الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في الطور الثالثة (ل.م.د) في التربية البدنية والرياضية

في تخصص تصميم وبناء الاختبارات في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

بعنـــــــوان

بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية عند أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي

إعداد الطالب الباحث:

بن قناب عبد الرحمان

تحت إشراف:

أ. د: عطا الله أحمد

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
بن قاصد على الحاج	أستاذ التعليم العالي	معهد التربية البدنية –مستغانم	رئيسا
عطا الله أحمد	أستاذ التعليم العالي	معهد التربية البدنية –مستغانم	عضوا ومقررا
جغدم بن ذهيبة	أستاذ التعليم العالي	معهد التربية البدنية –مستغانم	عضوا
قاسمي بشير	أستاذ التعليم العالي	معهد التربية البدنية –وهران	عضوا
بن خالد الحاج	أستاذ محاضر أ	معهد التربية البدنية –مستغانم	عضوا

السنة الجامعية: 2022-2023

بسم الله الرحمن الرحيم

" قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ "

(سورة البقرة 32)

الإهداء

أهدي هذا البحث المتواضع:

إلى العيون التي ترعانا بنظراتها الدافئة إلى من يسعوا ليفتحوا لنا ينابيع الأمل إلى من بعثوا فينا آيات الجد والعمل إلى الوالدين الكريمين متمنيا لهما دوام الصحة والعافية

﴿**وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا**﴾ الآية 24 من سورة الإسراء.

إلى كل الأهل والأقارب كل باسمه

إلى كل الأصدقاء والزملاء بدون استثناء

إلى كل زملائي الأساتذة بدون استثناء

إلى السائرين في درب الهدى والنور

إلى الذين يبنون النفوس وينشئون العقول، إلى الذين يكتشفون المواهب ويساهمون في تربية الأجيال الصاعدة إلى كل المدرسين الذين ساهموا في إعدادي من التعليم الابتدائي إلى الجامعي.

إلى جميع أساتذة وعمال معهد التربية البدنية والرياضية لجامعة مستغانم، وخاصة أ.د/ عطا الله أحمد، أ. د بن جغدم بن ذهيبة، أ. د بن قناب الحاج، أ. د بن سي قدور حبيب، أ. د أحمد بن قلاوز التواتي

إليكم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع سائلا المولى عز وجل أن ينتفع به.

بن قناب عبد الرحمان

الشكر و التقدير

الحمد لله على إحسانه، والشكر على توفيقه وامتنانه في إتمام هذا البحث المتواضع

﴿ **لَئِن شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ** ﴾الآية 7 سورة إبراهيم.

ومن بعده أتقدم بخالص الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذ الدكتور عطا الله أحمد الذي تابع مراحل إنجاز هذه الرسالة بكل اهتمام ومسؤولية وما فتئ أن يمدني بالنصائح والتوجيهات التي ساعدتني في التغلب على الصعاب وكانت لي عونا في رفع الكثير من الحواجز التي فرضتها طبيعة الموضوع.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى السيد رئيس جامعة مستغانم و إلى مدير معهد التربية البدنية والرياضية و إلى نائبه المكلف بالدراسات ما بعد التدرج أ.د. كوتشوك سيد أحمد على كل التسهيلات والمساعدات الإدارية و العلمية التي كانت عونا لنا في إنجاز هذا البحث المتواضع على نحو أفضل. كما أتوجه بالوفاء والعرفان إلى كل من قدم لنا يد العون وساعدنا بقطرة عرق وبسمة صادقة أو نصيحة ثمينة أو كلمة طيبة وشجعنا في هذا المشوار من أجل الوصول إلى المعلومة المفيدة والكلمة الهادفة، وأتقدم بكل الود والاحترام والعرفان إلى: أ.د بن قناب الحاج، أ.د بن سي قدور حبيب، أ.د احمد بن قلاوز، أ.د.جمال مقراني. د دحون عومري، أ. د قزقوز محمد من جامعة البيض، إلى جميع أساتذة معهد التربية البدنية والرياضية بمستغانم.

ختاما أتوجه بفائق الاحترام والتقدير إلى أعضاء اللجنة العلمية الموقرة على قبول مناقشة هذه الرسالة العلمية المتواضعة وأن تهدي عيوبنا من خلال إثرائنا بجملة من الملاحظات العلمية التي ستدعم وتزيد من ثقلها العلمي، كما عمر بن الخطاب رضي الله عنه يقول (رحم الله امرؤا أهدى إلى عيوبي)

وأخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

بن قناب عبد الرحمان

قائمة المحتويات

- الإهداء.....أ
- الشكر والتقدير.....ب
- قائمة الجداول.....ج
- قائمة الأشكال.....هـ

التعريف بالبحث

1. مقدمة البحث..... 01
2. مشكلة البحث.....04
3. أهداف البحث.....06
4. فروض البحث.....06
5. أهمية البحث..... 07
6. مصطلحات البحث.....07

1.6 البناء العاملي.....07

2.6 التحليل العاملي.....08

3.6 التحليل العاملي الاستكشافي.....08

4.6 التحليل العاملي التوكيدي.....09

5.6 القياس.....09

6.6 الكفاءة التدريسية 09

7.6 الأستاذ 10

8.6 أستاذ التربية البدنية والرياضية..... 10

9.6 مرحلة التعليم المتوسط..... 10

خاتمة 10

البـــــاب الأول: الدراسة النظرية

مدخل الباب الأول 12

الفصـل الأول

الدراسات السابقة والبحوث المشابهة

تمهيد..... 13
1.1.1 دراسات تعلقت بالكفاءة التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.....13
1.1.2 الدراسات التي تطرقت إلى تصميم وبناء الاختبارات في البحوث الإنسانية والاجتماعية وميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.....27
5.1.1 التعليق على الدراسات 33
6.1.1 نقد الدراسات 35
خاتمة 37

الفصـــل الثاني

تصميم وبناء الاختبارات في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تمهيد 39
2- التصميم والبناء.....39
2-1- مفهوم التصميم..... 39
2-2- اتجاهين بارزين في تصميم الاختبارات..... 39
2-3- مراحل التصميم 40
2-4- مفهوم البناء 42
2-5- مراحل البناء..... 42
2-6- بعض المفاهيم التي نصادفها في بناء الاختبارات..... 49
2-7- القياس.....51
2-7-1 - تعريف القياس..... 51
2-7-2- أهداف القياس..... 53
2-7-3- مزايا القياس..... 53
2-7-4- مستويات القياس.....54

2-7-5 – الخطوات الأساسية في عملية القياس..... 56
2-7-6 خصائص القياس.....57
2-8- التحليل العاملي.....58
2-8-1 مفهوم التحليل العاملي.....58
2-8-2 أنواع التحليل العاملي.....59
2-8-3 طرق التحليل العاملي.....60
2-8-4 محكات تحديد العوامل.....66
2-8-5 تدوير العوامل.....69
2-8- 6 تفسير العوامل.....70
2-8-7 أساليب التحليل العاملي 71
خاتمة 72

الفصـل الثالث

الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية

تمهيد.....74
3. الكفاءة التدريسية..... 74
1.3 تعريف الكفاءة.....74
3-2- مفهوم الكفاءة..... 76
3-3- مفهوم الكفاية.....77
3-4- الفرق بين الكفاءة والكفاية.....77
3-5- مفهوم الكفاءة المتعلقة بالأستاذ 79
3-6- أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ.....80
3-7- الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ.....81
3-8- أنواع الكفاءات وتصنيفها.....82
3-9- الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية..... 85

خلاصة. 122
خاتمة الباب الأول.....123

البـــاب الثاني

الدراســة الميدانيــة

مدخـل الباب الثـاني.....124

الفصل الأول

منـهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد.....126
1- الدراسة الاستطلاعية 126
1-1- خطوات بناء الأداة 126
1-1-1 تحديد النسب المئوية لأنواع الكفاءات.....140
1-1-2 دراسة وتحليل مع ترتيب أهم الكفاءات.....146
1-2 عينة الدراسة الاستطلاعية 153
1-3 الخصائص السيكومترية 153
1-3-1 الصدق.....153
1-3-2 الثبات 158
1-3-3 الموضوعية.....160
2- الدراسة الأساسية 162
2-1 منهج البحث 162
2-2 مجتمع عينة البحث.....163
2-3 مجالات البحث.....165
2-4 أدوات البحث.....166
2-5 اكتشاف توزيع البيانات المستجوبين وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة.....167

2-6 المعالجة الإحصائية و الوسائل المستخدمة 169
2-7 صعوبات البحث 170
- خاتمة.....171

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.....173
المبحث الأول: النمذجة بالمعادلة البنائية 174
المبحث الثاني: تحليل وعرض نتائج الدراسة.....177
2-1 تحليل نموذج القياس (النموذج الخارجي) 177
2-2 اختبار النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي) 193
2-3 مناقشة الفرضيات.....205
2-4 الاستنتاجات.....207
2-5 اقتراحات وتوصيات 208
2-6 خلاصة العامة 210
المصادر والمراجع.
الملاحق
ملخص البحث باللغة العربية والأجنبية

قائمة الجداول

الرقم	العنـــــوان	الصفحة
.1	الجدول رقم يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الكتب	127
.2	جدول رقم يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في المجلات والبحوث العلمية	129
.3	جدول رقم يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الرسائل الجامعية	138
.4	جدول رقم يبين النسب المئوية لأنواع الكفاءات التي أوجدت في مجموع الدراسات	140
.5	جدول رقم يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمحاور الأداة	144
.6	جدول رقم يمثل إجابات الخبراء حول المحاور المقترحة	144
.7	جدول رقم يوضح المحاور المقترحة لقياس الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية في الوسط المدرسي.	148
.8	جدول رقم يوضح الأوزان النسبية للأبعاد الكفاءات التدريسية.	148
.9	جدول رقم يوضح عدد العبارات المحسوبة والتقريبية	149
.10	جدول رقم يبين المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للأساتذة	150
.11	جدول رقم يمثل نسبة الاتفاق على بنود الأداة الخاصة بالكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية.	151
.12	جدول رقم يبين المحاور المقترحة مع عدد الفقرات للاستبيان الموجه للأساتذة بعد عملية التحكيم	153
.13	الجدول رقم يوضح تقسيم العبارات على المحاور	154

.14	جدول رقم يبين صدق المحكمين للمقياس	155
.15	الجدول رقم يبين اختبار ت تاست لعينتين مستقلتين	158
.16	الجدول رقم يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية	159
.17	الجدول رقم يبين وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة على مختلف الولايات	164
.18	الجدول رقم يبين وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس	164
.19	الجدول رقم يبين وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الشهادة	164
.20	الجدول رقم يبين وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة المهنية	165
.21	الجدول رقم يمثل درجات عبارات المقياس	167
.22	جدول رقم يبين نتائج **(Tests of Normality)** لبيانات المستجوبين	168
.23	جدول رقم يبين معايير قبول عناصر الصدق التقاربي	178
.24	جدول رقم يبين نتائج تشبعات العبارات لكل أبعاد نموذج الدراسة قبل الحذف	179
.25	جدول رقم يبين نتائج تشبعات العبارات لكل أبعاد نموذج الدراسة بعد الحذف	182
.26	جدول رقم يبين نتائج الموثوقية المركبة **CR**	185
.27	جدول يبين نتائج متوسط التباين المفسر	187

.28	جدول رقم يبين نتائج معيار فرنزلانكر **(Fornell-Larcker Criterion)**	188
.29	جدول رقم يبين معاملات الموثوقية **(Cross Loading)**	189
.30	جدول رقم يبين نتائج معيار النسبة غير المتجانسة والرتيبة **(HTMT**	191
.31	جدول رقم يبين اختبار " **VIF** " للتعديدية الخطية	193
.32	جدول رقم يبين اختبار نتائج التمهيد لمعاملات المسار	196
.33	الجدول رقم يمثل اختبار معامل التحديد R^2	200
.34	الجدول رقم يبين نتائج حجم الأثر	202
.35	جدول رقم يبين معامل الملائمة التنبؤية "	203
.36	*جدول يبين جودة المطابقة* ***GoF***	204

قائمة الأشكال

الرقم	العنـــــوان	الصفحة
.1	الشكل رقم يبين النموذج التصوري للدراسة	176
.2	الشكل رقم يمثل قيم الثبات للموثوقية المركبة	185
.3	الشكل رقم النموذج البنائي العام للدراسة	192
.4	الشكل رقم نموذج المعاملات المعيارية	195
.5	الشكل رقم يمثل اختبار معامل التحديد R^2	201

التعريف بالبحث

1. مقدمة:

في ظل التحديث القائم للمعلومات والتطور التكنولوجي الرهيب الذي يشهده العالم في كل المجالات بصفة عامة وفي مجال مناهج التربية والتعليم بصورة خاصة، نلاحظ أن العملية التعليمية أصبحت تحتل مكانة بارزة ضمن أولويات هذا التطور ويعد ذلك أمرا يثير الاهتمام بقضية إعداد أساتذة ودراسة كفاءاتهم التدريسية في الوقت الراهن نظرا لأهمية دور الأستاذ غي العملية التدريسية. (شقرة، 2020، ص 1)، حيث يتطلب هذا الإعداد أولوية خاصة لإظهار قدراتهم ومهاراتهم ومدى استخدامهم لفن التدريس من تطورات وتغيرات. (هيمن عبد الله، 2017، ص 11). وأصبح لهذه الحركة قوة فعالة في واقع عجلة العملية التعليمية وفي تجهيز وإعداد معلم المستقبل ورفع مستواه الوظيفي وهذه العملية تتطلب نظرة واسعة وشاملة حيث يتم فيها تحديد الكفايات اللازمة لكي يمارس مدرس التربية الرياضية دوره على أكمل وجه. (محمد، 2001، ص 83). وبما أن التغير عملية مهمة وموضوعية ومنظمة فقد أعطى الأستاذ داخل صفه وأثناء حصته الحرية الكاملة في التصرف مستخدما ما يراه مناسبا من الأساليب التربوية الكفيلة بتحقيق الكفاءات الفنية والعلمية التي يتطلبها المسير الحسن للحصة إضافة استنادها إلى ما يرافق موضوع الدرس من أراء ومعتقدات، وهذا ما مكن الأستاذ من توظيف الكفاءات المنسجمة مع شخصيته وقدراته.

يعتبر التدريس من المهام الأساسية التي يقوم بها المدرس في الوسط المدرسي، وتكتسي أهميتها من خلال الدور الذي تقوم على أساسه هذه المهمة حيث يؤكد (التدريس من أهم أساسيات العمل التربوي الذي يبنى على المواقف التعليمية بين المعلم والمتعلم لبلوغ أهداف التعلم) (عطا الله أ، 2006|)، والتي يترجم من خلالها المدرس جميع المقررات والبرامج والأهداف إلى أعمال إجرائية يخدم من خلالها العملية التربوية. وقد (لا تعتمد مهارات التدريس على ربط الأفكار والمفاهيم النظرية بالشواهد البيئية التطبيقية فقط، بل بعلاقة التلميذ بالعملية التدريسية وتفاعله معهم. ويُحبذ أن تُقدَم . المحاضرة . بسلسلة مُتتابعة

ومُتكاملة من التنظيمات المشوقة والمؤثرة في نفوس الطلبة كي يتعلموها وتصبح جزءاً من شخصياتهم، وإلا افتقرت إلى الجدوى والأهمية وبالتالي الضياع والنسيان .ولابد من احتفاظ المتعلمين بالمعلومات والمهارات لفترة طويلة لكي تصبح فلسفةً وأسلوبا في حياتهم ومهنتهم وتطلعاتهم، وإلا فقدت قيمتها وجوهرها التي تسعى المدرسة و الجامعة إلى تطويرها في إعداد طلبتها) (لفتة، 2012) ، كما تؤكده الدراسات بأن (التدريس لم يعد كما كان سابقا حيث كشفت الأبحاث الحديثة حول التعليم عن نقاط ضعف في التفكير السابق حول الدور المحدود الذي يمكن أن يلعبه المعلمون والمدارس في تحسين تحصيل)(Lovat, 2009).

لقد تعاظمت مهنة التدريس واكتست أهمية بالغة من حيث الدور الذي تلعبه في تجسيد الغايات المسطرة والتي نرغب في تحقيقها من خلال تلك الممارسات التي تحدث في قاعات التدريس والتي يكون فيها أطراف القضية كل من المدرس والمتعلم، بغية تحقيق أهداف التعلم. ولهذا جاء المدرس ليقوم بدور محوري في هذه المهمة الموكلة إليه والمتمثلة في التدريس، حيث يؤكد لوكلارك Leclercq على أن التعليم يرتبط بصورة مباشرة بمدرس واحد يتحدث إلى مئات الطلاب في قاعة محاضرات واحدة. بعيدًا عن كونه الشكل الوحيد للعلاقة البيداغوجية على المستوى الجامعي حيث تم ممارسة الأساليب التدريسية المختلفة (Leclercq, 1998). ومن هذا المنطلق لا بد عليه أن يكون على دراية واطلاع بالمهام التي تقع على عاتقه في مهمته التربوية وأن يكون على القدر الجيد من الكفاءة والجودة حتى يتسنى له تحقيق هذه الأهداف. وقد جرت عدة دراسات في هذا الخصوص تستلزم القيام بالمهام حسب الخصوصية المنوط العمل التدريسي وأن تكون لها دور وجودة لقد تغيرت ظروف التدريس الجديدة منذ نشر تقرير سابق من قبل اللجنة الوطنية للتعليم ومستقبل أمريكا. يصف القسم 1، "القيام بما يهم أكثر: الاستثمار في التدريس الجيد" . (Darling-Hammond, 1997)(SM) كما تؤكده دراسة نوال (إن الاهتمام بموضوع التعليم بصفة عامة ، كان نتيجة لتطور النظرة للتعليم من كونه استهلاكا، فأهمية مؤسسات التعليم تكمن في أحد أهم مخرجاتها وهم حاملي الشهادات الذين يمثلون المخرجات

والمستفيدين الأساسيين من العملية التعليمية. وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف، المهارات، القدرات والمؤهلات اللّازمة، التي تفتح لهم المجال لدخول سوق العمل، المحلية والعالمية. لهذا كان لابد من توحيد البرامج والمعايير بين مؤسسات التعليم العالي، عبر أنحاء العالم. ومن هنا كانت عالمية التعليم العالي، والمنافسة الشديدة التي فرضت، توفير خدمة تعليمية ذات جودة عالية. اهتممنا بهيئة التدريس بالتعليم العالي، التي تعتبر محور العملية التعليمية. فأعضاء هيئة التدريس هم عماد العمل الأكاديمي في الجامعة لأنهم هم الذين يتحملون مسؤولية التدريس في الجامعة سواء على مستوى التدرج أو على مستوى الدراسات العليا، كما يتحملون مسؤولية النشاط البحثي في الجامعة . هو ما يتطلب كفاءات معينة، تمكن عضو هيئة التدريس من أداء مهامه بشكل فعال. فتم التركيز على الكفاءات عامة، والكفاءات اللازمة لهيئة التدريس بصفة خاصة) (نوال، 2015). ولهذا جاء التركيز على توحيد البرامج والمناهج الدراسية من الأولويات التي يجب التركيز عليها اليوم وهذا ما تؤكده دراسة حيث توصلت إلى (بالتركيز على توحيد مناهج التكوين في الجامعتين حتى تكون موحدة وتخدم التكوين بشكل خاص. والاستفادة من الخبرات الموجودة في الجامعتين حتى تتوحد الجهود خدمة للتكوين (عمر 2011).

هذا يعطينا نظرة حول المفهوم الجديد للأستاذ أو ما يعرف بالمدرس أو القائم على عملية التدريس حيث يجب أن يكون له إلمام كبير بالمستجدات التربوية ومتحكم في المادة التي يدرسها وكذا له اطلاع على العلوم التي يدرسها المتعلم من جميع النواحي (النفسية، الفسيولوجية، الاجتماعية،...الخ). ولهذا يقول محمود داور وآخرون (إن عملية تقويم أداء الأستاذ من حملة الشهادات تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف من بينها قياس مدى تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية والحكم على ملائمتة بين المتطلبات مهنة التدريس ومؤهلات التدريسيين وخصائصهم النفسية والمعرفية والاجتماعية، بالإضافة إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف في الأداء.

2 . المشكلة:

إن المدرس هو المنظم والمسير للعملية التعليمية، إذ يتأثر المتمدرسين بأي برنامج تعليمي وإبداعي من خلال المدرس، لذا يمكن القول إن فاعلية المؤسسات التعليمية تعتمد اعتمادا مباشرا على كفاية العاملين بها، لذا فأن رفع كفاية المدرس هدف من أهداف المؤسسة التربوية وتعد الكفايات التعليمية من المتطلبات الأساسية للمدرسين، وذلك من اجل نجاح العملية التعليمية، لذا اهتمت كثير من الدراسات في المجال التربوي والرياضي بدراسة الكفاءات التدريسية لدى الأساتذة.

ويرى الكثير من خبراء التربية البدنية و الرياضية على أن القائمين على تدريس التربية البدنية و الرياضية في مرحلة الدراسة المتوسطة و الثانوية يجب أن يمتلكوا الكفاءات التدريسية اللازمة لتدريس المهارات الرياضية المختلفة، لذا لا بد ن توافر كفايات تعليمية أساسية لدى مدرس التربية البدنية و الرياضية في الطورين (المتوسط و الثانوي) تؤهله لان يقوم بدوره بكفاية وفاعلية ، إضافة إلى الكفايات الشخصية، لا شك إن أملاك المدرسين الكفاءات التعليمية سينمي قدراتهم ويثري خبراتهم ويساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية، ضمن الإطار الذي يسهل تلبية حاجاتهم، لذلك فان الكشف عن مدى توافرها لديهم أمر بالغ الأهمية، لأنه سيساعد على تحديد نقاط الضعف والقوة لديهم ، ومن ثم معالجتها.

