التربية الرياضية كدافع لإنجاز التحصيل
دراسة مقارنة مع التعليم الصفي

اعداد

د. سعيد محمد نصر
مدرس بكلية البنات
جامعة عين شمس

د. محمد صالح خطاب
مدرس بكلية التربية
جامعة الإمارات

التربية الرياضية كدافع لانجاز التحصيل

دراسة مقارنة مع التعليم الصفي

مقدمـــة

لاشك في أن ممارسة الرياضة منذ الصغر وغرس الروح الرياضية تهدف إلى تنمية القدرات الفكرية والجمالية والبدنية لدى الأطفال وإلى تعزيز مفاهيم الاحترام المتبادل والتفاهم مع الغير مما يساعد على غرس قيم أخلاقية واجتماعية في نفوس الأطفال تكون مطابقة للمعايير الأخلاقية وللقيم والاتجاهات الاجتماعية السوية السائدة في المجتمع مما يساعد على التنمية المتكاملة لشخصياتهم.

لذا فهناك حاجة ماسة إلى استخدام الرياضة كوسيلة من وسائل التربية وكعادة دراسية من شأنها أن تسهم في توفير قيم ومفاهيم واتجاهات إيجابية في المجتمع مما يساعد على تشكيل سلوك الطلاب بطريقة جيدة تنعكس على تحصيلهم الدراسي.

ولكن من الملاحظ أن كل الدراسات التي تتناول موضوع دافعية الإنجاز وعلاقته بالتحصيل تغفل المجال الرياضي كأحد المجالات التي قد تلعب دوراً في زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب وبالتالي تحصيلهم الدراسي. ولعل السبب الرئيسي في ذلك هو تجاهل القائمين على تلك الدراسات للعلاقة بين ممارسة النشاط الرياضي وزيادة دافعية الإنجاز للتحصيل الدراسي، لذا فإن مدخل هذه الدراسة هو البحث عن العلاقة بين زيادة دافعية الإنجاز في التحصيل وممارسة التربية الرياضية.

الإطـار النظـري

لاشك أن التفوق داخل الصف، وتحقيق النجاح الدراسي هو هدف كل طالب يسعى للوصول إليه عن طريق استخدام الاسلوب الأمثل لكسب المعارف والمهارات المقدمة إليه من قبل القائمين على العملية التعليمية وكذلك العمل على اكتساب ما يقدم إليه بأفضل وسيلة ممكنة تمكنه من بلوغ الهدف الذي يأمل فيه ألا وهو التفوق والنجاح.

كما أن العملية التعليمية بكل مكوناتها ممثلة في الإدارة المدرسية والمعلمين والمناهج الدراسية، والمباني المدرسية وكل الوسائط التي تعين على اتمام تلك العملية تهدف في المقام الأول إلى خلق إنسان

يحسن التفكير قادر على التعامل مع متغيرات عصره بطرقة جيدة، يكتسب المهارات التي تؤهله لاكتساب المعرفة بطريقة مسلسلة وميسرة لكي يستفيد فيها على المستوى الشخصي (الفردي) أو المستوى الجمعي (العام) وكذلك يكون قادراً على نقل هذه المعارف والمهارات إلى الآخرين حتى يمكنهم أن يحسنوا توظيفها والاستفادة منها قدر الامكان وكما قال الرسول "صلى الله عليه وسلم" خيركم من تعلم ثم علم".

ولقد أثبتت البحوث المعاصرة (Nicholls et al, 1989; Nicholls et al, 1990) أن توجه الطلاب داخل المدارس وتبنيهم لأهداف معينة يسعون لتحقيقها يتفق إلى حد كبير مع معتقداتهم وتصوراتهم في كيفية تحقيق النجاح الذي ينشده كل منهم، ولقد بينت تلك الدراسات أن هناك بعدين مستقلين - على الأقل- يتصلان بالأهداف الشخصية الأكاديمية للطلاب وبالمعتقدات التي يؤمنون بها للوصول إلى النجاح المدرسي. أما البعد الأول فهو التوجه نحو الهدف (goal orientions) أو المهمة التي يسعى الطالب للوصول إليها متمثلة بالنجاح والتفوق في العملية التعليمية؛ وهذا يتطلب من الطلاب اكتساب المعارف والقيم والمعتقدات والاتجاهات بشكل جيد وكذلك تحسين الطالب لمهارته المختلفة سواء أكانت علمية أو إدارية أو رياضية وأن يعمل بجد سواء في عملية التحصيل وأن تكون علاقته بجميع جوانب العملية التعليمية سواء الادارة المدرسية أو المعلمين أو الزملاء علاقة جيدة تمتاز بالفهم والتعاون والاحترام وعدم الخروج عن القوانين واللوائح . أما البعد الثاني فهو التوجه نحو الذات (ego orientation) حيث يتصور الطالب أنه لكي يحقق التفوق والنجاح في العملية التعليمية ينبغي عليه التفوق على الآخرين والتغلب عليهم؛ ويتطلب هذا الأمر من الفرد أن يتصف بقدرات فائقة تمكنه من تحقيق هذا التفوق، لذا فهو يتجه نحو ذاته للتعرف على إمكانياته وقدراته ومهاراته التي تؤهله لتحقيق التفوق على الآخرين ومعرفه كيفية توظيف تلك القدرات وتحديد الوقت المناسب للإعلان عنها وبروزها حتى يمكن تحقيق النجاح المنشود في العمل المدرسي.

