جامعة ابن خلدون - تيارت -
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

مسار: علم النفس

مذكرة مكملة لنيل درجة ماستر تخصص: علم النفس المدرسي

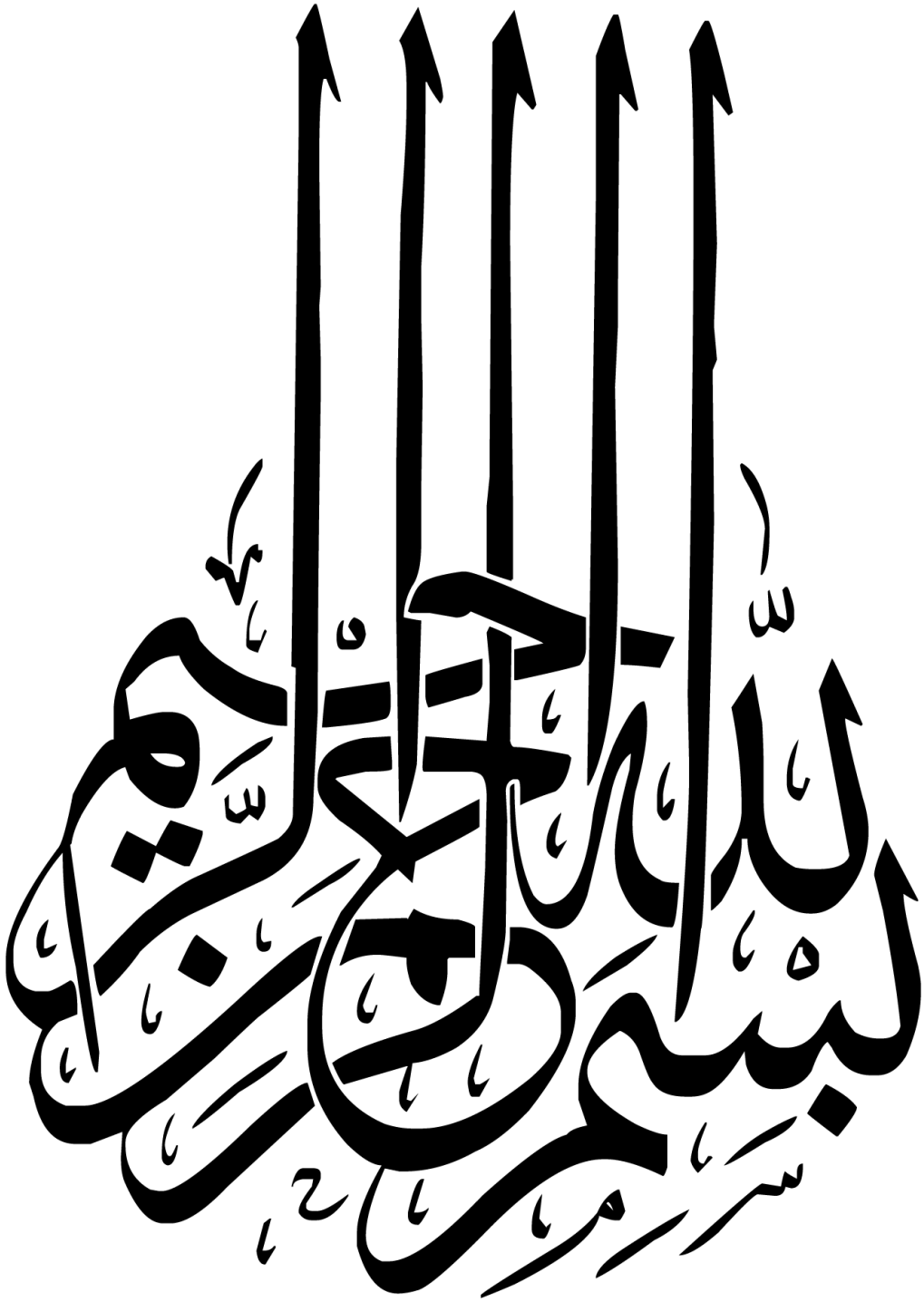
تأثير الاتجاهات نحو التربية البدنية على اكتساب تلاميذ الثانوية المهارات الاجتماعية

دراسة ميدانية بالمؤسسة التربوية "غافول صحراوي" بتيارت

إعداد الطلبة:
- بالعالية إيمان
- مدوساوي خالد

إشراف الأستاذ:
- د. سعد الحاج

السنة الجامعية 2016/2015


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضعة

الى مصدر الحنان و منبع الأمان الى من تحت قدمها ننال الجنان

امي الحنونة..

الى من كل سنة في الحياة من رسم لي درب النجاح

أبـي الغالي..

الى اخوتي و اخواتي

محمد، سمية، منال، بشرى، عبد المجيد

الى جميع الأهل و الاقارب و الأصدقاء

خاصة خروبي رستم و درقاوي أمينة

و الى جميع أساتذة قسم العلوم الاجتماعية

و. بن موسى و أ. أم الرتم

والى كل من ساندني في انجاز هذا البحث سواء من قريب أو بعيد.

إيمـان

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين له الحمد الحسن والثناء الجميل والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم حيث قال " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " فيطيب لنا وقد وفقنا المولي سبحانه وتعالي في إنجاز هذه الرسالة أن نتوجه إليه بالحمد والشكر ، ثم نتقدم بوافر شكرنا وتقديرنا إلي الأستاذ و الدكتور الجليل سعد الحاج بن جخدل والذي تفضل مشكورا بالإشراف على رسالتنا وبالرغم من ظروف سفره إلا أن بصماته الجلية علي هذه الرسالة تترك أثارا لوجوده الحاضر معنا ، فقد ظل يمدنا بتوجيهاته السديدة وملاحظاته القيمة ، ودعمه العلمي والمعنوي ومواقفه النبيلة التي لا تنسى.

وأنه يُسعدنا ويُشرفنا أن نتقدم بخالص شكرنا وتقديرنا وعرفانا بالجميل الأستاذ الفاضل و الدكتور سمير بن موسى لطالما ساعدنا كثيرا في لإتمام هذا العمل ولم يبخل علينا ليس فقط من وقته بالنصح والتوجيه والتنبيه والدعم العلمي والمعنوي في جميع مراحل إخراج هذه الرسالة ، بل وأيضاً على مجهوده المستمر في إثرائنا علميا خلال مراحل التعليم الجامعي.

كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ أم الرتم بما أضافه لنا من ثراء نظري لرسالتنا ، لكل من ساعدني وحثني على إتمام هذا العمل ، من زميلاتي داخل قسم علم النفس وخارجه ، والأخص بالشكر والتقدير الأستاذ مؤسسة غافول صحراوي ا. عماد الدين ، و أستاذ ك. عبد القادر ، و مستشارة التوجيه ن. خيرة و كل من الطاقم ا لإداري و لهم مني خالص الشكر و الثناء ، و كل من تلاميذه هذه المؤسسة ما قدموا لنا من جهد وتعاونهم الصادق مع نا فلهم مني جزيل الشكر والتقدير.

ولا ننسى من لا ينسى فضلهما الوالدين الكريمين أحب الناس إلي قلبنا الذين غمرونا بحنانهم واحتضنونا بدعواتهم والتي نرجو من الله أن يديم لنا دعائهما ورضائهما ويجزيهما عنا خير الجزاء.

كما نتقدم بخالص شكر نا وتقديرنا إلي أخواتنا الأعزاء لتعاونهم ودعائهم الصادق وحثهم الدائم لي لإنجازنا هذا العمل ، فلهم منا جميعاً جزيل الود والامتنان والتقدير .

وكما بدأنا بحمد الله نختم بحمد الله حمداً كثيراً كما ينبغي لجلال وجه وعظيم سلطانه .

الإهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ، و لا يطيب النهار إلا بطاعتك و لا تطيب اللحظات إلا بزكرك و لا تطيب الجنة إلا برأيتك الله جل جلاله ، إلا من بلغ الرسالة و أدى الأمانة و نصح الأمة إلى نبي الرحمة و نور العالم ﴿سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم﴾

الى من كلله الله بلهيبة والوقار الى من علمني العطاء بدون انتظار الى من احمل اسمه بكل افتخار أرجو من الله ان يمد في عمرك لترى ثمار قد حان قطفها بعد طول إنتظار و ستبقى كلماتك نجوما أهتدي بها اليوم و في الغد و إلى الأبد والدي العزيز

إلى ملاكي في الحياة إلى من منحني الحب و التفاني إلى من كان دعائها سر نجاحي و بلسم جراحي ﴿أمي الحبيبة﴾

إلى من بوجودهم أكتسب قوة و محبة لا حدود لها إلى أخواتي و لكل العائلة كبيرة و صغيرا ، إلى كل أصدقائي أساتذتي الكرام لا سيما الأستاذ المشرف : ﴿ سعد الحاج ﴾ الذي لم يبخل علينا بنصائحه القيمة

﴿ خالد ﴾

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على تأثير الاتجاهات نحو التربية البدنية على اكتساب تلاميذ الثانوية المهارات الاجتماعية.

و الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية و بين درجات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية (بعد التعاون، بعد عادات العمل و الدراسة، و بعد ضبط الذات). حيث افترضنا الفرض القائل: " للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم المهارات الاجتماعية".

تألفت عينة الدراسة من 98 تلميذ من ثانوية غافول الصحراوي بتيارت، و قد استخدمنا الأدوات التالية: مقياس الاتجاهات النفسية لجيرالد كينون و مقياس المهارات الاجتماعية لأحمد العلوان و بعد استعراض نتائج الدراسة و تفسيرها توصلنا الى ما يلي :

- عدم وجود تأثير للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم المهارات الاجتماعية.
- عدم وجود تأثير للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم التعاون.
- عدم وجود تأثير للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة.
- عدم وجود تأثير للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم ضبط الذات.

و في ضوء النتائج المتوصل إليها قمنا بإعطاء بعض من المقترحات كان من أهمها:

- ضرورة الاهتمام بالنشاطات البدنية و الرياضية في المؤسسات التربوية و اعطائها مكانتها البيداغوجية كباقي المواد التعليمية الأخرى.
- التركيز على اهمية البرمجة المناسبة لحصص التربية البدنية و الرياضية، و اعطاء صورة واضحة حول تأثير النشاط البدني الرياضي على النواحي الاجتماعية في تكوين شخصية الفرد.
- إبراز الأهمية و الدور الذي يلعبه النشاط البدني الرياضي.
- الاهتمام بالمراهق في هذه المرحلة العمرية.

Résumé

Cette étude visait à identifier l'impact des tendances à l'éducation physique pour acquérir les élèves du secondaire des compétences sociales.

Et la détection de la corrélation entre le score total de mesurer les tendances et le score total de l'échelle des compétences sociales et des diplômes entre les dimensions de l'échelle des compétences sociales (après la coopération, après le travail et l'étude des habitudes, et après auto) tuning. Lorsque nous supposons l'hypothèse: "tendances envers les étudiants d'éducation physique un effet positif sur l'acquisition de compétences sociales".

L'échantillon de l'étude comprenait 98 élèves de Ghaffol Sahraoui secondaire Tiaret, et nous avons utilisé les outils suivants: une mesure des tendances psychologiques Gerald quinone et les compétences sociales mesure de Ahmed Alwan et après avoir examiné les résultats de l'étude et l'interprétation que nous avons atteint ce qui suit:-

- L'absence d'effet des tendances vers les étudiants d'éducation physique d'acquérir des compétences sociales.

- L'absence d'effet des tendances vers les étudiants d'éducation physique pour acquérir la coopération.

- L'absence d'effet des tendances vers les étudiants d'éducation physique pour acquérir le travail et étudier les habitudes.

- L'absence d'effet des tendances vers les étudiants d'éducation physique pour acquérir la maîtrise de soi.

À la lumière de leurs conclusions Nous devons donner quelques-unes des propositions était le plus important:

- Nécessité de se concentrer sur les activités physiques et sportives dans les établissements d'enseignement et de lui donner son pédagogique comme tous les autres matériels pédagogiques.

- Mettre l'accent sur l'importance des enjeux de l'éducation et de manifestation sportive programmation physique, et de donner une image claire de l'impact des sports d'activité physique sur les aspects sociaux dans la formation de la personnalité d'un individu.

- Soulignant l'importance et le rôle joué par l'activité sportive physique.

- Attention adolescent à cet âge.

Summary of the study:

This study aimed to identify the impact of trends toward physical education to acquire secondary pupil's social skills.

And detecting the correlation between the total score to gauge trends and the total score of the scale of social skills and degrees between the dimensions of social skills scale (after the cooperation, after work and study habits, and after self) tuning. Where we assume the hypothesis: "trends toward physical education students a positive effect on the acquisition of social skills."

The study sample consisted of 98 pupils from secondary Ghaffol Sahraoui Tiaret, and we have used the following tools: a measure of psychological trends Gerald Quinone and social skills measure of Ahmed Alwan and after reviewing the results of the study and interpretation we have reached the following:

- The lack of effect of the trends toward physical education students to acquire social skills.

- The lack of effect of the trends toward physical education students to acquire cooperation.

- The lack of effect of the trends toward physical education students to acquire work and study habits.

- The lack of effect of the trends toward physical education students to acquire self-control.

In light of their findings. We have to give some of the proposals was the most important:

- Need to focus on physical activities and sports in the educational institutions and give it its pedagogical like all other educational materials.

- Focus on the importance of the stakes of physical education and sports event programming, and give a clear picture about the impact of the sports physical activity on the social aspects in the formation of an individual's personality.

- Highlighting the importance and the role played by physical sports activity.

- Attention teenager at this age.

قائمة المحتويات

بسملة.	أ
إهداء.	ب
كلمة شكر.	ج
ملخص الدراسة.	د
قائمة المحتويات.	ه
قائمة الجداول.	و
قائمة الأشكال.	ز
مقدمة.	01
الفصل الأول: تقديم الدراسة.	
1 -إشكالية	02
2 -فرضيات الدراسة.	04
3 -أهداف الدراسة.	05
4 -أهمية الدراسة.	05
5 -المفاهيم الإجرائية للدراسة.	05
6 -الدراسات السابقة.	10
الفصل الثاني: الإطار النظري	
I. الاتجاهات	
تمهيد	17
1 -تعريف الاتجاهات.	18
2 -مكونات الاتجاه.	19
3 -وظائف الاتجاه.	21
4 -نظريات الاتجاه.	22
5 -خصائص الاتجاه.	22
6 -العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاه.	23
7 -أنواع الاتجاهات.	14
خلاصة	25
II. التربية البدنية و الرياضية	
تمهيد	26

1 ـتعريف التربية البدنية و الرياضية.	27
2 ـالتفسيرات الاجتماعية للتربية البدنية.	28
3 ـأهمية التربية البدنية و الرياضية.	30
4 ـالأسس العلمية للتربية البدنية و الرياضية.	32
5 ـأغراض التربية البدنية و الرياضية.	33
6 ـأهداف التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي.	35
7 ـأبعاد التربية البدنية و الرياضية.	36
8 ـدور التربية البدنية و الرياضية في التنشئة الاجتماعية.	37
خلاصة	40
III. المهارات الاجتماعية.	
تمهيد	41
1 ـتعريف المهارات الاجتماعية.	42
2 ـمكونات المهارات الاجتماعية.	46
3 ـتصنيف المهارات الاجتماعية.	51
4 ـاساليب اكتساب المهارات الاجتماعية.	52
5 ـخصائص المهارات الاجتماعية.	53
6 ـالنظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية.	54
7 ـالعوامل المساهمة في تشكيل المهارات الاجتماعية.	55
8 ـأهمية المهارات الاجتماعية في المراهقة.	56
خلاصة	59
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة.	
تمهيد	60
اولا: الدراسة الاستطلاعية.	
1 ـأهداف الدراسة الاستطلاعية.	61
2 ـعينة الدراسة الاستطلاعية.	61
3 ـحدود الدراسة الاستطلاعية.	62
4 ـأدوات الدراسة الاستطلاعية.	62
3-1- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية.	
ثانيا الدراسة الأساسية.	
1 ـالمنهج المستخدم.	69

2 -عينة الدراسة.	69
3 -حدود الدراسة الأساسية	75
4 -ادوات الدراسة.	76
5 -أساليب المعالجة الإحصائية.	82
خلاصة	83
الفصل الرابع: عرض و مناقشة النتائج.	
تمهيد.	84
1 -عرض و مناقشة الفرضيات.	85
1-1 -عرض و مناقشة الفرضية الرئيسية.	86
2 - عرض و مناقشة الفرضيات الجزئية.	87
2-1 - عرض و مناقشة الفرضية الجزئية الأولى.	87
2-2 -عرض و مناقشة الفرضية الجزئية الثانية.	89
2-3- عرض و مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة.	90
3-تفسير عامة للفرضيات.	91
4-استنتاج عام .	94
خلاصة	95
خلاصة عامة	96
اقتراحات	97
قائمة المراجع.	
قائمة الملاحق.	

قائمـــة الجـــداول

الرقم	الجـــــــــداول	الصفحة
01	يبين خصائص العينة الاستطلاعية	62
02	يمثل معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاهات مع الدرجة الكلية لعبارة البعد الذي تنتمي إليه.	63
03	يمثل معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية له.	65
04	يمثل معاملات ثبات ألفاكرونباخ بعاد مقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية.	65
05	يمثل معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس المهارات الاجتماعية و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.	66
06	يمثل معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.	67
07	يمثل معاملات ثبات ألفاكرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.	68
08	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الطبقات الثلاثة و حجم كل طبقة و افراد كل عينة.	70
09	يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و السن.	72
10	يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و الفرع.	73
11	يبين ثبات و صدق مقياس جيرالد كينون لقياس الاتجاهات.	78
12	يبين درجات العبارات الموجبة و السالبة لمقياس الاتجاهات.	79
13	يبين أبعاد المقياس و ارقام كل من العبارات الإيجابية و السلبية لمقياس الاتجاهات.	79
14	يبين درجات العبارات لمقياس المهارات الاجتماعية	80
15	يبين درجة الارتباط بين الدرجة الكلية للاتجاهات و الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية.	85
16	يبين العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد التعاون.	87
17	يبين العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد عادات العمل و الدراسة.	89
18	يبين العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد ضبط الذات.	90

قائــمة الأشكال

الرقم	الأشكال	الصفحة
01	النموذج الثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات ل " سميث " "SMITH".	20
02	يوضح المكونات الثلاثة للمهارات الاجتماعية	48
03	يوضح علاقة التأثير و التأثر بين البيئة و الفرد و السلوك المتعلم.	55
04	يمثل نسبة العينة من مجتمع الدراسة	70
05	يمثل نسبة حجم العينة كل طبقة	71
06	يمثل أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة	71
07	يمثل نسبة الأفراد حسب الجنس و السن	72
08	يمثل نسبة تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب الجنس و الفرع	74
09	يمثل نسبة تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب الجنس و الفرع	74
10	يمثل نسبة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب الجنس و الفرع	75

منذ أن وجد الإنسان على الأرض و هو يحاول السيطرة على الطبيعة و التكيف معها و تسخيرها لخدمته، و ما التطور العلمي الذي شهده هذا العصر في جميع الميادين إلا دليل على ذلك.

و كل هذا لتحقيق غاية هي رقي الإنسان و تطويره ليقوم بدوره في توجيه و إصلاح نفسه. و تعتبر عملية التربية الوسيلة التي يستطيع بها الإنسان تحقيق حاجياته و الوصول إلى غاياته و المحافظة على بقاء جنسه، هذه التربية التي تعني كل نشاط يؤثر في الطفل سواء كان مصدره الطفل نفسه أو البيئة الطبيعة و الاجتماعية التي يعيش فيها.

و تعتبر التربية البدنية و الرياضية أحد الميادين الهامة للتربية الشاملة، إذ تسعى إلى نفس الغايات التي تسعى التربية العامة إلى بلوغها لذلك أصبحت في عصرنا هذا مادة تعليمية مدرجة في جميع المناهج التربوية إذ ساهم بالتكامل مع المواد الأخرى و بطريقتها الخاصة في تحسين قدرات التلاميذ في مختلف المجالات، حيث تمد التلاميذ بالكثير من المهارات و الخبرات الحركية و المعارف و المعلومات التي تغطي الجوانب الصحية و النفسية و الاجتماعية.

كما تخضع ممارسة النشاط الرياضي إلى خصائص التلاميذ البدنية و تحقيق حاجاتهم الاجتماعية و النفسية و العاطفية، و هذه الحاجات النفسية تتمثل في الدوافع و الميول و الاتجاهات التي تعتبر من بين الدوافع المكتسبة و المهيئة للسلوك.

و قد احتل موضوع دراسة الاتجاهات النفسية في أواخر القرن العشرين اهتماما متزايدا من معظم الباحثين في مجالي: دراسات الشخصية و ديناميكية الجماعة بصفة خاصة، حيث تسهم دراسة الاتجاهات النفسية لأفراد في تفسير سلوكهم الحالي، و التنبؤ بسلوكهم المستقبلي تجاه: الأحداث و الموضوعات و الظواهر في إطار التنشئة الاجتماعية فسلوك الفرد ليس وليد الصدفة بل هو انعكاس لاتجاهاته النفسية التي يكتسبها من وسائط التطبيع و الاتصال الاجتماعي: كالأسرة، و المدرسة، و المجتمع.

لذلك فالاتجاهات هي عوامل مهيئة و محركة لسلوكيات الفرد تتكون معه في بيئته الاجتماعية منذ الصغر و تتضح خاصة في مرحلة المراهقة، و التي تعتبر من أدق مراحل العمر و أنسبها لزرع الاتجاهات المرغوبة و تغيير أو القضاء على الاتجاهات الغير مرغوبة لدى المجتمع.

فالمهارات الاجتماعية عبارة عن قدرات يتعلمها الفرد لتوظيفها في مواقف تشمل جميع جوانب الحياة، و هذه المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الأفراد للحياة في أي

مجتمع كان تتحدد في ضوء العلاقة التبادلية و التأثيرية بين كل من الفرد و المجتمع فهي تختلف باختلاف المجتمعات و عبر الأزمنة و تختلف حتى في الفترة الزمنية.

من هذا المنطلق تظهر الحاجة للمهارات الاجتماعية باعتبارها نظاما متناسقا من النشاط الذي منه للفرد الفرد تحقيق هدف معين عندما يتفاعل مع الآخرين، و يقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات ليوائم بين ما يقوم به الآخر و بين ما يفعله هو، و ليصحح مسار نشاطه الاجتماعي ليحقق بذلك هذه الموائمة.

و يأتي تأثير اتجاه المراهقين نحو النشاط البدني الرياضي و اللعب كعامل فعال في تكوين شخصية الفرد و بناءها بناءا قويا، بحيث يكون الفرد قادرا على تحمل المسؤولية و أخذ القرار بفعل التوازن النفسي الاجتماعي و العقلي البدني الذي يتيح ممارسة النشاط البدني الرياضي من خلال حصة التربية البدنية و الرياضية داخل المدرسة.

و من ثم ظهرت موجة من الاهتمامات لدراسة الاتجاهات لدى المراهقين نحو النشاط البدني الرياضي كالعلاقة بين الأداء الحركي و الاتجاهات، و معرفة أثر الألعاب الجماعية في تكوين الاتجاهات و دراسات أخرى حول اتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي و علاقتها بالقيم الاجتماعية و من هذا المنطلق وقفنا على الدراسات الخاصة بالاتجاهات نحو التربية البدنية في اكتساب التلاميذ المهارات الاجتماعية، و ذلك رغم الأهمية الكبيرة لهذه الأخيرة بصفة عامة على شخصية الفرد بصفة عامة و على الفرد المتمدرس بصفة خاصة، و التي لا يمكن تحديدها الا من خلال الممارسة الرياضية داخل المؤسسات التربوية و طبيعة الاتجاهات لدى المراهقين الثانويين نحو النشاط البدني الرياضي في اكتسابهم المهارات الاجتماعية.

و لغرض انجاز هذه الدراسة تطرقنا إلى فصل تمهيدي و فيه عرفنا الدراسة من خلال عرض كل من إشكالية الدراسة و فروضها و أهدافها و أهميتها و الدراسات السابقة ذات صلة بمتغيرات الدراسة.

بعد هذا الفصل التمهيدي، يأتي الجانب النظري الذي تم تقسيمه تبعا لمتغيرات الدراسة إلى ثلاث فصول و هما فصل الاتجاهات، التربية البدنية والرياضية، المهارات الاجتماعية .و كل من الفصول الثلاث تم فيهما تناول مجموعة من المفاهيم و أهم الدراسات و النظريات المفسرة خاصة لمتغير الاتجاهات و متغير المهارات الاجتماعية.

أما في ما يخص الجانب التطبيقي اشتمل على فصلين: الفصل الثالث تضمن الاجراءات المنهجية المتبعة، الدراسة الاستطلاعية و الأدوات المستعملة في البحث و مجتمع و عينة البحث و في الأخير عرض أهم الإجراءات الإحصائية المستعملة.

أما الفصل الرابع فقد شمل عرض و تحليل و مناقشة نتائج البحث و الاستنتاج العام و في خاتمة هذا الفصل تقديم مجموعة من الاقتراحات.

و تم الإنهاء هذه الدراسة بخلاصة عامة، و في الأخير قمنا بتجميع أهم المراجع المعتمدة، إضافة إلى بعض المقاييس التي مثّلت ملاحق الدراسة.

الفصل الثاني:

الإطـــــــــــــــار النظـــــــــــــــري

I. الاتجاهات

تمهيد

1 تعريف الاتجاهات.
2 مكونات الاتجاه.
3 وظائف الاتجاه.
4 نظريات الاتجاه.
5 خصائص الاتجاه.
6 العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاه.
7 أنواع الاتجاهات.
8 أهمية الاتجاهات.

خلاصة.

تمهيد:

تعتبر التربية الرياضية جزء لا يتجزأ من التربية الأساسية التي تستمد نظرتها من باقي العلوم حيث تكون عن طريق النشاط البدني المتواصل، تهدف من خلال هذا النشاط البدني إلى إعداد الفرد من الناحية البدنية، الاجتماعية والعقلية، كما أنها تساعد على اندماج الفرد الذي يعيش فيه. إن مفهوم التربية الرياضية يعتبر مفهوما معقدا يمكن أن يفسر بأنه نشاط بدني محض قائم على السعي وراء النتيجة البدنية، ويبرز ذلك جليا من خلال المنافسات مع الغير والاحتكاك معهم.

1 مفهوم التربية البدنية: (éducation physique)

لقد تعددت مفاهيم التربية البدنية والرياضية بين الباحثين حيث تعرف التربية البدنية بأنها هي العملية التربوية تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط، هي الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك، وذكر البعض أن التربية البدنية والرياضية إنما هي مرادف للتعبيرات مثل :التمرينات، الألعاب، المسابقات الرياضية، وبعد تعريفها لكل من هذه التعبيرات أوضحت أن تضمين هذه المكونات في برامج التربية البدنية والرياضية يعتمد على كون هذه البرامج منظمة أو عفوية تنافسية أو غير تنافسية، إجبارية أو اختيارية، من المجال الوظيفي أو خارجه وغير ذلك من المتغيرات، ولكنها أبت إلا أن تبدي برأيها في صياغة التعريف على النحو التالي:

"التربية البدنية هي العملية التي يكتسب الفرد من خلالها أفضل المهارات البدنية والعقلية والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني ".**(Zimmerman, 1981, p 13.)**

ويرى (تشارلز بيوتشر) ان :" التربية البدنية والرياضية هي جزء متكامل من التربية العامة، وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني."(**عبد العزيز، 1968، ص57).**

ومن فرنسا وضع روبرت بوبان بأن التربية البدنية هي :" تلك الأنشطة المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية والعقلية والنفسية الحركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد ". (**الخولي أنور أمين،2001، ص 26).**

وهكذا نجد أن التربية البدنية والرياضية بهذا الشكل خرجت من نطاقها الضيق، وهو الاهتمام ببناء الجسم فقط، وأصبحت تهتم بتربية الشخص في كليته.

فالتربية البدنية والرياضية هي مصطلحات تعبر عن حركات الانسان المنظمة، سواء كانت في مستواها التعليمي التربوي البسيط في المدرسة، وهو ما نسميه بالتربية البدنية أو في إطارها التنافسي بين الأفراد والجماعات، وهذا ما نسميه بالتربية الرياضية، أو حتى في إطار تطبيق المهارات المتعلقة بالمجال التنافسي تحت قيادة تربوية وهذا ما نسميه بالتربية البدنية والرياضية.

وبذلك فان التربية البدنية والرياضية الحديثة تولي للجسم عناية كبيرة، وتوضح أهمية رعاية الجسم والعقل والنفس، ومن أهم الأسباب التي جعلت علماء التربية في ميدان التربية الحديثة يولون أهمية العناية بصحة الجسم، وقيام أجهزته بوظائفها تؤثر في سعادة الطفل وسعادة المجتمع، وعن طريق التربية البدنية نصل الى تحقيق التوافق النفسي والنمو الاجتماعي والعقلي بطريقة صحيحة، وهي بذلك لا تقل أهمية عن باقي مجلات التربية الأخرى. **(حيمود،2010: ص 32).**

هي تربية عن طريق ممارسة النشاط الحركي، بل هي من أحدث أساليب التربية الحديثة لأن وسيلتها هي الممارسة العلمية، فعندما يشترك الفرد في نشاط رياضي موجه مبني على أساس علمي سليم يستفيد صحيا وتنمو مهارته الحركية الأساسية فتزداد كفاءته في الحياة وينمو من الناحية الاجتماعية، إذ ترقى العلاقات الإنسانية بفضل هذا النشاط وتجعله يمارس المسؤولية المدنية ممارسة علمية، فالنشاط يعد ميدانا هاما من ميادين التربية ويلعب دورا كبيرا في إعداد الفرد الصالح حين يزوده بمهارات عالية وواسعة، وخبرات كثيرة تسمح له بالتكيف مع مجتمعه وتمكنه من مسايرة الركب الحضاري، ومما زاد من أهمية هذا النشاط البدني هو صورته البدنية الجديدة ونظمه وقواعده السليمة، وهو يهتم بتكوين الفرد تكوينا شاملا ومتكاملا من جميع النواحي، الفكرية، الاجتماعية، النفسية والفيزيولوجية.
(خطاب، 1965 : ص 27).

ويمكن تعريف التربية البدنية والرياضية كمادة دراسية على أنها مجموعة من الإجراءات التي تسمح بتحويل وتنمية التلاميذ عن طريق تعلم جيد ومفيد من المعارف والمعلومات الأساسية.**(أبو هرجة، 2002 : ص 21).**

ويعرف"**روبرت بوبان**" التربية البدنية والرياضية بأنها :تلك الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية والعقلية، النفسحركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد. **(الخولي، 1996 : ص34).**

2 - التفسيرات الاجتماعية للتربية البدنية:

إن التربية البدنية والرياضية تحمل في طياتها أهمية اجتماعية منبثقة من جوهرها فهي تعتبر الفرد محور كل العمليات التربوية التي بنيت علها، فهي تساعد الفرد على التكيف مع الجماعة، مما يدفعه للانسجام معها من خلال اللعب مثلا الذي يعتبر أحد أهم مظاهر الحياة الاجتماعية.

