الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية و الرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في تخصص

مناهج و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية

عنوان

الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و أثرها على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية (من وجهة نظر الأساتذة و التلاميذ)

إعداد الطالب :

علالي طالب

لجنة المناقشة :

أ. د / بن قناب الحاج رئيسا	(جامعة مستغانم)
أ. د / عطاء الله أحمد مقررا	(جامعة مستغانم)
د / قاسمي بشير مساعد مشرف	(جامعة وهران)
أ. د / خياط عضوا	(جامعة وهران)
د / قدور بن دهمة طارق عضوا	(جامعة وهران)
د / مقراني جمال عضوا	(جامعة مستغانم)

السنة الجامعية : 2016م – 2017م

محضر المناقشة

في يوم ..... من شهر ..... سنة ..... بموجب قرار المناقشة رقم .....

الصادر عن ..... اجتمعت لجنة المناقشة لمناقشة أطروحة دكتوراه

بعنوان :

.....

.....

لجنة المناقشة

	الاسم و اللقب	الجامعة التابع لها	التوقيع
الرئيس			
المقرر			
المقرر المساعد			
العضو الأول			
العضو الثاني			
العضو الثالث			
العضو الرابع			

توقيع نائب المدير المكلف بما بعد التدرج و العلاقات الخارجية

إهداء

أهدي ثمرة هذا المجهود المتواضع لوالداي رحمة الله عليهما و أسكنهما فسيح جناته، و إلى كل العائلة علالي و العائلة قاسمي و أخص بالذكر رفيقة الدرب الزوجة الغالية التي ساندتني منذ بداية العمل حتى نهايته و بناتنا الفضليات إكرام، هبة الله و فاطمة. و أهدي ثمرة هذا العمل أيضا لأستاذي الكريم عطاء الله أحمد و عائلته المحترمة. و لصديقي و أستاذي العزيز قاسمي بشير و أهله و والديه، و قاسمي سيد أحمد و أهله و أختي الغالية حفيظة حفظها الله. و إلى كل الأصدقاء و الأحبة و إلى كل من ساهم و ساعدنا في إنجاز هذا العمل. و إلى كل أساتذة و عمال و طلبة معهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة مستغانم

شكر و تقدير

أشكر الله عز و جل على نعمة التوفيق و إتمام هذا العمل المتواضع

و الشكر موصول لأستاذي المحترم عطاء الله أحمد الذي كان له الفضل الكبير في إنجاز هذه المذكرة و لم يبخل علينا بجهده و وقته و أفكاره النيرة. كما أشكر المشرف المساعد الأستاذ قاسمي بشير على ما قدمه لنا من إعانات و توجيهات و نصائح قيمة. و أشكر كذلك أستاذي المحترم بن قناب الحاج على سعة صدره و كل التسهيلات التي قدمها لنا. و لا يفوتني شكر أهل بيتي زوجتي و بناتي اللواتي قدمن لي كل الإعانات و صبرن على ذلك. كما لا يفوتني ذكر و شكر الزملاء الأساتذة و التلاميذ الذين ساهموا و ساعدوا في طبع و توزيع و جمع الاستبيان (أداة الدراسة) و قدموا لنا كل التسهيلات. كما أشكر صهري العزيز قاسمي سيد أحمد و ما قدمه لنا من إعانة لإخراج المذكرة. و أختي الصغرى حفيظة، و الأستاذ بن عامر السعيد أستاذ الترجمة. و في الأخير أتقدم بشكري الكبير لكل من ساعد من قريب أو من بعيد و لو بكلمة طيبة، جعلها الله له صدقة و ذخرا.

شكرا

قائمة المحتويات

الموضوع **الصفحة**

إهداء..... أ
شكر و تقدير ..... ب

قائمة المحتويات

قائمة الجداول ..... ج
قائمة الأشكال ..... د

التعريف بالبحث

مقدمة 1
مشكلة البحث 4
أهداف البحث 5
فرضيات البحث 6
التعريف بالمصطلحات الأساسية للبحث 6
الدراسات السابقة و المشابهة 8
دراسات تعلقت بالكفاءة اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية 8
دراسات تعلقت بجودة العملية التعليمية 22
نقد و تعقيب على الدراسات السابقة 27
خلاصة : 30

الباب الأول : الجانب النظري

مدخل الباب الأول 32

الفصل الأول : الكفاءة التدريسية

تمهيد : 34
1 . تعريف الكفاءة 34
1 - 1 - التعريف اللغوي 34
1 - 2 - التعريف الاصطلاحي 35
2 – 1 - مفهوم الكفاءة 35
2 – 2 - مفهوم الكفاية 36

2 – 3 – الفرق بين الكفاءة و الكفاية 37
3 – مفهوم الكفاءة المتعلقة بالأستاذ 37
4 – أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ 38
5 – الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ 39
6– أنواع الكفاءات و تصنيفها 40
7 – الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية 43
7 – 1 – الكفاءة العلمية و المعرفية 45
7 – 2 – التدريس و استثارت الدافعية 46
7 – 2 – 1 – التدريس: (teaching) 46
7 – 2 – 1 – 1 – مهنة التدريس 46
7 – 2 – 1 – 2 – متطلبات مهنة التدريس 47
7 – 2 – 1 – 3 – قواعد عامة للتدريس 47
7 – 2 – 1 – 4 – سلوك التدريس 48
7 – 2 – 1 – 5 – استراتيجية التدريس 48
7 – 2 – 1 – 7 – مهارات التدريس 49
7 – 2 – 2 – استثارة الدافعية للتعلم 49
7 – 2 – 3 – مفهوم الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية 50
7 – 3 – الاتصال الفعال و إدارة الصف 51
7 – 3 – 1 – الاتصال 51
7 – 3 – 2 – الاتصال الفعال 51
7 – 3 – 3 – إدارة الصف 52
7 – 3 – 4 – التهيؤ و الإثارة 52
7 – 3 – 5 – استخدام الأسئلة 53
7 – 3 – 6 – الحيوية لدى المعلم 53
7 – 3 – 7 – مفهوم كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف 54
7 – 4 – التخطيط 55
7 – 4 – 1 – أهمية التخطيط 56
7 – 4 – 2 – عمليات التخطيط للدرس 56
7 – 4 – 3 – مفهوم كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف 57

7 – 5 – الكفاءات الشخصية و القيادية 57
7 – 5 – 1 – شخصية الأستاذ 58
7 – 5 – 2 – مفهوم القيادة 59
7 – 5 – 3 – أهمية القيادة 59
7 – 5 – 4 – مفهوم الكفاءات الشخصية و القيادية 59
7 – 6 – التقويم 61
7 – 6 – 1 – تعريف التقويم 61
7 – 6 – 2 – مفهوم التقويم 61
7 – 6 – 3 – أهمية التقويم 62
7 – 6 – 4 – أهداف التقويم 62
7 – 6 – 5 – خصائص التقويم 63
7 – 6 – 6 – أهداف ضبط جودة التقويم في العملية التعليمية 64
7 – 6 – 7 – أنواع التقويم ..... .64
7 – 6 – 7 – 1 – التقويم القبلي 64
7 – 6 – 7 – 2 – التقويم التكويني 64
7 – 6 – 7 – 3 – التقويم الختامي 65
7 – 6 – 7 – 4 – التقويم الذاتي 65
7 – 6 – 7 – 5 – التقويم الموضوعي 65
7 – 6 – 8 – كفاءات التقويم 66
7 – 7 – التنمية المهنية 67
7 – 7 – 1 – أهداف التنمية المهنية 67
7 – 7 – 2– مراحل التنمية المهنية 68
7 – 7 – 2– 1 – 1 – التربية الميدانية قبل الخدمة 68
7 – 7 – 2– 1 – 2– أهمية التربية الميدانية للأستاذ قبل الخدمة 69
7 – 7 – 2– 2 – 1– التنمية المهنية أثناء الخدمة 69
7 – 7 – 2– 2 – 2– أهمية التنمية المهنية أثناء الخدمة 70
7 – 7 – 3 – أسباب وجود التنمية المهنية 71
7 – 7 – 4 – الخبرة المهنية للأستاذ 71
خلاصة : 72

الفصل الثاني : أستاذ التربية البدنية و الرياضية

تمهيد 74
1 – الأستاذ 74
2 – أهمية الأستاذ في العملية التعليمية 75
3 – مكانة الأستاذ في العملية التعليمية 75
4 – دور الأستاذ في العملية التعليمية 76
5 – خصائص و مهارات الأستاذ 77
6 – الصفات المهنية للأستاذ 78
6 – 1 – الكفاءة و الجدية في العمل 79
6 – 2 – السعي لتحقيق النمو المهني المستمر 79
6 – 3 – التحفيز و توقعات النجاح لمساندة تعلم التلاميذ 80
6 – 4 – الإبداع في ممارساته 80
7 – الأستاذ و الوسائل التعليمية 80
8 – الأستاذ و مهنة التعليم 81
9 – الأستاذ و أهمية مهنة التعليم 81
10 – أستاذ التربية البدنية و الرياضية 82
10 – 1 – أهمية أستاذ التربية البدنية و الرياضية 82
10 – 2 – دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية 83
10 – 3 – مسؤوليات أستاذ التربية البدنية و الرياضية 84
10 – 4 – الصفات الواجب توافرها في أستاذ التربية البدنية و الرياضية 84
10 – 4 – 1 – الصفات المهنية 86
10 – 4 – 2 – الصفات الشخصية 87
10 – 4 – 3 – الصفات البدنية 88
10 – 5 – مهام أستاذ التربية البدنية و الرياضية 89
10 – 5 – 1 – مهام تربوية 89
10 – 5 – 2 – مهام تعليمية 90
10 – 5 – 3 – مهام إدارية 90
10 – 6 – واجبات أستاذ التربية البدنية و الرياضية 91

10 – 7 – دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية اتجاه التلاميذ 92
10 – 7 – 1 – دور توجيهي 92
10 – 7 – 2 – دور تربوي 92
10 – 7 – 3 – دور تعليمي 93
10 – 8 – المبادئ الأساسية لشخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضة 93
10 – 8 – 1 – احترام الذات 93
10 – 8 – 2 – احترام المهنة 93
10 – 8 – 3 – احترام المتعلم 94
10 – 8 – 4 – العلاقة الطيبة 94
10 – 8 – 4 – 1 – العلاقة بالتلاميذ 95
10 – 8 – 4 – 2 – العلاقة بالإدارة 95
10 – 8 – 4 – 3 – العلاقة بالمدرسين الآخرين 95
خلاصة : 96

الفصل الثالث : جودة العملية التعليمية

تمهيد 98
1 – تعريف الجودة لغة 98
2 – تعريف الجودة اصطلاحا 98
3 – تعريف الجودة الشاملة 100
4 – نبذة تاريخية عن نشأة الجودة 100
5 – الجودة في الإسلام 101
6 – الهدف من الجودة 103
6 – 1 – خفض التكاليف 103
6 – 2 – الاستغلال الأمثل للوقت 103
6 – 3 – كسب رضى العميل 103
7 – أهم عناصر نجاح الجودة 104
8 – من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة 104
9 – الجودة في المجال التربوي 105
9 – 1 – تعريف الجودة في المجال التربوي 105

9 – 2 – مفهوم الجودة في المجال التربوي 106
9 – 3 – أهداف الجودة الشاملة في التعليم 107
9 – 4 – مبادئ الجودة في التعليم 108
9 – 4 – 1 – تحقيق رضا المستفيد 108
9 – 4 – 2 – وضوح الأهداف و الغايات 108
9 – 4 – 3 – تفعيل دور العاملين و تفويض السلطة 109
9 – 4 – 4 – القيادة التربوية الفعالة 109
9 – 4 – 5 – العمل الجماعي و تشكيل فرق العمل 110
9 – 5 – أهمية تطبيق الجودة في التعليم 110
9 – 6 – استراتيجية الجودة في التعليم 111
9 – 7 – جودة التعليم و الاقتصاد 112
9 – 8 – متطلبات تطبيق الجودة في العملية التعليمية 112
9 – 9 – خصائص الجودة في العملية التعليمية 113
9 – 10 – مميزات تطبيق الجودة في العملية التعليمية 114
9 – 11 – مجالات تطبيق الجودة في العملية التعليمية 115
9 – 11 – 1 – الأستاذ 115
9 – 11 – 2 – المتعلم 115
9 – 11 – 3 – الهيئة الإدارية 115
9 – 11 – 4 – المنهج 115
9 – 12 – معايير الجودة في العملية التعليمية 116
9 – 13 – معوقات تطبيق الجودة في التعليم 117
9 – 14 – مفهوم جودة أداء الأستاذ 118
9 – 14 – 1 – جودة الأستاذ في ضوء الجودة 118
9 – 11 – 2 – دور الأستاذ وفق متطلبات الجودة 118
9 – 11 – 3 – مبررات تطبيق الجودة على الأداء الوظيفي للأستاذ 119
9 – 11 – 4 – معايير جودة الأستاذ في العملية التعلمية 119
9 – 11 – 5 – الجودة و التلميذ 121
خلاصة : 122

الباب الثاني : الجانب التطبيقي

الفصل الأول : منهجية البحث و الإجراءات الميدانية

تمهيد : 125

1 – الدراسة الاستطلاعية 125

1 – 1 – خطوات بناء الأداة (الاستبيان) 125

1 – 1 – 1 – 1 – حسب ما جاء في الكتب 125

1 – 1 – 1 – 2 – حسب ما جاء في المجلات و البحوث العلمية 127

1 – 1 – 1 – 3 – حسب ما جاء في الرسائل الجامعية 131

1 – 1 – 1 – المراجع العلمية التي درست الكفاءة التدريسية 125

1 – 1 – 2 – دراسة و تحليل مع ترتيب أهم الكفاءات 133

1 – 1 – 3 – الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة 144

1 – 1 – 3 – 1 – عينة الدراسة الاستطلاعية 144

1 – 1 – 3 – 2 – الأداة الخاصة بالأساتذة 145

1 – 1 – 3 – 3 – الأداة الخاصة بالتلاميذ 154

2 – الدراسة الأساسية 161

2 – 1 – منهج البحث..... 161

2 – 2 – مجتمع و عينة البحث 161

2 – 2 – 1 – المجتمع 161

2 – 2 – 2 – عينة البحث 161

2 – 3 – مجالات البحث 162

2 – 3 – 1– المجال المكاني 162

2 – 3 – 2– المجال البشري 162

2 – 3 – 3 – المجال الزمني 162

2 – 4 – متغيرات البحث 163

2 – 5 – أدوات البحث 163

2 – 5 – 1 – الملاحظة 163

2 – 5 – 2 – المقابلة 163

2 – 5 – 3 – الدراسة النظرية 163
2 – 5 – 4 – الاستبيان 164
2 – 6 – الدراسة الإحصائية 165
3 – صعوبات البحث 166
خلاصة : 166

الفصل الثاني : عرض و تحليل النتائج

1 – عرض و مناقشة نتائج استبيان الأساتذة..... 168
1 – 1 – عرض و تحليل نتائج استبيان الأساتذة حسب متغير الخبرة المهنية 169
1 – 1 – 1 – عرض و مناقشة نتائج المحور الأول (الكفاءات العلمية و المعرفية) 170
1 – 1 – 2 – عرض و مناقشة نتائج المحور الثاني (الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية) ... 171
1 – 1 – 3 – عرض و مناقشة نتائج المحور الثالث (كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف) ... 173
1 – 1 – 4 – عرض و مناقشة نتائج المحور الرابع (الكفاءات الشخصية و القيادية) 176
1 – 1 – 5 – عرض و مناقشة نتائج المحور الخامس (كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف). 177
1 – 1 – 6 – عرض و مناقشة نتائج المحور السادس (كفاءات التقويم)..... 179
1 – 1 – 7 – عرض و مناقشة نتائج المحور السابع (كفاءات التنمية المهنية)..... 180
1 – 2 – عرض و تحليل نتائج استبيان الأساتذة حسب متغير الشهادة 183
2 – عرض و تحليل نتائج استبيان التلاميذ 185
2 – 1 – إجابات التلاميذ في محور الكفاءة العلمية و المعرفية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية ... 186
2 – 2 – إجابات التلاميذ في محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية 188
2 – 3 – إجابات التلاميذ في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف 190
2 – 4 – إجابات التلاميذ في محور الكفاءات الشخصية و القيادية 192
2 – 5 – إجابات التلاميذ في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف 194
2 – 6 – إجابات التلاميذ في محور كفاءات التقويم 196
3 – مستوى كفاءة أستاذ التربية البدنية و أثرها على جودة العملية التعليمية 197
3 – 1 – مستوى الكفاءة العلمية و المعرفية لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.198
3 – 2 – مستوى الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ..... 202

3 – 3 – مستوى كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ..... 206
3 – 4 – مستوى الكفاءات الشخصية و القيادية لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ..... 210
3 – 5 – مستوى كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ..... 213
3 – 6 – مستوى كفاءات التقويم لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ..... 217
4 – نتائج أداة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية 220
5 – استنتاجات 222
6 – مناقشة الفرضيات 223
6 – 1 – مناقشة الفرضية الأولى 223
6 – 2 – مناقشة الفرضية الثانية 227
6 – 3 – مناقشة الفرضية الثالثة 227
6 – 4 – جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية 231
7 – التوصيات 232
خلاصة عامة : 233
قائمة المصادر و المراجع
قائمة المصادر باللغة العربية
قائمة المصادر باللغة الأجنبية
الملاحق
الاستمارة الاستبيانين الخاصة بالأساتذة
الاستمارة الاستبيانين الخاصة بالتلاميذ
وثائق رسمية و إدارية
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

قائمة الجداول

الرقم	موضوع الجدول	الصفحة
01	جدول رقم يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الكتب	126
02	جدول رقم يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في المجلات و البحوث العلمية	127
03	جدول رقم يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الرسائل الجامعية	131
04	جدول يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمحاور الأداة	134
05	جدول رقم يمثل إجابات الخبراء حول المحاور المقترحة	135
06	جدول رقم يمثل إجابات الخبراء للمرة الثانية حول المحاور المقترحة	137
07	جدول رقم يمثل حساب الوزن النسبي لكل محور	138
08	جدول المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للأساتذة	139
09	جدول المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للتلاميذ	139
10	جدول يمثل نسبة الاتفاق على بنود الأداة الخاصة بالكفاءات التدريسية قيد الدراسة الخاصة بالأساتذة	140
11	جدول يمثل نسبة الاتفاق على بنود الأداة الخاصة بالكفاءات التدريسية قيد الدراسة الخاصة بالتلاميذ	141
12	جدول المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للأساتذة بعد عملية التحكيم	143
13	جدول المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للتلاميذ بعد عملية التحكيم	143
14	جدول يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية	144
15	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الأول (خاص بالأساتذة)	145
16	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الثاني	146
17	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الثالث	147

18	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الرابع	148
19	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الخامس	149
20	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور السادس	150
21	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور السابع	151
22	جدول يمثل صدق أداة القياس ككل (الخاصة بالأساتذة)	152
23	جدول يمثل المحاور و عدد البنود للأداة الموجهة للأساتذة قبل و بعد دراسة الأسس العلمية	153
24	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الأول (خاصة بالتلاميذ)	154
25	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الثاني (خاصة بالتلاميذ)	155
26	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الثالث (خاصة بالتلاميذ)	156
27	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الرابع (خاصة بالتلاميذ)	157
28	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور الخامس(خاصة بالتلاميذ)	158
29	جدول يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي المحور السادس(خاصة بالتلاميذ)	159
30	جدول يمثل صدق أداة القياس ككل (الخاصة بالتلاميذ)	160
31	جدول يمثل المحاور وعدد البنود للأداة الموجهة للتلاميذ قبل وبعد دراسة الأسس العلمية	160
32	جدول يمثل حجم العينة المأخوذة من مجتمع البحث	162
33	جدول يمثل مفاتيح الإجابة لأسئلة الأداة الخاصة بالأساتذة	164
34	جدول يمثل مفاتيح الإجابة لأسئلة الأداة الخاصة بالتلاميذ	164
35	جدول يمثل أسماء الأساتذة الذين ساعدوا في توزيع أداة الدراسة و جمعها	165
36	جدول يبين نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات	169
37	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات العلمية و المعرفية	170
38	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية	171
39	جدول يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في محور الكفاءات التدريسية	171

	و استثارت الدافعية	
40	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف	173
41	جدول يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف	174
42	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات الشخصية و القيادية	176
43	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	177
44	جدول يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	177
45	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التقويم	179
46	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التنمية المهنية	180
47	جدول يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في جميع محاور الكفاءات	181
48	جدول يبين نتائج اختبار ت للمقارنة بين المجموعتين غير متساويتين ماسترو ليسانس	183
49	جدول يبين إجابات التلاميذ في محور الكفاءات العلمية و المعرفية	186
50	جدول يبين إجابات التلاميذ في محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية	188
51	جدول يبين إجابات التلاميذ في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف	190
52	جدول يبين إجابات التلاميذ في محور الكفاءات الشخصية و القيادية	192
53	جدول يبين إجابات التلاميذ في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	194
54	جدول يبين إجابات التلاميذ في محور كفاءات التقويم	196
55	جدول يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءة العلمية و المعرفية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	198
56	جدول يمثل مستوى الكفاءة العلمية و المعرفية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	200
57	جدول يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	202
58	جدول يمثل مستوى الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	204

59	جدول يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	206
60	جدول يمثل مستوى نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	208
61	جدول يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	210
62	جدول يمثل مستوى نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	212
63	جدول يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	213
64	جدول يمثل مستوى نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	215
65	جدول يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	217
66	جدول يمثل مستوى نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	219
67	جدول يبين نتائج النسب المئوية لجودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	220
68	جدول يمثل مستوى نتائج أداة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	221

قائمة الأشكال

الرقم	موضوع الشكل	الصفحة
01	مدرج تكراري يمثل مقارنة بين نتائج الكفاءة العلمية و المعرفية و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ	199
02	مدرج تكراري يمثل مقارنة بين نتائج الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	203
03	مدرج تكراري يمثل مقارنة بين نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	207
04	مدرج تكراري يمثل مقارنة بين نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	211
05	مدرج تكراري يمثل مقارنة يبين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية	214
06	مدرج تكراري يمثل مقارنة بين نسبة تواجد كفاءة التقويم و قوة تأثيرها على عملية التعلم	218

التعريف بالبحث

مقدمة :

في ضوء المتغيرات العالمية و الإقليمية و ما يواكبها من تغيرات في جميع النواحي و المجالات، و الذي لم تعد فيه الموارد الطبيعية هي العمود الفقري الوحيد للتنمية، بل جاء اقتصاد المعرفة ليساهم و بقسط كبير في خطط التنمية و التطوير، و يأتي معه التعليم كأحد مقومات التنمية المستدامة، الأمر الذي يتطلب منا تعليما متطورا يتسم بجودة عالية حيث" تواجه النظم التعليمية في نهاية التسعينات تحديا كبيرا، هذا التحدي هو تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية، و لهذا فإن التحديات العلمية، و التكنولوجية و الاقتصادية و كذلك المطلب الاجتماعي القوي من أجل تحقيق مدى واسع و كبير للتعليم، أجبرت الدول و الحكومات على السياسات التعليمية الحالية، و كما أكدت الكثير من المؤتمرات الدولية أن التحدي الرئيسي لنظم التعليم في هذه الأيام ليس فقط تقديم التعليم لكل المواطنين، و لكن التأكيد على أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية." (محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص 86). كما أن التطور الذي يشهده العالم في مختلف جوانب الحياة، يفرض على جميع المؤسسات و المرافق تغيير نمطها الإداري و تحسينه إلى الأفضل، و من ضمنها المؤسسات التربوية، والتي عليها مراجعة ما تقدمه حتى يؤدي إلى إعداد خريجين على درجة عالية من الجودة تمكنهم من استيعاب تكنولوجيا العصر شديدة التعقيد و سريعة التغير، فالعالم اليوم يواجه الكثير من التحديات التي تؤثر بشكل مباشر في بنية التعليم و بيئته، و أهدافه و استراتيجياته و مناهجه. و يؤكد ما سبق ريتشارد فرمان حينما يذكر " أن التعليم قد اتخذ شكلا من أشكال السوق، و عندما تدخل المنافسة في السوق يصبح من الضروري أن يحاول موردوا الخدمات البحث عن وسائل تجعل من خدماتهم شيئا متميزا عن خدمات غيرهم من المنافسين و يسعون نحو تقديم ميزات تنافسية و قد يحاول البعض تحقيق ذلك من خلال وسائل متعددة و لكن لا يصبح أمام الغالبية من بديل سوى المنافسة على جودة التعليم. " (محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص 16).

" و لم يعد التعليم قضية خدمات، بل أصبح قضية أمن قومي، و استثمار في البشر ترتبط به تنمية قدرات الشعب الإنتاجية و الاقتصادية و العسكرية، و عليه كذلك إعداد و تأهيل شباب قادر مسلح بالعلم والمعرفة و التكنولوجيا، يبرز قدراته و مهاراته، و ينمي اتجاهاته و يوجهها في خدمته و قبل ذلك في خدمة دينه وأمته (هند البربري، 2007، ص 28). إضافة إلى احتلال فلسفة إدارة الجودة الشاملة و مبادئها لأولوية الاهتمام في جهود إعادة تشكيل التعليم في الدول المتقدمة و اعتبار إدارة الجودة الشاملة أداة لإعادة النظر في عمليات التعليم و طبيعة علاقاته و تفاعلاته و رسم غاياته و استراتيجياته." إذ يعرف مفهوم الجودة من منظور العملية التعليمية على أنه مجموعة من الشروط و المواصفات التي يجب أن تتوفر في العملية التعليمية لتلبية حاجات

المستفيدين منها و إعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع"(النجار فريد راغب، 1999، ص 73).

إن الدور الأساسي للسياسة التعليمية في جودة التعليم و الذي أثبتته الدراسات، و ما تحققه تطبيقات إدارة الجودة الشاملة من نجاحات و جدوى اقتصادية ثابتة في تجارب تطوير الدول المتقدمة لأنظمتها التعليمية ومن ذلك تجربة النظام التعليمي الياباني، و تجارب المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث " اتفقت جميع الدراسات التي تستعرض بالتحليل للعملية التعليمية من مختلف زواياها على أن الأثر المباشر الذي تحدثه في كافة قطاعات الإنتاج و الأنشطة المتصلة به في المجتمع يجعل من العملية التعليمية . عملية اقتصادية بالدرجة الأولى تحكمها قوانين الاستثمار و الانتاج و التوظيف الاقتصادي الأمثل " (جمال محمد أبو الوفى 2008، ص 74)

كما لا يمكن للعملية التدريسية أن تكون ذات فاعلية كبيرة و مؤثرة إلا بوجود أستاذا أعد إعدادا كاملا ملما بكل المستجدات و الأحداث التي تمر بها العملية التعليمية في بلده و في البلدان المتقدمة في جميع المجالات و إن وجود أستاذ كفء يقوم بعمله على أحسن وجه، و يبلغ رسالته بجودة عالية و بإتقان عالي يعني الحصول على جيل صالح قادر على حمل المسؤولية، قادر على الإنتاج، ينهض بمجتمعه و يرقيه. " و لذلك فإن المعلم لا يستطيع أن يمارس أدواره المنوطة به، إلا إذا تمكن من مجموعة الكفاءات الأساسية، و التي بدونها يمكن أن ينحصر دوره في تلقين المعلومات، و من ثم فإن المعلم مطالب بأن يكون ناميا، متجددا على الدوام حيث إن نموه في المهنة مرتبط تماما بمسألة نموه العلمي و المهني " (محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص 58).

و تجدر الإشارة هنا أيضا إلى تعدد المعايير العالمية للجودة الشاملة في أداء المدرسين، و يعود هذا إلى اختلاف البيئات و الثقافات لكل مجتمع، فيتم وضع المعايير بما يناسب ذلك المجتمع و يحقق أهدافه و تطلعاته و لذا فإنه لا يوجد نموذج واحد يكتفى بتطبيقه في مجال معايير الجودة الشاملة في أداء الأستاذ يجب الأخذ به دون غيره و لكنها تتفق على ضرورة تطوير الأستاذ لمعارفه و مهاراته، و تسعى للرقي بجودة أدائه عند ممارسته لمهنة التدريس، " و لكي يتحرر المعلم من القيود و التبعية للغير يجب أن يكون حاملا لكفاءة عالية في المعارف العلمية و البيداغوجية، و يمارس التدريس بوعي و تبصر كما يكون قادرا على ابتكار الظروف الملائمة لتعليم التلميذ " (خير الدين هني، 2005، ص 134). و لقد جعلت الجودة الشاملة في التعليم من الأستاذ أحد العناصر الفاعلة في تحقيق متطلباتها و ضمان جودته و يتفق أهل الاختصاص على أن جودة أداء الأستاذ هي بالأساس إتقان و تحسين لأدائه علميا، و مهنيا و شخصيا و اجتماعيا، و قيامه بمهام التربية و التعليم المنوطة به على أكمل وجه وفقا للمعايير الموضوعة بهدف الوصول إلى تحقيق أهداف تربوية معينة، مع مراعاة تحقيق حاجات التلاميذ و توقعاتهم " لذلك يجب أن تتوافر لدى المدرس خلفية واسعة و عميقة في مجال تخصصه، إلى جانب تمكنه من

حصيلة لا بأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى، حتى يستطيع الطلاب من خلال تفاعلهم معه أن يدركوا علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية" (زكية ابراهيم كامل،2007، ص 11).

إن مادة التربية البدنية و الرياضية كغيرها من المواد تسعى لتحقيق الأهداف التربوية العامة للمجتمع ولهذا الغرض لابد لها من مواكبة الأحداث، و مسايرة العصر بتطوراته العلمية و المعرفية، و متطلبات الجودة الشاملة التي فرضت نفسها على المجتمعات، حيث حظيت هذه الأخيرة بجانب كبير من الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر بعصر الجودة، فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة و الإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة.حيث أن لأستاذ التربية البدنية و الرياضية دوراً أساسياً في العملية التعليمية و التربوية و لتعدد اتصالاته القريبة بغالبية تلامذته و تأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المدرسين حاجة إلى أن يكون متوافقاً اجتماعياً و شخصياً و مهنياً، مع اتصافه بمجموعة الاتجاهات الإيجابية التربوية و السلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح. " و دور مدرس التربية البدنية و الرياضية لا يقل عن غيره من مدرسي المواد الأخرى بل قد يتعداه أحيانا فهو المدرس و الصديق و اللاعب و الأخ و المدرب و المربي بالنسبة للتلميذ، فهذا الأخير لا يتفاعل مع المدرس في المدرسة فقط، بل يكون قريباَ منه في كثير من المناسبات داخل و خارج المدرسة سواء كانت في الأنشطة الخارجية أو في مسابقات ودية أو في الملاعب و القاعات الرياضية، و من هذا المنطلق لا يقتصر دور الأستاذ على التدريس فقط و خاصةً في مرحلة التعليم الثانوي، حيث التلاميذ في مرحلة حساسة من الحياة (مرحلة المراهقة) و هي مرحلة يكون فيها الفرد هائماً لا يعرف ما يسلك و أي طريق، كثير الأحلام و متسلحاَ بطاقات هائلة غير مكتشفة و غير مصقولة. و هنا يبرز دور مدرس التربية الرياضية في اكتشاف المواهب و توجيه الطلبة نحو المجالات التي يتميّزون بها، كما يوجههم لاحترام الذات و بناء شخصية متزنة كما يرشدهم إلى كيفية التغلب على ما يصادفهم من أمراض اجتماعية، و من تصرفات شاده " (ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح محمد، 2008 ص151).

من أجل ذلك وجب أن يحصل هذا الأستاذ على قدر كبير من التعلم زيادة على أن يكون ملما بطبائع التلاميذ و كيفية معاملتهم و طرق توصيل المعلومات إليهم و هذا يحتم عليه أن يكون مطلعا على أحدث ما ينشر في ميدان التربية و في مجال تخصصه، حتى لا يفقد مكانته العلمية و العملية بين تلاميذه، و زملائه و محيطه التربوي " و يعتمد هذا الأمر في المقام الأول توافر المعلم الجيد و المتمكن من المهنة، و المقصود بالتمكن من المهنة هنا هو وعيه بالكفاءات المطلوبة في هذا المجال معرفة و سلوكا " (نوال إبراهيم شلتوت، و ميرفت علي خفاجة، 2007 ص47). و بهذا يعد أستاذ التربية الرياضية شخصاً يساهم بمجهوده الشخصي فمهنته لم تعد

قاصرة على تزويد الطلاب بالمعلومات و الحقائق ، بل تعدّته إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية." (Arnold, L. William, and Brown, H. Max, 1980, p 48) و لقد بدأ الاهتمام العالمي بالمدرس و الكفايات التي يحتاج أن يمتلكها عندما بدأت الدراسات حول الكفايات التدريسية كاتجاه تربوي سائد من خلال برامج إعداد المدرسين، و نتيجة لذلك تم القيام بكثير من الدراسات و الأبحاث الميدانية للتعرف على أهم الكفايات التدريسية و التعليمية الواجب توافرها لدى المدرس. " و جودة برامج إعداد المعلم قبل الخدمة مهما كانت فإنها لا تستطيع أن تزوده بحلول لكل المشكلات التي سوف تواجهه في مواقع العمل الفعلية و من ناحية أخرى فمهما كانت مهارة المعلم و كفاءته فإنه لا يستطيع مسايرة التطورات السريعة والانفجار المعرفي و ثورة المعلومات في مادة تخصصه ما لم يلتحق هذا المعلم ببرنامج تدريب مستمرة و ما لم تزوده هذه البرامج بمهارات التعلم الذاتي" (فؤاد علي العاجز، و أخرون، 2010، ص 14).

و من هذا كله نسعى من خلال هذه الدراسة معرفة الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي و أثره على الجودة العملية التعليمية.

مشكلة البحث :

الأستاذ أساس متين و عليه يقع العبء الأكبر في ممارسة الجودة في مهنة التدريس من أجل نجاح العملية التعليمية و تحقيق أهدافها، فالأنشطة التي تتم في قاعات الدرس و صالات التدريب و الواقع الذي يحدثه الأستاذ في عملية التعليم تمثل متغيرات حاسمة " و هكذا فإن وجود معايير مهنية بات يمثل ضرورة ملحة يتطلبها تطبيق مبدأ المحاسبة Accountability في مجال التعليم بحسبان ذلك يساعد على مطابقة الممارسات التعليمية لمتطلبات تحقيق الجودة العالية المطلوبة في التعليم و من ثم تجسير الفجوة بين الواقع و المأمول من هذه الممارسات الأمر الذي ينعكس بغير شك على زيادة كفاءة المربين المهنية و على ضمان تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الأفراد " (حسن حسين البيلاوي، و آخرون، 2006، ص 155). و إن الإلمام بمادة التربية البدنية و الرياضية من جوانبها العلمية و العملية بالإضافة إلى الخبرة الميدانية و مهارة تقديمها و إيصالها للتلاميذ هو العامل الأول الذي يجب توافره في هذا المدرس. لدى فإن الملاحظ للواقع المعاش لأستاذ التربية البدنية والرياضية من مشاكل جمة تعيقه في أدائه لمهامه على أحسن وجه، من اكتظاظ في الأقسام، و قلة في الوسائل و المنشئات الرياضية، مع الحجم الساعي الكبير لدى البعض منهم ، و نقص في الاهتمام بالمادة من طرف بعض عمال الإدارة، و الأولياء و البعض من التلاميذ و حتى بعض الأساتذة أنفسهم، و غيرها من المشاكل التي تقف حجرة عثر أمام الأداء

الجيد لهذا الأستاذ وفق معايير و متطلبات الجودة و من خلال سنوات عديدة و طويلة في ميدان التدريس لمادة التربية البدنية و الرياضية بالتعليم الثانوي و من خلال حضور الندوات و الملتقيات التكوينية، و المناقشات مع بعض الزملاء في المهنة و كذلك بعد مزاولتنا للتدريس بالجامعة و ما لاحظناه من تجديد و تسارع في الميدان المعرفي و التكنولوجي شد انتباهنا و شغل بالنا وجود بعض النقص و التقهقر لدى بعض أساتذة المادة في الكفاءة التدريسية ما تعلق منها بالتحصيل العلمي و المعرفي، أو النفسي و الاجتماعي.

و ما عزز هذه الملاحظة و هذا الشعور بالإشكالية الدراسة التي قام بها الأستاذ بن قناب الحاج حول مدرسي التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط، و التي كان من بين الاستنتاجات التي خلص إليها: ملاحظة نسبة كبيرة من المدرسين غائبين عن مستجدات الرياضة أو المعلومات الحديثة في المجال الرياضي محلية كانت أو خارجية، كما كان هناك غياب شبه كلي للمدرسين على عملية الإشراف على الأنشطة الرياضية ألاَ صفية، و قد مس هذا الغياب حتى الندوات و الدورات و المهرجانات الرياضية، حتى أصبح البعض منهم لا يبالي بذلك. ضف إلى هذه الدراسة استنتاجات و توصيات عدة بحوث تطرقنا إليها خلال قيامنا بالبحث الحالي و التي أكدت تقهقر الأداء لدى هذا الأستاذ " و المعلم طالب علم في المدرسة لا يتخرج منها أبدا إلا بعد تخرجه من المهنة بالتقاعد أو الوفاة و ذلك لمواكبة تطور العصر، و ما يستخدمه في مجال تخصصه الأكاديمي و ما يستحدث في مجال التربية وعلم النفس" (عبيدة أحمد أحسن، 1976، ص278) و للعمل على حل مشكلة البحث المطروحة وجب علينا طرح التساؤلات التالية :

السؤال العام : هل الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية ؟

و كأسئلة فرعية لهذا السؤال العام نطرح ما يلي :

1 . هل كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية ترتبط بالخبرة المهنية المكتسبة ؟

2- هل كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية ترتبط بنوع الشهادة المكتسبة ؟

3- ما هو مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ ؟

أهداف الدراسة :

الهدف العام: التعرف على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية إن كانت تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية.

الأهداف الجزئية :

- معرفة إن كانت كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية لها ارتباط بالخبرة المهنية المكتسبة
- التعرف إن كانت كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية ترتبط بنوع الشهادة المكتسبة
- التعرف على مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ

فرضيات الدراسة :

و للإجابة على أسئلة الدراسة الحالية، قمنا بطرح الفرضيات التالية :

الفرضية العامة : كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط و دون المستوى المطلوب و لا تتماشى و متطلبات جودة العملية التعليمية.

الفرضيات الجزئية:

1 . الخبرة المهنية تؤثر بشكل إيجابي على كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

2- الشهادة المتحصل عليها ليس لها تأثيرا على كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

3- مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ يقع في المستوى المتوسط.

التعريف بالمصطلحات الأساسية للبحث :

لضمان سهولة الفهم لمضمون البحث و قصد التمكن من إعطاء الفكرة الواضحة و الصحيحة لما نسعى البحث عنه في بحثنا هذا نضع بين أيدي القارء تعاريف نظرية و إجرائية للمصطلحات المستخدمة في الدراسة.

الكفاءة : " مجموعة مدمجة من المعارف و المعلومات، و من العواطف و الانفعالات، و من المهارات الحسية الحركية، و من المعارف الضرورية تسمح بالتكيف و حل المشكلات و إنجاز المشاريع" (Xavier, 2000, p 17 Roegier) و يقصد بالكفاءة في الدراسة الحالية بأنها المعارف و المهارات و الاتجاهات التي يمتلكها و يمارسها الأستاذ و تمكنه من أداء عمله و أدواره و مسؤولياته بإتقان.

الكفاءة التدريسية : " مجموعة من القدرات و ما يرتبط بها من مهارات، و التي يفترض أن المعلم يمتلكها بما يمكنه من أداء مهامه و أدواره و مسؤولياته خير أداء مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، و خصوصا من ناحية نجاح المعلم و قدرته على نقل المعلومات إلى تلاميذه. و قد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط

و الإعداد للدروس و غيره من الأنشطة اليومية و التطبيقية، مما يتضح في السلوك و الإعداد الفعلي للمعلم داخل الصف و خارجه " (مضر عبد الباقي و آخرون، 2011، ص 41). و في دراستنا هذه هي أن يكون الأستاذ ملما بكل ما من شأنه مساعدته على أداء مهامه و وظيفته على أحسن وجه.

التربية البدنية و الرياضية : " هي مجموعة الأنشطة و المهارات و الفنون و أدوات تساعد على عملية التعليم حيث يمكن الاعتماد على التجربة الشخصية و الممارسة الذاتية و هذا ما يقصد بعبارة النشاط أن يكتسب الآليات الضرورية التي تجعله في وضع يسمح له بالملاحظة و النظر و السماع و الاكتشاف و الفهم و الابتكار و التعبير و التبليغ. " (أمين أنور الخولي، محمد عبد الفتاح، 1998، ص 39). و في الدراسة الحالية هي جزء متكامل من التربية العامة، تهدف إلى إعداد المواطن اللائق في الجوانب البدنية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية، و هي مادة مقررة لكل الأطوار التعليمية يمارس فيها التلميذ مختلف النشاطات، و الألعاب الرياضية من جري و قفز و رمي ...الخ.

أستاذ التربية البدنية و الرياضية : هو أحد الأفراد الذين تهدف المؤسسات التعليمية إلى إعداده لممارسة أدوار معينة في المجتمع و كليات التربية الرياضية كمؤسسات تعليمية تهدف أساساً إلى إعداد الطلاب للعمل في مهنة التعليم و معلم التربية الرياضية هو أحد هذه الأضلاع " (أبو النجا عز الدين، 2001، ص 17).

هو أستاذ أعد إعدادا بدنيا و تربويا و علميا ليقوم بتعليم المهارات الرياضية للتلاميذ، مع الاهتمام بمهاراتهم الحياتية، و غرس روح المواطنة لديهم.

التعليم الثانوي : مرحلة من مراحل التعليم العام تتميز عن غيرها من المراحل بدخول التلاميذ فيها سن المراهقة و هي المرحلة التي تسبق المرحلة الجامعية و تعتبر استعدادا لها.

التدريس :" هو فن توصيل المعلومات و المعارف إلى التلاميذ، و الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع التلاميذ لإنجاز مهام معينة و لتحقيق أهداف محددة "(زينب علي عمر، و غادة جلال عبد الحكيم، 2008، ص 115). مجموع الأنشطة و الأساليب و الطرائق التي يقوم بها المدرس في موقف تعليمي قصد إيصال المعارف و المهارات و كل الخبرات لتلامذته.

الجودة : " الجودة هي درجة التميز الذي يمكن التنبؤ به من خلال استعمال معايير أكثر ملائمة و أقل تكلفة و هذه المعايير تشتق من المستهلك ... و ينطبق ذلك المبدأ على عملية الإنتاج، و المنتج النهائي في نفس الوقت. " (حسن حسين البيلاوي، و آخرون، 2006، ص 26). و في دراستنا هذه هي تحقيق أفضل الخدمات و الوفاء بجميع المتطلبات لنيل رضا المتعامل ألا و هو التلميذ.

العملية التعليمية : الإجراءات و النشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي و التي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات و معالجة و مخرجات، فالمدخلات هم المتعلمين و المعالجة هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات و فهمها و تفسيرها و ايجاد العلاقة بينها و ربطها بالمعلومات السابقة، أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء متعلمين. العملية التعليمية بهدف إحداث عملية نمو المتعلم في الجوانب الشخصية، و العقلية، و المهارية، و الوجدانية (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003 ص14).

و يقصد بها في الدراسة الحالية، نظام من الأعمال المخطط لها تتمثل في مجمل نشاطات الأستاذ و الإجراءات التي يقوم بها و تفاعلاته مع التلاميذ داخل الفصل الدراسي و خارجه و هذا قصد إكسابهم معرفة نظرية و مهارات حركية و اتجاهات إيجابية.

الدراسات السابقة و المشابهة :

تعتبر الدراسات السابقة مدخلا واقعيا لمعرفة الجوانب المختلفة لموضوع الدراسة، كما تعتبر الأرضية الخصبة التي ينطلق منها الباحث فهي منبع هام تزود الباحث برؤية واقعية و إيجابية حول موضوع البحث، حيث تطرقنا خلال قيامنا بهذه الدراسة إلى البحث أكثر عن الدراسات المشابهة لهذه الدراسة و التي تمت إليها بصلة أكثر قصد إثراء البحث و تثمينه و اعتمدنا في هذا الجانب إلى نوعين من الدراسات يتعلق النوع الأول بالدراسات تلك التي تناولت في مضمونها الكفاءات التدريسية أما النوع الثاني فكانت عن الدراسات التي أجريت عن الجودة في المجال العملية التعليمية.

1 – دراسات تعلقت بالكفاءة اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية :

1 – 1 – دراسة ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي (2013) : تحت عنوان الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحديد درجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى معلمي و معلمات الرياضة المدرسية بسلطنة عمان. و معرفة الفروق الإحصائية وفقا لمتغيرات النوع و الخبرة التدريسية و المنطقة التعليمية. كما هدفت أيضا إلى معرفة العلاقة بين درجة امتلاك الكفايات التدريسية و سبب اختيار المعلمين لمهنة تدريس الرياضة المدرسية.

المنهج المستخدم : اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي أساسا لمعرفة مدى امتلاك مجتمع الدراسة للكفايات التدريسية.

أداة الدراسة : استخدم الباحثان استبانة كأداة لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة. اشتملت على ثلاث مكونات. الجزء الأول على أسباب اختيار مهنة التدريس. و الجزء الثاني على البيانات العامة للمفحوصين كالنوع، و المنطقة التعليمية التي ينتمون إليها، و الخبرة التدريسية. أما الجزء الثالث مقياس الكفايات التدريسية و شمل (33) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : - التخطيط للدرس (6 فقرات). - تنفيذ الدرس (10 فقرات). - المهنية و العلمية (6 فقرات). - ضبط الصف (6 فقرات). - و كفايات التقويم (5 فقرات)

عينة الدراسة : شملت عينة الدراسة (142) معلما و (168) معلمة لمادة الرياضة

أهم النتائج : توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات التدريسية تراوحت بين القليلة و المتوسطة و المرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغيرات النوع و المنطقة التعليمية بينما أظهرت وجود فروق إحصائية طبقا لنوع الخبرة التدريسية. كما بينت النتائج أن أكثر أسباب اختيار مهنة تدريس الرياضة المدرسية هي حب الرياضة و الحصول على مجموع درجات قليلة في دبلوم التعليم العام، و كذلك حب العمل في مجال التدريس.

أهم التوصيات :

- عقد ورش تدريبية يشترك فيها معلمو الرياضة المدرسية لإدارة و تنظيم و تحكيم مختلف الألعاب و الأنشطة الرياضية.

- تطبيق الملاحظة و الزيارات الصفية المباشرة للتأكد من مدى تطابق ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية مع الواقع الفعلي الذي يمارسه المعلمون للكفايات التدريسية المختلفة.

1 – 2 – دراسة محمد طياب (2012) : تحت عنوان الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية. بمرحلة التعليم الثانوي.

الهدف من الدراسة : هدف البحث التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين اتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوي نحو مهنة التدريس و الأداء التدريسي من خلال معرفة درجة هذه الاتجاهات من حيث هي إيجابية أم سلبية.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي.

أداة الدراسة : كما استخدم الباحث أداتين للقياس هما مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، و كانت محاوره (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو السمات الشخصية، التقييم الشخصي لقدراته، مستقبل المهنة

نظرة المجتمع للمهنة). و مقياس الأداء التدريسي و كانت محاوره (التخطيط، إدارة الصف و التنظيم، التنفيذ التقويم).

عينة الدراسة : تم توزيع الأداتين على عينة عشوائية من الأساتذة عددهم (250) موزعين على (6) ولايات من الوسط و الغرب الجزائري.

أهم النتائج : و كانت من أهم النتائج : إيجابية اتجاهات أساتذة التربية البدنية نحو مهنة التدريس، مستوى الأداء التدريسي لدى الأساتذة يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لمهارات تنفيذ الدروس و إدارة و تنظيم الصف الدراسي، بينما يتجه نحو السلب في جوانب التخطيط للدرس و تنفيذ العملية التقويمية.

أهم التوصيات : عقد دورات تكوينية و تدريبية مكثفة لأساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوي في مجالي التخطيط و التقويم. ضرورة تكثيف زيارات المفتشين و الموجهين لتزويد الأساتذة بكل جديد في مجال التخصص و السهر على تقويم فاعلية الأداء. ضرورة النظر في برامج التكوين التي تنمي الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس. إجراء دراسات تحليلية و تجريبية بتوظيف برامج تدريبية للأساتذة سواء قبل أو أثناء الخدمة.

1 – 3 – دراسة أحمد يوسف أحمد حمدان (2011) : تحت عنوان الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلم التربية الرياضية من وجهة نظرهم.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلم التربية الرياضية بقطاع غزة، من أجل النهوض به و الوصول بالمستويات القياسية المثالية.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث في ذلك المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة الأصلية من 100 معلم و معلمة لمادة التربية البدنية و الرياضية من أصل 316% معلم ، و هذا بنسبة 31 تم اختيار العينة بطريقة عشوائية :

أداة الدراسة : استخدم الباحث استبانة مكونة من (70) فقرة تنتمي للأبعاد : الشخصية و المهنية ـ التخطيط و الأداء الجيد للدرس ـ صياغة الأهداف ـ إدارة الفصل و العلاقات الإنسانية ـ الرقابة و التقويم.

أهم النتائج : جاءت النتائج بنسب متوسطة، و من أهم الاستنتاجات : يجب إعادة النظر في إعداد معلم التربية الرياضية بحيث ينسجم مع المتطلبات الضرورية اللازمة لمعلم التربية الرياضية العالمية.

أهم التوصيات : استثمار زمن الحصة بشكل جيد و توزيع زمن الحصة على عناصر الدرس، استثمار المعلم للفرص التدريبية و اللقاءات و الندوات العلمية و المهنية للارتقاء بالمستوى المهني، العمل على توفير النظام

و الهدوء في الفصل بطريقة تربوية، بناء عملية التقويم الذاتي من قبل معلم التربية البدنية لمستوى أدائه وفقا للكفايات التعليمية اللازمة له، العمل على توظيف قائمة الكفايات التعليمية اللازمة و المناسبة.

1 – 4 – دراسة مضر عبد الباقي و آخرون (2011) : تحت عنوان " الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط "

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى مدرسي و مدرسات التربية الرياضية للمرحلة المتوسطة و تحديد الأهمية النسبية لكل منها.

المنهج المستخدم : استخدم الباحثون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته طبيعة المشكلة.

عينة الدراسة : و قد ضم مجتمع الدراسة مدرسي و مدرسات التربية الرياضية لمرحلة الدراسة المتوسطة في محافظات الفرات الأوسط، و تم اختيار عينة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة قوامها (120) مدرس و مدرسة للتربية الرياضية في المحافظات المذكورة .

أداة الدراسة : قام الباحثون ببناء أداة الدراسة المتمثلة بالاستبيان الذي احتوى (50) فقرة موزعة على (5) مجالات هي (كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية، كفايات التنظيم، كفايات التنفيذ، كفايات طرائق التدريس، كفايات التقويم).

من أهم النتائج : الكفايات التعليمية الأساسية ضرورية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية و التي يجب أن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء تم حصرها في خمس مجالات هي : 1 – كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية. 2 – كفايات التنظيم. 3 – كفايات التنفيذ. 4 – كفايات طرائق التدريس. 5 – كفايات التقويم.

1 – 5 – دراسة راشد أبو الصواوين (2010) : تحت عنوان " الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية "

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف إلى الكفايات اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (112) طالب و طالبة من المستوى الرابع.

أداة الدراسة : استخدم الباحث أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة مكونة من ثمان مجالات تفرعت منها (70)كفاية فرعية.

من أهم النتائج : و قد أظهرت الدراسة ضرورة احتياجات عينة الدراسة لكفايات المجالات الثمانية و بنسب متفاوتة، أولها كفايات عرض الدرس، ثم التقويم، ثم غلق الدرس، ثم الوسائل التعليمية، ثم استثارة انتباه التلاميذ و تهيئتهم للدرس، ثم التخطيط، ثم إدارة الصف، و أخيرا الأهداف التدريسية.

1 – 6 – دراسة قاسم محمد خزعلي و عبد اللطيف عبد الكريم مومني (2010) : تحت عنوان الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و سنوات الخبرة.

الهدف من الدراسة : معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية و التعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، و سنوات الخبرة، و التخصص.

المنهج المستخدم : استخدم الباحثان المنهج الوصفي بالصورة المسحية المنسجمة مع طبيعة الدراسة

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (168) معلمة يعملن في (30) مدرسة خاصة في محافظة إربد من أصل (315) معلمة يعملن في (94) مدرسة خاصة.

أداة الدراسة : قام الباحثان بتصميم أداة الدراسة (إسبانه) تضمنت (38) كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات، موزعة على ثلاث فقرات هي: التخطيط (15 فقرة)، التنفيذ (14 فقرة) و التقويم (9 فقرات).

من أهم النتائج : أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات هي استغلال وقت الحصة بفاعلية، و استخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي.

– كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي و التخصص.

– في حين وجدت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية و لصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن (6) سنوات.

من أهم التوصيات : – التركيز على المعلمين ذوي الخبرات العالية من حيث زيادة الحوافز و الدعم لأهمية عامل الخبرة التعليمية في تحقيق النجاح في العملية التعليمية التعلمية.

– العمل على تنمية مهارات و كفايات المعلمين فيما يتعلق بامتلاك و ممارسة مجموعة من الكفايات التدريسية و المتعلقة بتصميم و إنتاج الوسائل التعليمية و اختيار أفضل الأساليب و المهارات التدريسية و إدارة الصف على أكمل وجه.

– زيادة الاهتمام و التركيز من قبل المشرفين التربويين من خلال عقد الدورات التدريبية للمعلمين الجدد فيما يتعلق بامتلاك هؤلاء المعلمين للكفايات التدريسية و ممارستها.

–إجراء المزيد من الدراسات حول الكفايات التدريسية والمقارنة بين معلمات المدارس الخاصة و الحكومية حول امتلاكها.

1 – 7 – دراسة حاتم جبر أبو سالم (2009) : تحت عنوان " المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة "

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة، و التحقق عما إذا كان يوجد فروق في بعض المتغيرات " الجنس، الخبرة، المؤهل " و المعوقات التي تواجه المعلمين أثناء تدريبهم في الخدمة

المنهج المستخدم : استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الرياضية بمحافظات غزة و بلغ حجم العينة (101) معلماً و (66) معلمة من معلمي التربية الرياضية

أداة الدراسة : استخدم الباحث أداة الاستبانة (استبانة المعوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في التدريب أثناء الخدمة).

من أهم النتائج : كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في التدريب أثناء الخدمة عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لمتغيرات الجنس و الخبرة و المؤهل العلمي.

من أهم التوصيات : – بالنسبة للطلبة و المعلمين التأكيد على أهمية التربية العملية (التدريب الميداني) من خلال المتابعة و التقويم الفعال.

– أن تعد برامج التدريب أثناء الخدمة إعدادا شاملا متكاملا و أن تؤخذ في عين الاعتبار أراء كل المعلمين في تخطيط و تنفيذ و تقويم هذه البرامج.

1 – 8 – دراسة ثامر السلمي (2009) : تحت عنوان " كفايات معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي و مدى توفرها لدى المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين و مديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة " .

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف على أهم الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي و مدى توفرها فيهم من وجهة نظر المشرفين التربويين و مديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (23) مشرفا و (227) مديرا.

أداة الدراسة : استخدم الباحث استبانة مسحية مكونة من ثمان مجالات تمثل الكفايات التدريسية

من أهم النتائج : و قد أظهرت الدراسة أن كفايات كل من التخطيط، العرض و التنفيذ، و إدارة الصف و الوسائل التعليمية، و الأنشطة و كفايات مبادئ التعليم، و التقويم، درجة توفرها قليلة لدى المعلمين من وجهة نظر مجتمع الدراسة (المفتشين و المدراء). و كفايات الاتصال و العلاقات الإنسانية، و كفايات أخلاقيات مهنة التعليم تتوفر بدرجة متوسطة

كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المديرين و المشرفين تعزى لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، المؤهل، و سنوات الخدمة).

1 – 9 – دراسة عمر دحلان (2009) : بعنوان تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس و المشرفين التربويين.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف إلى آراء مدراء المدارس و المفتشين التربويين، حول مدى ما يمتلكه المعلم المساند من كفايات تعليمية أساسية، و بيان مدى تأثير متغيرات (نوع الوظيفة، المؤهل التربوي، و سنوات الخبرة). في تقديرهم لمدى توافر هذه الكفايات.

المنهج المستخدم : و اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة العشوائية الطبقية من (43) مدير مدرسة و (29) مفتشا تربويا.

أداة الدراسة : قام الباحث بتصميم استبيان تكون من (51) كفاية تعليمية تحدد مدى امتلاك المعلم المساند لها من وجهة نظر المدراء و المفتشين.

من أهم النتائج : و قد أظهرت الدراسة أن المعلم المساند يمتلك بعض الكفايات التعليمية، التي تتعلق بالمجالات التالية : التخطيط اليومي، إثارة الدافعية، إدارة الصف و المرونة و تقبل الطلاب. و أنه في حاجة لتطوير نفسه في بعض الكفايات، التي تتعلق بتنفيذ الدرس و التقويم، كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الوظيفة و المؤهل التربوي و سنوات الخبرة.

1 – 10 – دراسة فؤاد أكرم سليم و زمان صالح حسن (2009) : تحت عنوان الكفايات التدريسية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية للمرحلة الأساس في مراكز محافظات : أربيل – سليمانية – دهوك.

الهدف من الدراسة : بناء مقياس لكفايات التدريس لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية للمرحلة الاساس في مركز محافظات إقليم كوردستان، التعرف على مدى امتلاك مدرسي و مدرسات التربية الرياضية للكفايات التدريسية في مركز محافظات إقليم كوردستان، التعرف على الفروق في الكفايات التدريسية من حيث الجنس. التعرف على الفروق في الكفايات التدريسية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية بين محافظات إقليم كوردستان (أربيل . سليمانية . دهوك).

المنهج المستخدم : استخدم الباحثان المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

أداة الدراسة : من أجل تحقيق أهداف البحث تطلب بناء مقياس للكفايات التدريسية، حيث اعتمد الباحث على الاستبيان بوصفه أداة لجمع المعلومات و الوصول الى أهداف البحث. و التي تعد واحدة من أساليب قياس السلوك الانفعالي و المعروفة بالتقرير الذاتي و هي تتطلب استجابة المفحوص عما يعتقد أنه حقيقي.

عينة الدراسة : و تم اختيار مدرسي و مدرسات التربية الرياضية في المرحلة الأساس(7– 8–9) لمركز محافظات (أربيل– سليمانية– دهوك) ليمثلوا مجتمع البحث، إذ تم اختيار (40) مدرساً و مدرسة ليمثلوا عينة البناء و تمثلت بنسبة (35.40 %) من مجتمع البحث.

من أهم النتائج : و توصل الباحثان الى أهم الاستنتاجات و هي : امتلاك مدرسي و مدرسات التربية الرياضية كفايات تدريسية لدرس التربية الرياضية أعلى من النسبة المحددة للمحك الفرضي و البالغ (75%). تفوق مدرسي التربية الرياضية في محاور الكفايات التدريسية (محور كفايات تنفيذ الدرس، و كفايات الإلمام بالمادة الدراسية و العلمية، و محور كفايات الأنشطة الداخلية و الخارجية) على مدرسات التربية الرياضية لمحافظات إقليم كوردستان. تفوق مدرسي و مدرسات التربية الرياضية لمحافظة أربيل على مدرسي و مدرسات محافظتي (السليمانية و دهوك) في محاور كفايات التدريس(كفايات تنفيذ الدرس و استخدام الأساليب التدريسية و محور كفايات التقويم).

من أهم التوصيات : - إدراج موضوع الكفايات التدريسية كمادة مستقلة في مناهج طرائق التدريس بكليات التربية الرياضية في محافظات إقليم كوردستان (أربيل . سليمانية . دهوك) و تدريسه بصورة مركزة.

- قيام مديريات النشاط الرياضي و الكشفي بالتنسيق مع عمادة كليات التربية الرياضية في المحافظات بفتح دورات تطويرية تخصصية للمدرسين و المدرسات حول الكفايات التدريسية.

- إعداد دليل بالكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية و تدريبهم على هذه الكفايات أثناء الخدمة.

- إجراء دراسات مستقبلية حول الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين و المدرسين و مدراء المدارس.

1 – 11 – دراسة حديد يوسف (2008–2009) : تحت عنوان تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف على أكثر الكفايات ممارسة من طرف أساتذة الرياضيات و أهم المعوقات المؤثرة على أدائهم التدريسي.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملائمته لموضوع الدراسة.

عينة الدراسة : شملت عينة الدراسة (122) أستاذا و أستاذة لمادة الرياضيات بمؤسسات التعليم الثانوي بولاية جيجل.

أداة الدراسة : قام الباحث ببناء مقياس تقويم الكفايات التدريسية و مقياس تقدير معوقات الأداء التدريسي

من أهم النتائج : - عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الجنس باستثناء كفايات الاتصال و التفاعل الإنساني و الاجتماعي لصالح الذكور.

- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الخبرة المهنية باستثناء كفايات تنفيذ الدرس، حيث كانت لصالح ذوي الخبرة المهنية (تفوق 14 سنة).

- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير المؤهل العلمي باستثناء كفايات تكنولوجيا الإعلام و الاتصال، لصالح حاملي شهادة مهندس دولة.

من أهم التوصيات : و جاء من أهم التوصيات :

ضرورة وضع قوائم لكفايات التدريس بصفة عامة، و قوائم لكفايات تدريس كل مادة دراسية بصفة خاصة لتشكل هذه القوائم مرجعا لتقويم الأداء التدريسي للأساتذة.

– وضع معايير علمية و موضوعية للراغبين في ممارسة مهنة التعليم، من خلال إخضاعهم لاختبارات قبل التحاقهم بالوظيفة تهدف إلى قياس مدى امتلاكهم للكفايات التدريسية، و كذلك قياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

1 – 12 – دراسة عبد الوهاب كويران (2008) : تحت عنوان مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي في وادي حضر موت و الصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس و الموجهين التربويين.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف إلى وجهة نظر مديري المدارس و الموجهين التربويين حول مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي في وادي حضرموت و الصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (43) مدير مدرسة و (42) موجها تربويا.

أداة الدراسة : استخدم الباحث استبانة متكونة من (62) كفاية تدريسية.

من أهم النتائج : أظهرت الدراسة تدني مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي للكفايات التدريسية. بالإضافة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الوظيفة لصالح الموجهين، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل التربوي و المؤهل العلمي في محور واحد من محاور الدراسة و هو إدارة الصف، لصالح المؤهلين تربويا و حملة البكالوريوس. في حين لم تظهر فروق إحصائية لمتغير سنوات الخبرة.

1 – 13 – دراسة بن جدو بو طالبي (2007 – 2008) : تحت عنوان الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية.

الهدف من الدراسة : جاءت أهداف الدراسة : 1 – إعداد قوائم بالكفاءات التدريسية الأساسية التي يفترض تحققها في المربين (معايير لمهنة التدريس) يمكن الاستفادة منها في تحقيق الموائمة بين برامج معاهد إعداد المربين و المتطلبات الأساسية لعملية التدريس في المؤسسات التربوية. 2 – بناء أدوات لقياس مدى تحقق الكفاءات الأساسية لدى المربين يمكن استخدام نتائجها في اختيار المربين و المفاضلة بينهم في الترقيات و غيرها من القرارات الأخرى.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته و طبيعة الدراسة، إضافة إلى المنهج الوصفي التفسيري.

عينة الدراسة : و تألف مجتمع الدراسة من طلبة السنوات الثالثة و الرابع ليسانس لمعاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية بالجامعات الجزائرية. حيث بلغت عينة الدراسة 450(طالب / مربي) بينهم 430 طالب و 20 طالبة.

أداة الدراسة : اعتمد الباحث في دراسته على بطاقة ملاحظة قام بإعدادها بعد الاطلاع على عدة بحوث و قوائم و شبكات تم تصميمها من قبل دوائر علمية مختصة.

من أهم النتائج : ـ جدوى التدريب الفردي بطريقة التعيينات و أثرها في إكساب الطالب/ المربي الكفاءات التدريسية المختلفة. ـ إمكانية استخدام العرض العملي لكونه طريقة تدريبية غير مكلفة نسبيا، و دوره في إعداد مربوا التربية البدنية و الرياضية في معاهد التكوين. ـ الطريقة التقليدية في إعداد المربي فعالة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية للمربين.

من أهم التوصيات :

– ضرورة تبصير المربي بمهامه و أدواره المهنية و الاجتماعية و الثقافية الراهنة و المتوقعة وذلك بتضمين برامج إعداد و تدريب المربين مسلحة من خريطتها التعليمية بتلك المهام و الأدوار المتعددة.

– الرفع من مستوى إعداد و تدريب المربي. – الاهتمام بالظروف الاقتصادية و الاجتماعية و المهنية للمربين و تحسبن أ وضاعهم المعيشية. – العمل على إقامة الدورات التدريبية لمربي التربية البدنية و الرياضية أثناء الخدمة لما للتدريب من أهمية في تحقيق النمو الشخصي و المهني للمربين و رفع كفاءاتهم الأدائية و إثراء معارفهم و تنمية أساليب التفاعل مع التلاميذ.

1 – 14 – دراسة عمر بن عبد الله مصطفى مغربي (2007) : الذكاء الانفعالي و علاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي و مكوناته و الكفاءة المهنية و أبعادها لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة : تألفت عينة الدراسة من (146) معلما من الذين يدرسون في المدارس الثانوية الحكومية و الأهلية في التعليم العام بمدينة مكة المكرمة، خلال الفصل الدراسي 2006 – 2007.

أداة الدراسة : استعمل الباحث مقياس الذكاء الانفعالي للمعلمين، من إعداد عثمان و عبد السميع (2001) و مقياس الكفاءة المهنية عبارة عن بطاقة تقويم لكفايات المعلم من إعداد الباحث.

من أهم النتائج : أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توفرا لدى معلمي المرحلة الثانوية هي الكفايات الشخصية، يليها الكفايات الاجتماعية، ثم الكفايات المهارية، فالكفايات المعرفية، و أقلها الكفايات الإنتاجية. – توجد تأثيرات دالة إحصائيا للتخصص الأكاديمي على الكفاءة الإنتاجية كأحد أبعاد الكفاءة المهنية للمعلم. – توجد تأثيرات دالة إحصائيا لسنوات الخبرة في الكفاءة المهنية للمعلم (و عليه يمكن الحكم بأن الكفاءة المهنية للمعلم تزداد بزيادة عدد سنوات الخبرة). – توجد تأثيرات دالة إحصائيا لسنوات الخبرة في الكفاءة المهارية للمعلم (و يمكن الحكم أيضا بأن الكفاءة المهارية للمعلم تزداد بزيادة عدد سنوات الخبرة)

من أهم التوصيات : إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في موضوع الكفاءة المهنية للمعلمين من جوانب نفسية. – تحسين و تطوير بطاقة تقويم الكفاءة المهنية المستخدمة في هذه الدراسة و التي قام الباحث بإعدادها و استخدامها في دراسات أخرى.

1 – 15 – دراسة بن قناب الحاج (2006) : تحت عنوان " تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط " .

هدفت الدراسة : إلى – معرفة وجهة نظر المدرس، الموجه، و التلميذ لطريقة تدريس مدرس التربية البدنية و الرياضية في المرحلة المتوسطة.

– تتبع خطوات احترام تنفيذ درس التربية البدنية و الرياضية من خلال بطاقة الملاحظة.

– معرفة قدرة المدرس على تقويم طريقة تدريسه و نظرة الموجه لها.

– معرفة مختلف وجهات نظر التلاميذ للطريقة التي يدرس بها مدرس التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط.

– معرفة مستوى التلاميذ من الناحية البدنية.

– معرفة الطريقة المتبعة لتدريس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة في ظل التغيرات التي تشهدها الساحة التربوية.

– معرفة مواكبة مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة للمستجدات الراهنة في مجال التدريس.

المنهج المستخدم : استعمل الباحث في دراسته المنهج الوصفي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من 80 مدرسا من أصل 103 مدرس أي بنسبة 77,66 %، في حين تكونت عينة التلاميذ من 1380 من أصل 2160 تلميذ أي بنسبة 63, 88 %

أداة الدراسة : استخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة.

من أهم النتائج : – يقضي مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة جل وقت الدرس في الذي لا ينفع. – مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة لا يحسن صياغة الأهداف.

– إن مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة لا يستعمل الأساليب و الوسائل التعليمية المتاحة خلال الدرس. – انعدام رسم خطة واضحة لممارسة درس التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط من قبل المدرس

– ضعف لدى مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة في اختيارات مادة التمرينات المناسبة و المهارات السهلة. – عدم اعتماد مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة على الاختبارات العلمية المقننة أثناء تقويم مستوى التلاميذ. — مدرس التربية البدنية و الرياضية لا يحسن صياغة الأهداف، مع عدم اهتمامه بالتقويم خلال و بعد الدرس.

1 – 16 – دراسة ناصر بن صالح القرني (2005) : بعنوان " تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة و أولياء أمورهم. "

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة و أولياء الأمور، و تحديد مستوى الأداء و موازنته بمعيار الأداء (70 %). و حاولت الدراسة استقصاء أثر كل من التخصص، و الجنس الطلبة و تحصيلهم الدراسي، و مستوى علاقاته بالمعلمين، و مدى رغباتهم في الدراسة مع معلميهم أنفسهم مرة أخرى، و جنسية المعلم، و نوع مؤهله، و خبرته التدريسية.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي لتلاؤمه وطبيعة الدراسة

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (3880) طالبا و طالبة و أولياء أمورهم، تم اختيارهم من خمس إدارات للتربية و التعليم بالطريقة العشوائية الطبقية.

أداة الدراسة : استعمل الباحث استبيانين إحداهما لأولياء الأمور و تضم (36) فقرة، و الأخرى تضم (62) فقرة، موزعة على سبعة مجالات هي : مجال تنفيذ الدروس و الإلمام بالمادة العلمية، مجال استخدام الوسائل التعليمية، مجال التفاعل الصفي و التواصل، مجال إدارة الفصل، و مجال التقويم، و مجال الصفات الشخصية و العلاقات الإنسانية، و المجال الوجداني.

من أهم النتائج : كشفت الدراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لكل من التخصص، و جنس الطلبة و تحصيلهم الدراسي و مستوى علاقاتهم بالمعلمين و مستوى رغباتهم في الدراسة مع معلميهم مرة أخرى، و جنسية المعلم و خبرته التدريسية في تقويم الطلبة لأداء معلمي العلوم. بينما لم تجد الدراسة أثرا ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لنوع مؤهل المعلمين في تقويم الطلبة لأداء معلمي العلوم.

1 – 17 – محمد بن عبد الله محمد عسيري (2001) : بعنوان " مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض "

الهدف من الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس و مشرفي و معلمي التربية البدنية بمدينة الرياض.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي

أداة الدراسة : استخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة.

عينة الدراسة : اعتمد الباحث كامل مجتمع الدراسة هو عينة الدراسة نظراً لإمكانية استيعابهم و البالغ عددهم (157) فرداً.

من نتائج الدراسة : يرى أفراد عينة الدراسة أن (83) كفاية من الكفايات التعليمية التي تضمنتها أداة الدراسة (الاستبانة) مهمة بدرجة كبيرة لمعلم التربية البدنية و تمثل نسبة (97%) من مجموع الكفايات التعليمية، كما يرى أفراد العينة أن (3) كفايات مهمة بدرجة متوسطة و تمثل (3%) من مجموع الكفايات التعليمية، و لم تحصل أي كفاية من الكفايات التعليمية على درجة قليلة الأهمية أو عديمة الأهمية. كما رتب أفراد العينة محاور الكفايات التعليمية وفقاً لمدى أهميتها كالتالي: محور الكفايات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية، محور الكفايات المتعلقة بالنمو المهني، محور الكفايات المتعلقة بتنفيذ الدرس، محور الكفايات المتعلقة بإعداد الدرس، محور الكفايات المتعلقة بتقويم الدرس. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الوظيفة في محاور الكفايات التعليمية ما عدا محور الكفايات المتعلقة بإعداد الدرس.

1 – 18 – دراسة محمد عبد العزيز و آخرون (1990) : تحت عنوان " أثر الخبرة و المؤهل في الكفاءة التدريسية لدى المعلمين ".

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على المستوى المعرفي لبعض الكفاءات التدريسية الأساسية لدى عينة من المعلمين و المعلمات في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، مع الكشف عن أثر عاملي الخبرة و المؤهل الحاصل عليه المعلم.

المنهج المستخدم : كان المنهج المتبع المنهج الوصفي

أداة الدراسة : وزعت استبانة مكونة من سبع محاور تحتوي على (100) كفاءة.

عينة الدراسة : اختيرت العينة من بين معلمي و معلمات المرحلتين من خمس محافظات بمصر بلغ عددها (245) معلما و معلمة.

من نتائج الدراسة : ـ إن مستوى معرفة المعلمين و المعلمات ببعض الكفاءات التدريسية كان أقل من حد الكفاءة على درجة الاختبار ككل، و على كل المحاور السبعة و هو **75%** من الدرجة العظمى في كل حالة ـ إن للخبرة المهنية أثر في مستوى معرفة المعلمين للكفاءات و لكن ليست دائما للأكثر خبرة. ـ أثبتت الدراسة أيضا أنه لا توجد فروق دالة بين المعلمين المؤهلين تربويا و غير المؤهلين تربويا في مستوى معرفة الكفاءات التدريسية.

2 – دراسات تعلقت بجودة العملية التعليمية :

2 – 1 – دراسة حساني إسماعيل (2014) : بعنوان " استخراج الخصائص السيكو مترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين بولاية الوادي. "

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى دراسة الخصائص السيكو مترية لمقياس معايير جودة المعلم في البيئة الجزائرية و استخراج معايير أداء تمكن من تفسير نتائج الدرجات الخام للأفراد، و ذلك بهدف توفير مقياس يتمتع بخصائص سيكو مترية تتلاءم و خصائص الاختبار الجيد و تمكن من تحديد مستوى جودة المعلم.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي.

أداة الدراسة : المقياس المصمم في البيئة المصرية من طرف الصافي شحاتة الجهمي

عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة و التي تكونت من (145) معلم و أستاذ من الأطوار التعليمية الثلاث (الابتدائي، المتوسط، الثانوي)، تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من مناطق مختلفة بالولاية

من أهم النتائج : بعد عرض نتائج الدراسة يمكن القول أن المقياس احتفظ بمعاملات ثبات مقبولة تسمح لنا بتطبيقه على البيئة الجزائرية. و يرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل من بينها تقارب البيئة الأصلية التي بني فيها المقياس (مصر) مع البيئة التي طبق فيها، و ذلك للتشابه في المنظومتين التربويتين، من حيث المناهج الإمكانيات المادية، الأساليب التربوية المتبعة. نجد أن هناك بنودا حذفت نظرا لعدم توفر الوسائل المادية التي يطبقها المعلم مما يجعله يستجيب بشكل سلبي على كل ما في البنود (17 و 18) أيضا نجد أن بعض البنود تم حذفها نظرا لضعف خبرة المعلمين في تنظيم بيئة الفصل.

من أهم التوصيات : تبقى هذه الدراسة مساهمة في مجال القياس النفسي الذي يعرف نقصا فادحا في توفير دراسات تهتم بتقنين الاختبارات النفسية، ضف إلى هذا تسليط الضوء أكثر حول هذا الموضوع.

2 – 2 – دراسة السيد عبد المولى أبو خطوة (2012) : بعنوان " معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني ".

الهدف من الدراسة : – وضع إطار نظري لمعايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني – وضع قائمة لمعايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة.

أداة الدراسة : تم وضع استبانة مكونة من سبعة مجالات، و (93) معيارا.

عينة الدراسة : عرضت قائمة المعايير على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في مجالات تكنولوجيا التعليم و المناهج و طرق التدريس و الإدارة التربوية و علم النفس التعليمي، و طلب منهم تحديد درجة الأهمية لكل معيار.

من أهم النتائج : بناءا على نتائج تطبيق نتائج الاستبانة، حظيت جميع المعايير بدرجة أهمية عالية جدا تراوحت نسبتها المئوية بين (90 و 100 %) مما يدل على أهميتها و اعتبارها مطلبا أساسيا ينبغي توفره لدى أعضاء هيئة التدريس ليتمكنوا من تعليم أجيال المستقبل و إعدادهم بما يتناسب مع التطور المعرفي و التكنولوجي المعاصر.

من أهم التوصيات : – أن تستخدم المؤسسات التعليمية قائمة المعايير عند تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في توظيف التعليم الإلكتروني. – مراعاة معايير التعليم الإلكتروني في البرامج التدريبية التي تعدها المؤسسات التعليمية لتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس. – إنشاء لجنة للعمل على التحقق من توافر هذه المعايير لدى أعضاء هيئة التدريس و العمل على تنمية مهاراتهم في مجال التعليم الإلكتروني.

2 – 3 – دراسة إيمان محمد رمضان (2012) : بعنوان " معايير مقترحة لتقويم أداء معلم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة و الاعتماد في التعليم ".

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى اقتراح المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقييم أداء معلم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة و الاعتماد في التعليم، و أهم المؤشرات التي يمكن أن تحقق كل معيار من هذه المعايير.

المنهج المستخدم : استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته طبيعة الدراسة.

أداة الدراسة : استخدمت الباحثة أسلوب دلفاي بجولاته الثلاث و الذي يعتمد على الاستمارة في أخذ رأي الخبراء.

عينة الدراسة : شملت الدراسة استطلاع أراء (58) خبير من أعضاء هيئة التدريس القائمين على إعداد معلم التربية الرياضية ممن لديهم خبرة بنظم جودة التعليم. و كذلك (58) من موجهي التربية الرياضية.

من أهم النتائج : 1 – التوصل إلى قائمة بالمعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقييم أداء معلم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة و الاعتماد في التعليم و أهم المؤشرات التي يمكن أن تحققها. 2 – أدى استخدام أسلوب (دلفاي) بجولاته الثلاث إلى صياغة المعايير بشكل أكثر شمولية و وضوح، كما جعل المؤشرات مصاغة بشكل أوضح و أكثر مرونة و موضوعية و إجرائية و قابلية للقياس. 3 – اتفاق أراء موجهي التربية الرياضية على قابلية جميع المعايير للتطبيق و قدرة معلم التربية الرياضية على تطبيقها للنهوض بنفسه و برنامجه و أهدافه و إن اختلفت دوافعهم في تطبيقها كما كان لهم العديد من الآراء في صلب مؤشرات المعايير المقترحة و ذهب البعض منهم إلى اقتراح الآليات التي يمكن أن يقوم بها معلم التربية الرياضية لدعم تطبيق المعايير و إمكانية تتبع مؤشرات أداءاتهم 4 – اتفاق آراء كل من الخبراء و الموجهين على أهمية وجود معايير لمعلم التربية الرياضية و مؤشرات تسهم في تقييم و تقويم أداء المعلم أثناء الخدمة سواء بواسطة الآخرين أو ذاتيا.

