

التفكير الناقد في مجال التربية البدنية والرياضة "نظريات وتطبيقات"

أ.بن يوسف حفصاوي

جامعة حسيبة بن بوعلي شلف-الجزائر

bhafsaooui@yahoo.fr

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعريف بالتفكير الناقد واستقصاء المواقف والطرائق التي ممكن أن تسهم في تنميته ضمن إطار التربية البدنية والرياضية. وقد استعرضت الدراسة مفهوم التفكير الناقد وأهم مجالاته التي يمكن أن تنمى في خلال دروس التربية البدنية والأنشطة الرياضية، وقد عرضت الدراسة نماذج كانت قد طبقت من قبل بعض الباحثين والدارسين في البيئات الأجنبية واقترحت بعض المواقف التعليمية التي من خلالها يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد. وتخلص الدراسة إلى أن مجال التربية البدنية والرياضة يزخر بالعديد من الفرص التي يمكن استغلالها في استثارة التفكير الناقد، وأن الاهتمام بتنمية التفكير الناقد في إطار دروس التربية البدنية يمثل مدخلا هاما لتحقيق تكامل المنهاج المدرسي من خلال اكتشاف المزيد من الروابط بين المواد التدريسية خاصة بين المواد الأكاديمية التقليدية وبين المواد ذات الأبعاد النفس حركية.

وتوصي الدراسة بتطوير منهاج التربية البدنية ليكون أكثر مرونة و يتيح للتلاميذ فرص الاختيار من بين الأنشطة ليتحملوا مسؤولية تحقيق الأهداف الشخصية التي ينبغي أن يشاركوا في وضعها لأنفسهم. وتوصي الدراسة أيضا بضرورة أن تتضمن أهداف التربية البدنية هدف تنمية التفكير الناقد وتزويد المدرسين بحصيلة معرفية وتطبيقية مناسبة تسهل تحقيق ذلك. وتوصي الدراسة كذلك بإجراء المزيد من البحوث حول هذا الموضوع الذي يمثل حقا خصبا للدارسين نظرا لندرة التطرق إليه خصوصا في البيئة العربية.

مقدمة الدراسة وأهميتها

على الرغم من أن جون ديوي John Dewey وغيره من كبار المنظرين التربويين أشاروا في كتاباتهم إلى أهمية التفكير الناقد (McBride, 1995) إلا أن هذا النمط من التفكير لم يستقطب اهتماما يذكر إلا في العقدين الأخيرين حيث أصبح تعليم الطلاب كيفية التفكير بطريقة ناقدة هدفا رئيسيا من أهداف التربية.

ولقد ساد الاعتقاد في الأوساط التربوية أن تنمية التفكير الناقد تتم فقط في سياق المواد المدرسية الأكاديمية التقليدية ولا مجال لتنميته في سياق المواد ذات الأبعاد النفس -حركية التي هي النشاطات التي

تستخدم العضلات الكبيرة والصغيرة المتآزرة (جابر، 1989) كالتربية البدنية رغم أنها تقدم إسهاما جديرا بالاهتمام في توجيه الطلاب نحو الميل باتجاه التفكير بطريقة فعالة، فالتعاون والرغبة بتحمل المسؤولية والعقلية المتفتحة، كلها سمات تدعم وتوجه عملية التفكير الناقد (Bayer, 1987)

وفي السنوات الأخيرة بدأ الدارسون في مجال علم النفس الرياضي بتسليط الأضواء على العلاقة بين التفكير الناقد والتربية البدنية وقدموا عدة تطبيقات له مثل ماكبرايد (McBride, 1991)، وقام بعضهم بدراسة موضوعات متعلقة بالتفكير الناقد في المجال النفس-حركي من أمثال جابارد وماكبرايد (1990) (McBride & Gabbard)، في حين اقترح البعض الآخر مواقف وتطبيقات لتعليم وتطوير التفكير الناقد في مجال التربية البدنية والرياضة من أمثال ستشواجر و لابييت. (Schwager & Labate 1993) وفي هذه الورقة يستعرض الباحث مفهوم التفكير الناقد وكيفية تنميته من خلال دروس التربية البدنية، وذلك بهدف لفت أنظار مدرسي التربية البدنية في البلدان العربية أن بإمكانهم تهيئة الفرص الحقيقية التي تنمي أنماط عدة من التفكير الناقد، فدور مدرسي التربية البدنية لا يجب أن ينحصر فقط في تطوير الجوانب البدنية والحركية بل يجب أن يشمل أيضا الجوانب المعرفية والنفسية والاجتماعية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

1. تعريف التفكير الناقد وتوضيح مجالاته وخاصة تلك التي يمكن تنميتها في دروس التربية البدنية.
2. مراجعة الأدبيات السابقة المتعلقة بالتفكير الناقد في محيط التربية البدنية والرياضة.
3. عرض واقتراح نماذج لتنمية مهارات التفكير الناقد خلال دروس التربية البدنية.

1- مفهوم التفكير الناقد

يرى روبرت إنيس (Robert Ennis, 1987) إن التفكير الناقد هو " اتخاذ قرار بشأن ما نؤمن به وبشأن ما سوف نقوم به". أما بارون (Baron, 1988) فقد عرف التفكير الناقد بأنه "التفكير الذي يساعدنا على تحقيق أهدافنا المنشودة". في حين نظر ستيرنبرج (Sternberg, 1985) إلى التفكير الناقد باعتباره " العمليات العقلية والاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لحل المشكلات". أما ليبمان (Lipman, 1988) فقد وصف التفكير الناقد بأنه " التفكير المسئول الذي يتطلب مهارة وهو حساس للبيئة ويعتمد على محك وعلى التصحيح الذاتي".

