جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد باتنة -2-
معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني والرياضي التربوي

أطروحة دكتوراه الطور الثالث في النشاط البدني الرياضي التربوي
تخصص النشاط الرياضي التربوي

عناصر اللياقة البدنية وعلاقتها بمستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة)

- دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية باتنة -

إعداد الطالب:
فرطاس يوسف

تحت إشراف:
أ.د.يحياوي السعيد

لجنة المناقشة			
اللقب والاسم	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
د/موهوبي عيسى	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة -2-	رئيسا
أ.د/يحياوي السعيد	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة -2-	مشرفا ومقررا
أ.د/بن قارة ياسين	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة -2-	عضوا مناقشا
أ.د/بشير حسام	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	عضوا مناقشا
د/ميمون عيسى	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة -2-	عضوا مناقشا
د/قاسمي عبد المالك	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة -2-	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2017-2018

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسولنا الكريم سيد الخلق والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين.

بداية احمد من له الفضل و المنة والعطاء والتوفيق فأحمد الله سبحانه وتعالى أن وفقني إلى إتمام هذه الدراسة التي لم يكن لها أن تتم لولا توفيق الله.

ويسرني ان أتقدم بجزيل الشكر ووافر التقدير لمن له الفضل علي بما قدمه لي من عون وتوجيه الأستاذ الدكتور يحياوي السعيد الذي حظيت بإشرافه في هذه الدراسة ، سائلا الله العلي القدير أن يجزيه خير الجزاء وأن يمتعه بالصحة والعافية وأن يجعل الجهود التي يبذلها في موازين حسناته.

كما لا أنسى فضل جميع الأساتذة الذين قاموا بتوجيهي خلال مشواري الدراسي، وكل الأساتذة والدكاترة كل باسمه على مستوى معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة باتنة-2-.

وجزاهم الله عني خير الجزاء ومن الله التوفيق

إهداء

إلى روح والدي ... رحمه الله وطيب ثراه.

إلى من تقوت بدعائها ووفقت ببركاتها ... والدتي حفظها الله.

إلى من تجمعني بهم أنبل المشاعر، إلى من شعرت معهم بدفء الوجود إخوتي وأخواتي.

إلى أصدقائي الذين ساندوني ولم يبخلوا عليا بشيء.

إلى كل من تداول على تعليمي منذ نعومة أظافري إلى أن بلغت مبلغي هذا.

إلى كل الذين عرفوني من قريب أو من بعيد.

إلى كل هؤلاء أزجي تحياتي العطرة وتقديري الذي لايفي حقه الأزلي مهم سال سواد الحبر على بياض الورق.

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة)، وكذا معرفة الفروق بين الجنسين فيما يخص مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، فيما تكونت العينة من 500 تلميذ سنة أولى ثانوي من الجنسين بواقع 250 لكل جنس اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة من بعض الثانويات بولاية باتنة. كما استخدم الباحث مقياس اللياقة البدنية الذي صممه الدكتور محمد حسن علاوي كمقياس متعدد الأبعاد لأهم عناصر اللياقة البدنية، ومقياس تقدير الذات لروزينبرج، وتم جمع معدلات نهاية السنة الدراسية لأفراد العينة لقياس التحصيل الدراسي. وتمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج SPSS20.

وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين عناصر اللياقة البدنية (القوة العضلية، التحمل، السرعة، المرونة، الرشاقة) ومستوى تقدير الذات، وكذا وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين عناصر اللياقة البدنية (التحمل، المرونة، والرشاقة) ومستوى التحصيل الدراسي، في حين لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصري (القوة العضلية، والسرعة) ومستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

كما توصل أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى عناصر اللياقة البدنية لصالح الذكور، وكذا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الإناث، في حين لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في مستوى تقدير الذات.

Summary:

The objective of this study is to determine the relationship between the elements of fitness, level of self-esteem and academic achievement of secondary school students (15-16 years), as well as knowledge the differences between gender in level of the elements of fitness, self-esteem and academic achievement. The researcher used the descriptive approach to suit the nature of this study, while the sample consisted of 500 students in the first secondary year of both sexes by 250 for each sex was selected in a simple random way from some secondary schools in the state of Batna. The researcher also used the physical fitness scale designed by Dr. Mohamed Hassan Allawi as a multidimensional measure of the most important elements of physical fitness, And Rosenberg's self-esteem scale. The end-of-year rates were collected for the sample to measure the academic achievement. The data were processed statistically using the SPSS20 program.

The researcher concluded that there is a significant positive correlation between the elements of fitness (muscle strength, endurance, speed, flexibility, and agility) and the level of self-esteem, as well as the existence of a significant positive correlation between the elements of fitness (endurance, flexibility, agility) And the level of academic achievement, while there is no correlation between (muscle strength, speed) and the level of academic achievement among the sample members.

There were also statistically significant differences between males and females in the level of fitness elements in favor of males, as well as statistically significant differences between males and females in the level of academic achievement in favor for females, while there were no statistically significant differences in the level of self-esteem .

محتوى الدراسة

شكر وعرفان	أ
إهداء	ب
ملخص الدراسة	ج
محتوى الدراسة	هـ
قائمة الجداول	ي
قائمة الأشكال	ل
مقدمة	1
الفصل الأول: التعريف بالدراسة	
1- الإشكالية	5
2- الأهداف	8
3- الفرضيات	8
4- أهمية الدراسة	9
5- مبررات اختيار الموضوع	9
6- تحديد مصطلحات	10
6-1- عناصر اللياقة البدنية	10
6-2- تقدير الذات	12
6-3- التحصيل الدراسي	12
6-4- التعليم الثانوي	13
7- الدراسات السابقة	13
7-1- تعقيب على الدراسات السابقة	36
7-2- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	37
الفصل الثاني: اللياقة البدنية وعناصرها	
1- مفهوم اللياقة البدنية	40
2- أهمية اللياقة البدنية	41
2-1- الأهمية الاجتماعية	42
2-2- الأهمية الصحية	42
2-3- الأهمية النفسية	43

2-4- الأهمية العقلية	43
2-5- الأهمية الإنتاجية	43
3- علاقة اللياقة البدنية بالمجالات المختلفة	44
3-1- اللياقة البدنية والإنتاج	44
3-2- اللياقة البدنية والصحة	45
3-3- اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي	46
3-4- اللياقة البدنية والذكاء	47
3-5- اللياقة البدنية وأنماط الجسم	48
4- أقسام اللياقة البدنية	49
4-1- اللياقة المرتبطة بالصحة (اللياقة العامة)	49
4-2- اللياقة المرتبطة بالإنجاز (اللياقة الخاصة)	50
5- طبيعة تركيب عناصر اللياقة البدنية	50
6- آراء العلماء حول تحديد عناصر اللياقة البدنية	51
6-1- آراء علماء الغرب في تحديد عناصر اللياقة البدنية	51
6-2- آراء علماء الشرق في تحديد عناصر اللياقة البدنية	52
7- عناصر اللياقة البدنية	54
7-1- القوة العضلية	54
7-2- التحمل	55
7-3- السرعة	57
7-4- المرونة	58
7-5- الرشاقة	61
الفصل الثالث: تقدير الذات وخصائص المرحلة العمرية	
1- تقدير الذات	64
2- ثبات تقدير الذات	65
3- أهمية تقدير الذات	66
3-1- تقدير الذات والسلوك البناء	66
3-2- تقدير الذات والاداء في العمل	66
3-3- تقدير الذات والقيادة	67
3-4- تقدير الذات والعلاقات الشخصية	67

4- مستويات تقدير الذات	68
4-1- المستوى المرتفع لتقدير الذات	68
4-2- المستوى المنخفض لتقدير الذات	69
5- أقسام تقدير الذات	70
5-1- التقدير الذاتي المكتسب	70
5-2- التقدير الذاتي الشامل	70
6- العوامل المؤثرة على تقدير الذات	70
6-1- القدرة العقلية	70
6-2- الخصائص الجسمية	71
6-3- الأسرة	71
6-4- المدرسة	71
6-5- المجتمع	71
6-6- جماعة الأقران	71
7- نظريات تقدير الذات	72
7-1- نظرية روزينبرج	72
7-2- نظرية كوبر سميث	73
7-3- نظرية زيلر	74
8- تقدير الذات ومفهوم الذات	75
9- مرحلة المراهقة وإدراك الذات	76
10- مرحلة المراهقة	78
10-1- مرحلة المراهقة المتوسطة	79
10-2- خصائص مرحلة المراهقة المتوسطة	79
11- مشكلات يواجهها المراهق	86
12- حاجات المراهقين الأساسية	87
12-1- الحاجة إلى الأمن	87
12-2- الحاجة إلى الحب والقبول	88
12-3- الحاجة إلى مكانة الذات	88
12-4- الحاجة إلى الاشباع الجنسي	88
12-5- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار	88
12-6- الحاجة إلى تحقيق و تأكيد وتحسين الذات	88

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي	
1- مفهوم التحصيل الدراسي	91
2- أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية	92
3- نظريات التفوق الدراسي	94
3-1- النظرية المرضية	94
3-2- النظرية الفسيولوجية	95
3-3- النظرية الوراثية	96
3-4- نظرية التحليل النفسي الفرويدي	96
3-5- نظرية علم النفس الفردي	96
3-6- نظرية الدافعية للإنجاز	97
3-7- النظرية البيئية	97
3-8- النظرية التكاملية	98
4- قياس التحصيل الدراسي	98
5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	100
5-1- العوامل الداخلية	100
5-2- العوامل الخارجية	105
الفصل الخامس: منهجية الدراسة وإجراءاتها	
1- منهج الدراسة	110
2- مجتمع وعينة الدراسة	111
2-1- مجتمع الدراسة	111
2-2- عينة الدراسة	111
2-3- خصائص عينة الدراسة	112
3- حدود الدراسة	113
4- أدوات الدراسة	113
4-1- مقياس اللياقة البدنية	114
4-2- مقياس تقدير الذات لروزينبرج	120
4-3- التحصيل الدراسي	124
5- الأساليب الإحصائية	124
6- المعالجة الاحصائية لأدوات الدراسة	125

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة	128
1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	128
1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	132
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	134
1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	136
1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	138
1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية السادسة	140
2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	143
2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	143
2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	146
2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	150
2-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	152
2-6- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	154
2-7- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة	156
خاتمة	162
المراجع	165
الملاحق	176

قائمة الجداول

الرقم	عنـوان الجـــــدول	الصفحة
01	يبين توزيع عينة الدراسة حسب المؤسسات	112
02	يبين خصائص عينة الدراسة حسب الجنس	112
03	يبين خصائص عينة الدراسة حسب السن	113
04	يبين نتائج صدق الاتساق الداخلي (بين بعدين وكذا بالدرجة الكلية) لمقياس اللياقة البدنية	116
05	يبين نتائج صدق الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بدرجة البعد) لمقياس اللياقة البدنية	117
06	يبين نتائج الصدق التمييزي لمقياس اللياقة البدنية	118
07	يبين نتائج الصدق الذاتي لمقياس اللياقة البدنية	118
08	يبين نتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس اللياقة البدنية	119
09	يبين نتائج معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس اللياقة البدنية	120
10	يبين نتائج معامل الثبات (Test-Re-Test) لمقياس اللياقة البدنية	120
11	يبين نتائج الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بالدرجة الكلية) لمقياس تقدير الذات	121
12	يبين نتائج الصدق التمييزي لمقياس تقدير الذات	122
13	يبين نتائج الصدق الذاتي لمقياس تقدير الذات	122
14	يبين نتيجة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس تقدير الذات	123
15	يبين نتائج معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس تقدير الذات	123
16	يبين نتائج معامل الثبات (Test-Re-Test) لمقياس تقدير الذات	124
17	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر القوة العضلية	128
18	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات	129
19	يبين مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة	130
20	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر القوة العضلية وتقدير الذات	131
21	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر القوة العضلية والتحصيل الدراسي	131
22	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر التحمل	132
23	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر التحمل وتقدير الذات	133
24	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر التحمل والتحصيل الدراسي	133

25	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد السرعة	134
26	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر السرعة وتقدير الذات	135
27	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر السرعة والتحصيل الدراسي	135
28	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر المرونة	136
29	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر المرونة وتقدير الذات	137
30	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر المرونة والتحصيل الدراسي	137
31	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر الرشاقة	138
32	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر الرشاقة وتقدير الذات	139
33	يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر الرشاقة والتحصيل الدراسي	139
34	يبين الفروق بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي	140

قائمة الأشكال

الرقم	عنـــوان الشكل	الصفحة
01	يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر القوة العضلية	129
02	يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات	130
03	يبين توزيع التلاميذ حسب مستوى التحصيل الدراسي	130
04	يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر التحمل	132
05	يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر السرعة	134
06	يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر المرونة	136
07	يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر الرشاقة	138
08	يبين الفروق بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي	141

مقدمـة:

اهتم الإنسان من قديم الأزل بجسمه وصحته ولياقته وشكله، كما تعرف عبر ثقافاته المختلفة على الفوائد والمنافع التي تعود عليه من جراء ممارسة الأنشطة البدنية والتي اتخذت أشكالا اجتماعية كاللعب، والتمرينات البدنية، والرقص، والتدريب البدني، والرياضة، كما أدرك المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة، والتي لم تتوقف على الجانب البدني الصحي وحسب؛ وإنما تعرف على الآثار الإيجابية التي يعود نفعها على الجوانب النفسية الاجتماعية، والعقلية المعرفية، والحركية المهارية، والجمالية الفنية، وهي جوانب في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا متسقا ومتكاملا، وتمثل الوعي بأهمية هذه الأنشطة في تنظيمها في أطر ثقافية وتربوية، عبرت عن اهتمام الإنسان وتقديره... ولعل أقدم النصوص التي أشارت إلى أهمية النشاط البدني على المستوى القومي، ما ذكره المفكر الإغريقي سقراط حينما قال: "على المواطن أن يمارس التمرينات البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه، ويستجيب لنداء الوطن إذا دعى الداعي"(الخولي،2001، 41).

نذكر أيضا ما فعلته السياسة الأمريكية في العصر الحديث عندما وجهت نظرتها إلى تنمية اللياقة البدنية والاهتمام بها ليس فقط على مستوى الأفراد وإنما أيضا على مستوى الاهتمام الوطني حيث غير الرئيس الأمريكي كندي مسمى المجلس الرئاسي للياقة الشباب إلى المجلس الرئاسي للياقة البدنية، وأكد قائلا: "إن قدرة الأداء البدني ليست مجرد مكون أساسي للجسم الصحيح فقط وإنما أيضا أساس للنشاط العقلي الخلاق"(الخولي،2001، 43)، هذا ما يفسر تبوء اللياقة البدنية مكانة رفيعة ومتقدمة في الفكر التربوي البدني الأمريكي.

فالاهتمام الشديد الذي أولاه خبراء اللياقة البدنية من حيث المفهوم، الفلسفة، التكوين، الأهداف، والتقويم والقياس ما هو إلا انعكاس طبيعي ومنطقي لأهمية اللياقة البدنية وارتباطها الإيجابي بالعديد من المجالات الحيوية للإنسان خاصة في ظروف العصر الحديث الذي سيطرت عليه الآلة والكمبيوتر والأنترنت والتلفاز على حياة الناس فحولهم من مجال الممارسة بما تتضمنها من حركة ونشاط إلى مجال

المشاهدة بما يصاحبه من كسل وترهل وتشوهات بدنية. مما جعل العديد من الباحثين والخبراء يحثون على ضرورة اكتساب الفرد لمستوى لياقة بدنية لائقة لدورها الحيوي والأساسي في تكامل الفرد صحيا ونفسيا وعقليا وهذا لمواجهة مطالب الحياة، وذلك من خلال "ممارسة الحد الأدنى من تمرينات اللياقة البدنية، بحيث كل عنصر من عناصرها تؤثر على منطقة مستهدفة في الجسم، ومجمل برنامج اللياقة البدنية يمكن أن تحسن الصحة من خلاله"(ابراهيم،2004، 84).

إن الاهتمام بعلاقة مستوى اللياقة البدنية بالجوانب النفسية والمعرفية في العملية التعليمية باتت تشكل جزءا مهما عند وضع المناهج التعليمية، حيث إن عنصر اللياقة البدنية قد يلعب دورا رئيسيا ومؤثرا في رفع مستوى أداء وإنتاجية التلميذ في مختلف المجالات، ومنها تقدير الذات والتحصيل الدراسي. فتقدير الذات "يشير إلى تقييم الفرد لنفسه بما تحويه من خصائص عقلية واجتماعية، وانفعالية، واخلاقية، وجسدية، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته، وشعوره نحوها، وتقييمه لمدى أهميتها وتوقعاته منها، فعندما يكون التلميذ اتجاهات إيجابية نحو نفسه يكون لديه تقدير ذات مرتفع، وعندما تكون اتجاهاته سلبية نحو نفسه يكون تقديره لذاته منخفضا، فهو عامل مهم يسهم في تحديد السلوك لدى الأفراد، كما أنه قد يحدد درجة دافعيتهم، وكمية الجهد المبذول، ودرجة المثابرة التي يبدونها عند تكليفهم بإنجاز مهمة معينة"(زايد والكيلاني والكيتاني،2013، 01)

ولقد أثبت العلم أيضا أن "الرياضة تساعد على التحصيل العلمي، وتؤكد الإحصائيات أن الأفراد الذين واصلوا التدريب والاستذكار كانوا في معظم الأحوال أفضل من أقرانهم الذين ركزوا على الاستذكار دون الرياضة أو الرياضة دون الاستذكار"(عبد الوهاب،1995، 53)، مما أضحى أمرا جليا أنه من الأجدر لطالب العلم أن يكتسب عنصر اللياقة البدنية الذي يمنحه النشاط اللازم للتحصيل الدراسي.

وتأتي هذه الدراسة التي أراد من خلالها الباحث الكشف عن العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية، ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وذلك راجع لأهميتها في الميدان التربوي، وهذا من خلال وضع برنامج محكم ومضبوط يتضمن عناصر اللياقة البدنية، التي لها

علاقة بتقدير الذات المرتفع والتحصيل الدراسي الجيد من أجل بناء تلميذ له القدرة على النجاح بثقة نفس عالية.

ومن خلال ما سبق قسمت الدراسة إلى ستة فصول: فأما الفصل الأول والذي يمثل التعريف بالدراسة فقد تضمن تحديد إشكالية الدراسة واستنباط الأسئلة التي تدور حولها والإجابة عنها بفرضيات، مع توضيح الأهداف والأهمية البحثية للموضوع، وكذا تحديد الجانب المفاهيمي، ثم تلا ذلك عرض للدراسات السابقة والمشابهة، والتي مثلت أيضا إطارا مهما لتوضيح أبعاد المشكلة. أما الفصل الثاني تضمن اللياقة البدنية وعناصرها، حيث تم التطرق فيه إلى تحديد مفهوم اللياقة البدنية، وأهميتها، وعلاقتها بالمجالات الأخرى، وأنواعها، وكذلك عناصرها الأساسية، وكذا أهمية كل عنصر منها والعوامل المؤثرة عليه. أما الفصل الثالث فتضمن تقدير الذات وخصائص المرحلة العمرية، إذ تم التطرق فيه لمفهوم تقدير الذات، وأهميته، ومستوياته، وأقسامه، والعوامل المؤثرة عليه، ونظرياته، وقد عرج أيضا في هذا الفصل إلى خصائص النمو في مرحلة المراهقة المتوسطة من حيث النمو الجسمي، الفيزيولوجي، الحركي، العقلي، الانفعالي، والاجتماعي، وإلى المشكلات التي يواجهها المراهق وحاجاته الأساسية. في حين تضمن الفصل الرابع التحصيل الدراسي، حيث تم التطرق فيه إلى مفهومه وأهميته في العملية التعليمية، ونظرياته، وطريقة قياسه، ومختلف العوامل المؤثرة فيه. أما الفصل الخامس تضمن منهجية الدراسة وإجراءاتها حيث تم التطرق فيه إلى تحديد المنهج المتبع ثم تحديد عينة الدراسة، والأدوات المستعملة وصولا إلى الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، وأساليب التحليل والمعالجة الإحصائية. والفصل السادس تضمن عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، وأخيرا التوصل إلى خاتمة، ثم قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول: التعريف بالدراسة

1- الإشكاليـة:

تعتبر اللياقة البدنية في العصر الحديث من بين الضروريات التي يسعى الفرد لأن يكتسبها لما لها من أهمية كبيرة في حياته، لأن الفرد اللائق بدنيا أقدر على مواجهة مطالب الحياة، كما أنها السبيل الأمثل لاكتساب الصحة البدنية وجسم خال من الأمراض، وذلك من خلال ممارسة تمرينات تستهدف عناصر اللياقة البدنية، حيث يذكر مفتي ابراهيم قائلا : "لكل مكون من مكونات اللياقة البدنية التي يمكن أن تحسن الصحة حد أدنى من كم التمرينات"(ابراهيم،2004، 84)، وأيضا أن: "الشخص اللائق يمتلك مستويات مختلفة من العناصر الصحية التي ترتبط باللياقة البدنية، كما يمتلك مستويات مختلفة أيضا من العناصر البدنية التي ترتبط باللياقة البدنية، والشخص الذي يمتلك عنصرا من عناصر اللياقة البدنية ليس بالضرورة أن يمتلك كافة العناصر الأخرى"(ابراهيم،2004، 35).

إن الحديث عن اللياقة البدنية يشير إلى أنها نوع من أنواع اللياقة الكاملة، حيث يشير حسن معوض: "إن اللياقة الكاملة تشمل اللياقة العقلية، واللياقة النفسية، واللياقة البدنية، وتختلف أهمية كل ناحية من هذه النواحي تبعا للمرحلة السنية للفرد، وبما يتماشى مع دوره ومسؤولياته"(عبد الحميد وحسانين،2013، 18).

وبما أن أهمية النواحي سابقة الذكر تختلف من مرحلة سنية إلى أخرى، فإن مرحلة المراهقة تعد أحد هذه المراحل الحساسة بسبب التغيرات الحادثة بعد البلوغ والانتقال من مرحلة الطفولة، حيث يرى حامد زهران "إن مرحلة المراهقة هي مرحلة حرجة يحدث فيها تنظيم أو نمو سريع يتطلب رعاية خاصة وتظهر على شكل صور متعددة من أبرزها الصراعات النفسية"(ملحم،2004، 344)، وفي هذا السياق يشير ميسراندينو قائلا: "يعد المراهقون وخاصة بين عمر (15-16) عاما ذوي حساسية على وجه الخصوص بكيفية النظر إليهم والحكم عليهم من قبل الآخرين، وأصبحت هذه فترة الوعي الشديد بالذات، حيث يمكن أن يشهد على ذلك أي شخص كان لديه أصدقاء، ويعايش المراهقون الوعي الموضوعي بالذات، حيث يبدؤون في النظر إلى أنفسهم بصفتهم موضوعا لاهتمامات الآخرين، ويستخدمون آراء

الآخرين المهمين كمرآة اجتماعية كي تشكل أساسا لآرائهم الخاصة، ومن خلال هذه التقويمات المنعكسة، يقوم المراهقون بتذويب تقويمات الآخرين لهم، وخاصة الأشخاص المهمين جدا لهم، مثل الأسرة والرفاق، ويطلق عالم الاجتماع الأمريكي شارلز كولي على ذلك الذات الناظرة من خلف الزجاج، ويشكل أساسا لتقدير المراهقين لذواتهم".(ميسراندينو،2015، 227)

"فتقدير الذات والشعور بها من أهم الخبرات السيكولوجية للإنسان، فالإنسان هو مركز عالمه يرى ذاته كموضوع مقيم من الآخرين، والإنسان يغير من أنماط سلوكه بصورة نموذجية كلما انتقل من دور إلى دور مختلف، وبرغم ذلك فإنه لا يفكر عادة أن له ذوات متعددة، فهو عندما يتكلم عن ذاته فإنه عادة ما يتكلم عن شخصيته كما يدركها هو، وعلى هذا الأساس يمثل تقدير الذات أهمية كبيرة لدى كافة المربين وأولياء الأمور؛ على اعتبار أن العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة ايجابية يسهم في استنهاض قدراتهم واستعدادهم في كافة الميادين".(أل مراد،2007، 109)

وبما أن الطالب يتطلع إلى بلوغ مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي لأهميته خاصة في حياته، وأسرته، ومجتمعه، اهتم العديد من الباحثين بدراسة التحصيل من جوانبه المختلفة؛ إذ يشير فاروق عبد الوهاب إلى علاقة الرياضة بالتحصيل العلمي حيث يقول: "فإذا ما عدنا إلى ما يحدث لأجسامنا من أضرار عندما نبتعد عن الحركة والنشاط، أهمها ضعف عضلة القلب، وزيادة معدل دقاته، ومن ثم نقص انطلاق الطاقة بالجسم، وكلها أمور لا تساعد الجسم على الاستمرار في استذكار الدروس بصورة يقظة وتركيز عال فيقل التحصيل العلمي للطلاب"(عبد الوهاب،1995، 52).

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع اللياقة البدنية والنشاط البدني وعلاقتهما بتقدير الذات كدراسة (Tremblay, Willms and Inman, 2000)، و(Bowker Anne, 2006) اللتان توصلتا إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة مع تقدير الذات، وعلى النقيض من ذلك دراسة (عبد الحفيظ والتهياني والحليق، 2012) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النشاط البدني وتقدير الذات. والدراسات التي تناولت أيضا موضوع اللياقة البدنية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

كدراسة (جعفر العرجان، 2015)، ودراسة (ميرفت عاهد ذيب، 2013) اللتان توصلتا إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اللياقة البدنية الصحية والتحصيل الدراسي، وعلى العكس من ذلك لم تجد دراسة (Karen Rodenroth, 2010) علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي.

من خلال ما تقدم نرى غموضا في العلاقة بين اللياقة البدنية مع كل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي، فهي متباينة من حيث الدلالة والوجود من عدمه مما يستدعي التوضيح، كما أن هذه الدراسات العلمية قد اختلفت عن الدراسة الحالية التي اهتمت بدراسة علاقة عناصر اللياقة البدنية منفردة بمستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، لهذا يعتبر الباحث الدراسة الحالية كمحاولة جديدة داعمة لطالب العلم، للاهتمام أكثر بأحد عناصر اللياقة البدنية التي ستساعده على رفع مستوى تقديره لذاته وتحسين تحصيله الدراسي.

انطلاقا مما سبق يتبادر للباحث طرح التساؤل العام الذي يمثل نص الإشكال المنطلق منه في هذه الدراسة:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عناصر اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة)؟

والذي يتفرع منه عدد من التساؤلات الجزئية التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر القوة العضلية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر التحمل ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر السرعة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة)؟

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر المرونة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة)؟

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر الرشاقة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي بين الذكور والإناث؟

2– الأهـداف:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

– التعرف على العلاقة الموجودة بين عناصر اللياقة البدنية المتمثلة في: (القوة العضلية، التحمل، السرعة، المرونة، الرشاقة) ومستوى تقدير الذات، والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16 سنة).

– التعرف على الفروق الموجودة بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات، والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي(15–16 سنة).

3– الفرضيات:

3–1– الفرضية العامة:

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عناصر اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة).

3–2– الفرضيات الجزئية:

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر القوة العضلية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة).

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر التحمل ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة).

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر السرعة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة).

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر المرونة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة).

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر الرشاقة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15–16سنة).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي بين الذكور والإناث.

4– أهميـة الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في النقاط التالية:

– من الناحية النظرية محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين عناصر اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات، والتحصيل الدراسي.

– من الناحية التطبيقية توجيه التلاميذ إلى ممارسة الأنشطة البدنية التي تحتوي على عناصر اللياقة البدنية التي ستنعكس بالإيجاب وبشكل أفضل على مستوى تقدير الذات، والتحصيل الدراسي لديهم.

5– مبررات اختيار الموضوع:

– قلة الدراسات في حدود إطلاع الباحث التي تناولت موضوع عناصر اللياقة البدنية منفردة وعلاقتها بمستوى تقدير الذات، ومستوى التحصيل الدراسي خاصة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

– إثارة موضوع جديد لدراسة العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات، ومستوى التحصيل الدراسي.

– الإجابة عن التساؤل الذي قد يطرحه أساتذة التربية البدنية والتلاميذ بصفة عامة عن ما هي أهم عناصر اللياقة البدنية التي قد ترفع مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

– استهداف فئة حساسة بهذا الموضوع (تلاميذ السنة الأولى ثانوي) باعتبار أن هذه الفئة ستمر على اختبارات مهمة ستقودهم إلى التوجيه في شعب يرغبونها لإكمال مسارهم الدراسي فيها.

– جعل هذه الدراسة نقطة بداية لمواضيع أخرى جديدة تدرس بمناهج وطرق مختلفة موضوع عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات، والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

6- تحديد المصطلحات:

من أجل تحقيق التواصل بين الباحث والقارئ، من الضروري توضيح المصطلحات الواردة في هذه الدراسة، حتى تكون للقارئ رؤية واضحة ويستطيع تصفح واستيعاب ما جاء فيها من دون غموض، وسوف يتم توضيح مصطلحات البحث عن طريق تعريفها اصطلاحيا، ثم إجرائيا من طرف الباحث، وقد جاءت مصطلحات بحثنا كالآتي:

6-1- عناصر اللياقة البدنية: عناصر اللياقة البدنية المعتمدة في هذه الدراسة هي: القوة العضلية، التحمل، السرعة، المرونة، والرشاقة، والتي سنعرفها اصطلاحا وإجرائيا كالآتي:

6-1-1- القوة العضلية:

– **التعريف الاصطلاحي:** يعرفها بدجيكل "بأنها عبارة عن قدرة العضلة على بذل قوة قصوى ضد مقاومة."(كماش،2002، 75)

– **التعريف الإجرائي:** هي قابلية التلميذ في التغلب على مقاومة خارجية، أو مضادة له عن طريق بذل جهد عضلي، والتي يعبر عنها بالدرجة المحصل عليها عبر مقياس اللياقة البدنية على بعد عنصر القوة العضلية.

6-1-2- التحمل:

- **التعريف الاصطلاحي:** "يعرف هارة صفة التحمل، بالقدرة على مقاومة التعب في حالة أداء التمرينات البدنية لفترة طويلة من الزمن."(كماش،2002، 51)

- **التعريف الاجرائي:** وهي قدرة التلميذ على مواصلة العمل والتغلب على التعب البدني الناتج عن ممارسة نشاط بدني لمدة زمنية طويلة، والذي يعبر عنه بالدرجة المحصل عليها عبر مقياس اللياقة البدنية على بعد عنصر التحمل.

6-1-3- السرعة:

- **التعريف الاصطلاحي:** "يعرفها ماتفيف بأنها مجموعة الخصائص الوظيفية التي تحدد بصورة مباشرة وغير مباشرة سرعة أداء الحركة وكذلك زمن رد الفعل."(كماش،2002، 108)

- **التعريف الإجرائي:** وهي مقدرة التلميذ على أداء حركات معينة في أقصر زمن ممكن، والتي يعبر عنها بالدرجة المحصل عليها عبر مقياس اللياقة البدنية على بعد عنصر السرعة.

6-1-4- المرونة:

- **التعريف الاصطلاحي:** "يعرفها زاتسورسكي بأنها مقدرة الفرد على أداء الحركة بعمق واتساع كبيرين."(كماش،2002، 133)

- **التعريف الإجرائي:** وهي قابلية العضلة أو المفصل على استغلال أقصى مدى للحركة أثناء القيام بالتمرينات والحركات البدنية، والتي يعبر عنها بالدرجة المحصل عليها عبر مقياس اللياقة البدنية على بعد عنصر المرونة.

6-1-5- الرشاقة:

- **التعريف الاصطلاحي:** "يعرفها وجيه محجوب بأنها القدرة على أداء المهارات بشكل عال ودقيق مع السيطرة على الواجبات الحركية المعقدة وعلى التوافق العصبي والتوافق الحركي".(كماش،2002، 122)

- **التعريف الإجرائي:** وهي مقدرة التلميذ على تغيير أوضاع جسمه واتجاهه على الأرض بدقة وانسيابية وتوقيت سليم خلال أدائه للمتطلبات البدنية، والتي يعبر عنها بالدرجة المحصل عليها عبر مقياس اللياقة البدنية على بعد عنصر المرونة.

6-2- تقدير الذات:

- **التعريف الاصطلاحي:** "عرف روزنبرج Rosenberg تقدير الذات بقوله أنه: اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أو موجبة نحو نفسه، فتقدير الذات المرتفع يعني أن الفرد يعتبر نفسه ذات قيمة وأهمية، بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضا الفرد عن ذاته أو رفضها واحتقارها."(فؤاد،1998، 192).

"عرف كوبر سميث Cooper smith (1867) تقدير الذات على أنه: تقييم الفرد لقيمته الذاتية والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهاته نحو ذاته."(مخيمر،2009، 287)

- **التعريف الإجرائي:** يعرف الباحث تقدير الذات بأنه تقييم ذاتي في ضوء مدى تقبل التلميذ لذاته أو رفضه لها من خلال الدرجة التي يحصل عليها على مقياس تقدير الذات لروزينبرج المستخدم في الدراسة الحالية.

6-3- التحصيل الدراسي:

- **التعريف الاصطلاحي:** يعرفه أحمد والمراغي على أنه: "هو الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أونهاية الفصل الدراسي."(أحمد والمراغي،2004، 07).

أما صلاح الدين محمود علام يعرفه على أنه: "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه، أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين."(علام،2002، 305).

- **التعريف الإجرائي:** المقصود بالتحصيل الدراسي في إطار الدراسة الحالية، هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ من نتائج امتحانات الفصول الثلاثة في جميع المواد، والتي يمثلها المعدل العام السنوي.

6-4- التعليم الثانوي:

- **التعريف الاصطلاحي:** تعرف المرحلة الثانوية بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها وفروعها، وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي حيث يتطابق هذا التقسيم للنظام التربوي مع مراحل النمو للفرد.(الخولي وحمادي،1990، 17)

- **التعريف الإجرائي:** التعليم الثانوي هو الحلقة النهائية في سلسلة المراحل التعليمية، لكونه يأتي بعد التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، مما جعله يمثل مرحلة متميزة من مراحل نمو التلميذ وهي مرحلة المراهقة.

7- الدراسات السابقة والمشابهة:

تأسيسا على مبدأ تراكم العلم وتغيره، فلا شك أن متغيرات البحث (عناصر اللياقة البدنية، تقدير الذات، التحصيل الدراسي) خضعت للدراسة بوضعيات وإشكاليات مختلفة ومتباينة، حيث خضع كل متغير من هذه المتغيرات للدراسة بوصفه ظاهرة تربوية أو نفسية أو سيكولوجية، كما خضع كل واحد منها في دراسات أخرى كما لو أنه متغير مرتبط بمتغيرات أخرى وفي مواقع متراوح بين وضعه كمتغير تابع، ودراسته كمتغير مستقل...الخ، ويصعب أن نعثر على هذه المتغيرات متموضعة في مشكلة مجتمعة وبنفس التموضع كما هو الحال في هذه الدراسة. ولهذه الوضعية الشائكة لمتغيرات البحث في الدراسات السابقة، وبناء على تموقع متغير عناصر اللياقة البدنية كمتغير مستقل وعلاقتها بمتغيرات (تقدير الذات والتحصيل الدراسي) بوصفها متغيرات تابعة. وانطلاقا من أهداف البحث فإننا سنركز في عرض الدراسات التي تناولت أحد متغيرات الدراسة، وتوخيا للتسهيل نصنفها الى دراسات عربية وأجنبية وترتيبها وفق التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولا- الدراسات العربية:

1- دراسة "**حسن بن أحمد بن عبد الله حلواني**" سنة (2000)، بعنوان: "**تأثير الأنشطة الرياضية على مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة**"، مذكرة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب الممارسين للأنشطة الرياضية الداخلية والخارجية والطلاب غير الممارسين للأنشطة الرياضية. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب التحليل الوثائقي لجمع البيانات والمعلومات على عينة طبقية عشوائية شملت جميع المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بالعاصمة المقدسة، والتي بلغ عددها (17) مدرسة ثانوية، كما قام الباحث بتصميم استمارة خاصة لجمع البيانات والمعلومات، وذلك للممارسين وغير الممارسين للأنشطة الرياضية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي الداخلي والخارجي والطلاب غير الممارسين في مستوى التحصيل الدراسي، ولصالح الطلاب الممارسين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي الداخلي والطلاب غير الممارسين للنشاط الرياضي في مستوى التحصيل الدراسي، ولصالح الطلاب الممارسين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الممارسين للنشاط الرياضي الخارجي والطلاب غير الممارسين للنشاط الرياضي في مستوى التحصيل الدراسي، ولصالح الطلاب الممارسين.

2- دراسة "**ماجدة حميد كمبش وشهاب أحمد عكاب**" سنة (2005)، بعنوان:"**أثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لبطئي التعلم**"، مقال بمجلة الفتح جامعة ديالي، العراق.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر ممارسة التلاميذ بطئوا التعلم للألعاب والتمرينات البدنية ضمن منهج مخطط ومنظم على مستوى التحصيل الدراسي. أين استخدم الباحثان المنهج التجريبي لملائمته في تحقيق أهداف البحث، واختارا عينة بحثهما المتكونة من (5) تلاميذ بواقع (3) تلاميذ و(2) تلميذتان،

بالطريقة العمدية من تلاميذ المدرسة الحضرية. وقاما بتطبيق المنهج المقترح للتمرينات والألعاب الرياضية والألعاب الصغيرة والترويحية، حيث اشتمل المنهج المصمم من (18) وحدة تعليمية، وبواقع (3) وحدات تعليمية في الأسبوع لمدة 40 دقيقة للوحدة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– وجود فروق معنوية بين الاختبار القبلي والبعدي لعينة البحث في درجات التحصيل الدراسي، وعليه فإن للتمرينات والألعاب الرياضية دور فعال في تطوير مستوى التحصيل الدراسي.

– إن ممارسة التمرينات والألعاب الرياضية لها تأثير على الجوانب النفسية من حيث فاعلية المشاركة والبهجة والمرح في تنفيذ الدرس من قبل عينة البحث.

3– دراسة "**صديق بلحاج**" سنة (2007)، بعنوان: "**أثر مفهوم الذات العام والأكاديمي على التحصيل الدراسي للمراهقين**"، مذكرة ماجستير غير منشورة جامعة الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى تأثير كل من مفهوم الذات العام والأكاديمي على التحصيل الدراسي لدى المراهقين، وإلى معرفة أي بعد من البعدين أكثر تأثيرا على التحصيل الدراسي، وكذلك تحديد الفروق بين الجنسين فيما يخص مفهوم الذات العام ومفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (294) متمدرسا من طلبة المرحلة الثانوية بواقع (150) طالبا، و(144) طالبة، تراوحت أعمارهم ما بين(15–17) سنة، اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية. كما اعتمد على مقياس مفهوم الذات العام والأكاديمي، أما بالنسبة التحصيل الدراسي فقد قام الباحث بجمع معدلات نهاية السنة الدراسية. واسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

– وجود فروق دالة احصائيا في التحصيل الدراسي حسب مفهوم الذات العام والاكاديمي، حيث لذوي مفهوم الذات العام المرتفع تحصيل دراسي احسن مقارنة بذوي مفهوم الذات العام المنخفض، كما أن تحصيل ذوو مفهوم الذات الأكاديمي المرتفع جيد مقارنة بذوي مفهوم الذات الأكاديمي المنخفض.

– عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مقياس مفهوم الذات العام.

– وجود فروق دالة بين الجنسين في مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي وجاءت هذه الفروق لصالح الإناث.

4– دراسة "**عصام نجدت قاسم ولمى أكرم جللو**" سنة (2009)، بعنوان: "**مقارنة نتائج التحصيل الدراسي لطلبة المراحل الأولى في الجامعة التكنولوجية الذين مارسوا درس التربية البدنية والذين لم يمارسوا درس التربية البدنية ضمن منهجهم الدراسي**"، مقال بمجلة التربية الرياضية، العراق.

هدفت الدراسة إلى مقارنة نتائج التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأولى لقسم هندسة البناء والإنشاءات في الجامعة التكنولوجية العراق بين الذين مارسوا درس التربية البدنية والذين لم يمارسوا درس التربية البدنية ضمن منهجهم الدراسي، للعام الدراسي (1987–1988) والعام الدراسي (1993–1994). أين استخدم الباحثان المنهج الوصفي المقارن لملائمته لطبيعة البحث، واختارا عينة تتكون من 70 طالب من المرحلة الأولى في قسم هندسة البناء والإنشاءات حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وبواقع مجموعتين، المجموعة الأولى تحتوي على 35 طالبا من طلاب المرحلة الأولى للعام الدراسي (1987–1988) الذين لديهم درس التربية البدنية، والمجموعة الثانية تحتوي على 35 طالبا من طلاب المرحلة الأولى للعام الدراسي 1993–1994 والذين لم يكن لديهم درس التربية البدنية، وقد كانوا كلهم ذكور.

ومن أهم نتائج الدراسة:

– وجود فروق ذات دلالة معنوية في مستوى التحصيل الدراسي بين المجموعتين ولصالح المجموعة الأولى الذين كان لديهم درس التربية البدنية.

5– دراسة "**منى الحموي**" سنة (2010)، بعنوان: "**التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس –الحلقة الثانية– من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية)**"، مقال بمجلة جامعة دمشق، سوريا.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التأثيرية المتبادلة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي (حلقة ثانية) في مدارس محافظة دمشق الرسمية،

واستقصاء أثر الجنس في هذه العلاقة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (180) تلميذا وتلميذة، (92) من الإناث، و(88) من الذكور، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت بإعداد مقياس مفهوم الذات وبما يتناسب مع المرحلة العمرية المستهدفة، وبالنسبة للتحصيل جمعت معدلات نهاية السنة الدراسية لأفراد العينة. ومن أهم النتائج المتوصل إليها ما يلي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في أدائهم على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية عند مستوى الدلالة 0.01.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في أدائهم على مقياس مفهوم الذات.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التحصيلية لذكور وإناث العينة لصالح الإناث.

6- دراسة "**عبد الباسط عبد الحفيظ وزياد لطفي التهياني ومحمود الحليق**" سنة (2012)، بعنوان: "**العلاقة بين النشاط البدني وتقدير الذات بين الطلبة التابعين لمديرية التربية للزرقاء**"، مقال بالمجلة الدولية للبحث الأكاديمي، الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى النشاط البدني وتقدير الذات العام، والعلاقة بينهما، لدى طلاب مديرية التربية لمدينة الزرقاء ذكور وإناث. استخدم الباحثون المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (687) طالبا من الجنسين في الصفوف السابعة، والثامنة، والتاسعة من التعليم الأساسي، ولجمع البيانات استخدموا استبيان يقيس النشاط البدني وقت الفراغ، ومقياس روزينبرج لغرض قياس مستوى تقدير الذات العام. وقد خرجت الدراسة بنتائج كان أهمها ما يلي:

– كان مستوى النشاط البدني بشكل ملحوظ أكبر لتلاميذ الصف السابع والثامن من التاسع لكلا الجنسين.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير الذات العام تعزى لمتغير الجنس، ولكن ليس للمستوى الدراسي.

– عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النشاط البدني وتقدير الذات العام للذكور والإناث.

7- دراسة "**أحمد كاظم فهد**" سنة (2012)، بعنوان: "**بعض عناصر اللياقة البدنية وعلاقتها بتوجيه الدافعية الرياضية لدى طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة البصرة**"، مقال بمجلة دراسات وبحوث التربية، العراق.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تمتع طلاب الكلية لبعض عناصر اللياقة البدنية، وما أثرها وعلاقتها بتوجيه الدافعية على ممارسة النشاط الرياضي في فرق كليتهم أو خارجها (في الأندية الرياضية). حيث استعمل الباحث المنهج الوصفي بأسلوب الدراسة الارتباطية لملائمته طبيعة البحث، وقد اختار العينة بالطريقة العمدية من طلاب المرحلة الأولى كلية التربية والرياضة بجامعة البصرة، وقد بلغ عددهم (20) طالبا الممارسين فقط للألعاب الرياضية، أين تم إجراء التجربة الرئيسية خلال الحصص الدراسية، وقد تم إجراء اختبارات اللياقة البدنية على الملعب الخارجي للكلية، واستعمل مقياس أبعاد توجه الدافعية. ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- وجود علاقة ارتباطية عالية المعنوية بين الصفات البدنية (السرعة، القوة الانفجارية، المرونة، والرشاقة) وبين أبعاد توجه الدافعية (توجه التنافسية، توجه الفوز، وتوجه الهدف).