وفيما يلي نذكر أهم النظريات التي حاول من وضعها تفسير عملية اللعب عن الناس من خلالها:

2-1- نظرية الطاقة الزائدة: (سبانسر تشيلر)

يرى هذا الفيلسوف الألماني أن اللعب مخرج وشكل من أشكال صرف الطاقة الزائدة لدى الإنسان يحاول بذلها في اللعب. وتشير هذه النظرية إلى أن الكائنات البشرية قد وصلت إلى قدرات عديدة ولكنها لا تستخدم في وقت واحد، وكنتيجة وأثناء فترة التعطيل هذه تتراكم الطاقة في مركز الأعصاب السليمة النشطة ويزداد تراكمها وبالتالي

حفظها حتى تصل إلى درجة يتحتم فيها وجود منفذ للطاقة، واللعب وسيلة ممتازة للاستعادة من هذه الطاقة الزائدة المتراكمة.(**واضح،2005، ص 23**).

2-2- نظرية الترويح: (غوتس ماتس)

لا أحد ينكر الدور الذي لعبه غوتس ماتس في تطوير الرياضة العالمية عامة والألمانية خاصة، حيث أنه أثناء انشغاله بالتدريس بمعهد شنفتال بألمانية أين قدم أنشطة لما قدمه بيسادوا في ممارسة حب الإنسانية بالإضافة إلى أفكار جديدة للأجهزة الرياضية.

ويعتبره المفكرون رائد التربية البدنية والرياضية في ألمانيا، وهذا من خلال إسهاماته الفكرية في تطوير الرياضة وتحسينها خاصة الجمباز، ويظهر ذلك في مؤلفاته: الجمباز الألعاب. وتفترض نظريته أن الجسم البشري يحتاج إلى اللعب كوسيلة لاستعادة حيويته، فاللعب وسيلة لتنشيط الجسم بعد ساعات العمل الطويلة ويساعد أيضا على استعادة الطاقة المستنفذة في العمل، وهو مصدر مضاد لتوتر الأعصاب والإجهاد العقلي والنفسي.

اعتبر غوتس ماتس اللعب مصدر لاسترجاع الطاقة المبذولة وهو عكس ما جاء به سبا نسر، كما اعتبره كذلك أحد أهم وسائل الاسترجاع العصبي لكنه أهمل البعد الاجتماعي للعب من خلال تكوين العلاقات الاجتماعية وتعلم الصفات الحميدة كالتعاون و الصداقة.

2-3- نظرية المراث: (ستائلي هول)

يرى أصحاب هذه النظرية أن اللعب هو عبارة عن تقليد ورثناه عن أجدادنا وآبائنا وهذا إجحاف في حق الفكر التربوي الرياضي، فإذا كانت هذه نظريتها. فماذا يفسرون ظهور الألعاب الحديثة؟ فستاني هول يرى أن :ــ الماضي هو مفتاح اللعب فقد انتقل من جيل إلى جيل فاللعب جزء لا يتجزأ من مراث كل فرد. (**واضح،2005، ص 24**).

بالرغم من كون النظريات السابقة قد أهملت أو لم تلم بجميع أبعاد اللعب النفسية والاجتماعية والثقافية منها، وفسرت ومارست التربية البدنية كل من زوايه، واتسمت نظرياهم بالبعد الأحادي غير أنه لا أحد بنكر الدور الذي لعبه في تطوير الممارسة الرياضية. فهذه المساهمة أدت إلى بناء نظريات جديدة جاءت كنقد لسابقتها وامتازت بالليونة والنضج، ومثلثة بأبعاد كثيرة.(**واضح،2005، ص 25**).

3 - أهمية التربية البدنية والرياضية:

3-1- المراهق ووظيفته الثانوية:

الطور الثانوي من التعليم يعتبر منعرجا حاسما في حياة التلميذ المراهق، فإذا كان المنزل هو المكان الأول الذي يعمل على تكوين شخصية المراهق وتوجيهه وجهة متكاملة فإن المدرسة كذلك لها دور في هذا الصدد ،حيث أن المدرس الناجح في هذا الوقت لا يعمل على تزويد الطالب بالمعارف داخل المؤسسة التعليمية ، بل أنه مسؤول على أن يحقق لتلاميذه القدرة على التوافق الاجتماعي و الانفعالي كما على المراهق أن يكون ذاته و شخصيته ، و أن يعتبر الدراسة عمله، و من ثمة وجب عليه الشعور بالمسؤولية و بالإدانة للأسرة والتمتع. كما عليه التفكير بطريقة موضوعية و إيجابية مع أقرانه، لأن مقياس تقدم الشعوب في العصر الحالي مبني على ما تصنعه هذه الشعوب من فرص تعليمية و تكوينية لشبابها.

3-2- أهمية التربية البدنية والرياضية بالنسبة للمراهق:

تظهر أهمية مادة التربية البدنية والرياضية كمادة مساعدة ومكيفة ومنشطة لشخصية ونفسية المراهق لكي تحقق له فرصة اكتساب الخبرات والمهارات الحركية التي تزيده رغبة وتفاعلا في الحياة فتجعله يحصل على القيم التي يعجز المنزل على تحقيقها له .

(Parlebas, 1981,p 116)

كما تقوم التربية البدنية والرياضية بصقل مواهب المراهق وقدراته البدنية والعقلية بما يتماشى ومتطلبات هذا العصر ، لهذا يجب على مناهج التربية البدنية والرياضية أن تفسح المجال للطلاب من أجل إنماء وتطوير الطاقات البدنية والنفسية لهم ، بدلا من أن تقف عائقا لذلك ولا يأتي ذلك إلا بتكييف ساعات حصص التربية البدنية والرياضية داخل وخارج الثانوية لأنها تشغل الوقت الذي يحس فيه المراهق بالملل والقلق، وعندما يتعب المراهق عضليا فإنه يستسلم للراحة والنوم باعتبارهما ضروريان لهذه المرحلة، عوض أن يستسلم للكسل والخمول.**(بوثلجة،1989، ص37).**

وهذا بطبيعة الحال دائما من أجل استعادة النشاط الفكري والدراسي بعد ذلك، ومن الناحية الاجتماعية فإن التربية البدنية والرياضية تلعب دورا كبيرا من حيث التنشئة الاجتماعية للمراهق، إذ تكمن أهميتها خاصة في زيادة أواصر الأخوة والصداقة بين التلاميذ وكذا الاحترام وكيفية اتخاذ القرارات الجماعية، ومساعدة الفرد على التكيف مع الجماعة.

و من الناحية التربوية فإن التربية البدنية والرياضية تنمي للمراهق الصفات الخلقية كالطاعة والصبر والشعور بالصداقة والزمالة واقتسام الصعوبات مع الزملاء ، كما تستطيع حصة التربية البدنية والرياضية أن تخفف من وطأة المشكلة النفسية ، فعند ممارسة المراهق للنشاطات الرياضية المختلفة ومشاركته في اللعب يستطيع المربي أن يحول بين الطفل

والاتجاهات الغير مرغوبة ، مثل الخوف ، القلق ، الكراهية و الغيرة . وهكذا نرى أن باستطاعة -حصة التربية البدنية و الرياضية أن تساهم في تحسين الصحة النفسية وذلك بإيجاد منفذ صحي وسليم للعواطف ، وإعطاء نظرة متفائلة وجميلة للحياة.**(بوثلجة ،1989، ص 38).**

3-3- الممارسة الرياضية و علاقتها بالمراهق:

3-3-1- دوافع التربية البدنية والرياضية:

إن الدوافع المرتبطة بالتربية الرياضية ومجالاتها ، ومن المهم معرفة أن لأنشطة التربية البدنية و الرياضية دوافع مهمة التي تفز اللاعب على ممارسة الانشطة الرياضية المختلفة وأهمية ذلك بالنسبة للفرد الرياضي أو بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه.

(علاوي، 1986، ص 187).

لكل فرد في الوجود دوافع تحثه وأسباب واضحة للقيام بعمل ما، ولقد حدد العالم الباحث Rrdik أهم الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي وقسمها إلى نوعين أساسيين:

أولا :الدوافع المباشرة:

- كالإحساس بالرضى والإشباع بعد نشاط عضلي يتطلب جهدا ووقتا خاصة عند تحقيق النجاح
- المتعة الجماعية بسبب رشاقة ومهارة وجمال الحركات كالجمباز والتزحلق.
- الشعور بالارتياح كنتيجة للتعب على التدريبات الصعبة والشاقة والتي تتطلب المزيد من الشجاعة والإرادة. **(فاتح،2012، ص 37).**
- الاشتراك في المنافسات الرياضية، والتي تعتبر ركن هام من أركان النشاط الرياضي.
- تدريب المراهق دون إشراكه في المنافسات يستدعي الملل والكراهية.
- تسجيل الأرقام والبطولات وإثبات التفوق وإحراز الفوز.

ثانيا :الدوافع الغير مباشرة:

- محاولة اكتساب الصحة واللياقة البدنية عند ممارسة النشاط الرياضي.
- ممارسة النشاط لإسهامه في رفع قدرة الفرد على العمل والإنتاجية.
- الوعي بالشعور الاجتماعي الذي تقوم به الرياضة، إذ يرى الفرد بانتمائه إلى النوادي الرياضية أنه يمثلها رياضيا واجتماعيا.

كما قام المفكر الباحث "علاوي محمد حسن" ، حسب ما جاء في كتاب" علاوي محمد صالح" عندما أراد التعرف على دوافع النشاط الرياضي لأصحاب المستويات العالية من ذكور و إناث إذ أخترت عينة عشوائية من لاعبين و لاعبات في سنوات السبعينات فتمثلت دوافعهم في:

- نمو الشخصية.
- التمثيل الدولي.
- تحسين المستوى الرياضي والبدني.
- التشجيع الخارجي.
- اكتساب نواحي عقلية ونفسية.
- اكتساب سمات خلقية. **(فاتح، (2012): ص38).**

4 -الأسس العلمية للتربية البدنية والرياضية:

4 1 -الأسس البيولوجية:

جسم الإنسان ذو ميكانيكية معقدة جدا، ولهذا يدرس طالب التربية البدنية جسم الإنسان بالتفاصيل خلال فترة إعداده ليكون قادرا على إعطاء تقسيم لطبيعة عمل العضلات خلال فترة التمرين وكذا ما يتصل بها من أجهزة تمدها بالوقود كالجهاز الدوري التنفسي والجهاز العظمي الذي تعمل أجزاؤه كدوافع العمل العضلة، وبالتالي فإن الطالب يكون قادرا ليس فقط على شرح الهدف وتركيب التمرين، ولكنه قادرا أيضا على إعطاء تفسير بماذا أديت الحركة في هذا الاتجاه؟، ولماذا هذا العدد من التكرارات؟، ولذلك فإن منهج التربية البدنية والرياضية باحتوائه على (المواد البيولوجية، علم التشريح، علم وظائف الأعضاء، علم البيو كيميا). **(يعقوب ،2012، ص 12).**

بالإضافة إلى مواد أخرى كعلم الطب الرياضي و التدليك، فهذه الطائفة من العلوم البيولوجية تعطي الطالب خلفية علمية قوية لتعامل مع الإنسان أو الشخص الرياضي. **(حيمود ،2010، ص34).**

4 1 -الأسس السيكولوجية:

نظرا للمنزلة التي تحتلها التربية البدنية والرياضية في المجتمعات الحديثة، أدى هذا التأثير إلى النمو والإعداد البدني، ولكن ذلك يمتد يشمل الصفات الخلقية والرياضية وأنواع الرياضة التي تتطلب الاشتراك في المباريات، وكذا الانتظام في عمليات التدريب نوع النشاط الممارس وإعداد طرق التدريب هذه الأنشطة ذات فعالية عالية لا يتحقق بدون دراسة خصائص وطبيعة النشاط الرياضي من ناحية، ودراسة خصائص الشخصية الرياضية كموضوع هذا النشاط من ناحية أخرى.

وبجانب ذلك فإن الأسس النفسية يمكن أن تعطي تحليلا لأهم نواحي النشاط الحركي، وعلى مدرس التربية البدنية والرياضية أن يقوم بتعليم أوجه وإلمام المتعلم لأحسن طرق تعليم المهارات في مجال التربية البدنية يقتصد هذا الأخير الجهد والوقت ويحقق نتائج أحسن. **(يعقوب، 2012، ص13).**

4 2 الأسس الاجتماعية:

علم الاجتماع هو العلم الذي يهتم بدراسة الناس وجماعاتهم ونشاطاتهم، وهو يهتم بصفة خاصة بأصل المجتمع ونشأته، وما به من نظم مثل الدين والأسرة والحكومة والتعليم والترويج. كذلك يهتم علم الاجتماع بتنمية حياة اجتماعية أفضل تتميز بالخير والسعادة والتسامح والمساواة.

وتستطيع التربية البدنية والرياضية ان تلعب دورا هاما في تحسين أسلوب الحياة الديمقراطية، وذلك لأنها تتخلل حياتنا اليومية، وهي مادة علمية وظيفتها مساعدة الفرد في الإعداد للحياة، وهي تساعد الفرد على التكيف مع الجماعة، فما اللعب إلا احد مظاهر التالف الاجتماعي، وقد تميز الانسان البدائي بميله الى العنف والضرب في حالات استفزازه، واليوم نجد ان التربية البدنية والرياضية تعلم العلاقات الإنسانية السليمة المتفقة مع النسق والموضوع .فاللاعب يبذل قصارى جهده لهزيمة منافسه، ولكن بطريقة اجتماعية مقبولة.

و التربية البدنية من خلال أنشطتها قادرة على تقديم الكثير لتغطية احتياجات الفرد والتي تشمل التعاون واقتسام الحب والألفة والاهتمام بآراء الآخرين، كما تعمل على توجيه رغبات الأفراد واتجاهاتهم عن طريق اللعب والترويح. وبالتالي يتبين أن التربية البدنية تؤدي وظيفتها اعتمادا على أسس علمية كعلم الاجتماع الرياضي وعلم النفس الاجتماعي. **(حيمود،2010، ص 35).**

5 -أغراض التربية البدنية والرياضية:

لم تعد التربية البدنية والرياضية ذلك النشاط يؤدي هدف محدد، أو حركة ونشاط زائدين، بل خصص لها أهداف بغية الوصول إلى تنمية مدرك الفرد من الناحية البدنية والحركية والعقلية والاجتماعية، ورأت في ذلك الإنسان عبارة عن وحدة متكاملة عقلا وجسما ووجدانا فغرضها صرف يهدد إلى تنمية الفرد تنمية متكاملة من جميع الجوانب ليصبح عضوا نافعا في مجتمعه.

ومن أغراضها العامة ما يلي:

أ – الكفاية البدنية.

ب – تنمية المقدرة الحركية.

ت – الكفاءة العقلية.

ث – العلاقات الإنسانية. **(حاج،2014، ص 44).**

5 1 تنمية الكفاءة البدنية:

فالهدف الأول من ممارسة التربية البدنية والرياضية هو توفير الصحة عن طريق النمو السوي للفرد، ان التمتع بالصحة الجيدة، وامتلاك التوازن البدني، وحسن سير الوظائف العضوية، تعفي النفس من كل قلق، وتشعرها بالثقة في الأداة الجسدية.

فالتربية البدنية والرياضية تهدف الى تطوير قدرات الفرد من الناحية الفيزيولوجية والنفسية بالقضاء على الاضطرابات والصراعات النفسية، والتحكم في الجسم وتكيفه المستمر مع الطبيعة .**(Ben, 1988, p 97)**.

و المقصود بها أن يكون الجسم سليما من الناحية الفيزيولوجية والمورفولوجي مع تنمية الجسم من تمرينات وتدريبات تتناسب مع مرحلة النمو، كما تنمي وتقوي العضلات والمفاصل. **(حاج،2014، ص 45)**.

5 2 تنمية المقدرة الحركية:

يعتبر تنمية الكفاءة قاعدة خلفية من أجل تنمية المقدرة الحركية لأنها تؤهل الجسم للقيام بجميع حركاته وبكفاءة مقطعة النظر، إضافة إلى أن الجسم يكتسب خفة ورشاقة ومرونة في المفاصل وقوة التحمل والسلامة في جميع الأجهزة وغير ذلك من عناصر اللياقة البدنية التي خصصت لإعداد الجسم إعدادا علميا من الناحية البدنية حتى يستطيع أن ينشط في الأعداد المركب يتمكن من ممارسة جميع الألعاب وبكل طلاقة.

5 3 تنمية الكفاءة العقلية:

لسلامة البدن له تأثيره الواضح على الخلايا العقلية وتجديدها المتواصل الفيزيولوجية مما يمكنه من تأدية وظيفته على الوجه الأكمل، فالقوة عند استيعاب المعلومات ونمو القوى العقلية والتفكير العميق لا يتأثر بدورة مرضي، بل عندما يكون الجسم سليما تماما، لأن الجسم هو الوسط للتعبير عن العقل والإرادة.

إن الممارسة الرياضية تنمي لدينا القدرة على الصبر والجرأة في اتخاذ القرار، كما تنمي العزم والثقة في النفس، فعن طريق هذه الممارسة المستمرة للتربية البدنية والرياضية، تنمو قدرة الفرد على التفكير والتصور والإبداع.**(حيمود، (2010)، ص 37)**.

5 4 تنمية العلاقة الإنسانية:

التربية البدنية والرياضية تربي وتنمي للفرد عدة خصال حميدة، وتعود عليه وعلى مجتمعه بالفائدة، فعن طريق الألعاب يكتسب الصبر، التحمل، تقبل الهزيمة.

(يعقوب ،2012، ص 13).

كما تساهم التربية البدنية والرياضية في تحسين أسلوب الحياة، وعلاقات الأفراد والجماعات، وتجعل حياة الانسان صحيحة، وقوية وبمساعدة الفرد على التكيف مع

الجماعة، فهي تؤدي مع الجماعة، وتستلزم بذلك النظام والتنسيق الجماعي للحركات، ذلك التنسيق الذي تيسره غريزة التقليد، التي هي عامل هام من عوامل إدماج الطفل في المجتمع وتغطية الكثير من احتياجاته التي تشمل التعاون والحب والألفة والاهتمام بآراء الآخرين وشعور الفرد بالاطمئنان داخل إطار المجتمع الذي يعيش فيه، ويمكن اكتساب كل هذا عن طريق اللعب. (**حيمود، 2010، ص 38**).

6 -أهداف التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي:

تهدف التربية البدنية و الرياضية كمادة تعليمية في المرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية و السلوكية النفسية و الاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي (الابتدائي و المتوسط) و ذلك حسب المجالات التالية:

6 1 -المجال الحسي الحركي:

- تطوير و تحسين مختلف الصفات البدنية (السرعة، المداومة، القوة).
- تنمية مختلف المهارات الحركية و الفنية.
- تحسين الجوانب الفيزيولوجية (الجهاز التنفسي ، القلبي، الدوراني).
- التحكم في توزيع الجهد البدني، و تسيير المخزون الطاقوي بصفة معتدلة و مناسبة للمجهود العضلي، و أخذ فترات الراحة و الاسترجاع.
- التكيف مع مختلف الحالات و الوضعيات الحركية.
- العمل على التنسيق و المحافظة على التوازن خلال عملية التنفيذ.
- الرفع من المردود البدني و العمل على تحقيق نتائج رياضية أفضل.
- إدراك التلميذ لقدرات جسميه جيدا و التحكم فيها. (**كنيوة، 2008، ص12**).
- يكتسب القدرات البدنية المتمثلة في السرعة و المرونة، و المداومة، و المقاومة، و القوة العضلية للمحافظة على لياقته البدنية و صحته ، و يحسن مردوديته في العمل الذهني و اليدوي.
- يتحكم في توزيع جهده، و تناوب فترات العمل و الراحة، يتعلم كيف يراقب نبضاته القلبية، و فترات الاسترجاع.
- يعرف كيفية الاستراحة، و الاسترخاء، باستعماله طرقا مختلفة (الاسترخاء العضلي، و الإحساس التقبلي الذاتي و الإحساس بمختلف أطراف الجسم).

(وزارة التربية الوطنية، 1996، ص06).

6 2 -المجال المعرفي:

- معرفة القوانين و القواعد الخاصة ببعض الرياضات الممارسة، و كذلك تاريخها مما يعطي للتلميذ معارف و معلومات مفيدة من الناحية التشريحية و الفيزيولوجية.

- استعمال القدرات العقلية و الفكرية بما يخدم الحركة بصفة عامة.
- اكتساب معارف عامة تمكن من ممارسة النشاط البدني خارج المدرسة بطريقة سليمة.

6 3 -المجال العاطفي:

- التعبير عن الانفعالات بطريقة إيجابية و التمتع بروح الرياضية و تقبل الهزيمة.
- تمجيد العمل الجماعي و التضامن و القيم الاجتماعية.
- خلق روح المسؤولية في مختلف المهام و المبادرة البناءة.
- التحكم في النزوات و احترام القوانين.
- تعزيز النشاط البدني في نفسية التلميذ و التعود على ممارسة بصفة مستمرة و منتظمة.
- التعايش ضمن الجماعة و المساهمة الفعالة في بلوغ الهدف المنشود.

(خليل، 2012، ص 33).

7 -أبعاد التربية البدنية و الرياضية :

التربية البدنية و الرياضية لا تقتصر على الجانب البدني فقط بل تهتم تهتم أيضا بالجوانب النفسية العقلية و الاجتماعية و الصحية و الحركية للتلميذ، و هذا ما يعطيها ميزة خاصة في النظام التربوي، و يمكن ذكر أبعادها الأساسية كما يلي:

7 1 -البعد التربوي:

التربية البدنية و الرياضية على عرار المواد التربوية الأخرى تعمل على تربية و تثقيف التلميذ و جعله مواطن صالح يؤثر و يتأثر بالمجتمع و يحترم عاداته و تقاليده، يقول أمين أنور الخولي و جمال الدين الشافعي لعل اهم أدوار التربية البدنية و الرياضية بالمدرسة هو تثقيف الأطفال و الشباب و تربيتهم من خلال الأنشطة البدنية، و المعرفية و الحركية و الثقافية و الترويحية ليتحملوا مسؤوليتهم نحو أنفسهم و أجسامهم و حياتهم الشخصية و الاجتماعية كي ينشؤوا مواطنين صالحين ينفعون أنفسهم و يخدمون اوطانهم.

7 2 -البعد الصحي:

معظم الدراسات الطبية و الفيزيولوجية المختصة في النشاط البدني و الحركي إن لم نقل أنها أكدت على أهمية النشاطات البدنية و الرياضية، حتى يرتقي الفرد بمستواه الصحي و يتفادى الأمراض الحادة و المزمنة، و في بعض الحالات العلاج بها.

إذ أن الأنشطة و التمارين البدنية لها دور علاجي في تخفيف ألم منطقة أسفل الظهر و عسر الهضم المزمن و ضمور العضلات و علاج تصلب المفاصل و التأهيل لحالات ما بعد الجراحة و كذلك المستوى الصحي الجيد للفرد يعطي القدرة على العمل و الإنتاج لأطول فترة ممكنة و بالتالي تقديم خدمة معتبرة للوطن.**(بوجاوي،2009،ص 66).**

7 3 البعد النفسي:

تهتم التربية البدنية و الرياضية بالصدمات الخلقية و الإرادية للتلميذ و كذلك بمختلف المعطيات الانفعالية و الوجدانية قصد تنمية شخصية الفرد تتسم بالاتزان و الشمول و النضج، وخلق نوع من التكيف النفسي، و من بين هذه القيم النفسية السلوكية تحسين مفهوم الذات النفسية، و الذات الجسمية، الثقة بالنفس و إشباع الميول و الاحتياجات النفسية .

إذن من خلال درس التربية البدنية و الرياضية يعتبر التلميذ عن شعوره و يحاول تحقيق حاجاته و رغباته التي يبحث عنها و بالتالي خلق نوع من الاتزان النفسي.

7 4 البعد الاجتماعي:

تعمل التربية البدنية و الرياضية على تنمية الصفات الاجتماعية الإيجابية لدى التلميذ. فهي تساعده على التكييف مع الجماعة و خلق مظاهر التآلف و الصداقة و التضامن و تشجعه أيضا على خلق العلاقات الإنسانية الإيجابية، فعلى الرغم من غريزة الفرد التي تحث على التفوق و الفوز دائما إلا أنه يتقبل الهزيمة و يحترم الآخرين. كذلك تؤثر التربية البدنية و الرياضية على أسلوب حياة الفرد فتجعله يمارس الأنشطة البدنية و الرياضية خارج المدرسة بطريقة منظمة و بالتالي استثمار أوقات الفراغ.

تقول عنايات أحمد فرج "يكتسب الفرد من خلال اشتراكه في النشاط الرياضي التي يمارسها بصورة منتظمة و دائمة في وقت الفراغ و التي تشكل أسلوب حياته اليومي. **(كنيوة ،2008، ص 12-15).**

8 -دور التربية البدنية والرياضية في التنشئة الاجتماعية:

تعد التنمية الاجتماعية عبر برامج التربية البدنية والرياضية أحد الأهداف المهمة والرئيسة في التربية البدنية، فالأنشطة الرياضية تتسم بالثراء ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شأنها إكساب الممارس للرياضة والنشاط البدني عددا كبيرا من القيم والخبرات والخصائص الاجتماعية المرغوبة التي تنمي الجوانب الاجتماعية في شخصيته وتساعده في التطبيع والتنشئة الاجتماعية والتكيف مع مقتضيات المجتمع ونظمه ومعاييره الاجتماعية والأخلاقية.**(علاوي، 1987، ص 69).**

حيث إن المجال الرياضي وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية تهيئ للطالب اكتساب الخبرات الاجتماعية الغنية التي تساعد كثيرا في تكوين شخصيته لحياة الجماعة واعتناقه لمستويات سلوكية مناسبة من خلال التفاعل الاجتماعي بين أقرانه.كما تساعده على طرح القلق جانبا وتجعل من شخصيته أكثر شعورا بالثقة والتمتع إذ تقوي الدوافع داخل الفرد وتدفعه إلى العمل كدوافع الرغبات والمثل العليا.

وقد استعرض كوكلي (Groakley) الجوانب والقيم الاجتماعية للرياضة فيما يأتي:

- الروح الرياضية.
- تقبل الآخرين
- الارتقاء الاجتماعي
- التنمية الاجتماعية
- القبول الاجتماعي
- التعارف
- اكتساب المواطنة الصالحة
- الانضباط الذاتي
- تنمية الذات المتفردة
- المتعة و البهجة الاجتماعية
- اللياقة و المهارات النافعة

واستخلص لوي (Loy) أربع قيم اجتماعية مهمة للنشاط الرياضي:

- المشاركة المبكرة تنمي المكانة الاجتماعية.
- تساعد في الحراك الاجتماعي الإيجابي. **(أمل، (د س): ص 15-16).**
- علاقات اجتماعية طيبة تؤدي إلى فرص وظيفية ومهنية جيدة.
- تنمية أنماط السلوك الاجتماعي المقبولة سواء في الحياة العامة أو العملية.

كما تؤثر التربية البدنية والرياضة في تنمية الإنسان تنمية متزنة متكاملة جسميا وعقليا وخلقيا ووجدانيا وعقائديا واجتماعيا وثقافيا حتى تنمو شخصيته إلى أقصى قدر تسمح به قدراته، كما تساعد التربية البدنية والرياضة في إكساب الأفراد المفاهيم والاتجاهات والقيم والمعلومات والمهارات التي تساعدهم على التعايش مع الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية وطيدة معهم قائمة على الفهم والاحترام والثقة، كما تعزز مبدأ التنافس الشريف، وحسن تقدير أداء الآخر أو الآخرين، وأهمية الإعداد والتعبئة المسبقة، والانضباط والمثابرة والصبر والتحمل، والإنجازية. وإلى جانب ذلك فإنها تطور الإبداع في المهارات الأساسية ومهارات الانتباه السريع والبديهة وتوزيع الانتباه، والمهارات الاجتماعية التواصلية وتعزيز

مفاهيم الصحة العامة والصحة البدنية والعناية بالبدن وتجنب الإصابات والأمراض، وتمكين الفرد من النضج الاجتماعي والاتزان العاطفي والتخلص من مشكلات الأنانية والتسلطية وضيق الأفق والعزلة عن الجماعة. **(آمل ، د س ، ص 18)**.

خلاصة:

إن ما يمكن ان نستخلصه من خلال ما أشرنا إليه حول النشاط البدني و الرياضي بكل أنواعه و فوائده الكثيرة يعمل على إشباع حاجات الأفراد و رغباتهم المتباينة بالإضافة غلى كونه نشاطا اجتماعيا ترفيهيا ممتعا فهو يعتبر وسيلة وقائية و فعالية للفرد إذا ما تم استغلاله بصفة منتظمة و مستمرة كما أن النشاط البدني و الرياضي التربوي له دور كبير في تطوير قدرات الفرد للوصول إلى أعلى المستويات من خلال الاندماج مع الجماعة و كذلك من خلال تطوير قدراته البدنية.

I. التربية البدنية و الرياضية

تمهيد

1 تعريف التربية البدنية و الرياضية.
2 التفسيرات الاجتماعية للتربية البدنية.
3 أهمية التربية البدنية و الرياضية.
4 الأسس العلمية للتربية البدنية و الرياضية.
5 أغراض التربية البدنية و الرياضية.
6 أهداف التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي.
7 أبعاد التربية البدنية و الرياضية.
8 دور التربية البدنية و الرياضية في التنشئة الاجتماعية.

خلاصة

I. المهارات الاجتماعية.

تمهيد

1 تعريف المهارات الاجتماعية.
2 مكونات المهارات الاجتماعية.
3 -تصنيف المهارات الاجتماعية.
4 أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية.
5 خصائص المهارات الاجتماعية.
6 النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية.
7 العوامل المساهمة في تشكيل المهارات الاجتماعية.
8 أهمية المهارات الاجتماعية في المراهقة.

خلاصة

تمهيد:

يعزى الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي وذلك من منطلق أن إقامة علاقات ودية من بين المؤشرات الهامة للكفاءة في العلاقات الشخصية، فالفرد يحيا في ظل شبكة من العلاقات التي تتضمن الوالدين، والأقران، والأقارب، والمعلمين، ومن ثم فإن نمو تلك المهارات ضروري للشروع في إقامة علاقات شخصية ناجحة، ومستمرة معه . و أي خلل أو افتقار لمثل هذه المهارات قد يكون عائق كبير من الممكن أن يحول بينه و بين اشباع حاجاته النفسية لأن المهارات الاجتماعية من يهيئ للفرد الاندماج و التفاعل بالصورة الإيجابية.