وهناك الكثير من التعريفات التي تناولت التفكير الناقد والتي وإن اختلفت فيما بينها إلا أنها اشتركت في مجموعة من النقاط التي توضح جوهر التفكير الناقد وتميز بينه وبين بعض المصطلحات ذات الصلة بالعمليات العقلية:

- التفكير الناقد لا يعني اتخاذ القرار أو حل مشكلة وهو ليس تذكر أو استدعاء لمعلومات، إنه يبدأ بوجود استنتاج ما أو معلومة معينة وبعد ذلك تبدأ عملية التحقق من مدى سلامة أو قيمة ذاك الاستنتاج أو تلك المعلومة، بينما حل المشكلة يبدأ بوجود مشكلة ثم البحث عن طريقة لحلها.

• إن التفكير الناقد لا يتكون من مجموعة من العمليات والأساليب المتسلسلة التي يمكن استخدامها في التعامل مع موقف ما وهو لا يتطلب استراتيجية معينة أو طريقة محددة كما هو الحال بالنسبة لاتخاذ القرارات أو حل المشكلات. "إنه عبارة عن مجموعة من العمليات أو المهارات الخاصة التي يمكن استخدامها بطريقة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين" (جروان، 1999)

• التفكير الناقد يحتاج إلى مهارة في استخدام قواعد المنطق والاستدلال، وهو يستلزم إصدار حكم من جانب الفرد الذي يمارسه، وهو ينطوي على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن التدريب عليها وإجادتها. (جروان، 1999)

هذا وقد أشار بعض الدارسين إلى أن التفكير الناقد يتضمن مهارات محددة من أهمها:
(جروان، 1999)

• التمييز بين الحقائق التي يمكن إتباعها أو التحقق من صحتها وبين المزاعم الذاتية أو القيمة.
• التمييز بين المعلومات والأسباب والادعاءات ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي تقم على الموضوع ولا ترتبط به.

• التأكد من مدى مصداقية مصدر المعلومات. وتحديد مدى دقة الخبر أو الرواية.
• تحري التحيز في المعلومات، والتعرف على المغالطات المنطقية.
• التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.
• تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء.

يستنتج مما ورد أعلاه أن التفكير الناقد هو الاستخدام الأمثل للإستراتيجيات والمهارات المعرفية التي من شأنها أن توصلنا إلى النتائج المرغوبة، فالتفكير حتى يكون ناقدا ينبغي أن يكون ذا غرض وهدف، وهذا الأمر يستخدم في حل المشكلات أو الوصول إلى الاستنتاجات بعد حساب كافة الاحتمالات.

وفي مجال التربية البدنية والرياضة عرف التفكير الناقد بأنه " التفكير المعقول المدعم الذي يمتلك القدرة على الدفاع عن نفسه وعن القرارات التي يتخذها وكذلك المهام والتحديات الحركية التي يواجهها الفرد (McBride, 1991)

وقد اقترح كل من تيشمان وباركينز (Tishman & Parkins 1995) تعريفاً للتفكير الناقد بأنه " التفكير الذي يوجه عقولنا لأحداث نتائج ابتكارية، قرارات، حلول لمشاكل، خطط وسياسات " وقد دافعا عن هذا التعريف بالقول بأنه يعطي التفكير الناقد معنى أوسع مرتبط بالحياة اليومية وجميع مستويات القدرات من خلال ما يلي:

- يحتوي التعرف على التفكير الابتكاري، فالتفكير السليم يتطلب تفكيراً خلاقاً وإنه من الأهمية بمكان إقحام التفكير الابتكاري بالتفكير الناقد على اعتبار أنه جزء منه.

- التفكير الناقد لا يسلط الضوء على وجه الخصوص في الأنواع الخفية من التفكير مثل القياس المعقد أو الاستدلال الاستنباطي الافتراضي وهي نماذج لها أهميتها ولكن في غالبية الأوقات فإن التفكير الناقد يتعلق بإدارة الأمور العادية جدا من التفكير مثل القرارات اليومية وحل المشكلات.

- التفكير الناقد لا يتطلب قدرا عاليا من الذكاء، فأى شخص باستطاعته تعلم اكتشاف العديد من الخيارات أثناء عملية اتخاذ القرارات أو النظر بطريقة أوسع إلى الأمور من عدة جوانب وليس من جانب واحد فقط (Tishman and Parkins, 1995).

وهناك مسألة أخرى تستحق الانتباه، وهي أن البعض يعتقد أن التفكير الناقد هو تفكير جاف وغير عاطفي ولا يعتمد على الاتجاهات والأحاسيس، وهذا أمر غير صحيح حيث أن العاطفة تلعب دورا كبيرا ومهما في التفكير الناقد، فنحن نصف عادة كبار المفكرين بأنهم ذوي مبادرة وجريئين ولديهم استعداد لتحمل المخاطر، ومثابرين وهذه السمات هي سمات عاطفية لا يمكن للتفكير الناقد أن يحدث بدونها (Tishman & Parkins, 1995). ولكن ينبغي الانتباه فتلك بعض سمات المفكرين و لا يعني ذلك أن التفكير الناقد يخلط بين الحقائق والآراء أو المشاعر الشخصية بل على العكس فإنه يركز على الموضوعية في النظر إلى الأمور ويعتمد على تحليل المعلومات واستنباط الحلول وإدراك العلاقات بين الأشياء للوصول إلى القرارات والحلول الصائبة.