ولقد حرصت الدراسات الحديثة في التربية البدنية والرياضية على أن تقوم مادة التربية البدنية والرياضية على أساس الكفايات التدريسية كما جاء في توصيات مؤتمر إعداد المعلم بين العولمة ومتطلبات الخطة التنموية في دولة الكويت(2003)، والمؤتمر الثاني لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية(1993) الذي طالب بضرورة القيام بدراسات لتحديد الكفايات اللازمة للمدرسين في جميع التخصصات بما يتناسب مع التطور المعرفي لكل مادة دراسية.

والمعلم الجيد الذي يمتلك جملة الكفاءات والمهارات التدريسية المرتبطة بكافة جوانب عمله، يسهم بدور فعال في تنفيذ مواقف تعليمية إيجابية، تتيح فرصاً كافية لمشاركة المتمدرسين، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، وتنمية قدراتهم المختلفة، مما دفع التربويين في مختلف الأقسام

والجامعات والمعاهد الجزائرية إلى التركيز على جوانب إعداد المدرس، وتزويده بالكفايات الأساسية اللازمة لنجاحه في مهنته.

وتُعد مرحلة التعليم المتوسط مرحلة هامة تتشكل فيها شخصية المتعلم، ويكتسب فيها العديد من المهارات الأساسية التي تساعده على الاستمرار في التعليم والانتقال إلى المرحلة الجامعية، لذلك فهي تحتاج إلى مدرس قادر على ممارسة مهارات التدريس وكفاياته المختلفة بحيث يستطيع التعامل مع التلاميذ، ويُكسبهم المعارف والخبرات والمهارات التي يتضمنها المنهج الدراسي.

وتعتبر مادة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم الثانوي و المتوسط من أكثر المواد الدراسية أهمية وحيوية لما تتضمنه من معارف ومهارات تساعد الطلبة على تنمية مختلف الجوانب (المعرفية، الحس حركية، الوجدانية العاطفية)، فهي ميدان خصب للتدريب على أساليب التفكير السليمة من خلال المواقف التي تتطلب إدراك العلاقات بين عناصرها وربطها والوصول إلى حلها، كما أنها من أكثر المواد الدراسية صعوبةً على طلبة هذه المرحلة نظراً لطبيعتها الميدانية (الشارف، 1996، ص 12).

ولهذا وجب التركيز على أداء مدرس التربية البدنية والرياضية للقيام بواجباته اتجاه تلاميذه وكذا تزويده بالمعارف الأساسية التي يحتاجها للقيام بواجبه على أكمل وجه.

لهذا تم وضع عدة أدوات لقياس الكفاءة التدريسية وجودة العملية التدريسية والتي اعتمدت على مجموعة من المعايير لقياسها وتحديد مؤشراتها والخروج بأداة تكون ذات مصداقية في قياس جودة العملية التدريسية.

ومن منطلق قلة الدراسات التي تناولت التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي كأسلوب إحصائي في الدراسات التربوية و النفسية و الحاجة لمعرفة القواعد العلمية لطرائق استخراج العوامل و الأساس الإحصائي لطرائق تحديد عدد العوامل و طرائق التدوير، فكثيرا ما يكتفي الباحث بالطرائق الافتراضية الموجودة في حزم البرامج الإحصائية دون معرفة ملائمة هذه الطرق لطبيعة البحث و أهدافه، لذلك قام الباحث بدراسة البناء العاملي، لهذا تم وضع عدة

أدوات لقياس الكفاءة التدريسية وجودة العملية التدريسية والتي اعتمدت على مجموعة من المعايير لقياسها وتحديد مؤشراتها والخروج بأداة تكون ذات مصداقية في قياس جودة العملية التدريسية، ولهذا جاء هذا البحث للإجابة على السؤال التالي:

السؤال العام:

– ما هي العوامل التي تشير لمفهوم الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية؟

التساؤلات الفرعية:

1. ما البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية والرياضية؟
2. ما البنية العاملية لأبعاد (محاور) أداة قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية والرياضية؟

3-الأهداف:

– التعرف على البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

– التعرف على البنية العاملية لأبعاد (محاور) أداة قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

– توفير مقياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

– توفير مقياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

4-الفرضيات:

– ينطوي مفهوم الكفاءة التدريسية على بنية عاملية متعددة العوامل.

– تتميز البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بصدق عالي.

– تتميز البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية بثبات عالي.

5-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في حداثة موضوعها والحاجة الماسة للبحث فيها، والمتوقع إضافته من نتائج للمعرفة، وتظهر هذه الأهمية:

– توفير مقياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وبالتالي تغطية النقص المسجل عن عدم وجود أداة للقياس الموضوعي تخص بقياس وتقويم الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

– إن أهمية البحث فرضه واقع الملاحظة الميدانية التي يجسدها أساتذة التربية البدنية والرياضية أثناء العملية التعليمية، هذه الأخيرة التي تحظى بالاهتمام خاصة في عصرنا الحالي كونها تعتبر سبيل التطور.

– البحث الحالي يلقي الضوء على بناء أداة لقياس ودرجة تقويم مستوى ممارسة الكفاءات التدريسية من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي وقدرتهم على توظيفها

– وكذلك إن نتائج البحث تزود مختلف مفتشي مادة التربية البدنية والرياضية في الطورين المتوسط والثانوي ومختلف معاهد التكوين بدليل يساعدهم على معرفة وإدراك درجة ممارسة الكفاءات التدريسية.

6-المصطلحات:

البناء العاملي: هو مجموعة العوامل الافتراضية الكامنة خلف مجموعة من المفردات الإخبارية أو المقاييس أو المتغيرات بصفة عامة، ويعد شكل من أشكال صدق البناء الذي يتم التوصل إليه من خلال التحليل العاملي. (الجابري، 2012، صفحة 21)

التحليل العاملي: التحليل العاملي هو أسلوب إحصائي يستهدف تفسير معاملات الارتباطات الموجبة التي لها دلالة إحصائية بين مختلف المتغيرات.

أو هو عملية رياضية تستهدف تبسيط الارتباطات بين مختلف المتغيرات الداخلة في التحليل وصولا إلى العوامل المشتركة التي تصف العلاقة بين هذه المتغيرات وتفسيرها.

التعريف الإجرائي التحليل العاملي: يعد منهجا إحصائيا لتحليل بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة من الارتباط في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية للتصنيف.

والتحليل العاملي يبدأ بحساب معاملات الارتباطات بين عدد من المتغيرات، وعندها سنحصل على مصفوفة من الارتباطات بين هذه المتغيرات لدى عينة البحث التي تم إجراء القياس عليها، ثم يلي ذلك تحليل هذه المصفوفة الارتباطية تحليلا عاملياً لنصل إلى أقل عدد ممكن من المحاور أو العوامل والتي تمكننا من التعبير عن أكبر قدر من التباين بين هذه المتغيرات.

التحليل العاملي الاستكشافي *Exploratory Factor Analysis*

يستخدم هذا النوع في الحالات التي تكون فيها العلاقات بين المتغيرات والعوامل الكامنة غير معروفة وبالتالي فإن التحليل العاملي يهدف إلى اكتشاف العوامل التي تصف إليها المتغيرات.

هو استقرائي في جوهره ويهدف إلى اكتشاف المجموعة المثلى التي يمكن أن تتضمن المتغيرات الكامنة دون اعتبار مسبق لصياغة الفروض. (أبو حطب و صادق، 1991، صفحة 22)

إجرائيا: مجموعة المعالجات الإحصائية التي تقوم بفحص البيانات من زوايا متعددة للكشف عن إمكانية اختزال هذه البيانات في عدد محدود من العوامل.

التحليل العاملي التوكيدي: هو إجراء لاختبار الفروض حول العلاقة بين متغيرات معينة تنتمي لعوامل فرضية مشتركة والتي يتحدد عددها وتفسيرها مقدما، أي عند صياغة الإطار النظري للبحث وتحديد مشكلته وقبل جمع البيانات.

إجرائيا: نوع من التحليلات الإحصائية المتقدمة التي تستخدم للملائمة بين مجموعة البيانات وما يقابلها في النموذج المفترض للحصول على أفضل توافق بينهما.

القياس: (Measurement):

القياس لغة: قاس الشيء بالشيء، قدره على مثاله (لسان العرب).

وفي الاصطلاح يعرف بأنه عملية جمع معلومات كمية عن موضوع القياس باستخدام وحدات رقمية مقننة متفق عليها.

ويعرف ستيفنز (Stivens) القياس بمفهومه الواسع على أنه العملية التي يتمه بواسطتها التعبير عن الأشياء والحوادث بأعداد حسب الشروط أو القواعد محددة. (عودة، 1993)

أما جيلفورد فقد عرفه على أنه وصف للبيانات بأرقام، ويعرفه وبستر في قاموسه القياس: "بأنه التحقق بالتجربة أو الاختبار من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الأبعاد أو السمة بوساطة أداة قياس معيارية. (قطامي، أبو جابر، و قطامي، 2003)

ومن خلال ما تقدم، يمكن القول: أن القياس عملية إعطاء قيمة رقمية لصفة مقاسه كالذكاء والتحصيل الدراسي.

- الكفاءة التدريسية:

اصطلاحا: يعرفها موسى (2018) بأنها هي القدرة المتكاملة التي تمكن الفرد من أداء مهارات وسلوكيات معينة مرتبطة بما يقوم به من مهام بمستوى معين من الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وقياسها. **(بن موسى، 2017، ص 631)**

المفهوم الإجرائي للكفاءة التدريسية: " هي مجموعة من القدرات والمهارات التي يمتلكها الأستاذ ويمارسها في الموقف التعليمي لتمكنه من القيام بمهامه التعليمية بفاعلية وإتقان القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، الذي يستند إلى مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي تتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة.

الأستاذ: هو الشخص المكلف بالتدريس في مراحل تعليمية مختلفة (ابتدائية، متوسطة، ثانوية)، يتمتع بالكفاءة والإعداد والتأهيل، ويقوم بتدريس مادة واحدة تتوافق مع تخصصه وتكوينه.

المفهوم الإجرائي لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

هو الشخص القائم على تدريس برامج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمختلف مستوياته (الأولى، الثانية، الثالثة الرابعة) والثانوي بجميع مستوياتها.

مرحلة التعليم المتوسط: تعتبر مرحلة امتداد للتعليم الابتدائي التي أصبحت مدة التدريس بها أربع سنوات استنادا إلى تنفيذ عملية الإصلاح (2003 – 2005) خلفا للطور الثالث من التعليم الأساسي ذي الثلاث سنوات ويركز فيه على تعميق المكتسبات السابقة وتجسيد المعارف والمفاهيم بوضعيات عملية وواقعية، مع إدماج اللغة الانجليزية في السنة الأولى وتنهى هذه المرحلة بشهادة التعليم المتوسط التي تسمح للتلميذ بالانتقال إلى التعليم الثانوي (وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2008، ص 12).

خاتمة:

لقد قام الطالب الباحث بإبراز معالم الدراسة وتحديد المشكلة الرئيسية وتحديد أهدافها وأهميتها في المجال العلمي والعملي، وقام بتقديم توضيحات ومفاهيم لمعظم مصطلحات البحث التي وردت في بحثنا، وهذا حتى نسمح للقارئ من فهم مفاتيحه بنوع من الوضوح، حيث تطرقنا لجملة من التعريفات وأراء العلماء والباحثين في مجال التدريس لكل من البناء العاملي، التحليل العاملي، التحليل العاملي الاستكشافي، التحليل العاملي التوكيدي، الكفاءة التدريسية، الأستاذ، أستاذ التربية البدنية والرياضية، مرحلة التعليم المتوسط.

البـاب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول: الدراسات السابقة والمشابهة

الفصل الثاني: تصميم وبناء الاختبارات في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الفصل الثالث: الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضي

مدخل البـاب الأول:

قسم الطالب الباحث هذا الباب إلى ثلاثة فصول، تناول في الفصل الأول الدراسات السابقة والبحوث المتشابهة في موضوع البحث، والتي تناولت دراسات تعلقت بالكفاءة التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي ودراسات التي تطرقت إلى تصميم وبناء الاختبارات في البحوث الإنسانية والاجتماعية وميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

أما الفصل الثاني فقد تناول فيه تصميم وبناء الاختبارات في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، مفهومه، وما يحتويه من تصميم وبناء، المراحل وبعض المفاهيم المرتبطة بينهما. وبعدها الفصل الثالث تناول فيه الطالب الباحث التدريس مفهومه، عناصره والمبادئ والمدرس الكفء وسماته والكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وأنواعها.

الفصـــل الأول

الدراسات السابقة والبحوث المشابهة

تمهيد

1.1. عرض الدراسات

- 1.1.1 دراسات تعلقت بالكفاءة التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

- 2.1.1 الدراسات التي تطرقت إلى تصميم وبناء الاختبارات في البحوث الإنسانية والاجتماعية وميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

2.1. التعليق على الدراسات

3.1. نقد الدراسات

خاتمة

تمهيد:

الدراسات السابقة والبحوث المشابهة مصدر اهتمام لكل باحث مهما كان تخصصه، فكل بحث آو دراسة عبارة عن تكملة لبحوث آو دراسات أخرى وتمهيد لبحوث القادمة في المستقبل لذلك يجب القيام أولا بالتصفح والاطلاع أهم ما جاء في الكتب ومختلف المصادر. والاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث المشابهة يكتسي أهمية كبيرة فهي تفيد في نواحي النقص واكتشاف الفجوات العلمية وتزود الباحث بأفكار و نظريات وفروض وتفسيرات معينة تفيد الباحث في تحديد أبعاد المشكلة التي يبحث عنها، إن الهدف العام للبحوث الأكاديمية الهادفة الرصينة هو تطوير وتقديم المعرفة الإنسانية وهو يختلف تماما عن الغاية التي ترمى إليها الصور الأخرى من البحث واعني هنا بالتحديد التقارير والدراسات الاستشارية، حيث تسعى هذه الأخيرة إلى تحقيق أهداف ومرامي وغايات محددة، ومن ابرز ما يميز مراجعة الدراسات السابقة أنها تمكن الباحث من الوصول لما يسمى بالفجوة العلمية وذلك بالقراءة الطولية والعرضية للدراسات بحيث تفتح له المجال لمعرفة الجوانب التي لم يسبق تناولها أو التي أغفلتها الدراسات السابقة وهي بحاجة ماسة لمساهمة الباحث لإضافة حلول جديدة أن كانت الدراسة تعالج مشكلة ما آو طرح بدائل لحلول الموجودة آو تفسير لغموض آو اكتشاف علاقات قائمة.

فقد صنف الطالب الباحث الدراسات السابقة في ضوء المتغيرات الدراسة الحالية إلى:

أولا: دراسات تعلقت بالكفاءة التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

ثانيا: الدراسات التي تطرقت إلى تصميم وبناء الاختبارات في البحوث الإنسانية والاجتماعية وميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

1. الدراسات السابقة والمشابهة:

1-1 دراسات تعلقت بالكفاءة التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي:

1-1-1 دراسة عطا الله أحمد وآخرون (2021): تحت عنوان" تقويم الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية".

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقويم الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية لا والرياضة في المرحلة المتوسطة في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية وذلك من خلال تحديد أهم الكفاءات التدريسية اللازمة الواجب توافرها لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وفي الأخير الوقوف على مدى قدرة أستاذ التربية البدنية والرياضة على توظيف تلك الكفاءات داخل الحصة.

المنهج المستخدم: استخدم فريق البحث المنهج الوصفي بأسلوب المسحي لملائمته لمشكلة الدراسة.

أداة الدراسة: بعد الاطلاع على الخلفية النظرية والدراسات السابقة ذات صلة بالدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في المناهج قام فريق البحث باستخدام استمارة الكفاءات التدريسية اللازمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

مجتمع البحث: شمل مجتمع البحث أساتذة التربية البدنية والرياضية لطور المتوسط بولاية مستغانم حيث قدر عددهم ب 189 أستاذ التعليم المتوسط.

عينة البحث: قام فريق البحث باختيار 40 أستاذ بطريقة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة المتوسطة لولاية مستغانم.

أهم النتائج: -مستوى الكفاءة المهنية لدى أساتذة التربية والبدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

- مستوى الكفاءة التخطيطية لدى أساتذة التربية والبدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

- مستوى الكفاءة التنفيذية لدى أساتذة التربية والبدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

– مستوى الكفاءة التقويمية لدى أساتذة التربية والبدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

– مستوى الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية والبدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفع.

أهم التوصيات:

– ضرورة تزويد أساتذة التربية البدنية والرياضة في مرحلة المتوسطة بدليل يحتوي على قائمة الكفاءات التدريسية المختلفة.

– ضرورة عقد دورات تدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة تتضمن أهدافها التدريب على كيفية امتلاك الكفاءات التدريسية المختلفة.

1-1-2 دراسة بوراي كاسيا (2016): تحت عنوان " تقويم الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي".

هدف من الدراسة: وكان الهدف منها إبراز أهمية الكفاءات التدريسية والتي لخصت في ثلاث كفايات رئيسية وهي (التخطيط–التنفيذ–التقويم) ومعرفة مدى توافرها لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على 25 أستاذ من أساتذة التعليم الثانوي لمقاطعة باب الواد.

نتائج الدراسة: كما أسفرت النتائج غالى أن كفاية التخطيط وإعادة الدرس مهمة والمتوسط الحسابي لكفايات تنفيذ الدرس وكفاية التقويم فوق المتوسط.

1-1-3 دراسة علالي طالب (2015): تحت عنوان " كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية وأثره على الجودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية ".

هدف من الدراسة: وكان الهدف من الدراسة التعرف على كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية وأثره على الجودة العملية التعليمية.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 210 أستاذ للتعليم الثانوي لمادة التربية البدنية والرياضية.

أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في استبيان مكون من ثمانية محاور تحتوي على 89 عبارة.

أهم النتائج: وأسفرت النتائج أن أساتذة التربية البدنية في مرحلة التعليم الثانوي لا يحسنون اختيار المهارات الحركية وغير ملمين بالكفاءة العلمية. وأنه لا يوجد فروق بين الأساتذة في الكفاءات العلمية والمعرفية تعزى لفارق في الخبرة المهنية. وأن التكوين القاعدي الذي تلقاه الأستاذ ساعده في اكتساب كفاءات التدريس واستثارت الدافعية والعمل بها.

أهم التوصيات:

– التكثيف من الدورات التكوينية وورش العمل الهادفة والمدروسة لإعطاء الفرصة لهؤلاء الأساتذة من مواكبة المستجدات والابتعاد عن الروتين والملل أثناء الخدمة.

– إعطاء الفرصة لأستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء التكوين من إبداء الرأي والمشاركة الفعالة في هذه الملتقيات وحتى المساهمة في تحضيرها.

– الزيارة المستمرة للمفتش قصد متابعة العملية التعليمية وتوجيه الأساتذة.

1-1-4 دراسة ناصر ياسر الروحاني وجمعة محمد الهنائي(2013): تحت عنوان الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد درجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى معلمي ومعلمات الرياضة المدرسية بسلطنة عمان، ومعرفة الفروق الإحصائية وفقا لمتغيرات النوع والخبرة التدريسية والمنطقة التعليمية. كما هدفت أيضا إلى معرفة العلاقة بين درجة امتلاك الكفايات التدريسية وسبب اختيار المعلمين لمهنة تدريس الرياضة المدرسية.

المنهج المستخدم: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي أساسا على معرفة مدى امتلاك مجتمع الدراسة الكفايات التدريسية.

أداة الدراسة: استخدم الباحثان استبانة كأداة لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، واشتملت على ثلاث مكونات: الجزء الأول أسباب اختيار مهنة التدريس الجزء الثاني على البيانات العالمة للمفحوصين كالنوع والمنطقة التعليمية التي ينتمون إليها والخبرة التدريسية، أما الجزء الثالث مقياس الكفايات التدريسية وشمل33 فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: التخطيط للدرس(6) فقرات، تنفيذ الدرس(10) فقرات، المهنية والعلمية(6) فقرات، ضبط الصف(6) فقرات وكفاية التقويم (5) فقرات.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (142) معلم و(168) معلمة لمادة الرياضة.

أهم النتائج: توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة امتلاك عينة الدراسة الكفايات التدريسية تراوحت بين القليلة والمتوسطة والمرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغيرات النوع والمنطقة التعليمية وبينما أظهرت وجود فروق إحصائية طبقا لنوع الخبرة التدريسية. كما بينت أن أكثر أسباب اختيار مهنة التدريس الرياضة المدرسية هي حب الرياضة والحصول على مجموع درجات قليلة في دبلوم التعليم العام وكذلك حب العمال في مجال التدريس.

أهم التوصيات:

– عقد ورش تدريبية يشترك فيها معلمو الرياضة المدرسية لإدارة وتنظيم وتحكيم مختلف الألعاب الأنشطة الرياضية.

– تطبيق الملاحظة والزيارات الصفية المباشرة للتأكد من مدى تطابق توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية مع الواقع الفعلي الذي يمارسه المعلمون للكفايات التدريسية.

1-1-5 دراسة محمد طياب (2012): تحت عنوان" الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط".

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي من خلال معرفة درجة هذه الاتجاهات من حيث هي إيجابية أم سلبية.

المنهج المستخدم: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي.

أداة الدراسة: استخدم الباحث أداتين للقياس هما مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وكانت محاوره (النظرة الشخصية نحو مهنة التدريس، النظرة نحو السمات الشخصية، التقييم الشخصي لقدراته، مستقبل المهنة نظرة المجتمع للمهنة). ومقياس الأداء التدريسي وكانت محاوره (التخطيط، إدارة الصف والتنظيم، التنفيذ والتقويم).

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

أهم النتائج: وكانت أهم النتائج: إيجابية اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس، مستوى الأداء التدريسي لدى الأساتذة يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لكفاية تنفيذ الدروس وإدارة الصف، بينما يتجه نحو السلب في جوانب التخطيط للدرس وتنفيذ العملية التقويمية.

أهم التوصيات: –عقد دورات تكوينية تدريبية مكثفة لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي في مجال التخطيط والتقويم، ضرورة تكثيف زيارات المفتشين والموجهين لتزويد الأساتذة بكل ما هو جديد في مجال التدريس، كما أكدت إلى ضرورة إجراء دراسات تحليلية وتجريبية بتوظيف برامج تدريبية للأساتذة سواء قبل أو أثناء الخدمة.