1 - تعريف المهارات الاجتماعية: (Les compétences sociales)

يختلف تعريف المهارات الاجتماعية ويتباين من عالم لآخر ويرجع هذا الاختلاف إلى الأداء بين العلماء والمتخصصين في التربية والصحة النفسية وإلى اختلاف المواقف الاجتماعية، وما يحدث فيها من تفاعل لتحقيق الهدف المنشود بناء على إدراك الفرد للموقف الذي يواجهه، وذلك على اعتبار أن المهارة عبارة عن مجموعة من استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والإتقان والجهد والوقت بناء على نوع الاستجابة التي تتطلب مستوى عقلي انفعالي معين لمساعدة الفرد على مواصلة التفاعل الاجتماعي بنجاح. (**المطوع، 2001: ص14**).

تعرف **جليلة (2006 :ص35)** : المهارات الاجتماعية على أنها " مجموعة من الأنماط السلوكية والمعرفية التي يتعلمها الفرد نتيجة الخبرات التي يكتسبها من المواقف التي يمر بها أثناء التفاعل الاجتماعي مع عناصر بيئته والتي يوظفها لحماية نفسه من التعرض للضغوط النفسية التي قد تنشأ من فشله في تحقيق التوافق السليم أثناء هذا التفاعل".

ويعرفها **علي (2001 :ص53)** على أنها " مجموعه من الأنماط السلوكية التي تصدر كاستجابات إيجابية تفاعلية تظهر من خلال أداء الأدوار المتعددة في البيئة الخارجية وتتناسب مع طبيعة المواقف الاجتماعية التي يتم التعرض لها، وتتفق مع القيم، والمعايير الاجتماعية للمجتمع" .

كما تعرف "المهارات الاجتماعية علي أنها" القدرة على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي، ومهارة المشاركة الاجتماعية، مثل التعبير اللفظي والانفعالي، والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة." (**أمل وآخر،2006 : ص60**).

حيث ظهرت مفاهيم عديدة للمهارات الاجتماعية يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنواع و هي:

أ -الكفاءة الاجتماعية.

ب - التفاعل الاجتماعي.

ج- المهارات الاجتماعية.

و سوف يتم عرض هذه الأنواع كما يلي:

أ -الكفاءة الاجتماعية:

توجد عدة تعريفات تعرف المهارات الاجتماعية بأنها الكفاءة الاجتماعية و من الأمثلة على ذلك:

يعرف أرجل و آخرون Argyle. et al (1980) المهارات الاجتماعية بأنها الكفاءة السلوكية في الموافق الاجتماعية.

و يعرفها جاري Gary (1983) بأنها القدرة على تنظيم المعارف و السلوك بشكل متكامل من الأفعال الموجهة نحو تحقيق الأهداف الاجتماعية أو الشخصية المقبولة ثقافيا.

ب - التفاعل الاجتماعي:

كما توجد عدة تعريفات تعرف المهارات الاجتماعية على أنها التفاعل الاجتماعي و من الأمثلة على ذلك:

يعرف لوينسون و ليبت Lewisohn et Libet (1974) التفاعل الاجتماعي بأنه القدرة على إظهار السلوكيات التي يتم تعزيزها بصورة إيجابية أو سلبية و تجنب إظهار السلوكيات التي يتم محاولة التخلص منها أو العقاب عليها من جانب الآخرين.

و يعرف كومبس و سلابي combs et slaby (1977) التفاعل الاجتماعي بأنه القدرة على التفاعل مع الآخرين في البيئة الاجتماعية بطرق مقبولة اجتماعيا، أو ذات قيمة، و في الوقت ذاته تعد فائدة للفرد و لمن يتعامل معه من الأفراد الآخرين.

و يعرف أيمن المحمدي (2001) المهارات الاجتماعية، بأنها مجموع السلوكيات اللفظية و غير اللفظية التي يتعلمها الطفل و قدرته على التعبير عن مشاعره الإيجابية و السلبية و التفاعل مع الآخرين و التأثير فيهم و مدى تقبلهم له، و الضبط الانفعالي الاجتماعي أثناء المواقف الاجتماعية و البينشخصية و بما يحقق له الوصول إلى هدف معين من خلال استجابته لتلك المواقف الدرامية.

ج- المهارات التوكيدية:

و يشير من أهم هذه التعريفات تعريف كلير و كارسون Keller et Carlson (1974) الذي يعرفها بالتوكيدية الإيجابية و تعني استخدام التدعيمات المعممة Generalizedrien forceras، في جماعة الرفاق و يتضمن التدعيم هنا محاكاة الأطفال الآخرين، و الابتسامة لهم، و الضحك و العطاء و التفاعل اللفظي.

اختلف كذلك العلماء المعاصرون في تحديد مفهوم واضح للمهارات الاجتماعية فالبعض ينظر إليها من حيث كونها سمة، و البعض الآخر ينظر إليها من منظور سلوكي و آخرون يعتبرون أنها منبثقة من منظور معرفي، و البعض يؤكد على أهمية تبنى وجهة نظر تكاملية من أجل تحديد مفهوم دقيق للمهارات الاجتماعية و في هذا السياق تعرف المهارات الاجتماعية كالآتي: **(السيد،2005، ص 9-12).**

أ - المهارات الاجتماعية كسمة:

عرفت المهارات الاجتماعية في ضوء هذا التوجه حسب الحميضي **(2004،ص 56)** بأنها استعداد نفسي داخلي حقيقي كامن يسبق الاستجابة للمواقف الاجتماعية، و من التعريفات التي ترى أن المهارات الاجتماعية سمة اجتماعية ما يلي:

يعرف Lee (1997) المهارات الاجتماعية بأنها إجراء ديناميكي يشمل قدرات الفرد المعرفية و اللغوية و الاجتماعية و تطوير هذه القدرات بحيث تغدوا استراتيجيات فعالة في مختلف البيئات.

و أشار محمد شمس الدين (1978) إلى أن المهارات الاجتماعية موهبة طبيعية أو مكتسبة مثل البراعة و التفوق في ناحية معينة مثل: الموسيقى و السباحة و كرة القدم. **(فؤاد و آخر، 2008، ص 17).**

و يعرف رين و ماركل Rinn et Markle (1979) المهارات الاجتماعية بأنها مخزون من السلوكيات اللفظية و غير اللفظية التي تتحرك بها استجابات الفرد للآخرين في موقف التفاعل و هذا المخزون يعمل بطريقة آلية من خلالها يستطيع الفرد التأثير في بيئته بتحقيق النتائج المرغوبة و التخلص من النتائج الضارة في النطاق الاجتماعي أو تجنبها و الحد الذي عنده ينجحون في الحصول على نتائج مرغوبة أو تجنب النتائج الضارة دون إلحاق أذى بالآخرين هو الحد الذي عنده يصبحون ذوي مهارات اجتماعية. **(مالكي و آخرون، 2014، ص 18).**

ب - المهارات الاجتماعية كنموذج سلوكي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن النماذج السلوكية ترتبط بالسلوك الاجتماعي الذي يمكن ملاحظته و الذي له مدلولات اجتماعية في مواقف محددة.

و من التعريفات التي ترى أن المهارات الاجتماعية كنموذج سلوكي ما يلي:

يعرف ليبت و لونيسون Libet et Leunison (1973) المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على تكوين السلوكيات التي تكون معززات موجبة، و عدم تكوين السلوكيات التي تطفأ أو يعاقب عليها، و الأفراد الذين يميلون إلى إظهار الأنماط السلوكية و الأنشطة المدعمة إيجابيا و التي تعتمد على البيئة و تفيد في عملية التفاعل الإيجابي مع الآخرين في علاقات اجتماعية متنوعة بأساليب مقبولة في كل من الجانب الشخصي.

و يؤكد كارلد و ملبورن (1980): أن المهارات الاجتماعية هي قدرة الفرد على إظهار الأنماط السلوكية و الأنشطة المدعمة إيجابيا و التي تعتمد على البيئة و تفيد في عملية التفاعل الإيجابي مع الآخرين في علاقات اجتماعية متنوعة بأساليب مقبولة اجتماعيا في كل من الجانب الشخصي و الاجتماعي.

و يرى Klly (1982) أن المهارات الاجتماعية يمكن تعريفها بأنها السلوكيات المكتسبة التي يستخدمها الأفراد في مواقف التفاعل الشخصي للحصول على مجتمع متماسك أو الحفاظ عليه.

و في حين يعرفها العميري (1988) بأنها عوامل السلوك الظاهرة و المحددة و التي تكمن في تتابع سلوكي متفاعل، و هي تتضمن عملية توليد السلوك الكفء.

(أبو منصور،2011، ص 25).

ج- المهارات الاجتماعية من منظور معرفي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المهارات الاجتماعية عملية معرفية تمثل علاقة أصحاب وسيطة بين أهداف و غايات في سياق اجتماعي:

و من التعريفات التي تتبنى هذا الاتجاه ما يلي:

يعرف السيد (1981) المهارات الاجتماعية بأنها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف الفرد فيه تحقيق هدف معين عندما يتفاعل مع الآخرين أو أنها عملية تفاعل فرد مع فرد آخر يقوم به الفرد الآخر و بين ما يفعله هو، و ليصحح مسار نشاطه الاجتماعي ليحقق بذلك هذه المواءمة.

يعرف سلتز و آخرون Selts et al (1981) المهارات الاجتماعية بأنها جميع أنواع المعرفة الاتصالية التي يحتاج إليها الأفراد و الجماعات للتمكن من التعامل مع بعضهم البعض بالطرق التي تعتبر مناسبة اجتماعيا، و فعالية استراتيجيا.

كما و يعرفها ريجو Riggio (1990, p 22): بأنها مكون متعدد الأبعاد يتضمن المهارة في إرسال و استقبال و تنظيم و ضبط المعلومات الشخصية في مواقف التواصل اللفظي و غير اللفظي.

و من الجدير ذكره أن ريجو Rggio نظم المهارات في ثلاث جوانب:

1 -التعبير: و يشير إلى القدرة في التعبير عن الذات.

2 -الحساسية: و تعني القدرة على تفسير رسائل الآخرين.

3 -الضبط: و يرمز إلى تنظيم عملية الاتصال في الموقف الاجتماعي

(أبو منصور، 2011، ص 26).

د- المهارات من منظور تكاملي:

المنظور التكاملي ينظر إلى المهارات الاجتماعية باعتبارها عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية: اللفظية و غير اللفظية و الجوانب المعرفية و الانفعالية الوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي.

و من التعريفات التي تؤكد وجهة نظر التكاملية في تحديد مفهوم دقيق للمهارات الاجتماعية ما يلي:

يعرف هاسليت و آخرون Hasselt et al (1982) المهارات الاجتماعية مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية و غير اللفظية التي يستجيب بها الفرد مع غيره من الناس و التي تعمل كميكانيزم يحدد معدل تأثير الفرد في الآخرين داخل البيئة عن طريق التحرك نحو أو بعيدا عما هو مرغوب في البيئة الاجتماعية.

يعرف ريجو Riggio (1990) المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على التعبير الانفعالي و الاجتماعي بطريقة لفظية إلى جانب مهارته في ضبط تعبيراته غير اللفظية و تنظيمها كقدرته على ضبط الانفعال و استقبال انفعالات الآخرين و تفسيرها.

و ترى أمينة بخش (1997) أن المهارات الاجتماعية يقصد بها عادات و سلوكيات مقبولة اجتماعيا يتدرب عليها الفرد إلى درجة الإتقان و التمكن من خلال مواقف الحياة اليومية، تفيده في إقامة علاقات مع الآخرين.(**فؤاد وآخر، 2008، ص 19**).

و ترى أميرة بخش (1997) أن المهارات الاجتماعية يقصد بها عادات و سلوكيات مقبولة اجتماعيا يتدبر عليها الطفل إلى درجة الإتقان و التمكن من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد في إقامة علاقات مع الآخرين في مجاله النفسي.(**أبو منصور، 2011، ص 23**).

2 - مكونات المهارات الاجتماعية:

تناول العلماء مكونات المهارات الاجتماعية كل حسب النظريات التي يعتقدون بها وقد أشارت الحلو إلى أن مكونات المهارات الاجتماعية كالتالي:

2-1- المكونات السلوكية: (Composant comportementaux)

تشير المكونات السلوكية للمهارات الاجتماعية إلى كثافة السلوك التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعل مع الآخرين.

ويمكن وضع المكونات السلوكية في تصنيفين رئيسيين هما:

2-2- 1- سلوك اجتماعي لفظي: وهذا النوع من السلوك له أهمية كبرى في مواقف التفاعل الاجتماعي فهو الذي يعمل على نقل الرسالة بشكل مباشر ومن أمثلته: إبداء الطلب مباشرة رفض طلب معين، الشكر أو الثناء، السلوك التوكيدي.

2-2-2- سلوك اجتماعي غير لفظي: وهذا السلوك لا يقل أهمية، ويشمل لغة الجسد والإيماءات والتواصل البصري، وحجم الصوت وتعبيرات الوجه، ويقال أن لها المصداقية الأكثر في التعبير من السلوك اللفظي مثل الطالب الذي يقول لك أنه مرتاح وتبدو علي تعبيراته مظاهر التعب، وفي العملية الإرشادية يأخذ هذا النوع من السلوك الأهمية القصوى في ملاحظة المسترشد وفهم مشكلته.

2-2- المكونات المعرفية: (Composant cognitifs)

وهي غير ملاحظة وتشمل أفكار الفرد واتجاهاته ومدى معرفته بالاستجابات المناسبة في المواقف الاجتماعية وفهم السياقات الاجتماعية وبالتالي التصرف بما يناسب الموقف.

أولا: نموذج موريسون Morreson (1981): الذي يرى أن المهارات الاجتماعية تتضمن ثلاث مكونات رئيسية وهي:

المكونات التعبيرية وتتضمن ما يلي:

- محتوى الحديث
- المهارات اللغوية ومن ذلك: الحركة الجسمية، الاتصال بالعين، التعبيرات بالوجه.

العناصر الاستقبالية: وتتضمن ما يلي:

- الانتباه.
- الفهم اللفظي وغير اللفظي لمحتوى الحديث.
- إدراك المعايير الثقافية أثناء الحديث مع الآخرين.

الاتزان التفاعلي ويشمل:

- توقيت الاستجابة.
- نمط الحديث بالدور.
- التدعيم الاجتماعي.**(الحميضي،2004، ص 61).**

ثانيا: نموذج شوقي (2002): وفي هذا المضمار يشير إلى تصور مفصل للمهارات الاجتماعية وفيما يلي تفصيل لذلك:

- **مهارات توكيد الذات :** تتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق، وتحديد المهارات في مواجهة ضغوط الآخرين.
- **مهارات وجدانية:** تهم في تيسير إقامة الفرد لعلاقات وثيقة وودية مع الآخرين وإدارة التفاعل معهم على نحو يساعد على الاقتراب منهم والتعرف عليهم ليصبح الشخص أكثر قبولا لديهم مثل:التعاطف والمشاركة الوجدانية.
- **المهارات الاتصالية وتتضمن:**

أ - **مهارات الإرسال** :وهي تعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للآخرين لفظيا أو بشكل غير لفظي، من خلال عمليات نوعية، كالتحدث والحوار والإشارات الاجتماعية.

ب – **مهارات الاستقبال**: وتعني مهارة الفرد في الانتباه وتلقي الرسائل والمهارات اللفظية وغير اللفظية من الآخرين، وإدراكها وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها.
(ابو منصور، 2011، 25-29).

شكل رقم (02) يوضح المكونات الثلاث للمهارات الاجتماعية.

ت – **مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية :** وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة في سلوكه اللفظي وغير اللفظي الانفعالي، خاصة في موقف التفاعل مع الآخرين، وتعديله بما يتناسب مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات لتحقيق أهداف الفرد، ويتم ذلك من خلال خبرة الفرد ومعرفته بالسلوك الاجتماعي الملائم للموقف، واختيار التوقيت المناسب لإصداره فيه.

ثالثا: نموذج العدل (1998): ويشير إلى المهارات الاجتماعية على النحو التالي:

أ - **مهارات المشاركة** : بينما نجد بعض التلاميذ ذوي مهارات اجتماعية قد لا يكون الآخرين على استعداد أو غير قادرين على المشاركة، وأحيانا يكون التلاميذ الذين يتجنبون العمل الجماعي خجولين، وكثيرا ما يكون الخجولون أذكياء جدا، ولكنهم قد يعملون بمفردهم أو مع شخص آخر وعلى أية حال فإنهم يجدون من الصعب جدا المشاركة في نشاط جماعي وأخيرا هناك التلميذ النمطي الذي يختار السبب أو لآخر لأن يعمل بمفرده، ويرفض المشاركة في المشروعات الجماعية التعاونية.

ب - **المهارات الجماعية** : تتوافر لدى معظم الناس خبرات في العمل في جماعات كان أعضاؤها مريحين، ولديهم مهارات اجتماعية جيدة، ومع ذلك فإن المجموعة ككل لم تعمل على نحو جيد، فقد يعمل الأعضاء كل في اتجاه مختلف، وبالتالي فإن العمل لا يتم القيام به وكما أن الأفراد ينبغي أن يتعلموا المهارات الاجتماعية ليتفاعلوا بنجاح في جماعة، كذلك فإن الجماعات كوحدة ينبغي أن تتعلم المهارات الاجتماعية والعمليات إذا أرادت أن تكون فعالة وقبل أن يستطيع التلاميذ العمل بفعالية في جماعات تعلم تعاوني، ينبغي أن يتعلموا أيضا الواحد من الآخر وأن يحترم الواحد اختلاف الآخر عنه.

ت - **مهارات التعاون :** يعد التعاون أسلوبا من أساليب السلوك الاجتماعي، وتقضي طبيعته التفاعل ما بين الأفراد لتحقيق هدف مشترك، وينتج عن ذلك الاهتمامات المشتركة بينهم وروح الصداقة، ومشاعر السعادة، وزيادة الاتصال، وتبادل المساعدة، وتنسيق جهود الأفراد، وتقسيم العمل بينهم، وزيادة تقبلهم للآراء والمقترحات المتبادلة بينهم والاتفاق في الآراء، وانخفاض معدل القلق في الجماعة وارتفاع الثقة بالنفس، والتمركز حول العمل وتحقيق الهدف، والشعور بالانتماء للآخرين.**(السيد،2004، ص150).**

رابعا: تحليل سبنسر Spencer (1991): لمكونات المهارات الاجتماعية:

يرى أن المهارات الاجتماعية تتحدد أساسا بمجموعة من المكونات المعرفية ومدى قدرة الفرد على ترجمة هذه المكونات إلى مجموعة من السلوكيات والأداءات المناسبة للموقف لأن مجرد امتلاك المعرفة لا يعني تمكن الفرد من أداء السلوك المناسب في الموقف المناسب، لذا لابد من التفرقة بين المشكلات الاتصالية الناتجة عن قصور الجوانب المعرفية وبين القدرة على ترجمة المعرفة إلى صور من السلوك المهاري، وبذلك يتضح أن للمهارات الاجتماعية مكونات أساسية هما المكونات المعرفية، والمكونات الأدائية.

يعد توافر المعرفة والمعلومات الكافية لدى الطفل من أهم القصور المعرفي للمهارات الاجتماعية، لأن معرفة الطفل للمعايير الاجتماعية تقوم بدور أساسي في مساعدته على الالتزام بهذه المعايير وترجمتها إلى سلوك مع توقع النتائج التي يمكن أن تترتب على قيامه بسلوكيات معينة.

1 **المكونات الأدائية : (Exécution de Composant)**

قد يمتلك بعض الأطفال المكونات المعرفية الاجتماعية الخاصة بالمفاهيم والقواعد المتعلقة بالمهارات الاجتماعية مع درايتهم بالأساليب التي تكفل لهم تحقيق أهداف الموقف الاجتماعي وما يطرأ عليه من تغيرات، لكنهم لا يستطيعون ترجمة تلك المعرفة إلى أنماط ملائمة من السلوكيات ويخفقون في التعبير عنها وأدائها بطريقة ماهرة، حيث يشير الكثير من العلماء والدارسين إلى أن الطفل يمكن أن يخفق في التعرف على الطريقة المناسبة في

موقف ما على الرغم من امتلاكه للحصيلة المعرفية اللازمة للقيام بذلك السلوك، وهو ما يطلق عليه القصور الأدائي للمهارات الاجتماعية، أو مصطلح كف المهارة.
(المطوع،2001،ص 28).

خامسا :نموذج ميرال Merrel (1993): يشير هذا النموذج إلى أن المهارات الاجتماعية تتضمن المكونات التالية:

1 - **التفاعل الاجتماعي** : ومن ذلك مهارة الطفل في التعبير عن نفسه والاتصال الشخصي مع الآخرين، ومهارته في تكوين صداقات دائمة تسودها المودة والثقة.
2 - **الاستقلال الاجتماعي :** ومن ذلك مهارة الطفل في أداء الواجبات المختلفة الموكلة به وقدرته على المحافظة على أغراضه الخاصة، وقدرته على الدفاع عن حقوقه.
3 - **الضبط الذاتي** : ومن ذلك انصياع الطفل وامتثاله للتعليمات وإتباع القواعد الاجتماعية في الأسرة والمدرسة على حد سواء. **(الحميضي،2004، ص 62).**
4 - **المهارات البينشخصية** : وتتضمن قدرة الفرد على تكوين علاقات ايجابية مع الآخرين مثل المشاركة في الأنشطة، والتقبل الاجتماعي من الأقران والإحساس بمشاعرهم.
5 - **المهارات الاجتماعية المدرسية** : وتتضمن المهارات ذات العلاقة بأداء الواجبات المدرسية، والاشتراك مع الأقران في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية.
(Dianne, 2002, p 87)

سادسا: نموذج عبد الله (2000):

حيث ذهب إلى ما ذهب إليه هنت و مارشال hante marshall حيث صنف المهارات الاجتماعية في ثمانية فئات على النحو التالي:

1 **مهارات الحادثة:** وتشمل عدة مكونات نوعية وهي الاشتراك في المحادثة، وبدء المحادثة ومواصلتها واستخدام نبرة الصوت والمسافة واتصال العينين.
2 **مهارات التوكيد:** وتشمل التساؤل بغرض الاستفسار والإيضاح والمطالبة بالحقوق والدفاع عنها، ورفض المطالب غير المعقولة وإنكارها، والمطالبة بالتفاوض وإظهار اللطف و التهذيب.
3 **مهارات التفاعل:** وتشمل الاشتراك مع الآخرين في التفاعل الاجتماعي، ودعوتهم للعب وتشجيعهم ومدحهم والثناء على سلوكهم
4 **مهارات حل المشكلات والتغلب عليها:** وتشمل الاشتراك مع الآخرين في التفاعل الاجتماعي، ودعوتهم للعب، وتشجيعهم ومدحهم والثناء على سلوكهم

5 -**مهارات مساعدة الذات:** وتشمل العناية بالذات (النظافة والترتيب) والعناية بالملابس (ارتداء الملابس المناسبة)

6 -**السلوكيات المرتبطة بمهارة الفصل الدراسي:** وتشمل العناية و الإصغاء للمهام وإكمالها ومتابعة التوجيهات و التعليمات وبذل أقصى جهد في إنجاز ذلك.

7 -**السلوكيات المرتبطة بالذات:** وتشمل تقديم عائد إيجابي للذات، والتعبير عن المشاعر، وتقبل العائد السلبي ، وتفهم النتائج. **(عبد الله، 2000، ص 255).**

8 -**مهارات المقابلة للعمل:** وتشمل تقديم عائد إيجابي للذات و التعبير عن المشاعر وتقبل العائد السلبي وتفهم النتائج.

3 -**تصنيف المهارات الاجتماعية:**

تصنف المهارات الاجتماعية إلى مستويين هما:

3-1- المستوى الانفعالي: هو عبارة عن التواصل غير لفظي والذي يشتمل على إرسال واستقبال التعبيرات الانفعالية (غير اللفظية) والتي تجب أن تمتاز بالسهولة والتأثير والتناغم هو الموقف السلوكي المصاحب لها .

مع العلم بأن ذلك لا يشترط فيه أن يكون دالا بالفعل على مشاعر الفرد ومن ناحية أخرى أن يكون مستقبل هذه التعبيرات الانفعالية قادرا على ترجمتها وربطها بالموقف السلوكي الموجود.

3-2-المستوى الاجتماعي: وهو عبارة عن التواصل اللفظي والقردة على إشراك الآخرين أو الاشتراك معهم في المحادثات.

هناك تصنيف أخر للمهارات الاجتماعية حيث يميل بعض الباحثين إلى تصنيف المهارات الاجتماعية في بعدين أساسيين هما:

- بعد السيطرة في مقابل الخضوع.
- بعد الحب في مقابل الكراهية .

وأيضا يوجد تصنيف آخر للمهارات الاجتماعية إلى عدة مهارات نوعية وهي:

- مهارات الحب والمحافظة على استمراره.
- مهارات الإفصاح على الذات.
- مهارات التغلب على الخجل وعمل علاقات طيبة مع الآخرين.
- مهارات اختيار الأصدقاء.
- مهارات التحكم في الغضب والوقاية من الصراع.**(عبد الله، 2000، ص 256).**

4 - اساليب اكتساب المهارات الاجتماعية:

سيتم عرض الأساليب الهامة لاكتساب المهارات الاجتماعية التي تمكن الفرد من التدريب على العديد من المهارات الاجتماعية و هي كالآتي:

4-1- تقديم المهارة: fournir des competences تعني منح أفراد المجموعة عن المعلومات المتعلقة بالمهارة و أهدافها و أهمية اكتسابها و كيفية تطبيقها.

4-2-النمذجة: modilisation هي إتاحة نموذج سلوكي للمتدرب، و يكون الهدف هو توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض لكي يكتسب المتدرب سلوكيات جديدة و هناك عدة أنواع من النمذجة و هي:

4-2-1- النمذجة المباشرة أو الصريحة: modilisation directe ou explicite
و التي فيها يقوم النموذج بتأدية السلوكيات المستهدفة بوجود شخص الذي يراه تعليمه تلك السلوكيات.

4-2-2-النمذجة المصورة أو الضمنية: modilisation des photos ou implicite
و فيها يضع المدرب تصور لنماذج السلوك الاجتماعي الذي يرغب في تعلمه للمدرب.

4-2-3-النمذجة بالمشاركة: modilisation de participer و في هذا النوع يقوم المتدرب بمراقبة النموذج المباشر أو الحسي، ثم يقوم بتأدية السلوك بمساعدة المدرب إلى أن يؤدي هذا السلوك بمفرده. **(عكاشة و فرحات، 2012، ص 131).**

4-3- لعب الدور: jouer un role و هو تمثيل الأدوار، و إعادة تمثيل الوقائع أي لعب المحاكاة، و تكون العناية فيه بإعادة أنماط من الأفعال التي شوهدت أو سمع عنها.

4-4-التغذية الراجعة (المرتدة): feedback (compteur) وهي تعبير لفظي مباشر تمنح لأفراد المجموعة بعد إتمام عمل أو قول معين و هي نوعين:

4-4-1-التغذية الإيجابية: positive nutrition و التي تهدف إلى تعزيز الاستجابة الصحيحة فضلا عن ذلك منح الأفراد التشجيع للاستمرار عليها.

4-4-2-التغذية الراجعة الصحيحة: Retroaction corecte و التي تهدف إلى تعديل الاستجابة الخاطئة مع إعطاء المقترحات بهدف الحصول على الاستجابة الصحيحة و الاستمرار عليها.

4-5-التعزيز الاجتماعي: la promotion sociale هو أسلوب منظم و جانب تطبيقي مهم في المجال السلوكي و يعني تحديد المثيرات الجديدة للحصول على استجابات سلوكية مرغوبة.

4-6-التدريب: formation و يقصد به التحفيز للواجبات المطلوبة في الجلسات الإرشادية و تشجيع أفراد المجموعة على تطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية المشابهة و التي تواجههم. **(مالكي و آخرون، 2014: ص 22).**

4-7-التقويم الذاتي: auto-evaluation يعد التقويم أحد نتائج التدريب على المهارات الاجتماعية، و يأتي من خلال التغذية الراجعة التي يحصل عليها أفراد المجموعة خلال الجلسات الإرشادية.

4-8-الدافعية: motivation تؤدى الدافعية دورا رئيسيا في التعلم واكتساب الكائن الحي كثيرا من أنماط السلوك التي يمارسها في حياته اليومية، وتحقق الدافعية ثلاث وظائف رئيسية في التعلم هي:

- أنها تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة للكائن الحي، والتي تثير نشاط معين سواء كانت الدوافع فطرية أو مكتسبة.
- أنها تملى على الكائن الحي أن يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى، ولذلك فإنها تؤدى دورا هاما في توجيه سلوك الكائن الحي إلى أساليب معينة من السلوك دون آخر.
- أنها توجه السلوك وجهة معينة حتى يستطيع الكائن الحي إشباع حاجته.

(مالكي و آخرون، 2014: ص 23).

5 - خصائص المهارات الاجتماعية:

هناك عدة خصائص أساسية مميزة لمفهوم المهارات الاجتماعية أهمها ما يلي:

1- يشتمل مفهوم المهارة الاجتماعية على البراعة proficiency و الكفاءة compétence والخبرة في أداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية، و مختلف أشكال تفاعلاته مع الآخرين.

2- العصر الجوهري في أي مهارة اجتماعية هو القدرة على تحقيق نتيجة فعالة في الاختبارات من أجل الوصول إلى هدف مرغوب.

3 - تشتمل المهارات الاجتماعية على قدرة الفرد في الضبط المعرفي لسلوكه.

4- يهدف الفرد من وراء سلوكه الحصول على التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها بالشكل الذي يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي.

5- تتحدد المهارات الاجتماعية في ضوء جوانب معينة من سلوك الفرد وخصاله وفي إطار الملائم للموقف الاجتماعي.**(أبو منصور، 2011، ص 32-33).**

6 -النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

6 1 -النظرية النضجية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الفرد يولد مزودا بالاستعداد و قدرات نمائية و ان الوراثة و العوامل البيولوجية هي المسؤولة عن نمو الفرد في كافة الجوانب، بما فيها مهاراته، أي أن الفرد يولد بقدرات تنضج وحدها مع النمو، كما يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة بيئية تساعد الفرد على نمو إمكانياته و مهاراته و تنميتها بعد وصولهم إلى مرحلة نضج مناسب لاكتساب المهارة. **(علي،2009،ص 102).**

6 2 -النظرية السلوكية:

يركز أصحاب هذا الاتجاه على السلوك الظاهر للفرد كما يتمسكون بالحتمية البيئية في تشكيل السلوكات المهارات المختلفة، و يشمل هذا الاتجاه على عدد من النظريات التي تفسر عملية تعلم الفرد بما فيها المجالات الاجتماعية مثل نظرية المحاولة و الخطأ و نظرية التعلم الشرطي.