2- مجالات التفكير الناقد التي يمكن تنميتها في دروس التربية البدنية

فيما يلي أهم أربعة مجالات للتفكير الناقد يمكن تنميتها في سياق التربية البدنية والرياضة: Tishman (and Parkins, 1995)

أولاً: التفكير الواسع الجريء:

كثيرا ما يواجه مدرسو التربية البدنية مواقف تستدعي الخروج عن الحلول التقليدية المألوفة سواء في تعليم التلاميذ للمهارات الحركية بطرق جديدة أو في اختيار طريقة متفردة ومبتكرة للتدريب، أو في التعامل مع مشكلات فنية في الأداء الحركي. إن التحدي هنا يكمن في التفكير بالخيارات الأخرى وعدم اللجوء إلى الخيارات الروتينية على الرغم مما يتطلبه ذلك من مخاطرة. إن التفكير الواسع هو مظهر من مظاهر التفكير الخلاق، فمن الأهمية بمكان قراءة خلف السطور ورؤية الأمور من جوانب مختلفة، وابتكار طرق جديدة للوصول إلى حلول غير تقليدية. إن الذي يجعل التفكير الواسع الجريء جزء من التفكير الناقد هو كونه أحد أنواع التفكير التي تساعد المرء للوصول إلى أفضل النتائج، ولا شك في أن التفكير الواسع والجريء يفعل ذلك بالتأكيد.

ويشار بهذا الصدد إلى أن الجرأة والمخاطرة تتطلب خصائص نفسية ومهارات شخصية كالثقة بالنفس والضبط الداخلي، وقد تكون المخاطرة متمثلة في سؤال لاستيضاح الأمر في بعض الأحيان أو اللجوء لاختيار ما غير مألوف أو اتخاذ موقف أو سلوك لا يتفق مع معايير الجماعة ولا يتمتع بالقبول من

الآخرين (السيد، 1995).

ثانيا: الاستدلال السببي و التقييمي:

الاستدلال السببي مألوف جدا في المجالات البدنية فالناس يفكرون حول أسباب الصحة، أسباب زيادة الوزن، ومستوى لياقتهم البدنية، التغيرات التي تحدث للجسم بعد التدريب المنتظم وأمور أخرى عديدة تطلب في أحيان كثيرة أن يكون التفكير موجها، حيث ينبغي أن يكون هذا التفكير ذو درجة عالية من الضبط ويكون مرتبطا بمشكلة بعينها أو بموقف ويكون قابلا للتقييم بمعايير خارجية كما هو الحال بالنسبة للاستدلال وحل المشكلات وتعلم المفاهيم. (دافيدوف، 1988)

كما أن الاستدلال السببي جزء من أي نشاط إنساني حيث يحاول الناس الاستدلال على العلاقات بين ظواهر الماضي والحاضر. لكن الحقيقة أن الاستدلال السببي ليس بالضرورة أن ينتقل من ميدان إلى آخر من ميادين الحياة كما بينت نتائج بحوث العديد من الدراسات في مجال علم النفس المعرفي وعلى سبيل المثال فإن لاعب التنس يفكر بعناية شديدة في كيفية تطوير مهاراته وخططه ولكنه يفشل بالتفكير بنفس المستوى أثناء تفكيره بالهندسة الفراغية. وبالطبع فإن مثل هذا الفشل يحدث في المجالات الأخرى من الحياة فالطالب المتخصص في علوم الأرض يفشل بالتفكير بنفس المستوى حول إرساله الضعيف في التنس. ويتضمن التفكير التقييمي الحكم على النتائج للتفسيرات أو للأفكار، فعلى سبيل المثال عندما تجلس أمام التلفاز وتستمع بقدر من التشكيك لمعلق رياضي يبدي رأيا حول السبب في خسارة فريق ما فأنت تستخدم التفكير التقييمي. افترض أنك مدرب لفريق كرة القدم واقترح أحدهم عليك خطة للفوز في المباراة القادمة، لا شك بأنك ستستخدم التفكير المقيم من خلال دراسة كافة الإيجابيات والسلبيات بعناية كبيرة قبل أن تقرر الموافقة على هذه الخطة أو رفضها.

ثالثا: التفكير التخطيطي والاستراتيجي

لا شيء أكثر شيوعا في مجال التربية البدنية من التخطيط والتطوير الاستراتيجي. إن الإعداد للمنافسات، التخطيط للحمل التدريبي، وضع استراتيجية معينة للاعب أو للفريق هي مجرد أمثلة تشير إلى أهمية التخطيط في المجال الرياضي. افترض أن لديك لاعب في كرة السلة يخطئ الهدف، أن الطريقة الواضحة للتعامل مع هذه المشكلة قد تكون فعالة في بعض الأحيان وهي ببساطة المزيد من التدريبات، ولكن في أكثر الأحيان فإن مجرد التدريب لا يكفي. الذي نحتاجه هنا هو خطة عقلية وبدنية مختلفة، المزيد من التركيز قبل التصويب، مراقبة الكرة ورؤية كيف تتجه بشكل خاطئ باتجاه السلة، استخدام المسار الحركي بطريقة صحيحة، إيقاعية الأداء والتناسق بين استخدام أجزاء الجسم في أداء مهارة التصويب.

