

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل م د)

في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

من إعداد الطالب: سعداوي عبد اللطيف

بـعـنـوان:

تقويم واقع المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية
في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات في الطور المتوسط

معهد: التربية البدنية والرياضية	
قسم: التربية البدنية والرياضية	
ميدان: علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	
فرع: النشاط البدني والرياضي التربوي	
عنوان التكوين: /المقاربة بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية	

أعضاء لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
مهدي محمد	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا - محمد بوضياف
قيورة العربي	أستاذ محاضر (أ)	مقررا	جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا - محمد بوضياف
يحياوي أحمد	أستاذ محاضر (أ)	مقررا ثانيا	جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا - محمد بوضياف
صياد الحاج	أستاذ محاضر (أ)	ممتحنا	جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا - محمد بوضياف
بن زيدان حسين	أستاذ التعليم العالي	ممتحنا	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
عوينتي الهواري	أستاذ محاضر (أ)	ممتحنا	جامعة علي دباغين - سطيف

السنة الدراسية 2023/2022

شكروعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم ﴿ عَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ﴾ سورة النساء آية 113.

وقال أيضا ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴾ الآية (07) سورة إبراهيم.

الحمد لله حمدا طيبا مباركا فيه، فهو الأحق بالحمد والشكر على جزيل نعمته، الحمد لله عدد ما خلق، الحمد لله ملئ ما خلق، الحمد لله عدد ما في السموات وما في الأرض، الحمد لله عدد ما أحصى كتابه، الحمد لله على ما أحصى كتابه، الحمد لله عدد كل شيء، الحمد لله على كل شيء، الحمد لله أقصى مبلغ الحمد، والشكر لله من قبل ومن بعد، الحمد لله عن سمع وعن بصر، الحمد لله عن عقل وعن جسد، الحمد لله في سري وفي علي، الحمد لله في حزني وفي سعدي. ووقوفاً عند قول الله عز وجل ﴿ وَلَا تَتَسَوَّا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ ﴾ واقتداء بقول رسوله الكريم عليه أزكى الصلاة والتسليم "لا يشكر الله من لا يشكر الناس"، يدعوني واجب الامتثال والاقتراء بالوفاء والعرفان بالجميل للأستاذ المشرف "قبورة العربي"، تشرفت بإشرافك على هذه الرسالة وعلى وقوفك معي ومتابعتك الدائمة وتوجيهاتك القيمة طيلة مدة التكوين، أسأل الله أن يبارك في عمرك وفي وقتك وفي مالك... جزاك الله كل خير

كما نتقدم بالشكر الجزيل والثناء العاطر للأستاذ المشرف المساعد "الدكتور يحيوي أحمد"، وكل أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية عموماً بجامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران وجامعة المسيلة، فجزاهم الله عنا خير الجزاء. ويدعوني واجب الوفاء والعرفان أن أتوجه بعظيم الامتنان والتقدير العميق إلى الدكتور "صغير نور الدين" على توضيحاته المتواصلة وتسهيلاتة المقدمة لإتمام مرحلة التكوين في أحسن الظروف، أتمنى لك كل التوفيق أستاذي، ويدعوني واجب الوفاء مرة أخرى أن أتقدم بأسمى عبارات العرفان وأن أجدد الرحمات على الأستاذ المشرف الأول على الأطروحة الدكتور "قدور بن دهمه الطاهر"

ولا يفوتنا في هذا المقام تقديم جزيل الشكر إلى كل الزملاء والأصدقاء وكل أفراد الأسرة وكل من قدم المساعدة والنصح لإتمام هذه الرسالة. شكرا أبي.... شكرا أمي..... شكرا إخوتي رمز العطاء والدعاء

شكرا جزيلا لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذا البحث

جزيل الشكر لكل من ساند الباحث ووقف معه طيلة مشواره العلمي... جزاكم الله كل خير

عبد اللطيف سعداوي

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، أحمد المولى عز وجل وأشكره على توفيقى لإتمام هذا البحث

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى من أوصى النبي الكريم بهما إلى أمي وأبي برا وإحسانا

أبي ها هو تاج العلم قد توجت به ونلت ما ترجوه بعد تعب كلل وعناء، أبي إنه تتويجك...

أبي وفي ظل ركضت الأيام وفي غمضت عين تحققت الأحلام، وها أنت اليوم تجني قطفها...

أبي لن نستطيع ولو مثقال ذرة،، فأسأل الله تعالى أن يتغمذك برحمته الواسعة ويسكنك فسيح جنانه.. رحمك الله يا غالي.

أمي .. عمرك كله كان جهد وكفاح...الشوق إلى من نحب، عاندد التعب، وصبرت على آلام المرض، بارك لك هذا التتويج وهنيئاً لك

هذه الأفراح وجعل الرحمان كل أيامك سعد وفلاح.....أمي لن نستطيع ولو مثقال ذرة حفظك الله وبارك في عمرك

إخوتي....أهلي....العائلة...كل الأساتذة.....والأصدقاء... إلى كل من حمل لي في قلبه حبا.....

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي ولكم نصيب مما سبق..

بارك الله في جهود الجميع جزاكم الله عنا خير الجزاء

سعد اموي عبد اللطيف.

فہرس المحتویات

فهرس المحتويات

إهداء	
شكر وتقدير	
أ	قائمة المحتويات
ح	قائمة الجداول والأشكال
التعريف بالبحث	
01	مقدمة
04	1. مشكلة الدراسة
10	2. أهداف البحث
11	3. فرضيات البحث
12	4. أهمية البحث
12	5. مصطلحات البحث
19	6. الدراسات السابقة والبحوث المشابهة
الباب الأول: الدراسة النظرية	
80	مدخل الباب الأول
الفصل الأول: تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التي تشهدها الساحة التربوية	
تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية	
84	تمهيد
84	أولاً: التقويم " مدخل عام "
93	ثانياً: تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية
أهم المقومات التي يجب أن يتميز بها أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات	
105	أولاً: التربية البدنية والرياضية
117	ثانياً: أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية
127	خلاصة

الفصل الثاني: المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات	
129	تمهيد
129	أولاً: مفاهيم ومصطلحات
135	ثانياً: المهارات التدريسية
141	ثالثاً: مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة
222	خلاصة
الفصل الثالث: بيداغوجية التدريس بالكفاءات: بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات	
225	تمهيد
225	أولاً: مفاهيم ومصطلحات
228	ثانياً: المنهاج بين المفهوم التقليدي والمفهوم الحديث
233	ثالثاً: ميدان الكفاءة
238	رابعاً: المقاربة بالكفاءات
246	خامساً: منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات
262	سادساً: المقاربة بالكفاءات في ظل محتوى الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والنظرية البنائية الاجتماعية
270	سابعاً: الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات- النظرية البنائية الاجتماعية واستراتيجية التعلم التعاوني
275	خلاصة
278	خلاصة الباب الأول

الباب الثاني: الدراسة التطبيقية	
281	مدخل الباب الثاني
الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
283	تمهيد
283	1- الدراسة الاستطلاعية
284	2- منهج البحث
285	3- مجتمع وعينة البحث
287	4- مجالات البحث
287	5- أدوات البحث
293	6- الخصائص السيكمترية للاستبيانات
300	7- الوسائل الإحصائية
300	8- صعوبات البحث
301	خلاصة
الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
303	تمهيد
303	1- عرض وتحليل النتائج
323	2- مقابلة النتائج بالفرضيات
360	3- الاستنتاجات العامة
362	4- خلاصة عامة
363	5- التوصيات والاقتراحات
367	اقتراحات البرنامج التدريبي
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	
ملخص الدراسة	

فهرس
الجداول والأشكال

قائمة الجداول والأشكال

أولاً: قائمة الجداول

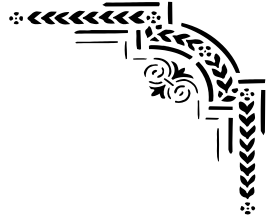
248	جدول يوضح أوجه المقارنة بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني	01
248	جدول يوضح أوجه المقارنة بين الجيلين الأول والثاني	02
285	جدول يوضح بالتفصيل مجتمع الدراسة	03
285	جدول يوضح توزيع أفراد العينة	04
286	جدول يوضح أفراد العينة الاستطلاعية	05
286	جدول يوضح عدد الاستثمارات الموزعة والمسترجعة والملغاة على أفراد العينة:	06
291	جدول يوضح توزيع الفقرات على المهارات الثلاثة	07
291	جدول يبين أوزان العبارات للاستبيان	08
291	جدول يوضح ترتيب الصعوبات التي تواجه أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية	09
292	جدول يوضح توزيع العبارات على المجالات الخمس	10
292	جدول يبين العبارات السالبة والموجبة في الأداة	11
292	جدول يوضح توزيع بنود الاستبيان على البدائل وما يقابله من درجات (مفتاح التصحيح)	12
293	جدول يخص مفتاح التصحيح بالنسبة للعبارات السالبة	13
293	جدول يوضح توزيع الفقرات على المهارات الثلاثة	14
293	جدول يبين أوزان العبارات للاستبيان	15
الخصائص السيكومترية للاستبيان الأول		
294	جدول يوضح ثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ	16
295	جدول يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية	17
295	جدول يوضح نتائج الصدق الذاتي للاستبيان	18
295	جدول يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبيان	19
الخصائص السيكومترية للاستبيان الثاني		
296	جدول يوضح ثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ	20
296	جدول يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية	21
297	جدول يوضح يوضح نتائج الصدق الذاتي للاستبيان	22

297	يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبيان	23
الخصائص السيكومترية للاستبيان الثالث		
298	يوضح ثبات الاستبيان بطريقة الفا كرونباخ	24
298	يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية	25
299	يوضح نتائج الصدق الذاتي للاستبيان	26
300	يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبيان	27
303	يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة ممارسة مهارة التخطيط)	28
304	يوضح درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.	29
305	يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة ممارسة مهارة التنفيذ)	30
305	يوضح درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التنفيذ وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	31
307	يوضح الوصف الإحصائي لمحور (درجة ممارسة مهارة التقويم)	32
307	يوضح درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	33
308	يوضح درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.	34
310	يوضح درجة الصعوبات التي تتعلق بالإمكانات المادية "مدى توفر الوسائل التعليمية المنشآت الرياضية باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.	35
311	يوضح درجة مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي – معامل المادة) باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	36
312	يوضح درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	37

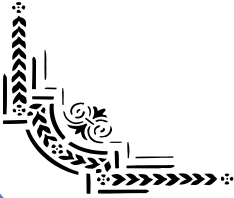
313	يوضح درجة صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ (صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد) باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.	38
314	يوضح درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج الجديد باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	39
316	يوضح درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	40
317	يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة احتياج مهارة التخطيط)	41
317	يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	42
319	يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة احتياج المهارات الخاصة بالتنفيذ)	43
319	يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	44
320	يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة احتياج مهارة التقويم)	45
321	يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	46
322	يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة	47
ثانياً: قائمة الأشكال		
304	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة	01
306	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التنفيذ وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات.	02

308	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات.	03
309	يوضح درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات.	04
310	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة الصعوبات التي تتعلق بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية.	05
312	يوضح درجة الصعوبات المتعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة-الإدارة المدرسية...)	06
313	يوضح درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)	07
314	يوضح درجة الصعوبات الراجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد	08
315	يوضح درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد	09
316	يوضح درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية	10
318	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات	11
320	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات	12
322	يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات	13
323	يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات	14

قائمة الملاحق	
I.	الاستبيان في صورته الأولى
II.	الاستبيان بعد التحكيم الأولي
III.	قائمة الأساتذة المحكمين
IV.	طلب تسهيل المهمة
V.	ترخيص بإجراء (بحث ميداني)
VI.	الإحصائيات المقدمة لنا من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة للموسم الدراسي 2021/2020
VII	ملاحق الدراسة الاستطلاعية
VIII	ملاحق الدراسة الأساسية
IX	الملاحظة المصورة



التعريف بالبحث



- مقدمة

- 1- مشكلة البحث
- 2- أهداف البحث
- 3- فرضيات البحث
- 4- أهمية البحث
- 5- مصطلحات البحث
- 6- الدراسات السابقة والبحوث المشابهة

يحظى الإصلاح التربوي بأهمية متزايدة في كل دول العالم وهذا يعود إلى دوره الكبير في تحقيق أهداف الدول ورغبتها على كافة الأصعدة، وانطلاقاً من تلك الأهمية سعت الدولة الجزائرية منذ السنوات الأولى للاستقلال ومن خلال الحكومات المتعاقبة إلى تطويرها بما يتناسب والتطور الحاصل على كافة الأصعدة ومواجهة لكل التحديات والتحديات من خلال عصنة المناهج البيداغوجية وتطوير المفاهيم وتحسين نوعية التعليم وجعلها ذات جودة ومردودية وذلك عن طريق التطوير البشري والتوفير المادي.

في الجزائر شرع في تنفيذ منهاج حديث سنة 2016، منهاج مرجعته الأساسية ومبادئه الرئيسية مستوحاة من نظرية فيجوستكي الاجتماعية، ألا وهو منهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات، يتساءل الباحث: هل هو تصحيح لبيداغوجية اعتمدت بالخطأ؟ هل هو مجرد تعديل للبيداغوجية ذاتها من خلال تقصي جوانب القصور وتصحيحها؟ أم هو تغيير جذري في عمل المنظومة؟

باعتبارها جزء من التربية العامة ومادة أكاديمية مثلها مثل بقية المواد الأكاديمية الأخرى شملت هذه المقاربة الحديثة مادة التربية البدنية والرياضية والتي نسعى من خلالها إلى بناء وتطوير شخصية التلميذ من جميع النواحي بواسطة الأنشطة المتعددة والأهداف المتنوعة، الاهتمام بتلميذ هذه المرحلة الحساسة هو الاهتمام برجل الغد ما يعني الاهتمام بكل المجالات لمواكبة كل التحديات، وتعليم هذا النشء وتربيته تربية إسلامية ضمن الضوابط الشرعية يعني تربية وتعليم أجيال مستقبلاً.

رغم هذه التحولات التي شهدتها المنظومة التربوية الجزائرية، ومهما تعددت الإصلاحات وتطورت النظريات يبقى أستاذ التربية البدنية والرياضية قائدها وجوهرها وأحد أهم عناصرها، كيف لا؟ وهو صانع الأجيال والمجد، ونجاح هذه الإصلاحات مرتبط بمكانة ودور الأستاذ.

لا شك أن هذه التغيرات أدت إلى تغيرات أخرى في المسؤوليات وفي المهارات المطلوب توافرها، وأصبحت أدواره صعبة ومتشعبة تحتاج امتلاك أستاذ التربية البدنية والرياضية لمجموعة المهارات التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية لكي يستطيع القيام بمهامه على أكمل وجه وتحقيق الأهداف المدرجة في المنهاج، وهذا متوقف على أستاذ متمكن في المجال له دراية كافية بشتى العلوم ذات العلاقة.

من خلال العديد من البحوث السابقة والمشاهدة والأدبيات المختلفة تمكنا من التوصل إلى مجموعة المهارات التدريسية الضرورية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل التحديات التربوية، والتي هي عبارة عن مهارات عقلية نظرية وأخرى ميدانية عملية وهي بمثابة مؤشرات الأداء الرئيسية والتي تعتبر دليلاً على تمكن الأستاذ من مادته وفهمه

الواسع لمحتوى المنهاج الحديث، كما تلعب الخصائص الشخصية والمهارات الاجتماعية دورا كبيرا في نجاح الأستاذ لأن المنهاج الحديث يقوم على العمل التعاوني والتفاعل الاجتماعي، فالتعلم الحديث مقترن بمدى تفاعل التلميذ الاجتماعي أثناء حصة التربية البدنية والرياضة من خلال المواقف التفاعلية التعاونية المختلفة، وهنا يتوجب على الأستاذ أن يجعل من التلميذ مسؤولا عن تعلمه قادرا على الإبداع والابتكار والاستدلال والاستنتاج.

الأستاذ لكي يستطيع القيام بالمهام المنوطة به يجب أن يكون مواكبا دائما لهذه الإصلاحات ولا يكون ذلك إلا بتجديد وتحديث لمهاراته من خلال تكوين ممتنع ومستمر مبني على تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية، هذه الأخيرة هي عملية مستمرة باستمرار تغيير المناهج وظهور التقنيات الجديدة، وهي مجموعة الإجراءات المنظمة التي تسبق عملية تصميم البرامج التكوينية هدفها تحديد الفجوة الموجودة في الأداء وسببها (بين الوضع الحالي والمتوقع والمرغوب)، من خلال كشف مواطن الخلل في الأداء والسعي نحو تغيير طرائق وأساليب عملهم بما يتماشى والتطورات الحاصلة والنظريات الحديثة، إذن تحديد الاحتياج هو أساس البحث والتقصي وهو أهم خطوة في عملية تصميم البرامج التكوينية بما يتماشى والإصلاحات التربوية.

منحنا هذا الطرح السابق مجالا واسعا من أجل الخوض والتعمق في حيثيات هذه الدراسة، فوجدنا أن المسألة ليست مجرد تعديل وإصلاح وتنفيذ فقط، بل هي عملية منظمة وممنهجة ومستمرة، تستلزم مسيرة العملية التكوينية للعملية التدريسية بعناصرها ومكوناتها المختلفة ابتداء بتحديد الأهداف ووضع المعايير وصولا إلى المخرجات وبناء التعديلات، وما شغل الباحث هو التعرف على واقع المهارات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، ولتحقيق هذا المسعى قمنا بدراسة تقييمية كانت عبارة عن شبكة من العلاقات التفاعلية، العلاقة بين المهارات الأساسية والمهارات الفرعية وسميها بالعملية التفاعلية، والعلاقة بين المهارات التدريسية والصعوبات الميدانية وأطلقنا عليها علاقة التأثير الارتباطي، والعلاقة بين تطبيق المهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية والاحتياجات التدريبية وتسمى علاقة المواكبة، وعلى هذا الأساس وضع الباحث خطة ممنهجة مقسما الدراسة إلى بابين، باب نظري والذي عرض بعد التعريف بالبحث وهو بمثابة الإطار العام للدراسة أو المدخل العام التمهيدي للدراسة، والذي تضمن مشكلة الدراسة، وأهدافها، فرضيات البحث وأهميته، بعدها تم عرض الإطار المفاهيمي للدراسة (الكلمات الدالة أو مصطلحات البحث)، وصولا إلى إلقاء الضوء على بعض البحوث السابقة والمشابهة والتي كانت تحت عناوين مختلفة (المهارات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية، المقاربة بالكفاءات بين الجيل الأول والثاني بين الواقع والمأمول، الصعوبات

والمعوقات التي تحول دون تطبيق الأستاذ للمهارات التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة، الاحتياجات التدريبية (الاحتياجات المهارية، التكوينية) لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة).

اشتمل الباب الأول على ثلاثة فصول نظرية، وفيما يلي مكونات كل فصل:

الفصل الأول كان تحت عنوان "تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية" تم فيه التطرق إلى موضوع التقويم بشكل عام، وتقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية على وجه الخصوص، موضحين العلاقة الموجودة بين القياس والتقويم، مروراً بالخصائص، وأخلاقيات، ووظائف ومبادئ العملية التقويمية، ثم التفصيل قليلاً في أسلوب التقويم المستخدم في دراستنا الحالية كما تطرقنا في الجزء الثاني إلى أهم المقومات التي يجب أن يتميز بها أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات" وهو ينقسم إلى جزأين: الأول خاص بخصصة التربية البدنية والرياضية من حيث التعريف بالمادة وإبراز أهدافها وأهميتها بشكل عام، أما الجزء الثاني تناولنا فيه أدوار الأستاذ الجديدة وواجباته والخصائص الواجب توافرها في ظل التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية. أما في الفصل الثاني فقمنا فيه بحوصلة كل ما يتعلق بالمهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل إصلاحات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدءاً بالتعريفات وتوضيح الفروق في المصطلحات وصولاً إلى أنواع المهارات.

الفصل الثالث كان هدفه البحث عن أجوبة تنهي حالة الغموض التي تكتنف مضمون الإصلاحات: هل هو امتداد للجيل الأول؟ هل يختلف محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات عن سابقه؟ ماهي الإضافات التي قدمها؟ تساؤلات دفعت الباحث للبحث في هذا الفصل والتفصيل أكثر من خلال عرض نبذة قصيرة لأهم المحطات التي مرت بها بيداغوجية التدريس بالكفاءات بدءاً بالخلفية العلمية للمقاربة القديمة وصولاً إلى منهاج الجيل الثاني وأهم التطورات والتحديثات، موضحين المفاهيم الأساسية المرتبطة بهذا المنهاج والنظريات الحديثة المستخدمة مفسرين دواعي الاختيار في ظل الكثير من التحديات، كما تطرقنا في هذا الفصل إلى الأبعاد التي أضافتها البنائية الاجتماعية ومبادئها الرئيسية، هذا باعتبارها من المراجع الهامة والقاعدة الرئيسية التي يقوم عليها منهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات.

أما الباب الثاني فقد تضمن الجانب التطبيقي وقد قسم إلى فصلين:

الفصل الأول والمعنون بـ "الإجراءات المنهجية للدراسة" والذي تضمن الدراسة الاستطلاعية، ومنهج الدراسة مجالاتها، وفيه تكلمنا على عينة البحث وطريقة اختيارها، كما شمل هذا الفصل أيضاً الأدوات المستخدمة في البحث من مقابلة وملاحظة وأداة الاستبيان، كما عرضنا الوسائل الإحصائية المستخدمة وصولاً إلى الصعوبات الميدانية.

الفصل الثاني كان تحت عنوان " عرض وتحليل ومناقشة النتائج"، اهتم هذا الفصل بعرض وتفسير ومناقشة النتائج وصولاً إلى الاستنتاجات العامة، ليتم بعدها مناقشة النتائج المتحصل عليها بالفرضيات وصولاً إلى الخلاصة العامة، مع تقديم حلول لكل الفاعلين في المنظومة التربوية لحل المشاكل وتذليل الصعوبات التي تعاني منها المدرسة الجزائرية والتي تعرقل السير الحسن لحصة التربية البدنية والرياضية، واقتراح برنامج تدريبي مستقبلي صمم حسب درجة الحاجة.

1- مشكلة البحث

يشهد عصرنا الحالي الكثير من التطورات والتحديات والتي أثرت في كل ميادين الحياة، كل يوم هناك جديد علمي وتكنولوجي، يحتاج إلى مهارات ومعارف حديثة للوصول إلى الفعالية في التعامل معها. (أميمة موريد، 2016، ص 615)، ولا نقاش في أن هذه العملية التطويرية هي مسألة طبيعية بل لازمة لمواكبة كل تطور حاصل لتحقيق النجاعة في كل مجال، والأولى بهذا التحديث هو مجال التربية والتعليم باعتباره الوسيلة التي يستطيع بها الفرد الوصول لحاجياته وتحقيقها وهو الجوهر الرئيسي لبناء مجتمع المعرفة والذي هو ميزة العصر الحالي. (الصغير مساحلي، 2013، ص 02)

عجز الدول يكمن في ضعف التعليم والقصور الموجود في كامل مكوناتها وتطور التعليم يعني تطور الدول وازدهارها من جميع النواحي، وهذا ما يدل على أن استقرار وتطور التعليم هو جوهر بناء وتطوير المجتمعات فالتعلم هو وسيلة التطور ولا يكون ذلك إلى بتحديث عمل المنظومة القائم على مجموعة العوامل المادية والبشرية والتي نسعى من خلالها إلى تكوين شخصية التلميذ من جميع النواحي، نظام قائم على المؤشرات الأربع الآتية (المنهاج، الأستاذ، التلميذ، الواقع) وهي مؤشرات نستطيع أن نتعرف من خلالها على نجاعة عمل منظومتنا وفعاليتها في ظل الاصلاحات التربوية الحديثة.

تسعى أغلب الدول إلى تحسين مناهجها وتحديثها لمواكبة التطورات الحاصلة، وكما هو معلوم فإن العملية التعليمية تتغير وتتطور بتطور الواقع والمجتمع، لذلك من الضروري أن تساير هذه المقاربات هذا التطور وتواكبه لكي تحقق المنظومة طموحات الأمة وتلبي رغباتها في التطور المتعدد المجالات، في عصر يتميز بالعلم والتطور التكنولوجي والتربوي والاقتصادي. (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص335)، وفي هذا الصدد تقول نورة شديد 2021 أن تطوير وتحسين المنهاج التربوي هو بمثابة المضمار الذي تتنافس فيه الكثير من الدول في وقتنا الحالي، فإذا أردنا التركيز على تحسين نوعية التعليم فنحن نتحدث عن تطوير المناهج، تطور المقاربات بصورة سريعة يخدم أي دولة تبحث عن استغلال جميع مؤسساتها في تطوير اقتصادها. (نورة شديد، 2021، ص497)

كما يعد انتقال المنظومة من منهاج إلى آخر ضرورة لازمة وحدث مميز لدى الجميع يكون بمثابة البيئة الحديثة التي تعني الانتقال من طريقة إلى أخرى ومن أسلوب إلى آخر ومن نظرية إلى أخرى بعيدا عن النمط التدريسي التقليدي الذي يعتمد على الالتقاء والتلقين والحفظ والاسترجاع والذي ساد في مدارسنا خلال عقود طويلة، إذ تقول مخلفي مليكة وشريفي علي 2020 أن عملية تطوير المنهاج وتقويمه هو إجراء دائم ومستمر ولازم لمواكبة التحديثات والتطورات العالمية، فهي ترتبط بالتنمية البشرية التي تعتبر القاعدة الرئيسية لتطور الشعوب، ولها دور كبير في بناء الشخصية الشاملة للتلميذ وتكونه بما يساير التطورات وفلسفة مجتمعه. (مخلفي مليكة، شريفي علي، 2020، ص 32)

تأسيسا على ذلك تطورت المقاربات وتغيرت سياسة الحشو المرتكزة على المادة الدراسية باعتبارها غاية في حد ذاتها، وأصبح لزاما على المقاربة أن تواكب متغيرات الحياة ومقتضيات تأهيل الأشخاص لقيادة الأعمال والتجاوب مع مختلف تغيراتها وتطوراتها، وعلى هذا الأساس ظهرت مقاربات تربوية متماشية مع الاتجاهات الحديثة. (محسن علي عطية، 2013، ص 15)

المنظومة الجزائرية مثل أي منظومة في العالم تحتاج إلى إعادة النظر في مناهجها وتحسينها لمواكبة التغيرات الحاصلة في مجال العلمي والتكنولوجي والاقتصادي، ميلاد بيداغوجية حديثة تهتم ببناء التعلم من خلال اكتساب التلميذ مختلف المهارات التي يستطيع استخدامها في حياته الدراسية والعملية وواقعه المعاش، وبذلك فغاية المنظومة تمتد إلى ما بعد الحياة المدرسية. (سليمان فاطمة الزهراء، 2018، ص 03)، وحول ذلك تؤكد أمل الحردان 2019 أن الهدف من التدريس الآن ليس مجرد اكساب المهارات ونقل المعلومات واستقبال المعارف، وإنما إعداد التلميذ للحياة من خلال المهارات الشخصية والتنمية العقلية والخلقية. (أمل الحردان، 2019، ص 16)

هنا نحن نتحدث عن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والذي يركز على مبادئ نظرية فيجوتسكي الاجتماعية، منهاج يركز على التلميذ كونه جوهر المنظومة التي يسعى من خلالها إلى إكسابه طريقة التعامل مع مختلف الوضعيات التعليمية التعليمية وإدماجه في المحيط الاجتماعي من خلال اكسابه مختلف القيم والمبادئ الدينية. (مراح فهيمة وآخرون، 2018، ص 271)، هذا الفكر الحديث الذي يحول المتعلم من متلقي للمعرفة إلى قائدا وعضوا حيويا مستكشفا لها، وبالتالي يصبح هو القلب النابض للعملية التي تمكنه من بناء مكتسباته بذاته وذلك حسب قدراته واستعداداته للتأقلم مع البيئة الاجتماعية والمدرسية التي يعيش فيها. (جناد عبد الوهاب، بوريشة جميلة، 2020، ص 02)

في ذات السياق ذكرت ستر الرحمان نعيمة 2018 أن اختيار منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هو تأكيداً على تفعيل نظام العمل بالنظريات التربوية الحديثة أي طريقة التعلم النشط والتي تجعل من التلميذ العنصر الرئيسي الفعال المسؤول عن بناء تعلماته المختلفة (معرفة، مهارة قيم....)، بالإضافة إلى تحسين أنماط التعلم وطريقة التفكير والتشجيع على الإبداع والابتكار من خلال تنمية القدرة على الاكتساب الذاتي والقدرة على معالجة مشكلاته الاجتماعية وتحمل المسؤولية. (ستر الرحمان نعيمة، 2018، ص 131)

الأستاذ هو العامل الأهم والجوهر الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح هذا الفكر الحديث والقائم على مهارة الربط والتي هي قاعدة عملية التعليم، وتغير دوره من ناقل سلمي للمعرفة إلى موجه ومرشد لها، يعمل دائماً على إخراج التلميذ من نطاق التنظير إلى نطاق التطبيق داخل المدرسة وخارجها من خلال مجموعة الأنشطة التي تلامس الواقع. وحول ذلك يقول وائل صلاح 2022 " لقد تعدد أدوار المعلم وازدادت تعقيداً، فالأستاذ في العصر التربوي الحديث لم يعد مجرد ناقل للمعرفة ولا ملقناً لها بل أصبح موجهاً ومرشداً لتلاميذه، مع إكسابهم مهارات التعلم الذاتي، تعلم كيف تتعلم؟" (وائل صلاح، 2022، ص 06)

إذ يقول فوزي أحمد سمارة 2017 أن الأستاذ هو حجر الزاوية والوسيلة الأولى للمنظومة للوصول إلى أهدافها، الانفجار المعرفي والتكنولوجي غير دوره التقليدي من شخص يوظف بعض الطرق والوسائل من أجل إكساب المتعلم مهارات ومعلومات معينة إلى شخص متمكن قادر على اكتساب المتعلم مهارات الابتكار والتفكير والإبداع من خلال إجادته لهذه المهارات. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 57)

في نفس الصدد كذلك كتب بلقاسم بلقيدوم 2013 أن الأستاذ هو العمود الفقري الذي لا نستطيع أن نحلى عنه في عملية تحقيق الأهداف المرغوبة للمنظومة التربوية، هذه الأخيرة ورغم كل التطورات الحاصلة في مضمونها لا تعني شيئاً إذا خلا نطاقها من أستاذ كفء فعال متمكن وقادر على تحمل تبعاتها وإنجاز مقتضياتها، فعلى عاتقه تقع مسؤولية تحقيق تلك الأهداف. (بلقاسم بلقيدوم، 2013، ص 11)

الدور التقليدي للأستاذ لم يعد موجود وأصبح جلياً أن مهام أستاذ التربية البدنية والرياضية أصبحت مهام صعبة ومتشعبة، ولا يستطيع القيام بها إلا إذا توافرت لديه مجموعة من المهارات التدريسية والتي تتطور بتطور التغيرات الحاصلة.

حيث كتب في رسالته حشاني رابع 2018 أننا في وقت السرعة والتطور في مختلف القطاعات وانعكس ذلك جلياً على العملية التربوية مما أضاف مسؤوليات وواجبات على المهام التي يقوم بها الأستاذ وأصبح لدوره أهمية كبيرة في نجاح عمل المنظومة. (حشاني رابع، 2018، ص 19)، وأضافت نوال سيد وفاروق طباع 2019 أنه على الرغم من

الإصلاح الذي مس المنظومة التربوية في ظل مقارنة التدريس بالكفاءات في جيلها الثاني، إلا أن الأستاذ لا يزال هو القائد والفاعل الأساسي في الوصول إلى الأهداف التربوية، وهو بذلك مطالب بامتلاك مجموعة المهارات التدريسية ليكون قادراً على تحقيق ذلك. (نوال سيد، فاروق طباع، 2019، ص 347)

فالتدريس الجيد هو عبارة عن فن يحتاج إلى موهبة تتطلب من أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يوظف مهاراته ويتبع الاستراتيجيات الحديثة بما يناسب الهدف وبما يساعد المتعلم على الاكتساب الجيد لمختلف المعارف والمهارات (نصير أحمد وأخرون، 2019، ص 92)، وفي هذا الصدد تقول أمل الحردان أن التدريس هو مهارة من اللازم أن يتقنها الأستاذ، ليستطيع تحقيق مقاصد العملية التعليمية ويسهل تنفيذ ما تفتضيه من أعمال ومهام، وهي مجموعة المهارات التي يستطيع من خلالها الأستاذ تدريب المتعلم على النمط العملي في التفكير وطرق الحوار والمناقشة، وسلوكات التواصل والاتصال ومختلف المهارات التي تمكنهم من حل المشكلات ومواجهة مختلف المواقف بطرائق إبداعية. (أمل الحردان، 2019، ص 12)

يتساءل الباحث: ما أهم المهارات التي لا بد أن يمتلكها ويتقنها أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث؟

هذه المهارات التدريسية والتي هي عبارة عن مجموعة الاجراءات التفاعلية المترابطة المنظمة التي يجب أن يكتسبها أستاذ التربية البدنية والرياضية وأن يتقنها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث نتائجها تظهر في أداء فعال من الأستاذ وقدرته على حدوث التعلم وتحصيل جيد من التلاميذ، تكتسب وتتطور من خلال عمليتي الإعداد والتكوين، يقول توفيق مرعي وشريف مصطفى 2014 أن المهارات التدريسية هي أنماط من السلوكات الخاصة بمهارة التخطيط، التنفيذ والتقويم الموجهة نحو تحقيق أهداف معينة، هذه السلوكات تكون في شكل استجابات يحدثها الأستاذ عقلية حركية أو لفظية، وتتكامل في هذه السلوكات عوامل التكيف مع مختلف الظروف. (توفيق مرعي، شريف مصطفى، 2014، ص 18) ويعرفها عيد أبو المعاطي 2011 بأنها جملة من الممارسات الإجرائية التي يقوم بها الأستاذ داخل الحصة بطريقة منظمة للتخطيط والتنفيذ والتقويم قصد إحداث التأثير في سلوك التلميذ والوصول إلى تعلم ناجح. (عيد أبو المعاطي، 2011، ص 72).

تطبيق الأستاذ لمهاراته التدريسية في ظل هذه الاصلاحات يقودنا للحديث عن المؤشر الرابع وهو الواقع، التقدم العلمي والتكنولوجي الحاصل يعقبه تطور واجب في المنظومة ما يعقبه تطور لازم في المهارات والمهام والمسؤوليات وهذا ما يستلزم تطور في الواقع لمجابهة كل هذه التحديات والتحديثات، ولا يمكن لأي تحديث أو إصلاح تربوي أن ينجح دون مراعاة الواقع، هذا الواقع المتمثل في الأستاذ، الإدارة، الإمكانيات المادية والبشرية.

وغيرها، فتطبيق المنهاج بمثابة سباق الماراثون والذي يتطلب تدرج في سرعة الأداء لضمان النهاية الجيدة، ولا يستطيع أي أحد أن يقود السباق من البداية للنهاية بنفس السرعة وبنفس الريتم، لذلك المنهاج المعدل والحديث يتطلب التدرج والواقعية في التطبيق، ولا يمكن لأي تحديث تربوي أن ينجح دون أن يراعي الواقع في إطار مبدأ التدرج والواقعية.

بعد المقروئية الواسعة لعدد من الدراسات السابقة والمشاهدة ومن خلال التبرص العملي والكثير من المقابلات الميدانية مع أساتذة المادة والدكاترة المختصين في المجال ومفتش المادة نجد أن أغلب الجزائريين يتفقون أن المدرسة الجزائرية تعيش العديد من الرهانات والتحديات والكثير من ردود الأفعال بين مساند ومعارض، بين مشجع متفائل ومتشائم رافض، يقول أحد المختصين في المجال، اختلافات كبيرة حول هذا الطرح بسبب السرعة في تقديمها، وقد أكد هذا الباحث الحبيب بن عربية وصالح الدين صوالحي 2020 حين قال أنه بالرغم من مباشرة التعديلات محاولين تطوير نجاعة المخرجات، إلا أن الواقع الميداني بين عدم الانسجام بين ما حدد في سياسة المنظومة وبين ما تعج به الحقائق الميدانية، وكان ذلك جليا في الممارسة البيداغوجية بين المقاربة الحديثة والمقاربات التقليدية (الحبيب بن عربية، صالح الدين صوالحي، 2020، ص 143)، وقد تكلم عن هذا الجدل وهذه النقاشات الباحث عبد اللطيف فارح 2020 حين قال أن تطور المقاربات كان محل جدل كبير في الوسط التربوي والاجتماعي الجزائري وكانت ذروة الجدل في منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات متمثلة في الممارسات الفعلية داخل الصف والتي لا تعتمد بدرجة كبيرة على الفكر البنائي الاجتماعي. (عبد اللطيف فارح، 2020، ص 116)، هذه النقاشات والأفكار والآراء كانت لضرورة مواكبة الإصلاحات للتغيرات المتعددة المجالات، والتي كان هدفها هو الوصول إلى منظومة تتماشى مع متطلبات وخصوصيات المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى لمواكبة ومواجهة التحديات الحاصلة. (أشواق بن عمار، بلال بوترعة، 2021، ص 471)

عندما نتحدث عن الواقع نتحدث عن الأستاذ، الاحتياجات التدريبية والسياسة التكوينية، فبلا شك أنه عند تطبيق محتوى منهاج حديث أو عند توظيف أساتذة جدد، أو عملية تجديد للأساتذة السابقين فإن الهدف يكون عملية إكساب وتنمية المهارة تماشيا مع التغيرات الحاصلة وهذا ما يزيد في الإنتاجية في العمل والكفاءة في الأداء، ولا يكون ذلك إلا بعملية تحديد دقيقة للاحتياج والذي يعتبر دليل ممنهج ومنظم لبناء البرامج التكوينية والتي تعتبر بمثابة مؤشر حقيقي عن وجود خلل في الأداء التدريسي والذي بدوره يبين وجود قصور ما في أداء الأستاذ يعود إلى عدة أسباب، ومن بينها السياسة التكوينية وعدم قدرتها على تكوين أستاذ قادر على مجابهة التحديات وعلى استيعاب الأدوار الجديدة، فحاجة الأستاذ إلى ضبط احتياجاته وتحديث مهاراته وتحديد معارفه يكون مستمرا باستمرار التغيرات

الحاصلة وهي عملية ضرورية ولازمة لمواكبة الاصلاحات والتطورات، تقول سهيلة بوجلal في هذا الصدد أن أي تحديث تربوي لا يحقق نتائجه المرغوبة ما لم يرتبط بتحديث مماثل على مستوى تدريب الأساتذة وتطوير مهاراتهم ويكون ذلك بشكل مستمر، خاصة وأن دور الأستاذ في المقاربات الجديدة لم يعد يقتصر على سياسة الحشو للمعارف وإيصالها بطرائق تقليدية، لكن مهاراته تعددت ووجباته كثرت فهو يوجه ويرشد ويكسب ويقوم شخصية التلميذ من جميع النواحي وذلك بما يناسب القيم الدينية (سهيلة بوجلal، سعيدة لعجال، 2017، ص 02) وهذا ما يدعونا الى الاعتراف أن إعداد الاستاذ بشكل جيد وبجودة عالية يعتبر غير كاف للنجاح في مسيرته المهنية، وليس هناك أي وظيفة يكون الاستمرار في التطور والتحسين فيها بالغ الأهمية مثل وظيفة التعليم وهي المتمثلة في جميع النشاطات التدريبية التي تضم الخبرات النظرية والأعمال الميدانية والتي تضبط حسب الاحتياجات التدريبية. (حمزة هدا، عمار رواب، 2020، ص726)

انطلاقاً من كل ما تقدم طرحه، تسأل الباحثة: ما واقع المهارات التدريسية الممارسة (المستخدمة) من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟ ومنه انبثقت التساؤلات التالية:

- 1- هل يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التخطيط في الطور المتوسط وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟
- 2- هل يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التقويم في الطور المتوسط وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟
- 3- هل يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات الخاصة بالتنفيذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟
- 4- هل توجد صعوبات وعراقيل تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد؟
- 5- هل توجد صعوبات وعراقيل تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية متعلقة بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية؟
- 6- هل عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) يحول دون تطبيق أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهاراته التدريسية والمتماشية مع الاصلاحات التربوية الحديثة؟

- 7- هل توجد صعوبات وعراقيل تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية لها علاقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)؟
- 8- هل تلقى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط تكويناً كافياً (تكوين أثناء الخدمة) يتماشى مع بيداغوجية التدريس بالكفاءات (صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ)؟
- 9- هل يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؟
- 10- هل يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية للتدرب على مهارات التنفيذ في ظل منهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؟
- 11- هل يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؟

2-أهداف البحث:

المهدف الرئيسي:

التعرف على واقع المهارات التدريسية لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة (منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات).

الأهداف الفرعية:

- التعرف على درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- التعرف على درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التنفيذية في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- التعرف على درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- وضع قائمة للمهارات التدريسية الأساسية واللازمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط والمتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط أثناء التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛

- التعرف على المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عنها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث.

3- فرضيات البحث:

- **الفرضية الأولى:** درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في حدود المتوسط.

- **الفرضية الثانية:** يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات الخاصة بالتنفيذ وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة.

- **الفرضية الثالثة:** يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة.

- **الفرضية الرابعة:** درجة الصعوبات التي تتعلق بالإمكانات المادية "مدى توفر الوسائل التعليمية والمنشآت الرياضية" مرتفعة

- **الفرضية الخامسة:** هناك صعوبات متعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة-الإدارة المدرسية...) ودرجتها مرتفعة

- **الفرضية السادسة:** درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) مرتفعة.

- **الفرضية السابعة:** توجد صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد) ودرجتها مرتفعة.

- **الفرضية الثامنة:** توجد صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد ودرجتها مرتفعة.

- **الفرضية التاسعة:** يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة.

- **الفرضية العاشرة:** يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة.

- **الفرضية الحادي عشر:** يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة.

4-أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في النتائج والاقتراحات التي يتوصل إليها البحث، لذلك نأمل الاستفادة منها من أجل تطوير المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ظل الإصلاحات التي تشهدها الساحة التربوية، وعليه قد تفيد هذه الدراسة كل القائمين على المنظومة التربوية في نقاط نلخصها كالآتي:

الأهمية العلمية:

- يساعد أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط على التعرف على أهم المهارات التدريسية التي يجب أن يكتسبونها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث؛
- مساعدة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط على التعرف على مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛

الأهمية الميدانية:

- توفر لأساتذة التربية البدنية والرياضية أداة للتقويم الذاتي، وعليه يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تطوير المهارات التدريسية من خلال عملية تقويم الأستاذ لنفسه، وذلك بمعرفة درجة ممارسته للمهارات التدريسية، وتحديد احتياجاته التدريبية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- يستفيد من هذه الدراسة المفتشون وكل الفاعلين في الساحة التربوية من خلال معرفة إلمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بالإصلاحات التربوية الحديثة ومدى تطبيقهم للمهارات التدريسية في ظل هذه الإصلاحات، كما توفر لهم أداة تساعد في تقويم أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط؛
- اقتراح حلول لكل الفاعلين في المنظومة التربوية لحل المشاكل التي تعرقل السير الحسن لحصة التربية البدنية والرياضية من خلال التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة المادة في تطبيقه مهاراتهم التدريسية وفق الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- يمكن أن تساهم في تطوير برامج تكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط سواء قبل الخدمة أم أثناءها.

5- مصطلحات البحث:

تقويم المهارات التدريسية:

التقويم لغة: يشير آبادي في القاموس المحيط أن التقويم "من الفعل قوم يقوم تقويماً، قوم الشيء أي أزال اعوجاجه، وقوم المتاع أي جعل له قيمة معلومة وقومته أي عدلته فهو تقويم" (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 338)

ذكرت سارة فوادي أن التقويم لغة على هو " تقدير الشيء وإعطاءه قيمة، وقد ورد في لسان العرب أن التقويم كلمة مشتقة من قوم أي صحح وأزال العوج ". (سارة فوادري، 2021، ص 456)

أما القرطبي فيذكر أن التقويم "هو اعتدال واستواء شأنه لأن الله تعالى قال " قَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ " (التي 04". (ليلى السيد فرحات، 2001، ص 68)

ويقصد بالتقويم لغويا كما جاء في قاموس لسان العرب " بيان قيمة الشيء"، كما يعني " تعديل وتصحيح ما اعوج ". (إيناس محمد، 2003، ص 25)

التقويم اصطلاحاً: عملية تجمع فيها البيانات والمعلومات باستعمال طرق وأساليب القياس المختلفة والتي بواسطتها نتعرف عن فاعلية العمل التربوي سواء كان تدريسا أم غيره، وتترتب على هذه العملية قرارات هامة، مستندين إلى معايير محددة للمهارة والكفاية التي نسعى إلى تحقيقها. (محمود داود الربيعي، 2012، ص 06)

وعرف التقويم أيضا على أنه: العملية التشخيصية الوقائية العلاجية والتي نسعى من خلالها إلى التعرف عن نقاط القوة والضعف في العملية التدريسية، فالعملية التقييمية تكون عونا على تحديد أهم الصعوبات والعقبات وذلك من أجل إيجاد الحلول المناسبة بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 61)

تقويم الأستاذ: يعتبر مجال تقويم عمل الأستاذ من مجالات التقويم التربوي المهمة، باعتباره العنصر القوي المؤثر في العملية التعليمية التعليمية وذلك للدور الكبير الذي يكمن أن يحدثه الأستاذ الناجح في تلاميذه. (ديمة محمد، المعتصم بالله، 2014، ص 385)

يعرف أيضا بأنه مجموعة الإجراءات التي نستخدمها للحصول على معلومات عن جودة أداء الاستاذ وقدرته على تطبيق ما يمتلكه من معارف ومهارات في المواقف المختلفة. (إيناس محمد، 2003، ص 15)

التعريف الإجرائي (تقويم المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية):

هو عملية إصدار حكم بناء على معايير محددة سابقا بهدف تشخيص السلوك وتقديم العلاج المناسب، هو مجموعة الإجراءات التي اتبعها الباحث من أجل إصدار حكم على درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة لمجموع السلوكات التدريسية المتماشية مع التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية، ومن ثم محاولة التعديل والتحسين وذلك بالتعرف على أهم الصعوبات والتي تحول دون تطبيق الأستاذ لمهاراته التدريسية مع التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية لأستاذ التربية البدنية والرياضية للتدريس في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة بغية التعرف على القصور الموجود واقتراح الحلول المناسبة والخروج بالتوصيات المهمة .

المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

تعريف المهارة: لغة: "تفيد البراعة والإتقان". (الصالح أوشن، 2015، ص 46)

ويقصد بالمهارة لغويا: "مصدر مهر وهي قدرة على أداء عمل بحذق وبراعة".

"مهر الشخص الشيء، مهر الشخص بالشيء، مهر الشخص في الشيء أتقنه وبرع فيه وأجاد". (حشاني رابع، 2018، ص 122)

من الناحية الاصطلاحية: عرفها خير الدين هني على أنها كل ما يكتسبه الإنسان من إبداع وإتقان في عمل ما، مع القدرة على التكيف والتأقلم مع مختلف الأوضاع، وهذا يكون نتيجة لتدريب وعمل صعب ومتواصل لمدة معينة. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 77)

أما الصالح أوشن 2015 فذكر أن المهارة هي "إنجاز عمل تطبيقي أو عقلي بدرجة عالية من الإتقان والدقة والاقتصاد في الجهد والوقت". (الصالح أوشن، 2015، ص 46)

التدريس: هو عملية تربوية تفاعلية اجتماعية هادفة وشاملة، تقوم على أساس التعاون بين كل من له علاقة في هذه العملية، فيتعاون خلالها كل من الأستاذ والتلاميذ، المجتمع وأسرته التلميذ، والإدارة المدرسية، والغرف الصفية، سعيا نحو تحقيق الأهداف التربوية المرجوة. (نضال مزاحم، 2017، ص 17.18).

ذكر رائد أحمد إبراهيم 2021 أن التدريس هي مجموعة الإجراءات المنظمةة والمخطط لها والتي تسعى إلى نقل المعارف وإكساب التلاميذ المهارات والخبرات والقيم والعادات الحميدة، وذلك لا يكون إلا من خلال التفاعل الفعال والهادف بين مكونات العملية التدريسية وهي (المناهج، الأستاذ، التلميذ). (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 18)

مهارات التدريس: هو قدرة الأستاذ على تسهيل عملية التعلم عن طريق مجموعة الممارسات التي تتميز بالدقة والسرعة في أدائها مع إمكانية التكيف مع الظروف المختلفة التي تواجهه، وتكون في صورة عمليات حركية أو لفظية أو انفعالية تكتسب وتتطور هذه المهارات عن طريق التدريب والخبرة (رضوان حمادي، أمينة نصير، 2018، ص 67)

أما رائد أحمد إبراهيم فعرف مهارات التدريس بأنها: هي المقدرة على أداء مجموعة من السلوكات المعرفية والحركية والاجتماعية والتي لها علاقة بتخطيط الدرس وتنفيذه وتقييمه، هذه السلوكات نستطيع تقييمها في ضوء معايير الدقة والسرعة في إنجازها مع إمكانية التكيف مع التغيرات التي تحصل أثناء العملية التدريسية. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 24)

التعريف الإجرائي (المهارات التدريسية): التمكن والاستطاعة والجودة التي يقدمها أستاذ التربية البدنية والرياضية في أدائه لمجموعة السلوكات التدريسية داخل الفصل والمرتبطة بتخطيط الدرس وتنفيذه وصولا إلى مرحلة التقييم متماشيا

مع التغيرات التي تفرضها المنظومة التربوية الجزائرية، تكتسب وتتطور هذه السلوكات (المهارات) عن طريق عملية الإعداد والتكوين، وهي كل جهد يبذله أستاذ التربية البدنية والرياضية والذي يكون في صورة سلوكات تدريسية في نظام تفاعلي مترابط.

أستاذ التربية البدنية والرياضة:

الأستاذ لغة: من علم تعليما، ونقول علم الشيء أي بينه ووضحه. (قريني عبد القادر، صخري عقيلة، 2021، ص 331)

اصطلاحا: الأستاذ هو العنصر الحاسم المكلف بالإشراف على العملية التعليمية التعلمية سواء في مؤسسة حكومية أو خاصة والذي يسعى خلالها إلى تحقيق الأهداف التربوية وغاياتها بكفاية وفعالية (أسعد الطنبور، 2015، ص 22.23)

ذكر كل من قريني عبد القادر وصخري عقيلة 2021 أنه ذلك الشخص الموظف من قبل الدولة والذي يسعى إلى تعليم التلاميذ وتربيتهم ويتلقى أجرا مقابل عمله هذا. (قريني عبد القادر، صخري عقيلة، 2021، ص 331)

التربية: لقد جاء في لسان العرب لابن منظور: "ربا يربو بمعنى زاد ونما، وفي القرآن الكريم قال تعالى " فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج " سورة الحج، الآية 05. " أي نمت وازدادت، ورباه بمعنى أنشأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية". (حنين فريد، 2019، ص 09)

وتعني "إصلاح الشيء وتقويمه وهي من ربى يربي" (هنوس عماد، 2020، ص 106)

من الناحية الاصطلاحية تعني مساعدة الفرد على النمو السليم عن طريق الممارسة التي تحدث في البيت أو الشارع أو المسجد أو المدرسة. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 12)

كلمة بدنية " تشير إلى البدن، وكثيرا ما تشير إلى الصفات البدنية كالقوة والسرعة، المرونة، فهي تشير إلى البدن مقابل العقل". (سليمان لاوسين، محمد قليل، 2018، ص 186)

الرياضة: ذكر الأديب والكاتب يوسف عز الدين بن عيسى أن الرياضة هي "وسيلة لغاية"، وسيلة لتحسين وتطوير الجسم من أجل الوصول إلى جسم سليم نستفيد منه لزيادة القدرات الذهنية والتي تخدم المجتمع وهذه هي الغاية، وأضاف قائلا " من يقتصر على الوسيلة دون الغاية يكون كمن يضع نفسه في قطار لا يعرف وجهته" (أمين أنور الخولي، 2008، ص 58)

التربية البدنية والرياضية: ذكر كوبسكي كوزليك أنه من الخطأ أن ننظر إلى التربية البدنية والرياضية على أنها مجرد مهارات رياضية أو أجسام قوية التربية البدنية والرياضة، بل مفهومها واسع وشامل وهي تعتبر فن من فنون التربية

العامة والتي تهدف إلى التلميذ من جميع الجوانب ليكون مواطناً صالحاً قادراً على القيام بواجبه نحو مجتمعه ووطنه (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 336)، وقد أكد الدكتور عبد الغني عبود المفكر التربوي وخبير التربية المقارنة هذا بقوله أن التجارب التي حدثت أكدت أن التربية البدنية والرياضية هي جزء من التربية الشاملة للفرد تعمل على تنمية المتعلم "جسماً وعقلياً وانفعالياً" وأن الذي ينظر إلى التربية البدنية والرياضية في المدارس على أنها مجرد ألعاب ترفيهية تضيع الوقت وتعتبر مفسدة للمتعلمين هي نظرة قديمة. (أمين أنور الخولي، 2008، ص 89)

أستاذ التربية البدنية والرياضية: يرى بولديرو: أنه هو المدبر المخطط القائد للعمل في الفصل يعمل على إكساب التلميذ المعارف والمهارات والمعلومات ويعمل على تنظيم جماعة الفصل وتنميتها من الناحية الاجتماعية. (روح لخضر، 2017، ص 58)، هو الذي يقوم بإدارة وتسيير حصة التربية البدنية والرياضية ويعمل على تحقيق أهدافها وذلك عن طريق تحقيق التوازن بين الجانب العقلي والحركي للتلاميذ في المؤسسات التربوية. (شرفي شريفة، هواره مولود، 2021، ص 561)

التعريف الإجرائي (التربية البدنية والرياضية): تعتبر التربية البدنية والرياضية جزءاً من التربية العامة وهي بذلك مادة أكاديمية مثلها مثل بقية المواد الأخرى (والتي لم تكن كذلك) بل من بين الأفضل من حيث تأثيرها على التلميذ نظراً لخصوصية المادة، فهي تعمل على إحداث التغييرات المرغوبة في تلاميذ الطور المتوسط من جميع النواحي عن طريق مجموعة الحصص المنظمة والمخططة والمهادفة وفق محتوى المنهاج الحديث، بهدف جعل التلميذ عنصراً فاعلاً في مجتمعه.

التعريف الإجرائي (أستاذ التربية البدنية والرياضية):

هو القائد المسير والمكلف بتحقيق الأهداف التربوية المرجوة المدرجة في منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الطور المتوسط، مستخدماً في ذلك لمجموعة من الأنماط التدريسية الأساسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية والمتعلقة بمهارة التخطيط، التنفيذ ومن ثم التقييم.

منهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات "مقاربة التدريس بالكفاءات"

المنهاج: التعريف اللغوي: قال الحق تبارك وتعالى " لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجاً " بمعنى الطريق الواضح الذي لا لبس فيه ولا غموض.

وعن ابن العباس رضي الله عنهما: " لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى ترككم على طرق ناهجة " أي واضحة ومحددة، فالمنهاج إذاً " هو الطريق والاتجاه الواضح والمحدد ". (حرقاس وسيلة، 2010، ص 13)

المنهاج الدراسي: هو كل ما توفره المدرسة من أنشطة وخبرات المخططة والتي تهدف إلى مساعدة التلاميذ على تحقيق النتائج التعليمية المرجوة وذلك باستغلال كل قدراتهم داخل الصف الدراسي. (السعيد خنيش، 2019، ص 152)

ذكرت الباحثة زهية حيتة والباحث السعيد بن إبراهيم 2021 أن المنهاج حسب المفهوم الحديث الواسع الشامل هو كل ما تهيئه المدرسة للتلاميذ عن طريق مجموع الخبرات التربوية بهدف مساعدتهم على النمو من جميع الجوانب (العقلية، الثقافية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، والفنية) ومنه تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (زهية حيتة، السعيد بن إبراهيم، 2021، ص 21.22)

البيداغوجيا: لغة: " كلمة يونانية مركبة من كلمتين ped و أصله pedos أي الطفل، agogie وأصله ogogie أي توجيه أو قيادة فهي تعني توجيه الطفل ". (الصالح أوشن، 2015، ص 19)

اصطلاحاً: "هي فن التربية الذي هو التطبيق العملي الذي يقوم به كل مربى للمعارف والمذاهب والطرائق التي تعلمه إياها البيداغوجية". (رامي عز الدين، 2015، ص 39)

كما يعرفها حمداوي 2017 بأنها تلك النظرية التربوية والتي بدورها تقدم مجموعة من النظريات والتي تهدف إلى تعليم التلميذ وتكوينه والاهتمام به من الجوانب المختلفة السلوكية، والتعليمية، والتثقيفية. (قصار ماحي وآخرون، 2021، ص 520)

المقاربة: لغة: "قارب الأمر، وترك الغلو وقصد السداد. (سعيد مزروع، 2016، ص 29)

وذكرت مليكة بكير وفضية قتيب 2020 أن المقاربة تعني "الدنو من الشيء وقرب وقوعه". (مليكة بكير، فضية قتيب، 2020، ص 39)

من الناحية الاصطلاحية هي خطة أو استراتيجية تتكون من مجموعة من العوامل (خصائص المتعلم، الوسائل التربوية الطرق والمكان والزمان والنظريات البيداغوجية)، المساهمة في الوصول إلى الأداء الفعال مع قابلية التطبيق على أرض الواقع. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 85)

ذكر بوحفص بن كريمة وفرحات بن ناصر 2021 في دراستهم أن المقاربة هي مجموعة الاستراتيجيات والأسس والتي من خلالها نستطيع تصميم وبناء منهج دراسي أو تطويره وتحسينه وذلك بتحديد مضامينه وأهدافه وكيفية تنفيذه وتقويمه. (بوحفص بن كريمة، فرحات بن ناصر، 2021، ص 243)

الكفاءة: جاء في معجم الصحاح " الكفاء، الكفو - بسكون الفاء وضمها - النظر والمصدر الكفاءة".

وفي حديث العقيقة " شاتان مكافئتان " أي متساويتان، وكل شيء ساوى شيئاً فهو مكافئ له والتكافؤ الاستواء".

(إبراهيم براهيم، 2021، ص 341)

ورد في المعجم الوسيط الصادر عن معجم اللغة العربية بالقاهرة أن " كفاه الشيء، يكفي، كفاية بمعنى استغنى به عن غيره، فهو كاف".

والكفاءة في العمل "القدرة عليه وحسن تصريفه". (جناد عبد الوهاب، بوريشة جميلة، 2020، ص 05)

اصطلاحاً: هي مجموعة القدرات الفكرية والمهارية والحركية والمواقف الاجتماعية المختلفة والتي يستخدمها المتعلم في حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية. (بوعروري جعفر، 2012، ص 14)

وتعرف أيضاً بأنها عمل وجهد معرفي أو مهاري يمارس في مختلف المواقف، أو هي استطاعة التلميذ توظيف مجموعة المعارف في حل وضعية ما. (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 172)

المقاربة بالكفاءات: هو استخدام مبادئ التعلم التي تركز على نشاط المتعلم وتدفعه إلى التفكير في التعامل مع وضعيات ومشكلات مختلفة، وهدف هذه المقاربة ليست الحصول على المعارف وتقديرها بل كيفية استعمالها في الوضعيات المعيشية المختلفة، وأضاف قائلها "ما يميز المقاربة هو أنها أساس إدماجي تطبيقي، توازن بين ما هو معرفي ومهاري وسلوكي (قيم) والمساهمة في نمو التلميذ وتكوين شخصيته". (المصطفى البرجاوي، 2017، ص 53)

يعرف لابلات المقاربة بالكفاءات بأنها منهج للتدريس يجعل من الأستاذ مشاركا وموجها ومنشطا للعملية التعليمية والذي يهدف إلى إكساب التلميذ مجموعة الكفاءات التي ترتبط بحياته الحاضرة والمستقبلية ويكون التلميذ فيه هو العنصر الفاعل في تكوين هذه الكفاءات قادرا على الإبداع والإنتاج. (نوال سيد، فاروق طباع، 2019، ص 353)

التعريف الإجرائي (بيداغوجية التدريس بالكفاءات):

هي بيداغوجية تدريسية يتبعها أستاذ التربية البدنية والرياضية ويكون فيها هو القائد الموجه مستخدماً لمجموعة من الأساليب والخطط التدريسية والتي يهدف من خلالها إلى جعل التلميذ ممارساً فعالاً ومؤثراً في عملية اكتسابه لمجموعة الخبرات والاتجاهات والمعارف والمهارات المدرجة في المنهاج ناقلاً لتأثيرها ومستخدماً لها في حياته اليومية.

الجيل الثاني: يعرفه الباحث حملاوي عامر 2018 بأنه مجموعة الخبرات (النشاطات أو الممارسات) والتي تم تنصيبها مع حلول السنة الدراسية 2017/2016 المخططة والمحسنه التي تعمل المدرسة على توفيرها للتلاميذ ويتبعها الأستاذ مستغلاً لقدراتهم وذلك بقصد مساعدتهم على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. (حملاوي عامر، 2018، ص 176)

قد ذكرت عليّة أحلام وفوزية دندوقة 2019 أنه نظراً للتحويلات والتطورات التي يشهدها العالم على كافة الأصعدة (السياسية، الثقافية، الاقتصادية، التربوية... الخ) اعتمدت المنظومة التربوية على منهاج الجيل الثاني لمواكبة هذه الثورة والتغيرات الحاصلة، والذي يعمل على التكوين الهادف الجيد للمتعلم ليكون عنصراً صالحاً فعالاً في مجتمعه.

(عليّة أحلام، فوزية دندوقة، 2019، ص 285)

التعريف الاجرائي (منهاج الجيل الثاني):

هو منهاج تربوي حديث العهد في بلادنا دخل حيز التنفيذ في الموسم الدراسي 2016.2017 في محاولة لترقيع ثغرات منهاج الجيل الأول، ويعمل على تطبيق أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية والتي تقوم على أساس التعلم التعاوني وتركز على التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ من أجل تكوينهم وإكسابهم مجموعة القيم والمعارف والمهارات.

مرحلة التعليم المتوسط (الطور المتوسط): تسمى هذه المرحلة بالطور الثاني تمتد من 12 إلى 15 سنة، وتعتبر فرصة لتعليم التلميذ وإكسابه المهارات الحركية، باعتبارها المرحلة التي تزيد فيها عملية الفهم والإدراك ويصبح التلميذ في نهايتها أكثر قوة وقدرة على التحكم في القدرات نتيجة بعض الخبرات. (فنيش حنان وآخرون، 2019، ص 200) هذا وقد أعطى لزهرة خلوة 2016 مفهوما لهذه المرحلة بأنها تشكل المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي في الجزائر، دور الأستاذ فيها هو أن يجعل التلميذ يكتسب العديد من الكفاءات والمهارات والقيم التربوية ويتحكم فيها، وهذا ما يمكنه من مواصلة دراسته أو اندماجه في الحياة العملية. (لزهرة خلوة، 2016، ص 386)

التعريف الإجرائي (الطور المتوسط): هو التلميذ المودع لمرحلة الطفولة إلى مرحلة التحولات والتغيرات الطبيعية التدريجية المستمرة الحساسة المختلفة والتي تمس جميع جوانب النمو (المكونة لشخصيته) والتي وتتكامل فيما بينها، تكون في الفترة الممتدة من 10 إلى 15 سنة، تتطلب دعم وعناية ومتابعة خاصة، وهو المعني المتلقي للمستجدات التربوية الحديثة (منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات) في متوسطات ولاية المسيلة.

6- الدراسات السابقة والبحوث المشابهة:

المهارات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية - المقاربة بالكفاءات بين الجيل الأول والثاني بين الواقع والمأمول.

الدراسة 01: دراسة بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجغدم بن ذهبية 2021 تحت عنوان "تقويم الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني للإصلاح التربوي الجزائري" مجلة الإبداع الرياضي، رقم 12 العدد رقم 01.

أهداف الدراسة:

- تحديد مستوى الكفاءة التخطيطية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاح التربوي؛

- تحديد مستوى الكفاءة التنفيذية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاح التربوي؛

- تحديد مستوى الكفاءة التقييمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاح التربوي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

عينة الدراسة: قام الباحث باختيار 40 أستاذ بطريقة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية مستغانم من 189 أستاذ.

أدوات الدراسة: استمارة الكفاءة التدريسية اللازمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية (استبيان).

أهم نتائج الدراسة:

- مستوى الكفاءة المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع؛

- مستوى الكفاءة التخطيطية، التنفيذية، والكفاءة التقييمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

الدراسة 02: دراسة الهواري خويلدي وجمال سليم محي الدين ومحمد بوراس 2020 تحت عنوان "درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي للكفايات التعليمية الأدائية من وجهة نظرهم" مجلة العلوم الانسانية المجلد 31، العدد 01.

أهداف الدراسة:

التعرف على مستوى الكفايات التعليمية الأدائية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي في كل محاورها المذكورة (التخطيط، التنفيذ، التقييم).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي والبالغ عددهم 85 أستاذ لولاية الاغواط، حيث تم اختيارها بطريقة مسحية.

أدوات الدراسة: استبيان الكفايات التعليمية الأدائية (التخطيط، التنفيذ والتقييم).

أهم نتائج الدراسة:

- يمتلك أساتذة التربية البدنية والرياضية مستويات عالية من كفايات التخطيط؛

- يمتلك أساتذة التربية البدنية والرياضية مستويات عالية من كفايات التنفيذ؛
 - يمتلك أساتذة التربية البدنية والرياضية مستويات متوسطة من كفايات التقويم.
- الدراسة 03:** دراسة مليكة بكير وفضية قتيت 2020 تحت عنوان "واقع التدريس باستراتيجية التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي" مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد السادس، العدد 02.

أهداف الدراسة:

- معرفة مدى تطبيق الأساتذة لاستراتيجية التعلم التعاوني عند التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛
 - معرفة مدى تلقي الأساتذة تكويناً وتدريباً في مجال استراتيجية التعلم التعاوني؛
 - الكشف عن مدى وجود صعوبات في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني عند التدريس بالمقاربة بالكفاءات
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من 85 أستاذ، 41 للتعليم المتوسط، و 44 للتعليم الثانوي و 144 تلميذ، 80 في مرحلة التعليم المتوسط و 64 في التعليم الثانوي وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة باستخدام جداول الأرقام من المجتمع الأصلي المتكون من الأساتذة والتلاميذ المتوسط والثانوي في المؤسسات التربوية الواقعة تحت وصاية مديرية التربية لولاية الجزائر شرق من كلا الجنسين.
- أدوات الدراسة:** استبيان موجه إلى أساتذة العليم المتوسط والثانوي واستبيان خاص بالتلاميذ.

أهم نتائج الدراسة:

- أغلب أفراد العينة يطبقون استراتيجية التعلم التعاوني عند التدريس بالمقاربة بالكفاءات ويستفيدون من استخدامها وممارستها في العملية التعليمية التعلمية؛
 - بينت الدراسة أنه توجد صعوبات في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني عند التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- الدراسة 04:** دراسة عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020 تحت عنوان "درجة ممارسة الأساتذة للتطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية في المنظومة التربوية الجزائرية" مجلة الأثر للدراسات النفسية والتربوية، جامعة الجليلي بونعامة خميس مليانة، المجلد 02 العدد 01.

أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة للكشف عن التطبيقات التربوية للنظرية البنائية كما وردت في المناهج التربوية والصعوبات التي تعيق تطبيق النظرية البنائية الاجتماعية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تم اختيار 45 أستاذ وأستاذة بطريقة عشوائية بسيطة من طرف مفتش المقاطعة من جميع أساتذة التعليم الابتدائي العاملين في ولاية الوادي في السنة الدراسية 2019.2020.

أدوات الدراسة: بطاقة ملاحظة يتم تطبيقها من طرف المفتش المختص تتكون من 28 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (التفاعل الاجتماعي، استخدام استراتيجيات التعلم النشط، بناء المفاهيم).

أهم نتائج الدراسة:

- يمارس الأساتذة التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك حسب الباحث لعدة أسباب تتمثل أساسا في عدم توافر الظروف المناسبة لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في المدرسة الجزائرية، إذ يلعب الاكتظاظ وتكوين الأساتذة دورا هاما في عرقلة تطبيقها، حيث يرى الباحثان أنه من الصعوبة أن تطبق أغلب استراتيجيات التعلم النشط في أقسام يتجاوز تعداد التلاميذ فيها أربعين تلميذ، ومن ناحية أخرى عدم معرفة الأساتذة لأهمية النظرية البنائية الاجتماعية ودورها الفعال في بناء المعرفة واكتساب المهارات وممارسة القيم المستهدفة في المناهج التربوية؛
- يمارس الأساتذة التفاعل الاجتماعي في أقسامهم بدرجة متوسطة؛
- يستخدم الأساتذة الاستراتيجيات المنصوص عليها في المناهج بدرجة متوسطة، بينما تستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط الأخرى بدرجة ضعيفة، يمارس الأساتذة الدور المتبادل بين المفاهيم اليومية التلقائية والمفاهيم العلمية في بناء المفاهيم لدى المتعلمين بدرجة متوسطة عموما، بينما يركزون على التصورات السابقة بدرجة ضعيفة.

الدراسة 05: دراسة بولرباح نصير وعلي جرمون 2019 تحت عنوان " تقدير مستوى الكفايات التعليمية الأدائية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية " مجلة الباحث في العوم الإنسانية والاجتماعية، 11، 04.

أهداف الدراسة:

تحديد مستوى الكفايات التعليمية الادائية لأساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط بمدينة ورقلة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: 20 أستاذ للتربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في مدينة ورقلة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث المقدر ب 70 أستاذ.

أدوات الدراسة: بطاقة الملاحظة حول الكفايات التدريسية الادائية تتكون من 35 فقرة موزعة على ثلاثة محاور (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

أهم نتائج الدراسة:

- وجود مستويات مرتفعة في الكفايات التعليمية الادائية لدى الأساتذة في مجال تدريس حصة التربية البدنية والرياضية؛
- مستوى الكفايات التعليمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية مرتفع في محور التخطيط والتنفيذ؛
- مستوى الكفايات التعليمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية م في محور التقويم متوسط.

الدراسة 06: دراسة بن علال جلال 2018 تحت عنوان " واقع استخدام طرق التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية الطور الثانوي "عدد خاص بالملتقى الدولي الثامن " علوم الأنشطة البدنية والرياضية وتحديات الألفية الثالثة "مجلة العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية المجلد 15، رقم 02.

أهداف الدراسة:

- معرفة واقع توظيف تقنيات وطرق التدريس الحديثة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية تتناسب مع المنهاج الجديد؛
- تحديد الصعوبات التي تعوق توظيف التقنيات الحديثة في التدريس أثناء حصة التربية البدنية والرياضية؛
- تقديم مقترحات لزيادة فعالية طرق التدريس الحديثة من أجل نجاح درس التربية البدنية والرياضية؛
- معرفة تأثير استخدام طرق التدريس الحديثة على الأداء التربوي للأستاذ من أجل رفع مستواه بصفة خاصة والمادة بصفة عامة؛

منهج الدراسة: المنهج الوصفي بأسلوب الدراسات المسحية الارتباطية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 30 أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي، وتم اختيارها بطريقة عشوائية، وتم توزيع 36 استمارة تم استرجاع 30، وشملت العينة النهائية على تمثيل ثانويات تمثل ثلاثة مقاطعات من ولاية ورقلة (ورقلة، تقرت، الحجيرة).

أدوات الدراسة: الاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- نقص الأدوات والأجهزة الرياضية الحديثة وافتقار الملاعب إلى الأجهزة الرياضية يؤدي دون تحقيق هدف التربية الرياضية؛

- قلة عدد مرات التطبيق الميداني في العمليات التكوينية للأساتذة سواء في الندوات الداخلية أو الخارجية حيث يعد احد الجوانب المهمة في تدريبهم على جوانب العملية التدريسية؛
 - يعوق كثرة عدد التلاميذ في الصف التنفيذ الجيد للدرس؛
 - اتجاهات إدارة المدرسة سلبية نحو النشاط الرياضي؛
 - الالتزام بتنفيذ محتوى الخطة الموضوعية للمنهج من قبل لأساتذة التربية البدنية والرياضية.
- الدراسة 07:** دراسة أحسن أحمد وآخرون 2018، تحت عنوان "واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في الطور المتوسط من وجهة نظر المدرسين" مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، جامعة العلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف وهران، العدد الرابع جوان 2018.

أهداف الدراسة

- التعرف على مدى دراية المدرس بمحتوى المنهاج وفق المقاربة بالكفاءات للاعتماد عليه في تحقيق وحداته التعليمية؛
- دراسة مدى إمكانية استعمال طرق التدريس المعروفة في تطبيق منهاج التربية البدنية والرياضية بالمقاربة بالكفاءات وأهمية التقييم في نجاح العملية؛
- التعرف على صعوبات سير العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات من حيث الامكانيات المتوفرة وعملية إدماج المتمدرسين.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المسح كأحد أنماط المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شملت عينة البحث الأساتذة المشرفين على تدريس التربية البدنية والرياضية بالمتوسطات على مستوى مدينة معسكر حيث تم اختيارهم عشوائيا وبلغ عددهم 50 أستاذا.

أدوات الدراسة: الاستبيان

أهم نتائج الدراسة:

- أن جل الأساتذة لهم دراية بمحتوى المنهاج حيث يعتمدون عليه في تحقيق الوحدات التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات؛
- أن الطرق المتبعة في تدريس التربية البدنية والرياضية مناسبة لإخراج الدرس بالمقاربة بالكفاءات، حيث هناك إمكانية لاستعمال الطرائق المعروفة عامة في تدريس التربية البدنية والرياضية لتطبيق المنهاج بالمقاربة بالكفاءات، كما أن التقييم يعتبر أساسا لنجاح هذه العملية؛

- أن العراقيل التي تصعب مهمة الاستاذ في العملية التربوية تتمثل في الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة في المؤسسة والتي تشكل عائقا أمام إدماج المتدربين في سير الوحدة التعليمية عمليا ونظريا لضمان تجسيد مهنة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والرفع من قدراتهم في توظيف المكتسبات والمهارات النظرية والمعرفية وبالتالي بناء شخصيتهم المستقبلية؛
- أن دراية الاستاذ بمحتوى المنهاج ومدى اعتماده عليه في تحقيق أهداف وحداته التعليمية لا يتأثر بالخبرة المهنية.

الدراسة 08: دراسة علالي طالب وقاسمي بشير 2018 تحت عنوان " واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط " عدد خاص بالملتقى الدولي الثامن " علوم الأنشطة البدنية والرياضية وتحديات الألفية الثالثة " مجلة العلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية، المجلد 15، العدد 02.

أهداف الدراسة:

- التعرف على واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط بولاية تلمسان؛
- التعرف على نسبة أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط لولاية تلمسان الذين طبقوا منهاج الجيل الثاني في تدريس المادة؛
- التعرف على مدى نجاعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة لتطبيق المنهاج الحديث في تدريس المادة؛
- التعرف على مدى اهتمام الوزارة بتطبيق المنهاج الحديث في مادة التربية البدنية والرياضية؛
- التعرف على الاختلاف بين المنهاج الحديث والمنهاج السابق.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: 100 أستاذ للتربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط من مقاطعة تلمسان من مجتمع ولاية تلمسان بنسبة 72.99 %.

أدوات الدراسة: الاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- يتم تطبيق منهاج الجيل الثاني من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية في أحسن الظروف، حيث جاء بمجموعة من المستجدات التي تصب في تطوير العملية التعليمية التعليمية؛

- إن التكوين الذي تلقاه الأساتذة من قبل المفتش كان كافياً للاطلاع على المنهاج الجديد وتطبيقه ميداني؛
- على غرار المواد التدريسية الأخرى لقد أصرت الوزارة على تطبيق المنهاج الجديد حيث وفرت أحسن الظروف من منشورات وتكوين لذلك.

الدراسة 09: دراسة حملاوي عامر 2018 تحت عنوان "تقويم حصة التربية البدنية والرياضية في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة أقسام السنة أولى متوسط" مجلة التحدي، عدد رقم 14، 15 جويلية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

أهداف الدراسة:

- قياس مستوى معرفة أساتذة السنة الأولى متوسط بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج الجيل الثاني في التربية البدنية والرياضية لدى عينة الدراسة في مجال إدراك المفاهيم الخاصة بالتقويم الواردة في المناهج؛
- قياس مستوى معرفة أساتذة السنة الأولى متوسط بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج الجيل الثاني في التربية البدنية والرياضية لدى عينة الدراسة في مجال إدراك التقويم والتنوع في استراتيجيات وطرائق التدريس؛
- قياس مستوى معرفة أساتذة السنة الأولى متوسط بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج الجيل الثاني في التربية البدنية والرياضية لدى عينة الدراسة في توظيف الوسائل البيداغوجية والتعليمية الخاصة بالتقويم.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية عن طريق الاختيار العشوائي للمتوسطات، قدرت ب 40 أستاذ منها 10 أساتذة على مستوى العينة الاستطلاعية و 30 أستاذ أخضعت للدراسة الأساسية وذلك للعام الدراسي 2016.2017.

أدوات الدراسة: استبيان يتكون من ثلاث محاور هي:

- مجال إدراك المفاهيم الواردة في المناهج؛
- مجال استراتيجيات والتنوع في طرائق التدريس؛
- مجال توظيف الوسائل البيداغوجية والتعليمية، ويحوي 26 عبارة ككل.

أهم نتائج الدراسة:

- أساتذة التربية البدنية والرياضية لتلاميذ السنة الأولى متوسط على دراية كافية بالمفاهيم الواردة في مناهج الجيل الثاني؛

- أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون استراتيجيات وتنوع طرق التدريس والذي يساهم في تحقيق كفاءات منهاج الجيل الثاني، حيث يطبقون الطرق والأساليب الحديثة أثناء الحصة وفق الأهداف التربوية والتعليمية مع التنوع في التدريس؛
 - أساتذة التربية البدنية والرياضية يوظفون الوسائل البيداغوجية التعليمية التي تساهم في تحقيق كفاءات منهاج الجيل الثاني، حيث المساحة المخصصة لممارسة التربية البدنية والرياضية مهيأة كما ينبغي القيام بعملهم، وأن الكفاءات التعليمية المصاغة في منهاج الجيل الثاني يمكن تحقيقها من خلال الوسائل الحالية المتوفرة لديهم.
- الدراسة 10:** دراسة عادل أحمد دحام العقبي وبن قناب الحاج 2017 تحت عنوان "تقويم تدريس مدرسين التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي للجمهورية اليمنية كما يراها الموجهون المدرسين والتلاميذ" المجلة العلمية العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية العدد الرابع عشر.
- أهداف الدراسة:**
- معرفة الواقع الحقيقي لمستوى التعليمي لمادة التربية البدنية والرياضية بالجمهورية اليمنية مع تبيان أهم العراقيل التي تعيق الأداء الوظيفي للنشاط الرياضي داخل المؤسسة التربوية في مرحلة التعليم الثانوي.
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي بالطريقة المسحية
- عينة الدراسة:** تمثل مجتمع البحث في موجهين، مدرسين وتلاميذ المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية للسنة الدراسية (2015.2016) وتمثل عددهم 50 موجه، 75 مدرس و500 تلميذ.
- أدوات الدراسة:** استبيان خاص بعينة البحث الثلاثة (الموجهين، المدرسين، التلاميذ)
- أهم نتائج الدراسة:**
- نظرة الموجهين لدى مكتب التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية لمدرسين التربية البدنية والرياضية غير صائبة في تحقيقه الأهداف المسطرة، والإمكانات غير متاحة لأداء التدريس؛
 - نظرة مدرسين التربية البدنية والرياضية غير صائبة لطريقة تدريسهم في مرحلة التعليم الثانوي نتيجة للإمكانات المحدودة واكتظاظ التلاميذ والوقت الغير كافي وعدم تأهيلهم؛
 - تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي غير مقتنعين بمدرسيهم، والوقت المخصص غير كافي والإمكانات لأداء كل الأنشطة الرياضية في إطارها التربوي.

الدراسة 11: دراسة فائزة جمعة الأخضر، الدهماني منى رجب، الطاهر عيادة أبو بكر 2016 تحت عنوان "تقويم المهارات التدريسية لمعلمي التربية البدنية بالمرحلة الإعدادية - بطرابلس" مؤتمر كلية التربية الرياضية الحادي عشر، الجامعة الأردنية، والثالث لجمعية كليات التربية الرياضية العربية "التكاملية في العلوم الرياضية".

أهداف الدراسة:

- تقويم المهارات التدريسية لمعلمي التربية البدنية (ذكور وإناث) بالمرحلة الإعدادية؛
 - التعرف على الفروق في المهارات التدريسية لمعلمي التربية البدنية (ذكور وإناث) تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة.
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.
- عينة الدراسة:** تكونت عينة البحث من معلمي ومعلمات التربية البدنية بالمدارس للمرحلة الإعدادية بطرابلس خلال العام 2016 والبالغ عددهم 220 معلماً ومعلمة، تم استبعاد 36 منهم للدراسة الاستطلاعية و4 لعدم استكمال الإجابة على الاستبيان، ليصبح عدد العينة الأساسية للبحث 180 معلماً ومعلمة منهم 100 معلم و80 معلمة ومصنفين إلى ثلاثة فئات تبعاً لمتغير الخبرة هي (أقل من خمسة سنوات) (6-10 سنوات)، (أكثر من 11 سنة).
- أدوات الدراسة:** قام الباحث بتصميم استبيان للمهارات التدريسية لمعلم التربية البدنية يتكون من المحاور التالية: التحضير وإعداد الدرس، طريقة وأسلوب تنفيذ الدرس، استخدام الأجهزة والأدوات، إدارة الفصل والتعامل مع التلاميذ، فاعلية التلاميذ في الحصة، التقويم).

أهم نتائج الدراسة:

- امتلاك معظم المعلمين والمعلمات عينة البحث قدرًا كافيًا من المهارات التدريسية اللازمة لدرس التربية البدنية والرياضية؛
- تفوق المعلمين على المعلمات في محاور (التحضير وإعداد الدرس، طريقة وأسلوب تنفيذ الدرس، التقويم)؛
- تفوق المعلمات على المعلمين في محاور (استخدام الأجهزة والأدوات، إدارة الفصل والتعامل مع التلاميذ، فاعلية التلاميذ في الحصة)؛
- المعلمين والمعلمات ذوو سنوات الخبرة الأعلى أكثر إيجابية من ذو سنوات الخبرة الأقل في المهارات التدريسية لدرس التربية البدنية.

الدراسة 12: دراسة جوبر مروان 2016 تحت عنوان "درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي في التعلم" المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية العدد الثالث عشر، مجلة علمية سنوية محكمة تصدر عن معهد التربية البدنية والرياضية جامعة مستغانم.

أهداف الدراسة

- التعرف على درجة معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي؛
- التعرف على تأثير متغير المؤهل العلمي والخبرة على مستوى معرفة أساتذة التربية البدنية والرياضية للنموذج البنائي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين ببعض متوسطات ولاية المسيلة بحيث اختارهم بطريقة عشوائية، وقد بلغ عددهم 45 أستاذاً أي ما يعادل نسبة 16 %.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث على الاستبانة ذات الإجابات مقيدة النهاية تشتمل على ستة محاور هي (المعلم، المتعلم، المحتوى، الأهداف التعليمية، استراتيجيات التدريس، التقويم)

أهم نتائج الدراسة:

- يتمتع أفراد عينة الدراسة على اختلافهم بدرجة فهم عالية لمختلف المحاور والمكونات التي يشتمل عليها النموذج البنائي في التعلم؛
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة في مستوى فهمهم ومعرفتهم للنموذج البنائي في التعلم تعزى لعامل الخبرة والمؤهل العلمي.

الدراسة 13: دراسة نصير أحيدة 2015 تحت عنوان "كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغير الخبرة والمؤهل العلمي" مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 19، جوان 2015.

أهداف الدراسة:

- تحديد كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؛
- التعرف على درجة استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم في عملية التدريس.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: شملت عينة البحث الأساتذة المشرفين في عملية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط والثانوي في ولاية ورقلة والمقدر عددهم ب 65 أستاذ.

أدوات الدراسة: مقياس يتكون من 16 عبارة يقيس كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

أهم نتائج الدراسة:

- إن درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم جاءت بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط؛ إن الكفايات المتعلقة بمجال التقويم ضرورية لمدرسي التربية البدنية والرياضية التي يجب أن تستخدم كمعيار للمدرس الكفاء.

الدراسة 14: دراسة الصغير مساحلي 2013 تحت عنوان " دراسة تقييمية لمحتوى عناصر منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط وعلاقتها بمهارات التدريس لديهم وطبيعة التفاعل النفس اجتماعي داخل القسم، أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.

أهداف الدراسة:

تحديد الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية لدى معلمي المرحلة المتوسطة اللازمة لتدريس التربية البدنية والرياضية، والكشف عن مدى توافرها لديهم من وجهة نظرهم في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة بالجزائر. تقديم أداة تقويمية ذاتية يستطيع فيها مربّي التربية البدنية والرياضية من الحكم على أدائه وممارساته التدريسية. تحديد معايير لجودة أداء المعلم والسعي لامتلاكه الكفايات اللازمة التي تجعله قادرا على الاستجابة بفعالية لعناصر منهج التربية البدنية والرياضية، وتنفيذ الأهداف المسطرة وتطبيقها في أدائه. التعرف على الصعوبات التي تواجه مربّي التربية البدنية والرياضية في تطبيق الأهداف المصاغة في المنهاج التربوي في الميدان، وكذا مدى ملائمة هذه الأهداف مع طبيعة الواقع من حيث الإمكانيات وطبيعة المجتمع. محاولة العمل على إيجاد بعض الحلول للمشكلات التي تواجه عملية تجسيد الأهداف المسطرة في المنهاج الرسمي، مع ضرورة إيجاد البديل لكل التغيرات الحاصلة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة الأولية 105 أستاذ وأستاذة للتربية البدنية والرياضية، تم استبعاد 21 أستاذ مساهمتهم في اختبار الثبات، كما تم استبعاد تسعة آخرين لعدم استكمال الشروط الموضوعية في إجاباتهم عن الاستبيان لتصبح العينة النهائية 75 أستاذ.

أدوات الدراسة:

الاستبيان الأول: خاص بتقييم عناصر منهج التربية البدنية والرياضية يحتوي على خمس محاور (مجال الأهداف، مجال محتوى منهج التربية البدنية والرياضية المطور بأنشطته المختلفة، مجال طرائق وأساليب التدريس، مجال التقنيات التربوية من أجهزة وأدوات تربوية، مجال التقويم).

الاستبيان الثاني: خاص بمهارات التدريس (الأداء التدريسي) يحتوي على خمس محاور محور التخطيط للدرس، محور تنفيذ الدرس واستخدام الأجهزة والأدوات، محور إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ، محور الإعداد الذاتي المهني محور تقويم التدريس).

أهم نتائج الدراسة:

- عناصر منهج التربية البدنية والرياضية (الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، التقنيات، التقويم) لا تستجيب بالقدر المطلوب لمتطلبات الواقع بالمتوسطات الجزائرية حسب تقديرات الأساتذة المربين؛
- أكثر المهارات ممارسة من حيث مستوى الأداء هي مهارة التخطيط، التنفيذ، وإدارة وتنظيم الصف، بينما لا يمتلك الأساتذة المربين المهارات الكافية فيما يخص الإعداد المهني والتقويم وفق الأبعاد التي بنيت عليها استمارة التقويم؛
- توجد علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائية بين مستوى فهم وإدراك الأساتذة المربين لعناصر منهج التربية البدنية والرياضية ومستوى ممارستهم التدريسية.

الدراسة 15: دراسة طياب محمد 2013 تحت عنوان "علاقة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس بمستوى أدائهم التدريسي بمرحلة التعليم الثانوي"، أطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.

أهداف الدراسة:

- التعرف على اتجاهات أستاذ التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس؛
- التوصل إلى إدراك الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو مهنة التدريس حسب متغيرات الجنس، المؤهل العلمي والخبرة في التدريس؛
- التعرف على واقع الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي وتسلط الضوء على جوانب الضعف والقوة في الأداء لمحاولة العلاج والتطوير؛
- إدراك الفروق في الأداء التدريسي لدى الأساتذة حسب متغيرات البحث؛
- التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والبدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.

منهج الدراسة: المنهج الارتباطي الفارقي

عينة البحث: تتشكل عينة هذا البحث من أساتذة التربية البدنية والرياضية (ذكور وإناث) المدرسين للسنوات الأولى والثانية والثالثة من التعليم الثانوي بولاية الشلف والذين كانوا على رأس عملهم خلال السنة الدراسية 2011.2012، حيث بلغ 40 أستاذ منهم 31 ذكور و 9 إناث حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

أدوات الدراسة:

مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس يحتوي على 40 عبارة موزعة على خمسة مجالات رئيسية (النظرة الشخصية نحو المهنة، النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس، التقييم الشخصي لقدراته المهنية مستقبل المهنة، نظرة المجتمع نحو المهنة).

بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي تقسيم محاورها إلى خمسة أقسام تشكل المهارات الرئيسية لعملية التدريس وهي: محور التخطيط، محور التنفيذ، محور الوسائل التعليمية، محور إدارة الصف ومحور التقويم).

أهم نتائج الدراسة:

- أهمية الاتجاه الإيجابي نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي في الرفع من مستوى الأداء التدريسي الجيد؛
- أثبت الأساتذة الذين يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم قدرة على التحكم في إنجاز المهارات التدريسية المتعلقة بتنفيذ التدريس وإدارة الصف الدراسي وكذا استخدام الوسائل التعليمية، بالإضافة إلى إثبات قدرتهم على إنجاز مهارات التخطيط والتقويم بنسبة مقبولة؛
- وجود اتجاهات إيجابية نحو جميع أبعاد المقياس كالنظرة الشخصية نحو المهنة ومستقبل المهنة وكذلك نظرة المجتمع نحو المهنة؛
- عدم وجود فروق معنوية في الاتجاهات بين الأساتذة حسب متغيرات الجنس والمؤهل العملي والخبرة في التدريس.

الدراسة 16: دراسة العرابي محمود 2011 تحت عنوان: "دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات" مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران، السانبا.

أهداف الدراسة:

- معرفة واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية؛
- كشف عن قدرة المعلم في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس وفق استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛

- إعداد شبكة ملاحظة تساعد المعلمين والقائمين على التربية والتعليم في الجزائر على معرفة واقع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية؛
- الكشف عن الصعوبات التي تعترض معلم المدرسة الابتدائية أثناء التدريس وفق استراتيجية المقاربة بالكفاءات؛
- إعطاء نظرة تقييمية لواقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدارس الابتدائية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: 115 معلما من بينهم 71 ذكرا و 44 أنثى يدرسون أقسام السنة الخامسة ابتدائي تم اختيارهم بصفة عشوائية، علما أن عددهم يقدر ب 834 حسب إحصائيات سنة 2010، وهم يمثلون نسبة 13.79 % من المجتمع الأصلي.

أدوات الدراسة: تم استخدام شبكة ملاحظة السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية داخل القسم من إعداد الباحث تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية هي التخطيط وتحضير الدرس، تنفيذ الدرس، والتقييم وهي تشكل الأبعاد الرئيسة لطريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

أهم نتائج الدراسة:

السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية لا يتوافق مع استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا راجع لعدم تحقق الفرضيتين الثانية والثالثة، حيث افترض الباحث أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تنفيذ الدرس وتقييم الدرس يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، في حين أن الفرضية الأولى تحققت ولكن ليس بالمستوى المطلوب، حيث افترض الباحث أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء التخطيط وتحضير الدرس يتوافق مع استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

الدراسة 17: دراسة جعدم بن ذهبية 2009 تحت عنوان "تقويم أداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات" مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في نظريات ومناهج التربية البدنية والرياضية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف.

أهداف الدراسة:

- معرفة مدى مساهمة طريقة المقاربة بالكفاءات في الرفع من مستوى أداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية؛
- التعرف على نظرت المدرسين لطريقة تدريسهم بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات؛

- إلقاء الضوء على درجة استثمار مدرس التربية البدنية والرياضية لوقت الحصة بغية تحقيق أهدافه في ضوء المقاربة بالكفاءات؛

- معرفة مدى مساهمة أساتذة التربية البدنية والرياضية للطريقة الجديدة في التدريس (المقاربة بالكفاءات).

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: المدرسين 178 والموجهين 3 والتلاميذ 45.

عينة المدرسين تم اختيارهم بطريقة عمدية موزعين على ثلاث ولايات (سيدي بلعباس، مستغانم، غليزان).

عينة المفتشين: مديرية التربية لكل ولاية تتوفر على مشرف واحد، وبالتالي 3 مفتشين تم إجراء مقابلة شخصية معهم.

عينة التلاميذ المراقبين خلال الدروس التي يشرف على إخراجها أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية (15 تلميذ في كل ولاية).

أدوات الدراسة: المقابلات الشخصية، الاستبيان، استمارة أندرسون للمشاهدة والتقييم

أهم نتائج الدراسة:

- هناك تحكم جيد من مدرس التربية البدنية والرياضية في أطوار الحصة وفي جميع مراحل الوحدة التعليمية.
- معظم وقت الدرس كان يستثمر في الأداء الحركي والفضل يعود إلى الطريقة الجديدة المنتهجة في التدريس ألا وهي طريقة المقاربة بالكفاءات التي ترى بأن التلميذ هو المحور الأساسي في العملية التعليمية؛
- هناك تحسن في قدرة المدرس على التحكم في وقت الدرس، واتضح بأن أدائه بات مقنعا، كما اكتسب قدرة على التخطيط، وممارسته والوسائل المتنوعة، بالإضافة إلى طريقة إجراءاته لعملية التقويم خلال العملية التدريسية، وأخيرا التعامل الحسن مع التلاميذ خلال الحصة.

الدراسة 18: دراسة بن سي مسعود لبنى 2008 تحت عنوان "واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات" مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، تخصص تقييم أنماط التكوين، قسم علم النفس والعلوم التربوية جامعة منتوري قسنطينة.

أهداف الدراسة:

- الكشف عن واقع التقويم والتعرف عما إذا كان التقويم التربوي يحظى من قبل المعلمين والمشرفين بنفس الأهمية التي حظي بها من الناحية النظرية؛
- الوقوف على مختلف الممارسات التقويمية السائدة في المدرسة الابتدائية وهل هي فعلا تتجه نحو جعل التقويم تقويما تكوينيا يساهم في نجاح العملية التعليمية؛

- البحث عن الصعوبات التي تقف عائقاً أمام المعلمين في تطبيق التقويم التكويني.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 170 معلماً ومعلمة موزعين على 42 مدرسة ابتدائية بولاية ميلة، تم إجراء الدراسة النهائية على 120 معلماً ومعلمة موزعين على 30 مدرسة ابتدائية، واختار الباحث هذه المدارس من بين 420 مدرسة عن طريق السحب من الإناء.

أدوات الدراسة: استمارة تتكون من 39 عبارة موزعة على خمسة محاور هي:

- المحور الأول: يتعلق بواقع التقويم؛
- المحور الثاني: متعلق بنقص تكوين المعلمين في مجال التقويم التربوي؛
- المحور الثالث: يتعلق بنقص الوقت المخصص للحصة الدراسية؛
- المنحور الرابع: متعلق بكثافة عدد التلاميذ في القسم؛
- المحور الخامس: متعلق بكثافة المناهج التعليمية.

أهم نتائج الدراسة:

بالرغم من أهمية التقويم التكويني في ظل التعليم المرتكز على الكفاءات، إلا أن تطبيقه في المدرسة الابتدائية تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص تكوين المعلمين، نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، كثافة المناهج التعليمية وارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد وهو ما يجعل من التقويم في المدرسة الابتدائية حسب الباحث لا يزال تقويماً تقليدياً.

الدراسة 19: دراسة مسعود بورعدة محمد 2008، تحت عنوان "الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم" رسالة لنيل شهادة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة منتوري قسنطينة.

أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- الوقوف على مستويات أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- التعرف على العلاقة بين خصائص العينة (الجنس والخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية) والرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية؛

- دراسة العلاقة بين خصائص العينة (الجنس والخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية) وأداء أساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ترجع لمتغيرات (الجنس والخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية في الرضا الوظيفي وفي الأداء؛
- دراسة العلاقة بين الأداء الوظيفي وأداء أساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- دراسة قوة العلاقة بين الرضا الوظيفي ومتغيرات (الأداء الكلي ومحاور الأداء، والجنس والخبرة، وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية؛
- التوصل إلى توصيات يمكن أن تساهم في تحسين أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية ورفع مستوى رضاهم الوظيفي؛

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: عينة البحث هي عينة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية، بلغ مجموع العينة 115 أستاذا للتربية البدنية والرياضية، وتمثل نسبة 20.39 % من مجتمع البحث.

أدوات الدراسة: قام الباحث بإعداد استبيانين الأول يتمثل في استبيان الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية، أما الثاني فيتمثل في استبيان تقييم أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية.

ينقسم استبيان الرضا الوظيفي إلى قسمين: الأول يهدف إلى جمع البيانات الشخصية لعينة البحث المتمثلة في السن والخبرة وعلاقة العمل والالتحاق بقسم التربية البدنية والرياضية، أما الثاني فيهدف لقياس عوامل الرضا الوظيفي

لأساتذة التربية البدنية والرياضية التالية (ظروف العمل، الأجر، العلاقات مع الزملاء، الترقية، الإشراف، التلاميذ)

ينقسم استبيان تقييم أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية إلى قسمين: الأول يتضمن اسم الأستاذ والمؤسسة التي يعمل

فيها، والثاني يهدف لقياس (تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم، تنظيم وإدارة الفصل).

أهم نتائج الدراسة:

- أساتذة التربية البدنية والرياضية يملكون الكفايات اللازمة لأداء واجبهم التدريسي، ولكن مستوى الأداء كان متوسطا في جميع محاور الأداء التي شملتها الدراسة؛
- توصل الباحث إلى تدني درجة الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية ولاحظ أن الاساتذة غير راضين عن جميع عوامل الرضا الوظيفي التي شملتها الدراسة.

الدراسة 20: دراسة بسام عبد الله مسمار 2004 تحت عنوان "دراسة تحليلية حول معارف المدرسين في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة قطر في بعض كفايات التخطيط لتدريس التربية الرياضية" دراسات، العلوم التربوية، المجلد 31، العدد 1، 2004.

أهداف الدراسة:

- معرفة واقع ممارسات المدرسين في الميدان لكفايات التخطيط لتدريس التربية الرياضية؛
- معرفة الفروق المعنوية في استجابات المدرسين التي تعكس درجة ممارستهم لكفايات التخطيط لتدريس التربية الرياضية تبعا لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، نوع المدرسة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: عينة الدراسة بلغت 69 مدرسا ومدرسة منهم 36 مدرسا و 33 مدرسة تم اختيارهم بشكل قصدي من قبل إدارة التوجيه التربوي، وقد تم استبعاد 11.

أدوات الدراسة: تم بناء وتطوير اختبار معرفي حول التخطيط لتدريس التربية الرياضية

أهم نتائج الدراسة:

- توافر كفايات التخطيط للتدريس في مجال التربية الرياضية لدى أفراد عينة الدراسة، لكن ليس بالقدر الكافي والمشجع؛
- هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وذلك لصالح المدرسين من أصحاب الخبرة الأقل (1.6 سنوات) مقارنة مع نظرائهم من أصحاب الخبرة الأعلى، وبرزت الفروق في الفقرات ذات العلاقة بالسلوك اللفظي للملائم لمدرس التربية الرياضية والسؤال المرتبط بالتحليل الميكانيكي للمهارات.

تعقيب على الدراسات المشابهة وموقع الدراسة الحالية منها

عندما نريد أن نقارن دراستنا الحالية مع الدراسات الجزائرية المشابهة الخاصة بنفس الطور نلاحظ ما يلي:

• من حيث أهداف الدراسة:

قدمت دراسة الصغير مساحلي 2013 أداة تقويمية يستطيع الأستاذ أن يقوم بها نفسه، وهو الهدف من دراستنا الحالية والتي بدورها كذلك قدمت أداة تساعد الأستاذ المفتش أو حتى القائم على عملية التكوين بتقويم أداء الأستاذ بما يتماشى مع الإصلاحات الجديدة.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الصغير مساحلي 2013 من حيث هدفها في الكشف عن مدى توافر الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية بالإضافة إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطبيق أهداف المنهاج التربوي، مع العمل على إيجاد حلول لهذه المشكلات.

تتفق دراستنا الحالية مع دراسة طياب محمد 2013 والتي كانت تهدف إلى التعرف على واقع الأداء التدريسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية لكن في الطور الثانوي.

اتفقت دراستنا الحالية من حيث الهدف مع دراسة مسعود بورغدة محمد 2008 والتي كانت تهدف إلى الوقوف على مستويات أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية.

وتختلف كل الدراسات مع دراستنا الحالية في أن عملية تقويم أستاذ التربية البدنية والرياضية كانت تشمل المنهاج القديم.

• من حيث تقسيم المهارات التدريسية:

تختلف دراستنا مع كل الدراسات المشابهة من حيث تقسيم المحاور الأساسية للمهارات التدريسية. العينة وطرق اختيارها: كل الدراسات المشابهة كانت العينات تشمل أساتذة التربية البدنية والرياضية، وكانت العينات عشوائية.

• من حيث منهج الدراسة:

من حيث المنهج اتفقت دراستنا الحالية مع كل الدراسات بالاعتماد على المنهج الوصفي.

• من حيث أدوات البحث:

تتفق دراستنا مع دراسة الصغير مساحلي 2013، ومسعود بورغدة محمد 2018، بالاعتماد على استمارة استبيان في عملية تقويم أستاذ التربية البدنية والرياضية، هذا واختلفت مع دراسة طياب محمد 2013 والذي اعتمد على بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي.

من خلال استعراضنا للدراسات الجزائرية المشابهة الخاصة بالمجستير نلاحظ ما يلي:

• من حيث أهداف الدراسة:

تباينت الدراسات المشابهة مع الدراسة الحالية في بعض الأهداف بحيث:

دراسة العرابي محمود 2011: والتي من بين أهدافها الرئيسة الكشف عن قدرة المعلم في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس وفق استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

دراسة جغدم بن ذهبية 2009 والتي تهدف إلى معرفة مدى مساهمة طريقة المقاربة بالكفاءات في الرفع من مستوى أداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية.

دراسة بن سي مسعود لبنى 2008 والتي من أهدافها الرئيسة الكشف عن واقع التقويم في المدرسة الابتدائية مع البحث عن الصعوبات التي تقف عائقا أمام المعلمين في تطبيق عملية التقويم التكويني.

تختلف الدراسات بين التعليم الابتدائي والثانوي وهو ما يختلف مع دراستنا الحالية.

دراسة واقع المهارات التدريسية كلها كانت تخص المنهاج القديم (منهاج الجيل الأول من التدريس بالكفاءات).

من حيث تقسيم المهارات التدريسية:

دراسة العرابي محمود 2011 والتي قامت بتقسيم الأبعاد الرئيسة لطريقة التدريس بالكفاءات إلى ثلاثة أبعاد

رئيسة وهي التخطيط وتحضير الدرس، تنفيذ الدرس، والتقويم وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

واختلفت مع دراسة جغدم بن ذهبية 2009 ودراسة بن سي مسعود لبنى 2008 حيث تم دراسة مهارات

دون غيرها.

من حيث منهج الدراسة:

من حيث المنهج اتفقت مع كل الدراسات وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي.

العينة وطرق اختيارها: حجم العينة بين دراستنا الحالية والدراسات المشابهة متقارب إلى حد كبير، كلها موجهة

للأستاذة ما عدا دراسة جغدم بن ذهبية 2009 حيث كانت العينة تشمل المدرسين، الموجهين والتلاميذ مع

الاختلاف الموجود في طريقة الاختيار.

• **من حيث أدوات البحث:**

اختلفت أدوات البحث المستخدمة في بعض الدراسات المشابهة مع دراستنا الحالية، فالباحث العرابي محمود

2011 استخدام شبكة ملاحظة للسلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية داخل القسم، بالإضافة إلى دراسة جغدم

بن ذهبية 2009 التي استخدمت استمارة أندرسون للملاحظة والتقييم، هذا وتتفق دراسة جغدم بن ذهبية 2009

مع دراستنا في استخدام المقابلات الشخصية والاستبيان، ومع دراسة بن سي مسعود لبنى 2008 التي استخدمت في

دراستها كذلك استمارة استبيان.

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة والمشابهة والتي نشرت في المجلات الجزائرية نلاحظ ما يلي:

• من حيث أهداف الدراسة:

جل الدراسات السابقة والمشاهدة كانت تهدف إلى معرفة واقع المهارات في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة، مع اختلاف الطور، والمنهج (بين الجيل الأول من التدريس بالكفاءات والجيل الثاني). كل الدراسات كانت موجهة إلى أساتذة التربية البدنية والرياضية ما عدا دراسة مليكة بكير وفضية قتيب 2020، ودراسة عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020.

اختلف المراتب للمهارات التدريسية في الدراسات السابقة والمشاهدة (الكفاءة التدريسية، الكفايات التعليمية الأدائية، استراتيجية التعلم التعاوني، التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية في المنظومة التربوية الجزائرية، طرق التدريس الحديثة، واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، النموذج البنائي في التعلم) غير أن الهدف المرجو من كل الدراسات السابقة والمشاهدة يصب في مصلحة واحدة، وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

• من حيث تقسيم المهارات التدريسية:

تم تقسيم المهارات في الدراسات السابقة والمشاهدة إلى عدة مجالات، لكن غالبية الدراسات المذكورة قسمت المهارات التدريسية إلى ثلاثة محاور (مهارة التخطيط، التنفيذ والتقييم) وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

• من حيث منهج الدراسة:

استعمل الباحثين في كل الدراسات السابقة والمشاهدة للمنهج الوصفي وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية. العينة وطرق اختيارها: في كل الدراسات شملت عينة البحث أساتذة التربية البدنية والرياضية باختلاف الطور، ما عدا دراسة مليكة بكير وفضية قتيب 2020 حيث كانت عينة الدراسة ممثلة في الأساتذة والتلاميذ. بالإضافة إلى الاختلاف الذي يوجد في طريقة اختيار أفراد العينة.

• من حيث الأدوات المستخدمة في البحث:

الدراسة الحالية تتفق مع غالبية الدراسات السابقة والمشاهدة من حيث الأدوات المستخدمة، واختلفت مع دراسة عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020 حيث تم استخدام بطاقة ملاحظة يتم تطبيقها من طرف المفتش المختص، ودراسة بولرباح نصير وعلي جرمون 2019 وتم استخدام بطاقة الملاحظة حول الكفايات التدريسية الأدائية. من خلال استعراضنا للدراسات المشاهدة والتي كانت خارج الجزائر نلاحظ ما يلي:

• من حيث أهداف الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات المشاهدة في الهدف المراد تحقيقه من الدراسة

وهو معرفة واقع المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

- من حيث تقسيم المهارات التدريسية: تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في تقسيمها للمهارات التدريسية والتي سيتم تقويمها.
 - من حيث منهج الدراسة: تتشابه الدراسة الحالية بالدراسات المشابهة من حيث المنهج المتبع.
 - العينة وطرق اختيارها: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في نوع العينة "أساتذة التربية البدنية والرياضية" وكان الاختلاف في طرق اختيارها.
 - من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في استخدامها لأداة الاستبيان في عملية تقويم واقع المهارات التدريسية.
- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة والمشابهة: تعتبر عملية تقويم المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة (دراستنا الحالية) دعماً وإضافة للدراسات السابقة والمشابهة والتي تهتم بهذا الموضوع، وانطلاقاً مما سبق وباختصار فإن دراستنا الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة والمشابهة في نقاط أهمها:
- جل الدراسات السابقة والمشابهة تشترك مع دراستنا الحالية من حيث هدفها الرئيسي (دراسة تقويمية لواقع للمهارات التدريسية)
- تتفق مع كل الدراسات السابقة والمشابهة من حيث المنهج المتبع.
- تتفق دراستنا الحالية مع العديد من الدراسات السابقة والمشابهة في تحديد المهارات الأساسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية.
- تتفق مع أغلبية الدراسات السابقة والمشابهة في استخدامها لأداة الاستبيان في عملية تقويم المهارات التدريسية.
- تتفق دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة والمشابهة في الأهداف الرئيسة وبعض الأهداف الفرعية للدراسة.
- تتشابه دراستنا الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في نوع العينة وطرق اختيارها.
- استفادتنا من الدراسات السابقة والمشابهة:
- تحديد المحاور الرئيسة للإطار النظري الخاصة بالمهارات التدريسية، والمقاربة بالكفاءات بين الجيل الأول والثاني؛
 - التعرف على أهم الصعوبات التي واجهت الباحثين خاصة أثناء الدراسة الميدانية، وخاصة التي تم استعمال بطاقة الملاحظة كأداة تقويمية لعمل الأستاذ، وتم أخذ ذلك بعين الاعتبار في الدراسة الحالية؛
 - التعرف على أهم المهارات التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛

- معرفة أهم الصعوبات والتي من شأنها أن تعيق الأستاذ في تطبيق مهاراته التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة؛
 - التعرف على أهم الصعوبات التي واجهت الباحثين خاصة أثناء الدراسة الميدانية، وخاصة التي تم استعمال بطاقة الملاحظة كأداة تقويمية لعمل الأستاذ، وتم أخذ ذلك بعين الاعتبار في الدراسة الحالية؛
 - استفاد الباحث من الدراسات السابقة والمشابهة في اختيار المنهج العلمي المناسب؛
 - اختيار عينة الدراسة؛
 - اختيار أداة الدراسة، وكيفية بناء وتصميم الاستبانة الخاصة بالمهارات التدريسية؛
 - استفاد الباحث في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة الميدانية؛
 - الدراسات السابقة والمشابهة "الصعوبات والمعوقات التدريسية في ظل التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية".
- الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تطبيق الأستاذ للمهارات التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة

الدراسة 01: دراسة فاطمة لطيفة مرداسي 2022 تحت عنوان "واقع التكوين للأساتذة الناجحين في مسابقة التوظيف لسنة 2019.2020" مجلة افاق للعلوم المجلد 07 العدد 01.

أهداف الدراسة:

- تحسين الممارسات البيداغوجية وسيرورة التكوين داخل القسم وفي مختلف الفضاءات البيداغوجية والتربوية، وذلك بالتركيز على ملمح المؤطر؛
- تحضير التأطير البيداغوجي الجيد وذلك بتعيين أساتذة مكونين أو أشخاص من ذوي الخبرة والكفاءة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 43 أستاذاً للتعليم الابتدائي للغة العربية في التكوين الأولي بمراكز التكوين بمدينة عنابة.

أدوات الدراسة: المقابلة ذات الأسئلة الحرة المفتوحة.

أهم نتائج الدراسة: ملمح المؤطر لا ينطبق مع مسار التكوين وليس لديه الكفاءات المطلوبة وبعيدا عن الأهداف المرجو الوصول إليها، حيث لم تكن المقاربة الكفاءات منهجا متبعا في التكوين، وأن هناك تذبذب في التأطير حيث يعتمدون على استراتيجيات تقليدية مع انعدام التواصل بين عناصر العملية التكوينية، وغياب تعامل المؤطرين بتكنولوجية التعليم والوسائل الديداكتيكية التي تتماشى والمقاربة بالكفاءات مع عدم احترام الحجم الساعي من المؤطر

يمنع عدم تنشيط حصص ميدانية والاعتماد على عروض نظرية أكاديمية عن طريق الإلقاء لا دور للمتكون إلا التلقي فقط.

الدراسة 02: بدر الدين بوساق، مراد خلادي وعامر حملاوي 2022 تحت عنوان "التكوين أثناء الخدمة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية المجلد 14 العدد 01.

أهداف الدراسة: معرفة مستوى تقدير أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي للتكوين أثناء الخدمة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تم اختيار 40 أستاذ بطريقة عشوائية بسيطة من المجتمع الأصلي المكون من 154 أستاذ للتربية البدنية والرياضية في ثانويات ولاية المسيلة أي ما نسبته 25.97 %.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحثين على مقياس التكوين أثناء الخدمة.

أهم نتائج الدراسة:

مستوى تقدير أساتذة التربية البدنية والرياضية للتكوين أثناء الخدمة مرتفع.

الدراسة 06: دراسة عبد القادر حاجي 2021 تحت عنوان "دور برنامج التكوين التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة " مجلة الإبداع الرياضي، المجلد رقم 12 العدد رقم 01.

أهداف الدراسة:

التعرف على مدى فاعلية برنامج التكوين التحضيري من طرف وزارة التربية الوطنية في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد في التخطيط للدرس، التنفيذ ومن ثم عملية تقويم درس التربية البدنية والرياضية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تم اختيار العينة بطريقة مقصودة نظرا لصغر مجتمع البحث، حيث اشتملت العينة على 12 أستاذ الناجحين في مسابقة التوظيف على أساس الشهادة دورة جويلية 2014.

أدوات الدراسة: استمارة أسئلة في صيغة مغلقة مقسمة على ثلاثة محاور (التخطيط، التنفيذ، التقويم)

أهم نتائج الدراسة:

- لا يوجد دور لبرنامج التكوين التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة في التخطيط للدرس؛

- لبرنامج التكوين التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية دور في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة في تنفيذ الدرس؛
- لا يوجد دور لبرنامج التكوين التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة في تقويم الدرس؛
- برنامج التكوين التحضيري ركز على رفع قدرات الأساتذة المتكولين في جانب تنفيذ وتطبيق الدرس، وذلك بغرض تحقيق الأهداف المقررة في مناهج التربية الوطنية، ولم يركز بالشكل الكافي على عملية تكوين الأساتذة الجدد على رفع كفاءة التخطيط وكذا تقويمه.

الدراسة 03: دراسة إبراهيم لهزيل 2021 تحت عنوان "اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول مدى استجابة التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات الأداء لديهم" مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 08، العدد 02.

أهداف الدراسة:

- معرفة ما إذا كانت البرامج التي يعتمد عليها في التكوين أثناء الخدمة قادرة على تحسن مستوى الأداء التربوي لدى الأستاذ وقدرته على تطبيقها ميدانياً؛
- معرفة اتجاهات الأساتذة أنفسهم حول التكوين وما يتلقون ومدى استجابتهم له.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شمل مجتمع الدراسة أساتذة التعليم الابتدائي ببلدية مسعد ولاية الجلفة للموسم 2019.2020 البالغ عددهم 501 وقام الباحث باختيار 104 أستاذ بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة: استبيان يتكون من ثلاث محاور أساسية (تساهم برامج التكوين أثناء الخدمة بتحسين الأداء من خلال تعزيز مهارات الاتصال، تساهم أساليب ووسائل التكوين أثناء الخدمة بتحسين الأداء من خلال تعزيز المهارات، يساهم المكون المعتمد عليه في التكوين أثناء الخدمة بتحسين الأداء من خلال تعزيز الكفاءة).

أهم نتائج الدراسة:

- تساهم برامج التكوين أثناء الخدمة بشكل إيجابي في تحسين أداء الأساتذة من خلال تعزيز مهارات الاتصال.
- تساهم أساليب ووسائل التكوين أثناء الخدمة بشكل إيجابي في تحسين أداء الأساتذة من خلال تعزيز المهارات؛

- يساهم المكون المعتمد عليه في التكوين أثناء الخدمة بشكل إيجابي في تحسين أداء الأساتذة من خلال تعزيز الكفاءة؛

- يساهم التكوين أثناء الخدمة بشكل إيجابي في تحسين أداء الأساتذة.

الدراسة 04: دراسة بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجعدي بن ذهبية 2021 تحت عنوان "معيقات تطبيق مناهج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 10 العدد 02.

أهداف الدراسة:

- التعرف على أهم الصعوبات التكوينية التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطبيق مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة المتوسط؛

- التعرف على أهم الصعوبات والمعيقات المفاهيمية والبشرية التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطبيق مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة المتوسط.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

عينة الدراسة: قام الباحث باختيار 70 أستاذ بطريقة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط لولاية مستغانم، علما أن عدد الأساتذة بولاية مستغانم هو 189 أستاذ.

أدوات الدراسة: استبيان يتكون من 03 محاور (الصعوبات التكوينية، الصعوبات المفاهيمية، صعوبات متعلقة بالمعلم).

أهم نتائج الدراسة:

- أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة المتوسط يواجهون صعوبات في ضبط وتحديد المفاهيم في تنفيذ مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات؛

- أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة المتوسط يواجهون صعوبات متعلقة بالتكوين في مناهج الجيل الثاني وعراقل في تنفيذ مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات؛

- أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة المتوسط يواجهون صعوبات متعلقة بالعنصر البشري المرتبطة بالمعلم وخصائصه المختلفة في تنفيذ مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات.

الدراسة 05: دراسة عبروق سهام وقندوز الغول خليفة 2021 تحت عنوان "معيقات تطبيق مناهج التربية البدنية والرياضية (الجيل الثاني) وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة" مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية جامعة الجلفة، المجلد 04 العدد 07.

أهداف الدراسة:

- معرفة أهم ومختلف الصعوبات المادية التي تواجه أستاذ التربية البدنية خلال تنفيذ المنهاج الجديد؛
- معرفة أهم ومختلف الصعوبات البشرية (المتعلم) التي يواجهها الأستاذ أثناء تنفيذ المنهاج الجديد؛
- معرفة أهم ومختلف الصعوبات التكوينية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في المنهاج الجديد؛
- معرفة أهم ومختلف الصعوبات المفاهيمية التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في منهاج التربية البدنية والرياضية الجديد.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 100 أستاذ أي 46.71% من المجتمع الاصلي أي من 214 أستاذ للتربية البدنية والرياضية للطور المتوسط لولاية وهران حسب إحصائيات مديرية التربية لولاية وهران للموسم الدراسي 2018.2019.

أدوات الدراسة: استمارة استبائية.

أهم نتائج الدراسة:

أساتذة التربية البدنية والرياضية يواجهون في تنفيذ منهاج الجيل الجديد وفق المقاربة بالكفاءات صعوبات متعددة الابعاد (مادية، تكوينية، مفاهيمية وبشرية متعلقة بالمتعلم).

الدراسة 06: دراسة عبد الحفيظ قادري وعيسى ميمون 2021 تحت عنوان "مشاكل الضبط الصفّي لتلاميذ الطور المتوسط خلال حصّة التربية البدنية والرياضية وكيفيات حلّها من وجهة نظر الأساتذة" مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 08 العدد 03.

أهداف الدراسة:

- معرفة أهم المشاكل التي تواجه الأساتذة في ضبط سلوكات التلاميذ؛
- اقتراح بعض الحلول لبعض المشاكل في ضبط الصف.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط بدائرة بركة والبالغ عددهم 37 أستاذ في الموسم الدراسي 2021/2020.

أدوات الدراسة: استبيان احتوى على 40 فقرة مقسمة على خمس محاور (مشاكل خاصة بسلوكات التلاميذ، مشاكل تتعلق بالجانب الصحي للتلاميذ، مشاكل تتعلق بأستاذ التربية البدنية والرياضية، مشاكل تتعلق بإدارة المؤسسة مسببة لحدوث بعض المشاكل السلوكية، مشاكل تتعلق ببيئة (منشآت، وسائل....) التعليم والتدريس.

أهم نتائج الدراسة:

أهم مشاكل إدارة الصف من وجهة نظر الأساتذة هي: عدم اهتمام التلاميذ ببعض التعليمات مثل ضرورة اللباس الرياضي والحضور في الوقت وعدم الخروج من الحصة بدون إذن، عدم تحلي التلميذ بالروح الرياضية، ضعف تكوين الأستاذ في المجال النفسي، استعمال الأسلوب التسلطي من طرف الأستاذ داخل القسم، ضعف التخطيط من قبل الأستاذ، عدد التلاميذ كبير في القسم مما يسبب مشاكل في التحكم فيهم وضبطهم، عدم وجود وسائل رياضية كافية يخلق الملل الذي يسبب بعض مشاكل التهرب من القيام بتوجيهات الأستاذ.

الدراسة 06: دراسة جهيدة ضيات وعبد الغني جديدي 2020 تحت عنوان "دور التكوين التحضيري البيداغوجي في اكساب المعلمين المتربصين لمبادئ تدريس المقاربة بالكفاءات" مجلة تطوير العلوم الاجتماعية 13 (1).

أهداف الدراسة: معرفة دور التكوين البيداغوجي التحضيري في إكساب معلمي المرحلة الابتدائية المتربين لمبادئ مقاربة التدريس بالكفاءات من وجهة نظرهم.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تم إجراء مسح شامل لجميع أفراد المجتمع والمتمثل في جميع العاملين المتربصين لنفس الموسم الدراسي والبالغ عددهم 652 معلم ومعلمة في ولاية الوادي.

أدوات الدراسة: استبانة تضمنت مبادئ المقاربة بالكفاءات التي يجب أن يكتسبها المعلم المتربص من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي.

أهم نتائج الدراسة:

- تقديرات المعلمين المتربصين لدور التكوين البيداغوجي في اكتسابهم مبادئ المقاربة بالكفاءات جاءت متوسطة؛

- أوضح معظم أفراد العينة أنهم لا يدرون شيئاً عن أهداف برامج التدريب التجديدي التي حضروها؛

- أوضح معظم أفراد العينة أن محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة التي حضروها غير مناسبة وغير كافية لإشباع

احتياجاتهم الأكاديمية والثقافية والمهنية لمواجهة متطلبات عملهم المتزايدة؛

الدراسة 07: جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة 2020 تحت عنوان "أثر بعض المتغيرات على تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات" مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية 12(1).

أهداف الدراسة:

- معرفة واقع تكوين المعلمين وفق التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات؛
- معرفة الفروق الموجودة بين المعلمين في التكوين والتي تتأثر بمتغيرات (الجنس، المستوى التعليمي وسنوات الخبرة في التدريس).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العنقودية، وهي تتكون من 200 معلم ومعلمة ممن يزاولون مهنتهم بانتظام والتابعين للمؤسسات التربوية التي تنتمي إلى أكاديمية التربية بولاية مستغانم.

أدوات الدراسة: استبيان من 52 عبارة موزعة على أربع أبعاد رئيسية تتناول أغلب الجوانب المهمة لتدريس بمقاربة الكفاءات (التكوين، التحضير للتنفيذ وتقييم الوحدات الدراسية بهذه المنهجية).

أهم نتائج الدراسة:

لم يصل المعلمين بعد إلى المستوى المطلوب إلى تطبيق التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات خاصة في كيفية تنفيذ الدرس وتقييمه ومخرجات العملية التكوينية.

الدراسة 08: ساره موسى النعيمي 2020 تحت عنوان "دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات" قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

أهداف الدراسة: التعرف على دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 232 معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، علما أن مجتمع الدراسة هو جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة (لواء القويسمة) والبالغ عددهم 528 معلما ومعلمة خلال الفصل الدراسي 2019.2020.

أدوات الدراسة: استبيان مكون من ثلاثة مجالات (التخطيط واعداد الدرس، تنفيذ الدرس، التقييم)

أهم نتائج الدراسة: دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال جاء بدرجة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة حسب الباحث إلى أن الدورات التدريبية التي يحصل عليها معلمي الصفوف الثلاثة الأولى تؤدي دورا مهما في تنمية مهاراتهم في التدريس الفعال.

الدراسة 09: دراسة خلود حمود خويله 2020 تحت عنوان "المعيقات التي تواجه تدريس التربية الرياضية في مديرية لواء الجامعة من وجهة نظر المعلمين" مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28 العدد 03.

أهداف الدراسة:

- التعرف على معيقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية لواء الجامعة من وجهة نظر المعلمين؛
- تحديد معيقات تدريس التربية الرياضية في مديرية تربية لواء الجامعة تبعا لمتغير الجنس، سنوات الخدمة، والمؤهل التربوي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الرياضية المنتظمين في مدارس الذكور والإناث الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء الجامعة للعام الدراسي 2018.2019 والبالغ عددهم على نحو تقريبي 75 معلم ومعلمة، وتكونت عينة دراسته من 30 معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية.

أدوات الدراسة: تم تصميم استبانة من 31 فقرة موزعة على 4 مجالات (الإدارة المدرسية والتعليمات، تدريب المعلمين وتأهيلهم، نظرة الطلبة وأولياء أمورهم، البيئة والموارد).

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن المجالات الأربعة للمعيقات تراوحت بين حادة ومتوسطة، وقد حصل مجال تدريب المعلمين وتأهيلهم على أعلى وسط حسابي، في حين حصل مجال نظرة الطلبة وأولياء أمورهم على أدنى المتوسطات الحسابية، كما كشفت النتائج عن عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في معيقات تدريس التربية الرياضية يعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي وسنوات الخدمة.

الدراسة 10: دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 تحت عنوان "المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة ومعلمي التربية الرياضية في مدار العاصمة عمان" قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقصي المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة ومعلمي التربية الرياضية في مدارس العاصمة عمان.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: تم اختيار العينة العشوائية العنقودية لاختيار ثلاث مديريات تربية وتعليم (وادي السير وناغور وسحاب) تكونت العينة من 384 طالبا وطالبة و 170 معلما ومعلمة.

أدوات الدراسة: استبيان موزع على خمسة مجالات (الإدارة المدرسية، والإمكانات المادية والمالية، الطلبة، المعلم، وتدريس مادة التربية الرياضية).

أهم نتائج الدراسة: المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة في مدارس العاصمة عمان كانت بدرجة متوسطة.

ومن بين المشكلات الخاصة بالإدارة المدرسية والتي كان تقدرها متوسطة (قلة اهتمام إدارة المدرسة بمادة التربية الرياضية بتبديل حصص التربية الرياضية بمواد دراسية أخرى، قلة الزيارات الإشرافية لمعلمي التربية الرياضية، وضع معظم الحصص آخر اليوم الدراسي، إلغاء حصص التربية الرياضية قبل نهاية العام الدراسي).

ومن بين المشكلات الخاصة بمجال (الامكانيات المادية والمالية) والتي كانت درجتها مرتفعة (ندرة توفر الأدوات والأجهزة الرياضية للفئات العمرية المختلفة، شح الوسائل والأدوات التعليمية التي تساعد على شرح وتوضيح المهارة الرياضية، قلة توفر المخصصات المالية اللازمة للأنشطة الرياضية) والتي جاءت بدرجة متوسطة (قلة توفر الأجهزة والأدوات اللازمة لحصص التربية الرياضية، ندرة توفر أماكن ممارسة النشاط الرياضي في مختلف الظروف الجوية، قلة توفر عوامل الأمن والسلامة بالمرافق الرياضية).

ومن بين المشكلات الخاصة بمجال "الطلبة" والتي كانت درجتها متوسطة (عدم التزام البعض بالزي الرياضي، ضعف رغبة الطلبة بتعلم ألعاب رياضية جديدة، قناعة بعض الطلبة بأن حصص التربية الرياضية تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي، غياب الطلبة عن حصص التربية الرياضية).

ومن بين المشكلات الخاصة بمجال المعلم والتي كانت درجتها متوسطة نجد (قلة الدورات التدريبية لمعلمي التربية الرياضية، كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد، ضعف النمو المهني لمعلمي التربية الرياضية، تبديل حصص التربية الرياضية بمواد دراسية أخرى، غياب معلمي التربية الرياضية).

ومن بين المشكلات الخاصة بمجال تدريس مادة التربية الرياضية نجد (قلة حصص التربية الرياضية مقارنة مع المواد الأخرى، الاعتقاد السائد بأن مادة التربية الرياضية غير مهمة، قلة تشجيع أولياء الأمور للطلبة على ممارسة

الأنشطة الرياضية، اعتقاد البعض أن حصة التربية الرياضية مضيعة للوقت، النظرة السلبية من قبل المجتمع لمعلمي التربية الرياضية).

الدراسة 11: دراسة نوال سيد، فاروق طباع 2019 تحت عنوان "واقع التكوين أثناء الخدمة لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات" مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 52.

أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان محتوى التكوين يؤهل المعلم للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
 - ما إذا مدة التكوين تؤهل المعلم للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؛
 - ما إذا كانت أساليب ووسائل التكوين تؤهل المعلم للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؛
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: 82 معلما ومعلمة للتعليم الابتدائي في ولاية بومرداس وقد اختيرت بطريقة قصدية على اعتبار ان الدراسة الحالية استهدفت المعلمين الذين تلقوا التكوين أثناء الخدمة للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني.

أدوات الدراسة: استبيان التكوين أثناء الخدمة يشتمل على 22 عبارة موزعة على ثلاث محاور (محتوى التكوين، مدة التكوين، ووسائل وأساليب التكوين).

أهم نتائج الدراسة:

توصلت نتائج الدراسة إلى أن محتوى التكوين ومدته ووسائله وأساليبه لا تؤهل معلم التعليم الابتدائي للتدريس وفق مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات.

الدراسة 12: دراسة محمد الأزهر بالقاسمي 2019 تحت عنوان "الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات" المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، تصدر من ألمانيا، برلين عن المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، العدد 04 مارس 2019.

أهداف الدراسة:

- الكشف عن درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات؛
- التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات في مرحلة التخطيط، التنفيذ وفي مرحلة التقويم.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين والمعلمات بالوادي، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من مختلف الابتدائيات، حيث وزعت 120 استبانة واسترجعت 64 استبانة فقط أي بنسبة 53.33%.
أدوات الدراسة: استبيان من إعداد (قاجة، وبن سكيريفه، 2010)، حيث تكونت من ثلاثة عناصر وهي التخطيط والتنفيذ والتقييم.

أهم نتائج الدراسة:

كشفت النتائج درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات متوسطة في كل عناصر عملية التدريس وهو مؤشر خطير حسب الباحث لأن ذلك ينعكس على تعلم التلاميذ.
الدراسة 13: دراسة عصام حجاب، رفيقة شرابشة وعلاء الدين العزوتي 2019 تحت عنوان "نظرة الأساتذة إلى العوامل المساهمة في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج المقاربة بالكفاءات" مجلة علوم الأداء الرياضي، العدد 01.

أهداف الدراسة: إعطاء نظرة حول العوامل المساهمة في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج المقاربة بالكفاءات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: 70 أستاذ، 32 أستاذ تعليم ثانوي و38 أستاذ تعليم متوسط على مستوى ولايتي أم البواقي وسوق أهراس.

أدوات الدراسة: الملاحظة، المقابلة الشخصية، الاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- كفاءة الأستاذ تعتبر العامل الرئيسي في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية؛
- كفاءة التلميذ تلعب دور رئيسي في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية؛
- توفير الوسائل والمنشآت الرياضية له تأثير إيجابي في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية؛
- نجاح حصة التربية البدنية والرياضية مرتبط بالحجم الزمني المخصص لها؛

الدراسة 14: فرحات عبد الرحمان 2017 تحت عنوان "التكوين المستمر لأساتذة المدرسة الابتدائية حول مناهج الجيل الثاني" مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، جامعة زيان عاشور الجلفة المجلد 10 العدد 2.

