جامـــــعة قاصدي مرباح ورقلـــــــة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د) في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية: تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي

عنوان الأطروحة

الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني

من اعداد الطالب: خوصة جمال

تحت اشراف: د: عياد مصطفى

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم و اللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
01	براهيمي قدور	أستاذ	جامعة ورقلة	رئيسا
02	عياد مصطفى	أستاذ	جامعة ورقلة	مشرفا و مقررا
03	قويدر بن براهيم العيد	أستاذ محاضر "أ"	جامعة ورقلة	مشرف مساعد ومناقشا
04	كنيوة مولود	أستاذ محاضر "أ"	جامعة ورقلة	مناقشا
05	قزقوز محمد	أستاذ محاضر "أ"	جامعة البيض	مناقشا
06	بن سميشة العيد	أستاذ محاضر "أ"	جامعة البيض	مناقشا

السنة الجامعية: 2024/2023 م

إهـــداء

أهدي ثمرة هذا الجهد العلمي الى أعز ما أملك في هذا الوجود، الى اللذين سهرا على رعايتي

وتربيتي وتعليمي.إلى الوالدين الكريمين أطال الله عزّ وجل في عمرهما،

أمي إحسانا وعرفانا وأبي تقديرا و إكراما،

والى كل اخوتي كل باسمه،

إلى كل أفراد العائلة صغيرا و كبيرا.

الى جميع الأصدقاء و الأحبة

والى كل أساتذة و عمال معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بجامعة قاصدي

مرباح ورقلة

إلى أولئك اللذين لم تغمض جفونهم لطلب العلم

جاعلين نصب أعينهم قول الله تعالى

*** " اقرأ " ****

أهدي ثمرة جهدي.

الطالب الباحث: خوصة جمال

كلمة شكر و تقدير

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، والصلاة والسلام على سيد المرسلين نبينا و قدوتنا محمد صلى الله عليه وسلم أما بعد قال تعالى:

(وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ)(إبراهيم الآية7)

والشكر يولد الحب والتعاون، وهو عنصر من عناصر ترابط المجتمع.

هذه الكلمة والتي تعد من أقوى الكلمات تأثيرا واعترافا بالفضل لأهله لذا حث الشارع الحكيم عليها ورغب فيها، مما يستوجب علينا بعد شكر الله تعالى أن أتقدم بالشكرالجزيل الى الوالدين الكريمين والى كل أفراد عائلتي على الدعم المادي و المعنوي،وأشكر كذلك الدكتور عياد مصطفى الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث بكل رحابة صدر وسعة بال، كما نتقدم بالشكر الى الدكتور قويدر بن براهيم العيد مساعد المشرف الذي لم يبخل علينا بالارشادات و التوجيهات.

شكرا لكل أساتذة و دكاترة معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بجامعة ورقلة، الذين قدموا لنا يد العون والمساعدة، و على رأسهم الدكتور قادري تقي الدين مدير المعهد الذي قدم لنا كل التسهيلات و المساعدات و الدكتور نصير أحميدة الذي ساعدني كثيرا في انجاز هذا العمل، فجزأهم الله خير الجزاء و الشكر موصول أيضا إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في انجاز هذا البحث

و لا يفوتني أن أشكر زملائي على مساعدتهم لي أثناء انجاز هذا البحث

وفي الأخير نضع ثمرة جهدنا وعصارة فكرنا بين أيديكم عسا أن يعين طالب العلم فيجد فيه مبتغاه

الطالب الباحث: خوصة جمال

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الاهداء	أ
الشكر	ب
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	س
فهرس الأشكال	ص
ملخص الأطروحة	ق
التعريف بالبحث	
مقدمة	01
1- اشكالية البحث	06
2- تساؤلات البحث	08
3- أهداف البحث	08
4- فرضيات البحث	09
5- أهمية البحث	09
6- التعاريف الاجرائية لمصطلحات البحث	10
6-1 – التعريف الاجرائي للكفايات التدريسية	10
6-2- التعريف الاجرائي للكفاءات التعليمية	10
6-3- التعريف الاجرائي لمنهاج الجيل الثاني	10
6-4 التعريف الاجرائي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية	10
الباب الأول: الدراسة النظرية	
الفصل الأول: الدراسات السابقة	
تمهيد	
1- عرض الدراسات السابقة	13
2- التعليق على الدراسات السابقة	22
خلاصة	
الفصل الثاني: الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية	

المبحث الأول: الكفايات التدريسية	
تمهيد	
1- مفهوم الكفايات التدريسية	26
1-1 التعريف اللغوي للكفاية	26
1-2 التعريف الاصطلاحي للكفاية	26
2- تعريف بعض العلماء للكفاية	27
3- العلاقة بين مفهوم الكفاية و مفاهيم أخرى	27
3-1 العلاقة بين الكفاية و الأداء	27
3-2 العلاقة بين الكفاية و المهارة	28
3-3 العلاقة بين الكفاية و الفعالية	28
3-4 العلاقة بين الكفاية و القدرة	28
3-5 الفرق بين الكفاية و الكفاءة	29
4- تعريف الكفاية التدريسية	29
5- أسباب ظهور الكفايات التدريسية	31
6- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية	31
7-أهم الكفايات التي يجب أن تتوفر في المدرس أو المعلم	33
7-1 الرؤية و الأصالة	33
7-2 المهارات القيادية	33
7-3 المهارات الوجدانية:	33
8- الكفايات الشخصية / الوظيفية المعتمدة لدى جامعة شمال غرب الينوى	33
8- 1 كفايات المعلم كشخص	34
8- 2 كفايات المعلم كعضو في مهنة التدريس	34
8-3 كفايات المعلم كمدرس فصل	34
9- صفات و خصائص الكفايات الواجب للمعلم ان يمتلكها	34
10 - تصنيف الكفايات التدريسية	35
10-1- تصنيف كل من (جرادات1884) و (بورش 1984) للكفايات التدريسية	35
10-1-1 كفايات معرفية	35
10-1-2- كفايات أدائية	35
10-1-3 كفايات انتاجية	35
10-2 تصنيف (عبد الرحمن التومي) للكفايات التدريسية	36

3-10 تصنيف مكتب التربية بولاية كاليفورنيا للكفايات التدريسية	36
4-10 تصنيف جمعية مربي المعلمين الأمريكية للكفايات التدريسية	37
11- تصنيف الدراسة الحالية للكفايات التدريسية	37
11-1 كفاية التخطيط للدرس	37
11-1-1 أهمية التخطيط	38
11-1-2 مبادئ التخطيط	39
11-1-2- 1 الاستمرارية	39
11-1-2-2 المرونة	39
11-1-2-3 الواقعية	39
11-1-2-4 وضوح الأهداف	39
11-1-2-5 المستقبلية	39
11-1-2-6 التنسيق	40
11-1- 3 أنواع التخطيط	40
11-1-3- 1 التخطيط بعيد المدى	40
11-1-3-2 التخطيط قصير المدى	40
11-1-4 مستويات التخطيط	40
11-1-4-1 التخطيط السنوي	40
11-1-4-2 التخطيط الفصلي	41
5-1-4-3 تخطيط الوحدات التعلمية	41
11-1-5 تخطيط درس التربية البدنية و الرياضية	42
11-1-5- 1 الأهداف التعليمية في درس التربية البدنية و الرياضية	42
11-1-5-2 القرارات الخاصة بالتخطيط لدروس التربية البدنية و الرياضية	42
11-1-5-3 القرارات الخاصة بمحتوى و مضمون الدرس	42
11-1-5-4 القرارات الخاصة بإدارة و تنظيم الدرس	42
11-1-5-5 القرارات الخاصة بتقديم و عرض نشاطات التعلم	43
11-2 كفاية تنفيذ الدرس	43
11-2-1 مهارات كفاية تنفيذ درس التربية البدنية و الرياضية	44
11-2-1-1 مهارة التهيئة للدرس	44
11-2-1-1- 1 أهداف التهيئة للدرس	44
11-2-1-1-2 أنواع التهيئة للدرس	44

11-2-1-2 مهارة تنويع المثيرات	45
11-2-1-2-1 أنواع المثيرات التي يستخدمها الأستاذ أثناء تنفيذه للدرس	45
11-2-1-2-1-1 تنويع حركة الأستاذ	45
11-2-1-2-1-2 الصمت الوظيفي	46
11-2-1-2 مهارة اغلاق الدرس	46
11-2-1-2-1 مزايا اغلاق الدرس	46
11-2-1-3 مهارة استخدام الوسائل التعليمية	47
11-2-1-4 مهارة شرح الدرس	47
1 -3 كفاية التقويم	47
11-3-1 تعريف التقويم	47
11-3-2 التقويم والتقييم التربوي	48
11-3-5 أنواع التقويم	48
11-3-5-1 التقويم القبلي	48
11-3-5-2 التقويم التشخيصي	48
11-5-3-3 التقويم التكويني	49
11-5-3-4 التقويم التحصيلي	50
11-5-3-5 التقويم التتبعي	50
11-5-4 مراحل التقويم البيداغوجي	50
11-6 خصائص التقويم	51
11-7 مجالات التقويم	51
11-7-1 تقويم المتعلم (التلميذ)	51
11-7-2 تقويم أداء المعلم (الأستاذ)	51
11-7-3 تقويم المنهج	51
11-8 أهمية التقويم	52
المبحث الثاني: أستاذ التربية البدنية و الرياضية	
1- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية	52
2- واجبات أستاذ التربية البدنية و الرياضية	53
2-1 الواجبات العامة	53
2-2 الواجبات الخاصة	53
3- شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية	54

4- جوانب اعدا كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية	55
4-1 الاعداد الأكاديمي	55
4-2 الاعداد الثقافي	56
4-3 الاعداد المهني	56
4-4 الاعداد الشخصي	57
5- علاقة أستاذ التربية البدنية و الرياضية بالمراهق	57
خلاصة	
الفصل الثالث: الكفاءات التعليمية	
تمهيد	
1- مفاهيم حول الكفاءة التعليمية	64
1-1 المفهوم اللغوي للكفاءة	64
1-2 التعريف الاصطلاحي للكفاءة	64
1-3 الكفاءة في المجال التربوي	64
1-3 الكفاءة حسب تعاريف بعض علماء التربية	65
1-3-1 - الكفاءة حسب (لوبوترف)	65
1-3-2- الكفاءة حسب(بيرنو)	65
1-3-3 الكفاءة حسب (روجرس)	65
1-3-4 الكفاءة بالمفهوم المدرسي	65
2- المفاهيم المرتبطة بالكفاءة في ظل منهاج المبني على المقاربة بالكفاءات	65
2-1 القدرة	66
2-2-الموارد	66
2-2-1 موارد داخلية	66
2-2-2 موارد خارجية	66
2-3 الادماج	66
2- 4 الوضعية	66
2-4-1 وضعيات التعلم أو وضعيات الاستكشاف	66
2-4-2 وضعية التقويم	66
2-4-3 وضعية الادماج	67
2-4-4 عائلة الوضعيات	67
2-5 مؤشر الكفاءة	67

3- مركبات الكفاءة	67
3-1المحتوى	67
3-1-1 المعارف المحضة	67
3-1-2 المعارف الفعلية	67
3-1-3 المعارف السلوكية	67
3-1-4 القدرة	67
3-1-5 الوضعية	67
4- خصائص الكفاءة	67
5- شروط صياغة الكفاءة	68
6- أنواع الكفاءة	68
6-1 الكفاءات المعرفية: compétence de connaissance	68
6-2 كفاءات الأداء:compétence de performance	68
6-3 كفاءات الانجاز أو كفاءات النتائج: compétence des résultats	68
7- مستويات الكفاءة حسب فترات التعلم	68
7-1 الكفاءة الختامية	68
7-2 الكفاءة المرحلية	69
7-3 الكفاءة القاعدية	69
8- توجيهات عملية في تحديد الكفاءات	69
9- كيفية أجرأة الكفاءات داخل حجرة الدرس	69
10- النظريات المفسرة لبيداغوجيا الكفاءات	70
10-1 المذهب النفعي في التربية على بيداغوجيا الكفاءات	70
10-2 النظرية البنائية	70
10-3 النظرية السلوكية	71
10-4 النظرية المعرفية	72
10-5 النظرية البنائية الاجتماعية	72
11- تصنيف الكفاءات التعليمية في الدراسة الحالية	73
11-1 الكفاءات التعليمية المعرفية	73
11-1-1 أهم عناصر الكفاءات المعرفية	73
11-1-2 الكفاءة و صنافة بلوم في المجال المعرفي	73
11-1-2 الكفاءات التعليمية المعرفية في حصة التربية البدنية و الرياضية	76

2-11 الكفاءات التعليمية المهارية	76
1-2-11 الكفاءة المهارية و صنافة سيمبسون	77
2-2-11 الكفاءات التعليمية المهارية في حصة التربية البدنية و الرياضية	80
3-11 الكفاءة التعليمية الوجدانية	80
1-3-11 الكفاءات و صنافة كراثول في المجال الوجداني	81
2-3-11 الكفاءات التعليمية الوجدانية في حصة التربية البدنية و الرياضية	83
خلاصة	
الفصل الرابع : منهاج الجيل الثاني	
تمهيد	
1- مفهوم المنهاج	88
1-1 مفهوم المنهاج لغة	88
1-2- مفهوم المنهاج القديم	88
1-2-1 الأثار السلبية لمفهوم المنهاج التقليدي	89
1-3 المفهوم الحديث للمنهاج	89
1-4 مقارنة بين المنهاج التقليدي و المنهاج الحديث	90
2- مفهوم المناهج التربوية الحديثة	92
2-1 ميزات المنهاج التربوي الحديث	92
2-2 مبادئ المنهاج الحديث	93
2-3 أسس بناء المناهج التربوية الحديثة	93
2-4 المبادئ المؤسسة للمناهج التربوية الحديثة	96
2-5 عناصر المناهج التربوية الحديثة	97
2-5-1 الأهداف	97
2-5-1-1 مصادر اشتقاق الأهداف التربوية	98
2-5-1-2 مستويات الأهداف التربوية	98
2-5-1-2-1 الأهداف العامة	98
2-5-1-2-2 الأهداف الخاصة	98
2-5-1-2-3 الأهداف الاجرائية	99
2-5-2-1 تصنيف الأهداف التربوية	99
2-5-1-3 مواصفات الأهداف التربوية	99
2-5-2 المحتوى	100

2-5-2-1أهمية المحتوى	100
2-5-2-2 معايير اختيار المحتوى	100
2-5-2-3 معايير تنظيم المحتوى	101
2-5-3 الأنشطة التعليمية	101
2-5-3-1 أهمية الأنشطة التعليمية	101
2-5-3-2 المعايير الواجب توفرها في اختيار أنشطة التعلم	101
2-5-3-2 أنواع الأنشطة التعليمية	102
3-5-4 الوسائل التعليمية	102
2-5-4-1 مواصفات الوسائل التعليمية الفعالة	102
2-5-4-2 أهمية الوسائل التعليمية	103
2-5-5 طرق التدريس	103
2-5-5-1 معايير اختيار التدريس	103
2-6-6 التقويم	104
2-6-6-1 أهداف التقويم و أغراضه	104
3- خصائص المناهج التربوية الحديثة	104
4- تطوير المناهج التربوية:	105
4-1 أسس تطوير المناهج التربوية	105
4-2 دواعي تطوير المناهج التربوية	106
4-3 مراحل تطوير المناهج التربوية	106
4-4 مجالات تطوير المناهج التربوية	106
5- من مناهج الجيل الأول الى مناهج الجيل الثاني	107
5-1 منطلقات المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات	107
5-2 أهداف كتابة مناهج الجيل الثاني	107
5-2 صفات مناهج الجيل الثاني	108
6- مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني	108
6-1 مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني على المستوى التصوري	108
6-2 مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني على المستوى اعداد المناهج	109
7- مناهج التربية البدنية و الرياضية	111
7-1 مفهوم مناهج التربية البدنية و الرياضية	111
7-2 العوامل المؤثرة في المناهج الحديثة للتربية البدنية و الرياضية	111

7-2 مميزات المناهج الحديثة للتربية البدنية و الرياضية	112
7-3 أسس بناء مناهج التربية البدنية و الرياضية	112
7-3-1 الأسس التعليمية	112
7-3-2 الأسس التربوية	112
7-4 عناصر تخطيط مناهج التربية البدنية و الرياضية	112
8- تقديم منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية	113
8-1 تقديم مادة التربية البدنية و الرياضية في ضوء منهاج الجيل الثاني	113
8-2 غايات مادة التربية البدنية و الرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني	113
8-3 مساهمة المادة في منهاج الجيل الثاني في تحقيق الملمح الشامل	114
8- 3 القيم و المواقف لمادة التربية البدنية و الرياضية كما جاء في منهاج الجيل الثاني	114
8-4 المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية	115
9- تنفيذ منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية	116
9-1 عناصر تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية	117
9-1-1 دليل معلم التربية البدنية و الرياضية	117
9-1-2 معلم التربية البدنية و الرياضية	117
9-1-3 المتعلم	117
9-1-4 طرق التدريس	117
9-1-5 الكتاب المدرسي	117
9-1-6 الوسائل التعليمية	118
9-1-7 الاشراف الرياضي	118
9-1-8 الادارة المدرسي	118
9-2- أشكال تقويم تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية	118
9-2-1 تقويم المدخلات	118
9-2-2 تقويم العمليات	118
9-2-3 تقويم المخرجات	118
9-3 مبادئ تقويم تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية	118
9-4 أهم الصعوبات التي تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية	119
10- برنامج السنة رابعة متوسط لمادة التربية البدنية والرياضية كما جاء في منهاج الجيل الثاني	120
خلاصة	

الباب الثاني: الدراسة التطبيقية	
الفصل الخامس : اجراءات البحث الميداني	
تمهيد	
1- منهج الدراسة	126
2- الدراسة الاستطلاعية	126
3- مجتمع وعينة الدراسة	127
3-1 مجتمع الدراسة	127
3-2 عينة الدراسة	129
4- تحديد متغيرات الدراسة	133
4-1 المتغير المستقل	133
4-2 المتغير التابع	133
5- حدود الدراسة	133
5-1 الحدود المكانية	133
5-2 الحدود البشرية	133
5-3 الحدود الزمنية	134
5-4 الحدود الموضوعية	134
5-الأدوات المستخدمة في الدراسة	134
5-1 خطوات بناء أدوات الدراسة	134
6 - الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة	142
6-1 الخصائص السيكو مترية لاستبانة الكفايات التدريسية	143
6-1-2 - صدق استبيان الكفايات التدريسية	143
6-1-2-1 صدق المحكمين	143
5-2-1-1-2 الصدق بطريقة المقارنة الطرفية	143
5-2-1-1-3- الصدق بطريقة الاتساق الداخلي	145
5-2-1-2- ثبات استبيان الكفايات التدريسية	149
5-2-1-2-1 بطريقة حساب معامل (الفا كرونباخ)	149
5-2-1-2-2- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية	149
5-2-2 الخصائص السيكو مترية لاستبيان الكفاءات التعلمية	151

5-2-2-1- صدق استبيان الكفاءات التعلمية	151
5-2-2-1-1 صدق المحكمين	151
5-2-2-1-2 الصدق بطريقة المقارنة الطرفية	152
5-2-2-1-3 الصدق بطريقة الاتساق الداخلي	154
5-2-2-2 ثبات استبيان الكفاءات التعلمية	160
4-2-2-2-1 بطريقة حساب معامل (الفا كرونباخ)	160
4-2-2-2-1 حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية	160
6- الأدوات النهائية للدراسة	161
6-1 استبيان الكفايات التدريسية في صورته النهائية	161
6-2 استبيان الكفاءات التعلمية في صورته النهائية	162
7- أساليب المعالجة الإحصائية	164
الفصل السادس: عرض و تحليل النتائج	
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	166
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	171
3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة	174
4- عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة	177
5- عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة	181
6- عرض و تحليل نتائج الفرضية السادسة	183
7- عرض و تحليل نتائج الفرضية السابعة	184
8- عرض و تحليل نتائج الفرضية العامة	185
الفصل السابع: مناقشة و تفسير النتائج	
1- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى	189
2- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية	190
3- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة	192
4- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الرابعة	193
5- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الخامسة	194
6- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية السادسة	195
7- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية السابعة	196
8- مناقشة و تفسير نتائج الفرضة العامة	198

9- الاستنتاج العام	200
10- التوصيات	203
خلاصة الدراسة العامة	204
قائمة المراجع	
قائمة الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	تصنيف مكتبة التربية بولاية كاليفورنيا للكفايات التدريسية	36
02	الأفعال السلوكية في مستويات المجال المعرفي حسب صنافة بلوم	76
03	الافعال السلوكية في المجال المهارى وفق صنافة سيمبسون	79
04	الافعال السلوكية للمجال الوجداني حسب صنافة كراثول	83
05	المقارنة بين المنهاج التقليدي و المنهاج الحديث	90
06	خصائص المناهج التربوية الحديثة	104
07	مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني على المستوى التصوري	108
08	مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني على المستوى البيداغوجي	109
09	مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني على المستوى الديداكتيكي	110
10	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس و الرتبة المهنية	127
11	خصائص عينة الدراسة المتعلقة بأساتذة التربية البدنية و الرياضة	129
12	توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المقاطعات الادارية	130
13	توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب متغير الخبرة المهنية	131
14	توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب متغير المؤهل العلمي	132
15	خصائص عينة الدراسة المتعلقة بالتلاميذ السنة رابعة متوسط	133
16	استبيان الكفايات التدريسية في صورته الأولية	135
17	ملاحظات المحكمين بخصوص استبيان الكفايات التدريسية	136
18	طريقة بناء استبيان الكفاءات التعليمية	139
19	استبيان الكفاءات التعليمية في صورته الأولية	141
20	قرار المحكمين بخصوص بعض عبارات استبيان الكفاءات التعليمية	142
21	العبارات التي تم حذفها من استبيان الكفايات التدريسية بعد تحكيمه	143
22	صدق استبيان الكفايات التدريسية بطريقة صدق المقارنة الطرفية	143
23	صدق محور كفاية التخطيط بطريقة صدق المقارنة الطرفية	144
24	صدق محور كفاية التنفيذ بطريقة صدق المقارنة الطرفية.	144

25	صدق محور كفاية التقويم بطريقة صدق المقارنة الطرفية	145
26	درجة ارتباط كل عبارات محور كفاية التخطيط بالدرجة الكلية للمحور.	145
27	درجة ارتباط كل عبارات محور كفاية التنفيذ بالدرجة الكلية للمحور	147
28	درجة ارتباط كل عبارات محور كفاية التقويم بالدرجة الكلية للمحور	148
29	معامل ثبات استبيان الكفايات التدريسية بطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ	149
30	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة الكفايات التدريسية	150
31	العبارات التي تم حذفها من استبيان الكفاءات التعليمية بعد تحكيمه	151
32	صدق استبانة الكفاءات التعلمية بطريقة صدق المقارنة الطرفية	152
33	صدق محور الكفاءات المعرفية بطريقة صدق المقارنة الطرفية	152
34	صدق محور الكفاءات المهارية بطريقة صدق المقارنة الطرفية	153
35	صدق محور الكفاءات الوجدانية بطريقة صدق المقارنة الطرفية.	153
36	درجة ارتباط كل عبارات محور الكفاءات المعرفية بالدرجة الكلية للمحور	154
37	درجة ارتباط كل عبارات محور الكفاءات المهارية بالدرجة الكلية للمحور	156
38	درجة ارتباط كل عبارات محور الكفاءات الوجدانية بالدرجة الكلية للمحور	158
39	العبارات المحذوفة في كل محور في استبانة الكفاءات التعلمية بعد اجراءاختبارات الصدق	159
40	معامل ثبات استبانة الكفاءات التعلمية بطريقة حساب معامل (ألفا كرو نباخ)	160
41	يوضح معامل الثبات استبيان الكفاءات التعليمية و محاوره بطريقة التجزئة النصفية	161
42	محاور وعبارات استبيان الكفايات التدريسية في صورته النهائية	162
43	توزيع أوزان استبيان الكفايات التدريسية الموجه لأساتذة التربية البدنية و الرياضية	162
44	محاور و عبارات استبيان الكفاءات التعلمية في صورته النهائية	163
45	توزيع أوزان استبيان الكفاءات التعليمية الموجه الى تلاميذ السنة رابعة متوسط	163
46	مقياس ليكارت الخماسي و مجال المتوسط الحسابي المرجح للمستوى الموافق له	163
47	مجالات مستوى الكفايات التدريسية حسب الدرجات الكلية والدرجات الفردية	166
48	قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبة لاستبيان الكفايات التدريسية	167
49	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التخطيط في استبيان	168

	الكفايات التدريسية	
50	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التنفيذ في استبيان الكفايات التدريسية	169
51	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التقويم في استبيان الكفايات التدريسية	170
52	قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبة لمحور الكفاءات التعليمية المعرفية.	172
53	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية المعرفية	173
54	قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبية لمحور الكفاءات التعليمية المهارية	175
55	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية المهارية	175
56	قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبة لمحور الكفاءات التعليمية الوجدانية	178
57	قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية الوجدانية	179
58	قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية في الخاصة بمستوى الكفاءات التعليمة ككل	181
59	نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات المعرفية لدى التلاميذ في ضوء متغيرمستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم	182
60	نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات المهارية لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم	183
61	نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات الوجدانية لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم	185
62	نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات التعليمية ككل لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم	186

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	وصف مجتمع الدراسة الخاص بالأساتذة وفقا لمتغير الجنس	128
02	وصف مجتمع الدراسة الخاص بالأساتذة وفقا لمتغير الرتبة المهنية	128
03	وصف توزيع أفراد عينة الدراسة الخاص بالأساتذة حسب المقاطعات الادارية	130
04	وصف توزيع أفراد عينة الدراسة الخاصة بالأساتذة وفقا لمتغير الخبرة المهنية	131
05	وصف توزيع أفراد عينة الدراسة الخاصة بالأساتذة وفقا لمتغير المؤهل العلمي	132

الملخص باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط وكذلك الكشف عن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني كما هدفت الى معرفة دور الكفايات التدريسية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي و تكونت عينة الدراسة من أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور المتوسط بولاية مستغانم والمقدر عددهم ب40 أستاذ تم اختياهم بطريقة عشوائية بالاضافة الى تلاميذ السنة رابعة متوسط الذين يدرسون عند عينة الأساتذة حيث بلغ عددهم 1200 تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية ، كما استخدم الباحث استبيان لقياس الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، واستبيان لقياس الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط و توصلت نتائج الدراسة الى ما يلي:

– مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.

– مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني منخفض.

– مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية و الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع.

– للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني

الكلمات المفتاحية: الكفايات التدريسية، الكفاءات التعليمية، أساتذة التربية البدنية و الرياضية، منهاج الجيل الثاني.

Summary:
The current study aimed to reveal the level of teaching competencies among teachers of physical education and sports in the middle stage, as well as to reveal the level of achieving educational competencies among middle school students under teaching according to the second generation curriculum. It also aimed to know the role of teaching competencies in achieving educational competencies among middle school students in The second generation curriculum remained, and to achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach, and the study sample consisted of teachers of physical education and sports in the intermediate stage in the state of Mostaganem, whose number is estimated at 40 teachers, who were randomly selected, in addition to the fourth-year intermediate students who study under the sample of teachers, as their number reached 1,200 male and female students. They were chosen randomly. The researcher also used a questionnaire to measure the teaching competencies of physical education and sports teachers, and a questionnaire to measure the educational competencies of middle school students. The results of the study reached the following
-The level of teaching competencies among teachers of physical education and sports in the intermediate education stage while teaching using the second generation curriculum is high.
-The level of achieving cognitive educational competencies among middle school students while teaching the second generation curriculum is low.
- The level of achieving the educational skills, skills and emotional competencies among middle school students under teaching using the second generation curriculum is high.
- There are statistically significant differences in the level of achieving cognitive educational competencies among middle school students depending on the variable of the teaching competencies of their teachers, in favor of the high level.
- There are statistically significant differences in the level of achievement of educational skill competencies among middle school students depending on the variable of the teaching competencies of their teachers and in favor of the high level.
- There are statistically significant differences in the level of achievement of emotional educational competencies among middle school students depending on the variable of the teaching competencies of their teachers and in favor of the high level.
The teaching competencies of physical education and sports teachers have a role in achieving the educational competencies of middle school students under the second generation curriculum.
Keywords: teaching competencies, educational competencies, teachers of physical and sports education, second generation curriculum.

التعريف بالبحث

مقدمة

1-مشكلة البحث

2- تساؤلات البحث

3- أهداف البحث

4- أهمية البحث

5-فرضيات البحث

6- التعاريف الاجرائية لمصطلحات البحث

مقدمــة:

تسعى المؤسسات التعليمية في مختلف أنحاء العالم الى بناء الانسان وتكوينه من جميع الجوانب وهذا من خلال الاهتمام بالمؤسسات التعليمية والتربوية والاجتماعية والصحية وغيرها و يعد هذا الهدف من أولويات وزارة التربية و التعليم في بلادنا الجزائر حيث أنها تسعى الى تهيئة كل الظروف المساعدة لبناء الأفراد وتكوين أجيال وتنميتهم من جميع الجوانب التربوية وهذا من خلال المؤسسات التعليمة لمختلف المراحل والمناهج والمقررات الدراسية لمختلف المواد والتخصصات وباعتبار أن التربية البدنية والرياضية جزءا من المنظومات التربوية والتعليمية وهذا ما يجعلها نظاما تربويا له أهدافه التي تسعى الى تحسين الأداء الانساني العام من خلال الأنشطة الرياضي المختارة ، حيث تساهم مادة التربية البدنية و الرياضية في النمو الشامل والمتكامل للمتعلمين من جميع الجوانب نظرا لأهميتها الكبيرة ودورها البالغ في تنمية الفرد والمجتمع من جميع النواحي الصحية والنفسية والعقلية والبدنية والحركية... وفي هذا الصدد يقول(**أبو عودة محمد**) " التربية البدنية والرياضة لا تهدف إلى تكوين الفرد من الناحية الجسمانية فقط، وليس هو غرضها الأساسي بل إن غرضها أسمى من هذا فهي تكون الفرد تكويناً متزناً من جميع نواحيه الجسمانية والخلقية والعقلية والاجتماعية والنفسية ناهيك عما يكتسبه الفرد من معلومات تتعلق بالجوانب الصحية من حيث النظافة والسلوك الصحي كما تزداد المعلومات العامة للفرد وذلك باحتكاكه واختلاطه مع مجتمعات خارجية مختلفة والتفاعل معها اجتماعياً وثقافياً" (محمد سلمان الخزاعلة، وصفي محمد الخزاعلة، 2009). فهي تعمل على إعداد الفرد إعداد متكامـــــلا وشاملا (بدنيا ، اجتماعيا، و نفسيا)، وذلك من خلال ممارسة مختلف الأنشطة الرياضية الفردية والجماعية وهذا لا يتحقق إلا بتوافر القيادة التربوية المؤهلة فيالمجال التي تتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التعليمية. حيث أن التربية البدنية جزاء لا يتجزأ من التربية العامة وبالتالي فهي تحتاج إلى معلمين وأساتذة مختصين يقومون بواجباتهم التربوية ومهامهم على أكمل وجه ويتميزون بكفاءات تدريسية تسمح لهم بتحقيق الأهداف والكفاءات التعليمية وهذا بغرض تكوين جيل قوي واعي متوازن ومستعد لمواجهة مشاكل الحياة بكل ظروفها حيث يشير(**الكاتي**) في هذا الصدد" الى أن مادة التربية البدنية والرياضية تمارس تحت اشراف قيادة صالحة لتحقيق الأهداف التربوية والقيم الانسانية وبذلك فان مفهوم التربية الرياضية أوسع بكثير وأعمق دلاله بالنسبة لحياة الإنسان من كونه مجرد صحة البدن أو الثقافة البدنية أو التمرينـات والتدريبات البدنية أو الألعاب الرياضية فهو مجال من المجالات التربية الشاملة التي تشكل التربية الرياضية ميدانا حيويا منه مشيرا إلى إن برامجه ليست مجرد تدريبا تؤدى ولكنها بأشراف قيادة مؤهلة تساعد على جعل حياة الإنسان ملائمة لمتطلبات العصر".

أضحت قضية تكوين أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المؤسسات التعليمية تشغل مختلف المختصين في مجال الرياضة بصفة عامة لما لها من أهمية في تمكين المعلم من القيام بواجباته المهنية ومواجهة العمليات والمواقف العلمية والتربوية والوظيفية في تخصصه وتبعا لما تخططه السياسة التربوية وما تضعه من أهداف ينبغي أن تكون محصلة في مخرجات البشرية لهذا النظام التعليمي أو ذلك، وتبرز أهمية المعلم جليا عندما

تكون هناك مناهج جديدة متطورة، فيصبح هذا المكون الاساسي في العملية التعليمية قادرا على انجاز ما هدفت اليه هذه المناهج و تحقيقها والا فان هذه المناهج مهما روعي في تجويدها فإنها لن تحقق الأهداف المرجوة منها ، ما لم يتوافر لها المعلم القادر والمدرك لأهدافها ومحتواها و فلسفة بناءها واستراتيجيات التعليم المناسبة لتدريسها، واختيار طرق التدريس واستراتيجيات التقويم المناسبة لها، كما يلاحظ أن مهام وأدوار المعلم تتغير سريعا وكثيرا، ذلك "في ظل المعرفة العلمية والثقافية والمفاهيم العصرية للتربية، بحيث يتطلب هذا من المؤسسات اعداد المعلم أو المدرس ان تعدل برامجها الدراسية لتواكب التطورات والتغيرات الحديثة و المستمرة و بالتالي تتلاءم مع متطلبات الواقع المعاصر وتحديات المستقبل". (فرح سليمان المطلق، 2016، الصفحات 47-82).

ولكي يتم تحقيق غايات وأهداف مادة التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية لا بد أن تكون لها مقومات أساسية ترتكز عليها في أداء وظيفتها ومن بين أهم هذه المقومات هو معلم التربية البدنية والرياضية نظرا لدوره القيادي والاداري الذي يبرز من خلال قيادته للعملية التربوية التي يتم تنفيذ سياستها داخل الصف وتعد المهارات الاساسية التي يمارسها في أداءه لدرس التربية البدنية والرياضية أهم ما في هذه القيادة والادارة ففي ضوئها يحدد نوع المناخ الاجتماعي والتنظيمي للصف، الذي له انعكاسات على تكوين شخصيات التلاميذ وأنماط سلوكهم.

وبما أن الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة يعد عنصرا مهما من عناصر المؤسسات التربوية، ومن أجل انجاح العملية التربوية، فهذا يتوقف بالأساس على مدى نجاح الأستاذ في ايصال المعلومات بطريقة سلسة، وهذا من أجل فهمها واستيعابها بشكل جيد من طرف التلاميذ.

ويرى **(عبد الهاشمي و عطية)** "أن الاتجاه القائم على الكفايات على أن عمل المعلم يتكون من مجموعة من الكفايات في التعليم تشمل التخطيط، والتنفيذ ، والتقويم وغيرها من الكفايات التدريسية" ، وفي نفس الاتجاه يرى **(مرعي بلقيس)** " أنه في ضوء الأهداف العامة لبرامج اعداد المعلمين يتوقع أن يمتلك المتعلمون مجموعة من الكفاءات التدريسية الأدائية لأن نظام التعليم يتكون من أربعة عناصر رئيسية متفاعلة فيما بينها وهي التخطيط والمنهاج والتنفيذ والتقويم".

أصبحت مهمة تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية من بين الخطوات الأساسية التي عن طريقها يتم تطوير تدريس التربية البدنية والرياضية وهذه الكفايات يكتسبها المعلم بالدراسة الأكاديمية وبالتنمية الذاتية والتعليم والمستمر وبالخبرة المتزايدة، حيث يحتاج المعلم بصورة دائمة الى تطوير مستوى أداءه التعليمي والمهني ورفع كفاءته التربوية وذلك من أجل النهوض بمهنة التعليم لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة.

كما أن اعداد الأستاذ القائم على الكفاءات وجد اهتماما كبيرا وصدى واسعا في المؤسسات التربوية، ومن ثمة فان عملية تجهيز واعداد الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة ورفع مستواه التعليمي والوظيفي من الأمور الأساسية التي تتطلب نظرة واسعة وشاملة، حيث يتم فيها تحديد الكفاءات التربوية والتعليمية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية لكي يمارس دوره على النحو المطلوب، لذلك يقع

على كاهل الأستاذ مسؤولية غرس المفاهيم والمعتقدات والاتجاهات اللازمة لتعلم التلاميذ وهذا ما جاء في دراسة(**كونين و جانب**) من أثر سلوك المعلمين الودي في تعلم التلاميذ، وفي دراسة (**أندرسون**) وجد أن الاطفال المراهقين الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية قادرون على التحسن السريع عندما يرعاهم معلمون متمكنين. (نشواني، 2003).

وبما أن التعليم في الجزائر يعتمد على المقاربة بالكفاءات بتطبيق الجيل الثاني في جميع المراحل التعليمية وفي جميع المواد التعليمية، بالإضافة الى مادة التربية البدنية والرياضية التي تلعب دورا مهما في تكوين شخصية التلميذ من جميع الجوانب، حيث زادت وزارة الوطنية اهتمامها بمادة التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل التعليمية وعلى المعلم أن يكون قد اكتسب الكفايات التدريسية المتنوعة لاستثمارها في تحقيق الكفاءات التعليمية للتلاميذ وفي هذا الصدد يؤكد (**محمد عزمي**) " أنه يجب أن يكون مدرس مادة التربية الرياضية على علم ودراية كاملة بطبيعة مادته وتفاصيلها وفلسفتها وأهدافها وأهميتها وهذا يستلزم أيضا معرفته للأسس العلمية التي تبنى عليها التربية الرياضية، مثل علم النفس وأصول التربية وعلم التشريح ووظائف الأعضاء وعلم الحركة وغيرها من العلوم الانسانية التي ترتبط بواقع هذه المادة، ولهذا كان لابد لمدرس التربية البدنية والرياضية أن يكون مؤهلا تأهيلا أكاديميا وتربويا ولو أنه في بعض الأحيان كان يقوم بتدريس هذه المادة مدرسون غير متخصصون مما أضر بالتربية الرياضية وجعل منها مادة ترفيهية يمكن الاستغناء عنها وتحويل الحصص المقررة لها في اليوم الدراسي الى مواد أخرى أكثر نفعا حيث أنها ليست مادة نجاح ورسوب بالنسبة للتلميذ". (محمد سعد عزمي ، 2016، صفحة 138).

تلعب المناهج التعليمية لمختلف المواد الدراسية في المنظومة التربوية الجزائرية بما في ذلك مادة التربية البدنية والرياضية دورا كبيرا في تحقيق أهداف وغايات المجتمع ، فقد خطت الجزائر خطوات واسعة في بناء وتطوير المناهج التربوية وأدخلت نظما جديدة وحديثة بقصد تحسين العملية التربوية، من خلال انتهاج اصلاحات شاملة لكل مراحل التعليم، حيث تم اعتماد جملة من الاختيارات المنهجية نابعة أساسا من التطور الذي عرفته عملية بناء المناهج في بعض المدارس التربوية العالمية والتي من أهمها تبني مقاربة الكفاءات في بناء المناهج وتحقيق التناسق الأفقي والعمودي بين المناهج التعليمية واعتماد تجريب المناهج قبل تطبيقها والعمل بها.

تساهم مادة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات بجيلها الثاني في التطور الدائم والنافع للمتعلمين،حيث أنها تعتبر الوسط الأمثل الذي يكون فيه التلميذ محور عملية التعلم وذألك لما تمتاز به من توفير لفرص الممارسة العملية والحقيقية ، والذي يختبر فيها المتعلم معارفه ومهاراته، حيث يجند مكتسباته مع طبيعة الموقف الذي يواجهه وما يتماشى مع قدراته وامكاناته. فكل هذا يجد مداه في الانشطة البدنية والرياضية التي يقترحها استاذ التربية البدنية والرياضية بناءا على كفاءاته التدريسية وهذا بغرض تحقيق الكفاءات التعليمية للتلاميذ المنصوص عليها في منهاج الجيل الثاني، حيث أن للكفاءات التعليمية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية ثلاث أبعاد تتمثل في الجاب البدني والجانب المعرفي والجانب الاجتماعي وجب على أستاذ

التربية البدنية والرياضية تحقيقها للتلاميذ من خلال توظيفة لمختلف الكفايات التدريسية أثناء العملية التعليمية التعلمية. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 03).

يعتبر المجال المعرفي من المجالات المهمة في مناهج التربية البدنية والرياضية، حيث يرتبط بمختلف العمليات العقلية و قدرة الفرد على اكتساب واستخدام المعلومات والمعارف النظرية بمستويات مختلفة ومن ناحية أخرى فهو يرتبط بنوع معين من التعليم وهو التعلم المعرفي، لذلك فان المجال المعرفي يتناول الأهداف التي تؤكد على النواحي العقلية مثل المعرفة والفهم ومهارات التفكير كما أن المعرفة أمر ضروري لتنمية القدرات العقلية. وتكمن الكفاءات المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية في معرفة وتذكر مختلف المعلومات والقوانين والنواحي المهارية والأخطاء الشائعة المرتكبة في مختلف الأنشطة المبرمجة في منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية.

في حين أن الجانب المهاري والذي يشار اليه بالجانب الحسي الحركي أو الأدائي يتضمن مهارات الأداء والعمل التي تنسب بشكل أساسي للجهاز العضلي للمتعلم و التي تتطلب نشاطا نفسيا و تأزرا جسميا، ولذلك فان المجال الحسي الحركي يتناول الأهداف التي تؤكد على النواح المهارية أوالأدائية كالإدراك والميل والاستعداد والاستجابة الموجهة والالية والتعويد والاستجابة الظاهرية والتكيف والأصالة والابداع.

أما المجال الوجداني ويشار اليه أيضا بالمجال الانفعالي أو العاطفي يعتبر أيضا من المجالات المهمة في مناهج التربية البدنية والرياضية، حيث يتضمن هذا المجال التغيرات في الاهتمامات والاتجاهات والمشاعر والأحاسيس والميول، أي التغيرات الوجدانية في سلوك المتعلم. وتظهر الكفاءات الوجدانية بشكل كبير في حصص التربية البدنية والرياضية وخاصة عند ممارسة الأنشطة الجماعية فهي تعزز روح التعاون ومختلف قيم التضامن والمواطنة وكذلك تزيد من اتجاهات المتعلمين وميولهم نحو حصص التربية البدنية من خلال ممارسة مختلف الأنشطة.

وبناءا على ما سبق رأينا لزاما أن نساهم في اثراء هذا الموضوع ودراسة واقعه ومتطلباته، فقد لمس الباحث الأهمية الكبيرة لإجراء دراسة تكشف عن الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني ،وسيتم ذألك عن طريق جمع المعلومات النظرية من أدبيات وكتب ودراسات سابقة والبيانات الكافية حول متغيرات البحث لدراستها بشكل دقيق وفق منهجية علمية مدروسة حيث قسمت الدراسة الى:

الجانب التمهيدي: ويحتوي على فصل واحد.

الفصل الاول: مدخل عام للبحث، المقدمة واشكالية الدراسة وفرضياتها، وأهمية وشرح المفاهيم الواردة في البحث.

الجانب النظري: ويحتوي على أربع فصول.

الفصل الأول: الدراسات السابقة

الفصل الثاني: الكفايات التدريسية وأساتذة التربية البدنية والرياضية.

الفصل الثالث: الكفاءات التعليمية

الفصل الرابع: منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية

الجانب التطبيقي: ويحتوي على ثلاث فصول.

الفصل الخامس: منهجية البحث واجراءاته: وتطرقنا فيه الى المنهج المتبع ،اجراءات الدراسة الاستطلاعية وتحليل نتائجها، مجتمع البحث وعينة الدراسة وخطوات اختيارها ومجالات الدراسة المكاني،الزمني والبشري، الأدوات العلمية للبحث وأساليب التحليل الاحصائي.

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج حسب الفرضيات

الفصل السابع: مناقشة وتفسير النتائج

1- الاشكالية:

زاد اهتمام الباحثين والعلماء والخبراء في مجال التربية و التعليم بدراسة الكفايات التدريسية في أواخر الستينات وبداية عقد السبعينات من القرن الماضي وهذا من أجل تكوين معلمين ومربين وأساتذة متمكيين في مختلف مجالات التربية والتعليم والتدريس، وفي هذا الصدد يشير" بوفام وبيكر **popham and baker**: على ضرورة توافر أنماط تعليمية سلوكية محددة يجب على المعلم القيام بها لإنجاز العمل التعليمي على النحو الافضل". (زياد بركات و كفاح حسن ، 2011، صفحة 44).

حيث يرى الكثير من خبراء التربية البدنية والرياضية أن القائمين على تدريس هذه المادة يجب أن يمتلكوا الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الأنشطة البدنية والمهارات الرياضية المختلفة وهذا ما جاء في دراسة "تشومبيرج thomburg الى حاجة المعلمين الى اكتساب الكفايات التدريسية وهذا لتحقيق الأهداف التعليمية " (امينة عباس كمال ،عبد العزيز الحر ، 2003، صفحة 45)، لذلك لا بد من توافر كفايات تدريسية أساسية لدى مدرس التربية البدنية والرياضية تؤهله لأن يقوم بدوره بكفاءة وفعالية وهذا من أجل تحقيق الأهداف التعليمية للتلاميذ والرفع من مستواهم التعليمي والبدني والمهارى والوجداني.

لقد ذكر دروزه Drozeh بأن نجاح العملية التعليمية يتوقف على دور المعلم و مدى كفاءته في القيام بمهمته، فالمعلم وما يتصف به من كفاءات، وما يتمتع به من رغبة وميل للتعليم هو الذي يساعد التلميذ على التعلم (محمد حسن العمايرة ، 2007، الصفحات 16-17)، اذ لا شك ان امتلاك اساتذة التربية البدنية والرياضية للكفايات التدريسية سينمي قدراتهم و يثري خبراتهم و يساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية، لذلك يعتبر المعلم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، وتلعب خصائصه الانفعالية والمعرفية والأدائية دورا هاما في فعالية هذه العملية ،لأن هذه الخصائص تشكل شخصية الأستاذ وهي أحد المدخلات التربوية الهامة التي تؤثر بشكل أو بأخر على الناتج التحصيلي للتلاميذ على المستويات الانفعالية والحركية والمعرفية.

ان تحقيق التدريس الفعال في حصة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط يتطلب امتلاك المدرس العديد من الكفايات والمهارات المرتبطة بهذه المادة التي لها خصوصيتها كونها لا تدرس داخل القاعات بل تدرس في الفضاءات المفتوحة لها معالمها الخاصة، واجراءاتها المحددة المدروسة، وقد أشار المختصون في علوم التربية البدنية والرياضية أن هناك أنواع من الكفايات التدريسية الخاصة بأستاذ التربية البدينة والرياضية منها كفاية التخطيط، كفاية ادارة وتنفيذ الدرس، وكفاية التقويم.

تعتبر التربية البدنية والرياضية جزء مهما من الأنظمة التربوية التعليمية، تسعى الى تحقيق أهداف الأمم المتعلقة بالجوانب الصحية والثقافية والاجتماعية، شأنها شأن بقية المواد التعليمية الأخرى، وذلك بإيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال وبما يجعل منهم مواطنين فاعلين قادرين على القيام بأدوارهم في كل مجالات الحياة، ففي ظل المقاربة المعتمدة (المقاربة بالكفاءات) بجيلها الثاني وفي منظورها العام للتعلم حيث أن المتعلم محور العملية التعلمية، تماشا مع قدراته البدنية والنفسية والحركية والمعرفية تصبح فضاءا متميزا بما توفره من تنوع للأنشطة البدنية والألعاب الرياضية خاصة التي تقوم على روح التعاون والمواجهة والابداع والتعبي، وبما يتطلب من

المتعلم من تكييف لتصرفاته وسلوكاته مع ما يتوافق مع الوضعية المعيشية، كما أن التلميذ في هذه الحصة يجد الحرية في التعبير عن قدراته واتجاهاته وميوله، من خلال اللعب وممارسة الأنشطة البدنية والرياضية المختلف، كونه محور العملية التعليمية التعلمية، خاصة مع اعتماد وزارة التربية الوطنية منهاج المقاربة بالكفاءات بجيلها الثاني، اذ تسعى الى تكوين التلميذ من جميع النواحي المعرفية والاجتماعية والبدنية ،فالكفاءات التعليمية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية في منهاج الجيل الثاني لها ثلاث أبعاد مشتملة على البعد المعرفي، والبعد المهارى أو الحركي، والبعد الاجتماعي (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 5) وهذا ما أشار اليه (قدور بن شريف 2020) في دراسته حيث تطرق الى أنواع الكفاءات التعليمية (المعرفية و لمهارية والوجدانية)، يحاول الأستاذ تحقيقها للتلاميذ انطلاقا من كفاياته التدريسية التي يتمتع بها، نتيجة لهذا الأمر لا تزال التساؤلات حول الأستاذ الجيد والفعال والمعايير والخصائص التي تقف حول فعاليته قائمة وهذا ما أدى الى اجراء العديد من البحوث والدراسات التي أفرزت اختلافات في تحديد الخصائص تبعا لاختلاف المعايير المستخدمة في التقويم، حيث جاءت نتائج بعض الدراسات السابقة مختلفة حول أسباب اختلاف توفر الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية من أستاذ الى أخر فهناك دراسات ترجع فضل توفر الكفايات التدريسية الى المؤهل العلمي والخبرة الميدانية و كذلك التكوين البيداغوجي، على غرار دراسة علي فارس (2010) التي توصلت الى أن توجد فروق في مستوى الكفايات التدريسية تبعا لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدارس العليا، في حين أشارت دراسة قاسم خزعلي (2010) الى أنه توجد فروق دالة احصائيا في درجة امتلاك الكفايات التدريسية تبعا لمتغير الخبرة المهنية، في حين اختلفت دراسة ناصر ياسر الروحاني (2013) عنهم وأشارت نتائجها بأنه لا توجد فروق في مستوى الكفايات التدريسية تبعا لمتغير الخبرة المهنية، أما في ما يخص أثر الكفايات التدريسية في اكتساب التلاميذ لمختلف المعارف والمهارات المتعلقة بالأنشطة البدنية والرياضية خلال حصص التربية البدنية والرياضية في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني فالدراسات كانت قليلة في هذا المجال خاصة مع حداثة تطبيق منهاج الجيل الثاني في مادة التربية البدنية والرياضية الى أنه توصلنا الى بعض لدراسات التي يمكن ربطها بهذا المجال على غرار دراسة لزرق أحمد (2018) التي توصل في نتائجها الى أن لمنهاج الجيل الثاني من الاصلاحات في التربية البدنية والرياضية دور في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية لدى تلاميذ الطور المتوسط و هذا ما يتفق مع دراسة بورزامة داوود (2022) التي أشارت الى أن لمناهج الجيل الثاني أثر مباشر على التلاميذ من خلال زيادة التعلم في الأنشطة الفردية والجماعية في حصة التربية البنية والرياضية فبناءا على ما سبق ومن خلال تباين نتائج الدراسات السابقة حول اختلاف الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في مختلف الأطوار التعليمية وكذلك اختلاف واتفاق الدراسات حول أسباب توافرها ومدى تأثيرها على التلاميذ من كل الجوانب التعليمية، بالإضافة الى تغير المناهج التعليمية والانتقال الى تطبيق مناهج الجيل الثاني في مادة التربية البدنية والرياضية تبلورت اشكالية الدراسة الحالية حول معرفة دور مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس منهاج الجيل الثاني.

ومن هنا يمكن طرح التساؤلات التالية:

2- تساؤلات الدراسة:

2-1 التساؤل العام:

هل للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني؟

2-2 التساؤلات الفرعية:

- ما مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني؟
- ما مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني؟
- ما مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في منهاج الجيل الثاني؟
- ما مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم؟

3-أهداف البحث :

- تهدف الدراسة الى معرفة دور مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني
- التعرف مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني.
- التعرف على مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية) لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني.
- الكشف عن الفروق في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم في ظل منهاج الجيل الثاني.
- الكشف عن الفروق في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم في ظل منهاج الجيل الثاني.
- الكشف عن الفروق في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم في ظل منهاج الجيل الثاني.

4- فرضيات الدراسة:

4-1 الفرضية العامة:

للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني.

4-2 الفرضيات الجزئية:

- مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس منهاج الجيل الثاني مرتفع.
- مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.
- مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.
- مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع.

5-أهمية الدراسة:

- تسليط الضوء على أهمية الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و ابراز دورها في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني.
- الكشف على أهم الكفايات التدريسية الواجب توافرها لأساتذة التربية البدنية والرياضية من أجل تحقيق الكفاءات التعليمية للتلاميذ .
- التعريف بمكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية لما يحتل من مكانة جيدة في المنظومة التربوية ودوره في تعديل سلوك التلاميذ واتجاهاتهم من خلال الأنشطة الرياضية .
- ابراز أهمية تحقيق الكفاءات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية) لدى تلاميذ الطور المتوسط من خلال دروس التربية البدنية و الرياضية.
- تسليط الضوء على أهمية مناهج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية في تعديل سلوكات التلاميذ من النواحي المعرفية و المهارية و الوجدانية.

6- التعريف الإجرائية لمصطلحات البحث:

6-1 الكفايات التدريسية :

هي مجموعة من الخبرات على شكل معارف و مهارات وقدرات التي يوظفها أستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء القيام بمهامه البيداغوجية في عملية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني بهدف تحقيق الأهداف المسطرة مسبقا و تتمحور الكفايات التدريسية في هذه الدراسة حول (التخطيط، التنفيذ، التقويم). والتي تظهر من خلال إجابات المبحوثين على الأداة المستخدمة في الدراسة.

6-2 الكفاءات التعليمية:

تشير الى مجموع القدرات والمهارات والمعارف والقيم والمواقف والاتجاهات، التي يكتسبها التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط والتي تظهر من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية الفردية والجماعية (الجري السريع، الوثب الطويل، كرية اليد، كرة السلة، كرة الطائرة) والتي تتجلى من خلال اجابات المبحوثين على استمارة قياس الكفاءات التعليمية المستخدم في الدراسة.

6-3 الكفاءة المعرفية:

هي المعلومات و العمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات و الأنشطة المتطلبة لهذه المهام.

6-4 كفاءة المهارية: هي قدرة المتعلم على اظهار السلوك لمواجهة وضعيات مشكلة

6-5 الكفاءة الوجدانية: وتشير الى أراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني وتغطي جوانب كثيرة، اتجاهاته وتقبله لنفسه وميوله الى المادة

6-6 أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

هو الشخص الذي يقوم بتوصيل المعلومات والمعرفة إلى المتعلم بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية التعليمة.

6-7 منهاج الجيل الثاني: هو مقرر دراسي يعتمد التدريس بالمقاربة و لكن بشكل أكثر تطورا تم الشروع في العمل به انطلاقا من الموسم الدراسي 2017/2016 للسنة أولى متوسط وخلال الموسم الدراسي 2018/2017 للسنة ثانية وثالثة متوسط في حين السنة الرابعة متوسط تم العم به في الموسم الدراسي 2019/2018.

الباب الأول:

الدراسة النظرية

الفصل الأول: الدراسات السابقة

1- عرض الدراسات السابقة

2- التعقيب على الدراسات السابقة

الدراسات السابقة :

- عرض الدراسات السابقة:

1- مقال الدكتور رباح أحمد حسنون بعنوان "الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي و معلمات التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية في العراق " سنة 2010، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد61، كلية التربية للبنات، بجامعة بغداد:

هدفت الدراسة الى تحديد الكفايات التعليمية الأساسية التي يجب أن تتوفر في معلم المرحلة الابتدائية ليتمكن من تدريس التربية الرياضية، مع تحديد الأهمية النسبية لكل كفاية من هذه الكفايات واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها في محافظات العراق كافة البالغ عددهم (1794) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية كما استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات موزع على ثلاث محاور وهي (كفاية التخطيط لدرس التربية الرياضية، كفاية تنفيذ درس التربية الرياضية ، كفاية تقويم درس التربية الرياضية) وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- الكفايات التعليمية لمجال التقويم والتخطيط والتنفيذ لدى معلمات المرحلة الابتدائية كبيرة جدا وهي من الكفايات الأدائية والمعرفية والوجدانية.

2- مقال الدكتور قاسم محمد خزعلي، والدكتور عبد اللطيف عبد الكريم المومني بعنوان " الكفاءات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص" سنة 2010: مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن:

هدفت الدراسة الى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى في الأردن للكفاءات التدريسية من وجهة نظر ضف في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (168) معلمة يعملن 30 مدرسة خاصة كما استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات يحتوي على 38 كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات التدريسية فكانت نتائج الدراسة كالاتي :

- أبرز الكفاءات التدريسية التي تمتلكها المعلمات هي استغلال وقت الحصة واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمات اللاتي خبرتهن 06 سنوات .

3- مقال الدكتور محمود داود سلمان الربيعي بعنوان" تقويم الكفايات التدريسية لكلية التربية الرياضية بجامعة بابل وفق منظور ادارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم " سنة 2010، مجلة علوم التربية الرياضية،المجلد03، العدد04، كلية التربية الرياضية، جامعة بابل.

هدفت الدراسة الى محاولة الكشف عن الكفايات التدريسية لأساتذة كلية التربية الرياضية وفق منظور ادارة الجودة الشاملة بجامعة بابل واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي وتكونت عينة الدراسة من (120) طالب و طالبة، استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– الشجاعة فب اتخاذ القرار وعدم الخوف من الفشل والدفاع عن وجهة النظر حصلت أعلى نسبة من وجهة نظر الطلبة، وضعف الاتصال والتواصل والتقويم المستمر والرقابة الذاتية حصل على أعلى نسبة مئوية للمدرسين من وجهة نظر الطالبات.

4– مقال الأستاذ علي فارس و عبد الحليم مزوز " دور التكوين البيداغوجي في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط " سنة 2010، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد 02.

هدفت الدراسة الى محاولة الكشف عن دور التكوين البيداغوجي في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط في ضوء بعض المتغيرات، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (150) أستاذ وأستاذة في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر وسط، كما استخدم الباحث مقياس الكفايات التدريسية لجمع البيانات وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

– يملك أساتذة التعليم المتوسط كفايات تدريسية مرتفعة

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعا لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدارس العليا للأساتذة

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعا لمتغير الجنس والأقدمية والسن.

5– مقال الدكتور مضر عبد الباقي و اخرون، بعنوان "الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الاوسط " سنة 2011، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد الرابع، العدد الثالث، كلية التربية الرياضية، جامعة بابل:

هدفت الدراسة الى تحديد الكفايات التعليمية لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة المتوسطة وتحديد الأهمية النسبية لكل منها، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي في دراسته وتكونت عينة الدراسة من (120) مدرس ومدرسة للتربية الرياضية، حيث قام الباحث باستخدام الاستبيان يحتوي على (50) فقرة موزعة على حمسة محاور هي (كفاية أهداف الدرس، كفاية التنظيم، كفاية التنفيذ كفاية طرائق التدريس، كفاية التقويم) وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– الكفايات التعليمية الاساسية ضرورية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية والتي يجب أن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء.

– حصل مجال كفاية الأهداف للدرس الاهتمام الأول وتلاه مجال التخطيط ثم التنفيذ، ثم التقويم.

6- مقال الدكتور ناصر ياسر الروحاني و الأستاذ وجمعة محمد الهنائي بعنوان: "الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية و علاقتها بأساليب اختيار مهنة التدريس " سنة 2013، مجلة العلوم التربوية و النفسية المجلد 14، العدد 01، قسم المناهج و التدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

هدفت الدراسة الى تحديد درجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى معلمي ومعلمات الرياضة المدرسية بسلطنة عمان، ومعرفة الفروق الاحصائية وفقا لمتغيرات النوع و الخبرة التدريسية بالإضافة المنطقة التعليمية، كما هدفت أيضا الى معرفة العلاقة بين درجة امتلاك الكفايات التدريسية واختيار المعلمين لمهنة تدريس التربية الرياضية المدرسية، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي للدراسة كما تم اختيار عينة مكونة من 142 معلما و168 معلمة كما استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وكانت نتائج الدراسة كالاتي:

- درجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات التدريسية تراوحت بين القليلة والمتوسطة والمرتفعة.
- عدم وجود فروق احصائية طبقا لنوع الخبرة التدريسية .
- أكثر أسباب اختيار مهنة تدريس الرياضية المدرسية هي حب الرياضة وكذلك حب العمل في المجال التدريسي.
- لم تظهر الدراسة أي علاقة بين بين امتلاك عينة الدراسة للكفايات التدريسية وأسباب اختيارهم لمهنة تدريس التربية الرياضية المدرسية.

7- مقال الأستاذ العرابي أمحمد بعنوان " فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمي المرحلة الابتدائية وفق المقاربة بالكفاءات " سنة 2014، المجلة الجزائرية للطفولة و التربية، المجلد02، العدد04، جامعة البليدة.

هدفت الدراسة الى بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمي المرحلة الابتدائية قائم على المقاربة بالكفاءات، وبيان فعاليته معرفيا وأدائيا، تلخصت مشكلة الدراسة في التعرف على درجة معرفة وأداء معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التعليمية، حيث اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (58) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، كما استخدم الباحث أداتان لجمع المعلومات هما: الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة لتشخيص نواحي القصور والضعف في معرفة أداء الكفايات اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية، وكانت نتائج الدراسة كالاتي:

- هناك كفايات أظهر فيها المعلمون مستوى معرفي متوسط ومتدن، ومن ثم يحتاجون الى تنمية لها والتدريب عليها، وأن المعلم مازالت تنقصه المعرفة والتدريس بالمقاربة بالكفاءات.

8- رسالة الماجستر في نظرية و منهجية التربية بدنية والرياضية من اعداد الباحث كمال بروج بعنوان " الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي " سنة 2014/2013،معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف.

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي ثم الكشف عن الفروق في الكفاءة التدريسية تبعا لمتغير الصفة والخبرة والمؤهل العلمي، كما هدفت الى معرفة الفروق في تكوين الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي تبعا لمتغير الجنس والمستوى، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من 270 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عنقودية عشوائية من المرحلة الثانوية، وعينة مقصودة من 26 استاذ للتربية البدنية والرياضية، كما استخدم الباحث مقياس الكفاءة التربوية (التدريسية) من اعداد أحمد زكي صالح و رمزية يقيس الكفاءة التربوية والأدائية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية ومقياس الاتجاهات نحو النشاط البدني لمحمد حسن علاوي وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– عامل الصفة الصفة المهنية والخبرة والمستوى العلمي لا يؤثرون في تكوين الكفاءة التدريسية

– كفاءة التخطيط ليس له علاقة بأبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي الا في بعد خبرة اجتماعية و التفوق الرياضي.

– لا توجد علاقة بين كفاءة الاتصال وأبعاد الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي الا في بعد خفض التوتر وبعد التفوق الرياضي.

لا توجد علاقة بين كفاءة التقويم واتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني والرياضي

9– أطروحة نيل شهادة الدكتوراه للباحث عبد اللطيف شنيني بعنوان " الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بالذكاء الحركي للتلاميذ في الطور الثانوي " سنة 2017، بمعهد التربية البدنية و الرياضية، جامعة الجزائر 03.

هدفت الدراسة الى البحث عن طبيعة العلاقة التي تربط الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و الذكاء الحركي للتلاميذ في الطور الثانوي، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في دراسته أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة مسحية حيث تكون من (85) أستاذ للتربية البدنية والرياضية أما بالنسبة للتلاميذ فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية و بلغت 795 تلميذ، و بخصوص أدوات الدراسة فقد تم الاعتماد على استبيان لقياس الكفايات التدريسية للأساتذة، و مقياس الذكاء الحركي للتلاميذ، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– يمتلك أساتذة التربية البدنية و الرياضية مستويات عالية من الكفايات التدريسية من وجهة نظرهم

– يمتلك تلاميذ الطور الثانوي مستوى عالي من الذكاء الحركي من وجهة نظرهم.

– توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أبعاد الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية و الذكاء الحركي للتلاميذ في الطور الثانوي.

10– أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه للباحث طاهر النحوي بعنوان " أثر استخدام الأسلوب التبادلي وأسلوب حل المشكلات خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية في اكتساب الكفايات التدريسية لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية" سنة2017، معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية، جامعة مصطفة بن بولعيد باتنة:

هدفت الدراسة الى معرفة نجاعة الأسلوب التبادلي وأسلوب حل المشكلات في تنمية وتطوير الكفايات التدريسية خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية لطلبة السنة ثانية ليسانس، بمعهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في دراسته، حيث تكونت عينة البحث من طلبة السنة ثانية ليسانس للموسم الجامعي 2017/2016، حيث بلغ عددهم 84 طالبا تم تقسيمهم الى ثلاث مجموعات متساوية (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة)، استخدم الباحث مقياس التقييم الذاتي مع القياس القبلي و البعدي لكل مجموعات الدراسة، وبطاقة الملاحظة وكانت نتائج الدراسة كالاتي:

– توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية التي تستخدم الأسلوب التبادلي والمجموعة التي تستخدم أسلوب حل المشكلات في اكتساب وتطوير كفاية التخطيط خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية التي تستخدم الأسلوب التبادلي والمجموعة التي تستخدم أسلوب حل المشكلات في اكتساب وتطوير كفاية التنفيذ خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية التي تستخدم الأسلوب التبادلي والمجموعة التي تستخدم أسلوب حل المشكلات في اكتساب وتطوير كفاية التقويم خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

11– مقال الدكتور كمال رويبح بعنوان "جودة التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية " سنة 2017، مجلة أنسنة للبحوث و الدراسات المجلد 08، العدد 01.