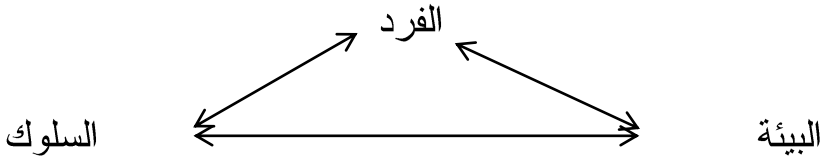
و يرى جابر عبد الحميد جابر (1995) أن السلوكيين يسلمون بأن السلوك يتشكل آليا و يضبط بنتائجه اي المثيرات التي تتبعه، فأصحاب هذا الاتجاه يؤمنون بأن تعلم و إتقان كل خطوة على حدة، و يعتبر التدعيم من الركائز الأساسية في هذا الاتجاه.

كما يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الفرد يستجيب بدلا من أن يبادر كما يعتقدون أنه يمكن تعلم جميع أنواع السلوك و المهارات عندها تعزز الاستجابات بالمكافآت، و عندئذ يحدث التعلم و تخمد الاستجابات عند إيقاف هذه المعززات.**(إبراهيم،2012، ص 300).**

6 3 -نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتمد نظرية التعلم الاجتماعي على فكرة أن السلوك الإنساني يتعلم من خلال التفاعلات القائمة بين الأفراد فيما بينهم.

يرى باندورا Bandora (1986) أن هناك حتمية تبادلية بين التفاعلات مع الآخرين و الأحداث البيئية و الذي ينتج عنه سلوك الأفراد و تظهر هذه العلاقة في الشكل الآتي:**(إبراهيم،2012، ص 302).**



الشكل رقم (03) يوضح علاقة التأثير و التأثر بين البيئة و الفرد و السلوك المتعلم

و هناك أربع عمليات تحكم عملية التعلم الاجتماعي كما يصفها باندورا و هي كالآتي:

1 -**عمليات الانتباه:** يرى باندورا أن الأشخاص لايستطعون التعلم بالملاحظة إذا لم ينتهوا للنموذج السلوكي و من ناحية أخرى فإن النموذج لابد أن يكون مؤثرا على الشخص الملاحظ حتى ينتبه لسلوكه، و حتى يتوفر قدر من درجة إدخال المثيرات النموذجية كي يتم التعلم.

2 -**عمليات الحفظ:** تتخلص في انتباه الشخص للمعلومات المناسبة الخاصة بالسلوك المنمذج و استطاعته أن يفهم جوانبها، فإنه يحتاج ايضا أن يكون قادرا على تذكر المادة التي استقبلتها حواسه، و يتم ذلك بتخزين هذه المادة في صورة مرمزة، و كذلك تكرار المعلومات على حفظ المادة المنمذج و تذكرها.

3 -**عمليات الأداء الحركي للسلوك (الاسترجاع):** و هي تؤدي من خلال عملية الممارسة، ثم القيام بعمل تغذية مرتدة لهذا الأداء لكي يتم علاج القصور في بعض جوانب السلوك و تكرار الممارسة حتى يتم التعلم و هذا مايسمى بلعب الدور و التغذية المرتدة.

4 -**عمليات الدافعية:** من المحتمل أن تنطفئ الاستجابات المتعلمة عن طريق الملاحظة إذا لم يتم تدعيمها، أو إذا تم عقابها، فلابد إذا من توفر شروط باعثة مناسبة حتى يمكن أداء الاستجابة للمتعلم.**(ابو منصور،2011، ص 32).**

8-العوامل التي تسهم في تشكيل المهارات الاجتماعية:

صنف الباحثون العوامل التي تسهم في تشكيل مستوى المهارات الاجتماعية في عدة فئات منها ما يتصل بالفرد نفسه ومنها ما يتصل والطرق الأخرى في موقف التفاعل والبعض الثالث بخصائص موقف التفاعل ثم خصائص السياق الثقافي والاجتماعي وأن أهم هذه العوامل ما يلي:

6 4 -الجنس (ذكر أو أنثى):

هناك تغيرات ديمغرافية خاصة بالفرد مثل النوع ذكر أو أنثى والذي ينعكس على سلوك الفرد في مواقف التفاعل المختلفة.

6 5 -العادات والتقاليد في المجتمع:

تلعب العادات والتقاليد دورا هاما في تشكيل مستوى المهارات الاجتماعية وإكساب نوع خاص منها يفرض نفسه في مواقف التفاعل المختلفة حيث نلاحظ أن الذكور يتميزون بطابع مختلف عن ما يتميز به الإناث من مهارات اجتماعية وذلك يتأثر بالعادات و التقاليد في المجتمع .

6 6 -العمر:

نلاحظ هنا أن الأكبر سنا يتعرض إلى الخبرة والتفاعل الاجتماعي بقدر أكبر من الأصغر سنا، والذي ينعكس على سلوكه اللاحق بالإيجاب واستبعاد ما وقع فيه من أخطاء.

6 7 -المزاج:

و ينعكس ذلك على مدى مشاركة الفرد في المناسبات الاجتماعية والتفاعل المتكلف مع الآخرين وبالتالي يلاحظ أن هناك اختلاف في المهارات الاجتماعية في مواقف التفاعل مرتبط ارتباطا وثيقا بالمزاج السائد لدى الفرد.**(ابو منصور،2011، ص 33).**

7 - أهمية المهارات الاجتماعية في المراهقة:

المراهقة هي الفترة الواقعة بين نهاية الطفولة وبداية الرشد وتنفرد بتغيرات البلوغ وما يرتبط بها من طفرة في النمو الجسمي وبتغيرات في أبعاد الجسم ومقاييسه ومظاهره علاوة على ما يشعر به المراهق من أحاسيس جديدة نتيجة النضج الجنسي. أما في مجال النمو العقلي فتزداد قدراته على التفكير التجريدي ويبدأ في تجريب هذه القدرات وفحص أفكاره المتعلق بمن هو بعالمه الحالي وبما سيكون بمستقبله.**(Adam, 1988, p 81).**

وتتميز هذه المرحلة بكثير من الشدة و التوتر الانفعالي، بل وتزداد فيها تأرجح الحالات المزاجية، كما يظهر أحيانا الشعور بعدم الأهمية و تحفيز الذات، ويشيع فيها القلق و أحيانا الاكتئاب، وتظهر فيها الفوبيا الاجتماعية نظرا لشدة إحساس المراهق بذاته، وزيادة حساسيته لنواحي قصوره من ناحية المظهر الجسمي، أو فيما يتعلق بسلوكه.

كما أنها تعتبر فترة مليئة بالمشكلات بل هي بداية ظهور المشكلات في حياة الفرد الشعور، ذلك أن المشكلات رهينة بتحفظ الشعور، كما يشير يونج young 1982 إلى هذا الشعور بالذاتية أو الأنانية وهذا الشعور يتم بنقطة حين يستطيع الفرد الربط الشعوري بين المحتويات النفسية ببعضها البعض، وهي العملية التي يطلق عليها يونج الميلاد النفسي.

فالمراهق غالبا ما يكون في وضع غامض مبهم، وقد لا يعرف مركزه أو ماهية الأدوار التي يتحتم عليه القيام بها فيما يمر به، أو يرفض عليه من مواقف حياته، وقد يشهد استجابات متعارضة ومتناقضة لما يؤتيه أو يصدر عنه تصرفات أو أفعال.

يتأثر المراهق كثيرا بعدم قدرته على عقد الصداقات وقلة الأصدقاء، فشعوره بالقيمة و الأهمية يبنى على كيفية ردود فعل الآخرين كما يتوقف على استحسان رفاقه إلى حد كبير. فرفض الأقران أو عدم وجود صداقات في حياة المراهق يعد عامل خطورة ينبئ بمجموعة من الأعراض النفسية منها الوحدة النفسية.

فيعد التواصل والتفاعل الاجتماعي والقدرة على مشاركة الآخرين، عوامل ملمة وضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية للفرد منذ المراحل المبكرة في حياته، لذا تعد المهارات الاجتماعية التي يستطيع الفرد توضيفها في الصورة الصحيحة، أحد المؤثرات المهمة على الصحة النفسية، لأن هذه المهارات هي التي تأهل الفرد للاندماج مع الآخرين والتفاعل معهم بصورة إيجابية، كما تمكنه من إظهار مودته للآخرين وتمكنه من بذل الجهد في مساعدتهم مع القدرة على تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب، مما يؤدي إلى التأثير في الآخرين بطريقة إيجابية ومفيدة.

فالتزود بالمهارات الاجتماعية يحقق درجة معقولة من الانفصال والاستقلال الذاتي والذي يمكن من تحقيق علاقات ناضجة بالجنس الآخر أو بالأقران كما تيسر للمراهق تحقيق التوجيه الذاتي فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني ويصبح من اليسير تحقيق إحساسه بالهوية الشخصية.

بالإضافة إلى أن المهارات الاجتماعية تقوم بدور في تنمية القدرة على الاستعداد للدخول في علاقات بين شخصية مشبعة من الطرف الآخر فتخفف من الشعور بالوحدة النفسية لأن تسلح المرء بالمهارات الاجتماعية يفيد في إقامة علاقات مع الآخرين كما تكسب الثقة بالنفس وتكشف الذات وتجعله قادرا على تحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات وإحياء الحياة.

فقد توصل علماء التربية وعلم النفس إلى أن قصور المهارات الاجتماعية يسهم في حدوث الخجل والقلق الاجتماعي، في حين أن التزويد بالمهارات الاجتماعية يؤدي إلى ضبط السلوك عند التفاعل الاجتماعي، فإجادة المهارات الاجتماعية يؤدي إلى الانبساطية والقيام بالدور، وأيضا القدرة على التوجه نحو الآخرين. **(هدى، 2010، ص 29-31).**

خلاصة:

في ختام هذا الفصل و من خلال ما جاء به من مقاربات نظرية مختلفة في تفسير المهارات الاجتماعية يمكننا أن نؤكد على أن اكتساب المهارة نظام يستهدف تحقيق هدف معين، وتصبح المهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع آخر ، ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب مهارة ليوائم بين ما يقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو، وليصحح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه الموائمة.

الفصل الرابع: عرض و مناقشة النتائج.

تمهيد.

1 عرض و مناقشة الفرضية الأولى.
2 عرض و مناقشة الفرضيات الجزئية.

2-1- عرض و مناقشة الفرضية الجزئية الأولى.

2-2- عرض و مناقشة الفرضية الجزئية الثانية.

2-3- عرض و مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة.

3 تفسير عامة للفرضيات.
4 استنتاج عام.

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر المنهج المستخدم في أي دراسة علمية من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في بحثه عن الحقيقة، فاختيار المنهج المناسب للدراسة مرتبط بطبيعة الموضوع الذي يتناوله الباحث، وما بنى في إطاره من تصميم محكم، وتجانس العينة، وسلامة طرق تحديدها وحصرها ومناسبة أدوات البحث وما تتمتع به من خصائص سيكومترية تدل على الصلاحية، وملائمة الأساليب الإحصائية التي يستدل بها على صحة أو عدم صحة الفرضيات التي سبق لنا صياغتها، كل هذه الإجراءات تساعد في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية.

وهذا ما سنحاول مراعاته من خلال الحرص على إتباع خطوات صحيحة و منظمة انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية وختاما بالأساليب الإحصائية المناسبة لهذه الدراسة.

أولا : الدراسة الإستطلاعية

1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحث للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها.(**عبد الحفيظ، 1993، ص 152**).

فالدراسة الاستطلاعية إذا هي عملية يقوم بها الباحث قصد تجربة وسائل بحثه لمعرفة صلاحيتها، وصدقها لضمان دقة وموضوعية النتائج المحصل عليها في النهاية وتسبق هذه الدراسة الاستطلاعية العمل الميداني، وتهدف في جزء منها لقياس مستوى الصدق و الثبات الذي تتمتع به الأداة المستخدمة في الدراسة الميدانية (مقياس الاتجاهات ومقياس المهارات الاجتماعية). كما تساعد الباحث على معرفة مختلف الظروف المحيطة بعملية التطبيق.

و بناء على هذا قمنا قبل المباشرة بإجراء الدراسة الميدانية الأساسية بالدراسة الاستطلاعية كان الغرض منها ما يلي:

- ضبط عنوان الدراسة ومتغيراته.
- التأكد من صلاحية أداة البحث (مقياس الاتجاهات ومقياس المهارات الاجتماعية).
- معرفة صعوبات التطبيق التي من شأنها تحديد قيمة البحث العلمي ومكانته العلمية وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديها.
- التدريب على خطوات البحث العلمي.
- معرفة حجم المجتمع الأصلي (تلاميذ المرحلة الثانوية: السنة الأولى، والثانية والثالثة ثانوي) مميزاته و خصائصه.
- التأكد من قابلية الفرضيات للاختبار و التجريب.

2 عينة الدراسة الاستطلاعية:

إشتملت الدراسة ىلع ةنيع قدرها (33) تلميذا والتي شملت الجنسين معا جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ىلع أساس معرفة الاتجاهات عندهم و تأثيرها على اكتسابهم المهارات الاجتماعية و ذلك يوم 6 و 7 أفريل 2016 باعتبار أن هذه العينة محور دراستنا على اشتمالها على خصائص الموضوع، حيث تتراوح اعمارهم ما بين 15 و 17 سنة.

فكانت عينة الدراسة عبارة عن عينة عشوائية منتظمة اي ان عملية الاختيار من المجتمع الأصلي (تلاميذ ثانوية غافول صحراوي بتيارت).

جدول رقم (01) يبين خصائص العينة الاستطلاعية.

الأفراد	السن	المستوى	جـــــذع
33	16-15	السنة الأولى ثانوي	علوم و تكنولوجيا

3 حدود الدراسة الاستطلاعية:

اجريت هذه الدراسة في ولاية تيارت على عينة متكونة من 33 تلميذ متمدرس في ثانوية غافول صحراوي بتيارت، للسنة الدراسية 2016/2015. حيث تنتمي هذه العينة للسنة الأولى ثانوي تخصص علوم و تكنولوجيا و كان ذلك في الفترة الممتدة بين يومي 6 و 7 أفريل 2016 ويعود سبب إجراء الدراسة في هذه الثانوية إلى مجتمع دراستنا الأساسية وكذا التسهيلات المقدمة لنا.

4 -أدوات الدراسة الاستطلاعية:

4-1- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية:

اولا: صدق و ثبات مقياس الاتجاهات النفسية "لكينون":

بعد تطبيق المقياس لكينون على العينة الاستطلاعية قمنا بتأكد من صدق المقياس و ثباته بعد تفريغ البيانات في البرنامج الاحصائي spss.

صدق المقياس :

1 - صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي و ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ في كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية لعبار ة البعد الذي تنتمي إليه، و بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، و فيما يلي عرض لنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق المقياس:

جدول رقم (02) يمثل معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاهات مع الدرجة الكلية لعبارة البعد الذي تنتمي إليه.

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	11	0.65	0.01
	17	0.54	0.01
	19	0.15	غير دالة
	20	0.36	0.05
	25	0.37	0.05
	29	0.48	0.01
	39	0.46	0.01
	49	0.25	غير دالة
النشاط البدني للصحة و اللياقة	4	0.01	غير دالة
	6	0.17	غير دالة
	10	0.52	0.01
	15	0.49	0.01
	18	0.38	0.05
	23	0.07	غير دالة
	27	0.39	0.05
	32	0.61	0.01
	36	0.56	0.01
	40	0.39	0.05
	47	0.31	غير دالة
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	1	0.16	غير دالة
	7	0.51	0.01
	13	0.13	غير دالة
	22	0.56	0.01
	28	0.67	0.01
	38	0.48	0.01
	42	0.42	0.01
	50	0.53	0.01

	53	0.43	0.05
النشاط البدني كخبرة جمالية	3	0.57	0.01
	8	0.76	0.01
	14	0.69	0.01
	30	0.66	0.01
	33	0.60	0.01
	35	0.55	0.01
	41	0.66	0.01
	45	0.60	0.01
	48	0.50	0.01
النشاط البدني لخفض التوتر	12	0.59	0.01
	16	0.05	غير دالة
	21	0.54	0.01
	26	0.03	غير دالة
	31	0.37	0.05
	37	0.60	0.01
	44	0.45	0.01
	51	0.48	0.01
	54	0.47	0.01
النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	2	0.35	0.05
	5	0.28	غير دالة
	9	0.27	غير دالة
	24	0.22	غير دالة
	34	0.46	0.01
	43	0.22	غير دالة
	46	0.16	غير دالة
	52	0.27	غير دالة

يتضح من خلال جدول رقم (01) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (0.01) و (0.05) إلا أن هناك ستة عشر فقرة غير دالة.

جدول رقم(03) يمثل معاملات الإرتباط بين أبعاد مقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية له.

الابعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	0.06	غير دال
النشاط البدني للصحة و اللياقة	0.67	0.01
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	0.06	غير دال
النشاط البدني كخبرة جمالية	0.67	0.01
النشاط البدني لخفض التوتر	0.78	0.01
لنشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	0.50	0.01

يتضح من الجدول (03) ان معاملات الارتباط بين الأبعاد الستة للمقياس و الدرجة الكلية له ليست جميعا دالة إلى أن هناك أربعة أبعاد يتراوح معامل الارتباط ما بين (0.50– 0.78) و هي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01).

ثانيا: ثبات المقياس:

لقد تم حساب ثبات المقياس بالطريقة التالية:

أ -طريقة ألفا كرونباخ:

تم التحقق من ثبات المقياس الحالي بأبعاده الستة عن طريق حساب معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ من خلال درجات العينة الاستطلاعية، و الجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (04) يمثل معاملات ثبات الفاكرونباخ لأبعاد مقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية.

الأبعاد	معامل الثبات
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	0.493
النشاط البدني للصحة و اللياقة	0.169
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	0.591
النشاط البدني كخبرة جمالية	0.298
النشاط البدني لخفض التوتر	0.109
لنشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	0.250

يتضح من نتائج الجدول رقم (04) ان معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ ذات قيمة شبه مرتفعة، مما يدل على ان المقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات.

ثانيا: صدق و ثبات مقياس المهارات الاجتماعية:

بعد تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية لأحمد العلوان (2011). على العينة الاستطلاعية المذكورة سابقا.

قمنا بتفريغ البيانات في البرنامج الإحصائي spss و ذلك لتأكد من صدق المقياس و ثباته، و كذا توافقه مع العينة الحالية للدراسة و لتفادي الصعوبات لاحقا.

صدق المقياس:

1 - صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي و ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ في كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية لعبارة البعد الذي تنتمي إليه، و بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، و فيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق المقياس:

جدول رقم (05) يمثل معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس المهارات الاجتماعية و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه:

الأبعاد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعاون	3	0.29	غير دالة
	5	0.53	0.01
	6	0.21	غير دالة
	14	0.34	0.05
	15	0.80	0.01
	16	0.75	0.01
	17	0.65	0.01
عادات العمل و الدراسة	1	0.61	0.01
	2	0.48	0.01
	4	0.63	0.01
	10	0.66	0.01
	11	0.32	غير دالة

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ضبط الذات	7	0.67	0.01
	8	0.58	0.01
	9	0.64	0.01
	20	0.52	0.01
	21	0.40	0.05
	22	0.47	0.01

يتضح من خلال جدول رقم (05) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (0.01) و (0.05) إلا أن هناك أربع فقرات غير دالة، تم إعادة صياغتها.

جدول رقم(06) يمثل معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعاون	0.69	0.01
عادات العمل و الدراسة	0.79	0.01
ضبط الذات	0.75	0.01

يتضح من جدول رقم (07) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة للمقياس و الدرجة الكلية له تتراوح كالتالي(0.69، 0.75، 0.79)، و هي معاملات تشير إلى صدق مرتفع للمقياس حيث أنها جميعا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01).

ثانيا: ثبات المقياس:

يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب ان يتمتع بها الاختبار الجيد، و يعرف على انه مدى استقرار نتائج الفرد الواحد على نفس الاختبار و هذا يعني الى اي مدى تكون نتائج رائز معين نفس نتائج في اجراءات متكررة لنفس الفرد .

تم التحقق من ثبات المقياس الحالي بأبعاده الثلاثة عن طريق حساب معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ من خلال درجات العينة الاستطلاعية، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (07) يمثل معاملات ثبات ألفاكرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.

أبعاد المقياس	معامل ثبات ألفاكرونباخ
التعاون	0.79
عادات العمل و الدراسة	0.74
ضبط الذات	0.76

يتضح من نتائج جدول رقم (08) أن معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ ذات قيمة مناسبة، مما يدل على أن المقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات.

و بعد جميع الإجراءات السابقة أصبح المقياس جاهزا للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية و ملحق رقم (01) يوضح مقياس المهارات الاجتماعية المطبق على العينة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1 -منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث استخداما وخاصة في مجال البحوث التربوية و النفسية والاجتماعية والرياضية، حيث يهتم بجمع أوصاف دقيقة وعلمية للظاهرة المدروسة، ووصف الوضع الراهن وتفسيره، كما يهدف إلى دراسة العلاقة القائمة بين الظواهر المختلفة، ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات وتبويبها، وانما يمتد إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات، لذا يجب على الباحث تصنيف البيانات والحقائق، وتحليلها تحليلا دقيقا وكافيا للوصول إلى تعميمات بشأن موضوع الدراسة (**باهين 2000: ص 83**).

و عرفه محمد **(1985، ص 80)** هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا و كيفيا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة.

2 عينة الدراسة:

للقيام بأي بحث علمي على الباحث أن يحدد مجتمع البحث و العينة التي سوف يتم دراستها، و من المعروف أن أحد أهداف البحث العلمي هو إمكانية إقامة تعميمات على ظاهرة موضوع الدراسة إلى غيرها من الظواهر، و الذي يعتمد على درجة كفاية العينة المستخدمة في البحث.

إن العينة هي النموذج الأولي الذي يعتمد عليه الباحث لإنجاز العمل الميداني فهي جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، فهي تعتبر جزء من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث.

(زرواتي،2007، ص 334).

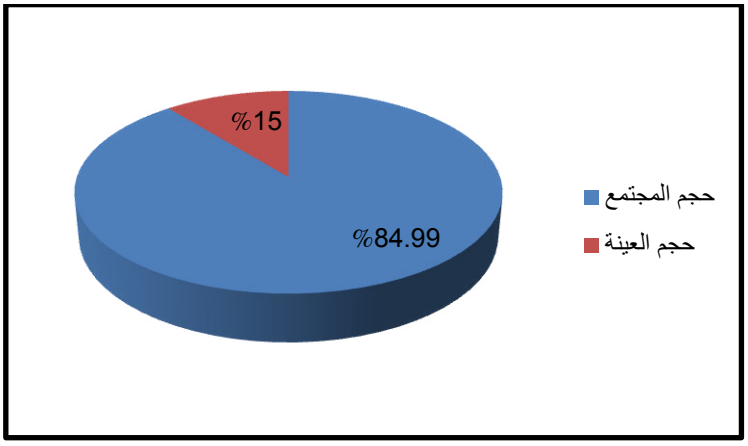
فالعينة إذا هي ذلك الجزء من المجتمع، يتم اختيارها وفق قواعد و طرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا (**المغربي، 2002، ص 139**).

أولا: نمط المعاينة:

يتكون مجتمع بحثنا من تلاميذ المرحلة الثانوية من جميع المستويات (السنة الاولى والسنة الثانية و السنة الثالثة ثانوي)، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية المنتظمة systematic random sampl، وهذا النمط من المعاينة يعتبر نوع من أنواع العينات الاحتمالية على أساس العينة الطبقية Stratified Radom Sapling وذلك لكون مجتمع

دراستنا طبقي (تلاميذ الثانوية : السنة الأولى و الثانية و الثالثة ثانوي) و كذا لزيادة دقة التقديرات و تقليل كمية الأخطاء.

حيث ان المجتمع الأصلي يتكون من 653 تلميذ من أصل 251 تلميذ و 402 تلميذة، تم سحب عينة الدراسة بنسبة 15% أي 653×100/15= 98. و يعتبر العدد 98 هو عدد عينة الدراسة الأساسية.



شكل رقم (04): يمثل نسبة العينة من مجتمع الدراسة

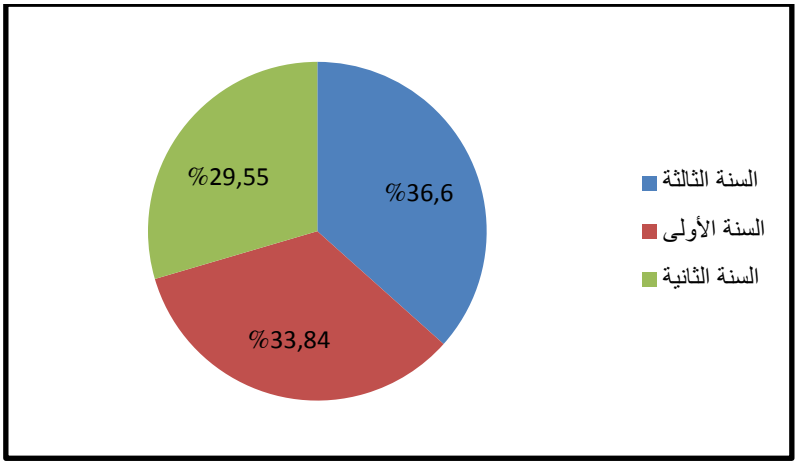
و الجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الطبقات الثلاث و حجم كل طبقة و أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة:

جدول رقم (08) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الطبقات الثلاثة و حجم كل طبقة و افراد كل عينة.

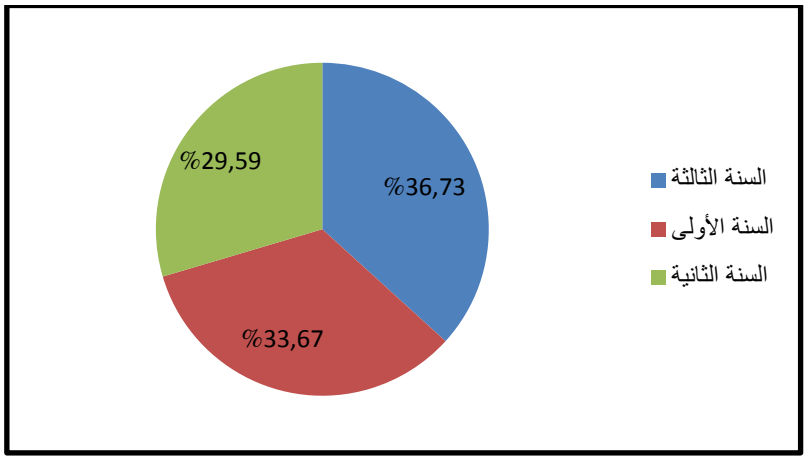
الجنس	حجم عينة كل طبقة				أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة			
	الذكور	الإناث	المجموع		الذكور	الإناث	المجموع	
المستوى	ك	ك	ك	%	ك	ك	ك	%
السنة الثالثة ثانوي	63	176	239	36.6	13	23	36	36.73
السنة الثانية ثانوي	83	110	193	29.55	13	16	29	29.59
السنة لأولى ثانوي	103	118	221	33.84	16	17	33	33.67
المجموع	249	404	653	100	42	56	98	100

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن نسبة التلاميذ في المستوى الثالثة ثانوي يعد أكبر نسبة من حيث حجم عينة كل طبقة و قدرت بنسبة 36.6% و من حيث أفراد العينة المسحوبة قدرت أيضا بنسبة 36.73%، يليها نسبة المستوى الأولى ثانوي و الذي قدر بـــ

33.84% من حيث حجم عينة الطبقة و قدرت أيضا نسبة أفراد العينة المسحوبة من الطبقة بـــ 33.67%، ثم حجم عينة طبقة المستوى الثانية ثانوي و التي قدرت بنسبة 29.55% حيث قدرت نسبة أفراد العينة المسحوبة من الطبقة بـــ 29.59%. هذا ما يُبيِّن أنّ اختيارنا للعينة كان ممثّلا للمجتمع الأصلي.



شكل رقم (05) يمثل نسبة حجم عينة كل طبقة.



شكل رقم (06) يمثل نسبة أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة.

و يتم سحب حجم العينة من كل طبقة من خلال تعميم تقديرات و نتائج كل طبقة على المجتمع الأصلي و ذلك باستخدام المعادلة التالية: K= N/n ، حيث ان K طول الفئة و N حجم المجتمع الأصلي، و n حجم العينة .

.K =98 / 653

K=6.66

يعني تم سحب عينة الدراسة كما يلي: أولا تم تسلسل أفراد المجتمع من 1 إلى 653 فرد، ثم اخترنا عشوائيا رقم أقل من طول الفئة و الذي كان 6 و هذا هو أول عضو في العينة، ثم أضفنا طول الفئة للعدد 6=12 و هو العضو الثاني في العينة، 18، 24،30 .....حتى نتحصل على 98 فردا.

ثانيا: خصائص العينة:

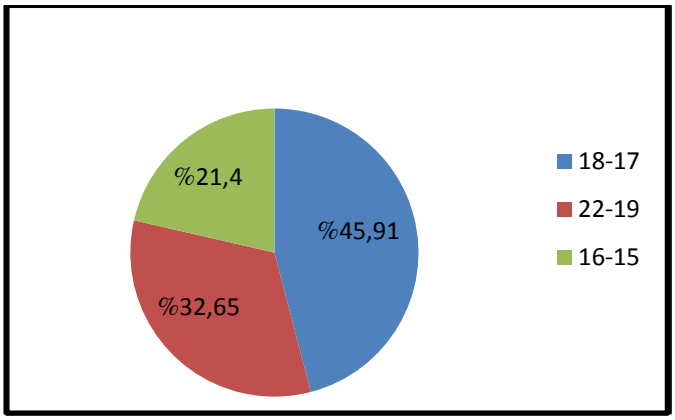
نحاول في هذا الجزء تبيان حجم العينة و مواصفاتها كميا و كيفيا للدراسة الأساسية:

1 - حسب الجنس و السن:

جدول رقم (09) يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و السن.

الجنس / السن	ذكور		إناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
16-15	8	18.18	13	24.07	21	21.4
18-17	17	38.63	28	51.85	45	45.91
22-19	19	43.18	13	24.7	32	32.65
المجموع	44	44.89	54	55.10	98	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن العينة موزعة توزيعا شبه اعتدالي على متغير السن، فأعلى فئة عند التلاميذ تقع بين 17 - 18 سنة، و بنسبة 45.91 %. تليها فئة 19 - 20 سنة و بنسبة 32.65 %، ثم تليها فئة 15 - 16 سنة و بنسبة 21.%.



تمثيل بياني رقم(07) يمثل نسبة الأفراد حسب الجنس و السن

جدول رقم (09) يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و الفرع.