من أهم التوصيات : – المراجعة الدورية على المعايير المقترحة و علاقتها بتحسن أداء معلم التربية الرياضية لتطويرها بشكل مستمر. – التمهيد المناسب لمجتمع معلمي التربية الرياضية بثقافة المعايير المهنية و مؤشرات الأداء. – تدريب الموجهين و المعلمين بشكل مستمر بناءا على احتياجاتهم التدريبية و الاهتمام بمهارات التواصل الفعال مع عدم إغفال دور كليات التربية الرياضية في وضع الآليات المناسبة لهذه التدريبات بالإتفاق مع قطاعات توجيه التربية الرياضية.

2 – 4 – دراسة محمود داود الربيعي (2010) : تحت عنوان " تقويم كفايات تدريسي كلية التربية الرياضية جامعه بابل وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم "

الهدف من الدراسة : تعد هذه الدراسة محاولة لتقويم الكفايات التدريسية لأساتذة كلية التربية الرياضية في جامعة بابل وفق منظور و معايير إدارة الجودة الشاملة التي اعتمدتها الجامعة.

1 – إعداد استمارة تقويم الكفايات التدريسية للتدريسي الجامعي في كلية التربية الرياضية بجامعه بابل وفق منظور إدارة الجودة . 2 – . تقويم كفايات تدريسي كلية التربية الرياضية وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم

المنهج المستخدم : تم اختيار المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لملائمته مثل هذه الدراسة.

عينة الدراسة : مثل مجتمع البحث طلبة المرحلة الدراسية الرابعة و البالغ عددهم (152) ، و تم تحديد عينة البحث البالغة (120) (100 طالب و20 طالبة) من مجتمع البحث الأصلي بناءا على استلام استمارات الاستبيان من الطلبة.

أداة الدراسة : قام الباحث بإعداد استمارة استبيان تقويم كفايات تدريسي كلية التربية الرياضية وفق منظور إدارة الجودة الشاملة.

من أهم النتائج : الشجاعة في اتخاذ القرار و عدم الخوف من الفشل و الدفاع عن وجهة نظره. و قد حصلت على أعلى نسبة مئوية من وجهة نظر الطلاب، فيما نالت فقرة نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية في ضوء النظريات الحديثة أعلى نسبة مئوية من وجهة نظر الطالبات و كذلك من التوصيات التقويم المستمر لخطوات تطبيق الجودة (iso 9001) في التعليم العالي و البحث العلمي.

من أهم التوصيات : – التقويم المستمر لخطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة و العمل على تحقيق جودة أفضل في مجال عمل المؤسسات الرياضية. – إعداد برامج تدريبية في مختلف النواحي المهنية و التربوية لتدريسي الجامعات. – تطوير الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي بشكل مهني مما يقلل من نسب الهدر التربوي.

2 – 5 – دراسة منى السبيعي (2009) : تحت عنوان " واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى ".

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة التعرف على واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية (الكيمياء / الأحياء / الفيزياء) بجامعة أم القرى.

المنهج المستخدم : استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لملائمته طبيعة الدراسة.

أداة الدراسة : قامت الباحثة بتصميم استبانة اشتملت على أربع محاور المحور الأول ارتبط بطرق التدريس و استراتيجياته، و الثاني ارتبط بوسائل التعليم و تقنياته، و الثالث ارتبط بالتفاعل و الاتصال، أما الرابع فقد ارتبط بالتقويم.

عينة الدراسة : قامت الباحثة بتطبيق الدراسة على عينة من الطالبات قوامها (189 طالبة)

من أهم النتائج : مستوى أداء عضوات هيئة التدريس في أقسام العلوم في المهارات التدريسية انخفض عن مستوى الجودة الشاملة. – تراوحت درجة توافر المعايير المرتبطة بالتفاعل و الاتصال بين الدرجة المتوسطة و الضعيفة.

– تراوحت درجة توافر المعايير المرتبطة بالتقويم بين الدرجة المتوسطة و الضعيفة. – معظم المعايير التدريسية المرتبطة بوسائل التعليم و تقنياته تطبقها عضوات هيئة التدريس بأقسام العلوم بدرجة ضعيفة.

من أهم التوصيات : – نشر ثقافة الجودة بين عضوات هيئة التدريس، و توعيتهن بأهمية الدورات التدريبية في صقل مهارتهن التدريسية. – عقد دورات تدريبية و ورش عمل لتطوير الكفايات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بالجامعة.

2 – 6 – دراسة عدنان بن أحمد بن راشد الورثان (2005) : تحت عنوان " مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم " دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء.

الهدف من الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء ، و العوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم، و المعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه لمعايير ، و المقترحات التي تفعل تقبلهم للمعايير، معرفة مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من الخطوات الضرورية في تحقيق الجودة الشاملة.

المنهج المستخدم : استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً و يعبر عنها تعبيراً كمياً و كيفياً.

عينة الدراسة : تكون مجتمع الدراسة من المعلمين في التعليم العام الحكومي و الأهلي بمحافظة الأحساء وعددهم (6795) معلم في جميع المراحل الدراسية و التخصصات العلمية و اختلاف سنوات الخبرة و نوعية المؤهلات. تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين يبلغ عددهم (886) معلم، بنسبة 13% و على اختلاف المراحل الدراسية و التخصصات العلمية.

أداة الدراسة : قام الباحث بتصميم الاستبانة في ضوء مشكلة الدراسة و أهدافها و تساؤلاتها، بعد أن اطلع على عدد من الأدبيات و الدراسات و البحوث العربية و الأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة، كما احتوى الاستبيان على قسمين القسم الأول، بيانات أولية عن أفراد عينة الدراسة، بينما أشتمل القسم الثاني على، ثلاثة محاور رئيسية هي : 1 – معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم. 2 – العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم. 3 – المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم.

أهم نتائج الدراسة : و قد انتهت الدراسة بالنتائج التالية : – حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية و التعليم بمحافظة الأحساء. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في جميع متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، نوعه، مدة الخبرة في التدريس – المرحلة الدراسية). – حظيت جميع العوامل التي تشجع المعلمين على

تقبل معايير الجودة الشاملة بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين، و حصل عامل / الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل على أعلى درجة في المتوسط الحسابي من وجهة نظر أفراد العينة.

نقد و تعقيب :

تعليق على الدراسات التي تعلقت بالكفاءة :

يتضح لنا من خلال الدراسات التي سبق ذكرها و التي تناولت الكفاءات التدريسية للأستاذ، و التي لها ارتباط قوي بالدراسة التي نحن بصدد القيام بها. و نجد أنها تتفق في معظمها في أوجه عديدة رغم اختلافها في أوجه أخرى فمن حيث المنهج استخدمت كل الدراسات هذه المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هذه الدراسات الشيء الذي جعل الباحثين و من خلال هذه الدراسات يصفون الحالة المدروسة على ما هي عليه دون الخوض في التجريب عدا دراسة بن جدو بو طالبي الذي استخدم المنهج التجريبي، إضافة إلى المنهج الوصفي التفسيري كما نجد أن الأسلوب قد اختلف عند بعضهم فمنهم من اعتمد الأسلوب المسحي و منهم من اعتمد الأسلوب التحليلي، و اثنين آخرين اعتمدا الارتباطي. أما عن العينة فجلها أيضا نجدها اختارت عينة من الأساتذة و المعلمين سواءا لمادة التربية البدنية و الرياضية أو غيرها من المواد. و كذلك فيما يخص الأداة المستعملة في الدراسات هذه فكان غالبيتها إن لم نقل كلها تعتمد على الاستبانة في جمعها للبيانات و المعلومات، و نجد أن كل باحث اعتمد على دراسات و بحوث سبقته مع خلفية نظرية لديه و هذا في بناء أداة الدراسة لديه. أما فيما يخص النتائج المتوصل إليها فنجد أنه كان هناك شبه اتفاق حول ضرورة امتلاك الأستاذ لمختلف الكفاءات و الحاجة الملحة لها ليتوفق هذا الأستاذ في مهامه و وظيفته التعليمية. و إن اختلف الباحثون حول معظم المحاور و درجتها، و عدد الفقرات المكونة لها، إلا أننا نجدهم اتفقوا في جوهرها و لبها. كما نجد أن أغلب هذه الدراسات أكدت على أهمية الخبرة المهنية للأستاذ فيما اختلفت البعض منها حول نوع الشهادة و المؤهل العلمي كما أن معظم الدراسات أكدت في توصياتها على ضرورة توفر هذه الكفاءات لدى الأستاذ، مع ضرورة القيام و التكثيف من الدورات التكوينية للأساتذة مع ضرورة اهتمام هذه الدورات التكوينية على الكفاءات اللازمة لمهنة التدريس.

تعليق على الدراسات التي تعلقت بمعايير جودة الأستاذ وفق جودة العملية التعليمية :

يتضح لنا من خلال الدراسات التي سبق ذكرها و التي تناولت معايير جودة الأستاذ وفق جودة العملية التعليمية و التي لها صلة وطيدة بالدراسة الحالية. نجد هذه الدراسات لها أوجه شبه كبيرة و عديدة رغم وجود بعض الاختلاف، لكن في جوهرها نجدها تتفق في كثير من الأمور. فمن حيث المنهج نجد أنها أو كلها استخدمت المنهج الوصفي لملائمته طبيعة هذه الدراسات و إن اختلفت في الأسلوب فمنها من اعتمد الأسلوب المسحي في حين اعتمدت دراسات أخرى الأسلوب التحليلي. و فيما يخص العينة فكان هناك بعض الاختلاف فمنها من اعتمدت على أراء الطلبة، و أخرى اعتمدت على أراء الخبراء من أعضاء هيئة التدريس، في حين اعتمدت أخرى على أراء المعلمين و الأساتذة. و كذلك فيما يخص الأداة المستعملة في الدراسة فقد استخدم كل الباحثين في الدراسات الآنفة الذكر الاستبانة كوسيلة لجمع المعلومات و البيانات. كما نجد أن أغلبية الباحثين هنا قد أسسوا فقرات الاستبانة بعد اطلاعهم على عدد من الأدبيات و الدراسات و البحوث العربية و الأجنبية التي سبقتهم في ذلك. أما في ما يخص النتائج المتوصل إليها في هذه البحوث : – التوصل إلى اقتراح و إعداد قوائم بالمعايير التي يمكن الاعتماد عليها في تقييم أداء الأستاذ. – الاتفاق حول ضرورة و أهمية وجود معايير لمعلم التربية البدنية و الرياضية تسهم في تقييم أداء هذا الأستاذ. كما جاءت أغلب التوصيات كذلك العمل على تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس من خلال التكوين و التدريب المستمر، مع المراجعة الدورية للمعايير المقترحة. مع نشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس.

نقد الدراسات السابقة :

نجد أن هذه الدراسات السابقة التي وظفناها في بحثنا هذا تدخل ضمن التراث النظري، و قد أفادتنا في تحليل الكثير من التصورات و الأفكار حول قضية الكفاءات التدريسية اللازمة للأستاذ لضمان جودة العملية التعليمية و بعد استعراضنا لهذه الدراسات و الاطلاع على محتوياتها المنهجية و النظرية، و فحص العديد من أدبيات هذه الدراسات، اتضحت لنا الضرورة الملحة و القناعة التامة لمثل هذه الدراسة التي نجريها حاليا و اعتبارها مكملة و مثرية للموضوع و بعد التدقيق في النتائج و كذلك مشكلات الدراسات هذه و تساؤلاتها التي انطلق منها أصحابها و ما واجهوه بالبحث و التحليل. توصلوا إلى نتائج تعكس صدق الفرضيات و التساؤلات التي تبنوها و التي أصبحت حقائق تخدم دراستنا الحالية و كانت الاستفادة فيما يلي :

- بناء الإطارين النظري و العملي للدراسة.
- ساعدتنا في صياغة مشكلة الدراسة، و إعداد فروضها و أدواتها.

- ساعدت كذلك في تحديد نا و اختيارنا لمنهج الدراسة الحالية.
- أعطت صورة واضحة عن كيفية بناء قائمة الكفاءات اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية.
- أتاحت الفرصة للتعرف إلى الأدوات البحثية و الخطوات الواجب اتباعها عند إعداد أدوات الدراسة.
- بيان الجوانب التي تم البحث فيها في مجال الكفاءة و الجودة.
- التعرف إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة و الاستفادة منها.
- التعرف على طبيعة المتغيرات المهمة في شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية و تحديد نوعها سواءا كانت عقلية أو وجدانية أو اجتماعية، أو مهنية.
- إجراء الدراسة الميدانية و طريقة اختيار العينة المناسبة، و تحديد حجمها في الظروف المكانية و الزمانية، مع نوعية الأداة المستخدمة.
- التعرف على الصعوبات التي واجهت الباحثين الذين سبقونا لأخذها بعين الاعتبار أثناء إجراء الدراسة الحالية.
- الاستعانة بنتائج تلك الدراسات في عقد المقارنات لإثبات صحة الفروض أو رفضها باعتبارها شواهد اثبات أو نفي لأي نتيجة من النتائج.

و في الأخير نجد أن جميع الدراسات السالفة الذكر قد سعت إلى هدف جلي و هو الاهتمام بالكفاءات اللازمة للأستاذ لتأدية مهامه التدريسية و ضرورة تطوير هذه الكفاءات و تحسينها على اعتبار أن الأستاذ الركن الأساس في العملية التعليمية، و لن تنجح هذه المنظومة التربوية و التعليمية إلا بالأستاذ المتمكن و الكفء. و عليه فقد منحتنا هذه الدراسات و البحوث التصور الموضوعي لموضوع الدراسة، كما كانت بعض نتائجها منطلقا لنا في اتخاذ بعض الإجراءات و الأدوات البحثية التي نتطرق إليها في دراستنا هذه.

خلاصة :

من أجل تسهيل الاطلاع على الجوانب المتعددة التي يحتويها هذا البحث حاولنا توضيح معالم هذه الدراسة من خلال هذا الفصل التمهيدي المتمثل في التعريف بالبحث، حيث تطرقنا فيه إلى عرض مشكله البحث و التي نحن بصدد دراستها، و وضحنا دواعي القيام بهذه الدراسة من خلال توضيح أهداف القيام بالبحث وأهميته العلمية و العملية. كما قمنا بتقديم تعاريف للمصطلحات الواردة في البحث، بحيث كان هناك تعريف اصطلاحي و آخر إجرائي، و هذا قصد توضيح الرؤية للقارئ مما نصبو إليه. بعدها تعرضنا للدراسات السابقة والمشابهة، التي من شأنها توضيح الرؤيا لنا و مساعدتنا في إنجاز هذه الدراسة من خلال النتائج المتوصل إليها والأدوات المستعملة مع المعلومات و البيانات، و المنهج المستعمل و العينة المأخوذة و غيرها من المعلومات التي تعيننا في هذه الدراسة بالإضافة إلى معرفة الصعوبات التي واجهها أصحاب هذه الدراسات لمحاولة تفاديها و تجنبها.

الباب الأول

الدراسة النظرية

مدخل الباب الأول :

في معظم البحوث و الدراسات العلمية إن لم نقل كلها، يتطرق الباحث لإجراء دراسة نظرية تساعده في إنجاز بحثه، يتناول فيها كل ما له علاقة من قريب أو من بعيد بموضوع دراسته. و هذا كون هذه الدراسات في حد ذاتها نتاج و ثمار ما توصل إليه منجزوها. و ترتبط هذه الدراسة النظرية بالجانب التطبيقي للبحث فتثريه و تعززه بمقولات و آراء لعلماء و أهل التجربة و الاختصاص. و لابد لهذه الدراسة أن تكون لها علاقة و طيدة بموضوع البحث فلا تحيد عنه، حيث يقوم الباحث بتقديم التعاريف لمختلف المصطلحات الواردة في دراسته و أهم المفاهيم الواردة في ذلك لتقريب القارئ من المراد من إنجازه من البحث.

لذا اعتمدنا في هذه الدراسة على ثلاثة فصول، كان أولها عن الكفاءة التدريسية اللازمة لهذا الأستاذ أهميتها و أنواعها. ثم الفصل الثاني الذي تناولنا فيه أستاذ التربية البدنية و الرياضية مكانته صفاته و واجباته. أما في الفصل الثالث فتطرقنا فيه إلى الجودة عامة و جودة العملية التعليمية خاصة، المفهوم، الأهداف و أهميتها و غير ذلك من العناصر المهمة في المجال.

الفصل الأول

الكفاءة التدريسية

تمهيد :

لم يعد دور الأستاذ مقتصرا على نقل المعرفة و شرح الدروس، بل أصبح هو المخطط و المنفذ، و المقوم للعملية التعليمية، و هو المرشد و الموجه لطلابه في المواقف التعليمية من خلال ما يوفر لهم من خبرات تعليمية مربية. ومؤثرة و فعالة. كل هذا لا يتأتى إلا من خلال امتلاكه لكفاءات متنوعة و ضرورية تتعلق بمهنته. و مع هذا التطور و هذا التسارع العلمي و التكنولوجي أصبح الأستاذ أمام حقيقة واقعية مفادها أن المعلم الكفء هو الذي يمتلك المهارة اللازمة لأداء مهنة التعليم، لذا ظهرت حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفاءات وهي تركز على أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفاءات التي إذا أتقنها الأستاذ زاد احتمال أن يصبح أستاذا ناجحا. فالتغييرات التي أحدثتها التكنولوجيا الحديثة زودت العملية التعليمية بمفاهيم و أساليب وأدوات ساهمت في رفع حركة الكفاءات، حتى أمكن القول أن حركة الكفاءات هي إحدى منجزات تكنولوجيا التعليم، لذلك أصبحت الحاجة ماسة إلى إعداد الأساتذة و تدريبهم على استخدام التقنيات التعليمية الحديثة مع التمكن من الكفاءات، هذه الكفاءات تشمل التمكن من المادة الدراسية و القدرة على تشويق التلاميذ والتحمس في الأداء و استخدام طرق التدريس الحديثة و الوضوح في الشرح و استخدام الأمثلة المناسبة و غير ذلك مما سنتطرق إليه من خلال عرضنا لهذا الفصل.

1 . تعريف الكفاءة :

1 – 1 – التعريف اللغوي :

" الكفء المثل، قال الله تعالى ' و لم يكن له كفؤا أحد ' (الإخلاص، الآية 4). و التكافؤ التساوي. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (المسلمون تتكافأ دماؤهم) أي تتساوى " (بن زكريا، 1997، ص 930). و يقول ابن منظور عن الكفاءة " و الكفيء : النظير. و كذلك الكفء و الكفؤ على فعل و فعول والمصدر الكفاءة بالفتح و المد. و منه الكفاءة في النكاح، و هو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها و دينها و نسبها و بيتها و غير ذلك. " (ابن منظور، 1989، ص 139).

و في تعريف آخر " مشتقة من المصدر كفء و تعني القادر و القوي على العمل، كما تعني كذلك حسن الأداء و تعني النظير فيقال: ليس له نظير، تعني كذلك المماثلة و المساواة في القوة، الشرف و القدرة على الأداء و الإنجاز، و كفاءة الرجل تعني قدرته و أهليته و منزلته إذ يقال : الرجل أهل لذلك المنصب أو العمل. "(قاموس المعتمد 2000، ص 99).

1 – 2 – التعريف الاصطلاحي :

لقد تعددت تعريفات الباحثين لمصطلح الكفاءة، حيث يعد مفهوم الكفاية Competency من المفاهيم المركبة متعددة الدلالات، و يرجع ذلك إلى أن كل باحث ينظر إلى الكفاية من زاوية تختلف عن غيره بما يتناسب مع دراسته، مما دعا البعض إلى القول بأن الكفاية تعد مفهوما وصفيا Descriptive أكثر من كونه مفهوما معياريا Normative (أحمد الرفاعي، 1994، ص 394) و من هذه التعريفات نذكر " تعني (الكفأ : الكفاء : القدرة على العمل و حسن القيام به، الجدارة و الأهلية " (مكارم حلمي أبو هرجه و آخرون، 1991 ص 843). و تعرف بخش هالة الكفاءة بقولها " هي القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينة و يعبر عنها بمجموعة من المعارف و المهارات و الاتجاهات، التي تتصل اتصالا مباشرا بمجال معين و تؤدى بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال " (بخش هالة 1987، ص 32). و يرى Good أن الكفاية هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت و الجهد و النفقات.(Good,1973 ,p 3)

و يعرفها (Andrée Gettet) على أنها " توظيف المهارات و الخبرات من أجل القيام بعمل ما وتكون مرتبطة بالخبرة السابقة و تظهر كنتاج لذلك العمل بعد إجراء عملية تقويمية لنتيجة ذلك الأداء " (Andrée Gettet, 1998, p 19). و هي كذلك" مجموعة مدمجة من المعارف و المعلومات و من العواطف و الانفعالات، و من المهارات الحسية الحركية، و من المعارف الضرورية تسمح بالتكيف و حل المشكلات و إنجاز المشاريع " (Roegier Xavier, 2000, p 17) و الكفاءة عند عمر الفدا هي " مجموعة من المعارف و المفاهيم و المهارات و الاتجاهات، التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، و تساعده في أداء عمله داخل المجموعة أو القسم أو الفصل و خارجه، بمستوى معين من التمكن في الأداء يمكن قياسه. " (عبد الله عمر الفدا، 1999، 41)

2 – 1 – مفهوم الكفاءة :

يقول الفيروز أبادي " كافأه مكافأة و كفاءً : جازاه، و كافأه فلانا : ماثله و راقبه، و الحمد لله كفاء الواجب أي ما يكون مكافئا له. و الاسم : الكفاءة و الكفاء بفتحها و مدها. و هذا كفاءه و كفأته و كفيته وكفؤه و كفؤه و كفؤه و كفوؤه : مثله و الجميع أكفاء و كفاء " (الفيروز أبادي، 1986، ص 63). و كثيرة هي الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة إلا أن تحديد مصطلح الكفاءة لم يعرف اتفاقا كلي من طرف هؤلاء الباحثين، و إنما كان تحديد هذا المصطلح يختلف من باحث لأخر تبعا لهدف الدراسة و الغرض منها، إذ يعمد الباحث في تعريفه لها مستفيدا من تعريفات الباحثين الذين سبقوه و ما أجمعوا عليه من مدلول يتماشى وانتماءاتهم

و معتقداتهم. و " الكفاءة في اللغة تعني المثيل، و اصطلاحا تعني مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأقصى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، إنها بعبارة أخرى ارتفاع مستوى الأداء إلى الدرجة التي تجعل صاحبها مماثلا للأنموذج المعياري الذي يعتد به و يحتكم إليه عند تقييم مستوى الأداء " (محمد السيد علي، 2011، ص 39).

و تضيف الفتلاوي في هذا الصدد " هي المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة و المهارات و الاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عدة مهام مترابطة بنجاح و فاعلية، و هي قدرة المعلم على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع اقتصاد الجهد و الوقت و النفقات " (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 21) و يذهب عمر الفدا إلى القول أيضا أن الكفاءة هي مجموعة من المعارف وا لمفاهيم و المهارات و الاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، و تساعده في أداء عمله داخل المجموعة أو القسم أو الفصل و خارجه بمستوى معين من التمكن في الأداء يمكن قياسه " (عبد الله عمر الفدا، و عبد الرحمان السلام جمال، 1999، ص 41). كما يعرفها خطابية بأنها " قدرة المعلم على القيام بعمله بمهارة و سرعة و إتقان ... و المعلم الكفء هو من يؤدي دوره بكفاءة عالية و يكون قادراً على توفير المناخ المادي و النفسي و الاجتماعي الذي يشجع على التعلم "(خطابية، 2002، ص 137- 138) و هي كذلك حسب ميشال سبيكتور " مقدار محدد من تأهيل الفرد (المعلم) لأداء أنشطة و مهام عمله، و يكون الفرد كفئا عندما يحقق قدرا من الكفاية التي يمكن إدراكها و قياسها في مجتمع ما " (spector, M, 2001, p 15) .

2 – 2 – مفهوم الكفاية :

يقول الفيروز أبادي : " كفاه مؤونته يكفيه كفاية، و كفاك الشيء و اكتفيت به، و استكفيته الشيء فكفانيه و رجل كاف و كفي، و الجمع كفايات. " (الفيروز أبادي، 1986، ص 71). و يقصد بها لغة كذلك " ذلك الشيء الذي لا غنى عنه و يكفي ما سواه، و كلمة كفاية تعني الاستغناء " (سمارة كواف أحمد، 2007 ص 135). و يضيف محمد السيد علي على أنها "مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، إنها بعبارة أخرى مجموع الاتجاهات و أشكال الفهم و المهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية، و النفس حركية، و الوجدانية "(محمد السيد علي، 2011 ص 38). و تعرف سهيلة الفتلاوي الكفايات " على أنها قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام معرفية، مهارية و وجدانية. تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية و التي يمكن ملاحظتها و تقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة " (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 29). و يضيف إلى هذا رشدي طعيمة موضحا " أن الكفاية تعنى مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، فهي عبارة

عن مجموع الاتجاهات و أشكال الفهم و المهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية و الوجدانية و النفس حركية " (رشدي أحمد طعيمة، 1999، ص 25).

2 – 3 – الفرق بين الكفاءة و الكفاية :

كثيرا ما يحدث خلط بين الكفاءة و الكفاية، فالكفاءة كما تقدم تعني المماثلة و الندية و المساواة، أما الكفاية من الفعل كفا و كفى حسب قول بن زكريا " كفا: الكاف و الفاء و الحرف المعتدل أصل صحيح يدل على الحسب الذي لا مستزاد فيه، يقال كفاك الشيء يكفيك، و قد كفى كفاية إذا قام بالأمر "(بن زكريا 1997 ص 929)، و المعنى بهذا لكلمة الكفاية، القيام بالأمر و سد الحاجة. و تزيد سهيلة الفتلاوي وضوحا للأمر بقولها " الأولى هي كفأ تدل على الكفء في القدرة و المنزلة و المساواة، و الثانية هي كلمة كفى تدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية أي : سد حاجته و جعله غني عن غيره " (سهيلة الفتلاوي، 2003 ص 27). و رغم وفرة الدراسات العربية و الأجنبية التي تناولت موضوع الكفاءة، و الكفاية إلا أنها لم تحدد مصطلح الكفاءة و الكفاية و لم يكن هناك اتفاق عام لهما، و إنما كان تحديد هاذان المصطلحان يختلف من باحث لأخر تبعا لهدف الدراسة، إذ يعتمد كل باحث على تعريفها إجرائيا مستفيدا من تعريفات الباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع قبله. " و لا تفرق الكثير من الدراسات بين لفظي الكفاية و الكفاءة رغم أن الكفاية تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي توفره كشرط لقبوله، بينما الكفاءة تمثل الحد الأقصى للأداء في عمل ما " (رشدي أحمد طعيمه، 1986 ص 205). و من هنا لا يمكننا تصور تحقق الكفاءة بدون وجود الكفاية في الوقت الذي يمكن أن نحدد فيه كفاية ما و إن لم تتحقق كفاءة هذا الشيء. و يرى زياد بركات بعد استعراضه و تحليله لمجموعة كبيرة من التعريفات لمفهوم الكفاية و الكفاءة و علاقتها بمفهومي الفاعلية (Effectiveness) و الأداء (Performance) للوصول إلى ما يسمى بالتدريس الفعال، يتبين أن مفهوم الكفاية في التدريس تتمثل في امتلاك المعلم لمجموعة من الخبرات و المهارات و المعارف و التي تظهر في أنماط سلوكه المهني خلال عملية التعلم و التعليم. بينما مفهوم الكفاءة يشير إلى الفاعلية و القدرة على أداء الأهداف المنشودة و إنجازها و تحقيقها و بهذا المعنى فإن الفاعلية و التي هي مؤشر على الكفاءة، تعتبر أعم و أشمل من مفهوم الكفاية، و الكفاية ليست شرطا كافيا للفعالية لكنها مطلب ضروري لها. لذا، فإن هدف الدراسة هو الذي يحدد استخدام مفهومي الكفاية و الكفاءة، فإذا كان الهدف استقصاء المهارات التدريسية لدى المعلمين و معرفة مدى اكتسابهم لها يفضل استخدام مفهوم الكفاية بينما إذا كان الهدف التعرف على مدى ممارسة هذه المهارات التدريسية و أدائها في غرفة الصف، يفضل استخدام مفهوم الكفاءة (زياد بركات، 2005، ص 8).

3 – مفهوم الكفاءة المتعلقة بالأستاذ :

يعرفها الأحمد " بأنها مجموعة من المعارف و المهارات و الإجراءات و الاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة و الجهد و الوقت و التي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب

و من ثم يعد توافرها لديه شرطا لإجازته في العمل " (الأحمد خالد، 2005، ص 242). و تعرفها بتريسيا " أنها أهداف سلوكية محددة تحديدا دقيقا، تصف جميع المعارف و المهارات و الاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أردنا أن يعلم تعليما فعالا " (*Kay*, Patricia, 1975 ,p 293) و تعد الكفايات مجموعة من المعلومات و المهارات و الاتجاهات التي تمكن المعلم من التحضر للموقف التعليمي (Medly, *Donald M. &Patricia R. Cook* 1980, p 294). في حين نجد تعريف آخر على أنها القدرة على أداء عمل ما بمستوى معين من المهارة، أي أن مفهوم الكفاية يتضمن ارتباط الكفاية بأدوار أو مهام المعلم و ارتباط الكفاية بالمعلومات و المهارات و الاتجاهات اللازمة لعمل المعلم و ارتباط الكفاية بالنتائج التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد أداء المعلم لدوره. (سهيلة أبو السميد، 1985، ص 13).

و بالنظر و التمعن في ما تم عرضه من تعريفات للكفاءة و الكفاية نجد أنها تتفق في عدة نقاط نذكر منها :

- الكفاية هي قدرة المدرس على أداء عمله و تحقيق أهدافه، و كفاءة المدرس تشمل مختلف قدراته المرتبطة بأداء مهنة التدريس.
- ترتبط هذه الكفاءة بكل أعمال المدرس إن داخل أسوار المدرسة و خرجها، كما أنها مرتبطة بكل المهام المتصلة بمهنة التدريس.
- تشمل كفايات التدريس، المعارف و المهارات و الاتجاهات و بالتالي يمكن التكلم عن كفايات معرفية و كفايات أدائية و كليهما قابل للاكتساب و القياس.
- لها تأثيرا مباشرا في نتائج التعلم لدى التلاميذ.

و من هذه التعريفات كلها يمكننا الخروج بحوصلة بحيث نرى في الكفاءة على أنها، التمكن و الأداء الجيد للمهنة و القيام بالوظيفة وفق ما هو مطلوب مع تحدي المشاكل و الصعاب التي تعترض الطريق المهني و ذلك في أقصر وقت و أقل جهد ممكن.

4 – أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ :

لم يعد دور الأستاذ مقتصرا على نقل المعرفة و تلقين المعارف للتلاميذ، و شرح الدروس. بل تعدى ذلك بكثير حيث أصبحت مهامه بالإضافة إلى كونه هو المخطط، و المنفذ، و المقوم للعملية التعليمية، أصبح مرشدا و موجها للتلاميذ في المواقف التعليمية من خلال ما يوفره لهم من خبرات تعليمية و مهارات حياتية مؤثرة و فعالة و لن يتأتى هذا إلا بامتلاك هذا الأستاذ لكفاءة تؤهله و تعينه على ذلك. و مع التطورات التي حلت بالعملية

التعليمية، و بالمنظومة التعليمية ككل لم يعد يعول على الشهادة لوحدها و على المعرفة و المعلومات التي قد يتحصل عليها الأستاذ أثناء تواجده بالتكوين الجامعي بل أصبح ضرورة ملحة امتلاكه لمجموعة من الكفاءات التدريسية يستطيع بها توصيل هذه المعرفة و كيفية التعامل و التكيف مع كل موقف تدريسي و كيفية القيام بالتقويم. و تتمثل جوانب أهمية الكفاءات بالنسبة للأستاذ في ما يلي:(بواب رضوان، 2013، ص110)

– التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاية و المهارة

– اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة و قيامها بمعالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية لتربية المعلم

– تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم، مما يتطلب قدرا من الكفايات التي يجب أن يلم بها

– تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية و النفسية و اتسعت مجالاتها، و ترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة تضم كثير من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة

– اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت و أقل تكلفة، و هذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات و كفايات تعليمية معينة منها الكفايات التكنولوجية ...إلخ.

5 – الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ :

تشير الفتلاوي سهيلة كاظم إلى أن عملية تطوير كفايات أداء المعلمين و إعدادهم و تدريبهم لممارسة مهنتهم تمتاز بخصائص هي : (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 35 – 36)

– أن المعلمون يعرفون الكفايات التي يتطلبها عملهم، لذا لابد من الوقوف عليها و تطويرها و تنميتها بشكل يسهل لهم العملية التدريسية.

– يتم تحديد الكفايات اعتمادا على تحليل خاص لوظائف المعلم و مهامه.

– كفايات دائما ما توضع في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها و قياسها.

– تمتاز الكفايات التعليمية في البرنامج بالتدرج و الانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها إلى ميزات تعليمية.

– يعتمد تقدم المعلم في اكتساب الكفايات بناء على سرعته و تقدمه الذي يوافق قدراته و مهاراته وفق معايير موضوعة و متفق عليها من الجميع.

– الاعتماد على التقنيات التربوية و التعليمية في عمليات إعداد المعلمين للحصول على كفايات تؤهلهم لمهنة التعليم.

– تضييق الفجوة بين التنظير و التطبيق و ذلك بإحكام الترابط بين المجالين النظري و التطبيقي، حيث تتحول النظريات و الأسس العلمية إلى كفايات تدريسية يظهر أثرها في أداء المعلم، و عمله من خلال ذلك تظهر و تلاحظ أنماط السلوك التي يجب إعادة تكوينها و تعديلها.

– الاستفادة من التغذية الراجعة من مختلف المصادر.

– معايير التقويم تكون واضحة و معلومة لدى المعلمين.

– الاستخدام لعدة أنواع من التقويم ما بين تشخيصي و بنائي و تجميعي للحصول على معلومات منظمة و مستمرة.

– التقويم يتم من خلال الأداء النظري و العملي عن طريق المتابعة من القائمين عليه.

– التركيز على العديد من الاتجاهات التربوية الاجتماعية و النفسية المعاصرة لتطوير أمثل للكفايات و الاستفادة من معظم المستحدثات التربوية تحقيقا للأهداف المرجوة.

– العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية إكساب الكفايات التي ستؤدى في المواقف التدريسية.

هذه الخصائص و غيرها مما كتبه الباحثون و أهل الاختصاص من شأنها أن تساعد الأساتذة في تطوير قدراتهم و كفاءاتهم التدريسية و التعليمية، كما من شأنه تزويد مؤسسات التكوين و التدريب و الإعداد و من ثمة الرفع و تحقيق النوعية في مستوى الخريجين.

6– أنواع الكفاءات و تصنيفها :

تتعدد أنواع الكفاءة بتعدد النظرة إليها و ذلك حسب فلسفات التعليم و نظريات التدريس و حاجات المجتمع و أكدت الكثير من البحوث و الدراسات على تنوع الكفاءات و هذا حسب مكوناتها فمنهم من قسمها إلى ثلاثة أو أربعة أنواع و منهم من قسمها إلى سبعة أو ثمانية و منهم من ذهب إلى أكثر من ذلك. ونستعرض هنا بعضا من هذه التصنيفات :

6 – 1 – تصنيف بلوم : و منهم بلوم الذي صنفها إلى : (بواب رضوان، 2013، ص 101)

أ – كفايات معرفية : و تتمثل في أنواع المعارف و المعلومات و المفاهيم اللازمة للمعلم، سواء حول المادة أو البيئة المحيطة أو الطالب.

ب – كفايات نفس حركية : و تتمثل في المهارات الأدائية التي تلزم المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.

ج – كفايات وجدانية : و تتمثل في الاتجاهات و القيم التي يتبناها المعلم و يؤمن بها.

6 – 2 – تصنيف جرادات و آخرون : و قد صنفها (جرادات عزت، و آخرون، 2008، ص 51) إلى ثلاثة أنواع هي :

أ – كفايات معرفية : لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات و الحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمد و استخدام أدوات المعرفة، و معرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية و تنقسم الكفايات المعرفية إلى فرعين هما كفايات العمليات (طرق التدريس)، و كفايات المحتوى (محتوى المادة الدراسية).

ب – الكفايات الأدائية : و تشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية و الدراسية، و مثال ذلك : – أن يكون المعلم قادر على استخدام أدوات التقويم.

– أن يضع خطة يومية فيها أهداف متنوعة و يصيغها في سلوكات محددة.

ج – كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج : أن يمتلك المعلم كفاية القدرة على إحداث التغييرات في سلوك المتعلمين و قد يمتلك المعلم جميع المعارف قادرا على أداء مهارات التعليم دون أن يكون فاعلا في إحداث النتائج المتوقعة أو ما يسمى بكفايات الإنجاز أو النتائج، و من أمثلتها :

– أن يكون المعلم قادرا على الاتجاهات العلمية في تحليل المشكلات.

– أن يكون المعلم قادرا على زيادة سرعة الطلاب في التعلم و القراءة.

6 – 3 – تصنيف يسرى السيد مصطفى : كما تطرقت يسرى السيد مصطفى إلى أن هناك أربعة أنواع من الكفاءات في هذا المجال و هي :

أ – الكفاءات الوجدانية : و تشير إلى استعدادات الفرد المعلم و ميوله و اتجاهاته و قيمه و معتقداته. هذه الكفاءات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية المعلم و ثقته بنفسه و اتجاهاته نحو مهنة التعليم.

ب – الكفاءات الأدائية : و تشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد المعلم و تتضمن المهارات النفس حركية كتوظيف وسائل تعليمية، و أداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المعلم سابقا من كفاءات معرفية.

ج – الكفاءات المعرفية : و تشير إلى المعلومات و المهارات العلمية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله التعليمي التعلمي.

د – الكفاءات الإنتاجية : و تشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في ميدان التعليم أي أثر كفاءات المعلم في المتعلمين و مدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو مهنهم. (بواب رضوان، 2013، ص 104).

6 – 4 – تصنيف العصيمي : يلخص العصيمي الكفاءات في ثلاث كفاءات هي :

أ – كفاءات معرفية : و تشمل امتلاك المعلم لقاعدة علمية و معرفية صلبة و ذات اتساع و عمق معرفي

ب – كفايات تعليمية و مهنية : و يشمل كفايات التمكن من مهارات استخدام الحاسب الآلي و الأنترنت و مهارات الاتصال و التواصل الشفهي و الكتابي، و تدريب التلاميذ على التعامل مع عالم المعلومات و الاتصالات عن طريق الحاسب الآلي و الأنترنت و توظيفها جميعا في الحياة العلمية و العملية.

ج – كفايات ثقافية و اجتماعية : فيها يوصف المعلم بالديمقراطي، و هي كفايات تشمل تمثل المعلم الحرية الأكاديمية كسلوك و ممارسة واعية في العملية التعليمية وفق الضوابط و الالتزام بالصالح العام و لديه طموحات في رسم مستقبل نحو الديمقراطية و إحياء منظومة قيمية و أخلاقية تحكم أداءاته.

6 – 5 – تصنيف بن جدو : كما يذهب بن جدو بوطالبي إلى تصنيف الكفاءات إلى الآتي :

أ – الكفاءات الوظيفية : و تنقسم إلى : 1 – كفاءات إعداد و تخطيط الدرس. 2 – كفاءات تنفيذ الدرس. 3 – كفاءات التقويم

ب – الكفاءات العلائقية : و تنقسم إلى : 1 – كفاءات إدارة الصف. 2 – كفاءات الاتصال و التفاعل الصفي

ج – الكفاءات الشخصية : و تنقسم إلى : 1 – الكفاءات الشخصية للمربي. 2 – كفاءات العلاقات البينية مع مجتمع الدراسة

6 – 6 – تصنيف بواب رضوان : كما وضع بواب رضوان تصنيفا لدراسته في موضوع الكفاءات و التي جاءت كالتالي :

أ – الكفاءات التدريسية : تشمل التمكن من المادة الدراسية و القدرة على تشويق الطلبة و التحمس في الأداء و استخدام طرق التدريس الحديثة و الوضوح في الشرح و استخدام الأمثلة المناسبة...إلخ، و بدوره ينقسم هذا النوع من الكفايات إلى : – كفايات تخطيط التدريس. – كفايات تنفيذ التدريس. – كفايات تقويم التدريس. – كفايات الإدارة الصفية. – كفايات التفاعل في العلاقات.

ب – الكفاءات الإنسانية :كل القدرات و المهارات التي تساعد على الاهتمام بذات الطالب و تحقق إنسانيته

ج – الكفاءات التقويمية : بواسطتها نصل إلى تقييم مدى تحقق الأهداف التعليمية التي وضعتها المؤسسة التعليمية

د – الكفاءات التكنولوجية : و هي القدرات التي يمتلكها الأستاذ و يقدر على ممارستها في مجالات تكنولوجيا التعليم المختلفة.

7 – الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية :

لا يوجد اختلاف بين أستاذ التربية البدنية و الرياضية و غيره من المدرسين في جميع الخصائص عموما إلا أن طبيعة المادة لها بعض الخصوصيات، منها المهارة في أداء الأنشطة الرياضية المختلفة و كذلك الخصائص الجسمانية حيث يجب على أستاذ التربية البدنية و الرياضية أن يكون خاليا من العيوب و التشوهات القوامية والعاهات. و لقد تعددت الأقوال و المفاهيم حول الصفات التي من الواجب أن تتوفر في الأستاذ و إن اتفقت غالبيتها في الجوهر حيث " إن تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية عملية مخططة و مقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية مرغوبة (تربوية، معرفية، حركية، نفسية و اجتماعية) في سلوك المتعلم و في تفكيره ووجدانه و هذا يتطلب من الأستاذ أن يكون معدا إعدادا متميزا من الناحية المعرفية و المهنية و البيداغوجية مما يسمح له بتطوير العمل التربوي و التعليمي، لبناء شخصية المتعلم القادر على التفكير و التكيف و الإبداع والعيش في مجتمعه و الانسجام مع متطلباته و مستجداته، و مواجهة كل التغيرات." (اللجنة الوطنية للمناهج، 2005 ص 19).

كما نجد أنه قد تعددت التعريفات من قبل الباحثين و أهل الاختصاص لمفهوم الكفاءة التدريسية للأستاذ و إن اتفقت في مضمونها و تشابهت حيث يشير الكثير منهم إلى أنها عبارة عن المهارات و القدرات التي يمتلكها المعلمون في مجال تصميم الدرس و تنفيذه، مع تقويمه و هذا لتحقيق تعلم أكثر فاعلية. حيث يعرفها كل من يوب مختار و يوب نادية على أنها " قدرة الأساتذة على أداء التدريس بكفاءة و فعالية في ضوء ما يمتلكونه من معارف و مهارات و قدرات مرتبطة بمجالات الاتصال البيداغوجي، و تقديم المادة العلمية و طرائق التدريس و الوسيلة التعليمية و التقويم و معرفة خصائص المتعلم " (بواب رضاون، 2013، ص39) و يعرفها عبد الله آل قصود بأنها " أهداف سلوكية إجرائية يؤديها المعلمون بدرجة عالية من الإتقان و المهارة في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة لتحقيق تعلم أفضل و لتصبح العملية التعليمية و التربوية ذات قيمة تعليمية عالية " (عبد الله محمد منصور، 2002، ص 48).

"و الكفايات التعليمية للمعلم شأنها شأن الكفايات في أي مهنة دقيقة، لا يمكن الوصول إلى هذه الكفايات إلا عبر إعداد متكامل و متناسق و متجانس و متوافق من خلال استيعاب محتويات المواد العلمية والثقافية و المهنية و الاهتمام بالجوانب المختلفة للمادة العلمية و مهارات التدريس و الدافعية الشخصية والقدرات المختلفة في استخدام استراتيجيات و أساليب حديثة في عرض المادة العلمية و القدرة على التعامل مع الطلاب قليلهم و كثيرهم. " (عبد الله الجواد، 2000، ص 14).

و المعلم الكفء المقتدر حسب محمد جاسم العبيدي يقوم من أجل التلاميذ بما يلي :

. يستعمل المبادئ و الأساسيات النفسية في التعليم.

. يستعمل مبادئ نمو الطفل و تطويرها.

. يهيئ مناخ بناء في الفصل.

. يستعمل طرق تدريس مختلفة.

يستعمل إجراءات تحليلية و علاجية بفاعلية.

. يدير الفصل بفاعلية.

. المعلم الكفء يرشد و يوجه التلاميذ بعقلانية.

. يستعمل المبادئ الأساسية المتعلقة بالنمو و التطور.

. يبني علاقات فعالة مع الآباء.

. يجمع و يستعمل المعلومات الإرشادية الهامة.

. المعلم الكفء يشارك بفاعلية في الأنشطة المدرسية.

. يخطط وسائل تحقيق الأهداف التربوية.

. يفترض أن له دورا في المسؤولية.

. يقيم علاقات ودية شخصية بزملائه.

. المعلم الكفء يساعد في إيجاد علاقات جيدة بين المدرسة و المجتمع المحلي.

. يحصل على تعاون الآباء في أنشطة الفصل.

. المساعدة في تحديد و حل مشاكل المجتمع المحلي.

. يلاحظ الأخلاقيات المهنية في مناقشة المشاكل المدرسية. (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 378).

و نحن في بحثنا هذا و بعد تفحصنا لعدد من البحوث و الدراسات، استفدنا في ذلك من إعداد قائمة الكفاءات من العديد من البحوث و الدراسات التي توفرت لديتا خاصة أن مجال الكفاءات قد لاقى قبولاً و ذيوعاً بين المهتمين و المتخصصين في مجال إعداد الأساتذة و تدريبهم. و بعد قيامنا بالدراسة الاستطلاعية في هذا الصدد و بناءا على ما سبق ذكره من تصنيفات و أنواع للكفاءات، و من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية، كان لزاما أن تتوافر في أستاذ مادة التربية البدنية و الرياضية مجموعة من الكفاءات يمكن إجمالها كما يلي :

7 – 1 – الكفاءة العلمية و المعرفية :

الكفاءة العلمية أن يكون لدى الأستاذ كم من المعرفة و العلوم في التخصص الذي يعمل فيه بالإضافة إلى ثقافة واسعة تشمل كل ما يدور حول التربية و التعليم و المواد الأخرى، و خاصة تلك التي لها صلة بمادته كمادة العلوم الطبيعية و الفيزياء و الرياضيات و غيرها من المواد التي تبرز مكانته و ثقافته بين تلامذته و زملائه أساتذة المواد الأخرى. فهذا الانفجار المعرفي و التقدم العلمي و التكنولوجي الموجود و الذي فرض نفسه، يحتم عليه أن يكون مطلعا على كل ما يستجد من معلومات و طرق و مهارات في ميادين التربية و التعليم عامة و ميدان التربية البدنية و الرياضية خاصة، و هذا حتى يقدم دائما الجديد و الحديث في مجاله و يكتسب بذلك احترام تلامذته و الطاقم التربوي الذي يعمل معه " إن الخبرات التعليمية التراكمية التي يمر بها المعلم لا تضمن تحسين تعليمه فالمعلم الذي لا ينمو مهنيا لا يطور ممارساته السلوكية، من خلال معايير و محكات تربوية هو معلم قد يتراجع و يتقهقر في عطائه التعليمي. و قد جاءت صحف التقويم الذاتي لتسهم في سد الثغرة بحيث لا يكتفي المعلم بخبرات زمنية يكرر فيها ممارساته من سنة إلى أخرى، فهي تزوده بالأدوات اللازمة لنموه المهني المستمر و الدائم في المجالات التي تتناولها " (محمد صالح خطاب، 2007، ص 120) و يقول عن الكفاءات العلمية محمد سعد زغلول و مصطفى السايح محمد أنها " عبارة عن مجموعة من المعلومات و العمليات و القدرات العقلية و المهارية ، الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات و الأنشطة المتصلة بهذه المهام " (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد، 2004، ص 63). و من هذه الكفاءات نذكر :

1- أن يكون حاصلا على المؤهل التربوي.

2- الاهتمام و الاطلاع على الكتب و الدوريات العلمية في مجال التخصص.

3- أن يستند في أرائه إلى دراسات علمية.

4- حضور الندوات و الملتقيات المبرمجة من طرف المشرفين.

5- الاستعمال الجيد لوسيلة الاتصال و بالأخص اللغة.

6- واسع الأفق، ذو ثقافة عالية.

7- يسترشد بدليل علمي يعرفه بكل جديد من أهداف و طرق و وسائل تحقيقها.

8 – يكون لديه اتجاه يقظ واع نحو جوانب التقدم في المعرفة الإنسانية.

9 – يكون مبتكرا مبدعا على التجريب العملي.

7 – 2 – التدريس و استثارت الدافعية :

7 – 2 – 1 – التدريس: (teaching):

التدريس هو كل ما يقوم به المعلم من تخطيط و إجراءات، مع أنشطة، و ممارسات و أساليب خلال الدرس أو خارجه، كل هذا بغرض التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلم و تحقيق أهداف و غايات المنهاج.
و هناك عدة تعريفات للتدريس نذكر منها :

" هو فن توصيل المعلومات و المعارف إلى التلاميذ، و الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع التلاميذ لإنجاز مهام معينة و لتحقيق أهداف محددة " (زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم، 2008، ص 115) .
" التدريس نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف و إلى خبرة يتفاعل معها التلميذ و يكتسب من نتائجها السلوك المنشود " (حسن شحاتة، 1999، ص 96).
" التدريس يقصد به كافة الظروف و الإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين و الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف " (زكية إبراهيم كامل و آخرون 2007، ص 12).

من خلال هذه التعريفات كلها يمكننا استخلاص أن التدريس هو مجموع الأساليب و الأنشطة الممارسة التي يقوم بها المدرس في تخطيطه للعملية التعليمية و تنفيذها، و تقويم نتائجها. هذه العملية التي تهدف إلى إكساب المتعلم مجموعة من المعارف و المفاهيم و المبادئ و المهارات و الاتجاهات و القيم، و تطوير قدراته العقلية، و النفسية و البدنية.

7 – 2 – 1 – 1 – مهنة التدريس:

تعد مهنة التدريس من أقدم المهن و أرقاها، فمنذ القدم و الإنسانُ يعلم و يتعلم، كما أنشئت المدارس لتكوين الأجيال منذ قرون إن لم نقل آلاف السنين، فهي تعد من أنبل المهن لأنها تعمل على تكوين الإنسان و تهيئته ليكون مواطن صالح في مجتمعه، يحافظ عليه و يعمل على ترقيته." و لم تعد مهنة التدريس مهنة روتينية يومية يتخذها البعض لسد حاجيات مادية معينة، بل أصبح فنا و علما في آن واحد، حيث يرجع هذا المفهوم الشامل للتدريس كعلم و فن إلى القرنين (18 و 19) عندما دخلت على التربية عموما و التدريس خصوصا تعديلات جذرية نتيجة اعتبارين رئيسيين أولهما فلسفي إنساني يتلخص في أن الطفل مخلوق ذا حقوق و قيم و يجب أن لا يستعمل معه أي أسلوب تعليمي إلا إذا كان الهدف من جرائه رعاية قيمة خلقية و تنمية الشخصية

الإنسانية المتكاملة، أما الثاني فهو ذا طبيعة نفسية تقيم عملية التعليم و ما تحتويها من عوامل و أنشطة مختلفة من زاوية مدى تأثيرها النفسي على سلوك التلميذ و ذاته، و ملاءمتها لقدراته و طاقاته، و صلتها بحياته " (محمد زياد حمدان، 1986، ص 24)

7 – 2 – 1 – 2 – متطلبات مهنة التدريس :

" إن مهنة التدريس من المهن الرئيسية و الهامة التي فرضت نفسها على المجتمعات البشرية أيا كان نوعها و من أجل ذلك فإن هذه المهنة تتطلب فيمن يمارسها الكثير، فالمدرس في حاجة ماسة إلى إعداد أو تأهيل تربوي حتى يتمكن من القيام بأداء عمله باعتبار أن هذا الإعداد أو التأهيل عامل هام و ضروري في العملية التعليمية التربوية " (زكية إبراهيم كامل، و آخرون 2007، ص 11) و بما أن الهدف هو مساعدة التلميذ على التعلم فمن المفيد أن يكون لدى المدرسين فكرة واضحة عن كيف يتعلم هؤلاء، و ما تتضمنه العملية التعليمية التي تأخذ مكانها بداخل المتعلم، و لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، و لا يوجد هناك اتفاق عام حول تفاصيلها فيمكن أن تؤدي التجارب المختلفة إلى نتائج مختلفة، و هذا صحيح خاصة في أنواع التعلم المختلفة التي تأخذ مكانها في برامج التعليم الرسمي. و بهذا فإن مهنة التدريس تتطلب من القائمين عليها الكفاءة المهنية و العمل الجاد في سبيل تحقيق غايات و طموحات هذه المهنة. و في هذا يقول حسين البيلاوي " التدريس تفاعل بين اثنين و ليس مجرد عمل يؤديه المعلم بمساعدة تكنولوجيا التعليم، و لا يتم التفاعل إلا إذا كان المعلم مدفوعا لكي يعلم، و كان التلميذ أيضا راغبا في التعلم، لا يستجيب التلميذ لمعلم يشعر بأنه يؤدي واجبا مفروضا عليه، و لا لمعلم لا يشعر بقيمة ما يعلمه " (حسن حسين البيلاوي، و آخرون، 2006، ص 172).

7 – 2 – 1 – 3 – قواعد عامة للتدريس :

" يقصد بالقواعد العامة للتدريس مجموعة من المبادئ و الحقائق التي يجب أن يعرفها المعلم و يمارسها في تعليم تلاميذه و هي مشتقة من الأبحاث التربوية و تجارب علم النفس التي توضح الخصائص العقلية و النمائية للمتعلم، و تؤكد على البنية المنطقية و الترتيب السيكولوجي للمادة التي يراد تعليمها، و تحدد الممارسات الصحيحة للمعلم كي يكون التعلم فعالا، و محققا للأهداف التي يراد بلوغها في أي مادة دراسية " (وليد أحمد جابر و آخرون، 2009، ص 33)

و من القواعد العامة التي يجب أن يراعيها المعلم عند التدريس حسب رأي العديد من التربويين:

1– أن تكون الطرائق التي يختارها ملائمة للمستويات العقلية و الجسمية للتلاميذ.

2 – أن التعلم يكون أبعد أثرا و أعمق إذا توصل التلميذ إليه بنفسه.

3- أن التعلم لا يتأثر إلا عن طريق الفهم، لا عن طريق التلقين و الترديد الشكلي.

4- أن يبتعد المعلم في تعامله مع التلاميذ عن القسوة و المحاباة، و أن يكون واسع الصدر، أخا و أبا لكل تلميذ.

5- أن يوزع دوره و أدوار التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة.

7 – 2 – 1 – 4 – سلوك التدريس:

إن كل ما يقوم به المدرس من أقوال و أفعال و إيماءات و غيرها من التصرفات داخل المؤسسة أو خارجها مع تلامذته أو غيرهم، هو في الواقع عمل تربوي و عليه الانتباه لذلك، فهو قبل كل شيء مربي و سلوكه يعبر عنه و يؤخذ منه، و يضيف هولي إلى هذا قائلا " فالتدريس فن لأن المعلم يمكن أن يظهر من خلاله قدراته الابتكارية و الجمالية في التفكير و اللغة و الحركة التعبيرية و التعامل الإنساني " (Hawely , H , 1981, p 1)

و يتضح سلوك التدريس في مقدرة المعلم على الاستجابة لأسئلة و استفسارات التلاميذ و على إعطاء الإجابة الصحيحة و التغذية الراجعة اللازمة، و على إعطاء الآراء الإيجابية أو السلبية لذا يجب على المدرس الإلمام بقواعد التدريس المناسبة للتلاميذ و للمادة و أن يعرف الطريقة المثلى للتطبيق، و يحسن استغلال الوسائل و توظيفها فالمدرس الكفء هو الذي يستطيع أن يقدم الجديد باستمرار، كما يستطيع أن يثبت لتلاميذه أنه يعرف و يملك الكثير من المداخل لتدريس تخصصه.

7 – 2 – 1 – 5 – استراتيجية التدريس :

إن كفاءة الأستاذ و إلمامه بكل عناصر العملية التربوية التعليمية تزوده بإمكانات و استراتيجيات تساعده على إنجاز مهامه التربوية التعليمية بمستوى عال و بجهد قليل. و عن هذا تقول عفاف عثمان "هي مقدرة المعلم على إعداد مجموعة مختلفة من الوسائل التعليمية و خبرات الممارسة و من وسائل التقويم بحيث تساعد التلميذ على تحقيق أهداف التربية البدنية، فاستراتيجية التدريس تتضمن المقدرة على استخدام مجموعة من الطرائق مثل القراءة و الملاحظة و الاستماع، و البحث من خلال استخدام العديد من الوسائل التعليمية كالكتب و الأفلام و الفيديو و الكمبيوتر ...الخ " (عفاف عثمان عثمان، 2008، ص 64) و في نفس السياق أيضا تضيف نوال إبراهيم شلتوت و محسن محمد حمص " أما استراتيجيات التدريس فهي مجموعة من الإجراءات الإرشادية التي تحدد و توجه مسار عمل المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي معرفي أو وجداني أو نفسي حركي. فالتدريس عملية معقدة، عناصرها مترابطة و متداخلة في خطوات متتابعة كل خطوة تتأثر بما قبلها و تؤثر فيما بعدها " (نوال إبراهيم شلتوت، حسن محمد حمص 2006 ،2007 ، ص 117).

7 – 2 – 1 – 6 – مهارات التدريس :

" تشكل المهارات و الاستراتيجيات المختلفة التي يمكن للمدرسين استخدامها جزءا من أدواتهم المهنية و كما هو الحال مع أية أدوات، فإن الفاعلية تعتمد على الاستخدام المناسب، و لعل التجربة تدل على أن المدرسين الأكفاء هم من يتمكنون من الاعتماد على نطاق واسع من استراتيجيات التدريس و تطبيقها على سياقات مناسبة " (ريتشارد ييلي، 2003، ص 126) و قد اتضح من خلال التجارب أن المدرس الجيد هو الذي بإمكانه الاعتماد على مجموعة كبيرة من مهارات و أنماط التدريس، فضلا عن ذلك فإنه من الضروري أن يقوم أي مدرس حديث عهد بعملية التدريس ببذل كل جهد ممكن في سبيل تطوير رصيده المعرفي و المهاري و بالتالي المهني " عندما تتم تنمية مهارات و معارف رياضية معينة لدى التلاميذ، فمن المحتمل أن يبتهجوا لممارسة الرياضة في التربية البدنية داخل و خارج المدرسة. فالمباريات تكون مبهجة عندما يكون لدى التلاميذ المهارات و القدرات للفوز بعض الوقت على الأقل بما يكسبهم الثقة بالنفس " (عفاف عبد الكريم، 2005 ، ص 92)

خلاصة القول أنه كلما كانت المهارات التي يتمتع بها المدرس أكثر تنوعا، كانت قدرته على التعامل مع التحديات المختلفة التي قد تنشأ في حصص التربية الرياضية أكبر، و استفادة تلاميذه منه أكثر.

7 – 2 – 2 – استثارة الدافعية للتعلم :

و تعني قدرة الأستاذ في استخدام و توظيف مختلف الطرق و الأساليب التي تؤدي إلى استثارة الدافعية لدى التلاميذ و تحفيز هم على التعلم، مع التشجيع على المشاركة الإيجابية و الفعالة في العملية التعليمية التعلمية و يعرف حسن حسين زيتون استثارة الدافعية التعلم على أنها " كل ما يقوم به المعلم أو يفعله أو يوجه به الطلاب قبل بدء تعلم محتوى درس جديد أو تعلم إحدى نقاط عناصر الدرس بغرض إعداد الطلاب عقليًا و وجدانيًا و جسميًا لتعلم هذا الدرس أو لإحدى نقاطه و جعلهم في حالة قوامها الاستعداد للتعلم " (حسن حسين زيتون، 2004، ص 73). فالتلميذ أحيانا يكون يائسا أو متكاسلا أو غير ذلك من الأمور التي تبعده عن استيعاب الدروس و الإقبال عليها، و من هنا تأتي كفاءة الأستاذ في استقطاب و جلب انتباه تلامذته و تشويقهم للدرس مع العمل على التنوع و الإبداع في العرض و الإلقاء للمحافظة على تركيز التلاميذ في الحصة. و في هذا الصدد يقول حسين البيلاوي " و المعلم المهني مسؤول عن ابتكار أوضاع تعليمية تحافظ على ميول تلاميذه، كما و أنه يتقن مدى واسع و متنوع من الأساليب و الإستراتيجيات التعليمية المناسبة، و لديه من المعرفة و المهارة ما يمكنه من التوظيف الفعال لها في الوقت المناسب لإستثارة دوافع التلاميذ للتعلم و دمجهم فرادى و جماعات في أنشطة و خبرات تعليمية ثرية، و يستخدم طرق و أساليب عديدة لمراقبة تعلم التلاميذ و قياس نموهم و شرح وتفسير أداء التلميذ لوالديه."(حسن حسين البيلاوي، و آخرون، 2006، ص 153).

7 – 2 – 3 – مفهوم الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية :

يقصد بها " مجمل تصرفات و سلوك معلم التربية و التي تشمل المعارف و المهارات أثناء الموقف التعليمي و يتسم هذا السلوك بمستوى عال من الدقة و الأداء " (مصطفى السايح محمد ، 2001، ص 83) كما تعرف على أنها " مجمل تصرفات و سلوك المعلم و التي تشمل المعارف و الاتجاهات و المهارات عند قيامه بأداء عمل يتسم بالكفاءة و الفاعلية " (ميرفت علي خفاجة ، مصطفى السايح محمد 2008، ص 216) و تضيف نوال إبراهيم شلتوت و ميرفت علي خفاجة في هذا الموضوع "هي نسق متميز من السلوكات التي يمكن التعرف عليها و التي يؤثر بها المعلم في المتعلم عن طريق التدعيم و التوجيه عندما يمارس المعلم مهام عمله" (نوال إبراهيم شلتوت و ميرفت علي خفاجة ،2007 ، ص47)

و تقول عفاف عثمان في هذا الصدد " هو مجموعة نظريات و حقائق، و لن يصبح المعلم مدرسا ماهرا إلا إذا استطاع تطبيق النظريات و الحقائق العلمية، لذا يجب أن يعد المعلم للتدريس من حيث استراتيجيته وسلوكه نظريا و تطبيقيا "(عفاف عثمان عثمان ، 2008، ص 64).

و لأهمية هذه الكفاءات لدى الأستاذ و ضرورة اكتسابه لها يقول خير الدين هني " و لكي يتحرر المعلم من القيود و التبعية للغير يجب أن يكون حاملا لكفاءة عالية في المعارف العلمية و البيداغوجية، و يمارس التدريس بوعي و تبصر كما يكون قادرا على ابتكار الظروف الملائمة لتعليم التلميذ " (خير الدين هني، 2005 ص 65) و يؤكد هذه الضرورة فاخر عاقل في قوله " إن السبب الرئيسي في انخفاض مستوى التعليم هو أساليب التدريس التي يتبعها المدرسون و التي تحتاج إلى تطوير كبير و إصلاحات جذرية و لا سيما في الصفوف المكتظة بالطلاب " (فاخر عاقل، 1980، ص 288). و من هنا يمكننا القول أن الكفاءات التدريسية هي أن يكون الأستاذ على وعي تام بالمعرفة التي يقدمها لتلاميذه مع إتقان للأساليب و الطرائق التي يعتمد عليها في إيصال هذه المعرفة لأذهان هؤلاء التلاميذ حتى يتمكنوا من استيعابها .

و هناك شبه إجماع للمربين على أن الكفاءات التدريسية لمدرسي التربية البدنية و الرياضية هي كالتالي :

- القدرة على عرض المهارة الحركية بطريقة سليمة.
- القدرة على استخدام أساليب و طرائق التدريس المختلفة بتحكم و إتقان.
- القدرة على إثارة دافعية التلاميذ اتجاه موضوع الدرس.
- القدرة على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
- مراعاة حاجات التلاميذ.

- القدرة على إدارة النشاط الداخلي و الخارجي بالمدرسة.

-الإلمام بجوانب المرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس لها.

7 – 3 – الاتصال الفعال و إدارة الصف :

7 – 3 – 1 – الاتصال :

هو حجر الزاوية في التعامل و الترابط و المشاركة في المجتمع البشري. و هو تبادل الرسائل بين فردين أو مجموعة من الأفراد، و ليس بالضرورة أن تنجح كل الاتصالات لأن الرسائل قد يشوبها تشوش أو فهم بطريقة عكسية من طرف المستقبل. و تتلخص عملية الاتصال في إرسال المعلومات و تبادلها و تفهمها. و يعرفها الهارون بأنه " نقل فهم المعلومات ضمانا لوحدة الفهم بين المرسل و المستقبل للمعلومات، كما أنها عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من طرف الهيكل التنظيمي إلى طرف آخر بقصد إحداث تغير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء " (الهارون مساعد، 1985، ص 75).

7 – 3 – 2 – الاتصال الفعال :

" التواصل أساسي للنجاح في أية مهنة تتطلب تفاعلا بين الناس. و داخل المؤسسة، تتطلب وظيفة المعلم تعبيرا واضحا عن التوقعات و التشجيع و العناية، بالإضافة إلى معرفة المادة العلمية، كما أن التواصل المتعلق بالمحتوى في التعليم أكثر بكثير من مجرد التحدث عن الأهداف " (محمد صالح خطاب، 2007، ص 47) " والمدرس الفعال هو الأكثر ثقة في نفسه و الأكثر كفاءة في مهنته، و هو الذي يدير التلاميذ دون إكراه أو إجبار و وظيفته تسهيل الأمور باستمرار و التحدث إلى التلاميذ و الاستماع إلى وجهة نظرهم إزاء طريقة المحافظة على أن تكون حجرة الدراسة مكانا صالحا للتعلم " (جمال محمد أبو الوفى، 2008، ص 553) و يضيف إلى هذا جورج هاربر فيقول " هذا ما يرشحهم كذلك أن يكونوا على علم بكيفية التأقلم مع جميع الحالات المناخية و لاسيما مع الإمكانيات التي بحوزتهم أثناء تأدية واجبهم التعليمي" (George Herbert, 1993, p 13) و من هنا يمكننا أن نقول أن الاتصال الفعال يمكّن الأستاذ من بلوغ الهدف بإيصاله للمعلومات و المعارف لتلامذته، فإصغائهم له و فهمهم لما يريد قوله و فعله، يسهل عليه تبليغ رسالته و هذا حسب إمكانات التلاميذ العقلية و مستواهم الفكري و المهاري.

7 – 3 – 3 – إدارة الصف :

تعددت مفاهيم إدارة الصف و مدلولاتها عند الباحثين و أهل الإختصاص فمنهم من يعرفها على أنها مجموع النشاطات التي يقوم بها الأستاذ لتأمين النظام في غرفة الصف و المحافظة عليه، و منهم من يرى أنها مجموع النشاطات التي يؤكد فيها الأستاذ على ترك حرية التفاعل للتلاميذ في غرفة الصف، في حين يذهب آخرون إلى القول بأنها مجموع النشاطات التي يسعى الأستاذ من خلالها إلى خلق و توفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الأستاذ و تلامذته و بين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الدرس. " فالمعلم القدير هو الذي ينوع طريقة العرض حسب مجريات و طبيعة الموقف التعليمي، فيلجأ إلى الإلقاء و عرض المادة، و ينتقل أحيانا إلى الاستفهام و السؤال، فيسأل حين يحسن السؤال. و أن يكون ماهرا في صياغة و طرح الأسئلة الجيدة المتعلقة بعناصر الدرس الرئيسية، و استخدام الأسئلة في التوقيت المناسب بحيث تكون واضحة و مختصرة و صحيحة التركيب اللغوي، و مناسبة لمستوى الطلبة، و متنوعة من حيث المستويات الفكرية، و أن توزع الأسئلة على معظم طلاب الفصل. " (محمد جان، 2003، ص 199).

7 – 3 – 4 – التهيء و الإثارة :

يقصد بمهارة إثارة الدافعية و تهيئة التلاميذ للتعلم " أنها مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها الاستاذ بسرعة و دقة و بقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة رغبة الطلاب لتعلم موضوع ما، و تحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية تتعلق به و الاستمرار فيها حتى تتحقق أهداف ذلك الموضوع. " (كمال عبد الحميد زيتون، 2005، ص 336)، و تمكن الأستاذ من مادته الدراسية يدفع التلاميذ إلى بدل مجهود أكبر للتعلم، و حسن استعماله للوسائل التعليمية، و طرق التدريس تزيد من إثارة الدافعية لدى التلاميذ. فحسن تقديم هذا الأستاذ للمادة الدراسية يدفع للتهيؤ الجيد للتلاميذ لاستقبال الدرس و التشوق لمتابعة ما فيه من معلومات و معارف " و يمكن للمعلم أن يحقق هذا القدر من الدافعية عند بدء درسه بإثارة الطلاب فكريا لموضوع الدرس إذا بدأ بمقدمة جيدة مناسبة و هذه الخطوة الأولى التي يستعد بها المعلم للدرس ويهيئ أذهان طلابه للموضوع الجديد، و يثير أذهانهم و يدفعهم للتفكير فيما سيعرض عليهم من موضوعات. (باسم مصطفى العجرمي، 2011، ص 70). فعلى الأستاذ معرفة كيف يجلب انتباه التلاميذ و تهيئتهم لتقبل الدرس و الإقبال عليه بشغف، و هذا بتقديمه للدرس في صورة يحبها التلاميذ و يقبلون عليها دون تردد كاستعمال الصور أو القصص أو غيرها من الطرق و الأساليب التي تدفعهم للإقبال على المادة العلمية بكل راحة.

7 – 3 – 5 – استخدام الأسئلة :

يستخدم الأستاذ الأسئلة غالبا لإثارة الدافعية لدى التلاميذ، و العمل على جذب انتباههم، فهي فرصة لتنمية القدرة على التفكير، مع زيادة الثقة في النفس. "كما تزيد من فاعلية النشاط التعليمي، و تفيد المعلم في معرفة المستوى التعليمي للتلاميذ قبل بداية الدرس، كما تفيده في تشخيص نقاط الضعف إضافة إلى أنها توفر له تغذية راجعة مستمرة " (حسين الخليفة، 1996، ص 83) و على هذا يجب على الأستاذ حسن استعمال الأسئلة و مراعاة الأوقات المناسبة و درجة صعوبتها و ملاءمتها و قدرات التلاميذ " و المعلم الجيد هو الذي يكثر من الأسئلة الموجهة للتلاميذ شرط أن تكون صياغتها واضحة و مفهومة و أن تكون الأسئلة مناسبة لقدرات التلاميذ و أعمارهم و أن تتميز بالعمق و الدقة، و أن لا يكون لها أكثر من جواب، كما يجب أن تثير الأسئلة تفكير التلميذ و تشجع لديه الربط و التحليل و النقد و التعليل و الإبداع و الاكتشاف، و من الضروري أن يطرح المعلم أسئلته على تلاميذه بأسلوب شيق خال من التهكم أو التحدي أو القسر و أن يبتعد كل البعد عن إحراج التلاميذ أو إرغامهم على الإجابة و ذلك مراعاة لصحتهم النفسية و تباين القدرات فيما بينهم " (رافدة الحريري 2011 ص 201).

و يذكر كل من كلارك و ستار أربعة معايير أساسية للحكم على جودة السؤال و هي أن يكون

- واضحا غير معقد و يستطيع أن يفهمه المتعلم.
- مثيرا للتفكير.
- متوافقا مع عمر و قدرات و اهتمامات المتعلمين.
- مناسبا للهدف، و المعلم الجيد يعرف متى و كيف يستخدم كل نوع من أنواع أسئلة المجال المعرفي. (باسم مصطفى العجرمي ، 2011، ص 71).

7 – 3 – 6 – الحيوية لدى المعلم :

يقصد بحيوية الأستاذ نشاطه و تحركاته لإنجازه مهامه التدريسية و التعليمية إن داخل الصف أو خارجه " و من الأمور التي ينبغي للمعلم أن يراعيها هي مناسبة سرعة الأداء، فالمعلم الذي يتكلم و يشرح بسرعة عالية لا يعطي لطلبته التفكير و التمعن فيما يقول، و لا يستطيع الطلبة فهم و استيعاب كل ما يقوله لأن السرعة الزائدة في الحديث تتعب الذهن و تشتت الانتباه. (محمد جان، 2003، ص 209). فحيوية الأستاذ هي التي تدفع بالتلاميذ إلى حب المادة و التحفيز على العمل أكثر، مع التحفيز على بدل المجهودات للاكتشاف و التعلم و يضيف إلى هذا محمد عبد الباقي أحمد قائلا " على المعلم أن يكون واعيا ذكيا أثناء استخدامه للوسيلة حيث

يتابع انتباه الدارسين و ردود فعلهم أثناء عرضها و أن يهتم أيضا بالارتداد أو الرجع الذي يساعده في تغيير الطريقة التي يشرح بها، أو تغيير سرعته في عرض الوسيلة، أو شرح رموزها الغامضة و الربط بين النقاط السابقة و اللاحقة ... يجب على المعلم الناجح أن يتيح الفرصة لتلاميذه كي يعبروا عما في أنفسهم و التعليق على ما شاهدوه أو سمعوه، و يجيب على أسئلتهم لكي يساعدهم على إدراك العلاقة بين أجزاء الدرس و الخبرات السابقة " (محمد عبد الباقي أحمد، 2003، ص 92 ، 93).

7 – 3 – 7 – مفهوم كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف :

يقول وليد أحمد جابر " للمدرس أدوار متعددة، و متغيرة، و هذا يعني ضرورة اتصاف المعلم بالمرونة وعدم الثبات عند حد أو نقطة، و هذه المرونة متأتية من تغير و تطور المعرفة، و من طبيعة الطلبة الذين تختلف قدراتهم و استعداداتهم و ميولهم و إقبالهم على دراسة محتوى معين و عدم حماسهم لغيره، و لكن أهم دور للمدرس هو أنه صاحب القرار في الصف و الأنشطة الصفية " (وليد أحمد جابر، 2009، ص 86) و لهذا وجب على الأستاذ أن يكون بارعا في عرضه للدرس ماهرا في تعليم تلامذته، ملما بطرائق التدريس المختلفة و الأساليب و الوسائل التعليمية، مع اختيار الأنسب لكل موقف تعليمي حسب مستوى التلاميذ، و قدراتهم و استعداداتهم بما يتفق مع الأهداف المطلوبة التنفيذ، ضف إلى ذلك استعماله للغة سهلة و مفهومة تتماشى و مستوى التلاميذ مع وضوح في الصوت، و مسموع لدى كل التلاميذ. و من الباحثين من وضع بعض النقاط الهامة لإدارة الصف نلخصها في الآتي :

- تحليل الموقف الواحد إلى أجزاء مناسبة حتى يمكن معرفة و حل المشكلة الأساسية، أي يستطيع أن يعزى مشكلات ضبط الفصل إلى أسبابها الحقيقية.
- السيطرة على الموقف التعليمي دون الحاجة لاستخدام العنف.
- قدرته في إدراك تأثير العوامل الخارجية على قدرة الطلاب و استيعاب هذه التأثيرات بما لا يخل بالموقف التعليمي.
- التعرف على مشكلات الطلبة و تحديدها و اقتراح الحلول المناسبة لها.
- توفير بدائل متنوعة لمعالجة القضايا و المشكلات التي تواجهه في الفصل.
- قدرته على جعل الطلاب يحترم بعضهم بعضا.
- يجب ان يحسن التصرف في المواقف التي تغضبه من بعض الطلاب.(رشدي أحمد طعيمة، 1999، ص 71)
- يجب أن يكون الأستاذ محدثا لبقا، و متكلما بارعا، و أن يكون قادرا على المناقشة و الحوار.

- عدم التكفل بسرد الدرس و إلقائه من طرف الأستاذ لوحده و إنما إشراك التلاميذ في ذلك مع استنتاج المعلومات من الدرس و التوصل إليها بأنفسهم.
- إثارة روح التنافس الجماعي الشريف بين التلاميذ، حيث يقسم التلاميذ إلى مجموعات تتنافس فيما بينها.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

7 – 4 – التخطيط :

تعد مرحلة التخطيط للدروس من أهم المراحل في العملية التعليمية، حيث يتوقف عليها نجاح المدرس في عمله أو إخفاقه، و التخطيط شأنه شأن الكثير من المفاهيم التربوية يصعب الوصول إلى تعريف جامع و كامل له و هذا بسبب اختلاف المداخل و الأنماط و الأساليب التي تستخدمه، و نوع التخصص. و من بين التعاريف التي تناولت هذا المفهوم. " هو قدرة المعلم على وضع الأهداف العامة للدرس و أهدافه الخاصة و الأفكار و تسلسلها و المعلومات المطلوبة و التي توجه المعلم خلال استعراضه و شرحه للدرس منذ بدايته و حتى اكتماله. " (عبد الرحمن يس، 1998، ص 43).في حين عرفه عبد الرحمن صائغ بأنه " العملية المقصودة المبنية على الدراسة العلمية و التفكير و التدبير، و التي تهدف للوصول إلى تحقيق أهداف تنمية معينة سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل و إمكانات الحاضر."(عبد الرحمن صائغ، 2002، ص 3). و يعرفه آخرون بأنه تلك العملية التي تتضمن وجود تصور ذهني مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها الأستاذ لتحقيق الأهداف التربوية و بما يشمله من عمليات تقوم على الأهداف التربوية و تحديد محتوى هذه الأهداف، و اختيار الأساليب و الإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف و اختيار الأساليب و الأدوات التقويمية المناسبة، و تحديد الأبعاد الزمنية، و المكانية و التسهيلات اللازمة لتنفيذ الدرس. (ازدهار محمد ، 2015، ص 23). و إذ يقصد بالتخطيط كما يراه وليد أحمد جابر و آخرون " دراسة المحتوى الذي يريد المعلم تدريسه و اشتقاق الأهداف التربوية في المجالات الثلاثة من خلاله، و تهيئة المواد و الوسائل اللازمة لدرسه و تحديد الأنشطة و الإجراءات التي تراعي مستويات الطلبة العقلية و النمائية " (وليد أحمد جابر و آخرون ، 2009 ، ص 89) و التخطيط بالنسبة للعملية التعليمية من أهم الركائز التي بها تنجح المنظومة التربوية أو يصيبها الإخفاق، حيث يبدأ بالمنهاج و الأهداف المسطرة للعملية التعليمية منذ البداية، مرورا بمديريات التربية و الإدارة المدرسية، و انتهاءا بالأستاذ داخل القسم. فالكل يسير وفق مخطط أعد قبل أن يجلس التلميذ على كرسي التعليم.

