أثر الأفكار المسبقة (التوقعات) لأساتذة التربية البدنية والرياضية على الدافعية وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة عنابة

أم"أ". بوكبوس محمد لمين
جامعة عنابة

الملخص

حاولت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين أفكار الأساتذة المسبقة والدافعية بمختلف أبعادها ودرجاتها الخام، وبين أحكام الأساتذة المسبقة وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة عنابة. وللتحقق من ذلك قام الباحثان بإجراء دراسته اعتمادا على النهج الوصفي الارتباطي على عينة من 160 تلميذ* وتلميذة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة عنابة. وذلك باستخدام مقياس الدافعية وتقدير الذات.

أثر الأفكار المسبقة لأساتذة التربية البدنية والرياضية على الدافعية وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة عنابة

المقدمة:

لم تكن التربية البدنية مجرد حركة أو نشاط تؤدى دون هدف محدد، بل خصص لها أهداف بغرض الوصول إلى تنمية مدارك الفرد من الناحية البدنية والحركية والعقلية، وكذلك العلاقات الاجتماعية فغرضها تربويا يهدف إلى تنمية متكاملة من الناحية الصحية والجسمية والعقلية والنهوض به إلى المستوى الذي يصبح فيه عضوا فعالا في المجتمع والوطن.

في عالمنا الحديث وخاصة بعد النهضة الكبرى في العلوم والتكنولوجيا أصبح الإنسان يبحث عن توازن جديد بين واجباته الحيوية المرهقة والحرية التامة، وبتطور العلوم والتكنولوجيا تظهر إشكالية حرية الإنسان إذ لم يترك له الوقت الكافي للترويض والترفيه عن نفسه.

إن التربية البدنية والرياضية جزء أساسي من النظام التربوي، يمثل جانبا من التربية العامة التي تهدف إلى إعداد المواطن (التلميذ) إعدادا بدنيا ونفسيا وعقليا في توازن تام.

ويجب أن تساهم في تحقيق هذا الأمر، حيث أنها تعتبر أكثر البرامج التربوية قدرة على تحقيق أهداف المجتمع، و يتضح هذا من خلال ما مدى تحقيق أهداف التربية البدنية في المرحلة الثانوية.

نأخذ كسؤال رئيسي:

- ما هي العلاقة التي تربط بين الحكم المسبق (التوقع) لأساتذة ت ب ر والسلوكيات المستقبلية (الدافعية، التحصيل، تقدير الذات) للتلاميذ؟

وكأسئلة جزئية:

- ما مدى تأثير الحكم المسبق المرتفع (التوقع الايجابي) لأساتذة ت ب ر على الدافعية ومفهوم الذات لدى التلاميذ؟
- من هم التلاميذ الذين يتأثرون بتقييم أساتذة ت ب ر ؟
- ما هي المحتويات والقرائن الملائمة لأثر تقييم أساتذة ت ب ر ؟

وبحثنا هذا يحتوي على المقدمة، المنهجية المتبعة، تحليل النتائج ومناقشتها.

و وضع الباحث كفرضيات:

نأخذ كفروض رئيسية.

1. العلاقة بين الأفكار المسبقة (التوقعات) والدافعية:

- كلما كان الحكم المسبق (التوقع) ايجابي ومرتفع كلما ارتفع إدراك التلميذ زادت دافعيته والعكس إذا كان الحكم المسبق (التوقع) منخفض وسلبي.

2 العلاقة بين الأفكار المسبقة (التوقعات) ونوع الجنس لدى التلاميذ:

- يختلف الحكم المسبق (التوقع) للأساتذة اتجاه الجنسين، حيث يكون ايجابي ومرتفع اتجاه الذكور وسلبي ومنخفض اتجاه الإناث.

3. العلاقة بين الحكم المسبق (التوقع) وتقدير الذات لدى التلاميذ:

- كلما كان الحكم المسبق (التوقع) إيجابي ومرتفع كلما كان مفهوم الذات لدى التلاميذ ايجابي والعكس إذا كان الحكم المسبق (التوقع) سلبي ومنخفض.

نأخذ كفروض جزئية .

- يتكون لدى الأستاذ نبوءات و انطباعات ذاتية من خلال تجاربه الشخصية مع التلاميذ
- يتكون لدى الأستاذ ميولات لا شعورية اتجاه تلميذ دون آخر .
- يتعامل الأستاذ بشكل مختلف مع التلاميذ و ذلك حسب مستوى اعتقاده اتجاه كل تلميذ (حكم مسبق ايجابي ومرتفع، حكم مسبق سلبي ومنخفض) مما يؤثر على السلوكيات المستقبلية للتلاميذ (الدافعية، التحصيل، تقدير الذات) حسب درجة الاعتقاد نحو كل تلميذ.

منهج الدراسة:

حيث أن الباحثان يسعيان إلى دراسة العلاقة بين الأفكار المسبقة للأساتذة و أثرها على كل من الدافعية و تقدير الذات لدى التلاميذ، فقد تم استخدام المنهج ألوصفي (الارتباطي)[1] والذي يعد المنهج المناسب حيث سيتم اختبار جميع الفرضيات من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون والمعامل ألفا كروم باخ بين المتغيرات المختلفة لدى عينة البحث.

مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع الدراسة من 7 أساتذة ت ب ر للطور الثانوي متوسط أعمارهم 31 سنة، عينة من تلاميذ المر حلة الثانوية بمدينة عنابة. وقد قام الباحثان باختيار عينة عشوائية أولية تقدر ب 180

[1] -Roger Muccheli (1979): Le questionnaire dans l'enquette psychosocial. Ed, ESF, Paris.

تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الأول من القسمين العلمي والأدبي)[1]، وذلك من خمس ثانويان اختيرت عشوائيا من مدينة عنابة. إلا أن المحصلة النهائية للعينة بلغت 160 منهم 64 تلميذ و96 تلميذة متوسط أعمارهم 16.95 سنة وذلك بعد استرجاع واستبعاد الاستمارات التي لم تستكمل الإجابات بعد كما حافظنا على عدد أساتذة العينة وهو 7 أساتذة.[2]

مجالات الدراسة:

المجال الجغرافي:

بعض ثانويات مدينة عنابة

المجال الزمني:

بين الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الميدانية كانت المدة ثلاثة أشهر

أدوات البحث:

استمارات استبيانية مقننة:

* استمارة استبيانية موجهة للتلاميذ:

لقد قام الباحثان بتوزيع ثلاث استمارات على التلاميذ و التي تقيس على التوالي ما يلي:

- استبيان دافع المشاركة في ت ب ر .

استبيان تأكيد الشعور الشخصي نحو ت ب ر.-

- استبيان تقدير الذات .

* استمارة استبيانية موجهة للأساتذة :

لقد قام الباحث بتوزيع استمارة على الأساتذة و التي تحتوي على سؤالين يقيسان الأحكام المسبقة للأساتذة اتجاه مجموعة من التلاميذ.

الوسائل الإحصائية المستعملة :

بهدف الإلمام بجميع جوانب البحث والوصول إلى نتائج علمية دقيقة وصحيحة استعمل الباحثان الطرق التالية:

أ. طريقة دراسة المعطيات النظرية :

[1]- فضيل دليو وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية . منشورات جامعة منتوري . قسنطينة 1999 .

[2]- المرجع نفسه

من أجل دراسة الإشكالية التي طرحناها اعتمدنا في دراستنا على بعض المراجع التي لها علاقة مباشرة مع موضوعنا و تتماشى و أهداف البحث.

ب. طرق الإحصاء :

لقد استعمل الباحثان في هذه الدراسة الطرق الإحصائية التالية :

- المتوسط الحسابي :

س*= مج س/ن

الانحراف المعياري :

- نسبة الخطأ المعياري :

يكتب بالعلاقة التالية : بالنسبة لمتغير واحد س :

خ = ع/ن

ع : الانحراف المعياري للعينة.

ن : عدد أفراد العينة.

- معامل ارتباط بيرسون :

$$\text{ر بيرسون} = \frac{\text{مج}[\text{س} - \text{س}^*].[\text{ص} - \text{ص}^*]}{\sqrt{\text{مج}[\text{س} - \text{س}^*]^2 . \text{مج}[\text{ص} - \text{ص}^*]^2}}$$

وللإجابة على التساؤلات المرتبطة بمعرفة العلاقة بين أحكام الأساتذة المسبقة والدافعية وتقدير الذات لدى التلاميذ تم استخدام معامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفا كروم باخ وذلك لأنه الاختبار المناسب لدراسة العلاقة بين متغيرين فئويين.

بالإضافة إلى العمليات الإحصائية التي تم استعمالها في الدراسة الاستطلاعية قمنا باستعمال معامل ألفا كروم باخ و الخطأ المعياري بين العبارتين في استبيان أحكام الأساتذة المسبقة :

❖ معامل ألفا كروم باخ (Coefficient Alpha de cranbach):[1]

$$\alpha = \frac{ك \cdot ر م}{ك + \{ك - 1\} \cdot ر م}$$

❖ الخطأ المعياري بين عبارتين :

و يكتب بالعلاقة التالية بالنسبة لمتغيرين س ، ص :

$$خ س ص = \sqrt{2\left[\frac{1}{(ن - 2)} \frac{مج[ص - ص^*]^2}{مج[س - س^*]^2} - \frac{مج[س - س^*].[ص - ص^*]}{مج[س - س^*]^2}\right]}$$

1. عرض النتائج :

1.1. ثبات الاختبار الموجه لكل من الدافعية و تقدير الذات وأفكار الأساتذة المسبقة:

جدول رقم 01 : ثبات الاختبار الموجه لكل من الدافعية وتقدير الذات وأفكار الأساتذة المسبقة.

الأبعاد	المتوسط الحسابي للاستبيان القبلي	المتوسط الحسابي للاستبيان البعدي	الانحراف المعياري للاستبيان القبلي	الانحراف المعياري للاستبيان البعدي	معامل الارتباط
دافع المشاركة في ت ب ر	4.69	4.55	2.25	2.19	0.78
تأكيد الشعور الشخصي	5.59	5.4	1.62	1.70	0.62
مفهوم تقدير الذات	2.97	3.06	1.12	1.12	0.68
توقعات الأساتذة	5.47	5.35	1.39	1.41	0.52

علاقة الأفكار المسبقة بالدافعية :

الفرض الأول :

[1] -Serge Normand : MA , Docimologie . Docimologie applique aux science de le santé (serge-normand@U.monteréal.com

- كلما كان الحكم المسبق (التوقع) ايجابي ومرتفع كلما ارتفع إدراك التلميذ وزادت دافعيته والعكس إذا الحكم المسبق (التوقع) منخفض وسلبي .