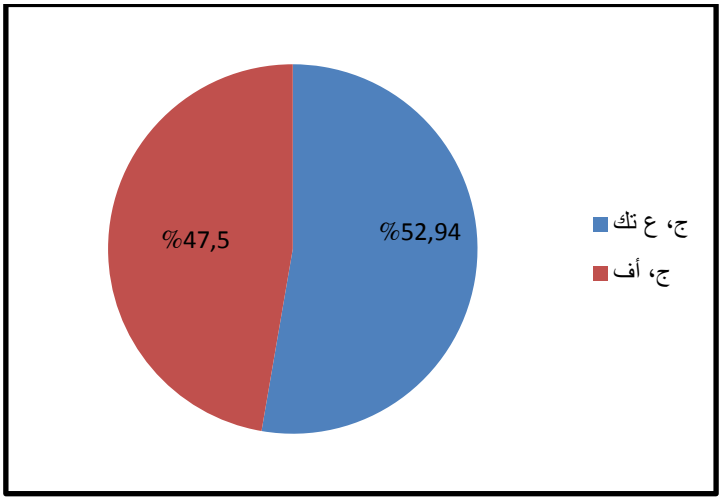
المستوى	الجنس / الفرع	الذكور		الإناث		المجموع	
		ك	%	ك	%	ك	%
السنة الأولى ثانوي	جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	66	66	51	42.14	117	52.94
	جذع مشترك أداب و فلسفة	34	34	70	57.85	104	47.05
المجموع		100	100	121	99.99	221	100
السنة الثانية ثانوي	علوم و تكنولوجيا	32	39.02	29	26.12	61	31.60
	تقني رياضي	14	17.07	6	5.40	20	10.36
	تسيير و إقتصاد	14	17.07	16	14.41	30	15.54
	لغات أجنبية	5	6.09	25	22.52	30	15.54
	أداب و فلسفة	17	20.73	20	18.01	52	26.94
المجموع		82	100	111	100	193	100
السنة الثالثة ثانوي	علوم و تكنولوجيا	32	43.24	58	35.15	90	37.65
	تقني رياضي	5	6.75	10	6.06	15	6.27
	تسسير و إقتصاد	23	31.08	18	10.90	41	17.15
	لغات أجنبية	7	9.45	21	12.72	29	12.13
	أداب و فلسفة	7	7.45	58	35.15	64	26.77
المجموع		74	100	165	100	239	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و الفرع لمستوى السنة الأولى ثانوي أن أعلى نسبة كانت لتلاميذ جذع مشترك علوم و تكنولوجيا بنسبة 52.94%، تليها نسبة تلاميذ جذع مشترك آداب و فلسفة بنسبة 47.05%.

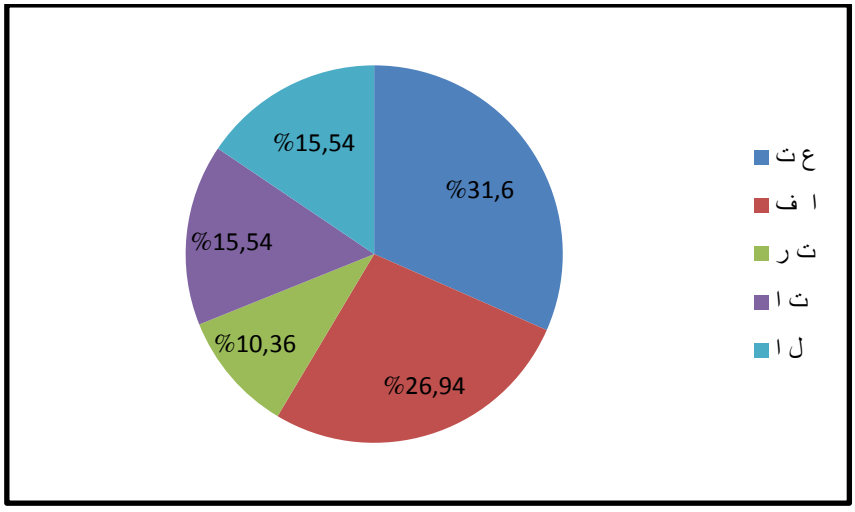
أما في ما يخص مستوى السنة الثانية ثانوي فا نلاحظ أنه أعلى نسبة كانت لتلاميذ فرع علوم و تكنولوجيا بنسبة 31.60%، يليها فرع آداب و فلسفة و بنسبة 26.94%، ثم

يليها فرع تسيير و اقتصاد و فرع لغات أجنبية و بنسبة 15.54%، ثم يليها فرع تقني رياضي و بنسبة 10.36%.

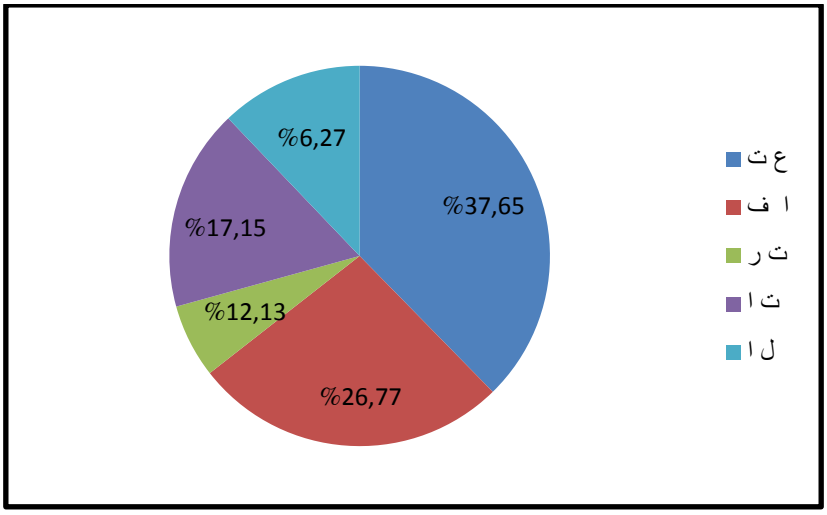
أما في ما يخص تلاميذ السنة الثالثة ثانوي فا نلاحظ أنه أعلى نسبة كانت لتلاميذ فرع علوم و تكنولوجيا بنسبة 37.65 %، يليها فرع آداب و فلسفة و بنسبة 26.77 %، ثم يليها فرع تسيير و اقتصاد و بنسبة 17.15 %، ثم يليها تلاميذ فرع لغات أجنبية و بنسبة 12.13 % ، ثم يليها تلاميذ فرع تقني رياضي و بنسبة 6.27 %.



تمثيل بياني رقم (08) يمثل نسبة تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب الجنس و الفرع.



تمثيل بياني رقم (09) يمثل نسبة تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب الجنس و الفرع.



تمثيل بياني رقم (10) يمثل نسبة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب الجنس و الفرع.

3 حدود الدراسة الأساسية:

من البديهي أن يختار الباحث مكانا مناسبا لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته ، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد و كافيا لتطبيق تلك ا لأدوات، وهذا مادفعنا إلى إختيار حدود زمانية و مكانية ، و التي يمكن عرضها فيمايلي:

3-1- الحدود المكانية:

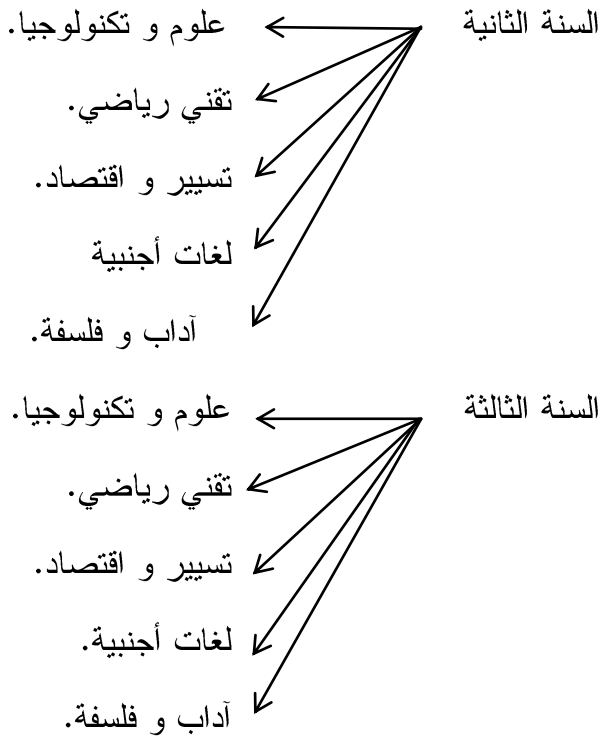
اجريت هذه الدراسة في ولاية تيارت على عينة متكونة من 98 تلميذ متمدرس في ثانوية غافول صحراوي بتيارت، للسنة الدراسية 2016/2015. حيث تنتمي هذه العينة للمستويات الثلاثة الأولى، الثانية، و الثالثة ثانوي.

افتتحت هذه المؤسسة أبوابها سنة 2008 حيث تحتوي على 22 قسم، 6 مخابر بالإضافة إلى مخبر إعلام آلي مجهز و مخبر ميكانيك كذلك مجهز.

التخصصات المتوفرة في الثانوية:

السنة الأولى ← جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

← جذع مشترك آداب.



3-2- الحدود الزمانية:

بدأت دراستنا بزيارة استطلاعية دامت يومي 5 و 8 أبريل 2016 و هذا الأمر قد تم تناوله تحت عنوان الدراسة الاستطلاعية، انطلقت دراستنا الأساسية في 10 أفريل 2016 و كان ذلك عبر المراحل التالية:

المرحلة الأولى: دامت ثلاثة أيام من 10 إلى 12 أفريل 2016 تم فيها ضبط و اختيار أفراد العينة من المجتمع الأصلي.

المرحلة الثانية: استغرقت هذه المرحلة ثلاثة أيام من 13 إلى 15 أفريل 2016 تم فيها تطبيق مقياس الاتجاهات و مقياس المهارات الاجتماعية على أفراد العينة.

4 - أدوات الدراسة الأساسية:

إن نتائج أي دراسة تتوقف على كيفية جمع البيانات و الأدوات المنهجية المستخدمة لهذا الغرض، و في الدراسة الحالية قد اعتمدنا على الأدوات التالية:

-مقياس كينون للاتجاهات :

مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني وضعه في الاصل جيرالد كينون Gerald Kenyo واعد صورته العربية محمد حسن علاوي وقد تم وضع المقياس على اساس افتراض النشاط

البدني النشاط الرياضي، يمكن تبسيطه الى مكونات اكثر تحديدا ، كما يمكن تقسيمه الى فئات فرعية غير متجانسة تقريبا .

وفي رأي "كينون" الفرد قد يتخذ اتجاها موجبا نحو بعض هذه الفئات او المكونات الفرعية وقد يتخذ اتجاها سالبا نحو بعض الفئات او المكونات الفرعية الاخرى.

والاتجاه طبقا لمفهوم "كينون "هو استعداد مركب ثابت نسبيا يعكس كل من وجهة وشدة الشعور نحو موضوع تقني سواء كان ملموسا **Concrete** أو مجردا **Abstract** وفي ضوء هذه المفاهيم السابقة وفي اطار بعض الدراسات النظرية والتجريبية استطاع " كينون " أن يحدد ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني النشاط البدني كالتالي:

1 كخبرة اجتماعية.
2 كالنشاط البدني للصحة واللياقة.
3 كالنشاط البدني كخبرة توتر ومخاطرة.
4 كالنشاط البدني كخبرة جمالية.
5 كالنشاط البدني لخفض التوتر.
6 كالنشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي.

1 - كيفية تطبيق وتصحيح أداة البحث:

قبل إجراء التطبيق الميداني النهائي لأداة البحث، و المتمثل في توزيع مقياس الاتجاهات على أفراد العينة، والمتمثلة في تلاميذ المرحلة الثانوية كان لا بد لنا من المرور بالمراحل و الخطوات الأساسية التالية: **(ربوح،2013، ص 137).**

1 1 إبراز الخصائص السيكومترية:

لقد تم التأكد من **ثبات** و **صدق** مقياس الاتجاهات من طرف العديد من الباحثين الذين طبقوه في الدراسات السابقة في البيئة العربية، و كنموذج لذلك نأخذ الدراسات التي أجريت في البيئة المصرية حيث تم إيجاد معاملات ثبات أبعاد الصورة العربية للمقياس بطريقة إعادة التطبيق بعد 4 أسابيع على 11 تلميذ من الصف الثاني بإحدى مدارس محافظة القاهرة وأشارت النتائج إلى تميز أبعاد المقياس بمعاملاتها ثبات عالية نسبيا و تراوحت ما بين (0.57 و 0.89)، كما تم إيجاد معاملات ثبات الصورة العربية للمقياس بطريقة إعادة الاختبار بعد اسبوعين على 50 طالب من طلبة كلية التربية الرياضية بالجزيرة و تراوحت معاملات ثبات المقياس ما بين (0.88 و 0.92).

وبهدف التعرف على الخصائص السيكو مترية للأداة المطبقة في بحثهم، و حساب معامل الثبات و معامل الصدق ، قاما بتطبيقه على (100) تلميذ وتلميذة من أفراد العينة الإجمالية، حيث اختارا 50 ذكور و 50 إناث.

بحيث طبقا عليهم المقياس مرة واحدة وذلك باستعمال طريقة التجزئة النصفية .

1-2- الثبات :

يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب أن يتمتع بها الاختبار الجيد، إذ يعرفه مقدم عبد الحفيظ (1993) بأنه مدى الدقة و الاتساق، و استقرار النتائج عند تطبيق أدوات جمع المعلومات على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين أعيد حساب ثبات مقياس الاتجاهات الذي أعد صورته العربية محمد حسن علاوي وكان ذلك عن طريق معامل الارتباط بيرسون.

وقد دلت النتائج أن الاختبار يتمتع بدرجات ثبات عالية وهذا ما يبينه الجدول رقم (10)

جدول رقم (10) يبين ثبات و صدق مقياس جيرالد كينون لقياس الاتجاهات.

الأبعاد	حجم العينة	معامل الثبات	معامل الصدق
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	100	0.83	0.91
النشاط البدني للصحة و اللياقة	100	0.77	0.87
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	100	0.88	0.93
النشاط البدني كخبرة جمالية	100	0.91	0.95
النشاط البدني لخفض التوتر	100	0.90	0.94
النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	100	0.92	0.95

(ربوح، 2013، ص138-139).

1 3 طريقة تصحيح أداة البحث:

تم تصحيح المقياس من خلال ملاحظة مكان العلامة (×) الموافقة لرأي المجيب مع الدرجة الموضوعة و المقابلة لذلك، و في الأخير و بعد الانتهاء من عملية تقدير كل عبارة نقوم بحساب درجة المقياس ككل و درجة كل من أبعاد المقياس الموافق لإحدى الفرضيات الموضوعة، و هذا لكل فرد في العينة كما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يبين درجات العبارات الموجبة و السالبة لمقياس الاتجاهات:

الآراء	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
أوافق بدرجة كبيرة	05	01
أوافق	04	02
لم أكون رأي بعد	03	03
أعارض	02	04
أعارض بدرجة كبيرة	01	05

4 1 طريقة تقدير درجات المقياس:

يتبع هذا المقياس تدرج الدرجات تبعا لإيجابية و سلبية العبارات، أي أنه تعطى الدرجات: (5-4-3-2-1) على الترتيب للعبارات الموجبة، كما تعطي على الترتيب الدرجات: (1-2-3-4-5) للعبارات السالبة، و الجدول التالي يبين الفقرات السالبة و الموجبة في المقياس: (**ربوح، 2013، ص 40-41**).

الجدول رقم (12) يبين أبعاد المقياس و ارقام كل من العبارات الإيجابية و السلبية لمقياس الاتجاهات.

الأبعاد	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	29.20.25.17.11	49.39.19	8
النشاط البدني للصحة و اللياقة	47.40.32.23.18. 15.10.4	36.27.6	11
النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة	53.50.42.28.7	38.22.13.1	9
النشاط البدني كخبرة جمالية	45.41.35.33.30. 14.8.3.48	/	9
النشاط البدني لخفض التوتر	51.44.37.26.21. 16.12.	54.31	9
النشاط البدني للتفوق الرياضي	43.34.9.2	52.46.24.5	8

4 2 تحديد الخط السيكولوجي للمقياس المطبق:

لقد تألف المقياس في صورته النهائية على (54 عبارة) تعطينا بمجملها مفهوما للذات تتراوح قيمه بين (54 و 270) و بالتالي فإن:

- أقل درجة يمكن ان يتحصل عليها المرشد في مقياس الاتجاهات: 1 × 54 = 54.
- أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المرشد في مقياس الاتجاهات: 5 × 54 = 270.
- المتوسط الحسابي النموذجي للمقياس = حاصل ضرب درجة الإجابة النموذجية التي تقع في وسط احتمالات الإجابة × عدد فقرات المقياس اي : 3 ×54 = 162.

و هذا ما سمح لنا بتحديد مستويات ابعاد الاتجاهات الستة و هي كما يلي:

- **المستوى السلبي جدا للاتجاهات:** يوافق الدرجات: (54-108).
- **المستوى السلبي للاتجاهات:** يوافق درجات: (108-216).
- **المستوى الإيجابي للاتجاهات:** يوافق درجات: (162-216).
- **المستوى الإيجابي جدا للاتجاهات:** يوافق درجات: (216-270).

(ربوح،2013، ص 42).

- **مقياس المهارات الاجتماعية:**

تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية من طرف أحمد العلوان، و الذي طوره بعد أن اطلع على مقاييس المهارات الاجتماعية التي تضمنتها بعض الدراسات المنشورة (Elliot 1990 ، السمادون 1991، Merrell et Greesham 1993، Miller 1995 ، عطار 2007)، يتكون المقياس من 22 فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، و هي كالآتي:

جدول رقم (13) يبين درجات العبارات لمقياس المهارات الاجتماعية

الرقم	البعد	الفقرات
1	التعاون	3، 5، 6، 14، 15، 16، 17
2	عادات العمل و الدراسة	1، 2 ، 4، 10، 11، 12، 13، 18، 19
3	ضبط الذات	7، 8، 9، 20، 21، 22

كيفية تصحيح المقياس: يتم التصحيح وفق سلم متدرج من 1 إلى 5 حسب العلوان **(2011، ص 133)**.

- نقطة (1) إذا كانت الإجابة أبدا.
- نقطتين (2) إذا كانت الإجابة نادرا.
- ثلاثة نقاط (3) إذا كانت الإجابة أحيانا.
- أربعة نقاط (4) إذا كانت الإجابة عادة.
- خمسة نقاط (5) إذا كانت الإجابة دائما.

الخصائص السيكومترية للأداة:

لقد تحقق العلوان **(2011، ص 133)** من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإجتماعية من خلال :

صدق المحتوى:

حيث قام العلوان بعرض المقياس على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس و المختصين في علم النفس التربوي و القياس و التقويم بالجامعة الأردنية، و أعتمد نسبة إتفاق 80% كمعيار لقبول الفقرة، و بناء على هذا المعيار، و وفقا لآراء المحكمين لم يتم حذف اي فقرة و إنما تم إجراء بعض التعديلات اللغوية البسيطة.

صدق البناء الداخلي:

قد أستخدم اسلوب التحليل العاملي وفقا لطريقة المكونات الأساسية و إجراء التدوير باستخدام طريقة التدوير المتعامد، و قد تم استبعاد ثلا ث فقرات في الصورة الأولية للمقياس و البالغ عدد فقراته 25 فقرة، كانت تشبعاتها على ثلاثة عوامل الناتجة اقل من 0.30 و من ثم أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من 22 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد.

كما تم تحقق من ثبات مقياس المهارات الإجتماعية من خلال تطبيقه على 55 طالب و طالبة من خارج عينة الدراسة و قام بحساب كل من:

- **معامل الإتساق الداخلي:**

حيث يستخدم معامل الفا كرونباخ لفقرات كل بعد من أبعاد المقياس، و قد بلغت قيم معاملات الثبات (التعاون 0.81، عادات العمل و الدراسة 0.71، ضبط الذات 0.81).

- **معامل الإستقرار :**

قام بحسابه عن طريق الإختبار و إعادة الإختبار على عينة الثبات نفسها، ثم أعاد تطبيقها على العينة نفسها بعد مرور اسبوعين و قد بلغت قيم الإستقرار لأبعاد المقياس (التعاون 0.81، عادات العمل و الدراسة 0.78، ضبط الذات 0.81).

و من هنا و نظرا لأن مقياس المهارات الاجتماعية المعد من طرف أحمد العلوان قد تم تطبيقه على بيئة أردنية تحمل نفس خصائص البيئة الجزائرية، فقد تم اعتماده كأداة لإجراء الجانب الميداني لهذه الدراسة.**(العلوان، 2011، ص133)**.

5 – الأساليب الإحصائية المستخدمة :

إن طبيعة الموضوع و الهدف منه يفرض أساليب إحصائية خاصة، تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج و معطيات، يفسر و يحلل من خلالها ظاهرة موضوع الدراسة و قد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الأسالوب الاحصائي المناسب لطبيعة تصميم الدراسة و هو كما يلي:

- معامل الارتباط بيرسون (r) لمعرفة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات و التأكد من صحة الفرضيات.

خلاصة:

من خلال كل ما سبق في هذا الفصل يمكن لنا أن نستفيد منه في فهم و استعاب المنهج المستخدم في هذه الدراسة و الأدوات و الوسائل العلمية التي تم الاستعانة بها في جمع المعلومات و البيانات، كما تعرفنا على حدود دراستنا المكانية و البشرية كل هذا بما يكفي حتى نتمكن من إجراء الدراسة بصورة مدققة و مفهومة.

تمهيد:

يعتبر المنهج المستخدم في أي دراسة علمية من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في بحثه عن الحقيقة، فاختيار المنهج المناسب للدراسة مرتبط بطبيعة الموضوع الذي يتناوله الباحث، وما بنى في إطاره من تصميم محكم، وتجانس العينة، وسلامة طرق تحديدها وحصرها ومناسبة أدوات البحث وما تتمتع به من خصائص سيكومترية تدل على الصلاحية، وملائمة الأساليب الإحصائية التي يستدل بها على صحة أو عدم صحة الفرضيات التي سبق لنا صياغتها، كل هذه الإجراءات تساعد في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية.

وهذا ما سنحاول مراعاته من خلال الحرص على إتباع خطوات صحيحة و منظمة انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية وختاما بالأساليب الإحصائية المناسبة لهذه الدراسة.

أولا : الدراسة الإستطلاعية

1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحث للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها.(**عبد الحفيظ، 1993، ص 152**).

فالدراسة الاستطلاعية إذا هي عملية يقوم بها الباحث قصد تجربة وسائل بحثه لمعرفة صلاحيتها، وصدقها لضمان دقة وموضوعية النتائج المحصل عليها في النهاية وتسبق هذه الدراسة الاستطلاعية العمل الميداني، وتهدف في جزء منها لقياس مستوى الصدق و الثبات الذي تتمتع به الأداة المستخدمة في الدراسة الميدانية (مقياس الاتجاهات ومقياس المهارات الاجتماعية). كما تساعد الباحث على معرفة مختلف الظروف المحيطة بعملية التطبيق.

و بناء على هذا قمنا قبل المباشرة بإجراء الدراسة الميدانية الأساسية بالدراسة الاستطلاعية كان الغرض منها ما يلي:

- ضبط عنوان الدراسة ومتغيراته.
- التأكد من صلاحية أداة البحث (مقياس الاتجاهات ومقياس المهارات الاجتماعية).
- معرفة صعوبات التطبيق التي من شأنها تحديد قيمة البحث العلمي ومكانته العلمية وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديها.
- التدريب على خطوات البحث العلمي.
- معرفة حجم المجتمع الأصلي (تلاميذ المرحلة الثانوية: السنة الأولى، والثانية والثالثة ثانوي) مميزاته و خصائصه.
- التأكد من قابلية الفرضيات للاختبار و التجريب.

2 عينة الدراسة الاستطلاعية:

إشتملت الدراسة ىلع ةنيع قدرها (33) تلميذا والتي شملت الجنسين معا جذع مشترك علوم و تكنولوجيا ىلع أساس معرفة الاتجاهات عندهم و تأثيرها على اكتسابهم المهارات الاجتماعية و ذلك يوم 6 و 7 أفريل 2016 باعتبار أن هذه العينة محور دراستنا على اشتمالها على خصائص الموضوع، حيث تتراوح اعمارهم ما بين 15 و 17 سنة.

فكانت عينة الدراسة عبارة عن عينة عشوائية منتظمة اي ان عملية الاختيار من المجتمع الأصلي (تلاميذ ثانوية غافول صحراوي بتيارت).

جدول رقم (01) يبين خصائص العينة الاستطلاعية.

الأفراد	السن	المستوى	جـــــذع
33	16-15	السنة الأولى ثانوي	علوم و تكنولوجيا

3 حدود الدراسة الاستطلاعية:

اجريت هذه الدراسة في ولاية تيارت على عينة متكونة من 33 تلميذ متمدرس في ثانوية غافول صحراوي بتيارت، للسنة الدراسية 2016/2015. حيث تنتمي هذه العينة للسنة الأولى ثانوي تخصص علوم و تكنولوجيا و كان ذلك في الفترة الممتدة بين يومي 6 و 7 أفريل 2016 ويعود سبب إجراء الدراسة في هذه الثانوية إلى مجتمع دراستنا الأساسية وكذا التسهيلات المقدمة لنا.

4 -أدوات الدراسة الاستطلاعية:

4-1- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية:

اولا: صدق و ثبات مقياس الاتجاهات النفسية "لكينون":

بعد تطبيق المقياس لكينون على العينة الاستطلاعية قمنا بتأكد من صدق المقياس و ثباته بعد تفريغ البيانات في البرنامج الاحصائي spss.

صدق المقياس :

1 - صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي و ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ في كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية لعبار ة البعد الذي تنتمي إليه، و بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، و فيما يلي عرض لنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق المقياس:

جدول رقم (02) يمثل معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاهات مع الدرجة الكلية لعبارة البعد الذي تنتمي إليه.

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	11	0.65	0.01
	17	0.54	0.01
	19	0.15	غير دالة
	20	0.36	0.05
	25	0.37	0.05
	29	0.48	0.01
	39	0.46	0.01
	49	0.25	غير دالة
النشاط البدني للصحة و اللياقة	4	0.01	غير دالة
	6	0.17	غير دالة
	10	0.52	0.01
	15	0.49	0.01
	18	0.38	0.05
	23	0.07	غير دالة
	27	0.39	0.05
	32	0.61	0.01
	36	0.56	0.01
	40	0.39	0.05
	47	0.31	غير دالة
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	1	0.16	غير دالة
	7	0.51	0.01
	13	0.13	غير دالة
	22	0.56	0.01
	28	0.67	0.01
	38	0.48	0.01
	42	0.42	0.01
	50	0.53	0.01

	53	0.43	0.05
النشاط البدني كخبرة جمالية	3	0.57	0.01
	8	0.76	0.01
	14	0.69	0.01
	30	0.66	0.01
	33	0.60	0.01
	35	0.55	0.01
	41	0.66	0.01
	45	0.60	0.01
	48	0.50	0.01
النشاط البدني لخفض التوتر	12	0.59	0.01
	16	0.05	غير دالة
	21	0.54	0.01
	26	0.03	غير دالة
	31	0.37	0.05
	37	0.60	0.01
	44	0.45	0.01
	51	0.48	0.01
	54	0.47	0.01
النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	2	0.35	0.05
	5	0.28	غير دالة
	9	0.27	غير دالة
	24	0.22	غير دالة
	34	0.46	0.01
	43	0.22	غير دالة
	46	0.16	غير دالة
	52	0.27	غير دالة

يتضح من خلال جدول رقم (01) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (0.01) و (0.05) إلا أن هناك ستة عشر فقرة غير دالة.

جدول رقم(03) يمثل معاملات الإرتباط بين أبعاد مقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية له.

الابعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	0.06	غير دال
النشاط البدني للصحة و اللياقة	0.67	0.01
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	0.06	غير دال
النشاط البدني كخبرة جمالية	0.67	0.01
النشاط البدني لخفض التوتر	0.78	0.01
لنشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	0.50	0.01

يتضح من الجدول (03) ان معاملات الارتباط بين الأبعاد الستة للمقياس و الدرجة الكلية له ليست جميعا دالة إلى أن هناك أربعة أبعاد يتراوح معامل الارتباط ما بين (0.50– 0.78) و هي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01).

ثانيا: ثبات المقياس:

لقد تم حساب ثبات المقياس بالطريقة التالية:

أ -طريقة ألفا كرونباخ:

تم التحقق من ثبات المقياس الحالي بأبعاده الستة عن طريق حساب معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ من خلال درجات العينة الاستطلاعية، و الجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (04) يمثل معاملات ثبات الفاكرونباخ لأبعاد مقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية.

الأبعاد	معامل الثبات
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	0.493
النشاط البدني للصحة و اللياقة	0.169
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	0.591
النشاط البدني كخبرة جمالية	0.298
النشاط البدني لخفض التوتر	0.109
لنشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	0.250

يتضح من نتائج الجدول رقم (04) ان معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ ذات قيمة شبه مرتفعة، مما يدل على ان المقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات.

ثانيا: صدق و ثبات مقياس المهارات الاجتماعية:

بعد تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية لأحمد العلوان (2011). على العينة الاستطلاعية المذكورة سابقا.

قمنا بتفريغ البيانات في البرنامج الإحصائي spss و ذلك لتأكد من صدق المقياس و ثباته، و كذا توافقه مع العينة الحالية للدراسة و لتفادي الصعوبات لاحقا.

صدق المقياس:

1 - صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي و ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ في كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية لعبارة البعد الذي تنتمي إليه، و بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، و فيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق المقياس:

جدول رقم (05) يمثل معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس المهارات الاجتماعية و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه:

الأبعاد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعاون	3	0.29	غير دالة
	5	0.53	0.01
	6	0.21	غير دالة
	14	0.34	0.05
	15	0.80	0.01
	16	0.75	0.01
	17	0.65	0.01
عادات العمل و الدراسة	1	0.61	0.01
	2	0.48	0.01
	4	0.63	0.01
	10	0.66	0.01
	11	0.32	غير دالة

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ضبط الذات	7	0.67	0.01
	8	0.58	0.01
	9	0.64	0.01
	20	0.52	0.01
	21	0.40	0.05
	22	0.47	0.01

يتضح من خلال جدول رقم (05) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة و مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (0.01) و (0.05) إلا أن هناك أربع فقرات غير دالة، تم إعادة صياغتها.

جدول رقم(06) يمثل معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعاون	0.69	0.01
عادات العمل و الدراسة	0.79	0.01
ضبط الذات	0.75	0.01

يتضح من جدول رقم (07) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة للمقياس و الدرجة الكلية له تتراوح كالتالي(0.69، 0.75، 0.79)، و هي معاملات تشير إلى صدق مرتفع للمقياس حيث أنها جميعا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01).