7 – 4 – 1 – أهمية التخطيط :

يعتبر التخطيط المدرسي المدخل الرئيسي لجميع الفعاليات و الأنشطة المدرسية، كما يعتبر التخطيط مرحلة التفكير التي تسبق أي عمل، و هو يساعد في البعد عن التخبط و الوقوع في الأخطاء أو الانحراف عن الأهداف المرغوبة في حين يرى محمد صالح خطاب أهمية و دور التخطيط للعملية التدريسية في قوله " إن التخطيط الواضح لوحدة دراسية ما، مع الاستهداف لتوظيف استراتيجيات محددة قبل الوحدة و في أثنائها وبعدها، يرفع مستوى تخطيط المعلم و تعليمه، و الأهم من ذلك كله أنها تعزز التحصيل الطلابي " (محمد صالح خطاب، 2007، ص 209).

و التخطيط المدرسي يحظى بأهمية كبيرة تظهر فيما يلي :

– يساعد التخطيط المدرسي في وضع أهداف واضحة للعمل تعمل كموجه للعاملين أثناء التنفيذ

– يجنب التخطيط مدير المدرسة التخبط و العشوائية من خلال تحديد معالم الطريق للعمل

– يتم من خلال التخطيط تحديد إطار العمل و المسئوليات المطلوبة من كل فرد أو مجموعة في المدرسة

– يتم من خلال التخطيط التعرف إلى الإمكانات المتاحة بشرياً و مادياً، و طرق التوظيف لها

– يعمل التخطيط على التخفيف من حدة الهدر التعليمي الناتج عن الرسوب أو التسرب، و ذلك من خلال رفع مستوى كفاية العمل المدرسي

– يساعد التخطيط في تحديد المشاكل و المخاطر التي تعترض العمل المدرسي مما يساعد في حل المشكلات المدرسية بصورة علمية

– يسهم التخطيط السليم في وضع نظام من التوجيه و الرقابة و التقويم للعمل المدرسي (باسم مصطفى العجرمي، 2011، ص 68).

7 – 4 – 2 – عمليات التخطيط للدرس :

يجب على الأستاذ أن يتمتع بقدرات و مهارات كبيرة من حيث صياغة أهداف كل درس بطريقة إجرائية تحدد بوضوح أنماط السلوك المرغوبة، و بطريقة واقعية و مناسبة لمستوى التلاميذ و قدراتهم و احتياجاتهم "والتخطيط للدرس شأنه شأن أي عملية تخطيطية تقتضي توفر قدر كبير من المعلومات لتحديد الأهداف والغايات المراد تحقيقها من المشروع و وضع السياسات و الأدوات التي تكفل تحقيق تلك الأهداف و كذلك تخطيط الدرس يستلزم توفر قدرا من المعلومات الغزيرة عن الدرس لدى المعلم و أن يكون ملما بأهداف الدرس وغاياته و مراميه سواء المعرفية أي إيصال قدر من المعارف أو المعلومات إلى الطلاب أو الغايات المهارية وإكساب

الطلاب مهارات معينة و القدرة على تحقيق البعد الوجداني للدرس و التأثير في الطلاب و جذبهم للدرس وتشويقهم له و إثارة دوافعهم " (باسم مصطفى العجرمي ، 2011، ص 66).

7 – 4 – 3 – مفهوم كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف :

بما أن عملية التدريس تقع مباشرة على عاتق المدرس الذي تؤول إليه نجاح هذه العملية أو فشلها و بنسبة كبيرة جدا، كان من الضروري بل من الواجب القيام بتخطيط وافي و كافي لجميع الجوانب التي تتعلق بهذه العملية " و التي يتم فيها وضع إطار شامل للخطوات و الإجراءات و الأساليب التي يمكن استخدامها لتحقيق أهداف محددة خلال فترة زمنية معينة. و تتطلب هذه العملية تحديدا لكل من : أهداف الدرس المتطلبات الأساسية للتعلم، استراتيجيات التدريس، و مواده المساعدة، أساليب التقويم " (محمد السيد علي 2011، ص 70) و يرى الكثير من الباحثين أن كفاءات التخطيط لدى الأستاذ تكمن في :

- مراعاة مختلف المستويات المعرفية و الوجدانية و الحركية عند صياغة الأهداف.
- وضع تصورا عاما لخطة تدريس المنهج خلال العام الدراسي.
- معرفة العلاقة بين الأجزاء المختلفة للدرس و الربط بينها لتكوين وحدة متكاملة و هذا من خلال التخطيط الجيد.
- معرفة المصادر التي ينبغي الرجوع إليها عند إعداده للدروس و معرفة كيفية الاستفادة منها.
- تحديد الأهداف المراد تحقيقها تحديدا دقيقا و دون الخروج عن المقرر الدراسي.
- إدراك العلاقة بين العناصر المختلفة للوحدة الدراسية مع ترتيبها كما هو مسطر في المنهاج.
- مراعات ميول و رغبات التلاميذ و الفروقات الفردية بينهم عند وضع خطة الدرس.
- مراعات الوسائل و الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة التربوية و محاولة الاستفادة منها لأكبر درجة.
- وضع خطة الدرس وفق الوقت المخصص لها دون تكديس أو نقصان.

7 – 5 – الكفاءات الشخصية و القيادية :

من المعلوم أن الخصائص المعرفية أو المهنية والانفعالية وسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس تؤدي دوراً أكثر فاعلية وكفاءة في العملية التعليمية، والذي يشكل أحد المداخل التربوية الهامة التي تؤثر في النتاج التحصيلي للطالب في تنمية فهم الذات الأكاديمي لديه. باعتباره أحد العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه له معلمه من معرفة وقدوة ونموذج. (الحكمي إبراهيم الحسن، 2004، ص 16). كما تعتبر مهنة التربية و التعليم من أكثر المهن طلبا و سعيا وراء السمات الشخصية "حيث التلاميذ بحاجة إلى تعلم و إتقان

مهارات متعددة و منها الشجاعة و الجرأة و الثقة بالنفس و القدرة على اتخاذ القرار و التقبل الذاتي و حب الخير و كره الشر و اكتساب الأخلاق الفاضلة " (عبد اللطيف حسين فرج 2009، ص 290) و بما أن الأستاذ يعمل على غرس الأخلاق الحميدة و التربية الهادفة الإيجابية، فلا بد له أن يكون هو الأول يتمتع بذلك ففاقد الشيء لا يعطيه و هذا ما أكدته الكثير من الدراسات أن السمات الشخصية الإيجابية للمعلمين انطبعت على تلامذتهم و كان لها الأثر الكبير في توجيه و إرشاد النشء الصاعد.

7 – 5 – 1 – شخصية الأستاذ :

يؤثر الأستاذ و يتأثر بالأفراد الذين يتعامل معهم و بالمحيط الذي يعيش فيه، كما أن ظروفه المعيشية لها الأثر الأكبر في حياته المهنية و على علاقته بالتلاميذ الذين يدرسهم، فحبه لمهنة التدريس و مادة التربية البدنية و الرياضية، يدفعه لبذل المزيد من الجهد و التضحية بالوقت و المال من أجل تحقيق الغاية من التدريس و إيصال تلامذته لبر الأمان. و قوة شخصيته نابعة في أصلها من قوة إيمانه برسالته و وظيفته التربوية و التعليمية، و مهنة التربية و التدريس تفرض عليه الظهور قدر المستطاع بالمظهر اللائق هنداما و تصرفا، فكل تصرفاته محل نظر تلامذته و ملاحظاتهم، فهو بالنسبة لهم مثالا يقتدى به، و هذا ما أثبتته بعض التجارب و الدراسات الأمريكية بأن أستاذ التربية البدنية و الرياضية يعتبر أقرب شخص بالنسبة للتلاميذ. " و المعلم يبث المثل العليا لطلابه و هو القدوة أمامهم و على هديه يسير الكثيرون و منهم من يتأثرون بشخصيته و يقلدونه (حسن سيد معوض 1982، ص 4). " و حيث أن لمعلم التربية الرياضية دوراً أساسياً في العملية التعليمية و التربوية و لتعدد اتصالاته القريبة بغالبية طلابه و تأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المعلمين حاجة إلى أن يكون متوافقاً اجتماعياً و شخصياً و مهنياً، مع اتصافه بمجموعة الاتجاهات الإيجابية التربوية و السلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح. و التربية الرياضية بأوجه نشاطاتها المتعددة تتناول الحياة الاجتماعية و المثل الخلقية و القدرة على التفكير بجانب سلامة الأعضاء الحيوية، فأثرها لذلك عميقاً قوياً و هي تعد من أقوى أسلحة الدول لتربية أبنائه و إعدادهم لحياة سعيدة متدفقة. " (حسن سيد معوض، 1982، ص 5).

7 – 5 – 2 – مفهوم القيادة :

تعتبر القيادة عملية إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة، و تتعلق بتوجيه الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم، و الحصول على التزامهم، مع تحفيزهم لتحقيق الأهداف المسطرة. و من التعريفات التي قيلت عن القيادة " أنها قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة من الأشخاص و توجيههم و إرشادهم من أجل كسب تعاونهم و حفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة. " (كامل المغربي و أخرون 1995، ص 163). و تعرف بأنها " دور اجتماعي رئيسي يقوم به الفرد (القائد) أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة (الأتباع) و يتسم هذا الدور بأن من يقوم به له القدرة على التأثير في الأخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة. " (شفيق رضوان، 1994، ص 81).

7 – 5 – 3 – أهمية القيادة :

يجب على كل قائد أن يتميز بصفات و مهارات تساعده على التأثير في سلوك تابعيه و تحقيق الأهداف التي سطرها، فسلوك الفرد من الصعب التنبؤ به نظرا للتغيرات المستمرة في مشاعره و عواطفه، كذلك الظروف المحيطة التي من شأنها التدخل و إحداث تغييرات في المشروع ككل. لذى وجب على القائد التمتع بالمرونة والحكمة للسيطرة على المستجدات، و للدفع بالمجموعة إلى بلوغ الغايات. و تكمن أهمية القيادة في توحيد الرأي والعمل بتعليمات القائد، ضف إلى ذلك يسود النظام أفراد المجموعة في العمل و التعامل باحترام متبادل و بهذا يتمكن القائد الواعي و المحنك من إيصال المجموعة إلى بر الأمان و تحقيق نسبة عالية من الأهداف المعلنة.

7 – 5 – 4 – مفهوم الكفاءات الشخصية و القيادية :

على المدرس الكفء الاتسام بالإخلاص و الوفاء في أداء عمله، و أداء الأمانة الملقاة على عاتقه على أكمل وجه، و لقد أكد أغلب المربون أن أفضل المدرسين يجب أن يجمعوا بين الموهبة و الحماس و العمل الجاد و الشخصية القوية مع المثابرة و الرغبة في العمل، إضافة إلى ذلك ينبغي أن يقوم هؤلاء المدرسين برفع المستوى و إدخال التحسينات بالاعتماد على البحث و الإبداع و الأخذ بنصائح الآخرين مع التفكير السليم بهذا يمكننا القول أن الشخصية القوية للمعلم تؤثر لا محالة على نفسيات التلاميذ، و في هذا السياق يؤكد محمد سعد زغلول على أن الشخصية هي" إحدى العوامل المؤثرة في مدى نجاح معلم التربية الرياضية و يتوقف نجاح الدرس على شخصية المعلم و كفاءته، و بالرغم من صعوبة حصر الخصائص المرغوبة في شخصية المعلم إلا أنه اتفق الكثير من خبراء التربية الرياضية على أن هناك خصائص عامة يجب أن يتصف بها معلم التربية الرياضية " (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح، 2004، ص 111) فالمعلم الجيد حتى مع اختلاف المناهج التي لا يتناولها التطوير أو

التعديل بالشكل الذي يتمشى مع طبيعة العصر يمكن أن يحدث أثراً أيضا في تلاميذه حيث أنه يعمل على تنمية القدرات و المهارات المختلفة لدى المتعلمين عن طريق تنظيم العملية التعليمية و معرفة حاجاتهم و طرق تفكيرهم هذا بالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه كقائد رياضي اجتماعي يساهم في تطوير المجتمع و تقدمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة تتسم بحب الوطن، كما أنه يعمل على تسليح تلاميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة و اكتساب المعارف و تكوين القدرات و اكتساب المهارات المختلفة و غرس القيم الخلقية و الاجتماعية و الجمالية في أنفسهم (مصطفى السايح محمد، 2001، ص 35). و من بين الخصال و السمات الشخصية التي تعزز للمدرس كفاءته الشخصية من وجهة نظر الكثير من التربويون نذكر :

1- التحلي بالذكاء، و الصبر و الحزم.

2- القدرة على ضبط النفس و حسن التصرف .

3- يراقب و يضبط سلوكه و تصرفا ته أثناء التدريس .

4- احترام القرارات الخاصة بالعمل.

5- حب المهنة و احترام مهنة التدريس.

6- أن يكون أبا قبل أن يكون معلما.

7- مثال للمواطن الصالح علما و خلقا.

8- مواجهة الآخرين (تلاميذ و طاقم تربوي) باحترام .

9- الامتياز بصفة القيادة.

10- قوي الشخصية

11- أن يبدي استجابة إيجابية للتوجيهات و النقد.

12- أن يتصف باللباقة في الحديث.

13- أن يتميز بحيوية بدنية عالية.

14 . القدرة على التحكم في انفعالاته عند التعامل مع الآخرين.

15 . يكون قدوة في صفاته و سلوكه.

16 . يقيم علاقة سليمة بين التلاميذ بعضهم وبعض .

17 . يحترم أراء الجماعة و مقترحاتهم.

7 – 6 – التقويم :

تولي المدارس الحديثة أهمية كبيرة للتقويم و تعده جزءا أساسيا من العملية التعليمية، و نتائج التقويم هي التي توجه المدرس نحو اختيار الأهداف التربوية و نحو تحقيقها على مستويات معينة، و بواسطته يستطيع أن يتعرف إلى أي مدى وصل في تحقيق أهدافه، و هو يعتبر وسيلة هامة يحكم بها على مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية التعليمية كلها : المنهاج، محتواه، الطريقة، و الأساليب التي اختارها المعلم لتنفيذ مفردات المنهج و مدى ما أنجز من معارف و مهارات و اتجاهات نتيجة مروره بالمواقف التعليمية.

7 – 6 – 1 – تعريف التقويم :

هناك عدة تعريفات للتقويم نذكر من بينها :

" يقصد به مجموعة الإجراءات العلمية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما اتفق عليه من معايير و ما و ضع من تخطيط مسبق، و الحكم على مدى فاعلية هذه الجهود و ما يصادفها من عقبات و صعوبات في التنفيذ، بقصد تحسين الأداء و رفع درجة الكفاءة الإنتاجية بما يساعد على تحقيق الأهداف. " (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 397).

" العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة (بالقياس الكمي أو غيره) ثم استخدام هذه المعلومات في إصدار حكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة لنعرف مدى كفايتها و إجراء ما يلزم من تعديل و تصحيح في العمل التربوي. (سمارة عزيز، 2005، ص 18)

و تعرفه زينب علي عمر و غادة جلال عبد الحكيم أنه " تقدير الشيء بحسب قيمته و مقدار نفعه والجهد المبذول في تحقيقه و هو وسيلة تستخدم للحصول على معلومات متعلقة بجميع العمليات الأساسية للعملية التعليمية، و قد تكون هذه المعلومات إما كيفية كوصف سلوك التلميذ أو كمية كمنحه درجة في امتحان، أي أن الهدف من التقويم هو التجديد و التطوير" (زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم 2008، ص 229) و من هنا يمكننا استخلاص أن التقويم هو أداة يستعملها الأستاذ لمعرفة المستوى الذي وصل إليه التلاميذ جراء مرورهم بفترة تعليمية ما و ما تحصلوا عليه من معرفة و مهارات مع محاولة التصحيح و التوجيه للأفضل.

7 – 6 – 2 – مفهوم التقويم :

" و التقويم كما نرى يشمل جميع أطراف العملية التعليمية، و يلازم هذه العملية في كل خطوة من خطواتها و يعكس الآثار الإيجابية و السلبية للظروف و الأحوال التي تحدث فيها عملية التعلم، و بذلك يزود هذه

الأطراف بالأدوات التي يحكم بها على النجاح أو الإخفاق ليصار إلى إعادة النظر في مسيرة التعلم، بغية تحقيق الأهداف المنشودة من هذه العملية " (وليد أحمد جابر و آخرون، 2009، ص 389)

و من هنا يمكننا القول بأنه عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ، و هو وسيلة متاحة للمدرس و التلميذ على حد السواء فهو يوفر للأول معرفة مدى نجاحه في تطبيقه لمحتوى المنهاج وتحقيق أهدافه، و معرفة مستوى تلاميذه و إنجازاتهم كما يسمح للثاني بتحديد موقعه من التدرج البيداغوجي ومعرفة مدى تحصيله للمعرفة و المهارات الحياتية.

7 – 6 – 3 – أهمية التقويم :

ترجع أهمية التقويم بالنسبة للأستاذ و التلاميذ و حتى المجتمع، للخدمات التي يقدمها لهؤلاء من تجنب للعثرات و تقليل للنفقات و توفير للجهد و الوقت، حيث يتم بواسطته تغيير في المسار و تصحيحا للعيوب وتشير الأبحاث إلى أن المدرسين الذين هم أكثر معرفة، يقدمون تقارير تقييميه أكثر تحديدا و ترتبط بالمهارة بشكل أكبر حتى يتم تصحيح الأخطاء، و من هنا يمكن القول أن عمليات التقويم" تقدم فرصة لدراسة الممارسة بأمانة و بشكل بناء، مع الاعتراف بمواطن القوة و نقاط الضعف، و البحث عن طرق أفضل للعمل في المستقبل و من الجدير بالذكر أن عمليات التقييم التي يقوم بها المدرسون الأوائل و المعلمون توفر تقارير تقييميه تشتمل على قدر كبير من الخبرة فيما يتعلق بمجموعة من أمور التدريس " (ريتشارد يبلي،2003 ، ص 50).

7 – 6 – 4 – أهداف التقويم :

" إن تقويم نمو التلاميذ هو الأساس في العمل التربوي كله. و المقصود بتقويم التلميذ هو قياس مدى نجاح المدرسة في تعديل سلوك التلميذ و إحداث التغيرات المرغوب فيها في شخصيته بحيث تتكون لديه مهارات مناسبة للقيام بأعمال معينة، و بحيث يتحسن فهمه للمدركات و المعاني التي يتعلمها، و تتكون لديه القدرة على المفاضلة بين ما يصادفه من مواقف تتطلب المقارنة. و بحيث تتكون لديه ميول و اتجاهات نفسية و صفات مزاجية وخلقية تساعده على تحسين تعامله مع الغير و تكيفه بطريقة أفضل مع البيئة التي يعيش فيها." (محمد جاسم العبيدي 2009، ص 401). و التقويم وسيلة تربوية يستعملها المدرس قصد معرفة إنجازاته مع تلامذته، نجاحه أو إخفاقه ومن بين أهداف التقويم يمكننا ذكر ما يلي :

- تحديد مدى ما تحقق فعلا من الأهداف التربوية.
- مساعدة الأستاذ و التلميذ في اتخاذ قرارات عما يجب عمله.

- تقييم طرائق التدريس و فيه يتم إقرار ما إذا كانت فعالة أم لا.
- يساعد التقويم على معرفة مدى استجابة التلاميذ لعملية التعلم المدرسي.
- تزويد المرشد التربوي و النفسي بمعلومات تساعد في إرشاد التلاميذ و توجيههم.
- تقييم الخلفية المعرفية للتلاميذ و ذلك قبل الشروع في التعليم الجديد.
- يعتبر التقويم من أهم الوسائل التي تدفع التلاميذ و تساعدهم على التحصيل و التذكر.
- تحسين المنهج التربوي .
- المساهمة في عملية التوجيه و الإرشاد الفردي للتلاميذ .
- التعرف على مدى نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها التربوية.

7 – 6 – 5 – خصائص التقويم :

ينبغي للتقويم أن يتسم بخصائص تجعل منه قادرا على أداء أدواره المختلفة بكفاءة و واقعية تعزز الثقة بنتائجه وتجعله يؤدي أغراضه و الوظائف المنوطة به بمصداقية عالية. و من بين هذه الخصائص :

الشمولية : لا يتناول التقويم جانبا واحدا من جوانب التلميذ، فهو يحدد نواحي نمو المتعلم أو تغير سلوكه معرفيا و مهاريا، و وجدانيا، كل معا و كذلك جميع مكونات المنهاج.

الاستمرارية : فهو عملية مستمرة تسير جنبا إلى جنب مع الفعاليات التعليمية التعلمية. فعملية التقويم لا تنتهي عند حد معين و أن التقويم في نهاية الحصة هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة.

الموضوعية : أن يكون بعيدا عن التحيز و الذاتية فيأخذ بآراء جميع من لهم علاقة بالعملية التربوية " و يقصد به عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية مثل مزاج من يقوم بالتقويم، أو حالته النفسية أو تعبه إلخ .." (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 399).

السهولة : وضوح أهداف عملية التقويم تجعل من عملية التقويم أسهل بالإضافة إلى عدم التعقيد في وضع السؤال و تصحيحه و الحصول على النتائج.

العلمية: و تشمل الصدق و الثبات و إظهار الفروق الفردية . (سحر أمين كاتوت ، 2009، ص 53) .

الثبات : و يقصد به أن تعطي الوسيلة نتائج ثابتة نسبيا عند تكرار استخدامها، أي أن الاختبار يكون ثابتا إذا أعطى نفس النتائج في كل مرة يأخذ التلاميذ فيها نفس الاختبار أو اختبار مشابه له. "(محمد جاسم العبيدي 2009، ص 399).

7 – 6 – 6 – أهداف ضبط جودة التقويم في العملية التعليمية :

– تطوير نوعية تقويم العملية التعليمية.

– زيادة ثقة أولياء أمور الطلاب، و المسؤولين بالشهادات التي تمنح للطلاب.

– زيادة الموضوعية في عمليات التقويم التي يتم ممارستها في المدارس.

– توظيف عمليات التقويم بفعالية لتحسين المخرجات.

– تطبيق إجراءات تقويم موحدة و متوافقة بين المدارس. (محمد بن كامل بن محمد داغستاني، 2007، ص 33).

7 – 6 – 7 – أنواع التقويم :

7 – 6 – 7 – 1 – التقويم القبلي :

أو التشخيصي أو المبدئي، و هذا لأنه يكون في بداية العمل و هذا لتشخيص استعداد التلاميذ، يبدي فيه المعلم أحكاما على المتعلمين للوقوف على مستواهم في جانب معين، كأن يرغب في معرفة مدى تمكن التلاميذ من إحدى المهارات الحركية أو معرفة مستواهم في إحدى الألعاب الجماعية و يستفيد المعلم من نتائج هذا التقويم في تخطيط خبرات التعلم و تنظيمها بما يتلاءم مع حاجات التلاميذ، و استعداداتهم. " يتم تنفيذ هذا النوع من التقويم قبل تقديم الدرس الجديد، و ذلك بغرض تحديد مستوى التلاميذ الأولي أي تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات السابقة لدى التلاميذ، و التي يجب أن يبدأ من عندها التعلم، كما يهدف هذا النوع من التقويم أيضا إلى تحديد مدى اكتساب التلاميذ للأهداف الموضوعة للوحدة أو الدرس الجديد قبل دراسته مما يساعد المعلم على تحديد نقطة بداية صحيحة لدرسه، كما يساعد على التخطيط الجيد لذلك الدرس (سفيان العثامنة، 2008، ص 81).

7 – 6 – 7 – 2 – التقويم التكويني :

العملية التي يحصل بها المعلم على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية و كفاية العملية التعليمية التعلمية في تحقيق الأهداف المنشودة. و لا يمكن الاستغناء عن التقويم التكويني فهو يزود الأستاذ بالتغذية الراجعة حول مستوى تلامذته و حول أخطائهم، و يوفر لديه بيانات عن معدل تقدمهم، و هو يعمل كذلك على تحديد مواطن القوة و العمل على تعزيزها و مواطن الضعف و العمل على معالجتها. " إن هذا التقويم مستمر و يكون مصاحبا لعملية التعليم و التعلم، و التقويم التكويني يتم خلال مراحل التكوين، لذا فإن له أكثر من وظيفة من حيث تصحيح مسار العملية التعليمية و من أهمها تحسين عملية التعليم و التعلم قبل تفاقم الأخطاء التي يصعب التخلص منها فيما بعد. " (سفيان العثامنة، 2008، ص 81). و تقول عنه رافدة الحريري " هو ذلك التقويم

الذي يتم أثناء عملية التعليم و التعلم، و يهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها و تحسين الممارسات التربوية. و يقدم التقويم التكويني معلومات للمخططين و المنفذين لعملية التقويم حول كيفية تطوير و تحسين البرامج التعليمية و بشكل مستمر"(رافدة الحريري، 2011 ص 138).

7 – 6 – 7 – 3 – التقويم الختامي :

و يطلق عليه أيضا التقويم النهائي أو التجميعي، يأخذ مكانه في نهاية الوحدة الدراسية، أو نهاية فترات السنة الدراسية، أو في نهاية البرنامج ككل. أي أنه عادة ما يستخدم بعد الانتهاء من مجموعة من الأنشطة التعليمية و يهدف هذا التقويم عادة إلى تصنيف التلاميذ و تحديد مستوياتهم كما يهدف إلى اتخاذ قرارات بصدد ترفيع التلاميذ أو ترسيبهم. " و هو يهتم بدرجة أكبر بالنواتج الختامية، و يهدف لمعرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معين لأهدافه المحددة و ذلك بعد الانتهاء من تنفيذه. فالتقويم الختامي يركز على التقويم الإجمالي لجودة وتأثير البرنامج و مدى تحقيقه للأهداف المرسومة له، و ذلك لأغراض الاحتسابية (المسؤولية) و وضع سياسة المؤسسة المدرسية. " (رافدة الحريري، 2011، ص 138).

7 – 6 – 7 – 4 – التقويم الذاتي :

يتم في إطار التعلم الذي يمارسه المتعلم محاولا التعرف على مواطن التفوق و مواطن القصور في تحصيله للأهداف المقررة. (محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة، 2009، ص 469 – 470). و هو الحكم الذي يصدره الفرد استنادا إلى تقديره الشخصي، بحيث يصدر الأستاذ أحكامه نتيجة انطباعه بعد عقد مقابلات مع المتعلمين.

7 – 6 – 7 – 5 – التقويم الموضوعي :

و هو عكس التقويم الذاتي الذي يرتكز على الحكم استنادا إلى التقدير الشخصي، فالأستاذ يعتمد في تقويمه لتلامذته هنا على أدوات قياس دقيقة و اختبارات و قياسات. و يقول عنه مروان أبو حويج " هو ذلك التقويم الذي يستند فيه الباحث أو المعلم على أدوات القياس الدقيقة كالاختبارات و الاستبيانات بقصد جمع البيانات عن الظاهرة موضوع الدراسة دون أن تكون لذاتيته تأثير في ذلك ثم يترجم هذه البيانات في صورة معلومات كمية لتفسير الظاهرة و علاج ما تسفر عنه من جوانب ضعف بغرض تحسين أداء المفحوصين أو المتعلمين" (مروان أبو حويج و أخرون 2002، ص 22).

7 – 6 – 8 – كفاءات التقويم :

لا بد لأستاذ التربية البدنية و الرياضية أن تكون لديه خبرة و معرفة ميدانية في كيفية ملاحظة تلامذته وتقويمهم، فلا ينفع إعطاء المعارف و المعلومات دون معرفة ما تحقق منها و ما أنجز. و نتائج التقويم مهمة للمدرس فهي التي توجهه نحو اختيار أهداف محددة و تحقيقها عند مستويات معينة، و التي توضح له نقاط القوة و الضعف في إجراءاته التدريسية و تساعده في إجراء عمليات التغذية الراجعة. فما الفائدة من إعطاء الدروس وعرض المهارات أمام التلاميذ و تكليفهم بالواجبات إن كان المدرس لا يحسن تقييم تلامذته و تقويمهم و معرفة إلى أي مدى نجح في إيصال المعارف و كم كان استيعاب التلاميذ لها " و يحتل التقويم مكانة مهمة بكافة جوانبها، فانتقال الطالب من موضوع لآخر في المادة الدراسية، و من صف لآخر لا يتم إلا من خلال التقويم كما أن نجاحه أو رسوبه، و بالتالي توجهاته في الانسحاب من المدرسة أو مواصلتها و اختيار التخصص هي قرارات مبنية على التقويم بالدرجة الأولى، و من هنا نستشف مدى خطورة ممارسة التقويم على الطالب " (فتحي يونس و آخرون، 2004 ص 148). و من الأداءات التدريسية المرتبطة بالتقويم ما يلي " (نوال إبراهيم شلتوت وميرفت علي خفاجة 2007، ص 59).

1 – التعرف على الأخطاء الأكثر شيوعا و العمل على تصحيحها.

2 – يراعي التقويم الجيد لأهداف الدرس.

3 – يستطيع تقويم جميع جوانب شخصية التلاميذ المعرفية الانفعالية و المهارية .

4 – تصميم سجلات خاصة بنتائج الاختبارات.

5 – اختيار اختبارات تتناسب مع قدرات التلاميذ.

6 – طرح أسئلة تثير تفكير التلاميذ.

7 – إطلاع التلاميذ على نتائج تقدمهم و تشجيعهم.

8 – القدرة على نقد الزملاء بطريقة موضوعية .

9 – التأكد من فهم التلاميذ للدرس عن طريق طرح الأسئلة.

10 – مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ و ذلك بتنوع الأسئلة حتى تتاح الفرصة للتلميذ المتوسط و المتفوق معا

11 . إتباع الدقة و الوضوح في صياغة الأسئلة، و تحديد الاجابات المطلوبة.

7 – 7 – التنمية المهنية :

يقصد بالتنمية المهنية بصفة عامة تطوير كفايات و قدرات الفرد في إطار مهنته، بهدف زيادة فعالية أدائه و تحسين ظروف عمله، و رفع مستوى الإنتاجية لديه " و يطلق مفهوم التدريب على تلك العمليات الإنمائية التي سيلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان موالية الانفجار المعرفي و العلمي الذي يطرأ على المنهج و طرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي و التقني المستمر و بهذا المعنى يصبح التدريب عملية تنمية مستمرة بمفاهيم المعلم و مهاراته الأدائية و تنمية لمعلوماته و قدراته في إطار محتوى تربوي فلسفي فكري و تطوير أساليب تعليمية جديدة (جبرائيل بشارة، 1996، ص 29). فمن الواجب إعداد المدرس و من ثم تدريبه، فالتدريب هو إعداد و تأهيل هذا المدرس فنياً و مهنياً و إكسابه إمكانيات و مهارات ترفع من قدراته التعليمية و الإنتاجية. و التدريب بمفهومه العلمي يستهدف أساساً تحقيق النمو الذاتي المستمر للقائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأداء و الارتقاء بالمستوى العلمي و المهني و الثقافي للمعلمين أنفسهم ما يحقق طموحهم و استقرارهم النفسي و رضاهم المهني اتجاه عملهم. " إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الإحساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، و هي بالنسبة له نقطة البداية، و عليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، و يعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، و أن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة و اكتساب ممارسات ضرورية و خبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد فيه و ليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة (محمد عبد الرحيم موسى 1996، ص53).

7 – 7 – 1 – أهداف التنمية المهنية :

لا يمكن حصر أهداف التنمية المهنية و هذا للأهمية الكبرى التي تتميز بها و من أبرز أهدافها أنها تُبقي الأستاذ يساير التطور و يواكب المستجدات، و يبتعد عن الروتين القاتل للهمم، و تعتبر التنمية المهنية " التطوير المستمر لكفايات المعلم الأكاديمية و الأدائية، بهدف زيادة فعالية العملية التعليمية التعلمية و من ثم تحقيق النمو الشامل و المتكامل للمتعلم. هذا و يتحقق النمو المهني للمعلم في أثناء إعداده نظريا من خلال مقررات دراسية محددة و عمليا من خلال برنامج التربية العملية أو الميدانية، و برامج التدريب في أثناء الخدمة " (محمد السيد علي 2011، ص 105).

فعملية التعليم نفسها عملية معقدة صعبة و يزيد صعوبتها وجود فروق فردية بين كل شخص و آخر فلذا فإن النمو المهني للمعلم يشير إلى التطور الذي يطرأ على الأساليب السلوكية المرتبطة بالطرق التربوية، كما

يشتمل هذا النمو التطور الأكاديمي للمعلم و إلمامه بالأساليب التربوية الحديثة بغرض تنمية كفاياته التعليمية والسلوكية (محمد الحماحمي، 1999، ص81).

" إن النمو المستمر لأعضاء مهنة التدريس تقع مسؤوليته على برامج التنمية للمدرسين في الخدمة و التي يجب أن تنمو كليا و جزئيا بقدر ما يحدث من سرعة تغير في جميع أوجه الحياة المدرسية بهدف تنمية المدرس لتحسين عملية التعليم لبلوغ الأهداف التربوية المنشودة للتلاميذ"(محسن محمد درويش حمص، 2013، ص 18).

7 – 7 – 2– مراحل التنمية المهنية :

أصبح إعداد المعلم و تهيئته لمتطلبات المهنة من جهة، و مقتضيات العصر الحديث من جهة أخرى من القضايا التربوية التي تحظى باهتمام متزايد في كثير من النظم التعليمية المعاصرة، و أصبح تطوير المؤسسات و النظم القائمة على إعدادها بهدف رفع كفاءتها التعليمية لمواجهة الحاجة الجديدة للمجتمع ولتمكينها من أن تخرج معلمين ذوي كفاءة علمية و مهنية، هو الآخر مطلباً ملحاً و هدفاً رئيساً تسعى إليه كثير من الدول في أنحاء مختلفة في عالمنا المعاصر فعلى المدرس أن يواكب المستجدات و يساير التطورات الحاصلة في ميدان التربية والتدريس مع التطورات و الإنجازات الرياضية. و في هذا يشير الذكي أن مؤسسات إعداد المعلم تقوم بتضمين التربية الميدانية في برامج الإعداد التربوي لطلابها باعتبارها عصب هذا النوع من الاعداد، كونها تدريبا عمليا على أرض الواقع بتوجيه و متابعة المشرفين (أحمد عبد الفتاح الذكي ، 1999، ص 191).

و تتمثل هذه المراحل في المرحلة الأولى و التي تكون قبل تخرج الأستاذ أي مرحلة التكوين، أما المرحلة الثانية فتكون في أثناء الخدمة أي بعد التخرج، و أثناء مزاولة التدريس.

7 – 7 – 2– 1 – 1 – التربية الميدانية قبل الخدمة :

بحيث يتوجه الطالب إلى المؤسسات التربوية و بتوجيهات أستاذ مكلف يقوم بإجراء حصص تدريسية للتلاميذ و بذلك يدخل تدريجيا عالم الشغل و التدريس، فيقابل التلاميذ و يتعامل معهم و يقودهم و يحضر مذكرات العمل فيقوم بالتخطيط، ثم التنفيذ، فالتقويم. و يعرفها عامر بأنها " المقررات و التدريبات و البرامج التي تقدمها أو تنظمها مؤسسات إعداد المعلم بهدف مساعدة الطلاب المعلمين على التعرف على الجوانب التطبيقية للعلوم التربوية و النفسية من جهة، و تدريبهم على توظيف المعلومات المهنية في مواقف العمل الواقعية للمعلم من جهة أخرى " (عامر طارق ، 2008، ص 29). " و تعتبر التربية الميدانية العمود الفقري لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة في الأقسام المتخصصة كونها تتيح للطالب المعلم فرص التطبيق العملي لما اكتسبه من خبرات نظرية في تخصصه قيمة تلك المرحلة تأتي من أنها تكسب الطالب المعلم خبرات واقعية مباشرة، و تزيد

من دافعيته عبر احتكاكه و تفاعله المباشر مع الطلاب ذوي الإعاقات و المعلمين و الموظفين، كما تساعده في التكيف مع النظام المدرسي في معاهد و فصول التربية الخاصة و برامجها الملحقة، و تكسبه مهارات أدائية واجتماعية " (الأغا إحسان، و عبد المنعم عبد الله 1995، ص 29).

و يقول عنه محمد و الحوالة في هذا الخصوص " هو برنامج تدريبي عملي تقدمه كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة و تحت إشرافها حيث يهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات و أفكار و مفاهيم نظرية، تطبيقا عمليا في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم و بين العناصر البشرية و المادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على اكسابهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية و الانفعالية من جهة أخرى" (محمد مصطفى عبد السميع و حوالة سهير ، 2005، ص 120).

7 – 7 – 2– 1 – 2– أهمية التربية الميدانية للأستاذ قبل الخدمة :

للتربية الميدانية قبل الالتحاق بالتدريس الفعلي أهمية كبرى في تكوين الطالب المعلم بحيث تمده بمعلومات ميدانية كبيرة حول كيفية التعامل مع التلاميذ و كيفية تحضير الدروس، مع كيفية التأقلم مع الوسط التربوي و الذي يعتبر جديدا بالنسبة له " و بذلك يمكن القول أن التدريب الميداني من أهم مراحل الإعداد المهني لأنه الجسر الذي عليه يلتقي الفكر بالتجربة، و يتصل الرأي النظري بالتطبيق العملي ". و يضيف محسن محمد درويش مؤكدا أهمية هذا التكوين " يذكر هاريس Haris أن التدريب الميداني فترة من التدريس الموجه يقضيها الطالب المعلم في مدرسة معينة تحددها الكلية و يتحمل أثناءها مسؤولية تتزايد تدريجيا لتوجيه و تعليم مجموعة من التلاميذ... و خلال هذه الفترة يكتسب الطالب الخبرة في التدريس خلال الدروس الفعلية كما يكتسب الخبرات الأخرى من خلال تنظيم و إدارة الأنشطة خارج الدروس" (محسن محمد درويش حمص، 2013، ص 13).

7 – 7 – 2– 2 – 1– التنمية المهنية أثناء الخدمة :

حيث أن الهدف المرجو من التدريب أثناء الخدمة تحقيق النمو المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني و صقل مهاراتهم التعليمية، و زيادة معارفهم و زيادة مقدرتهم على الإبداع و" يقصد بالتدريب أثناء الخدمة مجموعة من الخبرات و المهارات التي تنطلق من برامج الإعداد، و تهدف إلى تنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين فعلا في المهنة، و رفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى و تأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية و علمية في مجالات تخصصهم، و ذلك من خلال التخطيط العلمي و التنفيذ الكيفي و التقويم المستمر "(محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص 226) " يطلق عليه أيضاً التعليم أثناء

الخدمة و يقصد به كافة العمليات و الأنشطة و البرامج التي ينخرط فيها المهنيون بهدف التنمية المهنية و رفع كفاءتهم الشخصية و المهنية و الإنتاجية بشكل عام، و ذلك أثناء تواجدهم في الخدمة و يفترض في هذا التدريب أن يستكمل الإعداد المهني و الأكاديمي الذي يتلقاه المعلم أو المدرب خلال تخرجه من الجامعة و حتى يتم تزويد الفرد المهني بأحدث الجوانب المهنية التي حدثت بعد تخرجه في سبيل مواكبة هذه الجوانب و المستحدثات و أيضا في سبيل الارتقاء بخدماته المهنية في المجتمع (محمد حسنين و أمين الخولي، 2001 ص 36). و يمكننا القول عن هذا التكوين أنه بمثابة تجديد للمعلومات و المعارف لدى الأساتذة العاملين في القطاع، لمواكبتهم لكل المستجدات، و التطورات، أو التغييرات التي تحدث في مجال التدريس من طرق حديثة و أساليب، مع التعرف على أي تغيير أو تعديل في المنهاج. ضف إلى هذا تبادل الخبرات و التجارب بين هؤلاء الأساتذة و مفتشيهم.

7 – 7 – 2– 2 – 2– أهمية التنمية المهنية أثناء الخدمة :

يمكن القول أن تدريب المعلم أثناء الخدمة أخطر بكثير من إعداده للعمل قبلها و ذلك لأن إعداد ما قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات و أنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة، و ما دامت هناك معارف و علوم و أفكار و تقنيات جديدة، و هكذا فان مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر، و هذا يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية مستمرة له أمراً لازماً لتجديد خبرات المعلمين و زيادة فعاليتهم لأن المناهج متطورة و متجددة و يلزم لها معلم متطور و متجدد (فاروق حمدي الفرا، 1987، ص 287). و مهما كانت جودة برامج التأهيل و الإعداد المهني، فإنها من الصعوبة بمكان أن يعد المتخصص المهني بحلول لكافة المعوقات التي ستقابله في مواقع العمل المهني المختلفة، حيث احتياجات النمو الذاتي للمعلم و المدرب تحتاج إلى تزويده بخبرات من واقع العمل الميداني، و حيث التطورات العلمية و الفنية المتلاحقة في الحقل الرياضي و الترويحي من النمو المتسارع بحيث لا يستطيع المتخصص المهني ملاحقتها بمفرده (محمد حسنين، أمين الخولي، 2001، ص61) و يضيف إلى هذا القول كل من محمد سعد زغلول و مصطفى السايح محمد" إن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها و نحن في القرن الواحد و العشرون، أن تمد معلم التربية الرياضية بحلول للمشكلات العديدة التي تقف أمامه و تعترض عمله اليومي التعليمي فالتطورات السريعة في المهارات الرياضية و أساليب تدريسها تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم " (محمدسعد زغلول، و مصطفى السايح، 2004، ص12).

7 – 7 – 3 – أسباب و جود التنمية المهنية :

" من الدوافع التي تدفع المسؤولين عن التربية إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ضعف مستويات المعلمين من الناحية العلمية و المهنية، إلى جانب الانفجار المعرفي الذي يشهده عصرنا، حيث تتزايد المعرفة الإنسانية بسرعة مذهلة، مما ترتب عليه زيادة العبء الملقى على المعلم في نقل هذه الثقافة المتجددة إلى الطالب، بالإضافة إلى ضعف برامج الإعداد و تفاوتها و عدم الاهتمام بتطويرها لتناسب متطلبات العصر لكل ذلك جاءت أهمية التدريب في محاولة للتغلب على هذه الصعوبات و السلبيات من ناحية، و مسايرة التطور والتقدم من ناحية أخرى، مما يعني ازدياد الحاجة إلى برامج التدريب و استمراريتها. " (سعادة يوسف جعفر 1993، ص 33). فعملية التعليم نفسها عملية معقدة صعبة و يزيد صعوبتها وجود فروق فردية بين كل شخص و آخر فلذا فإن النمو المهني للمعلم يشير إلى التطور الذي يطرأ على الأساليب السلوكية المرتبطة بالطرق التربوية، كما يشتمل هذا النمو التطور الأكاديمي للمعلم و إلمامه بالأساليب التربوية الحديثة بغرض تنمية كفاياته التعليمية و السلوكية (محمد الحماحمي،1999، ص 81) و تضيف ميرفت خفاجة و مصطفى السايح لهذا قائلين " إن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها و نحن في القرن الواحد و العشرون أن تمد معلم التربية البدنية و الرياضة بحلول للمشكلات العديدة التي تقف أمامه و تعترض عمله اليومي التعليمي فالتطورات السريعة في المهارات الرياضية و أساليب تدريسها تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم، و تحتاج أيضا لمقويات النمو الذاتي الأمر الذي يلقي على المسؤولين بإعداد برامج إعداد معلم التربية الرياضية مسؤولية تأهيله لهذا النمو أثناء تعليمه ... و قد ترتب عن هذا زيادة الاهتمام بتطويره و إعداده في ضوء الطموحات والأهداف التي تنشدها المجتمعات في عصر التقدم العلمي و التقني المتلاحق الذي ينشده إنسان العصر الحديث والذي يفرض على كل المجتمعات خاصة النامية منها سرعة الحركة الدائبة في سبيل تحقيق أهداف التنمية الشاملة " (ميرفت علي خفاجة، و مصطفى السايح محمد، 2007، ص 174- 176).

7 – 7 – 4 – الخبرة المهنية للأستاذ :

من خلال ممارسة مهنة التعليم و التدريس و عبر السنين يكتسب الأستاذ خبرة مهنية، و هذه الخبرة تكون نتيجة تجاربه في هذا الميدان، و احتكاكه بالزملاء في المهنة من مدراء، و أساتذة و طاقم تربوي عموما بالإضافة إلى استفادته من أخطائه، و تعثراته في ميدان التدريس، و محافظته على المواقف الإيجابية التي واجهته مع تثمينها ضف إلى هذا كله تمكنه من المادة التي يقوم بتدريسها، و هذا من خلال التطبيق الميداني و اختلاطه الدائم بالتلاميذ، دون أن ننسى تعامله الدائم مع المنهاج و الذي يصبح مع مرور الزمن يتقنه " فالخبرة بالتدريس

تمكن المعلم للقيام بدوره في الحياة بنجاح و إجادته لمادة تخصصه، و سعة أفقه، و عمق إدراكه للأمور، و نضج تفكيره، و حسن تصرفه، و رحابة صدره، بالإضافة إلى اتزانه النفسي و قدرته على فهم الحالة العاطفية لطلابه، و إدارته لانفعالاته و التغلب على ما قد يعترضه من صعوبات و تكون تلك المهارات التي يكتسبها هامة لرفع مستوى أدائه. " (السيد إبراهيم السمادوني، 2001، ص 137).

خلاصة :

يجمع الباحثون على أنه مهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد الأستاذ الكفء الذي أعد إعدادًا علميا و تربويًا جيدًا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، و تنمية ذاته و تحديث معلوماته باستمرار. و علاقة المدرس مع تلميذه في تغير مستمر بل إن الحياة في حد ذاتها في تغير مستمر و ذلك لأننا في عصر يتسم بسرعة التغير، و هو عصر المعلومات و على ذلك ينبغي على الأستاذ و أستاذ التربية البدنية و الرياضية تحديدا أن يغير باستمرار علاقته بالمادة الدراسية و هذا بالاطلاع دائما إلى ما يستجد في هذا الميدان من تكنولوجيا حديثة و معارف جديدة ليكون في مستوى الحدث و تتكون لديه بذلك كفاءة علمية و معرفية تنير له دربه و كفاءة تدريسية تيسر له تحقيق أهدافه و مبتغاه، ضف إلى ذلك علاقاته الطيبة و التي يجب أن تتسم بالاحترام المتبادل، كما أن شخصية المدرس لها دور كبير جدا في إقبال التلاميذ على المادة الدراسية أو نفورها ، فكفاءاته الشخصية تمكنه من جلب الانتباه و تقرب التلاميذ منه و التودد إليه و بالتالي تبليغ رسالته و تحقيقها، و كفاءته في تقويم تلاميذه تعينه على اكتشاف نواحي الضعف و نواحي القوة الحقيقية الكامنة، و بالتالي يسهل عليه توجيههم و إرشادهم بصدق و عناية. و هذا ما سعينا لتقديمه و توضيحه في هذا الفصل الأول من الدراسة.

الفصل الثاني

أستاذ التربية البدنية

و الرياضية

تمهيد :

يعتبر المعلم صاحب رسالة مقدسة و شريفة و نظرة المجتمعات له منذ القدم نظرة تقدير و تبجيل. فهو معلم الأجيال و مربيها. و مهنة التعليم التي اختارها هذا المعلم و انتمى إليها مهنة أساسية و ركيزة هامة في تقدم الأمم و سيادتها. و الأستاذ هو اللبنة الأساس في أي منظومة تربوية، فعن طريقه يطبق المنهاج وتنجز الأهداف، وتحقق الغايات، و لم يعد دور الأستاذ دور الملقن للمعلومات و المعارف، والمفسر للحقائق، و النظريات، بل أصبح دوره أشمل من ذلك، حيث أضحى دوره المطلع على الدراسات و التجارب المحلية و العربية و العالمية، والمستخدم لاستراتيجيات التدريس الحديثة مثل التعلم التعاوني والاكتشاف الموجه، و حل المشكلات و غيرها، ليطور و ينمي لدى المتعلمين قدراتهم العقلية العليا مثل التفكير الابتكاري الإبداعي الناقد الحر، و القدرة على الربط و الاستنتاج و التحليل و التقويم. و الأستاذ المؤهل جيدا في عصر المعرفة و العولمة و منافسة سوق العمل يعمل جاهدا على تنمية روح الرقابة الذاتية وغرس القيم الأخلاقية في نفوس طلابه، كما أنه يشجع المتعلمين على حب المعرفة و التعلم الذاتي باستخدام مصادر التعلم و تقنية المعلومات الحديثة، و التطلع لكل ما هو جديد كما يعد أستاذ التربية البدنية و الرياضية ركن أساسي في العملية التعليمية بالمدرسة بحيث تتاح له الفرص التربوية الكثيرة و التي قد لا تتاح لكثير من أساتذة المواد الأخرى، فواجب عليه أن يحظى بصفات شخصية و إمكانات قيادية تؤهله لأداء الواجبات و المهام التي أسندت إليه ألا و هي إعداد جيل المستقبل. و عن كل هذا جاء محتوى الفصل الآتي توضيحا لأدوار و صفاة و مكانة هذا الأخير في العملية التعليمية.

1 – الأستاذ :

يقول مجمع اللغة العربية في القاهرة " الأستاذ : المعلم و الماهر في الصناعة يعلمها غيره. إذن فكلمة "الأستاذ " فارسية الأصل و معناها الماهر في عمله و حرفته، و الحرفة، موهبة كانت أم مهنة تتطلب إضافة إلى مهارات متخصصة ثابتة القدرة الذاتية على الصقل و التطوير في انسجام بين الحفاظ على القواعد الأساسية المحددة للمهنة و إضافة تحسينات عليها " (سناني عبد الناصر، 2012، ص62).

و الأستاذ هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، و عليه يتوقف مدى نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها. و نجاح أي منهاج تربوي يتوقف على مدى إيمان المدرس به و مدى كفاءته في التدريس " إن التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس، و تطور تقنيات الاتصال و تعدد مصادر التعلم أدت إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث وسائل نقل المعرفة التي تحولت من الأدوار التقليدية التي

تعد المدرس مجرد ناقل للمعرفة الى ميسر و مسهل و مرشد و موجه لطلابه " (مرسي محمد منير، 2002، ص 205).

2 – أهمية الأستاذ في العملية التعليمية :

ليس هناك اختلاف حول أهمية و دور الأستاذ الفعال فهو المثل الأعلى و القدوة الصالحة لتلاميذه والأستاذ الناجح يستطيع أن يسهم إسهاما فعالا و حقيقيا في إنجاح العملية التعليمية و" من الحقائق الثابتة أن ما يتركه المعلم في تلاميذه له أثر خطير، إذ إنه يشكل حياتهم المستقبلية و يخلق منهم لبنات تصلح لبناء المجتمع، كما أنه المحور الأساسي الذي تعتمد عليه الدولة في تربية النشء، ومدهم بألوان الثقافة و الخبرة التي تشكل منهم مواطنين يؤمنون بفلسفة و اتجاهات مجتمعهم الجديد " (زينب علي عمر، و غادة جلال، 2008، ص 65). ويتوقف نجاح العملية التعليمية و التربوية على عدد من العوامل الأساسية مثل حسن اختيار و بناء المناهج الدراسية بطريقة سليمة، و استخدام طرق التدريس و أساليب التقويم المناسبة، و الاستعانة بالوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، و كذلك توافر المباني الدراسية المناسبة، و توفير الإدارة المدرسية الناجحة و لكن أهم من كل هذه العوامل هو المعلم الصالح القادر على القيام بوظيفته بطريقة فعالة مجدية " (محمد صابر سليم ، 1973، ص 251).

3 – مكانة الأستاذ في العملية التعليمية :

للأستاذ تأثير كبير في تلامذته و بقدر الاهتمام و التطور الذي يلحق بمستوى الأستاذ بقدر ما يؤدي إلى النمو الجيد و التطور الملحوظ للتلاميذ، و بذا يعد الركيزة الأساسية في النظام التعليمي وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية. " و يحتل المدرس مركزًا رئيسيًا في أي نظام تعليمي، بوصفه أحد العناصر الفاعلة و المؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام، و حجر الزاوية في أي مشروع لإصلاح أو تطوير فيه فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد التدريسي الكفء الذي أعد إعدادًا تربويًا و تخصُصيًا جيدًا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، و تنمية ذاته و تحديث معلوماته باستمرار" (محمود داود الربيعي، 2010، ص 6) و يقول وليد أحمد جابر " لو هيئ لمعلم غير كفء جاهل في طبيعة المادة التي سيعلمها ضيق الصدر عجول لجوج، غير عارف بأساليب و طرائق تدريس المادة، لا يعرف من أساليب التقويم غير التعنيف لو هيئ لهذا المعلم أفضل التلاميذ و أفضل المناهج التربوية، هل ينجح في تحقيق أهداف العملية التربوية لدى هؤلاء التلاميذ ؟ إن الجواب يكاد يكون كلا إنه غير قادر على النجاح بالقيام بالمهمة ! " و يضيف قائلا في نفس السياق" و قد أجمع المربون على أن معظم المشاكل التربوية ناشئة في

أساسها عن افتقار المدارس إلى معلمين قديرين، و المعلمون القديرون هم روح المنهج، و لا شيء في البيئة التربوية يستطيع أن يغني عن هذه الروح، و هم يتصلون اتصالا وثيقا بتلاميذهم، و عليهم و على ما يتصفون به من خلق و عقيدة و مهارة و لباقة يتوقف نجاح عملية التربية " (وليد أحمد جابر و آخرون، 2009 ، ص 25- 75) فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد الأستاذ الكفء الذي أعد إعدادًا تربويًا جيدًا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتنمية ذاته و تحديث معلوماته باستمرار. و يعتبر هذا الأستاذ أحد أهم المكونات الرئيسية في العملية التربوية و العامل المؤثر في جعلها كائنا حيا متطورا و يتوقف هذا الأثر على مدى كفاءته و وعيه بعمله، و إخلاصه فيه، و يضيف إلى هذا جون بول غودمار في قوله "و تعتبر مهنة المكون أو المدرس داخل المدرسة من أكثر المهن التي تتطلب الصبر و التعقل، و ذلك أن المدرسة أصلا مكان للحياة "(Jean paul de Gaudmar, 2000 ,p 9)

و لا يمكننا تصور منظومة تربوية ناجحة متألقة في غياب أستاذ كفء متمكن من مهنته، قادرا على توصيل المعلومات و المعارف لتلامذته، مستوعب لكل المستجدات و التطورات في ميادين التربية و التدريس، فمكانته عالية علو المسؤولية التي أوكلت إليه.

4 – دور الأستاذ في العملية التعليمية :

يعتبر الأستاذ ركن أساسي من أركان العملية التربوية، فبالأستاذ الجيد نستطيع بلوغ الأهداف و الوصول إلى ما تسعى المنظومة التربوية لتحقيقه من غايات، و من دونه يتعذر علينا ذلك. و لا أحد ينكر الدور الفعال الذي يمكن أن يلعبه الأستاذ داخل المنظومة التربوية حيث أنه يؤثر تأثيرا مباشرا على مردوديتها في تكوين التلاميذ و تهيئتهم للمستقبل، لذا فإن " الفلسفة الحقيقية في إعداد المدرس تهدف إلى تربية النشء صحيا اجتماعيا وعقليا و نفسيا و بدنيا."(مكارم أبو هرجه و آخرون 1991، ص 121)، و من أجل ذلك وجب على الأستاذ أن يكون في مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقه و أن يؤدي الأمانة الموكلة إليه ألا و هي تهيئة الجيل الصاعد لتحمل مسؤولياته " فالمعلم هو الذي يفهم و يوجه عملية التعليم و التعلم و يستطيع أن يحرر التلاميذ من الخوف من السلطة و من تدهور الروح المعنوية و يستطيع أن يساعدهم على التعبير عن أنفسهم و إظهار اختلافاتهم، و من وظيفة المعلم تقبل وجهات النظر الخاصة بمسؤولياته الوظيفية، و أداء العمل في حدود الإمكانيات هو أضمن طريق لتنظيم الخدمات التربوية، و من وظائفه أيضا معالجة مشكلات التلاميذ، و على المعلم أن يضع جهده لخدمة الهدف العام للتربية و هو تطوير الطفل ككل " (محمد جاسم العبيدي، 2009 ص 365).

و تتمثل أدوار المعلم في تخطيط العملية التعليمية و تصميمها علاوة على كونه باحثا، و مساعدا و موجها، وتكنولوجيا، و مديرا، و ينبغي عليه أيضا إتقان مهارات التواصل و التعلم الذاتي و امتلاك القدرة على التفكير الناقد، و التمكن من فهم علوم العصر و تقنياته المتطورة و اكتساب مهارات تطبيقها في العمل و الانتاج (زين الدين محمد محمود ، 2005، ص 326).

كما أن دور الأستاذ في بناء الإنسان و قيام الحضارة لا يستطيع أن يتجاهله أحد، بل إن نجاح النظام التعليمي يعني نجاح الحضارة و تميزها، فالأستاذ الكفء و المتمكن من مادته يستطيع تدليل الصعاب و أداء مهمته بدون كلل أو تهاون، و قد تجده يبدع في خلق و إيجاد الحلول لمشكلاته الميدانية و تحدي الصعاب " و ما يزيد تربية المعلمين أهمية هو افتقار مدارسنا بوجه الإجمال إلى أبنية صالحة، و تجهيزات وافية، و وسائل مجدية، فالمعلم المدرب يستطيع أن يعوض بدربته و حنكته الشيء الكثير مما ينقص المدرسة من وسائل التعليم المادية " (محمد عبد الباقي أحمد ، 2003، ص 335). و من هذا القول نستخلص أن كفاءة الأستاذ يمكن لها أن تعوض الكثير و تتغلب على الصعاب من بعض النقائص في الوسائل و الإمكانات داخل المؤسسات التربوية التي تعيق السير الحسن للعملية التعليمية.

5 – خصائص و مهارات الأستاذ :

لقد حاول الكثير من الباحثين التربويين عرض و توضيح الخصائص و المهارات الواجب توافرها لدى الأستاذ الفعال، و سعت البحوث في هذا المجال إلى تحديد السمات و الخصائص و أنماط السلوك المهني التي تجمع بين الأساتذة الذين يمكن النظر إليهم على أنهم أساتذة فاعلون، فمنها من توجهت إلى التقديرات التي يحصل عليها الأستاذ من رؤسائه (مدير أو موجه)، و منها من ذهبت لفحص العلاقة بين المستوى التحصيلي للطلاب والخصائص الشخصية لأساتذتهم، و أخرى ذهبت للبحث عن مدى تأثيره في تلاميذه و قدرته على مساعدتهم في تحقيق تعلم أفضل. و من المعلوم أن الخصائص المعرفية أو المهنية و الانفعالية و سمات الشخصية لعضو هيئة التدريس تؤدي دوراً أكثر فاعلية و كفاءة في العملية التعليمية، و الذي يشكل أحد المداخل التربوية الهامة التي تؤثر في النتاج التحصيلي للطالب في تنمية فهم الذات الأكاديمي لديه. باعتباره أحد العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، و المستفيد الأول لما يقدمه له معلمه من معرفة و قدوة و نموذج. (الحكمي إبراهيم الحسن، 2004، ص 16).

و من أهم الخصائص الواجب توافرها في الأستاذ حسب كل من الصايدي و حطاب :

- المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص.
- المعرفة بخصائص المتعلمين و قدراتهم و نفسياتهم، و مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- معرفة جيدة بطرق و أساليب التدريس و التقويم.
- قدرة عالية على التفاعل مع الطلاب.
- الاستعداد للتنمية المهنية المستدامة، و الرغبة في التعلم الذاتي و التجديد المعرفي.
- الالتزام بقواعد المهنة الأخلاقية.
- القدرة على إجراء البحوث العلمية.
- قادرا على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم و التعلم.
- الحماسة و الجدية و الإخلاص في العمل.
- امتلاك مستوى عال من الذكاء اللفظي أو المجرد. (الصايدي يحي عبد الوهاب، حطاب حسن 2000، ص 209-210).

و من الأهمية التأكد أنه كلما استطاع الأستاذ تحصيل هذه الصفات و الخصائص و دمجها في شخصيته، كلما تمكن من امتلاك أساليب تعليمية مؤثرة و ممارسة مهنته التعليمية داخل الفصل و خارجه بكفاءة عالية.

6 – الصفات المهنية للأستاذ :

مهنة التدريس تتطلب تكوينا و كفاءة لتحقيق غايات المجتمع، و أهداف العملية التعليمية حيث يقول عنها وليد أحمد جابر" يعد المجتمع المعلم كي يعهد إليه تحقيق الأهداف التربوية التي تنبع من تراث و فلسفة وحاجة المجتمع، و التي من شأنها أن تطور و تحسن مستوى حياة الأفراد في المجتمع و ترفعه إلى مصاف الأمم المتحضرة و المتقدمة و على هذا فان إصلاح مجتمعنا رهين بنوع المعلمين و المعلمات الذين نأتمنهم على تربية أبنائنا و بناتنا، و هؤلاء المعلمون و المعلمات لا يستطيعون أن يقوموا بمهمتهم على أحسن وجه إلا إذا نالوا نصيبا وافرا من الإعداد الثقافي و المسلكي...فتحسين تربية المعلمين هو تحسين التعليم و تحسين التعليم هو تحسين المدارس و تحسين المدارس هو تقوية الجيل الطالع، و تقوية الجيل هو واجب اجتماعي من الطراز الأول "(وليد أحمد جابر، و آخرون، 2009 ص 25). و من الضروري أن يعتمد المعلم على نفسه في التواؤم مع الموقف التعليمي، و ما فيه من تقلبات و عناصر غير متوقعة، و إلا ظهرت كل دراسات التربية و نظرياتها و كأنها أشياء محلقة في الخيال تتكسر حين تصطدم بالواقع اليومي. و من ثم فمن الضروري أن يكون للمعلم رؤيته الخاصة للتعليم رؤية تعبر عن فلسفته التي توجه عمله بما فيها من أهداف و وسائل، و موقفه مما درس من علوم التربية

والخبرات التي تتراكم لديه فيثبت بعضها و يحذف البعض الآخر الذي لا يتفق مع الواقع و بهذا يضمن المعلم لنفسه تحقيق الكفاية و الفاعلية في التعليم لا باعتبارهما مفهومين مقننين على معايير ثابتة جامدة و لكن باعتبارهما مدخلين للتغيير و النمو، و مرتكزات لتحقيق جودة الأداء، في سياق الواقع من ناحية، و في إطار تراكم خبرته من ناحية أخرى." (شبل بدران، و سعيد سليمان، 2009، ص 255).

6 – 1 – الكفاءة و الجدية في العمل:

المعلم الفعال يبرهن من خلال سلوكه المهني على وعيه و يقظته و تأهبه و مواظبته على عمله، و بغير شك فإن هذه جميعا سلوكيات ضرورية ليقتدي بها تلاميذه، فكفايته في تخطيط و تنفيذ النشاطات الصفية و اللا صفية و إدارة التعلم و كذا إدارة الوقت تساعد تلاميذه على تطوير عادات علمية و عملية فعالة، فالمعلم الناجح يسعى دائما لتحسين سلوكه و سلوك تلامذته و توجيههم نحو إنجازات ناجحة و تعلم عالي الجودة، و إحراز نتائج تعلمية واضحة و عالية ذات معنى و مغزى " و تركز المفاهيم الحديثة لتربية المعلمين على الكفايات على المعلم كمرب و كمعدل للسلوك و كمعالج كفء و على استنباط مجموعة من الكفاءات النوعية لاستعمالها في تدريب المعلمين و تطوير أدائهم فيها و تزويدهم بمجموعة من الكفاءات العامة و الخاصة التي تؤهلهم لقيادة العملية التربوية، و ليصبح لديهم الكفاءة لمواكبة التطور في المعرفة، و تنفيذ المهام إليهم على أسس محددة ومعروفة مسبقا." (محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص 58).

6 – 2 – السعي لتحقيق النمو المهني المستمر:

مع المستجدات الحديثة التي تغزو العالم، و مع الاتجاهات العصرية التي تنادي بتحديث التعليم كي يتماشى مع الواقع، نجد أن التعليم يعتبر من أهم القضايا التي توليها الدول بكثير من الاهتمام و العناية و هو في عالمنا الحالي يعتبر مقياسا موضوعيا لتقدم الدول و ريادتها، لذا بات من الضروري إعداد الأستاذ إعدادا كاملا بحيث يكون ملما بكل المستجدات و الأحداث التي تمر بها العملية التعليمية في العالم، و ذلك بغية الرفع من المستوى التعليمي التعلمي في البلاد، و تأكيدا لهذا يقول شبل بدران " المعلم الفعال يحرص دائما على مواصلة تعلمه بصورة دائمة مستمرة، و يسعى للنمو في مهنته و تطوير ممارسته، و تحديث معلوماته و معارفه عن الموضوعات التي يعلمها و عن التلاميذ الذين يعلمهم و عن خصائصهم النمائية و مطالبهم التعليمية، و ذلك كي يصبح قادرا و باستمرار على التحديد الجيد و التوقع الدقيق لما يلزمهم معرفته و ما يقدرون على عمله و ما هم مهيؤون لإنجازه و من ثم تنظيم خبرات تعليمية تتناسب و خصائصهم و إمكاناتهم و مطالبهم التعليمية "(شبل بدران و سعيد سليمان، 2009، ص 246).

6 – 3 – التحفيز و توقعات النجاح لمساندة تعلم التلاميذ :

المعلم الناجح و الفعال هو من يحرص دائما على الرفع من همم و تطلعات تلامذته و يحفزهم على الدوام على العمل و المثابرة بشتى الطرق، و ذلك بالثناء على ما حققوه و أنجزوه و تشجيعهم على المواصلة و التقدم في الإنجاز، و إشعارهم بأنهم مقبولون من طرف المجتمع و أن أعمالهم لها قيمة " و تستطيع أن تلمس حرص المعلم الفعال على تحقيق هذه الغايات من خلال حرصه على احترام تلاميذه، و تقدير إمكانياتهم و قدراتهم والانطلاق في تعليمهم من هذه القدرات، كذا من خلال إتقانه أساليب التواصل اللفظية و غير اللفظية التي تقدر الجهد والإمكانات و ليس مجرد الإجابات الصحيحة " (شبل بدران، و سعيد سليمان، 2009، ص 247).

6 – 4 – الإبداع في ممارساته :

و المقصود هنا الخروج عن المألوف و العمل على جذب انتباه التلاميذ بما هو جديد عنهم أي إبداع في الطرح و إبداع في الممارسة المهنية دون الخروج عن أخلاقيات المهنة، و هذا بسعيه دوما في تبديل أساليبه و طرقه التعليمية و ابتكاره لوضعيات تعلمية أكثر ملاءمة لتعليم التلاميذ، مع إعطائهم فرصا كافية لتجريب أساليب مختلفة لحل المشكلات. و ابتكار أساليب فعالة تستثير دافعيتهم للعمل عندما تفتر هممهم. " فالمعلم لا يحتاج إلى إتقان المادة العلمية و امتلاك ناصيتها فحسب، بل عليه أن يكون عارفا بأساليب التعلم، متقنا في تنويعها بما يخدم الموقف التعليمي و يساعده على توصيل المعلومات إلى عقول طلابه بكفاءة عالية. " (النحلاوي عبد الرحمن، 1982، ص 174).

7 – الأستاذ و الوسائل التعليمية :

لا تحل الوسائل التعليمية محل الأستاذ، بل هي وسائل مساعدة لتسهيل العملية التعليمية بالنسبة لكل من الأستاذ و التلميذ معا، كما أنها تعمل على إثارة و تحفيز المتعلمين للتعلم." فالوسائل التعليمية التعلمية هي كل ما يستطيع أن يوظفه المعلم لإثراء الموقف التعليمي بخبرات حسية، قائمة على أسلوب منهجي متنوع ومشوق، و مؤثر، يعمل على تفسير المجردات، و تكوين الاتجاهات، و تنمية المهارات المتعلقة بالفرد، و بمشاركة المتعلم، بغية تحقيق تعليم أعلى فاعلية و كفاية " (إسماعيل الفرا، 1995 ص 100). فمن واجب الأستاذ الاعتناء بهذه الوسائل و صيانتها، و الكفاءة في استعمالها و الاستعانة بها في عملية التعليم. و في هذا يضيف إسماعيل الفرا موضحا " و المعلم الفعال الذي يختار الوسيلة التعليمية التعلمية المناسبة للمتعلمين و خصائصهم وقدراتهم وفق أسس سليمة و معرفة مدى ما تحققه من تنوع و إثارة، و تبسيط و صدق، و وضوح، و اقتصاد الجهد و الوقت، و مدى ارتباطها بخامات البيئة المحلية، و طرق الحصول عليها شراءا، أو إنتاجا، أو استعارة.

ومدى ارتباطها بموضوع الدرس و أهدافه في حصة دراسية، و ارتباطها بعناصر المنهاج المدرسي و تحديد مدى قدرة الوسيلة على تحسين أداء المعلمون تفاعله مع طلابه، و أن يهتم بتقويم الوسيلة التعليمية قبل استخدامها و في أثناءه و بعد استخدامها " (إسماعيل الفرا، 1995، ص 110).

8 – الأستاذ و مهنة التعليم :

مهنة التعليم لها دستورها الأخلاقي الذي ينبع من الإطار الأخلاقي للمجتمع، و هي مهنة عظيمة ورثها المعلمون عن الأنبياء و الرسل، يتشرف بها كل إنسان يعمل فيها، يتم من خلال هذه المهنة تزويد الأجيال الناشئة بالمعلومات و المعارف و المهارات و القيم و الاتجاهات المرغوبة. و في هذا المجال يذكر عبد السلام أن التعليم رسالة و مهنة سامية و ليس كما يتصور البعض بأن التدريس مهنة من لا مهنة له، فأصبحت مهنة التدريس لها متطلبات و مسؤوليات عديدة و متنوعة ينبغي توافرها في كل من يرغب الالتحاق بها، و مطالب الإعداد لهذه المهنة تؤكد بأن التدريس لم يعد عملا سهلا و بسيطا يقتصر على شرح و تبسيط المادة العلمية، و إنما هو عمل يحتاج إلى تخطيط و جهد و نشاط عقلي. " (مصطفى عبد السلام، 1999، ص 12). و يضيف محمد صالح موضحا هذه العلاقة فيقول "و عملية التعليم عملية حيوية متطورة غير ثابتة و تتطلب التجديد و التبديل والتطوير، و لذا يلزم المعلمين جميعا اتجاه هذه المهنة القراءة و الاطلاع على ما يستجد في تخصصاتهم من معلومات و ما يحصل فيها من تغيرات، مع ضرورة الاطلاع على ما يستجد في ميدان التربية و التعليم من أمور و الاستفادة مما يوجه إليهم من نقد بناء، حتى يصلوا بأدائهم إلى الكمال المطلوب. (محمد صالح خطاب، 2007، ص18).

9 – الأستاذ و أهمية مهنة التعليم :

تعتبر مهنة التعليم مهنة أساسية في تقدم الأمم، بحيث تضع الأمم المتقدمة التعليم في أولوية برامجها وسياساتها، فالتجارب المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن بداية التقدم الحقيقية للأمم يكمن وراء الاهتمام بالتعليم. و بهذا جعلت من الأستاذ ركيزة أساسية لبلوغ غاياتها في تنشئة أجيالها، و بذلك أولته عناية فائقة و مكانة عالية، فأهمية الأستاذ من أهمية التعليم، و أهمية التعليم من أهمية الأستاذ، و يؤكد هذا القول محمد سعد زغلول و مصطفى السايح محمد في قولهما " كما لا يمكن للعملية التدريسية أن تكون ذات فاعلية كبيرة و مؤثرة إلا في وجود معلم أعد إعدادا كاملا ملما بكل المستجدات و الأحداث التي تمر بها العملية التدريسية في بلده و في البلاد الأخرى المتقدمة في جميع المجالات " (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد 2004، ص 13). و تضيف إلى هذا كل من نوال إبراهيم شلتوت و ميرفت علي خفاجة في قولهما " إن جودة المحتوى التعليمي و سلامة تنظيمه في

ظل فلسفة أو الرأي ، يعني المنهج عند المستوى التنفيذي و يعتمد هذا الأمر في المقام الأول على مدى كفاءة المعلم إذ أن المنهج الجيد من حيث أهدافه و محتواه و مستواه و تنظيمه لا يعني شيئا بدون توافر المعلم الجيد والمتمكن من المهنة، و المقصود بالتمكن من المهنة هنا هو وعيه بالكفاءات المطلوبة في هذا المجال معرفة وسلوكا." (نوال إبراهيم شلتوت، ميرفت علي خفاجة 2007 ص 47).

10 – أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

أعد أستاذ التربية البدنية و الرياضية إعدادا متماشيا و فلسفة المجتمع و احتياجاته، ليقوم بتعليم و تدريس النشء الصاعد و تحضيره لحمل مسؤولية بناء و تقدم وطنه و بذلك فهو يعد الركن الأساس في العملية التعليمية بالمدرسة حيث تتاح له الفرص التربوية الكثيرة و التي قد لا تتاح لغيره من المدرسين " و الواقع أن التربية الرياضية إذا ما تم تدريسها بكفاية و عناية وفقاً لهذه الاتجاهات نجد إنها تتطلب درجة كبيرة من الطاقة العقلية و العضلية والعصبية و الحركية كما تتطلب تفهما دقيقا لصفات الأفراد النفسية و الاجتماعية و تحتاج إلى كثير من الدراسة العميقة لكثير من العلوم الطبيعية و الاجتماعية و التربوية لذلك نجد إن الشخص الذي يقوم بتدريسها يحتاج إلى إعداد طويل و يخضع لبرنامج دقيق و شامل حتى يمكنه أن يؤدي رسالته كما يجب (محمد شحات، 2007، ص 24). " و باعتبار أن التعليم يساعد التلاميذ و المراهقين على حمل العلم و المعرفة يمكننا استخلاص أن أستاذ التربية البدنية خبير التحولات في الجانب البدني و الإنساني "(Rafael Leca , Michel Billard , 2005 , p 211)

و تضيف ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح محمد مبرزين المكانة المرموقة لمدرس التربية البدنية والرياضية قائلين " يعتبر معلم التربية الرياضية هو الركن الأساسي من أركان العملية التعليمية في مجال التربية الرياضية المدرسية و حجر الزاوية فيها، فالمعلم الجيد حتى مع اختلاف المناهج التي لا يتناولها التطوير أو التعديل بالشكل الذي يتمشى مع طبيعة العصر، يمكن أن يحدث أثرا أيضا في تلاميذه " (ميرفت خفاجة، و مصطفى السايح، 2007، ص 165) .

10 – 1 – أهمية أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

يقع على أستاذ التربية البدنية و الرياضية عبء كبير في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، حيث يعتبر عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، و هو قدوة و مثلا يحتذى به التلاميذ و ينهجوا نهجه، و ذلك لما له من تأثير مباشر و غير مباشر في سلوكاتهم و تصرفاتهم. فينبغي عليه أن ينظر إلى دوره في تدريس المادة على أنه يؤدي رسالة نبيلة و عمل شريف يرمي من ورائه إلى خدمة مجتمعه و أمته. " و يعد المعلم أحد أهم المدخلات البشرية

للعملية التعليمية إن لم يكن أهمها على الإطلاق فهو العنصر الفعال و المؤثر في جميع مدخلات النظام التعليمي وفي تحقيق أهدافه على نحو أفضل و بكفاءة عالية (أبو النجا أحمد عز الدين، 2001، ص 17). و أستاذ التربية البدنية و الرياضية، له دور ريادي يلعبه داخل المنظومة التربوية فهو قائد رياضي و موجه اجتماعي يساهم في تطور المجتمع و تقدمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة سليمة تتسم بحب الوطن " إن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية عملية مخططة و مقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية مرغوبة (تربوية، معرفية، حركية، نفسية، واجتماعية) في سلوك المتعلم و في تفكيره و وجدانه. و هذا يتطلب من الأستاذ أن يكون معدا إعدادا متميزا من الناحية المعرفية و المهنية و البيداغوجية مما يسمح له بتطوير العمل التربوي و التعليمي، لبناء شخصية المتعلم القادر على التفكير و التكيف و الإبداع و العيش في مجتمعه، و الانسجام مع متطلباته و مستجداته و مواجهة كل التغيرات " (اللجنة الوطنية للمناهج، 2005، ص 19). و يشير جون بيار إلى هذا إذ يقول " أستاذ الرياضة يسعى لتبليغ و تحقيق السياسة الرياضية للبلاد من خلال معاملاته و إرشاداته التكوينية، و هو يسعى أيضا ليحقق الوقاية و السلامة المرغوبة " (Jean Pierre Nucci , 2001, p 9).

10 – 2 – دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

أستاذ التربية البدنية و الرياضية، له دور في تربية النشء تربية صحيحة سليمة، بداية من الأخلاق فالجانب العلمي و المعرفي، فالبدني و المهاري. و عن هذا يقول وليد أحمد جابر" للمدرس أدوار متعددة و متغيرة و هذا يعني ضرورة اتصاف المعلم بالمرونة و عدم الثبات عند حد أو نقطة، و هذه المرونة متأتية من تغير و تطور المعرفة، و من طبيعة الطلبة الذين تختلف قدراتهم و استعداداتهم و ميولهم و إقبالهم على دراسة محتوى معين وعدم حماسهم لغيره، و لكن أهم دور للمدرس هو أنه صاحب القرار في الصف و الأنشطة الصفية " (وليد أحمد جابر، 2009، ص 86). و لا يمكننا أن ننكر الدور الفعال الذي يلعبه مدرس التربية الرياضية في حياة التلميذ المدرسية، " فهو الذي يوجه قواه الطبيعية التوجيه السليم، و يهيئ لقواه المكتسبة البيئة التعليمية الملائمة، كما أنه يساعد التلميذ على التطور في الاتجاه الاجتماعي السليم حتى تتخذ محصلة مجهودات التلميذ الاتجاه النافع و ذلك لأنه لم تعد وظيفته مقصورة على توصيل العلم إلى المتعلم كما يظن البعض و لكنه مربي أولا و حجر الزاوية في النظام التعليمي "(زينب علي عمر، غادة جلال، 2008، ص 66). و تضيف ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح محمد مؤكدين على ذلك قائلين " و لقد أكدت الكثير من البحوث و الدراسات أن شخصية معلم التربية الرياضية تلعب دورا هاما بالنسبة للتلاميذ لما يمتلك من مؤهلات تجعله ملما بطبيعة التلاميذ النفسية و الاجتماعية و ذلك يساعد في تربيتهم من النواحي الجسمية و النفسية و الاجتماعية، و بالتالي ينعكس على أن ينشؤا أصحاء

الجسم و النفس " (ميرفت خفاجة و مصطفى السايح، 2007، ص 151). و يقول جون ديوي " ليست مهمة المدرس مجرد تدريب الأفراد و إنما تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة. و مدرس التربية الرياضية يقع على عاتقه كثير من الأعمال إضافة إلى عمله الخاص بتربية النشء تربية بدنية و اجتماعية و صحية " (زكية إبراهيم كامل و آخرون، 2007، ص 25). و عليه و مما سبق ذكره، نستخلص أنه يتعين على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون ذا حنكة و مرونة، يجيد تدليل الصعاب في سبيل تحقيق الغايات التي يسعى من أجل تحقيقها و هذا كله من خلال الكفاءة المهنية التي يجب أن تتوفر فيه ليستطيع بذلك تبليغ رسالته التعليمية و التربوية بكل صدق و أمانة.