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) إلى معامل ألفا كروم باخ بين جميع أبعاد الدافعية (α = 0.80) هدا ما يبين أن الاختبار لديه درجة ثبات عالية و أن العبارات كانت مفهومة و واضحة. (أنظر إلى الملحق الأول)

أ. علاقة الأفكار المسبقة بالدافعية و أبعادها المختلفة :

أ.1. علاقة الأفكار المسبقة بالدافعية عموما:

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) إلى عدم وجود علاقة بين الحكم المسبق (التوقع) والدافعية على العكس من الافتراض وغالبية الدراسات السابقة حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.002) غير دال إحصائيا. (أنظر إلى الملحق الأول)

أ.2. علاقة الأفكار المسبقة بأبعاد الدافعية :

وبالمقابل تشير النتائج بين درجات الأفكار المسبقة للأساتذة ودرجات الدافعية بأبعادها المختلفة حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بين (-0.12) للدافع الذاتي الداخلي للمعرفة (MIC) و (0.11) للدافع الخارجي للرضا والسرور (MEIN) دالان إحصائيا عند المستوى (0.10) وأما (-0.07) للدافع الذاتي للتنبيه الشعوري (MIS) و(-0.04) للدافع الذاتي الداخلي للانجاز(MIA) و(-0.004) للدافع الخارجي المطابق للهوية (MEID) و(-0.03) للدافع الخارجي للضبط (ERE) و(0.03) للتثبيط (اللادافعية)( ) و(0.0004) لإدراك الكفاءة والذات والاستقلالية كل هذه الأبعاد غير دالة إحصائيا. (أنظر إلى الملحق الأول) من أجل اختصار أبعاد الدافعية في بعد واحد وأسميناه بالمؤشر العام للدافعية المحددة ذاتيا للتلاميذ اتجاه ممارسة ت ب ر (IAD)، حيث أن هدا المؤشر أستعمل من طرف عدة باحثين، وأنه أستعمل في دراسات خارجية وكانت له نتائج ومميزات بسيكوميترية للعلاج النفسي بالتحليل النفسي ممتازة (انظر 997 : Vallerand)[1].

يمكن استخراج المؤشر من المعادلة التالية :

[2] IAD = [(2*(MIS+MIC+MIA)/3+MEID][((MERE+MEIN)/2)+(2*A)]

[1] Vallerand, R. J., (1997). Toward a Hierarchical model of intrinsic ans extrinsic motivation, Advances in experimental social Psychology, 29,.271-360, New York : Academic Press.

[2] أنظر Trouilloud et Sarrasin : 2002.

من أجل التوصل إلى نتائج مرضية وموضوعية للمؤشر IAD اتجاه الدافعية المحددة ذاتيا للتلاميذ نحو ممارسة ت ب ر عمدنا على وضع التلاميذ في حالات مستقرة للإجابة بكل حرية وطلاقة مع أخذ الوقت الكافي.

بالحصول على نتيجة ألفا كروم باخ (α = 0.80) ومعاملات الارتباط بيرسون لأبعاد الدافعية مع الدافعية عموما، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الدافعية بين: (0.001) كأدنى قيمة و(0.51) كأعلى قيمة وعليه فان القيم المحصورة بين (0.001 و0.08) غير دالة إحصائيا، أما القيم المحصورة بين (0.09 و0.10) دالة إحصائيا عند المستوى (0.10) والقيم المحصورة بين (0.11 و0.12) دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) والقيم المحصورة بين (0.13 و0.14) دالة إحصائيا عند المستوى (0.01) والقيم المحصورة بين (0.15 و0.51) فما فوق دالة إحصائيا عند المستوى (0.001) . (أنظر إلى الملحق الأول)

- من خلال الدراسات التي أنجزت في المجال النظري للدافعية المحددة ذاتيا[1] بينت بأن السلوكيات والتصرفات التي تدعم الاستقلالية الذاتية تؤثر ايجابيا على الدافع المحدد ذاتيا والعكس يؤثر سلبا.

وأخيرا من خلال حساب المؤشر IAD وجدنا أنه دال إحصائيا عند المستوى (0.05).

ولعل ما يثير التساؤل هو تناقض النتائج مع علاقة أحكام الأساتذة المسبقة وأبعاد الدافعية من جهة و توافقها من جهة أخرى وهذا ما سأحاول تقديمه في التفسير الشمولي للنتائج.