- أن صفة القوة الانفجارية لها أعلى درجة ارتباط مع جميع أبعاد توجه الدافعية (توجه التنافسية، توجه الفوز، وتوجه الهدف).

8- دراسة "**أمل رشيد عايش ووداد يوسف محمد**" سنة (2012)، بعنوان: "**أثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لدى طالبات الرابع العلمي**"، مقال بمجلة الفتح جامعة ديالي، العراق.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر درس التربية الرياضية على التحصيل الدراسي للطلبة في الدروس العلمية. أين اعتمدت الباحثتان على المنهج التجريبي لأنه أكثر ملائمة لطبيعة المشكلة، واختارتا عينة قصدية من إعدادية رسالة السلام الواقعة بمحافظة ديالي والمتكونة من (60) طالبة بواقع (30) طالبة لكل مجموعة تجريبية. وقد تمثلت التجربة في إجراء درس التربية الرياضية لمدة (40) دقيقة قبل مادة الكيمياء للمجموعة التجريبية الأولى، وبعد درس مادة الكيمياء للمجموعة التجريبية الثانية، حيث دامت

التجربة مدة شهر، وعند انتهاء المدة أجرت المجموعتين اختبار موحد في مادة الكيمياء. ومن أهم نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في اختبار التحصيل لمادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

9- دراسة " **مهدي حطاب صخي و أفراح جلال السماك**" سنة (2012)، بعنوان: "**العلاقة بين تنظيم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة قسم التربية وعلم النفس**"، مقال بمجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، العراق.

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة تنظيم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة قسم التربية وعلم النفس بحسب متغير الجنس. اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي لأنه المنهج الأنسب للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبا وطالبة موزعين على محور متغير الجنس بواقع (35) ذكور، و(35) إناث، تم اختيارهم عشوائيا من طلاب قسم التربية وعلم النفس. واستعمل الباحثان أدوات موحدة لقياس علاقة تنظيم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية –قسم التربية وعلم النفس حسب متغير الجنس، إذ أعد الباحثان اختبارا تحصيليا ومقياسا لتنظيم الذات لأغراض البحث. وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- أن تنظيم الذات له الأثر الإيجابي في زيادة التحصيل لدى طالبات المرحلة الثانية في كلية التربية–قسم التربية وعلم النفس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مجموعة الإناث ومتوسط درجات مجموعة الذكور ولصالح مجموعة الإناث الطالبات.

10– دراسة "**ميرفت عاهد ذيب**" سنة (2013)، بعنوان: "**اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي بين الطلاب البدناء وغير البدناء**"، مقال بمجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في مستوى التحصيل الدراسي بين الطلاب البدناء وغير البدناء، وتبعا لمتغير مستوى اللياقة المرتبطة بالصحة، وعلى طبيعة العلاقة بين مستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة والتحصيل الدراسي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بإحدى صوره وهي العلاقات المتبادلة، وذلك على عينة عشوائية من طلاب الصفين السادس والسابع أساسي في مدينة عمان، مكونة من (1139) طالبا من الذكور، قيست لهم اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة إضافة إلى تسجيل نتائج التحصيل الدراسي في نهاية العام الدراسي. وأشارت النتائج إلى:

– وجود فروق إحصائية دالة عند مستوى (0.05) في التحصيل الدراسي بين الأطفال (البدناء وغير البدناء)، وفي مستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة ولصالح الطلاب غير البدناء، والمستوى العالي جدا، وإلى وجود تفاعل بين نسبة الشحوم في الجسم ومستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة وتأثيرها على التحصيل الدراسي.

11– دراسة "**لمى أكرم جللو**" سنة (2013)، بعنوان: "**تأثير الرياضة الترويحية في عدد من المتغيرات الوظيفية ونتائج التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة التكنولوجية**"، مقال بمجلة الرافدين للعلوم الرياضية، العراق.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الرياضة الترويحية في عدد من المتغيرات الوظيفية (معدل نبض القلب وعدد مرات التنفس واختبار القدرة الهوائية واختبار القابلية الأكسجينية) ونتائج التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة التكنولوجية. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي على طلاب السنة الدراسية الأولى في قسم هندسة البناء والإنشاءات الجامعة التكنولوجية والبالغ عددهم (100) طالب، تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وبواقع (50) طالب لكل مجموعة. بعد ذلك خضعت

المجموعة التجريبية للمنهاج الترويحي أما المجموعة الضابطة لم تمارس أي نشاط ترويحي. إذ توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

– أن المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الترويحي حققت نتائج أفضل من المجموعة الضابطة في المتغيرات الفسيولوجية والتحصيل الدراسي.

– كان لممارسة الرياضة الترويحية التأثير الإيجابي في تحسين الكفاءة الوظيفية للجهاز القلبي الوعائي والجهاز التنفسي والكفاءة البدنية.

– كان لممارسة الرياضة الترويحية التأثير الإيجابي في التحصيل الدراسي نتيجة لتحسن الكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم المختلفة.

12- دراسة "**دلال الردعان وبدر الصويلح**" سنة (2014)، بعنوان: "**تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية في دولة الكويت**"، مقال بمجلة العلوم التربوية، الكويت.

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين مستوى تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي على مستوى الجامعة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، على عينة مكونة من (1003) طالب وطالبة، بواقع (307) طالبا و(696) طالبة تم اختيارها وفقا لطريقة العينة العنقودية. وتمثلت أدواتها في مقياس تقدير الذات لروزينبرج، والمعدل التراكمي بنظام الأربع نقاط بالنسبة للتحصيل الأكاديمي. وأشارت نتائج هذه الدراسة:

– إلى أن مستويات تقدير الذات لدى طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية في دولة الكويت عالية جدا على الرغم من أن تحصيلهم الأكاديمي كان متوسطا.

– إلى أن الارتباط بين مستوى تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي ضعيف ولكنه على الرغم من ذلك دالا احصائيا.

– إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث على مستوى تقدير الذات.

13- دراسة "**عزوني سليم**" سنة (2014)، بعنوان:"**أثر ممارسة النشاط البدني والرياضي على تقدير الذات عند الأطفال الصم ما بين 10و13سنة**"، مقال بمجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية جامعة الجزائر3.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير النشاط البدني الرياضي على تقدير الذات لدى الأطفال الصم، والتعرف على مستويات تقدير الذات لدى هذه الفئة والممارسين للنشاط البدني الرياضي تبعا لمتغير درجة الصمم، والجنس والتفوق الدراسي. وقد شملت عينة الدراسة العشوائية على 30 طفلا ممارسين للنشاط البدني والرياضي بمدرسة الصم بن عاشور بالبليدة، والذين تتراوح أعمارهم ما بين 10و13سنة، منهم 15 ذكور و15 إناث. فيما اعتمد الباحث على المنهج الوصفي كونه الأنسب لهذه الدراسة، ولقياس تقدير الذات استخدم الباحث مقياس بريس هاري. وقد أسفرت الدراسة على جملة من النتائج التالية:

- هناك تأثير جد إيجابي بين ممارسة النشاط البدني الرياضي ومستوى تقدير الذات عند عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

14- دراسة "**جعفر العرجان**" سنة (2015)، بعنوان: "**علاقة القدرة التَّنبؤية للياقة البدنية المرتبطة بالصحة ونسبة الشحوم في الجسم بمستوى التحصيل الدِراسي لدى طلاب المدارس الثّانوية في الأردن**"، مقال بمجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة، ونسب انتشار البدانة، وعلى مدى قدرة اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة ونسبة الشحوم في التنبؤ بمستوى التحصيل الدِراسي لدى عينة من الطلبة الذكور في المرحلة الثانوية، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (5524) طالباً ذكراً، من طلاب المرحلة الثانوية في تخصص الفرع العلمي، تم اختيارهم عشوائيا بأسلوب العينة العشوائية الطبقية، من المديريات التعليمية الستة لمحافظة العاصمة

عمان، قيست لهم متغيرات اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة، وهي: اللياقة العضلية الهيكلية، والتركيب الجسمي واللياقة القلبية التنفسية، ثم الحصول على مستوى التحصيل الدِراسي في نهاية العام الدِراسي. وأشارت النتائج إلى:

– إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة والتحصيل الدِراسي.

– إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين نسبة الشحوم في الجسم والتحصيل الدِراسي.

– إلى أن مستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة ونسبة الشحوم في الجسم، لهما قدرة تنبؤيه للتنبؤ بمدى التغير الذي قد يطرأ على التحصيل الدِراسي للطلاب.

ثانيا– الدراسات الأجنبية:

15– دراسة "**Tremblay, Willms, and Inman**" سنة (2000)، بعنوان: "**العلاقة بين النشاط البدني، تقدير الذات، والتحصيل الدراسي للأطفال البالغين 12 سنة**"، مقال بمجلة علم ممارسة الأطفال، كندا.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين مستويات النشاط البدني للأطفال، ومؤشر كتلة الجسم، وتقدير الذات، ودرجات القراءة والرياضيات، مع التحكم في الجنس، والهيكل الأسري، والوضع الاجتماعي والاقتصادي. وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (6923) طالبا من الجنسين من الصف السادس الأساسي في مدينة نيوب ونزويك بكندا عام 1996. ولغرض قياس مستوى النشاط البدني وتقدير الذات والتحصيل الدراسي استعمل الباحثون استبيان صمم خصيصا لهذه الفئة يتكون من عدة أسئلة تتعلق بالتحصيل الدراسي والمناخ الاجتماعي في القسم والمدرسة ، وحول الخلفية العائلية، وأسئلة تتعلق بمشاركتهم في النشاط البدني، وأخرى تتعلق بتقدير الذات، ونتائج التحصيل في مادتي الرياضيات والقراءة مع حسابهم مؤشر كتلة الجسم لكل طالب. وقد خرجت الدراسة بنتائج كان أهمها ما يلي:

– للنشاط البدني علاقة ارتباطية سالبة مع مؤشر كتلة الجسم.

– للنشاط البدني علاقة ارتباطية موجبة بتقدير الذات.

– للنشاط البدني علاقة ارتباطية سالبة لحد طفيف مع التحصيل الدراسي.

– كلا الجنسين إناث وذكور من يملك مستوى عالي في نشاطه البدني يملك مستوى عالي في تقدير الذات.

– الدراسة أشارت إلى أن العلاقة بين النشاط البدني والتحصيل الدراسي ضعيفة.

– بعض الأطفال نشاطهم البدني قد يكون بشكل غير مباشر ذا صلة في زيادة تحصيلهم الدراسي عن طريق تحسين اللياقة الصحية وتقدير الذات.

16– دراسة "**Colcombe and Kramer**" سنة (2003)، بعنوان: "**آثار اللياقة البدنية على الوظيفة المعرفية للراشدين الأكبر سنا: دراسة تحليلية**"، مقال بمجلة علم النفس، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة الوصفية التحليلية إلى فحص فرضية أن تدريب اللياقة الهوائية يعزز الحيوية المعرفية للصحة ولكن للراشدين الأكبر سنا المستقرين. وأدخلت 18 دراسة نشرت بين عامي 1966 و2001 في التحليل. تم الحصول على العديد من النتائج الهامة نظريا وعمليا. والأهم من ذلك، تم العثور على أن تدريب اللياقة البدنية لديها فوائد قوية ولكن انتقائية للإدراك، مع أكبر الفوائد الناجمة عن اللياقة البدنية التي تحدث لعمليات الرقابة التنفيذية. كما تم الإشراف على حجم تأثيرات اللياقة البدنية على الإدراك من قبل عدد من العوامل البرامجية والمنهجية، بما في ذلك طول تدخل تدريب اللياقة البدنية، ونوع التدخل، ومدة الدورات التدريبية، ونوع المشاركين في الدراسة. وناقشت النتائج من حيث البيانات العصبية والنفسية الأخيرة التي تشير أن الوظيفة المعرفية والمرونة العصبية تبقى طوال فترة الحياة. وقد ناقشت الدراسة الفرضية المتمثلة في ما إذا كان تدريب اللياقة الهوائية يمكن أن يكون له تأثير قوي ومفيد على الإدراك لدى الراشدين.

– الجواب الذي قدمه تحليل الدراسة لا لبس فيه وهو نعم، أي أن تدريب اللياقة البدنية يزيد الأداء المعرفي، بغض النظر عن نوع المهمة المعرفية، وطريقة التدريب، أو خصائص المشاركين.

17- دراسة "**Grissom James**" سنة (2005)، بعنوان: "**اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي**"، مقال بمجلة التمارين الفيزيولوجية على الأنترنت، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي. وللقيام بذلك، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، على عينة حجمها 884،715 طالبا من المدارس العمومية بمدينة كاليفورنيا، وتم تسجيل نتائج اختبار اللياقة البدنية (فيتتسغرام)، مع درجات القراءة والرياضيات في اختبار ستانفورد التحصيلي الطبعة (9). وتشير النتائج المتوصل إليها إلى:

- وجود علاقة ارتباطية إيجابية متسقة بين اللياقة البدنية الشاملة والتحصيل الدراسي. كما تحسنت اللياقة البدنية الشاملة، ومتوسط درجات التحصيل تحسنت أيضا.

- وجود أن العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل كانت أقوى بالنسبة للإناث من الذكور وأقوى بالنسبة للطلاب الأعلى مكانة اقتصادية–اجتماعية من الطلاب الأقل مكانة.

18- دراسة "**Hillman, Castelli, and Buck**" سنة (2005)، بعنوان: "**اللياقة البدنية الهوائية والوظيفة العصبية المعرفية في صحة الأطفال ما قبل المراهقة**"، مقال بمجلة الطب والعلوم في الرياضة والتمارين، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين العمر، واللياقة البدنية الهوائية، والوظيفة المعرفية من خلال مقارنة اللياقة العالية والمنخفضة لأطفال ما قبل المراهقة والبالغين. حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي، أين تم تصنيف 24 طفلا (متوسط العمر= 9.6 سنة) و27 بالغا (متوسط العمر= 19.3 سنة) وفقا للياقتهم (عالية، منخفضة) بحيث تمت مقارنة أربع مجموعات متساوية تقريبا. تم تقييم اللياقة البدنية باستخدام اختبار فيتنيسغرام، وتم قياس الوظيفة المعرفية من خلال الاستجابات العصبية والسلوكية لمهمة تمييز التحفيز. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى:

- أن اللياقة البدنية ترتبط بشكل إيجابي مع مؤشرات أعصاب للانتباه والذاكرة العاملة وسرعة الاستجابة لدى الأطفال.

– ترتبط اللياقة البدنية أيضا مع سرعة المعالجة المعرفية، ولكن هذه النتائج لم تكن محددة السن.

– تشير هذه البيانات إلى أن اللياقة البدنية قد تكون ذات صلة بالأداء المعرفي الأفضل لدى أطفال ما قبل المراهقة، و لها آثار على زيادة الصحة المعرفية لدى الأطفال والبالغين.

19– دراسة "**Bowker Anne**" سنة (2006)، بعنوان: "**العلاقة بين ممارسة الرياضة وتقدير الذات خلال مرحلة المراهقة المبكرة**"، مقال بالمجلة الكندية للعلوم السلوكية، كندا.

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين ممارسة الرياضة وتقدير الذات في مرحلة المراهقة المبكرة. حيث اقترح الباحث نموذج يفترض وجود صلة غير مباشرة بين الممارسين للرياضة وتقدير الذات العام، مع دور الوساطة لتقدير الذات البدنية. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد شارك في هذه الدراسة 382 طالبا (167 ذكور؛ 215 إناث) في الصفوف الخامسة إلى الثامنة من أربع مدارس في شرق أونتاريو بكندا. حيث أكمل المشاركون استبيان عن تفاصيل مشاركتهم الرياضية، واستبيان وصف الذات البدنية. وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– كان لممارسة الرياضة تأثيرات إيجابية قوية على تقدير الذات، على الرغم من أن هذه التأثيرات كانت أقوى في تقدير الذات البدنية.

– على الرغم من اختلاف الذكور والإناث، خاصة فيما يتعلق بالمشاعر المتعلقة بالكفاءات البدنية، فإن تصوراتهم عن المظهر البدني كانت إيجابية على حد سواء، وتقدير الذات كان متسق عبر الجنس.

– أن معظم الأطفال في مرحلة المراهقة المبكرة (على الأقل في العينة الحالية) يشعرون بشكل إيجابي جدا عن أجسادهم، وعن أنفسهم بشكل عام، ولم يكن هناك دليل على حدوث انخفاض كبير في تقدير الذات كما لم تظهر الإناث انخفاضا أكثر حدة من الذكور.

20- دراسة "**Castelli, Hillman, Buck, and Erwin**" سنة (2007)، بعنوان: "**اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث والخامس**"، مقال بمجلة الرياضة والتمارين الفيزيولوجية، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث والخامس الأساسي، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي على عينة تتكون من (582) طالب من أربع مدارس عامة في ولاية إيلينوي، وذلك بعد أخذ الموافقة الأبوية، أين استخدموا اختبار ميداني للياقة البدنية يتمثل في فيتنيسجرام، والذي يدار بشكل روتيني في حصص التربية البدنية، واختبار للتحصيل الدراسي. وقد أجرى الباحثون تحليلاً مفصلاً للعلاقة بين مكونات اللياقة البدنية (مثل القدرات الهوائية ولياقة العضلات وتكوين الجسم) والتحصيل الدراسي (مثل الرياضيات والقراءة) داخل المدارس التي تم تحديدها استناداً إلى العديد من المتغيرات الاجتماعية والثقافية. ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة:

- أن اللياقة البدنية ترتبط عموما بالإنجاز الأكاديمي لدى أطفال المدارس الابتدائية.
- اللياقة الهوائية ومؤشر كتلة الجسم (BMI) كانت ترتبط بالتحصيل في القراءة والرياضيات، بينما القوة والمرونة لا صلة لها بالتحصيل الدراسي العام، والقراءة، والرياضيات.

21- دراسة "**Schmalz, Deane, Birch, and Davison**" سنة (2007)، بعنوان: "**تقييم طولي للروابط بين النشاط البدني وتقدير الذات لدى مراهقات المرحلة المبكرة من غير الأصل الإسباني**"، مقال بمجلة صحة المراهقين، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة الوصفية الطولية إلى تقصي الروابط بين المشاركة في النشاط البدني وتقدير الذات لدى الفتيات من الطفولة إلى مرحلة المراهقة المبكرة واتجاه هذه العلاقة. حيث كان من بين المشاركين (197) فتاة أمريكية بيضاء من غير المنحدرين من أصل إسباني، كن جزءا من دراسة طولية مدتها (10) سنوات. وقد تم تقييم مشاركة الفتيات في النشاط البدني وتقدير الذات العام عندما كنا في

سن التاسعة والحادية عشر والثالثة عشر عاما. وقد استخدم الباحثون مقياس النشاط البدني للأطفال لتقييم الاتجاه العام للبنات أو الميل نحو النشاط، وتم قياس تقدير الذات العام باستخدام مقياس الإدراك الذاتي للأطفال، وحساب مؤشر كتلة الجسم (BMI). وقد أشارت النتائج إلى:

– وجود تأثير كبير للنشاط البدني على تقدير الذات على وجه التحديد.

– النشاط البدني العالي في سن التاسعة والحادية عشر عاما توقع تقدير ذات مرتفع في سن الحادية عشر والثالثة عشر عاما على التوالي، مع التحكم في المتغيرات.

– كانت الآثار الإيجابية للنشاط البدني على تقدير الذات أكثر وضوحا في سن الحادية عشر للفتيات مع ارتفاع مؤشر كتلة الجسم.

22– دراسة "**Trudeau and Shephard**" سنة (2008)، بعنوان: "**التربية البدنية، النشاط البدني المدرسي، الرياضة المدرسية والتحصيل الدراسي**"، مقال بالمجلة الدولية للتغذية السلوكية والنشاط البدني.

هدفت هذه الدراسة الوصفية التحليلية إلى استعراض العلاقات بين التربية البدنية والنشاط البدني المدرسي، والرياضة المدرسية، والتحصيل الدراسي. وقد تم فحص الروابط بين التحصيل الدراسي والمشاركة في برامج التربية البدنية، وبرامج النشاط البدني المدرسي والرياضة المدرسية، استنادا إلى مراجعة منهجية للأدبيات المتاحة للباحثين، بما في ذلك البحث الشامل لـ Medline (1966 إلى 2007)، Psychinfo (1974 إلى 2007)، scholar.google.com، وقواعد بيانات Eric. ومن أهم النتائج المتحصل عليها من خلال هذه الدراسة:

– أن تحويل حصص التربية البدنية إلى المواد الأخرى لا يمكن أن يساهم في زيادة التحصيل الدراسي في تلك المواد إضافة إلى خطورة ذلك على الصحة العامة سواء البدنية والنفسية، في المقابل أن زيادة زمن الممارسة الرياضية لدى الطلبة لا يكون سببا في إعاقة التحصيل الدراسي لهم وإنما سيكون معززا ومطورا له، فالنشاط الرياضي يعتبر مفيدا وذا أهمية كبيرة جدا على وظائف الدماغ من خلال زيادة كمية

الشعيرات الدموية والتشابكات العصبية مما يعني تغذية اكبر للدماغ وإمداده بكمية وافرة من الدم المحمل بالأكسجين.

23- دراسة "**Chomitz, Slining, McGowan, Mitchell, Dawson, Hacker**" سنة (2009)، بعنوان: "**هل هناك علاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي؟ نتائج إيجابية من أطفال المدارس الحكومية في شمال شرق الولايات المتحدة**"، مقال بمجلة الصحة المدرسية، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي في مختلف المدارس الحضرية العمومية للأطفال. استخدمت هذه الدراسة الوصفية المقطعية بيانات المدارس العامة من 2004 إلى 2005. تم تقييم التحصيل الدراسي على أنه درجة النجاح في اختبارات التحصيل الشامل لنظام ماساتشوستس في الرياضيات (الرابع والسادس والثامن، N = 1103) وفي اللغة الإنجليزية (الصف الرابع والسابع، N = 744). تم تقييم اللياقة البدنية من خلال عدد اختبارات اللياقة البدنية التي مرت خلال حصص التربية البدنية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي.

- تعزيز اللياقة البدنية من خلال زيادة فرص النشاط البدني خلال حصص التربية البدنية، عطلة، والوقت خارج المدرسة قد تدعم التحصيل الدراسي.

24- دراسة "**Kristjánsson, Sigfúsdóttir, Allegrante, and Helgason**" سنة (2009)، بعنوان: "**السلوك الصحي للمراهقين، الرضا في المدرسة، والتحصيل الدراسي**"، مقال بمجلة السلوك الصحي للمراهقين، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مؤشرات السلوك الصحي، ومؤشر كتلة الجسم، والرضا المدرسي، والتحصيل الدراسي بين المراهقين. استخدم الباحثون المنهج الوصفي، ولأجل فهم وتحليل أفضل لدور وتأثير هذه المتغيرات إلى إعداد نموذج متعدد المتغيرات (إستبيان متعدد الأبعاد) وذلك لتوزيعه على مجموعة من المجيبين المراهقين المقدر عددهم بـ (5810) مراهق، والذين يمثلون طلاب أيسلندا الوطنية

في الفئة العمرية المدروسة، أما بالنسبة للتحصيل الدراسي كمتغير تابع رئيسي في هذه الدراسة تم قياسه بمتوسط درجات الطلاب في المواد الدراسية الأساسية الأيسلندية في الصف التاسع والعاشر من اجل اتمام التعليم الثانوي وهي: الرياضيات، واللغة الانكليزية، الدانماركية، أو السويدية أو النرويجية. مع حساب مؤشر كتلة الجسم (BMI) لكل طالب. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

- أوضح النموذج 36٪ من التباين في التحصيل الدراسي، و 24٪ في الرضا المدرسي. و كان مؤشر كتلة الجسم، ونمط الحياة المستقرة مرتبطا سلبا بالرضا المدرسي والتحصيل الدراسي.

- النشاط البدني كان مرتبطا بشكل إيجابي بالرضا المدرسي والتحصيل الدراسي عند مستوى الدلالة (0.01)، وكان الرضا المدرسي مرتبطا ارتباطا قويا بالتحصيل الدراسي، ولكنه كان وسيطا ضعيفا لمؤشرات السلوك الصحي.

25- دراسة "**Karen Rodenroth**" سنة (2010)، بعنوان "**العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي**"، رسالة دكتوراه غير منشورة في التربية جامعة الحرية، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد علاقة مستويات اللياقة البدنية لطلبة الصفين الرابع والخامس مع التحصيل الدراسي على أساس أن الصحة واللياقة البدنية لها تأثير على قدرة التحصيل الدراسي. استخدم الباحث الوصفي، وتم جمع البيانات من (90) طالب وطالبة (46) ذكور و(44) إناث خلال العام الدراسي (2010-2009) باستخدام اختبار التحدي للياقة البدنية، والدرجات المئوية للقراءة، ومعدل درجات الصفوف. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

- لا توجد هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات اللياقة البدنية استنادا على اختبار التحدي للياقة البدنية والإنجاز الأكاديمي استنادا على الدرجات المئوية للقراءة لطلاب الصف الرابع والخامس في المدرسة المشاركة.

- لا توجد هناك علاقة ارتباطية بين درجات اللياقة البدنية والإنجاز الأكاديمي استنادا إلى معدل درجات الصفوف الرابعة والخامسة في المدرسة المشاركة.

26- دراسة "**Du Toit, Pienaar, and Truter**" سنة (2011)، بعنوان: "**العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي لدى أطفال جنوب إفريقيا**"، مقال بمجلة جنوب إفريقيا للبحوث في مجال الرياضة والتربية البدنية والترفيه، جنوب إفريقيا.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي لدى مجموعة من أطفال المدينة بالمدارس الابتدائية في جنوب إفريقيا. واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي بتصميم الدراسة المستعرضة في اتجاه واحد لتقييم اللياقة البدنية للأطفال (9-12) سنوات، حيث تكونت عينة الدراسة من (212) تلميذ من الجنسين. ولقياس متغيرات الدراسة استخدم الباحثون اختبار فيتناسغرام، واختبار بروينينكس-أوزيريتسكي للكفاءة الحركية، ونسبة الدهون في الجسم ومؤشر كتلة الجسم (BMI)، وكان متوسط العلامات التحصيلية في نهاية العام بمثابة قياس للتحصيل الدراسي. وقد خرجت الدراسة بنتائج كان أهمها ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة معنوية بين نتيجة القوة العضلية الكلية والأداء الدراسي في المجموعة ككل، وبين متغيرات اللياقة البدنية والأداء الدراسي في مجموعة الفتيات.

- وجود ارتباطات كبيرة بين اختبارات القوة الخاصة والأداء الدراسي بين الأولاد الأكبر سنا (12 سنة) والفتيات الأكبر سنا (11 و 12 سنة).

- العديد من معلمات اللياقة البدنية تميز بين التحصيل الدراسي العالي والمنخفض.

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مكونات اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي مع وجود ارتباطات أكثر أهمية بين الفتيات من الأولاد، وكذلك بين الأولاد والفتيات الأكبر سنا.

27- دراسة "**Fourcharda, Courtinat-Campsb**" سنة (2013)، بعنوان: "**تقدير الذات العام والبدني في مرحلة المراهقة**"، مقال بمجلة النفس عصبية للطفل والمراهق، فرنسا.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد التأثير المحتمل لهذه التغييرات على تقدير الذات العام والذات البدنية حسب العمر والجنس للمراهقين. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة

الدراسة من (579) طالبا و(280) طالب، و(299) طالبة، تتراوح أعمارهن بين (11و17) سنة من منطقة تولوز، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فتمثلت في مقياس تقدير الذات لروزينبرج، ومقياس الذات البدنية لفوكس و كوربين. ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

– أن تقدير الذات العام يتطور مع تقدم العمر، مع انخفاض ملحوظ بشكل خاص في وقت البلوغ بين (12–13) سنة من العمر، أي في فترة التحول الجسمي والنفسي للمراهق، الفترة حيث تكون الدرجات في أدنى مستوى.

– كلا المقياسين يؤكدان أن الأولاد يحصلون على درجات أعلى من تقدير الذات عكس البنات بغض النظر عن العمر، وفي جميع الأبعاد، بالنسبة إلى الذات العامة ، وكذلك للذات البدنية.

28– دراسة "**Coe DP, Peterson, Blair, Schutten, and Peddie**" سنة (2013)، بعنوان: "**اللياقة البدنية، والتحصيل الدراسي، والحالة الاجتماعية والاقتصادية لدى الشباب في المدارس**"، مقال بمجلة الصحة المدرسية، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي وتحديد تأثير الوضع الاجتماعي والاقتصادي على الارتباط بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي لدى الشباب في سن المدرسة. تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة وشاركت عينة متكونة من (1701) طالبا من الصف الثالث والسادس والتاسع من خمسة مقاطعات مدرسية في الغرب الأوسط للولايات المتحدة الأمريكية. تم تقييم اللياقة البدنية باستخدام فيتنسغرام، وذلك لتحديد درجات اللياقة البدنية الفردية. وتم قياس التحصيل الدراسي من خلال اختبارات موحدة للرياضيات (جميع الأطوار)، اللغة الإنجليزية (جميع الأطوار)، والدراسات الاجتماعية (الصفوف السادسة والتاسعة فقط). وتم تحديد الوضع الاجتماعي–الاقتصادي باستخدام أحقية الحصول مجانا وخفض برنامج الغداء. و من أهم نتائج الدراسة:

– لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات اللياقة البدنية والرياضيات والإنجليزية لدى طلبة الصف الثالث. وسجل الطلاب في الصفين السادس والتاسع الذين يتمتعون بمستوى عال من اللياقة

البدنية نتائج أفضل في اختبارات الرياضيات والدراسات الاجتماعية مقارنة بالطلبة الأقل لياقة. وقد ارتبطت القوة العضلية والتحمل بشكل ملحوظ مع التحصيل الدراسي في جميع الصفوف.

– ومقارنة مع جميع المتغيرات الأخرى، الوضع الاجتماعي–الاقتصادي يبدو أنه أقوى ارتباط مع التحصيل الدراسي. ومع ذلك، يبدو أن مستويات اللياقة البدنية المرتفعة ترتبط ارتباطا إيجابيا بالتحصيل الدراسي لدى الشباب في المدارس.

29– دراسة "**Mark Hobbs**" سنة (2014)، بعنوان: "**اللياقة البدنية للأطفال والتحصيل الدراسي – تحقيق في تأثير القدرة الهوائية على نتائج الاختبارات الأكاديمية–**"، مقال قدم عبر الأنترنت بجامعة ويسليان الجنوبية غرينفيل، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت هذه الدراسة إلى كشف تأثير القدرة الهوائية على التحصيل الدراسي. حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي، على عينة قدرها (96) طالبا من الصف الخامس لمدرسة ابتدائية عامة في غرينفيل، حيث قسموا إلى مجموعتين بواقع (48) طالبا في كل مجموعة واحدة تجريبية مارسوا برنامج (HFZ) والأخرى ضابطة لم تشارك في البرنامج، واستخدم الباحث اختبار (MAP)، واختبار فيتناسغرام على جهاز البساط المتحرك الذي سيحسب قدرتهم الهوائية. وتم تصنيف البيانات حسب العرق ونوع الجنس. وبعد جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها توصلت الدراسة إلى النتائج التي كان من أهمها:

أن لتحسين اللياقة البدنية الهوائية تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي بغض النظر عن الجنس أوالعرق.

30– دراسة "**Aklilu, Sangeeta, and Negussie**" سنة (2014)، بعنوان: "**العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي: حالة طلبة المدرسة النموذجية لجامعة حرامايا بإثيوبيا**"، مقال بالمجلة الدولية للبحوث العلمية والبحثية، إثيوبيا.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي بين طلبة المدرسة النموذجية لجامعة حرامايا بإثيوبيا. أين استخدم الباحثون المنهج التجريبي، على عينة تتكون من (20) طالبا في الصف السادس بعمر (11–13سنة) قسمت إلى مجموعتين واحدة تجريبية والأخرى

ضابطة خلال العام الدراسي 2012-2013. واستخدموا اختبارات اللياقة البدنية ذات الصلة بالصحة والمعدل التراكمي. وكانت مدة 12 أسبوعا لتدريبات اللياقة البدنية، وتم ترتيبها بين الامتحان النهائي للفصل الأول والفصل الثاني النهائي. وكانت كثافة التدريبات منخفضة إلى معتدلة، لمدة ثلاثة أيام في الأسبوع(الاثنين والأربعاء والسبت)بعد الفصول الدراسية العادية للمجموعة التجريبية.وتوصلت الدراسة إلى:

- أظهرت نتائج اللياقة البدنية والنتائج الأكاديمية أن المجموعة التجريبية تحسنت كثيرا من الفصل الدراسي الأول إلى الثاني. لكن المجموعة الضابطة قد خفضت متوسط قيمة المعدل التراكمي من الفصل الأول إلى الثاني.

- كما أظهرت النتائج في معامل الارتباط للمجموعة التجريبية على القوة العضلية والمرونة علاقة معنوية معتدلة مع التحصيل الدراسي. من ناحية أخرى تكوين الجسم كان معتدلا وله علاقة سلبية كبيرة. وباستثناء التحمل القلبي الوعائي ونتائج التحمل العضلي التي أظهرت ارتباطات إيجابية كبيرة جدا مع التحصيل الدراسي بين المجموعة التجريبية. وقد أثبتت هذه الدراسة وجود علاقة مهمة بين اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي.

31- دراسة "**Balsalobrea, Sáncheza, and Suáreza**" سنة (2014)، بعنوان: "**العلاقة بين اللياقة البدنية ومفهوم الذات البدنية لدى المراهقين الإسبان**"، مقال بمجلة بروسيديا للعلوم الاجتماعية والسلوكية، إسبانيا.

كان الهدف من هذه الدراسة هو التأكد مما إذا كان هناك ارتباط مباشر بين اللياقة البدنية والعوامل التي تحدد مفهوم الذات البدنية. حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (53) تلميذا تتراوح أعمارهم بين (14 و15سنة). وتم استخدام ثلاثة اختبارات بدنية تقيس القوة العضلية والتحمل والمرونة لتقييم اللياقة البدنية. وتقييم مفهوم الذات البدنية، تم استخدام استبيان متعدد الأبعاد (اللياقة البدنية، إدراك مظهر الجسم، إدراك الكفاءة، إدراك القوة، تقدير الذات ومفهوم الذات العام). ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

– تم العثور على ارتباط بين التحمل والقوة كمكونات اللياقة البدنية والأبعاد التي تحدد مفهوم الذات البدنية في العينة.

– تحقيق المراهقين لدرجات عالية في اختباري التحمل والقوة كان لهم مفهوم الذات البدنية عالي. وينطبق الشيء نفسه على الأبعاد التي تحدد مفهوم الذات البدنية عندما تكون ذات صلة ببعضها البعض، ولكن ليس عندما تكون ذات صلة بالمرونة.

– لم يكن للجنس كمتغير تأثير كبير على الأبعاد المختلفة التي تحدد مفهوم الذات البدنية في جميع المتغيرات لدى الأفراد قيد الدراسة، على الرغم من أن الأولاد لديهم قيم أفضل في مفهوم الذات البدنية من الفتيات.

32– دراسة "**Selmi, Chelly, Georges, Sellami, Hermassi, Shephard, Naceur**" سنة (2017)، بعنوان:"**التغيرات في تقدير الذات العام بعد السرعة القصوى لمسافات قصيرة بالتدريب الفتري للاعبي النخبة في كرة القدم**"، مقال بالمجلة السويدية للبحث العلمي، السويد.

هدفت هذه الدراسة التجريبية إلى تسليط الضوء على تأثير التدريب عالي الشدة على تقدير الذات العام والعلاقة بين تقدير الذات والأداء اللاهوائي بين لاعبي النخبة الشباب لكرة القدم. حيث شارك في هذه الدراسة (32) لاعب كرة قدم من نادي الدرجة الأولى (متوسط العمر= 21.4 سنة). ولم يشارك أي من المشاركين في أي نشاط بدني آخر باستثناء تدريب كرة القدم والتدريب على العدو عالية الشدة. حيث يتألف اختبار (HIST) من تمارين العدو المتكررة التي أجريت خلال فترة الإحماء لمدة ثمانية أسابيع ثلاث مرات في الأسبوع. أجرى جميع المشاركين اختبار القدرة على العدو المتكرر الذي يتألف من (7 x30م) يعمل مع 30 ثانية من الانتعاش النشط، وخلال فترة الانتعاش تم استخدام نموذج مترجم فرنسي من مقياس تقدير الذات لروزينبرج لتحديد التغيير العام لتقدير الذات، لجميع المشاركين قبل وبعد التدريب. ومن أهم النتائج المتوصل إليها هي أن سباقات السرعة القصوى في التدريبات هي وسيلة فعالة

لتحسين الأداء اللاهوائي للاعبي النخبة في كرة القدم. و دمج التدريب المكثف قصير المدى للسباق في برنامج التدريب ينمي تقدير الذات للشباب في كرة القدم.

7-1- تعقيب على الدراسات السابقة والمشابهة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة والمشابهة أنها تنوعت بتنوع الهدف والعينة والأداة وإن تشابهت في الموضوع العام لمتغيرات الدراسة الحالية وهي عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي، وهذا بدوره أفاد الباحث في التوصل إلى تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أهدافها، إلا أن هناك بعض الملاحظات حول الدراسات السابقة والمشابهة تتمثل فيما يلي:

- **من حيث المنهج:** اعتمدت معظم الدراسات السابقة والمشابهة على المنهج الوصفي باختلاف الأساليب المنتهجة، فمنها من اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، ومنها من اعتمدت المنهج الوصفي المسحي، ومنها من اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، وبعضها اعتمدت المنهج التجريبي كدراسات (Selmi et al., 2017)، (Mark Hobbs, 2014)، (لمى أكرم جللو، 2013)، (عايش ومحمد، 2012)، (ماجدة وشهاب، 2005).

- **من حيث العينة:** تنوعت عينة هذه الدراسات بين مراحل التعليم المختلفة، حيث تكونت عينات بعض الدراسات من تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما تم إجراء بعض الدراسات على تلاميذ المرحلة الإعدادية في حين أجريت بعضها على تلاميذ التعليم الثانوي كذلك أجرى بعضهم دراسته على طلاب الجامعة والكليات وتنوع المراحل يدل على أهمية دراسة متغيرات اللياقة البدنية، وتقدير الذات، والتحصيل الدراسي على التلاميذ والطلاب والتأكيد على ضرورة الاهتمام بها في كل المراحل.

* **نوع الجنس:** حسب طبيعة عينات الدراسات السابقة والمشابهة المتناولة في البحث نلاحظ أن أغلب الدراسات جمعت بين الذكور والإناث في اختيار العينة، ماعدا بعض الدراسات التي اقتصرت على جنس واحد فقط كدراسة (Schmalz et al., 2007)، و(عايش ومحمد، 2012) التي اقتصرت على الإناث فقط،

ودراسة (Selmi, et al., 2017)، و(جعفر العرجان، 2015)، (ميرفت عاهد ذيب، 2013)، (أحمد كاظم فهد، 2012)، و(قاسم وجللو، 2009) التي اقتصرت على الذكور فقط.

– **من حيث الأدوات المستخدمة:** تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة والمشابهة والتي تمثلت في اختبارات واستبيانات معدة من قبل الباحثين لقياس مختلف الجوانب البدنية والنفسية والمعرفية، أما التحصيل الدراسي فتم قياسه في أغلب الدراسات عن طريق جمع المعدل التراكمي في آخر الفصل أوالسنة الدراسية لأفراد العينة، كما استخدمت أيضا اختبارات ومقاييس جاهزة.

– **من حيث النتائج:**

– أظهرت معظم الدراسات التي هدفت إلى تقصي العلاقة بين اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وإن كانت بنسب متفاوتة.

– أظهرت معظم الدراسات التي هدفت إلى تقصي الفروق بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي إلى وجود فروق دالة احصائيا لصالح الذكور في مستوى عناصر اللياقة البدنية، أما التحصيل فكانت الفروق لصالح الإناث، أما بالنسبة لتقدير الذات فأغلب الدراسات لم تجد فروق بين الجنسين.

2-7- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة والمشابهة:

من خلال ما سبق من الدراسات فإن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة والمشابهة في نقاط وتختلف في نقاط أخرى حيث وجد ما يلي:

– تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة في التعرف على العلاقة بين اللياقة البدنية والنشاط البدني مع تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

– تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة في التعرف على الفروق بين الجنسين في مستوى اللياقة البدنية والنشاط البدني وتقدير الذات والتحصيل الدراسي.

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة من حيث تناولها لمتغير اللياقة البدنية والنشاط البدني كمتغير مستقل.

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة من حيث تناولها لمتغير تقدير الذات كمتغير تابع.

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة من حيث تناولها لمتغير التحصيل الدراسي كمتغير تابع.

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة التي استخدمت مقياس روزينبرج كأداة لقياس تقدير الذات.

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والمشابهة التي اتخذت تلاميذ التعليم الثانوي كعينة للدراسة وهي مرحلة غير متناولة بكثرة على غرار المراحل العمرية الأخرى.

- يتفق منهج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة والمشابهة، أي اختيار المنهج الوصفي.

- تعتبر الدراسة الحالية أكثر شمولا لأنها تدرس علاقة عناصر اللياقة البدنية منفردة بمستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي عكس الدراسات السابقة والمشابهة التي ركزت أغلبها على علاقة اللياقة البدنية والنشاط البدني.

الفصل الثاني: اللياقة البدنية وعناصرها

اللياقة البدنية وعناصرها

تمهيد:

إن حاجة الإنسان اليوم إلى الحركة أضحت الخيار الوحيد والأنسب لمواجهة الخمول الذي فرضه عليه التطور التكنولوجي سواء في العمل أو في البيت ما قلص من نشاط وحيوية الأجهزة الوظيفية وأدى إلى زيادة الركون إلى الراحة والخمول، مما أدى إلى زيادة الضغوط النفسية ونتج عنه شعور دائم بالتعب والإرهاق وظهور العديد من الأمراض البدنية والنفسية.

وتعتبر اللياقة البدنية مطلبا أساسيا في عصرنا الحالي من أجل مواجهة هذه الأمراض والتقليل من تأثيرها على الانسان إضافة إلى مساعدته على مواجهة أعباء الحياة وخاصة في مجال عمله، وسنتطرق في هذا الفصل إلى تحديد مفهوم اللياقة البدنية وأهميتها وعلاقتها بالمجالات الأخرى وأنواعها وكذلك عناصرها الأساسية وكذا أهمية كل عنصر منها والعوامل المؤثرة عليه.

1- مفهوم اللياقة البدنية:

إن اللياقة البدنية مفهوم عام وواسع ومتشعب ومن الصعب حصره، لأنه مرتبط بالنواحي النفسية والعقلية، إذ إن ما تعكسه إلينا المستويات العليا في النشاط الرياضي والمنافسات الدولية خلال هذه الحقبة الزمنية دليل واضح على اهتمام دول العالم بالمنهج العلمي الدقيق في البناء البدني للإنسان، فضلا عن قدراته الأخرى التي تحقق له التوازن والنمو الشامل، ولهذا اتفق العلماء على أن تكون اللياقة البدنية هي إحدى مكونات اللياقة العامة للفرد، إذ أن اللياقة البدنية هي جزء من اللياقة الشاملة، وهنالك تعريفات عدة للياقة البدنية منها:

- هي الخلو من الأمراض المختلفة العضوية والوظيفية وقيام أعضاء الجسم بوظائفها على وجه حسن مع قدرة الفرد على السيطرة على بدنه وعلى مدى استطاعته مجابهة الأعمال الشاقة لمدة طويلة من دون إجهاد زائد عن الحد. (الدليمي والربيعي،2016، 43)

– هي قدرة الفرد على انجاز نشاط معين بدرجة معقولة من الكفاية وبأقل مجهود بدني مع قدرته على الشفاء السريع من آثار الإجهاد.

