنة من خلال العناية بجميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والاجتماعية، والنفسية، والخلقية، وتعتبر التربية الرياضية جزء من التربية العامة التي تهدف كذلك إلى تربية الفرد عقلياً ونفسياً واجتماعياً مع التركيز على الجانب النفسي، فهي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني العام من خلال أشكال متعددة من الأنشطة الرياضية المخططة الهادفة والتي تنمي في الفرد القوة والصحة والحيوية وغرس روح التعاون والطاعة والصبر والنظام والقيادة، وهذا ما أشار إليه **الخولي (1996)** من أن التربية الرياضية مجموعة من أنشطة بدنية مصممة لأجل الفرد والمجتمع كخدمة مهنية للارتقاء قدماً بالمستويات المرغوبة والمقبولة للحياة، كتحقيق القيم الأساسية، وبهذا يمكن للأهداف العامة في التربية الرياضية أن تكمل معالم الصورة التربوية الكلية، وقد أجمعت معظم الفلسفات التربوية أن النشاط الرياضي يعد من الوسائل الهامة للتربية المتزنة للفرد في جميع جوانب شخصيته العقلية والنفسية والصحية والاجتماعية والوجدانية وهذا بدوره يعد عنصراً هاماً في تحقيق هدف التربية الرياضية المتمثل في تحقيق النمو الشامل للفرد. **(4 : 155)**

وقد أكد **أبو العينين محمد أحمد (1990)** إنَّ التحدي الكبير للتعليم يتمثل في توفير كافة المقومات التي تحتاجها من مراحل التعليم المختلفة من أدوات وأجهزة ومعدات رياضية، فأصبحت المدارس تعاني من نقص في الأدوات والأجهزة الرياضية أو ساحات لممارسة النشاط البدني، وهذا أدى إلى حرمان التلاميذ من حقهم في ممارسة الرياضة داخل البيئة الدراسية. **(3 : 21)**

وكذلك أشار **عوادات وآخرون (2009)** إلى أن حصة التربية الرياضية المدرسية تمر بأزمة حقيقية باعتبارها جزء من الأزمة الحقيقية التي يمر بها التعليم كونها أكثر مجالات البرنامج التعليمي تأثيراً لما فرضته الظروف والتحديات التي يواجهها التعليم في المدرسة بشكل عام وللرياضة المدرسية بشكل خاص من نقص الأدوات والإمكانات، فالمعلم يواجه صعوبة في إعطاء الحصة بدون معدات وأدوات رياضية. **(13 : 113)**

أهمية البحث:

تكمن هذه الدارسة كونها تسلط الضوء على أهم الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى، لما لذلك من أهمية في مواجهتها وكيفية التعامل معها، والحذر منها ومساعدة المعلمين لمواجهة هذه الصعوبات.

أهداف البحث:

هدف البحث للتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه معلم التربية الرياضية، في مدارس سوق الخميس - الخمس وبيان مدى اختلاف هذه الصعوبات باختلاف متغيرات البحث:-

(المعلم، التلاميذ، الإمكانيات).

تساؤلات البحث:

1. ما هي أهم الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى ؟
2. هل تختلف الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى تبعا للمتغيرات التالية: (المعلم، التلاميذ، الإمكانيات) ؟

مصطلحات البحث:

1- الصعوبات تعرف بأنها: (كل ما يواجه معلم التربية الرياضية من صعوبات ومشاكل تحول دون تحقيق أهداف درس التربية الرياضية). **(1 : 52)**

2-درس التربية الرياضية يعرف بأنه: (هو درس التربية الرياضية الذي يعتبر الوحدة الأساسية للمنهج، ويمثل أصغر جزء من المادة الدراسية وجمع كل خواصها إذ تمثل الأنشطة الحركية التي تقدم للمتعلمين في وقت يتم تحذيره لهم مسبقاً في الجدول المدرسي أثناء اليوم الدراسي، ويجبرون على حضوره إلا من أعفي بسبب يستوجب الإعفاء كما يعمل الدرس على تحقيق أهداف المنهج العام للتربية البدنية). **(9 : 25)**

3-الصفوف الثلاثة الأولى تعرف بأنها: (الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي "الأول ، الثاني ، الثالث"). **(10 : 60)**

- دراسات سابقة:-

1- دراسة شحاتة وعلي (1999) ، (11)

بعنوان: "أهم معوّقات التربية الرياضية بالمدارس الثانوية الصناعية للبنين".

- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

- مجتمع الدراسة: أشتمل مجتمع البحث على معلّمي التربية الرياضية بالمدارس الثانوية الصناعية للبنين.

عينه الدراسة: اشتملت عينه الدراسة علي عينه تم اختيارها عشوائيا قوامها (61) معلما ومعلمة بنسبه 35% من مجتمع الدراسة.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة للتعرف على :-

1- التعرف على أهم المشكلات والمعوّقات الرياضية المدرسية التي تواجه معلم التربية الرياضية (كلية التربية البدنية، جامعة حلوان، القاهرة).

2- التعرف على الأعباء التي يقوم بها معلم التربية الرياضية بالمدارس الثانوية الصناعية للبنين.

تساؤلات الدراسة:

س1- ما هو واقع المشكلات والمعوّقات لمعلم التربية الرياضية بالمدارس الثانوية للبنين ؟

س2- ما هي الأعباء التي يقوم بها معلم التربية الرياضية بالمدارس الثانوية الصناعية للبنين ؟

أهم النتائج: قلّة الإمكانات المادية والبشرية - إدارة المدارس تفضل الحصص العلمية التخصصية على حصص التربية الرياضية - عدد الحصص وزمن الدرس غير كاف - ضعف التخطيط لبرامج الأنشطة الرياضية.

2 - دراسة الشلبي وأسامة حسين (1993) ، (6)

بعنوان: "الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي".

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته طبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة: أشتمل مجتمع البحث على جميع معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بجنوب الخليل والبالغ عددهم (170) معلماً ومعلمة.

عينه الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على عينة تم اختيارها عشوائيا (145) معلماً ومعلمة بنسبة 85% من مجتمع الدراسة.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة للتعرف على :-

1- التعرف على واقع ومشكلات ومعوقات الرياضة المدرسية التي تواجه معلمي التربية الرياضية (كلية التربية البدنية ، جامعة عمان ، الأردن).

2- التعرف على الأعباء الإدارية التي يقوم بها معلمي التربية الرياضية بمدارس التعليم الأساسي والمتوسط بالبلدية.

تساؤلات الدراسة:

س1- ما هو واقع ومشكلات ومعوقات الرياضة المدرسية بمدارس التعليم الأساسي والمتوسط بالبلدية ؟

س2- ما هي الأعباء الإداري التي يقوم بها معلمي التربية الرياضية بمدارس التعليم الأساسي والمتوسط بالبلدية ؟

أهم النتائج: قلة الإمكانيات المادية - الوقت المخصص لحصة التربية الرياضية غير كاف للأنشطة الرياضية - عدم توفر الأدوات الخاصة بالتربية الرياضية - عدم الاهتمام بالأنشطة الداخلية والخارجية - عدم الحرص على ممارسة التربية الرياضية.

إجراءات البحث :-

منهج البحث : استخدم الباحثون المنهج الوصفي نظراً لملاءمته لطبيعة البحث.

مجتمع وعينة البحث : يتمثل مجتمع وعينة البحث من معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي، والبالغ عددهم (120) معلم ومعلمة حيث بلغ عدد المعلمين (88) معلماً، وعدد المعلمات (32) معلمة، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

عدد المعلمين والمعلمات والدراسة الأساسية والدراسة الاستطلاعية لدى أفراد العينة

المتغير	العدد	الدراسة الأساسية	النسبة المئوية	الدراسة الاستطلاعية	النسبة المئوية
المعلمين	88	29	%32.95	7	%24.13
المعلمات	32	11	%34.73	3	%9.37
المجموع	120	40	%33.33	10	%25.0

يتبين من خلال الجدول (1) أن العينة المختارة بنسبة 3% من العينة الكلي، وكان عدد المعلمين (29) معلماً، والمعلمات (11) معلمة، بينما الدراسة الاستطلاعية كان عددهم (10) معلمين ومعلمات من خارج العينة الأساسية.

أداة جمع البيانات :

قام الباحثون بتصميم استبيان مستفيدين من الدراسات السابقة، بعد عرضه على مجموعة من المحكمين، ويتكون الاستبيان من ثلاثة محاور رئيسية كالتالي:-

أ- **المحور الأول:** صعوبات تتعلق بمعلمي التربية الرياضية، ويتألف من (14) عبارات.

ب- **المحور الثاني:** صعوبات متعلقة بتلاميذ المدرسة، ويتألف من (8) عبارات.

ج- **المحور الثالث:** صعوبات تتعلق بالإمكانيات المادية بالمدارس، ويتألف من (6) عبارات... ويضم عدد (28) عبارة موزعة على (3) محاور رئيسية.

- مفتاح التصحيح:

تم استخدام ميزان التقدير الثنائي (نعم - لا) وتحسب درجاتهم كالآتي:-

العبارات	نعم	لا
(الايجابية)	3	1
(السلبية)	1	3

الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحثون بإجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (10) من المعلمين والمعلمات من خارج عينة الدراسة الأساسية وذلك لحساب المعاملات العلمية للمقياس.

صدق المقياس: وتم ذلك من خلال الآتي:

1- صدق المحكمين:

يعد الصدق من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس والصدق يدلل على مدى قياس الفقرات للظاهرة المراد قياسها، وأفضل طرق القياس هو الصدق الظاهري والذي يتم عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها. وقد تحقق صدق المقياس ظاهرياً من خلال عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين المتخصصين.

2- صدق الاتساق البنائي لمحاور البحث:

للتحقق من صدق الاتساق البنائي أعتمد الباحثون على عينة استطلاعية مكونة من (10) معلمين ومعلمات، وقد بينت النتائج في الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين كل محور من محاور البحث وإجمالي الاستبيان دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05 حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من 0.05، وبذلك تعتبر المحاور صادقة لما وضعت له.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين محاور البحث وإجمالي الاستبيان

ت	المحاور	عدد الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	صعوبات تتعلق بمعلمي التربية البدنية.	14	0.88	**0.000
2	صعوبات متعلقة بتلاميذ المدرسة.	08	0.70	**0.000
3	صعوبات تتعلق بالإمكانيات المادية بالمدارس.	06	0.89	**0.000

** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.01

ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات الاستبيان في البحث الحالي بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وأن معامل ألفا كرونباخ يزودنا بتقدير عالي في اغلب المواقف وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى لاستخراج الثبات وفق هذه الطريقة تم استخدام استمارة البحث البالغ عددها (10) استمارات، ثم استخدام معادلة (ألفا) وقد تراوحت قيم معامل ثبات المقياس الإجمالي (0.93)، وبلغ معامل الثبات لإجمالي الاستبيان بهذه الطريقة (0.89)، وبالتالي يمكن القول أنها معاملات ذات دلالة جيدة لأغراض البحث ويمكن الاعتماد عليها في تعميم النتائج. والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

ت	المحاور	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
1	صعوبات تتعلق بمعلمي التربية البدنية.	14	0.88	0.87
2	صعوبات متعلقة بتلاميذ المدرسة.	08	0.90	081
3	صعوبات تتعلق بالإمكانيات المادية بالمدارس.	06	0.89	088
	الإجمالي	28	0.93	0.89

الأساليب الإحصائية :

أ- معامل ألفا كرونباخ (التجزئة النصفية).

ب- التكرارات.

ج- النسب المئوية.