10 – 3 – مسؤوليات أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

تكمن مسؤولية أستاذ التربية البدنية و الرياضية في تطبيق المنهاج الذي سطر، و تقديم الخبرات العلمية والتربوية و المهارية للتلاميذ الذين هو مكلف بتأطيرهم، تعليمهم و تربيتهم " فالتنمية الشاملة للقدرات البدنية والحركية، كالقوة و السرعة، و الرشاقة، و التحمل و المرونة و كذلك تحسين المهارات الأساسية و ما يترتب عليها من تنمية المهارات و القدرات الرياضية يعتبر المطلب الذي يجب تحقيقه في تدريس التربية البدنية و الرياضية " (عفاف عبد الكريم، 1993، ص 76). و هو مسؤول عن كل ما يحدث داخل الفصل و أحيانا كثيرة حتى خارجه، فهو مسؤول عن سلامتهم نفسيا و بدنيا، و بذلك يقع عليه عبء كبير في تسيير الحصة، مراعيا سلامة التلاميذ و المنشئات الرياضية، مع الوسائل البيداغوجية و التعليمية الموجودة تحت تصرفه، بالإضافة إلى مسؤولياته الإدارية، و الاجتماعية. لذا فإن الاهتمام بمعلم التربية الرياضية و تطويره و إعداده يعتبر ذا أهمية كبيرة و أحد القضايا الهامة في المحيط التربوي فدور المعلم حيوي و هام و له فاعلية قي العملية التعليمية و التربوية فمسئوليته كبيرة جداً و مهمة (مكارم أبو هرجة و آخرون، 2002، ص 13)

10 – 4 – الصفات الواجب توافرها في أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

صفات الأستاذ الناجح تكمن في شخصيته القوية التي تجلب انتباه التلاميذ للدرس و تحمسهم له و تكمن أيضا في الكم المعرفي لديه مع كيفية إيصال هذه المعرفة لهم، و تشير دراسة هند الخثيلة بأن دور المعلم لا يقف عند حدود التعليم و التثقيف الإيجابي فحسب، بل يجب أن ينطلق إلى السلبيات فيجعل منها إيجابيات ذات أثر مهم في تشكيل الواقع، بحيث يجعل من الخطأ طريقا إلى الصواب و ذلك بالعدول عنه و تخطيه. مع التركيز على فكرة النقد الذاتي " (هند الخثيلة، 2000، ص 122).

و هناك صفات ضرورية لنجاح أستاذ التربية البدنية و الرياضة في عمله و في قيادته لتلاميذه، فهو المسؤول عن تحقيق الأهداف التربوية التي يكتسبها التلاميذ سواء في حصة التربية البدنية و الرياضة أو خارجها أو حتى خارج أسوار المدرسة، و في هذا ترى عفاف عثمان أن هناك صفات مهنية يجب توافرها في أستاذ التربية البدنية و الرياضية و هي كالتالي : (عفاف عثمان، 2008، ص 49)

- أن يتمتع المعلم بمعرفة واسعة و عميقة في مجال تخصصه و المادة التي يقوم بتدريسها و المعلومات الرئيسية في فروع العلوم ذات الصلة بمادته.
- أن يكون ذا شخصية قوية يتصف بطلاقة التعبير و وضوح الأفكار .
- أن يكون ماهرا و حساسا في تنظيم الأنشطة التعليمية و تخطيطها .
- الإلمام بأسس مبادئ التعلم و نظرياته مثل : التحفيز و التشجيع ، و الدافعية ، و نشاط التلاميذ و الفروق الفردية ...الخ.
- معرفته بأهمية التربية في تطوير المجتمعات ، و معرفته للخصائص النفسية للمتعلمين.
- الإلمام بأساليب و طرق التدريس و توظيفها في مواقف التعلم المختلفة.
- الالتزام بآداب المهنة، و أن يكون معتزا بانتمائه إليها، قادرا على قيادة تلاميذه.

و في دراسة (هندري hendry 1975)، حيث طلب من المدرسين الإنجليز أن يرتبوا الصفات المثالية لمدرسي التربية البدنية الناجح فكانت : (أمين أنور الخولي، 1997، ص 57)

- الإلمام بالموضوع
- القدرة على اكتسابه احترام التلاميذ
- القدرة على توصيل الأفكار
- الطاقة على تحمل العمل الشاق
- معرفة التلاميذ
- القدرة على التنظيم الجيد
- القدرة على الإيحاء بالثقة

و قد أجمع أغلب المربون و أهل الاختصاص على مجموعة من الصفات الواجب توافرها في مدرس التربية البدنية و الرياضة منها : الشخصية، و المهنية.

10 – 4 – 1 – الصفات المهنية :

تتطلب أي مهنة من المهن على وجه الأرض من أصحابها العمل على إتقانها و معرفة أسرارها وخفاياها، و على الأستاذ أيضا أن يواكب الأحداث التي تمر بها مهنة التدريس و ذلك أن " التنمية المهنية الذاتية هو جانب يجب أن يتكون لدى المدرس منذ لحظة التحاقه بالعمل و ذلك يتأتى بالتعود و السعي إلى التنمية الذاتية بمختلف الوسائل المتاحة، سواء كانت عامة مثل حضور المؤتمرات العلمية و لاطلاع على الكتب و الدوريات و مناقشة الزملاء، و أيضا بإنشاء المكتبات الخاصة و التي تحتوي على كتب عامة إلى جانب كتب التخصص المهني "(محمد عاطف الأبحر، 1974، ص116) و عن الصفات المهنية الواجب توافرها لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية يقول أيضا محمد خميس أبو نمرة مع نايف سعادة " إن الإلمام بمادة التربية الرياضية من جوانبها العلمية و العملية والنظرية جميعها إضافة إلى الخبرة الايجابية و القدرة على تقديمها للتلاميذ هو العامل الأول الذي يجب توافره في معلم التربية الرياضية "(محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة، 2009، ص 373). و في هذا السياق أيضا تضيف زينب علي عمر و غادة جلال عبد الحكيم أن " المعلمون الأكفاء ليسوا هم الخبراء في مادتهم والمتمكنون في إلمامهم بطرق التدريس أو في استيعابهم للمناهج، إنما المعلم الكفء هو الذي يحرر التلميذ ليتعلم مستخدما في ذلك إيجاد علاقة شخصية سليمة بينهما، و يجعل التلميذ يتحرك من موقف السلبية إلى موقف المواجهة و المشاركة الإيجابية، لتنمية التفكير الحر، الأمر الذي يساعدهم على الاستجابة لمطالبة و إثارة تساؤلات جديدة "(زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم، 2008، ص 171).

و من أهم الصفات المهنية الواجب توافرها في أستاذ التربية البدنية و الرياضية كما يراه المربون و أهل الاختصاص :

- الإعداد الجيد للدرس
- القدرة على تحديد الأهداف التربوية و التعليمية
- المهارة في التخطيط و التنفيذ
- القدرة على العرض بطريقة شيقة
- اختيار الألفاظ المناسبة لكل موقف
- القدرة على حل المشكلات
- تطبيق المبادئ التربوية
- القدرة على إيصال المعلومات للتلاميذ

- تقييم طبيعة الميول و الاستعدادات
- ربط أجزاء المنهاج بعضها ببعض
- المهارة في التدريس
- الاستخدام الأمثل للوسائل و الطرق المناسبة للأنشطة
- القدرة على الابتكار و الإبداع
- التقييم و التقويم الجيد للتلاميذ
- الحب و الإخلاص في العمل

10 – 4 – 2 – الصفات الشخصية :

تعد شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية من أهم المقومات في نجاحه و إنجاز مهامه مهما بلغ الجهد المبذول و التحضير الكبير للدرس و الإعداد مع الإخراج، و يقول منصوري عبد الحق عن الصفات الشخصية "أن إبراز هذه المواصفات لدى المدرس تجعل إجابته أكثر مرد ودية بين التلاميذ و بقدر ما تغيب هذه الصفات أو تضعف بقدر ما تتأثر تلك العلاقة سلبا و ينجم عنها ضعف في الاستيعاب و قصور في النتيجة و المردود " (منصوري عبد الحق، 1996، ص 27). " و هذه الصفات غالبا ما توصف بلغة التلاميذ و كانت الصفات التي أكدها الأطفال على الترتيب التالي التعاون، الاتجاه الديمقراطي، العطف، و مراعات الشعور، الصبر، و تعدد الميول، و السلوك و المظهر اللائق، و العدل، و روح الرعاية، و الخلق الطيب، و السلوك الثابت، و الاهتمام بمشكلات التلاميذ و المرونة، و استخدام أسلوب المدح، و التقدير، و الكفاية الممتازة في تدريس مادة معينة." (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 366). و" باعتبار أن التعليم يساعد التلاميذ و المراهقين على حمل العلم و المعرفة يمكننا استخلاص أن أستاذ التربية البدنية خبير التحولات في الجانب البدني و الإنساني" (Rafael Leca, Michel Billard , 2005, p 211)

و من أهم الصفات الشخصية المطلوبة لدى مدرس التربية البدنية و الرياضية حسب رأي المربون و أهل الاختصاص :

- سعة الصدر
- الاتزان الانفعالي
- اللياقة و المرونة في التصرفات
- الاهتمام بالمظهر و الصحة و النظافة

- تقبل النقد
- امتلاك القدرة على حفظ النظام دون تعنت أو تعسف
- عدم الإكثار من الشكوى و التذمر بل إظهار الرضا و القناعة
- القدرة على الاندماج في الجماعة
- تقبل الطبيعة البشرية و محاولة تهذيبها دون عنف
- الإخلاص و الصدق في الأقوال و الأفعال
- القدرة على الحكم الموضوعي
- المظهر السليم
- إرشاد التلاميذ و توجيههم بحكمة
- امتلاك القدرة على الإدارة و قيادة المجموعة.

10 – 4 – 3 – الصفات البدنية :

يشترط في مدرس التربية البدنية و الرياضية أن يتمتع بالصحة و سلامة الحواس، مع القوة التي تساعده على تحمل مشاق المهنة، ضف إلى ذلك اهتمامه بالهندام و المواظبة على النظافة و الظهور بالمظهر اللائق لأنه محط أنظار تلامذته، مع اتصافه بقوة الصوت، و الطلاقة و سلامة النطق، زيادة إلى اللياقة البدنية و سلامة الحواس. و هذا ليكون مثالا صالحا و قدوة لتلامذته في الصحة و اللياقة البدنية كافية تمكنه من القيام بأي حركة أثناء قيامه بواجباته التدريبية، و أن يكون دائم النشاط لأن الأستاذ الكسول يهمل عمله و لا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه و بالتالي الإهمال و نفور التلاميذ عنه و عن المادة ككل. حيث يقول ويل بيار عن هذه الصفات " هي أن يكون سليما من كل نقص جسمي قوي السمع و متين الأعصاب، و أن يكون ملما بالمادة التي يدرسها، محبا لها و مؤمنا بها، شديد الرغبة في تجديد معلوماته " (well pierre, 1964, p 38). والواقع إن التربية الرياضية إذا ما تم تدريسها بكفاية وعناية وفقاً لهذه الاتجاهات نجد إنها تتطلب درجه كبيرة من الطاقة العقلية و العضلية و العصبية و الحركية كما تتطلب تفهما دقيقا لصفات الأفراد النفسية و الاجتماعية و تحتاج إلى كثير من الدراسة العميقة لكثير من العلوم الطبيعية و الاجتماعية و التربوية لذلك نجد إن الشخص الذي يقوم بتدريسها يحتاج إلى إعداد طويل و يخضع لبرنامج دقيق وشامل حتى يمكنه أن يؤدي رسالته كما يجب " (محمد شحات، 2007، ص 24).

10 – 5 – مهام أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية و الرياضية ملما بمادته و بكل ما هو حديث فيها من نظريات، كما أن تخلفه في مادته يجعله ناقصا ضعيفا مما يجعله يفقد ثقة التلاميذ فيه و يصرفهم عنه فيفشل في مهمته لذا يجب أن يتوافر لدى المعلم خلفية واسعة و عميقة في مجال تخصصه، بجانب قدر مناسب من المعارف في مجالات أخرى حتى يستطيع التلاميذ من خلال تفاعلهم معه أن يدركوا علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية. " و الواقع أن التربية الرياضية إذا ما تم تدريسها بكفاية و عناية وفقاً لهذه الاتجاهات نجد أنها تتطلب درجه كبيرة من الطاقة العقلية و العضلية و العصبية و الحركية كما تتطلب تفهما دقيقا لصفات الأفراد النفسية و الاجتماعية و تحتاج إلى كثير من الدراسة العميقة لكثير من العلوم الطبيعية و الاجتماعية و التربوية، لذلك نجد أن الشخص الذي يقوم بتدريسها يحتاج إلى إعداد طويل و يخضع لبرنامج دقيق و شامل حتى يمكنه أن يؤدي رسالته كما يجب " (محمد شحات 2007، ص 57). و من هذه المهام :

10 – 5 – 1 – مهام تربوية :

تكمن مهمة أستاذ التربية البدنية و الرياضية داخل المؤسسة التربوية في الاهتمام بتلامذته و إرشادهم والاعتناء بهم و العمل على تهذيب التلاميذ و تزويدهم بالعلم و المعرفة، تقوية أجسامهم و شخصيتهم، والمساهمة في النمو الشامل و المتزن لهم، إذ يرى وليام أن " مهمته الاهتمام بمن كلف بهم و العمل على تربيتهم و ضمان تكوينهم وفق متطلبات المجتمع و الحياة المهنية ... يساعدهم على تطوير مفاهيمهم، و تكوين معتقداتهم وشخصياتهم "(William Gasparini, 2000, p 18). " و دور مدرس التربية الرياضية لا يقل بل أكثر أهمية عن مدرسي المواد الأخرى، فهو المدرس و الصديق و اللاعب و الأخ و المدرب و المربي بالنسبة للطالب فالطالب لا يتفاعل مع المدرس في المدرسة فقط بل يكون قريباً منه في كثير من المناسبات خارج المدرسة سواء كانت في الأنشطة الخارجية أو في مسابقات ودية أو في الملاعب و القاعات الرياضية، و من هذا المنطلق لا يقتصر دوره على التدريس فقط و خاصةً في مرحلة الأساس (7. 8 .9) حيث التلاميذ في مرحلة حساسة من الحياة أي (مرحلة المراهقة) و هي مرحلة يكون فيها الفرد هائماً لا يعرف أن يسلك أي طريق، كثير الأحلام و متسلحاً بطاقات هائلة غير مكتشفة و غير مصقولة. و هنا يبرز دور مدرس التربية الرياضية في اكتشاف المواهب و توجيه الطلبة نحو المجالات التي يتميّزون بها، كما يوجههم لاحترام الذات و بناء شخصية متزنة و كما يرشدهم إلى كيفية التغلب على ما يصادفهم من أمراض اجتماعية، و من تصرفات شاذة يقوم بها الخارجون عن

المجتمع، و باعتباره من الشخصيات المحبوبة لدى الطلبة و المؤثرة فيهم يلقى آذاناً صاغية بما ينصحهم به " (ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح محمد ، 2008، ص151).

10 – 5 – 2 – مهام تعليمية :

مع ظهور التقدم التكنولوجي و التنوع في العلوم و المعارف، كان لزاما على أستاذ التربية البدنية و الرياضية أن يعرف أهداف المقرر الدراسي و محتوى المنهاج، و معرفة الوسائل التعليمية المناسبة لتلاميذه و مصادرها والأساليب الفعالة لاستخدامها " فالمسؤولية الأولى للمعلم هو تعليم التلاميذ المعارف الخاصة بالرياضة. و هذه تتضمن جميع المعارف عن أداء المهارات، و الخطط، و فهم القوانين و الطقوس، و معايير اللعب النظيف المرتبط بكل رياضة متضمنة في المنهاج "(عفاف عبد الكريم 2005، ص 91). و عن أساتذة التربية البدنية و الرياضية تقول صوفي بلوت و كارول غاملين " يعد أساتذة التربية البدنية، مدرسين و رياضيين في الوقت نفسه، بعبارة أخرى أبطال رياضيون يتمتعون بجميع المؤهلات التي تساعدهم على تلقين دروس بيداغوجية لتلاميذهم بكل جدية و فعالية " و تضيفا قائلتين عن مهمة مدرسي التربية البدنية و الرياضية " إن مهمتهم تتلخص في تدريس الرياضة بكل أشكالها جماعية و فردية، في الملاعب أو القاعات الرياضية، هذا يبرهن وجوب أن تكون لديهم معرفة شاملة و كاملة لمختلف الرياضات و هذا يعني أيضا معرفتهم التأقلم مع كل الوضعيات و الإمكانات المتوفرة لديهم (Sophie Blot, Carole Gamelin, 2008, p 41,44) ، و يضيف إلى هذا جورج هاربر فيقول " هذا ما يرشحهم كذلك أن يكونوا على علم بكيفية التأقلم مع جميع الحالات المناخية و لاسيما مع الإمكانيات التي بحوزتهم أثناء تأدية واجبهم التعليمي. " (George Herbert , 1993 , p 13)

10 – 5 – 3 – مهام إدارية :

لكي يقوم معلم التربية الرياضية برسالته خير قيام، لابد أن يُهيأ له الإعداد المناسب ليطلع بمسؤولياته وهذا يتطلب إمداده بالبرامج و الخبرات، و تقديم الفرص التي لا بد أن تهيأ له من خلال برامج موضوعة على أسس علمية، ذات أهداف تعليمية واضحة و محددة، و أن تتاح له الفرصة لاستغلال كل قدراته و إمكاناته لكي تحقق أهدافه حتى نصل إلى نتائج مرضية و مثمرة، و بذلك يكون قد أسهم بشكل جدي فيما هو منوط به، باعتباره أحد العوامل الهامة المؤثرة في تربية النشء (محمد الصاوي، و هدى درويش، 1991، ص 83).

و تتمثل مهام المدرس الإدارية في :

– إعداد الخطط السنوية، الفصلية و إعداد المذكرات لكل حصة تعليمية.

- تحضير و تنظيم الوثائق التربوية و التعليمية الخاصة بالعمل (كسجل الغيابات، و دفتر النقيط و غيرها من الوثائق)
- الالتزام بالمواقيت الدراسية.
- الحفاظ على سلامة الوسائل التعليمية و الرياضية مع المنشآت الرياضية داخل المؤسسة التربوية.
- الحضور و المشاركة في الندوات و الملتقيات التكوينية التي تنظمها المديرية.
- الالتزام بالتعليمات و الأوامر الصادرة من الإدارة و التفتيش.
- حضور المجالس التي تنظمها الإدارة.

10 – 6 – واجبات أستاذ التربية البدنية و الرياضية :

كما يجب أن تكون لأستاذ التربية البدنية و الرياضية المعرفة و المهارات اللازمة للأنشطة المختلفة في التربية البدنية و الرياضة، و يكون ملما بكيفية تعليم المهارات الحركية و أن يكون كفء في تحليل العمل و تصنيف المهارات و تحديد العناصر الرئيسية في العمل المهاري، فالقدرة على تحليل عناصر المهارة الرئيسية تجعل المعلم قادرا على اختيار المهارات المناسبة لكل تلميذ و اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لها، و يقول برنار عن المدرسين " فهم يشاركون نوعا ما في تحسين النوعية للحياة المدرسية، فلقد أصبحوا أساتذة تطوير نوعية الحياة ". (Bernard, Xavier René, 1999, p 262.)

و هناك واجبات كثيرة و كبيرة، كبر المسؤولية الملقاة على عاتق أستاذ التربية البدنية و الرياضية نذكر منها:

- الفهم الجيد للأهداف التربوية و المعرفة الصحيحة للفلسفة التربوية
- الحفاظ على النظام العام
- الحفاظ على معدات و أدوات التربية البدنية و الإشراف على تهيئة الملاعب
- القيام بدرس التربية البدنية و الرياضة و إعداده
- القيام بالنشاط الداخلي
- القيام بالنشاط الخارجي
- تحفيز التلاميذ على المشاركة الفعالة في حصص التربية البدنية
- إعداد البرنامج السنوي و الفصلي وفقا لإمكانيات المؤسسة
- الحفاظ على سلامة و صحة التلاميذ

- العمل على إنجاز الأهداف التربوية المبرمجة
- التقويم الموضوعي للتلاميذ
- المشاركة في اقتناء المعدات الجيدة و الصالحة من ميزانية المؤسسة
- الاعتناء بالسجل الصحي للتلاميذ و خاصة منهم المعفيين
- تسجيل غياب التلاميذ و الحالات المرضية
- الإبلاغ عن الحوادث التي تقع خلال درس التربية البدنية و الرياضة مع كتابة التقرير عن ذلك و التدخل قدر الإمكان لحل الإشكال
- التنسيق مع الزملاء في المهنة و التعاون الجماعي
- حضور الندوات و الملتقيات التي تنظمها المديرية
- مواكبة التطورات و المستجدات في ميدان التعليم عامة و ميدان التربية البدنية خاصة .

– دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية اتجاه التلاميذ :

10 – 6 – 1 – دور توجيهي :

و بما أن عملية التوجيه من مهام الأستاذ، و جب أن يكون ذا خبرة علمية في ذلك، و هذا ما أشار إليه أنتوني جيرود " توجيه التلميذ يعني إيصاله إلى النظر و التأمل بعمق بوضوح في ذاته، لهذا السبب وجب على مدرس الرياضة معرفة طرح الأسئلة الجيدة و الملائمة، الهادفة و المتنوعة" (Antoni Girod, 2005, p 109). " و بقدر ما يبذل المعلم من جهد في الاستعداد للموقف التعليمي بتحديد موضوع التعلم و يرسم الخطة السليمة لتقديم الموضوع إلى التلاميذ و بتحديد دورهم في التعلم و إعداد الوسائل التعليمية التي يعتمد عليها في تدريس الموضوع، و إعداد أسئلة المناقشة و أسئلة للتطبيق، و طريقة استخدام الكتاب المدرسي و تحديد الواجبات المنزلية التي تعطى للتلاميذ كتدريب، و تصحيحه مع ربط ذلك كله بحياة التلميذ في المدرسة أو خارجها بحيث يدرك التلاميذ أن ما يتعلمونه في المواد الدراسية المختلفة له صلته بحياتهم في البيئة، بقدر ما يكون حب التلاميذ للمعلم و احترامهم له .. " (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 367).

10 – 6 – 2 – دور تربوي :

للأستاذ دور تربوي كبير اتجاه التلاميذ فشخصيته القوية لها تأثير كبير و مباشر على نفسيات التلاميذ وعلى تكوينهم و مردودهم الدراسي حيث أوضحت الدراسات على وجود علاقة عكسية بين رفض الطلاب للمعلم و التحصيل الدراسي لهؤلاء الطلاب. فالطلاب الأكثر تقبلاً لمعلمهم يكون تحصيلهم أعلى من أولئك الذين يكون تقبلهم لمعلمهم أقل. و قد توصلت هذه الدراسات إلى أن المعلمين ذوي الخبرة يملكون القدرة على

معالجة المواقف المعقدة داخل الفصل، كما أنهم قادرون على صياغة و اتخاذ القرارات الملائمة المتعلقة بعملية التعلم داخل الفصل، و معالجة مادة التعلم من خلال وضع الأفكار الرئيسية بحيث تكون قابلة للفهم و ذات معنى (Kauchak & Eggen, 1998, p 127) .

10 – 6 – 3 – دور تعليمي :

" مما لا شك فيه أن النشاط البدني يعزز نمو الجانب المعرفي ، فالأنشطة البدنية و الرياضية تساعد التلميذ على تحسين قدراته الإدراكية و التفكير التكتيكي خاصة أثناء الألعاب الجماعية " (اللجنة الوطنية للمناهج، 2006، ص 8). و المعلم الجيد و الودود و المتحمس للمعرفة، لا بد أن تكون علاقته بكل تلميذ علاقة تبادل ثنائي و أن يكون قادرا على تطوير مهارات التعلم، كما أن تبصير و تنوير التلميذ بقدراته و إمكانياته ومساعدته، و تجنب العقاب الشديد، و الابتعاد عن المبالغة في النقد، و مساعدته على بناء علاقة جيدة مع زملائه، كل هذا يساهم في مساعدة التلاميذ و دفعهم إلى التعلم، و في اكتشاف و مساعدة الموهوبين و المتميزين." (رافدة الحريري، 2011، ص 311)

10 – 7 – المبادئ الأساسية لشخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضة:

هناك أربعة مبادئ أساسية و هامة يجب على أستاذ التربية البدنية و الرياضية أن يلتزم العمل بها و ذلك إذا أراد لنفسه النجاح في عمله و حياته المهنية :

10 – 7 – 1 – احترام الذات :

الأستاذ المتمكن من مادته و الذي يعرف تمام المعرفة الرسالة الكبرى الموكلة لديه ألا و هي تربية النشء ليس مجرد حركات و تمرينات يعلمها. هذه المهنة النبيلة تفرض عليه احترام الذات بمعرفة موقعه و مكانته و بالتالي معرفة حقوقه و واجباته اتجاه نفسه و تلامذته و زملائه في المهنة فيحدد بذلك دوره و الإطار الذي يعمل فيه، فلا بد من أن تكون لديه قناعة شخصية بأهمية موقعه و مكانته في المنظومة التربوية و الاحترام هنا هو القيام بمسؤولياته و واجباته، حتى لا يلاحظ عليه التقصير و بالتالي التأنيب و التوبيخ.

10 – 7 – 2 – احترام المهنة :

" إن المعلم يوكل إليه مهام عدة فهو مسؤول عن تنفيذ المنهاج الدراسي، و تحقيق أهدافه، و معرفة تلاميذه و خصائصهم النفسية و المعرفية، و الإلمام بالمادة الدراسية و طرق توصيلها إلى المتعلم، هذا يفرض على المعلم أن يتمتع بمهارة عالية في أصول مهنة التدريس و أوضاعها و أساليبها و تطبيقاته العلمية. " (علي راشد، 1996، ص 79). و احترام المهنة من احترام الذات و على المعلم معرفة المهنة الجليلة و الشريفة التي يقوم بها،

واحترامه لمهنته يتطلب منه الإلمام بالمادة التي يدرسها و التمكن من كل عناصرها و مكوناتها و تبليغها و إيصالها لتلامذته في أحسن صورة " و المعلم كموضح و شارح له أهداف واضحة أنه يقرر على أساس خبرته و دراسته ما يمكن للطالب أن يتوقع معرفته و فهمه و إدراكه، كما يقرر المهارات التي تتطلبها هذه الناحية من التعليم أنه يبقى هذه الأمور واضحة في عقله و يوضحها إلى أكثر حد ممكن للطالب و هو يعلم كي يصل إلى الأهداف التي رسمها و هكذا يصبح التعليم وسيلة مشتركة " (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 373)

10 – 7 – 3 – احترام المتعلم :

المتعلم هو المحور الهام في العملية التربوية و هو الذي من أجله سخرت كل هذه المدارس و المناهج و الوسائل و غيرها، و لكي ينجح المدرس في أداء رسالته عليه أن يكسب محبة التلاميذ و احترامهم له و هذا عن طريق احترام و مراعاة ميولهم و مشاعرهم و عواطفهم مع إنشاء علاقة ودية طيبة مبنية على الاحترام المتبادل كذلك عليه عدم إهمال الفروق الفردية بينهم، و العمل على إيصال معلوماته و أفكاره إليهم بمهارة وحنكة حتى يقبلوا عليها و يتقبلوها " و يعتبر المعلم هو المربي الفعلي للتلاميذ فهو الذي يقضي معهم الساعات الطويلة و هو الذي يسلك أمامهم السلوك المثالي و يعلمهم المادة المقررة. و لذلك له الأثر الأكبر في تشكيل وتربية التلاميذ بطريقة مباشرة و غير مباشرة، و موقف كهذا يتطلب معلم أعد إعدادا عاليا و كفء و قائدا تربويا مثاليا يتصف بعدة صفات هامة منها،... حب التلاميذ و حسن معاملتهم و احترام شخصياتهم و ولائه لمدرسته و مهنته والإيمان برسالته كمعلم و الرضى عنها و الشعور بالرضى أثناء تأدية عمله " (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 376).

10 – 7 – 4 – العلاقة الطيبة :

الأستاذ الناجح هو ذلك المدرس الذي تجمعه مع زملائه و تلامذته و كل الوسط التربوي الذي يوجد حوله علاقات طيبة مبنية على مبدأ الاحترام المتبادل فالعلاقات الطيبة ترفع من الحيوية في العمل و تدفع إلى التعاون لإنجاز المهام بأسلوب مهذب و تصرفات تسودها الثقة و المحبة و الإخلاص فلا تكفي وحدها مهارات التدريس و مهارة إيصال المعلومات في غياب حسن التعامل مع الآخرين و جلبهم، و كسب ودهم. " إن المعلم الجيد و الودود و المتحمس للمعرفة، لا بد أن تكون علاقته بكل تلميذ علاقة تبادل ثنائي و أن يكون قادرا على تطوير مهارات التعلم، كما أن تبصير و تنوير التلميذ بقدراته و إمكانياته و مساعدته، و تجنب العقاب الشديد و الابتعاد عن المبالغة في النقد و مساعدته على بناء علاقة جيدة مع زملائه، كل هذا يساهم في مساعدة التلاميذ و دفعهم إلى التعلم، و في اكتشاف و مساعدة الموهوبين و المتميزين. " (رافدة الحريري، 2011، ص 311).

10 – 7 – 4 – 1 – العلاقة بالتلاميذ :

أستاذ التربية البدنية له علاقة وطيدة بالتلاميذ في أغلب المؤسسات التربوية، حيث يعد من أبرز المدرسين الذين يتوجه إليهم تلامذتهم و يتوددون لهم بل و قد يدلون لهم بأسرارهم و مشاكلهم، و في هذا السياق يرى عدنان درويش حلوان أنه " بسبب العلاقة الحميمة بين التلاميذ و أستاذ التربية البدنية و الرياضية، فإن المدرس يعد من أبرز أعضاء هيئة التدريس بالمجتمع المدرسي تأثيرا في تشكيل الأخلاق و القيم الرفيعة لدى التلاميذ " (عدنان درويش حلوان، و آخرون، 1994، ص 33) من أجل ذلك وجب على أستاذ التربية البدنية و الرياضة أن يكون ذا شخصية قوية، و أن يكون متمكنا و ملما بمادته و بكيفية التعامل مع التلاميذ، و كيفية جذبهم له دون مبالغة أو تفريط، و في هذا يقول أمين أنور الخولي " إن الوسطية في التعامل مع التلاميذ كما يجب الانغماس في تنشيط العلاقة معهم و التعامل اجتماعيا و نفسيا مع التلاميذ، يتم من خلال التعامل مع الغالبية العظمى منهم و التي تقع في المساحة العريضة بين قلة المشاغبين أو غير المنضبطين، و قلة أخرى من الانطوائيين " (أمين أنور الخولي، 1996، ص 34). و هناك من ربط العلاقة بين التلميذ و المدرس بالسعادة، و هذا ما يراه كمال زيتون " ينبغي أن يشعر المدرس بالفرحة و الشوق قبل كل حصة لأن لقاءه بالتلاميذ بمثابة لقاء الحياة و المستقبل معا " (كمال زيتون، 1997، ص 65).

10 – 7 – 4 – 2 – العلاقة بالإدارة :

يجب على العلاقة التي تكون بين جميع الأساتذة و جميع أعضاء إدارة المؤسسة التربوية مبنية على الاحترام المتبادل و العمل الجماعي الموحد و ذلك خدمة للمسار التربوي، فلكل عمله و واجباته داخل المؤسسة، خدمة للتلميذ، و خدمة لإنجاح العملية التعليمية. و لما يعرف كلا حدوده و واجباته، فلن يتدخل أحد في أعمال وصلاحيات غيره. فتعمل الإدارة على تسهيل مهمة الأستاذ التربوية و التعليمية و تحديد أوقات العمل والاجتماعات و تسهيل الأمور الإدارية للأساتذة، و تنظيم التلاميذ و توزيعهم على الفصول حسب الإمكانيات المتوفرة، مراعية في ذلك ظروف عمل الأستاذ ليعمل في راحة و نشاط. و بدوره الأستاذ يسهل عمل الإدارة بالالتزام بالمواقيت و تجنب التغيبات و المحافظة على النظام في الصف.

10 – 7 – 4 – 3 – العلاقة بالمدرسين الآخرين :

علاقة أستاذ التربية البدنية و الرياضية بجميع العاملين معه دون استثناء يجب أن يسودها الود و الاحترام المتبادل و بالأخص زملائه الأساتذة للمواد الأخرى بحيث الكل يعمل من أجل إنجاح المرامي و الغايات للمنظومة التربوية و لن يتأتى ذلك إلا بالإصغاء للغير و العمل المشترك في تقديم المعلومات و الملاحظات حول سير الدروس

و مشاركة التلاميذ في ذلك، و كل المستجدات بخصوص العملية التعليمية، و الوسط الدراسي و هذا بغية العمل المشترك للنجاح في العمل التربوي و التعليمي. و بهذا يمكننا القول أن علاقته مع زملائه الأساتذة سواءا من نفس المادة أو غيرها من المواد علاقة تفاهم و احترام و تعاون مشترك.

خلاصة :

إن معرفة الأستاذ بالأسس الفلسفية و التربوية لمهنة التدريس و تطبيقاتها في ضوء نظريات التعلم تساعده فيما يقوم به من تجارب لاختيار الأساليب و الطرق الأكثر ملائمة و الأنسب لكل موقف تعليمي و هذا ما يفرض عليه أن يكون متمكنا و ملما بقواعد التدريس و أصوله حتى يتمكن من المفاضلة بين طريقة و أخرى وأسلوب و آخر، بحيث يناسب ذلك خصائص و مميزات تلامذته ظروفه و إمكانياته فلا يتقيد بكيفية معينة لكل الصفوف، و في كل المواقف و في كل الأوقات و أستاذ التربية البدنية والرياضية كغيره من مدرسي المواد الأخرى له دور أساسي في العملية التعليمية و التربوية، و لتعدد اتصالاته القريبة بغالبية تلامذته و تأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المعلمين حاجة إلى أن يكون متوافقا اجتماعيا و شخصيا و مهنيا، حتى يتمكن من التأثير المباشر و الإيجابي في تلامذته، في تكوينهم، و توجيههم، و اكتساب احترامهم. و هذا ما سعيينا لإبرازه و توضيحه من خلال الفصل الثاني من الدراسة النظرية التي نقوم بها من خلال إجراء هذا البحث.

الفصل الثالث

جودة العملية التعليمية

تمهيد :

تحرص المجتمعات المعاصرة على تطوير نظمها التعليمية لتحقق أعلى درجة من الجودة، حيث يرى الكثير أن السبيل لمواجهة تحديات المستقبل يتمثل في رفع مستوى جودة التعليم و نوعيته، و يعتبر موضوع الجودة من المواضيع التي نالت اهتماما كبيرا لدى الباحثين و المهتمين بحقل التربية و الإدارة التربوية حيث أصبح مبدأ تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي من أهم التحديات التي تواجه دول العالم النامي بما فيها الدول العربية. و تشير الجودة في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير و الإجراءات، يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي كما تعمل على توفير أدوات و أساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية و يتناول هذا الفصل على أهم التعاريف و المفاهيم التي تطرق لها أصحابها قصد كشف الغموض حول هذا المصطلح

1 – تعريف الجودة لغة :

الجودة في اللغة " جاد الشيء يجود جودة بفتح الجيم أي صار جيدا، و أجاد الشيء فجاد، و جوده أيضا تجويدا، و شاعرا مجوادا بالكسر أي يجيد كثيرا. " (زين الدين محمد بن أبي بكر الرازي، 1989، ص67) و الجيد نقيض الرديء، و جاد الشيء جوده و جودة أي صار جيدا، و أجدت الشيء فجاد، و التجويد مثله وقد جاد جودة و أجاد: أي بالجيد من القول أو الفعل، و يقال : أجاد فلان في عمله و أجود و جاد عمله يجود جودة، و جدت له بالمال جودا، و استجدت الشيء أعددته جيدا، و استجاد الشيء وجده جيدا أو طلبه جيدا. (ابن منظور محمد جمال الدين، 1989، ص 254 ـ 255). و يردها المعجم الوسيط إلى فعلها الثلاثي جود ومصدره جودة، أو جودةٌ بمعنى صار جيدا. و يقال جاد العمل فهو جيد و جمعها جياد أو جيائد، و جاد الرجل أي أتى بالجيد من القول أو العمل " (أنيس إبراهيم، 1982، ص 145).

2 – تعريف الجودة اصطلاحا :

تعددت تعريفات الجودة التي قدمها العلماء و الباحثون، تبعا لتعدد نظرتهم و توجهاتهم، و تبعا لتعدد مواقع أعمالهم التي ينتمون إليها. و لهذا سنتطرق إلى بعض من هذه المفاهيم و التعاريف بهدف إيضاحها و التعرف للمقصود منها، "حيث يرجع مفهوم الجودة Quality إلى الكلمة اللاتينية Qualitas التي يقصد بها طبيعة الشخص أو الشيء و درجة صلاحيته. و كانت تعني قديما الدقة و الإتقان " (مأمون الدرادكة، وطارق شلبي، 2002، ص 15). و يقدم معهد الجودة الفيدرالي بالولايات المتحدة الأمريكية تعريفاً للجودة و هو " القيام

بالعمل بشكل صحيح و من أول خطوة مع ضرورة الاعتماد على تقييم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء" (سالم بن سعيد القحطاني، 1993، ص17). و يعرف تنر و ديتورو الجودة بأنها "استراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم سلع وخدمات ترضي بشكل كبير العملاء في الداخل و الخارج، و ذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية و الصريحة " (Tenner et Detoro, 1992, p.31) . و " تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. بينما يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير American Standards Institute بأنها جملة السمات و الخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادرا على الوفاء باحتياجات معينة. " (حسن حسين البيلاوي، و آخرون، 2006 ص21). و يذكر ديمنج Deming أن الجودة ترتبط بكل من التصميم و المطابقة و البيع و الخدمة برباط وثيق، وفلسفته في إدارة الجودة تتلخص في : (أن الإنتاجية أو الخدمة تتحسن كلما قلت الاختلافات و الفروق) ... ويذكر ويليام و هيريت " Willam and Harriet " أن مفهوم الجودة يتعدى جودة المنتج أو الخدمة ليشمل جودة الاتصال و المعلومات و الأفراد و الإجراءات و الإشراف و الإدارة و المؤسسة ككل ... و الجودة كما عرفها الأيزو . " International Standard Organization " أنها مجموع الصفات و الخصائص للسلعة أو الخدمة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف معلنة أو مفترضة " (حسن أحمد الشافعي، 2003، ص34). و يذكر البيلاوي أن " الجودة هي درجة التميز الذي يمكن التنبؤ به من خلال استعمال معايير أكثر ملائمة و أقل تكلفة و هذه المعايير تشتق من المستهلك .. و ينطبق ذلك المبدأ على عملية الإنتاج، و المنتج النهائي في نفس الوقت. "(حسن حسين البيلاوي، و آخرون ، 2006، ص 26)

و الجودة عند عطية هي" مسار واع و كفاءة عالية لتطبيق صحيح، و عمل واضح، و هي تتعلق بمنظور العميل و توقعاته لما تكون عليه الخدمة، و لها أبعاد تتفاوت في أهميتها حسب البيئة التي تحيط بضمان الجودة، وهذه الأبعاد هي : الكفاءة الفنية أي الاهتمام بالمهارات و القدرات الفنية و الأداء الصحيح و سهولة الوصول إلى الخدمات، و الفعالية التي يقاس مداها بقسمة المخرجات على المدخلات لمعرفة ما إذا كانت الخدمات المقدمة قد أعطت النتائج المطلوبة، و الكفاءة باستخدام الموارد و تقديم الأفضل و تحقيق أكبر منفعة بأقل تكلفة، والاستمرارية. " (عطية محسن علي، 2008، ص 23). نستنتج من هذه التعاريف بأن الجودة تتعلق بمنظور العميل و توقعاته، و لذا فمن الممكن القول أن المنتج العالي الجودة هو ذلك المنتج الذي يلبي توقعات و احتياجات العميل، و من هذا الاستنتاج و من خلال هذه التعاريف يمكننا القول على أنها خدمات تؤدى لتلبية حاجيات وتوقعات العميل لكسب رضاه و بالتالي المحافظة على البقاء.

3 – تعريف الجودة الشاملة :

اختلف الكثير من العلماء و الباحثين حول إعطاء تعريف محدد لمفهوم الجودة الشاملة، و إن كانت مجمل هذه التعاريف تصب في وعاء واحد من حيث المضمون، " حيث يشير المعجم الوسيط إلى أن الجودة تعني كون الشيء جيدا، و هي مشتقة من الفعل الماضي (جاد) و المعنى الاصطلاحي للجودة الشاملة، هو: اتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة و العاملين بصورة جماعية لتحسين النهج الإداري و مواصفاته، و الجودة كما يراها البعض هي الكفاءة Efficiency، كما أنها تعبر عن الفاعلية Effectiveness، و الجودة هي تلبية رغبات العميل و تحقيق توقعاته و رضاه من خلال تضافر جهود جميع الأعضاء. " (رافدة الحريري، 2011، ص 15). و يذكر البيلاوي أن " الجودة الشاملة مجموعة من المعايير و الإجراءات التي يهدف تبنيها و تنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمنظمة و التحسين المتواصل في الأداء و المنتج وفقا للأغراض المطلوبة و المواصفات المرجوة بأفضل طرق و أقل جهد و تكلفة ممكنين (حسن حسين البيلاوي، و أخرون، 2008، ص 12). و يرى حسين أن الجودة الشاملة عملية بنائية تهدف إلى تحسين الهدف النهائي، و لا يمكن اعتبارها عملية خيالية أو معقدة حيث تستند على الإحساس العام للحكم على الأشياء، و يتطلب ذلك تحسين ظروف العمل لكل العاملين داخل المؤسسة "(حسين نغم 2005، ص17) كما يعرفها معهد الجودة الأمريكي بأنها منهج تنظيمي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات و توقعات العميل حيث يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر في العمليات و الخدمات (Harrison stephen and Ronald stupok, 1993) و من خلال استعراض التعاريف السابقة و غيرها من التعاريف التي حظيت به الجودة الشاملة نلاحظ أن هناك بعض الاختلاف في ألفاظها و معانيها، و لكنها تحمل هدفا و مفهوما واحدا ألا و هو كسب رضاء العملاء عن طريق التحسين المستمر للخدمة المقدمة للعميل، مع تضافر الجهود و العمل الجماعي المتكامل دون إقصاء لأي طرف و إن كان أغلب الباحثين و أهل الاختصاص يتفق على جوهر الفكرة و المضمون يمكننا القول أن تعاريف الجودة الشاملة إنما تعتمد على الفلسفة التي يعتنقها الباحث و رؤيته لهذا المفهوم و المجال الذي يعمل فيه أو ينتمي إليه فكريا.

4 – نبذة تاريخية عن نشأة الجودة :

لقد نشأت الجودة مع نشأة الإنسان و تقدمه و تطوره حيث صاحبته في كل عمل يقوم به فإتقانه لعمله و حسن أدائه لمهامه، هو في حد ذاته يعبر عن الجودة. فقبل خمسة ألاف سنة أعلن الملك البابلي حمورابي بأن الشخص الذي يبني بيتا يسقط و يقتل ساكنيه، فإن هذا الباني سوف يعدم و يقتل، و من هنا سطرت الحضارة

البابلية أقدم الاهتمامات بالجودة و الإتقان في العمل.(إبراهيم، محمد عبد الر زاق، 2003، ص 89) و جاء التشريع الإسلامي و نهى عن الغش و أمر بإتقان العمل، قال (ص) " من غشنا فليس منا " و فيما يروى عنه صلى الله عليه وسلم " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه " (فواز التميمي 2008، ص 18) والإتقان هنا بمعنى الجودة أما في العصر الحديث فيعود الفضل في الحديث عن تطور حركة الجودة الشاملة إلى مساهمات العديد من العلماء الأمريكيون و اليابانيون الذين أجروا دراسات مطولة و مضنية في دراسة قضية الجودة. و لقد ظهر مفهوم الجودة أول ما ظهر في إطار الصناعة و الاقتصاد ليشمل بعد ذلك جميع القطاعات الإنتاجية والخدمية " لقد تطور مفهوم الجودة الشاملة إلى كافة القطاعات الإنتاجية و الخدمية، بعد أن كانت النشأة الأولى له في القطاع الصناعي في اليابان ثم امتد إلى الولايات المتحدة الأمريكية، الأمر الذي أسهم في زيادة الكفاءة الإنتاجية لهذه القطاعات و تحقيق رضا العملاء عن الخدمات المقدمة لهم. " (مأمون سليمان الدرادكة، 2002، ص 19).

لقد طبقت إدارة الجودة الشاملة أولا في ميدان الصناعة و الشركات التجارية، بحيث نجد أن كثيرا من المصطلحات المستعملة في هذا المجال هي مصطلحات تناسب الميدان الصناعي و التجاري بل حتى المفاهيم تناسب بيئة الصناعة و التجارة أكثر مما تناسب المجال التربوي. " و حديثا تغير مفهوم الجودة بعد تطور علم الإدارة و ظهور الإنتاج الكبير و الثورة الصناعية و ظهور الشركات الكبرى و ازدياد المنافسة، إذ أصبح لمفهوم الجودة أبعاد جديدة و متشعبة " (مأمون سليمان الدرادكة، 2002، ص 18). و يكاد العصر الحالي يوسم بعصر الجودة Quality و لا غرابة في ذلك، فقد تشبع العصر بأحدث الاكتشافات و الاختراعات العلمية كما وصلت التقنية ذروتها، و تعددت مصادر المعلومات و وسائل الإعلام، بل أصبح العالم منزلا واحدا من حيث المعلومات و سرعة متابعتها، و هذا الكم الهائل من المعلومات و التطوير التقني في كافة مناحي الحياة جعل أهمية التركيز على جودة المعلومة، و المنتج، و الأداء، و الإنتاجية في العمل ضرورة تفرضها روح العصر. " (محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص 15). و لم تبقى الجودة منحصرة في القطاع الصناعي و الخدماتي، بل تطورت وتوسعت لتشمل جميع القطاعات و مجالات الحياة، و من بينها قطاع التربية و التعليم، " إن الدول المتقدمة تحاول باستمرار تطوير أنظمتها التربوية على المستويين الإداري و التعليمي، لذا قامت بتطبيق مدخل حديث من شأنه زيادة الإنتاجية، و تحقيق رضا المستفيدين من الخدمات التربوية. و بما أن مدخل إدارة الجودة (الآيزو) قد أتى من القطاع الصناعي، لذا فقد يتطلب من التربويين تكييف مفاهيمه و مصطلحاته ليتم تقبلها في المجال التربوي. " (أحمد محمد أحمد برقعان، 2001 ص 80).

5 – الجودة في الإسلام :

لقد كان اهتمام الدين الإسلامي الحنيف بقضية الجودة و الإتقان في العمل واضحا و جليا من خلال الكثير من الآيات القرآنية الكريمة و الأحاديث النبوية الشريفة التي حثت المسلمين على ضرورة ترسيخ الجودة وإتقان الأعمال و الخدمات المختلفة، و من بين هذه الآيات و الأحاديث قوله تعالى في سورة البقرة الآية 195 " و أحسنوا إن الله يحب المحسنين " و في آية أخرى من سورة الملك الآية 2 " الذي خلق الموت و الحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملا " و في آية أخرى " صنع الله الذي أتقن كل شيء إنه خبير بما تعملون " (النمل : 88). " و لم ترد كلمة الجودة في القرآن الكريم أو السنة النبوية إنما ورد ما يفوق الجودة مفهوما و نتائج و هو (الإتقان، الإحسان). فالإتقان هو الإحكام، و أتقن العمل أي أحكمه. أما الإحسان فهو إتقان العمل و الوفاء بمتطلباته على أحسن وجه بعطاء فوق الواجب بمعنى التفضل... إذَا الجودة الشاملة في مفهومنا المعاصر هي مفتاح إتقان العمل و الإحسان فيه، فهي ليست تجربة غريبة نطمح إلى مجاراتها و لا شعارات عصرية نلهث ورائها، بل هي من صميم واجباتنا الدينية التي أمرنا بها " (محمد بن كامل بن محمد داغستاني، 2007 ص 7 و 8). و الإسلام عندما يكلف أتباعه بالإتقان في كل عمل يقومون به، يجعل حدود هذا التكليف هو القدرة على العمل الاستطاعة. قال الله تعالى " لا يكلف الله نفسا إلا وسعها " (البقرة : 286) و قال تعالى " فاتقوا الله ما استطعتم "(التغابن : 16) " و الإتقان بهذا المعنى هو أحد الدلالات التي تقوي مفهوم الجودة الشاملة بمعناها الإسلامي داخل المجتمع المسلم "(حسن حسين البيلاوي و أخرون، 2006 ص189) " و الإسلام يحث العامل المسلم على إتقان عمله و الإخلاص فيه، و أن يكون مسؤولا عن جودته و سلامته من العيوب، لقوله تعالى " إنا لا نضيع أجر من أحسن عملا " (الكهف، 30). و قوله تعالى " و لتسألن عما كنتم تعملون " (النحل، 93)، كما كان رسول الله (ص) يحث أتباعه على إتقان العمل في قوله (ص) " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه " (البيهقي كتاب شعب الإيمان، باب الأمانات،5313). (فواز التميمي، 2008، ص 18). " و اعتبر الإسلام العلم هو سبيل المسلم في هذه الحياة، و التربية وسيلة لبلوغ هذه الغاية فجاءت أهداف التربية منسجمة مع هذه الفلسفة، و تميزت هذه الأهداف بأنها أهداف واقعية، فهي تبدأ بالإنسان من حيث هو إنسان ثم تعمل على إيصاله إلى كماله الإنساني، و هي في ذات الوقت تربية مثالية، لأنها صادرة من خالق متصف بالكمال وتميزت التربية الإسلامية بأنها تربية مستمرة فالمنزلة الكريمة التي احتلها الإنسان في الإسلام لا يستطيع أن يحتفظ بنفسه فيها إلا بأن يظل كما أراده الله دائما، يتأمل و يفكر و يقرأ، و يستزيد علما و يطبق هذا العلم و يطوره " (جمال محمد أبو الوفى، 2008، ص 48). و بذلك فإن المتأمل في العبارات السابقة و الآيات القرآنية

والأحاديث النبوية الشريفة السالفة الذكر يجد أن الدين الإسلامي قدم في مجال الجودة الشاملة في ميادين الحياة ما لم تقدمه أي حضارة غيره، و أنها أي الجودة الشاملة أمر من الله لعباده المؤمنين رعاية منه لمصالحهم. " و نظام التعليم في الإسلام ليس له حدود أو قيود رسمية تحد حركته فالتعليم عبادة يتقرب بها المتعلم إلى الله و لا يمكن أن يكون حرفة أو مهنة كما عند الغرب، و اعتبر العلماء أن نشر العلم واجب شرعي، و ليس وجها من وجوه الكسب المادي فحسب. " (رشدي طعيمة، 2006، ص 198). و جودة التعليم من منظور إسلامي هو عبارة عن " ترجمة احتياجات و توقعات المستفيدين من العملية التعليمية إلى مجموعة خصائص محددة تكون أساسا في تصميم الخدمات التعليمية و طريقة أداء العمل من أجل تلبية احتياجات و توقعات المستفيدين و تحقيق رضى الله عز و جل " (محمود الخطيب 2007، ص 3).

6 – الهدف من الجودة :

6 – 1 – خفض التكاليف : تتطلب الجودة عمل الأشياء الصحيحة و بالطريقة الصحيحة و من أول مرة و بالتالي تقليل التكاليف " و يشير هذا المفهوم بشكل مجمل إلى مجموعة المعايير و الإجراءات التي يهدف تبنيها و تنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة و التحسين المتواصل في الأداء و المنتج و فقا للأغراض المطلوبة و المواصفات المنشودة بأفضل طرق و أقل جهد و تكلفة ممكنين " (حسن حسين البيلاوي ، وأخرون، 2006، ص12).

6 – 2 – الاستغلال الأمثل للوقت : و هذا من خلال تقليص فترات إنجاز طلبات العميل، فالوقت عامل ضروري بل يعد أهم عامل يسعى العميل لاحترامه من قبل الهيئة العاملة، و خاصة و نحن في عصر المنافسة فاحترام الوقت و أداء الأعمال في أوقاتها دون تأخر و لا تماطل، في حد ذاته كسب لثقة العميل و نيل لاحترامه. فالوقت عملة صعبة لا بد من استغلالها خير استغلال، و الحفاظ على المواعيد بدقة و جدية.

6 – 3 – كسب رضى العميل : و المراد هنا العمل على تحقيق رغبات المستفيد من الخدمات المقدمة و تقديم هذه الخدمات كما هو متفق عليه في البنود أو الاتفاقية المبرمة، دون الإخلال بها. فعند اكتساب رضى العميل نضمن استمرارية الإنتاج، و البقاء في السوق من خلال استمرار الطلب، و عدم خسارة العميل، و فقدان ثقته ويضيف مأمون سليمان قائلا " يحذر خبراء الإدارة دائما من وضع الأهداف غير الواقعية التي يكون من الصعب تحقيقها في الواقع العملي بحيث يجب أن تكون واقعية و يمكن الوصول إليها و بالتالي فإن تحقيق جودة (تامة) يعتبر هدفا غير واقعي من الصعوبة الوصول إليه في إنتاج السلع و الخدمات ... كما أن إدارة الجودة الشاملة لا

تعني أن المؤسسة يجب أن تسعى إلى تحقيق الكمال في المنتجات و الخدمات و لكنها تعني تحقيق أعلى جودة ممكنة في ظل الإمكانيات و الظروف التي تجابه الشركة " (مأمون سليمان الدرادكة، 2006، ص 19).

7 – أهم عناصر نجاح الجودة :

الجودة الشاملة هي جودة كل شيء، أي الجودة في كل عناصر و مكونات المنظمة، و من هذا المنطلق تأخذ طابع الشمولية و ذلك لأن كل ما تحتويه المنظمة يشترك في تحديد ما يقدّم للمستهلك و بالتالي تحقيق رضاه أو عدم رضاه. (النجار فريد راغب ، 1999، ص397). و من بين أهم العناصر لنجاح الجودة :

– التحسين المستمر و التطوير في الأعمال و الأنشطة دون انقطاع أو ملل.

– لا بد من توفر ثقافة إشباع رغبات العملاء و العمل على اكتساب رضاهم.

– التفاني و الجدية في العمل و الابتعاد عن الشعارات الزائفة.

– الاهتمام بمستوى أداء العاملين بتدريبهم و رفع و تطوير مهاراتهم لتحقيق المستوى المطلوب من الجودة

– التشجيع على العمل الجماعي و التعاون بين أفراد المجموعة من خلال بناء فرق العمل، و الحث على تضافر الجهود.

– التشجيع على الابداع و الابتكار و الاستفادة من إمكانات و قدرات العاملين و تحفيزهم على إبداء آرائهم وأفكارهم.

" بالإضافة إلى الحيوية و النشاط و المرونة، و الرغبة في العمل مع فرق العمل، و القدرة على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات و الاستفادة بما هو جديد، و الاطلاع على المستجدات التربوية و الاستفادة منها و حسن استثمار الوقت و إدارته، حسن التنظيم، و الموضوعية و الدقة في العمل، و القدرة على التنويع و الإبداع في طرق التدريس، و التفاعل الإيجابي مع التلاميذ، و تقدير الفروقات الفردية فيما بينهم. " (رافدة الحريري، 2011، ص 383).

8 – من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة :

كثيرا ما يعاب على المدرسة التقليدية تركيزها على الكم من المعلومات و المعارف التي تسعى لتقديمها للتلميذ و بجعلها الأستاذ يقوم بكل شيء في حين يكون دور التلميذ الإصغاء و استقبال المعلومات و عرضها كما أعطيت له عندما يطلب منه ذلك، أي أنه في وضع سلبي، فهو إذن وعاء تصب فيه المعلومات، و بعكس هذا جعلت المدرسة الحديثة من التلميذ محور العملية التعليمية و أشركته في عملية تعليمه كما أن التطورات العالمية المتسارعة في شتى المجالات جعلت من المدرسة تواجه الكثير من التحديات إن على مستوى الانفتاح الثقافي أو على مستوى

الاقتصادي و الاجتماعي، و كل ذلك و غيره يدعو إلى تغيير نظرة التربية التقليدية إلى مفهوم شامل و واسع، يقوم على إدراك المستجدات و التغيرات المتلاحقة. " إن الاهتمام بضبط الجودة في المؤسسات التعليمية نبع من النظر إلى التعليم باعتباره سلعة –كغيره من السلع– لا بد له أن ينافس و أن يسعى إلى إرضاء مستهلكي تلك السلعة من الطلاب و المجتمع و الدولة. فالطلاب يرغبون في الحصول على أفضل المؤهلات للحصول على الفرص الوظيفية التي تزداد شحاً بازدياد عدد الخريجين و قلة فرص العمل و أولياء أمور الطلاب يتطلعون إلى أفضل تأهيل لأبنائهم، أما الدولة فتربو إلى مخرجات تعليمية متميزة تمكنها من تحقيق أهداف خططها التنموية (الخضير بن سعود، 2001، ص 13– 14).

9 – الجودة في المجال التربوي :

لقد بدأت المنظمات العالمية بتطبيق الجودة بالمؤسسات التعليمية في بداية الثمانينات كمحاولة مستحدثة للإصلاح، إذ أشارت الأدبيات العالمية إلى أن هناك شعور بعدم الرضا عن مستوى مخرجات هذه المؤسسات وعدم مواكبتها لمختلف المستجدات و التغيرات و يؤكد عليمات أن منهج الجودة (QM) أصبح مطلبا أساسيا في ظل التطورات المعاصرة حتى يمكن أداء الأعمال التربوية و التعليمية بشكل صحيح، و بأقل جهد و أقل تكلفة، كذلك إشباع حاجات المتعلمين و زيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية وتحقيق جودة المتعلم سواء من حيث الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية. " (عليمات صالح ناصر، 2004، ص 97) و " من أهم دلالات الجودة في المدرسة أنها ثقافة لتحسين نظامها الإداري و التعليمي بمساعدة المعلمين والطلاب و جميع العاملين فيها، و تجريب أحدث النظريات الحديثة في التعليم و التعلم، للوصول إلى إسعاد المستفيدين من نظام الجودة في المدرسة. " (محمد السيد علي، 2011، ص 259).

9 – 1 – تعريف الجودة في المجال التربوي :

نظرا لأهمية الجودة في المجال التعليمي نجدها قد حظيت باهتمام الكثير من الباحثين و أهل التربية والتعليم والذين أسهموا و بوفرة في إعطائهم لمختلف التعريفات حيث نجد من بين التعاريف للجودة في التعليم " أنها مجموعة من الشروط و المواصفات التي يجب أن تتوفر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع " (النجار فريد راغب، 1999، ص 73) و يعرفها حافظ فرج أحمد على أنها " منهج يرتكز على إمكانية إيجاد ثقافة تنظيمية لدى المؤسسات التعليمية تجعل الإدارة التعليمية و الأساتذة و العاملين و الطلبة متحمسين لكل ما هو جديد من خلال تحريك مواهبهم و قدراتهم وتشجيع فرق العمل و المشاركة في اتخاذ القرار، و تحسين العمليات، بما يضفي تغييرا واضحا نحو الأفضل لدى خريجي هذه المؤسسات " (حافظ فرج أحمد، 2003، ص 55) و يرى Bonstingl 1992 أن المدرس

والمدرسة بتوفرهم أدوات التعليم الفعالة و البيئة التنظيمية الملائمة يمثلان جهة تقديم الخدمة، و الطالب يمثل المستفيد الأول، لذا فإن مسؤولية المدرسة هي توفير التعليم الذي يجعل من الطلاب نافعين على المدى البعيد وذلك بتدريسهم كيفية الاتصال بمحيطهم و كيفية تقويم الجودة في عملهم و عمل الآخرين، و كيفية استثمارهم لفرص التعليم المستمر على مدى الحياة لتعزيز تقدمهم و إن المستفيد الثانوي من خدمات المدرسة هم الآباء وأولياء الأمور و المجتمع الذين من حقهم توقع نمو مدارك و قدرات و مهارات أبنائهم الطلاب و تطور شخصياتهم ليكونوا نافعين لذويهم و مجتمعهم " (رياض رشاد البنا، 2007، ص 12). و هي كذلك " قدرة الإدارة التعليمية في مستوياتها و مواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التي تمكنها من إعداد خرجين يمتلكون من المواصفات ما يمكنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم طبقا لما تم تحديده من أهداف و مواصفات لهؤلاء الخريجين (حسن أحمد الشافعي، 2003، ص 79). و من خلال استعراضنا للتعريفات السابقة يمكننا استخلاص أن الجودة في المجال التربوي و التعليمي تتضمن :

– التركيز على التلميذ كمنتج نهائي، لأنه المستفيد الأول من هذه الخدمة و لأن المؤسسة التربوية تسعى لإعداده و تنميته مع مراعاة جميع جوانب نموه.

– العمل على مشاركة جميع العاملين في المؤسسة التعليمية لتحقيق الجودة و التحسين المستمر.

– مراعاة جوانب التجديد و التطوير في مجالات التربية و التعليم لمواكبتها و الاستفادة منها.

– التحسين و التطوير عن طريق التقييم و التقويم لعمل المؤسسة التربوية و التعليمية في ما يخص المدخلات والعمليات و المخرجات، لتحقيق احتياجات سوق العمل في البيئة المحيطة.

9 – 2 – مفهوم الجودة في المجال التربوي :

" يقصد بالجودة الشاملة في التربية مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة و شمولية عن جوهر التربية و حالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات و عمليات و مخرجات و تغدية راجعة و كذلك التفاعلات المتواصلة و التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة و المناسبة للجميع. " (رشدي أحمد طعمه 2008، ص21).كما أن من مفاهيمها " مقابلة احتياجات و توقعات المستهلك (المجتمع و مؤسساته) و تحقيق أهداف المستفيد (الإدارة . أعضاء هيئة التدريس . الطلاب) في ضوء الأهداف الموضوعة لكفاءة و فعالية المنظمة " (حافظ فرج أحمد، و محمد صبري حافظ، 2003، ص 155). و يذكر فواز التميمي في هذا " أما في التربية فإن الجودة التي تسعى إليها تعنى بقيمة الإنتاج غير الربحية، التي تشمل مواصفات معينة تخدم غرض المجتمع و تحقق أهدافه كما الرضا للمستفيدين الذين هم الطلبة و المجتمعات " (فواز التميمي 2008، ص 14) و ما يمكننا

استخلاصه أن مفهوم الجودة في المجال التربوي أنها مجموعة من المواصفات و الإجراءات تتخذ من طرف المؤسسة التربوية لإشباع رغبات المستهلك و تلبية رغباته ألا و هو التلميذ مع أولياء الأمور و هذا بتقديم خدمات تربوية وتعليمية جيدة ترقى إلى المستوى المنشود.

9 – 3 – أهداف الجودة الشاملة في التعليم :

تعمل الجودة الشاملة على منع حدوث المشكلات، و تسعى إلى الاهتمام بالأمور الصغيرة و الكبيرة و الالتزام، و المطابقة للمعايير، و التغلغل في كل أجزاء المؤسسة التعليمية، و تحسين المنتج باستمرار و تتماشى برامج الجودة مع الأهداف التنظيمية و خطط الإنتاج. " و الهدف الأساسي من إدارة الجودة الشاملة في أي مؤسسة رياضية أو نشاط رياضي هو تحسين الأداء وا لخدمات المقدمة. و ذلك من خلال تحقيق أكبر عائد ممكن بأقل تكلفة تطبيقا لقاعدة العمل الصحيح بدون أخطاء منذ التجربة الأولى " (حسن أحمد الشافعي، 2003، ص 33).

كما أن المواصفات التي تأمل الأمة أن تكون في خريجي مدارسها هي بالدرجة الأولى القدرة على المحافظة على الهوية الوطنية و القومية و الدينية، و القدرة على حل المشكلات و اتخاذ القرارات، و قدرة على ضبط الذات و تحمل المسئولية، و امتلاك مهارات الاتصال الضرورية قصد التكيف في سوق العمل، و لتحقيق هذه المواصفات يجب أن تتحقق الأهداف التالية: (أحمد شناتي، 2010، ص 12).

– التأكيد على أن الجودة و إتقان العمل و حسن إدارته مبدأ إسلامي بنصوص الكتاب و السنة و الأخذ به واجب ديني و وطني، و أنه من سمات العصر الذي نعيشه و هو مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العلمية التعليمية و التربوية.

– تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي و تنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من كافة الطاقات و كافة العاملين بالمؤسسة التربوية.

– ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة و القائمة على الفاعلية و الفعالية تحت شعارها الدائم " أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة و في كل مرة ".

– تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية و التعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج و الإجراءات و التفعيل للأنظمة واللوائح و التوجيهات و الارتقاء بمستويات الطلاب.

- الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين و المعلمين و الموظفين في المدارس من خلال المتابعة الفاعلة و إيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة و تنفيذ برامج التدريب المقننة و المستمرة و التأهيل الجيد، مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات- العمليات- المخرجات).

و هكذا نجد أن الهدف الأساسي لنظام توكيد الجودة في التعليم هو التحسين المستمر في عمل المؤسسة التعليمية، و هناك أكثر من طريقة لتوكيد الجودة، منها طريقة الاعتماد Accréditation و التي تقوم على مبدأ (جودة المدخلات تؤدي إلى جودة المخرجات)، و لذلك فهي تشدد على توافر سمات الجودة في مدخلات العملية التعليمية و التي تشتمل على جودة التلميذ، و جودة المعلم، و جودة المنهج و جودة الإدارة، و جودة مصادر التعلم، على أن تحدد جودة هذه المدخلات وفق معايير تضعها الجهات العليا المسؤولة عن إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية. " (رافدة الحريري، 2011، ص 388)

9 – 4 – مبادئ الجودة في التعليم :

لقد تعددت آراء الباحثين و أهل الاختصاص و تباينت في موضوع الجودة و هذا في تحديد المبادئ التي تستند عليها الجودة، غير أنهم اتفقوا و أجمعوا على ذكر بعض المبادئ أساسية نذكرها في التالي :

9 – 4 – 1 – تحقيق رضا المستفيد :

و هنا لا بد للمنظومة التربوية من النظر إلى التلميذ على أنه هو المستفيد الأول من العملية التعليمية ومن أجله وضعت هذه المدارس و هذه المناهج، و هذا الطاقم التربوي. و عليه لا بد أن يكون هو المعني الأول في تحقيق مبتغاه، و توفير أنسب الطرق و الوسائل لتمكينه من تحقيق التعلم و التكوين الجيد " تحسين نوعية المخرج النهائي مع زيادة الكفاءات الأدائية في العمل التدريسي، حيث ترتبط الجودة بالإنتاجية و تحسين الأداء و تطويره لتلبية متطلبات المستفيد فهي أسلوب تطوير شامل و مستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل و الطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف و نشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة، و لكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، و تحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا و عالميا و زيادة نصيبها في سوق العمل" (حافظ فرج أحمد، و محمد صبري حافظ، 2003، ص 154).

9 – 4 – 2 – وضوح الأهداف و الغايات :

للحصول على أفضل النتائج و بجودة عالية لا بد من وضوح تام للأهداف المسطرة من قبل المؤسسة التعليمية، مع معرفة الغاية من المنهاج و الحاجة إليه، و بذلك يعرف الأستاذ ما يدرس و أين يريد الوصول

بتلامذته، و بدوره التلميذ يعرف إلى أين سيصل و ماذا سيحقق من هذا التعليم، و المجتمع بدوره أيضا يعرف ماذا سيجني من خلال المنظومة التربوية و التعليمية " و يعود تطبيق هذه المعايير على المنظمات و المؤسسات بالكثير من النفع مثل: توفير إطار يمكن من خلاله تحديد الحد الأدنى من الأداء المقبول لضمان الموقف التنافسي للمؤسسات، و اكتساب ثقة و رضا العملاء و اختزال التكاليف و تحسين الإنتاجية في سوق عالمية متغيرة من خلال الاستثمار الصحيح للموارد و وقت الأعضاء العاملين بالمؤسسة التعليمية و تطوير نظام فعال للتقويم الذاتي و ضمان الجودة الداخلية " (محمد أشرف السعيد، 2007، ص 15).

9 – 4 – 3 – تفعيل دور العاملين و تفويض السلطة :

إشراك جميع العاملين في التطوير و التحديث و التجديد و هذا بتفعيل دورهم مما يدفع بما لا شك فيه إلى إتقانهم للأعمال الموكلة إليهم و تحقيق الاستفادة الفعلية من إمكاناتهم و قدراتهم. فلكل عامل مهامه الموكلة إليه وهو محاسب عليها و عليه إتقان عمله فهو المسؤول الأول و المباشر عن هذا العمل دون أن يتدخل المسؤولون في أعماله مما يدفعه للعمل أكثر و بهّمة أكبر و بحرية دون قيود من طرف المسؤول مما يدفع لعنصر الإبداع و التطوير من الظهور مع زيادة و ارتفاع معدلات العمل الإيجابي و تقليل الهدر في المال و الجهد و الوقت و الابتعاد عن مركزية القرار و التقيد بآراء المسؤولين و بالتالي العمل في ضوء أفكارهم و معتقداتهم "كما أن الجودة ليست مسؤولية فردية تلقى على عاتق فرد واحد أو على كاهل شخص معين. إنما هي مسألة جماعية تفرض على كل فرد مسؤولية تحسين أدائه و رفع مستواه إلى أقصى درجة حتى يستطيع بذلك إحداث التغير المرغوب، والمواصفات المطلوبة. و يمكن تعريف الجودة الشاملة على أنها " جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لتحقيق الفاعلية و الكفاءة داخل الفصول الدراسية و المدرسة بشكل عام، و رفع مستوى المنتج التربوي (الطالب) " (محمد السيد علي، 2011، ص 256).

9 – 4 – 4 – القيادة التربوية الفعالة :

تعمل الجودة على تطوير المهارات القيادية و الإدارية و الكوادر التربوية و الأطر التعليمية في اكتساب المهارات التدريسية المعاصرة مع التركيز على الوقاية بدلا من التفتيش بحيث يتعين على الإدارة التربوية أن تبادر إلى التعرف على المشاكل و توقعها قبل حدوثها، مع وضع أنظمة وقائية تمنع حدوث هذه المشاكل مما يساعد على سير العملية التعليمية وفق خططها الموضوعة دون تأخر أو تعثر. كما يجب على هذه القيادة إشراك جميع العاملين في اتخاذ القرارات و إسناد المهام و المتابعة الجدية و الآنية لكل خطوات العمل مع إرشاد العاملين و توجيههم،

واختيار أحسن الطرق و الألفاظ لتصحيح الأخطاء و تفادي الوقوع فيها مجددا، مع عدم إحباط العامل بل دفعه للعمل أكثر بحكمة .

9 – 4 – 5 – العمل الجماعي و تشكيل فرق العمل :

العمل الجماعي القائم على التعاون بين الأفراد العاملين في المؤسسة التعليمية يتيح الفرصة لتفجير المواهب و الطاقات الابتكارية كما يسهل عملية تبادل الخبرات، و يساهم في بلورة رؤية واحدة مشتركة تمثل توجها موحدا، يتحاشى التكرار و التناقض و التضارب فهو "منهج يرتكز على إمكانية إيجاد ثقافة تنظيمية لدى المؤسسات التعليمية ، تجعل الإدارة التعليمية و الأساتذة و العاملين و الطلبة متحمسين لكل ما هو جديد من خلال تحريك مواهبهم و قدراتهم و تشجيع فرق العمل و المشاركة في اتخاذ القرار، و تحسين العمليات بما يضفي تغييرا واضحا نحو الأفضل لدى خريجي هذه المؤسسات " (حافظ فرج أحمد، و محمد صبري حافظ، 2003، ص 155). و يضيف إلى هذا (رودز Rhodes) بقوله عن الجودة في التعليم بأنها " عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، و تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين و تستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة " (أحمد سيد مصطفى، 1997، ص 367).

9 – 5 – أهمية تطبيق الجودة في التعليم :

تتيح الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية رؤية و رسالة واضحة لطبيعة دورها. و ترسم أهدافا محددة وتحدد مستويات متوقعة للأداء، كما توجه جهود العاملين، مع توفير مرجعية موضوعية تحتكم إليها في التقييم الذاتي للممارسات السائدة فيها بما يساعدها في التحديد الدقيق لفجوات الأداء و نقاط القوة في التخطيط و البرمجة، مع الاستثمار الأمثل للموارد بما يساعد على تحسين المخرجات و النواتج. كما تعمل على تحفيز العاملين نحو السعي المستمر للتنمية المهنية الذاتية. و يؤكد عليمات على ضرورة الأخذ بمنهج الجودة (Q M) حيث أصبح مطلبا أساسيا في ظل التطورات المعاصرة حتى يمكن أداء الأعمال التربوية و التعليمية بشكل صحيح، و بأقل جهد و أقل تكلفة، كذلك إشباع حاجات المتعلمين و زيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية، و تحقيق جودة المتعلم سواء من حيث الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية. (عليمات صالح ناصر، 2004، ص97). و يحدد محمد السيد علي مجموعة من العناصر تبرز أهمية الجودة بالنسبة للتعليم نذكرها في الآتي : (محمد السيد علي، 2011، ص 258)

– ضبط و تطوير النظام الإداري في المدرسة نتيجة وضوح الأدوار و تحديد المستويات.

– الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية و العقلية و الاجتماعية و النفسية و الروحية.

– ضبط شكاوي الطلاب و أولياء أمورهم، و الإقلال منها و وضع الحلول المناسبة لها.

– زيادة الكفاءة التعليمية و رفع مستوى الأداء لجميع الإداريين و المعلمين و العاملين بالمدرسة.

– الوفاء بمتطلبات الطلاب و أولياء أمورهم و المجتمع و الوصول إلى رضاهم وفق النظام التعليمي.

– توفير جو من التفاهم و التعاون و العلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المدرسة.

– تمكين إدارة المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة و التعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقاية لمنع حدوثها مستقبلا.

– رفع مستوى الوعي لدى الطلاب و أولياء أمورهم اتجاه المدرسة من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة.

– الترابط و التكامل بين جميع الإداريين و المعلمين في المدرسة و العمل عن طريق الفريق و بروح الفريق.

– تطبيق نظام الجودة يمنح المدرسة الاحترام و التقدير المحلي و الاعتراف العالمي.

من هذا كله يتضح لنا أن للجودة الشاملة أهمية كبيرة و هامة جدا، مما يؤكد على ضرورة السعي لتطبيقها في المؤسسات التعليمية، و بقدر مراعاة جانب الجودة و الاهتمام بها يظهر و يتحدد نجاح المؤسسة التعليمية أو فشلها في تقديم خدماتها للمستفيدين.

9 – 6 – استراتيجية الجودة في التعليم :

يرى الباحثون في مجال التربية و التعليم أن الجودة في المجال التربوي تعني إيجابية النظام التعليمي بحيث إذا ما نظرنا على أنه استثمار قومي له مدخلاته و مخرجاته، فإن الجودة فيه تكمن في جودة المخرجات متماشية و أهداف هذا النظام و غاياته من حيث احتياجات المجتمع في التطور و الازدهار و احتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع " إن جودة التعليم ليست هبة تمنحها الحكومات، و إنما فرصة تصنعها الأمم و تستثمرها الشعوب، و تضحي من أجلها بالوقت والجهد و المال و المثابرة. و جودة التعليم لا تبدأ من القاعات و لا المؤتمرات و لا من القوانين، بل تبدأ من المدرسة و من الفصول ومن اهتمام الوالدين و من مشاركة الإدارة و المعلمين و الطلاب في تحمل مسؤولية تطوير التعليم و ضبط جودته (حسان، حسان محمد، 1994، ص 25). و لقد " أصبحت إدارة الجودة الشاملة استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات الإنتاجية و الخدمية، و منها المؤسسات التعليمية، لأنها إدارة تركز على أداء العمل بطريقة صحيحة و بأسلوب نموذجي و مثالي يتجنب تبديد الموارد أو سوء استغلالها، و يقلل المنازعات بين العاملين، و يرضي المستفيدين و يدعم الابتكار و التجديد (عبد الفتاح، نبيل عبد الحافظ، 2000، ص 75).كما تعتبر الجودة في التعليم " استراتيجية إدارية مستمرة التحسين

تهدف إلى تخريج المدخل الرئيسي و هو الطالب على أعلى مستوى من الجودة بتمكينه بالمهارات الملائمة لسوق العمل لكسب رضا الطالب و الهيئات المستفيدة به في المجتمع " (أحمد إبراهيم، 2003، ص 116).