– هي أقصى القدرات الوظيفية التي يتمتع بها الجسم وأجهزته الحيوية، وتقاس اللياقة البدنية تحت ظروف العمل والإجهاد وبالتالي فهي تعكس كفاءة الجسم وأجهزته الحيوية في تنفيذ المتطلبات البدنية اليومية للإنسان على وفق طبيعة الأعمال التي يقوم بها خلال اليوم.(الدليمي والربيعي،2016، 43)

وفيما يلي بعض النماذج من تعريفات اللياقة البدنية كما وضعها علماء التربية البدنية وعلماء الفسيولوجيا:

عرفها العالم الفيسيولوجي ك.لانج أندرسون K.lange Anderson بكونها "هي قدرة جهازي التنفس والدورة الدموية على استعادة حالتهما الطبيعية بعد أداء عمل معين".

ويعرفها هارسون كلارك Harrison Clarke بكونها "القدرة على أداء الواجبات اليومية بحيوية ويقظة، دون تعب لا مبرر له، مع توافر جهد كاف للتمتع بهوايات وقت الفراغ و مقابلة الطوارئ غير المتوقعة".

ويعرفها ماثيوز Mathews بأنها "مقدرة الفرد على أداء عمل معين".

ويعرفها كاربوفتش Karpovich بأنها: "اللياقة لبعض الأعمال المحددة التي تتطلب مجهودا عضليا".

ورأى بعض أساتذة التربية البدنية المجتمعون في أحد المؤتمرات الدولية أن 'اللياقة البدنية تشير إلى القدرة على الأداء أو البقاء المبني أساسا على الصحة".(عبد الحميد و حسانين،2013، 35-36)

ويقترح محمد صبحي حسانين التعريف التالي للياقة البدنية: "اللياقة البدنية هي مدى كفاءة البدن في مواجهة متطلبات الحياة".(عبد الحميد وحسانين،2013، 37)

2- أهمية اللياقة البدنية:

للياقة البدنية أهمية كبرى في حياة كل إنسان (العادي والرياضي)، ولها أهمية خاصة من النواحي الاجتماعية والصحية والنفسية والعقلية والإنتاجية.

2-1- الأهمية الاجتماعية:

تهيء ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية كثيرا من الفرص التي تتيح للفرد اكتساب الخبرات الاجتماعية الفنية التي تساعد كثيرا في تكوين شخصية الفرد لحياة الجماعة، واكتسابه لمستويات سلوكية مناسبة كما أنها تشيع فيه شعور الانتماء وتنمي القيم الاجتماعية والخلقية السامية.

والتفاعل الاجتماعي هو عامل أساسي مصاحب للنمو البدني، لهذا يجب الاهتمام بالألعاب الجماعية كونها وسيلة من وسائل تطوير اللياقة البدنية لتنمية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.(مبيضين والسكران،2012، 54)

2-2- الأهمية الصحية:

تساهم اللياقة البدنية في تطوير الفرد من الناحية الصحية عن طريق تأثيرها المباشر على الأجهزة الوظيفية. حيث يزداد حجم القلب نتيجة الأعباء التي تقع عليه أثناء اللعب وكذلك قوة الدفع القلبي مما ينتج عنه زيادة في كمية الدم المتدفقة في كل ضربة من ضربات القلب إذا ما قورنت بالشخص غير اللائق بدنيا، وتعود دقات القلب بعد المجهود إلى حالتها الطبيعية لدى الفرد اللائق بدنيا أسرع بكثير من غير اللائق بدنيا. وتؤثر اللياقة البدنية على ضغط الدم حيث يكون ارتفاع الضغط لدى الشخص اللائق بدنيا أقل منها في غير اللائق بدنيا.

كما أن اللياقة البدنية تزيد من السعة الحيوية للرئتين وتزيد من اتساع القفص الصدري، وتبطئ سرعة التنفس ويزداد عمقا.

وتعمل اللياقة البدنية على تطوير الجهاز العضلي (600 عضلة تقريبا) من خلال زيادة سمك وقوة غلاف الليفة العضلية. وكذلك تضخم كمية النسيج الضام داخل العضلة ويزداد حجمها وقوتها.(مبيضين والسكران،2012، 54-55)

2-3- الأهمية النفسية:

إن السرعة المتزايدة للحياة الحديثة يمكن أن تخفف وطأتها بممارسة النشاط الرياضي حيث تساعد ممارسة التدريب الرياضي المرء على التحكم في تعبيراتها الانفعالية وتساعد على طرح القلق جانبا والشعور بالثقة والتمتع والبهجة حيث تقوى الدوافع داخل الفرد وتدفعه إلى العمل.

وتنمي اللياقة البدنية لدى الفرد الصبر والتحمل، وتتيح له الفرص المتعددة لكي يمتلك القدرة على التعبير وتنمية التحكم في الانفعالات التي تمكنه من حسن التصرف في المواقف الحرجة.

وتساهم اللياقة البدنية في تنمية ميل الفرد نحو أنشطة الترويح الصحي كوسيلة للتخلص من الإجهاد العقلي والانفعالي الناتج عن ضغط الحياة المعاصرة ومستلزماتها الملحة.(مبيضين والسكران،2012، 55)

2-4- الأهمية العقلية:

أجريت عدة دراسات للعلاقة بين اللياقة البدنية والعقلية. فوجد أن هناك علاقة طردية بين اللياقة البدنية ونسبة النجاح والمقدرة على القيادة في الدراسة التي أجريت على طلبة الكلية الحربية الأمريكية في وست بوينت.

وفي دراسة اخرى أجريت في سبرنجفيلد على طلبة كليات التربية البدنية والدراسات الاجتماعية والترويح والمعلمين. اسفرت عن وجود علاقة طردية عالية بين التحصيل الدراسي واللياقة البدنية.

إن الأداء الرياضي لا يتوقف على مجرد الاستجابات الانعكاسية بل يرتبط الأداء بالتفكير وتمكن الفرد من أن يسهم بعقله وآرائه في كل ما يتعلق بالنشاط الرياضي الذي يمارسه تطبيقا لمقولة "العقل السليم في الجسم السليم".(مبيضين والسكران،2012، 55-56)

2-5- الأهمية الإنتاجية:

ترتبط قدرة الفرد على الإنتاج ارتباطا طرديا مع لياقته البدنية وتحقق اللياقة البدنية فائدة الاحتفاظ بمستوى عال من الأداء طيلة فترة العمل مما يحقق للعمال إنتاجا جيدا ودقيقا. كذلك استمرار انتباه العامل على الآلة يجعله في مأمن من الإصابة بالحوادث التي تقع للعمال. وقد أثبتت العديد من الدراسات والبحوث أن

إصابات العمال تقع أغلبها في الساعات الاخيرة من العمل ومعظمها يقع نتيجة التعب والإجهاد أو ضعف انتباه الفرد إلى المخاطر الموجودة في الآلة. كما أن عناصر السرعة والقوة والرشاقة والجلد التي يكتسبها الفرد من خلال التدريب تمنحه خصائص إيجابية لزيادة قدراته على الإنتاج.(مبيضين والسكران،2012، 56)

3- علاقة اللياقة البدنية بالمجالات المختلفة:

أثبتت العديد من البحوث العلمية ارتباط اللياقة البدنية بالكثير من المجالات الهامة في الحياة كالإنتاج والصحة والقدرات العقلية والشخصية وغير ذلك، وفيما يلي عرض مبسط لبعض نتائج هذه الدراسات:

3-1- اللياقة البدنية والإنتاج:

أثبتت العديد من الدراسات ارتباط اللياقة البدنية بالإنتاج، فقد تتبعت بعض هذه الدراسات الإنتاج لبعض العمال خلال ساعات اليوم، ورسمت لذلك منحنيات بيانية تم عن طريقها تحديد الوقت الذي يبدأ فيه معدل الإنتاج في الهبوط. وعملت على ادخار بعض التمرينات التي يمارسها العمال في وقت سابق بقليل للحظة انخفاض منحنى الإنتاج على ان يزاول العامل العمل بشكل طبيعي بعد ذلك، فلوحظ تأخر لحظة الهبوط عما كانت عليه من قبل، وقد أدى ذلك إلى زيادة الإنتاج لهؤلاء العمال.

وفي دراسة أخرى قام بها بعض الباحثين بجامعة تورنتو باختبار (61) شخصا تتراوح أعمارهم (من19 إلى 61سنة) حيث جعلوهم يركبون دراجة لقياس الجهد (أرجوميتر- أو العجلة الثابتة)، وقد كشفت التجربة أن أولئك الذين يمارسون تدريبات رياضية بانتظام (بأي صورة من التمرينات السويدية إلى السباحة) كانت قدرتهم على العمل في المتوسط أكثر من الآخرين بنسبة 20 ٪.

كما أثبتت دراسات أخرى نتائج مشابهة ملخصها أن العامل الذي يمارس نشاطا بدنيا يتمتع بمعدلات عالية في الإنتاج من حيث الكم والجودة. وأن العامل الذي يتمتع باللياقة البدنية يستطيع إنجاز عمله دون سرعة شعوره بالتعب والملل، كما أنه يتمتع بالقدرة على العمل لفترات إضافية، كما لوحظ أن

فترات انقطاع العمال الذين يمارسون ألوانا من الأنشطة البدنية عن العمل سواء للمرض أم لأسباب أخرى تقل بكثير عن أقرانهم الذين لا يمارسون اي نوع من النشاط الرياضي.(عبد الحميد وحسانين،2013، 38)

3-2- اللياقة البدنية والصحة:

أجريت دراسة على (25) ألف عامل في شركات النقل العام بإنجلترا، وقد شملت هذه الدراسة قطاعين، هما السائقون والمحصلون (الكمسارية)، فوجد أن نسبة وجود أمراض القلب بين السائقين أكثر من المحصلين، وأرجع هذا إلى طبيعة عمل كل منهما، حيث يتطلب عمل المحصل الحركة الدائمة في حين ان السائقين يجلسون لساعات طويلة أمام عجلة القيادة دون حركة تذكر.

ويرى البعض أن التمرينات الرياضية لازمة لكي تظل الغدد الأدريانية في حالة طيبة، ويقول أحد مشاهير الأطباء: أن الرجل اللائق بدنيا في استطاعته أن يتحمل الإرهاق الجسماني والنفسي لفترة طويلة.

كما أجرى بحث على العديد من المهن التي تتميز بالحركة المحدودة، كالموظفين الذين تتطلب مهنهم الجلوس على المكاتب لفترات طويلة، وأسفرت هذه الدراسة عن أن أصحاب هذه المهن يكثر بينهم أمراض القلب والشرايين والنزلات الشعبية والسمنة المفرطة وضغط الدم، ويرجع ذلك إلى افتقار هذه المهن للحركة.

وفي بحث آخر على مرضى السكر أجرى على مجموعتين من المرضى إحداهما تجريبية حدد لها العلاج ونظام معين من التغذية مع برنامج مقنن مناسب لاكتساب اللياقة البدنية، والمجموعة الثانية ضابطة حدد لها نفس العلاج ونظام التغذية وحرمت من برنامج اللياقة البدنية. فوجد أن المجموعة الأولى قد حققت الشفاء في فترة زمنية أقل من المجموعة الثانية.

ويقول سبراجس Spragus أن إصابات القلب بين الضباط كانت (23) ضعفا بالنسبة للإصابات بين الجنود، ومن المعروف أن النشاط البدني الذي يقوم به الجنود أضعاف ما يقوم به الضباط.

وفي إنجلترا كان عدد إصابات القلب بين موزعي البريد أقل بكثير من موظفي البريد الجالسين خلف المكاتب، ويعزى هذا إلى طبيعة وحجم الحركة في كلتا الوظفيتين.

ويستطرد سبراجس في حديثه فيقول: إن اتباع نظام معين في التدريب الرياضي والتغذية السليمة كثيرا ما يكون عاملا هاما في تقليل احتمال الإصابة بأمراض الشريان التاجي.

كما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى أن المشي ميلين يوميا –على الأقل– يعمل على بناء دورة دموية مساعدة للشريان التاجي.

ويقول إرنست جوكل Ernst Jokl: إن الذين يواظبون على ممارسة النشاط الرياضي يكون أدائهم لأعمالهم أفضل وإصابتهم بالأمراض الانحلالية أقل، ومن المحتمل أن يعيشوا مدة أطول من غيرهم، كما أن ممارستهم للنشاط الرياضي يؤجل من ظهور علامات الشيخوخة.(عبد الحميد وحسانين،2013، 39-40)

3-3- اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي:

أجريت دراسة في الكلية الحربية الأمريكية "وست بوينت" تهدف إلى إيجاد العلاقة بين اللياقة البدنية والنجاح في الكلية، فوجد أن هناك علاقة طردية بين اللياقة البدنية ونسبة النجاح والمقدرة على القيادة، كما وجدت علاقة عكسية بين اللياقة البدنية وعدد حالات الاستقالات الاختيارية، وكذلك وجدت نفس العلاقة العكسية بين اللياقة البدنية وعدد حالات الفصل من الكلية.

وفي دراسة أخرى أجريت في سبرنجفيلد على طلاب من كليات التربية البدنية والدراسات الاجتماعية والترويح والمعلمين أسفرت عن وجود علاقة طردية عالية بين التحصيل الدراسي واللياقة البدنية، كما أشار البحث إلى أن اللياقة البدنية تعد أحد العوامل الهامة التي لها دور كبير في تحقيق التقدم في التحصيل الدراسي.

كما أثبت روجرز وبالمر أن تحسين اللياقة البدنية وتقدمها قد صاحبه زيادة وارتفاع في التحصيل الدراسي، كما أثبت عبد الرحمن حافظ إسماعيل، ج.ج.جروبير J.J.Gruber بجامعة بيردو Purde أنه

يمكن الاستفادة باختبارات الاستعداد الحركي في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.(عبد الحميد وحسانين،2013، 40)

3-4- اللياقة البدنية والذكاء:

إن الدراسة الفاحصة للعقل والجسم توضح أن أيا منهما لا يستطيع العمل بمفرده فليس الغرض من الجسم أن يحمل العقل فقط. فتنمية اللياقة البدنية تؤدي إلى استخدام العقل استخداما فعالا ومؤثرا. ولقد عالج محمد صبحي حسانين هذه الظاهرة في بحثه الذي تقدم به لكلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة للحصول على درجة الماجستير وموضوعه "العلاقة بين مستوى الذكاء وبعض عناصر اللياقة البدنية لتلاميذ المرحلة الإعدادية ومعاهد التربية الفكرية بمدينة الجيزة" حيث أثبت وجود علاقة طردية بين الذكاء وأربعة عناصر للياقة البدنية هي التوافق والتوازن والرشاقة والدقة (مجتمعة ومنفردة).

كما أثبت لويس كيلونسك Louis Kuloinssk بكلية تكساس Texas أن هناك علاقة موجبة بين الذكاء وتعلم المهارات العضلية الأساسية.

وأثبت عبد الرحمن حافظ ومعاونوه بجامعة بيردو أن هناك علاقة موجبة بين الذكاء وتعلم المهارات العضلية الأساسية.

كما أثبت تيرمان Terman ومساعدوه بجامعة ستانفورد Stanford في دراسته الشهيرة التي أجريت على حوالي ربع مليون تلميذ نسب ذكائهم أعلى واحد في المائة (1٪) من هؤلاء التلاميذ جميعهم (بلغت نسبة ذكائهم 140 أو أعلى من ذلك بقليل)، حيث أثبتت نتائج هذه الدراسة خطأ نظرية التعويض التي صورت الطفل المتفوق الذكي في صورة طفل صغير الحجم، مريض، غائر الصدر، منحني الكتفين، ثقيل الظل، عصبي، متوتر ' فقد ثبت أن الطفل الذكي يتميز عن أقرانه في الطول والوزن وسعة الرئة وعرض الكتفين وقوة العضلات.

وفي بحث آخر لعبد الرحمن حافظ إسماعيل وجروبير كشف عن دور التوافق والتوازن في تقدير الكفاءة الذهنية، حيث أثبت حدوث انخفاض واضح في مستوى الكفاءة الذهنية عند استبعاد عناصر

التوافق والتوازن من برامج التدريب، وتوصلا إلى أن التوافق يعتبر من أفضل مقاييس تقدير الكفاءة الذهنية يليه التوازن.

وأثبت جارمان Jarman أن هناك علاقة بين نسبة الذكاء (I.Q) ونتائج اختبار مؤشر اللياقة البدنية (P.F.I) واختبار مؤشر القوة (S.I) للعالم روجرز Rogers.

كما أثبت موناهان وهولنجورث Monahan & Hollingworth أن متوسط الطفل المتفوق في الذكاء يزيد وزنه حوالي سبعة أرطال عن أقرانه الأقل في الذكاء، وأنه يمتاز بتفوق حركي يجعله أسرع في تعلم أنماط جديدة من المهارات الحركية.(عبد الحميد وحسانين،2013، 41-42)

3-5- اللياقة البدنية وأنماط الجسم:

تعددت الدراسات التي أجريت على أنماط الأجسام Body Types وعلاقتها باللياقة البدنية، حيث استخدم معظم هذه الدراسات التقسيم الذي وضعه العالم الأمريكي شيلدون Sheldom للأنماط والمسمى Somato types حيث قسم فيه الأنماط إلى ثلاثة أنواع هي:

- النمط السمين Endomorphy.
- النمط العضلي Mesomorphy.
- النمط النحيف Ectomorphy.

ومن هذه الأبحاث دراسة قام بها شيلدون مع كاربوفتش Karpovich أثبت فيها أن ارتباط النمط العضلي بالقوة العضلية بلغ (0.30)، وفي بحث آخر لكيوتن Cureton استخدم فيه مجموعات متميزة بشدة انحرافها نحو الأنماط الثلاثة (نحيف مفرط، عضلي مفرط، سمين مفرط) فوجد أن النحيف المفرط حصل على افضل درجاته في التوازن والرشاقة والمرونة، وأسوأ درجاته حصل عليها في الجلد الدوري التنفسي، أما النمط العضلي المفرط فحصل على أحسن درجاته في القوة العضلية والقدرة العضلية وسرعة رد الفعل. أما النمط السمين المفرط فقد تفوق في اختبارات القوة الثابتة وحصل على درجات شيئة في الرشاقة والقدرة وسرعة رد الفعل.

وفي بحث لبروها وستلزر Brouhe & Seltzer بجامعة هارفرد أثبت أن النمط العضلي قد حصل على تحسن كبير جدا في نتائج اختبار هارفرد للجلد الدوري التنفسي (Harvard Step Test) بعد اثنى عشر أسبوعا من التمرين أكثر مما حصل عليه ذوي النمط السمين.

كما قام كل من سلتزر وبيرفرايت بدراسة لمقارنة أنماط الاجسام من حيث القوة والرشاقة والسرعة والجلد أسفرت عما يلي:

- تفوق النمط العضلي في القوة والرشاقة والسرعة والجلد على النمطين الآخرين (السمين، النحيف).
- تفوق النمط السمين على النمط النحيف في اختبارات القوة.
- تفوق النمط النحيف على النمط السمين في الرشاقة والسرعة والجلد.(عبد الحميد وحسانين،2013، 42-43)

4- أقسام اللياقة البدنية:

تقسم اللياقة البدنية بحسب الغرض منها كالآتي:

4-1- اللياقة المرتبطة بالصحة (اللياقة العامة):

وهي مقدار اللياقة البدنية العام والمطلوب من الجميع أن يتمتعوا به بهدف الحصول على الصحة ومقاومة متطلبات الحياة، إذ يحتاج الفرد هذا النوع بشكل عام أو تشكل القاعدة الأساسية لعملية البناء والإعداد الرياضي إذ أن امتلاك هذا النوع من اللياقة سيوفر للفرد الرياضي الصحة والقيام بمهامه وواجباته على أفضل وجه، وتشكل اللياقة البدنية العامة القاعدة الأساس للياقة البدنية الخاصة ومن أهم الوسائل المستعملة لتطوير هذا النوع هي التمرينات العامة التي تهتم برفع مستوى اللياقة البدنية وتطويرها بشكل عام من دون التركيز على جانب محدد لنوع النشاط الرياضي، لذا يتم التركيز في مرحلة الإعداد على بناء هذا النوع من اللياقة بسبب حاجة الفرد لذلك.(الدليمي والربيعي،2016، 50)

4-2- اللياقة المرتبطة بالإنجاز (اللياقة الخاصة):

وهي المتطلبات اللازمة لتحقيق إنجازات رياضية معينة أو التفوق بنوع محدد من أنواع الألعاب والفعاليات الرياضية، ويعرف هذا النوع من اللياقة بأنه الكفاءة البدنية والوظيفية لأجهزة الجسم التي لها علاقة بنوع الأداء أو النشاط الذي يقوم به الفرد، وإن مكونات اللياقة البدنية الخاصة لا تختلف عن مكونات اللياقة البدنية العامة، لكن الاختلاف يوجد في تركيبها وإعدادها وطرق تطويرها ونوع الوسائل المستعملة، إذ أن اللياقة البدنية الخاصة تهدف إلى ابراز مكونات بدنية خاصة عن الأخرى لما يتطلبه طبيعة أو نوع ذلك النشاط البدني أي توجد هنالك أولوية في الأهمية لطبيعة العمل الذي يقوم به الفرد الرياضي إذ أن الوسائل التدريبية التي تستعمل هي التمرينات البدنية الخاصة التي يكون لها تأثير وتركيز العمل بشكل أدق.(الدليمي والربيعي،2016، 50-51)

5- طبيعة تركيب عناصر اللياقة البدنية:

- تتركب اللياقة البدنية من مجموعة متآلفة من العناصر، تكون في مجملها اللياقة البدنية، لذا فهي ليست عنصرا واحدا.
- الفرد اللائق بدنيا يمتلك مستويات مختلفة في درجات من العناصر الصحية التي ترتبط باللياقة البدنية.
- درجة كفاءة عناصر اللياقة البدنية التي يمتلكها الفرد مختلفة وليس بالضرورة أن تكون متساوية.
- ليس بالضرورة أن يمتلك الفرد كافة عناصر اللياقة البدنية.
- إن كل عنصر من عناصر اللياقة البدنية منفصل ومختلف عن العناصر الأخرى، لكن هناك علاقات قد ترتبط بين خصائص كل عناصر من عناصر اللياقة البدنية بينها وبين بعضها.

فالشخص الذي يحقق كفاءة في عنصر القوة العضلية، قد لا يحقق بالضرورة قدرا كبيرا من الكفاءة في لياقة الجهاز الدوري التنفسي مثلا. كذلك الشخص الذي يمتلك كفاءة في التوافق، ليس بالضروري أن يمتلك كفاءة عالية في المرونة.(حماد،2010، 45)

6- آراء العلماء حول تحديد عناصر اللياقة البدنية:

اختلف العلماء حول تحديد عناصر اللياقة البدنية، فالبعض يرى أنها عشرة، والبعض الآخر يرى أنها خمسة مكونات، وآخرون يحددونها بستة مكونات، ووصل الأمر إلى أن اقتصرها البعض على ثلاثة مكونات فقط، وغير ذلك من الآراء التي سيلي ذكرها. وهذا الاختلاف وارد بين معظم علماء العالم، سواء كان ذلك في نطاق المدرسة الغربية التي تتزعمها أمريكا، أم على مستوى المدرسة الشرقية بزعامة الاتحاد السوفياتي (سابقا) وألمانيا الشرقية (سابقا). حيث يتضمن هذا الجزء نتائج مسح قام به محمد صبحي حسانين من خلال المراجع العلمية يوضح اتفاق معظم العلماء على تحديد هذه المكونات بستة مكونات فقط.

6-1- آراء علماء الغرب في تحديد عناصر اللياقة البدنية:

ظهر اختلاف واضح بين علماء الو.م.أ في تحديد مكونات اللياقة البدنية وفيما يلي آراء بعضهم: صورها العالم الكبير هارسون كلارك Harrison Clarke في ثلاثة مكونات أساسية هي:

* القوة العضلية * الجلد العضلي * الجلد الدوري.

في حين أنه اعتبر أن اللياقة الحركية Motor Fitness أكبر في مكوناتها من اللياقة البدنية. حيث ضمنها بالإضافة للمكونات السابقة مايلي:

* القدرة العضلية * الرشاقة * المرونة * السرعة.

كما أنه اعتبر القدرة الحركية العامة General Motor Ability أكثر هذه اللياقات شمولا. حيث ضمنها بالإضافة لمكونات اللياقة البدنية واللياقة الحركية العنصرين التاليين:

* توافق الذراع والعين * توافق القدم والعين

وقد ذكر تشارلز بيوشر Charles Bucher (1960-1975م) ان لارسون و يوكم Larson and Yocom قد قاما بعملية مسح للبحوث الفسيولوجية ووضعا قائمة لمكونات اللياقة البدنية تتضمن عشرة مكونات، ويضيف أن اللياقة البدنية واللياقة الحركية يمكن فهمها بمفهوم واحد، والمكونات هي:

* مقاومة المرض * القوة العضلية والجلد العضلي * الجلد (الدوري التنفسي)

* القدرة العضلية (وهي مركب من القوة والسرعة مع القدرة على إدماجهما معا)

* المرونة * السرعة * الرشاقة * التوافق * التوازن * الدقة.

أما هيلين م .إيكرت Helen M.Eckert فقد حددت مكونات اللياقة البدنية بالقوة والسرعة والجلد و الرشاقة والتوافق (الرشاقة والتوافق أو أيهما).

كما ضمنها ماثيوز Mathews القوة والجلد العضلي والمرونة والجلد الدوري التنفسي والتوافق العضلي العصبي. في حين حددها بافراد وكازنز وهاجمان Bacard & Cazens & Hagman بالقوة والسرعة والرشاقة والجلد العضلي والقدرة والتوازن والجلد الدوري التنفسي. وحددها هوكي Hochey بالقوة والجلد العضلي والقدرة والمرونة والجلد الدوري التنفسي.

ويرى ولجووس Willgoose أن اللياقة البدنية تتضمن القوة العضلية والجلد الدوري التنفسي.

ويقول بارو ومك جي أن اللياقة البدنية تتضمن القوة العضلية والجلد العضلي والقدرة العضلية والسرعة والرشاقة والتوازن والمرونة والتوافق.(عبد الحميد وحسانين،2013، 51-53)

6-2- آراء علماء الشرق في تحديد عناصر اللياقة البدنية:

في ألمانيا الشرقية (سابقا) يوجد شبه اتفاق على المكونات التي حددها العالم الكبير هاره Harra في مؤلفه "علم التدريب" حيث حددها في خمسة مكونات أساسية فقط هي:

* القوة * التحمل (الجلد) * السرعة * المرونة * الرشاقة.

ويرى هارة أن القوة تتضمن ثلاثة مكونات هي:

- القوة العظمى - القوة السريعة (أو القوة المميزة بالسرعة) - قوة التحمل (أو تحمل القوة).

ويقسم علاوي التحمل إلى:

- تحمل عام وتحمل خاص. ويشمل :

* تحمل السرعة * تحمل القوة * تحمل العمل و لأداء * تحمل التوتر العضلي الثابت.

كما تقسم السرعة إلى ثلاثة أنواع هي:

- السرعة الانتقالية.
- السرعة الحركية.
- سرعة الاستجابة.

وينظر العلماء إلى الرشاقة على أنها مكون مركب وهام، ويرى بيتر هرتز Beter Hirtz أن الرشاقة تتضمن المكونات التالية:

- القدرة على رد الفعل الحركي.
- القدرة على التوجيه الحركي.
- القدرة على التوازن الحركي.
- القدرة على التنسيق أو التناسق الحركي.
- القدرة على الاستعداد الحركي.
- القدرة على الربط الحركي.
- خفة الحركة.

وبهذا المضمون تكون الرشاقة شاملة لمكونات عدة مثل سرعة رد الفعل والدقة والتوازن والتوافق وخفة الحركة.

وإذا انتقلنا عبر هذه السطور من ألمانيا الشرقية (سابقا) إلى الاتحاد السوفيتي (سابقا) لنلتقي مع علمائه أمثال ليف بافلوفتش، ماتفيف، وألكسندر ديمتروفتش، نوفيكونن وفلاديمير فيمابلوفتش، زاتسكورسكي. فمثلا يرى الاخير مكونات الصفات البدنية هي:

* القوة * السرعة * التحمل * المهارة * المرونة

ثم يلي ذلك في الأهمية:

* الاسترخاء العضلي * التوازن * الإحساس بالمسافة.

وأخيرا يؤكد زاتسورسكي أنه يجب النظر لكل الصفات البدنية كوحدة واحدة.

ما سبق كان بمثابة بعض النماذج لآراء نخبة من علماء الشرق والغرب حول تحديد مكونات اللياقة البدنية (أو الصفات البدنية)، ولقد قام محمد صبحي حسانين بمسح لعديد من المراجع العلمية المتخصصة تضمنت آراء ثلاثين عالما من كبار رجال الربية البدنية من الغرب ومن الشرق فوجد أن المكونات التالية هي التي أجمع عليها معظم هؤلاء العلماء (مرتبة حسب أهميتها وترتيب العلماء لها):

* القوة العضلية * الجلد العضلي * الجلد الدوري التنفسي * المرونة * الرشاقة * السرعة.(عبد الحميد وحسانين،2013، 54-56)

7- عناصر اللياقة البدنية:

7-1- القوة العضلية:

7-1-1- تعريف القوة العضلية:

يمكن تعريفها بأنها قابلية الفرد في التغلب على المقاومة الخارجية أو المضادة له عن طريق بذل مجهود عضلي.

ويعرفها بدجيكل Budgeichel 1975 بأنها عبارة عن قدرة العضلة على بذل قوة قصوى ضد مقاومة.(كماش،2002، 75)

وهي القدرة على إخراج أقصى طاقة ممكنة للعضلة، أي استنفار جميع أليافها العضلية.(نشوان والمبيضين،2010، 57)

7-1-2- أنواع القوة العضلية:

تنقسم القوة العضلية الى عدة انواع وهي كما يأتي:

- القوة العظمى.
- القوة المميزة بالسرعة.
- تحمل القوة.(كماش،2002، 75)

7-1-3- أهمية القوة العضلية:

- القوة ضرورية لحسن المنظر
- القوة أساسية في تأدية المهارات الحركية بدرجة ممتازة.
- القوة مقياس للياقة البدنية.
- القوة تستخدم كعلاج وقائي ضد التشوهات والعيوب الجسمانية.(نشوان والمبيضين،2010، 57)

7-1-4- العوامل المؤثرة على القوة العضلية:

- تكوين العضلة.
- حجم العضلة وإثارة الألياف العضلية لاستخراج القوة المطلوبة.
- حالة العضلة قبل بدء الانقباض.
- فترة الانقباض العضلي.
- ميكانيكية الحركة.
- التوافق العضلي العصبي بين العضلات العامة.
- العامل النفسي.
- الحالة التدريبية للعضلة.(نشوان والمبيضين،2010، 57)

7-2- التحمل:

7-2-1- تعريف التحمل:

يعرف هارة Harra1979 صفة التحمل، هي القدرة على مقاومة التعب في حالة اداء التمرينات البدنية لفترة طويلة من الزمن. وصفة التحمل تعني القدرة على مواصلة العمل والتغلب على التعب البدني الناتج عن ممارسة النشاط البدني الرياضي.(كماش،2002، 51)

7-2-2- أقسام التحمل:

- التحمل العام.

- التحمل الخاص.

7-2-3- أهمية التحمل:

- التحمل هام للعديد من الرياضات.

- التحمل يسهم في إكساب عناصر اللياقة البدنية الأخرى.

- ويمكن أن ينظر إلى أهمية التحمل لارتباطه بالجانب الصحي والبيولوجي والذي يؤثر على كفاءة وحيوية الفرد كما يأتي:

- خفض نسبة الكولسترول في الدم، ومنع تراكم الدهون على جدران الأوردة والشرايين.

- زيادة في نسبة عدد الشعيرات الدموية في العضلات ونسبة هيموجلوبين الدم.

- كفاءة أعلى امتصاص أكسجيني في العمل عند ظهور التعب (الدين الأكسجيني).

- انخفاض معدل النبض في الراحة بالإضافة إلى تحسن في الكفاءة العضوية للقلب والرئتين والكلى والكبد.(نشوان والمبيضين،2010، 62)

7-2-4- العوامل المؤثرة على التحمل:

- الكفاءة الوظيفية للقلب.

- الكفاءة الوظيفية للجهاز التنفسي.

- عمليات الأيض (التمثيل الغذائي) كالهدم والبناء.

- قوة الإرادة (الناحية النفسية).

- إفراز الهرمونات المختلفة.

- إتقان الأداء الحركي بصورة توافقية جيدة مما يساعد على الاقتصاد في بذل الجهد اللازم للأداء.

- التغيرات الكيميائية في العضلات، إذ تكتسب العضلة عنصر التحمل باستعمال أثقال تسمح بتكرار الحركة لأقل من 30 مرة.

- التدريب وخصائصه مثل عدد ساعات التدريب، شدة التدريب ونوعها، فترة التدريب، واتجاهه.(دحماني،2010، 27)

7-3- السرعة:

7-3-1- تعريف السرعة:

يعرفها ماتفيف بأنها مجموعة الخصائص الوظيفية التي تحدد بصورة مباشرة وغير مباشرة سرعة أداء الحركة وكذلك زمن رد الفعل. وهي تعني مقدرة الفرد على اداء حركات معينة في اقصر زمن ممكن.(كماش،2002، 108)

ويعرفها لارسون بأنها: قدرة الفرد على قطع مسافة معينة في أقل زمن ممكن.(نشوان والمبيضين،2010، 58)

7-3-2- أنواع السرعة:

- السرعة الانتقالية.
- السرعة الحركية (سرعة الاداء).
- سرعة الاستجابة (سرعة رد الفعل).(كماش،2002، 108)

7-3-3- أهمية السرعة:

لعنصر السرعة أهمية كبرى في معظم ألوان النشاط البدني، حيث تعد المكون الرئيس لسباقات المسافات القصيرة والسباحة، كما ترتبط السرعة بالمكونات الأخرى، حيث ترتبط بالقوة، والرشاقة، والتوافق والتحمل.

7-3-4- العوامل المؤثرة على السرعة:

- الخصائص التكوينية للألياف العضلية.
- النمط العصبي للفرد.

- القوة المميزة بالسرعة.
- القدرة على الاسترخاء العضلي.
- قابلية العضلة للانقباض.
- قوة الإرادة.(نشوان والمبيضين،2010، 59)

7-4- المرونة:

7-4-1- تعريف المرونة:

يعرفها زاتسورسكي Zaciorskij بأنها مقدرة الفرد على اداء الحركة بعمق واتساع كبيرين. وهي تعني قابلية العضلة أو المفصل على استغلال اقصى مدى للحركة اثناء القيام بالتمرينات والحركات البدنية.(كماش،2002، 133)

وهي قدرة الفرد على أداء الحركات لمدى كبير دون حدوث تمزقات سواء في الأربطة أو في العضلات.(نشوان والمبيضين،2010، 60)

7-4-2- أنواع المرونة: فيما يخص تقسيم المرونة فهناك عدة تقسيمات لها، حسب الظروف التي تؤدى فيها، وهي كما يأتي:

- **المرونة العامة:** وهي امكانية الفرد على تحريك اجزاء جسمه في مدى حركي واسع.
- **المرونة الخاصة:** وهي امكانية الفرد على اداء الحركات والمهارات الرياضية التي تتطلب اوسع مدى حركي ممكن.

وتم تقسيم المرونة طبقا لنوع القوة المؤثرة على العضلات وهي كالاتي:

- **المرونة الايجابية:** وهي مقدرة المفصل على العمل في مدى واسع كنتيجة لانقباض مجموعات عضلية معينة تعمل على هذا المفصل. دون تدخل اي عامل خارجي مساعد.
- **المرونة السلبية:** وهي مقدرة المفصل على العمل في مدى واسع. والذي يتمكن الفرد من اظهاره كنتيجة لتأثير مؤثر خارجي يساعد في اداء الحركة.(كماش،2002، 133-134)

7-4-3- أهمية المرونة:

يشير كثير من العلماء إلى أهمية المرونة حيث لا يمكن بدونها إتقان النواحي الفنية للأنشطة المختلفة، إلى جانب أنها عامل أمان لوقاية العضلات والأربطة من الإصابة، كما أن ضعفها يؤدي إلى صعوبة تنمية الصفات البدنية الأخرى كالقوة والسرعة.

ويمكن تلخيص أهمية المرونة في أن الافتقار إليها يؤدي إلى:

- عدم قدرة الرياضي على سرعة اكتساب واتقان الأداء الحركي.
- سهولة إصابة الرياضي ببعض الإصابات.
- صعوبة تنمية وتطوير المكونات البدنية المختلفة.
- تحديد مدى الحركة في نطاق واسع. (نشوان والمبيضين،2010، 61)

7-4-4- العوامل المؤثرة على المرونة:

- **بنية المفصل:** المرونة تتعلق بشكل واتجاه العظام التي تشكل المفصل والمساحات المفصلية وليكون في العلم أن هذه العوامل تشريحية فردية وراثية كما يراها Areel (1979) وهذا ما يفسر لماذا تتغير المرونة من فرد لآخر.

- **الحدود التشريحية:** يوجد بعض الأشخاص عندهم مرونة محدودة وراثيا على مستوى بعض المفاصل والتي تتعلق بنوعية العظام التي تكونها وسلوكها الميكانيكي وطوال أعوام من التدريب نستطيع زيادة مطاطية العضلات والأوتار، والمتصلة بالتغيرات المورفو وظيفية الخاصة مثل تغير شكل المساحات والنهايات العضلية على مستوى المفاصل وهذا ما وضحته بحوث Berquel (1979).

- **حجم تراكمات الأنسجة المحيطة بالمفصل:** ونعني بها حجم المواد الدهنية والزلالية والعظمية المحيطة بالمفصل فحركة القبض للمرفق مثلا تتأثر بحجم العضلات ذات الرأسين.

– **مطاطية الأنسجة المحيطة بالمفصل:** وتتضمن مطاطية العضلات والأوتار والأربطة والجلد وتمثل الامتداد على خاصتين: القدرة على البسط في حدود الطول الطبيعي للعضلة، والقدرة على المطاطية ويقصد به تمدد العضلة لأكثر من طولها الطبيعي.

– **العوامل العصبية العضلية:** عاملا الشد والارتخاء العضلي مهمان في تحسين أو تحديد سعة الحركة التي تكون مسؤولة عن نقصان مرونتها.

– **العوامل الخارجية:**

***العمر (السن):** يمكن للمرونة أن تتحسن في أي مرحلة سنية و لكن معدل التحسن لن يكون بنفس الدرجة فالأطفال يتمتعون بمرونة عالية وتقل هذه القدرة بتقدم العمر وذلك للتغيرات الكيميائية والبنائية والأنسجة الضامة، والعضلات والأوتار ونقص النسيج الضام المرن وزيادة النسيج الضام المرن والغروي وزيادة درجة الجفاف وكمية الكالسيوم بالإضافة إلى التغيرات في البناء المفصلي نتيجة الخلايا ونشاطها. وقد أثبتت البحوث أن تمرينات المرونة الصحيحة المناسبة تسهم بقدر كبير في زيادة قدرة العضلات والأنسجة حول المفصل على الاستطالة، مما يزيد من مرونة المفصل.(دحماني،2010، 30-31)

***الجنس:** إن القدرة على تمدد العضلات والأوتار والأربطة هي أعلى عند النساء، وبهذا فالإناث أكثر حظا في هذا الميدان من الذكور، وهذا راجع إلى اختلاف إفراز الهرمونات الجنسية بالنسبة للجنسين (الأستروجين) يفرز بكثرة عند النساء وكذلك نسبة عالية من الانسجة الدهنية ونسبة قليلة من الكتلة العضلية. كما أن تصميم عظام الحوض لدى الإناث خلق لكي يسمح بحركة العظام بمدى أوسع مع عمليات الحمل والوضع و بصفة خاصة فان اتساع الحوض لدى الإناث يساعد على اتساع مدى حركة مفصلي الفخذين وهذا بالإضافة إلى أن عظام الحوض للإناث اخف وزن وأقل حجم.(يعقوب،2012، 117)

7-5- الرشاقة:

7-5-1- تعريف الرشاقة:

يعرفها وجيه محجوب، بأنها القدرة على أداء المهارات بشكل عال ودقيق مع السيطرة على الواجبات الحركية المعقدة والتوافق الصعب والتوافق الحركي.(كماش،2002، 122)

وهي القدرة على تغيير اتجاه الجسم على الأرض أو في االهواء.(نشوان والمبيضين،2010، 62)

7-5-2- أنواع الرشاقة:

يفرق أوزلين Osolin بين نوعين من الرشاقة هما:

- الرشاقة العامة، والرشاقة الخاصة.(كماش،2002، 122)

7-5-3- أهمية الرشاقة: تعد الرشاقة من المكونات الرئيسية للأنشطة الرياضية المختلفة، كما تسهم بشكل كبير في اكتساب المهارات الحركية وإتقانها، وكلما زادت رشاقة اللاعب استطاع تحسين مستواه بسرعة. ويؤكد العلماء على أن الرشاقة تضم الكثير من المكونات الهامة للأنشطة الرياضية كرد الفعل الحركي والتوازن والتنسيق والربط على درجة عالية من التعقيد. (نشوان والمبيضين،2010، 62)

7-5-4- العوامل المؤثرة في الرشاقة:

- قابلية الربط الحركي والإحساس بالاتجاه الصحيح.
- قابلية التفريق والتبديل.
- قابلية التوازن وقابلية رد الفعل.

إذ أن قابلية التوازن تعد من العوامل الرئيسة التي تؤثر على الرشاقة، حيث تختص قابلية التوازن بالمحافظة على اتزان الجسم سواء في الهواء أو على الأرض، أي الاتزان أثناء الحركة المضطربة، فمعايير قابلية التوازن تحقق التغلب على الحركة أثناء التوافق الحركي الصعب والتكيف. كما يعد النشاط على الشد العضلي من العوامل المؤثرة على الرشاقة، فالمثابرة لتفادي الشد يتم باستخدام حركات الرشاقة.(دحماني،2010، 31)

خلاصة:

تعتبر اللياقة البدنية عاملا أساسيا في التكوين البدني للفرد ولعل هذه الأهمية مستمدة مما توصل إليه البحث العلمي المستفيض عن أثر اللياقة البدنية على الإنسان ككل، فهي تعني قدرة الفرد العادي على إنجاز جميع أعماله اليومية دون ظهور التعب بشكل عام مع توفر جهد إضافي من أجل الترويح وقضاء أوقات الفراغ بكل نشاط، وقد اختلف العلماء والباحثون في تحديد عناصرها إلا أنهم أجمعوا على أنهم يشتركون في عناصرها الأساسية، وكل هذه العناصر لها عوامل تؤثر فيها وأهمية خاصة بها، وللياقة البدنية أهمية كبيرة لجميع الأفراد إذ تولي المجتمعات الحديثة اهتماما متزايدا بها من أجل شغل أوقات الفراغ وزيادة على مساهمتها في تخفيف حدة بعض الأمراض التي تصيب الإنسان كالسمنة وأمراض الجهاز الدوري والتنفسي كما أنها تساعد من الناحية النفسية على تفريغ الانفعالات المكبوتة والقضاء على القلق والخوف والعدوانية وتعويضها بالمرح والسعادة، كما ترتبط ارتباطا موجبا بالذكاء والتحصيل الدراسي وهي القاعدة الأساسية لممارسة جميع الأنشطة الرياضية سواء داخل المدرسة أو خارجها، حيث وضعتها معظم دول العالم كهدف أساسي تهدف التربية البدنية لتحقيقه في المدرسة.