1-1-6 دراسة أحمد يوسف أحمد حمدان (2011): تحت عنوان الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلمي التربية الرياضية من وجهة نظرهم.

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

المنهج المستخدم: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي أساسا على معرفة مدى امتلاك مجتمع الدراسة الكفايات التدريسية.

أداة الدراسة: استخدم الباحثان استبانة مكونة من(70) فقرة تنتمي للأبعاد الشخصية والمهنية، التخطيط، والأداء الجيد للدراسة، صياغة الأهداف، إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية، الرقابة والتقويم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأصلية من 100 معلم ومعلمة لمادة التربية الرياضية من أصل 316 معلم وهذا بنسبة 31 تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية.

أهم النتائج: جاءت النتائج بنسب متوسطة، ومن 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 وتوزيع زمن الحصة على عناصر الدرس، استثمار المعلم للفصل التدريبية واللقاءات والندوات العلمية والمهنية للارتقاء بالمستوى المهني، العمل على توفير النظام.

1-1-7 دراسة مضر عبد الباقي وآخرون (2011): تحت عنوان" الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط".

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية لمرحلة المتوسطة وتحديد الأهمية النسبية لكل منها.

المنهج المستخدم: أستخدم الباحثون المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لملائمته لطبية المشكلة.

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

عينة الدراسة: وقد ضم مجتمع الدراسة مدرسي ومدرسات الرياضة لمرحلة المتوسطة في محافظات الفرات الأوسط وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة قوامها (120) مدرس ومدرسة للتربية الرياضية في محافظات المذكورة.

أهم النتائج: الكفايات التعليمية الأساسية ضرورية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية والتي يجب أن تستخدم كمعيار لمعلمي الكفء ثم حصرها في خمسة مجالات هي:1-كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية، 2-كفايات التنظيم،3-كفايات التنفيذ، 4-كفايات طرائق التدريس،5-كفايات التقويم.

أهم التوصيات:

- عقد دورات تدريبية مكثفة لمدرسي التربية الرياضية في مجالات كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية، كفايات التنظيم، كفايات التنفيذ، كفايات طرائق التدريس، كفايات التقويم - ضرورة إجراء دراسات تحليلية وتجريبية بتوظيف برامج تدريبية تكوينية لمدرسي التربية الرياضية بمحافظات الفرات الأوسط.

1-1-8 دراسة راشد أبوا الصواوين (2010): تحت عنوان" الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم الصف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية ".

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

المنهج المستخدم: أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استخدم الباحث أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة مكونة من (8) مجالات تفرعت منها (70) كفاية فرعية.

عينة الدراسة: تكونت من (112) طالب وطالبة من مستوى الرابع.

أهم النتائج: وقد أظهرت الدراسة ضرورة احتياجات عينة الدراسة لي كفايات المجالات الثمانية وبنسب متفاوتة أولها كفاية عرض الدرس التقويم، علق الدرس، الوسائل التعليمية، استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس ثم التخطيط ثم إدارة الصف وأخيرا الأهداف التدريسية.

1-1-9 دراسة قاسم محمد خزعلي وعبد اللطيف عبد الكريم مومني (2010): تحت عنوان" الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ".

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.

المنهج المستخدم: أستخدم الباحثان المنهج الوصفي بالصورة المسحية المنسجمة مع طبيعة الدراسة.

أداة الدراسة: قام الباحثان بتصميم أداة الدراسة تضمنت (38) كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات، موزعة على ثلاث فقرات وهي: التخطيط(15) فقرة، التنفيذ(14) فقرة والتقويم (09) فقرات.

عينة الدراسة: تكونت من (112) طالب وطالبة من مستوى الرابع.

أهم النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات هي استغلال وقت الحصة بفعالية واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والتخصص.

أهم التوصيات: التركيز على المعلمين ذوي الخبرات العالية من حيث زيادة الحوافز والدعم لأهمية عامل الخبرة التعليمية في تحقيق النجاح في العملية التعليمية التعلمية وكذا العمل على تنمية مهارات وكفايات المعلمين فيما يتعلق بامتلاك وممارسة مجموعة من الكفايات التدريسية والمتعلقة بتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية واختيار أفضل الأساليب والمهارات التدريسية وإدارة الصف على أكمل وجه.

1-1-10 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 والتحقق عما إذا كان يوجد فروق في بعض المتغيرات الجنس، الخبرة المؤهل العلمي والمعوقات التي تواجه معلمي أثناء تدريبهم في الخدمة

المنهج المستخدم: أستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

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

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الرياضية بمحافظات غزة وبلغ حجم العينة (101) معلم و(66) معلمة من معلمي التربية الرياضية.

أهم النتائج: أظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في التدريب أثناء الخدمة عند مستوى دلالة 0،05 تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

أهم التوصيات: بالنسبة للطلبة والمعلمين التأكيد على أهمية التربية العملية (التدريب الميداني) من خلال المتابعة والتقويم الفعال.

– أن تعد البرامج التدريب أثناء الخدمة إعدادا شاملا متكاملا وأن تؤخذ في عين الاعتبار آراء كل المعلمين في تخطيط وتنفيذ وتقويم هذه البرامج.

1-1-11 دراسة ثامر السلمي (2009): تحت عنوان" كفايات معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي ومدى توفرها لدى المعلمين من وجهة النظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الابتدائية لمحافظة جدة «.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي ومدى توفرها لدى المعلمين من وجهة النظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الابتدائية لمحافظة جدة.

المنهج المستخدم: أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة مسحية مكونة من (08) مجالات تمثل الكفايات التدريسية.

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

أهم النتائج: وقد أظهرت الدراسة أن الكفايات كل من التخطيط، العرض والتنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية، والأنشطة وكفايات مبادئ التعليم والتقويم، درجة توافرها قليلة لدى المعلمين من وجهة نظر مجتمع الدراسة (المفتشين والمدراء) وكفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية وكفاية أخلاقيات مهنة التعليم تتوفر بدرجة متوسطة.

كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين تعزى لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

1-1-12 دراسة عمر الدحلان (2009): بعنوان" تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين ".

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أراء المدراء المدارس والمفتشين التربويين حول مدى ما يمتلكه المتعلم المساند من كفايات التعليمية الأساسية وبيان مدى تأثير متغيرات (نوع الوظيفة، المؤهل التربوي، سنوات الخبرة). في تقديرهم لمدى توافر هذه الكفايات.

المنهج المستخدم: وأتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

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

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

أهم النتائج: وقد أظهرت الدراسة أن المعلم المساند يمتلك بعض الكفايات التعليمية، التي تتعلق بالمجالات التالية: -التخطيط اليومي-إثارة الدافعية – إدارة الصف ومرونة وتقبل

الطلاب. وأنه في حاجة لتطوير نفسه في بعض الكفايات التي تتعلق بتنفيذ الدرس التقويم كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات نوع الوظيفة والمؤهل التربوي وسنوات الخبرة.

1-1-13 دراسة فؤاد أكرم سليم وزمان صالح حسن (2009): تحت عنوان "الكفايات التدريسية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية لمرحلة الأساس بمراكز محافظات: أربيل-سليمانية-دهوك.

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى بناء مقياس الكفايات التدريس لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية لمرحلة الأساس في مركز محافظات كوردستان، وكذا التعرف على مدى امتلاك مدرسي ومدرسات التربية الرياضية الكفايات التدريسية بمركز محافظات إقليم كوردستان، التعرف على الفروق في الكفايات التدريسية من حيث الجنس، التعرف على الفروق في الكفايات التدريسية للمدرسي والمدرسات التربية الرياضية بين محافظات إقليم كوردستان (أربيل، سليمانية، دهوك).

المنهج المستخدم: استخدم الباحثان المنهج الوصفي بأسلوب المسح.

أداة الدراسة: من أجل تحقيق أهداف البحث تطلب بناء مقياس الكفايات التدريسية، حيث اعتمد الباحث على استبيان بوصفة أداة جمع المعلومات والوصول لأهداف البحث والتي تعد واحدة من أساليب القياس السلوك الانفعالي والمعروفة بتقرير الذاتي وهي تتطلب استجابة المفحوص عما يعتقد انه حقيقي.

عينة الدراسة: وتم اختيار مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في مرحلة الأساس (7،8،9) لمركز محافظات (أربيل – سليمانية-دهوك) ليمثلوا مجتمع البحث إذا تم اختيار (40) مدرسا ومدرسة ليمثلوا عينة البناء وتمثلت بنسبة (35.4%) من مجتمع البحث.

أهم النتائج :و توصل الباحثان إلى أهم الاستنتاجات و هي امتلاك مدرسي ومدرسات التربية الرياضية الكفايات التدريس لدرس التربية الرياضية اعلي من النسبة المحددة للمحك الفرضي و البالغ (75%) تفوق مدرسي التربية الرياضية في محاور الكفايات التدريسية

(محور كفايات تنفيذ الدرس، كفايات الإلمام بالمادة الدراسية و العلمية، ومحور الكفايات الأنشطة الداخلية و الخارجية)، على مدرسات التربية الرياضية لمحافظات إقليم كوردستان تفوق مدرسي ومدرسات التربية الرياضية لمحافظة أربيل على مدرسي ومدرسات بمحافظة(سليمانية ودهوك)في محاور كفايات التدريس(كفاية تنفيذ الدرس واستخدام أساليب التدريسية ومحور كفايات التقويم) .

أهم التوصيات:

– إدراج موضوع الكفايات التدريسية كمادة مستقلة في مناهج طرائق التدريس بكليات التربية الرياضية في محافظة إقليم كوردستان (أربيل، سليمانية، دهوك)

وتدريسه بصورة مركزة.

– قيام مديريات النشاط الرياضي والكشف بتنسيق مع عمادة الكليات التربية الرياضية محافظات بفتح دورات تطويرية تخصصية لمدرسي ومدرسات حول الكفايات التدريسية.

1-1-14 دراسة بن جدو بوطالبي (2008): تحت عنوان "الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية والرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية ".

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى إعداد قوائم بالكفاءات التدريسية الأساسية التي يفترض تحققها في المربين (معايير مهنة التدريس) يمكن الاستفادة منها في تحقيق الموائمة بين برامج معاهد إعداد المربين والمتطلبات الأساسية لعملية التدريس في المؤسسات التعليمية، وكذا تهدف إلى بناء أدوات القياس مدى تحقق الكفاءات الأساسية لدى المربين يمكن استخدام نتائجها في اختيار المربين والمفاضلة بينهم في الترقيات وغيرها من القرارات الأخرى.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته وطبيعة الدراسة، إضافة إلى المنهج الوصف التفسيري.

أداة الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على بطاقة الملاحظة قام بإعدادها بعد الاطلاع على عدة بحوث وقوائم وشبكات تم تصميمها من قبل دوائر علمية مختصة.

عينة الدراسة: وتألف مجتمع الدراسة من طلبة السنوات الثالثة والرابعة ليسانس لمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية بالجامعات الجزائرية حيث بلغت حجم عينة الدراسة 450 طالب/مربي بينهم 430 طالب و20 طالبة.

أهم النتائج: وتوصل الباحث إلى أهم الاستنتاجات وهي جدوى التدريب الفردي بطريقة التعيينات وأثرها في اكتساب الطالب/ المربي الكفاءات التدريسية المختلفة، وكذا إمكانية استخدام العرض العملي لكونه طريقة تدريبية غير مكلفة نسبيا، ودوره في إعداد مربوا التربية البدنية والرياضية في مختلف معاهد التكوين، وكذا الطريقة التقليدية في إعداد المربي فعالة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية للمربين.

أهم التوصيات: –ضرورة تبصير المربي بمهامه وأدواره الاجتماعية والثقافية الراهنة والمتوقعة وذلك بتضمين برامج إعداد وتدريب المربين مسلحة من خريطتها التعليمية بتلك المهام والأدوار المتعددة.

– الرفع من مستوى إعداد وتدريبي المربي.

– الاهتمام بالظروف الاقتصادية والاجتماعية والمهنية للمربين وتحسين أوضاعهم المعيشية.

– العمل على إقامة الدورات التدريبية لمربي التربية البدنية والرياضية أثناء الخدمة لما للتدريب أهمية في تحقيق النمو الشخصي والمهني للمربين والرفع من كفاءتهم التدريسية.

1-1-15 دراسة **بن قناب الحاج (2006):** تحت عنوان "تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط.

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة وجهة نظر المدرس، الموجه، والتلميذ لطريقة تدريس مدرس التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة، وكذا معرفة قدرة المدرس على تقويم طريقة تدريسه ونظرة الموجه لها.

– معرفة مختلف وجهات نظر التلاميذ للطريقة التي يدرس بها مدرس التربية البدنية والرياضية في مرحلة المتوسطة وكذا معرفة مستوى التلاميذ من الناحية البدنية.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث 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 الاستبانة كأداة للدراسة.

أهم النتائج: يقضي مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة جل وقت الدرس في الذي لا ينفع، وكذا مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة التعليم المتوسط لا يحس صياغة الأهداف، ولا يستعمل الأساليب والوسائل التعليمية المتاحة من خلال الدرس.

انعدام رسم خطة واضحة لممارسة درس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط من قبل المدرس وكذا ضعفه في اختيار التمارين المناسبة والمهارات السهلة. وعدم اعتماده على الاختبارات المقننة أثناء عملية التقويم وكذا عدم اهتمامه بالتقويم خلال وبعد الدرس.

1-2 الدراسات التي تطرقت إلى تصميم وبناء الاختبارات في البحوث الإنسانية والاجتماعية وميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

1-2-1-دراسة عطا الله أحمد وآخرون (2022) تحت عنوان " البنية العاملية الاستكشافية لقياس الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

– التعرف على البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

– التعرف على البنية العاملية لأبعاد (محاور) أداة قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

المنهج المستخدم: تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب المسحي لملائمته لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة متكونة من 786 طالب من مرحلة الماستر بنسبة 9.39% بطريقة عشوائية بسيطة.

أداة الدراسة : تم الاستعانة بمجموعة من المراجع التي درست موضوع التدريس منها دراسة علالي (2017)، ودراسة حميد (2016) ودراسة (عطا الله أ، 2006|) (نوال، 2015)، (عمر)(Darling-Hammond, 1997).(Lovat, 2009) (. et al., 2011) (Leclercq, 1998) (علالي & عطا الله، 2018) (العمري & اربيحات،2016). قام بوضع أسئلة من خلال هذه الخلفية النظرية والاطلاع على مجمل العناصر التي تكونت منها مختلف المحاور الخاصة بالعملية التدريسية سواء في الجامعة أو ما يحدث في قاعات التدريس.

أهم النتائج:

- من خلال التحليل العاملي يتضح لنا أن العوامل تجمعت حول ستة عوامل.
- من خلال النتائج تبين أن العوامل تقيس عامل رئيسي واحد.
- العوامل الستة تم تسميتها وفقا لتجمع العناصر الأساسية لها.
- العامل لأساسي تم تسميته وفقا للعوامل الستة المتجمعة.
- العوامل المقترحة هي الكفاءة المعرفية، كفاءة التخطيط، كفاءة التنفيذ، كفاءة التقويم والمتابعة، كفاءة التحكم في اللغات وتكنولوجيا الإعلام، الكفاءة الشخصية والعلاقات مع الطلاب (الاتصال والتواصل).

أهم التوصيات:

- ضرورة استخدام هذه الأداة في معرفة الكفاءة التدريسية لأستاذ الجامعي في تخصص التربية البدنية والرياضية لما له من تأثير على العمل التعليمي في الجامعة.
- ضرورة استخدام التحليل العاملي من الدرجة الثانية لإنهاء الإجراءات الخاصة بعلاقة العناصر مع بعضها البعض.

1-2-2 دراسة منور أحمد (2014) تحت عنوان " البناء العاملي لرائز القدرات المعرفية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي "

الهدف من الدراسة: تهدف إلى دراسة البناء العاملي لرائز القدرات المعرفية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة والذي يعتمد على توصيف الحالة المدروسة.

عينة الدراسة :656 طالب وطالبة وتم سحب العينة بالطريقة العشوائية حيث يعطى لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلي نفس الفرصة من الظهور.

أداة الدراسة: استخدم الباحث رائز القدرات المعرفية الذي وضعه كل من روبرت ثورندايك و إليزابيث ها جن باستخدام المستوى.

أهم النتائج:

– بينت النتائج أن البناء العاملي لرائز في صورته الحالة يتألف من عامل عام تشبع عليه البطريات الثلاث واختبارات فرعية تشبع على العوامل الكامنة الثلاثة المتمثلة في البطريات

– بالنسبة لنوع التحليل التوكيدي حقق تشبعات أعلى من أنواع التحليل العاملي الاستكشافي حتى بعد التدوير المائل.

أهم التوصيات:

– قد لا تكون الطرق الافتراضية للتحليل العاملي في حزم البرمجيات الإحصائية هي الأفضل دائما فنحن بحاجة لمعرفة نقاط الضعف والقوة لكل طريقة لذلك من المفيد دراسة الطرق الأخرى والتي تحتاج معرفة الكثير عنها.

– يحتاج الاستخدام الأمثل للتحليل العاملي التوكيدي إلى معرفة جيدة بالنمذجة بالمعادلة البنائية.

1-2-3-دراسة كالينز وآخرون (2014): بعنوان التحليل العاملي الاستكشافي للأداء المعرفي لطلاب الإجازة في السنة الأولى الذين يعانون من عسر القراءة.

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى دراسة التحليل العاملي الاستكشافي للأداء المعرفي لطلاب الإجازة في السنة الأولى الذين يعانون من عسر في القراءة.

المنهج المستخدم: استخدم الباحثون المنهج التجريبي نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية تكونت من 100 طالب يعانون من عسر القراءة مقابل مجموعة ضابطة من 100 طالب لا يعانون من أي مشكلة.

أداة الدراسة: استخدام مجموعة من الاختبارات لاختبار المهارات المعرفية. وطبق التحليل العاملي الاستكشافي على مجموعة البيانات.

أهم النتائج: تبين أن هناك نموذج من 10 عوامل من المهارات المعرفية يكمن وراء هذه الظاهرة وقد استخرجت العوامل بطريقة المكونات الرئيسية وتم التدوير المائل بطريقة برومكس وقد حسبت الدرجات العاملية بطريقة المربعات الصغرى الموزونة.

1-2-4-دراسة الجابري (2012) تحت عنوان " البناء العاملي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لدى طلاب جامعة أم القرى ".

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التحقق من صحة ملائمة النموذج الخماسي العوامل لمقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى طلاب جامعة أم القرى باستخدام التحليل العاملي التوكيدي.

المنهج المستخدم: تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب المسحي لملائمته لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (436) طالب.

أداة الدراسة: عرضت الدراسة خطوات اختبار النموذج التوكيدي. ثم قام الباحث باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي كتحليل أولي وذلك لمعرفة تشبع مفردات المقياس على خمسة عوامل ثم قام بالتحليل العاملي التوكيدي.

أهم النتائج: توصلت النتائج إلى وجود ملائمة إحصائية بين النموذج والبيانات المستمدة من طلاب الجامعة وعدم وجود اختلاف في البناء العاملي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية.

1-2-5 دراسة يلدز وآخرون (2009) بعنوان " التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي لاختبار ما وراء المعرفة لطلاب المدرسة الابتدائية ".

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى تطوير اختبار ما وراء المعرفة لطلاب المدرسة الابتدائية.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة: طبق الاختبار على عينة متكونة من 426 طالبا.

أداة الدراسة: تصميم اختبار من 40 بند وفق 4 إجابات، قبل إجراء التحليل العاملي و تم التحقق من ملائمة البيانات للتحليل العاملي بواسطة اختبار (kmo)، و اختبار Barillet

أهم النتائج:

– دل اختبار بارتليت على أن البيانات متعددة المتغيرات لها توزيع طبيعي وأشارت نتائج التحليل ألعاملي بعد التدوير بطريقة فاريماكس إلى وجود 8 عوامل كامنة للمتغيرات المحللة.

– وجود ملائمة جيدة للنموذج المفترض بعد إجراء تعديلات طفيفة عليه.

1-2-6-دراسة **غابرينغ وهاملتون (2009):** تحت عنوان " **صلاحية التحليل العاملي الاستكشافي كتمهيد للتحليل العاملي التوكيدي.**

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم فعالية مؤشرات المستخدمة في التحليل العاملي الاستكشافي.

أداة الدراسة: استخدمت دراسة مونتي كارلو لتقويم الاختلاف في الطرق التدوير واستخراج العوامل في التحليل العاملي الاستكشافي لتعين مؤشرات المتعددة من مجتمع محدد.

أهم النتائج: قد أدت طرق التحليل العاملي الاستكشافي إلى تعين جيد للنموذج المتوقع باستثناء العينات الصغيرة ذات العوامل المرتبطة بشكل مرتفع وحتى في هذه الحالات معظم مؤشرات حددت بشكل صحيح على العوامل وقد كان التدوير المائل بطريقة فريماكس الأكثر تقدما في عملية بناء النموذج وبشكل عام قد قاد إلى تقديرات دقيقة، وقد برهنت النتائج عموما أن التحليل العاملي الاستكشافي يمكن أن يسهم في إستراتجية توجيهية مفيدة لتحديد نموذج مسبق (التحقق من الصدق) للتحليل العاملي التوكيدي).

1-2-7-دراسة لبالوغو (2008): تحت عنوان" مقياس اتجاه التخطيط الاستراتيجي: دراسة التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي ".

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى تطوير اختبار لقياس المواقف تجاه التخطيط الاستراتيجي في المدارس الابتدائية والثانوية.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على 498 إداري.

أداة الدراسة: تم تصميم نموذج مقترح والتحقق منه باستخدام التحليل العاملي التوكيدي واختبار كاي مربع كمؤشر للمطابقة.

أهم النتائج:

- كانت نتيجة مطابقة جيدة للنموذج، كما كشف استخدام التحليل العاملي الاستكشافي عن بناء العاملي لاختبار الذي يتألف من 5 عوامل كانت تشبعاتها من 0.41 إلى 0.87، وبالتالي أثبت الاختبار ملائمته ومطابقته للنموذج المفترض.