9 – 7 – جودة التعليم و الاقتصاد :

لقد أصبح تطبيق الجودة في التعليم مطلبا ملحا من أجل التفاعل و التعامل بكفاءة مع متغيرات هذا العصر الذي اتسم بالتسارع في اكتساب المعرفة و التكنولوجيا و ازداد فيه الصراع بين الأفراد و المجتمعات والمؤسسات حيث " يرى آدم سميث أن التعليم و التدريب يمثلان شكلا من أشكال تراكم رأس المال في المجتمع كما يربط " جون ستيوارت مل " بين الاستثمار في التعليم و معدل النمو الاقتصادي في المجتمع و يرى أن العلاقة بينهما علاقة ترابطية " (جمال محمد أبو الوفى، 2008، ص 74). و هذا ما يؤكده ريتشارد فرمان حينما يذكر " أن التعليم قد اتخذ شكلا من أشكال السوق و عندما تدخل المنافسة في السوق يصبح من الضروري أن يحاول موردو الخدمات البحث عن وسائل تجعل من خدماتهم شيئا متميزا عن خدمات غيرهم من المنافسين و يسعون نحو تقديم ميزات تنافسية و قد يحاول البعض تحقيق ذلك من خلال وسائل متعددة و لكن لا يصبح أمام الغالبية من بديل سوى المنافسة على جودة التعليم " (Richard Freeman, 1993, p 09). " و من ثم أصبح على التعليم مواكبة هذه التغيرات باعتبار أن التعليم أداة تكوين الموارد البشرية، بل أصبح عليه الأن أن يساند، إن لم يكن يقود، عملية التغيير في المجتمع ذلك لأنه المسؤول عن تنمية الموارد البشرية المبدعة التي تستطيع أن تحدث التغيير و تقوده بفعالية و ابتكار، و لعل هذا ما يفسر الاهتمام المتزايد بجودة التعليم و الارتفاع بمستواه في معظم دول العالم المتقدم "(حسن حسين البيلاوي، و أخرون، 2006، ص 54) إن جودة التعليم تؤدي إلى التنمية والتقدم مع التكامل معرفيا، وجدانيا و مهاريا، و بالتالي الوفاء باحتياجات المجتمع من الإطارات القادرة على التنافس و الإبداع و تحقيق الاكتفاء و التطور مع الزيادة في الإنتاج

9 – 8 – متطلبات تطبيق الجودة في العملية التعليمية :

أصبحت قضية جودة التعليم موضع اهتمام المعنيين بالتعليم على الصعيدين الإقليمي و العالمي، حيث يرى الكثير من الباحثين أن السبيل لمواجهة تحديات القرن الحالي يتمثل في رفع جودة نوعية التعليم و تحسين مخرجاته، حيث أن العالم و خاصة العربي منه يعاني من أزمة كبيرة و خطيرة في التعليم، إذ ما زالت الإصلاحات التعليمية تطبق دون وجود نظرة شاملة للتطوير، يغلب فيها الجانب النظري على المقررات و المناهج، إضافة إلى قصور النظام التعليمي عن الاهتمام بالتلميذ من حيث ميوله و مواهبه و قدراته، مع عدم فاعلية وسائل تقويم هذا الأخير لكونها تقليدية، و انطلاقاً من القائمة التي أوردها معهد إدارة الجودة الشاملة الفيدرالي و من آراء العديد

من الباحثين يمكن القول أن متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المنظمات التعليمية، تتمثل في النقاط الرئيسية التالية :

- دعم و تأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة
- تنمية الموارد البشرية كالمعلمين أو المشرفين الأكاديميين و تطوير و تحديث المناهج و تبني أساليب التقويم المتطورة و تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوي الأداء.
- التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين و هم الطلاب و العاملين و الخارجيين هم عناصر المجتمع المحلي و إخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء و الجودة.
- تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة و هو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط و الأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع و توحيد الجهود و رفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل و المستويات المختلفة. " (أحمد شناتي ، 2010، ص 11).

9 – 9 – خصائص الجودة في العملية التعليمية :

هناك عدة خصائص تتميز بها الجودة في مجال التعليم نذكر منها :

- التربية عملية مستمرة و دائمة مدى الحياة.
- لا بد أن يكون النمط القيادي في الإدارة نمطا تشاركيا تعاونيا.
- ينبغي أن ينظر إلى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية على أنهم ماهرون في تأدية واجباتهم و إنجاز أعمالهم.
- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية و المادية المتاحة.
- تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلية و الخارجية.
- توفير أفضل المعنويات لجميع العاملين.
- توفير أدوات و معايير لقياس الأداء.
- تخفيض التكلفة مع تحقيق الطلب الاجتماعي.
- أن يستمر تدريب المعلم و اطلاعه على المستجدات أثناء الخدمة مع ضرورة جودة اليد العاملة أساسا.

- أن ينظر إلى جميع الطلاب على أنهم قادرون على التعامل مهما كان حجم أو درجة الفروقات الفردية بينهم.
- أن تكون المادة العلمية المقدمة للطلاب ممتعة و مفرحة مع ملاحقتها الدائمة للتطور.
- التطبيق العملي إلى جانب التدريس النظري.
- التجريب المستمر للطرق المستحدثة في التدريس و الإدارة.
- توفير برنامج التواصل مع أولياء الأمور و المجتمع المحلي وفق معايير و أهداف واضحة. (رافدة الحريري 2011، ص 26-27).

9 – 10 – مميزات تطبيق الجودة في العملية التعليمية :

تسعى الجودة الشاملة في المجال التعليمي جاهدة لإتقان العمل و الاستمرارية في أداءه و تحسينه، وذلك لضمان تقديم خدمات جيدة للزبون ألا و هم التلاميذ و أولياءهم، و المجتمع المدني بصفة عامة. و تتميز الجودة الشاملة حسب بعض الباحثين بما يلي :

- الوفاء بمتطلبات الطلاب و كسب رضاهم.
- مشاركة كل العاملين في عملية التطوير و التحسين.
- ربط أقسام المؤسسة التعليمية و جعل عملها متسقا و متكاملا.
- ترسيخ صورة المؤسسة التعليمية لدى الجميع بالتزامها بنظام الجودة.
- تحقيق تغطية شاملة لكافة العناصر العامة في نشاط المؤسسة التعليمية لتحقيق حاجات و رغبات الطلاب والمجتمع و سوق العمل.
- تكامل دورة تحقيق الجودة من خلال عمليات التخطيط للجودة، و تنظيم الجودة، و تأكيدها و مراجعتها.
- تحسين اقتصاديات الأداء.
- التقليل من البيروقراطية الإدارية و الإجراءات المتكررة.
- المساعدة في وجود نظام شامل و مدروس للمؤسسة التعليمية.
- المساعدة في تخفيض النفقات في إمكانيات المؤسسة التعليمية من ناحية الموارد و الوقت.
- المساعدة في قبول التغيير و السعي إليه لأجل التطوير المستمر.
- تشجيع العمل الفريقي و القضاء على الصراعات و النزاعات.

- تشجيع التفكير الإبداعي و حفزه سواء أكان فرديا أم جماعيا.
- وضوح الرؤية و انسيابية العمل دون تعثر.
- ديمقراطية القيادة و مرونتها و انسيابيها في التعامل. (رافدة الحريري، 2011، ص 71- 72)

9 – 11 – مجالات تطبيق الجودة في العملية التعليمية :

للوصول لتعليم متميز لابد من تحقيق الجودة في كافة المدخلات و العمليات و المخرجات المتعلقة بذلك و هذا يتطلب تعبئة الجهود و الطاقات الممكنة التي تساعد على تحقيق جودة التعليم. و من المسّلم به أن كافة العوامل في العملية التعليمية سواء كانت بشرية، أو مادية، أو تنظيمية، لها الأثر الكبير على سير عملية التعليم و تحقيق أهدافه و تطلعاته. و يمكننا حصر هذه المجالات في الآتي :

9 – 11 – 1 – الأستاذ : تعمل الجودة على تطوير و تحسين أداء الأستاذ بصفته الركن الأساس في العملية التعليمية بشكل مستمر و فاعل، مع الاهتمام بتطوير قدراته في مختلف الجوانب، و تشجيعه على الاهتمام بالبحث العلمي الجاد، و مشاركته في خدمة المجتمع، و مساهمته في حل المشكلات، و توظيفه لمصادر التعلم من وسائل و تقنية حديثة، و إلحاقه بدورات تدريبية للاستفادة منها في مجال التدريس.

9 – 11 – 2 – المتعلم : يعتبر تطبيق الجودة في التعليم محفزا كبيرا لمشاركة التلميذ و فاعليته، مع دفعه لتقديم المزيد من الإبداع و الابتكار، كما أنها تعمل على تنمية المهارات و القدرات لتعليمه داخل المؤسسة و خارجها ولا يقف دورها عند التعليم المنهجي فحسب، بل تتعدى هذا الدور إلى تعليم التلاميذ المهارات، و إكسابهم الاتجاهات الإيجابية المختلفة، و يكفل لهم التميز من خلال بيئة مدرسية آمنة و قيادة فاعلة، مع العناية بالخدمات الطلابية المختلفة، و تقديم الأنشطة الغير صفية التي تنمي مهاراتهم و إبداعاتهم، و المتابعة المستمرة لنظام تقييم تحصيلهم الدراسي، و غير ذلك من التطبيقات التي تحفز على التعلم، و تحقق أهدافه.

9 – 11 – 3 – الهيئة الإدارية : حتى تحقق الجودة تطبيقاتها لابد من قناعة الإدارة بإحداث التغييرات اللازمة للتميز و الإبداع، و قادرة على تحقيق بيئة للتواصل الإنساني داخل المؤسسات التعليمية و خارجها، مع القيام بالمهام و المسؤوليات المنوطة بها. و العمل على المراجعة المستمرة لنظم و قواعد و أساليب العمل الداخلية في المدرسة بهدف تطويرها و تحسينها و أن تكون ذات رؤية استراتيجية تتناغم مع الرؤى المستقبلية للتعليم.

9 – 11 – 4 – المنهج : لمواكبة التغيرات العالمية المتسارعة، وجب الاهتمام بالمراجعة المستمرة لتطوير المنهج كل بضعة سنين، بما يتوافق مع طبيعة المجتمع و ثقافته و تطلعاته، مع الاهتمام بالمقررات التطبيقية و تغليب الجانب التطبيقي على الجانب النظري عند تدريس المقررات و التركيز على المنهج الذي يراعي مختلف جوانب نمو

التلاميذ، و فروقاتهم الفردية كما يقدم لهم المعارف، و يكسبهم المهارات و الاتجاهات و القيم المناسبة، بما يطور خبراتهم و ينمي تفكيرهم الإبداعي.

9 – 12 – معايير الجودة في العملية التعليمية :

و ضعت معايير عالمية لأداء نظم الجودة سنة 1987م، أطلق عليها ISO 9000 . و هذه الحروف هي اختصارا لكلمات : International Standard Organisation. أي المنظمة الدولية لتوحيد القياس. و لم يكن استعمالها في المجال الاقتصادي فحسب و إنما تعدى ذلك ليمتد إلى جميع مناحي الحياة و منها الجانب التعليمي و التربوي ليصبح الالتزام بهذه المعايير أساس التنافس. و تتمثل معايير الأيزو مجموعة من المبادئ التي إذا ما توفرت فإنها تضمن تحقيق الجودة الشاملة داخل المؤسسات التعليمية. " و تشير الأدبيات إلى أن هناك اثني عشر معيارا من معايير الأيزو 9000 لها صلة قوية في مجال المؤسسات التعليمية و التربوية و هي : (رافدة الحريري، 2011، ص 375– 376)

1 . **المسؤوليات الإدارية** : أي مسؤولية الإجازة في قيادة نظام الجودة.

2 . **نظام الجودة** : يقصد به جودة الخطة التي تضعها المؤسسة التعليمية لتوفير الخدمات المتميزة.

3 . **مراجعة العقود** : المقصود بهذا المعيار وجود عقد بين الطالب و المؤسسة التعليمية بالالتزام الأخلاقي أو التعهد بتوفير المتطلبات.

4 . **مراقبة التصميمات** : أي تصميمات المنتجات الخدمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية إلى المنتفعين.

5 . **ضبط المشتريات** : الحصول على سلع أو خدمات من مورد خارجي و اتصاف المشتريات بالجودة.

6 . **المنتجات الموجهة للمستفيد** : مدى ملائمة المنتج مع متطلبات العميل.

7 . **ضبط و مراقبة العمليات** : مراقبة العملية التعليمية التي تمثل جميع الأنشطة التي تحول المدخلات إلى مخرجات.

8 . **ضبط المنتجات غير المطابقة للمواصفات** : إذا كان الطالب هو المنتج فإن الطالب الراسب هو المنتج غير المطابق للمواصفات، أما إذا لم يكن المنتج المقصود هو الطالب، فإن المنتجات غير المطابقة قد تكون في قدم طرق التدريس أو مقصود معايير التقويم أو قدم الكتب المدرسية و المواد المساندة.

9 . **الإجراءات الوقائية و التصحيحية** : إن الجودة الشاملة لا تكتفي بتصحيح العيوب، و إنما تبحث عن الأسباب الجذرية لحدوث الخلل و ذلك لإزالته.

10 . **ضبط سجلات الجودة** : و يقصد بها جميع المعلومات التي يحتفظ بها لمعرفة أن النظام يسير حسب الخطة

الموضوعة و الإجراءات المحددة.

11 . **مراقبة الجودة الداخلية:** المتابعة المستمرة و التأكد من اتخاذ الإجراءات المحددة في إنجاز الأعمال.

12 . **تدريب و إدارة العاملين** : توفير التدريب المناسب للعاملين و توضيح مهامهم وفق متطلبات الجودة الشاملة.

و لم تزل مثل هذه المعايير و الوفاء بها محدودة التطبيق و مقتصرة على بعض الدول المتقدمة مثل الولايات الأمريكية و اليابان و بعض الدول الأوروبية و التي سعت جاهدة لتوفير جودة عالية في مخرجاتها التعليمية " و ما زال نظام تأكيد الجودة محدودا و حديثا من حيث التطبيق في مجال التربية و التعليم، إذ أن أول استخدام لمواصفات قياسية مقننة للجودة في التربية و التعليم لم يحدث إلا في عام (1992) عندما أصدرت المؤسسة البريطانية للمعايير إرشاداتها بالتوجيه نحو تطبيق معايير المؤسسة في مجال التربية و التعليم. " (خالد نزيه، 2006، ص 30).

9 – 13 – معوقات تطبيق الجودة في التعليم :

على الرغم من الأهمية الكبرى للجودة الشاملة في المجال التربوي و التعليمي و على الرغم من نجاح الكثير من المؤسسات التي تبنت هذا المفهوم إلا أن هناك صعوبات في تطبيقه على أرض الواقع، و حجرات عثر تعيق و تقف دون الاستفادة من مميزاته، و من بين هذه المعوقات نذكر :

- عدم استقرار القيادة التربوية للمدرسة و تغييرها الدائم.
- صعوبة تحديد الأولويات نظرا لتعدد المستفيدين من الخدمات التي تقدمها المدرسة.
- محدودية الموارد المالية و البشرية و المعلوماتية.
- عدم وجود خطة استراتيجية تطويرية للمدرسة و التركيز على الأهداف قصيرة المدى.
- تعجل الحصول على نتائج الجودة.
- مقاومة التغيير نحو الجودة الشاملة.
- عدم وجود معايير للعمليات في المدرسة.
- غياب مفهوم التطوير المستمر.
- الاهتمام بالمستفيد الخارجي و إهمال المستفيد الداخلي.
- ضعف مشاركة العاملين في المدرسة عند اتخاذ القرار.
- ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين بالمدرسة. (محمد بن كامل بن محمد داغستاني، 2007، ص20).

9 – 14 – مفهوم جودة أداء الأستاذ :

المقصود بأداء المعلم " جميع سلوكيات و ممارسات المعلم، التي تعبر عن مسؤولياته المهنية و الأكاديمية و الثقافية، التي ينبغي أن يقوم بها في مجال عمله، و التي يتم إنجازها داخل أو خارج المدرسة، و التي تتكامل فيما بينها لتشكل قوة دافعة لعمليات تعلم التلاميذ " (أحمد حسين الصغير، 2008، ص 85). و يعرف سعيد فيصل جودة أداء الأستاذ بأنها " إتقان الأداء العلمي و المهني للمعلم، من خلال تطوير أدائه العلمي و تمكنه من تخصصه و متابعة الجديد و الحديث فيه، و تطوير أدائه المهني بما يمكنه من بناء الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة، و العمل على تحقيقها و قياسها، و استخدام طرق و أساليب التدريس الحديثة في بيئة الصف التعليمية، مع تطوير أساليب تقويم الطلاب المختلفة و العمل على تنويعها " (سعيد فيصل 2007، ص 474).

9 – 14 – 1 – جودة الأستاذ في ضوء الجودة :

يشكل المدرس اللبنة الأساس في المنظومة التربوية لما له من دور و مهام كبرى في تنفيذ عمليات المنهاج وتحقيق أهدافه و أهداف المؤسسة التربوية. و جودة المنظومة التعليمية تعتمد إلى حد كبير على جودة الأستاذ وكفاءته المهنية، و من دون توفر أستاذ كفء و جيد يستحيل أن يرقى التعليم إلى مستوى الجودة و يضيف عطية إلى هذا المعنى موضحا أن جودة المعلم في ضوء الجودة الشاملة هي :

أ . جودة تأهيله العلمي وفق مفهوم الجودة.

ب . جودة تأهيله السلوكي و المهني.

ج . جودة تزويده بثقافة الجودة الشاملة.

د . جودة الخبرات التي يمتلكها.

هـ . إيمانه بالفلسفة التي يتبناها المنهج و القائمة على مفهوم الجودة الشاملة.

و . المشاركة في خدمة المجتمع.

ز . تقديم الاستشارات للتلاميذ و توجيههم و إرشادهم. (رافدة الحريري، 2011، ص 382).

9 – 11 – 2 – دور الأستاذ وفق متطلبات الجودة :

يعتبر المعلم هو أحد المداخل الأساسية في أي عملية تعليمية، لما له من أثر بارز في تحقيق أهدافها والرقي بها إلى أعلى درجات التميز، من أجل ذلك وجب تحسين أداء المعلم بصورة مستمرة و إعداده و تدريبه أثناء الخدمة لمواكبة العصر و تحدياته، فالتعليم يعتبر بمثابة منتج و مستهلك في نفس الوقت لمستويات عالية من القوى البشرية " فالمعلمون هم صناع التفكير، و إليهم نعهد بالملايين من العقول الغضة التي تحتاج إلى الحقائق، و تتطلب

التوجيه، و تنشد المعرفة، عقول غضة، ناشئة في طور التكوين، إذا ما تهيأت لها تربية سوية، و تعليم سديد، أصبحت قادرة على إعطاء الكثير، و بذل الأكثر (فؤاد سليمان قلادة، 1982، ص 216) " و المعلم وفقا لما تتطلبه الجودة الشاملة مطالب للقيام بأدوار عديدة و متشعبة ليكون عضوا فاعلا في تدريب التلاميذ داخل المدرسة و خارجها، و يستفيد من تكنولوجيا التعليم الحديثة فيضمها إلى العملية التعليمية، و عليه التحول من التعليم الجماعي إلى التعليم المفرد، و التحول من التعليم النمطي المغلق إلى التعليم المفتوح، و الاطلاع على المستجدات التربوية و التخصص في علوم جديدة مثل نمو التفكير، و بيئة التعلم، و التقويم المعرفي و النفسي والنمو الانفعالي، و النمو الأخلاقي، و أخلاقيات المهنة، كما يجب عليه التنمية المستمرة من خلال الاطلاع والتعلم الذاتي المستقل و المشاركة الفعالة في برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة، و إذا ما سعى نحو تحقيق المذكور فإنه سيتمكن بلا شك من القيام بأدواره الجديدة وفقا لمتطلبات الجودة الشاملة." (رافدة الحريري، 2011، ص 309).

9 – 11 – 3 – مبررات تطبيق الجودة على الأداء الوظيفي للأستاذ :

أكدت الكثير من الدراسات و البحوث على أهمية و ضرورة توفير مستويات معيارية كشرط لتطوير أداء الأساتذة و ذلك لوجود فجوة كبيرة بين النظرية و التطبيق في إعداد الأستاذ سواء في مرحلة ما قبل الخدمة أو أثناءها مما يستدعي المراقبة الجادة، و التكوين المستمر لهيئة التدريس التي بها تنجح جودة العملية التعليمية و بها يكون الفشل. " إن وجود معايير مهنية بات يمثل ضرورة ملحة يتطلبها تطبيق مبدأ الحاسبية Accountability في مجال التعليم بحسبان ذلك يساعد على مطابقة الممارسات التعليمية لمتطلبات تحقيق الجودة العالية المطلوبة في التعليم و من ثم تجسير الفجوة بين الواقع و المأمول من هذه الممارسات الأمر الذي ينعكس بلا شك على زيادة كفاءة المربين المهنية و على ضمان تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الأفراد، و بصفة عامة فقد بات ينظر إلى تطبيق ثقافة الجودة الشاملة باعتباره مدخلا لإصلاح و تطوير مهنة التعليم. " (شبل بدران، 2009، ص 179).

9 – 11 – 4 – معايير جودة الأستاذ في العملية التعلمية :

إن حركة المعايير في العالم استقرت على أن المعايير تعني عقدا اجتماعيا، ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية، بل أيضا بين الآباء و الطلاب من جهة و السلطات التربوية، و المعلمين من جهة ثانية. وبعبارة أخرى فإن المعايير هي بمثابة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة، حول متطلبات التعليم و تأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعيا. " (حسن حسين البيلاوي و أخرون، 2006، ص 23) و تؤكد الكثير من

المنظمات الدولية و مؤسسات الاعتماد الأكاديمي على ضرورة امتلاك الأساتذة لمجموعة من الخصائص تتماشى والمعايير الخاصة بالمؤهلات العلمية و التربوية من أجل النجاح و تحقيق الأهداف المنشودة. و في هذا الصدد يضيف النحلاوي أن المعلم لا يحتاج إلى إتقان المادة العلمية و امتلاك ناصيتها فحسب، بل عليه أن يكون عارفا بأساليب التعلم، متقننا في تنويعها بما يخدم الموقف التعليمي و يساعده على توصيل المعلومات إلى عقول طلابه بكفاءة عالية " (النحلاوي عبد الرحمن 1982، ص 174) و تجدر الإشارة هنا إلى تعدد المعايير العالمية للجودة الشاملة في أداء المعلمين، يعود هذا إلى اختلاف البيئات و الثقافات لكل مجتمع، فيتم وضع المعايير بما يناسب ذلك المجتمع و يحقق أهدافه و تطلعاته لذا فإنه لا يوجد نموذجا واحدا يكتفى بتطبيقه في مجال معايير الجودة الشاملة في أداء المعلم و لكن توجد العديد من المعايير يمكن الاستفادة منها، و قد لخص حبحب عبد الكريم مجموعة المعايير التي تستخدم في ترشيد و توجيه إجازة المعلم و ترخيص العمل، و الذي وضعته الولايات المتحدة الأمريكية في النقاط التالية :

- أن يفهم المفاهيم الرئيسية و أدوات البحث و الاستقصاء و بنيات العلوم و المواد الدراسية التي يدرسها ذات معنى للتلاميذ.
- أن يفهم المعلم كيف يختلف الطلاب في طرائقهم و مداخلهم للتعلم، و أن يوفر و يخلق الفرص التعليمية التي تلائم المتعلمين على اختلافهم.
- أن يفهم المعلم كيف يتعلم الطلاب و كيف ينمون، و أن يستطيع أن يوفر فرص تعلم تساند نموهم العقلي والاجتماعي و الشخصي.
- أن يفهم المعلم استراتيجيات تدريس منوعة، و أن يستخدمها لتساعد على تنمية الطلاب للتفكير الناقد وحل المشكلات و مهارات الأداء.
- أن يستخدم التفاعل الإيجابي، و الاندماج النشط في التعلم و الدافعية النابعة من الذات.
- أن يستخدم المعلم معرفته بأساليب التواصل الفعالة اللفظية، و وسائل الإعلام لتنمية البحث و الاستصقاء النشط و التعاون و التفاعل المساند الداعم في حجرة الدراسة.
- أن يكون تخطيط المعلم للتعليم مستندا إلى معرفة بالمادة الدراسية، و الطلاب، و المجتمع المحلي و أهداف المنهج العلمي.
- أن يفهم المعلم استراتيجيات التقييم النظامية و غير النظامية و أن يستخدم لتقويم نمو المتعلم العقلي و الاجتماعي الجسمي ليضمن استمراره.

- المعلم ممارس مفكر متأمل يقوم على نحو مستمر تأثير اختياراته و أفعاله على الأخرين (الطلاب، الآباء أصحاب المهن الأخرى من بيئة التعلم) و يعمل على نحو نشط و يبحث عن الفرص لنموه مهنيا.
- ينمي المعلم العلاقات مع زملائه في المدرسة، و مع الآباء و مع المؤسسات الأخرى من المجتمع المحلي لمساندة تعلم الطلاب و صالحهم. (حبحب عبد الكريم، 2003، ص 105 – 106). كما نجد أن العديد من الولايات الأمريكية قد وضعت معايير خاصة بها مثل ولاية (كنتاكي) و ولاية (كولورادو) إلا أننا لا نجد اختلافا كبيرا بينها فالكل يصبو إلى ضرورة امتلاك الأستاذ لكفاءة عالية في مجال تخصصه، مع ضرورة اتصافه بشخصية قوية مرنة تعرف كيفية التعامل مع التلاميذ و الوسط التربوي و غيرها من الصفات اللازمة لنجاح هذا الأستاذ في مساره المهني.

9 – 11 – 5 – الجودة و التلميذ :

لا ننسى أن المتعلم هو محور العملية التعليمية و التربوية و الجودة هنا تسعى لاستقراء آرائه و رغباته و العمل الجاد على تحقيقها، و التدريس الفعال في ضوء مفهوم الجودة يقوم على المشاركة الفعالة للمتعلم في العملية التدريسية و مشاركته للأستاذ بداية بالتخطيط للدرس وصولا للتنفيذ و انتهاءا بالتقويم " و الجودة تعني للتلميذ تحسين دافعتيه للتعليم أي الرضا عن بيئة التعلم، و تحسين نتائج تعلمه باستمرار، و تعلمه عن طريق توفير البهجة و المرح و غياب الخوف و عقد علاقات جيدة مع الزملاء و المعلمين. " (رافدة الحريري، 2011، ص 384). و يعرج غراهام في هذا الصدد لتعريف الجودة في التعليم بالنسبة للمتعلم على أنها " كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية و الخيالية عند الطلاب و تحسين مستوى الفهم و الاستيعاب لديهم، و مهاراتهم في حل القضايا و المسائل و قدرتهم على توصيل المعلومة بشكل فعال و النظر في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي و ما يدرسونه حاليا، و لتحقيق هذا لا بد من تبني منهج دراسي يساعد على إثارة كوامن الابتكار و الاستفسار و التحليل عند الطلاب و حثهم على الاستقلالية في اختيارهم و طرحهم للآراء و الأفكار، و أهمية النقد الذاتي في عملية التعلم. " (حساني اسماعيل، 2014، ص 65). و يضيف أبو ملوح إلى هذا مؤكدا في قوله " أن الجودة الشاملة تسعى إلى إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات و عمليات التغيير المستمرة، و التقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر فقط في نقل المعرفة و الإصغاء و لكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات، و الاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم، لذلك فإن هذه المرحلة تتطلب إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد و متسارع، و التعامل معها بفعالية " (أبو ملوح، محمد يوسف، 2000، ص 6).

خلاصة :

كان لزامًا على الدول الراغبة في التطور و الخروج من مستوى التخلف و التبعية أن تأخذ بزمام المبادرة نحو إيجاد استراتيجيات حديثة تساير عملية النمو و التطور، من أجل الوصول إلى التنمية الشاملة في العديد من المجالات، و على هذا الأساس بدأ الاهتمام بما يعرف بثقافة الجودة و التميز. و من المعروف أن مصطلح الجودة طبق أولا في ميدان الصناعة و الشركات التجارية، و لذا فإننا نجد كثيرًا من المصطلحات المستعملة بل و المفاهيم كذلك تناسب بيئة الصناعة و التجارة و الأعمال أكثر مما تناسب الميدان التربوي. و الواقع أن ثمة تغييرات حصلت و أدت إلى زيادة الاهتمام بتحقيق الجودة في القطاع التربوي و من هذه التغيرات ازدياد المنافسة العالمية بين المؤسسات الإنتاجية، و التطور التكنولوجي المتسارع في العالم في مختلف المجالات، و بخاصة في الاتصالات والحاسوب و التكنولوجيا. و في ظل المتغيرات العالمية المتسارعة و تحديات القرن الحالي تحول دور الأستاذ من ناقل للمعرفة إلى متعلم و متدرب و مواكب دائم للتطورات لينمو و يتطور مهنياً و أكاديمياً كي يتمكن من أداء دوره المعهود في ظل هذه المتغيرات و في مختلف جوانب الحياة إذ أصبحت مهامه تتعدى دور التعليم إلى البحث و التقصي و ممارسة الدور التربوي و الإرشادي و غير ذلك من الأدوار ليساهم في بناء شخصية المتعلم و تنميتها في جميع الجوانب. و هذا كله ما حاولنا تقديمه في هذا الفصل، و توضيحه مبرزين دور الجودة و أهدافها و أهميتها في المجال التربوي و التعليمي.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهجية البحث و إجراءاته

الميدانية

تمهيد :

ترمي الدراسة الحالية معالجة موضوع حساس يتعلق بأستاذ التربية البدنية و الرياضية و كفاءته التدريسية و مدى تأثيرها على جودة العملية التعليمية. و قصد الوصول إلى نتائج تجيب على التساؤلات المطروحة و معرفة أثر هذه الكفاءة على جودة العملية التعليمية نتطرق في بحثنا هذا إلى لجانب التطبيقي، حيث نتناول في هذا الفصل خطوات و إجراءات البحث الميدانية التي سارت الدراسة في ضوئها، و يشمل ذلك عرض الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث و كيف تم بناء أداة جمع المعلومات التي طُبقت على عينة مجتمع الدراسة، و كيف تم بنائها والخطوات المتبعة في ذلك مع التعرف على الإجراءات المتعلقة بصدق الأداة و ثباتها، بيان منهج الدراسة، و مجتمع الدراسة و العينة المأخوذة من ذلك، مجالات البحث، و أدواته. و في الأخير الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة و تحليل المعلومات.

1 – الدراسة الاستطلاعية :

1 – 1 – خطوات بناء الأداة (الاستبيان) :

في البداية و قبل الشروع في بناء الأداة قمنا بالاطلاع على كل ما من شأنه أن يساعدنا في فهم الموضوع و يعيننا في تحديد أبعاده، و هذا من خلال الأدبيات و المراجع العلمية و الكتب التي تناولت موضوع، جودة العملية التعليمية، الكفاءة التدريسية و أهميتها، و أنواعها، و التي قمنا بترتيبها على النحو التالي :

1 – 1 – 1 – المراجع العلمية التي درست الكفاءة التدريسية :

1 – 1 – 1 – 1 – حسب ما جاء في الكتب :

الرقم	المؤلف	معلومات عن المرجع	عنوان	أنواع الكفاءات التي اعتمدتها
01	الحر ، عبد العزيز محمد	مكتب التربية العربي لدول الخليج . الرياض. 2003.	التنمية المهنية	1- الكفايات الشخصية. 2- كفاية الاتصال.3 - الكفايات المعرفية و التربوية. 4- كفايات التدريس. 5 -كفايات إدارة الصف.6- كفايات الاختبارات و التقويم.7- كفايات الثقافة العامة. 8- كفايات المرحلة الابتدائية. 9- كفايات المرحلة المتوسطة و الثانوية. 10 . كفايات المادة الدراسية .
02	ميرفت علي خفاج و مصطفى السايح	دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، 2008، الاسكندرية	المدخل في التربية الرياضية	1- الكفايات المعرفية: (المعلومات و المهارات العقلية الضرورية)2 – الكفايات الوجدانية: (استعدادات المدرس و ميوله و اتجاهاته و قيمه و معتقداته) 3– الكفاءات الأدائية (المهارات النفس حركية) 4 - الكفايات الإنتاجية:(أثر كفايات التدريسي في المتعلمين و مدى تكيفهم في تعلمهم)
03	محمد السيد علي	دار المسيرة. للنشر و التوزيع و الطباعة،2011. ط1، الأردن،	موسوعة المصطلحات التربوية	1كفايات التخطيط (صياغة الأهداف، تحليل محتوى الدرس، تحديد المتطلبات الأساسية، تخطيط الخبرات التعليمية، تحديد أساليب التقويم.). 2 كفايات التنفيذ (التهيئة و التمهيد، توظيف المتطلبات الأساسية، شرح الدرس، طرح الأسئلة و التعزيز الفوري، الاستخدام الوظيفي للوسائل، إدارة الصف، استخلاص عموميات الدرس، تكليف التلاميذ بالأنشطة.). 3 كفايات التقويم (تصميم و بناء الاختبارات، قياس التعلم القبلي، تشخيص جوانب الضعف، استخدام أسئلة متنوعة، استخدام و توظيف بعض العمليات الإحصائية.
04	هاني إبراهيم شريف،طه علي حسين الدليمي، جمال حسن أبو الرز	عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، طبعة أولى، الأردن. 2006	استراتيجيات حديثة في التدريس و التقويم	1. تشجيع المشاركة الفعالة و النشطة للمتعلمين. 2 . التميز بالمعرفة العلمية العميقة في التخصص. 3 . التخطيط بشكل فعال للمنهاج و للتعليم. 4 . التعليم بشكل فاعل بمراعاة الفروق الفردية التعلمية بين المتعلمين. 5 . إدارة فاعلة للبيئة التعلمية الصفية. 6 . تشجيع المساواة (تكافؤ الفرص). 7 . التميز بالمسؤولية المهنية و الانشغال الدائم بالتطوير المهني. 8 . مساعدة المتعلمين في تحديد نواتج تعلمهم.
05	محمد الناقة	شركة مطابع الطوبجي. القاهرة. 1987	البرنامج التعليمي القائم على الكفايات أسسه، إجراءاته.	1- الكفايات المعرفية. 2– الكفايات الأدائية . 3 – الكفايات الوجدانية. 4 – الكفايات الإنتاجية.

جدول رقم (1) يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الكتب

1 – 1 – 1 – 2 – حسب ما جاء في المجلات و البحوث العلمية :

الرقم	الباحث	المرجع / المجلة العلمية	عنوان	أنواع الكفاءات التي اعتمدتها
01	ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي	مجلة العلوم التربوية و النفسية. المجلد 14 العدد 1 مارس 2013	الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس	-كفايات تخطيط الدرس. – كفايات تنفيذ الدرس. – كفايات ضبط الصف. –كفايات التقويم. – الكفايات المهنية و العملية.
02	محمود الحديدي و ليندا دهمش	مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). المجلد 27، (3). 2013	الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن	1 .كفاءة التخطيط للتعليم. 2 . الجانب المعرفي. 3 . الجانب المهاري الفني. 4 . النمو المهني. 5 . أساليب التدريس. 6 . إدارة الموقف الصفي و حفظ النظام. 7 . تقويم الطلبة.
03	محمد طياب	الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية. العدد (8). 201 ص 135 – 146. 2012	الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية. بمرحلة التعليم الثانوي	1– محور التخطيط. 2 – محور إدارة الصف والتنظيم. 3– محور التنفيذ.4 – محور التقويم
04	أحمد يوسف أحمد حمدان	المجلة العلمية لعلوم و تقنيات الأنشطة البدنية و الرياضية. العدد الثامن، ديسمبر 2011	الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلم التربية الرياضية من وجهة نظرهم	1 . الكفاءة الشخصية و المهنية. 2 . التخطيط و الأداء الجيد للدرس. 3 . صياغة الأهداف. 4 . إدارة الفصل و العلاقة الإنسانية. 5 . الرقابة و التقويم.
05	مضر عبد الباقي و	مجلة علوم التربية الرياضية. العدد	الكفايات التعليمية لمدرسي و مدرسات	1 –كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية 2 –كفايات التنظيم. 3 –

	آخرون	الثالث، المجلد الرابع. 2011	التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط	كفايات التنفيذ. 4 –كفايات طرائق التدريس. 5 – كفايات التقويم
06	راشد أبو الصواوين	مجلة العلوم الإسلامية (سلسة الدراسات الإنسانية). المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، 359 . 398، يونيو (2010)	الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية	1 . عرض الدرس. 2 . التقويم. 3 . غلق الدرس. 4 . الوسائل التعليمية. 5 . استثارة انتباه التلاميذ و تهيئتهم للدرس. 6 . التخطيط. 7 . إدارة الصف. 8 . الأهداف التدريسية.
07	حازم زكي عيسى و صلاح أحمد الناقة	المؤتمر التربوي الثاني " دور التعليم العالي في التنمية الشاملة " 2010	تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة	1 – الشخصية والعلاقات الإنسانية. 2 – التخطيط والتنفيذ للمحاضرة. 3 – تفعيل الأنشطة و أساليب التقويم. 4 – التمكن العلمي و المهني. 5 – أساليب التعزيز و التحفيز
08	سعاد عبد الكريم عباس، الوائلي	مؤتمر التربية في عالم متغير. الجامعة الهاشمية. الأردن 2010.	مدى توافر مهارات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية و ممارستهم لها.	1 . مجال تصميم التدريس. 2 . مجال استراتيجيات التدريس. 3 . مجال اختيار التقنيات التعليمية. 4 . مجال استخدام التقنيات التعليمية. 5 . مجال الأجهزة التعليمية. 6 . مجال التقويم.
09	محمود داود الربيعي	ورقة عمل مقدمة. جامعة بابل، كلية التربية الرياضية، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي. 2010	تقويم كفايات تدريسي كلية التربية الرياضية جامعه بابل وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم	1– الكفايات المعرفية.2 – الكفايات الوجدانية.3 – الكفايات الأدائية. 4 – الكفايات الإنتاجية
10	عمر دحلان	بحث مقدم للمؤتمر التربوي، المعلم الفلسطيني الواقع و المأمول، ص 149 . 180.(2009)	تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس و المشرفين التربويين.	1 . التخطيط. 2 . إثارة الدافعية. 3 . إدارة الصف. 4 . المرونة و تقبل الطلاب. 5 . تنفيذ الدرس. 6 . التقويم

11	زياد بركات	جامعة القدس المفتوحة منطقة طولكرم التعليمية. فلسطين	الدورات التدريبية أثناء الخدمة و علاقة ذلك بفعالية المعلم و اتجاهاته نحو مهنة التدريس	1- كفايات الإعداد للدرس. 2- كفايات تنفيذ الدرس. 3 -كفايات التقويم.4 -كفايات الأنشطة والأساليب والوسائل التعليمية. 5-كفايات إدارة الصف وتنظيمه. 6-كفايات التفاعل الصفي والعلاقات الانسانية. 7- الكفايات الشخصية. 8- كفايات النمو العلمي المهني.
12	جمال علي الدهشان و جمال أحمد السيسي	مجلة البحوث النفسية و التربوية . كلية التربية . جامعة المنوفية. 2004	تقويم بعض جوانب الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية	1 . الاستعداد للتدريس. 2 . تهيئة الطلاب لدراسة المقرر. 3 . أساليب التدريس. 4 . التفاعل مع الطلاب. 5 . تقويم تعليم الطلاب.
13	الغامدي حمدان أحمد	مجلة كلية المعلمين، السعودية، ج 3، ع 2، ص 45 . 115. 2003	خصائص عضو هيئة التدريس التي يفضلها الملتحقون بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية.	1 . القدرة على توصيل المادة العلمية للطلبة. 2 . الإعداد الجيد للمحاضرة. 3 . الإحاطة بالمادة و متابعة المستجد فيها. 4 . خصائص أخلاقية. 5 . خصائص شخصية. 6 . خصائص اجتماعية.
14	عبد الله الكندري	مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت المجلد التاسع، العدد الثالث و الثلاثون، ص 117. 161 1994.	تقويم كفاءات معلمي اللغة العربية بمدرسة الكويت الإنجليزية	1 . مجال إعداد الدروس وشملت (16) كفاءة. 2 . مجال الإحاطة بالمادة العلمية (12) كفاءة. 3 . مجال الاتزان الانفعالي (13) كفاءة. 4 . مجال المظهر العام للمعلم (10) كفاءة
15	فاروق حمدي الفرا	بحث منشور في المؤتمر التربوي الأول. تطوير التعليم في الأراضي المحتلة. جامعة الأزهر بغزة. 1993م	الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية بغزة.	1 . تخطيط الدروس. 2 . تنفيذ الدروس. 3 . إثارة الدافعية. 4 . العلاقات الإنسانية. 5 . التقويم.
16	ماجدة حبشي	مجلة : دراسات في المناهج و طرق التدريس. العدد 13. يناير 1992. ص 75	الكفاءات التدريسية و الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية	1 . الكفاءات الأكاديمية. 2 . الكفاءات المهنية. 3 . الكفاءات الشخصية
17	عفاف سعد حماد	بحث منشور في مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس، العدد	الكفاءات اللازمة لمعلمي المواد الفلسفية بالتعليم الثانوي	1 - التخطيط للدروس اليومية. 2 . استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاءة. 3 . الوسائل التعليمية و الأنشطة التربوية. 4 . تنفيذ الدرس. 5 . المادة العلمية. 6 .

		الثالث عشر، يناير 1992، ص 95 . 114.		حفظ النظام داخل الصف. 7 . التقويم
18	محمد عبد العزيز و آخرون	المؤتمر العلمي الثاني لإعداد المعلمين. الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس. الإسكندرية 1990. ص 1819. 1912	أثر عاملي الخبرة و المؤهل في الكفاءات التدريسية لدى المعلمين	1. الأهداف التعليمية.2 . الاختبارات التحصيلية. 3 . طرق التدريس. 4 . الوسائل التعليمية. 5 . التهيئة. 6 . توجيه الأسئلة. 7 . إدارة الفصل.
19	رشدي طعيمه و حسين غريب	بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي. كلية التربية، جامعة حلوان، 1986، ص 204. 216	الكفاءات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي بين الحاضر و المستقبل.	1 . تفهم طبيعة التعليم الأساسي و أهدافه و فلسفته. 2 . القدرة على تنمية قيمة احترام العمل لدى التلاميذ. 3 . القدرة على استثارة اهتمام التلاميذ. 4 . الإلمام بطرق الدريس و اختيار المناسب منها. 5 ـالقدرة مشاركة التلاميذ. 6 . القدرة على إلقاء الدروس. 7 . القدرة على تلخيص الدروس و على الرد على استفسارات التلاميذ. 8 . القدرة على إدارة الفصل بطريقة تخلق مناخا تعليميا فعالا. 9 . القدرة على إدارة المناقشة في الفصل. 10 . القدرة على مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم. 11 . استخدام وسائل تعليمية مناسبة و تنويع أساليب التقويم.
20	أحمد الخطيب	المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد. بيروت، فيفري، 1978، ص 103	الكفاءات التدريسية التي يحتاج إليها المعلم الثانوي في المدرسة الحكومية في الأردن	1 . التخطيط للدرس. 2 . استثارت الدافعية. 3 . العرض و التواصل. 4 . الأسئلة. 5 . تفريد التعليم. 6 . استثارة تفكير الطلاب و توظيفه. 7 . إدارة الصف. 8 . التقويم.

جدول رقم (2) يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في المجلات و البحوث العلمية.

1 – 1 – 1 – 3 – حسب ما جاء في الرسائل الجامعية :

جدول رقم (3) يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الرسائل الجامعية.

الرقم	الباحث	عنوان الرسالة ونوعها	أنواع الكفاءات التي اعتمدتها
01	بن جدو بو طالبي	دكتوراه في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. تحت عنوان الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية. 2007 . 2008	المحور الوظيفي : 1 كفاءات إعداد و تخطيط الدرس 2 كفاءات تنفيذ الدرس 3 كفاءات التقويم. المحور العلائقي : 1 كفاءات إدارة الصف 2 كفاءات الاتصال و التفاعل الصفي. المحور الشخصي : 1 كفاءات شخصية 2 كفاءات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة.
02	عمراني معمر	دكتوراه في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. تحت عنوان : تصورات مدرسي التربية البدنية و الرياضية لأجرأة و تقويم هدف الدرس في ضوء المقاربة بالكفاءات. 2007 . 2008	1 . الكفاءات التدريسية : تندرج تحتها . الإعداد والتخطيط للدرس. . عرض وتنفيذ الدرس. . إعداد و انتقاء الوسائل التعليمية للدرس.. التقويم للدرس. 2 . الكفاءات الشخصية.
03	مسعود بورغدة محمد	دكتوراه في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. تحت عنوان : الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و علاقته بأدائهم. 2007 . 2008	1 . تخطيط الدرس. 2 – تنفيذ الدرس. 3 – التقويم. 4– تسيير و إدارة الفصل
04	باسم صالح مصطفى العجرمي	ماجستير في مناهج و طرق التدريس : فعالية برنامج مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر – غزة في ضوء استراتيجيات إعداد المعلمين.(2011)	1 – التخطيط للدرس. 2 – التنفيذ و إدارة الصف. 3 – الوسائل التعليمية التعلمية. 4 – التقويم.

05	خالد مطهر العدواني	ماجستير في مناهج الدراسات الاجتماعية و طرق تدريسها. جامعة صنعاء	1.كفايات التخطيط للدرس و أهدافه. 2 .كفايات تنفيذ الدرس. 3 .كفايات التقويم. 4 . الكفايات الإنسانية و العلاقات
06	نورة بو عيشة	ماجستير في علم النفس و علوم التربية. تخصص: علم التدريس تحت عنوان : الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات	1 .كفاءة التخطيط. 2 .كفاءة التنفيذ. 3 .كفاءة التقويم.
07	الشريف باسم	ماجستير في علوم التربية: درجة امتلاك معلمي و معلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية و درجة امتلاكهم لها.	1 . مجال التصميم. 2 . مجال الإنتاج. 3 . مجال الاستخدام. 4 . مجال الإدارة. 5 . مجال التقويم.
08	ثامر السلمي	كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. (2009)	1 . التخطيط. 2 . العرض و التنفيذ. 3 . إدارة الصف. 4 . الوسائل التعليمية والأنشطة. 5 . مبادئ التعليم. 6 . الاتصال. و العلاقات الإنسانية. 7 . أخلاقيات المهنة. 8 . التقويم.
09	محمد بن عبد الله محمد عيسري	مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض .أطروحة ماجستير. كلية التربية، جامعة الملك سعود.2001	1- كفايات متعلقة بالعلاقات الإنسانية. 2- كفايات متعلقة بالنمو المهني. 3- كفايات متعلقة بتنفيذ الدرس. 4- كفايات متعلقة بإعداد الدرس. 5- كفايات متعلقة بتقويم الدرس

1 – 1 – 2 – دراسة و تحليل مع ترتيب أهم الكفاءات :

بعد اطلاعنا على أهم المراجع التي تم عرضها قمنا بدراسة تحليلية و ترتيب لأهم الكفاءات التي يجب أن تتوفر في أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قد عرضت بالشكل التالي :

1 . الكفاءة العلمية : و التي تتمحور حول الكم المعرفي لدى المدرس، و مدى مسايرته للمستجدات العلمية والمعرفية في مجال التربية و التعليم عموما و مجال تخصصه على وجه الخصوص.

2 . الكفاءة التدريسية : و التي تشتمل على مهارات المدرس في مجال التدريس و مدى تمكنه من الطرائق والأساليب الحديثة في الميدان التدريسي، و كيفية إيصال المعرفة للتلاميذ، و تمكنه من الاستعمال الجيد للوسائل التربوية و الأجهزة الرياضية.

3 . كفاءة التخطيط : و التي نقصد بها هنا مدى براعة هذا الأستاذ في التخطيط لإنجاز مهامه التدريسية ومدى تمكنه في إعداد الدروس و النشاطات الداخلية و الخارجية في عمله. بالإضافة إلى التخطيط لكيفية تقويم تلامذته.

4 . كفاءة إدارة الصف : و المراد هنا تمكن هذا المدرس من تسيير الحصة التربوية، التحكم في الفصل و إدارته بحكمة و رزانة و مسؤولية.

5 . كفاءة استثارت الدافعية للتعلم : و التي تدور حول مدى تمكن المدرس من جدب انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس، و تحفيزهم على المشاركة في الحصة التعليمية.

6 . الكفاءة الشخصية : و التي تتمحور حول علاقات المدرس بالوسط التربوي، تفاعله مع التلاميذ، مراعاته لأخلاقيات المهنة، القدرة على تكوين علاقات مبنية على الاحترام و التعاون، و الاتزان النفسي.

7 . الكفاءة القيادية : بسط سيطرته على المجموعة مع معرفته كيف يقود هذه المجموعة بحكمة و فاعلية و بروح المسؤولية، مع قدرته على اتخاذ القرارات الصائبة في الأوقات المناسبة.

8 . كفاءة الاتصال و التواصل : قدرة الأستاذ على إيصال المعلومات و المعرفة للتلاميذ، الحوار، المحادثة الإنصات، استخدام اللغة المناسبة و بالشكل السليم، تكوين علاقات إنسانية و محبة و احترام مع التلاميذ.

9 . النمو المهني : مشاركة الأستاذ في الدورات التكوينية، الإعداد المستمر طيلة الحياة العملية، بهدف الحصول على معرفة جديدة، اكتساب خبرات، و مهارات جديدة.

10 . صياغة الأهداف : المعرفة المعمقة من طرف الأستاذ للمنهاج و الأهداف المسطرة فيه تستدعي منه التحديد الجيد للهدف من كل حصة، و ما يجب على التلاميذ تعلمه.

11 . كفاءة التقويم : المراد هو تمكن الأستاذ من اختبار تلاميذه، و معرفة مدى تقدمهم في التعلم، و مدى نجاحهم في تطبيق محتوى المنهاج، و تحقيق أهدافه.

بعد هذه العملية و لغرض الوقوف على ما تم التوصل إليه، تم عرض المحاور على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في محاور الأداة و هذا لهدف :

. اختيار و تحديد المحاور المناسبة للدراسة الحالية

. حذف المحاور غير المناسبة

. تحديد عدد العبارات أو البنود الخاصة بكل محور

و تمت هذه العملية عن طريق الايميلات الخاصة بالأساتذة بالإضافة إلى اللقاءات التي جمعتنا ببعضهم و هم :

جدول رقم (4) يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمحاور الأداة

	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	عطاء الله أحمد	أستاذة التعليم العالي	مناهج و طراق التدريس	جامعة مستغانم
02	ميرفت علي خفاجة	أستاذة التعليم العالي	مناهج و طراق التدريس	جامعة الاسكندرية
03	بثينا فاضل	أستاذ التعليم العالي	مناهج و طراق التدريس	جامعة الاسكندرية
04	بن قلاوز أحمد تواتي	أستاذ التعليم العالي	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة مستغانم
05	بن سي قدور حبيب	أستاذ التعليم العالي	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة مستغانم
06	عمور عمر	أستاذ التعليم العالي	علم النفس التربوي	جامعة مسيلة
07	غضبان هاني	أستاذ التعليم العالي	النشاط البدني الرياضي التربوي	جامعة سطيف 2
08	قاسمي فيصل	أستاذ التعليم العالي	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة تبسة
09	مسعود بو رغدة محمد	أستاذة محاضر أ	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة قسنطينة 2
10	زيتوني عبد القادر	أستاذ محاضر أ	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة مستغانم
11	كروم أعراب	أستاذ محاضر أ	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة مستغانم
12	قاسمي بشير	أستاذ محاضر أ	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة وهران 2
13	قدور بن دهمة طارق	أستاذ محاضر أ	نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية	جامعة وهران 2
14	بلقاسم دودو	أستاذ محاضر أ	النشاط البدني الرياضي التربوي	جامعة ورقلة

بعد جمع النتائج و تحليلها في الجدول الآتي (5)، تم قبول كل المحاور التي تفوق 80 % و رفض كل المحاور التي تقل عن هذه القيمة، و هذا من أجل نتائج أكثر دلالة و هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (5) يمثل إجابات الخبراء حول المحاور المقترحة

الرقم	الكفاءات المقترحة	مقبول		غير مقبول		تدمج		تعدل		التعديل
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
01	الكفاءة العلمية	13	92.85 %	01	7.14 %	//	//	12	85.71 %	الكفاءة العلمية و المعرفية
02	الكفاءة التدريسية	12	85.71 %	02	14.28 %	10	71.42 %	08	57.14 %	//
03	كفاءة التخطيط	14	100%	//	//	12	85.71 %	06	42.85 %	//
04	كفاءة إدارة الصف	13	92.85 %	//	//	12	85.71 %	05	35.71 %	//
05	كفاءة استثارت الدافعية للتعلم	04	28.57 %	10	71.42 %	09	64.28 %	02	14.28 %	//
06	الكفاءة الشخصية	12	85.71 %	01	7.14 %	09	64.28 %	//	//	//
07	الكفاءة القيادية	04	28.57 %	10	71.42 %	11	78.57 %	//	//	//
08	كفاءة الاتصال و التواصل	08	57.14 %	07	50%	13	92.85 %	//	//	//
09	النمو المهني	13	92.85 %	//	//	//	//	09	64.28 %	//
10	صياغة الأهداف	03	21.42 %	10	71.42 %	12	85.71 %	//	//	//
11	كفاءة التقويم	14	100%	//	//	//	//	//	//	//

و فيما اقترح السادة المحكمين ما يلي :

- **المحاور التي تدمج** : لقد اقترح السادة المحكمين بدمج المحاور كالتالي :

1 . أن يدمج المحور الخاص بالكفاءة القيادية مع المحور الخاص بالكفاءة الشخصية ليصبح كالتالي : الكفاءة الشخصية و القيادية

2 . أن يدمج المحور الخاص بالكفاءة التدريسية مع المحور الخاص بكفاءة استثارت الدافعية للتعلم لتصبح كالتالي : كفاءة التدريس و استثارت الدافعية للتعلم

3 . أن يدمج المحور الخاص بكفاءة التخطيط مع المحور الخاص بكفاءة صياغة الأهداف ليصبح كالتالي : كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف

4 . أن يدمج المحور الخاص بكفاءة إدارة الصف مع المحور الخاص بكفاءة الاتصال و التواصل ليصبح كالتالي : كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف

- **و فيما يخص التعديل** : اقترح السادة المحكمين تعديل في الصياغة اللغوية لمحور :

1 .كفاءة النمو المهني ليصبح كفاءة التنمية المهنية. 2 . الكفاءة العلمية لتصبح الكفاءة العلمية و المعرفية. 3 . تعديل عبارة إدارة الصف إلى كفاءة إدارة الصف و النظام 4 . تعديل عبارة كفاءة الاتصال و التواصل إلى كفاءة الاتصال الفعال.

- **اقتراح إضافة محاور كفاءات أخرى** : لقد اقترح السادة المحكمين زيادة محور – الكفاءة الوجدانية – الكفاءات الإنتاجية، – كفاءة انتقاء و استخدام الوسائل التعليمية، – كفاءة الأداء و التنفيذ – كفاءة الفلسفة التربوية، – محور الكفاءة الاجتماعية.

و بعد مناقشة الأمر مع السيد المشرف لاحظنا أن المحاور الثلاثة المقترحة (الكفاءة الوجدانية، الفلسفة التربوية، الاجتماعية) تدخل ضمن محور الكفاءة الشخصية و القيادية. أما كفاءة انتقاء و استخدام الوسائل التعليمية فهي تدخل ضمن محور التخطيط و صياغة الأهداف. أما فيما يخص الوسائل التعليمية و الكفاءة الإنتاجية المقترح فيدخل ضمن محور كفاءة التنمية المهنية. و أخيرا فيما يخص كفاءة الأداء و التنفيذ فتدخل ضمن محور الاتصال الفعال و إدارة الصف.

بعد هذه العملية تم تحديد محاور الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية على النحو التالي:

الكفاءة العلمية و المعرفية، الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية، كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف كفاءة التنمية المهنية، الكفاءة الشخصية و القيادية، كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف، كفاءة التقويم.

و بناءا على ذلك قمنا ببناء مقياس الكفاءات المهنية بصيغته الأولية كما هو موضح في الملحق (رقم01) وكان يشمل (07) سبعة محاور حيث تم إعادة بعث المقياس بالمحاور المعلنة آنفا إلى السادة المحكمين و الذي صار عددهم (11) محكما و هذا قصد إبداء الرأي مجددا.

جدول رقم (6) يمثل إجابات الخبراء للمرة الثانية حول المحاور المقترحة

الرقم	المحاور	مقبول		غير مقبول		تدمج		تعدل		التعديل
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
01	الكفاءة العلمية	11	100%	//	//	//	//	//	//	الكفاءة العلمية و المعرفية
02	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	10	90.90 %	01	9.09%	09	81.81 %	01	9.09 %	الكفاءة التدريسية واستثارة الدافعية
03	كفاءة التخطيط	10	90.90 %	//	//	10	90.90 %	//	//	كفاءة التخطيط وصياغة الأهداف
04	التنمية المهنية	10	90.90%	01	9.09%	//	//	//	//	التنمية المهنية
05	الكفاءة الشخصية	10	90.90 %	01	9.09%	10	90.90 %	01	9.09 %	الكفاءة الشخصية والقيادية
06	كفاءة إدارة الصف	09	81.81 %	01	9.09%	11	100%	01	9.09 %	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف
07	كفاءة التقويم	11	100%	//	//	//	//	//	//	كفاءة التقويم

بعد الانتهاء من ترتيب محاور الأداة في شكلها النهائي و بعد الاتفاق مع السيد المشرف قمنا بحساب الوزن النسبي لكل محور و قد اتفقنا على أن يكون عدد البنود أو العبارات الكلي (100) عبارة ليتم توزيعها على المحاور بالشكل التالي : عدد العبارات = العدد الكلي للعبارات (100) × النسبة التقريبية ÷ 100 المحور الأول = النسبة الحقيقية 14.60 . المحور الثاني = النسبة الحقيقية 14.60 . المحور الثالث = النسبة الحقيقية 13.48 المحور الرابع = النسبة الحقيقية 13.48 المحور الخامس = النسبة الحقيقية 14.60 المحور السادس= النسبة الحقيقية 14.60 المحور السابع = النسبة الحقيقية 14.60

جدول رقم (7) يمثل حساب الوزن النسبي لكل محور

المحاور	الكفاءات	النسبة الحقيقية	النسبة التقريبية	عدد العبارات
المحور الأول	الكفاءة العلمية و المعرفية	14.60	15	15
المحور الثاني	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	14.60	15	15
المحور الثالث	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	13.48	13	13
المحور الرابع	التنمية المهنية	13.48	13	13
المحور الخامس	الكفاءة الشخصية و القيادية	14.60	15	15
المحور السادس	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	14.60	15	15
المحور السابع	كفاءة التقويم	14.60	15	15
المجموع	100			

و بعد الاطلاع على عدة دراسات و بحوث و النظر إلى الأسئلة التي طرحت و وضعت في أدوات الدراسة لهذه البحوث، و رأينا أنها تخدم الدراسة بعد تكييفها و دراستنا الحالية، و من بين هذه الدراسات دراسة أحمد يوسف أحمد حمدان، و دراسة محمود داود الربيعي. دراسة حازم زكي عيسى و صلاح أحمد الناقة، و دراسة بن جدو بو طالبي. و كتاب (صفات المعلمين الفاعلين) للدكتور محمد صالح خطاب، و غيرها من الدراسات. قمنا ببناء الأداة مرفقة بالأسئلة المقترحة، ثم إعادة الأداة بمحاورها و بنودها إلى السادة المحكمين قصد إبداء الرأي حول هذه الأسئلة و كانت مقسمة إلى استبيان يوجه للأساتذة للتعليم الثانوي، مكون من سبعة محاور و آخر يوجه لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي مكون من ستة محاور أي بحذف محور التنمية المهنية (و ذلك لما رأيناه أن التلميذ

لا علم له بهذا التكوين و لا يقدر أن يعطينا معلومات حول التكوين الذي يجريه الأستاذ خلال ممارسة عملية التدريس). و هذا كله من أجل دراستها في الشكل التالي :

- وضوح الأسئلة
- السلامة اللغوية للعبارات
- علاقة السؤال بالمحور
- علاقة المحور بالسؤال العام

جدول رقم (8) المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للأساتذة

المحور	الكفاءة	عدد الفقرات
المحور 1	الكفاءات العلمية و المعرفية	15
المحور 2	الكفاءات التدريسية و استثارة الدافعية	15
المحور 3	كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف	13
المحور 4	الكفاءات الشخصية و القيادية	15
المحور 5	كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	15
المحور 6	كفاءات التقويم	15
المحور 7	كفاءات التنمية المهنية	13

جدول رقم (9) المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للتلاميذ

المحور	الكفاءة	عدد الفقرات
المحور 1	الكفاءة العلمية و المعرفية	15
المحور 2	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	15
المحور 3	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	13
المحور 4	الكفاءة الشخصية و القيادية	15
المحور 5	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	15
المحور 6	كفاءة التقويم	15

و بعد تمريرها و جمعها قمنا بتحليلها إحصائيا، فكانت النتائج لاستبيان الأساتذة على النحو التالي

جدول رقم (10) يمثل نسبة الاتفاق على بنود الأداة الخاصة بالكفاءات التدريسية للأستاذ قيد الدراسة الخاصة بالأساتذة.

العبارات أو البنود	نسبة القبول	نسبة الرفض	تعدل	التعديل
الكفاءة العلمية و المعرفية				
-2 -3 – 4- 5- 6--8-9-10-11-12-13-14	من 65 % إلى 100 %			
1 – 7 - 15		25%و 40%		
	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية			
1-2-3-4-5-6-7-9-10-11-12-14-15	من 70 % إلى 100 %			
8-13		28 و 36%		
	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف			
1-2-3-4-5-6-8- 9- 10-11-12-13	من 70 % إلى 100 %			
7		25 % و 40%		
	التنمية المهنية			
1-2-3 - 4-5-6- 7 - 8- 9 - 10-11-12-13-	من 80 % إلى 100 %			
	الكفاءة الشخصية و القيادية			
1– 2- 3-4-6-7-8-9-10-11-12-15	من 60 % إلى 100 %			
5-13-14		35 % و 42%		
	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف			
1-2- 4- 5 - 6 -7- 8 - 9- 10 -11- 12- 13 -14- 15	من 80 % إلى 100 %			

3		% 20 و % 32		
	كفاءة التقويم			
2-3-4-5- 6-7-9-11-12-14-16-15	من 75 % إلى 100 %			
1- 8-10- 13		% 44 و 30%		

أما نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ فقد جاءت على النحو التالي :

جدول رقم (11) يمثل نسبة الاتفاق على بنود الأداة الخاصة بالكفاءات التدريسية للأستاذ قيد الدراسة الخاصة بالتلاميذ.

العبارات أو البنود	نسبة المقبول	نسبة الرفض	تعدل	التعديل
	الكفاءة العلمية و المعرفية			
1-2- 4- 5- 6-7-8-9-11-12-13-14	من 75 % إلى 100 %			
3-10- 15		% 30 و % 45		
	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية			
1-3-4-5-6-7-9-10-11-12-13-15	من 65 % إلى 100 %			
2-8-14		% 33 و 35%		
	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف			
1-2-3-4-5-7-8-9-12-13	من 70 % إلى 100 %			
6-10-11		% 25 و 40%		
	الكفاءة الشخصية و القيادية			

1-3-4-6-7-9-10-11-12-13-14	من 75 % إلى 100 %			
2-5-8-15		% 25 و % 40		
	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف			
1-2-3-4- 5- 6-7- 8-10-11-12-13-14- 15	من 65 % إلى 100 %			
9		% 55 و % 25		
	كفاءة التقويم			
1-3-4-5-6-7-8-11-12-13	من 75 % إلى 100 %			
2– 9 - 10- 14- 15		% 44 و 30%		

بعد إعادة تمرير الأداة على مجموعة من المحكمين، و كان عددهم 11 محكما، و الذين أرجعوا لنا الأداة مصححة، قمنا بحساب نسبة قبول العبارات و هذا بالتشاور مع السيد المشرف. تم قبول كل العبارات أو البنود التي تكون نسبة الاتفاق عليها أكثر من 65 % و عليه أصبح المقياس كما يلي :

جدول رقم (12) المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للأساتذة بعد عملية التحكيم

المحور	الكفاءة	عدد الفقرات
المحور 1	الكفاءة العلمية و المعرفية	12
المحور 2	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	13
المحور 3	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	12
المحور 4	الكفاءة الشخصية و القيادية	12
المحور 5	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	14
المحور 6	كفاءة التقويم	12
المحور 7	التنمية المهنية	13

جدول رقم (13) المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للتلاميذ بعد عملية التحكيم

المحور	الكفاءة	عدد الفقرات
المحور 1	الكفاءة العلمية و المعرفية	12
المحور 2	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	12
المحور 3	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	10
المحور 4	الكفاءة الشخصية و القيادية	11
المحور 5	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	14
المحور 6	كفاءة التقويم	10

1 – 1 – 3 – الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة :

بعد قيامنا ببناء الأداة الخاصة بالبحث، و القيام بالإجراءات التي تم ذكرها في بداية الفصل، تقتضي منا الضرورة البحثية أن نقوم بدراسة الأسس العلمية لأداة البحث على عينة من المجتمع الأصلي، و المتمثل في أساتذة مادة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي، مع تلاميذ السنة الثالثة من هذه المرحلة. و قد تم اختيارهم عشوائيا ليتم استبعادهم فيما بعد من الدراسة الأساسية. و كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على ما يلي :

ـ الاطلاع على الميدان الذي ستطبق فيه الدراسة. ـ معرفة صلاحية و دقة الأداة المعتمدة. ـ معرفة أهمية الأداة و جديتها في البحث. ـ التعرف على الأبعاد التي تتكون منها الأداة و تعديلها. ـ معرفة الطريقة التي تقدم بها الأداة للأستاذ و التلميذ و أسلوب التطبيق. ـ الابتعاد و تجنب المشاكل التي تواجهنا في الدراسة الاستطلاعية عند تطبيقنا للدراسة الأساسية

1 – 1 – 3 – 1 – عينة الدراسة الاستطلاعية :

تم تطبيق الأداة على عينة من الأساتذة للتعليم الثانوي لمادة التربية البدنية و الرياضية قدرت ب (30 أستاذا). و عينة من تلاميذ الثالثة ثانوي قدرت ب (100 تلميذ) موزعين حسب ما هو موضح في جدول التالي:

جدول رقم (14) يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.

العينة / الولايات	الأساتذة	التلاميذ
مستغانم	05	17
وهران	05	17
تلمسان	05	17
سيدي بلعباس	05	17
سعيدة	05	16
عين تموشنت	05	16
العدد الكلي	30	100

لقد قمنا بتوزيع الأداة على عينتي الدراسة الاستطلاعية في كل الولايات قيد البحث و بعد جمعنا للنتائج توصلنا إلى ما يلي :

1 – 1 – 3 – 2 – الأداة الخاصة بالأساتذة :

المحور الأول : الكفاءات العلمية و المعرفية :

جدول رقم (15) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	أهداف المنهاج الحالي واضحة للمدرسين	*0.419	دال
02	يحاول الأستاذ الرفع من قدراته المعرفية إزاء المنهاج الحالي	**0.673	دال
03	يجد الأستاذ صعوبات في العمل بالمنهاج الحالي	0.156	غير دال
04	لديه إلمام بالمفاهيم التربوية الحديثة	**0.749	دال
05	يستخدم الأستاذ مصادر المعرفة المختلفة لاكتساب خبرات جديدة	**0.780	دال
06	الكتب والمجلات التي تتناول طرائق و أساليب التدريس الحديثة في مجال التخصص متوفرة	0.293	غير دال
07	لديه الرغبة في التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة للاستفادة منها في مجال تخصصه	**0.604	دال
08	لديه معرفة بالأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية للمادة والمهارة في كيفية استخدامها	0.293	غير دال
09	يدرك التكامل بين المادة وباقي المواد و لديه القدرة على الربط بينها	**0.674	دال
10	لديه إلمام باحتياجات نمو التلاميذ	**0.525	دال
11	يدرك أهمية اكتساب ثقافة الجودة الشاملة في التعليم و الالتزام بها	*0.448	دال
12	يحرص على الاستمرارية لتحسين و تطوير جودة التعليم	**0.690	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر = 0.505 ر بعد التصحيح = 0.708

المحور الثاني : الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية

جدول رقم (16) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	لدى الأستاذ المهارة في تذليل صعوبات التعلم	0.601**	دال
02	يستخدم طرائق التدريس و الأساليب الحديثة المناسبة للمناخ التدريسي	0.668**	دال
03	يجيد تهيئة الدرس لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم	0.635**	دال
04	إدارته للوقت بشكل علمي فعال و سليم	0.794**	دال
05	يقدم المادة العلمية بما يناسب تفكير التلاميذ وقدراتهم العقلية و البدنية	0.745**	دال
06	الانتقال بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط	0.736**	دال
07	يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية المناسبة التي تساعد في أداء المهارة الحركية بكفاءة عالية	0.691**	دال
08	يزود الأستاذ التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية	0.516**	دال
09	يقوم بالشرح الكافي في عرض المهارة الحركية	0.477**	دال
10	يجد صعوبات أثناء تدريسه لحصص التربية البدنية و الرياضية	0.297	غير دال
11	يعرض النموذج العملي الصحيح للمهارة بصورة واضحة و مفهومة	0.638**	دال
12	يزود التلاميذ بالتغذية الراجعة للدرس الذي يقدمه	0.654**	دال
13	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم التلاميذ	0.691**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر = 0.585 ر بعد التصحيح = 0.738

المحور الثالث : كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

جدول رقم (17) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	يضع الأستاذ برنامج سنوي و فصلي يتماشى و المنهاج الحالي	0.639**	دال
02	يقوم بتحضير مذكرات الوحدات التعليمية لكل سنة	0.582**	دال
03	خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية للتلاميذ	0.650**	دال
04	الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للمنهاج الحالي	0.759**	دال
05	يراعي الأستاذ العناصر الأساسية في الخطة بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم.	0.640**	دال
06	يراعي الأستاذ عند إعداد الخطة الدراسية الوسائل و الإمكانيات المتاحة	0.637**	دال
07	يضع خطط بديلة حال عدم نجاعة خطته	0.628**	دال
08	يصيغ أهداف الدرس بطرية سلوكية صحيحة	0.459**	دال
09	يحدد الأستاذ المعارف و المهارات التي ينبغي تحقيقها من خلال الدرس	0.578**	دال
10	يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ	0.682**	دال
11	يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ عند التخطيط	0.625**	دال
12	يعد الأستاذ خطة للنشاط الداخلي و الخارجي بالمدرسة	0.494**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر = 0.552 ر بعد التصحيح = 0.711

المحور الرابع : الكفاءات الشخصية و القيادية

جدول رقم (18) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	يشعر الأستاذ بالارتياح وحب العمل أثناء أدائه لمهنة التدريس	0.598**	دال
02	لديه القدرة على اتخاذ القرار و عدم الخوف من الفشل مع الدفاع عن وجهة نظره	0.389*	دال
03	موضوعي و يتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات	0.094	غير دال
04	يحترم شخصية التلاميذ بغض النظر عن مستواهم و سنهم	0.788**	دال
05	ينمي الأستاذ عند التلاميذ الاتجاهات الإيجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع	0.602**	دال
06	يتحدى المواقف الصعبة	0.396*	دال
07	يهتم بالمظهر والهندام اللائق في عمله	0.506**	دال
08	متيقظ لاحتمالات كل موقف في متابعة كل المراحل التعليمية	0.738**	دال
09	تواجه الأستاذ مشاكل في التعامل مع الإدارة والتلاميذ	0.156	غير دال
10	ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة	0.676**	دال
11	يسعى لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم	0.549**	دال
12	يتمكن من ضبط انفعالاته و أعصابه أمام أخطاء الآخرين	0.539**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر = 0.460 ر بعد التصحيح = 0.630

المحور الخامس : كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

جدول رقم (19) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم	0.438**	دال
02	لديه القدرة على الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة	0.530**	دال
03	لديه مهارات التخاطب اللفظي مع التلاميذ و يستخدم مصطلحات سهلة الفهم	0.497**	دال
04	يحسن الاستماع للآخرين	0.207	غير دال
05	يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل	0.795**	دال
06	يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة	0.893**	دال
07	يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ	0.456**	دال
08	ينظم التلاميذ بطريقة تمكنهم من مشاهدة ما يعرض أمامهم	0.743**	دال
09	يستخدم التعزيز اللفظي لتعديل السلوك غير المرغوب فيه	0.322	غير دال
10	لديه المهارة في استخدام أنماط التعزيز التي تعين على حفظ النظام	0.735**	دال
11	يتابع بشكل دائم لما يدور داخل الصف باهتمام	0.618**	دال
12	يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض	0.560**	دال
13	يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام	0.594**	دال
14	يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة.	0.749**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر = 0.569 ر بعد التصحيح = 0.725

المحور السادس : كفاءات التقويم

جدول رقم (20) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة	0.579**	دال
02	يراعي الفروق الفردية عند تقويم التلاميذ	0.518**	دال
03	يستخدم أساليب تقويم متنوعة (تشخيصي، تكويني، تحصيلي) للحكم على أداء التلاميذ	0.559**	دال
04	لديه المهارة في إلقاء الأسئلة و تعميمها على الجميع	0.812**	دال
05	لديه المهارة في بناء الاختبارات	0.488**	دال
06	يهتم بأسئلة التلاميذ و استفساراتهم	0.639**	دال
07	يستخدم نتائج التقويم في معالجة مواطن الضعف عند التلاميذ	0.709**	دال
08	مراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية المتعلم	0.674**	دال
09	ربط الامتحانات التقويمية بالأهداف التدريسية المتعلقة بالدرس	0.726**	دال
10	لديه المهارة في تشخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل التلاميذ	0.769**	دال
11	موضوعي و يتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات	0.141	غير دال
12	يعمل على تقديم الإجابات المناسبة للتلاميذ	0.752**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر = 0.719 ر بعد التصحيح = 0.836

المحور السابع : كفاءات التنمية المهنية

جدول رقم (21) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

الرقم*	السؤال	معامل الاتساق	نوع الدلالة
01	يحضر الأستاذ الدورات التكوينية التي تنظمها المديرية	0.158	غير دال
02 د	يشارك الأستاذ بشكل فعال في الندوات و الملتقيات	**0.693	دال
03 ا ل	عدد الدورات التكوينية كافي لتحسين المستوى المعرفي و كفاءة الأستاذ	**0.742	دال
04	تتوافق توصيات الملتقيات مع الواقع المهني للأستاذ	**0.876	دال
05 ع	محتوى الملتقيات يسهم في تحسين كفاءة الأستاذ و يشجعه على العمل أكثر	**0.926	دال
06 ن د	يلتزم المفتش بنظام العمل و توزيع الأدوار و المسؤوليات على الأساتذة	**0.778	دال
07	يساعد المفتش الأساتذة في التعمق والبحث في مادة التخصص	**0.962	دال
08 م س	ملاحظات و توجيهات المفتش تسهم في الرفع من المستوى الأدائي للأستاذ	**0.927	دال
09 ت	جهود المفتش في توضيح أهداف المنهاج تلبي حاجات الأستاذ	**0.887	دال
10	يتعامل المفتش مع الأساتذة في ضوء ميثاق أخلاقيات المهنة	0.258	غير دال
11 ر ي	إشراك جميع الأساتذة في الأنشطة المختلفة و إتاحة الفرصة لهم لممارسة حقوقهم و أداء واجباتهم	**0.589	دال
12	الوقت المخصص لهذه الدورات يساعد على تحقيق الهدف منها	**0.658	دال
13 ا	برنامج و محتوى الملتقيات يطبق فعليا و يحقق المبتغى منه	**0.849	دال

*

دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات

ر =0.887 ر بعد التصحيح = 0.940

ثبات المقياس ككل

معامل الثبات للأداة ككل :

معامل آلفاكرونباخ = 0.906

ر =0.797 ر بعد التصحيح = 0.887

جدول رقم (22) يمثل صدق أداة القياس ككل

الرقم	المحاور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
01	الكفاءة العلمية و المعرفية	0.70	0.01	دال
02	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	0.73	0.01	دال
03	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	0.71	0.01	دال
04	الكفاءة الشخصية و القيادية	0.63	0.01	دال
05	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	0.72	0.01	دال
06	كفاءة التقويم	0.83	0.01	دال
07	التنمية المهنية	0.94	0.01	دال
-	الأداة ككل	0.88	-	-

بعد حساب اتساق البنود مع المحاور و المحاور مع أداة القياس تم حذف البنود غير المتسقة مع محاورها و بعد أن كان الاستبيان يضم : (88) بندا، أصبح يضم : (77) بندا.