ولا شك في أن الرياضة تزخر بنماذج التخطيط سواء قصير المدى أو الطويل المدى ومهما كان المجال فإن التخطيط والاستراتيجية هما مفتاح التفكير الناقد لأنهما يساعدان الناس على تنظيم جهودهم العقلية بهدف الوصول إلى أقصى درجات الإنجاز.

رابعاً: ما وراء المعرفة

هناك مفاهيم خاطئة حول العلاقة بين العقل والجسد، وبعضها يقول بأنك إذا فكرت كثيراً حول النشاط الرياضي الذي تقوم به فإن أدائك سوف يتعثر، وهذا المفهوم الخاطئ مبني على معتقدات خاطئة مفادها بأن المجال الرياضي في الحياة موجود فقط في اللحظات التي يتم بها تنفيذ الأنشطة الرياضية مثل لحظة ركل الكرة أو الركض السريع للتهيو لاستقبال إرسال في التنس. والحقيقة أن المهارات الحركية متنوعة ومتعددة، فهناك المهارات البسيطة والصعبة والمهارات المباشرة وغير المباشرة، وأداء كل مهارة يتطلب درجة من التفكير، فبالإضافة إلى الجزء الحركي فإنه يتم استخدام عمليات عقلية تتطلب الدقة في الأداء، أي أنه تنسق عملية تنفيذ الحركات البدنية مجموعة من العمليات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعمليات التفكير. (المصطفى، 1995)

والتربية البدنية والرياضة تمثل ظاهرة أساسية تحتل حيزاً واسعاً في الحياة ولا تقتصر فقط على لحظات أداء المهارات إنها تتعلق بالاتجاهات، الأعداد العقلية، التخطيطي، حل المشكلات وغيرها الكثير من العمليات العقلية.

إن مصطلح ما وراء المعرفة يعني التفكير حول التفكير، وحرفياً يعني المعرفة التي هي أعلى من التفكير، إن التفكير التأملي في اللحظات المناسبة يعزز من سلامة وكمال الأداء البدني لأنه يسمح للرياضيين بأن يكونوا على وعي بتفكيرهم وارتباطاتهم مع الأداء وكذلك لتحسين الذكاء المهاري لديهم Tishman and (Parkins, 1995).

3- استخدام التفكير الناقد في محيط التربية البدنية والرياضة

عندما يتساءل رياضي ما عن السبب في أنه أدى في أحد الأيام رياضته بقدر عال من الإتقان والانسيابية، فإنه ربما يدرك أنه قد وصل إلى ما يعرف بحالة الطلاقة وهي الحالة التي يكون فيها الأداء في قمته ويشعر الرياضي أن كل شيء يسير وفق السيطرة والتحكم وأنه منغمس في الأداء ومستمتع به إلى درجة لا يكاد يشعر بها كيف يمر الوقت. (راتب، 1997) إن هذه الحالة التي يصل إليها الرياضي أحياناً تجعله يؤدي أفضل ما لديه أو بمعنى آخر يكون الأداء في ذروته أو أقصاه.

ولقد تساءل أحد الرياضيين الذين مروا بمثل تلك الحالة عن السبب، ولما حاول إجابة نفسه أول الأمر قال أن السبب يعود إلى الطعام الذي كان يتناوله، ولكن هذا التفسير لم يكن مقنعاً بما فيه الكفاية بالنسبة إليه. وعندما أمعن في التفكير رفض تفسيره الأول وقرر أن السبب يعود إلى أن فترة الإحماء كانت أطول لذا فإن جسمه كان دافئاً ومهيئاً لممارسة الرياضة.

إن هذا الرياضي استخدم نوعين من أنواع التفكير الناقد هما: التفكير السببي وما وراء التفكير (التفكير حول التفكير).

إنه استخدم التفكير السببي لدى محاولته تفسير السبب في وصوله إلى قمة الأداء، وبما أنه لم يكن مقتنعاً بنتيجة هذا التفسير فقد استخدم النوع الآخر من التفكير وهو ما وراء التفكير (التفكير حول التفكير)

وتخلّى عن التفسير الأول (الطعام) وركز على سبب أكثر وضوحاً وهو الإحماء الذي قام به قبل ممارسته للرياضة.

إن غالبية الأخصائيين النفسيين المعرفين يتفقون أن هذين المجالين في المهارات المعرفية هما جزء من جوهر التفكير العالي المستوى.

وهناك العديد من الأمثلة على استخدام التفكير الناقد في مجال التربية البدنية التي تستخدم في الواقع من قبل مدرس التربية البدنية دون أن يدركوا أنهم يفعلون ذلك. فعندما يتم توجيه التلاميذ أن يركزوا انتباههم على القرارات الضرورية التي تؤدي إلى تحسين الأداء لديهم أو يستخدموا أشكال معينة من التفكير لتعلم الكثير من الأنشطة والمهارات المتضمنة في مناهج التربية البدنية فإنهم يفكرون باستخدام أحد مجالات التفكير الناقد .