د- المتوسط الحسابي.

هـ- الانحراف المعياري.

و- الأهمية النسبية.

عرض ومناقشة النتائج:-

سيتم عرض النتائج وفقاً لاستجابات العينة على محاور الاستبيان المختلفة للسؤال الذي ينص على:

1. ما هي أهم الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى.
2. هل تختلف الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى تبعاً للمتغيرات التالية: المعلم، التلاميذ، الإمكانيات.

جدول (4)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية والدلالات الإحصائية الخاصة باستجابات (مدرس التربية الرياضية) على المحور الأول: صعوبات تتعلق بمعلمي التربية الرياضية ن=40

م	الفقرات	نعم		لا		المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية	ترتيب
		التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية			
1	أجد صعوبة في تدريس الصفوف الأولى.	35	%87.50	5	%12.5	6.04	%28	5
2	أجد صعوبة في التعامل مع تلاميذ الصفوف الأولى.	34	%85	6	%15	1.04	%20	6
3	أجد صعوبة في مساعدة التلاميذ على المشاركة في الأنشطة المختلفة.	38	%95	2	%5	1.75	%98	3
4	أجد صعوبة في توجيه التلاميذ إلى احترام النظام أثناء تنفيذ الدرس.	40	%100	0	%0	2.14	%40	1
5	أجد صعوبة في اختيار الأنشطة المتنوعة.	33	%82.5	7	%17.5	1.08	%54	7
6	الاهتمام بالألعاب الصغيرة أثناء تنفيذ درس التربية الرياضية.	25	%62.5	15	%37.5	1.25	%23	11
7	أجد صعوبة في اختيار الألعاب الصغيرة المناسبة لتنفيذ درس التربية الرياضية.	23	%57.5	17	%32.5	1.25	%59	12
8	ضعف التواصل بين المعلم والتلاميذ.	39	%97.5	1	%2.5	2.95	%99	2
9	ضعف تحديد المعلم لواجبات تلاميذه بدقة ووضوح.	37	%92.5	3	%7.5	2.87	%57	4
10	قلة اهتمام المعلم بحل مشكلات تلاميذ.	30	%75	10	%25	2.70	%75	9
11	قلة مساعدة المعلم تلاميذه على المشاركة في الأنشطة المختلفة.	32	%80	8	%20	2.87	%56	8
12	ضعف تشجيع المعلم تلاميذه على تنمية الانضباط الذاتي.	18	%45	22	%55	2.80	%59	13
13	انفعال المعلم عند حله لمشكلات تلاميذه.	26	%65	14	%35	2.90	%54	10
14	ضعف ضبط المعلم لميعاد بدء ونهاية الدرس.	5	%12.5	35	%87.5	2.92	%50	14

يتضح من خلال الجدول (4) أن استجابات مدرس التربية الرياضية علي محور الصعوبات المتعلقة بمعلمي التربية الرياضية كانت الدرجات (عالية جدا) في عدد (14) من العبارات التي شملها البحث من وجهة نظر مدرس التربية الرياضية حول الصعوبة التي تتعلق بالمعلم، وقد تراوحت قيمة المتوسط الحسابي من (1.04) إلى (6.04) مع وجود تفاوت في الدرجة التي ظهرت من خلال الترتيب، كما بلغت نسبة الموافقة

الكلية ما بين (20.00% و99.00%) يشير إلى موافقة مدرس التربية الرياضية على مجال صعوبات تتعلق بمعلمي التربية الرياضية، وشعور عينة البحث بارتباطهم المباشر بأعمال معلمي التربية الرياضية.

جدول (5)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية والدلالات الإحصائية الخاصة باستجابات (مدرس التربية الرياضية) على المحورالثاني: صعوبات تتعلق بتلاميذ المدرسة ن=40

م	الفقرات	نعم		لا		المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية	ترتيب
		التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية			
1	عدد التلاميذ كبير داخل الفصل.	36	%90	4	%10	2.92	%45.5	3
2	تباين التلاميذ في امتلاكهم للمهارات الحركية.	30	%75	10	%25	2.22	%55	4
3	تفاوت مستوى القدرات بين التلاميذ بشكل كبير.	40	%100	0	%0	3.000	%85	1
4	اتجاهات التلاميذ السلبية نحو ممارسة بعض الألعاب الصغيرة داخل درس التربية الرياضية.	10	%25	30	%75	2.02	%30	6
5	خجل بعض التلاميذ من التلاميذ أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية.	5	%12.50	35	%87.50	1.03	%25	7
6	دمج التلاميذ العاديين مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	15	%37.50	25	%62.50	2.33	%35	5
7	ميل التلاميذ إلى ممارسة لعبة كرة القدم دون الألعاب الصغيرة والتعبير الحركي.	38	%95	2	%5	2.95	%40	2

يتضح من خلال الجدول (5) أن استجابات مدرس التربية الرياضية علي محور الصعوبات المتعلقة بتلاميذ الصفوف الأولى كانت الدرجات (عالية) في عدد (7) من العبارات التي شملها البحث من وجهة نظر مدرس التربية الرياضية حول الصعوبة التي تتعلق بالتلاميذ، وقد تراوحت قيمة المتوسط الحسابي من (1.03) إلى (3.00) مع وجود تفاوت في الدرجة التي ظهرت من خلال الترتيب، كما بلغت نسبة الموافقة الكلية ما بين (25.00% و85.00%) يشير إلى موافقة مدرس التربية الرياضية على مجال صعوبات تتعلق بتلاميذ التربية الرياضية، وشعور عينة البحث بارتباطهم المباشر بأعمال معلمي التربية الرياضية.

جدول (6)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية والدلالات الإحصائية الخاصة باستجابات (مدرس التربية الرياضية) على المحورالثالث: صعوبات تتعلق بالإمكانيات ن=40

م	الفقرات	نعم		لا		المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية	ترتيب
		التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية			
1	قلة الوعاء الزمني لدرس التربية الرياضية.	35	%87.50	5	%12.50	2.60	%45	4
2	قلة الإمكانيات المخصصة للنشاط الرياضي.	40	%100	0	%0	2.80	%55	2
3	عدم توفر الأدوات المناسبة.	39	%97.50	1	%2.50	2.20	%52	3
4	عدم وجود الإسعافات الأولية في حالة إصابة التلاميذ أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية.	22	%55	18	%45	2.80	%44	5
5	عدم توفر الساحات والملاعب المناسبة لممارسة النشاط الرياضي.	36	%90	4	%10	3.00	%39	7
6	افتقار الملاعب لعوامل الأمن والسلامة.	38	%95	2	%5	2.00	%56	1
7	عدم توفر بالمدرسة بعض الأدوات المستخدمة النشاط الرياضي.	20	%50	20	%50	1.05	%43	6

يتضح من خلال الجدول (6) أن استجابات مدرس التربية الرياضية علي محور الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات كانت الدرجات (عالية جداً) في عدد (7) من العبارات التي شملها البحث من وجهة نظر مدرس التربية الرياضية حول الصعوبة المتعلقة بالإمكانيات، وقد تراوحت قيمة المتوسط الحسابي من (1.05) إلى (3.00) مع وجود تفاوت في الدرجة التي ظهرت من خلال الترتيب، كما بلغت نسبة الموافقة الكلية ما بين (39.00% و56.00%) يشير إلى موافقة مدرس التربية الرياضية على مجال الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات، وشعور عينة البحث بارتباطهم المباشر بأعمال معلمي التربية الرياضية.

جدول (7)

دلالة الفروق بين أبعاد الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

الصفوف (أ)	الصفوف (ب)	الفرق بين الأبعاد	مستوى الدلالة	معنوية الفروق
الأول	الثاني	0.451	0.000	معنوية
	الثالث	0.532	0.000	معنوية
الثاني	الأول	0.623	0.000	معنوية
	الثالث	-0.031	0.320	غير معنوية
الثالث	الأول	0.622	0.000	معنوية
	الثاني	0.042	0.432	غير معنوية

ويتبين من خلال الجدول (7) ولتحديد الفروق حول أبعاد صعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية في الصفوف الأولى تم استخدام اختبار المقارنات المتعددة. ويتبين وجود فروق بين تلاميذ الصف الأول والثاني لصالح الصف الثاني، وكذلك وجود فروق في الصعوبات بين تلاميذ الأول والثالث ولصالح تلاميذ الصف الثالث، كما تبين عدم وجود فروق في الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية بين الثاني والثالث.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:-

أولاً الاستنتاجات :

طبقاً لما أشارت إليه نتائج التحليل الإحصائي لهذا البحث وفي حدود عينة البحث أمكن التوصل إلى الاستنتاجات التالية :

1- لقد لوحظ أن عينة البحث من معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مجتمع مدينة الخمس التي تواجه كثير من الصعوبات (المعلم والتلاميذ والإمكانيات) وكانت كالتالي:

- من حيث الصعوبات التي تواجه المعلم فكانت النتائج (عالية جداً).
- من حيث الصعوبات التي تواجه التلاميذ فكانت النتائج (عالية).
- أما الصعوبات التي تواجه الإمكانيات كانت النتائج (عالية جداً).

2- حيث كان ترتيب الصعوبات التي تواجه المعلم والمعلمة في درس التربية الرياضية كما يلي :

- الترتيب الأول (الصعوبات التي تواجه المعلم).
- الترتيب الثاني (الصعوبات التي تواجه الإمكانيات).
- الترتيب الثالث (الصعوبات التي تواجه التلاميذ).

3- كانت هناك فروق في أبعاد أو محور الصعوبات التي تواجه المعلمين والمعلمات في تحضير درس التربية الرياضية.

4- وجود فروق بين تلاميذ الصف الأول والثاني لصالح الصف الثاني.

5- كذلك وجود فروق في الصعوبات بين تلاميذ الأول والثالث ولصالح تلاميذ الصف الثالث.

6- كما تبين عدم وجود فروق في الصعوبات التي تواجه المعلم في تنفيذ درس التربية الرياضية بين الثاني والثالث.

ثانياً التوصيات :

من خلال نتائج البحث التي أشارت إلى وجود مستويات عالية جداً وعالية فقط دالة إحصائياً في أبعاد الاستبيان على وجود صعوبات تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية حسب التحليل الإحصائي، فإنه يمكن أن يوصي الباحثون بما يلي :

1- العمل على تنظيم دورات تدريبية مكثفة وندوات ومؤتمرات علمية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية من قبل الجهات المسؤولة.
2- إعداد التخطيط المناسب الذي يضمن تدريب المعلمين والمعلمات بالمهنة أثناء الخدمة امتداد لإعدادهم في كليات التربية الرياضية وحتى لا يقل ارتباطهم بكل ما هو جديد في المهنة.
3- ضرورة تزويد مكتبات المدارس بالمراجع في مجال التربية الرياضية للرجوع إليها عند الحاجة.
4- عدم تكليف التلاميذ أثناء حصص التربية الرياضية بأعمال ليست لها علاقة بتخصصاتهم وبما يؤثر بصورة مباشرة على العائد التربوي المطلوب منهم.
5- ضرورة اهتمام وسائل الإعلام بنشر دور الرياضة المدرسية من خلال برامجها المقروءة والمسموعة والمرئية لتلاميذ أو طلاب مرحلة التعليم الأساسي.
6- ضرورة تطوير وتعديل المناهج الرياضية بصفة مستمرة حتى يواكب التقدم الرياضي المذهل الذي يحتاجه العالم في هذه الفترة.
7- توفير الأجهزة والأدوات الرياضية الحديثة بالمدارس والوسائل التعليمية التي تساعد معلمي ومعلمات التربية الرياضية في تنفيذ دورهم بالشكل المطلوب.