جدول رقم (23) يمثل المحاور و عدد البنود للأداة الموجهة للأساتذة قبل و بعد دراسة الأسس العلمية

المحاور	عدد الفقرات قبل الأسس العلمية	عدد الفقرات بعد الأسس العلمية
الكفاءة العلمية و المعرفية	12 فقرة	09 فقرة
الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	13 فقرة	12 فقرة
كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	12 فقرة	12 فقرة
الكفاءة الشخصية و القيادية	12 فقرة	10 فقرة
كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	14 فقرة	12 فقرة
كفاءة التقويم	12 فقرة	11 فقرة
التنمية المهنية	13 فقرة	11 فقرة
مجموع البنود	88 بندا	77 بندا

1 – 1 – 3 – 3 – الأداة الخاصة بالتلاميذ :

المحور الأول : الكفاءات العلمية و المعرفية

جدول رقم (24) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

	السؤال	معامل اتساق		نوع الدلالة
		مقياس الأول	المقياس الثاني	
01	**هل يقوم الأستاذ بإعطائكم البرنامج في بداية كل مقرر ؟**	0.604**	0.683**	دال
02	**هل يقوم بشرح خطة الدرس أمامكم ؟**	0.680**	0.629**	دال
03	**هل يوضح لكم أهداف الدرس مسبقا ؟**	0.748**	0.771**	دال
04	**هل يقوم بتنظيم المادة العلمية تنظيما متسلسلا ؟**	0.745**	0.721**	دال
05	**هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية ؟**	0.585**	0.522**	دال
06	**هل الأستاذ متمكن من المادة التي يدرسها ؟**	0.464**	0.706**	دال
07	**هل يمد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة**	0.567**	0.741**	دال
08	**هل للأستاذ القدرة على التحكم في الدروس ؟**	0.551**	0.818**	دال
09	**هل يقوم الأستاذ بتحفيز التلاميذ على التعلم ؟**	0.561**	0.646**	دال
10	**هل يقوم بتوجيه التلاميذ في تعلمهم ؟**	0.485**	0.620**	دال
11	**هل يشجع التلاميذ على النقاش أثناء الدرس ؟**	0.756**	0.765**	دال
12	**هل يزود التلاميذ بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة ؟**	0.550**	0.647**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

ثبات مقياس المحور الأول ككل

ر = 0.934 ر بعد التصحيح = 0.808 ألفا كرونباخ لكل المحور 0.797

ثبات مقياس المحور الثاني ككل

ر = 0.918 ر بعد التصحيح = 0.823 ألفا كرونباخ لكل المحور= 0.828

المحور الثاني : الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية

جدول رقم (25) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

	السؤال	معامل اتساق		نوع الدلالة
		المقياس الأول	المقياس الثاني	
01	هل يهيئ الدرس بجودة لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم ؟	0.705**	0.599**	دال
02	هل يدير وقت الحصة بشكل فعال تجنبا للملل و إضاعة الوقت ؟	0.595**	0.719**	دال
03	هل يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند شرحه للدرس ؟	0.620**	0.744**	دال
04	هل يتنقل بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط ؟	0.549**	0.538**	دال
05	هل يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية التي تساعد في أداء المهارة الحركية ؟	0.478**	0.747**	دال
06	هل يزود التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية ؟	0.613**	0.794**	دال
07	هل يقوم بالشرح الكافي عند عرضه للمهارة الحركية ؟	0.651**	0.745**	دال
08	هل يقوم بعرض المهارة الحركية بصورة مفهومة و واضحة ؟	0.633**	0.728**	دال
09	هل يقوم بربط محتوى الدرس بالدروس السابقة ؟	0.606**	0.830**	دال
10	هل يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز الفهم لدى التلاميذ ؟	0.620**	0.716**	دال
11	هل يتأخر الأستاذ عن الدروس ؟	0.197*	0.620**	دال
12	هل يتغيب الأستاذ عن الدروس ؟	0.261**	0.517**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

الثبات مقياس المحور الاول ككل

ر = 0.786 ر بعد التصحيح = 0.780 ألف كرونباخ = 0.792

ثبات مقياس المحور الثاني ككل

ر = 0.874 ر بعد التصحيح = 0.849 ألفا كرونباخ لكل المحور= 0.874

المحور الثالث : كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

جدول رقم (26) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

	السؤال	معامل اتساق		نوع الدلالة
		مقياس الأول	المقياس الثاني	
01	هل خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية ؟	0.442**	0.558**	دال
02	هل الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للبرنامج	0.505**	0.731**	دال
03	هل يتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل عرض الدرس	0.620**	0.730**	دال
04	هل يضع خطط بديلة للدرس عند لزوم الأمر ؟	0.509**	0.670**	دال
05	هل الوسائل المادية المتوفرة تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة ؟	0.671**	0.700**	دال
06	هل يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ ؟	0.459**	0.779**	دال
07	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية داخل المؤسسة ؟	0.686**	0.824**	دال
08	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية خارج المؤسسة ؟	0.736	0.819**	دال
09	هل يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ خلال تخطيطه للدروس ؟	5.23**	0.657**	دال
10	هل يعمل الأستاذ على إشراك التلاميذ في اتخاذ قرارات حول صياغة أهداف الحصة ؟	0.546**	0.585**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

ثبات مقياس المحور الأول ككل

ر = 0.738 ر بعد التصحيح =0.691 ألف كرونباخ = 0.680

ثبات مقياس المحور الثاني ككل

ر = 0.847 ر بعد التصحيح = 0.759 ألفا كرونباخ لكل المحور= 0.849

المحور الرابع : الكفاءات الشخصية و القيادية

جدول رقم (27) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

	السؤال	معامل اتساق		نوع الدلالة
		مقياس الأول	المقياس الثاني	
01	هل يتميز الأستاذ بالهدوء و الاتزان الانفعالي ؟	0.107	**0.845	غير دال
02	هل تحس أن الأستاذ متحيز في معاملته للتلاميذ ؟	0.022	**0.461	غير دال
03	هل يهتم بالمظهر و الهندام اللائق في عمله ؟	**0.340	**0.775	دال
04	هل يستطيع ضبط نفسه في المواقف الصعبة أثناء التدريس؟	0.066	**0.792	غير دال
05	هل يحترم شخصية التلاميذ بغض النظر عن مستواهم و سنهم	0.116	0.819**	غير دال
06	هل يتحدى المواقف الصعبة التي تواجهه ؟	0.195	0.814**	غير دال
07	هل ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة ؟	**0.439	**0.574	دال
08	هل يسعى الأستاذ لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم ؟	**0.376	**0.789	دال
09	هل يتمكن من ضبط انفعالاته و أعصابه أمام أخطاء الآخرين؟	0.044	**0.635	غير دال
10	هل لديه مرونة في التعامل مع التلاميذ ؟	**0.461	**0.837	دال
11	هل ينمي عند التلاميذ الاتجاهات الايجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع	**0.549	**0.801	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

ثبات مقياس المحور الأول ككل

ر = 0.758 ر بعد التصحيح = 0.634 ألف كرونباخ = 0.431

ثبات مقياس المحور الثاني ككل

ر = 0.887 ر بعد التصحيح = 0.783 ألفا كرونباخ لكل المحور= 0.876

المحور الخامس : كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

جدول رقم (28) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

	السؤال	معامل اتساق		نوع الدلالة
		مقياس الأول	المقياس الثاني	
01	هل يتحكم في التلاميذ داخل القسم ؟	0.196	**0.685	غير دال
02	هل ينظم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار ؟	**0.476	**0.853	دال
03	هل يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم ؟	**0.447	**0.804	دال
04	هل يستخدم ألفاظا سليمة أثناء التحدث و دقيق في التعبير ؟	**0.584	**0.838	دال
05	هل يحسن الاستماع للتلاميذ ؟	**0.400	**0.841	دال
06	هل يتقبل أراء التلاميذ ؟	**0.410	**0.844	دال
07	هل ينوع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ ؟	**0.469	**0.629	دال
08	هل يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل ؟	**0.654	**0.662	دال
09	هل يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة ؟	**0.598	**0.730	دال
10	هل يوجه اهتمامه و نظراته إلى جميع التلاميذ ؟	**0.664	**0.708	دال
11	هل يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض ؟	**0.688	**0.716	دال
12	هل يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام ؟	**0.662	**0.793	دال
13	هل يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة ؟	**0.626	**0.848	دال
14	هل يكون الاتصال به سهلا ؟	**0.561	**0.826	دال

دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

ثبات مقياس المحور الأول ككل

ر = 0.776 ر بعد التصحيح = 0.641 ألف كرونباخ = 0.627

ثبات مقياس المحور الثاني ككل

ر = 0.945 ر بعد التصحيح = 0.820 ألفا كرونباخ لكل المحور= 0.915

المحور السادس : كفاءات التقويم

جدول رقم (29) يمثل صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي

	السؤال	معامل الاتساق		نوع الدلالة
		مقياس الأول	المقياس الثاني	
01	**هل يهتم الأستاذ بأسئلة التلاميذ ؟**	0.632**	0.799**	دال
02	**هل يجيب الأستاذ على تساؤلات التلاميذ وانشغالاتهم**	0.693**	0.855**	دال
03	**هل يضع تقييما موضوعيا يتماشى و قدرات التلاميذ ؟**	0.668**	0.794**	دال
04	**هل يشرح الأستاذ كيفية تقييم الأعمال و الامتحانات**	0.704**	0.869**	دال
05	**هل يقوم بتقييم مستمر لإنجازات التلاميذ ؟**	0.732**	0.815**	دال
06	**هل ينوع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة ؟**	0.607**	0.633**	دال
07	**هل يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة ؟**	0.565**	0.772**	دال
08	**هل يقدم الأستاذ الإجابات المناسبة للتلاميذ ؟**	0.561**	0.879**	دال
09	**هل لديه المهارة في بناء الاختبارات ؟**	0.553**	0.847**	دال
10	**هل تقييم الأستاذ لتلامذته عادل و منطقي ؟**	0.574**	0.836**	دال

* دال عند مستوي الدلالة 0.05

** دال عند مستوي الدلالة 0.01

ثبات مقياس المحور الأول ككل

ر = 0.891 ر بعد التصحيح = 0.819 ألف كرونباخ = 0.976

ثبات مقياس المحور الثاني ككل

ر = 0.958 ر بعد التصحيح = 0.813 ألفا كرونباخ لكل المحور= 0.896

ثبات المقياس ككل (لكل المحاور)

الثبات

معامل آلفاكرونباخ = 0.954

ر =0.757 ر بعد التصحيح = 0.861

جدول رقم (30) يمثل صدق أداة القياس ككل

الرقم	المحاور	معامل الارتباط المقياس الأول	معامل الارتباط المقياس الثاني	مستوى الدلالة	الدلالة
01	الكفاءة العلمية و المعرفية	0.80	0.82	0.01	دال
02	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	0.78	0.84	0.01	دال
03	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	0.69	0.75	0.01	دال
04	الكفاءة الشخصية و القيادية	0.63	0.78	0.01	دال
05	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	0.64	0.82	0.01	دال
06	كفاءة التقويم	0.81	0.81	0.01	دال
-	الأداة ككل	0.86		-	-

بعد حساب اتساق البنود مع المحاور و المحاور مع أداة القياس تم حذف البنود غير المتسقة مع محاورها و بعد أن كان الاستبيان يضم : (69) بندا، أصبح يضم : (62) بندا.

جدول رقم (31) يمثل المحاور و عدد البنود للأداة الموجهة للتلاميذ قبل و بعد دراسة الأسس العلمية

الرقم	المحاور	عدد الفقرات قبل الأسس العلمية	عدد الفقرات بعد الأسس العلمية
01	الكفاءة العلمية و المعرفية	12 عبارة	12 عبارة
02	الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية	12 عبارة	12 عبارة
03	كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف	10 عبارة	10 عبارة
04	الكفاءة الشخصية و القيادية	11 عبارة	05 عبارة
05	كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف	14 عبارة	13 عبارة
06	كفاءة التقويم	10 عبارة	10 عبارة
	مجموع البنود	69 بندا	62 بندا

2 – الدراسة الأساسية :

2 – 1 – منهج البحث : تتوقف الكثير من الإجراءات البحثية سواءا في جمع البيانات و تحقيق الأهداف على نوع المنهج المستخدم و لهذا اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الذي يقوم على تجميع البيانات والمعلومات المتعلقة بممارسة أساتذة التربية البدنية و الرياضية و الكفاءة التدريسية لديهم و مدى تأثير ذلك على جودة العملية التعليمية. و لأن الدراسة تهدف أساسا إلى استكشاف واقع هذه الممارسة كما يراه التلاميذ والأساتذة فقد اعتمدنا في دراستنا هذه استخدام أسلوب من أساليب المنهج الوصفي و هو الأسلوب المسحي و ما يعزز هذا قول محمد حسن علاوي و أسامة كامل راتب " أن البحث الوصفي يهدف إلى تحديد الظروف و العلاقات التي توجد بين الحقائق و المظاهر و الأسلوب المسحي يسعى إلى جمع البيانات من أفراد المجتمع لمحاولة تحديد الحالة الراهنة للمجتمع في متغير معين أو متغيرات معينة. " (محمد حسن علاوي، 2000، ص 140).

2 – 2 – مجتمع و عينة البحث :

2 – 2 – 1 – المجتمع :

تمثل مجتمع البحث فئتين داخل مجال التربية و التعليم تمثلت الأولى في أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي و الذي كان عددهم (555 أستاذا). أما الفئة الثانية فتمثلت في تلاميذ السنة ثالثة للتعليم الثانوي و الممارسين لمادة التربية البدنية و الرياضية و عددهم حسب مديريات التربية كان (24529 تلميذا) وأخذت الفئتين من ستة ولايات بالغرب الجزائري و هي ولاية (وهران، مستغانم، تلمسان، سيدي بلعباس، سعيدة و عين تموشنت).

2 – 2 – 2 – عينة البحث :

من أجل إنجاز هذه الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية من أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي و الذي كان عددهم (250). بالإضافة لعينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي (السنة ثالثة ثانوي) والممارسين لمادة التربية البدنية و الرياضية (1500 تلميذا).

حيث وزع الاستبيان على العينتين من طرف أساتذة مساعدين للباحث و يقطنون بالولايات قيد الدراسة.

و كان العدد و النسبة المأخوذة كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول (32) يمثل حجم العينة المأخوذة من مجتمع البحث

الولاية	الأساتذة			التلاميذ		
	المجموع	العدد المختار	نسبة التمثيل	المجموع	العدد المختار	نسبة التمثيل
تلمسان	118	50	47.07	5031	250	4.96
سعيدة	76	35	46.05	3842	250	6.50
سيدي بلعباس	88	40	45.45	3936	250	6.35
وهران	98	50	51.02	4289	250	5.82
عين تموشن	84	35	41.66	3306	250	7.56
مستغانم	91	40	43.95	4125	250	6.06
المجموع	555	250	45.04	24529	1500	6.11

2 – 3 – مجالات البحث :

2 – 3 – 1– المجال المكاني :

لقد تمت الدراسة الحالية بثانويات بعض ولايات الغرب الجزائري، و هي (وهران، مستغانم، تلمسان سيدي بلعباس، سعيدة، و عين تموشنت). حيث تم توزيع استبيانين الأول على عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي، أما الثاني فقد وزع على تلاميذ السنة ثالثة ثانوي ببعض ثانويات الولايات قيد الدراسة.

3– 2 – 3 – 2– المجال البشري : أجريت الدراسة على مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي لمادة التربية البدنية و الرياضية مع مجموعة من تلاميذ المرحلة الثانوية (سنة ثالثة ثانوي). وزع الاستبيان الأول على (250) أستاذا لمادة التربية البدنية و الرياضية. كما تم توزيع الاستبيان الثاني على (1500) تلميذ (سنة ثالثة ثانوي).

2 – 3 – 3 – المجال الزماني :

بدأنا الدراسة منذ أن تلقينا الموافقة من طرف هيئة المخولة (سنة 2012)، و هذا بجمع المادة الخبرية مع البحث و النظر في البحوث و الدراسات التي تناولت مثل هذه الدراسة، و تطرقت لأحد جوانبها و بعد جمع المعلومات و تكوين خلفية نظرية للموضوع، أجريت الدراسة الميدانية خلال السنتين الدراسيتين (2014 –

2015 و 2015 – 2016). حيث وزع الاستبيان الأولي على مجموعة الدراسة الاستطلاعية في الأسبوع الثاني من شهر فبراير 2015، و أعيد توزيعه مرة ثانية بعد أسبوعين من ذلك. كما تم توزيع الأداة للمرة النهائية على عينة الدراسة و هذا بين شهري أفريل و ماي من سنة (2015).

2 – 4 – متغيرات البحث :

2 – 4 – 1 – المتغير المستقل :

المتغير المستقل في دراستنا هذه هو الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية

2 – 4 – 2 – المتغير التابع : في دراستنا هذه. هو جودة العملية التعليمية.

2 – 5 – أدوات البحث :

قصد الوصول إلى حلول لمشكلة البحث المطروحة و قصد التحقق من صحة الفرضيات، لزم علينا اتباع أنجع الطرق و الأدوات الضرورية المساعدة للوصول إلى ما نصبو إليه، حيث تم استخدام الأدوات التالية:

2 – 5 – 1 – الملاحظة :

تعتبر من الأدوات الرئيسية لجمع المعلومات، و تستعمل عادة في مشاهدة مجموعة ما و بصورة مباشرة، و ذلك بهدف أخذ معلومات كيفية من أجل فهم المواقف و السلوكات. و استعنا في بحثنا هذا بالملاحظة البسيطة و بحكم أن الباحث كان ينتمي لمجتمع البحث و على اتصال وثيق ببعض أفراده، و من خلال سنوات عديدة في مجال تعليم مادة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي، مكنتنا هذه التجربة و هذه العلاقات من تحديد مشكلة البحث و أخذ صورة و انطباعات حول موضوع الدراسة.

2 – 5 – 2 – المقابلة :

قصد الإحاطة بحيثيات الموضوع و معرفة ظروف العمل لأستاذ التربية البدنية و كفاءته التدريسية، قمنا بمقابلات مع عدد من الأساتذة، و المفتشين، و المدراء لبعض الثانويات. و هذا قصد معرفة أراءهم و الاستفادة من خبراتهم و معلوماتهم حول الموضوع.

2 – 5 – 3 – الدراسة النظرية : و التي يصطلح عليها باسم " البيبلوغرافيا " أو المادة الخبرية و التي تتمثل في الاستعانة بكل ما يتعلق بالبحث و موضوع الدراسة من كتب و مذكرات، و مجلات و جرائد علمية و رسمية، نصوص و مراسيم قانونية، و كذلك مختلف العناصر المشابهة من بحوث أو دراسات ذات صلة سواءا كانت مصادر عربية أو أجنبية.

2 – 5 – 4 – الاستبيان : يعتبر من بين وسائل الاستقصاء لجمع المعلومات الأكثر فاعلية لخدمة البحث وهو أحد وسائل البحث العلمي المستعملة على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات أو معلومات تتعلق بأحوال الناس أو ميولهم أو اتجاهاتهم، و دوافعهم أو معتقداتهم. كما تكون مقياس الكفاءات التدريسية الخاص بالأساتذة من (77) بندا، تمثل محاور الاستبيان و التي رتبها السادة الخبراء كالتالي : 1 – الكفاءة العلمية والمعرفية. 2 – الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية. 3 – كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف. 4 – الكفاءة الشخصية والقيادية. 5 – كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف. 6 – كفاءة التقويم. 7 – التنمية المهنية.

في حين تكون الاستبيان الموجه للتلاميذ على (62) بندا، تمثل محاور هذا الأخير، رتبها السادة الخبراء كالتالي:

1 – الكفاءة العلمية و المعرفية. 2 – الكفاءة التدريسية و استثارة الدافعية. 3 – كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف. 4 – الكفاءة الشخصية و القيادية. 5 – كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف. 6 – كفاءة التقويم.

كما أن البنود كلها لها اتجاه ايجابي. و مفتاح الإجابة على الأسئلة المطروحة يكون على النحو التالي:

جدول رقم (33) يمثل مفاتيح الإجابة لأسئلة الأداة الخاصة بالأساتذة

دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
05 نقاط	04 نقاط	03 نقاط	02 نقاط	01 نقاط

جدول رقم (34) يمثل مفاتيح الإجابة لأسئلة الأداة الخاصة بالتلاميذ

منعدم	قليل	بشكل مستمر		قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
03	02	01		05	04	03	02	01

توزيع أداة البحث:

بعد الانتهاء من تقدير الخصائص السيكو مترية لأداة البحث و وضعها في صورتها النهائية قمنا بطبع الأداة ليتم توزيعها على عينة الدراسة في كل من الولايات المختارة، و قد تمت هذه العملية من تاريخ 05 أفريل 2015 إلى غاية 07 ماي من نفس السنة ، و هذا بمساعدة أساتذة يعملون في ثانويات الولايات المذكورة أو يقيمون فيها و هم على النحو التالي :

جدول رقم (35) يمثل عينة الأساتذة الذين ساعدوا في توزيع أداة الدراسة و جمعها .

الاسم واللقب	الولاية
الأستاذ علالي طالب (الباحث)	**تلمسان**
الأستاذ بن حويدقة عيسى	**سيدي بلعباس**
الأستاذ بن خالد الحاج	**سعيدة**
الأستاذ بودالي محمد	**مستغانم**
الأستاذ بوراس مصطفى	**مستغانم**
الأستاذ زعيتر معروف	**وهران**
الأستاذ ربيع عبد القادر	**عين تموشنت**

2 – 6 – الدراسة الإحصائية :

لا يمكن للباحث الاعتماد على الملاحظات، و لا الاستغناء عن الطرق و الأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها سواءا كانت اجتماعية أو اقتصادية أو غير ذلك بل يجب عليه الاعتماد على الإحصاء الذي يمده بالوصف الموضوعي الدقيق و يقوده إلى الأسلوب الصحيح و النتائج السليمة و لغرض الوصول إلى نتائج مضبوطة في بحثنا هذا استخدمنا وسائل إحصائية تساعدنا على عرض و تحليل و تفسير النتائج و بالتالي إصدار أحكام، لذى تمت الاستعانة بالبرامج الإحصائي SPSS الإصدار الثالث عشر لمعالجة بيانات الدراسة حيث تم استخراج :

- معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاتساق الداخلي
- معادلة جتمان لتقدير الثبات بالتجزئة النصفية
- معامل ارتباط بيرسون لحساب الصدق
- النسب المئوية
- اختبارا ت لدا رسة الفروق لعينتين مرتبطتين
- إختبار أنوفا أحادي الإتجاه Anova

3 – صعوبات البحث :

في كل عمل يريد الإنسان القيام به تواجهه في ذلك صعوبات و حواجز قد تعيقه أو تحبط من عزيمته والبحث العلمي و منذ القدم واجهت أصحابه صعوبات عديدة و مشاكل جمة، و لكن البحث العلمي استمر و استمرت معه العزيمة على الاكتشاف و الاطلاع على الحقائق. و لقد اعترض الباحث بعض الصعوبات في إنجازه للدراسة الحالية نخص بالذكر منها البيروقراطية في بعض مديريات التربية و هذا في السماح لنا بإنجاز الجانب التطبيقي للبحث و ذلك بالتماطل و تضييع الوقت و الأخذ و الرد. ضف إليها بعض الصعوبة في جمع الاستبيان الموزع على التلاميذ و الأساتذة، و عدم الجدية عند البعض منهم.

خلاصة :

لقد حاولنا في هذا الفصل عرض أهم الخطوات التي يجب أن تتوفر في أي بحث علمي يعمل على دراسة مشكلة ما بطريقة علمية، حيث بدئنا بالدراسة الاستطلاعية و التي قمنا من خلالها ببناء الأداة معتمدين في ذلك على الدراسات و البحوث المشابهة، مع الأخذ بآراء و توجيهات الأساتذة المحكمين بعدها تم عرض منهج الدراسة و أسباب اختياره، ثم مجتمع الدراسة و العينة المأخوذة و نسبة تمثيلها كما ذكرنا مجالات البحث و الأدوات المستخدمة في ذلك، مع ذكر متغيرات البحث و انتهاءا بالأساليب الإحصائية.

الفصل الثاني

عرض و مناقشة النتائج

1 – عرض و مناقشة نتائج استبيان الأساتذة :

نتطرق في هذا الفصل لتحليل النتائج المتحصل عليها من خلال توزيع الأداة على مجموع (250) من أساتذة التربية البدنية و الرياضية عبر الولايات قيد الدراسة، أي بنسبة (45.04). و بعد عملية الجمع لم نحصل إلا على (229) نسخة. و خلال عملية التفريغ للاستبانة تم حذف (11) نسخة و هذا لعدم اتباع أصحابها لكيفية الإجابة أو الإجابة لعدة مرات على سؤال واحد. و بالتالي صار مجموع نسخ الاستبانة (218).

1 – 1 – عرض و تحليل نتائج استبيان الأساتذة حسب متغير الخبرة المهنية :

نتائج سؤال المقارنة بين سنوات الخبرة ؟

الفوج		المحور 1	المحور 2	المحور 3	المحور 4	المحور 5	المحور 6	المحور 7
أقل من 5 س	المعدل	34,877	46,4561	49,543	41,684	49,263	43,7719	35,438
	العدد	57	57	57	57	57	57	57
	الانحراف م	6,68172	7,39708	7,01801	5,65104	6,20635	7,55460	11,78682
	مجموع	1988,00	2648,00	2824,00	2376,00	2808,00	2495,00	2020,00
	الحد الأدنى	15,00	28,00	30,00	30,00	24,00	28,00	15,00
	الحد الأقصى	45,00	58,00	60,00	50,00	60,00	59,00	55,00
أقل من 10 س	المعدل	34,783	34,783	46,066	39,466	47,400	43,116	37,333
	ن	60	60	60	60	60	60	60
	الانحراف م	4,73033	4,73033	6,76197	5,01005	6,10418	6,14539	6,46416
	مجموع	2087,00	2087,00	2764,00	2368,00	2844,00	2587,00	2240,00
	الحد الأدنى	27,00	27,00	31,00	30,00	32,00	36,00	23,00
	الحد الأقصى	45,00	45,00	60,00	55,00	61,00	55,00	52,00
أكثر من 10 س	المعدل	36,760	45,500	46,130	39,565	47,195	43,391	37,652
	ن	46	46	46	46	46	46	46
	الانحراف م	5,72396	5,43957	7,20373	6,41059	7,55313	6,57767	7,82650
	مجموع	1691,00	2093,00	2122,00	1820,00	2171,00	1996,00	1732,00
	الحد الأدنى	20,00	36,00	34,00	29,00	29,00	30,00	20,00
	الحد الأقصى	47,00	60,00	60,00	51,00	60,00	55,00	50,00
أكثر من 15 س	المعدل	36,363	48,424	50,015	41,878	50,848	45,409	39,136
	ن	66	66	66	66	66	66	66
	الانحراف م	4,59979	6,18450	6,73793	6,50329	6,12496	6,30745	6,85428
	مجموع	2400,00	3196,00	3301,00	2764,00	3356,00	2997,00	2583,00
	الحد الأدنى	24,00	35,00	40,00	30,00	34,00	28,00	20,00
	الحد الأقصى	45,00	60,00	60,00	60,00	60,00	55,00	55,00
المجموع	المعدل	35,659	46,545	48,083	40,733	48,816	43,995	37,445
	ن	229	229	229	229	229	229	229
	الانحراف م	5,47700	6,46270	7,11109	5,98417	6,58490	6,67379	8,50092
	مجموع	8166,00	10659,00	11011,00	9328,00	11179,00	10075,00	8575,00
	الحد الأدنى	15,00	28,00	30,00	29,00	24,00	28,00	15,00
	الحد الأقصى	47,00	60,00	60,00	60,00	61,00	59,00	55,00

جدول رقم (36) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات

1 – 1 – 1 – عرض و مناقشة نتائج المحور الأول (الكفاءات العلمية و المعرفية) :

جدول رقم (37) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات العلمية و المعرفية

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	169,466	3	56,489	1,906	غير دال
خارج المجموعات	6669,966	225	29,644		
المجموع	6839,432	228			

يتضح لنا من الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في محور الكفاءات العلمية والمعرفية و الذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي. حيث يتضح لنا و من خلال النتائج الظاهرة في الجدول أعلاه أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في الكفاءات العلمية و المعرفية تعزى لفارق في الخبرة المهنية. و هذا ما يتوافق و دراسة عمر دحلان (2009) و التي أظهرت أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الوظيفة و المؤهل التربوي و سنوات الخبرة وما يمكننا استنتاجه هنا أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في الكفاءة العلمية و المعرفية تعزى لفارق في الخبرة المهنية. و هذا ما يمكننا تفسيره إلى أن جل الأساتذة إن لم نقل كلهم يتلقون تكوينا موحدا من ناحية كمية المعلومات و نوعيتها خلال التكوين، كما أنهم يعملون بنفس البرامج و المناهج و يسعون إلى تحقيق أهدافه، كما يسعون إلى تزويد التلاميذ بنفس المعلومات و المعارف، و الاختلاف هنا يكون بينهم نسبي قليل و من أستاذ لآخر يكاد لا يظهر. و هذا ما أكد عليه كل من شبل بدران و سعيد سليمان في قولهما " المعلم الفعال يحرص دائما على مواصلة تعلمه بصورة دائمة مستمرة، و يسعى للنمو في مهنته و تطوير ممارسته و تحديث معلوماته ومعارفه عن الموضوعات التي يعلمها و عن التلاميذ الذين يعلمهم و عن خصائصهم النمائية و مطالبهم التعليمية، و ذلك كي يصبح قادرا و باستمرار على التحديد الجيد و التوقع الدقيق لما يلزمهم معرفته و ما يقدرون على عمله و ما هم مهيؤون لإنجازه و من ثم تنظيم خبرات تعليمية تتناسب و خصائصهم و إمكاناتهم و مطالبهم التعليمية "(شبل بدران، و سعيد سليمان، 2009 ص 246).

1 – 1 – 2 – عرض و مناقشة نتائج المحور الثاني (الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية) :

جدول رقم (38) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	367,074	3	122,358	3,007	دال عند مستوى 0.05
خارج المجموعات	9155,695	225	40,692		
المجموع	9522,769	228			

يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في كفاءات التدريس و استثارة الدافعية، و الذي يظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة. و لمعرفة أين يكمن هذا الفرق قمنا بدراسة أقل فرق دال بين الفئات، فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول أدناه

جدول رقم (39) يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.

فوج أ	فوج ج	مختلف معدلات (أ – ج)
أقل من 5 س	أقل من 10 س	1,08947
	أكثر من 10 س	,95614
	أكثر من 15 س	-1,96810
أقل من 10 س	أقل من 5 س	-1,08947
	أكثر من 10 س	-,13333
	أكثر من 15 س	**-3,05758***
أكثر من 10 س	أقل من 5 س	-,95614
	أقل من 10 س	,13333
	أكثر من 15 س	-2,92424
أكثر من 15 س	أقل من 5 س	1,96810
	أقل من 10 س	**3,05758***
	أكثر من 10 س	2,92424

دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا يوجد فروق في المتوسطات الحسابية لكل من الفئة أقل من (5) سنوات، و أقل من (10) سنوات، و أكثر من (10) سنوات، و أكثر من (15) سنة. لكن أظهرت النتائج وجود فرق دال عند مستوى الدلالة (0.05) بين كل من أقل من (10) سنوات و أكثر من (15) سنة لصالح أكثر من (15) سنة حيث تظهر قيمة الفرق بين متوسطا تهما التي بلغت (*3.05) و هو فرق معنوي و له دلالة إحصائية. مما يمكننا استنتاجه أن دخول الأستاذ مباشرة من التكوين و مزاولته مهنة التدريس، يكون على اطلاع و دراية بما يقوم به و أن تكوينه القاعدي قد ساعده على اكتساب كفاءات التدريس و استثارت الدافعية والعمل بها. لكن يلاحظ أنه بعد (5) سنوات، يظهر ركود لدى الأستاذ يجعله لا يهتم بتنمية هذه الكفاءات، و لكن وبعد أكثر من (10) سنوات و أكثر من (15) سنة تظهر الفروق لصالح عينة أكثر من (10) و أكثر من (15) سنة. و هذا يمكن تفسيره على أن الخبرة التي يكتسبها الأستاذ من المواقف التدريسية المختلفة هي التي أعطته إمكانية التعامل مع هذه الكفاءات. و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين القاعدي للأستاذ، و هذا ما يؤكده محسن محمد درويش في قوله " يذكر هاريس أن التدريب الميداني فترة من التدريس الموجه يقضيها الطالب المعلم في مدرسة معينة تحددها الكلية و يتحمل أثناءها مسؤولية تتزايد تدريجيا لتوجيه وتعليم مجموعة من التلاميذ ... و خلال هذه الفترة يكتسب الطالب الخبرة في التدريس خلال الدروس الفعلية كما يكتسب الخبرات الأخرى من خلال تنظيم و إدارة الأنشطة خارج الدروس."(محسن محمد درويش حمص 2013، ص 13). كما يمكن اكتساب هذه الكفاءات و استغلالها خلال الممارسة الميدانية، فالأستاذ و خلال ممارسته مهنة التدريس يمر عير عدة محطات و مواقف و تقف أمامه عدة صعوبات ميدانية، إن مع التلاميذ أو الوسط التربوي أو المنهاج أو الوسائل و الإمكانيات المتاحة. و محاولاته تغلب الصعاب في أداء المهنة و الواجب وملاحظاته الميدانية لإنجازاته أو إخفاقاته، أو إنجازات زملاءه و إخفاقاتهم، كل هذا يعطيه خيرة ميدانية لمعظم المواقف التدريسية لتي قد تواجهه مستقبلا. و هذا ما تؤكده دراسة (محمد عبد العزيز و آخرون) والتي جاءت بالاستنتاجات التالية (إن للخبرة المهنية في مستوى معرفة المعلمين للكفاءات أهمية و لكن ليست دائما للأكثر خبرة. و كذلك دراسة (ناصر ياسر الرواحي، و جمعة محمد الهنائي) و التي جاءت في استنتاجاتها وجود فروق إحصائية طبقا لنوع الخبرة التدريسية و كذلك دراسة (ناصر ياسر الرواحي، و جمعة محمد الهنائي (2013)، ودراسة (قاسم محمد خزعلي و عبد (دراسة اللطيف عبد الكريم مومني (2010) و (دراسة عمر بن مصطفى مغربي (2007). في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة و نتائج دراسة كل من حاتم جبر أبو سالم (2009) وثامر السلمي (2009) و (دراسة عمر دحلان (2009))، و (دراسة عبد الوهاب كويران (2008)، حيث

توصلت هذه الدراسات إلى أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. و من خلال الجدول أعلاه يمكننا استنتاج أولا أن : التكوين القاعدي الذي تلقاه الأستاذ قد ساعده على اكتساب كفاءات التدريس و استثارت الدافعية و العمل بها. و ثانيا : أن الخبرة التي يكتسبها الأستاذ من المواقف التدريسية المختلفة أعطته إمكانية التعامل مع هذه الكفاءات. و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين، كما يمكن اكتسابها من خلال الخبرة الميدانية، و المداومة على العمل.

1 – 1 – 3 – عرض و مناقشة نتائج المحور الثالث (كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف) :

جدول رقم (40) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	787,348	3	262,449	5,497	دال عند مستوى 0.05
خارج المجموعات	10742,076	225	47,743		
المجموع	11529,424	228			

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف. و الذي يظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة. و لمعرفة أين يكمن هذا الفرق قمنا بدراسة أقل فرق دال بين الفئات، فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول أدناه.

جدول رقم (41) يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف.

فوج أ	فوج ج	مختلف معدلات (أ – ج)
أقل من 5 س	أقل من 10 س	**3,47719***
	أكثر من 10 س	3,41342
	أكثر من 15 س	-,47129
أقل من 10 س	أقل من 5 س	**-3,47719***
	أكثر من 10 س	-,06377
	أكثر من 15 س	**-3,94848***
أكثر من 10 س	أقل من 5 س	-3,41342
	أقل من 10 س	,06377
	أكثر من 15 س	**-3,88472***
أكثر من 15 س	أقل من 5 س	,47129
	أقل من 10 س	**3,94848***
	أكثر من 10 س	**3,88472***

دال عند مستوى الدلالة 0.05

من خلال النتائج المقدمة في الجدول (41) يتضح وجود فرق دال عند مستوى الدلالة (0.05)، بين المجموعة أقل من (5) سنوات و أقل من (10) سنوات لصالح أقل من (5). حيث تظهر قيمة الفرق بين متوسطاتهما التي بلغت (*3.47) و هو فرق معنوي و له دلالة إحصائية. كذلك هناك فرق دال عند مستوى الدلالة بين المجموعة أقل من (10) سنوات و المجموعة أكثر من (15) و هذا لصالح المجموعة أكثر من (15) سنة و التي تظهر قيمة الفرق بين متوسطاتهما (*3.94). كما نجد أنه يوجد فرق دال عند مستوى الدلالة بين المجموعة الثالثة و المجموعة الأخيرة و هما مجموعة أكثر من (10) سنوات و أكثر من (15) سنة و هذا دائما لصالح أكثر من (15) سنة، حيث تظهر قيمة الفرق بين متوسطاتهما (*3.88) و هذا أيضا فرق معنوي و له دلالة إحصائية و هذا ما يمكننا القول عنه و تفسيره إلى أن الأستاذ و بعد التخرج من الجامعة و بعد التحاقه بمهنة التدريس في أعوامه الأولى يكون مهتما بدرجة كبيرة بتخطيطه للدروس و صياغة أهدافها و هذا ما يمكن إرجاعه لتكوينه القاعدي الذي ساعده في اكتساب هذه الكفاءات. و ما نجده يتفق و ما جاء به محسن محمد درويش حمص في قوله " و بذلك يمكن القول أن التدريب الميداني من أهم مراحل الإعداد المهني لأنه الجسر الذي عليه يلتقي الفكر بالتجربة، و يتصل الرأي النظري بالتطبيق العملي. " (محسن محمد درويش حمص، 2013،

ص 13). و يقول محمد و الحوالة عن التدريب الميداني و ما يقدمه من تسهيلات للأساتذة المقبلين على مهنة التدريس " هو برنامج تدريبي عملي تقدمه كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة و تحت إشرافها حيث يهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات و أفكار و مفاهيم نظرية، تطبيقا عمليا في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم و بين العناصر البشرية و المادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على اكسابهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية و الانفعالية من جهة أخرى" (محمد سهير، 2005، ص 120).

زيادة إلى هذا نقص استيعاب هذا الأستاذ للمنهاج و أهدافه مما يدفعه للتحضير أكثر ضف إلى هذا كله ضرورة اجتيازه لامتحان التثبيت و الكفاءة و زيارات المفتش المتكررة الذي يقوم بها له في هذه الفترة بالذات، كل هذا حتما سيدفع الأستاذ المبتدئ إلى الإنتاء بمذكراته و التحضير الجيد للدروس. كما يلاحظ من خلال النتائج أنه بعد (5) سنوات يظهر ركود و تقاعس عند الأستاذ مما يقلل اهتمامه بكفاءات التخطيط و صياغة أهداف الحصص. و هذا يمكننا رده إلى بعض الخمول و التكاسل يصيب الأستاذ بعد اجتيازه امتحان التثبيت، و بعض النقص في الزيارات الميدانية لمفتش المادة له، و اكتفاءه في العمل بالمذكرات السابقة، و دخوله لفترات من الراحة لا يجهد نفسه فيها لتخطيط العمل، و دخوله مرحلة العمل الروتيني. لكن و بعد (15) سنة تعود الفروق لتظهر لصالح هذه الفئة. و هذا ما يمكن تفسيره و إرجاعه للخبرة الميدانية التي يكتسبها هذا الأخير مع مرور السنين. و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين و السنوات الأولى للتدريس و هذا للضرورة الملحة لها كما يمكن اكتسابها و التحكم فيها من خلال الممارسة الميدانية و الخبرة الميدانية. و ما يمكننا تفسيره هنا أن الأستاذ و بعد سنوات طويلة في ميدان التدريس، و من خلال مروره بعدة ملتقيات، و دورات تكوينية، و من خلال عمله الميداني مع التلاميذ، و الوسط التربوي، و غير ذلك من التجارب الميدانية التي يكتسبها في حقل التعليم. يكتسب هذا الأخير خبرة ميدانية في مجال تخطيطه للدروس، و لما ستتضمنها و ما سينتج عنها و هذا ما يتفق و دراسة كل من ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي. و من هنا و انطلاقا من نتائج الجدول أعلاه يمكننا استنتاج أولا أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية درجة امتلاكه لكفاءة التخطيط و صياغة الأهداف في سنواته الأولى من مزاولة مهنة التدريس جاءت كبيرة، و هذا للضرورة الملحة و التي هو بحاجة ماسة لها. أما الاستنتاج الثاني يكمن في أن الخبرة التي يكتسبها الأستاذ من التخطيط للمواقف التدريسية المختلفة أعطته إمكانية التعامل مع هذه الكفاءات. و بالتالي يمكن اكتساب كفاءات التخطيط للدروس و صياغة أهدافها بسهولة و جودة من خلال التكوين، و كذلك من خلال الممارسة الميدانية و الخبرة المهنية.

1 – 1 – 4 – عرض و مناقشة نتائج المحور الرابع (الكفاءات الشخصية و القيادية) :

جدول رقم (42) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات الشخصية و القيادية.

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	297,167	3	99,056	2,833	غير دال
خارج المجموعات	7867,584	225	34,967		
المجموع	8164,751	228			

يتضح لنا من الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في محور الكفاءات الشخصية و القيادية، و الذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية و هذا ما يمكن تفسيره إلى أنه لا يوجد اختلاف بين أساتذة التربية البدنية و الرياضية في محور الكفاءات الشخصية و القيادية تعزى لعامل الخبرة المهنية لديهم. و هذا ما يمكننا تفسيره إلى أن شخصية هذا الأخير لا تتغير مع الوقت، و أنه ثابت في معاملاته الإنسانية مع التلاميذ و الوسط التربوي، يحترم شخصية التلاميذ بغض النظر عن مستواهم و سنهم، و ينمي عند هم الاتجاهات الإيجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع، كما ينمي عندهم القدرة على القيادة، و يسعى لمساعدتهم و حل مشاكلهم. فهذا لا يتغير عنده مع مرور الزمن، فالأستاذ سواءا كان حديث العهد بمهنة التدريس أو لديه عدة سنوات في التدريس لا تتغير نظرته، و مواقفه، و معاملاته الإنسانية اتجاه ذلك. " إن تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية عملية مخططة و مقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية مرغوبة (تربوية، معرفية، حركية، نفسية، و اجتماعية) في سلوك المتعلم و في تفكيره و وجدانه و هذا يتطلب من الأستاذ أن يكون معدا إعدادا متميزا من الناحية المعرفية و المهنية و البيداغوجية مما يسمح له بتطوير العمل التربوي و التعليمي، لبناء شخصية المتعلم القادر على التفكير و التكيف و الإبداع و العيش في مجتمعه، و الانسجام مع متطلباته و مستجداته و مواجهة كل التغيرات " (اللجنة الوطنية للمناهج، 2005، ص 19).

1 – 1 – 5 – عرض و مناقشة نتائج المحور الخامس (كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف).

جدول رقم (43) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	525,120	3	175,040	4,207	دال عند مستوى 0.05
خارج المجموعات	9361,177	225	41,605		
المجموع	9886,297	228			

يتضح من خلال الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف و الذي يظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة. و لمعرفة أين يكمن هذا الفرق قمنا بدراسة أقل فرق دال بين الفئات، فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول أدناه

جدول رقم (44) يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف.

فوج أ	فوج ج	مختلف معدلات (أ – ج)
أقل من 5 س	أقل من 10 س	1,86316
	أكثر من 10 س	2,06751
	أكثر من 15 س	-1,58533
أقل من 10 س	أقل من 5 س	-1,86316
	أكثر من 10 س	,20435
	أكثر من 15 س	**-3,44848***
أكثر من 10 س	أقل من 5 س	-2,06751
	أقل من 10 س	-,20435
	أكثر من 15 س	**-3,65283***
أكثر من 15 س	أقل من 5 س	1,58533
	أقل من 10 س	**3,44848***
	أكثر من 10 س	**3,65283***

دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا يوجد فروق في المتوسطات الحسابية لكل من الفئة أقل من (5) سنوات، وأقل من (10) سنوات، و أكثر من (10) سنوات، و أكثر من (15) سنة. لكن أظهرت النتائج وجود فرق دال عند مستوى الدلالة (0.05) بين كل من أقل من (10) سنوات و أكثر من (15) سنة لصالح أكثر من (15) سنة حيث تظهر قيمة الفرق بين متوسطاتهما التي بلغت (*3.44) و هو فرق معنوي و له دلالة إحصائية. كما نجد أنه يوجد فرق دال عند مستوى الدلالة بين المجموعة أكثر من (10) سنوات و المجموعة أكثر من (15) سنة و هذا دائما لصالح أكثر من (15) سنة، حيث تظهر قيمة الفرق بين متوسطاتهما (*3.65) وهذا أيضا فرق معنوي و له دلالة إحصائية. مما يمكننا استنتاجه أن دخول الأستاذ مباشرة من التكوين و مزاولته مهنة التدريس يكون على اطلاع و دراية بما يقوم به، و أن تكوينه القاعدي قد ساعده على اكتساب كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف و العمل بها. لكن يلاحظ أنه بعد (5) سنوات، يظهر ركود لدى الأستاذ يجعله لا يهتم بتنمية هذه الكفاءات، و يظهر عليه التقاعس. و لكن و بعد أكثر من (10) سنوات و أكثر من (15) سنة تظهر الفروق لصالح عينة أكثر من (15) سنة. و هذا يمكن تفسيره على أن الخبرة التي يكتسبها الأستاذ من المواقف التدريسية المختلفة هي التي أعطته إمكانية التعامل مع هذه الكفاءات. و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين، حيث يمكننا إرجاع ذلك دائما لحداثة عمله في المجال و تطلعاته وحبه للنجاح في بداية مهامه، فسعيه للنجاح في امتحان التثبيت، و استفادته من توجيهات المفتش وملاحظاته، مع الإعانات التي يقدمها له زملاؤه الأقدم منه، كل هذا يعطيه بعض الدفع في مجال التدريس ويقوي عزيمته. كما يمكن اكتساب هذه الكفاءات و حسن استغلالها خلال الممارسة الميدانية. فتعامل الأستاذ الدائم مع التلاميذ، و مروره بتجارب ميدانية، تكسبه لا محالة معلومات و معارف في كيفية التعامل مع التلاميذ و ضبط الصف و التحكم فيه و كيفية جذب التلاميذ للدرس و تشويقهم له و هذا ما تؤكده دراسة عمر بن عبد الله مصطفى المغربي و ما توصلت إليه من نتائج حيث يقول (و عليه يمكن الحكم بأن الكفاءة المهنية للمعلم تزداد بزيادة عدد سنوات الخبرة، و يمكن الحكم أيضا بأن الكفاءة المهارية للمعلم تزداد بزيادة عدد سنوات الخبرة). ضف إلى هذه الدراسة نتائج دراسة قاسم محمد خزعلي و عبد اللطيف عبد الكريم مومني و التي جاءت بالاستنتاج التالي (في حين وجدت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية). و هذا ما أكده كذلك Kauchak & Eggen في قولهما " قد توصلت هذه الدراسات إلى أن المعلمين ذوي الخبرة يملكون القدرة على معالجة المواقف المعقدة داخل الفصل كما أنهم قادرون على صياغة و اتخاذ القرارات الملائمة المتعلقة بعملية التعلم داخل الفصل، و معالجة مادة التعلم من

خلال وضع الأفكار الرئيسية بحيث تكون قابلة للفهم و ذات معنى. " (Kauchak & Eggen,1998, p 127)

1 – 1 – 6 – عرض و مناقشة نتائج المحور السادس (كفاءات التقويم).

جدول رقم (45) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التقويم.

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	197,866	3	65,955	1,490	غير دالة
خارج المجموعات	9957,129	225	44,254		
المجموع	10154,996	228			

يتضح لنا من الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في محور كفاءات التقويم والذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية. و أن هؤلاء الأساتذة يحافظون على مر السنين على نفس الوتيرة في تقويمهم لتلامذتهم، و بنفس الطريقة و دون تحيز أو تمييز وأنهم يهتمون بأسئلة التلاميذ، و يستخدمون أساليب تقويم متنوعة. كما أنهم يستخدمون نتائج التقويم في معالجة مواطن الضعف عند التلاميذ، مع مراعاة الفروق الفردية عند تقويمهم لهم، و يستخدمون أساليب تقويم متنوعة (تشخيصي، تكويني، تحصيلي) للحكم على أداء التلاميذ، و لديهم المهارة في تشخيص نقاط القوة و الضعف في تحصيل التلاميذ. هذه الكفاءات التقويمية نجدها لا تتغير مع مرور السنوات في المجال التدريسي لدى الأستاذ لأن التقويم يجب أن يكون عادل و منطقي و خال من التحيز و العاطفة كل هذا يصب في سبيل إنجاح العملية التعليمية. " إن تقويم نمو التلاميذ هو الأساس في العمل التربوي كله. و المقصود بتقويم التلميذ هو قياس مدى نجاح المدرسة في تعديل سلوك التلميذ و إحداث التغيرات المرغوب فيها في شخصيته بحيث تتكون لديه مهارات مناسبة للقيام بأعمال معينة، و بحيث يتحسن فهمه للمدركات و المعاني التي يتعلمها، و تتكون لديه القدرة على المفاضلة بين ما يصادفه من مواقف تتطلب المقارنة. و بحيث تتكون لديه ميول و اتجاهات نفسية و صفات مزاجية و خلقية تساعده على تحسين تعامله مع الغير و تكيفه بطريقة أفضل مع البيئة التي يعيش فيها." (محمد جاسم العبيدي 2009، ص 401).

1 – 1 – 7 – عرض و مناقشة نتائج المحور السابع (كفاءات التنمية المهنية).

جدول رقم (46) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التنمية المهنية.

	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	420,992	3	140,331	1,967	غير دال
خارج المجموعات	16055,576	225	71,358		
المجموع	16476,568	228			

يتضح لنا من الجدول أعلاه و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في محور كفاءات التنمية المهنية و الذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية. و أن هؤلاء الأساتذة يشاركون على مر السنين و بشكل فعال في الندوات و الملتقيات التكوينية، و أن محتوى الملتقيات يسهم في تحسين كفاءة الأستاذ و يشجعه على العمل أكثر، كما أن توصيات الملتقيات تتوافق مع الواقع المهني للأستاذ و أن عدد الدورات التكوينية كافي لتحسين المستوى المعرفي و كفاءة الأستاذ، و هذا حسب آراء الأساتذة أنفسهم ذوي السنوات الطويلة في ميدان التدريس و غيرهم. فالكل مطالب بحضور هذه الندوات و الملتقيات، و الكل معني بالمشاركة الفعالة فيها، و الاستفادة منها. " إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الإحساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، و هي بالنسبة له نقطة البداية، و عليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، و يعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، و أن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة و اكتساب ممارسات ضرورية و خبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد فيه وليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة (محمد عبد الرحيم موسى 1996، ص53).

جدول رقم (47) يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في جميع محاور الكفاءات

		مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الكفاءات العلمية و المعرفية	بين المجموعات	169,466	3	56,489	1,906	غير دال
	خارج المجموعات	6669,966	225	29,644		
	المجموع	6839,432	228			
الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية	بين المجموعات	367,074	3	122,358	3,007	دالة عند مستوى 0.05
	خارج المجموعات	9155,695	225	40,692		
	المجموع	9522,769	228			
كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف	بين المجموعات	787,348	3	262,449	5,497	دال عند مستوى 0.05
	خارج المجموعات	10742,076	225	47,743		
	المجموع	11529,424	228			
الكفاءات الشخصية و القيادية	بين المجموعات	297,167	3	99,056	2,833	غير دال
	خارج المجموعات	7867,584	225	34,967		
	المجموع	8164,751	228			
كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	بين المجموعات	525,120	3	175,040	4,207	دال عند مستوى 0.05
	خارج المجموعات	9361,177	225	41,605		
	المجموع	9886,297	228			
كفاءات التقويم	بين المجموعات	197,866	3	65,955	1,490	غير دال
	خارج المجموعات	9957,129	225	44,254		
	المجموع	10154,996	228			
كفاءات التنمية المهنية	بين المجموعات	420,992	3	140,331	1,967	غير دال
	خارج المجموعات	16055,576	225	71,358		
	المجموع	16476,568	228			

من خلال الجدول أعلاه و الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها في جميع محاور الكفاءات و الذي هو حوصلة لما جاء في الجداول السابقة للمحاور الخاصة بكفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية و علاقتها بالخبرة المهنية. نجد أن هناك بعض المحاور ظهر في النتائج المتحصل عليها من إجابات الأساتذة وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة، و هي محاور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية، كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، و كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف.

و مما سبق ذكره يمكننا تفسير هذا إلى أنه و عبر السنوات الطويلة في ميدان التدريس يكتسب الأستاذ خبرة و تجربة ميدانية، و بالتالي يمكنه اكتساب هذه الكفاءات و التحكم فيها من خلال الممارسة الميدانية. وهذا ما يدفعنا للقول أن الأستاذ و بعد سنوات طويلة في ميدان التدريس، و من خلال مروره بعدة ملتقيات و دورات تكوينية، و من خلال عمله الميداني مع التلاميذ، و الوسط التربوي، و غير ذلك من التجارب الميدانية التي يكتسبها في حقل التعليم و التدريس. يكتسب هذا الأخير خبرة ميدانية في مجال التدريس و تذليل صعوبات التعلم، كما يجيد تهيئة الدرس لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم للتعلم و تحفيزهم على ذلك، و يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية المناسبة التي تساعد في أداء المهارة الحركية بكفاءة عالية و غير ذلك من المهارات و الكفاءات التي يكتسبها في هذا المجال و الذي يعينه على تقديم الأفضل لتلاميذه. كما بإمكانه اكتساب خبرة ميدانية في مجال تخطيطه للدروس و صياغة أهدافها، حيث و بمرور السنين يصبح من السهل عليه مراعاة ميول و اهتمامات التلاميذ عند تخطيطه للدروس، كذلك وضع خطط بديلة حال عدم نجاعة الخطة الموضوعة، مع الجودة في تسخير الوسائل و الإمكانيات المتاحة، و غير هذا من الكفاءات و المهارات في مجال التخطيط. كما و أنه بعد عدة سنوات في مجال التدريس أيضا يجد سهولة في التعامل مع التلاميذ، و يتحكم في سيرورة الدروس، و الفضاء العام للدرس بسهولة، مع المحافظة على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض و تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام، و شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة و غير ذلك من كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف.

كما نجد و من خلال الجدول أعلاه أن هناك من المحاور التي لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية. حيث يتضح لنا و من خلال النتائج الظاهرة في الجدول أعلاه و ما يمكننا استنتاجه أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في الكفاءات العلمية و المعرفية تعزى لفارق في الخبرة المهنية، و كذلك الشيء بالنسبة للكفاءات الشخصية و القيادية، و كفاءات التقويم، و كفاءات التنمية المهنية.

ويمكننا تفسير ذلك و كما سبق ذكره أن جل الأساتذة يتلقون نفس التكوين و تتكون لديهم نفس المعلومات والمعارف، كما أنهم يعملون على تنفيذ نفس البرامج و المنهاج، ضف إلى هذا أن معاملاتهم للتلاميذ و الوسط التربوي لا تتغير مع الوقت، و أن شخصية الأستاذ ثابتة في معاملاته. ضف إلى ذلك ثبات الأستاذ في تقويمه للتلاميذ، دون تغير و لا انحياز. و أن الكل يسعى للمشاركة في الندوات و الملتقيات التكوينية دون استثناء، و ما نستنتجه هنا أيضا أن هذه الكفاءات قد يكون الاختلاف فيها نسبي و من شخص لآخر و هذا حسب إمكانيات كل أستاذ، و تطلعاته، مع إرادته و حبه لممارسة المهنة، و السعي للارتقاء بمادة التربية البدنية والرياضية.

و في نهاية الأمر يمكننا استنتاج أن الخبرة الميدانية في مجال التدريس تمكنه من تحصيل بعض من الكفاءات و تكسبه إياها في حين نجد أن بعض من الكفاءات التي جاءت في نتائج أداة الدراسة لا تتغير بسبب الأقدمية و سنوات العمل، و إنما قد تتغير من شخص لآخر، و حسب ظروف كل واحد.

1 – 2 – عرض و تحليل نتائج استبيان الأساتذة حسب متغير الشهادة.

	إختبار ليفن		ليسانس		ماستر		قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	نوع الفرق
	ف F	Sig الدلالة	س	ع	س	ع			
الكفاءات العلمية و المعرفية	0.42	0.51	34,70	5,43	5,43	5,55	1.57		
الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية	1.00	0.31	45,80	6,09	6,09	6,66	1.01		
كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف	1.47	0.27	47,76	6,84	6,84	7,24	0.11	**1.66**	غير دال
الكفاءات الشخصية و القيادية.	5.34	0.22	41,02	6,65	6,65	5,62	0.7		
كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	0.1	0.75	48,94	6,56	6,56	6,61	0.51		
كفاءات التقويم	4.66	0.03	43,58	6,06	6,06	7,02	0.44		
كفاءات التنمية المهنية	0.45	0.50	36,33	8,54	8,54	8,33	1.11		

جدول رقم (48) يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين المجموعتين غير متساويتين ماستر و ليسانس

من الجدول أعلاه و حيث نجد أن قيمة (ت) المحسوبة جاءت عند جميع المحاور بين (0.11) و(1.57)، و التي أتت أقل من (ت) الجدولية و الذي يظهر لنا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الشهادة المتحصل عليها من طرف هؤلاء الأساتذة، حيث كانت الفروق متقاربة جدا، و نجد أن أعلى قيمة (ت) المحسوبة جاءت في محور الكفاءات العلمية و المعرفية حيث بلغت (1.57) و هي قريبة جدا من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (1.66). ما يمكننا إرجاعه إلى أن هناك بعض التفاوت لدى الأساتذة الحاصلين على شهادة الماستر في الكم المعرفي و المعلوماتي مقارنة بالأساتذة الحاصلين على شهادة الليسانس. لكن نجد أن المستوى كان متقاربا عموما، و ما يمكننا استنتاجه أن عامل الشهادة (ليسانس أو ماستر أو غيرها من الشهادات) ليس له تأثير ظاهر على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية. و هذا ما يمكننا إرجاعه إلى كون جميع الأساتذة يتلقون تكوينا يدفع بهم لمواجهة متطلبات التدريس، و يدرسون موادا برمجت خصيصا ليتمكنوا من أداء واجباتهم التعليمية، و جميعهم يقومون بدورات تدريبية أثناء التكوين تعينهم على أداء مهامهم التعليمية و التدريسية على أحسن وجه و تضعهم أمام الأمر الواقع. و ما يدفعنا أيضا لوضع التفسير التالي و الذي مفاده أن جل الأساتذة و بعد تلقيهم للتكوين القاعدي سواءا في شهادة الليسانس أو الماستر أو غيرها من الشهادات يكون الاختلاف في بعض المواد و التعمق في دراستها زيادة إلى بعض التخصصات التي قد يحظى بها أصحاب شهادة الماستر، لكن و بمجرد التوجه لمهنة التدريس و الدخول للميدان و ما يحمله من واقع غير الذي كان يتوقعه أو ينتظره يدخل هذا الأستاذ ليعمل على إيجاد الحلول المناسبة لكل موقف تدريسي مستعينا بكل ما لديه من معرفة و ما جمعه غيره من الذين سبقوه في الميدان. و ما يمكننا استخلاصه بعد كل هذا أن هذه الكفاءات يكتسبها الأستاذ من خلال التجربة و العمل الميداني و الممارسة للنشاط التدريسي و أن هذه الشهادة و التكوين ما هو إلا بداية مساعدة لطريق طويلة وشاقة. و يؤكد محمد سعد زغلول و مصطفى السايح محمد هذا في قولهما" إن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها و نحن في القرن الواحد و العشرون، أن تمد معلم التربية الرياضية بحلول للمشكلات العديدة التي تقف أمامه و تعترض عمله اليومي التعليمي فالتطورات السريعة في المهارات الرياضية وأساليب تدريسها تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم " (محمد سعد زغلول، و مصطفى السايح، 2004، ص12)، و يضيف إلى هذا القول فاروق حمدي الفرا في قوله " يمكن القول أن تدريب المعلم أثناء الخدمة أخطر بكثير من إعداده للعمل قبلها و ذلك لأن إعداد ما قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات و أنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة و ما دامت هناك معارف و علوم و أفكار وتقنيات

جديدة، و هكذا فان مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر، و هذا يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية مستمرة له أمراً لازماً لتجديد خبرات المعلمين و زيادة فعاليتهم لأن المناهج متطورة و متجددة و يلزم لها معلم متطور و متجدد (فاروق حمدي الفرا، 1987، ص 287). و هذا ما توصلت إليه دراسة عمر دحلان (2009). و كذلك دراسة ثامر السلمي (2009) و التي كان من أهم استنتاجاتها " كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المديرين و المشرفين تعزى لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، المؤهل، و سنوات الخدمة)". و كذلك دراسة قاسم محمد خزعلي و عبد اللطيف عبد الكريم مومني و التي كان من أهم الاستنتاجات " كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي و التخصص.

2 – عرض و تحليل نتائج استبيان التلاميذ :

لقد قمنا بتوزيع الاستبيان على (1500) تلميذ للتعليم الثانوي بالولايات قيد الدراسة و هذا بمساعدة أساتذة التربية البدنية لهؤلاء التلاميذ، و بعد عملية الجمع حصلنا على ما مجموعه (1127). و خلال عملية التفريغ قمنا بحذف كل الإجابات التي لم يلتزم أصحابها بما هو مطلوب كاختيار إجابتين أو ثلاث، أو عدم الإجابة على أغلب الأسئلة، و بهذا بلغ عدد الإجابات المقبولة و المعتمدة في الدراسة (970) إجابة.

2 – 1 – الكفاءة العلمية و المعرفية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية :

جدول رقم (49) يبين إجابات التلاميذ في محور الكفاءات العلمية و المعرفية

الرقم	كفاءة الاستاذ من وجهة نظر التلاميذ						الرقم	قوة تأثيرها بالنسبة للتلاميذ									
	بشكل مستمر		قليل		منعدم			قوية جدا		قوية		متوسطة		ضعيفة		منعدمة	
	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة		ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة
01	361	37.21	506	52.16	103	10.61	01	341	35.15	312	32.16	306	31.54	9	0.92	2	0.20
02	358	36.90	512	52.78	100	10.30	02	314	32.37	327	33.71	309	31.85	11	1.13	9	0.92
03	357	36.80	539	55.56	74	7.62	03	331	34.12	363	37.42	211	21.75	39	4.02	26	2.68
04	371	38.24	511	52.68	88	9.07	04	279	28.76	365	37.62	304	31.34	18	1.85	4	0.41
05	351	36.18	601	61.95	18	1.85	05	349	35.97	225	23.19	211	21.75	163	16.80	22	2.26
06	377	38.86	529	54.53	64	6.59	06	298	30.72	299	26.70	314	32.37	51	5.25	8	0.82
07	376	38.76	528	54.43	66	6.80	07	367	37.83	248	25.56	247	25.46	66	6.80	42	4.32
08	392	40.41	524	54.02	54	5.56	08	274	28.24	341	35.15	312	32.16	37	3.81	6	0.61
09	489	50.41	441	45.46	40	4.12	09	391	40.30	281	28.96	205	21.13	67	6.90	26	2.68
10	466	48.04	457	47.11	47	4.84	10	404	41.64	271	27.93	225	23.19	48	4.94	22	2.26
11	381	39.27	512	52.78	77	7.93	11	411	42.37	298	30.72	211	21.75	38	3.91	12	1.23
12	385	39.69	556	57.31	29	2.98	12	378	38.96	275	28.35	281	28.96	19	1.95	17	1.75

يعتبر الجانب المعرفي من أهم ركائز عملية التعليم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية، فالأستاذ الذي لا يمتلك معلومات معرفية حول المادة التي يدرسها حتما لا يستطيع أن يكون أهلا و متمكنا من تدريسها حيث " إن تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية عملية مخططة و مقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية مرغوبة (تربوية، معرفية، حركية نفسية و اجتماعية) في سلوك المتعلم و في تفكيره و وجدانه و هذا يتطلب من الأستاذ أن يكون معدا إعدادا متميزا من الناحية المعرفية و المهنية و البيداغوجية مما يسمح له بتطوير العمل التربوي و التعليمي، لبناء شخصية المتعلم القادر على التفكير و التكيف و الإبداع و العيش في مجتمعه و الانسجام مع متطلباته و مستجداته، و مواجهة كل التغيرات. " (اللجنة الوطنية للمناهج، 2005 ص 19).

و لهذا جاء في الجدول أعلاه رقم (48) و الذي يمثل إجابات التلاميذ حول محور الكفاءة العلمية و المعرفية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، حيث تراوحت إجاباتهم بين (351) و (489) إجابة (بشكل مستمر) أي بنسبة (36.18) و (50.41) أي بين دون المتوسط و المتوسط. في حين بلغت بين (441) و (601) إجابة (قليل) أي بنسبة (45.46) و (61.95)، أي فوق المتوسط و كذلك بلغت الإجابات (منعدم) بين (18) و (103) أي بنسبة (1.85) و (10.61) و هذا دون المتوسط. و من هذا يتضح لنا أن بنود هذا المحور و من خلال إجابات التلاميذ كانت عموما دون المتوسط. و فيما يخص الشطر الثاني من الاستبيان فلقد جاءت إجابات التلاميذ بين (274) و (411) لدرجة (قوية جدا)، أي بنسبة بين (28.24) و (42.37)، و بين (225) و (365) لدرجة (قوية) أي بنسبة بين (23.19) و (37.62) و بين (205) و (314) لدرجة (متوسط) أي بنسبة بين (21.13) و (32.37) و بين (9) و (163) لدرجة (ضعيف) أي بنسبة بين (0.92) و (16.80)، و ختاما بين (2) و (42) لدرجة (منعدمة) أي بنسبة بين (0.20) و (4.32).

2 – 2 – الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية

جدول رقم (50) يبين إجابات التلاميذ في محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية

الرقم	كفاءة الاستاذ من وجهة نظر التلاميذ						الرقم	قوة تأثيرها بالنسبة للتلاميذ									
	بشكل مستمر		قليل		منعدم			قوية جدا		قوية		متوسطة		ضعيفة		منعدمة	
	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة		ج	النسبة	ج	النسبة	ج.	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة
01	321	33.09	589	60.72	60	6.18	01	373	38.45	272	28.04	211	21.75	67	6.90	47	4.84
02	354	36.49	571	58.86	45	4.63	02	347	35.77	299	30.82	259	26.70	41	4.22	24	2.47
03	399	41.13	541	55.77	30	3.09	03	317	32.68	337	34.74	259	26.70	49	5.05	8	0.82
04	402	41.44	544	56.08	24	2.47	04	397	40.92	294	30.30	199	20.51	53	5.46	27	2.78
05	311	32.06	520	53.60	39	4.02	05	299	30.82	278	28.65	252	25.97	88	9.07	53	5.46
06	311	32.06	421	43.40	238	24.53	06	317	32.68	291	30	269	27.73	61	6.28	32	3.29
07	387	39.89	487	50.20	96	9.89	07	344	35.46	292	30.30	186	19.17	79	8.14	69	7.11
08	353	36.39	549	51.44	68	7.01	08	348	35.87	294	30.30	261	26.90	41	4.22	26	2.68
09	358	36.90	424	43.71	188	19.38	09	352	36.28	244	25.15	237	24.43	78	8.04	59	6.08
10	317	32.68	398	41.03	255	26.28	10	373	38.45	274	28.24	197	20.30	81	8.35	45	4.63
11	115	15.97	589	60.72	166	17.11	11	378	38.96	296	30.51	251	25.87	28	2.88	17	1.75
12	187	19.27	576	59.38	207	21.34	12	361	37.21	285	29.38	284	29.27	29	2.98	11	1.13

من بين أهم ركائز التعلم هي تحريك مشاعر المتعلم و إثارة اهتمامه لعملية التعلم، " فالتدريس تفاعل بين اثنين و ليس مجرد عمل يؤديه المعلم بمساعدة تكنولوجيا التعليم، و لا يتم التفاعل إلا إذا كان المعلم مدفوعا لكي يعلم، و كان التلميذ أيضا راغبا في التعلم، لا يستجيب التلميذ لمعلم يشعر بأنه يؤدي واجبا مفروضا عليه و لا لمعلم لا يشعر بقيمة ما يعلمه " (حسن حسين البيلاوي، 2006، ص 172). و يضيف إلى هذا ريتشارد بيلي في قوله " تشكل المهارات و الاستراتيجيات المختلفة التي يمكن للمدرسين استخدامها جزءا من أدواتهم المهنية و كما هو الحال مع أية أدوات، فإن الفاعلية تعتمد على الاستخدام المناسب، و لعل التجربة تدل على أن المدرسين الأكفاء هم من يتمكنون من الاعتماد على نطاق واسع من استراتيجيات التدريس و تطبيقها على سياقات مناسبة " (ريتشارد بيلي، 2003، ص 126).

و لهذا ركزنا على هذا المحور ليكون كبعد أساسي و مركزي لعملية التعلم و عليه جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول أعلاه رقم (49) و الذي يمثل إجابات التلاميذ حول محور الكفاءة التدريسية و استثارت الدافعية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و إجاباتهم تراوحت بين (115) و (402) إجابة (بشكل مستمر) أي بنسبة (15.97) و (41.44) أي بين دون المتوسط و المتوسط. في حين بلغت بين (398) و (589) إجابة (قليل) أي بنسبة (41.03) و (60.72)، أي فوق المتوسط و كذلك بلغت الإجابات (منعدمة) بين (24) و (255) أي بنسبة (2.47) و (26.28) و هذا دون المتوسط. كما يتضح لنا أن بنود هذا المحور و من خلال إجابات التلاميذ كانت عموما دون المتوسط. و فيما يخص الشطر الثاني من الاستبيان فلقد جاءت إجابات التلاميذ بين (299) و (397) لدرجة (قوية جدا) أي بنسبة بين (30.82) و (40.92)، و بين (244) و (337) لدرجة (قوية) أي بنسبة بين (25.15) و (34.74) و بين (186) و (284) لدرجة (متوسط) أي بنسبة بين (19.17) و (29.27) و بين (28) و (88) لدرجة (ضعيف) أي بنسبة بين (2.88) و (9.07)، و أخيرا بين (8)و (69) لدرجة (منعدمة) أي بنسبة بين (0.82) و (7.11).

2 – 3 – كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

جدول رقم (51) يبين إجابات التلاميذ في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

الرقم	كفاءة الاستاذ من وجهة نظر التلاميذ						الرقم	قوة تأثيرها بالنسبة للتلاميذ									
	بشكل مستمر		قليل		منعدم			قوية جدا		قوية		متوسطة		ضعيفة		منعدمة	
	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة		ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة
01	**501**	51.64	411	42.37	58	5.97	**01**	**283**	29.17	**350**	25.77	259	37.01	67	6.90	11	1.13
02	**408**	42.06	472	48.65	90	9.27	**02**	**309**	21.54	**278**	28.65	292	40.41	82	8.45	9	0.92
03	**443**	55.97	469	38.04	58	5.97	**03**	**303**	31.23	**338**	24.53	291	40.30	28	2.88	10	1.03
04	**354**	36.49	319	32.88	297	30.61	**04**	**309**	31.85	**298**	30.72	262	27.01	64	6.59	37	3.81
05	**264**	27.21	687	70.82	19	1.95	**05**	**329**	33.91	**243**	25.05	231	26.90	75	7.73	22	2.26
06	**311**	32.06	495	51.03	164	16.90	**06**	**294**	30.30	**305**	31.44	271	27.93	76	7.83	24	2.74
07	**401**	41.30	418	43.09	151	15.51	**07**	**344**	35.46	**254**	26.18	249	25.67	93	9.58	30	3.09
08	**405**	41.75	437	45.05	128	13.19	**08**	**351**	36.18	**298**	30.72	227	23.40	72	7.42	22	2.26
09	**322**	33.19	547	56.39	101	10.41	**09**	**326**	33.60	**299**	30.82	264	27.21	61	6.28	20	2.06
10	**255**	26.28	651	67.11	64	6.59	**10**	**261**	26.90	**308**	31.75	291	30	97	10	13	1.34

يعتبر التخطيط من بين ركائز عملية التعلم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية فالأستاذ الناجح هو الذي يضع الخطط و يبنيها بشكل علمي صحيح معتمدا على مختلف المتغيرات التي عنده و يضع الخطط البديلة لها حتى يتمكن من العمل بنجاح. " و التخطيط للدرس شأنه شأن أي عملية تخطيطية تقتضي توفر قدر كبير من المعلومات لتحديد الأهداف و الغايات المراد تحقيقها من المشروع و وضع السياسات و الأدوات التي تكفل تحقيق تلك الأهداف، و كذلك تخطيط الدرس يستلزم توفر قدرا من المعلومات الغزيرة عن الدرس لدى المعلم و أن يكون ملما بأهداف الدرس و غاياته و مراميه سواء المعرفية أي إيصال قدر من المعارف أو المعلومات إلى الطلاب أو الغايات المهارية و إكساب الطلاب مهارات معينة و القدرة على تحقيق البعد الوجداني للدرس و التأثير في الطلاب و جذبهم للدرس و تشويقهم له و إثارة دوافعهم. " (باسم مصطفى العجرمي ، 2011، ص 66) و قد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول أعلاه رقم (50) و الذي يمثل إجابات التلاميذ حول محور كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية، أن إجاباتهم تراوحت بين (255) و (501) إجابة (بشكل مستمر) أي بنسبة (26.28) و (51.64) أي بين دون المتوسط و المتوسط في حين بلغت بين (319) و (687) إجابة (قليل) أي بنسبة (32.88) و (70.82)، أي فوق المتوسط و كذلك بلغت الإجابات (منعدم) بين (19) و (297) أي بنسبة (1.95) و (30.61) و هذا دون المتوسط. كما يتضح لنا أن بنود هذا المحور و من خلال إجابات التلاميذ كانت عموما دون المتوسط. و فيما يخص الشطر الثاني من الاستبيان فلقد جاءت إجابات التلاميذ بين (261) و (351) لدرجة (قوية جدا) أي بنسبة بين (26.90) و (36.18)، و بين (243) و (350) لدرجة (قوية) أي بنسبة بين (25.05) و (25.77) و بين (231) و (292) لدرجة (متوسط) أي بنسبة بين (26.90) و (40.41) و بين (28) و (97) لدرجة (ضعيف) أي بنسبة بين (2.88) و (10)، و أخيرا بين (9) و (37) لدرجة (منعدمة) أي بنسبة بين (0.92) و (3.81)

2 – 4 – الكفاءات الشخصية و القيادية

جدول رقم (52) يبين إجابات التلاميذ في محور الكفاءات الشخصية و القيادية

الرقم	كفاءة الاستاذ من وجهة نظر التلاميذ						الرقم	قوة تأثيرها بالنسبة للتلاميذ									
	بشكل مستمر		قليل		منعدم			قوية جدا		قوية		متوسطة		ضعيفة		منعدمة	
	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة		ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة
01	**413**	44.43	499	51.44	58	5.97	**01**	**344**	35.46	**313**	32.26	211	21.75	61	6.28	41	4.22
02	**389**	40.10	488	50.30	93	9.58	**02**	**396**	40.82	**291**	30	167	17.21	68	7.01	48	4.94
03	**424**	43.71	489	50.41	57	5.87	**03**	**397**	40.92	**311**	32.06	234	24.12	21	2.16	7	0.72
04	**422**	43.50	499	51.44	49	5.05	**04**	**373**	38.45	**321**	33.09	230	23.71	27	2.78	19	1.95
05	**399**	41.13	523	53.91	48	4.94	**05**	**272**	28.04	**362**	37.31	192	19.79	91	9.38	53	5.46

إن الأستاذ الناجح هو ذلك الأستاذ الذي له شخصية متميزة عن باقي الأشخاص حيث يكون القدوة الحسنة للتلاميذ و يكون بمثابة الرمز الذي يتخذه التلاميذ من أجل الاقتداء به في المواقف الحياتية المختلفة و لهذا يجب أن تكون سلوكياته سلوكيات متزنة مثالية. " و حيث أن لمعلم التربية الرياضية دوراً أساسياً في العملية التعليمية و التربوية و لتعدد اتصالاته القريبة بغالبية طلابه و تأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المعلمين حاجة إلى أن يكون متوافقاً اجتماعياً و شخصياً و مهنياً، مع اتصافه بمجموعة الاتجاهات الإيجابية التربوية والسلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح. و التربية الرياضية بأوجه نشاطاتها المتعددة تتناول الحياة الاجتماعية و المثل الخلقية و القدرة على التفكير بجانب سلامة الأعضاء الحيوية، فأثرها لذلك عميقاً قوياً و هي تعد من أقوى أسلحة الدول لتربية أبنائه و إعدادهم لحياة سعيدة متدفقة. " (حسن معوض، 1982، ص 5). وقد جاءت نتائج هذا البعد كما هي موضحة في الجدول أعلاه رقم (51) و الذي يمثل إجابات التلاميذ حول محور الكفاءات الشخصية و القيادية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، حيث تراوحت إجاباتهم بين (389) و(424) إجابة (بشكل مستمر) أي بنسبة (40.10) و (43.71) أي بين دون المتوسط و المتوسط. في حين بلغت بين (488) و (523) إجابة (قليل) أي بنسبة (50.30) و (53.91)، أي فوق المتوسط و كذلك بلغت الإجابات (منعدم) بين (48) و (93) أي بنسبة (4.94) و (9.58) و هذا دون المتوسط. و يتضح لنا أن بنود هذا المحور و من خلال إجابات التلاميذ كانت عموما دون المتوسط. و فيما يخص الشطر الثاني من الاستبيان فلقد جاءت إجابات التلاميذ بين (272) و (397) لدرجة (قوية جدا)، أي بنسبة بين (28.04) و (40.92) و بين (291) و (362) لدرجة (قوية) أي بنسبة بين (30) و (37.31) و بين (167) و(234) لدرجة (متوسط) أي بنسبة بين (17.21) و (24.12) و بين (21) و (91) لدرجة (ضعيف) أي بنسبة بين (2.16) و (9.38)، و ختاما بين (7) و (53) لدرجة (منعدمة) أي بنسبة بين (0.72) و(5.46)

2 – 5 – كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

جدول رقم (53) يبين إجابات التلاميذ في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

الرقم	كفاءة الاستاذ من وجهة نظر التلاميذ						الرقم	قوة تأثيرها بالنسبة للتلاميذ									
	بشكل مستمر		قليل		منعدم			قوية جدا		قوية		متوسطة		ضعيفة		منعدمة	
	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة		ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة
01	365	37.62	421	43.40	184	18.96	01	352	36.28	384	39.58	208	21.44	17	1.75	9	0.92
02	321	33.09	511	52.68	138	14.22	02	264	27.21	299	30.82	258	26.59	94	9.69	55	5.67
03	378	38.96	459	47.31	133	13.71	03	331	34.12	287	28.65	236	24.32	81	8.35	35	3.60
04	410	42.26	351	36.18	209	21.54	04	258	26.59	391	40.30	281	28.96	28	2.88	12	1.23
05	397	40.92	521	53.71	52	5.36	05	356	36.70	264	27.21	239	24.63	85	8.76	26	2.68
06	321	33.09	451	46.49	198	20.41	06	392	40.41	283	29.17	154	15.87	84	8.65	57	5.87
07	458	47.21	498	51.34	14	1.44	07	244	25.15	377	38.86	251	25.87	61	6.28	37	3.81
08	391	40.30	479	49.38	100	10.30	08	387	39.89	241	24.84	184	18.96	114	11.75	44	4.53
09	388	40	481	49.58	101	10.41	09	309	31.85	354	36.49	262	27.01	31	3.19	14	1.44
10	354	36.49	465	47.93	151	15.56	10	383	39.48	266	27.42	178	18.35	87	8.96	56	5.77
11	417	42.98	398	41.03	155	15.97	11	321	33.09	261	26.90	288	29.69	41	4.22	59	6.08
12	311	32.06	486	50.10	173	17.83	12	305	31.44	274	28.24	289	29.79	67	6.90	35	3.60
13	498	51.34	359	37.01	113	11.64	13	382	29.07	367	37.83	199	20.51	84	8.65	38	3.91

لا يختلف اثنان بأن إدارة القسم تعتبر من بين أهم مؤشرات النجاح لأستاذ التربية البدنية و الرياضية فالأستاذ الناجح هو ذلك الأستاذ الذي يستطيع التحكم في تلامذته و يوجههم حسب التعليمات المضبوطة والمحددة " و المدرس الفعال هو الأكثر ثقة في نفسه و الأكثر كفاءة في مهنته، و هو الذي يدير التلاميذ دون إكراه أو إجبار، و وظيفته تسهيل الأمور باستمرار و التحدث إلى التلاميذ و الاستماع إلى وجهة نظرهم إزاء طريقة المحافظة على أن تكون حجرة الدراسة مكانا صالحا للتعلم" (جمال محمد أبو الوفى، 2008، ص 553). وقد جاءت نتائج هذا البعد على النحو التالي من خلال الجدول أعلاه رقم (52) و الذي يمثل إجابات التلاميذ حول محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، أن إجاباتهم تراوحت بين (311) و (498) إجابة (بشكل مستمر) أي بنسبة (32.06) و (51.34) أي بين دون المتوسط والمتوسط. في حين بلغت بين (351) و (521) إجابة (قليل) أي بنسبة (36.18) و (53.71)، أي فوق المتوسط و كذلك بلغت الإجابات (منعدمة) بين (14) و (209) أي بنسبة (1.44) و (21.54) و هذا دون المتوسط. كما يتضح لنا أن بنود هذا المحور و من خلال إجابات التلاميذ كانت عموما دون المتوسط. و فيما يخص الشطر الثاني من الاستبيان فلقد جاءت إجابات التلاميذ بين (244) و (392) لدرجة (قوية جدا) أي بنسبة بين (25.15) و (0.41)، و بين (241) و (391) لدرجة (قوية) أي بنسبة بين (24.84) و (40.30) و بين (154) و (289) لدرجة (متوسط) أي بنسبة بين (15.87) و (9.79). و بين (17) و (114) لدرجة (ضعيف) أي بنسبة بين (1.75) و (11.75) و أخيرا بين (9) و (59) لدرجة (منعدمة) أي بنسبة بين (0.92) و (6.08)

2 – 6 – كفاءات التقويم

جدول رقم (54) يبين إجابات التلاميذ في محور كفاءات التقويم

الرقم	كفاءة الاستاذ من وجهة نظر التلاميذ						الرقم	قوة تأثيرها بالنسبة للتلاميذ									
	بشكل مستمر		قليل		منعدم			قوية جدا		قوية		متوسطة		ضعيفة		منعدمة	
	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة		ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة	ج	النسبة
01	376	38.76	442	45.56	152	15.67	01	324	33.40	314	32.37	192	19.79	94	9.69	46	4.74
02	399	41.13	411	42.37	160	16.49	02	279	28.76	348	35.87	221	22.78	73	7.52	49	5.05
03	407	41.95	401	41.34	162	16.70	03	281	28.96	327	33.71	208	33.71	89	9.17	65	6.70
04	381	39.27	512	52.78	77	7.93	04	284	29.27	387	39.89	267	27.52	17	1.75	15	1.54
05	378	38.96	483	49.79	109	11.23	05	288	29.69	294	30.30	207	21.34	123	12.68	58	5.97
06	372	38.35	510	52.57	88	9.07	06	306	31.54	325	33.50	211	21.75	94	9.69	34	3.50
07	301	31.03	491	50.61	178	18.35	07	221	22.78	361	37.21	298	30.72	57	5.87	33	3.40
08	324	33.40	481	49.58	165	17.01	08	298	30.72	288	29.69	213	21.95	102	10.51	69	7.11
09	401	41.34	477	49.17	92	9.48	09	318	32.78	287	29.58	229	23.60	86	8.86	50	5.15
10	392	40.41	423	43.60	155	15.97	10	327	33.71	287	29.58	241	24.84	83	8.55	32	3.29

يعتبر التقويم من أحد أهم محاور عملية التعلم الأساسية في عملية التعليم فالمدرس الناجح هو الذي يستطيع وضع أسس تقييم تتماشي و قدرات التلاميذ و كذا الأهداف المبرمجة و التي تسمح له بتقييم عادل ونزيه بين التلاميذ " و يحتل التقويم مكانة مهمة بكافة جوانبها، فانتقال الطالب من موضوع لآخر في المادة الدراسية ومن صف لآخر لا يتم إلا من خلال التقويم كما أن نجاحه أو رسوبه، و بالتالي توجهاته في الانسحاب من المدرسة أو مواصلتها و اختيار التخصص هي قرارات مبنية على التقويم بالدرجة الأولى، و من هنا نستشف مدى خطورة ممارسة التقويم على الطالب " (فتحي يونس، و آخرون، 2004 ص 148). و عليه جاء هذا البعد كما هو موضح في الجدول أعلاه رقم (53) و الذي يمثل إجابات التلاميذ حول محور كفاءات التقويم لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، حيث تراوحت إجاباتهم بين (301) و (407) إجابة (بشكل مستمر) أي بنسبة (31.03) و (41.95) أي بين دون المتوسط و المتوسط. في حين بلغت بين (401) و (512) إجابة (قليل) أي بنسبة (41.34) و (52.78)، أي فوق المتوسط و كذلك بلغت الإجابات (منعدم) بين (77) و (178) أي بنسبة (7.93) و (18.35) و هذا دون المتوسط. يتضح لنا أن بنود هذا المحور و من خلال إجابات التلاميذ كانت عموما دون المتوسط. و فيما يخص الشطر الثاني من الاستبيان فلقد جاءت إجابات التلاميذ بين (221) و (327) لدرجة (قوية جدا)، أي بنسبة بين (22.78) و (33.71) و بين (287) و (387) لدرجة (قوية) أي بنسبة بين (9.58) و (9.89) و بين (192) و (298) لدرجة (متوسط) أي بنسبة بين (19.79) و (30.72)، و بين (17) و (123) لدرجة (ضعيف) أي بنسبة بين (1.75) و (12.68)، و ختاما بين (15) و (69) لدرجة (منعدمة) أي بنسبة بين (1.54) و (7.11).