ب. الإدراك والشعور الشخصي للتلاميذ اتجاه ت ب ر وعلاقتها بالأفكار المسبقة:

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) إلى عدم وجود علاقة بين الإدراك والشعور الشخصي للتلاميذ اتجاه ت ب ر وأفكار الأساتذة المسبقة حيث تقدر قيمة معامل بيرسون بين الإدراك والحكم المسبق (التوقع) (0.01) غير دال إحصائيا. (أنظر إلى الملحق الأول)

أما قيمة ألفا كروم باخ فتقدر (α = 0.85) هذا ما يبين أن الاختبار لديه درجة ثبات عالية وأن العبارات كانت مفهومة و واضحة. (أنظر إلى الملحق الأول)

ج. نسبة المشاركة الرياضية للتلاميذ خارج المدرسة (المشاركة اللاصفية):

[1] Deci, E. L., & Ryan, R. M. , (1985). The general causality orientations scale : Self- determination in personality, Journal of Research in Personality, 19, 109-134. Vallerand, R. J., (1997

تشير نتائج استبيان الإدراك والشعور الشخصي للتلاميذ نحو ت ب ر ومن خلال السؤال: هل تمارس الرياضة خارج المدرسة؟ إن كان نعم فما نوع هذه الرياضة وما عدد الحصص التدريبية في الأسبوع؟ إلى ما يلي:

من مجموع 160 تلميذ وتلميذة يوجد:

64 تلميذ من بينهم 23 فقط يمارسون الرياضة خارج المدرسة بمعدل 2.9 حصة في الأسبوع من بين هؤلاء 23 تلميذ يوجد 14 تخصصهم كرة قدم يتدربون من 2 إلى 10 ساعات في الأسبوع ويوجد 3 تخصصهم كرة سلة يتدربون من 2 إلى 8 ساعات في الأسبوع و يوجد لاعب واحد فقط تخصصه كرة يد يتدرب 10 ساعات في الأسبوع.

ومن بين 96 تلميذة لا توجد إلا فتاتين فقط تمارسان الرياضة خارج المدرسة بمعدل 2.5 حصة في الأسبوع، واحدة تخصصها كرة يد تتدرب 6 ساعات في الأسبوع والأخرى تخصصها جري (سباق نصف طويل) تتدرب 4 ساعات في الأسبوع.

من خلال هذه النتائج نعمل على استخراج النسب لكل جنس على حدا ثم نسبة الممارسة الإجمالية للجنسين معا.

- الممارسون للرياضة من الذكور:

من مجموع 64 تلميذا تقدر نسبة الممارسين للرياضة خارج المدرسة بـ: 35.93 %.

- الممارسات للرياضة من الإناث :

من مجموع 94 تلميذة تقدر نسبة الممارسات للرياضة خارج المدرسة بـ: 2.12 %.

- النسبة الإجمالية للممارسين ذكور وا ٍناث من مجموع العينة 160 تلميذ وتلميذة:

- ❖ من مجموع 160 تلميذ وتلميذة تقدر نسبة الممارسين للرياضة خارج المدرسة بـ: 15.62%
- ❖ من مجموع 160 تلميذ وتلميذة تقدر نسبة الذكور الممارسين للرياضة خارج المدرسة بـ:14.37%.
- ❖ من مجموع 160 تلميذ وتلميذة تقدر نسبة الإناث الممارسات للرياضة خارج المدرسة بـ: 1.2
- ❖ من مجموع 160 تلميذ وتلميذة تقدر نسبة الذكور الغير الممارسين للرياضة خارج المدرسة بـ:25.63% .
- ❖ من مجموع 160 تلميذ وتلميذة تقدر نسبة الإناث الممارسات للرياضة خارج المدرسة بـ: 58.7

من خلال هذه النتائج نلاحظ أن نسبة 15.62% فقط يمارسون الرياضة خارج المدرسة من عينة الدراسة، منهم 14.37% ذكور و1.25% إناث واختلفت مدة التدريب حسب نوعية الرياضة الممارسة فكانت كالآتي: من 1 ساعة إلى 2 ساعتان، من 2 ساعتان الى 4 ساعات، من 4 ساعات إلى 6ساعات، من 6 ساعات إلى 8 ساعات ومن 8 ساعات إلى 10 ساعات.

3.1. العلاقة بين الأفكار المسبقة ونوع الجنس لدى التلاميذ:

الفرض الثاني:

- يختلف الحكم المسبق (التوقع) الأساتذة اتجاه الجنسين، حيث يكون ايجابي ومرتفع اتجاه الذكور وسلبي ومنخفض اتجاه الإناث.

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) (أنظر إلى الملحق الأول) إلى معامل ألفا كروم باخ α = 0.73 هذا ما يبين أن الاختبار لديه درجة ثبات عالية وأن العبارات كانت مفهومة و واضحة.

وتشير أيضا نتائج التحليل كما هو مبين بالجدول رقم (4) أن معامل الارتباط بيرسون بين العبارتين (0.62) دال إحصائيا عند المستوى (0.001) بالتالي يؤكد ثبات الاختبار[1]

جدول رقم4: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الخطأ المعياري ومعامل الارتباط برافي بيرسون. لحكم الأساتذة المسبق (التوقع) نحو المستوى والجهد

العبارات (حكم الأساتذة المسبق) (التوقع)	المتوسط الحسابي س*	الانحراف المعياري ع	الخطأ المعياري خ	الخطأ المعياري بين العبارتين خ س ص	معامل الارتباط بيرسون بين العبارتين ر بيرسون
العبارة الأولى : الحكم المسبق نحو المستوى. (التوقع)	5.019	1.362	0.194	1.067	0.623
العبارة الثانية : الحكم المسبق نحو الجهد. (التوقع)	5.309	1.395	0.199		

[1] Trouilloud et Sarrasin 2002.