أهداف الدراسة:

- معرفة واقع تكوين أساتذة التعليم الابتدائي حول مناهج الجيل الثاني؛

- تهدف إلى مدى فعالية الندوات التكوينية في تأهيل أساتذة التعليم الابتدائي حول الإصلاح التربوي الأخير الذي مس الطور الأول والثاني من التعليم الابتدائي؛

- الوقوف على مدى تناسق الجانب النظري والتطبيقي من خلال تكوين أساتذة المدرسة الابتدائية حول مناهج الجيل الثاني.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: 60 أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة قصدية خلال الموسم الدراسي ببعض ابتدائيات بلدية الجلفة وبلدية مسعد 2016.2017

أدوات الدراسة: الاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- عدم فعالية التكوين المستمر في إعداد أستاذ المدرسة الابتدائية حول مناهج الجيل الثاني؛
- لا يوجد تناسق بين الجانب النظري والتطبيقي في عملية التكوين المستمر لأستاذ المدرسة الابتدائية حول ما يعرف بمبدأ الشمولية.

الدراسة 15: دراسة زروق نايل 2018 تحت عنوان "أهمية الدورات التكوينية في رفع مستوى أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات" مجلة المنظومة الرياضية، المجلد 05 العدد.

أهداف الدراسة:

- تحديد أهمية الدورات التكوينية في إعداد رفع مستوى أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات حسب كل من (محتوى التكوين والجانب الأكاديمي للأستاذ، والجانب الحسي الحركي)؛
- إبراز الدور الفعال لمختلف الندوات والدورات التكوينية وما تعود به من فائدة للأستاذ والتلميذ في ظل التغيرات الحاصلة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: 30 أستاذ في الطور المتوسط لولاية الجلفة من المجتمع الكلي الذي يساوي 200 أستاذ وتم الاختيار بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: الاستبيان يحتوي على ثلاثة محاور (محتوى التكوين، الجانب الأكاديمي للأستاذ، محور الحسي الحركي) والمقابلة المغلقة.

أهم نتائج الدراسة: للدورات التكوينية أهمية في رفع مستوى أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفايات في طور المتوسط، حيث أن أغلب الأساتذة يحرصون ويهتمون بالحضور إلى الدورات التكوينية، وأن الموضوعات المختارة في الدورات التكوينية مناسبة وتساعد على إثراء المعلومات، حيث أن الأستاذ يكتسب أشياء جديدة عند مشاركته في الندوات والدورات التكوينية، كما أن هناك تغيير إيجابي في مستوى التحصيل الحسي والمهاري وفي مستوى الممارسة التدريسية داخل الصف، أي أن أغلبية الأساتذة ساعدتهم الدورات التكوينية على تحسين أدائهم في الميدان .

الدراسة 16: دراسة موفق صالح، بن سايح سمير والعيداني فؤاد 2018 تحت عنوان "تأثير الاكتظاظ بالأقسام على سير حصة التربية البدنية والرياضية والتحصيل الدراسي" مجلة التميز لعلوم الرياضة، جامعة محمد خيضر بسكرة العدد 4

أهداف الدراسة:

- إلقاء نظرة على واقع الاكتظاظ داخل المؤسسات التربوية؛
 - رؤية كل من الأساتذة والتلاميذ لسير حصة التربية البدنية والرياضية في ظل الاكتظاظ الذي تشهده المؤسسات التربوية، مع تأثير ذلك على التحصيل الدراسي.
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: 30 أستاذ تعليم ثانوي و300 تلميذ بالطور الثانوي.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث على استمارتين استبيانين واحد موجهة لأساتذة التعليم الثانوي والثانية لتلاميذ نفس الطور، واستند في جمع معلوماته على مجموعة من المصادر والمراجع البيبليوغرافية.

أهم نتائج الدراسة:

- توصل الباحث إلى نتائج مفادها أن مؤسساتنا التربوية تعاني من الاكتظاظ والذي انعكس سلبا على أداء الأستاذ وأعاق التحصيل الدراسي؛
- هناك اكتظاظ في حصة التربية البدنية والرياضية، فقد تجاوز عدد التلاميذ في القسم الواحد 40 تلميذ؛
- تفضيل الأستاذ للعمل مع أقسام غير مكتظة والتلميذ يفضل الدراسة في أقسام بها عدد قليل من التلاميذ؛
- كثيرا ما يحمل الاكتظاظ بالانقسام استاذ التربية البدنية والرياضية على تحمل عبء إضافي في التحكم بالقسم كذلك تطبيق طرق التدريس وخاصة المقاربة بالكفاءات والتي من بين أسسها التصحيح الفردي للأخطاء وهو ما يصعب تطبيقه في أرض الواقع بسبب الاكتظاظ؛

- يصعب تحقيق هدف الحصة بوجود الاكتظاظ، وكثيرا ما لا يحظى التلميذ بفرص تكرار التمرين أو تصحيح الأخطاء، فعادة ما يكون التصحيح جماعي نظرا للعدد الكبير للتلاميذ ولا هذا لا يسمح للتلميذ بإبراز قدراته ويجعله يحس بالملل والإحباط وبالتالي يؤثر على دافعية التعلم.

الدراسة 17: دراسة عبد العزيز ساسي ومحمد رحامي 2018 تحت عنوان "إدارة وإشراف درس التربية البدنية والرياضية (سبل النجاح والمعوقات)" عدد خاص بالملتقى الدولي الثامن علوم الأنشطة البدنية والرياضية وتحديات الألفية الثالثة، مجلة العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية. المجلد 15، العدد 02

أهداف الدراسة:

- التعرف على أهم معوقات تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية داخل متوسطات مدينة مستغانم؛
- التعرف على كيفية إدارة وإشراف درس التربية البدنية والرياضية في متوسطات مدينة مستغانم.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: أساتذة التربية البدنية والرياضية في مدارس مدينة الاغواط ولكافة المراحل الدراسية من التعليم المتوسط للعام الدراسي 2015.2016، حيث تم اختيار (25) أستاذ للتربية البدنية والرياضية من كلا الجنسين بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: الاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- مستوى وواقع درس التربية الرياضية في المرحلة المتوسطة لا يرقى إلى مستوى الطموح المنشود؛
- التجهيزات والملاعب والتخصصات المثالية من أهم معوقات تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية يلي ذلك دور الادارة المدرسية وأولياء أمور التلاميذ؛
- قلة التنسيق بين كادر الإشراف الرياضي والمؤسسات التربوية التي تعد الكادر التدريسي أدى إلى ابتعاد الإشراف عن مواكبة التطورات الحاصلة في طرائق التدريس وأساليبها كذلك عملية التقويم.

الدراسة 18: دراسة هودي عبد الباسط وإيمان دركي 2018 تحت عنوان "الصعوبات التطبيقية التي تواجه الأساتذة في عملية التدريس بالكفاءات"، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، المجلد 1 العدد 2 ديسمبر 2018.

أهداف الدراسة:

- التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين والمعلمات الموظفين بالطور الابتدائي بالمقاطعة التاسعة لمدينة الوادي (30 معلما ومعلمة للعام الدراسي 2018/2017)، واختيرت بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: استبيان تكون من ثلاثة عناصر وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقييم.

أهم نتائج الدراسة:

- هناك نسبة كبيرة من الأساتذة الذين أرجعوا الصعوبات في مرحلة التخطيط إلى وجود صعوبة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس لعدم توفرها وأن الصعوبة أيضا في اختيار الأنشطة (التمارين) المناسبة للدرس لكثرة المعلومات؛
- هناك نسبة كبيرة من الأساتذة الذين أرجعوا الصعوبات في مرحلة التنفيذ إلى صعوبة توصيل بعض المعلومات للتلاميذ لأنها تفوق مستواهم نظرا لصعوبة تكييف الدرس حسب مستوى التلاميذ؛
- هناك نسبة كبيرة من الأساتذة الذين أرجعوا الصعوبات في مرحلة التقييم إلى صعوبة جعل التلاميذ ينجزون كل الأنشطة (التمارين) المقترحة لضيق الوقت؛
- كما وضع الباحث أنه لا يمكن إرجاع الصعوبات إلى سبب واحد بعينه وذلك لكثرة الأسباب وتعددتها، فقد يكون المعلم هو مصدر هذه الصعوبات أو التلميذ أو لأسباب خارجية منها ظروف المدرسة أو المنظومة التربوية أو حتى الأسرة، فالمقاربة بالكفاءات مازالت غير واضحة في أذهان المعلمين وهذا يعني أن تكوين المدرسين شرط أساسي لإدماج مفاهيم تربوية جديدة؛

الدراسة 19: دراسة عبد الله بن حامد اللهيبي وعبد الواحد احمد اليزري 2018 بعنوان "دور البرامج التدريبية في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي التربية البدنية بمدينة الرياض" مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية العدد 55

أهداف الدراسة:

- التعرف على دور البرامج التدريبية في تنمية مهارات التدريس لمعلمي التربية البدنية؛
- التعرف على جوانب القصور في البرامج التدريبية للمعلمين والخاصة بتنمية المهارات التدريسية لديهم؛
- التعرف على أبرز المقترحات التي تسهم في تعزيز دور برامج التدريب في تنمية مهارات التدريس لمعلمي التربية البدنية؛

منهج الدراسة: اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي.

عينة الدراسة: تكونت من 53 معلما وهم كافة أفراد المجتمع الاصلي.

أدوات الدراسة: قام الباحث ببناء استبانة مكونة من ثلاث محاور هي (دور البرامج التدريبية في تنمية مهارات التدريس، جوانب القصور في البرامج التدريبية الخاصة بتنمية المهارات التدريسية، أبرز المقترحات المساهمة في تعزيز دور برامج التدريب في تنمية مهارات التدريس).

أهم نتائج الدراسة:

- هناك دور كبير للبرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية البدنية بمدينة الرياض؛
- هناك تقارب في استجابات أفراد العينة حول أهم الجوانب التي قد تحد من دور البرامج التدريبية في تنمية المهارات التدريسية وأبرزها (افتقار برامج التدريب لورش العمل المناسبة، عدك كفاية البرامج التدريبية لتحقيق الأهداف، قلة اتساق برامج التدريب مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين المتدربين)؛
- من أبرز المقترحات المساهمة في تعزيز دور البرامج التدريبية التي أشار إليها المعلمين هي (تزويد المتدربين بالحقائب والمستلزمات التدريبية قبل بداية البرنامج، التحديث والتطوير المستمر للبرامج التدريبية، وضع حوافز مادية للمعلمين)؛

الدراسة 20: دراسة جاسر حسني مطلق العنانزه 2017 تحت عنوان "فاعلية البرامج التدريبية لمعلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة"، مجلة علوم الرياضة " المجلد التاسع العدد 29.

أهداف الدراسة: الكشف عن فاعلية البرامج التدريبية لمعلمي التربية الرياضية في أثناء الخدمة.
منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية بلغت 80 معلما ومعلمة من جميع معلمي الرياضة في محافظة عجلون للعام 2015.2016.

أدوات الدراسة: استبيان يتكون من ثلاثة مجالات هي (الإمكانات والتجهيزات الرياضية، المهارات المستهدفة بالتدريب، تقييم التدريب).

أهم نتائج الدراسة: مستوى فاعلية برامج التدريب كان متوسطا وهذا ما يعكس حسب الباحث قصورا واضحا في البرامج التدريبية التي يخضع لها معلمي التربية الرياضية، وربما يعود ذلك حسب الباحث كذلك إلى أن البرامج التدريبية أصبحت مجرد دورات روتينية يخضع لها المعلم دون أن يكون لها أثر واقعي على أداء المعلم.

الدراسة 21: دراسة بوراس فاطمة الزهراء، قوراري بن علي و تقيق جمال 2017 تحت عنوان "فاعلية الدورات التكوينية في تحسين جودة العملية التعليمية لأساتذة التربية البدنية والرياضية " مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 31.

أهداف الدراسة:

التعرف على أثر وجود الدورات التكوينية على جودة العملية التعليمية لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

منهج الدراسة: المنهج المسحي.

عينة الدراسة: شملت العين 70 أستاذ تربية بدنية ورياضية من 170 أستاذ موزعين على المقاطعة الغربية لولاية وهران.

أدوات الدراسة: الملاحظة، واستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- الدورات التكوينية المبرمجة خلال السنة الدراسية لها أهمية كبيرة وذلك من خلال تكوينهم لما هو أحسن وعليه لها أثر إيجابي في تحسين جودة العملية التعليمية لأساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- للدورات التكوينية دور فعال في الرفع من مستوى مهارات وقدرات أستاذ التربية البدنية والرياضية وبالتالي رفع جودة العملية التعليمية.

الدراسة 22: دراسة بحري صابر وخرموش منى 2017 تحت عنوان "معيقات تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل واقع المدرس الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي"، مجلة تطوير العلوم الانسانية مجلد 10، العدد 02.

أهداف الدراسة:

- تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر معلمي الابتدائي؛
- معرفة المعوقات المتعلقة بكفايات التخطيط، تنفيذ وتقييم الدرس في تطبيق المقاربة بالكفاءات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: طبقت الاداة على 85 معلم في التعليم الابتدائي بولاية سطيف تم اختيارهم عن طريق المعاينة القصدية.

أدوات الدراسة: استبيان مقسم على ثلاث محاور (المعيقات المتعلقة بكفايات التخطيط للدرس، المعوقات المتعلقة بكفايات تنفيذ الدرس، المعوقات المتعلقة بكفايات تقييم الدرس).

أهم نتائج الدراسة:

- عملية الاعداد للدرس ليست بالعملية السهلة في ظل المقاربة بالكفاءات، ويرجع الباحث ذلك لعدة أمور؛
- المعلم يواجه صعوبة في تنفيذ الدرس بالنظر لمختلف المواقف التعليمية التي يتعرض لها وصعوبة ادارة الصف في ظل ما يتميز به الصف من اكتظاظ؛

- المعلم يجد صعوبة في عملية تقويم الدرس ويجمع الباحث ذلك إلى عدم خضوع المعلم إلى دورة تكوينية في مجال التقويم.

الدراسة 23: دراسة عز الدين عبد الله النعيمي 2016 تحت عنوان "واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته والصعوبات التي يواجهونها عند تطبيقها" مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 18، مارس 2016.

أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الجديد وأدواته؛
- التعرف على الصعوبات التي يواجهها معلمي ومعلمات التربية الرياضية عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الجديد وأدواته؛
- التعرف على الفروق في درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم الجيد وأدواته حسب كل من الجنس والخبرة.

منهج الدراسة:

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (93) معلم ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، حيث يمثلون ما نسبته 20 % من حجم المجتمع.

أدوات الدراسة: تم تطوير استبانة موجهة للمعلمين، تكونت من 31 عبارة ومن مجالين (المجال الأول استراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته، والثاني هو صعوبات استخدام استراتيجيات التقويم الجدي وأدواته).

أهم نتائج الدراسة:

من ناحية الصعوبات فنجد أن تطبيق أدوات التقويم الجديدة يتطلب جهد كبير من قبل معلم التربية الرياضية حلت بالمرتبة الأولى، وجاءت في المرتبة الثانية أن أدوات التقويم الجديدة تشكل إعاقة للعملية التعليمية بسبب اكتظاظ الطلبة في الصفوف، وفي المرتبة الثالثة ترجع إلى قلة الأدوات والأجهزة الرياضية اللازمة لتطبيق أدوات التقويم الجيدة وفي المرتبة الأخيرة ترجع الصعوبات إلى أنه ليس لديه القدرة على إعداد أدوات التقويم الجدية، كما توجد صعوبات ترجع لقلة الحصص الرياضية، والدورة التي تلتها عن أدوات التقويم الجيدة لم تكن كافية، وعدم ملائمة أدوات التقويم الجديدة لمهارات التربية الرياضية.

الدراسة 24: دراسة نجيب صالح مصلح جعيم 2015 تحت عنوان "الصعوبات التي تواجه تطبيق خطة درس التربية الرياضية في مدارس أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية" المحترف مجلة علمية تصدر عن معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جامعة الجلفة العدد 08.

أهداف الدراسة: التعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق درس التربية الرياضية من حيث (إعداد وتطبيق الدرس، تسهيلات الدرس، الإدارة المدرسية).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية العشوائية وبلغ عددهم 120 مدرس تربية رياضية، حيث يتكون المجتمع من 212 مدرس للتربية الرياضية في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية.

أدوات الدراسة: المقابلة والاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

الزمن المخصص لتطبيق أجزاء الدرس غير كافٍ لتنفيذه، عدم إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن يأخذ فرصته في إصلاح الأخطاء، لا يعطي المدرس الفرصة الكافية للتلاميذ لتطبيق المهارة وإتقانها، لا يتم مراعاة تحضير الدرس وفقاً للخطة المرحلة المتعلقة بالخطة السنوية، الأدوات والأجهزة بالمدرس غير كافية لتطبيق الدرس الميزانية المخصصة للتربية الرياضية لا تتوفر بالمدارس في بداية كل عام، لا يتم عمل الصيانة الدورية للملاعب والأدوات والأجهزة الرياضية بالمدرسة، يتواجد أكثر من فصل في ملعب المدرسة في حصة واحدة إدارة المدرسة لا تهتم بدرس التربية الرياضية كباقي الدروس في المواد الأخرى.

الدراسة 25: دراسة أمان الله رشيد، محمد حبارة ونور الدين عمارة 2015 تحت عنوان "دور الوسائل والمنشآت الرياضية في إنجاح حصة التربية البدنية والرياضية"، مجلة الابداع الرياضي، المجلد 06، العدد 18.

أهداف الدراسة:

التعرف على جوانب التأثير للوسائل والمنشآت الرياضية على سير حصة التربية البدنية والرياضية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: شملت عينة البحث أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والبالغ عددهم 25 أستاذ، اختيرت بطريقة مقصودة وهذا على مستوى ثانويات دائرة بوسعادة وبعض الدوائر والبلديات المجاورة.

أدوات الدراسة: الاستبيان.

أهم نتائج الدراسة:

- الوسائل والمنشآت الرياضية الموجودة في المؤسسات لا تتوفر فيها الشروط والمواصفات القانونية؛
- الوسائل والمنشآت الرياضية لها دور كبير في إنجاح حصة التربية البدنية والرياضية؛
- عدم استغلال الوسائل بطريقة مناسبة يعيق السير الحسن لحصة التربية البدنية والرياضية.

الدراسة 26: دراسة نصيرة ردا ف 2012 تحت عنوان "الصعوبات التطبيقية بالمقاربة بالكفاءات، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 07، العدد 01.

أهداف الدراسة: التعرف على الصعوبات التطبيقية التي تواجه المعلم في ممارسة الموقف التعليمي من خلال المقاربة بالكفاءات.

منهج الدراسة: منهج تحليل المحتوى وهو أحد المناهج الوصفية.

عينة الدراسة: اعتمد الباحث على عينة مقصودة واختيارها كان على أساس المعرفة الشخصية للأستاذة العربية، الرياضيات، والعلوم الطبيعية في عدة إكماليات.

أدوات الدراسة: المقابلة النصف موجهة.

أهم نتائج الدراسة:

- إمكانية الاطلاع على المستجدات العلمية أولا بأول غير متوفرة للأستاذ الممارس للمقاربة بالكفاءات؛
- يصعب إعادة هيكلة الوضعيات التعليمية بما يتماشى وقدرات كل تلميذ على حده ومن بين أسباب ذلك الاكتظاظ داخل القسم لا يساعد على إعادة هيكلة الوضعية وأنه يصعب عليه مراقبة التلميذ داخل القسم مراقبة جيدة ومستمرة.

الدراسة 27: دراسة رواب عمار وحزحازي كمال، ولد حمو مصطفى 2012 تحت عنوان "معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية في ولاية بسكرة" مجلة دفاتر المخبر، المجلد 07، العدد 01.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في استجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي والمتوسط حول معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: 60 أستاذ للتربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط من 204 أستاذ أي بنسبة 29.41 %، و 32 أستاذ في الطور الثانوي من 68 أستاذ أي بنسبة 47.05 % للعام الدراسي 2009.2010

أداة الدراسة: استمارة استبيان مقسمة على أربعة محاور (محور خاص بتكوين الأساتذة وفق المقاربة بالكفاءات، محور خاص بالعملية التقييمية وفق المقاربة بالكفاءات، محور خاص بنقص الوسائل التربوية للتدريس بالكفاءات، محور خاص بصعوبة تطبيق محتوى منهج المقاربة بالكفاءات).

أهم نتائج الدراسة:

- صعوبة محتوى منهاج المقاربة بالكفاءات يعيق تطبيقه ميدانيا، وذلك لعدم تكييف المحتوى مع معطيات المدرسة الجزائرية؛
 - أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطورين المتوسط والثانوي في ولاية بسكرة يتفوقون على أن نقص الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية يعد كأحد أبرز معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات؛
 - أغلب الأساتذة لا يتحكمون في العملية التقييمية ولا يقومون بإجرائها بصفة منتظمة وهذا ما يرجعونه أساس إلى صعوبة تطبيقها ميدانيا وكذا نقص التكوين وفق البيداغوجيا الجديدة يعيق تطبيقها ميدانيا.
- الدراسة 28:** دراسة العطوي آسيا 2010 تحت عنوان "صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي" مذكرة مقدمة بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، تخصص إدارة الموارد البشرية لنيل شهادة الماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف (الجزائر).

أهداف الدراسة:

- الكشف عن جملة وطبيعة الصعوبات التي تواجهها المدرسة الجزائرية في تطبيق المقاربة بالكفاءات، باعتبارها مقارنة جديدة في الوسط التربوي؛
- الوقوف على فعالية أو مساهمة التكوين أثناء الخدمة والمتمثل أساسا في الأيام الدراسية والملتقيات التربوية وزيارات المفتشين، والموجهة خصيصا لشرح بيداغوجية الكفاءات، في التقليل من حدة الصعوبات التي ترافق تطبيق المنهاج الجديد.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تم اعتماد العشوائية في اختيار المدارس أولا بطريقة القرعة من مجموع 81 ابتدائية بلدية سطيف، وكان عددها 08 ابتدائيات، وكان عدد الاستمارات الموزعة هو 200 والصالحة للتحليل 160.

أدوات الدراسة: استبيان يشمل على 04 محاور، والتي تضم 50 صعوبة فرعية.

أهم نتائج الدراسة:

أكثر الصعوبات التي يواجهها معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق المقاربة بالكفاءات هي الصعوبات ذات الطبيعة المفاهيمية بنسبة 54.46%، ثم صعوبات التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي حيث مثلت نسبة 52.63%، وبعدها الصعوبات التكوينية حيث بلغت نسبتها 51.87%، في حين واجه المعلمون صعوبات ذات طبيعة مادية بنسبة أقل من سابق الصعوبات حيث قدرت ب 24.62%.

تعقيب على الدراسات المشابهة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة والمشابهة نلاحظ ما يلي:

- من حيث أهداف الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة والمشابهة في الهدف المراد تحقيقه من الدراسة وهو معرفة أهم الصعوبات والتي من شأنها أن تعيق الأستاذ في تطبيق مهاراته التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة، باختلاف التخصص والطور. بالإضافة إلى معرفة مدى فاعلية البرامج التكوينية المستخدمة في اكتساب الأساتذة للمهارات التدريسية الأساسية مع اختلاف الطور، والمنهاج (بين الجيل الأول من التدريس بالكفاءات والجيل الثاني).
- من حيث تحديد أهم الصعوبات: اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة والمشابهة في تحديد أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه الأستاذ وتحول دون تطبيقه للمهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة.
- من حيث منهج الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة والمشابهة من حيث المنهج المتبع.
- العينة وطرق اختيارها: تختلف الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة والمشابهة في نوع العينة وطريقة اختيارها.
- من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: تشابهت الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة والمشابهة في استخدامها لأداة الاستبيان، المقابلة والملاحظة في معرفة أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه الأستاذ وتحول دون تطبيقه للمهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة.
- من خلال استعراضنا للدراسات المشابهة التي نشرت خارج الجزائر نلاحظ ما يلي:
- من حيث أهداف الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في الهدف المراد تحقيقه من الدراسة وهو التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية.

- من حيث تحديد أهم الصعوبات: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في أغلب الصعوبات والتي تعيق عمل أستاذ التربية البدنية والرياضية.
 - من حيث منهج الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع كل الدراسات من حيث المنهج المتبع.
 - العينة وطرق اختيارها: تختلف الدراسة الحالية مع كل الدراسات في نوع العينة وطريقة اختيارها.
 - من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: تشابهت الدراسة الحالية مع كل الدراسات وذلك باستخدامها للاستبيان والمقابلة في التقصي على المشكلات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية.
- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة والمشابهة: يعتبر تحديد الصعوبات التي تحول دون تطبيق أستاذ التربية البدنية والرياضية للمهارات التدريسية خاصة في ظل التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية إضافة كبيرة للدراسات السابقة والمشابهة والتي تهتم بهذا الموضوع، وانطلاقاً مما سبق وباختصار فإن دراستنا الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة والمشابهة في نقاط أهمها:
- التعرف على أهم الصعوبات والتي تواجه الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛
 - تتفق مع كل الدراسات السابقة والمشابهة من حيث المنهج المتبع؛
 - درجت أغلب الدراسات السابقة والمشابهة إلى تقسيم أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه الأستاذ وتحول دون تطبيقه للمهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة إلى محاور تتفق في أغلبها مع دراستنا الحالية؛
 - توصلت كل الدراسات السابقة والمشابهة إلى أن جملة وطبيعة الصعوبات التي تواجهها المدرسة الجزائرية في تطبيق المقاربة بالكفاءات هي: الصعوبات ذات الطبيعة المفاهيمية، صعوبات راجعة إلى العملية التكوينية، صعوبات مادية، معوقات تعود إلى الأستاذ والتلميذ، الإدارة المدرسية) ؛
 - كل الدراسات السابقة والمشابهة تعمل على التقليل من المعوقات والصعوبات بمختلف أنواعها والتي تواجه الأستاذ في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛
 - تتفق مع أغلبية الدراسات السابقة والمشابهة في استخدامها لأداة الاستبيان، المقابلة، الملاحظة في عملية التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية والتي تقف عائقاً أثناء تطبيقه للمهارات التدريسية والمتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة؛

- تتفق دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة والمشابهة في العديد من الأهداف الرئيسة وبعض الأهداف الفرعية للدراسة؛

- اختلفت العينات في الدراسات السابقة والمشابهة وطرق اختيارها باختلاف الأهداف، حيث تباينت من حيث النوع والحجم.

وعندما نريد أن نقارن بين دراستنا الحالية والدراسات الخاصة بالمجستير نلاحظ ما يلي:

• من حيث أهداف الدراسة:

تهدف دراسة ساره موسى النعيمي 2020 إلى التعرف على دور الدورات التدريبية في تنمية مهارات التدريس الفعال وهو الهدف الذي نصبو إليه.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 في الهدف المراد تحقيقه وهو تقصي المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية والرياضية.

من حيث تحديد أهم الصعوبات: تتفق دراستنا الحالية مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 في جل المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية.

• من حيث منهج الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 ودراسة ساره موسى النعيمي 2020 من حيث المنهج المتبع في الدراسة.

• العينة وطرق اختيارها: الاختلاف مع الدراسة الحالية يكمن في نوع العينة وطريقة اختيارها.

• من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: ومن حيث الأداة تم استخدام استبيان متعدد المجالات في الصعوبات، وفي المهارات وهي الأداة المستخدمة في دراستنا.

• من حيث أهداف الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العطوي آسيا 2010 من حيث هدفها في الكشف عن الصعوبات التي تواجه المدرسة الجزائرية في تطبيق المقاربة بالكفاءات، المقاربة المعنية هي الجيل الأول من التدريس بالكفاءات باعتبارها في ذلك الوقت مقاربة جديدة في الوسط التربوي، عكس دراستنا الحالية التي تهتم بدراسة منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات وهي المقاربة الجديدة في الوسط التربوي.

كما اتفقت كذلك من حيث الهدف في الوقوف على فعالية التكوين أثناء الخدمة الموجه لشرح المقاربة الجديدة بأنواعه في التقليل من حدة الصعوبات التي تواجه الأستاذ أثناء تطبيقه للمنهاج الجديد.

- من حيث تحديد أهم الصعوبات: تتفق دراستنا الحالية مع دراسة العطوي آسيا في الكثير من الصعوبات التي تواجه الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات.
- من حيث منهج الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العطوي آسيا 2010 من حيث استخدامنا للمنهج الوصفي.
- العينة وطرق اختيارها: ومن حيث عينة الدراسة اتفقت كذلك في طريقة اختيار العينة في أولها، حيث اعتمدت على العشوائية في اختيار المدارس عن طريق القرعة وهو ما تم اعتماده في دراستنا.
- من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: ومن حيث الأدوات اتفقت مع دراسة العطوي آسيا التي استخدمت استبيان متعدد المحاور (الصعوبات).

استفادتنا من الدراسات السابقة والمشاهدة:

- تحديد المحاور الرئيسة للإطار النظري الخاص بالصعوبات التدريسية والتي تواجه عمل الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة؛
 - تحديد وتصنيف أهم الصعوبات التدريسية التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية؛
 - بناء أدوات الدراسة: تحديد المحاور الرئيسة للاستبيان حسب أهم الصعوبات، تحديد الأسئلة الرئيسة للمقابلة واليت كانت مع مفتش التربية لولاية المسيلة؛
 - استفادنا من كل الدراسات السابقة والمشاهدة في اختيار المنهج العلمي المناسب للدراسة؛
 - استفاد الباحث من الدراسات السابقة والمشاهدة في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة الميدانية؛
 - الدراسات المشاهدة: "تحديد الاحتياجات التدريبية في ظل الإصلاحات التربوية"؛
- الاحتياجات التدريبية (الاحتياجات المهارية، التكوينية) لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة.

الدراسة 01: دراسة حسين علي اللواما 2020 تحت عنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة معان من وجهة نظرهم" مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا العدد 02 المجلد 06.

أهداف الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من بينها:

الوقوف على الحاجات التدريبية لمعلمي المدارس في محافظة معان للمرحلة الأساسية العليا.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الرياضية (104 معلما ومعلمة) في المدارس الأساسية العليا الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة معان.

أدوات الدراسة: استبانة لقياس مستوى احتياجات معلمي ومعلمات التربية الرياضية التي تواجههم أثناء القيام بأدائهم.

أهم نتائج الدراسة:

- النتائج تؤكد الحاجة التدريبية الكبيرة لغالبية أفراد الدراسة على الحاجات التربوية التي اشتملت عليها مجالات الأداة الثلاث (المجال المعرفي، المجال المهاري، المجال الوجداني) ؛
- من بين الاحتياجات في المجال المعرفي والتي كانت درجة الاحتياج كبيرة (أعتقد أن المنهاج بحاجة إلى مفاهيم ومهارات، التمكن من مادة التخصص، القدرة على تقويم الأداء العملي للطلبة، الاستفادة من نظريات التعلم في التعليم، الاشتراك في الندوات والدورات المتعلقة بالتربية الرياضية، استخدام الوسائل التعليمية، يشجع الطلبة على النقاش والتفاعل في الدرس) ؛
- من بين الاحتياجات في المجال المهاري والتي كانت درجة الاحتياج كبيرة (تحديد الأدوات والأجهزة الرياضية المناسبة للأهداف المراد تحقيقها، القدرة على تطبيق المهارات الرياضية عمليا، تصحيح الأخطاء الشائعة أثناء أداء المهارات الرياضية، شرح الخطوات الفنية للمهارة المراد تعليمها) ؛
- من بين الاحتياجات في المجال الوجداني والتي كانت درجة الاحتياج كبيرة (خلق بيئة مناسبة من الاستقرار النفسي والوظيفي للمعلم، التعاون مع مختلف الكوادر التعليمية في المدرسة، الشعور بالرضا والقناعة في العمل، إنجاز ما يكلف به من أعمال وأنشطة على أحسن وجه).

الدراسة 02: دراسة وليد محمد عنانبة 2018 تحت عنوان "الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة عجلون من وجهة نظرهم" قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية، جامعة اليرموك كلية التربية الرياضية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة عجلون من وجهة نظرهم.

منهج الدراسة: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي بالطريقة المسحية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 51 معلمة و42 معلم في التربية الرياضية في المدارس الحكومية في محافظة عجلون، حيث استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

أهم نتائج الدراسة:

الكفايات التدريسية الواجب توافرها من وجهة نظرهم جاءت بدرجة تقييم مرتفعة في مجالات تنفيذ الدرس، إدارة الصف، التحكيمية، الوسائل والأساليب والأنشطة، وبدرجة تقييم متوسطة في مجالات الاتصال والتواصل، التخطيط والأهداف.

الدراسة 03: دراسة سمير جوهاري 2017 تحت عنوان "برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التعليم الابتدائي لتطوير كفاءاتهم التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات في ضوء احتياجاتهم التدريسية"، أطروحة مقدمة بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علوم التربية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر.

أهداف الدراسة:

- تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم الابتدائي لتطوير كفاءاتهم التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات؛
- التعرف على الفروق الموجودة بين المعلمين والمدراء والمفتشين في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم التعليم الابتدائي؛
- تطوير كفاءات معلمي التعليم الابتدائي لتتماشى مع بيداغوجية المقاربة بالكفاءات؛
- التوصل إلى وضع تصور تدريبي مقترح لمعلمي التعليم الابتدائية لتطوير كفاءاتهم التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات، انطلاقا من احتياجاتهم التدريسية الفعلية ويعتمد على طريقة التعلم الذاتي والتدريب الذاتي؛

منهج الدراسة: استخدم الباحث منهجين الأول وصفي والثاني المنهج شبه التجريبي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 373 تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن 30 معلما طبق عليهم البرنامج التدريبي المقترح.

أدوات الدراسة:

- استبيان لتحديد الاحتياجات التدريبية يتكون من 79 بند موزعة على أربعة محاور (كفاءات المعارف والمفاهيم النظرية، كفاءات تخطيط الدروس، تنفيذ الدروس، التقويم) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس الابتدائية؛
- المقابلات الشخصية؛

- ومن برنامج تدريبي لمعلمي التعليم الابتدائي اشتمل على أربعة محاور رئيسية (محور تنفيذ الدروس تخطيط الدروس، المعارف والمفاهيم النظرية، التقويم).

أهم نتائج الدراسة:

- هناك احتياجات تدريبية كبيرة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بلغت (21) حاجة تدريبية، والكفاءة التي حصلت على أعلى درجات الاحتياج التدريبي كانت كفاءة " التعرف على طرائق واستراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات"؛
- كشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي المقترح في اكتساب المعارف والمفاهيم النظرية المتعلقة بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات وتطوير المهارات التدريسية (تخطيط، تنفيذ، تقويم) المتضمنة بالبرنامج التدريبي المقترح لدى معلمي التعليم الابتدائي.

الدراسة 04: دراسة فاتح الدين شنين 2017 تحت عنوان "واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم" مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 30.

أهداف الدراسة:

- تحديد أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس الابتدائية في مراحل الدرس؛
 - تقديم بعض الاقتراحات التي قد تساعد المشرفين عن التعليم بالارتقاء بمعلمي المرحلة الابتدائية من خلال تصميم برامج تدريبية تقوم على الاحتياجات التدريبية الضرورية لهم.
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- عينة الدراسة:** معلمي المدرسة الابتدائية الذين ينتمون الى المقاطعتين الخامسة والسادسة بورقلة والبالغ عددهم 64 معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية.

أدوات الدراسة: استبيان ينقسم إلى ثلاث أبعاد (بعد التخطيط، بعد التنفيذ، بعد التقويم).

أهم نتائج الدراسة: هناك احتياجات تدريبية ماسة في الكفاءات الفرعية لأبعاد الاستمارة (التخطيط التنفيذ، التقويم)

الدراسة 05: دراسة لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 تحت عنوان "تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية" مجلة العلوم النفسية والتربوية 03. 20

أهداف الدراسة:

- تحديد وإعداد قائمة لأهم الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية؛

- حديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء كفاياتهم الاساسية كما يقدرها المعلمون أنفسهم؛
- ترتيب الاحتياجات من الكفايات التدريسية.
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- عينة الدراسة:** تم اختيار 32 معلما كعينة استطلاعية و 86 معلما كعينة أساسية اختيروا بطريقة عشوائية علما أن مجتمع الدراسة هو جميع معلمي ومعلمات المدارس بمقاطعات دائرة ورقلة الكبرى المتكونة من بلدي ورقلة والرويسات والبالغ عددهم 1394 معلما ومعلمة من السنة الدراسية 2016/2017.
- أدوات الدراسة:** استبانة تضمنت الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى معلم المرحلة الابتدائية، تضمنت ثلاثة مجالات (التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، تقويم الدرس)
- أهم نتائج الدراسة:**
 - جميع الفقرات المشكلة لمجالات الاداة تمثل كفايات تدريسية أساسية بدرجة "مهمة جدا"؛
 - المعلمين بحاجة إلى التدريب على جميع المجالات " بدرجة كبيرة جدا".
- الدراسة 06:** دراسة أحمد قاسم محمد 2014 تحت عنوان "الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية" مجلة جامعة زاخو، المجلد 03، العدد 01.
- أهداف الدراسة:** من بين أهداف الدراسة:
 - تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية في محافظة دهوك من وجهة نظرهم
- منهج الدراسة:** المنهج الوصفي المسحي.
- عينة الدراسة:** 122 معلما ومعلمة تم اختيارهم بصورة قصدية من مديرية التربية الشرقية ومديرية التربية الغربية في مدينة دهوك.
- أدوات الدراسة:** استبيان لقياس الاحتياجات التدريبية.
- أهم نتائج الدراسة:** هناك حاجات تدريبية كبيرة وضرورية تلزم معلمي ومعلمات الرياضة في المرحلة الأساسية، لاسيما تلك المتعلقة بالتقنيات التكنولوجية وتوظيفها في تعليم الرياضة.
- ومن الاحتياجات التي كانت درجتها كبيرة: توظيف الطرائق الحديثة في تدريس مادة الرياضة، إثارة الدافعية للمنافسة الشريفة بين التلاميذ في درس الرياضة، التدريب على الادارة الفاعلة لدرس الرياضة في الصف، كيفية مراعاة الفروق الفردية في الصف.

الدراسة 07: دراسة عثمانى عبد القادر 2013 تحت عنوان "اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية" اطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر 3.

أهداف الدراسة:

- معرفة الاحتياجات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال التعرف على جوانب الضعف لديهم.
 - معرفة الكفايات التدريسية الأساسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية خلال حصة التربية البدنية والرياضية؛
 - معرفة درجة أهمية كل كفاية الخاصة بالتخطيط والتنفيذ والتقييم؛
 - العمل على تنمية كفاءات التخطيط والتنفيذ والتقييم لأساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال تطبيق البرنامج المقترح؛
 - تساهم أيضا في تفعيل برامج التدريب في مديريات التربية أثناء الخدمة خلال العام الدراسي من طرف مفتشي المرحلة الابتدائية أو مفتشي التربية الوطنية لمادة التربية البدنية والرياضية.
- منهج الدراسة:** اعتمد الباحث على المنهج الشبه تجريبي، واتبع التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة بتطبيق مقياس كفايات التدريس قبلي وبعدي على عينة الدراسة، وتطبيق برنامج تدريبي مقترح على نفس العينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية.
- عينة الدراسة:** اختار الباحث عينة قصدية ممثلة ب 13 أستاذ للتربية البدنية والرياضية من بلدية بوسعادة من بين الأساتذة الموجودين على مستوى ولاية المسيلة.

أدوات الدراسة:

- بناء مقياس لكفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية؛
- تصميم برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات أستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية خلا حصة التربية البدنية والرياضية.

أهم نتائج الدراسة:

- ان البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية ييني وفق احتياجات الاساتذة خاصة لهذه المرحلة من التعليم؛
- ان أفراد العينة يحتاجون إلى تدريب في كفايات التخطيط والتنفيذ والتقييم؛

- اقتراح برامج تدريب أثناء الخدمة للمرحلة الابتدائية أمر حتمي للرفع من كفاية تنفيذ وتسيير الوحدة التعليمية؛
- ان البرنامج التدريبي المقترح كان فعالا في أثره عي تنمية كفاية التخطيط وكفاية التنفيذ وكفاية التقويم لأستاذ التربية البدنية والرياضية؛
- إن عملية التدريب أثناء الخدمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية تزيد من الكفاءة الانتاجية لأستاذ وتحسن من عملية التعليم خلال حصة التربية البدنية الرياضية وتحفزه على العمل الجيد والمتميز وتقريب الفجوة بين النظري والتطبيقي بالاطلاع على كل ما هو جديد وحديث ومفيد في التربية عموما والتربية البدنية والرياضية خصوصا وتعلم مهارات جديدة من خلال كيفية التعامل مع معايير للسير الحسن للحصة عن طريق استغلال المساحة والوسائل وكيفية التعامل مع التلاميذ؛
- عملية التدريب أثناء الخدمة لا تتم بطريقة عشوائية فلا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمه وتراعي طبيعة التعلم.

الدراسة 08: دراسة سمير جوهاري 2012 تحت عنوان "الاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات". مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد 01. 01.

أهداف الدراسة: الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، والتي هي حسب الباحث مطلبا تربويا جديدا قصد التحكم في المفاهيم النظرية والممارسة العملية لهذه المقاربة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: عينة عشوائية عنقودية، حيث تم توزيع 170 نسخة، علما أن المجتمع الأصلي قد بلغ 1151 معلما ومعلمة موزعين على 79 مدرسة ابتدائية.

أدوات الدراسة: استبيان يتكون من 4 محاور (الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمعارف والمفاهيم النظرية، الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتخطيط الدروس، الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدروس، الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتقويم بالكفاءات).

أهم نتائج الدراسة:

- معلمي المرحلة الابتدائية بحاجة إلى التدريب على جميع كفاءات محور الاحتياجات المتعلقة بتخطيط الدروس وفق المقاربة بالكفاءات وبدرجة كبيرة؛

- حظي المحور الأول (الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمعارف والمفاهيم النظرية) باهتمام بالغ من المعلمين حيث كان الاحتياج بدرجة كبيرة؛

- درجة الاحتياج إلى التدريب على كفاءات محور تنفيذ الدروس بالكفاءات كانت كبيرة؛

- الكفاءة الأكثر أهمية من وجهة نظر المعلمين هي كفاءة التعرف على خصائص النموذج البنائي في عملية التعلم؛

- درجة الاحتياج إلى التدريب على كفاءات محور التقويم بالكفاءات كانت كبيرة.

الدراسة 09: دراسة وسيلة بن عامر وصباح ساعد 2011 تحت عنوان "الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وفق المقاربة بالكفاءات" مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، العدد 03. رقم 02.

أهداف الدراسة:

التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وذلك في المجالات التالية (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 46 معلما بالمدارس الابتدائية بمدينة الفيض، وتم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

أدوات الدراسة: استبيان يقيس الاحتياجات التدريبية يتكون من 52 بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

أهم نتائج الدراسة:

وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في المجالات الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم)

الدراسة 10: دراسة رباح أحمد حسون بلال 2010 تحت عنوان "الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية في العراق" مجلة كلية التربية الأساسية، العدد الحادي والستون 2010.

أهداف الدراسة:

- تحديد الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية في العراق؛

- تحديد الأهمية النسبية لكل كفاية من هذه الكفايات؛

- التعرف على وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الرياضية في تقديرهم للكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في العراق وفق متغير المنطقة (العاصمة بغداد، والمحافظات الشمالية والوسطى والجنوبية).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها في مدارس محافظات العراق كافة عدا إقليم كردستان، تم تقسيم المحافظات إلى أربعة مناطق هي (العاصمة، والمحافظات الشمالية، والوسطى، والجنوبية) البالغ عددهم 1794 معلما ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وبذلك تكون النسبة المئوية لعينة البحث 10 % من المجتمع الكلي.

أدوات الدراسة: استبيان أعده الدكتور عماد صالح عبد الحق، وتكونت أداة الدراسة من 30 كفاية تعليمية موزعة على 3 مجالات رئيسية وهي: كفايات التخطيط لدرس التربية الرياضية، كفايات تنفيذ درس التربية الرياضية، كفايات التقويم لدرس التربية الرياضية.

أهم نتائج الدراسة:

- ان الخبرة كانت عامل مهم في اكساب المعلمين والمعلمات الكفايات التعليمية الأساسية؛
- هناك حاجة ملحة إلى تخطيط أفضل لمستقبل التربية الرياضية في العراق، استنادا إلى تقييم الوضع الراهن فيما يتعلق بإعداد الكوادر في ميدان التربية الرياضية في ضوء التطورات والمستجدات العالمية؛
- الحاجة ملحة إلى التدريب أثناء الخدمة لمعلمات التربية الرياضية لتنمية المهارات والكفايات التعليمية وتوافر القناعة والنمو الإيجابي نحو مهنتهم؛
- ضعف التجديد والتطوير في برامج إعداد المعلمين.

تعقيب على الدراسات المشابهة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراضنا للدراسات المشابهة نلاحظ ما يلي:

● من حيث أهداف الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عثمانى عبد القادر 2013 وسمير جوهاري 2017 من حيث هدفها في التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية للأساتذة مع العمل على تنميتها وتطويرها بناء على برنامج مقترحة. من حيث تحديد الاحتياجات التدريبية: قامت دراسة كل من دراسة سمير جوهاري 2017 وعثمانى عبد القادر 2013 بوضع قائمة لأهم الاحتياجات التدريبية تتفق في أغلب محاورها مع دراستنا الحالية.

- كان تحديد الاحتياجات التدريبية من طرف الاساتذة أنفسهم وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

- العينة وطرق اختيارها: اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في نوع العينة وطريقة اختيارها.
- من حيث منهج الدراسة: اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في نوع العينة وطرق اختيارها.
- من حيث أدوات البحث: الدراسات المشابهة استخدمت أدوات مختلفة في الدراسة الميدانية واتفقت في بعضها مع دراستنا الحالية.

أما الدراسات الخاصة بالمجستير فنلاحظ ما يلي:

- من حيث أهداف الدراسة: تهدف دراسة وليد محمد عنابة 2018 إلى التعرف أهم الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية وهو الهدف الذي نسعى إليه وذلك من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.
- من حيث تقسيم الاحتياجات التدريبية: الاحتياجات الواجب توافرها والتي ذكرها الباحث في أهم نتائج الدراسة تختلف في بعضها مع الاحتياجات المذكورة في دراستنا.
- من حيث منهج الدراسة: اتفقت مع دراستنا باستخدامها للمنهج الوصفي.
- العينة وطرق اختيارها: العينة كانت تشمل معلمي التربية الرياضية لكن الباحث اعتمد أسلوب الحصر الشامل وهذا ما يختلف مع دراستنا.
- من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: تتفق دراستنا مع دراسة وليد محمد عنابة 2018 من حيث الأداة المستخدمة في الدراسة.

من خلال استعراضنا لمجموعة المقالات نلاحظ ما يلي:

- من حيث أهداف الدراسة: كل الدراسات المشابهة والتي تخص الاحتياجات التدريبية تتفق مع دراستنا الحالية والتي تهدف إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين مع الاختلاف في الطور ومحتوى المنهاج.
- من حيث تقسيم الاحتياجات التدريبية: تتفق دراستنا الحالية مع الدراسات المشابهة في تحديد مجال الاحتياجات (مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم) والاختلاف الموجود في بعض المحاور يعود إلى نوع التخصص وطبيعة الطور.

إن كل الدراسات اعتمدت في تحديد الاحتياجات التدريبية على آراء ووجهات نظر الأساتذة.

- من حيث منهج الدراسة: استعمل الباحثين في كل الدراسات المشابهة للمنهج الوصفي وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

• **العينة وطرق اختيارها:** تختلف دراستنا الحالية مع الدراسات المشابهة في نوع العينة وطق اختيارها. من حيث الأدوات المستخدمة في البحث: اعتمدت كل هذه الدراسات على أداة الاستبيان لجمع البيانات الخاصة بالاحتياجات التدريبية.

وعندما نريد أن نقارنه مع الدراسات التي كانت خارج الجزائر فنجد:

• **من حيث أهداف الدراسة:** اتفقت الدراسة الحالية مع كل الدراسات المشابهة والتي كانت تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

• **من حيث تقسيم الاحتياجات:** تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات المشابهة في تقسيمها للاحتياجات التدريبية الأساسية.

• **من حيث منهج الدراسة:** استعملت كل الدراسات المشابهة المنهج الوصفي وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية. العينة وطرق اختيارها: تختلف الدراسة الحالية مع كل الدراسات المشابهة في طريقة اختيار العينة وتتفق في أنها كلها موجهة إلى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

• **من حيث الأدوات المستخدمة في البحث:** كل المقالات العلمية العربية اعتمدت على أداة الاستبيان لجمع البيانات والمعلومات الخاصة بالاحتياجات التدريبية وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات المشابهة:

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة (دراستنا الحالية) دعما وإضافة للدراسات المشابهة والتي تهتم بهذا الموضوع، وانطلاقا مما سبق وباختصار فإن دراستنا الحالية تتشابه مع الدراسات المشابهة في نقاط أهمها:

- من خلال استعراض الدراسات المشابهة تبين لنا أن الاحتياجات التدريبية هي نفسها الاحتياجات التكوينية.
- تتفق مع جل الدراسات المشابهة من حيث المنهج المتبع؛
- تتفق دراستنا الحالية مع العديد من الدراسات المشابهة في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية اللازمة لأستاذ في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- اتفقت أغلب الدراسات على أن الاحتياجات التدريبية الأساسية للأساتذة بمختلف التخصصات وباختلاف الطور تتمثل في (التخطيط، التنفيذ، التقييم)؛
- كل الدراسات المشابهة تؤكد على ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية قبل العملية التكوينية من أجل تحسين والرفع من مستوى المهارات التدريسية؛

- تتفق مع أغلبية الدراسات المشابهة في استخدامها لأداة الاستبيان في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية والاختلاف البسيط الملاحظ يكمن في بعض المحاور وهذا راجع إلى نوع التخصص وطبيعة الطور.

استفادتنا من الدراسات المشابهة:

- تحديد المحاور الرئيسة للإطار النظري الخاصة بالاحتياجات التدريبية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- استفاد الباحث من الدراسات المشابهة في اختيار المنهج العلمي المناسب؛
- اختيار أداة الدراسة، وكيفية بناء وتصميم الاستبانة الخاصة وتحديد المحاور الأساسية الضرورية لأهم الاحتياجات التدريبية والتي يجب أن تتماشى مع الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- استفاد الباحث في تحديد الاساليب الإحصائية المناسبة للدراسة الميدانية.

ملاحظة: في الدراسات السابقة والمشابهة الخاصة بالمهارات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية "المقاربة بالكفاءات بين الجيل الأول والثاني، بين الواقع والمأمول" تم إضافة دراسة كل من: (بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجغدم بن ذهبية 2021، دراسة الهواري خويلدي وجمال سليم محي الدين ومحمد بوراس 2020، دراسة مليكة بكير وفضية قتيت 2020، دراسة عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020).

في الدراسات السابقة والمشابهة الخاصة بالصعوبات والمعوقات التي تحول دون تطبيق الاستاذ للمهارات التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة تم إضافة دراسة كل من (دراسة فاطمة لطيفة مرداسي 2022، بدر الدين بوساق، مراد خلادي وعامر حملاوي 2022، دراسة عبد القادر حاجي 2021، دراسة إبراهيم لهزيل 2021، دراسة بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجغدم بن ذهبية 2021، دراسة عبروق سهام وقندوز الغول خليفة 2021، ساره موسى النعيمي 2020، دراسة عبد الحفيظ قادري وعيسى ميمون 2021، دراسة جهيدة ضيات وعبد الغني جديدي 2020، جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة 2020، دراسة خلود حمود خويله 2020).

وذلك من أجل الاستعانة بنتائج تلك الدراسات أثناء إثبات أو نفي صحة الفرضيات "أي من أجل إثراء المناقشة في الجانب التطبيقي"، وتدعيم الجانب النظري في ظل شح المراجع والدراسات التي تخص منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات.

أهم ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة والمشابهة:

- لا توجد أي دراسة من الدراسات السابقة والمشابهة تناولت موضوع تقويم المهارات التدريسية من جوانبه المختلفة حتى نصل إلى الحلول ومفهوم التعديل والتحسين خاصة في ظل المنهاج الجديد، وهذا إن دل فإنما يدل على أن أغلب الدراسات كانت تقييمية؛

- أي الباحث لم يقف على موضوع التعرف على درجة الأستاذ في ممارسته لمهارة ما بل تعداه إلى مرحلة التصحيح ومحاولة التعديل والتحسين مستقبلاً وذلك عن طريق التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط والتي تقف عائقاً أثناء التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة، بالإضافة إلى التعرف على المهارات الأساسية التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عنها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث؛
- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة والمشاهدة بأنها قامت بتحديد الاحتياجات التدريبية (الاحتياجات المهارية، التكوينية) لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات وهو ما يختلف تماماً مع كل الدراسات السابقة؛
- أما الدراسات العربية تناولت موضوع لاحتياجات التدريبية لأستاذ التربية البدنية والرياضية والاختلاف يكمن في الاحتياج الخاص في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة. "لا توجد أي دراسة سابقة تناولت موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية (الاحتياجات المهارية، التكوينية) لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة"؛
- لا توجد أي دراسة دكتوراه أو ماجستير تناولت موضوع المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات؛
- لا توجد أي دراسة دكتوراه أو ماجستير تناولت موضوع الصعوبات التي تحول دون تطبيق أستاذ التربية البدنية والرياضية للمهارات التدريسية في ظل التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية؛
- تتميز الدراسة الحالية عن كل الدراسات السابقة والمشاهدة في عملية تقويم المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الطور المتوسط في ولاية المسيلة (مكان إجراء الدراسة الميدانية)؛
- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة والمشاهدة الخاصة بتحديد الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تطبيق الأستاذ للمهارات التدريسية في الطور المتوسط والمتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة أنها الوحيدة في ولاية المسيلة.

الباب الأول

الدراسة النظرية

مدخل الباب الأول:

كل نظام تربوي ناجح كان وراءه تقويم ناجح، إن التحديات التي أصبحت تواجه المنظومة التربوية وتواجه عمل الأستاذ تستدعي عملية تقويم مستمرة وشاملة من أجل مواكبة جملة الإصلاحات والانفجار المعرفي الحاصل، ومن المعلوم أن العملية التقويمية هي عملية تشخيصية يعقبها تقديم العلاج المناسب، انطلاقاً من هذا المبدأ ولتكون الخلفية النظرية ممنهجة حاولنا التسلسل والتدرج في تقديمها، وهذا ما يستدعي منا الوقوف على كل المتغيرات المكونة للدراسة، لذلك قمنا بتقسيم الباب الأول للدراسة إلى سبعة فصول بحيث كل فصل له عنوان عام يعتبر كمتغير رئيسي في الدراسة، وكل متغير سنحاول التطرق إليه بشيء من التفصيل.

في الفصل الأول تطرقنا إلى التقويم بشكل عام، وقد قمنا بالتعريف على العديد من التعريفات محددين العلاقة بين كل من القياس والتقويم، وما يندرج تحتها من مبادئ، ووظائف وأخلاقيات وغيرها، وصولاً إلى العملية التقويمية للمهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ثم التعمق في الأساليب التقويمية المستخدمة. عند الحديث عن التدريس ومهاراته الأساسية فالجدير بالذكر هو الأستاذ، باعتباره العنصر الرئيسي والفعال في المنظومة التربوية وجوهر العملية التدريسية ونجاح أي نظام تربوي في تحقيق أهدافه مرتبط بنجاح الأستاذ في التطبيق الفعال لمهاراته، "لذلك تطرقنا كذلك في هذا الفصل إلى أهم المقومات التي يجب أن يتميز بها أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات".

مهمة الأستاذ في ظل التدريس الحديث هي مهمة سهلة عند البعض أصحاب التفكير السطحي والذي يحكم بناء على ظاهر التعريف فيقول أصبح موجه ومرشد ومساعد في حصة أنشطتها ترفيهية بدنية، ومادة التربية البدنية والرياضية تسعى إلى بلورة شخصية التلميذ من جميع النواحي وبالتالي مفهومها واسع شامل لا يستطيع استيعابه صاحب هذا التفكير المحدود.

تطورت النظرة إلى حصة التربية البدنية والرياضية بتطور الإصلاحات التربوية وبالتطور العلمي والتكنولوجي الحاصل، وتغير دور الأستاذ والتلميذ فيها، وتعددت المهارات وتنوعت المهام التي تقع على عاتق أستاذ التربية البدنية والرياضية، لذلك سنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على أستاذ التربية البدنية والرياضية وأدواره الجديدة والخصائص التي من اللازم أن يتميز بها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث.

موضوع فصلنا الثاني كان عنوانه "المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات" والتي هي جوهر لازم يأخذ اهتماماً خاصاً، يعد وجوده ضرورياً باعتباره الباب الذي نستطيع من خلاله الحكم على نجاعة وفعالية العمل التربوي بعناصره المختلفة، هذا الجوهر يتعدد ويتنوع في نظام

تفاعلي ترابطي ثابت في الظاهر بين العمل الذهني والعمل الميداني (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وكل مهارة أساسية لها سلوكيات فرعية تختلف في المضمون وطريقة التنفيذ وذلك حسب طبيعة المادة، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، احتياجات التلاميذ، احتياجات المجتمع، الواقع المعاش وغيرها.

بما أن المهارات التدريسية هي عملية تسير حسب نظام تفاعلي فحري بنا التطرق إلى كل العناصر المكونة لهذا النظام

بعد عملية الحصر لمختلف الأدبيات والدراسات المتعلقة بهذا الفصل وجد الباحث أن المهارات اللازمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث تتمثل في:

- مهارة التخطيط: الإلمام بالتخصص، مهارة تحديد الأهداف التعليمية، معرفة البيئة الصفية، مراعاة الفروق الفردية، الوعي بالمرحلة العمرية للتلاميذ ومميزاتها وغيرها؛
- مهارة التنفيذ: ومن سلوكياتها الفرعية: مهارة التهيئة للدرس، التنوع في طرائق وأساليب التدريس، مهارة الإدارة الصفية، استمرارية الدرس، إثارة الدافعية، تنوع المثيرات، مهارة استخدام الوسائل التعليمية، التغذية الراجعة، توظيف أساليب التعزيز؛
- مهارة التقويم: بين التشخيص العلاج والتصنيف، مع التأكيد على القيم الدينية والعمل التعاوني، والتقويم الذاتي .

في سياق متصل وفي ظل حديثنا عن المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وضرورة تماشيتها مع الإصلاحات التربوية الحديثة، كان لزاما علينا أن نخصص فصلا كاملا للتطرق إلى هذه الأخيرة (الإصلاحات التربوية الحديثة) محاولين التوضيح ولو بشيء يسير من التفصيل، وهذا تحت عنوان: بيداغوجية التدريس بالكفاءات " بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات " تغيرات جذرية في مصطلحات ومفاهيم ونظريات المنهاج المدرسي، بين الجيل الأول والذي دخل حيز التطبيق بداية من الموسم الدراسي 2003.2004 وصولا إلى منهاج معدل وبصيغة متطورة يطلق عليه منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والذي دخل حيز التنفيذ بداية من الموسم الدراسي 2016.2017

فئة مساندة والأخرى معارضة، تعارض كبير في الآراء جعلت الباحث يهدف من خلال هذا الفصل إلى البحث عن دواعي الاختيار من خلال تقديم الإجابة الوافية عن التساؤلات الآتية: في ظل الاجماع على أهمية إحداث الإصلاحات التربوية في الجزائر:

- ما واقع منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في دولة الجزائر؟

- وبصيغة أخرى: هل كانت هذه الإصلاحات مدروسة من قبل القائمين على المنظومة التربوية الجزائرية؟
- هل كانت دراستها بالشكل الكافي الذي يؤهل للعمل بها؟
- ما العلاقة الموجودة بين منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات -النظرية البنائية الاجتماعية واستراتيجيات التعلم التعاوني؟

الفصل الأول

التقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في
ظل الإصلاحات التي تشهدها الساحة التربوية

- تمهيد

- أولا: التقويم " مدخل عام "

- ثانيا: تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية
والرياضية

- أهم المقومات التي يجب أن يتميز بها أستاذ التربية البدنية
والرياضية في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

- أولا: التربية البدنية والرياضية

- ثانيا: أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية

- خلاصة

تمهيد:

يرتبط نجاح وتطور أي نظام تربوي ارتباطاً وثيقاً بعملية التقويم، فإذا أردنا أن نتعرف على المهارات التدريسية الممارسة ميدانياً فنقوم بعمل الأستاذ، وإذا استهدفنا الكشف عن نجاعة وفاعلية محتوى المنهاج فعلى العمل بالتقويمية، وإذا قصدنا التعرف على تحصيل التلاميذ وإنجازاتهم فنستخدم التقويم، وإذا بحثنا في الصعوبات الميدانية فنستعين بالتقويم، وإذا سعينا نحو تحديد الاحتياجات التدريبية لضبط برنامج تكويني فعلى العمل بالتقويم وغيرها.

انطلاقاً من قاعدتنا الجوهرية الأولى في هذه الدراسة والتي أساسها " نجاح وتطور أي نظام تربوي مرتبط بنجاح العملية التقويمية " فإن موضوع تقويم المهارات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التي عرفتھا المنظومة التربوية الجزائرية هو قضية جوهرية هامة وضرورة ملحة لا بد منها لمواكبة التطورات الحديثة وتحسين عمل الأستاذ وزيادة فاعلية عمل المؤسسات التربوية.

هذا يرتكز على قاعدة جوهرية ثانية تقوم عليها العملية التقويمية مفادها " أن التقويم هو التشخيص وتقديم العلاج " أو " التعديل والتحسين " وهذا ما يجعل منها عملية متشعبة ومرتبطة في سلسلة ينبغي أن تكون مستمرة وشاملة وجامعة لأكثر من عامل.

إثراء لمحتوى الموضوع جاهدين إلى تغطيته من جميع النواحي ولو بشيء من التفصيل تم تقسيمه إلى جزأين رئيسيين الأول متعلق بماهية التقويم بشكل عام، وفيه جزء خاص يخدم الموضوع بطريقة مباشرة والمتمثل في التقويم الخاص بالمهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية، وسنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء كذلك على دور أستاذ التربية البدنية والرياضية والخصائص الواجب توافرها في ظل إصلاحات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات.

تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية

أولاً: التقويم "مدخل عام"

من المعلوم أن التقويم يحتل مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابياً على التلميذ الأستاذ والعملية التربوية سواء بسواء، ولتقريب الصورة إلى ذهن القارئ فيما يتعلق بمفهوم التقويم نقدم التعاريف التالية:

تعريف التقويم:

يعرف التقويم لغة على أنه " تقدير الشيء وإعطاءه قيمة، وقد ورد في لسان العرب أن التقويم كلمة مشتقة من قوم أي صحح وأزال العوج " (سارة فوادري، 2021، ص 456)

ذكرت سميرة منصوري وآخرون أن الجذع اللغوي للتقويم هو " قام ومصدره قوم ويعني اعتدل وانتظم، وقام الحق: ظهر واستقر وقام الأمر دام وثبت " (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 61)

إذا كان التقويم من الفعل قوم، فقوم الشيء يعني "دراه: أزال اعوجاجه، قوم السلعة يعني ثمنها". (مسعود بورغدة، 2008، ص 13)

اما تعريف التقويم من الناحية الاصطلاحية فيقصد به إصدار قرارات وأحكام متعلقة بغاية ما له علاقة بالأنشطة والأفكار والطرق والأساليب وما إلى ذلك، مع أن تكون تلك الغايات واضحة ومضبوطة من قبل. (إيناس محمد، 2003، ص 25)، وقد عرّف علام 2010 التقويم بأنه " إجراءات منهجية تستلزم جمع معطيات موضوعية وصحيحة وذلك باستعمال وسائل القياس المختلفة في ظل تشكيلة من المعايير والغايات المحددة، وذلك بهدف الوصول إلى تقديرات كمية وبراهين كيفية يستفاد منها إليها في إطلاق الأحكام على التلاميذ وعلى العملية التعليمية وبناء على ذلك يتم اتخاذ العديد من القرارات بهدف تطوير الأداء واكتساب الكفاءة اللازمة بما يدعم الوصول إلى الأهداف المرجوة. (سليمان محمد، 2015، ص 27)

اما ليلي حسني فترى بأنه العملية التي تعمل على إطلاق أحكام طبقا لقواعد ومقاييس معينة لتقوية نقاط القوة وتعديل ومعالجة نقاط الضعف وهو ما يعني أنه عملية تشخيصية علاجية. (ليلي محمد حسني، 2013، ص 47)

في حين ذهب مصطفى وزملاءه الى تعريف أعمق؛ حيث يرون بأن عملية التقويم ليس تشخيصا للواقع فقط بل يعمل على معالجة نقاط الضعف فيها، إذ لا يكفي أن نقوم بتحديد نقاط الضعف دون العمل على تلافيها ومعالجتها حتى تصبح عملية التقويم عملية تشخيص وعلاج، وهي ضرورية في كافة مجالات الحياة ليس في ميدان التربية فقط. (مصطفى حين باهي وآخرون، 2013، ص 16)

نفس الطرح ورد في تعريف الحريري للتقويم حيث ترى بأنه يتضمن القياس والتقييم، والقياس هو الفعل الذي يستند على الأرقام والمقصود هنا كمية الفعل، ومن خلال عملية التقويم نستطيع وضع الأحكام على دقة هذا الفعل ونوعيته، وتوضيح جوانب نقاط القوة فيه من أجل تثبيتها، وجوانب الضعف لمعالجتها. (رافده الحريري، 2019، ص 257)

كما اضاف على ما سبق كل من سليمان وعيسى في قولهم بأن التقويم هو العملية التي نستطيع من خلالها إصدار حكم على المنظومة التربوية وأساسياتها، قصد تقديم تقرير أو قرار من أجل تطوير وتحسين عمل المنظومة بمكوناتها الأساسية. (زيد سليمان، أحمد عيسى، 2016، ص 198)، وتأسيسا على ذكر المنظومة التربوية فان التقويم التربوي فيها يمثل حجر الزاوية للقيام بأي تحسين أو تعديل تربوي قصد تطوير العملية التعليمية التعلمية، وينظر للتقويم التربوي

من قبل جميع الفاعلين أصحاب القرارات التربوية على أنه الباعث والحافز الأساسي الذي يقود الموظفين في المؤسسات التربوية إلى تطوير أدائهم ومحاولة الارتقاء بمستوى المهارات لديهم وبالتالي مخرجاتهم. (أسعد حسين، شيماء صبحي، 2019، ص 18)

هذا التعريف اعلاه يتوافق مع ما اورده فؤاد أبو حطب سيد عثمان في تعريفه للتقويم التربوي والنفسي بأنه عملية إطلاق الأحكام على قيمة متعلقة بموضوع ما أو فرد أو جماعة وهو بهذا المعنى يستلزم توظيف مقاييس ومستويات لتقدير هذه القيمة، كما يتضمن معنى التطوير أو التعديل انطلاقاً من هذه الأحكام. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 43)، وهناك من حوصل التقويم على انه عملية إصدار الحكم على الأستاذ أو التلميذ أو المنهاج الدراسي وهذا وفقاً للمعطيات المتوفرة والمعايير المختلفة. (بن قناب عبد الرحمان وآخرون، 2021، ص 2021).

اما جاكسون وبوجارتنر فقد اوردا تعريفاً للتقويم من خلال تفصيله الى مراحل، حيث يتضمن التقويم حسبهم ثلاثة خطوات أساسية وهي:

- وتشمل جمع المعلومات اللازمة وذلك بالاستعانة بالوسائل المناسبة؛
- إصدار أحكام قيمة على المعلومات التي تم جمعها وهذا طبقاً لمحكات تقويمية (المعيار، المستوى...)
- وبعد ذلك يتم فيها اتخاذ القرارات اللازمة الخاصة بموضوع التقويم بالاستناد إلى المعلومات المتوفرة. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 81.82)

اذن ومن خلال ما سبق يمكننا القول ان التقويم هو جملة من العمليات والإجراءات التي ترافق العملية التعليمية بمختلف مراحلها، للوقوف على مدى تحقق الاهداف المسطرة واكتساب التلاميذ للكفاءات المنشودة، ومن ثم اتخاذ القرارات الملائمة سواء بالتعديل او التصحيح او التعزيز.

أما التقويم بالنسبة لأستاذ التربية البدنية والرياضية فهو يمثل الطريقة أو الكيفية التي تمكن الأستاذ من الوقوف على مستوى التلاميذ من مختلف النواحي البدنية والمهارية، النفسية والوجدانية، الاجتماعية وكذا المعرفية وغيرها.

عند الخوض في الأدبيات والمصادر التي اطنبت في الحديث عن التقويم ومتطلباته، نجد بعض المصطلحات التي ترتبط به ارتباطاً وثيقاً، (كالقياس، والتقدير، والاختبار...) وهي تعد من الأدوات التي تمكن المربي أو المدرس من القيام بعملية التقويم، وسنحاول توضيحها على النحو التالي:

عرف محمد غالم في دراسته القياس بأنه وصف كمي أو رقمي يتلقاه التلميذ جراء قيامه بنشاط أو إجابته على سؤال ما، وذكر بأن التقدير يقصد به الحكم على قيمة الموضوع المدروس ويكون ذلك على وجه التقريب ويتباين ذلك

من فرد إلى آخر تبعاً لتوجه الفرد أو ثقافته أو نظرتة وغيرها، وأضاف مفهوماً للاختبار قاصداً به وسيلة قياس تتكون من مختلف التمارين، يتم اختيارها حسب الأهداف التي يرغب في التأكد من الوصول إليها عن طريق قياس الدرجة المتحصل عليها من قبل التلميذ (محمد غالم، 2019، ص 582)

1.2. العلاقة بين القياس والتقويم:

يعتبر القياس جزءاً من التقويم، وهو الوسيلة أو الأداة السابقة له، فالأستاذ يقيس نواتج المتعلمين بواسطة تطبيق الاختبارات ويقدم معطيات موضوعية يعتمد عليها في إصدار الحكم المناسب، وتعتبر النقاط المتحصل عليها وصفاً كمياً أو يطلق عليها التعبير الرقمي والذي يمثل مقدار التحصيل لديهم، ولتحقيق التقويم نقوم بمقارنة النقاط المتحصل عليها من قبل التلاميذ بمعايير ومحكات محددة. (أسعد حسين، شيماء صبحي، 2019، ص 19)

وبعد معرفة العلاقة بين القياس والتقويم يمكننا معرفة الفرق بين العمليتين ببساطة:

- إذا كان القياس يهتم بالكم فالتقويم عملية تقوم على الكيف والكم؛
- يستعمل القياس أو التقييم في الاطلاع على الكم، والقياس هو جزء من العملية التقويمية بل يعتبر مكمل له، ولا يمكن للأستاذ أن يفصل ذلك عنه في كل الحالات (فرج المبروك، 2016، ص 22)
- كما يمكننا التفريق بين مصطلحي التقييم والتقويم من خلال معرفة أن الأول " يقصد به تحديد القيمة أو القدر، لهذا يقال قيم الشيء تقييماً والمقصود بذلك حدد قيمته، أما الثاني فيقصد به التحسين والتعديل والتطوير، لذلك يقال قوم الشيء والمقصود بذلك عدله وجعله قوياً ومستقيماً ". (حسينة أحمد، 2017، ص 53)
- والتقييم بهذا المفهوم يتضمن إعطاء قيمة دون التعديل والتصويب أي دراسة أي مسألة ثم إصدار الحكم عليها، ومن هنا يظهر الفرق واضحاً بينه وبين التقويم الذي يعمل على التعديل والتصحيح بعد إعطاء القيمة. (عبد الحافظ جابر، 2006، ص 206)

1.3. أهمية التقويم:

تظهر أهمية التقويم بشكل واضح وجلي من خلال إسهامه في مساعدة المؤسسة التعليمية على تحقيق الأهداف المرجوة وبالتالي تحقيق المخرجات التعليمية وهو بذلك يفتح لها الباب لتعديل وتحسين مسارها في ظل المقاصد والغايات التي وضعتها لنفسها، ومن ثم العمل على تشخيص حالات التخلف ومشاكل التعلم ومعالجتها، وكذا دوره البارز في تحسين المناهج الدراسية لمواكبة التقدم الحاصل.

فضلا على تمكنه للأستاذ من التعرف على نتائج عمله وعن طريق ذلك بإمكانه أن يعدل فيها نحو الأفضل أو يعززها والأمر يتعلق هنا بطرائق وأساليب التدريس أو الإدارة الصفية وكيفية التعامل مع التلاميذ، وهذا ما يفضي إلى زيادة التحصيل العلمي، وايضا دوره المؤثر في إرشاد قيادة التلاميذ وإرشادهم وتوجيههم حسب الفروق الموجودة بينهم، وكذا التعرف على نقاط القوة وتحسينها وتثبيتها ونقاط الضعف لتلافيها وتصحيحها. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 62).

هذا من ناحية، كما ان للتقويم عدد من النقاط التي تبين اهميته التربوية يمكننا حصرها على النحو التالي:

- تبني القرارات التربوية بطريقة مباشرة على نتائج التقويم لكل العناصر المكونة للمنظومة التربوية (الاساتذة، التلاميذ، الأنشطة وغيرها، وذلك بهدف تطوير عملها، كما أن ضمان نوعية وجودة تقويم مخرجات العلمية التعليمية العلمية هو ضمان لنوعية وجودة لجودة كل العناصر المكونة للمنظومة؛
- صياغة وتعديل وتكييف الأهداف التربوية المراد تحقيقها من خلال التجربة والتطبيق العملي فنستطيع من خلالهما تشخيص الخطأ؛
- يساهم التقويم التربوي في تطوير وتعديل المناهج الدراسية وطرق وأساليب التدريس مما ييسر على بلوغ الأهداف؛
- اكتشاف الصعوبات والمشاكل التي يواجهها الأستاذ والتلاميذ والإدارة المدرسية والعمل على تلافيها وإيجاد الحلول المناسبة لها. (شنة زكية، 2018، ص 55)

بالانساق مع ما سلف طرحه ذكرت الباحثة سميرة منصوري وآخرون أن أهمية التقويم التربوي تكمن في

النقاط التالية:

- عن طريق التقويم التربوي نستطيع تصحيح طريق عمل المؤسسات التربوية وتحقيق الأهداف المرجوة بناء على الأهداف التي تم رسمها في البداية؛
- عن طريق التقويم نستطيع التعرف على المشاكل التعليمية والصعوبات التي تواجه التلميذ أثناء الحصة مع التعرف على حالات التخلف؛
- يساعدنا في التعرف على الدرجة التي وصل إليها التلاميذ في ممارسة مهارة ما؛
- يساعدنا التقويم التربوي في تعديل وتطوير المناهج الدراسية بما يواكب التقدم العلمي؛

- وفق نتائج التقويم التربوي يستطيع الأستاذ أن يعزز عمله ويؤكد عليه أو يغير من طريقته وأساليبه وهذا ما يؤدي إلى تحسين التحصيل العلمي لدى التلاميذ. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 62)

كحوصله لأهمية التقويم؛ تقول الدكتورة رغد زكي غياض 2018 في كتابها ومضات علمية في الميادين التربوية 2018 أن التقويم يمكن كل مكلف أن يحدد ويضبط نمط العلاج المناسب للعجز والقصور الذي يشخصه في نطاق عمله لتحقيق التطور والرقى، بالإضافة إلى أن عرض نتائج التقويم على المقوم يشكل دافعا له وهذا ما يجعله يتعرف على عملية تقدمه مع ذاته ومقارنته مع أقرانه. (رغد زكي غياض، 2018، ص 47)

1 . 4. أهداف التقويم: ان للتقويم جملة من الاهداف تتعدد وتتنوع حسب طبيعة الشيء الخاضع للتقويم او الفئة المقصودة، ومن بين تلك الاهداف ما يلي:

- يعمل التقويم على صياغة الأهداف التعليمية صياغة بينة وبسيطة وسهلة مما يسمح بتحقيقها دون مشاكل وصعوبات؛

- يستهدف التقويم تعديل وتنقيح الطرق والأساليب التدريسية والوسائل التعليمية بما يناسب الأهداف المرجوة؛
- التقويم هو إجراء تشخيصي وقائي وعلاجي يقدم للأستاذ التغذية الراجعة عن أدائه التعليمي وكفاءته التدريسية؛
- التعرف على نقاط القوة والضعف لدى الأستاذ، وتحديد الطرق والأساليب والوسائل التدريسية المساعدة التي تخدم العملية التعليمية التعليمية، هذا بالإضافة إلى التأكد من مدى توافق المنهج الدراسي مع المرحلة العمرية للمتعلمين. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 62)

هذا وقد أكد بليغ حمدي 2021 أن عملية التقويم تسعى إلى إلقاء الضوء على مدى تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية المختلفة، ومن ثم إلقاء الضوء على مدى كفايات الأساتذة، وكذا تزويد الآباء بمدى تقدم أبنائهم في التحصيل؛
ايضا يهدف التقويم الى تقديم مؤشر ودلالة للقائمين على المنظومة التربوية وأصحاب القرار بمدى فعالية ونجاعة المناهج الدراسية والبرامج التعليمية، ومن خلال الحكم على حصيلة التعلم تقوم نتائج التدريس، وهذا ما يمكن الأستاذ من تفادي الصعوبات التي تظهر أثناء الحصة ويعمل على تلافيها، وكذا التعرف واكتشاف القدرات والميول المختلفة لدى التلاميذ.
(بليغ حمدي، 2021، ص 249)

في ذات السياق ذكرت جعدم بن ذهبية في دراستها أن التقويم التربوي يسعى إلى مساعدة الأستاذ في التعرف على مدى نجاحه وتفوقه في أداء واجباته العلمية، بالإضافة إلى مدى انتفاع التلاميذ من الحصة، كما يعمل على التحقق من نجاح منهاج التربية البدنية والرياضية في المدرسة، وفي نقاط موجزة نبين البعض من أهداف التقويم في هذا المجال:

- يمثل التقويم القاعدة والركيزة التي يبنى عليها التخطيط الصحيح في الحاضر والمستقبل؛
- يساعد التقويم أستاذ التربية البدنية والرياضة على الاطلاع على المستوى الحقيقي للتلاميذ، كما يعتبر دليلاً ومؤشراً للتعرف على مدى مناسبة الأنشطة والطرق والأساليب لإمكانياتهم وقدراتهم؛
- يمكن التقويم من اكتشاف نقاط الضعف والتعرف على المشاكل والعراقيل التي تعيق السير الحسن للحصة؛
- من خلال العملية التقييمية نستطيع التعرف على حاجات التلاميذ وهذا ما يساعد في توجيههم للعمل أو النشاط المناسب حسب قدراتهم؛
- يساعد التقويم في زيادة دافعية التعلم لدى التلميذ من خلال تقدير إمكانياته وقدراته وضبط الواجبات المناسبة لهم؛
- التنظيم والضبط الصحيح للعمل الإداري والذي لا نستطيع عزله عن المهام الفنية. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص62)

5. مبادئ التقويم: طبعاً لكل عملية أو وسيلة مبادئ تقوم عليها، ونجاح تلك العملية مرهون بمدى توافر تلك المبادئ، والتقويم مثله مثل باقي العمليات يتطلب ما يلي:

- إدراك المقوم بمصادر الأخطاء والمفوتات المتوقعة أثناء العملية التقييمية؛
- إدراك المقوم لخصائص العملية التقييمية والمتمثلة في التنوع، الشمول، الاستمرارية والتوازن؛
- وعي المقوم بظروف الأشخاص والتشكيلات والمنظمات التي لها علاقة بالعملية. (محمود داود الربيعي وآخرون، 2020، ص 103)

يضيف الربيعي في دراسة أخرى له على تلك المبادئ اللازمة لعملية التقويم، كتحديد الغاية من التقويم أو ضبط وتعريف الشيء المراد، وإذا كانت الغاية غير واضحة وصريحة تصبح عملية الحكم على صلاحية العملة التقييمية صعبة ومعقدة، بالإضافة إلى صعوبة التحقق من صواب وصحة أي خطوة قادمة لهذه العملية إلا من خلال اختيار أساليب وأدوات التقويم المناسبة والمساعدة على جمع المعطيات والمعلومات اللازمة وتعديلها وتحسينها بما يناسب الغاية من التقويم. (محمود داود الربيعي، 2012، ص 08)

1 . 6 . وظائف التقويم: تغير التقويم بتغير الفلسفة التربوية وتعددت واختلفت أساليبه ووظائفه، بحيث أصبح يتضمن معظم الجوانب النفسية والتربوية في مختلف مجالات الحياة للشخص ويمكن ذكرها في نقاط موجزة وفق ما ورد في كتاب "ومضات علمية في ميادين تربوية" للباحثة الدكتورة رغد زكي غياض 2018 فيما يأتي:

- يكشف للقائمين عن المؤسسة عن مدى تنفيذ وبلوغ الأهداف للأهداف التي حددت لهم، أو مدى قربهم أو ابتعادهم عنها؛

- التعرف على الدرجة أو المستوى الذي وصل إليه المتعلمون في اكتسابهم لمختلف المهارات والمعارف؛
- يؤدي إلى تشخيص الحالات المرضية، التخلف الدراسي والتعرف على صعوبات التعلم التي تواجههم والعمل على مواجهتها والتعامل معها بالطريقة الصحيحة عن طريق الإرشاد النفسي. (رغد زكي غياض، 2018، ص 48)

- أيضا توفر الإمكانية في إعادة النظر في الأهداف المرسومة وتمكن من الحكم على قيمتها وتنقيحها وتعديلها بم يمكن تحقيقها. (محمود داود الربيعي، 2012، ص 08)

- يساعد التقويم في تطوير العمل ورفع مستواه وذلك من خلال ضبط وتحديد درجة التقدم نحو الأهداف المحددة وبعدها يتم اتخاذ الأحكام المناسبة والتي تمكنهم من الوصول إلى تلك الأهداف وتحقيقها بالدرجة المرغوبة؛

- بيان عن فائدة الوسائل والأنشطة وقيمة الطرائق والأساليب المستخدمة من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة؛
- من خلال التقويم يتحل الأشخاص على معلومات دقيقة في مجال عملهم ومستوى تطورهم بالإضافة إلى العراقيل والمشاكل التي تواجههم. (محمود داود الربيعي وآخرون، 2020، ص 104)

في سياق متصل ذكر أسعد حسين وشيماء صبحي مجموعة من النقاط المختصرة مفادها أن الغرض من التقويم التربوي يتمثل في:

- التأكد من مدى إحراز الأهداف المدرجة في برنامج ما؛
- التعرف على مدى فاعلية عمل الأستاذ في تقديمه للمادة الدراسية؛
- من خلال التقويم نستطيع التحقق من مدى مناسبة المنهاج الدراسي للمرحلة العمرية والنمائية للمتعلمين؛
- تقديم المعلومات المناسبة من أجل اتخاذ قرارات متنوعة خاصة باكتشاف وتحليل نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ. (أسعد حسين، شيماء صبحي، 2019، ص 23)

1. 7. شروط التقويم التربوي الجيد: ان التقويم التربوي الفعال يقتضي توفر جملة من الشروط التي تكفل نجاح عملية التقويم حيث يتطلب ما يلي:

- ممارسة التقويم بمدلول المقاصد؛
- استغلال كل وسائل وطرق التقويم مع فحص والتحقق من صدقها وثباتها؛
- شمولية التقويم والمقصود بذلك بحيث يعالج التقويم كافة العناصر المكونة للمنهاج؛
- اشتراك كل من له علاقة في العملية التقويمية وخاصة الأساتذة والتلاميذ؛
- استمرارية التقويم والمقصود بذلك عدم الاعتماد على التقويم الختامي والنهائي فقط فتصبح العملية محدودة وذلك من أجل تشخيص الخلل أولا بأول؛
- لكي نتفادى العشوائية في العملية التقويمية والتي نتيجتها هدر الجهد وإضاعة الوقت يجب أن تكون مخططة ومنظمة بشكل جيد؛
- الاقتصاد في العملية التقويمية والمقصود بذلك تكلفة وجهد ووقت قليل مع فاعلية كبيرة؛
- تحديد المكان والزمان المناسبين لتنفيذ العملية التقويمية. (محمود داود الربيعي، 2012، ص 35)

1. 8. أخلاقيات التقويم:

التقويم له أخلاقيات يجب أن يمتلكها ويظهرها القائم بالعملية؛ انطلاقا بالخبرة والمعرفة الكافية للموضوع المقوم، تضافر الجهود واحترام الآخرين، أن يكون موضوعي (يبتعد عن الذاتية)، فضلا على وجوب الاحاطة بأجهزة القياس وسبل بنائها، وكذا الإلمام بالأساليب الإحصائية الضرورية للعملية التقويمية، وصولا الى خلق العدالة في إطلاق الأحكام وفي تفحص نواحي الضعف والقوة، الشرح الكافي للغاية من التقويم والمقدم للمشاركين في العملية. (محسن علي عطية، 2013، ص 203.204)

1. 9. خصائص التقويم:

ذكر زهير حسن 2019 أن عملية التقويم تتميز بالخصائص الآتية:

- ينبغي للتقويم أن يطرح في شاكلة وجهة نظر مقصودة لعمل ما وترمي لحل الإشكاليات؛
- عملية بسيطة ومتواضعة وناقدة للنفس؛

- عملية أخلاقية ديمقراطية صريحة وموثوق بها بعيدا عن المجاملة والملكية الخاصة بالمعلومات؛
- قابلة للتطبيق بسهولة مع التكلفة اليسيرة. (زهير حسن، 2019، ص 31.30)
- في حين ترى الدكتورة رغد زكي غياض 2018 أن العديد من التربويين ذكروا أن التقويم التربوي الفعال يتميز بالعديد من الخصائص أهمها:
- عملية تقويم الأستاذ أو التلميذ هي عملية مستمرة والمقصود بذلك أن التقويم الموجه لنهاية فترة أو طور ما هو بداية لتقويم جديد، أي لا تتوقف عند غاية ما؛
- هو عمل جماعي تعاوني يكون بين المقوم والذي يقوم، ومثال ذلك دراية التلاميذ بالهدف من التقويم؛
- هو عملية تستلزم الاقتصاد في الوقت والمجهود والتكلفة؛
- يتضمن التقويم جميع نواحي النمو العقلي، النفسي، الاجتماعي، الجسدي، المعرفي وهذا ما يعني أنه عملية شاملة (رغد زكي غياض، 2018، ص 48)

ثانيا: تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية:

- قبل أن نتحدث عن عملية تقويم المهارات التدريسية للأساتذة بصفة عامة ولأساتذة التربية البدنية والرياضة بصفة خاصة؛ ذكر الباحث سعيد عبد الله أنه قبل ذلك يتحتم علينا الإجابة على التساؤلات الآتية:
- كيف ينظر الأستاذ إلى عمله؟ هل ينظر إليه كوظيفة أم فن؟
 - وما مدى قيامه بالأدوار المنوطة إليه في ظل ذلك؟
 - هل ينحصر دوره على تطوير ثقافة الذاكرة لدى المتعلمين أم تنمية الإبداع؟
 - هل يتسلح بتوظيف طرائق وأساليب التدريس والتكنولوجيات الحديثة في التعليم التي تعزز وتحسن من عملية التعلم؟ أم أنه يقتصر على توظيف الطرائق والأساليب التقليدية والتي لا تحقق حصيلة تعليمية جيدة؟ (سعيد عبد الله لاني، 2012، ص 315).

2 . 1. تقويم المهارات التدريسية:

ما ذكر اعلاه يعود بنا الى الوقوف على عنصر تقويم التدريس؛ وإذا كان هذا الأخير عبارة عن عملية نستطيع من خلالها إصدار حكم على نظام تدريسي بهدف إصدار أحكام تدريسية لتعديل أو تطوير هذا النظام أو ما يخص عناصره ومكوناته، وبما يحقق المقاصد المرجوة لذا النظام التدريسي. (غزالي رشيد، 2015، ص 37).

فتقويم اداء الأستاذ القائم على عملية التدريس؛ يعني الوقوف على درجة قيام الأستاذ بمهاراته التدريسية في ميدان طرائق التدريس بفعالية وكفاءة، ومعزز ومدعم العملية التعليمية للوصول للنتيجة التعليمية المرجوة، ومعالجة المشاكل الصعوبات التي يتعرض لها الأستاذ أثناء قيامه بتلك المهارات. (إيناس محمد، 2004، 37)

هذا ما دفعنا لتقصي مفهوم واضح لتقويم اداء الاستاذ وقد اوجزته أحمد 2017 في قولها بأن عملية تقويم الأستاذ هي عملية صعبة دقيقة ومعقدة للغاية، تحتوي على تشكيلة من الأنشطة والأعمال المتسلسلة والمتراطة بنمط تبادلي والتي لها علاقة بهدف ما، وباستمرار يتعامل الاساتذة مع مشاكل ومصاعب تعليمية وتعلمية ووضعية تربوية كثيرة التعقيد فمن الواجب تقويم عملهم وأدائهم نظرا لكونهم أصحاب اختصاص، كما يجب أن تركز العملية التقويمية على مهارة الأستاذ وقدرته على تفكيك الصعوبات وحل المشكلات التي تواجهه بكفاءة كبيرة، وعلى كفاءة ونجاعة الأستاذ في التعليم الصفي.

هذا وقد اكدت صاحبة التعريف سالف الذكر؛ أن التقويم هو تشكيلة من التدابير المنظمة ومصممة سلفا، ومثال ذلك تجميع المعلومات المشاهدة وإعداد التقارير، واستمرار المتابعة الميدانية بعد العملية. (حسينة أحمد، 2017، ص 55)

ما بدر طرحه آنفا اوصلنا الى ان تقويم أداء الأستاذ ناجم من دوره الكبير ومكانته الجوهرية في العملية التعليمية، ويعتقد أصحاب الاختصاص المتابعين للتطور الحاصل في المجال التربوي أن تقويم عمل الأستاذ سار في مسالك أو اتجاهات ثلاثة هي:

- تفحص خصائص الأساتذة الشخصية والثقافية والمهنية كمقياس لكفاءة التدريس؛
 - فحص العملية التدريسية لأنها تقوم على الاتصال، والتفاعل بين الاستاذ والمتعلمين والإمام بما يحدث فيها من سلوك متعلق بالأستاذ أو المتعلم، واهتم أصحاب هذا المسلك بالتفاعل اللفظي أو الغير اللفظي الحاصل بين الأستاذ والتلميذ، ويعتقدون بأنه دعامة التعلم بمعناه الشامل؛
 - البحث عن حصيلة التعليم لأنها المؤشر والدليل الذي يحدد كفاءة الأستاذ، ويؤكد هذا المسلك على المخرجات.
- (إيناس محمد، 2003، ص 34.35).

هذا وقد أكد صلاح عبد الحميد 2018 أن تقويم أداء الأستاذ هو عمل تشاركي بين: التقويم الذاتي للأساتذة، تقويم المشرف التربوي، تقويم الأساتذة القدامى، تقويم مدير المؤسسة التربوية، وتقويم التلاميذ للأساتذة. (صلاح عبد الحميد، 2018، ص 139)

في ضوء ما سبق يتضح لنا أن العملية التقويمية للمهارات التدريسية هي إجراء منهجي مخطط ومنظم من قبل القائمين على العملية في شكل سلسلة متصلة من أهم مميزاتها الشمولية والاستمرار.

من هذا المنطلق وحتى تتضح الرؤية أكثر فإن تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة في دراستنا هذه قامت على ثلاثة عناصر رئيسية متصلة وهي:

- تحديد المهارات التدريسية الواجب توافرها وتحليلها بناء على التحديتات التربوية، ومن ثم التعرف على درجة الممارسة؛

- تشخيص الصعوبات الميدانية؛

- تحديد الاحتياجات التدريبية.

2 . 2 . ثقافة تقويم الأساتذة:

ومع سبق الإشارة الى مصطلح ثقافة التقويم بعد وقوفنا على الخصائص، نجد ان هذا المصطلح قد لاق الكثير من الاهتمامات البحثية من قبل الخبراء والمختصين، فعلى سبيل المثال نجد الباحث زهير حسن 2019 قد استفسر في كتابه "أساليب حديثة في تقويم أداء المعلم" وسأل: لماذا يجب تطوير ثقافة تقويم الأساتذة؟

وقد اجاب الباحث على التساؤل الذي طرحه؛ بقوله ان تطوير ثقافة تقويم عمل الأساتذة يفضي إلى مجموعة من الفوائد نعددها على النحو الآتي:

- فوائد شخصية: مما يزيد من فاعلية عمل الأساتذة ويعينهم على التدبر ممارساتهم هو التحديث وتحديد العناية بالتعليم، وإقامة علاقات أفضل مع الاساتذة والمتعلمين، مع تعزيز وتوسيع قدراتهم؛

- فوائد مهنية: من الفوائد المهنية نجد اكتساب الأساتذة لمهارات حديثة ومتطورة، كما ترتفع قدرته على شرح وتطبيق محتوى المنهاج بفاعلية؛

- فوائد مؤسسية: ومثال ذلك تعزيز العمل التعاوني والتعلم المؤسسي، حيث تيسر وتشجع المؤسسة التربوية على تعلم الأفراد مع تحديث نفسها بصورة مستمرة وتعميق خبرة التلاميذ مع وجود الجودة؛

- وحسب الباحث دائما فإن المنظومة العربية التربوية سقيمة وعلتها " فقر المفاهيم التقويمية السليمة " وهذا ما يسفر عن وجود صعوبات معقدة في العملية التعليمية. (زهير حسن ،2019، ص30.29)

اما رافده الحريري 2019 فقد عززت الطرح السابق حول ثقافة تقويم الأداء، بقولها أن تقويم الأداء له أربعة أسباب رئيسية، نعددها تحت العنصر الاتي.

2 . 3 . أسباب تقويم الأداء:

- بسبب تقويم الأداء تتخذ جملة من الأحكام والقرارات ومثال ذلك قرار الترقية وذلك بسبب المعلومات والمعطيات التي يوفرها؛
- يوفر تقويم الأداء فرصة ضبط وفحص سلوك العمال؛
- التقويم عامل رئيسي في العمل التنظيمي وهذا ما يسمح بضبط وفحص الخطط ونظام العمل؛
- يقدم تقويم الأداء الركيزة والقاعدة القوية التي يعتمد عليها في تقوية وتعزيز الأداء في المنظومة، وهذا ما يعني أن العملية التقويمية تعتبر حافزا كبيرا للعمال لتطوير عملهم والارتقاء به. (رافده الحريري، 2019، ص 257)

2 . 4 . خصائص تقويم المهارات التدريسية:

يذكر محمد عبد المومني 2019 أن الكثير من الأدبيات التربوية بينة ووضحت جملة من الخصائص التي ينبغي أن يتميز بها التقويم المبني على الكفايات؛ بدءا بحصر الكفايات، وبعد ذلك قياسها، كما يستلزم أن تكون في صورة مجموعات سلوكية لأن عملية التدريس داخل الفصل لا تعرض في شكل مفردات مجزأة، مفككة، بل كسلسلة من السلوكيات المتصلة والمتداخلة وفق علاقة ما، وقد أكد الزامية صياغة واستنباط الكفايات والتي بموجبها يقوم الأستاذ بمهامه المتعددة، كما اشار الى وجوب أن يكون الأستاذ على دراية بالكفايات التي ستنجز على أساسها وعلى النهج والسبيل الإجرائي لاستعمالها في تقويمه (محمد عمر عيد، 2019، ص 34)

كما يمكننا حصر خصائص تقويم المهارات التدريسية كما اوردها حديد يوسف 2009 في جملة من العناصر كما يلي:

- الشمولية: لا تنحصر عملية التقويم على الممارسة المألوفة والمتمثلة في ملاحظة أداء الأستاذ ومن ثم تقويمه وذلك باعتباره عملية شاملة، لذلك وجب على العملية أن تغطي وتشمل كل العناصر المشاركة في عمل التعليم والتعلم؛
- الاستمرارية: عملية تقويم المهارات التدريسية للأستاذ يجب أن تتسم بالاستمرار لمواكبة التغير المستمر والذي يحدث بشكل تدريجي في البرنامج التربوي؛
- الديمقراطية: كل من له علاقة بالعملية التدريسية يأخذ في الاعتبار؛

- الموضوعية: يقوم التقويم على قواعد بعيدة عن الانحياز والمزاجية؛

- الصدق: والمقصود بذلك أن يقيس التقويم ما وضع له. (حديد يوسف 2009، ص 87)

2 . 5 . المبادئ الأساسية في تقويم الأستاذ: بما ان للتقويم عموماً جملة من المبادئ التي يقوم عليها، على المشرف القائم على وتخطيط وتنفيذ عملية تقويم الأداء الالتزام والأخذ بعين الاعتبار المبادئ الرئيسية الخاصة بأداة التقويم والمتمثلة في:

- أن تتميز وسيلة التقويم بصفة الاستمرار، ومعنى ذلك أن تكون مرافقة للعملية التعليمية ومتراطة معها، بحيث تفصح عن فعالية وكفاءة العمل التربوي؛

- يتناول التقويم كل عناصر الشخصية للأستاذ كما يحتوي على ما يكفل صحة العملية من عوامل ومعلومات وهذا ما يسمى بشمولية التقويم؛

- الابتعاد عن الذاتية من المقوم أثناء إصدار الأحكام، بحيث يقدم لنا معلومات وحقائق صادقة صحيحة وموثوقة تسمح بالعودة إليها، وهذا ما يسمى بالموضوعية؛

- أن تتميز بالصدق بحيث تتوافق مع ما وضعت لقياسه من وقائع عملية مرتبطة بالموقف التعليمي، فصحة الوسيلة موصول بصحة توظيفها؛

- تتميز بالسهولة والبساطة والمرونة عند الاستخدام، بالإضافة إلى توفر كل العناصر المساهمة في بلوغ الانتفاع الكامل من العملية التقويمية. (مسعود بورغدة، 2008، ص 62)

2 . 6 . أساليب تقويم المهارات التدريسية:

تعتبر عملية تقويم المهارة التدريسية للأساتذة الوسيلة الرئيسية والمناسبة والتي بواسطتها تجرى تعديلات وتحسينات على البرامج، وبواسطتها تتخذ الأحكام والقرارات الإدارية اللازمة ومثال ذلك الترقية أو الترسيم، هذا بالإضافة إلى الندوات واللقاءات التي تنظم بهدف تطوير المستوى. (مسعود بورغدة، 2008، ص 63).

ذكر زهير حسن أهم الأساليب المستخدمة في تقويم المهارات التدريسية للأستاذ في نقاط مختصرة، فنجد تقويم الزملاء أو ما يطلق عليه تقويم الأقران، تقويم عمل الأستاذ من خلال التعرف على تحصيل التلاميذ ودرجاتهم، اختبارات الكفاءة للأساتذة، والتقويم الذاتي أو ما يعرف بتقويم الأستاذ لنفسه. (زهير حسن، 2019، ص 38)

كما قد أشار بواب رمضان إلى أن أسلوب تقويم المهارات حسب القائم بالعملية قد يكون مدير المؤسسة أو مفتش المادة أو رئيس القسم أو آراء الزملاء الأساتذة كما قد يكون المقوم التلميذ أو الأستاذ نفسه ويكون ذلك بالاعتماد على مقاييس وواجبات أدائية، وأضاف قائلاً إن العديد من الباحثين التربويين يرون بأن الأستاذ الناجح هو الذي يستطيع تقويم نفسه ويدرك ويفهم سلوكه مع التلاميذ والأساتذة في المؤسسة بصفة عامة. (بواب رضوان، 2014، ص 111.112)

من مجمل قراءتنا واطلاعنا على المراجع والدراسات نجد من أساليب تقويم المهارات لدى الأستاذ، التقويم عن طريق شركاء العمل (الأقران) ويسمى كذلك بالتقويم المتبادل، حيث يقوم كل شخص بتقويم الشركاء في العمل ويطلق عليه التقويم السري، ويستخدم هذا بالتوازي مع تقويم المشرف بحيث يكون المشرف على اتصال مع الأشخاص المتعاونون مع المقوم من أجل الاطلاع على رأيهم وقولهم في شأنه من أجل تقويم مهاراته.

كما أكدت العديد من الدراسات على أن من بين أهم الأساليب في تقويم المهارات التدريسية نجد التقويم الذاتي، فالأساتذة الذين يقومون بتقويم أنفسهم ويرصدون سلوكياتهم يحققون تقدماً وتطوراً أفضل من سواهم، كما أن مقارنة تقويم الأستاذ لنفسه مع تقويم الأقران والمشرف يعزز في إمكانية معرفة وإدراك الأستاذ لنفسه وبالتالي تعديل وتحسين أدائه. (مسعود بورغدة، 2008، ص 63.64)، وذكر خطوط رمضان أن التقويم الذاتي هو محاسبة الفرد لنفسه ومراجعتها، ومن خلال هذا الحساب يعدل أو يطور أو يعزز السلوك. (خطوط رمضان، 2019، ص 77)

هذا ما أكدته ايناس محمد في دراستها مبينة أن هذا النوع من التقويم هو أحد أهم الموارد التي يعتمد عليها في جمع العديد من المعلومات المتعلقة بالمهارات التدريسية للأستاذ، مبررة ذلك بأن الأستاذ المقوم لذاته يكون على وعي بإنجازاته ويدرك رغباته وآماله المرجوة ويكون على علم بكل الأشياء المتعلقة به أكثر من أي شخص آخر، كما ترى بأنه يستلزم محاسبة النفس وتشخيص الأخطاء وتقدير الحصيلة بالإضافة إلى التخطيط الجيد من أجل عمل جيد، كما يستلزم هذا النوع من التقويم أيضاً نضجاً متعدد الجوانب (العقلي، الاجتماعي والنفسي). (إيناس محمد، 2004، ص 482)

وفق تلك الرؤية ذكرت بأن الاعتماد على هذا الأسلوب يجعل الأستاذ على علم دائم بنقاط القوة والضعف لديه وهذا ما يعد دليلاً على نضجه المهني، والتقويم الذاتي هو تقويم الأستاذ المستمر لإمكانياته ومهاراته والمتعلقة بالتمكن من الطرق والأساليب الصحيحة في التعامل مع التلاميذ ومهارة تشخيص المشكلات والعمل على معالجتها، المهارة في صياغة الأهداف السلوكية، توظيف طرق وأساليب التدريس الحديثة، مهارة استخدام الوسائل التعليمية، بالإضافة إلى فهم عملية التقويم بأساليبه ونظرياته. (إيناس محمد، 2004، ص 04.15)

هذا وقد أكد مصطفى حين باهي وآخرون هذا الطرح بقولهم أن تقويم الأستاذ لنفسه أو ما يسمى بالتقويم الذاتي الفردي هو المطلوب في التربية الحديثة وفي كل الأطوار التعليمية وله عدة مكاسب نختصرها فيما يلي:

- يستمد معناه من القيم الديمقراطية التي تستدعي تحمل المقوم مسؤولية العمل نحو غاياته، يستوعبها ويدك معناها وأهميتها؛

- هو أداة لاكتشاف المقوم لأخطائه، وهذا ما يفضي إلى تعديل وتطوير سلوكه وإلى تسيير وتقديم عمله بالطريقة الصحيحة؛

- يجعل المقوم متسامحا أكثر مع زلات الآخرين لأنه يدرك بعد ذلك ويفهم أن لكل فرد هفواته وبالتالي لا يستخدمها في التشهير والسخرية؛

- يعود ذاته على تعديل وتطوير نقاط الضعف ويعي الدافع من سلوكه ما يولد لديه الهدوء والطمأنينة. (مصطفى حين باهي وآخرون، 2013، ص 21)

في هذا الموضوع تكلمت أيضا جغدم بن ذهبية 2009 مبينة أن في الميدان التربوي يعتبر تقويم الاستاذ لنفسه من الأساليب التقويمية المستخدمة في التربية الحديثة وفي كل الأطوار، فبواسطتها يكتشف الأستاذ نقاط ضعفه ويحاول تعديلها وتحسينها، وهو ما يجعله متسامحا مع أخطاء الآخرين مدركا أن كل شخص له أخطائه، واعيا بأهمية التقصي والتحسين المستمر. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 46)

كما يؤكد وليد رشيد 2019 ان المراد بالتقويم الذاتي هو تولي العامل بنفسه عملية تقويم نشاطه من خلال تجميع المعطيات المختلفة المتعلقة بأدائه والسعي بالانتفاع بها من أجل في تطوير ذاته، إذ تخطط وتنظم نماذج هادفة تضم أهم العوامل والنقاط التي يجب مراعاتها عند تطبيق عملية التقويم الذاتي، كما أكد على أن من إيجابيات هذا الأسلوب هو الفحص الداخلي أو التمكن من المراقبة الداخلية وهو ما يزيد ويعزز من روح المسؤولية لديه، كما يعتبر أسلوب جيد لصاحب المستوى المتدني فمن خلاله يستطيع تطوير عمله، كما لم يفوت الباحث الحديث عن عيوبه قائلا أن المقوم لذاته يغلب عليه التساهل أكثر من الأساليب الأخرى. (وليد حميد رشيد، 2019، ص 88)

تضيف ديمة محمد في هذا السياق قائلة إنه من النقاط المهمة والتي يجب الحذر منها في تقويم المهارات التدريسية للأستاذ هو العامل الشخصي أو الذاتية، ممن توكل إليه مهمة تقويم عمل الأستاذ وإطلاق الأحكام على نجاحه أو فشله. (ديمة محمد، المعتصم بالله، 2014، ص 385)

في ذات السياق دائما يضيف صلاح عبد الحميد أنه في أسلوب تقويم الأستاذ لذاته تصمم استفتاءات تتضمن مجموعة من الصفات المتعلقة بمهام الأستاذ، ويستدعى الأستاذ للإجابة عنها، بالإضافة إلى الاختبارات النفسية المتعلقة بجوانب الشخصية لدى الأستاذ، والطابع الأخلاقي والخصائص العلمية. (صلاح عبد الحميد، 2018، ص 136.137)

2 . 7 . أهداف تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية:

تقويم المهارات التدريسية له أهداف عديدة ذكر منها صلاح عبد الحميد 2018؛ بدءا إدراك الأستاذ لمكانته جوانب القوة والضعف لديه ليكون لديه الإلمام الكامل بوضعه، وكما يكون له وعي كامل بمدى قدرته على شرح المادة التي يقوم بتدريسها، وكفاءته على توصيل المعارف إلى تلاميذه. (صلاح عبد الحميد، 2018، ص 135)

كما يذكر محمد عمر عيد 2019 أن عملية تقويم المهارات التدريسية تحقق أغراضا كثيرة منها؛ تطوير المهارات التدريسية لدى الأستاذ في ميدان تخصصه، إضافة الى دور التقويم في وضع معايير ومتطلبات تساعد على تطوير مستوى الأستاذ والارتقاء به وهذا حسب التحديثات الحاصلة في المجتمع، ووجوب مواكبة الأستاذ لهذه التحديثات ومتطلبات واحتياجات التلاميذ، فضلا على ان التقويم يحدث كعمل تشخيصي فإذا كان تقويم الأستاذ ضعيف فهذه إشارة إلى وجود ما يعرقل عمل الأستاذ أو فشله في أداء مهامه. (محمد عمر عيد، 2019، ص 35)

يضيف على ما سبق حديد يوسف بأن تقويم المهارات التدريسية يرمي إلى تحقيق أهداف مخطط التربية المهنية للأساتذة، وإظهار مواصفات التقويم التربوي الجيد، وكذا الموازنة بين العناصر العملية والعناصر النظرية، وكل هذا مع التأكيد على امتلاك الأستاذ للمهارات التالية (المهارات الأدائية للأستاذ داخل الصف، مهارات العمل خارج الصف، المهارات الضرورية والمطلوبة لتدريس المادة). (حديد يوسف 2009، ص 87)

في نفس الصدد ذكر مسعود بورعدة أن الهدف من تقويم المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية يتمثل في النقاط الآتية:

- من خلال نتائج التقويم نستطيع تشخيص وإحصاء الاحتياجات التربوية، بالإضافة إلى حصر جوانب الضعف والقصور في الأداء وما يحتاج إلى تعديل وتحسين، وهذا ما يساهم في تخطيط وتصميم البرامج المناسبة من أجل تطوير ورفع الأداء؛
- من خلال العملية التقييمية للمهارات تتخذ قرارات وأحكام مهمة مرتبطة بالمستقبل الوظيفي للأستاذ، وهذا ما يجعله يقدم كل ما في وسعه من أجل القيام بمهامه على أكمل وجه؛

- تعتبر عملية تقويم المهارات التدريسية بمثابة فحص نستخدمه في الحكم على صحة ونجاح الطرائق المستخدمة في انتقاء وتدريب الموظفين. (مسعود بورغدة، 2008، ص 60)

اذن يتسنى لنا القول من خلال ما بدر طرحه ان الهدف من تقويم الأداء التدريسي للأستاذ بصفة عامة، وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة هو اعلامه بمواطن الضعف لديه من ناحية طرائقه وأساليبه التدريسية وكذا كيفية تعامله الميداني مع تلاميذه خلال العملية التعليمية التعلمية، وكذا التعرف على واقع المهارات التدريسية لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات واستغلال نتائجها في تحديد وضبط الاحتياجات التدريبية وبناء على ذلك يتم بناء البرامج التكوينية، هذا بالإضافة إلى تشخيص الصعوبات والعمل على مجاهاتها والتغلب عليها، أي يكون التقويم كوسيلة علاجية تعمل على تحسين وتطوير الاداء بما يتناسب مع المتطلبات التربوية، طبعاً كل ما سبق يكون عبارة عن عملية موضوعية تتم تحت اشراف المختصين ذوي خبرة واسعة في المجال وبناء على شروط وخصائص التقويم بحد ذاته.

2 . 8 . أهمية تقويم المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

مما لا شك فيه ان العملية التقييمية للمهارات التدريسية هي الوسيلة التي تعينه على الوقوف على مدى نجاحه في قيادة العملية التعليمية بغية الوصول إلى الأهداف، ومن خلالها كذلك يستطيع الأستاذ معرفة مدى نجاحه في استعمال أساليب وطرائق التدريس التي يستخدمها أثناء الحصة، وكذلك معرفة مدى نجاحه في توظيف الوسائل التعليمية المعينة في تقويم نفسه، والعمل على تحسن أدائه ليصبح التعليم أكثر فاعلية. (نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي، 2007، ص 157).

حيث تعود عملية تقويم المهارات التدريسية بالفائدة على الأستاذ وكذلك على المؤسسة، فمن خلال ناتج العملية التقييمية للمهارات التدريسية للأستاذ يستطيع معرفة مدى نجاحه أو فشله في أداء مهامه، وعليه يرى الباحث غزالي رشيد أهمية تقويم المهارات يكمن في تحسين الأستاذ لأدائه. (غزالي رشيد، 2015، ص 30).

ايضا يعمل على تطوير المهارات التدريسية لدى الأستاذ والتحقق من تطوره العلمي في نطاق تخصصه، ومن ثم توجيههم وإرشادهم بالمقارنة مع الآخرين في المؤسسة، وكذا اكسابهم القدرة على إصدار القرار في تأهيل الأستاذ أو ترقيته في المجال التربوي. (حسينة أحمد، 2017، ص 56)

اذن وكما سبق وأشرنا؛ فعن طريق التقويم يستطيع الأستاذ أن يحكم عن مدى نجاحه أو إخفاقه في أداء عمله وفي الوصول إلى الأهداف المطلوبة، وعليه تظهر أهميته في اكتشاف الصعوبات التي تواجه الاستاذ أثناء عمله وتزوده بالشرح

والتوضيح والدليل العملي الذي يمكن أن يعينه على علاجها، فهي دعامة تحسين العملية التعليمية وتطوير درجة الكفاءة النوعية والكمية. (نعيمه المهدي، 2018، ص 171)

كما تتجلى أهميته كما أدرجها رأفت وزملاؤه 2018 في العناصر التالية:

- عملية التقويم تزيد من دافعية الأستاذ في العمل وتحفزه على تحسين وتحديد معارفه ومهاراته؛
 - يساعد تقويم المهارات التدريسية للأستاذ في تخطيط وتصميم البرامج التدريبية ويكون ذلك حسب الاحتياج التدريبي من أجل الرفع من مستواه المهني؛
 - التقويم يبين المهارات الأدائية للأستاذ وهو متصل بنظام الحافز المعنوي والمادي بنظام الترقية؛
 - عملية تقويم المهارات التدريسية تدعم وتعزز العلاقة الإيجابية بين الأستاذ ومفتش المادة وترسخ العمل والتفاعل الايجابي؛
 - التقويم يشجع الأستاذ على تشخيص وعلاج المشكلات التي تواجهه، كما ترسخ لديه فكرة قبول آراء الآخرين؛
 - من خلال التقويم يوظف الأستاذ طرق وأساليب التدريس الفعالة في الوضعيات التدريسية، كما تساعده في توظيف التقنيات المعاصرة في نقل وتوصيل المهارة؛
 - زيادة الرغبة على التحديث والابتكار والإبداع عند الأستاذ. (رأفت عبد العزيز وآخرون، 2018، ص153)
- كما تعزز ايناس محمد 2003 ما سلف طرحه من نقاط لأهمية تقويم المهارات التدريسية، بقولها ان عملية التقويم تستلزم في جوهرها الحصول على معطيات ووقائع متعلقة بأداء الأستاذ، وبعد ذلك تتم مقارنتها طبقا لمعايير يبين فيها درجة الأداء المرجوة، يليها إصدار حكم على مستوى وجودة المهارة كتوطئة من أجل اتخاذ الحكم المناسب، والأحكام التربوية في هذا النطاق كثيرة منها التعليمية والخاصة بجوانب العملية التعليمية المتنوعة، ومنها الإرشادية لإدارة وتوجيه الأستاذ مهنيا، ومنها الإدارية المرتبطة بالترقية أو تقديم المكافأة على تنفيذ مهام أو تحقيق إنجاز على إنجاز أو تحسين، ومن بين أهداف عملية تقويم المهارات التدريسية للأستاذ نجد:
- أولا: الارتقاء بجودة التعليم المقدم للتلاميذ باعتباره أحد العناصر الرئيسية للعملية التعليمية، وذلك من خلال حصر التغيرات الواجب إحداثها في الأستاذ لإمكانية التحسين، أو التطوير المدرسي سواء كان المقصود بذلك بيئة التعلم أو موارد التعليم؛

- ثانيا: تشخيص احتياجات الأساتذة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف، وتقديم التغذية الراجعة لكيفية إرشاد التلاميذ نحو التعليم الناجع، وهو ما يمكن أن نطلق عليه بالتقويم المرحلي؛

- ثالثا: تقديم حقائق تساعد إلى تطوير وتغيير مسئوليات الأستاذ. (إيناس محمد، 2003، ص 38)

استنادا على ما سبق نستطيع القول إن العملية التقويمية هي الوسيلة الجوهرية المثلى التي نستطيع من خلالها تعديل وتطوير عمل الأستاذ بما يتماشى مع المستجدات التربوية الحديثة، فهو أمرا لازما للأستاذ بالدرجة الأولى وللإدارة المدرسية والقائمين على المنظومة التربوية بالدرجة الثانية، فمن خلالها نتعرف على درجة الأداء، نكتشف الصعوبات، ونحدد الاحتياجات، فنعمل على تحسين جودته وتطوير أدائه وتحديث معارفه وعلاج مشكلاته، فالقاعدة تقول جودة التقويم تعني تطور التعليم.

2 . 9 . المبادئ الأساسية التي اعتمدها الباحث في تقويمه للمهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية والمتماشية مع الاصلاحات التربوية الحديثة وفي ضوء أهداف دراستنا:

من خلال مراجعتنا لمختلف الأدبيات والدراسات القديمة والحديثة نجد أن العملية التقويمية للمهارات التدريسية أغلبها كانت بعيدة عن الموضوعية وعن الشروط والقواعد الأساسية اللازمة لنجاح العملية التقويمية، لذلك كانت دراسات تقييمية يتعرف من خلالها على درجة الممارسة أو يكتشف نقاط ضعفه وقوته بعيدا عن تقديم العلاج ومحاولة التعديل والتحسين.

- كما ذكرنا آنفا فإن عملية تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مجملها هي عملية صعبة ومعقدة لأنها ليست مرتبطة بما يكتسبه من مهارات وفقط، بل بسبب وجود عدة عوامل متداخلة ومؤثرة في العملية، وانطلاقا من قاعدتنا الجوهرية الثانية التي تقوم عليها دراستنا والقائلة " أن التقويم هو التشخيص وتقديم العلاج "أو" التعديل والتحسين" وفي ضوء أهداف دراستنا وباستقراء ما سبق كان لزاما علينا أن تناول الموضوع من جوانبه المتعددة لضمان الشمولية والتنوع وحتى تكون العملية التقويمية عادلة؛

- لقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية إصلاحات عديدة هذه الإصلاحات التي مست عمق المنهاج غيرت محتواه، وهذا ما أدى إلى تغيير وتحديث في مهام الأستاذ ومهاراته، هنا نستنتج أن مبدأنا الأول في هذه الدراسة هو ارتباط المهارات التدريسية بمحتوى المنهاج الحديث، وارتباطها بالأهداف العامة والخاصة لمادة التربية البدنية والرياضية والتي يسعى المنهاج إلى تحقيقها، ففي ظل التطورات الحديثة تغيرت الأدوار ومعها تغيرت بعض الأهداف، ومثال ذلك زيادة التركيز على البعد القيمي والاجتماعي في أهداف المنهج الحديث؛

الفصل الأول--تقوم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الاصلاحات التي تشهدها الساحة التربوية

- ارتباط التقييم بالمهارات الأساسية للمادة: توجد بعض الخصائص والمهارات التي يتميز بها اساتذة التربية البدنية والرياضية دون غيرهم وهذا راجع إلى خصوصية وطبيعة المادة، يتم تقسيمها إلى مهارات أساسية والأخرى فرعية ويتم تحليلها وتفكيكها إلى سلوكيات تدريسية مع ضمان مناسبتها وتماشيتها مع الإصلاحات الحديثة، وهذا ما يعني أن المبدأ الثاني موصول بالمبدأ الأول؛

- ضمان التنوع: من المبادئ الرئيسية للعملية التقييمية التنوع فلا يوجد مقياس موحد ولا معايير موحدة ولا وسيلة واحدة متبعة في العملية التقييمية للمهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية، فالمقاييس والمعايير تتغير بتغير المناهج وبالتطور العملي والتكنولوجي وبالتحديث المؤسساتي والجاهزية المادية والبشرية وغيرها؛

- لذلك كان من الواجب على الباحث أن يقوم بعملية حصر لأكبر قدر من المصادر والمراجع والخاصة بمحتوى المنهاج الحديث، المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، خصائص وطبيعة مادة التربية البدنية والرياضية، والوقوف على واقع المؤسسات التربوية، يحلل محتوى المنهاج ويتعمق في مختلف الأدبيات ولتكن له نظرة جيدة على محتوى الإصلاحات، وهذا ما مكن الباحث من وضع خطة عمل مجتمعا لأكبر قدر من المعلومات التي تخدم البحث وتعززه بالأمثلة والشواهد؛

-تشخيص الصعوبات: وكما ذكرنا آنفا فإن تطبيق الأستاذ لمهاراته التدريسية ليس مقرون بالإمكانات المكتسبة وفقط، بل له علاقة وثيقة بالكثير من العوامل المؤثرة بين المادية والبشرية، وفي ظل الإصلاحات التربوية الحديثة وفي ظل الواقع المؤسف لمؤسساتنا التربوية أصبحت مهام الأستاذ صعبة ومعقدة، وصار يواجه الكثير من الصعوبات والعراقيل التي تحول دون التطبيق الفعلي لمهاراته التدريسية، وهو ما يعني أن الإصلاح أضفى أعباء كثيرة على أستاذ التربية البدنية والرياضية ليس لأنه غير قادر أو مؤهل وإنما لحال مؤسساتنا؛

- القراءة المتفهمة هو الوصف الذي قدمه لنا أحد الباحثين الذي كان يهدف إلى معرفة أهم العراقيل التي تواجه الأستاذ الجامعي، وهو المنطق الذي اعتمده الباحث في دراسته، حيث أن تطبيق الأستاذ لمهاراته أو التحكم فيها مرتبط بالصعوبات، والعملية التقييمية لكي تكون شاملة وكاملة يجب أن تشخص لنا هذه الصعوبات لنقدم أهم الاقتراحات آملين من القائمين على المنظومة التربوية بتذليلها ومجابهتها؛

- ارتباط العملية التقييمية بالاحتياجات التدريبية: يرى الباحث أن تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية قبل أثناء أو بعد تطبيق أي منهاج دراسي هو ضرورة لا بد منها، كما يرى أنه هو الأساس الجوهرى الثالث المعتمد في دراستنا التقييمية (بعد معرفة واقع المهارات الممارسة وتشخيص الصعوبات) وذلك من أجل التشخيص والتعديل والتحسين وتقديم الاقتراحات الفعالة التي تساهم في تحسين عمل الأستاذ وتطوير

الفصل الأول--تقويم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الاصلاحات التي تشهدها الساحة التربوية

مهاراته، وهدفنا في التعرف على أهم المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدريب عنها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث تحدثنا عنه في الفصل السادس بشيء من التفصيل؛

- مناقشة طرق التقويم المعتمدة في الدراسات المختلفة مع أصحاب الاختصاص حتى يتم اختيار طريقة التقويم المناسبة.

أهم المقومات التي يجب أن يتميز بها أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

حصة التربية البدنية والرياضية هي مجرد نشاط بدني أو حصة ترفيهية لا غير هكذا يعتقد الكثير، لكن مفهومها واسع وشامل وهي تحظى بأهمية كبيرة لدى الكثير من الدول المتطورة وشغلت حيزا كبيرا من فكر القائمين على السياسة التربوية لاسيما تلك الدول المهتمة بالرياضة المدرسية ورياضيي النخبة وذلك في المراحل التعليمية المختلفة لما لها من تداعيات إيجابية على مظاهر التقدم في شتى المجالات.

يجمع التربويون أصحاب الاختصاص والباحث المتعمق في المجال على أن حصة التربية البدنية والرياضية هي حجر الزاوية في المنظومة التربوية والتي نسعى من خلالها إلى تكوين شخصية التلميذ من جميع النواحي وذلك راجع للخصائص التي تتميز بها المادة مقارنة بالمواد الأكاديمية الأخرى، وبما أن المنظومة التربوية الجزائرية تشهد عملية إصلاحات تفرضها عدة معطيات، وبما أن أستاذ التربية البدنية والرياضية هو العمود الفقري والأساس الجوهري لهذه المستجدات فإن هذا يستلزم أدوار جديدة وخصائص يجب توفرها بما يواكب هذه الإصلاحات وبما يتماشى مع طبيعة المادة وطريقة تدريسها.

أولا- التربية البدنية والرياضية

1-1- التربية، التعليم، التدريس:

التربية: education

لغة: مشتقة من الفعل " ربا " أي زاد ونما فهي بمعنى الزيادة والنماء، وتقابلها كلمة education وهي من فعل لاتيني educare أي استنباط (استخراج) شيء بمشقة وتفيد معنى التغذية والتنشئة والتثقيف. (الصالح أوشن، 2015، ص 15)

وقالت العرب: ربا الشيء ربوا وربوا: نما وزاد، قال الله تعالى عن الأرض " فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ " أي زادت وانتفخت بسبب ما يتداخلها من الماء والنبات، ويقولون ربا المال: زاد. (عبد الكريم بكار، 2011، ص 11)

كما أوضح أيضا محسن علي عطية إلى أنه يمكن أن يستدل على مفهوم التربية بالجذر اللغوي (ربا) الذي يعني نما، وزاد، فالتربية بموجب هذا الاستدلال تعني تطور الفرد من النواحي المعرفية والاجتماعية والانفعالية والجسمية. (محسن علي عطية، 2013، ص 261)

عرفها أحمد عبده 2020 بأنها العملية التي تهدف إلى جعل الفرد عضوا فعالا في الجماعة فهي عملية تطبيع اجتماعية (الفرد ومحيطه) تحدث في نطاق ثقافي. (أحمد عبده، 2020، ص 08)

كما قد أشار جون ميلتن إلى أن التربية السليمة الشاملة هي التي تهدف إلى جعل الفرد يقول بأي عمل بصدق وإخلاص وبمهارة عالية (هنوس عماد، 2020، ص 106)، وبمعناها الضيق تعني الأهداف (المهارات والمعارف والمعلومات) التي تسعى بعض المؤسسات إلى تحقيقها. (حنين فريد، 2019، ص 09)

التربية والتعليم:

تعريف التعليم: enseignement

لغة: مشتق من فعل علم، أي أكسب علما ومعرفة لغيره (المتعلم)

اصطلاحا: هي الطرق والأساليب التي يتبعها الأستاذ داخل الفصل أو خارجه بهدف إكساب التلاميذ للمهارات والاتجاهات المرغوبة.

العلاقة بين التربية والتعليم:

- التربية عمل والتعليم نظر؛
- التربية أشمل من التعليم؛
- التعليم جزء من التربية؛
- التعليم وسيلة لتحقيق أهداف التربية؛
- التربية غاية التعليم. (الصالح أوشن، 2015، ص 17)

علاقة التربية بالتدريس:

تعريف التدريس: instruction

لغة: اشتق من الفعل درس، بمعنى سهل وبسط ومهد.

اصطلاحا: فن يستخدمه الأستاذ بهدف إكساب التلاميذ المعارف الرئيسية وتطوير المهارات والاتجاهات لديهم داخل القسم.

الفرق بين التربية والتدريس:

- التربية عمل وممارسة، والتدريس علم وفن؛

- التدريس جزء من التربية؛
- التربية أشمل من التدريس؛
- التدريس وسيلة لتحقيق أهداف التربية؛
- التربية غاية التدريس (الصالح أوشن، 2015، ص 15)

الفرق بين التعليم والتدريس:

- يحدث التعليم بشكل مخطط ومقصود داخل القسم، أو خارجه بشكل عفوي وغير مخطط في الوسط الاجتماعي؛
- أما التدريس فهو عملية مقصودة ومخططة ومقننة لها أهداف واضحة وتكون داخل الفصل فقط (الصالح أوشن، 2015، ص 18)

1-2- تعريف التربية البدنية والرياضية:

التربية: من الفعل "ربى" يقال "ربى الولد" أي غذاه.

البدن: هو جسد الإنسان.

الرياضة: هي أعمال عضلات الجسم لتقويتها. (كنيوة مولود، 2008، ص 05)

يقول الإمام محمد متولي الشعراوي رحمه الله أن "الرياضة في الإسلام معناها ترويض كل جارحة من الجوارح بما يرغمها على أداء مهمتها حتى إذا أرادت أن تؤدي هذه المهمة لا يصعب عليها الحركة التي تؤديها" والحق سبحانه وتعالى عندما حدد حركة الإنسان في الحياة قال "فَأَمْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ" الملك15، فلو تأملت إلى رياضة المشي لوجدتها من أفضل الرياضات، كيف لا وكل جهاز من الأجهزة له عمل في هذه الرياضة، ولهذا كلمة الحق سبحانه وتعالى "فَأَمْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا" قد أعطتنا رياضة تعمل على مساعدة كل عضلة من عضلات الإنسان على أداء وظيفتها.(وديع ياسين، 2012، ص 81)

تعريف التربية البدنية والرياضية:

بعد زيادة كلمة التربية تغير المفهوم وأصبح لمفهوم التربية البدنية معنى جديدا، فكلمة بدنية تشير إلى البدن، كما تدل في الكثير من الأحيان على الصفات البدنية المختلفة مثل القوة والسرعة، التحمل البدني وغيرها، وفي نفس الإطار حينما نضيف كلمة التربية إلى البدن تصبح التربية البدنية والتي يعرفها تشالز بيوشر "بأنها تلك العملة التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنتمي وتصون جسم الإنسان". (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 14)

تعرف أيضا بأنها العملية التربوية التي تستخدم فيها مختلف الأنشطة البدنية بهدف تطوير الأداء الإنساني.

(بولبال مربوحة، قبة رفيق، 2016، ص 72)

يعرفها كوبسكي -كوزليك على أنها فن من فنون التربية العامة هدفها إعداد وتكوين الفرد عقلا وجسما ومن الناحية الأخلاقية حتى يكون قادرا على العطاء والقيام بواجباته نحو مجتمعه ووطنه. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 52)، وقد أكد "كوبسكي، كوزليك أن التربية البدنية والرياضية ليست فقط جسم قوي أو مهارة رياضية أو ما يشبه ذلك، هو مصطلح واسع وشامل وذلك باعتبار التربية البدنية والرياضية فن من فنون التربية العامة والتي تسعى إلى إعداد التلميذ الصالح جسما وعقلا وخلقا وجعله عنصرا فعالا في مجتمعه. (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 336) تعرفها ويست بيوتشر أنها "العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك". (عبد الحفيظ قادري، عيسى ميمون، 2021، ص 59)، ويرى وليد محمد أن التربية البدنية والرياضية هي عبارة عن مجموعة الأنشطة المحددة على أسس علمية والتي تتطلب إدارة رشيدة تهدف إلى تحقيق النمو المتوازن للتلميذ باعتبارها جزء متكامل من التربية العامة. (وليد محمد، 2018، ص 29) كما قد قيل بأنها مخطط تربوي تستخدم فيه الأنشطة البدنية المختلفة كوسيلة لتطوير الأداء العام للفرد (السعيد مزروع، 2016، ص 47)

جاء في دراسة قرينعي عبد القادر، صخري عقيلة أن التربية البدنية والرياضية هي جزء من التربية العامة، وهي الأنشطة الرياضية المختلفة الداخلية والخارجية التي تمارس المؤسسات التربوية والتي تهدف إلى تزويد الفرد بالخبرات والمهارات المختلفة التي تساعد على التكيف والتفاعل مع مجتمعه ومواكبة التطور الحاصل. (قرينعي عبد القادر، صخري عقيلة، 2021، ص 332)

أما معزوزي ميلود فيعرفها على أنها مجموعة البرامج التربوية المتكاملة والمتوازنة الهادفة من الناحية (العقلية، الاجتماعية، البدنية، المهارية) يمارس من خلالها المتعلمون هواياتهم الرياضية حسب استعداداتهم وقدراتهم، تحت إشراف أستاذ التربية البدنية والرياضية. (معزوزي ميلود، 2018، ص 167)

تضيف شرقي شريفة بأن التربية البدنية والرياضية هي عملية تربوية تتم عند ممارسة التلميذ للأنشطة الرياضية المختارة والتي تهدف إلى تنمية البدن وتطوير الصحة النفسية والجسمية. (شرقي شريفة، هواورة مولود، 2021، ص 561)، ويشير ربوح صالح إلى أنها جزء متكامل من التربية العامة، يهدف إلى تكوين الفرد اجتماعيا وبدنيا عقليا وافتعاليا وذلك بواسطة الأنشطة الميدانية المختلفة التي تسعى إلى تحقيقها. (ربوح صالح، 2009، ص 63)

كما يرى عبد المجيد رحموني بأنها الجزء الضروري والحيوي في البرنامج الدراسي وهي الوحدة الصغيرة في البرنامج العام للتربية البدنية والرياضية، وتختلف عن المواد الأكاديمية الأخرى كونها تعمل على تحقيق الصحة العقلية والبدنية في نفس الوقت. (عبد المجيد رحموني، 2020، ص 597)

في حين نجد عامر حملاوي، سعيدة لعجال يعرفان التربية البدنية والرياضية على أساس " أنها نظام عميق الاندماج بالنظام التربوي الشامل وتخضع لنفس الغايات التي تسعى التربية العامة إلى بلوغه والرامية إلى الرفع من شأن الإنسان والمواطن". (عامر حملاوي، سعيدة لعجال، 2018، ص 102)

في ذات السياق وتوضيح للعلاقة بين التربية العامة والتربية البدنية والرياضية اشار ربوح صالح إلى أن التربية البدنية والرياضة ليست عبارة عن عضلات وليست ترويجية فقط توضع للزينة ولشغل التلميذ لا قيمة ولا فائدة لها في البرنامج الدراسي، بل هي جزء له الأهمية الكبيرة في عملية التربية العامة، فهي تعمل على مساعدتهم على النمو والتطور صحيا وبدنيا وعقليا وتساعد التلميذ على اكتشاف قدراته، كما تعمل على إكساب وترقية القيم الأخلاقية وهذا ما يساهم في تطور ورفي المجتمع. (ربوح لخضر، 2017، ص 40-41)

1-3- حصة التربية البدنية والرياضية:

لغة: "الحصة وتعني جلسة أو تجمع أي مدة الجلسة، وحصة التربية البدنية والرياضية تعني ذلك الوقت المخصص في المنهاج الدراسي". (حديوش العموري، 2022، ص 150)

يعرف حسن شلتوت وحسن معوض درس التربية البدنية والرياضية بأنه الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي في الخطة الشاملة للمنهاج التربوي تحتوي على الأنشطة المختلفة ذات الأهداف المتعددة التي يريد أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يمارسها تلاميذه. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 57)

يضيف كنيوة ميلود أن درس التربية البدنية والرياضية هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي وهو الركن الركيز المتسق والمتصل في محتوى المنهاج التربوي، كل درس له أهدافه من الناحية المعرفية والوجدانية والحركية تنفيذها من أهم واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية. (كنيوة مولود، 2008، ص 19)

يشير حديوش العموري إلى أن حصة التربية البدنية والرياضية هي أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل اللغة العربية والرياضيات والعلوم الطبيعية وغيرها من المواد الأكاديمية الأخرى، غير أنها تختلف عن هذه المواد لأنها تغطي العديد من الجوانب الاجتماعية والنفسية والصحية... وتزوده بالكثير من المهارات والمعارف عن طريق الأنشطة الجماعية والفردية والتي تتم تحت إشراف قيادة صالحة مكونة لهذه الأهداف. (حديوش العموري، 2022، ص 150)

كما يعرفها قبزيلي بدر الدين ويحياوي محمد 2021 بأنها العملية التي نهدف من خلالها إلى إكساب التلميذ مختلف الصفات البدنية والمهارية والمعرفية والاجتماعية من خلال الأنشطة البدنية والرياضية المختلفة التي تمارس داخل المؤسسة التربوية. (قبزيلي بدر الدين، يحياوي محمد 2021)

ويرى عزمي 2004 أن درس التربية البدنية والرياضية هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خصائصها ومميزاتها وصفاتها. (خلود حمود، 2019، ص 118)

وفي ذات السياق ذكر ربوح صالح أن درس التربية البدنية والرياضية مثله مثل الدروس المنهجية الأخرى يساهم بشكل فعال في بلوغ الأهداف التربوية، فهو يشكل المجال الذي تلتقي فيه كل الخبرات التربوية والرياضية والمدرسية، وهو الركيزة والقاعدة الرئيسية للرياضي عامة ورياضي المستويات خاصة. (ربوح صالح، 2009، ص 71)

ما سبق يتضح لنا أن ميدان التربية البدنية والرياضية هو ميدان هام في مجال التربية العامة الهادفة إلى بلورة شخصية التلميذ عقليا وبدنيا واجتماعيا ونفسيا وغيرها، ويكون ذلك عن طريق أكثر شيء يحبه ويحتاجه التلميذ في هذه المرحلة وهو اللعب (الأنشطة الرياضية)، مع العمل على نقل هذه المعارف والمهارات والسلوكات المكتسبة إلى ممارسات مستخدمة في الواقع المعاش للتلميذ.