3 – مستوى كفاءة أستاذ التربية البدنية و أثرها على جودة العملية التعليمية :

إن العملية التعليمية تتأثر بشكل مباشر بكفاءة و أداء القائمين عليها من مختلف النواحي، و بما أن الأستاذ يعتبر اللبنة الأساس في نجاحها فهي تتأثر و بشكل كبير بما يقدمه هذا الأستاذ من معارف و معلومات للتلاميذ و بما يدور داخل القسم بينه و بين مختلف التلاميذ و الوسط التربوي عامة. و على هذا الأساس أردنا أن نتطرق إلى رضا التلميذ حول ما يقدمه له الأستاذ في مادة التربية البدنية و الرياضية على النحو التالي :

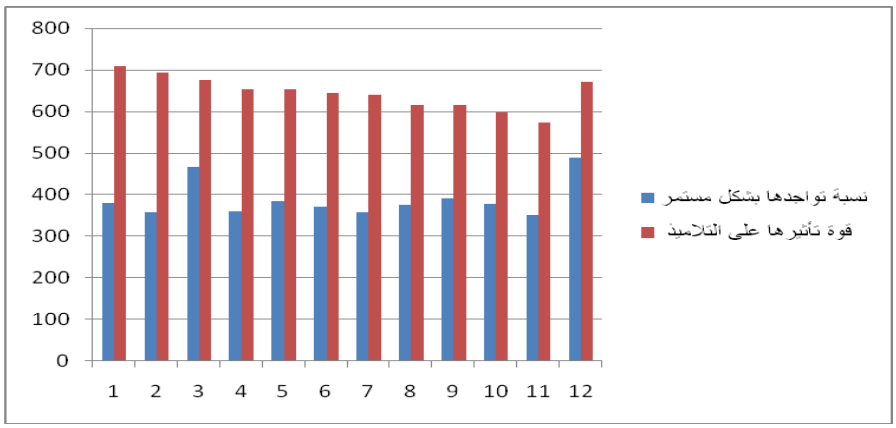
3 – 1 – المحور الأول : مستوى الكفاءة العلمية و المعرفية لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.

جدول رقم (55) يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءة العلمية و المعرفية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	الأسئلة	نسبة تواجدها بشكل مستمر		قوة تأثيرها على التلاميذ قوية جدا + قوية		الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	ترتيبها	الفرق العام للكفاءة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
11	هل يشجع التلاميذ على النقاش أثناء الدرس ؟	381	39.27	709	**73.09**	33.82	11	25.59
03	هل يوضح لكم أهداف الدرس مسبقا ؟	357	36.80	694	**71.54**	34.74	12	
10	هل يقوم بتوجيه التلاميذ في تعلمهم ؟	466	48.04	675	**69.58**	21.54	2	
01	هل يقوم الأستاذ بإعطائكم البرنامج في بداية كل مقرر	361	37.21	653	**67.31**	30.1	10	
12	هل يزود التلاميذ بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة ؟	385	39.69	653	**67.31**	27.62	7	
04	هل يقوم بتنظيم المادة العلمية تنظيما متسلسلا ؟	371	38.24	644	**66.39**	28.15	8	
02	هل يقوم بشرح خطة الدرس أمامكم ؟	358	36.90	641	**66.08**	29.18	9	
07	هل يمد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة	376	38.76	615	**63.40**	24.64	6	
08	هل للأستاذ القدرة على التحكم في الدروس ؟	392	40.41	615	**63.40**	22.99	4	
06	هل الأستاذ متمكن من المادة التي يدرسها ؟	377	38.86	597	**61.54**	22.68	3	
05	هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية ؟	351	36.18	574	**59.17**	22.99	4	
09	هل يقوم الأستاذ بتحفيز التلاميذ على التعلم ؟	489	50.41	672	**58.96**	8.55	1	
المجموع		4664	40.06	7227	**65.65**	25.59		

من خلال الجدول و من خلال المقارنة بين ما هو موجود أي ما يقوم به أستاذ التربية البدنية و الرياضية خلال عمله مع التلاميذ و ما يرغب فيه التلاميذ. و من خلال المقارنة بين النسبتين (أي نسبة قيام الأستاذ بالأنشطة التعليمية في مجال الكفاءة العلمية و المعرفية و قوة تأثيرها على المتعلم) نلاحظ ما يلي:

فيما يخص عنصر تحفيز التلاميذ احتل المرتبة الأولى حيث أن الأستاذ يقوم بتحفيز تلامذته بشكل مستمر على العمل و التعلم و قد جاء فرق بين ما هو موجود و ما يرغب فيه التلاميذ بنسبة فرق 8.55 % أي أن معظم التلاميذ راضون بالتحفيزات المقدمة من قبل الأستاذ للقيام بالعمل. كما يقوم كذلك بتوجيه التلاميذ في تعلمهم و هم راضون على هذا بنسبة فرق 21.54 %، كما أن التلاميذ يرون أن الأستاذ متمكن من المادة التي يدرسها بنسبة فرق 22.68 %، و أنه يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدراتهم العقلية و البدنية بنسبة فرق 22.99%، و له القدرة على التحكم في الدروس التي يلقيها على تلاميذه و هذا دائما حسب رأيهم و هذا بنسبة فرق 22.99 %، و هو يمد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة بنسبة فرق 24.64 %. و مع هذا هناك بعض الصفات التي جاءت في المستوى المتوسط، كنقص في توضيح الأستاذ لأهداف الدرس مسبقا و التي جاءت بنسبة فرق 34.74 %، ونقص في تشجيعه للتلاميذ على النقاش أثناء الدرس بنسبة فرق 33.82 %، و نقص في إعطاء الأستاذ للتلاميذ البرنامج في بداية كل مقرر و بنسبة فرق 30.10 %، و أنه يوضح خطة الدرس أمام التلاميذ بنسبة فرق 29.18 %، و بتنظيمه للمادة العلمية تنظيما متسلسلا بنسبة فرق 28.15 %، و هو يزود التلاميذ بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة بنسبة فرق 27.62 %، و كل هذا جاء في المستوى المتوسط.



مدرج تكراري رقم (1) يمثل مقارنة بين نتائج الكفاءة العلمية و المعرفية و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ

و قصد معرفة مستوى الكفاءة المعرفية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط، و أكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا.

جدول رقم (56) يمثل مستوى الكفاءة العلمية و المعرفية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الترتيب	تواجد الكفاءة العلمية والمعرفية	الفرق المسجل بين ما هو موجود و ما يجب أن يكون	مستوياتها
03	هل يوضح لكم أهداف الدرس مسبقا ؟	34.74	
11	هل يشجع التلاميذ على النقاش أثناء الدرس ؟	33.82	
01	هل يقوم الأستاذ بإعطائكم البرنامج في بداية كل مقرر	30.10	مستوى متوسط
02	هل يوضح خطة الدرس أمامكم ؟	29.18	
04	هل يقوم بتنظيم المادة العلمية تنظيما متسلسلا ؟	28.15	
12	هل يزود التلاميذ بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة ؟	27.62	
07	هل يمد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة	24.64	
08	هل للأستاذ القدرة على التحكم في الدروس ؟	22.99	
05	هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية	22.99	مستوى جيد
06	هل الأستاذ متمكن من المادة التي يدرسها ؟	22.68	
10	هل يقوم بتوجيه التلاميذ في تعلمهم ؟	21.54	
09	هل يقوم الأستاذ بتحفيز التلاميذ على التعلم ؟	8.55	
	الكفاءة العلمية و المعرفية ككل	25.59	مستوى متوسط

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية في محور الكفاءة العلمية والمعرفية يتراوح بين المستوى الجيد و المتوسط. و قد لاحظنا أن نسبة المستوى الجيد في هذا المحور تراوحت بين 8.55 إلى 24.64 بالمائة و هي نسبة جيدة ففيها نلاحظ أن الأستاذ يقوم بتحفيز التلاميذ على التعلم بشكل كبير خلال عملية التعلم و هو ما يدفع التلاميذ لبدل مجهود أكبر من أجل التعلم، كما يقوم بتوجيههم أثناء عملية التعلم، كما أنه متحكم في مادته و يقدمها بشكل يفهمه التلاميذ و يعطي أمثلة ملموسة حول التعلم. و

عن هذا يقول خير الدين هني " و لكي يتحرر المعلم من القيود و التبعية للغير يجب أن يكون حاملا لكفاءة عالية في المعارف العلمية و البيداغوجية و يمارس التدريس بوعي و تبصر كما يكون قادرا على ابتكار الظروف الملائمة لتعليم التلميذ " (خير الدين هني 2005 ص 65). كما نلاحظ أن المستوى متوسط تراوح بين كل من 29.18 إلى 33.82 % ، و قد شملت عناصر تشجيع النقاش إلى توضيح خطة الدرس، و كذا إمداد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة، و تزويدهم بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة.

أما إذا ما نظرنا إلى المحور ككل و المتمثل في محور الكفاءة العلمية و المعرفية فإننا نلاحظ أن النسبة قد بلغت 25.59 % و إذا فإننا نجدها تقع في المستوى المتوسط و هي قريبة من الجيد.

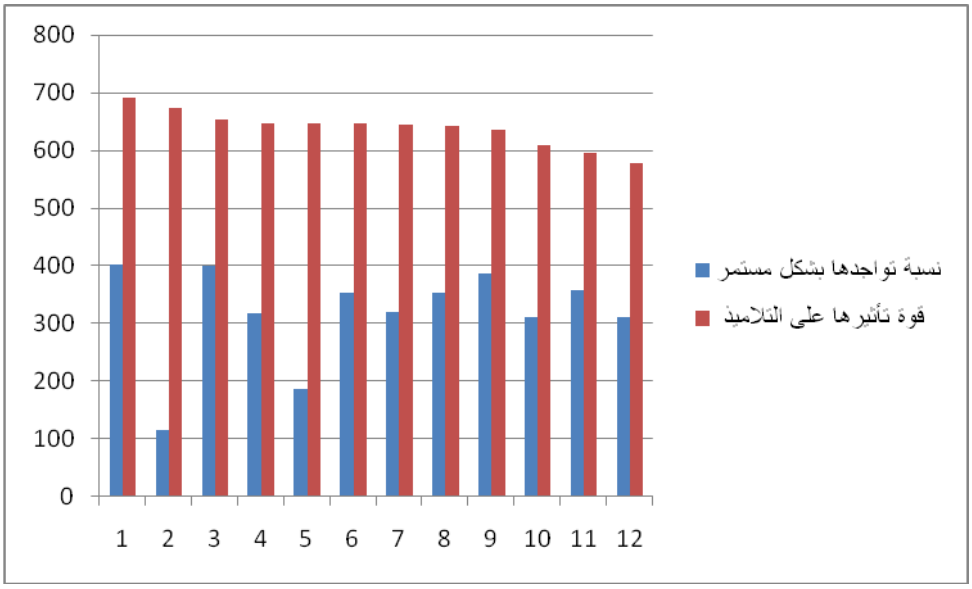
و عليه يمكننا الاستنتاج أن الكفاءة المعرفية و العلمية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط و تميل إلى المستوى الجيد. و هذا ما يتفق و ما جاءت به نتائج دراسة فؤاد أكرم سليم و زمان صالح حسن (2009) و التي جاء فيها تفوق مدرسي التربية الرياضية في محاور الكفايات التدريسية (محور كفايات تنفيذ الدرس، و كفايات الإلمام بالمادة الدراسية و العلمية، و محور كفايات الأنشطة الداخلية و الخارجية).

3 – 2 – المحور الثاني : : مستوى الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.

جدول رقم (57) يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	الأسئلة	نسبة تواجدها بشكل مستمر		قوة تأثيرها على التلاميذ قوية جدا + قوية		الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	ترتيبها	الفرق العام للكفاءة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
04	هل يتنقل بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط ؟	402	41.44	691	**71.23**	29.79	5	32.71
11	هل يتأخر الأستاذ عن الدروس ؟	115	15.97	674	**69.48**	53.51	12	
03	هل يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند شرحه للدرس ؟	399	41.13	654	**67.42**	26.29	3	
10	هل يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز الفهم لدى التلاميذ ؟	317	32.68	647	**66.70**	34.02	10	
12	هل يتغيب الأستاذ عن الدروس ؟	187	19.27	646	**66.59**	47.32	11	
02	هل يدير وقت الحصة بشكل فعال تجنبا للملل و إضاعة الوقت ؟	354	36.49	646	**66.59**	30.1	7	
01	هل يهيئ الدرس بجودة لجذب انتباه التلاميذ و استثارة دافعيتهم ؟	321	33.09	645	**66.49**	33.4	9	
08	هل يقوم بعرض المهارة الحركية بصورة مفهومة و واضحة ؟	353	36.39	642	**66.18**	29.79	5	
07	هل يقوم بالشرح الكافي عند عرضه للمهارة الحركية ؟	387	39.89	636	**65.56**	25.67	2	
06	هل يزود التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية ؟	311	32.06	608	**62.68**	30.62	8	
09	هل يقوم بربط محتوى الدرس بالدروس السابقة ؟	358	36.90	596	**61.44**	24.54	1	
05	هل يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية التي تساعد في أداء المهارة الحركية	311	32.06	577	**59.48**	27.42	4	
	المجموع	3815	33.11	7662	**65.82**	32.71		

من خلال الجدول أعلاه و من خلال المقارنة بين ما هو موجود أي ما يقوم به أستاذ التربية البدنية والرياضية خلال عمله مع التلاميذ و ما يرغب فيه التلاميذ. و من خلال المقارنة بين النسبتين (أي نسبة قيام الأستاذ بالأنشطة التعليمية في مجال الكفاءات التدريسية و استثارة دافعية التلاميذ للتعلم و قوة تأثيرها على المتعلم) نلاحظ ما يلي: فيما يخص عنصر ربط محتوى الدرس بالدروس السابقة احتل المرتبة الأولى حيث أن الأستاذ يقوم بربط عناصر التعلم من حصة إلى أخرى و أن التلاميذ لاحظوا تنسيق و ربط بين عناصر الدروس التي يتلقونها خلال التدريس بنسبة فرق 24.54% ، كما أن الأستاذ يقوم بعرض و شرح المهارة أمام التلاميذ حتى يتأكد من الفهم الكافي لعناصرها بين التلاميذ بنسبة فرق 25.67 % ، كما لاحظنا أن الأستاذ قليل التغيب عن الدروس و هو دائم الحضور لمزاولة مهنته التدريسية، و لا يتأخر في الحضور إلى الحصص. إلا أن باقي الصفات و هي الغالبة في المحور قد جاءت في المستوى المتوسط حيث بلغت نسبة الفرق فيها بين 47.32% و25.67%.



مدرج تكراري رقم (2) يمثل مقارنة بين نتائج الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

و قصد معرفة مستوى الكفاءات التدريسية و استثارة الدافعية للتعلم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط، و أكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا.

جدول رقم (58) يمثل مستوى الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية والرياضية.

الترتيب	تواجد الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.	الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	مستوياتها
11	هل يتأخر الأستاذ عن الدروس ؟	53.51	مستوى ضعيف
12	هل يتغيب الأستاذ عن الدروس ؟	47.32	مستوى متوسط
10	هل يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز الفهم لدى التلاميذ	34.02	
01	هل يهيئ الدرس بجودة لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم	33.4	
06	هل يزود التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية ؟	30.62	
02	هل يدير وقت الحصة بشكل فعال تجنبا للملل و إضاعة الوقت	30.1	
08	هل يقوم بعرض المهارة الحركية بصورة مفهومة و واضحة ؟	29.79	
04	هل يتنقل بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط ؟	29.79	
05	هل يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية التي تساعد في أداء المهارة الحركية ؟	27.42	
03	هل يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند شرحه للدرس ؟	26.29	
07	هل يقوم بالشرح الكافي عند عرضه للمهارة الحركية ؟	25.67	
09	هل يقوم بربط محتوى الدرس بالدروس السابقة ؟	24.54	مستوى جيد
	الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية ككل	32.71	مستوى متوسط

نلاحظ أن الأستاذ يقوم بربط عناصر الدرس و التنسيق بين الحصص و الاستمرارية و التدرج بين الحصة و الأخرى و هذا ظهر بشكل جيد و في مستوى جيد. كما أن الأستاذ قليل التأخر و هذا ما ظهر في إجابة العينة بأن الأستاذ لا يتأخر خلال عمله، و جاء هذا السؤال تقريبا متناسق في رد الفعل مع سؤال الغياب الخاص بالأستاذ عن الدروس و الذي وقع في المستوى المتوسط لكن يميل بشكل كبير إلى المستوى الضعيف، مما يوحي لنا بانضباط الأستاذ في تأدية مهامه التدريسية. كما ظهر أن الأستاذ يستخدم الوسائل المساعدة على عملية التعلم

و يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية التي تساعد في أداء المهارة الحركية، و كذا يقوم بعرض المهارة الحركية بصورة مفهومة و واضحة، و يهيئ الدرس بجودة لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم، كل هذا بشكل متوسط و هذا ما ظهر من خلال الإجابة على الأسئلة المطروحة في هذا الجانب و الموضحة في الجدول أعلاه و من خلال ما تقدم يمكننا أن نستنتج أن الأستاذ حريص على العمل، ينسق و يربط بشكل جيد بين عناصر الدرس، قليل الغياب متوسط في إعطاء الأمثلة و شرح عناصر الدرس و كذا استثارة التلميذ لعملية التعلم، و هذا ما دعا و أكد عليه محمد عبد الباقي في قوله " على المعلم أن يكون واعيا ذكيا أثناء استخدامه للوسيلة حيث يتابع انتباه الدارسين و ردود فعلهم أثناء عرضها و أن يهتم أيضا بالارتداد أو الرجع الذي يساعده في تغيير الطريقة التي يشرح بها، أو تغيير سرعته في عرض الوسيلة، أو شرح رموزها الغامضة و الربط بين النقاط السابقة و اللاحقة ... يجب على المعلم الناجح أن يتيح الفرصة لتلاميذه كي يعبروا عما في أنفسهم و التعليق على ما شاهدوه أو سمعوه، و يجيب على أسئلتهم لكي يساعدهم على إدراك العلاقة بين أجزاء الدرس و الخبرات السابقة " (محمد عبد الباقي أحمد، 2003، ص 92 ، 93).

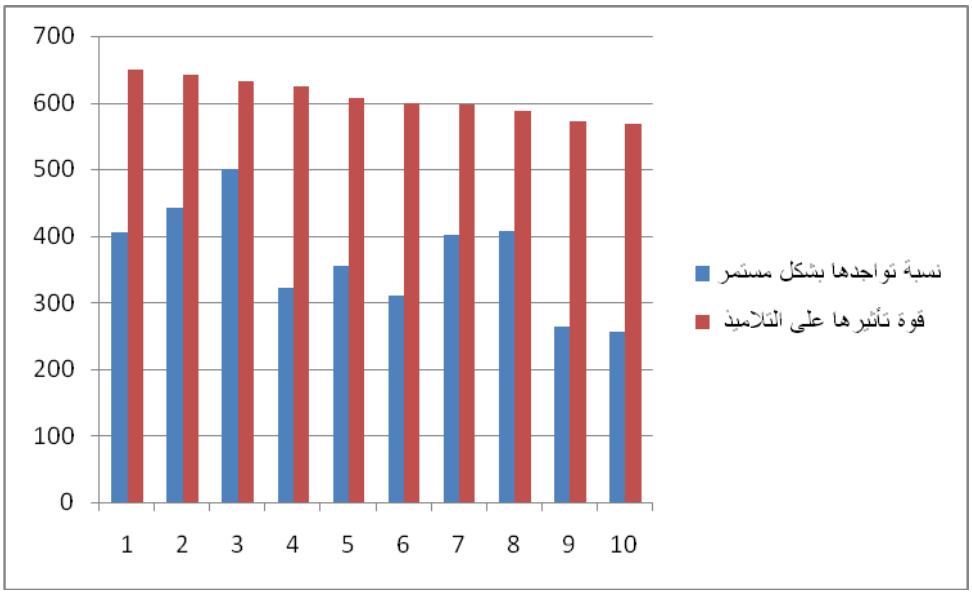
و كذا يمكننا أن نستنتج فيما يخص هذا المحور و المتعلق بالكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية أنه يقع في المستوى المتوسط عموما. و هذا ما جاء في نتائج دراسة عمر دحلان (2009) حيث أظهرت الدراسة أن المعلم المساند يمتلك بعض الكفايات التعليمية، التي تتعلق بالمجالات التالية : التخطيط اليومي، إثارة الدافعية، إدارة الصف و المرونة و تقبل الطلاب.

3 – 3 – المحور الثالث : مستوى كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.

جدول رقم (59) يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	الأسئلة	نسبة تواجدها بشكل مستمر		قوة تأثيرها على التلاميذ قوية جدا + قوية		الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	ترتيبها	الفرق العام للكفاءة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
08	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية خارج المؤسسة ؟	405	41.75	649	**66.90**	25.15	5	23.87
03	هل يتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل عرض الدرس ؟	443	55.97	641	**66.08**	10.11	1	
01	هل خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية؟	501	51.64	633	**65.25**	13.61	2	
09	هل يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ خلال تخطيطه للدروس ؟	322	33.19	625	**64.43**	31.24	8	
04	هل يضع خطط بديلة للدرس عند لزوم الأمر ؟	354	36.49	607	**62.57**	26.08	6	
06	هل يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ ؟	311	32.06	599	**61.75**	29.69	7	
07	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية داخل المؤسسة ؟	401	41.30	598	**61.64**	20.34	4	
02	هل الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للبرنامج ؟	408	42.06	587	**60.51**	18.45	3	
05	هل الوسائل المادية المتوفرة تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة ؟	264	27.21	572	**58.96**	31.75	9	
10	هل يعمل الأستاذ على إشراك التلاميذ في اتخاذ قرارات حول صياغة أهداف الحصة ؟	255	26.28	569	**58.65**	32.37	10	
	المجموع	3664	38.80	6080	62.67	23.87		

من خلال نتائج الجدول و الذي يبين مقارنة بين ما هو موجود أي ما يقوم به أستاذ التربية البدنية والرياضية خلال عمله مع التلاميذ و ما يرغب فيه التلاميذ. في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف نلاحظ ما يلي: فيما يخص عنصر التأكد من سلامة الوسائل قبل الشروع في تنفيذ الدرس فقد احتل المرتبة الأولى بنسبة فرق 10.11 %، جاء بعده العنصر الخاص بمراعاة شروط السلامة و الأمن خلال تنفيذ دروسه و التي جاءت بنسبة فرق 13.61 %، و هذا يوحي بأنه يتبع شروط و أنظمة الممارسة الرياضية الجيدة، كما أنه يتبع التسلسل في تنفيذ عناصر الدرس و تسلسله و التي جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة فرق 18.45 %. و عليه فإن الأستاذ يقوم بالسهر على أن تكون الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للبرنامج، مما يعطينا الانطباع بأن الأستاذ يسهر على تنظيم كل شروط الممارسة الرياضية الصحيحة خلال العمل الذي يقوم به. على عكس ذلك فإن الأستاذ لا يعمل على إشراك التلاميذ في اتخاذ قرارات حول صياغة أهداف الحصة و هذا ما ظهر بنسبة فرق كبيرة 32.37 % و في المواقف التعليمية لا يراعي الأستاذ ميول و اهتمامات التلاميذ خلال تخطيطه للدروس بنسبة فرق 31.24 % كما أن التلاميذ أجمعوا على أن الوسائل البيداغوجية المتوفرة لا تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة بنسبة فرق 31.75%، و لا يضع خطط بديلة للدرس عند لزوم الأمر و التي بدورها جاءت بنسبة فرق 26.08 %، و لا يوجد برامج للمنافسات الرياضية خارج المؤسسة كذلك بنسبة فرق 25.15 %.



مدرج تكراري رقم (3) يمثل مقارنة بين نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

و قصد معرفة مستوى كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف للتعلم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط، و أكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا. فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول على النحو التالي :

جدول رقم (60) يمثل مستوى نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الترتيب	تواجد كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف.	الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	مستوياتها
10	هل يعمل الأستاذ على إشراك التلاميذ في اتخاذ قرارات حول صياغة أهداف الحصة ؟	32.37	مستوى متوسط
05	هل الوسائل المادية المتوفرة تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة ؟	31.75	
09	هل يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ خلال تخطيطه للدروس ؟	31.24	
06	هل يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ ؟	29.69	
04	هل يضع خطط بديلة للدرس عند لزوم الأمر ؟	26.08	
08	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية خارج المؤسسة ؟	25.15	
07	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية داخل المؤسسة ؟	20.34	مستوى جيد
02	هل الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للبرنامج ؟	18.45	
01	هل خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية ؟	13.61	
03	هل يتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل عرض الدرس ؟	10.11	
	كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف ككل	23.87	مستوى جيد

من خلال الجدول يتبين لنا أن الأستاذ يتحقق من سلامة الوسائل المستخدمة في عملية التعلم، كما أنه يراعي وسائل السلامة و الأمن قبل بدأ التدريس، و هو أيضا يحترم البرنامج المسطر و يتبعه بشكل جيد ،كما أنه يقوم بمبادرات على مستوى المؤسسة التربوية من خلال تسطير برنامج للمنافسة الرياضية الداخلية. و كل هذه الأمور وقعت في المستوى الجيد. و هو يسهر على تنفيذ البرنامج للمنافسة الخارجية حتى و إن وقعت في المستوى

المتوسط لكنها قريبة جدا من المستوى الجيد. و هذا يعطينا انطباعا حول عمل الأستاذ حيث أنه حريص على تخطيط العمل و تنفيذه بشكل جيد. و ذلك ما أشار إليه باسم مصطفى العجرمي "و التخطيط للدرس شأنه شأن أي عملية تخطيطية تقتضي توفر قدر كبير من المعلومات لتحديد الأهداف و الغايات المراد تحقيقها من المشروع ووضع السياسات و الأدوات التي تكفل تحقيق تلك الأهداف و كذلك تخطيط الدرس يستلزم توفر قدرا من المعلومات الغزيرة عن الدرس لدى المعلم و أن يكون ملما بأهداف الدرس و غاياته و مراميه سواء المعرفية أي إيصال قدر من المعارف أو المعلومات إلى الطلاب أو الغايات المهارية و إكساب الطلاب مهارات معينة و القدرة على تحقيق البعد الوجداني للدرس و التأثير في الطلاب و جذبهم للدرس و تشويقهم له و إثارة دوافعهم. " (باسم مصطفى العجرمي 2011، ص 66).

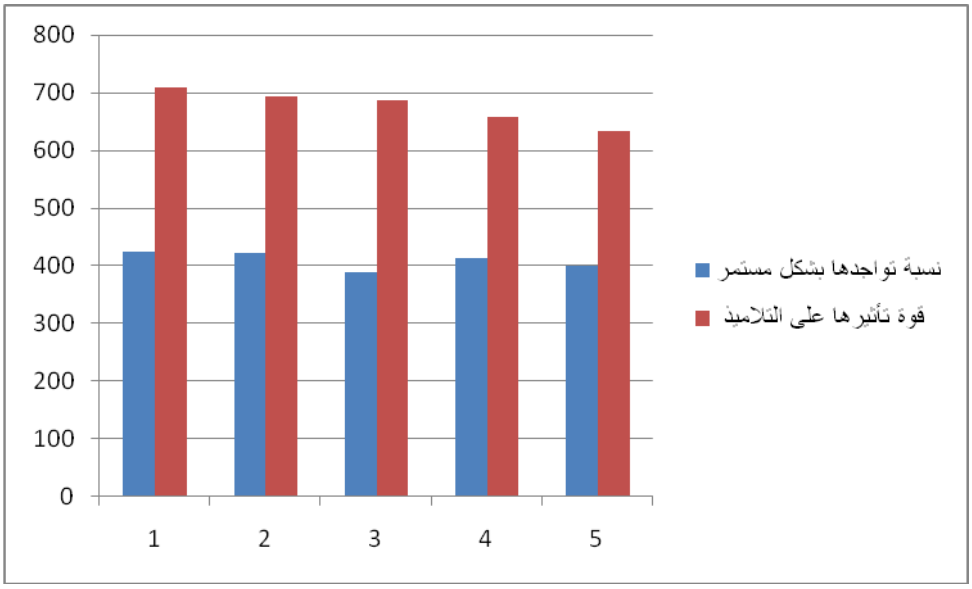
و مع هذه الصفات التي لاقت استحسان التلاميذ و لاحظوها متوفرة لدى أساتذتهم وجدت صفات لديهم لا ترقى إلى المستوى المطلوب حيث أن الأستاذ لا يعمل على إشراك التلاميذ في اتخاذ القرار حول صياغة أهداف الدرس و هي تقع في المستوى المتوسط و تميل نحو المستوى الضعيف. و هو يلجأ إلى الانفراد في اتخاذ القرارات الخاصة بصياغة الأهداف. كما أن الوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسات التربوية لا تساعد على تحقيق الأهداف التربوية. و من خلال المحور كاملا و الذي يمثل كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف فهي تقع في المستوى الجيد. و من خلال ما تقدم يمكننا أن نستنتج أن الأستاذ يهتم بشكل جيد بعنصر التخطيط و صياغة الأهداف خلال عملية التدريس. و هذا ما وجدناه يتفق و دراسة عمر دحلان (2009).حيث أظهرت الدراسة أن المعلم المساند يمتلك بعض الكفايات التعليمية، التي تتعلق بالمجالات التالية : التخطيط اليومي إثارة الدافعية، إدارة الصف و المرونة و تقبل الطلاب. إلا أنه تعارض و نتائج دراسة ثامر السلمي(2009) و التي جاء فيها " أظهرت الدراسة أن كفايات كل من التخطيط، العرض و التنفيذ، و إدارة الصف و الوسائل التعليمية، و الأنشطة و كفايات مبادئ التعليم و التقويم، درجة توفرها قليلة. " و أيضا دراسة محمد طياب (2012) و التي جاء فيها " بينما يتجه نحو السلب في جوانب التخطيط للدرس و تنفيذ العملية التقويمية. "

3 – 4 – المحور الرابع : مستوى الكفاءات الشخصية و القيادية لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.

جدول رقم (61) يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	الأسئلة	نسبة تواجدها بشكل مستمر		قوة تأثيرها على التلاميذ قوية جدا + قوية		الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	ترتيبها	الفرق العام للكفاءة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
03	هل يسعى الأستاذ لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم ؟	**424**	43.71	708	**72.98**	29.27	4	27.11
04	هل لديه مرونة في التعامل مع التلاميذ ؟	**422**	43.50	694	**71.54**	28.04	3	
02	هل ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة ؟	**389**	40.10	687	**70.82**	30.72	5	
01	هل يهتم بالمظهر و الهندام اللائق في عمله ؟	**413**	44.43	657	**67.73**	23.30	1	
05	هل ينمي عند التلاميذ الاتجاهات الايجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع ؟	**399**	41.13	634	**65.36**	24.23	2	
	المجموع	**2047**	42.57	3380	**69.68**	27.11		

من خلال الجدول الخاص بمهارة الكفاءة الشخصية و القيادية نلاحظ أن الأستاذ يهتم بمظهره الخارجي و هو مؤشر إيجابي يعطي نظرة حول السلوك الحسن للأستاذ و هذا ما ظهر من نسبة فرق النتائج المقدرة 23.30 % ، كما أن الأستاذ يعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية عند التلاميذ بنسبة فرق **24.23 %**. إلا أن مرونته في التعامل مع التلاميذ جاءت في المستوى المتوسط و بنسبة فرق 28.04 **%**. و كذلك الشيء بالنسبة لسعيه لحل مشاكل التلاميذ و مساعدتهم (بنسبة فرق 29.27 **%**). ومحاولاته و سعيه أيضا لتنمية القدرة على القيادة عند التلاميذ (بنسبة فرق 30.72 **%**)



مدرج تكراري رقم (4) يمثل مقارنة بين نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية

و قصد معرفة مستوى كفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط، و أكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا. فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (62) على النحو التالي :

جدول رقم (62) يمثل مستوى نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الترتيب	تواجد كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف.	الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	مستوياتها
02	هل ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة ؟	30.72	مستوى متوسط
03	هل يسعى الأستاذ لحل مشاكل التلاميذ و مساعدتهم ؟	29.27	
04	هل لديه مرونة في التعامل مع التلاميذ ؟	28.04	
05	هل ينمي عند التلاميذ الاتجاهات الايجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع ؟	24.23	مستوى جيد
01	هل يهتم بالمظهر و الهندام اللائق في عمله ؟	23.30	
	الكفاءات الشخصية و القيادية ككل	27.11	مستوى متوسط

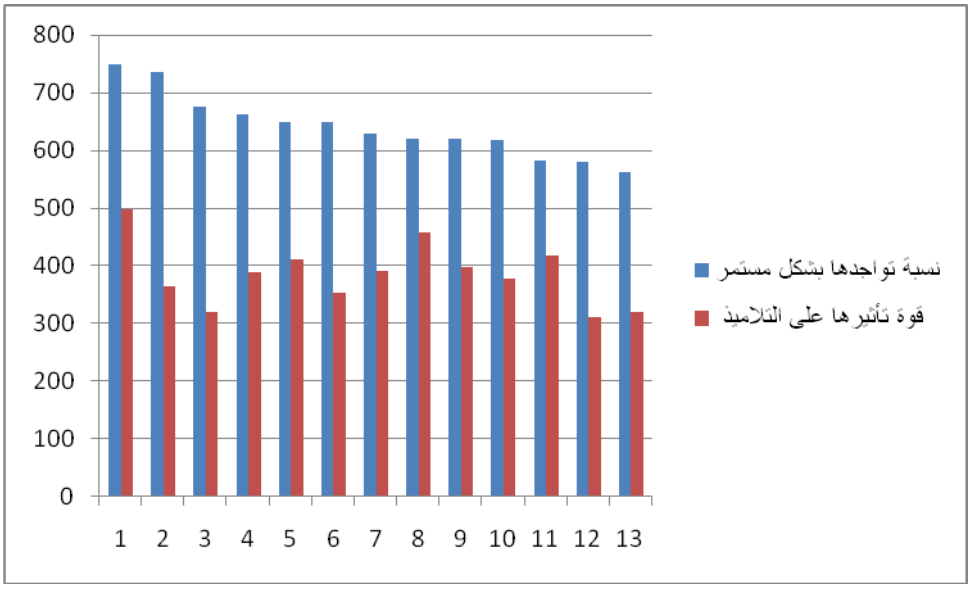
من خلال الجدول أعلاه يظهر لنا أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية يهتم بمظهره الخارجي و يعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية عند التلاميذ و التي تقع في المستوى الجيد. " و حيث أن لمعلم التربية الرياضية دوراً أساسياً في العملية التعليمية و التربوية و لتعدد اتصالاته القريبة بغالبية طلابه و تأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المعلمين حاجة إلى أن يكون متوافقاً اجتماعياً و شخصياً و مهنياً، مع اتصافه بمجموعة الاتجاهات الإيجابية التربوية و السلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح. " (حسن سيد معوض، 1982، ص 5). إلا أنه لا يتمتع بمرونة كبيرة في التعامل مع التلاميذ، و لا يهتم بمساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم و لا يعمل على تنمية القيادة عند التلاميذ و التي ظهرت في المستوى المتوسط. و من خلال ما تقدم يمكن أن نستنتج أن محور الكفاءة الشخصية و القيادية تقع في المستوى المتوسط و عليه يجب على الأستاذ الاهتمام بها أكثر لتطويرها لما تمثله من محور مهم يدخل ضمن الجوانب العاطفية للمتعلم. و هذا ما يتطابق و نتائج دراسة ثامر السلمي (2009) و التي جاء من بين نتائجها " كفايات الاتصال و العلاقات الإنسانية، و كفايات أخلاقيات مهنة التعليم تتوفر بدرجة متوسطة "

3 – 5 – المحور الخامس: مستوى كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.

جدول رقم (63) يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	الأسئلة	نسبة تواجدها بشكل مستمر		قوة تأثيرها على التلاميذ قوية جدا + قوية		الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	ترتيبها	الفرق العام للكفاءة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
13	هل يكون الاتصال به سهلا ؟	498	51.34	749	**77.21**	25.87	8	26.35
01	هل ينظم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار ؟	365	37.62	736	**75.87**	38.25	13	
06	هل ينوع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ ؟	321	33.09	675	**69.58**	36.49	12	
09	هل يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ ؟	388	40	663	**68.35**	28.35	10	
04	هل يحسن الاستماع للتلاميذ ؟	410	42.26	649	**66.90**	24.64	5	
10	هل يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض؟	354	36.49	649	**66.90**	30.41	11	
08	هل يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة ؟	391	40.30	628	**64.74**	24.44	4	
07	هل يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل ؟	458	47.21	621	**64.02**	16.81	1	
05	هل يتقبل أراء التلاميذ ؟	397	40.92	620	**63.91**	22.99	3	
03	هل يستخدم ألفاظا سليمة أثناء التحدث و دقيق في التعبير ؟	378	38.96	618	**63.71**	24.75	6	
11	هل يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام ؟	417	42.98	582	**60**	17.02	2	
12	هل يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة ؟	311	32.06	579	**59.69**	27.63	9	
02	هل يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم ؟	321	33.09	563	**58.04**	24.95	7	
	المجموع	5009	39.72	8332	**66.07**	26.35		

من خلال النتائج المتحصل عليها و المدونة في الجدول أعلاه عن كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف نلاحظ أن الأستاذ يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل بنسبة فرق 16.81 % و هذا ينم على حيوية الأستاذ و نشاطه بالإضافة إلى طبيعة الحصة و متطلباتها، كما أنه يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام بنسبة فرق 17.02 % و هذا يعني أن الأستاذ يساهم في خلق جو من العمل الجماعي و يشجع على التعاون و التآزر داخل درس التربية البدنية و الرياضية. و نلاحظ أن الأستاذ يتقبل أراء تلامذته بنسبة فرق 22.99 % مما يوحي لنا بتفتح أفكاره و قدرته على النقاش و الإقناع. غير أنه و بالنقيض لما تم ذكره من العناصر السابقة فإن الأستاذ لا ينظم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار و هذا ما ظهر بنسبة فرق 38.25 % مما يخلق نوع من الفوضى في سير الدروس، كما أنه لا ينوع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ و تنويع المنبهات الصوتية للتلاميذ حتى ينمي حاسة السمع و رد الفعل عندهم و هذا ما ظهر بنسبة فرق 36.49% .



مدرج تكراري رقم (5) يمثل مقارنة يبين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

و قصد معرفة مستوى كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط، و أكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا. فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول على النحو التالي :

جدول رقم (64) يمثل مستوى نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الترتيب	كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	مستوياتها
01	هل ينظم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار ؟	38.25	مستوى المتوسط
06	هل ينوع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ ؟	36.49	
10	هل يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض؟	30.41	
09	هل يوجه اهتمامه و نظراته إلى جميع التلاميذ ؟	28.35	
12	هل يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة ؟	27.63	
13	هل يكون الاتصال به سهلا ؟	25.87	
02	هل يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم ؟	24.95	مستوى جيد
03	هل يستخدم ألفاظا سليمة أثناء التحدث و دقيق في التعبير ؟	24.75	
04	هل يحسن الاستماع للتلاميذ ؟	24.64	
08	هل يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة ؟	24.44	
05	هل يتقبل أراء التلاميذ ؟	22.99	
11	هل يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام ؟	17.02	
07	هل يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل ؟	16.81	
	كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف ككل	26.35	مستوى المتوسط

من خلال الجدول أعلاه و الخاص بمستوى كل عنصر نلاحظ أن الأستاذ يتمتع بمستوى جيد في كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف و خاصة في عنصر الخاص بالحيوية و النشاط داخل القسم، كما يستوعب كل التلاميذ الدرس و يشرح لهم بدون إقصاء، كما أنه يعمل و يحرص على مشاركة التلاميذ في أثناء الحصة، و أنه يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام، و يستثير دافعية التلاميذ للتعلم و يحسن الاستماع إليهم كما يستخدم ألفاظا و عبارات صحيحة مفهومة من قبل التلاميذ. و في هذا يقول وليد أحمد جابر "

للمدرس أدوار متعددة، و متغيرة، و هذا يعني ضرورة اتصاف المعلم بالمرونة و عدم الثبات عند حد أو نقطة، وهذه المرونة متأتية من تغير و تطور المعرفة، و من طبيعة الطلبة الذين تختلف قدراتهم و استعداداتهم و ميولهم وإقبالهم على دراسة محتوى معين و عدم حماسهم لغيره، و لكن أهم دور للمدرس هو أنه صاحب القرار في الصف و الأنشطة الصفية " (وليد أحمد جابر، 2009 ص 86).

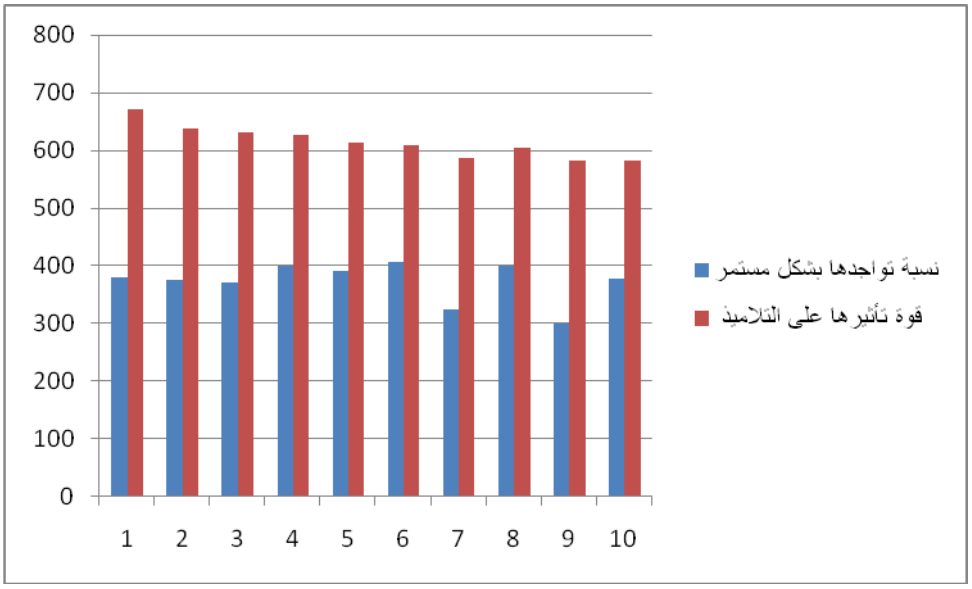
و على العكس من هذا فقد ظهرت عناصر أخرى في المستوى المتوسط و المرتبطة بكل من تنظيم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار و كذا التنويع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ، بالإضافة إلى أنه لا يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض و كذلك لا يوجه اهتمامه و نظراته إلى جميع التلاميذ بالإضافة إلى أنه لا يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة. و من خلال ما تقدم يمكننا أن نستنتج في محور كفاءة كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف أنها تقع في المستوى المتوسط و هذا ما لاحظناه في نتائج دراسة ثامر السلمي (2009) و التي جاء فيها " و قد أظهرت الدراسة أن كفايات كل من التخطيط العرض و التنفيذ، و إدارة الصف و الوسائل التعليمية، و الأنشطة و كفايات مبادئ التعليم، و التقويم، درجة توفرها قليلة لدى المعلمين"، و كذلك ما جاء في دراسة حساني إسماعيل (2014)، و دراسة منى السبيعي (2009).

3 – 6 – المحور السادس : مستوى كفاءات التقويم لدى الأستاذ و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ.

جدول رقم (65) يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	الأسئلة	نسبة تواجدها بشكل مستمر		قوة تأثيرها على التلاميذ قوية جدا + قوية		الفرق المسجل بين ما هو موجود و ما يجب أن يكون	ترتيبها	المتوسط العام لفرق للكفاءة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
04	هل يشرح الأستاذ كيفية تقييم الأعمال و الامتحانات ؟	381	39.27	671	**69.17**	29.9	10	24.86
01	هل يهتم الأستاذ بأسئلة التلاميذ ؟	376	38.76	638	**65.77**	27.01	7	
06	هل ينوع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة ؟	372	38.35	631	**65.05**	26.70	6	
02	هل يجيب الأستاذ على تساؤلات التلاميذ و انشغالاتهم ؟	399	41.13	627	**64.63**	23.33	5	
10	هل تقييم الأستاذ لتلامذته عادل و منطقي ؟	392	40.41	614	**63.29**	22.88	4	
03	هل يضع تقييما موضوعيا يتماشى و قدرات التلاميذ ؟	407	41.95	608	**62.68**	20.73	1	
08	هل يقدم الأستاذ الإجابات المناسبة للتلاميذ ؟	324	33.40	586	**60.41**	27.01	7	
09	هل لديه المهارة في بناء الاختبارات ؟	401	41.34	605	**62.37**	21.03	2	
07	هل يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة ؟	301	31.03	582	**60**	28.97	9	
05	هل يقوم بتقييم مستمر لإنجازات التلاميذ ؟	378	38.96	582	**60**	21.04	3	
	المجموع	3731	38.46	6144	**63.33**	24.86		

يظهر لنا الجدول أعلاه قدرة الأستاذ على وضع تقييم موضوعي يتماشى و قدرات التلاميذ و هذا ما ظهر بنسبة فرق قدرها 20.73%، و أنه يتمتع بمهارة في بناء الاختبارات بنسبة فرق **21.03 %** . كما أظهرت النتائج أنه يقوم باستمرار بتقييم إنجازات التلاميذ بنسبة فرق **21.04%** ، و أنه يتميز بالعدالة في تقييم التلاميذ بنسبة فرق قدرها **22.88%**. كما تبين النتائج اهتمام الأستاذ بالإجابة على أسئلة التلاميذ وانشغالاتهم بنسبة فرق **23.33%**. غير أن الأستاذ لا يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة و هذا ما ظهر في فرق النتائج بنسبة فرق **28.97%** كما أنه قليلا ما يشرح الأستاذ كيفية تقييم الأعمال و الامتحانات بنسبة فرق 29.9 % . كما أنه خلال الامتحان لا يهتم كثيرا بأسئلة التلاميذ بنسبة فرق 27.01% و أنه قليل التنويع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة بنسبة فرق 26.70% .



مدرج تكراري رقم (6) يمثل مقارنة بين نسبة تواجد كفاءة التقويم و قوة تأثيرها على عملية التعلم.

و قصد معرفة مستوى كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط وأكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا. فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول على النحو التالي :

جدول رقم (66) يمثل مستوى نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الترتيب	كفاءات التقويم	الفرق المسجل بين ما هو موجود وما يجب أن يكون	مستوياتها
04	هل يشرح الأستاذ كيفية تقييم الأعمال و الامتحانات ؟	29.90	مستوى متوسط
07	هل يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة ؟	28.97	
08	هل يقدم الأستاذ الإجابات المناسبة للتلاميذ ؟	27.01	
01	هل يهتم الأستاذ بأسئلة التلاميذ ؟	27.01	
06	هل ينوع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة ؟	26.70	
02	هل يجيب الأستاذ على تساؤلات التلاميذ و انشغالاتهم ؟	23.33	مستوى جيد
10	هل تقييم الأستاذ لتلامذته عادل ؟	22.88	
05	هل يقوم بتقييم مستمر لإنجازات التلاميذ ؟	21.04	
09	هل لديه المهارة في بناء الاختبارات ؟	21.03	
03	هل يضع تقييما موضوعيا يتماشى و قدرات التلاميذ ؟	20.73	
	كفاءات التقويم ككل	24.86	مستوى جيد

تظهر النتائج المتحصل عليها أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية له مستوى جيد في كفاءة التقويم وبخاصة في العناصر المرتبطة بكل من التقييم الموضوعي و الذي يتماشى و قدرات التلاميذ، كما أنه لديه المهارة في بناء الاختبارات، و يقوم بتقييم مستمر لإنجازات التلاميذ كما يقوم بتقييم عادل لتلامذته. كما أنه يجيب على تساؤلات التلاميذ و انشغالاتهم. و عن هذا و عن مكانة التقويم يوضح لنا فتحي يونس و آخرون " يحتل التقويم مكانة مهمة بكافة جوانبها، فانتقال الطالب من موضوع لآخر في المادة الدراسية، و من صف لآخر لا يتم إلا من خلال التقويم كما أن نجاحه أو رسوبه، و بالتالي توجهاته في الانسحاب من المدرسة أو مواصلتها و اختيار التخصص هي قرارات مبنية على التقويم بالدرجة الأولى، و من هنا نستشف مدى خطورة ممارسة التقويم على الطالب " (فتحي يونس و آخرون، 2004 ص 148). لكن العناصر الأخرى في هذا المحور جاءت في المستوى

المتوسط و يتعلق الأمر بكل من عنصر التنويع في تمارين الامتحانات لتكون شاملة و مترابطة و متدرجة و كذا متوسط الاهتمام بأسئلة التلاميذ، و كذلك تغاضيه عن الإجابة على أسئلة التلاميذ، كما أنه قليل الاستعمال لدفتر التقويم المستمر في كل حصة، و متوسط الشرح لكيفية تقييم الأعمال و الامتحانات. و من خلال ما تقدم و من خلال ما جاءت به إجابات التلاميذ يمكننا أن نستنتج أن كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية والرياضية تقع في المستوى الجيد و هاذا ما لاحظناه و توصلت إليه دراسة كل من راشد أبو الصواوين (2010) و دراسة فؤاد أكرم سليم و زمان صالح حسن (2009). في حين نجدها اختلفت و نتائج دراسة بن قناب الحاج و التي جاء فيها " عدم اعتماد مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة المتوسطة على الاختبارات العلمية المقننة أثناء تقويم مستوى التلاميذ، و عدم اهتمامه بالتقويم خلال و بعد الدرس "

أما فيما يخص جودة العملية التعليمية ككل فهو ما توصلنا إليه في الجدول التالي و ما يليه.

4 – نتائج أداة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية

جدول رقم (67) يبين نتائج النسب المئوية لجودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	المحاور	نسبة الكفاءة عامة	الترتيب	متوسط الفروق
03	**كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف**	23.87	1	26.74
06	**كفاءات التقويم**	24.86	2	
01	**الكفاءة العلمية و المعرفية**	25.58	3	
05	**كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف**	26.35	4	
04	**الكفاءات الشخصية و القيادية**	**27.11**	5	
02	**الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.**	32.70	6	
	المجموع	22.92		

من خلال الجدول الذي يوضح لنا جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية تظهر لنا محاوره مرتبة حسب نسبة تواجدها من الأسفل إلى الأعلى، حيث تظهر كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف بنسبة 23.87 % ، تليها كفاءات التقويم بنسبة 24.86 % ، ثم الكفاءة العلمية و المعرفية بنسبة 25.58

% و كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف بنسبة 26.35 % ، لتأتي بعدها الكفاءات الشخصية والقيادية بنسبة 27.11 % و في الأخير الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية بنسبة 32.70%.

و قصد معرفة مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و قوة تأثيرها نقوم بتقسيم الكفاءة إلى أربعة مستويات حسب كل فئة من 0 إلى 25 مستوى جيد، أكثر من 25 إلى 50 مستوى متوسط و أكثر من 50 إلى 75 مستوى ضعيف، و أكثر من 75 إلى 100 مستوى ضعيف جدا. فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول على النحو التالي :

جدول رقم (68) يمثل مستوى نتائج أداة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

الترتيب	جودة العملية التعليمية	نسبة الفرق العام	مستوياتها
02	**الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.**	32.70	**مستوى متوسط**
04	**الكفاءات الشخصية و القيادية**	27.11	
05	**كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف**	26.35	
01	**الكفاءة العلمية و المعرفية**	25.58	
06	**كفاءات التقويم**	24.86	**مستوى جيد**
03	**كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف**	23.87	
كفاءة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية ككل		27.11	**مستوى متوسط**

من خلال جدول المستوى الخاص بجودة العملية التعليمية يمكننا أن نستنتج أن مستوى كفاءة التخطيط و صياغة الأهداف و كفاءات التقويم جاءت في المستوى الجيد بنسبة الفرق (23.87) و (24.86). ما يدفعنا للقول أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية يحسن التخطيط للدروس و صياغة أهدافها، كما أنه يقوم بتقويم جيد لتلامذته. و جاءت في المستوى المتوسط كل من الكفاءة العلمية و المعرفية (25.58) و كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف (26.35) بالإضافة إلى الكفاءة الشخصية و القيادية (27.11) و في الأخير كفاءة التدريسية واستثارت الدافعية (32.70). فكفاءة الأستاذ فيما يخص هذه الكفاءات لم تكن في المستوى المطلوب عموما.

و ما يمكننا أن نستنتجه في أداة قياس كفاءة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية أنها تقع في المستوى المتوسط عموما. و هذا ما توصلت إليه دراسة أحمد يوسف أحمد حمدان (2011) و التي جاءت النتائج بنسب متوسطة، و من أهم استنتاجاتها : يجب إعادة النظر في إعداد معلم التربية الرياضية بحيث ينسجم مع المتطلبات الضرورية اللازمة لمعلم التربية الرياضية العالمية. و هذا ما جاء أيضا في دراسة ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي (2013).

5 – الإستنتاجات :

– نستنتج أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في الكفاءات العلمية و المعرفية تعزى لفارق في الخبرة المهنية.

– نستنتج أن التكوين القاعدي الذي تلقاه الأستاذ قد ساعده على اكتساب كفاءات التدريس و استثارت الدافعية و العمل بها.

– نستنتج أن للخبرة المهنية تأثيرا إيجابيا على الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية لدى التلاميذ من قبل أستاذ التربية البدنية و الرياضية.

– نستنتج أن التكوين القاعدي الذي تلقاه الأستاذ قد ساعده على اكتساب كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، و هذا بدافع الحاجة الماسة لها.

– أن الخبرة التي يكتسبها الأستاذ من التخطيط للمواقف التدريسية المختلفة أعطته إمكانية التعامل مع هذه الكفاءات و التمكن منها. و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين، و التخطيط للدروس و صياغة أهدافها بسهولة و جودة.

– نستنتج أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في الكفاءات الشخصية و القيادية تعزى لفارق في الخبرة المهنية.

– نستنتج أن التكوين القاعدي الذي تلقاه الأستاذ قد ساعده على اكتساب كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف.

– نستنتج أن الأستاذ بإمكانه اكتساب كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عبر سنوات العمل، و أن للخبرة الميدانية دور كبير في ذلك.

– نستنتج أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في كفاءات تقويم تعزى لفارق في الخبرة المهنية.

– نستنتج أنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في كفاءات التنمية المهنية تعزى لفارق في الخبرة المهنية.

– نستنتج أن المؤهل العلمي و الشهادة المتحصل عليها ليس لها تأثير على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية.

– نستنتج أن للخبرة الميدانية دور كبير في إكساب أستاذ التربية البدنية و الرياضية كفاءات التدريس و استشارت الدافعية، و كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، مع كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف.

– نستنتج أن الكفاءة العلمية و المعرفية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط و تميل إلى المستوى الجيد.

– كما نستنتج فيما يخص المحور المتعلق بالكفاءات التدريسية و استشارت الدافعية، أنها تقع في المستوى المتوسط

– كما نستنتج فيما يخص المحور المتعلق بكفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف أنها تقع في المستوى المتوسط

– كما نستنتج فيما يخص المحور المتعلق بالكفاءات الشخصية و القيادية أنها تقع في المستوى المتوسط

– نستنتج أن كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى الجيد

– نستنتج أن كفاءات التقويم لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى الجيد

– نستنتج أن كفاءة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط عموما.

6 – مناقشة الفرضيات :

من خلال الأدوات التي استعملت لجمع البيانات من عينة البحث، و من خلال المعطيات الرقمية الواقعية للبيانات المتحصل عليها، و بإتباع مجموعة من أساليب المعالجة الإحصائية الوصفية و الاستدلالية نصل في نهاية هذه الدراسة إلى مناقشة فرضياتها و الحكم من خلال هذه النتائج على مدى تحققها من انعدامه.

6 – 1 – مناقشة الفرضية الأولى :

و التي مفادها " الخبرة المهنية تؤثر بشكل إيجابي على كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية " .

– من خلال تطرقنا للمحور الأول الخاص بالكفاءات العلمية و المعرفية، و من خلال استقرائنا للأرقام الإحصائية في الجدول رقم (37) و الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات العلمية و المعرفية و الذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي، حيث يمكننا القول أن الكفاءة العلمية و المعرفية لهؤلاء الأساتذة لا تتأثر بالخبرة المهنية و الميدانية.

– في حين نجد و بالنسبة للمحور الثاني (الكفاءات التدريسية و استشارت الدافعية)، و من خلال الجدول رقم (38) الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات التدريسية و استشارت الدافعية، و الذي يظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة. و الجدول (39) الذي يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في هذا المحور أن التكوين القاعدي للأستاذ قد ساعده على اكتساب كفاءات التدريس و استشارت الدافعية مع تمكنه من العمل بها. بالإضافة إلى أن الخبرة التي يكتسبها الأستاذ من المواقف التدريسية المختلفة أعطته إمكانية

التعامل مع هذه الكفاءات. و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين و هذا ما يؤكده محسن محمد درويش في قوله " يذكر هاريس أن التدريب الميداني فترة من التدريس الموجه يقضيها الطالب المعلم في مدرسة معينة تحددها الكلية و يتحمل أثناءها مسؤولية تتزايد تدريجيا لتوجيه و تعليم مجموعة من التلاميذ ... وخلال هذه الفترة يكتسب الطالب الخبرة في التدريس خلال الدروس الفعلية كما يكتسب الخبرات الأخرى من خلال تنظيم و إدارة الأنشطة خارج الدروس. " (محسن محمد درويش حمص 2013، ص 13)، و ك عن الخبرة الميدانية التي يكتسبها الأستاذ خلال العمل يذكر إبراهيم السمادوني أن " الخبرة بالتدريس تمكن المعلم للقيام بدوره في الحياة بنجاح و إجادته لمادة تخصصه، و سعة أفقه و عمق إدراكه للأمور، و نضج تفكيره، و حسن تصرفه، ورحابة صدره، بالإضافة إلى اتزانه النفسي و قدرته على فهم الحالة العاطفية لطلابه، و إدارته لانفعالاته و التغلب على ما قد يعترضه من صعوبات و تكون تلك المهارات التي يكتسبها هامة لرفع مستوى أدائه. " (السيد إبراهيم السمادوني، 2001، ص 137). و هذا ما تؤكده دراسة (محمد عبد العزيز و آخرون) و التي جاءت باستنتاج أن للخبرة المهنية أهمية كبيرة في مستوى معرفة المعلمين للكفاءات .

– كذلك عن المحور الثالث و الخاص بكفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، و من خلال الجدول رقم (40) الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف و الذي يظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة. و الجدول (41) الذي يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في هذا المحور يمكننا القول أن الأستاذ و بعد التخرج من الجامعة و بعد التحاقه بمهنة التدريس في أعوامه الأولى يكون مهتما بدرجة كبيرة بتخطيطه للدروس و صياغة أهدافها و هذا يمكن إرجاعه لتكوينه القاعدي الذي ساعده في اكتساب هذه الكفاءات، بالإضافة إلى زيارات المفتش المتكررة له و خاصة في هذه الآونة و خاصة اهتمامه باجتياز امتحان الكفاءة. كما يمكن اكتساب هذه الكفاءات أيضا و التحكم فيها من خلال الممارسة الميدانية و سنوات العمل و التدريس المتتالية و في هذا الصدد يقول كل من محمد حسنين و أمين الخولي أنه مهما كانت جودة برامج التأهيل و الإعداد المهني، فإنها من الصعوبة بمكان أن يعد المتخصص المهني بحلول لكافة المعوقات التي ستقابله في مواقع العمل المهني المختلفة، حيث احتياجات النمو الذاتي للمعلم و المدرب تحتاج إلى تزويده بخبرات من واقع العمل الميداني، و حيث التطورات العلمية و الفنية المتلاحقة في الحقل الرياضي و الترويحي من النمو المتسارع بحيث لا يستطيع المتخصص المهني ملاحقتها بمفرده (محمد حسنين، أمين الخولي، 2001، ص61).

– و عن المحور الرابع و الخاص بالكفاءات الشخصية و القيادية و من خلال استقرائنا للأرقام الإحصائية في الجدول رقم (42) و الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور الكفاءات الشخصية و القيادية والذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية. حيث يمكننا القول أن الكفاءات الشخصية و القيادية لهؤلاء الأساتذة، و علاقاتهم و سيرهم لا تتأثر بالخبرة المهنية و الميدانية و أن الأستاذ تبقى شخصيته ثابتة و سيرته على ما هي عليه دون أن يشوبها أي تغير " و دور مدرس التربية الرياضية لا يقل بل أكثر أهمية عن مدرسي المواد الأخرى، فهو المدرس و الصديق و اللاعب و الأخ و المدرب والمربي بالنسبة للطالب، فالطالب لا يتفاعل مع المدرس في المدرسة فقط بل يكون قريباً منه في كثير من المناسبات خارج المدرسة سواء كانت في الأنشطة الخارجية أو في مسابقات ودية أو في الملاعب و القاعات الرياضية، و من هذا المنطلق لا يقتصر دوره على التدريس فقط ... و هنا يبرز دور مدرس التربية الرياضية في اكتشاف المواهب وتوجيه الطلبة نحو المجالات التي يتميّزون بها، كما يوجههم لاحترام الذات و بناء شخصية متزنة و كما يرشدهم إلى كيفية التغلب على ما يصادفهم من أمراض اجتماعية، و من تصرفات شاذة يقوم بها الخارجون عن المجتمع، وباعتباره من الشخصيات المحبوبة لدى الطلبة و المؤثرة فيهم يلقى آذاناً صاغية بما ينصحهم به " (ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح محمد ، 2008، ص151).

– و فيما يخص المحور الخامس و الخاص بكفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف، و من خلال الجدول رقم (43) الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف، و الذي يظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة، و من الجدول (44) الذي يبين أين يوجد الفرق بين المجموعات في هذا المحور، يمكننا القول أيضا أن التكوين القاعدي للأستاذ قد ساعده على اكتساب كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف و العمل بها و بالتالي يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال التكوين و السنوات الأولى للتدريس، مع البداية المتحمسة للعمل مباشرة بعد التخرج من الجامعة. و كذلك يمكن اكتساب هذه الكفاءات من خلال مرور السنين في مزاولة التدريس و حضور الندوات و الملتقيات، مع الاستفادة من تجربة الفرد و تجارب زملائه في المهنة، و من خلال الممارسة الميدانية و الاتصالات المباشرة مع التلاميذ و الوسط التربوي عموما و " إن مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر، و هذا يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية مستمرة له أمراً لازماً لتجديد خبرات المعلمين و زيادة فعاليتهم لأن المناهج متطورة ومتجددة و يلزم لها معلم متطور و متجدد (فاروق حمدي الفرا، 1987، ص 287).

– أما فيما يخص المحور السادس و الخاص بكفاءات التقويم، و من خلال الجدول رقم (45) الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التقويم و الذي يبين الفروق بين المجموعات و داخلها، و الذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية. حيث أن ما نستخلصه أن كفاءات التقويم لدى هؤلاء الأساتذة لا تتأثر بعامل مرور السنين في الميدان التدريسي، و أنهم يحافظون دائما على نفس الوتيرة و الطريقة في تقويمهم لتلامذتهم، دون انحياز أو تفضيل كما " أن تقويم نمو التلاميذ هو الأساس في العمل التربوي كله. و المقصود بتقويم التلميذ هو قياس مدى نجاح المدرسة في تعديل سلوك التلميذ و إحداث التغيرات المرغوب فيها في شخصيته بحيث تتكون لديه مهارات مناسبة للقيام بأعمال معينة، و بحيث يتحسن فهمه للمدركات و المعاني التي يتعلمها، و تتكون لديه القدرة على المفاضلة بين ما يصادفه من مواقف تتطلب المقارنة. و بحيث تتكون لديه ميول و اتجاهات نفسية و صفات مزاجية و خلقية تساعده على تحسين تعامله مع الغير و تكيفه بطريقة أفضل مع البيئة التي يعيش فيها." (محمد جاسم العبيدي 2009، ص 401)..

– و من خلال تطرقنا للمحور السابع الخاص بكفاءات التنمية المهنية ، و من خلال استقرائنا للأرقام الإحصائية في الجدول رقم (46) و الذي يبين اختبار أنوفا للمقارنة بين المجموعات في محور كفاءات التنمية المهنية ، و الذي لا يظهر فروق دالة إحصائيا بين نتائج سنوات الخبرة لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي، حيث يمكننا القول أن كفاءات التنمية المهنية لهؤلاء الأساتذة لا تتأثر بالخبرة المهنية و الميدانية، و أن جميع الأساتذة يحضرون الندوات و الدورات التكوينية، و أن مشاركتهم فيها فعالة، و توصياتها تتوافق و الواقع المهني للأستاذ و أن محتواها يساهم في تحسين كفاءة الأستاذ، و يشجعه على العمل أكثر " إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الإحساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، و هي بالنسبة له نقطة البداية، و عليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، و يعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، و أن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة و اكتساب ممارسات ضرورية و خبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد فيه و ليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة (محمد عبد الرحيم موسى 1996، ص53).

و من هنا و في نهاية هذه النتائج يمكننا القول أن الفرضية الأولى قد تحققت ولكن ليس في جميع أجزائها، حيث وجدنا أنها تحققت فيما تعلق بكفاءات التدريس و استثارت الدافعية لدى التلاميذ، و كذلك كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، بالإضافة إلى كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف. في حين لم نجدها قد تحققت في الكفاءات العلمية و المعرفية، و الكفاءات الشخصية و القيادية، و كفاءات التقويم، و كفاءات التنمية المهنية.

6 – 2 – مناقشة الفرضية الثانية :

و لمناقشة الفرضية الثانية و التي مفادها أن " الشهادة المتحصل عليها ليس لها تأثيرا على كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية." و من خلال الأدوات التي استعملت لجمع البيانات من عينة البحث، و من خلال استقرائنا للأرقام الإحصائية في الجدول رقم (48) و الذي يبين نتائج اختبارات المقارنة بين المجموعتين غير متساويتين ماستر و ليسانس، حيث جاءت قيمة (ت) المحسوبة و في جميع المحاور أقل من (ت) الجدولية، وبالتالي عدم وجود دلالة إحصائية في الكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية تعزى لمتغير الشهادة المتحصل عليها من طرفهم، مما يثبت صحة الفرضية الجزئية الثانية و الذي مفادها أن عامل الشهادة (ليسانس أو ماستر أو غيرها من الشهادات) ليس له تأثيرا ظاهرا على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية. وعلى ضوء نتائج الجدول و إجابات الأساتذة أنفسهم بإمكاننا وضع التفسير على أن الكفاءات التدريسية لهذا الأستاذ يكتسبها من خلال الممارسة الفعلية و الواقعية له في ميدان التدريس و التعليم، مع التطبيق الفعلي والميداني لكل ما تلقاه من معلومات و معرفة خلال التكوين بمختلف مستوياته، و أن هذه الشهادة و التكوين الذي يتلقاه الأستاذ في المعاهد و الجامعات، ما هو إلا مادة خام يستثمرها الأستاذ، و يستعين بها ليبدأ بها مشواره التدريسي و التعليمي و يرجع لها كلما دعى الأمر لذلك. فإن الميدان الذي هو مقبل عليه يختلف تماما عن ما تلقاه في المعهد و الجامعة فالتكوين يوفر له الخطوط العريضة، و يضعه في بداية الطريق، و عليه تكملة المسار، بالأخذ من الذين سبقوه في الميدان و من المفتشين و من تجربته هو بنفسه، و عن ما نحن بصدد توضيحه يضيف القول كل من محمد سعد زغلول و مصطفى السايح محمد" إن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها و نحن في القرن الواحد و العشرون، أن تمد معلم التربية الرياضية بحلول للمشكلات العديدة التي تقف أمامه و تعترض عمله اليومي التعليمي فالتطورات السريعة في المهارات الرياضية و أساليب تدريسها تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم " (محمد سعد زغلول، و مصطفى السايح، 2004، ص12).

6 – 3 – مناقشة الفرضية الثالثة :

مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ يقع في المستوى المتوسط.

– و بالاستناد إلى التحليلات الإحصائية، و من خلال تطرقنا للمحور الأول الخاص بالكفاءات العلمية والمعرفية و من خلال استقرائنا للأرقام و النسب المئوية في الجدول رقم (55) الذي يبين نسبة تواجد الكفاءة العلمية والمعرفية و قوة تأثيرها على عملية التعلم عند التلاميذ. و من خلال الجدول رقم (56) الذي يمثل مستوى

الكفاءة العلمية و المعرفية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و الذي يبين أن كفاءة هذا الأخير في محور الكفاءة العلمية و المعرفية تقع في المستوى المتوسط و تميل إلى المستوى الجيد. و هذا ما يتفق و ما جاءت به نتائج دراسة فؤاد أكرم سليم و زمان صالح حسن (2009). و في هذا الصدد يذكر محمد صالح خطاب " إن الخبرات التعليمية التراكمية التي يمر بها المعلم لا تضمن تحسين تعليمه فالمعلم الذي لا ينمو مهنيا لا يطور ممارساته السلوكية، من خلال معايير و محكات تربوية هو معلم قد يتراجع و يتقهقر في عطائه التعليمي. و قد جاءت صحف التقويم الذاتي لتسهم في سد الثغرة بحيث لا يكتفي المعلم بخبرات زمنية يكرر فيها ممارساته من سنة إلى أخرى، فهي تزوده بالأدوات اللازمة لنموه المهني المستمر و الدائم في المجالات التي تتناولها " (محمد صالح خطاب، 2007، ص 120)

– في حين نجد و بالنسبة للمحور الثاني (الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية) و من خلال الجدول رقم (57) الذي يبين الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و الجدول رقم (58) و الذي يمثل مستوى الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية عنده. حيث جاءت أغلب بنود هذا المحور في المستوى المتوسط، و هذا ما توصلت إليه نتائج دراسة عمر دحلان (2009). و ما دفع سعادة يوسف جعفر إلى القول " من الدوافع التي تدفع المسؤولين عن التربية إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ضعف مستويات المعلمين من الناحية العلمية و المهنية، إلى جانب الانفجار المعرفي الذي يشهده عصرنا، حيث تتزايد المعرفة الإنسانية بسرعة مذهلة، مما ترتب عليه زيادة العبء الملقى على المعلم في نقل هذه الثقافة المتجددة إلى الطالب، بالإضافة إلى ضعف برامج الإعداد و تفاوتها و عدم الاهتمام بتطويرها لتناسب متطلبات العصر لكل ذلك جاءت أهمية التدريب في محاولة للتغلب على هذه الصعوبات و السلبيات من ناحية، و مسايرة التطور و التقدم من ناحية أخرى، مما يعني ازدياد الحاجة إلى برامج التدريب و استمراريتها "(سعادة يوسف جعفر 1993، ص 33).

– أما عن المحور الثالث و الخاص بكفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، و من خلال الجدول رقم (59) والذي يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية و الجدول رقم (60) الذي يمثل مستوى نتائج محور كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف عند هذا الأستاذ. يعطينا انطباعا حول عمل الأستاذ حيث أنه حريص على تخطيط العمل و تنفيذه بشكل جيد. و ذلك ما أشار إليه باسم مصطفى العجرمي "و التخطيط للدرس شأنه شأن أي عملية تخطيطية تقتضي توفر قدر كبير من المعلومات لتحديد الأهداف و الغايات المراد تحقيقها من المشروع و وضع السياسات و الأدوات التي تكفل تحقيق

تلك الأهداف و كذلك تخطيط الدرس يستلزم توفر قدرا من المعلومات الغزيرة عن الدرس لدى المعلم و أن يكون ملما بأهداف الدرس و غاياته و مراميه سواء المعرفية أي إيصال قدر من المعارف أو المعلومات إلى الطلاب أو الغايات المهارية و إكساب الطلاب مهارات معينة و القدرة على تحقيق البعد الوجداني للدرس و التأثير في الطلاب و جذبهم للدرس و تشويقهم له و إثارة دوافعهم. " (باسم مصطفى العجرمي ، 2011، ص 66). و من خلال المحور كاملا و الذي يمثل كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف فهي تقع في المستوى الجيد. و هذا ما وجدناه يتفق و دراسة عمر دحلان (2009). في حين تعارض ذلك و نتائج دراسة كل من ثامر السلمي (2009) ودراسة محمد طياب (2012).

– و فيما يخص المحور الرابع و الخاص بالكفاءات الشخصية و القيادية و من خلال استقرائنا للأرقام في الجدول رقم (61) و الذي يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و كذلك نتائج الجدول رقم (62) يمثل مستوى نتائج محور الكفاءات الشخصية و القيادية عند هذا الأخير. و الذي يظهر لنا أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية يهتم بمظهره الخارجي و يعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية عند التلاميذ و التي تقع في المستوى الجيد، و هذا ما ذهب إليه حسن سيد معوض في قوله " و حيث أن لمعلم التربية الرياضية دوراً أساسياً في العملية التعليمية و التربوية و لتعدد اتصالاته القريبة بغالبية طلابه و تأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المعلمين حاجة إلى أن يكون متوافقاً اجتماعياً و شخصياً و مهنياً، مع اتصافه بمجموعة الاتجاهات الإيجابية التربوية و السلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح." (حسن سيد معوض، 1982، ص 5). كما وجدنا من خلال النتائج أن هذا الأستاذ لا يتمتع بمرونة كبيرة في التعامل مع التلاميذ، و لا يهتم بمساعدتهم على حل مشاكلهم و لا يعمل على تنمية القيادة عندهم، و التي ظهرت في المستوى المتوسط. و من خلال نتائج الجدولين نستنتج أن محور الكفاءة الشخصية و القيادية تقع في المستوى المتوسط و هذا ما يتطابق و نتائج دراسة ثامر السلمي (2009). وعن هذا يوضح محمد الحماحمي في قوله " فعملية التعليم نفسها عملية معقدة صعبة و يزيد صعوبتها وجود فروق فردية بين كل شخص و آخر فلذا فإن النمو المهني للمعلم يشير إلى التطور الذي يطرأ على الأساليب السلوكية المرتبطة بالطرق التربوية، كما يشتمل هذا النمو التطور الأكاديمي للمعلم و إلمامه بالأساليب التربوية الحديثة بغرض تنمية كفاياته التعليمية و السلوكية " (محمد الحماحمي،1999، ص 81).