هدفت الدراسة الى التركيز على أهمية المنهاج الجديد في تخطيط درس التربية البدنية والرياضية والذي يعتبر من الكفايات المعرفية والأدائية، وتبلورت مشكلة الدراسة في اكتشاف مدى جودة التعليم في ظل التدريس بالكفايات ،اعتمد الباحث على المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (30) أستاذ وأستاذة موزعين على 13 ثانوية، استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وكانت نتائج الدراسة كالاتي:

– التدريس بالكفايات يجعل الأستاذ يفرق بين الكفاية والقدرة والمهارة ويكسب التلميذ سلوكيات حركة جديدة كما يساعد المتعلم من اظهار ما يمتلكه من قدرات علمية وفكرية مكنونة وهذه من الكفايات الانتاجية.

12– مقال الأستاذ قدور عز الدين بعنوان " درجة امتلاك اساتذة التربية البدنية والرياضية للكفايات التدريسية بمرحلة التعليم المتوسط " سنة 2018،مجلة العلوم الانسانية، المجلد31، العدد01. المركز الجامعي البيض.

هدفت الدراسة الى معرفة درجة امتلاك اساتذة التربية الرياضية في العاصمة الجزائرية للكفايات التدريسية بالمرحلة المتوسطة، ومعرفة الفروق تبعا الى متغير المؤهل العلمي والخبرة في التدريس، تلخصت مشكلة الدراسة في أهمية معرفة درجة امتلاك اساتذة التربية البدنية في العاصمة الجزائرية للكفايات التدريسية بالمرحلة المتوسطة، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، أما تكون مجمع الدراسة من جميع اساتذة

التربية البدنية و الرياضية للجزائر العاصمة بالمرحلة المتوسطة والبالغ عددهم (745)، في حين تكونت عينة الدراسة من (154) أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وكانت نتائج الدراسة كالاتي:

– درجة امتلاك الكفايات التدريسية بشكل عام كانت بدرجة مرتفعة

– وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي في التدريس وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس

13–دراسة جبال ياسين بعنوان " التعليم بالكفاءات ودوره في الرفع من التحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين" سنة 2018، المجلة المغاربية للدراسات التاريخية و الاجتماعية، المجلد10، العدد02:

هدفت الدراسة الى الكشف عن دور التعليم بالمقاربة بالكفاءات في الرفع من التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر المعلمين، وتلخصت مشكلة الدراسة في التعرف على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية من عدمها بين اتجاهات المعلمين نحو التدريس بالكفاءات والتحصيل الدراسي للتلاميذ، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (50) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة منظمة، استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات متكون من (37) بند مقسم على ثلاث أبعاد وهي (البعد المعرفي، البعد الوجداني العاطفي، البعد التفاعلي المنهجي) وكانت نتائج الدراسة كالاتي:

–عدم وجود دلالة احصائية بين اتجاهات المعلمين نحو التدريس بالكفاءات والتحصيل الدراسي

– وجود فروق دالة احصائيا في اختلاف وجهات نظر المعلمين في التدريس بالكفاءات تعود الى متغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الحاصلين على الباكالوريا فأكثر وعدم وجود فروق تعزى الى متغير سنوات الاقدمية.

14– مقال الدكتور لزرق أحمد بعنوان "دور منهاج الجيل الثاني من الاصلاحات في التربية البدنية و الرياضية في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية في مرحلة التعليم المتوسط" سنة 2018 مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية، معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

هدفت الدراسة الى معرفة دور منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية في مرحلة التعليم المتوسط، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من كل أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية بولاية المسيلة، وكانت نتائج الدراسة كالأتي:

– لمنهاج الجيل الثاني من الاصلاحات في التربية البدنية والرياضية دور في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية لدى تلاميذ الدور المتوسط

15- مقال الأستاذ بزيو سليم، جبايلي الياس بعنوان" دور منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في تعزيز قيم المواطنة في بعديها الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" سنة 2018، مجلة الابداع الرياضي، المجلد 09،العدد 01.

هدفت الدراسة الى الكشف عن دور منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في تعزيز قيم المواطنة في بعديها الاجتماعي والقيمي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، كما اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لوصف الظاهرة المدروسة مستخدما الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 150 تلميذ من المرحلة المتوسطة بولاية خنشلة حيث جاءت نتائج الدراسة كالأتي:

- لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية دور في تعزيز قيم المواطنة في بعدها الاجتماعي (التعاون، احترام الاخرين، التضامن...) وأيضا في بعدها القيمي (التسامح، نبذ العنف، نبذ التعصب...).

16- أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه للدكتور عمراوي ابراهيم بعنوان "المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالكفاية التدريسية في حصة التربية البدنية و الرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج الحديث " سنة 2019، معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة المسؤولية الاجتماعية بالكفاية التدريسية في حصة التربية البدنية والرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج الحديث المعتمد وتبلورت اشكالية الدراسة في التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية ومركبات الكفاية التدريسية لدى استاذات المرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج التربوي الحديث المعتمد، كما اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في دراسته مستخدما الاستبيان كأداة لجمع المعلومات والتحقق من الفرضيات وتكونت عينت الدراسة من (295)أستاذة للتعليم الابتدائي حيث كانت نتائج الدراسة كالاتي:

- توجد علاقة ارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية وكفاية تدريس التربية البدنية والرياضية لأستاذات التعليم الابتدائي في ضوء تعليمية المادة والمنهاج التربوي الحديث المعتمد.

17- مقال الأستاذة فرح سليمان المطلق بعنوان " كفايات المدرس الناجح وصفاته من وجهة نظر الاختصاصيين والطلبة بثانويات مدينة دمشق " سنة 2019، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد14، العدد02، كلية التربية، جامعة دمشق.

هدفت الدراسة الى انجاز دراسة نظرية تتصل بأهمية اعداد المدرسين وفق مدخل الكفايات والوصول الى منظومة من الكفايات الأساسية والفرعية التي ينبغي ان يكتسبها المدرس الناجح من وجهة نظر الموجهين الاختصاصيين وكذلك الوصول الى قائمة من الصفات الشخصية التي ينبغي ان يتحلى بها المدرس الناجح من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في حين تكونت عينة الدراسة من (78) موجها اختصاصيا وموجهة يشرفون على المدرسون والمدرسات في مدينة دمشق، للتعرف على أهم الكفايات اللازمة و(1072) طالبا و طالبة من الصفين الأول والثاني ثانوي للتعرف على الصفات التي يرون أن من الضروري أن يتحلى بها المدرس الناجح وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– أهمية الكفايات الاكاديمية وتفرعاتها وكذألك التربوية والنفسية وما اشتملت عليه من كفايات فرعية والأمر نفسه بخصوص الكفايات المهنية والوظيفية

18– أطروحة نيل شهادة الدكتوراه للباحث قدور بن شريف الشارف بعنوان " تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية الجديد وفق المقاربة بالكفاءات من النصوص الرسمية الى الممارسات التعليمية بالجزائر" سنة 2019 /2020، بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم:

هدفت الدراسة الى معرفة درجة توافر أهم الكفاءات المستهدفة في منهاج التربية البدنية والرياضية الجديد (المعرفية – المهارية – الوجدانية – المستعرضة) بالإضافة الى معرفة أهم الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم المتوسط في تنفيذ المنهاج الجديد، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي و تكونت عينة الدراسة من (370) استاذ موزعين على ثلاث مناطق (ساحلية ، داخلية ، صحراوية) ،كما تم اختيار جميع مركبات الكفاءة المتضمنة في منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط بجميع مستوياته الأربعة واستخدم الباحث أداة تحليل المحتوى والاستبيان كأدوات لجمع المعلومات، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– وجود قصور في الكفاءات المعرفية وفق صنافة بلوم

– وجود قصور في الكفاءات الوجدانية وفق صنافة كرثول

– وجود قصور في الكفاءات المهارية وفق صنافة سيمبسون

– وجود صعوبات مادية و تكوينية و مفاهيمية وصعوبات متعلقة بالمتعلم لكن بدرجة متوسطة ، كما أن للخبرة المهنية و التكوين أثناء الخدمة دور في الحد من هذه الصعوبات

19– مقال الأستاذ لزرق أحمد بعنوان " بعض العمليات العقلية المرتبطة بالتعلم ودورها في تطبيق منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط " سنة 2020، مجلة المنظومة الرياضية، المجلد 09، العدد02، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

هدفت الدراسة الى معرفة بعض العمليات العقلية المرتبطة بالتعلم و دورها في تطبيق منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستبيان العمليات العقلية المرتبطة بالتعلم كأداة للتعلم، وتكونت عينة الدراسة من 50أستاذ وكانت نتائج الدراسة كالآتي:

– للانتباه الحركي دور في تطبيق منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية

– للتصور الحركي دور في تطبيق منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية

– للانتباه الحركي دور في تطبيق منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية

20– دراسة رضوان مذكور، نبيل كرفس بعنوان " تقويم فاعلية منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر مفتشي المادة " سنة 2021، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الانسانية، جامعة الجزائر 03.

هدفت الدراسة الى معرفة شدة تفاعل مكونات المناهج فيما بينها ومعرفة مدى فاعلية مدخلات وعمليات المنهاج في تحقيق مخرجات ذات جودة عالية من وجهة نظر مفتشي المادة، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي واستخدم الاستبيان حسب نموذج التقويم المتعدد لتسيير القرارات cipp ل (دانييل ستافلبيم) بالاعتماد على مجالي المدخلات والعمليات لمنهاج الجيل الثاني، وتكونت عينة الدراسة من 31 مفتش على المستوى الوطني، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– تتميز مدخلات وعمليات منهاج الجيل الثاني للتربية البدنية و الرياضية بشدة فاعلية متوسطة، كما يتميز المنهاج كذلك بصفة عامة بفاعلية متوسطة من وجهة نظر المفتشين.

21– دراسة بورزامة داود بعنوان " مدى مساهمة مناهج الجيل الثاني في زيادة دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط خلال حصة التربية البدنية و الرياضية " سنة 2022، مجلة التفوق في علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية، المجلد 07، العدد03، جامعة خميس مليانة.

هدفت الدراسة الى معرفة مدى مساهمة مناهج الجيل الثاني في زيادة دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط خلال ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما مقياس دافعية التعلم موجه للتلاميذ، واستبيان موجه للأساتذة، في حين تكونت عينة الدراسة من 30 أستاذ و 50 تلميذ من مرحلة التعليم المتوسط حيث كانت نتائج الدراسة كالتالي:

– مناهج الجيل الثاني لها تأثير مباشر على التلاميذ من خلال زيادة دافعية التعلم في الأنشطة الفردية والجماعية في حصة التربية البدنية والرياضية.

22– دراسة عبد الله نجايمي نور الدين بعنوان " موارد منهاج الجيل الثاني وانعكاسها على الميادين المهيكلة لمادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط " سنة 2022، المجلة العلمية للعلوم و التكنولوجيا، للأنشطة البدنية والرياضية، المجلد 17، العدد02، جامعة مستغانم.

هدفت الدراسة الى معرفة مدى انعكاس موارد منهاج الجيل الثاني على الميادين المهيكلة لمادة التربية البدنية والرياضية (الميدان البدني، الميدان الجماعي، الميدان الجمبازي) لكل مستويات مرحلة التعليم المتوسط واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي مستخدما الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، حيث تكونت عينة الدراسة من 26 أستاذ لمادة التربية البدنية والرياضية وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

– وجود انعكاس ايجابي لموارد منهاج الجيل الثاني على الميداني البدني ونفس الشيء بالنسبة للميدان الجماعي والميدان الجمبازي لكل المستويات في حصة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط.

2- التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أن دراستنا تعتبر اضافة علمية لبقية الدراسات السابقة حيث أنها اتفقت مع جميع الدراسات التي تم عرضها على ضرورة توافر الكفايات التدريسية لدى المعلم الفعال، بحيث كل الدراسات تناولت أحد المحاور أو الجوانب التي تتعلق بالكفايات التدريسية و المتمثلة في المجالات الثلاث (التخطيط – التنفيذ – التقويم) على غرار دراسة رباح أحمد حسون (2010) ودراسة خديجة بلهامل (2015) و دراسة طاهر النحوي (2017) وهذا ما يتفق مع مجالات الدراسة الحالية التي اعتمدت على تصنيف الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ثلاث محاور رئيسية وهي كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ و كفاية التقويم وقد استخدمت بعض الدراسات السابقة متغيرات الجنس والمؤهل العلمي بالإضافة الخبرة المهنية والتخصص مما جعلنا نعتمد عليها في دراستنا الحالية لتفسير ومناقشة بعض نتائج هذه الدراسة.

أما بعض الدراسات السابقة مثل دراسة مضر عبد الباقي واخرون فقد قسمت الكفايات التدريسية الى عدة مجالات مثل التخطيط والتنفيذ والتقويم والتواصل من زاوية مستوى الخبرة ، نوع الجنس والمؤهل العلمي ومجال الأهداف حيث تتفق دراستنا معهم في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

أما من ناحية المناهج المستعلمة فجميع الدراسات استعملت المنهج الوصفي وهذا ما جعل الباحث يعتمد على المنهج الوصفي في الدراسة الحالية ، في حين استخدما الباحثان محمد عرابي والباحث طاهر النحوي المنهج التجريبي في دراستهم، أما فيما يخص أدوات جمع البيانات فنجد أن بعض الدراسات استخدمت مقياس الكفايات التدريسية على غرار دراسة كمال بروج (2013) الذي استخدم مقياس الكفايات التدريسية لأحمد زكي صالح متكون من 44 عبارة وموزع على اربعة محاور تشمل مجالات الكفايات التدريسية في حين معظم الدراسات استخدمت الاستبيان لمعرفة الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا ما اتفق مع الدراسة الحالية حيث صمم الباحث استبيان لقياس الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا بعد مراجعة الدراسات السابقة والاعتماد عليها.

أما فيما يخص عينة الدراسة فقذ ركزت معظمها على فئة المعلمين والمعلمات وأساتذة لمادة التربية البدنية والرياضية مثل دراسة قدور عز الدين (2018) ودراسة خزعلي المومني (2010) ودراسة نبيلة علي الحلالشة (2015) ودراسة عمر عبد العزيز عبد الرزاق (2001) وهذا ما اتفق مع الدراسة الحالية حيث سيتم اختيار عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية لتطبيق الدراسة الأساسية عليهم، في حين ركزت بعض الدراسات على فئة الموجهين الاختصاصيين و المشرفين التربويين، على غرار دراسة فرح سليمان المطلق (2016)

أما فيما يخص الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءات التعليمية ومنهاج الجيل الثاني وعلى الرغم من قلتها الا أن بعض الدراسات تناولت الكفاءات من العديد من النواحي الا أن دراستنا الحالية تتفق مع دراسة بن شريف قدور (2020) التي قسمت الكفاءات التعليمية الى ثلاث أنواع وهي الكفاءات المعرفية والكفاءات المهارية والكفاءات الوجدانية وعليه تم تسقيم الكفاءات التعليمية الى تلك الأنواع ومن خلالها سيتم تصميم

استبيان لمعرفة مدى تحقيق الكفاءات التعليمية بأنواعها الثلاث (المعرفية، المهارية، الوجدانية) لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني.

وقد أعانتنا الدراسات السابقة في تحديد خطوات الدراسة الحالية واجراءاتها من حيث:

- اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة الحالية وذلك لملائمته مع طبيعة الدراسة الحالية
- اختيار عينة الدراسة والتحقق من مدى تمثيلها للمجتمع الدراسة
- اعداد أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة الحالية
- صياغة بعض الفرضيات التي تتلاءم مع موضع دراستنا
- الاستدلال على الأساليب الاحصائية المناسبة و طبيعة الدراسة الحالية

الفصل الثانـي

الكفايات التدريسية و أساتذة التربية البدنية و الرياضية

تمهيد :

يعد الأستاذ في مختلف المراحل التعليمية من بين أهم العناصر الضرورية لنجاح للعملية التعليمية التعلمية، حيث يعتبر مفتاح النجاح لأي برنامج دراسي ذلك باعتباره أهم أقطاب العملية التربوية والمثلث البيداغوجي، هذا ما جعل من الدول المتقدمة تركز على الاهتمام بالأستاذ من خلال تطوير قطاعات التعليم و التربية من حين لأخر وذلك حسب حاجات المجتمع وخصائصه و فلسفته وفقد ظهر التدريس بالكفايات لأول مرة في خمسينيات القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث انصب الاهتمام على الفرد من حيث المهارات والقدرات والمعارف والاتجاهات كأساس لأداء المعلمين والمشرفين في أعمالهم التربوية ومن هنا ظهر في أدبيات التربية بما يعرف بكفايات المعلم والمدير وغيرها من كفاءات الفئات التربوية المختلفة التي تنتمي الى المجال التربوي التعليمي وذلك بالتخطيط الفعال للحصول على معلم يتميز باكتساب الكفاءات التدريسية و التربوية تساعده في أداء مهمته بنجاح، حيث تعتبر مهنة التدريس من أنبل وأقدس المهن وأصعبها لأن المعلم يتعامل مع أفراد لكل اتجاهاته بالإضافة الى أفكاره وميوله ورغباته، فمهنة التدريس لا تعني مجرد نقل المعلومات من معلم الى متعلم فقط ولكنها تهدف أساسا الى تعديل سلوك المتعلم، أي أن عملية التدريس لا بد أن يصاحبها تعلم حقيقي لبلوغ الغايات المسطرة، وبما أن أستاذ التربية البدنية والرياضية يعد أحد أعضاء هيئة التدريس ولديه القدرة للاحتكاك مباشرة بالتلاميذ، حيث تعتبر كفاءته التدريسية وسيط بين السلوك المتواجد والسلوك المزمع تغييره لدى التلاميذ لذلك يجب عليه أن يكون هادفا في تفكيره وقادرا على أن يتقبل الأفكار الجديدة ويقومها وذلك من أجل اكتسابه للكفاءات التدريسية التي من شأنها أن تساعده في بلوغ الأهداف والكفاءات التعليمية لدى التلاميذ ومن هذا المنطلق سنتطرق في هذا الفصل الى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتفصيل.

المبحث الأول: الكفايات التدريسية:

1- مفهوم الكفايات التدريسية:

1-1 التعريف اللغوي للكفاية:

ذكر في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية من كفى، يكفي: اذ قام بالأمر، وجاء في الحديث الحديث الشريف: (من قرأ الآيتين من اخر سورة البقرة في ليلة كفتاه)، أي تعوضانه عن قيام الليل، ويقال استكفيته أمرا فكفانية، أي طلبت منه القيام بأمر فقام به على أحسن وجه وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه. (ابن مظور، 2004).

أما في منجد اللغة والاعلام، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية .... الشيء، اذ حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال الله تعالى: ﴿ وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَّاسِ رَسُوْلاً وَكَفَىٰ بِاللَّهِ شَهِيْدَاً ﴾ سورة النساء، الآية 79، أي أن شهادة الله تعالى تغني سواه.

ويقال كفاني هذا المال، بمعنى لا احتاج الى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني مشقة السفر، أي ناب عني بمعنى لم يظطر الى السفر، ومنه قوله تعالى: ﴿ وَكَفَى اَللَّهُ اَلْمُؤْمِنِيْنَ اَلْقِتَالْ﴾ سورة الأحزاب، الآية 25، أي لم يحتاجوا الى قتالهم و محاربتهم بل كفى الله وحده.

كما نجد في قول الله تعالى: ﴿ أَوَ لَمْ يَكْفِ بِرَبِكَ اَنَهُ عَلَىٰ كُلِ شَيْءٍ شَهِيْدْ ﴾ سورة فصلت، الآية 53، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

ونخلص بأن الكفاية في اللغة العربية هي القدرة الفرد على القيام بأعمل ومهمات ممعينة في مجالات معينة على أحسن وجه أي بطريقة صحيحة، حيث لا يحتاج صاحب هذه الأعمال والمهمات الى المساعدة من أحد بل يقوم بها بنفسه.

1-2 التعريف الاصطلاحي للكفاية:

هي تلك الممارسات والأعمال والمهام التي تتصل بموضوع التدريس والتي يؤديها المعلم والمدرس و المربي و التي يمكن قياسها وملاحظتها كميا حيث تتضمن ثلاث كفايات عامة وهي (كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ، كفاية التقويم). (طاهر النحوي ، 2018، صفحة 10) وسنعرض فيما يلي بعض من هذه التعريفات:

2- **تعريف بعض العلماء للكفاية :**

2-1- تعريف هاوسام وهويسون :" يعرف هاذان الباحثان الكفاية بأنها :"القدرة على عمل شيء أو احدات نتاج متوقع فهي مجموعة القدرات التي يوظفها الفرد بغية تحقيق أهداف مرغوب فيها في مجال معين". (مرعي ،توفيق، 1983، صفحة 23).

2-2- تعريف كود :"هي القدرة على انجاز النتائج المرغوب فيها مع بأقل جهد ووقت، بمعنى ان الوصول الى النتائج و الأهداف المنتظرة لا يعبر عن الكفاية الكفاية الا بتوفير الوقت والجهد والنفقات ". (الفتلاوي ،سهيلة محسن كاظم، 2003، صفحة 28).

2-3- تعريف صقر: " يعرفها بأنها هي قدرة الفرد على أداء عمل أو مهمة معينة بفعالية، أي ما يهدف اليه الفرد من أعمال و مهمات بأقل التكاليف والجهود و الوقت ". (مفلح غازي ، 1998، صفحة 56).

2-4- و يعرفها كرم: "هي ما يمتلكه الشخص من معلومات وامكانيات ومهارات، تمكنه من انجاز وتحقيق الأهداف المرتبطة بمهامه ". (كرم،ابراهيم محمد ، 2002، صفحة 29).

2-5- تعريف عبد الرحمن التومي: "الكفاية حسب تعريف التومي هي عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات .....) حيث يجب أن تكون منظمة و متناسقة بشكل يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب الى انجاز ملائم". (التومي، عبد الرحمن، 2005، صفحة 36).

ومن خلال التعريفات السابقة يلاحظ الباحث ما يأتي:

تنطلق هذه التعريفات من تصورين مختلفين للكفاية وهما: التصور السلوكي الذي يؤكد الكفاية على أنها الأعمال والمهام التي يتمكن الفرد من أدائها، والتصور المعرفي الذي يرى أن الكفاية عبارة عن استعداد عقلي افتراضي، وهو نفسه ما عبر عنه محمود الناقة (1987) من كون الكفاية لها شكلان (وجهان): وجه كامن ووجه ظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن قدرة تتضمن مجموعة من المعارف و المهارات والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما وأما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره و قياسه.

3- العلاقة بين مفهوم الكفاية ومفاهيم أخرى:

3-1 العلاقة بين الكفاية و الأداء:

يشير (هتلمان) بين الكفاية و الأداء: بأن الكفاية هي القدرة على توظيف مختلف السلوكات، بينما أن الأداء يكون ظاهرا بحيث يمكن قياسه و تقديره، فالأداء يكون نتيجة لتوظيف لكفاية، حيث أن الأداء هو ما يقوم به الفرد من خلال القيام بمهامه في مختلف المجالات والميادين وذلك بتوظيف ما يمتلكه من قدرات ومهارات

ومعارف، أي توظيفه للكفايات اللازمة لتحقيق الأداء المنتظر، وبالتالي يمكن القول بأن الأداء يتأثر ويتغير باختلاف الكفايات.(عبد الرحمن، عبد السلام جامل ، 2014، صفحة 14).

3-2 العلاقة بين الكفاية و المهارة:

نستطيع أن نفرق بين بين المهارة والكفاية من خلال معرفة أثر كل منهما على تحقيق و انجاز الأعمال والأهداف المتوقعة فالشخص الذي يمتلك المهارة يكون أداءه سهلا ودقيقا ومتقنا وينفذ العمل بأقصى سرعة وبأقل الجهود والتكاليف، أما الكفاية يكون توظيفها كمعيار للدلالة على مستوى الانجاز في العمل المطلوب، وهذا ما يؤدي التداخل بين المصطلحين (المهارة و الكفاية) وفي هذا فيرى كل من(بروتش و فتون) أن الكفاية مزيج من المهارات بالسلوكيات، والمعلومات المتكاملة التي اشتقت وفقا لمستويات محددة لتحقيق نتائج التعلم المرغوب فيها أي أن المهارة جزء من الكفاية. (عبد الرحمن، عبد السلام جامل ، 2014، صفحة 18).

3-3 العلاقة بين الكفاية و الفعالية:

تعد الكفاية مطلبا أساسيا لتحقيق الفعالية في انجاز الأعمال المنتظرة فالفعالية تعني انجاز الأعمال بصورة صحيحة وبجودة عالية وهذا لا يتحقق الا بتوفر الكفايات اللازمة لإنجاز تلك الأعمال المطلوبة ومن هنا نستنتج أن مجال الفعالية أوسع من الكفاية وبالتالي تعد الكفاية أحد العناصر الأساسية لتحقيق الفعالية، حيث أن تحقيق الفعالية في مجال ما يعني تحقيق الكفاية له، وفي هذا الصدد يشير (عبد الحميد زيتون) بأن الكفاية مرتبطة بالأعمال الادارية بينما تركز الفعالية على الأعمال الادارية.(كمال،عبد الحميد زيتون، 2005، صفحة 55).

3-4 العلاقة بين الكفاية و القدرة:

يرى أحمد زكي بدوي، بأن القدرة تعني تمكن الفرد من انجاز عمل معين، أو التكيف في العمل بنجاح وتتحقق بأفعال حسية كانت أو ذهنية، وقد تكون فطرية أو مكتسبة. وتعرف القدرة على أنهاالاستعداد والقوة والطاقة التي تسمح للفرد بالنجاح مجاله المهني و تحقيق ما يرغب فيه، كما أن القدرة يمكن أن تكون فطرية أو مكتسبة ويمكن التعبير والحكم عنها من خلال النشاطات والأعمال التي يقوم بها الفرد، كما يمكن تنميتها من خلال الخبرات المتنامية والتكوين والاعداد لها في مختلف المجالات.

وحينما نتطرق الى علاقة الكفاية بالقدرة نجد بأن القدرة هي جزء من الكفاية حيث أن القدرة غير مرتبطة بمجال معين أو بوضعيات مهنية خاصة فهي كل ما يستطيع الانسان القيام به من الأعمال لحركية والنفسية والعقلية والوجدانية، أما الكفاية فهي القدرة على الأداء والانجاز بفعالية، فيمكن أن نعتبر القدرة شرطا ضروريا

للكفاية. وفي هذا الصدد يشير العربي سليماني (2006) أن لويس دينو يضع الكفاية والقدرة في نفس المستوى غير أنه يعتبر الكفاية مكونة من قدرة على الأقل، أو من عدة قدرات.

بينما يرى(الفارابي) أن الكفاية أعم من القدرة لأن من يمتلك القدرة قد لا يمتلك الكفاية، ولكن من يمتلك الكفاية يمتلك القدرة مثلا: لاعب له القدرة على الجري والدفع والجر، ولكنه ليس لاعبا ماهرا له كفايات اللعب، ورغم هذا الاختلاف يمكن أن نلخص الفرق بين القدرة والكفاية في النقاط التالية:

– القدرة هي كل ما يستطيع الانسان القيام به من الأعمال سوآءا كانت عقلية أو حركية أو وجدانية، أو تكيفا مع وضعا ما.

– هناك علاقة بين القدرة والاستعداد، فإنجاز عمل معين يستدعي أن يكون الفرد قادرا على القيام بذألك النشاط، أما القدرة على العمل يتطلب من الفرد أن يكون مستعدا نفسيا وعقليا للقيام بذلك العمل.

– أما الكفاية فهي القدرة على الأداء والانجاز بفعالية، فيمكن أن نعتبر القدرة شرطا ضروريا للكفاية. (غسان،يوسف قطيط، 2015، صفحة 81)

3– 5 الفرق بين الكفاية و الكفاءة:

في بداية الأمر يبدو بأن مصطلح الكفاية و الكفاءة لهما نفس المعنى و لكن هذا غير صحيح فهناك فرق بين الكفاية والكفاءة حيث يرى العلماء أن الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل ومن الكفاءة في مجال العملية التعليمية والتربويةّ، حيث ان الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف و الوصول الى النتائج المرغوب منها كما تعني النسبة بين المدخلات الى المخرجات وبذاك فهي تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم، في حين تعني الكفاءة الجانب الكمي، اذ أنها تعرف من وجهة النظر الاقتصادية بأنها الحصول على أكبر عائد ممكن باقل كلفة وجهد ممكنين، في حين أن الكفاية في المفهوم الاقتصادي تتضمن بعدين احداهما كمي النسبة بين المدخلات والمخرجات، والأخر كيفي، وهو ما يتصل بما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الاكتفاء، والجودة و القدرة . (الفتلاوي ،سهيلة محسن كاظم، 2003، صفحة 29).

4– تعريف الكفايات التدريسية:

يعرفها (الأزرق) " بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية التي يجب أن يمتلكها المعلم وتكون متصلة بأدواره ومهامه العملية، بحيث تظهر في أدائه لمختلف أعماله البيداغوجية والتربوية وتحسن سلوكه في المواقف التعليمية بمستوى محدد من الاتقان". (الازرق، 2000، صفحة 19) .

ويعرفها (حمدان): " عبارة مختلف القدرات والمهارات المتعلقة بالعملية التدريسية و التعليمية والتي سيحصل عليها المعلم ويكون تأثيرها ايجابيا على تعلم التلاميذ، أو هي قدرة المعلم على استخدام مهارة خاصة أو عدة مهارات متنوعة في مواقف تربوية معينة". (حمدان، محمد زياد، 1985، صفحة 128)

ويعرفها" (عايش زيتون 1996): أنها القدرة على الأداء و الممارسة أو أنها مهارات مركبة أو انماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم، وتشتق من تصور واضح و محدد لنواتج التعليم المرغوب "

كما يعرفها نشوان والشعوان " بأنها القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند الى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعليمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل الى درجة المهارة (عيد،غادة خالد، 2004، صفحة 97).

ويعرفها(المسلم) بأنها مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يفترض أن يمتلكها المعلم، تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته على أحسن حال، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصا من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات الى تلاميذه، وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والاعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والاعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل و خارجه. (كرم،ابراهيم محمد ، 2002).

ويعرفها (الأسطل والرشيد) "بأنها قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات". (الاسطل،ابراهيم حامد و الرشيد، 2004، صفحة 16).

ومن خلال التعريفات السابقة تمكننا من استخلاص النقاط التالية:

– الكفاية التدريسية للمعلم تكتسب بفضل الاعداد الأكاديمي والتكوين المهني، ويكون ذلك من خلال الاعداد الأولي للمعلم في معاهد التكوين أو في كليات التربية، أو من خلال التكوين والاعداد الوظيفي المستمر للمعلم في اطار استراتيجية التكوين التي يقترحها المشرف التربوي وينفذها ميدانيا.

– تعبر الكفاية التدريسية عن مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم .

– تظهر الكفاية التدريسية في سلوكات المعلم التدريسية داخل الفصل

– تعبر الكفاية التدريسية عن مستوى معين من التمكن من أداء المعلم للسلوك التدريسي واتقانه له

– تعبر الكفاية التدريسية عن أداء المعلم للسلوك التدريسي بدرجة عالية من التمكن وبأقل وقت و جهد ممكنين

– تقاس الكفاية التدريسية بمعايير خاصة

5- أسباب ظهور الكفايات التدريسية:

أدت الضغوطات الممارسة من قبل المجتمعات بضرورة الرفع من المستوى التدريسي وظهور مبدأ المسؤولية في العملية التربوية، بحيث أدى تطبيق هذا المبدأ الى الانتقال باهتمامات التدريس من عملية التعليم الى عملية التعلم وتحول دور المعلم من مصدر للمعلومة الى موجه ومحفز و مسير لعملية التعلم الى ظهور الكفايات التدريسية كما يرجع ظهورها الى التطور الواسع في المنظومات التربية حيث ظهرت نظريات واتجاهات نفسية معاصرة على غرار النظرية المعرفية والنظرية السلوكية والنظرية البنائية الأمر الذي أدى الى تطور المناهج التعليمية وظهور طرق وأساليب تدريس معاصرة تستلزم توظف المعلمين على قدر كافي من الكفايات التدريسية تسمح لهم بتوظيف وتطبيق هذه المناهج والأساليب التدريسية، كما أن التطور التكنولوجي يعد من أسباب ظهور الكفايات التدريسية ومن العوامل المسهلة لها.

6- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

يعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الانتقال من مستوى علم الى مستوى أقل عمومية، ومنه بانه يقصد بمصادر اشتقاق الكفاية التدريسية الخلفيات النظرية التي تعتمد كأسس ينطبق منها في تحديد الكفايات التدريسية .

يشير "**قاري بورس**" أن هناك أربع طرق لاشتقاق الكفايات التدريسية وهي طريقة التخمين التي تعتمد على العمليات العقلية والمعرفية وتوظيفها لاستخراج الكفايات التدريسية من خلال التفكير وطريقة ملاحظة أداء المدرس أثناء تقديمه لدروسه بينما الطريقة الثالثة هي الطريقة التحليلية التي تعتمد التفصيل من خلال تحليل أداء المتعلمين الى عدة أجزاء والخروج بالكفايات التدريسية في حين تشير الطريقة الرابعة الى الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات التدريسية (مرعي ،توفيق، 1983، صفحة 50).

يشير"**اوكي وبراون** " الى أربع مصادر لاشتقاق الكفايات التدريسية وهي استطلاع أراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية (المفتشين والمدراء والأساتذة والمشرفين والمتعلمين...الخ) والاقتباس من قوائم اخرى معينة وخاصة وهناك أيضا طريقة ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في عملية التدريس أما الطريقة الرابعة فهي تحليل عملية التدريس.

كما يقترح كل من "**كوبر و جونز و ويبر** " أربع مصادر أساسية يمكن أن تشتق منها الكفايات التدريسية وهي النظرية الفلسفية للمناهج التربوية والتعلمية و الطريقة الامبريقية التي تعتمد على التجربة فهي تشير الى أن أصل المعرفة هي التجربة ومن خلال اجراء التجارب يمكن اشتقاق الكفاءات التدريسية وهناك طريقة استطلاع أراء التلاميذ وخبرات المتعلمين (الازرق، 2000، صفحة 19).

ويحدد "**هوتسون** " مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية في ستة مصادر وهي:

– تحليل البرامج والمقررات وترجمتها الى كفايات تدريسية أساسية و ثانوية

– تحليل طرق وأساليب تدريس المعلمين

– معرفة رغبات واحتياجات التلاميذ

– معرفة احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها الى كفايات ينبغي توافرها لدى المتعلمين

– التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه

– تصنيف المجالات الدراسية الى مواضيع متشابهة ثم ترجمتها الى كفايات تدريسية . (الازرق، 2000، صفحة 20)

ومن خلال استعراض مجموعة من مصادر اشتقاق الكفايات التدريسي فقد اقترح(الأزرق 2000) حصرها في سبع مصادر أساسية وهي:

–**الخبرة الشخصية:** يقصد بالخبرة الشخصية رجوع الباحث التربوي الى خبرته السابقة لاستقصاء المهام والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي، والتي يتوقع ان تكون لها أثر فعال في ناتج العملية التعليمية.

وبما أن اشتقاق الأهداف وتحديد مجالاتها و صياغتها يتم وفق رؤية منهجية تستند على تقييم الواقع وعلى فهم بالإضافة ادراك العلاقات بين الوسائل والأهداف، فانه كلما كانت خبرة الباحث معمقة ومتنوعة في مجالات التدريس والاشراف التربوي كلما كانت أحكامه أقرب الى الدقة والموضوعية.

– **الملاحظة الموضوعية:** وتعني الأسلوب العلمي المنظم الذي يلجا اليه الباحث في تسجيل مشاهداته لأنماط السلوك و الأداءات التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف استنتاج الأداءات ذات الأثر الفعال في نمو التلاميذ.

– **التحقق التجريبي:** ويأتي ذلك بالرجوع الى المتغيرات التي أثبتت التجربة أهميتها في الأداء التدريسي للمعلم، حيث أن النتائج التجريبية تتميز بالدقة والموضوعية في التنبؤ بأهمية متغيرات محددة في حالة تشابه ظروف التجربة، وثم التحكم في المتغيرات.

– **مراجعة قوائم الكفايات السابقة:** تعتبر بطاقات وقوائم الملاحظة التي أعدت من قبل باحثين سابقين في المجال التربوي مصدرا من المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في اشتقاق الكفايات التدريسية، فهي تمثل خبرات الاخرين التي يجب الاستفادة منها، على أن يأخذ في الاعتبار الأطر النظرية التي استندت عليها تلك القوائم.

– **فلسفة و أهداف التعليم** : تتضمن كل مرحلة من مراحل النظام التعليمي في المجتمع مجموعة من الأهداف التي يرجى الوصول اليها و تحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف على اختلاف مستوياتها مصدرا لاشتقاق الكفايات التدريسية الأساسية والفرعية .

وما يلاحظ من خلال استعراض المصادر التي تشتق منها الكفايات التدريسية أنها تكاد تكون متشابهة، فاعتماد اطار نظري وتحليل المهام التعليمية ومراجعة القوائم وملاحظة التدريس هي مصادر مشتركة بين أغلب التصنيفات.

7– أهم الكفايات التي يجب أن تتوفر في المدرس أو المعلم:

7–1 الرؤية و الأصالة:

لا بد للمعلم أم المدرس في أي مرحلة تعليمية كانت أن تكون له رؤية مستقبلية و أصالة في عمله تسمح له بتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية فلا بد عليه من صياغة ووضع أهداف تربوية بالاضافة التخطيط الجيد لها قبل تنفيذها فالتخطيط يزيد من نسبة تحيق الأهداف، كما يتطلب من المعلم أن يتنبأ بحاجات ورغبات المتعلمين و ترتيبها حسب الأولويات وتنقية المادة التعليمة من المعلومات المهمشة وأداء يتجاوز الحاجات المباشرة المحدودة للموقف التعليمي.

7–2 المهارات القيادية: تتمثل المهارات القيادية التي يتطلب من المعلم أن يمتلكها في (الثقة بالنفسة والتفكي، المثابرة والاصرار، توجيه المتعلمين نحو تحقيق الأهداف المنتظرة، ادارة المشكلات والأزمات، التحكم في الوقت المخصص للتعليم، الالتزام بالواجبات، الوعي بالظروف والمواقف التي تصادفه، التأثير بالأخيرين بالعمل والقدرة، القدرة على اتخاذ القرارات،....الخ).

7–3المهارات الوجدانية: تشتمل المهارات الوجدانية التي يجب توفرها لدى المعلمين على الجوانب الانفعالية والاجتماعية وهي (الثقة في قدرات المتعلمين على التعلم، قبول النقد والعمل على التفوق على الذات، الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم، معرفة حاجات ورغبات وميول المتعلمين، الحساسية لتأثير ما، وضع الاعتبار للتوترات التي قد تحدث عند المتعلمين يقوم به أو يقرره على المتعلمين. (وليم،عبيد ، 2009، صفحة 114).

8– الكفايات الشخصية / الوظيفية المعتمدة لدى جامعة شمال غرب الينوى:لقد تمثلت في مجمل الكفايات الشخصية / الوظيفية التي يتوجب على المعلمين المتخرجين من كلية التربية بجامعة شمال غرب الينوي الأمريكية بمدينة ايفانستون، في ثلاث محاور رئيسية هي:

– كفايات المعلم كشخص

- كفايات المعلم كعضو في مهنة التدريس
- كفايات المعلم كمدرس فصل

تبدو الكفايات أعلاه في مؤشراتها الفرعية لكل منها كما يلي:

8- 1 كفايات المعلم كشخص: وتتمثل في (المظهر العام، الصحة والحيوية، الاتزان، الصوت، القدرة اللغوية، المزاج/الحالة النفسية، الابتكار والتجديد، المبادرة، القيادة، العلاقة مع الاخرين، التكيف، القدرة على التحكم، المرح والاخلاص والاستقامة، الدقة، الفعالية، تقبل المسؤولية، تنوع الاهتمامات، معرفة مجريات العصر).

8- 2 كفايات المعلم كعضو في مهنة التدريس: وتتمثل في (غني الخلفية الشخصية، فهم الأغراض التربوية، فهم مبادئ تطور الطفل عموما، فهم مبادئ تطور الطفل خاصة بمرحلة التدريس، فهم المنهج، الاهتمام بالتدريس وبمسؤولياته، الميول الايجابية نحو الاشراف، احترام وجهات نظر الاخرين، استعمال المواد التعليمية المناسبة، تبني فلسفة المدرسة التربوية في التدريس، القدرة على التقييم الذاتي، التعاون مع أسر التلاميذ).

8-3 كفايات المعلم كمدرس فصل: وتتمثل في (المحافظة على بيئة صفية جذابة، الاستجابة لراحة التلاميذ الجسمية، المحافظة على الانضباط الصفي البناء، وعي الفروق والحاجات الفردية للتلاميذ، تخطيط الأنشطة الاغنائية لتعلم التلاميذ، تشجيع مشاركة التلاميذ في التخطيط للتعليم والتعلم، التحضير يوميا للتدريس، تنظيم عمليات التربية الصفية، التوقيت الجيد لعمليات التعليم والتعلم، تحفيز اهتمامات وأفكار التلاميذ، حث التلاميذ على التفكير البناء، المحافظة على اهتمام التلاميذ بالتعلم، استعمال طرق متنوعة للتدريس، تقييم تعلم و انجاز التلاميذ، معالجة المواقف الطارئة للتدريس، القدرة على الكتابة الواضحة). (محمد، زياد حمدان ، 2000، الصفحات 101-103).

9- صفات و خصائص الكفايات الواجب للمعلم أن يمتلكها :

- من أهم صفات ومميزات الكفايات أنها قابلة للملاحظة و القياس
- أن تكون الكفاية مرتبطة بالأداء والأعمال التي ينتظر تحقيقها
- يمثل الأداء أو العمل المنجز لتقويم الكفاية والتحقق من مدى.
- ارتباط الكفاية بمستوى معين من الاتقان
- توظيف المعارف و الخبرات السابقة لاكتساب الكفاية
- التكامل بين المعارف و المهارات و الاتجاهات في تعريف الكفاية، أي أن الكفاية هي قدرات مركبة وليست أداء منعزلا في المعرفة.

– التداخل بين الكفاية والمهارة والاتجاهات في تعريف الكفاية، أي أن الكفايات هي قدرات مركبة و ليست أداء منعزلا عن المعرفة.

– التداخل بين الكفاية والمهارة والهدف السلوكي بحيث يصعب التفريق بينهما، لأنها جميعا تحدد السلوك المرغوب فيه.

– أن ترتبط الكفاية بدور المعلم والأعمال التي يقوم بها في وظيفته هذا ما يؤدي الى تغير الكفاية بتغير أدوار المعلم .

– يجب أن تحدث الكفاية التغيرات في سلوك المتعلمين، فلا معنى امتلاك الكفاية دون فاعلية في احداث النتائج المتوقعة وتحقيق جودة عالية لمخرجات العملية التعليمية.(محمد، محمود احمد بني مفرج ، 2017، صفحة 518).

10 – تصنيف الكفايات التدريسية:

لقد ظهرت عدة محاولات لتصنيف الكفايات التدريسيةّ، وتقوم الفكرة الأساسية لمختلف التصنيفات على الفرضية القائلة بان تعدد الكفايات يمكن حصرها نسبيا في عدد محدود من الأصناف.

من بين المحاولات التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين، مجال تصنيف كفايات التدريس، حيث يزخر الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع بعدد كبير من هذه التصنيفات، وقد أكدت البحوث والدراسات ضرورة امتلاك المعلم لعدد من الكفايات التدريسية ليكون مؤهلا للقيام بدوره على أكمل وجه.

10–1 تصنيف كل من (جرادات1884) و (بورش 1984) للكفايات التدريسية:

لقد صنف كل من (جرادات1884) و (بورش 1984) كفايات المعلمين التدريسية الى ثلاث أنواع وهي:

10–1–1 كفايات معرفية: "وتشتمل على نوعين: كفايات طرائق التدريس مثل قدرة المعلم على معرفة ووصف الأساليب الفعالة لإدارة الصف، وكفايات المحتوى كمعرفة الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية".

10–1–2 كفايات أدائية: "وتشمل مهارات التعليم الصفي، مثل استخدام أدوات التقويم، ووضع خطة عمل يومي".

10–1–3 كفايات انتاجية: "ويقصد بها ما حققه المعلم من نواتج تعلمية لدى التلاميذ في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، حيث تقاس هذه الكفايات باختبارات التحصيل أو باستطلاع أراء التلاميذ نحو معلمهم أو من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الفصل وخارجه".

10-3 تصنيف (عبد الرحمن التومي) للكفايات التدريسية:

يقوم التصنيف الذي وضعه عبد الرحمان التومي للكفايات التدريسية حول مدى ارتباط هذه الكفايات بالمجتمع وحاجاته ومدى ارتباطها بالمواد الدراسية المختلفة:

- **حسب ارتباطها بحاجات المجتمع:** تتعدد الكفايات المراد اكسابها للمتعلمين بتعدد حاجات المجتمع، على اعتبار أنها ترجمة لقيم المجتمع وغاياته.

- **حسب ارتباطها بالمواد الدراسية أو بمجالات التعليم:** وتتحدد هذه الكفايات حسب العديد من الباحثين في نوعين أساسين وهما:

- **كفايات خاصة أو نوعية:** وهي كفايات التي تكون مركباتها المعرفية والمهارية خاصة بمادة دراسية واحدة أو بمجال دراسي واحد.

- **كفايات مستعرضة أو ممتدة:** تكون الموارد المعرفية والمهارية في هذا النوع من الكفايات مشتركة بين مادتين دراسيتين أو أكثر. (التومي، عبد الرحمن، 2005، صفحة 40).

10-4 تصنيف مكتب التربية بولاية كاليفورنيا للكفايات التدريسية:

يقوم تصنيف الكفايات الشخصية والوظيفية التي تسعى أنظمة التربية المحلية في كلية المعلمين بكاليفورنيا الى تحقيقها بالقائمة التالية:

الجدول رقم (01) يوضح تصنيف مكتبة التربية بولاية كاليفورنيا للكفايات التدريسية

الكفايات الشخصية	الكفايات الوظيفية (التدريسية)
- الاتزان العاطفي - التأديب واللياقة - الصوت الواضح - المعرفة للثقافة التخصصية - الصحة والحيوية - الحماس والمثابرة المظهر الجيد والمناسب للعمل	- تحضير الدرس يوميا - مراعاة رغبات التلاميذ للتعلم - المهارة في الأداء - مراعاة الفروق الفردية - الابتكار في الدرس - استخدام طرق تدريس مناسبة - التنوع في تقديم المادة - السيطرة والقيادة الديمقراطية

10-5- تصنيف جمعية مربي المعلمين الأمريكية للكفايات التدريسية:

قامت هذه الجمعية بتصنيف ونشر المهامات التدريسية ضمن وثيقة تربوية على ثلاث عشر نقطة وهي:

- معرفة الفلسفة التربوية للمرحلة التعليمية
- معرفة الأهداف التربوية والتعليمية للمرحلة
- معرفة مبادئ ونظريات التعلم
- معرفة استعدادات وميول التلاميذ المرحلية
- معرفة كيفية تخطيط وتطوير المنهج
- معرفة كيفية استخدام استراتيجيات التحليل والتقويم
- التحكم في استعمال استراتيجيات تحضير الدرس
- التحكم في استعمال استراتيجيات تنفيذ الدرس
- استخدام استراتيجيات تنفيذ الاشراق
- معرفة كيفية التكامل المناسب مع التلاميذ و أفراد مجتمع المدرسة
- معرفة حل المشكلات وصناعة القرارات الوظيفية
- امتلاك الشخصية الوظيفية المساعدة على التعلم
- الاستمرار بالنمو الشخصي و الوظيفي و النمو عليه

11- تصنيف الدراسة الحالية للكفايات التدريسية:

بناءا على طبيعة الهدف من الدراسة الحالية المتمثل في معرفة دور الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني وفي ضوء التصنيفات النظرية سالفة الذكر فان الباحث يقترح تصنيف الكفايات التدريسية الى ثلاث مجالات وهي:

- **كفاية التخطيط للتدريس**
- **كفاية تنفيذ الدرس**
- **كفاية تقويم الدرس**

11-1 كفاية التخطيط للدرس :

يعرف التخطيط بمفهومه العام بأنه مجموعة التدابير المحددة التي تتخذ من أجل تحقيق هدف معين، ومن هنا فانه يتميز بالنظرة المستقبلية والتنبؤ لمختلف المشكلات التي يمكن مواجهتها والتحضير للحلول في حالة الوقوع في هذه المشكلات فهو مجموعة من الاجراءات التي تتخذ لتحقيق أهداف معينة ضمن الامكانيات

المادية والبشرية المتوفرة بوسائل قياسية متنوعة. (لخضر لكحل ،كمال فرحاوي ، 2009، الصفحات 17-18).

" ويعرف العبيدي واخرون التخطيط على أنه تحديد مسبق لما سيتم عمله ، أو تحديد لخط سير العمل في المستقبل، والذي يضمم مجموعة منسجمة ومتناسقة من العمليات، لغرض تحقيق أهداف معينة" (جاسم العبيدي و اخرون ، 2010، صفحة 103) و" هو عملية عقلية في أساسها وميل ذهني الى أداء الأشياء بطريقة ممتعة، فالتخطيط تفكير قبل الأداء في ضوء الحقائق لا التخمين". (عابد زيد، طعمة راضي، 2016، صفحة 113).

أما كفاية التخطيط للتدريس فيعرفها(الازرق2000) بقدرة المعلم على الاعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محددا الخطوات والمراحل المطلوبة، وما يقتضي من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة. فهو اطار منظم يسير على نهجه المعلم للتدريس ويحرص على انجازه بشكل دقيق يعزز ما يهدف اليه من فعالية ونجاح التدريس، وهو مجموعة من الاجراءات والخطوات المنظمة والمترابطة (الذهنية و المكتوبة) ويضعها المعلم لنجاح عملية التدريس وتحقيقا للأهداف التي يسعى اليها (خالد محمد الحشحوش ، 2012، صفحة 50).

11-1-1 أهمية التخطيط: يجمع المختصون أن للتخطيط أهمية كبيرة في اعداد المعلم و تكوينه وبالتالي ضروريا لنجاح المعلم، وتتضح أهمية التخطيط للتدريس في:

- جعل عميلة التعلم ممتعة للتلاميذ، فيقبلون على التفاعل مع الخبرات المنظمة بإيجابية دون ملل أو احباط واعطاء الفرصة المناسبة لكل تلميذ ليبلغ الأهداف المنشودة على وفق السرعة في التعلم و الطرائق التي تناسب امكانياته .

- يمنع المعلم من الارتجال في عملية التدريس ويقلل من مقدار المحاولة والخطأ في تدريسه، وبالتالي يجنب المعلم المواقف الحرجة التي قد تنشأ من عدم التخطيط كالارتباك أو المشكلات الصفية كعدم الانضباط أو فشل النشاطات العلمية. (خليل ابراهيم شبر ، 2005، صفحة 74).

- القدرة على احداث التوازن في الموضوعات والعناوين وادراك الأولويات تجنبا لهدر الوقت وتقديرا للجوانب الأكثر اتصالا بالتلاميذ والبيئة والأهداف، وتقدير الوزن النسبي لمفردان المنهاج وتناسبها. (نايف سعادة، 2008، صفحة 354).

- يساعد المتعلمين في المشاركة الايجابية في تحقيق أهداف النشاطات التعليمية، ويمكنهم من معرفة الأهداف والغايات التعليمية، وينمي لديهم الوعي والاهتمام بأهمية التخطيط .

– يتيح فرصة اختيار أسلوب التفاعل المناسب لطبيعة المادة

– يمكن من اعداد الوسائل المعنية

– يمكن المعلم من تحقيق الأهداف في الزمن المحدد

– يساعد على تحديد بوضوح الكفاءات المنشودة و الأهداف التعليمية

– يزيد من معرفة المعلم لمركبات المنهاج ومحتويات المادة الدراسية ومدى اسهامها في بناء الكفاءات مما يزيد في ثقة المعلم في نفسه.

– يساعد عملية التقويم، ويساهم في تطوير مستوى التعلم و تحسين نوعيته.

– يساعد على تكييف وتعديل المناهج الدراسية حسب خصوصيات القسم، والتغيرات الطارئة. (الصالح حثروبي، 2012، صفحة 57).

11-1-2 مبادئ التخطيط :

11-1-2-1 الاستمرارية: من مبادئ التخطيط التربوي أن تكون كل خطة مرتبطة بسابقتها ومهيأة للاحقتها، فهو عملية مستمرة لا تعرف التوقف، تستمر مع استمرار الحياة ومع الحالة الدائمة للوقوف على مختلف العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعالمي، التي يتفاعل معها النظام التربوي ويبني مخططاته تبعا لذلك.

11-1-2-2 المرونة: يقصد بمرونة التخطيط قابليته للتحويل والتبديل والتغيير الجزئي أو الكلي اذا استدعى الأمر ذلك أثناء تنفيذ الخطة، وهذا لنتيجة منطقية المستجدات الطارئة التي لم تأخذ بالحسبان أثناء وضع الخطة الدراسية، كما يمكن اللجوء الى التعديل اذا لاحظ المنفذون أن تطبيق الخطة لا يتم بطريقة سليمة، ولا يسير نحو تطبيق الأهداف المسطرة ونشير في هذا المجال الى أن المرونة لا تعني بحال من الأحوال عدم وجود أهداف ثابتة في الخطة، بالمرونة هنا ترتبط فقط بالمجال التقني أي المكونات الاجرائية للخطة التي تتأثر بالمستجدات ومتطلبات التنفيذ.

11-1-2-3 الواقعية: ان واقعية التخطيط تتطلب معرفة واقع النظام التربوي وعلاقته بمختلف المجالات، فلا ينبغي حينئذ وضع خطة غير واقعية أو بعبارة أخرى غير قابلة للتنفيذ، فمن الافضل أن تكون الخطة متواضعة وهي قابلة للتنفيذ ولا تكون خطة ضخمة لا يمكن تحقيق أي جزء من مكوناتها على أرض الواقع. (لخضر لكحل،كمال فرحاوي ، 2009، الصفحات 27-28).

11-1-2-4 وضوح الأهداف: ان وضوح الأهداف لكل من المعلم والتلميذ يحدد المسار في الموقف التعليمي، فتحديد الأهداف التعليمية يؤدي بالمعلم الى التركيز والانتباه وعدم التشتت، عند تناوله الموضوع

الدراسي، ويحدد الوسائل التعليمية المناسبة لدرسه، والوقت المناسب لاستخدامها، وهذا بدوره يضمن تحقيق نتائج تعليمية جيدة في الوقت المناسب. (علي راشد ، 2005، صفحة 72).

11-1-2-5 المستقبلية: ان التخطيط التربوي لا بد أن يكون مراعيا للمستقبل، بحيث توزع الخطة التربوية على مدى زمني قريب، ومدى زمني متوسط، ومدى زمني بعي، وبطبيعة الحال فان التوقع يكون أقل دقة كلما كان المدى الزمني بعيدا، ومع ذلك تبقى النظرة بعيدة المدى ضرورية خاصة فيما يتعلق بتحقيق الاحتياجات المستقبلية في كافة القطاعات، ان التخطيط للمستقبل يعني الصياغة المنهجية للأهداف وتحديد التدابير اللازمة لتحقيقها و لمواجهة مختلف المشكلات المتوقعة أثناء تنفيذ الخطة.

11-1-2-6 التنسيق: يقصد بالتنسيق في التخطيط الانسجام بين الأهداف بحيث تكون صياغتها بشكل منطقي، فلا يكون تعارض بين مختلف الأطراف المعنية بوضع الأهداف وتنفيذ الخطة، ومنة هنا يفرض التنسيق نفسه كمبدأ أساسي من مبادئ التخطيط. (لخضر لكحل،كمال فرحاوي ، 2009، صفحة 29)

11-1 -3 أنواع التخطيط :

11-1-3 -1 التخطيط بعيد المدى: ويتمثل في التخطيط للموسم الدراسي أو فصل دراسي ويقوم على تصور المعلم المسبق للمادة التعليمية والأنشطة المصاحبة لها.

11-1-3-2 التخطيط قصير المدى: وهو التخطيط الذي يتم القيام به خلال فترة وجيزة ويستند الى يقوم المعلم المسبق للنشاطات و المواقف التعليمية التي سيقوم بها التلاميذ خلال حصة واحة أو حصتين.

11-1-4 مستويات التخطيط:

11-1-4-1 التخطيط السنوي:

و يتم قبل بدئ العام الدراسي فيحاول المدرس أن يضع تصوره الكامل لعملية تنظيم تعلم التلاميذ وهذا بإعداد خطة طويلة المدى وذلك بالرجوع الى التوجيهات التربوية والأهداف التعليمية العامة للمادة ودليل منهاج المادة حيث يتم فيه:

- تحديد الوحدات التعلمية أو الأنشطة التي ستدرس خلال العام الدراسي
- تحديد العطل المدرسية والإجازات وأيام الامتحانات
- تحديد عدد الأسابيع الدراسية ومنه تحديد عدد الحصص التي سيتم تدريس المنهاج خلالها
- وضع جدول زمني لتنفيذ الخطة لكل مستوى دراسي على حدى
- دراسة مستويات التلاميذ وقدراتهم البدنية والذهنية
- دراسة وضع المؤسسة من حيث الوسائل والامكانيات المادية المتاحة

– اختيار الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية والتقويمية المناسبة

– مراعاة توفر ضفة المرونة في الخطة بحيث يمكن التعديل في أي جزئ من أجزائها اذا اقتضت الضرورة

11-1-4-2 التخطيط الفصلي:

يتم قبل بدئ في كل فصل دراسي بحيث يقوم المدرس بوضع خطة تتضمن الأنشطة المناسبة التي ستدرس في هذا الفصل وهذا بوضع أهداف تعلمية خاصة بمختلف الأنشطة سوآءا فردية أو جماعية و هذا بالرجوع الى المنهاج المقرر للمادة، ويجب مراعاة ما يلي:

– اعتماد التقويم التشخيصي كوسيلة لتحديد قدرات التلاميذ البدنية والمهارية والمعرفية

– تحديد الأنشطة فردية أو جماعية

– وضع جدول زمني لتنفيذ الخطة لكل مستوى دراسي

– اعتماد التقويم التحصيلي كوسيلة لتحديد مدى اكتساب التلاميذ

– اعتماد التقويم التكويني كوسيلة للمعالجة وتصحيح الأخطاء وتصحيح المسار التعلمي

– صياغة أهداف تعلمية تتناسب مع قدرات التلاميذ

5-1-4-3 تخطيط الوحدات التعلمية:

هو ذلك المستوى من الخطط القصيرة التي يضعها المدرس من أجل تطبيقها خلال حصة واحدة أو حصتين الذي يتمثل في تخطيط درس التربية البدنية والرياضية في أي نشاط فردي أو جماعي، والذي سينجز خلال حصة واحدة، حيث يقوم المدرس بتخطيط قبلي لكل وحدة تعليمية فهو اطار ودليل عمل يرشد الأستاذ في خطوات متسلسلة منطقيا ونفسيا، وعلى الأستاذ مراعاة ما يلي:

– تحديد الهدف المراد تحقيقه من هذا الدرس مصاغ على شكل نتاجات متوقعة من التلاميذ

– تحديد أفضل الطرق والوسائل التعليمية لتحقيق هذا الهدف

– الأدوات والأجهزة اللازمة لتحقيق هذا الهدف

– الأساليب والأنشطة المقترحة لتحقيق هذا الهدف

– طرائق وأدوات التقويم والقياس المقترحة

– تقسيم الوحدة الى أجزاء (تحضيري ، رئيسي، ختامي)

– تحديد الزمن المخصص لكل جزئ من أجزاء الدرس

– تحديد محتوى التعلم

– تنظيم التلاميذ في مجموعات متجانسة

– تحديد المكان الذي سيجرى فيه التعلم و تنظيمه

11-1-5 تخطيط درس التربية البدنية والرياضية:

يعد درس التربية البدنية والرياضية هو اللبنة أو الوحدة المصغرة التي تبنى و تحقق بتتابع واتساق أهداف ومحتوى المنهج ويعتبر تخطيط درس التربية البدنية والرياضية من أهم واجبات المدرس، حيث يتوقف نجاح درس التربية البدنية والرياضية بالمدرسة على حسن تحضير واعداد واخراج و تنفيذ الدرس، لذا على المدرس رسم خطة محددة وواضحة يمكن استخدامها لتوصيل المعلومات والمهارات الى اذهان التلاميذ بشكل يتناسب مع قدراتهم ومع مستوى نضجهم، بالإضافة الى مراعاة حاجاتهم وميولهم ورغباتهم عند اختيار أوجه النشاط التي يشتمل عليها الدرس.

11-1-5-1 الأهداف التعليمية في درس التربية البدنية و الرياضية:

– **أهداف المجال المعرفي** :تتعلق بالمعلومات والمعارف الخاصة بنوعية الأداء الحركي

– **أهداف في مجال النفس الحركي:** وتتعلق بطرق تكوين الصفات البدنية وتنمية المهارات الحركية

– **أهداف في المجال الانفعالي أو الوجداني:** والتي تتعلق بالنواحي الجمالية والتذوق والصفات الخلقية التي يتحلى بها التلميذ و تتمثل في التعاون والصدق والأمانة والمساهمة الايجابية في الدرس.

11-1-5-2 القرارات الخاصة بالتخطيط لدروس التربية البدنية والرياضية:

تعد من الأمور المتعلقة بإجراءات تدريس حصة التربية البدنية والرياضية، وتكمن أهمية هذه الاجراءات في اتخاذ مجموعة من القرارات التي من شأنها تحديد السمة المميزة لدرس التربية البدنية والرياضية، و تتضمن هذه القرارات كل ما يتعلق بتنظيمو ادارة الحصة ومضمون نشاطاتها كما ونوعا وكذا العروض التوضيحية والشروح الخاصة بتقديم مادة التعليم وأساليب تدريسها، وهذا حتى يكون التحضير للدرس جيدا والتدريس فعالا ويمكن تلخيص هذه القرارات في النقاط التالي:

11-1-5-3 القرارات الخاصة بمحتوى ومضمون الدرس:

– ماذا ينبغي أن يتعلمه التلاميذ في نهاية درس التربية البدنية و الرياضية؟

– ماهي الأنشطة التي يتم اختيارها لدعم عملية التعلم ؟

– ما هو المستوى المناسب الذي يجب أن تكون عليه هذه الأنشطة ؟

– ما هو حجم وكمية الأنشطة التي تتناسب مع زمن الحصة ؟

11-1-5-4 القرارات الخاصة بإدارة وتنظيم الدرس:

– ما هو التشكيل المناسب لتقسيم التلاميذ وفقا لعددهم ؟

– كيف يمكن تحقيق الاستفادة والاستخدام المناسب للمساحات المحددة ؟

– كيف يمكن للتلاميذ استخدام الأدوات و الأجهزة والتفاعل معها أثناء سير الدرس ؟

– كيف يمكن تحديد أدوار العمل وتوزيعها على التلاميذ أثناء سير الدرس ؟

11-1-5-5 القرارات الخاصة بتقديم وعرض نشاطات التعلم

– ما هي المعدات اللازمة لدعم عملية التعلم ؟

– كيف يتم تقديم الشرح والعرض التوضيحي ؟

– ما هي الطريقة والأسلوب المناسب المتبع في عرض وتقديم نشاطات التعلم ؟

– كيف يمكن للتلاميذ توضيح مدى فهم و إظهار فهمهم ؟

11-2 كفاية تنفيذ الدرس:

يقصد بها سلوك المعلم التدريسي داخل الفصل الدراسي، الذي يهدف الى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ، وتعد كفايات التنفيذ المحك العلمي لقدرة المعلم على نجاحه في مهمته. (الازرق، 2000، صفحة 27).

تعد كفاءة تنفيذ الدرس من الكفاءات المهمة والضرورية التي يجب أن يتقنها المعلم، والتي يجب أن يكون للأستاذ فيها مهارات، ولتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية يتطلب للمعلم أن يقوم بممارسات عديدة مثل تحضير المادة بوضوح وتحفيز التلاميذ واعطاء التغذية الراجعة الضرورية وهذه جميعها تنعكس ايجابيا على عدد المهارات التي يتعلمها التلميذ ويحصل عليها أو على مدى حب التلاميذ للأنشطة والفعاليات وتعلمها وتوظيفها في كيفية اللعب وهذا هو المقياس الأفضل الذي من خلاله يتم الحكم على عملية التدريس. (كمال بروج، 2014، صفحة 50).

كماتعد كفاية تنفيذ الدرس من أهم الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية فهي تشير إلى مختلف الأعمال التي يقوم بها المدرس أثناء تنفيذه لدرس التربية البدنية والرياضية في إطار مجموعة من العمليات والوظائف التدريسية من خلال الأنشطة المنهجية المقررة بغرض تحقيق الأهداف التي حددت له، ولذلك فإن عملية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية تتم كعملية محددة ومخططة تخطيطا دقيقا لمختلف الوظائف التدريسية التي يقوم بها المدرس سواء على مستوى الإعداد والتسجيل والتنفيذ لمحتوى الأنشطة المبرمجة لتحقيق نواتج تعليمية وتطبيقية جيدة وهادفة وبغرض تحقيق النمو المتكامل للتلميذ في مختلف الجوانب المعرفية أو المهارية والوجدانية.