1-2-8-دراسة **مين (2008) تحت عنوان** " مدى قوة التحليل العاملي التوكيدي: تأثير حجم العينة ودرجات التوزيع غير الطبيعي والنموذج وطرق التقدير على دقة تقدير الخطأ المعياري.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قوة التحليل العاملي التوكيدي: تأثير حجم العينة ودرجات التوزيع غير الطبيعي والنموذج وطرق التقدير على دقة تقدير الخطأ المعياري.

المنهج المستخدم: تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب المسحي لملائمته لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة: تم سحب أربعة أحجام من العينات (200-400-800-1200)

أهم النتائج:

أشارت النتائج إلى أن تقدير البارومترات بطريقة الاحتمال الأقصى كان غالبا غير متحيز مع جميع أحجام العينات وكانت تقديرات هذه الطريقة أقل تحيزا من طريقة المربعات

الصغرى المعممة، كما أشارت نتائج تقديرات الخطأ المعياري إلى أنها كانت متحيزة مع التوزيع ذو التفلطح الموجب.

نقد وتعقيب:

التعليق على الدراسات السابقة والبحوث المشابهة:

يتضح لنا من خلال الدراسات التي تناولت الكفاءات التدريسية لأستاذ و التي لها ارتباط قوي بدراسة التي نحن بصدد القيام بها ونجد أنها تتفق معظمهما في أوجه عديدة رغم اختلافها في أوجه أخرى فمن حيث المنهج استخدمت كل الدراسات هذه المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة ها ته الدراسة الشيء الذي جعل الباحثين و من خلال هذه الدراسات يصفون الحالة المدروسة على ما هي عليه دون الخوض في التجريب عدا دراسة بن جدو بوطالبي(2008) الذي استخدم المنهج التجريبي إضافة إلى المنهج الوصفي التفسيري، كما نجد أن الأسلوب قد اختلف عند بعضهم فمنهم من اعتمد على الأسلوب المسحي و منهم من اعتمد الأسلوب التحليلي، و اثنين آخرين اعتمدا على ألارتباطي أما عن العينة وطرق اختيارها فجلها أيضا نجدها اختارت عينة من الأساتذة و معلمين سواء لمادة التربية البدنية و الرياضية أو غيرها من المواد وكذلك فيما يخص الأداة المستعملة في الدراسات هذه فكان غالبيتها إن لم نقل كلها تعتمد على الاستبانة في جمع المعلومات و البيانات ونجد أن كل باحث اعتمد على الدراسات و البحوث سبقته مع خلفية نظرية لديه وهذا في بناء أداة الدراسة لديه . أما فيما يخص النتائج المتوصل إليها فنجد انه كان هناك شبه اتفاق حول ضرورة امتلاك أستاذ التربية البدنية و الرياضية لمختلف الكفاءات و الحاجة الملحة لها ليتوافق هذا الأخير في مهامه وظيفته التعليمية و إن اختلف الباحثون حول معظم محاور ودرجتها وعدد الفقرات المكونة لها إلا أننا نجدهم اتفقوا في جوهرها ولبها كما نجد أنا أغلب هذه الدراسات أكدت على أهمية الخبرة المهنية لأستاذ فيما اختلف 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 التدريبية للأساتذة مع ضرورة اهتمام هذه الدورات على الكفاءات اللازمة لمهنة التدريس.

كما تنوعت الدراسات التي أعتمد عليها الطالب الباحث في أهدافها و إجراءاتها ، ولكنها اتفقت في استخدام التحليل العاملي باعتباره تقنية إحصائية لمعالجة البيانات متعددة المتغيرات، إلا أن بعض الدراسات توجهت للتحليل العاملي كهدف بحد ذاته و اعتبرته أسلوبا معقد الإجراءات و متعدد المراحل، كدراسة بيفرس و آخرون (2013) و بعضها الأخر اتجه نحو دراسة ملائمة البيانات لإجراء التحليل العاملي دراسة مين (2008) و منها ما غاص في ثنايا أنواعه و صلاحيته و حالات استخدام كل نوع من أنواعه كدراسة غابرينغ و هاملتون (2009)، و اتجهت دراسات أخرى نحو تطبيقات التحليل العاملي والبرمجيات الحديثة التي تقوم بمعالجة البيانات كدراسة بيرني (2001) أما النوع الأخر من الدراسات توجه لدراسة اختبارات معينة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي وأستخدم الباحثون طرقا مختلفة للتحقق من البنية الكامنة لمتغيرات أبحاثهم كدراسة الجابري (2010) .أما الدراسة الحالية تتميز باستخدام التحليل العاملي بنوعه الاستكشافي لدراسة قياس الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في الوسط المدرسي .و ذلك للتحقق من البنية العاملية الاستكشافية للكفاءة التدريسية المتوفرة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية في الوسط المدرسي، حيث تعتمد على طرق عدة لاستخراج العوامل و كيفية تحديد عدد العوامل المستخرجة، إضافة إلى استخدام أساليب متنوعة للتدوير.و على الرغم من وجود إختلاف بين هذه الدراسة و الدراسات السابقة فإن هذه الدراسة استفادت من الدراسات السابقة استفادة كبيرة في تحديد نموذج الدراسة و متغيرات النموذج و العبارات (الأسئلة) لقياس هذه المتغيرات .كما تتصف هذه الدراسة باستعمالها لنمذجة المعادلات الهيكلية من الدرجة الثانية SMART PLS من خلال المتغير الكامن الأب بأبعاده، وكذا تقنية المجموعات المتعددة .وتمتاز هذه الدراسة بتحليل نموذج الدراسة و استكشاف نموذج جديد يتصف بالمطابقة و جودة التنبؤ، كما ذهبت الدراسة بعد استكشاف نموذج جديد إلى

المقارنة بين مواصفات الجنس لعينة الدراسة و كانت النتيجة هي نموذجين مختلفين في بعض الإرتباطات بين المتغيرات .

نقد الدراسات:

نجد أن هذه الدراسات السابقة التي وظفناها في بحثنا هذا تدخل ضمن تراث النظري، وقد أفادتنا في تحليل الكثير من التصورات و الأفكار حول القضية الكفاءات التدريسية اللازمة لأستاذ لضمان جودة العملية التعليمية بعد استعراضنا لهذه الدراسات و الاطلاع على محتوياتها منهجية و النظرية و فحص العديد من الأدبيات هذه دراسات اتضحت لنا الضرورة الملحة والقناعة التامة لمثل هذه الدراسة التي نجريها حاليا و اعتبارها مكملة و مثرية لموضوع و بعد التدقيق في النتائج وكذلك مشكلات الدراسات هذه و تساؤلاتها التي أنطلق 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 والعملي للدراسة.
- ساعدتنا في صياغة مشكلة الدراسة، وإعداد فروضها وأدواتها.
- ساعدت كذلك في تحديدنا واختيارنا لمنهج الدراية الحالية.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة استفادة كبيرة في تحديد نموذج الدراسة ومتغيرات النموذج والعبارات (الأسئلة) لقياس هذه المتغيرات.
- أعطت صورة واضحة عن كيفية بناء الكفاءات اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية.
- أتاحت الفرصة للتعرف إلى أدوات البحثية والخطوات الواجب إتباعها عند إعداد أدوات الدراسة.
- بيان الجوانب التي تم البحث فيها في مجال الكفاءة التدريسية والجودة التعليمية.
- التعرف إلى أساليب إحصائية المستخدمة والاستفادة منها.

– التعرف على طبيعة المتغيرات المهمة الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وتحديد نوعها سواء كانت عقلية، وجدانية، اجتماعية، مهنية.

– إجراء الدراسة الميدانية وطريقة اختيار العينة المناسبة وتحديد حجمها في ظروف المكانية والزمنية مع نوعية أداء المستخدم.

– التعرف على الصعوبات التي واجهها الباحثين الذين سابقوا لأخذها بعين الاعتبار أثناء إجراء الدراسة الحالية.

– الاستعانة بنتائج تلك الدراسات في عقد المقارنات لإثبات صحة الفروض أو رفضها باعتبارها شواهد إثبات أو نفي لأي نتيجة من النتائج.

وفي الأخير نجد أن جميع الدراسات سالفة الذكر قد سعت إلى هدف جلي وهو اهتمام بكفاءات اللازمة لأستاذ لتأدية مهامه التدريسية وضرورة تطوير هذه الكفاءات وتحسينها على اعتبار أن الأستاذ الركن الأساس في عملية التعليمية، ولن تنجح هذه المنظومة التربوية التعليمية إلا بالأستاذ المتمكن والكفء، وعليه فقد منحتنا هذه الدراسات والبحوث التصور الموضوعي لموضوع الدراسة كما كانت بعض نتائجها منطلقا لنا لاتخاذ بعض الإجراءات والأدوات البحثية التي نتطرق إليها في دراستنا هذه.

خاتمة:

لقد تطرق الطالب الباحث في هذا الفصل إلى مجموع من الدراسات السابقة و البحوث المشابهة التي عالجت متغيرات البحث المختلفة، حيث تم الطرق إلى الدراسات التي وضحت لنا مختلف الكفاءات التدريسية اللازمة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية، وكذلك تم التطرق إلى الدراسات التي وضحت لنا مستوى الكفاءات التدريسية(قليلة، متوسطة، ضعيفة) .إن الهدف العام للبحوث هو تطوير وتقديم المعرفة الإنسانية وهو يختلف تماما عن الغاية التي ترمى إليها الصور الأخرى من البحث واعني هنا بالتحديد التقارير و الدراسات الاستشارية، حيث تسعى هذه الأخيرة إلى تحقيق أهداف ومرامي و غايات محددة، ومن ابرز ما يميز مراجعة الدراسات السابقة أنها تمكن الباحث من الوصول لما يسمى بالفجوة العلمية وذلك بالقراءة الطولية و العرضية للدراسات بحيث تفتح له المجال لمعرفة الجوانب التي لم يسبق تناولها أو التي أغفلتها الدراسات السابقة وهي بحاجة ماسة لمساهمة الباحث لإضافة حلول جديدة أن كانت الدراسة تعالج مشكلة ما آو طرح بدائل لحلول الموجودة آو تفسير لغموض آو اكتشاف علاقات قائمة .

وبعد عرض الدراسات السابقة والبحوث المشابهة، سوف يعمل الطالب الباحث على صياغة فروض بحثه الحالي لعله يؤكد أو يدحض بعضا مما ذهبت إليه هذه البحوث كما أنه تفيده في البحث الحالي عبر مراحله وخطواته المختلفة، والوسائل والإمكانات المستعملة، خاصة في تأكيد مشكلة البحث، ووضع فروضه، وكذا اختيار عينة البحث، وتفسير نتائجه، من خلال استخدام الوسائل الإحصائية لمعالجة هذه النتائج

الفصل الثاني:

تصميم وبناء الاختبارات

تمهيد

2-التصميم والبناء

2-1-مفهوم التصميم

2-2-اتجاهان بارزين في تصميم الاختبارات

2-3-مراحل التصميم

2-4-مفهوم البناء

2-5-مراحل البناء

2-6-بعض المفاهيم التي نصادفها في بناء الاختبارات

2-7-القياس

2-7-1 -تعريف القياس

2-7-2-أهداف القياس

2-7-3-مزايا القياس

2-7-4 – الخطوات الأساسية في عملية القياس

2-7-5- أنواع القياس

2-7-6-العوامل الأساسية في القياس

2-7-7-مستويات القياس

2-7-8-الوظيفة الإدارية للقياس

8.2 التحليل العاملي

1.8.2 -مفهوم التحليل العاملي

2.8.2 -أنواع التحليل العاملي

3.8.2 -طرق التحليل العاملي

4.8.2 -محكات تحديد العوامل

خاتمة

تمهيد:

يعتبر موضوع تصميم وبناء الاختبارات من المواضيع المهمة جدا في مجال التربوي والنفسي، وكذا التربية البدنية والرياضية، لما له من علاقة كبيرة جدا في مجال التخصصي لأنه يتعامل مع الإنسان. فجميع العلوم تسعى لجمع معلومات كيفية وكمية عن الظواهر المتعلقة بها، ذلك من أجل فهمها وتفسيرها أو التنبؤ بها. هذا الشيء المتغير باستمرار نظرا لتغير البيئة المحيطة به وكذا الظروف التي يعيشها والتي تتميز بالديناميكية والحركية طول الوقت بما يؤدي لعدم استقرار الظواهر المقاسة وبالتالي عدم استقرار أداة القياس من حيث قياسها للظاهرة المراد قياسها، فربما تكون ثابتة في قياس سمة معينة اليوم في مجتمع معين تكون غير ذلك في قياس نفس السمة بعد مدة قصيرة لنفس الأشخاص محل القياس.

هناك بعض الظواهر الإنسانية التي يمكن قياسها بصورة مباشرة ولكن بعض الظواهر مازالت غير قابلة للقياس المباشر، وبالتالي هناك بعض الظواهر التي يستحيل وصفها بطريقة كمية ويمكن وصفها بطريقة كيفية وسواء لجأنا إلى الوصف "الكمي" أو "الكيفي" للظواهر الإنسانية فإن ذلك يعد من قبيل الإجراءات المبدئية التي توفر للباحث أو المعلم.

2-تصميم وبناء الاختبار:

التصميم والبناء والذي من خلاله نقوم بشرح مفصل للمفهومين المذكورين سابقا وهما:

2-1-مفهوم التصميم:

يعني وضع خطة نظرية قبلية على أساس معرفي لما يراد الوصول إليه وبالتالي نعتبره الإجراءات والترتيبات المتخذة قبل التنفيذ، والتصميم الجيد يعتمد على وضع القواعد المنهجية ويوضح الإطار العام لوسيلة التقويم، أي جمع الخطوط العريضة للوسيلة النظرية. (عطا الله ، 2020، صفحة 51)

2-2-اتجاهين لازمين في تصميم الاختبارات:

الاتجاه الأول علمي نظري:

يهدف إلى تصميم الاختبار وفق إطار نظري محدد لإجابة على فروض جيدة الصياغة يقدمها العالم. ويصمم بعناية فائقة لبنود الاختبار ويختبرها وفقا لمدى قربها من فروضه الأساسية. (عطا الله ، 2020، صفحة 51)

الاتجاه الثاني عملي فني:

وهو يرمي لمجرد تطوير اختبارات سابقة لتكون أداة في يد الباحث لتوظيفها في مجال بحثه، فهي مرتبطة بالفرض المحدد. كما يمكن أن تدرس جزءا معينا بعينه، وليس الكل. (عطا الله ، 2020، صفحة 51)

ومن خلال ما سبق يمكن أن نستكشف أن عملية التصميم تسبق البناء وعليه يكون التصميم هو أساس في بناء الاختبار.

2-3-مراحل عملية التصميم:

يمر التصميم بمراحل نحددها في الخطوات التالية:

1-تحديد الهدف: تبدأ هذه الخطوة بان يقوم الباحث أو المربى الرياضي بتحديد الغرض من الاختبار أو القياس تحديدا واضحا فعلى الباحث أن يسال نفسه لماذا يطبق اختبارا أو مقياسا على التلاميذ واللاعبين؟ وما هو الاستخدام المنشود في ضوء نتائج هذا الاختبار أو المقياس؟ وهل مطلوب اختبار أو مقياس للحكم على قدرة اللاعبين في إتقان مهارة أو تحديد صعوبات التعلم أو لقياس قدرات بدنية خاصة أو لقياس سمات نفسية عامة للفرد وغير ذلك. (أحمد، 2011)

ومن الطبيعي أن اختبارا واحدا قد يفي بعدة أغراض إلا انه ينبغي مراعاة أن هذه الأغراض المختلفة لا تقاس بكفاءة واحدة، إذن من المهم أن يعرف الباحث الاستخدام الرئيسي لنتائج الاختبار.

يقصد به تحديد الهدف من الاختبار الذي نرغب في تصميمه وبناءه مثل: تحديد مستويات الأفراد أو مجرد قياس مستوى تحصيل التلاميذ في مادة معينة أو تحديد سمات بعض الأفراد، وذلك لحل مشكلة بحثية.

2-تحديد المجتمع الأصلي الذي يصمم له الاختبار:

تشير هذه الخطوة إلى تحديد المجتمع الذي يوضع من أجله الاختبار حتى يمكن معرفة سماته وخصائصه ومستوياته، وبذلك يكون الاختبار مناسب إلى هذا المجتمع المحدد، وكذلك يمكن تعميم النتائج النهائية على المجتمع دون تحيز أو عدم دقة. (عطا الله ، 2020، صفحة 52)

3-تحديد المفاهيم والمصطلحات الخاصة بالاختبار وضبطها:

إن الاختبار يحتوي على مفاهيم ومصطلحات خاصة في الاختبارات التي تتضمن أكثر من مفهوم، حيث أن هذه الخطوة هامة جدا، لأنه في الكثير من الأحيان يمكن أن يختلط الأمر وخاصة أن اللغة العربية بها الكثير من المترادفات. عطا الله ، 2020، صفحة 52)

والمفهوم محدد، ويعني المفهوم المحدد الذي يمكن تعريفه عن طريق ألفاظ واضحة ومحددة.

لذا يتعين على الباحث تبيان التعريفات والمصطلحات المستخدمة وقد تبين عددا منها أو يلجأ إلى وضع بعض التعريفات الإجرائية وبما يقدم الدراسة أو البحث.

4-تحديد الصفة أو السمة التي يقيسها الاختبار (تحديد الظاهرة المطلوب قياسها):

يجب تحديد الشيء أو الظاهرة المطلوب قياسها تحديدا واضحا ودقيقا وعما إذا كانت هذه الظاهرة موجودة فعلا ويمكن قياسها آم لا.

فعلى سبيل المثال عند تحديد القوة العضلية كظاهرة مطلوب قياسها فانه يجب تحديد ما إذا كان مطلوب قياس القوة المميزة بالسرعة آم تحمل القوة أم القوة الديناميكية آم القوة العضلية من الانقباض الثابت.

وهكذا ينبغي تحديد السمة أو الصفة أو القدرة أو المهارة المطلوب قياسها تحديدا دقيقا وان يكون مفهومها وحدودها واضحين تماما.

وهي إعداد الخطوات العريضة لمحتويات الاختبار، ولإعداد الموضوعات الأساسية التي يراد من الاختبار الوصول إليها وذلك في ضوء القدرة التي يراد قياسها، والمهارات المختلفة التي تتضمنها تلك القدرة.

2-4-مفهوم البناء:

يأتي بعد التصميم ويعتمد عليه وهو يتبع الترتيبات الموضوعة في مرحلة التصميم كما يعني خطوات التنفيذ لإعداد وسيلة التقويم وإخراجها في شكلها النهائي. (عطا الله، 2020، صفحة 51)

2-5-مراحل البناء:

لبناء أي اختبار مهما كان نوعه (بدني، مهاري، معرفي، نفسي) بطريقة منهجية صحيحة لابد من إتباع الخطوات العلمية التالية:

1-تحليل الصفة أو السمة للتعرف على جميع العوامل التي تتضمنها الصفة أو السمة وتؤثر فيها:

بعد التحديد الدقيق لمفهوم وحدود الظاهرة المطلوب قياسها يبدأ الربي الرياضي في تحليل هذه الظاهرة لتحديد المكونات الأساسية أو العوامل أو المهارات الخاصة التي تتضمنها الظاهرة المطلوب قياسها.

ومن الشروط الواجب توفرها في المكونات الأساسية أو العوامل الناتجة من التحليل أن تكون بسيطة أي يصعب تحليلها إلى ما هو ابسط منها وان تشكل في مجموعها الظاهرة المطلوب قياسها بدرجة كبيرة وبطبيعة الحال يتطلب الأمر فهم ما نريد قياسه فهما واضحا.

وقد يتم هذا التحليل عن طريق المربي نفسه معتمدا على خبرته الشخصية في المجال التخصصي المعين آو عن طريق الرجوع إلى المراجع العلمية المتخصصة في مجال هذه الظاهرة.

وقد يتم التحليل عن طريق استطلاع أراء الخبراء في المجال المعين، وينهي التحليل عادة بوضع قائمة كاملة للمكونات الأساسية للظاهرة المطلوب قياسها وفي ضوء ذلك يمكن إعداد

جدول المواصفات وهذا الجدول يتضمن المكونات الأساسية للظاهرة كما يتضمن الأهمية النسبية لكل عنصر من العناصر التي تشكل الظاهرة ككل **(حسانين، 1987)**.

تعد هذه الخطوة تحليل الصفة أو السمة للتعرف على مكانتها بين أشكال الصفات الأخرى، من أهم المراحل وهي ضرورية في بناء الاختبار. و تحليل الصفة أو السمة يعتبر من الخطوات المهمة جدا في بناء أي اختبار وهو يعرف كذلك بصدق العلاقة بالمحتوى وإن كان هذا النوع من أنواع الصدق لا يعتمد عليه كثيرا في بناء بعض الاختبارات غير أننا نعتبره ضروري جدا في بناء أي اختبار جديد لقياس سمة أو خاصية من الخصائص و هو يعتمد على البحث في الأدب التربوي المرتبط بالصفة المراد قياسها أو اختبارها، حيث يقوم الباحث بدراسة تحليلية لجميع الأدبيات التي تناولت تلك الموضوع أو الخاصية سواء من بعيد أو قريب حتى نتمكن من جمع و إحاطة الموضوع محل الدراسة، وبالتالي الإشارة إلى طبيعتها و إلى عمومتها و قابليتها للتنبؤ . (عطا الله ، 2020، صفحة 54)

2-اختيار وحدات الاختبار:

بعد الخطوة الأولى ينتقل الباحث إلى الخطوة الثانية والتي لا تقل أهمية عن سابقتها، حيث يكون الباحث قد أجرى دراسة تحليلية للصفة المراد قياسها وينتقل إلى عملية الترتيب وتصنيف المحاور أو الأبعاد التي تقيس السمة بحيث تغطي جميع العوامل التي تتكون منها السمة المقاسة. (عطا الله، 2020، صفحة 54)

يقوم المربي في هذه الخطوة بتحديد وحدات الاختبار التي تقيس كل مكون على حدة مع ملاحظة أن تقيس الوحدات الخاصة بكل مكون، في مجموعها، جميع الوحدات النوعية الخاصة بالمكون والمطلوب اختبارها.