الفصل الثالث: تقدير الذات وخصائص المرحلة العمرية

تقدير الذات وخصائص المرحلة العمرية

تمهيد:

يعتبر تقدير الذات من المفاهيم الهامة التي لا يمكن الاستغناء عنها في فهم الشخصية والسلوك الإنساني، فشعور الفرد بالتقدير والاعتبار النابع من اتجاهه نحو نفسه غالبا ما يدعم عنده فرص النجاح في الحياة ويوجه نشاطه نحو تحقيق الأهداف. وتتجلى أهميته في كونه يحدد السلوك الإنساني إذ أنه يؤثر في الآخرين ليسلكوا سلوكا يتماشى مع خصائصه، فهو يحدد من جهة أسلوب تعامل الفرد مع الآخرين، كما يؤثر في تحديد أسلوب تعامل الآخرين معه فهو يلعب دورا كبيرا في الصحة النفسية والتوافق.

حيث سنتطرق في هذا الفصل بالتفصيل لمفهوم تقدير الذات وثباته، أهميته، مستوياته، أقسامه، العوامل المؤثرة فيه، نظرياته، والفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات، ثم سنتطرق إلى خصائص النمو في مرحلة المراهقة المتوسطة من حيث النمو الجسمي، النمو الفيزيولوجي، النمو الحركي، النمو العقلي، النمو الانفعالي، والنمو الاجتماعي، وذلك بالشكل الوافي.

1- تقدير الذات:

يرى هامشك Hamacheck، أن تقدير الذات يشير إلى حكم الفرد على أهميته الشخصية، فالأشخاص الذين لديهم تقدير ذات مرتفع، يعتقدون أنهم ذوو قيمة وأهمية، وأنهم جديرون بالاحترام والتقدير، كما أنهم يثقون بصحة أفكارهم، أما الأشخاص الذين لديهم تقدير ذات منخفض، فلا يرون قيمة أو أهمية في أنفسهم، ويعتقدون أن الآخرين لا يقبلونهم، ويشعرون بالعجز.

ويرى روزنبرج Rosenburg، أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وأن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، والذات إحدى هذه الموضوعات، إلا أن الاتجاه نحوها

يختلف عن جميع الموضوعات الأخرى، ويرى أن تقدير الذات العالي لدى الفرد يعني شعوره بأهمية نفسه، واحترامه لذاته في صورتها التي هي عليها.

أما كوبر سميث Cooper Smith، فيرى أن ظاهرة تقدير الذات أكثر تعقيدا لأنها تتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات تتسم بالعاطفة، كما تتضمن استجابات دفاعية، ويعرف تقدير الذات بأنه ما يجربه الفرد من تقييم لذاته من حيث القدرة والأهمية، وقد اتسم اتجاه الانسان نحو نفسه بالاستحسان أو الرفض.

أما ديمو Demo، فيرى أن تقدير الذات يشير إلى وجود مشاعر ايجابية نحو الذات، وإلى الشعور بالنجاح و القدرة، وإلى قبول الذات وإلى أن الذات مقبولة من الآخرين.

أما جارارد Gurrard، فيذكر أن تقدير الذات يشير إلى نظرة الفرد الايجابية إلى نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية، كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة. وبصفة عامة يرتبط تقدير الذات بالسلوك الذي يعبر عن النمو اكثر مما يعبر عن الدفاع، كما يعبر أصحاب التوجه الانساني في علم النفس.

وأخيرا فإن تقدير الذات هو التقييم العام لدى الفرد لذاته في كليتها وخصائصها العقلية، والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية والجسدية، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته، شعوره نحوها وفكرته عن مدى أهميتها، وجدارتها، وتوقعاته منها، كما يبدو في مختلف مواقف حياته.(أبو جادو،2015، 152-153)

2- ثبات تقدير الذات:

يشير ثبات تقدير الذات إلى مدى ثبات أو تغاير المشاعر العامة للناس للاعتزاز بالذات بمرور الوقت. وبالرغم من أن معظم مقاييس تقدير الذات تستفسر حول شعور الناس بشكل طبيعي بأنفسهم أومدى شعورهم بأنفسهم بشكل عام، إلا أنه يتم قياس ثبات تقدير الذات من خلال سؤال الناس كيف يشعرون بأنفسهم في هذه اللحظة التي يقومون فيها بالإجابة على السؤال. وبعد ذلك، يطرح الباحثون على الأشخاص هذا السؤال مرة أو مرتين يوميا على مدار فترة من 4-7 أيام. ويعد الأشخاص ذوو تقدير الذات الثابت منسجمين في شعورهم بأنفسهم. بينما يشعر الأشخاص ذوو تقدير الذات غير المستقر

أوالمتغاير بأنفسهم بنحو جيد أو سيء بناء على ما يجري حولهم. ويبدو أنهم مستجيبون جدا–مستجيبون في الغالب أكثر من اللازم– للأحداث التي ربما تكون ذات صلة بتقديرهم لذواتهم. وقد تكون هذه الأحداث أحداثا واقعية (مثل المجاملة أو الإهانة) أو أفكارهم وتأملاتهم (مثل التفكير في مظهر الشخص). ويشعر الأشخاص ذوو تقدير الذات غير المستقر في كثير من الأحيان بالضعف أو القصور كما لو كان تقديرهم لذواتهم في خطر باستمرار .(ميسراندينو ،2015، 252)

3– أهمية تقدير الذات:

تقدير الذات له تأثير عميق على جميع جوانب حياتنا، فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل، وعلى الطريقة التي نتفاعل بها مع الناس، وفي قدرتنا على التأثير على الآخرين، وعلى مستوى صحتنا النفسية. باختصار، تقدير الذات هو مفتاح النجاح. وتتمثل أهمية تقدير الذات حسب مالهي و ريزنر (2005) كالآتي:

3–1– تقدير الذات والسلوك البناء: تقدير الذات هو شرط أساسي من شروط السلوك المثمر والبناء بوجه عام. فأداؤنا يكون أفضل في كل شيء نفعله عندما نعتبر أنفسنا أهلا لأن ننجز ما بدأنا فيه وجديرين بالنجاح، نحن نشعر في هذه الحالة بأننا ذوي شأن وأهمية. دون "هاماتشك" يوجز لنا أهمية تقدير الذات على النحو التالي: "الأشخاص الذين لديهم تقدير إيجابي لذاتهم يكونون في الغالب أسعد حالا وأفضل صحة وأكثر إنتاجية ممن لديهم تقدير متدن لذاتهم". والتقدير المرتفع للذات يصنع الجانب الأكبر من شخصية المرء وقدراته، إنه يشعل حماسه ويقويه من داخله كي يكون قادرا على بلوغ الاهداف الصعبة، كذلك فإن تقدير الذات يعزز من روح الإبداع والتفاؤل في مواجهة التحديات في موقع العمل وي حياتنا الشخصية.(مالهي وريزنر ،2005، 7)

3–2– تقدير الذات والأداء في العمل: أشارت الأبحاث إلى أن الموظفين الذين يتمتعون بتقدير للذات تكون هناك احتمالية أكبر –مقارنة بمن لديهم تقدير متدن لذاتهم– لأن يكونوا منتجين في العمل، وأكثر قابلية للعمل بمزيد من الجد استجابة للتقييمات السلبية، وأقل سلبية في التأثر بالضغوط المستمرة كغموض

الدور والصراع. وهم عموما أسرع استجابة للتغيير، وأكثر حسما وأقل اتخاذا للمواقف الدفاعية. في دراسة جالوب التي أجريت عام 1992، 89٪ من المجيبين قالوا إن تقدير الذات كان مهما جدا في التحفيز للعمل بجد وتحقيق النجاح.(مالهي وريزنر،2005، 8)

3-3- تقدير الذات والقيادة: أيضا يعد التقدير المرتفع للذات إحدى السمات الأساسية للقادة الأكفاء، فلقد أوضحت الدراسات العلاقة الإيجابية بين تقدير الذات والقيادة. فعادة ما يتمتع القادة بمستويات تقدير للذات تفوق غير القادة، والقادة ذوو المستويات المرتفعة من تقدير الذات يتسمون بوجه عام بالحسم، والقيام بمغامرات محسوبة، ويكونون على استعداد لاتخاذ قرارات قوية ومهمة، ويعلقون توقعات وآمالا عالية وفي نفس الوقت واقعية على مرؤوسيهم، وهذه التوقعات والآمال تتحقق. فببساطة، كيف يمكن للمرء أن يكون قائدا جيدا إذا كان لا يثق بتفكيره وعقله، وكيف يمكن أن يجعل الآخرين يخرجون أفضل ما لديهم إذا كان هو نفسه مزعزعا وغير آمن في علاقاته الشخصية والاجتماعية؟ نورمان هيل يستنتج قائلا: "هناك عامل يتفق عليه جميع من يدرسون القيادة تقريبا وهو من يستطيعون التأثير على الآخرين يتمتعون بدرجة عالية من تقدير الذات". وتقدير الذات يلعب دورا حاسما وضروريا في صنع القرار وفي كسب ثقة الآخرين، وكسب ثقة الآخرين أمر أساسي في التطبيق الفعال للقرارات.(مالهي وريزنر،2005، 9)

3-4- تقدير الذات والعلاقات الشخصية: أيضا تقدير الذات يعزز من إقامة علاقات شخصية واجتماعية طيبة، فحتى تقيم علاقات اجتماعية قوية وجيدة، ينبغي أولا أن تكون محبا لذاتك بحق، فكلما زاد حبك لها، زاد حبك للآخرين. كذلك هناك حقيقة ثابتة مفادها أن احترام المرء لذاته هو أساس احترامه للآخرين، والأشخاص الذين يتمتعون بقدر عال من تقدير الذات لا ينظرون إلى الآخرين بحسد أو بريبة وحذر. وكذلك هم أكثر تعاونا وحماسا وحسما واحتراما ومراعاة لمشاعر الآخرين إذا ما قورنوا بمن لديهم مستوى متدن من تقدير الذات. تقول "فيرجينيا ساتير" في هذا السياق: "تنبع العلاقات البشرية الطيبة والسلوكات الملائمة والحانية من أشخاص يتمتعون بتقدير لذاتهم وإحساس بقيمتها"، في الواقع معظم

المشكلات المتصلة بالعلاقات في مواقع العمل تعود إلى موظفين لديهم تقدير متدن لذاتهم.(مالهي وريزنر،2005، 10)

4- مستويات تقدير الذات:

ترى "الظاهر" أن مستوى تقدير الذات هو نتاج لتلك الصور التي يكونها الفرد عن ذاته، وذلك من خلال العلاقة التي يرتبط بها الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه، حيث يكتسب الفرد من خلال تفاعلاته مع الجماعة، الكثير من الخبرات المتنوعة والمتعددة التي يكسبها منذ الطفولة، وفي نمو علاقاته مع الجماعة ومن خلال نمط التفاعل والاحتكاك يبدأ الفرد في تكوين صورة عن ذاته، وباكتمال هذه الصورة يكون مستوى تقدير الفرد لذاته من حيث مدى الارتفاع أو الانخفاض لهذا التقدير. وينقسم تقدير الذات إلى:

4-1- المستوى المرتفع لتقدير الذات: إن تقدير الذات الإيجابي يعني وجود مشاعر إيجابية نحو الذات حيث يشعر الفرد بأهمية نفسه واحترامه لها، أنه متقبل من الآخرين، ويثق في نفسه وفي الآخرين، ويشعر بالكفاءة فلا ييأس أو ينسحب عند الفشل، ويميل الأفراد ذوو التقدير المرتفع للذات إلى أن يكونوا واثقين من أنفسهم ومستقلين و تحملين للمسؤولية ومتفهمين ومتفائلين بما سوف تأتي به الحياة، وعلى هذا فإن تقدير الذات المرتفع هو أحد المفاهيم الأساسية للتوافق في مختلف مجالات الحياة. ويرى كوبر سميث (Cooper Smith) أن الأشخاص ذوي تقدير الذات المرتفع يعتبرون أنفسهم أشخاصا هامين يستحقون الاحترام و التقدير والاعتبار، فضلا عن أن لديهم فكرة محددة وكافية لما يظنونه صوابا، كما أنهم يتمتعون بالتحدي ولا يضربون عن الشدائد، بينما يعتبر ذوو التقدير المنخفض للذات أنفسهم غير هامين جدا وغير محبوبين، ولا يستطيعون فعل أشياء يودون فعلها مما يفعله الكثيرون، ويعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم.(خوجة،2009، 115)

ويمكن تلخيص سمات ذوي تقدير الذات المرتفع في:

* جديرون بالحياة وواثقون بأنفسهم.

* يقبلون أنفسهم دون قيد أو شرط و يسعون دائما وراء التحسين المستمر لذاتهم.

* يتسمون بالحسم واجتماعيون وانبساطيون.

* يشعرون بالسلام مع أنفسهم ويتمتعون بعلاقات شخصية واجتماعية طيبة.

* مسؤولون عن حياتهم ويتعاملون مع الإحباط بشكل جيد.

* على استعداد لاتخاذ مغامرات محسوبة، ومحبون ومحبوبون، وموجهون ذاتيا.(مالهي وريزنر،2005، 11)

4-2- المستوى المنخفض لتقدير الذات: يصف روزينبرج Rosenberg الافراد ذوي تقدير الذات المنخفض بأنهم يظهرون ميول عصابية، وأنهم يعانون من صعوبة وتردد في العلاقات الاجتماعية، كذلك فإن توقعاتهم تكون متدنية، وتنقصهم الثقة بالنفس، وفي تفسير هذا الميول يشير روزينبرج إلى أثر المحيط الاجتماعي للفرد على خبراته المباشرة بعدم الأمان، والتقييم السلبي وعدم وجود مجموعات مساندة له، ويضيف أنهم أكثر انكالا على الآخرين ويميلون إلى الخجل، وهم اكثر احتراسا، ويضعون واجهة دفاعية، ويشعر هؤلاء الأشخاص بالرفض وعدم الرضا عن الذات، كما أنهم يفقدون احترام ذاتهم ويرون بأنهم بدون قيمة، وأنهم ضعفاء ويعانون من عقدة النقص، لذا فإن الفرد ذا تقدير الذات المنخفض يكون مترددا في أن يؤمن بأنه أكثر ذكاء أو جاذبية، وتبعا لهذه التوقعات قد تنتهي بتحطيم آماله وإحباط طموحاته، فهذا الفرد يحفظ اتساق الذات عن طريق وضع تطلعات منخفضة والتوقع بالأداء المتدني، وبذلك يكون قد عمل على حفظ تقدير ذاته بتجنب الفشل. ويضيف كفافي (1997) أن أصحاب تقدير الذات المنخفض يكونوا اعتماديين ومتشائمين وشكاكين وقلقين، وغير واقعيين وغير قادرين على تقبل المساعدة من الآخرين عندما يكونون بحاجة إليها.(خوجة،2009، 115)

ويمكن تلخيص سمات ذوي تقدير الذات المنخفض في:

* لا يحبون المغامرة ويخافون من المنافسة والتحديات.

* ساخرون ولا يتسمون بالحسم.

* يفتقرون إلى روح المبادرة ومتشائمون.

* خجولون ومتمردون.

* يفتقرون إلى حب الذات ويشعرون بأنهم غير جديرين بالحب.

* يلومون الآخرين على جوانب قصورهم الشخصية.

* تدني طموحاتهم.(مالهي وريزنر،2005، 13)

5- أقسام تقدير الذات:

قسم علماء النفس التقدير الذاتي إلى قسمين:

5-1- التقدير الذاتي المكتسب: هو التقدير الذاتي الذي يكتسبه الشخص خلال إنجازاته، فيحصل الرضا بقدر ما أدى من نجاحات، فيبنى التقدير الذاتي على ما يحصله من إنجازات.

5-2- التقدير الذاتي الشامل: يعود الحس العام للافتخار بالذات، فليس مبنيا أساسا على مهارة محددة أو إنجازان معينة، فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العام، وحتى وإن اغلق في وجوههم باب الاكتساب.

والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل يمكن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي، ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول: إن الإنجاز يأتي أولا ثم يتبعه التقدير الذاتي، بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل تقول: إن التقدير الذاتي يكون أولا ثم يتبعه التحصيل والإنجاز.(أبو أسعد،2015، 145)

6- العوامل المؤثرة على تقدير الذات:

6-1- القدرة العقلية: حيث إنها تلعب دورا هاما في تقدير الذات، فالطفل في سن المدرسة مطالب بإبراز قدرته العقلية في التحصيل لنيل رضا مدرسيه، أو للمقارنة مع الآخرين، ويؤثر مستواه المرتفع أوالمنخفض في تصوره لنفسه. ويزداد أثر القدرات العقلية مع التقدم في العمر، وهي من أهم العوامل التي تؤدي إلى الفروق الفردية بين الأشخاص. .(أبو أسعد،2015، 146)

6-2- الخصائص الجسمية: تلعب دورا كبيرا في رسم صورة الذات لدى المراهق عن نفسه، فحجم الجسم، والعضلات القوية، والقدرة على التحمل، وتناسق الجسم وخاصة عند الأنثى، ونظرة الآخرين لها، تساعد في تكوين مفهوم إيجابي للذات، والنقص في هذه الجوانب يحدث تكوين مفهوم سلبي للذات عند الشخص.

6-3- الأسرة: من أهم العوامل الاجتماعية التي تسهم في تكوين شخصية الأبناء ولها دور كبير في مجالات التوافق وعدم التوافق النفسي للفرد. فتماسك الأسرة ووجود الوالدين له أثر كبير في النمو السليم للطفل من الناحية النفسية والأخلاقية، لأن الأسرة هي الموجه الأول للطفل لاكتساب السلوك السليم، وهي المكتشف الأول لقدرات الطفل ومهاراته، كما أنها المدرب الأول للطفل لتنمية المهارات الحركية والاجتماعية، وتختلف أساليب التنشئة الأسرية من أسرة إلى أخرى، إذ تتصف بعض الأسر باللين والتسامح، والبعض الآخر بالقسوة والتسلط، فتوفر الجو العاطفي للأبناء يعد من أهم العوامل في تكوين شخصياتهم، ومقدار ثقتهم بأنفسهم. (أبو أسعد،2015، 146)

6-4- المدرسة: تعتبر المدرسة الموجه الثاني للطفل بعد الأسرة، لأنها تسهم في رسم صورة الطفل لذاته، من خلال الخبرات المدرسية ومن خلال مواقف جديدة وأفراد جدد في حياة الطفل.

6-5- المجتمع: يعتبر المجتمع الطرف الثالث في توجيه الطفل بعد الأسرة والمدرسة، فالدور الاجتماعي يتطلب من الفرد الارتباط بمن حوله، ومخالطة الناس، والعمل معهم، والشعور بالألفة والتعاطف لينال منهم القبول. وهذا الدور يختلف باختلاف الثقافات، والنوع الاجتماعي، والعمر، والمهنة. فقد تنسجم هذه الأدوار فيحدث الرضا عن الذات، وقد لا تنسجم ويحدث الصراع في الأدوار مما يؤثر في تقدير الفرد لذاته. (أبو أسعد،2015، 147)

6-6- جماعة الأقران: يقصد بجماعة الأقران جماعة الأصدقاء وحالة الزمالة، حيث يحرص كل امرئ في المجتمع في أي مرحلة من مراحل عمره على الانتماء إلى جماعة من الأصدقاء يتقاربون معه في العمر. فيسعى إليهم ويكافح في سبيل تثبيت مكانته بينهم، ويتبنى قيمهم ومعاييرهم ومثلهم السلوكية،

ويتجه إليهم بوجدانه وعاطفته وولائه. ولذلك تلعب جماعة الأقران دورا حيويا في نشأة معظم المراهقين، وهي من العوامل المهمة في عملية التنشئة الاجتماعية عندهم. ويتأثر تقدير الذات بملاحظات وأحكام الأقران، فتقوم جماعة الأقران بدور (المدرسة الخاصة) التي يتعلم المراهقون فيها مبادئ الحياة العملية عن طريق تجاربهم المشتركة على الحياة، ومناقشتهم وأحاديثهم والاحتكاك بينهم وتبادل الخبرات. ويزداد تأثر المراهق بالأقران كلما ابتعد عن أسرته، وتعذر عليه أن يناقشها في أموره وأحواله.(أبو أسعد،2015، 147)

7- نظريات تقدير الذات:

هناك عدة نظريات حاولت تفسير تقدير الذات، ومن هذه النظريات:

7-1- نظرية روزينبرج Rosenberg Theory:

تدور أعمال روزينبرج حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد، وقد اهتم روزينبرج بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم. ووسع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صور الذات الايجابية في مرحلة المراهقة. واهتم بالدور الذي تقوم به الاسرة في تقدير الفرد لذاته، وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الاسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد. كما اهتم بشرح وتفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزنوج والمراهقين البيض، والتغيرات التي تحدث في تقدير الذات في مختلف مراحل العمر. والمنهج الذي استخدمه روزينبرج هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق والأحداث والسلوك.

واعتبر روزينبرج أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، وما الذات الا أحد هذه الموضوعات. ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولكنه فيما بعد عاد

واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الاخرى.(أبو جادو،2015، 154)

7-2- نظرية كوبر سميث Cooper Smith:

أما اعمال كوبر سميث فقد تمثلت في دراسته لتقدير الذات عند الاطفال ما قبل المدرسة الثانوية، وعلى عكس روزنبرج لم يحاول كوبر سميث، أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولا. و لكنه ذهب إلى تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، و لذا فإن علينا أن لا ننغلق داخل منهج واحد أومدخل معين لدراسته. بل أن علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم. ويؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية.

وإذا كان تقدير الذات عند روزنبرج ظاهرة أحادية البعد، بمعنى أنها اتجاه نحو موضوع نوعي، فإنها عند كوبر سميث ظاهرة اكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات، كما تتضمن ردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية. وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة. فتقدير الذات عند كوبر سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق. ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات، تقدير الذات الحقيقي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين. وقد ركز كوبر سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات. وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي: النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات.

ويذهب كوبر سميث إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية وأصحاب المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال، فإن هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات، وهي:

* تقبل الأطفال من جانب الآباء.

* تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء.

* احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.(أبو جادو،2015، 154-155)

7-3- نظرية زيلر Ziller Theory:

قد نالت أعمال زيلر شهرة أقل من سابقتيها وحظيت بدرجة أقل من الذيوع والشيوع والانتشار، وهي في نفس الوقت اكثر تحديدا وأشد خصوصية. فزيلر يرى أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، وينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات، إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي. وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية، فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

وتقدير الذات طبقا لزيلر مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى. ولذلك فإن افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل، تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه. إن تأكيد زيلر على العامل الاجتماعي جعله يسم مفهومه ويوافقه النقاد على ذلك، بأنه تقدير الذات الاجتماعي، وقد إدعى أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعط العوامل الاجتماعية حقها في نشأة ونمو تقدير الذات.(أبو جادو،2015، 156)

8- تقدير الذات ومفهوم الذات:

أشار كينيث فوكس Fox (1997) إلى ضرورة التمييز بين مصطلح "مفهوم الذات" وبين مصطلح "تقدير الذات" لأن هناك فروقا بينهما فمفهوم الذات يعزى إلى وصف الذات Self description في حين أن تقدير الذات يرتبط بالعامل التقييمي Evaluative element لمفهوم الذات من حيث إن الشخص يصدر حكما أو تقديرا عن جدارته أو كفاءته.(علاوي،2002، 37)

درس هاتي Hattie (1992) المظاهر المختلفة لمفهوم الذات وتقدير الذات في التراث وخلص إلى أن الكلمات التالية تستخدم كمترادفات لمفهوم الذات وتقدير الذات:

مفهوم الذات	تقدير الذات
• الذات	• النظرة للذات
• تقييم الذات	• احترام الذات
• التصور عن الذات	• قبول الذات
• إدراك الذات	• إجلال الذات
• الوعي بالذات	• تقييم الذات
• التخيل الذاتي	• الشعور بالذات
• الوعي الذاتي	• التقييم الذاتي

قدم هاتي Hattie نقدا للمصطلحات المتعددة للذات قائلا: "نحن لا نريد أن نفرض معني على أدواتنا اللغوية بغرض الملائمة، ولا نريد أيضا أن نبتكر أدواتا جديدة لمجرد أن تخدم استخداما بعينة يتسم بالخصوصية". هناك مجموعة من المؤيدين لمفهوم الذات ينظرون إلى تقدير الذات ومفهوم الذات على أنهما مفهومان من المفاهيم الجامعة المانعة. وفقا لوجهة نظر أفراد هذه المجموعة، فإن مفهوم الذات أوالمعرفة بالذات Self-Knowledge يشتمل على مكونات معرفية Cognitive ووصفية Descriptive ويجيب على السؤال الآتي: "من أنا؟". أما تقدير الذات أو تقييم الذات Self-Evaluation فيشتمل على

مكونات وجدانية وتقييمية، ويجيب على السؤال الآتي: "ما احساسي عن ذاتي؟". يفهم من ذلك أن تقدير الذات مفهوم يشير إلى احترام الذات أو إجلال الذات وتوقيرها.

هناك منظور آخر يرى ان مفهوم الذات يشير إلى تعريف واسع للمفهوم ويشتمل على سمات وخصائص سلوكية، ووجدانية ومعرفية. أما تقدير الذات فينظر إليه –في ضوء هذا المنظور– على أنه مكون تقييمي محدود لمفهوم الذات. يذكر برينثوبت وايروين Brinthaupt & Erwin 1992 أن بعض الباحثين يربطون مفهوم الذات بوصف الذات، وتقدير الذات بتقييم الذات المتعلقة بوصف الذات (على سبيل المثال: أنا أحب نفسي)، وفقا لهؤلاء الباحثين، فإن وصف الذات يمكن أن يشتمل على نزعة تقييمية (على سبيل المثال: أحب القراءة)، ونزعة غير تقييمية (على سبيل المثال: أنا رياضي). تقييم الذات يشير إلى التناقض الحادث بين الذات الواقعية والذات المثالية.

السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو كيف يمكن الفصل بين المكونات التقييمية والوصفية للذات، ما دام الفرد يستطيع أن يصف ويقيم نفسه في جملة واحدة. عدم الفصل بين المكونات التقييمية والوصفية توضح أن فصل المكونات يمكن أن يكون مشكلة منهجية.

وهناك منظور ثالث عن التمييز بين مفهوم الذات وتقدير الذات. يرى هاتي Hattie (1992) أن الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات يكمن في درجة أهمية الخاصية المراد التعبير عنها. تقدير الذات يتأثر فقط عندما تصبح أبعاد معينة في مفهوم الذات هامة. على سبيل المثال ، ربما يذكر طفل انه ليس جيد في الالعاب الرياضية وهذا دليل على ضعف مفهومه الذاتي الجسمي. إذا لم يرى الطفل أن الألعاب الرياضية هامة، فلن يكون هناك تأثير كبير على تقييمه الذاتي.(سعد،2009، 277-278)

9- مرحلة المراهقة وإدراك الذات:

كان ستانلي هول من أوائل الذين أشاروا إلى أن فترة المراهقة هي فترة عاصفة تتخللها توترات شديدة مؤثرة في السلوك، وتقود بالتالي إلى حدوث تغيرات جسمية وغدديه، وتوترات سلوكية تفرضها الطبيعة، ويتميز بها جميع الأفراد في حياتهم. وقد اختلف الباحثون في نظرتهم إلى مرحلة المراهقة، إذ

تشير كثير من الدراسات إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة ضغوط، اذ تتميز بالتغيرات البيولوجية والاجتماعية والانفعالية، ويحاول المراهق أن يحقق استقلالية ويدعم هويته وينشئ علاقات حب مع الآخرين خارج نطاق الأسرة. وقد اعتبر كل من روتر وجراهام وجادوك وييل، مرحلة المراهقة بأنها المرحلة التي يعاني فيها الفرد من أزمة الهوية، اذ يحاول المراهق أن ينفصل عن والديه، ويبدأ بالسعي للحصول على شخصية متميزة، ويظهر الآباء تذمرا من أنهم لا يستطيعون التفاهم مع أبنائهم. يضيف بوفتر ومارتن أن مرحلة المراهقة مرحلة تتطلب اتخاذ قرارات، فالانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، والبحث عن الهوية كلها عوامل تساعد في ضغوط وردود أفعال غير تكيفية. ويشير لاستر، إلى أنها مرحلة غير سوية وأن العلاقات العائلية تحدث بعض التغيرات والضغوط. أما كالبرت، فقد دلت نتائج دراسته على أن اكثر المشكلات التي يعاني منها المراهقون مشكلات تتعلق بإقامة علاقات مع الآخرين، والعلاقات العائلية والحب والزواج والنواحي الصحية، وفلسفة الحياة والجاذبية الشخصية والشعور بالأمان.(أبو جادو،2015، 149−150)

− أبعاد الذات في سن المراهقة: إن الجوانب أو الأبعاد المختلفة للذات والتي يمكن ملاحظة وجودها أثناء فترة المراهقة تميل إلى الاتحاد والتمازج مع مرور الزمن و نتيجة لزيادة الخبرة. وأول هذه الأبعاد يتصل بإدراك الفرد الحقيقي لقابلياته وإمكانياته، وهذا الأمر يتصل بالصورة التي يقدمها الفرد عن نفسه للعالم الخارجي، على أن فكرة الفرد عن ذاته يمكن تتعدل وتتطور اذا توافر لدى الفرد قسط كاف من الذكاء مع المهارة الضرورية في معالجة المشاكل المستجدة عليه بطريقة صحيحة وسليمة. إن فكرتنا عن أنفسنا تلازمنا باستمرار ولا نستطيع تناسيها أو تعديلها إلا في حدود مقادير طفيفة، وذلك عندما تحدث تغيرات أساسية وجذرية في حياتنا. وهذه الفكرة التي نحملها عن ذاتنا هي التي تسير أعمالنا ونشاطاتنا وسلوكنا وجهته المعينة.

أما البعد الثاني المتصل بذات المراهق فهو يدعى بمرحلة الإدراك الانتقالي أو العابر لذاته. وفي هذه الاثناء نجد أن مفهوم الذات عنده يتذبذب كثيرا، إذ أنه ينتقل من الحالة التي يكون فيها تسلطيا

وتعويضيا وغير واقعي إلى المرحلة التي يصبح فيها واقعيا متزنا، إن هذه المرحلة هي لتي تتصادم فيها الدوافع الداخلية للذات بالدوافع الخارجة عنها، حيث أن الفرد في هذه الفترة الانتقالية يكون اكثر ميلا إلى الاهتمام بمشاكله الداخلية اكثر من اهتمامه بالإنتاجية والتحصيل، ويكون إدراك الذات في هذه المرحلة الانتقالية على الأغلب من النوع السلبي.

أما البعد الثالث فهو الخاص بالذات الاجتماعية للفرد، من حيث كيفية نشوئها وتطورها، أن المراهق في حالات التفاؤل يرى أن الناس الآخرين ينظرون اليه بطريقة حسنة، وعندما يكون مكتئبا فإنه يتصور أن الناس لا يعيرونه الاهتمام اللائق به ولا يقدرونه حق قدره. وعندما يشعر المراهق بعدم الاطمئنان من الناحية الاجتماعية، فإنه لا يحاول اخفاء هذا الشعور. وأن المراهق لا يرى أن القبول الاجتماعي الذي يضفيه عليه الآخرون كاف للقضاء على الاتجاهات السلبية عنده. وهذا يعني انه رغم تأثير الآخرين على شخصية المراهق، فإن هذا التأثير قلما يكون تاما أو مسيطرا.

أما البعد الرابع في شخصية المراهق فهو يتصل بالذات المثالية، وهي الذات التي يطمح في الوصول اليها، ولا يخفى أن هذا الأمر يتصل بمستوى القدرات والقابليات الموجودة عند المراهق ويحسن إدراكه لحقيقتها، وكذلك بمستويات طموحة وبمدى بعدها أو قربها من طاقاته وإمكاناته.

يواجه المراهق في كثير من الأحيان المواقف الجديدة التي تصادفه بنوع من عدم الراحة والاطمئنان وذلك لنقص في خبراته وطرق إدراكه. ويتوصل المراهق في النهاية، ولو بشكل تدريجي، إلى إدراك أن الذات المثالية هي صنع يديه، وأن عليه أن يتعلم كيف يمكنه أن يحققها ما أمكن، وذلك عن طريق التفكير والإدراك السليم واتخاذ القرارات الصائبة.(أبو جادو،2015، 151)

10- مرحلة المراهقة:

إن كنا نتحدث عن مرحلة المراهقة كوحدة متكاملة مع ما قبلها وما بعدها من مراحل النمو فإن بعض الدارسين يقسمونها تقسيما اصطناعيا بقصد الدراسة إلى ثلاث مراحل فرعية نفصل منها ما يقابل المراحل التعليمية المتتالية:

* مرحلة المراهقة المبكرة: سن 12-13-14، وتقابل المرحلة الإعدادية.

* مرحلة المراهقة المتوسطة: سن 15-16-17، وتقابل المرحلة الثانوية.

* مرحلة المراهقة المتأخرة: سن 18-19-20-21، وتقابل المرحلة الجامعية.

وهكذا فإن مرحلة المراهقة تنتهي حوالي الحادية والعشرين حين يصبح الفرد ناضجا جسميا وفسيولوجيا وجنسيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.(العمرية،2011، 191)

وبما أن الدراسة أجريت على تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة) فسوف نتطرق إلى خصائص النمو في مرحلة المراهقة المتوسطة من حيث النمو الجسمي، النمو الفيزيولوجي، النمو الحركي، النمو العقلي، النمو الانفعالي، والنمو الاجتماعي.

10-1- مرحلة المراهقة المتوسطة:

تبدأ مرحلة المراهقة المتوسطة من (15-16-17سنة) وتقابلها مرحلة الدراسة الثانوية وتتميز باطراد الشعور بالنضج والاستقلالية. كما تتضح فيها كل المظاهر المميزة للمراهقة بصفة عامة.(ملحم،2004، 370)

10-2- خصائص مرحلة المراهقة المتوسطة:

10-2-1- النمو الجسمي:

يشتمل النمو الجسمي على التغيرات التي تحدث في كل من الوزن والطول والعرض والاستدارة ونمو العضلات والعظام. وتلعب الوراثة دورا بارزا في نمو الجسم في هذه المرحلة خاصة تلك التغيرات التي تحدث في كل من الطول والوزن. وتتميز مرحلة المراهقة المتوسطة بالمظاهر التالية:

- تباطؤ في سرعة النمو الجسمي نسبيا عن المرحلة السابقة.

- استمرار نمو القلب والشرايين وتفوق قدرة القلب على ضخ الدم نتيجة سعة الشرايين مما يؤدي إلى ارتفاع في ضغط الدم لكلا الجنسين بحيث يؤدي إلى شعور المراهقين من الجنسين بالصداع والاعياء الشديد والتوتر والقلق في هذه المرحلة.

- حدوث تغيرات في المعدة والامعاء فتزداد طولا واتساعا ويؤدي ذلك إلى زيادة شهية المراهق في الأكل.

- استمرار نمو الألياف العصبية وازدياد طولها.

- زيادة الطول عند كلا الجنسين ولكن بدرجة اوضح عند الذكور منه عند الاناث، حيث يبلغ طول الذكر الذي يتراوح عمره 15 سنة تقريبا حوالي 159.1 سم بينما يبلغ طول الأنثى في نفس العمر حوالي 157.1 سم تقريبا، أما طول الذكور الذين تكون اعمارهم 16 سنة يبلغ حوالي 164.6 سم وطول الاناث من العمر حوالي 157.5 سم. وفي سن 17 سنة يكون طول الذكور في هذه السن حوالي 167.6 سم ويبلغ طول الاناث حوالي 57.8 سم.

- زيادة طول الجذع والذراعين والساقين، ونمو الذراعين يسبق نمو الرجلين، كما تسبق الاطراف العليا في نمو الاطراف السفلى، ويؤدي ذلك إلى عدم تناسق الوجه مع نمو اجهزة الجسم الاخرى، فيبدو الأنف اكثر طولا بما لا يتناسب ومساحة الوجه، ويبدو الفم اكبر مما كان عليه في المرحلة السابقة.

- نمو الفك العلوي أسرع من الفك السفلي مما يؤثر في حركة الفم عند المراهق.

- ظهور بثور على الوجه نتيجة زيادة الدهن في الدم، مما قد يترك بعض التشوهات في الوجه.

- زيادة الوزن عند كلا الجنسين ولكن بدرجة اوضح عند الذكور منه عند الاناث، حيث يبلغ وزن الذكور الذين تكون اعمارهم في سن 15 سنة حوالي 48.8 كلغ تقريبا، ووزن الاناث من نفس السن حوالي 50.5 كلغ تقريبا، ويكون وزن الذكور عند عمر 16 سنة حوالي 54.5 كلغ بينما يكون وزن الاناث من نفس العمر حوالي 52.4 كلغ، وفي سن 17 سنة يكون وزن الذكور في هذه السن حوالي 58.8 كلغ تقريبا، بينما يكون وزن الاناث من نفس العمر حوالي 54.2 كلغ تقريبا.

- زيادة طول العظام وتغير شكلها وتركيبها بحيث تتحول إلى مادة عظمية صلبة.

- زيادة نمو الاسنان حيث يبلغ عددها في هذه المرحلة حوالي 26 سن من المجموع الكلي للأسنان التي يبلغ عددها بعد اكتمال النمو 32 سن، وتسبق الاناث الذكور في ظهور أضراس العقل حيث يبدأ ظهور أضراس العقل عند الاناث في سن 17 عاما تقريبا.(ملحم،2004، 370-371)

10-2-2- النمو الفيزيولوجي:

مظاهر هذه المرحلة ما يلي:

- يقل عدد ساعات النوم عن ذي قبل و يثبت عند حوالي 8 ساعات ليلا.
- وتزداد الشهية والإقبال على الأكل.
- ويرتفع ضغط الدم تدريجيا.
- وينخفض معدل النبض قليلا عن ذي قبل.
- وتنخفض نسبة استهلاك الجسم للأكسجين.(العمرية،2011، 235)

10-2-3- النمو الحركي:

تتميز هذه المرحلة بما يلي:

- اتقان المهارات الحركية حيث يتفوق الذكور على الاناث في نمو القوة والمهارات الحركية.
- يلاحظ على المراهق في هذه المرحلة ازدياد نشاطه وقوته.
- تصبح حركاته اكثر توافقا وانسجاما.
- تزداد سرعة زمن الرجع Reaction time وهو الزمن الذي يمضي بين المثير والاستجابة ويقاس بواسطة جهاز زمن الرجع.(ملحم،2004، 372)
- يلاحظ أن نقص الرغبة ونقص القدرة على المشاركة في برامج التربية الرياضية ترتبط بسمات مثل الخجل والحساسية وعدم تحمل الإحباط أو الهزيمة.(العمرية،2011، 236)

10-2-4- النمو العقلي:

تهدأ سرعة نمو الذكاء ويقرب هنا من الوصول إلى اكتماله في الفترة من 15-18سنة، ويزداد نمو القدرات العقلية وخاصة القدرات اللفظية والميكانيكية والسرعة الإدراكية لتباعد مستويات وتنوع حياة المراهق العقلية ولتباين واختلاف مظاهر نشاطها.

ويظهر الابتكار creativity خاصة في حالة المراهقين الأكثر استقلالا وذكاء أو أصالة في التفكير والأعلى في مستوى الطموح هولاند Holland والابتكار على حد تعبير جيلفورد Guilford يتضمن الوصول إلى النتائج عن طريق مختلف عن الطريق المطروق. ويتضمن الابتكار الإبداع والجدة والتنوع والفيض والغنى في الأفكار والنظرة الجديدة للأشياء والاستجابات الجديدة.(العمرية،2011، 237)

يلعب التعليم في هذه المرحلة دورا بارزا في ابراز الفروق الفردية في النمو العقلي بين المراهين، ويؤثر نظام التعليم مثل المناهج وشخصيات المدرسين وأوجه النشاط المختلفة.

وتتميز هذه المرحلة من النمو العقلي بما يلي:

- بطئ سرعة نمو الذكاء واقترابه من الوصول إلى اكتماله في الفترة من 15–18 سنة.

- يظهر الابتكار لدى المراهقين الاكثر استقلالية وذكاء وأصالة في التفكير والاعلى في مستويات الطموح.

- يأخذ التعليم طريقه نحو التخصص المناسب للمهنة والعمل.

- يظل التذكر المعنوي في نمو طوال هذه المرحلة.

- ينمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري.

- تتسع مدارك المراهق ونمو معارفه. بحيث يستطيع وضع الحقائق مع بعضها البعض من اجل الوصول إلى فهم اكثر لما يدور حول من ظواهر واحداث.

- تزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من معلومات.

- يزداد نمو القدرات العقلية خاصة ما يتعلق منها بالقدرة اللغوية والقدرة العددية والقدرة الميكانيكية والسرعة والادراكية لدى المراهق. وتتفوق الاناث على الذكور في تلك القدرة بينما يتفوق الذكور على الاناث في القدرة العددية والقدرة الميكانيكية.

- يميل المراهق عادة إلى التعبير عن نفسه وتسجيل أفكاره وذكرياته في مذكرات وخطابات وشعر وقصص قصيرة يضع فيها رغباته ويسطر فيها مشكلاته ويسجل فيها طموحاته دون شعور بالخجل.

- ينمو ميول المراهق واهتماماته التي تتأثر بدورها بالعمر الزمني والجنس والذكاء والبيئة الثقافية ونمط الشخصية العام، واهتماماته الشديدة بأوجه النشاط المختلفة التي يتصل بها من قريب أو بعيد.

- يلاحظ ظهور اهتمامات المراهق بمستقبله التربوي والمهني.(ملحم،2004، 373-374)

10-2-5- النمو الانفعالي:

تظل الانفعالات قوية يلونها الحماس، وتتطور مشاعر الحب حيث يتضح الميل نحو الجنس الآخر، ويميل المراهق إلى التركيز على عدد محدود من افراد الجنس الآخر ثم على واحد فقط. ويخبر المراهق الفرح والسرور عندما يشعر بالقبول والتوافق الاجتماعي وعندما يشبع حاجاته إلى الحب والمحبة. ومن أهم ما يجلب الفرح والسرور في المراهقة النجاح الدراسي والتوافق الانفعالي بصفة عامة، وقضاء وقت الفراغ بطريقة بناءة عن الملل والحياة الرتيبة.

في هذه المرحلة يكاد النمو الانفعالي يؤثر في سائر مظاهر النمو المختلفة وفي كل جوانب الشخصية للمراهق، وتتميز بالمظاهر التالية:

- تظل انفعالات المراهق قوية وتتسم بالحماس.

- تتطور مشاعر الحب لديه ويتضح ميله للجنس الآخر وتركيزه على محدود من افراد الجنس الاخر ثم يقتصر اهتمامه على واحد فقط.

- يخبر الفرح والسرور عندما يشعر بالقبول والتوافق الاجتماعي، وعندما يشبع حاجته إلى الحب والمحبة.

- تلاحظ الحساسية الانفعالية حيث لا يستطيع المراهق التحكم في كثير من الحالات بالمظاهر الخارجية لحالته الانفعالية.

- تستمر حالة التناقض الوجداني Ambivalence أو ثنائية المشاعر في هذه المرحلة.

- يتعرض بعض المراهقين لحالات من الاكتئاب واليأس والقنوط والانطواء والحزن والآلام النفسية نتيجة لما يلاقونه من احباط وما يعانونه من صراعات بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره.

- يزداد شعور المراهق بذاته.

- يلاحظ على المراهق مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الاسرة والمدرسة والمجتمع خاصة تلك التي تحول بين المراهق وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال.

- كما يلاحظ على المراهق الخوف في بعض المواقف التي يتعرض فيها للخطر حيث يستجيب لمواقف الخوف ذات الطبيعة الاجتماعية خاصة تلك التي تدرك أنها تهدد مكانته الاجتماعية.

- تتعدد طرق التعبير عن الانفعالية الشديدة لدى المراهقين مثل العادات العصبية، والانفجارات الانفعالية، والعراك، والحيل الهروبية، وتقلب المزاج، واضطراب الشهية.

- يميل المراهقون إلى تغطية مشاعر القلق بسلوك خارجي مثل العنف ويكونون أكثر رغبة من الاناث في معرفة كيفية ضبط الغضب والعدوان.