1-4- بناء درس التربية البدنية والرياضية: تختلف تقسيمات درس التربية البدنية والرياضة باختلاف الدول، فمنهم من يرى التقسيم الآتي:

- المقدمة؛

- التمرينات التشكيلية (التأهيلية)؛

- النشاط التعليمي؛

- النشاط التطبيقي؛

- النشاط الختامي.

ومنهم من يقسمه إلى:

- الإحماء؛

- التمرينات البدنية؛

- المهارات الحركية؛

- التهدئة.

والتقسيم المعتمد عندنا في الجزائر هو المقسم على ثلاثة أجزاء:

- الجزء التمهيدي (الإعدادي)؛

- الجزء الرئيسي؛

- الجزء الختامي.

وهو لا يعني استقلال كل جزء عن سابقه، بل يوجد ترابط بين أجزاء الدرس كلها. (مروان جوبر، 2017،

ص72)

مدة درس التربية البدنية والرياضية 45 دقيقة تقسم على ثلاثة أجزاء تنظم عمل الأستاذ وهي كما يلي:

الجزء التحضيري: ويحتوي على قسمين:

- قسم التهيئة العامة: تهيئة الجو المناسب للتلاميذ من (إعداد الملعب بشكل جيد حسب أهداف الدرس، تحضير الوسائل اللازمة، تبديل الملابس ودخولهم إلى الملعب وهذا يهدف إلى الوصول إلى الجو التربوي).

- أما القسم الثاني فيتمثل في المقدمة التي تعتبر فاتحة الدرس، فهي تمثل مرحلة إعداد وتهيئة التلاميذ من جميع الجوانب، ولذلك يجب إعطاؤها الوقت الكافي في الدرس ما بين 5.20 دقيقة، ويجب أن تكون لها غاية واضحة لكي تنعكس بالإيجاب على سير الدرس وتضمن تفاعل التلاميذ بفعالية عالية، ترى الدكتورة عفاف عبد الكريم أنه "يجب أن تتحقق المقدمة في درس التربية البدنية والرياضية أهداف ثلاث وهي تهيئة المواقف التربوية، إعداد الأجهزة العضوية ثم إثارة واقعية". (بن ساسي رضوان، 2016، ص 59)

وأضاف الباحث طياب محمد 2013 أن هذا الجزء يسمى أيضا الإعدادي أو التحضيري ويتكون من قسمين إلى هما:

- قسم التهيئة للوصول إلى الجو التربوي كما تم ذكره سابقا؛

- والقسم الثاني يمثل مرحلة الإعداد البدني أو الإحماء (التدفئة العامة)، وهنا يستعمل الأستاذ أنواع متعددة مثل الجري العادي والمتنوع، تمرينات سهلة بدون قوانين معقدة مع ضمان عمل التلاميذ كلهم في وقت واحد، مع استغلال الوقت المخصص كله ويتم فيه إشراك جميع أجزاء الجسم كمقدمة للعمل الذي ينتظر التلميذ في الأجزاء الأخرى من الدرس. ومدته تكون (من 8-10 دقائق) يؤدي التلاميذ أنشطة حسب مستوياتهم البدنية والعقلية، ومناسبة للمناخ، ولها صلة بالوحدة التعليمية، ومن خلال كل هذا نجد أن عملية الإحماء تكون على نوعين:

- إحماء عام: يشمل الأنشطة والألعاب المختلفة لرفع الجاهزية البدنية.

- إحماء خاص: وهو الذي يخدم الأجزاء أو العضلات المشاركة في النشاط سواء فردي أم جماعي. (طياب محمد، 2013، ص 74)

- الجزء الرئيسي: وهو يمثل أكبر جزء من الدرس (30 دقيقة) يتكون من نشاط تعليمي مدته من 6-10 دقائق والآخر تطبيقي مدته من 18-20 دقيقة، يتضمن الأمور الرئيسية لبناء الصفات اللازمة واكتساب المهارات الرياضية الأساسية المدرجة في محتوى الوحدة التعليمية، وهو يعتمد على ثلاثة مهارات رئيسة هي (الشرح، العرض، التنفيذ). (مروان جوير، 2017، ص 74)

أضاف رامي عز الدين أن النشاط التعليمي هو المتكون من المهارات والخبرات الواجب تعلمها في الأنشطة الفردية أو الجماعية، وهي تعبر الطريقة التي يستخدمها الأستاذ (الشرح، العرض، الإيضاح) في توصيل المادة المتعلمة، وبعد ذلك يقوم التلاميذ بتطبيق الحركات والتمارين جماعيا أو في جماعات متفرقة، وفي هذا الجزء يجب على الأستاذ مراعاة النقاط التالية:

- متابعة الأداء الحركي للتلاميذ أثناء الأداء موضحا ومفسرا للخطوات التقريبية مركز الحركة ونهايتها؛

- ترتيب وتنظيم التلاميذ أثناء الأداء الحركي من في بداية العمل وفي نهايته؛

- متابعة الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ وتصحيحها؛

- يستعين الأستاذ بأحسن التلاميذ لتوضيح الأداء الصحيح. (رامي عز الدين، 2015، ص 103)

الجزء الختامي: وهي مرحلة العودة والرجوع إلى الوضع الطبيعي للتلاميذ مستخدمين أنشطة التهيئة النفسية والعضوية والتي يجب أن تكون سهلة هادئة غير متعبة، حوار نهائي قصير بين الأستاذ والتلاميذ يوضح فيها الأستاذ النتائج المحققة في الدرس مع إعطاء بعض النصائح وتهيئة التلاميذ بعدها من أجل العودة إلى غرفة تبديل الملابس. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 60)

في نفس الصدد ذكر مصطفى السايح أن من واجبات الجزء الختامي هو استخدام تمارين سهلة خفيفة تعمل على تهدئة الجسم، أو استخدام الألعاب الصغيرة بالكرة أو بدونها والتي تعمل على إدخال السعادة والفرح في نفوس التلاميذ. (مصطفى السايح، 2001، ص 71)

مدة هذا الجزء هي 05 دقائق يستخدم الأستاذ فيها شكل من أشكال التقويم، فيستخدم أساليب التعزيز لما لها من أهمية كبيرة على نفسية التلاميذ، فيوضح الأستاذ نتائج التلاميذ المحققة فيثني ويمدح وينصح ويشجع ويبين النصائح، بعدها يقوم التلاميذ بجمع الأدوات والوسائل الرياضية وإرجاعها وتنظيمها في أماكنها ويغادر التلاميذ في هدوء. (طياب محمد، 2013، ص 75)

1-5- أبعاد التربية البدنية والرياضية:

- **البعد التربوي:** مادة التربية البدنية والرياضية مثل المواد الأكاديمية الأخرى هدفها تعليم التلميذ وتهذيبه ليكون فردا فعالا صالحا يؤثر ويتأثر بالمجتمع، وفي هذا الصدد يقول أمين الخولي وجمال الدين الشافعي أن التربية البدنية والرياضية تعمل على تثقيف التلميذ وتربيته حتى يكون قادرا على تحمل مسؤوليته من الناحية الاجتماعية أو الجسمية أو من ناحية تكوين شخصيته وذلك من خلال الأنشطة المختلفة (البدنية، المعرفية، الثقافية ...). (كنيوة مولود، 2008، ص 14)

- **البعد الاجتماعي:** للتربية البدنية والرياضية دور كبير في اكساب وتنمية الصفات الاجتماعية لدى التلاميذ فهي تساعد على التفاعل الإيجابي مع الجماعة واكتساب صفات التضامن والصدق والتعاون واحترام الآخرين، الروح الرياضية وتقبل الهزيمة رغم أن التلميذ يبحث دائما عن التفوق والفوز، وينتقل هذا التأثير خارج المؤسسة فيصبح التلميذ يستغل أوقات فراغه ويمارس رياضة ما بطريقة منظمة (كنيوة مولود، 2008، ص 15)

- **البعد الصحي:** معظم الدراسات في المجال الطبي والفيزيولوجي تؤكد أهمية ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية فهي ترفع من المستوى الصحي للفرد ليكون فعالا قادرا على الإنتاج وتعمل على وقايته من الأمراض المزمنة كما تستخدم في

حالات علاجية كثيرة مثل (أنشطة التأهيل بعد الاصابة أو الجراحة، آلام الظهر، تصلب المفاصل ... وغيرها. (كنيوة مولود، 2008، ص 14.15)

- **البعد النفسي:** تعمل التربية البدنية والرياضية على التنمية الشاملة والمتزنة لشخصية الفرد، فهي تعمل على تحقيق الصحة النفسية وذلك بالاهتمام بالصدمات الخلقية والإرادية للتلميذ، إشباع الميول والاحتياجات النفسية وتطوير الذات وغيرها. (كنيوة مولود، 2008، ص 15)

1. 6 . خصائص التربية البدنية والرياضية:

للتربية البدنية والرياضية خصائص تميزها عن باقي المواد الأكاديمية الأخرى وتجعلها الأفضل بالنسبة للتلميذ في هذه المرحلة (مرحلة المتوسط) وذلك لما تقدمه من محتوى نظري وعمل ميداني له انعكاسات إيجابية على التلميذ من جميع النواحي (الجسمية، العقلية، النفسية، الاجتماعية ...)، لأن التلميذ في هذه المرحلة يكون في حاجة ماسة إلى الحركة والنشاط كما تعتبر مرحلة نمو حاسمة له.

هذا وذكر الباحث عثمانى عبد القادر 2013 في رسالته أن مادة التربية البدنية والرياضية لها خصوصية تكمن في التعرف على ما تهدف إليه الأنشطة البدنية والرياضية، التي تعتبر الركيزة الثقافية الرئيسية لها من حيث:

- تتنوع الأنشطة وتتنوعها تحمل من معان وصفات مستقاة من القيم المراد تحقيقها؛
- إتاحة الفرصة لتعلم المهارات الحركية والتي يكون الإنسان بحاجة إليها في حياته اليومية؛
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه عن طريق الحركة أو الكلام. (عثمانى عبد القادر، 2013، ص 124)

يرى رامى عز الدين 2015 أن التربية البدنية والرياضية تتميز عن غيرها من النظم التربوية بعدد من الخصائص أهمها:

- تقوم على اللعب كشكل للأنشطة البدنية والرياضية؛

- مبدأ التنوع في الأنشطة المختارة وهذا ما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ؛
- ترتبط بالرياضة فهي تعمل على اكساب التلاميذ الأخلاق والآداب بطرق غير مباشرة بعيدا عن طريقة التلقين. (رامى عز الدين، 2015، ص 94.95)

كما قدم مروان جوير 2017 بعض الخصائص للتربية البدنية والرياضية والتي تميزها عن غيرها من النظم التربوية أهمها:

- يكتسب التلميذ القيم المتعلقة بالآداب والأخلاق الحميدة ويكون ذلك في الكثير من الأحيان بطريقة غير مباشرة وفي وسط تفاعلي؛

- تركز على التنوع الشامل والواسع في الأنشطة مما يساعد على التعرف على جميع أنواع الفروق الفردية عند التلاميذ. (مروان جوير، 2017، ص 60)

1-7- أهداف التربية البدنية والرياضية:

يعتبر تصنيف بلوم هو من أشهر التصنيفات (في تقسيم أهداف التربية البدنية والرياضية) والتي اتفق عليها الكثير من علماء النفس والتربية البدنية والرياضية والذي يشتمل على:

- المجال المعرفي (الإدراكي): وهو الذي يعمل على تنمية المعارف وتطوير مهارات التفكير والإدراك ويركز على كل تطوير التلميذ من كل الجوانب العقلية.

- المجال الوجداني (الانفعالي): وهو الذي يعمل على اكساب التلميذ القيم والاتجاهات والتي تكون مصاحبة للأداء الحركي.

- المجال المهاري (النفس حركي): وهو الذي يعمل على اكساب وتطوير المهارات الحركية ومختلف القدرات البدنية والتنمية العضوية لأجهزة الجسم المختلفة والمحافظة على الصحة. (ربوح صالح، 2009، ص 70)

ووفق تلك الرؤية ذكر العديد من الباحثين أن التربية البدنية والرياضية تسهم في تحقيق العديد من الأهداف التربوية أبرزها:

- تنمية المهارات الحركية: تهدف التربية البدنية والرياضية إلى تنمية المهارات الحركية ويكون ذلك من فترة الطفولة في تطوير الحركات الأساسية والتي تنقسم إلى:

✓ حركات انتقالية: كالمشي والجري.

✓ حركات غير انتقالية: كالثني واللف والميل.

✓ حركات معالجة وتناول: كالرمي والدفع والركل.

تأسس المهارات الحركية على هذه التقسيمات (المهارات الأساسية) وهي مهارات متعلمة تقوم كذلك على العامل البدني والعناصر الإدراكية والحسية. (بولجال مبروكة، قبة رقيق، 2016، ص 75.76)

في ذات السياق وتأكيدا على ما سبق تكلم ريوخ صالح في رسالته عن المقصود بالنمو الحركي قائلا أن تنمية المهارات الحركية عند التلميذ تنقسم إلى قسمين:

- مهارات حركية أساسية وهي الحركات العادية التي يفعلها بالفطرة مثل المشي والعدو، هذه المهارات بإمكانها التطور إلى مهارات رياضية عندما يتحسن التلميذ من الناحية البدنية ويتعرف على قوانين الألعاب المختلفة ويتطور من الناحية التكتيكية؛

- المهارات الرياضية فتتمثل في الألعاب والأنشطة المختلفة التي لها قوانينها وتكون تحت قيادة أستاذ التربية البدنية والرياضية. (ربوح صالح، 2009، ص 73)

هذا وذكر الباحث كنيوة مولود العديد من الأهداف التي يمكن تحقيقها في المجال الحسي الحركي أبرزها:

- تنمية وتحسين الصفات البدنية المختلفة (السرعة، المداومة، القوة)؛
- تطوير المهارات الحركية والفنية؛
- تطوير الجانب الفيزيولوجي (الجهاز التنفسي، القلبي، الدوراني....)؛
- يستطيع التلميذ التحكم في توزيع وتسيير الجهد البدني، وذلك من خلال التحكم في فترات الراحة والاسترجاع.
- التكيف الوضعيات الحركية المختلفة؛
- يتعرف التلميذ على قدراته الجسمية ويحسن التحكم فيها؛
- تساهم في الرفع من القدرات البدنية والعملية وهذا ما يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل. (كنيوة مولود، 2008، ص 13)
- **التنمية الجمالية والتذوق الحركي:** نقول أداء جميل عندما يقوم التلميذ بحركات رياضية من المستوى الرفيع، أو يكون أسلوبه في اللعب مميز فيكون بذلك قد تجاوز زملائه في أداء المهارة في مرحلة التكنيك، وتؤدي بدرجة كبيرة من المشاعر ومستوى جمالي رفيع ويطلق عليه من طرف زملائه بأنه "فنان". (بولحبال مربوحة، قية رفيق، 2016، ص 76)
- **الناحية الاجتماعية والثقافية:** تهدف التربية البدنية والرياضية باعتبارها حاملة للقيم الأخلاقية والثقافية إلى توفير الظروف المناسبة للتلميذ للعمل والتفاعل الاجتماعي من خلال تنمية قيمة التعاون وروح المسؤولية، الانضباط مع استغلال أوقات الفراغ بشكل مفيد وإيجابي. (ربوح صالح، 2009، ص 65)
- بصفة عامة وحسب مال ذكره سليمان لاوسين، محمد قليل في دراستهم 2018 فإن أهداف التربية البدنية والرياضية يمكن تلخيصها النقاط التالية:
- تعمل التربية البدنية والرياضية على أن يكتسب التلميذ الصفات البدنية المختلفة وتحسين الصفات الوظيفية، كما تعمل على تطوير الجانب المهاري مع احترام مبادئ التدريب (الحمل والراحلة) وبما يتلاءم مع قدرات التلميذ.
- تعمل التربية البدنية والرياضية تطوير النمو الحركي؛
- يهدف درس التربية البدنية والرياضية إلى إكساب المهارات الحركية للأنشطة الرياضية الفردية والجماعية المدرجة في المنهاج؛
- تهدف حصّة التربية البدنية والرياضية إلى صقل وتطوير الأداء، وذلك من خلال الجمع بين الصفات البدنية والمهارات الحركية معاً، وصولاً إلى مرحلة التثبيت والإتقان؛
- نستخدم في درس التربية البدنية والرياضية التقويم وذلك بهدف قياس مستوى التلاميذ والتعرف على الأهداف المحققة حسب محتوى المنهاج؛

- تعمل التربية البدنية والرياضية تنمية عقلية التلميذ وتطوير التفكير الهادف لديه؛
- تعمل التربية البدنية والرياضية على تنمية العلاقات الاجتماعية. (سليمان لاوسين، محمد قليل، 2018، ص 187)

1-7-أهمية التربية البدنية والرياضية:

إن ممارسة التربية البدنية والرياضية تساعد التلميذ على اكتساب وتطوير قدراته الجسمانية والمهارات الأساسية المختلفة وتحسن من جهازه الوظيفي حيث يرى سعيد عظمي أن التربية البدنية والرياضية هي مادة ضرورية وهامة في المراحل التعليمية المختلفة لما لها من دور كبير في تنمية الصفات البدنية المختلفة للتلميذ. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 122)

مما لا شك فيه فإن ممارسة النشاط البدني والرياضي لا تنحصر على الناحية البدنية والصحية والمهارات الحركية فقط، بل تشمل الناحية الاجتماعية والنفسية بالإضافة إلى العقلية المعرفية، وعليه تمكن أهمية ممارسة النشاط البدني والرياضي فيما يلي:

- تساهم التربية البدنية والرياضية في تطوير قدرات التلميذ الحركية التي تتطلب القابلية والقدرة على التنفيذ الحركي (السرعة، المداومة، القوة، المرونة، التوازن)، كما تعمل على تنمية التوازن وتطوير وتعزيز الصحة؛
 - تعمل التربية البدنية والرياضية على تنمية القدرات الإدراكية، يكتسب من خلالها المعلومات والمهارات الضرورية ويستعملها في الوقت المناسب؛
 - تعمل التربية البدنية والرياضية على تطوير المهارات التي يستخدمها التلميذ في الأنشطة الرياضية المختلفة لتتوسع إلى النشاطات المدرسية والعملية بعد ذلك؛
 - تعمل التربية البدنية والرياضية على تعليم التلميذ الكيفية التي يواجه بها الظروف المختلفة والمشاكل التي تعترضه في حياته اليومية مع تقييمها، كما تمكن التلميذ من اكتساب مهارات جديدة مفيدة يحسن استغلالها في المواقف الجديدة؛
 - تمكن التربية البدنية والرياضية التلميذ من إثبات نفسه في الوسط الذي يعيش فيه، يكتشف إمكاناته وقدراته وتدفع به إلى الإبداع والتعلم الذاتي. (كنيوة مولود، 2008، ص 23)
- في ذات السياق يرى قاسم المندلاوي وآخرون أن للتربية البدنية والرياضية أهمية كبيرة في تطوير التلميذ بدنيا وعقليا واجتماعيا فالتلميذ يحتاج إلى الحركة واللعب لكي ينمو وتتطور أجهزته الداخلية، يكتسب المناعة اللازمة ويستطيع التكيف مع الظروف الحياتية والعملية المختلفة.

لذلك تعتبر التربية البدنية والرياضية الوسيلة الرئيسية لبناء شخصية التلميذ من جميع النواحي، فمن خلال الحصة يكتسب التلميذ العديد من الصفات والقيم الاجتماعية والنفسية والتربوية مثل التعاون والتضحية، احترام الآخرين احترام القوانين والنظام، الشجاعة. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 58)

كما قد ذكرت بولجال مربوحة 2016 أن أهمية التربية البدنية والرياضية تظهر من خلال ما يكتسبه التلميذ ومن الأهداف التربوية التي يحققها خلال حصة التربية البدنية والرياضية، فهي وسيلة تعزز العلاقات بين أفراد المجتمع من خلال العمل على تطوير وتنمية الجانب الاجتماعي والثقافي، ومن خلال الأنشطة الرياضية المخططة والمهذبة إلى تنشيط المعارف والخبرات الفكرية، الحركية والخلقية فهي تعمل بذلك على تطوير التطابق بين الرغبة والعمل كما تعمل على تنمية القدرات البدنية المختلفة وعناصر التنفيذ والإدراك، كما تهدف إلى فهم ومعرفة أهمية التربية البدنية والرياضية في الوقاية من الأمراض والابتعاد عن الآفات المضرة بالصحة والمجتمع. (بولجال مربوحة، قبة رفيق، 2016، ص 74)

بدورها ذكرت جغدم بن ذهبية 2009 أن للتربية البدنية والرياضية أهمية كبيرة من الناحية الاجتماعية فمن خلال أنشطتها تعمل على تحسين وتطوير أسلوب حياته من خلال إعداداته للحياة المستقرة الجميلة، وتعمل على اندماجه في الجماعة والوسط الذي يعيش فيه من خلال تدعيم العلاقات وتعليمهم قيم الصداقة والأخوة والتعاون بين أفراد الجماعة. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 35)

من زاوية أخرى فإن للتربية البدنية والرياضية دور كبير في تطور وتقدم ثقافة الأمة، فهي تعمل على تحقيق القيم العليا للدولة وتساعد في رسالة المجتمع انطلاقاً من الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها المدرسة باعتبارها المكان الذي تتم فيه أحسن وأفضل أنواع التربية وبشكل منظم، وللتربية البدنية والرياضية دوراً كبيراً في عمليتي النمو والتطور فهي تعمل على إعداد التلاميذ إعداد شاملاً من النواحي البدنية والعقلية والنفسية، وتعمل على جعل التلميذ مواطن فعالاً في المجتمع محافظاً على العمل الصالح. (أحمد محمد، 2016، ص 22)

ثانياً: أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة

1 . 1 . تعريف الأستاذ: يعرف دي لاندشير الأستاذ بأنه "هو الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس " (سوفي نعيمة، 2011، ص 73)

ويعرفه محمد السرغيني بأنه الشخص المنصب من قبل الدولة، مهمته تكوين شخصية التلاميذ وتعليمهم، يتلقى راتباً مقابل ذلك. (سوفي نعيمة، 2011، ص 74)

وهو "الشخص الذي خضع لتكوين مهني وتربوي في إطار مراكز تكوين المعلمين سواء التكون الأولي أو التكوين المستمر". (لزهرة خلوة، 2016، ص 386)، ويعرف سلامة آدم الأستاذ بأنه المدرب الذي يعمل على إكساب التلاميذ

السلوكات المنشودة مستخدما في ذلك شخصيته ومنتبعا لسبل تحفيزية، وهو ما يسمح لهم بالتصرف السليم في المواقف المختلفة محققين للنجاح والرقى في حياتهم اليومية. (مليكه بكير، فضية قتيت، 2020، ص 41،42)

كما عرف بأنه القائد الذي تتوفر فيه مهارات وكفاءات تسمح له بإدارة الحصص التعليمية ونجاحها وتحقيق أهدافها. (لزهرة خلوة، 2016، ص 386)

هذا ما أشار إليه كذلك أمين أنور الخولي وآخرون بقولهم أن الأستاذ هو القائد المسؤول عن توفير ظروف التعلم، عبر أنشطة متعددة الجوانب تتضمن (شرح مهارات، تقديم طرق وأساليب و متابعة وتصحيح الأخطاء، الاستماع وتقبل الأفكار). (أمين أنور الخولي وآخرون، 2005، ص 793.794)

في ذات السياق ذكر علي خضر أنه خلال التأثير المخطط المستمر الذي يحدثه في سلوك التلاميذ والذي يهدف إلى إكسابهم مختلف الصفات الشخصية والعادات الفكرية وتحقيق التوافق والتكيف السليم مع المجتمع يعتبر هو المسؤول الأول والقائد الذي يهدف إلى تكوين الاجيال وتحقيق الأهداف التربوية. (لخضر شلال، 2009، ص 63)

هنا لا بد من التأكيد على أن دور أستاذ التربية البدنية والرياضية لا ينحصر على تقديم أنشطة رياضية فقط، بل يتعداه إلى تحقيق أهداف تربوية مستخدما لمختلف الأنشطة البدنية والرياضية التي تهدف إلى تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية مراعى للفروق الفردية الموجودة بينهم في الإمكانيات والميول والظروف المختلفة، وبدوره هذا يعتبر أكثر الأساتذة تأثيرا على التلاميذ. (سليمان لاوسين، محمد قليل، 2018، ص.187.188)

بالانساق مع ما سلف طرحه يعرف الباحث أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط بأنه الاستاذ الذي يعين من طرف الوزارة الوصية (وزارة التربية والتعليم) عن طريق مديرية التربية التابعة لها، بمنصب دائم يكون بعد النجاح في المسابقة ثم تليها عملية الترسيم، أو كمتعاقد مؤقت أو كمستخلف، المتحصل على شهادة ليسانس في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، وهو القائد المنظم للعملية التعليمية التعليمية ويكون ذلك وفق محتويات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، له أهداف يسعى إلى تحقيقها داخل المؤسسة التربوية (النشاط الرياضي المدرسي) وأهداف خارجية مثل الرياضة المدرسية، انتقاء رياضي النخبة، المتابعة الاجتماعية والنفسية للتلاميذ وغيرها.

2-2- أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة:

بحكم طبيعة المادة وطبيعة عمل أستاذ التربية البدنية والرياضية نجد أن لأستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير فعال في سلوكات التلاميذ باعتبارهم الأقرب إليهم مقارنة ببقية الأساتذة وهو ما يزيد من حب التلاميذ للمادة، كما يعود ذلك أيضا ويتأثر بكفاءة الأستاذ وشخصيته داخل الصف والظروف المحيطة المساعدة على تحقيق الأهداف المرجوة. (خلود حمود، 2019، ص 118)

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية القائد الرئيسي المنظم والمخطط للعملية التعليمية التعلمية، والتي يعمل من خلالها على تحقيق الأهداف المرجوة ونقلها إلى المواقف المختلفة التي تقابل التلميذ، وهنا يركز الباحث على ضرورة تكوين علاقات إيجابية مع التلاميذ ما يسمح بتقبل أفكارهم واقتراحاتهم مع البحث على المشكلات التي تواجههم والعمل على حلها. (خلود حمود، 2019، ص 119)

مع التغيرات التربوية الحاصلة تغير دور التلميذ من سلمي قليل الجهد محدود الدافعية يعتمد على الأستاذ كلياً غير حريص على دراسته مع عدم الاستفادة منها في مواقف حياته المختلفة إلى معاوناً وشريكاً للأستاذ، له دور رئيسي وفعال في عملية تعلمه وهذا ما يعتبر دافعاً ومحفزاً له على التعلم والتطور أكثر (خيرى، محمد حسن، 2018، ص 21.22) تجدر الإشارة هنا إلى أن التلميذ أصبح يتحمل مسؤولية تعلمه باعتباره العنصر الفعال في العملية التعليمية، وعليه ينتقل دور الأستاذ من الملقن للمعارف إلى الموجه والمنظم لها مع تقديم أساليب وطرق تبين كيفية اكتسابها، مع التركيز على التعلم الذاتي للتلميذ (كيف يفكر، كيف يتعلم) وهذا ما يدفع التلميذ إلى الإبداع. (أمل الحردان، 2019، ص 16)

2-3 - دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة:

لأساتذة التربية البدنية والرياضية أهمية كبيرة من خلال أدوارهم الحديثة في تعليم التلاميذ للتفكير الناقد ومن هذه الأدوار ما يأتي:

- الأستاذ منظم ومخطط لعملية التعليم؛
 - الأستاذ منظم للمناخ الصفّي؛
 - الأستاذ مبادر؛
 - الأستاذ القدوة؛
 - الأستاذ محافظ على التواصل؛
 - الأستاذ مصدر للمعرفة. (عبد العظيم صبري، حمدي أحمد، 2015، ص 34)
- وقد أوضح سليمان تويج وعلي خلف الزهراني بعض الأدوار التي يجب أن يتحلى بها أستاذ التربية البدنية والرياضية وهي على النحو التالي:
- تحميل التلميذ المسؤولية الشخصية في عملية تحقيق الأهداف التعليمية، وذلك من خلال استخدام الوضعيات التعليمية المختلفة التي تعمل على إشراك التلميذ في عملية التعلم؛
 - إشراك التلاميذ في عملية التقويم (التقويم الذاتي، وعن طريق الأقران)؛
 - مساعدة التلميذ على اكتشاف ذاته من خلال التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف؛

- إعطاء الوقت الكافي للتلميذ أثناء عملية التعلم (كل حسب قدراته) ؛
 - استخدام طرق وأساليب التدريس التي تركز على دور التلميذ؛
 - استخدام استراتيجيات متنوعة وشيقة تهدف إلى إكساب التلاميذ الخبرات العلمية المختلفة؛
 - جلوس التلاميذ في وضعيات مختلفة مع إعطائهم بعض الحرية في الحركة مما يسمح لهم بالتواصل مع جميع الزملاء.
- (سليمان تويج، علي خلف الزهراني، 2018، ص 27)
- في الإطار ذاته وتأكيدا على ما سبق فإن أهم الأدوار التي يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يقوم بها في ظل استراتيجيات التدريس الحديثة تتجلى فيما يلي:
- توفير الجو النفسي والعاطفي الملائم للتلاميذ من خلال التعرف على حاجاتهم والمشكلات التي تواجههم والعمل على حلها. فهو بهذا محسن للمناخ الصفّي.
- اتخاذ القرار أثناء الحصة لا يكون إلا بطريقة ديمقراطية وذلك عن طريق المشاركة الفاعلة للتلميذ في مناخ صفّي مناسب للعمل التعاوني ويستطيع الأستاذ تحقيق هذه الاتجاهات عن طريق:
- توفير جو ديمقراطي مبني على التعاون بين المجموعات؛
 - إتاحة الفرصة للتلاميذ من أجل إبداء رأيهم بسهولة؛
 - دعم التلاميذ وتحفيزهم حتى في حالة الخطأ، وتشجيعهم على تقصي المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها؛ (نجاح خليفات، 2019، ص 11)
 - عدم الاهتمام أكثر بالمعارف وهذا راجع إلى تنوع مصادر المعرفة؛
 - منظم وموجه للعملية التعليمية التعليمية بدل الاختصار على تقديم المعارف؛
 - دوره مكونا للتلاميذ أكثر منه معلما؛
 - بالإضافة إلى حاجته إلى الوسائل التعليمية المعينة المختلفة فهو مدعو إلى الابتكار في مجال عمله؛ (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 31)
 - يعبر الأستاذ قدوة للتلاميذ، متقبلا لمشاعرهم وأفكارهم يعمل على تحفيزهم وزيادة دافعيتهم من أجل إثراء عملية التعلم. (خيري ... ، محمد حسن، 2018، ص 25.26)
- إضافة إلى ما تم طرحه آنفا يرى الباحث أنه بالإضافة إلى الجانب النظري المعرفي الخاص بالمادة فإن أستاذ التربية البدنية والرياضية بحاجة ماسة إلى أن يتعرف على المبادئ الأساسية للتربية وعلى النظريات والاستراتيجيات التدريسية الحديثة المستخدمة لتطبيق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات لمواكبة العصرنة والتقدم الحاصل في المجال.

هذا إضافة إلى التركيز أكثر على القيم الاخلاقية والاجتماعية إلى جانب المجال المعرفي والعمل المهاري والذي يعتبر الاساس الذي يبنى عليه المنهاج الحديث، بل يعتبر المجال الاجتماعي والأخلاقي جوهر المحتوى في المنهاج الحديث. أستاذ التربية البدنية والرياضية مطالب بمتابعة الحالة الاجتماعية والنفسية للتلاميذ وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن الأستاذ يتابع بعض المجريات التي تحدث خارج المدرسة ويكون على مقربة من أسرة التلميذ وعلى تواصل دائم معهم، ومكونا لعلاقة وطيدة بينه وبين التلاميذ.

- التدريس الحديث هو عملية تعاونية تقتضي التعاون بين كل الفاعلين في المجال التربوي وهنا دور الأستاذ في التنسيق-الحوار والتحليل؛
- الأستاذ ليس هو المصدر الوحيد للمعلومة ولا يفرض فكره ومنطقه على التلاميذ؛
- التركيز على العمل التعاوني في نطاق التفاعل الاجتماعي (دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في التدريس الحديث في كيفية تحقيق التفاعل بين التلاميذ يحدث التعلم).

2-4 واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

ذكر محمد الحسين في كتابه طرق التدريس العامة أنه تعددت واجبات الاستاذ في الصف بصورة خاصة وفي المدرسة وخارجها بصورة عامة وذلك بالنظر إلى كثرة عدد التلاميذ في الصف، صعوبة المواد واتساع نطاق التعليم وأهم هذه الواجبات هي:

- تحضير الدرس ووضع الخطة المناسبة قبل الدخول في الصف؛
- متابعة التلاميذ من خلال قياس تقدمهم ومدى استفادتهم من الدرس؛
- متابعة التلاميذ من خلال وضع سجلات خاصة برغبتهم وضبط الفروق الفردية الموجودة بينهم؛
- من الواجبات الضرورية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوقت الحالي هي مساعدة الأهل على التربية السليمة للتلميذ، وذلك عن طريق توجيههم وإرشادهم خارج المدرسة ومعرفة المشاكل التي تواجههم والعمل على حلها، مع عقد اجتماعات دورية مع أولياء التلاميذ. (محمد حسين، 2020، ص29)
- وقد قدم سليمان لاوسين ومحمد قليل 2018 وصفا لأهم الواجبات التي يجب تطبيقها من طرف أستاذة التربية البدنية والرياضية نوجزها فيما يلي:

- الإشراف على المنشآت والأجهزة والوسائل الخاصة بالمؤسسة التربوية؛
- وضع التقارير والدفاتر والسجلات؛
- تنظيم المباريات والمنافسات داخليا وخارجيا؛
- من واجب الأستاذ القيام بالإسعافات الأولية عند الضرورة مع الاهتمام بسلامة وأمن التلاميذ أثناء الحصة؛

- العمل في بعض الهيئات الرياضية كمراكز الشباب والنوادي والجمعيات. (سليمان لاوسين، محمد قليل، 2018، ص 188)

في الإطار ذاته قسمت الباحثة خلود حمود الواجبات إلى عدة أقسام ولعل أبرزها:

- **واجبات نحو الإدارة المدرسية:** على أساتذة التربية البدنية والرياضية احترام القوانين المعمول بها في المدرسة والالتزام بها وذلك يكون بالتعاون والتفاهم مع الإدارة المدرسة وهذا ما يعود بالكثير من الفائدة على التلاميذ ومثال ذلك الحفلات الرياضية، مشكلات التلميذ وغيرها. (خلود حمود، 2019، ص 119)

- **واجبات الاستاذ نحو عملية التدريس:**

الإعداد والتخطيط الجيد لدرس التربية البدنية والرياضية، مع التجديد الدائم والإبداع والابتكار في العمل، وذلك بالاعتماد على المراجع الخاصة بالعملية التدريسية، بغية تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية (نفسية، اجتماعية، خلقية....). (خلود حمود، 2019، ص 120)

كما قدم أيضا الباحث ربوح لخضر العديد من الواجبات، ومنها:

- من الواجبات الخاصة بأستاذ التربية البدنية والرياضية نجد حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم ولقاءاته؛

- العمل على إكساب التلاميذ المهارات الحركية والقدرات البدنية اللازمة؛

- القيام بتقارير حول قدرات التلاميذ، الاهتمام بأصحاب المشكلات الوظيفية والنفسية والعمل على حمايتهم. (ربوح لخضر، 2017، ص 60)

2. 5. الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة:

تطورت النظرة إلى الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية بتطور المناهج التربوية والتطورات التي مست ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، وباعتبار الأستاذ هو الركن الأساسي والعمود الفقري في الموقف التعليمي التعليمي يجب أن يتماشى مع هذه التطورات ومع متطلبات العصرنة والتطور.

في هذا الصدد أشار حسانين والخولي 2001 إلى عدد من الخصائص المهمة التي يتصف بها أستاذ التربية البدنية

والرياضية وهي:

- أن تكون لديه المهارة في تحضير الدروس بما فيها من تحديد الأهداف والأنشطة على جميع المستويات السلوكية؛

- أن تكون لديه القدرة على توصيل المعلومات من خلال استخدام طرق وأساليب تعليمية حسب قدرات كل

تلميذ؛

- أن تكون لديه القدرة على استثارة دافعية التلاميذ نحو الممارسة الفاعلة؛

- المهارة في استعمال الوسائل التعليمية بحيث تتناسب مع نوع النشاط؛
- المهارة في استخدام التقويم لمختلف الخبرات والأنشطة والاستفادة من نتائجها في تطوير العملية التعليمية (فهد سعد 2004، ص 61)

يرى فوزي أحمد سمارة 2017 أن الأستاذ الناجح يتصف بما يلي:

- يقوم بضبط الأهداف التي يسعى على تحقيقها بشكل واقعي ومشوق وبنهج متسلسلا ومتناسقا؛
- متابعة التلميذ أثناء عملية التعلم ليستفيد من تقدمه في العمل ويستفيد من نتائجه؛
- تسهيل عملية التعلم من خلال الاستفادة من مختلف الإمكانيات المتوفرة. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 56)

كما قدم ربوح لخضر بعض الخصائص الجسمية والعلمية وهي كالتالي:

- أن يتمتع الأستاذ بلياقة بدنية تسمح له بالقيام بأي حركة أثناء الحصة؛
- أن يتمتع الأستاذ بقوام جسمي مقبول مراعيًا لصورته ومكانته في المجتمع؛
- أن يكون دائم النشاط، بعيدا عن الخمول والكسل الذي يؤدي إلى إهمال عمله وعدم القدرة على أداء واجباته؛
- التمتع بالصحة النفسية والحيوية متحكما في مشاعره وعواطفه اتجاه التلاميذ، وهذا ما يمثل شرطا أساسيا في نجاح الأستاذ في مهمته التدريسية.

الخصائص العلمية:

- الإلمام بالمادة والذكاء: الأستاذ الناجح هو الأستاذ الذي يميل إلى التجريب الواسع الاطلاع في مجال تخصصه، دائمه التواصل مع التلاميذ، يعمل على حل مشاكلهم، متسلسلا في طرح أفكاره مبدع قادر على طرح أفكاره وفتح باب المناقشة. (ربوح لخضر، 2017، ص 61.63)

ذكر كل من أحمد محمد 2016، وعلي عبد الرحيم 2019 أهم الخصائص التي يجب أن يتميز بها أستاذ التربية

البدنية والرياضية في عمله، ومن بينها:

- أن يكون ذو شخصية محبوبة؛
- أن يمتاز بصفات القيادة، ضبط النفس، وحسن التصرف في المواقف المختلفة؛
- الاعتناء بالمظهر الرياضي، بالصحة الشخصية ومظهره العام؛
- السلوك القويم بحيث يكون قدوة صالحة للتلاميذ. (أحمد محمد، 2016، ص 20)
- مهارات السلوك الديمقراطي في التعليم الصفّي ويكون ذلك في طريقة عرضه للمادة التعليمية، عملية التواصل والتفاعل مع تلاميذه، كيفية استخدامه لطرق وأساليب التدريس ومن بين هذه المهارات نجد:

المهارات الانسانية والمتمثلة في التعاون واحترام الزملاء، مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، سعة الأفق والحوار العقلائي.

- مهارة اتخاذ القرار: وهي أن يستطيع الاستاذ تغيير المواقف التعليمية إلى الأمثل والأنسب، مع وضع توقعات وتحديد المسؤوليات، وهي مهارة تمثل العلاقة الوطيدة التي تجمع الاستاذ بالتلاميذ. (علي عبد الرحيم، 2019، ص

(53)

وقد بين الباحث عثمانى عبد القادر أن الأستاذ حتى يؤدي دوره بشكل فعال فإنه من الواجب أن يتصف بصفات عدة أهمها:

- الإمام بالمادة الدراسية وما يرتبط بها من حقائق ومعلومات ومعارف في المجالات العلمية المختلفة (علم التشريح، علم الحركة، علم النفس، علم الاجتماع، طق واساليب...);
 - له القدرة على أداء المهارات الحركية المختلفة بطريقة صحيحة حتى مع التقدم في العمر؛
 - له القدرة على توصيل المعارف والمهارات للتلاميذ؛
 - يراعي خصائص واحتياجات التلاميذ؛
 - فهم الأمور الإدارية والتنظيمية والقوانين المعمول بها؛
 - مراعاة الأهداف المدرجة في المنهاج ويعمل على تحقيقها. (عثمانى عبد القادر، 2013، ص 115)
- ومن الخصائص المهمة التي يجب أن يتميز بها أساتذة التربية البدنية والرياضية هي الخصائص الأخلاقية وقد قدم العديد من الباحثين وصفا لأهم الخصائص الخلقية نوجزها فيما يلي:

يعتبر الأستاذ ركيزة في غاية الأهمية، باعتباره الوسطة أو الأداة اللازمة لنقل العلم إلى عقل التلميذ وقلبه، وتعتبر الأخلاق الفاضلة من الصفات الواجبة والضرورية لأستاذ التربية البدنية والرياضية فلا نستطيع الحديث عن ضرورة اكتساب التلاميذ للقيم الايجابية ولا يمكن إقامة علاقات تعليمية تربوية بين التلاميذ والأستاذ عندما يكون هذا الأخير (القدوة) فاقدا لها فلا وجود لكلمة أستاذ بدون أخلاق. (قدريه محمد البشري، 2015، ص13)

الأستاذ صاحب رسالة نبيلة تستمد أخلاقيتها من هدي شريعتنا لذلك يجب أن يعتز بها يؤمن بأهميتها وأن يكون مخلصا وصادقا في عمله وأن يحرص على صفاء السيرة وطهارة السريرة حتى يستطيع تأديتها بكفاءة عالية. (نسرين الديسي، 2021، ص 106)

فالتلميذ يقتدي بالأستاذ ويتبع سلوكاته داخل وخارج المدرسة، ومن الخصائص الواجب توافرها في الأستاذ ليكون قدوة حسنة نجد الالتزام الديني والأخلاق لعالية. (خير سليمان، 2015، ص 56)

في نفس الإطار ذكر الشيخ ابن باز رحمه الله أخلاق في غاية الأهمية للأستاذ، ومن ذلك قوله "من أهم المهمات في حق المعلم في كل مكان وزمان أن يسير على نهج المعلم الأول محمد صلى الله عليه وسلم، وأن يجتهد في معرفة ذلك

حتى يطبقه في نفسه وفي طلابه حسب المكان، وما أشد حاجة الأمة في هذا العصر الذي كثر فيه دعاة الهدم وقل فيه دعاة البناء والإصلاح إلى المعلم الصالح الذي يتلقى علومه وما يربي به تلاميذه من كتاب الله وسنة رسوله محمد صلى الله عليه وسلم. (عبد الواحد حميد وآخرون، 2012، ص 181)

وترى الباحثة سوفي نعيمة أن أبرز خصائص الأستاذ الفعال تتلخص فيما يلي:

● **المعرفة معمقة متطورة وكافية:** هناك خمسة أنواع من المعرفة:

- معرفة عامة: تتمثل في معرفة أساليب العلوم ومبادئها.
- معرفة خاصة بموضوع تعليمية: فبضاعة المعلم هي المعرفة المتعمقة لموضوع تعليمه، فكلما كان متمكنا من موضوع تعليمه كلما أقبل عليه تلاميذه.
- معرفة طرق ووسائل التعليم: وتشمل المعلومات النظرية الخاصة لتخطيط التعليم وتحفيز التلاميذ وتشويقهم للتعليم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم التلاميذ، وكذا إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف وتقويم تعلم تلاميذه وتوجيههم لمزيد من التعلم.
- معرفة التلاميذ الذين يعلمهم: فهذا النوع من المعرفة يمكن المعلم من تحديد الخصائص الفكرية والنفسية والاجتماعية لتلاميذه، ومن ثم يكون قادا على اختيار أساليب تعليمهم وتوجيههم وإرشادهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم وحل مشكلاتهم السلوكية والتعليمية.
- معرفة ذاته: فالمعلم الفعال هو الذي تكون لديه دراية بمواطن ضعفه ومواقع قوته وقدراته العامة في التعليم مما يعينه على الاختيار السليم للطرق والوسائل التعليمية التي تتفق مع قدراته وإمكانياته الشخصية. (سوفي نعيمة، 2011، ص 75)

● **الرغبة في التعليم :**

- الأستاذ الذي لديه رغبة في التعليم يتعامل مع عملية التدريس كمهمة إنسانية نبيلة ليس كمهنة فقط، وهذا ما يجعله جادا منهمكا في عمله مقبلا على تلاميذه بدافعية واستعداد كبير، وهذا ما يضمن الرفع وتحسين مختلف القدرات؛ (سوفي نعيمة، 2011، ص 75)
- ومن ناحية أخرى ومع التغير الموجود والمستمر في كل المجالات، يتحتم على المدرسة مواكبة هذا التغير، لذلك من الخصائص التي يجب تتوفر في أستاذ التربية البدنية والرياضية هو أن يكون دائم المتابعة للتقدم الموجود في مجال تخصصه وفي مجال التربية علم النفس، وهذا ما يفرض تطوير أداء الأستاذ والمدرسة بصفة عامة حتى تتحقق الأهداف المرجوة. (توفيق مرعي، شريف مصطفى، 2014، ص 63)

الفصل الأول--تقوم المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل الاصلاحات التي تشهدها الساحة التربوية

- وذكر لخضر شلاي أنه إذا أردنا الوصول إلى الأستاذ الناجح يجب أن تتوفر فيه مؤهلات تسمح له بالقيام بواجباته التدريسية هذا بالإضافة إلى الجوانب الشخصية، وهذه القدرات والمؤهلات لا تتحقق إلا بواسطة برامج تدريبية في الميدان التربوي. (لخضر شلاي، 2009، ص 69)

- ويضيف بوعروري جعفر أن الأستاذ يستمد احترامه من قدراته العقلية وعيله يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية على قدر كافي من الذكاء ومن أهم الخصائص العقلية والعملية التي يجب تتوفر في الأستاذ نجد: له القدرة على تطوير وتحديد معارفه، كثير الاطلاع في مجال تخصصه وبمجالات أخرى لها علاقة بتخصصه. (بوعروري جعفر، 2012، ص 134)

في هذا الصدد يرى سمير جوهاري أن تحقيق الكفاءات في التدريس يتطلب توفر المدرسين على الكفاءات المهنية التالية:

- الإلمام بمضمون المواد والكفاءات المستهدفة من تعلمها؛
- اكتساب ثقافة عامة في علم النفس، ديداكتيك المواد، والوسط المحلي؛
- إدراك الأستاذ بأن له صفات وخصائص محددة لشخصيته؛
- إمكانية تفسير الظواهر والحقائق، والتي لها علاقة بالتربية والتكوين واستخدامها في مجال التدريس؛
- القدرة على تنظيم وتخطيط التعلم مع الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة (معارف، وسائل....)؛
- له القدرة على تحويل المعارف والمعلومات النظرية إلى عمليات تعليمية مرنة وهادفة. (سمير جوهاري، 2017، ص 115)

وقد اقترحت نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي، 2007 مجموعة من الخصائص الشخصية التي يجب توافرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية وهي:

- أن يتميز بحيوية بدنية عالية؛
- القدرة على التحكم في انفعالاته في مواقف التعليم بالمدرسة؛
- أن يتصف بالسلوك القيادي؛
- أن يتصف باللباقة في الحديث؛
- العمل على مواجهة الآخرين باحترام؛
- أن يعتني بمظهره ويكون لطيفاً؛
- أن يكون ذكياً حسن التصرف؛
- أن يلاحظ سلوكه وتصرفاته أثناء الدرس فكثير من التلاميذ يتخذونه مثلاً أعلى؛
- أن يبدي استجابة إيجابية؛
- أن يحافظ على النظام والمواعيد. (نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي، 2007، ص 58)

خلاصة:

من خلال ما رأيناه وبيناه في هذا الفصل وصلنا إلى حقيقة مؤداها أنه لا يمكن لأي محاولة تجديد أو تعديل تربوي أن تكون ناجحة وناجعة دون أن يكون جوهرها أستاذ مؤهل ولا وجود لأستاذ مؤهل إلا بوجود تقويم هادف.

المقصود هنا أننا عندما نختتم بتحديث وتحسين عمل المنظومة التربوية بكامل مكوناتها يجب أن نختتم بتجديد وتحسين العملية التقييمية، فالمنظومة التربوية تسعى إلى تطوير التعليم وإصلاحه من خلال تحسين مدخلاته وتحويد مخرجاته، وهذا الأمر يستلزم ضرورة إعادة النظر في التقويم الممارس وإساليه كمدخل أساسي وضروري لأجل تحقيق الإصلاح والتجديد التربوي، وهذا لا يتحقق إلا بتحقيق الشمولية الاستمرار والتنوع وكل الشروط والخصائص التي ذكرت سابقاً، لأن العملية التقييمية للمهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية لا يمكن أن تكون في ضوء مؤشرات ومقاييس محددة سلفاً وهذا راجع إلى عدة أسباب ذكرناه سابقاً وبشيء من التفصيل سنتكلم عنها لاحقاً.

كما نلاحظ مما سبق أن أي مجتمع ينشد التقدم عليه أن يهتم بمادة التربية البدنية والرياضية والتي تعد حجر الأساس وجوهر المواد في أي منظومة تربوية، والتي تهدف إلى تكوين وتنمية شخصية التلميذ من جميع النواحي (البدنية، الاجتماعية، الثقافية، النفسية) تنمية شاملة وتنسم بالاتزان وذلك انطلاقاً من الدور الأساسي الفعال الذي يلعبه الأستاذ والذي يجب أن يتماشى مع الإصلاحات التربوية الحديثة.

يمكن التأكيد كذلك في ضوء ما سبق على أن نجاح أي نظام تعليمي في تحقيق أهدافه المدرجة في المنهاج يعتمد على أدوار الأستاذ وخصائصه والتي يجب أن تواكب وتساير المستجدات التربوية.

الفصل الثاني:

المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية

في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

- تمهيد

- أولاً: مفاهيم ومصطلحات

- ثانياً: المهارات التدريسية

- ثالثاً: مجموع السلوكات التدريسية الواجب توافرها لدى

أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية

الحديثة

- خلاصة

- تمهيد:

التدريس علم وفن يتطلب مهارات متنوعة يجب اكتسابها التحكم فيها وحسن توظيفها، والجدير بالذكر هنا هو الأستاذ باعتباره حجر الزاوية والذي يقع على عاتقه مسؤولية تحقيق الأهداف المدرجة في المنهاج وتطبيق محتواه، وهو وسيلة المنظومة التربوية في تحقيق أهدافها.

إن الهدف الجوهرى في هذه الدراسة هو التعرف على المهارات التدريسية اللازمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ظل محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، ومن المعلوم أن هذه المهارات تتعدد وتتنوع، بين الأساسية والفرعية وتكون في صيغة سلسلة متدرجة منظمة من ثلاث مهارات أساسية وجملة من المهارات الفرعية المكونة لها وتطبيقها يسير وفق نظام تفاعلي.

ترتبط هذه المهارات بعوامل أخرى متحركة فيها وبمعطيات يجب التماشي معها وهي الأستاذ ودرجة معرفته بالتخصص، محتوى المنهاج والمستجدات التربوية الحديثة، طبيعة المادة، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، خصائص واحتياجات التلاميذ، الامكانيات المادية البشرية، احتياجات المجتمع، ارتباطها بالواقع.

المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات:

أولاً: مفاهيم ومصطلحات

في خضم الحديث عن المهارات التدريسية هناك جملة من المفاهيم والمصطلحات تدعونا للوقوف عندها، ومعرفة دلالاتها المعجمية والتربوية، لما لها من أهمية لإزالة الغموض حول هذا المفهوم ونذكر منها:

1 . 1 . المهارة، الكفاءة، الكفاية، الأداء، القدرة:

تعريف المهارة لغة: "يقال مهر في العلم وغيره يمهر مهوراً ومهارة فهو ماهر أو حاذق بذلك ومهر في صناعته". (محمد أحمد، 2018، ص 237)

تعريف المهارة اصطلاحاً:

كتبت إيمان أحمد يوسف 2020 أن المهارة هي سلوك يقوم على مبدئين: الأول أن تكون المهارة موجهة نحو تحقيق مقصد أو غاية، والمبدأ الثاني هو مبدأ التنظيم بحيث يتم تحقيق المقصد في أقصر وقت ممكن وبجهد قليل، وقد

تضمنت تعريفات المهارة بشكل عام ثلاثة مبادئ رئيسية وهي الوقت، الجهد، والإتقان في الأداء. (إيمان أحمد يوسف، 2020، ص 11)

فالمهارة هي كل ما يستطيع التلميذ اكتسابه بواسطة المحاكاة والممارسة والتي تختلف حسب طبيعة المادة والغاية من تدريسها. (طياب محمد، 2013، ص 78)

يعرفها جيج دافيد بأنها القدرة والاستطاعة على مساعدة التلميذ في حدوث عملية التعلم، ويتطور من خلال المرور بالخبرات والإعداد اللازم، ويقصد به أيضا أداء سلوك ما نستطيع ملاحظته والإلمام بنتائجه وهذا ما يعود بالنفع على عملية التعلم. (سمير جوهاري، 2017، ص 169)

اما حسن شحاتة فيرى المهارة بأنها: السرعة والدقة في فعل الأداء، وهذا الفعل يختلف من مادة إلى أخرى باختلاف خصائص وطبيعة المادة والغاية من تدريسها. (حشاني رابح، 2018، ص 123)

في حين يعرف وليد الحياي 2015 المهارة بأنها القدرة على الانتقال من المتوفر أو المتاح إلى المحتمل أو الممكن، حيث أن الأول يدل على العمليات المعتادة للشخص أو ما تعود الفرد على ممارسته، أما الثانية فيقصد بها قدرة الشخص على استغلال وتوظيف طاقته الكامنة والمخزون الغير مستخدم بصورة جزئية أو كلية من أجل الحصول على نتيجة أفضل. (وليد الحياي، 2015، ص 42)

هذا وقد اتى بوحاج سباع وآخرون 2021 بتعريف للمهارة خاص بالميدان الرياضي الحركي، فالمهارة حسب قولهم تعتبر بأنها مستوى أو درجة كفاءة الشخص في القيام بواجبات محددة أو تنفيذ واجب حركي معين أو العديد من الواجبات بمجهود قليل وزمن وجيز ومحد أعلى من الاتفاق. (بوحاج سباع وآخرون، 2021، ص 245)

اما المهارة داخل الصف فيقصد بها الاستطاعة والسهولة والإتقان في تنفيذ أنشطة التدريس مع القدرة على التعديل والتكييف في الأداء حسب المتغيرات والظروف. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 24)

ومن خلال هذه التعاريف يستخلص الطالب أن المهارة هي بمثابة دليل على إتقان عمل ما والتحكم فيه.

تعريف الكفاءة:

لغة: "تعني المماثلة والنظير".

اصطلاحا:

هي القيام بنشاط صعب ومعقد بفعالية والوصول إلى مستوى أعلى مع الاختصار في الوقت والجهد وذلك بالاستفادة من مختلف المعارف والمهارات واستغلال المواقف المختلفة وباستخدام وإدماج الموارد. (الصالح أوشن، 2015، ص 46).

كما عرفها لويس دينو: بأنها جملة المهارات النفسية الحسية الحركية والممارسات الاجتماعية والوجدانية والتي تمكن من القيام بعمل ما بفعالية. (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 336)

اما بيرينو فيعرفها بأنها " القدرة على التصرف بنجاعة، مع نوع معين من الوضعيات". (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 30)

في حين هناك من يعرفها بأنها القدرة على توظيف مجموع القدرات المدمجة وذلك من أجل التعامل مع مصاعب عملية وحلها في إطار مهني خاص مع التعامل بصورة جيدة حسب قواعد التقييم. (بلقاسم بلقيدوم، 2013، ص 35)، وهناك من يرى بأنها نشاط مهاري أو فعل معرفي يمارس على مواقف، أو هي القدرة على استخدام مجموع المعارف والسلوكات لحل وضعية مشكل للتحقق من أن التلميذ اكتسب الكفاءة. (مليكة بكير، فضية قتييت، 2020، ص 40)

كما قد ذكر يعقوب نشوان وعبد الرحمان الشعوان: الكفاءة بأنها مختلف الأهداف السلوكية المضبوطة بدقة والمتضمنة للمهارات والاتجاهات والمعارف اللازمة والتي لا غنى عنها للأستاذ لكي يكون التعليم مجديا، وعرفت أيضا بأنها الأهداف العامة التي تعبر عن المهام التي يجب على الأستاذ أن يقوم بها. (عبد القادر حاجي، 2021، ص 333)

اما عن تعريف الكفاءة في الميدان الرياضي التربوي؛ هي مهارات وإمكانات أستاذ التربية البدنية والرياضية والمتعلقة بالتخطيط لتنفيذ التقويم ومهارة الاتصال. (بوعروري جعفر، 2012، ص 14)

تعريف الكفاية: هي مجموعة الأنشطة القابلة للملاحظة، أي هي مختلف السلوكيات الخاصة، والإمكانات العقلية الداخلية من جوهر شخصي خصوصي. (نجاح خليفات، 2019، ص 21)

الكفاية حسب جوود هي " القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات ". (بواب رضوان، 2014، ص 88)

يعرفها التومي 2005 بأنها عبارة عن الرصيد الذاتي (المهارات، المعارف، السلوكات، والاستراتيجيات) والتي تنتظم على هيئة تشكيل أو نظام مركب يمنح القدرة على تعبئتها تضمينها وتغييرها في مواقف خاصة وفي الزمن اللازم والإنجاز الصحيح. (خديجة عصام، 2019، ص 10)

هذا يتفق مع تعريف اللقاني وآخرون الذين يعتبرون الكفاية مجموعة من المهارات والمعارف والسلوكات والمفاهيم التي تدير وترشد فعل التدريس بدرجة عالية من الاستطاعة لدى الأستاذ. (مسعود بورغدة، 2008، ص 58)

اما يسرى السيد فتعرفها بأنها: مختلف المفاهيم والمهارات والاتجاهات والمعارف التي توجه مسلك العملية التدريسية لدى الأستاذ وتعينه على القيام بعمله داخل الصف وخارجه بمقدار محدد من التمكن، وتقاس بمتطلبات مضبوطة، وهي التمكن من تحويل الممارسات التدريسية إلى سلوكات ظاهرة عند المتعلمين. (قرنعي عبد القادر، صخري عقيلة، 2021، ص 332)، وهناك من يرى بأن الكفايات هي تلك الأهداف السلوكية المضبوطة بدقة، والخاصة بالمهارات والاتجاهات والمعارف والتي تعتبر اللازمة لعمل الأستاذ، إذا أراد أن يكون التعليم ناجحا. (أسعد الطنبور، 2015، ص 127)

أما في المجال التدريسي فالكفاية هي: الاستطاعة والتمكن الشامل لجميع المهارات والسلوكات والمعارف الأساسية لأداء نشاط ما، أو مجموع المهام والواجبات المتصلة والمتناسقة المعينة بفعالية. (بواب رضوان، 2014، ص 88)

بعد هذه الجملة من التعاريف يمكننا وضع تعريف قد يكون شاملا لمفهوم الكفاءة وملخص لمضامين التعاريف السابقة؛ وهو ان الكفاءة تعني الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية مع أكبر حصر وتنظيم واقتصاد في المدخلات أو هي مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه حياتيا.

تعريف الأداء:

يعرف مسعود بورغدة 2008 في دراسته الأداء على أنه مختلف المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن ملاحظتها أثناء المهام التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية. (مسعود بورغدة، 2008، ص 59)

تعريف القدرة:

لغة: "الاستطاعة والتمكن والإمكان".

اصطلاحاً: قدرة التلميذ على القيام بنشاط (ذهني، حركي) في الزمن الحاضر بكفاءة. (الصالح أوشن، 2015، ص 46)

من خلال ما سلف طرحه يمكننا ايجاد مكن العلاقة بين الكفاية والمهارة التدريسية، فيقصد بالكفايات الأدائية أو المهارية بالكفايات التي يظهرها أستاذ المادة أثناء الأداء والمتضمنة للمهارات النفس حركية، ولتنفيذ هذه المهارات يستند الأستاذ على محصول الكفايات المعرفية السابقة ويستخدمها بالشكل المطلوب. (أحمد محمد، 2016، ص 15)

من هذا المنظور السابق نجد سهيلة الفتلاوي قد ذكرت ذلك في احدى طروحاتها كما أشار إليه قطاف محمد بأنه يمكن إيجاز الفروق بين الكفاية والمهارة في جملة من النقاط نعددها على النحو الآتي:

- مجال أو حقل الكفاية أعم وأوسع وأشمل من المهارة، أي المهارة هي من مكونات الكفاية؛
- الكفاية لها علاقة بالعديد من الأنشطة الفنية والتنظيمية والإدارية أما المهارة فتقوم على العمليات والأنشطة الحركية الحسية؛
- عند تحقق المهارة في تنفيذ وأداء نشاط ما فهذا يعني حصول الكفاية له؛
- عند حصول الكفاية لعمل ما لا يوحى بالضرورة إلى تحقق المهارة به. (حشاني رابع، 2018، ص 134)

هذا من ناحية، كما يمكن معرفة الفرق بين الكفاءة والقدرة والاستعداد والمهارة من خلال الطرح الآتي

إذا كانت الكفاءة تقوم على القدرة كمصدر من مصادرها، باعتبارها كل مركب فإن للكفاءة مفهوم واسع أعم من القدرة، والأمر نفسه في العلاقة الموجودة بين الكفاءة والاستعداد والمهارة فنجد أن الكفاءة أشمل وأوسع من الاستعداد والقدرة والمهارة وذلك لأنها من مصادر للكفاءة. (الصالح أوشن، 2015، ص 47)

1 . 2 . التدريس:

ان مفهوم التدريس يتطور تبعا لتطور فلسفة المجتمع وأهدافه وتطور مفهوم التربية وأهدافها وتطور الادب التربوي والنفسي من خلال تطور الكتابات والأبحاث التربوية والنفسية.

لذا سنعمل على توظيف هذا المفهوم من خلال ابراز اهم المفاهيم والتعاريف التي وردت في هذا المجال، ولتقريب الصورة الى ذهن القارئ فيما يتعلق بمفهوم التدريس نقدم التعاريف التالية:

جاءت كلمة التدريس بمدلول مهنة وبمعنى مذهب وتعاليم وكذلك يقصد بها إرشاد الفرد وتوجيهه من طرف الاستاذ بالمعلومات المختلفة في المعاهد والمؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى ورودها بمعنى المبادئ التي يتم اكتسابها. (طاهر النحوي، 2018، ص 57)

يعرف بليغ حمدي 2021 التدريس بأنه نشاطا مستمر يرمي إلى إثارة عملية التعلم، وتسيير مهمة إنجازه، ويحتوي سلوك التدريس على مختلف الممارسات التواصلية والقرارات التي يستفاد منها ويتم استخدامها بطريقة مقصودة من قبل الاستاذ والذي يشغل كوسيط في وسط وضعية تربوية تعليمية. (بليغ حمدي، 2021، ص 148)

ذكر الدكتور عبد الرحمان عبد السلام حامل أن التدريس هو: مجموعة الأنشطة التي يقوم بها الأستاذ في وضعية تعليمية لمساعدة المتعلمين في تحقيق الأهداف التربوية المضبوطة، ولكي تحقق العملية التدريس هذه الأهداف لا بد من توفر الإمكانيات والوسائل اللازمة للأستاذ، والذي يوظفها بأساليب وطرائق معتادة ومتبعة من أجل الوصول إليها وتحقيقها. (رامي عز الدين، 2015، ص 53)

كما يشير عبد الرحمان عبد السلام جامل إلى أن التدريس هو جملة الظروف والإمكانات والوسائل التي يقدمها يوفرها المعلم في وضعية تدريسية ما، وكل الإجراءات التي يتبعها من أجل مساعدة المتعلمين في تحقيق الأهداف المرجوة لتلك الوضعية. (الصغير مساحلي، 2013، ص 70)

ايضا يشير التدريس إلى ضبط وترتيب الخبرات التعليمية، فهو أداة للاتصال التربوي الهادف الذي يؤديه الأستاذ والتي سعى من خلالها إلى إحداث تغيير في التلاميذ من خلال إكسابهم مختلف المهارات والمعارف والقيم، وبلوغ المخرجات التربوية عن طريق الأنشطة والواجبات الممارسة بين الأستاذ والمتعلم. (حمزة هدا، عمار رواب، 2020، ص 727)

هناك من يعرف التدريس بأنه منظومة لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها الجلية، يقصد بالمدخلات المنهج والأهداف والوسائل التعليمية المعينة، أما العمليات فهي الطرق والأساليب التدريسية المستخدمة، أما المخرجات فيقصد بها الأهداف التي وضعها الاستاذ أو الأهداف العامة للتربية التي تم بلوغها. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 67)، وهناك من يرى بأنه نشاط إنساني مصمم بطريقة جيدة وله أغراض محددة، يقوم الأستاذ من خلاله بنشاط

تفاعلي مع التلاميذ في الميدان المهاري والمجال معرفي والوجداني مع عرض هذا النشاط على عملية تقييمية شاملة ومستمرة. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 09)

في ذات السياق دائما ذكرت مليكة بكير وفضية قتيت أنه أصبح ينظر إلى التدريس في ضوء المسلك التقدمي على أنه كل المساع المبذولة من قبل الأستاذ بغية مساعدة المتعلمين على النمو الشامل كل وفق قدراته وظروفه. (مليكة بكير، فضية قتيت، 2020، ص 37)

من خلال ما سبق يمكننا القول ان التدريس هو تلك العملية التفاعلية التي تتم بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية داخل الوسط المدرسي، تهدف الى ايصال المعارف والمعلومات للمتعلمين من خلال جملة من الاجراءات والادوات والطرائق والاساليب.

1 . 2 . 3 . الفرق بين التعليم والتدريس: في نقاط موجزة ذكر أن الفرق الجوهرى بين التعليم والتدريس يكمن في:

- إن التدريس هو نشاط مقصود أما التعليم فيمكن أن يقع دون قصد كما يمكن أن يحصل بقصد مسبق فيكون مقصودا وغير مقصود؛
- إن التعليم يحدث داخل المؤسسات التعليمية كما قد يحدث خارجها كما يمكن أن يقع في الإثنين معا، في حين التدريس لا يكون خارج المؤسسات التربوية. (محسن علي عطية، 2013، ص 260.261)
- التدريس هو السلوك الاجتماعي الذي لا يحدث من الفراغ، بل له محاوره الأساسية والمتمثلة في الأستاذ والتلميذ وهدف التعلم ومحيط التعلم. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 39)
- التدريس هو عملية اتصال بين الأستاذ والتلميذ، يرغب الأستاذ من خلالها على إيصال رسالة محددة إلى التلميذ في أفضل شكل ممكن. (هنوس عماد، العلوي عبد الحفيظ، 2020، ص 107)

ثانيا: المهارات التدريسية

2 . 1 . الكفاءة التدريسية:

يقصد بها مختلف تصرفات الاستاذ التي تحدث في الموقف التعليمي والتي تتضمن المهارات والمعارف والاتجاهات، هذه التصرفات تتميز بالدقة ودرجة عالية في الأداء. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 76)

يعرف بن قناب عبد الرحمان وآخرون 2021 الكفاءة التدريسية بأنها: هو ما يمتلكه الاستاذ من مهارات وقدرات مختلفة يستخدمها في الوضعيات التعليمية لتسمح له بالقيام بوظائفه التعليمية ببراعة وإتقان، وهي القدرة على تطبيق النشاط التعليمي الذي يركز على سلسلة من القواعد والوقائع والمفاهيم التي تتبين في السلوك التعليمي والذي يبلغ درجة المهارة. (بن قناب عبد الرحمان وآخرون، 2021، ص 180)

فالكفايات التدريسية هي مجموعة المهارات ومعلومات والخصائص التي يتحصل عليها والتي تساعده في أداء مهامه، هذه الكفايات تتضمن التمكن من المادة والقدرة على تدريسها، له القدرة على تشويق التلاميذ وزيادة الرغبة في الأداء وتوظيف طرق وأساليب التدريس الحديثة وتقديم الشرح والأسئلة الواضح والمناسبة وينطوي هذا الصنف من الكفايات على كفاية تخطيط الدرس، تنفيذه، وكفاية تقويم الدرس، الإدارة الصفية، بالإضافة إلى كفاية التفاعل في العلاقات). (بواب رضوان، 2014، ص 105)

2 . 2 . مهارات التدريس:

يعرف رضوان حمادي وأحميدة نصير 2018 مهارات التدريس بأنها: تميز الأستاذ وقدرته في إحداث التعلم، وتتطور هذه المهارة بالإعداد التربوي اللازم والمناسب والخبرات السابقة المكتسبة. (رضوان حمادي، أحميدة نصير، 2018، ص 67)

كما يعرف حسن حسين زيتون مهارة التدريس بأنها التمكن من أداء نشاط ما له صلة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه، بحيث هذا النشاط نستطيع تحليله وتقسيمه لتشكيلة من السلوكات الاجتماعية منها والمعرفية والحركية، وبعد ذلك عملية تقييمه تبعا لمتطلبات الدقة والسرعة في التنفيذ مع إمكانية التأقلم مع المواقف المتغيرة. (حشاني رابع، 2018، ص 125)

أما الباحث غزالي رشيد 2015 فيعرفها بأنها مجموعة السلوكية الأدائية التي تمكن الأستاذ من تطبيق مهاراته الخاصة بمهارة التخطيط للدرس، تنفيذه، تهيئة التلاميذ، التفاعل معهم وتقويمهم، هذه المهارات تمارس بجهد قليل ودقة كبيرة، مع إمكانية التكيف السريع أثناء الحصة مع أي تغير مفاجئ أثناء عملية التعلم، هذه المهارات تكتسب وتتطور عن طريق التدريب والممارسة. (غزالي رشيد، 2015، ص 55)، وهناك من يعرفها بأنها التمكن من أداء مهام وأنشطة مرتبطة بتخطيط الدرس وتنفيذه وصولا إلى عملية التقويم، وهذه المهام نستطيع تحليلها لجملة من المهارات المعرفية والاجتماعية والحركية، وبعد ذلك تقوم وفق معايير الدقة والسرعة في الأداء مع القدرة على التأقلم مع مختلف

المواقف، ويكون ذلك باستخدام الملاحظة المنظمة، ولاحقا يمكن تعديله وتطويره وفق برنامج تدريبي. (بوعموشة نعيم، 2019، ص 136)

آخرون يرون بأنها مختلف السلوكيات التدريسية التي يكشفها الأستاذ في مهامه التعليمية قصد تحقيق أهداف محددة، وتظهر في شكل استجابات حركية لفظية وانفعالية تتسم هذه الاستجابات بعامل السرعة والدقة والقدرة على التكيف في مختلف المواقف، وبالتدريب والخبرة تنمو هذه السلوكيات. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 20)

هذا وقد عرف كل من داود درويش ومحمد أبو شقير مهارة التدريس بأنها: أداء الأستاذ وكفاءته في حدوث التعلم، تتطور هذه المهارات بالإعداد والمرور بالتجارب السابقة، تتنوع وتختلف باختلاف خصائص المادة وأهدافها. (حشاني رابع، 2018، ص 125)

كما أن هناك من اختزل مفهوم المهارات التدريسية في أن التدريس يستلزم وجود مهارات مختلفة يجب على الأستاذ أن يمتلكها ويتحكم فيها وذكر منها: مهارة التهيئة الجيدة للمتعلمين والخاصة بموضوع الدرس، مهارة الشرح؛ مهارة توظيف الوسائل التعليمية؛ مهارة إثارة الدافعية وتحفيز التلميذ. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 92)

تماشياً مع ما تم ذكره ذكر مكارم حلمي أن مهارات التدريس في مادة التربية البدنية والرياضية هي عملية معقدة ومتشعبة تستدعي توفر مهارات كثيرة لتنفيذ مهامها، وهذا المهارات تشكل المهارات العامة في عملية التدريس والتي يمكن تجميعها فيما يلي: مهارة الصياغة الدقيقة والصحيحة للأهداف التربوية والسلوكية، مهارة تحضير الدرس وتخطيطه، مهارة إدارة الفصل، مهارة استخدام المثيرات، تنظيم وتحضير مكان الدرس، مهارة استعمال الوسائل التعليمية، استمرارية الدرس، ومهارة التقويم. (مكارم حلمي، 2000، ص 24)

مما سبق يتضح أن المهارات التدريسية هي:

- نسيج متشابك بين المهارات الأساسية والفرعية والذي يسير وفق خطوات متسلسلة في نظام تفاعلي، يستخدم قبل الحصة أثناء وبعدھا؛
- عملية تفاعلية بين مجموعة السلوكات الفرعية المكونة للمهارات الأساسية؛
- كل مجهود يبذله الأستاذ داخل الصف وخارجه ويظهر على شكل سلوكات تدريسية؛

- المهارات التدريسية تعني وصول الاستاذ إلى نجاحه في إحداث العلاقة بين محتوى المنهاج، الهدف المرجو خصائص التلاميذ، طبيعة المادة. والامكانيات المادية المتوفرة.

2 . 3 . مكونات المهارات التدريسية:

ذكر الباحث فاتح الدين شنين 2016 في رسالته أن المهارات التدريسية تتكون من ثلاثة مكونات وهي:

- المكون المعرفي: ويكمن في محتوى المهارة الذي يتضمن: خصائص المهارة التدريسية، طريقة أدائها، المبادئ التربوية والنفسية للمهارة، ملاءمة للتلاميذ، أهداف ومضامين المادة، أماكن توظيفها، وأهم الطرائق والأساليب المناسبة لتوظيفها في الوضعيات التعليمية، ثم أهم الصعوبات التي قد تقابل الأستاذ أثناء تطبيقه لتلك المهارة التدريسية وتقنيات التغلب عليها؛
- المكون المهاري: والمقصود به أسلوب الأستاذ في تأدية المهارة، وتوظيف الأساليب التي توافقها خلال الموقف التعليمي، مع ضرورة توافقها مع محتويات المادة أغراضها بما يساهم في تحقيقها وفي تعزيز عملية تعلم التلاميذ؛
- المكون النفسي: والمقصود به استعداد ورغبة الأستاذ في تعلم المهارة التدريسية المرغوبة، وإدراكه لأهميتها واعتقاده بالمساهمة التي تلعبها في مهامه الأدائية في مختلف المواقف التعليمية، من خلال تشكيلة من الأداءات تشكل لنا المهارة التدريسية.

هذه المكونات الثلاثة تأتي مترابطة بنمط شامل أثناء تطبيق المهارة في الموقف التعليمي، المهارة تكون على شكل مجموعة ولكن من تطبيق جملة من التدابير والتكتيكات التي يجب أن تكون مناسبة للمهارة التدريسية. (فاتح الدين شنين، 2016، ص63)

كما ذكر حشاني رابح 2018 في دراسته أن المهارات التدريسية تتكون من ثلاثة مكونات أو جوانب أساسية للمهارات التدريسية هي:

- القسم الأول للمهارة يتمثل في المهام التي يقوم بها الأستاذ ومثال ذلك مهارة صياغة الأهداف السلوكية، توجيه أسئلة تفسيرية، إعداد التجارب وغيرها؛
- القسم الثاني لمهارة التدريس يتمثل المؤشرات التي توضح المهارة، وهنا يقصد بالسلوك الذي نستطيع ملاحظته نكتشفه من خلال النتائج؛

- القسم الثالث للمهارة يتمثل في سهولة الأستاذ في تنفيذ المهام التدريسية وينطوي تحت هذا القسم تقدير العمل باستخدام دليل ومقياس للسلوك، وإطلاق حكم شامل على السهولة في تنفيذ المهارة يقتضي وجود مؤشرات لقياس المهارة. (حشاني رابع، 2018 نص 134. 135)

إذن المهارات التدريسية هي عبارة عن نظام تفاعلي متسلسل يقوم به الأستاذ في شكل سلوكيات مترابطة لها معايير تضبطها، تطبق على أرض الواقع بسهولة واتقان، فلا يستطيع أستاذ التربية البدنية والرياضية أن ينفذ دون أن يخطط، ولا يستطيع أن يخطط جيدا دون أن يضبط الهدف بدقة، ويرى الباحث أنه يمكننا حصر هذا النظام التفاعلي فيما يلي:

- مدخل المهارة: التخطيط والعمليات الذهنية بأركانها الثلاثة والتي سنشرحها لاحقا (نظام التحليل، نظام التفكير، نظام الضبط والتنظيم)؛
 - العمليات: تنفيذ ما خطط له؛
 - مخرج المهارة: العمليات التقييمية.
- كما يمكن تقسيمها إلى قسمين:
- نشاط ذهني: مهارة التخطيط وما يميزها من تفكير وتحليل العمل وتنظيمه؛
 - نشاط عملي تطبيقي: التطبيق الفعلي للعمل المخطط له والخاص بالمهارات الفرعية لمهارة التنفيذ والتقييم.

2. 4 خصائص المهارات التدريسية:

- العمومية (القابلية للتعميم): تتميز مهارات التدريس في حصة التربية البدنية والرياضية بالعمومية، ويعود ذلك إلى أن مهام الأستاذ تقريبا واحدة في كل الأطوار التعليمية، ونظرا لطبيعة المادة فإن المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وفي مختلف الأطوار التعليمية تتشابه فلا يوجد أي فرق بين المهارات اللازمة والضرورية لممارسة المادة بين أستاذ التعليم الثانوي أو المتوسط، بالإضافة التشابه الموجود في بعض المهارات مع العديد من المواد الأخرى؛

يمكن اشتقاقها من مصادر متنوعة: ان المهارات التدريسية اللازمة والضروري اكتسابها من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية من أجل القيام بمهامهم على الوجه المطلوب ومن أجل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، يجب اشتقاقها من مصادر متنوعة، وهذا لتناسب كل الظروف المتصلة بالعملية التربوية ومن بين أهم هذه المصادر نجد:

- تحديد حاجيات وصفات التلميذ؛
- نظريات التدريس والتعلم المختلفة؛
- تحليل الأداء الذي يقوم به الأستاذ وذلك عن طريق ملاحظة سلوكه أثناء القيام بمهامهم التدريسية. (حشاني رابح، 2018، ص 130.132)

في سياق متصل أشارت رعد مهدي وضمياء سالم 2022 إلى مجموعة من الخصائص للمهارات التدريسية أهمها:

- المهارات التدريسية غير ثابتة، لأنها تتأثر بعامل التعديل والتحسين في مقاصد المادة، وكذلك المفاهيم والتصورات الغالبة في المجتمع والمرتبطة بالتعليم والتعلم.
- إن السلوك الذي يجسد المهارة سلوك صعب ومركب، وبالنظر إلى الترابط الموجود لا نستطيع فصل أنماط السلوك الذي يجسد كل مهارة وبالتالي يتم تقسيمها إلى مهارات أساسية والأخرى فرعية.
- وإضافة إلى ما ذكر سابقا حول خاصية العمومية فقد ذكرت الباحثة إلى أنه رغم التشابه الموجود فإنه يوج اختلاف ويظهر جليا في سلوك الأستاذ وهذا راجع إلى اختلاف الأهداف في كل طور (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 21.22)

تماشيا مع ما تم ذكره يرى الباحث أن المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية هي عبارة عن مجموعة السلوكات التي يمارسها الأستاذ في ضوء خصائص المادة، خصائص التلاميذ، شخصية الأستاذ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، المعارف التي يمتلكها الأستاذ في مجال تخصصه وفي المجالات الأخرى والتي لها علاقة مثل علم النفس النمو، محتوى المنهاج الحديث، مشكل الصعوبات وواقع الاحتياجات، كما أن أي مهارة ترتبط ارتباطا وثيقا بالمهارة التي تليها .

2 . 5 . أهمية المهارات التدريسية:

أشار إمام مختار حميدة إلى أهمية المهارات التدريسية حيث يقول: المهارة في تسهيل وإتقان واختصار وقت لأي عمل، والمهارة لازمة ولا غنى عنها لإنجاز أي نشاط ذهني أو يدوي، لذلك ترجع أهمية المهارات التدريسية إلى الاعتبارات التالية:

- تكسب الشخص التمكّن من على أداء مهام بسهولة؛
- تتحسن درجة الإتقان في الأداء؛
- تزيد من رغبة الأستاذ في التعلم؛
- يصبح الشخص قادرا على مواكبة التطورات الحديثة في التكنولوجيا؛
- يصبح الشخص مستعدا وراغبا في توسيع حيز علاقاته بالآخرين. (حشاني رابع، 2018، ص 129)
- يلخص الباحث أهمية اكتساب وتطبيق المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في عنصرين جوهريين هما: الارشاد والتوجيه.

- الإرشاد: عملية إرشادية للأستاذ يستطيع من خلالها التعرف على مدى نجاحه أو فشله في مهامه التدريسية؛
- التوجيه: توجيه البيانات نحو التعديل والتصحيح أو تطوير سلوكه، والمقصود هنا التوجيه نحو العلاج المناسب بناء على معطيات متحصل عليها، ويعتبر التقويم المبني على المهارات من أفضل المؤشرات التي تستخدم في الحكم على نجاح الأستاذ أو فشله.

ثالثا: مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة

3 . 1 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة التخطيط:

3 . 1 . 1 . تعريف التخطيط:

المعنى اللغوي للتخطيط: التخطيط "من فعل خطط بمعنى سطر، سطر: كتب وألف، ورسم العبارة". (مسعود بورغدة، 2008، ص 12)، وقال ابن منظور في معجمه لسان العرب أن التخطيط هو عبارة عن تأكيد لفكرة أو مهام معينة بكتابتها أو رسمها، بحيث يتكون مثل الطريق أو النهج الذي يدل عليها، وعليه هو نشاط منظم وهادف

لتوظيف أفضل الحلول الممكنة لتحقيق الأهداف المرغوبة. ويقال أيضا "هو التسطير والتهذيب والطريقة". (أمل أبو طاحون، 2020، ص 25.26)

المعنى الاصطلاحي للتخطيط: هو وصف إجرائي لأحسن الأنشطة والوسائل البيداغوجية المعينة وكل ما يتم توظيفه لتحقيق أهداف معينة، مع تحديد وضبط طريقة التوظيف. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 25).

يقال التخطيط هو المدخل العام لتعليم نشاط معين، بحيث يركز في جوهره على ما يسمى بالاستراتيجية التدريسية والتي هي عبارة عن جملة من الخطوط العريضة أو المبادئ العامة التي توجه النشاط التدريس نحو الوصول إلى غاية ما. (أمل الحردان، 2019، ص 18)

التخطيط في أبسط صورة هو التقصي عن أحسن البدائل الممكنة للوصول إلى هدف محدد في مدة محددة وحسب الامكانيات البشرية والمادية المتوفرة، فالتخطيط يعني حصر المعطيات والحقائق وتفسيرها وبعد ذلك يتم ترتيبها في صورة خطوات عملية. (عصام بدوي، 2001، ص 57)، وإذا كانت الخطة تمثل "توصيف العوامل والقوى والتأثيرات والعلاقات التي تدخل في إعداد حل لمشكلة ما". (مروان عبد المجيد، 2000، ص 96).

فالتخطيط للدرس يعني الإطار العام لعمل الحصّة والمضبوط بفترة زمنية، وهي دليل الأستاذ من بداية العمل إلى نهايته، لذلك يجب أن تتميز بالمرونة عند صياغة أهدافها وعند اختيار الأجهزة المساعدة وضبط الأنشطة والاستراتيجيات التطبيقية لها وطرق ووسائل تقويمها وغيرها، وهذا ما يعني احتمالية التغيير في كل ما سبق عند الحاجة. (عصام محمد عبد القادر، 2017، ص 03)

قد ذكر محمد عمر 2018 أن من المهارات الفرعية للتخطيط نجد:

- يحدد الوسائل التعليمية التي تساعد في الوصول إلى الهدف المطلوب من الدرس.

- تحديد الأنشطة التعليمية والتي لها علاقة بأهداف الدرس.

- التحديد الدقيق لزمن تنفيذها بما يتناسب مع أهداف الدرس.

- تشتمل خطة الدرس على أسئلة تقويمية جامعة لعناصر الموضوع. (محمد عمر 2018، ص 166)

يضيف على ذلك مجموعة من الباحثين بأن التخطيط الجيد، يستلزم توظيف العقل في إيجاد التصورات القبلية للنشاط، وتجهيز التصورات المرتبطة بمختلف الوضعيات التعليمية وبمكوناتها المتنوعة والمتماثلة في الطرق والأساليب، الأنشطة والوسائل المعينة، الإمكانيات المطلوبة، والزمن المتوفر، والإمكانيات اللازمة، التقويم أنواعه وأساليبه، يقتضي

التخطيط الجيد لعملية التدريس مراعاة خصائص التلاميذ استعداداتهم وقدراتهم، المناخ المادي والنفسي لعملية التعلم، مع دراسة الغايات والمضمون التعليمي وأنشطة التعلم وموارد التعلم والتقويم. (توفيق مرعي، شريف مصطفى، 2014، ص 17)

فالتخطيط هو العملية التي تسبق دائما عملية التدريس، فيها يجب ضبط الأهداف المرغوبة، تحديد المستوى ودراسة خصائص التلاميذ المعنيين. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 78)

من خلال هذا المفهوم نجد أن فان التخطيط للدرس يمثل جملة من الخطوات والترتيبات التي يتبعها الأستاذ مسبقا قبل الوصول إلى مرحلة التنفيذ، يحضرها ويتدرب عليها جيدا من أجل الوصول إلى تعليم وتعلم أفضل. (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، 2013، ص 19).

في هذا السياق يعرفه الأزرق مهارة التخطيط للتدريس بأنها تمكن الاستاذ من الإعداد المسبق والتحضير المنظم والدقيق للموقف التعليمي، حيث يقوم بتحديد ما هو مطلوب في صورة أنشطة مرتبة، وما يقتضيه من موازنة بين انتقاء الأنشطة والأجهزة المعينية وبين الأهداف المرجوة، وأضاف قائلا أن الكثير من الباحثين يؤكدون على أن نجاح الأستاذ في مهنته مرتبط بالتخطيط، حيث يصبح الأستاذ أكثر إدراكا للأهداف التربوية ويتخلص من العشوائية في التدريس. (رحمون الطاهر، 2018، ص 83).

من جهة أخرى ذكر بواب رمضان أن مهارة التخطيط تتكون من مجموعة من المهارات مثل مهارة ترتيب الأهداف وتبويبها وتنظيمها في صورة متصلة ومتسلسلة وصياغتها بصورة أدائية إلى أهداف مهارية ومعرفية وحسية ووجدانية، مهارة تحديد المضمون المعرفي للتلاميذ، مهارة واختيار أدوات التقويم المناسبة للأهداف، والقدرة على وضع مستوى ودرجة للتطور المرغوب في نتائج التلاميذ. (بواب رضوان، 2014، ص 117)

من العرض السابق والذي كان هدفه التعريف بمهارة التخطيط استخلص الطالب أن مهارة التخطيط هي ذلك العمل الذهني أو العمل الفكري المنظم الذي يسعى من خلاله أستاذ التربية البدنية والرياضية إلى ترتيب العمل وبيئته، وهو المعيار الذي يحدد قدرة الأستاذ في النجاح أو الفشل في عمله، لأن أي عمل جيد لا بد أن يكون وراءه تخطيط جيد.

3 . 1 . 2 . مهارات إعداد وتخطيط درس التربية البدنية والرياضية:

وللوقوف على العنصر اعلاه لابد من الوقوف على السؤال تالي الذكر ومن ثم ايجاد الاجابة المناسبة له كسبيل للوصول الى مضمون العنصر سالف الطرح.

هل يمكن للأستاذ أن يقدم درس ناجح دون تحضير مسبق؟ الكثير من الأساتذة يرون أن ما يكتسبونه من معرفة كبيرة خاصة بالمادة يسمح لهم بتقديم حصة ناجحة، فالوظيفة هنا هي نقل جزء من المادة إلى المتعلمين، فلماذا التحضير إذن؟

يجيب ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد 2013 على ذلك: إذا كان الهدف من العملية التدريسية نقل المعلومات وفقط، فباستطاعته النجاح في ذلك إذا كان يكتسبها، وإذا كان الهدف كذلك فإن أي فرد آخر حتى لو لم يكن أستاذ يستطيع النجاح في نقل المعلومات إذا كان ملما بالمادة، ولكن هل التدريس هو مجرد نقل المعلومات؟ الإجابة لا.

فالتدريس هو:

- يساعد التلميذ على التعلم؛
- يساعد التلميذ على النمو والتطور؛
- تصمم الأنشطة طبقا لاستعدادات التلاميذ خبراتهم وحاجاتهم؛
- تخطط الأنشطة حسب ذكاء اهتم المتنوعة؛
- تسيير وضعيات تفاعلية تواصلية وتأملية؛
- تصميم أنشطة تتناسب مع مبادئ نمو الدماغ؛
- توفير وسط تعليمي آمن بعيدا عن المخاطر؛
- وهنا يتساءل مرة أخرى: هل يمكن تقديم ما ذكر كله دون تحضير مسبق؟ (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، 2013، ص42)

يضيف مساحلي على قول عبيدات وأبو السميد بأن مهارات تحضير وتخطيط درس التربية البدنية والرياضية يقصد بها قدرة الأستاذ على التحضير المسبق والمنظم والهادف لكل موقف تدريسي، وعليه فإن استاذ التربية البدنية والرياضية يجب أن يكون قادرا على:

- ضبط الأهداف المتوخاة من الدرس، مع الصياغة الصحيحة والدقيقة لها (عبارات سلوكية) يمكن بلوغها وتقويمها؛

- تكون خطة الدرس مكتوبة في ورقة تتوافر فيها مقتضيات الإعداد الجيد؛

- الأخذ بالاعتبار مضمون المادة وعناصرها بحيث يجب أن تطابق التنظيم المنطقي لها. (الصغير مساحلي، 2013، ص 87)

3. 1. 3 . قواعد ومتطلبات عملية التخطيط: ويرى فخري الفلاح، 2013 أنه لكي يكون التخطيط للتدريس سليما وجيدا ينبغي على الأستاذ أن يراعي القواعد التالية:

- الإلمام بالمادة العلمية: وهو ما يساعده ويسر عليه ضبط الأهداف واختيار الطرق والأساليب والأدوات المساعدة على تحقيقها؛

- دراية الأستاذ بالأهداف التربوية والمقاصد المرغوبة من تعليم مادته؛

- وعي الأستاذ بخصائص التلاميذ السيكلوجية، والمقصود بهذا إدراك لقدراتهم وحاجاتهم ورغباتهم؛

- إلمام وفهم الأستاذ لمختلف استراتيجيات التدريس، حتى يستطيع توظيف الاستراتيجية المناسبة حسب كل هدف، وحسب خصائص المادة ومستوى التلاميذ؛

- إلمام الاستاذ بأساليب وأدوات التقويم؛

- مراعاة واحترام الزمن المتيسر للحصة؛

- عند التخطيط يجب أن يراعي الإمكانيات المادية المتوفرة في المؤسسة. (فخري الفلاح، 2013، ص 66)

كما أورد كل من سعيد عبد الله لافي 2012، ومروان عبد المجيد 2000 مجموعة من الشروط الضرورية من أجل الوصول إلى تخطيط جيد وهي كالآتي:

- حصر الأهداف التعليمية للمادة والمنبثقة بشكل عام من أهداف التعليم؛
- تحديد مضمون المادة التعليمية والتي بواسطتها يتم الوصول إلى الأهداف التعليمية؛
- تحديد طرائق وأساليب التدريس المناسبة التي يمكن توظيفها في إيضاح الدروس. (سعيد عبد الله لافي، 2012، ص 171).
- أن يركز التخطيط على التفكير الموضوعي والمقصود به هو أن تكون الخطة واقعية منطقية فيما يخص الواجبات والمهام المختلفة ولها علاقة بالاحتياجات الهامة، كما أن التطبيق الجيد والناجع للخطة يتوقف على مدى فهمهما واستيعابها من جميع الأطراف المشاركة في تطبيقها. (مروان عبد المجيد، 2000، ص 88)
- وفي ذات السياق ذكرت رعد مهدي وضمياء سالم أنه من أجل تخطيط سليم يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية ان يراعي مجموعة من القواعد والتي تكون مرشدة له في عملية تخطيطه نوجزها فيما يأتي
- يجب أن يتم ربط ما تتضمنه الخطة من إجراءات وطرق وأدوات بالأهداف التعليمية المضبوطة وبالخبرات والأنشطة التعليمية، وهو ما يعني أن تكون مناسبة لها؛
- يجب أن يتم ربط ما تحتويه الخطة من أدوات ووسائل للتقويم بالأهداف والنشاطات التعليمية وبالإمكانات؛
- الإلمام بالمادة العلمية وهذا ما ذكرناه سابقا؛ حيث أن الإلمام بالاختصاص يسهل عليه التحديد الدقيق للأهداف واختيار الطرائق الأساليب المناسبة والوسائل المعينة التي تساعد على تحقيقها. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 29)
- يضيف على تلك القواعد محمد المغربي قاعدة تتمركز حوله ضرورة مرونة الخطة، فربما يواجه صعوبات وظروف لم يكن مستعدا لها فيفضل في تطبيقها، لذلك لا بد من المرونة عند إعداد الخطط حتى يمكن معالجة الصعوبات ويحسن التصرف مع مختلف الظروف حتى يستطيع إدخال التعديلات اللازمة. (محمد الفاتح المغربي، 2018، ص 74)
- وتوضيح للفرق الموجود بين مادة التربية البدنية والرياضية في عملية التخطيط وضح بن ساسي رضوان ذلك بقوله وجود لاختلافا كبيرا بين طريقة إعداد درس التربية البدنية والرياضية وطريقة الإعداد الموجودة في باقي المواد الأخرى،

ولكي يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بتحضير درسه يجب أن يكون ملماً بمادته وعلى إطلاع كامل بطرائق وأساليب تدريسها مع مراعاته للنقاط الآتية:

-التحديد الدقيق للهدف مع تحديد النتائج المرغوبة؛

-التزام الأستاذ بالخطة المصممة للمرحلة العمرية؛

-تهيئ الأستاذ لنفسه المناخ المناسب للتحضير؛

-مراعاة الإمكانيات والوسائل المتوفرة، مع تجهيز حلول أخرى احتياطية في حالة عدم توفرها أو عدم صلاحيتها؛

-يتضمن الدرس الأنشطة والألعاب المناسبة ذات التأثير العام على النمو البدني للمتعلمين؛

-أن تكون الأهداف موجهة لجميع المتعلمين، مع العمل على إشباع رغباتهم. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 60)

من جهته ذكر أحمد محمد 2016 أن التخطيط يستدعي من أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يقوم بالتدابير التالية:

-إعداد طرق التدريس؛

-تحديد الوسائل البيداغوجية؛

-التوزيع المتوازن للأهداف على الزمن المخصص للحصة؛

-الصياغة الدقيقة للهدف العام؛

-ضبط مجالات الأهداف (المعرفية والنفس حركية والوجدانية)؛

-تحديد مهام كل من الأستاذ والتلميذ في الخطة. (أحمد محمد، 2016، ص 15)

يرى اللقاني أن التخطيط اليومي الجيد يتميز بعدة صفات نوجزها فيما يلي:

-تستمد الخطة اليومية للدرس من خطط الوحدات التدريسية، كما يجب أن تلي حاجات التلاميذ؛

-تصميم خطة مرنة قابلة للتغيير والتعديل؛

-مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ؛

-يجب أن تتضمن الخطة اليومية الأنشطة والوسائل البيداغوجية المعينة والمحفزة؛

-يسبق الدخول في التدريس تمهيدا مناسباً يزيد من دافعية التلاميذ. (فخري الفلاح، 2013، ص 68)

أما مسعود بورغدة فقد اشار إلى أربعة عناصر رئيسية يجب أن تتضمنها خطة الدرس لمادة التربية البدنية والرياضية حتى تكون ناجحة وهي:

-تشكيلة مركبة من الأنشطة والألعاب الرياضية إضافة إلى المسابقات والمنافسات؛

- تشكيلة مركبة من القيم الاتجاهات التي تتوافق مع أساليب السلوك السليم؛

- تشكيلة مركبة من المفاهيم والمعايير والقواعد والمعطيات التي تكسب المتعلمين المهارات والمعارف؛

- تشكيلة من أساليب الأداء الرياضي التي يجب ان يتعلمها التلاميذ من أجل أن تعينهم على القيام بأي

نشاط رياضي بصورة مستقلة. (مسعود بورغدة، 2008، ص 72)

صفات التخطيط الناجح لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات:

تعتبر مهارة التخطيط من المهارات الاساسية الاولى التي يجب أن يكتسبها ويتقنها ويوظفها أستاذ التربية البدنية والرياضية، باعتباره المصمم والمخطط لبيئة التعلم وهذا يعني أنه المسؤول الأول عن نجاحها أو فشلها.

قبل أن يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بتخطيط درسه يجب أن يطرح على نفسه مجموعة من الأسئلة: ما هي الأهداف التي أسعى إلى تحقيقها؟ كيف أصل إليها؟ أو كيف يمكنني تحقيقها؟

ماهي أهم الطرائق والأساليب التدريسية والوسائل البيداغوجية التي تساعدني على تحقيقها؟ كيف أنظم العمل في المكان والزمان تماشياً مع المضمون الذي نسعى إلى تحقيقه؟ وغيرها

هذا وتكون قاعدته الأساسية "لا نستطيع الوصول إلى عمل ناجح دون تخطيط جيد، ولا تخطيط جيد دون ضبط دقيق للمخرجات"، مع مراعاة تماشي عملية التخطيط مع محتوى المنهاج الحديث واستراتيجيات التدريس

الحديثة، ويرى الباحث أنه لن يتحقق ما سبق ذكره (تطبيق القاعدة والإجابة عن مختلف الأسئلة) إلا بتوفر الصفات الآتية:

- يجب أن تشمل الخطة على أنشطة التفاعل الاجتماعي، العمل في مجموعات تعاونية، والعمل على اكسابهم القيم الدينية؛
- توزيع المسؤوليات والقيادة على التلاميذ؛
- الاستغلال الأمثل للإمكانات المادية المتوفرة رغم قلتها وحالتها؛
- احترام مبدأ الترابط في تقديم الدرس؛
- مراعاة الفروق الفردية (مناسبة التمارين لخصائص التلاميذ، واستعداداتهم)؛
- ضمان مشاركة كل التلاميذ (وهنا يقابل الاستاذ مشكل الاكتظاظ)؛
- إعطاء الوقت الكافي للممارسة حسب قدرات كل تلميذ؛
- تحديد الطرائق التدريسية المستخدمة حسب نوع التمرين وخصائص التلميذ، ضبط التكرارات، مدة الراحة، كيفية العمل ورشات...، مع تحديد كيفية المراقبة؛
- التحديد الدقيق للأهداف مع ضمان شموليتها: تنمية القيم الدينية، التنمية المعرفية، تنمية القدرات الابداعية والابتكارية، تنمية القدرة على القيادة وتحمل المسؤولية، هذا بالإضافة إلى النمو الجسمي والتحسين المهاري والتطور البدني؛
- **مرونة التخطيط:** في الحصة الواحدة قد تحدث عدة تعديلات بسبب ظروف ومتغيرات خارجية، يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون مستعداً لها.

الجدير بالإشارة هنا أن توافر هذه الصفات يستدعي الفهم والإلمام الكافي بكل ما يتعلق بالمادة، يكون متمكناً من التخصص مطلعاً على القواعد والقوانين التي تحكم كل لعبة، واعياً وقادراً على توظيف مختلف الاستراتيجيات والنظريات التربوية الحديثة.

3 . 1 . 4 . مهارة تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها:

وكما ورد سابقا واتساقا فإن التخطيط السليم والجيد للدرس يعني التحديد والضبط الجيد للأهداف، انطلاقا من هذا المبدأ سنتحدث بشيء من التفصيل عن هذه المهارة وأهميتها في عملية التخطيط على النحو الذي يجعلها واضحة باعتبارها القاعدة الجوهرية التي يبنى عليها أي تخطيط دراسي.

الأهداف التعليمية:

يطلق على الأهداف التعليمية بالأهداف السلوكية لأنها عبارة تصف لنا تعديلا أو تحسينا مرغوبا في سلوك التلميذ على المدى القصير أو البعيد، وهذا التغيير المرغوب يكون نتيجة العبور عبر خبرات تعليمية وثقافية مع وضعيات تدريسية. (عبد الفتاح عبد المجيد، 2015، ص 24).

لذلك يقال إن الأهداف السلوكية هي التغيرات المرجوة والتي نتوقع حدوثها في سلوك التلاميذ، والذي نستطيع تقويمه بعد أن يمر التلميذ بخبرات تعليمية متعددة. (عبد الودود أحمد، 2021، ص 143).

ويضيف حساني على ما سبق بأن الهدف السلوكي هو عبارة عن جملة تصف نوع الامكانيات العقلية التي تهدف عملية التعليم إلى الوصول إليها، هذه الامكانيات قد تكون فكرية أو شعورية أو مهارات حركية يعبر عنها المتعلم في شكل سلوك محسوس نستطيع ملاحظته وتقويمه. (شوقي حساني، 2012، ص 35)

وفي ضوء ما سبق يتضح للباحث أن الأهداف التعليمية هي مجموعة المقاصد المهارية والوجدانية والاجتماعية والمعرفية التي نسعى إلى تحقيقها أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

كما ذكرنا سابقا فإن معرفة الأهداف هو شرط أساسي قبل التحضير لخطة التدريس، لذلك يجب على الأستاذ أن يضع في اعتباره وهو يصمم للتدريس أهداف المنهاج، الأهداف الموجهة للتلاميذ، الأهداف المرجوة في الطور، أهداف التربية والتعليم بصفة عامة، كما يجب أن يكون مدركا أن الهدف من تدريس المادة ليس توصيل حقائق ومعلومات فقط بل تستخدم المادة كوسيلة للوصول إلى الأهداف التربوية. (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، 2013، ص 29)

من الرؤى الداعمة لذلك نجد ما كتبه عثمان عبد القادر 2013 في رسالته مشيرا إلى أن الأنشطة البدنية والرياضية هي وسيلة هامة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة، وعليه فإن المادة لم تعد هدفا ذاتيا ينبغي

تحقيقه، فهذا يصبح مفهوم تقليدي قديم للتربية، وإنما أضحت تلك الأنشطة والأجهزة التي يوظفها الأستاذ ويستثمرها كسبيل نحو تحقيق الأهداف المضبوطة حسب المفهوم الحديث للتربية، وعلى الأستاذ أن يحدد الأهداف بصيغة واضحة ودقيقة وتناسب قدرات التلاميذ وامكانياتهم، والتي تساعدهم على النمو وتحسن من قدراتهم الحركية، وتعمل على اكسابهم مختلف الاتجاهات والمهارات والقيم بما يناسب فلسفة الدولة، مع مراعاة الإمكانيات المادية المتوفرة والجو واستغلال الوقت المتاح. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 77)

في حديثه عن ضرورة تحديد الأهداف وتوضيحها ذكر عبد الحافظ سلامة 2019 أنه من اللازم أن يتم ضبط الأهداف التعليمية المرغوب تحقيقها على شكل سلوكي ومن صفاتها أن تكون مضبوطة نستطيع ملاحظتها وتقويمها. هنا تحدث الباحث عن ضبط وتحديد الأهداف، أما مسألة التوضيح فيقصد بها توضيحها للمتعلمين، وهنا يجب على الأستاذ أن يكون ملماً وواعياً وقادراً على شرح ما يعلمه، وهنا يستخدم الأستاذ عدة طرق فيستطيع أن يخبرهم بالهدف مباشرة، أو يعرض عليهم أمثلة خاصة بالمهارة المرغوب اكتسابها، بالإضافة إلى طرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ بغرض توضيحها. (عبد الحافظ سلامة، 2019، ص 58.59)

مكونات الهدف التعليمي: ذكر عبد الكريم موسى أن الهدف التعليمي يتكون من أربعة عناصر هي:

- فعل السلوك: ويكون واضحاً ومحدداً بدقة نستطيع قياسه؛
- المحتوى: ويمثل المادة التعليمية أو المضمون الذي سيتم تدريسه؛
- الظرف: وهو الذي يتم فيه تنفيذ السلوك للوصول إلى الهدف المحدد؛
- المعيار: وهو درجة القبول لمعرفة تحقق الهدف بالنسبة للتلميذ. (عبد الكريم موسى، 2019، ص 39.40)
- **المعايير الرئيسة للأهداف التربوية:** إن التحديد السليم للأهداف التربوية واختيار الأنشطة المناسبة لتحقيقها يقوم على معايير خاصة، والفشل في العمل بها يعني الفشل في تحديد الهدف ويقابله العشوائية في العمل وهو ما يعني ضياع الوقت والجهد.

في هذا الإطار ذكر سالم عبد الله 2018 هذه المعايير بصيغته موجزة وهي:

- الواقعية: للأهداف صلة بصعوبات ومشكلات الواقع التربوي والاجتماعي، وأن توافق متطلبات شخصية؛

- الشمول: الهدف مشتق من موارد متعددة ولا ينحصر في عنصر واحد من عناصر العملية التربوية، كما يجب أن تكون ممثلة لمهام التربية والتعليم المتعددة؛
- الوضوح: يتم صياغة الأهداف العامة صياغة صحيحة وواضحة بعيدا عن الغموض بحيث تكون مفهومة لصاحب التخطيط وللمطبق؛
- إمكانية التطبيق: مناسبة الأدوات الضرورية لتنفيذ الأهداف مع الامكانيات المادية الموجودة في الواقع التربوي والاجتماعي. (سالم عبد الله، 2018، ص 31)
- تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية:** يعتبر بنجامين بلوم عالم النفس التربوي أول من قام بتصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى ثلاثة مجالات أساسية وكان ذلك سنة 1956 بجامعة شيكاغو
- المجال المعرفي أو الإدراكي: والمقصود به تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات التي تستلزم إجراء تغييرات في سلوكه اللفظي والمعرفي. (عبد الفتاح عبد المجيد، 2015، ص 28)
- المجال المعرفي: وفي هذا الصدد ذكر عبد الكريم موسى أنه مجال التعامل مع العمليات العقلية للتلميذ بمستوياته المتعددة، ويتنقل من مجرد استعادة للمعارف التي قرأها وسمعتها إلى إدراك وتنفيذ ما تعنيه إلى تفسير العلاقات المترابطة. (عبد الكريم موسى، 2019، ص 41)
- المجال الوجداني (الانفعالي): كلمة وجداني مرتبطة بوجدان الإنسان والمأخوذة من القيم الدينية، وتهدف الأهداف الوجدانية إلى وصل المعارف التي تقدم للتلميذ بوجدانه حتى ينمو ويتعرض على السلوك السوي المستمد من القيم الإسلامية، فيتبع سلوكا وجدانيا سويا وسليما نحو علاقته مع الآخرين أو تجاه المواقف المختلفة. (عبد الفتاح عبد المجيد، 2015، ص 29).
- يطلق على هذا المجال أيضا المجال الانفعالي أو العاطفي، والمقصود هنا الأهداف المرتبطة بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات، وكذلك المرتبطة بإكساب الاتجاهات والقيم، ولا نستطيع أن نفصل المجال الوجداني عن المجال المعرفي لأنهما يكملان بعضهما البعض، فالمدخل الرئيسي إلى المجال الانفعالي العاطفي هو عقل الإنسان والذي يمثل المجال المعرفي. (حنين فريد، 2019، ص 20)

- المجال المهاري (النفسي الحركي): ويعتبر هذا الجانب من الأهداف السلوكية التي تستدعي توافقاً حركياً عصبياً ونفسياً لأنه يعمل على تحويل المعارف إلى سلوكيات وهذا يستلزم وجود التوافق العصبي العضلي الذي يطور المهارات المكتسبة، لذلك عند تحديد الأهداف السلوكية المهارية يجب الأخذ في الاعتبار تحديد الاستراتيجية التي يتناسب فيها الأداء مع مقتضيات التعلم. (عبد الفتاح عبد المجيد، 2015، ص 31)

هنا يرى الباحث أن الكثير من الأساتذة وعند صياغتهم لمختلف الأهداف السلوكية تلاحظ جلياً وقوعهم في الكثير من الأخطاء وأهمها تركيزه على الجانب المهاري فقط، وإهمال الجانب المعرفي، والجانب الديني والعمل الاجتماعي، إهمال العمل التعاوني والتركيز على الأداء الفردي، بالإضافة إلى وضع أهداف بدون معايير للإنجاز (هدف عشوائي).

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

ذكر عبد الفتاح عبد المجيد 2015 أن اشتقاق الأهداف التربوية يعتمد على أربعة عناصر أساسية:

- فلسفة المجتمع ومتطلباته؛

- فلسفة التربية؛

- طبيعة التلميذ وعملية التعلم؛

- المستوى العلمي والتخصصي للأساتذة. (عبد الفتاح عبد المجيد، 2015، ص 25)

ويذكر شوقي حساني 2012 أن من أبرز المصادر التي تشتق منها الأهداف التربوية ما يلي:

- المجتمع وفلسفته وحاجاته التربوية وموروثه الثقافي، وما يواجهه من صعوبات نتيجة التطور الحاصل في المجال التكنولوجي والعلمي؛

- خصائص التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم واتجاهاتهم وطرق وأساليب تعلمهم؛

- عناصر عملية التعلم، وأنماط المعرفة ومقتضياتها؛

- اقتراحات أصحاب الاختصاص في المجال (مجال علم النفس، المجال التربوي....)؛

- اتجاهات وبواعث وميول مصممي المناهج التربوية. (شوقي حساني، 2012، ص 35)

3 . 1 . 5 . التخطيط ومراعاة الفروق الفردية:

مهارة التخطيط، مهارة تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها، مراعاة الفروق الفردية، ما العلاقة؟

للقوف على هذا العنصر يطرح التساؤل التالي: كيف يراعي الأستاذ الفروق الفردية؟ ومن هذا المنطلق صدحت العديد من الآراء كإجابة على السؤال سالف الطرح، ومن بين تلك الآراء يقول فوزي أحمد سمارة 2017 أنه لكي يراعي الأستاذ الفروق الفردية بين التلاميذ يجب أن يتبع القاعد الآتية:

- الأخذ في الاعتبار أنماط التعلم لدى التلاميذ؛
- احترام أنماط الإدراك؛
- العمل في مجموعات متنوعة، مع مراعاة نوعية التلاميذ، والفروق الموجودة بينهم خاصة الصحية؛
- التنوع في الطرق والأساليب؛
- المراقبة والتقييم لتعديل الانحرافات. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 56)
- ويضيف بن ساسي رضوان جملة من العناصر التي تبرز أهمية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في تيسير عملية التعلم، ويمكن حصرها على النحو الآتي:
- دراسة الفروق الفردية تساعد في التعرف على القدرات الكامنة لدى التلاميذ وإفراد الخصائص الخاصة ليتم التركيز عليها عند تخطيط البرامج؛
- إن التعرف على الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين يعين الأستاذ وكل القائمين على العملية التدريسية في تكييف المناهج وطرائق وأساليب ووسائل وأهداف التدريس، مع مراعاة إمكاناتهم وحاجاتهم الرئيسية في كل مرحلة وفي كل جانب من التعلم؛
- تساعد على إدراك وإبراز مهارات واستعدادات وتوجهات المتعلمين، وهذا ما يساعد في عملية إرشادهم وتوجيههم؛
- الفروق الفردية تساعد في تحديد الخصائص الشخصية التي يتميز بها كل تلميذ، بالإضافة إلى الوعي بالأنماط السلوكية؛

- التعرف على العمل المنتظر من التلميذ في الوضعيات المختلفة، بالإضافة الوعي بطريقة التعامل مع المشاكل التي تواجه التلاميذ كل وفق خصائصه. (بن ساسي رضوان، 2016 ص 102).

لا شك أن التلاميذ يختلفون في كل شيء وإمكاناتهم متباينة وهذا يبدو جليا عند الاستاذ في أول حصة يقوم بها، وباعتبار أن هذه المرحلة هي اللبنة الثانية لبناء وتكوين رجل الغد، فإن احترام هذا المبدأ (مراعاة الفروق الفردية) والعمل به يعتبر ضرورة قصوى لا مفر منها، وهنا يؤكد الباحث أن احترام هذا المبدأ والعمل به يقتضي من الاستاذ أن يكون قادرا على:

- له القدرة على تشخيص الصعوبات؛
- التحكم والتنويع في طرائق وأساليب التدريس؛
- ملما بنظريات التعلم الحديثة والتي تقوم على العمل التعاوني، قادرا على توظيفها؛
- ضرورة التنويع في وسائل وطرق التقويم حتى تكون العملية شاملة وعادلة؛
- الوقت المخصص للممارسة والتعلم مرتبط بقدرات التلاميذ وقدرتهم على الاستيعاب؛
- مبدأ التكرار (المحاولة والخطأ) حتى الوصول إلى الاستجابة الصحيحة، مع فتح باب الحوار والمناقشة دون تعصب أو غضب؛
- ملما بالخصائص العمرية لتلاميذه وما تتطلب تلك المرحلة (له دراية كافية بمجال علم نفس النمو)؛
- له القدرة على اكتشاف التلاميذ ذوي الصعوبة في التعلم باختلاف أسبابه، يبحث في جوانب الضعف ويعمل على تعديلها ويعمل على تقوية نقاط القوة؛

الطريقة الناجحة لهذا التلميذ قد لا تساعد الآخر والوسيلة المعينة لهذا قد تكون صعبة بالنسبة لتلميذ آخر، فمن المستحيل أن يكون التلاميذ في مستوى واحد أو يكون هدف الأستاذ أن تكون درجة الاداء المتوقعة واحدة، لذلك من البديهي ألا تكون الخطة كوحدة موحدة موجهة لجميع التلاميذ، وعلى خلاف ذلك فإن معظم الأساتذة لا يراعون مبدأ مراعاة الفروق الفردية أثناء عملية التخطيط، فتكون الخطة موجهة لجميع التلاميذ على اختلاف مستوياتهم واستعداداتهم. وما يعاب عليهم أكثر هو أن معظمهم يستخدم خطط جاهزة لأساتذة آخرين، وتكون أغلبها روتينية بالنسبة للأستاذ مملة بالنسبة للتلميذ.

3 . 1 . 6 . مستويات التخطيط للتدريس وأنواعه:

الخطة السنوية: وهي خطة بعيدة المدى يهدف الأستاذ من خلالها إلى تحقيق أهداف المقرر الدراسي في الموسم الدراسي، لقسم معين أو طور ما، وتتضمن الخطة السنوية عناصر رئيسية يلح التربويين على لزوم توافرها وهي:

- الأهداف المرجوة من تدريس المادة، وعلى الأستاذ أن يكون على دراية بمحتوى المنهاج ويكون قادرا على تحليل عناصره حتى يستطيع ضبط الأهداف التي سيقوم بتدريسها؛

- الطرق والأساليب التدريسية اللازمة والملاءمة لتطبيق تلك الأهداف المحددة، مع ضمان تنوعها حسب النشاط والهدف المرغوب منه؛

- أجهزة وتقنيات التعليم المناسبة للمادة وأهدافها؛

- التقويم ويجب أن تختلف وتنوع أدوات وطرق التقويم باختلاف وتنوع الأهداف، مع استمراريته وتغطيته لفترات زمنية متفرقة من أجل إصدار حكم عن مدى الوصول إلى الأهداف بالنسبة للتلاميذ؛

- توزيع المقرر ووحداته على جدول زمني (أشهر الموسم الدراسي). (أحمد محمد، 2016، ص 15)

الخطة الفصلية: وهي خطة متوسطة المدى تتضمن وحدات تعليمية خاصة بفصل دراسي، ويتم توزيع الأهداف المحددة سابقا على مدار الأسابيع الأربعة للشهر، وهو ما يعني أن الخطة الفصلية تتضمن نفس عناصر الخطة السنوية.

الخطة اليومية: هي خطة لحصة الواحدة، أو خطة لمجموعة من الحصص والتي تشكل فيما بينها وحدة متكاملة، وتتميز الخطة اليومية عن ما ذكر سابقا بالتحديد الدقيق للأنشطة والأهداف، مع وجود أهداف تعليمية نستطيع الوصول إليها في حصة واحدة. (حشاني رايح، 2018، ص 150)

كما ذكرنا سابقا التدريس الناجح يركز على التحضير المسبق الجيد، ولكي يقوم الأستاذ بتصميم خطة درس ناجعة ومتضمنة لكل العناصر الهامة، فإنه يجب عليه أن يتساءل قبل بناء الخطة اليومية:

- كيف أستطيع أن أربط بين مهارات وأنشطة الدرس الحالي بالدرس السابق؟

- كيف ستكون بداية الحصة؟

- ما هي الأنشطة والتمرينات الجديدة التي من الممكن توظيفها هنا؟

- كيف ستوزع هذه الأنشطة على زمن الحصة؟
 - ما هي أهم التقنيات نستطيع توظيفها هنا؟
 - كيف يكون الانتقال من نشاط لآخر؟
 - كيف أشجع وأحفز التلاميذ على المشاركة الإيجابية في الدرس؟
 - كيف أجعل التلاميذ يهتمون ويتفاعلون مع الدرس؟ (توفيق مرعي، شريف مصطفى، 2014، ص 20
- 3 . 1 . 7 . عناصر ومكونات خطة الدرس:

المكونات الروتينية وتشتمل على:

- عنوان الدرس أو الهدف المراد تحقيقه؛
- كتابة تاريخ بداية ونهاية تطبيق الخطة؛
- ضبط المواعيد، أي كتابة وقت التطبيق من وقت اليوم الدراسي؛
- القسم الذي يتم فيه تطبيق الخطة.

المكونات الفنية وتشتمل على:

- تحديد الأهداف التعليمية من الدرس؛
- تحديد محتوى التدريس وهذا ما يساعد الأستاذ في طريقه نحو تحقيق الأهداف المرجوة؛
- الوسائل والأجهزة البيداغوجية المناسبة للهدف؛
- تحديد الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس مع ضرورة مناسبتها للتلاميذ وللأهداف المرجوة؛
- أساليب وأدوات التقويم المناسبة للحكم على تحقق الأهداف من عدمها. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 30.31)

وعلى ضوء ما سبق ذكره يرى الباحث أن مهارة التخطيط تقوم على أركان ثلاثة وهي:

- نظام التحليل: تحليل محتوى المنهاج، تحليل المتطلبات الضرورية، تحليل خصائص واحتياجات التلاميذ، تحليل العراقيل والصعوبات وغيرها؛
- نظام التفكير: التفكير في المضمون المناسب لتحقيق الهدف، في الوسائل البيداغوجية المعينة لذلك، في كيفية استغلال المساحات المخصصة للممارسة وغيرها؛

- نظام الضبط والتنظيم: تنظيم العمل في المكان والزمان، تحديد الطرق والأساليب التدريسية المناسبة، طريقة تنظيم التلاميذ، طريقة العمل (جماعي، فردي)، اختيار الوسائل اللازمة، طريقة المراقبة والتقييم، ضبط الوقت المخصص للممارسة.

3 . 1 . 8 . أهمية التخطيط للدرس:

يساعد التخطيط الأستاذ على تنفيذ الدرس مع المتعلمين بطريقة مرتبة وبخطوات متصلة ومنسجمة، بعيداً عن الارتجالية في العمل، كما يجنبه الوقوع في العديد من المواقف المحرجة بسبب العشوائية التي تؤدي إلى التشكيك في إمكاناته، كما أنها تكون عوناً للأستاذ على مواجهة مختلف الوضعيات التعليمية بمعنويات عالية، ويساعده على الضبط الدقيق لخبرات التلاميذ السابقة وللأهداف المرجوة، مما يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام الأستاذ من أجل اختيار وتوظيف أحسن الاستراتيجيات اللازمة لتنفيذ الدرس وتقويمه. (أحمد محمد، 2016، ص 14)

كان الطرح السابق حول أهمية التخطيط بصفة عامة؛ أما على وجه التحديد في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية فللتخطيط أهمية كبرى يمكننا عرضها في النقاط التالية:

- ضبط الأهداف وتحديد محتواها، والتمارين والطرائق والأساليب التدريسية والوسائل البيداغوجية المعينة لتحقيق تلك الأهداف يساعد على بيان الرؤية؛
 - يعين الأستاذ على مواجهة مختلف الوضعيات التدريسية بطريقة فعالة، وهذا ما يقلص من مقدار المحاولة والخطأ في العملية التدريسية؛
 - يساعد الأستاذ الجديد في المهنة عن الابتعاد عن العشوائية التي تؤدي إلى الاضطراب في العمل، أي المساهمة في حسن التنفيذ؛
 - التخطيط يعني تنظيم العمل ما يؤدي إلى عدم النسيان، خاصة في ظل المواقف والصعوبات التي يتعرض لها.
 - الاستفادة القصوى من زمن الحصة؛
 - التخطيط السليم يؤدي إلى اكتشاف عيوب ونقائص المنهاج. (طياب محمد، 2013، ص 82)
- أما بالنسبة لأهمية التخطيط ولزوميته في نجاح الأستاذ في عمله، يرى الكثير من الباحثين أنه: يجعل الأستاذ أوضح إدراكاً وفهماً للأهداف التربوية، ويخلص من الارتجالية في التدريس، ويوفر له الأمن والراحة النفسية، وتكسبه الخبرة العملية. (رحمون الطاهر، 2018، ص 83)

فهو يجعل من الأستاذ باحثا راقيا لأنه يجمع بين العمل العلمي والعمل التطبيقي، من العمل العلمي إلى الواقع، ينتقل من المجرد إلى الملموس، وذلك لمختلف النظريات والاستراتيجيات والأفكار غيرها. (حسينة أحمد، 2017، ص 143)

أيضا التخطيط الجيد يحقق الانسجام والتكامل بين الهدف من الدرس والوسائل المعينة والطرق والأساليب من جهة، وأهداف التلاميذ وحاجاتهم وقدراتهم من جهة ثانية، مع التأكيد على إعطاء الفرصة اللازمة لكل تلميذ لكي يتعلم ويتقدم نحو الهدف المرغوب بما يتماشى مع سرعته في التعلم والطرق والأساليب والوسائل التي تناسب قدراته. كما يساعد الأستاذ على اختيار أحسن الأدوات التي تكون مشوقة تشد انتباه المتعلمين وتثير دافعيتهم نحو التعلم فضلا على ان التخطيط السليم لتطبيق المنهاج والدروس، هو الذي يسهل تحقيق الوصل بين حاجات التلاميذ ومقتضيات المادة التعليمية، وبينها وبين المجتمع وما يتطلع إليه. (بوعموشة نعيم، 2019، ص 146)

اما عن أهمية التخطيط للدرس بالنسبة للتلميذ فتكون بيئة في الآثار التربوية التي تتركها والمتمثلة في:

- مساعدة المتعلم على تنظيم وتسيير وقته الدراسي بشكل جيد؛
- يساعده في فهم واستيعاب المادة الدراسية؛
- يثير دافعية التعلم لدى التلميذ؛
- التلميذ يتأثر بطريقة الأستاذ في العمل وشخصيته، وعليه التخطيط الجيد يساعد التلميذ على اكتساب القيم الايجابية نحو النشاط أو المادة بصفة عامة ونحو الأستاذ. (طاهر نحوي، 2018، ص 44)
- يساعد التخطيط الجيد في جعل العقد البيداغوجي بين الأستاذ والتلميذ جليا، وهذا ما يجعل التفاعل الإيجابي أقوى؛
- يسمح التخطيط بتكييف المضمون المتعلم مع مقتضيات المرحلة العمرية للتلاميذ وسماهم النفسية. (حسينة أحمد، 2017، ص 143)

3. 2 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة التنفيذ:

3 . 2 . 1 . مهارة تنفيذ الدرس:

لغويا: "التنفيذ من الفعل نفذ، وهو المرور إلى الفعل والتصرف، ويعني الإجراء، وهو قضاء الأمر". (مسعود بورغدة، 2008، ص 12)

اصطلاحا: يعرف رضوان حمادي وأحميده نصير 2018 المهارات التنفيذية بأنها المرونة والجودة في تطبيق العمل الذي صممه الأستاذ سابقا على الورق ميدانيا مع التلاميذ، بغية تحقيق أهداف الدرس بسهولة وتماشيا مع الإمكانيات المتوفرة. (رضوان حمادي، أحميدة نصير، 2018، ص 67)

عرف الأزرق مهارة التنفيذ على أنها سلوك الأستاذ التدريسي داخل القسم الذي يهدف إلى تحقيق مجموعة الأهداف المحددة، وتعتبر مهارة التنفيذ المعيار العملي لقدرة الأستاذ على النجاح في مهامه. (وليد محمد، 2018، ص 13)

في حين يعرف سمس على 2022 التنفيذ بأنه مرحلة التحويل من التخطيط إلى العمل الميداني والذي نستطيع ملاحظته على الملاعب والمساحات المخصصة للممارسة، والتي يجب أن يتصف الأستاذ بالمهارات الضرورية لعرض وشرح الدرس، بدءا بمقابلة الأستاذ للمتعلمين إلى تنفيذ مهاراته عليهم بهدف الوصول إلى الأهداف المرغوبة. (سمسم علي، 2022، ص 348)

بناء على ما ذكر آنفا فإن مهارة التنفيذ هي التطبيق الميداني لمجموعة السلوكات النظرية المخططة في حصة التربية البدنية والرياضية.

3 . 2 . المهارات الفرعية لمهارة التنفيذ:

قدم "هاربرت" تقسيما دقيقا من خمسة عوامل تقوم عليها مهارة التنفيذ:

- التمهيد والتحضير: غايته توجيه أذهان المتعلمين إلى الهدف الجديد من الدرس وتذكيرهم بالمعارف والمهارات السابقة ذات العلاقة؛
- العرض: وهي مرحلة تقديم المعارف والمهارات الجديدة، وهي مرحلة بداية التعلم؛
- الربط والموازنة: وهي مرحلة الربط بين المعارف والمهارات الجديدة بالقدمة؛
- التعميم: وفيها يتمكن المتعلم من تعميم ما سبق أن اكتسبه، والوصول إلى القوانين والقواعد العامة للمعارف والمهارات التي يتم نقلها؛
- التطبيق: وغايته توظيف المواد التي يتم نقلها في وضعيات مختلفة. (مسعود بورغدة، 2008، ص 74.75)

في هذا الصدد ذكر رحمون الطاهر 2018 أن مهارة التنفيذ هي تمكن الأستاذ من القيام بالسلوكات التدريسية الآتية:

- التهيئة الجيدة للدرس وبأسلوب مشوق للتلاميذ؛
- التنوع في طرائق التدريس، توظيف الوسائل البيداغوجية بطريقة صحيحة وفي المكان والزمان المناسبين؛
- التنوع في الأمثلة والتمارين لزيادة الفهم واحتراما لمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ؛
- التأكد من إدراك المتعلمين للمهارة قبل التنقل للمهارة التي تليها، مع العمل على التركيز على مهارة أو نشاط واحد في الوقت الواحد؛
- التركيز على اكتشاف المتعلمين للمعارف بأنفسهم؛
- إنهاء العمل في الوقت الذي حدد له، مع التأكد من تحقق أهداف التعلم؛
- خلال مرحلة التنفيذ يتم تدوين الملاحظات الهامة. (رحمون الطاهر، 2018، ص 85)
- كما قد أشار محمد عمر 2018 إلى أن المهارات الفرعية للتنفيذ تتمثل في:
- استخدام التمهيد المناسب لمضمون الدرس، وشرح كيفية تحقيقه؛
- يستثير اهتمامات التلاميذ لمحتوى الدرس بطرق وأساليب تربوية محفزة؛
- توظيف الطرق التدريسية المناسبة للوصول إلى الأهداف المحددة؛
- توظيف الوسائل البيداغوجية المناسبة لمضمون الدرس، ويكون ذلك في الوقت المناسب؛
- يجيب عن استفسارات التلاميذ المتعلقة بموضوع الدرس وفي الوقت المناسب كذلك؛
- له القدرة على إشراك المتعلمين في المناقشة والحوار أثناء عملية التعلم؛
- ربط مضمون الدرس الحالي بالدروس السابقة ذات الصلة. (محمد عمر 2018، ص 166.167)

في ذات السياق دائما ذكر أحمد محمد 2016 أن مهارة التنفيذ تتطلب تمكن الأستاذ من أداء المهمات التدريسية الآتية:

- التهيئة بطريقة تثير اهتمام الطالب؛
 - تنويع طرائق التدريس؛
 - التأكد من فهم الطلبة قبل التقدم للنقطة التالية؛
 - استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب؛
 - إنهاء المحاضرة في الوقت المحدد لها وتحقيق أهداف التعلم؛
 - تسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ. (أحمد محمد، 2016، ص 16)
- تقتضي مهارة التنفيذ لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية قدرة الأستاذ على القيام بالسلوكات التدريسية الآتية:

- بداية الدرس في الوقت المحدد؛
- استعمال مداخل مختلفة للإثارة اهتمام المتعلمين؛
- الربط بين النشاط والعمل الممارس بالخبرات السابقة؛
- الانتقال إلى مهارات وأنشطة أخرى بطريقة متسلسلة ومحفزة؛
- استعمال الأساليب التدريسية المناسبة لهدف الدرس ولقدرات التلاميذ؛
- احترام مبدأ الفروق الفردية؛
- احترام معايير الأمن والسلامة أثناء الحصة؛
- احترام مبدأ التدرج المنطقي في اكتساب المهارات الحركية؛
- منح الوقت الكافي لاكتسابها؛
- احترام قواعد الحمل والراحة أثناء العمل؛
- وضوح الصوت وتنوعه مع اختلاف النبرة باختلاف وتنوع المواقف؛
- تسيير وتوجيه المجموعات بطريقة منظمة؛
- توظيف المفردات واللغة العملية الصحيحة؛

- طرح أسئلة تثير التفكير لدى المتعلمين؛
- التوظيف الأمثل للأجهزة المتاحة، على أن تكون قريبة من أماكن استعمالها؛
- اشتراك المتعلمين في إحضار الأجهزة ومن ثم وإرجاعها. (نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي، 2007، ص

(53.54)

وقدمت سوفي نعيمة مجموعة من المهارات الفرعية أهمها:

- عرض الموضوع بطريقة سليمة، مع ضرورة التنوع في طرق واساليب التدريس؛
 - احترام مبدأ الفروق الفردية واستخدام التعلم الجماعي؛
 - تحفيز التلاميذ على المشاركة في الحصة. (سوفي نعيمة، 2011، ص 79)
- وذكر رائد إبراهيم 2021 أن مهارة التنفيذ تتضمن مجموعة المهارات الفرعية ومن بينها:

- مهارة عرض المضمون التعليمي؛
- مهارة التهيئة والغلق؛
- مهارة صياغة الأسئلة، وطريقة طرحها والتدرج في صعوبتها مع مناسبتها لمستوى التلاميذ؛
- مهارة إثارة الدافعية لدى المتعلم؛
- مهارة التنوع في المثيرات؛
- مهارة التنوع في أساليب التعزيز؛
- مهارة الإدارة الصفية (التنظيم والتحكم)؛
- مهارة التواصل؛
- مهارة التوظيف الناجع لمصادر التعلم؛
- مهارة تقديم التغذية الراجعة؛
- مهارة استغلال المحيط. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 50)

نجاح أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطبيقه لمهارة التنفيذ متوقف على قدرته في ترجمة خطته إلى سلوكات واقعية، ولا شك أن هذا يتطلب منه إلمام عميق بمحتوى المادة ومتطلباتها الأساسية.