وتعتبر عملية جمع الاختبارات من أكثر الخطوات أهمية بالنسبة لإجراءات بناء الاختبار في المجال التربوي الرياضي ويجب أن تختار وحدات الاختبارات بدقة ويتم اختيار هذه الوحدات من الكتب والمراجع والبحوث السابقة المتخصصة وعندما يتعذر ذلك يلجا المربي الرياضي إلى استطلاع رأي الخبراء المتخصصين في الميدان.

ويفضل في جميع الحالات تحديد أكثر من وحدة اختبار واحدة تقيس المكون الواحد وذلك كخطوة أولى مع ملاحظة مبدآ هام هو أن تغطي الوحدات المختارة في مجموعها جميع المظاهر السلوكية آو الأدائية الخاصة بالمكون الواحد وإلا تكون بعيدة عن المضمون

وهي تعتمد بدرجة الأولى على أهداف البحث وأغراضه وتحدد بنوعية البحث والمقياس المراد بناءه لقياس السمة المراد قياسها والتحقق منها وهنا نعتمد على رأي الخبراء، وهو ما يعرف بالصدق الظاهري. والذي يجيب على سؤال مهم جدا بالنسبة للباحث الذي يريد بناء اختبار وهو:

- **هل الأبعاد المختارة تغطي السمة أو الصفة المراد قياسها؟**

وللإجابة على السؤال يتطلب اللجوء إلى مختص متمكن خبير في مجاله، وهنا الباحث يلجأ إلى كل شخص يرى على انه يستطيع مساعدته في تحديد جوانب الاختبار من حيث شموليته لقياس الخاصية المراد قياسها.

إن هذه العملية تسمح للباحث من القيام بخطوة مهمة جدا في عملية البناء يتم من خلالها مايلي:

أ-تحديد نسبة الاتفاق حول البعد أو المحور بالنسبة للخبراء.

ب-ترتيب الأبعاد أو المحاور حسب أهمية الإنفاق عليها من قبل المختصين.

ج-تسمح لنا بحساب الأوزان النسبية لكل بعد أو محور.

وهي مرحلة ضرورية جدا في البناء لابد من المرور على الباحث المرور عليها لبناء اختبار لقياس خاصية ما. (عطا الله ، 2020، صفحة 55)

3-تحديد عدد الأسئلة أو العبارات الاختبار في كل بعد حسب الأهمية بالنسبة له:

بعد أن يتم تحديد الأبعاد أو المحاور من خلال التحليل الوثائقي للأدب التربوي المرتبط بالموضوع محل القياس عن طريق المصادر العلمية و الدراسات السابقة، ثم الانتقال لحكم الخبراء، فالخطوة السابقة هي جزء لا يتجزأ من هذه الخطوة فتحديد المركبات كل بعد من محور يرتبط بالدرجة الأولى بأهميته بالنسبة للصفة المقاسة كليا .وهنا كذلك يرتبط الأمر

بالخبراء ومن خلال إجابات التي قدمت يمكننا أن نحدد عدد الأسئلة كل بعد أو عدد العبارات، أو عدد مركبات الاختبار المراد القيام به، وهو مرتبط ارتباطا وثيقا بالأهمية النسبية للمحور بحد ذاته ونسب الإنفاق عليه من قبلا الخبراء . (عطا الله ، 2020، صفحة 55)

4-صياغة الأسئلة أو العبارات أو مركبات اختبار المختلفة بأسلوب واضح ودقيق:

بعد قيامنا بتحديد عدد الأسئلة أو العبارات الموجودة في كل بعد أو مركبات الاختبار يجب على الباحث القيام بوضع صياغة هذه الأسئلة أو العبارات الموجودة في كل بعد أو مركبات الاختبار

حيث أننا نراعي عند صياغة الأسئلة والعبارات المختلفة أن يستخدم الباحث جميع المفردات، وأن يكون لديه دراية باللغة وأبجدياتها، كما يجب على معد الاختبار أن يكتب المفردات بأسلوب سهل وواضح ودقيق. (عطا الله ، 2020، صفحة 55)

5-تحديد مستوى السهولة والصعوبة لعبارات الاختبار:

هذه الخطوة تنطبق على جميع أنواع الاختبارات، وهناك من يرى على أن هذه الخطوة تنطبق على الاختبارات الكتابية فقط بعد وضع كتابة الأسئلة أو العبارات يجب تحديد مستويات السهولة والصعوبة والتميز، لكننا نرى على أنها تنطبق على جميع الاختبارات مهما كان نوعها سواء كانت (كتابية، بدنية، مهارية). (عطا الله ، 2020، صفحة 55)

6-كتابة تعليمات الاختبار وبنوده بلغة واضحة ومختصرة:

تهدف هذه الخطوة إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة له. لذا يجب أن تكون الصياغة اللفظية للتعليمات موجزة سهلة واضحة، مفهومة للجميع غير قابلة للتأويل.بعد الاختيار النهائي لوحدات الاختبار ينبغي إعداد لإجراءات الفعلية الدقيقة الخاصة بتطبيق كل وحدة من وحدات الاختبارات التي تم تحديدها وتتضمن هذه الإجراءات شروط التطبيق وطرق حساب الدرجات والأدوات المستخدمة وعدد المحاولات وترتيب تنفيذ الوحدات وغيرها من الشروط. (عطا الله ، 2020، صفحة 60)

وتتم هذه الخطوة كتابة مع الملاحظة أن تتسم تعليمات وشروط تنفيذ الاختبار بالسهولة والوضوح والموضوعية حتى يمكن الالتزام بها دون حدوث أي اختلاف يمكن أن يؤثر على النتائج

7-دراسة استطلاعية الأولية لتطبيق الاختبار على عينة من مجتمع البحث:

يقصد بالدراسة الاستطلاعية الأولية بالمشروع البحثي الأولي يصمم بهدف الوقوف على النقاط التالية:

- تقويم وتصحيح الإجراءات الخاصة بإعداد مشروع البحثي الأساسي.
- كما تجرى الدراسة الاستطلاعية لمعرفة معلومات تخص مصداقية التجربة المقترحة ونتائجها المحتملة.
- لها أهمية خاصة عند تصميم وبناء اختبار لأنها تسمح لنا بمعرفة أي مشكلات قد تقابل التطبيق أو العيوب التطبيق الاستطلاعي الثاني حتى يمكن التغلب عليها لغرض تحقق الاختبار أهدافه. (عطا الله ، 2020، صفحة 60)

نعتمد في هذه الخطوة على اختيار عينة صغيرة من مجتمع الهدف تستبعد فيما بعد من الدراسة الاستطلاعية الثانية والتجربة الأساسية.

8-فحص استجابات المبحوثين:

بعد إعداد الاختبار، يتم تطبيقه من خلال الدراسة الاستطلاعية الثانية، هدفها يختلف عن الأولى لكن هو مكمل له من حيث الإجراء، حيث يتم فحص استجابات المبحوثين. (عطا الله ، 2020، صفحة 61)

9-تعديل الاختبار في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية:

وفقا لاستجابات والنتائج التي حصلنا عليها يقوم الباحث بإجراء التعديلات المناسبة حسب الحالة التي صادفته ويمكنه إجراء التغيرات والتعديلات المناسبة لهذا الغرض، ووضع البدائل ورسم خطط جديدة تناسب المواقف واستباقية لمواقف أخرى. (عطا الله ، 2020، صفحة 61)

10-مراجعة الاختبار مراجعة نهائية:

يقوم الباحث في هذه المرحلة بالترتيب ومراجعة الاختبار مراجعة نهائية قبل عرضه للتطبيق لغرض إجراء التقنين وهو يعتمد جميع الخطوات السابقة. (عطا الله ، 2020، صفحة 61)

11-إجراء التقنين للاختبار:

تعتبر هذه الخطوة مهمة جدا حيث أنها تساعد الباحث على حساب الأسس العلمية للاختبار أو ما يسمى بإجراء (التحليل السيكومترية) للاختبار المعد من صدق وثبات وموضوعية.

حساب ثبات كل وحدة من وحدات الاختبار المقترحة عمليا وذلك عن طريق حساب معامل الثبات وذلك باستخدام إحدى طرق حساب الثبات.

وبالنسبة لحساب الثبات يجب مراعاة الشروط التالية:

- أن تكون عينة الأفراد التي يتم حساب الثبات عليها ممثلة للمجتمع الأصلي الذي ستطبق عليه الوحدات فيما بعد تمثيلا صحيحا.
- أن تكون العينة الأفراد كافية من حيث العدد وان الاختيار بطريقة عشوائية.
- يجب توحيد جميع التوجيهات والشروط وجميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على ثبات النتائج بالنسبة لجميع الأفراد.
- يجب أن تكون القيمة العددية لمعامل الارتباط المحسوب قيمة مقبولة، ألا يقل معامل الثبات عن (0.70) وكلما زادت القيمة يدل على ثبات النتائج ويرى خبراء آخرون ألا يقل معامل الثبات (0.85)
- يجب أن يقوم بتطبيق وحدات الاختبارات محكمين مدربين تدريبا جيدا لان ثبات الاختبار يتأثر بمستوى مهارة هؤلاء المحكمين في حساب وتسجيل الدرجات.

يفضل أن يحسب الثبات عن طريق حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات المتجمعة.

يلي ذلك حساب موضوعية كل وحدة من وحدات الاختبار بأحدي الطرق لحساب الموضوعية وان أفضل هذه الطرق حساب الارتباط بين درجات اثنين من المحكمين يقومان

بوضع الدرجات لمجموعة واحدة من الأفراد في نفس الوقت مع مراعاة جلوسهما بعيدا عن بعضهما البعض وتتأثر الموضوعية بكفاءة المحكمين وبالتحيز وبوضوح وبساطة التعليمات الخاصة بحساب الدرجات وتسجيلها.

وعند حساب موضوعية الوحدات يجب مراعاة الآتي:

- أن تحسب الموضوعية على عينة مأخوذة من نفس المجتمع الذي ستطبق عليه وحدات الاختبار.
- أن يكون عدد أفراد العينة كافيا.
- يجب أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي ومختارة بطريقة عشوائية.
- وجود تعليمات مكتوبة وواضحة عن كيفية تطبيق الاختبار وكيفية حساب درجاته.
- يفضل حساب الموضوعية عن طريق حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات.

وبعد الانتهاء من حساب الثبات نقوم بحساب صدق الوحدات باستخدام إحدى طرق حساب الصدق ويفضل علماء القياس النفسي استخدام أكثر من طريقة واحدة لحساب صدق الثبات ونحن نفضل هذا الاتجاه لأنه أكثر دقة وان كان يستغرق وقتا وجهدا كبيرين.

وفي ضوء النتائج العلمية لحساب الثبات والموضوعية والصدق يمكن تقويم وحدات الاختبارات وفي حالة اكتشاف عدم صلاحية وحدة من الوحدات فانه يمكن استبدالها بوحدة أخرى بحيث يتم ثبات وموضوعية وصدق هذه الوحدة بنفس الطريقة وفقا للخطوات السابقة

ملاحظة: مع العلم أننا في مرحلة التصفية النهائية للاختبار وهي مرحلة مهمة جدا يتم من خلالها استبعاد كل العبارات أو الاختبارات التي لا تتوفر على الشروط العلمية من صدق وثبات وموضوعية.

12-الاختبار في صورته النهائية:

بعد أن يصل الاختبار إلى الصورة النهائية يتم كتابته بالشكل النهائي على الحاسب الآلي، بعد مراجعة دقيقة ومتأنية أكثر من مرة، ويطبع بطريقة واضحة وسهلة ومشوقة للتطبيق.

بعد الانتهاء من تحديد الوحدات بشكل نهائي يتم مراجعة الإجراءات العلمية المكتوبة الخاصة بتطبيق كل وحدة من الوحدات السابق تحديدها ويتم ذلك في ضوء نتائج تطبيق الوحدات استطلاعيا وعلى ذلك يمكن إعداد الوحدات للتطبيق النهائي آو وضع الاختبارات في صورتها النهائية ويتطلب ذلك وضع خطة زمنية ونظام خاص بسير تطبيق الوحدات وإعدادا لأدوات والملاعب اللازمة للتنفيذ النهائي.

13-تطبيق الاختبار وإعداد المعايير:

التطبيق النهائي لوحدات الاختبارات على العينة الرئيسية (التجربة الأساسية) وفي ضوء هذا التطبيق يتم إعداد معايير وحدات الاختبارات المختلفة ويتم إعداد المعايير للوحدات التي تتضمنها بطارية الاختبار التي يكشف عنها التحليل الإحصائي.

ومن أهم الشروط الواجب مراعاتها في البطارية ما يأتي:

1. أن تتضمن اقل عدد ممكن من الوحدات ويفضل أن يتراوح هذا العدد من (5-3) وحدات فقط.
2. أن تكون معاملات الارتباط الداخلية بين هذه الوحدات اقل من معاملات الارتباط بين الوحدات التجريبية المختلفة.
3. أن تكون كل وحدة من وحداتها لها أعلى معامل ارتباط مع المحك.
4. يفضل أن تقيس كل وحدة من وحدات البطارية مكونا واحدا مستقلا من المكونات الأساسية الداخلة في التحليل الإحصائي.
5. يفضل استخدام معادلة الانحدار للحكم على قدرة البطارية في التنبؤ بالأداء الكلي للظاهرة المقاسة التي صممت البطارية لاختبارها

2-6-بعض المفاهيم التي نصادفها في بناء الاختبارات:

مفهوم المعيار (norme): يشار إلى المعايير إحصائيا المعادلات بمفردات الإحصاء الوصفي (المتوسط الحسابي، الوسيط، المنوال) بما يفيد في عقد المقارنات وحساب الدلالات الإحصائية للعينات والمتغيرات.

مفهوم المحك: (Critere): أما المحك فيمثل مجموعة من الدرجات أو البيانات أو الأحكام التي تتخذ أساسا في الحكم على صلاحية الاختبار، ويمكن اعتبار المحك هو الهدف من عمليات التحكيم والتدريس.

مفهوم المعيار المرجعي: هو مصطلح يستخدم عندما نقارن أداء الفرد بأداء المجموعة التي ينتمي إليها، ويوضح مورو وآخرون أن القياس ذو المعيار المرجعي، يستخدم للتغلب على المشكلات الناشئة عن القياس ذو المعيار المرجعي، الذي يعتبر محدود الاستخدام وغير صالح لإظهار الجوانب التي يتميز فيها المفحوص، كما أن الاختبارات معيارية المرجع غير مناسبة للتقويم بالنسبة لبعض المجالات المهنية الخاصة على سبيل المثال مهنة الطب. لأنها تتطلب الإتقان والتمكن.

ومنه يرى الطالب الباحث أن الهدف الرئيسي من استخدام الاختبارات معيارية المرجع هو إظهار الفروق أو التميز بين المستويات المختلفة للأفراد أو المفحوصين في مجالات محددة كالمعرفة والقدرات والأداء في العديد من الاختبارات في المجال الرياضي.

مفهوم المحك المرجعي: المحك المرجعي عبارة عن معيار قياسي يمكننا من استخدام الدرجات التي يحصل عليها الفرد ما في تقويم مستواه على أساس مقارنتها بدرجات مجموعات من الأفراد من مجتمعات مماثلة في خصائصها للمجتمع الأصل الذي ينتمي إليه، وتستخدم المحاكاة المرجعية في مجال التعليم كمستويات للحكم مدى تمكن الفرد من الأغراض التحكيمية الخاصة.

اختبارات معيارية المرجع: يقصد به ذلك الاختبار الذي تستخدم درجاته كأساس لمقارنة أداء الفرد بأداء الآخرين لهم نفس خصائصه.

ومنه يرى الطالب الباحث أن الاختبارات ذات المعيار المرجعي هي نوع من الاختبارات يقارن فيها أداء الفرد على اختبار معين مع أداء الأفراد الآخرين.

اختبار المحك المرجعي: تتطلب استخدام بعض الأساليب الإحصائية الخاصة لحساب مؤشرات الصدق والثبات، حيث يطلق على الطرق المستخدمة لتقنين هذه الاختبارات اسم

المؤشرات التبعية، هذه المؤشرات لا تستهدف فقط تحديد نسبة المصادقة أو الاتساق الداخلي للاختبار، ولكن تستهدف الاتساق فيما بين النتائج المختلفة للاختبارات.

ومنه يرى الباحث أن اختبارات المحك المرجعي تستخدم عندما تتوقع أن الأفراد يؤدون مستويات معينة من التحصيل في بعض المجالات الخاصة، حيث يلاحظ أنه في هذا النمط من القياس لا تقارن درجات الفرد بغيره، وإنما مطلوب تحقيق مستوى مقبول للأداء هذا المستوى يشكل الحد الأدنى الذي يمكن قبول انجاز الفرد، هذا الحد الأدنى يشير إليه في عدة مراجع بالسلوك المرجعي.

2-7 القياس:

2-7-1 تعريف القياس:

أ-التعريف اللغوي: من فعل قاس بمعنى قوم وورد في قاموس ويبستر Websterأن القياس هو التحقق من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الأبعاد أو السعة بواسطة معيار. (أبو جادو، 2000، ص354)

ب-التعريف الاصطلاحي: يشار به عادة إلى القيمة الرقمية (الكمية) التي يحصل عليها الفرد في اختبار ما، ولا يلحق بأحكام حسب رأي ستيفنز(الحيلة، 1999، ص401).

عكس ما يراه " كرو نباخ" **Kronbach** الذي يعتبره طريقة منظمة للمقارنة بين سلوك شخصين أو أكثر انطلاقا من وحدة أو معيار معين (ملحم، 1999، ص401).

أما لورد ونوفيك فيعرفان القياس تعريفا أكثر وضوحا بأنه إجراء لتعيين أعداد (تكون عادة درجات) لسمة أو خاصية معينة لدى الفرد بطريقة تحافظ على العلاقات القائمة بين العالم الواقعي بين الأفراد فيما يتعلق بالسمة أو الخاصية موضع القياس وهذا يتطلب تحديد الفرد المراد قياس سمة معينة لديه. (علام، 2010، صفحة 25)

وعليه يمكن القول أن القياس يكتفي فقط بتقدير التحصيل الرقمي(الكمي) إذا تحدثنا عن التحصيل الدراسي، ولا يخطو خطوة أخرى ليبين ما تعنيه هذه العلامات لذا فهو لا يتمتع

بموثوقية ومصداقية كافية لتبني نتائجه وإنما يمكن أن يعتبر كخطوة بداية لغيره من العمليات الأخرى.

مفهوم القياس:

يعني القياس بصفة عامة "قواعد استخدام الأعداد بحيث تدل على الأشياء أو الظواهر بطريقة كمية" أي أن القياس يعتمد على "الاستخدام المنظم والعلمي للأعداد" لكن هل كل الظواهر الإنسانية قابلة للقياس؟

يعد القياس موضوعا هاما في أي علم من العلوم، فجميع العلوم تسعى لجمع معلومات كيفية وكمية عن الظواهر المتعلقة بها، ذلك من أجل فهما وتفسيرها أو التنبؤ بها.

يقول ستيفنس: إن القياس هو مقارنة شيء معين بوحدة، أو مقدار معياري منه بهدف معرفة عدد الوحدات المعيارية التي توجد فيها.

ويقول دولا ندشير: القياس عبارة عن عملية نطابق بها بين معطيات تحدد كيفيا، وتعبيرات تمثل عدد الوحدات التي تنطوي عليها، وهذا يعني ثلاثة أشياء:

- عملية القياس
- وجود وحدة للقياس في الحديث عن القياس
- اعتماد العدد في الحديث عن القياس

غير أن ذلك أثار كثيرا من الجدل بين علماء القياس حول ما إذا كان مثل هذا الإجراء كافيا لجعل العد في علم النفس والتربية قياسا بالمفهوم السابق، مما يتطلب تقييما إمبريقيا لتحديد جدوى هذا القياس أو فائدته. فالقياس أكثر من مجرد العد أو التصنيف، حيث أن مقارنة شيء ما بوحدة أو كمية معيارية لهذا الشيء نفسه من أجل تمثيل مقدار المتغير موضع القياس، وربما يكون مصطلح " التكمية" مرادفا لمفهوم القياس، ويقصد بذلك تكمية خصائص الأشياء وليست الأشياء ذاتها. (علام، 2010، صفحة 25)

ويعبر عن القياس بوحدات ثابتة قدر المستطاع، وذلك لأن تغير وحدات القياس يسبب كثيرا من الإرباك. ولكي نحصل على وحدات ثابتة ينبغي أن تكون هناك شروط ثابتة أيضا. غير

أنه ليس من الضروري أن تكون هذه التمييزات الدقيقة ضرورية باستثناء العلوم المضبوطة، لذلك فإن القياس العادي يتطلب أن تكون الوحدات ثابتة نسبيا. (رضوان، 2011، صفحة 47)

وعلى ضوء ذلك نقول عندما نريد معرفة طول شخص فإننا نقارن هذا الطول بالسنتيمترات لمعرفة كم الطول، وإذا أردنا أن نعرف الوزن نقارن بالغرامات أو الكيلو غرامات ...إلخ. وعليه يمكن القول أن القياس هو عملية جمع البيانات والملاحظات والمعلومات (الرقمية) على الصفة أو السمة المراد قياسها.

2-7-2 أهداف القياس:

يهدف القياس إلى جمع تقديرات كمية لعدد من الظواهر التي نرغب في دراستها وتستدل عليها من خلال المقاييس التي نوظفها لجمع الأرقام أو الأعداد، لكن الأرقام والأعداد التي نجمعها ليست هي الهدف في حد ذاته بل نهدف من وراء القياس إلى ما يلي:

أولا: تحديد الفروق الفردية والتعرف عليها بغرض التصنيف من أجل الحصول على معلومات مقننة وبأرقام يمكن استخدامها إحصائيا بواسطة المعالجة الإحصائية للتوصل إلى قوانين تستخدم في التغيير والضبط.