أ. العلاقة بين الأفكار المسبقة (التوقعات) واختلاف الجنس:

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) الى وجود علاقة بين توقع الأساتذة و اختلاف النوع الجنسي ما يوافق الافتراض وغالبية الدراسات النظرية السابقة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (-0.18) دال إحصائيا عند المستوى (0.001) (أنظر Trouilloud et Sarrasin 2002).

ب. نوع الجنس وأثره على الأفكار المسبقة:

من خلال المقارنة بين الأفكار المسبقة للأساتذة نحو الجنسين (الذكور والإناث) نلاحظ أنها مرتفعة اتجاه الذكور اتجاه بلوغ المستوى وتحسين النتيجة (س* = 5.43، ع = 1.23) بالمقارنة مع الإناث (س* = 4.57 ، ع = 1.39) وكذلك الحال بالنسبة لأفكارهم المسبقة اتجاه بدل الجهد فكان حكمهم المسبق (توقعهم) مرتفع اتجاه الذكور (س* = 5.68 ، ع = 1.26) عنه اتجاه الإناث (س*= 4.91 ، ع = 1.44).

من خلال هذا التحليل نلاحظ أيضا أن الخطأ المعياري بين العبارتين عند الذكور (خ س ص= 1.002) وعند الإناث (خ س ص = 1.107) بالتالي يمكن القول بأن الفرضية محققة.(أنظر الجدول رقم5).

4.1. علاقة الأفكار المسبقة بتقدير الذات:

الفرض الثالث:

- كلما كان الحكم المسبق (التوقع) إيجابي ومرتفع كلما كان مفهوم الذات لدى التلاميذ ايجابي والعكس إذا كان الحكم المسبق (التوقع) سلبي ومنخفض.

أ. أثر الأفكار المسبقة على تقدير الذات:

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) (أنظر إلى الملحق الأول) إلى معامل ألفا كروم باخ $\alpha = 0.32$ هذا ما يبين أن الاختبار لم تكن لديه درجة ثبات عالية وأن فهم التلاميذ للعبارات كان غير واضح جيدا.

وتشير أيضا نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) إلى عدم وجود علاقة بين الأفكار المسبقة وتقدير الذات على العكس من الافتراض وغالبية الدراسات السابقة حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.05) غير دال إحصائيا. (أنظر إلى الملحق الأول)

ب. علاقة تقدير الذات بالدافعية:

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) إلى أنه لا توجد دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية عموما وبين تقدير الذات ومختلف أبعاد الدافعية عدا الدافع الخارجي المطابق للهوية حيث تقدر قيمة معامل ارتباط بيرسون بـ: (0.13) دال إحصائيا عند المستوى(0.01) و الدافع الخارجي للضبط حيث تقدر قيمة معامل ارتباط بيرسون بـ: (-0.17) دال إحصائيا عند المستوى (0.001). (أنظر إلى الملحق الأول)

ج. علاقة تقدير الذات باختلاف نوع الجنس:

تشير نتائج التحليل الإحصائي كما هو مبين بالجدول رقم (3) إلى وجود علاقة بين تقدير الذات واختلاف النوع الجنسي ما يوافق الافتراضات وغالبية الدراسات النظرية السابقة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.50) دال إحصائيا عند المستوى (0.001) (أنظر إلى الملحق الأول)[1] يمكن تلخيص كل ما تطرقنا له في هذه الدراسة من خلال النموذج الموضح في الشكل رقم1 (أنظر إلى الملحق الثاني)

بعد تحليل الدوائر النسبية والمدرج التكراري انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

تحليل ومناقشة النتائج:

للوصول إلى تفسير مقبول لنتائج هذه الدراسة يتوجب النظر إلى نتائج الفرضيات الثلاثة نظرة شمولية. ويعني الباحثان بذلك مقارنة علاقة الأفكار المسبقة في مجالاتها المختلفة مع كل من الدافعية بأبعادها و تقدير الذات .

1. علاقة الأفكار المسبقة بالدافعية:

تبين من نتائج الدراسة بالرغم من اتجاه العلاقة المقبول وهو العلاقة الايجابية بين أفكار الأساتذة المسبقة وبين الدافع الذاتي الداخلي للمعرفة والدافع الخارجي للرضا والسرور عند التلاميذ والسلبية بين الأفكار المسبقة وباقي أبعاد الدافعية عند التلاميذ أن العلاقة في مجملها غير دالة، هذه النتيجة لا تنسجم بأي حال مع الافتراض النظري ونتائج العديد من الدراسات السابقة، ويمكن عزو مثل هذه النتيجة إلى عدد من العوامل المحتملة والتي لا يمكن الجزم بأي منها دون إجراء المزيد من الدراسات العلمية، وتشمل هذه العوامل.

[1] Alfredo Goni et Luis . M . Zulaika (2001) : L'éducation physique à l'école et l'amelioration du concept de soi . STAPS, 56 , 75-92 .