ثانيا: ثبات المقياس:

يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب ان يتمتع بها الاختبار الجيد، و يعرف على انه مدى استقرار نتائج الفرد الواحد على نفس الاختبار و هذا يعني الى اي مدى تكون نتائج رائز معين نفس نتائج في اجراءات متكررة لنفس الفرد .

تم التحقق من ثبات المقياس الحالي بأبعاده الثلاثة عن طريق حساب معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ من خلال درجات العينة الاستطلاعية، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (07) يمثل معاملات ثبات ألفاكرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.

أبعاد المقياس	معامل ثبات ألفاكرونباخ
التعاون	0.79
عادات العمل و الدراسة	0.74
ضبط الذات	0.76

يتضح من نتائج جدول رقم (08) أن معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ ذات قيمة مناسبة، مما يدل على أن المقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات.

و بعد جميع الإجراءات السابقة أصبح المقياس جاهزا للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية و ملحق رقم (01) يوضح مقياس المهارات الاجتماعية المطبق على العينة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1 -منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث استخداما وخاصة في مجال البحوث التربوية و النفسية والاجتماعية والرياضية، حيث يهتم بجمع أوصاف دقيقة وعلمية للظاهرة المدروسة، ووصف الوضع الراهن وتفسيره، كما يهدف إلى دراسة العلاقة القائمة بين الظواهر المختلفة، ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات وتبويبها، وانما يمتد إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات، لذا يجب على الباحث تصنيف البيانات والحقائق، وتحليلها تحليلا دقيقا وكافيا للوصول إلى تعميمات بشأن موضوع الدراسة (**باهين 2000: ص 83**).

و عرفه محمد **(1985، ص 80)** هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا و كيفيا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة.

2 عينة الدراسة:

للقيام بأي بحث علمي على الباحث أن يحدد مجتمع البحث و العينة التي سوف يتم دراستها، و من المعروف أن أحد أهداف البحث العلمي هو إمكانية إقامة تعميمات على ظاهرة موضوع الدراسة إلى غيرها من الظواهر، و الذي يعتمد على درجة كفاية العينة المستخدمة في البحث.

إن العينة هي النموذج الأولي الذي يعتمد عليه الباحث لإنجاز العمل الميداني فهي جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، فهي تعتبر جزء من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث.

(زرواتي،2007، ص 334).

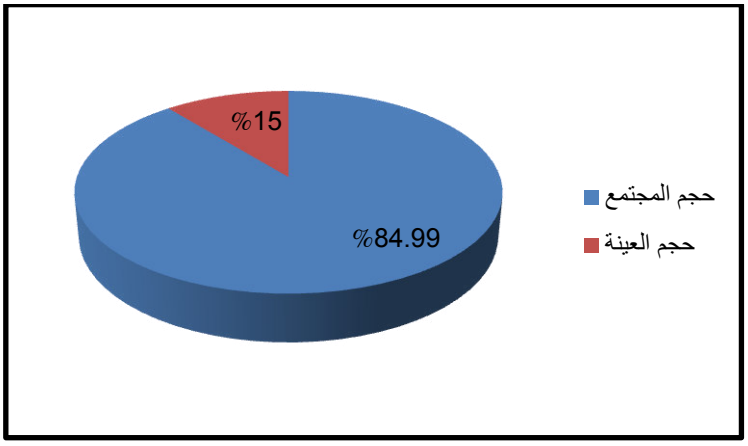
فالعينة إذا هي ذلك الجزء من المجتمع، يتم اختيارها وفق قواعد و طرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا (**المغربي، 2002، ص 139**).

أولا: نمط المعاينة:

يتكون مجتمع بحثنا من تلاميذ المرحلة الثانوية من جميع المستويات (السنة الاولى والسنة الثانية و السنة الثالثة ثانوي)، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية المنتظمة systematic random sampl، وهذا النمط من المعاينة يعتبر نوع من أنواع العينات الاحتمالية على أساس العينة الطبقية Stratified Radom Sapling وذلك لكون مجتمع

دراستنا طبقي (تلاميذ الثانوية : السنة الأولى و الثانية و الثالثة ثانوي) و كذا لزيادة دقة التقديرات و تقليل كمية الأخطاء.

حيث ان المجتمع الأصلي يتكون من 653 تلميذ من أصل 251 تلميذ و 402 تلميذة، تم سحب عينة الدراسة بنسبة 15% أي 653×100/15= 98. و يعتبر العدد 98 هو عدد عينة الدراسة الأساسية.



شكل رقم (04): يمثل نسبة العينة من مجتمع الدراسة

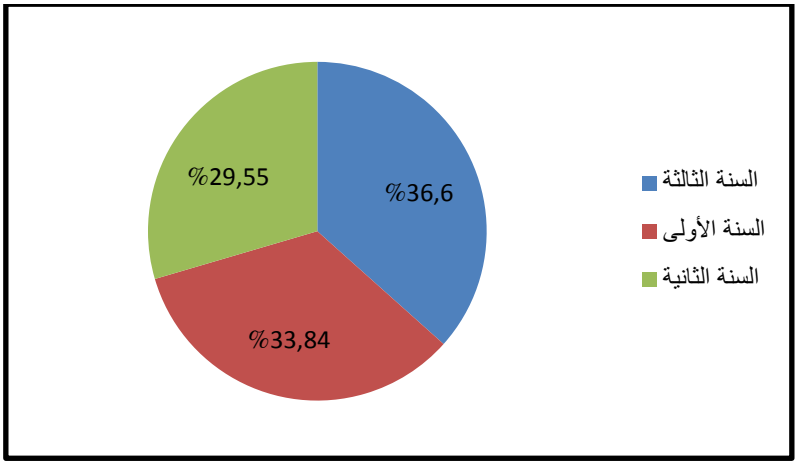
و الجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الطبقات الثلاث و حجم كل طبقة و أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة:

جدول رقم (08) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الطبقات الثلاثة و حجم كل طبقة و افراد كل عينة.

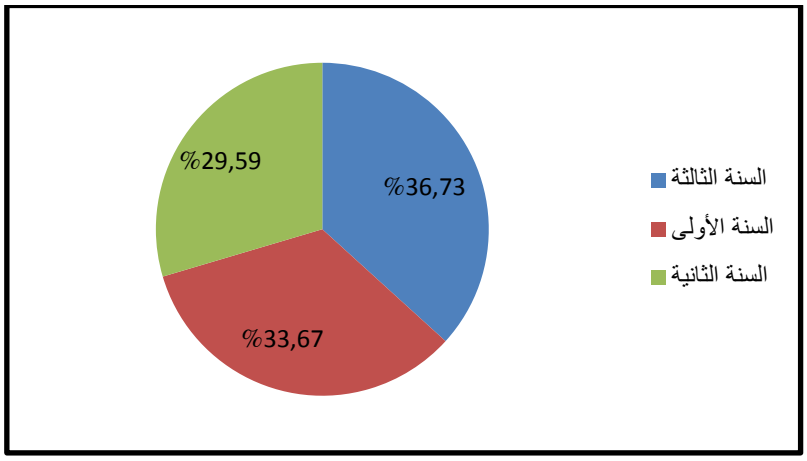
الجنس	حجم عينة كل طبقة				أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة			
	الذكور	الإناث	المجموع		الذكور	الإناث	المجموع	
المستوى	ك	ك	ك	%	ك	ك	ك	%
السنة الثالثة ثانوي	63	176	239	36.6	13	23	36	36.73
السنة الثانية ثانوي	83	110	193	29.55	13	16	29	29.59
السنة لأولى ثانوي	103	118	221	33.84	16	17	33	33.67
المجموع	249	404	653	100	42	56	98	100

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن نسبة التلاميذ في المستوى الثالثة ثانوي يعد أكبر نسبة من حيث حجم عينة كل طبقة و قدرت بنسبة 36.6% و من حيث أفراد العينة المسحوبة قدرت أيضا بنسبة 36.73%، يليها نسبة المستوى الأولى ثانوي و الذي قدر بـــ

33.84% من حيث حجم عينة الطبقة و قدرت أيضا نسبة أفراد العينة المسحوبة من الطبقة بـــ 33.67%، ثم حجم عينة طبقة المستوى الثانية ثانوي و التي قدرت بنسبة 29.55% حيث قدرت نسبة أفراد العينة المسحوبة من الطبقة بـــ 29.59%. هذا ما يُبيِّن أنّ اختيارنا للعينة كان ممثّلا للمجتمع الأصلي.



شكل رقم (05) يمثل نسبة حجم عينة كل طبقة.



شكل رقم (06) يمثل نسبة أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة.

و يتم سحب حجم العينة من كل طبقة من خلال تعميم تقديرات و نتائج كل طبقة على المجتمع الأصلي و ذلك باستخدام المعادلة التالية: K= N/n ، حيث ان K طول الفئة و N حجم المجتمع الأصلي، و n حجم العينة .

.K =98 / 653

K=6.66

يعني تم سحب عينة الدراسة كما يلي: أولا تم تسلسل أفراد المجتمع من 1 إلى 653 فرد، ثم اخترنا عشوائيا رقم أقل من طول الفئة و الذي كان 6 و هذا هو أول عضو في العينة، ثم أضفنا طول الفئة للعدد 6=12 و هو العضو الثاني في العينة، 18، 24،30 .....حتى نتحصل على 98 فردا.

ثانيا: خصائص العينة:

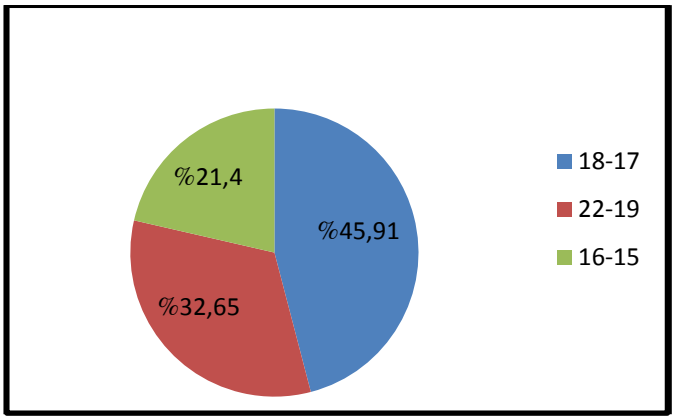
نحاول في هذا الجزء تبيان حجم العينة و مواصفاتها كميا و كيفيا للدراسة الأساسية:

1 - حسب الجنس و السن:

جدول رقم (09) يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و السن.

الجنس / السن	ذكور		إناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
16-15	8	18.18	13	24.07	21	21.4
18-17	17	38.63	28	51.85	45	45.91
22-19	19	43.18	13	24.7	32	32.65
المجموع	44	44.89	54	55.10	98	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن العينة موزعة توزيعا شبه اعتدالي على متغير السن، فأعلى فئة عند التلاميذ تقع بين 17 - 18 سنة، و بنسبة 45.91 %. تليها فئة 19 - 20 سنة و بنسبة 32.65 %، ثم تليها فئة 15 - 16 سنة و بنسبة 21.%.



تمثيل بياني رقم(07) يمثل نسبة الأفراد حسب الجنس و السن

جدول رقم (09) يمثل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و الفرع.

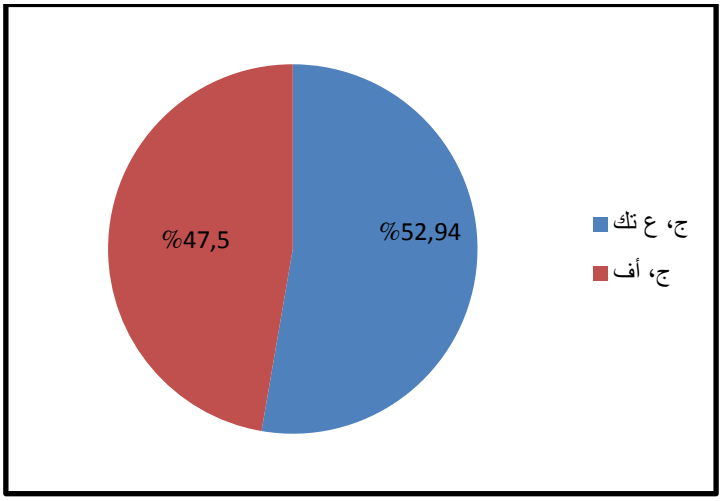
المستوى	الجنس / الفرع	الذكور		الإناث		المجموع	
		ك	%	ك	%	ك	%
السنة الأولى ثانوي	جذع مشترك علوم و تكنولوجيا	66	66	51	42.14	117	52.94
	جذع مشترك أداب و فلسفة	34	34	70	57.85	104	47.05
المجموع		100	100	121	99.99	221	100
السنة الثانية ثانوي	علوم و تكنولوجيا	32	39.02	29	26.12	61	31.60
	تقني رياضي	14	17.07	6	5.40	20	10.36
	تسيير و إقتصاد	14	17.07	16	14.41	30	15.54
	لغات أجنبية	5	6.09	25	22.52	30	15.54
	أداب و فلسفة	17	20.73	20	18.01	52	26.94
المجموع		82	100	111	100	193	100
السنة الثالثة ثانوي	علوم و تكنولوجيا	32	43.24	58	35.15	90	37.65
	تقني رياضي	5	6.75	10	6.06	15	6.27
	تسسير و إقتصاد	23	31.08	18	10.90	41	17.15
	لغات أجنبية	7	9.45	21	12.72	29	12.13
	أداب و فلسفة	7	7.45	58	35.15	64	26.77
المجموع		74	100	165	100	239	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن توزيع عينة الدراسة حسب الجنس و الفرع لمستوى السنة الأولى ثانوي أن أعلى نسبة كانت لتلاميذ جذع مشترك علوم و تكنولوجيا بنسبة 52.94%، تليها نسبة تلاميذ جذع مشترك آداب و فلسفة بنسبة 47.05%.

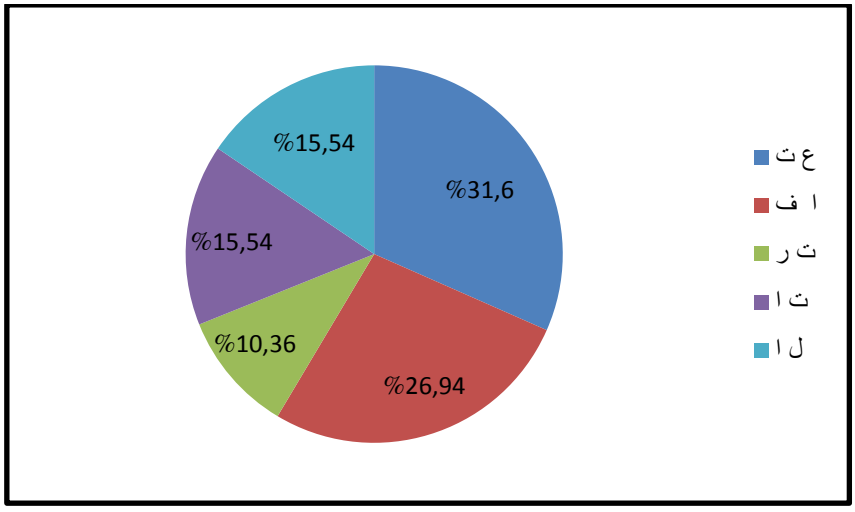
أما في ما يخص مستوى السنة الثانية ثانوي فا نلاحظ أنه أعلى نسبة كانت لتلاميذ فرع علوم و تكنولوجيا بنسبة 31.60%، يليها فرع آداب و فلسفة و بنسبة 26.94%، ثم

يليها فرع تسيير و اقتصاد و فرع لغات أجنبية و بنسبة 15.54%، ثم يليها فرع تقني رياضي و بنسبة 10.36%.

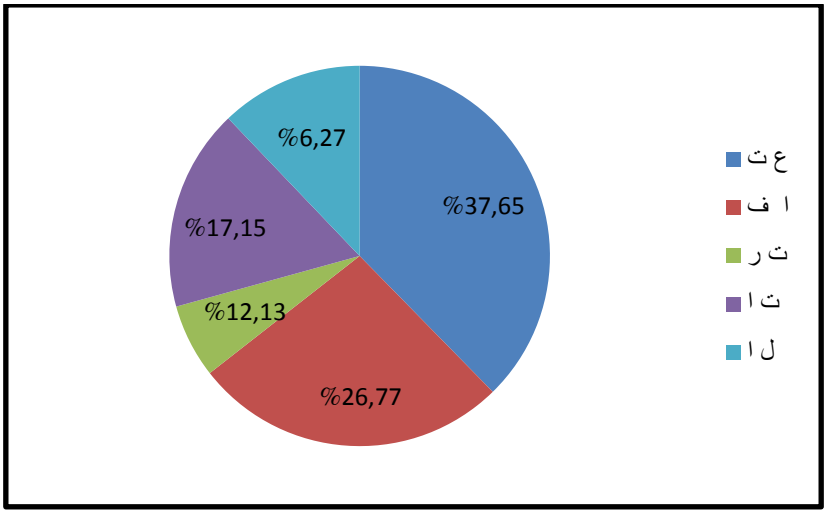
أما في ما يخص تلاميذ السنة الثالثة ثانوي فا نلاحظ أنه أعلى نسبة كانت لتلاميذ فرع علوم و تكنولوجيا بنسبة 37.65 %، يليها فرع آداب و فلسفة و بنسبة 26.77 %، ثم يليها فرع تسيير و اقتصاد و بنسبة 17.15 %، ثم يليها تلاميذ فرع لغات أجنبية و بنسبة 12.13 % ، ثم يليها تلاميذ فرع تقني رياضي و بنسبة 6.27 %.



تمثيل بياني رقم (08) يمثل نسبة تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب الجنس و الفرع.



تمثيل بياني رقم (09) يمثل نسبة تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب الجنس و الفرع.



تمثيل بياني رقم (10) يمثل نسبة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب الجنس و الفرع.

3 حدود الدراسة الأساسية:

من البديهي أن يختار الباحث مكانا مناسبا لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته ، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد و كافيا لتطبيق تلك ا لأدوات، وهذا مادفعنا إلى إختيار حدود زمانية و مكانية ، و التي يمكن عرضها فيمايلي:

3-1- الحدود المكانية:

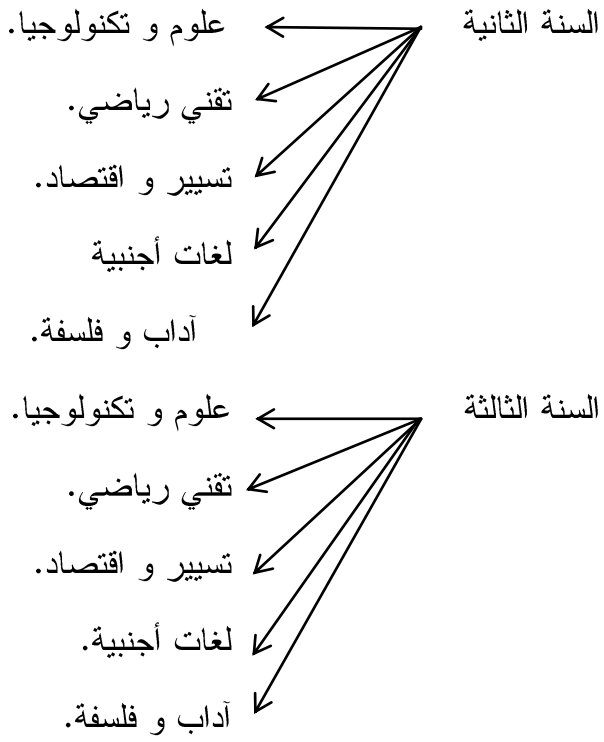
اجريت هذه الدراسة في ولاية تيارت على عينة متكونة من 98 تلميذ متمدرس في ثانوية غافول صحراوي بتيارت، للسنة الدراسية 2016/2015. حيث تنتمي هذه العينة للمستويات الثلاثة الأولى، الثانية، و الثالثة ثانوي.

افتتحت هذه المؤسسة أبوابها سنة 2008 حيث تحتوي على 22 قسم، 6 مخابر بالإضافة إلى مخبر إعلام آلي مجهز و مخبر ميكانيك كذلك مجهز.

التخصصات المتوفرة في الثانوية:

السنة الأولى ← جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

← جذع مشترك آداب.



3-2- الحدود الزمانية:

بدأت دراستنا بزيارة استطلاعية دامت يومي 5 و 8 أبريل 2016 و هذا الأمر قد تم تناوله تحت عنوان الدراسة الاستطلاعية، انطلقت دراستنا الأساسية في 10 أفريل 2016 و كان ذلك عبر المراحل التالية:

المرحلة الأولى: دامت ثلاثة أيام من 10 إلى 12 أفريل 2016 تم فيها ضبط و اختيار أفراد العينة من المجتمع الأصلي.

المرحلة الثانية: استغرقت هذه المرحلة ثلاثة أيام من 13 إلى 15 أفريل 2016 تم فيها تطبيق مقياس الاتجاهات و مقياس المهارات الاجتماعية على أفراد العينة.

4 - أدوات الدراسة الأساسية:

إن نتائج أي دراسة تتوقف على كيفية جمع البيانات و الأدوات المنهجية المستخدمة لهذا الغرض، و في الدراسة الحالية قد اعتمدنا على الأدوات التالية:

-مقياس كينون للاتجاهات :

مقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني وضعه في الاصل جيرالد كينون Gerald Kenyo واعد صورته العربية محمد حسن علاوي وقد تم وضع المقياس على اساس افتراض النشاط

البدني النشاط الرياضي، يمكن تبسيطه الى مكونات اكثر تحديدا ، كما يمكن تقسيمه الى فئات فرعية غير متجانسة تقريبا .

وفي رأي "كينون" الفرد قد يتخذ اتجاها موجبا نحو بعض هذه الفئات او المكونات الفرعية وقد يتخذ اتجاها سالبا نحو بعض الفئات او المكونات الفرعية الاخرى.

والاتجاه طبقا لمفهوم "كينون "هو استعداد مركب ثابت نسبيا يعكس كل من وجهة وشدة الشعور نحو موضوع تقني سواء كان ملموسا **Concrete** أو مجردا **Abstract** وفي ضوء هذه المفاهيم السابقة وفي اطار بعض الدراسات النظرية والتجريبية استطاع " كينون " أن يحدد ستة أبعاد للاتجاهات نحو النشاط البدني النشاط البدني كالتالي:

1 كخبرة اجتماعية.
2 كالنشاط البدني للصحة واللياقة.
3 كالنشاط البدني كخبرة توتر ومخاطرة.
4 كالنشاط البدني كخبرة جمالية.
5 كالنشاط البدني لخفض التوتر.
6 كالنشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي.

1 - كيفية تطبيق وتصحيح أداة البحث:

قبل إجراء التطبيق الميداني النهائي لأداة البحث، و المتمثل في توزيع مقياس الاتجاهات على أفراد العينة، والمتمثلة في تلاميذ المرحلة الثانوية كان لا بد لنا من المرور بالمراحل و الخطوات الأساسية التالية: **(ربوح،2013، ص 137).**

1 1 إبراز الخصائص السيكومترية:

لقد تم التأكد من **ثبات** و **صدق** مقياس الاتجاهات من طرف العديد من الباحثين الذين طبقوه في الدراسات السابقة في البيئة العربية، و كنموذج لذلك نأخذ الدراسات التي أجريت في البيئة المصرية حيث تم إيجاد معاملات ثبات أبعاد الصورة العربية للمقياس بطريقة إعادة التطبيق بعد 4 أسابيع على 11 تلميذ من الصف الثاني بإحدى مدارس محافظة القاهرة وأشارت النتائج إلى تميز أبعاد المقياس بمعاملاتها ثبات عالية نسبيا و تراوحت ما بين (0.57 و 0.89)، كما تم إيجاد معاملات ثبات الصورة العربية للمقياس بطريقة إعادة الاختبار بعد اسبوعين على 50 طالب من طلبة كلية التربية الرياضية بالجزيرة و تراوحت معاملات ثبات المقياس ما بين (0.88 و 0.92).

وبهدف التعرف على الخصائص السيكو مترية للأداة المطبقة في بحثهم، و حساب معامل الثبات و معامل الصدق ، قاما بتطبيقه على (100) تلميذ وتلميذة من أفراد العينة الإجمالية، حيث اختارا 50 ذكور و 50 إناث.

بحيث طبقا عليهم المقياس مرة واحدة وذلك باستعمال طريقة التجزئة النصفية .

1-2- الثبات :

يعتبر ثبات الاختبار صفة أساسية يجب أن يتمتع بها الاختبار الجيد، إذ يعرفه مقدم عبد الحفيظ (1993) بأنه مدى الدقة و الاتساق، و استقرار النتائج عند تطبيق أدوات جمع المعلومات على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين أعيد حساب ثبات مقياس الاتجاهات الذي أعد صورته العربية محمد حسن علاوي وكان ذلك عن طريق معامل الارتباط بيرسون.

وقد دلت النتائج أن الاختبار يتمتع بدرجات ثبات عالية وهذا ما يبينه الجدول رقم (10)

جدول رقم (10) يبين ثبات و صدق مقياس جيرالد كينون لقياس الاتجاهات.

الأبعاد	حجم العينة	معامل الثبات	معامل الصدق
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	100	0.83	0.91
النشاط البدني للصحة و اللياقة	100	0.77	0.87
النشاط البدني كخبرة توتر و مخاطرة	100	0.88	0.93
النشاط البدني كخبرة جمالية	100	0.91	0.95
النشاط البدني لخفض التوتر	100	0.90	0.94
النشاط البدني كخبرة للتفوق الرياضي	100	0.92	0.95

(ربوح، 2013، ص138-139).

1 3 طريقة تصحيح أداة البحث:

تم تصحيح المقياس من خلال ملاحظة مكان العلامة (×) الموافقة لرأي المجيب مع الدرجة الموضوعة و المقابلة لذلك، و في الأخير و بعد الانتهاء من عملية تقدير كل عبارة نقوم بحساب درجة المقياس ككل و درجة كل من أبعاد المقياس الموافق لإحدى الفرضيات الموضوعة، و هذا لكل فرد في العينة كما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يبين درجات العبارات الموجبة و السالبة لمقياس الاتجاهات:

الآراء	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
أوافق بدرجة كبيرة	05	01
أوافق	04	02
لم أكون رأي بعد	03	03
أعارض	02	04
أعارض بدرجة كبيرة	01	05

4 1 طريقة تقدير درجات المقياس:

يتبع هذا المقياس تدرج الدرجات تبعا لإيجابية و سلبية العبارات، أي أنه تعطى الدرجات: (5-4-3-2-1) على الترتيب للعبارات الموجبة، كما تعطي على الترتيب الدرجات: (1-2-3-4-5) للعبارات السالبة، و الجدول التالي يبين الفقرات السالبة و الموجبة في المقياس: (**ربوح، 2013، ص 40-41**).

الجدول رقم (12) يبين أبعاد المقياس و ارقام كل من العبارات الإيجابية و السلبية لمقياس الاتجاهات.

الأبعاد	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
النشاط البدني كخبرة اجتماعية	29.20.25.17.11	49.39.19	8
النشاط البدني للصحة و اللياقة	47.40.32.23.18. 15.10.4	36.27.6	11
النشاط البدني كخبرة توتر مخاطرة	53.50.42.28.7	38.22.13.1	9
النشاط البدني كخبرة جمالية	45.41.35.33.30. 14.8.3.48	/	9
النشاط البدني لخفض التوتر	51.44.37.26.21. 16.12.	54.31	9
النشاط البدني للتفوق الرياضي	43.34.9.2	52.46.24.5	8

4 2 تحديد الخط السيكولوجي للمقياس المطبق:

لقد تألف المقياس في صورته النهائية على (54 عبارة) تعطينا بمجملها مفهوما للذات تتراوح قيمه بين (54 و 270) و بالتالي فإن:

- أقل درجة يمكن ان يتحصل عليها المرشد في مقياس الاتجاهات: 1 × 54 = 54.
- أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المرشد في مقياس الاتجاهات: 5 × 54 = 270.
- المتوسط الحسابي النموذجي للمقياس = حاصل ضرب درجة الإجابة النموذجية التي تقع في وسط احتمالات الإجابة × عدد فقرات المقياس اي : 3 ×54 = 162.

و هذا ما سمح لنا بتحديد مستويات ابعاد الاتجاهات الستة و هي كما يلي:

- **المستوى السلبي جدا للاتجاهات:** يوافق الدرجات: (54-108).
- **المستوى السلبي للاتجاهات:** يوافق درجات: (108-216).
- **المستوى الإيجابي للاتجاهات:** يوافق درجات: (162-216).
- **المستوى الإيجابي جدا للاتجاهات:** يوافق درجات: (216-270).

(ربوح،2013، ص 42).

- **مقياس المهارات الاجتماعية:**

تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية من طرف أحمد العلوان، و الذي طوره بعد أن اطلع على مقاييس المهارات الاجتماعية التي تضمنتها بعض الدراسات المنشورة (Elliot 1990 ، السمادون 1991، Merrell et Greesham 1993، Miller 1995 ، عطار 2007)، يتكون المقياس من 22 فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، و هي كالآتي:

جدول رقم (13) يبين درجات العبارات لمقياس المهارات الاجتماعية

الرقم	البعد	الفقرات
1	التعاون	3، 5، 6، 14، 15، 16، 17
2	عادات العمل و الدراسة	1، 2 ، 4، 10، 11، 12، 13، 18، 19
3	ضبط الذات	7، 8، 9، 20، 21، 22

كيفية تصحيح المقياس: يتم التصحيح وفق سلم متدرج من 1 إلى 5 حسب العلوان **(2011، ص 133)**.

- نقطة (1) إذا كانت الإجابة أبدا.
- نقطتين (2) إذا كانت الإجابة نادرا.
- ثلاثة نقاط (3) إذا كانت الإجابة أحيانا.
- أربعة نقاط (4) إذا كانت الإجابة عادة.
- خمسة نقاط (5) إذا كانت الإجابة دائما.

الخصائص السيكومترية للأداة:

لقد تحقق العلوان **(2011، ص 133)** من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإجتماعية من خلال :

صدق المحتوى:

حيث قام العلوان بعرض المقياس على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس و المختصين في علم النفس التربوي و القياس و التقويم بالجامعة الأردنية، و أعتمد نسبة إتفاق 80% كمعيار لقبول الفقرة، و بناء على هذا المعيار، و وفقا لآراء المحكمين لم يتم حذف اي فقرة و إنما تم إجراء بعض التعديلات اللغوية البسيطة.

صدق البناء الداخلي:

قد أستخدم اسلوب التحليل العاملي وفقا لطريقة المكونات الأساسية و إجراء التدوير باستخدام طريقة التدوير المتعامد، و قد تم استبعاد ثلا ث فقرات في الصورة الأولية للمقياس و البالغ عدد فقراته 25 فقرة، كانت تشبعاتها على ثلاثة عوامل الناتجة اقل من 0.30 و من ثم أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من 22 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد.