ثانيا: تهدف عملية القياس إلى إعطائنا معلومات لاستخدامها في تفسير الظواهر المشابهة، فالمدرس يستخدم البيانات التي يحصل عليها من أجل توظيفها للعمل بشكل علمي ومضبوط لتساعده في تنظيم نشاطه داخل الصف. (الكماش ، 2013)

2-7-3 مزايا القياس: قمنا بحصر مزايا القياس في النقاط التالية:

- القياس يؤدي إلى الموضوعية أي أنه يسمح لنا بجمع أرقام نستخدمها في الحكم على الأشياء بكل موضوعية

- جمع وتوثيق البحوث يعطي الفرصة لإجراء مقارنة لنتائج القياس في الصفة المقاسة نفسها، وهذا من خلال المقارنة بوضع جداول معيارية.

– إن الأعداد والأرقام التي نجمعها جراء عملية القياس تسمح لنا بوضع رقم محدد للظاهرة المقاسة.

– تعد عملية القياس أكثر اقتصادا للجهد، الوقت، المال.

– القياس بوسائله وإجراءاته المقننة يعد تقويما موضوعيا وعلميا. (عطا الله ، 2020، صفحة 19)

ويدلنا القياس على مقدار التغيير الذي يجب أن يحدث بالنسبة إلى الموضوع الذي يدرس نتيجة الممارسة والتجريب، لكن يجب الأخذ بعين الاعتبار مستويات القياس أثناء الاستخدام، وهنا نتساءل عن مستويات القياس، وهو ما سوف نتطرق إليه في النقطة الموالية. (الياسري و إبراهيم، 2003)

2-7-4 مستويات القياس:

للقياس مستويات يمكن أن نتطرق لها بالشكل من الإيضاح، وهذا حتى نفرق كل مستوى عن الأخر، حيث نجد أن المقاييس اسمية والتي تعتبر أدنى مستويات القياس، ففي هذا المستوى يتم العد فقط ولا يمكننا أن نقوم بالعمليات الحسابية الأخرى كالجمع، الطرح، ...إلخ.

مثال : النوع، الجنس، المستوى الدراسي ، ثم يلي هذا المستوى مقاييس الرتبة و الذي يعد أكثر تقدما من المقاييس الاسمية، الأعداد أو الأرقام في هذا المستوى تدل على الرتبة أي أن ترتيب معين، ومثال على ذلك المئينات بحيث نلاحظ أن إعطاء المجموعات أو الأفراد أرقاما خاصة يقوم على أساس النتيجة المسجلة وبذلك نرتبهم في صورة متسلسلة من الأعلى إلى الأدنى طبقا للصفة المراد قياسها، والذي يجدر الإشارة إليه أن هذه الدرجات ليس لها وحدة عامة للقياس بين كل درجة ولكن يوجد ترتيب في الدرجات، وفي هذا النوع من المقاييس لا يمكن استخدام الجمع أو الطرح أو استخراج المتوسط الحسابي، بل يمكننا استعمال عمليات إحصائية أخرى مثل معامل الارتباط الرتبي. (خاطر ، 1996، صفحة 31)

كذلك هناك مقاييس المسافة والتي تختلف عن مقاييس الرتب، حيث يمكننا أن نقدر المسافة أو نحدد مدى البعد الذي يفصل بين فردين بعضهم عن البعض في الظاهرة التي نحاول فيها قياسها شريطة أن تكون هذه المسافة متساوية، وهنا يمكننا أن نطبق العمليات الحسابية مثل الجمع، الطرح أما القسمة فلا لأن ليس لها نقطة صفر حقيقية.

أما المستوى الأخير فهي المقاييس النسبية والتي تعتبر أعلى مستويات القياس، إذا أن لها وحدة عامة للقياس بين كل درجة وتميز بوجود نقطة صفر حقيقية، وفي هذا النوع من المقاييس يمكن أن نستخدم كل العمليات الحسابية كالجمع والطرح والضرب والقسمة وكذلك العمليات الرياضية المركبة. (حسانين ، 1996، صفحة 103)

توجد أربعة مستويات أساسية للقياس وهي:

- **مستوى القياس الإسمي:** وهو يصنف الأشياء أو الأفراد في أقسام متنافية مثنى مثنى، وتقتصر العمليات الرياضية التي يمكن إجراؤها في هذا المستوى على العد وحساب النسب المئوية في كل قسم، وتحديد القسم الأكثر شيوعا، كما يقتصر التفسير على الوصف فقط. ويكون الرمز الرقمي الذي يمثل كل قسم، وترتيب الأقسام إختياريا، ويستخدم القياس الاسمي في كثير المواقف للدلالة على متغيرات مثل: جنس الفرد، الحالة الاجتماعية أو مهنته. (علام، 2010، صفحة 31)

- **مستوى القياس الرتبي:** وهو يسمح بترتيب السمات أو الخصائص بغض النظر عن تساوي الفروق. فالشيء أو الفرد الذي يتميز بالقدر الأكبر من خاصية أو سمة معينة (مثل الطول، الذكاء، او التحصيل) يعين له (1) والشيء أو الفرد الذي يليه في مقدار السمة يعين له الرتبة (2) وهكذا بالنسبة لجميع الأشياء أو الأفراد، والقياس الرتبي لا يفترض أن الفروق في الرتب تكون متساوية للفروق في السمة المقاسة. لذلك فإن القياس الرتبي يشتمل على مفاهيم التساوي والأقل من والأكثر من. والعمليات الرياضية يمكن أن تبين الوضع النسبي للأفراد (الرتب) دون ضرورة تساوي الفروق بين الرتب. (علام، 2010، صفحة 32)

مستوى القياس الفتري: وهو يماثل المستوى الرتبي، ولكنه يتميز بخاصية مهمة أخرى وهي تساوي المسافات بين أي عددين متجاورين على ميزان القياس ونقطة البدء(الصفر) تكون اعتبارية ويمكن الحصول على ميزان فتري في القياس التربوي بتحويل الدرجات الخام في الاختبارات إلى نوع أخر من الدرجات التي يعبر عنها بانحرافات عن متوسط جماعة مرجعية معينة من الطلاب، وعندئذ تسمى هذه الدرجات المحولة "بالدرجات المعيارية". (علام، 2010، صفحة 32)

- **مستوى القياس النسبي:** وهو يشتمل على وحدات متساوية، وصفر مطلق أو حقيقي ويمكن في هذا المستوى القول بأن وزن شيء ما ضعف أو ثلاثة أمثال شيء أخر مثلا.

أما في التربية فإن القياس النسبي يعتمد على عدد الأشياء أو الأفراد مثل: عدد الطلاب الغائبين أسبوعيا، حيث يمكن أن يكون العدد في أي من الحالتين صفرا. وعلى الرغم من أن ميزان الدرجات الخام يمكن أن يكون له نقطة صفر في مجموعة الأسئلة التي يشمل عليها اختبار معين، إلا أنه ليس له نقطة صفر فيما يتعلق بالسمة أو الخاصية موضع القياس. (علام، 2010، صفحة 32)

2-7-5 خطوات أساسية في القياس:

إن القياس في معظم الحالات يتضمن ثلاثة خطوات أساسية، وكذلك فهم الصعوبات التي قد تنجم عنها تقدم لنا أساسا سليما لفهم أساليب القياس وتمكننا من تلاقي بعض الصعوبات التي تواجهنا في التعامل معها، وهذه الخطوات هي:

1-تحديد السمة التي نرغب تعريفها وقياسها: عملية القياس لا تكون للأشياء أو الأشخاص، فنحن لا نقيس شخصا أو نقيس منهاجا، بل نقيس سمة واحدة أو أكثر في ذلك الشيء المراد قياسه. حيث يمكن دراسة وفهم الأشياء من خلال دراسة خصائصها وسماتها، كأن نقيس ميول الطالب أو مهاراته...الخ، لكن قبل أن نقوم ببناء مقياس يقيس سمة لابد من الاتفاق على تعريف هذه السمة، ومن الواضح أن بعض السمات لها تعريف محدد

وواضح ويتفق الخبراء عليه كالطول، الوزن ...إلخ، وبعضها الأخر لا يوجد أتفاق عليها. (عطا الله ، 2020، صفحة 20)

2-تحديد العمليات التي يمكن من خلالها الاستدلال على السمة وتسهيل القياس:

إن تحديد التعريف المناسب يؤدي إلى تحديد العمليات المناسبة لإظهار هذه السمة، ومن المعروف أن القياس في ميدان العلوم الإنسانية معظمها قياسات غير مباشرة فانه من الضروري الاهتمام بتحديد العمليات التي سيتم من خلالها قياس السمات النفسية أو الاجتماعية. (عطا الله ، 2020، صفحة 20)

3-تحديد مجموعة من الإجراءات التي تستخدم في ترجمة المشاهد إلى قيم رقمية:

بعد أن نكون قد حددنا العمليات التي يستدل من خلالها على السمة المراد قياسها، فمن الضروري أن نعبر عن هذه العمليات بقيم رقمية بحيث يمكن من خلالها تصنيف الأشياء في مجموعات متباينة أو بالاستفادة من هذه القيم الرقمية في تحديد مدى توافر السمة المقاسة في شيء معين. (عطا الله ، 2020، صفحة 22)

2-7-6 خصائص القياس:

- القياس غير مباشر، أي أن السمة أو أن مقدار ما يمتلكه الفرد من السمة يقدر من خلال أداء الفرد على مؤشرات ذات علاقة بالسمة نفسها، فنحن نقيس مظاهر الذكاء، ومظاهر التعلم.

- القياس أو القياس التربوي كمي.

- القياس غير تام، أي أن المجموعة الجزئية من المثيرات ذات العلاقة بالسمة المقاسة هي عبارة عن عينة من المثيرات التي تشكل السمة المقاسة عندما لا تتوفر الإمكانات لتحديد المجموعة الكلية لمجال السمة كالذكاء مثلا.

- يوجد خطأ في القياس ينبغي تعرفه وكشفه بالطرق الإحصائية كالخطأ في الملاحظة والتقدير، وخطأ الأداة المستخدمة وهذا ما يحدث كثيرا فيميدان التربية البدنية

والرياضية، وعدم ثبات الصفة المقاسة وهذا الخطأ يسمى خطأ القياس. (العدوان و الحوادمة، 2011، صفحة 191)

– القياس نسبي، أي أن العلاقة المتمثلة لإجابة طالب على مثيرات في مبحث ما، والدالة على درجة امتلاكه لسمة التحصيل في ذلك المبحث لا يكون لها معنى أو يصعب تفسيرها إلا إذا قورنت بالعلامة الدالة على مستوى أدائه مجموعته (مجموعته المعيارية) (العدوان و الحوادمة، 2011، صفحة 192)

– في القياس الصفي يصعب الحصول على الصفر المطلق، لذلك يتم اللجوء اعتماد صفر افتراضي يمثل الحد الأدنى للأداء على اختبار معين، فإذا حصل الطالب مثلا على صفر في اختبار معين، فهذا لا يعني أن التلميذ لا يفهم شيئا في مبحث الاختبار. (عودة، 1993)

2-8 التحليل العاملي:

2-8-1 مفهوم التحليل العاملي:

التحليل العاملي هو أسلوب إحصائي يستهدف تفسير معاملات الارتباطات الموجبة التى لها دلالة إحصائية بين مختلف المتغيرات.

أو هو عملية رياضية تستهدف تبسيط الارتباطات بين مختلف المتغيرات الداخلة في التحليل وصولا إلى العوامل المشتركة التى تصف العلاقة بين هذه المتغيرات وتفسيرها.

لذا فالتحليل العاملي يعد منهجا إحصائيا لتحليل بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة من الارتباط في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية للتصنيف. (ثائر، 2012، صفحة 02)

والتحليل العاملي يبدأ بحساب معاملات الارتباطات بين عدد من المتغيرات مثل القوة، السرعة، القوة الانفجارية، المرونة، التهديف من الثبات بكرة السلة، التهديف من القفز بكرة السلة، الطبطبة بكرة السلة، وعندها سنحصل على مصفوفة من الارتباطات بين هذه المتغيرات لدى عينة البحث التي تم إجراء القياس عليها، ثم يلي ذلك تحليل هذه المصفوفة

الارتباطية تحليلا عاملياً لنصل إلى أقل عدد ممكن من المحاور أو العوامل والتي تمكننا من التعبير عن أكبر قدر من التباين بين هذه المتغيرات.

وينقسم التحليل العاملي إجمالا إلى تحليل عاملي استكشافي وتحليل عاملي توكيدي. ففي التحليل العاملي التوكيدي يفترض الباحث قبل استعماله بنية عاملية، نموذجا تصوريا نظريا يوضح هذه البنية العاملية لمفهوم معين أو موضوع معين، معنى ذلك أن الباحث يفترض سلفا قبل إجراء التحليل العاملي عدد العوامل التي تكون مفهوما معينا، ويفترض هل ترتبط هذه العوامل فيما بينها بما في ذلك طبيعة ارتباطاتها، أم هي عوامل مستقلة غير مرتبطة، كما يبين الباحث المؤشرات أو المتغيرات المقاسة التي تتشبع على كل عامل دون غيرها من العوامل. (تيغزة، 2012، صفحة 22)

ويمكن التمييز بين نوعين من التحليل العاملي وهما كما يلي:

2-8-2 أنواع التحليل العاملي

النوع الأول التحليل العاملي الاستكشافي *Exploratory Factor Analysis*

يستخدم هذا النوع في الحالات التي تكون فيها العلاقات بين المتغيرات والعوامل الكامنة غير المعروفة وبالتالي فإن التحليل العاملي يهدف إلى اكتشاف العوامل التي تصف إليها المتغيرات. (ثائر، 2012، صفحة 02)

في التحليل العاملي الاستكشافي فلا يفترض الباحث بنية عاملية معينة، وإنما سيكتشف هذه البنية العاملية بعد الانتهاء من إجراء التحليل العاملي، ولذلك سمي بالتحليل العاملي الاستكشافي. (تيغزة، 2012، صفحة 23)

ونستنتج مما تقدم أن التحليل الاستكشافي لا يستهدف التثبت أو التأكد من صحة النموذج المفترض سلفا، وإنما يسعى إلى اكتشاف البنية العاملية (عدد العوامل، وطبيعتها، أو نوع الفقرات التي تتشبع على كل عامل) بعد إجراء التحليل العاملي.

النوع الثاني: التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis

يستخدم هذا النوع لأجل اختبار الفرضيات المتعلقة بوجود أو عدم وجود علاقة بين المتغيرات والعوامل الكامنة كما يستخدم التحليل العاملي التوكيدي كذلك في تقييم قدرة نموذج العوامل على التعبير عن مجموعة البيانات الفعلية وكذلك في المقارنة بين عدة نماذج للعوامل بهذا المجال. (ثائر، 2012، صفحة 02)

ومما سبق نستنتج أن التحليل العاملي التوكيدي يتبنى منهجا اختياريا توكيديا لأنه ينطلق من نموذج نظري عاملي، ويستعمل التحليل العاملي التوكيدي لعينته على إثبات صحة النموذج (دعم النموذج وتأكيد صحته)، وذلك للتثبت أو التأكد من مدى تطابق النموذج للبيانات.

2-8-3 طرق التحليل العاملي:

للتحليل العاملي عدة طرق سأتناولها بالتوضيح كما يلي:

طريقة المكونات الأساسية Principal componants :

وضع (هوتلنج **Hottelling**) عام 1933م طريقة المكونات الأساسية والتي هي من أكثر طرق التحليل العاملي دقة وشيوعاً واستخداماً في بحوث التربية الرياضية حالياً نظراً لدقة نتائجها بالمقارنة ببقية الطرق . ولهذه الطريقة مزايا عدة منها أنها تؤدي إلى تشبعات دقيقة، وكل عامل يستخرج أقصى كمية من التباين، وإنها تؤدى إلى أقل قدر ممكن من البواقي، كما أن المصفوفة الارتباطية تختزل إلى أقل عدد من العوامل المتعامدة غير المرتبطة. (ثائر، 2012، صفحة 03)

وتستعمل التباين الكلي بما في ذلك التباين الخاص وتباين الخطأ.

إن طريقة المكونات الأساسية تقوم على كل التباين الذي يؤلف المتغيرات المقاسة، سواء أكان هذا التباين مشتركا أم كان تباينا فريدا غير مشترك بنوعيه التباين الخاص وتباين الخطأ. وبالتالي عند استعمال طريقة المكونات الأساسية يفترض في المتغيرات المقاسة ألا تنطوي على نسبة قليلة جدا من التباين الفريد، أي نسبة ضئيلة من التباين الخاص وتباين الخطأ، ولذلك فإن طريقة المكونات الأساسية لا تصلح للكشف عن البنية العاملية ذات الدلالة النظرية التي تعكس المتغيرات المقاسة وتمثلها. ولذلك يفضل أن يقتصر استعمالها

في اختزال المتغيرات المقاسة العديدة إلى عدد قليل من المتغيرات الكامنة. (Yuan & Bentler, 1998)

ومما سبق نستخلص أن أسلوب التحليل إلى المكونات الأساسية يستخرج عوامل متدرجة من حيث أهميتها بدءا بالعامل الأول ونزلا إلى العامل الأخير. إذ يتسم العامل الأول بتمثيل أكبر نسب من التباين بحيث يمثل أكبر قدر من المعلومات الموجودة في البيانات، كما يحتوي على أعلى قيمة مميزة، أي أن علاقته بفقرات الاختبار التي يمثلها أقوى من علاقة العوامل الأخرى المستخرجة بفقرات المقياس التي يمثلها.

طرق تحليل التباين المشترك: Common Factor Analysis

وتستعمل التباين المشترك في التحليل، أي تصفي الفقرات أو المتغيرات من تباين الخطأ والتباين الخاص ومن أمثلتها:

أ-طريقة المحاور الأساسية Principal Axis Factoring

تقوم طريقة المحاور الأساسية على التقدير الأولي للإشتركات أو قيم الشيوع في الخلايا القطرية لمصفوفة الارتباطات القائمة على مربعات معاملات الارتباط. وتشبه هذه الطريقة طريقة لمكونات الأساسية في آلية استخراج العوامل إذا تنطلق طريقة المحاور الأساسية من وضع قيم الشيوع الأولية التي هي معاملات الارتباط المتعدد في الخلايا القطرية للمصفوفة، ثم تقوم هذه الطريقة بتقدير قيم شيوع جديدة لتحل محل قيم الشيوع السابقة الأولية (تيغزة، 2012، صفحة 38)

ب-طريقة الاحتمال الأقصى Maximun Likelihood

تعتبر هذه الطريقة من الطرق المفضلة لدى الإحصائيين لأنها على خلاف الطرق الأخرى يمكن استعمالها لاختبار صحة الفرضيات. ولذلك تستعمل بكثرة في اختبار صحة النماذج العاملية في التحليل العاملي التوكيدي وتتيح استعمال الأسلوب الإحصائي مربع كاي للحكم على مدى مطابقة النموذج العاملي للبيانات، كما تتيح الحصول على مؤشرات المطابقة الأخرى التي تستعمل للحكم على مدى ملائمة النموذج للبيانات كما تتيح الاختبار الدلالة

الإحصائية للتشبعات ارتباطات بين العوامل. ومن الافتراضات التي تقوم عليها توزيع كل متغير من متغيرات يجب أن يكون معتدلا.

ووظيفة طريقة الاحتمال الأقصى في استخراج العوامل وحساب تشبعاتها (البارامترات) إيجاد قيم عددية لهذه البارامترات الحرة في النموذج بحيث أن مصفوفة البيانات المشتقة من النموذج (مصفوفة التباين والتغاير أو مصفوفة الارتباطات) للعوامل التي يراد استخراجها، تكون قريبة جدا من بيانات العينة.

فطريقة الاحتمال الأقصى تحتاج إلى عدة محاولات للوصول إلى قيم تقديرية مناسبة للبرامترات، أي لاستخدام العوامل و تقدير التشبعات أي تبدأ بقيم أولية للبرامترات التي تكون غالبا مناسبة لتقليص الفرق بين مصفوفة البيانات للعوامل التي يرى استخراجها و مصفوفة البيانات لعينة (البيانات الأصلية)، و باستعمال آليات معينة للبحث الرقمي (و التي قد تختلف من طريقة إلى أخرى) وتكرار هذه العملية إلى عدة مرات إلا أن تصل إلى قيم للبارمترات تحقق أقصى تقارب ممكن بين المصفوفتين بحيث لا تقوى المحاولات اللاحقة الأخرى على تحقيق هذه الدرجة من التقارب أو التشابه بين المصفوفتين تتوقف المحاولة البحث عن القيم البارامترات عند تحقيق هذه المستويات من التشابه و التقارب لبن بيانات النموذج والبيانات الأصلية عقب عدد من المحاولات بحيث تعجز المحاولات عن تحقيق مستوى تقارب أفضل مما تتم تحقيقه .ويرى فبرجار (1999) في دراسته التقويمية للممارسات استعمال تحليل العاملي الاستكشافي بأنه عندما يكون توزيع درجات المتغيرات المقاسة معتدلا أو قريبا من اعتدال يفضل استعمال طريقة الاحتمال الأقصى دون طرق التحليل العاملي الأخرى، أما إذا كان توزيع البيانات غير معتدل بدرجة كبيرة فتستعمل طريقة المحاور الأساسية. (Fabrigar, 1999)

وإجمالا، نستنتج أن طريقة الاحتمال الأقصى و طريقة المحاور الأساسية يؤديان إلى أفضل النتائج، بحيث تستعمل الطريقة الأولى في حالة توفر البيانات المعتدلة أو القريبة من الاعتدال، و تستعمل الطريقة الثانية في حالة وجود بيانات غير معتدلة .