أ. ضعف صدق المقاييس المستخدمة. ويمكن إرجاع ذلك إلى حاجة مقياس الدافعية بأبعادها المختلفة لمزيد من المراجعة والتطوير ليواكب التغيرات. هذا الافتراض يأتي كنتيجة لاختلاف العلاقات بين معظم أبعاد الرتب المختلفة للدافعية و مجالاتها المختلفة وأحكام الأساتذة المسبقة هذا على أية حال لا يعني إهمال التوصية بإعادة التحقق من مصداقية اختبار الدافعية ومناسبة بعض عباراته لثقافة و مستوى تلاميذنا والتي قد تقلل من مصداقيته.

ب. كما تشير النتائج إلى احتمالية تأثير ضغوط خارجية كالمجتمع على التلاميذ وخاصة من يقعوا في رتب سلبية أو وسطية، حيث يدفع بهم مثل هذا الضغط إلى عدم الاتساق في إجاباتهم ويخضعوا إلى درجة عالية من ميكانزمات الدفاع للاستجابة وفق ما هو متوقع (المرغوبية الاجتماعية).

ج. كما يمكن أن يرجع إلى عدم اهتمام التلاميذ (عينة البحث) بالإجابة الصادقة كنتيجة لعدم تقديرهم

لأهمية البحث العلمي وهو ما يحتاج إلى توعية مستمرة حيال لتصبح جزء من ثقافة التلاميذ.

د. وأخيرا فان ذلك يمكن أن يكون راجعا لطبيعة بناء وتصحيح مقياس الدافعية والذي بني في الأساس على أساس التحليل باستخدام الأبعاد المختلفة للدافعية .

2. علاقة الأفكار المسبقة بنوع الجنس:

تبين من نتائج الدراسة أن العلاقة ايجابية بين أفكار الأساتذة المسبقة و نوع الجنس عند التلاميذ وأن العلاقة في مجملها دالة عند المستوى 0.001 . هذه النتيجة تنسجم بأي حال مع الافتراض النظري ونتائج العديد من الدراسات السابقة.

3. علاقة الأفكار المسبقة تقدير الذات:

تبين من نتائج الدراسة بالرغم من اتجاه العلاقة المقبول وهو العلاقة الايجابية بين اختلاف النوع الجنسي وأثره على تقدير الذات لدى التلاميذ والدافعية ببعديها الدافع الذاني الداخلي للمعرفة والدافع الخارجي للرضا والسرور عند التلاميذ وتقدير الذات والسلبية بين تقدير الذات وباقي أبعاد الدافعية عند التلاميذ أن العلاقة في مجملها غير دالة. هذه النتيجة لا تنسجم بأي حال مع الافتراض النظري ونتائج العديد من الدراسات السابقة. ويمكن عزو مثل هذه النتيجة إلى عدد من العوامل المحتملة والتي لا يمكن الجزم بأي منها دون إجراء المزيد من الدراسات العلمية. وتشمل هذه العوامل نفس عوامل علاقة الأحكام المسبقة بالدافعية (أ . ب . ج . د).

التوصيات:

لا شك في أن نتائج الدراسة توحي ببعض الاضطراب وعدم الاتساق مع المسلمات النظرية ونتائج الدراسات السابقة، إلا أن الاتجاه العام لها يعطي مؤشرات يمكن الاستفادة منها. وعليه وفي ظل هذه النتائج فان الدراسة الحالية توصي بما يلي:

أ. يجب العمل على تطوير المقاييس الصادقة والمناسبة للثقافة المحلية، كما يجب على واضعي المقاييس الحالية العمل المستمر على تطويرها ومواكبتها للتغيرات التي يمكن أن تؤثر على مصداقية الصور الأولى منها.

ب. العمل على توعية عينات البحوث بما فيه الكفاية بأهمية البحوث العلمية، وأهمية الالتزام بقيم البحث. هذا لا يكفي قبيل إجراء البحوث، بل يجب زرعها كقيم من خلال النظام التربوي.

ج. للتأكد من مصداقية المقاييس المستخدمة فان الباحث يوصي بإجراء دراسات أخرى على نفس المتغيرات وعلى عينات اكبر، من الجنسين مع رفع معامل المادة على الأقل اثنين ثم نرى النتائج.

د. وحيث أن الاتجاه العام للنتائج يوحي بوجود علاقة بين الأحكام المسبقة للأساتذة والدافعية والنتيجة لدى التلاميذ من جهة و بوجود علاقة بين الأحكام المسبقة للأساتذة و تقدير الذات من جهة أخرى، فان الباحث يوصي الآباء والمؤسسات التربوية على العمل من خلال مناهجها على مساعدة المراهقين والمراهقات على النمو السوي خلال مرحلة المراهقة وذلك من خلال مساعدتهم على اكتشاف ذواتهم وتحقيقها ومساعدتهم على الاستقلالية والتوافق، كل ذلك يمكن أن يتم من خلال التخطيط السليم لبرامج تربوية وا رشادية تتسم بالكفاءة .