كما يرى الطالب أن مهارة التنفيذ تقوم على ثلاثة عوامل رئيسية وهي:

- عامل التخطيط والضبط الجيد ويشمل قدرة الاستاذ على الضبط الجيد للأهداف، وللأنشطة التي تخدم الهدف، وللطرائق والأساليب والوسائل المعينة وغيرها، وهي مهارات مرجعها أستاذ المادة؛
- عامل التطبيق وهو مرتبط بالقدرة على التطبيق الفعلي لما خطط له، يعود إلى الأستاذ ومهاراته وشخصيته ونظرته للمادة؛
- عامل المحيط: الصعوبات المادية والبشرية والتي سنتحدث عليها في فصل لاحق؛
- إضافة إلى ما سبق فإن ضمان التطبيق السليم لما خطط له يستوجب اكتساب مهارة الملاحظة والتحليل
- الملاحظة: المراقبة المستمرة للعمل مع التصحيح والتعديل؛
- عملية التحليل: تحليل أداء التلاميذ، الوقوف على نقاط القوة والضعف في الأداء، كما يجب أن تكون مهارة التحليل ملازمة لكل عمل تمت ملاحظته.

شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية ومهارات التفاعل الاجتماعي:

نظرا لطبيعة وخصوصية المادة فإن شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية واكتسابه لمختلف مهارات التفاعل الاجتماعي لها دور كبير في نجاح الأستاذ في تطبيقه لمختلف المهارات التدريسية وعلى وجه الخصوص المهارات التنفيذية، كما يرى الباحث أنها هي أساس المشاركة الإيجابية بالنسبة للتلميذ.

المقصود بشخصية الأستاذ هنا أن يكون محبا لمادته متفاني في عمله، مهتما بمظهره، ملتزم بالوقت، متحكم في وقت الحصة، النشاط الدائم والحيوية في العمل، غير منفعل، الرغبة والحماس التدريسي، وغيرها

بالإضافة على توافر الصفات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية يجب توافر المهارات الاجتماعية وهي معينة ومسهلة للأستاذ للتحكم في مادته ومعينة لتقريب التلاميذ إليه، وتشتمل مهارة التفاعل الاجتماعي على مجموعة المهارات الفرعية التي يجب على الأستاذ إجادتها وحسن العمل بها، خاصة في ظل التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل، وفي ظل ما نشهده من تغير في ذهنيات وسلوكات التلاميذ، والمتتبع لحال بيوتنا ومؤسساتنا يعي ذلك جيدا،

وأستاذ التربية البدنية والرياضية وباعتباره أقرب شخص بالنسبة للتلميذ وهذا راجع إلى خصوصية المادة مطالب ببذل مجهود أكبر لاحتواء التلاميذ قادرا على حل مشاكلهم مدركا لوضعياتهم المختلفة، قادرا على تحفيزهم، إرشادهم وتوجيههم، وعندما نتحدث عن مهارات التفاعل الاجتماعي فمن الضروري على الأستاذ أن يكون قادرا على توظيف استراتيجيات العمل التعاوني، اكساب القيم الدينية، العدالة في المعاملة، الديمقراطية والمرونة في العمل.

أستاذ التربية البدنية والرياضية هو أقرب شخص بالنسبة للتلميذ لذلك التعامل والعمل معه يكون سهلا وممتعا، فثمة ارتباط قوي بين المهارات الشخصية والاجتماعية وعمل التلاميذ (المشاركة الإيجابية والتحصيل الجيد)

3. 2. 1. مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة التهيئة للدرس:

التهيئة للدرس هي التمهيد الذي يقوم به الأستاذ في بداية الحصة لشرح وتحفيز وشد انتباه التلميذ نحو مضمون الدرس، ولأن التعلم هو عملية مستمرة ومتصلة يجب أن تكون التهيئة بربط موضوع الدرس الحالي بالمواضيع السابقة، وبخبرات التلاميذ السابقة، أو بسؤال أو استفسار حول مضمون الدرس حيث يتم تحفيز التلاميذ وتشويقهم للبدء في تعلمه، وهذا ما يعينهم على الإدراك الجيد ويكسبهم القدرة على التنفيذ والتفسير والتركيب والتقييم في مختلف الوضعيات التعليمية. (سعيد عبد الله لافي، 2012، ص 176)

يبدأ الأستاذ في تهيئة التلاميذ من أجل استقبال المعارف أو ممارسة نشاط ما، وهذا ما يعني وجوب توفير المناخ المناسب المبني على الاحترام المتبادل بين الأستاذ والتلميذ، كما يجب أن يغير من نمط التهيئة من درس لآخر تجنباً للتكرار الذي يؤدي إلى ملل التلميذ، مع ملاحظة كيفية تجاوب التلاميذ مع هذا النمط المستعمل. (عصام محمد، 2017، ص 03).

وفي هذا الصدد ذكر مسعود بورغدة 2008 أن الأستاذ في بداية الحصة يقدم أنماط من التهيئة ويكون هدفه:

- تزويد التلاميذ بمفاهيم حول الدرس وشد انتباههم؛

- مساعدة المتعلم على ربط المضمون الجديد بالمضامين السابقة؛

- تحديد درجة المعرفة لدى المتعلم قبل تقديم المضمون الجديد. (مسعود بورغدة، 2008، ص 74)

تسمى كذلك مهارة التهيئة الذهنية لأنها جملة من الأداءات المتمثلة في الأقوال والأفعال التي يوظفها الأستاذ بغية إعداد التلميذ للهدف الجديد، بحيث تكون حالته الذهنية والجسمية والنفسية في وضع الاستقبال والقبول. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 31)

هي تهيئة ذهن المتعلم بعاملتي الإثارة والتشويق، فمن خلالها يستطيع الأستاذ شد انتباهه وتحفيزه لما سيقدمه من محتوى علمي جديد، ويعمل على استثارة دافعيته وذلك بواسطة عرض الأدوات التعليمية بصورة محفزة، أو استعمال أمثلة من محيط التلميذ، وهذا يعمل على استمرار النشاط الذهني طيلة الحصة، ويستطيع شرح وتعليم ما يريده بسهولة، مع تقبل التلاميذ لأفكاره ومفاهيمه. (علي عبد الرحيم، 2019، ص 54)

في ذات السياق ذكر عصام النمر 2020 أن مهارة التهيئة الذهنية تنقسم إلى ثلاثة أنواع:

- التهيئة التوجيهية أو الروتينية: وهنا يعمل الأستاذ على استعراض حال المتعلم في بداية الحصة للوصول إلى الأهداف التالية:

- تثبيت المهارات السابقة؛
- الحفاظ على درجة معينة من التذكر؛
- تحفيز المتعلم وتشجيعه على التركيز.
- التهيئة التقويمية: مراجعة ما تم تعلمه من الدروس السابقة وتعديله ومتابعته.
- التهيئة الانتقالية: وهي نقل المتعلم من وحدة إلى أخرى لها علاقة بالمحتوى السابق، ويكون هذا بأسلوب مشوق، وبطريقة منظمة ومتتالية دون وجود تقطعات تشتت تركيزه. (عصام النمر، 2020، ص 169)

وقدم حشاني رابح 2018 جملة من السلوكات الفرعية لمهارة التهيئة للدرس أهمها:

- في شكل بنائي يتم ربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة؛
- التأكد من وجود المتطلبات السابقة لبناء تعلم جديد؛
- توفير مناخ تعليمي يساعد على التعلم الفعال؛
- التنويع في التهيئة المقدمة حسب خصائص الدرس؛

- توظيف الأهداف السلوكية مدخلا للتمهيد؛

- إعطاء الوقت المناسب للتهيئة. (حشاني رابع، 2018، ص 159)

في هذا الصدد ذكر مكارم حلمي 2000 أن من بين المهارات الفرعية لمهارة التهيئة للدرس والتي يجب أن يكتسبها أستاذ التربية البدنية والرياضية هي مهارة إعداد وتجهيز مكان الدرس:

- التركيز على نظافة المكان المخصص للممارسة وخلوه من العراقل التي قد تعرقل عملية تنفيذ الدرس، مع التركيز على توفر عنصر الأمن والسلامة؛

- يقوم الأستاذ بتنظيم وتخطيط المكان المخصص للممارسة قبل دخول التلاميذ إلى الحصة؛

- يقوم الأستاذ بتجهيز الوسائل البيداغوجية الضرورية لتطبيق الدرس، مع التأكد من صحتها قبل دخول التلاميذ بفترة تتراوح ما بين 5 إلى 10 دقائق، مع وضعها وترتيبها في المواقع التي خصصت لها؛

- الوسائل المستخدمة في الحصة يجب أن تكون مناسبة لعدد التلاميذ الموجود؛

- أثناء توزيع الوسائل في المساحات المخصصة للممارسة يجب أن يركز على الجانب الجمالي في شكل توزيعها؛

- يتأكد من أن الوسائل المستعملة جديدة بالنسبة للمتعلم وجذابة حتى تضيف عامل التحفيز عند توظيفها. (مكارم حلمي، 2000، ص 31.32)

3 . 2 . 2 مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة التنويع في طرائق وأساليب التدريس:

تعريف الطريقة:

لغة: "كلمة مشتقة من فعل "طرق" أي تعاطى الشيء وعالجه، وهي مؤنث لطريق جمعها طرائق (لا طرق)، وتعني السيرة والمذهب والحالة". (الصالح أوشن، 2015، ص 26).

"والطريقة وجمعها طرائق وتعني لغة السيرة أو المذهب، والمسلك الذي تسلكه للوصول إلى الهدف". (فرج المبروك، 2016، ص 17)

اصطلاحاً: المقصود بمصطلح طرق التدريس، كل ما ينتهجه الأستاذ داخل القسم من أنشطة ومهام، وما يستعمل من أدوات ووضيعات تعليمية قائمة على خطة محكمة تراعي قدرات التلاميذ واستعداداتهم، وذلك من أجل إكسابهم مختلف المهارات والاتجاهات والقيم التي تحقق الأهداف المرغوبة في نهاية كل حصة. (عبد الرحمن ابراهيم، محمد خطاب، 2021، ص 05)

هي مجموعة الوسائل البيداغوجية التي يوظفها الأستاذ لتحقيق أهداف تربوية محددة، فهي تتمثل في الجهد المبذول للوصول إلى هدف ما. (فرج المبروك، 2016، ص 17)

في حين عرفها بوجمية مصطفى 2009 في دراسته بأنها مجموعة الخطوات المتصلة والمتسلسلة التي يتبعها الأستاذ بغية الوصول إلى الأهداف التربوية المحددة، ويرى البعض بأنها عمل منظم في استعمال المادة العلمية والموارد التعليمية وتنفيذ ذلك بالصورة التي تؤدي إلى تعلم التلاميذ بأسهل الطرق. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 43)

في الجانب الآخر قدمت الباحثة سلمى نوار مفهوما حديثا لطرق التدريس قائمة إنها جملة من الأعمال والخطوات المرتبة التي يستخدمها الأستاذ في إيصال المعارف والمهارات للتلاميذ، بحيث تجعل من هذا الأخير عنصرا أساسيا في عملية التعلم، وتشجع على توظيف الوسائل البيداغوجية والتكنولوجية والتي من بينها: التعلم التعاوني، الاكتشاف الموجه، حل المشكلات. (سلمى نوار، عبد الرزاق بالמושني، 2021، ص 56)

في هذا الصدد ذكر فرج المبروك 2016 أن طريقة التدريس هي الوسيلة التي بواسطتها يستطيع الأستاذ إيصال المعارف للتلميذ، علما بأن الأستاذ ليس هو المصدر الوحيد للمعرفة بسبب الاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي دعت إلى التخلص من سياسة التلقين وتعليم التلميذ كيف يكتسب بنفسه، ويستطيع الأستاذ أن يحكم على مدى نجاعة الطرائق التي يستخدمها عندما يلاحظ التغيرات المطلوبة في سلوك التلاميذ. (فرج المبروك، 2016، ص 18)

تعتبر طرائق التدريس من العناصر المهمة في المنهاج الدراسي، لأنها ترتبط بالأهداف والمضمون ارتباطا وثيقا، فهي تضبط دور كل من الأستاذ والتلميذ في الحصة، ولها تأثيرها الكبير في تحديد الأنشطة والأدوات المعينة اللازم توظيفها في العملية التعليمية، وهي التي تحدد الأساليب التدريسية الواجب استخدامها. (عبد الرحمن ابراهيم، محمد خطاب، 2021، ص 06)

تعريف الأسلوب:

لغة: " كلمة مشتقة من الفعل " سلب " أي أخذ".

اصطلاحاً: هو الإجراء الذي يتبعه الأستاذ من أجل تطبيق طريقة التدريس بنجاحة، وبشكل يميزه عن بقية أقرانه الذين يستعملون الطريقة ذاتها، وعليه فإن الأسلوب هو جزء من الطريقة ويرتبط بالأستاذ وصفاته الشخصية. (فرج المبروك، 2016، ص 19).

يقصد به مختلف الأنماط التدريسية الخاصة بالأستاذ والمحبة لديه، وهذا التعريف يبين أن أسلوب التدريس يختلف من استاذ لآخر عند تطبيق طريقة التدريس، أما الوسيلة فتعتبر الوسيط الذي يمكن أن يستعمله الأستاذ في تبليغ معارفه للتلاميذ. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 68)، وهو جملة التقنيات والمهارات التي يعتمد عليها الأستاذ لتوصيل المعارف إلى التلاميذ، حتى يستطيع المتعلم التحكم في مختلف المهارات والاتجاهات والقيم. (الصالح أوشن، 2015، ص 27)

"وبمعنى آخر إذا كانت طرائق التدريس تعني الإجراءات العامة التي يقوم بها المعلم، فإن الأساليب يقصد بها إجراءات خاصة ضمنية تتضمنها الإجراءات العامة التي تجري في الموقف التعليمي". (نبيل ناجم، 2021، ص 11)

كما تعرف بأنها مختلف المبادئ والأسس التي لها علاقة بشخصية الأستاذ، تستخدم في تطبيق طرق التدريس بما يساعد في تحقيق الاهداف المرجوة. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 21)

تعريف استراتيجية التدريس: الاستراتيجية كلمة غير عربية تعني نوع من المهارة والإبداع في تنفيذ مهام محددة، وهي توظيف البديل الأفضل من بين البدائل المتوفرة. (بليغ حمدي، 2021، ص 150)

هي بمثابة خطة، تتضمن الطرائق والأساليب والتقنيات التي يستخدمها الأستاذ قصد الوصول إلى الأهداف المرجوة. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 53).

كما تعرف بأنها مجموعة الأساليب والطرق التدريسية المستعملة في وضعيات التعلم، وتتضمن مختلف الأسس والقواعد المترابطة والتي يسعى من خلالها الأستاذ إلى تنظيم بيئة التعلم وتحقيق الأهداف المرصودة. (بليغ حمدي، 2021، ص 151).

يعرفها أصحاب كتاب الموسوعة التعليمية المعاصرة ج 1 سعد علي وآخرون بأنها جملة البرامج والطرق والأساليب المستخدمة داخل القسم، ويختلف استعمال هذه المصطلحات حسب خصائص المادة. (سعد علي وآخرون، 2017 نص 31)

أما رائد إبراهيم 2021 فقد عرفها بأنها فن استعمال الامكانيات المتوفرة بطريقة فعالة وناجعة، بغية الوصول إلى الأهداف المحددة. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 18)

عرفتها أمل الحردان 2019 بأنها مجموعة الأنشطة التي يقوم بها الأستاذ داخل الصف لتحقيق المخرجات، وتشتمل على مختلف التمارين والأجهزة والأساليب التدريسية والتقويم وأدواته. (أمل الحردان، 2019، ص 19.20)

إذن الاستراتيجية هي فن التخطيط والتنظيم وتوظيف الوسائل البيداغوجية والطرق والأساليب التدريسية، واستغلال المساحات المخصصة للممارسة والمنشآت بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة.

الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس:

ذكر فرج المبروك 2016 في كتابه طرائق التدريس العامة أن الفرق يكمن في:

- الطريقة هي جزء من الاستراتيجية، والأسلوب هو جزء من الطريقة أو عبارة عن أداة من أدواتها، وبهذا فإن الاستراتيجية تكون أوسع وأشمل من الأسلوب ومن الطريقة؛
 - الاستراتيجية هي عبارة عن خطة عمل تشتمل على مختلف الأهداف والطرائق والأعمال التي يقوم بها الأستاذ بغية تحقيق أهداف تربوية، بينما الطريقة هي الكيفية التي يتم بها نقل مضمون المادة من الأستاذ إلى التلميذ؛
 - الاستراتيجية تحتوي على جميع العناصر المؤثرة في الموقف التعليمي (الوسائل البيداغوجية، مهارات التقويم الغايات، الطرق والأساليب التدريسية....) أما الطريقة فهي عبارة عن خطوات منسجمة ومتصلة لها علاقة بخصائص المادة؛
 - الاستراتيجية تحتوي على عدة مكونات للنشاط التدريسي والطريقة هي عبارة عن أحد أشكالها. (فرج المبروك، 2016، ص 20.21)
- يضيف صالح اوشن على ما سلف طرحه من فرق بين الاستراتيجية والأسلوب والطريقة، أن الاستراتيجية تتضمن مختلف الطرق التدريسية والوسائل البيداغوجية المعنية لذلك تعتبر الطريقة مكون لها هذا بالإضافة إلى:
- الاستراتيجية تتسم بالدقة المرونة وتكون فعالة، بينما تتميز الطريقة بالعمومية وتكون ثابتة؛
 - الاستراتيجية ديناميكية أما الطريقة فهي ستاتيكية (سكونية).

اما عن الفرق بين الطريقة والاسلوب فنجد أن الطرائق التدريسية تتسم بالعمومية أي يشترك فيها جميع الاساتذة، بينما يتميز الأسلوب بالخصوصية وهذا يعني حسب خصائص وشخصية كل أستاذ، حسب مهاراته وإبداعاته واستعداداته. (الصالح أوشن، 2015، ص 27.28)

بالرغم من وجود تشابه في الهيكل التنظيمي بينهما والذي يعتبر إشكال كبير، فالطريقة هي جملة من الأساليب، وعندما نختار طريقة التدريس يجب أن نختار الأسلوب الذي يتماشى معها، لذلك الأسلوب متصل بالطريقة. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 91)

العوامل التي تحدد اختيار نوع أسلوب التدريس: وذكر الباحث بن ساسي رضوان 2016 في دراسته بعض العوامل المحددة لنوع أسلوب التدريس نذكر منها:

- ما هو مرتبط بالأستاذ، كصفات الاستاذ الشخصية والجانب النفسي، وكذا إلمامه بالجانب النظري لمختلف الطرائق والأساليب التدريسية؛

- ثم ما له علاقة بالمادة الدراسية (أهداف الدرس، مضمون الدرس)؛

- وصولا الى ما له علاقة بالتلميذ، كالمرحلة العمرية للمتعلم، والامكانيات المتاحة، الوقت المخصص. (بن ساسي رضوان، 2016 ن ص 67)

يذكر في هذا السياق طياب محمد 2013 أن أسلوب التدريس يرتبط اساسا بالخصائص الشخصية للأستاذ، وهذا ما يدل على عدم وجود مبادئ وشروط محددة لأساليب التدريس يجب على الأستاذ يستخدمها، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس وفاعليته مرتبطة بالقدرات الذاتية للأستاذ وبسماته الشخصية (مهاراته اللغوية، وحركاته الجسمية، انفعالاته، التغيير في نبرة الصوت، التأكيد عن القيم وغيرها) وحسب هذه الخصائص يتميز اسلوب التدريس الذي يستعمله. (طياب محمد، 2013، ص 96)

معايير اختيار طريقة التدريس الناجحة:

يذكر كل من عبد الرحمن ابراهيم ومحمد خطاب 2021 أنه يجب مراعاة جانب النمو لدى المتعلم وخصائصه واستعداداته، ومختلف الخبرات التعليمية التي اكتسبها من قبل، ومن اللازم على الأستاذ أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. (عبد الرحمن ابراهيم، محمد خطاب، 2021، ص 08)

كما ذكر فرج المبروك 2016 أن هناك عدة معايير للطريقة الفعالة من بينها نجد: مدى تحقيقها للنمو الفردي والاجتماعي لدى التلميذ، حيث يشير هذا المبدأ إلى فردية المتعلم من جهة ودوره الفعال في المجموعة من جهة أخرى، كما أن الهدف من التعليم حسب هذا المعيار هو اكساب التلميذ جملة الخصائص والمعارف والقيم والمهارات التي تعينه في عملية تكيفه مع الوسط الذي يعيش فيها (فرج المبروك، 2016، ص 26)

هناك من اقتصرها في جملة من المبادئ العامة والتي يجب توفرها في كل طريقة، كان على رأسها مبدأ الفعالية الذاتية، إذ لابد من نشاط فكري أو تطبيقي يقوم به المتعلم، فالفعالية هي قاعدة لكل تعلم سليم، يعقبها بعد ذلك ربط المضمون بمهاراتهم السابقة وبواقعهم المعاش، هذا لكي يشعر التلميذ أنه بحاجة إلى هذا التعلم، ويبدأ التعلم بما يتوفر من معارف لديهم ليكون المبدأ هو الانتقال من المعلوم إلى المجهول، كما يلزمها وضوح الهدف من الدرس، وفي الأخير وجوب تنظيم المضمون المراد تعليمه تنظيمًا متصلاً ومتناسقاً حتى يمكن استيعابه. (محمد حسين، 2020، ص17)

هذا وقد ذهب بعض الباحثين الى وضع جملة من المعايير التي ينبغي مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس، نعددها على النحو التالي:

- أن تناسب الطريقة قدرات المتعلمين وميولهم واستعداداتهم؛
- أن تحترم الطريقة التنظيم المنطقي لمضمون المنهاج، ومثال ذلك (التدرج من السهل إلى الصعب، التدرج من البسيط إلى المركب، التدرج من المعلوم إلى المجهول، التدرج من المحسوس إلى المجرد)؛
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عند اختيار الطريقة من حيث امكاناتهم واستعداداتهم؛
- المشاركة الإيجابية للمتعلم من خلال اعتماد الطريقة على الحوار، وطرح المشكلات، المواقف التي تشجع على التفكير والإبداع والابتكار وتثير اهتماماتهم والتي لها علاقة بحياة المتعلم؛
- أن تكون مشوقة محفزة وتعين على الانتباه؛
- أن تتناسب الطريقة مع الزمن المخصص للهدف المراد تحقيقه مع مراعاة وقت الحصة. (يوسف مثقال واخرون، 2021، ص 73)

كتبت الباحثة أمل الحردان 2019 أن طريقة التدريس يجب أن تتصف بما يلي:

- لها ارتباطا وثيقا بالهدف المراد تحقيقه؛

- اكتساب الأستاذ لمهارة إدارة الصف، مع التركيز على الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع التلاميذ؛

- يكون المتعلم قادرا على النقد والتفسير والتعليل والتركيب؛

- إرشاده وتوجيهه لاكتساب المهارة بنفسه؛

- تعمل على تطوير وبلورة شخصية المتعلم (اجتماعيا، حسيا وحركيا، عقليا...)

- فيها طابع الإثارة والتشويق تثير الدافعية ومحفزة على التعلم. (أمل الحردان، 2019، ص 17)

كل ما سبق طرحه يقتضي على الاساتذة اكتساب مهارة التنوع في طرائق وأساليب التدريس، ففي مجال التربية البدنية والرياضية لا بد لأستاذ المادة أن يستخدم أكثر من طريقة وأكثر من أسلوب، حيث يقوم بتوظيف الطريقة المناسبة حسب النشاط الحركي المراد تعلمه، ومن ثم مناسبتها لخصائص التلاميذ وقدراتهم، مع مراعاة الظروف البيئية ومحيط التعلم، على أن تساهم هذه الطريقة في التخلص من الملل والرتابة أثناء عملية التعلم. (مصطفى السايح، 2001، ص 17)

في هذا الصدد ذكر عبد الرحمن إبراهيم 2021 أن الأستاذ الجيد هو الذي بإمكانه توظيف أكثر من أسلوب وأكثر من طريقة في الحصة الواحدة، بحيث تناسب كل طريقة وكل أسلوب عدد معين من التلاميذ دون تفريط أو إفراط. (عبد الرحمن ابراهيم، محمد خطاب، 2021، ص 08)

في مسار هذا الطرح يلاحظ من خلال القراءة المتعمقة لكل ما سبق أن نجاح أستاذ التربية البدنية والرياضية في توظيفه للطرائق والأساليب الحديثة في التدريس مرهون بعدة عوامل أهمها:

- أن تكون مناسبة للهدف؛

- مناسبة لنوع التمرين (فلا نستطيع أن نستخدم الطريقة الجزئية في مهارة ليست مركبة أو نستخدم الطريقة الكلية في مهارة معقدة ومركبة)؛

- مناسبة لقدرات التلاميذ المختلفة؛

- مناسبة لطبيعة المادة (التحفيز، الاثارة) فحصة التربية البدنية والرياضية تقوم على عامل التحفيز وعامل الإثارة؛

- اختيار الطريقة والأسلوب تماشيا مع الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة؛
- التدريس لم يعد عملية روتينية تستخدم فيها الطرائق التقليدية في التدريس، ويعتبر الأستاذ فيها هو المصدر الوحيد للمعرفة، المطلوب هنا طرائق وأساليب مستخدمة تحفز المتعلم على العمل الذاتي وتجعله مشاركا إيجابيا في عملية تعلمه؛
- لا وجود لطريقة أفضل من طريقة ولا أسلوب أفضل من الآخر، وأستاذ التربية البدنية والرياضية يقوم بتحديد الطريقة والأسلوب بناء على ما ذكر سابقا.

3 . 2 . 3 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة الإدارة الصفية:

تعريف الإدارة:

يعد هذا المصطلح من المصطلحات العريقة والذي له استخدامات كثيرة ومتنوعة بتنوع المجالات، توظيف هذه المفردة في أي ميدان يقودنا مباشرة إلى أن هذا المصطلح يعني التصميم والتنظيم في المهام وتوظيف المصادر بكافة صورها. (نوال نصير، 2016، ص 15).

عرفتها آسيا محمد 2017 بأنها جملة من الأنشطة الموجهة نحو التوظيف الفعال لمختلف المصادر، وذلك من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة. (آسيا محمد، 2017، ص 09)

أما محمد الفاتح المغربي 2018 فقد عرفها بأنها "عملية التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة على جهود كل الافراد، وكذلك استخدام الموارد الأخرى لتحقيق الأهداف التنظيمية". (محمد الفاتح المغربي، 2018، ص 09)

بهذا التعريف نجد أن الإدارة هي عملية (تخطيط، وتوجيه، وإرشاد، ومراقبة، ومتابعة، وتنسيق) لعمل وجهد الجماعة بهدف الوصول إلى مقصد مشترك بفعالية عالية. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 63)

مهارة إدارة الصف: تعتبر إدارة الصف المدرسي عاملا هاما من عوامل نجاح العملية التعليمية، والأستاذ الذي لا يتحكم في إدارة قسمه لا يتحكم في إدارة شيء آخر، كما أن المعيار المستخدم في نجاح الأستاذ في مهامه مرتبط بالضبط والتحكم الصففي. (طارق عبد الرؤوف، ربيع محمد، 2019، ص 05)

تشير مهارة إدارة الصف إلى كل السلوكات العملية التي يستطيع الأستاذ بواسطتها تنظيم البيئة التعليمية وتوفير الظروف المناسبة للتعليم، وعليه يمكننا تعريف المهارة بأنها مجموعة الطرائق التي يوظفها الأستاذ لتنظيم عمله داخل الصف حتى يصل إلى مهارة الضبط ويستطيع إيصال المعارف إلى تلاميذه جو يسوده الهدوء والنظام. (أحمد محمد، 2016، ص 17)

تتضمن هذه المهارة كل العناصر التي يطلق عليها (العامل الروتيني) كتنظيم جلوس التلاميذ بشكل يجعل الكل يستفيد من الأستاذ، ويستطيع الأستاذ من خلالها مراقبة كل التلاميذ، ومن هذه العناصر كذلك كيفية تحرك التلاميذ داخل الصف وكيفية انتقالهم من وضعية إلى أخرى في هدوء بعيدا عن الصخب والتشويش، وتشمل كذلك كيفية توظيف الوسائل البيداغوجية. (محمد حسين، 2020، ص 34)

في هذا الصدد وضع محمد سلامة في كتابه فن إدارة الوقت 2016 تعريفا مختصرا للإدارة الصفية فهي حسب قوله مجموعة من الأعمال والعلاقات الإنسانية الفعالة التي تسمح بتوفير جو تعليمي واجتماعي ناجع وأهم ومن أهم ما تتضمن:

- توفير الجو النفسي والاجتماعي؛

- حفظ النظام وترتيب البيئة التعليمية؛

- ملاحظة التلاميذ مراقبتهم وتقييمهم. (محمد سلامة، 2016، ص 15)

كما قد ذكرت فرح أسعد 2018 أن مهارة ضبط الصف هي توفير مناخ اجتماعي يسوده التفاعل والاتصال الإيجابي بين الأستاذ والمتعلم والمضمون العلمي حسب الأهداف المحددة في مختلف الوضعيات. (فرح أسعد، 2018، ص 146)

أكد محمد سلامة 2016 في كتابه فن إدارة الوقت أن مهارة إدارة الصف هي فن لا يجيده إلا الأستاذ المبدع الموهوب، تظهر فيه الخصائص الشخصية للأستاذ وتمكنه من استخدام مختلف الأساليب التربوية، وهذا الفن يكتسب بالتجربة والتدريب بالإضافة إلى توفر عامل الاستعداد لدى الأستاذ والذي له دور كبير تطبيقه وإتقانه. (محمد سلامة، 2016، ص 11)

وتتضمن هذه المهارة تمكن الأستاذ من توفير كل الظروف والمعايير الصفية الضرورية لعملية التعلم منها الظروف المادية المناسبة وتوفير المناخ النفسي والاجتماعي اللازم، بالإضافة إلى القدرة في التحكم في الوقت وتوظيف مختلف الطرائق والأساليب التي تسمح بالتفاعل الصفّي بين التلاميذ والأستاذ بصورة متقنة. (بواب رضوان، 2014، ص 118)

هذه المهارة اعلاه دلالة على أن يكون الأستاذ قادرا على وضع توقعات جلية لاستجابة التلاميذ اثناء الحصة والقواعد المناسبة لتحقيق الانضباط، وتنظيم المناخ الصفّي بما يلاءم طبيعة المحتوى والخبرات، وتصميم وحفظ سجلات التلاميذ واستخدامها في تحقيق التعلم الناجع. (عبد الجليل محمد، 2014، ص 14)

أورد فوزي أحمد سمارة تعريفا لهذه المهارة واصفا إياها بإنشاء البيئة الصفية الآمنة، ويقصد بهذه الأخيرة مجموعة الظروف والعناصر التي لها تأثير في المؤسسة وخاصة داخل الصف، وهي عبارة عن تفاعلات مادية وتربوية تسمح بتوفير الظروف المناسبة من اجل التعلم الفعال. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 67)

من خلال التعاريف السالفة الذكر يستخلص الطالب أن إدارة الصف هي مجموعة الاجراءات التنظيمية والاستراتيجيات المسهلة للعمل التي يطبقها أستاذ التربية البدنية والرياضية، تقوم هذه الاجراءات على العديد من المهارات الفرعية المترابطة، ومثال ذلك مهارة التهيئة الجيدة، مهارة التوظيف الأمثل للوسائل، مهارة الاستغلال الأمثل للمساحات المخصصة للممارسة، التحكم الجيد في التلاميذ وغيرها من المهارات.

مما لا شك فيه ان هذه المهارة مرهونة ببعض العوامل التي تؤثر عليها، وهي عوامل مرتبطة بالبيئة التعليمية وتأثيرها قد يكون بالإيجاب او السلب؛ ويمكننا توضيحها على النحو التالي:

- العوامل التي تتعلق بالمؤسسة؛ ومن بينها نجد (إمكانات المؤسسة، الإدارة المدرسية، حجم المؤسسة وعدد وسعة الأقسام فيها، موقع المؤسسة، الجو الفيزيولوجي الذي يكون في المؤسسة؛
- العوامل التي تتعلق بالمتعلم (الظروف النفسية للمتعلم) ومن بينها نجد (جنس المتعلم، درجة التحصيل لدى المتعلم، خصائص المتعلم الشخصية وسلوكاته)؛
- العوامل المتعلقة بالأستاذ؛ ومن أهمها: (جنس الأستاذ، صفات الأستاذ وخصائصه الشخصية ومهاراته، تأهيل الأستاذ الأكاديمي، اتجاهات الأستاذ نحو العمل الذي يقوم به ونحو المتعلم). (فرح أسعد، 2018، ص 144.145)

أهم المهارات اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية لإدارة الصف: إن الأستاذ الناجح في تطبيق مهامه هو الذي يستطيع إدارة صفه بفاعلية، وسر نجاحه لا يعود إلى ما يكتسبه الأستاذ من مهارات تعليمية فقط بل يعود إلى مختلف المهارات المتعلقة بالإدارة الناجحة للصف ومن بين هذه المهارات نجد:

-مهارة التخطيط: وهي القدرة على التخطيط الجيد للدرس بغية الوصول إلى الأهداف السلوكية المرجوة للوضعية التعليمية التي يراد بها تلبية حاجات التلميذ، لذلك يجب أن تكون مرنة تسمح بإجراء تعديلات حسب الحاجة، وتتضمن هذه المهارة مهارات فرعية مثل مهارة تحديد الوسائل البيداغوجية المناسبة ومهارة توظيفها.

-مهارة التمكن من المادة العلمية التي يدرسها: تتأثر عملية تكوين وبلورة مجموعة المعارف المراد إيصالها إلى التلاميذ بعدة عوامل بعوامل ومن بينها درجة المعرفة والاستيعاب للمادة وتمكن الأستاذ منها، ويتأثر استيعاب وفهم المتعلم لمضمون المادة بخصائص الأستاذ الشخصية وتوجهاته.

-مهارة الارشاد والتوجيه: من الضروري على الأستاذ أن يصمم برامجه التدريسية على أساس توجيههم وإرشادهم وتحسين مهاراتهم من أجل تعلم ناجع وفعال، والقصد الذي يجب أن يكون وراء الارشاد والتوجيه التربوي ليس حل المشكلات وفقط بل البحث عن التلميذ المبدع الموهوب وتوجيهه بما يناسب قدراته.

4-مهارة إثارة الدافعية: ويقصد بها وجود الرغبة والحافز من أجل التعلم، ونستطيع أن نعرف وجود الدافعية عند التلميذ من خلال مشاركته الإيجابية في مختلف الوضعيات التعليمية، ومن خلال حركاته وتعبيرات وجهه وتحصيله الجيد. (محمد سلامة، 2016، ص 21.22)

كما نجد العديد من المهارات الاخرى التي تختلف في التسميات لكنها تتفق في هدفها ومضمونها، فهناك من يضيف على ما سبق طرحه من مهارات لإدارة الصف بالنسبة لأستاذ التربية البدنية والرياضية ما يلي:

- تنظيم البيئة الصفية المادية: وهي تمثل البيئة الفيزيائية التي يحدث من خلالها التعلم، والخاصة بكل الأمور التنظيمية التي تسهل عملية التعلم بالنسبة للتلاميذ، كما يجب على الأستاذ استغلال كل مساحة من المساحات المخصصة للممارسة وتجنب ملئها بالأدوات الغير لازمة، مع ضرورة توفير الوسائل التعليمية وترتيبها بصورة مرنة بحيث نستطيع إعادة تشكيلها وترتيبها مرة أخرى بما يناسب نوع النشاط، مع الأخذ بعين الاعتبار طريقة تحرك التلاميذ وسهولة تنقلهم من موقف لآخر.

- ملاحظة التلاميذ وتقييم أدائهم: من أساليب الإدارة الصفية الفعالة هو ملاحظة ومتابعة سلوك التلاميذ، والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف المرغوبة، فعلى الأستاذ تقع المسؤولية الكبرى في توجيه وإرشاد سلوك التلاميذ والعمل على مساعدتهم في حل مشاكلهم. (سوفي نعيمة، 2011، ص 39.40)

في ذات السياق دائما ذكر نجاح خليفات وفي نقاط مختصرة أهم المهارات الضرورية لأستاذ التربية البدنية والرياضية لإدارة الصف بطريقة فعالة ومنها: (مهارة الدافعية، التنويع في المثيرات، التمهيد الجيد للدرس، مهارة إنهاء الدرس، استخدام أساليب التعزيز، مهارة التقويم الذاتي، التحرك بانتظام داخل الصف، مهارة توجيه الأسئلة). (نجاح خليفات، 2019، ص 20)

تأسيسا على الطرح السابق نجد ان هناك بعض الممارسات الصفية التي تساعد وتسهل عملية اندماج المتعلم في مختلف المواقف التعليمية والتي تكون نتيجة الجو الإيجابي الذي يسود العملية

مثال ذلك الابتعاد عن المناخ الدفاعي والذي يكون جليا في بعض السلوكات مثل: الجو المشحون الذي يغيب فيه التسامح والتنافس النظيف، السلوك المتعالي للأستاذ، العصبية الزائدة، إهمال مشاكل التلاميذ، الابتعاد عن الأسلوب الديمقراطي في التعامل ما يجعل من الأستاذ متسلط في إدارته، أيضا الابتعاد عن الترتيب الغير منظم لمختلف الوسائل التعليمية، لأن تنظيمها يوفر الوقت ويساعد على التركيز.

فضلا على القدرة في استخدام مهارات التواصل بأنواعه ووسائله المختلفة، وكذا القدرة على توظيف مهارة التغذية الراجعة في تعديل وتطوير عملية التعلم، ومن ثم استخدام أنشطة تفريد التعليم من خلال التنويع في مصادر المعرفة وفي توظيف مختلف الوسائل والأنشطة البيداغوجية وغيرها.

كل ما سبق، مع تحفيز التلميذ وتشجيعه على فتح باب الحوار والمناقشة، على التقصي والتجريب، على التشخيص وتقديم العلاج، والعمل على إزالة كل الأسباب التي تكون طريقا نحو النزاع داخل الحصّة. (سوفي نعيمة، 2011، ص 41.42)

استنادا إلى ما سبق يرى الباحث أن هذه المهارة أساسها ثلاثة عوامل متداخلة:

- الأستاذ: لكي يستطيع الأستاذ أن يدير صفه بكفاءة عالية وفعالية، يجب أن يكون عادلا في معاملته مع التلاميذ، وأن يتقن فنون التواصل اللفظي والغير لفظي، متمكن من مهارة التدرج في العمل، متمكنا من تخصصه، هذا بالإضافة إلى شخصية الأستاذ والتي تلعب دورا كبيرا في عملية التحكم؛

- الإدارة: وما توفر من ظروف تعين عن العمل وممارسة مختلف الأنشطة، ومن أمثلة ذلك الوسائل البيداغوجية والملاعب والمساحات المخصصة والأمنة؛

- التلاميذ: التلاميذ من خلال طريقة توزيعهم في الملعب والمساحات المخصصة للممارسة، وذلك من خلال الاستغلال الأمثل لها بعيد عن العشوائية في تسيير الحصة، وعدم التضيق على التلاميذ، المراقبة المستمرة لأعمالهم والطريقة المستخدمة لذلك، وغيرها.

أهم الأساليب التي تساعد الأستاذ في إدارة الصف بفاعلية: وفي هذا الصدد يذكر رائد أحمد إبراهيم 2021 أن من بين أهم تلك الأساليب ما يلي:

- العمل على توظيف أساليب التعزيز والمدح والثناء للتأكيد على النقاط الإيجابية المتعلم؛
 - النظر إلى التلميذ والاستماع إليه؛
 - توظيف الوسائل المحفزة والمثيرة للاهتمام؛
 - توظيف مهارة الإرشاد والتوجيه بأكثر من أسلوب كي تعين المتعلم الذي يعاني من مشكلة الاندماج مع الآخرين. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 66)
- كما يذكر نفس الباحث أهم عناصر نجاح الإدارة الصفية:

بدء بالتخطيط الجيد للحصة، ثم عملية التنظيم وتوفير المناخ المناسب للتدريس؛ يعقبه التواصل الفاعل والتنسيق بين عمل المؤسسة وأهل المتعلم، مع وجوب المحافظة على التحكم في الصف وتقديم التوجيهات، يليها توظيف مهارات التواصل اللفظي والغير اللفظي، وكذا القيادة والتواصل الناجع بين الأستاذ وإدارة المؤسسة وبين الأستاذ وأقرانه، إضافة الى تقبل الأستاذ لعمله ويكون ذلك جليا في شخصيته، وأخيرا مهارة التقويم. (رائد أحمد إبراهيم، 2021، ص 66)

اما الحديث عن أساليب تعديل السلوك الصفّي فالأستاذ يقوم بجملة من الممارسات لتقويم السلوك الصفّي غير المرغوب فيه، وقد صنفها شوقي بن محمد 2018 إلى:

- الاساليب المرنة: يقوم الاستاذ بجملة من الأساليب والتي يهدف من خلالها على تعديل وتحسين سلوك التلميذ داخل الصف ومثال ذلك: مدح التلميذ، الرفق واللين، تقديم المكافأة، تقديم النصائح وغيرها؛

- الأساليب المتشددة: ويقصد بها جملة الأساليب المتضمنة للعقاب وترهيب المتعلم. (شوقي بن محمد، 2018 ص 24.25)

كل ما سبق عرضه من كفايات ادارية وكذا الاساليب والمهارات الصفية، هي معطيات عملية لتحقيق بيئة تعليمية ملائمة

من بين أهم مميزات البيئة الصفية الصالحة يرى فوزي أحمد سمارة 2017 أنه لا بد أن تتميز هذه البيئة بعدة صفات أهمها:

- توفير الجو المحفز والمشجع للعمل والإبداع، وذلك عن طريق توظيف مختلف الوسائل والمثيرات؛
- اعتبار المتعلم جوهر وأساس العملية التربوية، لذلك الأنشطة لا بد ان تكون متمركزة حوله، وهنا من الضروري على الأستاذ ألا يحتكر معظم الوقت له؛

- أن تكون التغذية الراجعة المقدمة وطريقة توجيه الأستاذ تشجع على الابتكار والإبداع، فيعمل الأستاذ على توظيفها بشكل إيجابي وبما يساعد في الوصول إلى الأهداف المرجوة، وبما يساعد المتعلم على الاقبال على العملية بنشاط وشوق؛

- المناخ الصفّي الآمن هو الذي يحترم مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 68)
المشكلات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في مهارة إدارة الصف: يرى الباحث أن أسبابها كثيرة ونذكر منها:

- معضلة الاكتظاظ وهو ما يصعب من عملية التحكم في التلاميذ؛
- انعدام أو صغر المساحات المخصصة لممارسة مختلف الأنشطة الفردية والجماعية؛
- مشكلات تعود إلى الأستاذ وسببها الأول الإهمال وعدم الاهتمام بالمادة؛
- دخول الغرباء إلى الحصّة (تلاميذ الأقسام الأخرى، أساتذة المواد الأخرى...) ومحاولة المشاركة معهم وبطريقة فوضوية؛

- معضلة عدم توفر الوسائل البيداغوجية المعينة؛

- الوقت المخصص للممارسة يعتبر غير كافٍ مقارنة بالأهداف التي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها، وهذا ما يؤدي إلى تسريع في وتيرة العمل ونتيجتها الفوضى.

أدوار الأستاذ في معالجة المشكلات الصفية:

الكل يساهم في حل المشكلات الصفية، كل عنصر بطريقته الخاصة، لكن أستاذ المادة هو المطالب بتوفير حلول لهذه المعضلات بأيسر وأفضل الطرق، يقول شوقي في دراسته داخل الصف الأستاذ هو الذي يجب عليه إيجاد حل للصعوبات والمشكلات وذلك عن طريق تهيئة عوامل المحيط التربوي مع وضع معايير واضحة ومرنة ومنسجمة تتميز بالتعزيز والتحفيز لضبط مختلف الاستجابات.

أشار شوقي بن محمد 2018 أن محمد حسن العميرة قد ذكر أن من مصادر المعضلات الصفية ما يلي:

- المعضلات التي تنجم عن سلوك الأستاذ؛
 - معضلات متعلقة بالمتعلم نفسه؛
 - مشكلات ناتجة من المحيط العائلي للمتعلم؛
 - معضلات سببها الأنشطة التعليمية الصفية؛
 - معضلات متعلقة بتشكيل الجماعات الصفية؛
 - معضلات سببها الإدارة المدرسة. (شوقي بن محمد، 2018، ص 18، 17)
- وينحصر دور الأستاذ في القيام بما يلي:
- تسهيل عملية التعلم، تمكن الأستاذ من المادة الدراسية، وكذا اختيار المحتوى المراد تعليمه حسب خصائص وإمكانات التلاميذ، مع قدرته على مراعاة الفروق الفردية في الخصائص والامكانيات المختلفة؛
 - أن يكون واعياً بدور الدافعية في عملية التعلم، وأن يعمل على بلورة شخصية المتعلم من جميع النواحي (الاجتماعية، الانفعالية، المهارية، المعرفية)؛
 - قدرته على التميز والإبداع، التنوع في الطرائق والأساليب التدريسية والأنشطة التعليمية، وعرض الدرس بطريقة مناسبة من حيث مهارة التهيئة التنفيذ ومهارة الغلق؛

- ايضا تمكنه من مهارة التخطيط تجنباً للعشوائية في طريقة تسيير الدرس، اضافة الى القدرة على تحمل المسؤولية، وامتلاك مهارات التحدث بلغة سليمة.

- العمل على غرس وترسيخ القيم الدينية كالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله والقدر خيره وشره؛

- الأمانة العلمية الاجتهاد والتقصي، وأن يكون واعياً بالمشاكل الاجتماعية التي تحيط بالتلميذ، ويحترم النظام والقانون ويفتخر بمهنته، بالإضافة إلى تمكنه التام بمن الاستحواذ على انتباه التلاميذ. (سوفي نعيمة، 2011، ص

53.54)

أهداف الإدارة الصفية:

ذكر نجاح خليفات 2019 في نقاط مختصرة أهداف الإدارة الصفية ومن بينها نجد:

- توفير الجو التعليمي من أجل تعلم فعال وناجح؛

- توفير المناخ الآمن والهادئ للمتعلم؛

- رفع درجة التحصيل من الناحية المهارية والمعرفية لدى المتعلم. (نجاح خليفات، 2019، ص 17)

أهمية الإدارة الصفية: تكمن أهمية الإدارة الصفية في دورها التنظيمي المرن والفعال والذي يجعل من عملية التعلم عملية بسيطة وسريعة، فهي تعمل على إيجاد التوازن بين عناصر العملية التعليمية والتعلمية بعيداً عن العشوائية في العمل والعنف والأسلوب التسلطي، هذا ويمكن إبراز أهمية هذه المهارة في النقاط التالية:

- توفير الجو التعليمي الناجح (عامل الأمن والسكينة)، ما يؤدي إلى تحسين الأداء والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ؛

- التفاعل الإيجابي بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ فيما بينهم؛

- التخطيط الجيد والصحيح لكيفية توظيف مختلف الوسائل والتقنيات البيداغوجية؛

- تطبيق الأنشطة البيداغوجية بصورة تساعد في الوصول إلى الأهداف مع التنظيم في الوقت بما يسمح بتنفيذ مختلف الأنشطة بصورة فعالة؛

- تكوين علاقات إيجابية بين التلاميذ وهذا ما يقلل من الصدام بينهم ويقلل من نسبة المشاكل في الصف؛

- تغرس في التلاميذ القيم الاجتماعية مثل روح التعاون واحترام الزملاء وغيرها. (سوفي نعيمة، 2011، ص 43)

إذن فإدارة الصفية أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية المادية والبشرية التي تساعد على الوصول إلى التعلم الفعال والاكتساب الجيد.

3 . 2 . 4 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في استمرارية الدرس

- توزيع التلاميذ بشكل جيد في المساحات والملاعب المخصصة للممارسة ويكون ذلك في كل أجزاء الدرس؛
 - تجهيز الوسائل البيداغوجية الضرورية لتنفيذ الدرس قبل بدايته وليس في وقت العمل؛
 - مراعاة استعمال التلاميذ لهذه الوسائل من أول جزء للدرس؛
 - ضرورة ربط أجزاء الدرس مع بعض؛
 - تقديم الشرح المختصر الهادف والابتعاد عن الشرح الطويل الممل والغير مهم أثناء عملية تعلم المهارات، وهذا حتى لا نضع التلميذ في وضع السكون لمدة طويلة؛
 - أثناء تعلم مختلف المهارات الحركية يوجه ويؤكد الأستاذ على النقاط الأساسية والمهمة؛
 - عدم الاهتمام بالأخطاء البسيطة أثناء عملية التعلم؛
 - توظيف مهارة التقويم وكأنها جزء من الدرس. (مكارم حلمي، 2000، ص33)
- هنا لا يفوتني أن أنوه إلى أهم المهارات الواجب توافرها لضمان استمرارية الدرس وهي مهارة التدرج في تقديمه والتحكم في التسلسل الزمني له، وهذا يركز على مجموعة من المبادئ أهمها:
- التدرج في تطبيق أهداف الدرس؛
 - التدرج في التعلم لمهاري (من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد وغيرها)؛
 - التدرج في الحمل، الراحة، وصولاً إلى العودة إلى الهدوء وهذا يتطلب الدقة في التدرج؛
 - احترام وقت التعلم بالنسبة للتلميذ مع مراعاة مبدأ الفروق الفردية؛
 - استثمار في كل الأماكن المخصصة للممارسة؛
 - إتقان المهارة قبل الانتقال إلى الأخرى؛

- ومن بين أهم المبادئ التي يجب أن يحترمها في مهارة التدرج هي شدة التمارين، فيجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يدرك أن الهدف من الحصة هو تعليمي وليس تدريبي.

3 . 2 . 5 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة إثارة الدافعية:

تهدف المنظومة التربوية الحديثة إلى تنمية وتطوير شخصية التلميذ من جميع النواحي، وباعتبار التلميذ هو العنصر الجوهري في هذه العملية فإن الهدف لا يتحقق دون وجود عوامل دافعة للتلميذ نحو تحقيقها، وهذا ما يسمى بمهارة إثارة الدافعية.

إن في العملية التعليمية من الصعوبة والتعقيد ما يصعب ويعقد من عمل الأستاذ، ولذلك نجاحه لا يكون مرتبط ببعض الأعمال والأنشطة فقط، بل مرتبط بالأقوال وكل الممارسات داخل الحصة والتي لها دور كبير في عملية تعلم التلاميذ وفي تحصيلهم، لذا فالمهارة هنا متعلقة بالتفاعل الإيجابي بين الأستاذ والمتعلم والأثر الذي يتركه هذا التفاعل في سلوكه، والأستاذ المبدع هو الأستاذ الذي يستطيع إثارة دافعية المتعلم نحو التعلم فيكون مركزاً ومنهمكا على فهم المضمون الدراسي. (نجاح خليفات، 2019، ص 13)

الدافعية هي مصطلح عام يشير إلى العلاقة بين الإنسان ومحيطه والمتضمنة للعوامل الفطرية والمكتسبة، وقد يكون العامل داخلي أو خارجي، شعوري أو لا شعوري وغيرها، والتي تهدف إلى تحفيز وتوجيه واستمرار الاستجابة. فيمكن القول إن الدافعية هي الحافز والموجه والمشجع والذي يدفع الرياضي للحفاظ على مستواه وتحقيق أهدافه المرغوبة. (عبد الودود أحمد، حسين عمر سليمان، 2021، ص 121)

تعرف الدافعية للتعلم بأنها القوة والحماس الذي يحرك ويحفز التلميذ ليقوم بمهامه الدراسية، وهذه الرغبة تنعكس في كثافة الجهد المبذول من طرف التلميذ، وفي اجتهاده واستمراره في القيام بتلك المهام، وهذا يجعل التلميذ يقدم أحسن ما عنده. (إلهام أحمد حمه، 2019، ص 59)

فالدافعية هي كل ما يشجع المتعلم على أداء أنشطة سلوكية محددة، وتوجيهها وإدارتها، فالمتعلم ينتهج سلوكا معيناً لينتج عنه ما يشبع حاجاته. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 34)

يقصد بالدافعية الرغبة في التعلم، ويمكن معرفة توفر لدافعية لدى التلميذ من خلال عدة مؤشرات منها:

- مستوى المشاركة الإيجابية في الوضعيات التعليمية؛

- الحركات وتعبيرات الوجه؛

التحصيل الجيد أو الأداء الجيد؛

- وجود الدافعية يؤدي إلى حدوث تعلم ناجح يكون له تأثير على المدى الطويل ويحقق بوقت قصير وجهد قليل.

(عبد الحافظ سلامة، 2019، ص 59)

وعرف كنبوة مولود مهارة إثارة الدافعية بأنها القوي المحركة والمنشطة التي تحفز التلميذ على القيام باستجابة ما

تحت ظرف ما، وتوجهه نحو تحقيق رغباته وتحقيق الغاية المرجوة. (كنجوة مولود، 2008، ص34)

في حين عرفها كل من رعد مهدي وضمياء سالم 2022 بأنها القوة الذاتية الداخلية التي تشجع التلميذ

وترشده وتوجه سلوكه، كالوصول إلى هدف معين يكون في حاجة إليه، أو له فائدة مادية أو معنوية، هذه القوة تكون

متأثرة بعدة عوامل متعلقة بالتلميذ نفسه (رغباته، صفاته، حاجاته)، أو تتأثر بالعامل المادي أو النفسي والمتمثل في

(الأفراد، الأشياء، الأفكار، الأجهزة). (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 44)

إن إثارة الدافعية لدى المتعلم تجعله يقبل على العمل بحماس بعيدا على الضجر والملل، وتجعل مشاركته إيجابية،

لذلك مهارة إثارة الدافعية يقصد بها:

- إثارة الرغبة والحماس لدى المتعلم من أجل الوصول إلى هدف له معنى؛

- حالة التلميذ الداخلية التي تحرك سلوكه واستجاباته، مع عملية التوجيه والإرشاد المستمر بهدف استمرار

الاستجابة لتصل على الهدف المطلوب. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 35)

وفي ذات السياق واستنادا على ما سبق يقدم الباحث مجموعة التعريفات الموجزة لمهارة إثارة الدافعية بالنسبة

لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

- الدافع هو تحقيق الرغبة لإنجاز مهمة ما؛

- هي نشاط تفاعلي يحدث بين أستاذ التربية البدنية والرياضية والتلاميذ أثناء الحصة، ويرتبط ارتباطا وثيقا بالمهارات

الشخصية والاجتماعية للأستاذ؛

- هي كل ما يحرك التلميذ من عوامل وقوى داخلية وخارجية تؤثر في استجاباته وتزيد من رغبته في الممارسة؛

- هي العملية التي تقوم على إرشاد التلميذ وتوجيه سلوكه نحو تحقيق غاية محددة باستخدام حافز ما؛

- هي كل ما يوظفه أستاذ التربية البدنية والرياضية من أجل الوصول إلى المشاركة الإيجابية للمتعلم وإنجاز الشيء المرغوب؛

- الدافعية هي نتاج العلاقة الوطيدة الموجودة بين أستاذ المادة والتلاميذ.

أهمية الدافعية في حصة التربية البدنية والرياضية: "إن المقولة المأثورة في التراث الغربي إنك تستطيع أن تقود الحصان إلى النهر، ولكنك لا تستطيع أن تجبره على الشرب " تعبر وبصورة جلية على أهمية إثارة الدافعية في تخصص النشاط البدني والرياضي:

- تنطبق هذه المقولة في المجال التربوي، وفي حصة التربية البدنية والرياضية حيث أن أستاذ المادة يستطيع أن يقود المتعلم إلى القيام بنشاط بدني، وفي مقابل ذلك لا يستطيع إجباره بالعمل أكثر وبذل مجهود أكبر، لأن المتعلم يفتقد للدافعية التي تحركه وتحفزه للقيام بهذا النشاط؛

- لهذا فإن إدراك ووعي أستاذ التربية البدنية والرياضية وكل الأخصائيين خاصة في ميدان علم النفس الرياضي بدوافع الممارسة والاكتمساب له أهمية كبيرة، فمن خلالها نتعرف على مختلف الاستجابات للمتعلم، ومعرفة خصائصه الشخصية؛

- كما أن الوعي بدوافع المتعلم يسهل عمل الأستاذ ويعينه في توجيه وتصحيح سلوك التلميذ باختلاف الوضعيات والظروف. (كنيوة مولود، 2008، ص35)

تعتبر الدافعية شرط أساسي في عملية التعلم والأهداف التربوية لا تتحقق إلا بوجودها، معرفة هذه المهارة والتمكن منها والوعي بأهميتها من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية له دور كبير في نجاح الأستاذ والمتعلم في تحقيق الأهداف المرجوة، ولها دور كبير في إقبال التلاميذ على ممارسة مختلف الأنشطة.

دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في إثارة الدافعية للتعلم:

كلما كان التلميذ نشطا ومحفزا للعملية التعليمية كلما كان التعلم أسهل بالنسبة للتلميذ ويكون التعليم أسهل بالنسبة للأستاذ، ويكون التطبيق ايجابي من الأستاذ والمشاركة إيجابية من طرف التلاميذ، لذلك يجب أن تتضمن حصة التربية البدنية والرياضية على عنصر التشويق والاثارة، وقبل كل ذلك ولتحقيق ما ذكر آنفا يجب أن يتساءل الأستاذ المنفذ للحصة: كيف يمكنني أن أثير دافعية التلاميذ للوصول إلى الممارسة الإيجابية والتحصيل الجيد؟

دور الأستاذ في إثارة الدافعية الداخلية والخارجية:

وفي هذا الصدد يذكر كل من عبد الودود وحسين عمر 2021 أنه يمكن تصنيف الدافعية إلى الكثير من التصنيفات، مع العلم أن الكثير من الباحثين في ميدان علم النفس الرياضي يتفقون على أن الدافعية في الميدان الرياضي تقسم من حيث مصادرها إلى نوعين (داخلية وخارجية).

- **الدافعية الداخلية:** وتعني الحالات الداخلية التي تنبع من الرياضي والتي تشجع بممارسة مختلف الأنشطة وتكون كمقصد في حد ذاتها، ومثال ذلك المتعة والفرحة والإحساس بالراحة نتيجة تلك الممارسة، أو بسبب الأداء الجميل الذي يتميز بالدقة والانسجام والتناسق الحركي، وكذلك نتيجة التغلب على التمارين البدنية الشاقة. (عبد الودود أحمد، حسين عمر سليمان، 2021، ص 124).

ويقصد بها الحالة التي يندفع فيها التلميذ من أجل القيام بمهام للوصول إلى هدف ذاتي داخلي يكون مثل تحدي ما تكون محددة وجلية بالنسبة للمتعلم، وهذا كله يكون داخليا بعيدا عن أي حافز خارجي مثل الجانب المادي أو الرتب. (ألفت أجود، 2014، ص 45)

- **الدافعية الخارجية:** وتعني الحالات الخارجية التي تحفز وتوجه سلوك التلميذ نحو ممارسة الأنشطة المختلفة وهي غير نابعة من ذات المتعلم، ومثال ذلك أستاذ المادة، أو الاقران، أو مدرب الفريق، أو الأداء الذي يكون بمثابة الدافع الخارجي للتلميذ، هذا بالإضافة إلى مختلف الوسائل التي تستخدم من أجل الوصول إلى هدف خارجي مثل الحصول على التحفيز الخارجي أو الإعانة المادية. (عبد الودود أحمد، حسين عمر سليمان، 2021، ص 124.125)

الفرق جليا بين الدافعية الداخلية والخارجية لكن لا بأس أن نوضح الأمر أكثر، يعتبر هيدر أول من فرق بين الدافعية الداخلية والخارجية، وتبعاً لذلك فالاستجابة التي تحدث بسبب الدافع الداخلي تعتبر استجابة مقصودة وتحت تحكم التلميذ، بينما الاستجابة التي تحدث بسبب الدافع الخارجي هي استجابة غير مقصودة لأنها تقع تحت تحكم الظروف الخارجية، والدافع الداخلي يقابله رغبة التلميذ في العمل، أما الدافع الخارجي فيقابه الحاجة إلى العمل، وكلاهما يؤدي إلى التعلم الفعال. (ألفت أجود، 2014، ص 46)

توفير الدافع للتلميذ يجب أن يقابله توفر الدافع للأستاذ، لأن الدافعية أساسا ترتبط بجملة المشاعر وبنشاط أستاذ التربية البدنية والرياضية داخل القسم وترتبط برغبة الأستاذ في العمل وتحقيق الأهداف المرجوة، وترتبط بعزمته في التغلب على مختلف الصعوبات والعراقيل التي تواجهه.

ولا يفوتني أن أنوه أن مجال الدافعية مرتبط بالدرجة الأولى بمجال علم النفس بفروعه المختلفة، لأن كل مرحلة عمرية لها خصائصها ولمها طبيعتها، وهذا ما يقتضي وجود أساليب وطرق خاصة في المعاملة تتماشى مع كل مرحلة، وهذا ما يستدعي كذلك إلماماً كافياً بعلم النفس بأقسامه المختلفة، ويعلم النفس النمو على وجه الخصوص.

وقد ذكرت إلهام أحمد 2019 عدة متطلبات ملزم على الأستاذ القيام بها لاستثارة كل من الدافعية الداخلية وكذا الدافعية الخارجية، وتعددتها في الأدوار التالية:

- دور الأستاذ في استثارة الدافعية الداخلية:

- يفسر أن المضمون التعليمي في حد ذاته مقصد وغاية؛
- إعداد خطة عمل لإثارة دافعية البحث والاكتشاف وتشويق التلميذ للتعلم؛
- التنوع في الأنشطة التعليمية؛
- يضبط الأهداف التي يسعى المضمون إلى تحقيقها؛
- يربط وبصورة مستمرة بين المضمون وحاجات التلميذ.

دور الأستاذ في استثارة الدافعية الخارجية:

- يعين التلميذ في ممارسته لتوقعات بيئة عن حصيلة التعلم؛
 - تقديم التغذية الراجعة التصحيحية وبشكل مستمر للتلميذ؛
 - يعين التلميذ في الحصول على مكافآت بأشكالها المتنوعة. (إلهام أحمد، 2019، ص 60)
- ومن المهارات التي يجب على الأستاذ أن يقوم بها من أجل استثارة دافعية المتعلم من أجل التعلم الناجع نجد:

- ضرورة توضيح الأستاذ العلة وراء تقديم الثواب أو المكافأة، وأن يربطها بالسلوك؛
- التنوع في أساليب الثواب مع مناسبتها لنوع الاستجابة؛
- أن يرتبط العقاب مع الاستجابة الغير صحيحة أو الغير مستحبة، بشرط ألا يهين التلميذ أو يجرح مشاعره، لذلك يجب أن يكون العقاب تربوي تأديبي؛

- استثارة دافعية المتعلم تستلزم استثارة حاجاته للتحصيل الفعال؛

- توفير جو تربوي مريح بعيداً عن الملل والتوتر. (مازن عبد الهادي، مازن كزار الطائي، 2014، ص 239.240)

كما أورد كل من رعد مهدي وضمياء سالم 2022 بعض المهارات والتي تتوقف قوة الدافعية للتعلم على مراعاتها ومن بينها نجد:

- أن يحدد الأستاذ المحتوى المراد اكتسابه تحديدا دقيقا يسمح باستيعاب الموقف أو المهام التي يؤديها، وهذا يعتبر طريق لإثارة عمل موجه لتحقيق مقصد معين؛

- أن تعقب الإثابة الهدف المحقق مباشرة، لأن هذا طريق لزيادة فاعلية ونجاعة الدافعية؛

- هذا بالإضافة إلى مراعاة العوامل المباشرة والتي لها تأثير كبير في تطبيق مهارة إثارة الدافعية ومنها الحصول على الاستجابة المرغوبة، تلك العوامل المتمثلة في: المهارات السابقة للتلميذ، قدرته الجسمية، والمحيط البيئي للتلميذ. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 46)

وهنا يذكر فوزي أحمد سمارة 2017 وهو يقدم مجموعة الإرشادات لإثارة دافعية المتعلم نحو التعلم الفعال أن التحفيز يزيد المتعلم قدرة على فهم ذاته، لذلك يجب أن يكون في الوقت المناسب، ليكون له أثر ناجع، وأن يكون مباشرة بعد السلوك ويكون بينا وملموسا.

وأضاف قائلا إن مهارة استثارة دافعية التلميذ نحو التعلم الفعال مرتبطة بتطبيق المهارات الآتية:

- التهيئة الحافزة: وهنا من اللازم على الأستاذ أن يحسن اختيار المقدمة التمهيدية لأهدافه المرغوبة، وهذا عنصر مهم في إثارة دافعتهم وزيادة التفاعل الصفي والمشاركة الإيجابية للتلاميذ؛

- توظيف مثيرات تعليمية مختلفة والتنوع فيها حسب تنوع المواقف التعليمية؛

- التنوع في أساليب التعزيز؛

- أن يتقبل سلوك المتعلم ويدعمه، موظفا بذلك النقد البناء والإرشادات الضرورية. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 37.51)

وفي ذات السياق ذكر نجاح خليفات وفي نقاط موجزة مجموعة الطرائق والأساليب التي يستخدمها الأستاذ لإثارة الدافعية لدى التلاميذ ومن بينها نجد:

- يكون المضمون المتعلم مرتبط بحاجات التلميذ والمقصود هنا الحاجة الاجتماعية والعقلية والنفسية؛

- احترام الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ؛
- يجب أن يتعرف التلاميذ على نتائج عملهم؛
- إشراك التلاميذ في التخطيط للحصة الدراسية. (نجاح خليفات، 2019، ص 25)
- ويرى فوزي أحمد سمارة 2017 أن هناك عدة استراتيجيات لزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم منها:
- تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لإمكانات المتعلم وقدراته؛
- التنوع في الأساليب والطرائق التدريسية والأنشطة والوسائل البيداغوجية أثناء الحصة الواحدة؛
- ربط مضمون الدرس بالمواقف الحياتية للتلميذ؛
- العمل على نقل المعارف والمهارات المكتسبة إلى مختلف المواقف الحياتية. (فوزي أحمد سمارة، 2017، ص 36)
- وفي ظل مجموعة المبادئ والشروط والمعايير المقدمة، يرى الباحث أن تطبيق الأستاذ لمهارة إثارة الدافعية يعتمد أساسا على النقاط الجوهرية الآتية:
- التنوع في طرائق وأساليب التدريس؛
- أن تكون الطريقة والوسيلة مثيرة ومحفزة ومناسبة للهدف المرغوب؛
- التنوع في أساليب ووسائل التقويم بما يتناسب مع الهدف المرجو وقدرات التلاميذ؛
- التركيز على التقويم الذاتي للمتعلم لإضفاء عنصر التشويق والاحساس بالمسؤولية؛
- التنوع في الوسائل التعليمية؛
- الإكثار من العمل التنافسي؛
- التنوع في أساليب التعزيز؛
- استخدام أساليب التعلم التعاوني؛
- تجنب الرتابة في تقديم الدرس.

ومن خلال عملية استقراء وتحليل لما سبق يرى الباحث أن عملية تقديم الدافع يجب أن تقوم على ثلاثة مراحل:

- قبل التنفيذ: وهي التويع في أنماط التهيئة الذهنية المقدمة للتلاميذ، على أن تكون تشجيعية تحفيزية مشوقة على العمل؛

- اثناء التنفيذ: تقديم الدعم والتشجيع اللازم في الوقت اللازم أثناء عملية التعلم، والعمل على تذليل الصعوبات التي تواجههم؛

- بعد الإنجاز: وهدفه زيادة الدافع للوصول إلى إنجاز أكبر وتحقيق هدف أعلى، كما قد يكون هدفه معنوي لأصحاب التحصيل والأداء الضعيف أو المتوسط، فيكون بطابع التشجيع والتحفيز من أجل التصحيح والتحسين.

3 . 2 . 6 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة تنويع المثيرات:

مهارة تنويع المثيرات والمنبهات: يقصد بتنويع المثيرات مختلف الأفعال التي يقوم الأستاذ والتي تكون مقصودة وتتميز بالتغير في استراتيجيات العرض، والتي يهدف من خلالها إلى الاستحواذ على انتباه التلاميذ والحفاظ على تركيزهم في مختلف مراحل الدرس. (رعد مهدي، ضمياء سالم، 2022، ص 34)

فعملية التدريس لا تجري على النحو المطلوب إلا بإجادة الأستاذ لمهارة الإلقاء، والمقصود هنا أن يعي الأستاذ متى يتكلم والمفردات التي يستخدمها، ومتى يلتزم الصمت، يتحكم في نبرة صوته يرفعه في موقف ويخفضه في موقف آخر، كيف يكون كلامه معبرا عن شعوره، لذلك فإن عملية تفاعل التلاميذ مع الدرس ومشاركتهم الإيجابية مرتبطة بمهارة الأستاذ في الإلقاء، فالأستاذ الذي يتبع نهج واحدا ويتعد عن التحديث وتوظيف المثيرات والمنبهات أثناء عملية التعلم له انعكاس سلبي على التلاميذ فيكون سببا للشروذ الذهني وشعورهم بالملل. (علي عبد الرحيم، 2019، ص 55)

ومن خلال هذه المفاهيم حول مهارة تنويع المثيرات والمنبهات، يمكننا طرح التساؤل التالي المتمحور حول النشاط البدني الرياضي بالتحديد: كيف يمكن لأستاذ التربية البدنية والرياضية أن يستثير ميول التلاميذ نحو أداء الأنشطة الحركية؟

بما ان إثارة ميول التلاميذ نحو ممارسة الأنشطة الحركية يمثل قاعدة رئيسة في العملية التعليمية التعلمية، لذلك من الضروري التنوع في أساليب التشويق والتحفيز من أجل ضمان المشاركة الإيجابية، وهذا يكون من خلال عرض النموذج الحركي بطريقة محفزة ومثيرة مستخدما الوسائل البيداغوجية المعينة التي تزيد من نجاعة المتعلم وتدفعه إلى العمل أكثر والمشاركة الفعالة، وعلى الأستاذ أن يثير انتباه المتعلم من خلال استخدام العناصر التالية:

- التنوع في أساليب التدريس وفي طرق التعلم الحركي؛

- استعمال تمرين محب لدى التلاميذ مع التمرين الرئيسي للمهارة المراد اكتسابها؛

- توجيه وإرشاد التلميذ مع تشجيعه على التعلم الذاتي. (مصطفى السايح، 2001، ص 17)

وقد ذكر علي عبد الرحيم أن عملية استثارة حواس المتعلم تتحقق عن طريق تنوع المثيرات التالية:

- الإيماءات: وتعني حركات الرأس واليدين والتي تعبر عن الموافقة عن الأداء أو رفضه، ويستخدمها كذلك لكي يعبر عن انفعالاته، ولشد انتباه التلاميذ وغيرها؛

- التحرك المنتظم داخل الصف؛

- توظيف التعبير اللفظي

- حركة وفعل هادف من وقت لآخر ومن مكان لآخر ومن مختلف الوضعيات التدريسية

- مهارة التحكم في الصوت والمقصود هنا تغيير النبرة من حين لآخر، قوته، اختيار الجمل المناسبة للموقف؛

- تنوع الحواس، والانتقال بين الأنماط الحسية المختلفة مثل التنوع بين الاستماع والمشاهدة. (علي عبد الرحيم،

2019، ص 55)

3 . 2 . 7 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة

استخدام الوسائل التعليمية

تعريف الوسيلة:

لغة: " أداة، واسطة، دعامة، مشتقة من فعل توسل بمعنى تقرب (الاقتراب من شيء ما) " .

اصطلاحا: هي كل ما يستخدمه الأستاذ والتلميذ من أجهزة أو أنشطة لتسهيل العمل وتقريب المعرفة إلى الذهن

(الصالح أوشن، 2015، ص 39)

مفهوم الوسائل التعليمية:

جاء في معجم المصطلحات التربوية والنفسية تعريف الوسائل التعليمية بأنها كل الأدوات والأجهزة التي يستعملها الأستاذ داخل القسم وخارجه، بهدف إيصال خبرات تعليمية معينة إلى التلميذ بسهولة وبساطة وبيان مع ضرورة الاقتصاد في الوقت والجهد. (فيصل محمد، 2015، ص58)

ويعرفها مطاوع بأنها: كل أداة يوظفها الأستاذ في تطوير عملية التعليم والتعلم ولتقريب المعاني أو توضيح الأفكار وتكوين المتعلم على المهارات أو تنمية القيم والاتجاهات، دون أن يوظف أساساً الألفاظ والرموز. (سليمة عواد، 2021، ص 134)

في حين يعرفها صالح بلعيد في كتابه " دراسات في اللسانيات التطبيقية " حيث قال أنها: كل الأجهزة التي تساعد المتعلم على اكتساب المعارف أو التصرفات، وعلى العموم هي كل ما يرتبط بالأهداف الديدكتيكية المنتظرة، والتي تشغل مهمة تحفيز وتفعيل الفعل التعليمي. (جاء الله سعد، 2020، ص 50)

اما الباحث حديوش العموري 2022 فيعرفها بأنها كل أداة مادية أو معنوية تستعمل في تسهيل العملية التعليمية، من خلال تهيئة جو يعين على تحقيق الأهداف المرجوة. (حديوش العموري، 2022، ص 149)

ويعرفها بوفلجاي على 2021 على أنها في حقيقتها تشكل أحد دعائم التعلم الناجع، حيث يكتسب التلميذ مهارة ما من خلال عملية انتقاله من التجريد إلى المحسوس. (بوفلجاي علي وآخرون، 2021، ص 702).

وللتمييز بين الوسيلة والأداة ذكر صالح أوشن في دراسته ان الوسيلة قد تكون لفظية وتظهر في نبرة صوت الأستاذ، وإما رمزية تكون جلوية في ملامح وجهه بالإضافة إلى الميزة المادية مثل الأقماع والكرات، في حين الأداة عموماً تكون مادية. (الصالح أوشن، 2015، ص39) من خلال هذا التعريف نجد أن لفظ الوسيلة أعم وأشمل من لفظ الأداة.

في حين حاول جاب الله سعد إزالة اللبس الموجود في التفريق بين الطريقة والأسلوب معللاً أنه يوجد تشابه كبير بين الطريقة والأسلوب غير أن الطريقة هي التنظيم المتبع للوصول إلى الحقيقة، والوسيلة هي كل الأجهزة العلمية التي نستخدمها لتنفيذ تلك الطريقة، فهي بذلك الأساس الجوهرى لتطبيق طرق التدريس، وأهميتها لا تكمن في ذاتها بل في المقاصد التي تحققها. (جاب الله سعد، 2020، ص 51)

وعلى وجه التخصيص بميدان النشاط البدني الرياضي تعرف طهير ياسمين وآخرون 2019 الوسائل التعليمية بأنها كل ما يستخدمه أستاذ التربية البدنية والرياضية من منشآت وتجهيزات لنقل المعارف والمهارات الحركية والخبرات البدنية للمتعلم، وهي أداة لازمة ولا غنى عنها في نقل خبرة الأستاذ إلى المتعلم بأسلوب مباشر أو غير مباشر. (طهير ياسمين، 2019، ص 280)

ويضيف على ذلك سليمان الطاوي بأنها كل الأجهزة التي يستخدمها المتعلم في حصة التربية البدنية والرياضية من حبال المقاومة، كرات كبيرة وأخرى صغيرة، سلام خشبية، صناديق للقفز، أقماع ودوائر ملونة حبال قصيرة... (ربوح لخضر، 2017، ص 10)

ويتسنى لنا حوصلة تلك المفاهيم السابقة في ان الوسائل التعليمية هي كل ما يلجأ اليه المدرس من اجهزة وادوات تمكنه من خلق نشاطات تعليمية لإيصال محتوى المادة للتلاميذ.

مسميات الوسائل التعليمية: تتعدد وتتنوع مسمياتها رغم انها تصب في هدف واحد، ويمكننا ايضاحها على النحو التالي:

- **الوسائل السمعية البصرية:** تعزى هذه التسمية إلى كون الوسيلة قد تكون مرئية أو سمعية أو مرئية وسمعية معا؛
- **المعينات التربوية:** يشتق هذا الاسم من الدور الذي تلعبه الوسائل في إعانة كل من الاستاذ والتلميذ في حدوث عملية التعلم؛
- **وسائل الإيضاح:** سميت بهذا اللفظ لدورها التوضيحي لما يقوم به أستاذ المادة، وفي تقريب المفاهيم وشرح الأفكار والقواعد المختلفة؛
- **التكنولوجية التربوية:** استخدمت في المجال التربوي نتيجة الطبيعة الحركية التي تتشكل منها الوسيلة ومثال ذلك الفيديو التعليمي، الصورة الثابتة. (نعيمة بونوة، عبد الحفيظ تحريشي، 2018، ص 461)

الخصائص والمعايير التي يجب مراعاتها من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية عند اختيار الوسيلة التعليمية:

إن الهدف من استخدام الأداة هو تمكن المتعلم من محاكاة مهارات أو تشخيص أشياء وأجهزة أو الدقة والمرونة في توظيفها، فاختيار الأدوات التعليمية الملائمة لمضمون المادة وللتمارين ومختلف الوضعيات لا يقل أهمية بيداغوجية

عن تنظيم وضبط باقي العناصر والعوامل الأخرى مثل تحديد الأهداف، وضبط المحتوى، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية وأدوات التقويم المناسبة.

لهذا فالأستاذ مجبر على اختيار أدواته مراعيًا ومستحضرًا مجموعة من الشروط والمعايير منها معايير مرتبطة بالمتعلم (قدراته الجسمية والعقلية والنفسية...) ومنها معايير متعلقة بالوسائل من حيث مناسبتها للهدف، التنوع، محفزة للتلاميذ. (فاضل حسين عزيز، 2015، ص 115.114)

وفي هذا الصدد ذكر بوفلجاوي علي 2021 جملة من الشروط التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسيلة ومن بينها نجد:

- أن تتناسب مع عدد التلاميذ الموجود في القسم من حيث عددها أو حجمها؛

- يتم تقديمها في الوقت المناسب لكيلا نخسر عامل الإثارة فيها؛

- يتم تجريب الأداة قبل استخدامها للتأكد من صلاحيتها؛

- مساعدة على التعلم (السهولة والوضوح) (بوفلجاوي علي وآخرون، 2021، ص 704)

أما عبد السلام سعد 2020 فقد ذكر أن المعايير التي يجب أن تأخذ في الاعتبار عند انتقاء الوسائل التعليمية تتمثل في:

- مناسبة الوسيلة للمضمون، ويقصد به العلاقة الوثيقة الذي يجب أن تكون بين الوسائل والمحتوى العلمي، بحيث تيسر طريقة وصول هذا المضمون للتلميذ مع الاقتصاد في الوقت والجهد؛

- توفر عامل الأمان، ويقصد به خلو الوسيلة من أي شيء قد يكون مجازفة ويشكل خطراً على التلميذ، مع ضمان وجود البدائل في الأجهزة التي تحقق الأهداف المرجوة وبدرجة عالية من الأمان. (عبد السلام سعد، 2020، 114)

وقد اشار فيصل محمد 2015 إلى أن اختيار الوسائل التعليمية من طرف الأستاذ يتوقف على توافر ثلاثة شروط رئيسية وهي:

اولا: السمة الفنية: قبل اختيار الوسائل التعليمية من طرف الأستاذ من الضروري أن يسأل نفسه:

■ هل هذه الوسيلة مقنعة في المجال الفني؟

■ هل هي مشوقة ومثيرة للاهتمام؟

ثانيا: مناسبة المحتوى: إضافة إلى ما تم ذكره سابقا (مناسبة الوسيلة للمضمون) فإن عملية الضبط والتحديد الدقيق لمضمون الدرس يسهل كثيرا في عملية انتقاء الوسيلة التي تناسب هذا المضمون؛

ثالثا: ملاءمة الوسيلة لخصائص التلاميذ: ويعني مناسبة الوسائل المستخدمة لخصائص المتعلمين المعرفية والمهارية والجسمية والنفسية، فمن شروطها أن ترتبط بفكر المتعلمين وقدراتهم المختلفة وتكون لها علاقة بخبرات التلاميذ السابقة. (فيصل محمد، 2015، ص 74)

وحقن تكون الوسيلة التعليمية مثيرة للدافعية لدى التلاميذ فلا بد من وجود متطلبات ومن بينها تلك التي عددها محمد عيسى 2018 في طرحه:

- أن تكون سهلة الاستعمال وألوانها منسجمة ومحفزة؛

- مناسبتها لأهداف الدرس، مع إعلام التلاميذ بالهدف وراء استعمال كل وسيلة؛

- عددها وحجمها ومكانها مناسب بحيث يراها كل المتعلمين؛

- لا تشكل أي تهديد على المتعلمين. (محمد عيسى وآخرون، 2018، ص 165)

كما يمكننا سرد كيفية توظيف واستخدام الوسيلة التعليمية في جملة من النقاط على شكل قواعد أو مراحل أساسية على النحو التالي:

اولا: قواعد قبل استخدام الوسيلة: حصر الأدوات المناسبة، التحقق من توافرها، التحقق من احتمالية الحصول عليها، تحضير مستلزمات تشغيل الأداة، تهيئة موقع العرض؛

ثانيا: قواعد عند استخدام الوسيلة: التمهيد لاستعمالها، استعمالها في الوقت المناسب، تقديم الأداة في المكان المناسب، تديمها بأسلوب شيق ومحفز، التأكد من زاوية الرؤية لجميع التلاميذ أثناء عرضها، التحقق من تفاعل جميع التلاميذ مع الأداة أثناء عرضها؛

ثالثا: قواعد بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة: تقويم الأدوات من أجل التعرف على نجاعتها في تحقيق الأهداف، بالإضافة إلى كيفية تعامل المتعلمين معها، ومدى الحاجة لاستعمالها أو عدم استعمالها لاحقا؛

رابعاً: صيانة الوسيلة: تغيير الأدوات القديمة والتي تشكل خطر على التلاميذ أو الغير صالحة للاستعمال، وإصلاح ما يمكن إصلاحه وتنظيفها لكي تكون جاهزة للاستعمال مرة أخرى؛

خامساً: حفظ الوسيلة: أي تخزينها في موضع مناسب حتى يتم حمايتها لحين استخدامها مرة أخرى. (جواب الله سعد، 2020، ص 53)

- مهارة استغلال وتوظيف الوسائل التعليمية: استناداً إلى ما سبق تناولها الباحث في مجموعة من النقاط المختصرة وهي كالآتي:

- مناسبة لسن التلاميذ؛
- مناسبة لقدرات التلاميذ؛
- مناسبة للأهداف التعليمية؛
- شرحها، ووضعها في مكانها المناسب؛
- استغلال مساحات الملعب وتوزيعها جيداً؛
- التأكد من زاوية الرؤية للأستاذ وللتلاميذ؛
- تشجيع على الإبداع والابتكار؛
- تحفز على التعلم الذاتي؛
- تكون صحيحة سليمة بعيدة عن الخطر (عوامل الأمن والسلامة)؛
- التنوع فيها مع عدم الإكثار، وضمان مشاركة كل التلاميذ.

الوسائل البيداغوجية هي باب التعلم بالنسبة للتلميذ، وهي الأساس الجوهرى لتطبيق المهارات التدريسية بالنسبة للأستاذ، لذلك وجب توفيرها والتنوع فيها، والمتتبع لواقع مدارسنا يلاحظ حالها، وإن توفرت فإن مشكل الاكتظاظ والمساحة يعرقلان استخدامها، كما يرى الباحث أن من بين الأخطاء الأكثر شيوعاً هو الطريقة التقليدية المستخدمة في توظيف الوسائل بعيداً على التنوع وعنصر الإبداع.

أهمية الوسائل التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم:

تتمحور أهميتها في إثارة الاهتمام والتركيز لدى التلميذ، تحفيزه وإثارة دافعيته نحو التعلم، وإزالة الملل والقلق عليه، وتثبيت المعارف في ذهنه، وجعله أكثر حيوية وفاعلية من خلال استعماله لأكثر من حاسة في عملية التعلم.

كما تبرز أهميتها في تعليم المهارات بصورة أحسن من التوضيح والتعليل اللفظي، وهي مساعدة للأستاذ في توظيف أساليب التعزيز المختلفة وتساعد في القضاء على مشكل الفروق الفردية بين التلاميذ، بالإضافة إلى سرعة نقل المعارف وتعليم المهارات وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم. (سليمة عواد، 2021، ص 132)

هذا فضلا على اهميتها في تفعيل عملية التعلم من خلال ما يلي:

- تساعد الوسائل التعليمية على استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم؛
- تعمل الوسيلة التعليمية على زيادة خبرة التلميذ وإشباع حاجاته، ما يجعله أكثر رغبة في التعلم؛
- إن اشتراك أكثر من حاسة في عملية التعلم يؤدي إلى تعزيزه وتقويته؛
- استخدام مختلف الوسائل يساعد الأستاذ على الابتعاد عن اللفظية، كما يؤدي إلى تكوين مبادئ وأفكار سليمة؛
- تساعد في تنظيم المعارف واستمرارها. (أحمد محمد، 2016، ص 16.17)
- ما سبق من اهمية لتلك الوسائل مرتبط في الغالب بالمعلم والمادة الدراسية، في حين يمكننا حصر أهمية تلك الوسائل التعليمية بالنسبة للمتعلم فيما يلي:

- زيادة قدرة التلميذ في الفهم والتصور بصورة أفضل؛
- الانتقال من الحيز الحسي إلى المجرد؛
- تعزيز العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، وبين التلاميذ فيما بينهم؛
- التنوع في طرق وأساليب التدريس لمواجهة الفروق الفردية، والتنوع في أساليب التعزيز وترسيخ الاستجابات السليمة يعني زيادة المشاركة الإيجابية للتلميذ وتعزيز مكتسباته. (ربيعة حمادي، 2021، ص 374)

اذن فالوسائل التعليمية لها دور كبير في مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ، فالتلاميذ يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم، ما يستدعي التنوع في طرق وأساليب التدريس، وهذا لا يتوفر إلا يتوفر الوسائل، هذا بالإضافة إلى دورها الكبير في تعميق خبرة التلميذ وتسهيل اكتساب المهارات وبناء المفاهيم. (صالح سعيد مولود، 2019، ص

فضلا على ارتباطها الوثيق بجانب الدافعية، فهي تقدم خبرات حية وممتعة ومحفزة ومتنوعة تلبي رغبات التلاميذ وميولهم المتعددة، وهذا ما ينعكس بالإيجاب على نتائج التلاميذ. (محمد عيسى وآخرون، 2018، ص 164)

فوائد الوسائل التعليمية:

تتمحور فوائد الوسيلة التعليمية في بناء وإظهار المعارف والقيم المجردة، بالإضافة إلى مساهمتها في تفسير المعاني بطريقة مشوقة ومحفزة، كما تقلص من معدل النسيان لدى التلاميذ، فضلا على توفير مهارات حسية كدعامة للتفكير الصحيح، وإثارة الدافعية لدى التلاميذ، وتطوير درجة اهتمامهم، وتشجيع على التعلم الذاتي. (بوفلجاوي علي وآخرون، 2021، ص 712)

ويعزز محمود داود الربيعي فوائد أخرى للوسائل التعليمية نعددها على النحو التالي:

- زيادة انتباه التلاميذ وإيجابيتهم في التعلم: إن تقديم المعطيات للتلاميذ عند توظيف مختلف الوسائل يساعدهم على استقبالها بطريقة جيدة وفهم واستيعاب معانيها ويزيد من تركيزهم. كما تجعل خبرات المتعلمين باقية الاثر؛
- تنوع خبرات التلاميذ: إن استعمال مختلف الأجهزة يساعد على استخدام حواس التلاميذ المختلفة (بصر، سمع، لمس، ممارسة وتفكير) وهذا ما يعزز من خبراتهم المختلفة والسلوكات التي يكتسبونها ويجعلها باقية الأثر وبشكل مباشر وحسي، ومن ثم تكون فائدتها في استخدامها في الوضعيات الجديدة للاستفادة منها. (محمود داود الربيعي، 2012، ص 359)

3 . 2 . 8 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية مهارة التغذية الراجعة:

تعريف التغذية الراجعة:

لغة: "التغذية المرتدة أو التغذية الانعكاسية". (بوحاج سباع وآخرون، 2021، ص 244)

اصطلاحا: التغذية الراجعة هي كل المعطيات التي توضح التفاوت بين الهدف المعين للأداء وبين الأداء المطبق.

وهذا يدل على ارتباط مدلول التغذية الراجعة بمدلول التقويم الواسع، وهو يعتبر من أهم الطرق الفعالة المستخدمة والتي تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية. (محمد تمشباش، الصغير مساحلي، 2020، ص

(375)

ويعرفها بوحاج سباع وآخرون 2021 بأنها المعطيات التي يتلقاها الأستاذ أثناء أو بعد الأداء، وهي نوعين داخلية وخارجية هدفها تصحيح وتطوير الأداء بغية تحقيق الأهداف المرجوة. (بوحاج سباع وآخرون، 2021، ص 244).

وأضاف قندوز أحمد 2013 أن التغذية الراجعة ينظر إليها من الجانب الوظيفي كعملية تقويم تقوم على قاعدتين الأولى هي الهدف المراد تحقيقه، والثانية المستوى الذي تم تحقيقه. (قندوز أحمد، 2013، ص 122).

فهي جميع المعطيات والحقائق الداخلية والخارجية التي يتحصل عليها التلميذ، ويكون ذلك قبل أثناء التطبيق وبعده، بهدف تصحيح وتطوير السلوك أو حصول استجابة مرادة (السعيد مزروع، 2016، ص 206)

وهناك من يعرفها بأنه الأسلوب الذي يدرك به المرسل التأثير المتعمد والغير متعمد لرسائله التي قام بنقلها للمستقبل، وقد تكون إيجابية تؤكد على أنه تم الوصول إلى الكفاءة والتأثير المتعمد، وسلبية تقدم معطيات حول عناصر نظام الاتصال والتي لم تشتغل بكفاءة، وابتعاد تأثير الاتصال عما يرمي إليه المرسل. (بن عميروش سليمان وآخرون، 2017، ص 171)

إذن فالتغذية الراجعة هي إعلام المتعلمين بنتيجة تعلمه، من خلال تزويدهم المستمر بالحقائق والمعلومات عن مسار عملهم، وذلك بهدف مساعدتهم في تثبيته إذا كان العمل صحيح، أو تصحيحه إذا كان بحاجة إلى ذلك. (محمد تمشباش، الصغير مساحلي، 2020، ص 375)

وفي مجال التربية البدنية والرياضية يعرف بيرون.م التغذية الراجعة بأنها عبارة عن استجابة للعديد من السلوكات الحركية للمتعلمين وهذا بالارتباط المهم والأداء المناسب، ويعرفها الباحث عبد المجيد رحموني 2020 بأنها صورة من صور الاتصال والتقويم والتي تقع بين المعلم والمتعلم أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، فهي تمثل المناقشة والتدخلات الحركية واللفظية بهدف التدعيم والتعديل، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. (عبد المجيد رحموني، 2020، ص 595)

وعليه فالتغذية الراجعة هي عملية تقويم تتميز بالاستمرار لنجاعة مختلف عناصر العملية الاتصالية، فيعمل المرسل على تدعيم عناصر النجاح وتعديل وتطوير جوانب القصور. (محمد عيسى وآخرون، 2018، ص 59)

وهنا يمكننا القول ان التغذية الراجعة هي عملية التصحيح والتعديل والتحسين الملازمة لعملية التعلم، والتي تمكن الأستاذ والتلميذ من تعزيز وتقوية أو تقويم الأداء مقارنة بالنموذج الصحيح، وقد تكون انية له او بعد الانتهاء منه.

نماذج التغذية الراجعة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية:

ذكرها محمد تمشباش، الصغير مساحلي 2020 في جملة من العناصر، ويمكننا ايضاحها على النحو التالي:

- **التغذية الراجعة الموافقة البسيطة:** ويطلق عليها التغذية الراجعة العاطفية الإيجابية، ويقصد بها التقييم والتعديل الإيجابي للأداء ومثال ذلك على شكل كلمات (ممتاز، جيد، رائع)، إشارات (تصفيق على الأداء، أو إشارة من الأستاذ توضح قبوله للأداء) أو في صورة إماءات (ويظهر ذلك في ملامح وجهه)؛
- **التغذية الراجعة الناقدة البسيطة:** ويطلق عليها كذلك التغذية الراجعة العاطفية السلبية، ويقصد بها التقييم السلبي المباشر للعمل ومثال ذلك في صورة كلمات (اللوم والانتقاد، تقديم إنذار... لا غير صحيح)، إشارات توضح عدم قبول الاستاذ للعمل المنجز، إماءات مثل أن يكون غاضبا على الأداء؛
- **التغذية الراجعة الاعلامية الايجابية:** هنا المعلم يوافق على أداء المتعلم، مع تدعيم المعلومات وتقديم التفاصيل المرتبطة بالأداء المحقق، ومثال ذلك رائع هذه المرة حاول أن تكون يداك ممدودتان؛
- **التغذية الراجعة الإعلامية السلبية:** هنا المعلم لا يوافق على أداء المتعلم، ويكون التقييم بطريقة سلبية مع تزويدهم بالمعطيات وتقديم تفاصيل خاصة بالأداء، ومثال ذلك لا أثناء الجري بالكرة نظرك لا يكون موجها للأسفل؛
- **التغذية الراجعة الإرشادية:** ويطلق عليها التغذية الراجعة الحيادية وهنا يقدم الأستاذ مجموعة النصائح والإرشادات للنقاط التي يجب تعديلها وتطويرها والتركيز عليها، ومعنى هذا أن الأستاذ لا يظهر أي استجابة للمتعلم ولا يمنح أي تقييم، ويمكن أن يزيد توضيح مثل أن يقول للتلميذ أثناء التنطيط حاول أن لا تنظر للكرة. (محمد تمشباش، الصغير مساحلي، 2020، ص 375)

أنماط التغذية الراجعة: حسب التقسيم الذي أورده عبد المجيد رحموني 2020:

- **التغذية الراجعة الاعلامية:** وهي التغذية الراجعة التي يتم فيها إخبار التلميذ بصحة استجابته أو وجود خطأ دون التعديل، والهدف الجوهرى لهذا النمط هو المكافئة أو التدعيم، والرفع من إمكانية تكرار الأداء الصحيح أو الوصول إليها، ولذلك فإن دورها هو التحفيز مع أنها تقتصر على إعلام التلميذ حول صحة الاستجابة أو عدم صحتها؛
- **التغذية الراجعة التصحيحية:** وهي الطريقة التي تهدف إلى تصحيح وتعديل عمل التلميذ سواء لفظيا أو باستخدام الإشارات، مع تصحيح الأداء الخاطئ وذلك بتقديم المثل الصحيح؛

- **التغذية الراجعة التفسيرية:** في هذا النمط يتم تزويد التلميذ بمعطيات حول صحة استجابته أو عدم صحتها، بالإضافة إلى تقديم شرح وتعليل كتابي عن الاستجابات الغير صحيحة، وهذا ما يعني أن هذا النمط يعمل على تعديل الاستجابة الخاطئة للتلميذ ويفسر له سبب الوقوع فيه؛

- **التغذية الراجعة التعزيزية:** وهذا النمط من التغذية الراجعة يتضمن معطيات مصادرها خارجية ليتم إضافتها للمصدر الداخلي، ويمكن أن تتضمن الوصف والتقويم وكذلك المعطيات ذات النمط التصحيحي من قبل الأستاذ، إما للتعرف على الحصيلة أو الأداء، وهذا يذهب بنا إلى التمييز بين حصيلة الأداء وحالة الأداء نفسه. (عبد المجيد رحومني، 2020، ص 596.597)

تصنيف التغذية الراجعة: إن تصنيف التغذية الراجعة يركز على مصادرها، وعلى الطرق المستخدمة لأجل تقوية وتدعيم استجابة المتعلمين أو النشاط بشكل إيجابي، إن كان المقصد تعليمي أو عمل تقويمي، والوقوف على إنجازات المتعلمين، وقد بينها بن عميروش وآخرون 2017 كما يلي:

1- تصنيف التغذية الراجعة تبعا للهدف: تنقسم إلى ثلاثة أصناف أساسية وهي:

- معرفة مستوى الأداء؛

- التعرف على حصيلة الأداء؛

- إمداد التلميذ بالأخطاء التي وقعت، وكيفية تصحيحها.

2- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصدر المعلومات: وهي تنقسم نوعين رئيسيين هما:

- مصادر داخلية (التغذية الراجعة النابعة من الإحساسات المتنوعة، ملاحظة التلميذ لأدائه؛

- مصادر خارجية: التغذية الراجعة والتي مصدرها الأستاذ أو أفراد آخريين مثل الأقران، التغذية الراجعة والتي هي نتاج

التعرف على حصيلة الأداء، التغذية الراجعة المشتقة من الفيديو بعد توثيق العمل. (بن عميروش سليمان وآخرون،

2017، ص 174)

3- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لتوقيت استعمالها:

- عند الأداء؛

- تقديم تغذية راجعة سريعة وتكون بعد الأداء مباشرة؛

- تقديم تغذية راجعة بعد الانتهاء من الأداء مباشرة، وهي تعتمد على التوقيت الذي تقدم فيه الحقائق إلى التلميذ.

(بن عميروش سليمان وآخرون، 2017، ص 175)

هذا بالإضافة الى مسميات اخرى تطلق على التغذية الراجعة تبعاً للتوقيت:

- **التغذية الراجعة الفورية:** ويقصد بها تقديم المعلومات والمعطيات إلى التلميذ حول نتيجة كل أداء فور صدوره، وهذا ما يعني أنها تتبع العمل الملاحظ مباشرة، وتزود التلميذ بالمعطيات والنصائح والإرشادات الضرورية لتعزيز السلوك وتعديله وتحسينه. (سخري حنفي، رابط مسعود، 2022، ص 14)

- **التغذية الراجعة المؤجلة:** ويقصد بها تقديم المعلومات إلى التلميذ حول نتيجة عمله بعد مدة زمنية، أي يتم تقديمها للتلميذ بعد قيامه بالعمل الموكّل إليه بعد مرور مدة زمنية، وهذه المدة قد تكون طويلة أو قصيرة، تحدد حسب الظرف. (سخري حنفي، رابط مسعود، 2022، ص 14)

الشروط التي يجب مراعاتها من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضي عند تقييمه للتغذية الراجعة: وقد ذكر بن عميروش سليمان وآخرون 2017 أنه لكي تحقق التغذية الراجعة مقاصدها والمتمثلة في تعديل وتطوير العملية التعليمية لا بد ان تتوفر فيها الشروط التالية:

- يتم تنفيذ التغذية الراجعة في ضوء أهداف مضبوطة؛
- يجب أن تتميز بالدوام والاستمرارية؛
- تتميز بالشمولية بحيث تشمل جميع المتعلمين على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم، بالإضافة إلى جميع مكونات العملية التعليمية التعليمية؛
- يستلزم شرح وتفسير نواتج التغذية الراجعة إدراكاً عميقاً وتشخيص علمي دقيق؛
- توظيف الوسائل الضرورية وبصورة دقيقة. (بن عميروش سليمان وآخرون، 2017، ص 173)
- مبادئ مهمة في التغذية الراجعة:** نجاح وفعالية التغذية الراجعة في العملية التعليمية التعليمية مرتبط بمبادئ رئيسية لا بد من مراعاتها وذلك عند تقديمها للتلاميذ

اولاً: مبدأ الاستمرارية ويقصد به الاستمرار في إمداد التلاميذ بحصيلة أعمالهم حتى يكون هناك تطور مستمر في العمل الذي يقوم به؛

ثانياً: مبدأ الفهم المشترك والذي يقتضي من جميع القائمين بتقديم التغذية الراجعة وتحليلها وشرحها فهماً مشتركاً للمعطيات التي تقدمها، وهذا ما يمكنهم من اعتماد الإجراءات العلاجية والتوجيهية المناسبة؛

ثالثاً: مبدأ الغاية والذي يستوجب أن تكون التغذية الراجعة ليست هدفاً في حد ذاتها بل يكون خلفها غرض أبعد منه والمتمثل في توظيف المعطيات والحقائق الناتجة عن التغذية الراجعة في إجراء التعديلات اللازمة على العملية التعليمية، بغرض مساعدة المتعلمين على المدى البعيد في اكتساب وتحصيل أقصى منفعة.

ولكي تكون التغذية الراجعة مجدية وناجعة يجب أن تشتمل على الخصائص الآتية: أن تكون محددة وفورية، ان تقدم معطيات صحيحة للتلميذ، كما يستلزم تقديمها بأسلوب بسيط ومرن مع الأخذ في الاعتبار الجانب الانفعالي للمتعلم (السعيد مزروع، 2016، ص 208)

الغرض من تقديم الأستاذ للتغذية الراجعة:

-التأكيد على سلامة الأداء أو السلوك المطلوب تحقيقه، مع احترام مبدأ تكراره من قبل المتعلمين، وتحديد عمل ما على أنه غير سليم وبالتالي تجنب تكراره؛

-يقدم الأستاذ حقائق يمكن توظيفها في تعديل أو تطوير أداء ما؛

-توجيه المتعلم لكي يكتشف بنفسه المعطيات التي يستطيع استعمالها في تعديل أو تطوير الأداء؛

-تعمل على زيادة الشعور الإيجابي لدى المتعلم والذي له علاقة بالأداء الصحيح، حيث أن شعور المتعلم بالسعادة والقبول يولد لديه الإرادة والعزم على تكراره وهذا يسمى الثناء؛

-زيادة الشعور السلبي لدى المتعلم، حيث أن شعوره بالقلق والحجل يجعله لا يكرر ذلك السلوك وهذا يسمى بعدم القبول. (بن عميروش سليمان وآخرون، 2017، ص 172)

وظائف التغذية الراجعة: قدم الباحث بن عميروش سليمان وآخرون 2017 الوظائف التالية:

-**وظيفة دافعية:** أي تكون دافع للعمل فكلما زادت التغذية الراجعة سيؤدي إلى عمل أفضل؛

-**وظيفة تشجيعية:** وذلك باستخدام الثواب وذلك بدعم وتشجيع التلميذ للتعلم، أو العقاب بالتأكيد على الأخطاء التي يقع فيها التلميذ؛

-**وظيفة معلوماتية:** هي القاعدة للمعلومات التي تعدل وتحسن الاستجابة أو الأداء؛

-**وظيفة تعزيزية:** هي المعطيات التي يحصل عليها التلميذ وتعمل على تعزيز وتقوية عمله وتثبيته؛

-وظيفة إعلامية: ويكون ذلك بعد إكمال العمل (الأداء) في صورة كلمات. (بن عميروش سليمان وآخرون، 2017، ص 173)

خصائص التغذية الراجعة: يعتقد العديد من الباحثين التربويون وعلماء النفس أن للتغذية الراجعة ثلاث خصائص هي:

-الخاصية التعزيزية: تمثل هذه الخاصية قاعدة جوهرية في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة، وهذا ما يعين ويسر عملية التعلم، وقد أكد أحد الباحثين على هذه الميزة من خلال التغذية الراجعة الفورية في التعلم المبرمج، حيث يعتقد أن إعلام المتعلم بصحة استجابته يعززه، ويزيد من إمكانية تكرارها لاحقاً؛

-الخاصية الدافعية: تشكل هذه الميزة محورا هاما في عملية التعلم، حيث تساعد التغذية الراجعة في إثارة دافعية التلميذ للتعلم والوصول إلى العمل المتقن، وهذا ما يجعل التلميذ يستمتع بالأداء، وتكون له الرغبة في العمل، ويساعد على النقاش الصفّي؛

-الخاصية الموجهة: وظيفتها توجيه التلميذ نحو أدائه، فتوضح له الأداء الجيد فيثبته، والأداء الغير صحيح فيزيله، وهي تحسن من مستوى انتباه التلميذ إلى الأحداث المهمة للواجبات المراد تعلمها، وتحسن من مستوى حرصه ودافعيته في التعلم، والتخلص من نقاط الضعف والقصور لديه، وعليه فإن هذه الميزة تستخدم في توطيد المعاني والارتباطات الضرورية، وتعديل الأخطاء، وتساعد التلميذ على تكرار السلوك الذي أدى إلى النتائج المطلوبة. (بولجال مربوكة، قية رفيق، 2016، ص.71)

أهمية التغذية الراجعة:

يرى الباحث عبد المجيد رحموني 2020 أن التغذية الراجعة تمثل دعامة مهمة في نجاح العملية التدريسية وتحقيق أهدافها، وخاصة في اكتساب مختلف المهارات الحركية في حصة التربية البدنية والرياضية، وهذا لأدوارها المتعددة والمتماثلة في التعزيز والتدعيم، تقديم التوجيه والإرشاد، زيادة الدافعية والتخلص من الارتباك لدى التلاميذ، ما يؤدي إلى تعلمنا ناجعا وتحسنا مستمرا، وتقريب الحصة لنفوسهم لأنهم يمشون بخطى منظمة وبيّنة، من خلال تشخيص عملهم بجودته وبنقاط ضعفه. (عبد المجيد رحموني، 2020، ص 596).

وفي ذات السياق دائما ونحن نتكلم عن أهمية التغذية الراجعة في تعلم مختلف المهارات الحركية نجد الباحثة بولجال مربوكة 2016 والتي ذكرتها وعددها في جملة من النقاط نحاول ادراجها على النحو التالي:

- تعمل التغذية الراجعة على إخبار التلميذ بحصيلته تعلمه، سواء كانت صحيحة أو غير ذلك، وهذا ما يخفف من الخوف والتوتر والذي قد يعتري التلميذ عندما لا يكون على دراية بنتائج عمله؛
- تشجع التلميذ وتعزز عمله وترفع من قدراته وتدعمه على الاستمرار في عملية التعلم، ولا سيما عندما يكتشف أن عمله كان صحيحا، وهنا دور التغذية الراجعة في دعم العملية التعليمية؛
- إن توظيف التغذية الراجعة بالأسلوب الفعال ينشط عملية التعلم ويحفز التلميذ ويزيد من دافعيته نحو التعلم؛
- تبين للتلميذ أين موقعه من الهدف المنشود، هل هو قريب من تحقيقه أم يحتاج إلى مدة طويلة حتى يصل إليه؟ أي أنها توضح للتلميذ مسار تقدمه في العملية التعليمية (بولبال مبروكة، قية رفيق، 2016، ص 70.71)

3 . 2 . 9 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة استخدام أساليب التعزيز:

تعريف التعزيز:

يعرف التعزيز على أنه الفعل السلوكي الذي يفضي إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة سلبية، وهذا ما يؤدي إلى امكانية حدوث ذلك السلوك مرة أخرى في وضعيات مماثلة، فإن تعزز سلوكا ما يعني تعزز من امكانية حدوثه لاحقا وهذا يطلق عليه المثير (الشيء أو الحالة أو يسمى أيضا الحدث) الذي يقع بعد السلوك فيؤدي إلى تدعيمه بالمعزز. (أحمد أبو أسعد، رياض الأزايد، 2015، ص 122)

فهو العملية التي يجري بمقتضاها زيادة أو تدعيم وتعزيز امكانية تكرار قيام الشخص بسلوك أو استجابة ما، وذلك بواسطة تقديم معزز يهدف إلى إظهار سلوك ما أو إبراز تلك الاستجابة، وبصفة عامة يقصد به المكافأة التي نقدمها بهدف تعزيز ورفع من احتمال حدوث الاستجابة. (علي خلاف، أحمد رافع، 2021، ص 348)

وهناك من يعرفه بأنه أي إجراء يهدف إلى الزيادة في إمكانية وقوع أو تكرار السلوك، ومن أمثلة ذلك عبارات المدح والإشادة بالفرد وتقديم الإثابة المادية أو المعنوية وإبداء الاهتمام عند وجود أي سلوك إيجابي رغبة في زيادة حدوثه. (بورصاص فاطمة الزهراء، معاش يوسف، 2021، ص 837)

ويعد التعزيز التربوي من أهم الطرق المستخدمة من أجل النجاح في بلوغ الأهداف التعليمية وذلك لفعاليته ودوره الكبير في تكوين شخصية المتعلم خاصة من الناحية النفسية الاجتماعية والتربوية، وذلك من خلال حسن توظيفه حسب مختلف الوضعيات التعليمية. (علي خلاف، أحمد رافع، 2021، ص 346)

فمهاراة التعزيز لها دور كبير وأهمية بالغة في نجاح مهارة التنفيذ باعتبارها عاملا جوهريا وضروريا لحدوث التعلم، لما له من أثر في تعزيز عملية التعلم وإثارة دافعية التلاميذ، لذلك يجد أن يكون مخطط جيدا ومنظم تحت غاية واضحة بأسلوب فعال يناسب طبيعة التلاميذ واحتياجاتهم. (محسن علي عطية، 2013، ص 279)

اذن يمكننا القول ان التعزيز هو اجراء يتبعه أساتذة التربية البدنية والرياضية لتعزيز وترسيخ سلوك معين مرغوب، لتثبيته لدى المتعلمين.

وقد اوردت شادية عبد الحليم 2016 العديد من الشروط التي يجب مراعاتها من طرف الأساتذة عند قيامهم بمهارة التعزيز أهمها:

- تقديم التعزيز بصيغة مباشرة بتوظيف عبارات صحيحة بصوت طبيعي ومسموع؛
 - الابتعاد عن تكرار الكلام والألفاظ الروتينية؛
 - ربط التعزيز اللفظي بالتعزيز الغير اللفظي، واستعمال التعزيز بصورة متقطعة، مع ضرورة الإشارة إلى النقاط المضبوطة التي تستحق التعزيز. (شادية عبد الحليم، صلاح أحمد، 2016، ص 227)
- أهمية التعزيز في تعديل السلوك :

تظهر أهمية التعزيز من خلال وظيفته السلوكية، فمن الناحية الانفعالية تطور من نظرة التلميذ لذاته، فإذا كانت نظرة التلميذ لنفسه نظرة دونية، فإن تدعيم سلوك معين قد يغير من نظره تلك، وهذا يكون بمثابة دعم وتعزيز وتحفيز للتلميذ حتى يقوم بسلوكات أخرى أحسن، وبهذا تكون مهمته هنا هي تحفيزية تشجيعية، كما أن قيام التلميذ بسلوك معين قد تم دعمه هو برهان على نجاحه، وهذا ما يطلق عليه بالتغذية الراجعة الفورية للسلوك، وهنا مهمة التعزيز تكون إعلامية. (بورصاص فاطمة الزهراء، معاش يوسف، 2021، ص 838)

أشكال التعزيز :

- **التعزيز الموجب:** التعزيز الموجب هو مثير مطلوب ومحبب يحصل بعد سلوك محدد أو استجابة مرغوب فيها ويهدف إلى حدوثهم في المرات المقبلة، إذن يستخلص من هذا أن المثير والاستجابة إيجابيان يستحسن حدوثهما مرات أخرى، ومثال ذلك عندما يحاول الطفل المشي وكان الأب أو الأم يقابلانه بابتسامة وضحك ويستمر الطفل بالمحاولة بعد ذلك فهذا يسمى تعريزا. (بورصاص فاطمة الزهراء، معاش يوسف، 2021، ص 840)

ويعد التعزيز الإيجابي مساعدا للأستاذ على القيام بمهامه في حصول التفاعل بينه وبين التلاميذ مستخدما لكلمات التشجيع والمدح وعبارات التحفيز، واستعمال الإشارات والرموز، وتقديم المكافآت هذا بالإضافة إلى توظيف بعض الأنشطة كمعزز إيجابي للمتعلمين. (شادية عبد الحليم، صلاح أحمد، 2016، ص 227)

- التعزيز السالب: يعرف التعزيز السلبي على أنه إزالة أو تفادي المثير الغير محبب والغير مطلوب بعد حدوث السلوك المطلوب، ويشير هذا النوع إلى وجود وقائع مؤلمة يمكن استبعادها بعد حدوث استجابات مرغوبة من قبل الشخص بما يدعم من تكرارها في الوضعيات اللاحقة.

إن التعزيز الإيجابي ليس هو الأسلوب الوحيدة الذي نستخدمه لزيادة احتمال ظهور السلوك المستحب والمطلوب، فيمكن أن ندعم ونعزز سلوك ما عن طريق التخلص من شيء شنيع أو مؤلم ييغضه التلميذ بعد أن يحصل السلوك المطلوب مباشرة وهذا ما يسمى التعزيز السلبي، ومن أمثلة التعزيز السلبي عندما يحضر التلميذ واجباته خوفا من عقاب الوالدين أو الاستاذ المعروف بصرامته أو خوفا من التحصيل السيء. (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2015، ص 112)

ومن الأمثلة كذلك والتي ذكرها كل من أحمد أبو أسعد ورياض الأزايدى هي عندما يقلل السائق من سرعته عندما يدرك وجود رادار في الطريق هذه الأمثلة توضح العمل على تفادي الأحداث المؤلمة وهذا ما يترتب عليه زيادة فرصة التصرف بنفس الطريقة في المواقف المماثلة لاحقا. (أحمد أبو أسعد، رياض الأزايدى، 2015، ص 123)

ولإيضاح اللبس الحاصل بين مصطلح التعزيز السلبي ومصطلح العقاب، نستدل بما ذكرته فاطمة الزهراء 2021 والتي وضحت ذلك اللبس في قولها بأن كلاهما يتضمن استخدام المثيرات الغير محبوبة، غير أنهما مختلفان تماما في تأثيرهما على السلوك، فالتعزيز السلبي غايته تدعيم وتقوية السلوك ليتم تكراره لاحقا، أما العقاب فغايته التقليل من السلوك لكيلا يتكرر لاحقا، ويقصد كذلك بالتعزيز السلبي كذلك تحاشي واستبعاد أشياء غير مرغوب فيها، أما العقاب فيقصد به مواجهة أشياء غير مرغوب فيها أو استبعاد أشياء مرغوب فيها. (بورصاص فاطمة الزهراء، معاش يوسف، 2021، ص 840.841)

3. 3 . مجموعة السلوكيات التدريسية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارة التقويم:

التقويم: هو الإجراء الذي يهدف إلى إصدار حكم على قيمة ما، بالاستناد إلى معايير ومبادئ معينة، هذه القيمة قد تكون متمثلة في شخص، أو موقف أو شيء وغيرها، وهو مقوما رئيسيا من مقومات العملية التعليمية التعلمية يواكبها في جميع مراحلها. (شنة زكية، 2018، ص 54)

التدريس الفعال يستدعي تقويماً دقيقاً لمختلف مجالات التعلم من اتجاهات ومهارات ومعارف وقيم، لتحديد مواطن القوة والضعف في تعلم المتعلمين، وهذا ما منح التقويم على مستوى الصف ذلك التعريف الذي يدل على أنه عملية منظمة لجمع وتفسير المعطيات للتأكد من مدى تحقق الأهداف المرغوبة، وبناء على ذلك يتم اتخاذ القرارات المناسبة. (بوعموشة نعيم، 2019، ص 189)

بما أن العملية التقييمية هي إجراء منظم يسعى إلى جمع مختلف الحقائق التي تخص المتعلم وتحليلها، وهذا ما يستدعي إلزامية ضبط الأهداف المرجوة وهذا كخطوة أولى قبل أي إجراء آخر. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 61)، وقد عرف المدرّاش سرحان التقويم بأنه العملية التي تساعد كل من المتعلم والأستاذ في التعرف على مدى تحقيق التقدم المرغوب في جميع الأهداف، ومحاولة ضبط العوامل التي تؤدي إلى تحسن المتعلم أو فشله، سواء كانت لها علاقة بخصائص وطبيعة المتعلم مثل الخصائص العقلية، والتي علاقتها غير مباشرة مثل ظروفه الاجتماعية، ثم البحث في الحلول اللازمة لتصحيح عمله بغية الوصول إلى التقدم المنشود. (فرج المبروك، 2016، ص 14)

أما مهارة التقويم فالفقصد منها هو تمكن الأستاذ من تقويم التلاميذ مرحلياً أو ختامياً، وقدرته على اختيار وسائل التقويم المناسبة وكيفية توظيفها والحصول على نتائجها وتحليلها، لتساعدنا في تطوير نوعية التعلم، إضافة إلى تمكنه من تعليم تلاميذه أسلوب التقويم الذاتي، وإتقانه آلية استخدام كل أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي) وتوظيف مهارة التغذية الراجعة لتحسين تعلم التلاميذ. (بواب رضوان، 2014، ص 119.120)

قدم رحمون الطاهر 2018 تعريفاً مختصراً لمهارة تقويم الدرس، مبيناً أنها جملة الإجراءات التي يقوم بها الأستاذ قبل بداية نشاطه التدريسي، واثناؤه وبعد الانتهاء من العملية، ويرغب من خلالها في الحصول على معطيات كمية أو كيفية حول حصيلة التعلم، قصد التعرف على التغيرات التي حدثت في سلوك المتعلم، مستخدماً في ذلك مجموعة من الأدوات. (رحمون الطاهر، 2018، ص 85)

كل ما سبق يقع تحت سقف التقويم التربوي والذي يعني التعرف على المستوى الذي وصل إليه التلميذ والتعرف على جوانب الضعف والقوة في الأداء، والعمل على تعديل مواطن الضعف وتحسينها، كما نعني به الحكم على نجاعة وسلامة طرائق وأساليب التدريس والوسائل البيداغوجية المستخدمة والبرنامج الدراسي. (سارة قوادري، 2021، ص 456)

كما عرف كل من فؤاد أبو حطب وسيد عثمان " التقييم التربوي بأنه العملية التي نستخدم من خلالها مختلف المعايير والمقاييس بغية إصدار أحكام على قيمة معينة قد تكون فرد أو موضوع أو أي شيء، كما يتضمن معنى التصحيح والتعديل والتطوير بعد الحصول على هذه الأحكام. (بوجمية مصطفى، 2009، ص81)

التقويم في التربية البدنية والرياضية: ذكر بن قناب عبد الرحمان وآخرون 2021 أن التقويم ميدان التربية البدنية والرياضية هو الحصول على الأحكام اللازمة في كل شيء له علاقة باكتساب المهارات الحركية، ومثال ذلك طرائق وأساليب التدريس، المنهاج الدراسي، الوسائل المتوفرة وغيرها. (بن قناب عبد الرحمان وآخرون، 2021، ص 221)

يتضح مما سبق أن مهارة التقويم هي:

- هي القدرة على توظيف وسائل التقويم المختلفة والمتنوعة مع القدرة على التشخيص الجيد وتقديم العلاج الفعال؛
- هي نشاط تربوي منظم وهادف يبنى على أحكام ومعايير محددة للعمل وفق أنواعه (التشخيصي، التكويني التجميعي) وتماشيا مع محتوى المنهاج الحديث، يهدف إلى تشخيص العمل التربوي ومن ثم تعديله وتطويره؛
- هي العملية التي نستطيع من خلالها الحكم على مدى نجاعة وفعالية العمل التربوي، من خلال تقويم عمل الأستاذ وتحصيل التلاميذ، من خلال تشخيص الصعوبات وتحديد الاحتياجات، من خلال الحكم على نجاعة محتوى المنهاج الحديث؛
- مهارة التقويم هي مؤشر هام للأستاذ متعلق بالتعديل والتحسين والتطوير المتعدد المجالات (الاستاذ، المحتوى، الوسائل، الصعوبات، الاحتياجات وغيرها)

وعلى ذلك يمكن القول إن التقويم هو عملية التأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف للعملية التعليمية التعلمية، ويهدف إلى التحسين والتطوير، فهو عملية تشخيصية وعلاجية بنفس الوقت، فيتم التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها، والتغلب على نقاط الضعف ومعالجتها. وبذلك فهو اصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف.

أنواع التقويم وفق المقاربة بالكفاءات:

-التقويم التشخيصي:

وهو الإجراء الذي يرتبط بالمواقف الخاصة بانطلاق تطبيق المنهاج وانطلاق تنفيذ الدوس، ونعني به البحث في معالم هذه المواقف وتشخيصها بغية الوصول إلى حقائق ومعلومات نستطيع من خلالها اتخاذ القرارات المناسبة حول تدريس لاحق، وبالتالي نستطيع التأكد من مدى تمكن المتعلم من المهارات والمعارف والتي يستطيع من خلالها الخوض في الواجبات الجديدة مع وجود نسبة أكبر للنجاح، كما نستطيع من خلاله التعرف على جوانب القوة والضعف لدى المتعلم قبل البدء في العملية، وهذا ما يساعد الأستاذ في اتخاذ قرارات التعديل والتحسين لبعض التلاميذ، أو بتكليف الأنشطة مع قدراتهم وخصائصهم، ووفقا لبيداغوجية التدريس بالكفاءات يتم استخدام هذا النوع في المرحلة الأولى قبل البدء في العملية التعليمية التعلمية وذلك من خلال تقديم وضعية مشكلة للتلاميذ من غير مستند في البداية، ما يجعل التلميذ يحاول مرارا وتكرارا من أجل الوصول إلى الاستجابة الصحيحة، هذا وتهدف التشخيصية إلى التعرف على الكفاءات القاعدية للمتعلم قبل البداية في أي تعلم جديد. (شنة زكية، 2018، ص 56)

أي في هذه المرحلة يتم التعرف على مهارات التلميذ ومعارفه ورغباته نحو مضمون ما، ويتميز هذا النوع بالدقة والتفصيل في كل مجال من مجالات المضمون المستهدف. وينقسم إلى نوعين هما:

- **التقويم القبلي الكاشف:** وهو الذي نستطيع من خلاله الكشف عن جوانب الضعف والقصور في عملية التعلم السابقة، من أجل تقديم العلاج المناسب لها قبل البدء في التعلم الجديد، لضمان فهم وإدراك الخبرة الجديدة؛

- **التقويم البعدي الكاشف:** وهو الذي يكون في نهاية وحدة تعليمية، نسعى من خلاله إل التعرف على نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ والتعرف على مهاراتهم وميولهم، بهدف تقوية مواطن القوة وتقديم العلاج لمواطن الضعف. (أسعد حسين، شيماء صبحي، 2019، ص 24)

وفي هذا الصدد يقول مصطفى حسين باهي وآخرون 2013 أن التقويم التشخيصي له علاقة وثيقة بالتقويم البنائي من جهة وبالتقويم الختامي من جهة أخرى في تتبع التطور الحاصل من خلال التغذية الراجعة التي يتم تحصيلها من نتائج التقويم والقيام بعمليات التعديل والتحسين وفقا لها، وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على المستوى الذي نستطيع من خلاله تحقيق مخرجات التعلم حسب محتوى المنهاج. (مصطفى حسين باهي وآخرون، 2013، ص

28)

وهنا نستنتج أن الحصص التعليمية يتم تخطيطها بناء على استعدادات ومستويات التلاميذ وخصائصهم العمرية، تبنى على أساس نواحي القوة والضعف معا وهذا يعني ملاءمة الخطة لكل التلاميذ (تكييف العمل حسب مستوى المجموعة).

-التقويم التكويني:

يتم هذا النوع أثناء تطبيق محتوى المنهاج، حيث نستطيع تطبيقه عدة مرات أثناء الحصص الواحدة، ويطبق على مراحل متتالية أثناء الفصل الدراسي، حيث يمكن تنفيذه بعد انتهاء تدريس مهارة ما، أو معارف معينة، أو جزء من المقرر، ويكون في شكل اختبارات قصيرة تعمل على قياس وتحقيق مقاصد جزئية معينة.

ومن أهدافه الوقوف على مدى إتقان التلاميذ لهذا المحتوى، وتحديد المهارات والمعارف التي لم يتم اكتسابها بشكل جيد ليتم تصحيحها وتحسينها. (سعيد عبد الله لافي، 2012، ص 317.318)

وأضاف قائلا التقويم التكويني هو عبارة عن اختبارات صغيرة تأتي بعد نهاية كل درس، والتي هدفها تقديم تغذية راجعة للمتعلم قصد تحقيق ما يأتي:

- إعطاء الفرصة للمتعلم من أجل تقويم مستواه بنفسه؛
- تقويم مدى الوصول إلى تحقق الأهداف المرجوة؛
- يعين على تحديد الموضوعات أو المضامين التي في حاجة إلى الكثير من الاجتهاد. (سعيد عبد الله لافي، 2012، ص 70)

أغراض التقويم التكويني: يمكن تحديد الغرض من التقويم البنائي ضمن مجالين رئيسيين هما:

1-الاغراض المباشرة والمتوسطة في العناصر التالية:

- التعرف على تطور المتعلم ومتابعة هذا التطور؛
- إرشاد وتوجيه المتعلم نحو الاتجاه الصحيح؛
- تحديد وضبط المشكل والقصور في عملية التعلم؛
- يعين الأستاذ على تطوير أساليبه، وإعادة النظر في طرائقه التدريسية ووسائله البيداغوجية المستخدمة.

2-الأغراض الغير مباشرة:

- زيادة دافعية التعلم لدى المتعلم؛

- التأكيد على عملية التعلم وتثبيتها؛

- تعزيز وتقوية انتقال أثر التعلم. (أسعد حسين، شيماء صبحي، 2019، ص 25.26)

هنا لا بد من الإشارة إلى نقطة جوهرية متعلقة بشروط نجاحه وهي أن لا يكون التقويم جماعيا (التعديل والتصحيح جماعيا) فمن الاحسن ان تكون هناك متابعة فردية لكل تلميذ كل حسب قدراته ومؤهلاته، رغم حرصنا وتأكيدنا على العمل الجماعي.

-التقويم التجميعي:

وله عدة أسماء منها: التقويم الختامي، التقويم التحصيلي، التقويم النهائي، التقويم الإجمالي، التقويم التصفوي، وهو نشاط عملي يكون في نهاية التدريس، والذي نبحت من خلاله إلى الكشف عن حقيقة بلوغ الأهداف النهائية المطلوبة والمتعلقة بحصة أو وحدة أو طور، والتي نسعى من خلاله إلى مكافأة التلاميذ وإعطائهم العلامات والشهادات التي ينتقلون بواسطتها إلى مرحلة أخرى أو تسمح لهم بالتخرج، وعليه هو تقويم تصفوي والذي يهتم إدارة المؤسسة أكثر من أي أحد. (محمد غالم، 2019، ص 587)

في ذات السياق دائما ذكرت شنة زكية 2018 اسما آخر له وهو التقويم التأهيلي والتقويم الإشهادي وبينت أن هذا النوع له طابع رسمي ومؤسسي يقصد من ورائه ضمان تواجد التلاميذ في مراحل التكوين المختلفة وفي الحياة العلمية، بالإضافة إلى إمداد الأساتذة في المراحل اللاحقة بالمعطيات والحقائق الأساسية التي تعينهم في كيفية التعامل مع التلاميذ، وتطوير ما لديهم، كما يهدف هذا النوع إلى تقديم حصيلة تطور الكفاءات الختامية المضبوطة في البرنامج الفصلي أو السنوي، ومن خلاله تنفذ قرارات إدارية من طرف القائمين على المنظومة في المؤسسة التربوية سواء بالانتقال أو الإعادة وغيرها، وأضافت قائلة في التقويم التأهيلي نضع التلميذ أمام موقف حقيقي أو مشابه يطلق عليه الوضعية الإدماجة والتي نسعى من خلالها إلى التأكد من إتقان الكفاءة. (شنة زكية، 2018، ص 60.68)

وكما قلنا سابقا في التقويم التكويني فإن التقويم الختامي لا يجب أن يكون جماعيا كما يجب أن يقوم كل فرد حسب امكاناته رغم وجود هدف واحد نسعى إلى تحقيقه، كما أن العملية التقييمية لا يجب أن تخلو من الجانب الديني (الأخلاق والقيم الاجتماعية المختلفة)، ورغم أنه نهائي إلا أنه يجب أن يقابله محاولة تعديل وتحسين.

هنا لا بد من بيان نقطة مهمة جدا يغفل عنها الكثير من الاساتذة وهي أن التقويم التجميعي لا يجب أن يكون موجها للتلميذ فقط بل يشمل الأستاذ ومهاراته المختلفة والمنهاج ومحتواه، والامكانيات المادية، والصعوبات التي قابلها.

استخلاصا لما سبق يرى الطالب أن التقويم التشخيصي يرتبط بالتكويني والتجميعي في شكل عناصر لها معايير مؤثرة على بعضها البعض وأي خلل أو قصور في أي تقويم يعادله قصور في الذي يليه.