وعلى سبيل المثال ليس الحصر فإنه من أجل تعليم مهارة مثل التصويب في كرة السلة فإن ذلك يتطلب تحليل المهارة تحليلاً حركياً ولا بد من مقارنة الأداء مع النموذج الصحيح (كيفية مسك الكرة، عملية ثني مفصل رسغ اليد لتوجيه اندفاع الكرة، ثم دفع الكرة ومتابعتها) إن ذلك سوف يمكن اللاعب من التنبؤ بالقوس الذي ستسلكه الكرة في طريقها إلى السلة. وسوف يقرر اللاعب فيما بعد أنه قام بأداء سليم ويقيم مدى فعالية طريقة التدريب التي اتبعها لتطوير الأداء وبالتالي فإنه يصبح أكثر وعياً ومهارة في التصويب لدرجة يصبح معها الأداء آلياً. وعندما يتم ذلك في أثناء المنافسة فإن على اللاعب أن يفكر في متغيرات إضافية معقدة قبل التصرف في مثل هذه المواقف وهذا يشير إلى أن عليه استخدام أنماط متنوعة من التفكير.

وقد أشار الباحثون إلى أن هناك عدة نماذج للتدريس مثل نموذج التدريس التأملي، ويمكن استخدامها من قبل مدرس التربية البدنية.

(Nickerson et al, 1985. Sternberg, 1985).

وأوصى العديد من الباحثين بضرورة أن يسعى مدرسي التربية البدنية إلى استثارة تفكير التلاميذ من خلال استراتيجيات محددة، فقد بينت دراسة حول الموضوع أن تعليمات التفكير الناقد ساعدت التلاميذ على التفكير باستخدام أنماط معينة من التفكير الناقد لتعلم الكثير من الأنشطة والمهارات التي يتضمنها برنامج التربية البدنية.

استخدم آخرون نماذج فعالة لتشجيع التلاميذ على التفكير بطريقة ناقدة حول ما سبق وأن تعلموه، وهي نماذج قابلة للتطبيق في دروس التربية البدنية عند تعليم مهارات حركية معينة. (Maina, 2000).

ففي نموذج خاص بتعلم المهارات الحركية يعتمد المدرس على الطلب من التلاميذ التفكير حول قراراتهم فيما يتعلق بأنواع مختلفة من المهارات، وهو نموذج مميز ويشجع التلاميذ على تحليل الأجزاء الصغيرة من تلك المهارات ومن ثم اختيار استراتيجيتهم في التعلم وتقييم مدى فعالية الاستراتيجيات المختارة لاحقاً (Labate, 1990).

وفي نموذج آخر مرتبط باللياقة البدنية يطلب من التلاميذ تحليل مستوى لياقتهم البدنية وتحديد لماذا يريدون تحسينها، وبعد ذلك يصمم المدرس ويطبق ثم يراقب مدى تقدمهم في البرنامج الشخصي الذي وضعوه لأنفسهم لرفع مستوى اللياقة البدنية لديهم (Labate, 1990)

إن النماذج المبنية على وضع أهداف للتدريس من أجل إتقان المهارات الحركية ومن أجل تطوير مستوى اللياقة البدنية للذات استخدمنا في الصفوف المتوسطة يركزان على المخرجات النفس- حركية والمخرجات المعرفية على حد سواء. ففي كلا النموذجين يطلب من التلاميذ إقحام عمليات التفكير الناقد التي تتضمن تحليل المشكلة أو الوضع، استعراض الحلول المتاحة واختيار أحدها، ثم تقييم مدى فعالية الخطوات التي اتبعوها وأخيرا إصدار حكم تقييمي حول النتائج التي ترتبت على اختياراتهم وأفعالهم. وعلى الرغم من أن مخرجات كلا الطريقتين هي في جوهرها نفس - حركية (زيادة المهارة في اللعب وتحسين مستوى اللياقة البدنية)، فإن الوسائل لتحقيق هذه الأهداف تعتمد على مهارات التفكير الناقد (ناحية معرفية).

إن التركيز الواعي على استخدام التفكير الناقد في سياق دروس التربية البدنية سيجعل برنامج التربية البدنية أكثر فعالية في تحقيق الأهداف الموضوعة مسبقا. ومن الأهمية بمكان التركيز على تعليم التفكير الناقد وتشجيع التلاميذ على استخدام المهارات المعرفية لما لذلك من آثار إيجابية تنعكس على درجة التطور المهاري وتعمل على تحسين مستوى اللياقة البدنية بالإضافة إلى حصيلة معرفية واسعة. إن التفكير بطبيعة الأسئلة التي ينبغي طرحها والمهام التي يمكن إعطاؤها للتلاميذ ممكن أن يسهما أيضا في إعادة صياغة أولويات برنامج التربية البدنية وأهدافه وهي أمور لها أهمية كبيرة بالنسبة لمدرسي التربية البدنية.

وفيما يلي عرضا لنموذج مميز لتطبيق التفكير الناقد من أجل تطوير مستوى اللياقة البدنية التي أعدته كل من سفاجر ولابيت (Schwager & Labate, 1993) لتلاميذ الصف السابع. حيث يستخدم التلاميذ مهارات التفكير الناقد لمساعدتهم في تحليل مستواهم الحالي من اللياقة البدنية ويحددون نقاط الضعف التي لديهم ثم يصممون برنامج شخصي يتأسس على احتياجاتهم الخاصة. البرنامج يتم تصميمه في الغرفة الصفية ويطبق في ميدان التربية البدنية على ثلاثة مراحل:

- المرحلة الأولى: يكلف التلاميذ بواجب بيتي لجمع معلومات حول عناصر اللياقة البدنية. وفي القسم يتم تشكيل التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يتبادل التلاميذ فيها تلك المعلومات التي حصلوا عليها ويتناقشون فيما بينهم ومع مدرّسهم حول المعلومات الغير أكيدة، ثم يطلب من التلاميذ اختيار عناصر اللياقة البدنية الملائمة لهم ويوضحون لزملائهم ماذا فهموا من تلك العناصر. وبعد ذلك يطلب منهم تقييم مستوى لياقتهم البدنية ثم يفكرون مليا لماذا قيموا أنفسهم على هذا النحو وأخيرا يقررون العناصر التي ينبغي تطويرها ولماذا.