ثالثاً المقترحات :

- إجراء دراسات مشابهة لدوافع أخرى.

- إجراء دراسات على الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في تنفيذ درس مقرر التربية الرياضية في مراحل التعليم المختلفة.

- إجراء دراسات علي الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في تنفيذ درس مقرر التربية الرياضية في المرحلة الجامعية.

المراجع والمصادر:-

أولاً المراجع العربية:

ت	المؤلف	العنوان
1	إبراهيم وميرفت	(2000). طرق التدريس في التربية البدنية، جامعة الإسكندرية، الطبعة الأولي، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر.
2	أبو العينين ومحمد أحمد	(1990). المشكلات التي تواجه مدرس التربية الرياضية في المدارس بالجيزة، مجلة التربية الرياضية، جامعة حلوان، القاهرة.
3	الخولي أمين	(1996). أصول التربية البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
4	الرقاد وأحمد	(2004). الثقافة الرياضة، مكتبة تسنيم، عمان، الأردن.
5	الزعبي وعبد الحكيم	(1992). الصعوبات التي يوجهها معلمو ومعلمات التربية الرياضية في مرحله التعليم الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
6	الشلبي وأسامة حسين	(1993). الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في التعليم الأساسي، عمان الكبرى في الأردن، رسالة ماجستير كلية التربية الرياضية الجامعة الأردنية، عمان.
7	القدومي وعبد الناصر	(1997). الصعوبات المهنية التي تواجه معلمي التربية الرياضية ومعلماتها في محافظة طول كرم، جامعة بيت لحم، فلسطين.
8	الكردي وعصمت درويش	(1983). العلاقة بين النشاط الرياضي والتحصيل العلمي لدى طلبة الجامعة الأردنية في المملكة الأردنية الهاشمية، رسالة ماجستير، كلية الرياضة، الجامعة الأردنية عمان، الأردن.
9	المطوع بدير	(1996). أصول التربية البدنية، الجزء الأول، الطبعة الثانية دار قصر العرب.
10	خليل ومحمد	(1994). الصعوبات التي تواجه معلم التربية الرياضية في مدراس الضفة الغربية، مجلة التربية، جامعة بيت لحم، فلسطين.
11	شحاته وعلي	(1999). أهم المعوقات التي تواجه معلم التربية الرياضية في المدارس الثانوية الصناعية للبنين، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان، القاهرة.
12	شلتوت وآخرون	(2004). طرق التدريس في التربية الرياضية، الجزء الثاني، الطبعة الأولى، مكتبة الإشعاع الفنية، القاهرة، مصر.
13	عوادات وآخرون	(2007). المشكلات المهنية التي تواجه مدرس التربية الرياضية في المدارس الحكومية الأردنية، عمان، الأردن.

14 مسمار (2001). المعوقات التي تواجه معلم التربية البدنية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي، كلية التربية البدنية،عمان، الأردن.

ثانياً المراجع الأجنبية:

1-THE reliance of students for the physical activates was moderately from the point of view of the study sample.

2-The parts of the curium of physical education and physical activity are interdependent.

3-The content of the equation and at scholarterry

4-Allocate rooms for changing clothes at school.

5-Amporance of using the devices of modern technology in education classes and sports activities .

6-The attention of the school administer for organizeking of phisocialeducation lesson and sport activity.

ثالثاً مواقع شبكة المعلومات الدولية:

1-kamalm @hereon . eddo.

2-www. Academia. Eddo.

3-www.bdnia.com.

4-www.iasg.net.

5-www.bdnia. com.

6-www.researchgate.net.

الحصيلة المعرفية في اللياقة البدنية لطلبة كلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس

د/ عمران جمعة تنتوش
د/ سليمان الصادق الأمين
د/ المهدي عبد السلام الذويب

1- مقدمة البحث :

إن الاهتمام بالتربية البدنية والرياضة ليس من أهدافها فقط تنمية وتطوير قدرات الفرد البدنية للوصول إلى استخدام المهارة المكتسبة، بل تهدف أيضا إلى إعداد الطالب لحياة فعالة من خلال اكتساب المعرفة والفهم والإدراك لطبيعة المناهج الدراسية وأهدافها وفائدتها ومعرفة بيئة التربية البدنية والمصطلحات والألفاظ والحركات.

إن المعرفة المرتبطة بالأنشطة الرياضية تعتبر من أهم أسلحة العصر الحديث في مجال التدريب الرياضي الحديث للاعب والمدرب على حد سواء، فالمعرفة الرياضية هي حصيلة لمجموعة من المعارف المرتبطة بالعلوم الإنسانية الأخرى والتي تهدف إلى الوصول بالأداء الرياضي إلى أعلى مستوى ممكن تسمح به إمكانيات اللاعبين وبأسهل الطرق وأكثرها، فالمجال المعرفي له دور في غاية الأهمية في مجال التربية الرياضية حيث أنه يعمل على توازن خبرات التلاميذ البدنية والحركية، ويجب تقديم المعرفة بصورة مباشرة للتلاميذ خلال الوحدة التدريبية. (27)

ويشير **محمد حسن علاوي (1986)** أن النجاح الحقيقي للرياضي يتأكد في الجمع بين الممارسة للنشاط الرياضي والمعرفة وأن التقدم في العمر قد يبعد الرياضي عن الممارسة ولكنه لا يباعد بينه وبين المعرفة، أي أن المجال المعرفي يسير جنباً إلى جنب مع المجال الحركي وأن هناك ضرورة في أن يلم كل رياضي بالمعلومات والمعارف الرياضية التي تخص اللعبة التي يمارسها، وإن المعارف والمعلومات التي يكتسبها الفرد تساعد في حسن تحليل مواقف اللعب المختلفة واختيار الحلول لمجابهة مثل هذه المواقف. (16 : 76)

ويذكر **كمال عبد الحميد (1997)** أن اللياقة الشاملة هي مجموع المكونات التي تؤهل الفرد للعيش بصورة متزنة، فهي تتضمن جميع الأبعاد المكونة للإنسان السعيد، سواء كانت نفسية أو عقلية أو اجتماعية أو بدنية، فالفرد يعيش الحياة بجسمه وعقله يؤثر ويتأثر بالآخرين، يصارع الحياة طلباً للصحة والسعادة، وهذا يتطلب أن يكون الفرد مؤهلاً جسمياً ونفسياً وعقلياً. (12 : 13)

وذكر **تشارلز بوتشر Charles Bucher (1964)** أن اللياقة هي مقدرة الشخص على أن يحيا حياة كاملة ومتزنة، والشخص الكامل اللياقة ينظر إلى الحياة نظرة صحيحة سعيدة، فهو يتمتع بالحاجات الإنسانية الأساسية كسلامة الجسم، والتمتع بالحب والعطف والأمن واحترام الذات، وهو يحب الناس ويعيش معهم في وئام وسعادة، وكلما تقدمت به السن بلغ مرحلة من النضج تتميز بالتواضع، وبحبه لخدمة الإنسانية ومثل هذا الإنسان يعيش في سلام مع ربه، ويؤمن بالقيم الخلقية ويسير بمقتضاها. (6 : 13)

وتذكر **منى مصطفى محمد (1987)** أن النجاح الحقيقي للرياضي يتأكد في الجمع بين الممارسة للنشاط والمعرفة وقد يباعد التقدم في العمر بين الرياضي والممارسة وأنه لا يباعد بينه وبين المعرفة حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعارف والمعلومات مدة أطول من احتفاظه بمستواه البدني والمهاري، أي أن المعلومات الرياضية تبقى في ذاكرة صاحبها حتى بعد أن يفقد الرياضي لياقته أو ينخفض مستواه المهاري. (20 : 1)

ويتعين على الفرد الرياضي ممارساً أو مشاهداً، أن يتفهم ويستوعب قدراً ملائماً من المعرفة الرياضية العامة والخاصة، فهناك أمور وموضوعات للمعرفة الرياضية لها طبيعة ثقافية عامة، كالتاريخ المتصل بالإنجازات الأولمبية أو الدولية للرياضة، خاصة تلك المتصلة ببلده، وكذلك اللياقة البدنية والتغذية الصحية وبعض قواعد اللعب.

كما أن هنالك ما يمكن أن نطلق عليه المعرفة الرياضية الخاصة أو النوعية، وهي تلك المعرفة المتصلة برياضة بذاتها، مثل مهاراتها وقواعد المنافسة التي تنظمها وتديرها، والخطط والاستراتيجيات بها، واللغة الرياضية والرموز التي تتصل بها وكذلك الإصابات الشائعة في هذه الرياضة. (5 : 85)

ويُعد الاختبار المعرفي من أهم وسائل التقويم الموضوعية، التي يمكن أن تستخدم في المجال الرياضي، بجانب الاختبارات المهارية البدنية، كما أن المعرفة الرياضية شرط مهم من الشروط اللازم توافرها لأداء أي مهارة حركية، وبدونها يغيب أحد المقومات الرئيسية للأداء. (19 : 255)

2- مشكلة البحث وأهميته :

لقد اهتمت الدول اهتماماً بالغاً بمستويات اللياقة البدنية لشبابها، والجدير بالذكر أن إلمام المهتمين باللياقة البدنية بالمعلومات الأساسية التي تخص هذه اللياقة سوف يعمل على رفعها، بجانب إعطائهم فرصة التمتع بكل ما هو جديد عن تطور مفهوم تلك اللياقة. (5 : 159)

وتشير **ليلى السيد فرحات (2001)** إلى أن الاختبارات أداة وصفية لظاهرة معينة سواء كانت هذه الظاهرة هي قدرات الفرد أو خصائصه السلوكية، وهناك العديد من المجالات التي يمكن فيها استخدام القياس والاختبار في مجال التربية الرياضية ومنها اختبارات التحصيل المعرفي وهي إحدى المقاييس العقلية المعرفية وتهدف إلى قياس خبرات الفرد السابقة.

وتعد المعرفة أحد الأهداف الهامة لمعظم برامج التربية الرياضية، فمن الأمور الهامة معرفة الطلاب للمفاهيم والمصطلحات والقوانين والقواعد، وفن الأداء والمصطلحات والخطط لمختلف الأنشطة الرياضية الممارسة، كما يجب أن يتفهم الطلاب الممارسون للأنشطة الرياضية أهمية اللياقة البدنية، وكيفية المحافظة على صحتهم وخطوات المحافظة على مستوى أدائهم المهاري. (14 : 31)

ولم تعد المعرفة الرياضية مجرد ناتج فرعي، أو ما يطلق عليه تعليم مصاحب أو مرتبط في منهج التربية البدنية والرياضة وإنما أصبح تعليماً أساسياً، فلابد لممارس الأنشطة الرياضية أن يعرف أولاً ثم يمارس ثانياً، كما تعد المعرفة الرياضية وجهاً ثقافياً مشرفاً وحضارياً وثرياً وجديراً بأن يلم به الإنسان المعاصر الذي هو في أمس الحاجة إلى الصحة واللياقة البدنية والثقافة الرياضية. (5 : 11)

إن اكتساب المعارف الخاصة بالنشاط الرياضي، من الدوافع الهامة في مرحلة الممارسة التخصصية للنشاط الرياضي، إذ تمثل المعرفة الرياضية أحد المجالات المهمة في حياة الفرد الرياضي، فهي من أحد أهم الوسائل الثقافية التي تسهم في البنية المعرفية للرياضة كظاهرة اجتماعية.