جوانب عملية تقويم المتعلم: هناك نوعان من التقويم يناسب المتعلم:

- -تقويم مستوى المتعلم حسب الأداء السليم المطبق في النشاط، وهنا يتم التركيز عليه أكثر من الحصيلة المتحصل عليها، ويطلق عليها تقويم الإجراءات؛
- -تقويم النتائج، وهو التقويم الذي يهتم بمخرجات العمل في صورة قابلة للملاحظة والقياس، والناجمة عن السلوك الحركي الذي يقوم به التلميذ. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص59)

وظائف التقويم:

- 1-التشخيص:** يعتقد الدكتور أنور عقل بأنه لا نستطيع التحسن ولو بخطوة واحدة إذا لم نستطع تحديد المشكلة إذا كانت موجودة، وبالتالي إذا أردنا اكتشاف المستوى العلمي لتلميذ ما في تخصص ما، فلا بد من معرفة المستوى الذي وصل إليه من خلال الأهداف المحددة، والتي تعتبر المقصد النهائي للعملية التعليمية؛
- 2-العلاج:** بناء على النتائج التشخيصية لقدرات التلاميذ يتم ضبط الأهداف التعليمية التي لم تنجز، ثم يتم تقديم العلاج المناسب للتأكد من تحقيقها، فيتعرف الأستاذ من خلالها على التلاميذ المتفوقين الذين تمكنوا من الوصول إلى جميع الأهداف المرغوبة، أما الذين لم يصلوا بعد إلى تلك الأهداف أو البعض منها فيبحث في التساؤل الآتي: لماذا لم تحقق؟ حتى يستطيع تشخيص المشكلة ومن ثم تقديم العلاج المناسب لها؛
- 3-التصنيف:** بعد أن يتأكد الأستاذ من أن التلميذ قد وصل إلى جميع الأهداف المرجوة يتم تربيته لمستوى أفضل وأصعب في الأهداف المطلوبة أو الترقية في المستوى التعليمي، أما إذا كانت الدرجة أقل من المرغوب فمن الممكن إعادة التعليم في المستوى نفسه حتى يتم الوصول إليها وتحقيقها، ويحكم عليه من خلال توظيف وسائل التقويم المختلفة. (محمد غالم، 2019، ص 584)

ومن هذا المنطلق قسم الباحث وظائف التقويم لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل محتوى المنهاج الحديث إلى خمسة نقاط موجزة وهي كالآتي:

- الحصول على المعلومات اللازم (قياس أداء التلاميذ)؛
 - مقارنة الأداء بالمعايير المحددة سلفا (المعايير التي تحدد الأداء المرغوب)؛
 - التعديل والتصحيح والتطوير بناء على ذلك؛
 - التأكيد على القيم الدينية والعمل التعاوني؛
 - اتخاذ قرارات تربوية بعد ذلك.
- وعندما نتحدث عن وظائف التقويم فإن المعني ليس التلميذ فقط فهي عملية شاملة للأستاذ والمنهاج، وتشخيص الصعوبات والعمل على تذليلها، وغيرها.
- مهارة التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات (المبادئ، الشروط والمعايير والمتطلبات)
- مبادئ التقويم في حصة التربية البدنية والرياضية في ظل محتوى منهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات:

- التقويم هو عملية تشخيصية علاجية لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة، والمقصد هنا هو الحكم على الكل وليس تناول معارف منعزلة؛
- إدماج التقويم في كل المراحل التعليمية لتشخيص الثغرات والصعوبات المعقدة لعملية التعلم؛
- ضرورة اعتماد وسائل التقويم التحصيلي على تجميع حقائق موثوق منها، وهذا قصد التدخل البيداغوجي حسب حاجات وقدرات المتعلمين؛
- بالإضافة إلى التنقيط العددي فمن اللازم تقديم ملاحظات نوعية وقيمة تعزز العلاقة بين التلميذ والمتعلم وأهله؛
- الأنشطة العقلية العليا، والمقصود بهذا المبدأ تكليف المتعلم بمهام تستلزم حل لمشكلات، أو اتخاذ قرارات، مع مناسبة هذه الأنشطة لمستواهم ونضجهم العقلي. (شنة زكية، 2018، ص 61)

- المرافقة للعملية التعليمية، وذلك بالوقوف على تحقيق كل متعلم لمعايير الأداء اللازمة، وتقديم التغذية الراجعة الفورية حول ما تم إنجازه، وبالتالي يعمل هنا على تعديل مساره التعليمي وضمان استمراره؛
- التأكد من تحصيل المهارات العقلية لدى المتعلم ومهارات التقصي والاستكشاف، وهذه من مقاصد التقويم الواقعي؛
- ارتباط التقويم بواقع المتعلم، والمقصود هنا أن تكون أنشطة الاكتشاف والتحري المستخدمة واقعية ولها ارتباط بواقع المتعلم المعاش. (سليمان محمد، 2015، ص 34)

شروط التقويم التربوي التي يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية مراعاتها وفق المقاربة بالكفاءات:

- **استهداف الكفاءة:** عند صياغة مقياس لتقويم كفاءة ما يتطلب أولاً من الأستاذ التأكد من مصداقية المقياس، يعني هل يقيس هذا المقياس الكفاءة المعنية بالعملية التقويمية، أم ينجر إلى تقييم مجالات أخرى غير الكفاءة المستهدفة؛
- **الانطلاق من وضعية مصاغة في مشكلة:** تقويم الكفاءة المستهدفة يفرض على التلميذ مواجهة عدة مواقف مصاغة في مشكلة مضبوطة لكفاءة محددة، وربما أن هذا الموقف/المشكلة تعد بمثابة معيار حقيقي لتقويم الكفاءة، وذلك يستوجب حسن اختيار الوضعية الملائمة، أن تكون جديدة للتلاميذ، ولم يحدث أن واجهه مثلها، وأن تكون ذات معنى تجنباً للتكرار؛
- **انتماء الموقف إلى نفس الصنف الذي يضبط ويؤطر الكفاءة المستهدفة في العملية التقويمية:** وهنا الكفاءة تتحدد ويتم ضبطها بموجب جملة من المواقف للتلميذ ودوره في تفعيل مصادره المختلفة وأثاره ورغباته وجعله يدرك أن العمل الذي يقوم به له دلالة وفائدة في حياته بصفة عامة.
- وفي هذا الصدد أضافت شنة زكية 2018 أن التقويم وفق محتوى المنهاج الحديث هو الذي يركز على الكيف وليس على الكم، وأن الهدف ليس هو تقويم المعارف بل تقويم المهارات والقدرات والتعرف على مدى تحكم التلميذ فيها وإتقانه لها وحسن استخدامها، ومن ثم فإن المقصد من هذه البيداغوجية الحديثة هو إعطاء دلالة ما لمختلف التعليمات.
- وتعتبر البيداغوجية الحديثة في التدريس التقويم ملازماً للعملية التعليمية وجزء لا يتجزأ من مسارها، وبالأخص التقويم التكويني، أما عن وظيفته الأساسية فهي لا تقتصر على تحديد التلميذ الذي نجح أو المتعلم الذي فشل، بل هي تشجيع ودعم لمسعى تعلم المتعلم، وتوجيه مهام الأستاذ بواسطة المعالجة البيداغوجية.

ويتضمن التقويم المعارف والمسابي والقيم ومختلف السلوكات، ويستلزم تطبيق بيداغوجيا الفوارق الفردية بين المتعلمين، وهذا يتطلب المهارة في توظيف مختلف الوسائل البيداغوجية. (شنة زكية، 2018، ص 62.67)

أسس التقويم التربوي: تركز عملية التقويم في المجال التربوي على الأسس الاتية:

- الشمول: والمقصود هنا شمولية الأهداف للمجالات المختلفة المعرفي والنفسي حركي، والوجداني، وغيرها؛
 - الاستمرارية: ونعني بها أن نبدأ من مرحلة تحديد وضبط الأهداف إلى إدراك خصائص الفئة المستهدفة من التلاميذ على التطبيق، وتوظيف الطرائق التدريسية والوسائل البيداغوجية المعينة والمناسبة لتلك الخصائص؛
 - تنوع وسائل التقويم بما يتناسب مع الأهداف المرجوة: إن توظيف الأستاذ لأداة واحدة يبعث على الملل، هذا بالإضافة إلى أنه لا يقوم إلا بمجال واحد من الأهداف، لذلك من الضروري على الأستاذ أن ينوع في وسائل التقويم بتنوع الأهداف المرغوبة؛
 - التشخيص والعلاج: إن المقصد اذي وراء العملية التقييمية ليس تشخيص نقاط الضعف فقط، بل هو وضع آلية إجرائية لعلاجها؛
 - الموقف التعليمي: عملية التقويم تتضمن عدة عناصر منها:
 - التلميذ: المستوى، درجة التحصيل، نسبة التفاعل؛
 - الأستاذ، ويؤكد هنا على التقويم الذاتي الشامل والمستمر؛
 - احترام مبدأ الفروق الفردية ومراعاة خصائص التلاميذ؛
 - ضرورة ارتباط العملية التقييمية بأهداف جديدة للتلاميذ؛
 - تتصف الوسائل المستخدمة بالسهولة والبعد عن الصعوبة في التطبيق. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 79)
- متطلبات تقويم الكفاءات:** عندما نبحت عن التأكد من تحقق الكفاءات المرجوة، فإنه من اللازم علينا تقسيمها إلى جملة من الأهداف الإجرائية والسلوكات الواضحة والبسيطة، وهذا ما يسهل للتلاميذ ما هو مطلوب منهم أثناء الحصة.

- يتطلب تقويم الكفاءات الإلمام بالأهداف العامة وضبطها؛
- يجب على الأستاذ أن يشتق الهدف الإجرائي من الهدف العام؛

- يستدعي تقييم الكفاءات تحديد الأنشطة والمهام المعقدة التي يستطيع التلميذ إنجازها؛
- تحديد الأنشطة والواجبات اللازمة والتي نستطيع من خلالها التعرف على اكتساب التلميذ للكفاءة المنشودة؛
- وضع معايير للجودة والإتقان، وهذه المعايير مصادر منها: دراسة الفرق بين أخطاء المتعلم السابقة بأدائه الحالي، التجارب السابقة، المقاييس المعروفة بجودتها. (شنة زكية، 2018، ص 64)
- تأسيسا على ما سبق يرى الباحث أن نجاح أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطبيقه لمهارة التقييم مرتبط بإجاداته وحسن توظيفه لمختلف المهارات الفرعية المرتبطة بها والتي تجعل من العملية التقييمية عملية فعالة وناجعة نذكر منها:
- القدرة على التنوع في أساليب التعزيز.
- مهارة ضبط الصف؛
- مهارة إثارة الدافعية؛
- تحديد الأهداف وضمان تنوعها، مع مراعاة الامكانيات المادية المتوفرة؛
- له القدرة على التنوع في الأنشطة التي تخدم هدف الحصة؛
- له القدرة على تكييف الأنشطة مع مستوى وقدرات التلاميذ؛
- حسن توظيف مختلف الوسائل البيداغوجية المتوفرة؛
- القدرة على التنوع في الطرائق والأساليب التدريسية؛
- التحكم في الوقت المخصص للعملية ومن شروطها ألا تأخذ وقتا أكبر من عملية التعلم، وجهد كبير يقابله ملل كبير وضعف في العمل.

خصائص التقييم في ظل استراتيجيات التدريس الحديثة:

يمكن تعداد خصائص التقييم فيما يلي:

اولا: الشمول: لا يجب أن يقتصر التقييم على تقييم مجال دون آخر لدى التلميذ، بل من اللازم أن يتضمن جميع مجالات النمو لدى التلميذ (الاجتماعي، المهاري، المعرفي، النفسي، البدني...)، ومن خلال العملية التقييمية نستطيع

التعرف على أسباب الضعف والقصور الموجود في أي مجال مع وضع الخطة المناسبة لمعالجته. (سعيد عبد الله لافي، 2012، ص 344)

ثانيا: التوازن: ويقصد به إعطاء كل مجال من المضمون حقه في العملية التقييمية، وذلك حسب الوقت المخصص والأهمية التي حصل عليها أثناء عملية التعلم، فالمحتوى الذي أخذ اهتمام ووقت أكبر يكون له اهتمام ووقت أكبر في العملية التقييمية. (أسعد حسين، شيماء صبحي، 2019، ص 21)

ثالثا: ديمقراطي: ويقصد به تشجيع وبتدريب المتعلم على توظيف التقييم الذاتي، مع إعطاء الحرية له للتعبير والمناقشة والتفكير ليصل إلى تحقيق المقاصد المطلوبة من التعلم. (سليمان محمد، 2015، ص 37)

ويضيف محمد داود الربيعي على تلك الخصائص خاصيتين هامتين حسب رأيه ألا وهما:

الموضوعية: ونعني بها الدقة والخلو من الزيف والتأثير الشخصي في مختلف الأنشطة والعوامل والمقاييس المستخدمة؛ السهولة: ويقصد بها إمكانية وسهولة استخدام مختلف الوسائل التقييمية، وذلك حسب الظروف المتوفرة. (محمود داود الربيعي وآخرون، 2020، ص 103.102)

اما بليغ حمدي فيذكر في كتابه المرجع في تدريس اللغة العربية 2021 أنه لكي يكون التقييم فعالا ومحققا للمقاصد المرجوة لا بد أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص ومن بينها ما يلي:

- خاصية الصدق والثبات والموضوعية، ونعني بها أن تكون الوسائل المستخدمة علمية؛
- خاصية التميز، وقصد بها إمكانية التمييز بين قدرات التلاميذ المختلفة؛
- الشمولية ويقصد بها تناول المجالات الرئيسة في التعلم؛
- خاصية التعاون، ونعني بها مشاركة كل من الأستاذ والمتعلم والمفتش ومدير المؤسسة؛
- التقييم المستخدم له علاقة بأهداف المنهاج التي نسعى إلى تحقيقها؛
- خاصية الاقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة في العملية التقييمية؛
- العملية التقييمية هي عملية إنسانية نسعى من خلالها إلى مساعدة المتعلم على التطور الشامل. (بليغ حمدي، 2021، ص 249.248)

كما تضيف على ما سبق رافده الحريري الزامية ارتباط عملية التقييم بالواقع، فالعملية التقييمية حسب رأيها لها علاقة بالواقع المعاش للتلميذ وبشؤونه الخاصة، أي كل ما يمارسه في حياته العادية وما يمارسه في الحياة العملية،

بحيث تكون المشكلات والأنشطة والمهام التي سيتم تطبيقها واقعية وذات فائدة، وذلك من أجل تطوير درجة الأداء، وهذا ما يستدعي ايضا أن يكون التقييم حقيقيا متعدد المجالات والجوانب متنوعا في طرائقه وأساليبه وأدواته متضمنا لتقنيات متعددة تعطي أحكاما حقيقية. (رافده الحريري، 2019، ص 262)

من خلال ما سبق يمكننا ايجاز خصائص التقييم من وجهة نظرنا في النقاط التالية:

التقييم عملية مستمرة: هو عملية مستمرة وملازمة للعلمية التعليمية أو كل نشاط يقوم به التلميذ؛

التقييم عملية شاملة: تتمثل شموليته في أنه يجمع عملية تقييم جميع جوانب النمو (الحسي الحركي، المعرفي، الاجتماعي)؛

التقييم عملية تعاونية: يستطيع المشاركة في عملية التقييم كل من له علاقة بالعملية التعليمية أو كل الفاعلين في العملية التربوية (أخصائي المادة، مفتشون، تربوية ... الخ)؛

التقييم عملية تشخيصية: بحيث يقوم بتوضيح مواقع القوة للاستفادة منها وعلاج نقاط الضعف أي أنه توجيه وتنمية؛

خاصية الارتباط: ضرورة ارتباط التقييم بمحتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات وبأهدافه التي نسعى إلى تحقيقها.

وباعتبار عنصر التقييم العنصر الرابع من عناصر المنهج، وهو عنصر هام وأساسي في العملية التعليمية، وما يميزه عن غيره من العناصر قدرته على التأثير في باقي العناصر تأثيرا ملموسا بحيث يؤدي إلى تغيير أو تعديل أو اضافة أهداف، وبالتالي تغيير أو اضافة أو تعديل في المحتوى والوسائل والأنشطة وطرائق وأساليب التدريس. وهذا ما دفعنا ايضا للتعريج على خصائص التقييم بالكفاءات في العنصر تالي الذكر.

خصائص التقييم بالكفاءات:

إن ما يميز أسلوب التقييم بالكفاءات هو تركيزه وتأكيده على أداء التلميذ ومدى تمكنه من استخدام مكتسباته القبلية في المواقف الجديدة التي تواجهه.

وعلى الأستاذ وقبل قيامه بالعملية التقييمية أن يصمم تصورا دقيقا يقوم على استراتيجيات بيئة آخذا بعين الاعتبار أهم العناصر والمتمثلة في:

- استطاعة المتعلم لما يستطيع تنفيذه واكتسابه من واجبات ومهارات معينة وبأداء جيد، ضبط المراحل التي يتم فيها تطبيق التقويم أثناء الحصة (الانطلاق، مرحلة المعالجة أو الوضعية الاستثمارية)؛
- ضبط الأهداف التي سيركز عليها في النشاط التقويمي؛
- وضع مبادئ ومعايير واضحة تبين مدى نجاح أو فشل هذه العملية. (بوجمية مصطفى، 2009، ص84)

أهداف التقويم:

لقد ركز التقويم في الماضي على تقويم الجوانب المعرفية والعقلية من خلال امتحانات واختبارات محددة باعتبارها الطريقة المثلى في التقويم، إلا أن هذه النظرة تبدلت وتغيرت ليصبح التقويم يركز على جميع جوانب شخصية المتعلم لذا تنوعت وتعددت أساليب التقويم ووسائله وأدواته، لتتناول جميع الجوانب التي يهتم بها المنهج وبالتالي التعرف على التطورات الحاصلة في شخصية المتعلم. ولذا نجد أن التقويم يهدف إلى التعرف على نقاط الضعف والقوة في عناصر المنهج، كما أنه عملية مستمرة باستمرار عملية التدريس في المنهج. ويمكننا حصر أهداف التقويم من خلال ما يلي:

- صياغة الأهداف السلوكية صياغة واضحة وبسيطة، بحيث نستطيع الوصول إليها وتحقيقها بدون أي مشاكل؛

- من خلال العملية التقويمية نغير في طرائق التدريس وفي الوسائل البيداغوجية حتى تتناسب مع طبيعة المضمون المدرس؛

- العملية التقويمية هي عملية تشخيصية وقائية علاجية توفر للأستاذ التغذية الراجعة عن مستواه ونجاعته التدريسية؛

- يهدف التقويم إلى التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الأستاذ وطرائق وأساليب تدريسه والأدوات البيداغوجية التي يوظفها في العملية التعليمية التعلمية، كما يسمح بالتأكد من مدى مناسبة محتوى المنهاج للمرحلة العمرية للمتعلم. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 62)

- اذن عملية التقويم التربوي هي العملية التي نهدف من خلالها إلى مساعدة الأستاذ في التعرف على مستواه ومدى نجاحه في أداء واجباته التدريسية، بالإضافة إلى التعرف على استفادة المتعلم من الحصة، هذا مع التحقق من نجاح منهاج التربية البدنية والرياضية في المؤسسة. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص44)

وذكرت رغد زكي 2018 أن الأستاذ عندما يمارس مهارة التقويم أثناء حصّة التربية البدنية والرياضية فإنه يسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف ومن أهمها:

- بناء الشخصية القوية للتلميذ؛
 - الإلمام باتجاهات المتعلم؛
 - التعرف على المهارات والقيم التي اكتسبها المتعلم ومدى استفادته منها في واقعه المعاش؛
 - التعرف على مدى استيعاب المتعلم للحقائق والمعارف المختلفة؛
 - تشخيص حاجات وإمكانات ورغبات المتعلمين. (رغد زكي غياض، 2018، ص 47.48)
- يعد اكتساب مهارة التقويم والتحكم فيها ضروريا ولازما لكل أستاذ وهذا باعتباره عصارة المهارة والجهد المبذول، فهو مرشد وموجه للأساتذة ولكل القائمين على المنظومة التربوية على نقاط القوة والضعف على نجاعة المنهاج ومستوى أداء الأستاذ، وتحصيل التلاميذ وغيرها، وفي نقاط موجزة نجد أن مهارة التقويم توفر للأستاذ:
- معلومات وبيانات متعلقة بمستوى تلاميذه؛
 - بيانات للحكم على أدائه؛
 - تصحيح طريق عمله؛
 - معرفة تحقق الأهداف المنشودة؛
 - تقويم المنهاج ومحتواه؛
 - تشخيص الصعوبات؛
 - تحديد الاحتياجات.

خلاصة:

مهام تدريس التربية البدنية والرياضية هي مهام صعبة ومعقدة مثلها مثل بقية المواد الأكاديمية الأخرى، وتدريسها يستدعي وجود مهارات خاصة وليس عمل تقليدي روتيني كما يظن الكثير، ويعتبر موضوع المهارات التدريسية موضوع متشعب بسبب العملية التفاعلية المترابطة بين مجموعة السلوكات التدريسية ومختلف العوامل المادية والبشرية المؤثرة فيها.

كل مهارة ترتبط ارتباطا وثيقا بالمهارة التي تليها ولا يمكن أن يكون الأداء ناجعا إلا إذا كان الإتقان شاملا وهذا ما يتطلب قدرة على التحكم في المهارات، مواكبة الاصلاحات التربوية، دراية كافية بمجال التخصص، ملما بالاستراتيجيات الحديثة في التدريس، القدرة على تحليل العمل مع مراعاة التدرج السليم والتحكم في الزمن.

كما أن التدريس الناجح يتطلب أستاذا ناجحا متمكنا من مهاراته قادرا على تطبيقها، والقدرة هنا يجب أن تكون محاطة بالاستقرار من جميع النواحي وهو ما سنتكلم عنه لاحقا.

الفصل الثالث:

بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول

والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

تمهيد -

- أولا: مفاهيم ومصطلحات

- ثانيا: المنهاج بين المفهوم التقليدي والمفهوم الحديث

- ثالثا: ميدان الكفاءة

- رابعا: المقاربة بالكفاءات

- خامسا: منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

- سادسا: المقاربة بالكفاءات في ظل محتوى الجيل الثاني من التدريس

بالكفاءات والنظرية البنائية الاجتماعية

- سابعا: الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات -

النظرية البنائية الاجتماعية واستراتيجية التعلم التعاوني

تمهيد:

التغيرات المعاصرة في شتى المجالات فرضت تعديلات خاصة على الساحة التربوية والذي فرض بدوره إصلاحات خاصة في المنظومة التربوية الجزائرية.

الجزائر مثلها مثل بقية الدول أدركت أهمية مواكبة هذه الإصلاحات وكان لزاما عليها مواجهة هذه التحديات ونجاحها في تحقيق ذلك مقترن بالعديد من العوامل يتصدرها المنهاج ومحتواه باعتباره القاعدة الأساسية في بناء أي منظومة تربوية. هذا ما حدث إصلاحات الجيل الأول من التدريس بالكفاءات والذي دخل حيز التنفيذ في الموسم الدراسي 2004/2003 ليعدل ويطور ويتغير المسمى إلى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات وطبق في السنة الدراسية 2017/2016.

هذه الأخيرة لاقت فئة معارضة ولها أسبابها وفئة موافقة ولها مبرراتها ونحن انطلاقا من مجموعة الأدبيات والكثير من نتائج الدراسات ومن وافر المعطيات نستطيع توضيح الأمور أكثر.

وتحاول الدراسة من خلال هذا الفصل تقديم الإجابة الوافية عن الأسئلة التالية :

-ما المقصود بالمقاربة بالكفاءات؟

-ما المقصود بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟

-ما هي أهم التعديلات والتحسينات التي جاء بها المنهاج الحديث؟ (المفاهيم الأساسية في المنهاج)

-ما هي أسباب (دواعي الاختيار) اعتماد المنظومة التربوية الجزائرية على منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟

-ما العلاقة بين منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات -النظرية البنائية الاجتماعية وأسلوب التعلم التعاوني؟

❖ بيداغوجية التدريس بالكفاءات: بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات:

أولا: مفاهيم ومصطلحات: الإصلاح التربوي، البيداغوجيا، المقاربة

1-1-الإصلاح التربوي :

الإصلاح في اللغة: "أصلح الشيء: أزال فساده، صلح الشيء كان نافعا أو مناسبا". (عبد العزيز بختة، 2021، ص 21) اصطلاحا: يقصد به إنجاز العديد من الدراسات التقويمية والتي تهدف إلى إعادة النظر في المنظومة التربوية ومن ثم تتم عملية التحسين والتطوير بناء على متطلبات المرحلة والنظرة المستقبلية للمنظومة التربوية ووفق التوجه العالمي ومظاهر التجديد التربوي. (عبد العزيز بختة، 2021، ص 21)، وهو انتهاج استراتيجيات جديدة تهدف إلى تحسين وتطوير نوعية التعليم والارتقاء بالمستوى العلمي للتلاميذ يتضمن الأهداف المرجوة والتوجهات المتنوعة والوسائل المختلفة وطرق وأساليب التدريس الحديثة. (أنيسة علان، 2017، ص 222)

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

هذا وقد عرف الإصلاح التربوي بأنه التعديل والتطوير الذي يمس المجال الاجتماعي والاقتصادي والسياسي الخاص بالمنظومة التربوية، ويمكن لهذا التغيير أن يكون شامل أو خاص بجزء أو مجال ما. (محمدي فوزية، بيوض زبيدة، 2019، ص72)

عرفته الباحثة نورية بوشريط 2020 بأنه التعديل والتصحيح والتطوير الذي يحدث على مستوى المناهج من أجل مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي والوصول إلى الكفاءات المناسبة للمهنة. (نورية بوشريط، 2020، ص 179)

في حين ترى أشواق بن عمار 2021 أن الإصلاح التربوي "هو كل ما مرت به المنظومة التربوية من تعديلات وتغيرات على مستوى المنهاج الدراسي والكتب المدرسية". (أشواق بن عمار، 2021، ص 648)

قد ذكر السعيد خنيش أن التوجهات والرؤى في مسألة الإصلاح التربوي في المنظومة التربوية الجزائرية تنقسم إلى فئتين:

-الأولى ترى أن الإصلاح هو حصيلة العولمة في المجال السياسي والمجال الثقافي والنظام الاقتصادي وكل ما حوته حياة الإنسان؛

-أما أصحاب التوجهات الثانية فتري أن تصور تأثير العولمة على الإصلاح التربوية بالصورة التي عليها اليوم مدعاة للسخرية، مدافعين عن ذلك بأن هذه التغيرات تستهدف جوانب وتهمل جوانب. (السعيد خنيش، 2019، ص 156)

2-1-تعريف البيداغوجيا:

لغة:

يعرف قاموس la rousse البيداغوجية بأنها "آتية من الكلمة الإغريقية paidagogia وتعني طريقة تدريس وعلم تربية الأطفال". (عمار طيبي، لموشي عبد السلام، 2021، ص 16)

اصطلاحا:

تطور مفهوم البيداغوجيا بين المراجع القديمة التقليدية التي تعرف البيداغوجيا بأنها علم التربية والحديث التي تعرفها بأنها فن التربية وعليه لم هذا المفهوم خاص بالناحية النظرية الخاصة بالمجال العلمي فقط، بل أصبح يركز على الناحية الفنية الخاصة بالأساليب والتقنيات.

من خلال ما نجده في الأدبيات الأكاديمية نجد أم مصطلح البيداغوجيا لم يعد موجه للطفل فقط، بل يشمل الكبير الراشد، فيقال (المرافقة البيداغوجية في الجامعة)

وعليه البيداغوجيا هي علم وفن التربية تتعلق بطرق وأساليب ونظريات ووسائل التكوين للطفل وللکبير الراشد. (الصالح أوشن، 2015، ص 19)

كما يشير عمار طيبي ولموشي عبد السلام 2021 إلى أن البيداغوجيا هي الأساليب والطرق والتقنيات الخاصة بكيفية تدريس مادة معينة، أو الاستراتيجيات المستخدمة لتحفيز التلميذ قصد الاكتشاف. (عمار طيبي، لموشي عبد السلام، 2021، ص 16)

الفرق بين التربية والبيداغوجيا:

- التربية عمل والبيداغوجيا نظر وفن؛
- البيداغوجيا جزء من التربية؛
- التربية أشمل من البيداغوجيا؛
- البيداغوجيا وسيلة للتربية؛
- التربية غاية البيداغوجيا. (الصالح أوشن، 2015، ص 19)

3-1- تعريف المقاربة:

لغة : وردت كلمة المقاربة في قاموس معجم الطلاب بأنها "مأخوذة من مصدر الفعل قارب وهي تعني خلاف باعد والبعيد، أي أنه أمر قريب، دنا الشيء إليه أي قربه منه، كما تعني كذلك ترك المبالغة وقصد الاعتدال والاستقامة". (سمير جوهاري، 2017، ص 157)

وهي "مصدر غير ثلاثي على وزن مفاعلة، فعله قارب، على وزن فاعل، المضارع منه يقارب، وهي تعني في دلالتها اللغوية المعنى دناء وحدثه بكلام حسن، فهو قربان، وهي قرى، ومنها تقاربا، ضد تباعدا". (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 30)

من خلال ما سبق نجد أن المقاربة في اللغة هي "الدنو من الشيء وقرب وقوعه". (مليكة بكير، فضية قتيب، 2020، ص 39)

"مشتقة من الفعل قارب أي شابه ومائل فهي بمعنى المشابهة والمماثلة". (الصالح أوشن، 2015، ص 24)

تعريف المقاربة اصطلاحا:

هو النهج المستخدم في تناول موضوع أو قضية ما من جانبها النظري بهدف الوصول إلى نتائج معينة، وفي هذا الصدد يقول لوجندر أن " كل مقارنة تتطلب استراتيجية، وكل استراتيجية تتطلب طريقة، وطل طريقة تتطلب تقنية أو تقنيات، وكل تقنية تتطلب إجراء، وهكذا حتى الوصول إلى الوصفة" وهو ما يؤكد أن كل مقارنة لها استراتيجية عمل خاصة بها. (أحسن أحمد وآخرون، 2018، ص 10)

ويعرفها سعيد مزروع بأنها " أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية". (سعيد مزروع، 2016، ص29)

كتوضيح للفرق بين المقاربة والاستراتيجية يضيف "المقاربة هي تصور ذهني، أما الاستراتيجية فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل". (سعيد مزروع، 2016، ص29).

أما من الناحية التعليمية فتعرف المقاربة بأنها "هي مختلف الإجراءات التي تتخذ والخطوات التي تتبع لإعداد المناهج". (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 336)

في حين يعرف (غريب وآخرون 2001) المقاربة من الناحية التعليمية بأنها بناء أو تخطيط منهج دراسي أو تعديله أو تقويمه من خلال إتباع العديد من الاستراتيجيات والقواعد والأسس، والتي تعتبر هي الأرضية التي تبنى عليها أهداف المنهج ووسائل تطبيقه وعملية تقويمه. (بوحفص بن كريمة، فرحات بن ناصر، 2021، ص 243)

هذا وقد أتى سعيد مزروع بتعريف للمقاربة من الناحية التعليمية قائلاً أن المقاربة تعتبر الأساس النظري الذي يحتوي على العديد من المبادئ والتي تعتبر أساس تحديد الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة والتي تستخدم في تصور وتخطيط منهج تعليمي. (سعيد مزروع، 2016، ص29)

ويقال أن المقاربة هي المخطط التي يحتوي على العديد من الأهداف والموجه لدراسة حالة أو حل مشكلة ما، أو للوصول إلى أهداف معينة، لذلك استخدمت من الناحية التعليمية كإشارة للتقارب والارتباط المنطقي الذي يحدث بين عناصر العملية التعليمية لتفاعل فيما بينها من أجل تحقيق أهداف تعليمية وفق بيداغوجية واضحة. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 30)

على ضوء ما سبق ذكره فإن المقاربة في دراستنا هذه نقصد بها مجموعة المبادئ والاسس المستخدمة من طرف القائمين على المنظومة التربوية أصحاب الاختصاص في المجال في بناء أو تعديل وتحسين منهج دراسي.

ثانيا: المنهج بين المفهوم التقليدي والمفهوم الحديث

1-2- تعريف المنهج :

التعريف اللغوي للمنهج:

يقال "نَجَّحَ الطريق أي أبانه وأوضحه أو سلكه". (فرج المبروك، 2016، ص 15)

قال الحق تبارك وتعالى " لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا " "بمعنى الطريق الواضح الذي لا لبس فيه ولا غموض".

وعن ابن العباس رضي الله عنهما: "لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى ترككم على طرق ناهجة" أي "واضحة ومحددة، فالمنهج إذا هو الطريق والاتجاه الواضح والمحدد". (حرقاس وسيطة، 2010، ص13)

المنهاج حسب المفهوم التقليدي :

يقال له المفهوم الضيق أو المحدد، ويقصد به ما تحمله المواد الدراسية من معارف وحقائق والتي تعمل المؤسسة التربوية على تعليمها للتلاميذ، وهذا يدل على أنه يركز على الناحية المعرفية مع إهمال النواحي الأخرى. (زهية حيتة، السعيد بن إبراهيم، 2021، ص 21).

عرفت مراح فهمية وآخرون 2018 المنهج التقليدي بأنه "المقررات الدراسية التي تشكل مواد دراسية تتوزع محتوياتها بالتفصيل على الصفوف التعليمية المختلفة والتي يتلقاها التلاميذ من قبل معلمهم استعدادا للامتحان". (مراح فهمية، 2018، ص 274)

هذا وقد أشارت كذلك إلى أن المنهاج الدراسي بمفهومه التقليدي الضيق يركز على:

- التركيز على الناحية المعرفية والمقررات الدراسية؛
- التركيز على غرفة الصف وإهمال الأنشطة التي تشجع على التفكير وتبعث على الحركة وتساعد في شرح وإيضاح المعلومات والمعلومات؛

- النجاح في الاختبار ليكون مستعدا لاختبار آخر العام. (مراح فهمية، 2018، ص 274)

المنهاج حسب المفهوم الحديث:

يطلق عليه المفهوم الواسع أو الشامل وهو الخبرات التربوية المختلفة التي توفرها المدرسة وذلك بهدف مساعدة التلاميذ على تحقيق النمو الشامل من جميع النواحي الجسمية، العقلية، الاجتماعية، الثقافية... هذا النمو يفضي إلى تعديل سلوكهم ومنه تحقيق الأهداف المنشودة. (زهية حيتة، السعيد بن إبراهيم، 2021، ص 21.22)

وفي ذات السياق يرى فرج مبروك 2016 أن المنهج بمفهومه الواسع هو مجموعة الخبرات المتعلقة بالمدرسة أو خارجها تقدمها للتلميذ من أجل ضبط سلوكه وتحقيق النمو من جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية بما يساهم في بلوغ الأهداف التربوية المدرجة في المنهاج. (فرج المبروك، 2016، ص 17)

هذا ما أشارت إليه أيضا أشواق بن عمار مبينة أن المنهاج بمفهومه الواسع هو كل ما تقدمه المدرسة للمتعلمين من أنشطة وخبرات تعليمية وتربوية وهذا بهدف تعديل أو تبديل سلوكهم ومساعدتهم على تطوير شخصيتهم من النواحي المختلفة. (أشواق بن عمار، 2021، ص 648)

ذكر السعيد خنيش في دراسته أن المنهج بمفهومه الحديث هو كل الممارسات والأنشطة والخبرات الداخلية والخارجية والمنظمة، تحت قيادة وإشراف المدرسة والتي تهدف إلى مساعدة التلاميذ بلوغ النتائج التعليمية المرغوبة. (السعيد خنيش، 2019، ص 152.153)

وعرف بأنه "خطة شاملة للتعليم، ويعرف أيضا بأنه تحديد المهارات والمحتوى الواجب تدريسه". (مجدي سليمان، 2018، ص 33)

المنهاج الحديث حسب أنيسة علان هو الخبرات والمهارات المختلفة والتي تضم المحتوى المعرفي الخطط والإرشادات، القيم الاجتماعية والأخلاقية، تهيئها المؤسسة التربوية بهدف مساعدة التلاميذ على تحقيق النمو الشامل لشخصيتهم وتطوير قدراتهم ويكون ذلك حسب الإمكانيات المتوفرة ويتوافق مع الأهداف المسطرة. (أنيسة علان، 2017، ص 222)

أما الباحثة نورة شديد فتعرف المنهج على أنه "المادة العلمية التي تم إعدادها من قبل نخبة من مطوري المناهج والمعلمين والموجهين لتناسب مع عمر الطالب وتكون شاملة لجميع جوانب شخصيته" (نورة شديد، 2021، ص 501)

2-2- أوجه المقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج بمفهومه الواسع :

انطلاقا مما سبق وحسب ما تم استنتاجه نقدم مجموعة من النقاط المختصرة للفروق الجوهرية الموجودة بين المنهاج بمفهومه القديم والمنهاج الحديث بمفهومه الشامل :

- المنهاج القديم كان يركز على الجانب المعرفي مع إهمال كل الجوانب الأخرى والتي تعتبر أساسية في محتوى المنهاج الحديث؛

- يعتمد المنهاج التقليدي على سياسية التلقين الحفظ ثم الاسترجاع من أجل النجاح دون فهم ولا تمعن ولا إدراك وهذا ما يعطل ويطفئ الجانب الإبداعي والابتكاري لدى التلميذ، عكس المنهاج الحديث الذي يعمل على جعل التلميذ الركيزة الأساسية في بناء تعلمه، مع ربط هذا التعلم بالبيئة المحيطة، وهذا ما يشجعه على التعلم الذاتي ويطور روح الإبداع وهو ما يجعل للتعلم معنى؛

- المنهاج بمفهومه القديم يؤكد على دور الأستاذ فقط، أما المنهاج بمفهومه الواسع يجعل كل عضو في المنظومة التربوية مساهم وله دور فعال في بلورة شخصية التلميذ من جميع النواحي (الجسمية، العقلية، النفسية، الاجتماعية....)

2-3- مميزات المنهاج المعاصر:

قد ذكر السعيد خنيش 2019 في دراسته أن أهم ما يميز المنهاج الدراسي الحديث ما يلي:

- المنهاج الدراسي الحديث هو دعامة رئيسية في المنظومة التربوية، وهو المترجم لتوجهات المجتمع؛

- المنهاج الدراسي الحديث يوفر فرص الإبداع والابتكار وذلك من خلال عملية إدماج أي مستجد ضمن عناصره؛

- يتميز المنهاج المعاصر بالارتباط الواضح بين مكوناته والحياة الاجتماعية للتلاميذ؛

- المنهاج الحديث يؤسس ارتباط ظاهر ودائم بين مراحل التعلم من خلال تكاملية المضامين فيما بينها، وبين أقسامه.

- المنهاج الحديث يجعل التلميذ مؤهل للربط بين ماضيه وحاضره والمستقبل؛

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

- المنهاج بمفهومه الواسع يستثمر ويستغل حقائق ومعطيات العالم الخارجي في بناء التعلم. (السعيد خنيش، 2019، ص 154)

وقد أدرجها كل من عبد الرزاق باللموشي وسلمى نوار في نقاط مختصرة وهي على النحو الآتي:

-السعة: إن المنهج المعاصر يتميز بالسعة لأنه يحتوي على المهارات، المعارف، الأنشطة والخبرات، التي تخطط لها وتنظمها المؤسسة التربوية وتقدمها للمتعلمين.

-الشمول: ومن مميزات المنهج الحديث أنه يتسم بالشمول، والمقصود بذلك حرصه على التنمية الشاملة والمتوازنة لشخصية التلميذ.

-التكامل: إن المنهج المعاصر يحرص على تحقيق مبدأ التكامل بين الجانب النظري والتطبيقي، وتحصيل الخبرات المباشرة والغير مباشرة، على عكس المنهج القديم التقليدي الذي يركز على الجانب النظري أكثر من التطبيقي.

-الارتباط بالواقع: المنهج بمفهومه المعاصر الواسع يهتم بربط الخبرات المقدمة بالواقع المعيشي للتلميذ فيكون للتعلم مغزى.

-مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ: يهتم المنهج الحديث بتنويع الأنشطة والخبرات وهذا مراعاة للفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ. (سلمى نوار والباحث عبد الرزاق باللموشي، 2021، ص 60.61)

4-2- مكونات المنهج الحديث: إذا كان المنهج بمفهومه التقليدي يقتصر على المقررات الدراسية فإن المنهج بمفهومه المعاصر الواسع يتجاوز ذلك ليشمل :

- البرنامج الدراسي الذي يتضمن الخبرات والمعلومات والتي يتم انتقائها من الواقع المعيشي والبيئة وحاجاتها، وتكون لها صلة بحاجات وقدرات التلاميذ والمجتمع؛

- الوسائل والأجهزة التعليمية المتنوعة؛

- الأنشطة الداخلية والخارجية التي يمارسها التلاميذ؛

- الاختبارات وأساليب التقويم من خلال أثرها في إدارة وإرشاد عمل الأستاذ والتلميذ؛

- من المكونات الأساسية للمنهاج في ظل مفهومه الواسع نجد طرق التدريس؛

- المباني والمساحات والتسهيلات الإدارية. (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 337)

5-2-المبادئ التي تبنى عليها المناهج الدراسية :

-على المستوى القيمي: يتمثل دور التربية في كل مجتمع في نقل قيمه إلى الأجيال، ويمكن أن تكون هذه القيم اجتماعية

وثقافية وسياسية تهدف إلى تعزيز الوحدة الوطنية وهو ما يعني اشتراك جميع الأشخاص فيها، ويمكن أن تكون قيم أخلاقية أو

وجدانية أو فكرية خاصة بالفرد. (اللجنة الوطنية للمنهاج، 2009، ص 17)

-على المستوى البيداغوجي: بناء المعرفة مسألة شخصية، لكن تحدث في إطار اجتماعي، لأن المعارف لها علاقة بالوسط الاجتماعي، ولأن عملية التفاعل تحدث بالتفكير ومما يساهم به الآخرون، وتعتبر النزعة البنائية الاجتماعية امتدادا للبنائية، تؤكد على عملية التفاعل الاجتماعي في بناء المعارف، ويبين أن المواجهة بين الأفراد هي مصدر النمو. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 17)

هذا وذكرت مخلفي مليكة أن أهم المبادئ المؤسسة للمنهاج تتمثل في النقاط التالية:

- الشمولية: بناء مناهج للمرحلة التعليمية.
 - الانسجام: الارتباط واضح مكونات المنهاج المختلفة.
 - قابلية الإنجاز: إمكانية التأقلم مع ظروف الإنجاز.
 - المقروئية: بساطة الهدف ويعبر عليه بدقة ووضوح.
 - الوجاهة: ترمي إلى تحقيق التناسق بين الأهداف التكوينية للمناهج والمتطلبات التربوية.
 - قابلية التقويم: أي ضبط معايير تكون قابلة للتقويم (مخلفي مليكة، 2020، ص 35)
- 6-2- أسس بناء المناهج الحديثة:

- ذكر في المرجعية العامة للمناهج مجموعة من الأسس التي يتم الاعتماد عليها في إعداد المناهج الجيدة والمتمثلة في:
- تذكير بغايات المنظومة التربوية وأهدافها: إضافة إلى خصائص مجال المعرفة وميادين المواد التي تتكفل بها، فإنها يجب أن تتكامل مع جميع المكونات الخاصة بالمنظومة للوصول إلى الغاية وهي نقل وإدماج القيم.
 - قيم الجمهورية والديمقراطية: احترام القانون والنظام، واحترام الآخرين .
 - قيم الهوية: ترسيخ القيم والأسس الإسلامية، تاريخ الوطن والتعلق برموزه، الوعي بالانتماء، وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية وقيم التراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية.
 - القيم الاجتماعية: تنمية روح العدالة الاجتماعية والتضامن والتعاون بدعم مواقف التماسك الاجتماعي، والتحضير لخدمة المجتمع، وتنمية روح الالتزام والمبادرة وحب العمل في الوقت نفسه.
 - القيم العالمية: تنمية الفكر العلمي والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي، التحكم في وسائل العصرنة من جهة (المرجعية العامة للمناهج، 2009، ص 26)

هذا وقد كتبت بشرى بغاغة أن أسس بناء المناهج يتركز على أربعة نقاط رئيسية موجزة على النحو الآتي:

- الأساس الفلسفي: والمقصود به التوجهات الرئيسية العامة للمنهاج الناتجة عن فلسفة المجتمع.

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

-الأساس الاجتماعي: وهنا يجب مراعاة مشكلات وأهداف ورغبات المجتمع التي يجب على التلاميذ إدراكها للمساهمة في تقدم المجتمع.

-الأساس النفسي: العمل على مساعدة التلميذ على النمو الشامل من جميع الجوانب.

-الأساس المعرفي: والمقصود بذلك طبيعة ومستجدات وموارد والتوجهات المعاصرة للمادة الدراسية وعلاقتها بالمجالات الأخرى للمعرفة الأخرى. (بشرى بغاغة، 2020، ص 99)

وفي ذات السياق أشارت كريمة فاتحي إلى أبرز الأسس التي تقوم عليها المناهج الحديثة في نقاط مختصرة وهي:

- يجب أن يكون محتوى المنهاج وثيقة الصلة بمحيط التلميذ؛

- يتسنى للمتعلم بممارسة المبادئ والقيم الواردة في فلسفة المجتمع؛

- مراعاة صفات وخصائص النمو لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة؛

- يتبع أساليب وطرق سليمة في تقويم عمل التلاميذ. (كريمة فاتحي، 2021، ص 59).

ثالثا: ميدان الكفاءة

1-3- مفاهيم: الكفاية، الكفاءة

الكفاية والكفاءة: يستخدم في بعض المراجع مصطلح الكفاية والكفاءة بمعنى واحد، هذا ونجد في بعض الدراسات المصطلحين بمعنيين مختلفين، وعلى حسب قولهم لفظ الكفاية أعم من مفهوم الكفاءة، لأن الكفاية تتضمن المهارات والخبرات والمعارف والاتجاهات، في حين الكفاءة تتضمن على المهارات الأدائية فقط ومستوى الإنجاز الذي يكون في عمل ما وفق شروط مضبوطة، هذا ويضيف الباحث أن الكفاية تتمثل في الجزء الكامن أما الكفاءة فتتمثل الظاهر والذي يقصد به الأداء الفعلي الذي نستطيع ملاحظته وقياسه. (محمد أحمد، 2018، ص 246)

ومن خلال ما سلف طرحه فإن الباحث يختار ويميل إلى أصحاب الرأي الأول وسنوضح ذلك لاحقا بالتفصيل

الكفاية: يشير لفظ كفاية في معاجم اللغة إلى "معاني القدرة والجودة والقيام بالأمر". (لزهر خلوة، 2016، ص 384)

كما يقال في اللغة العربية "الكفاية هي النظر، وكذلك الكفاء والمصدر الكفاءة، أي أنها النظر والمساوي". (نجاح خليفات، 2019، ص 21)

من الناحية الاصطلاحية تعرف بأنها تمكن الشخص من اكتساب متطلبات الأداء والمتمثلة في المهارات والمعارف المختلفة من أجل القيام بمهنة ما والتواصل الفعال والهادف مع الآخرين. (محمد أحمد، 2018، ص 245)

كما عرفها وود باور بأنها "مستوى الأداء الذي يتحقق في ظل ظروف محدودة أو أنها امتلاك القدرة على عمل شيء ما أو إحداث تغيير متوقع". (حسن عبد الرحيم، 2018، ص 32)

في حين ذكر كل من جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة أن الكفاية هي "قدرة الشخص على تعبئة مجموعة مدمجة من الموارد بهدف حل وضعية-مسألة تنتمي إلى فئة من الوضعيات". (جناد عبد الوهاب، بوريشة جميلة، 2020، ص 06)

أما من الناحية التربوية فيعرفها كل من هوستون وهاوسام أنها مجموعة القدرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يكتسبها الأساتذة، والتي يمكن استخلاصها من المهام المتعددة للشخص. (لزهر خلوة، 2016، ص 384)

في ذات السياق ذكر الباحثان لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 أن الكفاية هي ما يمتلكه الأستاذ من معلومات وخبرات ومهارات والتي تظهر في أدائه المتقن لأدواره التدريسية المختلفة والتي نستطيع ملاحظتها وقياسها. (لخضر عواريب، بوحفص بن كريمة، 2016، ص 337)

هذا ويشير المصطفى البرجاوي إلى أن الكفاية عند التلميذ هي قدرته على إيجاد حل للمواقف الجديدة التي تواجهه في المدرسة وخارجها، وذلك باستخدام المعارف والمهارات والخبرات التي تعلمها والتي تعينه في مراحل تعلمه المختلفة. (المصطفى البرجاوي، 2017، ص 52.53)

الكفاءة:

لغة "بالفتح والمد تعني التساوي بين الشيعين والكفاءة في العمل هي القدرة عليه وحين تسيهر". (مليكة بكير، فضية قتيبت، 2020، ص 40)

ورد الكثير من التعاريف الاصطلاحية للكفاءة والتي من بينها :

ما ذكرته الباحثة جغدم بن ذهبية في إحدى دراساتها مبينة أن الكفاءة هي مقدرة الفرد على استخدام ما يكتسبه من مهارات وقدرات ومعارف والتي تسمح بممارسة مهنة ما بأسلوب منسجم ومتوازن ووفق الضوابط والقواعد المتعارف عليها في تلك المهنة. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص 08)

كما أشار يعقوب نشوان وعبد الرحمان الشعوان إلى أن الكفاءة هي "مجموعة أهداف سلوكية محددة تحديدا ديقا تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للأستاذ". (عبد القادر حاجي، 2021، ص 333)

أما عن تعريف الكفاءة بالنسبة للتلميذ فيقصد بها ما يكتسبه في مرحلة إعداد طبعاً لبرامج تعليمية تحتوي على مجموعة المعلومات والمهارات والسلوكيات والتي تهدف إلى تحسين أدائه وتوجيه سلوكياته، وهو ما يسمح له القيام بمهامه المهنية مستقبلاً بسهولة. (مليكة بكير، فضية قتيبت، 2020، ص 40)

وهذا ما يتفق مع التعريف الذي أشار إليه الباحث كنيوة مولود ذاكراً أن الكفاءة هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تسمح للتلميذ من تطوير مؤهلاته والقدرة على مواجهة المشكلات التي تواجهه سواء المدرسية والمهنية،

وأضاف قائلاً أن الكفاءة هي هدف نسعى إلى تحقيقه ليكون عبارة عن محصلة نهائية تحقق في كل مرحلة تعليمية، وتحقيق ذلك يستدعي مرحلة تكوينية وتوفير الظروف المناسبة للعمل. (كنية مولود، 2008، ص 16)

الفرق بين الكفاءة والكفاية والجدارة : ومن هذا المنظور السابق نجد الباحث الصالح أوشن قد أشار إلى الفرق الموجود بين الكفاءة والكفاية والجدارة في جملة من النقاط أهمها أن مصطلح الكفاءة يستخدم في المراجع الخاصة بالمغرب العربي، ويستخدم مصطلح الكفاية في المراجع الخاصة بالشرق المغربي، في حين لفظ الجدارة هو تعبير لفظي لغوي أكثر منه أكاديمي، أما الكفاءة فتستعمل كتعبير أكاديمي، وفي ذات السياق يرى بعض الباحثين أنه مع الاختلاف الموجود في الترجمة باللغة الأجنبية *compétence* و *efficience* نجد الكفاية تأتي بمعنى " الحد الأدنى من الأداء المقبول " والكفاءة تعبر عن "الحد الأقصى من الأداء القريب من العتبة العليا". (الصالح أوشن، 2015، ص 46)

مما سبق يتضح للباحث أن الكفاءة والكفاية بالنسبة للتلميذ أو الأستاذ تأتي بمعنى واحد مفاده: هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات المكتسبة والتي تسمح لهم بممارسة المهام المنوطة إليهم بشيء من الإتقان ووفق شروط هذا العمل وتماشيا وتأقلا مع الظروف المحيطة به .

2.3. خصائص الكفاءات

أشار الباحث بوجمية مصطفى إلى خصائص الكفاءات في جملة من النقاط نعددها على النحو الآتي:

- إن الكفاءة هي محطة نهائية لمرحلة دراسية أو تكوينية أو لسلك دراسي؛
- تتميز الكفاءة بالشمولية: كونها توظف المعارف والمهارات المتعددة المستويات من أجل التفاعل والاستجابة لحاجة اجتماعية خارج منطقة تطورها؛
- تتميز الكفاءة بالإدماج: أي أنها تستدعي اكتساب تعلمات في المجال المعرفي والوجداني والحس حركي ويكون ذلك حسب فائدتها مع الحاجة الاجتماعية؛
- أنها قابلة للتقويم: تقوم الكفاءة على مقياسين اثنين على الأقل وهما نوعية الإنجاز في العمل ونوعية النتيجة المتحصل عليها، وتكون قابلة للملاحظة. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 71)

3.3. هرم بناء الكفاءات :

- كفاءات شاملة (نهائية): عبارة عن الكفاءات الختامية المدججة في نهاية المرحلة أو الطور؛
- كفاءات ختامية: عبارة عن الكفاءات المرحلية المدججة في نهاية السنة الدراسية؛
- كفاءات مرحلية: عبارة عن الكفاءات المجالية المدججة في نهاية المحور أو المشروع؛
- كفاءات مجالية: عبارة عن الكفاءات القاعدية المدججة في مجال واحد في نهاية كل فصل؛

- كفاءات قاعدية: عبارة عن الأهداف التعليمية المدججة في نهاية كل وحدة؛
- أهداف تعليمية: عبارة عن مؤشرات الكفاءة (أهداف نوعية) مدججة، في نهاية الحصّة التعليمية؛
- مؤشرات الكفاءة (أهداف نوعية) عبارة عن تجزئة للأهداف التعليمية، أجزاء الحصّة التعليمية. (الطاهر بومدفع، عبد القادر خنوش، 2020، ص 177)

4.3. أنواع الكفاءة

ذكر كل من مليكة بكير، فضية قتيت 2020، والباحث عثمانى عبد القادر 2013، أن للكفاءة ثلاثة أنواع أساسية هي :

-**الكفاءة المعرفية:** وهي التي تركز يركز على اكتساب المعارف النظرية الضرورية والتي تعين التلميذ من أجل الوصول إلى كفاءة إنجاز الفعل. (مليكة بكير، فضية قتيت، 2020، ص 41)

وفي هذا الصدد يضيف الباحث عثمانى عبد القادر أم الكفاءات المعرفية لا تنحصر في المعارف والحقائق، بل تتوسع إلى اكتساب التعلم المستمر واستعمال طرق وأدوات هذه المعارف في الميادين العلمية المختلفة.

-**كفاءات الأداء:** وتشمل قدرة التلميذ على تقديم تصرف عندما يواجه وضعيات-مشاكل، والكفاءة هنا مرتبطة بالأداء وليس بالمعرفة، ومقياس تحققها هنا هو قدرته على تنفيذ السلوك المطلوب.

-**كفاءات الانجاز أو النتائج:** إن وجود الكفاءة المعرفية تعني وجود المعرفة الضرورية لممارسة النشاط دون لأن يكون هناك دليل على أنه يمتلك القدرة على الأداء، في حين أن وجود الكفاءة الأدائية فتعني القدرة على ممارسة النشاط. (عثمانى عبد القادر، 2013، ص 72)

هذا وتشير مليكة بكير وفضية قتيت إلى أن كفاءة الإنجاز تركز على المفاهيم والتصورات التي تجعل التلميذ قادر على إنجاز الفعل الاجتماعي والتمكن منه. (مليكة بكير، فضية قتيت، 2020، ص 41)

إضافة إلى ما تم طرحه آنفا ذكر محمد أحمد 2018 أن من أنواع الكفاءات أيضا نجد :

-**الكفاءة الوجدانية:** والمتمثلة في النقاط الانفعالية الكامنة التي تستخدم في المواقف الاجتماعية المختلفة ومثال ذلك الاتجاهات، المشاعر، والرغبات.

-**الكفاءة التقويمية:** وهي تشخيص ما تم إنجازه وما لم يتم إنجازه وذلك من أجل عملية التعديل والتحسين، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى عدم الإنجاز مع العمل على إيجاد البدائل المناسبة لذلك. (محمد أحمد، 2018، ص 246.247)

5.3. مؤشرات الكفاءة

- تكون الكفاءة قابلة للملاحظة تتم صياغتها عن طريق فعل سلوكي يدمج بين القدرة المعرفية المكتسبة؛

- تحليلها مع تنظيم التدرج وبناء أداة لعملية التقويم والتحصيل.
- تقوم على المؤشرات في بناء نظام الكفاءة وذلك عن طريق صياغة متطلبات التقويم التي تساعد التلميذ في الوقوف على عمله وتساعد الأستاذ من معرفة تقدم العمل وتشخيص النقائص.
- إن دراسة ومعالجة أي موقف تعليمي في ظل المقاربة بالكفاءات تشكل وفق تقاطع محورين متكاملين :
- **محور الكفاءات:** ويقتضي لوضعية إشكالية تقوم بدراسة مضامين ومستويات معرفية بشكل بنائي (أعمال للحصول على الكفاءة في نطاق المعرفة). (بن ساسي رضوان ، 2016 ، ص 83)
- **محور القدرات:** هي القدرة والاستعداد الفطري والخاص الذي يكتسبه في بيئة ما وتكون قابلة للتطور ضمن سيروية الكفاءة.

وينتج عن تقاطعهما برنامج يتضمن العديد من السلوكات والتي تكون قابلة للملاحظة، يطلق عليها "مؤشرات الكفاءة" وهي الأعمال والأنشطة التي يتم التدرج فيها من أجل اكتساب الكفاءة. (عثماني عبد القادر، 2013، ص 71)

6.3. مركبات الكفاءة

يمكننا حصر مركبات الكفاءة كما أوردها كل من وائل سليم وعمر محمد 2016، مدحت عبد الرزاق 2011، وبوشيبة مصطفى 2017 في جملة من العناصر كما يلي:

- **القدرة:** وهي الأنشطة العقلية والحركية التي يتمكن الإنسان من أدائها في الوقت الحاضر، وتنقسم هذه القدرات إلى قسمين : قدرات مورثة فطرية والتي تكون لدى الإنسان دون تدريب مثل المشي، والقدرات المكتسبة من التعليم والتدريب مثل القفز الطويل. (وائل سليم، عمر محمد، 2016، ص 157)

- **الاستعداد:** ويقصد بها مجموعة الصفات العقلية والحركية والتي تدل على جاهزية الفرد للقيام بنشاط عقلي ما (القدرة الكامنة)، وأمثلة ذلك المعارف والمهارات والخبرات وغيرها من الخصائص العقلية والحركية التي تجعله متميزا عن غيره. (مدحت عبد الرزاق، 2011، ص 35)

- **المهارة:** تعتبر المهارة أكثر خصوصية من القدرة وذلك لسهولة ملاحظتها، وهي ثابتة نسبيا للقيام بمهام له علاقة بالتعلم وذلك بالاستخدام الفعال للسيروية الحركية، المعرفية، الحسية والأخلاقية.

- **المحتوى:** هو كل ما يعالجه الأستاذ من أشياء.

- **الوضعية:** وهو لفظ يطلق على الاشكالية التي يتم تشكيلها لتكون تعلمًا ويكون ذلك باستخدام المهارات والمعلومات والقدرات المختلفة من أجل القيام بنشاط معين. (بوشيبة مصطفى، 2017، ص 44.45)

رابعا: المقاربة بالكفاءات

1. تعريف المقاربة بالكفاءات

يعرف "لابلات" المقاربة بالكفاءات بأنها بيداغوجية تعليمية تتميز بالديناميكية، تجعل من الأستاذ مشاركا ومساعدة للتلميذ، وتجعل من التلميذ عنصرا فعالا مبدعا يساهم في عملية اكتسابه للقدرات والمهارات والمعارف المختلفة والتي يجب أن تكون مرتبطة بحياة التلميذ الحاضرة والمستقبلية. (نوال سيد، فاروق طباع، 2019، ص 353)

وهي تعني "الانتقال من التعليم والتلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة والوقوف على دلول المعارف ومدى أهميتها ولزوميتها في الحياة اليومية للفرد"، وعليه فإن التلميذ هو محور العملية التعليمية وهو القائد المسؤول عن عملية تعلمه، بالإضافة إلى أن هذه البيداغوجية تحدد الأدوار الشاملة لكل من الأستاذ والتلميذ. (بوشيبه مصطفى، 2017، ص 46)

كما تعرف على أنها ممارسات تدريسية تستخدم فيها مواقف تعليمية ويتم بناءها في صورة مهام مستقاة من الواقع المعيشي للتلميذ، يقوم التلميذ بهذه المهام مستخدمين قدراتهم ومهاراتهم وت يتم تقويمهم قبل الأداء أثناء الأداء وفي نهايته. (براهيمي قدور وآخرون، 2020، ص 92)

أما الباحثة حرقاس وسيلة فتعرفها بأنها "عملية تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها والتي يمكن أن تكون قابلة للملاحظة والتقييم وفقا لمقاييس محددة مسبقا". (حرقاس وسيلة، 2010، ص 23)

هذا وذكرت كل من جهيدة ضيات وعبد الغني جديدي أن المقاربة بالكفاءات تعتبر هي نموذج بنائي لأسلوب وطريقة التعليم والذي يعتمد على التلميذ ونشاطه الذاتي، كما تعتمد هذه البيداغوجية على توظيف ما تم اكتسابه في وضعيات بسيطة من مهارات ومعلومات في وضعيات مركبة وهو ما يسمى بتعلم الإدماج. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 26)

أما العطوي آسيا فتري أن المقاربة بالكفاءات هي "العملية التي تكون فيها نتائج التعلم تمثل أهداف محددة في المناهج المدرسية في صيغة كفاءات تترجم في صورة أفعال سلوكية، ينتج عن كل تعلم اكتساب سلوك جديد أو أداء أفعال". (العطوي آسيا، 2010، ص 26)

في حين ذكر أحسن أحمد وآخرون أن المقاربة بالكفاءات هي الطرق التي ينتهجها الأستاذ من أجل تطوير قدرات التلميذ في استخدام مفاهيم الأنشطة التربوية المتنوعة الأهداف، وهذا يجعله قادرا على بناء تعلمه الذاتي وإرشاد سلوكياته نحو البناء المعرفي الاجتماعي. (أحسن أحمد وآخرون، 2018، ص 11)

يتضح من التعريفات السابقة لبيداغوجية التدريس بالكفاءات في أنها تتفق جميعا على أنها هي البيداغوجية التدريسية التي تجعل من التلميذ عنصرا أساسيا وأساس جوهري في عملية اكتسابه لمختلف المعارف والمهارات والاتجاهات والتي يجب أن تكون منبثقة من البيئة الاجتماعية للتلميذ، وتجعل من الأستاذ منظما ومساعدًا ومشرفًا على هذه العملية.

2. مقارنة التدريس بالكفاءات دواعي الاختيار في ظل التحديات

2.1. الخلفية العلمية لبيداغوجيا الكفاءات

إن القاعدة العلمية التي نشأت منها مقارنة التدريس بالكفاءات هي النزعة البنائية والتي جاءت كرد فعل على أصحاب النزعة السلوكية والتي تقيد عملية التعلم في قاعدة (مثير - استجابة).

هذا ويرى بياجيه أن قاعدة (مثير - استجابة) كما يزعم أصحاب النزعة السلوكية يجب أن تصحح، وذلك يعود إلى وجود نشاط عصبي مستقل عن كل استثارة خارجية إذ ليس من الواجب أن يكون مجديا إلا إذا كان هناك قابلية ورغبة في الجسم أو لدى الذات ووضح هذه العلاقة في الشكل التالي :

النموذج السلوكي: مؤثر - استجابة

النموذج البنائي: مؤثر - الذات - استجابة. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص79)

النظرية البنائية: صاحب هذه النظرية هو العالم السويسري جون بياجيه، ظهرت للتأكيد على بيان أهمية مشاركة التلميذ مشاركة فعالة في بناء معرفته بنفسه، ويقوم بتعلم مهارات جديدة بناء على المهارات المخزنة لديه، لأن التلميذ عندما يواجه مهارة جديدة ويريد أن يتعلمها فإنه يقوم بمقارنته بما لديه من معلومات ومهارات سابقة، وهذا الوضع يحدث لديه نوعا من الارتباك أو عدم التوازن، وهذا ما يستدعي من التلميذ أن يغير من بنائه المعرفي، وهذا التغيير يكون بدمج التلميذ لمهاراته ومعارفه القديمة والجديدة من أجل بناء معرفة جديدة منظمة وشاملة وأكثر تطورا. (شتيوي عبد الله ، 2019 ، ص 137) وفي ذات السياق ذكرت سحر عز الدين أن هذه النظرية ظهرت نتيجة الانتقال من الاعتماد على الأستاذ والمنهاج وبيئة التعلم، إلى الاهتمام والتأكيد على البيئة الداخلية وهي التلميذ وذلك عن طريق معارفه ومهارته السابقة طريقة تعلمه وقدراته العقلية، وأضافت قائلة النزعة البنائية قامت على افتراضين أساسيين هما:

-**اكتساب المعرفة:** وهنا يعتمد الفرد في بناء معرفته على ذاته وهي مؤشر لخبرته، هذا وترفض هذه النظرية نقل المعارف على أساس أنها أداة لأن المفاهيم والتصورات لا تنتقل من فرد لآخر بنفس المدلول .

-**وظيفة المعرفة:** المعرفة تكون نفعية وتعين الفرد على التكيف مع الصعوبات الممارسة على الخبرة، وهو ما يوضح أن بناء المعرفة يتم عن طريق التمثل ويكون ذلك عند استقبال المعارف المشابهة لما هو كائن في البنية المعرفية بالإضافة إلى المواءمة التي

تحدث عند استقبال المعارف والمهارات الجديدة والتعامل مع الواقع في طبقا للتنظيم المعرفي لديه. (سحر عز الدين، 2015، ص26.25)

إذا البنائية تركز على النشاط وعلى المشاركة والبحث في تكوين المعرفة وطرق اكتسابها، لها أصول متعددة في الفلسفة وعلم النفس يشتق منها طرق وأساليب تدريسية حديثة وتبنى عليها عدة نماذج تعليمية (المياء محمد، 2018، ص 49)

2.2. مميزات الفكر البنائي

ذكر إبراهيم السيد أن البنائية تمتاز بعدة خصائص والتي من بينها:

- يرفض أصحاب النزعة البنائية الطريق التقليدي لتقلي المعرفة (التلقي السلبي)؛
- تدعم البنائية وتشجع المتعلم على تكوين معارفه بنفسه؛
- حتى يكون هناك استوعاب واحتفاظ أفضل للمعارف، تركز النظرية البنائية مشاركة المتعلم النشطة والفعالة في عملية التعلم؛
- العديد من الدراسات تؤكد أن ربط المعارف الجديدة بالسابقة يجعلها تبدو في صورة منظمة أكثر وهذا ما تعمل عليه البنائية ؛
- تؤكد البنائية على العمل الجماعي مع التأكيد أيضا على ذاتية الفرد ليكون واعيا بأدواره ومسؤولا وقائدا لعملية تعلمه؛
- التدريس في نظر البنائية ليس مجرد نقل للمعرفة وهذا ما يتطلب ترتيب وتنظيم الوضعيات داخل الفصل، وتخطيط العمل والمهام بالأسلوب الذي ينمي التعلم. (إبراهيم السيد، 2021، ص 72)

2.3. مبادئ البنائية

ذكرت ماجدة إبراهيم وثاني حسن 2020 أن الفكر البنائي يتضمن المبادئ الآتية :

- تركز على التعلم لا على عملية التعليم؛
- تصف التعلم بأنه عملية؛
- تشجع وتحفز الاستقصاء لدى التلميذ المتعلم؛
- تشجع وتحفز التلاميذ من أجل الاشتراك في عملية الحوار والمناقشة مع أقرانهم؛
- تؤكد دور الاستاذ كموجه ومسير؛
- التلميذ حسب البنائية يستقبل المعارف أولا عن طريق الحواس ثم يوازنها ثانية بمعارفه الموجودة في بنيته العقلية، ثم يقوم بتعديلها إذا تطلب الأمر، ومن خلال كل هذا يقوم بتكوين تفسيرات لها ذات معنى له. (ماجدة إبراهيم، ثاني حسين، 2020، ص 44)

3. دواعي استعمال بيداغوجية التدريس بالكفاءات في المدرسة الجزائرية

عند ظهور نموذج أو منهج جديد أو تعديل في صياغة البرامج التعليمية عادة ما يطرح سؤالين أساسيين :

- فيما يختلف هذا النموذج (المنهج) الجديد عن النماذج السابقة؟

- هل يوفر هذا المنهج حلولاً لمشاكل مطروحة سابقاً؟

لقد كانت المناهج التعليمية تركز على وصف لمحتويات في صورة فهرس للمواد التعليمية وفي صورة نقاط متجاورة ضمن ترتيب منطقي، بحيث كانت العملية التدريسية تهتم وتركز على العرض الجيد والكامل للمحتويات دون مراعاة طبيعة التكوين، وهذا ما يولد الإحباط عند التلميذ ويكون ذلك واضحاً في سلوكاته وإنجازاته داخل الصف وخارج المدرسة، ذلك لأن ما اكتسبه من مهارات ومعارف من خلال البرنامج التدريسي المكثف غير كاف ليكون التلميذ كفء ومؤهل، وهذا ما يستدعي وجوب ربط الدرس بمشروع التكوين. (العطوي آسيا، 2010، ص 27)

وفي ذات السياق أشار لزهرة خلوة أن من مبررات نشأة مقارنة التدريس بالكفاءات هو النقد الكبير الذي كان موجه للمناهج التقليدية وذلك لأنها تركز على المعرفة وبنائها الذي يعتمد على دور الأستاذ، وأن التمكن من بعض البرامج الدراسية يعتبر مقياس نجاح العملية التعليمية، وكرد فعل لذلك تم تعديل وتطوير هذه البرامج وأهمها الاعتماد على الكفاية والأداء بدلا من الترتيب التي تعتمد على المعرفة كإطار مرجعي. (خلوة لزهرة، 2005، ص 89).

وهذا ما أشار إليه الباحث بن ساسي رضوان في مذكرته موضحاً أن المشاكل والصعوبات التي واجهتها منظومة التعليم في الجزائر مثله مثل أي نظام تربوي في العالم، هو مشكلة تراكم المعرفة لدى التلميذ دون إقامة العلاقة بينهما وهذا راجع إلى صعوبة تجزئتها في المناهج القديمة التقليدية والتي كانت عبارة عن قائمة من المفاهيم والمهارات الخاصة بمادة من المواد الدراسية والتي يجب على التلميذ أن يتعلمها، فيجد نفسه التلميذ يتعلم من أجل أن يتعلم في غياب القدرة على الاكتشاف والإبداع. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 86)

ويضيف فريد حاجي 2005 بأن بيداغوجية التدريس بالكفاءات هي الرد المناسب للمدرسة في مواجهة انفجار المعرفة وتطور التكنولوجيا من جهة، ومن جهة أخرى تعتبر حلاً للصعوبات الناتجة عن الفروق الفردية بين التلاميذ المعرفية، الوجدانية... وغيرها، مؤكداً أن جوهر التعديل في المناهج الدراسية هو الابتعاد عن تلقين التلميذ المعارف الجاهزة. (سمير جوهاري، 2017، ص 195)

ويرى عبد الغني بن صولة أن المنظومة التربوية الجزائرية اعتمدت سنة 2003 على بيداغوجية التدريس بالكفاءات تعويصاً للمقاربة القديمة (المقاربة بالأهداف) نظراً لعدة أسباب نذكر منها:

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

- الرغبة في الارتقاء بالتعليم وتطويره وذلك لعد نجاح وفاعلية المقاربة القديمة التي كانت مبنية على الحشو والتلقين للمعارف مع عدم ربطها بالواقع الاجتماعي أو الاقتصادي، وهذا ما يعني عدم ارتباطها بالحياة اليومية والمواقف المختلفة التي تواجه التلميذ؛

- نمط التقويم المستخدم في البيداغوجيات السابقة، كان ينحصر على مدى تحصيل المعارف، وهذا النظام لا يعطي قياسا واضحا وحقيقيا عن التلاميذ؛

- التعليم من خلال هذه البيداغوجية يهدف إلى إعداد الفرد بصفات القيادة والحكم، وهذا حتى يتقلدوا المناصب والمسؤوليات المختلفة وهو ما يؤكد أنه من بين الأسباب التي أدت إلى اعتماد هذه البيداغوجية هو السطوة النفعية وسلطتها. (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 173)

وهذا ما أشار إليه أيضا عبد الغني جديدي وجهيدة ضيات، مؤكدين أن التصور القديم لدور المدرسة الذي كان يقوم على التعليم بهدف التثقيف ونقل المعارف لم يعد يستجيب لمتطلبات المجتمع الحديث، لذلك جاء التصور الجديد الذي يطابق بين المدرسة والمقاولة، وتلبية لضغوطات سوق العمل فقد أصبحت المنظومة تهتم بإعداد التلاميذ وتأهيلهم من أجل تسهيل عملية اندماجهم الفعال في حياتهم العملية في المستقبل. لذلك حرصت المنظومة التربوية الجزائرية المدرسة من خلال تطبيق بيداغوجية التدريس بالكفاءات على :

-تغير دور كل من الأستاذ والتلميذ، فيكون التلميذ في حالة نشاط ليكتسب بنفسه كفاءة ما والأستاذ موجه ومنشط للعملية، كما تهدف إلى التخفيف من محتوى المواد للقضاء على الحشو وسياسة التلقين.

-المقاربة القديمة كانت تساعد التلميذ الذي لديه القدرة على استرجاع المعلومات أثناء الاختبار، وعليه ظهرت المقاربة بالكفاءات للتخلص من هذه السلبية وذلك من خلال دمج مختلف المهارات (الاجتماعية والعقلية والاجتماعية...) والتي تعتبر من متطلبات الكفاءة، والتي يجب أن تكون في وضعيات تحاكي البيئة الحقيقية للتلميذ ومناسبة لقدراته. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 31)

وفي نقاط مختصرة كتب الباحث العراقي محمود في دراسته أسباب الاعتماد على مقارنة التدريس بالكفاءات في المدرسة الجزائرية والتي من بينها :

-التغيرات الحالية التي تركز أساسا على المردود (المنتوج كما وكيفا)؛

-الانتقال من مفهوم العلم يكون من أجل العلم إلى العلم هدفه المنفعة؛

-امتداد رقعة العلوم وتجدها المستمر، يجعل الإحاطة بها كمعرفة محضة غير فعال؛

-لا توجد فائدة في منطق التعليم الذي يقوم على صب المعارف في صيغتها الخام مع عدم ربطها بمتطلبات الحياة اليومية.

-اقتصار العملية التقييمية على مدى تحصيل المعارف وهو ما يؤكد عدم مواكبة وملازمة التقييم لعملية التعلم. (العراي محمود، 2011، ص 82)

4. خصائص المقاربة بالكفاءات

يمكننا حصر خصائص بيداغوجية التدريس بالكفاءات كما أوردها كل من سمير جوهاري 2017، العراي محمود 2011، بوجمية مصطفى 2009، جغدم بن ذهيبية 2009، الطاهر بومدفع وعبد القادر خنوش 2020 في جملة من العناصر كما يلي:

-**تفريد التعليم:** التلميذ هو محور العملية التعليمية لذلك يجب أن يكون أكثر استقلالية وإتاحة له الفرصة على الإبداع والمبادرة وطرح أفكاره وآرائه، مع احترام مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ لتجنب أي تهميش يكون له تأثير سلبي على شخصيته وعملية تعلمه. (بوجمية مصطفى، 2009، ص 73)

-**تحرير المعلم من القيود:** للأستاذ في المقاربة الجديدة دور جديد وفعال في تنشيط وتنظيم التلاميذ وتوجيههم واختيار الأساليب البيداغوجية والوسائل المعينة والمناسبة لظروف التعلم وتقومه، ولكي يتحرر الأستاذ من القيود ويستطيع القيام بدوه الجديد لا بد أن يكون ذو كفاءة عالية، قادرا على الإبداع والابتكار وبدرجة عالية من الوعي التدريسي. (جغدم بن ذهيبية، 2009، ص 77)

-**دمج المعلومات:** من الأساسيات التي تقوم عليها مقاربة التدريس بالكفاءات، وفيها يتم إرشاد التعليم نحو بناء المعلومات في نطاق مندمج لتحقيق الكفاءات المستعزضة .

-**قياس الأداء:** التقييم وفق بيداغوجية التدريس بالكفاءات لا يقتصر على وقت محدد وإنما يواكب العملية التعليمية، كما يتم التركيز في هذه البيداغوجية كذلك على تقييم الكفاءة المنتظرة، وليس المعارف النظرية. (سمير جوهاري، 2017، ص 193)

وفي ذات السياق يضيف الباحث الطاهر بومدفع وعبد القادر خنوش أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات تهدف إلى جعل المعارف وسيلة لا غاية يتوقف جهد التلميذ عندما يتعلمها، فمن الخصائص التي تقوم عليها هذه البيداغوجية هي عملية التقييم البنائي الذي يركز على أداء التلميذ وقدراته ومهاراته ومواقفه، ويكون تقييم الكفاءة حسب درجة الإتقان والتحكم المطلوب. (الطاهر بومدفع، عبد القادر خنوش، 2020، ص 174.175)

- **تحفيز المتعلمين على العمل:** تعتمد هذه البيداغوجية على ربط المواقف التعليمية بالواقع المعاش للتلميذ وهو ما يجعله يدرك المعنى الحقيقي لذلك الموقف، مما يولد لديه الدافع للتعلم واستغلال ذلك داخل المدرسة وخارجها وفي حل المشاكل الجديدة التي تواجهه.

هذا وينجر عن تبني هذه البيداغوجية التقليل من مواقف عدم الانضباط لدى التلاميذ، ذلك لأن كل تلميذ تمنح له مهام تناسب قدراته وتتماشى رغباته واهتماماته .

-تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة: تعمل بيداغوجية التدريس بالكفاءات على تطوير قدرات التلميذ العقلية المعرفية والانفعالية والنفسية الحركية وذلك بالاعتماد على الوضعيات التعليمية التي تبني أساسا الواقع المعاش للتلميذ. (العراي محمود، 2011، ص 84)

5. أهداف المقاربة بالكفاءات

يشير العراي محمود إلى أن الهدف من الاعتماد على بيداغوجية التدريس بالكفاءات هو بناء الفرد المؤهل والقادر على حل المشاكل اليومية التي تواجهه والمشاركة والاندماج الفعال في تطوير المجتمع وتحقيق التأقلم السليم للفرد مع بيئته وتكوين شخصية سوية ومتوازنة تبني على أساس التفقه في دينها ومعرفة تاريخ وطنها، حتى يكون في المجتمع أفراد مؤهلين على جميع المستويات، ويكون ذلك من خلال إكساب التلاميذ الكفاءات اللازمة. (العراي محمود، 2011، ص 85)

وفي ذات السياق ذكر بن ساسي رضوان أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات كتصور وكمنهج لضبط العملية التعليمية تعمل على تحقيق العديد من الأهداف والتي نوجزها على النحو الآتي :

- إعطاء الفرصة للتلميذ لاكتشاف ذاته وإبراز طاقاته الكامنة وقدراته؛
- تطوير قدراته واستعداداته مع حسن توجيهها بما يناسبه؛
- تعليمه مهارات التفكير المتشعب وكيف يربط بين المعلومات في الإطار الواحد والاستنباط من الحقوق المعرفية المتنوعة عندما يسعى حل مشكلة أو مواجهة موقف؛
- تضمين الكفاءات المختلفة التي اكتسبها في سياقات واقعية؛
- زيادة قدراته على الاندماج بين الميادين المعرفية المختلفة؛
- دقة وجودة الاستقصاء وجودة البحث؛
- له القدرة على تكوين رؤية كاملة وجامعة للمسائل والظواهر المختلفة المحيطة به. (بن ساسي رضوان، 2016، ص 90)

5. مبادئ التدريس وفق بيداغوجية التدريس بالكفاءات

لقد وضع ووضح العديد من المختصين أن مبادئ التدريس وفق بيداغوجية التدريس بالكفاءات تتمثل في خمسة نقاط

رئيسية وهي :

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

-**البناء:** ضبط المعارف وتنشيط وتفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة، حيث يقوم التلميذ بالرجوع إلى معلوماته السابقة ويقوم بربطها بالمعلومات الجديدة ويحفظها في الذاكرة الطويلة.

-**التطبيق:** حتى يتحصل التلميذ على الكفاءة المستهدفة، يجب عليه تكرار ممارستها عدة مرات حتى يستطيع التحكم فيها، هذا لأن الكفاءة تمثل مقدرة التلميذ على تنشيط وتفعيل معارفه المختلفة (الوجداني، السلوكية، المفاهيمية) في موقف ما.

-**التكرار:** وهنا يوضع التلميذ أماما نفس الواجبات الإدماجية التي لها ارتباط بالكفاءة، ويركز هذا المبدأ على التدرج في عملية التعلم من أجل التعمق فيه على صعيد الكفاءات والمحتويات.

-**الإدماج:** وهنا يتم دمج العناصر المتعلمة مع بعضها البعض، لأن تطوير الكفاءة يكون بتوظيف عناصرها في نمط إدماجي.

-**الملاءمة:** وهنا نعني استحداث مواقف مشجعة ومحفزة للتلميذ ولها معنى، ويعتبر ÷ذا المبدأ أن الكفاءة هي وسيلة لإنجاز مهام تعليمية من الواقع المعيشي وهذا ما يسهل معرفة المغزى من عملية تعلمه. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 32)

وقد تناول السعيد مزروع مبادئ التدريس وفق بيداغوجية التدريس بالكفاءات في مجموعة من النقاط وهي كالاتي:

-التربية هي عملية هدفها تسهيل عملية النمو وتقدير العمل كما تسهل عملية التواصل والتكيف؛

-التربية عامل رئيسي وفعال في اكتساب المعرفة؛

-المدرسة هي امتداد للمجتمع، ولا نستطيع الفصل بينهما؛

-تقوم التربية على عملية التنسيق بين انشغالات التلميذ وطموحه وتطلعاته لبناء المجتمع؛

-يتضمن التعلم المعلومات والمهارات والسلوكات التي تؤهله ل:

القدرة على التعرف (المجال المعرفي)

القدرة على التصرف: (المجال النفسي الحركي)

القدرة على التكيف (المجال الوجداني)

-التلميذ هو المحرك الأساسي والجوهري لعملية التعلم وهذا ما يستدعي :

المعارف: فطرية، فطرية موهوبة أو مكتسبة، تأتي عن طريق التعلم.

المهارات: قدرات ناضجة مقاسها الدقة، الفعالية، التوازن.

القدرات: عقلية، حركية، أو نفسية .

-الكفاءة هي قدرة على الإنجاز تتميز بالتعقيد وتكون قابلة للملاحظة والقياس وفق معايير.

-مبدأ التكامل والشمولية سبيل لتحقيق الملمح العام للتلميذ. (السعيد مزروع، 2016، ص 33.34)

خامسا: منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

1. لمحة وغاية "سنة الاعتماد والغاية من التطبيق"

تم الاعتماد على مناهج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية بداية من الموسم الدراسي 2003.2004، وفي الموسم الدراسي 2016.2017 دخل حيز التنفيذ منهاج جديد ومعدل ويعتمد أيضا على بيداغوجية التدريس بالكفاءات. (بن كريمة بوحفص، 2017، ص 22)

وقد كتب كل من رضوان مذكور ونبيل كرفس أنه تم الاعتماد على منهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية مع بداية الموسم الدراسي 2016.2017، وكان موجها إلى تلاميذ السنة أولى متوسط فقط كبداية للتطبيق على أن يكون معم على السنوات الأخرى في عام 2019. (رضوان مذكور، نبيل كرفس، 2021، ص 335)

في حين ذكر الباحث هشام بن فروج والباحثة مليكة بن العربي في دراستهم أن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هو عبارة عن إصلاحات تواكب القانون التوجيهي والعيوب الحاصلة فيه والتي كانت موجهة للتعليم الابتدائي والمتوسط ليضيف قائلا عبارة لجيل الثاني هي مجرد تسمية أو شعار فقط. (هشام بن فروج، مليكة بن العربي، 2020، ص 09)

أما مراح فهمية فكتبت بدورها أن منهاج الجيل الثاني يعتمد أيضا على بيداغوجية التدريس بالكفاءات لكن بصورة متطورة، مضمونه يؤكد على القيم الجزائرية والتعليمات الرئيسية. (مراح فهمية، 2018، ص 275.276)

وفي هذا السياق تذكر نورية بوشريط أن منهاج الجيل الثاني هو عبارة عن مجموعة من الإصلاحات التي مست مناهج الجيل الأول من بيداغوجية التدريس بالكفاءات لتصبح المقاربة بالكفاءة الشاملة وذلك لأنها تعمل على صنع التناسق والتقاطع بين المواد الدراسية، كما تعمل على تطوير مستوى التلميذ من خلال الارتقاء بالممارسة وتوظيف معارفه حياته اليومية. (نورية بوشريط، 2020، ص 179)

أما محمد غالم فقد أشار بدوره إلى أن "منهاج الجيل الثاني هو من المناهج الجديدة التي تمنح الأولوية للمعارف والتحكم في المساعي الفكرية التي تتجسد في السلوك والمواقف الفردية والجماعية". (محمد غالم، 2019، ص 590)

ويرى كل من بدر الدين قبزيلي ويحياوي محمد أن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هي بيداغوجيا حديثة تعتبر المدرسة كيان جامع للمعارف والمهارات المختلفة، وتعمل على تفعيل النزعة البنيوية الاجتماعية والتي تقوم على (العمل

الجماعي، النقاش، الخيال، الاستنتاج المعارضة، الاستقراء....) هذا إلى الجانب السلوكي وهو نهج لبناء الهوية. (بدر الدين قزيلي، يحياوي محمد، 2021، ص 317)

وتضيف نوال سيد وفاروق طباع أن "منهاج الجيل الثاني يعتمد على مبدأ المقاربة الشاملة التي تركز على استخدام نفس الموضوع في أنشطة مختلفة مستمدة من الحياة المدرسية والاجتماعية". (نوال سيد، فاروق طباع، 2019، ص 353) والتي تسعى (المقاربة الشاملة) إلى دمج البعد القيمي في الوضعيات التعليمية وتعليم التلميذ كيفية توظيف مهاراته ومعارفه التي استخلصها من تقاطع المواد فيما بينها في حياته اليومية (قماز جميلة، 2021، ص 56.57)

وأشارت كل من علية أحلام وفوزية دندوقة إلى أن تعديلات الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات هي عبارة عن مسار تربوي تعليمي اعتمدت عليه المنظومة التربوية الجزائرية، لتواكب ثورة التقدم والتطور التي يشهدها العالم على كافة الأصعدة: التربوية، الثقافية، الاقتصادية، السياسية... إلخ، ولا يكون ذلك إلا بإعداد وتكوين الأستاذ تكويننا فعالا حتى يقوم بدوره بشكل فعال. (علية أحلام، فوزية دندوقة، 2019، ص 285)

وفي ذات السياق دائما توضح أشواق بن عمار أن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هو مقارنة بالكفاءة الشاملة والتي تعمل على جعل المعارف النظرية سلوكيات عملية ملموسة بواسطة استعمال التقاطع الذي يكون بين المواد ووضعه في مواد موحدة حتى يتم تكوين الكفاءة المستهدفة، وأضافت قائلة: هي بيداغوجية تركز على الطريقة التي نتناول بها المعرفة وكيفية التعامل بها، وذلك عن طريق تنمية القيم والسلوكيات التي تؤهل التلميذ ليكون قادرا على الاعتماد على نفسه في حل المشاكل اليومية التي تواجهه. (أشواق بن عمار، 2021، ص 650)

وتمشيا مع ما تم ذكره وكخلاصة لكل ما سبق يتضح لنا أن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هو المنهاج الذي يعمل على تطبيق الفكر البنائي الاجتماعي الثقافي في المؤسسات التربوية.

2. أوجه المقارنة بين الجيل الأول والجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات

يتضح لنا من خلال التعريفات السابقة لمنهاج الجيل الثاني لبداغوجية التدريس بالكفاءات أنه مجموعة التغييرات والتحسينات التي كانت تهدف إلى معالجة أوجه القصور والأخطاء التي كانت في محتوى الجيل الأول، ومن خلال دراستنا للكثير من الأدبيات نجد أن آراء الباحثين انقسمت بين قائل أن هذه التغييرات كانت بينة وجليّة، ووجهة نظر متذرعة بسبب صعوبة وغموض المصطلحات المكونة للمنهاج حتى عند المكونين أنفسهم، وبين رأي مفسر أن محتوى المنهاج بقي نفسه مع تغيير في المرادفات وفقط.

في هذا الصدد قامت الباحثة نورية بوشريط بتوضيح الاختلاف الموجود بين منهاج الجيل الأول والثاني من التدريس بالكفاءات في الجدول التالي:

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

الجدول رقم (01) يوضح أوجه المقارنة بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني (من إعداد نورية بوشريط، 2020، ص 181)

عناصر المقارنة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
المناهج	تصور المنهاج بترتيب زمني: سنة بعد سنة	تصور شامل وتنازلي يتضمن الانسجام العمودي والأفقي
ملص التخرج	عبر عنه بشكل غايات لكل مادة وتكفل ببعض القيم لكن بشكل معزول وغير مخطط له	يهدف إلى تحقيق غاية شاملة، مشتركة بين كل المواد، مرساة في الواقع الاجتماعي، تتضمن قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية
المقاربة البيداغوجية	تستدعي المقاربة بالكفاءات جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات هي القدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
النموذج التربوي	بنائي، يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي	بنائي اجتماعي في صدارة كل الاستراتيجيات المنتهجة
المدخل	نشاطات التعلم، حيث التركيز على نشاطات تطبيقية تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة	وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة
التقويم	تشخيصي، تكويني، تحصيلي ارتقى على تقويم القدرات العليا مثل حل المشكلات	التقويم يشكل أدوات فعلية من أدوات التعلم، يهتم بالوظيفتين: التعديلية والإقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات (امتحان كتابي في نهاية فصل دراسي)

الجدول رقم (02): أوجه المقارنة بين الجيلين الأول والثاني

عناصر المقارنة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
هيكل المادة	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات	تهيكلت على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين
مستوى تناول المفاهيم	حسب النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها

3. المفاهيم الأساسية المرتبطة بمنهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات (مصطلحات البرنامج) :

-الوضعية الإدماجية :

لغة: "يعني الربط والوصل والتكميل."

اصطلاحاً: هو " تسخير جملة من الموارد (معارف، مهارات، قدرات، مواقف) لتحقيق وإنجاز عمل ككل مركب متكامل" (الصالح أوشن، 2015، ص 46)

يعرف الإدماج بأنه القلب النابض لبيداغوجيا التدريس بالكفاءات، وهو يعمل على حشد المعارف والمهارات المتعلمة وإيجاد العلاقة بين التعلّمات المختلفة من أجل إنجاز حلول لوضعيّات مركبة. (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 173)

نفس المفهوم تقريباً قدمه كل من هشام بن فروج، مليكة بن العربي مبينين أن الإدماج هو إنشاء العلاقة بين مختلف التعلّمات من أجل وضعيّات مركبة ويكون ذلك بتوظيف المعارف والمهارات المكتسبة. (هشام بن فروج، مليكة بن العربي، 2020، ص 10).

أما كريمة فاتحي فترى أن عماد الكفاءة هو تمكّن التلميذ من إدماج قدراته، ومعارفه، ومهاراته بطريقة منهجية منظمة ومجدية ويكون الإدماج في المادة الواحدة أو إدماج لمواد مختلفة، هذا وتؤكد على أن الهدف من الوضعية الإدماجية هي جعل التلميذ قادراً على وتوظيف معارفه في الوضعيّات المتعددة، بالإضافة إلى القضاء على سياسة الحشو لذهن التلميذ بالمعلومات الكثيرة (كريمة فاتحي، 2021، ص 63)

أشارت بشرى بغاغة إلى أن عملية الإدماج تتمثل في إتاحة الفرصة للتلميذ من أجل ممارسة الكفاءة المستهدفة، فهي تعمل على توظيف المعارف المكتسبة في المواد المختلفة. (بشرى بغاغة، 2020، ص 106)

وفي ذات الصدد قدم الباحث عبد الغني بن صولة ملخص لمجموعة من الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال بيداغوجية الإدماج في النقاط التالية :

-إعطاء مغزى للتعلم من خلال وضع التلميذ في مواقف قد يصادفها مستقبلاً؛

-التفريق بين ما هو أساسي وما هو أقل فائدة؛

-تعليم طريقة استعمال التلميذ للمعرفة في الظرفية وليس فقط لحشو ذهن التلميذ بمعارف متعددة بطريقة تراكمية.

-تكوين علاقة بين المفاهيم المختلفة المكتسبة. (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 177.178)

ملمح التخرج: ذكر حبيب بوزوادة أن ملمح التخرج هي عبارة عن المهارات والمعارف والاتجاهات التي تترجم مقاصد المؤسسات التربوية الجزائرية وملمح الفرد الجزائري، وتكون في مقدمة البرنامج كهدف بعيد المدى ومثال ذلك تزويد التلميذ بكفاءات تسمح له بالمشاركة النشطة والفعالة في الحياة الاجتماعية. (حبيب بوزوادة، 2018، ص 327)

الكفاءة العرضية: تعرف الكفاءة العرضية بأنها "من المفاهيم الأساسية المرتبطة ببيداغوجيا الادماج وهي مكون مجموعة التعلّيمات المتقاطعة أو المعارف الدمجة من مجالات متنوعة مرتبطة بمادة دراسية واحدة أو أكثر". (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 176)

وهي تتضمن القيم والوضعيات والمسااعي الفكرية والمنهجية التي تكون مشتركة المشتركة بين مختلف المواد الدراسية والتي يتوجب اكتسابها لتستعمل في بناء المعارف والمهارات والقيم المختلفة التي نهدف إلى تطويرها. (بشرى بغاغة، 2020، ص 106)

وعرفت أيضا بأنها خطوات عقلية يشترك فيها العديد من المواد والتي نسعى إلى اكتسابها واستخدامها أثناء عملية بناء المهارات والمعارف المرغوب فيها. (هشام بن فروج، مليكة بن العربي، 2020، ص 09)

النسق:

هو "الترباط الذي يجمع مجموعة من العناصر المتفاعلة فيما بينها من اجل تحقيق غاية ما". (رحال ناصر، فقااص حفصة، 2021، ص 465)

وذكرت أنيسة علان أن النسق التربوي وهو الكل المتكامل من الفعاليات التعليمية التعليمية ذات المضمون العلمي والتكنولوجي والأدبي والذي يسعى إلى مساعدة التلاميذ على تطوير قدراتهم الإبداعية المعرفية والثقافية. (أنيسة علان، 2017، ص 221)

المقاربة النسقية:

جاءت مناهج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات لتكون منظومة متصلة ومتكاملة تتفاعل فيها المضامين والمحتويات مع الأهداف المضبوطة وطرق التدريس التي تتماشى مع بيداغوجية التدريس بالكفاءات ومعالجة الصعوبات والمشكلات مع نمط التقويم القائم على ضبط المعارف وتصحيحها وإدارتها (رحال ناصر، فقااص حفصة، 2021، ص 465)

وهي المقاربة الثانية التي استندت عليها مناهج الجيل الثاني وهي عبارة عن مسلك في البحث بدأ في بداية الخمسينات في الولايات المتحدة الأمريكية يهتم بميدان البيولوجيات وعلم البيئة، الاقتصاد وكيفية تسيير المؤسسات وغيرها، وقد شاعت أكثر في فرنسا وطبقت في السبعينيات، وعرفها كل من جوليي وأوميغوي "أنها نموذج من الفكر والإجراء". (رحال ناصر، فقااص حفصة، 2021، ص 463)

الموارد: أشارت بشرى بغاغة إلى مفهوم الموارد في دراستها على أنها "معارف المادة والكفاءات العرضية والقيم وتشمل المهارات والسلوكات الضرورية لبناء الكفاءات". (بشرى بغاغة، 2020، ص 105)

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

ويقال الموارد المعرفية والمقصود بذلك "المضامين المراد إرساؤها لتحقيق الكفاءة، والمستنبطة من المصفوفة المفاهيمية".

(البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 04)

وعليه الموارد هي كل ما يرتبط ببيداغوجيا الادماج من مهارات ومعلومات التي يكتسبها التلميذ ويحشدّها أثناء ممارسته

لكفاية ما، ومثال ذلك كفاية رياضة كرة القدم التي تستلزم اكتساب المهارات التالية:

- **المعارف:** معرفة القواعد الخاصة برياضة كرة القدم، معرفة المغزى الرسوم الموجودة على أرضية الملعب؛

- **المهارات:** مهارة تمرير الكرة، قذف الكرة، مراوغة المنافس؛

- **المواقف:** ضبط النفس، الروح الرياضية؛

- بالإضافة إلى موارد أخرى تعرف باسم الموارد الخارجية ومثال ذلك الملعب والكرة... (عبد الغني بن صولة، 2021،

ص 176).

الوضعية التعليمية: هي أشكال مقدمة من مواقف تعليمية، تمكن من ضبط المعرفة والتحكم فيها واستخدامها، وتحتوي

على كل مركبات الكفاءة، وأشكال الوضعيات الإدماجية. (البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط،

2016، ص 04)

الوضعية التعليمية البسيطة: وضعية يحضرها الأستاذ لمجموعة من التلاميذ تسمح بتحصيل معارف جيدة والسيطرة عليها،

هذه المعارف تصبح مصدرا لمعالجة وحل وضعيات إدماجية ووضعيات مشكلة .

الوضعية المشكّلة: هي موقف تعليمي لكفاءة لم يكن يكتسبها أو معضلة تعرض على التلميذ ولا يستطيع الوصول إلى حل

إلا باستخدام تصور منظم ومخطط بدقة، فهي عمل شامل يتطلب استعمال المعارف والاستراتيجيات، وكذلك هي عمل

مركب تستعمل فيه عدة أنواع من المعرفة ذات مغزى عدة معارف وعدة أصناف من المعارف، ذات دلالة ويولي لها التلميذ

أهمية لأنها مكملّة لأشياء يدركها في حياته اليومية. (بشرى بغاغة، 2020، ص 106)

المعالجة البيداغوجية: ويقصد بها "المسار الذي يمكن من تجاوز الصعوبات التي تعترض المتعلم أثناء تعلمه". (هشام بن

فروج، مليكة بن العربي، 2020، ص 10)

المقطع التعليمي: ويقصد به تشكيلة من الأعمال والأنشطة المتناسقة والمرتبطة والمتراصة بين مختلف مقاطعها المتتالية وذلك

بهدف تكوين موارد جديدة وبلوغ مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة أو الوصول إلى الكفاءة الختامية المحددة. (هشام

بن فروج، مليكة بن العربي، 2020، ص 10)

الهدف التعليمي: ويقصد به "ناتج تعليمي سلوكي، ويمكن أن يكون لفظيا أو غير لفظي، يمكن قياسه، ويكون مشتقا من

الهدف التربوي". (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 176)

الكفاءة الشاملة: "هي عبارة عن هدف تسعى مناهج الجيل الثاني إلى تحقيقه في مادة دراسية، في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي. (زينب بن يونس، 2017، ص 79)

هي هدف نرغب في الوصول إليه في نهاية فترة دراسية معينة في ظل نظام المسلك الدراسي، لذلك يوجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة وكفاءة شاملة في نهاية كل طور.

الكفاءة الختامية: تستعمل للدلالة على العمل المنتظر من التلميذ في نهاية مرحلة دراسية وهي متعلقة بكل مجال من المجالات المهيكلية للمادة (البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 04)

وذكر حبيب بوزوادة أن الكفاءة الختامية "تعبّر بصيغة التصرف (التحكم في الموارد، حسن استعمالها وإدماجها وتحويلها) عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلية للمادة ". (حبيب بوزوادة، 2018، ص 328)

الميدان: ويقصد به "جزء مهيكّل ومنظم للمادة قصد التعلم وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرج". (البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 04)

مفهوم الهوية الوطنية وأبعادها:

هي السمات والخصائص التي تميز مواطنين عن غيرهم من الدول الأخرى، وهي تدل على روح الانتماء للوطن. (أشواق بن عمار، بلال بوترة، 2021، ص 480)

أبعاد الهوية: هي "تلك العناصر المكونة للهوية الوطنية الجزائرية والمتمثلة في (الإسلام والعروبة والتاريخ) والتي تشكل الأساس لشخصية الفرد والمجتمع". (أشواق بن عمار، بلال بوترة، 2021، ص 473.480)

البرنامج السنوي: هو التعلّمات السنوية المجدولة، لا ينحصر على تحديد المضامين المعرفية، بل تكون في صلة قوية بصفاتها مصادر لازمة في إرساء القيم واكتساب الكفاءات العرضية وكفاءات المواد، ويعرض أشكالاً لمواقف تعليمية، ومبادئ التقويم ومؤشراته، وتوصيات لكيفية تقسيم الحجم الزمني.

مركبات الكفاءة: هي "تجزئة للكفاءة الختامية تتناول مستوى دراسيا واحدا: المضامين المعرفية، توظيفها، تنمية القيم والكفاءات العرضية المناسبة لهذه الكفاءة."

معايير ومؤشرات التقويم:

المعيار هو: هو أساس العملية التقويمية في بيداغوجية التدريس بالكفاءات، وهي الجودة التي يتعين أن يتسم بها المنتج.

المؤشر: هو الشكل العملي للمعيار وهو عبارة عن علامة بارزة وملموسة وتكون قابلة للملاحظة والقياس. (البرامج الدراسية

للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 04

القدرة: من المفاهيم الرئيسية والتي لها علاقة ببيداغوجيا الإدماج هي الاستطاعة وإمكانية الأداء، وتعني استحضار معارف لتنفيذها في مهارة ما، وتنفيذها في المواضيع والمشكلات الجديدة التي تواجه التلميذ، ويعبر بلوم وزملائه عن مفهوم القدرة بالمعادلة التالية: قدرات = مهارات + معلومات. (عبد الغني بن صولة، 2021، ص 176)

المصفوفة المفاهيمية: ويقصد بها "المخطط العام للمادة غايتها التحديد الشامل للموارد الضرورية لبناء الكفاءات المستهدفة، فهي الدليل المتبع في إعداد الوضعيات المشكلة المخصصة للتحكم في المعارف الأساسية". (بشرى بغاغة، 2020، ص 105)

نموذج التعلم البنائي الاجتماعي: رائدها فيجوتسكي، وهو النموذج الذي يركز على الدور النشط للتلاميذ في عملية البحث والتنقيب أثناء وضعية مشكلة حقيقية. (عبد الغني وآخرون، 2017، ص 179)

استراتيجيات التعلم التعاوني: هو بناء هيكلية تنظيمية لنشاط مجموعة من التلاميذ، يتم تحديد أدوار واضحة لكل الأعضاء ويشارك الجميع في عملية التعلم، كل تلميذ في المجموعة يتقن المادة هو دليل النجاح للتلميذ، وذلك لأن عملة التعلم تتم في إطار الممارسة وذلك يستدعي مخطط واضح ونمط في العمل بحيث يكون لكل تلميذ في المجموعة دور يشارك به من أجل تحقيق النجاح. (إيمان الخفاف، 2013، ص 13)

وأشارت حدة ميمون وسامية إبراهيمي إلى أن أسلوب التعلم التعاوني هو من الأساليب الحديثة الذي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، كما تبنى على انسجام أهداف التعلم والمجتمع، حيث تسعى إلى تفجير طاقة التلميذ على تفتح شخصية الطالب وتشجعه على التعاون بينه وبين التلاميذ الآخرين في المجموعة. (حدة ميمون، سامية إبراهيمي، 2019، ص 195)

4.دواعي اللجوء إلى إصلاحات المناهج التربوية (دوافع إعداد مناهج الجيل الثاني)

تناولت الباحثة كريمة بوحفص الدوافع التي أدت إلى إعداد مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في مجموعة من النقاط وهي كالآتي:

-تصليح العيوب والنقائص التي كانت في مناهج الجيل الأول والذي أستخدم من 2003 حتى 2015، والمدرجة في عمليات الاستشارة حول المنهاج (2013) ومن أهم توصياتها نجد:

-المطالبة بتطوير بعض المفاهيم؛

-وجود معلومات ومهارات أعلى من مستوى التلاميذ؛

-عدم التكفل بالناحية التكنولوجية؛

-صعوبة أداء بعض الأنشطة؛

-الإشارة إلى بعض النقائص الموجودة في الكتاب المدرسي والمتعلقة بالأنشطة؛

-التوقيت غير مناسب لتطبيق الأنشطة المدرجة في المنهاج (بن كريمة بوحفص، 2017، ص 23)

وفي ذات السياق أشارت الباحثة زهور شتوح إلى أهم العوامل التي أدت إلى إعداد مناهج الجيل الثاني في نقاط موجزة كالآتي :

-التقدم التكنولوجي وما يصاحبه نمو وتطور في المعرفة؛

-العولمة وما تستلزم في الناحية الاقتصادية؛

-آفاق وتطلعات جديدة في الميدان التربوي. (زهور شتوح، 2020، ص 14)

مما سبق يتضح للباحث أن هذه الإصلاحات جاءت لمعالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها من قبل المختصين في منهاج الجيل الأول من التدريس بالكفاءات بالإضافة إلى عدم رضا القائمين على الساحة التربوية بالسياسية التعليمية المستخدمة وتداعياتها على الساحة الاقتصادية والاجتماعية وكان هذا كأمر استعجالي طارئ وذلك لمواكبة التغيرات الحاصلة على الساحة العالمية ومسايرة العصرية والتطور في شتى المجالات.

5. الجديد الذي أتت به مناهج الجيل الثاني (أهم تطورات مناهج الجيل الثاني):

الحديث عن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات لا يعني الانفصال عن المناهج التدريسية القديمة، وإنما المقصود بذلك التعديل والتحسين الذي استهدف مناهج الجيل الأول لمعالجة مواطن الضعف والتخلص من العيوب، هذا لأنها تنظر للتلميذ أنه الركيزة الرئيسة والجوهرية التي يتمحور عليها التعليم، وذلك يكون بالخروج من دائرة التعليم والدخول في دائرة التعلم النشط المنفتح والفعال، ولا يكون ذلك إلا بإتاحة الفرصة للتلميذ من أجل إبراز قدراته ومهاراته ووضع أمام مواقف جديدة ومشكلات مستقاة من الواقع المعيشي للتلميذ ليستخلص الخبرة والكفاءة اللازمة لمجابهتها. (زهور شتوح، 2020، ص 14)

كتبت زهور شتوح في دراستها أن الجديد التي أتت به مناهج الجيل الثاني كان على المستوى العام والبيداغوجي:

-**الجديد على المستوى العام:** تميز منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات على المستوى العام بإدماج كل المواد في وحدة شاملة، وهو ما يعني أن المواد المتقاربة تصاغ في وحدة واحدة، مثال ذلك اللغة العربية والتربية الإسلامية، المستوى العام يسهل ويمكن من الانسجام الأفقي والعمودي عن طريق تصور جامع ونهج تنازلي للمواد بغية تحقيق مقاصد شاملة جامعة موحدة بينهما.

-**الجديد على المستوى البيداغوجي:** من الناحية البيداغوجية تمثلت الإصلاحات في تحديد أدوار جديدة لكل من الأستاذ والتلميذ، فأصبح التلميذ هو محور العملية التعليمية وتغير دور الأستاذ إلى محفز ومرشد وموجه للتلميذ لكي يتعلم بنفسه

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

انطلاقاً من المواقف المستمدة من البيئة الاجتماعية للتلميذ، مع توظيف التكنولوجيا لمواكبة التغيرات والتطورات الحاصلة، هذا بالإضافة إلى العديد من المصطلحات الجديدة التي لم تكن موجودة في السابق ومثال ذلك، مصطلح الكفاءة الشاملة والمقطع التعليمي. (زهور شتوح، 2020، ص 16)

وأشارت نورية بوشريك إلى أن البيداغوجية المعتمدة في المنهاج الحديث تتلخص في الإجابة على الأسئلة التالية :

- ما الذي يكتسبه التلميذ في نهاية كل مرحلة من معارف وسلوكات وقدرات وكفاءات؟
- ما هي المواقف التعليمية التعلمية الأكثر معنى وفعالية المستخدمة في ذلك والتي تجعله يتمثل المكتسبات الجديدة بعد تحويل المكتسبات السابقة (من معارف وقدرات وسلوكات)؟

- ما هي الوسائل والطرق المساعدة على الاستثمار في هذه المواقف والمحفزة والمشجعة للتلميذ للمشاركة في تكوين ذاته؟
- كيف يمكن أن نقوم مستوى أداء التلميذ للتحقق من أنه قد تمكن فعلاً من الكفاءات المستهدفة؟ (نورية بوشريط، 2020، ص 180)

هذا وقد ذكر حبيب بوزوادة أن أهم التطورات التي مست مناهج الجيل الثاني تتمثل في ثلاثة نقاط رئيسية وهي:

-المقاربة بالكفاءات:

- الكفاءة الشاملة هي هدف لكل التعلمات.
- التأكيد في التعلمات على كل مكونات الكفاءات، ولا سيما الكفاءة العرضية والقيم والسلوكات.
- 2التعليمية: نشاطات تعليمية من أجل التحكم على المفاهيم، واستخدام الموارد المعرفية وتعلم الإدماج بالإضافة إلى اكتساب القيم والسلوكات.
- 3التقويم: يتضمن التقويم وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات المعارف والمسااعي ونمو القيم والسلوكات، ويتمثل فيما يلي:

-التقويم التكويني جزء لا يتجزأ من مسلك التعلم؛

-التقويم الذاتي والتقويم من الأقران؛

-إرساء المعالجة البيداغوجية في التعلم التي تمكن التلميذ من تخطي الصعوبات التي تواجهه أثناء تعلمه. (حبيب بوزوادة،

2018، ص 329)

وقد أدرجها الباحثان حبيب بن عريبة وصلاح الدين صوالحي في أربعة محاور رئيسية موجزة على النحو الآتي :

- المحور المعرفي: ويشمل المصنوفة المفاهيمية والترتيب المنطقي مع العرض المنسجم للمعارف، هذا بالإضافة إلى خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكله لها.

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

-المحور البيداغوجي: ويحتوي هذا المحور على البنائية والبنائية الاجتماعية، الوضعية التعليمية عملية الإدماج بالإضافة إلى عملية التقييم.

-المحور النسقي: لضمان تقارب وتلاقي المناهج في وحدة وتصور شامل وتنازلي وتجانس أفقي وعمودي للمناهج.

-المحور القيمي: ويتضمن هذا المحور قيم الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية في نطاق جغرافي وزمني محصور، هذا بالإضافة إلى القيم الاجتماعية والثقافية. (حبيب بن عريبة، صلاح الدين صوالحي، 2020، ص 17)

6. مبادئ مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات:

-الجانب الأخلاقي: يمثل اختيار القيم ووضعها موضع التنفيذ المرشد الأول في توجيه وإدارة المنظومة التربوية، فهي تساعد على اختيار طبيعة المنهج ومحتواه، واختيار طرق وأساليب التعلم.

تعمل مناهج الجيل من التدريس بالكفاءات على ترسيخ قيم الهوية الوطنية (الإسلام، العروبة والأمازيغية)، وفي هذا الإطار فإن الكفاءات المستهدفة ينبغي أن تنمي لدى التلميذ:

-اكتساب السلوكات الفردية والجماعية بما يتماشى مع القيم والمعايير الإسلامية ومثال ذلك (التسامح، العدل والنزاهة، الإخلاص في العمل، الوقاية والمحافظة على الصحة).

-حفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف؛

-التجانس الخاص بالمادة يجب أن يوازن بين مراحل النمو النفسي للتلميذ؛

-برامج المواد المختلفة يخدم ويحقق مشروع تربوي واحد. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 07)

-الجانب الفلسفي (الإبستمولوجي): تفادي الحشو وتراكم المعارف على مستوى المضامين التعليمية وذلك يكون بالاهتمام بالأفكار والطرق والقواعد المهيكلية للمادة، والتي تمكن من تحقيق الانسجام العمودي للمواد.

وظيفة المعلومة في تطوير الكفاءات، أي المعرفة تكون مصدر لخدمة الكفاءة. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 06)

الجانب المنهجي والبيداغوجي: تبنى المناهج الحديثة على مبدئين أساسيين هما :

بيداغوجية التدريس بالكفاءات التي تعتمد على البنائية والبنائية الاجتماعية، والتي تركز على منطق التعلم.

والبيداغوجية النسقية، بهدف تنظيم عملية تعلم التلاميذ داخل الفصل، ويترك مجال الاختيار للأستاذ. (البرامج الدراسية للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 04)

أما بوحفص بن كريمة وفرحات بن ناصر فقد أشار إلى أن التوجه الجديد لمناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات يركز على المبادئ الأساسية التالية :

-عند تقويم حصيلة التلاميذ في مواقف تعليمية يتبع الأستاذ أساليب وطرق تقويمية جديدة؛

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

- التلميذ يقوم بدور فعال ونشط في تقويم مسالك واستراتيجية تعلمه، وذلك بهدف تطوير مهاراته الفكرية؛
- تقييم الكفاءات بأنواعها (من الناحية الاجتماعية، في المجال المعرفي، ذات الطابع التواصل، ذات الطابع المنهجي)؛
- إدارة العمليات التقييمية نحو ضبط التعلم؛
- البحث عن أشكال حديثة للتقويم وذلك من أجل التحول من التقدير الكمي الذي يظهر في النقاط المقدمة، إلى تقدير نوعي يهتم بمستوى الكفاءة؛
- تداول حصيلة العملية التقييمية بين مختلف عناصر وشركاء العملية التربوية، مع الاهتمام بالتحصيل والمسلوك معا. (بوحفص بن كريمة، فرحات بن ناصر، 2021، ص 250).
- ويرى كل من رجال ناصر وفقاص حفصة أن مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات حتى تحقق المقاربة النسقية يجب أن تعتمد في تكوينها على مبادئ النسق الآتية:
- **مبدأ التكامل:** ويحدث هذا من خلال تفاعل مجموعة العناصر المكونة للمنهاج مع بعضها (المضامين والمحتويات، الأهداف والغايات، استراتيجيات التعليم والتعلم، طرائق التقويم) ويكون ذلك في مجال وتركيب محدد تفاعل هذه العناصر يكفل تحقيق مبدأ التكامل.
- **مبدأ التغذية الراجعة:** ويركز هذا المبدأ على رد فعل واستجابة التلاميذ من خلال مجموعة، فإذا كانت سلبية يقوم الأستاذ بتقديم تغذية راجعة ما يكفل تحقيق الأهداف المرجوة.
- **مبدأ الحفاظ على الاتزان:** يعلم هذا المبدأ على تحقيق التوازن عن طريق المقاربة الشاملة التي تعتمد على مبدأ التدرج والانسجام العمودي للكفاءات الشاملة تحقيقا للملمح العام للخروج.
- **مبدأ تساوي الغايات:** تسعى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات من خلال الهيكل النسقي إلى الحصول على أهداف وغايات موحدة من خلال ملمح التخرج الشامل ويكون ذلك في صورة قيم ومعلومات ومهارات. (رجال ناصر، فقاص حفصة، 2021، ص 463.464)
- في حين أشارت نورية بوشريط إلى أنه اعتمد في بناء منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات على احترام المبادئ التالية:
- **الشمولية:** ويكون ذلك بصياغة منهاج لكل مرحلة تعليمية.
- **الانسجام:** ويكون ذلك من خلال توضيح الارتباط بين مكونات منهاج السنوات وفي كامل الأطوار والمجالات المعالجة.
- **إمكانية التطبيق:** وتحدث بضمان عملية التكيف مع متطلبات التنفيذ.
- **المقروئية:** ويقصد بها انتهاج البساطة والسهولة في العمل مع وضوحه.

-الوجهة: ويقصد بها السعي نحو تحقيق التجانس بين الأهداف المدرجة في المناهج والحاجات التربوية. (نورية بوشريط، 2020، ص 181)

وفي ذات السياق دائما قدم لنا رحال ناصر وفقاص حفصة مجموعة من المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات نوجزها فيما يلي:

-مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات تؤكد على أن عملية التعلم يبنها التلميذ بنفسه من خلال عملية التفاعل التي تحدث مع الآخرين فيواجه المواقف المختلفة ويكتشف الحلول يفكر يحلل وينقد وهذه المعرفة لأنها مكتسبة وليست منتجة فتترسخ في ذهن التلميذ، ولكي يتحقق ذلك يجب أن تكون الأسرة والمدرسة مشجعة للتلميذ على الإبداع. (رحال ناصر، فقاص حفصة، 2021، ص 459.460)

-عملية التعلم عملية صعبة ومعقدة أساسها القيم التي تأخذ من الدين، ومناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات جاءت لترسيخها، وإي اضطراب في ذلك فستكون حصيلة التعلم مضطربة، وأضاف الباحثان أن القيم هي التي تحقق التوازن بين المعرفة والتلميذ وأن العجز والضعف الموجود اليوم راجع إلى الاختلال الموجود في مجال القيم.

هذا وقد أكد الباحثان أن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات جاء لترسيخ القيم ولكن هذا الأمر يبقى نظريا فقط، لأنه في الواقع وميدانيا القيم غير معززة، لأن التركيز على المجال المعرفي الإجرائي للتلميذ أكثر من أي شيء آخر.

-يبني منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات على المواقف المستقاة من البيئة الاجتماعية للتلميذ، التعامل مع هذه المواقف يستدعي عودة التلميذ إلى مكتسباته السابقة واستخدامها من أجل الوصول إلى حل لتلك المواقف. (رحال ناصر، فقاص حفصة، 2021، ص 461.462)

7. خصائص ومميزات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

ذكر كل من أشواق بن عمار وبلال بوترة مجموعة من الخصائص التي تميز منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات عن غيره من المناهج في نقاط موجزة أهمها:

- يركز منهاج الجيل الثاني على التلميذ وتجسيد خبراته في الإعداد للحياة؛
- يطور شخصية التلميذ من جميع النواحي البدنية الوجدانية والعقلية والبدنية وفي إطار شامل ومتزن؛
- يركز على وجوب استخدام المعارف والمهارات والخبرات المختلفة التي يكتسبها المتعلم في حياته اليومية؛
- يوفر الفرص للتلميذ من أجل تطوير الاكتشاف والابتكار والإبداع والقدرة على الاستطلاع وحسن التصرف في الوضعيات المختلفة. (أشواق بن عمار، بلال بوترة، 2021، ص 479)

وأشارت نورية بوشريط إلى أن خصائص مقارنة الكفاءة الشاملة تتمثل في العديد من النقاط أبرزها:

-تقاطع وارتباط المواد مع بعضها؛

-تحتوي على نفس المصادر المعرفية مع المقاربة بالكفاءات مع دمج البعد القيمي في الوضعيات؛

-ترقية الممارسات في الصف من أجل تحسين التحصيل بالنسبة للتلميذ؛

-تقديم واجبات أخرى للأستاذ ومنها تقديم الملاحظة والنقد البناء؛

-التحول من البرامج إلى المناهج. (نورية بوشريط، 2020، ص 181)

هذا وقد حدد الباحث العيفاوي حمزة مجموعة من المميزات لمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات نحاول استعراض البعض منها:

-التأكيد على نشاط وفعالية التلميذ في الحصة وهو ما يعني التحول إلى منطق التعلم بدلا من التعليم؛

-يركز منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات على ضرورة الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ، وهو ما يؤكد أن التعليم في ظل هذه البيداغوجية يتمحور حول تكوين التلميذ؛

-تضمن المهارات والمعلومات والسلوكات في نخط بنائي مستمر على امتداد علمية التعلم؛

-تركز هذه المقاربة على ترك الحرية للأستاذ في اختيار الأنشطة والمواقف التعليمية وبناء برامج من أجل القيام بها من أجل بلوغ الكفاءات المستهدفة؛

-تعمل هذه البيداغوجية على استخدام التقويم البنائي في عملية التعلم وذلك من خلال التركيز على أداء التلميذ وفق متطلبات تشكيل الكفاءة مع التباين في المعايير والمؤشرات؛

-المعارف هي المصدر وبالتالي تعتبر وسيلة لا غاية، كما تهدف هذه البيداغوجية على الوصول إلى التكامل بين المواد المختلفة (كفاءات عرضية)؛

-التدرج في اكتساب التلاميذ المهارات والمعلومات والقيم من مواقف بسيطة وخبرات سابقة إلى مواقف أكثر صعوبة وصولا إلى المعقدة (كفاءات مركبة)؛

-تحويل المعارف النظرية إلى ممارسات ميدانية. (العيفاوي حمزة، 2018، ص 15.16)

وفي ذات السياق دائما أشارت محمدي فوزية وبيوض زبيدة إلى أن أهم مميزات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هي كالاتي:

-تقوم بيداغوجية التدريس بالكفاءات وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات على البنيوية الاجتماعية والتي تركز على استخدام الاستراتيجيات التي تمكن التلميذ من تأسيس معارفه في إطار العمل التشاركي.

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

-تعمل هذه البيداغوجية على إيجاد الانسجام الأفقي والعمودي بين المواد، من خلال تحقيق التكامل الموجود في موضوع أو نشاط ما والخاص بمادة معينة مع مواد أكاديمية أخرى ويطلق عليه (تشاركية المواد)، وهذا ما يجعل المواد تكون في وحدة متناسقة مترابطة فيما بينها لتكوين ملمح التخرج للتلميذ. (محمدي فوزية، بيوض زبيدة، 2019، ص73)

من خلال المميزات والخصائص المذكورة آنفا فإن الباحث استخلص النقاط الأساسية الآتية:

-التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات هو عملية تشخيصية علاجية متعدد الجوانب ومتنوع الميادين.

-اختيار المواقف التعليمية يتم على أساس علاقتها بالبيئة الاجتماعية للتلميذ؛

-اختيار الأنشطة التعليمية يقتضي مراعاة عدة أمور أبرزها حاجات التلميذ وقدراته؛

-الملاعب والمساحات المخصصة لممارسة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية والوسائل المساعدة تعتبر مكونا وعاملا رئيسيا في منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛

-محتوى المنهاج منتقي من الثقافة العامة للمجتمع؛

-إضافة إلى الجانب المعرفي فإن محتوى المنهاج الحديث يركز وبشكل كبير على إكساب القيم والاتجاهات؛

-تعلم المهارات واكتساب المعارف يتم عن طريق التفكير، المناقشة، التحليل.

8. أهداف منهاج الجيل الثاني:

مساهمة المادة في تحقيق الملامح:

إن الهدف من ممارسة التربية البدنية والرياضية هو تكوين وبناء الجسم فقط (هذا المفهوم شائع عند الكثير من الأوساط لكنه خاطئ)، لأن التربية البدنية والرياضية تسعى إلى تكوين الفرد الواعي والمثقف وذلك من خلال بناء وتطوير شخصية التلميذ من جميع النواحي (الحسية، المعرفية، العلائقية) مثلها مثل باقي المواد الأكاديمية الأخرى.

ويتمثل هذا في ضبط التصرفات وحسن إدارة السلوكات والمشاركة المجدية في صياغة البرامج والخطط، وهو ما يبرز فيما يلي:

-البعد المعرفي: يكتشف التلميذ قدراته، يستطيع التحكم في جسمه وتنظيم حركته.

- البعد العلائقي: المشاركة والمساهمة الفعالة داخل المجموعة والمبادرة نحو الأعمال الصالحة.

-البعد التنظيمي: التمتع بعد هيكلة وتنظيم الفضاء والزمان حسب مقتضيات الوضعية.

-البعد التنفيذي: أن يسيطر التلميذ على حركاته وأن يوزع مجهوداته حسب الوضعية. (الوثيقة المرافقة لمنهج التربية البدنية

والرياضية، 2016، ص 04)

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

وذكر في كتاب إلكتروني باسم وزارة التربية الوطنية 2016 أن ملامح التخرج هو ما يهدف إليه منهاج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط من تكوين كفاءات وقيم تساعد في بناء شخصية التلميذ:

-**الطور الأول** يهدف إلى تمكين التلميذ من تنمية وتحسين المهارات القاعدية التي تم تحصيلها في الطور الابتدائية .

-**الطور الثاني** يهدف إلى إقامة مشاريع وبرامج فردية وجماعية لتمكين التلميذ من اختيار وتنظيم وتركيب المهارات ليصبح مسعى عملي يرغب في تحقيقه.

-**في الطور الثالث** يسعى منهاج إلى إعطاء الطابع الجمالي للأعمال المقدمة، مع الوصول إلى الإبداع المصاحب للإتقان بالإضافة إلى روح المنافسة.

وفي ذات السياق ذكر في نفس الكتاب أن التربية البدنية والرياضية في ظل محتوى منهاج الجديد تهدف إلى المساهمة في تحقيق الملح-الشامل وذلك من خلال تعزيز قيمة العمل الجماعي، واحترام القانون والالتزام بالنظام، وضبط الانفعالات تطبيقا للقواعد والقوانين كل هذا يجد مداه في الأنشطة البدنية والرياضية ذات أبعاد تربوية هادفة، تعمل على التضامن والتكافل في إطار الاستقلالية.

وتهدف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل محتوى منهاج الجديد: إلى إدراك وبلوغ القيمة والأهمية المعنوية للجسم، ومجاعة الحركية القائمة بين التلميذ والوسط الفيزيائي والبشري، مع توفير له إمكانية التعبير عن ذاته وقدراته حسب ما يقتضيه الموقف وتوظيف الحلول الملائمة والتي تتناسب مع قدرات التلميذ العقلية والبدنية (كالنمو الحركي والتحكم في الجسم) والوعي بأهمية تأثير المجهود الأجهزة الحيوية، وتنمية التوازن والإدراك تحسين الأداء للحركات الأساسية لتتطور إلى حركات مركبة ومعقدة نسبيا.

في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات ومن منطلق التعلم فيها يكون التلميذ هو محور الرئيسي في العملية التعليمية، وحصنة التربية البدنية والرياضية وبما تقدمه من أنشطة فردية وجماعية تصبح فضاء مميّزا يقوم على التعاون والمواجهة والإبداع والابتكار والمناقشة، مع تكييف لمهاراته وسلوكاته مع ما يتماشى مع واقع التلميذ المعاش. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 317.318)

وقد أشارت الباحثة زهور شتوح إلى أن الأهداف التي تسعى منهاج الجيل الثاني إلى تحقيقها تتمثل في :

-جعل التلميذ في صلب العملية التعليمية؛

-العمل بقاعدة الاحتراف في أداء رسالة التدريس؛

-التأكيد على أن المؤسسة التربوية هي الخلية الرئيسية للمنظومة التربوية؛

-ترسيخ قاعدة تكافؤ الفرص بين المؤسسات التربوية وعناصرها، مع العمل على تطويرها لمواكبة التغيرات الحاصلة. (زهور شتوح، 2020، ص 14)

9. أهمية التربية البدنية والرياضية في ظل المنهاج الجديد

-**الناحية التربوية:** حيث تستغل المكتسبات خلال حصة التربية البدنية والرياضية في الوصول إلى تحقيق أهداف تربوية تساعد في ترقية وترسيخ الجانب الثقافي والاجتماعي.

-**الناحية الاجتماعية:** يمكن التلميذ في الاندماج في الجماعة بفضل الاشتراك والتعاون مع الجماعة، وتطوير قدرة التلميذ على التواصل والانسجام.

-**الناحية الصحية:** التربية البدنية والرياضية هي الوعاء الملائم والمناسب للتلميذ لكي يتطور من جميع النواحي البدنية والفيسيولوجية، والاجتماعية والأخلاقية، والنفسية الحركية بالإضافة إلى الوقاية من الامراض. (وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 317)

10. مكانة الأستاذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

في ظل التحديات الموجودة على الساحة التربوية أصبح للأستاذ مهام جديدة لم تكن له في المناهج السابقة، فتغير دوره من ناقل وملقن للمعرفة إلى مساهم فعال ومصدرا رئيسا في التحديثات التربوية، وهذا ما يحتم الاهتمام بالأستاذ وكيفية تكوينه حتى يقوم بأداء مهامه بكفاءة عالية. (وائل صلاح، 2022، ص 09)

وانطلاقا مما سبق نجد أن استاذ التربية البدنية والرياضية أصبح مطالب بالأدوار التالية:

-مصادر المعرفة كثيرة ومختلفة لذلك الاستاذ مطالب بعدم الاهتمام أكثر بالمعرفة؛

-الاستاذ في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة مدعو أن يكون مكونا أكثر منه معلما ومستشارا للتلاميذ؛

-الأستاذ مخطط ومنظم للمواقف التعليمية بدل الاختصار على تقديم المعارف؛

-الأستاذ في ظل الإصلاحات التربوية بحاجة إلى الإبداع والابتكار في المواقف التعليمية أكثر من حاجته إلى الوسائل

والأجهزة التعليمية. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 31)

سادسا: المقاربة بالكفاءات في ظل محتوى الجيل الثاني والنظرية البنائية الاجتماعية

إن المقاربات التدريسية القديمة كانت تعتمد على النظرية السلوكية في تحصيل المعرفة، وذلك عن طريق سياسة التلقين من طرف الأستاذ وطريقة الاسترجاع والتذكر عند عملية التقويم من طرف التلميذ، أما المقاربة الحديثة التي بدأت بعد إصلاحات 2003 فإنها تعتمد على النظرية البنائية التي تبين أن التلميذ هو الذي يؤسس المعرفة بنفسه، ويشارك في الحصول

عليها تماشياً مع النمط الطبيعي، لكن هذه النظرية أهملت وتجاهلت الاتجاه الاجتماعي الثقافي البيئي. (قماز جميلة، 2021، ص 56)

1-البنائية الاجتماعية:

صاحبها فيجوتسكي 1896-1934 يطلق عليها اسم النظرية الاجتماعية الثقافية لتركيزها على الثقافة والمجتمع أثناء عملية التعلم، وهذا ما يؤكد أن أساسها هو التفاعل، هذه النظرية هي القاعدة الأساسية التي بنيت عليها المقاربة بالكفاءات الشاملة وهي نظرية تعليمية تقوم على التفاعل.

ظهرت البنائية الاجتماعية بسبب الانتقادات التي وجهت للنظرية البنائية المعرفية وصاحبها جون بياجيه الذي أهمل الناحية الاجتماعية والثقافية والبيئية في عملية التعلم واكتساب اللغة.

تقوم البيوية الاجتماعية على التعلم التعاوني أكثر من غيره، تبني المعرفة من خلال تفاعل الأفراد مع الخبرات في وسطهم الاجتماعي، ويضم الوسط الاجتماعي للتلميذ الأفراد الذين يؤثرون بشكل مباشر على التلميذ ومن بينهم الأستاذ، والزملاء، وكل من يتفاعل معهم أثناء النشاط .

وتضيف الباحثة أن التلميذ هو الذي يصنع المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي والاحتكاك مع الآخرين. (قماز جميلة، 2021، ص 53.54.55)

تؤكد العديد من الدراسات المهمة بالنظرية البنائية الاجتماعية الثقافية على أهمية اكتساب المعرفة من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي بين المجموعات، هذا وتوضح أنه من خلال هذه العمليات تتضح العديد من الأفكار وأظهرت أن التركيز على العملية التفاعلية يمكن أن يكشف عن مجموعة من الأفكار عن العملية التعليمية.

والجوهر في النظرية الاجتماعية الثقافية هو تركيزها على المجموعة كوحدة واحدة في التحليل، مبينين أن المعرفة هي نشاط اجتماعي ثقافي وليس ملكية أفراد. (محمود محمد، 2017، ص 282)

ويرى فيجوتسكي أن التعلم والتطور المعرفي يحدث في المجال الذي يكون بين النشاط الذي يقوم به الفرد لوحده وما يمكن أن يكون عندما يتعاون في هذا النشاط مع فرد آخر أكثر معرفة ويطلق على هذا المجال أو هذا النطاق بمجال النمو الوشيك. (سليم إبراهيم، 2011، ص 103)

فعملية التعلم حسب هذه النظرية هي عمل اجتماعي يدار جماعياً بين التلاميذ ويكون فيها التدريس ارتجاليا بحيث يعطي الأستاذ الحرية للتلاميذ من أجل تكوين معارفهم وإبراز قدراتهم وفتح باب الحوار معهم مع توفير شروط أخرى تشجع على العمل التعاوني. (محمود محمد، 2017، ص 283)

وفي هذا الصدد ذكرت إيمان الخفاف أن فيجوتسكي يعتبر عملية التعلم من الفرد الذي يكون أكثر خبرة يسفر عن تعلم أفضل واكتساب أكثر ومعالجة المشاكل بصورة أحسن وأكثر تركيزاً وهذا ما يساعد على التحسن والتطور عكس التلاميذ الذين يتلقون التعليم التقليدي ويعملون فردياً.