- وتميل الاناث إلى أن يكن أكثر اندماجا في الخيال والهروب إلى عالم الخيال وأحلام اليقظة للخروج من حالات القلق التي تنتابهن.(ملحم،2004، 374-375)

10-2-6- النمو الاجتماعي:

تتميز هذه المرحلة بسعي المراهق نحو تحقيق مستوى اجتماعي معين لهم، وتلعب الاسرة دورا خطيرا في هذه المرحلة. ومن مظاهر هذه المرحلة ما يلي:

- تتضح الرغبة الأكيدة في تأكيد الذات مع الميل نحو مسايرة الجماعة. ويلاحظ أن تحقيق الذات المتزايد يحدث من خلال تنمية الإحساس بالألفة والمودة.

ويتضح البحث عن الذات في ثلاث جهات رئيسية هي:

* البحث عن نموذج يحتذى (مثل الوالدين والمربين والشخصيات الهامة)

* واختيار المبادئ والقيم والمثل.

* وتكوين فلسفة للحياة.(العمرية،2011، 247)

- يلاحظ على المراهق شعوره بالمسؤولية الاجتماعية ومحاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية العامة والتعاون مع الزملاء والتشاور معهم واحترام آرائهم والمحافظة على سمعة الجماعة وبذل الجهد في سبيلهم واحترام الواجبات الاجتماعية.

- يزداد الميل إلى مساعدة الآخرين والعمل في سبيل الغير وعمل الخير، كما يلاحظ مشاركته الوجدانية لجماعة الرفاق بحيث تأخذ أشكالا عديدة، مثل الايثار والميل إلى مساعدة الضعفاء والتضحية في سبيل الآخرين.

- يلاحظ الاهتمام باختيار الأصدقاء والميل إلى الانضمام إلى جماعات مختلطة من الجنسين، كما يحدث تغيير كبير للأصدقاء من أجل الوصول إلى أفضل وسط اجتماعي، ويختار اصدقاؤه ممن يشبعون حاجاته الشخصية والاجتماعية ويشبهونه في السمات والميول ويكملون نواحي القوة والضعف لديه.(ملحم،2004، 375)

- يزداد ولاء المراهق لجماعة الاصدقاء وتمسكه بالصحبة بدرجة ملحوظة.

- يكثر المراهق من الحديث عن المدرسة والنشاط والمواعيد والطموحات والرياضة والموسيقى والرحلات والحياة وأي شيء يهتم به.

- يلاحظ الميل إلى الزعامة الاجتماعية والعقلية والرياضية، بحيث يعمل المراهق جاهدا على التحلي بخصائص الزعامة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تجعل اقرانه يختارونه كقائد لهم في تفاعلهم الاجتماعي.

- يزداد سعي المراهق إلى المزيد من الاستقلال الاجتماعي والاستقلال الاقتصادي، ويلاحظ في هذا السياق فروقا بين المراهقين من الريف والحضر، حيث يسبق مراهقو الريف اقرانهم من الحضر في تحقيق استقلالهم الاجتماعي والاقتصادي، ويتزوجون قبل مراهقي الحضر ويستقرون قبلهم أسريا. (ملحم،2004، 376)

– تنمو الاتجاهات و تتكون من خبرات المراهق و خلفيته و طبقته الاجتماعية و الاقتصادية و الجنس والوطن والدين ونوع التعليم والاصدقاء، إلا أن هذه الاتجاهات تعكس في بدايتها اتجاهات الكبار من حوله، حيث يؤثر الآباء بشكل قوي على اتجاهات ابنائهم بينما يقل تأثير الأمهات في ذلك، وتكون اتجاهات المراهقين نحو الأجناس الأخرى والجماعات العنصرية الأخرى سواء التسامح أو التعصب مكتسبة من الوالدين والمربين بالاضافة إلى الأحداث الخارجية.

– تتنوع ميول المراهق وتزداد وضوحا لديه.

– يلاحظ رغبة المراهق في مقاومة السلطة والميل إلى الشدة انتقاد الوالدين والتحرر من سلطتهم ومن سلطة جميع الراشدين في المجتمع بوجه عام.

– يميل المراهق إلى تقييم التقاليد القائمة في ضوء المشاعر والخبرات الشخصية له.

– يزداد الوعي الاجتماعي لدى المراهق والميل إلى النقد والرغبة في الاصلاح الاجتماعي وتغيير مجرى الأمور بطريقة الطفرة دون دراسة وتدرج واناة كما يفعل الكبار .(ملحم،2004، 376)

11– مشكلات يواجهها المراهق:

ترجع قساوة فترة المراهقة إلى الدور الاجتماعي الغير واضح الذي ينبغي أن يلعبه الفرد في هذه المرحلة، حيث يقع المراهق في حيرة شديدة فإن عاد إلى الطفولة يؤنبونه، لأنه أضحى ناضجا وتعدى مرحلة الطفولة وإذا ما ذهب مذهب الرجال ردوه إلى الطفولة، فيصبح عاجزا عن تفهم طبيعة دوره المطلوب منه على الوجه الصحيح، فالطفل له دوره وهو واضح في نفسه ومخيلته، والراشد أيضا له دوره الواضح والمشكلة هي مشكلة المراهق فقط.

على أنه ينبغي ملاحظة أن معدلات الجناح Delinquency تزداد في مرحلة المراهقة، وأيضا تتميز فترة المراهقة بازدياد حوادث الانتحار وإدمان المخدرات والخمور، كما تسود فيها مشاعر التعاسة، وهي الفترة التي تحدد فيها قدرة الفرد أو عدم قدرته على التوافق السوي، والتوافق من الناحية الجنسية، فيتوافق المراهق توافقا جنسيا غيريا Hereto Sexuality وفي هذه الفترة أيضا، يخطط الفرد لمستقبله

المهني، وهذا أيضا يوضح لنا خطورة دور المدرسة في مرحلة المراهقة ودور المدرس أيضا، إذ ينبغي أن يتفهم المدرس طبيعة مشكلات المراهقة، وأن تسعى المدرسة لأن تشبع رغبات المراهق إشباعا معتدلا. على أن هناك مطالب خاصة بمرحلة المراهقة، وهذه المطالب ما هي إلا مشكلات يواجهها المراهق:

- محاولة الوصول إلى علاقات جديدة تتسم بالنضج مع أترابه من الجنسين.
- أن يتمكن من القيام بدور اجتماعي مقبول يتفق وجنسه.
- تقبل المراهق لنموه الجسمي.
- محاولة الوصول إلى مرحلة الاستقلال الانفعالي عن الوالدين.
- محاولة الوصول إلى استقلال اقتصادي.
- إختيار احدى المهن والتأهب لها.
- الاستعداد للزواج والحياة العائلية.
- التمكن من اكتساب المهارات العقلية والمفاهيم اللازمة للمؤثرات في الحياة العملية
- تفضيل الفرد للسلوك الاجتماعي الذي يتسم بتقدير المسؤولين.
- اكتساب مجموعة من القيم ونظام اخلاقي يوجهان سلوكه.(عوض،1999، 141-142)

12- حاجات المراهقين الأساسية:

يصاحب التغيرات التي تحدث مع البلوغ تغيرات في حاجات المراهقين، ولأول وهلة تبدو حاجات المراهقين قريبة من حاجات الراشدين. إلا أن المدقق يبد فروقا واضحة خاصة بمرحلة المراهقة. ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أن الحاجات والميول والرغبات تصل في مرحلة المراهقة إلى أقصى درجة من التعقيد.

ويمكن تلخيص حاجات المراهقين الأساسية فيما يلي:

12-1- الحاجة إلى الأمن: وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي، الحاجة إلى البقاء حيا، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم، الحاجة إلى الاسترخاء

والراحة، الحاجة إلى الشفاء عند المرض أو الجرح، الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة، الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من اشباع الدوافع، الحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية.

12-2- الحاجة إلى الحب والقبول: وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة، الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي، الحاجة إلى الأصدقاء، الحاجة إلى الشعبية، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات، الحاجة إلى إسعاد الآخرين.

12-3- الحاجة إلى مكانة الذات: وتتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق "الثلة"، الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة، الحاجة إلى الاعتراف من الآخرين، الحاجة إلى التقبل من الآخرين، الحاجة إلى النجاح الاجتماعي، الحاجة إلى الانتقاء والامتلاك، الحاجة إلى أن تكون قائدا، الحاجة إلى اتباع قائد، الحاجة إلى أن يحمي الآخرين، الحاجة إلى تقليد الآخرين، الحاجة إلى المساواة مع رفاق السن والزملاء في المظهر والملابس والمصروف والمكانة الاجتماعية، الحاجة إلى تجنب اللوم، الحاجة إلى المعاملة العادلة.

12-4- الحاجة إلى الاشباع الجنسي: ويتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، الحاجة إلى اهتمام الجنس الآخر وحبه، الحاجة إلى التخلص من التوتر، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

12-5- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار: وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، الحاجة إلى تحصيل الحقائق، الحاجة إلى تفسير الحقائق، الحاجة إلى التنظيم، الحاجة إلى الخبرات الجديدة والتنوع، الحاجة إلى اشباع الذات عن طريق العمل، الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي، الحاجة إلى التعبير عن النفس، الحاجة إلى المطابقة، الحاجة إلى السعي وراء الاثارة، الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات، الحاجة إلى التوجيه والارشاد العلاجي والتربوي والمهني والأسري والزواجي.

12-6- الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات: وتتضمن الحاجة إلى النمو، الحاجة إلى أن يصبح سويا وعاديا، الحاجة إلى التغلب على العوائق والمعوقات، الحاجة إلى العمل نحو هدف، الحاجة إلى معارضته للآخرين، الحاجة إلى معرفة الذات، الحاجة إلى توجيه الذات.(زهران،1986، 401-402)

خلاصة:

يحاول المرء باستمرار التعرف على ذاته وتحديد معالمها ويكون ذلك بشكل ملح في مرحلة المراهقة ويستمر بقية الحياة تبعا لما يحل عليه وعلى بيئته من تغير، ففكرة الفرد عن نفسه تتميز بالتفرد، ولكنها عرضة للتعديل بتأثير الظروف البيئية والاجتماعية التي تحيط به، وبوجهة نظر الآخرين عنه، فالفرد قد يرى نفسه بصورة ايجابية أحيانا، وبصورة سلبية أخرى، إلا أنه بصفة عامة له تصور شبه ثابت عن ذاته. ولبيئة الفرد مع حصيلة خبراته الحياتية أثر كبير في بناء شخصيته، أو بمعنى آخر هويته، فالطفل منذ وقت مبكر يبدأ في تكوين هويته متشبها بالأشخاص المهمين في البيئة من حوله، ففي الوقت الواحد يتشبه بأمه وأبيه أو أحد إخوته أو معلمه، إلا أن هذا الخلط يفرز شخصية متشعبة ذات أدوار مختلفة، مفككة الوصال، أما المراهق فلأن خبراته الحياتية لا زالت محدودة فإنه يكون مذبذبا وغير متيقن من أمره وهو يسعى إلى تحقيق ذاته وتكوين هويته. وهذا لا يتأتى إلا بعد أن يكتسب مزيدا من الخبرات الحياتية ويتعرض للمفاهيم الخاصة بمجتمعه.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي

تمهيد:

يعد تقويم المتعلم من الناحية المعرفية متمثلا في تحصيله الدراسي من أبرز أساسيات وأولويات عمل النظام التعليمي، حيث يتم عن طريقه معرفة فعالية المؤسسات التعليمية بجانبيها الكمي والكيفي، فهو عمل مستمر يستخدمه المعلم لتقدير مدى تحقيق الأهداف عند المتعلم، كما يعمل على مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية على استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط والتقدير، فالتحصيل عملية معقدة يدخل في حدوثه مجموعة من العوامل والأسباب والشروط.

وهذا ما سنحاول التعرف عليه في هذا الفصل من خلال التطرق إلى مفهوم التحصيل الدراسي وأهميته في العملية التعليمية، ونظرياته، وطريقة قياسه، ومختلف العوامل المؤثرة فيه.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

يعرف التحصيل الدراسي بأنه مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية، والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو بالاثنين معا. كما يعرف التحصيل الدراسي بأنه كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية، ويمكن قياسه بالاختبارات، التي يعدها المعلمون. ويعرف أيضا بأنه مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات معبرا عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة، ويتميز الاختبار بالصدق والثبات والموضوعية.(شحاته والنجار وعمار،2003، 89)

- **التحصيل لغة:** يعرف التحصيل بأنه: "حصل الشيء، يحصل حصولا، والتحصيل تميز ما يحصل، وقد حصلت الشيء تحصيلا، جمع و نحل الشيء: تجمع و ثبت، والمحصول الحاصل، وتحصيل الكلام ورده إلى محصول".(أحمد،2010، 89)

ويعرف مجمع اللغة العربية التحصيل بأنه "إنجاز في ميدان معين وخاصة في المجال الدراسي".(مجمع اللغة العربية،1984، 06)

أما التحصيل المدرسي يعرف بأنه: "القدرة المكتسبة على أداء عمل دراسي".(مجمع اللغة العربية،1984، 94)

– **التحصيل تربويا:** يعرف التحصيل الدراسي بأنه" إنجاز تعليمي أو تحصيل دراسي للمادة ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء أكان في المدرسة أو الجامعة ويحدد ذلك اختبارات مقننة أوتقارير المعلمين أو الاثنين معا."(الحنفي،1987، 11)

كما يعرفه العبد اللطيف بأنه "ما حصل عليه الطالب من معلومات في المواد الدراسية مقاسا بالتقدير العام للدرجات".(العبد اللطيف،2014، 25)

وعرفه الطاهر سعد الله بأنه "مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي كما يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختيارات المقننة أو كليهما".(مولاي بودحيلي،2004، 328)

كما يمكن تعريفه بأنه "المعرفة التي تحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي".(مولاي بودحيلي،2004، 328)

ولقد تعددت تعريفات التحصيل الدراسي بل تباينت أحيانا، وذلك نظرا لاختلاف النواحي التي يركز عليها كل تعريف. فالتحصيل المدرسي قد يكون جيدا وقد يكون عكس ذلك، والانجاز قد يكون ضعيفا وقد يكون عاليا، الشيء الذي يعني أن مفهوم التحصيل المدرسي يبقى هو دون تغيير أو تحوير سواء، أتعلق الأمر بأداء مدرسي جيد أو بإنجاز تربوي رديء.

2- أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية:

للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية التربوية إذ أنه يعد من أهم مخرجات التعليم التي يسعى إليها الدارسون، ويعتبر التحصيل الدراسي من المجالات الهامة التي حظيت باهتمام الآباء والمربين باعتباره أحد الأهداف التربوية التي تسعى إلى تزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه

وتفسح المجال لشخصيته لتنمو نموا صحيحا، والواقع أن تلك الأهداف التي يسعى إليها النظام التعليمي تتعدى إلى ما هو أبعد من ذلك، فالمدرسة أو الجامعة هي المسؤولة الأولى عن إحداث التماسك الاجتماعي بين أبناء الشعب ودفع عملية التقدم للأمام وهي المسؤولة عن غرس القيم الايجابية وعن تربية الشعوب بالمسؤولية لدى الأفراد.

ويساعد التحصيل الدراسي في الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله التلاميذ بطريقة مباشرة من محتوى المادة الدراسي، كما يهدف للوصول إلى المعلومات التي من شأنها إعطاء المؤشر عن ترتيب الطلاب في الخبرة بالنسبة للمجموعة.

والتحصيل الدراسي يشبع حاجة من الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون، وفي حالة عدم إشباع هذه الحاجة فإنها تؤدي إلى شعور الطالب بالإحباط الذي ينتج عنه استجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي إلى اضطراب النظام المدرسي.(أحمد،2010، 93)

وإذا كان النجاح يمثل هدفا للطالب يسهم في تحقيق طموحه المهني والاجتماعي فهو ينعكس في نفس الوقت على الجامعة كدليل على كفاءتها الداخلية والتي تقاس بنسبة مخرجاتها من الطلبة إلى مدخلاتها منهم.

وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية في كونه يعالج كمعيار لقياس مدى كفاءة العملية التعليمية، ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع مما يمهد لاستغلال هذه القدرات. وأهمية التحصيل الدراسي عند الطلاب تتضح من خلال كشفه لظاهرة انخفاض مستوى تحصيل الطالب وإن هذا التحصيل يعد بمثابة المرحلة التي يستطيع فيها المعلم أن يضع قراراته حول طلابه كجماعة في ضوء أدائهم في فترة تعليمية طويلة.

وتكمن أهمية التحصيل الدراسي وأهمية التنبؤ به بأنها من أهم المشكلات التي يوليها العاملون في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس اهتماما كبيرا، كما يهتم بها الآباء والأمهات على اعتبار أننا في مجتمع يعطي قدرا كبيرا من الاهتمام بالتحصيل الدراسي والنجاح فيه، لذلك نجد الأسرة والمؤسسات التعليمية

يعملون سويا للوصول بعملية التحصيل الدراسي إلى أقصى حد ممكن حتى يتمكن كل طالب من اجتياز مراحل التعليم المختلفة.(أحمد،2010، 94)

كما اهتم الباحثون في مجال علم النفس بدراسة العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبعض سمات الشخصية إذ إن الدرجة العالية أو المنخفضة في التحصيل ظاهرة تربوية تستخلص منها النتائج وتستقى منها الدروس لتعزيز الاتجاهات الايجابية الصحيحة وتجنب ما عدا ذلك وتعديل ما يحتاج إلى تعديل بصورة مستمرة متفاعلة إلى أحسن مردود تربوي. كما تسهم معرفة مستوى التحصيل في توجيه العملية التربوية وصنع قراراتها المتنوعة، التربوية والنفسية والاجتماعية مما يمكن المعلم والأسرة والإدارة التعليمية من تحقيق مستوى دراسي أعلى لطلابها، ومن الاستجابة لحاجات التلاميذ التربوية والنفسية بما يتوافق مع قدراتهم وخصائصهم الشخصية والاجتماعية.

ويعد التحصيل الدراسي من الحاجات الشخصية التي يسهم النجاح والتفوق فيه في زيادة تقبل الفرد لذاته وبالتالي في إحداث التوافق النفسي له. ويرتبط بالتعليم الذي يشمل على كافة التغيرات التي تحدث في الأداء وتضم الجوانب التحصيلية المختلفة التي يصل إليها الفرد تحت ظروف الممارسة والتدريب.(أحمد،2010، 95)

3- نظريات التفوق الدراسي:

هناك عدد غير قليل من النظريات المفسرة لإيديولوجية التفوق الدراسي منها:

3-1- النظرية المرضية Pathological Theory:

تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التي حاولت أن تفسر ظاهرة التفوق، وتقوم هذه النظرية على الرابط بين التفوق بأشكاله المختلفة، وخاصة التفوق الابتكاري، وبين الجنون إلى الحد الذي أدى ببعض اتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رباطا وثيقا، أو أن من الجنون فنون ولا يوجد لهذا ما يبرره، وقد تأثرت الثقافة اليونانية،

والعربية، وغيرهما من الثقافات القديمة بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنها أسلوب شاذ يشق على الانسان العادي فهمه، أو تفسيره.

وفي العصر الحديث نجد بعض بقايا اتباع هذه النظرية مثل لامبروزو Labroso ولانجفيلد langfield، وكرتشمر Kretschemer الذين خلصوا بأن المرض العقلي أكثر انتشارا بين العباقرة عن العاديين.(عبد اللطيف،2011، 109)

3-2- النظرية الفسيولوجية Physiological Theory:

من المعروف أن للإنسان الفرد كليتين، وفوق كل كلية غدة تسمى بالكظرية، أو الكظر Adrenal وتعد من الغدد الصماء، وتتكون: قشرة Cortex ونخاع Medulta وهما يختلفان وظيفيا وبنائيا، وتقوم القشرة بإفراز عدد من الهرمونات منها: الكورتيزول، والكورتيزون والألدوستيرون، والهرمونات شبيهات الجنسية مثل الاندروجين، والاستروجين، وبروجستيرون. أما النخاع فيفرز هرمون الأدرينالين Adrenaline الذي له دور فعال في الحالات الانفعالية بصفة عامة.

وتهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة، إذ أن نشاط النخاع يمكن أن ينبئ عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل، ويفترض مريدوها أن الأذكياء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل، والتفوق لديهم نشاط نخاعي أدرناليني أكثر من العاديين ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من بيرجمان وماجنسون عام (1979،1976)، لبحث عملية الإفراط في التحصيل وعلاقته بإفراز الأدرينالين، حيث ثبت لهم أن ذوي التحصيل العالي لديهم إفراز أدريناليني أكثر من ذوي التحصيل العادي والمنخفض.

كما تبين لهم أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث من ذوي التحصيل العالي، وهذا مما يثبت صحة النظرية إلى حد ما.(عبد اللطيف،2011، 110)

3-3- النظرية الوراثية Hereditic Theory:

وتعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد –سواء أنظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية– يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية، أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية.

والدراسات التي أجريت في هذا الصدد دراسات كل من سيرفرانسيس جالتون، وكونراد، وجونز، وغيرهم.(عبد اللطيف،2011، 111)

3-4- نظرية التحليل النفسي الفرويدي Freudian Psychoanalytic Theory:

وترجع هذه النظرية إلى فرويد الذي فسر ظاهرة التفوق، والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي، أوالإعلاء، أو التصعيد Sublimation الذي يعرف في الالمانية باسم Triebsublimierung ويعني به فرويد أنه تقبل الأنا للدافع الغريزي، ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية، واجتماعية. وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق، والعبقرية، وعمليات الإبداع عند فرويد.(عبد اللطيف،2011، 111)

3-5- نظرية علم النفس الفردي Theory of Individual Psychology:

ترجع هذه النظرية إلى الفرد ألدر A.Adler الذي فسر ظاهرة التفوق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص، أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض Compensation بخلق عقدة تفوق، أو حافزا للتفوق. وقد يكون التعويض مباشرا حيث يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب، أو الأصم إلى الإبداع في الموسيقى. وينشأ ذلك من أن قصور العضو يخلع على الوصلات العصبية المرتبطة به، وعلى ما يتبعها من نظام نفسي، جهدا من طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضا قويا في الحالات التي يمكن فيها التعويض... ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي، وأن ممارسة هذا

الحافز أمر أساسي للنمو الفردي حيث إن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته، وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا، أو مرغوبا.(عبد اللطيف،2011، 111)

3-6- نظرية الدافعية للإنجاز Accomplishment Motivation Theory:

يرجع الفضل إلى هنري موراي H.Murray في ادخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي منذ عام 1938. ويتركز تعريف موراي له على: تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة، والتحكم في الافكار، وسرعة الأداء، والاستقلالية، والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين، والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة. ولقد افترض موراي أن الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق.

وفي حين أن اتكنسون Atkinson وفيثر Feather قد عدا الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبيا عند الفرد (الدافع للنجاح مطروحا منه الدافع لتجنب الفشل)، متفاعل مع احتمالات النجاح، أوالفشل– نجد أن هناك وجهة نظر أخرى جديدة نسبيا ترفض الكثير مما قال اتكنسون وفيثر وماكيلاند. وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد، وحاجته للإنجاز، وإجراز النجاح.(عبد اللطيف،2011، 112)

3-7- النظرية البيئية Environmental Theory:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة. بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق، وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد، ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات نيومان Newman، وهولزنجر Holzinger.(عبد اللطيف،2011، 113)

3-8- النظرية التكاملية Integrative Theory:

يمكن تفسير ظاهرة التفوق في ضوء هذه النظرية تبعا للآتي:

أ- إن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفسيولوجية.

ب- يحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء، والدافعية للإنجاز، والتفوق، والتسامي، وبعض القدرات المساعدة على التفوق.

ج- توفر الظروف البيئية المناسبة، والمواتية من شأنها أن تنمي استعداد الفرد وقدرته على مواصلة التفوق وإحرازه.

د- الاستعانة بالمقاييس النفسية، والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق وعلى ذلك يمكننا أن نخلص بأن هذه النظرية قد ألمت الأطراف الإيجابية في سياق النظريات السابقة، ونسجت منها ثوبا آخر لنظرية أوسع شمولا، وأكثر تكاملا وأعرض اتساعا.(عبد اللطيف،2011، 113)

4- قياس التحصيل الدراسي:

إن عملية قياس التحصيل الأكاديمي وتقويمه ليست مسألة عارضة بالنسبة للعملية التعليمية- التعلمية، بل هو مكون رئيسي من مكوناتها، وقد لا تحقق هذه العملية أهدافها، ما لم يكن القياس متناسقا مع العمل التربوي كله. وإن قياس التحصيل ليس غاية في ذاته أو نهاية مطاف النشاط التعليمي، كما أنه ليس وسيلة تمكننا من معرفة مدى التغير الذي طرأ على سلوك المتعلمين نتيجة العملية التربوية فقط، بل هو عملية مستمرة تمكننا من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة، ووضع أهداف جديدة، و تخطيط محاولات تعليمية أكثر فاعلية في مجال تحقيق الأهداف التربوية.

وعلى الرغم من الدور الهام الذي يلعبه قياس التحصيل في العملية التعليمية-التعلمية، فإنه لا يخلو من بعض الأخطاء التي تنجم عن سوء فهم طبيعة القياس، أو سوء استخدام الاختبارات. فالنظم التعليمية التي تؤكد على القياس بشكل متطرف، وتدعو إلى استخدام اختبارات معيارية في نهاية الفصل أو السنة الدراسية، قد تشجع المعلمين على التوجه أثناء نشاطاتهم التعليمية إلى الجوانب القابلة للقياس واهمال

الجوانب الأخرى. كما قد يجد الطالب في الاختبارات، إذا أسيء استعمالها لسبب أو آخر، وسيلة لتقويمه كشخص ناجح أم فاشل، وليس عملية تربوية تمكنه من التعرف إلى مدى تقدمه أو نجاحه، وتساعده على اتخاذ الإجراءات والقرارات المناسبة ذات العلاقة بنشاطه المستقبلي، الأمر الذي يخيل بالعمل التربوي ويحول دون تحقق أهداف هذا العمل على النحو المرغوب فيه. وللحيلولة دون إساءة فهم أو استخدام الاختبارات المدرسية، ينبغي على المعلم أن يضع في اعتباره الملاحظات التالية:

أ- ليست الاختبارات غاية في ذاتها، ولا تهدف إلى اعطاء علامات وتدريج مراتب الطلاب فحسب، بل هي وسيلة تعليمية تهدف إلى قياس ما تعلمه الطلاب، وتزويد المعلم بالمعلومات التي تمكنه من اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات ذات العلاقة بالنشاطات التعليمية المستقبلية.

ب- ليست الاختبارات وسيلة لتصنيف الطلاب كأكفاء أو غير أكفاء، أو لتصنيفهم كفاشلين أو ناجحين، بل هي وسيلة للوقوف على ما يعرف الطالب في مجال محدد، وأن ما يعرفه في هذا المجال ليس محكا أو معيارا لتقويم شخصه أو الحكم عليه.

ج- يجب أن لا تكون الاختبارات هي الوسيلة الوحيدة للحكم على قدرات الطالب، فهناك نشاطات أخرى عديدة، كالملاحظة والتواصل مع الأسرة، تمكن المعلم من إصدار أحكام مناسبة.

ليست نتائج الاختبارات دليلا على قدرات الطالب القصوى، بقدر ما هي دليل على حاجاته وما ينبغي من عمل نحوه في المستقبل. إن سوء استخدام الاختبارات وتفسيرها لا يعني اهمالها أو الاستغناء عنها، لأن القياس في حد ذاته لا يتناقض مع الأهداف التعليمية المتنوعة، كما لا يعني وجوب تقويم الطلاب جميعهم بمقاييس واحدة، بل يشير إلى ضرورة استخدام الاختبارات على نحو ملائم، بحيث يشعر الطالب بأنها جزء لا يتجزأ من نشاطه التعليمي، وأنها هدف تعليمي في ذاتها. لهذا يجب على المعلم أن يعي الدور الهام الذي يلعبه القياس في العملية التربوية، وأن يدرك فوائده وحدوده على نحو جيد.(نشواتي،2003، 612-614)

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

إن القول بأن التحصيل المدرسي هو أبعد من أن يكون نتاج عامل واحد فقط، ومهما كانت قيمته، هو قول تدين به غالبية علماء النفس، إن لم نقل كلهم. والسبب في ذلك يرجع إلى أن هؤلاء العلماء مقتنعون تمام الاقتناع بأن أداء الشخص، وفي أي ميدان كان، مرهون دائما بجملة من العوامل المختلفة. وهذا يعني أن الأداء المدرسي كغيره من الأداءات يجب أن ينظر اليه، وبالاعتماد على مختلف النتائج التي اسفرت عنها مجمل البحوث التي اجريت في هذا المجال، على أنه حصيلة تفاعل عدد غير قليل من العوامل، الداخلية منها والخارجية. ولعوامل الداخلية هي قدرات الشخص المختلفة وسماته المميزة من ذكاء وتحفيز، وما اليهما. والعوامل الخارجية فهي البيئة التي يعيش فيها الشخص، وما تحويه من مواقف، وما تتضمنه من أوضاع، إنها تعني المدرسة، والبيت، والرفاق، وكل ما أو ما يتفاعل معه التلميذ أو الطالب حال اجتيازه للخبرة أو للخبرات التعليمية.(مولاي بودحيلي،2004، 329)

5-1- العوامل الداخلية:

5-1-1- الذكاء:

أثبتت العديد من الدراسات التي اجريت في العلاقة بين الذكاء، والتفوق الأكاديمي سواء في انجلترا على يد سيرل بيرت، أو في أمريكا على يد بوند، وتيرمان وغيرهما، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذين المتغيرين.(عبد اللطيف،2011، 115)

فاللجوء إذن إلى استعمال نسبة الذكاء هو السبيل الوحيد أمامنا للتعامل مع هذا الأخير، كما أنه الطريق الوحيد الذي يمكننا من معرفة مدى تأثير هذه القدرة على التحصيل المدرسي. ويبدو، بالإضافة إلى كل هذا، أن حاصل الذكاء كما تقيسه المقاييس المتخصصة يمتلك قدرة عالية في مجال التنبؤ بالانجاز التربوي. وذلك هو ما يصرح به راتر ومادج Rutter and Madge حينما يقولان بأن "دراسات عديدة قد أثبتت أن اختبارات الذكاء الجيدة تستطيع ذلك-أي الكشف عن كيفية استجابة الأطفال لنماذج

معينة من التعليم Schooling والتنبؤ بإنجازهم المدرسي- بقدر معقول من الدقة بالنسبة للعاديين وبالنسبة للمتخلفين عقليا".

والمذهب هذا هو ما يدين به جل علماء النفس الذين لا يكادون يختلفون حول مسألة وجود ارتباط قوي ما بين الذكاء والتحصيل المدرسي، وهو الارتباط الذي يشير إليه فاخر عاقل عندما يقول "وأيا ما كان فإن مفهوم الذكاء يتصل اتصالا وثيقا بالقدرة على التعلم. وكل روائز الذكاء من متاهات أو علب معضلة أو روائز لفظية تروز التعلم أثناء حصوله. وهكذا يكون معيار الذكاء السرعة في التعلم والدقة فيه". وهو الارتباط الذي يشير إليه باتشر Butcher في قوله "لا شك أن الذكاء يرتبط بالإنجاز الدراسي العالي". واليقين هذا، أو شبه اليقين، ينبع في حقيقة الأمر مما أجرى من الأبحاث والدراسات في هذا الميدان.(مولاي بودحيلي،2004، 332)

5-1-2- الشخصية:

الشخصية كما عرفها لازاروس، هي عبارة عن "التراكيب والعمليات السيكولوجية الثابتة التي تنظم الخبرة الانسانية وتشكل أفعال الفرد واستجاباته للبيئة التي يعيش فيها". وهي ايضا وفقا لأيزانك، "ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه والذي يحدد توافقه الفريد لبيئته".(مولاي بودحيلي،2004، 336).

ومن بين سمات الشخصية: الثقة بالنفس والانبساط والثبات الانفعالي وامتلاك اتجاهات إيجابية نحو التعلم والتفاعل الشخصي الجيد مع نشاطات المدرسة.

والعوامل السابقة تمثل دورا كبيرا في عملية التحصيل الدراسي للطالب إذ تعد بمثابة الدافعية نحو التعلم. ويؤكد رجاء أبو علام أن بعض الجوانب الشخصية الخاصة بالطالب تلعب دورا هاما في تأخر الطالب دراسيا ومنها العوامل الانفعالية مثل ضعف الثقة بالنفس، والقلق والاضطراب والاختلاف في الاتزان الانفعالي والخمول الذي يمنع الطالب من المشاركة في الفصل. وقد أجريت عدة دراسات على

الطلاب المتفوقين والموهوبين والعاديين ووجد أن المتفوقين عقليا يتميزون عن غيرهم من الناحية الانفعالية والاجتماعية بما يلي:

- إن المتفوقين يتصفون بمستويات عالية من الثقة بالنفس والمثابرة وقوة العزيمة والتفاؤل والمرح، والتعاطف مع الآخرين، ورقة المشاعر، كما أنهم أكثر شعبية من العاديين.
- إنهم يتمتعون بفهم أكثر حساسية اجتماعية من العاديين.
- إنهم أكثر قدرة على تحمل المسؤولية.
- إنهم أمناء يمكن الثقة بهم والاعتماد عليهم.
- إنهم أكثر ثباتا من الناحية الانفعالية.
- إنهم أقل عرضة للإصابة بالاضطرابات الانفعالية.

وقد أجريت دراسات حول العلاقة بين سمات شخصية الطالب وتحصيله الدراسين وبينت أن هناك علاقة موجبة ومرتفعة بين هذين المتغيرين. كما أظهرت الدراسات العلاقة الموجبة والمرتفعة بين التحصيل الدراسي ومدى تقبل الطلاب لأدوارهم الاجتماعية وإحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية ومن هذه الدراسات:

دراسة رست (1958) حيث أظهرت وجود علاقة موجبة مرتفعة بين التحصيل الدراسي ومدى تقبل الطلاب لأدوارهم الاجتماعية وإحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية، حيث إن تلك السمات تجعل الطلاب ينتظمون في دراساتهم ويهتمون بإعداد دروسهم.

دراسة روث ومايرسيرج (1969) وجد أن الطلاب الذين لم يصلوا إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراتهم يتصف سلوكهم بالاتكالية والاعتماد على الآخرين و يميلون إلى الهروب من المواقف الاجتماعية.(أحمد،2010، 99)

دراسة برونسن (1959) توصل إلى أن هناك علاقة بين التحصيل ومستوى التوافق النفسي- الاجتماعي، ووجد أن التلاميذ مرتفعي التحصيل كانوا أكثر توافقا من زملائهم منخفضي التحصيل الدراسي.

دراسة كل من بيرست (1959) وتشيلد (1964) وأنتوستل (1968) توصلت هذه الدراسات إلى أن هناك عوامل غير عقلية تؤثر في التحصيل الدراسي من هذه العوامل: الثقة بالنفس والالتزام الانفعالي والانطواء.

دراسة هولاند (1962) توصل الباحث إلى أن المتفوقين يتميزون بالمثابرة وضبط النفس وتحمل المسؤولية والاتزان الانفعالي.

وتشمل سمات الطالب الشخصية شعور الطالب تجاه مدرسته وكرهه لها ولبعض المواد الدراسية أولبعض المدرسين، أو وجود خبرة مدرسية سلبية تركت انطباعا سيئا لدى التلميذ تجاه أمور سابقة، وقد وجد أن السمات الشخصية متغير لا يمكن تجاهله في العملية التربوية، وأن سمات الشخصية للطالب وعادات الاستذكار لا يمكن تجاهلها.(أحمد،2010، 100)

إن ما يمكن استخلاصه مما ذكرنا حتى الآن هو أن الشخصية المتزنة وما تتسم به من مواصفات ايجابية تلعب دورا هاما وايجابيا في مجال التعلم والانجاز. والنتيجة هذه هي ما توصلت اليه مختلف الدراسات التي اجريت في هذا المجال، ليس في المجتمعات المتطورة فحسب وإنما في غيرها من المجتمعات أيضا. ولا بأس أن نورد هنا، على سبيل المثال، أن سيد خير الله من مصر استطاع التأكد، في احدى بحوثه، من أن هناك ترابطا موجبا وذا دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين التوافق الشخصي والانجاز المدرسي في كل من القرية والمدينة، وذلك بالنسبة لأطفال المدارس الابتدائية. وهو بذلك لم يختلف عما توصل اليه عدد من الباحثين قبله كرأفت عبد الغفار (1967)، ومحمد علي حسن ومحمود الزيادي (1965) وغيرهم.(مولاي بودحيلي،2004، 345)

5-1-3- الدافعية:

هناك العشرات من الدراسات والابحاث التي اضطلعت معالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل والتفوق الأكاديمي، واتفقت في مجموعها على أن هناك ارتباطا دالا احصائيا، وموجبا بين هذين المتغيرين، بمعنى أن فروق دافعية التحصيل كانت لصالح الفئات المتفوقة أكاديميا. وهذا من شأنه أن يبين مدى أهمية عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم، والتحصيل وبالتالي مستوى أعلى من التفوق، والتمييز.

ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال، ما قام به بركال A.Perkal (1989) حين تقدم لنيل درجة الدكتوراه في جامعة فورد هام والتي كانت دراسته فيها بعنوان دافعية التحصيل الأكاديمي واثره على النجاح، والتي خرج منها بأهمية الدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل، وإحراز النجاح.(عبد اللطيف،2011، 116)

5-1-4- الجنس:

إن الذي يدعو إلى الاهتمام بهذه النقطة بالذات، أي علاقة عامل الجنس بالتحصيل المدرسي، هو التساؤل عما إذا كانت الأنثى تختلف عن الذكر من حيث القدرة على الاستفادة من المناهج الدراسية المختلفة. وقد يكون هذا التساؤل غريبا إلى حد ما، لكن الأكيد هو أن مجمل ما قام به العلماء من دراسات في هذا المجال يبين أن التساؤل المطروح تساؤل مشروع، بل ووجيه كذلك. فهناك من الدلائل ما يشير بوضوح إلى أن الاناث اضعف إنجازا من الذكور، وخاصة حينما يتعلق الأمر ببعض المواد الدراسية. وهناك، بالمقابل أدلة تبين تفوق التلميذات على نظرائهن من التلاميذ، حتى وإن كان هذا التفوق خاصا بعدد من المواد أو المواضيع. ومن الدراسات الجديرة بالاهتمام هنا تلك التي قام بها كيلي (1978) والتي تمخضت عن تباين وجود تفوق أكيد للذكور على الاناث في مجال العلوم. وما يعطي لهذه الدراسة أهمية بالغة هو العدد الكبير من البلدان التي أجريت فيهان أو تم اشراكها فيها(14 بلدا). لكن ما حقيقة الأمر بالنسبة للفوارق الجنسية المتعلقة بالقدرات اللفظية؟ وهل هناك تفوق ما، في هذا الميدان، للبنات

على البنين كما هو شائع بين الكثير من المربين؟ الواقع أن هناك عددا من الدراسات استطاعت أن تصل إلى أن أعداد كبيرة من الذكور يميلون إلى التخلف عن الاناث في مادة القراءة.

والخلاصة التي يمكن أن نخرج بها، بالاعتماد على ما سبق ذكره من الدراسات، هي أن المعركة من أجل إزالة الفوارق الجنسية في مجال التحصيل الدراسي للمواد العلمية لا زالت تحتاج إلى المزيد من الذخائر على حد تعبير كارتر روث Carter Ruth.(مولاي بودحيلي،2004، 355-362)

5-1-5- عوامل صحية ورياضية:

ويقصد بها كل العوامل المتعلقة بالجانب الجسدي للفرد وقد أشار إليها العديد من الباحثين حيث يشير الثبيتي (1996) إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من التنشئة الصحية إسهاما في التحصيل الدراسي هو النظافة لأنه يؤدي إلى صفاء ذهني لدى الأطفال.

كما أشار حلواني (2001) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي وممارسة الأنشطة الرياضية. بينما اشار الزهراني (2004) إلى أن من عوامل الضعف الدراسي ضعف البصر والسمع لعدم إدراك كل ما يشرحه المعلم وللشعور النفسي السلبي عند مقارنة الطالب نفسه بالآخرين. وكذا فقر الدم الحاد أو بعض الأمراض الداعية للغياب وعدم الحضور أو عدم التركيز أثناء الحصة الدراسية.(العبد اللطيف،2014، 89-90)

5-2- العوامل الخارجية:

5-2-1- الخلفية الأسرية:

ويقصد بها العوامل المتعلقة بالأسرة فقط سواء كانت من تصرف الأسرة وإرادتها أولا وقد أكد العديد من الباحثين هذه العوامل حيث يشير كابلي وآخرون (1985) إلى أن من عوامل التفوق الدراسي سعادة الأسرة وعدم وجود المشاكل والعكس كذلك أي أن من عوامل الإخفاق الدراسي أسباب اجتماعية خاصة بالأسرة وانشغال الطالب بالمشاكل الأسرية، ويشير أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة للمستوى

التعليمي للوالدين والتحصيل الدراسي يؤكد العرابي (1995) أهمية العوامل الأسرية حيث أشار في دراسته إلى وجود علاقة بين الاستقرار الأسري والتحصيل الدراسي للطلبة.

وتؤكد جوهرة الصقر (1997) أهمية عدد من العوامل الأسرية التي تؤثر في التحصيل الدراسي منها: (عدد الأخوة والأخوات، ترتيب الطالبة بينهم، المستوى التعليمي للوالدين، مهنة الوالدين، وجود خدم في المنزل والالتحاق برياض الأطفال).

كما أكد المفدي (2000) أن صغر السن عند الالتحاق بالمدرسة من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

أما العوامل السالبة على التحصيل الدراسي فهي: (عمر الوالدين، انفصال الوالدين، تعدد زوجات الأب، حجم الأسرة، عدد السيارات التي تمتلكها الأسرة، نوع سكن الأسرة، الاستعانة بمدرس خصوصي).

كما يشير نصر الله (2004) إلى عدد من العوامل الأسرية كسوء التوافق الأسري وكثرة المشاكل بين الوالدين أو الطلاق وأسلوب التنشئة الاجتماعية ومستوى تعليم الوالدين ومتابعتهم لتحصيل الطالب واتصالهم بالمدرسة وتعاونهم معها.(العبد اللطيف،2014، 86-87)

5-2-2- عوامل مدرسة:

إن المعلومات والخبرات التي يحصلها الطالب عن طريق البرامج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة ما هي إلا وسيلة لعملية إعداده الشاملة التي تمكنه من ممارسة أدواره الوظيفية التي يعد لها، ولغرس قيم المجتمع و معاييره بما يجعل هذا الطالب عضوا نشيطا وفعالا داخل مجتمعه. ومن العوامل المدرسية التي لها إسهام كبير في التحصيل:

5-2-2-1- المعلم: يعد المعلم ركن أساسيا من أركان العملية التعليمية، فالخصائص المعرفية والانفعالية للمعلم مهمة في عملية التعليم ونتاجها الفعال عند المتعلم، حيث إن لهذه الخصائص آثارها على الناتج التحصيلي للمتعلم من حيث إشباع حاجاته النفسية والحركية والانفعالية والمعرفية والاجتماعية.

ويؤدي التفاعل بين المعلم والطالب والمنهج إلى حدوث التعلم والتحصيل الجيد، فالتربية عملية تفاعل بين إنسان وآخر، في زمان ومكان محددين لتحقيق هدف تحصيلي معين، وعوامل التربية عندما تتفاعل معا تنتج حاصلا جديدا نسميه بالتعلم.

5-2-2-2- الامتحانات: كما أن الامتحانات المدرسية لها أهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية في المدرسة، فيما أنها الجزء الأساسي من البرنامج التربوي، لذا فإن اتجاهات المدرس والتلاميذ نحوها تحتل أهمية بالغة بالنسبة للصحة النفسية، إذ ينبغي ألا يعطي المدرس انطباعا عن الامتحانات أنها شيء يبعث على الخوف والرهبة، بل على العكس، ينبغي أن تكون وسائل لمساعدة كل من التلاميذ والمدرسين على كشف إلى أي حد قد حققوا تقدما في اكتساب المعارف والمهارات، كما أنها وسائل تستخدم كمشروع تعاوني بينهم. فالامتحانات بالصورة الخاطئة التي تتم بها تمثل فترات من التوتر التي تؤدي إلى تعطيل الاطراد في عملية النمو.