ج–طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة Unweighted Least Squares

و هي طريقة في استخراج العوامل تقوم على تقليص مجموع مربعات الفروق بين مصفوفة الارتباطات للعينة (المصفوفة التي اعتمدت في التحليل) ومصفوفة الارتباطات التي يتم إنشائها أو حسابها بناء على العوامل المستخرجة و باستبعاد القيم القطرية للمصفوفتين .ولما كانت هذه الطريقة تعتمد على وحدة القياس المتغيرات فتفتقر إلى قيمة صغرى وحيدة بل توجد عدة قيم للدالة المطابقة، إذ يتوقف على طبيعة المصفوفة هل هي مصفوفة ارتباطات أم مصفوفة تغاير و تباين .و لهذا السبب يقترح كومري (1992) استعمال المصفوفة ارتباطات فقط لتلاشي هذه المشكلة. وعلى ذلك يجب تحديد عدد العوامل سلفا قبل استعمال طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة. (Comrey & Lee, 1992)

طريقة المربعات الصغرى المعممة Generalized Least Squares

تعتبر هذه الطريقة شأنها في ذلك شأن طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة من الطرق القائمة على تقليص مربعات الفروق بين مصفوفة الارتباطات التي يعاد تكوينها بناء على العوامل التي يراد استخراجها و مصفوفة الارتباطات الأصلية للعينة غير أن طريقة المربعات الصغرى المعممة تختلف عن طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة في أن معاملات الارتباط تحول إلى معاملات ارتباط موزونة وذلك بضربها في مصفوفة الارتباطات التي تتمتع بأعلى معاملات ارتباط بالمتغيرات المقاسة الأخرى، وبالتالي تقترن بمعاملات ارتباط (R^2) مرتفعة تحوز على وزن أكبر من مربعات معاملات الارتباط الأقل ارتفاعا . (تيغزة، 2012، صفحة 44)

كما تختلف عنها أيضا في أنها غير مقيدة بوحدات القياس الأصلية للمتغيرات، ومعنى ذلك أن هذه الطريقة تنتهي إلى ذات الحل أو النتيجة سواء كانت مصفوفة البيانات الأصلية مصفوفة ارتباطات أم مصفوفة التغاير والتباين. (Comrey و Lee، 1992)

طريقة ألفا للتحليل العاملي Alpha Factoring

و هي طريقة لاستخراج العوامل تقوم على استعمال معامل ألفا لكرونباخ للإتساق الداخلي (الثبات)، أو معاملات الارتباطات بين المتغيرات المقاسة بهدف تقدير الاتساق الداخلي للعوامل التي يراد استخراجها.ذلك أن العامل الذي يحوز على أعلى قيمة لمعامل ألفا يستخرج قبل غيره من العوامل، ثم تستخرج العوامل الأخرى بالتتابع بناء على الترتيب التنازلي لمستويات معامل ألفا للاتساق الداخلي للعوامل، ويستعمل استخراج عوامل حتى تستنفذ جميع العوامل ذات المعاملات ألفا الموجبة ولا تبقى إلا العوامل ذات المعاملات ألفا السالبة. وهذه الطريقة لم تحظ باستعمال واسع، و السبب في ندرة استعمالها لأنها لا تستخرج إلا عددا قليلا جدا من العوامل . (Comrey و Lee، 1992)

طريقة التحليل العاملي الإنعكاسي Image Factoring

لقد اقترح جتمان (1953) هذه الطريقة لاستخراج العوامل كطريقة بديلة لتحليل العاملي القائم على التباين المشترك. وتقوم هذه الطريقة على نظرية التحليل الانعكاسي، حيث يعتبر التباين المشترك في المتغير بأنه العلاقة الانحدارية الخطية على باقي المتغيرات المقاسة في مصفوفة الارتباطات وليس دالة لافتراض وجود عامل كامن (كما تذهب ذلك طرق التحليل العاملي القائمة على التباين المشترك)، يسبب ظهور هذه المتغيرات التي هي تجليات ظاهرية لهذا العامل الكامن فمقدار التباين للمتغير الذي يمكن التنبؤ به عن طريق متغيرات مقاسة أخرى يدعى الانعكاس " Image"، فالقسم الأخر في ذات المتغير الذي لا تستطيع المتغيرات المقاسة الأخرى التنبؤ به يسمى" الضد الانعكاسي"

(Pett, Lackey, & Sulilvan, 2003)

والمربعات المعاملات الارتباط الناتجة لهذه الطريقة توضع في الخلايا القطرية لمصفوفة الارتباطات، والخلايا غير القطرية تصحح قيمتها حتى لا تنتج جذور كامنة سالبة.

(Stevens, 2002)

الطريقة القطرية *Diagonal method* :

وهي من الطرق المباشرة والسهلة في التحليل العاملي وتستخدم عندما يكون لدينا عدد قليل من المتغيرات وتؤدى إلى استخلاص أكبر عدد ممكن من العوامل، وهذه الطريقة تتطلب معرفة مسبقة بقيم شيوع المتغيرات أي إنه بدون هذه المعرفة لا يمكن استخدامها، وسميت هذه الطريقة بالقطرية نظراً لكونها تقوم على استخدام القيم القطرية في المصفوفة الارتباطية مباشرة، وتبدأ الطريقة القطرية باستخلاص هذه القيمة بكاملها في العامل الأول وبذلك يكون جذر هذه القيمة هو تشبع المتغير الأول على العامل الأول ويطلق عليه اسم التشبع القطري وهكذا . (ثائر، 2012، صفحة 03)

الطريقة المركزية *method* Centroid:

تعد هذه الطريقة من أكثر طرق التحليل العاملي استخداماً وشيوعاً إلى وقت قريب نظراً لسهولة حسابها فضلاً عن استخلاص عدد قليل من العوامل العامة، إلا أن الطريقة لثرستون تفتقر إلى عدد من المزايا الهامة والتي من أهمها أنها لا تستخلص إلا قدراً محدوداً من التباين الارتباطي وتتحدد قيم الشيوع في المصفوفة الإرتباطية وفق تقديرات غير دقيقة حيث تستخدم أقصى ارتباط بين المتغير رأى متغير في المصفوفة وهو إجراء يؤدى إلى خفض رتبة المصفوفة. (ثائر، 2012، صفحة 03)

الطريقة المركزية باستخدام متوسط الارتباطات *method* Averoid:

تختلف هذه الطريقة عن الطريقة المركزية السابقة بكونها تستخدم تقدير الشيوع الذي هو عبارة عن متوسط ارتباطات المتغير ببقية المتغيرات في المصفوفة ثم حساب العوامل بعد وضع المتوسط الخاص بارتباطات كل متغير في خليته القطرية ولهذا السبب يطلق على هذا الأسلوب اسم الطريقة المركزية باستخدام المتوسطات، إلا أن هذه الطريقة لا توفر نفس الدقة التى نحصل عليها في الطريقة المركزية السابقة، إلا أنها مناسبة عند وجود عدد كبير من المتغيرات وفي حالة عدم توفر برنامج لإجراء المعالجات الإحصائية. (ثائر، 2012، صفحة 04)

2-8-4 محكات تحديد عدد العوامل:

من المعلوم بأن التحليل العاملي يؤدي إلى استخراج عدد من العوامل مساوٍ لعدد المتغيرات الداخلة في عمل الباحث، وبغية تحديد عدد العوامل التى يتم الاعتماد عليها في العمل. غير أن العدد الكبير من العوامل المستخرجة يتنافى و الأهداف العملية و النظرية التي يسعى الباحث إلى تحقيقها و هي اختزال عدد المتغيرات المقاسة العديدة إلى عدد قليل من المتغيرات الكامنة، أو الكشف عن البنية العاملية التي تتكون من عدد قليل من العوامل و التي تتمثل هذا التعدد الكبير في المتغيرات المقاسة.غير أن تحديد هذه العدد القليل من المتغيرات بعد استخراج العوامل ما وما يزال مشار اختلاف و تباين كبير، لذا يتحتم على الباحث استخدام أحد المحكات التالية والتي يمكن استخدامها لهذا الغرض:

1. محك كايزر *Kaiser Criterion*:

وهو محك رياضي في طبيعته واقترحه (جوتمان ***Guttman***) عام 1953م، وفكرته يعتمد على حجم التباين الذي يعبر عنه العامل ومن أجل أن يكون العامل بمثابة فئة تصنيفية فلابد أن يكون تباينه أو جذره الكامن أكبر أو مساوٍ على الأقل لحجم التباين الأصلي للمتغير، وبما أننا لا نستطيع نظريا استخلاص كل تباين المتغير في عامل واحد فإن حصولنا على عامل جذره الكامن لا يقل عن واحد صحيح لابد أن يكون مصدر تباينه أكثر من متغير وبالتالي يكون عاملا معبرا عن تباين مشترك بين متغيرات متعددة . (Guattman, 1953)

إن محك كايزر على حد قول "فيليزر " وجاكسون" عقب دراسة نقدية تقويمية بأنه يوجد إجماع واسع في الأدبيات بأن محك كيزر من الطرق الأقل دقة في انتقاء عدد العوامل. (Velicer & Jackson, 1990)

وعلى ذلك فان هذا المحك يتطلب مراجعة الجذر الكامن للعوامل الناتجة وعلى أن تقبل العوامل التى يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح وتعد عوامل عامة.

وهذا المحك ملائم جداً في مجال بحوث التربية الرياضية وخصوصاً إن أستخدم الباحث طريقة المكونات الأساسية لهارولد هوتلينج. (ثائر، 2012، صفحة 04)

وفي ذات السياق أيضا، فإن محك كيزر قد يؤدي إلى تضخيم أو تقليص في العدد الحقيقي للعوامل وغالب النتائج في دراسات خلصت إلى أن محك كيزر يؤدي في الغالب إلى تضخيم في العدد الحقيقي للعوامل بل أحيانا إلى حد الإفراط.(Lance & Butts, 2006) لذا فإن العوامل الدالة في هذه الطريقة هي العوامل التى يساوى أو يزيد جذرها الكامن على واحد صحيح بشرط أن يكون قد وضع في الخلايا القطرية واحد صحيح.

2. محك تيكر *Tuker's Criterion* :

وهو يقوم أساسا على استخدام معامل ارتباط فاي ويعتمد على مبدأ أنه إذا لم يكن هناك تناقض واضح في حجم قيم البواقي من مصفوفة إلى أخرى تليها بعد استخلاص عامل آخر فإن العوامل العامة الجوهرية في المصفوفة الارتباطية تكون قد استخلصت بالفعل وما يتبقى ليس إلا بواقي لا أهمية لها. (ثائر، 2012، صفحة 05)

3. محك همفري *Huamphrey Criterion* :

هذا المحك يعتمد أساساً على حجم العينة الأصلية التى حسبت الارتباطات بين متغيراتها ويعتمد ثانيا على فكرة أن تشبعين فقط وليس ثلاثة كافيين لتقرير وجود عامل عام وعلى ذلك نكتفي هذه القاعدة باستخدام مؤشرات عاملية عبارة عن أعلى تشبعين لمتغيرين بالإضافة إلى حساب الخطأ المعياري لمعامل ارتباط صفري للمقارنة بينهما كمؤشر للتوقف أو الاستمرار في استخلاص عوامل جديدة. (ثائر، 2012، صفحة 05)

4. محك كومب *Coomb Criterien*:

هذا المحك يعتمد على تناول نمط البواقي في المصفوفة أكثر من اعتماده على حجمها أو دلالاتها حيث يفترض أنه في حالة وجود عوامل ذات دلالة مرتفعة لم تستخلص بعد وليس مجرد تباين خطأ في المصفوفة فعلينا أن لا نتوقع قيم سالبة أكثر فى مصفوفة البواقي بعد

العكس مما يتوقع بحكم الصدفة في مصفوفة ناتجة عن ارتباطات ايجابية. (ثائر، 2012، صفحة 05)

5. محك اختبار المنحدر لكاتيل *Cattell* Scree Test

يقترح (كاتل) هنا محكا بسيطا يطلق عليه أسم البقايا المبعثرة ***Scree test*** وذلك بأن تقوم برسم محورين متعامدين، المحور الأفقي نضع عليه عدد العوامل في تحليلنا والذي يقسم المحور الرأسي وفقا لوحدات منتظمة معبرة عن الجذر الكامن المستخلص للعوامل المختلفة. وبعد إتمام رصد العوامل وجذورها الكامنة سيتم ملاحظة أن حجم الجذر يتناقص بشكل كبير في العوامل الأولى إلى أن يصل إلى نقطة معينة هي غالبا حول جذر كامن واحد صحيح ثم يبدأ حجم الجذر في التناقص بصورة ضئيلة بحيث يستوي فيها الخط البياني مع الخط الأفقي. (ثائر، 2012، صفحة 05)

ويفضل جور سانتش (1983) اختبار منحنى المنحدر عن محك كيزر، ويرى أن اختبار منحنى المنحدر يكون أكثر دقة عندما تكون العينة واسعة، وقيم الشيوع مرتفعة ونسبة عدد المتغيرات المقاسة إلى عدد العوامل لا يقل عن 3 متغيرات إلى عامل واحد. (Gorsuch, 1983)

ومن الصعوبات التي تواجه هذه الطريقة، أنه ليس من السهل تمييز نقطة القطع في منحنى المنحدر التي تفصل بين تباطؤ المنحنى ورسمه للهضبة وبين التسارع في الانحدار التي تمثل النقاط التي تسبق درجة القطع والتي تدل على عدد العوامل التي يجب إستتخراجها.

طريقة التحليل الموازي Parallel Analysis

تقوم هذه الطريقة أيضا شأنها شأن محك كيزر واختبار منحنى المنحدر على توظيف الجذور الكامنة ولكن وفقا لمنطق مختلف. فإذا كان محك كيزر يقوم على منطق أن العامل يجب أن يفسر مقدار من التباين أعلى مما تفسره الفقرة أو المتغير الواحد، وإلا دل ذلك على أن العامل الكامن لا يختلف في وظيفته وأهميته عن المتغير أو الفقرة الواحدة. فإن طريقة

التحليل الموازي تقوم على منطق أن العامل يجب أن يفسر مقدار من التباين أعلى مما يمكن أن تفسره الصدفة.

ولقد أقترح هذه الطريقة هورن (1965) وأسماها بالتحليل الموازي حيث اللفظ الموازي يدل على أن البيانات العشوائية يجب أن تكون متكافئة مع بيانات البحث الواقعية، ونقصد بذلك أنت تكون متوازية أو متكافئة من حيث حجم العينة وعدد المتغيرات المقاسة وغيرها. (Horn, 1965)

ويخلص فبريجار وآخرون (1999) بعد مقارنة أداء طريقة التحليل الموازي بمحك كيزر ومنحنى المنحدر لكاتيل بأن طريقة التحليل الموازي تتفوق عليها دقة في اختيار عدد العوامل اللازمة. (Fabrigar, 1999)

ومما يؤسف له أنه على الرغم من الأداء الجيد لهذه الطريقة، فإنها لا توجد في الحزم الإحصائية الأكثر انتشارا واستعمالا كحزمة SPSSوحزمة .SASولذلك اجتهد بعض المتخصصين في كتابة برامج حسوبية لهذه الطريقة كالبرنامج الذي وضعه هيتون، ألن، و سكاربيلو (Hayton, Allen, & Scrpello, 2004) بلغة SPSS لإجراء التحليل الموازي .

2-8-5 تدوير العوامل:

عند استخدام التحليل العاملي لمصفوفة ارتباطية على سبيل المثال وبأية طريقة من الطرق العاملية فإنه سيتم التوصل إلى استخلاص عوامل معينة وهذه العوامل هي عبارة عن محاور متعامدة تمثل تشبعات المتغيرات وإحداثياتها وهي تتحدد بطريقة عشوائية، وهذا التحديد للمحاور يختلف من طريقة عاملية لأخرى.

وهنا نوعان من التدوير تبعا للزاوية التى تفصل بين المحاور المرجعية وهما التدوير المتعامد ***Orthogonat Rotation*** والتدوير المائل ***Oblique Rotation*** ففي التدوير المتعامد تدار العوامل معا (اثنين منها مثلا) مع الاحتفاظ بالتعامد بينها. أما التدوير المائل ففيه تدار المحاور دون احتفاظ بالتعامد وتترك لتتخذ الميل الملائم لها.

والعوامل المتعامدة غير المرتبطة معا هي معاملات الارتباط التي قيمها تساوى صفرا، أما العوامل المائلة فهي عوامل بينها ارتباط أي أنها عوامل متداخلة، لذا فإن الهدف الرئيسي من تدوير المحاور هو لتحقيق البناء البسيط.

وتتعدد الطرق العملية للتدوير في محاولة لتقديم حل رياضي للبناء البسيط ثم تناولت بعد ذلك عدة طرق رياضية لعل أشهرها طريقة الفاريماكس **Varimax** لكايزر **Kaiser** والتي تتقبل فكرة البناء البسيط مع الاحتفاظ بالتعامد بين العوامل، ويميل أغلب الباحثون في مجال التربية الرياضية إلى استخدام طريقة الفاريماكس لكايزر والتي تؤدى إلى أفضل الحلول التى تستوفى خصائص البناء البسيط.

كما يوجد عدد من الأساليب التحليلية لحساب العوامل الماثلة ومنها (طرق الكوارتيمن **Quartimin** ، و الأوبليمين **Oblimin** لكارول **Carroll** ، والـ **Covarimin** لكايزر والـ **Binornamin** لكايزر وديكمان **Dickman** ، والـ **Promax** (لهندريكسون ووايت **Hendrickson and White**) . (ثائر، 2012، صفحة 06)

2-8-6 تفسير العوامل:

تعد عملية تفسير العوامل الناتجة عن التحليل العاملي هي أحد أهم المشاكل التى تواجه الباحثين في مجال التربية الرياضية، إذ تعتمد فكرة تفسير العوامل على متغيرات الدراسة سواء أكانت اختبارات بدنية أو مهارية أو وظيفية ولأي فعالية أو لعبة رياضية والتي ترتبط بالعامل وتلك التى لا ترتبط به، ويتم ذلك بتحديد التشبعات الكبرى والمتوسطة والصفرية.

وهنالك طرق عدة لتحديد قيمة هذه التشبعات فيرى (أوفرول وكليت **Overall & Klett**) أن التشبع الدال هو ما يزيد على (0.35)، أما (جورستش **Gorsuch**) فيرى أن القيمة الشائعة في معظم البحوث هي (0.30)، في حين يستخدم آخرون الاختبارات الإحصائية لتحديد دلالة كل تشبع بمقارنته بالخطأ المعياري له والذي يتأثر كثيرا بحجم العينة. (ثائر، 2012، صفحة 06)

2-8-7 أساليب التحليل العاملي:

هنالك عدد من الأساليب سنتناول بعض منها كما يلي:

1. التحليل العاملي للمتغيرات R-technique:

هذا هو الأسلوب التقليدي والمتبع فى معظم البحوث، إذ تبدأ البيانات الأصلية الخام لهذا الأسلوب من درجات الأفراد التى تكون الصفوف بينما تتكون الأعمدة من المتغيرات وتحسب معاملات الارتباط بين المتغيرات (الأعمدة) ثم تحلل عاملياً ويستخرج منها عوامل خاصة بالمتغيرات.

2. التحليل العاملي للأشخاص Q – technique:

إن الإجراءات الحسابية في هذا الأسلوب هي نفسها التي أتبعت في تحليل المتغيرات مع فارق واحد فقط هو حساب معاملات الارتباط بين الصفوف وليس الأعمدة أي بين الأشخاص وليس المتغيرات لذا يسمي أحيانا بالتحليل العاملي المحور **transposed** وبينما نشير في التحليل العاملي للمتغيرات إلى اختبار مشبع بعامل يمثله فإن العوامل المستخرجة من التحليل العاملي للأشخاص تشير إلى أفراد مشبعين بدرجة عالية بالعامل. (ثائر، 2012، صفحة 07)

3. التحليل العاملي لاستجابات الفرد الواحد P – technique:

وهو التحليل العاملي لمعاملات الارتباط بين مجموعة من المتغيرات، إلا أن الأمر الهام في هذا الأسلوب هو أن البيانات كلها تستمد من فرد واحد لذا يسميه بتلر وزملاؤه **Butler-et al** بتحليل البيانات الطبيعية وهو نوع من التحليل العاملي يمثل فيه سلوك الفرد خلال فترات متعددة من الملاحظات ويطبق على المقابلات النفسية (ثائر، 2012)

خاتمة:

وبغية إنشاء وتصميم الاختبارات لابد من معرفة أن هذه العملية عملية تصميم وإنشاء الاختبارات هي نفسها من الأمور الصعبة والدقيقة التي تحتاج إلى خبرة ومهارة عاليتين كذلك تتطلب إحساس مرهف بالأمور الدقيقة ذات العلاقة بالقدرات البدنية والمهارية والحركية من خلال ما تم طرحه نلاحظ أن المقاييس والاختبارات تتداخل فيما بينها ولها علاقة، وهي أحد الأدوات الأساسية في جمع البيانات والمعلومات والتي لا يمكن الاستغناء عنها في البحث العلمي وبفضلها يتم التأكد من فرضيات البحث أو نفيها وذلك عندما نطبق التحليل الإحصائي على ها ته البيانات لكن يجب الحذر عندما نستخدم هذه الأدوات وكذلك عند تطبيق العمليات الحسابية عليها وهذا حتى نرتقي بالبحث العلمي والتحقق مبدأ الصرامة والدقة التي يجب أن تتوفر عند القيم بالبحوث والدراسات.

الفصل الثالث

الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية

تمهيد

3. الكفاءة التدريسية

1.3 تعريف الكفاءة

3-2-مفهوم الكفاءة

3-3-مفهوم الكفاية

3-4-الفرق بين الكفاءة والكفاية:

5.3-أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ:

6.3-الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ

7.3-أنواع الكفاءات وتصنيفها

8.3-الكفاءة التدريسة لأستاذ التربية البدنية والرياضية

خاتمة

تمهيد:

لم يعد دور الأستاذ مقتصرا على نقل المعرفة وشرح الدروس، بل أصبح هو المخطط والمنفذ، والمقوم للعملية التعليمية، وهو المرشد والموجه لطلابه في المواقف التعليمية من خلال ما يوفر لهم من خبرات تعليمية مربية. ومؤثرة وفعالة. كل هذا لا يتأتى إلا من خلال امتلاكه لكفاءات متنوعة وضرورية تتعلق بمهنته. ومع هذا التطور وهذا التسارع العلمي والتكنولوجي 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 وأساليب وأدوات ساهمت في رفع حركة الكفاءات، حتى أمكن القول أن حركة الكفاءات هي إحدى منجزات تكنولوجيا التعليم، لذلك أصبحت الحاجة ماسة إلى إعداد الأساتذة وتدريبهم على استخدام التقنيات التعليمية الحديثة مع التمكن من الكفاءات، هذه الكفاءات تشمل التمكن من المادة الدراسية والقدرة على تشويق التلاميذ والتحمس في الأداء واستخدام طرق التدريس الحديثة والوضوح في الشرح واستخدام الأمثلة المناسبة وغير ذلك مما سنتطرق إليه من خلال عرضنا لهذا الفصل.