وقد أشار برونر متأثراً بفكر فيجوتسكي إلى أن التفاعل الاجتماعي والمشاركة في العمل الجماعي له دور في تبسيط وتسهيل التعلم داخل الفصل، وفسر ذلك بأن تفاعل التلميذ مع الآخرين ينبه يحفز عمليات داخلية مختلفة حتى تقوم بعملها وهكذا فإن قاعدة التعلم والتطور هو التحصيل الذي يتحقق من خلال العمل التعاوني. (إيمان الخفاف، 2013، ص 40.41)

ويؤكد سالومون وبيركنز salomon and perkins أن تعلم الفرد يكون في موقف اجتماعي مبينين أن عملية التعلم عبارة عن توافق واتصال وتفاعل بأسلوب تعاوني، ويحددان ثلاثة أسس للتعلم هي:

- تعلم التلاميذ كمجموعة أفضل من تعلم التلميذ لوحده؛

-تعاون التلاميذ داخل المجموعة يجعل التعلم لدى التلاميذ أفضل وأكثر مما هو موجود في عقل أي تلميذ؛

-تفاعل التلاميذ والعناصر الأخرى للتعلم في ظل العنصرين السابقين مع مرور الوقت يعزز ويقوي كل منهما الآخر في علاقة لولبية متبادلة. (سليم إبراهيم، 2011، ص 103)

وقد حددت الباحثة سحر عز الدين في كتابها التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم 2015 مجموعة من النقاط التي تقوم عليها هذه النظرية أهمها:

تهتم وتؤكد على الخبرة الاجتماعية للتلميذ؛

تهتم باللغة وتؤكد على دورها الهام في نقل الخبرة الاجتماعية للتلميذ؛

استحداث الثقافة الاجتماعية وتضمينها في عملية التعليم وتطوير المنطقة المركزية والتي يقصد بها "وهي المسافة بين مستوى النمو الواقعي المحدد عن طريق حل المشكلات باستقلالية، ومستوى التنمية الكامنة المحدد عن طريق حل المشكلات تحت إرشاد وتوجيه من المعلم وتعاون مع الاقران."

-يحدث التعلم في إطار اجتماعي وهو ما يستلزم درجة من المهنية. (سحر عز الدين، 2015، ص 28)

ووفي نفس السياق دائما ذكر عصام محمد إلى أن القاعدة الاجتماعية للتعلم التعاوني تقوم على نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي، حيث يؤكد أن التلميذ أثناء تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة وبشكل خاص المحيط الاجتماعي، كما أن التلاميذ يتفاوتون في درجة تعلمهم على حسب درجة تفاعلهم مع الآخرين. (عصام محمد، 2019، ص 27)

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

من خلال استعراض المفاهيم السابقة والتي كنا نهدف من خلالها إلى الوصول لماهية البنائية الاجتماعية الثقافية في العملية التدريسية يمكننا استخلاص ثلاثة نقاط رئيسة وهي:

- تم الاعتماد على الفكر البنائي الاجتماعي في التدريس بسبب إهمال الفكر البنائي المعرفي للجانب الاجتماعي في عملية التعلم؛

- بناء المعرفة واكتساب المهارة يتم وفق التعاون والحوار الفعال بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ فيما بينهم وتحت تنظيم وإشراف الأستاذ؛

- التعلم يكون في مجموعات وفق مبدأ التفاعل الاجتماعي والعمل التعاوني؛

2. المنهج الدراسي طبقاً للبنائية الاجتماعية:

إن المنهج الدراسي وفق النظرية الاجتماعية لفيجوتسكي يبنى على النحو التالي:

-**الأهداف التعليمية:** يتم صياغتها في شكل مقاصد عامة تضبط أثناء المفاوضة الاجتماعية التي تكون بين التلاميذ والأستاذ.

-**المحتوى:** يجب أن يكون له ارتباط ببيئة التلاميذ وله علاقة بواقعهم المعاش حتى يستطيع تطوير وتحسين المفاهيم والمعارف والمهارات المختلفة.

-**أساليب التدريس:** توظيف استراتيجيات التعلم الخاصة بالبنائية الاجتماعية .

-**الوسائل التعليمية:** استعمال الوسائل والأجهزة المختلفة ومن بينها الكمبيوتر والإنترنت.

-**الأنشطة التعليمية:** أعمال اجتماعية وأنشطة تعاونية مع وضع أنشطة فردية.

-**التقويم:** التقويم في ظل البنائية الاجتماعية يركز على الاختبارات الأدائية، اختبارات الوضعية (الموقف)، الكتابة، واستخدام المقابلات وذلك من أجل الوقوف على تمكن التلميذ من التحدث أو التعبير بالإشارات المختلفة. (أولياء مستكا، 2016، ص25.23)

3. خطوات التعلم البنائي الاجتماعي الثقافي

أشار صالح غيلوس إلى أربعة خطوات رئيسة في التعلم البنائي الاجتماعي الثقافي موجزة على النحو الآتي:

- طرح مشكلة للتعلم ذات مغزى بواسطة الأستاذ؛

- العمل يكون في مجموعات صغيرة وهذا ما يضع التلميذ في احتكاك مباشر مع المشكلة؛

- تبادل الأدوار بين التلاميذ من خلال المناقشة وفتح باب الحوار من أجل الاستحداث والابتكار في الأفكار؛

- يمارس التلميذ التعلم بذاته ولذاته. (صالح غيلوس، 2017، ص 124)

3. مبادئ التعلم البنائي الاجتماعي

يشير أولياء مستكا أن مجموعة من المبادئ للتعلم وفق النظرية البنائية الاجتماعية ومن بينها نجد:

-تعلم التلاميذ في مجموعة يفوق نظام التعلم الفردي، لأن عملية التعاون تجعل ما هو موجود في عقول التلاميذ كمجموعة واحدة أكثر مما هو موجود في عقل أي تلميذ؛

-التطور المعرفي له نطاق معين في كل مرحلة من مراحل العمر للتلميذ؛

-التطور المعرفي الشامل يستلزم تفاعلا اجتماعيا. (أولياء مستكا، 2016، ص 19)

أما رفيق مشهوري فيشير إلى أن الطفل يتعلم ويكتسب من خلال مشاهدته للآخرين وطبيعة التفاعل الذي يحدث بينهم، فالطفل الذي يشاهد الحوار الذي يدور بين شخصين في مسألة ما يتعلم من خلال مشاهدته هذا الحوار ويكتسب كيفية النقاش والتحاور عندما يكون في وضعيات مشابهة، ويكتسب السلوك داخل المؤسسة التربوية عن طريق مشاهدته للتلاميذ الآخرين وكيفية تصرفهم، وكلما شاهد الطفل أكثر زادت مهارته وقدرته على استنباط المعلومات.

وأضاف قائلا إن من المبادئ الأساسية للنظرية البنائية الاجتماعية هي منطقة النمو المحتمل ويطلق عليها منطقة النمو التقريبي ويقصد بها الفترة التي تكون بين درجة الأداء للطفل المنفرد ودرجة الأداء الذي يكون بعد قيادة وإرشاد ومساعدة راشدين كبار في محيطه، فهي الفترة التي يكون الطفل قادر ومستعد على التعلم فيها بمساعدة الآخرين. (رفيق مشهوري، 2020، ص 36.37)

في حين ذكرت قماز جميلة أن مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية تتمثل في النقاط التالية:

- الخبرات السابقة شرط رئيسي لبناء تعلم ذات دلالة، حيث يبنى التلميذ معارفه من خلال عملية تفاعل معارفه الحديثة وخبراته السابقة؛

- تختلف المعارف والأفكار بين التلاميذ باختلاف المكتسبات القبلية لدى كل واحد لذلك هي ليست ثابتة بين كل المتعلمين؛

- يكتسب التلميذ مهارات مختلفة حول الطرق التي تؤدي لتعلمه الذاتي وكيف يستفيد من محيطه الاجتماعي، فالتلميذ لا يكتسب معلومات ولغة فقط بل يجب أن يكون متعلما اجتماعيا. (قماز جميلة، 2021، ص 58.59)

وفي نفس السياق دائما ذكر أولياء مستكا أن الخبرات التعليمية التي يكتسبها التلميذ وفقا لنظرية فيجوتسكي تنقسم إلى ثلاثة أنماط:

-خبرات تاريخية: وهي كل المعارف التي يكتسبها التلميذ عبر الأجيال.

-خبرات اجتماعية: وهي كل المعارف التي يكتسبها التلميذ نتيجة لعمية التواصل مع الآخرين.

-خبرات للتكيف: وهي كل المعارف التي يكتسبها التلميذ جراء احتكاكه بالبيئة. (أولياء مستكا، 2016، ص 20)

5. خصائص ومميزات التعلم والتعليم على ضوء البنائية الاجتماعية:

خصائص التعلم والتعليم على ضوء البنائية الاجتماعية: وقد كتب الباحث رفيق مشهوري أن من خصائص التعلم والتعليم في ضوء البنائية الاجتماعية ما يلي:

- المواقف أو الظروف الواقعية: يعرض الهدف المرغوب في الموقف الواقعي مع الربط بالخبرات السابقة والصياغة الدقيقة والواضحة لغاية الأستاذ والواجبات التي يتوقع من التلاميذ إنجازها؛
- التنظيم في المجموعات أو التجمع: وهذا ما يوفر الفرصة للتلاميذ من أجل التواصل مع غيرهم؛
- الربط: وهو ربط الخبرات القديمة بالمعارف الجديدة؛
- تقديم الأسئلة: وهي أسئلة يثيرها الأستاذ والتلاميذ لتنشيط وتحفيز التفكير لديهم تفكيرهم استحضار المعلومات الضرورية للتعلم؛
- تقديم الآراء: منح الفرصة للتلاميذ من أجل عرض تصوراتهم حول مشكلة ما. (رفيق مشهوري، 2020، ص 33.32)

وقد تناولت قماز جميلة خصائص النظرية البنائية الاجتماعية في مجموعة من النقاط وهي كالآتي:

- لا تعتبر التلميذ سلبى ومؤثر في عملية تعلمه، لأنه مسؤول بطريقة مباشرة وكاملة عن تعلمه؛
- تستدعي عملية التعلم أساليب فعالة يكون للتلميذ دور فيها بحيث تشترط بناء المعنى؛
- المعرفة ليست خارج التلميذ، لكنها تؤسس فرديا واجتماعيا؛
- لا يعتمد الأستاذ في الوضعيات التعليمية على المعارف الخاصة بموضوع ما، بل يصل ومعه المفاهيم والأفكار الخاصة بالتدريس وهذا ما يؤثر في عملية تفاعله داخل الصف؛
- التدريس ليس مجرد نقل للمعرفة ولكنه يستدعي تنظيم المواقف داخل الصف. (قماز جميلة، 2021، ص 58)

مميزات نموذج البنائية الاجتماعية:

من مميزات النظرية البنائية الاجتماعية ما يلي :

- يعتمد النظرية البنائية الاجتماعية على أسلوب التعلم التعاوني؛
- إتاحة الفرصة للتلميذ لممارسة التفكير المرن؛
- يجعل التعلم ذا مغزى ويكون ذلك بربط الخبرات والمكتسبات السابقة بالجديدة؛
- التلميذ هو جوهر العملية التعليمية؛

- يشجع التلميذ ويحفزه على التفكير والبحث عن المعارف الجديدة. (رفيق مشهوري، 2020، ص 38)
هذا وذكر الباحث صالح غيلوس في دراسته أن التعلم يحدث في ظل البنائية الاجتماعية يحدث في سياقات ذات معنى ويمتاز بما يلي :

- مركز وجوهر العملية التعليمية التعلمية هما الأستاذ والتلميذ؛
 - الحياة والنشاط والجو الديمقراطي؛
 - وجوب الاحتكاك بالزملاء والبيئة؛
 - التأكيد على الإجراء في تحصيل الخبرة؛
 - يقدم الأستاذ للتلميذ النصائح اللازمة؛
 - يرشده إلى كيفية تسيير الحوار المفتوح الفعال؛
 - توجيه التلميذ وإرشاده إلى نهج الأداء الجيد وذلك أثناء احتكاكه بالمواقف التعليمية؛
 - إتباع أسلوب التحليل، حتى يستطيع فحص الأداء الراهن لبناء الأداء المفترض والمتوقع؛
 - يتم استخدام سندات ووسائل سمعية بصرية من أجل مساعدة التلميذ وتحفيزه. (صالح غيلوس، 2017، ص 124)
- وفق هذا السياق يضع الباحث مجموعة من الصفات التي تميز منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في ضوء البنائية الاجتماعية الثقافية:
- يعتبر العمل التعاوني ركيزة أساسية لتطبيق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في ظل الفكر البنائي الاجتماعي.
 - يهتم بالناحية المعرفية ولا يهمل الجانب الوجداني؛
 - القضاء على السلبية في طريقة تحصيل المعلومات؛
 - الحوار الداخلي الفعال أساس بناء التعلم؛
 - العملية التعليمية التعلمية هي عملية تشاركية تعاونية (التلميذ - الأستاذ - الأقران - الإدارة المدرسية - الأسرة).
 - المهارات المكتسبة سابقا هي عمود بناء واكتساب المهارات الجديدة (التركيز على الخبرات السابقة في بناء التعلم الجديدة).

- ربط النشاط الممارس بواقع التلميذ المعاش واحتياجاته ليكون للتعلم معنى؛
- عملية التعلم تبني على المناقشة الهادفة والحوار الاجتماعي الفعال؛

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

-التعلم يحدث نتيجة جهود ومساعي جماعية وهذا ما يؤكد أن الأستاذ في المنهاج الحديث لا يملئ ولا يأمر ولا يفرض تصورات على التلاميذ؛

6. أسس التدريس في ضوء البنائية الاجتماعية الثقافية

يضع الباحث مجموعة من الأسس كمواصفات للتدريس الفعال في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية موجزة على النحو الآتي :

- البيئة الاجتماعية للتلميذ أساس اكتساب مختلف المعارف والمهارات والاتجاهات؛
- توفير الجو المناسب للتلميذ من أجل الإبداع والابتكار، والقضاء على السياسة التقليدية التي تركز على التلقين ثم الاسترجاع؛
- إكساب التلميذ مهارة المناقشة والحوار الفعال والنقد البناء، حتى لا يكون التلميذ متلقيا سلبيا للمعارف، ويكون مساهما في بناء تعلمه وحينها يكون للتعلم مغزى؛
- العلاقة الإيجابية بين التلميذ والأستاذ وبين التلميذ فيما بينهم والتي أساسها الاحترام المتبادل، المناقشة الهادفة، المساهمة في تقديم اقتراحات؛

- التركيز على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات من خلال التفاعل الاجتماعي وفي إطار العمل التعاوني؛
- النمو المعرفي ملازم للنمو الاجتماعي.

7. سمات الأستاذ في التعلم البنائي الاجتماعي لفيجوتسكي :

- أشار أولياء مستكا في رسالته إلى مجموعة من السمات للأستاذ في ظل التعلم البنائي الاجتماعي وهي كالآتي :
- الأستاذ أحد مصادر التعلم بالنسبة للتلميذ، وليس المصدر الأساسي له؛
- يعرض على التلميذ خبرات ومعارف تتحدى وتفوق الخبرات والمعارف السابقة لديهم؛
- يحفز على المناقشة ويعزز الاستفسار بين التلاميذ؛
- يطرح الأستاذ أسئلة تثير تفكير التلميذ؛
- بين المعارف واكتشافها يجب أن يتميز بالذكاء في اختيار الأنشطة؛
- يستخدم أساليب عديدة للتقويم حتى توافق كل الممارسات التدريسية. (أولياء مستكا، 2016، ص 19)

8. عيوب النظرية البنائية الاجتماعية

ذكر ذيب الغني وآخرون في دراستهم أن مجموعة من الآراء وجهت نقدا للنظرية البنائية الاجتماعية ومن بينها نجد:

- تهتم بالمعرفة التي تكتسب في نطاق اجتماعي، مع تجاهلها نوعاً ما لمساهمة التلميذ الفردية في تكوين معارفه وبناء شخصيته؛
- أهملت الجانب الانفعالي للتلميذ رغم دوره الكبير في عملية التعلم، ويعتقد أصحابها أن الإجهاد من التعلم والإخفاق هو امتداد للإهمال؛
- ساوت في المعاملة بين التلاميذ وبهذا تكون تجاهلت عامل السن ومستوى النضج في عملية التعلم (عيد عبد الغني، 2017، ص 185)

سابعاً: الجيل الثاني من بيداغوجية التدريس بالكفاءات -النظرية البنائية الاجتماعية واستراتيجيات التعلم التعاوني

انطلاقاً من العلاقة الموجودة بين منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والبنائية الاجتماعية والتعلم التعاوني سنحاول التكلم ولو باختصار على استراتيجية التعلم التعاوني حتى نوضح قاعدة المنهج أكثر.

1. استراتيجية التعلم التعاوني في حصة التربية البدنية والرياضية:

تعتمد البنائية الاجتماعية على أسلوب التعلم التعاوني وهو أسلوب للتعليم والتعلم يتم فيه توزيع التلاميذ على مجموعات صغيرة ومتنوعة المستوى، أي مجموعة واحدة فيها درجات تحصيلية مختلفة، يشترك ويتعاون التلاميذ فيها من أجل تحقيق هدف معين.

وهو من أهم الأساليب المستخدمة في التدريس، يوفر بيئة الحوار والمناقشة ويتيح الفرصة للتلاميذ من أجل التفاوض حول الهدف الموحد بينهم، كما يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المحتوى المعرفي التعليمي يجب أن يكون نابع من محيط وواقع التلميذ الاجتماعي. (كريمة فاتحي، 2021، ص 62)

وقد ذكرت إيمان الخفاف مجموعة من التعاريف للعديد من الباحثين وكان ملخصهم: هو استراتيجية تدريسية يتم تقسيم التلاميذ فيها إلى مجاميع صغيرة بحيث كل مجموعة تتكون من 4 إلى 6 أفراد متفاوتين في المستوى، يعملون ويحفظون بعضهم بهدف تحسين الخبرات التعليمية لكل تلميذ والوصول إلى أهداف محددة ومشتركة. (إيمان الخفاف، 2013، ص 35)

أما فائزة أحمد فذكرت بدورها أن استراتيجية التعلم التعاوني هو "تعليم يركز على طريقة المجموعة الصغيرة في التعليم والتي تعتبر الطلبة مسؤولين عن التحصيل وتحقيق الأهداف المنشودة". (فائزة أحمد، 2021، ص 141)

وعرف بأنه استراتيجية للتعلم يتم فيها تقسيم التلاميذ على مجموعات يشتغلون في إطار صلة ارتباطية بلوغ التلميذ لأهدافه وأهداف الآخرين ويشغل الكل من أجل الوصول إلى أعلى مستوى في التعلم سواء للتلميذ أو المجموعة. (شادية عبد الحليم، صلاح أحمد، 2016، ص 341)

وتضيف حدة ميمون وسامية إبراهيمي أن التعلم التعاوني هو التعلم الذي يحدث في إطار تعاوني بين التلاميذ داخل الفصل، حيث يتمون نشاط ما بالاعتماد على العمل الفردي لكل تلميذ ومن أهم مميزاته أنه يحقق التفاعل بين التلاميذ، فيعزز من إمكانية المشاركة والتعاون في حل المشكلات، ويقضي على العزلة والانفراد بالذات. (حدة ميمون، سامية إبراهيمي، 2019، ص 195)

وتذكر لمياء محمد أن استراتيجية التعلم التعاوني هي الاستراتيجية التي يتم فيها تقسيم التلاميذ على حسب تحصيلهم طورها روبرت سالفين salvin في جامعة هوبكنز عام 1980، وهي أسهل طرق في استراتيجية التعلم التعاوني حيث تضم المجموعة الواحدة أربعة أو خمسة من التلاميذ، مع مراعاة عدم التجانس فيها فتجمع بين المستويات الثلاث (متفوق، متوسط، ضعيف) ويساعد التلاميذ بعضهم بعضا في فهم واستوعاب المادة الدراسية، تستعمل هذه الاستراتيجية في جميع المواد وفي جميع الأطوار ونظام التقويم فيها يكون جماعية وفردية. (لمياء محمد، 2018، ص 151)

وأشار عصام محمد إلى أنه الأسلوب الذي يركز على قاعدة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ، وهو ما يجعل التلاميذ هم محور عملية التعلم وهذا ما يقلل من اعتماد التلاميذ على الأستاذ وهذا ما يؤدي إلى الارتقاء بالممارسات التعليمية وبلوغ الأهداف المنشودة بفاعلية (عصام محمد، 2019، ص 19)

من خلال كل ما سبق توصل الباحث إلى عدد من التصورات لمفهوم استراتيجية التعلم التعاوني وهي:

- هي استراتيجية للتعلم تقوم على أساس التبادل التعاوني للمعلومات والمعارف والمهارات ، كل يساهم حسب مستواه و حسب قدراته وما يستطيع تقديمه للمجموعة؛

- هو أسلوب يشجع التلاميذ على الحصول على المعرفة واكتساب المهارة بأنفسهم لكن تحت تخطيط وتنظيم الأستاذ؛

- نجاح المنظومة التربوية في تحقيق الأهداف المدرجة في المنهاج الحديث مرهون بنسبة كبيرة في نجاح تطبيق استراتيجيات

التدريس التي تعتمد على التفاعل والتعاون ومن بينها نجد التعلم التعاوني والذي يعتبر القاعدة الأساسية والجوهرية

المعتمدة في تطبيق محتوى المنهاج الحديث.

2.مميزات استراتيجية التعلم التعاوني:

وقد ذكرت كل من سلمى نوار والباحث عبد الرزاق باللموشي مجموعة من المميزات الموجزة على النحو الآتي:

- تعزيز الحاجة للإنجاز لدى التلميذ والمقصود بذلك تنفيذ أنشطة تفوق وتحدى قدراتهم؛

- الحصول على التقدير أكثر وتطوير الاهتمام الإيجابي لدى التلاميذ؛

- في ظل الأنشطة الجماعية المختلفة التي ينظمها الأستاذ يكتسب التلميذ قيم الانتماء والتعاون والمحبة؛

- التمكن من تحمل المسؤولية الفردية؛

- الحصول على التقدير الكافي؛

- مساعدة التلاميذ الآخرين وتقديم المعلومات اللازمة لهم؛

- تسمح بتكوين صداقات مع التلاميذ الآخرين؛

- أسلوب التعلم التعاوني له أهمية كبيرة على أصحاب الأداء الضعيف، فتكون الحاجة للمجاعة وإتباع الآخرين. (سلمى

نوار، عبد الرزاق باللموشي، 2021، ص 59)

وفي ذات السياق ذكرت فاييزة أحمد أن من بين مميزات هذه الاستراتيجية:

- ترسيخ القيم والمهارات الجماعية؛

- تدريب التلاميذ على مهارة اتخاذ القرار؛

- زيادة وتحسين التحصيل الأكاديمي وتطوير الاستيعاب؛

- تنظيم ظروف تعليمية فعالة؛

- تعزيز من احترام الذات لدى التلاميذ؛

- تكوين التلاميذ على تحمل المسؤولية؛

- التأكيد على نجاح كل تلميذ؛

- توظيف مختلف الطرق والأساليب التدريسية. (فايزة أحمد، 2021، ص 143)

ومن مميزات هذه الطريقة هي فرص التعلم التي ينفرد بها وقد وضعها الباحث يوسف لازم كماش في مجموعة من

النقاط الوجيزة على النحو الآتي:

- يساعد التلاميذ في الوصول إلى تعلم ذو دلالة، فالتلميذ يطرح أسئلة، يخطأ ويناقش ويبحث في المفاهيم يكتسب

مهارة الحوار الفعال وفن الاستماع، ويتحصل على الملاحظات والانتقاد البناء، بالإضافة إلى تقديم ملخص ما تعلمه

التلاميذ في شكل تقرير؛

- يمنح إمكانية نجاح جميع التلاميذ، فالتلاميذ يساعدون بعضهم البعض في اكتساب المهارات وإتقانها وفي اكتساب

المعارف المختلفة داخل المجموعة؛

- يوظف التلاميذ التفكير المنطقي أثناء المناقشة، حيث أن الإقناع لا يكون إلا عن طريق توظيف التفكير المنطقي؛

- يتعلم التلميذ بواسطة الاستماع والتحدث والشرح والتعليل والتأمل والتفكير مع باقي التلاميذ. (يوسف لازم كماش،

2018، ص 308)

3. صفات التعلم التعاوني

- وقد أشارت الباحثة فائزة أحمد في نفس دراستها إلى أن استراتيجية التعلم التعاوني تتميز بالعديد من الصفات أهمها:
- المساعدة البينية الإيجابية بين التلاميذ، بحيث يشغل جميع التلاميذ مع بعض ليضمنوا ويساهموا في نجاح كل تلميذ؛
 - التفاعل المباشر: (وجهها لوجه): في وضعيات التعلم التعاوني يتفاعل التلاميذ، ويساندوا بعضهم في الأنشطة التعليمية؛
 - المسائلة الفردية: في وضعيات التعلم التعاوني، يتحمل كل تلميذ المسؤولية الفردية والجماعية، فيكون مسؤولاً عن تقدمه وإتمام عمله بالإضافة إلى تحقيق مكاسب المجموعة ككل؛
 - تطوير المهارات الاجتماعية: استراتيجية التعلم التعاوني توفر الفرصة للتلميذ من أجل تنمية مهاراته الشخصية والتي يوظفها من أجل التفوق في المدرسة والعمل والمجتمع، وأمثلة ذلك مهارة التواصل الفعال، مهارات اتخاذ القرار، حل المشكلات. (فائزة أحمد، 2021، ص 141.142)

4. أهمية التعلم التعاوني

يعتبر أسلوب التعلم التعاوني من الأساليب التربوية الحديثة التي لها دور كبير في عملية التعلم، حيث أنه نمط تعليمي يعمل على تنشيط تفكير التلاميذ من خلال ربط عملية التعلم بالتعاون الفعال والمشاركة الإيجابية من طرف التلاميذ. وهو من الاستراتيجيات المهمة التي تساعد التلاميذ أصحاب الامكانيات الضعيفة على الرفع من قدراتهم وتحسين تحصيلهم الدراسي، من خلال المشاركة الفعلية من طرف التلاميذ في عملية التعلم، ويتولى التلميذ في هذه الاستراتيجية مسؤولية تعليم نفسه ومسؤولية تعليم بقية التلاميذ في مجموعته، وهذا ما يفضي إلى يؤدي إلى إشباع المتطلبات التعليمية والنفسية. (حدة ميمون، سامية إبراهيمي، 2019، ص 196)

وفي ذات السياق ذكر يوسف لازم كماش أن هذه الاستراتيجية تعمل على جعل التلميذ جوهر العملية التعليمية، وتقدم له فرص العمل والتعاون الجماعي، وتدريبهم على احترام آراء الآخرين، كما أنها تعمل على تطوير روح المسؤولية لدى التلاميذ الفردية والجماعية، كما تعمل هذه الاستراتيجية على مراعاة الفروق الفردية الجيدة بين التلاميذ. (يوسف لازم كماش، 2018، ص 303)

5. أشكال التعلم التعاوني

فرق التعلم الطلابية: يتم تقسيم التلاميذ وتنظيمهم في مجموعات متعاونة حسب المستوى والقدرة والرغبة في معالجة مشكل معين، المجموعة الواحدة تتألف من ستة تلاميذ غير متجانسين، ينتقي الأستاذ المسائل الفردية في المشكلة ويبين الأهداف المرغوبة والمهام ويقسمها على تلاميذ المجموعة، ويوضح المصادر ويضبط الأنشطة التعليمية المستخدمة لذلك، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تنفيذ الواجبات والأهداف المشتركة الموكلة لهم بطريقة دقيقة. (رائد أحمد، 2021، ص 150.151)

الفرق المشاركة: يتم توزيع التلاميذ على مجموعات متساوية تماما، ثم يتم توزيع أنشطة التعلم بحسب عدد التلاميذ الموجود في كل مجموعة بحيث توكل لكل تلميذ في المجموعة مهام معينة من النشاط .

6. دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في أسلوب التعلم التعاوني

ذكرت كل من شادية عبد الحليم، صلاح أحمد أن في استراتيجية التعلم التعاوني يقوم الأستاذ بتنفيذ المهام الآتية :
-قبل الدرس: ويكمن دور الأستاذ في هذه المرحلة في تهيئة بيئة التعلم وتحضير الأدوات الضرورية للتدريس، يضبط أهداف الدرس بوضوح، وتحديد عدد التلاميذ في مجموعات العمل، ويتوقف هذا على حسب الأدوار المتوفرة، وعليه يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متعاونة طبقا لمهام مضبوطة سابقا، توزع الأدوار مع ضرورة تبادلها من درس لآخر أو من نشاط لآخر.

-أثناء الدرس: يكمن دور الأستاذ أثناء الدرس في ملاحظة المجموعات، ومساعدة التلاميذ على ضبط المشكلة، ومتابعة مسار العملية وتقدم التلاميذ في كل مجموعة، ومتابعة مشاركة ومساهمة كل تلميذ في المجموعة، وتحفيز التلاميذ ودفعه على التطور طبقا لمسالك لها علاقة بحل المشكلة، وإرشادهم وتذليل الصعوبات والإجابة عن النقاط المبهمة التي تواجههم، ومن أجل استمرار النشاط والتفاعل بين التلاميذ يساعدهم على تبديل وتعديل الأنشطة وإعادة توزيعها، وجمع المعطيات وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للتلاميذ.

بعد الدرس: ويتمثل دور الأستاذ هنا في التحقق من الوصول إلى الأهداف المرغوبة ومدى تمكن التلاميذ منها، وتقديم ملاحظات موضوعية والتعقيب بوضوح على عمل المجموعة، ويقدم لهم نتائج تقويمهم، وتكريم المجموعة التي قامت بمهاها بالشكل المطلوب وبعدها يتم تقديم الاقتراحات اللازمة. (شادية عبد الحليم، صلاح أحمد، 2016، ص 344)

وفي نفس الصدد أشارت فائزة أحمد إلى أن دور الاستاذ في طريقة التعلم التعاوني يتمثل في:

-تحديد الأهداف: على الأستاذ أن يحدد الأهداف الأكاديمية المناسبة للتلاميذ، مع ضبط الأهداف الخاصة بتطوير المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ؛

-تقويم نتائج التلاميذ ومساعدتهم في عملية البحث في النشاط الذي يقومون بإنجازه مع بعض، بغية زيادة فرص التعلم لدى جميع التلاميذ. (فائزة أحمد، 2021، ص 142)

7.عيوب استراتيجية التعلم التعاوني

أسلوب التعلم التعاوني حسن الباحثة فائزة أحمد 2021، والباحثة حدة ميمون وسامية إبراهيمي 2019 لا يسلم من العيوب الموجزة على النحو الآتي:
-تتطلب وقت طويل لتطبيقها؛

الفصل الرابع---بيداغوجية التدريس بالكفاءات بين الجيل الأول والجيل الثاني دواعي الاختيار في ظل التحديات

- اشتغال بعض التلاميذ بالحوار الجانبي، وعدم القيام بالمهام المسندة إليهم؛
- لا تكوين تدريب الأساتذة على تطبيقها وتحمسهم لها. (فايزة أحمد، 2021، ص 143)
- سيطرة بعض التلاميذ على النشاط داخل المجموعة وإهمال باقي التلاميذ؛
- عجز الأستاذ في إدارة الصف؛
- تقويض دافعية التعلم لدى التلاميذ أصحاب التحصيل الضعيف، عندما تعرض عليهم المعارف جاهزة من قبل التلاميذ أصحاب التحصيل الجيد. (حدة ميمون، سامية إبراهيمي، 2019، ص 202.203)
- من خلال ما سبق يمكننا القول أن منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في ظل البنائية الاجتماعية الثقافية واستراتيجيات التعلم التعاوني تستلزم الشروط التالية:
- توفر مهارة الإدارة الصفية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؛
- السماح للتلاميذ بالتعبير عن أفكارهم وإبداء رأيهم؛
- كل تلميذ مسؤولاً عن عملية تعلمه كفرد ومسؤولاً عن تعلم زملائه؛
- حصة التربية البدنية تكون تحت تخطيط وتنظيم وقيادة الأستاذ؛
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من المبادئ الرئيسية والهامة والمساعدة على تحقيق أهداف محتوى المنهاج الحديث وهذا يتطلب:
- القضاء على مشكل الاكتظاظ في القسم؛
- المشاركة في تحديد الفروقات من طرف كل القائمين على العملية التربوية (الإدارة المدرسية - الأسرة - الأستاذ - الاقران؛
- توفير الوسائل والأجهزة المساعدة والمعينة على مراعاة هذه الفروق؛
- الاهتمام بذوي القدرات المحدودة من خلال التطبيق الفعال للنموذج البنائي الاجتماعي في عملية التعلم.
- على ضوء ما سبق ذكره ومن خلال متابعتنا لأدبيات البحث العلمي في مجال التدريس والمناهج الحديثة نستطيع القول أن أسلوب التعلم التعاوني ليس هو الأسلوب الوحيد المعتمد في التدريس الحديث، ولكن هو جوهرها والعمود الذي تقوم عليه والأكثر استخداماً.

خلاصة:

إن نجاح المنظومة التربوية في تحقيق أهدافها يعتمد على عصبها الرئيسي ألا وهو المنهاج والذي احتل مكانة عظيمة عند الكثير من الدول على اختلافها وتنوعها وهذه المكانة لا بد أن تقابلها مستلزمات لا يقوم إلا بدونها ولا يمكن تطبيقه إلا بتوفرها والمنظومة التربوية بشكل عام لا تكون ناجحة إلا بها.

يتضح من خلال كل ما سبق أن تطبيق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بشكل فعال يحتاج إلى أسس وشروط ومبادئ، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أنه ليس من السهل لأي دولة أن تطبق منهاج حديث أو معدل ما لم تقابل هذا التعديلات تغييرات أخرى ميدانية.

خلاصة الباب الأول

خلاصة الباب الأول:

دراسات نظريات ومختلف الأدبيات هدفها كان تناول موضوعات البحث بشيء من التفصيل وقليل من التحليل وتدرج منظم ومتسلسل حسب أهداف دراستنا، وذلك من أجل التعريف أكثر بموضوع البحث واستلال العلاقة التفاعلية الموجودة بين المتغيرات الأساسية للدراسة وتمهيدا لدراستنا الميدانية حتى نستطيع في الأخير الربط بين النتائج المتوصل إليها وما تم حصره من معلومات نظرية.

في البداية تم التحدث عن العملية التقييمية للمهارات التدريسية وتوصلنا إلى حقيقة مفادها أن نجاح أي نظام تربوي في تحقيق أهدافه مرتبط بنجاح العملية التقييمية، وهذا لا يتحقق إلا بتحقيق شروطها وتوفر خصائصها، والعملية التقييمية هي عملية صعبة ومتشعبة نتيجة وجود عدة عوامل مؤثرة لذلك لا تكون ناجحة إلا إذا كانت شاملة ومتنوعة بتنوع هذه العوامل المؤثرة وتنوع العناصر المكونة للنظام التربوي، مع ضرورة مواكبة هذه العملية لكل التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية، ونتائجها تكون جليلة في عمل الأستاذ تحصيل التلميذ وهدف المنظومة، وبالتالي هي باب المواكبة والتطور.

من خلال ما بدر ذكره في الفصل الثاني والثالث نجد أن مهنة التدريس هي علم وفن يتطلب الاتقان ولا إتقان دون اكتساب المهارة والقدرة على توظيفها، قسم الباحث المهارات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية إلى مهارات أساسية وسلوكات فرعية مبرزا للعلاقة التفاعلية الموجودة بينها، حيث كل سلوك تدريسي يرتبط بالذي يليه وبما سبقه في نظام تفاعلي وفق مسار تدرجي وفي عملية تأثير متبادلة.

كما خلصنا إلى نتيجة مفادها أن المهارات التدريسية هي أداء سلوكات تدريسية مبنية على عدة عوامل متداخلة (أي مرتبطة بعناصر مؤثرة عليها وأخرى متحكممة فيها) جعلت للأستاذ أدوار جديدة ومن بينها: محتوى المنهاج الحديث، الطرائق والأساليب التدريسية، المرحلة العمرية للتلاميذ ومميزاتها، احتياجات المجتمع، ضرورة ربطها بواقع التلميذ المعاش وغيرها، لذلك على الأستاذ أن يكون على دراية كافية بمجال التخصص وأن يكون مواكبا للإصلاحات الحديثة مطلعا على الطرائق والأساليب والنظريات الحديثة في التدريس واعيا بخصائص واحتياجات التلاميذ، له دراية بمختلف العلوم التي لها علاقة بالتخصص ومثال ذلك (الطب الرياضي، علم النفس، علم الاجتماع)، وهذا راجع إلى طبيعة المادة والتي تعمل على تكوين شخصية التلميذ من جميع النواحي (النفسية، الاجتماعية، البدنية....) من خلال الدور الفعال للأستاذ.

كما أن التطبيق الفعال للمهارات مرتبط بالقدرة العالية على تحليل العمل وما يندرج تحت هذا العنصر من ضبط الزمن وتحديد المكان، اختيار الوسائل وغيرها.

التحدث عن دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل الاستراتيجيات الحديثة التي شهدتها الساحة التربوية الجزائرية دفعنا إلى التعمق أكثر في مضمونها، وكان هذا في فصلنا الثالث حيث تحدثنا عن دواعي اختيار الجزائر لمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في ظل العديد من المعطيات، انطلاقا من القاعدة العلمية التي نشأت منها هذه البيداغوجية ومبررات نشأتها، تطوير المناهج السابقة تعديل الثغرات ومواكبة التطورات رغبة في تطوير عمل المنظومة وزيادة فعاليتها بعيدا عن سياسة الحشو والتلقين السلبي، الكثير من التطورات كانت على مستوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات على المستوى العام وعلى المستوى البيداغوجي، وعلى مستوى المقاصد بصفة عامة.

الجديد الذي كان على مستوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هو تفعيل النظرية البنائية الاجتماعية في العملية التعليمية التعلمية هذه النظرية التي تقوم على التفاعل الاجتماعي والعمل التعاوني ودمج البعد القمي في مختلف الوضعيات، حيث يكتشف التلميذ ويتعلم من خلال عملية التفاعل التي تحدث في مختلف المواقف مع ربط كل ما تعلمه بحياته اليومية، كما تطور نظام التقويم فيها ليشمل القيم والسلوكات والتركيز على التقويم الذاتي.

الباب الثاني:

الدراسة التطبيقية

الفصل الأول:

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

الفصل الثاني:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

مدخل الباب الثاني:

بعد دراستنا للجانب النظري والذي حاولنا فيه جمع المعطيات والحقائق حول كل متغيرات البحث، سنتقل إلى الباب الذي يعتبر حلقة الوصل بين هذه المعطيات والحقائق وما سنتوصل إليه ونناقشه من خلال العمل الميداني.

لقد قسم الطالب هذا الباب إلى فصلين، تحدثنا في الفصل الأول على منهجية البحث والإجراءات الميدانية المتبعة في الدراسة والتي تعتبر القاعدة الجوهرية لأي عمل ميداني ولا نستطيع الوصول إلى الحقيقة المرجوة ولا التقرب من الموضوعية دون استيفاء هذه الإجراءات والتي تعتبر حلقة وصل بين ما تم تناوله في الجانب النظري وما سنتحدث عنه في الجانب التطبيقي.

تحدثنا في بداية هذا الفصل عن مجريات الدراسة الاستطلاعية من الناحية النظرية والميدانية والأدوات المستخدمة فيها باعتبارها اللبنة الأولى لبداية أي عمل، ثم تحدثنا عن المنهج الذي اتبعناه في الدراسة لأنه لا يمكن دراسة ظاهرة ما أو البحث عن حقيقة معينة دون إتباع منهج علمي واضح يتم وفقا لقواعده تحدده طبيعة الدراسة ونوع المشكلة، انتقلنا بعد ذلك إلى الحديث عن مجتمع وعينة الدراسة، ولأسباب اقتصادية وعملية (كثير من المال والوقت والجهد) لا نستطيع دراسة جميع المفردات لذلك حاولنا اختيار وضبط عينة الدراسة بطرق علمية اعتقادا منا أنها تمثل المجتمع المستهدف لأنها تحمل نفس خصائصه، كما حاولنا في هذا الفصل تحديد وضبط مجالات البحث وهو الذي يتعلق بالمجال المكاني المخصص للبحث والمدة الزمانية التي قضيناها في البحث أو فترة التطبيق ثم الأشخاص الذين شملهم البحث بين الفئة المستهدفة والفئة المساعدة، ثم إلى الأدوات التي استخدمها الباحث من أجل الحصول على عدد وكم مناسب من المعطيات حول موضوع البحث والتي تم اختيارها في ضوء متطلبات الدراسة، والخصائص السيكموترية للاستبيانات المقدمة للأساتذة، وبعد ذلك تحدثنا عن الأساليب الإحصائية التي استخدمناها في تحويل المعطيات المتحصل عليها إلى أرقام حتى نستطيع التحليل والمناقشة، وفي الأخير تحدثنا عن أهم الصعوبات التي اعترضت البحث.

فصلنا الثاني كان تحت عنوان "عرض وتحليل ومناقشة النتائج" سنعمل من خلاله على إثبات صحة الفروض أو خطئها من خلال التحليل الكمي والكيفي ومناقشة النتائج المتوصل إليها في ضوء الأدب النظري المقدم ومن ثم الخروج بخلاصة عامة حول الموضوع وفي ضوء كل هذا يتم تقديم الاقتراحات اللازمة.

الفصل الأول:

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

- تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج البحث

3- مجتمع وعينة البحث

4- مجالات البحث

5- أدوات البحث

6- الخصائص السيكمترية للاستبيانات

7- الوسائل الإحصائية

8. صعوبات البحث

- خلاصة

تمهيد:

دراستنا النظرية لا تكتمل إلا بعمل ميداني مبني على أرقام وبيانات وصولاً إلى تفسيرات ومناقشات ولا يكون ذلك إلا بإتباع منهجية وإجراءات ميدانية تعتبر قاعدة أي عمل تطبيقي، هذه القاعدة هي التي بواسطتها نحقق الأهداف المرجوة ونستطيع الوصول إلى حل لمشكلة الدراسة، وهذا ما حاولنا تجسيده في هذا الفصل من خلال وضع خطة عمل تحدث الباحث في أولها عن مجريات الدراسة الاستطلاعية، ثم تحديد منهج البحث والحديث باختصار عن مبررات اختياره، كما قمنا بتحديد مجتمع وعينة البحث وطريقة اختيارها، ثم التعرف على مجالات الدراسة المكانية، الزمانية، والبشرية، كما تحدث الباحث عن الأدوات التي استخدمها في جمع البيانات، كيفية تصميم الاستبانة، تقديم مبررات لاختيارها والخصائص السيكومترية الخاصة بها، وبعد ذلك قمنا بتحديد الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها لتحويل البيانات المتحصل عليها إلى أرقام من أجل التحليل والمناقشة، وفي الأخير تحدثنا عن أهم الصعوبات التي اعترضت البحث.

منهجية البحث والإجراءات الميدانية:

1- الدراسة الاستطلاعية:

يمكن اعتبار الدراسة الاستطلاعية بمثابة قاعدة العمل النظري والميداني، فهي اللبنة الأولى له وتمثل نقطة الانطلاق لأي عمل، وعليه تنقسم دراستنا الاستطلاعية إلى قسمين قسم نظري والآخر عملي تطبيقي.

- من الناحية النظرية:

- الاطلاع على مختلف الأدبيات والدراسات السابقة والمشابهة ذات الصلة بمتغيرات البحث؛

- إجراء العديد من المقابلات مع أشخاص لهم خبرة ودراية أكبر بموضوع البحث.

- من الناحية الميدانية:

بعد أن قام الباحث بتصميم أدوات الدراسة تحصل على أرقام ومعطيات من مديرية التربية لولاية المسيلة تخص عدد أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ولاية المسيلة وطريقة توزيعهم، بالإضافة إلى الحصول على ترخيص رسمي بإجراء البحث من طرف مديرية التربية (الملحق رقم) وهذا بناء على مراسلة من جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف وبالضبط من معهد التربية البدنية والرياضية من نائب المدير صغير نور الدين، خلالها تم تحديد المجال المكاني، والوقوف على طبيعة مجتمع البحث.

تم استخدام الملاحظة، المقابلة والاستبيان.

الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

- تكوين صورة أولية في ذهن الباحث حول موضوع دراسته وتحديد أولوياته، فيستطيع أن يتوقع صعوبة أو سهولة عمله، (الصعوبات التي قد تعترضه)؛
- من خلالها يستطيع التأكد من إمكانية إجراء الدراسة ميدانيا (يتأكد من وجود مشكلة)؛
- الإحاطة المعمقة بمحتوى الموضوع ما يساعده بجمع معلومات ومعطيات أكبر حول موضوع البحث؛
- التحقق من صلاحيات الأدوات المستخدمة في جمع البيانات ومدى فهمها واستيعابها من طرف المفحوصين، فهي بمثابة الصورة التجريبية لها ومن خلالها نستطيع الوقوف على صلاحياتها ومصداقيتها؛
- التعرف على حال المنشآت والوسائل الرياضية؛
- الوقوف على طريقة عمل الأستاذ؛
- أخذ فكرة واضحة عن واقع حصة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- التأكد من درجة صدق وثبات الأداة التي قمنا بتوزيعها على أفراد العينة الاستطلاعية والتي اختيرت بطريقة عشوائية.

الإجراءات المنهجية في الدراسة:

2-منهج البحث:

يتوقف اختيار منهج الدراسة على طبيعة وأهداف المشكلة التي سيدرسها الباحث ويعالجها قصد الوصول إلى الحقيقة وذلك بإتباع جملة من القواعد.

في هذه الدراسة سنحاول وصف وتقديم بيانات ومعطيات مفصلة عن الواقع الفعلي وتشخيصه وتحليله وتفسيره، أي عملية تقييمية للواقع الفعلي الخاص بأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط (كما هو مبين في أهداف الدراسة).

هذا الواقع يدعو إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتبر المنهج المناسب لدراسة هذا الواقع، وهو من أكثر مناهج البحث استعمالا في ميادين التربية والرياضة وعلم النفس وعلم الاجتماع.

دراستنا التقييمية التي هدفت إلى التعرف عن الواقع والتعبير عنه كفيما وكما، بحثنا من خلالها إلى معرفة الحاضر (الواقع الفعلي) وصولا إلى استنتاجات واقتراحات بهدف تحسينه وتطويره مستقبلا.

3- مجتمع وعينة البحث:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة والبالغ عددهم 327 أستاذ موزعين على 160 متوسطة عبر 15 دائرة و 47 بلدية، وهذا حسب الإحصائيات المقدمة لنا من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة للموسم الدراسي 2021/2020، الملحق رقم (VI) يوضح الوثائق المستلمة من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة والخاصة بتعداد أساتذة التربية البدنية والرياضية على مستوى متوسطات ولاية المسيلة 2021/2020، والتي تمت من خلال تقديم وثيقة تسهيل المهمة من معهد التربية البدنية والرياضية لجامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف عن طريق الدكتور صغير نور الدين المدير المساعد المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية أنظر الملحق رقم (IV).

الجدول رقم (03) يوضح بالتفصيل توزيع مجتمع الدراسة

الدائرة	البلدية	عدد المتوسطات	عدد الأساتذة
15	47	160	327

عينة الدراسة: تمت الدراسة التي قام بها الباحث على 80 متوسطة موزعة عبر 38 بلدية (158 أستاذ) من مجتمع حجمه 160 متوسطة (327 أستاذ) اختيروا بطريقة عشوائية.

الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة

عدد البلديات	عدد المتوسطات	عدد الأساتذة
38	80	158

عينة الدراسة الاستطلاعية:

- عينة الدراسة الاستطلاعية 1: مفتش مادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة؛
- عينة الدراسة الاستطلاعية 2: نختار عينة استطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة (عن طريق القرعة) حجمها 20 متوسطة
- وعليه فإن العينة الاستطلاعية الثانية تتمثل في 38 أستاذ موزعة عبر 20 متوسطة في 16 البلدية.

الجدول رقم (05) يوضح أفراد العينة الاستطلاعية:

البلدية	عدد المتوسطات	عدد الأساتذة
16 بلدية	20 متوسطة	38 أستاذ

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية (اعتمد الباحث على طريقة التقويم الذاتي في التعرف على درجة ممارسة الأساتذة للمهارات التدريسية ومعرفة الصعوبات الميدانية وتحديد درجة الاحتياجات التدريبية) لعدة اعتبارات أهمها أن الباحث يرى أن أستاذ التربية البدنية والرياضية هو أفضل مقوم لنفسه، لأنه أدرى بالمهارات التي يمتلكها ويمارسها، والصعوبات التي يواجهها، واحتياجه التدريبي أكثر من أي مقوم آخر، هذا بالإضافة إلى تأكيد الكثير من الدراسات المشابهة والبحوث السابقة والأدب النظري أهمية ضرورة تحديد وضبط المهارات ومعرفة درجة ممارستها، وتحديد الاحتياجات والتعرف على الصعوبات انطلاقاً من الأستاذ نفسه.

هذا وقد قام الباحث بتوزيع أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبيانات الثلاثة (درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية -التخطيط، التنفيذ، التقويم- في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصّة في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث) على 120 أستاذ لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة.

وزعت أداة الدراسة على العينة الأساسية للبحث وبعد عملية الفحص تم استبعاد مجموعة من الاستبيانات، القليل لم نستطع إرجاعها، وامتناع البعض عن الإجابة، والأخرى لعدم اكتمال إجاباتها وبالتالي عدم صلاحيتها، لتصبح عينة الدراسة 76 أستاذ لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة.

جدول رقم (06) يوضح عدد الاستثمارات الموزعة والمسترجعة والملغاة على أفراد العينة:

العدد	الاستثمارات الموزعة (أفراد العينة)	عدد الاستثمارات المسترجعة	الملغاة
النسبة	120 استمارة	76 استمارة	44 استمارة
	100%	63%	37%

4- مجالات البحث:

المجال المكاني: المجال المكاني المخصص للبحث هو ولاية المسيلة وبالضبط متوسطات ولاية المسيلة.

المجال البشري: وهنا سنتحدث عن الفئة المستهدفة والفئة المساعدة.

الفئة المستهدفة: طبقت هذه الدراسة على أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بمتوسطات ولاية المسيلة

الفئة المساعدة: مفتش مادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة، أساتذة التعليم العالي أهل الاختصاص (جامعة المسيلة محمد بوضياف، جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا).

المجال الزمني: دامت هذه الدراسة حوالي ستة سنوات متقطعة العمل وكثيرة التوقفات لعدة اعتبارات، وقد قسمت سنوات العمل إلى:

- المرحلة النظرية (الإطار النظري) - مرحلة تطبيقية (العمل الميداني).

أ- المرحلة النظرية: الوقت المخصص للإطار النظري

- وقد بدأها الباحث منذ التسجيل الأول في الدكتوراه 2018./2017

في البداية كانت مرحلة تقديم فكرة أولية مسبقة إلى الدكتور المشرف في ذلك الوقت قدور بن دهمه طارق (رحمه الله) والمساعد الدكتور قبورة العربي عن عنوان الدراسة وأهدافها، قبل تقديمها للمجلس العلمي فكانت الموافقة ولله الحمد. حصر الإطار النظري: بعد الموافقة انتقل الباحث إلى عملية جمع كل ما له علاقة بموضوع الدراسة من دراسات مشابهة وسابقة ذات علاقة، خبرات ودراسات أدبية، بيانات ومعطيات حديثة، إجراء العديد من المقابلات مع الأساتذة أصحاب الاختصاص أصحاب الخبرة والكفاءة وذلك من أجل إثراء الجانب المعرفي النظري حول كل متغيرات الدراسة وخاصة منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والذي كان يشوبه الكثير من الغموض وعدم الفهم في ذلك الوقت، ومعرفة الأسس والمعايير التي سيتم الاستناد عليها في دراستنا التقويمية، استغرقت هذه المرحلة أكثر من 5 سنوات.

ب-مرحلة تطبيقية (العمل الميداني): دامت هذه الدراسة أكثر من ثلاثة سنوات توزعت بين عرض أداة الاستبيان على المحكمين في عام 2019 واستغرقت أكثر من 4 أشهر، وبعدها الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية وذلك بعد أخذ الموافقة على إجراء دراستنا الميدانية (ترخيص بإجراء بحث ميداني من طرف مدير التربية لولاية المسيلة في 15 مارس 2020 والملحق رقم (V) يوضح ذلك، ومن ثم الجمع والتفريغ وصولا إلى مرحلة التحليل والتفسير والمناقشة.

5- أدوات البحث: في ضوء متطلبات الدراسة وأهدافها ميدانيا ونظريا استخدم الباحث في دراسته الملاحظة والمقابلة والاستبيان كأدوات لجمع البيانات والمعلومات.

أ-الملاحظة:

- تعتبر الملاحظة من الأدوات التي استخدمها الباحث في دراسته الاستطلاعية وذلك من خلال تواجدها بالقرب من الأستاذ ومشاركتنا في الظروف السائدة في الميدان ومراقبتنا لطريقة العمل والوقوف على طريقة سير الحصة، وقد استخدمنا الملاحظة بالمعايشة (الملحق IIX) لتتعرف أكثر على الظروف المحيطة بالدراسة والتي وضعها الباحث في نقاط رئيسية وهي:
- تتوفر المتوسطة على الملاعب المخصصة للرياضات الجماعية: كرة السلة، الكرة الطائرة، كرة اليد؛
 - نوع الأرضية، صالحة أو غير صالحة، الملاعب تتوفر على شروط الأمن والسلامة؛
 - الوسائل والمعدات الخاصة بالألعاب الجماعية: كافية، غير كافية وإذا كانت صالحة للاستعمال أم لا؛
 - تتوفر المتوسطة على المساحات المخصصة للرياضات الفردية: الجلة، القفز الطويل، المضمار؛
 - المساحات المخصصة للألعاب الفردية تتوفر على شروط الأمن والسلامة؛
 - الوسائل والمعدات الخاصة بالألعاب الفردية: كافية، غير كافية وإذا كانت صالحة للاستعمال أم لا؛
 - تتوفر المتوسطة على غرفة تغيير الملابس: للذكور، الإناث، حالتها؛
 - ملاحظات ميدانية أخرى: طريقة عمل الأستاذ، طريقة التعامل مع الأستاذ، طريقة التعامل مع الحصة.... وغيرها من الملاحظات.

وتجدر الإشارة الى أن هذه الأداة ساعدتنا على:

- الوصول إلى بعض الحقائق الخاصة بمكانة التربية البدنية والرياضية؛
- الاحتكاك بالأساتذة وملاحظة مهاراتهم التدريسية؛
- ملاحظة الإمكانيات المادية (ملاعب، مساحات مخصصة للممارسة، وسائل) التي تتوفر عليها مختلف المؤسسات التربوية والوقوف على مدى مناسبتها وملائمتها لمعايير العمل.

ب-المقابلة:

- إضافة الى الملاحظة فقد استخدم الباحث أداة أخرى لتساعده في جمع المعلومات التي يحتاجها في بحثه وهي المقابلة وهي عبارة عن لقاءات في صورة جلسات فردية في حوار لفظي وجها لوجه بين الباحث وكل من أساتذة التعليم العالي في جامعة محمد بوضياف بالمسيلة وجامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا، أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط، مفتش مادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة.
- المقابلة كانت مقصودة وبشكل مباشر حيث يقوم الباحث بطرح مجموعة من الأسئلة بصيغتها الحرة المفتوحة ويقوم بعد ذلك بأخذ فكرة ومن ثم تجميع الآراء والأفكار.

- مقابلة أساتذة التعليم العالي: لقاء العديد من الأساتذة أصحاب الاختصاص في المجال والهدف منها:
- ضبط العنوان؛
- جمع معلومات كافية حول موضوع الدراسة؛
- الحصول على آراء واتجاهات أصحاب الاختصاص فيما يخص منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- الاستفادة من الأفكار المعرفية والمنهجية؛
- وكان الاتصال والتواصل هادف وناجع ولله الحمد والمنة، جزاهم الله عنا خير الجزاء.
- مقابلة بعض أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط: كانت لنا زيارات إلى بعض متوسطات ولاية المسيلة وذلك بهدف إجراء عدة مقابلات مع الأساتذة تمحورت حول:
- المهارات التدريسية المستخدمة؛
- الصعوبات الميدانية (المادية والبشرية)؛
- اتجاهاتهم نحو منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- مكانة مادة التربية البدنية والرياضية؛
- الحصول على معلومات أكثر وأعمق حول المجتمع المدروس؛
- إزالة أي لبس موجود في الاستبيان ومحاولة توضيح وتحليل أي مقصود؛
- مقابلة مع مفتش مادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لولاية المسيلة: أجرى الباحث لقاء مباشر مع مفتش مادة التربية البدنية والرياضية لولاية المسيلة في الطور المتوسط واستخدم الباحث التسجيل الإلكتروني (بعد إذن المفتش)، مدته ساعة و9 دقائق وكان جوهر الحوار:
- منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، مفهوم مبسط؟
- هل يوجد فرق بين منهاج الجيل الاول ومنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؟
- هل هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالنسبة لأساتذة التربية البدنية والرياضية؟
- هل هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالنسبة لك؟
- هناك ملتقيات وتربصات وأيام تربوية وندوات خاصة بالمنهاج الحديث؟
- حسب رأيك: مدة التكوين ونوعيته كانت كافية ومفيدة بالنسبة للأساتذة لفهم محتوى المنهاج الحديث والعمل به؟
- هل محتوى هذا المنهاج يتماشى مع الإمكانيات الموجودة في المؤسسات التربوية؟

- هل أصبح أستاذ التربية البدنية والرياضية أكثر عطاء وفاعلية مقارنة بالمقاربات السابقة؟

ج-الاستبيان (المغلق): لتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث ببناء ثلاثة استمارات استبيان: الملحق رقم (I)

- درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) في

ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛

- أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل

منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛

- المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها للتدريس وفق محتوى منهاج

الحديث.

هذه الاستبانات مرت بمراحل عديدة قبل الوصول إلى شكلها النهائي لتصبح صالحة للتطبيق ومن بينها:

- المرحلة الأولى: وهي مرحلة الإلمام بمحتوى الموضوع وتعميق فهم الباحث لموضوع بحثه: وهي مرحلة الاطلاع على مختلف

المراجع من كتب ودراسات سابقة ذات العلاقة ومشابهة، البحث في مختلف المقاييس والاختبارات، هذا لكي تستند هذه

الاستبيانات على أساس نظري قوي مبدأه الشمول؛

- المرحلة الثانية: تحديد وضبط المجالات الأساسية للاستبيانات بالاستناد على الأساس النظري مع مراعاة مبدأ الشمول؛

- المرحلة الثالثة: وهي مرحلة الصياغة الأولى للأداة، وهي مجموعة من الأسئلة المغلقة تقيس المجالات الأساسية لأداة تم

كتابتها بناء على ما ورد في الأدب السابق والدراسات السابقة والمشابهة ومن خلال الملاحظات الميدانية والمقابلات العملية

التي قام بها الباحث؛

- المرحلة الرابعة: هي مرحلة تحكيم الأداة: تم عرض الاستبيانات على مجموعة من المحكمين من أهل الاختصاص للتأكد

من السلامة اللغوية، مناسبة العبارات لأهداف الدراسة وملائمتها للمجال الذي تنتمي إليه وصلاحياتها للتطبيق، وبناء على

نصائحهم وتوجيهاته تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة وحذف الكثير من العبارات بحجة التكرار المبالغ فيه وإعادة

ترتيبها وغيرها وهذا ما يسمى بصدق المحتوى؛ الملحق (I I)

- المرحلة الخامسة: توزيع الأداة على عينة الدراسة الاستطلاعية بهدف اختبار الصدق الإحصائي والثبات للأداة، ومعرفة

درجة استيعاب وفهم الأساتذة للأسئلة وقبلوهم للإجابة دون أي مشكل؛

- المرحلة السادسة: وهي المرحلة النهائية والتي تم فيها تطبيق الأداة على العينة الأساسية للدراسة.

1- قام الباحث ببناء استبيان هدفه التعرف على درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات

التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، ولقد اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على 98 عبارة

توزعت على ثلاثة محاور (مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، مهارة التقييم) بحيث يمثل كل مجال مجموعة من المهارات الفرعية للمهارة الأساسية، وبناء على اقتراحات المحكمين أصبح الاستبيان يتكون من 33 عبارة (مهارة تدريسية)، بحيث أعطيت لكل فقرة وزن مدرج على مقياس ليكرت الرباعي لتقدير أهمية العبارة (كبيرة، متوسطة، قليلة، لا تمارس المهارة) وتمثل رقمياً الترتيب التالي (1،2،3،4) والجداول الآتية توضح ذلك:

الجدول رقم (07) يوضح توزيع الفقرات على المهارات الثلاثة

الرقم	المهارة	الاستبيان في صورته الاولى	بعد التحكيم
1	مهارة التخطيط	32	9
2	مهارة التنفيذ	44	14
3	مهارة التقييم	22	10

طريقة التقييم ومفتاح التصحيح:

الجدول رقم (08) يبين أوزان العبارات للاستبيان

درجة الممارسة	تمارس المهارة بدرجة كبيرة	متوسطة	درجة قليلة	لا تمارس المهارة
الدرجة المعطاة	4	3	2	1

2 - قام الباحث ببناء استبانة تكونت في صورتها الاولى من 113 عبارة تقيس أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، وقد توزعت فقرات الاستبيان على خمسة مجالات تم ترتيبها من قبل أفراد العينة الاستطلاعية من الأكثر صعوبة إلى الأقل مع ترك المجال للمفحوصين من أجل التعبير على صعوبات أخرى قد تواجههم، وفي ضوء نصائح وإرشادات الأساتذة المحكمين أصبحت الأداة تتكون من 43 عبارة موزعة على خمسة مجالات، وتتم الإجابة عليها وفقاً لتدرج مقياس ليكرت الخماسي والجداول الآتية توضح ذلك:

الجدول رقم (09) يوضح ترتيب الصعوبات التي تواجه أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية (امتناع ستة أساتذة عن الترتيب):

الرقم	النسبة	الصعوبة
5	37,5%	صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد
1	50%	صعوبات تتعلق بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية
3	40,62%	عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)
2	43.75%	مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي-معامل المادة)
4	37,5%	صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأساتذ

الجدول رقم (10) يوضح توزيع العبارات على المجالات الخمس

الرقم	الصعوبة	الاستبيان في صورته الاولى	بعد التحكيم
1	مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية	22	8
2	مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية	19	9
3	عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)	19	7
4	صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأساتذ	28	11
5	صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج	25	8

الجدول رقم (11) يبين العبارات السالبة والموجبة في الأداة

المحور	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
المحور الأول	7-3	8-6-5-4-2-1
المحور الثاني	17-16-15-14-13-11-9	12-10
المحور الثالث	24-22-20	23-21-19-18
المحور الرابع	35-33-31	34-32-30-29-28-27-26-25
المحور الخامس	43-41-39-38-37-36	42-40

الجدول رقم (12) يوضح توزيع بنود الاستبيان على البدائل وما يقابله من درجات (مفتاح التصحيح)

البدائل	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق ولا أعارض	أعارض	أعارض بشدة
الدرجة المعطاة	5	4	3	2	1

هذا الجدول يخص العبارات الموجبة أما بالنسبة للعبارات السالبة فيكون مفتاح التصحيح كالتالي:

الجدول رقم (13) يخص مفتاح التصحيح بالنسبة للعبارات السالبة

البدائل	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق ولا أعارض	أعارض	أعارض بشدة
الدرجة المعطاة	1	2	3	4	5

3- قام الباحث بإعداد استبانة الاحتياجات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط "المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها وفق محتوى المنهاج الجديد" والتي تتكون في صورتها الأولية من 49 عبارة توزعت على ثلاثة مجالات (التخطيط، التنفيذ، التقويم) -بحيث يمثل كل مجال مجموعة من الاحتياجات التدريبية، وفي ضوء نتائج التحكيم أصبحت اداة الدراسة مكونة من 27 عبارة موزعة على ثلاثة مجالات والجدول رقم (14) يوضح ذلك:

الجدول رقم (14) يوضح توزيع الفقرات على المهارات الثلاثة

الرقم	المهارة	الاستبيان في صورته الاولى	بعد التحكيم
1	مهارة التخطيط	20	9
2	مهارة التنفيذ	16	9
3	مهارة التقويم	13	9

تم تدريج مستوى الاجابة عن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الرباعي وتم تحديدها على النحو الآتي:

الجدول رقم (15) يبين أوزان العبارات للاستبيان:

درجة الاحتياج	أحتاج للتدرب على المهارة بدرجة كبيرة	متوسطة	درجة قليلة	لا أحتاج للتدرب
الدرجة المعطاة	4	3	2	1

6- الخصائص السيكمترية للاستبيانات:

الثبات: للتأكد من الثبات قام الباحث باستخدام نوعين من الثبات وهما الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والثبات بطريقة التجزئة النصفية والجدول التالي تبين ذلك

أ- الخصائص السيكمترية لاستبيان "درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات".

1- الثبات:

1-1- الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

الجدول رقم (16) يوضح ثبات الاستبيان بطريقة الفا كرونباخ.

المحور	عدد العبارات	قيمة الفا كرونباخ	القرار الاحصائي
محور 1: مهارة التخطيط	9	0,791	ثابت
محور 2: مهارة التنفيذ	14	0,801	ثابت
محور 3: مهارة التقويم	10	0,715	ثابت
الإجمالي: المهارات التدريسية	33	0,881	ثابت

من خلال الجدول رقم (16) نجد ان قيم الفا كرونباخ لجميع محاور الاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من

(0,7) مما يدل على ثبات مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (17) يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية.

المحور	للقسم الأول	للقسم الثاني	معامل الارتباط	بمعادلة سبيرمان براون	تصحيح الطول	القرار الاحصائي
محور 1: مهارة التخطيط	0,708	0,578	0,648	0,786	ثابت	
محور 2: مهارة التنفيذ	0,435	0,823	0,610	0,758	ثابت	
محور 3: مهارة التقويم	0,401	0,678	0,508	0,674	ثبات مقبول	
الإجمالي: المهارات التدريسية	0,799	0,815	0,655	0,792	ثابت	

من خلال الجدول رقم (17) نجد ان قيم تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون لمعامل ارتباط التجزئة النصفية

لجميع محاور والاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,7) ما عدا المحور رقم 3 الذي بلغت قيمة تصحيح الطول

بمعادلة سبيرمان براون لمعامل ارتباط التجزئة النصفية (0.674) وهي قيمة مقبولة مما يدل على ثبات مرتفع للاستبيان

يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

- الصدق:

2-1- الصدق الوصفي: أو ما يعرف بالصدق الظاهري أو صدق المحتوى: كما سبق وقلنا، لكي نتأكد من الصدق

الظاهري للأداة قمنا بتوزيع استبانة درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية

(التخطيط، التنفيذ، التقويم) في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، على مجموعة من الأساتذة المحكمين

أصحاب الاختصاص لتتوينا بأرائهم وملاحظاتهم حول محاور الاستبيان الثلاث ومدى وضوح فقراته، ومدى مناسبة السؤال للمجال الذي تنتمي إليه، وفي ضوء هذه الملاحظات قام الباحث بتعديل الاداة ومن الملاحظات التي أجمع عليها الأساتذة: هي التكرار المبالغ فيه، تقليص عدد العبارات، هذا وعبر الأساتذة عن رضاهم بصفة عامة عن الأداة وصلاحياتها للتطبيق. الملحق رقم (I I I)

2-2-الصدق الذاتي:

لدينا الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{النتائج}}$ ومنه كانت نتائج الصدق الذاتي كالتالي:

الجدول رقم (18) يوضح نتائج الصدق الذاتي للاستبيان

المحور	عدد العبارات	قيمة الفا كرونباخ (معامل الثبات)	الصدق الذاتي (معامل الصدق)	القرار الاحصائي
محور 1: مهارة التخطيط	9	0,791	0.889	صادق
محور 2: مهارة التنفيذ	14	0,801	0.894	صادق
محور 3: مهارة التقويم	10	0,715	0.845	صادق
الإجمالي: المهارات التدريسية	33	0,881	0.938	صادق

من خلال الجدول رقم (18) نجد ان قيم معامل الصدق الذاتي لجميع محاور الاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,8) مما يدل على صدق ذاتي مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

2-3-الصدق البنائي:

جدول رقم (19) يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبيان

المحور	الارتباط بالاستبيان (R)	درجة المعنوية (Sig)	القرار الاحصائي
محور 1: مهارة التخطيط	0,828**	0,000	دال
محور 2: مهارة التنفيذ	0,890**	0,000	دال
محور 3: مهارة التقويم	0,907**	0,000	دال

من خلال الجدول رقم (19) نجد أن جميع المحاور على درجة ارتباط موجبة دالة إحصائية بالاستبيان مما يدل على صدق بنائي مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

ب- الخصائص السيكومترية لاستبيان "أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات"

1-الثبات:

1-1-الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

الجدول رقم (20) يوضح ثبات الاستبيان بطريقة الفا كرونباخ.

المحور	عدد العبارات	قيمة الفا كرونباخ	القرار الاحصائي
محور 1	8	0.807	ثابت
محور 2	8	0.770	ثابت
محور 3	7	0.769	ثابت
محور 4	11	0.837	ثابت
محور 5	9	0.809	ثابت
الإجمالي: الصعوبات التدريسية		0.852	ثابت

من خلال الجدول رقم (20) نجد ان قيم الفا كرونباخ لجميع محاور الاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من

(0,7) مما يدل على ثبات مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

1-2-الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (21) يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية.

المحور	الفا كرونباخ للقسم الأول	الفا كرونباخ للقسم الثاني	معامل ارتباط التجزئة النصفية	سبيرمان براون	تصحيح الطول بمعادلة	القرار الاحصائي
محور 1	0.827	0.615	0.532	0.694	0.694	ثبات مقبول
محور 2	0.612	0.555	0.722	0.838	0.838	ثابت
محور 3	0.748	0.519	0.518	0.683	0.683	ثبات مقبول
محور 4	0.887	0.474	0.543	0.704	0.704	ثابت
محور 5	0.745	0.647	0.606	0.754	0.754	ثابت
الإجمالي: الصعوبات التدريسية		0.764	0.820	0.440	0.611	ثابت

من خلال الجدول رقم (21) نجد ان قيم تصحيح الطول بمعادلة سيبرمان براون لمعامل ارتباط التجزئة النصفية لجميع محاور والاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,7) ما عدا المحورين رقم 1 و3 الذين ثباتهما مقبول مما يدل على ثبات مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

2-الصدق:

2-1-الصدق الوصفي: أو ما يعرف بالصدق الظاهري أو صدق المحتوى: عرض الباحث الاستبيان الخاص بأهم الجليل الثاني من التدريس بالكفاءات على العديد من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة في المجال وبناء على اقتراحاتهم قمنا بتقليص عدد العبارات وذلك بسبب أن العديد من العبارات لها نفس المعنى، كما أجمع الأساتذة على السلامة اللغوية لل فقرات، وضوحها وقابليتها للتطبيق واتفقوا على أن هذه المحاور المدروسة تتناسب مع اشكالية الدراسة وأهدافها.

2-2-الصدق الذاتي:

لدينا الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{الثبات}}$ ومنه كانت نتائج الصدق الذاتي كالتالي:

جدول رقم (22) يوضح نتائج الصدق الذاتي للاستبيان.

المحور	عدد العبارات	قيمة الفا كرونباخ	معامل الصدق	القرار الاحصائي
محور 1	8	0.807	0.898	صادق
محور 2	8	0.770	0.877	صادق
محور 3	7	0.769	0.876	صادق
محور 4	11	0.837	0.914	صادق
محور 5	9	0.809	0.899	صادق
الإجمالي: الصعوبات التدريسية	43	0.852	0.923	صادق

من خلال الجدول رقم (22) نجد ان قيم معامل الصدق الذاتي لجميع محاور الاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,8) مما يدل على صدق ذاتي مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

2-3-الصدق البنائي:

الجدول رقم (23) يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبيان

المحور	الارتباط بالاستبيان (R)	درجة المعنوية (Sig)	القرار الاحصائي
محور 1	0.781**	0.000	دال
محور 2	0.487**	0.002	دال

محور 3	0.633**	0.000	دال
محور 4	0.876**	0.000	دال
محور 5	0.523**	0.001	دال

من خلال الجدول رقم (23) نجد أن جميع المحاور على درجة ارتباط موجبة دالة إحصائية بالاستبيان مما يدل على صدق بنائي مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

ج- الخصائص السيكمومترية للاستبيان "المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث".

1- الثبات:

1-1- الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

جدول رقم (24): يوضح ثبات الاستبيان بطريقة الفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	قيمة الفا كرونباخ	القرار الاحصائي
محور 1	9	0.884	ثابت
محور 2	9	0.951	ثابت
محور 3	9	0.944	ثابت
الإجمالي: الاحتياجات التدريسية	27	0.957	ثابت

من خلال الجدول رقم (24) نجد ان قيم الفا كرونباخ لجميع محاور الاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,7) مما يدل على ثبات مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

1-2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (25) يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية

المحور	الفا كرونباخ للقسم الأول	الفا كرونباخ للقسم الثاني	معامل الارتباط التجزئة النصفية	تصحيح سبيرمان براون	القرار الاحصائي
محور 1	0.813	0.740	0.826	0.905	ثبات
محور 2	0.914	0.895	0.911	0.953	ثابت

محور 3	0.880	0.911	0.908	0.952	ثبات
الإجمالي: الاحتياجات التدريسية	0.917	0.929	0.855	0.922	ثابت

من خلال الجدول رقم (25) نجد ان قيم تصحيح الطول بمعادلة سيبرمان براون لمعامل ارتباط التجزئة النصفية لجميع محاور والاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,7) ما عدا المحور رقم 3 الذي بلغت قيمة تصحيح الطول بمعادلة سيبرمان براون لمعامل ارتباط التجزئة النصفية (0.674) وهي قيمة مقبولة مما يدل على ثبات مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

2-الصدق:

2-1-الصدق الوصفي: أو ما يعرف بالصدق الظاهري أو صدق المحتوى: عرض الباحث الاستبيان الخاص بالمهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدريب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث على مجموعة من أهل الاختصاص من أجل معرفة مدى مناسبة الفقرات للمجالات الثلاث، وإبداء ملاحظاتهم حول السلامة اللغوية، الانتماء، ومناسبة المجال لأهداف الدراسة ومناسبة العبارات للمجال، وقد أسفرت نتائج المحكمين على صلاحية الأداة للتطبيق مع حذف بعض البنود.

2-2-الصدق الذاتي:

لدينا الصدق الذاتي = **الثبات** √ ومنه كانت نتائج الصدق الذاتي كالتالي:

جدول رقم (26) يوضح نتائج الصدق الذاتي للاستبيان

المحور	عدد العبارات	قيمة الفا كرونباخ	معامل الصدق	القرار الاحصائي
محور 1	9	0.884	0.940	صادق
محور 2	9	0.951	0.975	صادق
محور 3	9	0.944	0.971	صادق
الإجمالي: الاحتياجات التدريسية	27	0.957	0.978	صادق

من خلال الجدول رقم (26) نجد ان قيم معامل الصدق الذاتي لجميع محاور الاستبيان وكذا الدرجة الكلية له كلها أكبر من (0,8) مما يدل على صدق ذاتي مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

2-3-الصدق البنائي:

جدول رقم (27) يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبيان

المحور	الارتباط بالاستبيان (R)	درجة المعنوية (Sig)	القرار الإحصائي
محور 1	0.891**	0.000	دال
محور 2	0.908**	0.000	دال
محور 3	0.942**	0.000	دال

من خلال الجدول رقم (27) نجد أن جميع المحاور على درجة ارتباط موجبة دالة إحصائية بالاستبيان مما يدل على صدق بنائي مرتفع للاستبيان يسمح باستخدامه في جمع البيانات.

7- لوسائل الإحصائية:

بعد جمع البيانات اللازمة وتفريغها في الحاسب الإلكتروني ومن أجل تحويلها إلى أرقام قابلة للتحليل والتفسير والمناقشة تم استخدام البرنامج الإحصائي spss مع الاستعانة بالدكتور بوعجيلة عمر والدكتور بكري عبد الكريم معتمدين على عدد من الأساليب الإحصائية الذي يتناسب مع متغيرات الدراسة وأهدافها والمتمثلة في: المتوسط الحسابي الانحراف المعياري المتوسط الفرضي المتوسط الحسابي المرجح اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test

8- صعوبات البحث:

اعترضتنا الكثير من الصعوبات منذ بداية العمل لعدة اعتبارات وأسباب وكل سنة لها أسبابها منها الإضرابات التي مست معاهد التربية البدنية والرياضية على فترات متقطعة والمطالبة بفتح مناصب عمل في الطور الابتدائي، ثم الظروف الصحية التي مرت بها البلاد (وباء كورونا) وما تبعه من تعليق الدراسة على كافة المؤسسات التربوية، والبروتوكول الصحي الوقائي المعمول به وهذا كإجراء وقائي للحد من انتشار الوباء، وظروف خاصة بالباحث، عراقيل وصعوبات أثرت على الباحث وفي نفس الوقت شكلت حافزا لعدم الاستسلام والمضي قدما نحو تحقيق الحلم المنشود والله الحمد والمنة، ويمكن تقسيم الصعوبات إلى قسمين:

- صعوبات متعلقة بالجانب النظري:

- في بداية العمل قابلنا شح كبير في المراجع والدراسات السابقة والمشاهدة الخاصة بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، وهذا راجع لكون المنهاج حديث ويشوبه الكثير من الغموض، لتتوفر بعدها (سنوات البحث الأخيرة)؛
- صعوبة الوصول إلى المراجع الورقية (كتب، مذكرات) بسبب الظروف التي تحدثنا عليها سابقا والتي أثرت في السير الحسن على الجامعة بمختلف مكوناتها، ما جعل الباحث في الكثير من الأحيان يستعين بالكتب والمذكرات الإلكترونية.

- صعوبات العمل الميداني:

- حاول الباحث التحكم في متغير الوقت قدر الإمكان في عملية التحكيم، والتوزيع وجمع الاستمارات ومن ثم التفريغ والتحليل، إلا أن العملية كانت صعبة ومعقدة لعدة أسباب؛
- عزوف بعض أساتذة المادة وامتناعهم عن الإجابة؛
- صعوبة استرجاع بعض الاستمارات إلا بالحاح أو تدخل بعض الوسطاء؛
- قلة الاهتمام من بعض أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية وعدم التعاون معنا رغم أن البحث يستهدفهم بطريقة مباشرة؛
- الصعوبات التحكيمية: عزوف الكثير من أساتذة التعليم العالي عن تحكيم الأداة متحججين بعدم وجود الوقت الكافي لتقييمها أو وبطول الاستبيان وكثرة محاوره، وهذا ما قابله عدم استرجاع العدد الإجمالي من الاستبيان الموجه للتحكيم مما أدى بطريقة مباشرة إلى تأخير العمل الميداني.

خلاصة:

بغية تحقيق الأهداف المرجوة كان لزاما على الباحث أن يتحدث عن الخطوات والإجراءات الميدانية التي اتبعها في عمله الميداني تأكيداً على عمله النظري والتي تعتبر قاعدة صدق البحث وهي الجوهر الرئيسي لأي دراسة، والتي من خلالها سنتحصل على بيانات ومعطيات سنحاول تحليلها وتفسيرها إحصائياً واستنتاجها ومناقشتها كيفياً لتحقيق المقاصد المتعددة لهذه الدراسة.

الفصل الثاني:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- تمهيد

- 1- عرض وتحليل النتائج
- 2- مقابلة النتائج بالفرضيات
- 3- الاستنتاجات العامة
- 4- خلاصة عامة
- 5- التوصيات والاقتراحات

تمهيد:

بعد إثراء ومناقشة متغيرات البحث نظريا بفصوله المختلفة، وبعد حديثنا عن الإجراءات المنهجية التي اتبعناها في الدراسة من منهج وتحديد مجتمع الدراسة وأدوات جمع البيانات وغيرها والتي تعتبر جوهر العمل الميداني، نأتي إلى مرحلة أخرى تعتبر من أهم مراحل البحث العلمي، كيف لا وهي التي بواسطتها نستطيع التعرف على صحة أو خطأ ما جاء في فرضيات البحث، وهذا لا يكون إلا بعد عملية تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها مستخدما مجموعة من الوسائل الإحصائية.

من هذا المنطلق قام الباحث بترتيب هذا الفصل حسب فرضيات الدراسة وسنحاول تحليلها ومناقشتها وتوضيح مدى صحة الفروض من عدمها في ضوء الدراسات المشابهة والسابقة ذات العلاقة وفي ضوء الطرح النظري المقدم.

1- عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

1-1- عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

1-1-1 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة في حدود المتوسط.

جدول رقم (28) يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة ممارسة مهارة التخطيط).

المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي المرجح	اتجاه الاجابة
درجة ممارسة مهارة التخطيط	9	31.0395	3.33643	22.5	3.448833333	كبيرة

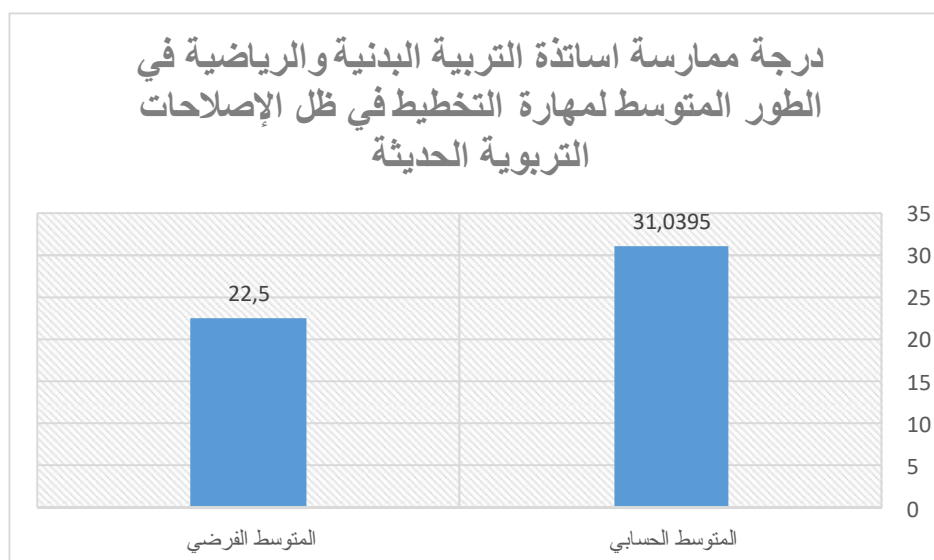
من خلال الجدول رقم (28) نجد تفوق واضح للمتوسط الحسابي على المتوسط الفرضي للمحور ما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الايجابي (المرتفع) كما ان المتوسط الحسابي المرجح للمحور بلغ (3.45) وحسب سلم ليكارت الرباعي المستخدم يقع في نطاق الاجابة (كبيرة) وستأكد من الدلالة الاحصائية لهذه النتائج من خلال استخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة للمقارنة الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

جدول رقم (29) يوضح درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية الاولى
				31.0395	درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة متوسطة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	22.313	22.5	

من خلال الجدول رقم (29) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (22.313) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة كبيرة أي ان الفرضية الاولى (درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة متوسطة) غير محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (01) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التخطيط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة

1-1-2 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات الخاصة بالتنفيذ وفق محتوى منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة.

جدول رقم (30) يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة ممارسة مهارة التنفيذ)

المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي المرجح	اتجاه الاجابة
درجة ممارسة مهارة التنفيذ	14	49.4079	7.23911	35	3.529135714	كبيرة

من خلال الجدول رقم (30) نجد تفوق واضح للمتوسط الحسابي على المتوسط الفرضي للمحور ما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الايجابي (المرتفع) كما ان المتوسط الحسابي المرجح للمحور بلغ (3.53) وحسب سلم ليكارت الرباعي المستخدم يقع في نطاق الاجابة (كبيرة) وستأكد من الدلالة الاحصائية لهذه النتائج من خلال استخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة للمقارنة الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

جدول رقم (31) يوضح درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التنفيذ وفق محتوى

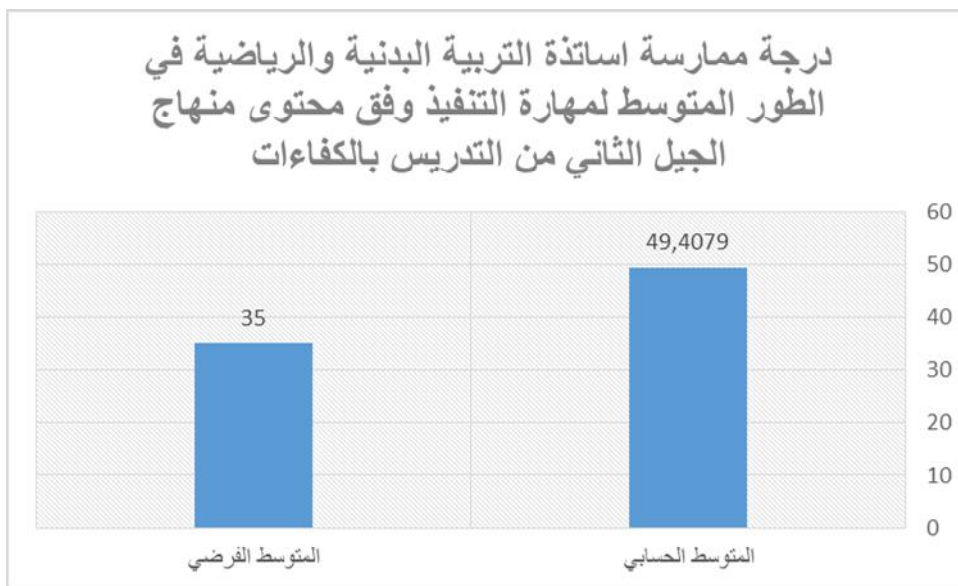
منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

الفرضية الثانية	المتوسط الحسابي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			القرار الاحصائي
		49.4079	قيمة الاختبار (T)	درجة الحرية (DF)	
يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات الخاصة بالتنفيذ وفق محتوى منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة	المتوسط الفرضي	35	17.351	75	دال
	درجة المعنوية (Sig)			0.000	

من خلال الجدول رقم (31) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (17.351) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفرق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التنفيذ وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات كبيرة أي ان الفرضية الثانية (يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات الخاصة بالتنفيذ وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة) غير محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (02) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التنفيذ وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

1-1-3 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة.

جدول رقم (32) يوضح الوصف الإحصائي لمحور (درجة ممارسة مهارة التقويم).

المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي المرجح	اتجاه الاجابة
درجة ممارسة مهارة التقويم	10	32.7763	5.55121	25	3.27763	كبيرة

من خلال الجدول رقم (32) نجد تفوق واضح للمتوسط الحسابي على المتوسط الفرضي للمحور ما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الايجابي (المرتفع) كما ان المتوسط الحسابي المرجح للمحور بلغ (3.28) وحسب سلم ليكارت الرابعي المستخدم يقع في نطاق الاجابة (كبيرة) وستأكد من الدلالة الاحصائية لهذه النتائج من خلال استخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة للمقارنة الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

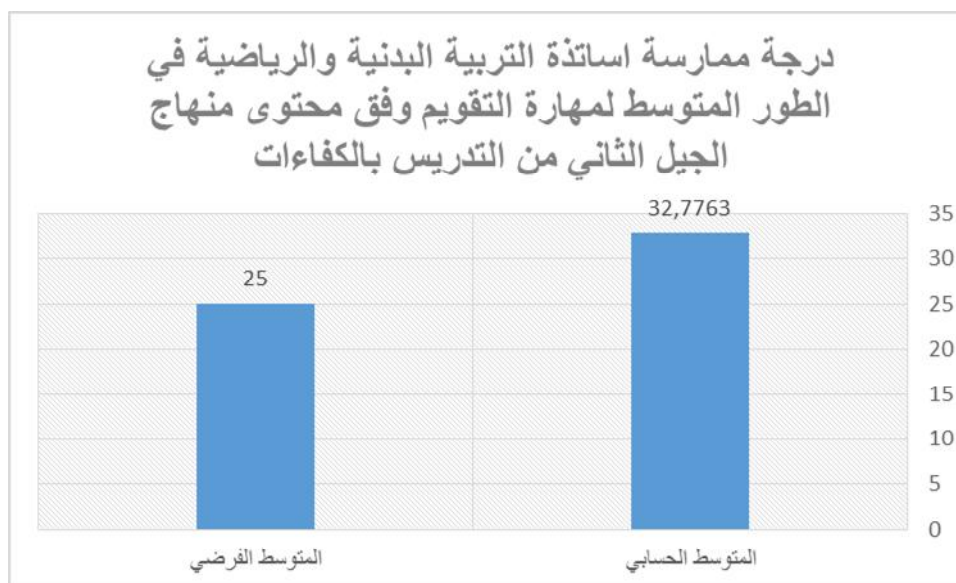
جدول رقم (33) يوضح درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم وفق محتوى

منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

الفرضية الثالثة				المتوسط الحسابي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test		القرار الاحصائي	
يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة				32.7763				
				المتوسط الفرضي	قيمة الاختبار (T)	درجة الحرية (DF)	درجة المعنوية (Sig)	دال
				25	12.212	75	0.000	

من خلال الجدول رقم (33) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (12.212) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات كبيرة أي ان الفرضية الثالثة (يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة) غير محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (03) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة ممارسة اساتذة التربية البدنية

والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

4-1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضيات الثلاثة الاولى:

يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من

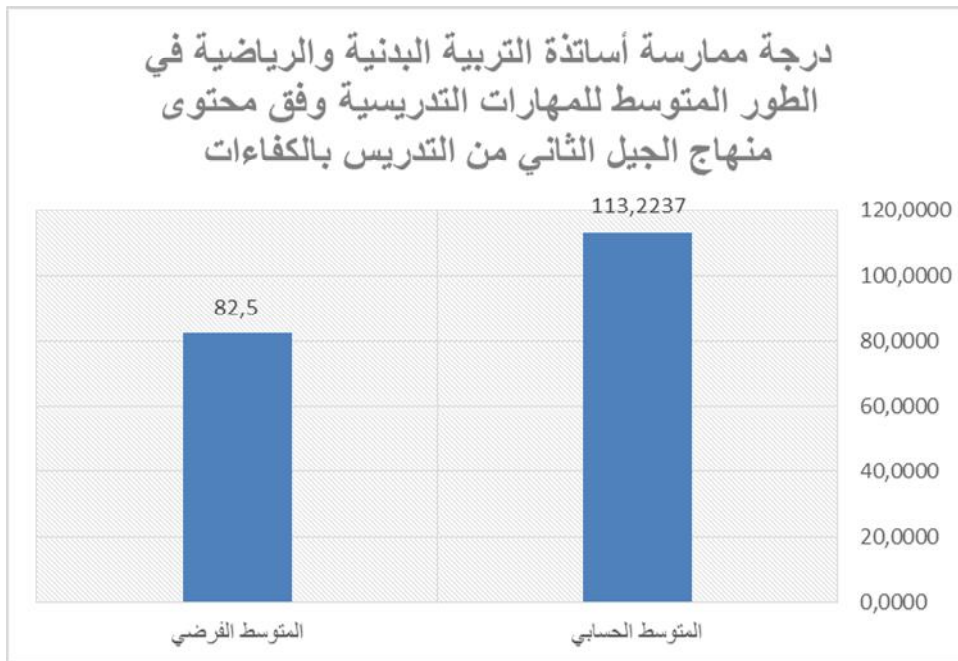
التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة

جدول رقم (34) يوضح درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية وفق

محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية
				113.2237	يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	19.870	82.5	

من خلال الجدول رقم (34) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (19.870) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفرق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات مرتفعة وهذا ما يعني أن الفرضية غير محققة، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (04) يوضح درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

1-2- عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضيات المتعلقة بالصعوبات التدريسية:

1-2-1 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:

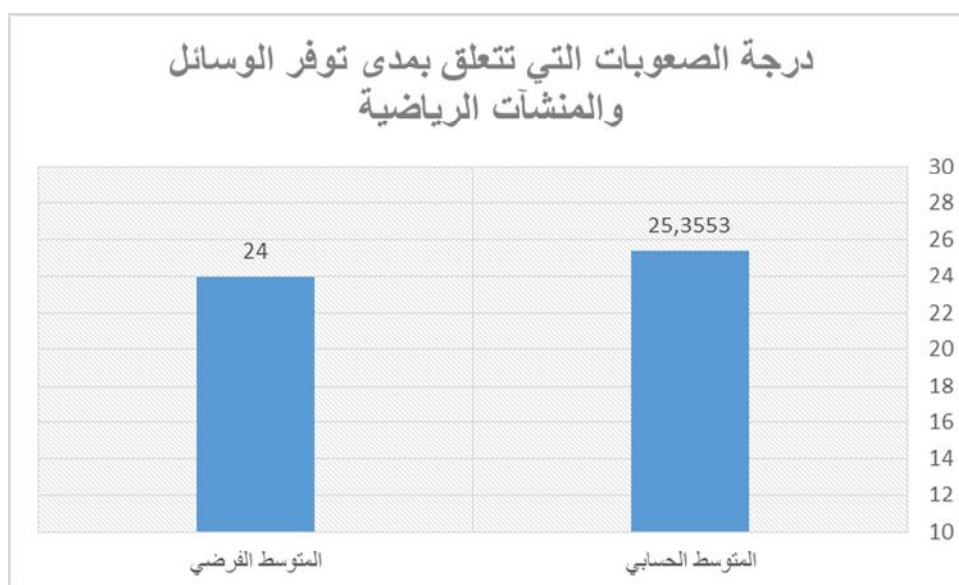
درجة الصعوبات التي تتعلق بالإمكانات المادية "مدى توفر الوسائل التعليمية والمنشآت الرياضية مرتفعة.

جدول رقم (35) يوضح درجة الصعوبات التي تتعلق بالإمكانات المادية "مدى توفر الوسائل التعليمية المنشآت الرياضية باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية الرابعة
				25.3553	درجة الصعوبات التي تتعلق بالإمكانات المادية "مدى توفر الوسائل التعليمية والمنشآت الرياضية " مرتفعة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.001	75	3.342	24	

من خلال الجدول رقم (35) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (3.342) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.001) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة الصعوبات التي تتعلق بالإمكانات المادية "مدى توفر الوسائل التعليمية والمنشآت الرياضية مرتفعة أي ان الفرضية محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (05) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة الصعوبات التي تتعلق بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية

1-2-2 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة:

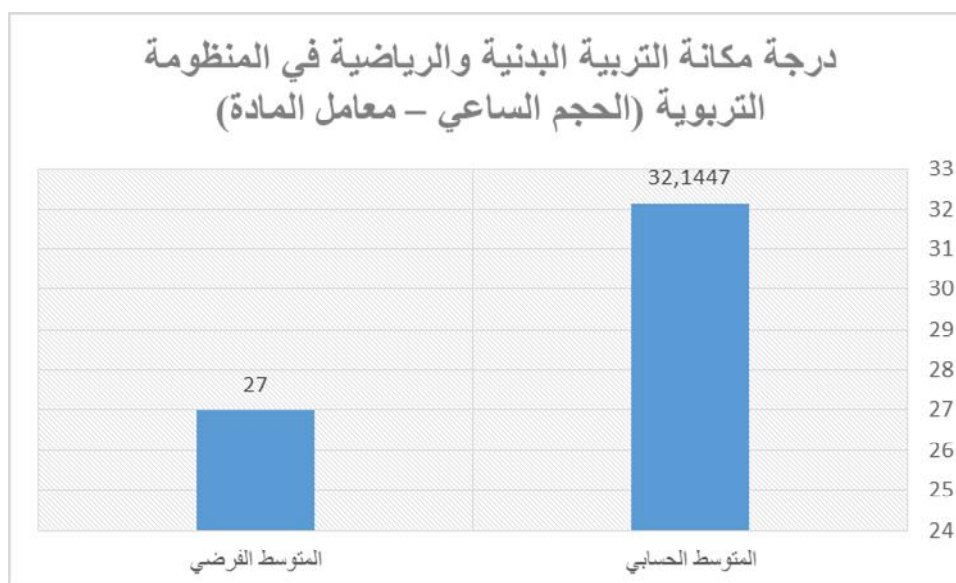
هناك صعوبات متعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة-الإدارة المدرسية...) ودرجتها مرتفعة

جدول رقم (36) يوضح درجة مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة) باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية الخامسة
				32.1447	درجة الصعوبات المتعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة-الإدارة المدرسية...) مرتفعة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	9.126	27	

من خلال الجدول رقم (36) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (9.126) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة الصعوبات المتعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة-الإدارة المدرسية...) مرتفعة أي ان الفرضية الخامسة محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (06) يوضح درجة الصعوبات المتعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي – معامل المادة-الإدارة المدرسية...)

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية السادسة:

درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) مرتفعة.

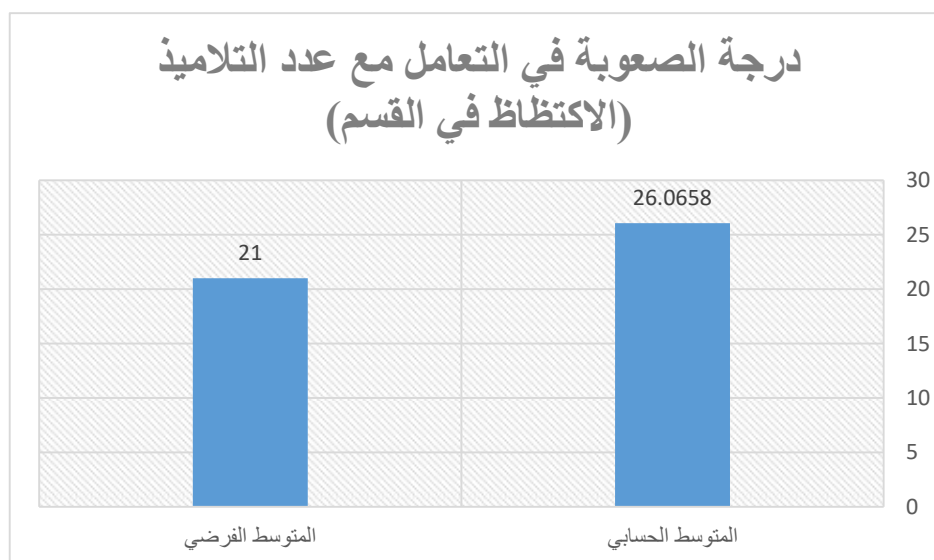
جدول رقم (37) يوضح درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية السادسة
				26.0658	درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	7.774	21	

من خلال الجدول رقم (37) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (7.774) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما

يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) مرتفعة أي ان الفرضية السادسة محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



شكل رقم (07) يوضح درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)

1-2-4 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية السابعة:

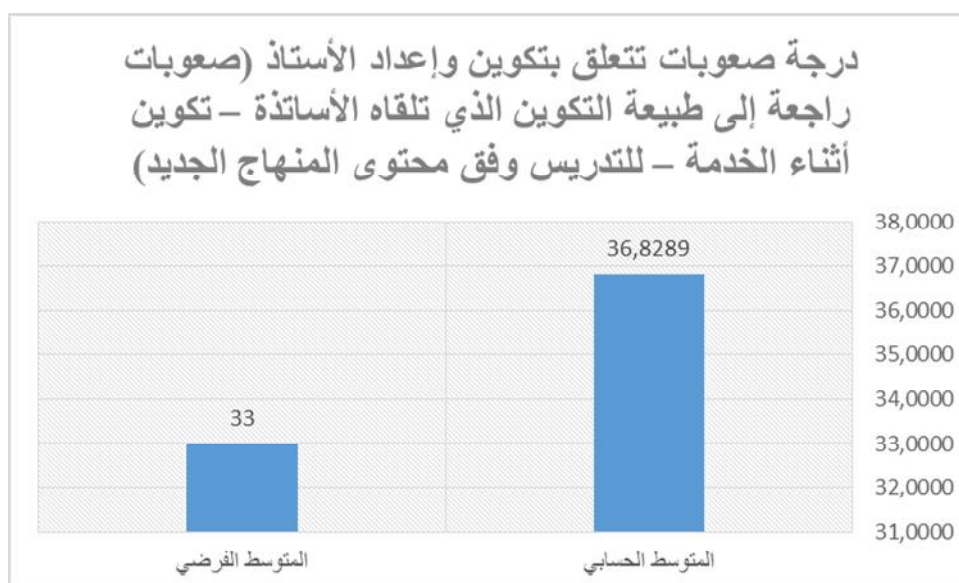
توجد صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج (الجديد) ودرجتها مرتفعة

جدول رقم (38) يوضح درجة صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ (صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد) باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية السابعة
				36.8289	صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد) مرتفعة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	35.433	33	

من خلال الجدول رقم (38) نجد أن قيمة الاختبار (T) تساوي (35.433) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي توجد صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد ودرجتها مرتفعة، أي ان الفرضية السابعة محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (08) يوضح درجة الصعوبات الراجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد

1-2-5 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثامنة:

توجد صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد ودرجتها مرتفعة.

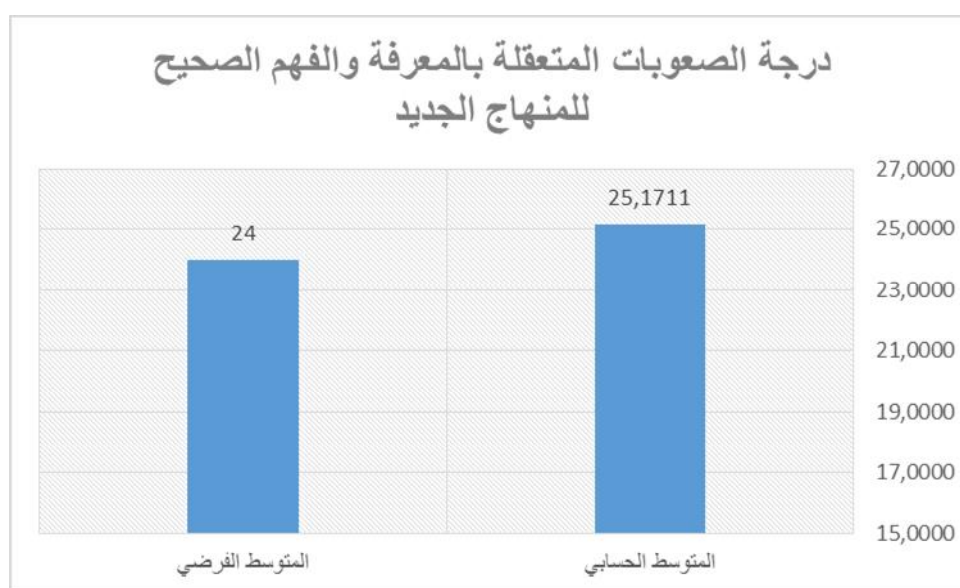
جدول رقم (39) يوضح درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج الجديد باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة

الفرضية الثامنة	المتوسط الحسابي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test	القرار الإحصائي
درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم	25.1711		

المتوسط الفرضي	قيمة الاختبار (T)	درجة الحرية (DF)	درجة المعنوية (Sig)	غير دال
24	1.948	75	0.055	

من خلال الجدول رقم (39) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (35.433) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.055) وهي اكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما وهذا ما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه (المتوسط) وبالتالي درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج الجديد متوسطة أي ان الفرضية الثامنة غير محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (09) يوضح درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد

1-2-6 عرض وتحليل نتائج الفرضيات الخاصة بمحور الصعوبات:

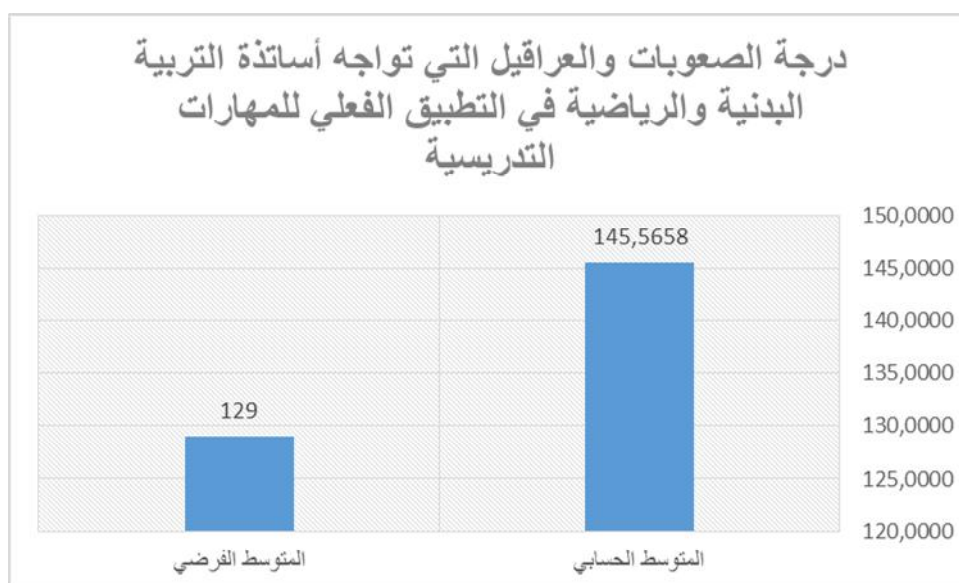
درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية مرتفعة.

جدول رقم (40) يوضح درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة.

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية الرئيسية الرابعة
				145.5658	درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية مرتفعة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	11.088	129	

من خلال الجدول رقم (40) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (11.088) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية مرتفعة أي ان الفرضية الرئيسية الثانية (درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية مرتفعة) محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (10) يوضح درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية

1-3 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بفرضيات الاستبيان الثالث:

1-3-1 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية التاسعة:

يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة في حدود المتوسط.

جدول رقم (41) يوضح الوصف الاحصائي لمُحور (درجة احتياج مهارة التخطيط)

المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي المرجح	اتجاه الاجابة
درجة احتياج مهارة التخطيط	9	27.3158	5.59812	22.5	3.035088889	متوسطة

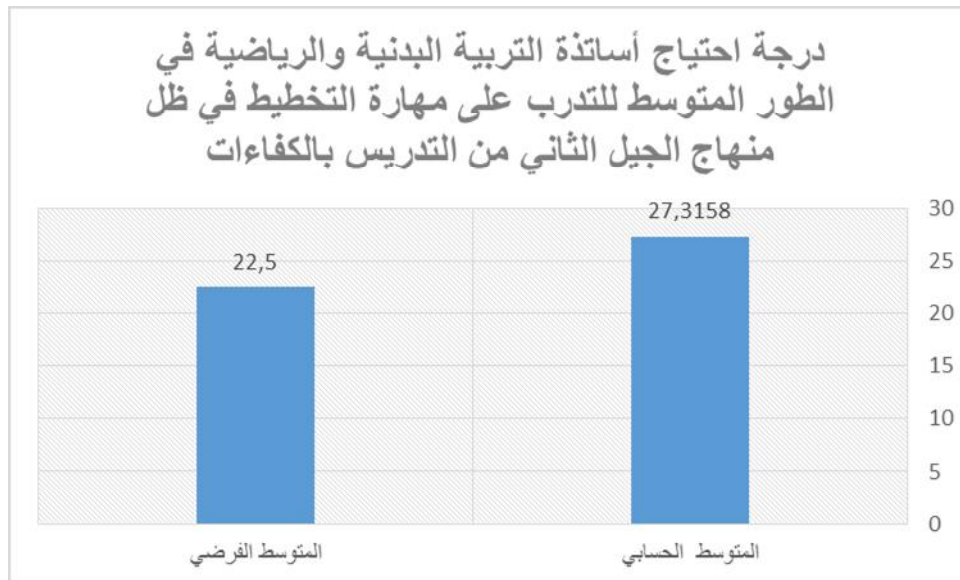
من خلال الجدول رقم (41) نجد تفوق واضح للمتوسط الحسابي على المتوسط الفرضي للمحور ما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الايجابي (المرتفع) كما ان المتوسط الحسابي المرجح للمحور بلغ (3.04) وحسب سلم ليكارت الرباعي المستخدم يقع في نطاق الاجابة (المتوسطة) وستأكد من الدلالة الاحصائية لهذه النتائج من خلال استخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة للمقارنة الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

جدول رقم (42) يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضية التاسعة
	قيمة الاختبار (T)	درجة الحرية (DF)	درجة المعنوية (Sig)	27.3158	يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة في حدود المتوسط
دال	7.499	75	0.000	22.5	

من خلال الجدول رقم (42) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (7.499) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات متوسطة أي ان الفرضية (يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة في حدود المتوسط) محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (11) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

1-3-2 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية العاشرة:

يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة.

جدول رقم (43) يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة احتياج المهارات الخاصة بالتنفيذ)

المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي المرجح	اتجاه الاجابة
درجة احتياج مهارات التنفيذ	9	25.9605	7.53736	22.5	2.8845	متوسطة

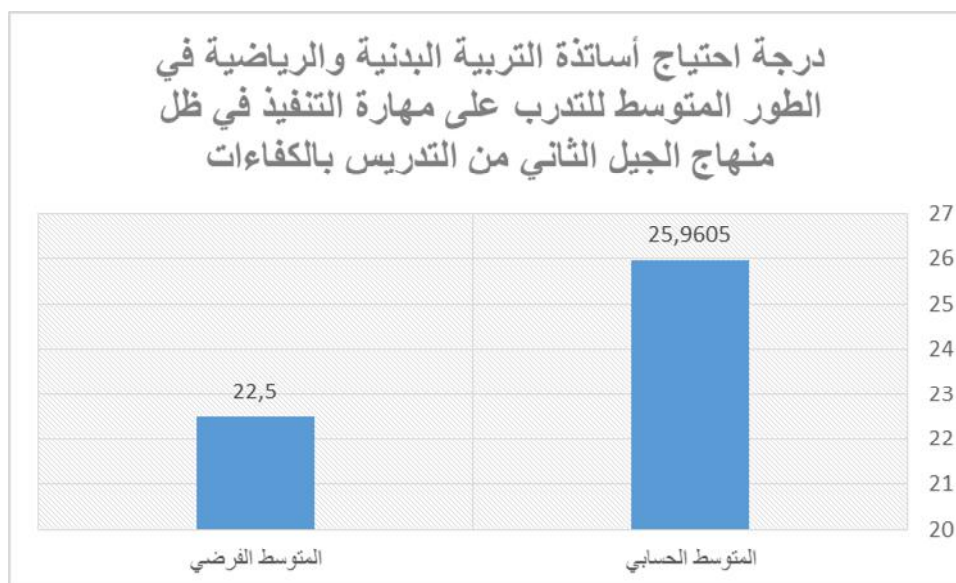
من خلال الجدول رقم (43) نجد تفوق واضح للمتوسط الحسابي على المتوسط الفرضي للمحور ما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الايجابي (المرتفع) كما ان المتوسط الحسابي المرجح للمحور بلغ (2.88) وحسب سلم ليكارت الرباعي المستخدم يقع في نطاق الاجابة (المتوسطة) وستأكد من الدلالة الاحصائية لهذه النتائج من خلال استخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة للمقارنة الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

جدول رقم (44) يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التنفيذ في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة

الفرضية العاشرة	المتوسط الحسابي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			القرار الاحصائي
		قيمة الاختبار (T)	درجة الحرية (DF)	درجة المعنوية (Sig)	
يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة.	25.9605	4.002	75	0.000	دال

من خلال الجدول رقم (44) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (4.002) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات متوسطة أي ان الفرضية (يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة) غير محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (12) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

1-3-3 عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الحادي عشر:

يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة.

جدول رقم (45) يوضح الوصف الاحصائي لمحور (درجة احتياج مهارة التقويم)

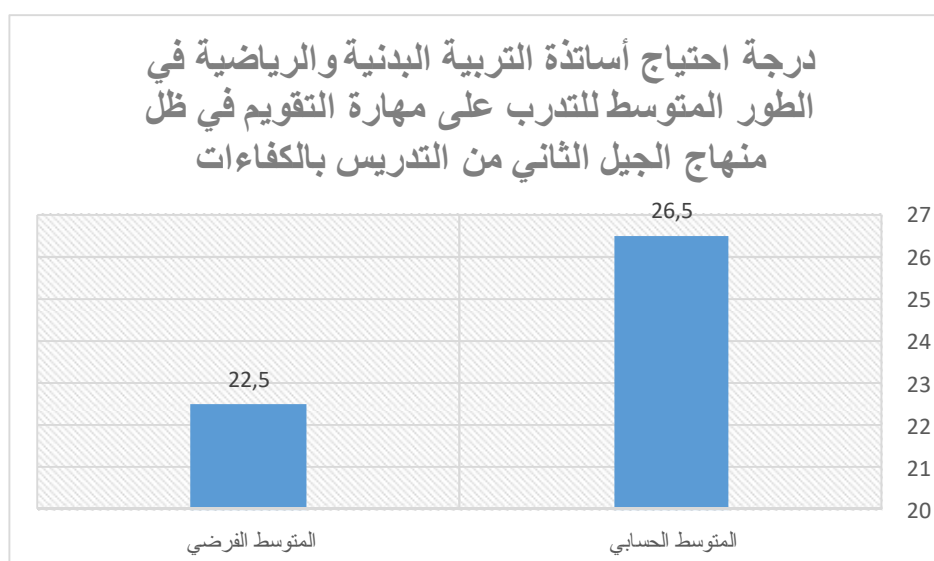
المحور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط المرجح	الاتجاه الاجابة
درجة احتياج مهارات التقويم	9	26.5	6.21504	22.5	2.944444444	متوسطة

من خلال الجدول رقم (45) نجد تفوق واضح للمتوسط الحسابي على المتوسط الفرضي للمحور ما يدل على ان اجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الايجابي (المرتفع) كما ان المتوسط الحسابي المرجح للمحور بلغ (2.94) وحسب سلم ليكارت الرباعي المستخدم يقع في نطاق الاجابة (المتوسطة) وستأكد من الدلالة الاحصائية لهذه النتائج من خلال استخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة للمقارنة الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

جدول رقم (46) يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة			المتوسط الحسابي	الفرضية الحادي عشر
	One-Sample Test			26.5	يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	5.611	22.5	

من خلال الجدول رقم (46) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (5.611) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات متوسطة أي ان الفرضية (يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة) غير محققة. وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (13) يوضح المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

1-3-4- عرض وتحليل نتائج الفرضيات الخاصة باستبيان الاحتياجات:

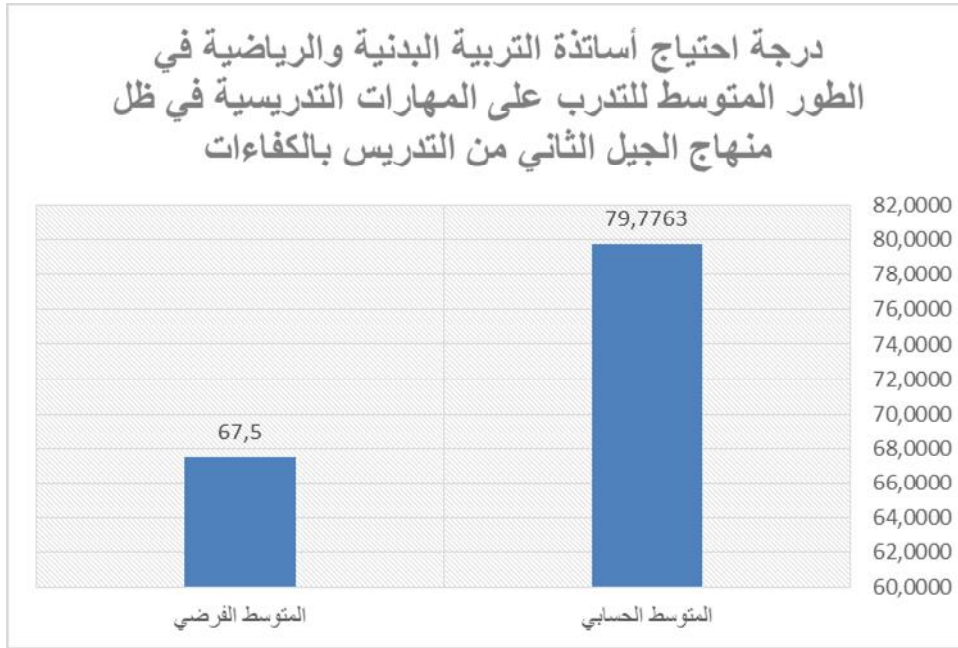
يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة

الجدول رقم (47) يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات باستخدام اختبار ستودنت لعينة واحدة

القرار الاحصائي	اختبار ستودنت لعينة واحدة One-Sample Test			المتوسط الحسابي	الفرضيات الخاصة باستبيان الاحتياجات
				79.7763	يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة
دال	درجة المعنوية (Sig)	درجة الحرية (DF)	قيمة الاختبار (T)	المتوسط الفرضي	
	0.000	75	8.913	67.5	

من خلال الجدول رقم (47) نجد ان قيمة الاختبار (T) تساوي (8.913) ودرجة المعنوية للاختبار (Sig) تساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية للاختبار ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وعند المقارنة بينهما نجد ان الفروق لصالح المتوسط الحسابي مما يدل على ان إجابات افراد العينة تذهب في الاتجاه الإيجابي (المرتفع) وبالتالي درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات مرتفعة أي ان أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور المتوسط يحتاجون للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة متوسطة وبالتالي هي غير محققة.

وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (14) يوضح درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

2- مقابلة النتائج بالفرضيات:

- مقابلة نتائج الفرضية الأولى:

من خلال النتائج يبدو لنا جليا أن أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يهتمون بمهارة التخطيط بمهاراتها الفرعية المختلفة واهتمام الأساتذة بهذا المحور راجع ربما إلى إدراك الأساتذة أن النجاح في العمل مقترن بدرجة كبيرة بالتخطيط الجيد، فمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية هي مهنة صعبة تتطلب تخطيط جيدا يساعد على تنظيم الأفكار وتسهيل العمل حسب الإمكانيات المتوفرة. وهذا ما أكدته طاهر نحوي 2018 عندما قال أن التخطيط هو نشاط تدريسي قبلي رئيسي وضروري بالنسبة للمتعلمين والأساتذ والمناهج، لأنه يحمي المتعلمين من خطورة الارتجال ويمدهم بخبرات منظمة، كما يساعد الاستاذ على السير الحسن المنظم للدرس وبقائه مرتبطا بالمنهاج. (طاهر النحوي، 2018، ص178)

كما تؤكد هذه النتائج أن أغلب أساتذة التربية البدنية والرياضية تخطط للدرس مسبقا وفق محتوى المنهاج الحديث أي مع مراعاة مبدأ التنوع، فإعاري خبرات التلاميذ ويختار الأهداف التي تناسب المرحلة العمرية واستعدادات التلاميذ، وفي هذا الصدد يقول بوعموشة نعيم 2019 أن جودة التخطيط تستدعي ضبط الاحتياجات التعليمية للمتعلمين من خلال مختلف الأنشطة والوسائل والطرق المتنوعة وفهم مستوى المتعلم. (بوعموشة نعيم، 2019، ص127) وفي نفس السياق دائما تأكيداً على ما سبق قسم كل من ذوقان عبيدات وسهيل أبو السميد 2013 متطلبات التخطيط الدراسي الناجح إلى ثلاثة نقاط جوهرية وهي:

- معرفة التلاميذ: والمقصود هنا أن يكون الأستاذ على دراية بخبرات التلاميذ السابقة، ويتعرف على أنماط تعلمهم من خلال البحث عن المعلومات الشخصية الخاصة بهم والتنقيب في سيرتهم الدراسية؛

- معرفة المادة الدراسية: والمقصود بها إلمام الأستاذ بالمادة ليتمكن من تحليلها إلى: معارف وحقائق، قواعد ومبادئ، مهارات وقيم، مفاهيم ومصطلحات؛

- معرفة البيئة الصفية: الأستاذ وهو يحضر في خطته يكون بحاجة إلى معرفة دقيقة بالمناح الصفّي الذي سيطبق فيه الدرس، والمقصود هنا عدد التلاميذ، المساحة المخصصة للممارسة، توفر الوسائل البيداغوجية والأجهزة، حالة الجو (حرارة، أمطار...). (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، 2013، ص 21.22.28) هذه الأخيرة أكدتها نتيجة الباحثان عبد الحفيظ قادري وعيسى ميمون 2021 حيث توصل الباحث إلى أن أهم مشاكل إدارة الصف من وجهة نظر الأساتذة هو ضعف التخطيط من قبل الأستاذ.

هذا ما يؤكد أن أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط تضع أهدافا يومية وأسبوعية وشهرية وفصلية وتسعى إلى بلوغها، والنجاح في صياغة الأهداف هو جوهر العملية التخطيطية، يقول طاهر رحمون 2018 من الأمور الرئيسية في عملية تخطيط الأستاذ لحصة التربية البدنية والرياضية هي عملية بناء الأهداف، وأهميتها تكمن في أنها تعين على اختيار المحتوى في شكل أنشطة منظمة تتماشى مع استعدادات المتعلمين. (رحمون الطاهر، 2018، ص 147) وهذا ما أكدته كذلك بلقاسم بلقيدوم 2013 في دراسته ومن خلال النتائج المتحصل عليها والتي لم تتفق مع دراستنا، حيث وجد مستوى ضعيف أبدته عينته في إنجاز لكل الأداءات التي تحتوي على مهارة تحديد وصياغة الأهداف التعليمية، وفي هذا الصدد وضح وقال أنها هي جوهر العملية التعليمية وفي ضوء إنجازها تتضح معالم الأداء، هذه النتائج تبين مدى عشوائية الممارسة التدريسية للأستاذ الجزائري في الطور المتوسط في غياب موجه يضبطها، فعملية صياغة الأهداف بصورة واضحة ودقيقة تمثل ركيزة رئيسية لأي برنامج ناجح. (بلقاسم بلقيدوم ، 2013، ص 260)

هذا وقد افترض الباحث أن درجة الممارسة قد تكون متوسطة وكان يعتقد أن يكون غالبية الأساتذة غير ملتزمين بالتخطيط وفق محتوى المنهاج الحديث وذلك لصعوبة فهمه، يقول الصغير مساحلي 2013 "التخطيط لأي مشروع يجب أن يكون على أساس معرفة واسعة بطبيعة هذا المشروع وبالغرض المراد الوصول إليه ليحقق هذا المشروع". (الصغير مساحلي، 2013، ص 173)، كما توقع أن يجد الكثير من الأساتذة يتعامل مع هذه المهارى باللامبالاة ويعتمد على الخطط الجاهزة نتيجة غياب المتابعة والمراقبة المستمرة لمفتش المادة، ونتيجة الإهمال الموجود في بعض المتوسطات ، كما اعتقد أن الأستاذ لا يخطط نتيجة لبعض المشاكل الموجودة ومكانة التربية البدنية والرياضية والتي هي عند البعض لا تشجع على العمل ويصبح الأستاذ يعتمد على خبرته وتصبح الحصص روتينية لا غير.

على العموم تعتبر مهارة التخطيط من المهارات الأساسية والضرورية التي يجب أن يكتسبها ويستخدمها أستاذ التربية البدنية والرياضية وفق محتوى المنهاج الحديث مهما كانت ظروف العمل ومهما كانت خبرته في التدريس.

هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجغدم بن ذهبية 2021 حيث وجد أن مستوى الكفاءة التخطيطية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات مرتفع.

كما تتفق دراستنا في نتائجها مع دراسة بولرباح نصير وعلي جرمون 2019 حيث خلصت إلى أن مستوى الكفايات التعليمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية مرتفع في محور التخطيط.

تتفق النتائج المتحصل عليها في هذا المحور مع دراسة الهواري خويلدي وجمال سليم محي الدين ومحمد بوراس 2020 والذي أكد أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يمتلكون مستويات عالية من كفايات التخطيط.

وقد اتفقت النتائج المتحصل عليها حول هذا الفرض مع دراسة فائزة جمعة الأخضر، الدهماني منى رجب، الطاهر عيادة أبو بكر 2016 حيث خلصت إلى امتلاك معظم المعلمين والمعلمات قدرات كافية من المهارات التدريسية اللازمة لدرس التربية البدنية والرياضية ومن بين هذه المحاور كان محور التحضير وإعداد الدرس.

كما أن نتائج هذه الفرضية تتفق مع دراسة الصغير مساحلي 2013 حيث خلصت إلى نتيجة مفادها أن من بين أكثر المهارات ممارسة من حيث مستوى الأداء هي مهارة التخطيط.

هذا ولم تتفق مع دراسة نجيب صالح مصلح 2015 وقد ذكر في دراسته "أنه لاحظ أن غالبية مدرسي التربية الرياضية بالجمهورية اليمنية لا يراعون تحضير الدروس وفقا للخطة السنوية" وهذا يعود حسبهم إلى أن بعض الدروس لا تلبي قدرات وحاجات المتعلمين، والغالب عليها هو الطرق التقليدية وبالتالي يغيب عنصر التشويق مما يجعل الأستاذ يخطط الدرس بناء على خبرته. (نجيب صالح مصلح، 2015، ص198)

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة بسام عبد الله مسمار 2004 والذي أسفرت نتائجه عن توافر كفايات التخطيط للتدريس في مجال التربية الرياضية لدى أفراد عينة الدراسة، لكن ليس بالقدر الكافي والمشجع.

كما أن نتائج هذه الفرضية لا تتفق مع النتائج التي تحصل عليها مسعود بورعدة محمد 2008 حيث أثبتت نتائجه أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يملكون الكفايات اللازمة لأداء واجبه التدريسي، ولكن مستوى الأداء كان متوسطا في جميع محاور الأداء.

في حين تتعارض دراستنا في مخرجاتها مع دراسة العرابي محمود 2011 والذي قال في نتائجه أن الفرضية الأولى تحققت ولكن ليس بالمستوى المطلوب، حيث افترض الباحث أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تخطيط وتحضير الدرس يتوافق مع استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

ونفس الشيء بالنسبة لدراسة طياب محمد 2013 حيث خلصت نتائجها أن الأساتذة الذين يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم قدرة على التحكم في إنجاز المهارات التدريسية، بالإضافة إلى إثبات قدرتهم على إنجاز مهارات التخطيط والتقييم بنسبة مقبولة.

– مقابلة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال النتائج المتحصل عليها يتضح لنا أن معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط مستواهم جيد في هذه المهارة، ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى ممارسة الأساتذة لمهارة التخطيط وما يترتب عليه من تنظيم وترتيب للعمل، فنجاح الأستاذ في تطبيقه للمهارات الفنية يتوقف على عدة عوامل أولها التحضير الناجع وفق محتوى المنهاج الحديث، وهذا ما اشار إليه حشاني رابع 2018 عندما قال أن عملية التخطيط للدرس تساعد الأستاذ على مواجهة مختلف الوضعيات التعليمية المخرجة، وبواسطتها يحدد الأستاذ أولوياته وتعينه على تنظيم معارفه وترتيب أفكاره وهذا ما يبعده عن الارتجال في العمل. (حشاني رابع، 2018، ص 213)

هذا التخطيط لكي يكون ناجحا وفعالا على العملية التنفيذية يجب أن يراعي استعدادات التلاميذ وقدراتهم، وهذا ما عززه رحون الطاهر 2018 في دراسته بقوله أن استخدام التمارين الرياضية لأي هدف في مادة التربية البدنية والرياضية يجب أن يراعي خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وإمكاناتهم المختلفة كما يجب أن يتماشى مع ميولهم وحاجاتهم مراعيًا للفروق الفردية بينهم. (رحون الطاهر، 2018، ص 147)

مما لا شك فيه أن نجاح أستاذ التربية البدنية والرياضية في التسيير الناجح والناجع للقاء التعليمي يعود إلى مهاراته الشخصية القيادية، وهذا يكون واضحا من خلال رغبته وقدرته الكبيرة على التحكم في صفه بعيدا عن التسبب والعشوائية في العمل، وفي هذا الصدد يقول الصغير مساحلي "نجاح إخراج درس التربية البدنية والرياضية يتوقف على شخصية المعلم وعنايته بطريقة معاملته للتلاميذ وحثهم وتشجيعهم وإثارة حماسهم واندفاعهم للمشاركة في نشاطات وفعاليات الدرس". (الصغير مساحلي، 2013، ص 175)

عندما نقف على مفهوم هذه المهارة نجد أنها تتطلب قدرة عالية من الأستاذ على شرح وإيصال مختلف المهارات إلى التلاميذ كل حسب مستواه وقدراته، وفي حديثه عن ضرورة تحديد الأهداف وتوضيحها ذكر عبد الحافظ سلامة وفصل ذلك عندما قال إنه لزاما على الأستاذ أن يكون ملما بما يعلمه وأن تكون له القدرة على شرح ما يريد أن يكسبه، مستخدما في

ذلك عدة طرق، يعلمهم بالهدف مباشرة، يوضح لهم المهارة المراد تعلمها عن طريق عدة أمثلة، فتح مجال الأسئلة. (عبد الحافظ سلامة، 2019، ص 58.59)

هذا كله يرجع حسب الباحث إلى وجود معرفة نظرية لا بأس بها حول المهارات الفرعية للتنفيذ مع القدرة العملية، أي القدرة العلمية مع القدرة العملية، وهنا نستذكر قول بن جدو بوطالبي عندما قال أن العمل النظري لمادة التربية البدنية والرياضية لا يكفي لإعطاء وصف كامل لمختلف أبعاد المهارة، لأن بيان الكفاءة في العمل يحتاج إلى ممارسة وليس مجرد إلمام بالمعارف. (بن جدو بوطالبي، 2008، ص 273)، وعزز هذا الطرح بواب رمضان 2014 عندما ذكر أن مهنة التدريس هي معرفة وفن، وتشكل المعرفة من الأساسيات التي يجب أن يدركها ويكتسبها الأستاذ حتى يتمكن من المادة وأهدافها وطبيعة التلاميذ وغيرها، أما فن التدريس فهي قدرته على توصيل ذلك باستخدام مختلف الطرق والأساليب في ضوء الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه وبما يناسب طبيعة التلميذ. (بواب رضوان، 2014، ص 238)

هذا وقد افترض الباحث أن تكون درجة الممارسة قليلة، وكان يعتقد أن أغلب أساتذة التربية البدنية والرياضية يعتمدون على الطريقة التقليدية في تنفيذ الدرس ولا يمارسون المهارات الفرعية لمهارة التنفيذ وفق محتوى المنهاج الحديث وبالتالي عدم تحكمهم في أطوار الحصة لعدم استيعابهم الجيد لفحوى البيداغوجية ولصعوبة تطبيقها ميدانيا فهي تتطلب الكثير من الوقت والجهد مع العديد من الاعتبارات الأخرى.

اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة جغدم بن ذهبية 2009 وقد خلصت الباحثة إلى نتيجة مفادها أن هناك تحكم جيد من مدرس التربية البدنية والرياضية في أطوار الحصة وفي جميع مراحل الوحدة التعليمية، وأن معظم وقت الدرس كان يستثمر في الأداء الحركي والفضل يعود إلى الطريقة الجديدة المنتهجة في التدريس ألا وهي طريقة المقاربة بالكفاءات التي ترى بأن التلميذ هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، بالإضافة إلى وجود تحسن في قدرة المدرس على التحكم في وقت الدرس، واتضح بأن أدائه بات مقنعا، كما اكتسب قدرة على التخطيط، وممارسته والوسائل المتنوعة، بالإضافة إلى طريقة إجراءاته لعملية التقويم خلال العملية التدريسية، وأخيرا التعامل الحسن مع التلاميذ خلال الحصة.

كما تتفق دراستنا في نتائجها مع دراسة بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجغدم بن ذهبية 2021 والتي أكدت أن مستوى الكفاءة التنفيذية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

كما اتفقت دراستنا الحالية في نتائجها مع دراسة الهواري خويلدي وجمال سليم محي الدين ومحمد بوراس 2020 حيث خلصت إلى امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لمستويات عالية من كفايات التنفيذ.