– و فيما يخص المحور الخامس و الخاص بكفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف، و من خلال الجدول رقم (63) و الذي يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند أستاذ التربية البدنية

و الرياضية. و كذلك نتائج الجدول رقم (64) و الذي يمثل مستوى نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف عند هذا الأستاذ. نلاحظ و من خلال النتائج المتحصل عليها من إجابات التلاميذ أنه يتمتع بمستوى جيد في كفاءة الاتصال الفعال و إدارة الصف و خاصة في العنصر الخاص بالحيوية والنشاط داخل القسم. و هذا ما أشار إليه وليد أحمد جابر إلى أنه " للمدرس أدوار متعددة، و متغيرة، و هذا يعني ضرورة اتصاف المعلم بالمرونة و عدم الثبات عند حد أو نقطة، و هذه المرونة متأتية من تغير و تطور المعرفة و من طبيعة الطلبة الذين تختلف قدراتهم و استعداداتهم و ميولهم و إقبالهم على دراسة محتوى معين و عدم حماسهم لغيره و لكن أهم دور للمدرس هو أنه صاحب القرار في الصف و الأنشطة الصفية " (وليد أحمد جابر، 2009 ص 86). و مع هذا ظهرت عناصر أخرى في المستوى المتوسط و المرتبطة بكل من تنظيم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار، و غيرها من العناصر الواردة في الجدولين السابقين مما يدفعنا للقول أن محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف تقع في المستوى المتوسط و هذا ما لاحظناه في نتائج دراسة حساني إسماعيل (2014) و دراسة منى السبيعي (2009)، و دراسة ثامر السلمي (2009).

– أما فيما يخص المحور السادس و الخاص بكفاءات التقويم، و من خلال الجدول رقم (65) و الذي يبين نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و كذا الجدول رقم (66) الذي يمثل مستوى نتائج مقارنة بين نتائج محور كفاءات التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية. تظهر النتائج المتحصل عليها أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية له مستوى جيد في كفاءة التقويم و بخاصة في العناصر المرتبطة بكل من التقييم الموضوعي و الذي يتماشى و قدرات التلاميذ، كما أن لديه المهارة في بناء الاختبارات. و عن خطورة و مكانة التقويم يذكر فتحي يونس و آخرون " يحتل التقويم مكانة مهمة بكافة جوانبها، فانتقال الطالب من موضوع لآخر في المادة الدراسية، و من صف لآخر لا يتم إلا من خلال التقويم كما أن نجاحه أو رسوبه وبالتالي توجهاته في الانسحاب من المدرسة أو مواصلتها و اختيار التخصص هي قرارات مبنية على التقويم بالدرجة الأولى، و من هنا نستشف مدى خطورة ممارسة التقويم على الطالب"(فتحي يونس و آخرون، 2004 ص 148). كما جاءت عناصر أخرى في المستوى المتوسط عموما و من خلال ما تقدم و ما جاء في نتائج الجدولين يمكننا القول أن كفاءة التقويم عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى الجيد، و هاذا ما ذهبت إليه كل من دراسة راشد أبو الصواوين (2010)، و دراسة فؤاد أكرم سليم و زمان صالح حسن (2009).

6 – 4 – جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

– أما فيما يخص جودة العملية التعليمية ككل و من خلال جدول رقم (67) الذي يبين نتائج النسب المئوية لجودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و الجدول رقم (68) الذي يمثل مستوى نتائج أداة جودة العملية التعليمية عند هذا الأستاذ. نلاحظ أن مستوى كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف بالإضافة إلى كفاءات التقويم جاءت في المستوى الجيد، في حين جاءت الكفاءات العلمية و المعرفية، و كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف بالإضافة إلى الكفاءات الشخصية و القيادية، مع الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية جاءت في المستوى المتوسط. ما يدفعنا للقول أن هذا الأستاذ يحسن بعض من الكفاءات في حين ينقصه التمكن و التحكم من البعض الآخر. حيث جاءت كفاءة جودة العملية التعليمية في عمومها عند هذا الأستاذ و من خلال الجدولين السابقين، في المستوى المتوسط. و هذا ما توصلت إليه أيضا دراسة أحمد حمدان (2011) و دراسة ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي (2013). و من هنا يمكننا القول أن الفرضية الثالثة قد تحققت عموما عدا بعض من أجزائها و المتكونة من كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف مع كفاءات التقويم و التي جاءت إجابات التلاميذ عنها أنها جيدة.

7 – التوصيات :

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج في هذه الدراسة و في حدود مجتمعها يمكن اقتراح التوصيات التالية :

– التكثيف من الدورات التكوينية و ورش العمل الهادفة و المدروسة لإعطاء الفرصة لهؤلاء الأساتذة من مواكبة المستجدات و الابتعاد عن الروتين و الملل في العمل.

– التركيز خلال الدورات التكوينية على الكفاءات التدريسية اللازمة للأستاذ لأداء واجباته التعليمية و التربوية.

– استثمار الأساتذة للفرص التكوينية، و الدورات التدريبية للارتقاء بمستواهم المهني و التدريسي، و لمواكبة المستجدات و التطورات المستحدثة في المجال التعليمي و التربوي.

– إعطاء الفرصة للأستاذ في أثناء التكوين من إبداء الرأي و المشاركة الفعالة في هذه الملتقيات و حتى المساهمة في تحضيرها.

– الزيارة المستمرة للمفتش قصد متابعة العملية التعليمية، و توجيه الأساتذة، و مدهم بكل ما هو جديد و حديث في المجال.

– خلق علاقة تعاون في العمل و احترام بين الأساتذة و المفتشين، و ترسيخ فكرة العمل الجماعي، مع الابتعاد عن فكرة و عقلية عمل المفتش عمل شرطي حتى يسود بينهم الود، و الثقة و السعي للأصلح و العمل الجاد دون التقيد بالمراقبة.

– تحفيز الأساتذة ذوي الخبرة الميدانية بجوائز مادية و معنوية قصد تشجيعهم على العمل و الابتكار أكثر، مع إيصال خبراتهم الميدانية و الاستفادة منها من طرف الأساتذة الجدد.

– تكريس ثقافة الجودة في المجال التربوي و التعليمي نظرا لدورها الفعال في تحقيق الأهداف و الغايات، بالإضافة إلى دورها في استثمار الأوقات و المجهودات و غيرها من المزايا التي تحظى بها.

– توفير الوسائل و الإمكانيات للأستاذ و تشجيعه على بدل مجهود أكبر مع التقليص من الضغوطات المهنية التي تواجهه.

خاتمة :

يتميز هذا العصر الذي نحياه بالتسارع المعرفي، و التطور التكنولوجي في شتى المجالات و هو الشيء الذي دفع الكثير من الدول لمراجعة برامجها التربوية، و محاولة النهوض بها، و اعتبارها استثمارًا استراتيجياً، حيث ظهرت حركة قوية تدعو إلى إعداد الأستاذ و تدريبه على أساس الكفاءات، أستاذا مستوعب لمتطلبات العصر قادر على استيعاب الحقائق و المعارف و المتغيرات الجديدة، و منجزات الثورة العلمية و التكنولوجية التي تعتمد على المعارف العلمية الدقيقة، و استخدام المعلومات المنظمة، كما أن التغير الاجتماعي المتسارع الذي يشمل جميع المؤسسات الاجتماعية و القيم و العلاقات المختلفة، يحتاج إلى أستاذا متسلحا بالتفكير العلمي المنظم و المعرفة الشاملة والانفتاح الإعلامي. حيث يعتبر المعلم روح العملية التعليمية و ركنها الأساس، فرغم أهمية المنهاج و المباني والكتب المدرسية فإنها لن تأتي بنفس الأهمية للأستاذ الكفء المتمكن من مهنته، و القادر على إيصال رسالته النبيلة. والكفاءات التدريسية للأستاذ شأنها شأن الكفاءات في أي مهنة دقيقة، لا يمكن الوصول إليها إلا عبر إعداد متكامل و متناسق و متجانس و متوافق من خلال استيعاب محتويات المواد العلمية و الثقافية و المهنية والاهتمام بالقدرات المختلفة في استخدام استراتيجيات و أساليب حديثة في عرض المادة العلمية و القدرة على التعامل مع التلاميذ. و يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بالجودة في العمل، و بخاصة في مجالات التعليم و العمل التربوي، ويأتي هذا الاهتمام من اقتناع كامل بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة و دقيقة تصل في طموحها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه و اكتسابه و المستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية. و إن تلبية احتياجات الأساتذة الوظيفية و الشخصية، وتوفر الخدمات العامة لهم في المؤسسة التعليمية من شأنها تعزيز أواصر الألفة و الانتماء و تحسين الرضا الوظيفي لديهم نحو مؤسساتهم التعليمية، و هذا ينسجم و يتناغم مع الهدف الأساسي الذي وجدت الإدارة التربوية من أجله ألا و هو تطوير العملية التعليمية، و تقديم الخدمات لجميع العاملين بما فيهم الأستاذ، و الاستجابة لحاجاتهم المادية و المعنوية وتحسين المناخ التنظيمي المدرسي ليساعدهم علي تحسين أدائهم و فعاليتهم التعليمية.

من أجل هذا كله جاءت هذه الدراسة لمعرفة كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية و أثرها على جودة العملية التعليمية، و منطلقين من إشكالية حددت في سؤال رئيسي حاولنا في بحثنا هذا تسليط الضوء حول الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية إن كانت تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية ؟ وكأهداف للدراسة حاولنا التعرف على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية إن كانت تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية، كذلك معرفة إن كانت كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية لها ارتباط بالخبرة المهنية المكتسبة، مع التعرف أيضا إن كانت كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية ترتبط بنوع الشهادة المكتسبة وفي الأخير التعرف على مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر

التلاميذ و لإجراء هذا البحث قمنا بدراسة اطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت مثل هذه الإشكالية والتي تطرقت للبحث عن الواقع المهني لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، و كفاءاته التدريسية، و كذلك متطلبات جودة العملية التعليمية. و خلال إنجازنا للدراسة تطرقنا إلى تقسيمها إلى بابين أولاهما عن الجانب النظري و الذي هو بدوره قسمناه إلى ثلاثة فصول، تناول الأول كل ما أمكننا جمعه و توضيحه حول الكفاءة، من تعريف، ومفهوم و أنواع، و غير ذلك مما جاء في الفصل. أما الفصل الثاني فتناولنا فيه كل ما يتعلق بأستاذ التربية البدنية والرياضية، صفاته، مكانته، مهامه، و دوره، و غير ذلك مما يتعلق بهذا الأخير، مما أمكننا جمعه من كتب و مجلات و بحوث أما الفصل الثالث و الأخير، فخصصناه لجودة العملية التعليمية، متطلباتها و أهميتها، و كل ما تعلق بهذا المفهوم. أما الباب الثاني فتطرقنا فيه للجانب التطبيقي، و هو بدوره قسم إلى فصلين الأول عن منهجية البحث وإجراءاته الميدانية. حيث اعتمدنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لتوافقه و طبيعة الدراسة. كما قمنا بدراسة استطلاعية قصد بناء أداة الدراسة و التي جاءت في نوعين من الاستبيان، أولهما خاص بأساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي ببعض ولايات الغرب الجزائري و هي (وهران، تلمسان، مستغانم، سيدي بلعباس، سعيدة، و عين تموشنت). و قد تكون هذا الاستبيان من (7) محاور للكفاءات. جاءت كالتالي (الكفاءات العلمية و المعرفية، الكفاءات التدريسية و استثارة الدافعية، كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف الكفاءات الشخصية و القيادية، كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف، كفاءات التقويم، و كفاءات التنمية المهنية) أما الاستبيان الثاني فخصص لتلاميذ السنة ثالثة من التعليم الثانوي، و في نفس الولايات سالفة الذكر و هو بدوره مكون من (6) محاور هي (الكفاءات العلمية و المعرفية، الكفاءات التدريسية و استثارة الدافعية كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، الكفاءات الشخصية و القيادية، كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف كفاءات التقويم). و بعد عملية الجمع و التفريغ للاستبيانين و الاستعانة بالأساليب الإحصائية المناسبة، خلصنا إلى مجموعة من النتائج تلخصت في أنه للخبرة الميدانية دور كبير في إكساب أستاذ التربية البدنية و الرياضية كفاءات التدريس و استثارت الدافعية، و كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف، مع كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف، في حين هناك بعض من الكفاءات في أداة الدراسة أتت عكس ذلك. كما استنتجنا أن المؤهل العلمي والشهادة المتحصل عليها ليس لها تأثير على كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و كذلك توصلنا إلى أن كفاءة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط عموما و هي بذلك لا تتماشى و متطلبات جودة العملية التعليمية. و أنه على الأستاذ الرفع من كفاءاته التدريسية ليصل المستوى المطلوب و ليواكب المستجدات و الأحداث، و أيضا ليصل إلى مستوى إرضاء العميل ألا و هو التلميذ.

المصادر و المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

– اللغة العربية :

1 . القرآن الكريم.

2- أبو النجا أحمد عز الدين. (2001). معلم التربية الرياضية. المنصورة، مصر : مكتبة شجرة الدر.

3 – إبراهيم محمد عبد الرزاق. (2003). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان الاردن : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

4- أحمد إبراهيم. (2003). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية و المدرسية. الإسكندرية، مصر : دار الوفا لدنيا الطباعة و النشر.

5- الأحمد خالد طه. (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين : دار الكتاب الجامعي.

6- أمين أنور الخولي. (1996). أصول التربية البدنية و الرياضية . الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

7- أمين أنور الخولي محمد عبد الفتاح. (1998). أصول التربية البدنية و الرياضية. الطبعة الرابعة. القاهرة دار الفكر العربي.

8- جبرائيل بشارة. (1996). تكوين المعلم العربي و الثورة التكنولوجية. بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع.

9- جمال محمد أبو الوفى، سلامة عبد العظيم حسين. (2008). الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم. الطبعة الاولى : الأزاريطة. دار الجامعة الجديدة.

10 - حبحب عبد الكريم مجدي. (2003). اتجاهات حديثة في تعلم التفكير القاهرة : دار الفكر العربي .

11- حافظ فرج أحمد و محمد صبري حافظ. (2003). إدارة المؤسسات التربوية. الطبعة الأولى. القاهرة عالم الكتب.

12- حسن أحمد الشافعي. (2003). التحليل الإحصائي في التربية البدنية و الرياضية. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

13ـ حسن حسين البيلاوي و آخرون. (2006). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز و معايير الاعتماد. ط 1، الأردن : دار المسيرة

14- حسن سيد معوض. (1982). طرائق التدريس في التربية الرياضية. ط4، الكويت : دار الكتاب الحديث للطبع و النشر.

15-حسن حسين زيتون (2004). رؤية جديدة في التعليم و التعلم الإلكتروني (المفهوم – القضايا – التطبيق – التقييم)، المملكة العربية السعودية، الرياض : الدار الصولتية للتربية.

16 – حسين الخليفة .(1996) التخطيط للتدريس و الأسئلة الصفية. البيضاء، ليبيا. منشورات جامعة عمر المختار.

17- خالد نزيه. (2006). الجودة في الإدارة التربوية و المدرسية و الإشراف التربوي. الأردن : دار أسامة.

18- خير الدين هني. (2005). مقاربة التدريس بالكفاءات. الطبعة الأولى، الجزائر : مطبعة عين البنيان.

19- خطابية ماجد. (2002). التربية العملية الأسس النظرية و تطبيقاتها. الطبعة الاولى. عمان، الأردن : دار الشروق.

20- رافدة الحريري. (2011). الجودة الشاملة في المناهج و طرق التدريس. الطبعة الأولى. الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

21ـ رشدي أحمد طعمه، البيلاوي و أخرون. (2008). الجودة الشاملة في التعليم. الطبعة الثانية. الأردن : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباع.

22- رشدي أحمد طعيمة. (2006). المهارات اللغوية. مستوياتها. تدريسها . صعوباتها. الطبعة الثانية القاهرة : دار الفكر العربي.

23- رشدي أحمد طعيمة. (1999). مهارات المعلم. الطبعة الثانية .القاهرة : دار الفكر العربي.

24- ريتشارد بيلي. (2003). الإعداد و الترجمة. تيب توب لخدمات التعريب و الترجمة شعبة الدراسات . دليل تدريس التربية الرياضية في المدارس التربوية. الطبعة الأولى : دار الفاروق للنشر و التوزيع.

25- زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت، و ميرفت علي خفاجة. (2007). طرق التدريس في التربية الرياضية أساسيات في التربية الرياضية. الطبعة الأولى. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

26- زين الدين محمد محمود. (2005). تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر شبكات تكنولوجيا التعليم دراسات عربية. القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

27 – زينب علي عمر، و غادة جلال عبد الحكيم. (2008). طرق تدريس التربية الرياضية. الطبعة الأولى القاهرة : دار الفكر العربي.

28 – سحر أمين كاتوت. (2009). طرق تدريس العلوم. الطبعة الأولى. الأردن: دار دجلة.

29 – سعادة يوسف جعفر (1993). التدريب أهميته و الحاجة إليه . أنماطه . تحديد احتياجاته . بناء برامجه و التقويم المناسب له. طبعة أولى. القاهرة : دار الشرقية.

30- سمارة عزيز، صافي محمد عبد القادر، و إبراهيم محمد عبد القادر. (2005). مبادئ القياس و التقويم في التربية، طبعة ثانية. الأردن : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

31- سمارة كواف أحمد، العديلي عبد السلام موسى. (2007). مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية. الطبعة الآولى. عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

32- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. (2003). الكفايات التدريسية المفهوم و التدريب و الأداء. الطبعة الأولى. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع.

33- شبل بدران، و سعيد سليمان. (2009). معلم الألفية الثالثة في إطار معايير جودة الممارسة المهنية الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة، الأزايرطة.

34- شفيق رضوان. (1994). السلوكية الإدارية. طبعة أولى. بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع.

35- عامر طارق. (2008). التربية العملية نظم معاصرة. القاهرة : دار الحساب للنشر و التوزيع.

36- عبد الرحمن صائغ. (2002). التخطيط التربوي. الرياض: وزارة التربية و التعليم العالي، جامعة الملك سعود.

37- عبد العزيز محمد الحر. (2003). التنمية المهنية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

38- عبد الرحمن يس. (1998). التدريس و إعداد المعلم. طبعة ثانية، الرياض: دار النشر الدولي للنشر و التوزيع.

39- عبد اللطيف حسين فرج. (2009). تخطيط المناهج و صياغتها. الطبعة الأولى. المملكة العربية السعودية : دار الحامد للنشر و التوزيع.

40- عبد الله عمر الفدا، و عبد الرحمان السلام جمال. (1999). المرشد الحديث. الأردن : مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع.

41- عبيدة أحمد أحسن. (1976). فلسفة النظام التعليمي و بنيته التربوية. القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

42- عدنان درويش حلوان و آخرون. (1994). التربية الرياضية المدرسية دليل المدرس، الفصل و طالب التربية العلمية. القاهرة : دار الفكر العربي .

43- عفاف عبد الكريم. (1993). طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية. الإسكندرية : منشأة المعارف.

44- عفاف عبد الكريم. (2005). تصميم المناهج في التربية البدنية. الإسكندرية: منشأة المعارف

45- عفاف عثمان عثمان. (2008). استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية. الطبعة الأولى الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

46- عطية محسن علي. (2008). الجودة الشاملة و الجديد في التدريس. الأردن : دار الصفاء.
47- علي راشد. (1996). اختيار المعلم و إعداده و دليل التربية العلمية. القاهرة : دار الفكر العربي.
48 ـ عليمات صالح ناصر. (2004). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. الطبعة الاولى. عمان : دار الشروق للنشر و التوزيع.
49- فاخر عاقل. (1998). دراسات في التربية و علم النفس. بيروت : دار العلم للملايين.
50- فؤاد سليمان قلادة. (1982). الأهداف التربوية و التقويم. القاهرة : دار المعارف
51- فتحي يونس و آخرون. (2004). المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير). الطبعة الأولى. الأردن : دار الفكر.
52- فواز التميمي. (2008). إدارة الجودة الشاملة و متطلبات التأهيل للآيزو(9001). الطبعة الأولى. الأردن : عالم الكتب الحديث.
53- كمال المغربي و أخرون. (1995). أساسيات في الإدارة. طبعة أولى. عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع.
54-كمال عبد الحميد زيتون. (1997). التدريس نماذجه و مهاراته. الإسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر و التوزيع.
55-كمال عبد الحميد زيتون. (2005). التدريس نماذجه و مهاراته. الطبعة الثانية. القاهرة : عالم الكتب.
56- اللجنة الوطنية للمناهج. (2006). منهاج التربية البدنية و الرياضية. الجزائر. (السنة الثانية ثانوي) وزارة التربية الوطنية : مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد.
57- اللجنة الوطنية للمناهج. (2005). الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية. الجزائر. (السنة الأولى ثانوي)، وزارة التربية الوطنية : مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد.
58 - مأمون الدرادكة و طارق شلبي. (2002). الجودة في المنظمات الحديثة. طبعة أولى، عمان : دار الصفاء.
59- محسن محمد درويش حمص. (2013). إعداد طلاب كليات التربية الرياضية في التدريب الميداني. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.
60- محمد أشرف السعيد أحمد. (2007). الجودة الشاملة و المؤشرات في التعليم الجامعي. مصر : دار الجامعة الجديدة.
61- محمد السيد علي. (2011). موسوعة المصطلحات التربوية. طبعة أولى. الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

62- محمد الناقة. (1987). البرنامج التعليمي القائم على الكفايات أسسه، إجراءاته. القاهرة : شركة مطابع الطوبجي.

63-محمد جاسم العبيدي. (2009). علم النفس التربوي و تطبيقاته. الطبعة الأولى. عمان : دار الثقافة للنشر و التوزيع.

64- محمد جان. (2003). المرشد النفسي إلى أسلمة التربية و طرق التدريس. الطبعة الثانية. مكة المكرمة : مكتبة سالم.

65- محمد حسنين، و أمين أنور الخولي. (2001). أصول التربية البدنية و الرياضية المهنية و الإعداد المهني النظام العلمي الأكاديمي. القاهرة : دار الفكر العربي.

66- محمد حسن علاوي. (2000). القياس في التربية الرياضية و علم النفس الرياضي. القاهرة : دار الفكر العربي.

67- محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة. (2009). التربية الرياضية و طرق تدريسها. القاهرة : الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات.

68- محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد. (2004). تكنولوجيا إعداد و تأهيل معلم التربية الرياضية. الطبعة الثانية. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

69- محمد صالح خطاب. (2007). صفات المعلمين الفاعلين. الطبعة الأولى. الأردن، عمان : دار المكسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

70 - محمد زياد حمدان. (1986). ترشيد التدريس لمبادئ و استراتيجيات نفسية حديثة. عمان، الأردن : دار التربية الحديثة.

71- محمد عاطف الأبحر. (1974). التنمية المهنية لمدرس التربية الرياضية. القاهرة : دار الفكر العربي.

72- محمد عبد الباقي أحمد. (2003). المعلم و الوسائل التعليمية. الطبعة الأولى. الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.

73- محمد عبد الرحيم موسى (1996). المعلم الفاعل و التدريس الفعال. عمان : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

74- محمد عبد الرزاق إبراهيم. (2003). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. الطبعة الأولى. الأردن : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

75- محمد محمد شحات. (2007). تدريس التربية الرياضية، جامعه المنصورة، كلية التربية الرياضية القاهرة : دار العلم و الإيمان للنشر و التوزيع.

76- محمد محمد الحماحمي. (1999). التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي و التعليمي و التربية البدنية. القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

77- محمد مصطفى عبد السميع، و حوالة سهير. (2005). إعداد المعلم، تنميته و تدريبه. عمان : دار الفكر.

78- مصطفى عبد السلام. (1999). أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلم. طبعة أولى. المنصورة : مطابع إياك كوبي سنتر.

79- مكارم حلمي أبو هرجه و آخرون. (1991). طرق التدريس في مجال التربية الرياضية. القاهرة : دار الحراء.

80- ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح محمد. (2008). المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية. الطبعة الثانية. الإسكندرية : ماهي للنشر و التوزيع و خدمات الكمبيوتر.

81- ميرفت علي خفاجة و مصطفى السايح. (2008). المدخل في التربية الرياضية، الطبعة الاولى. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

82- مروان أبو حويج و أخرون. (2002). القياس و التقويم في التربية و علم النفس. عمان : دار العلمية الدولية و دار الثقافة.

83- النجار فريد راغب. (1999). إدارة الجامعات بالجودة الشاملة. القاهرة : إيتراك للنشر و التوزيع.

84- النحلاوي عبد الرحمن. (1982). أصول التربية الإسلامية و أساليبها. دمشق : دار الفكر.

85- نوال إبراهيم شلتوت، و محسن محمد حمص. (2007). طرق و أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

86- نوال إبراهيم شلتوت و ميرفت علي خفاجة. (2007). طرق التدريس في التربية الرياضية. الجزء الثاني الطبعة الأولى. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

87- الهارون مساعد. (1985). الإدارة في المجال الرياضي. الطبعة الاولى. الكويت :كتاب و كتاب.

88 - وليد أحمد جابر، سعيد محمد السعيد، و أبو السعود محمد أحمد. (2009). طرق التدريس العامة. الطبعة الأولى. الأردن، عمان : دار الفكر.

2 . المعاجم :

89 - ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. (1989). معجم المقاييس. الطبعة الاولى. بيروت: دار الفكر.

90 – أنيس إبراهيم. (1982). المعجم الوسيط. الطبعة الثانية، الجزء الثاني. بيروت : دار إحياء التراث العربي.

91 – بن زكريا، أبي الحسين أحمد بن فارس. (1997). معجم المقاييس. الطبعة الثانية. بيروت : دار الفكر.

92 – زين الدين محمد بن أبي بكر الرازي (1989). مختار الصحاح، تحقيق أحمد إبراهيم زهوة. الطبعة الاولى. بيروت : دار الكتاب العربي.

93– الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. (1986). القاموس المحيط. الطبعة الثانية. بيروت : مؤسسة الرسالة.

94– قاموس المعتمد (عربي ـ عربي). (2000). بيروت، لبنان : دار صادر للنشر و التوزيع.

95 – القاموس عربي – فرنسي، قاموس عام لغوي – علمي. (2003). الطبعة الأولى. بيروت، لبنان : مركز الدراسات و البحوث، دار الكتب العلمية.

البحوث و الدراسات :

96– أحمد حسين الصغير. (2008). معايير تقويم أداء المعلم دراسة ميدانية في مجتمع الإمارات. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية و الاجتماعية. المجلد 5، العدد 2.

97– أحمد حمدان الغامدي. (2003).خصائص عضو هيئة التدريس التي يفضلها الملتحقون بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية. السعودية: مجلة كلية المعلمين، ج 3، ع 2، ص 45 . 115.

98– أحمد الخطيب. (1978). الكفاءات التدريسية التي يحتاج إليها المعلم الثانوي في المدرسة الحكومية في الأردن المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد. بيروت، ص 103

99– أحمد الرفاعي بهجت العزيزي. (1994). تصور الكفايات اللازمة للمعلم في ضوء النظرة الإسلامية للتربية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (21)، الجزء الأول.

100– أحمد سيد مصطفى (1997) : إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن 21 ، المؤتمر العلمي السنوي الثاني _ إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي ، كلية التجارة ، جامعة الزقازيق، بنها. 11- 12 مايو 1997م.

101– أحمد شناتي، شويه بوجمعة. (2010). رؤية تحليلية لمنظور الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر. الملتقى الدولي الخامس (نحو رؤية مستقبلية للتربية البدنية والرياضية في ظل الجودة الشاملة). مستغانم 16-17 فيفري 2010.

102ـ أحمد يوسف أحمد حمدان. (2011). الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلم التربية الرياضية من وجهة نظرهم. المجلة العلمية لعلوم و تقنيات الأنشطة البدنية و الرياضية، العدد الثامن، ديسمبر 2011. جامعة مستغانم.

103- أبو ملوح، محمد يوسف. (2000). " الجودة الشاملة في التعليم الصفي ، مجلة رؤي التربوية مركز القطان للبحث والتطوير والتربوي ، العدد (14) غزة ص 4-6 رام الله فلسطين.

104- أحمد محمد أحمد برقعان. (2001). تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضر موت مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أسيوط.

105- أحمد عبد الفتاح الذكي. (1999). نظام مقترح لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، دراسة مقارنة. مصر : رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

106- الأغا إحسان، و عبد المنعم عبد الله. (1995). التربية العملية و طرق التدريس. غزة: منشورات الجامعة الإسلامية.

107- إسماعيل الفرا. (1995). معوقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.

108- إيمان محمد رمضان. (2012). معايير مقترحة لتقويم أداء معلم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة و الاعتماد في التعليم. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي. البحرين : الجامعة الخليجية.

109- ازدهار محمد سيف حيدرة. (2015). تقويم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا. بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية، جامعة المدينة العالمية، وزارة التعليم العالي، ماليزيا.

110- باسم مصطفى العجرمي. (2011). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر . غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين. غزة، رسالة ماجستير جامعة الأزهر.

111- بن جدو بو طالبي. (2007 - 2008). الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية. رسالة دكتوراه غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. جامعة سيدي عبد الله. الجزائر.

112- بخش، هاله طاهر. (1987). تنمية أداء المعلمات في كفاءات تدريس الكيمياء بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة. القاهرة :جامعة عين شمس.

113- بن قناب الحاج. (2006). تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط (كما يراها : المدرسين ، الموجه والتلاميذ). رسالة دكتوراه غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. جامعة الجزائر.

114- بواب رضوان. (2013 – 2014). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة. الجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة سطيف (02).

115- ثامر السلمي. (2009). كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي و مدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى و مديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

116- حازم زكي عيسى و صلاح أحمد الناقة. (2010). تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثاني " دور التعليم العالي في التنمية الشاملة ".

117- حديد يوسف (2008 - 2009) : تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علم النفس التربوي. قسنطينة، كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية، جامعة منتوري.

118- حسان، حسان محمد (1994). "ضبط جودة التعليم : مفهومه، أهميته، و علاقته بالمدخلات و المخرجات و النظرة النقدية "، ندوة ضبط جودة التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع و الطموح، الكويت : مركز البحوث التربوية و المناهج وزارة التربية.

119- حساني اسماعيل. (2014) : استخراج الخصائص السيكو مترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين بولاية الوادي. مذكرة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية. جامعة البليدة2.

120- حسن شحاتة (1999) : ، التقويم الذاتي لأعضاء هيئة التدريس و قيادات كلية البنات بالمملكة العربية السعودية، مدخل لتطوير الأداء الجامعي. ندوة تطوير المعلم الجامعي، الرياض، مركز البحوث، جامعة الملك سعود ، ص 163- 199.

121- الحكمي إبراهيم الحسن، (2004) ،الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية، العدد 90، السنة الرابعة و العشرون، 1424هـ.

122- حسين نغم (2005) : نحو آلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية. قراءة لبعض التجارب الرائدة العالمية و العربية، كلية اقتصاديات الأعمال، جامعة النهرين، العراق.

123- حاتم جبر أبو سالم (2009) : المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة. بحث مقدم للمؤتمر العلمي، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

124- جمال علي الدهشان و جمال أحمد السيسي (2004) : تقويم بعض جوانب الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية. مجلة البحوث النفسية و التربوية .كلية التربية . جامعة المنوفية

125- الخضير، خضير بن سعود (2001). "مؤشرات جودة مخرجات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: دراسة تحليلية"، مجلة التعاون، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، العدد (53).

126- راشد أبو صواوين. (2010). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، مجلة العلوم الإسلامية (سلسة الدراسات الإنسانية). المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، 359 . 398، يونيو 2010.

127- رياض رشاد البنا (2007) : إدارة الجودة الشاملة، مفهومها و أسلوب إرسائها مع توجهات الوزارة في تطبيقها في مدارس المملكة.

128- رشدي طعيمة و حسين غريب. (1986) : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي بين الحاضر و المستقبل. ، بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي كلية التربية، جامعة حلوان. ص 204 216

129- زياد بركات. (2005) : الدورات التدريبية أثناء الخدمة و علاقة ذلك بفعالية المعلم و اتجاهاته نحو مهنة التدريس. فلسطين، جامعة القدس المفتوحة منطقة طولكرم التعليمية. العنوان الالكتروني :
E-m: zeiadb@yahoo.com أو **E-m:** zbarakat@qou.edu

130- سالم بن سعيد القحطاني. (1993). " إدارة الجودة الكلية و إمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي" . مجلة التنمية الإدارية، العدد (78).

131- السيد إبراهيم السمادوني (2001) : الذكاء الوجداني و التوافق المهني للمعلم. دراسة ميدانية على عينة من المعلمين و المعلمات بالتعليم الثانوي العام، عالم التربية، ع 3 ، ص 63 – 152.

132- سعيد فيصل محمد عبد الوهاب. (2007) : فعالية جودة أداء المعلم في الحد من مشكلة تسرب الطلاب كما يراها مشرفو و معلم المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة التعليمية. مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر. المؤتمر السنوي الواحد و العشرون للتعليم الإعدادي للفترة من 24 ـ 25 يناير 2007م.

133- السيد عبد المولى أبو خطوة (2012) : معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد (10) المجلد الخامس، جامعة الملك عبد العزيز. المملكة العربية السعودية.

134- سفيان العثامنة. (2008). بناء و تطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. غزة.

135- سناني عبد الناصر. (2011 – 2012) : الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية. قسنطينة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية، جامعة منتوري محمد

136- سهيلة أبو السميد. (1985) : إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء هيئة التدريس لكليات المجتمع . الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشوره كلية التربية، جامعة عين شمس.

137 - سعاد عبد الكريم عباس، الوائلي. (2010) : مدى توافر مهارات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية و ممارستهم لها. مؤتمر التربية في عالم متغير. الجامعة الهاشمية. الأردن.

138- عبد الله الكندري: (1994) : تقويم كفاءات معلمي اللغة العربية بمدرسة الكويت الإنجليزية. بحث منشور في المجلة التربوية، تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، المجلد التاسع، العدد الثالث و الثلاثون، ص117-161.

139- عبد الله محمد منصور آل قصود (2002) : دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي المواد الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

140 - عبد الفتاح، نبيل عبد الحافظ. (2000). "إدارة الجودة الشاملة ودورها المتوقع في تحسين الانتاجية بالأجهزة الحكومية"، مجلة الإداري، معهد الإدارة العامة بمسقط السنة (22)، العدد (82).

141- عبد الله الجواد (2000) : رؤى تربوية حول إعداد المعلم و توحيد مصادر إعداده. المؤتمر العلمي الثاني، كلية التربية، مجلد 1، جامعة أسيوط مصر.

142- عبد الوهاب كويران (2008) : مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي في وادي حضر موت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس و الموجهين التربويين. مجلة العلوم التربوية و النفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد العاشر، العدد الثالث، ص 64 – 87.

143- عدنان بن أحمد بن راشد الورثان (2005) : مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم. دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء. مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) الجودة في التعليم العام.

144- عفاف سعد حماد (1992) : الكفاءات اللازمة لمعلمي المواد الفلسفية بالتعليم الثانوي بحث منشور في مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس، العدد الثالث عشر، ص 95 . 114.

145 - عمراني معمر (2007 . 2008) : تصورات مدرسي التربية البدنية و الرياضية لأجرأة و تقويم هدف الدرس في ضوء المقاربة بالكفاءات. رسالة دكتوراه غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. جامعة الجزائر

146- عمر بن عبد الله مصطفى مغربي (2007) : الذكاء الانفعالي و علاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير، قسم علم النفس. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

147- عمر دحلان (2009). تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس و المشرفين التربويين. بحث مقدم للمؤتمر التربوي، المعلم الفلسطيني الواقع و المأمول، ص 149 . 180.

148- فاروق حمدي الفرا (1987): "دور التقنيات التربوية في تطوير بعض عناصر المنهج المدرسي"، المؤتمر التربوي للتقنيات التربوية ودورها، تطوير العملية التعليمية، العدد (17).

149- فاروق حمدي الفرا (1993). الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية بغزة. المؤتمر التربوي الأول، (تطوير التعليم في الأراضي المحتلة، من أين نبدأ). جامعة الأزهر بغزة.

150- فؤاد علي العاجز، عصام حسن اللوح، و ياسر حسن الأشقر (2010) : واقع تدريب معلمي و معلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص 1 – 59.

151- فداء أكرم سليم، و زمان صالح حسن : الكفايات التدريسية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية للمرحلة الأساس في مراكز محافظات(أربيل - سليمانية - دهوك)
http://www.uobabylon.edu.iq/publications/humanities_edition7/h(umanities_ed7_12.doc

152- فنوش نصير. (2003-2004). الانتقاء و التوجيه الرياضي للتلاميذ الموهوبين في إطار الرياضة المدرسية. جامعة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية مذكرة ماجستير غير منشورة.

153- قاسم محمد خزعلي و عبد اللطيف عبد الكريم مومني (2010) : الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي و سنوات الخبرة. بحث منشور في مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثالث.

154 - ماجدة حبشي (1992) : الكفاءات التدريسية و الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية. مجلة : دراسات في المناهج و طرق التدريس. العدد 13.

155- محمد بن كامل بن محمد داغستاني(2007) : القيادة التربوية للمدرسة في ضوء مفاهيم الجودة الشاملة. ورقة عمل مقدمة في اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي، 1428هـ 2007م.المدينة المنورة.

156- منصوري عبد الحق. (1996). سلوك المدرس و إنجاز المتعلم: رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران.

157- محمد صابر سليم. (1973). إعداد معلم العلوم. بحث مقدم إلى مؤتمر إعداد و تدريب المعلم العربي التقرير النهائي لمؤتمر إعداد و تدريب المعلم العربي، القاهرة، مطبعة التقدم.
158- محمد طياب. (2012). الاتجاه نحو مهنة التدريس و علاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية. بمرحلة التعليم الثانوي. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية. العدد (8)، ص 135 – 146.
159- محمد بن عبد الله محمد عسيري. (2001).مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض أطروحة ماجستير. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
160 – محمد عبد العزيز و آخرون. (1990). أثر الخبرة و المؤهل في الكفاءة التدريسية لدى المعلمين. بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني لإعداد المعلمين. الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، الإسكندرية من 15 إلى 18 يوليو 1990.
161- محمد وجيه الصاوي و هدى مصطفى درويش. (1991). "برنامج إعداد معلم التربية الرياضية بجامعة قطر و رأي الدارسين فيه " حولية كلية التربية، السنة الثامنة، العدد الثامن، جامعة قطر.
162- محمود داود الربيعي. (2010). تقويم كفايات تدريسي كلية التربية الرياضية جامعه بابل وفق منظور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم. ورقة عمل مقدمة. جامعة بابل، كلية التربية الرياضية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
163- محمود الحديدي، و ليندا دهمش. (2013). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). المجلد 27، (3).
164- محمود الخطيب. (2007). مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية.
165- مسعود بورغدة محمد. (2007 - 2008). الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و علاقته بأدائهم. رسالة دكتوراه غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية. جامعة سيدي عبدالله. الجزائر.
166- مضر عبد الباقي و آخرون. (2011). الكفايات التعليمية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط. مجلة علوم التربية الرياضية. العدد الثالث، المجلد الرابع.
167- منى السبيعي. (2009). واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى. ندوة التعليم العالي للفتاة، الأبعاد و التطلعات جامعة طيبه المملكة العربية السعودية.

168- ناصر بن صالح القرني. (2005). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة و أولياء أمورهم. لندن، الجامعة الأمريكية : رسالة دكتوراه غير منشورة.

169- ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهنائي. (2013). الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان و علاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس. مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد 14 العدد 1مارس 2013. ص 513 – 538.

170- هند البربري، أحمد الشربيني. (2007). الجودة في مدارس التعليم العام. مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية (جستن)، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر، ص 1027 – 1047.

171- هند الخثيلة. (2000). المهارات التدريسية الفعلية و المثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الإجتماعية و الانسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، ص 107- 123.

4 . المراجع باللغة الأجنبية :

172- Antoni Girod. (2005). Sport Communication et Pédagogie. Paris : édition amhara Sport

173- Andrée Getter. (1998) : développer les compétences, E.S.F éditeur, 2em édition, Paris.

174- Arnold, L. William, and Brown, H. Max, (1980)" Competency Based curricular: Esther perspective, the education form". A appellate puffication, Vol. XII. No 2, Jan.

175 - Bernard Xavier René. (1999). A' Quoi sert L'Education physique et sportive. Paris : Edition Revue, E, P, S

176 - George Hebert. (1993). Le sport contre L'éducation physique. PARIS: édition Revues EPS

177 - Good, V. (1973). Dictionary of education. New York hill company.

178 - Jean Paul de Gaudemar. (2000). L'éducation physique a' L'école. Paris : édition Revue E ,P , S

179 - Hawely. H, Evaluating. (1981). A hand book of positive approch. ERA : Amherest mass

180 - Harrison, Stephen and , Ronald stupok (1993) , Total Quality Management . The Organizational Equivalent of Truth in Public Administration Theory and Practice, Public
Administration Quarterly, Vol. 16, No.4. Winter .

181 - Jean Pierre Nucci.(2001). Guide Des Métiers Du sports. Paris : Librairie Vuibert .

182 - Kauchak,D.P.& Eggen,P.D. (1998): Learning and teaching.: Research based Methods. Needham Heights, M A:Allyn and Bacon

183 - Kay, Patricia (1975). "What competencies should be included in ACBTE program?". Paper for the A ACTE. Washington D. C.

184 - Medly, Donald M. &Patricia R. Cook (1980). "Research in Teacher competency and teaching tasks, theory and practice". Journal of teacher education, Vol. 45-No. 1.

185 - Raphaël Leca , Michel Billard. (2005). L enseignement des activités physiques, sportives et artistiques. Paris : Ellipses Edition Marketing S. A

186 - Richard Freeman. Quality Assurance in training and education – How to apply BS5750 (ISO 9000) standards, Kagan Page, London, 1993.

187 - Rogier Xavier, 2000 : Une Pédagogie de L'intégration. Ed de Book , Bruxelle.

188 - Sophie Blot , Carole Gamelin , Auriane Vigny. (2008). Les Métiers du sport . paris : 6° édition, Amos – nation.

189 - Spector, M (2001): Competencies for online teaching, Eric Clearinghousedn information Syracuse.

190 - Tenner, A.R. & I.J. De Toro (1992). Total Quality management: Three Steps to Continuous Improvement, Reading, Mass : Addison-Wesley Publishing Co. In

191 - well pierre, G. (1964). Éducation physique pour tous. paris :Dunot . 192 - William Gasparini. (2000). Les concours de La Fonction Publique dans Les métiers du sports ,et De L' E ,P ,S. Paris : Edition Vigot.

الملاحق

الملحق (1)

أداة الدراسة

(الاستبيان الموجه للأساتذة قبل التحكيم)

جامعة عبد الحميد بن باديس

مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه تحت عنوان : **الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية وأثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية** دراسة ميدانية على مستوى ولايات الغرب الجزائري. نتقدم إلى سيادتكم بهذه الاستبانة قصد الإجابة على هذه الأسئلة بكل صدق و موضوعية، مع العلم أن هذه الإجابة لن تستخدم إلا في إطار خدمة البحث . مع خالص الشكر والتقدير.

إعداد الطالب : **إشراف أ. الدكتور :**

علالي طالب **عطاء الله أحمد**

الجنس : **ذكر** **أنثى** **عدد سنوات العمل :**

أقل من 5 سنوات **أقل من 10 سنوات** **أكثر من 10 سنوات** **أكثر من 15 سنوات**

الشهادة : ليسانس : **ماستر :** **ماجستير :** **شهادة أخرى :**

. المحور الأول : الكفاءات العلمية و المعرفية.

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يوجد لدى الأستاذ الخبرة الكافية بالمنهاج الحالي					
02	أهداف المنهاج الحالي واضحة للمدرسين					
03	يحاول الرفع من قدراته المعرفية إزاء المنهاج الحالي					
04	يجد الأستاذ صعوبات في العمل بالمنهاج الحالي					
05	لديه إلمام بالمفاهيم التربوية الحديثة					
06	يستخدم الأستاذ مصادر المعرفة المختلفة لاكتساب خبرات جديدة					
07	لديه القدرة على استخدام التقنيات الحديثة في تدريس المادة					
08	الكتب والمجلات التي تتناول طرائق و أساليب التدريس الحديثة في مجال التخصص متوفرة					
09	لديه الرغبة في التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة للاستفادة منها في مجال تخصصه					
10	لديه معرفة بالأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية للمادة والمهارة في كيفية استخدامها					
11	يدرك التكامل بين المادة وباقي المواد و لديه القدرة على الربط بينها					
12	لديه إلمام باحتياجات نمو التلاميذ					
13	يدرك أهمية اكتساب ثقافة الجودة الشاملة في التعليم و الالتزام بها					
14	يحرص على الاستمرارية لتحسين و تطوير جودة التعليم					
15						

المحور الثاني: الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	لدى الأستاذ المهارة في تذليل صعوبات التعلم					
02	يستخدم طرائق التدريس و الأساليب الحديثة المناسبة للمناخ التدريسي					
03	يجيد تهيئة الدرس لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم					
04	إدارته للوقت بشكل علمي فعال و سليم					
05	يقدم المادة العلمية بما يناسب تفكير التلاميذ وقدراتهم العقلية و البدنية					
06	يتنقل بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط					
07	يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية المناسبة التي تساعد في أداء المهارة الحركية بكفاءة عالية					
08	يتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل العرض					
09	يزود الأستاذ التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية					
10	يقوم بالشرح الكافي في عرض المهارة الحركية					
11	يجد صعوبات أثناء تدريسه لحصص التربية البدنية و الرياضية					
12	يعرض النموذج العملي الصحيح للمهارة بصورة واضحة و مفهومة					
13	يحلل محتوى الدروس إلى مكوناتها الأساسية و ينظم تتابع الخبرات					
14	يزود التلاميذ بالتغذية الراجعة للدرس الذي يقدمه					
15	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم التلاميذ					

. المحور الثالث : كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف .

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يضع الأستاذ برنامج سنوي و فصلي يتماشى و المنهاج الحالي					
02	يقوم بتحضير مذكرات الوحدات التعليمية لكل سنة					
03	خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية للتلاميذ					
04	الوحدة التعليمية تتماشى والأهداف المسطرة للمنهاج الحالي					
05	يراعي الأستاذ العناصر الأساسية في الخطة بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم.					
06	يراعي الأستاذ عند إعداد الخطة الدراسية الوسائل والإمكانات المتاحة					
07	الوسائل المادية المتوفرة في المؤسسة تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة					
08	يضع خطط بديلة حال عدم نجاعة خطته					
09	يصيغ أهداف الدرس بطرية سلوكية صحيحة					
10	يحدد الأستاذ المعارف و المهارات و الاتجاهات التي ينبغي تحقيقها من خلال الدرس					
11	يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ					
12	يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ عند التخطيط					
13	يعد الأستاذ خطة للنشاط الداخلي و الخارجي بالمدرسة					

. المحور الرابع : التنمية المهنية .

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يحضر الأستاذ الدورات التكوينية التي تنظمها المديرية					
02	يشارك الأستاذ بشكل فعال في الندوات والملتقيات					
03	عدد الدورات التكوينية كافي لتحسين المستوى المعرفي و كفاءة الأستاذ					
04	تتوافق توصيات الملتقيات مع الواقع المهني للأستاذ					
05	محتوى الملتقيات يسهم في تحسين كفاءة الأستاذ و يشجعه على العمل أكثر					
06	يلتزم المفتش بنظام العمل و توزيع الأدوار و المسؤوليات على الأساتذة					
07	يساعد المفتش الأساتذة في التعمق والبحث في مادة التخصص					
08	ملاحظات و توجيهات المفتش تسهم في الرفع من المستوى الأدائي للأستاذ					
09	جهود المفتش في توضيح أهداف المنهاج تلبي حاجات الأستاذ					
10	يتعامل المفتش مع الأساتذة في ضوء ميثاق أخلاقيات المهنة					
11	إشراك جميع الأساتذة في الأنشطة المختلفة و إتاحة الفرصة لهم لممارسة حقوقهم و أداء واجباتهم					
12	الوقت المخصص لهذه الدورات يساعد على تحقيق الهدف منها					
13	برنامج و محتوى الملتقيات يطبق فعليا و يحقق المبتغى منه					

. المحور الخامس : الكفاءات الشخصية و القيادية.

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يشعر الأستاذ بالارتياح وحب العمل أثناء أدائه لمهنة التدريس					
02	لديه القدرة على اتخاذ القرار و عدم الخوف من الفشل و الدفاع عن وجهة نظره					
03	موضوعي ويتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات					
04	يحترم شخصية التلاميذ بغض النظر عن مستواهم و سنهم					
05	يستسلم بسهولة لرغبات التلاميذ (اقتراح الحذف)					
06	ينمي الأستاذ عند التلاميذ الاتجاهات الإيجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع					
07	يتحدى المواقف الصعبة					
08	يهتم بالمظهر والهندام اللائق في عمله					
09	متيقظ لاحتمالات كل موقف في متابعة كل المراحل التعليمية					
10	تواجه الأستاذ مشاكل في التعامل مع الإدارة والتلاميذ					
11	ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة					
12	يسعى لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم					
13	يستجيب لملاحظات المدير و إرشاداته					
14	يستجيب لملاحظات المفتش وتوجيهاته					
15	يتمكن من ضبط انفعالاته و أعصابه أمام أخطاء الآخرين					

المحور السادس : كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف :

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم					
02	لديه القدرة على الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة					
03	يستخدم ألفاظا سليمة أثناء التحدث ودقيق في التعبير					
04	لديه مهارات التخاطب اللفظي مع التلاميذ و يستخدم مصطلحات سهلة الفهم					
05	يحسن الاستماع للآخرين					
06	يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل					
07	يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة					
08	يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ					
09	ينظم التلاميذ بطريقة تمكنهم من مشاهدة ما يعرض أمامهم					
10	يستخدم التعزيز اللفظي لتعديل السلوك غير المرغوب فيه					
11	لديه المهارة في استخدام أنماط التعزيز التي تعين على حفظ النظام					
12	يتابع بشكل دائم لما يدور داخل الصف باهتمام					
13	يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض					
14	تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام					
15	يعمل على شغل التلاميذ ومشاركتهم معظم وقت الحصة.					

. المحور السابع: كفاءات التقويم .

الرقم	الإجابات العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة					
02	يراعي الفروق الفردية عند تقويم التلاميذ					
03	يستخدم أساليب تقويم متنوعة (تشخيصي، تكويني، تحصيلي) للحكم على أداء التلاميذ					
04	لديه المهارة في إلقاء الأسئلة و تعميمها على الجميع					
05	لديه المهارة في بناء الاختبارات					
06	يهتم بأسئلة التلاميذ و استفساراتهم					
07	تقديم الإجابات المناسبة للتلاميذ					
08	يمتلك الأستاذ مهارات خاصة لتقويم الأنشطة الرياضية الداخلية والخارجية					
09	يستخدم نتائج التقويم في معالجة مواطن الضعف عند التلاميذ					
10	يستخدم مهارات طرح الأسئلة بصورة جيدة					
11	مراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية المتعلم					
12	ربط الامتحانات التقويمية بالأهداف التدريسية المتعلقة بالدرس					
13	يستفيد من نتائج التقويم في تطوير التدريس					
14	لديه المهارة في تشخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل التلاميذ					
15	موضوعي ويتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات					

(الاستبيان الموجه للأساتذة بعد التحكيم)

جامعة عبد الحميد بن باديس

مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه تحت عنوان : **كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية و أثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية** دراسة ميدانية على مستوى ولايات الغرب الجزائري. نتقدم إلى سيادتكم بهذه الاستبانة قصد الإجابة على هذه الأسئلة بكل صدق و موضوعية، مع العلم أن هذه الإجابة لن تستخدم إلا في إطار خدمة البحث . مع خالص الشكر والتقدير.

إعداد الطالب : **إشراف أ. الدكتور :**

علالي طالب **عطاء الله أحمد**

الجنس : ذكر أنثى

عدد سنوات العمل : أقل من 5 سنوات أقل من 10 سنوات أكثر من 10 سنوات
أكثر من 15 سنوات

الشهادة : ليسانس : ماستر : ماجستير : شهادة أخرى :

. المحور الأول : الكفاءات العلمية و المعرفية.

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أهداف المنهاج الحالي واضحة للمدرسين					
02	يحاول الأستاذ الرفع من قدراته المعرفية إزاء المنهاج الحالي					
03	يجد الأستاذ صعوبات في العمل بالمنهاج الحالي					
04	لديه إلمام بالمفاهيم التربوية الحديثة					
05	يستخدم الأستاذ مصادر المعرفة المختلفة لاكتساب خبرات جديدة					
06	الكتب والمجلات التي تتناول طرائق و أساليب التدريس الحديثة في مجال التخصص متوفرة					
07	لديه الرغبة في التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة للاستفادة منها في مجال تخصصه					
08	لديه معرفة بالأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية للمادة والمهارة في كيفية استخدامها					
09	يدرك التكامل بين المادة وباقي المواد و لديه القدرة على الربط بينها					
10	لديه إلمام باحتياجات نمو التلاميذ					
11	يدرك أهمية اكتساب ثقافة الجودة الشاملة في التعليم و الالتزام بها					
12	يحرص على الاستمرارية لتحسين و تطوير جودة التعليم					

المحور الثاني: الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	لدى الأستاذ المهارة في تذليل صعوبات التعلم					
02	يستخدم طرائق التدريس و الأساليب الحديثة المناسبة للمناخ التدريسي					
03	يجيد تهيئة الدرس لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم					
04	إدارته للوقت بشكل علمي فعال و سليم					
05	يقدم المادة العلمية بما يناسب تفكير التلاميذ وقدراتهم العقلية و البدنية					
06	الانتقال بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط					
07	يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية المناسبة التي تساعد في أداء المهارة الحركية بكفاءة عالية					
08	يزود الأستاذ التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية					
09	يقوم بالشرح الكافي في عرض المهارة الحركية					
10	يجد صعوبات أثناء تدريسه لحصص التربية البدنية و الرياضية					
11	يعرض النموذج العملي الصحيح للمهارة بصورة واضحة و مفهومة					
12	يزود التلاميذ بالتغذية الراجعة للدرس الذي يقدمه					
13	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم التلاميذ					

. المحور الثالث : كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف .

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يضع الأستاذ برنامج سنوي و فصلي يتماشى و المنهاج الحالي					
02	يقوم بتحضير مذكرات الوحدات التعليمية لكل سنة					
03	خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية للتلاميذ					
04	الوحدة التعليمية تتماشى والأهداف المسطرة للمنهاج الحالي					
05	يراعي الأستاذ العناصر الأساسية في الخطة بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم.					
06	يراعي الأستاذ عند إعداد الخطة الدراسية الوسائل والإمكانات المتاحة					
07	يضع خطط بديلة حال عدم نجاعة خطته					
08	يصيغ أهداف الدرس بطرية سلوكية صحيحة					
09	يحدد الأستاذ المعارف و المهارات التي ينبغي تحقيقها من خلال الدرس					
10	يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ					
11	يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ عند التخطيط					
12	يعد الأستاذ خطة للنشاط الداخلي و الخارجي بالمدرسة					

. المحور الرابع : الكفاءات الشخصية و القيادية.

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يشعر الأستاذ بالارتياح وحب العمل أثناء أدائه لمهنة التدريس					
02	لديه القدرة على اتخاذ القرار و عدم الخوف من الفشل مع الدفاع عن وجهة نظره					
03	موضوعي و يتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات					
04	يحترم شخصية التلاميذ بغض النظر عن مستواهم و سنهم					
05	ينمي الأستاذ عند التلاميذ الاتجاهات الإيجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع					
06	يتحدى المواقف الصعبة					
07	يهتم بالمظهر والهندام اللائق في عمله					
08	متيقظ لاحتمالات كل موقف في متابعة كل المراحل التعليمية					
09	تواجه الأستاذ مشاكل في التعامل مع الإدارة والتلاميذ					
10	ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة					

11	يسعى لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم					
12	يتمكن من ضبط انفعالاته و أعصابه أمام أخطاء الآخرين					

المحور الخامس : كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف :

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم					
02	لديه القدرة على الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة					
03	لديه مهارات التخاطب اللفظي مع التلاميذ و يستخدم مصطلحات سهلة الفهم					
04	يحسن الاستماع للآخرين					
05	يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل					
06	يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة					
07	يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ					
08	ينظم التلاميذ بطريقة تمكنهم من مشاهدة ما يعرض أمامهم					
09	يستخدم التعزيز اللفظي لتعديل السلوك غير المرغوب فيه					
10	لديه المهارة في استخدام أنماط التعزيز التي تعين على حفظ النظام					
11	يتابع بشكل دائم لما يدور داخل الصف باهتمام					
12	يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض					
13	يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام					
14	يعمل على شغل التلاميذ ومشاركتهم معظم وقت الحصة.					

. المحور السادس: كفاءات التقويم .

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة					
02	يراعي الفروق الفردية عند تقويم التلاميذ					
03	يستخدم أساليب تقويم متنوعة (تشخيصي، تكويني، تحصيلي) للحكم على أداء التلاميذ					
04	لديه المهارة في إلقاء الأسئلة و تعميمها على الجميع					
05	لديه المهارة في بناء الاختبارات					

06	يهتم بأسئلة التلاميذ و استفساراتهم					
07	يستخدم نتائج التقويم في معالجة مواطن الضعف عند التلاميذ					
08	مراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية المتعلم					
09	ربط الامتحانات التقويمية بالأهداف التدريسية المتعلقة بالدرس					
10	لديه المهارة في تشخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل التلاميذ					
11	موضوعي و يتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات					
12	يعمل على تقديم الإجابات المناسبة للتلاميذ					

. المحور السابع: التنمية المهنية .

الرقم	الإجابات / العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يحضر الأستاذ الدورات التكوينية التي تنظمها المديرية					
02	يشارك الأستاذ بشكل فعال في الندوات و الملتقيات					
03	عدد الدورات التكوينية كافي لتحسين المستوى المعرفي و كفاءة الأستاذ					
04	تتوافق توصيات الملتقيات مع الواقع المهني للأستاذ					
05	محتوى الملتقيات يسهم في تحسين كفاءة الأستاذ و يشجعه على العمل أكثر					
06	يلتزم المفتش بنظام العمل و توزيع الأدوار و المسؤوليات على الأساتذة					
07	يساعد المفتش الأساتذة في التعمق و البحث في مادة التخصص					
08	ملاحظات و توجيهات المفتش تسهم في الرفع من المستوى الأدائي للأستاذ					
09	جهود المفتش في توضيح أهداف المنهاج تلبي حاجات الأستاذ					
10	يتعامل المفتش مع الأساتذة في ضوء ميثاق أخلاقيات المهنة					
11	إشراك جميع الأساتذة في الأنشطة المختلفة و إتاحة الفرصة لهم لممارسة حقوقهم و أداء واجباتهم					
12	الوقت المخصص لهذه الدورات يساعد على تحقيق الهدف منها					
13	برنامج و محتوى الملتقيات يطبق فعليا و يحقق المبتغى منه					

(الاستبيان الموجه للتلاميذ قبل التحكيم)

استبيان موجه لتلاميذ المرحلة الثانوية (ثالثة ثانوي)

تحية طيبة و بعد ...

يسعدنا أن نضع بين أيدي تلامذتنا الأعزاء هذا الاستبيان الذي يهدف إلى معرفة : **كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية و أثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية.**

أملنا فيكم كبير من أجل الإجابة بكل صدق و أمانة على هذه الأسئلة من أجل الحصول على معلومات صادقة و دقيقة علما أن هذه المعلومات لن تكون إلا في إطار خدمة البحث العلمي.

ملاحظة : ضع علامة ( ) أمام الإجابة التي تراها مناسبة. و شكرا مسبقا على تعاونكم

معلومات شخصية :

الجنس : **ذكر :** **أنثى :**

الشعبة : **آداب :** **علوم :** **لغات :** **تقني رياضي :** **تسيير و اقتصاد :** **شيء آخر :**

1 ـ الكفاءة العلمية و المعرفية لمدرس التربية البدنية و الرياضية :

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يقوم الأستاذ بإعطائكم البرنامج في بداية كل مقرر ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل يقوم بشرح خطة الدرس أمامكم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	هل يقدّم أدلّة و شواهد على حداثة مادته العلمية ؟									
04	هل يوضح لكم أهداف الدرس مسبقا ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل يقوم بتنظيم المادة العلمية تنظيما متسلسلا ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل الأستاذ متمكن من المادة التي يدرسها ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يمد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	هل للأستاذ القدرة على التحكم في الدروس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	هل يظهر معرفة متعمّقة و مترابطة بمادته ؟									
11	هل يقوم الأستاذ بتحفيز التلاميذ على التعليم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل يقوم بتوجيه التلاميذ في تعلمهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
13	هل يشجع التلاميذ على النقاش أثناء الدرس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
14	هل يزود التلاميذ بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
15	هل يثري خبرات المتعلّمين بخبرات معرفية متميّزة ؟									

2 ـ الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يهيئ الدرس بجودة لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل يقوم بتنويع الأنشطة التعليمية مراعياً مستويات المتعلّمين									
03	هل يدير وقت الحصة بشكل فعال تجنبا للملل و إضاعة الوقت ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند شرحه للدرس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل يتنقل بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	هل يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية التي تساعد في أداء المهارة الحركية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل يزود التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية									
09	هل يقوم بالشرح الكافي عند عرضه للمهارة الحركية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	هل يقوم بعرض المهارة الحركية بصورة مفهومة و واضحة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
11	هل يقوم بربط محتوى الدرس بالدروس السابقة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز الفهم لدى التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
13	هل يتأخر الأستاذ عن الدروس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
14	يواظب على الدوام في العمل و يلتزم بمواعيده ؟									
15	هل يتغيب الأستاذ عن الدروس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

3 ـ كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للبرنامج ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	هل يتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل عرض الدرس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يضع خطط بديلة للدرس عند لزوم الأمر ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل الوسائل المادية المتوفرة تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	هل يغلب طابع الروتين على الحصص التدريبية ؟									
07	هل يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية داخل المؤسسة				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية خارج المؤسسة				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	هل يثري تخطيطه بأنشطة وخبرات تناسب استعدادات و خبرات المتعلّمين									
11	هل يهتم بأعمال التلاميذ و منجزاتهم ؟									
12	هل يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ خلال تخطيطه للدروس ؟									
13	هل يعمل الأستاذ على إشراك التلاميذ في اتخاذ قرارات حول صياغة أهداف الحصة									

4 ـ الكفاءات الشخصية و القيادية

الرقم	العبارات / الإجابات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	العبارات / الإجابات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يتميز الأستاذ بالهدوء و الاتزان الانفعالي ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل يتعامل الأستاذ برفق مع التلاميذ									
03	هل تحس أن الأستاذ متحيز في معاملته للتلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يهتم بالمظهر و الهندام اللائق في عمله ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل هو سريع الغضب و ينفعل أمام التلاميذ ؟									
06	هل يستطيع ضبط نفسه في المواقف الصعبة أثناء التدريس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل يحترم شخصية التلاميذ بغض النظر عن مستواهم و سنهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يحرص على توجيه التلاميذ في دراستهم ؟									
09	هل يتحدى المواقف الصعبة التي تواجهه ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	هل ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
11	هل يسعى الأستاذ لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل يتمكن من ضبط انفعالاته و أعصابه أمام أخطاء الآخرين ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
13	هل لديه مرونة في التعامل مع التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
14	هل ينمي عند التلاميذ الاتجاهات الايجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
15	هل يتعاون مع الوسط التربوي لحل المشاكل ؟									

5 ـ كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يتحكم في التلاميذ داخل القسم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل ينظم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	هل يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يستخدم ألفاظا سليمة أثناء التحدث ودقيق في التعبير ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل يحسن الاستماع للتلاميذ ؟									
06	هل يتقبل أراء التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل ينوع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	هل يتحكم الأستاذ في التلاميذ خلال الدرس ؟									
10	هل يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
11	هل يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
13	هل يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
14	هل يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
15	هل يكون الاتصال به سهلا ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

6 ـ كفاءات التقويم

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يهتم الأستاذ بأسئلة التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل يشرك التلاميذ في وضع البرامج التقويمية ؟									
03	هل يجيب الأستاذ على تساؤلات التلاميذ وانشغالاتهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يضع تقييما موضوعيا يتماشى و قدرات التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل يشرح الأستاذ كيفية تقييم الأعمال و الامتحانات ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	هل يقوم بتقييم مستمر لإنجازات التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل ينوع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يستعمل دفتر التقويم المستمر في الحصة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	هل يتابع باستمرار إنجازات التلاميذ ؟									
10	هل يستعين بالتلاميذ في إجراء الامتحانات و الاختبارات ؟									
11	هل يقدم الأستاذ الإجابات المناسبة للتلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل لديه المهارة في بناء الاختبارات ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
13	هل تقييم الأستاذ لتلامذته عادل و منطقي ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
14	هل يراعي الأوقات المناسبة لإجراء الاختبارات ؟									
15	هل الأعمال التقويمية المطبقة تتماشى و البرامج المنجز ؟									

(الاستبيان الموجه للتلاميذ بعد التحكيم)

استبيان موجه لتلاميذ المرحلة الثانوية (ثالثة ثانوي)

(صيغته النهائية)

تحية طيبة و بعد ...

يسعدنا أن نضع بين أيدي تلامذتنا الأعزاء هذا الاستبيان الذي يهدف إلى معرفة : **كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية و أثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية.**

أملنا فيكم كبير من أجل الإجابة بكل صدق و أمانة على هذه الأسئلة من أجل الحصول على معلومات صادقة و دقيقة علما أن هذه المعلومات لن تكون إلا في إطار خدمة البحث العلمي.

ملاحظة : ضع علامة ( ) أمام الإجابة التي تراها مناسبة. و شكرا مسبقا على تعاونكم

معلومات شخصية :

الجنس : **ذكر :** **أنثى :**

الشعبة : **آداب :** **علوم :** **لغات :** **تقني رياضي :** **تسيير و اقتصاد :** **شيء آخر :**

1 ـ الكفاءة العلمية و المعرفية لمدرس التربية البدنية و الرياضية :

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يقوم الأستاذ بإعطائكم البرنامج في بداية كل مقرر ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل يقوم بشرح خطة الدرس أمامكم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	هل يوضح لكم أهداف الدرس مسبقا ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يقوم بتنظيم المادة العلمية تنظيما متسلسلا ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	هل الأستاذ متمكن من المادة التي يدرسها ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل يمد التلاميذ بأمثلة ملموسة حول الأنشطة المدرسة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل للأستاذ القدرة على التحكم في الدروس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	هل يقوم الأستاذ بتحفيز التلاميذ على التعليم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	هل يقوم بتوجيه التلاميذ في تعلمهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
11	هل يشجع التلاميذ على النقاش أثناء الدرس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل يزود التلاميذ بمعلومات جديدة تتعلق بالمادة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

2 ـ الكفاءات التدريسية و استثارت الدافعية.

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	هل يهيئ الدرس بجودة لجذب انتباه التلاميذ واستثارة دافعيتهم ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	هل يدير وقت الحصة بشكل فعال تجنبا للملل و إضاعة الوقت ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	هل يقدم المادة العلمية بما يتناسب و قدرات التلاميذ العقلية و البدنية؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	هل يتنقل بين فقرات الدرس بسلاسة و ترابط ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	هل يتحكم في استخدام الوسائل التربوية التعليمية التي تساعد في أداء المهارة الحركية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	هل يزود التلاميذ بالنشرات التعليمية للمهارات الحركية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	هل يقوم بالشرح الكافي عند عرضه للمهارة الحركية ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	هل يقوم بعرض المهارة الحركية بصورة مفهومة و واضحة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	هل يقوم بربط محتوى الدرس بالدروس السابقة ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	هل يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز الفهم لدى التلاميذ ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
11	هل يتأخر الأستاذ عن الدروس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	هل يتغيب الأستاذ عن الدروس ؟				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

3 ـ كفاءات التخطيط و صياغة الأهداف

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	**هل خطة الأستاذ اليومية تراعي عوامل الأمان و السلامة الصحية ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	**هل الوحدة التعليمية تتماشى و الأهداف المسطرة للبرنامج**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	**هل يتحقق من فعالية الوسائل التعليمية قبل عرض الدرس**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	**هل يضع خطط بديلة للدرس عند لزوم الأمر ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	**هل الوسائل المادية المتوفرة تساعد على إنجاز الأهداف المسطرة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	**هل يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	**هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية داخل المؤسسة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	**هل يوجد برامج للمنافسات الرياضية خارج المؤسسة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	**هل يراعي ميول و اهتمامات التلاميذ خلال تخطيطه للدروس ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	**هل يعمل الأستاذ على إشراك التلاميذ في اتخاذ قرارات حول صياغة أهداف الحصة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

4 ـ الكفاءات الشخصية و القيادية

الرقم	الإجابات / عبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	**هل يهتم بالمظهر و الهندام اللائق في عمله ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	**هل ينمي الأستاذ عند التلاميذ القدرة على القيادة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	**هل يسعى الأستاذ لحل مشاكل التلاميذ ومساعدتهم ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	**هل لديه مرونة في التعامل مع التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	**هل ينمي عند التلاميذ الاتجاهات الايجابية مثل الحرص للوصول إلى الإبداع**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

5 ـ كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	**هل ينظم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	**هل يستوعب كل التلاميذ ما يقوم الأستاذ بشرحه لهم ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	**هل يستخدم ألفاظا سليمة أثناء التحدث ودقيق في التعبير ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	**هل يحسن الاستماع للتلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	**هل يتقبل أراء التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	**هل ينوع في نبرات صوته لجلب انتباه التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	**هل يتحرك بحيوية و نشاط داخل الفصل ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	**هل يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	**هل يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	**هل يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
11	**هل يشجع التلاميذ على العمل الجماعي مع المحافظة على النظام ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
12	**هل يعمل على شغل التلاميذ ومشاركتهم معظم وقت الحصة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
13	**هل يكون الاتصال به سهلا ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

6 ـ كفاءات التقويم

الرقم	الإجابات / العبارات	بشكل مستمر	قليل	منعدم	الإجابات / العبارات	قوية جدا	قوية	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
01	**هل يهتم الأستاذ بأسئلة التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
02	**هل يجيب الأستاذ على تساؤلات التلاميذ وانشغالاتهم**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
03	**هل يضع تقييما موضوعيا يتماشى و قدرات التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
04	**هل يشرح الأستاذ كيفية تقييم الأعمال و الامتحانات**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
05	**هل يقوم بتقييم مستمر لإنجازات التلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
06	**هل ينوع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
07	**هل يستعمل دفتر التقويم المستمر في كل حصة ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
08	**هل يقدم الأستاذ الإجابات المناسبة للتلاميذ ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
09	**هل لديه المهارة في بناء الاختبارات ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					
10	**هل تقييم الأستاذ لتلامذته ؟**				ما هي درجة تأثيره حسب رأيك على جودة التعليم؟					

الملحق (2)

وثائق إدارية

الملخص باللغتين

الأجنبيتين

الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و أثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية

هدفت الدراسة التعرف على الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية هل تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية. و منه معرفة إن كانت كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية لها ارتباط بالخبرة المهنية المكتسبة و كذلك التعرف إن كانت كفاءة هذا الأخير ترتبط بنوع الشهادة المكتسبة و في الأخير التعرف على مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ. و لهذا الغرض طرحنا السؤال العام التالي هل الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية و لهذا الغرض افترضنا أن كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط و دون المستوى المطلوب و لا تتماشى مع متطلبات جودة العملية التعليمية. وأن الخبرة المهنية تؤثر بشكل إيجابي على كفاءة أستاذ التربية البدنية. بالإضافة إلى أن كفاءة هذا الأستاذ لا ترتبط بنوع الشهادة المتحصل عليها، و أن مستوى جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ يقع في المستوى المتوسط. و من أجل التأكد من صحة الفرضيات استخدمنا المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي حيث قمنا بإعداد نوعين من الاستبيان أولاهما وجه لأساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي، أما الآخر فوجه لتلاميذ السنة ثالثة من التعليم الثانوي. تم اختيار العينتين بطريقة عشوائية و كان العدد : (250) أستاذا، و (1500) تلميذا. كما أخذت العينتين من ثانويات بعض ولايات الغرب الجزائري. و بعد الحصول على النتائج و تفريغها تمت معالجتها إحصائيا بمختلف الوسائل الإحصائية اللازمة، حيث جاء من أبرز النتائج المحصل عليها في أداة قياس كفاءة جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية تقع في المستوى المتوسط من وجهة نظر التلاميذ. كما أن للخبرة المهنية تأثيرا إيجابيا على كفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية. و من خلال هذا اقترحنا ضرورة تكثيف الدورات التكوينية الهادفة لتحسين الكفاءات التدريسية للأساتذة بإشراف الباحثون و أهل الاختصاص، مع ضرورة توفير المراجع و المصادر الحديثة داخل مكتبات المؤسسات التعليمية حتى يتمكن القائمين على العملية التعليمية من مواكبة التطور و التقدم في مجال الاستراتيجيات التعليمية.

الكلمات المفتاحية :

الكفاءة – أستاذ التربية البدنية والرياضية – التدريس – الجودة – العملية التعليمية

La compétence d'enseigner par l'enseignant d'éducation physique et sportive et son influence sur la qualité de l'opération didactique au niveau du secondaire.

Cette recherche à pour objectif de faire s'avoir la compétence d'enseigner par l'enseignant d'éducation physique et sportive, et est ce qu'elle s'accorde avec les exigences de l'opération didactique.

Ainsi donc, elle opte pour savoir est ce que cette compétence a une relation avec l'expérience professionnelle de l'enseignant ou bien son diplôme de qualification obtenue. Et en fin faire savoir le niveau de qualité de l'opération didactique chez l'enseignant d'éducation physique et sportive au point de vue des élèves. A cet égard nous avons posé cette question générale : Est-ce que la compétence d'enseigner par l'enseignant d'éducation physique et sportive répond aux exigences de la qualité d'opération didactique ? Ainsi nous avons supposé que cette compétence se situe au niveau moyen et en dessous du niveau souhaité et ne répond pas aux exigences de la qualité d'opération didactique ? Ainsi nous avons supposé que cette compétence se situe au niveau moyen et en dessous du niveau moyen et en dessous du niveau souhaité et ne répond pas aux exigences de la qualité d'opération didactique. De plus, l'expérience professionnelle influe positivement sur la compétence de l'enseignant d'éducation physique et sportive. De même que cette compétence n'a pas une relation avec le type du diplôme de qualification de l'enseignant et que la qualité de l'opération didactique au point de vue des élèves se situe au niveau du Moyen. Pour justifier toutes ces hypothèses, nous avons utilisé la méthodologie descriptive en optant pour deux types de questionnaires le premier destiné aux enseignants d'éducation physique et sportive de l'enseignement secondaire, et le deuxième est destiné aux élèves du terminal. Nous avons choisi les deux échantillons au hasard et le nombre a été comme suit : (250) enseignants et (1500) élèves. Ces deux échantillons ont été pris de quelques lycées a partir de quelques willayas de l'ouest de l'Algérie. Après avoir atteint les résultats souhaités, nous les avons pu analyser à l'aide des moyens statistiques convenables. Ainsi donc nous avons pu constater que en ce qui concerne mesurer la compétence de la qualité de l'opération didactique chez l'enseignant d'éducation physique et sportive se situe au niveau moyen selon les élèves. Son expérience professionnelle influe positivement sur son compétence d'enseigner. Dans ce contexte nous avons proposé de multiplier les périodes de formations afin de perfectionner les compétences d'enseigner chez les enseignants d'éducation physique et sportive et ce sous l'encadrement des chercheurs et spécialités en la matière. De plus, il faut garantir l'obtention de toutes références bibliographiques modernes pour pouvoir être à jour avec tout développement technologique dans le domaine de la didactique.

Mots clés : - La compétence - l'enseignant d'éducation physique et sportive - l'enseignement - la qualité - l'opération didactique.

The competency of teaching by the teacher of physical and sportive education and its influence on the quality of the didactic operation at the level of secondary school .

This research aims at justifying the quality of teaching by the teacher of physical and sportive education to see whether it does reply to all obligations of the didactic operation. Thus, this study would try to know whether this competency is related to the professional experience of the teacher or his obtained diploma. Then and at last to check his level of quality of the didactic operation according to his pupils . For such a deal, we've asked the following general question: Does the competency of teaching by the teacher of physical and sportive. Thus, we've supposed that this competency is situated at the level of Average and not at the wanted level and that it does not answer all obligation of the quality of the didactic operation. Be sides, the professional experience positively impacts the competency of the teacher of physical and sportive education. Moreover this competency has no relation with the type of the diploma of qualification of the teacher, and the quality of the didactic operation according to the pupils is situated at the level of Average. To justify all this hypothesis, we've used a descriptive methodology referring to two types of questionnaires, the first one distinated to teachers of physical and sportive education in the secondary school and the second one distinated to the pupils of the terminal classes these samples have been chosen at random for which the number was as follows: (250 teacher) and (1500 pupils). we've referred to some secondary schools in some willayas of the west of Algeria . After having reached the desired results, we've analyzed them statistically by means of some suitable device. Therefore, we've remarked that when mea swing the competency of the quality of the didactic operation by the teacher of physical and sportive education is situated at the level of Average according to the pupils. His professional experience positively influences his competency of teaching. In his context, we've suggested to multiply the periods of teaching for teachers so that to perfect their teaching competencies with the help and supervision of some specialized searchers in this field. Furthermore, it's obligatory to provide all bibliographic references so that they should be up to date with all modern and developed technologies in the domain of didactic

Key-words: Competency - the teacher of physical and sportive education - Teaching - The quality - The didactic operation.