- المرحلة الثانية: يقيس التلاميذ مستوى لياقتهم البدنية باستخدامهم بطارية اللياقة البدنية التي أعدها

الاتحاد الأمريكي للصحة والتربية البدنية والترويح والرقص (AAPERD) ويقوم كل تلميذ بمقارنة نتائج الاختبار مع نتيجة التقييم الشخصي الذي قام به في المرحلة الأولى. يحلل التلاميذ بعد ذلك نتائج الاختبار ويطلب منهم الإجابة على الأسئلة التالية: إلى أي مدى كنت دقيقا في تقييمك الشخصي الذي قمت به؟ هل توافق/تعارض على نتائج الاختبار؟ ولماذا؟ وبالاتماد على نتائج الاختبار إلى أي مدى أنت لائق بدنيا وماذا تحتاج لكي تتطور؟

- المرحلة الثالثة: بعد أن يتم تعليم الطلاب كيف يحسبون معدل ضربات القلب بأنفسهم في وقت الراحة وكذلك في أثناء التمرين ويفهمون كيفية تحديد المعدل الملائم لضربات القلب، ومدى أهمية تمارين الإحماء قبل العمل البدني، وتمارين تهدئة الجسم بعد العمل البدني. ويقوم كل طالب بتطبيق مبادئ اللياقة البدنية التي كان قد تعلمها ليصمم برنامج يتلاءم مع احتياجاته (برنامج شخصي) وهذه البرامج الشخصية يتم تنفيذها في دروس التربية البدنية، ومع مرور الوقت يطلب من التلاميذ تقييم مدى فعالية برامجهم الشخصية بواسطة مراقبة مستوى لياقتهم البدنية ومن ثم يقيمون التغيرات التي طرأت على مستوى لياقتهم البدنية. مع بعض الأمثلة والتطبيقات التي تساعد على تطوير مهارات التفكير الناقد في محيط التربية البدنية والرياضة:

1- جدول رقم 01 يوضح أمثلة عن تطبيق مهارة التفكير الواسع الجريء في مجال التربية البدنية والرياضة.

المناسبات	الأسئلة التي يمكن إثارتها	أمثلة من الواقع
متى يكون من المهم أن: - تنظر إلى وجهة النظر المقابلة - تفكر بشكل ابتكاري وخلاق بالخيارات المتاحة أو بالأفكار أو الخطط - تضع الفرضيات	- كيف تستطيع النظر إلى هذه المسألة من زاوية أخرى - ضع نفسك في مكان الطرف الآخر: ما هي وجهات النظر الأخرى - ما هي الفروض التي ستختار منها وعلى أي أساس تم اختيارها - ما هي الفكرة المناسبة أو الحل المناسب، وكيف تستطيع الاتجاه نحوه	- تخيل كمدرّب أن نفس الخطة التي تتبعها يطبقها الفريق الآخر: - بما ذا ستفكر وكيف ستصرف وما هي الخيارات التي ستكون أمامك. - الآن قم بتعزيز خطتك مستفيداً من رؤيتك لها من وجهة النظر المقابلة. - كمدرّس للتربية البدنية والرياضة، كنت تتبع طرق تقليدية في تعليم مهارة الجلة مثلاً، قرأت أو علمت بطريقة فعالة في تعليم المهارة، أنت تتعرف عليها جيداً، تحدد سلبياتها وإيجابياتها قبل أن تقرر تطبيقها والاستغناء عن الطرق التقليدية القديمة

2- جدول رقم 02 يوضح أمثلة عن تطبيق مهارة التفكير السببي والمقيم في مجال التربية البدنية

المناسبات	الأسئلة التي يمكن إثارتها	أمثلة من الواقع
متى يكون من المهم أن: - تفهم العوامل التي أدت إلى بروز المشكلة - تأخذ النتائج بعين الاعتبار على مدى صحة أو بطلان شيء ما	التفكير السببي: - لماذا الأمور على هذا النحو، ما هي الأسباب الواضحة والخفية، وما هي المؤثرات - ما هي النتائج المترتبة على هذا الوضع - ما هي الآثار الممكن حدوثها في الحقول الأخرى التفكير التقييمي: - لماذا تفعل ذلك وتؤمن بذلك - ما هي الأسباب التي أنت معها والتي أنت ضدها - ما هو السبب الذي تعتبره الأضعف - ما الذي يثبت ذلك، كيف تتأكد وما هو الدليل	- كمدرّس أو مدرب للسباحة لماذا لا يستجيب التلميذ لطريقة التعليم التي اتبعها - هل هناك أسباب معينة واضحة أم أن هناك خبرات سلبية سابقة، أم أن هناك آثار سلبية لتعلم حركي سابق، أم أن هناك أسباب تتعلق بالطريقة التي اتبعها في التدريس. إن التفكير على هذا النحو من شأنه أن يضع حداً لتعثر عملية التعلم. - باعتبارك مدرساً لتربية البدنية والرياضة أو مدرب قم باستعراض الأسباب التي تدعم فكرتك أو طريقتك: هل لأن نسبة نجاحها عالية، والاستجابة لها كبيرة من قبل التلاميذ، أم لأنها سهلة وليست معقدة.. الخ.