ولقد أثبتت بعض الدراسات (Johnson, D. W. & Johnson, R.T., 1985; Duda, 1989; Auda et al, 1992.) أن هناك بعداً ثالثاً يمكن أن يلعب دوراً في تحقيق الطلاب لأهدافهم المنشودة المتمثل في التفوق الدراسي الا وهو تجنب العمل (work avoidance) ويقصد به تجنب العمل بجد

خارج المدرسة، ويتصور الطالب حيث أن التفوق الدراسي يتطلب منه فقط بذل الجهد داخل غرف الصف ومحاولة الظهور بمظهر حسن خلال التفاعل الصفي مما يجنبه بذل المزيد من الجهد في الاستذكار أو المراجعة ..... الخ.

إن تلك الأبعاد الثلاثة تلعب دوراً في تحديد الطالب للوجهة التي سوف يسلكها خلال عمله داخل الصف وفي إطار العملية التعليمية ككل؛ والتي يكون الهدف منها هو اكتساب المهارات التي تؤهله للتفوق والنجاح في التناجات التعليمية. والسؤال الذي يطرح نفسه هو هل يمكن اعتبار التربية الرياضية مادة دراسية أساسية يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف العملية التعليمية ككل؟ وهل تلعب الأبعاد الثلاثة السابقة الذكر دوراً لدى الطالب عند ممارسة التربية الرياضية كمادة مثل باقي المواد الدراسية فما يجعلنا نضع عليها الآمال في تفوق الطالب الدراسي وتقدمه العملي؟

ومن الملاحظ أن الرياضة - أكثر مما هو الحال في التربية - تستند إلى مبدأ التنافس الظاهر كعنصر أساسي من العناصر التي تعرف بها الرياضة، وعلى هذا الأساس فهناك توقع أن تكون هناك علاقة بين بعد التوجه نحو الذات أو التوجه الذاتي وممارسة الرياضة من الأفراد الذين تكون توجهاتهم ذاتية. لاشك أنه لدى هذه الفئة فرصاً أفضل للتعرف على قدراتهم وإمكانياتهم ومهاراتهم لذا فهم أقدر الناس على تحديد فرص نجاحهم وتفوقهم في المواقف الرياضية سواء أكانت قليلة أم كبيرة، ولاشك أيضاً أنه كلما كانت الصلة معتدلة بين القوة المدركة والتوجه الذاتي كلما كانت الفرص في التفوق الرياضي قليلة والعكس صحيح، أي أن الأفراد الذين يرون أنفسهم يتمتعون بالكفاءة والقدرة، أي أن توجهاتهم الذاتية مرتفعة، تكون فرصتهم أكبر في التفوق الرياضي.

كذلك فلقد ثبت من خلال الدراسات أن هناك علاقة أو ارتباط بين التوجه نحو المهمة وبين القدرة المدركة للنجاح في التفوق الرياضي، فالأفراد الذين يشكون بكفاءاتهم لا يتوقعون فرصاً كبيرة لتحقيق أهدافهم وتحسين مهارتهم في المجال الرياضي لا يضعون أنفسهم في موضع التنافس والمنافسة بل يأخذون في أغلب الأحيان موضع المشجعين، أي أن الأفراد الذين لا تكون لديهم مقدرة مدركة عالية نوعاً ما لقدراتهم وكفاءاتهم لا تكون لديهم قناعة كافية بالرياضة التي يمارسونها، أي أن هناك صلة إلى حد ما بين التوجه نحو المهمة وبين القناعة الذاتية في المجال الرياضي كما هو الحال في التعلم الصفي. أن التوجه

نحو المهمة في المجال الرياضي هو غالباً ما يكون لدى الأفراد الذين لديهم مقدرة مدركة عالية (Chapman, 1988, Ecales & Harold, 1991; Harter, 1987, 1988; marsh et al, 1988.) ومع ذلك واستناداً إلى الطبيعة التنافسية للرياضة - كما سبق القول - فيمكننا التنبؤ بأن العلاقة بين القدرة المدركة والقناعة الذاتية أقوى في المجال الرياضي عنها في غرفة الصف. وهذا يتفق مع (Sansone 1986) الذي توصل إلى أن المهمة التي يجرى تقويمها بمثابة اختبار للقدرة، فإن الطلبة الذين تكون مدركاتهم منخفضة لكفاءاتهم لايستمعون بالمهمة مثل زملائهم الذين يتسمون بالكفاية المدركة العالية، وعندما تكون المهمة المعروضة لاترتبط بالتقويم فإن القناعة الداخلية والكفاية المدركة لم تبينا ارتباطاً فيما بينهما.

ويتضح مما سبق أن هناك تنوعاً في المتغيرات والعوامل والأبعاد التي لها علاقة بالأفراد والتي تلعب دوراً في توجهاتهم، وبعض هذه المتغيرات والعوامل والأبعاد تكون موقفيّة محددة والبعض الآخر يكون عاماً عبر السياقات المختلفة المعبرة عن الموقف الحياتي الذي يتواجد فيه الفرد.

كما يتضح أيضاً أن التوجهات عن الأهداف والمعتقدات المتصلة بمسببات النجاح مسألة يمكن تعميمها في الرياضة والتعليم الصفي معاً أكثر من القدرة المدركة والقناعة الذاتية فالكثير من المراهقين قد يهتمون بالرياضة على حساب التحصيل الأكاديمي، على أساس أن الأفراد يسعون باقصى طاقة لديهم لاكتساب مهارة أو معرفة محددة مهما كان المجال الذي يمارسه الفرد.

ولكل مما سبق تظهر أهمية تلك الدراسة، التي تحاول معرفة وتحديد ما إذا كانت الأبعاد المتصلة بالاعتقاد والأهداف - التي ظهرت أهميتها في دراسات العمل الصفي - موجودة أيضاً وتلعب نفس الدور والأهمية في مجال التربية الرياضية بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة.