تتطلب كفاية تنفيذ الدرس تمكن المعلم و قدرته على أداء المهمات التدريسية التالية:

- تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ
- تنويع طرائق التدريس (القاء، حوار ديداكتيكي)
- استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب
- تنويع الأمثلة لتأكيد الفهم ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ
- التركيز على فكرة واحدة في الوقت الواحد
- التأكد من فهم التلاميذ قبل التقدم للنقطة التالية
- الحرص على اكتشاف التلاميذ للمعلومات بأنفسهم بدل اعدائها لهم جاهزة
- انهاء الحصة في الوقت المحدد لها وتحقيق أهداف التعلم
- تسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ

11-2-1 مهارات كفاية تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية :

11-2-1-1 مهارة التهيئة للدرس:

تعد التهيئة احدى المهارات الأساسية التي يتطلبها تنفيذ الدرس، واحدى العوامل التي تضمن حسن متابعة المتعلمين لموضوع الدرس وزيادة رغبتهم في التعلم فهي وسيلة لجذب انتباه المتعلمين للدرس الجديد واثارة اهتماماتهم وزيادة دافعيتهم، ولا تقتصر التهيئة على بداية الدرس فقط، ذلك أن الدرس عادة ما يشتمل على عدة أنشطة متنوعة، لذلك يحتاج كل منها الى تهيئة مناسبة حتى يتحقق الغرض منه.

11-2-1-1-1 أهداف التهيئة للدرس:

- الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بنشاطات وخبرات المتعلمين السابقة.
- استثارة دافعية المتعلمين للتعلم من خلال تركيز انتباههم على المادة التعليمية الجديدة وجذب اهتماماتهم الى ما يحدث في الوقت التعليمي بما يضمن اندماجهم و مشاركتهم فيه.
- خلق اطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي يتضمنها الدرس أو النشاط، فمن خلال التهيئة للدرس أو النشاط يعرف المتعلمون فكرة عن محتواه أو عما هو متوقع منهم مما يساعدهم على الفهم وتحقيق الأهداف المتوقعة للدرس.

11-2-1-1-2 أنواع التهيئة للدرس:

- **التهيئة الخارجية:**

تستخدم هذه التهيئة لتوجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع المراد تعليمه لهم، كأن يسأل الأستاذ تلاميذه ان كانوا قد شاهد و مباراة في كرة اليد في بطولة ما، وذلك كمدخل لتعليمهم نشاط كرة اليد، وكلما أراد المعلم التركيز

على مفهوم ما أتى بحادثة أو سؤال أو عرض مباراة أو نشاط لتوجيه انتباه التلاميذ نحو النشاط المقصود. (سلامة و اخرون، 2009، صفحة 123).

- التهيئة الانتقالية:

يخطئ من يعتقد أن التهيئة تقتصر على بداية الدرس، فلكل نشاط أو مفهوم أو موقف تعليمي اثارة وتهيئة خاصة بهو لذلك نستخدم التهيئة أيضا عند الانتقال من نشاط الى نشاط جديد أو عند الانتقال من موقف تعليمي الى اخر.

- التهيئة التقويمية:

في هذا النوع من التهيئة يهيئ الأستاذ تلاميذه و يشجعهم على المشاركة في عملية التقويم التي تهدف الى التعرف على مدى تمكنهم من المادة التعليمية وتحقيقهم للأهداف المرجوة عندما ينوي الانتقال الى تقويم تعلمهم.

2-1-2-11 مهارة تنويع المثيرات :

من الطبيعي أن يشعر المتعلمون بالملل نتيجة الممارسات اليومية التي تحدث داخل حجرة الدراسة وميدان العمل، وتؤدي الى تشتت انتباه المتعلمين وشعورهم بالرتابة، مما يقلل من فاعلية التعليم والتعلم، والمعلم الناجحو الكفء يدرك ذلك ويستخدم أساليب مختلفة بهدف جذب اهتمام المتعلمين وتركيز انتباههم في الموقف التعليمي و مختلف الوضعيات التعلمية.(عفت مصطفى الطناوي، 2009، صفحة 70).

1-2-1-2-11 أنواع المثيرات التي يستخدمها الأستاذ أثناء تنفيذه للدرس:

1-2-1-2-11 تنويع حركة الأستاذ: يعرف بالتنوع الحركي، ويعني ذلك أن يغير الأستاذ من موقعه داخل حجرة الدراسة أو ميدان العمل فلا يضل واقفا طول الحصة في مكان واحد، ز لكنه ينبغي أن يتحرك حركة هادفة مقتربا من المتعلمين، ويمكن أن تسهم تحركات الأستاذ في تغيير الرتابة التي يشعر بها المتعلمون وتساعد على تركيزهم.

- استخدام التعابير اللفظية والغير اللفظية: يستخدم الأستاذ هذه التعبيرات بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ و تركيزه على موضوع الدرس. ويقصد بالتعبيرات اللفظية جميع الأقوال التي تصدر عن الأستاذ بهدف توجيه انتباه التلاميذ واثارة اهتماماتهم بينما يقصد بالتعبيرات غير اللفظية جميع الأقوال الصادرة عن الأستاذ لتحقيق نفس الهدف .(عفت مصطفى الطناوي، 2009، صفحة 71).

11-2-1-2-1-2 الصمت الوظيفي: ان التوقف عن الكلام أو الصمت لفترة قصيرة يمكن أن يؤثر على المتعلمين ويجذب انتباههم نتيجة التقابل بين الصمت والكلام، ويمكن للأستاذ الكفء أن يستخدمه كأسلوب لتنويع المثيرات.

– تغيير نمط التفاعل أثناء الحصة: يعد التفاعل أثناء الدرس أو الحصة من أهم العوامل التي تؤدي الى زيادة فاعلية العملية التعليمية، وهناك خمسة أنواع من التفاعل هي: التفاعل بين المعلم والمتعلمين، التفاعل بين المعلم والمتعلم، التفاعل بين متعلم ومعلم، التفاعل بين متعلم ومتعلم، التفاعل بين مجموعة من المتعلمين ومجموعة أخرى.

11-2-1-2 مهارة اغلاق الدرس:

تتضمن عملية غلق الدرس عادة كلمات قليلة تبرز العمل الذي تم انجازه أو ملخصا لجوانب التعلم التي تحققت في وقت الحصة، وهناك ثلاث قضايا ادارية مهمة تتعلق بعملية الاغلاق وهي:

– يجب أن تنتهي الحصة في التوقيت المحدد لها، لا قبله ولا بعده حيث أن ادارة الوقت تعتبر احدى المهارات التي يجب أن يتقنها الأستاذ الكفء.

– المهمة الثانية تتعلق بالإجراءات التي تجعل التلاميذ مستعدين لإغلاق الدرس أو انهائه، ويتمثل ذألك في جمع الأدوات واللوازم التعليمية واعطاء التغذية الراجعة عن العمل الذي تم انجازه.

– المهمة الثالثة تتمثل في الحفاظ على نظام الفصل حتى خروج الأستاذ منه.

(محمد اسماعيل ، 2007، صفحة 100)

يعد الغلق من أحد الأساليب التي يستخدمها المعلم لمساعدة المتعلمين على تنظيم المعلومات التي تعرض عليهم وادراك العلاقات بينها مما يسهم في زيادة كفاءة العملية التعليمية وفاعليتها، ومن أهم مزايا اغلاق الدرس ما يلي:

11-2-1-2-1 مزايا اغلاق الدرس:

يعد الغلق من أحد الأساليب التي يستخدمها المعلم لمساعدة المتعلمين على تنظيم المعلومات التي تعرض عليهم وادراك العلاقات بينها، مما يسهم في زيادة كفاءة العملية التعليمية وفاعليتها، ومن أهم مزايا غلق الدرس ما يلي:

– تعزز من تركيز التلاميذ وتوجيههم لنهاية الدرس من خلال التغذية الراجعة

– مساعدة المتعلمين على تنظيم معلوماتهم من خلال التفاصيل والأنشطة والمعلومات وربطها في اطار شامل ومتكامل يساعدهم على تنظيم معلوماتهم وتكاملها في البنية المعرفية لديهم.

– ابراز النقاط المهمة في الدرس وتأكيدها من خلال مساعدة المتعلمين على تذكر النقاط الأساسية التي تضمنها الدرس وادراك العلاقات بينها مما يسهل ترابط الخبرات.(محمد اسماعيل ، 2007، صفحة 101).

11-2-1-3 مهارة استخدام الوسائل التعليمية:

يعتمد نجاح الأهداف والكفايات التعليمية المسطرة الى حد كبير على حسن اختيار واستغلال الوسائل التعليمية. والتي تعرف بأنها جميع المعدات والأدوات والمواد التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس الى مجموعة من المتعلمين داخل غرفة الصف أو خارجها، بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية وزيادة فاعليتها دون الأستناد الى الألفاظ وحدها.

وهذه مجموعة من الضوابط عند استخدام الوسائل التعليمية وهي:

– أن تكون ملائمة لموضوع الدرس

– أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ العقلي

– أن تكون متنوعة وتشجع التلميذ على استخداما.

مما يستوجب القول بأن الوسائل التعليمية هي كل ما يستعين به المعلم بغرض استثارة انتباه التلاميذ، وزيادة اهتمامهم وتقريب الفهم لديهم وجعله أبقى أثرا وأقل احتمالا للنسيان.

11-2-1-4 مهارة شرح الدرس:

يعرف الشرح بأنه محاولة اعطاء الفهم للغير فهو يتمثل في كل ما يقوم به المعلم عند تنفيذه للدرس بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم، حيث يتنوع بتنوع المواقف التعليمية وهناك عدة قواعد للشرح الجيد وهي:

– الانتقال من المعلوم الى المجهول

– التدرج من البسيط الى المركب

– الانتقال من الملموس الى المجرد

– الانتقال من غير المحدود مما لدى التلاميذ من معلومات ناقصة الى المحدود وذلك باستكمال تلك المعلومات وإيضاحها حتى تبرز في عقول التلاميذ. (بوراي كاسيا، 2017، الصفحات 101-102)

11-3 كفاية التقويم:

11-3-1 تعريف التقويم: التقويم هو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج و كذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة، ولا تنحصر عملية التقويم في أنها تشخيص للواقع بل هي أيضا علاج لما به من عيوب اذ لا يكفي أن تحدد أوجه القصور وانما يجب العمل على تفاديها والتغلب عليها.

كما أوضح كل من صهيب الأغا و محمود عساف (2015) عن مفهوم التقويم بأنه الكشف عما يتحقق من أهداف أثناء سير الدرس وبعد الانتهاء منه، وكشف النقص أو نواحي القوة واقتراح العلاج، والغرض من التأكد من أن الأهداف التي رسمها المعلم لدرسه تحققت أم لا. (عمراوي ابراهيم، 2019، صفحة 99)

وترى ليلى فرحات إن التقويم هو " عملية الهدف منها تقدير قيمة الأشياء باستخدام وسائل القياس المناسبة لجمع البيانات وإصدار الأحكام.(ليلى سيد فرحات، 2005، صفحة 112)

11-3-2 التقويم و التقييم التربوي:

11-3-2-1 التقويم و التقييم التربوي:

التقويم مصطلح قديم قدم الإنسان نفسه، وتحدثت الكتب السماوية وأحاديث كثيرة عن التقويم والاختبارات حيث ذكر التقويم في القرآن الكريم في آيات كثيرة تدل عليه ومنا:

وقول الله تعالى: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ (سورة التين آية4) أي خلق الله الانسان في أحسن صورة و في أعدل خلق.

كما يعرف التقويم بأنه "اصدار حكم على مجى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف ويتضمن ذلك دراسة الأثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تسيير الوصول الى تلك الأهداف أو تعطيلها ". ويعرف أيضا " بأنه اصدار الأحكام القيمية وأخذ القرارات والاجراءات العملية بشأن موضوع أو برنامج أو حتى فرد ما وقد تتأسس الأحكام القيمية على مدى تحقيق الأهداف على النحو تحددت به للبرنامج أو المشروع وتتأسس الأحكام على قيمة وفعالية برنامج أو طريقة أو مشروع ما وذلك بهدف اتخاذ القرارات بشأن الاستمرار في المشروع أو تعديله أو التخلي عنه، وبالتالي فالتقويم يدل على التحسين أو التعديل أو التطوير. (علي سموم الفرطوسي، 2020، صفحة 24)

11-3-3 أنواع التقويم:

11-3-3-1التقويم القبلي:يستخدم عادة قبل البدء بتنفيذ البرنامج الدراسي، ويهدف إلى الكشف عن المهارات الضرورية اللازمة، والتي يجب على التلاميذ امتلاكها قبل البدء في تنفيذ البرنامج، كما يهدف إلى الكشف عن مهارات التلاميذ ومعارفهم قبل بدء عملية التدريس للأغراض مختلفة مثل معرفة تأثير برنامج دراسي عليهم. (ماجد محمد الخياط، 2010، الصفحات 37-38)

11-3-3-2 التقويم التشخيصي: هذا النوع من التقويم يجرى في بداية السنة الدراسية، أو في بداية فترة تعليمية أو في بداية كل دورة تعليمية أو تدريبية، حيث يهتم بكشف مواطن القوة والضعفلدى المتعلم قبل وأثناء العملية التعليمية التعلمية و ذلك باستخدام أدوات تشخيصية، والغرض الأساسي من التشخيص هو بناء

برامج علاجية للتلميذ، واذا تم التقويم على مستوى جماعي فان الغرض منه هو السماح للأستاذ بتلبية حاجات التلاميذ الخاصة بالتعلم كاكتشاف أساليب تدريس خاطئة لمحاولة اتباع طرق تدريس جديدة ومناسبة للتلاميذ.(ماجد محمد الخياط، 2010، صفحة 40).

التقويم التشخيصي هو عمل اجرائي يستهل به المعلم عملية التدريس مستندا على بيانات و معلومات توضح له درجة تحكم التلاميذ في المكتسبات القبلية (قدرات ومهارات ومعارف) تؤهلهم لتعلم لاحق، وتمكن المعلم من تجديد مواطن التعثر وأسبابها حتى يتخذ الاجراءات اللازمة للعلاج. يجرى التقويم التشخيصي قبل مباشرة الفعل التربوي، أي قبل بداية الدرس الجديد أو وحدة أو فصل أو سنة دراسية، يهتم هذا التقويم بقياس مكتسبات التلاميذ اذا لم يصل هؤلاء بعد الى التحكم في المكتسبات والمعارف السابقة. (السعيد مزروع و اخرون، 2019، صفحة 105)

يشير بلوم الى أن التشخيص الجيد يساعد المعلم في تصنيف طلابه وفقا لتحصيلهم التعليمي، وبذلك يكون الهدف الأساسي للاختبارات الشخصية الوقوف على الفروق الفردية بين التلاميذ، للبدئ من حيث انتهى كل منهم، كما أن التقويم التشخيص يضع في اعتبار المعلم ما درسه الطلاب من معلومات متشابهة، وكذلك التجارب التي مرو بها، والمهارات والمتطلبات التي سوف تؤهلهم الى بداية عام دراسي جديد، وهو يرى أن نجاح المعلم في أداء واجبه يعتمد على الدقة والعمق في التشخيص حتى يصل الى الأهداف التي سيسطرها في برنامجه التعليمي. (فاضل، عبد الله حنا ، 2017، صفحة 116)

11-3-3-3 التقويم التكويني: هو عملية تقويمية منظمة تحدث خلال الدرس، غرضها تزويد الأستاذ والتلميذ بالتغذية الراجعة لأجل تحسين العملية التعليمية وتصحيح مسارها، ومعرفة المستوى الذي وصل اليه التلاميذ قصد تصليح عمل الأستاذ البيداغوجي، وتحسين مستوى التلاميذ، و يهدف هذا النوع من التقويم الى بوجه عام الى تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التدريسية المنشودة، أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع محدد بغرض تصحيح مسار عملية التدريس وتحسينها، ومن أدواته الأسئلة التي يطرحها الأستاذ على تلاميذه والتمارين التي يقدمها أثناء الحصة. (كمال،عبد الحميد زيتون، 2005، صفحة 544).

فالتقويم التكويني عملية مستمرة مصاحبة للعملية التعليمية التعلمية، غرضها جمع بيانات واقعية عن أداء التلاميذ تتم خلال أنشطة صفية لتقديم صورة دقيقة وصادقة لمدى تقدم أدائهم أثناء تعلمهم و هو جزء لا يتجزأ من عمليتي التعليم والتعلم.

ترتكز وظيفة التقويم التكويني في دعم مسعى تعلم التلاميذ، وتوجيه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية. (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 21).

11-3-3-4 التقويم التحصيلي: هو غالبا ما يتم في نهاية التدريس أو الفصل الدراس أو العام الدراسي لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية من خلال عملية القياس أو الملاحظات، وبالتالي تصنيف مستويات المتعلمين النهائية وكذلك الحكم على فاعلية عملية التدريس، وكذا من أجل معرفة مدى تحقيق الأهداف. فهو الخطوة التي تأتي بعد تنفيذ أي برنامج تربوي للحكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة. (مصري عبد الحميد حنورة، 1998، صفحة 10)

يرتكز اهتمام التقويم التحصيلي على الكفاءة الختامية المنتظر اكتسابها من طرف المتعلمين في نهاية فترة تعليمية أو طور أو مقرر دراسي، فهو يرمي الى تسيير مكتسبات المتعلم المعرفية والمهارية والوجدانية للتعرف على مدى بلوغ الملمح المستهدف في نهاية مرحلة أو طور أو سنة. (الصالح حثروبي، 2012، صفحة 293).

هو التقويم الذي يستند الى نتائج الاختبارات البدنية أو المهارية، التي يجريها الأستاذ في نهاية السنة الدراسية، أو في نهاية فصل دراسي والذي يتم رصد نتائجه في سجل العلامات من أجل تقويم تحصيل التلاميذ واتخاذ القرارات المناسبة في المراحل التعليمية المقبلة. (أحمد بوسكرة، 2006، الصفحات 82-84).

11-3-3-5 التقويم التتبعي:هو التقويم الذي يتم بعد التقويم التحصيلي، ويعني الاستمرار في التقويم للوقوف على أثار البرامج بعيدة المدى، ولغرض اقتراح حلول للمشكلات وتوجيه خطة سير البرامج وتطويرها. (زيد سلمان العدوان ، 2011، صفحة 195)

11-3-4 مراحل التقويم البيداغوجي:

المرحلة الأولى: مرحلة القياس:

تهدف الى جمع وتنظيم وتحليل المعطيات وتأويلها، وذلك باللجوء الى وسائل مختلفة منها الاستجواب والاختبار، الامتحان.

المرحلة الثانية: مرحلة الحكم:

هي المرحلة يتم فيها ابداء الرأي واصداء الأحكام اعتمادا على معطيات موضوعية، وليس على أساس أحكام مسبقة أو أراء شخصية تطغى عليها الذاتية.

المرحلة الثالثة: مرحلة القرار:

هي المرحلة التي تأتي بعد الحكم الناجح عن المعطيات الموضوعية التي وفرها القياس، وقد يتعلق القرار اما بالمسار الدراسي للتلميذ (تدرج انتقال، اعادة، توجيه...) واما بالفعل التربوي (تعديل، دعم، اعادة توجيه..). (عمراوي ابراهيم، 2019، صفحة 103).

11-4 خصائص التقويم:

- **الشمولية:** يعني أن يشمل التقويم جميع عناصر الشيء المراد تقويمه كتقويم شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية وأخرى غيرها.

- **الموضوعية:** تعني أن تتمتع عملية التقويم بدرجة عالية من الصدق والثبات التي تقوم على معايير ومقاييس موضوعية، دون أن يكون للعوامل الشخصية والذاتية أي تأثير على نتائج التقويم.

- **الاستمرارية:**هذا يعني أن عملية التقويم غير مرتبطة معين، بل هي مستمرة قبل وأثناء وبعد تطبيق البرنامج التربوي ومصاحبة لجميع مراحل العملية التعليمية التعلمية.

- **التنوع:** هذا بعني أن تكون أدوات وأساليب التقويم متنوعة، ولا تقتصر على أسلوب تقويمي واحد بل شاملة لجميع الجوانب المراد تقويمها بهدف أن تكون لدى المعلم صورة واضحة عن المتعلم.

- **عادلة و أخلاقية:** هذا يعني أن تكون عملية التقويم غير متحيزة لجانب معين على حساب جانب آخر، بل تكون عادلة، واضحة وأخلاقية.(جعفر كاظم المياحي، 2011، صفحة 49).

11-5 مجالات التقويم:

11-5-1 تقويم المتعلم (التلميذ):

يتضمن هذا النوع من التقويم كلا من تقدير درجات المتعلمين التحصيلية و تقدير درجات بقية نواتج التعلم، ومستويات الأداء المهارى للمتعلمين، فالمعلم يلجأ الى تقويم تلاميذه للحصول على معلومات وملاحظات متعددة عن هؤلاء التلاميذ من حيث مستوياتهم التحصيلية، والعقلية المختلفة وذلك حتى يستخدمها في توجيه عملية التعلم توجيها سليما. (محمد عثمان ، 2007، صفحة 27).

11-5-2 تقويم أداء المعلم (الأستاذ):

يمكن التعرف من خلال التقويم على كفاءة المعلم في الشرح و قدرته على توصيل المعلومات للمتعلمين ومساعدتهم على استيعابه أو البحث عن مجموعة من العوامل التي تكون في مجملها المعلم الناجح من حيث الخصائص الشخصية و الكفايات المهنية والاتجاهات نحو مهنة التدريس، ونحو التلاميذ.

11-5-3 تقويم المنهج:

ان تقويم المنهج ينبغي أن يتم في ضوء أربعة محكات هي الخبرة، والمتعلم، والبيئة والمجتمع والثقافة، واذا دققنا النظر نجد أن هذه المحكات الأربعة مشتقة مباشرة من أسس بناء المنهج، وباعتبار أن المنهج يبنى بطريقة عملية، وأن أي عمل علمي لا بد أن تكون له غاياته ويتضمن بالضرورة وسائل لتحقيق هذه الغايات وأساليب وأدوات لتقويم فاعلية هذه الوسائل، في الوصول الى تلك الغايات، ولكي تتكامل عملية تقويم المنهج

فمن الضروري أن يشتمل تقويم المنهج كنظام يبنى على أسس معينة، كوحدة علمية لها عناصر ومكونات، وهذا ما يسمى عادة بالتقويم الداخلي للمنهج، بالإضافة الى هذا يقوم المنهج في ضوء مقارنة المستوى الفعلي للمتعلم بعد دراسته للمنهج بالمستوى الذي ينبغي أن يصل اليه هذا المتعلم، وهذا ما يطلق عليه عادة بالتقويم الخارجي للمنهج . (أحمد الوكيل، محمد المفتي، 2008، صفحة 212).

11-6 أهمية التقويم: تبرز أهمية التقويم في النقاط التالية:

- تساعد عملية التقويم في التحقق من مدى نجاح الأسلوب المتبع في احداث تغيير سلوك المتعلم
- يستطيع المعلم عن طريق تحديد مستويات أداء التلاميذ أن يقوم بعملية ملائمة بين الأهداف التي يود أن يكسبها للتلاميذ وأساليب تدريسه، وبين الحاجات المختلفة لهؤلاء التلاميذ موضوع التقويم.
- يمكن للمعلم من خلال التقويم التعرف على المشكلات الدراسية و الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء دراستهم لوحدة من الوحدات، ويساعد التقويم المدرس في التعرف على مدى تحقق الأهداف العامة والخاصة التي وضعها من قبل.
- يزيد من دافعية المتعلم واقباله على التحصيل الدراسي
- يساعد على تشجيع وتنمية العادات الدراسية الطيبة مثل المثابرة والبحث والاطلاع من أجل الوصول الى نجاح مشرف.
- يساعد التلاميذ و أولياء الأمور على التعرف على المستوى الحقيقي للطالب. (عمراوي ابراهيم، 2019، صفحة 101).

المبحث الثاني:أساتذة التربية البدنية والرياضية:

1- تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية:

هو صاحب الدور الرئيسي في عمليات التعليم والتعلم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط الرياضي المناسب للتلميذ في الدرس وخارجه، بحيث يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها وتطبيقها الى أرض الواقع.

وللأستاذ دور كبير في انجاز الأعمال الاجرائية في درس التربية البدنية والرياضية فهو يخطط و ينظم ويرشد ويوجه التلاميذ في الدرس، ومن الضروري أن تكون العلاقة بينه و بين التلاميذ ايجابية مما يقود نشاطهم بشكل ايجابي وهذا من خلال مشاركة الأستاذ التلاميذ أفكارهم وطموحاتهم ومشارعهم بثقة و بصدق ويفهم مشكلاتهم و يحترم آرائهم في نفس الوقت، ولا يقتصر دور الأستاذ على تقديم أوجه النشاط البدني والرياضي المتعدد، بل له دور أكبر من ذلك، فهو يعمل على تقديم واجبات تربوية من خلال الأنشطة الرياضية التي

تهدف تلى تنمية وتشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ. مما يساعدهم على اكتساب قدرات بدنية وقوام معتدل و صحة عضوية ونفسية ومهارات حركية وعلاقات اجتماعية ومعارف واتجاهات و ميول ايجابية.

فأستاذ التربية البدنية والرياضية هو الفرد الكفء القادر على ممارسة عمله التربوي على أكمل وجه نتيجة توظيفه للعناصر التالية:

- المؤهل الدراسي الذي حصل عليه في مجال تخصصه.
- الخبرة العملية الفعلية الناتجة عن ممارسة فنية تطبيقية
- القيام بأبحاث علمية و نشر نتائجها (بوراي كاسيا، 2017، صفحة 47)

2- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

ينبغي أستاذ التربية البدنية والرياضية باعتباره فردا فعالا في المجتمع، أن يلتزم بواجباته المهنية التي تفرضها عليه طبيعة عمله، وتنقسم هذه الواجبات الى واجبات عامة وواجبات خاصة:

2-1 الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية جزءا لا يتجزأ من مجموعة واجباته في المؤسسة التي يعمل فيها، ولقد أبرزت دراسة أمريكية حسب أمين أنور خولي أن مديري المؤسسات التربوية يتوقعون من أستاذ التربية البدنية والرياضية ما يلي:

- شخصية قوية تتسم بالاتزان والأخلاق
- التميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة
- مستوجب للمعلومات المتصلة بنمو الأطفال و تطورهم كأساس للتعلم
- القابلية للنمو المهني الفعال العمل الجاد المستمر
- معد اعدادا مهنيا جيدا لتدريس التربية البدنية والرياضية
- يفهم فلسفة التربية البدنية والرياضية ومبرراتها وقادرا على توضيحها
- لديه الرغبة للعمل مع كل التلاميذ بكل صفاتهم. (بوراي كاسيا، 2017، الصفحات 50-51).

2-2 الواجبات الخاصة:

بجانب الواجبات العامة لأستاذ التربية البدنية والرياضية توجد واجبات خاصة له، يتوقع أن يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة في المؤسسة وهي في نفس الوقت قد تعتبر أحد الجوانب المتكاملة بتقدير عمل الأستاذ و منها:

- حضور اجتماعات هيئة التدريس واجتماعات القسم ولقاءاته

- مراجعة اللباس الرياضي للتلاميذ
- ملازمة الفصل طوال وقت الدرس
- الاشراف على غرفة تبديل الملابس أثناء استخدام الطلاب لها
- التعاون والتنسيق مع الزملاء في نفس القسم
- مسؤول عن سلامة التلاميذ و صلاحية الأجهزة
- تنمية تنويعات واسعة للمهارات الحركية والقدرات البدنية لدى التلاميذ
- المشاركة في تنظيم ادارة المباريات والمنافسات الرياضية
- القيام بالإسعافات الأولية الضرورية اذا دعت الحاجة.

وبناءا على هذه الواجبات والمسؤوليات يمكن لنا القول أن دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية لا يقتصر فقط على الجانب البدني، بل يمس جميع الجوانب، النفسية، الادارية والعلمية، الاجتماعية،الدينية والأخلاقية...الخ (بوراي كاسيا، 2017، الصفحات 51-52).

3- شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

ان أستاذ التربية البدنية والرياضية يبث المثل العليا في تلاميذه، وهو القدوة أمامهم وعلى منواله يسير الكثيرون منهم ويتأثرون بشخصيته لأنه يتقابل مع تلاميذه ألاف المرات في مواقف شبيه لمواقف الحياة، وهذه المواقف يمكن أن توصف بأنها محبوبة الى النفس ويسود طابع الصداقة و الشعور الودي المتبادل، ولذلك من الواجب أن يكون المدرس ذا شخصية حسنة، وقادرا على التفاهم والتسامح و العفو، ان لم يتمكن من ضبط عواطفه دائما على الأقل التي تتطلب القدرة على ضبط النفس، وأن يكون واسعا أيضا، محب للمحب، وانطلاقا من كل هذا يكتسب المدرس حب التلاميذ له بالإضافة الى معرفته وفهمه لخصائصه في هذه المرحلة من الدراسة خاصة النفسية منها، ولهذا فهو يتخذ الأسلوب الجيد.

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية شخصية قيادية الى حد كبير بحكم سنه وتخصصه الجذاب ووضعه بالنسبة للسلطة في المؤسسة التربوية، لأنه الوحيد من بين هيئة التدريس الذي يتعامل مع بعد غريزي في التلاميذ و هو اللعب، كما أفادت بعض الدراسات أن شخصية أستاذ التربية البدنية لها تأثير كبير على النمو الاجتماعي و العاطفي للتلميذ، فاذا أراد مساعدتهم عليه أن يكون حساسا اتجاه الصعوبات التي تواجههم.

ويرى "أمين أنور الخولي" أهم الصفات التي ينبغي أن تكون في شخصية الأستاذ وهي:

- يجب أن يكون انسانا قبل أن يكون مدرسا، ويكون على صلة حسنة بالتلاميذ.
- أن يكون منضبطا في عواطفه(القدرة على ضبط النفس)

- أن يكون مخلصا في عمله
- أن يكون مرحا وبشوشا
- ينظم البطولات الرياضية المدرسية
- أن يكون متحمسا ولا يتوتر لأي سبب ويساعد التلاميذ على حل مشاكلهم الخاصة والمدرسية.
- أن يرغب التلاميذ على العمل الجيد ويقدر مجهوداتهم
- يشجع التلاميذ كثيرا على ممارسة الرياضة. (بوراي كاسيا، 2017، صفحة 53).

4- جوانب اعدا كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية:

ان نجاح عملية التعليم يتوقف على العديد من العوامل المختلفة و المتنوعة، الا أن وجود معلم كفئ يعد حجر الزاوية لهذا النجاح، فأفضل الكتب والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية والأنشطة والمباني المدرسية رغم أهميتها لا تحقق الأهداف المنشودة ما لم يكن هنالك معلم ذو كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة يستطيع بها اكساب طلبته الخبرات المتنوعة، وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية.

في هذا الصدد يشير (جون ساكا) JHON LASSKA في قوله "أن المقررات الدراسية التي يدرسها طلبة المجموعة الواحدة في مدارسعديدة داخل بلد واحد تكون واحدة، ولكن نتائج هذه المدارس المتمثلة في الخريجين تكون مختلفة وهذا الاختلاف يتمثل فيما حصلوا عليه المتعلمين من معارف واكتسبوا من مهارات وقيم واتجاهات ويرجع هذا الى العنصر الفعال الا وهو المعلم، والأدوار التي يقوم بها". (حسين عبد الرحمن السخي ، 2011، صفحة 492) ولكي نقوم باعدا أستاذ التربية البدنية والرياضية على مسايرة العصر الحالي والمستقبلي يجب أن تتضافر الجهود من أجل اعداده من خلال الجوانب التالية:

- الاعداد الأكاديمي
- الاعداد الثقافي
- الاعداد المهني
- الاعداد الشخصي

4-1 الاعداد الأكاديمي:

يقصد به الجانب التربوي في اعداد المعلمين من خلال التكوينات التي تقدم للمعلم في مؤسسات اعداد المعلمين، والتي تزوده بمعرفة دقيقة عن طبيعة عملية التعلم، و بطرق التعليم المناسبة، والتي من شأنها أن تحقق للمعلم التوافق المهني والكفاية المهنية التي تعتمد على مهارات في القيام بالعملية التعليمية والتي اكتسبها من خلال فهمه للفلسفة التربوية السليمة ومن تطبيقه للمناهج التربوية الواضحة الأهداف ومن خلال استخدامه

لطرق وأساليب التدريس والتقويم. (محمد صلاح طه المهيدي، 2007، صفحة 180) كما يشمل هذا المجال المواد الأساسية العلمية التخصصية والمواد المساندة لها، والتي ينبغي للمعلم أن يدرسها وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه، فالهدف العام من الاعداد الأكاديمي هو أن يفهم الطالب المعلم فهما كاملا لأساسيات و مفاهيم المادة الدراسية التي سيتخصص في تدريسها مستقبلا، مما سيجعل معلم المستقبل متمكنا من مادة تخصصه. (حسين عبد الرحمن السخي ، 2011، صفحة 180).

كما يهدف التكوين الأكاديمي الى تزويد طلاب كليات التربية الرياضية بمواد دراسية تعمق فهمهم نحو ما سوف يقومون بعملهم وواجباتهم نحو مهنتهم، ويهدف كذلك هذا الاعداد الى سيطرة الطالب المعلم على مهاراته والقدرة على توظيفها في المواقف التدريسية والادارية.

4-2الاعداد الثقافي:

يقصد بالجانب الثقافي الدراسات الثقافية التي تقدم للدارسين في مؤسسة الاعداد من معارف وقيم واتجاهات وأساليب التفكير وعناصر الثقافة الخاصة بحضارة معينة، والتي تستهدف مساعدة القائم بمهنة التعليم في أداء مهمته التربوية والثقافية والاجتماعية، بحيث أن يستطيع أن يسهم في العناية بصحة الفرد والمجتمع المحلي، والدراسات التي أجراها (ادوارد الين) ALLEN أوضحت أن الهدف من تدريس المواد الثقافية للطالب المعلم في مؤسسة الاعداد يكمن في تزويد الدارسين في الادراك الواعي لجوانب الحياة الثقافية المختلفة مثل القيم والاتجاهات والعادات والتقاليد الخاصة. (محمد صلاح طه المهيدي، 2007، صفحة 177).

كما يشمل هذا الجانب دراسات معلم المستقبل التي تزوده بمعارف وادراكات في جوانب متنوعة، ويتضمن هذا النوع من الاعداد ثقافة عامة وثقافة تخصصية، وتتمثل الثقافة العامة في معرفة وادراك وفهم جوانب علمية، اجتماعية، دينية تربوية وتتمثل الثقافة التخصصية في معرفة وادراك جوانب تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص فيها الطالب المعلم.

4-3الاعداد المهني:

يشمل هذا الجانب الدراسات التربوية والنفسية والنظرية والعلمية التي تمكن معلم المستقبل من تنظيم المواقف والخبرات التربوية، وتسهل عملية التدريس ومواجهة المواقف التعليمية المختلفة والمتنوعة، والاعداد المهني يكسب معلم المستقبل المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها، حتي يتمكن من التعامل الفعال والناجح في عملية التدريس. (حسين عبد الرحمن السخي ، 2011، الصفحات 182-184).

4-4- الاعداد الشخصي:

الاعداد الشخصي يعتبر من الأمور الهامة في مجال اعداد معلم المستقبل، فالمعلم قدوة لتلاميذه و تنعكس شخصيته عليهم، والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الايجابية ومن أهم هذه السمات ما يلي:

- الاهتمام بالمظهر الخارجي للجسم
- التحكم في الانفعالات عند التعامل مع الاخرين
- احترام اراء الاخرين من تلاميذ و زملاء
- العدل والموضوعية عند اصدار الأحكام
- التحلي بصفات القائد وحب العمل
- الثقافة العامة في شتى المجالات والقدرة على الابداع

يجب على مؤسسات اعداد المعلمين والأساتذة أن تهتم بهذا الجانب من الاعداد، وذلك الاهتمام يبدأ من مرحلة الاختيار، وتأتي بعد مرحلة الاختيار مرحلة أخرى خاصة بأساليب الاعداد الشخصي لهذا الطالب المعلم، ويتم ذلك من خلال دراسة بعض المقررات الدراسية التي تعرف الطالب المعلم بالسمات الشخصية اللازمة للمعلم الناجح، وكذلك من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية الطلابية الثقافية. (مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة ، 2005، صفحة 25).

5- علاقة أستاذ التربية البدنية و الرياضية بالمتعلمين:

ان معرفة خصائص النمو واحتياجات التلاميذ لها أهمية بالغة عند أستاذ التربية البدنية والرياضية فأغلبية التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط في مرحلة مراهقة وما تتميز به من صعوبات نفسية واضطرابات فيزيولوجية تجعلهم بحاجة كبيرة الى العناية والاهتمام، كما يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة العمود الفقري للعملية التربوية لما يمتاز به من احتكاك مباشر بالتلاميذ وهو بذلك يغرس فيهم قيما أخلاقية أساسها كفاءات و خبرات ضرورية ترمي للتكفل الذاتي والتأثير في المحيط الخارجي.

ولكي تكون العلاقة بين المراهق و الأستاذ قوية و حسنة لا بد على الأستاذ الاهتمام بمتطلبات و رغبات المراهق و عدم ترك أي موقف بيداغوجي دون التطرق اليه، فهذه العلاقة تبرز دورا هاما في توجيه المراهقين توجيها سليما وايجابيا والسماح للتلاميذ بأخذ قسط من الحرية وتحميلهم ما لا يتعدى عن حدود امكانياتهم أو تفادي توجيههم أمام الزملاء حتى لا يحرج ذألك كبريائهم، الذي يكون في ذروته. ولا بد على الأستاذ التحلي بالأخلاق الحميدة والحيوية ليكون قدوة لتلاميذه ويشاركهم أحزانهم ومساعدتهم حتى خارج المجال الرياضي،

ويكون حاضرا في السراء والضراء وتقديم التوجيهات والنصائح البناءة ذات الأهمية حتى يستحوذ على احترامهم وتكون هناك علاقة حب و احترام بينهم، وهذا ما يتعزز من خلال طبيعة و خصائص المادة التي يدرسا أساتذة التربية البدنية و الرياضية، فمن خلال الأنشطة الرياضية المتنوعة والتي تتضمن مجموعة من المواقف والألعاب والمنافسات الرياضية يتكون لدى التلاميذ اتجاهات وميول ايجابية نحو هذه المادة وبطريقة مباشرة ينعكس ذلك ايجابيا على العلاقة مع الأستاذ الذي يدرسهم هذه المادة، و بالتالي تتعزز علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية بتلاميذه، لذلك نلاحظ دائما بأن أستاذ التربية البدنية والرياضية هو أكثر أستاذ محبوبا وقريبا لدى التلاميذ في مختلف المؤسسات التعليمية.

خلاصة:

من خلال الدراسة النظرية لفصل الكفايات التدريسية يتضح لنا جليا أن الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة يحتل مركزا رئيسيا في أي نظام تعليمي بوصفه أحد العناصر الأساسية الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهدا هذا النظام، حيث يعد حجر الزاوية في مشروع الاصلاح التربوي، فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية التعلمية فإنها تبقى محدودة التأثير اذا لم يوجد الأستاذ الكفء الذي أعد اعدادا تربويا وتخصصيا جيدا، بالإضافة الى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية و تنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار، فعملية التدريس مهمة صعبة تتطلب من أستاذ التربية البدينة والرياضية امتلاكه لمجموعة من الكفايات التدريسية خاصة في مجال تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس التربية البدنية و الرياضية، وهذه الكفايات يكتسبها الأستاذ من خلال عمليات تكوينية مختلفة قبل وأثناء التربصات الميدانية التطبيقية، أو من خلال ما يتلقاه الطالب المعلم من معارف وهذا ما يسمى بالتربية العملية، أو أثناء الخدمة وهذا من خلال مشاركة الأستاذ في الندوات التربوية والأيام الدراسية أو تصفحه أهم الوثائق المرافقة لعملية التدريس، وبهذا يتمكن الأستاذ من اكتساب مركبات الكفايات التدريسية المتمثلة في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم واستثمارها في مرحلة التعليم المتوسط ليتنقل الاكتساب من المعلم الى المتعلم.

الفصل الثالث

الكفاءات التعليمية

تمهيد:

تهدف مادة التربية البدنية و الرياضية في المؤسسات التعليمية الى تنمية سلوك التلاميذ من جميع النواحي، سوآءا البدنية أو الحسية الحركية (المهارية) أو الوجدانية وهذا من خلال ممارسة التلاميذ لمختلف الأنشطة البدنية والرياضية الفردية والجماعية تحت اشراف أساتذة التربية البدنية و نظرا لتطور مناهج التربية البدنية ومع اعتماد منهاج الجيل الثاني في هذه المادة تطور معها الهدف العام لمادة التربية البدنية والرياضية وأصبح يهتم بإكساب كفاءات تعليمية في مختلف الأنشطة المبرمجة، وهذا ما سنحاول التطرق اليه في هذا الفصل حيث سنسلط الضوء على مختلف الكفاءات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية) التي يسعى منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية الى اكسابها لدى التلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية وهذا من خلال التطرق الى مفاهيم حول الكفاءات وأنواعها وأهميتها لدى المتعلمين.

1- مفاهيم حول الكفاءة التعليمية:

1-1المفهوم اللغوي للكفاءة: "ان أهم تعريف للكفاءة في اللغة العربية هو التعريف الذي يورده ابن منظور في " لسان العرب "، حيث ذكر قول حسان ابن ثابت : "وروح القدس ليس له كفاء، ويقصد بذلك بأن –جبريل عليه السلام – ليس له نظير ولا مثيل، والكفيء :النظير، وكذلك الكفء، والمصدر:الكفاءة، والكفاة:النظير والمساوي ، يقول تعالى: ﴿ لَمْ يَلِدْ وَ لَمْ يُوْلَدِ * وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًاْ أَحَدِ ﴾ (الاخلاص : 4-5) ويقال: كفات القدر وغيرها: اذا كبتها لتفرغ ما فيها،الكفاة: الخدم الذين يقومون بالخدمة، جمع كاف وكفى الرجل كفاية، فهو كاف اذا قام بالأمر. (ابن مظور، 2004، صفحة 269).

1-2 التعريف الاصطلاحي للكفاءة:

هي مجموعة مندمجة من (المعارف،المهارات،القيم، المواقف، الاتجاهات..)، تسمح بالتكيف أمام مجموعة من المواقف و حل المشكلات و انجاز المشاريع ، وهي مجموعة سلوكيات اجتماعية، وجدانية وكذلك مهارية نفسية – حسية – حركية تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة ما أو نشاط بشكل فعال. (محمد بن يحي زكرياء ومسعود عياد ، 2006، صفحة 72).

الكفاءة هي قدرة المتعلم على استخدام وتوظيف مجموعة مندمجة من الموارد للوصول الى الحل المناسب للمشكلات التي تصادفه في مواقف تعلمية مختلفة .(عبد الرحمن محمد التومي ، 2008، صفحة 07).

1-3 الكفاءة في المجال التربوي:

"هي كل ما يجعل من المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات، والسلوكات لمواجهة وضعية تعلمية جديدة والتكييف معها مما يجعلهم يمكنهم من ايجاد الحلول المناسبة لها بسهولة". (خير الدين هني، 2005، صفحة 56).

تعرف الكفاءة بالمفهوم التربوي على أنها القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف، التي تمكن من تنفيذ عدد من المهام." انها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارف مكتسبة، مهارات، قيم، قدرات فكرية، مواقف شخصية....) لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة". (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 22).

1-3 الكفاءة حسب تعاريف بعض علماء التربية:

1-3-1 الكفاءة حسب(لوبوترف):" الكفاءة هي (معرفة التصور) تعريف بسيط يحيلنا الى مجموعة من العمليات المعقدة والمتداخلة. فمعرفة التصرف تتجلى في القدرة على تعبئة وادماج وتحويل مجموعة من الموارد

(معارف، قدرات، مواقف، تمثلات ...) في سياق محدد من أجل مواجهة مشكلات أو انجاز مهام ". (محمد الدريج ، 2000، صفحة 45).

1-3-2 الكفاءة حسب(بيرنو): " هي قدرة الفرد على انجاز أو أداء من أجل حل المشكلات التي تصادفه والتحكم في مختلف المواقف ولا يحدث هذا الا بتوفير وتوظيف مجموعة من المعارف الضرورية في الوقت المناسب، من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وايجاد الحلول المناسبة لها " (سهيلة الفتلاوي 2003).

1-3-3 الكفاءة حسب (روجرس): "الكفاءة هي قدرة الشخص على استعمال واستغلال المعارف والموارد اللازمة من أجل الوصول الى حل المشكلات". (العرابي محمود، 2011، صفحة 68).

1-3-4 الكفاءة بالمفهوم المدرسي: ان ممارسة أي كفاءة بالمفهوم المدرسي لا بد أن تتم في وضعية من الاندماج له دلالة معنوية، أي ان الكفاءة تتجلى في استعمال عدة معارف ومهارات في نسق يؤدي الى نتيجة معينة. مثل الرد عن رسالة صديق، أو التعبير عن علاقة منطقية بين السبب والنتيجة، أو حل مشكلة مطروحة بكيفية ملموسة ....

ان وضعية الاندماج لعدد من عناصر التعلم ،تمنح التلميذ فرصة البرهنة على أنه قادرا على استعمال هذه العناصر بكيفية فعالة واجرائية، فالميزة التي تتميز بها الكفاءة بالمفهوم المدرسي، تعني أنه عوض الاكتفاء بتعليم المتعلمين عدد من المعارف المنفصلة عن بعضها البعض، يعمل المعلم على جعلهم قادرين على استعمال هذه المعارف في وضعيات اندماجية ذات دلالات معنوية، فهو مفهوم ادماجي يأخذ في الحسبان كلا من المحتويات المعرفية والأنشطة التعليمية والمواقف التي تمارس فيها هذه الأنشطة. ويؤكد الأستاذ (روجرس) أكثر على ميزة الكفاءة بالمفهوم المدرسي حيث يشير الى ضرورة اعتبارها مكسبا كامنا لدى صاحبها بحيث يلجا الى ممارستها كلما كان في حاجة اليها فهو يقول " أنا كفء اذا كنت استطيع في كل وقت ان أبرهن على انني كفء "هذه الميزة أيضا مهمة في قطاع التربية والتعليم، حيث يجب أن تكون الكفاءة دائما في خدمة الفردو خدمة ما يريد القيام به كفرد .الشيء الذي يجعل الكفاءة المدرسية أبعد ما تكون عن مفهومها في التكوين المهني. (العرابي محمود، 2011، الصفحات 71-72).

2- المفاهيم المرتبطة بالكفاءة في ظل منهاج المبني على المقاربة بالكفاءات:

2-1 القدرة: "يعرف(**فليب ميريو**) القدرة: باعتبارها نشاطا ذهنيا مثبتا وقابلا للتناسل في مجالات معرفية متعددة. ويستعمل هذا المصطلح كمرادف لمعرفة العمل . ويؤكد ميريو في تعريفه على أن القدرة لا توجد أبدا في وضع خالص ويكون تمظهرها دوما مرتبطا بمحتويات".

2-2 الموارد: الموارد هي أساسا المعارف والمهارات والمواقف / الاتجاهات الضرورية لتطوير الكفاءة، وتكون هذه الموارد حسب العديد من الباحثين أما داخلية أو خارجية وتشمل مجموعة من المكونات

2-2-1 موارد داخلية: معارف، مهارات، مواقف، اتجاهات، قيم، تمثلات، استعدادات ....

2-2-2 موارد خارجية: الأساتذة والمعلمون، الزملاء، الأسرة، المحيط، وسائل مادية، الثقافة السائدة (المركز الوطني للوثائق التربوية 51)

2-3 الادماج: الكفاءة لا تتوقف عند حدود تحقيق أهداف معرفية، بل تتجاوز ذلك الى اكتساب القدرة على ادماج هذه المعارف وتحويلها في الوقت المناسب وفي وضعيات محددة الى انجاز ملائم.

مفهوم الادماج يتناقض مع مفهوم الاستيعاب، فهو بذلك يشير الى تعبئة مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات التي اكتسبها المتعلم منفصلة من أجل توظيفها لحل وضعيات معقدة. (المركز الوطني للوثائق 2002 ص 53).

2- 4 الوضعية: الوضعية مشكلة حقيقية يطالب المتعلم بحلها، وقد صنف الباحثون الوضعيات المرتبطة بالكفاءة الى ثلاث أصناف:

2-4-1 وضعيات التعلم أو وضعيات الاستكشاف: وهي وضعية تكون في بداية الدرس ويكون الهدف منها اكتساب التعلمات الجديدة المرتبطة بالكفاءة.

2-4-2 وضعية التقويم: وهي وضعية تستهدف تعبئة المكتسبات وتوظيفها من أجل مواجهة مشكل أو انجاز مهمة.

2-4-3وضعية الادماج: وضعية تأتي اثر وضعية الادماج وتقيس مدى استيعاب المتعلم للمكتسبات الجديدة ومدى قدرته على الادماج.

2-4-4 عائلة الوضعيات: ترتبط كل كفاءة بفئة من الوضعيات. وهي مجموعة من الوضعيات المتكافئة (متساوية في الصعوبة) والتي تتيح ممارسة الكفاءة، وتأكيد امتلاكها. ويمكن استغلال هذه الوضعيات في نهاية التعلم (الادماج) أوفي مرحلة التقويم.

2-5 مؤشر الكفاءة: هو السلوك الظاهري والقابل للملاحظة والقياس، الذي يبرز من خلال نشاط التعلم ويعبر عن حدوث فعل التعلم أو التحكم في مستوى الكفاءات المكتسبة.

3- مركبات الكفاءة:

3-1 المحتوى: هو نظام واضح ودقيق من المعارف والقدرات والمهارت التي يتناولها المتعلم، يمكن التعبير عنه من خلال الوسائل البيداغوجية ويتكون المحتوى من المعارف المحضة (الصرفة)، المعارف الفعلية (المهارات)، المعارف السلوكية (المواقف).

3-2 القدرة: هي كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما ومؤهلا للقيام به أو اظهار سلوك أو مجموعة سلوكات تتناسب مع وضعية ما، فهي غير مرتبطة بمضامين مادة معينة، بل يمكن أن تبرز في مواد مختلفة ، مثل القدرة على تعريف الأشياء أو على المقارنة بينهاو القدرة على التحليل والاستخلاص .....الخ، فكل هذه النشاطات عبارة عن قدرات .

3-3 الوضعية: يقصد بها الاشكالية التي تطرح أمام التلاميذ لتكون مادة لنشاطه وتعلماته فهي تساعد المتعلم على توظيف امكاناته وتجعله دائما في موقع العمل الفاعل والنشاط المستمر. (فاطمة كمراوي ، 2006).

4- خصائص الكفاءة:

- الكفاءة ذات دلالة عامة تشتمل قدرة الشخص على استعمال المهارات والمعارف الشخصية (المكتسبات القبلية) جديدة داخل إطار معين (فعل معين).
- الكفاءة مرتبطة دوما بجملة من الوضعيات (إشكاليات) ذات المجال الواحد إذ ينبغي أن تكون الإشكاليات متجانسة في مادتها وعناصرها .
-الكفاءة ترتبط بالمادة في غالب الأحوال فعند انجاز فعل التعليم لبناء الكفاءة المطلوبة توظف معارف وقدرات ومهارات لها ارتباط مباشر بالمادة المدروسة.
- الكفاءة ترمي إلى غاية منتهية أي أن الكفاءة لها ملمح (رمى) نهائي يجب الوصول إليه يتمثل في أن الكفاءة تسعى لتحقيق غاية وظيفية سواء كان هذا في الحياة المدرسية أو والعملية. (محمد بو علاق، 2004، الصفحات 66-67).
- أن تكون قابلة للتقويم حيث أن ما ينتجه المتعلم من أعمال مختلفة (وظائف صفية وواجبات لا صفية) تكون مطابقة لمعايير القياس التي توضع كمؤشرات على التملك الأدنى أو على الجودة والإتقان أو بتجنيد المعارف والمهارات والقدرات السابقة التي لها علاقة بالكفاءات المنتظرة فالالتزام بهذه الشروط هو جوهر ما يتوخاه تقويم الكفاءات.
- الكفاءة تظهر في الأفعال والأداء. (فريد حاجي ، 2005، صفحة 21).

5- شروط صياغة الكفاءة:

- تحديد ما هو منتظر من المتعلم و ذلك بتحديد الكفاءة المراد تنميتها بصورة واضحة مع ربطها بالوضعية ذات المجال الواحد

- ضبط شروط تنفيذ المهمة المنتظرة من قبل المتعلم (تحديد طبيعة التعلمات). (العرابي محمود، 2011، صفحة 76)

6- أنواع الكفاءة:

6-1 الكفاءات المعرفية: compétence de connaissance:

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق فقط، بل تمتد الى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

6-2 كفاءات الأداء:compétence de performance:

تشمل على قدرة المتعلم على اظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، حيث أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

6-3 كفاءات الانجاز أو كفاءات النتائج: compétence des résultats:

امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على اظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على احداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب، لذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة اذا امتلك القدرة على احداث تغيرات في سلوك المتعلم، كما أضاف محمود (1988) حول الكفاءات الوجدانية (الانفعالية) فقال"هي نوع من الكفاءات المتصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات، والقيم الأخلاقية والمثل العليا، والمبادئ السائدة في أي نظام.

وعلى جانب أخر قسم ادموند شورت EDMEND SHORT الكفاءات التعليمية الى أربعة أقسام وهي:

- الكفاءات كسلوك وتعني قابلية العمل للقياس
- الكفاءات هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الاختيار
- الكفاءة هي درجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها
- الكفاءة على أساس نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها. (العرابي محمود، 2011، صفحة 76).

7-مستويات الكفاءة حسب فترات التعلم:

7-1 الكفاءة الختامية:

هي الكفاءة التي تصف عملا كليا منتها، تتميز بطابع شامل وعام، تعبر عن مفهوم ادماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بنائها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، مثلا في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها، بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية والمدرسية والاجتماعية.

2-7 الكفاءة المرحلية:

هي مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية والنهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، هي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

3-7 الكفاءة القاعدية:

هو مجموع نواتج التعلم الأساسية التي يتم بناءها خلال فصل دراسي و تكون مرتبط بالوحدات التعليمية، و توضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أداءه أو القيام به في ظروف محددة، لذلك يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة و لاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم. (العرابي محمود، 2011، صفحة 77).

8- توجيهات عملية في تحديد الكفاءات:

- تحديد الكفاءة الختامية المراد تحقيقها في نهاية مسار تعلم ما.
- ضبط مجالات التعلم التي تكون الكفاءات الختامية
- تحديد الكفاءات المرحلية التي تكون الكفاءة الختامية
- ضبط مجالات التعلم التي تبني من خلالها الكفاءات المرحلية أي المواد والأنشطة التي تشترك في بناء كل كفاءة مرحلية
- تحديد الكفاءات القاعدية التي تبني كل كفاءة مرحلية
- ضبط الوحدات التعليمية التعلمية لكل مادة أو نشاط التي تبني كل كفاءة قاعدية
- ضرورة المعرفة المسبقة للوسائل والأدوات التي تستعمل في تدريس كل وحدة تعليمية
- التأكيد من معرفة مستويات المتعلمين منذ البداية والفروق الفردية في مختلف المجالات (ملمح الدخول) مع تحديد ملمح الخروج
- ينبغي تطبيق تقويم أساسه معايير محددة مسبقا، ومعروفة من قبل المتعلمين لتنمية الكفاءة مع التركيز على الأنشطة التكوينية
- تطور مستوى الكفاءات وفق سيرورة التعلم
- تطور الكفاءة مع توسع معرفي زائد تحكم أدائي من الأدنى الى الأعلى، حيث أن الكفاءة عبارة عن أداء مستند الى معارف.

9- كيفيةأجرأة الكفاءات داخل حجرة الدرس:

من أجل تحقيق و تطبيق الكفاءات التعليمية دال حجرة الدرس مع المتعلمين لا بد أن يمتلك المتعلم المهارات الأساسية التي تجعله يحقق ذلك من خلال التدرج في تقديم التعلماء من السهل الى الصعب ومن الجزء الى الكل، كما تجعل المتعلمين يوظفون مكتسباتهم القبلية قعد تنمية كفاءاتهم، وجعل المتعلم يفهم ما عليه أن يفهم في تطور المهارات من خلال التحكم في الشروط الضرورية للتدريس. (فريد حاجي ، 2005، صفحة 26).

10- النظريات المفسرة لبيداغوجيا الكفاءات:

10-1 المذهب النفعي(البرغماتية) في التربية على بيداغوجيا الكفاءات:

تعود الأصول النظرية لبيداغوجيا الكفاءات الى المذهب النفعي الذي يتزعمه المربي الأمريكي " جون ديوي " مبتكر طريقة المشروع وأسلوب حل المشكلات في التعليم، حيث تتحدد قيمة المعرفة حسب هذا المذهب بمقدار ما تحققه من فائدة و نفع، وهي من مبادئ المقاربة بالكفاءات .

10-2 النظرية البنائية:

تعود مبادئ التعلم في بيداغوجيا الكفاءات الى المدرسة البنائية في علم النفس، ومن رواد هذه المدرسة المربي السويسري " جون بياجيه". حيث يتجه أصحاب هذه النظرية الى أن المعرفة تنتج من أعمال حقيقية يقوم المتعلم باستنتاجها لذلك وجه الاهتمام الى الدور النشط الذي يؤديه المتعلم في عملية تعلمه، وتؤكد أيضا على أن التعلم ذي المعني القائم على الفهم و منه انتقيت عدة نماذج واستراتيجيات تعليمية.

لقد وضع بياجيه تفاعل الفرد مع محيطه في مركز تعلم هذا الأخير ونموه، فالطفل يؤثر في محيطهو يتأثر به ويتأثر بالمثيرات المنبعثة منه وبدون ردود أفعال لا يمكن له أن ينمو، فنمو المعرفة الانسانية هو سيرورة تتحقق بموجب توازن بين التمثل (من حيث كونه عملية إدماجيه بين مثيرات جديدة مع التصورات الموجودة مسبقا). يشكل التمثل أساس أي سلوك تكيفي، غير أن الانسان عندما تعترضه صعوبات جديدة يكون مدعوا الى تكييف بنياته الذهنية، كي يضمن من جديد حصول تمثل للمعطيات التي تواجهه، فمثلا الطفل الذي يتعلم ادراك الأشياء يصبح مدعوا الى تعديل طريقة ادراكه كلما واجه معطيات غير متوقعة، وهو ما ينعكس ايجابيا على قدرته الفعلية.

يؤكد بياجه على سيطرة النمو على المسار التعليمي- التعلمي. ان التعليم ليس تبليغا للمعارف بل هو عملية تسهيل مسار بناء هذه المعارف التي يقوم بها الطفل بمفرده بتفاعله مع محيطه، فالتعليم بهذا الشكل ينصب على اختيار الأدوات التي توضع في متناول المتعلم، في محيط معين ووفق وتيرة نموه، والهدف الأساسي للتعليم هو السماح للطفل عندما يصبح مراهقا ببناء معارفه بنفسه.

تقوم المدرسة البنائية (بنائية بياجيه) على ثلاث معطيات أساسية وهي:

- في سياقها الابستمولوجي عملية بناء من قبل المتعلم وليست معطاة.
- تركز على السيرورات " التماشيات الذهنية" التي تتدخل في التعلم وليس على المثير والاستجابة فهي تحلل الاليات الذهنية التي تتدخل في بناء المعرفة الجديدة.
- في المجال البيداغوجي هي تتضمن استراتيجيات يضعها المدرس ليساعد المتعلمين على بناء معارفهم.

كما تقوم على افتراضين رئيسيين هما:

– يبني الفرد المعرفة اعتمادا على خبرته الخاصة، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الاخرين، وتعد الخبرة المحدد الأساسي لمعرفته ولا تنتقل المفاهيم والأفكار والمبادئ من فرد الى اخر بمعناها نفسه فالمستقبل لها يبني لنفسه معنى خاصا به.

– ان وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة، ويقصد بالعملية المعرفية (العملية العقلية التي يصبح فيها الفرد بمقتضاها واعيا بموضوع المعرفة وهي تشمل مختلف العمليات العقلية. (قيرع فتحي ، 2017، الصفحات 210–211).

أما تلاميذ بياجيه أمثال بيري– كليرمون (1980)– مانيبي (1981) الذين يتزعمون المدرسة البنائية الجديدة بدون أن يتنكروا للمبادئ الأساسية للمدرسة البنائية، حاولوا أن يتجاوزوا الاختزالية في نموذج بياجي وذلك باقتراح مفهوم الأزمة الاجتماعية الانفعالية كقاعدة للنمو والتعلم، وبالنسبة اليهم يكون مفهوم بياجيه المسمى الأزمة المعرفية الداخلية للفرد غير كاف (التصورات الموجودة تدخل في صراع مع المحيط وبذلك تدخل التصورات البديلة في المنافسة) وحجتهم هي أن كل تعلم هو عملية اجتماعية.

ان نظرية الأزمة الاجتماعية الانفعالية تستند الى فكرة أن التأثير البنائي للأزمة المعرفية يزداد اذا صاحبته أزمة اجتماعية. (العرابي محمود، 2011، الصفحات 81–82).

10–3 النظرية السلوكية:

يذهب أصحاب هذا الاتجاه لتحليل عملية التعلم الى أن التعلم لا يتم الا عندما يستجيب المتعلم لمثير له علاقة بموضوع التعلم، أو ما يسمونه بمعادة (المثير– الاستجابة). معنى ذلك أن التعلم يحدث عند المتعلمين نتيجة سلسلة من المثيرات والاستجابات و ليس نتيجة السيرورة الذهنية التي تنظمها العمليات العقلية، ولا دخل للعقل في ذلك لذلك كانت المدرسة السلوكية تركز بشكل أكبر على السلوك الناتج عن التعلم، ومن ثمة وجهت اهتمامها الى ما يجب على المعلم فعله من أساليب تدريب متكرر وتعليم مبرمج، ولكي تحقق أهداف التعلم عندهم ركزوا على وجوب صياغة أهداف تعليمية دقيقة تصف سلوكات قابلة للملاحظة، ويكون الاعتماد في هذه المقاربة على تقسيم المحتوى الدراسي الى وحدات تعليمية صغيرة ويتحمل المعلم وحده مسؤولية تحقيق أهداف التعلم كهيئة شروط البيئة الصفية ونظام التعزيز الذي يشجع المتعلم على تحقيق السلوك المنتظر، أما المتعلم فيظهر كمتلقي تصب المعلومات في ذهنه في شكل حقائق موضوعية مفروضة عليه من المعلم، الذي يعد هو المرسل للمعلومات، و يتضح من هذا أن المدرسة السلوكية تهتم بالسلوكيات التي ينجزها المعلم دون السيرورات الذهنية التي تدخل في التعلم. (قيرع فتحي ، 2017، صفحة 209).

10-4 النظرية المعرفية:

ان اهتمامات علم النفس المعرفي تتمحور حول ما له علاقة بالمعرفة من الزوايا النفسية، لهذا فان مجالها واسع يتوسع بين الدراسة والادراك، وحل المشكلات والتطرق الى الذاكرة، والتعلم ودراسة العمليات المسؤولة عن اكتساب المعرفة، ودراسة التمثيلات المعرفية التي يكونها التلاميذ قبل مواجهة معلومات جديدة، ومن هنا جاءت المقاربة المعرفية لتستعيض عن المقاربة المنهجية، المتبعة عند السلوكيين داحضة اياها،و داعية في نفس الوقت الى مواجهة العمليات الذهنية ونمذجتها، أي اقامة مقارنة بين ما يجري في أذهان الأفراد وبين ما يحصل في الأنظمة الحاسوبية، اذ تعد هذه النمذجة أحكم طريقة لفهم ما يجري في دماغ الفرد لحظة استقبال المعلومات و معالجة الرموز وعناصر في الذاكرة و استرجاعها، ويختلف أصحاب النظرية المعرفية (التي من روادها نعوم تشكو مسكي العالم اللسانيو تريف)، عن السلوكيين في كونهم ينطلقون من السيرورات الذهنية التي تتدخل في تنظيم التعلم وتحصيله، ويذهبون الى اعتبار العمليات العقلية للمتعلم هي التي تتدخل في تحصيل المتعلم وليس المثير والاستجابة كما يقول السلوكيون. فالعملية العقلية في سيرورتها المضطردة هي التي يوظفها المتعلم في بناء المعرفة. (قيرع فتحي ، 2017، صفحة 209)

10-5 النظرية البنائية الاجتماعية:

هي تيار معرفي من رواده الباحث الروسي فيجو تسكي و دواز و مونييه، ويذهب هذا الفريق في تحليله لعملية التعلم الى أن مفهوم الوساطة المعرفية التي يؤمنها الاخر الى جانب المعرفة و المتعلم، يلعب الوسيط المعرفي دورا هاما في البناء المعرفي، معنى ذلك أن البنائية الاجتماعية تعتبر بناءا للمعرفة يحدث من طريق التفاعل الاجتماعي الذي يقوم بدور فعال في تطور السيرورة الذهنية للمتعلم، وركز فيجو تسكي على مبدأ التفاعلية مركزا اهتمامه على المكون الاجتماعي، فالفكر والوعي وفق هذا المنظور هما حصيلة الأنشطة ينجزها المتعلم على المحيطين به ومنهم المعلم والاصدقاء والمدير وجميع الأفراد الذي يشارك ويتعامل معهم من خلال أنشطته المختلفة، أي أننا نأخذ بعين الاعتبار البيئة المجتمعية للمتعلم، ونهتم بالتركيز على التعلم التعاوني. كما يفسر سالمون وبيركنز (1998) التعلم التعاوني بأن: تعلم الأفراد كمجوعة يفوق بالطبع كل واحد منهم على حدة، وأن تعاون الأفراد يجعل كل واحد منهم أفضل وأقوى حيث يشكل بينهم علاقة تبادلية، وتستخدم في هذا عدة استراتيجيات للتدريس منها التدريس في ظل سياقات ذات معنى للمتعلم والتفاوض بين المتعلمين في المعنى المشترك بينهم، والمناقشة الصفية.(قيرع فتحي ، 2017، صفحة 211).