الخاتمة:

إن لأفكار الأساتذة المسبقة أثرا كبيرا على عنصر الدافعية و تقدير الذات لدى التلاميذ، حيث أنني تطرقت في هذا البحث إلى توضيح الأثر الذي ينجم من تنبؤ الأساتذة على عنصر الدافعية وتقدير الذات لدى التلاميذ، وأيضا تطرقت إلى نظرة الأساتذة وتعاملهم مع مختلف الجنسين من الذكور والإناث، من خلال دراسة هذا الموضوع يمكن فتح أبواب وآفاق أمام الأساتذة في مجال علم النفس التربوي وعلم النفس الاجتماع، خاصة في ابراز العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ وأثرها على سلوكيات كل منهما

لتحقيق نتائج أوسع وأكبر قمت بوضع استمارات استبيانية لكل من الأساتذة والتلاميذ بهدف معرفة مدى العلاقة التي تربط الأساتذة بالتلاميذ وأثرها على سلوكياتهم وتحصيلهم أي أثر هذه

العلاقة على الدافعية وتقدير الذات وأيضا على عنصر النجاح والتفوق والتميز وللتأكيد على الفرضيات التي وضعتها قمت بإجراء اختبار الدافعية واختبار تقدير الذات ومقارنة النتائج بالمسلمات النظرية والدراسات السابقة.

بالرغم من الصعوبات التي واجهتها ورغم اضطراب النتائج إلا أن الاتجاه العام يعطي مؤشرات مرضية ومنه فان الجهد الذي بذلته لم يذهب سدى، لما توصلت إليه من الأهداف المتوقع بلوغها وأيضا لمروري بجميع المخططات الهامة التي تخص البحث، وبعد الدراسة المعمقة التي وضعتها والتي وافقت النتائج المتوصل إليها نو عا ما، توصلت إلى النتيجة التالية:

يعتبر دافع التحصيل من الدوافع الخاصة بالإنسان ويسمى بدافع التميز والتفوق كما يمكن وضع له هذه المعادلة: النجاح = التميز * التفوق

إن للدافعية و تقدير الذات دورا كبيرا في التحكم في معادلة النجاح وفي عناصر التميز والتفوق.

انطلاقا من هذا البحث واعتمادا على الجانب النظري الذي يسمح باستخلاص مجموعة من المعلومات وبناء الأرضية العلمية والفكرية حول الأفكار المسبقة للأساتذة وأثرها على التلاميذ، وبعد وضع فروض الدراسة ومن خلال اختبار الفروض عن طريق الاستبيانات الموجهة للأساتذة والتلاميذ، ومن خلال النتائج وتحليلها تمكنا من وضع توصيات واقتراحات في هذا المجال من أجل زرع روح الثقة في النفس واحترام الذات لدى التلاميذ، في النهاية التلميذ لا يريد إلا من يشجعه ويدعمه و يؤمن بقدراته وليس هو بكثير على الأساتذة.

المراجع والمصادر:

1. أبو زيد ابر اهيم . سيكولوجية الدات و التوافق . الاسكندرية . دار المعارف الجامعية 1987 .
2. ادوارد ج موراي. الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثماني نباتي. دار الشروق. ط/1 . 1988 .
3. أسامة كامل راتب. علم النفس الرياضة (المفاهيم ، التطبيقات) . دار الفكر العربي . ط/2 . 1997 .
4. أمين أنور الخولي: أصول ت ب ر ، دار الفكر العربي ، ط3 / 2001.
5. ت ب ر بين النظري والتطبيق : كلية ت ر جامعة حلوان / ط 1999.
6. جمل الليل محمد جعفر: المساعدة الارشادية . ط/1 . 1998 . مكة المكرمة .
7. دوركهايم . التربية و المجتمع. ترجمة علي أسعد . طبعة دار الوسيم للخدمات الطباعية . ط/1 . 1992 . (الطبعة الأصلية ط/1 . 1966 . دار النشر الفرنسية) .
8. رؤية مستقبلية للتربية الرياضية في المدرسة : كلية ت ر جامعة حلوان / ط 1992.

9. زيدان محمد مصطفى : النمو النفسي للطفل و المراهق و نظريات الشخصية . ط/4 1993 . جدة . دار الشرق.
10. سيد خير الدين : علم النفس التربوي . بيروت . دار النهضة العربية .
11. سيد خير الله : علم النفس التعليمي. بيروت . دار النهضة العربية .
12. سيد خير الله . مفهوم الدات ، أسسه النظرية و التطبيقية . بيروت . دار النهضة العربية .
13. طارق الحاج و آخرون ، ادارة الأفراد و العلاقات الانسانية ، الطبعة الأولى 1990 .
14. عبلة بساطة جمعة . مهارات في التربية النفسية لفردمتوازن و أسرة متماسكة . دار المعرفة . بيروت . لبنان . ط/2 . 2005 .
15. عبير محمد حسن عسيري : علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم ألذات والتوافق "النفسي والاجتماعي والعام" لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة 2003 ، رسالة ماجيستار.
16. محمد حسن علاوي . موسوعة الاختبارات النفسية للرياضيين . مركز الكتاب للنشر. القاهرة . ط/1 . 1998 .
17. محمد حسن علاوي : الاختبارات المهارية و النفسية في المجال الرياضي ، دار الفكر ، ط1 / 1987.
18. محمد حسن علاوي : البحث العلمي في ت ر و علم النفس الرياضي ، دار الفكر ، ط / 1999.
19. محمد حسن علاوي : القياس في التربية الرياضية و علم النفس الرياضي ، دار الفكر العربي ، ط5 / 2003 .
20. محمد زيان حمدان . التربية و تنمية الانسان نحو تصنيف و نظرية لدراسة السلوك الاجتماعي . دار التربية الحديثة . 2002 .
21. مصطفى باهي : طرق البحث العلمي و التحليل الاحصائي في المجالات ، مركز الكتاب للنشر ، ط2 / 2002 .