إجراءات الدراسة

١- التساؤلات

تناول هذه الدراسة الإجابة على التساؤل التالي :

هل هناك فرق بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في الدافعية للتحصيل وأسباب النجاح بالنسبة للطلاب في المرحلة الثانوية؟

هذا ويمكن الإجابة عن هذا التساؤل في ضوء الفروض التالية :

- هناك علاقة ذات دلالة بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في التوجه نحو الهدف.
- هناك علاقة ذات دلالة بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في العوامل المسببة للنجاح.
- هناك علاقة ذات دلالة بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في القناعة الداخلية بالنسبة للطلاب.
- هناك علاقة ذات دلالة بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في القدرة المدركة بالنسبة للطلاب.

٢- العينة

تشكلت عينة الدراسة من مئتي (٢٠٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية من المدارس الحكومية في مدينة العين (١٠٠ ذكور، ١٠٠ إناث) تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكان المتوسط الحسابي لأعمارهم ١٦ سنة وكان نحو ٩٠٪ من أفراد العينة قد شاركوا في مباريات رياضية سواء بطريقة رسمية أو غير رسمية.

٣- أداة البحث (الدراسة)

للإجابة عن فروض الدراسة قام الباحثان بتصميم استبانة لقياس توجهات الطلبة نحو الأهداف، وحول معتقداتهم بمسببات النجاح، ومستوى القناعة الداخلية، والاهتمام والقدرة المدركة سواء في مجال التعليم الصفي أو التربية الرياضية، هذا وقد اشتملت الاستبيانة على بنود متساوية في المجالين موضع الدراسة وهما التعليم الصفي والتربية الرياضية.

وقد تم اتباع الخطوات التالية في تصميم الاستبيانة :

١- استعراض العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت بهذا الموضوع وكذلك القراءات النظرية للخروج بالأبعاد الفرعية التي تشكل أبعاد الدراسة.

٢- استعراض المقاييس التي تم اعدادها لقياس التوجهات نحو الدافعية ومسببات النجاح التي أعدها نيوكلز وزملاؤه (Nicholls et al, 1985, 1989, 1990) "Motivational Orientation Scales"

٣- تم طرح ثلاثة أسئلة مفتوحة على عينة من الطلبة مكونة من ستين طالباً وطالبة اختيروا بنفس

طريقة عينة الدراسة الأصلية، وطلب إليهم في السؤال الأول أن يحددوا أسباب النجاح في التعليم المدرسي، وطلب إليهم في السؤال الثاني أن يحددوا الأوقات التي يشعرون فيها بالتفوق والنجاح: أما السؤال الثالث فقد طالبهم بتحديد الوقت الذي يشعرون فيه بالتفوق والنجاح في النشاط الرياضي.

هذا وقد جاءت صياغة الاسئلة على النحو التالي :

السؤال الأول :

أذكر الأسباب التي تعتقد أنها تسبب لجاح الطلبة في التعليم المدرسي بشكل عام؟

السؤال الثاني :

أذكر الأوقات التي تشعر فيها بالنجاح والتفوق في التعليم الصفي؟

السؤال الثالث :

أذكر الألعاب الرياضية التي تفضل ممارستها بشكل دائم، وحدد الوقت الذي تشعر فيه بالنجاح في أي منها؟

ومن خلال العوامل الثلاثة السابقة تم وضع المقياس في صورته المبدئية باستخدام طريقة ليكرت الخماسية التي تبدأ بـ أوافق بشدة وتنتهي بـ أعارض بشدة.

هذا وقد اشتمل المقياس في صورته الأولى على ٧٠ فقرة تقيس توجهات الطلبة موزعة كالتالي:

أ- بالنسبة لتوجهات الطلبة نحو الأهداف، وتوجهاتهم الذاتية، وتجنبهم للعمل والتعاون داخل المدرسة وبين الزملاء، فقد تم وضع ٢٥ فقرة تقيس تلك الأبعاد تبدأ كل فقرة بعبارة " أشعر فعلاً بالنجاح عندما" سواء بالنسبة للتعليم الصفي أو النشاط الرياضي. وعند صياغة الفقرات لم يتم تحديد موضوع دراسي محدد أو نوع أو مستوى نشاط رياضي بل تناولت الفقرات التوجهات العامة نحو الأهداف في المدرسة سواء من خلال المواد الدراسية أو النشاط الرياضي وذلك لأن الهدف كان التعرف على التوجه العام لدافعية الطلبة وليس لمادة دراسية محددة أو نشاط رياضي معين.

ب- بالنسبة لمسببات النجاح كما يراها للطلبة فقد تم وضع ٢٥ فقرة تقيس أسباب النجاح في التعليم الصفي من جهة نظر الطلاب، وكما هو الحال بالنسبة للتوجه نحو الأهداف تبدأ كل فقرة بالعبارة

التالية " ينجح الناس إذا" كما تم وضع فقرة تقيس المعتقدات المتعلقة بالنجاح في المجال الرياضي من وجهة نظر الطلبة، وأيضاً بدأت كل فقرة بعبارة "ينجح الناس إذا".

جـ- بالنسبة للقناعة الداخلية، تم وضع عشر فقرات لتقويم وقياس درجة القناعة الداخلية والاهتمام لدى الطلبة بالتعليم الصفي كما تم وضع عشر فقرات لقياس درجة اهتمامهم وقناعتهم الداخلية بالنشاط الرياضي.