كما تعد المعرفة بمجالاتها المختلفة من الوسائل الفاعلة في صنع التقدم والتطور، وكذلك اللياقة فهي أحد المجالات المهمة في التربية البدنية التي ينبغي الاهتمام بالمعلومات والمعارف الخاصة بها. (10 : 1)

وذكر **محمد صبحي حسانين وحمدي عبد المنعم (1988)** أن المعرفة الرياضية أحد الشروط لتنفيذ أي مهارة حركية، ومن دونها يغيب أحد المقومات الرئيسية، وينطبق ذلك على معظم ألوان النشاط الرياضي، لذلك فمن المرغوب فيه أن يوضح المدرب للاعبيه طريقة الأداء الفني للنشاط الرياضي، ويشير إلى أن المعرفة تكتسب من خلال عملية التعليم، وأنها تختزن بالذاكرة، وتساعد عمليات التفكير، وهي أساس تنظيم وتوجيه السلوك. (18 : 143)

ومما لا شك فيه أن القصور في المعرفة باللياقة البدنية، سوف ينعكس بالضرورة على مستوى اللياقة البدنية لأفراد المجتمع، حيث إن اللياقة لا تكتمل إلا بالممارسة والمعرفة، وبينما لم تحظ اختبارات المعرفة في التربية البدنية المحلية بكثير من اهتمام الباحثين، فقد كانت اختبارات المعرفة في اللياقة البدنية، أقل حظاً واهتماماً من اختبارات اللياقة البدنية الحركية، وهذا الأمر شد انتباه الباحثين إلى أهمية وضرورة المعرفة الرياضية عامة، وفى اللياقة البدنية خاصة، لذا فقد رأى الباحثين ومن خلال ملاحظاتهم وواقع تدريسهم في هذه الكلية تطبيق هذا الاختبار المعرفي لليافة البدنية لطلبة كليات التربية البدنية والرياضة حيث يمكن من خلاله تقييم الجانب المعرفي، للوقوف على نقاط الضعف، أو القصور في المعارف والمعلومات النظرية والتطبيقية المرتبطة باللياقة البدنية.

3- أهمية البحث والحاجة إليه :

تعد الاختبارات المعرفية أحد أهم وسائل تقييم ما تم تدريسه، من محتوى المنهج في المجال الرياضي، وهي ضرورية لكل من المدرب والمعلم والمتعلم، للوقوف على مدى كفاية الناتج المعرفي للمنهج المدرسي، وكيفية تطبيقه عملياً.

إن الدافع من وراء إجراء هذا البحث هو إيمان الباحثين بأهمية وقيمة الجانب المعرفي لطلاب كليات التربية البدنية والرياضة كجانب حيوي في العملية التعليمية ومحاولة الارتقاء بمعارف ومعلومات طلاب كليات التربية البدنية والرياضة في اللياقة البدنية، حيث إن القصور في المعرفة الرياضية، سوف ينعكس بالضرورة على مستوى اللياقة البدنية، التي لا تكتمل إلا بالممارسة والمعرفة، آملين أن يسهم هذا البحث المتواضع في تطوير الجانب المعرفي لطلاب كليات التربية البدنية والرياضة في الجامعات الليبية.

4- أهداف البحث : يهدف هذا البحث إلى التعرف على:

1. الحصيلة المعرفية في اللياقة البدنية لطلبة السنوات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة بكلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس.

2. درجة الفروق في الحصيلة المعرفية للياقة البدنية بين طلبة السنوات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة بكلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس.

5- فروض البحث :

1. تتميز درجة الحصيلة المعرفة في اللياقة البدنية بمستوى جيد عند طلبة السنوات الدراسية قيد البحث في كلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس.

2. توجد فروق دالة إحصائياً في الحصيلة المعرفية للياقة البدنية بين طلبة السنوات الدراسية قيد البحث بكلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس.

6- مصطلحات البحث :

. **المعرفة Knowledge:** "مصطلح عام يعبر عن العمليات الخاصة بالإدراك والاكتشاف والتعرف والتخيل والتقدير والتذكر والتعلم والتفكير والتي من خلالها يتحصل الفرد على المعارف أو الفهم الإدراكي أو التفسير تميزاً لها عن العمليات الانفعالية". (5 : 15)

. **الاختبار Test:** "هو أحد أشكال الأسئلة التي يسعى لقياس بعض القدرات وذلك باختبار معلومات الفرد أو قياس قدرته في النشاط الرياضي". (15 : 25)

ـ **المعرفة الرياضية Sports Knowledge :** "هي مجموعة من المعلومات والمفاهيم والحقائق المرتبطة بالنشاط الرياضي والتي تتكون لدى الفرد نتيجة محاولاته المتعددة لفهم وممارسة الأنشطة الرياضية المختارة". (6 : 8)

. **اللياقة البدنية Physical Fitness :** "هي القدرة على أداء الواجبات اليومية بحيوية ويقظة دون تعب لا مبرر له مع توافر جهد كافٍ للتمتع بهوايات وقت الفراغ ومقابلة الطوارئ غير المتوقعة". (13 : 35)

الإطار النظري:-

مفهوم المعرفة :

تهدف المعرفة الرياضية إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة النشاط البدني والرياضة وبين القيم والخبرات والمفاهيم المعرفية التي يمكن اكتسابها من خلال ممارسة هذا النشاط، والمعرفة الرياضية هي ذلك المجال الذي يتضمن المفاهيم والمبادئ التي تشكل موضوعات ذات الطبيعة المعرفية المرتبطة بالنشاط الرياضي وتحكم أداءه بشكل عام، كما تهدف إلى تنمية المعلومات والمهارات المعرفية كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم لجوانب معرفية في جوهرها رغم انتسابها للتربية البدنية. (4 : 159)

أقسام المعرفة : تنقسم المعرفة إلى الأقسام المعرفية التالية :-

1. معرفة المصطلحات : معرفة المدلولات الخاصة برموز محدودة، وقد تشمل مدلول الرمز الأكثر شيوعاً أو معرفة مختلف الرموز التي تستعمل لمدلول واحد أو معرفة المدلول الأفضل لاستعمال رمز معين.

2. معرفة حقائق محدودة : وتتضمن معرفة التواريخ والأحداث والأشخاص والأماكن وقد يدخل في هذا معلومات بالغة الدقة والتحديد مثل التاريخ المحدد، الحجم الدقيق لظاهرة ما، وقد يشمل أيضاً معلومات تقريبية أو نسبية.

3. معرفة الطرق والوسائل للتعامل مع التفاصيل : وتتضمن معرفة طرق التنظيم والدراسة وإصدار الحكم والنقد ويدخل في هذا أساليب الاستعلام والتسلسلات الزمنية ومقاييس الحكم ضمن ميدان ما. (2 : 17)

وتشير **تمومين يخلف بن عربي (2009)** أن المجال المعرفي مجالاً من المجالات العامة لإعداد منهج التربية البدنية، حيث يرتبط بالعمليات العقلية وقدرة المتعلم على اكتساب واستخدام المعلومات والمعارف النظرية بمستويات مختلفة، ومن ناحية أخرى فإنه يرتبط بنوع معين من التعلم وهو التعلم المعرفي، ولذا فإن المجال المعرفي يتناول الأهداف التي تؤكد على النواحي العقلية مثل المعرفة والفهم ومهارات التفكير ولذا تعتبر المعرفة أمراً ضرورياً لتنمية القدرات العقلية. (7 :379)

ويذكر **لاوسن ,Lawson (2005)** أن الحصيلة المعرفية تتأثر بأبعاد أخرى مثل الأهداف، المعتقدات، القدرات، والمحفزات، بحيث تؤثر بشكل فعال على نجاح الطالب وحصيلته المعرفية وبالتالي فأنها تؤثر على مشاركته في النشاطات البدنية. (25 : 57)

المقاييس العقلية المعرفية :

يذكر **فؤاد السيد البهي (1979)** أن هناك ثلاث أنواع رئيسية من المقاييس في هذا المجال وهي كالتالي :

1. الاختبارات التحصيلية : وتهدف هذه النوعية من الاختبارات إلى قياس التعلم الذي تم تعليمه للفرد المختبر.

2. اختبارات الاستعدادات : وتهدف هذه الاختبارات إلى التنبؤ بما يستطيع الفرد المختبر أن يؤديه في المستقبل .

3- اختبارات القدرات : وتهدف هذه الاختبارات إلى قياس القدرات العامة والطائفية أي النشاط العقلي والمعرفي والذي يؤديه الفرد المختبر. (11 : 28)

المعرفة الرياضية :

تهدف المعرفة الرياضية إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة النشاط البدني والرياضة وبين القيم والخبرات والمفاهيم المعرفية التي يمكن اكتسابها من خلال ممارسة هذا النشاط، والمعرفة الرياضية هي ذلك المجال الذي يتضمن المفاهيم والمبادئ التي تشكل موضوعات ذات الطبيعة المعرفية المرتبطة بالنشاط الرياضي وتحكم أداءه بشكل عام، كما تهدف إلى تنمية المعلومات والمهارات المعرفية كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم لجوانب معرفية في جوهرها رغم انتسابها للتربية البدنية.

ويقصد بالمعرفة الرياضية هي العمليات التي تقوم باختزان المعلومات أي ملكة التذكر وتجهيزها، حيث تمتد من الاستدعاء البسيط لجزئية من المعلومات إلى العمليات الإبداعية التي تحتاج إلى تركيب الأفكار والربط بينهما. (17 : 31)

ويذكر **أمين أنور الخولي (1996)** أن في مجال التربية الرياضية يمكن أن تتحقق الأهداف المعرفية التالية :

- التعرف على تاريخ الرياضة وسيرة الأبطال.
- التعرف على المفاهيم والمصطلحات الرياضية الشائعة.
- التعرف على المعلومات الأساسية عن الحركة والأداء الحركي الصحيح.
- التعرف على قواعد اللعب ولوائح المنافسات.
- التعرف على القواعد والقوانين والخطط الخاصة بالنشاط الرياضي.
- التعرف على قواعد الأمن والسلامة البدنية أثناء ممارسة النشاط الرياضي.
- التعرف على المعلومات الخاصة بالصحة البدنية.
- التعرف على أنماط التغذية وطرق ضبط الوزن.
- التعرف على اللياقة البدنية الخاصة لكل نشاط رياضي. (4 : 159)

أهمية المعرفة الرياضية :

إن المعرفة تعد أحد الأهداف الهامة لمعظم برامج التربية الرياضية، وكذلك برامج اللياقة البدنية سواء طلاب أو لاعبين فمن الأمور الهامة معرفتهم بالقانون، والقواعد، وفن الأداء، والمصطلحات، والخطط لجميع أنواع النشاط الرياضي.

وقد ذكر **(هارا) Harre (1975)** أن تدريب وتعليم القدرات العقلية المعرفية يعتبر جزءاً لا يمكن الاستغناء عنه في مراحل التعلم الرياضي، والمدرس الناجح والمدرب الناجح هو الذي يهتم باكتساب طلابه أو لاعبيه المعارف والمعلومات النظرية المرتبطة بنوع النشاط الذي يدربه. (22 : 34)

والواقع أنه يجب أنه يتفهم الطلاب الممارسين للنشاط البدني والرياضي أهمية اللياقة البدنية وكيفية المحافظة على لياقتهم الجيدة ويحدد ذلك بالاختبارات المعرفية، كما يجب أيضا أن يقوم المربين الرياضيين بإكسابهم المعرفة الخاصة بالنشاط الرياضي وعلاقة ذلك بالصحة، كما يؤكدوا على تعليم الأسس والأصول والخطوات التي يجب أن تتبع للمحافظة على المهارات المكتسبة ومستوى الأداء، وكذلك خطط اللاعب، ولابد من أن يتوقع من التلاميذ والممارسين للأنشطة الرياضية أن يتعرفوا على تلك المعلومات. (11 : 31)

وتذكر **ليلى السيد فرحات (2001)** أن للاختبارات المعرفية أهمية كبيرة وذلك لأنها:

* تمدنا بالمعلومات والمعارف عن اللعبة.