كما تم تحقق من ثبات مقياس المهارات الإجتماعية من خلال تطبيقه على 55 طالب و طالبة من خارج عينة الدراسة و قام بحساب كل من:

- **معامل الإتساق الداخلي:**

حيث يستخدم معامل الفا كرونباخ لفقرات كل بعد من أبعاد المقياس، و قد بلغت قيم معاملات الثبات (التعاون 0.81، عادات العمل و الدراسة 0.71، ضبط الذات 0.81).

- **معامل الإستقرار :**

قام بحسابه عن طريق الإختبار و إعادة الإختبار على عينة الثبات نفسها، ثم أعاد تطبيقها على العينة نفسها بعد مرور اسبوعين و قد بلغت قيم الإستقرار لأبعاد المقياس (التعاون 0.81، عادات العمل و الدراسة 0.78، ضبط الذات 0.81).

و من هنا و نظرا لأن مقياس المهارات الاجتماعية المعد من طرف أحمد العلوان قد تم تطبيقه على بيئة أردنية تحمل نفس خصائص البيئة الجزائرية، فقد تم اعتماده كأداة لإجراء الجانب الميداني لهذه الدراسة.**(العلوان، 2011، ص133)**.

5 – الأساليب الإحصائية المستخدمة :

إن طبيعة الموضوع و الهدف منه يفرض أساليب إحصائية خاصة، تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج و معطيات، يفسر و يحلل من خلالها ظاهرة موضوع الدراسة و قد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الأسالوب الاحصائي المناسب لطبيعة تصميم الدراسة و هو كما يلي:

- معامل الارتباط بيرسون (r) لمعرفة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات و التأكد من صحة الفرضيات.

خلاصة:

من خلال كل ما سبق في هذا الفصل يمكن لنا أن نستفيد منه في فهم و استعاب المنهج المستخدم في هذه الدراسة و الأدوات و الوسائل العلمية التي تم الاستعانة بها في جمع المعلومات و البيانات، كما تعرفنا على حدود دراستنا المكانية و البشرية كل هذا بما يكفي حتى نتمكن من إجراء الدراسة بصورة مدققة و مفهومة.

تمهيد:

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية في الحاسوب باستخدام الأسلوب الاحصائي و الذي سبق ذكره في الفصل المنهجي، و ذلك بغية التحقق من فرضيات البحث و من خلال هذا الفصل يتم عرض ما توصلنا إليه من نتائج حول الفرضيات المقترحة و تقديم تفسيرا لها و مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة و الإطار النظري الذي تم تقديمه ثم الخروج باستنتاج عام و خلاصة عامة للبحث.

1 عرض و مناقشة الفرضيات:

1 1 عرض و مناقشة الفرضية الرئيسية:

تنص هذه الفرضية الرئيسية على أنه: للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم المهارات الاجتماعية.

الجدول رقم (15) يبين درجة الارتباط بين الدرجة الكلية للاتجاهات و الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية.

Corrélations

		الاتجاهات	المهارات الاجتماعية
الاتجاهات	Corrélation de Pearson	1	,080
	Sig. (bilatérale)		,432
	N	98	98
المهارات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,080	1
	Sig. (bilatérale)	,432	
	N	98	98

بعد اجراء المعالجة الاحصائية و من خلال الجدول يتبين أن معامل الارتباط هذه الفرضية هو 0.08 عند مستوى الدلالة المعنوية 0.43 هذا يعني انه لا يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات و الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية المتحصل عليها تلاميذ الثانوية، و عليه نرفض الفرض القائل: للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير على اكتسابهم المهارات الاجتماعية. ومنه نقبل بالفرض البديل الذي ينص على "عدم وجود تأثير لاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدينة على اكتسابهم المهارات الاجتماعية".

1 1 1 مناقشة الفرضية الرئيسية:

و من خلال النتيجة المتوصل اليها تبين لنا أن معامل الارتباط قدر ب 0.08 عند مستوى الدلالة المعنوية 0.43 ، و اتضح لنا من خلال هذه العلاقة أنه كلما انخفضت اتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية كلما كان اكتساب المهارات الاجتماعية منخفض.

و بهذا يمكن القول أن الاتجاهات لا تتكون من فراغ و لكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد و موضوع من موضوعات البيئة. تسمح بالتنبؤ باستجابات لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة و عليه فالمهارات الاجتماعية تتكون من عادات و سلوكيات ذات خبرة و معرفة و تدريب تكراري على ما يلائم الفرد من سمات و خصائص و بيئة اجتماعية. و باختصار شديد فإنه يمكن القول أن الشخص ذو اتجاها إيجابي نحو التربية البدنية هو الشخص ماهر اجتماعيا و العكس.

و اختلفت هذه النتيجة كل مع دراسة فحصي محمد رياض (2001) و التي أجراها على تلاميذ الثانويات الجزائرية قصد الكشف عن الاتجاهات نحو التربية البدنية و الرياضية التي تميز التلاميذ الممارسين لها عن غيرهم من التلاميذ غير الممارسين و كذا الكشف عن الدور الذي تلعبه الاتجاهات نحو التربية البدنية في تحديد القيم الاجتماعية عند التلاميذ غير الممارسين، و أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين كل من الاتجاهات و القيم الاجتماعية، و اختلفت كذلك مع دراسة يوسف حرشاوي (2005) التي هدفت إلى تحديد طبيعة تباين الإناث في درجات الاتجاه نحو النشاط البدني بين المناطق، و قد أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات الإناث في المناطق الثلاثة (الساحل، الهضاب، الصحراء) إيجابية نحو النشاط البدني الرياضي، و دراسة رويبح كمال (2007) حيث هدفت إلى معرفة مكانة التربية البدنية الرياضية في معالجة مشاكل التلاميذ في المرحلة الثانوية و مدى تأثيرها على النمو النفسي الاجتماعي للمراهق.

2 - عرض و مناقشة الفرضيات الجزئية :

2 1 - **الفرضية الجزئية الأولى:** للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم التعاون.

و قد أمكننا متابعة هذه الفرضية من خلال النتائج التالية:

الجدول رقم (16) يبين العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد التعاون.

Corrélations

		الاتجاهات	التعاون
الاتجاهات	Corrélation de Pearson	1	,101
	Sig. (bilatérale)		,322
	N	98	98
التعاون	Corrélation de Pearson	,101	1
	Sig. (bilatérale)	,322	
	N	98	98

يتضح من خلال الجدول أن معامل الارتباط هذه الفرضية 0.10، و بالنظر إلى مستوى الدلالة المعرفية و التي قدرت ب 0.32 و عليه أنه لا يوجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد التعاون، و عليه نرفض الفرض القائل : للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير على اكتسابهم التعاون. و منه نقبل بالفرض البديل الذي ينص على " عدم وجود تأثير إيجابي للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم التعاون".

2 1 1 مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

و التي تنص على : "عدم وجود تأثير إيجابي للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم التعاون".

و اتضح من خلال هذه العلاقة أنه كلما انخفض مستوى اتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية كلما انخفض سلوك التعاون ،و بمعنى آخر أنه كلما كان اتجاهات التلاميذ المراهقين سلبية نحو التربية البدنية على اكتسابهم التعاون كلما كانت مشاركته و التفاعل مع الآخر أقل فعالية.

تتخللها عدة عوامل منها العوامل الديمغرافية و نوع الجنس و كذا العادات و التقاليد التي تقيد الطفل في اتجاهاته رغم ميوله او قدرته و استعداده للموضوع أو شيء، و لمهارة التعاون قوى محركة و تأثير بيئي حتمي يجعل الطفل يشارك الآخرين من خلال مشاركته و ملاحظاتهم و التقليد و المحاكاة يعتبرون من أحد أساليب اكتساب المهارة منها مهارة التعاون.

و اختلفت نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة السميري (2001)، دراسة غالمي عمر (2012)، و دراسة أحمد عماد الدين يونس (2011)، .

و هذه النتيجة تتفق مع واقع أن الأشخاص الذين يمتلكون اتجاهات سلبية نحو الآخر في التواصل و تبادل الآراء و الاحتكاك بالمجتمع، و هم الأشخاص الذين يمتلكون شحنة وجدانية و انفعالية سالبة من حيث عدم ادراكهم للسلوك و عدم وعيهم بقدراتهم و امكانياتهم.

2 2 ~~2~~ **الفرضية الجزئية الثانية:** للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة.

الجدول رقم (17) يبين العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد عادات العمل و الدراسة.

Corrélations

		الاتجاهات	عادات العمل و الدراسة
الاتجاهات	Corrélation de Pearson	1	-,011
	Sig. (bilatérale)		,917
	N	98	98
عادات العمل و الدراسة	Corrélation de Pearson	-,011	1
	Sig. (bilatérale)	,917	
	N	98	98

يتوضح لنا من خلال الجدول أن معامل الارتباط هو 0.01- و الدلالة المعنوية 0.91 و يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد عادات العمل و الدراسة و عليه نرفض الفرضية القائلة: للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة. و عليه نقبل بالفرض البديل الذي ينص على " عدم وجود تأثير إيجابي للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة".

2 2 ~~1~~ مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

و التي تنص على : "عدم وجود تأثير إيجابي للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة".

حيث قدر معامل الارتباط بـــ 0.01- عند مستوى الدلالة المعنوية 0.91 ، اتضح لنا أن اتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة جد سلبية .

و قد اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من دراسة نحال حميد (2008) دراسة أحمد عماد الدين يونس (2011)، دراسة غالمي عمر (2012) و التي توصلت الى: " عدم وجود تأثير إيجابي نحو التربية البدنية على اكتساب عادات العمل و الدراسة".

نرى أن الاتجاهات تتأثر بتأثر الدوافع و الحاجات كونها القوى المحركة للفرد على العمل و النشاط و هي التي توجهه لتحقق الأهداف المرغوب فيها. و نرى أن السمات الشخصية التي يتسم بها الطفل عامل من عوامل اكتساب الطفل لتلك المهارة من حيث قبوله للآخر و التفاعل وسط جماعات ديناميكية سواء داخل مجموعة أو في المدرسة تجعله يقوم بأدوار المحاكاة و التقليد و كذا الإستفسار و الملاحظة. و يمكنا القول أن الطفل بمقدرته يستطيع أن يكتسب مهارة العمل و الدراسة.

2-3- <u>الفرضية الجزئية الثالثة:</u> للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم ضبط الذات.

الجدول رقم (18) يبين العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاتجاهات و درجة بعد ضبط الذات.

Corrélations

		الاتجاهات	ضبط الذات
الاتجاهات	Corrélation de Pearson	1	,040
	Sig. (bilatérale)		,695
	N	98	98
ضبط الذات	Corrélation de Pearson	,040	1
	Sig. (bilatérale)	,695	
	N	98	98

يتضح من خلال الجدول أن معامل الارتباط هذه الفرضية 0.40 و بالنظر إلى مستوى الدلالة المعنوية و التي قدرت ب 0.69 يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) و (0.05)، و عليه نرفض وجود هذه الفرضية القائلة: للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم ضبط الذات" و نقبل بالفرض البديل الذي ينص على " عدم وجود تأثير إيجابي للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم

2-3-1- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة : و التي تنص على: " للاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم ضبط الذات".

و تختلف النتيجة التي أسفرت عنها هذه الفرضية مع نتائج الدراسات التي أجريت و منها دراسة كل من : دراسة المطوع (2001)، دراسة حسيب (2001)، دراسة عبد الله (2002)، و دراسة قندوز علي (2009). أن أهم مكون لنمو الاتجاه هي تلك الشحنة الانفعالية و العاطفية التي تصاحب سلوك الفرد. ينمو عن طريق الخبرات الانفعالية السابقة لها من خلال تجنب أو قيام بتجربة نحو ذلك النشاط الرياضي. فضبط الانفعالات و السيطرة عليها ما هي إلا خبرات اكتسبها الفرد في تجربته لمواقف سلبية جعلته يدرك و بمستوى سلبي نحو تلك النشاط، و عليه فإن شريحة طلبة الثانوية تحكمهم مشاعر و انفعالات سوية و غير سوية تجعلهم غير واعيين بذاتهم و بتغيير سلوكهم.

3 - تفسير عام للفرضيات:

بعد التأكد لنا من عدم وجود تأثير اتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم المهارات الاجتماعية و كل من مهارة التعاون و مهارة عادات العمل و الدراسة و مهارة ضبط الذات. بقي لنا أن نفسر نتائج الدراسة مع ما توفر عندنا من تراث نظري حيث لاحظنا، أن الاتجاه هو ميل مؤيد أو مناهض، و يؤثر تأثيرا ديناميكا على استجابات الفرد إزاء موضوع او نشاط ما. و يؤكد هذا على ما يحمله الفرد من مشاعر و أفكار و خبرات معرفية سابقة، و هذا ما أشارت إليه التفسيرات الديناميكية للاتجاهات على أن الوسط الديناميكي يقع بين العوامل النفسية الأساسية و السلوك الذي يصدر من الفرد حيث أن الاتجاهات هي التي تنظم الدوافع و الوجدانيات تنظيما متسقا، يساير البيئة في تأثيرها و يؤثر بدورها فيها.

فالمهارات الاجتماعية ما هي إلا نواتج من خبرات معرفية يكتسبها من محيطه و ما يصدر عنه من استجابات، فبما أنه لم يدرك بعد قيمة تلك النشاط من المؤكد أن تغييره لتلك الاتجاه (النشاط الرياضي) يكون مستواه سالب.

و ذلك لوجود عدة عوامل منها: المرحلة العمرية التي تتميز بها عينة الدراسة و ما يحدث لها من تغيرات فيزيولوجية و اضطرابات نفسية و مزاجية، و هناك البعض ما يتميزون بالطابع الفوبيا الاجتماعية نظرا لشدة احساس المراهق بذاته و زيادة حساسيته لنواحي قصوره من ناحية المظهر الجسمي، أو فيما يتعلق بسلوكه.

بالإضافة إلى النمط المستخدم داخل الصف و طرق التدريس و الأساليب التي يستخدمها أستاذ التربية البدنية و الرياضة في تقديمه للدرس من اعطاء معلومات و تزويد تلاميذه بدور هذا النشاط من تنمية شخصيته و تنمية الصفات الاجتماعية الايجابية خاصة في هذه المرحلة العمرية الجد الحساسة، و خاصة تكيفه داخل الجماعة من ممارسة التعاون و التضامن و تقبل الآخر و تشجيعه على خلق علاقات انسانية، أي على المراهق تزويده بمعلومات تجعله يقتنع و ذلك النشاط .

اضافة إلى المؤثرات الوالدية و الجماعية و خاصة الأقران فهي تعتبر من العوامل التي تأثر في تكوين اتجاهات الفرد و كذلك سائر اعضاء الأسرة حيث أن أكثر اتجاهات الفرد تتأثر الى حد كبير باتجاهات والديه و ذلك من خلال عملية التطبع الاجتماعي و هناك بعض من صفات الشخصية في تكوين الاتجاهات تجعل الفرد محصنا ضد التأثر ببعض الاتجاهات في حين يكون عرضة للتأثر الشديد باتجاهات أخرى. و قد ذكر بلير (1995) أنه قد اجريت دراسة لفحص الارتباط بين صفات الشخصية الخاصة كالانطواء و الانبساط و الاتجاهات، و اتضح من نتائج هذه الدراسة أن صفة الانطواء تساعد على أن يكون الفرد أميل في تكوين اتجاه محافظ، بينما تساعد صفة الانبساطية على أن يكون الفرد أميل إلى تكوين اتجاهات تقدمية.**(ربوح، 2013، ص 54).**

و عليه فإن المهارات الاجتماعية تكتسب عن طريق التفاعل و التواصل و مشاركة الآخرين باستخدام مهارات شخصية نابعة من الوجدان و تحدد أساسا بمجموعة من المكونات المعرفية و مدى قدرة التلميذ على ترجمة هذه المكونات إلى مجموعة من السلوكيات و الأداءات المناسبة للموقف المناسب. لقد أوضحت الكثير من الدراسات أن هناك علاقة بين الاتجاهات و المعلومات التي يحصل عليها الفرد في اي مجال من المجالات طالما أن هذه المعلومات التي يتحصل عليها الأفراد تتسق و آرائهم، أي ان اتجاهات الفرد تتشكل طبقا للمعلومات التي يحصل عليها أو يتعرض لها.

فسر أصحاب النظرية النضجية للمهارات الاجتماعية أن الفرد يولد مزودا بالاستعدادات و قدرات نمائية و ان الوراثة و العوامل البيولوجية هي المسؤولة عن نمو الفرد في كافة الجوانب بما فيها المهارات الشخصية، كما يرى أصحاب هذا الاتجاه

ضرورة بيئية تساعد الفرد على نمو إمكانياته و مهاراته و تنميتها بعد وصولهم لمرحلة نضج مناسبة لاكتساب المهارات.(**علي، 2009، ص 32-33**).

و قد يمتلك بعض المراهقين مكونات معرفية اجتماعية مع درايتهم بالأساليب التي تكفل لهم تحقيق أهداف الموقف الاجتماعي و ما يطرأ عليه من تغيرات، إلا أن هناك عوامل تقيده و ذلك الفعل من عادات و تقاليد تفرض عليه، بحيث تترك الطفل يغير في اتجاهاته نحو موضوع أو شيء ما مرغوب فيه. هذا و ما أطلق عليه الكف الأدائي أو القصور الأدائي للمهارات.

أشار باندورا في نظريته للتعلم اجتماعي على الضرورة الحتمية التبادلية بين التفاعل مع الآخرين و الأحداث البيئية و ما ينتج عنه من سلوكيات، و أشار إلى أن الطفل تدفعه معززات و تحفيزات ايجابية كانت أم سلبية نحو الموضوع لاكتسابه تلك المهارة من خلال ملاحظاته و مشاركاته الفعالة في البيئة.

استنتاج عام:

و في الأخير و بعد تحليلنا و مناقشتنا للنتائج الخاصة بتلاميذ الثانوية على أن اتجاهاتهم نحو التربية البدنية تأثير إيجابي على اكتسابهم المهارات الاجتماعية، و من خلال ما توصلنا إليه من طرف التلاميذ تبين لنا ما يلي:

1. عدم وجود تأثير ايجابي لاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم المهارات الاجتماعية.
2. عدم وجود تأثير ايجابي لاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم التعاون.
3. عدم وجود تأثير ايجابي لاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم عادات العمل و الدراسة.
4. عدم وجود تأثير ايجابي لاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم ضبط الذات.

و أخيرا يمكننا القول و هذا حسب النتائج المتوصل إليها أن الاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية لا تأثر إيجابيا على اكتسابهم المهارات الاجتماعية.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل الى عرض و تحليل نتائج الفرضيات، كما قمنا بمناقشة وتفسيرها على ضوء ما تطرقنا اليه من تراث نظري و أخيرا تم خروجنا ببعض الاقتراحات و خاتمة و كل من الراجع و الملاحق.

يعتبر موضوع الاتجاهات من المواضيع التي احتلت مكانة في علم النفس و علم النفس الاجتماعي لما لها من أهمية كبيرة على الفرد، و تزداد أهمية دراسة هذا الموضوع من خلال العينة التي تناولناها و هي تلاميذ الثانوية، تعتبر حياة المراهق سلسلة من عمليات التكيف، يكون له استجابات و سلوكيات مضطرب لدى بعض الحالات تكون موجهة في بعض الأحيان لإشباع حاجاته و رغباته رغم التغيرات الفيزيولوجية و البيولوجية التي تصاحبه في هذه المرحلة، و نجاح المراهق في تحقيق اكتساب مهارات اجتماعية، معناه حصوله على التكيف و الاستقرار النفسي الاجتماعي في شتى المحاولات الأسرية الشخصية و المدرسية. تبقى هذه الأخيرة الوسط الذي ينمو فيه التلاميذ خارج الأسرة و أين يقضون فترة طويلة من حياتهم، كما لها رسالة تربوية تهدف إلى ما هو أشمل و أوسع من مجرد التعليم و تحصيل المعرفة، بل تكوين شخصية المراهق و رعاية نموه النفسي و الاجتماعي و العمل على تحرير طاقاتهم و استعداداتهم و استغلالهم في المجال الدراسي و خاصة في حصة التربية البدنية و الرياضية التي تعتبر نظام تربوي أكاديمي له أهداف تعليمية و بدنية و تربوية و باعتبار فضاء ممارسة النشاط الرياضي لا يمكن فصله عن ما يحدث في المجتمع فإن لها دور فعال في تكيف العلاقات مع الآخرين و ذلك حتى يحقق التلاميذ ما عليهم من مهارات اجتماعية، فموضوع الاتجاهات نحو التربية البدنية على اكتساب تلاميذ الثانوية المهارات الاجتماعية موضوع واسع و يتطلب لبحث فيه و تبقى دراستنا مجرد محاولة للكشف عن مدى تأثير الاتجاهات نحو التربية البدنية على اكتساب تلاميذ الثانوية المهارات الاجتماعية.

و أخيرا نرجوا ان تساهم هذه الدراسة و لو قليلا في إثراء معلومات الطالب و ما يتعلق بموضوع الاتجاهات نحو التربية البدنية على اكتساب تلاميذ الثانوية المهارات الاجتماعية، و الذي يمكن على أساس التطرق إلى دراسات أخرى مكملة و ذلك بدراسة متغيرات أخرى تؤثر على التلميذ المتمدرس، و هذا للوصول الى دراسات عملية تفيدنا و تفيد.

بناءا على ما توصلنا إليه من خلال هذه الدراسة من النتائج و انطلاقا من التراث النظري اتضح لنا أن عدم وجود تأثير إيجابي لاتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية على اكتسابهم المهارات الاجتماعية، و على هذا الأساس ارتأينا أن نتقدم بجملة من الاقتراحات و هي كما يلي:

- التوعية من طرف الأسر و المدارس بأصول المعاملة النفسية و الاجتماعية و التربوية للمراهق في المرحلة الدراسية بصفة عامة و المرحلة الثانوية بصفة خاصة من اجل تكوين اتجاهات إيجابية نحو مختلف الأنشطة.
- إبراز واقع ببرامج الأنشطة البدنية الرياضية و ما تحويه من أنشطة و التي لها دور كبير في عملية التوافق الشخصي لدى فئة المراهقين، و محاولة الوصول بهذه الأخيرة إل درجة التقدير الإيجابي للنشاط الرياضي طبقا لتوافقهم لاجتماعي.
- اظهار أهمية التعويض بالممارسة الرياضية لفئة المراهقين و دور ذلك في تخطي بعض المشاكل السلوكية التي تترتب عن هذه الفترة.
- يستحسن الاهتمام برغبات التلاميذ مع مراعاة اتجاهاته و ميولاتهم وفقا للعوامل المحددة لها و التي تتماشى مع متطلبات هذه المرحلة.
- اجراء دراسات مماثلة بالتطرق الى جملة من المتغيرات و التي لها علاقة بالاتجاهات و تحديد درجاته الايجابية كالعوامل الاقتصادية و التربوية و الوجدانية و العلاقات الاجتماعية، بين التلميذ و المدرس.
- الاعتناء باتجاهات التلاميذ نحو التربية البدنية و الرياضية و ذلك بتعزيز الاتجاهات الايجابية أو تغيير الاتجاهات السلبية.
- إثرا البحث العلمي و مصدر البحث يرجع لها الباحثين.

الكتب:

1 - أبوهرجة مكارم حلمي، و آخرون، (2002): **مدخل التربية الرياضية**، ط1، مركز الكتاب للنشر والتوزيع ، القاهرة.

2 - بوثلجة غياث، (1989): **التربية ومتطلباتها** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

3 - خطاب محمد عادل، (1965): **التربية البدنية للخدمة الاجتماعية** ، دار النهضة العربية، القاهرة.

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

5 - الخولي أمين أنور، جمال الدين الشافعي، (2000): **مناهج التربية البدنية المعاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة.

6 - عبد العزيز صالح،(1968): **التربية وطرق التدريس**، ط8، جزء01، دار المعرفة، القاهرة.

7 - عدس عبد الرحمان، (1995): **مدخل الى علم النفس**، دار الفكر، عمان.

8 - علاوي محمد حسن، (1987): **سيكولوحية التدريب والمنافسات** ، دار المعارف، مصر.

9 - علاوي، جلال سعد محمد، (1986): **علم النفس التربوي الرياضي** ، دار المعارف، مصر.

10 - علي محمد النوبى علي، (2009): **مقياس المهارات الإجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، دار البيضاء: عمان.

11 - عوض محمود بسيوني، فيصل ياسين، (1992): **نظريات و طرق التربية البدنية و الرياضية**، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.

12 - لخولي أمين أنور،(1996): **أصول التربية البدنية والفلسفة** ، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة.

13 - مديرية التربية والتعليم الثانوي،(1996): **منهاج التربية البدنية والرياضية** ، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

14 - مسيعد نبيل، (د س): **مناهج البحث**، كلية الأدب و العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم الفلسفة، جامعة باجي مختار.

15 - هاشمي صليحة (2009): **التربية البدنية في الأوساط المدرسية** ، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

16 - وزارة التربية الوطنية(1996): **مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي** ، مديرية التعليم الثانوي العام، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

المذكرات:

17 - أمل شوي، بوجمعة محمد (د س): **دور مناهج التربية البدنية والرياضية في تعزيز مبدأ الوسطية لدى طلاب الجزائر والمملكة** ، نموذج أبحاث مؤتمر دور الجامعات العربية في تعزيز مبدأ الوسطية بين الشباب العربي، جامعة المسيلة: الجزائر.

18 - ابراهيم هدى، عبد الحميد وهبه، (2010): **المهارات الاجتماعية و علاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدى المراهقين**، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان.

19 - أبو دوابة محمد محمود محمد، (2012): **الاتجاه نحو التطرف و علاقته بالحاجات النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، مذكرة ماجستير غير منشورة**، جامعة فلسطين.

20 - أبو منصور ، حنان خضرن (2011): **الحساسية الانفعالية، و علاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا في محافظات غزة** ، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الاسلامية: غزة.

21 - الأمين واضح أحمد، (2005): **دور التربية البدنية و الرياضية في خفض السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين**، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

22 - بتور بلال (2015): **دور النشاط البدني والرياضي في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي**، مذكرة ماستر غير منشورة، جامعة البويرة

23 - بن عبد الجهني عبد الرحمان، (2011):**المهارات الاجتماعية و علاقتها بالسلوك التوكيدي و الصلابة النفسية لدى طلبة مرحلة الثانوية** ، جامعة الطائف، المجلد الرابع، العدد الأول، ديسمبر 2011.

24 - بن علي عبد العزيز الطيار فهد، (2005): **العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

25 - بوكليب مبروك (2013): **دور النشاطات الرياضية التربوية في تخفيض القلق والضغط النفسي لتلاميذ البكالوريا**، مذكرة ماجستر، جامعة باتنة.

26 - بونسان فاتح، (2012): **دور التربية البدنية في التقليل من الشعور بالقلق لدى تلاميذ الطور الثانوي**، مذكرة ماجستر غير منشورة، جامعة الجزائر3 .

27 - حاج صدوق عبد الرحمن ، شماني محمد، (2014): **دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تنمية التفاعل الإجتماعي لدى تلاميذ مستوى الثالثة ثانوي** ، مذكرة ماستر غير منشورة، جامعة خميس مليانة.

28 - حمود أحمد،(2010): **المكانة الإجتماعية لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والإتجاهات نحو النشاط البدني والرياضي**، اطروحة دكتورة غير منشورة، جامعة قسنطينة.

29 - الحميضي أحمد بن علي بن عبد الله (2004): **فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الإجتماعية لدى عينة الأطفال المتخلفين عقليا قابلين للتعلم** ، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

30 - خليل مراد، (2012): **أثر غياب الكتاب المدرسي للتربية البدنية و الرياضية على رفع المستوى المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

31 - ربوح صالح ،(2013): **الإتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقته بالتوافق النفسي الإجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، أطروحة دكتورة غير منشورة : (جامعة الجزائر3).

32 - رفيق رقية (2012): **دور حصة التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة المتوسطة**، غير منشورة، جامعة بسكرة.

33 - السيد سليمان حجازي سلوى،(2005): **فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض فوبيا المدرسية**، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق.

34 - علي محمد علي خيرية، (2009): **الذكاء الانفعالي (الذاتي، الاجتماعي) و علاقته بالمهاراتى الاجتماعية و الميول المهنية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي و الأدبي بمدينة مكة المكرمة** ، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

35 - كنيوة مولود (2008): **دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي**، مذكرة ماجستر غير منشورة، جامعة قسنطينة.

36 - لميسي عبد الرزاق، غندير خالد (2014): **دور التربية البدنية والرياضية في التحرر من الخجل لدى التلميذات المتمدرسات بمرحلة التعليم الثانوي**. مذكرة ماستر غير منشورة، جامعة ورقلة.

37 - يعقوب عبد القادر،(2012): **تأثير الانعكاسات النفسية والاجتماعية لأستاذ التربية البدنية والرياضية على أدائه الوظيفي في الطور الثانوي** ، مذكرة ماستر غير منشورة، جامعة بسكرة.

38 - البجاري، أحمد يونس محمود، (2009): **أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل سمة التعصب لدى طلبة كلية التربية** ، مجلة التربية والعلم، المجلة 16، العدد4.

39 - خليل سليمان فريال: (2001): **بعض المهارات الإجتماعية لدى أطفال الرياض و علاقتها بتقييم الوالدين، دراسة ميدانية لدى عينة من أطفال الرياض من عمر 4 و 5 سنوات في محافظة دمشق**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، ملحق 13-56.

40 - عكاشة محمود فتحي، فرحات عبد المجيد أماني، (2012): **المهارات الإجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية** ، المجلة العربية لتطوير التفوق (4)، 116-147.

41 - العلوان أحمد (2011): **الذكاء الإنفعالي و علاقته بالمهارات الاجتماعية و أنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص و النوع الاجتماعي للطالب** ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 7 (2)، 125-144.

42 - قندوزي علي ، جانفي (2014): **تأثير متغيرات الممارسة للنشاط البدني الرياضي التربوي والجنسي على الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة** ، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والنفسية العدد 11 ، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة حسيبة بن بوعلي :الشلف.

المراجع الأجنبية:

43- Adam,G, Shaw, and Bnnionl , (0988): Lonrhiness in late adolescence: Asocial Skills training study, journal of adolescence research, vol 3, No 1.

44- Ben toumi,(1988): l'image de corps dans la relation pédagogique en E.P.S (aproch psychosocio analytique de conflit culturel),thèses de doctora d'état, Alger.

45- Dinna, M, and Stephen, (2002): cooperative learning and social stories: effective social skills strategies for reading teachers journal of personality and individual differences, vol 18.