المناسبات	الأسئلة التي يمكن إثارتها	أمثلة من الواقع
-----------	---------------------------	-----------------

جدول رقم 03 يوضح أمثلة عن تطبيق التفكير التخطيطي والاستراتيجي في مجال التربية البدنية

متى يكون من المهم أن: - تكون على وعي بتفكير الآخرين - تقاوم خفايا التفكير - تضع معايير للتفكير - تقيم مدى فعالية التفكير - ما هو تفكيرك - هل تستطيع وصفه بكلمات - ما هو الشيء الجيد في تفكيرك، وما هو الشيء الغير جيد - ما هي المعايير التي يجب تطبيقها على تفكيرك - ما اثر خبراتك السابقة على طريقة تفكيرك متى يكون من المهم أن: - تحدد الهدف - حث التلاميذ على تقييم طريقة تفكيرهم فيما يتعلق بالنواحي المهارية أو الخططية لزيادة الوعي الذاتي، وهذا قد يعمل على التخلي عن نمط التفكير السائد واستبداله بنمط آخر أكثر فعالية - التفكير فيما إذا كانت طريقة التعامل مع المسائل ذات العلاقة بتعليم المهارات الحركية أو تدريبها تتأثر بخبرات ميدانية سابقة لآخرين أو لك شخصيا أم بقراءات أو إطلاع ذاتي. - تعويد التلاميذ على عدم قبول الأفكار السريعة العابرة لدى تعاملهم مع مشكلات تتصل بالتربية البدنية والرياضة إلا بعد إخضاعها للدراسة التي تأخذ بعين الاعتبار السلبيات والإيجابيات والتي يترتب عنها اتخاذ قرار ما.	- ما هي أهدافك - ما هي الخطة أو الاستراتيجية التي تساعدك لتحقيق أهدافك - ماذا كان من الممكن أن يحدث في حالة انه لم تكن لديك خطة - ما العقبات المتوقع ظهورها، وما هي الكيفية التي ستتعامل معها - ما هي الوسائل التي ستساعدك على تنفيذ خطتك على الوجه الأكمل	- توجيه التلاميذ لصياغة أهدافهم الشخصية وتحديد أولوياتهم، والتحقق من قابلية الأهداف للقياس (الهدف ممكن أن يكون زمن معين ، مسافة معينة ، أو تكرارات..الخ). - دراسة أفضل السبل الممكنة لتعليم المهارات الحركية باستخدام احد طرق التعليم الملائمة. - التفكير بوسائل مساعدة تعمل على تحقيق الهدف (مثال لوح الطفو لتعليم حركات الرجلين في السباحة)، وربما يتم الابتكار في حالات معينة.
---	--	---

يستطيع مدرس التربية البدنية بالإضافة إلى ما تقدم أن يستخدم استراتيجيات التفكير الصحيحة التي تتأسس على التفكير بشكل أكثر دقة في المواقف التي تواجهه. وأنه لمن الضرورة بمكان تعريف التلاميذ بماهية التفكير الناقد وتهيئة الفرص أمامهم للتدريب عليه في مواقف معينة، فكل تلميذ يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له الفرصة للتدريب والممارسة الفعلية، " فمجرد الانتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة ما يعد خطوة إيجابية باتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد، لذا فإن على المدرس أن يوفر لتلامذته مناخاً تعليمياً مشجعاً لا يشعرون فيه بالإحراج والتهديد" (جروان، 1999) من هنا فإن مدرس التربية البدنية مطالب بأن يشجع التلاميذ على أنماط التفكير الواسع الجريء وعدم اللجوء إلى الخيارات الناجمة عن الأفكار العابرة السريعة.

ويزخر محيط التربية البدنية والرياضة بالفرص الحقيقية كما سبق وأن رأينا لاستخدام أنواع مؤسسة من

استراتيجيات التفكير مثل استراتيجيات حل المشكلات، وما وراء التفكير واستراتيجيات لتأسيس الفهم العميق للحقائق والمتغيرات المرتبطة بالتربية البدنية والرياضة.

الاستنتاجات:

على ضوء ما وفرته الدراسة من إطلاع على أدبيات ودراسات متعلقة بالتفكير الناقد بصفة عامة وتطبيقاته في مجال التربية البدنية والرياضة على وجه الخصوص، فقد توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية:

أولاً: توفر التربية البدنية والرياضة العديد من الفرص الخاصة لتنمية التفكير الناقد ومما يساعد على ذلك طبيعة البيئة الرياضية حيث تمثل ميدان واقعي غني بالمواقف التي تظهر بها الحاجة للتفكير الناقد، والبحث عن خطة أو إستراتيجية جديدة للتدريب، خطة لعب، تطوير الأداء المهاري، مناورات وتكتيكات أثناء المنافسات الرياضية وغيرها من الأمور.

ثانياً: تمثل دراسة العلاقة بين التفكير الناقد والتربية البدنية حقلاً خصبا للباحثين والدارسين، فمعظم الدراسات أجريت حول التفكير في المجالات الأكاديمية على الرغم من أن الميدان البدني والرياضي يستحق الدراسة والبحث على هذا الصعيد.