د- بالنسبة للقدرة المدركة تم وضع خمس فقرات تقيس القدرة المدركة للطلبة للنجاح في التعليم الصفي، كما تم وضع خمس فقرات لقياس القيمة المدركة في النشاط الرياضي.

هـ- تم عرض المقياس بصورته المبدئية على عينة من المحكمين بلغت سبعة محكمين من قسم علم النفس للتعرف على مدى صلاحية المقياس لقياس ما وضع من أجله، هذا وبعد استعراض أراء المحكمين وحذف العبارات التي لم يتفق عليها، وتعديل ما اتفق على تعديله أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من ٥٣ فقرة، ٢١ فقرة للبعد الأول (التوجه نحو الهدف)، ٢٠ فقرة تقيس البعد الثاني (مسببات النجاح) وثماني فقرات تقيس البعد الثالث (القناعة الداخلية)، أربع فقرات تقيس البعد الأخير الا وهو القدرة المدركة.

حساب صدق المقياس وثباته :

لإيجاد صدق المقياس اعتمد الباحثان على :

١- صدق المحتوى: تم وضع فقرات المقياس بعد الاطلاع على الكثير من القراءات حول هذا الموضوع، وبعد استعراض العديد من الاختبارات التي سبق وضعها والتي تقيس جوانب متعددة في دافعية الانجاز والتحصيل، كما اعتمد الباحثان على الأسئلة المفتوحة التي قدمت لعينة من الطلاب لاستخلاص الجوانب الرئيسية والفرعية لأعداد هذا المقياس.

٢- صدق المحكمين: : كما سبق القول تم عرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في الفقرات من حيث صياغتها، وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه، ولقد تم حذف الفقرات التي لم يتفق عليها وتعديل ما يجب تعديله حتى أصبح المقياس في صورته النهائية.

٣- الصدق العاملي: لاختبار أبعاد الأهداف والمعتقدات سواء في التعليم الصفي أو التربية الرياضية قام الباحثان بإجراء تحليل عاملي بجمع درجات المقياس (انظر جدول رقم « ١ »).

الجدول رقم (١)

يوضح التحليل العاملي لدرجات المقياس

في التعليم الصفي والتربية الرياضية على جميع الابعاد

المقياس	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١- التوجه نحو المهمة				
الصف	٠,٨٠			
الرياضة	٠,٨١			
٢- التوجه نحو الذات				
الصف			٠,٨٤	
الرياضة			٠,٨٧	
٣- التعاون				
الصف	٠,٧٣			
الرياضة	٠,٧٢			
٤- تجنب العمل				
الصف				٠,٨٨
الرياضة				٠,٨٤
٥- مسببات النجاح				
الصف	٠,٧٨	٠,٧٨		
الرياضة	٠,٦٦	,٦٦		
٦- الاعتقاد بالقدرة المدركة				
الصف			٠,٦٤	
الرياضة			٠,٥٧	
قيمة ايجين (Eigen Value)	٤,٦٢	٣,٢٢	١,٤٠	١,٢٥
٪ للتباين	٢٨,٩٠	٢٠,٢٠	٩,٨٠	٧,٨٠
الارتباطات بين العوامل				
العامل الأول	- ٠,١٠			
العامل الثاني	- ٠,٠٥	٠,٣٦		
العامل الثالث	- ٠,٢٣	٠,٢٨	٠,٢٣	

ويتضح من الجدول السابق ظهور أربعة عوامل لم يكن أي منها محدداً من حيث المجال، ولقد أظهر العامل الأول بعداً عن المجال ثم تحديده بالتوجه نحو المهمة والهدف المتمثل بالتعاون والاعتقاد وبأن النجاح هو نتيجة الجهد والتآزر، أما العامل الثاني فقد تم تحديده على أساس أنه مسببات النجاح سواء الأكاديمي أو الرياضي بينما أظهر العامل الثالث بعداً عن المجال للتوجه نحو الذات أو أن النجاح يستلزم قدرة متفوقة والسعي للتغلب على الآخرين، وأظهر العامل الرابع أن الاغتراب في غرفة الصف قد ارتبط بالاغتراب في الرياضة. أي أن الأهداف التحصيلية والمعتقدات المسببة للنجاح مترابطة معاً وتجمع بينها الأبعاد في المواقف التحصيلية سواء في التعليم الصفي أو التربية الرياضية.

استناداً إلى الأساليب السابقة لحساب صدق المقياس، أصبح المقياس في صورته النهائية، ساعياً لقياس ما وضع لقياسه.

ثبات المقياس

استخدام الباحثان لحساب ثبات المقياس طريقة التجزئة النصفية فلقد تم تطبيق المقياس على عينة من الطلاب قوامها ستين طالباً وطالبة من المدارس الثانوية بمدينة العين، وتم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار فبلغ ٧٣, ٠ وبعد معادلتها بمعادلة سبيرمان براون ثم تصحيحها لتصبح ٨٦, ٠ وهي درجة ثبات عالية.

تطبيق المقياس

بعد إيجاد ثبات وصدق المقياس ثم تطبيقه على عينة الدراسة (تطبيق جمعي) في الشعب الصفية المختلفة، وذلك بعد إضافة بيانات أولية حول الطالب تشتمل على :

١- الجنس

٢- العمر ٣- المشاركة في الأنشطة الرياضية في السابق

التحليـل الاحصائي

تم استخدام التحليل العاملي لفقرات الأهداف، والمعتقدات، والقناعة وباستخدام درجات لطريقة المكونات وكان عدد العوامل مساوياً (Eigen - Value) أكثر من واحد.