المراجع والمصادر باللغة الأجنبية:

1. Aïna CHALABAEV(2006) : L'INFLUENCE DES STEREOTYPES SEXUES SUR LA PERFORMANCE ET LA MOTIVATION EN SPORT ET EN EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE. thése .
2. Alfredo Goni et Luis . M . Zulaika (2001) : L'éducation physique à l'école et l'amelioration du concept de soi . STAPS, 56 , 75-92 .
3. CHANAL Julien (2002) :Le prof. me voit-il comme je suis, ou suis-je comme il me voit ? » Comment le statut d'élève compétent et « motivé » se négocie-t-il en cours d'EPS ? . these .
4. David trouilloud et phillip Sarrazin (2002) : l'effet Pygmalion existe-t-il en E P S ? : influence des attentes des enseignant sur l'élève. Revue française de pédagogie ; n 46 , 2002/2 .
5. David trouilloud et phillip Sarrazin (2003) : les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus , poids et modulateurs . Revue française de pédagogie ; n 145 , octobre novembre décembre; 89-11 .

6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. , (1985). The general causality orientations scale : Self- determination in personality, Journal of Research in Personality, 19, 109-134.
7. Edgar T , Raymond T et José C (1994) : Manuel de l'éducateur sportif . 9em edition , Vigot .
8. Évelyne F. Vallières et Robert J. Vallerand, (1990) : ÉCHELLE D'ESTIME DE SOI (ÉES-10) .
9. Famous J P : Motivation et réusste en EPS ; la perspective des buts multiples . Science et motricité, № 35-36 , pp 25-26 .
10. J . P . Rey (1993) : Cognition et conduites du joueur . science et motricité , 1993, № 3 , pp 31-37 .
11. J Harvey , G Rail (1995) : Michel Foucault et la sociologie du sport . STAPS / 38 / octobre 1995, 25-35.
12. M . Durand (1996) : L'enseignant en milieu scolaire . PUF . Paris . 1996 .
13. M . Girard et S . Normand (2001) : Guide de lecture d'un rapport d'analyse d'items . bureau d'évaluation , Faculte de medcine , univ , montréal , 2001 .
14. M . Levoque (1992) : La relation entraineur-entrainé . science et motricité , 1992 , № 17, pp 18-35 .
15. Marie Paule et Combaz : Distribution des contenus d'enségnement en EPS au college selon les caracteristiques sociale du publique scolaires ; des differences non aléatoire . Revue française de pédagogie, № 139 , Avril-Mai-Juin , 53-69 .
16. Martel D, Gagnon J, Pelletier-Murphy J, & Grenier J (1999). Pygmalion en education physique : Un mythe bien réel. Revue Canadienne de l'Education, 24, 42-56.
17. Morency L (1990). Pygmalion dans des classes d'éducation physique au primaire. Revue Canadienne de l'Education, 15, 103-114.
18. P . Sarrazin et Al (2005) : Attentes des motivations et comportement différenciées de l'enséignant d'EPS à l'égard de ses éléves . Revue européenne de psychologie appliqué , 55, 2005 , 111-120 .
19. P.Brunel et E.Thill (1993): La motivation en contexte sportif. science et motricité, 1993, № 19, pp 43-52.
20. Philipe. C. Brunel: Motivation d'accomplissement et motivation intrinsèque. science et motricité, № 35-36, pp 23-24 .
21. Philipe Chartier (2001) : les apports de la recherche en psychologie aux tests d'intelligence ; quelle conséquence pour la pratique ? L'orientation scolaire et professionnelle, 2001, 30, n 4, 511-533.
22. Roger Muccheli (1979) : Le questionnaire dans l'enquette psychosocial . Ed , ESF , Paris . (Livre)
23. S . Normond (2001) : Anitem , logiciel pour effectuer Analyse d'items via le chiffrier Excel , verssion PC et MAC . bureau d'évaluation , Faculte de medcine , univ , montréal , 2001 .
24. Serge Normand: MA, Docimologie. Docimologie applique aux science de le santé (serge-normand@U.monteréal.com) .
25. Traduction de l'échelle: "Rosenberg's Self-Esteem scale, 1965 par Évelyne F. Vallières et Robert J. Vallerand, 1990 International Journal of Psychology 25, 305-316. http://www.er.uqam.ca/nobel/r26710/LRCS/default_en.htm.
26. Trouilloud D (2002). L'effet Pygmalion en Education Physique et Sportive. Réalité, processus médiateurs et variables modératrices de l'influence des attentes de l'enseignant sur la motivation et la performance des élèves. Thèse.
27. Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M., & Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation(EME). Revue canadienne des sciences du comportement, 21, 323-349. http://www.er.uqam.ca/nobel/r26710/LRCS/default_en.htm .

المخرجات الموفرة للأستاذ والتلميذ والوسط