46- Parlebas(p), (1991): la contribution a un lexique comment en science de l'etuducation motrice, et E.N.S.E, paris.

47- Riggion, et al (1990): Social and self esteen, j, of person and individual difference, v 11.

48- Zimmer man,(1981): question et repenses 4 ed les, édition E.P.S, Paris.

ملحق رقم (01) يمثل مقياس الاتجاهات و مقياس المهارات الاجتماعية.

التعليمة:

أعزاء التلاميذ (ة) السلام عليكم و رحمة الله و بركاته، بين يديكم هذا الاستبيان لجمع المعلومات الخاصة برسالة الماجستير علم النفس المدرسي، الرجاء قراءة العبارات قراءة متأنية ثم وضع الاختيار المناسب لرأيك، مع العلم بأن المعلومات التي سوف تدلي بها ستعامل بسرية تامة، و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

و شكرا .

ملاحظة : ضع علامة (×) في المكان المناسب

البيانات الشخصية:

الجنس: **المستوى الدراسي:**

السن: **الشعبة:**

اولا: مقياس كينون للاتجاهات

الرقم	العبارات	موافق بدرجة كبير	موافق	لم اكون رأي بعد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
1	الهدف الاجتماعي من ممارستي للرياضة هو اكتساب الصحة					
2	افضل ممارسة الانشطة الرياضية الجماعية التي يشارك فيها مجموعة من الافراد.					
3	لا تعجبني بصفة خاصة الانشطة الرياضية الجماعية التي يشارك فيها عدد كبير من اللاعبين.					
4	في المدرسة ينبغي الاهتمام بدرجة كبيرة بممارسة الانشطة الرياضية التي تتطلب العمل و التعاون.					
5	من بين الانشطة الرياضية افضل بصفة خاصة الأنشطة التي استطيع ممارستها مع الاخرين					
6	لا افضل الانشطة الرياضية التي تتضمن قدرا كبيرا من الخطورة.					
7	أن الاتصال الاجتماعي الذي يتيحه النشاط الرياضي لا يمثل بالنسبة لي اهمية قصوى.					
8	الهدف الرئيسي لممارستي الرياضة له اهمية كبر بالنسبة لي .					
9	تعجبني الانشطة الرياضية التي تحتاج إلى تدريب منتظم لفترات طويلة والتي يقيس فيها اللاعب قدرته في المنافسات على مستوى عالي من المهارة.					
10	الهدف الرئيسي لممارستي الرياضة له اهمية كبر بالنسبة لي .					
11	الهدف الاجتماعي من ممارستي الرياضة هي اكتساب الصحة.					
12	الممارسة الرياضية هي غالبا الطريق الوحيد لإزالة التوترات.					
13	لا تناسبني الممارسة المتكررة للأنشطة الرياضية الخطيرة.					
14	في درس التربية البدنية ينبغي وضع أهمية كبيرة على جمال الحركات.					
15	افضل الانشطة التي تحافظ على جمال الحركات.					
16	هناك فرص كثيرة تتيح للإنسان الاسترخاء من متاعب عمله اليومي مثل ممارسة الرياضة ومشاهدة المباريات الرياضية.					
17	افضل الأنشطة التي ترتبط بقدر بسيط من الخطورة عن الأنشطة التي تربط بقدر كبير من الخطورة.					

18	عند اختياري لنشاط رياضي تهمني جدا فائدته من الناحية الصحية.					
19	لا تعجبني بصفة خاصة الانشطة الرياضية الجماعية التي يشارك فيها عدد كبير من اللاعبين.					
20	في المدرسة ينبغي الاهتمام بدرجة كبيرة بممارسة الانشطة الرياضية التي تتطلب العمل و التعاون.					
21	الممارسة الرياضية تعتبر بالنسبة لي احسن فرصة للاسترخاء.					
22	لا أميل إلى الانشطة الرياضية التي ترتبط بالمخاطر والاحتمال الكبير للإصابات.					
23	الصحة فقط بالنسبة لي هي الدافع الرئيسي لممارسة الرياضة.					
24	لا ا فضل اي نشاط رياضي يزداد فيه الطابع التنافسي بدرجة كبيرة.					
25	اهم ناحية تجعلني امارس الرياضة اني استطيع من خلالها الاتصال بالناس.					
26	الممارسة الرياضية هي الطريق العلمي للتحرر من الصراعات النفسية والعدوانية.					
27	الوقت الذي اقضيه في ممارسة التمارين الصباحية يمكن استغلاله بصورة احسن في انشطة اخر.					
28	اذا طلب مني الاختيار فإنني افضل الانشطة الخطرة عن الأنشطة غير الخطرة أو اقل خطورة.					
29	من بين الانشطة الرياضية افضل بصفة خاصة الأنشطة التي استطيع ممارستها مع الاخرين.					
30	الرياضة تتيح الفرص المتعددة لإظهار جمال الحركات البشرية.					
31	هناك العديد من الانشطة الرياضة تمنحني الاسترخاء بدرجة احسن من ممارسة الرياضة.					
32	اعتقد انه من الأهمية القصوة ممارسة الانشطة الرياضية التي لها فائدة اكبر بالنسبة للصحة.					
33	افضل بصفة خاصة الأنشطة الرياضية التي تهدف إلى التذوق الجمالي أو الفني.					
34	اعتقد أن النجاح في البطولات الرياضية يتأسس على انكار الذات والتضحية والجهد.					
35	احس بسعادة لا حدود لها عندما اشاهد قوة التعبير وجمال الحركات الرياضية.					

36	لا أفضل الممارسة الرياضية اليومية لآجل الصحة فقط					
37	اشعر بأن الرياضة تعزلني تماما عن المشاكل المتعددة للحياة اليومية.					
38	اذا طلب مني الاختيار فإنني افضل السباحة في المياه الهادئة عن السباحة في المياه ذات الامواج العالية.					
39	افضل ممارسة الانشطة الرياضية التي يستطيع الإنسان ممارستها بمفرده.					
40	المزايا الصحية لممارسة الرياضية هامة جدا لي.					
41	الانشطة الرياضية التي تتطلب فن وجمال الحركات اعطيها الكثير من الاهتمام.					
42	الانشطة الرياضية التي تتطلب الجرأة والمغامرة افضلها إلى اقصى مدى.					
43	نظرا لان المنافسة مبدا اساسي في المجتمع فعل ذلك ينبغي التشجيع على ممارسة الانشطة الرياضية التي تظهر فيها الطابع التنافسي بصورة واضحة.					
44	الممارسة الرياضية تستطيع أن تجعلني سعيدا بصورة حقيقية.					
45	الانشطة الرياضية التي تستخدم الجسم كوسيلة للتعبير (الرقص الرباعي) اعتبرها من احسن انواع الانشطة.					
46	افضل مشاهدة أو ممارسة انواع الانشطة الرياضية التي تأخذ طابع الجدية ولا تحتاج إلى وقت طويل أو مجهود كبير.					
47	ممارسة التمرينات اليومية ذات اهمية قصوى بالنسبة لي.					
48	**استطيع أن امضي عدة ساعات في مشاهدة بعض الحركات التي تتميز بالتوافق الجيد مثل حركات جمباز والرقص الايقاعي.**					
49	أن الاتصال الاجتماعي التي تتيحه ممارسة الرياضة لا يمثل بالنسبة لي اهمية قصوى.					
50	افضل الانشطة الرياضية التي ترتبط بلحظات من الخطورة.					
51	عدم ممارسة النشاط الرياضي تضيع مني فرصة هامة للاستجمام والاسترخاء.					
52	يجب عدم الاهتمام بمحاولة الفوز في الرياضة بدرجة زائدة عن الحد من ممارسته					
53	تعجبني الانشطة الرياضية التي تتطلب من اللاعب السيطرة على المواقف الخطرة.					
54	الممارسة الرياضية لا اعتبرها وسيلة هامة من وسائل الترويح.					

ثانيا: مقياس أحمد العلوان للمهارات الاجتماعية.

الرقم	العبارات	دائما	عادة	أحيانا	نادراً	أبدا
1	استخدم وقت الفراغ بشكل مناسب.					
2	افتخر بجميع نشاطاتي الحياتية.					
3	أبادر إلى إجراء محادثات مع الآخرين كلما أمكنني ذلك.					
4	استطيع انجاز الأعمال المطلوبة مني في الوقت المحدد.					
5	أدعو زملائي للانخراط في الأنشطة الاجتماعية.					
6	اكوّن اصدقاء بسهولة.					
7	اضبط أعصابي عندما اغضب.					
8	التزم بأنظمة وتعليمات الثانوية.					
9	أحافظ على هدوئي عند حدوث مشكلات معينة.					
10	اتبع التعليمات بعناية كلما طلب مني ذلك.					
11	أتجاهل المشتتات الصادرة من زملائي بسهولة أثناء عمل الواجبات المدرسية.					
12	أثابر على انجاز العمل المطلوب.					
13	أترف بشكل لائق و مسؤول داخل القسم.					
14	اصرّر عن عدم ارتياحي بشكل مناسب.					
15	اعمل على مساعدة زملائي عندما يحتاجون إلى مساعدة.					
16	أتعاون مع زملائي في انجاز الأنشطة داخل القسم بدون حث منهم.					
17	أتفاهم مع رفاقي عندما يستدعى الأمر ذلك.					
18	انتقل من موضوع إلى آخر بشكل سليم وملائم.					
19	أعترف بأخطائي أثناء ممارسة النشاطات المدرسية.					
20	استطيع الانتظار حتى يتم تلبية احتياجاتي.					
21	أتقبل النصح والتوجيه من الآخرين.					
22	الاستجابة بشكل مناسب عندما يضايقني الآخرين.					

ملحق رقم (02) يبين معطيات الدراسة الاستطلاعية لمقياس الاتجاهات

Corrélations

		f11	f17	f19	f20	f25	f29	f39	f49	b1
f11	Corrélation de Pearson	1	,512**	,139	,254	,164	,224	,069	,565**	,650**
	Sig. (bilatérale)		,002	,439	,153	,362	,210	,704	,001	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f17	ıtion de Pearson	,512**	1	,183	,248	,253	,307	,097	,196	,544**
	Sig. (bilatérale)	,002		,309	,164	,156	,082	,590	,274	,001
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f19	Corrélation de Pearson	,139	,183	1	,255	,344*	-,050	-,222	,160	,150
	Sig. (bilatérale)	,439	,309		,152	,050	,784	,214	,375	,403
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f20	Corrélation de Pearson	,254	,248	,255	1	,378*	,138	-,168	-,071	,360*
	Sig. (bilatérale)	,153	,164	,152		,030	,445	,351	,693	,040
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f25	Corrélation de Pearson	,164	,253	,344*	,378*	1	,409*	-,010	-,068	,372*
	Sig. (bilatérale)	,362	,156	,050	,030		,018	,955	,705	,033
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f29	Corrélation de Pearson	,224	,307	-,050	,138	,409*	1	,418*	,027	,483**
	Sig. (bilatérale)	,210	,082	,784	,445	,018		,016	,879	,004
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f39	Corrélation de Pearson	,069	,097	-,222	-,168	-,010	,418*	1	-,196	,469**
	Sig. (bilatérale)	,704	,590	,214	,351	,955	,016		,275	,006
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f49	Corrélation de Pearson	,565**	,196	,160	-,071	-,068	,027	-,196	1	,254
	Sig. (bilatérale)	,001	,274	,375	,693	,705	,879	,275		,154
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
b1	Corrélation de Pearson	,650**	,544**	,150	,360*	,372*	,483**	,469**	,254	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,403	,040	,033	,004	,006	,154	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		f4	f6	f10	f15	f18	f23	f27	f32	f36	f40	f47	b2
f4	Corrélation de Pearson	1	,481**	,201	-,164	-,047	,105	-,066	-,121	-,035	-,349*	-,279	-,019
	Sig. (bilatérale)		,005	,262	,361	,797	,563	,715	,501	,847	,047	,115	,915
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f6	Corrélation de Pearson	,481**	1	,220	-,091	,059	-,206	,123	-,122	,252	-,122	-,413*	,174
	Sig. (bilatérale)	,005		,218	,614	,745	,251	,495	,499	,158	,501	,017	,333
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f10	Corrélation de Pearson	,201	,220	1	,526**	,375*	,077	,152	,196	,272	,299	,110	,523**
	Sig. (bilatérale)	,262	,218		,002	,031	,670	,400	,275	,126	,091	,542	,002
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f15	Corrélation de Pearson	-,164	-,091	,526**	1	,140	,043	,222	,385*	,160	,400*	,256	,499**
	Sig. (bilatérale)	,361	,614	,002		,438	,811	,215	,027	,374	,021	,151	,003
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f18	Corrélation de Pearson	-,047	,059	,375*	,140	1	,035	,014	,445**	,234	-,054	-,110	,384*
	Sig. (bilatérale)	,797	,745	,031	,438		,846	,936	,009	,189	,765	,541	,027
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f23	Corrélation de Pearson	,105	-,206	,077	,043	,035	1	-,082	,056	-,035	,059	-,034	,076
	Sig. (bilatérale)	,563	,251	,670	,811	,846		,650	,758	,846	,745	,852	,673
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f27	Corrélation de Pearson	-,066	,123	,152	,222	,014	-,082	1	,089	,331	-,135	,216	,397*
	Sig. (bilatérale)	,715	,495	,400	,215	,936	,650		,622	,060	,453	,227	,022
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f32	Corrélation de Pearson	-,121	-,122	,196	,385*	,445**	,056	,089	1	,327	,301	-,021	,18**
	Sig. (bilatérale)	,501	,499	,275	,027	,009	,758	,622		,063	,088	,907	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f36	Corrélation de Pearson	-,035	,252	,272	,160	,234	-,035	,331	,327	1	,042	-,001	,568**
	Sig. (bilatérale)	,847	,158	,126	,374	,189	,846	,060	,063		,815	,998	,001
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

f40	Corrélation de Pearson	-,349*	-,122	,299	,400*	-,054	,059	-,135	,301	,042	1	,270	,390*
	Sig. (bilatérale)	,047	,501	,091	,021	,765	,745	,453	,088	,815		,129	,025
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f47	Corrélation de Pearson	-,279	-,413*	,110	,256	-,110	-,034	,216	-,021	-,001	,270	1	,319
	Sig. (bilatérale)	,115	,017	,542	,151	,541	,852	,227	,907	,998	,129		,070
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
b2	Corrélation de Pearson	-,019	,174	,523**	,499**	,384*	,076	,397*	,618**	,568**	,390*	,319	1
	Sig. (bilatérale)	,915	,333	,002	,003	,027	,673	,022	,000	,001	,025	,070	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		f1	f7	f13	f22	f28	f38	f42	f50	f53	b3
f1	Corrélation de Pearson	1	,176	,192	-,239	-,089	-,117	-,129	-,019	-,226	-,160
	Sig. (bilatérale)		,327	,284	,180	,624	,515	,473	,916	,205	,374
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f7	Corrélation de Pearson	,176	1	,099	,268	,543**	,096	,082	,352*	,215	,519**
	Sig. (bilatérale)	,327		,583	,131	,001	,595	,649	,045	,229	,002
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f13	Corrélation de Pearson	,192	,099	1	,134	,114	,173	,344	,200	-,415*	,134
	Sig. (bilatérale)	,284	,583		,458	,527	,337	,050	,264	,016	,457
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f22	Corrélation de Pearson	-,239	,268	,134	1	,595**	,362*	,194	-,040	,209	,568**
	Sig. (bilatérale)	,180	,131	,458		,000	,038	,280	,826	,244	,001
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f28	Corrélation de Pearson	-,089	,543**	,114	,595**	1	,302	,166	,357*	,242	,676**
	Sig. (bilatérale)	,624	,001	,527	,000		,088	,356	,041	,175	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f38	Corrélation de Pearson	-,117	,096	,173	,362*	,302	1	,350*	,124	,289	,485**
	Sig. (bilatérale)	,515	,595	,337	,038	,088		,046	,490	,103	,004
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

f42	Corrélation de Pearson	-,129	,082	,344	,194	,166	,350*	1	,234	,199	,427*
	Sig. (bilatérale)	,473	,649	,050	,280	,356	,046		,191	,267	,013
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f50	Corrélation de Pearson	-,019	,352*	,200	-,040	,357*	,124	,234	1	,209	,533**
	Sig. (bilatérale)	,916	,045	,264	,826	,041	,490	,191		,242	,001
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f53	Corrélation de Pearson	-,226	,215	-,415*	,209	,242	,289	,199	,209	1	,435*
	Sig. (bilatérale)	,205	,229	,016	,244	,175	,103	,267	,242		,011
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
b3	Corrélation de Pearson	-,160	,519**	,134	,568**	,676**	,485**	,427*	,533**	,435*	1
	Sig. (bilatérale)	,374	,002	,457	,001	,000	,004	,013	,001	,011	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		f3	f8	f14	f30	f33	f35	f41	f45	f48	b4
f3	Corrélation de Pearson	1	,461**	,347*	,409*	,286	,179	,509**	,281	,296	,575**
	Sig. (bilatérale)		,007	,048	,018	,107	,319	,002	,113	,094	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f8	Corrélation de Pearson	,461**	1	,571**	,545**	,520**	,308	,565**	,504**	,327	,763**
	Sig. (bilatérale)	,007		,001	,001	,002	,081	,001	,003	,063	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f14	Corrélation de Pearson	,347*	,571**	1	,503**	,589**	,278	,426*	,410*	,390*	,691**
	Sig. (bilatérale)	,048	,001		,003	,000	,117	,014	,018	,025	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f30	Corrélation de Pearson	,409*	,545**	,503**	1	,314	,485**	,450**	,272	,266	,663**
	Sig. (bilatérale)	,018	,001	,003		,075	,004	,009	,126	,134	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f33	Corrélation de Pearson	,286	,520**	,589**	,314	1	,314	,586**	,595**	,235	,601**
	Sig. (bilatérale)	,107	,002	,000	,075		,075	,000	,000	,189	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

f35	Corrélation de Pearson	,179	,308	,278	,485**	,314	1	,577**	,251	,174	,550**
	Sig. (bilatérale)	,319	,081	,117	,004	,075		,000	,159	,333	,001
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f41	Corrélation de Pearson	,509**	,565**	,426*	,450**	,586**	,577**	1	,494**	,282	,667**
	Sig. (bilatérale)	,002	,001	,014	,009	,000	,000		,003	,112	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f45	Corrélation de Pearson	,281	,504**	,410*	,272	,595**	,251	,494**	1	,453**	,602**
	Sig. (bilatérale)	,113	,003	,018	,126	,000	,159	,003		,008	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f48	Corrélation de Pearson	,296	,327	,390*	,266	,235	,174	,282	,453**	1	,502**
	Sig. (bilatérale)	,094	,063	,025	,134	,189	,333	,112	,008		,003
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
b4	Corrélation de Pearson	,575**	,763**	,691**	,663**	,601**	,550**	,667**	,602**	,502**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,003	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		f12	f16	f21	f26	f31	f37	f44	f51	f54	b5
f12	Corrélation de Pearson	1	,176	,334	,083	,366*	,561**	,287	,294	,218	,595**
	Sig. (bilatérale)		,328	,058	,646	,036	,001	,112	,096	,223	,000
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
f16	Corrélation de Pearson	,176	1	,301	,017	-,154	,130	,074	-,055	,132	-,056
	Sig. (bilatérale)	,328		,089	,925	,391	,471	,687	,760	,465	,757
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
f21	Corrélation de Pearson	,334	,301	1	,221	,208	,337	,225	,373*	,349*	,542**
	Sig. (bilatérale)	,058	,089		,216	,245	,055	,215	,032	,047	,001
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
f26	Corrélation de Pearson	,083	,017	,221	1	,185	-,152	-,056	,015	,188	,030
	Sig. (bilatérale)	,646	,925	,216		,302	,397	,760	,936	,294	,866
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33

f31	Corrélation de Pearson	,366*	-,154	,208	,185	1	,047	-,117	,325	,117	,375*
	Sig. (bilatérale)	,036	,391	,245	,302		,794	,525	,065	,515	,031
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
f37	Corrélation de Pearson	,561**	,130	,337	-,152	,047	1	,307	,119	,072	,608**
	Sig. (bilatérale)	,001	,471	,055	,397	,794		,088	,508	,691	,000
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
f44	Corrélation de Pearson	,287	,074	,225	-,056	-,117	,307	1	,128	,254	,456**
	Sig. (bilatérale)	,112	,687	,215	,760	,525	,088		,486	,161	,009
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
f51	Corrélation de Pearson	,294	-,055	,373*	,015	,325	,119	,128	1	-,020	,480**
	Sig. (bilatérale)	,096	,760	,032	,936	,065	,508	,486		,910	,005
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
f54	Corrélation de Pearson	,218	,132	,349*	,188	,117	,072	,254	-,020	1	,471**
	Sig. (bilatérale)	,223	,465	,047	,294	,515	,691	,161	,910		,006
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33
b5	Corrélation de Pearson	,595**	-,056	,542**	,030	,375*	,608**	,456**	,480**	,471**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,757	,001	,866	,031	,000	,009	,005	,006	
	N	33	33	33	33	33	33	32	33	33	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		f2	f5	f9	f24	f34	f43	f46	f52	b6
f2	Corrélation de Pearson	1	,353*	,077	,487**	,013	,483**	,304	,279	,350*
	Sig. (bilatérale)		,044	,671	,004	,944	,004	,086	,116	,046
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f5	Corrélation de Pearson	,353*	1	,006	,272	,033	,317	,337	,012	,288
	Sig. (bilatérale)	,044		,975	,126	,857	,072	,055	,949	,103
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f9	Corrélation de Pearson	,077	,006	1	,180	,457**	-,146	-,317	-,121	,279
	Sig. (bilatérale)	,671	,975		,317	,008	,417	,073	,503	,116
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33

f24	Corrélation de Pearson	,487**	,272	,180	1	,178	,212	,227	,306	,222
	Sig. (bilatérale)	,004	,126	,317		,323	,236	,205	,083	,215
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f34	Corrélation de Pearson	,013	,033	,457**	,178	1	-,197	-,349*	-,015	,460**
	Sig. (bilatérale)	,944	,857	,008	,323		,273	,047	,933	,007
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f43	Corrélation de Pearson	,483**	,317	-,146	,212	-,197	1	,324	,519**	,223
	Sig. (bilatérale)	,004	,072	,417	,236	,273		,066	,002	,212
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f46	Corrélation de Pearson	,304	,337	-,317	,227	-,349*	,324	1	,062	,167
	Sig. (bilatérale)	,086	,055	,073	,205	,047	,066		,733	,353
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
f52	Corrélation de Pearson	,279	,012	-,121	,306	-,015	,519**	,062	1	,270
	Sig. (bilatérale)	,116	,949	,503	,083	,933	,002	,733		,129
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
b6	Corrélation de Pearson	,350*	,288	,279	,222	,460**	,223	,167	,270	1
	Sig. (bilatérale)	,046	,103	,116	,215	,007	,212	,353	,129	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (03) يبين معامل الارتباط بين درجات الأبعاد و الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات.

Corrélations

		b1	b2	b3	b4	b5	b6	total
b1	Corrélation de Pearson	1	,261	-,647**	-,214	,044	,276	,064
	Sig. (bilatérale)		,142	,000	,232	,807	,120	,724
	N	33	33	33	33	33	33	33
b2	Corrélation de Pearson	,261	1	-,333	,192	,559**	,491**	,670**
	Sig. (bilatérale)	,142		,058	,285	,001	,004	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33
b3	Corrélation de Pearson	-,647**	-,333	1	,195	-,084	-,302	,069
	Sig. (bilatérale)	,000	,058		,276	,644	,088	,705
	N	33	33	33	33	33	33	33
b4	Corrélation de Pearson	-,214	,192	,195	1	,376*	,098	,672**
	Sig. (bilatérale)	,232	,285	,276		,031	,588	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33
b5	Corrélation de Pearson	,044	,559**	-,084	,376*	1	,364*	,787**
	Sig. (bilatérale)	,807	,001	,644	,031		,038	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33
b6	Corrélation de Pearson	,276	,491**	-,302	,098	,364*	1	,502**
	Sig. (bilatérale)	,120	,004	,088	,588	,038		,003
	N	33	33	33	33	33	33	33
total	Corrélation de Pearson	,064	,670**	,069	,672**	,787**	,502**	1
	Sig. (bilatérale)	,724	,000	,705	,000	,000	,003	
	N	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق رقم (04) يبين معامل ثبات الفاكورنباخ لمقياس الاتجاهات.

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
b1	117,36	370,364	-,108	,493
b2	112,58	243,189	,473	,169
b3	110,91	411,710	-,300	,591
b4	112,70	227,468	,270	,298
b5	119,03	235,968	,581	,109
b6	108,33	259,729	,350	,250

جدول رقم (05) يبين تفريغ معطيات الدراسة الاستطلاعية لمقياس المهارات الاجتماعية

Corrélations

		3ف	5ف	6ف	14ف	15ف	16ف	17ف	1البعد
3ف	Corrélation de Pearson	1	,116	-,314	,448**	-,105	,264	-,170	,244
	Sig. (bilatérale)		,522	,075	,009	,561	,138	,344	,172
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
5ف	Corrélation de Pearson	,116	1	-,090	,014	,219	,117	,145	,465**
	Sig. (bilatérale)	,522		,620	,939	,220	,517	,422	,006
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
6ف	Corrélation de Pearson	-,314	-,090	1	-,324	,245	,030	,314	-,017
	Sig. (bilatérale)	,075	,620		,065	,170	,866	,075	,924
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
14ف	Corrélation de Pearson	,448**	,014	-,324	1	-,091	,084	-,028	,348*
	Sig. (bilatérale)	,009	,939	,065		,613	,640	,877	,047
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
15ف	Corrélation de Pearson	-,105	,219	,245	-,091	1	,557**	,620**	,700**
	Sig. (bilatérale)	,561	,220	,170	,613		,001	,000	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33

ف16	Corrélation de Pearson	,264	,117	,030	,084	,557**	1	,341	,679**
	Sig. (bilatérale)	,138	,517	,866	,640	,001		,052	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
ف17	Corrélation de Pearson	-,170	,145	,314	-,028	,620**	,341	1	,615**
	Sig. (bilatérale)	,344	,422	,075	,877	,000	,052		,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
البعد1	Corrélation de Pearson	,244	,465**	-,017	,348*	,700**	,679**	,615**	1
	Sig. (bilatérale)	,172	,006	,924	,047	,000	,000	,000	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		ف1	ف2	ف4	ف10	ف11	ف12	ف13	ف18	ف19	البعد2
ف1	Corrélation de Pearson	1	,006	,278	,309	,276	,516**	,171	,200	,321	,610**
	Sig. (bilatérale)		,973	,118	,080	,121	,002	,341	,265	,068	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
ف2	Corrélation de Pearson	,006	1	,279	,033	-,244	,116	,369*	,355*	,276	,487**
	Sig. (bilatérale)	,973		,115	,857	,172	,522	,035	,043	,119	,004
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
ف4	Corrélation de Pearson	,278	,279	1	,445**	,024	,383*	,396*	,071	,268	,637**
	Sig. (bilatérale)	,118	,115		,009	,892	,028	,023	,693	,132	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
ف10	Corrélation de Pearson	,309	,033	,445**	1	,280	,386*	,006	,219	,364*	,667**
	Sig. (bilatérale)	,080	,857	,009		,115	,027	,975	,221	,037	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
ف11	Corrélation de Pearson	,276	-,244	,024	,280	1	,275	-,113	-,195	,064	,320
	Sig. (bilatérale)	,121	,172	,892	,115		,122	,532	,277	,723	,069
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
ف12	Corrélation de Pearson	,516**	,116	,383*	,386*	,275	1	,339	-,016	,366*	,647**
	Sig. (bilatérale)	,002	,522	,028	,027	,122		,054	,931	,036	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

13ف	Corrélation de Pearson	,171	,369*	,396*	,006	-,113	,339	1	-,171	-,059	,310
	Sig. (bilatérale)	,341	,035	,023	,975	,532	,054		,342	,745	,080
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
18ف	Corrélation de Pearson	,200	,355*	,071	,219	-,195	-,016	-,171	1	,344*	,390*
	Sig. (bilatérale)	,265	,043	,693	,221	,277	,931	,342		,050	,025
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
19ف	Corrélation de Pearson	,321	,276	,268	,364*	,064	,366*	-,059	,344*	1	,591**
	Sig. (bilatérale)	,068	,119	,132	,037	,723	,036	,745	,050		,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
2البعد	Corrélation de Pearson	,610**	,487**	,637**	,667**	,320	,647**	,310	,390*	,591**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,000	,000	,069	,000	,080	,025	,000	
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		7ف	8ف	9ف	20ف	21ف	22ف	3البعد
7ف	Corrélation de Pearson	1	,218	,492**	,076	,209	,220	,674**
	Sig. (bilatérale)		,223	,004	,673	,243	,218	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33
8ف	Corrélation de Pearson	,218	1	,189	,241	,392*	,136	,588**
	Sig. (bilatérale)	,223		,293	,177	,024	,449	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33
9ف	Corrélation de Pearson	,492**	,189	1	,317	,148	,252	,645**
	Sig. (bilatérale)	,004	,293		,072	,410	,158	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33
20ف	Corrélation de Pearson	,076	,241	,317	1	,311	,240	,525**
	Sig. (bilatérale)	,673	,177	,072		,079	,179	,002
	N	33	33	33	33	33	33	33
21ف	Corrélation de Pearson	,209	,392*	,148	,311	1	,098	,401*
	Sig. (bilatérale)	,243	,024	,410	,079		,588	,021
	N	33	33	33	33	33	33	33

22ف	Corrélation de Pearson	,220	,136	,252	,240	,098	1	,470**
	Sig. (bilatérale)	,218	,449	,158	,179	,588		,006
	N	33	33	33	33	33	33	33
3البعد	Corrélation de Pearson	,674**	,588**	,645**	,525**	,401*	,470**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,021	,006	
	N	33	33	33	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق رقم (06) يمثل معالم الارتباط بين درجات الأبعاد لمقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.

Corrélations

		1البعد	2البعد	3البعد	المجموع
1البعد	Corrélation de Pearson	1	,290	,284	,694**
	Sig. (bilatérale)		,102	,109	,000
	N	33	33	33	33
2البعد	Corrélation de Pearson	,290	1	,436*	,790**
	Sig. (bilatérale)	,102		,011	,000
	N	33	33	33	33
3البعد	Corrélation de Pearson	,284	,436*	1	,753**
	Sig. (bilatérale)	,109	,011		,000
	N	33	33	33	33
المجموع	Corrélation de Pearson	,694**	,790**	,753**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	33	33	33	33

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق رقم (07) يبين معاملات ثبات ألفاكرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية و الدرجة الكلية له.

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
البعد1	82,64	324,676	,551	,794
البعد2	80,30	289,718	,670	,742
البعد3	83,91	307,773	,639	,763
المجموع	49,42	107,127	,999	,605