كما تم استخدام طريقتي فارياكس واوبليمين (Varinamax and Oblimin Rotations) وقد كانت قيمة التحليل متشابهة في كل تحليل؛ ولذلك تم عرض حلول أوبليمين. تم تفحص العلاقات بين متغيرات الدافعية للاهتمام باستخدام معاملات الارتباط بيرسون والتحليل العاملي وتم مقارنة عناصر الاهتمام في جداول الارتباط، بالاطار العام الذي قدمه شايقر (Steiger 1980) وبالدلالات الاحصائية التي قدمها.

النتـائـج

التحليل الأولي للمقاييس

أولا بالنسبة للفرض الأول المتصل بالتوجه نحو الهدف :

هل هناك فروق ذات دلالة بين التعلم الصفي والتربية الرياضية في التوجه نحو الأهداف؟

يتضح من الجدول رقم (٢) أن التحليل العاملي للإحدى وعشرين فقرة التي تقيس التوجه نحو الهدف في التعليم الصفي قد أظهر أربعة عوامل هي: التوجه نحو الذات، التوجه نحو المهمة، تجنب العمل، والتعاون. وكانت قيمة ألفا في المقاييس على النحو التالي: ٨٩. ، و ٨٩. ، و ٧٣. ، و ٧١. .

وكما يظهر الجدول رقم (٣) فإن التحليل العاملي للفقرات الإحدى والعشرين في التوجه نحو الأهداف الرياضية أبرز عوامل أربعة أمكن مقارنتها، حيث بلغت قيمة ألفا لكل عامل منها على النحو التالي: ٨٦. ، و ٨٩. ، و ٦٦. ، و ٦٦. .

الجدول رقم (٢)

يوضح نتائج التحليل العاملي (Oblimin Rotation)

لفقرات التوجه نحو الأهداف في التعليم الصفي

الفقرة أشعر حقاً أنني ناجح عندما	العامل١ التوجه نحو الذات	العامل٢ التوجه نحو المهمة	العامل٣ تجنب العمل	العامل٤ التعاون
- أعرف أكثر من غيري من الناس	٠,٥٨			
- أحصل على درجات في الامتحانات	٠,٧٧			
- يخطئ الآخرون ولا أخطئ أنا	٠,٦٩			
- أكون الوحيد الذي يتمكن من الإجابة عن الأسئلة	٠,٧٨			
- أكون الأذكى	٠,٦٩			
- أتغلب على الآخرين	٠,٥٢			
- أعمل أفضل مما يستطيعه أصدقائي	٠,٩٢			
- لا يقوم الآخرون بعمل جيد مثلي	٠,٧٨			
- أعمل بجد حقاً		٠,٧٩		
- أجد أن ما أتعلمه له معنى		٠,٨٢		
- أتمكن من حل مسألة بالعمل بجد		٠,٦٩		
- أتعلم شيئاً يجعلني أفكر بالأشياء		٠,٦٦		
- أحصل على فكرة جديدة حول كيفية عمل الأشياء		٠,٨٧		
- أبذل قصاري جهدي		٠,٧٥		
- أتعلم شيئاً ممتعاً		٠,٥٨		
- أتعلم شيئاً يجعلني أسعى لمعرفة المزيد		٠,٥٨		
- استهبل (أقوم بدور الأبله)			٠,٧٥	
- لا يكون مطلوباً مني بذل جهد كبير			٠,٨٦	
- لا يكون ثمة شيء صعب على القيام به			٠,٨٠	
- أتعاون مع أصدقائي لمعرفة شيء ما				٠,٨٦
- أتعاون مع أصدقائي ويتعاونون معي				٠,٦٩
Eigen Value	٥,٨٢	٤,٤	١,٧٥	١,٠٢
٪ نسبة التباين	٢٧,٧	٢١,٠	٨,٣	٤,٩
الارتباطات بين العوامل				
العامل الأول	-			
العامل الثاني	٠,٢١	-		
العامل الثالث	٠,١٩	- ٠,١٧	-	
العامل الرابع	- ٠,١١	٠,٥٦	-٠,٢١	-

تم عرض العوامل التي زادت عن ٠,٤٠ فقط.

الجدول رقم (٣)

يوضح نتائج تحليل التباين (تدوير اوبليمين Oblimin Rotation)

لفقرات التوجه نحو الاهداف في التربية الرياضية

الفقرة أشعر فعلاً بالنجاح عندما ...	العامل ١ التوجه نحو العمل	العامل ٢ التوجه نحو الذات	العامل ٣ التعاون	العامل ٤ تجنب العمل
- استمر بالتمرينات بجد.	.٨٣			
- أعمل بجد حقاً	.٨٢			
- أتعلم مهارة جديدة عندما أحاول بجد	.٧٦			
- أتعلم شيئاً يجعلني أريد مزيداً من التمرين	.٧٥			
- تكون لدي الرغبة لأداء مهارة جديدة	.٦٠			
- أتقن تعلم مهارة ما بشكل سليم	.٧١			
- أتمكن من القيام بشيء لم أكن قادراً عليه قبلاً	.٤٨			
- أبذل قصاري جهدي	.٤٥			
- لا يتمكن الآخرون من أداء الأعمال مثلي		.٨١		
- أقوم بالأعمال أفضل من أصدقائي		.٧٠		
- أتغلب على الآخرين		.٧٤		
- أكون أكثر مهارة من الناس الآخرين		.٧٩		
- يكون الآخرون غير مرتبين وأكون مرتباً		.٩٠		
- أكون الشخص الوحيد الذي يتمكن من القيام بالمهارة		.٧٢		
- أكون أفضل من الجميع		.٥٧		
- أحصل على أعلى الدرجات		.٥٢		
- أتعاون مع أصدقائي لنعمل أفضل ما لدينا			.٨٢	
- أتعاون مع أصدقائي لنحسن بعضنا بعضاً			.٧٥	
- أتمكن من التصرف كالأبلة				.٨٠
- لا أكون ملزماً بالمحاولة				.٩٦
- لا تكون لدي أشياء صعبة لابد من أدائها				.٧٠
Eigen value	٥,٦٥	٤,١٨	١,٦٣	١,٠٨
٪ للتشتت	٢٦,٩	١٩,٩	٧,٩	٥,١
العامل الأول	-			
العامل الثاني	-.٠٩	-		
العامل الثالث	.٥٥	-.١٣	-	
العامل الرابع	-.٢٣	.١٢	-.٢٢	-