11- تصنيف الكفاءات التعليمية في الدراسة الحالية:

بما أن للكفاءة في منهاج التربية البدنية والرياضية أبعاد مشتملة على البعد المعرفي، البعد المهارى والبعد الوجداني الاجتماعي. (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 12).

وبما أن موضوع دراستنا يهدف الى الكشف عن دور الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني وبعد مراجعة بعض الدراسات السابقة ومنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية يقترح الباحث ثلاث ثلاث أنواع للكفاءات التعليمية الخاصة بحصة التربية البدنية والرياضية وهي الكفاءات التي تتعلق بالجانب المعرفي والكفاءات المتعلقة بالجاني المهارى والكفاءات المتعلقة بالجانب الوجداني ولتحديد الكفاءات التعليمية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية تم الاعتماد على صنافة بلوم في المجال المعرفي وصنافة سيمبسون في المجال المهارى وصنافة كراثول في المجال الوجداني وفيما يلي سنتطرق الى هذه الأنواع من الكفاءات التعليمية واسقاطها على مادة التربية البدنية والرياضية:

11-1 الكفاءات التعليمية المعرفية:

تشير الى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية و المهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبة بهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات ويعتمد مدى كفاءة المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية التعليمية في الجاني المعرفي.

حيث أنها تمتد في امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرائق استخدامها في الميادين العلمية. (عبد السلام عبد الرحمن ، 2001، صفحة 14).

11-1-1أهم عناصر الكفاءات المعرفية:

- اكتساب المعرفة (المعرفة هي الوسط الذي ينتقل من خلاله اكتساب المهارات و الخبرات)
- تنمية القدرة على التفكير
- اكتساب الاتجاهات المناسبة
- تنمية المهارات الضرورية في المجالات التعليمية الضرورية المختلفة.

11-1-2 الكفاءة وصنافة بلوم في المجال المعرفي:

يبتناول هذا المجال أنواع النشاط العقلي والفكري لدى المتعلم وخاصة العمليات العقلية من حفظ وفهم وتحليل ويندرج تحت هذا المجال الكفاءات التي تتعلق بالجوانب المعرفية والقدرات العقلية ومهارات التفكير أي أنه يتناول الكفاءات التي تتعلق بالمعرفة العلمية من قوانين وحقائق ونظريات ومفاهيم وقواعد عامة وكذلك

بالقدرات والمهارات العقلية. حيث أن العمليات المعرفية في هذا المجال تكون متدرجة المستوى وبترتيب تصاعدي من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المركب فكل مستوى متعلق بالمستوى الذي يسبقه. (صادق خالد الحايك ، 2018، صفحة 21) وقد قام (**بنيامين بلوم**) بتقسيم المجال المعرفي الى ست مستويات حسب مرتبة هرميا حسب الترتيب التالي:

المستوى الأول: المعرفة (التذكر) knowledge: يمثل هذا المستوى أدى مستويات المجال المعرفي، حيث يتضمن قدرة المتعلم على تذكر المعلومات والمعارف أو الحقائق أو المفاهيم أو القوانين عن طريق استدعائها من الذاكرة والتعرف عليها حيث يتضمن هذا المستوى في مناهج التربية البدنية والرياضية معرفة المصطلحات الرياضية والقوانين والمهارات الرياضية وطرائق ووسائل التعامل مع هذه المصطلحات والقوانين ومن الأمثلة عن ذلك:

– أن يعرف المتعلم فوائد ممارسة الرياضة على الجسم

– أن يعرف المتعلم ابعاد ملعب كرة السلة

المستوى الثاني : الفهم (الاستيعاب) Comprehension : ويعتبر من المستويات الفهم الدنيا فهو يمكن المتعلم من تفسير العلاقات المباشرة والبسيطة، أما في مجال التربية البدنية والرياضية يرتكز هذا المستوى على اعداد المتعلم ليكون قادرا على فهم الحركة أو المهارة التي يتعلمها وتفسير وشرح ما تعلمه وتظهر هذه القدرة من خلال ترجمة هذه المهارة أو الحركة من شكل الى اخر بحيث يعيد صياغة المعلومات بلغته الخاصة وبصياغة جديدة تدل على فهمه وقدرته على الاسترجاع ومن ثم التعبير عنها وتوظيفها أو استخدامها عمليا ومن الأمثلة عن ذلك. (صادق خالد الحايك ، 2018، الصفحات 22–23)

– أن يستوعب المتعلم القواعد القانونية المتوقع حصولها أثناء ممارسة لعبة كرة السلة

– أن يحدد المتعلم الأخطاء الفنية التي تحدث في مباراة كرة اليد.

المستوى الرابع: التطبيق Application: في هذا المستوى يقوم المتعلم باستخدام المعلومات السابقة في ظروف جديدة بحيث يشير الى قدرة المتعلم على استعمال المعلومات التي سبق تعلمها سواء كانت قاعدة أو قانون أو مبدا أو طريقة في مواقف جديدة سواء داخل الفصل الدراسي أو مختلف ميادين الحياة.

أما في مجال التربية البدنية والرياضية ففي هذا المستوى يقوم المتعلم باستخدام ما تعلمه من أفكار ومبادئ وطرائق ومهارات في مواقف جديدة فهو توظيف المعلومة التي درسها ونقلها الى مواقف جديدة، ومن الأمثلة عن ذلك:

– أن يربط المتعلم بين مهارة الاستقبال ومهارة التصويب في كرة اليد (صادق خالد الحايك ، 2018، صفحة 23)

المستوى الرابع: التحليل Analysis: فيما يخص التربية البدنية والرياضية فان هذا المستوى يعني قدرة المتعلم على تجزئة المهارة أو الحركة الى عناصرها واجزائها ومكوناتها الدقيقة بهدف انفعال البناء التنظيمي للمهارة، والبحث عن العلاقات التي تربط أجزائها ففي هذا المستوى تعتبر مخرجات ونواتج التعلم أعلى من الذكاء مقارنة بالمستويات السابقة كونه يتطلب فها واسعا وعميقا لكل من محوى وشكل وأجزاء الحركة أو المهارة، ومن الأمثلة عن ذلك:

– أن يحلل المتعلم الخطط الهجومية المستخدمة في مباراة كرة السلة

– أن يقارن المتعلم بين النواحي الفنية لأداء مهارة الارسال من الأعلى والضربة الساحقة لكرة الطائرة

المستوى الخامس: التركيب Synthsis: يعد التركيب في مستويات المجال المعرفي حسب بلوم أقرب مستويات المجال المعرفي الى القمة بعد التقويم لأن المتعلم في هذا المستوى يقوم بوضع أجزاء المادة التعليمية مع بعضها البعض في قالب واحد كما يشير هذا المستوى الى القدرات اللازم توافرها للتأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء بحيث تشكل بنية كلية جديدة، ويؤكد عادة على الانتاج الابتكاري للمتعلم.

أما في مجال التربية البدنية والرياضية، في هذا المستوى يطلب من المتعلم أن يربط أو يجمع أو يرتب أجزاء المعرفة المتفرقة مع بعضها البعض وانتاج مضمون يتميز بالإبداع والاصالة والابتكار من قبل المتعلم وذلك من خلال تجميع ما تعلمه من أجزاء وعناصر ومهارات ومن الأمثلة عن ذلك:

– أن يصمم المتعلم جملة حركية في رياضة الجمباز

المستوى السادس: التقويم Evaluation: يتمثل التقويم هنا على القدرة على اصدار الأحكام واتخاذ القرارات المناسبة واعطاء قيمة للأشياء، ويظهر التقويم في صورة أحكام وابداع وتقدير، كما يمثل هذا المستوى أعلى مستويات المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم بحيث يحتوي على جميع مبادئ المستويات السابقة في هذا المجال، ومن الأمثلة عن ذلك:

– أن يقوم التلميذ زميله في المهارة من حيث نقاط القوة والضعف.

– أن ينتقد المتعلم مستوى أدائه في المباراة. (صادق خالد الحايك ، 2018، الصفحات 24–25)

والجدول التالي يوضح مستويات المجال المعرفي والأفعال السلوكية حسب صنافة بلوم.

جدول رقم (02) يوضح الافعال السلوكية في مستويات المجال المعرفي حسب صنافة بلوم

المستوى	الأفعال السلوكية
المعرفة	أن يعدد – ان يذكر – أن يحدد – أن يعرف – أن يسمي أن يسترجع – ان يكمل
الفهم	أن يعلل – أن يفسر – أن يترجم – أن يلخص– أن يستخلص – أن يستخرج – أن يستنتج
التطبيق	أن يطبق – أن يوظف – أن يبرهن – أن يستخدم – أن يكتشف – ان يوجد ناتجا – ان يحل مسالة
التحليل	أن يحلل – ان يقارن – أن يفرق – أن يغاير – أن يجزئ – أن يوازن
التركيب	يركب – أن يربط – أن يقترح –أن يخطط –أن يرتب – أن ينظم – أن يصمم – أن يشكل – أن يعيد بناء أو ترتيب –
التقويم	يحكم على – أن يختار بناء على – أن يأكد – أن يبدي –ر أن يدافع – أن يصادق – أن يجادل – أن يناظر

المصدر (قدور بن شريف، 2022،ص75)

11-1-2 الكفاءات التعليمية المعرفية في حصة التربية البدنية والرياضية:

يعتبر المجال المعرفي من المجالات المهمة في مناهج التربية البدنية والرياضية، حيث يرتبط بالعمليات العقلية وقدرة الفرد على اكتساب واستخدام المعلومات والمعارف النظرية بمستويات مختلفة ومن نوع أخر فهو يرتبط بنوع معين من التعلم وهو التعلم المعرفي ولذلك فان المجال المعرفي يتناول الأهداف التي تؤكد على النواحي العقلية مثل المعرفة والفهم، كما أن المعرفة أمر ضروري لتنمية القدرات العقلية. وتشتمل الكفاءات التعليمية المعرفية في دورس التربية البدنية والرياضية على المعلومات والمفاهيم والقوانين الخاصة بالأنشطة البدنية والرياضية المبرمجة في مناهج التربية البدنية وعلى أهداف وأهمية مادة التربية البدنية والرياضية على النواحي الحركية والصحية والنفسية وكذلك معرفة خصائص الأنشطة المبرمجة في هذه المادة من خلال ادراك المهارات المميزة لكل نشاط.

11-2 الكفاءات التعليمية المهارية:

وتمثل المهارات النفس حركية في المواد التكنولوجية والعلمية والمواد المتصلة بالتكوين البدني، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المتعلم من كفاءات معرفية اذ تشتمل هذه الكفاءة على قدرة المتعلم على اظهار

سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، فهي تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، وتحقيق الكفاءة هو قدرة المتعلم على القيام بالسلوك المطلوب. (زينب بن يونس ، 2017)

11-2-1الكفاءة المهارية وصنافة سيمبسون:

يشمل هذا المجال الكفاءات التي تتعلق بتكون مهارات حركية عند المتعلم، ويقتضي فيه أن يسلك سلوكا فيه تأدية حركات واستخدام عضلات، أي أن هذا المجال يركز على المهارات التي تتطلب استخدام وتناسق عضلات الجسم مثل الأنشطة، لأداء أي عمل، كما أن اتقان هذه المهارات يعتمد الى حد كبير على نفسية المتعلم، ودوافعه وميوله واتجاهاته، وعلى ذلك يمكن القول أن اتقان المتعلم لأي مهارة حركية يعتمد على اتقانه للمادة العلمية النظرية التي سبق له أن تعلمها، وكذلك نوع التدريب الذي تلقاه ومدى ميله له أو اقتناعه به أو شعوره بالحاجة الى هذا التدريب الذي يؤدي الى تلك المهارة.

ومن أهم التصنيفات للمجال المهاري أو النفس حركي صنافة اليزابيت سيمبسون حيث أنه كان أكثر شيوعا للمربين نظرا لسهولته وامكانية تطبيقه في مختلف المواد الدراسية و تماشيه مع النظام الهرمي الذي اتبعه بلوم حيث يضم سبعة مستويات موزعة على النحو التالي:

المستوى الأول: الادراك الحسي : يعتبر هذا المستوى من اقل المستويات في المجال الحسو حركي (المهاري) بحيث يتم في هذا المستوى ادراك الاشياء التي يمكن ان تساعد المتعلم على أداء المهارة الحركية، كما أن الادراك الحسي الحركي هام في عملية التعلم وذلك أنه كلما ازداد الاحساس بالحركة أو المهارة كلما أمكن أداؤها بصورة أفضل ومن الأمثلة في مجال التربية البدنية والرياضية

– أن يحدد المتعلم دور قدم الارتقاء في الوثب الطويل

– أن يختار المتعلم الزميل المناسب لتبادل التمرير معه

المستوى الثاني: الميل أو الاستعداد: يشير هذا المستوى الى استعداد المتعلم أو ميله للقيام بنوع معين من العمل ويشمل ذلك الميل كلا من الميل الجسمي أو استعداد الجسم للعمل والميل العقلي أو استعداد العقل للعمل والميل الوجداني أوالرغبة في العمل ويؤثر كل نوع من أنواع الميول الثلاثة في النوعين الأخرين ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية.

– أن يبرهن المتعلم على الرغبة في الاشتراك في حصة التربية البدنية والرياضية.

– أن يبدي المتعلم الرغبة في اللعب الجماعي.

المستوى الثالث: الاستجابة الموجهة(الممارسة): يهتم هذا المستوى بالمراحل الأولى لتعلم المهارات الصعبة حيث يتضمن المحاولة والخطأ مثل القيام بأداء كفاءة وظيفية أو مهارة معينة بشكل تجريبي للبدئ بأدائها

بكفاءة عالية فيما بعد، وهنا تتم عملية الحكم على مدى كفاءة التلميذ ومدى تحصيله للكفاءة في ضوء مجموعة من المعايير والمحاكاة المناسبة أو عن طريق مجموعة من المحكمين أو المتعلمين المتمرسين.

ولا يقف المتعلم في هذا المستوى موقفا سلبيا من أداء المهارة، بل يبدأ في القيام بها فعلا بالعكس تماما مما حدث في مستوى الادراك الحسي، كما يتضمن هذا المستوى أداء المهارة بشكل تجريبي قبل البدأ في أدائها فعليا ويسمح المعلم للمتعلمين بالتعقيب بعد انتهاء العرض ويستقبل استفساراتهم ويجيب عليها بصدر رحب ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية.

– أن يكرر المتعلم تمير كرة السلة بأسلوب التمريرة الصدرية.

– أن يحاول المتعلم الانطلاق بسرعة وبطريقة صحيحة.

المستوى الرابع:الألية أو التعويد: يتم الاهتمام فيه بإجراءات النشاط أو العمل عندما تكون الاستجابات المتعلمة معتادة ومألوفة وهنا يمكن تأدية الحركات دون أدنى تعب وبشكل الي، فبعد تكرارها مرات ومرات يصبح المتعلم يؤدي الكفاءة أو المهارة بنوع من الثقة والجرأة، وتهتم نتاجات التعلم في هذا المستوى بأداء المهارات أو الكفاءات بألوانها المختلفة، ونماذج وأنماط الحركة هنا تكون أقل تعقيد منها في المستوى الأعلى، فالمتعلم الذي يمارس رياضة السباحة لا يعاني كثيرا من عملية استخدام اليدين والرجلين، وهنا يثبت بأنه قد وصل الى مستوى التعويد والالية في أداء هذه المهارة ومن الأمثلة عن ذلك.

– أن يستخدم المتعلم التمويه اثناء التصويب بكرة اليد بطريقة الية.

– أن يستخدم المتعلم كلتا قدميه أثناء المحاورة.

– أن يحرك المتعلم قدميه باتجاهات مختلفة لدى استقباله لكرة السلة.

المستوى الخامس: الاستجابة المعقدة: يتصل هذا المستوى بالأداء الماهر للحركات والتي تتضمن نماذج من الحركات المختلفة تقاس الكفاءة هنا بالسرعة والدقة والمهارة في الأداء وبأقل درجة ممكنة من بذل الجهد أو الطاقة ، ويتم في هذا المستوى التخلص من الغموض أو الحيرة أو الشك أو الخوف من أداء المهارة بحيث تزداد نسبة الثقة بالنفس والطمأنينة لدرجة اتقانها، حيث تتميز نتاجات التعلم في هذا المستوى بالأنشطة الحركية الدقيقة التنسيق والتنظيم ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية:

– أن ينسق المتعلم خطواته أثناء الجري لمسافات طويلة و بإتقان تام.

– أن ينفذ المتعلم خطة هجومية ناجحة في مباراة كرة اليد.

المستوى السادس: التكيف: يهتم هذا المستوى بالمهارات المؤداة بكفاءة عالية جدا أين يكون باستطاعة المتعلم التكيف مع الأوضاع والمشكلات الجديدة عن طريق التعديل في نماذج و انماط حركية كي تتماشى مع هذه

الأوضاع وهنا يكون المتعلم قد أتقن المهارة وتعرف على دقائق الأمور فيها نتيجة لممارسة لها بدقة وسرعة عاليتين تجعله يستطيع الانتقال الى مرحلة الحكم على الاخرين عند أدائهم لها، كما يستطيع المتعلم في هذا المستوى تعديل المهارات المكتسبة لتوافق موقفا أدائيا جديدا ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية:

– أن يعيد المتعلم تنظيم خطواته أثناء الجري بين الحواجز بمعدل خمس خطوات بين كل حاجز

المستوى السابع: الابداع: يركز هذا المستوى على ايجاد أنماط جديدة في الحركات تناسب مشكلة خاصة أو وصفا معينا و تؤكد نتاجات التعلم هنا على الابداع المبني على المهارة المتطورة بدرجة عالية جدا فبعد القيام بأداء المهارة اليا ثم تطبيقها بدقة وسرعة و اتقان، ثم الحكم على أداء غيره فانه يكون قادرا في مرحلة متطورة أخرى على أن يبدع في القيام بمهارة أو أكثر عن طريق خبرته الطويلة والدقيقة فيها ومنه يمكن القول على أن هذا المستوى يمثل هذا قمة الأداء المهارى، فمن خلاله يمارس المتعلم نوعا من الابداع المهارى ليبتكر شيئا جديدا غير مألوف، كما يشير ذلك الى أن المتعلم أصبح يمتلك مهارة عالية وأصبح قادرا على الحكم على الشيء أو النموذج الحركي الذي ابتكره ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية

– أن يبدع المتعلم في تجاوز دفاع الخصم عن طريق المراوغة واحراز هدف.

– أن يتجاوز المتعلم المدافع ويقوم بالتصويبية السلمية في كرة السلة.

والجدول التالي يوضح أهم الأفعال السلوكية في المجال المهاري:

الجدول رقم (3) يوضح الأفعال السلوكية في المجال المهارى وفق صنافة سيمبسون

المستوى	الأفعال السلوكية
الادراك الحسي	أن يميز – أن يربط– أن يحدد – أن يصلح – أن يضبط – أن يعزل – أن يفحص – أن يختار – أن ينتقي
الميل (الاستعداد)	– أن يبين – أن يستجيب – أن يتطوع – ينفعل – أن يظهر – أن يبدي – أن يخطو – أن يشرح – أن يبرهن – أن يحرك
الاستجابة الموجهة	أن يجمع – أن يفحص – أن ينسق – أن يصحح – أن يقيس
الالية	يركب – يثبت – يقيس – يعمل – يفك – يصنع – يفحص بدقة

الاستجابة المعقدة	يبني – يجمع – يربط – يفك – يصلح
التكيف	أن يتكيف – أن يغير – أن يعيد تنظيم – أن ينفتح
الابداع	يؤلف – يجمع – ينشئ –يوجد شيئا ما – يصمم –يبدع – يبتكر

المصدر (قدور بن شريف، 2022،ص81)

ان تصنيف سيمبسون لهذا المجال يبدأ من المستويات السهلة ويتدرج في صعوبته للوصول الى المستويات المعقدة، فمن الادراك والميل في أدنى مستويات هذا المجال الى الاستجابة الموجه والألية والاستجابة الظاهرية المعقدة في المستويات المتوسطة له، الى التكيف والتعديل ومن ثم الأصالة أو الابداع في أعلى مستويات المجال المهارى، وان ما ساعد على زيادة الاهتمام بالمجال المهاري دخول العديد من المقررات الدراسية التي تعتمد في أساسها على المهارات الحركية، ومن أهم هذه المقررات منهاج التربية البدنية والرياضية.

11-2-2الكفاءات التعليمية المهارية في حصة التربية البدنية والرياضية:

يتضمن مهارات الأداء والعمل التي تنسب بشكل أساس الى الجهاز العضلي للمتعلم والتي تتطلب نشاطا نفسيا وتأزرا جسميا ولذلك فان المجال الحس حركي يتناول الأهداف التي تؤكد على النواحي المهارية أو الأدائية كالأدراك والاستعداد والاستجابة الموجهة والالية التعويد والاستجابة الظاهرية.

وتشتمل الكفاءات المهارية في حصة التربية البدنية والرياضية على أداء مختلف المهارات والحركات الرياضية الخاصة بالأنشطة الرياضية (الفردية والجماعية) المبرمجة في منهاج التربية البدنية والرياضية بطريقة صحيحة وهذا من خلال التحكم في تنفيذ المهارات الأساسية لكل نشاط والتموقع الصحيح في الملعب خلال المنافسات الجماعية وكذا التنسيق بين المراحل الفنيية للأنشطة الفردية من خلال التحكم في استقامة وتوازن الجسم أثناء أداء مختلف المهارات والحركات المتعلقة بهذه الأنشطة كالتنسيق بين الأطراف العلوية والسفلية أثناء الجري، والتنسيق بين مراحل الوثب الطويل (الاقتراب الارتقاء الطيران والسقوط) أثناء الوثب، والحفاظ على التوازن بعد دفع الجلة.

11-3الكفاءة التعليمية الوجدانية :

تشير هذه الكفاءة الى أراء الفرد واتجاهاته وميوله، ومعتقداته و سلوكه الوجداني اذ يمكن من خلالها أن نميز هل المتعلم لديه ميول نحو المادة التعليمية هل هو متقبل لنفسه، ما هو اتجاهه نحو المهمة أو المهارة التي يجب اتقانها. (الربح علي صوشة ، 2011).

وتظهر الكفاءات الوجدانية بشكل كبير في مادة التربية البدنية و الرياضية بحيث تساعد على بناء قيم المواطنة وتعزيز ميولهم واتجاهاتهم نحو الأمور الإيجابية .حيث أن التربية البدنية والرياضة لا تهدف إلى تكوين الفرد من الناحية الجسمانية فقط، وليس هو غرضها الأساسي بل إن غرضها أسمى من هذا فهي تكون الفرد تكويناً متزناً من جميع نواحيه الجسمانية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة سواء كانت فردية أو جماعية، وباستعمال اللعب كنموذج للتربية والتنشئة الاجتماعية. (زعاف خالد، لعزيزي فاتح ، 2022، صفحة 345).

11-3-1 الكفاءات و صنافة كراثول في المجال الوجداني:

يتناول المجال الوجداني مختلف الأهداف والكفاءات التي تتعلق بالجوانب القيمية و الانفعالية و الاجتماعية لدى المتعلمين، كميول واهتمامات واتجاهات التلاميذ، والقيم والمشاعر والأحاسيس وغيرها من السلوكات التي تعبر عن قيم المواطنة والتي تندرج تحت المجال الوجداني، فهي تؤثر في مظاهر سلوك المتعلم وأنشطته المتنوعة و يتضمن هذا المجال خمسة مستويات كما صنفها كراثول وزملاؤه حيث اعتمد على التنظيم الهرمي الذي انتهجه بلوم في المجال المعرفي بحيث تمثل قاعدة الهرم المستوى البسيط بينما تمثل قمة الهرم المستوى الصعب والمعقد. (صادق خالد الحايك ، 2018، صفحة 27).

وفيما يلي التنظيم الهرمي الذي اتبع كراثول في المجال الوجداني حيث قسمه الى خمسة مستويات على النحو التالي:

المستوى الأول: الاستقبال (التقبل) Receiving:

يعتبر هذا المستوى أدنى مستويات المجال المعرفي حيث حيث يبدأ المتعلم بابداء رغبته في الاهتمام بقضية ما أو موضوع معين أو مشكلة عامة، أو حادثة بعينها ثم يبدأ الوعي البيسط لهذه الظواهر والانتباه لها ثم يتقبل الموضوع و بعدها يبدي الرغبة والاهتمام نحو هذا الموضوع أي أن نواتج التعلم في هذا المستوى تبدأ من الوعي البسيط من الأمور الى الاهتمام والانتباه لما يجري من حوادث الى الرغبة في تقبل الأشياء عن طريق تحمل ما يجري وعدم محاولة تجنبه ويكون دور المتعلم هنا محدودا للغاية و يتمثل في التهيؤ للمشاركة العاطفية، بحيث يختار المتعلم المثير المفضل وينتبه اليه على الرغم من وجود مثيرات أخرى.و من الأمثلة عن ذاك في مجال التربية البدنية و الرياضية.

- أن يصغي المتلعم باهتمام للمتعلم أثناء شرح المهارة.
- أن يهتم الطالب بانعكاسات الفرح و السرور على مشجعي الفريق الفائز.

المستوى الثاني:الاستجابة: Responding

في هذا المستوى يتم تقبل المتعلم للمثير ويقتنع به، ثم يشارك فيه بفعتلية وايجابية بحث يبحث عن الرضا والاستمتاع، ويظهر المتعلم ذلك من خلال طاعته وتنفيذه للتعليمات والقوانين الخاصة بالنشاط ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية :

- أن يتقبل المتعلم سلوك زملاءه أثناء المنافسة بصدر رحب. (صادق خالد الحايك ، 2018، الصفحات 27-28)

المستوى الثالث: التقييم (اعطاء القيمة) Vuluing:

وهنا يعطي المتعلم قيمة أو تقدير لشي أو سلوك معين، أي الحكم على الأداء بعد تقديره ويكون هناك تفضيل لقيمة ما على حساب قيمة أخرى كالرغبة والاهتمام بالعمل التطوعي في البطولات والدورات الرياضية من مستواها البسيط الى المستوى الأكثر تطورا وتعقيدا مثل الاهتمام بالأعمال التطوعية على حساب أوقات الدراسة والعائلة ومن الأمثلة عن ذلك في مادة التربية البدنية والرياضية:

- أن يقيم المتعلم دور معلم التربية الرياضية في المدرسة في ضوء النشاطات والبرامج التي ينفذها
- أن يساهم المتعلم في تغيير المفاهيم الخاطئة عن التربية الرياضية والمجتمع المحيط.

المستوى الرابع: التنظيم Organization:

هذا المستوى يركز المتعلم على تجميع عدد من القيم المناسبة له وحل بعض التناقضات الموجودة فيما بينها، ومن ثمة البدئ ببناء نظام داخلي متماسك للقيم حيث يرتبها على حسب أهميتها من خلال الاهتمام بمقارنة هذه القيم وربطها وتجميعها، وعليه يطور المتعلم فلسفته الخاصة بالحياة على حسب قدراته وميوله واتجاهاته، وربما تركز نواتج التعلم هنا على تشكيل مفاهيم خاصة بالقيمة، مثل ادراك كل فرد لمسؤوليته في تنمية العلاقات الانسانية وتتناول هذه النواتج ترتيب نظام القيم و تنظيمه.

المستوى الخامس: تشكيل الذات Characterization by a value:

يمثل أعلى مستويات المجال الوجداني هناك تشكيل لصفات المتعلم ينظام قيمي يميزه عن غيره وهذا بناءا على ما تكون لديه من قيم تحكم وتوجه سلوكه وتظبطه لفترة طويلة من الزمن ومن الأمثلة في مادة التربية البدنية والرياضية:

- أن يؤمن المتعلم بأهمية الممارسة المستمرة للنشاط البدني الرياضي.
- أن يثق المتعلم بقدرة معلمه على رفع المستوى البدني والمهاري للمتعمين (صادق خالد الحايك ، 2018، صفحة 29).

والجدول التالي يوضح أهم الأفعال السلوكية المحددة للمجال الوجداني في كل مستوى.

جدول رقم (04) يوضح الأفعال السلوكية للمجال الوجداني حسب صنافة كراثول

المستوى	الأفعال السلوكية
الاستقبال	– أن يختار – ان يصنف –ان يجمع – ان أن يحدد – أن يشير – أن يصغي – أن يهتم – أن يبدي اهتماما – أن يلاحظ – أن ينتبه
الاستجابة	يجيب على – ان يشارك – ان يختار – ان يتابع – ان يسهم – ان يلقي – ان يوافق
التقييم	يناقش – أن يجادل – أن يبرر – أن يقترح – أن يقرر – أن يبادر– أن يؤيد
التنظيم	أن ينظم – أن يرتب – أن يقارن – أن يوازن –أن يجمع – أن يعدل – أن يركب – أن يربط
تشكيل الذات	أن ينقح – أن يتجنب – أن يقاوم – أن يؤثر– ان يساند – أن يوجه – أن يخدم – أن يحل

المصدر (قدور بن شريف، 2022،ص95)

11-3-2 الكفاءات التعليمية الوجدانية في حصة التربية البدنية و الرياضية:

يعد المجال الوجداني والذي يقصد به بالمجال الانفعالي أو العاطفي من المجالات المهمة في مناهج التربية البدنية والرياضية، حيث يتضمن هذا المجال التغيرات في الاهتمامات والقيم والاتجاهات والمشاعر والأحاسيس والميول،أي التغيرات الوجدانية في سلوك المتعلم. وأصبح الاهتمام بالمجال الوجداني كبير بحيث يحدد العواطف في التعلم والسلوك وتظهر الكفاءات الوجدانية بشكل كبير في مادة التربية البدنية والرياضية بحيث تساعد على بناء قيم المواطنة وتعزيز ميولهم واتجاهاتهم نحو الأمور الإيجابية حيث تشتمل هذه الكفاءات على التغييرات في اتجاهات وميول واهتمامات التلاميذ من خلال ممارستهم لمختلف الأنشطة البدنية و الرياضية المبرمجة في منهاج التربية البدنية و الرياضية .

خلاصة:

تظهر الكفاءات التعليمية في حصص التربية البدنية و الرياضية من خلال نواتج تعلم التلاميذ في الجوانب التعليمية الثلاث سواءا الجانب المعرفي الذي يمثل ادراك وفهم ومعرفة القوانين الأساسية والمهارات وقياسات الملاعب المتعلقة بمختلف الأنشطة الممارسة في حصة التربية البدنية والرياضية، أو الجانب المهاري الذي يأخذ حصة الأسد في حصص الرياضة من خلال تنمية المهارات الرياضية وتعلمها بشكل صحيح في مواقف تعليمية متنوعة، أما الجانب الوجداني فيشمل تلك العلاقات الاجتماعية والتعاونية والقيم والاتجاهات المكتسبة في نفوس التلاميذ من خلال ممارستهم لمختلف الأنشطة المقترحة في مناهج التربية البدنية والرياضية، بحيث أصبحت مادة التربية البدنية و الرياضية مهمة جدا في المؤسسات التعليمية ولها أبعاد وأهداف متنوعة فلا يقتصر دورها على مجرد تمارين وألعاب رياضية لسد الفراغات والترفيه فقط بل هي تهدف الى اكساب كفاءات تعليمية متنوعة تظهر في سلوك المتعلمين وتساعدهم على الاندماج في مختلف المواقف الاجتماعية، ولهذا وجب على المربين والأساتذة الرياضيين السعي الى التركيز على تحقيق الكفاءات التعليمية بأنواعها الثلاث(معرفية، مهارية، وجدانية) لدى التلاميذ من خلال تنفيذ دروس التربية البدنية و الرياضية.

الفصل الرابع

منهاج الجيل الثاني

تمهيد:

لمناهج التربية البدنية والرياضية أهمية كبيرة في بلوغ الكفاءات التعليمية المستهدفة لدى التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية، لذلك سعت الدولة الجزائرية الى الاهتمام بالمناهج التعليمية لمختلف المواد التعليمية بما في ذلك مادة التربية البدنية والرياضية، خاصة مع اعتماد نظام المقاربة بالكفاءات في جيلها الأول والتي أتى بثماره من خلال مردوده الايجابي في تنمية سلوك المتعلمين من مختلف الجوانب التعليمية وهذا ما أدى بالقائمين على المناهج التربوية في بلادنا السعي الى تطويرها أكثر وهذا من خلال الاصلاحات التربوية الأخير التي أدت بمناهج الجيل الثاني وهي مناهج تعتمد على المقاربة بالكفاءات ولكن بصورة متطور وهذا ما سنتطرق اليه في هذا الفصل حيث سنتناول المفاهيم القديمة والحديثة للمناهج التربوية والفرق بينهما وكذلك التطرق الى مناهج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية ومميزاتها ونتائجها.

1- مفهوم المنهاج:

1-1 مفهوم المنهاج لغة: يرجع أصل مصطلح المنهج في الأصل الى اللغة اللاتينية ويعني المضمار أي الطريق التي ينتهجها الفرد حتى يصل الى هدف معين. (محمد صابر ، 2006، صفحة 12). فالمنهج يشبه الأرض المعدة المخططة التي يستخدمها المتعلمون في سباقاتهم للوصول الى خط النهاية.

والمنهج والمنهاج لفظان مشتقان من النهج أي الطريق الواضح، يقول الله تعالى في كتابه الكريم ﴿ **لِكُلٍ جَعَلْنَآ مِنْكُمْ شِرْعَةَ وَ مِنْهَاجاً**﴾ (المائدة الآية 48)، كما يعنى المنهاج لغويا وسيلة محددة للوصول الى غاية محددة فاذا رجعنا الى المعاجم اللغوية نجد أن المعنى اللغوي لكلمة منهج تعني الطريق الواضح ومع مرور الزمن تطور هذا المعنى لتطلق كلمة المنهج على المقررات الدراسية وبعدها أصبح يطلق على محتوى المواد الدراسية أو الخطط الخاصة بها.

1- 2 مفهوم المنهج القديم: هو مجموعة المواد الدراسية التي يعدها ويؤلفها مختصون ويقوم المعلموم أو المدرسون والمربون بتنفيذها، وتدريسها ويعمل الطالب على تعلمها أو دراستها، حيث تقتصر وفيظفة المدرسة بالمفهوم التقليدي للمنهاج على نقل وتدريس المواد الدراسية للتلاميذ من جيل الى جيل، بحيث تنمي هذه المواد القوى العقلية للتلاميذ، وتصبح مهمة المعلم نقل المعرفة و تلقين محتوى المادة لديهم بينما دور التلاميذ هو الاستماع وتلقي المعارف وحفظ محتواها، فنجد أن المعلومات والمعارف في المنهاج القديم تصنف وتوضع في كتب مدرسية لا ترتبط ولا تهتم بأي جانب اخر من حياة التلايمذ. (سامية محمد غانم ، 2020، الصفحات 20-21).

يشير أحمد حسين اللقاني بأن المنهاج " هو مجموعة المعلومات(الحقائق والمفاهيم، القوانين والنظريات) التي تقدمها المدرسة للمتعلمين بهدف اعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم، وذلك عن طريق الالمام بخبرات الاخرين والافادة منها".

بينما يعرفه حسين حمادات" بأنه مختلف المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها المتعلمون من خلال المواد الدراسية داخل المؤسسات التعليمية، حيث يلخصها في اسم المقررات الدراسية "(محمد حسين حمادات ، 2009، صفحة 35)

من خلال التعاريف السابقة نتوصل بأن المنهاج بمفهومه التقليدي هو مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والنظريات التي تقدمها المدرسة الى المتعلمون بهدف اعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم وهذا عن طريق الالمام بخبرات الاخرين والاستفادة منها، حيث أن هذه المعلومات تمثل المعرفة في مختلف مجالات العلوم حيث أن

هذه المعلومات تقدم في صورة مواد دراسية موزعة على مراحل الدراسة، فمعنى ذلك بأن المنهج بمفهومه القديم يتضمن مجموعة من المواد الدراسية التي يتولى متخصصون اعدادها ويقوم المتعلمون بدراستها.

1-2-1 الأثار السلبية لمفهوم المنهاج التقليدي:

- لم يعمل المنهج التقليدي على النمو الشامل للتلميذ، فاهتم بالجانب المعرفي فقط وأهمل باقي الجوانب مثل الجوانب العقلية والبدنية والنفسية والاجتماعية والدينية والفنية.
- اهمال حاجات وميول واهتمامات المتعلمين ومشكلاتهم نتيجة لاهتمامهم بالمادة الدراسية فقط مما أدى بالتلاميذ للانصراف عن الدراسة وكرههم لها.
- فشل المتعلمين في مواجهة المشكلات التي تواجههم في الحياة داخل أو خارج المدرسة
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين اذ يتعامل جميع التلاميذ بمستوى واحد من حيث المعلومات المقدمة و الكتب وطرق التدريس والامكانات المتاحة
- اهمال توجيه المتعلمين وارشادهم من جانب المعلمين
- لا يركز المنهاج التقليدي على الجوانب التطبيقية و ذلك لضيق الوقت المخصص للدراسات النظرية فلا يجدا التلميذ مجالا لتطبيق ما درسه في الفصل وهذا ما أدى الى التشجيع على حفظ المادة الدراسية فقط.
- ضعف الترابط بين المواد الدراسية المقررة
- الاعتقاد بأن المعلم والكتاب المدرسي هما المصدران الرئيسيان للتعلم.
- يسود الجو التسلطي في الحياة المدرسية سواء في علاقة المتعلم بالمعلم أو ادارة المدرسة
- اقتصار أساليب التقويم على الاختبارات التحصيلية التي تقيس ما حفظه التلاميذ من معلومات فقط

(محمد السيد علي الكسباني ، 2010)

1-3 المفهوم الحديث للمنهاج:

يعرف (**محمد حسان حمادات**) المنهاج بأنه "مجموعة الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة للمتعلمين داخلها أو خارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل من جميع الجوانب (الفكرية، العقلية، الحركية، الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، الفنية) حيث يسعى المنهاج الى تعديل سلوكات المتعلمين كما يعمل على تحقيق الأهداف التربوية التي تسعى اليها المدرسة". (محمد حسين حمادات ، 2009، صفحة 34).

وهو مجموعة الخبرات والأنشطة التربوية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل من جميع الجوانب وتعديل سلوكاهم طبقا لأهداف المنظومات التربوية وغايات

المجتمع مما يؤدي الى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (سامية محمد غانم ، 2020، الصفحات 24-25).

ومن خلال التعريفات السابقة نتوصل بأن المنهاج بمفهومه الحديث هو الخطة العامة و الشاملة التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها في داخلها أو خارجها، تحت اشراف منها بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم مما يؤدي الى تحقيق النمو الشامل للتلاميذ من جميع الجوانب الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأهم من العملية التعليمية والتعلمية.

4-1 مقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث:

جدول رقم (05) يوضح المقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث

المجال	المنهاج القديم	المنهاج الحديث
طريقة البناء	مبني على المحتويات أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين **المحتوى هو المعيار**	مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات، أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين **الكفاءة هي المعيار**
منطق التعليم و التعلم	**منطق التعليم والتلقين** بمعنى ماهي كمية المعلومات والمعارف التي يقدمها الأستاذ؟	**منطق التعلم** أي مامدى التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الاشكاليات التي يطرحها الأستاذ
المادة الدراسية	- غاية في حد ذاتها . - لا يجوز ادخال أي تعديل عليها . - المواد الدراسية منفصاة . - مصدرها الكتاب المقرر .	- وسيلة تساعد على نمو المتعلم - تعدل حسب ظروف المتعلمين و حاجاتهم . - يبنى المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجية المتعلمين . - المواد الدراسية مترابطة - مصادرها متعددة .

طريقة التدريس	– تقوم على التعليم و التلقين المباشر. – تهتم بالنشاطات. – تسير على نمط واحد. – تغفل استخدام الوسيلة التعليمية .	– تقوم على توفير الشروط و الظروف الملائمة للتعلم. – لا تهتم بالنشاطات بأنواعها. لها أنماط متعددة . – تستخدم وسائل متنوعة.
المتعلم	– سلبي غير مشارك. فهو يستقبل المعلومات و فقط	– ايجابي مشارك. فهو محور العملية التعليمية، يمارس، يجرب، ينجح و يفشل، يكسب و يحقق
المعلم	– علاقة تسلطية مع المتعلمين. يلقن، يأمر، ينهي	–علاقة تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام فهو يقترح و يوجه ويرشد المتعلم لتجاوز العقبات
البيداغوجيا المتبعة	طريقة التعميم و النمطية أي كل التلاميذ سواسية، اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة اعتماد مسلك تعليمي واحد	طريقة بيداغوجيا الفروقات أي مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ والاعتماد عليها أثناء عملية التعلم درجة النضج متباينة لدى المتعلمين
البيئة الاجتماعية للمتعلمين	– يتعامل مع المتعلم كفرد مستقل لا كفرد في اطار اجتماعي – يهمل البيئة الاجتماعية ولا يعدها من مصادر التعلم – لا يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية	– يتعامل مع المتعلم كفرد اجتماعي متفاعل – لا يهمل البيئة الاجتماعية ويعدها من مصادر التعلم – يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية

طريقة التقويم	اعتماد التقويم المعياري المرحلي فهو تقويم تحصيلي لا مكانة لتوظيف المعارف	اعتماد التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعليم توظيف الكفاءات المكتسبة في مواقف الحياة

2- مفهوم المناهج التربوية الحديثة: اتسع مفهوم المنهج فأصبح يعني " مجموع الخبرات المخططة التي تهيؤها المدرسة، وتقدمها للطلبة، سواء أكان ذلك في داخل المدرسة أو في خارجها لغرض تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم في المجال العقلي، والجسمي والوجداني، وبناء تلك الشخصية بموجب أهداف تربوية وخطة علمية تؤدي الى تعديل سلوك المتعلم. (عمر أحمد همشري ، 2007، صفحة 246).

المنهج التربوي الحديث هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس، وتقويم مشتقة من أسس نفسية وفلسفية، واجتماعية و معرفية مرتبطة بالمتعلم و مجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها، وتحت اشراف منها بقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم. (عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، 2009، صفحة 33).

2-1 ميزات المنهاج التربوي الحديث:

- الاهتمام بالنمو الشامل والمتكامل للتلاميذ في جميع جوانبه ومراعاة ميولهم وحاجاتهم ومشكلاتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- تغير دور المعلم من ملقن للمعلومات ليصبح موجها ومرشدا ومسيرا للعملية التعليمية ومشجعا للتلاميذ على التعلم، وبهذا يتيح للمعلم فرصة النمو المهني والابداع .
- تنوع طرق التدريس التي يستخدمها المعلم في تنفيذ دروسه واستخدام استراتيجيات التعلم النشط الذاتي وحل المشاكل.
- جعل المادة الدراسية احدى الوسائل التي تساعد على النمو الشامل للتلاميذ وليست غاية في حد ذاتها
- تعدد أساليب التقويم وأدواته فيتضمن اختبارات تحصيلية وبطاقات ملاحظة ومقاييس للاتجاهات بهدف تقويم جميع نواتج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية.
- المنهاج الحديث يشتمل على مجموعة من المكونات المترابطة التي يؤثر كل منها في الاخر ويتأثر به.

– الأنشطة التعليمية تعد جزءا من المنهاج الحديث، يخطط لها، وتقوم نتائجها، وبذلك يختلف عن المنهاج التقليدي.

– ان التعليم بموجبه يجري تحت اشراف المدرسة وتوجيهها، وقد يكون ذلك داخل المدرسة أو خارجها، في حين لا يتجاوز المنهاج التقليدي بناية المدرسة..

– عناصر المنهاج الحديث تتسع لتشمل الأهداف ومحتوى المادة، وطرائق التدريس وأساليبها والوسائل التعليمية والأنشطة المدرسية وعمليات التقويم ودور المعلم و المتعلم.

تعد الخبرة في المفهوم الحديث للمنهاج أشمل من المعارف لأنها تتضمن الجانب الوجداني و المهاري الى جانب المعرفة، وأن الخبرات تتنوع بتنوع مواقف الحياة.

– مصادر المعرفة بموجب المفهوم الحديث للمنهاج متعددة ولا تقتصر على الكتاب المدرسي. (سمراء شلواش ، 2019، الصفحات 26–27).

2–2 مبادئ المنهاج الحديث:

– ان المنهاج الحديث ليس مجرد مقررات دراسية وانما هو جميع النشاطات التي يقوم بها التلاميذ أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت اشراف المؤسسة التعليمية بالإضافة الى الأهداف والمحتوى والوسائل والتقويم

– ان التعليم الجيد ينبغي أن يهدف الى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها ويهتم بحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بينهم.

– ان القيمية الحقيقة للمعلومات التي يدرسها التلاميذ والمهارات التي يكتسبونها تتوقف على مدى استخدامهم لها في وضعيات ومواقف حياتية مختلفة .

– ان المنهاج الحديث ينبغي أن يكون متكيفا مع حاضر التلاميذ ومستقبلهم وأن يكون مرنا بحيث يتيح للمدرسين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو التلاميذ.

2–3 أسس بناء المناهج التربوية الحديثة:

بما أن المناهج هي وسيلة المدرسة الأساسية التي يحدث بها التغير المنشود في سلوك أفراد المجتمع، فانه يجب أن تقوم عملية بناء المناهج على أسس تربوية واضحة المعالم.(عبد الفتاح حسن البجة ، 2000، صفحة 22)، تعد هذه الأسس هي كافة المؤثرات التي تتأثر بها عمليات المنهاج في مراحل تخطيطه وتنفيذه، ومن بين هذه الأسس:

– الأساس الفلسفي
– الأساس السيكولوجي (النفسي)
– الأساس الاجتماعي

- الأساس المعرفي العلمي
- الأساس الثقافي الحضاري

وعليه فان هذه الأسس لا بد من أخذها بعين الاعتبار عن وضع أي منهج تعليمي وهذا ما يوضحه الشكل التالي: (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 29).

أولا: الأسس الفلسفية:

تتمثل هذه الأسس في نوعين هما:

الفلسفة الأساسية: وهي التي تعبر عن الصورة التقليدية للتعليم.

الفلسفة التقدمية: يهتم هذا النوع من الفلسفة بتحسين العملية التعليمية لدى المتعلمين بحيث تعطي الأهمية للمتعلم و ليس للمادة التعليمية.

والمنهج الدراسي هنا يكون وحدة واحدة بحيث لا تنفصل المواد الدراسية عن بعضها البعض وتكتسب المعرفة عن طريق الخبرات المباشرة، فيتم اعداد المواقف التعليمية بحيث يساعد المتعلمين على اكتساب خبرات جديدة كما يهتم المنهج هنا بالخبرة العملية والتعليم عن طريق جهد المتعلم ويهتم بالتربية الخلقية عن طريق الممارسة الفعلية ويعتني بالفروق الفردية بين التلاميذ ومساعدتهم على مواجهة المستقبل عن طريق التفكير العلمي والقدرة اتخاذ القرارات المناسبة في مختلف مواقف الحياة. (سامية محمد غانم ، 2020، الصفحات 69-70).

ثانيا: الأسس النفسية:

هي المبادئ النفسية التي توصلت اليها الدراسات والبحوث النفسية، التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة، كون فهمنا لطبيعة المتعلم وخصائص نموه منطلق مهم من المنطلقات التي تؤثر على بناء المنهج، فلا بد لمخطط المنهج أن يضع في اعتباره حقيقة هذا المتعلم، كيف ينم؟ كيف يتعلم؟ ماذا يثيره ويشجعه على التعلم؟ وماذا يثيره ويبعده عن التعلم؟ و ما هي المشكلات التي يتعرض لها المتعلم في كل مرحلة؟

ان معرفة هذه الخصائص عن المتعلم تساعد مخطط المنهج على اختيار مكونات هذا المنهج، بحيث تتلاءم مع هذه الخصائص، وتتناسب مع طبيعة المتعلم، الذي يوضع من أجله المنهج، وبذلك يمكن أن يتحقق هدفان في وقت واحد، هما بناء شخصية المتعلم، والوقاية من المشكلات التي قد تعترض العملية التربوية، أي أن دراسة خصائص كل مرحلة تساعد المعلم على اختيار الدراسة المناسبة في الوقت المناسب للمتعلم وتدريسها بالطريقة المناسبة (كوثر حسين كوجك، 2001، صفحة 18). من منطلق أن التربية تسعى في المقام الأول الى مساعدة الفرد المتعلم على النمو المتكامل من خلال ما تقدمه في مناهجها الدراسية.(وزارة التربية الوطنية،

2004، صفحة 137) ولتحقيق ذلك ينبغي مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في دراستهم، وذلك بتنوع الأنشطة وطرق التدريس، والبرامج التعليمية بما يساير هذه الفروق كل حسب قدراته واستعداداته وميوله والعمل على اكتشاف هذه الفروق، مبكرا و توجيهه المتعلمين كل حسب قدراته، للوجهة التعليمية المناسبة له، لأن في ذلك فائدة عظيمة للفرد والمجتمع.

فالأساس النفسي من المبادئ المهمة التي لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند تصميم المناهج التربوية، وهذا لإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للقيام بأكبر قدر ممكن من الأنشطة التي تتجاوب مع ميولهم و تشبع حاجاتهم، وكان هذا كردة فعل على التربية التقليدية التي طالما حرمت التلميذ من كل شيء وحرمته مما يهمه ويحتاج اليه، وأعطته مجموعة من المعلومات التي لا يشعر بأهميتها ولا يحتاج اليها.

ثالثا: الأسس المعرفية:

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية، من حيث طبيعتها ومصادرها ومستجداتها، وعلاقاتها بالمجالات المعرفية الأخرى، وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها، وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى وعلى العلاقة العضوية بين بين المعرفة والقيم والاتجاهات، والمهارات المختلفة. (محمد السيدعلى ، 2011، صفحة 22).

تسهم الأسس المعرفية للمنهاج التربوية في اعطا المعلومات الكافية للمفاضلة بين محتويات المناهج عند الاختيار والتخطيط، حيث يتم المفاضلة بين المناهج بحسب القيمة المستفادة من كل منهاج بالإضافة الى نسبة الدقة في المعلومات التي تحتوي عليها المناهج. (محمد حسين حمادات ، 2009، صفحة 78)

رابعا: الأسس الاجتماعية:

تعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفرادها وتطورها في المجالات الاقتصادية والعلمية والتقنية، وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية، والأخلاقية والوطنية، والانسانية، (محمد السيدعلى ، 2011، صفحة 22) باعتبارها القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج و تنفيذه، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع، والقيم والمبادئ التي تسوده والاحتياجات والمشكلات التي يهدف الى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها (محمد حسين حمادات ، 2009، صفحة 104).

فالمجتمع له حاجاته ومشاكله ومتطلباته، تتغير نتيجة للظروف التي يمر بها ونتيجة لعوامل داخلية وخارجية يتعرض لها وهذه الحاجات والمتطلبات هي التي توجه المرشدين التربويين فيوضع المناهج وفي تغييرها، وتعديلها كلما كانت الحاجة الى ذلك، ونتيجة الى التغييرات التي أصبحت تظهر في المجتمع في مختلف

مجالاته وجوانبه وخاصة الجانب التربوي بات على المختصيين في اعداد المناهج مراعاة الأسس الاجتماعية والتركيز عليها عند بناء المناهج التربوية. (سامية محمد غانم ، 2020، صفحة 69).

رابعا: الأسس الحضارية و الثقافية:

يختلف الناس في تعريف الثقافة فمنهم من يطبقها على الجانب الفكري من حياة الانسان، و منهم من يعني بها التعلم، فيقول أن الشخص المتعلم شخص مثقف، ويعرفها رجال الاجتماع بأنها أساليب الحياة، السائدة في المجتمع، سواء الجانب الفكري منها أو الجانب المادي، أو الجانب السلوكي، ومن هنا فان الثقافة هي ما ورثناه عن الأجيال السابقة من خبرة تتمثل في علوم وفنون وتقاليد ووسائل وأدوات وأساليب وسلوك...الخ، نعيش في ظلها ونتأثر بها وترسم الاطار الاجتماعي لحياتنا، وللمنهج علاقة وثيقة بمفهوم الثقافة فإننا نتوقع تبعا لذلك اختلاف المناهج من ثقافة الى أخرى، فالمنهج يصنع محليا ولا يستود. (محمد صابر ، 2006، صفحة 16) كون الثقافة المحلية للمجتمع هي الأخرى لها دور في توجيه المنهاج لاحتواء خبرات ومعارف مقبولة اجتماعيا، وتجنبه أخرى غير مرغوبة أو مرفوضة في المجتمع.(وزارة التربية الوطنية، 2004، صفحة 137).

ومن هنا نصل الى أن العلاقة بين المنهج والمجتمع علاقة جدلية، انه افراز من افرازات التراث الثقافي، اذ يعكس المثل والمعارف والقيم والمهارات التي يعتقد المجتمع في قيمتها ويسلم بأهميتها، وضرورة أن ينشأ الأفراد عليها، وبعبارة أخرى يعمل على تحسين هذا التراث و تطويره. (رشدي أحمد ، 2004، صفحة 51).

2-4 المبادئ المؤسسة للمناهج التربوية الحديثة:

ان المنهاج التعليمي بناء منسجم نجد ضمنه مجموعة من العناصر المرتبة في نظام، وبروابط محددة بوضوح، وعلاقات تكاملية، فكل منهاج ينبغي أن يعتمد في اعداده على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين وترتيبات تحقيقها، والامكانيات البشرية والتقنية والوسائل التي ينبغي تجنيدها بقدرات المتعلم وكفاءات المدرسة. (اللجنة الوطنية لاعداد المناهج، 2016، صفحة 06).

يجب أن يقوم بناء المناهج على احترام المبادئ التالية:

- **مبدأ الشمولية:** الذي يقتضي بناء المناهج حسب المراحل التعليمية ثم حسب الأطوار والسنوات قصد ضمان الانسجام العمودي.

- **مبدأ الانسجام:** يهدف الى توضيح العلاقات بين مختلف مكونات المنهاج، تكوين وتنظيم المؤسسات التربوية على وجه الخصوص.

– **مبدأ الملائمة:** التي تمكن من تكييف ظروف الانجاز والتكفل، وعلى الخصوص ظروف المتعلمين النفسية والبيداغوجية

– **مبدأ المقروئية:** الذي يستلزم البساطة والوضوح والدقة، في صياغة البرامج لجعله أداة سهلة الاستعمال

– **مبدأ التقويم:** للتمكين ممن اجراء تقويم تسييري يحدث ملائمة بين أهداف تكوين المنهاج والحاجات التربوية المقصودة. (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 02).

وتتلخص المبادئ المؤسسة للمناهج في ثلاث جوانب:

أ/ الجانب الأخلاقي:

يشكل اختيار القيم ووضعها حيز التطبيق مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها، وطبيعة المناهج واختيار مضامينها وطرائق التعلم.

وحسب ما جاء في المرجعية العامة للمناهج، فان المنظومة التربوية الجزائرية عليها واجب اكساب كل متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق المتعلقة بالقيم ذات البعدين (الوطني والعالمي) تشكل وحدة منسجمة ومتناسقة. (وزارة التربية الوطنية ، 2016، صفحة 04).

ب/ الجانب الفلسفي (الابستمولوجي):

ان محتويات التعليم والتعلم في البرامج الدراسية ترتكز على بعدها الابستمولوجي، وتستند الى روابط وظيفية وعملية، كتلك التي تتعلق بتنظيم وترسيخ المنظومة والمعارف المهيكلة.

ج/ الجانب المنهجي و البيداغوجي:

ج–1/ الجانب المنهجي: يرتكز مستوى التدخل المنهجي على هيكلة و درجة من النسقية على مستوى تصور التفاعلات بين مخططات التعلم، التي تتطلب درجة أعلى من الانسجام و قابلية التطبيق، ألا وهو المنهاج.

ج–2/ الجانب البيداغوجي: ان الاختبارات الاستراتيجية المطبقة المبنية كمبدأ تنظيمي للمنهاج، فوضعها حيز التطبيق كله يتمثل في بناء المقاربة النسقية للمضامين والنشاطات والتحقق في تحليل وضعيات صفية تتطلب مجموعة من الامكانيات التعليمية والبيداغوجية. (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 05).

2–5 عناصر المناهج التربوية الحديثة:

2–5–1 الأهداف:

يعرف محمد حسن حمادات الأهداف " بأنها نتاجات تعلمية مخططة، على المتعلم أن يكتسبها بأقصى ما تستطيع خبراته، وبشكل يلبي احتياجاته" (محمد حسين حمادات ، 2009، صفحة 127).

ويعرفها فؤاد موسى" بأنها وصف نمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي معين". (فؤاد محمد موسى ، 2002، صفحة 92).

2-5-1-1 مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

- **طبيعة و فلسفة المجتمع:** يعد المجتمع مصدرا رئيسيا من مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية فكل مجتمع نظامه التعليمي الخاص به حيثأن النظام التعليمي يشتق أهدافه من فلسفة المجتمع وعلى المدرسة أن تعد الأفراد ليخدموا مجتمعهم و يحققوا أهدافه.

- **طبيعة المتعلم:** طبيعة المتعلم مصدرا لصياغة أهداف المناهج حيث يجب مراعاة خصائص المتعلمين وميولهم ورغباتهم وامكانياتهم وقدراتهم. (سامية محمد غانم ، 2020، الصفحات 76-77).

- **طبيعة العصر:** يتميز العصر بعدة خصائص أهمها العلم والتكنولوجيا، والانفجار المعرفي السريع، والنمو الاجتماعي السريع حيث ظهرت في وقتنا المعاصر مجموعة من الظواهر والاتجاهات تميز وقتنا المعاصر لا يمكن تجاهلها عند وضع الأهداف.

- **طبيعة المادة الدراسية:** تختلف المواد الدراسية حسب طبيعتها عن بعضها البعضو كذا يمكن للمتخصصين في المواد الدراسية اقتراح أهداف المواد الدراسية كل حسب تخصصه ويجب أن تتفق الأهداف مع طبيعة المادة وجوانب تدريسها. (سامية محمد غانم ، 2020، صفحة 77).

2-5-1-2 مستويات الأهداف التربوية:

ان بلوغ درجة عالية من التعليم هو الهدف الرئيسي لأي نظام تربوي كان، ولا يتحقق هذا الهدف الا اذا وجدت أهداف صريحة وواضحة، وهذه الأهداف تنقسم الى ثلاث أقسام: (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 42)

2-5-1-2-1 الأهداف العامة: الأهداف في هذا المستوى واسعة النطاق وعامة الصياغة، تتحقق عن طريق عملية تربوية كاملة، أو برنامج تعليمي كامل، وتتضافر فيها عدد من المواد الدراسية، كون تحقيقها وبلوغها يستغرق وقتا ليس بالقليل، كما أنها تفتقر الى التحديد والواقعية، فهي عبارات عامة جدا يستريح لها القارئ فهما وتنظيرا، و لكنه يجد صعوبة في ترجمتها لخبرات تربوية.

2-5-1-2-2 الأهداف الخاصة: وهي أقل درجة من التصميم والتدريج من المستوى السابق، ولكنها تشترك مع المستوى السابق في صفات التجريد والتعليم التي يصعب ملاحظتها وقياسها، حيث أنها ترتبط بمقرر دراسي معين أو بوحدة دراسية، وهي أهداف قصيرة المدى تحدد بدقة ووضوح ما يجب أن يتعلمه الطالب من دراسة مقرر معين، وتعد أكثر تحديدا أو تخصصا من المستوى السابق، وبالتالي فان هذه الأهداف ترتبط بالمدركات المراد تعليمها، فهي تعتبر وصفا للسلوك الدال على تعلم هذه المدركات.

2-6-1-2-3 الأهداف الاجرائية: وهي الأهداف التي تصف الأداء المتوقع، أي ما يتوقع أن يصبح المتعلم قادرا على أدائه بعد نهاية الحصة أو بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين، بمعنى أنها وصف دقيق وواضح ومحدد لناتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس، والسلوك هو كل فعل يقوم به المتعلم لكي يبرهن من خلاله على التغيير الذي حدث نتيجة تعلم معين، لأن الأهداف في هذا المستوى أقل عمومية وتجريدا، كونها تصاغ أكثر دقة وتحديدا، وترتبط بالدرس المراد تعلمه، وبالمفاهيم الواردة فيه، وأحيانا يشار الى أنها سلوك الطالب على أن يكون هذا السلوك ظاهرا ويمكن ملاحظته والحكم عليه، كما يجب أن يحدد المستوى الذي يجب أن يصل اليه هذا السلوك والذي يقبل أو يرفض أداء المتعلم على أساسه.

يلاحظ أن المستويات الثلاثة السابقة الذكر تندرج من العمومية والشمول الى التحديد والتخصيص، حتى تصل الى الأهداف الاجرائية التي تحدد السلوك المستهدف، الذي يحدث لدى المتعلم كنتاج لنتعلم هذه المادة الدراسية أو تلك. (سمراء شلواش ، 2019، الصفحات 43-44).

2-5-2-1 تصنيف الأهداف التربوية:

أ/ المجال المعرفي: يشتمل على الأهداف التي تتعلق بالنواحي العقلية والفكرية مثل المعرفة والفهم ومهارات التفكير.

ب/ المجال الوجداني: يتضمن هذا المجال الأهداف التي تعبر عن الجوانب العاطفية والانفعالية التي تتعلق بتنمية مشاعر المتعلم و كيفية التعامل مع الأشياء حيث تتضمن أنواع من السلوكات كالاتجاهات والرغبات والميول والقيم وغيرها.

ج/ المجال النفس حركي: يتناول هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالمهارات الحركية المتعلقة أساسا بالجهاز العضلي لدى المتعلم حيث يسعى المتعلم لاتقان المهارات الحركية مع الاقتصاد في الجهد المبذول وهذا ما تسعى اليه مادة التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التعليمية. (سامية محمد غانم ، 2020، صفحة 81).

2-5-1-3 مواصفات الأهداف التربوية:

- أن يكون الهدف التعليمي واضحا ومحددا حتى يتم تحقيقه بسهولة
- أن تتضمن صياغة الهدف التعليمي فعل سلوكي
- أن يكون قابلا للملاحظة والقياس.
- أن تحتوي عبارة الهدف السلوكي على الحد الأدنى للأداء ليساعد المتعلم على ادراك ما تعلمه كما يساعد المعلم على فهم مهارات كل تلميذ على حدى. (سامية محمد غانم ، 2020، صفحة 80).

2-5-2 المحتوى:

المحتوى هو أحد عناصر المنهاج، وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمي المنهاج الى تحقيقها، وهو يشمل الأفكار والعناصر الأساسية أو المدركات والمفاهيم الرئيسية المراد أن يتعلمها المتعلم في كل صف من صفوف المرحلة التعليمية، كما يشمل على المعرفة المنظمة والمعرفة الغير المنظمة، وهكذا فان المحتوى أوسع من المعرفة، (محمد حسين حمادات ، 2009، صفحة 143). كما يقصد به نوعية الخبرات التعليمية والحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والتعميمات والمهارات والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم التي يتم اختيارها وتنظيمها وفق نمط معين لتحقيق أهداف المنهج.

2-5-2-1 أهمية المحتوى:

- يساعد في تحقيق الأهداف المنشودة للمنهج الدراسي
- تجع جذور سلوكيات الانسان ومهاراته في الأصل الى المحتوى، فجميع أنواع المهارات في الأصل لها أساس معرفي يستمد من المحتوى.
- ينمي المحتوى الجوانب الوجدانية (القيم والاتجاهات) فكل جانب وجداني له أساس معرفي مرتبط بالمحتوى

2-5-2-2 معايير اختيار المحتوى:

- أن يكون المحتوى صادقا ومرتبطا بالمعرفة العلمية المعاصرة ويترجم الأهداف الموضوعة، حيث يقاس صدق المحتوى بمقدار ما يتحقق من الأهداف الموضوعة، كما يعني هذا ترجمة مخرجات التعلم الى خبرات تعلمية مناسبة.
- أن يكون المحتوى متوازنا بين الشمول والعمق ويقصد بالشمول الاحاطة بجميع الجوانب والمجالات التي تشتمل عليها المادة بينما يقصد بالعمق الاختيار المتعمق للمعلومات بحيث تكون محورية وأساسية والعلاقة بين الشمول والعمق يجب أن تكون متوازنة بحيث لا يكون الشمول على حساب العمق والعكس صحيح.
- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات وقدرات ورغبات التلاميذ والفروقات الفردية بينهم من أجل حقيق الأهداف التعليمية بصورة أفضل وأسرع.
- أن يراعي المحتوى حاجات ومشكلات ومتطلبات المجتمع فلكل مجتمع ظروفه وحاجاته الخاصة به وعليه فانه يمكن أن يكون المنهج مناسبا لمجتمع ما وغير مناسب لمجتمع اخر.

أن يتميز المحتوى بالمرونه وسهولة اجراء التغيير والتعديل فيه وبما يتماشى مع التطورات الحاصلة.

- أن يتناسب المحتوى مع الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة في الموسسات التعليمية حتى يسهل تطبيقه. (صادق خالد الحايك ، 2018، الصفحات 42-43).

2-5-2-3 معايير تنظيم المحتوى:

- **الاستمرارية:** يقصد بها التكرار الرأسي للمفاهيم والمعارف على مختلف مراحل النمو، أي تدريس بعض المعارف في مختلف مراحل النمو.
- **التتابع:** يقصد به كل خبرة جديدة تكون مبنية على الخبرة السابقة و لكن بعمق واتساع أكبر، بحيث تزداد المعارف والمهارات عمقا واتساعا كلما انتقلنا من مرحلة الى أخرى.
- **التكامل:** يشير الى العلاقة الأفقية بين خبرات المنهج أي الربط بين الخبرات التعليمية.
- **التوازن بين التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي:** فيمكن ترتيب محتوى المنهج سلوكيا ثم يراعي التنظيم المنطقي داخل كل مجال.
- **استخدام أكثر من طريقة للتعلم:** وهذا بالتنوع في طرق التعلم.