* تمدنا بالمعلومات عن حالة الفرد الرياضي.

* تمد الرياضي بالمعلومات التي تخص اللعبة التي يمارسها.

* تساعد على اشتمال برنامج التربية الرياضية على المعلومات الرياضية حيث تؤثر في تعليم المهارات الحركية المختلفة. (14 : 35)

اللياقة البدنية:

هي مستوى الحالة البدنية الّتي يعتمد الإنسان الرّياضي عليها في مكونات اللّياقة البدنية الخاصة برياضته والّتي يتم قياسها بأجهزة القياس والاختبارات العلمية ومقارنتها بالمستوى الأمثل أو عبارة عن قدرة الفرد وكفاءته البدنية للقيام بدوره في هذه الحياة دون إجهاد أو تعب.

وتنقسم اللياقة البدنية إلى قسمين:

- اللياقة العامة (الصحة والرفاهية).

- اللياقة المحددة ويعتمد تعريفها على أساس القدرة على تنفيذ جوانب محددة من الرياضة أو أي وظيفة أخرى.

وتتحقق اللياقة البدنية عادة من خلال التغذية الصحيحة، وممارسة التمارين، والراحة الكافية.

وقد عرفت اللياقة في السنوات السابقة بالقدرة على القيام بالأنشطة اليومية دون تعب مفرط، غير أن التغيرات في أنماط الحياة عقب الثورات الصناعية وزيادة أوقات الترفيه، تجعل هذا التعريف غير كاف.

وفي هذه الأيام تعتبر اللياقة البدنية مقياس لقدرة الجسم على العمل بكفاءة وفعالية في أنشطة العمل وأوقات الترفيه، لتكون صحية، ومقاومة لأمراض نقص الحركة، ومواجهة الحالات الطارئة. (26)

خصائص اللياقة البدنية :

يمكن استخلاص بعض الخصائص الأساسية التي تعطي في مجملها المفهوم المتكامل للياقة البدنية وهذه الخصائص هي :

1- أن اللياقة البدنية عبارة عن مقدرة بدنية تتأسس على عمليات فسيولوجية مختلفة وتتأثر بالنواحي النفسية.

2- أن مستوى معيناً من العمل الوظيفي لأجهزة الجسم يمكن قياسه ويمكن تنميته.

3- أن الهدف الأساسي للياقة هو تحسين قدرة الجسم على مواجهة المتطلبات اليومية العادية التي تستلزمها ظروف الحياة اليومية.

4- أن أحد الأهداف المهمة للياقة البدنية هو تحقيق الوقاية الصحية وتوفير حياة أفضل للفرد. (1 : 15)

الدراسات السابقة والمرتبطة :

1- دراسة عمر علي سالم العياط (1999) ، (10):

بعنوان "بناء اختبار للمعرفة الرياضية لمعلمي التربية البدنية في المدارس الإعدادية بليبيا"، وهدفت الدراسة إلى بناء اختبار لقياس وتقويم المعرفة الرياضية لمعلمي التربية البدنية العاملين بالتدريس في المدارس

الإعدادية بمنطقة طرابلس، والتعرف على مستوى المعرفة الرياضية لدى أفراد عينة البحث، وإعداد معايير لدرجات الاختبار في هذه الدراسة، وتحدد مجتمع وعينة البحث في جميع المعلمين من الذكور والبالغ عددهم (477) معلماً الحاصلين على درجة بكالوريوس في التربية البدنية أو إجازة التدريس الخاصة العاملين بالتدريس في المدارس الإعدادية بمكتب تعليم طرابلس للعام الدراسي (1997- 1998) وأسفرت نتائج الدراسة عن بناء اختبار لقياس المعرفة الرياضية لمعلمي التربية البدنية بالمدارس الإعدادية في المجال التربوي والنفسي يتكون من (75) عبارة، وأن متوسط المعرفة الرياضية الحالي لمعلمي التربية البدنية بمنطقة طرابلس يقع بين الدرجة المئينية (67) والدرجة المئينية (73) وأمام مستوى تقدير جيد.

2- دراسة عمران جمعة تنتوش (2005) ، (9):

بعنوان "تقييم المستويات المعرفية للياقة البدنية لطلبة كلية التربية البدنية ـ جامعة الزاوية"، وهدفت هذه الدراسة إلى :

1- التعرف على الفروق في مستوى درجة المعرفة في مجال اللياقة البدنية بين طلبة وطالبات عينة البحث.

2- وضع مستويات معيارية للاختبار المعرفي للياقة البدنية لطلبة وطالبات عينة البحث.

3- التعرف على مستويات المعرفة في مجال اللياقة البدنية لدى طلبة وطالبات عينة البحث.

4- بناء اختبار معرفي للياقة البدنية لطلبة وطالبات كليات التربية البدنية والرياضة بالجامعات الليبية.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع وعينة البحث في جميع طلبة وطالبات السنوات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة بكلية التربية البدنية جامعة الزاوية للعام الجامعي (2004 - 2005) والبالغ عددهم (198) طالباً وطالبة، و توصل الباحث إلى وجود فروق بين طلاب وطالبات السنة الثالثة والرابعة في مستوى المعرفة للياقة البدنية ولصالح السنة الرابعة، وعدم وجود فروق بين السنوات الدراسية الثانية والثالثة وكذلك الثانية والرابعة، ووجود فروق بين طلبة السنة الثالثة والرابعة بنين لصالح طلبة السنة الرابعة، وعدم وجود فروق بين الطالبات في السنوات الثلاث، وأن المتوسط الكلي لدرجات المعرفة في اللياقة البدنية لعينة البحث الطلبة والطالبات كان (28.44) درجة وأمام تقدير مقبول.

3- دراسة جريسوم (Grissom) (2005) ، (24):

والتي هدفت لفحص العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الأكاديمي، ولتحقيق ذلك فإن نتائج اختبارات اللياقة البدنية والمصممة من قبل جامعة كاليفورنيا والمسماة (FITNESSGRAM) لاختبار الطلبة والمكون من (6) وحدات هي (اختبار اللياقة القلبية التنفسية، التركيب الجسماني، رفع الجذع، اختبار كيرل، اختبار القوة للطرف العلوي، المرونة) قد قورنت بدرجات القراءة والرياضيات في اختبار (ستانفورد) للتحصيل بنسخته التاسعة مستخدمين الدرجات المعيارية لاختبار التحصيل، وتكونت العينة من طلبة الصف الخامس والسابع والتاسع من المدارس العامة بكاليفورنيا في عام (2002) ممن أنجزوا كلاً الاختبارين اختبار اللياقة البدنية واختبار التحصيل الأكاديمي، حيث بلغ حجم العينة (884715) طالباً، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ايجابية قوية بين اللياقة البدنية والحصيلة المعرفية بمعنى أنه كلما

زادت قدرة الطلبة في اللياقة البدنية وتحسن أدائهم فإن ذلك يقود إلى تحسن الحصيلة المعرفية لديهم، وقد تبين أيضا بأن الحصيلة المعرفية لدى الطالبات كانت أكبر من الطلاب.

4- دراسة وليد أحمد الرحاحله وشوكة نارت (2007) ، (23):

وهدفت إلى التعرف على مستوى الحصيلة المعرفية في مجال اللياقة البدنية عند طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وإلى التعرف على الفروق في هذه الحصيلة المعرفية تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي والممارسة الرياضية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي بالطريقة المسحية، إذ تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من بين طلبة المستويات الأربعة وبلغ عددها (215) طالباً موزعين على الجامعتين، وتم استخدام مقياس المستوى المعرفي في اللياقة البدنية الذي قام بإعداده أمين الخولي وآخرون بعد التأكد من صدقه وثباته على عينة الدراسة، إذ أظهرت النتائج وجود ضعف كبير في مستوى الحصيلة المعرفية عند طلبة كل من الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، كما أشارت النتائج إلى ارتفاع الحصيلة المعرفية من سنة دراسية إلى أخرى وأوصى الباحثان بضرورة إعطاء المزيد من الاهتمام في موضوعات اللياقة البدنية ومكوناتها في الخطط الدراسية.

5- دراسة نوري المبروك عطية عمر (2013) ، (21):

بعنوان: "بناء اختبار معرفي لمادة السباحة لطلبة السنة الرابعة بكلية علوم التربية البدنية والرياضة بالزاوية"، وتنحصر مشكلة البحث في التوصل إلى اختبار تفصيلي لقياس المعرفة لدى طلاب السنة الرابعة بكلية علوم التربية البدنية والرياضة بالزاوية، وكذلك لقياس درجة التحصيل المعرفي في مادة السباحة من خلال دراستهم في الكلية طيلة السنوات الأربعة، وحيث وضعت قائمة الأهداف المعرفية المراد قياسها من خلال استبيان، معد لذلك، والتعرف على مدى مناسبة الاختبار لعينة البحث، واكتساب الطلبة المعرفة بالحقائق والمفاهيم والمعلومات لمادة السباحة، واكتساب معرفة تتصل بالتدريس والتدريب في السباحة، وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً للعام الجامعي (2012 - 2013) واستخدم الباحث المقابلة الشخصية واستمارة بيانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عينة البحث تتميز بدرجة عالية من المعرفة بفقرات الاستبيان لمادة السباحة، وأن أغلب مفردات الاستبيان لها قيمة موجبة لدى عينة البحث، ووجود علاقة ذات دلالة معنوية في المعرفة بمحتوى منهج السباحة لدى عينة البحث.

إجراءات البحث:-

1- منهج البحث : استخدم الباحثين المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته لطبيعة البحث.

2- مجتمع البحث : يتمثل مجتمع البحث في جميع طلبة السنوات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة بكلية التربية البدنية جامعة المرقب، للعام الجامعي (2015 - 2016) والبالغ عددهم (56) طالباً، وتم استبعاد طلبة السنة الأولى نتيجة عدم حصولهم على قدر كافٍ من المعلومات والمعارف الخاصة باللياقة البدنية.

والجدول (1) يبين توزيع طلبة مجتمع البحث على السنوات الدراسية قيد البحث.

جدول (1)

توصيف مجتمع البحث

(ن = 56)

السنوات الدراسية	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	المجموع
العدد	**16**	**21**	**19**	**56**

3- عينة البحث : تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية لجميع الطلبة الدارسين بالسنوات الثانية والثالثة والرابعة والبالغ عددهم (56) طالباً، وقد تم استبعاد عدد (6 طلاب) من السنوات الثالثة والرابعة وذلك لعدم إكمالهم تعبئة الاستمارات أو غيابهم يوم إجراء الاختبار، وبهذا يكون مجموع عينة البحث الفعلية (50) طالباً، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين كانت المجموعة الأولى (10) طلاب بنسبة مئوية (20 %) من مجموع عينة البحث تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وقد استخدمت لإيجاد معامل الثبات للاختبار وتحديد الزمن المستغرق للإجابة عليه، أما المجموعة الثانية فقد بلغ عددها (40) طالباً، وقد استخدمت كعينة أساسية للبحث، وجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

يبين توصيف عينة البحث

(ن = 50)

السنة الدراسية	المجموع الكلي	النسبة الكلية	عينة الثبات	النسبة	العينة الأساسية	النسبة	النسبة الكلية
الثانية	**16**	**%32**	**3**	**%18.75**	**13**	**%81.25**	**%100**
الثالثة	**19**	**%38**	**4**	**%21.05**	**15**	**%78.94**	**%100**
الرابعة	**15**	**%30**	**3**	**%20**	**12**	**%80**	**%100**
المجموع	**50**	**%100**	**10**	**-**	**40**	**-**	

4- صدق الاختبار المعرفي للياقة البدنية:

لقد تم استخدام الصدق الظاهري وذلك بعرض الاختبار المعرفي المستخدم في هذا البحث على (6) من الأساتذة الخبراء في كلية التربية البدنية بجامعة المرقب، وذلك لإبداء الرأي في الآتي :

- مدى كفاية الأسئلة لقياس المعلومات والمعارف في اللياقة البدنية.
- مدى دقة ووضوح الأسئلة في التعبير عما تقيسه.