تم عرض العوامل التي زادت عن ٠٤٠ فقط

ثانياً : بالنسبة للفرض الثاني: هل هناك فروق بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في المعتقدات حول مسببات النجاح؟

فلقد أظهر التحليل العاملي لبنود المعتقدات الصفية توافر أربعة أبعاد (انظر الجدول رقم ٤). وقد سميت العوامل الأربعة كما يلي: عوامل الخداع (Deception)، والدافعية/ الجهد(Motivation/ Effort) والقدرة (Ability)، والعوامل الخارجية (External factors). وقد كانت قيمة ألفا لهذه العوامل على النحو التالي على التوالي: ٧٧. . و ٨٦. . و ٦٣. . و ٨٣. . وقد تم الحصول على نتائج مقارنة حول البنود الرياضية (انظر الجدول رقم ٥). وقد جاءت قيمة ألفا على النحو التالي على التوالي : ٧٦. . ، ٨٧. . ، و ٦٧. . ، و ٧٩. .

الجدول رقم (٤)

يوضح نتائج التحليل العاملي(تدوير اوبليمين Oblimin Rotation)

فقرات المعتقدات حول أسباب النجاح في التعليم الصفي

الفقرة الناس ينجحون إذا ...	العامل ١ الخداع	العامل ٢ الدافعية/ الجهد	العامل ٣ القدرة	العامل ٤ العوامل الخارجية
كانوا جذابين ولديهم الملابس الصحيحة	٠,٧٥			
عرفوا كيف يوجدون انطباعاً لدى المعلم	٠,٧٣			
عرفوا كيف يظهرون أنفسهم بشكل أفضل مما هم عليه	٠,٨١			
تظاهروا بأنهم يحبون العلم	٠,٦٩			
عرفوا كيف يغشون	٠,٧١			
عملوا بجد بالفعل		٠,٨٣		
قاموا دائماً بأفضل ما لديهم		٠,٨٠		
كانوا مستمعين بالتعلم		٠,٨١		
ساعدوا بعضهم بعضاً في التعلم		٠,٨١		
عرفوا كيف يستقصون الأشياء		٠,٦٥		
حاولوا أن يفهموا بدلاً من حفظ الأشياء غيباً		٠,٧٣		
أحبوا التفكير في الموضوعات الدرسية		٠,٧١		
كانوا أذكى من غيرهم			٠,٧٣	
ولدوا أذكياء بالطبيعة			٠,٤٣	
كانوا أفضل من غيرهم في الاختبارات			٠,٤٢	
حاولوا التغلب على الآخرين			٠,٥٩	
شعر المعلمون أنهم سوف يقومون بعمل جيد				٠,٨٤
كانوا محظوظين فقط				٠,٨٢
أخذوا الموضوعات التي يكونون فيها جيدين				٠,٧٦
(Eigen value)	٥,٤٤	٣,٧٦	١,٤١	١,٢٢
٪ للتباين	٢٧,٧	١٨,٨	٧,١	٦,١
الارتباطات ما بين العوامل				
العامل الأول	-			
العامل الثاني	-٠,٣٢	-		
العامل الثالث	٠,٥١	-٠,٠٨	-	
العامل الرابع	٠,١٨	٠,٢٤	٠,٢٥	-

ملاحظة: تم عرض العوامل التي زادت قيمتها عن ٠,٤ فقط

الجدول رقم (٥)

يوضح نتائج تحليل التباين لفقرات المعتقدات حول اسباب النجاح في التربية الرياضية

الفقرة الناس ينجحون إذا ...	العامل ١ الدافعية/ الجهد	العامل ٢ الجهد	العامل ٣ القدرة	العامل ٤ العوامل الخارجية
أحبوا أن يتحسنوا	٠,٨٧			
بذلوا دائماً قصارى جهدهم	٠,٨٠			
عملوا بجد حقاً	٠,٦٧			
أحبو أن يتمرنوا	٠,٦٨			
ساعدوا بعضهم بعضاً على التعلم	٠,٨٠			
أحبوا أن يتعلموا مهارات جديدة	٠,٤٨			
حاولوا أن يقوموا بأشياء غير قادرين عليها	٠,٤٨			
تظاهروا بحبتهم للمدرب		٠,٨٠		
عرفوا كيف يؤثرون على المدرب		٠,٩٠		
عرفوا كيف يغشون		٠,٨١		
عرفوا كيف يبدون بشكل أفضل مما هم عليه حقاً		٠,٧٣		
كانوا أفضل من غيرهم في المباريات الخشنة			٠,٧٠	
كانوا رياضيين أفضل من الآخرين			٠,٥٦	
حاولوا دائماً التغلب على الآخرين			٠,٤٨	
ولدوا باعتبارهم رياضيين بالطبيعة			٠,٤٨	
كانت لديهم الملابس والأدوات المناسبة				٠,٦٧
كانوا محظوظين فقط				٠,٦٣
ظن المدربون أن الطلبة سيعملون بشكل جيد				٠,٨١
قيمة إجين (Eigen value)	٥,٠٤	٣,٧٠	١,٤٧	١,١٦
٪ للتباين	٢٥,٢	١٨,٥	٧,٤	٥,٨
الارتباطات فيما بين العوامل				
العامل الأول	–			
العامل الثاني	٠,٢٣	–		
العامل الثالث	٠,٢٥	٠,٣٢-	–	
العامل الرابع	٠,٢٦	٠,٢٣	٠,٢٥	–

ملاحظة: تم عرض العوامل التي زادت قيمتها عن ٠,٤٠.