2-5-3 الأنشطة التعليمية:

هي كل ما يقوم به المتعلم من عمليات وممارسات عملية في المواقف التعليمية المختلفة، بقصد تحقيق الأهداف المنشودة، سواء تحدث هذه الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها. (نصير أحميدة، 2016، صفحة 42).

2-5-3-1 أهمية الأنشطة التعليمية:

- تنمية قدرة المتعلم على التفاعل مع مجتمعه بما يرسخ له الاتجاهات الايجابية والقيم الاجتماعية البناءة، مثل تحمل المسؤولية والقيادة والتعاون والمنافسة الشريفة.
- اكتشاف مهارات التلاميذ وقدراتهم وصقلها وتوجيهها، لذلك لما توفره الأنشطة من مواقف تتيح للتلاميذ فرصة الابداع.
- مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ نظرا لتنوع الأنشطة.
- استثمار أوقات الفراغ بطرقة مفيدة للمتعلم من خلال ممارسة أنشطة داخل وخارج المدرسة.
- اتاحة الفرصة والمواقف لترابط مواد دراسية وتكامل الخبرات التعليمية.
- زيادة فاعلية العملية التعليمية حيث يتحقق مبدأ الممارسة كشرط من شروط التعلم، مما يؤدي الى تحسين نواتج التعلم من معلومات ومهارات واتجاهات.
- تحقيق مبدأ التقويم الذاتي حيث يقوم التلميذ نشاطه قبل متابعة المعلم له.

2-5-3-2 المعايير الواجب توفرها في اختيار أنشطة التعلم:

- ترتبط الأنشطة بأهداف المنهج ومحتواه وطرق تدريسه وأساليب تقويمه

- تنوع الأنشطة ماين نظرية وعملية وفردية وجماعية وصفية ولا صفية
- توظف الأنشطة بعض الأساليب التعليمية مثل التعلم التعاوني والتجارب العملية
- تكامل الأنشطة مع محتوى المنهج
- اختيار الأنشطة التي تناسب الفروق الفردية للتلاميذ
- اختيار الأنشطة التي توفر عامل الأمن والسلامة للمتعلمين
- اختيار الأنشطة التي تتناسب مع الامكانيات المادة والوقت المخصص للتعليم
- اختيار الأنشطة التي تسمح باشراك أكبر عدد من التلاميذ. (نصير أحميدة، 2016، صفحة 42)

2-5-3-2 أنواع الأنشطة التعليمية:

- تصنيف الأنشطة وفقا للأهداف المراد تحقيقها: (أنشطة معرفية، مهارية، وجدانية)
- تصنيف الأنشطة وفقا للمكانة: (صفية، لا صفية)
- تصنيف الأنشطة وفقا لطبيعة النشاط: (أنشطة نظرية، أنشطة عملية)
- تصنيف الأنشطة وفقا للغرض من الاستخدام: (أنشطة تدريسية، أنشطة تقويمية، أنشطة اثرائية)
- تصنيف الأنشطة وفقا للحواس المستخدمة: (سمعية بصرية، صوتية حركية)
- تصنيف الأنشطة وفقا لعدد المشاركين في النشاط: (أنشطة فردية، أنشطة جماعية) (نصير أحميدة، 2016، صفحة 42).

2-5-4 الوسائل التعليمية:

هي كل ما يستعين به المتعلم في مختلف المواقف التعليمية، ويستخدمها المعلم بهدف مساعدة المتعلمين على بناء تعلماتهم وترسيخ مكتسباتهم و تنمية قدراتهم، فالمعلم يحدد الوسيلة المناسبة على أساس طبيعة درسه وأهدافه ومحتواه في مرحلة تخطيط الدرس و اعداده و هذا من أجل مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المحددة للدرس، و يجب أن تكون الوسيلة مرتبطة بأهداف الدرس، وأن تكون متكاملة مع طريقة التدريس ومناسبة لمستويات المتعلمين، وأن يكون المعلم على معرفة سابقة بها و أن يشارك المتعلمين في اعدادها. (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 58).

2-5-4-1 مواصفات الوسائل التعليمية الفعالة:

يجب أن يكون هدف واضح تستعمل الوسيلة لتحقيقه، كأن تضيف الى معرفة المتعلمين معلومات أو تثبت بعضها، وتوضح ما يمكن أن يخفى عليهم في أي مجال من مجالات المعرفة.

لا تقتصر الوسائل على شكل واحد حتى لو اقتصرت على أرقى وأحدث الآلات، لأن التنوع في أشكال الوسائل يراعي تجنب المتعلمين الملل.

– الوضوح والدقة والسلامة اللغوية.

– أن يخطط بدقة للوقت الذي تعرض فيه الوسيلة أثناء تنفيذ الدراسة، كون عرضها في الوقت المناسب سيجعل مردودها التربوي متحققا.

– أن يراعى دور المتعلمين في اعدادها أو في احضارها وذلك وفق مراحلهم الدراسية.

2-5-4-2 أهمية الوسائل التعليمية:

– تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن الى دور المخطط والمنفذ والمقوم للتعلم

– تساعد المعلم في اثارة الدافعية لدى المتعلمين، وذلك من خلال القيام بالنشاطات التعليمية لحل المشكلات أو اكتشاف الحقائق

– تشجع المتعلم على المشاركة والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة.

– تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية، وأبقى أثرا وأقل احتمالا للنسيان

– تتيح فرصا للتنويع والتجديد المرغوب فيه، وبالتالي تسهم في علاج مشكلات الفروق الفردية. (عبد الرحمن الهاشمي،محسن عطية، 2009، صفحة 24).

2-5-5 طرق التدريس:

هي جميع وسائل ومواد العمل التي يستخدمها المدرس مع طلابه قصد مساعدتهم على التعلم واتقان المادة بأساليب متطورة، فهي تعتمد على طبيعة فهم المدرس للحقائق العلمية والعملية وعلى مدى اعتقاده و فهمه لتفاصيل جوانب الحياة المتعددة ومن ثمة امكانية تطبيق وممارسة تلك الحقائق وفق اعتقاداته الخاصة وفهمه لأساليب تطبيقها. وبالتالي فهي مجموعة من اجراءات التدريب المختارة سلفا من قبل المعلم و التي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ الدرس بما يحقق الأهداف التدريسية.(محمود داوود الربيعي، 2010، صفحة 49).

2-5-5-1 معايير اختيار طريق التدريس:

– أن ترتبط بتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة التربوية

– أن تكون موجهة لتنمية جميع جوانب المتعلم

– أن ترتبط بمستوى المتعلمين مع مراعاة صحتهم النفسية والجسمية والاجتماعية

– أن تكون مرتبطة بطبيعة المادة موضوع الدرس

– أن تراعي الطريقة المختارة الفروق الفردية بين المتعلمين

– أن تكون مثيرة لاهتمامات المتعلم ودافعيته الايجابية للتعلم

– أن تتيح الفرصة لمشاركة المتعلمين في الدرسوأن تكون مناسبة للوقت المخصص للدرس

– المشاركة في حل المشكلات والتعاون والعمل في تطوير المهارات و تنميتها.

– أن تكون مبنية على التعاون بين المعلم والمتعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم (حرية المتعلم ودور المعلم في ارشاده) (محمود داوود الربيعي، 2010، صفحة 51).

2-5-6 التقويم:

هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، بهدف احداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين.

2-5-6-1 أهداف التقويم و أغراضه:

– يقدم التقويم مخرجات مهمة لإجراء البحوث والدراسات التربوية في تعليم المواد الدراسية و مناهجها

– الحكم على قيمة الأهداف التعليمية ومدى موافقتها لنمو الفرد أو ما يسمى بحاجات الفرد و حاجات المجتمع

– مساعدة المعلم على معرفة المتعلمين و معرفة قدراتهم

– مساعدة المعلمين على معرفة على ادراك مدى فاعليتهم في التدريس، وفي مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم الذي من شأنه أن يدفع بالمعلم الى تطوير أساليبه و تحسين طرائقه و بالتالي الرفع من مستوى أدائه.

– ليس مهمة التقويم في المقاربة بالكفاءات التأكد من اكتساب المعلومات فحسب، بل تعمل أيضا على جعلها معلومات حيوية قابلة للتحويل والاستعمال

– التعرف الى حاجات المتعلمين والصعوبات التي تواجههم. (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 64).

3- خصائص المناهج التربوية الحديثة:

تتميز المناهج التربوية الحديثة بمجموعة من الخصائص نوضحها في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضخ خصائص المناهج التربوية الحديثة:

الأهداف/ الكفاءات	– تراعي ميول واتجاهات التلاميذ وتكون مصاغة بطريقة واضحة حتى يسهل قياسها وملاحظتها
مجالات التعلم	الجوانب المعرفية و الجوانب المهارية (الحسية الحركية) و الجوانب الاوجدانية
المحتويات و المضامين	هي لمعارف والقدرات والخبرات والمهارات التي تساعد على بناء كفاءة المتعلم تكون متسلسلة في بناءها (من السهل الى الصعب) بحيث تهدف الى تكيف التلميذ مع البيئة الطبيعية و الاجتماعية الخاصة به
مصادر التعلم	لا تقتصر على المدرسة والمعلم فقط فهي متنوعة داخل وخارج المدرسة خاصة

	مع التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر.
طرائق التدريس	تهدف الى مساعدة المتعلم لاكتساب المعرفة بنفسه فهي حديثة ونشطة و فعالة
الأنشطة اللاصفية	تكون مرتبطة مع اهتمامات واحتياجات المتعلمين وتكون متنوعة هدفها اكتشاف المواهب في مختلف المواد وتحفزهم على الابداع
دور المعلم	–موجه ومرشد للعملية التعلمية
دور المتعلم	– هو محور العملية التعليمية التعلمية، فهو العنصر النشيط فيها، ويساهم في بناء التعلمات، و يمارس في جو تعاوني
التقويم	– هو جزء من عملية التعليم و التعلم فهو مندمج معها و مسايرا لها. – هو وسيلة لاكتشاف النقائص لدى المتعلمين و تداركها . – من خلاله يتم الحكم على مدى تحقيق الكفاءات المستهدف

المصدر (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 68)

4- تطوير المناهج التربوية:

يعرف تطوير المنهج Développement Curriculum من منظور الصناعة المنهجية بأنه عملية ترجمة المواصفات التخطيطية و التنفيذية والتقويمية لمنظومة هندسة المنهج الى واقع منهجي محض، بشكل يضمن تحقيق أهداف المنهج واستمراره وبقاءه كنظام في التربية المدرسية، فهو عملية تهدف الى الوصول به الى الصورة التي تمكنه من تحقيق أهدافه على أفضل وجه في أقصر وقت وأقل جهد. ومنه يمكن القول بأنه ترجمة المواصفات التخطيطية والتنفيذية والتقويمية لمنظومة هندسة المنهج الى واقع منهجي محس، بشكل يضمن تحقيق أهداف المنهج واستمراره وبقائه كنظام في التربية المدرسية، (محمد السيد علي، 2011، صفحة 59) باعتباره عملية تستند الى مجموعة من المبادئ العملية و الفنية، وتتشكل من اجراءات اجتماعية وفنية وتسمح للمعنيين بتوجيه المنهاج بمختلف عناصره نحو تحقيق أهداف محددة. (حسن شحاته، زينب النجار، مراجعة حامد عمار، 2003، صفحة 107).

4-1 أسس تطوير المناهج التربوية:

- أن يسند التطوير على فلسفة تربوية واضحة
- التخطيط بمعنى أن تتم علية تخطيط واسعة وشامة لتطوير المناهج التربوية
- أن يكون التطوير شاملا وهادفا ومتكاملا و تعاونيا
- اسناد عملية التطوير الى دراسة علمية للمتعلم وبيئته ومجتمعه وذالك بمراعاة خصائص المتعلمين وخبراتهم السابقة وطبيعة مجتمعاتهم

- اسناد عملية التطوير الى الواقعية ونتائج التقويم
- أن يساهم التطوير في اثراء حصيلة المتعلمين
- أن يستثمر التطوير كلا من التقدم العلمي والتكنولوجي و التربوي
- اسناد عملية التطوير الى التعاون والاستمرارية. (سامية محمد غانم ، 2020، صفحة 192)

4-2 دواعي تطوير المناهج التربوية:

- الاستجابة للتطورات العلمية والتكنولوجية
- الاستجابة للتغيرات الاجتماعية خارج النظام التعليمي. (محمد السيد علي الكسباني ، 2010، صفحة 324)
- الاستجابة لتغيرات داخل النظام التعليمي ذاته
- مواجهة حاجات خاصة لم تكن المناهج السابقة تقابلها
- الاستجابة من نتائج البحوث التربوية الحديثة
- حشو المناهج الدراسية بالمعلومات وعدم الاهتمام بطرق التفكير وحل المشكلات
- التركيز على المعلومات النظرية واهمال المهارات العملية
- عدم مواجهة فرائق التدريب للاتجاهات العالمية المعاصرة
- عدم مواكبة المناهج للتطورات المعاصرة. (محمد السيدعلى ، 2011، الصفحات 29-30)

4-3 مراحل تطوير المناهج التربوية:

- مرحلة وضع المبررات للتطوير
- مرحلة تحديد الأهداف
- مرحلة اختيار المحتوى ومنهجيات التعلم البديلة
- مرحلة الاختيار الميداني
- مرحلة المراجعة
- مرحلة التنفيذ. (علي أحمد مدكور، 2001، صفحة 295).

4-4 مجالات تطوير المناهج التربوية:

نعني بمجالات تطوير المنهج تلك الميادين التي يؤدي تطويرها الى رفع كفاية المنهج و فعاليته. وتتمثل هذه المجالات في نمطين: يختص الأول بالمجالات التي تتعلق بالمنهج بصورة مباشرة، ويختص الاخر بالمجالات التي تتعلق بالمنهج بصورة غير مباشرة والشكل التالي يوضح ذلك: (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 71).

5- من مناهج الجيل الأول الى مناهج الجيل الثاني:

5-1 منطلقات المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات:

- ان المناهج الجديدة التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات هي في الوقائع اثراء وامداد للمقاربة بالأهداف، وتمحيص لاطارها المنهجي والعلمي، وعليه المقاربة المعتمدة في بناء المناهج تتلخص في الاجابة عن الأسئلة التالية:

أ / ما الذي يتحصل عليه المتعلم في نهاية كل مرحلة من معارف وسلوكات وقدرات وكفاءات ؟

ب/ ما هي الوضعيات التعليمية التعلمية الأكثر دلالة ونجاعة لاكسابه هذه الكفاءات و جعله يتمثل المكتسبات الجديدة تحويل لمكتسباته السابقة؟

ج/ ما هي الوسائل المساعدة على استغلال هذه الوضعيات، والمحفزة لمشاركة المتعلم في تكوين ذاته ؟

د/ كيف يمكن أن يقوم مستوى أداء المتعلم للتأكد من أنه تمكن فعلا من الكفاءات المستهدفة ؟

- الانطلاق من وضعيات اشكالية يمكن حلها بأساليب مختلفة بحيث تستدعي مهارات فكرية ومعارف تمكن المتعلم من اظهار كفاءته.

- التركيز على التصور البنائي للتعلم، باعتبار المتعلم محورا أساسيا للعملية التعليمية التعليمة، واعطاء أهمية خاصة لنشاطاته وقدراته الذاتية.

- اعتبار المعلم وسيطا بين المعرفة والمتعلم،يعمل على تسهيل عملية التعلم، ويحفز على بذل الجهد والابتكار، يختار الوضعيات ويحث المتعلم على التفاعل معها، ويتابع سيرورة التعلم ويقومها. (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 73).

5-2 أهداف كتابة مناهج الجيل الثاني:

- تدارك ومعالجة النقائص والسلبيات وأوجه القصور التي تم تحديدها في المناهج القديمة (مناهج الجيل الأول).

- امتثال المناهج المدرسية ضوابط المحددة في القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لاعداد المناهج.

- تعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لاعداد البرامج وتنظيم التعلمات . (عبد الله لوصيف ، 2015، صفحة 03).

كما أن مناهج الجيل الثاني من بين أهم أهدافها هي خلق بيئة تفاعلية دال الأقسام من خلال التعلم التعاوني سواءا عن طريق الأفواج والورشات وهذا ما يمكن خل تعزيز العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المتعلمين والمعلمين مما ينعكس على تعلمهم وتنمية كفاءاتهم.

2-5 صفات مناهج الجيل الثاني:

- انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي
- ارساؤه في الواقع
- ارتباط وتمفصل مستويات التعلم
- تنفيذ التماشي المرتبط بالمقاربة بالكفاءات
- منهجة المواد والوضعيات التعليمية لتحقيق الملمح الشامل (وحدة شاملة)
- تنظيم موحد لمناهج المواد.

6-مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني: حققت المناهج الدراسية نقلة نوعية مع الاصلاح (من الجيل الأول الى الجيل الثاني) سواء على المستوى التصوري من حيث وجاهتها مع غايات ومهام المدرسة الجزائرية و تطلعات المجتمع، أو على مستوى الاعداد أين ظهر التكفل بالمستجدات الحاصلة في المجال البيداغوجي الديداكتيكي . (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 79).

وفي مايلي الجداول التالية توضح المقارنة بين مناهج ما قبل الاصلاح (المناهج القديمة) ومناهج الاصلاح (مناج الجيل الأول ومناج الجيل الثاني) في هذه المستويات:

الجدول رقم (07) مقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني على المستوى التصوري:

عناصر المقارنة	مناهج ما قبل الاصلاح	مناهج الاصلاح	
		مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
تصور المنهاج	تصور خطي لبرامج مبنية حسب برامج المادة	تصور لمناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة)	تصور شامل وتنازلي للمناهج يضمن الانسجام العمودي والأفقي

ملمح التخرج	تم التعبير عن الملمح بشكل غايات و مرامي على درجة كبيرة من العمومية	تم التعبير عن ملمح التخرج بشكل غايات لكل مادة	يهدف الى تحقيق غاية شاملة (ملمح التخرج من المرحلة) مشتركة بين كل المواد مرساة في الواقع الاجتماعي.
النموذج التربوي	سلوكي يهدف الى تغيير سلوكات المتعلم ويهتم بالنتائج الظاهرة	بنائي، يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي.	بنائي اجتماعي، بوضع البنيوية الاجتماعية في اصدار كل الاستراتجيات المنتهجة

المصدر (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 80)

الجدول رقم (08) مقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني على المستوى البيداغوجي :

عناصر المقارنة	**مناهج ما قبل الاصلاح**	**مناهج الاصلاح**	
		مناهج الجيل الأول	**مناهج الجيل الثاني**
المقارنة البيداغوجية	المقارنة بالأهداف من خلال متابعة السلوكات القابلة للملاحظة، المعبر عنها بمجموعة من الأهداف الاجرائية السلوكية المجزأة	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة

المدخلات	بالمحتويات: الاهتمام بالمعرفة الجاهزة	التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة	وضعيات مشكلة التعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة
التقويم	يركز على تقويم القدرة على استرجاع المعارف، و عن طريق التطبيقات المباشرة	يبرزالاهتمام بالوظائف الثلاث للتقويم: التشخيصي التكوينو التحصيلي تقويمالقدرات العليا مثل حل المشكلات	التقويم يشكل أداة فعالة من أدوات التعلم ويهتم بالوظيفتين التعديلية، الاقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات

المصدر (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 81)

الجدول رقم (08) مقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني على المستوى الديداكتيكي:

عناصر المقارنة	**مناهج ما قبل الاصلاح**	**مناهج الاصلاح**	
		مناهج الجيل الأول	**مناهج الجيل الثاني**
هيكلة المادة	تهيكلت على أساس الكم المعرفي و في محاور موضوعاتية.	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية	تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الادماجية ومنظمة في ميادين
مستوى تناول المفاهيم	تحددت مستويات التناول حسب منطق	حددت مستويات التناول حسب	حددت مستويات المفاهيم على أساس

	المادة وحسب المستوى الدراسي	مستوى النضج للمتعلم ومكتسباته القبلية	الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم والتعلم
المضامين المعرفية	نظمت في محتويات معرفية قليلة الترابط بدون سياق	نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي	نظمت المحتويات على شكل محتويات معرفية لخدمة الكفاءة

المصدر: (سمراء شلواش ، 2019، صفحة 82)

7- مناهج التربية البدنية و الرياضية:

7-1 مفهوم مناهج التربية البدنية و الرياضية:

ان مناهج التربية البدنية والرياضية تعد أحد الوسائل الهامة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يرجو النظام التعليمي في كل مرحلة من مراحلها، من أهداف تعليمية و تربوية كونها تشتمل على مختلف الأنشطة التي من خلالها يمكن تحقيق الكامل والمتزن للمتعلم و يكتسب مجموعة من المعارف والمهارات الحركية والصفات الاجتماعية والصفات الانفعالية، لذا وجب أن تشتمل مناهج التربية البدنية والرياضية على مواد تتفق مع ميول المتعلم وقدراته وتقدم بطرق شيقة فالمنهج لا يصبح واقعيا الا عندما ينفذ على أرض الواقع بصورة عملية، لذا على المنفذون فهم الأسس والمبادئ والمكونات التي تبني عليها المناهج الحديثة للتربية البدنية والرياضية. (نصير أحميدة، 2016، صفحة 48).

7-2 العوامل المؤثرة في المناهج الحديثة للتربية البدنية و الرياضية:

- الاهتمام بتدريس الألعاب الفرقية وألعاب الساحة والميدان
- اتخاذ المدارس مراكز اجتماعية حيث تعد المدرسة مركز لإشعاع البيئة فتعمل على تزويد المجتمعات بألوان النشاط البدني الرياضي.
- مسؤولية التكيف الاجتماعي والذاتي
- مهارات التربية البدنية والرياضية حيث عنصرا أساسيا مساويا للأهداف التي ترمي اليها البرامج الأخرى
- تنمية الصفات البدنية والعناية بالجسم.
- التربية الأخلاقية حيث تعمل على صقل و تهذيب السلوك.

7-2 مميزات المناهج الحديثة للتربية البدنية والرياضية:

- اعتبار الفرد في أعلى اعتبار وأهم قدر فلا شيء أهم من الحياة الانسانية
- يمكن لكل فرد التمتع بالخبرة الفنية خلال اللعب وهذا باكتساب مهارات و خبرات اجتماعية وقيم خلقية
- تساعد المتعلمين على اللعب التعاوني
- يعلم اللعب النظيف والروح الرياضية
- يسهم في التربية للحياة العائلية وهذا لتقوية روابط الأسرة والتربية الرياضية فتتعاون المدرسة والعائلة لتتحمل جزء من التربية وغالبا ما يضع الطفل ثقته في مدرسة التربية البدنية والرياضية وهذا لحب الطفل للعب والحركة والمدرس. (نصير أحميدة، 2016، صفحة 48)

7-3 أسس بناء مناهج التربية البدنية و الرياضية:

7-3-1 الأسس التعليمية:

- التطور الوظيفي للأجهزة الحيوية للفرد
- نمو وتطور الصفات البدنية
- نمو وتطور المهارات الحركية الطبيعية المرتبطة بالأنشطة الرياضية
- التدرج بالخطوات التعليمية
- التقويم واختبارات القدرات
- ربط أهداف التربية البدنية والرياضية بالأهداف التربوية والتعليمية المحددة لفلسفة المجتمع
- تداول المعلومات الرياضية

7-3-2 الأسس التربوية:

- المواطنة السليمة
- اكتساب وتنمية قوة الارادة والشجاعة
- تأكيد ذاتية المتعلم في اطار العمل الجماعي
- دمج رغبات التلميذ وميوله بحاجات و رغبات المجتمع

7-4 عناصر تخطيط مناهج التربية البدنية و الرياضية:

- تحديد الأهداف التربوية
- اختيار المحتوى
- اختيار الأنشطة الرياضية

– التقويم (نصير أحميدة، 2016، صفحة 49).

8- تقديم منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية:

8-1 تقديم مادة التربية البدنية والرياضية في ضوء منهاج الجيل الثاني:

ان التربية البدنية والرياضية جزء مندمج من النظام التربوي الشامل، تسعى الى تكريس طموحات الأمة الصحية والثقافية والاجتماعية، شأنها شأن بقية المواد التعليمية الأخرى، بإيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال وبما يجعل منهم مواطنين فاعلين، قادرين على الاضطلاع بأدوارهم في كل مجالات الحياة على أكمل وجه، ففي ضل المقاربة المعتمدة " المقاربة بالكفاءات" وفي منظورها العام للتعلم حيث أن المتعلم محور الاهتمام في العملية التعلمية، تماشيا مع قدراته البدنية و النفسية و الحركية و المعرفية، تصبح فضاءا مميزا بما توفره من تنوع للأنشطة البدنية والألعاب التحضيرية، وخاصة التي تقوم على روح التعاون والمواجهة والابداع والتعبير، وبما يتطلب من المتعلم من تكييف لتصرفاته وسلوكاته مع ما يتوافق والوضعية المعيشية. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 03).

8-2 غايات مادة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني:

باعتبارها تربية قاعدية ملازمة للطفل بأبعادها الفكرية والاجتماعية والحسية الحركية وكونها وسيلة تعبير وتواصل، تساهم في تنمية السلوك الحسن والمهارات الحركية والبدنية عن طريق النشاطات البدنية والرياضية والألعاب التحضيرية، وتساهم أيضا في الحفاظ على سلامة العقل وضحة الجسم والتوافق بينهما، وغرس روح الاعتماد على النفس، واتخاذ القرارات لمواجهة وانتهاج حلول مناسبة لذلك:

انطلاقا من ذلك تبرز دلالتها في:

أ/ **الناحية التربوية:** حيث تستثمر المكتسبات خلال النشاط البدني والرياضي الذي يمكن من بلوغ أهداف تربوية.

ب/ الناحية الاجتماعية: حيث تساعد المتعلم على الاندماج الاجتماعي بفضل المساهمة والعمل ضمن الجماعة وتنمي قدرة الاتصال والتوافق

ج/ الناحية الصحية: تعتبر التربية البدنية والرياضية الوعاء المناسب الذي تنمو وتتطور فيه الجوانب المكونة للفرد، والمتمثلة عموما في الجوانب البدنية والفيزيولوجية والنفسية – الحركية الى جانب الوقاية من الأفراد

وتهدف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط، الى تحصيل القيمة المعنوية للجسم ومسايرة الحركة القائمة بين المتعلم وبين المحيط الفيزيائي والبشري، واعطائه الفرصة للتعبير عن ذاته وامكانياته حسب ما تقاضيه الوضعية والحالة، باختياره الحلول المناسبة لها والمتماشية مع قدراته العقلية والبدنية، كالنمو

الحركي والتحكم في الجسم والأطراف ومدى تكاملها، وادراك قيمة المجهود ومدى تأثيره على الأجهزة الحيوية، وتنمية التوازن والادراك والأداء للحركات الأساسية لتتبلور فيما بعد الى حركات مركبة ومعقدة نسبيا. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 03).

8-3 مساهمة المادة في منهاج الجيل الثاني في تحقيق الملمح الشامل:

ترسخ التربية البدنية والرياضية قيمة العمل الجماعي، واحترام القانون والنظام، والتحكم في النزوات والانفعالات امتثالا للقواعد والقوانين الاجتماعية،. كل هذا يجد مداه في الأنشطة البدنية والرياضية ذات أبعاد تربوية هادفة، تعمل على التضامن والتكامل في اطار الاستقلالية. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 03).

لا تنحصر أهداف التربية البدنية والرياضية في تكوين وبناء الجسم فقط، كما هو شائع في الكثير من الأوساط، بل تتدخل بشكل مباشر، وتساهم بقسط وافر في تنمية وتطوير الشخصية بكل أبعادها، (الحسية الحركية، المعرفية، العلائقية)، شأنها شأن المواد الأخرى، فهي موجهة لتكوين المواطن الواعي، المسؤول والمثقف.

ويتمثل هذا في التحكم في التصرفات وتنظيم السلوكات والمساهمة الفعالة في بناء المشاريع والخطط، وهو ما يبرز فيما يلي:

- **البعد المعرفي:** معرفة مدى قدرته والتحكم في جسمه ومحيطه وضبط حركاته
- **البعد العلائقي:** المساهمة البناءة في ضمن الجماعة والمبادرة للأعمال الصالحة
- **البعد التنظيمي:**التموقع بعد هيكلة الفضاء والزمان حسب متطلبات الموقف
- **البعد التنفيذي:** التحكم في حركاته وتوزيع مجهوداته حسب الموقف. (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، صفحة 04)

8- 3 القيم و المواقف لمادة التربية البدنية والرياضية كما جاء في منهاج الجيل الثاني:

- يعتز المتعلم بحمل الألوان الوطنية، ويحترم العلم و النشيد الوطني
- يقدر العمل الجماعي ويثابر عليه
- يقوم بنشاطات للتعبير عن قيم التسامح ونبذ العنصرية والعنف بمختلف أشكاله
- يساهم بنشاطات للمحافظة على البيئة و النظافة وقواعد الصحة
- يشارك في مشروع جماعي متحليا بروح التضامن والتعاون واحترام قواعد العيش المشترك.
- التشبع بالمعرفة الصحيحة و العميقة للموروث اللغوي والتاريخي و حمايته
- تبني مواقف وسلوكات تتضمن حياة المواطنة واستثمارها للصالح العام

- تبني مواقف وسلوكات التضامن والتسامح مع الاخر ونبذ كافة أشكال العنف
- الاحساس بالمسؤولية وروح المبادرة.
- التفتح على العالم والحضارات العالمية المختلفة وانتقاء ما ينفع وما يتناسب
- معرفة المؤسسات الوطنية والدولية وعلاقتها بالحياة الوطنية والسياق العالمي
- تبني مواقف وسلوكات تحترم الحياة بصفة عامة والبيئة بصفة خاصة
- الاحساس والتمتع بنشوة المجهود.
- التحلي بروح الاتقان والاجتهاد و التحمل.(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2016، الصفحات 03-05)

8-4 المبادئ المؤسسة لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية:

يعتمد بناء منهاج التربية البدنية والرياضية على احترام المبادئ الاتية:

- **الشمولية:** أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية
- **الانسجام:** أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج
- **قابلية الانجاز:** أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز
- **المقروئية:** أي البساطة ووضوح الهدف ودقة التعبير
- **الوجاهة:** أي السعي الى تحقيق التوافق بين الأهداف التكوينية للمناهج و الحاجات التربوية
- **قابلية التقويم:** أي احتواء معايير قابلة للقياس

تتلخص المبادئ المؤسسة للمناهج في ثلاث مجالات:الأخلاقي،الابستمولوجي المنهجي والبيداغوجي:

1/ في المجال الأخلاقي (القيمي):

حسب ما جاء في المرجعية لعامة للمناهج ، فان المنظومة التربوية الجزائرية عليها واجب اكساب كل متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق المتعلقة بالقيم ذات البعدين (وطني وعالمي).

2/ في المجال الابستمولوجي (الفلسفي المعرفي):

على المحتويات التعليمية أن تتجنب تكديس المعارف، بل ينبغي أن تفضل المفاهيم والمبادئ والطرائق المهيكلة للمادة، والتي تشكل أسس التعلمات وتيسر الانسجام العمودي للمواد والملائمة لهذه المقاربة.

3/ في المجال المنهجي والبيداغوجي:

ترتكز المناهج الجديدة على مبدأين أساسيين: المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنائية الاجتماعية، والمقاربة النسقية، تشكل هذه المقاربة المؤسسة على البناء الفكري والبنائية الاجتماعية المحور الرئيسي للمناهج الجديدة،

بحيث تمكن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات تفاعلية ذات دلالة، و تتيح له فرصة مساهمته في مجموعة من أقرانه. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 05).

9- تنفيذ منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية:

من مساعي المنهاج اعطاء امكانية ممارسة التربية البدنية والرياضية ميدانيا كمادة تعليمية تساهم في بناء شخصية التلميذ وتحضيره لحياة مستقبلية أفضل، وان اكتساب التلميذ كفاءات يمر حتما عبر تغيير طريقة الممارسة البيداغوجية الحالية وهذا ب:

- تحديث تكوين الأساتذة طبقا للمستجدات (المقاربة المعتمدة)
- اعادة النظر في علاقاتهم بالمعرفة نفسها وكيفية تقديمها للتلميذ.
- تهيئة الظروف الملائمة للتلميذ كي يتعلم بنفسه، ويكتسب القدرة على تجنيد معارفه
- استغلاله لهذه المعارف كلما دعت الضرورة
- الابتعاد عن مهمة نقل وصب المعلومات وتلقين المعارف

وحتى ينطلق التلميذ من تجاربه الخاصة ليبني رصيدا يتمثل في التحكم في تكوينه المتجدد مع كل المواقف والوضعيات التي تواجهه وتعترض حياته اليومية يعتمد أساسا على السلوكات والتصرفات الحركية التي لها مكانتها المميزة في العملية التعلمية والتي تسمح له ب:

- الوعي بإمكانياته واستثمارها في حياة مميزة
- التعلم عن طريق المساهمة الطواعية
- غرس روح التطور وتحسين المستوى
- استثمار التعبير الجسدي كوسيلة للتواصل و الاندماج
- ترقية العلاقات الاجتماعية و المساهمة الفعالة في العمل الجماعي

وهذا ما يقتضي احداث تغيرات على التعليم التقليدي، والانتقال من منطق التعليم الى منطق التعلم ومواجهة الوضعيات المعقدة (الاشكالية التعلمية) التي يأخذ فيها الأستاذ دور المنشط والموجه والمحفز سعيا منه لترقية واستثمار العمل الفردي والجماعي.

ومن بين النقاط الهامة التي يجب مراعاتها عند تنفيذ مناهج التربية البدنية و الرياضية:

- بناء خطة لوحدة دراسية تتناسب مع الأدوات والأجهزة المتوفرة لتعلم النشاط
- العمل على اعداد أماكن تدريس وتطبيق الأنشطة الحركية
- صياغة الأدوات والأجهزة المستخدمة في عملية التدريس

- اعداد الدروس مع توضيح الأهداف السلوكية
- توضيح عناصر محتوى الدرس وطرائق وأساليب التدريس المستخدمة
- مراعاة عدم اضاعة الوقت عند البدء في التدريس
- مراعاة التوزيع الزمني للدرس بحيث يأخذ كل جزء وقته المخصص
- استخدام التغذية الراجعة المبكرة لتصحيح الأخطاء
- اختيار طرائق وأساليب التدريس المناسبة لنوع نشاط المتعلم و خصائص المتعلمين
- تشجيع المتعلمين والثناء على أدائهم
- التأكد على عوامل الأمن والسلامة. (قدور بن شريف الشارف ، 2020، الصفحات 54-55)

9-1 عناصر تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية:

9-1-1 دليل معلم التربية البدنية والرياضية: من الضروري اصدار دليل المعلم عند بناء منهاج دراسي يحتوي على جميع الخطط لتحقيق أهداف المنهج الدراسي وبنفس الوقت وسيلة مساعدة للمعلم عند تطبيق المنهاج، و من الضروري أن يفهم المعلم فلسفة المنهاج من خلال دليل المعلم.

9-1-2 معلم التربية البدنية والرياضية: يعتبر معلم التربية البدنية والرياضية الركن الأساسي في العملية التدريسية، و عن طريق المعلم يتم توجيه المتعلم اجتماعيا ليكون فردا مفيدا في المجتمع، ومن النواحي المهمة ضرورة اشراك المعلم في التخطيط للمناهج، و خاصة أهداف المنهاج و محتوياته، وعليه يعد المعلم المسؤول الأول عن تنفيذ المنهاج.

9-1-3 المتعلم: أهم محور في العملية التعليمية هو التلميذ حيث أن التدريس وطرقه العلمية موجه الى التلميذ، ومن المهم أن تتناسب هذه الطرق مع هذا المتلقي حتى يتمكن من الحصول على الفائدة المرجوة بما يتناسب مع نضجه و قدراته البدنية و المهارية وميوله ورغباته و دوافعه وذكائه.

9-1-4 طرق التدريس:ان اختيار الطريقة الصحيحة لها أثر كبير في تنفيذ المنهاج، و طريقة التدريس تتأثر بعوامل كثيرة منها أهداف الدرس، أنواع البرامج الرياضية، القاعات والملاعب، عدد التلاميذ، الوسائل التعليمية.

9-1-5 الكتاب المدرسي: ان مادة التربية البدنية والرياضية ليس لها كتابا مدرسيا مثل بقية المواد الدراسية الأخرى بما يسبب مشكلة كبيرة عند تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية لأن الكتاب هو الأداة المهمة والضرورية للتعلم ويعد ركنا مهما من أركان المنهاج، مما يخفف المجهود الذي يبذله المعلم أثناء التدريس.

9-1-6 الوسائل التعليمية: هي مجموعة المواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن اجراءات استراتيجية التدريس، بغية تسهيل عملية التعليم و التعلم.

9-1-7 الاشراف الرياضي: عملية الاشراف الرياضي مهمة لتنفيذ المنهاج من خلال متابعة المشرف لفقرات المنهاج و يقوم المشرف بتوضيح كل ما يتعلق بتنفيذ المنهاج للمتعلم، كما يساعده على كيفية التغلب على المشكلات التي تعيق تنفيذ المنهاج. (قدور بن شريف الشارف ، 2020، صفحة 56).

9-1-8 الادارة المدرسي:

تقوم ادارة المدرسة بتشجيع المعلم ودعمه لأجل تمكنه من تنفيذ المنهاج و تحقيق الأهداف التربوية باعتبارها هي حلقة الوصل بين المدرسة والبيئة والمجتمع، وادارة المدرسة هي المسؤولة عن التنسيق بين المناهج الدراسية المختلفة. (قدور بن شريف الشارف ، 2020، صفحة 57).

9-2- أشكال تقويم تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية:

تكمن أشكال تقويم منهاج التربية البدنية والرياضية في العناصر التالية:

9-2-1 تقويم المدخلات:

- من خلال تقويم مكونات تنفيذ المنهاج
- من خلال تقويم التخطيط التطبيقي عن طريق كفاية التخطيط وصلاحيته وشموله وعلاقته المباشرة محتوى المنهاج بالإضافة الى الامكانات المتاحة

9-2-2 تقويم العمليات:

- من خلال العمل الاداري الفعلي الخاص بنشر المنهاج ومتابعته بالمدرسة
- من خلال تقويم العمليات التربوية الخاصة بتدريس المنهاج

9-2-3 تقويم المخرجات:

- من خلال تحصيل المتعلمين للأهداف المعرفية
- من خلال تحصيل المتعلمين للأهداف النفس حركية
- من خلال تحصيل المتعلمين للأهداف الوجدانية

9-3 مبادئ تقويم تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية:

ان أهم المبادئ الأساسية التي لا غنى عنها في تقويم تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية في أي مرحلة من مراحل التعليم المختلفة هي:

– ايجاد عامل مشترك لتوظيف أدوات القياس ذات المعاملات العملية المقننة (اختبارات الأداء المهاري– اختبارات التحصيل المعرفي– اختبارات اللياقة البدنية) وأدوات القياس الغير مقننة مثل(المقابلات والملاحظات الشخصية)

– استخدام أدوات وأجهزة ووسائل مناسبة مع تنفيذ المنهاج

– من الأهمية التركيز على تقييم مدخلات التنفيذ المتمثلة في:

أ– الامكانات المادية والبشرية

ب– التخطيط لتنفيذ وحدات المنهاج

– اشراك المعلمين القائمين بتدريس المنهاج في عملية التقييم و ذلك للحصول على بيانات أكثر صحة وواقعية و صالحة للحكم. (قدور بن شريف الشارف ، 2020، الصفحات 57–58).

9–4 أهم الصعوبات التي تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية:

ان الاهتمام بالتربية البدنية والرياضية أمر هام، ولكن هل تستطيع مدارسنا وبإمكاناتها وأوضاعها الاضطلاع بهذه المهام وهل بإمكان المعلم أن يكتشف ميول التلاميذ ومواهبهم ويسعى الى تنميتها، فالمرافق والأدوات تكاد تكون منعدمة والوقت المخصص هزيل، يضاف الى ذلك نظرة الادارة الى النشاط الرياضي وحتى نظرة أولياء الأمور كل هذه قللت من اهتمام التلاميذ بالنشاط الرياضي وجعلتهم ينظرون الى المادة على أنها مادة هامشية. وقسم الشوبكي (2016) العوائق والعراقيل التي تحول حول تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية الى عدة جوانب وهي:

– الجوانب الادارية منها: كثرة نصاب المعلم من الحصص وعدم توفر البدائل عن الصالات والملاعب المغطاة بسبب حرارة الجو. (قدور بن شريف الشارف ، 2020، صفحة 58)

– الجوانب الفنية منها: قلة عدد المشرفين و تدخل الموجهين التربويين في الجوانب الفنية مما يؤثر سلبا على التدريس.

– الجوانب المنهجية منها: عدم مناسبة بعض محتويات المنهج مع طبيعة التلاميذ، كذلك الأدوات والأجهزة، و عدم تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية تبعا للخطة السنوية.

– الجوانب الخاصة بالمتعلمين وأهمها: عدم ارتداء الزي الرياضي لعدد كبير من التلاميذ، وعزوف بعض التلاميذ عن ممارسة النشاط الرياضي، وعدم الاهتمام بالتربية البدنية والرياضية لكونها مادة غير أساسية.

الجوانب الخاصة بالإمكانيات منها: عدم توفير الامكانيات الحالية من ملاعب وأدوات وأجهزة ومنشئات رياضية وقلة الميزانية المخصصة للتربية البدنية والرياضية.

ولا شك أن توفير الامكانيات وحسن استخدامها يعتبر أمرا حتميا لا غنى عنه وتوافر الامكانيات يعد أحد العناصر الأساسية المؤثرة في نجاح فاعلية العملية التعليمية، حيث لا غنى عن وجود ملاعب وأدوات رياضية مدرسية، ولكن لا ينبغي على مدرس التربية البدينة والرياضية أن يتخذ ذريعة وحجة نقص الامكانيات والتسهيلات، فكلنا نعرف القدرات الابتكارية للمدرس الناجح المحب لمهنته ، كفيلة بتحويل أشياء كثيرة مهملة الى أفكار ناجحة لأدوات وأجهزة مبتكرة ذات مردود تربوي عل كالاستفادة من المقاعد الدراسية والصبورات وسلال النظافة القديمة أو الغير الصالحة، كذلك الاستفادة من عصي المكانس وقوارير وعلب والحبال والاطارات القديمة للسيارات الداخلية و الخارجية، فهي جميعها مواد مهملة أو فقدت صلاحياتها الأساسية وبقليل من التفكير يمكن توظيفها في برامج التربية الرياضية المدرسية. (قدور بن شريف الشارف ، 2020، صفحة 59).

10- برنامج السنة رابعة متوسط لمادة التربية البدنية والرياضية كما جاء في منهاج الجيل الثاني.

بما أن الدراسة الحالية تهدف الى معرفة دور الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في حصص التربية البدنية والرياضية ونظرا لاختيار تلاميذ أقسام السنة رابعة متوسط لتطبيق الدراسة الأساسية عليهم سنتطرق الى برنامج مادة التربية البدنية والرياضية للسنة رابعة متوسط وتحليل الكفاءات التعليمية المراد تحقيقها في هذا البرنامج .

- **الكفاءة الشاملة:**الكفاءة الشاملة في منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية تصف عملا كليا منتها في نهاية مرحلة تعليمية أي مرحلة التعليم المتوسط من السنة أولى متوسط الى غاية السنة رابعة متوسط، و تنص الكفاءة الشاملة لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية على أن المتعلم في نهاية مرحلة التعليم المتوسط يتمكن من التواصل حركيا وشفهيا والقيام بأدوار بناءة فرديا وجماعيا لإعداد وتنفيذ مشاريع، معتمدا على مناهج علمية ومتبنيا قواعد صحية وأمنية تضمن السلامة والفعالية

- **الكفاءات الختامية:** الكفاءات الختامية في منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية تصف عمليا كليا منتها في نهاية سنة دراسة وهي متعلقة بكل مستوى دراسي وبكل ميدان من الميادين المهيكلة لمنهاج التربية البدنية والرياضية (الميدان البدني المتعلق بالأنشطة الفردية، والميدان الجماعي المتعلق بالأنشطة الجماعية، الميدان الجمبازي)، وبالتالي فان كل مستوى دراسي من مستويات مرحلة التعليم المتوسط يضم ثلاث كفاءات ختامية والكفاءات الختامية المتعلقة ببرنامج السنة رابعة متوسط تنص على:

- **الكفاءة الختامية الخاصة بالميدان البدني:** في نهاية السنة رابعة متوسط يتكفل المتعلم بذاته أمنيا و صحيا من حيث تقدير و توزيع المجهود لضمان الارتياح والاستمرارية في العمل طيلة المدة المطلوبة.

- **الكفاءة الختامية الخاصة بالميدان الجماعي:** في اطار العمل الجماعي يتمكن المتعلم من بناء وتنفيذ حركات وعمليات تتماشى والموقف المطروح
- **الكفاءة الختامية الخاصة بالميدان الجمبازي:** انجاز عروض مبنية على المبادئ للوقاية والسلامة خلال التنفيذ

خلاصة:

ان المناهج التربوية هي الطريق الذي يودي الى تحقيق الأهداف التعليمية في المنطومة التعليمية و التربوية، حيث أنها تعتبر الديلي الذي يوجه المعلم و المربي و الأستاذ أثناء قيامه بمهامه البيداغوجية و التربوية فهو يخطط و ينظم و يبرمج دروسه انطلاقا من هذه المناهج التي لا بد على كل أستاذ أن يتقيد بها و أن يحسن تنفيذها و أن لا يهمل ماجاء فيها لأنها معدة من قبل مختصين و خبراء في مجال التربية و التعليم و لذا وجب على الهيات الوصة السعي دائما لتطوير المناهج التربوية حتى تتماشى مع طبيعة العصر و تواكب التطورات التي تحصل في عصرنا هذا و بهذا يتم تحقيق غايات التربية و المجتمع في تكوين أجيال صاعدة يمكن الاعتماد عليها مستقبلا في شتى المجالات.

الباب الثاني:

الدراسة التطبيقية

الفصل الخامس

اجراءات البحث الميداني

تمهيد :

تعد الدراسة الميدانية خطوة ضرورية في مراحل البحث العمي التي نسعى من خلالها الى اسقاط النتائج المتحصل عليها على الجانب النظري، يقوم بها الباحث قصد تدعيم نتائج الجانب النظري ومحاولة اجاد حل للتساؤلات التي طرحها في الجانب التمهيدي وهذا خلال اثبات صحة الفروض التي وضعها أو نفيها وهذا بإخضاعها للتطبيق. ويشتمل الجانب التطبيق لدراستنا على فصلين، الفصل الأول ويتمثل منهجية الدراسة الميدانية، أما الفصل الثاني فيحتوي على عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

وسنتناول في هذا الفصل أهم محاور المنهجية وطرق الدراسة المتبعة في دراستنا، من خلال تطرقنا الى المنهج المتبع في هذه الدراسة وصف مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة وخصائصها، والدراسة الاستطلاعية والذي تم فيها التأكد من ثبات وصدق المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة، كما سنتطرق لأدوات المستخدمة فيها والأساليب الإحصائية المتبعة في اختبار فرضيات الدراسة.

1- منهج الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي، حيث يهدف إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية ، فالمنهج الوصفي يعتمد على أساس الاستقصاء الذي ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي موجودة في الحاضر، وهو طريقة عملية منظمة لوصف الظاهرة عن طريق جمع وتصنيف وترتيب وعرض وتحليل وتفسير وتعليل وتركيب للمعطيات النظرية والبيانات الميدانية بغية الوصول الى نتائج علمية توظف في السياسات الاجتماعية، بهدف اصلاح مختلف الأوضاع المجتمعية (زرواتي، 2007، ص87)، وهذا ما تعمل الدراسة الحالية على تحقيقه من خلال الكشف عن دور مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمة لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تكمن أهمية الدراسة الاستطلاعية في محاولتنا التأكد من الخصائص السيكو مترية للأدوات المستعملة في الدراسة، خاصيتيْ الثبات والصدق التي تُعد من أهم خصائص أداة القياس الجيدة لكل أدوات الدراسة، استبيان يقيس الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية، واستبيان يقيس مدى تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني، والوقوف على ثبات وصدق كل أداة، ولقد أجريت دراستنا الاستطلاعية وفق الخطوات التالية:

– مراجعة أكبر قدر من الأدبيات و الكتب و الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستنا وما توصلت اليه من نتائج قصد الاستعانة بها في بناء أدوات جمع المعلومات

الزيارات الميدانية لمختلف المتوسطات التربوية و كذا الاحتاك بأساتذة التربية البدنية و الرياضية والمفتشين من خلال الندوات التربوية قد معرفة أهم الكفايات التدريسية ومدى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى التلاميذ ومدى تطبيق منهاج الجيل الثاني من قبل الأساتذة في حصص التربية البدنية و الرياضية.

– تحديد الصعوبات التي قد تواجهنا في تطبيق أدوات الدراسة على عينة البحث.

– تحديد أهم محاور وأبعاد أدوات الدراسة التي سيتم تصميمها في صورتها الأولية

– وبعد تصميم أدوات الدراسة في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين وبعدها تم تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية قصد دراسة خصائصها السيكو مترية من صدق وثبات.

3- مجتمع وعينة الدراسة:

3-1 مجتمع الدراسة:" يعتبر مجتمع البحث إطارا مرجعيا للباحث لاختيار عينة البحث، وقد يكون هذا الإطار مجتمع كبير أو صغير، وقد يكون أفرادا أو مدارس أو جامعات أو أندية رياضية" (مروان عبد المجيد، 2006، 95)، وفي دراستنا هذه يتألف مجتمع الدراسة من:

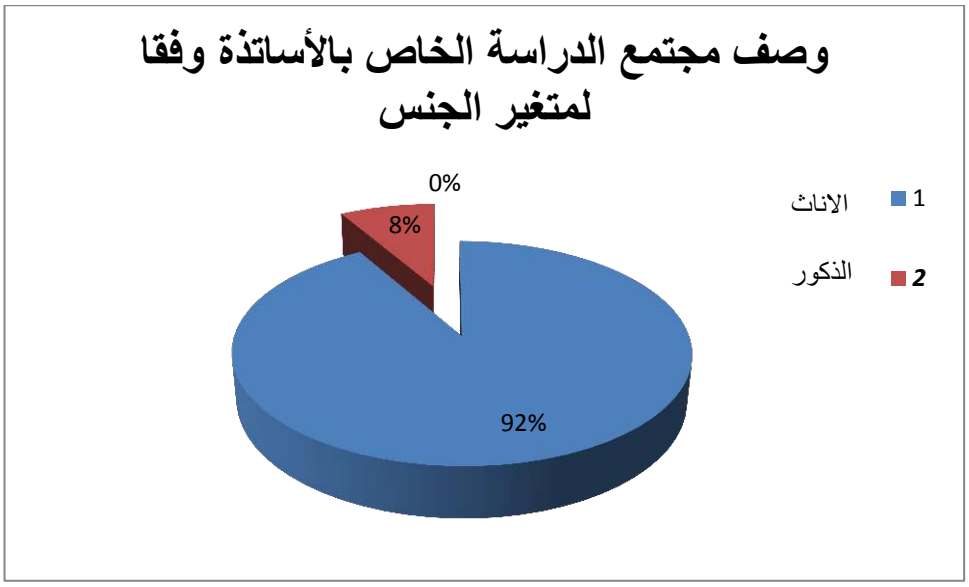
- جميع تلاميذ السنة الرابعة متوسط الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية بولاية مستغانم للسنة الدراسية 2023/2022

- جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط لولاية مستغانم والبالغ عددهم 216 أستاذ للسنة الدراسية 2023/2022

الجدول(10) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والصفة المهنية

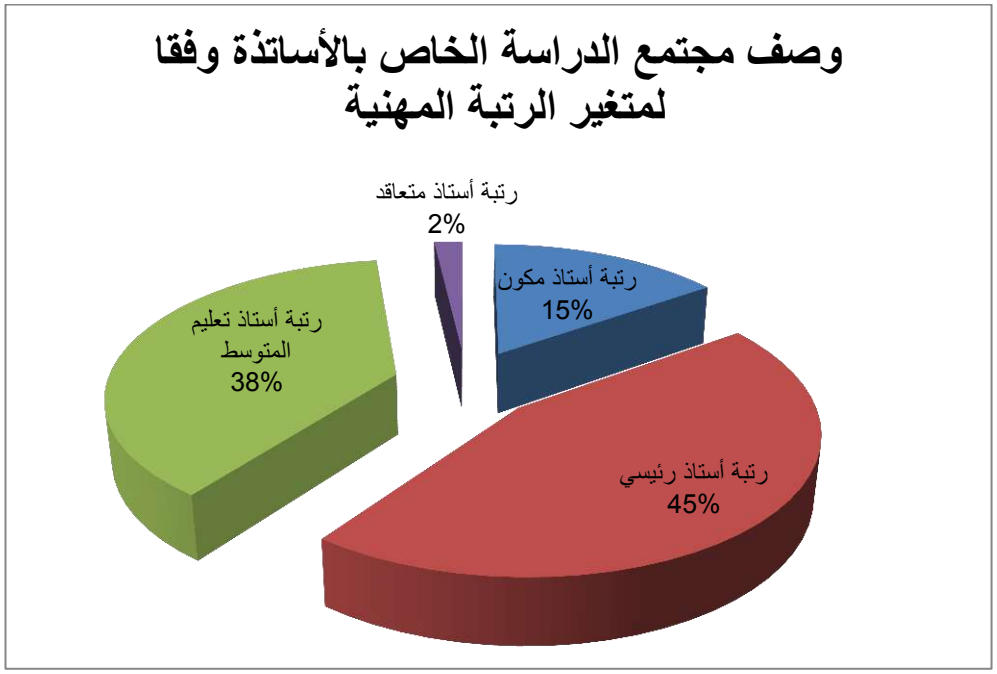
/	العدد	النسبة
عدد الأساتذة الذكور	198	%92
عدد الأساتذة الاناث	18	%8
رتبة أستاذ مكون	33	% 15
رتبة أستاذ رئيسي	97	%45
رتبة أستاذ تعليم المتوسط	82	% 38
رتبة أستاذ متعاقد	04	% 2
العدد الاجمالي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية	216	%100

الشكل رقم (01) يوضح وصف مجتمع الدراسة الخاص بالأساتذة وفقا لمتغير الجنس



من خلال الجدول رقم (10) و الشكل رقم (01) السابقين، نلاحظ أن عدد الأساتذة الذكور أكبر بكثير من عدد الأساتذة الاناث حيث بلغت عدد الذكور 198 أستاذ بنسبة بلغت 98 **%**من مجتمع الدراسة ككل، في حين بلغ عدد الأساتذة الاناث 18 بنسبة بلغت 8%.

الشكل رقم (02) يوضح وصف مجتمع الدراسة الخاص بالأساتذة وفقا لمتغير الرتبة المهنية



نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) و الشكل رقم (02) أن الرتبة المهنية التي غلبت على أفراد مجتمع الدراسة هي رتبة أستاذ رئيسي حيث بلغ عددهم 97 أستاذ بنسبة بلغت 45% من مجتمع الأساتذة ثم تليها رتبة أستاذ تعليم متوسط التي بلغ عددهم 82 أستاذ بنسبة قدرة ب 38% ثم تليلها رتبة أستاذ مكون التي بلغ عددهم 33 أستاذ بنسبة قدرت ب 15 % في حين رتبة أستاذ متعاقد جاءت في المرتبة الأخير حيث بلغ عدد الأساتذة المتعاقدين 4 أساتذة و بنسبة ضعيفة قدرت ب 2% من مجتمع الدراسة الخاص بالأساتذة

3-2- عينة الدراسة:

نطرا لاستحالة تطبيق الدراسة الأساسية على مجتمع الدراسة كله تكونت عينة الدراسة من مجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط لولاية مستغانم للسنة الدراسية 2023/2022 تم اختيارهم بطريقة عشوائية والبالغ عددهم 40 أستاذ حيث تم اختيار الأساتذة الذين يدرسون مستوى الستة رابعة متوسط فقط والذين يدرسون نفس الأقسام في السنوات الماضية و هذا للتحقق من مدى دور مستوى كفاياتهم التدريسية على تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذهم، في حين بلغت عينة الدراسة بالنسبة للتلاميذ 1200 تلميذ من أقسام السنة رابعة متوسط بمتوسطات ولاية مستغانم والذين يدرسون عند عينة الأساتذة التي تم أخذها حيث تم اختيار عينة التلاميذ بطريقة عشوائية، ونظرا لارتباط عينة التلاميذ بعينة الأساتذة تم أخذ 30 تلميذ يدرسون عند كل أستاذ من عينة الأساتذة بعينة الاساتذة وبالتالي تكونت عينة التلاميذ من 1200 تلميذ يدرسون في أقسام السنة رابعة متوسط للسنة الدراسية 2023/2022 وفيما يلي خصائص عينة الدراسة:

أولا عينة الأساتذة: تم أخذ عينة من أساتذة التربية البدنية و الرياضية لولاية مستغانم و المقدر عددهم ب 40 أستاذ والذين يدرسون أقسام السنة رابعة متوسط، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية والجداول التالية توضح خصائص عينة الأساتذة التي تم اختيارها.

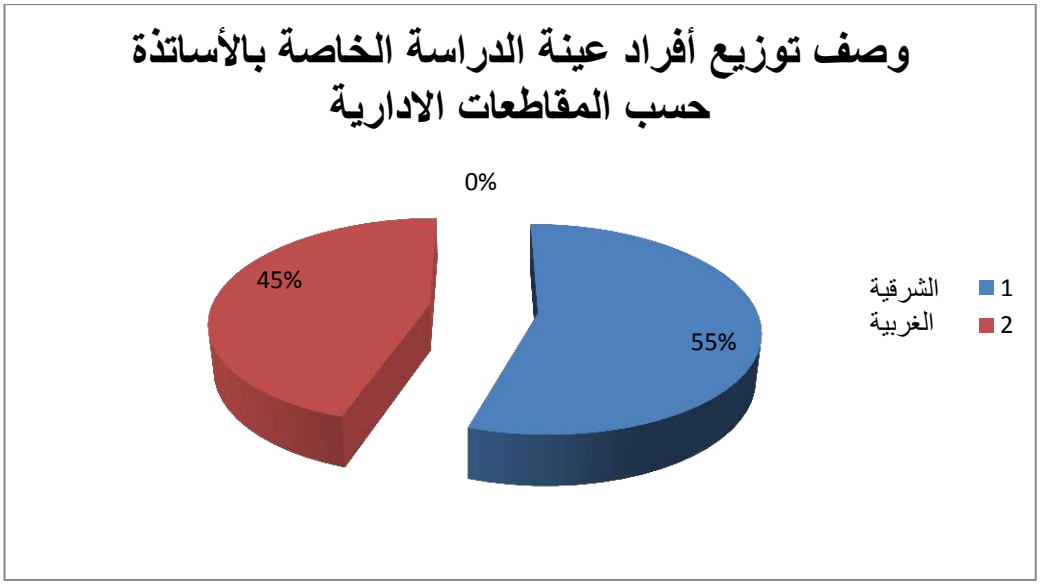
الجدول رقم (11) يوضح خصائص عينة الدراسة المتعلقة بأساتذة التربية البدنية و الرياضة

/	العدد
مجتمع الدراسة الخاص بالأساتذة	216 أستاذ
عينة الدراسة الاستطلاعية	30 أستاذ
عينة البناء	40 أستاذ
المجموع	216 أستاذ

الجدول رقم (12) يوضح توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب المقاطعات الادارية

المقاطعة	عدد الأساتذة	النسبة
المقاطعة الشرقية	22	%55
المقاطعة الغربية	18	%45
المجموع	40	%100

الشكل رقم (03) يوضح وصف توزيع أفراد عينة الدراسة الخاص بالأساتذة حسب المقاطعات الادارية

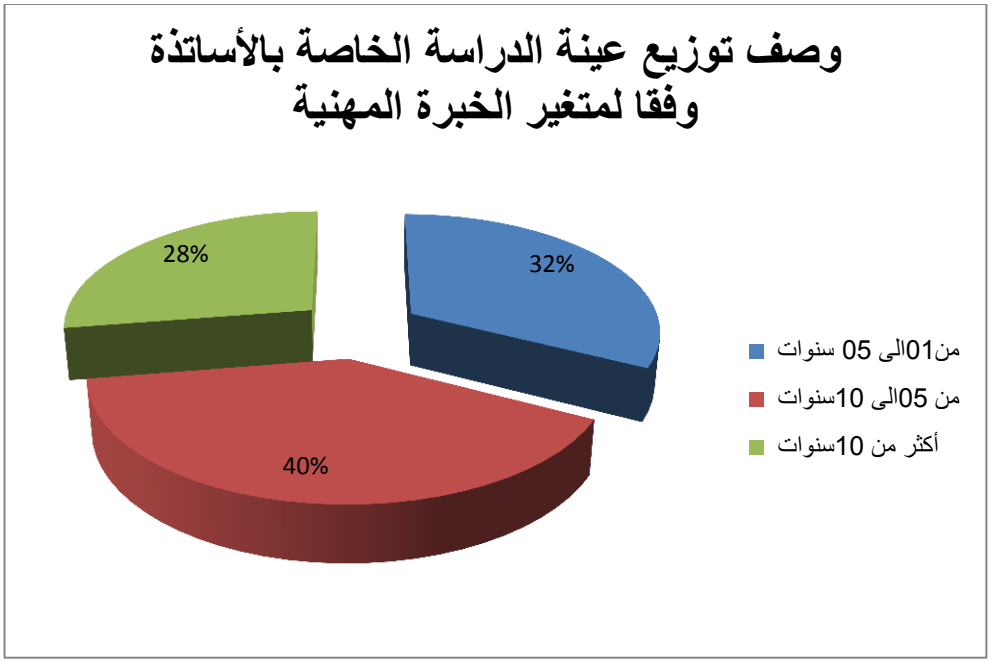


نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) و الشكل رقم (03) أن توزيع عينة الدراسة حسب المقاطعات الادارية كان متكافئ تقريبا، حيث بلغ عدد الأساتذة التابعين للمقاطعة الشرقية 22 أستاذ بنسبة بلغت 55 % من عينة الدراسة، في حين بلغ عدد الأساتذة التابعين للمقاطعة الغربية 18 أستاذ بنسبة بلغت 45 %.

الجدول رقم (13) يوضح توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب متغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	من01الى 05 سنوات	من 05الى 10سنوات	أكثر من 10سنوات
التكرار	13	16	11
النسبة	32.5%	40%	27.5%

الشكل رقم (04) يوضح وصف توزيع أفراد عينة الدراسة الخاصة بالأساتذة وفقا لمتغير الخبرة المهنية

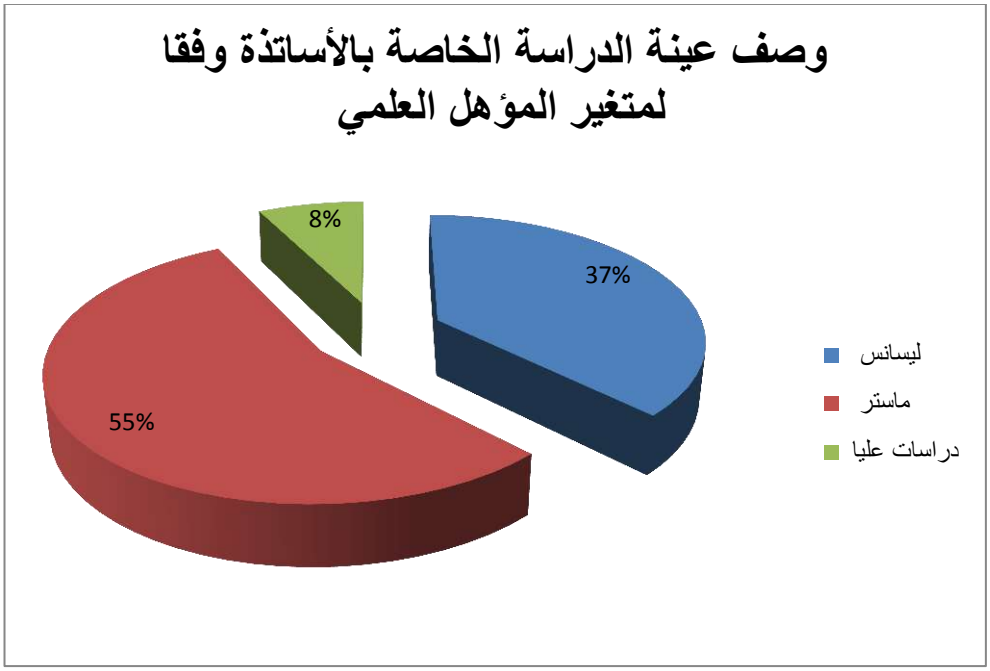


من خلال الجدول رقم (13) و الشكل رقم (04) نلاحظ أن الفئة التي غلبت على أفراد العينة وفقا لمتغير الخبرة المهنية هي من 05الى 10 سنوات حيث بلغ عدد الأساتذة في هذه الفئة 16 أستاذ بنسبة قدرت ب **40** % ثم تليها الفئة من 01 الى 5 سنوات التي بلغ عدد الأساتذة فيها 13 أستاذ بنسبة بلغت 32 % في حين الفئة أكثر من 10سنوات جاءت في المرتبة الأخيرة حيث كان عدد الأساتذة في هذه الفئة 11 أستاذ و بنسبة بلغت 28 %.