هذا وقد اتفقت النتائج المتحصل عليها حول هذا الفرض مع دراسة بولرباح نصير وعلي جرمون 2019 ومن أبرز نتائجه أن مستوى الكفايات التعليمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية مرتفع في محور التنفيذ.

لتأتي دراسة حملاوي عامر 2018 والتي أكد من خلالها أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون استراتيجيات وتنوع طرق التدريس والذي يساهم في تحقيق كفاءات منهج الجيل الثاني، حيث يطبقون الطرق والأساليب الحديثة أثناء الحصة وفق الأهداف التربوية والتعليمية مع التنوع في التدريس.

كما أن نتائج هذه الفرضية تتفق مع دراسة الصغير مساحلي 2013 حيث خلصت إلى عدة نتائج أهمها أن أكثر المهارات ممارسة من حيث مستوى الأداء هي مهارة التخطيط.

بالإضافة إلى اتفاقها مع دراسة مليكة بكير وفضية قتيب 2020 والتي أسفرت نتائجها على أن أغلب أفراد العينة يطبقون استراتيجية التعلم التعاوني عند التدريس بالمقاربة بالكفاءات ويستفيدون من استخدامها وممارستها في العملية التعليمية التعلمية مع وجود صعوبات.

لتأتي وكتعزيز مضاعف دراسة فائزة جمعة الأخضر، الدهماني منى رجب، الطاهر عيادة أبو بكر 2016 والتي اتفقت مع فرضنا الحالي من حيث امتلاك معظم المعلمين والمعلمات عينة البحث قدرا كافيا من المهارات التدريسية اللازمة لدرس التربية البدنية والرياضية.

هذا ولم تتفق مع دراسة عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020 حيث خلصت نتائجهم إلى أن الاساتذة يمارسون التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية ولكن بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك حسب الباحث لعدة أسباب تتمثل أساسا في عدم توافر الظروف المناسبة لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في المدرسة الجزائرية.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة 2020 وقد ذكروا في نتائجهم أن المعلمين لم يصلوا بعد إلى المستوى المطلوب في تطبيق التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات خاصة في كيفية تنفيذ الدرس وتقويمه ومخرجات العملية التكوينية.

هذا ولم تتفق مع دراسة نجيب صالح مصلح 2015 والذي ذكر في دراسته أن الزمن المخصص لتطبيق أجزاء الدرس غير كافي لتنفيذه، عدم إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن يأخذ فرصته في إصلاح الأخطاء، لا يعطي المدرس الفرصة الكافية للتلاميذ لتطبيق المهارة وإتقانها، لا يتم مراعاة تحضير الدرس وفقا للخطة المرحلة المتعلقة بالخطة السنوية، الأدوات والأجهزة بالمدرس غير كافية لتطبيق الدرس الميزانية المخصصة للتربية الرياضية لا تتوفر بالمدارس في بداية كل عام، لا يتم عمل الصيانة الدورية للملاعب والأدوات والأجهزة الرياضية بالمدرسة، يتواجد أكثر من فصل في ملعب المدرسة في حصة واحدة إدارة المدرسة لا تهتم بدرس التربية الرياضية كباقي الدروس في المواد الأخرى.

كما أن نتائج هذه الفرضية لا تتفق مع النتائج التي تحصل عليها مسعود بورغدة محمد 2008 والتي خلصت نتائجه إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يمتلكون الكفايات اللازمة لأداء واجبهم التدريسي، ولكن مستوى الأداء كان متوسطاً في طفاية التنفيذ.

في حين تتعارض دراستنا في مخرجاتها مع دراسة العرابي محمود 2011 حيث توصل إلى نتيجة مفادها أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية لا يتوافق مع استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا راجع لعدم تحقق الفرضية الثانية، حيث افترض الباحث أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تنفيذ الدرس يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

- مقابلة نتائج الفرضية الثالثة:

مثلت هذه الفرضية هدف أساسي من أهداف الدراسة حيث افترض الباحث أن درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التقويم تكون قليلة معتقداً أن الأستاذ لا يزال يستخدم الطرق التقليدية في التقويم، مستخدماً طريقة التقويم الجماعية بعيداً عن مراعاة مبدأ الشمول والتنوع ومراعاة الفروق الفردية، لكن النتائج المتحصل عليها أظهرت عكس ذلك، معظم الأساتذة يؤكدون أنهم يمارسون هذه المهارة بمختلف فروعها وبدرجة كبيرة بداية من التقويم التشخيصي مروراً بالعمل الإدماجي وصولاً إلى التقويم التحصيلي، وهذا دليل على مدى وعيهم بأهميته في التشخيص والتعديل والتحسين، كيف لا وهو البوصلة التي توجه كل نشاط إلى الطريق السليم، وتبين مدى نجاحه، كما يعمل على ضبط وتعديل نواحي القصور، بالإضافة إلى الإيجابيات، كما يضبط الحصيلة المتحصل عليها من حيث المردود ومدى تحقيق الأهداف المقصودة. (براهيمي قدور، 2020، ص 112)

هذه النتيجة تؤكد أن معظم الأساتذة يراعون مبدأ التنوع والشمول في العملية التقويمية، وينوعون في الأساليب والشبكات التقويمية بما يناسب الأهداف المرجوة وباختلاف القدرات والاستعدادات، لأن أهمية التقويم لا تنحصر على مجرد إعطاء أرقام واتخاذ القرارات، فهذا لا يتماشى مع محتوى المنهاج الحديث، بل تتعداه إلى تحقيق مبدأ التنوع والشمول التي يجب أن تتماشى مع أهداف التربية البدنية والرياضية في بلورة شخصية التلميذ من جميع النواحي.

عندما نتحدث عن مبدأ التنوع والشمول نتحدث عن خطأ كبير يقع فيه الكثير من أساتذة المادة وهو التركيز على الجانب الفني مع إهمال التقويم الذي يشمل المعارف والمسااعي ونحو القيم والسلوكات، وفي هذا السياق نستدل بما كتب مجاهد مصطفى 2016، عندما ذكر أن مادة التربية البدنية والرياضية هي جزء من التربية التي تسعى إلى تحقيق أغراضها عن طريق العمل الحركي الذي يستعمل البدن، وذلك بهدف تكوين تلميذ يتمتع بالنمو المتزن والشامل لجميع الجوانب البدنية والاجتماعية، والنفسية، والمعرفية وذلك تحت إشراف قيادة صالحة وهو الأستاذ. (مجاهد مصطفى، 2016، ص 263)،

وهذا ما تكلمت عنه أيضا جغدم بن ذهبية 2009 عندما بينت أن الهدف من تدريس مادة التربية البدنية والرياضية هو تطوير التلميذ من جميع النواحي القيم الاجتماعية والخلقية، تكوين العادات وإكساب المهارات المختلفة، روح القيادة، تحصيل المعارف وغيرها. (جغدم بن ذهبية، 2009، ص163)، هذا وقد ذكرت حرقاس وسيلة في ملخص نتائجها أنه مازالت المدرسة تركز على المعارف ومازال التقويم يهتم فقط بالحفظ وقوة الذاكرة مع غياب كل أشكال تقويم الكفاءات.

في سياق مبدأ التنوع ذكر حشاني رايح 2018 أن كل تلميذ له إمكانياته الخاصة البدنية والفكرية، ولا يمكن أن يكون كل التلميذ بمستوى واحد من الناحية المهارية أو البدنية، وهذا ما يجب أن يراعيه الأستاذ أثناء قيامه بعملية التقويم. (حشاني رايح، 2018، ص232)

كل ما سبق ذكره الباحث براهيمى قدور 2020 في مصطلح الممايزة، وذكر أن التدريس وفق منهاج المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية يبنى على الممايزة، كيف ذلك؟ تقويم كل مستوى لوحده مع مراعاة متغير العمر والجنس ودرجة الكفاءة وغيرها (براهيمى قدور وآخرون، 2020، ص100)

مبدأ آخر هو مبدأ الاستمرارية، أي أن الأستاذ يقوم بالتقويم بشكل مستمر أي تتبعي للأهداف الموضوعة ما يعني أن التقويم هو عملية تشخيصية علاجية بالنسبة لهم، وفي هذا الصدد تقول أنيسة علان "أن التقويم وفق هذه المقاربة يشكل نشاطا ملازما لسيرورة كل عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها ومستوياتها ومكوناتها". (أنيسة علان، 2017، ص230)، وتكلمت زينب بن يونس 2017 في كتابها كيف نفهم الجيل الثاني عن الاستمرارية في العمل التقويمي قائلة "هي المداومة من بداية البرنامج التقويمي إلى آخره، حيث تتم عملية القياس والمقارنة فتسير عملية التقويم والتدريس جنبا إلى جنب فتسهل عملية التشخيص". (زينب بن يونس، 2017، ص 115)

وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة حملاوي عامر 2018 حيث خلصت نتائجها إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون التقويم والتنوع في طرق واستراتيجيات التدريس والذي يساهم في تحقيق كفاءات منهاج الجيل الثاني.

بالإضافة إلى اتفاقها مع دراسة بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد وجغدم بن ذهبية 2021م والتي أسفرت نتائجها إلى أن مستوى الكفاءة التقويمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية جاء مرتفع.

وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة نصير أحميدة 2015 والتي أكدت من خلالها أن درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم جاءت بدرجة عالية.

كما اتفقت النتائج المتحصل عليها حول هذا الفرض مع دراسة فائزة جمعة الأخضر، الدهماني منى رجب، الطاهر عيادة أبو بكر 2016 حيث توصل إلى نتيجة مفادها امتلاك معظم المعلمين والمعلمات عينة البحث قدرا كافيا من المهارات التدريسية اللازمة لدرس التربية البدنية والرياضية ومن بينهم مهارة التقويم.

لتأتي دراسة رابح قدوري والتي كانت تحت عنوان "التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وتكوين المعلم" حيث أثبتت النتائج المتحصل عليها بأن الأساتذة لا يجدون أي صعوبة في إجراء التقويم بأنواعه الثلاث وأن الوضعيات التعليمية تمكنهم من ذلك، وهي بذلك تتفق مع دراستنا.

هذا ولم تتفق مع دراسة مسعود بورغدة محمد 2008 ومن النتائج المتحصل عليها أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يملكون الكفايات اللازمة لأداء واجبهم التدريسي، ولكن مستوى الأداء كان متوسطا في محور التقويم.

كما أن نتائج هذه الفرضية لا تتفق مع النتائج التي تحصل عليها دراسة العرايي محمود 2011 والذي أكد من خلال نتائجه أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية لا يتوافق مع استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا راجع لعدم تحقق الفرضية الثالثة، حيث افترض الباحث أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تقويم الدرس يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة الهواري خويلدي وجمال سليم محي الدين ومحمد بوراس 2020 والتي خلصت إلى امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية مستويات متوسطة من كفايات التقويم.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة بولرباح نصير وعلي جرمون 2019 والذي أكد أن مستوى الكفايات التعليمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية المتحصل عليها في محور التقويم في حدود المتوسط.

كما أن نتائج هذه الفرضية لا تتفق مع النتائج التي تحصل عليها رواب عمار وآخرون حيث خلصت نتائج فرضه الثاني إلى أن أغلب الأساتذة لا يتحكمون في العملية التقويمية ولا يقومون بإجرائها بصفة منتظمة وهذا ما يرجعونه أساسا إلى صعوبة تطبيقها ميدانيا وكذا نقص التكوين وفق البيداغوجية الجديدة.

في حين تتعارض دراستنا في مخرجاتها مع دراسة جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة 2020 فمن أبرز النتائج المتحصل عليها هي عدم وصول المعلمين بعد إلى المستوى المطلوب إلى تطبيق التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات خاصة في كيفية تقويم الدرس.

– مقابلة نتائج الفرضية الرابعة:

من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح لنا جليا وجود بعض الصعوبات وظروف العمل الصعبة التي يجدها أستاذ التربية البدنية والرياضية، وهذا ما يعني أن الامكانيات الموجودة في العديد من المتوسطات تشكل عائقا أما توظيف أستاذ

التربية البدنية والرياضية لمهاراته التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة وبالتالي هي لا تساعد على تسهيل وتيسير الحصة ولا تساهم في نجاحها وتحقيق مخرجاتها.

فالعديد من أساتذة التربية البدنية والرياضية يجدون صعوبة كبيرة في التنوع في الأنشطة التي تخدم الهدف الخاص بسبب حالة الملاعب والمساحات المخصصة للممارسة، كما أن الوسائل الموجودة لا تساعد على تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، وإن وجدت هي غير كافية وحالتها ليست جيدة، ومن بين الصعوبات التي وقف عليها الباحث نجد صغر حجم الملعب المخصص للممارسة، نقص كبير في الأجهزة والوسائل الرياضية وإن وجدت فحالتها سيئة وقديمة، وجود الملعب في ساحة المؤسسة، غياب عامل الأمن والسلامة وغيرها.

الإمكانات المادية هي إحدى العناصر الرئيسية والجوهرية في المنهاج الجديد، فمن غير المعقول أن نتحدث عن تطبيق المنهاج وتنتظر نتائج إيجابية في غياب الوسيلة والمنشأة، فالعتاد والهياكل والمساحات المخصصة في بعض المؤسسات لا تستجيب لمتطلبات العمل بالمنهاج الحديث، والذي يحتاج إلى ملاعب كافية ومساحات صالحة ووسائل متنوعة تسهила للعملية التعليمية التعلمية وتحقيقاً لمبدأ تنوع وشمول المقاصد المدرجة في محتوى المنهاج، وفي هذا السياق نستدل بما كتبه الباحثان رحال ناصر وفقاط حفصة 2021 بأن بيداغوجية الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات تقتضي وجود أستاذ نموذجي مكتسب لمعلومات ومهارات قبلية تجعله قادراً على التفاعل مع مختلف السندات التعليمية والمواقف التي يكون فيها، ولكن هذا يبقى مجرد تصور عام تسقطه ظروف العمل الصعبة وعدم توافر الإمكانات المادية اللازمة مع قدرات الأستاذ المحدودة. (رحال ناصر، فقاط حفصة، 2021، ص 467)، وفي هذا السياق أشارت ياسمين طهير 2019 في دراستها إلى أن "تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات يعتمد أساساً على الطريقة النشيطة البنائية والبنائية الاجتماعية ولتحقق هذا يتوجب على المعلم أن يأخذ بالمبادئ الأساسية التي تضمن له انتهاج هذه الطريقة ومن بين هذه المبادئ توفير الوسائل التعليمية وصلاحياتها لإنجاح الحصة" (طهير ياسمين وآخرون، 2019، ص 280) هذا وقد خلصت نتائجها إلى أن المرافق والوسائل التعليمية غير متوفرة وبالتالي يجد الأستاذ صعوبة في تسطير الوحدات التعليمية التعلمية، كما أن الوسائل الموجودة لا تتوفر فيها الشروط العلمية للممارسة، وفي ذات السياق دائماً اتفقت دراستنا مع النتائج التي توصل إليها الباحث عبد المجيد رحموني 2020 ومن خلال تحليله للنتائج الخاصة بدرجة تطبيق أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التغذية الراجعة أثناء الحصة وجد أن معظم الأساتذة كانت درجة استخدامهم للمهارة في حدود المتوسط وهذا يعود حسبهم إلى عدة أسباب أهمها: الظروف الصعبة التي يشتغل فيها معظم الأساتذة كنقص المرافق الرياضية والوسائل البيداغوجية مما يعرقل استخدامها. (عبد المجيد رحموني، 2020، ص 605) وما يعزز نتائج فرضنا الحالي هي النتائج التي تحصل عليها محمد غالم 2019 والتي خلصت إلى أن تطبيق التقويم يقابه صعوبات كثيرة يصعب حصرها ولذلك "يبقى تطبيق ما جاءت به

مناهج التعليم المتوسط بخصوص التقويم باعتباره فعالاً من الجانب النظري، يستلزم توفير الظروف الملائمة لتجسيده على أرض الواقع". (محمد غالم، 2019، ص595)، وقد ذكرت حرقاس وسيلة في ملخص نتائجها أن المقاربة بالكفاءات تحتاج على امكانيات مادية كبيرة من وسائل وتجهيزات الأمر الذي صعب تطبيقها وتحقيقها.

هذا الواقع يرتبط بمتغير هو في غاية الأهمية وهو المكانة، مكانة مادة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية، فحالة بعض الملاعب ونقص الوسائل يرجع بدرجة أولى إلى ضعف الاهتمام بهذه المادة، وهذا واضح في عدم تخصيص وتدعيم أغلب المؤسسات بالميزانية اللازمة من أجل النهوض بهذا التخصص، حتى أن هناك من يقول إنه يتم تحويل البعض منها رغم قلتها إلى قضاء حاجات أخرى في المؤسسة، وهذا ما يتفق مع النتائج التي توصل إليها عبد العزيز ساسي ومحمد رحمان 2018 والذي وجد أن مستوى وواقع درس التربية الرياضية في المرحلة المتوسطة لا يرقى إلى مستوى الطموح المنشود، التجهيزات والملاعب والتخصيصات المثالية من أهم معوقات تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية يلي ذلك دور الإدارة المدرسية وأولياء أمور التلاميذ وغيرها.

وهنا يمكننا الإشارة إلى أن توفر الإمكانيات المادية يساعد أستاذ التربية البدنية والرياضية في التغلب على بعض الصعوبات الأخرى ومن بينها كثرة عدد التلاميذ في القسم، مدة الممارسة للنشاط الفردي والجماعي، الحجم الساعي وغيرها وفي هذا الصدد قال جاب الله سعد 2020 "أن للوسائل التعليمية الكثير من الفوائد منها ما يساعد على حل مشكلة وجود عدد كبير من الطلاب وقلة الوقت المخصص للدرس، فلها أهمية بالغة في تبسيط عملية التعلم من خلال استخدام الوسائل، فهو يكتسب كم كبير من المعلومات في وقت قصير". (جاب الله سعد، 2020، ص55)

رجال الميدان يدركون جيداً أهميتها في تسهيل العملية التعليمية التعليمية، ويدركون أن توفرها وتنوعها من أهم عوامل نجاح حصة التربية البدنية والرياضية وتحقيق المخرجات المرجوة في ضوء الأهداف المدرجة، وهنا يشير محمد صخري 2016 بأن الوسائل التعليمية هي من بين الركاز الأساسية في تكوين الاتجاهات نحو النظام التربوي تحقيقاً لمقاصده وغاياته في جميع عمليات التعلم، هذا في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي الحاصل، ومن جهة أخرى لدورها الكبير في ربط المعارف والمعطيات والحقائق المختلفة المتعلقة بالمادة مع المقاربات التعليمية لكل من التلميذ والأستاذ داخل الفصل الدراسي. (محمد صخري، 2016، ص205)، كما تحدث معزوزي ميلود عن أهميتها بالنسبة للتلميذ وقال بأنها أداة تمكن المتعلم من تحقيق رغباته وحاجاته النفسية، فالمتعلم يسعى دائماً أثناء الحصة إلى تحقيق الأداء المطلوب منه بأقل وقت وجهد ممكن، والسعي نحو تحقيق هذا هو السعي نحو الرضا عن الذات، والتربية البدنية والرياضية كمادة أكاديمية تسعى إلى مساعدة المتعلم في تكوين شخصية متزنة في أهداف المنهاج الحديث. (معزوزي ميلود، 2018، ص171)، وأضاف قائلاً الباحث حديوش العموري 2022 "ما يميز الوسائل أنها تحتوي على عناصر التشويق والاثارة التي تخلق بها الدافعية لدى المتعلم وتزيد من إقباله

على التعلم خاصة عند استخدام أنواع متعددة من الوسائل (حديوش العموري، 2022، ص159)، وفي نفس الصدد توصل كل من عصام حجاب، وآخرون 2019 إلى نتيجة مفادها أن كفاءة الأستاذ تعتبر العامل الرئيسي في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية، وتوفير الوسائل والمنشآت الرياضية له تأثير إيجابي في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية.

في ظل عدم رضا العديد من أساتذة التربية البدنية والرياضية عن الظروف المحيطة بالعمل، نجد من يتساهل ويتصف باللامبالاة مع الحصة وأهميتها، لذلك الأستاذ مهما كانت ظروف العمل مطالب في الإبداع في حصته محاولاً لتحقيق الأهداف المرجوة رغم الصعوبة.

هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة معزوز ميلود 2018 حيث أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأنهم لا يتوفرون على وسائل تعليمية حديثة على مستوى المؤسسات التربوية وهذا ما يعيق من سير حصة التربية البدنية والرياضية.

وتتفق دراستنا مع دراسة أحسن أحمد وآخرون 2018 حيث تم التوصل إلى العديد من النتائج أهمها أن العراقيين التي تصعب مهمة الأستاذ في العملية التربوية تتمثل في الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة في المؤسسة والتي تشكل عائقاً أمام إدماج المتدربين في سير الوحدة التعليمية.

كما تتفق دراستنا مع دراسة رواب عمار وآخرون حيث اتفق الأساتذة على أن نقص الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية يعد كأحد أبرز معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

وتتفق مع الدراسة التي قام بها عز الدين عبد الله النعيمي 2016 حيث وجد أن من بين الصعوبات التي تحول دون تطبيق التقويم الجديد هو قلة الأدوات والأجهزة الرياضية اللازمة لتطبيقه.

كما تتفق مع دراسة بن علال جلال 2018 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها أن نقص الأدوات والأجهزة الرياضية الحديثة وافتقار الملاعب إلى الأجهزة الرياضية يؤدي دون تحقيق هدف التربية الرياضية.

هذا وتتفق دراستنا في نتائجها مع دراسة الصغير مساحلي 2013 والي بينت أن عناصر منهج التربية البدنية والرياضية (الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، التقنيات، التقويم) لا تستجيب بالقدر المطلوب لمتطلبات الواقع بالمتوسطات الجزائية حسب تقديرات الأساتذة المربين.

كما أن نتائج هذه الفرضية تتفق مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 التي خلصت إلى نتيجة مفادها أن المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة في مدارس العاصمة عمان كانت بدرجة مرتفعة في مجال الامكانيات المادية والمالية والمتمثلة في: ندرة توفر الأدوات والأجهزة الرياضية للفئات العمرية المختلفة، شح

الوسائل والأدوات التعليمية التي تساعد على شرح وتوضيح المهارة الرياضية، قلة توفر المخصصات المالية اللازمة للأنشطة الرياضية.

دراسة أخرى اتفقت مع فرضنا الحالي وهي دراسة عبروق سهام وقندوز الغول خليفة 2021 حيث أسفرت نتائجها على أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يواجهون في تنفيذ منهاج الجيل الجديد وفق المقاربة بالكفاءات صعوبات متعددة الابعاد ومن بينها الصعوبات المادية.

لتأتي دراسة هودي عبد الباسط وإيمان دركي 2018 والتي أكدت أن هناك نسبة كبيرة من الأساتذة الذين أرجعوا الصعوبات في مرحلة التخطيط إلى وجود صعوبة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس لعدم توفرها وأن الصعوبة أيضا في اختيار الأنشطة (التمارين) المناسبة للدرس لكثرة المعلومات.

وفي ذات السياق تتوافق مع دراسة أمان الله رشيد، محمد حبارة ونور الدين عمارة 2015 والتي أثبتت أن الوسائل والمنشآت الرياضية الموجودة في المؤسسات لا تتوفر فيها الشروط والمواصفات القانونية.

وقد اتفقت النتائج المتحصل عليها حول هذا الفرض مع دراسة رواب عمار وحزحازي كمال، ولد حمو مصطفى 2012 والتي خلصت نتائج بحثهم إلى اتفاق أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطورين المتوسط والثانوي في ولاية بسكرة على أن نقص الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية يعد كأحد أبرز معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

كما لم تتفق دراستنا مع دراسة كل من عامر حملاوي وسعيدة لعجال 2018 حيث أسفرت على أن المساحة المخصصة لممارسة التربية البدنية والرياضية مهينة كما ينبغي القيام بعملهم، وأن الكفاءات التعليمية المصاغة في منهاج الجيل الثاني يمكن تحقيقها من خلال الوسائل الحالية المتوفرة لديهم.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة علالي طالب وقاسمي بشير 2018 والتي أكد من خلالها أن تطبيق منهاج الجيل الثاني من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية يتم في أحسن الظروف.

دراسة أخرى للباحث حملاوي عامر 2018 تتعارض مع دراستنا حيث خلصت إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يوظفون الوسائل البيداغوجية التعليمية التي تساهم في تحقيق كفاءات منهاج الجيل الثاني، حيث المساحة المخصصة لممارسة التربية البدنية والرياضية مهينة كما ينبغي القيام بعملهم، وأن الكفاءات التعليمية المصاغة في منهاج الجيل الثاني يمكن تحقيقها من خلال الوسائل الحالية المتوفرة لديهم.

في حين تتعارض دراستنا دراسة محمد الأزهر بالقاسمي 2019 والتي كشفت النتائج درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات متوسطة في كل عناصر عملية التدريس، رغم ذلك وهو مؤشر خطير حسب الباحث لأن ذلك ينعكس على تعلم التلاميذ.

- مقابلة نتائج الفرضية الخامسة:

مما سبق يتضح لنا اتفاق عدد كبير من الاساتذة على أن من بين أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات هي مكانتها في المنظومة التربوية، وعندما نتحدث عن المكانة فنحن نتحدث على عدة عوامل مؤثرة من السياسة التعليمية إلى الأستاذ وإدارة وتلميذ وغيرها

يرجع الباحث هذه الصعوبة بدرجة أولى إلى الفكر الموجود لدى البعض والذي يعتبر مادة التربية البدنية والرياضية مادة غير أساسية مثل بقية المواد الأخرى وتسمى بمواد الإيقاظ، وفي هذا الصدد يقول العلوي عبد الحفيظ 2017 "مادة التربية البدنية والرياضية هي مادة غير أساسية في المقرر التعليمي أو هي عبارة عن حصة واحدة في الأسبوع وضعيتها، انتشار الكثير من المفاهيم والمدرجات الخاطئة واحساس العاملين بها في المجال بالتهميش والاحساس بالوضع الاجتماعي المتدني لأهلها. (العلوي عبد الحفيظ، 2017، ص95)

هذه الأفكار ساهمت في تكوين مفاهيم خاطئة لدى الإدارة وأثرت على عملها بشكل عام في تعاملها مع المادة، أداء الأستاذ ونجاحه يتأثر بعمل الإدارة ونظرتها للمادة، والنظرة السلبية يجب أن تتغير فمادة التربية البدنية والرياضية ليست مادة ترفيهية فقط وليس مضیعة للوقت كما يظن الكثير.

هذا وقد أكدت النتائج أن العديد من الإدارات المدرسية لا تهتم بحصة التربية البدنية والرياضية مثل بقية المواد الأخرى ويظهر ذلك جليا في العملية التنظيمية من خلال وضع حصة التربية البدنية والرياضية في آخر الدوام، استبدال حصة التربية البدنية والرياضية بمواد أخرى، عدم الحضور للدرس ومراقبة العمل، ومما شاهدناه ونأسف له أنه في حالة غياب أحد الاساتذة يتم إنزالهم إلى الملعب من أجل المشاركة في الحصة، وهذا ما أوضحه مسعود بورغدة 2008 في دراسته بقوله "يشتكى أساتذة التربية البدنية والرياضية من ساعات العمل الموزعة توزيعا غير عادل، فالتوزيع الأسبوعي اليومي لساعات العمل في المؤسسات التربوية يعد على حساب ساعات عمل أساتذة التربية البدنية والرياضية ومادتهم، تفضيل مسؤولي المؤسسات التربوية ومعدّي البرامج التخصصات الأخرى بحجة أن المادة غير أساسية" وهذه الظروف الصعبة تكون نظرة متشائمة غير سليمة وبالتالي تؤثر على مستوى الرضا الوظيفي. (مسعود بورغدة ، 2008، ص232)، وهذا ما ظهر بصورة واضحة في النتائج التي تحصلت عليها الباحثتان حورية مرصالي وخيرة داودي والتي أكدت أن مادة التربية البدنية

والرياضية تعوض بمواد أخرى قصد إكمال المنهاج وهذا ما يؤثر سلبا على التلميذ من حرمانه من الاستفادة الكاملة من الحصة، ومن بين النتائج التي تحصلت عليها كذلك هي أن وضع أكثر من حصة في وقت واحد يشكل ضغط على المعلم ويعد مشكلا خاصة إذا كان القسم كثير التلاميذ، وهذا ما أكده كذلك الباحثان عبد الحفيظ قادري وعيسى ميمون 2021 في دراستهم والتي اتفقت مع فرضنا الحالي حيث خلصت إلى وجود مشاكل في الضبط الصفّي متعلق بإدارة المؤسسة مسببة لبعض المشاكل السلوكية والتي يعاني منها أساتذة التربية البدنية والرياضية منها عدم الاهتمام بتخطيط جيد للتوزيع الزمني (وجود أكثر من قسم في الملعب) وعدم قيام إدارة المؤسسة بتوعية تربوية وتحفيز التلاميذ، وقد ذكر نجيب صالح مصلح جعيم 2015 من جامع صنعاء باليمن أن إدارة المدرسة تكلف مدرس التربية البدنية والرياضية بأعمال إضافية لا تتناسب مع طبيعة عمله، وقد اتفقت دراستنا الحالية في نتائجها مع دراسة خلود حمود خويله 2019 حيث بينت أن مستوى معيقات تدريس التربية الرياضية في مديرية لواء الجامعة من وجهة نظر المعلمين في مجال الإدارة المدرسية والتعليمات كان حادا، دراسة أخرى تكلمت عن مشكل التعامل السلبي للإدارة المدرسية مع مادة التربية البدنية والرياضية وهي دراسة بن علال جلال 2018 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها أن اتجاهات إدارة المدرسة سلبية نحو النشاط الرياضي.

مما سبق يقودنا إلى الحديث على معضلة أخرى وهي مشكلة التمويل المادي، أو الغلاف المالي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية، فهو في الكثير من الأحيان غير كافي، وهذا يظهر نوع من الإهمال الموجود لدى بعض الإدارات في توفير كل وسائل الراحة لأستاذ المادة، وهنا يؤكد الباحث أحمد سلام عطا علي هذا الطرح من خلال النتائج المتوصل إليها والتي من بينها عدم اهتمام الإدارة المدرسية بتزويد المعلمين بما يستجد من أساليب تكنولوجية، وقد ذكر مسعود بورغدة 2008 في نتائج دراسته أن علاقة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمدير والمسير المالي تشهد الكثير من سوء التفاهم الناتج عن عدم تخصيص مبالغ هامة لشراء مستلزمات المادة وعدم تهيئة الملاعب ومساحات اللعب بشكل يليق بأهمية النشاط البدني الرياضي.

الوقت ومعامل المادة هي صعوبات أخرى والتي تؤثر على مردود الأستاذ وتحصيل التلميذ، فحصة واحدة في الاسبوع غير كافية لتحقيق أهداف محتوى المنهاج وغير كافية حتى لتحقيق الجانب الفني المقصود، فالوقت المخصص للنشاط لا يسمح بإعطاء كل التلاميذ الفرصة من أجل التعلم وتحقيق مبدأ المحاولة والتكرار، ولا يسمح بمراعاة مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، هذا بالإضافة على وضع أكثر من قسم في حصة واحدة وهو ما يؤثر سلبا على عمل الأستاذ.

بالإضافة إلى قلة عدد الحصص هناك عائق آخر وهو معامل المادة والذي لا يعتبر عامل محفز لا بالنسبة للتلميذ ولا الأستاذ فتصبح الحصة ثانوية هدفها ترفيهي لا غير. وطبعا يظهر هذا بشكل واضح في النتائج التي تحصلت عليها الباحثة بن سي مسعود لبني 2008 والتي خلصت إلى أن التقويم التكويني تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص الوقت

المخصص للحصة الدراسية، كثافة المناهج التعليمية الواحد وهو ما يجعل من التقويم في المدرسة الابتدائية حسب الباحث لا يزال تقويميا تقليديا، وهو ما أشار إليه كذلك الباحث عز الدين عبد الله النعيمي 2016 في دراسته عندما بين أن من بين صعوبات تطبيق أدوات التقويم الجديدة نجد الصعوبات التي ترجع لقلة الحصص الرياضية.

غياب الثقافة الرياضية لدى العديد من أفراد المجتمع بصفة عامة وتأثيرها على التلميذ والولي والأستاذ والإدارة، هي مشكل آخر ومعاملات تحبط الأستاذ وتؤثر على عملية التطبيق، وهذا راجع إلى السبب الذي ذكر قبله وهو التركيز على معامل المادة وبالتالي التركيز على العلامة، فالكثير لا ينظر إلى أستاذ المادة نظرة احترام، والكثير يرى بأن أستاذ التربية البدنية والرياضية هو أقل شأنًا من غيره، وفي هذا الصدد تقول خلود حمود " أن الكثير من أولياء الأمور يقيمون أبنائهم حسب معدلهم الدراسي فقط دون الانتباه إلى ما اكتسبوه من مهارات شخصية وسمات وخصائص نفسية" (خلود حمود خويله 2019، 132)

معاملة الاساتذة الآخرين، معاملة الإدارة، عدم الاهتمام الكافي من قبل أغلب أولياء الأمور تجعل الكثير من الاساتذة غير راضين عن طبيعة عملهم وهذه المدركات الخاطئة تتحول وتنعكس سلبيا على التلاميذ ويظهر ذلك جليا في ممارسة النشاط بدون الملابس الرياضية، النظرة إلى حصة التربية البدنية بأنها حصة ترفيهية مضيعة للوقت. الثقافة المجتمعية السائدة لدى البعض تستلزم توضيح دائم وتوعية موجهة لمختلف شرائح المجتمع بأهمية وأهداف مادة التربية البدنية والرياضية، حتى يتم تصحيح هذه النظرة السلبية وهذه المدركات الخاطئة حول المادة، كل ما سبق ذكره اشار إليه الباحث طياب محمد 2013 في قوله "النظرة الإيجابية للمجتمع تدعم بدورها نظرة الأستاذ لقدراته الشخصية والمهنية وتجعله واعيا بالأدوار التي يجب عليه القيام بها وتحقق لديه الرغبة في تحقيق ذاته وتطوير قدراته التدريسية". (طياب محمد، 2013، ص182)، وهذا ما يتفق مع النتائج التي تحصلت عليها خلود حمود خويله 2019 والتي أسفرت نتائجها عن وجود أن معوقات في درس التربية الرياضية في مديرية لواء الجامعة من وجهة نظر المعلمين في مجال "نظرة الطلبة وأولياء أمورهم" وكانت درجتها متوسطة، وقد فسر في دراسته مسعود بورغدة 2008 عدم رضا أساتذة التربية البدنية والرياضية عن عامل الزملاء إلى سوء فهم اساتذة التخصصات الأخرى لمكانة وأهمية المادة، وعدم تقديرهم للمجهودات التي يقوم بها الأساتذة في خدمة المنظومة التربوية، دراسة أخرى والتي تفسر النتائج المتحصل عليها ما تحدثنا عنه وهي دراسة عبد الحفيظ قادري وعيسى ميمون 2021 والتي خلصت نتائجها إلى أن من بين أهم مشاكل إدارة الصف من وجهة نظر الأساتذة هي: عدم اهتمام التلاميذ ببعض التعليمات مثل ضرورة اللباس الرياضي والحضور في الوقت وعدم الخروج من الحصة بدون إذن، عدم تحلي التلميذ بالروح الرياضية.

من بين العوامل التي تؤثر على كل ما سبق ذكره هو الأستاذ، كيف ذلك؟ عندما تكون اتجاهات الأستاذ سلبية نحو المادة ويكون غير مهتم بمادته وغير ملم بتفاصيلها، هذا يؤثر على نظرة واتجاهات الآخرين نحو المادة، أستاذ التربية البدنية والرياضية يجب أن يدرك قيمة وأهمية الرسالة التي يقدمها، وأن يدرك ويعي أن تدريس هذه المادة لا يقل أهمية عن المواد الأخرى، شخصية الأستاذ وشعوره بالرضى واتجاهاته الإيجابية نحو عمله واعتزازه به، يغير النظرة السلبية والمدرجات الخاطئة للآخرين، وفي هذا السياق كتبت حدة ميمون وسامية إبراهيمي 2019 "أن الأستاذ هو صاحب رسالة سامية عليه أن يكون مخلصا في هذه الرسالة مدركا للمسؤولية الملقاة على عاتقه متمكنا من المادة العلمية" (حدة ميمون، سامية إبراهيمي، 2019، ص 194)، وهنا يؤكد أسعد الطنبور 2015 هذا الطرح بقوله "هناك عوامل عديدة تؤثر في فاعلية العملية التعليمية إلا أن المعلم هو أهم هذه العوامل جميعا، وهو الذي يمسك بيده زمام الأمور، ويبيده مفتاح الحل لعمل تربوي ناجح، يتغلب فيه على ما يعارض طريقه من عقبات ومن صعوبات" (أسعد الطنبور ، 2015 ، ص 22) وكتدعيم منا لما سبق يرى عبد القادر 2015 أن هناك العديد من العراقيل والمشاكل التي تعترض عملية تطبيق البيداغوجية ومن بينها استمرار الأستاذ في توظيف استراتيجيات التدريس التقليدية، ومقاومة بعض الأساتذة لكل تحديث تربوي وتفضيلهم للطرق والأساليب القديمة بحجج واهية ومثال ذلك قولهم لا نرى أي تغيير في العمل. (معمّر الدين عبد القادر، 2015، ص 144)، وقد عزز هذا المضمون حسينة أحمد 2017 عندما ذكرت أنه لا يمكن استخدام بيداغوجية حديثة إذا كان الأستاذ تقليدي في عمله لا يؤمن باستقلالية التلاميذ، وقالت بأن هذا الفكر الذي يركز على نشاط التعلم لا نشاط التعليم لا يزال موجود في المؤسسات الجزائرية. (حسينة أحمد، 2017، ص 389)، وهذا وقد اتفقت دراستنا في نتائجها مع دراسة طياب محمد 2013 والذي أكد أهمية الاتجاه الإيجابي نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي في الرفع من مستوى الأداء التدريسي الجيد، وذكر في نتائجه أن الأساتذة الذين يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم قدرة على التحكم في إنجاز المهارات التدريسية المتعلقة بتنفيذ التدريس وإدارة الصف الدراسي وكذا استخدام الوسائل التعليمية، وذكر وأكد عصام حجاب وآخرون 2019 أن كفاءة الأستاذ تعتبر العامل الرئيسي في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية.

حصة التربية البدنية والرياضية ليست لها أهمية عند الكثير ولا تحظى بالتقدير اللازم والكافي، والحل في ذلك يمكن عند الوزارة الوصية وذلك بضرورة اعتمادها مادة أساسية لها حجم ساعي كافٍ ومعامل محترم.

هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة خلود حمود خويله 2020 والتي أظهرت نتائج دراستها أن المجالات الأربعة للمعوقات الإدارية المدرسية والتعليمات، تدريب المعلمين وتأهيلهم، نظرة الطلبة وأولياء أمورهم، البيئة والموارد تراوحت بين حادة ومتوسطة.

هودي عبد الباسط وإيمان دركي 2018 حيث أسفرت النتائج على أن هناك نسبة كبيرة من الأساتذة الذين أرجعوا الصعوبات في مرحلة التنفيذ إلى صعوبة توصيل بعض المعلومات للتلاميذ لأنها تفوق مستواهم نظرا لصعوبة تكييف الدرس حسب مستوى التلاميذ، كما أن هناك نسبة كبيرة من الأساتذة الذين أرجعوا الصعوبات في مرحلة التقويم إلى صعوبة جعل التلاميذ ينجزون كل الأنشطة (التمارين) المقترحة لضيق الوقت، وقد وضح الباحث أنه لا يمكن إرجاع الصعوبات إلى سبب واحد بعينه وذلك لكثرة الأسباب وتعقدها، فقد يكون المعلم هو مصدر هذه الصعوبات أو التلميذ أو لأسباب خارجية منها ظروف المدرسة أو المنظومة التربوية أو حتى الأسرة، فالمقاربة بالكفاءات مازالت غير واضحة في أذهان المعلمين وهذا يعني أن تكوين المدرسين شرط أساسي لإدماج مفاهيم تربوية جديدة.

اتفقت النتائج المتحصل عليها حول هذا الفرض مع دراسة عبد العزيز ساسي ومحمد رحمان 2018 والتي أكدت أن مستوى وواقع درس التربية الرياضية في المرحلة المتوسطة لا يرقى إلى مستوى الطموح المنشود، وذكر أن من أهم معوقات تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية دور الادارة المدرسية وأولياء أمور التلاميذ قلة التنسيق بين كادر الإشراف الرياضي والمؤسسات التربوية التي تعد الكادر التدريسي أدى إلى ابتعاد الإشراف عن مواكبة التطورات الحاصلة في طرائق التدريس وأساليبها كذلك عملية التقويم.

كما أن نتائج هذه الفرضية تتفق مع دراسة عادل أحمد دحام العقبي وبن قناب الحاج 2017 حيث خلصت إلى نتيجة مفادها أن نظرة مدرسين التربية البدنية والرياضية غير صائبة لطريقة تدريسهم في مرحلة التعليم الثانوي نتيجة للإمكانيات المحدودة واكتظاظ التلاميذ والوقت الغير كافي وعدم تأهيلهم، كما أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي غير مقتنعين بمدرسيهم، والوقت المخصص غير كافي والإمكانيات لأداء كل الأنشطة الرياضية في إطارها التربوي.

وكتعزيز لما سبق تتفق دراستنا الحالية مع دراسة نجيب صالح مصلح جعيم 2015 والتي خلصت إلى عدة نتائج من بينها: أن الزمن المخصص لتطبيق أجزاء الدرس غير كافي لتنفيذه، عدم إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن يأخذ فرصته في إصلاح الأخطاء، لا يعطي المدرس الفرصة الكافية للتلاميذ لتطبيق المهارة وإتقانها، يتواجد أكثر من فصل في ملعب المدرسة في حصة واحدة إدارة المدرسة لا تهتم بدرس التربية الرياضية كباقي الدروس في المواد الأخرى.

هذا ولم تتفق مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 والذي وجد أن هناك مشكلات تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة في مدارس العاصمة عمان ولكن كانت بدرجة متوسطة. ومن بين المشكلات الخاصة بالإدارة المدرسية والتي كان تقدرها متوسطا (قلة اهتمام إدارة المدرسة بمادة التربية الرياضية تبديل حصص التربية الرياضية بمواد دراسية أخرى، قلة الزيارات الاشرافية لمعلمي التربية الرياضية، وضع معظم الحصص آخر اليوم الدراسي، إلغاء حصة التربية الرياضية قبل نهاية العام الدراسي)، ومن بين المشكلات الخاصة بمجال " الطلبة" والتي كانت درجتها متوسطة

(عدم التزام البعض بالزي الرياضي، ضعف رغبة الطبة بتعلم ألعاب رياضية جديدة، قناعة بعض الطلبة بأن حصص التربية الرياضية تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي، غياب الطلبة عن حصص التربية الرياضية)، ومن بين المشكلات الخاصة بمجال تدريس مادة التربية الرياضية نجد (قلة حصص التربية الرياضية مقارنة مع المواد الأخرى، الاعتقاد السائد بأن مادة التربية الرياضية غير مهمة، قلة تشجيع أولياء الأمور للطلبة على ممارسة الأنشطة الرياضية، اعتقاد البعض أن حصص التربية الرياضية مضیعة للوقت، النظرة السلبية من قبل المجتمع لمعلمي التربية الرياضية).

- مقابلة نتائج الفرضية السادسة:

توصلنا من خلال النتائج السابقة إلى أن الكثير من متوسطات ولاية المسيلة تعاني من مشكل الاكتظاظ ما ينعكس بالسلب على أداء الأستاذ وعلى عمل المنظومة التربوية بصفة عامة، فالإحصائيات المتوصل إليها تشير أن عدد التلاميذ في القسم الواحد لا يساعد أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط على العمل وفق ما جاء في المناهج الجديدة ولا يساعد الأستاذ على تطبيق مهارته التدريسية بكل فاعلية، وقد أكد هذا إبراهيم براهيمی 2021 عندما قال أن هناك صعوبات مادية تحول دون تحقيق هذا المنهاج لمقاصده، ومن ذلك الاكتظاظ الموجود في المدارس الجزائرية وهي نتيجة طبيعية بسبب النمو السكاني الكبير، وأضاف قائلاً أنه ليس يبالغ إذ قال أن بعض الأقسام يصل عدد التلاميذ فيها إلى 45 تلميذ، وإذا كان أقل من 35 فهو من المثالية، فهل يمكن لهذا المنهاج أن يؤدي أكله في ظل هذه الوضعية.(إبراهيم براهيمی، 2021، ص353) وقد ذكر في دراسته عبد العزيز بختة 2021 أن المعلم في ظل هذه الإصلاحات أصبح يواجه جملة من الصعوبات ومن بينها ذكر كثافة الأقسام العددية حيث يتعدى عدد تلاميذ الفوج في بعض الأقسام 43.45 تلميذ، وهذا ما أشار إليه عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020 حيث أسفرت نتائجهم أن الأساتذة يمارسون التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك حسب الباحث لعدة أسباب تتمثل أساساً في عدم توافر الظروف المناسبة لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في المدرسة الجزائرية، إذ يلعب الاكتظاظ دوراً هاماً في عرقلة تطبيقها، حيث يرى الباحثان أنه من الصعوبة أن تطبق أغلب استراتيجيات التعلم النشط في أقسام يتجاوز تعداد التلاميذ فيها أربعين تلميذ.

ظروف عمل صعبة جداً يواجهها العديد من أساتذة التربية البدنية والرياضية ومن بينها أقسام مكتظة يقابلها عدم توفر الوسائل اللازمة والمساحات الكافية والتي لا تسمح باستيعاب هذا العدد الهائل من التلاميذ مما يعيق المشاركة الإيجابية والتعلم الناجع، ومن المشاكل التي يواجهها كذلك هو تواجد عدد من الأقسام في نفس الوقت، وهذا ما يصعب من عملية تحقيق الهدف بسبب قدرات المتعلمين وإمكاناتهم المختلفة العقلية الجسمية الفكرية وغيرها، وكل ما سبق ذكره يعني الكثير من الوقت والجهد والتعب، وهذا ما أشار إليه عزيز إسلام 2017 بقوله أن "الأستاذ في ظل أدواره الجديدة لا يجد في مقابله من محفزات تساعد على تخطي الصعوبات، هذه الأخيرة التي تعدت مستوى التحمل إلى العبء ونتوقع أن تتعداه إلى

الإجهاد واضطرابات أخطر منه خاصة في ظل غياب ميكانيزمات تساعد على تخفيف ما يواجهه". (عزيز إسلام، 2017، ص181)، وأكد هذا الطرح موفق صالح وآخرون وهو يحلل في نتائج دراسته وقال بأن الأساتذة يرون أنهم يبذلون مجهود كبير أثناء حصة التربية البدنية والرياضية عندما تكون الأقسام مكتظة وعليه يصعب تحقيق المقصد من الحصة، كما أن الاساتذة في الكثير من الأحيان يغيرون الهدف حتى يناسب عدد المتعلمين وهذا ما انعكس سلبا على رضاهم في العمل الذي يقومون به. (موفق صالح وآخرون، 2019، ص157)، وهذا ما يتفق مع دراسة نصيرة ردا ف 2012 والتي أكدت من خلال النتائج المتوصل إليها أنه يصعب إعادة هيكلة الوضعيات التعليمية بما يتماشى وقدرات كل تلميذ على حده ومن بين اسباب ذلك الاكتظاظ داخل القسم لا يساعد على إعادة هيكلة الوضعية وأنه يصعب عليه مراقبة التلميذ داخل القسم مراقبة جيدة ومستمرة، كل ما سبق ذكره يظهر جليا في دراسة موفق صالح وآخرون 2018 حيث توصلوا إلى عدة نتائج ومن بينها أن مؤسساتنا التربوية تعاني من الاكتظاظ والذي انعكس سلبا على اداء الاستاذ وأعاق التحصيل الدراسي هناك اكتظاظ في حصة التربية البدنية والرياضية، فقد تجاوز عدد التلاميذ في القسم الواحد 40 تلميذ كثيرا ما يحمل الاكتظاظ بالانقسام استاذ التربية البدنية والرياضية على تحمل عبء إضافي في التحكم بالقسم.

الاكتظاظ له انعكاس سلبي كبير على تطبيق الأستاذ للمهارات الفرعية لتنفيذ الدرس وبالأخص مهارة إدارة الصف، فكلما زاد عدد التلاميذ في القسم كلما صعبت عملية الضبط والمراقبة وانعكس ذلك سلبا على تحقيق كل الأهداف المدرجة في المنهاج بسبب صعوبته في جعل كل التلاميذ فاعلين في الدرس وبسبب صعوبته في مراقبة جميع أعمال التلاميذ، خاصة وأن حصة التربية البدنية والرياضية من خلال خصوصياتها وأهدافها المتعددة تقتضي تعامل مع عدد قليل من التلاميذ، وتتفق دراستنا من خلال الفرض الحالي مع دراسة عبد الحفيظ قادري وعيسى ميمون 2021 والتي خلصت نتائجهم إلى أن من بين مشاكل إدارة الصف من وجهة نظر الأساتذة نجد العدد الكبير للتلاميذ في القسم مما يسبب مشاكل في التحكم فيهم وضبطهم، وقد أشار بن علال جلال 2018 في نتائج دراسته أن كثرة عدد التلاميذ في الصف يعوق التنفيذ الجيد للدرس

سبق وأن تكلمنا عن المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل محتوى المنهاج الحديث، كما تحدثنا عن المنهاج الحديث ونظرياته وكل ما سبق ذكره في الإطار النظري يتركز على مبدأ التنوع والشمول وهو ما يتعارض مع مشكل الاكتظاظ، وهذا ما اشارت إليه قماز جميلة بقولها المقاربة الجديدة ليست مطبقة في المدارس الجزائرية لكونها تحتاج أقسام نموذجية لا تتعدى خمسة وعشرون 25 تلميذ في القسم ووسائل متطورة، وبيئة اجتماعية متطورة اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا" (قماز جميلة، 2021، ص65)، وفي ذات الصدد ذكر يحي خير الله 2020 أن مشكل الاكتظاظ يساهم في تقليل إمكانية الأساتذة في استخدام الطرائق والاساليب التدريسية المتقدمة وهذا ما ينعكس سلبا على تحصيل المتعلمين، وما يزيد من فاعلية الاستاذ وتحسين عمل التلميذ هو الأقسام ذات الأعداد القليلة والتي توفر بيئة تعليمية جيدة.(يحي خير الله ،

2020، ص41)، ليضيف الباحثان عينو عبد الله وجعيجع عمر 2020 مدافعين على ما سبق ذكره أنه مهما اجتهد أصحاب التغيير والتحديث في اختيار أجود الأفكار وأبدعوا في صياغتها ودافعوا على إقامتها، إذا لم يؤخذ الواقع الحالي للأستاذ، فلن تكون فعالة. (عينو عبد الله وجعيجع عمر، 2020، ص175)، ومن خلال النتائج المتوصل إليها من طرفهم ذكروا ستة تدابير من الواجب اتخاذها قبل تعميم تطبيق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ومن بينها التدابير المتعلقة بتخفيض تعداد التلاميذ في القسم الواحد، كل ما سبق ذكره تتفق مع دراسة نورية بوشريط 2020 حيث قالت أن سلوكات المعلمين حيال اصلاحات الجيل الثاني إيجابية ومستوى متوسط نظرا للعراقيل التي تقف عائقا أمام نجاح هذه الاصلاحات أهمها الاكتظاظ الذي يضعف تحقيق فاعلية التعلم ويضعف امكانية التقويم للسلوكات والقيم وهو عكس ما تنادي به المقاربة، وفي نفس السياق دائما يتفق هذا الطرح مع النتائج المتوصل إليها من طرف الباحث موفق صالح وآخرون حيث خلصت إلى أنه يصعب تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على أرض الواقع والتي من بين أسسها التصحيح الفردي للأخطاء بسبب الاكتظاظ وذكر كذلك في نتائجه أنه يصعب تحقيق هدف الحصّة بوجود الاكتظاظ، وكثيرا ما لا يحظى التلميذ بفرص تكرار التمرين أو تصحيح الأخطاء، فعادة ما يكون التصحيح جماعي نظرا للعدد الكبير للتلاميذ ولا هذا لا يسمح للتلميذ بإبراز قدراته ويجعله يحس بالملل والإحباط وبالتالي يؤثر على دافعية التعلم.

هذا وتتفق دراستنا مع دراسة عبد اللطيف فارح ورشيد سواكر 2020 حيث ذكر في نتائجه أن الأساتذة يمارسون التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية بدرجة متوسطة غالبا ويعزى ذلك حسبهم إلى عدم توافر الظروف المناسبة لتطبيقها وذكر منها عامل الاكتظاظ والذي يلعب دورا هاما في عرقلة تطبيقها سواء في ممارسة التفاعل الاجتماعي في الممارسات الصفية أو استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة محمدي فوزية وبيوض زبيدة 2019 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها أن من بين الصعوبات وجدوا العدد الهائل للمتعلمين.

كما تتفق دراستنا في نتائجها مع دراسة موفق صالح وآخرون والتي كانت تحت عنوان تأثير الاكتظاظ بالأقسام على سير حصّة التربية البدنية والرياضية والتحصيل الدراسي وقد توصل إلى أن الثانويات المدروسة تعاني من اكتظاظ التلاميذ داخل القسم وهو ما ينعكس سلبا على سير الحصّة وكذلك على استيعاب التلاميذ

كما أن نتائج هذه الفرضية تتفق مع دراسة عادل أحمد دحام العقبي وبن قناب الحاج 2017 حيث خلصت إلى نتيجة مفادها أن نظرة مدرسين التربية البدنية والرياضية غير صائبة لطريقة تدريسهم في مرحلة التعليم الثانوي نتيجة للإمكانيات المحدودة واكتظاظ التلاميذ والوقت الغير كافي.

هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها مع دراسة عز الدين عبد الله النعيمي 2016 من ناحية الصعوبات حيث وجد أن أدوات التقويم الجديدة تشكل إعاقة للعملية التعليمية بسبب اكتظاظ الطلبة في الصف.

في ذات السياق اتفقت مع دراسة هارون بن نصر ومسعد محمد والتي كان عنوانها إشكالية التقويم المستمر حيث وصل إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات في تطبيق التقويم المستمر في ظل المقاربة بالكفاءات وترجع هذه الصعوبات إلى عدة عوامل من بينها الاكتظاظ داخل القسم.

وهو ما يتفق كذلك مع دراسة الصغير مساحلي 2013 حينما قال أن هناك صعوبة في تقويم كل التلاميذ بالطرق الحديثة للتقويم في المنهاج الرسمي، كما أن هناك عوامل حالت دون العمل الميداني من بينها العدد الهائل للتلاميذ في القسم الواحد.

تعزيرا لما سبق ذكره نجد دراسة بن سي مسعود لبني 2008 والتي أظهرت النتائج المتوصل إليها أنه على الرغم من أهمية التقويم التكويني في ظل التعليم المرتكز على الكفاءات، إلا أن تطبيقه في المدرسة الابتدائية تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد وهو ما يجعل من التقويم في المدرسة الابتدائية حسب الباحث لا يزال تقويما تقليديا.

كما أن نتائج هذه الفرضية لا تتفق مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 والتي خلصت إلى أن المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة في مدارس العاصمة عمان كانت بدرجة متوسطة، ومن بين المشكلات هي المشكلات الخاصة بمجال المعلم والتي كانت درجتها متوسطة نجد كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد.

- مقابلة نتائج الفرضية السابعة:

من خلال النتائج المتوصل إليها تبين لنا أن هناك مشكل وصعوبة أخرى ودرجتها مرتفعة يواجهها بعض الأساتذة في الطور المتوسط وهي ضعف العملية التكوينية الخاصة بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، والكثير من الاساتذة غير راضين على السياسة التكوينية المنتهجة ويرون أن محتوى التكوين ومدته واستراتيجية تطبيقه لا تؤهل الأستاذ لتطبيق مهارته التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، والتكوين المتلقي لم يساعد الأستاذ على فهم استيعاب مختلف المهارات التدريسية، وفي هذا الصدد أشارت الباحثتان ختيري وهيبة وبوعلاقة نورة 2021 في النتائج المتوصل إليها "أنه بالرغم من توفر الجزائر على وسائل وممتلكات التي تساهم في رفع الأداء إلا أنها تعتبر غير كافية بسبب ضعف الخدمات المقدمة وضعف التأهيل". (ختيري وهيبة، وبوعلاقة نورة، 2021، ص37)، ما سبق ذكره يتفق مع النتائج المتحصل عليها

في دراسة نوال سيد وفاروق طباع 2019 حيث خلصت إلى نتيجة مفادها أن محتوى التكوين ومدته ووسائله وأساليبه لا تؤهل معلم التعليم الابتدائي للتدريس وفق ناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات.

كما تبين نتائج البحث أيضا عدم خضوع المتكونين لمتابعة ميدانية ولعملية تقييمية تقيس مدى الاستفادة من العلمية التدريسية وتقيس مدى الحاجة التكوينية، وهو ما يعني أن العملية التكوينية تمت في غباب استراتيجية عمل واضحة بعيدا عن التخطيط والتنظيم والمتابعة والتوجيه، وهنا تؤكد شرقي شريفة وهواوة مولود 2021 أن "التكوين ليس نشاطا عشوائيا بل له أهداف محددة حيث ينظر إليه باعتباره نظام متكامل، يتكون من أجزاء وعناصر متداخلة تقوم بينهما علاقة تبادلية من أجل أداء وظائف تكون محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذي يحققه النظام كله" (شرقي شريفة، هواوة مولود، 2021، ص575)

ومن خلال النتائج نستطيع أن نقول أن الوقت المخصص للتكوين غير كافٍ واقتصر على الأيام الدراسية والندوات، كما يمكن تفسير ذلك بأن العملية التكوينية لم تراعي الواقع وبالتالي لم تبلي الحاجة والنقص وهو ما يعين عدم المواكبة للإصلاحات والتطورات وفي هذا السياق كتبت فضيلة بن طاهر 2021 "لا بد أن يتماشى التكوين وفق الاتجاهات والتطورات الحديثة وإن أي تطوير في هذا الاتجاه لا بد أن يعكس الواقع وأفاق المستقبل، مع السعي لإحداث تغييرات في نوعية المعلومات من جهة وإضافة معارف جديدة من جهة أخرى". (فضيلة بن طاهر، 2021، ص537)

والكثير من الدراسات أشارت إلى أن العملية التدريبية قبل عملية التطبيق لم تكن مجدية ولا فعالة ومن بينها دراسة فرحات عبد الرحمان ومن خلال النتائج المتوصل إليها نجد أن الاساتذة لم يتلقوا تدريبا كافيا أثناء الخدمة حول منهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات واعتبرته ترقيعي من الوصاية القائمة على التربية كما يتفق كل ما سبق ذكره مع دراسة محمدي فوزية وبيوض زبيدة 2019 حيث أكدت النتائج أن 72% من عينة الدراسة لم يتلقوا تكوينا في طريقة تطبيق منهج الجيل الثاني ماعدا بعض الندوات من طرف مفتش المادة، وهذا ما أكدته فاطمة لطيفة 2021 ومن النتائج المتوصل يظهر بكل وضوح أن المقاربة بالكفاءات لم تكن منهجا متبعا في التكوين وأن كل أفراد العينة يقرون أن فيه تذبذب في التأطير من حيث القائمين عليه باعتمادهم على استراتيجيات تقليدية وطرق كلاسيكية، هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة سهيلة بوجلال وسعيدة لعجال حيث اسفرت نتائجهم أن عمليات التكوين الأخيرة التي تلقاها الأساتذة في مناهج الجيل الثاني لا تزال تعاني من الكثير من النقائص والصعوبات وأنها بحاجة إلى تقويم موضوعي مستمر دقيق وشامل تعاوني، وهذه النقائص المسجلة قد تؤثر على اكتساب المعارف والمهارات الضرورية لأداء مهامهم التربوية في ظل الإصلاحات الجديدة، هذا وأكدت دراسة أحمد سلام عطا علي والتي كانت تحت عنوان "معوقات تدريس التربية الرياضية بالمدارس

المعتمدة والغير معتمدة بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، أن أهم المعوقات تمثلت في صعوبة توفير دورات تدريبية للمعلم تتعلق بكيفية تنمية مهاراته لمسايرة التقدم، دراسة أخرى تعزز ما تقدم ذكره هي دراسة.

كما يمكن أن يعزى ذلك إلى اقتصار هذه البرامج على الأساليب والطرائق القديمة التقليدية مثل المحاضرة بعيدا عن الطرائق والأساليب الحديثة مع التركيز على العمل الميداني، أي ان المكونين ركزوا على توضيح وشرح مضمون المنهاج نظريا مع إهمال الجانب التطبيقي مما ينعكس بالسلب على المشاركة الفعالة والاستفادة الجيدة، خاصة وأن الكثير من المهارات التدريسية تتطلب ممارسات تطبيقية ولا يمكن إتقانها إلا بالتطبيق العملي، هذا بالإضافة إلى خصوصيات المادة والتي تتطلب عملي تطبيقي أكثر منه نظري، وفي هذا الصدد تقول زينب بن يونس 2017 إن البيداغوجية والقائمين عليها في واد ومطبقها في واد آخر، وسبب ذلك هو العمل النظري بعيدا عن الميدان إذ هم متلازمان، وإذا حدث مشكل فيهما فإن العملية تصبح جسد بدون روح وترى بأن "مطبق المنهاج تلقى الجانب النظري بدرجة جد مقتضبة أما الجانب التطبيقي فإن التلقي يحتاج لمزيد من التدريب، وبالتالي الثمار المرجوة منه تحتاج لوقت كبير يتجاوز حد المعقول". (زينب بن يونس، 2017، ص52) لا وهذا ما أوضحته نوال سيد وفاروق طباع 2019 بقولهم أن التدريب التطبيقي والنظري يعتبران عنصرا رئيسيان لاكتساب الأستاذ المهارات التدريسية اللازمة حتى يقوم بمهامه على الوجه المطلوب "فكلما ارتفع مستواه المهني ارتفع مستوى أدائه في عمله مما ينعكس بالضرورة على مستوى العملية التعليمية بصفة عامة وعلى مستوى انجاز التلاميذ بصفة خاصة". (نوال سيد، فاروق طباع 2019، ص362) ما سبق ذكره يتفق مع دراسة مليكة بكير و فضية قتيب 2020 ومن خلال النتائج التي تحصلوا عليها اتضح لهم أن أغلب الأساتذة لم يتلقوا تكوينا كافيا في مجال استراتيجيات التعلم التعاوني، ولا يملكون معلومات عنه، وهذا ما يؤدي إلى وجود صعوبات وعراقيل في تطبيق المقاربة بالكفاءات، إذا لم تصاحبها تكوينا نظريا وتطبيقيا في مختلف الاستراتيجيات التي تقوم عليها هذه المقاربة، وهذا ما أشار إليه فرحات عبد الرحمان 2017 في نتائج دراسته عندما بين عدم وجود تناسق بين الجانب النظري والتطبيقي في عملية التكوين المستمر لأستاذ المدرسة الابتدائية حول ما يعرف بمبدأ الشمولية.

تؤكد هذه النتائج أن العلمية التكوينية في الجزائر لا تزال بعيدة كل البعد عن الواقع المرغوب ولم تحظى بالاهتمام الكبير والكافي من القائمين عليها رغم أهميتها، العمل النظري والتطبيق الميداني ومسايرة المستجدات وصفة الاستمرارية هي أمور أساسية هامة وضرورية قبل وأثناء تطبيق أي منهاج، وفي هذا السياق يؤكد بدر الدين بوساق وآخرون 2022 أن العملية التكوينية هي عملية لازمة لمواكبة الإصلاحات والتطورات الحاصلة في الساحة التربوية، كما أن الاستاذ الذي يتم تدريبه جيدا هو صمام الأمان للعملية التعليمية. (بدر الدين بوساق وآخرون، 2022، ص199)

هذا وتتفق دراستنا من خلال هذا الفرض مع دراسة عبروق سهام وقندوز الغول خليفة والتي خلصت إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يواجهون في تنفيذهم للمنهاج صعوبات ذات طبيعة تكوينية.

كما تتفق مع دراسة بن قناب عبد الرحمان وآخرون 2021 وبعد تحليله للنتائج ومناقشتها توصل إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة المتوسط يواجهون صعوبة متعلقة بالتكوين وبدرجة مرتفعة.

هذا وتتفق مع دراسة عبد القادر حاجي 2021 في فرضية أنه لا يوجد دور لبرنامج التكوين التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة في التخطيط للدرس وتقويمه، وتعارض معه في فرضية أن البرنامج التكويني التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية له دور في تحسين كفاءة أساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة في تنفيذ الدرس، وهو ما يؤكد حسب الباحث التركيز على رفع قدرات الأساتذة في مهارة تنفيذ الدرس، وذلك قصد تحقيق الأهداف المدرجة في المنهج.

كما تتفق دراستنا مع دراسة جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة 2020، حيث أسفرت نتائج بحثهم أن تكوين المعلمين وفق المقاربة بالكفاءات لم يرقى بعد إلى المستوى المطلوب.

هذا وقد اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة خلود حمود خويله 2019 والذي وجد أن مستوى معيقات تدريس التربية الرياضية في مديرية لواء الجامعة في مجال تدريب المعلمين وتأهيلهم حاد.

كما تتفق دراستنا مع دراسة هارون بن نصر ومسعد محمد والتي كان عنوانها إشكالية التقويم المستمر حيث وصل إلى نتيجة مفادها أن معلمي المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات في تطبيق التقويم المستمر في ظل المقاربة بالكفاءات وترجع هذه الصعوبات إلى نقص تكوينهم في مجال التقويم المستمر.

كما تتفق دراستنا في نتائجها مع دراسة بن سي مسعود لبني 2008 وقد توصلت إلى أن تطبيق التقويم التكويني المرتكز على الكفاءات تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص تكوين المعلمين.

وهذا لم يتفق مع دراسة بدر الدين بوساق وآخرون 2022 حيث كشفت نتائج دراستهم أن تقدير أساتذة التربية البدنية والرياضية للتكوين أثناء الخدمة جاء مرتفع.

تتفق دراستنا مع دراسة إبراهيم لهزيل 2021 والتي كان عنوانها " اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول تساهم بشكل إيجابي في تحسين أداء الاساتذة من خلال تعزيز مهارات الاتصال، ومساهمة وسائل وأساليب التكوين بشكل إيجابي في تعزيز مهارات الأداء لدى الأساتذة وتعزيز الكفاءة مدى استجابة التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات الأداء لديهم" وتوصل إلى أن البرامج التكوينية أثناء الخدمة.

كما أن نتائج هذه الفرضية لا تتفق مع دراسة جهيدة ضيات وعبد الغني جديدي 2020 حيث أسفرت معالجتهم الاحصائية على أن تقديرات المعلمين المتربصين لدور التكوين البيداغوجي في اكتسابهم مبادئ المقاربة بالكفاءات جاءت متوسطة، وقد أوضح معظم أفراد العينة أنهم لا يدرون شيئاً عن أهداف برامج التدريب التي حضروها، كما أوضح معظم أفراد العينة أن محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة التي حضروها غير مناسبة وغير كافية لإشباع احتياجاتهم الأكاديمية والثقافية والمهنية لمواجهة متطلبات عملهم المتزايدة.

كما أن النتائج المتوصل إليها تتعارض مع ما توصلت إليه ساره موسى النعيمي 2020 والتي أكدت دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال جاء بدرجة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة حسب الباحثة إلى أن الدورات التدريبية الـاي يحصل عليها معلمي الصفوف الثلاثة الأولى تؤدي دوراً مهماً في تنمية مهاراتهم في التدريس الفعال.

كما أن نتائج هذه الفرضية تتعارض مع دراسة منور عيد سليمان القاسم 2019 حيث وجد أن المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة في مدارس العاصمة عمان كانت بدرجة متوسطة، ومن بين المشكلات الخاصة بمجال المعلم نجد قلة الدورات التدريبية لمعلمي التربية الرياضية، ضعف النمو المهني لمعلمي التربية الرياضية.

كما تتعارض دراستنا مع دراسة علالي طالب وقاسمي بشير 2018 والذي وصل إلى عدة استنتاجات من بينها أن التكوين الذي تلقاه الاساتذة من قبل المفتش كامن كافياً للاطلاع على المنهاج الجديد وتطبيقه ميدانياً كما أنا الوزارة وعلى غرار المواد الأخرى قد أصرت على تطبيق المنهاج الجديد ووفرت أحسن الظروف من منشورات وتكوين لذلك.

هذا وتتعارض دراستنا في مخرجاتها مع دراسة زروق نايل 2018 والذي خصت نتائجه إلى أن للدورات التكوينية أهمية في رفع مستوى أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفايات في الطور المتوسط، حيث أن أغلب الأساتذة يحرصون ويهتمون بالحضور إلى الدورات التكوينية، وأن الموضوعات المختارة في الدورات التكوينية مناسبة وتساعد على إثراء المعلومات، حيث أن الأستاذ يكتسب أشياء جديدة عند مشاركته في الندوات والدورات التكوينية، كما أن هناك تغيير إيجابي في مستوى التحصيل الحسي والمهاري وفي مستوى الممارسة التدريسية داخل الصف، أي أن أغلبية الأساتذة ساعدتهم الدورات التكوينية على تحسين أدائهم في الميدان. وتختلف كذلك في نتائجها مع دراسة عبد الله بن حامد اللهيبي وعبد الواحد احمد البيزري 2018 والتي أكدت الدور الكبير للبرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية البدنية بمدينة الرياض.

دراسة أخرى لم تتفق مع دراستنا نجد دراسة بوراس فاطمة الزهراء وآخرون 2017 والتي أكدت فيها أن الدورات التكوينية المبرمجة خلال السنة الدراسية لها أهمية كبيرة وذلك من خلال تكوينهم لما هو أحسن وعليه لها أثر إيجابي في تحسين

جودة العملية التعليمية لأساتذة التربية البدنية والرياضية، وأضافت الباحثة أن للدورات التكوينية دور فعال في الرفع من مستوى مهارات وقدرات أستاذ التربية البدنية والرياضية وبالتالي رفع جودة العملية التعليمية.

بالإضافة إلى عدم اتفاقها مع دراسة جاسر حسني مطلق العنانزه 2017 والتي خصلت إلى نتيجة مفادها أ، مستوى فاعلية برامج التدريب كان متوسطا، رغم ذلك هذا يعكس حسب الباحث قصورا واضحا في البرامج التدريبية التي يخضع لها معلمي التربية الرياضية، وربما يعود ذلك حسب الباحث كذلك إلى أن البرامج التدريبية أصبحت مجرد دورات روتينية يخضع لها المعلم دون أن يكون لها أثر واقعي على أداء المعلم.

– مقابلة نتائج الفرضية الثامنة:

أبرزت نتائج البحث وجود صعوبات بدرجة متوسطة تواجه اساتذة التربية البدنية والرياضية متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد، وهو ما يعني أن أغلب الأساتذة درايتهم وفهمهم واستيعابهم لمحتوى المنهاج ليست كافيا للعمل به وتطبيقه ميدانيا، فبعض الأساتذة الآن يجدون صعوبة في التعرف على مفهوم التقويم في ظل المنهاج الحديث، كما يجد بعض الصعوبات في فهم هيكلته (المحور النسقي، المحور البيداغوجي، المحور المعرفي، المحور القيمي)، كما يجد بعض من الصعوبة في فهم بعض المصطلحات والمفاهيم الواردة في المنهاج الجديد مثل الوضعية الإدماجة تعلم الإدماج حل المشكلات وغيرها، كل هذا له دلالة على أن أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يجد بعض من الصعوبة في عمله، وفي هذا السياق تقول زينب بن يونس 2017 أن تطبيق هذه البيداغوجية تعترضها صعوبات كبيرة ومن بينها عدم التحضير الكافي قبل تطبيقها، وصعوبة فهم المنهاج نفسه، ولك راجع إلى صعوبة المصطلحات التي تسند إليها هذه البيداغوجية وكثرة الآراء حولها حالت دون فهم الكثير من مميزاتها وتطبيقها ميدانيا. (زينب بن يونس، 2017، ص 43)

كل ما سبق ذكره له مسبباته، وحسب تحليل الطالب فإن ذلك يعزى إلى ضعف العملية التكوينية وبعض المكونين وأسباب تعود إلى الاستاذ وآخري راجعة إلى العمل التنسيقي المبني على الحاجة.

يرجع الباحث هذه النتيجة إلى ضعف العلمية التكوينية والتي لم تساعد أستاذ التربية البدنية والرياضية على فهم واستيعاب مصطلحات هذا المنهاج وعلى إثراء رصيده المعرفي وفي هذا الصدد يقول حمزة العيفاوي 2018 أن المنهاج تم إعداده في كنف السرية من قبل لجنة لا نعرف شيء عن أعضائها سوى أنهم خبراء، والغريب أن الاساتذة لم يتلقوا التكوين الكافي حولها والذي كان سوى ساعات قليلة، فكيف تنتظر من هذا الأستاذ أن يفهمها ويستوعب مقاصدها ويستطيع تطبيقها. (حمزة العيفاوي، 2018، ص24) وهذا ما أشار إليه عبد القادر 2015 يقوله "ما زالت هناك صعوبات وتحديات تعترض هذه العملية وذلك لأسباب كثيرة منها على سبيل المثال: نقص التكوين الفعال وسوء الفهم الجيد للمقاربة بالكفاءات أدى إلى عزوف المعلمين عنها. (معمر الدين عبد القادر، 2015، ص 144)، وأكد هذا الطرح الباحث بن

جدو بوطالي 2008 عندما تحدث عن المقاربة بالكفاءات وقال أن أغلب الأساتذة لم يتأقلمون مع هذه البيداغوجية من الناحية المفاهيمية وهذا ما انعكس سلبا على عمل المنظومة، وأرجع ذلك إلى أن الأساتذة لم يتلقوا التكوين المناسب والكافي.. (بن جدو بوطالي، 2008، ص 271)، هذا وتتفق دراستنا مع ما توصل إليه جناد عبد الوهاب وبوريشة جميلة 2020 في دراستهم والتي بينت أن معلمي التعليم الابتدائي يواجهون صعوبات كذلك في فهم المفاهيم الكثيرة والمتعلقة بالمقاربة بالكفاءات وذكر منها(وضعية الإدماج، الكفاءة القاعدية، الكفاءة المحلية، الكفاءة الختامية، وبيداغوجيا الفروق، القدرة، المهارة ..)، وتتفق دراستنا مع دراسة سمير جوهاري 2017 والتي أكد من خلالها أن معلمي التعليم الابتدائي بحاجة إلى التعرف على جميع المعارف والمفاهيم وفسر ذلك بأنهم لم يتلقوا تكوينا كافيا يؤهلهم للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وتتفق دراستنا من حيث مخرجاتها مع دراسة بن قناب عبد الرحمان وآخرون 2021 وبعد تحليله للنتائج ومناقشتها توصل إلى أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يواجهون صعوبات في ضبط وتحديد المفاهيم في تنفيذ منهاج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات، كما أشار كل من هودي عبد الباسط وإيمان دركي 2018 أن المقاربة بالكفاءات مازالت غير واضحة في أذهان المعلمين وهذا يعني أن تكوين المدرسين شرط أساسي لإدماج مفاهيم تربوية جديدة، وتعزيزها لما سبق ذكره ذكرت العطوي آسيا 2010 في نتائج دراستها أن هناك صعوبات حادة تتعلق بالمفاهيم الجديدة الواردة في بيداغوجيا الكفاءات والتي يصعب على المعلم فهم دلالتها مما يجعله قادرا على توظيفها ومن أمثلة ذلك ذكرت (الوضعية الإشكالية، الادماج، الكفاءات المستعرضة وغيرها.

ضعف العملية التكوينية التي تحدثنا عنها قد يعود إلى ضعف بعض المكونين وهذا يعود إلى ضعف أو عدم تدريب الإطارات المسؤولة عن العملية التكوينية عن هذه البيداغوجية، مما أدى إلى الصعوبة في فهم مصطلحاتها وعدم القدرة على شرحها وتفسيرها وهو ما يجعل ربما مستوى بعض الندوات والايام الدراسية ضعيف ولا يرقى إلى مستوى المطلوب، كل هذا انعكس سلبا على عمل الأساتذة وقلل من فرص نجاح هذه البيداغوجية وفي هذا السياق ترى فاطمة لطيفة 2021 أن العملية التكوينية بها العديد من الثغرات ولم تتماشى مع الإصلاحات الجديدة، وأضافت قائلة أن المسؤول عن العملية التكوينية هو عنصر جوهري يجب أن يختار بعناية وتتوفر فيه المهارة والمعايير اللازمة ويكون ملما بالموضوع من جميع جوانبه له القدرة على شرحه (فاطمة لطيفة، 2021، ص 317)، وهذا ما أكدته إبراهيم براهيممي 2021 عندما قال أن عملية التعديل لا يجب أن تكون في يوم واحد، لأنه من اللازم على كل الفاعلين من أستاذ ومدير ومفتش المادة أن يتمكن منه، لكن هذه العملية لم يرافقها تكوين كافى لهم ما انعكس سلبا على تطبيقها ميدانيا. (إبراهيم براهيممي، 2021، ص 352.351) وهذا ما أكدته فاطمة لطيفة 2021 في دراستها حيث أسفرت نتائج دراستها أن ملمح المؤطر لا ينطبق مع مسار التكوين وليس لديه الكفاءات المطلوبة وبعيدا عن الأهداف المرجو الوصول إليها.

أسباب أخرى تعود إلى الأستاذ ومن بينها أن الكثير من الاساتذة لا يستطيع أن يتخلى عن الطريقة التقليدية في التدريس وربما يعود ذلك لعدم الاقتناع بالمقاربة الجديدة خاصة في ظل الصراع الموجود بين الداعمين والرافضين، كما قد يعود ذلك إلى جهل الأستاذ بمبادئ المقاربة الجديدة غير ملم بالتحديات فلا يستطيع أن يفهم ويحلل محتوى المنهاج ويسعى إلى تحقيق أهدافه، وقد يعود ذلك إلى صعوبة تطبيق المقاربة بسبب ظروف العمل فمثلا من مبادئ البيداغوجية الجديدة أن يكون التلميذ مسؤولا عن تعلمه، فكيف يتعامل الأستاذ مع 40 تلميذ في حصة واحدة في الاسبوع؟ وهذا ما يؤدي إلى استعمال الاسلوب الأمري والطرائق والأساليب التقليدية الأخرى ولا يسعى إلى فهم معنى المصطلحات والنظريات الحديثة، وقد ذكر سليمان لاوسين 2018 في ملخص نتائجه أن هناك نوع من المقاومة لكل حديث من قبل بعض الأساتذة، ويعود ذلك لعدة أسباب منها عدم فهم البيداغوجية أو ضعف العملية التكوينية أو غياب الامكانيات المادية. (سليمان لاوسين، محمد قليل، 2018، ص191)، وهذا ما أكدته حسينة أحمد 2017 عندما ذكرت أن هذه المقاربة مازالت مجهولة لدى الكثير من الأساتذة إما للضعف الموجود في العملية التكوينية والتي تؤدي إلى ضعف الاطلاع على كل ما هو جديد أو نتيجة لمقاومة هذا التحديث من بعض الأساتذة. (حسينة أحمد، 2017، ص389)

رغبة ودافعية الأستاذ هي متغير آخر مؤثر على عملية الفهم والاستيعاب والتطبيق، فأستاذ التربية البدنية والرياضية يجب أن يسعى دائما إلى الرفع من مهاراته التدريسية بالاطلاع على الكتب والمراجع العلمية التي لها علاقة بالمنهاج الجديد، وأن يكون متتبع لكل مستجدات له رغبة في العمل بها، وهنا يرى أحمد قندوز "بأن مهارات التدريس نامية، متطورة، متغيرة عبر الزمن، والمعلم معني بهذا النمو والتطور والتغير، هذا لا يمكن حدوثه ما لم يكن هناك قدر من الدافعية لدى المعلم، دافعية تنبع من ذاته لوجود ما يثيرها ويحركها". (أحمد قندوز، 2008، ص168)، وتؤكد ذلك جهيدة ضيات عندما قالت أنه مهما كان نوع التكوين فعالا وناجعا، فإنه يظل ناقصا إذا لم تصاحبه رغبة الأستاذ ذاته وحماسه في تحسين نفسه من خلال الاكتساب الذاتي. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، صص40)

كل ما سبق ذكره يجعلنا نعتقد أن الأستاذ يستطيع التغلب على الصعوبات التكوينية والصعوبات المفاهيمية من خلال التعلم الذاتي سواء نظري أو ميداني، فمن الناحية النظرية يسعى إلى الاطلاع على كل ما هو جديد من نظريات مبادئ ومصطلحات جديدة من خلال مراجعة الكتب والمقالات العلمية رغم قلتها، أو ميدانيا من خلال مراقبة عمل الزملاء والسعي إلى التصحيح والتطوير، وفي هذا السياق ذكر كل من يوسف لعجيلات ومختار بوفرة 2021 أنه يمكن لأي أستاذ أن يعتمد على ذاته في مواكبة التحديات التربوية من خلال الاحتكاك بالزملاء أو التفتح على كل ما هو حديث في المجال أو من تكنولوجيا المعلومات. (يوسف لعجيلات، مختار بوفرة، 2021، ص238)، وهنا يرى بوعموشة نعيم أن "المهنة تؤكد على أهمية التعلم الذاتي والتدريب أثناء الخدمة، حتى يستطيع الموازنة بين التراكم المعرفي السريع والمشكلات

الناجمة من ناحية وقدراتهم وثقافتهم المهنية من ناحية أخرى". (بوعموشة نعيم، 2019، ص129)، كل ما سبق طرحه أكده فاتح الدين شنين 2016 في نتائجه عندما بين أن للتعلم الذاتي دورا إيجابيا في تنمية مهارات التدريس الرئيسية والفرعية.

تفسير آخر خمن فيه الباحث وهو غياب العمل التنسيقي المبني على الحاجة، وهنا المقصود عدم إشراك الأستاذ لا في عملية بناء وتصميم المناهج ولا في عملية تخطيط البرامج التكوينية، فالمنهاج والدورات التكوينية لا زالت تكتسي الكثير من الغموض في غياب التناسق بين الهدف والحاجة والواقع، وفي هذا السياق كتب عينو عبد الله وجعيجع عمر 2020 "أن العديد من الأساتذة يرون أن الإصلاحات الحديثة جاءت منقوصة من اقتراحاتهم أصحاب الميدان، كونهم الأدرى بمختلف ما يواجهونه ويقف كحجر عثر أمام تحقيق الاهداف التربوية". (عينو عبد الله، جعيجع عمر، 2020، ص180) وتأكيدا لهذا نستذكر بعض الأقوال:

- "لتحقق برامج التدريب والتأهيل أثناء الخدمة عائدا ملموسا في تنمية الكفايات التدريسية للمعلم وجب وضع أسس ومعايير موضوعية يتم على أساسها اختيار المعلمين للتدريب على موضوعات استشيروا وشاركوا في اقتراحها". (لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016، ص 344)

- الأستاذ الكفاء يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند الشروع في أي تحديث أو تعديل تربوي حتى يستطيع تقديم رسالته النبيلة على الوجه المطلوب، فالأستاذ عنصر مهم عند تطبيق أي إصلاح ولا يمكن مفاجئته بها ولا تجاهله. (أنيسة علان، 2017، ص223.224)

- "تضع المقاربات التعليمية الحديثة المعلم في مكانة هامة وتشاركه في بناء المناهج التعليمية الجديدة، لأنه هو المنفذ والموجه لكل الاستراتيجيات المدرجة ضمن هذه المقاربات، ولذلك فإن معرفة رأي واتجاه المعلم في أي اصلاح تربوي يعد مهما للغاية". (سلمى نوار، عبد الرزاق باللموشي، 2021 ص55)

- لا يمكن لهذه المقاربة أن تحقق أهدافها المنشودة إذا لم يكون هناك اهتمام بالأستاذ من خلاله إشراكه في عملية التصميم والتخطيط والتعديل لأنه رجل الميدان وهو الذي له صورة واضحة حول الواقع والمعطيات. (جبالي لياس، بزيو سليم، 2018، ص48)

هذا وتتفق دراستنا مع دراسة عبروق سهام وقندوز الغول خليفة 2021 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها وجود صعوبات مفاهيمية تعيق أساتذة التربية البدنية والرياضية في تنفيذ المنهاج الجديد.

هذا ما أكدته دراسة براهيم قنور وآخرون 2020 والتي بينت نتائجه أن هناك إشكال مفاهيمي جذلي بخصوص تطبيق نظام تدريس لمادة التربية البدنية والرياضية موحد من قبل جميع الاساتذة في كل المؤسسات التربوية محل الدراسة.

كما تتفق دراستنا مع دراسة رواب عمار وآخرون 2012 حيث استنتج أن الأساتذة في الطورين المتوسط والثانوي يجمعون على أن صعوبة محتوى المنهاج المقاربة بالكفاءات يعيق تطبيقه ميدانيا وذلك لعدم تطبيق هذا المحتوى مع معطيات المدرسة الجزائرية.

كما لم تتفق دراستنا مع دراسة كل من يوسف لعجيلات، مختار بوفرة، 2021 حيث تبين له أن اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط إيجابية نحو إصلاحات منهاج الجيل الثاني وفسرها باتسام المنهاج الجديدة بالسهولة والمرونة. تختلف دراستنا من حيث مخرجاتها مع دراسة أحسن أحمد وآخرون 2018 حيث تم التوصل إلى العديد من النتائج أهمها أن جل الأساتذة لهم دراية بمحتوى المنهاج حيث يعتمدون عليه في تحقيق الوحدات التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات. كما لم تتفق دراستنا مع دراسة كل من عامر حملاوي وسعيدة لعجال 2018 حيث وجد أن أساتذة التربية البدنية والرياضية للسنة الأولى متوسط على دراية كافية بالمفاهيم الواردة في المنهاج الجيل الثاني وتعزو هذه النتيجة حسبه إلى التكوين المضاعف والمتعاقب من قبل الجهات المعنية.

دراسة أخرى تختلف مع دراستنا هي دراسة جوبر مروان 2016 والذي أكد من خلالها أن أفراد عينة الدراسة على اختلافهم يتمتعون بدرجة فهم عالية لمختلف المحاور والمكونات التي يشتمل عليها النموذج البنائي في التعلم.

- مقابلة نتائج الفرضية التاسعة:

هنا يمكن القول أن أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية لم يبالغوا في تقديرهم لدرجة الاحتياج في مهارة التخطيط ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية لعدة اعتبارات، فالأساتذة أبدوا رغبة في التدريب على المهارات وعيا وإدراكا بأهميتها، كما أن الأستاذ يريد أن يتعلم أكثر حول هذه المهارة فهي تستدعي معرفة معمقة حول البناء والتنظيم بالنظر إلى حداثة المنهاج وصعوبة وغموض بعض مصطلحاته، وهو عمل مستمر بحاجة إلى التحسين دائما وإجادة الكثير من المهارات الفرعية، لذلك كتب بدر الدين بوساق وآخرون 2022 أن عملية التكوين أثناء الخدمة هو من الأمور التي يجب أن يزيد الاهتمام بها، وهي مطلبا لازما لكي لا يبقى الأستاذ محدود الأفق في وقت تتطور فيه المستجدات، فهو لازما لطبيعة عمله لأنه يتعامل مع مقاصد تتغير وتتجدد باستمرار. (بدر الدين بوساق وآخرون، 2022، ص 199)، وفي ذات السياق تحدث عن هذا الطرح سلام عزام 2019 عندما كتب عن البرامج التدريبية الخاصة بالأساتذة والتي يجب أن تكون نابعة من احتياجاتهم وتهدف إلى تزويدهم بالخبرات الحديثة من أجل تحسين مهاراتهم المختلفة وذلك من خلال اطلاعهم على مختلف المستجدات الحاصلة في المنظومة. (سلام عزام، 2019، ص 54)

هذا ما كان واضحا في النتائج التي تحصل عليها الباحث عبد القادر عثمان 2013 والتي خلصت إلى أن البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية يبنى وفق احتياجات الاساتذة خاصة لهذه المرحلة من

التعليم ، كما ذكر أن عملية التدريب أثناء الخدمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية تزيد من الكفاءة الانتاجية لأستاذ وتحسن من عملية التعليم خلال حصة التربية البدنية الرياضية وتحفزه على العمل الجيد والمتميز، وتقريب الفجوة بين النظري والتطبيقي بالاطلاع على كل ما هو جديد وحديث ومفيد في التربية عموما والتربية البدنية والرياضية خصوصا، وتعلم مهارات جديدة من خلال كيفية التعامل مع معايير للسير الحسن للحصة عن طريق استغلال المساحة والوسائل وكيفية التعامل مع التلاميذ.

بالرغم من ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التخطيط بدرجة كبيرة إلا أن هذا لم يمنعهم من التعبير عن درجة احتياجهم في الكثير من الجوانب، ويفسر الباحث ذلك بالرغبة في تطوير العمل حتى يكون أكثر فعالية وتطوير الجانب النظري لديهم، فالأستاذ يحتاج إلى التدريب أكثر من أجل التحكم أكثر مهما كانت درجة الممارسة وهو بحاجة دائمة إلى تحسين مستواه.

هذا ما يبين أن أستاذ التربية البدنية والرياضية مهما كان مستواه ومهما كانت خبرته في المجال يبقى في حاجة إلى عناية ومتابعة وتكوين ناجع وكافي، وفي هذا الصدد ذكر كل من لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 أنه من اللازم أن ينال الأستاذ القدر الكافي من الاهتمام وذلك لأهميته وأدواره الحديثة التي تفرضها المناهج الجديدة، وهذا ما يقتضي وجود برامج مناسبة لتأهيله، تساهم في تزويده بالمعارف والقواعد الأساسية والتي في ضوئها يكتسب العديد من المهارات الأساسية انطلاقا من تخطيط الدرس إلى تنفيذه وهو ما ينعكس بالإيجاب على مخرجات العملية التعليمية التعلمية. (لخضر عواريب، بوحفص بن كريمة، 2016، ص 335)

هذا وتتفق وتتفق دراستنا في نتائجها مع دراسة سمير جوهاري 2017 حيث وجد أن درجة الاحتياج التدريبي على جميع كفاءات محور التخطيط للدروس وفق المقاربة بالكفاءات حسب وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة. كما اتفقت دراستنا الحالية في نتائجها مع دراسة وليد محمد عنابة 2018 والذي أكد من خلالها أن الكفايات التدريسية الواجب توافرها من وجهة نظرهم جاءت بدرجة تقييم متوسطة في عدة مجالات ومن بينهم مهارة التخطيط. وقد اتفقت النتائج المتحصل عليها مع وسيلة بن عامر وصباح ساعد 2011 والتي أثبتت وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال التخطيط.

كما اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 والتي خلصت إلى أن الاحتياجات في مجال التخطيط للدرس قد تفاوتت ما بين الاحتياج بدرجة متوسطة وبدرجة كبيرة. هذا ولا تتفق دراستنا الحالية في مخرجاتها مع دراسة لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 والتي خلصت إلى أن المعلم بحاجة إلى التدريب على مهارة التخطيط وبدرجة كبيرة جدا.

كما لم تتفق مع دراسة فاتح الدين شنين 2017 حيث أسفرت نتائجه على وجود احتياجات تدريبية ماسة في محور التخطيط.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة سمير جوهاري 2012 حيث خلصت نتائجها إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية بحاجة إلى التدريب على جميع كفاءات محور الاحتياجات المتعلقة بتخطيط الدروس وفق المقاربة بالكفاءات وبدرجة كبيرة.

- مقابلة نتائج الفرضية العاشرة:

درجة الاحتياج التدريبي لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية على معظم المهارات الخاصة بالتنفيذ كانت بدرجة متوسطة، وهنا يمكن القول أن الأساتذة لم يبالغوا في تقديرهم لدرجة الاحتياج كما يبقى بحاجة إلى التدريب على هذه المهارات وفق محتوى المنهاج الحديث إدراكا بأهميتها في نجاح العمل التربوي، كيف لا وقد ذكرها عثمانى عبد القادر في دراسته 2013 وقال أنها تسمى بالفاعلية، ففيها يتقابل الأستاذ والتلميذ وجها لوجه، وفي هذه المرحلة يتم اكتساب مختلف المهارات والمعارف والقيم التي تنص عليها الأهداف السلوكية والتي تكون محددة ومضبوطة، ويستخدم الأستاذ في ذلك مختلف المهارات والقواعد والمعارف والأدوات التي دونها في مرحلة التخطيط، كما يقوم بترجمة الأهداف المطلوبة والمحددة إلى سلوك يقوم به التلاميذ، مع عملية توجيههم وإدارتهم أثناء عملية التعلم. (عثمانى عبد القادر، 2013، ص 86)، خاصة في ظل التطور العملي الحاصل وما تبعه من تحديثات تربوية جعلت مهام الأستاذ صعبة ومعقدة في ظل أدواره ومسؤولياته الجديدة، يقول فيصل محمد 2015 تغير دوره وأصبح يركز على التنظيم والتوجيه والإرشاد، فهو يبحث دائما على إتاحة الفرصة للمتعلم من أجل العمل بحرية أكبر مع إكسابه المهارات المختلفة، وهذا ما ينعكس عليه في تفجير إمكاناته وتكوين شخصيته، وهذا يتطلب مهارات خاصة ومن بينها أن يكون على بيئة بالحيث التعليمي وخصائص التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم واختيار الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة، ويراعي الفروق الفردية وغيرها. (فيصل محمد ، 2015 ، ص 279)، وهذا ما أشار إليه فوزي أحمد سمارة 2017 في قوله "لقد اجتمعت كل الآراء على أن الأستاذ هو المحرك الرئيسي للعملية التربوية إذا لا فائدة من أي تطوير للخطط الموضوعة ما لم يكن الأستاذ واعيا بدوره ومسؤولياته وقادرا على تحويل هذه الخطط إلى خبرات واقعية يمارسها التلاميذ". (فوزي أحمد سمارة، 2017 ، ص 47)

من هنا يتضح أن بعض المهام صعبة وشاقة، فكيف لأستاذ التربية البدنية والرياضية أن يحقق كل الأهداف المدرجة في المنهاج سواء بدنية أو اجتماعية أو مهارية أو نفسية، في ظل واقع الحصص في الكثير من المؤسسات التعليمية، لهذا فالأستاذ بحاجة إلى التدريب أكثر على كيفية تنظيم العمل في المكان والزمان مسائرا لهذا الواقع.

وقد يعزى هذا الاحتياج إلى صعوبة تحويل المقاصد المخططة إلى واقع منفذ، بسبب الوقت والعدد ونظام العمل فيصبح الأستاذ يركز على الجانب الفني مهمل للعمل التعاوني والاجتماعي القيمي، والذي يركز عليه المنهاج الحديث والنظرية التي يعتمد عليها، فأستاذ التربية البدنية والرياضية واعي ومدرك أنه بحاجة إلى التعرف والتدريب أكثر على خصائص هذه النظرية الحديثة وفي هذا الصدد يقول عصام محمد 2019 أن عملية التعليم هي عمل اجتماعي، تتم عن طريق جملة من التفاعلات الاجتماعية داخل البيئة الصفية، هذه التفاعلات التي تحدث داخل البيئة تكون بين الأستاذ والتلميذ، بين التلميذ وأساتيب وطرائق التدريس، بين المتعلمين فيما بينهم، بين التلاميذ والمحتوى، وأضاف قائلاً أن التعلم يكون بصورة افضل من خلال العمل التعاوني والحوار وتبادل الأفكار. (عصام محمد، 2019، ص 27)، وعزز هذا الطرح محمود محمد 2017 عندما ذكر "أن المنظور الاجتماعي الثقافي يفترض أن غرفة الصف بأكمله يرتحل معا، ويرى أن أكثر نتائج التعلم فاعلية تحدث عندما يسير غرفة الصف في نسق ارتحالي مفتوح، حيث يسمح للأطفال بالتجربة، والتفاعل والمشاركة بنشاط في بناء معرفتهم تعاونيا". (محمود محمد، 2017، ص 283)، وهذا ما أكدته النتائج التي توصل إليها الباحث بحري صابر وخرموش منى 2017 والتي خلصت نتائجهم إلى أن عملية الاعداد للدرس ليست بالعملية السهلة في ظل المقاربة بالكفاءات، ويرجع الباحث ذلك لعدة أمور، فالمعلم يواجه صعوبة في تنفيذ الدرس بالنظر لمختلف المواقف التعليمية التي يتعرض لها وصعوبة ادارة الصف في ظل ما يتميز به الصف من اكتظاظ.

الأستاذ يعي جيدا أن عملية التجديد والتطوير هي عملية ضرورية لمواكبة التحديثات الحاصلة على الساحة التربوية، فهو في حاجة دائمة إلى تحديد معارفه إدراكا منه بأهميتها، فالأستاذ بحاجة إلى التعرف أكثر على طرائق وأساليب التدريس الحديثة، بحاجة إلى التعرف أكثر على محتوى المنهاج والنظرية التربوية التي يعتمد عليها وما يحتويه من مفاهيم غامضة، وهذا ما أكدته جهيدة ضيات وعبد الغني جديدي 2020 في قولهم بأن ضمان نجاح تطبيق هذا المنهاج يجب أن يسبقه ضمان تكوين الأستاذ وتكوينه لاكتساب قواعد وأسس هذه البيداغوجية، هذا لأنه المسؤول الأول عن تطبيقها، فهو الذي يحولها إلى كفاءات عملية في الواقع. (جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي، 2020، ص 23)، وهذا ما أكدته كذلك سوفي نعيمة عندما ذكرت أن "عملية التعلم فن يتطلب الكثير من الموهبة والابداع لكنه بالضافة الى ذلك علم يحتاج فيه تزويد الراغبين في ممارسته بالمبادئ والقوانين والنظريات التي تفسر ظواهره، وتزودهم كذلك بأفضل الوسائل والاساليب والاجراءات التي تهدف باستمرار الى تحسين أدائهم" (سوفي نعيمة، 06، ص 2011)

كل ما سبق طرحه من استدلالات يبين أن أساتذة التربية البدنية والرياضية لديهم معرفة عن هذه المهارات ولهم القدرة على ممارستها ميدانيا لكنهم بحاجة إلى التدريب عليها من أجل صقلها وتطويرها وهذا ما يبين سر الحاجة.

هذا واتفقت دراستنا الحالية في نتائجها مع دراسة عثمانى عبد القادر 2013 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها أن أفراد العينة يحتاجون على التدريب على كفاية التنفيذ، كما ان البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية يجب أن يبنى وفق احتياجات الاساتذة.

كما اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة وسيلة بن عامر وصباح ساعد 2011 والتي أكدت وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال التنفيذ.

هذا ولا تتفق دراستنا الحالية في مخرجاتها مع دراسة سمير جوهاري 2017 والتي خلصت إلى وجود احتياجات تدريبية كبيرة بدرجة كبيرة، والكفاءة التي حصلت على أعلى درجات الاحتياج التدريبي كانت كفاءة التعرف على طرائق واستراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

أيضا دراسة لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 حيث وجد أن المعلم بحاجة إلى التدريب على مهارة تنفيذ الدرس بدرجة كبيرة جدا.

كما أكدت دراسة وليد محمد عنابة 2018 أن من بين الكفايات التدريسية الواجب توافرها من وجهة نظرهم والتي جاءت بدرجة تقييم مرتفعة هي كفاية تنفيذ الدرس، وبالتالي لا تتفق مع نتائج دراستنا.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة فاتح الدين شنين 2017 والتي خلصت إلى وجود احتياجات تدريبية ماسة في كفاية التنفيذ.

هذا ولا تتفق دراستنا الحالية في مخرجاتها مع دراسة لخضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 والتي أكد من خلال نتائجها أن المعلمين بحاجة إلى التدريب على جميع المجالات " بدرجة كبيرة جدا" ومن بينهم مهارة التنفيذ.

هذا ولا تتفق دراستنا الحالية في مخرجاتها مع دراسة سمير جوهاري 2012 وقد خلص الباحث من خلال دراسته إلى نتيجة مفادها أن معلمي المرحلة الابتدائية بحاجة إلى التدريب على كفاءات محور تنفيذ الدروس وبدرجة كبيرة، كما خلصت نتائجه أيضا إلى أن الكفاءة الأكثر أهمية من جهة نظر المعلمين هي كفاءة التعرف على خصائص النموذج البنائي في عملية التعلم.

هذا ولا تتفق دراستنا الحالية في مخرجاتها مع دراسة حسين علي اللواما 2020 النتائج تؤكد الحاجة التدريبية الكبيرة لغالبية أفراد الدراسة على الحاجات التربوية التي اشتملت عليها مجالات الأداة الثلاث (المجال المعرفي، المجال المهاري، المجال الوجداني)، ومن بين الاحتياجات والتي كانت درجة الاحتياج كبيرة (الاستفادة من نظريات التعلم في التعليم، استخدام الوسائل التعليمية، يشجع الطلبة على النقاش والتفاعل في الدرس، تحديد الأدوات والأجهزة الرياضية المناسبة للأهداف المراد

تحقيقها، القدرة على تطبيق المهارات الرياضية عمليا، تصحيح الأخطاء الشائعة أثناء أداء المهارات الرياضية، شرح الخطوات الفنية للمهارة المراد تعليمها.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة أحمد قاسم محمد 2014 حيث أسفرت نتائجه على وجود حاجات تدريبية كبيرة وضرورية تلزم معلمي ومعلمات الرياضة في المرحلة الأساسية، لاسيما تلك المتعلقة بالتقنيات التكنولوجية وتوظيفها في تعليم الرياضة، ومن الاحتياجات التي كانت درجتها كبيرة: توظيف الطرائق الحديثة في تدريس مادة الرياضة، إثارة الدافعية للمنافسة الشريفة بين التلاميذ في درس الرياضة، التدريب على الادارة الفاعلة لدرس الرياضة في الصف، كيفية مراعاة الفروق الفردية في الصف.

بالإضافة إلى دراسة سمير جوهاري 2017 والتي خلصت إلى أن هناك احتياجات تدريبية كبيرة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بلغت (21) حاجة تدريبية، والكفاءة التي حصلت على أعلى درجات الاحتياج التدريبي كانت كفاءة التعرف على طرائق واستراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

- مقابلة نتائج الفرضية الحادي عشر:

درجة الاحتياج على جميع مهارات محور التقويم كانت متوسطة، ويفسر الباحث ذلك بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يحتاجون إلى التدريب أكثر على هذه المهارات وتطويرها وربما يعود السبب في ذلك إلى إدراك أهميتها في تيسير العملية التعليمية التعلمية وفي ضوء أهداف المنهاج الحديث، وذكرنا ذلك في فصلنا الأول عندما كتبنا بأن هذه الأهمية تظهر بشكل واضح وجلي من خلال اسهامه في مساعدة المؤسسة التعليمية على تحقيق الأهداف المرجوة وبالتالي تحقيق المخرجات التعليمية وهو بذلك يفتح لها الباب لتعديل وتحسين مسارها في ظل المقاصد والغايات التي وضعتها لنفسها، ومن ثم العمل على تشخيص حالات التخلف ومشاكل التعلم ومعالجتها، وكذا دوره البارز في تحسين المناهج الدراسية لمواكبة التقدم الحاصل. (سميرة منصوري وآخرون، 2020، ص 62)

كما قد يعزى ذلك إلى حاجة الأساتذة إلى الإلمام أكثر على كيفية بناء تقويم مسائر للمنهج وفلسفته، فالعديد من الأساتذة ليس لديهم الإلمام الكافي بكيفية التنوع في العملية التقويمية بما يناسب المحتوى والمقصد، وبالوقوف على هذه الخاصية نستذكر ما كتبه عثمانى عبد القادر 2013 عندما قال أن التدريب على العملية التقويمية يجب أن يكون شاملا لجميع النواحي التي تؤثر في تكوين شخصية المتعلم وترشد سلوكياته، ولا يجب أن يقتصر ذلك على مجرد التحصيل المعرفي أو القياس المهاري، بل يشمل نمو القيم والمعارف وغيرها. (عثمانى عبد القادر، 2013، ص 201)، وهذا ما أوضحته كذلك زينب بن يونس 2017 معرفة لمبدأ الشمول بأنه "ذلك التقويم الشامل الذي يغني بجميع جوانب شخصية المتعلم العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية وغيرها، فلا يقتصر على تقويم نمو هدف واحد بل نمو جميع الأهداف التربوية المقصودة.

(زينب بن يونس، 2017، ص 114)، كما نستذكر ما كتبه لزهرة خلوة 2016 بأن "التقويم نظاما فرعيا فعالا ضمن التدريس كنظام شامل، بحث لا بد أن يكون المعلم ملما بمفاهيمه وأساسه وكفاياته إذ لا تخلو أية قائمة من قوائم الكفايات المطلوبة للمعلم في أي مرحلة تعليمية من الكفايات الخاصة بالتقويم. (زهرة خلوة، 2016، ص 380)

هنا يمكننا الاستدلال بالنتائج التي تحصل عليها حسين علي اللواما 2020 والتي تؤكد الحاجة التدريبية الكبيرة لغالبية أفراد الدراسة على الحاجات التربوية التي اشتملت عليها مجالات الأداة ومن بين الاحتياجات والتي كانت درجتها كبيرة نجد الاعتقاد بأن المنهاج بحاجة إلى مفاهيم ومهارات، التمكن من مادة التخصص، القدرة على تقويم الأداء العملي للطلبة، وهذا ما أكدته دراسة براهيم قدير وآخرون 2020 حيث بينت نتائجهم بأن هناك إشكال مفاهيمي جدلي بخصوص تطبيق نظام تدريس لمادة التربية البدنية والرياضية موحد من قبل جميع الأساتذة في كل المؤسسات التربوية محل الدراسة، وقال أن هناك من مازال يطبق نظام التدريس وفق الأهداف وذلك باعتمادهم في تقويمهم لأداء التلاميذ على التقويم المبني على نظام التدريس بالأهداف وهو ما يؤكد وجود احتياج تدريبي في هذه المهارة. وقد ذكرنا هذا في الصعوبات المفاهيمية

هذا ما يفسر الحاجة على التجديد والتحديث الدائمين فأستاذ التربية البدنية والرياضية مطالب دائما بالتدريب نظرا لأي تغيير قد يحصل حتى يكون مواكبا له، وفي هذا السياق نستدل بقول نوال سيد وفاروق طباع 2019 "بأن الحاجة إلى النمو المهني قائمة باستمرار نظرا لأن المعلم لا يمكن أن يدرس بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، فالتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي يتطلب أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات. (نوال سيد، فاروق طباع، 2019، ص 347)

كل ما سبق ذكره يستلزم معرفة نظرية وعمل تطبيقي، أي العمل التكويني الميداني يكون ملازما للعمل النظري مع المتابعة المستمرة، فالعملية التكوينية في الجزائر لكي تتطور وتواكب العصرنة يجب أن لا تركز على العمل النظري خاصة وأن حصة التربية البدنية والرياضية تتطلب العمل الميداني وذلك من خلال تطبيق مختلف المعارف النظرية المتحصل عليها، وهنا يمكننا الاستدلال أيضا بما كتبه عابد بن علي 2019 معاتباً للعملية التكوينية قائلاً "مثل هذه الموضوعات يتم تناولها في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة كجوانب نظرية وإن رافقها تطبيق فهو تطبيق شكلي لا يرتقي للممارسة الحقيقية للمعلم وهو في أثناء الخدمة" (عابد بن علي، 2019، ص 125)، هذا الطرح أكدته رواب عمار وآخرون 2012 في نتائج دراستهم والتي خلصت إلى أن أغلب الأساتذة لا يتحكمون في العملية التقويمية ولا يقومون بإجرائها بصفة منتظمة وهذا ما يرجعونه أساساً إلى صعوبة تطبيقها ميدانياً وكذا نقص التكوين وفق البيداغوجيا الجديدة يعيق تطبيقها ميدانياً.

في الأخير هذه النتيجة تبين لنا جليا الصعوبة التي يجدها بعض الأساتذة في تطبيق التقويم المتماشي مع الإصلاحات الحديثة، والكثير من الاساتذة يستخدم الأساليب التقليدية في العلمية التقويمية نظرا لواقع حصة التربية البدنية والرياضية. هذا واتفقت دراستنا الحالية في نتائجها مع دراسة لزهرة خلوة 2016 والتي أكدت الحاجة لبرامج تدريبية في مجال التقويم خاصة وأن برامج التدريب المعتمدة لم تلبي حسبهم الاحتياجات التدريبية الحقيقية في التدريس وفي مجال التقويم وبناء الاختبارات بصفة خاصة.

كما اتفقت دراستنا في مخرجاتها حول هذا الفرض مع دراسة عثمانى عبد القادر 2013 والتي أسفرت على حاجة أفراد العينة إلى التدريب على كفاية التقويم.

اتفقت دراستنا الحالية في نتائجها مع دراسة وسيلة بن عامر وصباح ساعد 2011 والتي خلصت إلى نتيجة مفادها وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال التقويم.

هذا ولا تتفق دراستنا الحالية في مخرجاتها مع دراسة فاتح الدين شنين 2017 والتي خلصت إلى وجود احتياجات تدريبية ماسة في كفاءة التقويم.

أيضا دراسة سمير جوهاري 2012 والتي أسفرت نتائجها على حاجة معلمي المرحلة الابتدائية إلى التدريب على كفاءات محور التقويم بالكفاءات وبدرجة كبيرة.

كما تتعارض نتائج هذه الفرضية مع دراسة لحضر عواريب وبوحفص بن كريمة 2016 حيث أسفرت نتائجها على أن المعلم بحاجة إلى التدريب على مهارة تقويم الدرس بدرجة كبيرة جدا.

من خلال ما سبق ذكره نجد:

الاستنتاجات العامة:

- في ضوء المعالجة والإثراء النظري وبعد العمل الميداني وما تبعه من معالجة إحصائية وعرض وتحليل النتائج خلصنا إلى أن:
- درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التخطيط وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الطور المتوسط كبيرة (غير محققة)؛
 - درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية للمهارات الخاصة بالتنفيذ في الطور المتوسط وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات كبيرة (غير محققة)؛
 - درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لمهارة التقويم وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات كبيرة (غير محققة)؛
 - درجة الصعوبات التي تتعلق بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية مرتفعة (محققة)؛

- أن هناك صعوبات متعلقة بمكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة) ودرجتها مرتفعة (محققة)؛
 - درجة الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) مرتفعة (محققة)؛
 - صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد ودرجتها مرتفعة (محققة)؛
 - درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد متوسطة (غير محققة)؛
 - درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في حدود المتوسط (محققة)؛
 - درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات الخاصة بالتنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في حدود المتوسط (غير محققة)؛
 - درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في حدود المتوسط (غير محققة).
- وبناء على النتائج المدونة أعلاه يمكننا القول أن الفرضية القائلة "يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات التدريسية وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة قليلة" غير محققة.
- كما يمكننا القول أن الفرضية القائلة درجة الصعوبات والعراقيل التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية مرتفعة قد تحققت.
- كما أن الفرضية الرئيسية القائلة "يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على المهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة" غير محققة.

4- خلاصة عامة:

- من خلال ما سبق عرضه نظريا وتحليله ومناقشته ميدانيا يمكننا أن نقوم بتلخيص الخلاصة العامة في نقاط هي كالاتي:
- العملية التدريسية هي عملية مقصودة يقوم بها أستاذ التربية البدنية والرياضية عن طريق توظيف استراتيجيات عملية تيسر وتسهل عليه عمله ومن بينها المهارات التدريسية والتي تنقسم إلى قسمين ذهنية وعملية أو عمليات عقلية ميدانية؛
 - إن عملية تدريس التربية البدنية والرياضية هي عملية مخططة ومقصودة تستدعي توافر جملة من المهارات حتى يقوم الأستاذ بالدور الموسوم له؛
 - أساتذة التربية البدنية والرياضية يمارسون المهارات التدريسية المتماشية مع الإصلاحات التربوية لكن هذه المهارة هي بحاجة إلى تدريبات مكثفة ومستمرة من اجل تطويرها وتحسينها، وهذا لا يمنعنا من القول أن هناك بعض من السلوكات السلبية تستدعي الوقوف عندها ومعالجتها؛
 - مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية لها مهاراتها وهي من المهن الصعبة والشاقة وليست كما يعتقد البعض بأنها مادة للراحة والترفيه فقط؛
 - كل مهارة لها علاقة بالمهارة التي قبلها والتي بعدها ويتم تطبيقها وفق نظام تفاعلي متدرج ولا يمكن أن يكون الأداء ناجعا إلا إذا كان الإتقان شاملا؛
 - ترتبط هذه المهارات بظروف متحركة فيها وبحقائق يجب مواكبتها؛
 - خصوصيات مادة التربية البدنية والرياضية تجعلها من بين أكثر المواد أهمية بالنسبة للتلميذ؛
 - إن التغييرات الحاصلة على الساحة التربوية تستدعي عملية تقويمية شاملة ومتنوعة من أجل مواكبتها؛
 - وجود العديد من الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لها انعكاسات على الأداء وعلى التحصيل وعلى قيمة المادة؛
 - الصعوبات والعراقيل تتعلق بالأستاذ والمتعلم، أساتذة المواد الأخرى، الأولياء والمنظومة التربوية بصفة عامة وعمل إدارة المؤسسة على وجه الخصوص؛
 - تغيير الفكر السلبي لدى البعض وترسيخ الثقافة الرياضية تأكيداً على أهمية المادة أصبح ضرورة حتمية؛
 - صحيح أن عملية الإصلاح ومواكبة التحديثات تعبر عن الرغبة الجارحة في تحسين عمل المنظومة، لكن من خلال ما سبق ذكره نجد أن اتجاهات بعض أساتذة التربية البدنية والرياضية سلبية حول المنهاج؛

- مناهج الجيل الثان من التدريس بالكفاءات في حاجة إلى مزيد من الشرح والتوضيح، بل في حاجة إلى مراجعة كاملة شاملة بدءا بدراسة الواقع؛
- جاءت هذه التحديثات نتيجة النقائص التي كانت في المنهاج السابق والابتعاد عن الطرائق والأساليب التدريسية التقليدية من خلال تصحيح الدور السلبي لكل من الاستاذ والتلميذ ومواكبة للنظريات التربوية الحديثة.
- النظرية البنائية الاجتماعية بفكرها ومبادئها هي أهم مرتكزات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- أساتذة التربية البدنية والرياضية في حاجة إلى التدريب على مهارة التخطيط والتنفيذ والتقييم، وهذه الحاجة هي قائمة باستمرار لكي يجدد الأستاذ مهاراته ومعارفه بصفة مستمرة مواكبة لكل تغيير؛
- المهارات التدريسية تتطور بتطور الإصلاحات التربوية وتكتسب عن طريق برامج تدريبية والتي يجب أن تتطور بتطور هذه الإصلاحات والنظريات وبتغير الأدوار؛
- العملية التكوينية يجب أن تكون عملية مستمرة وشاملة.

5- التوصيات والاقتراحات:

بناء على ما ذكر سابقا يمكن الخروج بالاقتراحات والتوصيات الآتية:

اقتراحات موجهة للقائمين على المنظومة التربوية:

- عدم التسرع في أي عملية إصلاح أخرى وعدم تعميم التطبيق حتى يتم دراسة الواقع يأخذ حقه في التجريب؛
- إعادة النظر في منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية من أجل الوقوف على الغموض الذي يكتنفه وعلى النقائص، مع ضرورة تكييفه مع البيئة المعاشة؛
- إشراك الأساتذة في أي عملية إصلاح أو تعديل قادمة والاستماع إلى أفكارهم ومقترحاتهم فهم رجال الميدان وأدرى بالنقائص والعيوب أكثر من أي أحد آخر؛
- على الوزارة الوصية إعادة النظر في المادة من خلال زيادة الوقت المخصص للممارسة وتحسين المعامل، ووضعها في المكان المناسب في الجدول الدراسي، وإعادة النظر في الميزانية المخصصة للمادة؛
- تغيير المعايير ووضع قواعد وشروط جديدة لممارسة مهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية مع إخضاعهم للاختبارات اللازمة قبل الالتحاق بالتكوين وقبل الالتحاق بالوظيفة؛
- الرفع من الحجم الساعي لمادة التربية البدنية والرياضية إلى أكثر من حصة واحدة ويقترح الطالب أن تكون هناك حصة خاصة بالنشاط الفردي وأخرى بالنشاط الجماعي وأخرى نظرية؛

- الرفع من معامل المادة يشكل عامل حماسي مزدوج وذلك من خلال زيادة دافعية العمل للأستاذ والمشاركة الإيجابية من التلميذ.

كما نقدم عددا من التوصيات الخاصة بإدارة المؤسسة:

- الاهتمام أكثر بالتربية البدنية والرياضية من خلال العمل على تحسين ظروف العمل، المتابعة المستمرة لعمل الأستاذ ولرصد المشكلات التي قد تواجهه، أن يتم عقد اجتماعات بشكل دوري بين أستاذ المادة المدير وأساتذة المواد الأخرى بهدف طرح الانشغالات والبحث في الصعوبات.

ومن جملة هذه الاقتراحات ما هو متعلق بالإمكانات المادية وبمشكل الاكتظاظ والتي نسعى من خلالها إلى تجاوز الصعوبات الميدانية:

- تحسين ظروف العمل من خلال: بناء القاعات المغطاة المخصصة لمختلف الأنشطة، توفير الوسائل اللازمة، تخصيص مساحات اللعب بعيدا عن ساحة المدرسة أو الطريق، الصيانة الدورية للمنشآت والوسائل، بناء المرافق الملحقة ومثال ذلك غرف تبديل الملابس عيادة خاصة وقاعة للعمل النظري؛

- العمل على تقليص عدد التلاميذ في القسم الواحد وذلك من خلال بناء مؤسسات أخرى أو تقسيم الفوج الواحد بما يسمح بالعمل وفق محتوى المنهاج الجديد؛

- التوزيع العقلاني للأقسام في البرنامج الدراسي فمن غير المعقول أن يكون قسمين في نفس الوقت خاصة في ظل العجز الموجود؛

- الاكتظاظ له انعكاس سلبي كبير على عمل الأستاذ وعلى تحصيل التلميذ وله آثار نفسية وأخرى اجتماعية. يقترح الطالب إجراء المزيد من الدراسات حول هذا المشكل.

ومن بين الاقتراحات التي يجب الوقوف عليها والتي هدفها التحسيس بأهمية المادة:

- العمل على نشر الثقافة الرياضية لدى الجميع بما فيهم أولياء التلاميذ، مدراء المتوسطات أساتذة المواد الأخرى، وتحسيسهم بأهمية مادة التربية البدنية والرياضية؛

- أن تقوم الأسرة بتشجيع أبنائها على ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية من خلال التوعية وتوضيح مدى الأهمية.

ومن بين الاقتراحات والتوصيات التي يجب الوقوف عليها هي الموجهة لتجاوز الصعوبات التكوينية فيما يخص منهاج الجيل الثاني:

- تخطيط البرامج التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بناء على الحاجة وحسب درجة الأهمية؛

- إعادة النظر في الوقت المخصص للعملية التدريسية في الجانب النظري والعمل الميداني؛

- ربط العملية التكوينية بالممارسة مع مراعاة الواقع، أي تسيير برنامج مع الأخذ بعين الاعتبار جميع العراقيل والمشاكل؛
- ضرورة مواكبة العملية التكوينية للتغيرات الحاصلة في الساحة التربوية مع التركيز على العمل الميداني؛
- ضرورة تدريب أساتذة التربية البدنية والرياضية على مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية وعلى كيفية تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني وتحقيق التفاعل الاجتماعي؛
- التكوين المكثف قبل التطبيق والتعميم لأي برنامج أو منهج دراسي؛
- تخطيط البرنامج التدريبي مع مراعاة مبدأ الاستمرارية والشمول والتنوع؛
- تزويد أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط بدليل يحتوي على المهارات التدريسية الأساسية والفرعية المتماشية مع الإصلاحات التربوية الحديثة؛
- تزويد أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط بدليل يتضمن تعريفات واضحة وأمثلة حية على المصطلحات الجديدة الموجودة في البرنامج؛
- إشراك الأستاذ في عملية تصميم البرامج التدريبية.

بالنسبة للموجهين:

- التكثيف من الخرجات الميدانية للمفتشين حتى تكون هناك مراقبة دورية تقويمية للتحقق من انتقال أثر التدريب ولتقصي الحاجة؛
- مبدأ الاستمرارية في العملية التكوينية، أي الدورات التدريبية تكون مستمرة باستمرار التغيرات الحاصلة على الساحة التربوية؛

- توظيف أكبر عدد من المفتشين حتى تكون هناك زيارات أكبر ويتم الإكثار من الندوات والأيام التدريبية.

اقتراحات مقدمة لتحسين العملية التكوينية في المؤسسات الجامعية:

- إعادة النظر في التكوين النظري والعمل الميداني من خلال زيادة الوقت المخصص وتكثيف العمل، وعليه يرى الطالب أنه من اللازم أن يتم تدريس مقياس البيداغوجية التطبيقية نظريا وميدانيا في كافية سنوات التكوين؛
- توفير البيئة المناسبة لتكوين الطالب داخل المؤسسات الجامعية من خلال توفير الوسائل والمعدات اللازمة؛
- توفير البيئة المناسبة لتكوين الطالب في التبرصات الميدانية وذلك من خلال تذليل كل العراقيل التي قد تواجهه، المرافقة البيداغوجية، ضرورة قيام الأستاذ القائم على العملية التدريبية بعمله الخاص من خلال المراقبة والمتابعة المستمرة، توفير الوسائل والمنشآت اللازمة حتى يستطيع الطالب المتربص تطبيق مهاراته التدريسية داخل المتوسطة؛

- ضبط قائمة المتوسطات الخاصة بالتربص بعناية مع مراعاة (مناسبة المكان للعمل، توفر الوسائل المعينة، توفر المساحات المخصصة للممارسة)؛
- بالنظر إلى خصوصيات المادة من اللازم التركيز على العمل الميداني في معاهد التربية البدنية والرياضية؛
- ضرورة وضع استراتيجية عمل واضحة بين المؤسسات الجامعة والمتوسطات، وتشكيل هيئة مستقلة مهتمة بالمتابعة والمراقبة والتقييم.

كما ارتأينا أن نقدم بعض الاقتراحات والتوصيات ونقدمها للطلبة والأساتذة والدكاترة الباحثين في التخصص:

- إجراء بحوث أخرى معمقة هدفها الكشف عن الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية وتقديم الحلول اللازمة؛
- تكثيف الندوات والملتقيات والقيام بدراسات أخرى هدفها شرح منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات؛
- إجراء دراسات أخرى معمقة تتعلق بكيفية تطبيق النظرية البنائية الاجتماعية في عملية التعلم؛
- القيام بدراسات تقييمية للعملية التكوينية في المنظومة التربوية الجزائرية في كل المراحل؛
- القيام بدراسات تقييمية لبرنامج المؤسسات الجامعية الخاص بالبيداغوجية التطبيقية والتربصات الميدانية، من خلال دراسة الواقع وتشخيص الصعوبات وتحليل مختلف الأدوار؛
- إجراء دراسات أخرى لمعرفة الاحتياجات التدريبية لكن من وجهة نظر المفتشين ومديري المؤسسات؛
- نقترح أن تكون أداة الاستبيان أو البرنامج التدريبي نموذجاً يعتمد عليه في دراسات تقييمية أخرى؛
- التوسع في البحث من خلال إجراء بحوث أخرى مشابهة على عينات أخرى من مختلف مناطق الوطن وباستخدام أساليب أخرى.

ولا يفوتنا أن نقدم بعض الاقتراحات والتوصيات لأساتذة التربية البدنية والرياضية:

- تبادل الزيارات الصفية مع الأساتذة من أجل الاستفادة من بعضهم البعض وتبادل المهارات والخبرات.
- الاعتماد على التكوين الذاتي من خلال الاطلاع على المراجع وكل الأدبيات المتعلقة بالمنهاج الحديث والمبادئ التي يقوم عليها؛
- استخدام أسلوب التقييم الذاتي والتقييم عن طريق الزملاء لمهاراتهم التدريسية بصفة مستمرة؛
- من اللازم أن يغير البعض من أساتذة التربية البدنية والرياضية نظرهم نحو المادة إدراكاً لقيمتها ويكون مهتم بكل تفاصيلها؛
- يتعامل الأستاذ مع ما هو موجود (الامكانيات المادية والبشرية) رغم الصعوبة لكن هو مطالب بذلك؛

وبناء على المعطيات المتحصل عليها من خلال دراستنا النظرية وعملنا الميداني نقترح برنامج تدريبي موجه لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط

مهارة التخطيط: التدريب على كيفية:

- التدريب على وضع التخطيط الذي يناسب هيكله المنهاج الحديث (المحور النسقي، البيداغوجي، المعرفي، القمي)؛
 - كيفية توظيف النظرية البنائية الاجتماعية في عملية التعلم؛
 - تنظيم العمل في المجال (استعمال عقلائي لمساحات العمل - تسيير عقلائي للوسائل البيداغوجية المتوفرة)؛
 - مراعاة المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني (الجانب الأخلاقي، الجانب الإستمولوجي، الجانب المنهجي والبيداغوجي)؛
 - توزيع الوقت بصورة منتظمة ومنطقية على أجزاء الدرس (يراعي تسلسل اجزاء الدرس وإعطاء الوقت الكافي لكل جزء)؛
 - ترتيب المعلومات والمهارات التي يتضمنها موضوع الدرس ترتيبا منطقيا متدرجا من السهل إلى الصعب؛
 - تحديد الأهداف التعليمية المطلوب بلوغها من طرف التلاميذ في نهاية الدرس وتكون واضحة وقابلة للملاحظة والقياس؛
 - اختيار نوعية التمارين التي تكون مناسبة لمستوى التلاميذ وقدراتهم ومناسب للمرحلة العمرية (تكييف العمل لمستوى التلاميذ)؛
 - كل ما ذكر سابقا على المدى البعدي أو القريب يكون أساسه التقويم التشخيصي.
- مهارة تقديم الوحدة او الدرس وتهيئة التلاميذ وتحفيزهم للتعلم: التدريب على كيفية**
- إشراك التلاميذ في جلب الاجهزة والادوات الرياضية وتوزيعها على الملعب (الاستغلال الجيد لمساحات العمل)؛
 - تنظيم طريقة وقوف التلاميذ وتوزيعهم بطريقة تسمح لهم برؤيته؛
 - عرض مقدمة مناسبة يوضح فيها الاهداف المرغوب تحقيقها بشكل يثير اهتمام التلاميذ ويجعلهم يستوعبون الواجب الحركي المراد تعلمه (إعطاء وصف مختصر عن أهداف الدرس وتحديدتها في نقاط رئيسية)؛
 - تحديد المستوى الذي يجب أن يصل إليه التلميذ أثناء تعلم المهارة؛
 - القيام بالتمارين الموجهة للمجموعات العضلية الكبيرة للجسم (الإحماء العام)؛
 - التدرج في رفع الحمل؛
 - الإحماء الخاص (حسب طبيعة النشاط)؛

- التهيئة النفسية والدخول في جو العمل من خلال استخدام نشاط لتوجيه انتباههم نحو موضوع الدرس (الالعاب المصغرة - الالعاب الشبه الرياضية ...).

مهارة التنفيذ: التدرب على:

- كيفية الوقوف في المكان المناسب أثناء شرح وعرض المهارة المراد تعلمها بحيث تكون الرؤية واضحة لجميع التلاميذ؛
- كيفية التنوع في التمارين واختيارها يتماشى مع طبيعة الهدف (اختيار التمارين حسب طبيعة النشاط)؛
- كيفية وضع التلاميذ في وضعيات إشكال لتحفيز كفاءاتهم؛
- التنوع في نبرة الصوت حسب الموقف؛
- كيفية ربط واسترجاع المهارات السابقة والتي لها علاقة بالهدف الجديد؛
- الانطلاق من وضعية مشكلة لبناء تعلمات جديدة؛
- الاستغلال الأمثل لجميع الملاعب والمساحات على أن تقع في مجال رؤيته؛
- شمول الدرس على عنصر التنوع والتغيير (تمارين فردية - زوجية - جماعية - تمارين تنافسية)؛
- التركيز على الجماعي وتحقيق التفاعل الاجتماعي أثناء الحصة؛
- التدرب على التحكم في الوقت من خلال إعطاء للتلميذ الوقت المناسب لأداء التمرين (التكرار المناسب لكل تلميذ من 3 إلى 5)؛
- التحكم في العمل من خلال تحديد عدد مرات تكرار التمرين الواحد وفترات الراحة (كيف يراوح بين فترات العمل والراحة للتحكم في جهود التلاميذ)؛
- كيف يوفر الفرصة للممارسة حسب مستوى وقدرات كل تلميذ (مراعاة الفروق الفردية)؛
- كيفية التنقل بين الورشات ومراقبة الأعمال، كيفية التحرك داخل الصف بطريقة منظمة؛
- جعل كل التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس؛
- المواقف التي يستعمل فيها مهارات التفاعل اللفظي (جيد - أحسنت - ممتاز ...) والمواقف التي يستعمل فيها مهارات التعزيز الغير لفظي (حركات - إشارات...)
- احترام مبدأ التدرج في تعلم المهارة (من السهل إلى الصعب - من البسيط إلى المركب....)
- إعطاء القيادة للتلاميذ لتحفيزهم؛
- يساعد التلميذ على تحمل المسؤولية؛
- التنوع في الوسائل البيداغوجية حسب نوع النشاط والهدف الخاص؛

- كيفية توظيفها وتجنيدھا (المھارة)؛
- الاستفادة من مختلف الأنشطة في التأكيد على القيم الاخلاقية والاجتماعية؛
- الاستفادة من مختلف الأنشطة في التأكيد على القيم والسلوكات (روح التعاون، روح الجماعة، احترام الغير، التسامح، احترام القانون، احترام النظام ..)؛
- كيفية تقديم التغذية الراجعة الفورية (التي تعقب السلوك الملاحظ مباشرة) والتغذية الراجعة المؤجلة (بعد مرور فترة زمنية)؛
- اختيار طراق وأساليب التدريس المناسبة، بما يتناسب مع نوع المھارة المراد تعليمھا (بسيطة-معقدة) وبما يتناسب مع مستوى وقدرات التلاميذ، والتي تجعل من التلميذ محورا أساسيا في عملية التعلم؛
- استخدام المناقشة أثناء الحصّة مع الإدارة الصفية الجيدة (لإثراء الرصيد المعرفي لدى التلاميذ)؛
- تعلم الإدماج الفعال في نهاية الحصّة.

مھارة تقويم عمل التلاميذ: التدرّب على كيفية:

- التدرّب على كيفية توظيف التقويم التشخيصي في بناء الحصص التعليمية؛
- التصحيح الفردي والجماعي لأعمال التلاميذ؛
- التنويع في التقويم (تقويم الاستاذ للتلاميذ - تقويم التلميذ لنفسه أو عن طريق الزملاء)؛
- الاعتماد على بيداغوجيا الفوارق أثناء التقويم التكويني؛
- التدرّب على كيفية التنويع في العملية التقويمية لتشمل كل جوانب النمو، أي استخدام التقويم الذي يشمل المعارف والمساعدى ونمو القيم والسلوكات؛
- استخدام التقويم الإشهادي في نهاية التعلم.