- مدى مناسبة ودقة الاختبار في قياس ما وضع من أجله.

وقد أجاب الخبراء على استمارة استطلاع الرأي حول صدق المحتوى للاختبار المعرفي في اللياقة البدنية لطلبة كليات التربية البدنية والرياضة، وذلك باختيار موافق، أو موافق بتعديل، أو غير موافق، أمام كل عبارة، واجمعوا على أن الاختبار المعرفي المقترح يتناسب معه ويقيس ما وضع من أجله.

5- ثبات الاختبار:

بلغت قيمة ثبات الاختبار وقت إعداده (0.638) وهذه القيمة تعد عالية، ودالة إحصائياً، وبالرغم من ذلك قام الباحثون بالتحقق من الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لعبارات الاختبار الفردية والزوجية مستخدماً في ذلك درجات أفراد عينة المجموعة الأولى (10) طلاب من السنوات الثلاث وباستخدام معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي حيث حقق معامل ثبات مقداره (0.605) وهو معامل ثبات عالي، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3)

قيم معامل ثبات نصفي الاختبار ومعامل ثبات الاختبار بصورة كاملة

(ن=10)

الأسئلة	الوسط الحسابي $\bar{س}$	الانحراف المعياري ع	معامل ثبات النصفين	معامل ثبات الاختبار	الدلالة
الفردية	**0.549**	**0.513**	**0.434**	**0.605**	دال إحصائياً
الزوجية	**0.519**	**0.320**			

قيمة " ر " عند مستوى 0.05 = 0.306

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين إجابات الأسئلة ذات التسلسل الفردي وكذا ذات التسلسل الزوجي قد بلغ قيمة (0.434)، وبلغت قيمة ارتباط الاختبار الكلي (0.605) وهذه القيمة تعد عالية، ودالة إحصائياً، الأمر الذي يؤكد أن المقياس ذو معامل ثبات عالي.

6- وسيلة جمع البيانات :

أعتمد الباحثين الاختبار المعرفي للياقة البدنية لطلبة كليات التربية البدنية والرياضة والذي أعده عمران جمعة تنتوش (2005) مرفق (1) والذي يتضمن (50) سؤالاً موزعة على ستة (6) محاور رئيسية لقياس المعلومات والمعارف المرتبطة باللياقة البدنية التي اكتسبها الطالب من خلال دراسته لمختلف المقررات الدراسية في الكلية، ويقوم الطالب بالإجابة على كافة الأسئلة دون ترك أي سؤال بدون إجابة، مع ضمان اعتماد الطالب على نفسه في الإجابة، والدرجة العظمى للمقياس (50) درجة، بإعطاء درجة واحدة على الإجابة الصحيحة وصفراً على الإجابة الخاطئة، باستخدام مفتاح التصحيح مرفق (2)، وكلما ارتفعت

درجة الإجابة على المقياس دل ذلك على زيادة حصيلة المعلومات والمعارف التي يلم بها الطالب وعلى تدعيم الجانب المهاري (التطبيقي) بالجانب المعرفي (النظري) مما يسهم في رفع مستوى الأداء المهني لديه.

7. حساب الزمن المناسب للإجابة على الاختبار:

لتحديد الزمن المناسب للاختبار قام الباحثين بالآتي:

- حساب الزمن المناسب من خلال جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب للإجابة على الاختبار (14) دقيقة وآخر طالب (28) دقيقة، وقُسم الزمن على اثنين لاستخراج المتوسط الحسابي لزمن الإجابة على الاختبار وهو (21) دقيقة.

- قسمة متوسط الزمن على عدد الأسئلة وذلك لاستخراج الزمن الذي استغرقه الطالب في الإجابة على كل سؤال وهو (42) ثانية لكل سؤال.

- ضرب زمن الإجابة عن السؤال الواحد في عدد أسئلة الاختبار لاستخراج الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار المعرفي في اللياقة البدنية وهو (50 × 42 = 21 دقيقة).

جدول (4)

زمن تطبيق الاختبار المعرفي في اللياقة البدنية

زمن الاختبار	الزمن التجريبي		المجموع	الزمن المناسب
	إجابة أول طالب	إجابة آخر طالب		
	14 دقيقة	**28 دقيقة**	**42 دقيقة**	**21 دقيقة**

8- الإجراءات الإحصائية للبحث :

استخدم الباحثين الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (16) لتحليل بيانات البحث، وأُستخدمت منها الأساليب الإحصائية التالية:

1- الإحصاء الوصفي (النسبة المئوية ، الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري).

2- معاملات الارتباط والالتواء.

3- تحليل التباين.

4- اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية.

9- تطبيق الاختبار:

تم تطبيق الاختبار مرفق (1) على عينة البحث البالغ عددها (40) طالباً من السنوات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة بكلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس بتاريخ (21،22،23 / 2 / 2016)، لقياس المعلومات والمعارف الخاصة باللياقة البدنية.

10- عرض ومناقشة النتائج :

- إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاختبار للسنوات الدراسية قيد البحث.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الالتواء في درجات الاختبار للسنوات الدراسية قيد البحث

المعطيات الإحصائية / السنوات الدراسية	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
الثـانيـــة	16	0.48	0.50	0.092
الثـــالـثة	19	0.54	0.605	0.488
الـرابـعـة	15	0.60	0.491	0.402
متوسط المجموع الكلي للعينة	50	0.54	0.532	1.523

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات درجات الاختبار للسنوات الدراسية كانت ما بين (0.48) إلى (0.60) بمتوسط حسابي عام (0.54) درجة، وأن قيم معاملات الالتواء تقترب جميعها من الصفر وهذا يعني أن الاختبار يتناسب مع المستويات المعرفية للياقة البدنية لطلاب السنوات الدراسية قيد البحث.

جدول (6)

التوزيع التكراري بين السنوات الدراسية قيد البحث

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية	استبعاد القيم المفقودة	النسبة التراكمية
السنة الثانية	16	%32.0	%32.0	%32.0
السنة الثالثة	19	%38.0	%38.0	%70.0
السنة الرابعة	15	%30.0	%30.0	%100
المجموع	50 طالباً	%100	%100	-

شكل (1)

يوضح التوزيع التكراري بين سنوات الدراسية الثلاثة

يتضح من جدول (6) والشكل البياني السابق والذي يوضح التوزيع التكراري بين السنوات الدراسية الثلاثة قيد البحث أن طلبة السنة الثالثة يمثلون النسبة الأعلى بين أفراد عينة البحث، يليها طلبة السنة الثانية، ثم يليها طلبة السنة الرابعة كأقل نسبة تكرار بين السنوات قيد البحث.

جدول (7)

تحليل التباين لدرجات السنوات الدراسية قيد البحث في الاختبار المعرفي للياقة البدنية

المصـــــدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "ف" الجدولية
بين السنوات الدراسية	0.904	2	0.301	1.938	1.626
داخل السنوات الدراسية	34.669	47	11.556	-	-
المجموع الكلي	35.573	49	11.857	-	-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين السنوات الدراسية في درجات الاختبار المعرفي للياقة البدنية، وقد استخدمنا طريقة شيفيه (SCHOFFEE) لتحديد اتجاه الفروق.

جدول (8)

الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم معامل الالتواء في درجات الاختبار للسنوات الدراسية الثانية والثالثة قيد البحث

السنوات المقارنة	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثـــانيـــــة	16	0.48	0.50	0.092	- 0.817	0.853
الثـــــالـثة	19	0.54	0.605	0.488		

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين السنة الثانية والثالثة لصالح السنة الثالثة، وهو مستوى ضعيف يدل على وجود ضعف في مستوى المعرفة للياقة البدنية لعينة البحث.

جدول (9)

الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم معامل الالتواء في درجات الاختبار لسنوات الدراسية الثالثة والرابعة قيد البحث

السنوات المقارنة	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثـــــالـثة	19	0.54	0.605	0.488	-0.39	0.937
الـــرابـــعـــة	15	0.60	0.491	_0.402		

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائية بين السنة الثالثة و السنة الرابعة لصالح السنة الثالثة، وهو مستوى ضعيف يدل على وجود ضعف في مستوى المعرفة للياقة البدنية لعينة البحث.

جدول (10)

الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم معامل الالتواء في درجات الاختبار للسنوات الدراسية الثانية والرابعة قيد البحث

السنوات المقارنة	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثـانيـــة	16	0.48	0.50	0.092	-0.887	0.690
الـرابـعـة	15	0.60	0.491	-0.402		

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائية بين السنة الثانية والسنة الرابعة لصالح السنة الثانية، وهو مستوى ضعيف يدل على وجود ضعف في مستوى المعرفة للياقة البدنية لعينة البحث.

جدول (11)

النسب المئوية والمتوسط الحسابي لكل أسئلة الاختبار المعرفي لعينة البحث

ر.م	الأسئـلـــة	النسب المئوية		المتوسط الحسابي (س)
		نعم	لا	
1	س1	%40	%60	0.40
2	س2	%60	%40	0.60
3	س3	%40	%60	0.40
4	س4	%66	%34	0.66
5	س5	%56	%44	0.56
6	س6	%92	%8	0.92
7	س7	%34	%66	0.34
8	س8	%38	%62	0.38
9	س9	%68	%32	0.68
10	س10	%62	%38	0.62
11	س11	%70	%30	0.70

12	س12	%54	%56	0.54
13	س13	%40	%60	0.40
14	س14	%40	%60	0.40
15	س15	%58	%42	0.58
16	س16	%62	%38	0.62
17	س17	%72	%28	0.72
16	س18	%74	%26	0.74
19	س19	%70	%30	0.70
20	س20	%68	%32	0.68
21	س21	%38	%62	0.38
22	س22	%74	%26	0.74
23	س23	%66	%34	0.66
24	س24	%24	%76	0.24
25	س25	%20	%80	0.20
26	س26	%56	%44	0.56
27	س27	%52	%48	0.52
28	س28	%44	%56	0.44
29	س29	%56	%44	0.56
39	س30	%72	%28	0.72
31	س31	%46	%54	0.46
32	س32	%28	%72	0.28
33	س33	%42	%58	0.42
34	س34	%64	%36	0.64
35	س35	%42	%58	0.42
36	س36	%28	%72	0.28
37	س37	%44	%56	0.44
38	س38	%48	%52	0.48
39	س39	%74	%26	0.74

40	س40	%24	%76	**0.24**
41	س41	%42	%58	**0.42**
42	س42	%20	%80	**0.20**
43	س43	%28	%72	**0.28**
44	س44	%56	%44	**0.56**
45	س45	%56	%44	**0.56**
46	س46	%72	%28	**0.72**
47	س47	%40	%60	**0.40**
48	س48	%56	%44	**0.56**
49	س49	%56	%44	**0.56**
50	س50	%24	%76	**0.24**
المجموع الكلي		**%50.34**	**%49.66**	**50.34**

بالرغم من أن الأرقام في الجدول السابق تبين حالة التمايز والاختلاف بين مستويات الطلاب في الإجابة على أسئلة الاختبار المعرفي، إلا أن ذلك بشكل عام لا يعكس حالة متميزة من مستوى المعرفة الرياضية ولكافة أفراد العينة، وهو يدل على مستوى متدني ووجود ضعف في مستوى الحصيلة المعرفية للياقة البدنية لعينة البحث، لأن أغلب أسئلة الاختبار من النوع الايجابي ويتطلب الإجابة عليها (بنعم) أي درجة على كل إجابة صحيحة.