الجدول رقم (14) يوضح توزيع أفراد عينة الأساتذة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	ليسانس	ماستر	دراسات عليا
التكرار	15	22	03
النسبة	%37.5	%55	% 7.5

الشكل رقم (05) يوضح وصف توزيع أفراد عينة الدراسة الخاصة بالأساتذة وفقا لمتغير المؤهل العلمي



من خلال الجدول رقم (05) و الشكل رقم (14) نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يملكون شهادة الماستر هو الغالب على أفراد عينة الدراسة حيث بلغ عددهم 22 أستاذ وبنسبة قدرت ب 55 % ثم يليها الأساتذة الحائزين على شهادة الليسانس حيث بلغ عددهم 15 أستاذ بنسبة وصلت الى 15 % ثم يليها الأساتذة الذين يملكون شهادات عليها حيث جاءت هذه الفئة في المرتبة الأخير بعدد 03 أساتذة وبنسبة 8 %.

ثانيا: عينة التلاميذ: تم اختيار عينة من تلاميذ الطور المتوسط والذين يدرسون في مستوى السنة رابعة متوسط و عند عينة الأساتذة بحيث تم اختيار 30 تلميذ لكل أستاذ وهذا بغرض تحيد مدى تحقيق الكفاءات التعليمية لديهم وكذلك مدى ارتباطها بالكفايات التدريسية للأساتذة وبذلك قدرة عينة التلاميذ ب 1200 من مستوى سنة رابعة لمرحلة العليم المتوسط، والجدول التالي يوضح عينة التلاميذ.

الجدول رقم (15) يوضح خصائص عينة الدراسة المتعلقة بالتلاميذ السنة رابعة متوسط

/	العدد
مجتمع الدراسة الخاص بالتلاميذ	**1240 تلميذ**
عينة الدراسة الاستطلاعية	**40 تلميذ**
عينة البناء	**1200تلميذ**
المجموع	**1240 تلميذ**

4- تحديد متغيرات الدراسة :

4-1-المتغير المستقل: هو الذي يؤثر في العلاقة القائمة بين المتغير واحد أو أكثر، وفي دراستنا هذه هو الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية.

4-2- المتغير التابع: هو العوامل أو الظواهر التي تتأثر أو تتغير تبعا للمتغير المستقل وتتمثل في دراستنا في الكفاءات التعليمية.

5- حدود الدراسة:

5-1 الحدود المكانية:

وأجريت الدراسة على بعض متوسطات ولاية مستغانم والمقدر عددهم ب 40 متوسطة.

5-2 الحدود البشرية:

يتحدد المجال البشري في هذه الدراسة بأفراد عينتها والبالغ عددهم 40 أستاذ في مادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط و 1200 تلميذ للسنة رابعة متوسط بحيث تم أخذ 30 تلميذ يدرسون عند كل أستاذ من عينة الأساتذة .

5-3 الحدود الزمنية:

تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفترة الممتدة بين شهر أكتوبر من سنة 2022 إلى غاية شهر أفريل سنة 2023.

5-4-الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على دراسة موضوع الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية (التخطيط، التنفيذ ، التقويم) ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية) في ظل منهاج الجيل الثاني.

5-الأدوات المستخدمة في الدراسة:

أولا: استبيان الكفايات التدريسية موجه لأساتذة التربية البدنية و الرياضية

ثانيا: استبيان الكفاءات التعليمية موجه لتلاميذ أقسام السنة رابعة متوسط

5-1 خطوات تصميم الاستبيان:

الأداة الأولى: استمارة تقيس الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية:

تماشيا مع غرض الدراسة قام الطالب الباحث بتصميم استبيان من أجل قياس الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط وفق الخطوات التالية:

خطوات إعداداستبيان الكفايات التدريسية:

المرحلة الأولى: تصميم الاستبيان:لإعداد الاستبيان اللازم تم إتباع الخطوات التالية :

مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وخاصة ما يتعلق الكفايات التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية وطرق قياسها.

- الاطلاع على العديد من الأدبيات الخاصة بمتغير الكفايات التدريسية وطرق قياسها .

- الاطلاع على بعض المراجع التي لها علاقة بالبحث والمقاييس وشبكات الملاحظة التي تقيس الكفايات التدريسية

- مناقشة بعض الخبراء والأساتذة المختصين في مجال مناهج وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة.

- تحديد محاور الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الاستبيان الى ثلاث محاور وهي (التخطيط، التنفيذ، التقويم)

- ثم قام الباحث باستخراج أكبر قدر ممكن من العبارات التي تقيس كفايات تدريس التربية البدنية و الرياضية وتم تقسيمها الى ثلاث محاور وهي .

المحور الأول: تخطيط درس التربية البدنية والرياضية

المحور الثاني: تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية

المحور الثالث: تقويم درس التربية البدنية والرياضية

تحديد شكل ومحاور الاستبيان الخاص بقياس الكفايات التدريسية :

تكون الاستبيان الخاص بقياس الكفايات التدريسية في صورة الأولية من 47 عبارة مقسمة على ثلاثة محاور أساسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) كما هو موضح في الجدول رقم 01 وتمثل تحليلا للمواقف والسلوكات المهارات الخاصة بعملية التدريس وقد تم صياغتها في صورة اجرائية والتي يستعملها أستاذ مادة التربية البدنية والرياضية في تخطيط أو تنفيذ أو تقويم درس التربية البدنية و الرياضية في الطور المتوسط لتحقق من مستوى الكفايات التدريسية له، حيث يتم وضع أمام كل عبارة خمسة مستويات يجيب عليها الاستاذ(دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، وبعدها تم الخروج بالاستبيان في صورته الأولية:

الصورة الأولية لاستبيان الكفايات التدريسية (الملحق رقم02): الجدول التالي يوضح استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ومحاوره في صورته الأولية

الجدول رقم (16) يوضح الصورة الأوليةلاستبيان الكفايات التدريسية في صورته الأولية

الرقم	المحاور الأساسية	الأبعاد الفرعية	أرقام العبارات
01	التخطيط	التوزيعات الزمنية	(01)، (2)،(03)، (04) ،(05)،(06)، (07)،(08)،(09)،(10)، (11)، (12)، (13)، (14)
		الأهداف التعليمية والكفاءات	
02	التنفيذ	مهارات الاتصال	(15)،(16)،(17)،(18)،(19)، (20)، (21)، (22)، (23)، (24)،(25)،(26)،(27)، (28)، (29)، (30)، (31)، (32) (33)،(34)
		الوسائل التعليمية	
		التفاعل الصفي	

03	التقويم	(35)،(36)،(37)،(38)، (39)، (40)، (41)، (42)، (43)، (44)، (45)، (46)،(47)
المجموع		47

المرحلة الثانية: مرحلة التحكيم: في هذه المرحلة و لغرض التحقق من صدق المحتوى للأدوات المستعملة في هذه الدراسة تم عرض الاستبيان لمجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية ومساعدتنا في مدى ملائمة العابرات المستعملة في أدوات الدراسة لطبيعة الموضوع وطبيعة مجتمع وعينة الدراسة ، حيث تم اختيار مجموعة من الدكاترة على مستوى جامعة مستغانم وجامعة ورقلة وجامعة البيض، الملحق رقم (01) حيث أجمع وعلى مناسبة وملائمة استبيان الكفايات التدريسية مع تقديم بعض الملاحظات والتعديلات التي تم أخذها كلها بعين الاعتبار كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (17) يوضح ملاحظات المحكمين بخصوص استبيان الكفايات التدريسية

الرقم	نص العبارة	المحور	الملاحظة	القرار
09	أراعي اختيار أنشطة تعليمية تتناسب مع حاجات التلاميذ	التخطيط	متشابهة مع العبارة رقم 08	تحذف العبارة
13	أختار طرق التعلم المناسبة لهدف الحصة عند تحضير الدرس	التخطيط	متشابهة مع العبارة رقم 10	تحذف العبارة
04	أقوم بتخطيط الدرس وفق الزمن المخصص له	التخطيط	عبارة مركبة	اعادة صياغتها
12	أراعي توفر صفة المرونة عند تحضير الخطة بحيث بمكن التعديل في أي جزء من أجزائه اذا اقتضت الضرورة	التخطيط	عبارة مركبة اضافة عبارة التغيرات المفاجئة	اعادة صياغتها

21	أختار طرق التدريس المناسبة لتسيير الحصة	التنفيذ	تنتمي الى محور التخطيط	اعادة صياغتها

الأداة الثانية: استبيان لقياس الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط:

المرحلة الأولى: تصميم الاستبيان:

لإعداد الاستبيان اللازم للتحقق من مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تم إتباع الخطوات التالية :

– مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغير الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية وخاصة دراسة عمراوي ابراهيم بعنوان المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالكفايات التدريسية في حصة التربية البدنية والرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج الحديث، (ع ابراهيم 2019) وكذلك دراسة كمال بروج بعنوان الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وتأثيرها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي (ب كمال 2014)، بالاضافة الى دراسة قدور بن شريف الشارف بعنوان تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية الجديد وفق المقاربة بالكفاءات من النصوص الرسمية الى الممارسات التعليمية بالجزائر (ق ب الشارف 2020) ودراسة قزقوز محمد بعنوان دور منهاج التربية البدنية والرياضية في تنمية قيم المواطنة (محمد، 2012).

– مراجعة وتحليل منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية وبمرحلة التعليم المتوسط و الوثيقة المرافقة له.

– تحليل مركبات الكفاءة في منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية للسنة رابعة متوسط الى نواتج تعلم تصب في مدى تحقيق أنواع الكفاءات التعليمية.

– مناقشة بعض الخبراء والأساتذة المختصين في مجال علم النفس الرياضي وعلم النفس التربوي وكذألك بعض المفتشين لمادة التربية البدنية والرياضية

– تقسيم الكفاءات التعليمية في مادة التربية البدنية والرياضية الى ثلاث أنواع رئيسة وهي الكفاءات المعرفية، الكفاءات المهارية، الكفاءات الوجدانية وهذا بناء على ما جاء في منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية واعتمادا على الدراسات السابقة.

– الاعتماد على صنافة بلوم في المجال المعرفي وتحديد أهم الأفعال السلوكية في المجال المعرفي حسب صنافة بلوم لصياغة العبارات الخاصة بمحور الكفاءات المعرفية.

– الاعتماد على صنافة سيمبسون في المجال السلوكي المهاري وتحديد أهم الأفعال السلوكية في المجال المهاري حسب صنافة سيمبسون لصياغة العبارات الخاصة بمحور الكفاءات المهارية.

– الاعتماد على صنافة كراثول في المجال الوجداني وتحديد أهم الأفعال السلوكية في المجال الوجداني حسب صنافة كراثول لصياغة العبارات الخاصة بالمجال الوجداني.

– تحديد الأنشطة الرياضية الفردية والجماعية المبرمجة في مادة التربية البدنية والرياضية قصد تحديد أهم الكفاءات التعليمية المراد تحقيقها في هذه الأنشطة.

– ثم قام الباحث باستخراج أكبر قدر ممكن من العبارات التي تقيس الكفاءات التعليمية في مادة التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني في مختلف الأنشطة الرياضية المبرمجة في مادة التربية البدنية والرياضية وتم تقسيمها الى ثلاث محاور.(الكفاءات المعرفية، الكفاءات المهارية، الكفاءات الوجدانية) وفق الجدول التالي.

الجدول رقم (18) يوضح طريقة تصميم استبيان الكفاءات التعليمية

الميادين	الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	نواتج التعلم		
		– تنفيذ حركات ومهارات صحيحة بالايقاع المطلوب – بذل مجهود مناسب وتوزيعه بما يتماشى والعمل المطلوب – تجنيد وتطبيق القوة اللازمة على الحركة أو المهارة المطلوب تنفيذها – احترام القواعد الأمنية لضمان الوقاية من المخاطر عند التنفيذ –التنسيق بين عناصر الفريق في الهجوم (حسب الأماكن المشغولة، وحسب تواجد عناصر الفريق الخصم) التنسيق بين عناصر الدفاع (التواصل شفويا، مد يد العون للزميل،	**الجوانب المعرفية**	**الجوانب المهارية**	**الجوانب الوجدانية**
الميدان البدني (الجري السريع، الوثب الطويل)	التكفل بذاته أمنيا وصحيا من حيث تقدير وتوزيع المجهود لضمان الارتياح والاستمرارية في العمل طيلة المدة المطلوبة		– معرفة المراحل الفنية –الوضعيات الخاصة بتنفيذ مختلف الحركات – التعرف على الأخطاء القانونية وتفاديها – ادراك أهمية التنسيق بين المراحل الفنية لكل نشاط	الاستجابة لاشارات الانطلاق في الوقت المناسب –توزيع المجهود أثناء الجري حسب المجهود والمدة – المحافظة على السرعة المكتسبة لقطع مسافة معينة –تنفيذ المهارات الأساسية لكل نشاط بصورة حسنة – التحول من الدفاع الى الجوم و العكس فرديا و جماعيا – ايجاد	الحرص على العمل الجماعي –احترام الخصم –التحلي بالروح الرياضية –اكتساب القيم والاتجاهات والميول – تقبل الخصارة – التحكم في الانفعالات – تجنب المخاطرة الاحساس بنشوة بذل المجهود
الميدان الجماعي (كرة اليد، كرة السلة، الكرة الطائرة)	في اطار العمل الجماعي بناء وتنفيذ حركات وعمليات تتماشى والموقف المطروح		التعرف على أبعاد وقياسات الملاعب التعرف على المهارات الأساسية لكل نشاط التعرف على القوانين الأساسية لكل نشاط ادراك الأخطاء الشائعة المرتكبة		

		التحول المناسب من وضعية لأخرى)	في الهجوم الدفاع ادراك مبادئ الدفاع والهجوم	التخلص من المراقبة من طرق الخصم –تأدية الوضعيات المناسبة والخاصة بكل مهارة	– تشجيع الزملاء
ثم قام الباحث بصياغة نواتج التعلم التي تم اشتقاقها من مركبات الكفاءة الخاصة بمختلف الأنشطة الى عبارات تصف مدى تمكن التلاميذ من تحقيق الكفاءات (المعرفية والمهارية والوجدانية) وادراجها في محاور استبيان الكفاءات التعليمية ملاحظة: – تم استبعاد الميدان الجمبازي . – تم استبعاد نشاط دفع الجلة نظرا لحذف هذا النشاط من البرنامج مؤقتا بسبب جائحة كورونا					

المصدر (من اعداد الباحث انطلاقا من برنامج السنة رابعة متوسط في منهاج الجيل الثاني)

تحديد شكل ومحاور استبيان الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني:

تكون الاستبيان في صورته الأولية من ثلاث محاور أساسية (الكفاءات المعرفية، المهارية، الوجدانية) تحتوي على 68 عبارة فرعية، حيث تم صياغتها في صورة إجرائية تعكس استجابات تلاميذ السنة رابعة متوسطة لمدى تحقيق الكفاءات التعليمية لديهم في مختلف الأنشطة المبرمجة في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني ولقد تم استخدام مقياس ليكرات المتدرج، حيث تم الخروج بالاستبيان في صورته الأولية (الملحق رقم 03):

الصورة الأولية لاستبيان الكفاءات التعليمية (الملحق رقم03): الجدول التالي يوضح استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط ومحاوره في صورته الأولية:

الجدول رقم(19): يوضح الصورة الأولية لاستبيان الكفاءات التعليمية

رقم المحور	عنوان المحور	عدد العبارات	معنى العبارات
01	الكفاءات المعرفية	26	(01)، (2)،(03)، (04) ،(05)،(06)، (07)،(08)،(09)،(10)، (11)، (12)، (13)، (14)،(15)،(16)، (17)، (18)، (19)، (20)، (21)، (22)، (23)،(24)،(25)، (26)
02	الكفاءات المهارية	27	(27)،(28)، (29) ،(30)، (31)، (32)، (33)، (34)، (35)، (36)، (37)، (38)، (39)، (40)، (41)، (42)، (43)، (44)، (45)، (46)، (47)، (48)، (49)، (50)، (51)، (52)، (53)،
03	الكفاءات الوجدانية	15	(54)، (55)، (56)، (57)، (58)،(59)، (60)، (61)، (62)، (63)، (64)، (65)، (66)، (67)، (68)،
المجموع		68	

المرحلة الثانية: مرحلة التحكيم:

في هذه المرحلة ولغرض التحقق من صدق المحتوى للأدوات المستعملة في هذه الدراسة تم عرض الاستبيان لمجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية ومساعدتنا في مدى ملائمة العابرات المستعملة في أدوات الدراسة لطبيعة الموضوع وطبيعة مجتمع والدراسة، حيث تم اختيار مجموعة من الدكاترة على مستوى جامعة مستغانم وجامعة ورقلة وجامعة البيض، الملحق رقم (**01**)، هذا و تم العمل

بجميع الملاحظات الخاصة بحذف بعض العبارات في استبيان الكفاءات التعليمية وتعديل بعضها كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (20) يوضح قرار المحكمين بخصوص بعض عبارات استبيان الكفاءات التعليمية

الرقم	نص العبارة	المحور	الملاحظة	القرار
08	أتجنب المخاطرة عند السقوط في الوثب الطويل	الكفاءات المعرفية	غير مناسبة	تحذف العبارة
03	لدي القدرة على اقتراح وضعيات تعلمية تخدم أهداف درس التربية البدنية	الكفاءات المعرفية	غير مناسبة	تحذف العبارة
04	أجيد التموقع في الملعب أثناء المنافسات الجماعية	الكفاءات المعرفية	غير مناسبة	تحذف العبارة
21	أقوم بالاستقامة التدريجية للجسم بعد الانطلاق في سباق السرعة	الكفاءات المهارية	غير مفهومة بالنسبة للتلاميذ	اعادة صياغتها
37	أقوم بأداء مهارة التمرير و الاستقبال في كرة السلة بشكل صحيح	الكفاءات المهارية	غير ملائمة	اعادة صياغتها
68	أصغي للأستاذ أثناء شرحه لأهداف درس التربية البدنية و الرياضية	الكفاءات الوجدانية	غير مناسبة	تحذف العبارة

6 -الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

حيث تطبيق استبيان الكفايات التدريسية على عينة استطلاعية قدرها 30 أستاذ، لقياس صدقها وثباتها، وذلك بطرق احصائية مختلفة قصد التأكد من صدقية عبارات الاستبانة في البعد الذي تقيسه، في حين طبق استبيان الكفاءات التعليمية على عينة مكونة من 40 تلميذ للسنة الرابعة متوسط وعلى ضوء النتائج أجرينا بعض التعديلات، لتناسب أكثر ما تهدف إليه الدراسة.

6-1- الخصائص السيكو مترية لاستبانة الكفايات التدريسية:

يقصد به ضبط أو اختبار أداة الدراسة لتأكد من صدقه وثباته، ولتحقيق ذلك اتبعنا الخطوات التالية:

6-1-2 - صدق استبانة الكفايات التدريسية:

6-1-2-1 صدق المحكمين:

تضمنت هذه المرحلة عرض استبيان الكفايات التدريسية على عدد الأساتذة و الدكاترة المتخصصين في مجال مناهج تدريس التربية البدنية والرياضية الملحق للاستفادة من آرائهم وتوجيهاتهم وقد كانت آراء المحكمين تشير تقريبا إلي صدق استبيان الكفايات التدريسية وسلامتها حيث أجمع المحكمين على أن الأداة مناسبة وملائمة لدراسة الأساسية واتفقوا على صدقها وقدموا بعض الملاحظات منها حذف بعض العبارات لعدم ملائمتها وإعادة صياغة العبارات المركبة والغامضة في صورة بسيطة يسهل تطبيقها.

الجدول رقم (21): يوضح العبارات التي تم حذفها من استبيان الكفايات التدريسية بعد تحكيمه.

رقم العبارة	نص العبارة	المحور
09	أراعي اختيار أنشطة تعليمية تتناسب مع حاجات التلاميذ	التخطيط
13	أختار طرق التعلم المناسبة لهدف الحصة عند تحضير الدرس	التخطيط

5-2-1-1-2- الصدق بطريقة المقارنة الطرفية:

قمنابحساب الصدق التمييزي بطريقة صدق المقارنة الطرفية وكانت النتائج موضحة في الجداول التالية:

الجدول رقم (22) يمثل صدق استبانة الكفايات التدريسية بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	3.76	0.29	9.58	14	دالة عند0.05
العليا	8	4.82	0.10			

من خلال نتائج الجدول رقم (22) يتضح أن قيمة (ت) تساوي (9.58) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن استبانة الكفايات التدريسية تتمتع بصدق تمييزي.

الجدول رقم (23) يمثل صدق محور كفاية التخطيط بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	3.67	0.40	7.97	14	دالة عند0.05
العليا	8	4.85	0.11			

من خلال نتائج الجدول رقم (23) المتعلق بصدق محور التخطيط في استبيان الكفايات التدريسية يتضح أن قيمة (ت) تساوي (7.97) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن محور كفاية التخطيط في استبانة الكفايات التدريسية تتمتع بصدق تمييزي.

الجدول رقم (24) يمثل صدق محور كفاية التنفيذ بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	3.76	0.44	6.93	14	دالة عند0.05
العليا	8	4.86	0.10			

من خلال نتائج الجدول رقم (24) المتعلق بصدق محور التنفيذ في استبيان الكفايات التدريسية يتضح أن قيمة (ت) تساوي (6.93) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن محور كفاية التنفيذ في استبانة الكفايات التدريسية تتمتع بصدق تمييزي.

الجدول رقم (25) يمثل صدق محور كفاية التقويم بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	3.50	0.18	15.84	14	دالة عند0.05
العليا	8	4.77	0.12			

من خلال نتائج الجدول رقم (25) المتعلق بصدق محور التقويم في استبيان الكفايات التدريسية يتضح أن قيمة (ت) تساوي (15.84) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن محور كفاية التقويم في استبانة الكفايات التدريسية تتمتع بصدق تمييزي.

5-2-1-1-3- الصدق بطريقة الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق استبانة الكفايات التدريسية، قام الطالب الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الكفايات التدريسية (صدق البناء) وذلك بحساب معاملات الارتباط (بطريقة بيرسون) بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه هذه العبارة، وكانت النتائج موضحة في الجداول التالية:

الجدول رقم (26) يمثل درجة ارتباط كل عبارات محور كفاية التخطيط بالدرجة الكلية للمحور.

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	القرار
01	أحرص على تحضير الوحدة التعليمية لدرس وفق الزمن المخصص له	,381**	دال
02	أطلع على منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية و الوثيقة المرافقة له	,561**	دال
03	أحضر التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات واضحة	,625**	دال
04	أراعي استغلال المساحات في الملعب عند تحضير الوحدة التعليمية	,369**	دال

05	أبني الوحدة التعليمية حسب الامكانيات والوسائل البيداغوجية المتوفرة	,739**	دال
06	أراعي توفر صفة المرونة في اجاد الحلول السريعة للتغيرات المفاجئة	,638**	دال
07	أضع مواقف ووضعيات تعليمية التي تتناسب ومستوى التلاميذ	,661**	دال
08	أراعي ميول ورغبات التلاميذ عند وضع خطة الدرس	,643**	دال
09	أختار طرق التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف عند تحضير الدرس	,726**	دال
10	أهتم بصياغة أهداف عامة و أهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية	,762**	دال
11	أراعي تواريخ العطل المدرسية عند تحضير الخطة السنوية	,853**	دال
12	أختار أسلوب التدريس المناسب للتعلم عند تحضير الدرس	,577**	دال
13	أنتقي ما يلائم لبناء معارف التلاميذ أثناء تخطيط درس التربية البدنية و الرياضية	,822**	دال
14	أدرج الألعاب الفردية والجماعية التي وردت في منهاج الجيل الثاني أثناء تخطيط الدرس	,720**	دال

من خلال الجدول رقم (26) نلاحظ أن جميع عبارات محور كفاية التخطيط لأساتذة التربية البدنية والرياضية ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للمحور، وهذا ما تؤكده قيم معاملات الارتباط بيرسون في جميع العبارات الخاصة بمحور التخطيط وهي دالة إحصائيا علد مستوى دلالة (0.01).

الجدول رقم (27) يمثل درجة ارتباط كل عبارات محور كفاية التنفيذ بالدرجة الكلية للمحور.

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	القرار
15	أضمن مراحل سير الدرس مرحلة (تحضيرية، رئيسية، ختامية)	,720**	دال
16	أقوم بشرح هدف الحصة للتلاميذ بطريقة واضحة	,450**	دال
17	أقوم بأداء التمارين الرياضية النموذجية بطريقة سليمة	,50**	دال
18	أراعي عوامل الأمن و السلامة عند تنفيذ الدرس	,779**	دال
19	أقوم بالعمل بالورشات في درس التربية البدنية و الرياضية	,657**	دال
20	أستغل المساحات المتوفرة في الملعب عند تنفيذ الدرس	,623**	دال
21	أتيح فرص التعلم لجميع التلاميذ أثناء العملية التعليمية	,887**	دال
22	اختار طرق تدريس مناسبة لتسيير الدرس	,607**	دال
23	أختار الوسائل البيداغوجية التي تتناسب مع الوحدة التعليمية	,731**	دال
24	أراعي الترتيب في أداء التمارين الرياضية	,662**	دال
25	أستعمل عبارات تثير و تشوق التلاميذ أثناء الدرس	,679**	دال
26	لدي القدرة على تهيئة التلاميذ مسبقا لتعلم المهارات الحركية	,775**	دال
27	أستطيع تكييف مدة العمل واختيار التمارين حسب طبيعة النشاط والحالة الجوية	,708**	دال
28	أعطي الراحة اللازمة للتلاميذ بعد نهاية كل موقف تعليمي	,649**	دال
29	أتنقل بين الورشات وأراقب عمل التلاميذ	,536**	دال
30	أقترح بعض الحلول وأزود التلاميذ بمعطيات اضافية اذا اقتضت الضرورة	,832**	دال

31	أستعمل اشارات وحركات واضحة وصحيحة	,718**	دال
32	أستعمل الألعاب الشبه رياضية لتحقيق هدف الحصة	,563**	دال

(دال عند مستوى 0.01)، (* دال عند مستوى 0.05)**

من خلال الجدول رقم (27) نلاحظ أن جميع عبارات محور كفاية التنفيذ لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للمحور، وهذا ما تؤكده قيم معاملات الارتباط بيرسون في جميع العبارات الخاصة بمحور التنفيذ وهي دالة إحصائيا علد مستوى دلالة (0.01).

الجدول رقم (28) يمثل درجة ارتباط كل عبارات محور كفاية التقويم بالدرجة الكلية للمحور.

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	القرار
33	أقيم مختلف المواقف التعليمية	,726**	دال
34	أقوم بتصحيح أخطاء التلاميذ وقت حدوثها	,468**	دال
35	أهتم بتنويع أساليب التقويم	,484**	دال
36	لدي القدرة على اختيار الاختبارات وأدوات التقويم المناسبة	,606**	دال
37	أستخدم التقويم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ و نجاحه	,673**	دال
38	أنظم عملية مناقشة مع التلاميذ وأقدم حوصلة عن الحصة	,774**	دال
39	أعطي الفرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم	,554**	دال
40	أستخدم بطاقة الملاحظة في تقييم التلاميذ	,738**	دال
41	أعتمد على نتائج التقويم التشخيصي في اختيار الأهداف التعليمية	,606**	دال
42	أستخدم سلم التنقيط في منهاج الجيل الثاني لتقييم التلاميذ	,785**	دال
43	أستفيد من نتائج التقويم و المعلومات الأخرى في اتخاذ القرارات	,752**	دال

44	أحترم الوقت المخصص للمرحلة الختامية من الدرس لمعرفة مدى تعلم التلاميذ	,780**	دال
45	أقوم بتصحيح الأخطاء فرديا و جماعيا	,513**	دال

(دال عند مستوى 0.01)، (* دال عند مستوى 0.05)**

من خلال الجدول رقم (28) نلاحظ أن جميع عبارات محور كفاية التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للمحور، وهذا ما تؤكده قيم معاملات الارتباط بيرسون في جميع العبارات الخاصة بمحور التقويم وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

ومن خلال الجداول رقم (22) و (23) و (24) و (25) و (26) و (27) نستنتج أن أداة القياس الخاصة بالكفايات التدريسية تمتاز بالصدق و يمكن الاعتماد عليها في الدراسة الأساسية.

5-2-1-2- ثبات استبانة الكفايات التدريسية:

يُعرف الثبات على أنه " الانسجام في النتائج، حيث تعتبر أداة البحث ثابتة إذا حصلنا منها على نفس النتائج عند إعادة تطبيقه على نفس العينة وفي ظل نفس الظروف (ابراهيم، 1999ص70)" وقد اخترنا الطرق التالية في حساب معامل الثبات.

5-2-1-2-1- بطريقة حساب معامل (الفا كرونباخ):

وتم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (29): يوضح ثبات استبيان الكفايات التدريسية بطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ

الاستبانة	معامل (α كرونباخ)
التخطيط	0.89
التنفيذ	0.92
التقويم	0.89
الأداة ككل	0.95

من خلال الجدول رقم (29) نلاحظ أن معاملات الارتباط α كرو نباخ الخاصة بمحاور الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) جاءت تساوي (0.89،0.92،0.89) على الترتيب وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، كما أن قيمة α كرو نباخ للأداة ككل تساوي 0.95 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

5-2-1-2-2- طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معاملات الثبات عن طريقة التجزئة النصفية، وهذا بحساب معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة (قياس معامل الارتباط بين العبارات الفردية والعبارات الزوجية) وكذا حساب معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبروان وجتمان، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (30) يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة الكفايات التدريسية

محاور الاستبانة	معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبروان	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة جتمان
التخطيط	0.89	0.94	0.94
التنفيذ	0.89	0.94	0.94
التقويم	0.78	0.87	0.87
الأداة ككل	0.91	0.95	0.95

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (30) أن قيمة معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية الخاصة بمحاور الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) تساوي 0.87،0.94،0.94 على التوالي وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، كما أن قيمة معامل الارتباط للأداة ككل يساوي 0.95 وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

ومن خلال نتائج الجدول رقم (29) و نتائج الجدول رقم (30) نستنتج أن استبانة الكفايات التدريسية تتميز بدرجة ثبات عالية وذلك بطرق مختلفة (معامل الفا كرو نباخ وبطريقة التجزئة النصفية).

ومما سبق يتضح أن استبانة الكفايات التدريسية بمحاورها الفرعية تتمتع بقدر كبير من الصدق والثبات، ويمكننا اعتمادها على العينة الأساسية للدراسة.

5-2-2- الخصائص السيكومترية لاستبانة الكفاءات التعلمية:

5-2-2-1- صدق استبانة الكفاءات التعيلمية:

5-2-2-1-1- صدق المحكمين:الملحق رقم (01)

تم عرض الاستبيان الخاص بقياس الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني من وجهة نظر الأساتذة على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس الرياضي وعلم النفس التربوي ومناهج التربية البدنية والرياضية وكذلك على مجموعة من المفتشين لمادة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط وهذا للاستفادة من آرائهم وتوجيهاتهم بخصوص صدق الاستبيان وسلامته وقد أجمع المختصين على مناسبة الاداة وملائمتها للدراسة وقدموا بعض الملاحظات والاقتراحات ومن أهم آراء المحكمين وملاحظاتهم مايلي:

- حذف بعض العبارات المتعلقة بمحاور الاستبيان لعدم ملائمتها .
- إعادة صياغة العبارات المركبة والغامضة في صورة بسيطة يسهل الجواب عنها.
- زيادة بعض العبارات الملائمة لموضوع الدراسة في محور الكفاءات الوجدانية.

الجدول رقم (31): يوضح العبارات التي تم حذفها من استبيان الكفاءات التعليمية بعد تحكيمه

رقم العبارة	نص العبارة	المحور
08	أتجنب المخاطرة عند السقوط في الوثب الطويل	الكفاءات المعرفية
03	لدي القدرة على اقتراح وضعيات تعلمية تخدم أهداف درس التربية البدنية	الكفاءات المعرفية
04	أجيد التموقع في الملعب أثناء المنافسات الجماعية	الكفاءات المعرفية
12	أصغي للأستاذ أثناء شرحه لأهداف درس التربية البدنية والرياضية	الكفاءات الوجدانية

5-2-2-1-2- الصدق بطريقة المقارنة الطرفية:

قمنابحساب الصدق التمييزي للاستبيان الخاص بقياس الكفاءات لتعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط بطريقة صدق المقارنة الطرفية للأداة ككل ثم دراسة صدق كل محور من محاور الأداة بنفس الطريقة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32) يوضح صدق استبانة الكفاءات التعلمية بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	3.37	0.27	09.95	14	دالة عند0.05
العليا	8	4.52	0.27			

من خلال نتائج الجدول رقم(32) الخاص بصدق استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط باستعمال طريقة المقارنة الطرفية يتضح أن قيمة (ت) تساوي (09.95) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن استبانة الكفاءات التعلمية تتمتع بصدق تمييزي.

وفيما يلي نتائج صدق محاور الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط باستعمال طريقة المقارنة الطرفية:

الجدول رقم (33) يوضح صدق محور الكفاءات المعرفية بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	2.82	0.22	7.94	20	دالة عند0.05
العليا	8	3.93	0.35			

من خلال نتائج الجدول رقم (33) الخاص بصدق محور الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط يتضح أن قيمة (ت) تساوي (7.94) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن محور الكفاءات المعرفية في استبانة الكفاءات التعلمية يتمتع بصدق تمييزي.

الجدول رقم (34) يوضح صدق محور الكفاءات المهارية بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	2.70	0.34	10.67	14	دالة عند0.05
العليا	8	3.95	0.19			

من خلال نتائج الجدول رقم (34) الخاص بمحور الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط يتضح أن قيمة (ت) تساوي (10.67) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن محور الكفاءات المهارية في استبانة الكفاءات التعلمية يتمتع بصدق تمييزي.

الجدول رقم (35) يوضح صدق محور الكفاءات الوجدانية بطريقة صدق المقارنة الطرفية.

الفئة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدنيا	8	2.92	0.35	9.92	14	دالة عند0.05
العليا	8	4.41	0.10			

من خلال نتائج الجدول رقم (35) الخاص بصدق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط يتضح أن قيمة (ت) تساوي (9.92) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فإن محور الكفاءات الوجدانية في استبانة الكفاءات التعلمية يتمتع بصدق تمييزي.

5-2-2-1-3- الصدق بطريقة الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق استبانة الكفاءات التعلمية، قام الطالب الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء) وذلك بحساب معاملات الارتباط (بطريقة بيرسون) بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه هذه العبارة، وكانت النتائج موضحة في الجداول التالية:

الجدول رقم (36) يمثل درجة ارتباط كل عبارات محور الكفاءات المعرفية بالدرجة الكلية للمحور.

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	القرار
01	أعرف مراحل الجري السريع بالترتيب	,668**	دال
02	فهمت أهمية انهاء السباق بأقصى سرعة في سباق السرعة	,112**	غير دال
03	أدركت أهمية الجري في اتجاه مستقيم في سباقات السرعة	,006**	غير دال
04	تعرفت على مراحل الوثب الطويل في حصة التربية البدنية	,244	غير دال
05	تعرفت على رجل الارتقاء الخاصة بي في نشاط الوثب الطويل	,617**	دال
06	أستطيع أن أحدد خطأين قانونيين في نشاط الوثب الطويل	,540**	دال
07	أعرف طريقة ضبط مسافة الاقتراب في نشاط الوثب الطويل	,528**	دال
08	أتجنب المخاطرة عند السقوط في نشاط الوثب الطويل	,535**	دال
09	تعرفت على المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة	,587**	دال
10	أدركت أهمية التنسيق بين الأطراف العلوية والسفلية أثناء الجري	,293	غير دال
11	تعرفت على الأخطاء الشائعة المرتكبة في نشاط كرة اليد	,657**	دال
12	أحدد أبعاد ملعب كرة السلة	,632**	دال
13	تعرفت على أنواع التمرير في كرة السلة	,548**	دال

14	أعرف القوانين الأساسية في نشاط كرة اليد	,587**	دال
15	أعرف أنواع التمرير في الكرة اليد	,622**	دال
16	أدرك أهمية الهجوم المعاكس في الكرة اليد	,526**	دال
17	أعرف طول و عرض ملعب الكرة السلة	,558**	دال
18	أعرف طول و عرض ملعب الكرة الطائرة	,683**	دال
19	أستطيع أن أعدد طرق تسجيل النقاط في الكرة الطائرة	,587**	دال
20	تعرفت على قانون الدوران في الكرة الطائرة وأطبقه بشكل صحيح	,681**	دال
21	أستطيع أن أسمي المهارات الأساسية في الكرة الطائرة	,293	غير دال
22	تعرفت على القوانين الأساسية في الكرة الطائرة في حصة الرياضة	,616**	دال
23	أستطيع أن أفرق بين أنواع الارسال في الكرة الطائرة	,733**	دال
24	تعرفت على فوائد و أهمية التسخين في حصة التربية البدنية	,571**	دال

من خلال الجدول رقم (36) نلاحظ أن جميع عبارات محور الكفاءات التعليمية المعرفية ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للمحور ما عدا العبارات رقم (02، 03، 04، 10، 21) التي لم ترتبط ارتباطا ذو دلالة إحصائية وبالتالي وجب حذفها من الصورة النهاية للاستبانة والإبقاء على باقي عبارات محور الكفاءات المعرفية في استبانة الكفاءات التعلمية.

الجدول رقم (37) يمثل درجة ارتباط كل عبارات محور الكفاءات المهارية بالدرجة الكلية للمحور.

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	القرار
25	أستجيب لإشارة الانطلاق في الوقت المناسب في سباق الجري السريع	,529**	دال
26	أنهي السباق بالسرعة القصوى	,516**	دال
27	أحافظ على السرعة المكتسبة في الرواق اثناء سباق السرعة حتى النهاية	,645**	دال
28	الاستقامة التدريجية للجسم بعد الانطلاق في الجري السريع	,611**	دال
29	أنسق بين الاطراف العلوية و الأطراف السفلية أثناء الجري السريع	,612**	دال
30	أستثمر سرعة الاقتراب للارتقاء الجيد في الوثب الطويل	,541**	دال
31	أتحكم في توازن جسمي خلال مراحل الوثب الطويل	,580**	دال
32	أضبط خطوات الاقتراب في الوثب الطويل	,656**	دال
33	أسقط بعد الوثب بطريقة صحيحة	,604**	دال
34	أنسق بين مراحل الوثب الطويل لتحقيق مسافة جيدة	,578*	دال
35	أقوم بأداء مهارة التمرير والاستقبال في كرة السلة بشكل صحيح	,646**	دال
36	أقوم بتبادل التمرير والاستقبال مع زملائي بشكل صحيح في كرة السلة	,244	غير دال
37	أتحكم في مهارة تنطيط كرة السلة	,695**	دال
38	أقوم بأداء مختلف أنواع التمرير بشكل صحيح في كرة السلة	,655**	دال

39	أتحول من الدفاع الى الهجوم و العكس بسرعة	,673**	دال
40	أقوم بأداء مهارة التصويب في كرة السلة بطريقة حسنة	,624**	دال
41	أتحكم في مهارة تمرير واستقبال كرة اليد	,615**	دال
42	أجيد التخلص من المراقبة من طرف الخصم في كرة اليد	,679**	دال
43	أقوم بأداء الارسال البسيط في كرة الطائرة بصورة حسنة	,627**	دال
44	أدخل الى منطقة فريقي مباشرة بعد تنفيذ الارسال في مباراة الكرة الطائرة	,628**	دال
45	أستقبل الكرة الطائرة من الأسفل بشكل صحيح	,684**	دال
46	أستقبل الكرة الطائرة من الأعلى بطريقة صحيحة	,523**	دال
47	أتموقع في ملعب الكرة الطائرة بشكل صحيح	,579**	دال
48	أقوم بالوضعية الصحيحة للجسم عند استقبال الكرة الطائرة	,620**	دال
49	أقوم بأداء مختلف حركات التسخين بشكل صحيح في حصة الرياضة	,626**	دال
50	تعلمت تأدية الوضعيات المناسبة للجسم عند التعامل مع مختلف المواقف التعليمية	,549**	دال
51	أتفادى الوقوع في الاخطاء القانونية أثناء المنافسات الجماعية	,536**	دال

من خلال الجدول رقم (37) نلاحظ أن جميع عبارات محور الجانب المعرفي ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للمحور ما عدا العبارة رقم (36) التي لم ترتبط ارتباطا ذو دلالة إحصائية وبالتالي وجب حذفها من الصورة النهاية للاستبانة والإبقاء على باقي عبارات محور الكفاءات المهارية في استبانة الكفاءات التعلمية.

الجدول رقم (38) يمثل درجة ارتباط كل عبارات محور الكفاءات الوجدانية بالدرجة الكلية للمحور.

الرقم	العبارات	قيمة الارتباط	القرار
28	أحرص على العمل الجماعي اثناء الالعاب الجماعية في حصة الرياضة	,521**	دال
29	أهتم بإحضار البدلة الرياضية اثناء حصة التربية البدنية والرياضية	,552**	دال
30	أعمل بروح والاتقان والاجتهاد في حصة التربية البدنية والرياضية	,624**	دال
31	أحرص على طرح الاسئلة في الانشطة المبرمجة في حصة الرياضة قصد التعلم	,659**	دال
05	أتحلى بروح المبادرة والاحساس بالمسؤولية اثناء حصة التربية البدنية والرياضية	,715**	دال
06	أهتم بقيم التضامن والتسامح اثناء حصة التربية البدنية والرياضية	,531**	دال
07	أتقبل الخسارة في حصة التربية البدنية والرياضية بكل روح رياضية	,522**	دال
08	أتمتع بروح المواطنة أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية	,756**	دال
09	أتحكم في الانفعالات اثناء التعلم في حصة التربية البدنية والرياضية	,692**	دال
10	أصغي للأستاذ اثناء شرح أهداف الدرس في حصة الرياضة	,767**	دال
11	أحس بنشوة بذل المجهود والمساهمة الفعالة اثناء حصة	,784**	دال

	التربية البدنية		
12	أتجنب المخاطرة في حصص التربية البدنية والرياضية لكي أحافظ على سلامتي	,582**	دال
13	أشجع زملائي اثناء القيام بسباقات السرعة	,564**	دال
14	أتجنب اللعب بعنف عند مماسة حصة التربية البدنية والرياضية	,557**	دال

من خلال الجدول رقم (38) نلاحظ أن جميع عبارات محور الجانب الوجداني ترتبط ارتباطا دال إحصائيا مع الدرجة الكلية للمحور، وهذا ما تؤكده قيم معاملات الارتباط بيرسون في جميع العبارات وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي وجب الابقاء على كل العبارات الخاصة بمحور الكفاءات الوجدانية في استبيان الكفاءات التعليمية.

جدول (39) يوضح العبارات المحذوفة في كل محور في استبانة الكفاءات التعلمية بعد اجراء اختبارات الصدق

الرقم	نص العبارة	المحور
02	فهمت أهمية انهاء السباق بأقصى سرعة في سباق السرعة	الكفاءات المعرفية
03	تعرفت على رجل الارتقاء الخاصة بي في نشاط الوثب الطويل	الكفاءات المعرفية
04	أعرف طريقة ضبط مسافة الاقتراب في نشاط الوثب الطويل	الكفاءات المعرفية
12	أدركت أهمية التنسيق بين مراحل الجري السريع خلال حصة الرياضة	الكفاءات المعرفية
21	أستطيع أن أسمي المهارات الأساسية في الكرة الطائرة	الكفاءات المعرفية
37	أنفذ التمرير والاستقبال مع زملائي بشكل صحيح في كرة السلة	الكفاءات المهارية

ومن خلال نتائج صد المحكمين و نتائج الجداول رقم (32)،(33)، (34)، (35)، (36)، (37)، (38) الخاصة بدراسة صدق الكفاءات التعليمية بعدة طرق نستنتج أن استبيان الكفاءات التعليمية يمتاز بدرجة من الصدق.

5-2-2-2- ثبات استبانة الكفاءات التعلمية:

وقد اخترنا الطرق التالية في حساب معامل ثبات استبانة الكفاءات التعلمية:

4-2-2-2-1- بطريقة حساب معامل (الفا كرونباخ):

وقد تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (40): يوضح معامل ثبات استبانة الكفاءات التعلمية بطريقة حساب معامل (الفا كرونباخ)

محاور الاستبانة	معامل (αكرونباخ)
الكفاءات المعرفية	0.82
الكفاءات المهارية	0.90
الكفاءات الوجدانية	0.83
الأداة ككل	0.93

من خلال الجدول رقم (40) نلاحظ أن معاملات الارتباط α كرو نباخ الخاصة بمحاور الكفاءات التعلمية (الكفاءات المعرفية، الكفاءات المهارية، الكفاءات الوجدانية) جاءت تساوي (0.83،0.90،0.92) على الترتيب وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، كما أن قيمة α كرو نباخ للأداة ككل تساوي 0.93 وهي دالة عند مستوى الدلالة .0.01

4-2-2-2-1-طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معاملات الثبات عن طريقة التجزئة النصفية، وهذا بحساب معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة (قياس معامل الارتباط بين العبارات الفردية والعبارات الزوجية) وكذا حساب معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبروان وجتمان وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (41): يوضح معامل الثبات استبيان الكفاءات التعليمية ومحاوره بطريقة التجزئة النصفية

محاور الاستبانة	معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبروان	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة جتمان
الكفاءات المعرفية	0.71	0.83	0.83
الكفاءات المهارية	0.85	0.91	0.91
الكفاءات الوجدانية	0.67	0.80	0.80
الأداة ككل	0.91	0.95	0.95

تظهر من خلال نتائج الجدول رقم (41) قيمة معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية الخاصة بمحاور الكفاءات التعلمية (الكفاءات المعرفية،الكفاءات المهارية، الكفاءات الوجدانية) جاءت تساوي (0.97،0.82،0.94) على الترتيب وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01، كما أن قيمة معامل الارتباط للأداة ككل جاءت تساوي 0.95 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، و بالتالي فان الاداة تمتاز بدرجة عالية من الثبات.

ومن خلال الجداول رقم (40)، و (41) نستنتج أن استبيان قياس الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني يمتاز بالثبات.

ومما سبق ومن خلال النتائج الخاص بالخصائص السيكو مترية لاستبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبين لنا أن الاستبيان يتمتع بقدر مقبول من الصدق والثبات، ويمكننا اعتماده على العينة الأساسية للدراسة.

6-الأدوات النهائية للدراسة :

6-1 استبيان الكفايات التدريسية في صورته النهائية (الملحق رقم 04) :

ويتكون استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم المتوسط من ثلاث محاور رئيسة وهي محور تخطيط الدرس، محور تنفيذ الدرس، محور تقويم الدرس و يتكون كل محور من عدد من العبارات الموجبة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (42): يوضح محاور وعبارات استبيان الكفايات التدريسية في صورته النهائية

الرقم	المحاور	مجموع العبارات
01	**التخطيط**	14
02	**التنفيذ**	18
03	**التقويم**	13
الأداة ككل		45

ويطبق الاستبيان على أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية مستغانم بمرحلة التعليم المتوسط والبالغ عددهم 40 أستاذ الذين يدرسون أقسام السنة رابعة متوسط، بحيث يجيبون على عبارات الاستبيان وذلك بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة، وقد تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح الاستبيان والجدول التالي يوضح توزيع أوزان استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنيةو الرياضية و درجاتها.

الجدول رقم (43): يوضح توزيع أوزان استبيان الكفايات التدريسية الموجه لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

الأوزان	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
الدرجات	**5**	4	3	2	1

6-2 استبيان الكفاءات التعلمية في صورته النهائية (الملحق رقم 05):

تكون استبيان قياس الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني من وجهة نظر تلاميذ السنة رابعة متوسط بمتوسطات ولاية مستغانم في صورته النهائية من 59 عبارة، مقسمة إلى ثلاث محاور، وهي محور الكفاءات المعرفية ومحور الكفاءات المهارية ومحور الكفاءات الوجدانية، حيث يتكون كل محور من عدد من العبارات الموجبة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (44): يوضح محاور وعبارات استبيان الكفاءات التعلمية في صورته النهائية:

الرقم	المحاور	مجموع العبارات
01	**الكفاءات المعرفية**	19
02	**الكفاءات المهارية**	26
03	**الكفاءات الوجدانية**	14
	الأداة ككل	59

ويطبق الاستبيان على تلاميذ السنة رابعة متوسط ويستجيب المبحوث لكل عبارة بوضع علامة(×) أمام الإجابة التي يراها مناسبة في رأيه بحسب الكفاءة التي تتوفر عنده في مختلف الأنشطة(الفردية و الجماعية) التي تم بناء الكفاءات التعليمية على حسبها من خلال ممارسته لحصص التربية البدنية والرياضية، وهذا بإتباع مقياس متدرج مكون من خمسة مستويات كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (45):يوضح توزيع أوزان استبيان الكفاءات التعليمية الموجه الى تلاميذ السنة رابعة متوسط

الأوزان	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
الدرجات	**5**	4	3	2	1

الجدول رقم(46): يمثل مقياس ليكارت الخماسي و مجال المتوسط الحسابي المرجح للمستوى الموافق له

مجال المتوسط الحسابي المرجح	المستوى الموافق له
من 1 إلى 1.79	منخفضجدا
من 1.80 إلى 2.59	منخفض
من 2.60 إلى 3.39	متوسط
من 3.40 إلى 4.19	مرتفع
من 4.20 إلى 5.00	مرتفع جدا

7- أساليب المعالجة الإحصائية :

بعد جمع بيانات الدراسة عن طريق إجابات عينة الدراسة على عبارات الأدوات، تم إدخال البيانات الخاصة بهذه الأدوات بالحاسب الآلي وتمت معالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي، الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS النسخة 19، وتم القيام بمجموعة من الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ).
- طريقة التجزئة النصفية.
- اختبار (ت) لعينة واحدة.
- اختبار تحليل التباين لثلاث مجموعات.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.

الفصل السادس

عرض و تحليل النتائج

عرض وتحليل نتائج الفرضيات:

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

"مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس منهاج الجيل الثاني مرتفع"

لمعرفة مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور التعليم المتوسط، قام الباحثبحساب الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع المتوسط الفرضي حيث أن قيمة المتوسط الفرضي تساوي 3.

ثم قام الباحث باستخراج مجالات مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور التعليم المتوسط وفق الخطوات التالية:

ويتم بحساب اكبر درجة كلية يمكن لعينة الدراسة تحقيقها على استبانة الكفايات التدريسية و أصغر درجة كلية يمكن لعينة الدراسة تحقيقها على هذه **الاستبانة** كمايلي:

إذا كان عدد البنود (45) وعدد البدائل (05)

فان أكبر درجة يتحصل عليها المبحوث =(عدد البنود)×(اكبر درجة للبدائل) ومنه:45×5=225

وعليه فان أصغر درجة يتحصل عليها المبحوث =(عدد البنود)×(اصغر درجة للبدائل) ومنه:45×1=45

ثم نطرح أكبر درجة يتحصل عليها المبحوث من أصغر درجة يتحصل عليها المبحوث ومنه:225-180=45

وعليه تم تحديد ثلاثة مجالات لمستوى الكفايات وهذا بقسمة 180/3= 60

وفي كل مرة نضيف 60 بداء من أصغر درجة يتحصل عليها المبحوث في الاستبانة إلى إن نصل إلى أكبر درجة يتحصل عليها المبحوث في الاستبانة، وعليه تكون مجالات مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (47): يوضح مجالات مستوى الكفايات التدريسية حسب الدرجات الكلية و الدرجات الفردية

المجال بالدرجات الكلية	مستوى الكفاية	المجال بالدرجات الفردية
من 45 إلى 105	منخفض	من 1 إلى 2.33
من 105 إلى 165	متوسط	2.34 إلى 3.66
من 165 إلى 225	مرتفع	3.67 إلى 5

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (48): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبة لاستبيان الكفايات التدريسية.

المتغير	العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
كفاية التخطيط	40	03	0.91	3.77	5.38	39	0.000	دال
كفاية التنفيذ	40	03	0.94	3.94	5.76	39	0.000	دال
كفاية التقويم	40	03	0.91	3.91	4.20	39	0.000	دال
الكفايات التدريسية	40	03	0.90	3.90	5.32	39	0.000	دال

نلاحظ من الجدول رقم (48) أن قيم المتوسط الحسابي في محاور استبيان الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) جاءت أكبر من المتوسط الفرضي الذي يساوي 3 حيث بلغت قيمت المتوسط الحسابي الخاص بمحو التخطيط 3.77، في حين جاءت قيمة المتوسط الحسابي الخاص بمحور التنفيذ تساوي 3.94، بينما بلغت قيمت المتوسط الحسابي الخاص بمحور التقويم 3.91، كما نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للأداة ككل المتعلقة بالكفايات التدريسية تساوي 3.90 وهي أكبر من قيمة المتوسط الفرضي، كما جاءت القيم المعنوية لمستوى الدلالة لمحاور الاستبيان وللأداة ككل تساوي (0.00، 0.00، 0.00، 0.00) على الترتيب وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، في حين بلغت قيمة (ت) للأداة ككل تساوي(5.32) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05)، بينما جاء قيمة (ت) لمحاور استبيان الكفايات لتدريسية (محور التخطيط، التنفيذ، التقويم) تساوي (5.38، 5.76، 4.20) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وهذا يدل على وجود فروق في مستوى الكفايات التدريسية ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، وعليه يمكن القول أن مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس منهاج الجيل الثاني مرتفع.

وفي ما يلي قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بفقرات محاور الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية:

الجدول رقم (49): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التخطيط في استبيان الكفايات التدريسية:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
01	أحرص على تحضير الوحدة التعليمية لدرس وفق الزمن المخصص له	3.99	1.19	مرتفع
02	أطلع على منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية والوثيقة المرافقة له	3.67	1.07	متوسط
03	أحضر التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات واضحة	3.65	1.00	متوسط
04	أراعي استغلال المساحات في الملعب عند تحضير الوحدة التعليمية	3.87	1.20	مرتفع
05	أبني الوحدة التعليمية حسب الامكانيات والوسائل البيداغوجية المتوفرة	3.95	1.25	مرتفع
06	أراعي توفر صفة المرونة في اجاد الحلول السريعة للتغيرات المفاجئة	3.50	1.17	متوسط
07	أضع مواقف ووضعيات تعليمية التي تتناسب ومستوى التلاميذ	3.82	1.19	مرتفع
08	أراعي ميول ورغبات التلاميذ عند وضع خطة الدرس	3.42	1.10	متوسط
09	أختار طرق التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف عند تحضير الدرس	3.62	1.19	متوسط
10	أهتم بصياغة أهداف عامة وأهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية	3.87	1.15	مرتفع
11	أراعي تواريخ العطل المدرسية عند تحضير الخطة السنوية	3.95	1.08	مرتفع
12	أختار أسلوب التدريس المناسب للتعلم عند تحضير الدرس	3.80	1.06	مرتفع
13	أنتقي ما يلائم لبناء معارف التلاميذ أثناء تخطيط درس التربية البدنية و الرياضية	3.87	1.24	مرتفع
14	أدرج الألعاب الفردية و الجماعية التي وردت في منهاج الجيل الثاني أثناء تخطيط الدرس	3.92	1.02	مرتفع

المحور ككل	3.77	0.91	مرتفع

نلاحظ من الجدول رقم (49) أن قيم المتوسط الحسابي الخاصة بفقرات محور التخطيط في استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و تتراوح بين 3.42 و 3.99 و كلها قيم أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي 3 وجاءت العبارة رقم 01 **(أحرص على تحضير الوحدة التعليمية لدرس وفق الزمن المخصص له)** في المرتبة الأولى بموتسط حسابي قدره 3.99 وهو مستوى مرتفع في حين جاءت العبارة 08 **(أراعي ميول و رغبات التلاميذ عند وضع خطة الدرس)** في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 3.42 وهو مستوى متوسط الا أن قيمة المتوسط الحسابي لمحور التخطيط ككل جاءت تساوي 3.77 وبالنظر الى هذه القيمة في جدول مجالات الكفايات التدريسية حسب كل محور من محور الاستبيان نجدها تنتمي الى المجال الذي يعبر عن المستوى المرتفع لمحور كفاية التخطيط وعليه يمكن القول الى أن مستوى كفاية التخطيط لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني مرتفع.

الجدول رقم (50): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التنفيذ في استبيان الكفايات التدريسية:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
15	أضمن مراحل سير الدرس مرحلة (تحضيرية، رئيسية، ختامية)	4,25	0.80	مرتفع
16	أقوم بشرح هدف الحصة للتلاميذ بطريقة واضحة	4,05	1,03	مرتفع
17	أقوم بأداء التمارين الرياضية النموذجية بطريقة سليمة	3,95	1,17	مرتفع
18	أراعي عوامل الأمن والسلامة عند تنفيذ الدرس	4,07	1,20	مرتفع
19	أقوم بالعمل بالورشات في درس التربية البدنية والرياضية	3,85	1,09	مرتفع
20	أستغل المساحات المتوفرة في الملعب عند تنفيذ الدرس	3,95	1,23	مرتفع
21	أتيح فرص التعلم لجميع التلاميذ أثناء العملية التعليمية	3,77	1,09	مرتفع
22	اختار طرق تدريس مناسبة لتسيير الدرس	3,92	1,09	مرتفع
23	أختار الوسائل البيداغوجية التي تتناسب مع الوحدة التعليمية	3,70	1,28	مرتفع
24	أراعي الترتيب في أداء التمارين الرياضية	3,72	1,17	مرتفع

25	أستعمل عبارات تثير و تشوق التلاميذ أثناء الدرس	3,72	1,26	مرتفع
26	لدي القدرة على تهيئة التلاميذ مسبقا لتعلم المهارات الحركية	3,70	1,13	مرتفع
27	أستطيع تكييف مدة العمل واختيار التمارين حسب طبيعة النشاط والحالة الجوية	3,82	1,10	مرتفع
28	أعطي الراحة اللازمة للتلاميذ بعد نهاية كل موقف تعليمي	3,87	1,06	مرتفع
29	أتنقل بين الورشات وأراقب عمل التلاميذ	3,67	1,16	مرتفع
30	أقترح بعض الحلول وأزود التلاميذ بمعطيات اضافية اذا اقتضت الضرورة	3,75	1,08	مرتفع
31	أستعمل اشارات وحركات واضحة وصحيحة	3,85	1,12	مرتفع
32	أستعمل الألعاب الشبه رياضية لتحقيق هدف الحصة	3,82	1,15	مرتفع
المحور ككل		3.85	0.94	مرتفع

نلاحظ من الجدول رقم (51) أن قيم المتوسط الحسابي الخاصة بفقرات محور التنفيذ استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية تتراوح بين 3.67 و 4.25 وهي كلها قيم أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي 3 ونلاحظ أن العبارة رقم 15 **أضمن مراحل سير الدرس مرحلة (تحضيرية، رئيسية، ختامية)**جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 4.25 في حين جاءت العبارة رقم 29 **(أتنقل بين الورشات وأراقب عمل التلاميذ في المرتبة الأخيرة)** بمتوسط حسابي قدره 3.67، كما أن قيمة المتوسط الحسابي للمحور ككل هي 3.85 و بالنظر الى هذه القيمة في جدول مستوى الكفايات التدريسية حسب محور التنفيذ نجدها تنتمي الى المجال الذي يعبر عن المستوى المرتفع وهي هذا ما يدل على أن مستوى كفاية التنفيذ لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني مرتفع.

الجدول رقم (51): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التقويم في استبيان الكفايات التدريسية:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
33	أقيم مختلف المواقف التعليمية	3,80	1,09	مرتفع
34	أقوم بتصحيح أخطاء التلاميذ وقت حدوثها	3,90	1,21	مرتفع
35	أهتم بتنويع أساليب التقويم	3,65	1,02	مرتفع

36	لدي القدرة على اختيار الاختبارات و أدوات التقويم المناسبة	3,70	1,06	مرتفع
37	أستخدم التقويم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ و نجاحه	3,57	1,19	متوسط
38	أنظم عملية مناقشة مع التلاميذ و أقدم حوصلة عن الحصة	3,42	1,17	متوسط
39	أعطي الفرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم	3,37	1,14	مرتفع
40	أستخدم بطاقة الملاحظة في تقييم التلاميذ	3,35	1,21	مرتفع
41	أعتمد على نتائج التقويم التشخيصي في اختيار الأهداف التعليمية	3,60	1,29	مرتفع
42	أستخدم سلم التنقيط في منهاج الجيل الثاني لتقييم التلاميذ	3,35	1,38	متوسط
43	أستفيد من نتائج التقويم والمعلومات الأخرى في اتخاذ القرارات	3,70	1,01	مرتفع
44	أحترم الوقت المخصص للمرحلة الختامية من الدرس لمعرفة مدى تعلم التلاميذ	3,67	1,04	مرتفع
45	أقوم بتصحيح الأخطاء فرديا وجماعيا أثناء درس التربية البدنية	3,80	1,04	مرتفع
المحور ككل		3.77	0.91	مرتفع

نلاحظ من الجدول رقم (51) أن قيم المتوسط الحسابي الخاصة بفقرات محور التخطيط في استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية تتراوح بين 3.35 و 3.9 وأن العبارة رقم 34 **(أقوم بتصحيح أخطاء التلاميذ وقت حدوثها)** جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 3.90 بمستوى مرتفع، في حين جاءت العبارة رقم 35 **(أستخدم سلم التنقيط في منهاج الجيل الثاني لتقييم التلاميذ) والعبارة رقم (**أستخدم بطاقة الملاحظة في تقييم التلاميذ**)** في المرتبتين الأخيرتين بمستوى متوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل منهم 3.35 ، الا أن قيمة المتوسط الحسابي للمحور ككل تساوي 3.77 وبالنظر الى هذه القيمة في جدول مستوى الكفايات التدريسية حسب محور التقويم نجدها تنتمي الى المجال الذي يعبر عن المستوى المرتفع وهذا ما يدل على أن مستوى كفاية التقويم لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني مرتفع .

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

"مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع"

لمعرفة مستوى الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني قام الباحث بحساب الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع المتوسط الفرضي، فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أقل من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط مستوى منخفض.

ثم قام الباحث بمقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي وهذا لتصنيف مستوى الكفاءات المعرفي في أي مستوى تنتمي اليه

ثم قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية المعرفية ومقارنتها مع قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي 3 ومع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي:

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي وكانت النتائج موضحة في الجدولين التاليين:

جدول رقم (52): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبة لمحور الكفاءات التعليمية المعرفية.

المحور	العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات المعرفية	1200	03	0.77	3.32	14.77	1199	0.000	دال

يتبين من الجدول رقم (52) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة تساوي (3.32) وهي اكبر من قيمة المتوسط الحسابي الفرضي الذي يساوي (03)، كما جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي (0.00) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، في حين بلغت قيمة (ت) (14.77) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات التعليمية المعرفية ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، و بمقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع مجالات المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي نجدها تنتمي الى المجال [2.60الى 3.39] الذي يعبر عن المستوى المتوسط وعليه يمكن القول

أن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني متوسط ومنه عدم تحقق الفرضية الجزئية الثانية.

وفيما يلي قيم المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الخاصة بفقرات محور الكفاءات التعليمية المعرفية في استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

الجدول رقم (53): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية المعرفية:

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
01	أعرف مراحل الجري السريع بالترتيب	3,53	1,11	مرتفع
02	أدركت أهمية الجري في اتجاه مستقيم من خلال التعرف على قانون الخروج من الرواق أثناء سباق السرعة	3,50	1,11	مرتفع
03	أستطيع أن أحدد خطأين قانونيين على الأقل في نشاط الوثب الطويل	3,41	1,09	مرتفع
04	تعرفت على مراحل الوث الطويل في حصة التربية البدنية	3,34	1,09	متوسط
05	تعرفت على المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة	3,57	1,11	مرتفع
06	أدركت أهمية التنسيق بين مراحل الجري السريع من خلال حصص الرياضة	3,33	1,13	متوسط
07	أدركت الأخطاء الشائعة المرتكبة في نشاط في كرة اليد	3,35	1,11	متوسط
08	تعرفت على أنواع التمرير في كرة السلة	3,08	1,16	متوسط
09	أعرف القوانين الأساسية في نشاط كرة اليد	3,35	1,08	متوسط
10	أعرف أنواع التمرير في كرة اليد	3,34	1,10	متوسط
11	أدرك أهمية الهجوم المعاكس في كرة اليد	3,26	1,09	متوسط
12	أعرف أبعاد ملعب لكرة السلة (طوله و عرضه)	3,17	1,15	متوسط
13	أعرف أبعاد ملعب الكرة الطائرة (طوله و عرضه)	3,04	1,16	متوسط
14	أعدد كيفية تسجيل النقاط في الكرة الطائرة	3,13	1,17	متوسط
15	أطبق الدوران في كرة الطائرة بشكل صحيح	3,29	1,14	متوسط
16	تعرفت على القوانين الأساسية في الكرة الطائرة من خلال حصة التربية البدنية	3,20	1,13	متوسط

17	أستطيع أن أفرق بين أنواع الارسال في الكرة الطائرة	3,28	1,11	متوسط
18	تعرفت على فوائد أهمية التسخين في حصة التربية البدنية والرياضية	3,30	1,13	متوسط
19	أجيد التموقع في الملعب أثناء المنافسات الجماعية	3,74	1,12	مرتفع
المحور ككل		3.32	0.77	مرتفع

نلاحظ من خلال نتائج الجدور رقم(53) المتعلق بالمتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات محور الكفاءات التعليمية المعرفية أن قيمة المتوسط الحسابية لكل العبارات أكبر من المتوسط الفرضي، حيث كانت قيم المتوسط الحسابي لفقرات محور الكفاءات المعرفية تتراوح من 3.04 الى 3.74 وكلها أكبر من قيمة المتوسط الفرضي، وبمقارنة هذه القيم مع مجالات القيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي نجد أن أغلب العبارات تنتمي الى المجال [2.60الى 3.39] الذي يعبر المستوى المتوسط ماعدا العبارة رقم العبارة رقم 19 (**أجيد التموقع في الملعب أثناء المنافسات الجماعية**) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 3.74 وبانحراف معياري قدر ب 1.12 في حين جاءت العبارة رقم 13(**أعرف أبعاد ملعب لكرة السلة (طوله و عرضه)** في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 3.04 وهذا ما يدل على أن مستوى الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني متوسط.