مھارة إنهاء الدرس: التدرّب على كيفية:

- العودة التدريجية إلى الحالة الطبيعية العودة إلى الهدوء (تهدئة الجسم) تمارين الإطالة وغيرها؛
- تقديم حوصلة ما جاء في الحصّة، المناقشة للتعرف على أهم الصعوبات التي واجهتهم، فتح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن رأيهم، إعطاء النتائج إذا كانت هناك منافسة وبعد ذلك إشراك التلاميذ في إرجاع الاجهزة والادوات الرياضية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. إبراهيم السيد عيسى غنيم (2021). التطبيقات التربوية لتعلم الدماغ، دار التعليم الجامعي الاسكندرية.
2. إبراهيم لهزيل (2021). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول مدى استجابة التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات الأداء لديهم، بحث منشور في مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 08، العدد 02.
3. إبراهيمي براهيمي (2021). سيرورة إستراتيجية المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري، بحث منشور في مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد 10، العدد 03.
4. أحسن أحمد، بوشيبة مصطفى، بناصر محمد (2018). واقع تدريس التربية البدنية والرياضية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في الطور المتوسط من وجهة نظر المدرسين، بحث منشور في مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني والرياضي، العدد 04.
5. أحمد أبو أسعد، رياض الأزايد، (2015). الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي، مركز ديونو لتعليم التفكير عمان دي.
6. أحمد بن عايد الخيال (2002). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس الرياضيات بكلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية.
7. أحمد عبده خير الدين (2020)، أصول التربية والتعليم، وكالة الصحافة العربية.
8. أحمد قندوز (2008). المهارات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم التدريس، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
9. أحمد محمد الزعبي (2010). سيكولوجية المراهقة" النظريات - جوانب النمو - المشكلات وسبل علاجها"، الطبعة الأولى، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
10. أسعد حسين عطوان، شيماء صبحي أبو شعبان (2019). القياس والتقويم التربوي، دار الكتب العلمية بيروت.
11. أسعد محمد الطنبور (2015). المعلم أمة في واحد، دار أمجد للنشر والتوزيع.
12. أسعد محمد الطنبور، المعلم أمة في واحد، أمجد، 2015
13. آسيا محمد عيسى (2017). الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان.

14. أشجان حامد، ليلي جنيدي (2019). معوقات استخدام الوسائل التعليمية في المدارس الحكومية واقتراح الحلول المناسبة لها من وجهة نظر طالبات التدريب الميداني في جامعة حائل، بحث منشور في المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة اسيوط، المجلد 35، العدد 11.
15. أشواق بن عمار، بلال بوترة (2021). وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي نحو أبعاد الهوية الوطنية المتضمنة في مناهج الجيل الثاني للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، بحث منشور في مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 11، العدد 02.
16. أشواق بن عمار، بلال بوترة (2021). الهوية الوطنية في مناهج الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة المعيار، المجلد 25، العدد 61.
17. ألفت أجود نصر (2014). الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة دمشق.
18. إلهام أحمد حمه (2019). نموذج مقترح لتدريس الكيمياء وفق نظريات التعلم المعرفي، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع ط 1، الأردن.
19. أماني حمد الشعيبي (2019). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهن، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية المجلد 28، العدد 03.
20. أمل أبو طاحون (2020). التخطيط التربوي واعتباراته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
21. أمل الحردان (2019). العصف الذهني وتطبيقاته في التعليم، ط 1، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
22. أميمة موريد (2017). فاعلية التنمية المهنية للمعلم الثانوي الفني في محافظة بورسعيد، بحث منشور في كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد 21.
23. أمين أنور الخولي (2008). قالوا في الرياضة " النخب الثقافية والسياسية في علاقتها بالرياضة " ط 1، ملتزم الطبع والنشر دار الفكر العربي القاهرة.
24. أمين أنور الخولي وآخرون (2005). دائرة معارف الرياضة وعلوم التربية البدنية، دار الفكر العربي القاهرة.
25. أنيسة علان (2017). قراءة تحليلية للبرنامج المدرسي الموجه للسنة الأولى ابتدائي إصلاحات الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، مجلد 10، العدد 01.
26. أولياء موستكا علمياني (2016). تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية النائية الاجتماعية ليفيجوتسكي، رسالو الماجستير قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج جمهورية إندونيسيا.

27. إيمان الخفاف (2013). التعلم التعاوني، المنهل.
28. إيناس محمد عبد الخالق (2003). تقويم معلم الرياضيات لأدائه التدريسي بالمرحلة الإعدادية، دراسة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
29. بدر الدين بوساق، مراد خلادي، عامر حملاوي (2022). التكوين أثناء الخدمة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 14، العدد 01.
30. براهيم قدير، بن ساسي سليمان، عياد مصطفى، بن سي قدور حبيب (2020). فعالية التقويم في منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تحسين أداء التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، العدد 09.
31. بشرى بغاغة (2020). قراءة في منهاج الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 09، العدد 05.
32. بلقاسم بلقيدوم (2013). الفعالية التربوية لاستاذ التعليم المتوسط العمليات ولا تفاعل كمعيار: بناء بطاقة ملاحظة وتقييم، وشبطة تحليل الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة، أطروحة مقدمة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص علوم التربية، جامعة سطيف 02.
33. بلقاسم يخلف (2007). المدارس العليا للأساتذة : دراسة وصفية لمدى مساهمة التدريبات المديانية في تكوين الطالب الأستاذ، أطروحة لنيل شهادة طكتوراه العلوم في علوم التربية، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة محمد منتوري قسنطينة.
34. بليغ حمدي إسماعيل (2021). المرجع في تدريس اللغة العربية، وكالة الصحافة العربية.
35. بليلة زكرياء، ناصر باي كريمة (2021). دور إمكانات المنشآت الرياضية في تحقيق الأهداف التدريبية لرياضي النخبة في الجزائر، بحث منشور في مجلة رصين للدراسات الأنشطة الرياضية وعلوم الحركة، المجلد 02، العدد 03.
36. بن جدو بوطالي (2008). الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية والرياضية المبني على أسس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
37. بن ساسي رضوان (2016). أساليب التدريس وفق بيداغوجية الفروقات وأثرها على درس التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات لتلاميذ المرحلة الثانوية لنشاط كرة الطائرة، بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.
38. بن سي مسعود لبنى (2008). واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، تخصص تقييم أنماط التكوين فسم علم النفس والعلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة.

39. بن عميروش سليمان، تمشباش محمد، عروسي الأمين (2017). توظيف التغذية الراجعة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة المحترف، العدد 14.
40. بن قناب الحاج، بلوفة بوجمة، شناتي أحمد (2010). معوقات الاشتراك الإيجابي في درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بحث منشور في المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، العدد 07.
41. بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد، جغدم بن ذهبية (2021). تقويم الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني للإصلاح التربوي الجزائري، بحث منشور في مجلة الغداع الرياضي، المجلد 12، العدد 01.
42. بن قناب عبد الرحمان، عطا الله أحمد، جغدم بن ذهبية (2021). معوقات تطبيق مناهج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة، بحث منشور في مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 10، العدد 02.
43. بن لكحل سمير، بختي البشير (2017). الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق إستراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات وواقع تكوينهم على عملية التقويم، بحث منشور في مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد 01.
44. بن يوسف دحو، بن لحسن محمد الأمين، موساوي علاء الدين (2020). واقعية مناهج الجيل الثاني للتربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ضوء أسس بناء المنهج، بحث منشور في المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجيا للأنشطة البدنية والرياضية، المجلد 17، العدد 02.
45. بن يوسف دحو، شريف وليد، بن لحسن محمد الأمين (2021). الإصلاح التربوي لمنهاج التربية البدنية والرياضية في ضوء التربية المقارنة، بحث منشور في مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية جامعة الجلفة المجلد 04، العدد 07.
46. بواب رضوان (2014). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم إجتماع العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 02.
47. بوجمية مصطفى (2009). اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة، النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة الجزائر.
48. بوحاج سباع، ربوح صالح، قرقور محمد (2021). تأثير برنامج تعليمي باستخدام التغذية الراجعة الآنية والبعدة مدعومة بالحاسوب الآلي في تعلم مهارة دفع الكرة بالطريقة الجانبية لدى تلاميذ التعليم الثانوي، بحث منشور في مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 08، العدد 03.

49. بوحفص بن كريمة، فرحات بن ناصر (2021). قراءة في مرجعيات مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، بحث منشور في مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، المجلد 07، العدد 02.
50. بوشيبة مصطفى (2017). تقييم أهداف منهاج التربية البدنية والرياضية في ظل الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث ل م د في مناهج وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.
51. بوعروري جعفر (2012). أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمتعلم المتدرب، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 03.
52. بوعموشة نعيم (2019). الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة 01.
53. بوفلجاوي علي، حكوم مريم، أغا عائشة، أهمية الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلم وفق المناهج التربوية الحديثة، بحث منشور في مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد 10، العدد 01.
54. بولبال مربوكة، قية رفيق (2016). التغذية الراجعة ودورها في تحقيق أهداف حصة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، العدد 20.
55. توفيق مرعي، شريف مصطفى (2014). التربية العملية، جامعة القدس المفتوحة، عمان.
56. جاب الله سعد عرابي (2020). تبسيط الأنشطة التعليمية من خلال استخدام الوسائل التعليمية، بحث منشور في مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 05، العدد 19.
57. جبايلي لياس، بزيو سليم (2018). دور مناهج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في تعزيز قيم المواطنة في بعديها الاجتماعي والقيمي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، بحث منشور في مجلة الإبداع الرياضي، المجلد 09، العدد 01.
58. جغدم بن ذهبية (2009). تقويم أداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في نظريات ومناهج التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف.
59. جناد عبد الوهاب، بوريشة جميلة (2020). أثر بعض المتغيرات على تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، بحث منشور في مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 01، العدد 12.

60. جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي (2021). تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بحث منشور في مجلة الأثر للدراسات التفسرية والتربوية، المجلد 02، العدد 03.
61. جهيدة ضيات، عبد الغني جديدي (2020). دور التكوين التحضيري البيداغوجي في اكساب المعلمين المتربصين لمبادئ تدريس المقاربة بالكفاءات، بحث منشور في مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد 13، العدد 01.
62. حامدي يوسف (2021). الصعوبات والعراقيل التي تواجه الأستاذ الجامعي في إنجاح التكوين بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، قسم التربية البدنية، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
63. حبيب بوزوادة، بلحيداس خديجة (2018). التخطيط التربوي في الجزائر في ظل إصلاحات الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة الآداب واللغات، العدد 09.
64. حدة ميمون، سامية ابراهيمي (2019). إستراتيجية التعلم التعاوني بين التنظير ومعوقات التطبيق، بحث منشور في مجلة دراسات نفسية وتربوية، مجلد 12، العدد 02.
65. حديد يوسف (2009). تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة منتوري قسنطينة.
66. حديوش العموري (2022). الوسائل التعليمية ودورها في التعلم الحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، بحث منشور في مجلة التحدي، المجلد 14، العدد 01.
67. حرقاس وسيلة (2010). تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة.
68. حسن عبد الرحيم صافي (2018). تقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في النحو والصرف، مركز الكتاب الأكاديمي.
69. حسينة أحمد (2017). تقييم مستوى التحكم لدى معلمي التعليم الابتدائي للوضعيات البيداغوجية المتضمنة في مناهج الإصلاح، أطروحة مقدمة بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص علوم التربية، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 02.

70. حشاني رابع (2018). دور برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل م د، تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، قسم التربية الحركية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
71. حمزة هداج، عمار رواب (2020). التكوين أثناء الخدمة في الحقل المدرسي الرياضي، بحث منشور في مجلة دفاتر المخبر، المجلد 15، العدد 02.
72. حمزة هداج، عمار رواب (2020). تقييم برامج التكوين أثناء الخدمة في الوسط التربوي الرياضي معيار المحك الإنتاجي للأستاذ المتكون أنموذجا، بحث منشور في مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 20، العدد 02.
73. حملاوي عامر (2018). تقييم حصة التربية البدنية والرياضية في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة أقسام السنة أولى متوسط، بحث منشور في مجلة التحدي، عدد رقم 14.
74. حنين فريد فاخوري (2019). سيكولوجيا أدب وتربية الأطفال، دار اليازوري العلمية.
75. خالد أحمد علي محمود (2019). تنمية الموارد البشرية عبر تطوير القيادة وتكنولوجيا المعلومات، دار الفكر الجامعي، الطبعة الأولى الاسكندرية.
76. ختيري وهيبة، بوعلاقة نورة (2021). التكوين كآلية لحل مشاكل التعليم في جامعات الجزائر، بحث منشور في مجلة اقتصاديات الأعمال والتجارة، المجلد 06، العدد 01.
77. خديجة عصام (2019). الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي مسابقات السباحة من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية، جامعة اليرموك، الأردن.
78. خلوة لزه (2005). مقارنة مقارنة للتدريس بين الأهداف والكفايات، مذكرة مكملية لنيل شهادة الماجستير تخصص المناهج الدراسية والتقويم التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر باتنة.
79. خلود حمود خويله (2020). المعوقات التي تواجه تدريس التربية الرياضية في مديرية لواء الجامعة من وجهة نظر المعلمين، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 28، العدد 03.
80. خير سليمان شواهين (2015). التعليم المبني على المهارات والمناهج الدراسية، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع الاردن.
81. خير، محمد حسن إبراهيم (2018). التعلم النشط وجودة التعليم، دار الكتاب الحديث.
82. ديلمي محمد (2012). واقع المنشآت الرياضية وانعكاساتها على تكوين طلبة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد 04.

83. ديلمي محمد (2012). واقع المنشآت الرياضية وانعكاساتها على تكوين طلبة التربية البدنية والرياضية، أطروحة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 03.
84. ديمة محمد وصوص، المعتصم بالله سليمان الجوارنة (2014). الإشراف التربوي، دار الخليج للنشر والتوزيع.
85. ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (2013). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي، ديونو للطباعة والنشر عمان ط3.
86. رأفت عبد العزيز البوهي وآخرون (2018). أصول التربية المعاصرة، النشار محمد ابراهيم العبسي، دار العمل والإيمان للنشر والتوزيع.
87. رأفت عبد العزيز البوهي، إبراهيم جابر المصري، أحمد محمد ماجد، منى أحمد عبد الرحيم (2018). الجودة الشاملة في التعليم، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
88. رامي عز الدين (2015). بيداغوجيا التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي (18/15 سنة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص علم النفس الاجتماعي الرياضي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 03.
89. رائد أحمد إبراهيم (2021). استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
90. رائد أحمد إبراهيم (2021). استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
91. ربوح صالح (2009). الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر.
92. ربوح لخضر (2017). فاعلية المنشآت والوسائل الرياضية في المؤسسات التربوية وأثرها على تلاميذ المرحلة الثانوية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، قسم الإدارة والتسيير الرياضي، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
93. رحال ناصر، فقااص حفصة (2019). مناهج الجيل الثاني: المقاربات والمفاهيم، بحث منشور في مجلة (لغة -كلام) تصدر عن مخبر اللغة والتواصل جامعة غليزان، المجلد 07، العدد 03.

94. رحمون الطاهر (2018)، برامج التربية العملية وعلاقتها ببناء المعارف التربوية واكتساب الممارسات التعليمية لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية وفق نظام lmd، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة زيان عاشور الجلفة.
95. رضوان حمادي، أمينة نصير (2018). تقدير مستوى بعض مهارات التدريس (التنفيذ، التقويم) لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية، بحث منشور في مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 35.
96. رضوان مذكور، نبيل كرفس (2021) تقويم فاعلية منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر مفتشي المادة، بحث منشور في مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 13، العدد 01.
97. رعد مهدي رزوقي، ضياء سالم داود (2022). التدريس وأهدافه، دار الكتب العلمية بيروت.
98. رغد زكي غياض الحسني (2018). ومضات علمية في ميادين تربوية، ج1، مكتبة الأنجلو المصرية.
99. رفيق مشهوري (2020). تعليم النحو على ضوء النظرية البنائية الاجتماعية، رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
100. رواب عامار، حزازي كمال، ولد هو مصطفى (2012). معزقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية في ولاية بسكرة،
101. رونالد أ بيغوتو، جيمس سي. كوفمان (2017). نقله إلى العربية محمود محمد الوحيددي، رعاية الإبداع في غرفة الصف الدراسي، العبيكان للنشر.
102. زهور شتوح (2020). واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل مناهج الجيل الثاني بين التكوين والتفعيل، بحث منشور في مجلة أمارات في اللغة والأدب والنقد، المجلد 04، العدد 02.
103. زهية حيتة، السعيد بن إبراهيم (2021). كتاب اللغة العربية في ظل إصلاحات الجيل الثاني " السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا"، بحث منشور في مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 14، العدد 02.
104. زهير حسن حسين الحروب (2019) أساليب حديثة في تقويم أداء المعلم ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان.
105. زواوي عبد الوهاب، منجحي مخلوف، بن البار السعيد (2020). مساهمة الإعلام الرياضي المسموع في ترقية المنشآت الرياضية في الجزائر " إذاعة المسيلة نموذجا"، بحث منشور في مجلة التحدي، المجلد 02، العدد 01.
106. زياد عبد الكريم النور (2021). الدليل التدريبي لتنمية الموارد البشرية ، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
107. زياد عبد الكريم النور (2021). المعلم الذي نريد معلم الألفية الثالثة ، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

108. زيد سليمان العدوان، أحمد عيسى داود (2016). استراتيجيات التدريس الحديثة، مركز دبيينو لتعليم التفكير، ط1 عمان، دبي
109. زينب بن يونس (2017). كيف نفهم الجيل الثاني، ط1، allure لنشر وتوزيع الكتب والمنتجات السمعية والبصرية.
110. سارة قوادري (2021). تقييم جودة التقويم المستمر وفق نظام lmd من وجهة نظر الأساتذة، بحث منشور في مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 06، العدد 01.
111. سالم عبد الله سعيد الفاخري (2018). التحصيل الدراسي، مركز الكتاب الأكاديمي.
112. ستر الرحمان نعيمة (2018). مناهج الجيل الثاني وتعليمية الرياضيات مناهج التعليم الابتدائي أنموذجا، بحث منشور في مجلة تطور العلوم الاجتماعية، مجلد 11، العدد 02.
113. سحر عز الدين (2015) التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم، الطبعة الأولى، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان الأردن.
114. سحر عز الدين (2015). التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم، مركز ديونو لتعليم التفكير عمان، دبي ط1.
115. سخري حنفي، مرابط مسعود (2022). أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم مهارة المحاورة في كرة السلة، بحث منشور في مجلة التحدي، المجلد 14، العدد 01.
116. سعد علي زاير وآخرون (2017). الموسوعة التعليمية المعاصرة - الجزء الأول-، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ط1.
117. السعيد خنيش (2019). الهوية الوطنية في لغة مناهج اللغة العربية الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة المقري للدراسات اللغوية النظرية والتطبيقية، المجلد 02، العدد 04.
118. سعيد عبد الله لافي (2012). أساليب التدريس، عالم الكتب، ط1 القاهرة.
119. السعيد مزروع (2016). تطبيقات في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، ط1 دار الحل دونية3.
120. سلام عزام عبد المعطي أبو قويدر (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا التعليم، قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
121. سلمى نوار، عبد الرزاق باللموشي (2021). آراء أساتذة التعليم المتوسط نحو فعالية طرائق التدريس الحديثة في مناهج الجيل الثاني الجزائرية، بحث منشور في مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 01.
122. سليمان لاوسين، محمد قليل (2018). استعمال الوسائل التعليمية التكنولوجية في حصة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية، بحث منشور في مجلة الميدان للدراسات الرياضية والاجتماعية والإنسانية، العدد 01.

123. سليمان فاطمة الزهراء، بلقوميدي عباس (2018). مناهج الجيل الثاني والأسرة الجزائرية، أي واقع؟، بحث منشور في مجلة التنلمية البشرية العدد 10.
124. سمير جوهاري (2017). برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التعليم الابتدائي لتطوير كفاءاتهم التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات في ضوء احتياجاتهم التدريبية، أطروحة مقدمة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص علوم التربية، جامعة محمد لين دباغين، سطيف 02.
125. سميرة منصوري، حكيمة وشنان، حنان بوطورة (2020). أساليب التقويم في الجامعة الجزائرية في نطل نظام lmd، بحث منشور في مجلة مقاربات، المجلد 06، العدد 03.
126. سني براهيم (2021). الاتجاهات التربوية الحديثة في إعداد المعلم، بحث منشور في مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، جامعة الجلفة، المجلد 04، العدد 07.
127. سهيلة بوجلال، سعيدة لعجال (2017). مشكلات تكوين أساتذة التعليم الابتدائي في مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد 02.
128. سوفي نعيمة (2011). الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، تخصص صعوبات التعلم، قسم علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونيا، جامعة منتوري قسنطينة.
129. سوفي نعيمة (2011). الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونيا، جامعة منتوري قسنطينة.
130. شادية عبد الحليم تمام، صلاح أحمد فؤاد صالح (2016)، الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان دبي.
131. شتيوي عبد الله (2019). التعليم العالي القضايا المعاصرة ومنظور إصلاح، دار اليازوري العلمية.
132. شرفي شريفة، هواورة مولود (2021). التكوين الجامعي لأساتذة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، المجلد 06، العدد 02.
133. شنة زكية (2018). أساليب وأدوات التقويم التربوي في مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي، بحث منشور في مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، العدد 20.

134. شوقي بن محمد ممادي (2018). أساليب تعديل السلوك الصفّي في المرحلة الابتدائية، دار الأسرة للإعلام ودار عالم الثقافة للنشر.
135. شوقي حساني محمود حسن (2012). تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
136. الصالح أوّشن (2015). تمثل المفاهيم البيداغوجية لدى المدرسين وأثره في أدائهم التربوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، شعبة علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
137. صالح غيلوس (2017). النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية (فيجوتسكي) في مناهج لتعليم اللغة (الجيل الثاني)، بحث منشور في مجلة جسور المعرفة، المجلد 03، العدد 12.
138. الصغير مساحلي (2013). دراسة تقييمية لحتوى عناصر منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط وعلاقتها بمهارات التدريس لديهم وطبيعة التفاعل النفس اجتماعي داخل القسم، أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 03.
139. صلاح صالح معمار (2010). التدريب الاسس والمبادئ، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الاولى عمان الاردن.
140. صلاح عبد الحميد زيدان (2018). التوجيه الفني تنظيرا وتطبيقا، دار النشر للجامعات.
141. طارق عبد الرؤوف محمد عامر (2020). احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
142. طاهر النحوي (2018). أثر استخدام الأسلوب التبادلي وحل المشكلات خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية في اكتساب الكفايات التدريسية لطلبة معهد علم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث ل م د في النشاط البدني والرياضي التربوي، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، باتنة 02.
143. الطاهر بومدفع، عبد القادر خنوش (2020). المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية لماذا ؟ وكيف ؟، بحث منشور في مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد 06، العدد 01.
144. طهير ياسمين، زواق عادل، شريف مسعود (2019). فعالية استخدام الوسائل التعليمية في تحقيق أهداف مادة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة الإبداع الرياضي، المجلد 10، العدد 02.
145. طهيري وفاء (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي في مهارات استخدام الحاسوب وشبكة الانترنت من وجهة نظرهم، بحث منشور في مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، العدد 10.
146. طياب محمد (2013). علاقة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس بمستوى أدائهم التدريسي بمرحلة التعليم الثانوي، أطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة الجزائر 03.

147. عامر حملاوي، سعيدة لعجال (2018). مستوى معرفة اساتذة السنة الأولى المتوسط بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج الجيل الثاني في التربية البدنية والرياضية، عدد خاص بالملتقى الدولي الثامن " علوم الأنشطة البدنية والرياضية وتحديات الألفية الثالثة، نشر في مجلة العلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية، المجلد 15، العدد 02.
148. عايد بن علي البلوي (2019). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعملي الرياضيات في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية المجلد 27، العدد 05.
149. عائشة شتاتحة (2019). التدريب في منظمات الأعمال مفاهيم ومبادئ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
150. عبد الجليل محمد عبد الله (2014). مدى امتلاك مدرسي التربية الإسلامية للكفايات التدريسية في مدارس المتميزين النموذجية في محافظة الانبار من وجهة نظر الطلبة المتميزين، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت.
151. عبد الحافظ جابر سلامة (2006). مدخل إلى تصميم التدريس، دار البداية ناشرون وموزعون عمان، ط 1.
152. عبد الحافظ سلامة (2019). الاتصال وتكنولوجيا التعليم، دار اليازوري العلمية.
153. عبد الحفيظ قادري، عيسى ميمون (2021). مشاكل الضبط الصفّي لتلاميذ الطور المتوسط خلال حصّة التربية البدنية والرياضية وكيفيات حلها من وجهة نظر الأساتذة، بحث منشور في مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 08، العدد 03.
154. عبد الرحمن ابراهيم، محمد خطاب حسن (2021). طرق التدريس الخاصة (للمرحلة الابتدائية) وكالة الصحافة العربية.
155. عبد السلام سعد (2020). معوقات استخدام الوسائل التعليمية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمات، بحث منشور في مجلة كليات التربية، العدد 18.
156. عبد العزيز بختة (2021). الصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في مناهج اللغة العربية للجيل الثاني، بحث منشور في مجلة المرتقي، المجلد 04، العدد 02.
157. عبد الغني بن صولة (2021). بيداغوجيا الإدماج وتحليلاتها في برامج الجيل الثاني (مثالية التنظير ومعوقات التطبيق)، بحث منشور في مجلة اللغة العربية، المجلد 23، العدد 02.
158. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2015). التوجيه التربوي والقياس العقلي الطريق إلى إصلاح التعليم، مكتبة الأنجلو المصرية.
159. عبد القادر حاجي (2021). دور برنامج التكوين التحضيري المقترح من طرف وزارة التربية في تحسين كفاءة اساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد للمرحلة المتوسطة، بحث منشور في مجلة الإبداع الرياضي، المجلد 12، العدد 01.
160. عبد الكريم موسى فرج الله (2019). أساليب تدريس الرياضيات، دار اليازوري العلمية.

161. عبد اللطيف فارح، رشيد سواكر (2020). درجة ممارسة الأساتذة للتطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية في المنظومة التربوية الجزائرية، بحث منشور في مجلة الاثر للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 02، العدد 01.
162. عبد المجيد رحومني (2020). واقع استخدام أسلوب التغذية الراجعة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية أثناء الدرس في مرحلة التعليم الثانوي، بحث منشور في مجلة حوليات، المجلد 34، العدد 02.
163. عبد الواحد حميد الكبيسي (2012). سعادة حمد سويدان، صبري الحياي، طارق كامل، أخلاقيات وآداب مهنة التدريس الجامعي، مركز ديونو لتعليم التفكير عمان. دبي.
164. عبد الودود أحمد الزبيدي، حسين عمر سليمان (2021). علم النفس الرياضي، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
165. عبد الودود أحمد الزبيدي، نبراس يونس محمد، لؤي ناجي حمد، ريام ماجد جبار (2021). المتغيرات النفسية في المجال الرياضي، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
166. عبروق سهام ، قندوز الغول خليفة (2021). معيقات تطبيق منهاج التربية البدنية والرياضية الجديد (الجيل الثاني) وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة، بحث منشور في مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 07.
167. عثمان عبد القادر (2013). اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة الجزائر 03.
168. العرابي محمود (2011). دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص بناء وتقييم المناهج، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران السانيا.
169. عزيز إسلام (2017). مساهمة في دراسة العبء المهني لمعلمي الجيل الثاني في المدرسة الابتدائية، بحث منشور في مجلة أبحاث نفسية وتربوية، المجلد 12، العدد 01.
170. عصام النمر (2020). المشكلات السمعية ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
171. عصام محمد عبد القادر سيد (2017). سيناريو التنفيذ (الحقيبة التدريبية الخامسة. ال جزء1) دار التعليم الجامعي، الاسكندرية.
172. عصام محمد عبد القادر سيد (2019). سلسلة التنمية المهنية للمعلم " التعلم التعاوني (النظرية والتطبيق)، الحقيبة التدريبية التاسعة، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية.
173. عصام محمد عبد القادر سيد (2019). سلسلة التنمية المهنية للمعلم، التعلم التعاوني، الحقيبة التدريبية التاسعة، دار التعليم الجامعي.

174. العطوي آسيا (2010). صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، مذكرة مقدمة بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، تخصص إدارة الموارد البشرية لنيل شهادة المجاستير، جامعة فرحات عباس، سطيف.
175. علالي طالب، قاسمي بشير (2018). واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط، عدد خاص بالملتقى الدولي الثامن "علوم الأنشطة البدنية والرياضية وتحديات الألفية الثالثة، نشر في مجلة العلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية، المجلد 15، العدد 02.
176. علطي صوفية (2019). الاحتياجات التكوينية المرتبطة بالكفايات الإدارية لمهام رؤساء الأقسام العلمية في الجامعة من وجهة نظر الهيئة التدريسية بحث منشور في مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 04، العدد 02.
177. علي خلاف، أحمد رافع (2021). مساهمة التعزيز التربوي في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ الطور الثانوي، بحث منشور في مجلة البحوث في علوم وتقنيات النشاط البدني والرياضي، المجلد 02، العدد 02.
178. علي عبد الرحيم صالح (2019). ديمقراطية التعليم واشكالية التسلط والأزمات في المؤسسات الجامعية، دار اليازوري العلمية.
179. عليّة أحلام، فوزية دندوقة (2019). الوضعية الإدماجية التقييمية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد 08، العدد 05.
180. عليّة أحلام، فوزية دندوقة (2021). التقييم باستخدام الاختبارات التحصيلية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني ، بحث منشور في مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، المجلد 13، العدد 03.
181. عمار طيبي، لموشي عبد السلام (2021). معوقات الاتصال البيداغوجي التي يواجهها أساتذة المرحلة الابتدائية في تدريس مادة التربية البدنية، بحث منشور في المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، المجلد 20، العدد 01.
182. عيد أبو المعاطي الدسوقي (2011). معلم المستقبل والتعليم، الكتب الجامعي الحديث.
183. عيد عبد الغني، باسم صبري، محمد أحمد، محمد العزب (2017). النظرية البنائية الاجتماعية نماذجها واستراتيجيات تطبيقها، العدد 31.
184. عيسى موهوبي (2021). الإصابات الرياضية التي يتعرض لها تلاميذ المرحلة الثانوية أثناء إجراء درس التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة رصين للدراسات الأنشطة الرياضية وعلوم الحركة، المجلد 02، العدد 01.
185. العيفاوي حمزة (2018). قراءة في مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، بحث منشور في مجلة النص، المجلد 04، العدد 08.

186. عينو عبد الله، جميع عمر (2020). التدابير المقترح اتخاذها قبل التعميم النهائي لمناهج الجيل الثاني من قبل أساتذة التعليم الابتدائي، بحث منشور في مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 13، العدد 01.
187. غزالي رشيد (2015). تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في اقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية وعلاقته بالرضا الوظيفي، أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث ل م د ، تخصص مناهج وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.
188. فاتح الدين شنين (2016). دور التعلم الذاتي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم التدريس، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
189. فاضل حسين عزيز (2015). التربية الرياضية الحديثة، الجندارية للنشر والتوزيع.
190. فاطمة العراقي (2016). المراهقة مشكلات وحلول، المنهل.
191. فاطمة لطيفة مرادسي (2022). واقع التكوين للأساتذة الناجحين في مسابقة التوظيف لسنة 2019، 2020، بحث منشور في مجلة افاق للعلوم المجلد 07، العدد 01.
192. فايزة أحمد الحسيني مجاهد (2021). مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية.
193. فخري الفلاح (2013). معايير البناء للمناهج وطرق تدريس العلوم، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.
194. فرح أسعد (2018). المعلم الناجح في التربية والتدريس، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
195. فنيش حنان، عبد الكبير حنان، حمادي عامر (2019). منهاج الجيل الثاني للنشاط الرياضي والبدني كإطار لتنمية القيم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، بحث منشور في مجلة المسار الرياضي، العدد 03.
196. فهد سعد بن سعيدان (2004). اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو المهنة في مدينة الرياض، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير الآداب في التربية البدنية، قسم التربية البدنية وعلوم الحركة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
197. فوزي أحمد سمارة (2017). التفاعل الصفّي " السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية "، دار الخليج للنشر والتوزيع.
198. فوزي سلمان (2011). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

199. فيصل محمد بني حمد (2015). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ط1 دار الإعمار العلمية للنشر والتوزيع.
200. قبزيلي بدر الدين، يحياوي محمد (2021). العلاقة الاتصالية (أستاذ تلميذ) في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني خلال حصة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 13، العدد 01.
201. قدرية محمد البشري (2015). أخلاقيات مهنة التعليم، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان ط1.
202. قرينعي عبد القادر، صخري عقيلة، (2021). دور التكوين الأكاديمي لأساتذة التربية التعليم الابتدائي في تنمية كفايات التدريس لمادة التربية البدنية والرياضية، بحث منشور في مجلة الإبداع الرياضي، المجلد 12، العدد 01.
203. قصار ماحي، زروق نايل، خينش علي (2021). البيداغوجيا التطبيقية ودورها في تنمية مهارات التدريس لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة الجلفة، بحث منشور في مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، المجلد 06، العدد 02.
204. قماز جميلة (2021). نظرية فيجوتسكي الاجتماعية وأثرها في بناء مناهج الجيل الثاني (السنة الخامسة نموذجاً)، بحث منشور في مجلة المقرري للدراسات اللغوية النظرية والتطبيقية، المجلد 4، العدد 02.
205. قندوز أحمد (2013). دور التغذية الراجعة الشفوية والتغذية الراجعة السمعية البصرية في تنمية مهارات تنفيذ الدرس لدى المدرسين، بحث منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 12.
206. قويدر قيطون (2021). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو النظرية البنائية الاجتماعية ليفجوتسكي في تحسين مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي للمقاطعة الثانية بالوادي، بحث منشور في مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 01.
207. كريمة فاتحي (2021). أهمية المحور البيداغوجي في هيكلية منهاج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، بحث منشور في مجلة الباحث، المجلد 13، العدد 03.
208. كنيوة مولود (2008). دوافع ممارسة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة منتوري قسنطينة.
209. اللجنة الوطنية للمناهج (2009). الدليل المنهجي لإعداد المناهج، وزارة التربية الوطنية.
210. لحبيب بن عربية، صلاح الدين صوالحي (2020). اتجاهات أساتذة السنة الثانية من التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني من خلال تحقيقها للملح خروج المتعلم، بحث منشور في مجلة ضياء للبحوث النفسية والتربوية، المجلد الأول، العدد 01.
211. لخضر شلال (2009). تقويم برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية من خلال وجهة نظر الطلبة والأساتذة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

212. لخضر عواريب، بوحفص بن كريمة (2016). تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، بحث منشور في مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 03، العدد 02.
213. لزهرة خلوة (2016). واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة المتوسطة في كفايات التقويم وبناء الاختبارات، بحث منشور في مجلة تنمية الموارد البشرية، العدد 12.
214. لمياء محمد أيمن خيرى (2018). التعلم النشط، دار نشر يسطرون.
215. ليلي السيد فرحات (2001). القياس والاختبار في التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر ط 1 القاهرة.
216. ماجدة إبراهيم على الباوي (2020). ثاني حسين الشمري، توظيف استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم، دار الكتب العلمية بيروت.
217. مجاهد مصطفى (2016). أثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية في تنمية التوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ السنة اولى ثانوي، بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.
218. محسن علي عطية (2013). المناهج الحديثة وطرائق التدريس، الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان.
219. محمد أحمد إبراهيم (2018). التعلم الاجتماعي الوجداني، دار الكتاب الحديث.
220. محمد الفاتح المغربي (2018). أصول الإدارة والتنظيم، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.
221. محمد تمشباش، الصغير مساحلي (2020). مستويات توظيف أساتذة التربية البدنية والرياضية لمؤشرات التغذية الراجعة أثناء الحصة، بحث منشور في مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 17، العدد 03.
222. محمد حسين آل ياسين (2020). طرق التدريس العامة المبادئ الأساسية، دار القلم لطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان.
223. محمد سلامة (2016). فن إدارة الوقت، دار المعتر للنشر والتوزيع الأردن عمان ط 1.
224. محمد صخري (2016). دور وأهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية والتعلمية (مادة الرياضيات نموذجاً)، بحث منشور في مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 18.
225. محمد عمر علي العامري (2018). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، دار المعتر للنشر والتوزيع.
226. محمد عيسى، فراس العزة، عبد الإله طويق (2018). إنتاج وتصميم الوسائل التعليمية، دار الأسرة للإعلام ودار عالم الثقافة للنشر.
227. محمد غالم (2019). إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، بحث منشور في مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 04.

228. محمد كمال مصطفى (2015). موسوعة 100 سؤال في إدارة التدريب، ط1، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك . الجيزة.
229. محمد نافع (2007). الاحتياجات التدريبية في مجال العمل المخبري لدى معلمي العلوم في المرحلة الثانوية في دولة الكويت، قدمت هذه الريالة استكمالاً لمتطلبات منح درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.
230. محمد هاني محمد (2014). إدارة الموارد البشرية، دار المعتر للنشر والتوزيع، المنهل.
231. محمدي فوزية، بيوض زبيدة (2019). واقع الاصلاح التربوي للجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة المتوسطة، بحث منشور في مجلة أفاق للبحرث والدراسات، العدد 04.
232. محمود الحديدي، ليندا دهمش (2013). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن، بحث منشور في مجلة جامعة النجاح للابحاث، المجلد 27، العدد 03.
233. محمود داود الربيعي (2012). التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضية، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.
234. محمود داود الربيعي (2012). التقويم والإرشاد والتوجيه في الميدان التربوي الرياضي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.
235. محمود داود الربيعي (2020). مازن كزار الطائي، علي محمد جواد الصائغ، الإشراف والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتب العلمية بيروت.
236. محمود عبد الفتاح رضوان (2014). إدارة الجودة الشاملة في التدريب من البداية إلى النهاية، مركز الخبرات المهنية للإدارة " بميك " ط 1 مصر.
237. مخلفي مليكة، شريف علي (2020). إصلاحات الجيل الثاني " قراءة لمنهاج الرياضيات للتعليم المتوسط نموذجاً محتواه ومقارباته"، بحث منشور في مجلة متون، المجلد 12، العدد 01.
238. مدحت عبد الرزاق الحجازي (2011). معجم مصطلحات علم النفس ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان.
239. مراح فهمية، بلحسين، رحوي عباسية (2018). اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو المناهج الدراسية الجديدة (الجيل الثاني)، بحث منشور في مجلة مجتمع تربية العلم، العدد 05.
240. مروان جوبر (2017). دور وحدات تعليمية مقترحة لدرس التربية البدنية والرياضية في اكتساب المهارات الحياتية والدافعية نحو الممارسة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه علوم في نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم.
241. مسعود بورغدة محمد (2008). الرضا الوظيفي لأساتذة التربية ابدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم، رسالة لنيل شهادة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التبية البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة منتوري قسنطينة.

242. المصطفى البرجاوي (2017). المقاربة التطبيقية لديدكتيك الجغرافيا في ضوء بيداغوجيا الكفايات، ط 1 دار المعتز للنشر والتوزيع.
243. مصطفى السايح محمد (2001). اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، ط 1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
244. مصطفى حسين باهي (2013). أحمد كمال نصارى، مختار أمين عبد الغني، مقدمة في الاختبارات والمقاييس في المجال الرياضي، مكتبة الأنجلو المصرية
245. معارشة دليلة (2018). تحديد الاحتياجات التدريبية للاستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل م د ، أطروحة مقدمة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة سطيف 02.
246. معزوزي ميلود (2018). واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط، بحث منشور في مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33.
247. معمر الدين عبد القادر (2015). أهمية التكوين في أجراً المقاربة بالكفاءات، بحث منشور في مجلة التعليمية، المجلد 03، العدد 07.
248. مكارم حلمي أبو هرجة، محمد سعد زغلول، رضوان محمد رضوان (2000). موسوعة التدريب الميداني للتربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر ط 1، القاهرة.
249. مليكة بكير، فضية قتيت (2020). واقع التدريس بالستراتيجية التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي، بحث منشور في مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد 06، العدد 02.
250. منال أحمد البارودي (2018). تحديد السياسات التدريبية وتخطيط التدريب، ط 3 القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
251. موفق صالح، بن سايح سمير، العيداني فؤاد (2019). تأثير الاكتظاظ بالأقسام على سير حصة التربية البدنية والرياضية والتحصيل الدراسي، بحث منشور في مجلة التميز لعلوم الرياضية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 04.
252. ناصر باي كريمة، بليلة زكرياء (2020). دور مادة التربية البدنية والرياضية في الحفاظ على أبعاد الهوية الوطنية في ظل مناهج الجيل الثاني وتحديات العولمة، بحث منشور في مجلة النشاط البدني الرياضي المجتمع التربية والصحة، المجلد رقم 03، العدد 01.
253. نجاح خليفات (2019). تربويات المعلم الذي نريد ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
254. نجيب صالح مصلح (2015). الصعوبات التي تواجه تطبيق خطة درس التربية الرياضية في مدارس أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية، بحث منشور في مجلة المحترف، جامعة الجلفة، العدد 08.

255. نزار القحطاني، مراح سعاد (2021). مفهوم المراهقة في الإسلام: دراسة تحليلية، بحث منشور في مجلة الحكمة العالمية للدراسات الإسلامية والعلوم الإنسانية، العدد 04، الرقم 03.
256. نزار عوني اللبدي (2015)، إدارة الموارد البشرية وتنميتها، دار دجلة ناشرون وموزعون.
257. نزار عوني اللبدي (2015)، تنمية الأداء الوظيفي والإداري، المنهل.
258. نسرين الديسي (2021). أخلاقيات مهنة التعليم، دار الخليج للنشر والتوزيع .
259. نصير أميدة، جرمون علي، بن عبد الواحد عبد الكريم (2019). درجة استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لإستراتيجيات التدريس في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم، بحث منشور في مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد 07.
260. نضال مزاحم رشيد العزاوي (2017). بوصلة التدريس في اللغة العربية، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان ط 1.
261. نعيمة بونوة، عبد الحفيظ تحريشي (2018). الوسائل التعليمية وأهميتها في تحسين جودة الأداء التربوي، بحث منشور في مجلة البدر، المجلد 10، العدد 05.
262. نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي خفاجة (2007). طرق التدريس في التربية الرياضية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الاسكندرية.
263. نوال سيد، فاروق طباع (2019). واقع التكوين أثناء الخدمة لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، بحث منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 52.
264. نورة شديد العازمي (2021). الصعوبات التي تواجه منهج الكفايات من وجهة نظر المعلمات في دولة الكويت، بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 113.
265. نورية بوشريط (2020). اتجاهات أساتذة التليم الابتدائي نحو منهاج الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 05، العدد 02.
266. هشام أحمد غراب (2015). علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، دار الكتب العلمية.
267. هشام بن فروج، مليكة بن العربي (2020). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الأغواط نحو مناهج الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة التمكين الاجتماعي المجلد 02، العدد 03.
268. هنوس عماد، العلوي عبد الحفيظ (2020). التربية العملية (البيداغوجية التطبيقية والتربص الميداني) ودورها في تنمية كفاءات التدريس (التخطيط، التنفيذ والتقييم) لدى الطالب المعلم، بحث منشور في مجلة علوم الأداء الرياضي، المجلد 02 العدد 02.

269. وائل سليم الهياجنة، عمر محمد ابو جلبان (2016). مقدمة في التربية، دار المعتز للنشر والتوزيع، الاردن، ط1.
270. وائل صلاح السويفي (2022). التقنيات التدريسية الحديثة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، نشره وكالة الصحافة العربية.
271. وزاني محمد (2013). برامج التكوين واحتياجات الممارسين للرياضة الجماعية والفردية، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
272. وليد الحيايالي (2015). التدريب في المؤسسات التعليمية استراتيجيات تحديثها وتفعيلها، مركز الكتاب الأكاديمي.
273. وليد الحيايالي (2015). التدريب في المؤسسات التعليمية مركز الكتاب الأكاديمي.
274. وليد حميد رشيد الأميري (2019). تقييم وتطوير نظام تقويم أداء العاملين ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
275. وليد محمد عنانبة (2018). الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة عجلون من وجهة نظرهم، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية، كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، الأردن.
276. وليد ناجي الحيايالي مقدس كامل عودة (2016). دور وأثر التدريب في زيادة انتاجية القوى العاملة، مركز الكتاب الأكاديمي.
277. يحيي خير الله عوده (2020). الاكتظاظ المدرسي (دراسة ميدانية في بغداد)، بحث منشور في مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الإجتماعية، العدد 36.
278. يحيي زكريا حسن خليفة (2017). تعظيم العائد من الاستثمار في التدريب، دار نشر يسطرون القاهرة.
279. يعقوب يوسف الشطي (2018). طبيعة اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو توظيف نموذج التعلم البنائي في التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات في دولة الكويت، بحث منشور في مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 19.
280. يوسف عبد الله عباس (2018). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل في ضوء بعض المتغيرات، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من كلية العلوم التربوية عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس.
281. يوسف لازم كماش (2018). استراتيجيات التعلم والتعليم، نظريات -مبادئ - مفاهيم، الطبعة الأولى، دار دجلة للنشر والتوزيع عمان.
282. يوسف لعجيلات، مختار بوفرة (2021)، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو إصلاحات مناهج الجيل الثاني، بحث منشور في مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 04، العدد 07.
283. يوسف ميثقال عبد الغني، جمال عيشان، أمير الحاج (2021). صعوبات تعلم الرياضيات بين المهارات والاضطرابات

الملاحق

الملحق رقم I: الاستبيان في صورته الأولى

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

معهد التربية البدنية والرياضية

جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا

❖ إعداد الطالب : سعداوي عبد اللطيف

❖ تحت إشراف الأستاذ الدكتور: قدور بن دهمه طارق

الدكتور المحترم :.....

التخصص :.....

الدرجة العلمية :.....

تحية تقدير وبعد

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه ل م د يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان لغرض دراسة موضوع بعنوان :

تقويم واقع المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات في الطور
المتوسط

ونظرا لما تتمتعون به من دراية وخبرة علمية وعملية أرجو التكرم بإبداء رأيكم ومقترحاتكم بشأن فقراته
(معرفة مدى تناسب طبيعة العبارات مع الموضوع – تناسب كل فقرة مع المجال المحدد لها – من حيث الوضوح
والصياغة) وذلك بوضع علامة x في الخانة التي تناسب رأيكم , وإن أمكن التعديل أو اقتراح البديل
لتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتصميم استبيان وبطاقة ملاحظة مكونة من : 11 محور وكل محور يغطي
فرضية من فرضيات الدراسة

علما أن بدائل الإجابات هي :

- واقع المهارات التدريسية الممارسة (المستخدمة) من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط وفق بيداغوجية التدريس بالكفاءات (استبيان و بطاقة ملاحظة) هي : تمارس المهارة بدرجة كبيرة – تمارس بدرجة متوسطة – تمارس بدرجة قليلة – لا تمارس.
- الاحتياجات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات (أحتاج للتدرب على المهارة بدرجة كبيرة – درجة متوسطة – درجة قليلة – لا أحتاج للتدرب).
- بالإضافة أيضا إلى نموذج ليكرت الخماسي الذي يتراوح بين أوافق بشدة إلى لا أوافق بشدة في أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات.

تقبل مني فائق الشكر والتقدير

ونشكرك على التعاون معنا

➤ تساؤلات الدراسة :

❖ التساؤل العام: ما واقع المهارات التدريسية الممارسة (المستخدمة) من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط وفق بيداغوجية التدريس بالكفاءات ؟

❖ وقد تم طرح التساؤلات الفرعية التالية:

- 1) هل يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التخطيط في الطور المتوسط وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ؟
- 2) هل يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية مهارة التقويم في الطور المتوسط وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ؟
- 3) هل يمارس أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط المهارات الخاصة بالتنفيذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ؟

التساؤل الثاني:

❖ ما هي أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ؟

❖ وللإجابة على هذا التساؤل أيضا كان لزاما علينا الإجابة على الأسئلة الفرعية الآتية :

❖ هل الصعوبات والعراقيل التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية لها علاقة ب:

❖ (1) صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد؟

❖ (2) مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية ؟

❖ (3) عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم) ؟

❖ (4) مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي – معامل المادة) ؟

❖ (5) هل تلقى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط تكوينا كافيا (تكوين أثناء الخدمة) يتماشى مع بيداغوجية التدريس بالكفاءات (صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ) ؟

❖ التساؤل الثالث :

• ما الاحتياجات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدريس وفق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات ؟

❖ أو بصيغة أخرى: ما هي المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد ؟

❖ وللإجابة على هذا التساؤل أيضا كان لزاما علينا الإجابة على الأسئلة الفرعية الآتية :

(1) هل يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية للتدرب على مهارة التخطيط في ظل منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات ؟

(2) هل يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية للتدرب على مهارات التنفيذ في ظل منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات ؟

(3) هل يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية للتدرب على مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات ؟

واقع المهارات التدريسية الممارسة (المستخدمة) من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات				
استبيان				
التخطيط - التنفيذ - التقييم				
(1) مهارة التخطيط				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
1	أقوم بتحضير الدرس جيدا وفق محتوى المنهاج الجديد قبل تنفيذه مع التلاميذ			
2	أحاول دائما تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج			
3	تراعي أهداف المنهاج وتوجهاته وتسعى إلى تحقيقها			
4	تقوم بصياغة أهداف الحصص انطلاقا من النقائص			
5	توزيها على المدى الزمني (حسب عدد الحصص)			
6	تحديد لمحتوى (وضعيات تعلم لكل هدف)			
7	تحديد حصص تعلم الإدماج			
8	الأهداف تشتق من خصائص المتعلم وسلوكه وتصاغ على شكل أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس			
9	انطلاقا من الوحدة التعليمية تقوم باستخراج هدف الحصص وكذا أهدافه الجزئية			
10	تقوم بتحديد المحتوى (الوضعية المشكلية التعليمية البسيطة) التي تحقق الهدف بنسبة أكبر			
11	تحدد صبغة سيرورة التعلم (ورشات - أفواج - فردي ,)			
12	تراعي خصائص نمو التلاميذ وحاجاتهم وقدراتهم			
13	تحب التحضير الجيد للدرس ولا أحب الارتجال			
14	تسعى دائما إلى تحليل محتوى المنهاج وتطبيقه بكل خطواته			
15	حصص التربية البدنية والرياضية هي موجهة لإزالة الضغوطات عن طريق اللعب والترفيه لذلك أعتبر أن التخطيط للدرس أمرا ليس مهما			
16	تخطط مختلف محطات التقييم (التشخيصي - التكويني - الإشهادي)			
17	تهيئ الظروف المناسبة لتعلم التلميذ كل حسب قدراته			
18	أحدد الطرق والأساليب المناسبة لكل نشاط وحسب كل هدف			
19	تتم بالنمو المتكامل للتلميذ معرفيا , انفعاليا والنفوس حركيا			
20	تعتمد على بيداغوجيا الفوارق أثناء إعداد الدرس			
21	تضع الأهداف دون مراعاة خصائص المتعلم وميوله ورغباته وقدراته			
22	عند التخطيط تراعي المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني (الجانب الأخلاقي			

			– الجانب الإستمولوجي – الجانب المنهجي والبيداغوجي)	
23			أثناء وضع التخطيط أجعل التلميذ هو المحور الأساسي في عملية التعلم	
24			أثناء التخطيط تراعي الأبعاد الخاصة بتنمية وتطوير شخصية التلميذ (البعد المعرفي – البعد العلائقي – البعد التنظيمي – البعد التنفيذي)	
25			أستخدم المنهاج والوثيقة المرافقة عند إعداد الدرس	
26			تقوم بتقسيم البرنامج التعليمي إلى مجموعات متتابعة من الوحدات التعليمية , ثم تخصص لكل وحدة عددا من الأهداف التي حددت حسب محتوى المنهاج الجديد	
27			أحضر للدرس وفق محتوى المنهاج القديم	
28			أحب أن أقدم الدرس بدون تخطيط وأجد سهولة ومتعة في ذلك	
29			تبدأ بتحليل خصائص التلاميذ وتحديد قدراتهم ومن ثم وضع خطة العمل المناسبة	
30			أستعين بالمصادر الخارجية في إعداد الدرس (الأساتذة الزملاء , الانترنت)	
31			التركيز على مركبات الكفاءة خاصة الكفاءة العرضية والقيم والسلوكات	
32			أضع خطة سنوية لمادة التربية البدنية والرياضية بما يتناسب مع محتوى منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات	
(2) مهارة التنفيذ				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
33	تزويد التلاميذ بكفاءات تمكنه من المشاركة النشطة في الحياة الاجتماعية			
34	أنوع في طرق التدريس (الكلية – الجزئية ..) حسب المهارة المراد تعلمها و خصائص التلاميذ			
34	استعمال مهارات التفاعل اللفظي والغير لفظي			
36	لا أهتم بمجال القيم والسلوكات أثناء تدريسي للتربية البدنية والرياضية			
37	أركز دائما أثناء الحصص على الجانب المهاري فقط			
38	كثيرا ما أجد نفسي أقدم الدرس بطريقة عشوائية			
39	اختيار الوضعيات التعليمية التعلمية المرتبطة ببيئة المتعلم , ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة			
40	عادة ما أستخدم طريقة واحدة في التدريس			
41	تشخص الصعوبات التي تواجهك أثناء التدريس وتعمل دائما على حلها			
42	المحافظة على النظام والتحكم في المجموعة			
43	تقدم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي			
44	كثيرا ما أجد نفسي أقدم الدرس بطريقة ارتجالية			
45	تستخدم التغذية الراجعة بأنواعها			

46	أهتم دائما بمتابعة التلميذ وتحديد مشاكله وانشغالاته واحتياجاته		
47	أحاول دائما مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم		
48	مراعاة مستوى وقدرات التلاميذ أثناء تعلم المهارة الحركية		
49	أنشطة (توظيف الموارد المعرفية وتجنيدھا)		
50	تنوع في أساليب التعزيز		
51	اختيار طريقة التدريس المناسبة بما يتناسب مع نوع المهارة المراد تعليمها (بسيطة-معقدة) وبما يتناسب مع مستوى وقدرات التلاميذ		
52	تشجيع التلاميذ على توظيف كل ما يتعلمونه من المهارات السلوكية داخل الفصل في حل كل ما يقابلهم من مشكلات وأحداث في حياتهم اليومية		
53	استرجاع الخبرات السابقة لبناء التعلم الجديد (ربط المهارات الرياضية السابقة بالمهارات الجديدة)		
54	تحقق من أن المعارف القبلية الضرورية للتعلم الجديد مكتسبة فعلا		
55	الطريقة والأسلوب الذي أتبعه في التدريس يكون موجه لجميع التلاميذ		
56	أثناء الحصة يكون دورك على أنك تلقن وتأمر التلميذ فقط		
57	اختيار التمارين التي تضع التلاميذ في وضعيات إشكال لتحفيز كفاءاتهم		
58	تنطلق من وضعية مشكلة لبناء التعلّيمات الجديدة		
59	تنوع في الوسائل باختلاف الأنشطة والأهداف		
60	تستخدم أسلوب حل المشكلات		
61	جعل كل التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس دون التفريق بينهم		
62	توجه وترشد وتحفز التلميذ		
63	التمارين التي أختارها لتعلم المهارة تكون نفسها بين جميع التلاميذ		
64	يستفيد من مختلف الأنشطة في التأكيد على القيم الأخلاقية والاجتماعية		
65	يشمل الدرس على عنصر التنويع والتغيير (تمارين فردية - زوجية - جماعية - تمارين تنافسية)		
66	تشجيع التفاعل الصفّي بين التلاميذ		
67	تضع التلاميذ أمام وضعيات إشكال يسعى دائما إلى إيجاد الحلول المناسبة لها		
68	تتيح الوقت الكافي لحل المشكلة من طرف التلميذ		
69	يستفيد من مختلف الأنشطة في التأكيد على القيم والسلوكيات (روح التعاون - روح الجماعة - احترام الغير - التسامح - احترام القانون - احترام النظام ..)		
70	أنشطة (تعلم الإدماج الفعال) تطلب من التلاميذ القيام بعمل من أجل عملية الإدماج		

71	تنوع في الوسائل باختلاف قدرات التلاميذ واستعداداتهم			
72	التنوع في التمارين واختيارها يتماشى مع طبيعة الهدف (اختيار التمارين حسب طبيعة النشاط)			
73	تربط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الأخرى			
74	تناسب التمارين مع الفروق الفردية والمرحلة العمرية للتلاميذ			
75	استخدام الأنشطة والأساليب التي تعزز فرص الإبداع وتزيد من دافعية البحث والاستكشاف لدى التلميذ			
76	استخدام الأنشطة التي تجعل التلميذ أكثر شجاعة وتكسبه الثقة بالنفس في مواجهة المواقف المختلفة			
(3) مهارة التقويم				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
77	أستخدم التقويم التشخيصي من أجل التعرف على الفروقات الفردية بين التلاميذ			
78	شمول التقويم لمجالات النمو			
79	تعتمد على بيداغوجيا الفوارق أثناء التقويم التكويني			
80	تحديد وسائل ومنهجية التقويم (ذاتي - فردي - جماعي)			
81	تستخدم الاختبارات الأدائية لتقويم أداء التلاميذ			
82	التقويم يشمل المعارف والمساعدات ونمو القيم والسلوكيات			
83	اعتماد التقويم التكويني كضابط ومعدل ومرافق لسيورة التعلم (في جميع الحصص)			
84	إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة التقويم الذاتي أو التقويم عن طريق الأقران			
85	تستخدم التقويم التشخيصي في بداية السنة أو بداية الفصل لمعرفة المكتسبات القبلية للتلميذ والكشف عن مواطن الخلل			
86	التقويم الإشهادي في نهاية التعلم			
87	في بداية الحصة أقوم بتقويم الخبرات السابقة			
88	تستخدم لتقويم في اختيار الطريق والأسلوب الأنسب للتدريس			
89	أقوم بتطبيق استراتيجيات التقويم بناء على المنهاج الجديد			
90	تقوم بتشخيص وتحديد العقبات والمشاكل المختلفة التي تواجه التلميذ أثناء عملية التعلم			
91	انطلاقا من التقويم التشخيصي تقوم باستخلاص النقائص وترتيبها حسب الأولويات			
92	تقويم اكتساب الموارد المعرفية			
93	تصميم اختبار نهائي يكون الهدف منه تقدير مدى تعلم التلاميذ من			

			البرنامج التعليمي وفق المنهاج الجديد	
94			تقويم توظيف الموارد المعرفية وتجنيدھا	
95			تشرك التلمذ في عملية التقويم	
96			تقويم نمو الكفاءات العرضية	
97			تقويم تعلم الإدماج الفعال	
98			تقويم نمو القيم والسلوكات	

أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات				
1) صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
1	أنت على دراية بالإصلاحات الحديثة			
2	هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات			
3	التدريس وفق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات أكثر نجاعة من المقاربات الأخرى			
4	تجد صعوبة في فهم هيكلية المنهاج الجديد (المحور النسقي - المحور البيداغوجي - المحور المعرفي - والمحور القيمي)			
5	تجد صعوبة في فهم بعض المصطلحات والمفاهيم الواردة في المنهاج الجديد مثل (الوضعية الإدماجية - المقصود بالوضعية المشكلة - المقصود بأسلوب حل المشكلات - تعلم الإدماج , , , وغيرها)			
6	هناك صعوبة في التأقلم مع الإصلاحات الجديدة			
7	تجد صعوبة في التعرف على مفهوم التقويم في ظل المنهاج الجديد , أنواعه وكيفية استعماله			
8	هل سبق لك أن اطلعت على كتب ومراجع لها علاقة بكيفية التدريس بالكفاءات			
9	تعمل وتجتهد دائما على تطبيق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات			
10	تدريس التربية البدنية والرياضية أصبح صعبا ومملا في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات			
11	تحدد معارفك العلمية وتحاول دائما أن ترفع من مستواك البيداغوجي			
12	لا يوجد فرق في المفاهيم بين منهاج الجيل الأول من المقاربة بالكفاءات والجيل الثاني			

13	محتوى المنهاج واضح ومبسط			
14	تسعى دائما إلى الرفع من مهاراتك التدريسية بالإطلاع على الكتب والمراجع العلمية التي لها علاقة بالمنهاج الجديد			
15	لا تجد أية صعوبة في تطبيق محتوى منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات			
16	ملم بالمفاهيم الواردة في المنهاج وقادر على استخدامها			
17	تجد صعوبة في فهم المصطلحات المعرفية المهيكلية للمنهاج (ملحق التخرج - كفاءة شاملة كفاءة ختامية - مركبات الكفاءة ...)			
18	تتحكم في المنهاج الجديد بنسبة كبيرة			
19	تجتهد دائما على تطوير مهاراتك التدريسية وزيادة رصيدك المعرفي في منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات			
20	طريقتك في العمل واحدة ولا تحملك الإصلاحات الحديثة			
21	هناك تغير في المصطلحات فقط أما محتوى المنهاج فهو نفسه			
22	التدريس بالمنهاج الجديد ممتع وأكثر فاعلية			
23	لا تستطيع التخلي على الطريقة التقليدية في التدريس			
24	تجد صعوبة في تحليل المنهاج بسبب غموض بعض مصطلحاته			
25	لا تجد أية صعوبة في فهم المصطلحات المعرفية المهيكلية للمنهاج			
(2) مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
26	تتوفر مؤسستكم على الفضاءات والمساحات الضرورية والكافية لممارسة مختلف الأنشطة وفق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات			
27	تجد صعوبة في التنوع في الأنشطة التي تخدم الهدف الخاص والتي تحفز التلميذ على المشاركة الفعالة وتجعله هو محور العملية التعليمية بسبب قلة الوسائل والإمكانات الرياضية			
28	تجد صعوبة في اختيار التمارين الرياضية المناسبة للهدف المراد الوصول إليه بسبب قلة الملاعب (مساحات اللعب) وعدم صلاحيتها			
29	الوسائل المتوفرة تساعد على التنوع في طرق التدريس بما يتناسب مع قدرات ومستوى كل تلميذ			
30	الوسائل الرياضية الموجودة تساعد على التنوع في أساليب التدريس بما يتناسب مع قدرات وحاجات كل تلميذ			
31	تساعد على اختيار الوضعيات التي تضع التلميذ في وضعية إشكال يسعى إلى إيجاد الحلول المناسبة لها			

32	تجد صعوبة في تحفيز التلاميذ وإثارة دافعيتهم للتعلم في ظل نقص الوسائل البيداغوجية		
33	الوسائل المتوفرة تسمح بإجراء مختلف الأنشطة الفردية والجماعية المدرجة في المنهاج		
34	الأجهزة والأدوات الرياضية الموجودة في مؤسستكم كافية وحالتها جيدة		
35	الوسائل الرياضية المتوفرة والملاعب الموجودة تسهل عليكم تطبيق مهاراتك التدريسية		
36	حالة الملاعب سيئة وغير قابلة للاستعمال		
37	الوسائل البيداغوجية المتوفرة تزيد من فاعلية التعلم لدى التلميذ		
38	الإمكانات المتوفرة في مؤسستكم (الوسائل البيداغوجية - الملاعب ,, الخ) والموجهة لمادة التربية البدنية والرياضية تساعد الأستاذ على تطبيق مهاراته التدريسية وفق المنهاج الجديد		
39	الوسائل الرياضية في المؤسسة قليلة جدا		
40	الملاعب الموجودة صالحة ومناسبة لنوع النشاط		
41	الوسائل الرياضية ومساحة الملاعب تتناسب مع عدد التلاميذ		
42	الوسائل الرياضية في المؤسسة منعدمة		
43	حالة الملاعب والمساحات المخصصة لحصة التربية البدنية والرياضية جيدة ومناسبة لمختلف الأنشطة الفردية والجماعية		
44	محتوى المنهاج الجديد يتوافق والإمكانات الموجودة في المؤسسة		
45	توجد ملاعب خاصة بالأنشطة الجماعية وأخرى بالأنشطة الفردية		
46	حالة الملاعب جيدة بحيث تسمح باستغلالها		
47	الملاعب ومساحات اللعب والوسائل الرياضية الموجودة في المؤسسة تتناسب مع إمكانية التدريس بالمنهاج الجديد (تساعد على تطبيق منهاج الجيل الثاني)		

(3) عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
48	عدد التلاميذ في القسم يساعد على العمل وفق ما جاء في المنهاج الجديد			
49	غالبا ما أجد نفسي أستخدم طريقة واحدة في التدريس بسبب عدد التلاميذ الموجود في القسم			
50	لا آخذ الفروقات الفردية بعين الاعتبار أثناء إعداد وتنفيذ الدرس بسبب كثرة التلاميذ			
51	عدد التلاميذ في القسم يساعد الأستاذ على تطبيق مهاراته التدريسية بكل فاعلية			

52	أجد صعوبة في تشخيص الصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء عملية التعلم بسبب الاكتظاظ			
53	عدد التلاميذ الموجود في القسم يعتبر كبير بالنسبة للأستاذ			
54	أجد صعوبة في جعل كل التلاميذ فاعلين في الدرس بسبب العدد وصعوبة التحكم فيه			
55	لا أجد صعوبة في مراقبة جميع أعمال جميع التلاميذ			
56	التركيز على جوانب الضعف لدى التلميذ أثناء تعلم المهارة والعمل على تعديلها وتصحيحها يعتبر أمرا صعبا بسبب كثرة التلاميذ			
57	عدد التلاميذ في القسم يساعد الأستاذ على العمل وفق ما جاء به المنهاج الجديد			
58	عدد التلاميذ الموجود في القسم لا يعتبر عائقا للأستاذ في تطبيق مهاراته التدريسية			
59	أجد صعوبة في مراقبة جميع التلاميذ أثناء عملية التعلم			
60	لا أجد صعوبة في التنوع في طرق التدريس بما يتناسب مع قدرات كل تلميذ			
61	أجد صعوبة في تسجيل تقدم التلاميذ بصورة منتظمة			
62	أجد صعوبة في اختيار الطريقة المناسبة لتعلم المهارة الحركية وتكييفها حسب مستوى وقدرات كل تلميذ بسبب كثرة التلاميذ والفروق الفردية الموجودة بينهم			
63	أجد صعوبة في ضبط السلوكيات الغير مرغوبة من طرف التلاميذ بسبب كثرة العدد وصعوبة التحكم فيه			
64	أجد صعوبة في جعل التلاميذ ينجزون ما خطط له في مختلف الأنشطة بسبب مشكل الاكتظاظ			
65	لا أستطيع إن أصحح وأقوم فرديا بعمل التلاميذ			
66	كثرة التلاميذ في القسم تعيق العمل الجماعي			
4) صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
67	التكوين الذي تلقينته (أثناء الخدمة) والمتعلق بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات يساعدك على التخطيط الجيد للحصة			
68	المدة المخصصة لتكوينكم في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم في ظل الإصلاحات التربوية كانت كافية			
69	هل تلقيت تكوينا في كيفية تدريس التربية البدنية والرياضية وفق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات			
	هناك ملتقيات وتربصات وأيام تربوية وندوات تهدف إلى تطوير مهاراتهم			

70	التدريسية بما يتناسب مع المنهاج الجديد		
71	التكوين كان كافيا ومفيدا ومساعد على تطبيقه ميدانيا (منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات)		
72	مدة التكوين كانت كافية لفهم محتوى المنهاج والعمل به		
73	التكوين الذي تلقته (أثناء الخدمة) والمتعلق بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات يساعدك على استخدام إستراتيجيات التقويم تماشيا مع ما جاء في المنهاج		
74	تشارك بشكل فعال في الندوات والملتقيات والموجهة خصيصا لكيفية العمل بالمنهاج الجديد		
75	التكوين الذي تلقته (أثناء الخدمة) والمتعلق بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات يساعدك على التطبيق الفعلي للمهارات الخاصة بالتنفيذ ووفق ما جاء في محتوى المنهاج		
76	التكوين ساعدك في اكتساب آليات التدريس وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات		
77	أصبحت لديك القدرة على التخطيط الجيد والهادف وفق برامج الجيل الثاني بعد خضوعك للتكوين		
78	التكوين الذي تلقته ساعدك في التعرف على طرق وأساليب التدريس الحديثة وكيفية تطبيقها ميدانيا		
79	برامج التكوين ساعدتني على تطبيق المحتوى ميدانيا بكل سهولة		
80	أصبحت أنواع في طرق وأساليب الحديثة بعد خضوعي للتكوين		
81	التكوين لم يكن كافيا ولا مفيدا ولا مبسطا للمنهاج الجديد		
82	هناك تحسن في مهاراتي التدريسية بعد خضوعي للتكوين الخاص بالجيل الثاني من التدريس بالكفاءات		
83	التكوين المقدم يسمح لك على تطبيق مهاراتك التدريسية بكل فاعلية وتماشيا مع ما جاء به المنهاج الجديد		
84	أكسبك التكوين الصفات الواجب توفرها والمسؤولية الملقاة على كاهلك في ظل المنهاج الجديد		
85	الفترة الزمنية المخصصة لتكوين الأساتذة حول محتوى منهاج الجيل الثاني كانت كافية لفهم واستيعاب محتواه		
86	عدم تمكن المكونين من الفهم الجيد للمنهاج الجديد يؤدي إلى ضعف الندوات والأيام التربوية والملتقيات		
87	هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات المنهاج الجديد حتى عند المكونين		

88	البرنامج التكويني الذي تلقته أكسبني مجموع المعارف والمهارات المتعلقة بالمنهاج الجديد , وأقوم بتوظيفها ميدانيا		
89	التكوين لم يكن مفيدا ومازلت أستعمل الطريقة التقليدية في التدريس		
90	هناك اهتمام بالجانب التطبيقي إثناء التكوين		
91	بعد التكوين أصبحت لديك القدرة على اختيار وضعيات تعلم تجعل فيها التلميذ أمام مشكلة يسعى إلى حلها		
92	هناك زيارات ميدانية للمفتشين لتقييمكم وتزويدهم بالمهارات اللازمة الخاصة بالمنهاج الجديد		
93	المكونين يجدون صعوبة في شرح محتوى المنهاج		
94	الدورات التكوينية كانت مخصصة للجانب النظري فقط وهي غير كافية لفهم المنهاج وتطبيقه ميدانيا		

(5) مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
95	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية لا يسمح لي بجعل كل التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس			
96	الحجم الساعي المخصص للتربية البدنية والرياضية يساعد على العمل وتطبيق ما جاء في المنهاج الجديد			
97	أجد صعوبة في جعل التلاميذ ينجزون كل التمارين الموجودة في البرنامج بسبب ضيق الوقت			
98	أجد صعوبة في التنوع في الأنشطة الرياضية التي تقيس مختلف مجالات النمو (الوجداني - المعرفي - الحس حركي) بسبب ضيق الوقت			
99	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كافي لإشراك جميع التلاميذ ومنحهم الوقت الكافي لتعلم المهارة			
100	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية يساعدني على التنوع في طرق التدريس بما يتناسب مع نوع المهارة المراد تعلمها وقدرات وخصائص التلاميذ			
101	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كاف للتنوع في أساليب التدريس بما يتماشى مع قدرات واستعدادات التلاميذ			
102	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية لا يسمح لي بإجراء تقييم مستمر لكافة التلاميذ لمعرفة مدى تقدمهم			
103	حصة واحدة في الأسبوع كافية لتحقيق الأهداف المرجوة في المنهاج الجديد			
104	الحصص المبرمجة كافية لتحقيق أهداف ومتطلبات المنهاج الجديد طيلة السنة الدراسية			

105	الحجم الساعي المخصص لخدمة التربية البدنية والرياضية لا يسمح لي بالتقيد وتنفيذ محتوى المنهاج وتحقيق أهدافه		
106	الحجم الساعي المخصص لخدمة التربية البدنية والرياضية لا يسمح للتلميذ بأخذ فرصته للتعلم بالمعدل المناسب		
107	الوقت المخصص لخدمة التربية البدنية والرياضية كاف للتنوع في طرق وأساليب التدريس وفق ما جاء في المنهاج الجديد		
108	أتقيد بما جاء في المنهاج الجديد وأنفذ محتواه بدون صعوبة		
109	تعتبر خدمة التربية البدنية والرياضية في نظر الطاقم الإداري للمؤسسة خدمة لعب وترفيه فقط , وهذا ما يقلل من قدراتي وقابليتي للتدريس		
110	معامل المادة بالنسبة للتلميذ يجعلها حصة ثانوية لا أكثر وبالتالي يصعب تحفيزه للعمل أكثر وتحقيق الأهداف , وهذا يقلل من دافعيته في العمل		
111	كثيرا ما يتم تعويض خدمة التربية البدنية والرياضية بمادة أخرى		
112	مؤسستنا لا تلي حاجتنا في توفير المتطلبات اللازمة للعمل وفق المنهاج الجديد		
113	حصة واحدة في الأسبوع كافية للأستاذ باستخدام مهاراته التدريسية بما يتناسب مع متطلبات المنهاج الجديد		

المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد			
1 مهارة التخطيط			
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة
1	الفهم الجيد لأهداف مادة التربية البدنية والرياضية وأبعادها التربوية في ظل المنهاج الجديد		
2	تخطيط مختلف محطات التقويم (التشخيصي - التكويني - الإشهادي)		
3	التدرب على تخطيط العمل على المدى البعيد (تخطيط سنوي شامل يحيط بكل محتويات المنهاج)		
4	التدرب على تحليل الهدف الخاص وتحديد مبادئه الإجرائية		
5	تخطيط الوضعية المشكلة (الوضعية الأم)		
6	التدرب على أسس بناء وتطبيق وحدة تعليمية وفق منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات		
7	التدرب على وضع خطة عمل على المدى المتوسط وعلى المدى القريب وفق المنهاج الجديد		

8	التدرب على استخدام طرق وإستراتيجيات التدريس الحديثة		
9	تكييف العمل لمستوى التلاميذ		
10	بناء مشروع سنوي منطلقه المنهاج		
11	تحديد وبناء وضعيات في صيغة إشكالية ذات مسالك تعليمية متعددة		
12	التعرف على كيفية توظيف النظرية البنائية في عملية التعلم		
13	التدرب على صياغة الهدف التعليمي إنطلاقا من مؤشرات الكفاءة القاعدية		
14	أحتاج للتدرب على كيفية الربط بين محتوى الدرس الجديد والمكتسبات السابقة		
15	تجد صعوبة في وضع التخطيط الذي يناسب هيكله المنهاج الجيد (المحور النسقي - البيداغوجي - المعرفي - القيمي)		
16	كيفية تخطيط وضعية إدماجية		
17	تصنيف الأهداف تبعا للجانب المعرفي الوجداني والحس حركي		
18	التدرب على بناء وتطبيق وحدة تعليمية تماشيا مع محتوى الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات		
19	التدرب على بناء وإعداد وحدات تعليمية أساسها التقويم التشخيصي		
20	التدرب على بناء وضعية تعلم الإدماج		

(2) مهارة التنفيذ				
الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
21	التنوع في المثيرات أثناء عملية التعلم			
22	التنوع في أشكال العمل (فردى , جماعى , العمل بمجموعات)			
23	التدرب على كيفية تنظيم العمل فى المجال (استعمال عقلاى لمساحات العمل – تسيير عقلاى للوسائل البيداغوجية المتوفرة)			
24	التدرب على كيفية التنوع فى طرق التدريس بما يتناسب مع قدرات واستعدادات التلاميذ , النشاط والهدف المراد الوصول إليه			
25	التدرب على كيفية إستخدام أساليب التدريس التى تجعل التلميذ محورا أساسيا فى عملية التعلم			
26	استخدام أساليب التعزيز ومعرفة أنواعه ووقت إستخدامه			
27	التدرب على كيفية إحترام مبدأ العمل والراحة للتحكم فى جهود التلاميذ			
28	كيفية إستخدام طريقة حل المشكلات			
29	توزيع الوقت فى مختلف مراحل الدرس			
30	إستعمال مهارات التفاعل اللفظى			
31	استعمال مهارات التفاعل الغير لفظى			
32	كيفية استخدام أسلوب التعلم التعاونى			
33	التدرب على كيفية تقديم وضعية مشكلة فى بداية الدرس			
34	التدرب على كيفية إستعمال الوسائل التعليمية والتنوع فيها بما يتناسب وقدرات التلميذ والأنشطة المختارة			
35	التدرب على إستخدام الأنشطة التى تنمى القيم الاجتماعية والأخلاقية للتلميذ			
36	التدرب على كيفية استخدام الأنشطة فى تعلم النظام والقانون			

(3) مهارة التقويم

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
37	أحتاج للتدرب على نظام التقويم فى المقاربة بالكفاءات			
38	احتاج للتدرب على استخدام معايير التقويم فى المقاربة بالكفاءات ذات الثلاثة أبعاد (مدى اكتساب الموارد – تقويم الكفاءات العرضية ومدى التحكم فى توظيف الموارد السابقة – وتقويم مدى إكتساب ونمو القيم والسلوكات البناءة			
39	بناء تقويم مسائر للمنهج وفلسفته وأهدافه			

40	التدرب على كيفية القيام بالتقويم الإشهادي في نهاية التعلم			
41	التدرب على تقويم التلاميذ فرديا وجماعيا وبناء ذلك على مؤشرات ومعايير			
42	التدرب على استخدام التقويم التشخيصي والاستفادة منه في بناء الوحدات التعليمية			
43	التدرب على دمج الكفاءات العرضية والقيم والكفاءات المعرفية بجانب المهارة أثناء عملية التقويم			
44	التدرب على كيفية التنوع في التقويم باختلاف الأنشطة والأهداف المدرجة في المنهاج			
45	كيفية تطبيق التقويم الذاتي والتقويم من طرف الإقران (تقويم التلميذ لنفسه أو عن طريق أقرانه)			
46	الاعتماد على بيداغوجيا الفوارق أثناء التقويم التكويني			
47	تقويم تطور الكفاءة الشاملة			
48	التدرب على تقويم حصيلة تطور الكفاءة الشاملة والكفاءات الحتمية المحددة في منهاج السنة أو المرحلة			
49	التقويم التكويني الذي يهدف إلى (إكتساب الموارد المعرفية وتوظيفها وتجنيدتها - تقويم نمو الكفاءات العرضية - تقويم تعلم الإدماج الفعال - تقويم نمو القيم والسلوكات)			

الملحق رقم II: الاستبيان بعد التحكيم الأولي

– المقابلة والملاحظة المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية

الاستبيان بعد عملية التحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

معهد التربية البدنية والرياضية

جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا

❖ إعداد الطالب : سعداوي عبد اللطيف

❖ تحت إشراف الأستاذ الدكتور: قدور بن دهمّة طارق

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه ل م د يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان والذي يهدف إلى

تقويم واقع المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات في الطور

المتوسط

نرجو منكم قراءة العبارات جيدا وبتمعن ثم الإجابة بكل صدق وموضوعية وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب كما نحيطكم علما أن الإجابات تستخدم لغرض البحث العلمي فقط .

ملاحظة : هذا الاستبيان غير متعلق بهذا الموسم الدراسي ، بل منذ بداية تطبيق منهاج الجيل الثاني من التدريس

بالكفاءات إلى غاية الموسم الماضي ، وعليه إجابتك متعلقة بهذه المدة (الموسم الأول لتطبيق منهاج الجيل الثاني

بالكفاءات إلى غاية الموسم الدراسي 2019،2020 .)

تقبل مني فائق الشكر والتقدير

ونشكرك على التعاون معنا

ما هي أكثر الصعوبات التي تواجهك في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس
بالكفاءات ؟

قم بترتيب الصعوبات من 1 إلى 5

الرقم	الصعوبة
	صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهج الجديد
	صعوبات تتعلق بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية
	عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)
	مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)
	صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ ، "هل تلقى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط تكويناً كافياً (تكوين أثناء الخدمة) يتماشى مع بيداغوجية التدريس بالكفاءات " ؟

صعوبات أخرى تواجهك :

-
-
-
-
-
-

درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات					
1) درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التخطيط					
الرقم		العبارة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
		لا تمارس المهارة			
1		تضع خطة سنوية لمادة التربية البدنية والرياضية بما يتناسب مع محتوى منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات .			
2		تبدأ بتحليل خصائص التلاميذ وتحديد قدراتهم ومن ثم وضع خطة العمل المناسبة .			

3	تقوم بصياغة أهداف الحصة انطلاقاً من النقائص و توزعها على المدى الزمني (حسب عدد الحصص) .			
4	تقوم بتحديد المحتوى (الوضعية المشكلة التعليمية البسيطة) التي تحقق الهدف بنسبة أكبر .			
5	أثناء وضع التخطيط تجعل التلميذ هو المحور الأساسي في عملية التعلم			
6	تحدد صيغة سيرورة التعلم (ورشات - أفواج - فردي ..) .			
7	عند التخطيط تراعي المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني (الجانب الأخلاقي - الجانب الاستمولوجي - الجانب المنهجي والبيداغوجي)			
8	أثناء التخطيط تراعي الأبعاد الخاصة بتنمية وتطوير شخصية التلميذ (البعد المعرفي - البعد العلائقي - البعد التنظيمي - البعد التنفيذي) .			
9	تخطط مختلف محطات التقويم (التشخيصي - التكويني - الشهادي)			
2) درجة ممارسة أساتذة التربية الدينية والرياضية لمهارة التنفيذ				
تمارس المهارة بدرجة				
الرقم	العبارة	كبيرة	متوسطة	قليلة
10	تقوم باسترجاع الخبرات السابقة لبناء التعلم الجديد (ربط المهارات الرياضية السابقة بالمهارات الجديدة) .			
11	يشمل الدرس على عنصر التنويع والتغيير (تمارين فردية - زوجية - جماعية - تمارين تنافسية) .			
12	تختار طريقة التدريس المناسبة بما يتناسب مع نوع المهارة المراد تعليمها (بسيطة-معقدة) وبما يتناسب مع مستوى وقدرات التلاميذ .			
13	تضع التلاميذ أمام وضعيات إشكال يسعى دائماً إلى إيجاد الحلول المناسبة لها .			
14	تمنح للتلميذ الوقت المناسب لأداء التمرين (التكرار المناسب) .			
15	تنوع في الوسائل باختلاف قدرات التلاميذ واستعداداتهم .			
16	توجه وترشد وتحفز التلميذ .			
17	تجعل كل التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس دون التفريق بينهم .			
18	تستفيد من مختلف الأنشطة في تعزيز فرص الإبداع ولزيادة دافعية البحث والاستكشاف لدى التلميذ .			
19	تستفيد من مختلف الأنشطة في جعل التلميذ أكثر شجاعة لمواجهة المواقف المختلفة .			
20	تستفيد من مختلف الأنشطة في التأكيد على القيم والسلوكات (روح			

				التعاون - روح الجماعة - احترام الغير - التسامح - احترام القانون (- احترام النظام ..) .	
				تطلب من التلاميذ القيام بنشاط من أجل عملية الإدماج . أنشطة (تعلم الإدماج الفعال) .	21
				تشجيع التلاميذ على توظيف كل ما يتعلمونه أثناء الحصة في حل كل ما يقابلهم من مشكلات وأحداث في حياتهم اليومية ز	22
				تقدم المادة الدراسية بشكل واضح ويتسلسل منطقي .	23
3) درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التقويم					
تمارس المهارة بدرجة					
لا تمارس المهارة	قليلة	متوسطة	كبيرة	العبارة	الرقم
				تستخدم التقويم التشخيصي في بداية السنة أو بداية الفصل لمعرفة المكتسبات القبلية للتلميذ .	24
				انطلاقا من التقويم التشخيصي تقوم باستخلاص النقائص وترتيبها حسب الأولويات .	25
				في بداية الحصة تقوم بتقويم الخبرات السابقة .	26
				تعتمد على التقويم التكويني كضابط ومعدل ومرافق لسيرورة التعلم (في جميع الحصص) .	27
				تقوم بتشخيص وتحديد العقبات والمشاكل المختلفة التي تواجه التلميذ أثناء عملية التعلم .	28
				تستخدم التقويم الذي يشمل المعارف والمسااعي ونمو القيم والسلوكات	29
				تتيح الفرصة للتلاميذ لممارسة التقويم الذاتي أو التقويم عن طريق الأقران .	30
				تستخدم التغذية الراجعة بأنواعها .	31
				تستخدم التقويم الاشهادي في نهاية التعلم .	32
				تقوم ببناء اختبار نهائي يكون الهدف منه تقدير مدى تعلم التلاميذ من البرنامج التعليمي وفق المنهاج الجديد .	33

أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية أثناء الحصة في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات

(1) صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أعارض ولا أوافق	أعارض	أعارض بشدة
1	هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات .					
2	تجد صعوبة في فهم هيكلية المنهاج الجديد (المحور النسقي - المحور البيداغوجي - المحور المعرفي - والمحور القيمي) .					
3	تجد صعوبة في فهم بعض المصطلحات والمفاهيم الواردة في المنهاج الجديد مثل (الوضعية الادماجية - المقصود بالوضعية المشكلة - المقصود بأسلوب حل المشكلات - تعلم الإدماج , , , وغيرها) .					
4	تجد صعوبة في التعرف على مفهوم التقويم في ظل المنهاج الجديد , أنواعه وكيفية استعماله .					
5	محتوى المنهاج واضح ومبسط .					
6	تسعى دائما إلى الرفع من مهاراتك التدريسية بالاطلاع على الكتب والمراجع العلمية التي لها علاقة بالمنهاج الجديد .					
7	لا تجد أية صعوبة في تطبيق محتوى منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات .					
8	لا تستطيع التخلي على الطريقة التقليدية في التدريس .					

(2) مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق ولا أعارض	أعارض	أعارض بشدة
9	محتوى المنهاج الجديد يتوافق والإمكانات الموجودة في المؤسسة .					
10	حالة الملاعب والمساحات المخصصة لحصة التربية البدنية والرياضية جيدة ومناسبة لمختلف الأنشطة الفردية والجماعية .					
11	تجد صعوبة في التنويع في الأنشطة التي تخدم الهدف الخاص والتي تحفز التلميذ على المشاركة الفعالة وتجعله					

					هو محور العملية التعليمية بسبب قلة الوسائل والإمكانات الرياضية .
					12 الوسائل المتوفرة تساعدك على التنوع في طرق و أساليب التدريس بما يتناسب مع قدرات ومستوى كل تلميذ .
					13 الوسائل المتوفرة تساعدك على اختيار الوضعيات التي تضع التلميذ في وضعية إشكال يسعى إلى إيجاد الحلول المناسبة لها .
					14 الأجهزة والأدوات الرياضية الموجودة في مؤسستكم كافية وحالتها جيدة .
					15 تجد صعوبة في تحفيز التلاميذ وإثارة دافعيتهم للتعلم في ظل نقص الوسائل البيداغوجية .
					16 الإمكانات المتوفرة في مؤسستكم (الوسائل البيداغوجية – الملاعب , الخ) والموجهة لمادة التربية البدنية والرياضية تساعدك الأستاذ على تطبيق مهاراته التدريسية وفق المنهاج الجديد .

(3) عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)

الرقم	العبرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق ولا أعارض	أعارض بشدة
17	عدد التلاميذ في القسم يساعدك على العمل وفق ما جاء في المنهاج الجديد .				
18	عدد التلاميذ في القسم يساعدك على تطبيق مهاراته التدريسية بكل فاعلية .				
19	تجد صعوبة في جعل كل التلاميذ فاعلين في الدرس بسبب العدد وصعوبة التحكم فيه .				
20	لا تجد صعوبة في مراقبة جميع أعمال جميع التلاميذ .				
21	التركيز على جوانب الضعف لدى التلميذ أثناء تعلم المهارة والعمل على تعديلها وتصحيحها يعتبر أمرا صعبا بالنسبة لك بسبب كثرة التلاميذ .				
22	عدد التلاميذ الموجود في القسم لا يعتبر عائق لك في تطبيق مهاراتك التدريسية .				
23	تجد صعوبة في اختيار الطريقة المناسبة لتعلم المهارة الحركية وتكييفها حسب مستوى وقدرات كل تلميذ				

بسبب كثرة التلاميذ والفروق الفردية الموجودة بينهم .

(4) صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق ولا أعارض	أعارض	أعارض بشدة
24	التكوين كان كافيا ومفيدا ومساعد على تطبيقه ميدانيا (منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات) .					
25	أصبحت لديك القدرة على التخطيط الجيد والهادف وفق برامج الجيل الثاني بعد خضوعك للتكوين .					
26	التكوين الذي تلقينته (أثناء الخدمة) والمتعلق بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات يساعدك على التطبيق الفعلي للمهارات الخاصة بالتنفيذ ووفق ما جاء في محتوى المنهاج .					
27	التكوين الذي تلقينته (أثناء الخدمة) والمتعلق بمنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات يساعدك على استخدام استراتيجيات التقويم تماشيا مع ما جاء في المنهاج .					
28	تشارك بشكل فعال في الندوات والملتقيات والموجهة خصيصا لكيفية العمل بالمنهاج الجديد .					
29	التكوين الذي تلقينته ساعدك في التعرف على طرق وأساليب التدريس الحديثة وكيفية تطبيقها ميدانيا .					
30	التكوين لم يكن كافيا ولا مفيدا ولا مبسطا للمنهاج الجديد .					
31	الفترة الزمنية المخصصة لتكوين الأساتذة حول محتوى منهاج الجيل الثاني كانت كافية بالنسبة لك لفهم واستيعاب محتواه .					
32	هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات المنهاج الجديد حتى عند المكونين .					
33	هناك زيارات ميدانية للمفتشين لتقييمكم وتزويدهم بالمهارات اللازمة الخاصة بالمنهاج الجديد .					
34	الدورات التكوينية كانت مخصصة للجانب النظري فقط وهي غير كافية لفهم المنهاج وتطبيقه ميدانيا .					

(5) مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	أعارض	أعارض
-------	---------	------------	-------	----------	-------	-------

بشدة		ولا أعارض				
					35	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية لا يسمح لك بجعل كل التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس .
					36	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية يساعدك على التنوع في طرق وأساليب التدريس بما يتناسب مع نوع المهارة المراد تعلمها وقدرات وخصائص التلاميذ .
					37	الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية لا يسمح لك بإجراء تقييم مستمر لكافة التلاميذ لمعرفة مدى تقدمهم .
					38	حصة واحدة في الأسبوع كافية لتحقيق الأهداف المرجوة في المنهاج الجديد .
					39	الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية لا يسمح للتلميذ بأخذ فرصته للتعلم بالمعدل المناسب .
					40	تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية في نظر الطاقم الإداري للمؤسسة حصة لعب وترفيه فقط , وهذا ما يقلل من قدراتي وقابليتي للتدريس .
					41	معامل المادة بالنسبة للتلميذ يجعلها حصة ثانوية لا أكثر وبالتالي يصعب تحفيزه للعمل أكثر وتحقيق الأهداف , وهذا يقلل من دافعيته في العمل .
					42	كثيرا ما يتم تعويض حصة التربية البدنية والرياضية بمادة أخرى .
					43	المؤسسة لا تلبي حاجتكم في توفير المتطلبات اللازمة للعمل وفق المنهاج الجديد .

المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد					
مهارة التخطيط					
تحتاج للتدرب على المهارة بدرجة					
الرقم	العبارة	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أحتاج للتدرب
1	التدرب على تخطيط العمل على المدى البعيد (تخطيط سنوي				

				شامل يحيط بكل محتويات المنهاج) .	
				التدرب على بناء وإعداد وحدات تعليمية أساسها التقييم التشخيصي .	2
				التدرب على بناء وتطبيق وحدة تعليمية تماشيا مع محتوى الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات .	3
				التدرب على تحليل الهدف الخاص وتحديد مبادئه الإجرائية .	4
				التدرب على صياغة الهدف التعليمي انطلاقا من مؤشرات الكفاءة القاعدية .	5
				التدرب على وضع التخطيط الذي يناسب هيكل المنهاج الجديد (المحور النسقي - البيداغوجي - المعرفي - القيمي) .	6
				التدرب على كيفية توظيف النظرية البنائية في عملية التعلم .	7
				التدرب على كيفية تخطيط مختلف محطات التقييم (التشخيصي - التكويني - الاشهادي) .	8
				التدرب على تخطيط وضعية إدماجية .	9
(2) مهارة التنفيذ					
تحتاج للتدرب على المهارة بدرجة					
الرقم	العبارة	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أحتاج للتدرب
10	التدرب على كيفية تقديم وضعية مشكلة في بداية الدرس .				
11	التدرب على كيفية تنظيم العمل في المجال (استعمال عقلائي لمساحات العمل - تسيير عقلائي للوسائل البيداغوجية المتوفرة) .				
12	التدرب على كيفية التنويع في أشكال العمل (فردى , جماعى , العمل بمجموعات) .				
13	التدرب على كيفية احترام مبدأ العمل والراحة للتحكم في جهود التلاميذ .				
14	التدرب على كيفية استعمال الوسائل التعليمية والتنويع فيها بما يتناسب وقدرات التلميذ والانشطة المختارة .				
15	التدرب على كيفية التنويع في طرق التدريس بما يتناسب مع قدرات واستعدادات التلاميذ , النشاط والهدف المراد الوصول إليه				
16	التدرب على كيفية استخدام أساليب التدريس التي تجعل التلميذ محورا أساسيا في عملية التعلم .				
17	التدرب على استخدام الانشطة التي تنمي القيم الاجتماعية				

				والأخلاقية للتلميذ .	
				التدرب على كيفية استخدام الأنشطة في تعلم النظام والقانون .	18
(3) مهارة التقويم					
تحتاج للتدرب على المهارة بدرجة					
لا أحتاج للتدرب	قليلة	متوسطة	كبيرة		
				التدرب على كيفية بناء تقويم مسائر للمنهج وفلسفته وأهدافه .	19
				التدرب على استخدام التقويم التشخيصي والاستفادة منه في بناء الوحدات التعليمية .	20
				التدرب على بناء واستخدام التقويم التكويني الذي يهدف إلى اكتساب الموارد المعرفية وتوظيفها وتجنيدتها - تقويم نمو الكفاءات العرضية - تقويم تعلم الإدماج الفعال - تقويم نمو القيم والسلوكيات) .	21
				الاعتماد على بيداغوجيا الفوارق أثناء التقويم التكويني .	22
				التدرب على استخدام معايير التقويم في المقارنة بالكفاءات ذات الثلاثة أبعاد (مدى اكتساب الموارد - تقويم الكفاءات العرضية ومدى التحكم في توظيف الموارد السابقة - وتقويم مدى اكتساب ونمو القيم والسلوكيات البناءة) .	23
				التدرب على كيفية تطبيق التقويم الذاتي والتقويم من طرف الزملاء بالنسبة للتلميذ (تقويم التلميذ لنفسه أو عن طريق أقرانه) .	24
				التدرب على دمج الكفاءات العرضية والقيم والكفاءات المعرفية بجانب المهارة أثناء عملية التقويم .	25
				التدرب على كيفية التنويع في التقويم باختلاف الأنشطة والأهداف المدرجة في المنهاج .	26
				التدرب على كيفية القيام بالتقويم الإشهادي في نهاية التعلم .	27

المقابلة: ➤

❖ منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ؟ مفهوم مبسط

❖ هل يوجد فرق بين منهاج الجيل الأول ومنهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات ؟

❖ هل هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالنسبة لاساتذة التربية البدنية والرياضية ؟

❖ هل هناك غموض في مفاهيم ومصطلحات منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات بالنسبة لك ؟

❖ هناك ملتقيات وتربصات وأيام تربوية وندوات خاصة بالمنهاج الحديث ؟

❖ حسب رأيك مدة التكوين ونوعيته كانت كافية ومفيدة بالنسبة للأساتذة لفهم محتوى المنهاج الحديث والعمل به ؟

❖ هل محتوى هذا المنهاج يتماشى مع الإمكانيات الموجودة في المؤسسات التربوية ؟

❖ هل أصبح أستاذ التربية البدنية والرياضية أكثر عطاء وفاعلية مقارنة بالمقاربات السابقة ؟

بطاقة ملاحظة

❖ تتوفر المتوسطة على الملاعب المخصصة للرياضات الجماعية :

كرة السلة ☐ الكرة الطائرة ☐ كرة اليد ☐

✓ كرة السلة :

صالح ☐ غير صالح ☐ نوعا ما ☐

✓ نوع الأرضية :

✓ الكرة الطائرة : .

صالح ☐ غير صالح ☐ نوعا ما ☐

✓ نوع الأرضية :

✓ كرة اليد : .

صالح ☐ غير صالح ☐ نوعا ما ☐

✓ نوع الأرضية :

❖ الملاعب تتوفر على شروط الأمن والسلامة

نعم ☐ لا ☐

❖ الوسائل والمعدات الخاصة بالألعاب الجماعية :

✓ كرة السلة :

كافية ☐ غير كافية ☐ نوعا ما ☐

صالحة ☐ غير صالحة ☐ نوعا ما ☐

✓ الكرة الطائرة :

كافية ☐ غير كافية ☐ نوعا ما ☐

صالحة ☐ غير صالحة ☐ نوعا ما ☐

✓ كرة اليد :

كافية ☐ غير كافية ☐ نوعا ما ☐

صالحة ☐ غير صالحة ☐ نوعا ما ☐

❖ تتوفر المتوسطة على المساحات المخصصة للرياضات الفردية :

✓ الجملة

صالحة غير صالحة نوعا ما

✓ القفز الطويل

☐ صالحة ☐ غير صالحة ☐ نوعا ما

✓ سباق السرعة

☐ صالحة ☐ غير صالحة ☐ نوعا ما

❖ المساحات المخصصة للألعاب الفردية تتوفر على شروط الأمن والسلامة

نعم

❖ الوسائل والمعدات الخاصة بالألعاب الفردية :

كافية غير كافية نوعا ما ☐

☐ صالحة
 ☐ غير صالحة
 ☐ نوعا ما
 ☐

❖ تتوفر المتوسطة على غرفة تغيير الملابس

الذكور نعم لا ☐ ☐ حالتها:

الإناث نعم لا حالتها:

❖ ملاحظات ميدانية أخرى :

.....

.....

الملحق رقم III: قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	الدكتور	الدرجة العلمية	الجامعة
1	حسيني عبد الرزاق	أستاذ محاضر . أ	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
2	نصر الدين بركاتي	أستاذ محاضر . أ	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
3	مهدي عز الدين	أستاذ محاضر . أ	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
4	زاهوي ناصر	أستاذ محاضر . أ	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
5	عمارة نور الدين	أستاذ محاضر . أ	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
6	سليماني نور الدين	أستاذ محاضر . ب	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
7	بشير بن عطية	التأهيل الجامعي	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
8	عبد القادر بلخير	التأهيل الجامعي	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
9	بن ميصرة عبد الرحمان	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف - المسيلة

الملاحق رقم IV: طلب تسهيل مهمة



UNIVERSITE DES SCIENCES ET DE LA TECHNOLOGIE
« Mohamed BOUDIAF » D'ORAN
Institut d'Education Physique et Sportive

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف وهران
معهد التربية البدنية والرياضية

طلب تسهيل مهمة

إلى السيد: مدير التربية لولاية المسيلة

السلام عليكم سيدي الكريم...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب سعداوي عبد اللطيف السنة الثالثة
دكتوراه تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة محمد بوضياف وهران ،
و هذا من أجل إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه تحت عنوان " تقويم واقع المهارات التدريسية لأستاذ التربية
البدنية و الرياضية في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات " .
تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام و التقدير.

نائب المدير

د. صفيير نور الدين
المدير المساعد للشؤون
بمعا بعد التسريح و الدخول بالمعظم
والعلاقات الخارجية

الملحق رقم ٧: ترخيص بإجراء (بحث ميداني)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

15 مارس 2020

المسيلة في 15 مارس 2020

مدير التربية

مديرية التربية لولاية المسيلة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

الى السادة : مديرية التربية و مديري مؤسسات التعليم الثانوي

والمتوسط بالولاية

رقم 2020/244

الموضوع : ترخيص بإجراء (بحث ميداني)

بناء على مراسلة جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف وهران معهد التربية البدنية والرياضية
يرخص للطالب:

الرقم	اللقب والاسم	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	سعداوي عبد اللطيف		

➤ بالدخول : الى المؤسسات المذكورة أعلاه وذلك ابتداء من تاريخ امضاء الترخيص

لإجراء (تربص ميداني) : حول تقويم واقع المهارات التدريسية لاساتذ التربية البدنية والرياضية في ظل بيداغوجية
التدريس بالكفاءات

مع احترامهم للشروط التالية :

- ✓ العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
- ✓ استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير .
- ✓ وضع رزنامة عمل لفائدة المتربين من طرف المسؤول الا ول للمؤسسة المستقبلية خلال الفترة المحددة .
- ✓ مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .

* المطلوب من مسؤول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر.

عن مدير التربية وبتفويض منه

الأمين العام
دواقي حسين

الإحصائيات المقدمة لنا من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة للموسم الدراسي 2020/

2021

الترتيب	المتوسطات	الولاية	تعداد أساتذة التربية البدنية على مستوى متوسطات ولاية المسيلة 2020 - 2021
1	الأخوين بن القبي	المسيلة	2
2	ابن الهيثم	المسيلة	3
3	محمد الصديق بن يحي	المسيلة	3
4	زين الدين بن معطي	المسيلة	2
5	أبي علي حسن بن رشيق	المسيلة	2
6	مي زيادة	المسيلة	3
7	أول نوفمبر 54	المسيلة	4
8	العقيد الحواس	المسيلة	3
9	أبو الخير الاشبيلي	المسيلة	2
10	ابن هاني الأندلسي	المسيلة	2
11	زروقي السعيد (حي 500 مسكن)	المسيلة	2
81	حي 500 مسكن المحولة	المسيلة	0
12	بديرة علي (حي النسيج)	المسيلة	2
13	أحمد شوقي	المسيلة	3
14	بورزق عبد المجيد	المسيلة	3
15	بشير محمد / حي 05 جويلية	المسيلة	3
16	يحيوي محمد / طريق حمام الضلعة	المسيلة	3
17	ناجي السعيد / الجديدة المويحة	المسيلة	3
18	بلحاج الدهيمي	المسيلة	2
19	المجاهد: سرايش علي (القطب الجامعي الـ)	المسيلة	3
20	نور محمد الطاهر / حي 700 مسكن	المسيلة	2
21	ابن الذيب بلقاسم	المسيلة	3
22	دامخي لخضر- لاروكاد الجديدة	المسيلة	2
23	خرخاش أحمد	المسيلة	1
24	عيسو الصالح	المسيلة	1
25	بوضريسة محمد لمين	المسيلة	2
26	أبو بكر الرازي	أولاد دراج	2

الترتيب	الاسم	اللقب	الدرجة
27	جابر بن حيان	أولاد دراج	2
28	قنفود محمد (الجديدة)	أولاد دراج	2
29	لويقي محمد الطيب	أولاد دراج	2
30	سعدي عبد الحفيظ (الجرف)	أولاد دراج	1
31	كشروود سعد (بن صوشة)	أولاد دراج	1
32	بريكي ابراهيم	أولاد دراج	2
33	علال عيسى	أولاد دراج	3
34	الزبير بن العوام	أولاد دراج	2
35	بوعافية بلقاسم / الخير (البرابرة)	أولاد دراج	1
36	سلطاني بلقاسم (المدخل الشرقي)	أولاد دراج	1
37	بوجللال حدة	أولاد دراج	2
38	خيراني زيان	أولاد دراج	2
39	حماد بن بلكين	أولاد دراج	2
40	لعيادة محمد الصالح (الجديدة)	أولاد دراج	1
41	طيايية الحاج (جعونة)	أولاد دراج	2
42	لعشاش محمد (الزيتون)	أولاد دراج	2
43	عبد الحميد بن باديس الجديدة (الزيتون)	أولاد دراج	1
44	ابن رشد	مقرة	3
45	عمار بن ياسر	مقرة	2
46	مكاري العياشي (الجديدة مقرة)	مقرة	1
47	وضاح لخضر / المدخل الغربي	مقرة	2
48	بيبي راج	مقرة	1
49	حاجي الصالح / أولاد منصور	مقرة	2
50	قشي البشير (لقشايش)	مقرة	2
51	فلاك علاوة	مقرة	2
52	صالح عبد العزيز	مقرة	2
53	رحماني طاهر / المدخل الشرقي	مقرة	2
54	بوزيدي أبو كامل	مقرة	3
55	قطوش العياشي	مقرة	2
56	حسان بن ثابت	مقرة	2
57	سعد بن أبي وقاص	مقرة	3



الترتيب	المتوسطات	الدائرة	الرقم
58	العطري العمري / ج عين الخضراء	مقرة	2
59	أسامة بن زيد	مقرة	2
60	بكري علي بن المداني	مقرة	3
61	العقون ميلود (المدخل الغربي)	مقرة	2
62	العقون صالح (الجديدة بلعابية)	مقرة	2
63	بكور العمري بن باكير / أولاد زميرة	مقرة	2
64	عمر بن الخطاب	حمام الضلعة	3
65	موساوي مناد / الجديدة	حمام الضلعة	2
66	خنوف لخضر (حي 114 مسكن)	حمام الضلعة	3
67	معاذ بن جبل	حمام الضلعة	3
68	بوساق امبارك	حمام الضلعة	1
69	مالك بن أنس	حمام الضلعة	1
70	أبو ذر الغفاري	حمام الضلعة	2
71	المجاهد دشوشة عبد الرحمان* أم الشواشي	حمام الضلعة	1
72	كعب بن مالك	حمام الضلعة	1
73	لكحل أحمد / الجديدة ونوغة	حمام الضلعة	1
74	الطيب العقبي	حمام الضلعة	3
75	بن صالح البشير	حمام الضلعة	1
76	لعلا محمد	الشلال	2
77	والي بن صوشة / أولاد ماضي	الشلال	2
78	بتة السبتتي	الشلال	2
79	شعلان محمد (جبل ثامر)	الشلال	2
80	عبد الحميد بن باديس / خ سد الجير	الشلال	2
81	بغداد المسعود	الخبانة	1
82	زابي عيسى / الجديدة	الخبانة	2
83	جبل أمحارقة	الخبانة	2
84	ربيعة بخيتي / بنر العربي الجديدة	الخبانة	1
85	بعلي محمد / الجديدة مسيف	الخبانة	2
86	الصيد ساكر (الرمانة)	الخبانة	2
87	المازري	أولاد سيدي ابراهيم	3
88	ضبابي قويدر (لوبير)	أولاد سيدي ابراهيم	1



الترتيب	المتوسطات	الاسم
89	عبد الحميد مهري / بنزوه	ولاد سيدي ابراهيم
90	طاهري سليمان / عين خرمم	ولاد سيدي ابراهيم
91	الحسن البصري	سيدي عامر
92	سعدي صالح / الجديدة	سيدي عامر
93	بشوش بشير / المدخل الجنوبي	سيدي عامر
94	سعيد العيد	سيدي عامر
95	عمران عبد القادر / وسط المدينة	سيدي عامر
96	علي بن مسعود	بن سرور
97	دحماني عبد الحميد	بن سرور
98	صديقي البشير (وسط المدينة)	بن سرور
99	خالد بن الوليد	بن سرور
100	بن عزوز عمر (حي لغرابية)	بن سرور
101	عبد الرزاق احمد / الزرور	بن سرور
102	شحي جموعي وعقوني محمد	بن سرور
103	سيدي ثامر	بوسعادة
104	لقرادة بلقاسم	بوسعادة
105	ناصر الدين ديني	بوسعادة
106	دحماني مداني / ميتر الجديد	بوسعادة
107	مبروكي حامد (حي 20 أوت)	بوسعادة
108	ابن خلدون	بوسعادة
109	عائشة بنت يوسف الباعونية	بوسعادة
110	طارق بن زياد	بوسعادة
111	موسى بن نصير	بوسعادة
112	أبو كامل الشجاع	بوسعادة
113	سليمان سليمان	بوسعادة
114	سبع الميلود	بوسعادة
115	محمد العيد آل خليفة	بوسعادة
116	لعمراوي محمد/ عمر - المعذر	بوسعادة
117	حي محمد شعباني	بوسعادة
118	الإخوة بن الشلال	بوسعادة
119	دوفي خليفة / الباطن الجديد	بوسعادة



الترتيب	المنطقة	الاسم
	بوسعادة	الأقسام الملحقة لملاحقة دفي خليفة / منطقة
120	بوسعادة	حمدي عبد القادر / ولتام
121	بوسعادة	أبي الحسن الأشعري
122	بوسعادة	لطرش المبروك / الهامل الجديدة
123	بوسعادة	محمد يكن الغسيري
124	سيدي عيسى	المهدي بن بركة
125	سيدي عيسى	عكيريبي بن خضرة
126	سيدي عيسى	عائشة عباس (الجديدة سيدي عيسى)
127	سيدي عيسى	علي بن أبي طالب
128	سيدي عيسى	يحيوي عبد الرحمان / حي السوق
129	سيدي عيسى	حيدر بلقاسم (حي الخزانات)
130	سيدي عيسى	ربيعة حمود - بغداد / الحي الشمالي
131	سيدي عيسى	مادي عيسى / حي المستشفى
132	سيدي عيسى	ضيف السلامي / بوطي السايح
133	سيدي عيسى	السعيد الورتلاني
134	سيدي عيسى	شيشي بوبكر / الجديدة - بني يلان
135	عين الحجل	عبدوي عبد الرحمان
136	عين الحجل	محمد رشيد رضا
137	عين الحجل	المركزية
138	عين الحجل	بلطرش ثامر
139	عين الحجل	عبدلي محمد (بجانب التكوين المهني)
140	عين الحجل	المتوسطة الجديدة / قاعدة 03
141	عين الحجل	الفارابي
142	عين الحجل	أحمد محساس / وسط المدينة
143	جبل امساعد	بلال بن رباح
144	جبل امساعد	بوشنافة عمر
145	جبل امساعد	مبروكي النواوري (الجديدة الحي الجنوبي)
146	جبل امساعد	عزالدين بلحاج
147	أمجدل	عبد الرحمان بن عوف
148	أمجدل	سحوان بن عزوز
149	أمجدل	لقليطي علي / مناعة

الرقم	المنطقة	المتوسطات	الرقم
3	عين الملح	العقيد عميروش	150
2	عين الملح	صياحي عمار	151
2	عين الملح	عاشور زيان	152
2	عين الملح	يحياوي عطية (المدخل الجنوبي)	153
2	عين الملح	سقاوي محمد	154
3	عين الملح	سعد بن لشهب	155
0	عين الملح	الأقسام الملحقة لمتوسطة سعد بن لشهب /	
2	عين الملح	جلود سليمان / عين الريش الجديدة	156
1	عين الملح	قاسم زيان - عين العلق	157
1	عين الملح	ابن أبي زيد القيرواني	158
1	عين الملح	الأقسام الملحقة لمتوسطة أبي زيد القيرواني	159
2	عين الملح	محدادي عبد الرحمان	160
1	عين الملح	عطاوة المختار	161
327			

الملحق رقم VII: ملاحق الدراسة الاستطلاعية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.435
		N of Items	7 ^a
	Part 2	Value	.823
		N of Items	7 ^b
	Total N of Items		14
Correlation Between Forms			.610
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.758
	Unequal Length		.758
Guttman Split-Half Coefficient			.727

a. The items are: 16ع, 15ع, 14ع, 13ع, 12ع, 11ع, 10ع.

b. The items are: 23ع, 22ع, 21ع, 20ع, 19ع, 18ع, 17ع.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.715	10

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.401
		N of Items	5 ^a
	Part 2	Value	.678
		N of Items	5 ^b
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms		.508	
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.674
	Unequal Length		.674
Guttman Split-Half Coefficient		.608	

a. The items are: 28ع, 27ع, 26ع, 25ع, 24ع.

b. The items are: 33ع, 32ع, 31ع, 30ع, 29ع.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	37	97.4
	Excluded ^a	1	2.6
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.881	33

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	37	97.4
	Excluded ^a	1	2.6
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.799
		N of Items	17 ^a
	Part 2	Value	.815
		N of Items	16 ^b
	Total N of Items		33
Correlation Between Forms			.655
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.792
	Unequal Length		.792
Guttman Split-Half Coefficient			.791

a. The items are: 1ع, 2ع, 3ع, 4ع, 5ع, 6ع, 7ع, 8ع, 9ع, 10ع, 11ع, 12ع, 13ع, 14ع, 15ع, 16ع, 17ع.

b. The items are: 17ع, 18ع, 19ع, 20ع, 21ع, 22ع, 23ع, 24ع, 25ع, 26ع, 27ع, 28ع, 29ع, 30ع, 31ع, 32ع, 33ع.

Correlations

		مهارة التخطيط	مهارة التنفيذ	مهارة التقويم	المهارات التدريسية
مهارة التخطيط	Pearson Correlation	1	.723**	.334*	.828**
	Sig. (2-tailed)		.000	.041	.000
	N	38	38	38	38
مهارة التنفيذ	Pearson Correlation	.723**	1	.396*	.890**
	Sig. (2-tailed)	.000		.014	.000
	N	38	38	38	38
مهارة التقويم	Pearson Correlation	.334*	.396*	1	.709**
	Sig. (2-tailed)	.041	.014		.000
	N	38	38	38	38
المهارات التدريسية	Pearson Correlation	.828**	.890**	.709**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	38	38	38	38

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	29	76.3
	Excluded ^a	9	23.7
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.807	8

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	29	76.3
Excluded ^a	9	23.7
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.827
		N of Items	4 ^a
	Part 2	Value	.615
		N of Items	4 ^b
	Total N of Items		8
Correlation Between Forms			.532
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.694
	Unequal Length		.694
Guttman Split-Half Coefficient			.691

a. The items are: 4ع ,3ع ,2ع ,1ع.

b. The items are: 8ع ,7ع ,6ع ,5ع.

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	36	94.7
Excluded ^a	2	5.3
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	36	94.7
	Excluded ^a	2	5.3
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	36	94.7
	Excluded ^a	2	5.3
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.770	8

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	36	94.7
	Excluded ^a	2	5.3
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.612
		N of Items	4 ^a
	Part 2	Value	.555
		N of Items	4 ^b
	Total N of Items		8
Correlation Between Forms			.722
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.838
	Unequal Length		.838
Guttman Split-Half Coefficient			.837

a. The items are: 12ع ,11ع ,10ع ,9ع .

b. The items are: 16ع ,15ع ,14ع ,13ع .

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	34	89.5
	Excluded ^a	4	10.5
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.769	7

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	34	89.5
	Excluded ^a	4	10.5
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.748
		N of Items	4 ^a
	Part 2	Value	.519
		N of Items	3 ^b
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			.518
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.683
	Unequal Length		.686
Guttman Split-Half Coefficient			.639

a. The items are: 20ع , 19ع , 18ع , 17ع.

b. The items are: 23ع , 22ع , 21ع , 20ع.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	36	94.7
	Excluded ^a	2	5.3
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.837	11

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	36	94.7
	Excluded ^a	2	5.3
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.887
		N of Items	6 ^a
	Part 2	Value	.474
		N of Items	5 ^b
	Total N of Items		11
Correlation Between Forms			.543
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.704
	Unequal Length		.706
Guttman Split-Half Coefficient			.643

a. The items are: 29ع ,28ع ,27ع ,26ع ,25ع ,24ع .

b. The items are: 34ع ,33ع ,32ع ,31ع ,30ع ,29ع .

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.809	9

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	38	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha			
Part 1	Value	.745	
	N of Items	5 ^a	
Part 2	Value	.647	
	N of Items	4 ^b	
Total N of Items		9	
Correlation Between Forms		.606	
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.754	
	Unequal Length	.756	
Guttman Split-Half Coefficient		.744	

a. The items are: 39ع, 38ع, 37ع, 36ع, 35ع.

b. The items are: 43ع, 42ع, 41ع, 40ع, 39ع.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	25	65.8
	Excluded ^a	13	34.2
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.852	43

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	25	65.8
	Excluded ^a	13	34.2
	Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.764
------------------	--------	-------	------

N of Items	22 ^a
Part 2 Value	.820
N of Items	21 ^b
Total N of Items	43
Correlation Between Forms	.440
Spearman-Brown Coefficient Equal Length	.611
Unequal Length	.611
Guttman Split-Half Coefficient	.607

a. The items are: 1ع, 2ع, 3ع, 4ع, 5ع, 6ع, 7ع, 8ع, 9ع, 10ع, 11ع, 12ع, 13ع,

14ع, 15ع, 16ع, 17ع, 18ع, 19ع, 20ع, 21ع, 22ع.

b. The items are: 22ع, 23ع, 24ع, 25ع, 26ع, 27ع, 28ع, 29ع, 30ع, 31ع, 32ع,

33ع, 34ع, 35ع, 36ع, 37ع, 38ع, 39ع, 40ع, 41ع, 42ع, 43ع.

Correlations

الاجمالي	(	مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية) الحجم الساعي - معامل المادة	صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ	عدد التلاميذ (الإكتظاظ في القسم)	مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية	صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج	
.781**	.320*	.734**	.348*	.120	1	Pearson Correlation	صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج
.000	.050	.000	.032	.472		Sig. (2-tailed)	
38	38	38	38	38	38	N	
.487**	.142	.249	.227	1	.120	Pearson Correlation	مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية
.002	.395	.131	.171		.472	Sig. (2-tailed)	
38	38	38	38	38	38	N	
.633**	.034	.533**	1	.227	.348*	Pearson Correlation	عدد التلاميذ (الإكتظاظ في القسم)
.000	.840	.001		.171	.032	Sig. (2-tailed)	
38	38	38	38	38	38	N	
.876**	.265	1	.533**	.249	.734**	Pearson Correlation	صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ
.000	.108		.001	.131	.000	Sig. (2-tailed)	
38	38	38	38	38	38	N	
.523**	1	.265	.034	.142	.320*	Pearson Correlation	مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)
.001	.108		.840	.395	.050	Sig. (2-tailed)	
38	38	38	38	38	38	N	
1	.523**	.876**	.633**	.487**	.781**	Pearson Correlation	الاجمالي
	.001	.000	.000	.002	.000	Sig. (2-tailed)	
38	38	38	38	38	38	N	

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	37	97.4
Excluded ^a	1	2.6
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.884	9

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	37	97.4
Excluded ^a	1	2.6
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.813
		N of Items	5 ^a
	Part 2	Value	.740
		N of Items	4 ^b
	Total N of Items		9
Correlation Between Forms			.826
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.905
	Unequal Length		.906
Guttman Split-Half Coefficient			.888

a. The items are: 5ع , 4ع , 3ع , 2ع , 1ع .

b. The items are: 9ع , 8ع , 7ع , 6ع , 5ع .

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	33	86.8
Excluded ^a	5	13.2
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.951	9

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	33	86.8
Excluded ^a	5	13.2
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.914
		N of Items	5 ^a
	Part 2	Value	.895
		N of Items	4 ^b
	Total N of Items		9
Correlation Between Forms			.911
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.953
	Unequal Length		.954
Guttman Split-Half Coefficient			.938

a. The items are: 14ع , 13ع , 12ع , 11ع , 10ع.

b. The items are: 18ع , 17ع , 16ع , 15ع , 14ع.

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	35	92.1
Excluded ^a	3	7.9
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.944	9

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	35	92.1
Excluded ^a	3	7.9
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.880
		N of Items	5 ^a
	Part 2	Value	.911
		N of Items	4 ^b
	Total N of Items		9
Correlation Between Forms			.908
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.952
	Unequal Length		.952
Guttman Split-Half Coefficient			.951

a. The items are: 23ع , 22ع , 21ع , 20ع , 19ع .

b. The items are: 27ع , 26ع , 25ع , 24ع , 23ع .

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	29	76.3
Excluded ^a	9	23.7
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.957	27

Case Processing Summary

	N	%
Cases Valid	29	76.3
Excluded ^a	9	23.7
Total	38	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.917
		N of Items	14 ^a
	Part 2	Value	.929
		N of Items	13 ^b
	Total N of Items		27
Correlation Between Forms			.855
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.922
	Unequal Length		.922
Guttman Split-Half Coefficient			.922

a. The items are: 1ع, 2ع, 3ع, 4ع, 5ع, 6ع, 7ع, 8ع, 9ع, 10ع, 11ع, 12ع, 13ع.

b. The items are: 14ع, 15ع, 16ع, 17ع, 18ع, 19ع, 20ع, 21ع, 22ع, 23ع, 24ع, 25ع, 26ع, 27ع.

Correlations

		احتياجات مهارة التنفيذ	احتياجات مهارة التخطيط	درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التقويم	الاجمالي
احتياجات مهارة التخطيط	Pearson Correlation	1	.670**	.813**	.891**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	38	38	38	38
احتياجات مهارة التنفيذ	Pearson Correlation	.670**	1	.779**	.908**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	38	38	38	38
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية	Pearson Correlation	.813**	.779**	1	.942**

----- الملاحق -----

والرياضية لمهارة التقويم	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
	N	38	38	38	38
الاجمالي	Pearson Correlation	.891**	.908**	.942**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	38	38	38	38

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم VII: ملاحق الدراسة الأساسية

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التخطيط	76	31.0395	3.33643	.38271

One-Sample Test

	Test Value = 22.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التخطيط	22.313	75	.000	8.53947	7.7771	9.3019

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية لمهارة التنفيذ	76	49.4079	7.23911	.83038

One-Sample Test

	Test Value = 35					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية لمهارة التنفيذ	17.351	75	.000	14.40789	12.7537	16.0621

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التقويم	76	32.7763	5.55121	.63677

One-Sample Test

	Test Value = 25					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة التقويم	12.212	75	.000	7.77632	6.5078	9.0448

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
إحتياجات مهارة التخطيط	76	27.3158	5.59812	.64215

One-Sample Test

	Test Value = 22.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
إحتياجات مهارة التخطيط	7.499	75	.000	4.81579	3.5366	6.0950

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
إحتياجات مهارة التنفيذ	76	25.9605	7.53736	.86459

One-Sample Test

	Test Value = 22.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
إحتياجات مهارة التنفيذ	4.002	75	.000	3.46053	1.7382	5.1829

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
احتياجات مهارة التقويم	76	26.5000	6.21504	.71291

One-Sample Test

	Test Value = 22.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
احتياجات مهارة التقويم	5.611	75	.000	4.00000	2.5798	5.4202

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية	76	25.3553	3.53536	.40553

One-Sample Test

	Test Value = 24					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
مدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية	3.342	75	.001	1.35526	.5474	2.1631

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)	76	32.1447	4.91448	.56373

One-Sample Test

	Test Value = 27					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)	9.126	75	.000	5.14474	4.0217	6.2677

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
عدد التلاميذ (الإكتظاظ في القسم)	76	26.0658	5.68116	.65167

One-Sample Test

	Test Value = 21					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
عدد التلاميذ (الإكتظاظ في القسم)	7.774	75	.000	5.06579	3.7676	6.3640

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ	76	36.8289	6.35482	.72895

One-Sample Test

	Test Value = 11					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
صعوبات تتعلق بتكوين وإعداد الأستاذ	35.433	75	.000	25.82895	24.3768	27.2811

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج	76	25.1711	5.24185	.60128

One-Sample Test

	Test Value = 24					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
صعوبات متعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح لمحتوى المنهاج	1.948	75	.055	1.17105	-.0268-	2.3689

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضة في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية	76	145.5658	13.02442	1.49400

One-Sample Test

	Test Value = 129					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضة في التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية	11.088	75	.000	16.56579	13.5896	19.5420

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية (التخطيط، المهارات التنفيذية، التقويم)	76	113.2237	13.47946	1.54620

One-Sample Test

	Test Value = 82.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية (التخطيط، المهارات التنفيذية، التقويم)	19.870	75	.000	30.72368	27.6435	33.8039

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد	76	79.7763	12.00733	1.37734

One-Sample Test

	Test Value = 67.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط التدرب عليها للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد	8.913	75	.000	12.27632	9.5325	15.0201





ملخص الدراسة

Evaluating the reality of the teaching skills of a teacher of physical and sports education in light of the pedagogy of teaching competencies in the intermediate stage.

Abstract:

The study in your hands aims to identify the reality of the teaching skills of teachers of physical and sports education in the intermediate stage in light of modern educational reforms (the curriculum of the second generation of teaching with competencies), This is done by identifying the degree of practice of physical education and sports teachers in the intermediate stage of teaching skills under the curriculum of the second generation of teaching with competencies. And identifying the most important difficulties facing teachers of physical and sports education in the intermediate stage during the actual application of teaching skills in light of modern educational reforms, In addition to identifying the skills that teachers of physical education and sports in the intermediate stage need to be trained to teach according to the content of the modern curriculum, For this, we followed the descriptive approach. The study population consisted of all teachers of physical education and sports in the intermediate stage in the M'sila, who numbered 327 teachers distributed over 160 intermediate schools across 15 departments and 47 municipalities. The study was conducted on 80 mediums distributed across 38 municipalities (158 teachers) out of a community of 160 mediums (327 teachers) who were chosen randomly. In his study, the researcher used observation, interview and questionnaire as tools for collecting data and information. The most important results of the study were as follows:

- The degree of physical education and sports teachers practicing the skill (planning, implementation skills, evaluation skill) according to the content of the curriculum of the second generation of teaching competencies in the middle stage is large.
- The degree of difficulties related to (the availability of sports means and facilities, the status of physical and sports education in the educational system (hourly volume - material coefficient), the difficulty in dealing with the number of students (overcrowding in the department), difficulties due to the nature of the training that teachers received - training during The service (to teach according to the content of the new curriculum) is high, while the degree of difficulties related to knowledge and correct understanding of the new curriculum is medium.
- The degree of need of teachers of physical and sports education in the intermediate stage for training on (planning skill, implementation skills, evaluation skill under the curriculum of the second generation of teaching with competencies came within the limits of average.

Accordingly, we recommend not to rush into any further reform process and not to generalize the application until the reality is well studied. The Ministry should also reconsider the material and its value by improving its laboratories, increasing practice time and improving working conditions.

Among the suggestions that must be considered is raising awareness of the importance of the material. (For the teacher, the student, the official and administrator, the guardian...)

key words: Teaching skills- Physical education and sports teacher- The second generation curriculum for teaching with competencies- Intermediate stage

Évaluer la réalité des compétences pédagogiques d'un enseignant en éducation physique et sportive à la lumière de la pédagogie des compétences pédagogiques au stade intermédiaire.

Résumé:

L'étude entre vos mains vise à cerner la réalité des compétences pédagogiques des enseignants d'éducation physique et sportive au stade intermédiaire à la lumière des réformes pédagogiques modernes (le curriculum de la deuxième génération de l'enseignement par compétences), Cela se fait en identifiant le degré de pratique des enseignants d'éducation physique et sportive au stade intermédiaire des compétences pédagogiques dans le cadre du programme de la deuxième génération d'enseignement avec compétences. Et identifier les difficultés les plus importantes auxquelles sont confrontés les enseignants d'éducation physique et sportive au stade intermédiaire lors de l'application effective des compétences pédagogiques à la lumière des réformes éducatives modernes, En plus d'identifier les compétences que les enseignants d'éducation physique et sportive du stade intermédiaire doivent être formés pour enseigner selon le contenu du programme moderne, Pour cela, nous avons suivi l'approche descriptive. La population d'étude était constituée de l'ensemble des enseignants d'éducation physique et sportive du cycle intermédiaire de M'sila qui comptait 327 enseignants répartis dans 160 écoles intermédiaires réparties sur 15 départements et 47 communes. L'étude a été menée sur 80 médiums répartis sur 38 communes (158 enseignants) sur une communauté de 160 médiums (327 enseignants) choisis au hasard. Dans son étude, le chercheur a utilisé l'observation, l'entretien et le questionnaire comme outils de collecte de données et d'informations. Les résultats les plus importants de l'étude étaient les suivants :

- Le degré d'enseignants d'éducation physique et sportive pratiquant la compétence (compétences de planification, de mise en œuvre, d'évaluation) selon le contenu du programme de la deuxième génération de compétences d'enseignement au stade intermédiaire est élevé.
- Le degré de difficultés liées à (la disponibilité des moyens et équipements sportifs, le statut de l'éducation physique et sportive dans le système éducatif (volume horaire - coefficient matériel), la difficulté à faire face au nombre d'élèves (surpopulation dans le département) , les difficultés dues à la nature de la formation que les enseignants ont reçue - formation pendant le service (enseigner selon le contenu du nouveau programme) sont élevées, tandis que le degré de difficultés liées à la connaissance et à la bonne compréhension du nouveau programme est moyen.
- Le degré de besoin des enseignants d'éducation physique et sportive au stade intermédiaire pour la formation sur (compétences de planification, compétences de mise en œuvre, compétences d'évaluation dans le cadre du programme de la deuxième génération de compétences pédagogiques se situait dans les limites de la moyenne.

C'est pourquoi nous recommandons de ne pas nous précipiter dans un nouveau processus de réforme et de ne pas généraliser l'application jusqu'à ce que la réalité soit bien étudiée. Le Ministère devrait également reconsidérer le matériel et sa valeur en améliorant ses laboratoires, en augmentant le temps de pratique et en améliorant les conditions de travail. Les suggestions qui doivent être prises en compte sont la sensibilisation à l'importance du matériel (pour l'enseignant, l'élève, le fonctionnaire, l'administrateur, le tuteur...).

les mots clés : Compétences pédagogiques- Professeur d'éducation physique et sportive- Le programme de deuxième génération pour un enseignement avec compétences- Etape intermédiaire

تقويم واقع المهارات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل بيداغوجية التدريس بالكفاءات في الطور المتوسط.



تهدف الدراسة التي بين أيديكم إلى التعرف على واقع المهارات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة (منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات)، وذلك من خلال التعرف على درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للمهارات التدريسية في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات، والتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط أثناء التطبيق الفعلي للمهارات التدريسية في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة، بالإضافة إلى التعرف على المهارات التي يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب عنها للتدريس وفق محتوى المنهاج الحديث، ولأجل ذلك اتبعنا المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية في

الطور المتوسط لولاية المسيلة والبالغ عددهم 327 أستاذ موزعين على 160 متوسطة عبر 15 دائرة و47 بلدية، وتمت الدراسة على 80 متوسطة موزعة عبر 38 بلدية (158 أستاذ) من مجتمع حجمه 160 متوسطة (327 أستاذ) اختيروا بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث في دراسته الملاحظة والمقابلة والاستبيان كأدوات لجمع البيانات والمعلومات، وجاءت أهم نتائج الدراسة كالآتي:

- درجة ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهارة (التخطيط، المهارات الخاصة بالتنفيذ، مهارة التقويم) وفق محتوى منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الطور المتوسط كبيرة.

- درجة الصعوبات التي تتعلق (بمدى توفر الوسائل والمنشآت الرياضية، مكانة التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية (الحجم الساعي - معامل المادة)، الصعوبة في التعامل مع عدد التلاميذ (الاكتظاظ في القسم)، صعوبات راجعة إلى طبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة - تكوين أثناء الخدمة - للتدريس وفق محتوى المنهاج الجديد) مرتفعة، بينما درجة الصعوبات المتعلقة بالمعرفة والفهم الصحيح للمنهاج الجديد جاءت متوسطة.

- درجة احتياج أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط للتدرب على (مهارة التخطيط، المهارات الخاصة بالتنفيذ، مهارة التقويم في ظل منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات جاءت في حدود المتوسط.

وعليه نوصي بعدم التسرع في أي عملية إصلاح أخرى وعدم تعميم التطبيق حتى يتم دراسة الواقع بشكل جيد، كما على الوزارة الوصية إعادة النظر في المادة وقيمتها من خلال تحسين معاملها وزيادة وقت الممارسة وتحسين ظروف العمل، ومن بين الاقتراحات التي يجب الوقوف عليها هي التحسيس بأهمية المادة (للأستاذ، والتلميذ، المسؤول والإداري، الولي...).

الكلمات المفتاحية: المهارات التدريسية-أستاذ التربية البدنية والرياضية - منهاج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات - الطور المتوسط.