ويعزو الباحثين ذلك إلى كون أفراد العينة مأخوذة من مجتمع اصلي واحد متجانس والذي يؤشر إلى حالة من نقص المعرفة الرياضية بشكل عام لديهم دون وجود تميز واضح لمستوى دراسي على الآخر، لأن الطبيعي أن يكون هناك تفاوت بين المستويات الدراسية ولصالح المستوى الدراسي الأعلى، ويبدو أن مرد ذلك سببه اقتصار الطلاب على الدروس العملية في المحاضرات دون الاستزادة من المعارف والمعلومات الخاصة والمرتبطة باللياقة البدنية في المراجع والكتب.

وتشير النتائج كذلك إلى تفاوت مستوى المعرفة الرياضية حتى بين أفراد المستوى أو السنة الدراسية الواحدة، ويرى الباحثين أن مرد ذلك يعود إلى الفروق الفردية بين طلاب المستوى الدراسي الواحد.

المستويات التقديرية للاختبار المعرفي للياقة البدنية لعينة البحث:

قام الباحثين بتحديد مستويات تقديرية للاختبار المعرفي للياقة البدنية متمثلة في ستة مستويات ما بين (ممتاز إلى ضعيف جداً)، والجدول (12) يوضح المستويات المقترحة لدرجات الاختبار المعرفي للياقة البدنية.

جدول (12)

يبين مستويات درجات الاختبار المعرفي للياقة البدنية لعينة البحث

التقدير	الدرجة الخام	النسبة المئوية
ممتاز	42.5 – 50 درجة	85 – 100%
جيد جداً	37.5 – 42.5 درجة	75 – 84.9%
جيد	32.5 – 37.5 درجة	65 – 74.9%
مقبول	27.5 – 32.5 درجة	55 – 64.9%
ضعيف	22.5 – 27.5 درجة	45 – 54.9%
ضعيف جداً	أقل من 22 درجة	أقل من 45%

نستدل من الجدول السابق أن مستوى المعرفة في اللياقة البدنية لدى الطلبة هو دون المتوسط وأمام مستوى ضعيف من (45 : 54.9%) وهو مستوى لا يمثل الطموح الذي ترغب الكلية في وصول طلبتها إليه، والكل يعلم بأن هذا الطالب هو غداً المدرس في مدارسنا الإعدادية والمتوسطة، وسيكون من الواجب عليه الشرح والتوضيح والتدريب لطلبته مستقبلاً، فإذا كان مستواه داخل الكلية ضعيف في هذا المجال رغم متابعة أعضاء هيئة التدريس والاختبارات التي تجرى لهم، فماذا سيكون مستواهم غداً بعد غياب هذه المتابعة، وقلة الدورات التي سيشارك فيها وعزلته عن التغييرات الحديثة في مجاله.

ويرى الباحثين أن هذه المستويات تدل على مدى الانخفاض والقصور في المعلومات والمعارف في اللياقة البدنية في المقررات الدراسية التي يتم تدريسها في الكلية مما يلفت النظر إلى ضرورة الاهتمام بتطوير وبتنمية تلك المقررات والمعلومات والمعارف بين الطلبة في السنوات المختلفة، وإلى القصور الواضح من الطلبة أنفسهم في الاطلاع والتزود بتلك المعلومات والمعارف الهامة في هذا المجال.

- الاستنتاجات :

في ضوء النتائج المتحصل عليها والتي تمت معالجتها إحصائياً حسب فروض البحث كانت النتائج كما يلي :-

1- أن المقياس المستخدم في هذا البحث قادر على الكشف عن مستوى المعرفة في اللياقة البدنية للطلبة عينة البحث.

2- انخفاض مستوى المعرفة الرياضية لدى أفراد عينة البحث مقارنة بالدرجة الكلية للمقياس المستخدم في البحث.

3- وجود فروق معنوية في مستوى المعرفة الرياضية فيما بين طلاب السنوات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة.

4- بلغ المتوسط الكلي لدرجات المعرفة في اللياقة البدنية لعينة البحث (22.5 - 27.5 درجة) وأمام تقدير ضعيف.

5- إن كافة أفراد العينة (طلاب السنوات الدراسية الثلاثة) لا يرقى مستوى المعرفة الرياضية لديهم إلى ما يتناسب وكونهم طلاب في كلية تربية بدنية تخصصية والتي يحتاج فيها الطلاب إلى الإلمام بالجانب المعرفي الملازم للجانب التطبيقي كركن أساسي في طبيعة مهنتهم ويعتبر مؤشراً لمحصلة العملية التعليمية والتدريسية.

- التوصيات:

من خلال نتائج البحث يوصي الباحثين بالتوصيات التالية :-

1- إجراء المزيد من الاختبارات المعرفية لطلبة كلية التربية البدنية جامعة المرقب في مختلف المواد الدراسية.

2- تطبيق الاختبار المعرفي المستخدم في البحث بصورة دورية ومنتظمة لقياس مستوى المعلومات والمعارف في اللياقة البدنية لطلبة الكلية.

3- ضرورة الاهتمام عند وضع المناهج والمقررات الدراسية بالسنوات الدراسية المختلفة بالجانب المعرفي لكل مادة دراسية.

4- العمل على إضافة مادة ضمن المقررات الدراسية تهتم بالجانب النظري والعملي في مجال اللياقة البدنية بكليات التربية البدنية.

5- العمل على تزويد المكتبة بالمراجع والكتب والمجلات العلمية والنشرات الحديثة حتى تعطي دافعاً معرفياً لطلاب الكلية على الإطلاع والبحث في المجال المعرفي.

6- تطوير المناهج واللوائح بكليات التربية البدنية لتدعيم الجانب المعرفي للخريجين بما يتماشى ومتطلبات التدريس لرفع مستوى أدائهم في المجال العلمي والتطبيقي.

7- العمل على توسيع قاعدة الثقافة الرياضية في جميع المجالات ولجميع الأعمار والمستويات ولجميع الأنشطة الرياضية المختلفة.

المراجع :

المراجع / العربية

ت	المؤلف	العنوان
1	أبوالعلا أحمد عبدالفتاح ، أحمد نصرالدين سيد (2003)	: فسيولوجيا اللياقة البدنية ، الطبعة الثانية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
2	- إلين وديع فرج (1999)	اللياقة الطريق للحياة الصحية ،الطبعة الأولى ، منشأة المعارف، الإسكندرية .
3	أمين أنور الخولي وآخرون (1986)	بناء اختبار معرفي في اللياقة البدنية ، لطلاب قسم التربية الرياضية بجامعة أم القرى بالسعودية ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد الحادي عشر والثاني عشر ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
4	أمين أنور الخولي (1996)	أصول التربية البدنية والرياضة (المدخل التاريخ . الفلسفة) ، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي ، القاهرة .
5	أمين أنور الخولي ، محمود عنان (1999)	المعرفة الرياضية (الإطار المفاهيمي . اختبارات المعرفة الرياضية) ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
6	تشارلز أ. بوتشر (1964)	أسس التربية البدنية (ترجمة / حسن معوض وكمال صالح) ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
7	تمومين يخلف بن عربى (2009)	اثر المعارف والمعلومات الرياضية فى تحسين بعض اهداف منهج كرة السلة ، بحث منشور فى مجلة كلية علوم التربية البدنية والرياضة ،جامعة طرابلس، العدد ديسمبر.
8	رشا محمد أشرف (1998)	بناء اختبار في المعرفة الرياضية لتلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين ، جامعة حلوان ، القاهرة.
9	عمران جمعة تنتوش (2005) :	تقييم المستويات المعرفية للياقة البدنية لطلبة كلية التربية البدنية . جامعة الزاوية، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة طرابلس كلية التربية البدنية طرابلس.
10	عمر علي سالم العياط (1999)	بناء اختبار للمعرفة الرياضية لمعلمي التربية البدنية في المدارس الإعدادية بالجماهيرية العربية الليبية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الرياضية للبنين ، القاهرة .

11 فؤاد البهي السيد (1979) علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، الطبعة الثالثة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

12 كمال عبدالحميد ، محمد صبحي حسانين (1985) اللياقة البدنية ومكوناتها ، الطبعة الثانية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

13 كمال عبد الحميد (1997) اللياقة البدنية ومكوناتها،الطبعة الثالثة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

14 ليلى السيد فرحات (2001) القياس المعرفي الرياضي ، الطبعة الأولى ،مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .

15 ليلى السيد فرحات (2003) القياس والاختبار في التربية الرياضية ، الطبعة الثانية ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة .

16 محمد حسن علاوى (1986) علم التدريب الرياضى،الطبعة الثامنة،دار المعارف،القاهرة.

17 محمد رأفت جمعة عبد العظيم (2012) قياس المعرفة الرياضية لدى معلمي التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية بمحافظة بني سويف ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم،جامعة حلوان.

18 محمد صبحي حسانين ، حمدي عبد المنعم (1988) الأسس العلمية للكرة الطائرة وطرق القياس ، الجهاز المركزي للكتب الجامعية ، القاهرة .

19 محمود عبد الفتاح عنان (1983) بناء اختبار معرفي في سباحة المنافسات لطلاب كلية التربية الرياضية بالقاهرة (تخصص سباحة) ، المؤتمر العلمي الرابع لدراسات وبحوث التربية الرياضية ، المجلد الثاني ، الإسكندرية .

20 منى مصطفى محمد علي (1987) بناء اختبار معرفى فى السباحة لطالبات كلية التربية البدنية جامعة الزقازيق ،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية البدنية للبنات بالزقازيق.

21 نوري المبروك عطية عمر (2013) : بناء اختبار معرفي لمادة السباحة لطلبة السنة الرابعة بكلية علوم التربية البدنية والرياضة بالزاوية،بحث منشور بمجلة كلية علوم التربية البدنية والرياضة الزاوية،العدد الحادي عشر،نوفمبر (2014).

22 هارا (1975) : أصول التدريب الرياضي ، ترجمة عبده نصيف ، جامعة

بغداد ، بغداد.

23 وليد أحمد الرحاحله (2007) الحصيلة المعرفية في مجال اللياقة البدنية عند طلبة كلية التربية الرياضية،الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية،عمادة البحث العلمي.

المراجع / الاجنبية

م	المؤلف	العنوان
24	Grissom, B. James. (2005).	Physical fitness and academic achievement, Journal of Exercise Physiology, 8 (1), 11-25.
25	Lawson, Sonia. (2005)	Rehabilitation, Achievement Goal Orientations in Physical Doctoral Dissertation, Faculty of the Graduate School, .University of Maryland. U.S.A
26	13-2- /www.al-batal.com	
27	https://ar.wikipedia.org/wiki	

مرفق (1)

جامعة المرقب

كلية التربية البدنية

الاختبار المعرفي للياقة البدنية لطلبة كليات التربية البدنية والرياضة

الإسم (حسب الرغبة) : ..... السنة الدراسية : .....

عزيز الطالب ..