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

"مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع"

لمعرفة مستوى الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور قام الباحث بحساب الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع المتوسط الفرضي، فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أقل من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية المهارية مستوى منخفض.ثم قام الباحث بمقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي وهذا لتصنيف مستوى الكفاءات المعرفي في أي مستوى تنتمي اليه.

ثم قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية المهارية ومقارنتها مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي:

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي وكانت النتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (54): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبية لمحور الكفاءات التعليمية المهارية.

المحور	العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات المهارية	1200	03	0.82	3.52	22.01	1199	0.000	دال

يتبين من الجدول رقم (54) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة تساوي (3.52) وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي الفرضي الذي يساوي (03)، كما جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي (0.00) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، في حين بلغت قيمة (ت) (22.01) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات التعليمية المهارية ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، وبمقارنة قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المهارية مع قيم المتوسط المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي نجدها تنتمي الى المجال [3.40الى 4.19] الذي يعبر عن المستوى المرتفع،وعليه يمكن القول أن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني من وجهة نظر التلاميذالطور متوسط مرتفع ومن تحقق الفرضية الجزئية الثالثة.

وفيما يلي قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بفقرات محور الكفاءات التعليمية المهارية في استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

الجدول رقم (55): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية المهارية

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
20	أستجيب لإشارة الانطلاق في الوقت المناسب في سباق	4,02	1,09	مرتفع

	الجري السريع			
21	أنهي السباق بالسرعة القصوى	3,65	1,14	مرتفع
22	أحافظ على السرعة التي اكتسبتها في الرواق اثناء السباق	3,66	1,10	مرتفع
23	أؤدي الاستقامة التدريجية لجسمي بعد الانطلاق في سبابات السرعة بشكل صحيح	3,49	1,11	مرتفع
24	أنسق بين الاطراف العلوية و الاطراف السفلية أثناء الجري السريع	3,55	1,14	مرتفع
25	أستثمر سرعة الاقتراب للارتقاء الجيد في الوثب الطويل	3,49	1,10	مرتفع
26	أتحكم في توازن جسمي خلال مراحل الوثب الطويل	3,55	1,14	مرتفع
27	أضبط خطوات الاقتراب في الوثب الطويل بشكل صحيح	3,58	1,12	مرتفع
28	أسقط بعد الوثب بطريقة صحيحة	3,56	1,12	مرتفع
29	أنسق بين مراحل الوثب الطويل لتحقيق مسافة جيدة	3,55	1,12	مرتفع
30	أتبادل التمريرات مع زملائي في مباراة كرة اليد بشكل سريع	3,49	1,07	مرتفع
31	أتحكم في مهارة تنطيط كرة السلة	3,45	1,15	مرتفع
32	أنفذ مختلف أنواع التمرير بشكل صحيح في كرة السلة	3,42	1,10	مرتفع
33	أتحول من الدفاع الى الهجوم و العكس بسرعة	3,46	1,13	مرتفع
34	أنفذ مهارة التصويب في كرة السلة بطريقة حسنة	3,42	1,12	مرتفع
35	أتحكم في مهارة تمرير و استقبال كرة اليد	3,46	1,11	مرتفع
36	أجيد التخلص من المراقبة من طرف الخصم في كرة اليد	3,35	1,10	متوسط
37	أنفذ الارسال البسيط في الكرة الطائرة بصورة صحيحة	3,42	1,13	مرتفع
38	أدخل الى منطقة فريقي مباشرة بعد تنفيذ الارسال في مباراة الكرة الطائرة	3,43	1,11	مرتفع
39	أستقبل الكرة الطائرة من الأسفل بشكل صحيح	3,39	1,06	متوسط
40	أستقبل الكرة الطائرة من الأعلى بطريقة صحيحة	3,42	1,08	مرتفع
41	أجيد التموقعفي ملعب الكرة الطائرة أثناء المباراة	3,44	1,13	مرتفع
42	أقوم بالوضعية الصحيحة للجسم عند استقبال الكرة الطائرة	3,44	1,08	مرتفع
43	أنفذ مختلف حركات التسخين بشكل صحيح في حصة الرياضة	3,60	1,15	مرتفع

44	تعلمت تأدية الوضعيات المناسبة للجسم عند التعامل مع مختلف المواقف التعليمية	**3,53**	**1,10**	**مرتفع**
45	أتفادى الوقوع في الأخطاء القانونية أثناء المنافسات الجماعية	**3,63**	**1,09**	**مرتفع**
المحور ككل		**3.52**	**0.82**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال نتائج الجدور رقم (56) المتعلق بالمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات محور الكفاءات التعليمية المهارية أن قيمة المتوسط الحسابية لكل العبارات أكبر من المتوسط الفرضي، حيث كانت قيمة المتوسطات الحسابية لعبارات المحور تتراوح من 3.35 الى 4.02، ونلاحظ قيم المتوسط الحسابي لأغلب العبارات تنتمي الى المجال [3.40الى 4.19] الذي يعبر عن المستوى المرتفع ما عدا العبارة رقم 36(**أجيد التخلص من المراقبة من طرف الخصم في كرة اليد) والعبارة رقم 39 (أستقبل الكرة الطائرة من الأسفل بشكل صحيح)** و نلاحظ أن العبارة رقم 20 **(أستجيب لإشارة الانطلاق في الوقت المناسب في سباق الجري السريع)** جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 4.02 و بانحراف معياري قدر ب 1.09، في حين حصلت العبارات رقم 32 **(أنفذ مختلف أنواع التمرير بشكل صحيح في كرة السلة)** ورقم 34 **(أنفذ مهارة التصويب في كرة السلة بطريقة حسنة)** ورقم 37 **(أنفذ الارسال البسيط في الكرة الطائرة بصورة صحيحة)** و رقم 40 **(أستقبل الكرة الطائرة من الأعلى بطريقة صحيحة)** على نفس المتوسط الحسابي الذي قدرب3.42 وهو مستوى مرتفع وهذا ما يدل على أن مستوى الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني مرتفع.

4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

" مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع "

لمعرفة مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط قام الباحث بحساب الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع المتوسط الفرضي،فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أقل من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط مستوى منخفض. ثم قام الباحث بمقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع قيم المتوسط

الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي وهذا لتصنيف مستوى الكفاءات المعرفي في أي مستوى تنتمي اليه.

ثم قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية الوجدانية ومقارنتها مع قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي 3 ومع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي:

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ت" بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي وكانت النتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (56): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بالنسبة لمحور الكفاءات التعليمية الوجدانية

المحور	العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات الوجدانية	**1200**	**03**	**0.85**	**3.68**	**27.92**	**1199**	**0.000**	**دال**

يتبين من الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة تساوي (3.68) وهي اكبر من قيمة المتوسط الحسابي الفرضي الذي يساوي (03)، كما جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي (0.00) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، في حين بلغت قيمة(ت) (27.92) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05 ، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، و بمقارنة قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات الوجدانية مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي نجدها تنتمي الى المجال [3.40الى 4.19] الذي يعبر عن المستوى المرتفع وعليه يمكن القول أن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع و منه تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

وفيما يلي قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بفقرات محور الكفاءات التعليمية الوجدانية في استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

الجدول رقم (57): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الكفاءات التعليمية الوجدانية

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
46	أحرص على العمل الجماعي أثناء الألعاب الجماعية في حصة الرياضة	3,90	1,07	مرتفع
47	زادت اتجاهاتي وميولي نحو الرياضة من خلال ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية	3,92	1,15	مرتفع
48	أعمل بروح و الاتقان والاجتهاد في حصة التربية البدنية والرياضية	3,79	1,12	مرتفع
49	أحرص على طرح الاسئلة في الانشطة المبرمجة في حصة الرياضة قصد التعلم	3,50	1,15	مرتفع
50	أتحلى بروح المبادرة والاحساس بالمسؤولية اثناء حصة التربية البدنية والرياضية	3,65	1,11	مرتفع
51	أهتم بقيم التضامن والتسامح اثناء حصة التربية البدنية والرياضية	3,67	1,16	مرتفع
52	أتقبل الخسارة في حصة التربية البدنية والرياضية بكل روح رياضية	3,55	1,20	مرتفع
53	أتمتع بروح المواطنة اثناء حصة التربية البدنية والرياضية	3,62	1,16	مرتفع
54	أتحكم في الانفعالات أثناء التعلم في حصة التربية البدنية و الرياضية	3,60	1,17	مرتفع
55	أتشوق للبدء في حصة التربية البدنية والرياضية	3,69	1,15	مرتفع
56	أحس بنشوة بذل المجهود والمساهمة الفعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية	3,58	1,15	مرتفع
57	أتجنب المخاطرة في حصص التربية البدنية و لكي أحافظ على سلامتي	3,68	1,15	مرتفع
58	أشجع زملائي اثناء القيام بسباقات السرعة و مختلف المسابقات	3,68	1,15	مرتفع

59	أتجنب اللعب أثناء ممارسة حصة التربية البدنية	3,74	1,13	مرتفع
	المحور ككل	**3.68**	**0.85**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال نتائج الجدور رقم (57) المتعلق بالمتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات محور الكفاءات التعليمية الوجدانية أن قيمة المتوسط الحسابية لكل العبارات أكبر من المتوسط الفرضي، حيث كانت قيمة المتوسطات الحسابية لعبارات المحور تتراوح ما بين 3.50 الى 3.90 وكلها أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي يساوي 3 وبمقارنة قيم المتوسط الحسابي لكل عبارة مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي نجدها جميعا تنتمي الى الجال [3.40الى 4.19] حيث جاءت العبارة رقم 46 (**أحرص على العمل الجماعي اثناء الالعاب الجماعية** في حصة الرياضة) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر ب3.90 وانحراف معياري قدره 1.07، أما العبارة رقم 49(**أحرص على طرح الأسئلة في الأنشطة المبرمجة في حصة الرياضة قصد التعلم)** فجاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 3.50 و انحراف معياري بلغ 1.15 وبمستوى مرتفع وهذا ما يدل على أن مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني مرتفع.

أما فيما يخص نتائج مستوى الكفاءات التعليمية للأداة ككل ولمعرفة مستوى الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني من وجهة نظر التلاميذ قام الباحثبحساب الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة (اختبار "ت" لعينة واحدة) وهذا بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع المتوسط الفرضي،فإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع، وإذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكان المتوسط الحسابي للعينة أقل من المتوسط الفرضي فإن مستوى الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط مستوى منخفض، ثم مقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي وهذا لتصنيف مستوى الكفاءات المعرفي في أي مستوى تنتمي اليه. حيث كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (58): يمثل قيم المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية في الخاصة بمستوى الكفاءات التعليمة ككل .

المحور	العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات التعليمية	1200	03	0.75	3.49	22.80	1199	0.00	دال

يتبين من الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة تساوي (3.49) وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي الفرضي الذي يساوي (03)، كما جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي (0.00) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، في حين بلغت قيمة(ت) (22.80) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05 ، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءات التعليمية ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الدراسة، وبمقارنة قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات التعليمية ككل مع قيم المتوسط الحسابي المرجح حسب مقياس ليكرت الخماسي نجدها تنتمي الى المجال [3.40الى 4.19] الذي يعبر عن المستوى المرتفع وعليه يمكن القول أنهناك مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

لمعرفة الفروق في متوسطات الكفاءات التعليمية المعرفية تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين (ANOVA).

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ف" بين المتوسطات الحسابية لكل مجموعة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (59): يوضح نتائج اختبار(ANOVA) لدلالة الفروق بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات المعرفية لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم

المتغير	مستوى الكفايات التدريسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات التعليمية المعرفية	منخفض	5	2.27	0.40	506.29	2	0.000	دال
	متوسط	6	2.68	0.37				
	مرتفع	29	3.64	0.62				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (59) لدلالة الفروق لتحليل التبيان بين ثلاث مجموعات لقيم المتوسطات الحسابية لدرجات الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ضوء متغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم أن الأساتذة ذوو مستوى منخفض من الكفايات التدريسية بلغ عددهم 5 أساتذة أما عدد الأساتذة أصحاب المتوسط من الكفايات التدريسية كان عددهم 6 أساتذة في حين عدد الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية كان عددهم أستاذ29، و نلاحظ قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المعرفية لدى التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة ذوو مستوى منخفض تساوي (2.27) بانحراف معياري قدره (0.40)، في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المعرفية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى متوسط من الكفايات التدريسية جاءت تساوي (2.68) بانحراف معياري قدره (0.37) ، أما قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المعرفية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية فكانت (3.64) بانحراف معياري قدر ب (0.62)، أما قيمة (ف) المحسوبة قدرت ب (506.29) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح عينة الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية. ومنه نستنتج أن لمستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج وبالتالي تحقق الفرضية الجزئية الخامسة.

6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

لمعرفة الفروق في متوسطات الكفاءات التعليمية المهارية تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين (ANOVA).

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ف" بين المتوسطات الحسابية لكل مجموعة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (60): يوضح نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات المهارية لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم

المتغير	مستوى الكفايات التدريسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات التعليمية المهارية	منخفض	5	2.37	0.51	663.15	2	0.000	دال
	متوسط	6	2.72	0.34				
	مرتفع	29	3.88	0.61				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (60) لدلالة الفروق لتحليل التبيان بين ثلاث مجموعات لقيم المتوسطات الحسابية لدرجات الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم أن عدد الأساتذة ذوو مستوى منخفض من الكفايات التدريسية بلغ عددهم 5 أساتذة أما عدد الأساتذة أصحاب المتوسط من الكفايات التدريسية كان عددهم 6 في حين عدد الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية كان عددهم 29، ونلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المهارية لدى التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة أصحاب مستوى منخفض تساوي (2.37) بانحراف معياري قدره (0.51)، في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المهارية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى

متوسط من الكفايات التدريسية جاءت تساوي (2.72) بانحراف معياري قدره (0.34) ، أما قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المهارية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية فكانت (3.88) بانحراف معياري قدر ب (0.61)، أما قيمة (ف) المحسوبة قدرت ب (663.15) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح عينة الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية. و منه نستنتج أن لمستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني وبالتالي تحقق الفرضية الجزئية السادسة.

7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

لمعرفة الفروق في متوسطات الكفاءات التعليمية الوجدانية تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين (ANOVA).

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ف" بين المتوسطات الحسابية لكل مجموعة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (61): يوضح نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات الوجدانية لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم

المتغير	مستوى الكفايات التدريسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات التعليمية المهارية	منخفض	5	2.51	0.59	839.26	2	0.000	دال
	متوسط	6	2.73	0.39				
	مرتفع	29	4.08	0.57				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (61) لدلالة الفروق لتحليل التبيان بين ثلاث مجموعات لقيم المتوسطات الحسابية لدرجات الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ضوء متغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم أن الأساتذة ذوو مستوى منخفض من الكفايات التدريسية بلغ عددهم 5 أساتذة أما عدد الأساتذة أصحاب المتوسط من الكفايات التدريسية كان عددهم 6 أساتذة في حين عدد الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية كان عددهم 29 أستاذ، و نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات الوجدانية لدى التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة أصحاب مستوى منخفض تساوي (2.51) بانحراف معياري قدره (0.59)، في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات الوجدانية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى متوسط من الكفايات التدريسية جاءت تساوي (2.73) بانحراف معياري قدره (0.39) ، أما قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات الوجدانية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية فكانت (4.08) بانحراف معياري قدر ب (0.59)، أما قيمة (ف) المحسوبة قدرت ب (839.29) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح عينة الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية. ومنه نستنتج أن لمستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط وبالتالي تحقق الفرضية الجزئية السابعة.

8 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

" للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني"

لمعرفة دور مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني قمنا بحساب الفروق في متوسطات درجات تحقيق الكفاءات التعليمية لدى التلاميذ تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين (ANOVA).

تم معالجة البيانات بحساب اختبار "ف" بين المتوسطات الحسابية لكل مجموعة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (62): يوضح نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق بين بين درجات المتوسطات الحسابية للكفاءات التعليمية ككل لدى التلاميذ في ضوء متغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم

المتغير	مستوى الكفايات التدريسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءات التعليمية	منخفض	5	2.37	0.37	891.45	2	0.000	دال
	متوسط	6	2.71	0.30				
	مرتفع	29	3.85	0.52				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (62) لدلالة الفروق لتحليل التبيان بين ثلاث مجموعات لقيم المتوسطات الحسابية لدرجات الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ضوء متغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم أن الأساتذة ذوو مستوى منخفض من الكفايات التدريسية بلغ عددهم 5 أساتذة أما عدد الأساتذة أصحاب المتوسط من الكفايات التدريسية كان عددهم 6 أساتذة في حين عدد الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية كان عددهم 29 أستاذ، ونلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات التعليمية لدى التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة أصحاب مستوى منخفض تساوي (2.37) بانحراف معياري قدره (0.37)، في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات التعليمية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى متوسط من الكفايات التدريسية جاءت تساوي (2.71) بانحراف معياري قدره (0.30) ، أما قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات التعليمية عند التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية فكانت (3.85) بانحراف معياري قدر ب (0.52)، أما قيمة (ف) المحسوبة قدرت ب (891.45) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمة لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح عينة الأساتذة ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية.

بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية الرياضية قابله ارتفاع في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية.

و من خلال نتائج الجداول رقم (59)، (60)، (61)، (62) نستنتج أنه لمستوى لكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني و منه تحقق الفرضة العامة لهذه الدراسة.

الفصل السابع

مناقشة و تفسير النتائج

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات:

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس منهاج الجيل الثاني مرتفع"

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الأولى أن مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع " ويعزو الطالب ارتفاع مستوى الكفايات التدريسية الى عدة عوامل ومنها أن أستاذ التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط لا بد عليه من امتلاك عدد من الكفايات التدريسية التي تساعده في أداء عمله، خاصة في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني ومن بين هذه الكفايات كفاية التخطيط، والتنفيذ والتقويم، التي تم الاعتماد عليها كمحاور الكفايات التدريسية التي تم قياسها في هذه الدراسة فكفاية التخطيط تتضمن اعداء الدروس واشتقاق مركبات الكفاءة المستهدفة والختامية والتي تستمد من منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية، كما أن كفاية تخطيط في مادة التربية البدنية والرياضية تشمل مراعاة ميول ورغبات التلاميذ عند وضع الأهداف التعليمية، واختيار أنشطة تعليمية تتناسب مع مستوى التلاميذ واستغلال مساحات الملاعب اثناء تخطيط الدروس وكلها عوامل متوفرة في أساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال اجاباتهم على عبارات محور التخطيط في استبيان الكفايات التدريسية وكذألك كفاية تنفيذ الدرس التي تعد من أهم الكفايات الواجب توافرها لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية فهي تشير الى مختلف الأعمال التي يقوم بها المدرس أثناء تنفيذه لدرس التربية البدنية والرياضية في اطار مجموعة من العمليات و الوظائف التدريسية من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، كما أن كفاية التقويم ضرورية للأساتذة فمن خلالها يمن الحكم على مدى تعلم التلاميذ وهذا من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها، حيث يذكر محمود سعد (2000) أن من خصائص معلم المستقبل والقادر على قيادة عملية الاصلاح التربوي والمدرسي أن يكون قادرا على التخطيط لكل عمل يقوم به والتعاطف مع التلاميذ والتجاوب معهم، والقدرة على توضيح المواد الدراسية بأسلوب فعال ومشوق، ومعرفة المعلم الكافية بأساليب العلوم التي يدرسها والوسائل والأنشطة التعليمية فضلا عن أساليب التقويم والخصائص العمرية للتلاميذ (عبو سفيان، مهيدي محمد، 2021،ص 422).كما يفسر الباحث ارتفاع مستوى الكفايات التدريسية الى التكوين البيداغوجي الذين تلقوه أساتذة التربية البدنية والرياضية في مشوارهم الدراسي حيث درسوا العديد من المقاييس التي كانت تركز على اعداد و تكون الاساتذة من هذا الجانب على غرار مقياس طرق أساليب التدريس وتعليمية المادة والبيداغوجية التطبيقية وغيرها من المقاييس وهذا ما أشار اليه الباحثان علي فارس وعبد الحليم مزوز (2010) في دراستهم التي توصلت الى أن للتكوين البيداغوجي دور في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط وكذلك توصلت دراستهم الى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعا لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدراس العليا للأساتذة، كما أن للتكون اثناء

الخدمة له دور أساسي ويساهم في ارتفاع مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا من خلال التربص الميداني الذي اجراه الأساتذة قبل الترسيم ومرافقتهم من طرف المفتش التربوي والأساتذة المكونين من خلال الندوات التربوية على مدار المواسم الدراسية وهذا ما أشار اليه الباحث عمراوي ابراهيم (2019) في دراسته حيث يرى أن التكوين الذي تلقوه أستاذات المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة ساعدهم على اكتساب الكفايات التدريسية، وفي هذا الصدد يشير الدكتور أمين أنور الخولي (2002) في كتابه أصول التربية البدنية والرياضية أن المدرس يقوم بواجباته التربوية مستعينا بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من أداء هذه الواجبات بأرفع مستوى مهني و التي اكتسبها خلال مرحلة الاعداد المهني الرسمي (أمين أنور الخولي، 2002، ص 35). كما يرجع الباحث ارتفاع مستوى الكفايات التدريسية الى روح المسؤولية التي يتمتع بها أساتذة التربية البدنية و الرياضية بحكم قربهم من التلاميذ حيث أن المادة التي يدرسونها هي من أقرب وأفضل المواد التي يحبها التلاميذ و ينتظرنها بفارغ الصبر وهذا ما يعزز من حرص أساتذة التربية البدنية والرياضية على تلبية حاجات التلاميذ في هذه المادة من خلال تعزيز حب المهنة وروح المسؤولية وبالتالي الرفع من مستوى كفاياتهم التدريسية، وفي هذا الصدد يشير عمراوي ابراهيم (2019) في دراسته بعنوان المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالكفايات التدريسية في حصة التربية البدنية والرياضية الى أنه توجد علاقة ارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية والكفايات التدريسية لمعلمي التربية البدنية والرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج الحديث وبمقارنة نتائج هذه الفرضية مع نتائج بعض الدراسات نجدها تتفق مع دراسة رباح أحمد حسون (2010) التي توصلت الى أن الكفايات التدريسية لمجال التقويم والتخطيط والتنفيذ لدى معلمي التربية الرياضية في العراق في المرحلة الابتدائية كبيرة جدا وهي من الكفايات الادائية والمعرفية والوجدانية، كما تتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة نبيلة علي الحلالشة (2015) التي أشارت الى أن درجة امتلاك معلمي التربية البدنية والرياضية للكفايات التدريسية كانت مرتفعة و في جميع المجالات، وهي نفس النتائج التي توصل لها قدور عز الدين (2018) حيث أشار في دراسته الى أن درجة امتلاك الكفايات التدريسية بشكل عام كانت بدرجة مرتفعة، وأنه وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي في التدريس وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ونجد أن نتائج هذه الفرضية تتفق مع دراسة حبيش فايزة (2021) التي توصلت الى أن يمتلك أساتذة التربية البدنية و الرياضية يمتلكون درجة عالية من الكفايات التدريسية، ولا تتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة خديجة بلهامل (2015) التي توصلت في دراستها الى أنه هناك مستوى متوسط في كفايات التخطيط للدرس وتنفيذ الدرس وتقويم الدرس وادارة وتنظيم الصف لدى عينة الدراسة.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع"

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثانية أن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني هو مستوى متوسط، ويفسر الباحث هذه النتيجة الى أن مناهج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية لا تعطي أهمية كبيرة لجانب المعرفي في مادة التربية البدنية والرياضية فهي تركز على الجانب المهاري والجانب الوجداني لدى التلاميذ، من خلال الاهتمام باكتساب المهارات الرياضية والحركية المتعلقة بمختلف الأنشطة وكذلك تركيز المناهج على غرس القيم والاتجاهات الحسنة في نفوس التلاميذ من خلال حصص التربية البدنية والرياضية وهذا ما يؤثر تنمية الجانب المعرفي لدى المتعلمين في حصص التربية البدنية و الرياضية، وفي هذا الصدد يشير قدور بن شريف (2022) في دراسته الى أن عدم تركيز مناهج التربية البدنية و الرياضية على الجوانب العقلية والفكرية يؤدى الى عدم تحقيق الكفاءات المعرفية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية لدى التلاميذ كما يرجع الباحث نقص الكفاءات التعليمة المعرفية طبيعة المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط ففي هذه المرحلة التلاميذ ينظرون الى مادة التربية البدنية والرياضية أنها مادة تهدف الى تنمية الجوانب الحركية والمهارية فقط من خلال اعتمادها على الألعاب الشبه رياضية والمنافسات التربية فالتلاميذ في هذه المرحلة يميلون الى اللعب والمنافسات وهذا الأمر يجعلهم يهملون الجوانب المعرفية المتعلقة بالأنشطة المبرمجة في مادة التربية البدنية والرياضية وبالتالي عدم تحقيق الكفاءات المعرفية لديهم بمستوى مرتفع.

ومن خلال نتائج هذه الفرضية لا بد أن نسلط الضوء على ضرورة الاهتمام بالجوانب المعرفية في مادة التربية البدنية والرياضية من خلال حث أساتذة التربية البدنية والرياضة على عدم اهمال الكفاءات المعرفية المتعلقة بالأنشطة الرياضية بحيث أصبح من الواجب على أستاذ مادة التربية البدنية والرياضية اعطاء مختلف المعلومات والمعارف المتعلقة بمختلف الأنشطة الرياضية التي يدرسها، حيث تشتمل هذه المعلومات على ابعاد وقياسات الملاعب، وقوانين الالعاب الجماعية (كرة اليد، كرة السلة، كرة الطائرة) وقوانين المنافسات الفردية (الجري السريع، الوثب الطويل)، ومعرفة المهارات الفنية لمختلف الألعاب الجماعية والمراحل الفنية للأنشطة الفردية على سبيل المثال مهرات التمرير والاستقبال والتسديد والارسال في كرة الطائرة في الألعاب الجماعية ومراحل الوثب الطويل (الاقتراب، الارتقاء، الطريان) في المنافسات الفردية التي تبين أن أغلب التلاميذ لا يعرفونها من خلال اجاباتهم على محور الكفاءات المعرفية في استبيان الكفاءات التعليمية، وفي هذا الصدد يشير بورزامة داوود (2022) في دراسته بعنوان "مدى مساهمة مناهج الجيل الثاني في زيادة دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط خلال حصة التربية البدنية و الرياضية" الى أن مناهج الجيل الثاني لها تأثير مباشر على التلاميذ من خلال زيادة دافعية التعلم في الأنشطة الفردية والجماعية في حصة التربية البدنية والرياضية،

وهذا ما يتفق مع دراسة لزرق أحمد (2018) حيث توصل في دراسته الى أن لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية دور في تنظيم المعارف والمفاهيم المهيكلة لمادة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط وهذا ما تسعى اليه وزارة التربية الوطنية من خلال اهتمامها بتحسين الجانب المعرفي لدى التلاميذ في مختلف المواد كما أن اساليب التدريس الحديثة والتدريس بالكفاءات يدفع بالتلميذ الى التقصي والبحث عن المعلومات، وهذا ما يزيد من نشاطه العقلي من خلال احساسه بالمشاكل والصعوبات التي تواجهه أثناء التعليم و السعي لإيجاد الحلول المناسبة لها و هذا ما أشار ايه بن سميشة العيد (2021) في دراسته التي توصلت الى أن أسلوب الاكتشاف الموجه يساهم في تنمية مهارات التفكير والاكتشاف لدى التلاميذ. وبالتالي أصبح من الواجب على أساتذة التربية البدنية والرياضية استعمام الأساليب الحديثة أثنا تدريس مادة التربية البدنية والرياضية من أجل الارتقاء بالجانب المعرفي لدى التلاميذ.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع"

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثالثة أن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية مرتفع لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني، ويفسر الباحث هذه النتيجة الى طبيعة مادة التربية البدنية والرياضية والتي تهتم باكتساب التلاميذ لمختلف المهارات الرياضية الخاصة بالأنشطة المبرمجة في منهاج الجيل الثاني للمادة وتركيزها على تنمية الجانب الحسي الحركي لدى التلاميذ. فمادة التربية البدنية والرياضية تعتمد على الحركة كونها وسيلة تعبير وتواصل بين الأفراد داخل تنظيم جماعي منظم، وتساعد في تنمية السلوك الحسن واستعداد المتعلم لمواجهة المواقف المختلفة بتفعيل مهاراته الحركية والبدنية عن طريق النشاطات البدنية و الرياضية والألعاب التحضيرية (اللجنة الوطنية للمناج،2016،ص02)، وهذا ما يعزز من اكتساب المهارات الرياضية الخاصة بالأنشطة الجماعية أو الفردية، حيث جاء في مخطط الموارد لبناء الكفاءات في منهاج التربية البدنية والرياضية تقديم مختلف الكفاءات المهارية المتعلقة بمختلف الأنشطة وفي مختلف المستويات وهي تقريبا نفسها التي تم الاعتماد عليها في استبيان قياس الكفاءات التعليمية، ويتضمن مخطط الموارد الخاص ببناء الكفاءات رصيدا من المهارات التي يتلقاها المتعلم في هذه المرحلة والتي من خلالها وأثناء ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والألعاب التحضيرية أو الشبه الرياضية يكتسب الكفاءات المراد ارساؤها، وتتعلق هذه المهارات بالميادين التعليمية التالية (الميدان البدني، ويضم نشاط الجري، ونشاط لوثب ونشاط دفع الجلة، والميدان الجماعي ويضم نشاط كرة اليد والسلة والكرة الطائرة) (اللجنة الوطنية

للمناهج، 2016، ص06، فمناج الجيل الثاني اكثر فعالية من المنهاج التقليدية وهي تزيد من فرص تعلم التلاميذ واكتساب الكفاءات المهارية في مختلف الأنشطة الرياضية وهذا ما يتفق مع دراسة (بورزامة داوود 2022) التي توصلت الى أن لمناهج الجيل الثاني تأثير مباشر في زيادة دافعية التعلم في الأنشطة الفردية والجماعية في حصة التربية البدنية و الرياضية، كما يفسر الباحث ارتفاع الكفاءات التعليمية المهارية الى الدور الكبير الذي يلعبه أستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال تركيزه على تعليم مختلف المهارات والحركات الرياضية وتنمية الجانب المهارى لدى للتلاميذ من خلال تحضير وتنفيذ وتقويم دورس التربية البدنية والرياضية، حيث كانت اجابات الأساتذة ايجابية فيما على العبارات المتعلقة بصياغة أهداف تعلمية تتناسب مع امكانيات التلاميذ وكذلك عبارة اهتم بالعمل بالورشات أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وكذلك الاعتماد على الألعاب الشبه رياضية اثناء حصة التربية البدنية والرياضية ومراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ وكلها عوامل تصب في اكتساب الكفاءات التعليمية المهارية المتعلقة بالأنشطة الرياضية المبرمجة في منهاج الجيل الثاني للمادة، وهذا ما يعزز من دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في الرفع من الكفاءات المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط، و بمقارنة نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة التي تم الاعتماد عليها نجدها تتفق مع دراسة لزرق أحمد (2018) التي توصل فيها الى أن لمنهاج الجيل الثاني من الاصلاحات في التربية البدنية والرياضية دور في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية لدى تلاميذ الدور المتوسط.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع"

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثالثة أن مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية مرتفع لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني، ويفسر الباحث هذه النتيجة الى الأهمية الكبيرة التي أصبح يحظى بها الجانب الوجداني في حصة التربية البدنية والرياضية في ظل التدريس بمناهج الجيل الثاني، فحصة التربية البدنية والرياضية تهتم بمساعدة المتعلم على الاندماج الاجتماعي بفضل المساهمة والعمل ضمن الجماعة، كما تساعده على التكيف مع مختلف النواحي الاجتماعية و تنمي قدرة الاتصال والتوافق بين الرغبة والعمل من خلال نشاط مبني على مواقف تعلمية منتظمة وهادفة، ترمي الى تفعيل المعارف والخبرات الفكرية الحركية والخلقية كونها وسيلة تعزيز العلاقات البشرية(اللجنة الوطنية للمناهج،2016،ص02)، وفي هذا الصدد يشير زعاف خالد ولعزيزي فاتح (2022) الى أن الكفاءات الوجدانية تظهر بشكل كبير في مادة التربية البدنية والرياضية بحيث تساعد على بناء قيم المواطنة وتعزيز ميولهم واتجاهاتهم نحو الأمور الإيجابية

.حيث أن التربية البدنية والرياضة لا تهدف إلى تكوين الفرد من الناحية الجسمانية فقط، وليس هو غرضها الأساسي بل إن غرضها أسمى من هذا فهي تكون الفرد تكويناً متزناً من جميع نواحيه الجسمانية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية ،وذلك من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة سواء كانت فردية أو جماعية، وباستعمال اللعب كنموذج للتربية والتنشئة الاجتماعية.**(زعاف خالد ،لعزيزي فاتح ،2022،ص345)**، فهي تمنح للمتعلم رصيدا صحيا يضمن له توازنا سليما، وتعايشا منسجما مع المحيط الخارجي منبعه سلوكات فاضلة تؤهله للاندماج الفعلي في المجتمع وهذا من خلال غرس قيم المواطنة في نفوس التلاميذ من خلال الأنشطة البدنية والرياضية والتي تتدرج تحت مفهوم الكفاءات الوجدانية و هذا ما يتفق مع دراسة جبالي الياس وبزيو سليم (2018) التي توصلت الى أن لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية دور في تنمية قيم المواطنة في بعدها الاجتماعي (التعاون، احترام الاخرين، التضامن ، التسامح ...)، وهذا ما أكدته عبارات محور الكفاءات الوجدانية في استبيان الكفاءات التعليمية حيث كانت اجابات التلاميذ كلها ايجابية نحو تحقيق الكفاءات الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط من خلال ممارسة حصة التربية البدينة والرياضية، حيث تأكد من خلال إجاباتهم أن التلاميذ يحترمون بعضهم البعض أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ويسعون للتعاون فيما بينه ويتقبلون الخسارة وكذلك يتحلون بالروح الرياضية وبالتالي ارتفاع الكفاءات الوجدانية لديهم. كما لأساتذة التربية البدنية والرياضية دور في الرفع من الكفاءات الوجداني لدى التلاميذ من خلال ادراجهم لأساليب التعليم التي تعتمد على التعاون والعمل الجماعي وهذا ما يميز المادة من خلال الأنشطة الرياضية التي تعتمد على التعاون والعمل كمجموعات الشي الذي يؤدي الى تنمية الجوانب الوجدانية والانفعالية والاجتماعية لدى المتعلمين وهذا ما يتفق مع النظرية البنائية الاجتماعية المفسرة لبيداغوجيا الكفاءات حيث يشير سالمون و بيركنز (1998) التعلم التعاوني بأن: تعلم الأفراد كمجوعة يفوق بالطبع كل واحد منهم على حدة، وأن تعاون الأفراد يجعل كل واحد منهم أفضل وأقوى حيث يشكل بينهم علاقة تبادلية، وتستخدم في هذا عدة استراتيجيات للتدريس منها التدريس في ظل سياقات ذات معنى ومغزى للمتعلم والتفاوض بين المتعلمين في المعنى المشترك بينهم، والمناقشة الصفية. (قيرع فتحي ، 2017، صفحة 211) وبالتالي ينعكس هذا ايجابيا على تحقيق ورفع الكفاءات الوجدانية.

5- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الخامسة:

"توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الخامسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح المستوى المرتفع ويفسر الباحث هذه النتيجة الى أن للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذهم، حيث أن اكتساب التلاميذ لمختلف المعلومات الرياضة المتعلقة بالأنشطة المبرمجة في مناهج التربية البدنية و الرياضية يتوقف على مدى تمكن أساتذتهم من الجوانب المعرفية والاهتمام بها وعدم اهمالها أثناء صياغة أهداف دروس التربية البدنية والرياضية، فأستاذ التربية البدنية الكفء هو الذي يسعى الى تنمية سلوك المتعلمين من مختلف الجوانب سوآءا المعرفية أو المهارية أو الوجدانية، في حين يركز بعض الأساتذة على الجانب المهاري فقط و هذا يؤدي بهم الى اهمال الجانب المعرفي في حصص التربية البدنية والرياضية، ومن خلال نتائج هذه الفرضية يمكن القول بأنه كلما ارتفع مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية كلما ارتفع مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذهم.

5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة:

" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

أظهرت نتائج اختبار الفرضية السادسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح المستوى المرتفع ويفسر الباحث هذه النتيجة الى أن أستاذ التربية البدينة والرياضية ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية وانطلاقا من كفاءته التدريسية سواءا عند تخطيط الدرس أو تنفيذه أو تقويمه يسعى الى اكساب التلاميذ لمختلف المهارات الرياضية الخاصة بالأنشطة المبرمجة في منهاج الجيل الثاني للمادة، فمن خلال عبارات محور التخطيط اتضح أن أساتذة التربية البدنية والرياضة يهتمون بالتدرج في اختيار الأهداف التعليمة وترتيبها من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المركب ويختارون الوسائل البيداغوجية الازمة و التي تتفق مع هدف الحصة، أما محور التنفيذ فبين لنا سعي أساتذة المادة الى توظيف طرق وأساليب التدريس المتنوعة والتي تتلاءم مع أهداف الدرس وكذألك التركيز على الجانب الحسي الحركي لإحداث التغير في سلوك المتعلم ، دون أن ننسى أهمية التقويم في تنمية وتطوير المهارات الحركية لدى التلاميذ بحيث كانت اجابات الأساتذة ايجابية على عبارات محور التقويم خاصة في عبارة تصحيح الأخطاء عند وقوعها واستخدام بطاقة الملاحظة وأدوات التقويم المتنوعة للحكم على مدى تعلم التلاميذ، فكل هذه الممارسات تؤدي الى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية الخاصة بالأنشطة الرياضية المبرمجة في حصة التربية البدنية والرياضية وهذا لا يتأتى الى بقيادة تربوية تتوفر على قدر من الكفايات التدريسية وتتمثل هذه القيادة في أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية، بحيث يمكن القول من خلال نتائج هذه الفرضية أنه كلما كانت الكفايات التدريسية مرتفعة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية كلما تحقق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل الدريس بمنهاج الجيل الثاني كما يشير (هتلمان) بين الكفاية والأداء: بأن الكفاية هي القدرة على توظيف

مختلف السلوكات، بينما أن الأداء يكون ظاهرا بحيث يمكن قياسه و تقديره ، فالأداء يكون نتيجة لتوظيف لكفاية، حيث أن الأداء هو ما يقوم به الفرد من خلال القيام بمهامه في مختلف المجالات والميادين وذلك بتوظيف ما يمتلكه من قدرات ومهارات ومعارف، أي توظيفه للكفايات اللازمة لتحقيق الأداء المنتظر، وبالتالي يمكن القول بأن الأداء يتأثر ويتغير باختلاف الكفايات.(عبد الرحمن، عبد السلام جامل ، 2014، صفحة 14)

وهذا ما أشار اليه ابراهيم ومجدي عزيز الى أهمية النظر الى المعلم كأحد عناصر الموقف التعلمي، اذ مهما كانت جودة المناهج ومهما توافرت الامكانات والأدوات فكل ذلك لا يحقق قيمة تذكر دون وجود معلم مبدع في سماته الشخصية، وفي تكويه المهني والثقافي والمهني والعلمي، وفي امتلاكه كفايات تعليمية متنوعة تمكنه من أداء أدواره المتعدد مثل كفاية التخطيط، و سلامة الأداء وأساليب التقويم (ربوحي سليم، 2021، ص 660).

وفي هذا الصدد تشير بوراي كاسيا (2017) بأنه حتى يتمكن أستاذ التربية البدنية والرياضية من القيام بدوره بفعالية وتمكين المتعلمين من اكتساب المهارات الحركية بواسطة ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية يجب أن تتوافر فيه مجموعة من الكفاءات المهنية التي تمكنه من أداء وظيفته على أحسن وجه. وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة خوصة جمال وعياد مصطفى (2022) التي توصلت الى أنه توجد علاقة بين مستوى كفاية تنفيذ الدرس لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية وتحقيق الكفاءات التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية) لدى تلاميذ الطور المتوسط، فطبيعة الممارسات التي يتمتع بها أساتذة التربية البدنية والرياضية ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية في مجال تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس وما تكتسبه أبعادها من فاعلية في انجاح الموقف التعليمي هو ما يؤدي الى اكتساب التلاميذ لمختلف المهارات والسلوكات الحركية في مختلف الأنشطة (الفردية و الجماعية) وبالتالي تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية، وتتفق نتائج دراستنا مع دراسة (فاضل عنوان 2011) التي توصلت الى أنه توجد علاقة ايجابية بين الكفايات التدريسية وتقييم المهارات الحركية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ودراسة حبيش فايزة (2021) التي أشارت الى وجود فروق في اكتساب المهارات الحركية لدى التلاميذ تعزى الى متغير الكفايات التدريسية للأستاذ (مرتفعة، منخفضة) أي أنه كلما كانت الكفايات التدريسية مرتفعة لدى الأستاذ كلما كانت نسبة اكتساب الكفاءات المهارات الحركية لدى التلاميذ مرتفعة.

5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السابعة

" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الخامسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح المستوى المرتفع ويفسر الباحث هذه النتيجة الى تركيز أساتذة التربية البدنية والرياضية ذوو مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية على تنمية الجانب الوجداني لدى التلاميذ و هذا من خلال احداث التغييرات في الاهتمامات و القيم والاتجاهات والمشاعر

والأحاسيس والميول لدى التلاميذ وغرس قيم المواطنة لديهم من خلال وسيط يتمثل في حصة التربية البدنية والرياضية فمن خلال عبارات الاستبيان الخاص بالكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية وفي محور التخطيط، أن أغلب الأساتذة يحرصون عند تخطيط الدروس على مراعاة ميول ورغبات التلاميذ واختيار أنشطة تتلاءم مع حاجاتهم وميول واتجاهات التلاميذ، وهذا ما ينعكس بالإيجاب على تنمية مختلف الجوانب الوجدانية والاجتماعية لدى تلاميذهم، وهذا ما يتفق مع دراسة كمال بروج (2014) التي توصل فيها الى أن لكفاءة التخطيط لأستاذ التربية البدنية والرياضية علاقة ببعد النشاط البدني كخبرة اجتماعية في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني الرياضي، وهذا يدل على أن الاستاذ يقوم بالتخطيط من أجل بناء علاقات اجتماعية بين التلاميذ أثناء حصص التربية البدنية والرياضية، أما فيما يخص كفاية تنفيذ الدرس ومن خلال عبارات هذا المحور اتضح أن أساتذة التربية البدنية والرياضية وعند تنفيذ الدرس يسعون لبناء علاقات اجتماعية ايجابية بين التلاميذ سوآءا عند اختيار المواقف التعليمة والألعاب الشبه الرياضية أو اعتماد العمل بالورشات وكل هذا يصب في تنمية الجانب الوجداني لدى التلاميذ وهذا ما أشارت اليه قول خيرة (2010) في دراستها التي توصلت الى أن اختيار أساتذة التربية البدنية والرياضية للألعاب الشبه الرياضية بطريقة جيدة والتحكم فيها أثناء تنفيذ دروس التربية البدنية والرياضية يساعد على تحقيق جملة من الأهداف التي تسعى اليها الحصة ومن أهمها الأهداف المتعلقة بالجانب الوجداني العاطفي الذي له أهمية كبيرة في نفسية التلاميذ، دون أن ننسى دور كفاية التقويم في تنمية الكفاءات الوجدانية حيث يركز منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية على مناقشة الأستاذ لتلاميذه واعطائهم الفرصة لإبداء أراءهم وميولهم واتجاهاتهم أثناء عملة التقويم، كما يحث على اشراك التلاميذ في عملية التقويم وهذا لتقييم بعضهم البعض في مختلف المواقف التعليمية وتصحيح الأخطاء وهذا ما يعزز من تنمية الجانب الوجداني للتلاميذ خلال حصة التربية البدنية و الرياضية و يؤدي الى تحقيق الكفاءات الوجدانية، وهذا ما بينه اجابات الأساتذة على عبارات الاستبيان في محور التقويم حيث كانت اجاباتهم مرتفعة بخصوص اعطاء الفرصة للتلاميذ لإبداء أراءهم وميولهم أثناء التقويم، وكذلك اشراك التلاميذ في عملية التقويم.

وعليه يمكن القول أنه كلما كانت الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدينة والرياضية مرتفعة كلما ارتفعت نسبة تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط، ولا تتفق نتائج الدراسة الحالية مع رأي قدور بن شريف (2020) الذي يذكر فيها أن التعلم الوجداني واكتساب المتعلم لمختلف الكفاءات الوجدانية يتم بطريقة غير مقصودة و أن نقص الكفاءات الوجدانية في منهاج التربية البدنية والرياضية لا يحد من اكتساب المتعلم لهذه الكفاءات، بينما تتفق نتائج دراستنا مع دراسة (رشا أحمد مهدي،2017) التي توصلت فيها الى أن التربية البدنية والرياضية جزء لا يتجزأ من التربية العامة و لذلك فهي تحتاج الى مربين مختصين يؤدون مهاهم على أكمل وجه، ويتميزون بكفاءات تدريسية تسمح لهم بتحقيق الكفاءات التعليمية خاصة في المجال الوجداني.فدرس التربية البدنية والرياضية الناجح والفعال هو الذي يكون فيه علاقات اجتماعية ايجابية بين التلاميذ ما يخلق جو تسوده قيم التعاون والتسامح وتقبل الخسارة وتشجيع التلاميذ لبعضهم البعض الى غير

ذألك من القيم التي تندرج تحت المجال الوجداني، وكذلك الى أن من مجالات أهداف التربية البدنية والرياضية هو المجال الوجداني الذي يشير الى التغيرات في الاهتمامات والقيم والاتجاهات والمشاعر والاحاسيس والميول، أي التغيرات الوجدانية في سلوك المتعلم، ولا يتحقق ذألك الى بقيادة تربوية ذات كفاءة تتمثل في أستاذ التربية البدنية والرياضية، فكلما ارتفعت الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في تخطيط و تنفيذ و تقويم الدرس كلما ارتفع مستوى تحقيق الكفاءات الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني.

5- مناقشة و تفسير نتائج الفرضية العامة:

"للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني "

أظهرت نتائج اختبار الفرضية العامة أن للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني ويفسر الباحث هذه النتيجة الى أن لأستاذ التربية البدنية و الرياضية الدور الكبير في تعلم التلاميذ من جميع النواحي (المعرفية، المهارية، الحركية) من خلال تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس التربية البدنية والرياضية فهو يعد من أهم المقومات الأساسية التي يرتكز عليها النشاط البدني الرياضي من أجل تحقيق أهدافه داخل المؤسسات التعليمية، فهو المسؤول على تعلم التلاميذ وتكوين شخصيتهم وتطوير المهارات الحركية والرياضية لديهم في مختلف الأنشطة، وهذا لا يتحقق الا اذا كان الأستاذ يتمتع بقدر مقبول من الكفايات التدريسية تجعله يعرف خصائص المتعلمين واختيار طرق وأساليب التدريب والوسائل التعليمية التي تساعده في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية بصفة عامة والمتعلقة بالنمو الشامل والمتكامل للمتعلم وهذا ما يتفق مع أصحاب النظرية البنائية للتعلم حيث يشر بياجيه في هذا الصدد على سيطرة النمو على المسار التعليمي- التعلمي. " أن التعليم ليس تبليغا للمعارف بل هو عملية تسهيل مسار بناء هذه المعارف التي يقوم بها الطفل بمفرده بتفاعله مع محيطه، فالتعليم بهذا الشكل ينصب على اختيار الأدوات التي توضع في متناول المتعلم، في محيط معين ووفق وتيرة نموه، و الهدف الأساسي للتعليم هو السماح للطفل عندما يصبح مراهقا ببناء معارفه بنفسه" كذلك غرس قيم التعاون و التسامح و الروح الرياضية من خلال حسن ادارته للمادة وهذا لا يتأتى الى بتوفره على قدرا كافي من الكفايات التدريسية تسمح له بإعداد الخطط الدراسية و تنفيذ والتقويم الدرس بطريقة سليمه، هذا ما ينعكس ايجابيا على تعلم وتكوين التلاميذ من جميع النواحي(المعرفية، المهارية، الوجدانية)، بحيث تعد الكفايات التدريسية شرطا أساسيا يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعليم المتعددة، سوآءا في تحصيل المعلومات والمعارف(الجانب المعرفي) أو تكوين الاتجاهات و القيم (الجانب الوجداني) أو في تعلم واكتساب المهارات الحركية المختلف التي تخضع لعوامل التدريب و الممارسة (الجانب الحركي) مما يساعد في تقييم المهارات الحركية لدى التلاميذ (حبيش فايزة، حريثي حكيم، 2021، ص 940) وهذا ما يتفق مع رأي (طياب محمد2003) الذي يعتبر أستاذ التربية البدنية و الرياضية أو المربي الرياضي صاحب الدور الرئيسي

في عمليات التعليم والتعلم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في الدرس وخارجه، بحيث يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها وتطبيقها على أرض الواقع، كما للأستاذ دور كبير في انجاز الأعمال الاجرائية في درس التربية البدنية والرياضية فهو يخطط وينظم ويرشد ويوجه التلاميذ في الدرس ومن الضروري أن تكون العلاقة بينهم ايجابية مما يقود نشاطهم بشكل ايجابي (محمد طياب، 2003، ص06).

من هنا تظهر أهمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى التلاميذ من جميع النواحي (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) بحيث أنه كلما كانت الكفايات التدريسية مرتفعة لدى الأساتذة كلما كانت نسبة تحقيق الكفاءات التعليمية مرتفعة فالمعلم يعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية ويقع عليه مسؤولية نجاحها، كما أنه الركيزة الأساسية لنجاح تنفيذ المنهاج مع تلاميذه، ومادة التربية البدنية والرياضية أصبحت لها الأهمية الكبيرة في تكوين التلاميذ من جميع النواحي لتحقيق أهداف التربية العامة لذلك أصبحت الدولة الجزائرية تولي أهمية كبيرة لإعداد وتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية وتأهيلهم وتدريبهم قبل وأثناء الخدمة، فبقدر ما توليه الدول من اهتمام للمعلم في الاعداد والتكوين والتدريب بقدر ما نحصل على كفاءات تساهم في مواكبة مختلف المستجدات (قدور بن شريف،2020، ص06)، كذلك تتفق نتائج دراستنا مع دراسة لزرق أحمد (2018) التي توصلت الى أن لمنهاج الجيل الثاني من الاصلاحات في التربية البدنية و الرياضية دور في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية لدى تلاميذ الطور المتوسط. وتتفق نتائج دراستنا مع دراسة مضر عبد الباقي و اخرون (2011) التي توصلت الى أن الكفايات التدريسية الأساسية ضرورية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية و التي يجب أن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء، كما تتفق مع دراسة كمال بروج (2017) التي أشارت الى أن التدريس بالكفايات يجعل الاستاذ يفرق بين الكفاية والقدرة والمهارة ويكسب التلميذ سلوكيات حركة جديدة كما يساعد المتعلم من اظهار ما يمتلكه من قدرات علمية وفكرية مكنونة وهذه من الكفايات الانتاجية، كما تتفق مع دراسة حبيش فايزة (2021) التي توصلت الى أنه توجد فروق في تقييم المهارات الحركية تعزو الى متغير الكفاية التدريسية للأستاذ (منخفضة، مرتفعة). فالأستاذ الكفء هو الذي يكون على دراية بخصائص المتعلمين واهتماماتهم وجوانب القوة والضعف لديهم وكذلك يكون متمكن من استعمال طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية بفعالية الأمر الذي ينعكس على اكتساب التلاميذ لمختلف الكفاءات التعليمية من خلال ممارسة الأنشطة البدني والرياضية وفي هذا الصدد" يشير يوسف ونايف قطامي بأن الأبحاث بينت كفاءة المعلم ترتبط بقدرته على توضيح ما يقدمه للطالب وما يستخدمه في سبيل ذلك من طرائق وأساليب ووسائل تعليمة " كما من خصائص أستاذ التربية البدنية والرياضية الكفء هو الذي يكون قادرا على توضيح ما يجب على المتعلم أن يتعلمه من مهارات حركية و ذالك من خلال القيام عرض وشرح وتوضح المهارات الحركية بطريقة صحيحة ففاقد الشيء لا يعطيه وفي هذا الصدد" يشير عبد الحميد عبد الله بأن طريقة العرض هي الطريقة التي ينشط فيها المعلم كمصدر للمعرفة بالنسبة للتلاميذ"

الا أن الشي الجديد الذي تقدمه الدراسة الحالية هو تطرقها الى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمة لدى التلاميذ في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، الذي هو منهاج حديث يهتم بالتدريس بالكفاءات بشكل متطور، ومن هذا المنطلق تعد هذه الدراسة من أحدث الدراسات التي تطرقت الى مستوى الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط المتعلقة بمادة التربية البدنية والرياضية في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني الذي يعتمد على تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى المتعلمين، كما يعتمد على تطبيق التقويم الذاتي لمختلف الجوانب حيث يسمح للمتعلم بتقويم نفسه والحكم على مدى تعلمه وهذا الشيء الذي دفع بنا الى دراسة مستوى تحقيق الكفاءات التعليمة لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر التلاميذ ومعرفة الفروق في هذه الكفاءات تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم، حيث تحققت الفرضية العامة وتبين بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم ولصالح المستوى المرتفع من الكفايات التدريسية.

الاستنتاج العام:

جاءت هذه الدراسة لتبين وتبرز أهمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمية من خلال الهدف الرئيسي لها وهو معرفة دور الكفايات التدريسية في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى المتعلمين في ضوء التدريس بمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية، وبعد اختبار جميع فرضيات الدراسة والمعالجة الاحصائية لها ومن خلال عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها نستخلص النتائج العام للبحث في ما يلي:

تحقق الفرضة الأولى والتي تنص على أنه يوجد مستوى مرتفع للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل منهاج الجيل الثاني فبعد حساب المتوسط الحسابي لمحاور الكفايات التدريسية ومن خلال المعالجة الاحصائية جاء المتوسط الحسابي لمحاور الاستبيان (التخطيط، التنفيذ، التقويم) تساوي (3.60،3.85،3.77) وهي أكبر من قيمة المتوسط الفرضي، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي للأداة ككل تساوي 3.76 وهي أكبر من المتوسط الفرضي وهذا ما يؤكد على أن مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية مرتفع في ظل منهاج الجيل الثاني ومنه تحقق الفرضية الجزئية الأولى.

أما فيما يخص الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على أن مستوى الكفاءات التعليمة المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني، وبعد حساب المتوسط الحسابي لمحور الكفاءات المعرفية و فقراته تبين أن قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المعرفية ينتمي الى المجال الذي يعبر عن المستوى المتوسط في تصنيف مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط حيث

بلغت قيمته 3.32 وهي قيمة أكبر من المتوسط الفرضي لكنها قيمة متوسطة وهذا ما يدل على أن مستوى الكفاءات المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط منخفض في ظل منهاج الجيل الثاني ومنه الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق.

وفيما يخص الفرضية الثالثة والتي تنص على أن مستوى الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع في ظل منهاج الجيل الثاني، وبعد حساب المتوسط الحسابي لمحور الكفاءات المهارية وفقراته تبين أن قيمة المتوسط الحسابي هي أكبر من المتوسط الفرضي وهي تنتمي الى المجال الذي يعبر عن المستوى المرتفع في تصنيف مستوى تحقيق الكفاءات المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط حيث حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات المهارية 3.52 وهذا ما يدل على أنه يوجد مستوى مرتفع للكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني ومنه تحقق الفرضية الجزئية الثالثة .

أما فيما يخص الفرضية الجزئية الرابعة و التي تنص على أن مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع في ظل منهاج الجيل الثاني وبعد حساب المتوسط الحسابي لمحور الكفاءات الوجدانية تبين أن قيمة المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي وهي قيمة تنتمي الى المجال الذي يعبر عن المستوى المرتفع في تصنيف مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط حيث بلغ قيمة المتوسط الحسابي للكفاءات الوجدانية 3.68 وهذا ما يدل على أن مستوى الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط مرتفع في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني ومنه تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

وبخصوص الفرضية الجزئية الخامسة والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع. فبعد اجراء اختبار تحليل التبيان لثلاث مجموعات لمعرفة الفروق في مستوىتحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط الذين يدرسون عند كل مجموعة من مستويات الكفايات التدريسية لأساتذتهم (مرتفع، متوسط، منخفض) جاءت قيمة ف تساوي(506.29) و هي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ولصالح المستوى المرتفع بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الكفايات لدى الأساتذة قابله ارتفاع في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذهم و منه تحقق الفرضية الجزئية الخامسة.

وفيما يخص الفرضية الجزئية السادسة والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع. وبعد اجراء اختبار تحليل التبيان لثلاث مجموعات لمعرفة الفروق في مستوى تحقيق الكفاءات المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط الذين يدرسون عند كل مجموعة من مستويات الكفايات التدريسية لأساتذتهم (مرتفع، متوسط، منخفض)جاءت قيمة ف تساوي(663.15) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ولصالح المستوى المرتفع، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الكفايات لدى الأساتذة قابله ارتفاع في مستوى تحقيق الكفاءات المهارية لدى تلاميذهم من تحقق الفرضية الجزئية السادسة.

وبخصوص الفرضية الجزئية السابعة والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع. وبعد اجراء اختبار تحليل التبيان لثلاث مجموعات لمعرفة الفروق في مستوى تحقيق الكفاءات الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط الذين يدرسون عند كل مجموعة من مستويات الكفايات التدريسية لأساتذتهم (مرتفع، متوسط، منخفض) جاءت قيمة ف تساوي(839.26) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ولصالح المستوى المرتفع، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الكفايات لدى الأساتذة قابله ارتفاع في مستوى الكفاءات الوجدانية لدى تلاميذهم ومنه تحقق الفرضية الجزئية السابعة.

و منه توصلنا الى صحة الفرضية العامة للدراسة و التي تنص على أن لمستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية دور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل منهاج الجيل الثاني بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الكفايات لدى الأساتذة قابله ارتفاع في مستوى الكفاءات لدى تلاميذهم.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة باننا نقترح التوصيات التالية:

– اعداد برامج خاصة مبنية على أسس علمية تهدف الى الرفع من مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية

– ضرورة التركيز على تكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية من جميع الجوانب قصد الرفع من كفاياتهم التدريسية

– التكثيف من عقد الندوات التربوية لفائدة أساتذة التربية البدنية والرياضية وتبادل الخبرات فيما بينهم

– الاهتمام بالجوانب المعرفية في منهاج التربية البدنية والرياضية قصد الرفع من الكفاءات المعرفية لدى التلاميذ

– الاعتماد على الأساليب العلمية والمعرفية في تحديد مختلف الكفاءات التي يحتويها منهاج التربية البدنية والرياضية

– ضرورة توفير الوسائل والأدوات الرياضية في المؤسسات التعليمة والاهتمام بالمرافق الرياضية لأنها تسهل من عمل الأساتذة

– عقد أيام دراسية حول طرق أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية لفائدة الأساتذة

– التنسيق بين معاهد التربية البدنية والرياضية لتوحيد البرامج ووضع استراتيجيات تساعد المتخرجين على تنفيذ منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية

– البحث حول زيادة الحجم الساعي لمادة التربية البدنية والرياضية حتى تزيد نسبة تحقيق الكفاءات التعليمية لدى التلاميذ

– تطوير برامج معاهد التربية البدنية والرياضية حتى تتماشى مع مقومات مناهج الجيل الثاني للتربية التعليم

خلاصة الدراسة العامة:

سعت الدراسة الحالية الى الكشف عن أهم الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية وابراز أهميتها ودورها الكبير في تحقيق الكفاءات التعليمة لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية حيث تم تصنيف الكفايات التدريسيةلأساتذة التربية البدنية و الرياضية ثلاث أنواع رئيسية وهي كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ و كفاية التقويم حيث يرى الباحث أن هذه الأنواع من الكفايات تعتبر السلاح الرئيسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية والذي يجب أن تتوفر لديهم من أجل القيام بمهامهم البيداغوجية والتربوية على أكمل وجه مما يساعدهم في تحقيق الكفاءات التعليمة لدى تلاميذهم حيث أن هذه الكفاءات التعليمية هي الأخرى تنقسم الى ثلاث أنواع رئيسة وهي الكفاءات المعرفية، الكفاءات المهارية والكفاءات الوجدانية، والتي يلعب الأستاذ الدور الرئيسي في تحقيقها انطلاقا من برمجة وتخطيط دروس التربية البدنية والرياضية وتنفيذها ميدانيا مع التلاميذ خلال الحصص حيث يتم برمجة مختلف الأنشطة البدنية والرياضية والتحكم فيها وفي الزمن المخصص لها وكذلك تقويم مكتسابت التلاميذ للحكم على مدى اكتسابهم لهذه الكفاءات، وبالرغم من التطبيق الحديث لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط حيث تم العمل به انطلاقا من الموسم الدراسي 2016/2015 الى أن الدراسة توصلت الى وجود مستوى مرتفع من الكفايات التدريسية لدى عينة الدراسة من أساتذة التربية البدنية الرياضة، أما فيما يخص مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية لدى التلاميذ فتشير النتائج الى أن مستوى الكفاءات المعرفية هو منخض بينما هناك مستوى مرتفع للكفاءات المهارية و الوجدانية الأمر الذي يجعلنا نوصي بضرورة الاهتمام بتنمية الجانب المعرفي لدى المتعلمين في المجال الرياض بصفة عامة وفي ميدان التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة حيث نرى أن الجانب المعرفي يساهم في زيادة نسبة اكتساب باقي أنواع الكفاءات التعليمية (المهارية، و الوجدانية) ،كما توصلت هذه الدارسة الى أنه للكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية طور في تحقيق الكفاءات التعليمية لدى تلاميذهم في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني و من هنا نؤكد على ضرورة الاهتمام أكثر باعداد وتكوين أساتذة الرياضة واكسابهم لمختلف الكفايات التدريسية التي أشارت اليه الدراسة الحالية الأمر الذي يؤدي حتما الى زيادة تحقيق الكفاءات التعليمية لدى المتعلمين و بالتالي تحقيق أهداف وغايات البرامج والمناهج التعليمية فنتائج الدراسية الحالية تفتح المجال أمام دراسات أخرى ان شاء الله تتعلق ببرامج اعداد و تنمية الكفايات التدريسة من جهة وتنمية وتطوير الكفاءات التعليمية لدى التلاميذ من جهة أخرى و دور الكفايات التدريسية في تحقيق أهداف المناهج والبرامج التعليمة لمختلف المواد بصفة عامة .

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولا: القران الكريم

ثانيا: المراجع باللغة العربية :

- أحمد بوسكرة، (2006)، مناهج التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي، دار الخلدونية، القبة، الجزائر.

- أحمد حسين اللقاني، (2013)، المناهج بين النطرية و التطبيق، ط04، القاهرة، دار عالم الكتب

- الامام مصطفى محاد، (2000)، القياس والتقويم، وزارة التربية، بغداد، العراق.

- السعيد مزروع و اخرون، (2019)، تطبيقات في نظرية و منهجية التربية البدينة و الرياضية، دار الخلدونية، الجزائر.

- الصالح حثروبي،(2012)، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

- العرابي محمود،(2010)، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، جامعة وهران، الجزائر

- اللجنة الوطنية لإعداد المناهج،(2016) الدليل المنهجي لإعداد المناهج، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

- اللجنة الوطنية للمناهج، (2016)، الوثيقة المرافقة منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية، الجزائر، وزارة التربية الوطنية.

- اللجنة الوطنية للمناهج، (2016)،منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية، الجزائر، وزارة التربية الوطنية.

- أمين أنور الخولي،(2002)، أصول التربية البدنية و الرياضية ، ط 2، القاهرة، دار الفكر العربي

- بوراي كاسيا،(2017)، الكفايات التدريسية لدى الطلبة المتربصين خلال حصة الأنشطة البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، جامعة الجزائر03، الجزائر.

- بورزامة داوود،(2022)، مدى مساهمة مناهج الجيل الثاني في زيادة دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط خلال حصة التربية البدنية و الرياضية، مجلة تفوق في علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، المجلد07،العدد02، الصفحات 268-289

– حسن شحاتة، زينب النجار، مراجعة حامد عمار،(2003)، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، ط01،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية

– حسن شحاتة،(2012)، المرجع في التدريس و التقويم(تحديات عصرية و رؤى ابداعية)، ط01، القاهرة، دار العالم العربي

– خالد الحشحوش، (2012)، طرق تدريس التربية الرياضية الحديثة، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

– خليل ابراهيم شبر،(2005)، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن.

– رجاء محمود أبو علام،(2001)، النظريات الحديثة في القياس والتقويم وتطوير نظام الامتحانات، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة

– رشدي أحمد طعيمة، (2004)، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (اعدادها، تطويرها، تقويمها)، ط01، القاهرة، دار الفكر العربي.

– زعاف خالد، لعزيزي فاتح، (2022)،دور اللعب و الرياضة في تحقيق التكيف الاجتماعي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية ،مجلة المنظومة الرياضية ، المجلد09،العدد02، الصفحات 344-355

– زكي محمد محمد حسن، بهاء سيد محمود، (2005)، التقويم التربوي في المجال الرياضي، المكتبة المصرية للطباعة و النشر و التوزيع، مصر.