ثالثاً: بالنسبة للفرض الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة بين التعليم الصفي والتربية الرياضية في القناعة الداخلية؟

فلقد أظهرت التحليلات العاملية التي أجريت على الفقرات المتصلة بالقناعة بالعمل المدرسي عن تواقر عاملين اثنين، وكما يبدو في الجدول (٦) فإن الفقرات التي اجتمعت حول العامل الأول عكست الضجر من العمل المدرسي. تجمعت خمس فقرات حول العامل الثاني الذي أدرج تحت القناعة/ الاستمتاع وقد كانت معامل ألفا لمقياس الضجر والقناعة/ والاستمتاع في المدرسة ٠,٧١ و ٠,٨٢ على التوالي.

وقد أظهرت التحليلات العاملية لفقرات القناعة الداخلية في الرياضة عن وجود عاملين مشابهين (انظر الجدول ٧). وسمي العامل الأول (الذي اشتمل على خمس فقرات) القناعة / الاستمتاع؛ وسمي العامل الثاني الضجر. وقد جاءت معاملات ألفا لهذين العاملين ٠,٥٤ و ٠,٨٣ على التوالي.

رابعاً: بالنسبة للفرض الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة بين التعلم الصفي والتربية الرياضية في القدرات المدركة؟.

كانت معاملات ألفا عن مقياسي القدرة المدركة حول الجانبين الأكاديمي والرياضي هي ٠,٨٦ و ٠,٨٩ على التوالي.

الجدول رقم (٦)

يوضح نتائج التحليل العاملي

لفقرات القناعة الداخلية بالعمل المدرسي

الفقرة	العامل الأول الضجر	العامل الثاني القناعة/ الاستمتاع
أقضي الوقت غالباً في أحلام اليقظة بدلاً من التفكير في العمل المدرسي	٠,٨٥	
في المدرسة أشعر عادة بالضجر	٠,٨٤	
أتمنى عادة أن تنتهي المدرسة بسرعة	٠,٨٣	
استمتع عادة عند القيام بالعمل المدرسي		٠,٩٢
استمتع عادة في التعلم في المدرسة		٠,٧٧
أجد المدرسة ممتعة في العادة		٠,٥٨
أنهمك عادة بالتعلم		٠,٧٧
في المدرسة، أجد عادة أن الوقت قد انقضى بسرعة		٠,٥٦
قيمة ايجين (Eigen value)	٣,٩٦	١,٠١
٪ للتباين	٤٩,٥	١٢,٧
الارتباطات بين العوامل		
العامل الأول	-	
العامل الثاني	-٠,٥٥	-

ملاحظة: تم عرض الفقرات التي زادت عن ٠,٤٠.

الجدول رقم (٧)
يوضح نتائج التحليل العاملي
فقرات القناعة الداخلية في المجال الرياضي

الفترة	العامل الأول القناعة/ الاستمتاع	العامل الثاني الضجر
أجد عادة أن الألعاب الرياضية ممتعة	٠,٨٥	
أجد متعة في العادة لدى قيامي بالرياضة	٠,٨٢	
أنهمك عادة عندما أقوم بالرياضة	٠,٦١	
استمتع عادة عندما أمارس الرياضة	٠,٨٥	
أجد أن الوقت ينقضي بسرعة عندما أمارس الرياضة	٠,٨٢	
عندما أمارس الرياضة أشعر عادة بالضجر		٠,٩٠
عندما أمارس الرياضة أتمنى لو أن اللعبة تنتهي بسرعة		٠,٩٠
في الرياضة أشعر بأحلام اليقظة بدلاً من التفكير بما أقوم به		٠,٨٧
قيمة إيجين (Eigen value)	٣,٩٦	١,٠١
٪ للتباين	٤٩,٥	١٢,٧
الارتباطات بين العوامل		
العامل الأول	-	
العامل الثاني	٠,٥١-	-

ملاحظة. تم عرض الفترات التي زادت عن ٠,٤٠.

مناقشة النتائج :

باستعراض النتائج السابقة لتلك الدراسة يتضح التالي :

١- أن هناك مجموعة من العوامل المشتركة بين كل من التعليم الصفي، والتربية الرياضية بالنسبة لدافعية إنجاز الطلبة في التحصيل تتضح في التوجهات نحو الهدف ومسببات النجاح، بينما تقل تلك العوامل المشتركة بالنسبة للقدرة المدركة، ولا تتوافر - أي لا توجد عوامل مشتركة بين التعليم الصفي والتربية الرياضية - بالنسبة للقناعة الداخلية لدى الطلاب وما يثير اهتمامهم للتفوق والنجاح.

٢- أن هناك فروقاً فردية واضحة بين الأفراد فيما يجب عليهم الاقتناع به من أسباب تحقق النجاح والتفوق في التحصيل سواء على مستوى التعليم الصفي أو التربية الرياضية، وأن هذا الاختلاف نتيجة طبيعية لاختلاف تعريف النجاح والتفوق وتحديد الأولويات والأهمية بالنسبة للطلاب.