ثالثاً: تقدم عملية تنمية التفكير الناقد في مجال التربية البدنية إسهاماً معتبراً في تجسيد مفهوم المنهاج المتكامل الذي يهدف إلى زيادة الترابط وتعميق الصلات بين المواد الدراسية المختلفة.

رابعاً: وأخيراً فإن الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والتربية البدنية يساعد على تعرية الزيف الخاطئ والضار عن الطبيعة البشرية الذي يجسده مفهوم المجالات المتغايرة الذي يقول بأن المجال العقلي في الخبرة البشرية يجب أن يتم فصله عن المجال البدني وإلا سيفسد كل منهما الآخر إذا ما تم الاتصال فيما بينهما. إن هذه الادعاءات خاطئة فالنشاط البدني والعقلي هما وجهان لعملة واحدة، فالنشاط البدني يستخدم وعلى نطاق واسع العمليات المعرفية العليا السببية والانعكاسية، وضع الاستراتيجيات، والتخطيط التكتيكي والاستراتيجي.. الخ. وهي جميعها من مهارات التفكير الناقد. كما أن للجانبين البدني والعقلي تأثيرات متبادلة فالعمليات العقلية في مجالات الأنشطة البدنية والترويحية تنتقل إلى المجالات الأخرى والعكس صحيح وخير دليل على ذلك ما يشهد العالم من ثورة في تكنولوجيا اللياقة البدنية وكذلك من استخدام الكمبيوتر في تعليم وتطوير الأداء الحركي.

التوصيات:

توصي الدراسة بما يلي:

1. إن تنمية التفكير الناقد في مجال التربية البدنية يتطلب اتساع هامش الاختيار أمام التلاميذ فيما يمارسونه من أنشطة. من هنا يوصى الباحث بدراسات أبعد وأعمق حول هذا الموضوع مع

الأخذ بعين الاعتبار التغيرات والتطورات الكبيرة التي قفزت بمكانة الأنشطة البدنية والرياضة باعتبارها ضرورات لا بد منها.

2. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث لاكتشاف المزيد من العلاقات بين التفكير الناقد والتربية البدنية واقتراح نماذج إضافية من التطبيقات.

3. أن تتضمن أهداف التربية البدنية المدرسية هدف تنمية التفكير الناقد والعمل على تزويد المدرسين بأساليب وتطبيقات تيسر تنفيذ ذلك.

المراجع:

- (1) د/ المصطفى عبد العزيز: "علم النفس الحركي"، دار الإبداع الثقافي، الرياض، 1995، ص50.
- (2) د/ السيد عزيزة: "التفكير الناقد، دراسة في علم النفس المعرفي"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 59.
- (3) جابر عبد الحميد: "سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم"، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1989، ص 66.
- (4) د/ جروان فتحي: "تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات"، دار الكتاب الجامعي، العين، 1999، ص 59-77.
- (5) ا/ لندا ل. دافيدوف: "مدخل علم النفس"، ترجمة سيد الطواب وآخرون، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، 1988، ص 383.
- (6) د/ راتب، أسامة (1997): "علم نفس الرياضة، المفاهيم – التطبيقات"، دار الفكر العربي القاهرة، 1997، ص 84-86.

Baron, J. (1988). *Thinking and deciding*. New York: Cambridge University Press.

Bayer, B. (1987). *Practical Strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn and Bacon.

-Dodittle, S., & Girard, K. (1991). A dynamic approach to teaching games in elementary Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 62(4), 57 – 62.

Gabard, C., & McBride, R. (1990). Critical thinking in the psychomotor domain. *Journal of the international Council for Health, Physical education and Recreation*, 26 (2), 24-27.

-Hayes, J. R. (1981). *The Complete Problem Solver*. Hillsdale, N J: Lawrence Erlbaum Associates.

Labate, C. (1990). Becoming Physically Fit. *The Reporter* (Journal of the New Jersey AHPERD). PP24–26.

Lipman. M. (1988). *Critical thinking: What can it be?* Institute For Critical Thinking, Montclair State College, Resource Publication, series 1 (1)

McBride. R. E., Gabbard, C., and Miller, G. (1990). *Teaching critical thinking skills in the psychomotor domain*. The Clearing House, 63, 197–201.

McBride, R. E. (1991). Critical thinking: An overview with implications for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11,112-125.

McBride, R. E. (1995). An idea: Whose time has come. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. August, pp. 22-23.

Michael P. Maina. (2000). Effect of initiative game problem solving activities on fifth grade students' use of critical thinking skills in Physical Education. *Research Quarterly of exercise and Sports*. v71 i1 PA–76.

-Nickerson, R., Perkins, D.N., & Smith, E. (1985). *The teaching of thinking*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

-Parnes, S. J. (1991). Creative problem solving. *Developing minds: A resource book for teaching thinking*, second ed., v2, PP. 54 0 56.

Schwager, S., & Labate, C. (1993). Teaching for critical thinking in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 64 (5) 24-26.

Sternberg, R. (1985). *Teaching critical thinking*, part 1: Are we making critical mistakes? Phi Delta Kappan, 67, 194–198.

-Tishman, S., Goodrich, H., & Mirman, J. (1990). *Fourthought Teaching thinking and Problem Solving*, 12,4,1-11.

-Tishman, S. & Perkins, D. (1995). Critical Thinking and Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, August v66 PP. 24–30.

Winer, P. (1989). Teaching games: A tactical Perspective. *Journal of physical Education, Recreation & Dance*, 60 (3), 97 – 101.