– زكي محمد محمد حسن، بهاء سيد محمود، (2006)، التقويم التربوي في المجال الرياضي، المكتبة (أنظمة تطبيقية لتقييم الرياضيين و برامج التربية الخاصة) المصرية للطباعة و النشر و التوزيع، مصر.

– زياد بركات، كفاح حسن، الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، مجلة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات.

– زيد سلمان العدوان، (2011)، تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن.

– زيد سلمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة، (2011)، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق،ط01،الأردن، دار المسيرة للطباعة و النشر

– سامية محمد غانم، جليلة مصطفى السويكري، (2020)، المناهج في التربية الرياضية البناء و التطوير،ط05، مركز المدينة للطباعة و النشر، مصر.

– سمراء شلواش،(2019)، تعليمية أنشطة اللغة العربية في منهاج الجيل الثاني من الكتاب المدرسي سنة أولى متوسط، جامعة باتنة01، الجزائر.

– سهيلة مسن كاظم،(2003)، كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الاداء" ، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر و التوزيع.

– صادق خالد الحايك، (2018)، مناهج و استراتجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية، المكتبة الوطنية، الجامعة الأردنية، الأردن.

– طاهر النوي،(2018)، أثر استخدام الأسلوب التبادلي و حل المشكلات خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية في اكتساب الكفايات التدريسية، جامعة باتنة 02، الجزائر

– عابد زيد، راضي طعيمه، (2016) أساسيات التدريس في التربية البدنية، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

– عادل أبو العز سلامة واخرون.(2009)، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة،ط01،عمان، دار الثقافة للنشر و التوزيع.

– عاشور توفيق،(2022)، الكفاءة المهنية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و دورها في انتقاء التلاميذ للرياضة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي، المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية،المجلد21، العدد01، الصفحات 01-10

– عبد الحميد زيتون،(2005)، التدريس نماذجه و مهاراته، القاهرة، مصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع

– عبد الرحمان التومي،(2005)، الكفايات، مقاربة نسقية، المملكة المغربية، دار الهلال وجدة.

– عبد الرحمان صالح الأزرق(2002)، علم النفس التربوي ، دار الفكر العربي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

– عبد الرحمن الهاشمي، محسن عطية،(2009)،تحليل مضمون المناهج التربوية، ط01،الأردن، دار الصفاء.

– عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، (2009)، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، ط01، عمان، دار الصفاء.

– عبد السلام جامل،(2014)، الكفايات التعليمية في القياس و التقويم، عمان، الأردن، دار المناهج

– عبد الفتاح حسن البجة، (2009)، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، عمان، دار الفكر للطباعة و النشر.

- عبد الله فاضل حنا،(2017)، التحديث و التجديد في التربية المدرسية بين التحديات و الطموح، دار الاعصار العلمي للنشر و التوزيع، الأردن.

- عبد الله لوصيف، (2015)، الجيل الثاني للمناهج المدرسية من التصميم الى التنفيذ، الحراش، الجزائر

- عبد المجيد النشواني، (2003)، علم النفس التربوي، عمان، دار الفرقان للنشر و التوزيع

- عبو سفيان، مهيدي محمد،(2021) دراسة تقييمية لبعض الكفايات المهنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي من وجهة نظر تلامذتهم، مجلة الابداع الرياضي،المجلد12، العدد02، الصفحات 408- 427.

- عفت مصطفى الطناوي، (2009)، التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه،) دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن.

- علي أحمد مدكور،(2001)، مناهج التربية، أسسها و تطبيقاتها، ط01، القاهرة، دار الفكر العربي

- علي راشد،(2005)، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة.

- علي سلامة و اخرون، (2009)، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- علي سموم الفرطوسي، صادق جعفر الحسيني، (القياس و التقويم في المجال الرياضي)، ط01، دار الفكر العربي، القاهرة.

- عمر أحمد همشري،(2007)، مدخل الى التربية، ط02، الأردن، دار صفاء للنشر و التوزيع

- عمراوي ابراهيم،(2020)المسؤولية الاجتماعية و علاقتها بالكفاية التدريسية في حصة التربية البدنية و الرياضية في ضوء متطلبات المادة والمنهاج الحديث، جامعة بسكرة، الجزائر.

- عيدة غادة خالد،(2004)، قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، جامعة البحرين، مجلة العلوم النفسية و التربوية.

- فرح سليمان المطلق، (2016)، كفايات المدرس الناجح و صفاته من وجهة نظر الموجهين الاختصاصيين و الطلبة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس، الصفحات 47-82

- قدور بن شريف الشارف،(2020)، تنفيذ منهاج التربية البدنية و الرياضية الجديد وفق المقاربة بالكفاءات من النصوص الرسمية الى الممارسات التعليمية بالجزائر، جامعة مستغانم، الجزائر.

- قزقوز محمد،(2012)، دور منهاج التربية البدنية و الرياضية بالمقاربة بالكفاءات في تنمية قيم المواطنة الصالحة، مجلة العلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية و الرياضية، المجلد 09، العدد09، الصفحات 166- 183.

- قورسي جمال الدين، قارة نذير،(2022)، دور الأنشطة الرياضية و الترويحية في تنمية المجال الحسي الحركي و الاجتماعي العاطفي للطالب الجامعي المقيم، المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية، المجلد21، العدد01، الصفحات 179-189.

- قول خيرة، حمزة جعيرن، (2022)، دور الألعاب الشبه الرياضية في تنمية الجانب الحسي الحركي والجانب الاجتماعي العاطفي في حصة التربية البدنية و الرياضية، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، المجلد02، العدد01، الصفحات 47-55.

- كرم ابراهيم محمد،(2002)، ما مدى اتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، البحرين، مجلة العلوم النفسية و التربوية.

- كمال بروج،(2014)، الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و تأثيرها في تكوين اتجاهات التلاميذ نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي ، جامعة شلف، الجزائر.

- كوثر حسين كوجك،(2001)، اتجاهات حديثة في المناهج و طرق التدريس،ط02،القاهرة، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة.

- لخضر أحمد، حبارة محمد،(2022)، استراتجيات التدريس الحديثة و دورها في بلوغ الكفاءات المستهدفة من وجه نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية للطور الثانوي، مجلة الابداع الرياضي، المجلد13، العدد01، الصفحات، 577- 596.

- لخضر لكحل، كمال فرحاوي (2009)، أساسيات التخطيط التربوية النظرية والتطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر، وزارة التربية الوطنية.

- ليلى سيد فرحات،(2005)، القياس والاختيار في التربية الرياضية، ط 03، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

- ماجد محمد خياط، (2010)، أساسيات القياس و التقويم في التربية، ط 01، دار الراية والتوزيع، عمان، الأردن.

- محمد اسماعيل عبد المقصود، (2007)، المهارات العامة للتدريس، ط 01،الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

- محمد اسماعيل، (2007)، المهارات العامة للتدريس، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

– محمد السيد علي الكسباني، (2010)، المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، ط01، الاسكندرية، دار حورس الدولية للنشر.

– محمد السيد علي، (2011)، اتجاهات حديثة في المناهج و طرق التدريس،ط01، دار المسيرة، عمان، الأردن.

– محمد السيد علي،(2011)، موسوعة المصطلحات التربوية، ط01، الإدن، دار المسيرة.

– محمد حسن العمايرة،(2007)، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية و الأكاديمية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– محمد حسين حمادات، (2009) المناهج التربوية (نظرياتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها)، ط01، الأدن، دار حامد.

– محمد زياد حمدان،(1985)، قياس كفاية التدريس و وسائله الحديثة.

– محمد زياد حمدان،(2000)، قياس كفاية التدريس بأساليب ووسائل معاصرة، دار التربية الحديثة، الفيحاء.

– محمد سعيد عزمي (2016)، أساليب تطوير و تنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق، الاسكندري، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

– محمد سلمان الخزاعلة، وصفي محمد الخزاعلة،(2009)،التربية الرياضية الفاعلة وطلبة كليات التربية، ط01، الأردن، مكتب المجتمع العربي للتوزيع.

– محمد سليم صابر واخرون،(2006)، بناء المناهج و تخطيطها، ط01، الأردن، دار الفكر

– محمد عبد السايع شعلة،(2000)، التقويم التربوي للمنظومة التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة.

– محمود أحمد بني مفرج،(2017)، تطوير الكفايات التعليمية العامة للمعلم في وزارة التربية والتعليم في ضوء معايير ادارة الجودة الشاملة، الأردن.

– محمود داوود الربيعي(2010)،الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الرياضية ،جامعة بابل، كلية التربية الرياضية.

– محمود داوود الربيعي، (2016)، المناهج التربوية المعاصرة، ط01، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

– مرعي توفيق،(1983)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن

– مفلح غازي، (1998)، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلموا المرحلة الابتدائية الى اعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، دمشق، جامعة دمشق.

- ناصر ياسر الروحاني، جمعة محمد هنائي، (2013)، الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد 14، العدد 02، الصفحات 509-525.
- نايف سعادة، (2008)، التربية الرياضية و طرائق تدريسها، دار الفكر العربي، مصر.
- وزارة التربية الوطنية،(2016) الاطار العام لمنهاج التعليم المتوسط، الجزائر.
- وليد أحمد جابر،(2005)، طرق التدريس العامة و تخطيطها و تطبيقاتها التربوية،ط01، عمان، دار الفكر العربي.
- وليد عبيد، (2009)، استراتيجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، الأردن.
- يوسف قطيط،(2015)، تقنيات التعلم و التعليم الحديثة، عمان، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

- AL-OUN، I، (2015).OBSTACLES FACING THE IMPLEMENTATION OF PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM IN IRAQ PUBLIC SCHOOL AS PERCEIVED BY TECHERS IN ANBAR GOVERNORATE.EROPEAN SCEINTIFIC JOURNAL، 11(11)، 334-343
- ANAMOL.(2015). FUTURE TRENDS AND CHALLENGES IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT SCIENCES. INTERNATIONAL JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION.SPORT ANDH HEALTH، L(03)، 59-60.
- GEDVILIENE، (2015). THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF TAECHERS AND STUDENTS: SELF-ASSESSMENT RESEARCH.TILTAI، 72(03)، 91-104.
- HAKIM، A.(2015).CONTRIBUTION OF COMPETENCE TEACHER (PEDAGOGICAL، PERSONALITY، PROFESSIONAL COMPETENCE AND SOCIAL) ON THE PERFORMANCE OF LEARNING . THE INTERNATIONAL JOURNAL OF ENGINEERING AND SCIENCE، 4(02)،1-12

- OJO، A .(2015).TEACHIING PHYSICAL EDUCATION IN NIGERIAN SECONDARY SCHOOL IS BARRIER. AN IMPLICATION FOR THE FUTURE GENIRATION A CASE STUDY OF ADO MRTROPOLIS SECONDARRY SCHOOL IN IKITI STADE، NIGERIA .

-AL-OUN، I. QUTESHA، R. (2014). THE DEGREE OF EDUCATIONAL DIFFICU LTIES FACED BY TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE NORTH-EAST BADIA. RESEARCH ON HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES، 18(04)، 175-182.

-CORA BRA LIMI: APPROCHE PAR COMPETENCE: UN LIVRE DE CHANGEMENT DES PRATIQUES EN SANTE AY QUEBEC، I N S P، QUEBEC CANADA، 2011

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01

القائمة الاسمية المحكمين لأدوات البحث

الرقم	الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	قوراري علي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة مستغانم
02	بن سي قدور الحبيب	بروفيسور	جامعة مستغانم
03	قزقوز محمد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة البيض
04	نصير أحميدة	بروفيسور	جامعة ورقلة
05	براهمي قدور	أستاذ محاضر (أ)	جامعة ورقلة

الملحق رقم 02

أداة البحث في صورتها الأولية

استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في صورته الأولية

في اطار البحث العلمي التربوي وضمن متطلبات انجاز اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه حول موضوع الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و دورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني ، يسعدنا أعزاءنا الأساتذة مشاركتنا هذه الدراسة و بصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع و ذألك بالإجابة على بنود الاستبيان ، و هذا بوضع علامة (×) أمام الخانة التي تتفق مع رأيكم

ملاحظة : ستبقى اجاباتكم في موضع السرية و لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي

المؤهل العلمي:

شهادة ليسانس	ماستر	دراسات عليا

الخبرة المهنية:

من 03الى 05 سنوات	من 05 الى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات

المحور الأول : كفاية التخطيط

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أحرص على تحضير الوحدة التعليمية للحصة وفق الزمن المخصص لها					
02	أطلع على منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية					
03	احضر التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات واضحة					
04	أراعي استغلال المساحات في الملعب عند تحضير الوحدة التعليمية					
05	أبني الوحدة التعليمية على حسب الامكانيات و الوسائل البيداغوجية المتوفرة في المؤسسة					
06	أراعي توفر صفة المرونة عند تحضير الخطة بحيث يمكن التعديل في أي جزء من أجزاءها اذا اقتضت الضرورة					
07	اضع مواقف ووضعيات تعليمية التي تتناسب و مستوى التلاميذ					
08	أراعي ميول و رغبات التلاميذ عند وضع الخطة					
09	أراعي اختيار انشطة تعليمية تتلاءم مع حاجات التلاميذ					
10	أختار طرق التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف عند تحضير الدرس					
11	أهتم بصياغة اهداف عامة وأهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية					
12	أراعي تواريخ العطل المدرسية عند تحضير الخطة السنوية					
13	أختار طرق التعلم المناسبة لهدف الحصة عند تحضير الدرس					
14	أختار اسلوب التدريس المناسب للتعلم عند تحضير الدرس					
15	أنتقي ما يلائم لبناء معارف التلاميذ أثناء تخطيط دروس التربية البدنية والرياضية					
16	أدرج الألعاب الفردية والجماعية التي وردت في منهاج الجيل الثاني أثناء تخطيط الدرس					

المحور الثاني: كفاية التنفيذ

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
17	أضمن مراحل سير الدرس مرحلة (تحضيرية ،رئيسية ،ختامية)					
18	أقوم بشرح هدف الحصة للتلاميذ بطريقة واضحة					
19	أقوم بأداء التمارين الرياضية النموذجية بطريقة سليمة					
20	أراعي عوامل الأمن و السلامة عند تنفيذ الدرس					
21	أقوم بالعمل بالورشات في الحصة					
22	أستغل المساحات المتوفرة في الملعب عند تنفيذ الدرس					
23	أتيح فرص التعلم لجميع التلاميذ اثناء العملية التعليمية					
24	أختار طرق و أساليب تدريس مناسبة لتسيير الحصة					
25	أختار الوسائل البيداغوجية التي تتناسب مع الوحدة التعليمية					
26	أراعي الترتيب في أداء التمارين الرياضية					
27	أستعمل عبارات تثير و تشوق التلاميذ اثناء الدرس					
28	لدي القدرة على تهيئة التلاميذ مسبقا لتعلم المهارات الحركية					
29	أستطيع تكييف مدة العمل و اختيار التمارين حسب طبيعة النشاط و الحالة الجوية					
30	أعطي الراحة اللازمة للتلاميذ بعد نهاية كل موقف تعليمي					
31	أتنقل بين الورشات و أراقب عمل التلاميذ					
32	أقترح بعض الحلول و أزود التلاميذ بمعطيات اضافية اذا اقتضت الضرورة					
33	أستعمل اشارات و حركات واضحة وصحيحة					
34	أستعمل الألعاب الشبه رياضية لتحقيق هدف الحصة					

المحور الثالث: كفاية التقويم:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
35	أقيم مختلف المواقف التعليمية					
36	أقوم بتصحيح الاخطاء وقت حدوثها					
37	أهتم بتنويع أساليب التقويم					
38	لدي القدرة على اختيار الاختبارات و أدوات التقويم المناسبة					
39	أستخدم التقويم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ و نجاحه					
40	أنظم عملية مناقشة مع التلاميذ و اقدم حوصلة عن الحصة					
41	أعطي الفرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم					
42	أستخدم بطاقة الملاحظة في تقييم التلاميذ					
43	أعتمد على نتائج التقويم التشخيصي في اختيار الاهداف التعليمية					
44	أستخدم سلم التنقيط في منهاج الجيل الثاني لتقييم التلاميذ					
45	أستفيد من نتائج التقويم و المعلومات الاخرى في اتخاذ القرارات					
46	أحترم الوقت المخصص للمرحة الختامية من الدرس لمعرفة مدى تعلم التلايمذ					
47	اقوم بتصحيح الاخطاء جماعيا وفرديا					

الملحق رقم (03)

أداة البحث في صورتها الأولية

استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في مادة التربية البدنية و الرياضية

في اطار البحث العلمي التربوي وضمن متطلبات انجاز اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه حول موضوع الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني ، يسعدنا أعزاءنا التلاميذ مشاركتنا هذه الدراسة وبصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع وذلك بالإجابة على بنود الاستبيان ، وهذا بوضع علامة (×) أمام الخانة التي تتفق مع رأيكم.

ملاحظة : ستبقى اجاباتكم في موضع السرية ولا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي

المحور الأول: الكفاءات المعرفية:

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة منعدمة
01	أعرف مراحل الجري السريع بالترتيب					
02	فهمت أهمية انهاء السباق بأقصى سرعة لتحقيق وقت جيد في سباق السرعة					
03	تعرفت على رجل الارتقاء الخاصة بي في نشاط الوثب الطويل					
04	اعرف طريقة ضبط مسافة الاقتراب في نشاط الوثب الطويل					
05	أدركت أهمية الجري في اتجاه مستقيم من خلال التعرف على قانون الخروج من الرواق أثناء سباق السرعة					
06	أستطيع أن أحدد خطأين قانونيين على الأقل في نشاط الوثب الطويل					
07	تعرفت على مراحل الوث الطويل في حصة التربية البدنية					
08	أتجنب المخاطرة عند السقوط في الوثب الطويل					
09	تعرفت على المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة					
10	يعرف التلميذ أهمية التنسيق بين مراحل الجري السريع					
11	أدركت الأخطاء الشائعة المرتكبة في نشاط في كرة اليد					
12	أدركت أهمية التنسيق بين مراحل الجري السريع خلال حصة الرياضة					
13	تعرفت على أنواع التمرير في كرة السلة					
14	أعرف القوانين الأساسية في نشاط كرة اليد					
15	أعرف أنواع التمرير في كرة اليد					
16	أدرك أهمية الهجوم المعاكس في كرة اليد					
17	أعرف أبعاد ملعب كرة السلة					
18	أعرف أبعاد ملعب كرة الطائرة					
19	أعدد كيفية تسجيل النقاط في كرة الطائرة					

20	أطبق الدوران في كرة الطائرة بشكل صحيح					
21	أستطيع أن أسمي المهارات الأساسية في كرة الطائرة					
22	تعرفت على القوانين الأساسية في كرة الطائرة					
23	أستطيع أن أفرق بين أنواع الارسال في كرة الطائرة					
24	لدي القدرة أن أقترح وضعيات تعليمية تخدم أهداف درس التربية البدنية					
25	تعرفت على فوائد أهمية التسخين في حصة التربية البدنية والرياضية					
26	أجيد التموقع في الملعب أثناء المنافسات الجماعية					

المحور الثاني: الكفاءات المهارية:

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة منعدمة
27	أستجيب لإشارة الانطلاق في الوقت المناسب في سباق الجري السريع					
28	أنهي السباق بالسرعة القصوى					
29	أحافظ على السرعة المكتسبة في الرواق أثناء سباق السرعة حتى النهاية					
30	أقوم بالاستقامة التدريجية للجسم بعد الانطلاق في الجري السريع					
31	أنسق بين الأطراف العلوية و الأطراف السفلية أثناء الجري السريع					
32	أستثمر سرعة الاقتراب للارتقاء الجيد في الوثب الطويل					
33	أتحكم في توازن جسمي خلال مراحل الوثب الطويل					
34	أضبط خطوات الاقتراب في الوثب الطويل بشكل صحيح					
35	أسقط بعد الوثب بطريقة صحيحة					

36	أنسق بين مراحل الوثب الطويل لتحقيق مسافة جيدة					
37	أقوم بأداء مهارة التمرير والاستقبال في كرة السلة بشكل صحيح					
38	أتبادل التمريرات مع زملائي في مباراة كرة اليد بشكل سريع					
39	أتحكم في مهارة تنطيط كرة السلة					
40	أقوم بأداء مختلف أنواع التمرير بشكل صحيح في كرة السلة					
41	أتحول من الدفاع الى الهجوم و العكس بسرعة					
42	أقوم بأداء مهارة التصويب في كرة السلة بطريقة حسنة					
43	أتحكم في مهارة تمرير واستقبال كرة اليد					
44	أجيد التخلص من المراقبة من طرف الخصم في كرة اليد					
45	أقوم بأداء الارسال البسيط في كرة الطائرة بصورة حسنة					
46	أدخل الى منطقة فريقي مباشرة بعد تنفيذ الارسال في مباراة الكرة الطائرة					
47	أستقبل الكرة الطائرة من الأسفل بشكل صحيح					
48	أستقبل الكرة الطائرة من الأعلى بطريقة صحيحة					
49	أتموقع في ملعب الكرة الطائرة بشكل صحيح					
50	أقوم بالوضعية الصحيحة للجسم عند استقبال الكرة الطائرة					
51	أقوم بأداء مختلف حركات التسخين بشكل صحيح في حصة الرياضة					
52	تعلمت تأدية الوضعيات المناسبة للجسم عند التعامل مع مختلف المواقف التعليمية					
53	أتفادى الوقوع في الاخطاء القانونية أثناء المنافسات الجماعية					

المحور الثالث: الكفاءات الوجدانية:

رقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة منعدمة
54	أحرص على العمل الجماعي اثناء الالعاب الجماعية في حصة الرياضة					
55	زادت اتجاهاتي وميولي نحو الرياضة من خلال ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية					
56	أعمل بروح و الاتقان والاجتهاد في حصة التربية البدنية والرياضية					
57	أحرص على طرح الاسئلة في الانشطة المبرمجة في حصة الرياضة قصد التعلم					
58	أتحلى بروح المبادرة والاحساس بالمسؤولية اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية					
59	أهتم بقيم التضامن والتسامح اثناء حصة التربية البدنية والرياضية					
60	أتقبل الخسارة في حصة التربية البدنية والرياضية بكل روح رياضية					
61	أتمتع بروح المواطنة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية					
62	أتحكم في الانفعالات اثناء التعلم في حصة التربية البدنية و الرياضية					
63	أتشوق للبدء في حصة التربية البدنية والرياضية					
64	أحس بنشوة بذل المجهود والمساهمة الفعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية					
65	أتجنب المخاطرة في حصص التربية البدنية والرياضية لكي أحافظ على سلامتي					
66	أشجع زملائي أثناء القيام بسباقات السرعة ومختلف المسابقات					
67	أتجنب اللعب بعنف في لعبة كرة السلة و كرة اليد					

68	أصغي للأستاذ أثناء شرحه لدرس التربية البدنية و الرياضية					

الملحق رقم (04)

أداة البحث في صورتها النهائية

استبيان الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في صورته الأولية

في اطار البحث العلمي التربوي وضمن متطلبات انجاز اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه حول موضوع الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و دورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني ، يسعدنا أعزاءنا الأساتذة مشاركتنا هذه الدراسة و بصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع و ذألك بالإجابة على بنود الاستبيان ، و هذا بوضع علامة (×) أمام الخانة التي تتفق مع رأيكم.

ملاحظة : ستبقى اجاباتكم في موضع السرية و لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي

المؤهل العلمي:

شهادة ليسانس	ماستر	دراسات عليا

الخبرة المهنية:

من 03الى 05 سنوات	من 05 الى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات

المحور الأول: كفاية التخطيط:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أحرص على تحضير الوحدة التعليمية لدرس وفق الزمن المخصص له					
02	أطلع على منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية و الرياضية و الوثيقة المرافقة له					
03	أحضر التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات واضحة					
04	أراعي استغلال المساحات في الملعب عند تحضير الوحدة التعليمية					
05	أبني الوحدة التعليمية حسب الامكانيات و الوسائل البيداغوجية المتوفرة					
06	أراعي توفر صفة المرونة في اجاد الحلول السريعة للتغيرات المفاجئة					
07	أضع مواقف ووضعيات تعليمية التي تتناسب ومستوى التلاميذ					
08	أراعي ميول و رغبات التلاميذ عند وضع خطة الدرس					
09	أختار طرق التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف عند تحضير الدرس					
10	أهتم بصياغة أهداف عامة و أهداف تعليمية خاصة بكل خطة تربوية					
11	أراعي تواريخ العطل المدرسية عند تحضير الخطة السنوية					
12	أختار أسلوب التدريس المناسب للتعلم عند تحضير الدرس					
13	أنتقي ما يلائم لبناء معارف التلاميذ أثناء تخطيط درس التربية البدنية و الرياضية					
14	أدرج الألعاب الفردية و الجماعية التي وردت في منهاج الجيل الثاني أثناء تخطيط الدرس					

المحور الثاني: كفاية التنفيذ:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
15	أضمن مراحل سير الدرس مرحلة (تحضيرية، رئيسية، ختامية)					
16	أقوم بشرح هدف الحصة للتلاميذ بطريقة واضحة					
17	أقوم بأداء التمارين الرياضية النموذجية بطريقة سليمة					
18	أراعي عوامل الأمن و السلامة عند تنفيذ الدرس					
19	أقوم بالعمل بالورشات في درس التربية البدنية و الرياضية					
20	أستغل المساحات المتوفرة في الملعب عند تنفيذ الدرس					
21	أتيح فرص التعلم لجميع التلاميذ أثناء العملية التعليمية					
22	اختار طرق تدريس مناسبة لتسيير الدرس					
23	أختار الوسائل البيداغوجية التي تتناسب مع الوحدة التعليمية					
24	أراعي الترتيب في أداء التمارين الرياضية					
25	أستعمل عبارات تثير و تشوق التلاميذ أثناء الدرس					
26	لدي القدرة على تهيئة التلاميذ مسبقا لتعلم المهارات الحركية					
27	أستطيع تكييف مدة العمل و اختيار التمارين حسب طبيعة النشاط و الحالة الجوية					
28	أعطي الراحة اللازمة للتلاميذ بعد نهاية كل موقف تعليمي					
29	أتنقل بين الورشات و أراقب عمل التلاميذ					
30	أقترح بعض الحلول و أزود التلاميذ بمعطيات اضافية اذا اقتضت الضرورة					
31	أستعمل اشارات و حركات واضحة و صحيحة					
32	أستعمل الألعاب الشبه رياضية لتحقيق هدف الحصة					

المحور الثالث: كفاية التقويم:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
33	أقيم مختلف المواقف التعليمية					
34	أقوم بتصحيح أخطاء التلاميذ وقت حدوثها					
35	أهتم بتنويع أساليب التقويم					
36	لدي القدرة على اختيار الاختبارات و أدوات التقويم المناسبة					
37	أستخدم التقويم المستمر لمعرفة مدى تقدم التلميذ و نجاحه					
38	أنظم عملية مناقشة مع التلاميذ و أقدم حوصلة عن الحصة					
39	أعطي الفرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم					
40	أستخدم بطاقة الملاحظة في تقييم التلاميذ					
41	أعتمد على نتائج التقويم التشخيصي في اختيار الأهداف التعليمية					
42	أستخدم سلم التنقيط في منهاج الجيل الثاني لتقييم التلاميذ					
43	أستفيد من نتائج التقويم و المعلومات الأخرى في اتخاذ القرارات					
44	أحترم الوقت المخصص للمرحلة الختامية من الدرس لمعرفة مدى تعلم التلاميذ					
45	أقوم بتصحيح الأخطاء فرديا و جماعيا أثناء درس التربية البدنية					

الملحق رقم (05)

أداة البحث في صورتها النهائية

استبيان الكفاءات التعليمية لدى تلاميذ الطور المتوسط في مادة التربية البدنية و الرياضية

في اطار البحث العلمي التربوي وضمن متطلبات انجاز اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه حول موضوع الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و دورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهاج الجيل الثاني ، يسعدنا أعزاءنا التلاميذ مشاركتنا هذه الدراسة و بصفتكم المعنيين لتزويدنا بالمعلومات المناسبة في هذا الموضوع و ذألك بالإجابة على بنود الاستبيان ، و هذا بوضع علامة (×) أمام الخانة التي تتفق مع رأيكم.

ملاحظة : ستبقى اجاباتكم في موضع السرية و لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي

المحور الأول: الكفاءات المعرفية:

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة منعدمة
01	أعرف مراحل الجري السريع بالترتيب					
02	أدركت أهمية الجري في اتجاه مستقيم من خلال التعرف على قانون الخروج من الرواق أثناء سباق السرعة					
03	أستطيع أن أحدد خطأين قانونيين على الأقل في نشاط الوثب الطويل					
04	تعرفت على مراحل الوثب الطويل في حصة التربية البدنية					
05	تعرفت على المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة					
06	أدركت أهمية التنسيق بين مراحل الجري السريع من خلال حصص الرياضة					
07	أدركت الأخطاء الشائعة المرتكبة في نشاط في كرة اليد					
08	تعرفت على أنواع التمرير في كرة السلة					
09	أعرف القوانين الأساسية في نشاط كرة اليد					
10	أعرف أنواع التمرير في كرة اليد					
11	أدرك أهمية الهجوم المعاكس في كرة اليد					
12	أعرف أبعاد ملعب لكرة السلة (طوله وعرضه)					
13	أعرف أبعاد ملعب الكرة الطائرة (طوله وعرضه)					
14	أعدد كيفية تسجيل النقاط في الكرة الطائرة					
15	أطبق الدوران في كرة الطائرة بشكل صحيح					
16	تعرفت على القوانين الأساسية في الكرة الطائرة من خلال حصة التربية البدنية					
17	أستطيع أن أفرق بين أنواع الارسال في الكرة الطائرة					
18	تعرفت على فوائد أهمية التسخين في حصة التربية البدنية والرياضية					
19	أجيد التموقع في الملعب أثناء المنافسات الجماعية					

المحور الثاني: الكفاءات المهارية:

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة منعدمة
20	أستجيب لإشارة الانطلاق في الوقت المناسب في سباق الجري السريع					
21	أنهي السباق بالسرعة القصوى					
22	أحافظ على السرعة التي اكتسبتها في الرواق أثناء السباق					
23	أؤدي الاستقامة التدريجية لجسمي بعد الانطلاق في سبابات السرعة بشكل صحيح					
24	أنسق بين الاطراف العلوية و الأطراف السفلية أثناء الجري السريع					
25	أستثمر سرعة الاقتراب للارتقاء الجيد في الوثب الطويل					
26	أتحكم في توازن جسمي خلال مراحل الوثب الطويل					
27	أضبط خطوات الاقتراب في الوثب الطويل بشكل صحيح					
28	أسقط بعد الوثب بطريقة صحيحة					
29	أنسق بين مراحل الوثب الطويل لتحقيق مسافة جيدة					
30	أتبادل التمريرات مع زملائي في مباراة كرة اليد بشكل سريع					
31	أتحكم في مهارة تنطيط كرة السلة					
32	أنفذ مختلف أنواع التمرير بشكل صحيح في كرة السلة					
33	أتحول من الدفاع الى الهجوم و العكس بسرعة					
34	أنفذ مهارة التصويب في كرة السلة بطريقة حسنة					
35	أتحكم في مهارة تمرير واستقبال كرة اليد					
36	أجيد التخلص من المراقبة من طرف الخصم في كرة اليد					

37	أنفذ الارسال البسيط في الكرة الطائرة بصورة صحيحة					
38	أدخل الى منطقة فريقي مباشرة بعد تنفيذ الارسال في مباراة الكرة الطائرة					
39	أستقبل الكرة الطائرة من الأسفل بشكل صحيح					
40	أستقبل الكرة الطائرة من الأعلى بطريقة صحيحة					
41	أجيد التموقع في ملعب الكرة الطائرة أثناء المباراة					
42	أقوم بالوضعية الصحيحة للجسم عند استقبال الكرة الطائرة					
43	أنفذ مختلف حركات التسخين بشكل صحيح في حصة الرياضة					
44	تعلمت تأدية الوضعيات المناسبة للجسم عند التعامل مع مختلف المواقف التعليمية					
45	أتفادى الوقوع في الأخطاء القانونية أثناء المنافسات الجماعية					

المحور الثالث: الكفاءات الوجدانية:

رقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة منعدمة
46	أحرص على العمل الجماعي أثناء الألعاب الجماعية في حصة الرياضة					
47	زادت اتجاهاتي وميولي نحو الرياضة من خلال ممارسة حصة التربية البدنية و الرياضية					
48	أعمل بروح و الاتقان والاجتهاد في حصة التربية البدنية والرياضية					
49	أحرص على طرح الاسئلة في الأنشطة المبرمجة في حصة الرياضة قصد التعلم					
50	أتحلى بروح المبادرة و الاحساس بالمسؤولية أثناء حصة					

	التربية البدنية و الرياضية					
51	أهتم بقيم التضامن والتسامح أثناء حصة التربية البدنية والرياضية					
52	أتقبل الخسارة في حصة التربية البدنية والرياضية بكل روح رياضية					
53	أتمتع بروح المواطنة أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية					
54	أتحكم في الانفعالات أثناء التعلم في حصة التربية البدنية والرياضية					
55	أتشوق للبدء في حصة التربية البدنية والرياضية					
56	أحس بنشوة بذل المجهود و المساهمة الفعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية					
57	أتجنب المخاطرة في حصص التربية البدنية والرياضية لكي أحافظ على سلامتي					
58	أشجع زملائي اثناء القيام بسباقات السرعة ومختلف المسابقات					
59	أتجنب اللعب أثناء ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية					

جامعة قاصدي مرباح ورقلة
معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

نيابة المدير المكلفة بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية
الهاتف / الفاكس 213.29 .71.15.74+

Sous direction de la poste graduation et de la recherche scientifique et des relations extérieures
Téléphoné/fax +213.29.71.15.74
Email : istapostgrad@gmail.com

الرقم: ن م. م. ب ت. ب ع. ع خ/2022

إلى السيد : مديـــــــر مديرية التربية
– لولاية مستغانم –

الموضوع : ف/ي تقديم تسهيلات لطلبة الدكتوراه

تحية طيبة وبعد.....

في إطار التعاون بين جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – ونظيراتها الأخرى و كذا بينها و بين المؤسسات الإقتصادية و الإجتماعية الوطنية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة وخدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة لطالب الدكتوراه : **خوصة جمال**

و ذلك بتمكينه من الحصول على بعض الإحصائيات والبيانات من مديرية التربية لولاية مستغانم، قصد إتمام انجاز رسالة التخرج

بعنوان: " **الكفايات التدريسية لاساتذة التربية البدنية والرياضية ودورها في تحقيق الكفاءات التعليمية في ظل منهج الجيل الثاني في الطور المتوسط**"

تحت إشراف : **الأستاذ عياد مصطفى والأستاذ قويدر بن براهيم العيد**

– ابتدءا من 2022/10/05 إلى غاية نهاية الموسم الدراسي.

تقبلوا منا فائـــق الاحتـــــرام و التقديـــــر

ورقلـــة في: 05 أكتوبر 2022.....

ختم و توقيع الجهة المستقبلة

المدير المساعد المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي

لجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية مستغانم

مديرية التربية لمستغانم
26 ديسمبر 2022
5006

من السيد: خوصة جمال

طالب دكتوراه بجامعة ورقلة

الى السيدة: مديرة

التربية لولاية مستغانم

مديرية التربية لمستغانم
26/12/22
17

الموضوع: طلب احصائيات عن أساتذة مادة التربية البدنية و الرياضية بالطور المتوسط لولاية مستغانم

لي عظيم الشرف أن أتقدم الى سيادتكم المحترمة بطلبي هذا المتمثل في تزويدي بمختلف المعلومات التي تخص أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم المتوسط بولاية مستغانم وفق الجدول أدناه و هذا قصد استكمال مذكرة الحصول على شهادة الدكتوراه و أحيطكم علما بأنني طالب دكتوراه بجامعة ورقلة تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي

العدد الاجمالي لأساتذة مادة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط	216
عدد الأساتذة الاناث لمادة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط	18
عدد الأساتذة الذكور لمادة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط	198
عدد الأساتذة المكونين لمادة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط	33
عدد الأساتذة الرئيسيين لمادة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط	97
عدد الأساتذة المستخلفين لمادة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط (المتعاقدين)	04

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية مستغانم

و في انتظار ردكم تقبلوا مني أسمى عبارات الشكر و الاحترام

المعني بالأمر:

برنامج السنة الرابعة

الكفاءة الشاملة : في نهاية التعليم المتوسط يتمكن المتعلم من التواصل حركيا وشفويا، والقيام بأدوار بنّاءة فرديا وجماعيا لإعداد وتنفيذ مشاريع، معتمدا على مناهج علمية، ومتبنّيا قواعد صحية وأمنية تضمن السلامة والفاعلية.					
الميدان	الكفاءات الختاميـة	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	الوضعيات التعلمية	معايير ومؤشرات التقويم	الزمـن
السبدني	**التكفّل بذاته أمنيا وصحيا من حيث تقدير وتوزيع المجهود لضمان الارتياح والاستمرارية في العمل طيلة المدّة المطلوبة**	**1. تنفيذ حركات ومهارات صحيحة بالإيقاع المطلوب.** **2. بذل مجهود مناسب وتوزيعه بما يتماشى والعمل المطلوب.** **3. تجنيد وتطبيق القوّة اللازمة على الحركة أوالمهارة المراد تنفيذها.** **4. احترام القواعد الأمنية لضمان الوقاية من المخاطر عند التنفيذ.**	***في نشاط الجري :** - التسارع والزيادة في السرعة. - توزيع المجهود أثناء الجري حسب المسافة والمدة. - تجنيد القوى اللازمة لتغيير إيقاع الجري لمواكبة الخصم . - المحافظة على السرعة المكتسبة لقطع مسافة معينة . ***في نشاط الرمي :** **(الرمي الشامل)** - تنسيق مراحل الرمي - تجنيد القوى واستثمارها في عملية دفع الثقل . - استثمار السرعة المناسبة لعملية التنقل الخلفي (الزحلقة عند الرمي). - مداومة بذل المجهود طيلة تنفيذ مراحل الرمي .	وضعيات تعلميةٌ إشكالية تتضمّن ربط مراحل الجري و التسارع. - وضعية تعلم الإدماج في نهاية الوحدة التعلمية. وضعيات تعلمية إشكالية تتضمن ربط مراحل الرمي واستثمار قوى الجسم في الدفع. - وضعية تعلّم الإدماج في نهاية الوحدة التعلّمية.	***في نشاط الجري** **- المعيار** - نظامية الجري . **- المؤشرات** - سعة الخطوة وتواترها - الجري بارتياح - التنسيق بين الأطراف - المحافظة على السرعة المكتسبة ***في نشاط الرمي :** - **المعيار:** الرمي بطريقة سليمة - **المؤشرات** - الوضعية الصحيحة للرمي. - الزحلقة السريعة والمسطحة. - التمحور والدفع بكامل الجسم. - مرافقة الأداة . - التوازن بعد الرمي .	**الفصل الأول =** وحدتين تعلميتين 12 حصة لكل منهما (نشاط فردي + نشاط جماعي) **الفصل الثاني** = وحدتين تعلّميتين 12 حصة لكل منهما (نشاط فردي + نشاط جماعي) **الفصل الثالث =** وحدتين تعلميتين 08 حصص لكل منهما (نشاط فردي + نشاط جماعي).

الجماعي	في إطار العمل الجماعي بناء وتنفيذ حركات وعمليات تتماشى والموقف المطروح	**التنسيق بين عناصر الفريق في الهجوم :** **. حسب نوعية الهجوم** **. حسب الأماكن المشغولة** **. حسب تواجد عناصر الخصم** **التنسيق بين عناصر الدفاع : تغطية منطقة الدفاع** **. التواصل الشفوي** **. مد يد العون للزميل وتغطيته . محاصرة الخصم المباشر للحد من خطورته.** **التحول المناسب من وضعية لأخرى :** **. حسب تواجد الخصم .** **. حسب المسافة الفاصلة عن الهدف أو عن منطقة الدفاع**	***في نشاط الوثب :** **.** استثمار السرعة المناسبة في الاقتراب. - تجنيد القوى اللازمة واستثمارها في عملية الدفع أثناء الارتقاء . - مداومة بذل المجهود وتوزيعه حسب مقتضيات مراحل الوثب . - التوازن أثناء الاستقبال. **مثال :** ***في نشاطي كرة اليد وكرة السلة :** - بناء هجوم جماعي منظم. - استثمار فضاء الهجوم واستغلال ثغرات الدفاع. - بناء دفاع جماعي لصد الهجوم - تطبيق مبادئ الدفاع الفردي . - الهجومات المضادة . ***في نشاط الكرة الطائرة :** - التمريرات الثلاث - توجيه الكرات واستثمار ثغرات دفاع الخصم . - الانتشار العقلاني في الدفاع. - التنقلات المناسبة للكرة والتقاطها.	وضعيات تعلمية تتضمن ربط مراحل الوثب الطويل واستثمار سرعة الاقتراب في الدفع والاندفاع . - وضعية إدماجية في نهاية الوحدة التعلمية **وضعيات تعلمية إشكالية** تتضمن تطبيق مبادئ الهجوم والدفاع والعمل الجماعي في نشاطي كرة اليد والسلة **وضعيات تعلمية إشكالية** تستدعي التموقع ورد الكرة وحماية المنطقة في الكرة الطائرة. **وضعية تعلم الإدماج** في نهاية الوحدة التعلمية.	***في نشاط الوثب :** **- المعيار** **- الوثب بكيفية صحيحة** **- المؤشرات** **.** السرعة المناسبة في الاقتراب. **.** استعمال رجل الارتقاء والدفع المناسب. - التحكم في الجسم في الطيران - الاستقبال المتزن . **في نشاطي كرة اليد والسلة** **. المعيار** **. فهم المواقف واستثمارها** **. المؤشرات** - التموقع المناسب في الهجوم و الدفاع. - القيام بمبادرات مناسبة في الهجوم والدفاع. - توفير الوضعيات السانحة للتسجيل للزملاء. - مساندة الزملاء في الدفاع. **- تكييف هذه المؤشرات حسب خصوصيات الكرة الطائرة .**	

2.2 ملامح التخرج من أطوار وسنوات التعليم المتوسط

	ملمح التخرّج من الطور الثالث المتوسط	ملمح التخرّج من الطور الثاني المتوسط		ملمح التخرّج من الطور1 المتوسط
	السنة 4	السنة 3	السنة 2	السنة 1
الكفاءة الشاملة	في نهاية التعليم المتوسط يتمكن المتعلم من التواصل حركيا وشفويا والقيام بأدوار بناءة فرديا وجماعيا لإعداد وتنفيذ مشاريع معتمدا على مناهج علمية ومتبنيا قواعد صحية وأمنية تضمن السلامة والفعالية.	في نهاية الطور الثاني من التعليم المتوسط يتمكن المتعلم من التكفل بذاته من حيث الاستقلالية والارتياح في أداء الحركات والمهارات والمساهمة ضمن الجماعة لتحقيق أهداف في إطار احترام القوانين .	تطبيق القوانين والمبادئ الامنية والصحية أثناء إنجاز مشاريع وخطط بسيطة فرديا وجماعيا وتكييفها كلما دعت الضرور	في نهاية الطور الأول من التعليم المتوسط يتمكن المتعلم من القيام بأدوار بناءة فرديا والمساهمة في العمل الجماعي من خلال تنفيذ حركات قاعدية سليمة يتطلبها الموقف.
الكفاءات الختامية	**الميدان البدني:** التكفل بذاته صحيا من حيث تقدير وتوزيع المجهود لضمان الارتياح والاستمرارية في العمل طيلة المدة المطلوبة	**الميدان البدني:** يتمكن من ضبط وترتيب المهارات المناسبة لإنجاز وتنفيذ مشروع فردي.	**الميدان البدني:** انتقاء وتطبيق أساليب بسيطة وتنفيذها فرديا بارتياح .	**الميدان البدني:** التمكن من بناء رصيد حركي يضمن تطبيق الحلول المختارة لمواجهة الموقف.
	الميدان الجماعي: في إطار مبادئ العمل الجماعي بناء وتنفيذ حركات وعمليات تتماشى والموقف المطروح.	**الميدان الجماعي:** تبني وتطبيق المبادئ الأساسية للعمل الجماعي خلال الممارسة.	**الميدان الجماعي:** التمكن من قراءة وفهم الموقف لربط وتنسيق حركات مع عناصر الفريق قصد بناء مشاريع	**الميدان الجماعي:** المساهمة الفعالة في بناء وتنفيذ تنظيمات جماعية بسيطة تسمح بمواجهة المواقف المطروحة.
	ميدان الجمباز: انجاز عروض مبنية على المبادئ الأساسية للوقاية والسلامة خلال التنفيذ.	**ميدان الجمباز:** الامتثال لقانون المنافسة وتقبل النقد و الحكم على المنتوج بعد عرضه.	**ميدان الجمباز:** بناء لوحات فنية تتضمن مهارات موجهة للعرض	**ميدان الجمباز:** التمكن من التغلب على الخجل والظهور أمام الغير وتقديم المنتوج.

3. مصفوفة الموارد المعرفية

يتضمن مخطط الموارد الخاص ببناء الكفاءات رصيدا من المهارات والمعارف التي يتلقاها المتعلم في هذه المرحلة، ومن خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والألعاب التحضيرية أو شبه الرياضية يكتسب الكفاءات المراد إرساؤها. وتتعلق هذه المعارف والمهارات بالميادين المهيكلة للمادّة: البدني، الجماعي، الجمبازي.

1.3 جدول مصفوفة الموارد المعرفية

الأطوار	الميادين	الكفاءات الختامية	الموارد المعرفية	الموارد المنهجية
الطور الأول	البدني	ـ التمكن من بناء رصيد حركي يضمن تطبيق الحلول المختارة لمواجهة الموقف.	**نشاط الجري**: مراحله ـ توزيع المجهودات التوائر ـ اجتياز الحواجز ـ جري التتابع الجري المنتظم : التوائر ـ الإيقاع ـ الجري ضمن مجموعة ـ نظامية الجري ، بعض قوانين الجري. **الرمي :** رمي ثقل : مراحل الرمي ، إيقاع الرمي مسلك الرمي ، مسار الرمي ، تجنيد القوى ، تسلسل الدفع ، التوازن خلال الرمي ، قانون الرمي . **الوثب :** الوثب الطويل : مراحل الوثب ، إيقاع الوثب ، أسلوب الوثب، استثمار سرعة الاقتراب ، الاندفاع والدفع ، وضعية الجسم كقاذف و مقذوف ، القانون **كرة اليد وكرة السلة :** الوضعيات الأساسية ، تبادل الكرات والتواصل ، التنقل بالكرة ،التحول للهجوم أو الدفاع فرديا وجماعيا، التصويب والتهديف ، المحافظة على الكرة في الهجوم ، القانون. **الكرة الطائرة:** الوضعيات والتنقلات ،أساسيات التعامل مع الكرة، الدفاع والهجوم ـ القانون. **الجمباز الأرضي** :التدحرج ، الوثب، التوازن، الدوران الربط والتسلسل.	ـ الاعتماد على النفس واجتناب الختخلال الممارسة. ـ أخذ المبادرة وتحمل المسؤولية . ـ احترام القانون واستثماره لصالحه. ـ احترام مبادئ الأمن والوقاية. ـ التحلي بالروح الجماعية وحب التعاون مع الآخر . ـ تقبل النقد البناء . ـ حب الفوز وتقبل الخسارة . ـ الاتقان في التنظيم والتسيير . ـ المحافظة على البنية الصحية.
	الجماعي	ـ المساهمة الفعالة في بناء وتنفيذ تنظيمات جماعية بسيطة تسمح بمواجهة المواقف المطروحة.		
	الجمبازي	ـ التمكن من التغلب على الخجل و الظهور أمام الغير وتقديم المنتوج.		
الطور الثاني	البدني	ـ يتمكن من ضبط وترتيب المهارات المناسبة لإنجاز وتنفيذ مشروع فردي.		
	الجماعي	ـ تبني وتطبيق المبادئ الأساسية للعمل الجماعي خلال الممارسة.		
	الجمبازي	ـ الامتثال لقانون المنافسة وتقبل النقد و الحكم على المنتوج بعد عرضه.		
الطور الثالث	البدني	ـ التكفل بذاته صحيا من حيث تقدير وتوزيع المجهود لضمان الارتياح والاستمرارية في العمل طيلة المدة المطلوبة.		
	الجماعي	ـ في إطار العمل الجماعي بناء و تنفيذ حركات وعمليات تتماشى والموقف المطروح.		
	الجمبازي	ـ انجاز عروض مبنية على المبادئ الأساسية للوقاية والسلامة خلال التنفيذ.		

فرضيات الدراسة

1- مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل التدريس منهاج الجيل الثاني مرتفع

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
mkd1التخطيط	40	3,7750	,91080	,14401
mkd2 التنفيذ	40	3,8597	,94340	,14916
mkd3 التقويم	40	3,6077	,91346	,14443
Mkd الكفايات ككل	40	3,7630	,90555	,14318

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
mkd1التخطيط	5,382	39	,000	,77500	,4837	1,0663
mkd2 التنفيذ	5,764	39	,000	,85972	,5580	1,1614
mkd3 التقويم	4,207	39	,000	,60769	,3156	,8998
Mkd الكفايات ككل	5,329	39	,000	,76297	,4734	1,0526

كفاية التخطيط

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00001	40	2,00	5,00	3,9000	1,19400
VAR00002	40	2,00	5,00	3,6750	1,07148
VAR00003	40	2,00	5,00	3,6500	1,00128
VAR00004	40	1,00	5,00	3,8750	1,20229
VAR00005	40	1,00	5,00	3,9500	1,25983
VAR00006	40	1,00	5,00	3,5000	1,17670
VAR00007	40	1,00	5,00	3,8250	1,19588
VAR00008	40	1,00	5,00	3,4250	1,10680
VAR00009	40	1,00	5,00	3,6250	1,19158
VAR00010	40	1,00	5,00	3,8750	1,15886
VAR00011	40	1,00	5,00	3,9500	1,08486
VAR00012	40	2,00	5,00	3,8000	1,06699
VAR00013	40	1,00	5,00	3,8750	1,24422
VAR00014	40	2,00	5,00	3,9250	1,02250
N valide (listwise)	40				

كفاية التنفيذ

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00015	40	2,00	5,00	4,2500	,80861
VAR00016	40	2,00	5,00	4,0500	1,03651
VAR00017	40	1,00	5,00	3,9500	1,17561
VAR00018	40	1,00	5,00	4,0750	1,20655
VAR00019	40	1,00	5,00	3,8500	1,09895
VAR00020	40	1,00	5,00	3,9500	1,23931
VAR00021	40	1,00	5,00	3,7750	1,09749
VAR00022	40	1,00	5,00	3,9250	1,09515
VAR00023	40	1,00	5,00	3,7000	1,28502
VAR00024	40	1,00	5,00	3,7250	1,17642
VAR00025	40	1,00	5,00	3,7250	1,26060
VAR00026	40	1,00	5,00	3,7000	1,13680
VAR00027	40	1,00	5,00	3,8250	1,10680
VAR00028	40	2,00	5,00	3,8750	1,06669
VAR00029	40	1,00	5,00	3,6750	1,16327
VAR00030	40	1,00	5,00	3,7500	1,08012
VAR00031	40	2,00	5,00	3,8500	1,12204
VAR00032	40	1,00	5,00	3,8250	1,15220
N valide (listwise)	40				

كفاية التقويم

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00033	40	2,00	5,00	3,8000	1,09075
VAR00034	40	1,00	5,00	3,9000	1,21529
VAR00035	40	1,00	5,00	3,6500	1,02657
VAR00036	40	1,00	5,00	3,7000	1,06699
VAR00037	40	1,00	5,00	3,5750	1,19588
VAR00038	40	1,00	5,00	3,4250	1,17424
VAR00039	40	1,00	5,00	3,3750	1,14774
VAR00040	40	1,00	5,00	3,3500	1,21000
VAR00041	40	1,00	5,00	3,6000	1,29694
VAR00042	40	1,00	5,00	3,3500	1,38767
VAR00043	40	2,00	5,00	3,7000	1,01779
VAR00044	40	1,00	5,00	3,6750	1,04728
VAR00045	40	2,00	5,00	3,8000	1,04268
N valide (listwise)	40				

2- مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني مرتفع.

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
mktm1	1200	3,3285	,77037	,02224

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
mktm1	14,771	1199	,000	,32849	,2849	,3721

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00001	1200	1,00	5,00	3,5317	1,11432
VAR00002	1200	1,00	5,00	3,5067	1,11624
VAR00003	1200	1,00	5,00	3,4167	1,09120
VAR00004	1200	1,00	5,00	3,3417	1,09206
VAR00005	1200	1,00	5,00	3,5700	1,11331
VAR00006	1199	1,00	5,00	3,3336	1,13987
VAR00007	1200	1,00	5,00	3,3525	1,11697
VAR00008	1200	1,00	5,00	3,0833	1,16727
VAR00009	1200	1,00	5,00	3,3500	1,08711
VAR00010	1200	1,00	5,00	3,3492	1,10827
VAR00011	1200	1,00	5,00	3,2617	1,09432
VAR00012	1200	1,00	5,00	3,1417	1,15226
VAR00013	1200	1,00	5,00	3,0492	1,16026
VAR00014	1200	1,00	5,00	3,1358	1,17198
VAR00015	1200	1,00	5,00	3,2933	1,14092
VAR00016	1200	1,00	5,00	3,2017	1,13449
VAR00017	1200	1,00	5,00	3,2808	1,11863
VAR00018	1200	1,00	5,00	3,3000	1,13037
VAR00019	1200	1,00	5,00	3,7425	1,12350
N valide (listwise)	1199				

3- مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني متوسط مرتفع.

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
mktm2	1200	3,5232	,82314	,02376

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
mktm2	22,018	1199	,000	,52318	,4766	,5698

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00020	1200	1,00	5,00	4,0258	1,09978
VAR00021	1200	1,00	5,00	3,6592	1,14852
VAR00022	1200	1,00	5,00	3,6667	1,10676
VAR00023	1200	1,00	5,00	3,4917	1,11548
VAR00024	1200	1,00	5,00	3,5575	1,14285
VAR00025	1200	1,00	5,00	3,4967	1,10725
VAR00026	1200	1,00	5,00	3,5517	1,10152
VAR00027	1200	1,00	5,00	3,5875	1,12771
VAR00028	1200	1,00	5,00	3,5667	1,12247
VAR00029	1200	1,00	5,00	3,5533	1,12393
VAR00030	1200	1,00	5,00	3,4900	1,07356
VAR00031	1200	1,00	5,00	3,4550	1,15286
VAR00032	1200	1,00	5,00	3,4208	1,10367
VAR00033	1200	1,00	5,00	3,4625	1,13710
VAR00034	1200	1,00	5,00	3,4233	1,12332
VAR00035	1200	1,00	5,00	3,4683	1,11656
VAR00036	1200	1,00	5,00	3,3550	1,10680
VAR00037	1200	1,00	5,00	3,4292	1,13331
VAR00038	1199	1,00	5,00	3,4379	1,11490
VAR00039	1200	1,00	5,00	3,3942	1,06759
VAR00040	1200	1,00	5,00	3,4292	1,08749
VAR00041	1200	1,00	5,00	3,4492	1,13878
VAR00042	1200	1,00	5,00	3,4492	1,08938

VAR00043	1200	1,00	5,00	3,6092	1,15363
VAR00044	1200	1,00	5,00	3,5383	1,10358
VAR00045	1200	1,00	5,00	3,6342	1,09148
N valide (listwise)	1199				

4 مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني متوسط مرتفع

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
mktm3	1200	3,6892	,85515	,02469

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
mktm3	27,920	1199	,000	,68923	,6408	,7377

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
VAR00046	1200	1,00	5,00	3,9058	1,07994
VAR00047	1200	1,00	5,00	3,9267	1,15213
VAR00048	1200	1,00	5,00	3,7992	1,12985
VAR00049	1200	1,00	5,00	3,5075	1,15299
VAR00050	1200	1,00	5,00	3,6533	1,11019
VAR00051	1200	1,00	5,00	3,6775	1,16460
VAR00052	1200	1,00	5,00	3,5567	1,20194
VAR00053	1200	1,00	5,00	3,6250	1,16067
VAR00054	1200	1,00	5,00	3,6075	1,17314
VAR00055	1200	1,00	5,00	3,6908	1,15023
VAR00056	1200	1,00	5,00	3,5833	1,15072
VAR00057	1200	1,00	5,00	3,6800	1,15991
VAR00058	1200	1,00	5,00	3,6883	1,15353
VAR00059	1200	1,00	5,00	3,7475	1,13202
N valide (listwise)	1200				

مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية ككل لدى تلاميذ الطور المتوسط في ظل التدريس بمنهاج الجيل الثاني متوسط مرتفع.

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Mktm	1200	3,4975	,75574	,02182

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
Mktm	22,802	1199	,000	,49747	,4547	,5403

5- "توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المعرفية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

Descriptives

mktm1

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
منخفض M	150	2,2796	,40792	,03331	2,2138	2,3455	1,53	3,53
متوسط C	180	2,6827	,37450	,02791	2,6277	2,7378	1,05	3,89
مرتفع A	870	3,6429	,62142	,02107	3,6016	3,6843	1,37	5,00
Total	1200	3,3285	,77037	,02224	3,2849	3,3721	1,05	5,00

ANOVA à 1 facteur

mktm1

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	326,087	2	163,044	506,291	,000
Intra-groupes	385,476	1197	,322		
Total	711,563	1199			

6- "توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية المهارية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

Descriptives

mktm2

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minim<222222226U4ESSSSW11111um	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
m	150	2,3723	,51997	,04246	2,2884	2,4562	1,65	4,96
c	180	2,7282	,34294	,02556	2,6778	2,7786	1,88	3,62
a	870	3,8861	,61065	,02070	3,8455	3,9267	1,62	5,00
Total	1200	3,5232	,82314	,02376	3,4766	3,5698	1,62	5,00

A[22]

ANOVA à 1 facteur

mktm2

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	427,016	2	213,508	663,152	,000
Intra-groupes	385,385	1197	,322		
Total	812,401	1199			

7- "توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تحقيق الكفاءات التعليمية الوجدانية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع

Descriptives

mktm3

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
m	150	2,5105	,59442	,04853	2,4146	2,6064	1,71	4,64
c	180	2,7353	,39266	,02927	2,6776	2,7931	1,79	4,14
a	870	4,0898	,57243	,01941	4,0517	4,1279	1,57	5,00
Total	1200	3,6892	,85515	,02469	3,6408	3,7377	1,57	5,00

ANOVA à 1 facteur

mktm3

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	511,820	2	255,910	839,263	,000
Intra-groupes	364,992	1197	,305		
Total	876,813	1199			

"توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفاءات التعليمية ككل لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا لمتغير الكفايات التدريسية لأساتذتهم و لصالح المستوى المرتفع "

Descriptives

Mktm

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
m	150	2,3736	,37206	,03038	2,3136	2,4337	1,79	3,36
c	180	2,7149	,30480	,02272	2,6701	2,7598	1,90	3,57
a	870	3,8531	,52314	,01774	3,8183	3,8879	2,12	5,00
Total	1200	3,4975	,75574	,02182	3,4547	3,5403	1,79	5,00

ANOVA à 1 facteur

Mktm

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	409,727	2	204,864	891,455	,000
Intra-groupes	275,080	1197	,230		
Total	684,808	1199			

عدد أفراد عينة الدراسة 40 أستاذ

1200 تلميذ

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة
محور التخطيط

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,894	14

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,836
		Nombre d'éléments	7[a]
	Partie 2	Valeur	,741
		Nombre d'éléments	7[b]
	Nombre total d'éléments		14
Corrélation entre les sous-échelles			,897
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,946
	Longueur inégale		,946
Coefficient de Guttman split-half			,945

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013.

b. Les éléments sont : VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014.

Statistiques de groupe

	VAR00015	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
m1	1,00	8	3,6786	,40225	,14222
	2,00	8	4,8571	,11454	,04050

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
m1	Hypothèse de variances égales	7,353	,017	-7,970	14	,000	-1,17857	,14787	-1,49572	-,86142

Hypothèse de variances inégales			-7,970	8,128	,000	-1,17857	,14787	-1,51863	-,83851

Corrélations

		MKKTD1
MKKTD1	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
VAR00001	Corrélation de Pearson	,381*
	Sig. (bilatérale)	,038
	N	30
VAR00002	Corrélation de Pearson	,551**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	30
VAR00003	Corrélation de Pearson	,625**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00004	Corrélation de Pearson	,369*
	Sig. (bilatérale)	,045
	N	30
VAR00005	Corrélation de Pearson	,739**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00006	Corrélation de Pearson	,638**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00007	Corrélation de Pearson	,661**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00008	Corrélation de Pearson	,643**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00009	Corrélation de Pearson	,726**

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00010	Corrélation de Pearson	,762**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00011	Corrélation de Pearson	,853**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00012	Corrélation de Pearson	,577**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	30
VAR00013	Corrélation de Pearson	,822**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00014	Corrélation de Pearson	,720**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

محور التنفيذ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,925	18

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,870
		Nombre d'éléments	9[a]
	Partie 2	Valeur	,842
		Nombre d'éléments	9[b]
	Nombre total d'éléments		18
Corrélation entre les sous-échelles			,895
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,944
	Longueur inégale		,944

Coefficient de Guttman split-half	,944

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017.

b. Les éléments sont : VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018.

Statistiques de groupe

	VAR00019	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
m2	1,00	8	3,7569	,44140	,15606
	2,00	8	4,8681	,10260	,03627

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
m2	Hypothèse de variances égales	8,738	,010	-6,935	14	,000	-1,11111	,16022	-1,45474	-,76748
	Hypothèse de variances inégales			-6,935	7,754	,000	-1,11111	,16022	-1,48262	-,73960

Corrélations

		MKKTD2
MKKTD2	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
VAR00015	Corrélation de Pearson	,727**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00016	Corrélation de Pearson	,450*
	Sig. (bilatérale)	,013
	N	30
VAR00017	Corrélation de Pearson	,504**
	Sig. (bilatérale)	,005

	N	30
VAR00018	Corrélation de Pearson	,779**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00019	Corrélation de Pearson	,657**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00020	Corrélation de Pearson	,623**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00021	Corrélation de Pearson	,887**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00022	Corrélation de Pearson	,607**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00023	Corrélation de Pearson	,731**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00024	Corrélation de Pearson	,662**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00025	Corrélation de Pearson	,679**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00026	Corrélation de Pearson	,775**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00027	Corrélation de Pearson	,708**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00028	Corrélation de Pearson	,649**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	30
VAR00029	Corrélation de Pearson	,536**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	30
VAR00030	Corrélation de Pearson	,832**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00031	Corrélation de Pearson	,718**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00032	Corrélation de Pearson	,563**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

محور التقويم

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,891	13

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,781
		Nombre d'éléments	7[a]
	Partie 2	Valeur	,836
		Nombre d'éléments	6[b]
	Nombre total d'éléments		13
Corrélation entre les sous-échelles			,782
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,878
	Longueur inégale		,878
Coefficient de Guttman split-half			,878

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013.

b. Les éléments sont : VAR00013, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012.

Statistiques de groupe

	VAR00014	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
m3	1,00	8	3,5096	,18814	,06652
	2,00	8	4,7788	,12631	,04466

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
m3	Hypothèse de variances égales	1,273	,278	-15,842	14	,000	-1,26923	,08012	-1,44107	-1,09739
	Hypothèse de variances inégales			-15,842	12,245	,000	-1,26923	,08012	-1,44341	-1,09505

Corrélations

		MKKTD3
MKKTD3	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
VAR00033	Corrélation de Pearson	,726**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00034	Corrélation de Pearson	,468**
	Sig. (bilatérale)	,009
	N	30
VAR00035	Corrélation de Pearson	,484**
	Sig. (bilatérale)	,007
	N	30
VAR00036	Corrélation de Pearson	,606**

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00037	Corrélation de Pearson	,673**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00038	Corrélation de Pearson	,774**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00039	Corrélation de Pearson	,554**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	30
VAR00040	Corrélation de Pearson	,738**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00041	Corrélation de Pearson	,606**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00042	Corrélation de Pearson	,785**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00043	Corrélation de Pearson	,752**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00044	Corrélation de Pearson	,780**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
VAR00045	Corrélation de Pearson	,513**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الأداة ككل الكفايات التدريسية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,954	45

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,917
		Nombre d'éléments	23[a]
	Partie 2	Valeur	,908
		Nombre d'éléments	22[b]
	Nombre total d'éléments		45
Corrélation entre les sous-échelles			,917
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,957
	Longueur inégale		,957
Coefficient de Guttman split-half			,957

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045.

b. Les éléments sont : VAR00045, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044.

Statistiques de groupe

	VAR00046	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
kt	1,00	8	3,7667	,29289	,10355
	2,00	8	4,8222	,10558	,03733

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
kt	Hypothèse de variances égales	4,740	,047	-9,589	14	,000	-1,05556	,11007	-1,29164	-,81947
	Hypothèse de variances inégales			-9,589	8,789	,000	-1,05556	,11007	-1,30548	-,80563

حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي

Corrélations

		KTD	MKKTD1	MKKTD2	MKKTD3
KTD	Corrélation de Pearson	1	,864**	,903**	,860**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	30	30	30	30
MKKTD1	Corrélation de Pearson	,864**	1	,661**	,638**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	30	30	30	30
MKKTD2	Corrélation de Pearson	,903**	,661**	1	,658**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	30	30	30	30
MKKTD3	Corrélation de Pearson	,860**	,638**	,658**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).