٣- أن هناك ضرورة ماسة لمعرفة نظرة الطلاب للحياة سواء الخاصة أو العامة، وفلسفتهم في تطبيق تلك النظرة، لأن تلك المعرفة تحدد إلى حد بعيد طريقة وسلوك الفرد في الحياة للوصول إلى الأهداف والغايات التي ينشدها.

٤- يتضح أيضاً من نتائج الدراسة أن التنبؤ بمستوى انهماك الطالب في نشاط ما ليس دليلاً على قدرة الفرد على النجاح في هذا العمل.

٥- ثبت أيضاً أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين الضجر والقناعة الداخلية بالنسبة للتعليم الصفي عن طريق التوجهات الشخصية للأهداف التي يسعى الطالب للوصول إليها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي درست العوامل المؤثرة على التعليم الصفي.

٦- أما بالنسبة للتربية الرياضية فلقد أثبتت نتائج الدراسة أن الصلة بين الضجر والقناعة أكثر ارتباطاً بالنسبة للقدرة المدركة، وذلك على أساس أن الرياضة مبنية على إظهار الممارسات والتغلب على الخصوم باظهار المقدرة العالية، وأن من يستطيع التفوق والنجاح هم أصحاب القدرة العالية وليس العكس، لذا فارتباط القدرة مع القناعة الداخلية بالنسبة للنجاح في التربية الرياضية أمر ليس مستبعداً.

٧- يتضح أيضاً من نتائج الدراسة أن التعليم الصفي يعزز من المشاركة بين الطلاب - بصرف النظر عن كفاءتهم - أكثر من التربية الرياضية.

٨- أثبتت نتائج الدراسة أيضاً أن القدرة المدركة لا تشكل عبئاً على الطلاب بالنسبة للتعليم الصفي - عكس التربية الرياضية - التي تعتبر القدرة المدركة شيئاً أساسياً للنجاح والتفوق فيها.

يتضح من استعراض نتائج الدراسة أمران هامان :

الأول : أنه يجب الحذر عند استخدام الاسلوب التنافسي في التعليم الصفي، كما هو الحال بالنسبة للتربية الرياضية، وذلك لاختلاف مسببات النجاح في كل منهما.

الثاني : تعزيز مفهوم التعاون كأحد المعتقدات الهامة في دافعية التحصيل والانجاز سواء على مستوى التعليم الصفي أو التربية الرياضية.

إن أوجه الشبه والاختلاف التي أمكن ملاحظتها في المجالين موضع الدراسة (التعليم الصفي/ التربية الرياضية) تظهر الحاجة إلى مزيد من المقارنات في المواقف المتعددة المتصلة بالتحصيل والتفوق في هذين الموضوعين، حتى يمكن القاء الضوء الكافي على طبيعة الدافعية اللازمة لكل مجال من المجالين ليس فقط على مستوى التعليم المدرسي بل وأيضاً على مستوى الحياء الاجتماعية للفرد.

المراجـــــع

1 - Duda, J. L. (1989).Goal Perspectives and behavior in sport and exercise settings . In C. Ames & M. Machr (Eds.) Advances in motivation and achievement (Vol. 4, pp. 81 - 115) . Greenwich , CT: JAI Press .

2- Duda , J. L., Chi, Newton , M., Walling , M., & Catley , D.(1992) . Task and ego goal orientations and intrinsic motivation in sport. International Journal of Sport Psychology .

3- Duda, J.L. & Nicholls, J.G. (1992). Dimensions of a cheievement motivation in schoolwork and sport. Journal of Educational Psychology Vol-84, No.3, 290-299.

4 - Johnson , D. W., & Johnson , R. T. (1985). Motivational processes in cooperative , and individualistic learning environments. In C. Ames & R. Ames (Eds.). Research on motivation in education (Vol. 2 , 249-286). New York : Macmillan .

5 - Marsh, H. W., Byrne , B. M., & Shavelson , R. J. (1988).A multifaceted academic self-concept : Its hierarchical Structure and its relation to academic achievement . Journal of Eductional Psychology , 80, 366-380.

6- Nicholls , J.G. (1992). The general and the specific in the development and expression of achievement motivation. In G. Roberts (Ed.),Motivation in sport and exercise (pp. 31-56)Champaign, IL:Human Kinetics.

7 - Nicholls, J. G., Cheung, P. C., Lauer , J., & Pastashnick, M. (1989). Individual differences in academic motivation : Perceived ability , goals, beliefs , and values. **Learning and Individual Differences**, 1,63-84.

8 - Nicholls , J. G., Cobb, P., Wood , T., Yackel, E., & Patashinck , M.(1990) Assessing students' theories of success in mathematics : Individual and classroom differences . **Journal for Research in Mathematics Education** , 21, 109-122.

9 - Nicholls , J. G., Cobb, P., Yackel, E., Wood, T., & Wheatley , G.(1990) Students' theories about mathematics and their mathematical knowledge: Multiple dimensions of assessment. In G. Kulm (Ed.) Asssing higher order thinking in mathematics (pp 137-154). Washington, DC: American Assocition for the Advancement of Science.

10 - Nicholls , J. G., Patashnick , M., & Nolen , S. B. (1985). Adolescents' theories of eduction. **Journal of eductional Psychology**, 77, 683-692.

11 - Sansone , C. (1986). A question of competence : The effects of evaluation of comperence. **Journal of Personality and Social Psychology**, 51, 918 - 931 .

12 - Steiger , J. H. (1980). Tests for comparing elements of a correlation matrix . Psychological Bulletin , 87, 245-251.