5-2-2-3- جماعة الرفاق: ويتأثر التحصيل الدراسي بمدى توافق الطالب مع محيط المؤسسة التعليمية من حيث علاقته مع زملائه ومدرسيه. فجماعة الأتراب –على سبيل المثال– قد تسهم في خفض دافعية التحصيل الدراسي عند المراهق، خاصة إذا انتمى إلى عصبة تهون من شأن التحصيل الدراسي، وذلك لأن الحاجة لهذه الجماعة في هذه المرحلة بالذات تمثل أهمية تفوق دافعية الإنجاز التي يمتلكونها. وقد أظهرت عدة دراسات مدى وجود العلاقة الارتباطية بين درجة التكيف الاجتماعي للطالب وبين تحصيله الدراسي... وقد توصل عدد من الباحثين إلى أن الطلاب المتكيفين دراسيا يحصلون على نتائج دراسية أفضل، ويشاركون في البرامج المدرسية وهم أكثر احتمالا لإنجاز دراستهم من الطلبة غير المتكيفين دراسيا.(أحمد،2010، 118-119)

5-2-3- عوامل اقتصادية:

ويقصد بها العوامل المادية وغالبا لا يد للمتعلم أو أسرته فيها لأن كل الأسر تتمنى أن تكون غنية ولأنها بتقدير الله وأمر الله –سبحانه وتعالى– ببذل الأسباب. وقد أشار إلى هذا العامل عدد من الباحثين

حيث يشير كابلي، وآخرون (1985) إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين دخل الأسرة الشهري والمستوى المعيشي للأسرة والتحصيل الدراسي، وتؤكد هذا جوهرة الصقر (1997) حيث أثبتت في دراستها الأثر الواضح لدخل الأسرة الشهري في التحصيل الدراسي. كما أكدت بدرية السدحان (2003) أنه كلما ارتفع المستوى المادي عند الطالبات انعكس ذلك على التحصيل الدراسي. كما يشير الحامد (1996) إلى مكان المسكن وأثره على التحصيل الدراسي. بينما أشار نصر الله (2004) إلى عدد من العوامل الاقتصادية المؤثرة في التحصيل الدراسي كمهنة الوالدين والدخل الشهري وطبقة السكن ونوعيته. بل قد تضطر الأسرة الفقيرة لتشغيل أطفالها بالعمل والكسب وتشغلهم عن الدراسة، والاهتمام بها، وإن كان في بعض الأحيان يكون ذلك عاملا لبذل الطفل المزيد من الجهد في تحصيله الدراسي ليعوض أسرته شعورا منه بالمسؤولية، وعلى كلا الحالتين فهو عامل مؤثر سلبا غالبا وإيجابيا أحيانا.(العبد اللطيف،2014، 88)

خلاصة:

التحصيل الدراسي أحد ركائز العملية التعليمية ويرتبط مباشرة بأساليب التقويم التي تعتبر أدوات نتحقق من خلالها على مدى مسايرة المتعلم للعملية التكوينية ومدى استيعابه للمعارف والعلوم المقدمة له خلال فترة تكوينية معينة. ويرتبط مستوى أداء المتعلم بمدى تحصيله العلمي ومدى قدرته على التوافق النفسي والاجتماعي مع التخصص المرغوب مزاولته ونوع المهنة التي ينوي مباشرتها وفقا لميوله الشخصية واستعداداته. كما يمكن الحكم على الفعالية الأكاديمية من خلال درجة التحصيل الدراسي لدى الطالب في مقياس معين أو تخصص ما، شرط توفير كل الشروط المناسبة وبنفس الدرجة لكل المتعلمين خاصة تلك المتعلقة بالمحيط الدراسي (البيداغوجي) أو الاجتماعي.

الفصل الخامس: منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد:

بعد أن تعرضنا للجانب النظري يأتي الجانب التطبيقي الذي يختص بالدراسة الميدانية والذي يدعمه بهدف الوصول إلى تكامل في العمل البحثي. لذلك فقد جاء هذا الفصل ليتناول الطرح المنهجي للدراسة من خلال مختلف الإجراءات والمتمثلة في التقنيات التي تساعد الباحث في جمع المعطيات والبيانات وتفريغها وتبويبها وتحليلها، ويمكن تحديدها بدءا بالمنهج المتبع ثم مجتمع الدراسة وعينة الدراسة ومجالاتها، والأدوات المستعملة ووصولا إلى الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، وأساليب التحليل والمعالجة الإحصائية.

1- منهج الدراسة:

إن الوصول إلى النتائج النهائية للدراسة والإجابة على تساؤلاتها يتطلب منا اتباع منهج معين والذي يمثل الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة قصد اكتشافه للحقيقة.

لذلك فاختيار منهج البحث يخضع لنوع الدراسة من جهة ولأهدافها من جهة أخرى، والاختيار الدقيق للمنهج هو الذي يعطي مصداقية وموضوعية للنتائج المتوصل إليها، واستجابة لطبيعة الموضوع والإشكال القائم اعتمدنا المنهج الوصفي.

فالمنهج الوصفي هو الذي "يهتم بجمع أوصاف دقيقة علمية للظاهرة المقصودة، ووصف للوضع الراهن وتفسيره، كما يستخدم المنهج الوصفي في التعرف على الآراء والمعتقدات والاتجاهات عند الأفراد والجماعات، ويستخدم الباحث الوصف من أجل التحقق وفهم أفضل لظاهرة موضوع البحث، وهو لا يقتصر على جمع البيانات وتدوينها إنما يمتد إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن تفسيرها كذلك. ومعرفة العلاقات التي توجد بين هذه الظاهرة وغيرها من الظواهر المتشابهة، ومقارنتها بما يجب أن يكون

للتعرف على سبب حدوث المشكلة وطريقة حلها ووضع التنبؤات المستقبلية للأحداث"(بوداود وعطاء الله،2009، 123).

2- مجتمع وعينة الدراسة:

2-1- مجتمع الدراسة:

"يمثل مجتمع عينة البحث جميع الوحدات التي يتم اختيار العينة منها"(خضر،2014، 177)، وفي الدراسة الحالية يتكون المجتمع الأصلي للبحث من تلاميذ السنة الأولى ثانوي لثمانية ثانويات بولاية باتنة، والتي يبلغ عدد أفرادها (2060) تلميذا منهم (969 ذكور، و1091 إناث) حسب الإحصائيات الرسمية للمديرية الفرعية للتنظيم المدرسي للعام الدراسي (2017/2016).

2-2- عينة الدراسة:

يلجأ الباحث إلى اختيار العينة في حالة استحالة القيام بالدراسة على المجتمع الأصلي، وتعتبر العينة من الأدوات الأساسية في البحوث العلمية والهدف الأساسي منها الحصول على معلومات وبيانات على المجتمع الأصلي للبحث، حيث يعرف بوداود وعطاء الله العينة بأنها" هي جزء من الكل، نقوم باختيارها بطريقة معينة لدراستها من أجل التحقق من الظاهرة في هذا الكل. كما تعرف بأنها مجموعة من الأفراد تختار بطرق مختلفة من مجتمع كبير لدراسة ظاهرة فيه، وبشكل عام فإن العينة نعرفها بأنها مجموعة من الأفراد تؤخذ من المجتمع الاصلي بحيث تكون ممثلة تمثيلا صادقا".(بوداود وعطاء الله،2009، 68). وفي الدراسة الحالية تكونت العينة من (500) تلميذ، منهم (250) ذكور، و(250) إناث، بنسبة 25٪ تقريباً من حجم المجتمع الأصلي، وقد اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة.

2-3- خصائص عينة الدراسة:

2-3-1- توزيع عينة الدراسة حسب المؤسسات:

جدول (01): يبين توزيع عينة الدراسة حسب المؤسسات

الرقم	اسم المؤسسة	عدد الذكور	عدد الاناث	المجموع
01	ثانوية صلاح الدين الأيوبي باتنة	32	32	64
02	ثانوية محمد العيد آل خليفة باتنة	32	32	64
03	ثانوية مصطفى بن بولعيد باتنة	31	31	62
04	ثانوية عباس لغرور باتنة	31	31	62
05	ثانوية وادي الطاقة الجديدة	31	31	62
06	ثانوية طريق تازولت	31	31	62
07	ثانوية معاش ابراهيم عين التوتة	31	31	62
08	ثانوية قدور حشاشنة باتنة	31	31	62

يتبين من خلال الجدول رقم (01) أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون بالتساوي في ثمانية ثانويات، بواقع (62) تلميذا في كل ثانوية، ما عدا ثانويتين كان عدد التلاميذ (64) تلميذا.

2-3-2- خصائص عينة الدراسة حسب الجنس:

جدول (02): يبين خصائص عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة ٪
ذكور	250	50
إناث	250	50
المجموع	500	100

ويتبين من خلال الجدول رقم (02) أن عدد التلاميذ حسب الجنس (ذكور وإناث) كان متساويا، بواقع (250) تلميذ لكل جنس أي بنسبة تقدر بـ(50٪) من العينة الكلية.

2-3-3- خصائص عينة الدراسة حسب السن:

جدول (03): يبين خصائص عينة الدراسة حسب السن

السن	العدد	النسبة ٪	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
15 سنة	334	66.8	15.33	0.47
16 سنة	166	33.2		
المجموع	500	100		

ويتبين من خلال الجدول رقم (03) أن أكبر نسبة من التلاميذ تتراوحت أعمارهم (15سنة) بنسبة تقدر بـ (66.8٪)، في حين سجلت نسبة (33.2٪) من التلاميذ الذين تبلغ أعمارهم (16سنة).

3- حدود الدراسة:

3-1- الحدود المكانية: تمت الدراسة بالمؤسسات التربوية التالية: (ثانوية صلاح الدين الأيوبي، ثانوية محمد العيد آل خليفة، ثانوية مصطفى بن بولعيد، ثانوية عباس لغرور، ثانوية قدور حشاشنة، ثانوية وادي الطاقة الجديدة، ثانوية طريق تازولت، ثانوية معاش ابراهيم عين التوتة).

3-2- الحدود الزمانية: تمت في الفترة الزمنية ما بين 2016/11/16 إلى 2017/07/15.

3-3- الحدود البشرية: تمثلت في 500 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي (15-16سنة).

4- أدوات الدراسة:

لكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات والوسائل التي يستخدمها الباحث بغية الوصول إلى النتائج المرجوة من الدراسة، أو بغية التحقق من صحة ونفي فروضها، حيث "تعتبر الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات المرتبطة بالموضوع الذي يقوم بدراسته من أهم الخطوات، لأن وسائل وأدوات جمع البيانات المرتبطة بالموضوع تعتبر المحور الأساسي والضروري في الدراسة وهو مرتبط بنوع الدراسة التي يقوم بها الباحث".(بوداود وعطاء الله،2009، 68)

ففي هذه الدراسة اعتمد الباحث على الأدوات التالية:

- مقياس اللياقة البدنية.

- مقياس تقدير الذات لروزينبرج.

- التحصيل الدراسي.

وبغرض التعرف على مدى سهولة وصعوبة عبارات المقياسين، وحساب الخصائص السيكومترية لهما، قام الباحث بدراسة استطلاعية وذلك بعد الحصول على الرخصة من طرف مديرية التربية لولاية باتنة بعد مراسلة من الجامعة، أين تم توزيع المقياسين على 60 تلميذ سنة أولى ثانوي بثانوية صلاح الدين الأيوبي، وهم من مجتمع البحث وخارج عينة البحث الأساسية.

4-1- مقياس اللياقة البدنية:

وهو مقياس صممه الدكتور محمد حسن علاوي كمقياس متعدد الأبعاد لأهم عناصر اللياقة البدنية. والأبعاد التي يقيسها المقياس هي:

- **القوة العضلية:** الدرجات العالية على هذا البعد تشير إلى التميز بالقوة العضلية والجسم القوي، والعضلات الواضحة في الجسم.

- **التحمل:** الدرجات العالية على هذا البعد تشير إلى عدم التعب عقب بذل جهد بدني لفترة طويلة وسرعة العودة للحالة الطبيعية عقب أداء مجهود بدني عنيف.

- **السرعة:** الدرجات العالية على هذا البعد تشير إلى التميز بالسرعة في الجري (العدو) وإجادة الحركات أو الأنشطة الرياضية التي تتطلب عامل السرعة.

- **المرونة:** الدرجات العالية على هذا البعد تشير إلى القدرة على أداء الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من مرونة الجسم والشعور بالرضا من ناحية مرونة الجسم.

- **الرشاقة:** الدرجات العالية على هذا البعد تشير إلى إجادة الحركات التي تتطلب الرشاقة بدرجة كبيرة وسهولة تغيير أوضاع الجسم عند أداء بعض المهارات الحركية. (علاوي،1998، 120)

ويتكون الاختبار من 30 عبارة وكل بعد من الأبعاد الخمسة تقيسه 6 عبارات نصفها في اتجاه البعد والنصف الآخر في عكس اتجاه البعد.

ويقوم المفحوص بالاستجابة على العبارات على مقياس خماسي التدرج (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا) ويصلح المقياس للتطبيق على التلاميذ ابتداء من نهاية المرحلة الإعدادية حتى المرحلة الجامعية.

-تصحيح المقياس:

*عبارات بعد القدرة العضلية أرقامها كما يلي:

-عبارات في اتجاه البعد وأرقامها: 26/16/6

-عبارات في عكس اتجاه البعد وأرقامها: 21/11/1

*عبارات بعد التحمل أرقامها كما يلي:

-عبارات في اتجاه البعد وأرقامها: 22/12/2

-عبارات في عكس اتجاه البعد وأرقامها: 27/17/7

*عبارات بعد السرعة أرقامها كما يلي:

-عبارات في اتجاه البعد وأرقامها: 28/18/8

-عبارات في عكس اتجاه البعد وأرقامها: 23/13/3

*عبارات بعد المرونة أرقامها كما يلي:

-عبارات في اتجاه البعد وأرقامها: 24/14/4

-عبارات في عكس اتجاه البعد وأرقامها: 29/19/9

*عبارات بعد الرشاقة أرقامها كما يلي:

-عبارات في اتجاه البعد وأرقامها: 30/20/10

-عبارات في عكس اتجاه البعد وأرقامها: 25/15/5.(علاوي،1998، 121-122)

وعند تصحيح المقياس يتم منح الدرجة التي حددها المفحوص بالنسبة للعبارات التي في اتجاه البعد، أما بالنسبة للعبارات التي في عكس اتجاه البعد فيتم عكس الدرجات على النحو التالي: 5 تصبح 1، 4=2، 3=3 (كما هي)، 2=4، 1=5. ويتم جمع درجات كل بعد على حدة وبالتالي يمكن مقارنة الأبعاد بعضها بالبعض الآخر. (علاوي،1998، 122)

4-1-1- حساب صدق مقياس اللياقة البدنية: "صدق الاختبار هو أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه"(خضر،215،2014). واستخدمنا فيه أربع طرق:

4-1-1-1- صدق الاتساق الداخلي (ارتباط الأبعاد فيما بينها):

تم حسابه من خلال ارتباط درجات كل بعدين من أبعاد المقياس وكذا بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (04) أدناه يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (04): يبين نتائج صدق الاتساق الداخلي (بين بعدين وكذا بالدرجة الكلية) لمقياس اللياقة البدنية

الأبعـــــاد	القوة العضلية	التحمل	السرعة	المرونة	الرشاقة	الدرجة الكلية
القوة العضلية	1	**0.55	**0.60	**0.56	**0.56	**0.77
التحمل		1	**0.59	**0.67	**0.70	**0.84
السرعة			1	**0.64	**0.58	**0.83
المرونة				1	**0.72	**0.86
الرشاقة					1	**0.85
الدرجة الكلية						1

- ** القيمة دالة عند 0.01

ويتبين من الجدول رقم (04) أن قيم معاملات الارتباط كانت تتراوح بين (0.55) إلى (0.86) وهي دالة ومرتفعة مما يؤشر لصدق الاتساق الداخلي (ارتباط الأبعاد فيما بينها) وصدق المقياس.

4-1-1-2- صدق الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بدرجة البعد):

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق الاتساق الداخلي والذي يقوم على أساس حساب الارتباطات بين كل مفردة ودرجة بعدها، والجدول رقم (05) أدناه يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (05): يبين نتائج صدق الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بدرجة البعد) لمقياس اللياقة البدنية

الفقرة	الاتساق الداخلي	الفقرة	الاتساق الداخلي	الفقرة	الاتساق الداخلي
01	**0.67**	11	**0.53**	21	**0.32**
02	**0.54**	12	**0.56**	22	**0.64**
03	**0.70**	13	**0.61**	23	**0.55**
04	**0.64**	14	**0.56**	24	**0.75**
05	**0.68**	15	**0.65**	25	**0.42**
06	**0.42**	16	**0.65**	26	**0.70**
07	**0.71**	17	**0.54**	27	**0.59**
08	**0.61**	18	**0.60**	28	**0.79**
09	**0.51**	19	**0.51**	29	**0.53**
10	**0.48**	20	**0.80**	30	**0.65**

- ** القيمة دالة عند 0.01

ويبين الجدول رقم (05) أن أغلب البنود كانت دالة عند (0.01) وذات ارتباطات مرتفعة، مما يؤشر لصدق الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بدرجة البعد).

4-1-1-3- الصدق التمييزي:

تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية أو ما يطلق عليها بالصدق التمييزي الذي يقوم في الأساس على ترتيب القيم تنازليا ثم أخذ نسبة (27٪) من الطرفين الأعلى والأدنى ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار(t.test) بعد التأكد من شروط تطبيقه:

جدول رقم (06): يبين نتائج الصدق التمييزي لمقياس اللياقة البدنية

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الفئة العليا	17	106.76	17.75	32	4.64	0.01
الفئة الدنيا	17	84	9.65			

ويتبين من الجدول رقم (06) أن قيمة (ت= 4.64) عند درجة الحرية تساوي (32)، وهي دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على وجود فروق بين متوسطي الفئتين الدنيا والعليا، وعليه فالمقياس يتمتع بالصدق التمييزي.

4-1-1-4- الصدق الذاتي:

يحسب هذا النوع من الصدق بحساب الجذع التربيعي لمعامل الثبات المحسوب بطريق التطبيق وإعادة التطبيق (Test-Re-Test)، والجدول (04) يوضح النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم (07): يبين نتائج الصدق الذاتي لمقياس اللياقة البدنية

معامل الثبات (Test-Re-Test)	الصدق الذاتي
0.83	0.91

ويتبين من الجدول رقم (07) أن الجذر التربيعي لمعامل الثبات (0.83) يساوي (0.91) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

4-1-2- ثبات مقياس اللياقة البدنية:

يعتبر من العوامل الهامة الواجب توافرها لصلاحية استخدام أي اختبار، إن ثبات أداة الدراسة يعني "لو قمنا بتكرار الاختبار لمرات متعددة على الفرد لظهرت النتائج شيء من الاستقرار وذلك بأن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت نفس الظروف وعلى نفس الأفراد".(بوداود وعطاء الله،2009، 106)

وقد قام الباحث بقياس ثبات الأداة باستعمال ثلاث طرق وهي: طريقة معامل ثبات ألفا كرونباخ α، وطريقة ثبات التجزئة النصفية، وطريق معامل الثبات (Test-Re-Test).

4-1-2-1- طريقة معامل الثبات ألفا كرونباخ α:

وتم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل، بالإضافة إلى ذلك تم حساب معاملات الثبات لأبعاد عناصر اللياقة البدنية الخمسة المكونة للمقياس بالإضافة إلى متوسطات الارتباطات والجدول رقم (08) يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (08): يبين نتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس اللياقة البدنية

البعـــــد	معامل ألفا كرونباخ	متوسط الارتباطات
القوة العضلية	0.88	0.66
التحمل	0.86	0.74
السرعة	0.87	0.71
المرونة	0.85	0.78
الرشاقة	0.85	0.76
الدرجة الكلية	0.88	

ويتبين من الجدول (08) أن معاملات "ألفا كرونباخ " مرتفعة سواء في عناصر اللياقة البدنية أوالدرجة الكلية كما أن متوسط الارتباطات مقبول، وهذا ما يدل على ثبات مرتفع.

4-1-2-2- طريقة ثبات التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على أساس تجزئة عبارات هذا المقياس إلى قسمين العبارات "الفردية والعبارات الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين ثم تعويض الناتج في معادلة التصحيح وقد بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.53) وبالتعويض في المعادلة التصحيحية لسبيرمان براون بلغت قيمة الثبات الكلي (0.69) وبنفس القيمة للمعادلة التصحيحية لجاتمان والتي بلغت (0.68)، وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع كما هو موضح في الجدول رقم (09):

جدول رقم (09): يبين نتائج معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس اللياقة البدنية

الارتباط بين النصفين	0.53
معامل الثبات الكلي "سبيرمان براون"	0.69
معامل الثبات باستخدام "جاتمان"	0.68

4-1-2-3- طريقة معامل الثبات (Test-Re-Test):

حيث طبق المقياس على فوج يضم (30) تلميذ، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول أعيد التطبيق على نفس التلاميذ وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول من حيث المكان والتوقيت، وبعدها عولجت النتائج المحصل عليها بحساب معامل الارتباط البسيط (بيرسون) والجدول رقم (07) يوضح ذلك:

جدول رقم (10): يبين نتائج معامل الثبات (Test–Re–Test) لمقياس اللياقة البدنية

	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
التطبيق الأول	99.3	14.49	0.83	0.01
التطبيق الثاني	98.45	17.04		

ويتبين من الجدول رقم (10) أن قيمة معامل الثبات للمقياس قد بلغت (0.83) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

4-2- مقياس تقدير الذات لروزينبرج:

أعد مقياس تقدير الذات عام 1975 من قبل (موريس روزينبرج) الأستاذ بجامعة ماريلاند ومنذ وفاته في عام 1992 تولى (فلورانس روزينبرج) بالتعاون مع جامعة ماريلاند بإعطاء الإذن للراغبين باستخدام المقياس للأغراض التربوية والبحثية. يعتبر هذا المقياس من أكثر مقاييس تقدير الذات استخداما من قبل الباحثين على المستوى العالمي، إذ ترجم المقياس واستخدم في مشاريع بحث عديدة في بلدان مختلفة مثل الصين، اسبانيا، روسيا واستونيا، وسوريا، والأردن، والجزائر. "ويتألف المقياس من عشرة أسئلة ذات مقياس متدرج وفق طريقة ليكرت (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة) ويتألف

المقياس من عشرة عبارات خمسة عبارات إيجابية وهي العبارات ذات الأرقام (1، 3، 4، 6، 9)، وخمسة عبارات سلبية وهي العبارات ذات الأرقام (2، 5، 7، 8، 10)"(أل مراد،2007، 118). أما فيما يتعلق باحتساب الدرجات فإنها تمنح وفقا لسلم تنازلي رباعي التدرج (1، 2، 3، 4) بالنسبة للعبارات الايجابية والعكس بالنسبة للعبارات السلبية وبالتالي فإن النتيجة النهائية العظمى للمقياس تبلغ 40 درجة أما الدنيا فتبلغ 10.

4-2-1- حساب صدق مقياس تقدير الذات:

4-2-1-1- صدق الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بالدرجة الكلية):

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق الاتساق الداخلي والذي يقوم على أساس حساب الارتباطات بين كل مفردة والدرجة الكلية، والجدول رقم (11) أدناه يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (11): يبين نتائج الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بالدرجة الكلية) لمقياس تقدير الذات

الفقرة	الاتساق الداخلي
01	*0.32
02	**0.60
03	**0.50
04	**0.53
05	**0.51
06	**0.59
07	**0.77
08	*0.30
09	**0.71
10	**0.60

- ** القيمة دالة عند 0.01
- * القيمة دالة عند 0.05

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (11) نستنتج أن بنود المقياس دالة وعلى العموم المقياس يتمتع بصدق الاتساق الداخلي (ارتباط المفردة بالدرجة الكلية).

4-2-1-2- الصدق التمييزي:

لحساب هذا النوع من الصدق تم ترتيب القيم تنازليا ثم أخذ نسبة (27٪) من الطرفين الأعلى والأدنى ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار (T.test)، والجدول رقم (12) أدناه يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (12): يبين نتائج الصدق التمييزي لمقياس تقدير الذات

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الفئة العليا	17	35.76	1.34	32	14.01	0.01
الفئة الدنيا	17	26.41	2.39			

ويتبين من الجدول رقم (12) أن قيمة (ت= 14.01) عند درجة الحرية تساوي (32)، وهي دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على وجود فروق بين متوسطي الفئتين الدنيا والعليا، وعليه فالمقياس يتمتع بالصدق التمييزي.

4-2-1-3- الصدق الذاتي:

يحسب هذا النوع من الصدق بحساب الجذع التربيعي لمعامل الثبات المحسوب بطريق التطبيق وإعادة التطبيق (Test-Re-Test)، والجدول (10) يوضح النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم (13): يبين نتائج الصدق الذاتي لمقياس تقدير الذات

معامل الثبات (Test-Re-Test)	الصدق الذاتي
0.72	0.84

ويتبين من الجدول رقم (13) أن الجذر التربيعي لمعامل الثبات (0.83) يساوي (0.91) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

4-2-2- حساب ثبات مقياس تقدير الذات:

يعتبر من العوامل الهامة الواجب توافرها لصلاحية استخدام أي اختبار، و قد قام الباحث بقياس ثبات الأداة باستعمال ثلاث طرق وهي: طريقة معامل ثبات ألفاكرونباخ α، وطريقة ثبات التجزئة النصفية، و طريقة (Test-Re-Test).

4-2-2-1- طريقة معامل الثبات بألفا كرونباخ α:

جدول رقم (14): يبين نتيجة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس تقدير الذات

عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
10	0.69

ويتبين من الجدول رقم (14) أن معامل ألفا كرونباخ يساوي (0.69) وهي قيمة مرتفعة وهذا ما يدل على ثبات مرتفع.

4-2-2-2- طريقة معامل الثبات بالتجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على أساس تجزئة عبارات هذا المقياس إلى قسمين العبارات الفردية والعبارات الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين ثم تعويض الناتج في معادلة التصحيح و قد بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.50) وبالتعويض في المعادلة التصحيحية لسبيرمان براون بلغت قيمة الثبات الكلي (0.66) وبنفس القيمة للمعادلة التصحيحية لجاتمان والتي بلغت (0.66)، وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع كما هو موضح في الجدول رقم (15):

جدول رقم (15): يبين نتائج معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس تقدير الذات

الارتباط بين النصفين	0.50
معامل الثبات الكلي "سبيرمان براون"	0.66
معامل الثبات باستخدام "جاتمان"	0.66

4-2-2-3- طريقة معامل الثبات (Test-Re-Test):

حيث طبق المقياس على فوج يضم (30) تلميذ، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول أعيد التطبيق على نفس التلاميذ وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول من حيث المكان والتوقيت، وبعدها عولجت النتائج المحصل عليها بحساب معامل الارتباط البسيط (بيرسون) والجدول رقم (16) يوضح ذلك:

جدول رقم (16): يبين نتائج معامل الثبات (Test–Re–Test) لمقياس تقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التطبيق الأول	29.60	4.07	0.72	0.01
التطبيق الثاني	28.55	4.21		

ويتبين من الجدول رقم (16) أن قيمة معامل الثبات للمقياس قد بلغت (0.72) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

4-3- التحصيل الدراسي:

تم قياس التحصيل الدراسي بالمعدل العام الذي تحصل عليه التلميذ في المواد الدراسية جميعها في نهاية العام الدراسي. أين تم الحصول على المعدلات التراكمية لتلاميذ عينة الدراسة في نهاية العام الدراسي (2017/2016) من عند نائب المدير للدراسات لكل ثانوية.

5- الأساليب الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات المتحصل عليها وتصنيفها احصائيا لتفسيرها والاستفادة منها، استخدمنا مجموعة من الأساليب الاحصائية وذلك بالاعتماد على استخدام البرنامج الحسابي للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS20، وهذا للتحقق من فرضيات الدراسة وتحقيق أهداف البحث.

6- المعالجة الاحصائية لأدوات الدراسة:

6-1- مقياس اللياقة البدنية:

يحتوي المقياس على خمسة أبعاد، كل بعد يحتوي على ستة عبارات منقطة من (1-5) حيث أن أكبر قيمة للبعد ككل تساوي (30) وأصغر قيمة تساوي (06) ومنه نستنتج أن المدى يساوي (24) والخطوة لثلاثة مستويات تساوي (08) والمتوسط النظري (الفرضي) للبعد هو (18)، والتقييم بالنسبة للأبعاد كالتالي :

* **البعد الأول القوة العضلية:** قسم إلى ثلاثة مستويات ضعيف القوة (6-14)، متوسط القوة (14-22)، قوي (22-30).

* **البعد الثاني التحمل:** قسم إلى ثلاثة مستويات ضعيف التحمل (6-14)، متوسط التحمل (14-22)، قوي التحمل (22-30).

* **البعد الثالث السرعة:** قسم إلى ثلاثة مستويات بطيء السرعة (6-14)، متوسط السرعة (14-22)، سريع (22-30).

* **البعد الرابع المرونة:** قسم إلى ثلاثة مستويات ضعيف المرونة (6-14)، متوسط المرونة (14-22)، مرونة عالية (23-30).

* **البعد الخامس الرشاقة:** قسم إلى ثلاثة مستويات ضعيف الرشاقة (6-14)، متوسط الرشاقة (14-22)، رشاقة عالية (22-30).

* **البعد الخامس الرشاقة:** قسم إلى ثلاثة مستويات ضعيف الرشاقة (6-14)، متوسط الرشاقة (14-22)، رشاقة عالية (22-30).

6-2- مقياس تقدير الذات:

يحتوي المقياس على عشرة عبارات منقطة من (1-4) حيث أن أكبر قيمة للمقياس ككل تساوي (40) وأصغر قيمة تساوي (10) ومنه نستنتج أن المدى يساوي (30) والخطوة لثلاثة مستويات تساوي (10) والمتوسط النظري (الفرضي) للمقياس هو (25)، والتقييم بالنسبة للثلاثة مستويات كان كالتالي:

* **تقدير منخفض**: الدرجات ما بين (10-20).

* **تقدير متوسط:** الدرجات مابين (20-30).

* **تقدير مرتفع**: الدرجات ما بين (30-40).

7-3- التحصيل الدراسي:

بالنسبة لمتغير التحصيل الدراسي قام الباحث بتقسيمه إلى ثلاثة مستويات كانت كالتالي:

* **تحصيل ضعيف:** المعدلات ما بين (6-9.99).

* **تحصيل متوسط:** المعدلات ما بين (10-12).

* **تحصيل جيد**: المعدلات ما بين (12.01-20).

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

بعد استكمال الخطوات التنظيرية والمنهجية والميدانية، وتطبيق مختلف الأدوات التي تعكس مختلف المتغيرات التابعة في هذه الدراسة، والمتعلقة بعناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي، ومن خلال جمع البيانات المختلفة وإخضاعها للتحليل الإحصائي بمختلف المعالجات، تأتي المرحلة الأخيرة والمهمة في البحث لتعرض وتحلل النتائج المتوصل إليها ثم تسعى لتقديم تفسيرات وتناقش هذه النتائج في ضوء مرجعيات عدة منهجية ونظرية وتطبيقية ميدانية.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

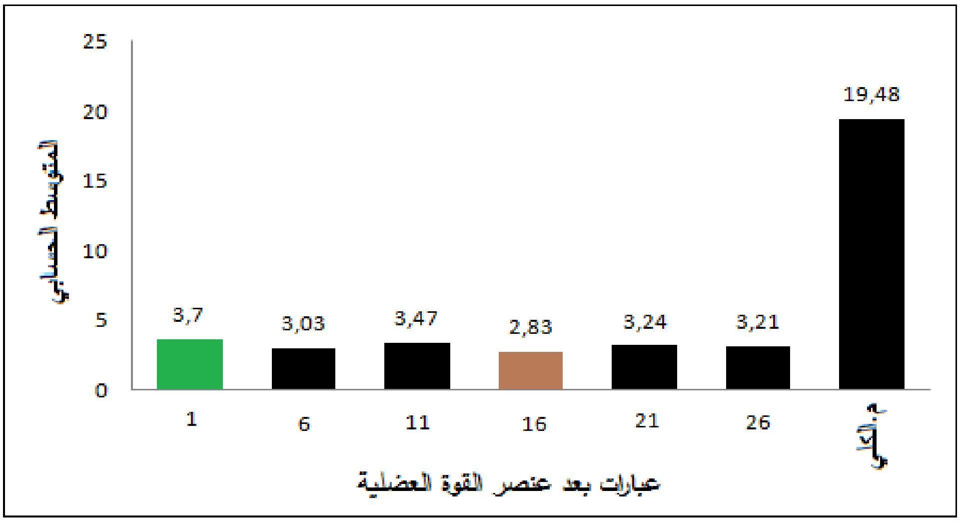
1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر القوة العضلية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

1-1-1- استجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر القوة العضلية:

جدول رقم (17): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر القوة العضلية

الرقم	عبارات بعد عنصر القوة العضلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
01	- أشعر بالضعف في بعض عضلات جسمي.	3.70	1.08
06	- أستطيع حمل الأشياء الثقيلة بسهولة.	3.03	1.22
11	- جسمي ليس قويا بدرجة كافية.	3.47	1.11
16	- معظم زملائي يصفونني بأنني قوي بدنيا.	2.83	1.21
21	- عضلات جسمي لا تظهر بصورة واضحة.	3.24	1.16
26	- أشعر بالقوة في معظم عضلات جسمي.	3.21	1.13
	البعد الكلـــي	19.48	6.91



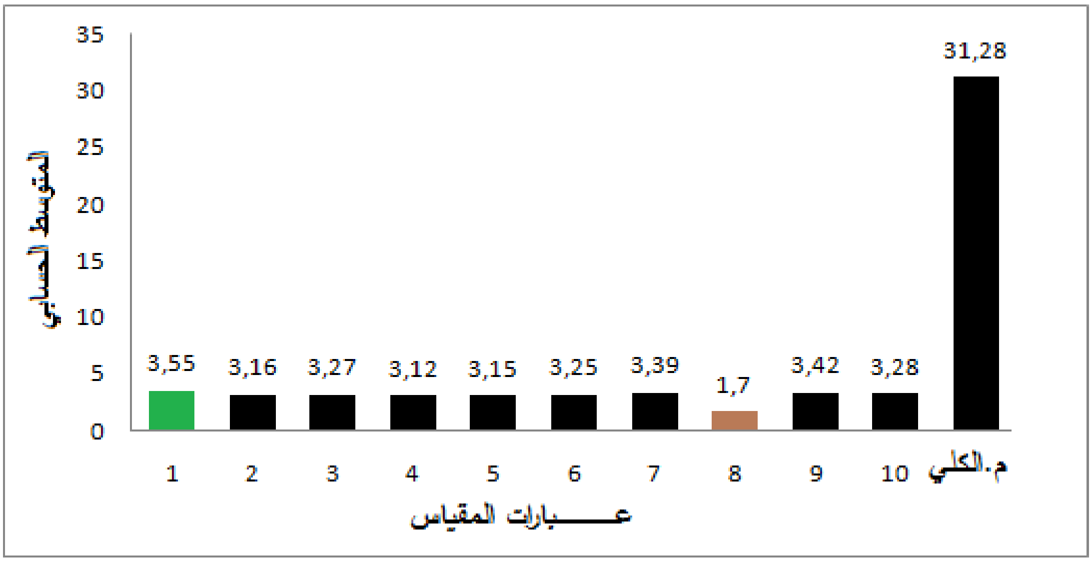
شكل رقم (01): يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر القوة العضلية

يتبين من خلال الجدول رقم (17) والشكل رقم (01) أن أفراد العينة سجلوا أعلى الدرجات على العبارة الأولى "أشعر بالضعف في بعض عضلات جسمي"، وفي حين سجلوا أدنى الدرجات على العبارة السادسة عشر "معظم زملائي يصفونني بأنني قوي بدنيا"، ومن خلال ملاحظة النتائج تبين أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسط في عنصر القوة العضلية يقدر بدرجة (19.48).

1-1-2- استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات:

جدول رقم (18): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات

الرقم	العبـــــــــــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
01	- أنا شخص ذو قيمة مثلي مثل بقية الناس.	3.55	0.60
02	- كثيرا ما يراودني الشعور بأني إنسان فاشل.	3.16	0.77
03	- لدي الكثير من الصفات التي تجعلني أفتخر بنفسي.	3.27	0.69
04	- لدي القدرة على إنجاز الأعمال بجودة عالية.	3.12	0.67
05	- ليس لدي ما يستحق أن أفخر به.	3.15	0.83
06	- فكرتي عن نفسي إيجابية بشكل عام.	3.25	0.72
07	- أشعر أنني شخص غير نافع على الإطلاق.	3.39	0.79
08	- أتمنى أن يكون لدي احترام أكبر لذاتي.	1.70	0.80
09	- أنا راض تماما عن نفسي.	3.42	0.73
10	- أشعر أنني أقل قدرا من غيري.	3.28	0.81
	المقياس الكلـــي	31.28	7.41



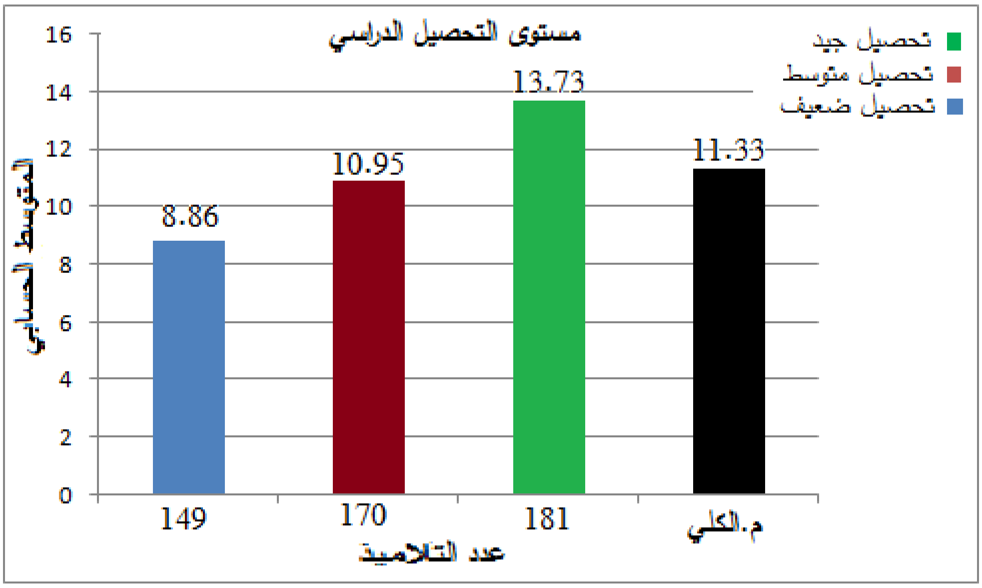
شكل رقم (02): يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات

يتبين من خلال الجدول رقم (18) والشكل رقم (02) أن أفراد العينة سجلوا أعلى الدرجات على العبارة الأولى "أنا شخص ذو قيمة مثلي مثل بقية الناس" في حين سجلوا أدنى الدرجات على العبارة الثامنة "أتمنى أن يكون لدي احترام أكبر لذاتي"، ومن خلال ملاحظة النتائج تبين أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى تقدير مرتفع على مقياس تقدير الذات بدرجة (31.28).

1-1-3- عرض مستوى التحصيل الدراسي لدى أفرد العينة:

الجدول رقم (19): يبين مستوى التحصيل الدراسي لدى أفرد العينة

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل الدراسي	500	11.33	2.19



شكل رقم (03): يبين توزيع التلاميذ حسب مستوى التحصيل الدراسي

يتبين من خلال الجدول رقم (19) والشكل رقم (03) أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى تحصيل دراسي متوسط بمعدل يقدر بـ (11.33).

1-1-4- عرض العلاقة بين عنصر القوة العضلية وتقدير الذات:

الجدول رقم (20): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر القوة العضلية وتقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
القوة العضلية	19.48	6.91	498	0.36**	دالة
تقدير الذات	31.28	7.41			

- ** القيمة دالة عند 0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (20) أن قيمة (ر) تساوي (0.36) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مسوى (0.01). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر القوة العضلية ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

1-1-5- عرض العلاقة بين عنصر القوة العضلية والتحصيل الدراسي:

الجدول رقم (21): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر القوة العضلية والتحصيل الدراسي

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
القوة العضلية	19.48	6.91	498	- 0.07	(sig.bil=0.11) غير دالة
التحصيل الدراسي	11.33	2.19			

يتبين من خلال الجدول رقم (21) أن قيمة (ر) تساوي (0.07 -) عند درجة الحرية (498) وعند مستوى الدلالة (sig.bil=0.11) وهي غير دالة لأن قيمة الدلالة الناتجة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.01) أو (0.05). وهذا يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر القوة العضلية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

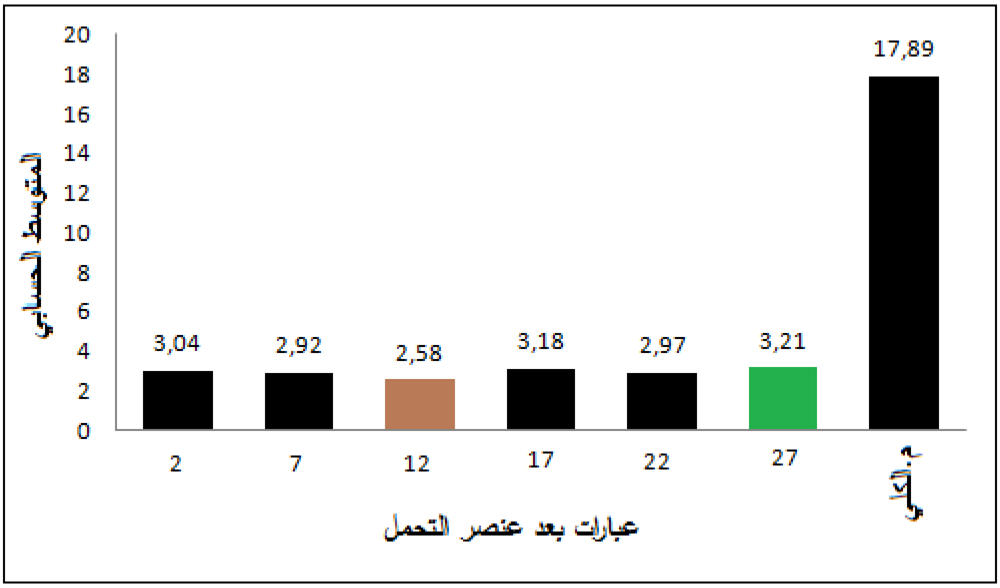
1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر التحمل ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

1-2-1- استجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر التحمل:

جدول رقم (22): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر التحمل

الرقم	عبارات بعد عنصر التحمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
02	- أستطيع أن أعود لحالتي الطبيعية بسرعة بعد أداء مجهود بدني عنيف.	3.04	1.19
07	- أتعب بسرعة عند بذل جهد بدني لفترة طويلة.	2.92	1.24
12	- أستطيع أداء مجهود بدني عنيف دون أن أتوقف لألتقط أنفاسي.	2.58	1.22
17	- لا أستطيع تحمل الأداء البدني المتواصل بدون فترة راحة طويلة.	3.18	1.19
22	- بعض زملائي يصفونني بأنني لا أتعب بسرعة أثناء ممارسة بعض الأنشطة الرياضية.	2.97	1.22
27	- أحتاج لوقت طويل حتى أسترد أنفاسي عقب بذلي لمجهود بدني عنيف.	3.21	1.17
	البعد الكلـــــي	17.89	7.23



شكل رقم (04): يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر التحمل

يتبين من خلال الجدول رقم (22) والشكل رقم (04) أن أفراد العينة سجلوا أعلى الدرجات على العبارة السابعة والعشرون "أحتاج لوقت طويل حتى أسترد أنفاسي عقب بذلي لمجهود بدني عنيف"، وفي حين سجلوا أدنى الدرجات على العبارة الثانية عشر "أستطيع أداء مجهود بدني عنيف دون أن أتوقف لألتقط أنفاسي"، ومن خلال ملاحظة النتائج تبين أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسط في عنصر التحمل يقدر بدرجة (17.89).