تحية طيبة .. وبعد ،،،

يتضمن هذا الاختبار عبارات تقيس المعارف والمعلومات المتعلقة بالجانب المعرفي في اللياقة البدنية لطلبة كليات التربية البدنية والرياضة ، وحيث أن الممارسة الرياضية تتطلب معرفة صحيحة بأصول هذه الممارسة وقواعدها ومبادئها .

لذلك فإن الأمر يتطلب التعرف على معارفك الرياضية في اللياقة البدنية سعياً إلى إثرائها بغرض زيادة الممارسة وتحسينها بما يعود عليك بالنفع والفائدة .

لذلك نرجو منك أن تتفهم كل عبارة ثم حدد إجابتك بوضع علامة (✓) إذا كنت موافقاً على ما جاء في العبارة ، وعلامة (✗) إذا كنت غير موافق على ما جاء في العبارة ، ثم اختار الإجابة الصحيحة من الخيارات الثلاثة في الجزء الثاني من الاختبار.

ونود أن نوجه نظرك إلى الآتي :

1- أن تتم قراءة الأسئلة جيداً وبدقة .
2- عدم ترك أي سؤال بدون إجابة .
3- عدم وضع أكثر من إجابة للسؤال الواحد .
4- عدم التعاون مع شخص آخر في الإجابة .
5- حاول أن تجيب على الأسئلة في أقل زمن ممكن .

مع تمنياتنا للجميع بالتوفيق ،،،

الباحثين

أولاً : ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة ، وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة :

م	العبـارات	*العلامة*
1	اللياقة البدنية مفهوم مرتبط أساساً برياضة المستويات العليا .	
2	الشخص ذو اللياقة البدنية العالية ناجح اجتماعيا ومهنياً .	
3	هل الدقة أحد عناصر اللياقة البدنية ؟	
4	اختبار الخطوة للعالم (هارفارد) يقيس الجلد الدوري التنفسي .	
5	يمكن تنمية التحمل العام عن طريق التدريب الدائري .	
6	يقيس جهاز (المانوميتر) قوة القبضة للجنسين .	
7	من أهم الرياضيات التي اهتم بها العرب المسلمون قديماً كانت الرماية .	
8	اللياقة البدنية تعني امتلاك الفرد قدرة على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية .	
9	يزيد نبض القلب بزيادة اللياقة البدنية والصحية للفرد .	
10	السرعة هي قدرة الفرد على إنجاز حركة في أكبر زمن ممكن .	
11	يقيس اختبار (تاتل) اللياقة البدنية .	
12	تمرينات تنمية السرعة يجب أن تؤدي قبل تمرينات اللياقة البدنية العامة أثناء الوحدة التدريبية .	
13	جهاز (التنسوميتر) يقيس قوة الشد لمجموعات عضلية صغيرة وكبيرة بالجسم .	
14	اللياقة البدنية لم تكن أحد الأهداف الأساسية عند المسلمين في العصور الماضية.	
15	أفضل وسيلة لتنمية تحمل القوة تكون باستخدام أحمال خفيفة وتكرارات كثيرة .	
16	اللياقة البدنية تعني قدرة الفرد على تغيير الاتجاه .	
17	اللياقة البدنية تساعد على تخلص اللاعب من حمض اللاكتيك بسرعة .	
18	القوة المميزة بالسرعة هي القدرة على إخراج أقل قوة في أقصر زمن .	
19	اختبار (بارو) لا يقيس عنصر الرشاقة .	
20	لا يحدث زيادة في مستوى اللياقة البدنية إذا استخدم اللاعب نفس الحمل التدريبي .	
21	يقيس جهاز (الارجوميتر) قوة عضلات الظهر والرجلين .	
22	اللياقة البدنية تعني خلو الجسم من التشوهات البدنية والعضوية .	
23	القوة الثابتة هي القوة المبذولة ضد مقاومة متحركة .	

24	اختبار (روجر) لليافة البدنية يقيس المجموعات العضلية الكبيرة بالجسم .	
25	اكتساب الفرد للمعارف والمعلومات الرياضية يساعد على تحقيق اللياقة البدنية .	
26	اللياقة البدنية تعني امتلاك الفرد اتزاناً وانفعالاً لمقابلة ضغوط الحياة الحديثة.	
27	كتم النفس لمدة (70 ثانية) في حالة الراحة دليل على اللياقة البدنية .	
28	تعد تنمية اللياقة البدنية أحد الأهداف الأساسية في مراحل التعليم المختلفة بليبيا .	
29	يقيس اختبار (لارسون) القوة الديناميكية الثابتة .	
30	يشتمل التدريب الدائري على ثلاثة أنواع هي (مستمر . فتري . تكراري) .	
31	اختبار الوقوف على قدم واحدة يستخدم لقياس التحمل الثابت للجنسين .	

ثانياً : اختيار الإجابة الصحيحة من بين الإجابات الثلاثة وضع حرفها أمام كل عبارة :

م	العبارات	العلامة
32	كلما ارتفعت اللياقة البدنية للفرد كلما : أ . زاد معدل نبضات القلب في الراحة . ب . انخفض معدل نبضات القلب في الراحة . جـ . لم تتغير سرعة نبضات القلب .	
33	القدرة العضلية هي محصلة : أ. القوة والسرعة معاً - ب - السرعة والدقة - جـ . كل ما سبق	
34	الجري لمسافات طويلة دون تعب دليل على : أ . قوة عضلات الطرف السفلي. ب . السرعة . جـ . الجلد الدوري التنفسي .	
35	تستخدم طريقة التدريب بالحمل المستمر في تنمية : أ . تحمل السرعة . ب . تحمل القوة . جـ . التحمل العام .	
36	تقاس القوة العضلية بجهاز: أ . الأسبيروميتر . ب . الميزان جـ . الديناموميتر	
37	بدء اهتمام العالمان (بارو ، وماجي) بالاختبارات المعرفية في التربية البدنية سنة : أ . 1977 . ب . 1987 . جـ . 1997 .	
38	أي الأنشطة التالية أفضل لقياس عنصر الدقة : أ . التصويب على مرمى كرة اليد . ب . التصويب على هدف متحرك . جـ . الرمية الحرة في كرة السلة .	
39	لتنمية الرشاقة يجب أداء التمرين : أ . بسرعة . ب . ببطء . جـ . عكس اتجاه الأداء	
40	القدرة على أداء حركات لمدى واسع تظهر عنصر :	

	أ . التوافق . ب . الرشاقة . جـ . المرونة .	
41	أقصى انقباض عضلي ضد مقاومة دفعة واحدة يعني : أ . القوة القصوى . ب . التحمل . جـ . سرعة رد الفعل .	
42	يقيس اختبار الوثب العمودي من الثبات : أ . القدرة العضلية . ب . الدقة . جـ . كل ما سبق .	
43	تمرينات القوة تساعد العضلة على : أ . زيادة مرونتها ب . الاسترخاء . جـ . التضخم وقصر في الطول	
44	يقيس اختبار الجلوس من الرقود ثني الركبتين على الصدر لأكثر عدد من المرات : أ . المرونة . ب . التحمل العضلي . جـ . التوازن .	
45	يقيس جهاز (الأسبيروميتر) المائي : أ . السعة الحيوية . ب . الرشاقة . جـ . الانقباض العضلي .	
46	اختبار الجري المتعرج بين الحواجز يقيس عنصر : أ . التوافق . ب . التوازن . جـ . الرشاقة .	
47	تمرينات المرونة تساعد العضلة على : أ . زيادة قوتها . ب . الحد من مرونتها . جـ . التحرك في مجال أكبر ومدى أوسع .	
48	يُقاس التحمل الهوائي باستخدام اختبار : أ . 1500 متر جري . ب . الجري في المكان 20 ثانية . جـ . رمي الكرة الطبية لأبعد مسافة ممكنة .	
49	تميز شباب العرب قديماً برياضة : أ . المصارعة . ب . المشي . جـ . ركوب الخيل .	
50	يقيس اختبار (كارلسون) عنصر : أ . التوافق . ب . الجلد الدوري التنفسي . جـ . التوازن .	

مفتاح تصحيح الاختبار المعرفي للياقة البدنية

العبارة	العلامة	العبارة	العلامة
1	✗	26	✓
2	✓	27	✓
3	✓	28	✓
4	✓	29	✗
5	✓	30	✓
6	✓	31	✓
7	✓	32	ب
8	✓	33	أ
9	✗	34	ج
10	✗	35	ج
11	✓	36	ج
12	✗	37	ب
13	✓	38	ب
14	✗	39	ج
15	✓	40	ج
16	✗	41	أ
17	✓	42	أ
18	✗	43	ج
19	✗	44	ب
20	✓	45	أ
21	✗	46	ج
22	✓	47	ج
23	✗	48	أ
24	✓	49	ج
25	✓	50	ب

فهرس المحتويات

ت	اسم الباحث	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	د. فتحي انطاط معتوق د. عادل عبد السلام قشوط أ. ميلود محمد الأسود	دور المجتمع في تشجيع ممارسة النشاط الرياضي لذوي الإعاقة	1 - 11
2	د. أحمد علي الهادي الحويج	الذكاء الوجداني وعلاقته بالصحة النفسية	12 - 35
3	أ.ك.د / آمنة مصطفى كساب أ.ك.د / فاطمة جمعة بن سعود أ.ك.د / لطفيه إمحمد شقلابو	المعوقات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية البدنية ببلدية الزاوية	36 - 55
4	د. :عبدالكريم إبراهيم الطوير	الإدارة الاستراتيجية ودورها في رفع أداء الهيئة العامة للشباب والرياضة الليبية	56 - 74
5	د. ميلود عمار النفر	تطوير الرياضة العربية في ضوء إدارة الجودة الشاملة	75 - 86
6	د/ حميد رجب السويح د/خالد الهادي الكموشي د/فتحي رجب همل	بعض مظاهر القدرة على الانتباه لدى حكام الألعاب الفردية	87 - 104
7	د/ حميد رجب السويح د / خالد الهادي الكموشي د / فتحي رجب همل	إسهامات الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة الخمس	105 - 124
8	أ/ أنور عبد العظيم هنيدي أ/ شعبان محمد الأزرق أ/ هشام رجب عباد	برنامج مقترح للتمرينات العلاجية وأثرها في إعادة تأهيل مفصل الكاحل بعد إصابته بالالتواء	125 - 184
9	أ. موسى أحمد أبو سيف	التعلم التعاوني ودوره في تحقيق النمو الجسمي والعقلي والنفسي لدى المتعلم	158 - 169
10	د. مصطفى سالم حبلوص.	المستوى الدلالي لشعرية الإنزياح في ديوان: اشتهاء للشاعر عبد الحفيظ العابد (قصيدة اشتهاء؛ أنموذجا))) دراسة أسلوبية تحليلية.	170 - 194
11	د. نجاة سالم عبد الله زريق د. ربيعة عمر الحضيري	بعض مظاهر العدوان لدى عينة من طلبة الثانوية العامة بمدينة الخمس دراسة ميدانية	195 - 218
12	د.سالم عبد السلام عرفة	صناعة الملابس عند العرب قبل الإسلام	219 - 233
13	أ- أنور عبد العظيم هنيدي أ- هشام رجب عباد أ- عبد الله خليفة العزيبي	الصعوبات التي تواجه المدرس في تنفيذ درس التربية الرياضية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي	234 - 247
14	د/ عمران جمعة تنتوش د/ سليمان الصادق الأمين د/ المهدي عبد السلام الذويب	الحصيلة المعرفية في اللياقة البدنية لطلبة كلية التربية البدنية جامعة المرقب بالخمس	248 - 274