1-2-2- عرض العلاقة بين عنصر التحمل وتقدير الذات:

جدول رقم (23): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر التحمل وتقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
التحمل	17.89	7.23	498	0.22**	دالة
تقدير الذات	31.26	7.41			

- ** القيمة دالة عند 0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (23) أن قيمة (ر) تساوي (0.22) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر التحمل ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

1-2-3- عرض العلاقة بين عنصر التحمل والتحصيل الدراسي:

جدول رقم (24): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر التحمل والتحصيل الدراسي

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
التحمل	17.89	7.23	498	0.10*	دالة
التحصيل الدراسي	11.33	2.19			

- *القيمة دالة عند 0.05

يتبين من خلال الجدول رقم (24) أن قيمة (ر) تساوي (0.10) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.05). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر التحمل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

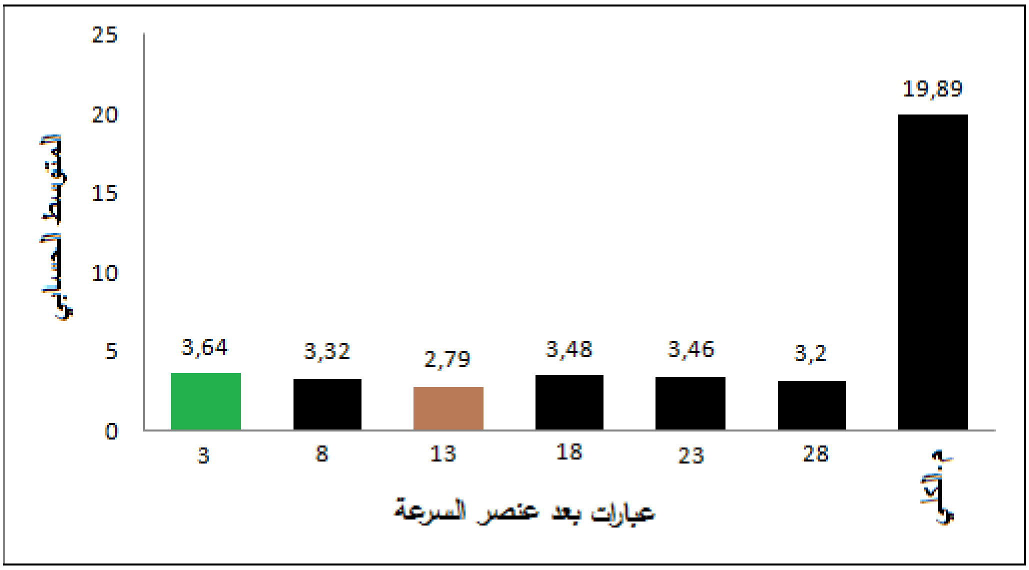
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر السرعة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

1-3-1- استجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر السرعة:

جدول رقم (25): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد السرعة

الرقم	عبارات بعد عنصر السرعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
03	- معظم زملائي أسرع مني في الجري.	3.64	1.19
08	- أجيد أداء الحركات التي تتطلب السرعة.	3.32	1.21
13	- أحتاج الى تنمية قدراتي في الجري السريع (العدو).	2.79	1.36
18	- قدراتي جيدة في الأنشطة التي تتطلب سرعة الحركة.	3.48	1.09
23	- لا أستطيع أداء بعض الحركات التي تتطلب السرعة في الأداء.	3.46	1.15
28	- أنا أسرع من معظم زملائي في الجري.	3.20	1.17
البعد الكلـــــي		19.89	7.17



شكل رقم (05): يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر السرعة

يتبين من خلال الجدول رقم (25) والشكل رقم (05) أن أفراد العينة سجلوا أعلى الدرجات على العبارة الثالثة "معظم زملائي أسرع مني في الجري"، وفي حين سجلوا أدنى الدرجات على العبارة الثالثة عشر "أحتاج الى تنمية قدراتي في الجري السريع (العدو)"، ومن خلال ملاحظة النتائج تبين أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسط في عنصر السرعة يقدر بدرجة (19.89).

1-3-2- عرض العلاقة بين عنصر السرعة وتقدير الذات:

جدول رقم (26): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر السرعة وتقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
السرعة	19.89	7.17	498	0.37**	دالة
تقدير الذات	31.26	7.41			

- ** القيمة دالة عند 0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (26) أن قيمة (ر) تساوي (0.37) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر السرعة ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

1-3-3- عرض العلاقة بين عنصر السرعة والتحصيل الدراسي:

جدول رقم (27): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر السرعة والتحصيل الدراسي

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
السرعة	19.89	7.17	498	- 0.03	(sig.bil=0.46) غير دالة
التحصيل الدراسي	11.33	2.19			

يتبين من خلال الجدول رقم (27) أن قيمة (ر) تساوي (0.03-) عند درجة الحرية (498) وعند مستوى الدلالة (sig.bil=0.46)، وهي غير دالة لأن قيمة الدلالة الناتجة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.01) أو (0.05). وهذا يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصر السرعة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ (15-16سنة).

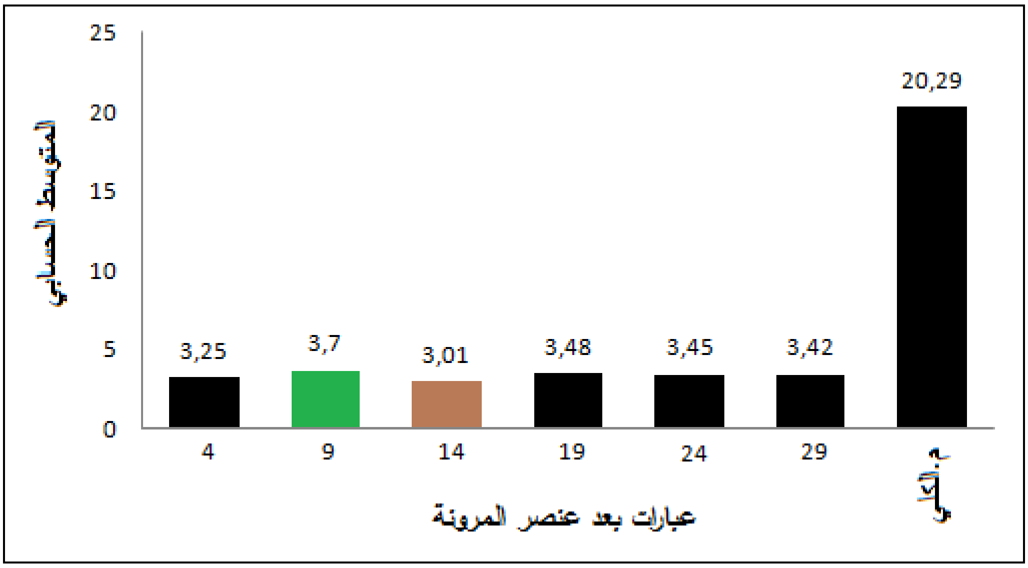
1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر المرونة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

1-4-1- استجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر المرونة:

جدول رقم (28): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر المرونة

الرقم	عبارات بعد عنصر المرونة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
04	- أستطيع جيدا أداء الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من مرونة الجسم.	3.25	1.12
09	- مرونة جسمي لا تساعدني على أداء معظم الحركات بصورة جيدة.	3.70	1.04
14	- بعض زملائي يصفونني بأن جسمي يتميز بالمرونة الجيدة.	3.01	1.19
19	- أشعر بأن جسمي ليس مرنا بدرجة كافية.	3.48	1.06
24	- أشعر بالرضا من ناحية مرونة جسمي.	3.45	1.20
29	- لا أستطيع بسهولة أداء الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من مرونة الجسم.	3.42	1.07
	البعد الكلـــــي	20.29	6.68



شكل رقم (06): يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر المرونة

يتبين من خلال الجدول رقم (29) والشكل رقم (06) أن أفراد العينة سجلوا أعلى الدرجات على العبارة التاسعة "مرونة جسمي لا تساعدني على أداء معظم الحركات بصورة جيدة"، وفي حين سجلوا أدنى الدرجات على العبارة الرابعة عشر "بعض زملائي يصفونني بأن جسمي يتميز بالمرونة الجيدة"، ومن خلال ملاحظة النتائج تبين أيضا أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسط في عنصر المرونة يقدر بدرجة (20.29).

1-4-2- عرض العلاقة بين عنصر المرونة وتقدير الذات:

جدول رقم (29): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر المرونة وتقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
المرونة	20.29	6.68	498	**0.36	دالة
تقدير الذات	31.26	7.41			

- ** القيمة دالة عند 0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (29) أن قيمة (ر) تساوي (0.36) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر المرونة ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

1-4-3- عرض العلاقة بين عنصر المرونة والتحصيل الدراسي:

جدول رقم (30): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر المرونة والتحصيل الدراسي

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
المرونة	20.29	6.68	498	*0.09	دالة
التحصيل الدراسي	11.33	2.19			

- *القيمة دالة عند 0.05

يتبين من خلال الجدول رقم (30) أن قيمة (ر) تساوي (0.09) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.05). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر المرونة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

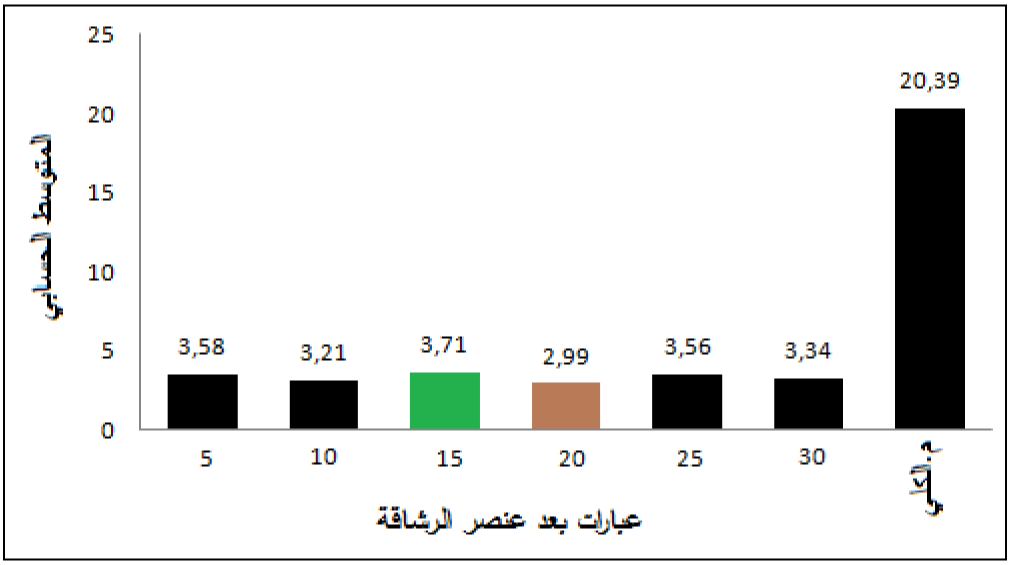
6-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية الجزئية الخامسة على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر الرشاقة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

1-6-1- استجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر الرشاقة:

جدول رقم (31): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر الرشاقة

الرقم	عبارات بعد عنصر الرشاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
05	- لا أستطيع بسهولة أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة.	3.58	1.14
10	- أستطيع بسهولة تغيير أوضاع جسمي عند أداء بعض المهارات الحركية.	3.21	1.16
15	- أنا ضعيف في أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة.	3.71	1.03
20	- معظم زملائي يصفونني بأنني أجيد الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من الرشاقة.	2.99	1.18
25	- لا أستطيع بسهولة تغيير اتجاهات جسمي عند أداء بعض المهارات الحركية.	3.56	1.05
30	- أستطيع بسهولة أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة.	3.34	1.18
	البعد الكلـــــي	20.39	6.74



شكل رقم (07): يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد عنصر الرشاقة

يتبين من خلال الجدول رقم (31) والشكل رقم (07) أن أفراد العينة سجلوا أعلى الدرجات على العبارة الخامسة عشر "أنا ضعيف في أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة"، وفي حين سجلوا أدنى الدرجات على العبارة العشرون "معظم زملائي يصفونني بأنني أجيد الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من الرشاقة"، ومن خلال النتائج تبين أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسط في عنصر الرشاقة يقدر بدرجة (20.39).

1-6-2- عرض العلاقة بين عنصر الرشاقة وتقدير الذات:

جدول رقم (32): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر الرشاقة وتقدير الذات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
الرشاقة	20.39	6.74	498	0.38**	دالة
تقدير الذات	31.26	7.41			

- ** القيمة دالة عند 0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (32) أن قيمة (ر) تساوي (0.38) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر الرشاقة ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ (15-16سنة).

1-6-3- عرض العلاقة بين عنصر الرشاقة والتحصيل الدراسي:

جدول رقم (33): يبين نتائج معامل الارتباط بين عنصر الرشاقة والتحصيل الدراسي

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الاحصائية
الرشاقة	20.39	6.74	498	0.09*	دالة
التحصيل الدراسي	11.33	2.19			

- *القيمة دالة عند 0.05

يتبين من خلال الجدول رقم (33) أن قيمة (ر) تساوي (0.09) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.05). وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عنصر الرشاقة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).

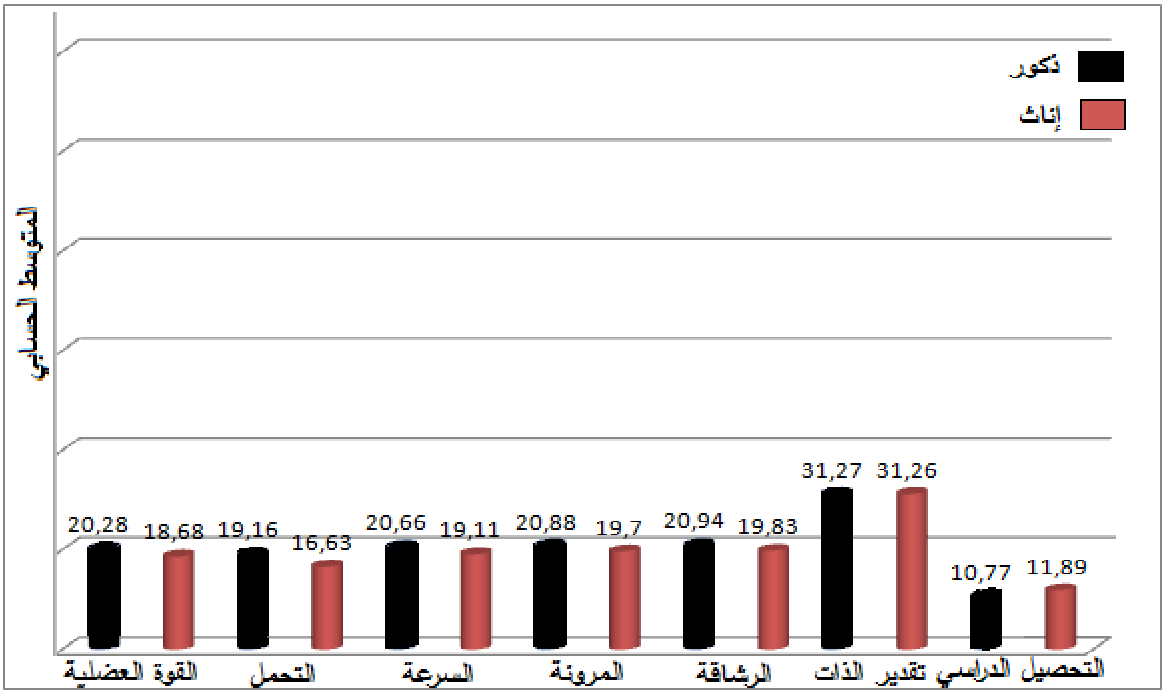
7-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

تنص الفرضية الجزئية السادسة على أنه: **توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي بين الذكور والإناث.**

جدول (34): يبين الفروق بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي

المتغير		الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t.test	الدلالة الاحصائية
عناصر اللياقة البدنية	القوة العضلية	ذكور	20.28	4.02	498	4.67**	دالة عند 0.01
		إناث	18.68	3.65			
	التحمل	ذكور	19.16	4.19	498	6.63**	دالة عند 0.01
		إناث	16.63	4.30			
	السرعة	ذكور	20.66	4.73	498	3.81**	دالة عند 0.01
		إناث	19.11	4.38			
	المرونة	ذكور	20.88	4.21	498	3.24**	دالة عند 0.01
		إناث	19.70	3.91			
	الرشاقة	ذكور	20.94	4.39	498	2.97*	دالة عند 0.05
		إناث	19.83	3.97			
تقدير الذات		ذكور	31.27	3.79	498	0.02	(sig.bil=0.98) غير دالة
		إناث	31.26	4.38			
التحصيل		ذكور	10.77	2.08	498	5.86**	دالة عند 0.01
		إناث	11.89	2.17			

- ** القيمة دالة عند 0.01
- *القيمة دالة عند 0.05



شكل رقم (08): يبين الفروق بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي

يتبين من خلال الجدول (34) والشكل رقم (08) ما يلي:

* الفروق بين الجنسين في مستوى عناصر اللياقة البدنية:

– بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى القوة العضلية يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (4.67) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القوة العضلية بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

– بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى التحمل يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (6.63) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحمل بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

– بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى السرعة يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (3.81) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السرعة بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

– بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى المرونة يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (3.24) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

– بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى الرشاقة يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (2.97) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.05). و هذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرشاقة بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

ومن خلال ما سبق تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

* بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى تقدير الذات يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (0.02) عند درجة الحرية (498) ومستوى الدلالة (sig.bil=0.98) وهي غير دالة لأن قيمة الدلالة الناتجة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.01) أو (0.05). وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث.

* بالنسبة للفروق بين الجنسين في مستوى التحصيل الدراسي يوضح الجدول أن قيمة (t.test) تساوي (5.86) عند درجة الحرية (498) وهي دالة عند مستوى (0.01). وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر القوة العضلية ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

بعد قراءة نتائج الفرضية الجزئية الأولى تبين أن عنصر القوة العضلية له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى تقدير الذات من جهة، وليس له علاقة ارتباطية مع مستوى التحصيل الدراسي من جهة أخرى. ولمناقشة وتفسير نتائج هذه الفرضية الجزئية الأولى سنتناول العلاقة بين عنصر القوة العضلية وتقدير الذات، ثم ننتقل للعلاقة بين عنصر القوة العضلية والتحصيل الدراسي.

- من خلال ما سبق اتضح أن عنصر القوة العضلية له علاقة ارتباطية موجبة مع تقدير الذات، وتعزى هذه النتائج التي تم التوصل إليها إلى أهمية عنصر القوة العضلية بالنسبة للفرد خاصة في مشكلات القوام ومظهر الجسم، حيث إن "القوة ضرورية لحسن المظهر، تستخدم كعلاج وقائي ضد التشوهات والعيوب الجسمانية"(نشوان والمبيضين،2010، 57)، أين "أشارت الأبحاث إلى أن مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات، وهذا يرجع أساسا إلى حقيقة أن تقييمات وآراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهرنا، فالأشخاص الجذابون يكونون أكثر قابلية لأن يحبوا مقارنة بالأشخاص غير الجذابين، وغالبا ما يحظون بقدر أكبر من حب الآخرين ومعاملتهم الحسنة والتفضيلية. وجميع الجوانب المادية للذات (الطول والوزن...) لها علاقة بشعورنا باللياقة الشخصية، فمثلا التقييمات الذاتية للرجال وجد أنها ترتبط بقوة العضلات... فإن الأشخاص الذين لديهم مشاعر وأحاسيس إيجابية عن مظهرهم يكون لديهم في الغالب مستوى أعلى من تقدير الذات"(مالهي وريزنر،2005، 18-19). وهذا ما يتوافق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة "ليندوال وآخرون (2011) والتي أجريت عبر الدول شملت أكثر من 1800 طالب جامعي، من انكلترا، السويد، تركيا، والبرتغال أظهرت أن جاذبية المظهر الجسدي كان مجالا لإدراك الذات البدنية المرتبط ارتباطا وثيقا بتقدير الذات العام، وعضدتها نتائج هارتر (1993) التي تفيد

بأن متوسط الارتباطات بين المظهر الجسدي وتقدير الذات العام عادة ما تصل إلى (ر=0.8)، وإن العلاقة بين المظهر الجسدي وتقدير الذات العام تبدو قوية خاصة لدى الأطفال والمراهقين والشباب البالغين، فوفقا للباحث سونستروم (1997) يمكن تفسير هذه العلاقات القوية بين تقدير الذات العام، وتقدير الذات البدنية، وجاذبية مظهر الجسم، وترجمتها إلى ثلاث وجهات نظر على الأقل إن الجسم الجذاب يجذب نظر كثير من الناس، أي أنه مرادف لقيمة الذات البدنية وتقدير الذات، والجسم ذو المظهر الجذاب مرادف لصحة البدن، والصحة ينظر إليها على أنها وثيقة الصلة بتقدير الذات وقيمة الذات".(Clow and Edmunds,2014, 87). وتتوافق أيضا مع دراسة (Francisco et al.,2014) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة احصائية بين عنصر القوة العضلية والثقة بالنفس لدى التلاميذ بعمر (14–15سنة). ومع نفس النتائج التي توصل إليها (أحمد كاظم فهد، 2012) من خلال دراسته التي تؤكد وجود علاقة ارتباطية معنوية عالية بين عنصر القوة الانفجارية مع أبعاد توجه الدافعية مما من شأنه يحقق الثقة بالنفس للفرد.

– في حين اتضح أن عنصر القوة العضلية ليس له علاقة ارتباطية مع مستوى التحصيل الدراسي، حيث تعرف القوة العضلية بكونها "مقدرة أو سعة العضلة أو المجموعة العضلية في إخراج أقصى قوى ضد مقاومة لمرة واحدة من خلال مدى كامل لحركتها"(ابراهيم،2004، 117)، نلاحظ من خلال هذا التعريف أن هذا العنصر البدني يعتمد على الانقباض العضلي لإخراج اقصى قوة للعضلة، أو لمجموعة عضلية ضد مقاومة معينة لمرة واحدة من أجل الأداء الحركي، والذي يمتد فيه العمل إلى أقل من دقيقتين، أي أن "القوة لا تتطلب استمرارية الأداء لفترة طويلة، فإن العضلة لا تحتاج إلى الجليكوجين المخزون في الكبد أو إلى جلوكوز الدم، وتستهلك الجليكوجين الموجود في العضلة نفسها"(عبد الفتاح،1997، 110)، حيث إن العمل العضلي العنيف يتطلب كفاءة في العمل تحت ظروف نقص الأكسجين أي "بواسطة الجلكزة اللاهوائية Anaerobic Glycolysis" (سيد،2003، 129)، ويعتبر الأكسجين وجلوكوز الدم الغذاءين الأساسيين للدماغ والضروريين للعمل الجيد له وللنشاط اللازم للتحصيل الدراسي، ومن هنا نستنتج أن

القوة العضلية كخاصية بدنية لا تحتاج للأكسجين لكونها لا تمنح المتصفين بها التغذية اللازمة للدماغ مركز العمليات العقلية المعرفية، وقد يكون هذا من الأسباب التي أدت إلى الوصول لعدم وجود علاقة ارتباطية بين القوة العضلية والتحصيل الدراسي.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Pontifex, et al., 2009) التي توصلت إلى عدم وجود تحسن عام في الأداء المعرفي بعد أداء تمارين المقاومة ذات الشدة العالية. ومع دراسة (Castelli, et al., 2007) التي أشارت نتائجها أيضا إلى عدم وجود علاقة بين عنصر القوة العضلية والتحصيل الدراسي، والقراءة، والرياضيات لدى تلاميذ بعض الأطوار بالمدارس العمومية بمدينة إيلينويس بالولايات المتحدة الأمريكية.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Adesa, et al., 2014) التي أظهرت نتائجها بأن عنصر القوة العضلية له علاقة ارتباطية معنوية معتدلة مع التحصيل الدراسي في المجموعة التجريبية. واختلفت أيضا مع دراسة (Coe DP et al., 2013) حيث توصلت هذه الأخيرة إلى أن عنصر القوة العضلية له علاقة ارتباطية موجبة كبيرة مع التحصيل الدراسي لدى الشباب في المدارس المتوسطة والثانوية مقارنة بعناصر اللياقة البدنية الأخرى. أما دراسة (Du Toit et al., 2011) فقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اختبار القوة العضلية، واختبار تحمل القوة مع الإنجاز الأكاديمي في مجموعة من أطفال المدارس الابتدائية (11 و12 سنة) في جنوب إفريقيا.

واختلفت أيضا مع ما جاءت به النظرية الفسيولوجية التي سبق الإشارة إليها في فصل التحصيل الدراسي، والتي توصلت إلى أن الأذكياء وأفراد القدرة الفائقة على التحصيل، والتفوق لديهم نشاط نخاعي أدرناليني أكثر من العاديين، مع العلم أن أداء الأنشطة عالية الشدة وقصيرة الدوام التي تتميز بالقوة مثل "رفع الأثقال يزيد تركيز الكاتي كولامين وهي الإبنفرين (الأدرينالين) والنور إبنفرين (النور أدرينالين) في الدم".(عبد الفتاح،2003، 148)

وعلى إثر النتائج التي تم مناقشتها في هذه الدراسة نستنتج أن الفرضية الجزئية الأولى قد تحققت نسبيا.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر التحمل ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

بعد قراءة نتائج الفرضية الجزئية الثانية تبين أن عنصر التحمل له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي. ولمناقشة وتفسير نتائج هذه الفرضية الجزئية الثانية سنتناول العلاقة بين عنصر التحمل وتقدير الذات، ثم ننتقل للعلاقة بين عنصر التحمل والتحصيل الدراسي.

- من خلال ما سبق اتضح أن عنصر التحمل له علاقة ارتباطية موجبة مع تقدير الذات، وتعزى هذه النتائج المتحصل عليها إلى تأثير بعض الإفرازات الهرمونية على الراحة النفسية للفرد جراء ممارسة الأنشطة البدنية الهوائية والتي تساهم في تقليل معدلات الشعور بالكآبة والتوتر، وتزيد من تقدير التلميذ لذاته، حيث ثبت أن هناك مجموعة من الهرمونات تفرز بعد مزاولة الأنشطة الهوائية، "والتي يطلق عليها هرمونات السعادة، وهي هرمون السيروتونين Serotonin، وهرمون الأندروفين Endorphins، حيث تؤثر ممارسة هذه الأنشطة الرياضية على مستوى تركيز هذين الهرمونين في الجسم، مما يعطي شعوراً عاما بالارتياح والبعد عن الكآبة والتوتر، حتى أن بعض الأطباء يقومون بوصف أحد هذين الهرمونين للمرضى المعرضين للإصابة بالكآبة والقلق، وذلك لأن الأفراد الذين يشعرون بتلك الأعراض الإكتآبية يمتلكون نسبة أقل من المستوى الطبيعي"(العرجان،2015، 492-493)، وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات (Boecker et al., 2009; Chaouloff, 1997; Dishman, 1997; Hoffmann, 1997; Wipfli et al., 2011) التي أجريت على "الجانب النفسي الفسيولوجي والبيولوجي، والآليات المفترضة الثلاث التي تلقت على ما يبدو الدعم الأكثر تجريبية، على الأقل فيما يتعلق بالآثار على الحد من القلق والاكتئاب ورفع المزاج، هي تلك المتعلقة بالأندورفين، السيروتونين، والنور إبنفرين. وباختصار، ترتكز فرضية الأندورفين على تفعيل أنظمة opioïdes endogènes عن طريق التمارين الرياضية، في حين أن فرضيات السيروتونين والنور إبنفرين تسلط الضوء على التفاعل بين النشاط البدني والسيروتونين المركزي والتغيرات

في نشاط noradrénergique بعد النشاط البدني على التوالي، ويستند الدعم التجريبي لهذه الفرضيات إلى مجموعة من النماذج الحيوانية والبحوث على البشر"(Clow and Edmunds,2014, 97). كما تشير العديد من الدراسات إلى وجود ارتباط سلبي بين الاكتئاب وتقدير الذات؛ بمعنى أن الذين لديهم مستويات مرتفعة من تقدير الذات تقل لديهم أعراض الاكتئاب والعكس صحيح.

فمن بين الأنشطة الهوائية التي درست على نطاق واسع لتحديد تأثيرها على تقدير الذات نجد: "على سبيل المثال تأثير المشاركة في الرقص الهوائي على تقدير الذات للإناث الذي تم دراسته من عدة باحثين (Jasnoski et al.,1981;McInman & Berger,1993;Plummer & Koh,1987)، وتشير نتائج هذه الدراسات بوضوح إلى أن تقدير الذات يتحسن بشكل كبير بعد الأزمنة الطويلة المختلفة في المشاركة في الرقص الهوائي. وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه أيضا (Burgess et al., 2006) في دراستهم والتي تهدف إلى معرفة تأثير ستة أسابيع من نشاط الرقص الهوائي على التصورات الذاتية لـ 50 فتاة بريطانية تتراوح أعمارهن بين 13 و14 سنة، وأشارت النتائج إلى تحسن في إدراك جاذبية الجسم وقيمة الذات البدنية"(Clow and Edmunds,2014, 91). وتعزز نتائج هذه الدراسة دراسة (Francisco et al., 2014) التي أسفرت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة احصائية بين عنصر التحمل والثقة بالنفس لدى التلاميذ بعمر (14-15سنة).

- في حين اتضح أن عنصر التحمل له علاقة ارتباطية موجبة مع التحصيل الدراسي، وتعزى هذه النتائج التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة إلى التأثير الفسيولوجي الإيجابي لعنصر التحمل على وظائف الجسم خاصة في تحسين كفاءة عمل الجهازين الدوري والتنفسي، حيث يرى عبد الحميد وحسانين أن التحمل هو "كفاءة الجهازين الدوري والتنفسي على مد العضلات العاملة بحاجتها من الوقود اللازم لاستمرارها في العمل لفترات طويلة"(عبد الحميد وحسانين،2013، 72)، وتكمن قيمة هذه الكفاءة فيما أشار إليه نشوان والمبيضين في إبراز هذا التأثير الفسيولوجي الإيجابي المتمثل في "خفض نسبة الكولسترول في الدم، ومنع تراكم الدهون على جدران الأوردة والشرايين، وكذا زيادة نسبة عدد الشعيرات

الدموية في العضلات ونسبة هيموجلوبين الدم، كفاءة أعلى لامتصاص أكسجيني في العمل عند ظهور التعب (الدين الأكسجيني)، انخفاض معدل النبض في الراحة بالإضافة إلى تحسن في الكفاءة العضوية للقلب والرئتين والكلى والكبد"(نشوان والمبيضين،2010، 67)، وبالتالي نقل أكبر كمية من الأكسجين للدماغ مما يؤدي إلى التمثيل الغذائي الجيد للخلايا العصبية، حيث "يتميز التمثيل الغذائي للخلايا العصبية بسرعته واعتماده على الأكسجين حيث يستهلك المخ حجم كبيرا منه، بينما أثناء الراحة يحتاج حوالي 46 مللي/دقيقة بالرغم من أن وزن المخ بالنسبة لوزن الجسم يبلغ حوالي 2٪، وفي مقابل ذلك فإن استهلاك الأكسجين في المخ يبلغ أثناء الراحة للبالغين حوالي 25٪ من حجم الأكسجين الكلي للجسم وللأطفال الصغار يبلغ حولي 50٪؛ كما أن نقص إمداد المخ بالأكسجين لفترة قصيرة ممكن أن يؤدي إلى نتائج غير مرضية لنشاط خلايا المخ... ويعتبر الجلوكوز هو المصدر الرئيسي، فمخ الإنسان محتاج إلى حوالي 115 غرام من الجلوكوز خلال 24 ساعة؛ حيث إنه لا يحتوي على كمية كبيرة من الجلوكوز ويحصل على ما يحتاج إليه من الدم"(الصمد،2000، 102)، وبالتالي ضمان كفاءة عمل المخ الذي يعد مركز العمليات العقلية سيؤدي إلى زيادة في التحصيل الدراسي، وهذا يتوافق مع ما أكدت عليه الدراسة الفرنسية أن "الركض يزيد من الذكاء والقدرات الذهنية لدى الإنسان حيث إنه يحافظ على التدفق السليم للدم والأكسجين مما يحمي الدماغ ويحافظ على سلامته، وقد أجريت هذه الدراسة على 100 شخص من الشباب الذين مارسوا رياضة الركض لمدة 30 دقيقة مرتين إلى ثلاث مرات أسبوعيا على مدار ثلاثة أشهر على الأقل، فشهدوا تحسنا كبيرا في الوظائف الدماغية، وكانوا أسرع في الإجابة على الاختبارات التحصيلية. كما أفادت هذه الدراسة الباحثين في القول أنه بإمكان استخدام الركض كأحد الطرق العلاجية لتحسين الوظائف الإدراكية عند المسنين"(أحمد،2003، 258). هذا ما عززته "دراسة لأطفال يعانون من مشاكل في النمو تابعوا برنامج للركض لمدة 10 أسابيع، مما أدى إلى زيادة في قدراتهم الكتابية، وتحسنا في التعلم الدراسي والتفكير الإبداعي"(Hinkle,1992, 02). ومع ما خلصت إليه أيضا نتائج واحدة من الدراسات الطبية المهمة المنشورة بمجلة الجمال دوت نت سنة 2011 والتي قام بها باحثون من الولايات

المتحدة الأمريكية بمتابعة مقارنة تأثيرات ممارسة أو عدم ممارسة المشي السريع (الهرولة) لدى مجموعة ضمت 120 شخصا من كبار السن المتعودين على حياة الكسل والخمول، وممن هم في أواخر الستينات. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى ضمت من بدأوا في ممارسة المشي السريع لمدة 40 دقيقة في ثلاثة أيام من الأسبوع، كنوع من رياضة إيروبيك الهوائية، وقارنوهم بالمجموعة الثانية التي مارس أفرادها تمارين شد العضلات فقط. وبعد عام، تبين أن هناك فرقا مهما بين المجموعتين حينما تم إجراء فحص تصوير الدماغ بالرنين المغنطيسي، ومن خلاله اتضح أن ممارسة قدر متوسط من برنامج رياضة إيروبيك الهوائية أدت إلى زيادة حجم منطقة (قرن آمون) hippocampus الدماغية بنسبة 2٪، مقارنة بما كان عليه الحجم عند البدء في الدراسة. أما أفراد المجموعة التي لم تمارس ذلك، فتبين من الفحص أن حجم تلك المنطقة نقص بمقدار 1.4٪، كما تبين للباحثين أن الذين أظهروا أداء أفضل في اختبارات تقييم الذاكرة كانوا هم الذين زاد لديهم بشكل أكبر حجم منطقة (قرن آمون) الدماغية.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة أيضا مع العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة (Adesa et al., 2014) التي أسفرت نتائجها أن عنصري التحمل القلبي الوعائي، ونتائج التحمل العضلي أظهرت ارتباطات إيجابية كبيرة جدا مع التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وتتفق مع دراسة (Hobbs, 2014) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اللياقة البدنية الهوائية، والتحصيل الدراسي في الاختبارات الموحدة في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الخامس بولاية كارولينا الجنوبية، حيث أظهرت البيانات أن تحقيق مستوى تحسن الصحة في اللياقة الهوائية كان له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي بغض النظر عن الجنس أو العرق. في حين توصلت دراسة (Coe DP et al., 2013) إلى أن اللياقة الهوائية لها علاقة ارتباطية موجبة مع التحصيل الدراسي لدى الشباب في المدارس المتوسطة والثانوية مقارنة بعناصر اللياقة البدنية الأخرى. إضافة إلى دراسة (ميرفت عاهد ذيب، 2013) التي أبانت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى اللياقة القلبية التنفسية ومستوى التحصيل الدراسي. أما دراسة (Du Toit et al., 2011) فتشير نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين

اختبار التحمل والإنجاز الأكاديمي في مجموعة من أطفال المدارس الابتدائية في جنوب إفريقيا. ومع دراسة (Pontifex et al., 2009) التي توصلت إلى وجود تحسينات عامة في الأداء المعرفي بعد أداء تمارين رياضية هوائية ذات شدة معتدلة. بينما دراسة (Castelli et al., 2007) فقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة الهوائية والتحصيل الدراسي، والقراءة، والرياضيات لدى تلاميذ بعض الأطوار بالمدارس العمومية بمدينة إيلينويس. إلى جانب هذا فقد خلصت "دراسة هيلمان وزملاؤه (2005) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأداء العصبي المعرفي واللياقة الهوائية لدى مرحلة ما قبل المراهقة".(Chomitz et al.,2009, 35)

وعلى إثر النتائج التي تم التوصل اليها ومناقشتها في هذه الدراسة نستنتج أن الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي نصت على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر السرعة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

بعد قراءة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة تبين أن عنصر السرعة له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى تقدير الذات من جهة، وليس له علاقة ارتباطية مع مستوى التحصيل الدراسي من جهة أخرى. ولمناقشة وتفسير نتائج هذه الفرضية الجزئية الثالثة سنتناول العلاقة بين عنصر السرعة وتقدير الذات، ثم ننتقل للعلاقة بين عنصر السرعة والتحصيل الدراسي.

- من خلال ما سبق اتضح أن عنصر السرعة له علاقة ارتباطية موجبة مع تقدير الذات، وتعزى هذه النتائج المتوصل إليها إلى أهمية عنصر السرعة في رفع سمة "قوة الإرادة"(نشوان والمبيضين،2010، 59) لدى الفرد، وذلك من خلال تصميمه على الوصول إلى الهدف الذي ينشده، فتحديد الهدف المنشود والرغبة في الوصول إليه بسرعة يؤدي إلى محاولة بذل أقصى جهد لتحقيقه، وذلك بالعمل للتغلب على جميع العوائق، وبذلك تزيد الثقة بالنفس لدى الفرد وتقديره لذاته. كما تعزى هذه النتائج أيضا إلى أن من

يتميز بصفة السرعة لابد أن يكون على قدر من القوة العضلية؛ حيث "تتأسس السرعة الحركية على القوة العضلية"(السقاف،2010، 104)، وبما أن القوة العضلية لها علاقة ارتباطية موجبة مع تقدير الذات لكونها تحسن مظهر الجسم وتحميه من مشكلات القوام، فإننا نستنتج أن من يمتلك عنصر السرعة يمتلك جسما خاليا من مشكلات القوام.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع عدة دراسات منها دراسة (Selmi and al., 2017) التي أشارت نتائجها إلى أن التدريب بالمسافات القصيرة عالية الشدة يطور تقدير الذات لدى الشباب في رياضة كرة القدم، ومن خلال تحليل الدراسات السابقة المعتمدة في هذه الدراسة توصل الباحثون إلى استنتاج مفاده أن فرضية ارتفاع تقدير الذات ومستوى الأداء بعد تمارين السرعة عالية الشدة ترجع إلى تغيرات فسيولوجية (الأعصاب العضلية، والهرمونات، والاستجابات الأيضية). هذه النتائج أكدتها نتائج دراسة (أحمد كاظم فهد، 2012) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية معنوية عالية بين عنصر السرعة مع أبعاد توجه الدافعية مما من شأنه يحقق الثقة بالنفس للفرد.

– في حين اتضح أن عنصر السرعة ليس له علاقة ارتباطية مع التحصيل الدراسي، لكون السرعة تعرف بأنها "أداء حركات معينة في أقصى زمن ممكن" أو "تللك الاستجابات العضلية الناتجة عن التبادل السريع ما بين حالة الانقباض العضلي وحالة الاسترخاء العضلي"(عبد الحميد وحسانين،2013، 91)، وقد سبق ذكر الغذاء الأساسي للدماغ في مناقشة الفرضيات الجزئية السابقة؛ والمتمثل في الأكسجين والجلوكوز الضروريين للعمل الجيد له وللنشاط اللازم للتحصيل الدراسي، ومن خلال تعريف السرعة نستنتج بأن هذا العنصر البدني يعتمد على الانقباض العضلي أو مجموعة عضلية من أجل الأداء الحركي، الذي يستلزم طاقة لاهوائية والمتمثلة في مركب ثلاثي فوسفات الأدينوزين والذي يرمز له بالرمز ATP الذي يعتبر المصدر المباشر للانقباض العضلي، وهنا "تستطيع العضلة تحت ظروف لاهوائية (أي في حال عدم توافر الأكسجين) القيام بعدد من الانقباضات حتى يستنفذ جميع ATP الموجود بالعضلة"(سيد،2003، 126)، مما يجعلنا نستنتج أن: السرعة كعنصر بدني لا تحتاج للأكسجين وبالتالي لا تمنح المتصفين بها

التغذية اللازمة للدماغ محل العمليات العقلية المعرفية، وقد يكون هذا من الأسباب التي أدت إلى الوصول لعدم وجود علاقة بين السرعة والتحصيل الدراسي.

وعلى إثر النتائج التي تم التوصل اليها ومناقشتها في هذه الدراسة نستنتج أن الفرضية الجزئية الثالثة قد تحققت نسبيا.

2-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي نصت على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر المرونة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

بعد قراءة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة تبين أن عنصر المرونة له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي. ولمناقشة وتفسير نتائج هذه الفرضية الجزئية الرابعة سنتناول العلاقة بين عنصر المرونة وتقدير الذات، ثم ننتقل للعلاقة بين عنصر المرونة والتحصيل الدراسي.

- من خلال ما سبق اتضح أن عنصر المرونة له علاقة ارتباطية موجبة مع تقدير الذات، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أشار إليه "بعض الخبراء إلى أن المرونة تسهم بقدر كبير في التأثير على تطوير السمات الإرادية كالشجاعة، والثقة بالنفس، وغيرها من السمات"(عبد الحميد وحسانين،2012، 80). فالمرونة مكون ضروري للإنسان في ممارسة حياته، وأساسية في أداء جميع الحركات، والمهارات الرياضية باختلاف حجمها ونوعها، فهي مرتبطة بالصحة والقدرة على الأداء والكفاءة سواء كان ذلك للذكور أو للإناث، ولها أهمية بالغة لعامة الناس في الحفاظ على عضلاتهم ومفاصلهم من الإصابات، وتمكينهم من القيام بأعمالهم، ومتطلبات الحياة اليومية بسهولة وكفاءة وبأقل جهد وبمأمن من الإصابة، حيث "يقول حنفي مختار إن افتقار الشخص للمرونة يؤثر على مدى اكتسابه وإتقانه لأداء المهارات الأساسية، كما أن قلتها تؤدي إلى صعوبة تنمية الصفات البدنية الأخرى كالقوة والسرعة والرشاقة. ويشير خاطر وألبيك إلى أن أهمية المرونة تكمن في كونها هامة في إتقان الناحية الفنية للأنشطة المختلفة إلى جانب أنها في نفس الوقت عامل أمان لوقاية العضلات والأربطة من الإصابة"(عبد الحميد

وحسانين،2012، 79)، فعن طريق برامج تدريبات المرونة يمكن القضاء على الضغط والتوتر النفسي، ونسيان مشاغل الحياة؛ لأن الاسترخاء يقلل من التوتر وآثاره السلبية وتتيح لطالب العلم أداء وظائفه بكل راحة، وكفاءة، وفعالية، وتحسن لديه بعض السمات النفسية الهامة كالإرادة، والشجاعة، والثقة بالنفس مما سيزيد من تقديره لذاته.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (أحمد كاظم فهد، 2012) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية معنوية عالية بين عنصر المرونة مع أبعاد توجه الدافعية مما من شأنه يحقق الثقة بالنفس للفرد.

– في حين اتضح أن عنصر المرونة له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى التحصيل الدراسي، وتعزى هذه النتائج التي تم التوصل إليها إلى فاعلية التنظيم العصبي للتوتر العضلي؛ حيث "يقصد بذلك دور الجهاز العصبي في التحكم والسيطرة على العضلات العاملة، ويتطلب أداء أي حركة لمدى معين، قدرا من التحكم يقوم به الجهاز العصبي، حيث أن أعضاء الحس بالعضلات والأوتار والمفاصل تقوم بنقل الإشارات العصبية الحسية تبعا لمدى الضغط الواقع عليها إلى المخ، الذي يقوم بدوره بتنظيم وتنسيق عمل العضلات المحيطة بالمفصل والمسببة للحركة؛ وفقا لإرسال الإشارات العصبية الحركية للعضلات الأساسية القائمة بالحركة المطلوبة في الوقت الذي يتم فيه تثبيط عمل العضلات المقابلة لها؛ لكي تكون في درجة معينة من الاسترخاء بحيث تسمح مطاطيتها بأداء الحركة بأقصى مدى لها"(عبد الفتاح،1997، 249-250).

فمن خلال ما سبق نستنتج بأن المتصفين بصفة المرونة لهم القدرة العالية على تحليل المعلومات المختلفة الواردة من الجسم واتخاذ القرار المناسب لها بناء على ذلك التحليل، والذي يكون على شكل أوامر موجهة إلى العضلات المختصة للقيام بالأداء الحركي المطلوب، وهذه العملية ككل تتطلب سلامة المخ ودقة عالية لعمل الجهاز العصبي، وقد يكون هذا من الأسباب التي أدت إلى الوصول لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة والتحصيل الدراسي.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة (Adesa et al., 2014) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية معنوية معتدلة لعنصر المرونة مع التحصيل الدراسي في المجموعة التجريبية. إضافة إلى دراسة (Du Toit et al., 2011) التي تشير نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اختبار المرونة والإنجاز الدراسي في مجموعة من أطفال المدارس الابتدائية في جنوب إفريقيا.

وفي المقابل تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Castelli et al., 2007) التي أفضت نتائجها إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين عنصر المرونة والتحصيل الدراسي والقراءة والرياضيات لدى تلاميذ بعض الأطور بالمدارس العمومية بمدينة إيلينويس.

وعلى إثر النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها في هذه الدراسة نستنتج أن الفرضية الجزئية الرابعة قد تحققت.

2-5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

والتي تنص على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عنصر الرشاقة ومستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة).**

بعد قراءة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة تبين أن عنصر الرشاقة له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي. ولمناقشة وتفسير نتائج هذه الفرضية الجزئية الخامسة سنتناول العلاقة بين عنصر الرشاقة وتقدير الذات، ثم ننتقل للعلاقة بين عنصر الرشاقة والتحصيل الدراسي.

- من خلال ما سبق اتضح أن عنصر الرشاقة له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى تقدير الذات، وتعزى هذه النتائج التي تم التوصل إليها إلى كون عنصر الرشاقة يلعب دورا مهما في تحسين الحالة النفسية للفرد؛ كما قد تكون هذه الأخيرة عاملا مهما في تنمية عنصر الرشاقة، "فمثلا يعد عامل الخوف من السقوط وعدم الثقة بالنفس من العوامل التي تعوق الرياضي من تحقيق الرشاقة الجيدة، كما أن زيادة التوتر النفسي يؤثر سلبا على مستوى التوازن والتوافق، وعدم الاحتفاظ بالوضع الجيد عند الأداء الحركي

أو المهاري، والذي يعمل سلبا ضد عنصر الرشاقة"(يعقوب،2012، 125)، ومنه نستنتج أن أداء الحركات الطبيعية الأساسية بقدر كبير من الرشاقة يزيد في ثقة الفرد بنفسه وبقدراته البدنية، وبالتالي الرفع من مستوى تقدير الذات لديه.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (أحمد كاظم فهد، 2012) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية معنوية عالية بين عنصر الرشاقة مع أبعاد توجه الدافعية مما من شأنه يحقق الثقة بالنفس للفرد.

– في حين اتضح أن عنصر الرشاقة له علاقة ارتباطية موجبة مع مستوى التحصيل الدراسي، وتعزى هذه النتائج التي تم التوصل إليها إلى أهمية عنصر الرشاقة للفرد، والتي تتطلب سلامة الجهاز العصبي وسرعة الاتصالات، والاستجابات بين الجهاز العصبي والعضلي، حيث يرى هرتز "أن الرشاقة هي: القدرة على إتقان التوافقات الحركية المعقدة والقدرة على سرعة تعلم، وإتقان المهارات الحركية الرياضية، والقدرة على سرعة تعديل الأداء الحركي بصورة تتناسب مع متطلبات المواقف المتغيرة، ويتطلب ذلك أن يقوم الجهاز العصبي باستقبال المعلومات من مختلف المستقبلات الحسية (المحللات)، وخاصة حاسة البصر وأعضاء الإحساس الحركي بالعضلات والأوتار والمفاصل، ثم يقوم المخ بناء على تحليل هذه المعلومات والظروف المحيطة باتخاذ القرار المناسب"(عبد الفتاح،1997، 218)، فمن خلال هذا التعريف نستنتج أن المتصفين بعنصر الرشاقة لهم القدرة العالية على تحليل المعلومات المختلفة الواردة من الجسم أو من المحيط الخارجي ثم اتخاذ القرار المناسب لها، مما يدل على الأهمية الكبيرة التي يلعبها المخ الذي يحتوي على المراكز العليا للتفكير ودوره الفعال في هذا النوع من الصفات البدنية، وإذا ما ربطنا ذلك بالتحصيل الدراسي؛ فإن انتقال أثر التعلم يسمح للتلاميذ باستغلال قدراتهم التحليلية بالقدر اللازم في المجال النظري ويساعدهم على التحصيل الجيد.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع ما أثبته محمد صبحي حسنين أيضا في دراسته المعنونة بـ: "العلاقة بين مستوى الذكاء وبعض عناصر اللياقة البدنية لتلاميذ المرحلة الإعدادية ومعاهد التربية الفكرية بمدينة

الجيزة، حيث أثبت وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء وأربعة عناصر للياقة البدنية هي التوافق والتوازن والرشاقة والدقة (مجتمعة ومنفردة)"(عبد الحميد وحسانين،2013، 41).

وعلى إثر النتائج التي تم التوصل اليها ومناقشتها في هذه الدراسة نستنتج أن الفرضية الجزئية الخامسة قد تحققت.

6-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

وقد نصت على أنه: **توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي بين الذكور والإناث.**

بعد قراءة نتائج الفرضية الجزئية السادسة تبين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى عناصر اللياقة البدنية والتحصيل الدراسي من جهة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تقدير الذات من جهة أخرى. ولمناقشة وتفسير نتائج هذه الفرضية الجزئية السادسة سنتناول الفروق بين الجنسين في متغير عناصر اللياقة البدنية، وبعده متغير تقدير الذات، وأخيرا متغير التحصيل الدراسي.

- ومن خلال ما سبق اتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية بين الجنسين لصالح الذكور، وتعزى هذه النتائج التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة إلى سببين هما: أولا ما هو فيسيولوجي حيث أن الاختلاف بين الجنسين في هذا الجانب في مرحلة المراهقة يلعب دورا كبيرا في ميل الكفة لصالح الذكور؛ حيث أشار مفتي ابراهيم حماد أن "المقطع العرضي للعضلات في الرجل أكبر من المقطع العرضي للعضلات في المرأة، إن هذا الاختلاف مرجعه أصلا إلى إنزيم تستوستيرون Testosterone الذي يسهم في زيادة تضخم العضلات لدى الرجال بصورة أكبر من النساء"(حماد،2001، 173)، أما بالنسبة للإناث فيتم إفراز هرمون الأنوثة المعروف باسم الاستروجين Estrogènes الذي يزيد في إبراز مظاهر الأنوثة لديهن، وهذا ما أكده فاروق عبد الوهاب في "أن التغيرات التي تطرأ على الجسم وخاصة لدى الفتيات (مظاهر الأنوثة) تدفعهن إلى الانطواء والبعد

عن النشاط الحركي الأمر الذي يؤثر على الصحة العامة"(عبد الوهاب،1995، 63)، ويضيف أيضا أن "هناك اختلافات فسيولوجية بين الرجل والمرأة بلا شك، حيث أن كمية الدم عند المرأة أقل منها عند الرجل الذي في نفس حجمها وعمرها، وكذلك حجم التنفس واستهلاك الأكسجين، ويرجع ذلك كله إلى أن حجم العضلات عندها أقل"(عبد الوهاب،1995، 74)، ويتوافق مع ما ذكره صلاح الدين العمرية في الفروق بين الجنسين من خلال مظاهر النمو الحركي لدى مرحلة المراهقة الوسطى، حيث قال: "يلحق البنون بالبنات من حيث: نمو القوة، والمهارات الحركية، ويسبقونهن ويتفوقون عليهن، ويظل الحال كذلك بعد ذلك"(العمرية،2011، 236)، ومع ما أشارت إليه Anna Espenschode إلى أن الفرق الكبير في النمو العضلي خلال مرحلة المراهقة هو الذي يمكن الذكور من القيام بالمهارات الرياضية بتفوق عكس الإناث.

أما السبب الثاني فيعزوه الباحث إلى التربية الاجتماعية والثقافية لبعض الآباء في مجتمعنا، التي بسببها تمنع الأنثى من مزاولة الرياضة خارج إطار المؤسسة التربوية عكس الذكور، الذي يعد حسب الباحث أحد العوائق التي تمنع الإناث من مزاولة أشكال النشاط البدني الرياضي مما يضعف مستوى عناصر لياقتهن البدنية، وهذا ما يتوافق مع ما أشار إليه الباحث عبد العزيز عبد الحفيظ وزملائه في دراستهم؛ حيث برروا ضعف مستوى النشاط البدني لدى الإناث إلى العوائق الاجتماعية والثقافية، التي تمنعهم في المجتمع الأردني من ممارسة أنواع النشاط البدني مقارنة بالذكور.

و تتوافق نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة (Fourchard et Courtinat, 2013) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى مفهوم الذات البدنية لصالح الذكور بغض النظر عن السن. وكذلك مع دراسة (Abedalhafiz et al., 2012; Teremblay et al., 2000) حيث توصلتا إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في النشاط البدني لصالح الذكور. في حين أسفرت دراسة (Du Toit et al., 2011) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في اللياقة البدنية بين الجنسين لصالح الذكور في عنصري القدرة الهوائية والقوة العضلية، واختلفت بالنسبة للمرونة فوجدت الإناث أكثر مرونة من الذكور. ومع دراسة "Espenschode Anna

(1979) التي أجرت عدة اختبارات في القوة العضلية للمراهقين في مدرسة بكاليفورنيا، أظهرت نتائجها أن الإناث والذكور يتشابهون في الأداء في عمر 13 سنة، ولكن مع تقدم العمر يتحسن أداء الذكور بينما يتدهور أداء الإناث".(فرج ومؤمن،2004، 579)

– في حين اتضح أن معركة إزالة الفوارق بين الجنسين في مجال تقدير الذات لا زالت تحتاج إلى البحث المعمق والدقيق، ومن خلال نتائج الدراسة الحالية التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث، فتعزى إلى الزيادة الملحوظة في وعي وثقافة الآباء والأمهات في مجتمعنا، مما أسهم في تطور أساليب التربية الاجتماعية والتي كانت ترتكز على الذكور قد تلاشت، مما انعكس إيجابيا على تربية الإناث على وجه الخصوص وتبلور شخصيتهن ونمو مفهوم الذات لديهن، مما أدى إلى تلاشي محدودية الفرص إلى حد كبير، حيث أخذت الإناث نصيبهن من العلم والرعاية والاهتمام مثل الذكور على حد سواء وساوت بينهما في مختلف جوانب الحياة.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة الردعان والصويلح (2014)، ودراسة عزوني سليم (2014)، ودراسة (Francisco et al., 2014) حيث أشارت نتائجهم الخاصة بمتغير الجنس إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات. ومع دراسة (منى الحموي، 2010) فقد أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في أدائهم على مقياس مفهوم الذات، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الحديثة، والمساواة بين الجنسين، وتكافؤ الفرص كل ذلك يقلل إلى حد ما من الفروق في بناء الشخصية وتكوين مفهوم الذات. ومع دراسة (صديق بلحاج، 2007) ودراسة (Mark et al., 2000) التي أسفرت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات العام بين الذكور والإناث في مرحلة المراهقة.

في حين اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة (Fourchard et Courtinat, 2013) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى تقدير الذات العام لصالح الذكور بغض النظر

عن السن. واختلفت أيضا مع دراسة (Abedalhafiz et al., 2012) التي أبانت عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى تقدير الذات العام لصالح الإناث، ويعزو الباحثون حسب نظرتهم هذه النتيجة إلى الرعاية التي تتلقاها الفتاة في المجتمعات العربية والاسلامية، حيث أن الآباء يتعاملون مع بناتهم بعطف وبطريقة حسنة حيث يمنحونهن الاهتمام والعناية الكافية اكثر من الأولاد.

– وأخيرا اتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين الجنسين لصالح الإناث، والتي تعزى إلى سببين الأول يرجع إلى النمط المسيطر لدى الجنسين في معالجة المعلومات في المخ؛ حيث أكدت الدراسات أن الإناث يغلب لديهن النمط المتكامل والذي يجمع بين الأنشطة ووظائف النصفين الكرويين للمخ معا بصورة متكاملة؛ أي باستخدام المخ ككل مما يزيد من التحصيل الدراسي لديهن، وهذا ما أكدته ليناكر (2005) "إن التكامل بين نصفي المخ (النمط المتكامل) يؤدي إلى تعلم المتعلمين التقييم وحل المشكلات والتميز والإبداع والتفوق"(عبد الواحد،2007، 40)، وهذا ما يتوافق مع العديد من الدراسات التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بنشاط النصفين الكرويين للمخ منها "دراسة شينج يانج لي (1986) التي أجريت على عينة من الأطفال والمراهقين في تايوان قوامها (939) طفلا ومراهقا، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكور يسيطر لديهم النمط الأيسر في معالجة المعلومات أكثر من الإناث، وأجرى سليمان (1989) دراسة على عينة قوامها (400) طالب وطالبة من طلاب جامعة الكويت، وباستخدام مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير توصلت الدراسة إلى أن الإناث يسيطر لديهن النمط المتكامل في معالجة المعلومات".(عبد الواحد،2007، 43)

والسبب الثاني الذي يجعل الإناث يتفوقن على الذكور هي التغير الاجتماعي، حيث أن الإناث لديهن الرغبة في فرض أنفسهن على الذكور لكسر حاجز نظرة الضعف التي يصفها بها المجتمع الذكوري، والهروب من الاستضعاف المجتمعي، دفعها إلى التميز، ومواصلة الدراسة بالنسبة لها هو المتنفس الوحيد مستقبلا للحصول على مكانة اجتماعية من خلال وظيفة مرموقة، ومميزة أفضل من تلك التي منحها لها المجتمع أي الوظيفة المنزلية، ومن أسباب تفوقهن أيضا امتلاكهن الدافعية للتعلم،

والجدية، وبقاؤهن داخل المنزل لوقت أطول يساعدهن على الاستذكار، إضافة إلى قيامهن بالفروض المنزلية تجنبا للإحراج من الأساتذة، وهذا ما يتوافق مع ما توصلت إليه (منى الحموي، 2010) التي تعزو هذا التفوق للإناث على الذكور إلى النظرة الايجابية لذواتهن والثقة بما لديهن من امكانيات واستعداد وقدرات وشعورهن بالقدرة على النجاح وتخطي العقبات. بخلاف الذكور، الذين يرجع سبب انخفاض تفوقهم ومعدلاتهم الدراسية حسب الباحثة إلى انشغالهم بهموم الحياة ومتطلباتها؛ الواقفة في طريق نجاحهم منها التفكير الزائد في الجانب المهني أكثر من التربوي، حيث إن المراهق يظهر هنا اهتماما جديا بمستقبله المهني، وهذا ما أشار إليه صلاح الدين العمرية أين قال إنه "يظهر هنا اهتمام المراهق جديا بمستقبله التربوي والمهني، ويزداد تفكيره في تقدمه الدراسي وفي المهن التي تناسبه أكثر من غيرها، ويؤكد (سوبر) أهمية ملاءمة ودقة وواقعية الاختيار المهني في هذه المرحلة حيث يعرف المراهق أن عليه أن يختار مهنة حياته، وتبرز هنا أهمية الإرشاد التربوي والمهني، فالمراهقون يقعون في مرحلة بين الطفولة (حيث لا مهنة) و بين الرشد (عالم المهنة)"(العمرية،2011، 238)

وبالعودة إلى الدراسات السابقة نجد نتيجة هذه الدراسة تتوافق مع العديد من الدراسات، منها دراسة (Grissom, 2005) ، و(صديق بلحاج، 2007)، و(منى الحموي، 2010)، و(Du Toit et al., 2010)، ودراسة (مهدي وأفراح، 2012) التي أسفرت نتائجهم على وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في التحصيل الدراسي وجاءت هذه الفروق لصالح الإناث. ومع دراسة (Mark et al., 2000) التي توصلت إلى أن الإناث تحصلوا على علامات أكبر في اختبار القراءة من الذكور وعلى علامات أقل بقليل من الذكور في اختبار الرياضيات.

وتتناقض هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسة 'كيلي (1978) والتي تمخضت عن تبيان وجود تفوق أكيد للذكور على الإناث في مجال العلوم، وما يعطي لهذه الدراسة أهمية بالغة هو العدد الكبير من البلدان التي أجريت فيها أو تم اشراكها فيها 14 بلدا، والتي توصلت إلى أن هناك نقصا تعاني منه الاناث في مجال تحصيل العلوم. كما كان من الدراسات التي توصلت أن الذكور أفضل من الإناث

في المواد العلمية، ما توصل إليه الباحثون بارج وجوتشينغ وبيكر (1982)–و كلهم من ألمانيا– أن مادة الكيمياء كانت من أقل المواد جاذبية أو اجتذابا إن لم تكن أقلها للإناث. ونفس هذه النتائج تقريبا تم التوصل اليها في بريطانيا، أما في سيراليون فقد تمخضت احدى الدراسات التي أجريت فيها عن ابراز تفوق الذكور من التلاميذ على الاناث منهم في أربع مواد علمية هي: البيولوجيا، والكيمياء، والفيزياء، والرياضيات".(مولاي بودحيلي،2004، 356-357)

"والخلاصة التي يمكن أن نخرج بها، بالاعتماد على ما سبق ذكره من الدراسات، هي أن المعركة من أجل إزالة الفوارق الجنسية في مجال التحصيل الدراسي للمواد العلمية لا زالت تحتاج إلى المزيد من الذخائر على حد تعبير كارتر روث Carter Ruth"(مولاي بودحيلي،2011، 362).

وعلى إثر النتائج التي تم التوصل اليها ومناقشتها في هذه الدراسة نستنتج أن الفرضية الجزئية السادسة قد تحققت نسبيا.

خاتمة:

في نهاية هذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية ومستوى تقدير الذات، والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (15-16سنة). يظهر لنا جليا أهمية دراسة اللياقة البدنية في حياة التلاميذ، وذلك لضرورتها الملحة في المحافظة على الصحة الجسمية، والنفسية، والعقلية؛ ولأنها أيضا من المواضيع الحديثة التي يتم تناولها من مختلف الجوانب لأن القارئ لأدبياتها المعرفية يلاحظ أن العلماء يرون تأثيرها الواسع على جوانب بدنية، ونفسية، وعقلية، وحتى اجتماعية.

وبما أن المستقبل مرهون بالنشأ فالأجدر أن يكونوا على درجة عالية من اللياقة البدنية حتى يستطيعوا مواصلة الحياة الدراسية واليومية بكفاءة عالية. ولهذا جاءت الدراسة التي بين أيدينا، والتي أفضت إلى النتائج التالية:

توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عناصر اللياقة البدنية المتمثلة في: (القوة العضلية، التحمل، السرعة، المرونة، الرشاقة) ومستوى تقدير الذات، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية لبعض عناصر اللياقة البدنية المتمثلة في: (التحمل، المرونة، الرشاقة) ومستوى التحصيل الدراسي، بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عنصري (القوة العضلية، والسرعة) ومستوى التحصيل الدراسي.

بالإضافة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عناصر اللياقة البدنية المدروسة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وفروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث.

ومن خلال كل ما سبق ذكره نستنتج أن لعناصر اللياقة البدنية المدروسة علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية مع مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي، ماعدا عنصري القوة العضلية والسرعة اللذين لا توجد لهما علاقة ارتباطية مع التحصيل الدراسي.

وأخيرا نذكر بأن هذه الدراسة تبقى مفتوحة للبحث والتعمق فيها من جوانب أخرى، كإضافة متغيرات اجتماعية، ونفسية، ومعرفية لم نتطرق إليها مع مراحل عمرية أخرى وفي بيئات مختلفة. وبهذا المجهود المتواضع نحمد الله عزّ وجلّ أن وفقنا لإتمام هذه الدراسة وأملنا كبير في أن تكون الدراسة إضافة علمية لتخصص النشاط الرياضي التربوي.

المراجع

قائمة المراجع:

1/ المراجع العربية:

1-1- الكتب:

1- أحمد، ابراهيم أحمد والمراغي، شحاتة محمد.(2004). **عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي.** الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

2- ابراهيم، مفتي.(2004). **اللياقة البدنية (الطريق إلى الصحة والبطولة الرياضية).** ط1، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

3- أبو جادو، صالح محمد.(2015). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.** ط11، عمان: دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة.

4- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2015). **الصحة النفسية (منظور جديد).** ط1، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

5- أبو جاموس، علي حسن.(2012). **المعجم العربي.** ط1، عمان: أسامة للنشر والتوزيع.

6- أحمد، علي عبد الحميد.(2010). **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية التربوية.** بيروت: مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع.

7- أحمد، مدثر سليم.(2003). **الوضع الراهن في بحوث الذكاء.** الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

8- بني جابر، جودت.(2004). **علم النفس الاجتماعي.** ط1، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

9- بوداود، عبد اليمين وعطاء الله ،أحمد.(2009). **المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية والرياضية،** ط1، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

10- حماد، مفتي ابراهيم.(2001). **اللياقة البدنية للصحة والرياضة.** القاهرة: دار الكتاب الحديث.

11- حمدان، ساري أحمد و نورمان وسليم، عبد الرزاق.(2001). **اللياقة البدنية والصحية**. ط1، عمان: دار وائل للنشر.

12- حامد، منسي محمود عبد الحليم.(1986). **قياس مفهوم الذات**. المملكة العربية السعودية: مركز النشر العلمي مطابع جامعة الملك عبد العزيز.

13- خير الله، سيد.(1981). **مفهوم الذات أسسه النظرية التطبيقية**. بيروت: دار النهضة للطباعة.

14- الخولي، أمين أنور.(2001). **أصول التربية البدنية والرياضية**. ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.

15- الخولي، أمين أنور وحمادي، محمد.(1990). **برامج التربية الوطنية**. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

16- خضر، عبد الباسط متولي.(2014). **أدوات البحث العلمي وخطة إعداده**، ط1، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

17- الدليمي، ناهدة عبد زيد والربيعي، عايد حسين عبد الأمير.(2016). **السمنة واللياقة البدنية**. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

18- زهران، حامد عبد السلام.(1986). **علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)**. القاهرة: دار المعارف.

19- سعد، مراد على عيسى.(2009). **الاتجاهات الحديثة في علم النفس العام**. ط1، القاهرة: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

20- سليم، مريم.(2002). **علم نفس النمو**. ط1، بيروت: دار النهضة العربية.

21- سيد، أحمد نصر الله.(2003). **فسيولوجيا الرياضة نظريات وتطبيقات**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

22- السقاف، فتحي أحمد هادي.(2010). **التدريب العلمي الحديث في رياضة كرة اليد**. ط1، الاسكندرية: مؤسسة فورس الدولية للنشر.

23- شحاته، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد.(2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

24- الشرجبي، نبيلة عبد الكريم.(2015). **علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة**. ط1، عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع.

25- الصمد، عبد الستار جبار.(2000). **فسيولوجيا العمليات العقلية في الرياضة- تحليل-تدريب-قياس**. ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

26- علام، صلاح الدين محمود.(2002). **القياس والتقويم التربوي والنفسي**. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

27- عبد الوهاب، فاروق.(1995). **الرياضة صحة ولياقة بدنية**. ط1، القاهرة: دار الشرق.

28- عبد الحميد، كمال وحسانين، محمد صبحي.(2013). **اللياقة البدنية ومكوناتها**. ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.

29- علاوي، محمد حسن.(1998). **موسوعة الاختبارات النفسية للرياضيين**. ط1، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

30- علاوي، محمد حسن.(2002). **سيكولوجيا المدرب الرياضي**. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

31- عبد الدليمي، ناهدة والربيعي، عايد حسين.(2016). **السمنة واللياقة البدنية**. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

32- عبد الحفيظ، إخلاص محمد.(2002). **التوجيه والإرشاد النفسي في المجال الرياضي**. ط1، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

33- عوض، عباس محمود.(1999). **المدخل إلى علم نفس النمو الطفولة-المراهقة-الشيخوخة**. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

34- عبد الواحد، سليمان.(2007). **المخ وصعوبات التعلم**. ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

35- عبد الفتاح، أبو العلا أحمد.(1997). **التدريب الرياضي الأسس الفسيولوجية**. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

36- عبد الفتاح، أبو العلا.(2003). **فسيولوجيا التدريب الرياضي**. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

37- العبد اللطيف، عماد بن سيف بن عبد الرحمان.(2014). **أثر حلقات تحفيظ القرآن الكريم على التحصيل الدراسي والقيم الخلقية**. ط1، جدة: دار التفسير.

38- العمرية، صلاح الدين.(2011). **علم النفس النمو**. ط1، عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.

39- عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد.(2011). **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، بيروت: دار المعرفة الجامعية.

40- فؤاد، ابراهيم فوليت.(1998). **دراسات في سيكولوجيا النمو(الطفولة والمراهقة)**. ط1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.

41- فرج، أحمد فرج ومؤمن، داليا عزت.(2004). **سيكولوجيا الطفل والمراهق**. ط1، القاهرة: مكتبة مدبولي.

42- فاروق، أيمن.(2002). **اللياقة البدنية (أهميتها-تدريبها-إختباراتها)**. ط1، الاسكندرية: مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية.

43- كماش، يوسف لازم.(2002). **اللياقة البدنية للاعبين في كرة القدم**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

44- ميسراندينو، أ.د مارين.(2015). **علم نفس الشخصية الأسس والنتائج** (ترجمة نايف بن محمد الحربي). ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

45- مالهي، رانجيت سينجم وريزنر، روبيرت دبليو.(2005). **تعزيز تقدير الذات**. ط1، الرياض: مكتبة جرير.

46- ملحم، سامي محمد.(2004). **علم نفس النمو (دورة حياة الانسان)**. ط1، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

47- مخيمر، عماد محمد.(2009). **المدخل إلى علم النفس الارتقائي**. ط1، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

48- مبيضين، محمد والسكران، محمد.(2012). **الرياضة والصحة في حياتنا**، ط1، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

49- مولاي بودحيلي، محمد.(2004). **نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

50- مجمع اللغة العربية.(1984). **معجم علم النفس والتربية (الجزء الأول)**، القاهرة: الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.

51- نشوان، نشوان عبد الله والمبيضين، محمد.(2010). **فن الرياضة والصحة**. ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

52- نشواتي، عبد المجيد.(2003). **علم النفس التربوي**. ط4، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

1-2- المجلات:

53- أل مراد، نبراس يونس محمد.(2007). **تقدير الذات لدى طالبات قسم التربية الرياضية وعلاقته بالتحصيل الاكاديمي**. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، 14(4)، 108-128.

54- الحموي، منى.(2010). **التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس –الحلقة الثانية- من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية)**. مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، 173-208.

55- جللو، لمى أكرم.(2013). **تأثير الرياضة الترويحية في عدد من المتغيرات الوظيفية ونتائج التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة التكنولوجية**. مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، 19 (63)، 42-51.

56- ذيب، ميرفت عاهد.(2013). **اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي بين الطلاب البدناء وغير البدناء**. دراسات العلوم التربوية، 40 (1)، 94-106.

57- الردعان، دلال والصويلح، بدر.(2014). **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية في دولة الكويت**. العلوم التربوية، 2 (3)، 74-79.

58- زايد، كاشف والكيلاني، هاشم والكيتاني، محفوظة.(2013). **العلاقة بين ممارسة الرياضة وأعراض الاكتئاب ومستوى تقدير الذات**. المؤتمر الخامس للمجلس الدولي للصحة والتربية البدنية والترويح والرياضة والتعبير الحركي لمنطقة الشرق الأوسط بالإمارات العربية المتحدة.

59- سليم، عزوني.(2014). **أثر ممارسة النشاط البدني والرياضي على تقدير الذات عند الأطفال الصم ما بين 10 و13سنة**، مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية بجامعة الجزائر3، 5(1)، 78-91.

60- صخي، مهدي حطاب والسماك، أفراح جلال.(2012). **العلاقة بين تنظيم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة قسم التربية وعلم النفس**. لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد 8، 65-86.

61- عايش، أمل رشيد ومحمد، وداد يوسف.(2012). **أثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لدى طالبات الرابع العلمي**. مجلة الفتح، العدد 51، 316-329.

62- العرجان، جعفر.(2015). **علاقة القدرة التَّنبؤية للياقة البدنية المرتبطة بالصحة ونسبة الشحوم في الجسم بمستوى التحصيل الدِراسي لدى طلاب المدارس الثّانوية في الأردن**. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 21(4/أ)، 467-510.

63- فهد، أحمد كاظم.(2012). **بعض عناصر اللياقة البدنية وعلاقتها بتوجيه الدافعية الرياضية لدى طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة البصرة، مجلة دراسات وبحوث التربية**. 33 (1503-1818)، 250-270.

64- قاسم، عصام نجدت وجللو، لمى أكرم.(2009). **مقارنة نتائج التحصيل الدراسي لطلبة المراحل الأولى في الجامعة التكنولوجية الذين مارسوا درس التربية البدنية والذين لم يمارسوا درس التربية البدنية ضمن منهجهم الدراسي**. مجلة التربية الرياضية بجامعة بغداد، 21 (3)، 220-227.

65- كمبش، ماجدة حميد وعكاب، شهاب أحمد.(2005). **أثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لبطيئي التعلم**. مجلة الفتح لجامعة ديالي، العدد 22، 174-181.

66- الكاشف، زيد عبد الله.(2004). **تقدير الذات لدى طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة السلطان قابوس وعلاقتها بمستوى التحصيل الأكاديمي**. مجلة دراسات بالجامعة الأردنية.

67- مجلة الجمال دوت نت.(2011). **المشي السريع .. يحسن ذاكرة كبار السن ويزيد حجم منطقة «قرن آمون» الدماغية**.مسترجع من http://www.algamal.net/mobile/articles/8648/

1-3- الأطروحات والرسائل الجامعية:

68- بلحاج، صديق.(2007). **أثر مفهوم الذات العام والأكاديمي على التحصيل الدراسي للمراهقين**. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي غير منشورة، جامعة الجزائر.

69- حلواني، حسن بن أحمد بن عبد الله.(2000). **تأثير الانشطة الرياضية على مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة**. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

70- خوجة، عادل.(2009). **أثر البرنامج الرياضي المقترح في تحسين صورة الجسم ومفهوم تقدير الذات وتطوير اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة لدى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة حركيا**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة بن يوسف بن خدة.

71- دحماني، نعيمة.(2010). **تأثير المقاييس التطبيقية على تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية دالي براهيم، جامعة الجزائر.

72- عبد الرؤوف، طارق محمد.(2004). **الأداء البدني وعلاقته بالنمو الجسمي والذكاء والتحصيل الدراسي للتلاميذ من 9-11 سنة بالمملكة السعودية**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

73- يعقوب، العيد.(2012). **الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها باللياقة البدنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي**. اطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر 3.

2-المراجع الأجنبية:

2-1- الكتب:

74- Clow, Angela and Edmunds, Sarah.(2014). **Physical activity and mental health**. United States of America : Human Kinetics.

75- Hinkle, J.Scott.(1992). **School children and fitness: Aerobics for life**, ERIC Digest. Ann Arbor, MI: ERIC Clearing house on Counseling and Personnel Services.

2-2- المجلات:

76- Abedalhafiz. A, Ziad L. Altahyneh, M. Al-Haliq.(2012**). the relationship between physical activity and self-esteem among students of zarqa education directorate**. International Journal of Academic Research Part A, 6(4), 39-48.

77- Aklilu Seifu Adesa, Sangeeta Rani, Negussie Bussa.(2014). **Relationship between Physical Fitness and Academic Achievement: The Case of Model School Students at Haramaya University Ethiopia**. International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 4, Issue 1, 62-66.

78- Alfgeir. K., Inga. S.,John. A and Ásgeir. H (2009). **Adolescent Health Behavior, Contentment in School, and Academic Achievement**. Am J Health Behav, 33 (1),69-79.

79- Anne, Bowker.(2006). **The Relationship Between Sports Participation and Self-Esteem During Early Adolescence**. Canadian Journal of Behavioural Science , 38 (3), 214-229.

80- Balsalobrea F.J.B, Sáncheza G.F.L, Suáreza A.D.(2014). **Relationships between physical fitness and physical self-concept in Spanish adolescents**. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 132, 343 – 350.

81- Chomitz VR, Slining MM, McGowan RJ, Mitchell SE, Dawson GF, Hacker KA.(2009). **Is there a relationship between physical fitness and academic achievement? Positive results from public school children in the north eastern United States**. J Sch.Health, 79, 30-37.

82- Castelli, D. M., Hillman, C. H., Buck, S. M. & Erwin, H.(2007). **Physical Fitness and Academic Achievement in Third- and Fifth-Grade Students**. Journal of Sport & Exercise Psychology, 29, 239-252.

83- Coe DP, Peterson T, Blair C, Schutten MC, Peddie H.(2013). **Physical fitness, academic achievement, and socioeconomic status in school-aged youth**. J Sch Health, 83, 500-507.

84- Colcombe.S and Kramer.AF.(2013). **Fitness Effects on the Cognitive Function of Older Adults: a Meta-Analytic Study.** Sychological Science, 14(2) ,125-130.

85- Du Toit.D, Pienaar A.E, Truter L.(2011). **Relationship between physical fitness and academic performance in south african children**. South African Journal for Research in Sport,Physical Education and Recreation, 33(3), 23-35.

86- Field.T, Diego.M, and E. Sanders.C.(2001). **Exercise is Positrvely Related to Adolescents Relationships and Academics**. Adolescence, 36 (141), 105-110.

87- Fourchard.F, A. Courtinat-Camps.(2013). **L'estime de soi globale et physique à l'adolescence**. Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence, 61, 333–339

88- Grissom James.B.(2005). **Physical Fitness And Academic Achievement**, Journal of Exercise Physiologyonline, 8(1),11-25.

89- Hinkle, J.Scott.(1992). **School children and fitness: Aerobics for life**. ERIC Digest. Ann Arbor, MI: ERIC Clearing house on Counseling and Personnel Services.

90- Hillman.C.H, Erickson.K. I, Kramer A.F.(2008). **Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition**. Neuroscience Nature Reviews, 9, 58-65.

91- Hillman, c. H., d. M. Castelli, and s. M. Buck.(2005). **Aerobic fitness and neurocognitive function in healthy preadolescent children**. Med. Sci. Sports exerc., 37(11), 1-8.

92- Kristjánsson A.L, Sigfúsdóttir I.D, Allegrante J.P, Helgason A.R.(2009). **Adolescent Health Behavior, Contentment in School, and Academic Achievement**, Adolescent Health Behavior, 33(1), 69-79.

93- Pontifex.M.B., Hillman.C.H, Fernhall.B, Thompson.K.M, and Valentini.T.A.(2009). **The Effect of Acute Aerobic and Resistance Exercise on Working Memory**. Med. Sci. Sports Exerc., 41(4), 927–934.

94- Selmi W, Chelly MS, Georges Kpazaï, Sellami M, Hermassi S, Shephard RJ, Naceur A.(2017). **Changes in Global Self-esteem after Short-term Sprint Interval Training in Elite Soccer Players**. The Swedish Journal of Scientific Research, 4 (1), 1-6.

95- Schmalz D.L, Deane G.D, Birch L.L, Davison K.K.(2007). **A Longitudinal Assessment of the Links Between Physical Activity and Self-Esteem in Early Adolescent Non-Hispanic Females**. J Adolesc Health, 41(6), 559–565.

96- Tremblay M.S, Willms J.D, Inman J.W.(2000). **the relationship between physical activity, self-esteem, and academic achievement in 12-year-old children**. pediatric exercise science, 12, 312-323.

97- Trudeau, F., Shephard R.J.(2008). **Physical education, school physical activity, school sports and academic performance**. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5(10) ,1-12.

2-3- الأطروحات والرسائل الجامعية:

98- Harris, Christine .(1992). **The Relationship between physical fitness and Attendance in School, academic achievement and self-esteem**. doctoral dissertation, united states international university.

99- Rodenroth, karen.(2010). **The Relationship Between Physical Fitness and academic performance**. in partial fulfillment of the requirements for the degree doctor of education no publication, liberty university, united state of america.

100- Hobbs, Mark.(2014). **Childhood Fitness And Academic Performance -An Investigation into the effect of Aerobic Capacity on Academic Test Scores-**. Online Submission, southern wesleyan university, Greeville , 00-50.

الملاحق

(الملحق 01)

جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد باتنة-2-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مقياس اللياقة البدنية

عزيزي التلميذ (ة)

الجنس:.....

السن: .....

المستوى:.....

هذا المقياس وضع لغرض علمي، وهو مقياس متعدد الأبعاد لأهم عناصر اللياقة البدنية، وهو يتألف من عدد من العبارات تنطبق على بعض الأفراد، وقد لا تنطبق على البعض الآخر ومن أجل الوصول إلى النتائج المتوخاة، نرجو أن تصف لياقتك البدنية كما هي في الوقت الحالي وليس كما تتمنى أن تكون.

تعليمات الإجابة:

1- أجب على الفقرات كافة بكل صراحة وصدق وجدية.

2- بعد قراءة كل عبارة من العبارات ستجد أمامها أربعة بدائل هي (تنطبق علي بدرجة قليلة جدا، تنطبق علي بدرجة قليلة، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجة كبيرة، تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا).

3- ضع علامة (x) في المربع المقابل للعبارة تحت البدائل الذي يتفق مع موقفك ورأيك الشخصي

4- نود أن نذكرك أنه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة فأي إجابة تعتبر صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك في نفسك بصدق، حاول الإجابة على جميع العبارات ولا تترك أي منها.

ملاحظة: المعلومات التي تكتب في المقياس تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لهدف البحث العلمي فقط و لك خالص الشكر والتقدير.

العبـــــــــــــــــــــــــارات	تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا	تنطبق علي بدرجة كبيرة	تنطبق علي بدرجة متوسطة	تنطبق علي بدرجة قليلة	تنطبق علي بدرجة قليلة جدا
01- أشعر بالضعف في بعض عضلات جسمي.	1	2	3	4	5
02- أستطيع أن أعود لحالتي الطبيعية بسرعة بعد أداء مجهود بدني عنيف.	5	4	3	2	1
03- معظم زملائي أسرع مني في الجري.	1	2	3	4	5
04- أستطيع جيدا أداء الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من مرونة الجسم.	5	4	3	2	1
05- لا أستطيع بسهولة أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة.	1	2	3	4	5
06- أستطيع حمل الأشياء الثقيلة بسهولة.	5	4	3	2	1
07- أتعب بسرعة عند بذل جهد بدني لفترة طويلة.	1	2	3	4	5
08- أجيد أداء الحركات التي تتطلب السرعة.	5	4	3	2	1
09- مرونة جسمي لا تساعدني على أداء معظم الحركات بصورة جيدة.	1	2	3	4	5
10- أستطيع بسهولة تغيير أوضاع جسمي عند أداء بعض المهارات الحركية.	5	4	3	2	1
11- جسمي ليس قويا بدرجة كافية.	1	2	3	4	5
12- أستطيع أداء مجهود بدني عنيف دون أن أتوقف لألتقط أنفاسي.	5	4	3	2	1
13- أحتاج إلى تنمية قدراتي في الجري السريع (العدو).	1	2	3	4	5
14- بعض زملائي يصفونني بأن جسمي يتميز بالمرونة الجيدة.	5	4	3	2	1
15- أنا ضعيف في أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة.	1	2	3	4	5
16- معظم زملائي يصفونني بأنني قوي بدنيا.	5	4	3	2	1
17- لا أستطيع تحمل الأداء البدني المتواصل بدون فترة راحة طويلة.	1	2	3	4	5
18- قدراتي جيدة في الأنشطة التي تتطلب سرعة الحركة.	5	4	3	2	1
19- أشعر بأن جسمي ليس مرنا بدرجة كافية.	1	2	3	4	5
20- معظم زملائي يصفونني بأنني أجيد الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من الرشاقة.	5	4	3	2	1
21- عضلات جسمي لا تظهر بصورة واضحة.	1	2	3	4	5
22- بعض زملائي يصفونني بأنني لا أتعب بسرعة أثناء ممارسة بعض الأنشطة الرياضية.	5	4	3	2	1
23- لا أستطيع أداء بعض الحركات التي تتطلب السرعة في الأداء.	1	2	3	4	5
24- أشعر بالرضا من ناحية مرونة جسمي.	5	4	3	2	1
25- لا أستطيع بسهولة تغيير اتجاهات جسمي عند أداء بعض المهارات الحركية.	1	2	3	4	5
26- أشعر بالقوة في معظم عضلات جسمي.	5	4	3	2	1
27- أحتاج لوقت طويل حتى أسترد أنفاسي عقب بذلي لمجهود بدني عنيف.	1	2	3	4	5
28- أنا أسرع من معظم زملائي في الجري.	5	4	3	2	1
29- لا أستطيع بسهولة أداء الحركات التي تتطلب درجة كبيرة من مرونة الجسم.	1	2	3	4	5
30- أستطيع بسهولة أداء الحركات التي تتطلب الرشاقة.	5	4	3	2	1

(الملحق 02)

جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد باتنة -2-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مقياس تقدير الذات

عزيزي التلميذ (ة):

الجنس:.....

السن :.....

المستوى:.....

هذا المقياس وضع لغرض علمي، والهدف منه قياس تقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وهو يتألف من عدد من العبارات التي تعبر عن جانب من شخصيتك، وتنطبق هذه العبارات على بعض الأفراد، وقد لا تنطبق على البعض الآخر ومن أجل الوصول إلى النتائج المتوخاة، نرجو أن تبين لنا رأيك الشخصي بصدق وأمانة وجدية في كل عبارة من العبارات كما تشعر به أنت لا كما يشعر به الآخرون ولا كما يريد المجتمع أن تشعر به.

تعليمات الإجابة:

1- أجب على الفقرات كافة بكل صراحة وصدق وجدية.

2- بعد قراءة كل عبارة من العبارات ستجد أمامها أربعة بدائل هي (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة).

3- ضع علامة (x) في المربع المقابل للعبارة تحت البدائل الذي يتفق مع موقفك ورأيك الشخصي.

4- نود أن نذكرك أنه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة فأي إجابة تعتبر صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك في نفسك بصدق، حاول الإجابة على جميع العبارات ولا تترك أي منها.

ملاحظة: المعلومات التي تكتب في المقياس تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لهدف البحث العلمي فقط ولك خالص الشكر والتقدير.

العبـــــــــــــارة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
01- أنا شخص ذو قيمة مثلي مثل بقية الناس.	4	3	2	1
02- كثيرا ما يراودني الشعور بأني إنسان فاشل.	1	2	3	4
03- لدي الكثير من الصفات التي تجعلني أفتخر بنفسي.	4	3	2	1
04- لدي القدرة على إنجاز الأعمال بجودة عالية.	4	3	2	1
05- ليس لدي ما يستحق أن أفخر به.	1	2	3	4
06- فكرتي عن نفسي إيجابية بشكل عام.	4	3	2	1
07- أشعر أنني شخص غير نافع على الإطلاق.	1	2	3	4
08- أتمنى أن يكون لدي احترام أكبر لذاتي.	1	2	3	4
09- أنا راض تماما عن نفسي.	4	3	2	1
10- أشعر أنني أقل قدرا من غيري.	1	2	3	4