3. الكفاءة التدريسية:

1.3 تعريف الكفاءة:

التعريف اللغوي:

" الكفء المثل، قال الله تعالى:﴿ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ (الإخلاص، الآية 4). والتكافؤ التساوي. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (المسلمون تتكافأ دماؤهم) أي تتساوى " (بن زكريا، 1997، ص 930). ويقول ابن منظور عن الكفاءة

والكفيء: النظير. وكذلك الكفء والكفؤ على فعل وفعول والمصدر الكفاءة بالفتح والمد. ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها

وغير ذلك. " (ابن منظور، 1989، ص 139).

وفي تعريف آخر " مشتقة من المصدر كفء وتعني القادر والقوي على العمل، كما تعني كذلك حسن الأداء وتعني النظير فيقال: ليس له نظير، تعني كذلك المماثلة والمساواة في القوة، الشرف والقدرة على الأداء والإنجاز، وكفاءة الرجل تعني قدرته وأهليته ومنزلته إذ يقال: الرجل أهل لذلك المنصب أو العمل. "(قاموس المعتمد 2000، ص 99).

التعريف الاصطلاحي:

لقد تعددت تعريفات الباحثين لمصطلح الكفاءة، حيث يعد مفهوم الكفاية Competency من المفاهيم المركبة متعددة الدلالات، ويرجع 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) ومن هذه التعريفات نذكر " تعني (الكفأ: الكفاء: القدرة على العمل وحسن القيام به، الجدارة والأهلية " (مكارم حلمي أبو هرجه وآخرون، 1991 ص 843). وتعرف بخش هالة الكفاءة بقولها " هي القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينة ويعبر عنها بمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات، التي تتصل اتصالا مباشرا بمجال معين وتؤدى بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال " (بخش هالة 1987، ص 32). ويرى

Good أن الكفاية هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات. (Good, 1973 p3) ويعرفها (Andrée Gettet) على أنها " توظيف المهارات والخبرات من أجل القيام بعمل ما وتكون مرتبطة بالخبرة السابقة وتظهر كنتاج لذلك العمل بعد إجراء عملية تقويمية لنتيجة ذلك الأداء " (Andrée Gettet, 1998, 19 p). وهي كذلك" مجموعة مدمجة من المعارف والمعلومات ومن العواطف والانفعالات، ومن المهارات الحسية الحركية، ومن المعارف الضرورية تسمح بالتكيف وحل المشكلات وإنجاز المشاريع " (Roegier Xavier, 2000, p17) والكفاءة عند عمر الفدا هي " مجموعة من

المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات، التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل المجموعة أو القسم أو الفصل وخارجه، بمستوى معين من التمكن في الأداء يمكن قياسه. " (عبد الله عمر الفدا، 1999، (41

3-2-مفهوم الكفاءة:

يقول الفيروز أبادي " كافأه مكافأة وكفاء: جازاه، وكافأه فلانا: ماثله وراقبه، والحمد لله كفاء الواجب أي ما يكون مكافئا له. والاسم: الكفاءة والكفاء بفتحها ومدها. وهذا كفاءه وكفأته وكفيته وكفؤه وكفؤه وكفؤه وكفوؤه: مثله والجميع أكفاء وكفاء " (الفيروز أبادي، 1986، ص 63). وكثيرة هي الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة إلا أن تحديد مصطلح الكفاءة لم يعرف اتفاقا كلي من طرف هؤلاء الباحثين، وإنما كان تحديد هذا المصطلح يختلف من باحث لأخر تبعا لهدف الدراسة والغرض منها، إذ يعتمد الباحث في تعريفه لها مستفيدا من تعريفات الباحثين الذين سبقوه وما أجمعوا عليه من مدلول يتماشى وانتماءاتهم

ومعتقداتهم. و" الكفاءة في اللغة تعني المثيل، واصطلاحا 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 ويحتكم إليه عند تقييم مستوى الأداء " (محمد السيد على، 2011، ص39).

وتضيف الفتلاوي في هذا الصدد " هي المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عدة مهام مترابطة بنجاح وفاعلية، وهي قدرة المعلم على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع اقتصاد الجهد والوقت والنفقات " (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 21) ويذهب عمر الفدا إلى القول أيضا أن الكفاءة هي مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل المجموعة أو القسم أو الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن في الأداء يمكن قياسه " (عبد الله عمر الفدا، وعبد الرحمان السلام جمال، 1999، ص 41). كما يعرفها خطابية بأنها " قدرة المعلم على القيام بعمله بمهارة وسرعة وإتقان... والمعلم

الكفء هو من يؤدي دوره بكفاءة عالية ويكون قادرة على توفير المناخ المادي والنفسي والاجتماعي الذي يشجع على التعلم "(خطابية، 2002، ص 137-138) وهي كذلك حسب ميشال سبيكتور " مقدار محدد من تأهيل الفرد (المعلم) الأداء أنشطة ومهام عمله، ويكون الفرد كفئا عندما يحقق قدرا من الكفاية التي يمكن إدراكها وقياسها في مجتمع ما " spector, M, 2001, p15).)

3-3- مفهوم الكفاية:

يقول الفيروز أبادي: " كفاه مؤونته يكفيه كفاية، وكفاك الشيء واكتفيت به، واستكفيته الشيء فكفانيه ورجل كاف وكفي، والجمع كفايات. " (الفيروز أبادي، 1986، ص 71). ويقصد بها لغة كذلك " ذلك الشيء الذي لا غنى عنه ويكفي ما سواه، وكلمة كفاية تعني الاستغناء " (سمارة كواف أحمد، 2007 ص 135). ويضيف محمد السيد علي على أنها "مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم التحقيق هدف ما، إنها بعبارة أخرى مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية، والنفس حركية، والوجدانية "(محمد السيد علي، 2011 ص 38). وتعرف سهيلة الفتلاوي الكفايات "على أنها قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام معرفية، مهارية ووجدانية. تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة " (سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 29). ويضيف 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 وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية " (رشدي أحمد طعيمة، 1999، ص 25).

3-4-الفرق بين الكفاءة والكفاية:

كثيرا ما يحدث خلط بين الكفاءة والكفاية، فالكفاءة كما تقدم تعني المماثلة والندية والمساواة، أما الكفاية من الفعل كفا وكفى حسب قول بن زكريا " كفا: الكاف والفاء والحرف المعتدل

أصل صحيح يدل على الحسب الذي لا مستزاد فيه، يقال كفاك الشيء يكفيك، وقد كفى كفاية إذا قام بالأمر "(بن زكريا 1997 ص 929)، والمعنى بهذا لكلمة الكفاية، القيام بالأمر وسد الحاجة. وتزيد سهيلة الفتلاوي وضوحا للأمر بقولها " الأولى هي كفأ تدل على الكفء في القدرة والمنزلة والمساواة، والثانية هي كلمة كفى تدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية أي: سد حاجته وجعله غني عن غيره " (سهيلة الفتلاوي، 2003 ص 27). ورغم وفرة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الكفاءة، والكفاية إلا أنها لم تحدد مصطلح الكفاءة والكفاية ولم يكن هناك اتفاق عام لهما، وإنما 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.

"ولا تفرق الكثير من الدراسات بين لفظي الكفاية والكفاءة 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). ومن هنا لا يمكننا تصور تحقق الكفاءة بدون وجود الكفاية في الوقت الذي يمكن أن نحدد فيه كفاية ما وإن لم تتحقق كفاءة هذا الشيء. ويرى زياد بركات بعد استعراضه وتحليله لمجموعة كبيرة من التعريفات لمفهوم الكفاية والكفاءة وعلاقتها بمفهومي الفاعلية (Effectiveness) والأداء (Performance) للوصول إلى ما يسمّى بالتدريس الفعال، يتبين أن مفهوم الكفاية في التدريس تتمثل في امتلاك المعلم مجموعة من الخبرات والمهارات والمعارف والتي تظهر في أنماط سلوكه المهني خلال عملية التعلم والتعليم. بينما مفهوم الكفاءة يشير إلى الفاعلية والقدرة على أداء الأهداف المنشودة وإنجازها وتحقيقها وبهذا المعنى فإن الفاعلية والتي هي مؤشر على الكفاءة، تعتبر أعم وأشمل من مفهوم الكفاية، والكفاية ليست شرطا كافيا للفعالية لكنها مطلب ضروري لها. لذا، فإن هدف الدراسة هو الذي يحدد استخدام مفهومي الكفاية والكفاءة، فإذا كان الهدف استقصاء المهارات التدريسية لدى المعلمين ومعرفة مدى اكتسابهم لها يفضل استخدام مفهوم الكفاية بينما إذا كان الهدف التعرف على مدى ممارسة هذه المهارات التدريسية وأدائها في

غرفة الصف، يفضل استخدام مفهوم الكفاءة (زياد بركات، 2005، ص 8).

3-5 مفهوم الكفاءة المتعلقة بالأستاذ:

يعرفها الأحمد " بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع بدوا أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب ومن ثم يعد توافرها لديه شرطا لإجازته في العمل " (الأحمد خالد، 2005، ص 242). وتعرفها بتريسيا " أنها أهداف سلوكية محددة تحديدا دقيقا، تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أردنا أن يعلم تعليما فعالا " (Kay, Patricia, 1975 ,p293) وتعد الكفايات مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من التحضر للموقف التعليمي (Medly, Donald M. 294 &Patricia R. Cook 1980, p). 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 وارتباط الكفاية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لعمل المعلم وارتباط الكفاية بالنتائج التي تظهر في سلوك المتعلمين بعد أداء المعلم لدوره. (سهيلة أبو السميد، 1985، ص 13).

وبالنظر والتمعن فيما تم عرضه من تعريفات للكفاءة والكفاية نجد أنها تتفق في عدة نقاط نذكر منها:

- الكفاية هي قدرة المدرس على أداء عمله وتحقيق أهدافه، وكفاءة المدرس تشمل مختلف قدراته المرتبطة بأداء مهنة التدريس.
- ترتبط هذه الكفاءة بكل أعمال المدرس إن داخل أسوار المدرسة وخرجها، كما أنها مرتبطة بكل المهام المتصلة بمهنة التدريس.
- تشمل كفايات التدريس، المعارف والمهارات والاتجاهات وبالتالي يمكن التكلم عن كفايات معرفية وكفايات أدائية وكليهما قابل للاكتساب والقياس.
- لها تأثيرا مباشرا في نتائج التعلم لدى التلاميذ.

ومن هذه التعريفات كلها يمكننا الخروج بحوصلة بحيث نرى في الكفاءة على أنا، التمكن والأداء الجيد للمهنة والقيام بالوظيفة وفق ما هو مطلوب مع تحدي المشاكل والصعاب التي تعترض الطريق المهني وذلك في أقصر وقت وأقل جهد ممكن.

6.3 أهمية الكفاءات التدريسية للأستاذ:

لم يعد دور الأستاذ مقتصرا على نقل المعرفة وتلقين المعارف للتلاميذ، وشرح الدروس. بل تعدى ذلك بكثير حيث أصبحت مهامه بالإضافة إلى كونه هو المخطط، والمنفذ، والمقوم للعملية التعليمية، أصبح مرشدا وموجها للتلاميذ في المواقف التعليمية من خلال ما يوفره لهم من خبرات تعليمية ومهارات حياتية مؤثرة وفعالة ولن يتأتى هذا إلا بامتلاك هذا الأستاذ الكفاءة تؤهله وتعينه على ذلك. ومع التطورات التي حلت بالعملية

التعليمية، وبالمنظومة التعليمية ككل لم يعد يعول على الشهادة لوحدها وعلى المعرفة والمعلومات التي قد يتحصل عليها الأستاذ أثناء تواجده بالتكوين الجامعي بل أصبح ضرورة ملحة امتلاكه لمجموعة من الكفاءات التدريسية يستطيع بما توصيل هذه المعرفة وكيفية التعامل والتكيف مع كل موقف تدريسي وكيفية القيام بالتقويم. وتتمثل جوانب أهمية الكفاءات بالنسبة للأستاذ فيما يلي: (بواب رضوان، 2013، ص110).

– التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاية والمهارة.

– اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة وقيامها 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 بما

– تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية والنفسية واتسعت مجالاتها، وترتب 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 وأقل تكلفة، وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفايات تعليمية معينة منها الكفايات التكنولوجية... إلخ.

7.3 الخصائص العامة لتطوير كفاءات أداء الأستاذ:

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

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

– يتم تحديد الكفايات اعتمادا على تحليل خاص لوظائف المعلم ومهامه.

– كفايات دائما ما توضع في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها. –تمتاز – الكفايات التعليمية في البرنامج بالتدرج والانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها إلى ميزات تعليمية.

– يعتمد تقدم المعلم في اكتساب الكفايات بناء على سرعته وتقدمه الذي يوافق قدراته ومهاراته وفق معايير موضوعة ومتفق عليها من الجميع.

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

– تضييق الفجوة بين التنظير والتطبيق وذلك بإحكام الترابط بين المجالين النظري والتطبيقي، حيث تتحول النظريات والأسس العلمية إلى كفايات تدريسية يظهر أثرها في أداء المعلم، وعمله من خلال ذلك تظهر وتلاحظ أنماط السلوك التي يجب إعادة تكوينها وتعديلها.

– الاستفادة من التغذية الراجعة من مختلف المصادر.

– معايير التقويم تكون واضحة ومعلومة لدى المعلمين.

– الاستخدام لعدة أنواع من التقويم ما بين تشخيصي وبنائي وتجميعي للحصول على

معلومات منظمة ومستمرة.

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

– التركيز على العديد من الاتجاهات التربوية الاجتماعية والنفسية المعاصرة لتطوير أمثل للكفايات والاستفادة من معظم المستحدثات التربوية تحقيقا للأهداف المرجوة.

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

هذه الخصائص وغيرها مما كتبه الباحثون وأهل الاختصاص من شأنها أن تساعد الأساتذة في تطوير قدراتهم وكفاءاتهم التدريسية والتعليمية، كما من شأنه تزويد مؤسسات التكوين والتدريب والإعداد ومن ثمة الرفع وتحقيق النوعية في مستوى الخريجين.

8.3 أنواع الكفاءات وتصنيفها:

تتعدّد أنواع الكفاءة بتعدد النظرة إليها وذلك حسب فلسفات التعليم ونظريات التدريس وحاجات المجتمع وأكدت الكثير من البحوث والدراسات على تنوع الكفاءات وهذا حسب مكوناتها فمنهم من قسمها إلى ثلاثة أو أربعة أنواع ومنهم من قسمها إلى سبعة أو ثمانية ومنهم من ذهب إلى أكثر من ذلك. ونستعرض هنا بعضا من هذه التصنيفات:

3-8-1 تصنيف بلوم: ومنهم بلوم الذي صنفها إلى: (بواب رضوان، 2013، ص 101).

أ-كفايات معرفية: وتتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم اللازمة للمعلم، سواء حول المادة أو البيئة المحيطة أو الطالب.

ب-كفايات نفس حركية: وتتمثل في المهارات الأدائية التي تلزم المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.

ج-كفايات وجدانية: وتتمثل في الاتجاهات والقيم التي يتبناها المعلم ويؤمن بها.

3-8-2 تصنيف جرادات وآخرون: وقد صنفها (جرادات عزت، وآخرون، 2008، ص 51) إلى ثلاثة أنواع هي:

أ-كفايات معرفية: لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى

امتلاك كفايات التعلم المستمد واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية وتنقسم الكفايات المعرفية إلى فرعين هما كفايات العمليات (طرق التدريس)، وكفايات المحتوى (محتوى المادة الدراسية).

ب – الكفايات الأدائية: وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية والدراسية، ومثال ذلك: –أن يكون المعلم قادر على استخدام أدوات التقويم.

– أن يضع خطة يومية فيها أهداف متنوعة ويصيغها في سلوكات محدّدة.

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

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

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

3–8–3 تصنيف يسرى السيد مصطفى: كما تطرقت يسرى السيد مصطفي إلى أن هناك أربعة أنواع من الكفاءات في هذا المجال وهي:

أ–الكفاءات الوجدانية: وتشير إلى استعدادات الفرد المعلم وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته. هذه الكفاءات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية المعلم وثقته بنفسه واتجاهاته نحو مهنة التعليم.

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

ج–الكفاءات المعرفية: وتشير إلى المعلومات والمهارات العلمية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله التعليمي التعلمي.

د–الكفاءات الإنتاجية: وتشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في ميدان التعليم أي

أثر كفاءات المعلم في المتعلمين ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو مهنهم. (بواب رضوان، 2013، ص 104).

3-8-4 تصنيف العصيمي: يلخص العصيمي الكفاءات في ثلاث كفاءات هي:

أ-كفاءات معرفية: وتشمل امتلاك المعلم لقاعدة علمية ومعرفية صلبة وذات اتساع وعمق معرفي

ب-كفايات تعليمية ومهنية: ويشمل كفايات التمكن من مهارات استخدام الحاسب الآلي والأنترنت ومهارات الاتصال والتواصل الشفهي والكتابي، وتدريب التلاميذ على التعامل مع عالم المعلومات والاتصالات عن طريق الحاسب الآلي والانترنت وتوظيفها جميعا في الحياة العلمية والعملية.

ج-كفايات ثقافية واجتماعية: فيها يوصف المعلم بالديمقراطي، وهي كفايات تشمل تمثل المعلم الحرية الأكاديمية كسلوك وممارسة واعية في العملية التعليمية وفق الضوابط والالتزام بالصالح العام ولديه طموحات في رسم مستقبل نحو الديمقراطية وإحياء منظومة قيمية وأخلاقية تحكم أداءاته.

3-8-5 تصنيف بن جدو: كما يذهب بن جدو بوطالبي إلى تصنيف الكفاءات إلى الآتي:

أ-الكفاءات الوظيفية: وتنقسم إلى: 1-كفاءات إعداد وتخطيط الدرس. 2-كفاءات تنفيذ الدرس. 3-كفاءات التقويم.

ب-الكفاءات العلائقية: وتنقسم إلى: 1-كفاءات إدارة الصف. 2-كفاءات الاتصال والتفاعل

الصفي.

ج-الكفاءات الشخصية: وتنقسم إلى: 1-الكفاءات الشخصية للمربي. 2-كفاءات العلاقات البينية

مع مجتمع الدراسة.

3-8-6 تصنيف بواب رضوان: كما وضع بواب رضوان تصنيفا لدراسته في موضوع

الكفاءات والتي جاءت كالتالي:

أ-**الكفاءات التدريسية:** تشمل التمكن من المادة الدراسية والقدرة على تشويق الطلبة والتحمس في الأداء واستخدام طرق التدريس الحديثة والوضوح في الشرح واستخدام الأمثلة المناسبة... إلخ، وبدوره 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 والمهارات التي تساعد على الاهتمام بذات الطالب وتحقق إنسانيته ج – الكفاءات التقويمية: بواسطتها نصل إلى تقييم مدى تحقق الأهداف التعليمية التي وضعتها المؤسسة التعليمية.

د-الكفاءات التكنولوجية: وهي القدرات التي يمتلكها الأستاذ ويقدر على ممارستها في مجالات تكنولوجيا التعليم المختلفة.

3-9 الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

لا يوجد اختلاف بين أستاذ التربية البدنية والرياضية وغيره من المدرسين في جميع الخصائص عموما إلا أن طبيعة المادة لها بعض الخصوصيات، منها المهارة في أداء الأنشطة الرياضية المختلفة وكذلك الخصائص الجسمانية حيث يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون خاليا من العيوب والتشوهات القوامية والعاهات. ولقد تعددت الأقوال والمفاهيم حول الصفات التي من الواجب أن تتوفر في الأستاذ وإن اتفقت غالبيتها في الجوهر حيث " إن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية عملية مخططة ومقصودة، تهدف إلى إحداث تغيرات إيجابية مرغوبة (تربوية، معرفية، حركية، نفسية واجتماعية) في سلوك المتعلم وفي تفكيره ووجدانه وهذا يتطلب من الأستاذ أن يكون معدا إعدادا متميزا من

الناحية المعرفية والمهنية والبيداغوجية مما يسمح له بتطوير العمل التربوي والتعليمي، لبناء شخصية المتعلم القادر على التفكير والتكيف والإبداع والعيش في مجتمعه والانسجام مع متطلباته ومستجداته، ومواجهة كل التغيرات." (اللجنة الوطنية للمناهج، 2005 ص 19).

كما نجد أنه قد تعددت التعريفات من قبل الباحثين وأهل الاختصاص لمفهوم الكفاءة التدريسية للأستاذ وإن اتفقت في مضمونها وتشابهت حيث يشير الكثير منهم إلى أنها عبارة عن المهارات والقدرات التي يمتلكها المعلمون في مجال تصميم الدرس وتنفيذه، مع تقويمه وهذا لتحقيق تعلم أكثر فاعلية. حيث يعرفها كل من يوب مختار ويوب نادية على أنها " قدرة الأساتذة على أداء التدريس بكفاءة وفعالية في ضوء ما يمتلكونه من معارف ومهارات وقدرات مرتبطة بمجالات الاتصال البيداغوجي، وتقديم المادة العلمية وطرائق التدريس والوسيلة التعليمية والتقويم ومعرفة خصائص المتعلم " (بواب رضاون، 2013، ص 39) ويعرفها عبد الله آل قصود بأنها " أهداف سلوكية إجرائية يؤديها المعلمون بدرجة عالية من الإتقان والمهارة في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة لتحقيق تعلم أفضل ولتصبح العملية التعليمية والتربوية ذات قيمة تعليمية عالية " (عبد الله محمد منصور، 2002، ص 48).

"والكفايات التعليمية للمعلم شأنها شأن الكفايات في أي مهنة دقيقة، لا يمكن الوصول إلى هذه الكفايات إلا عبر إعداد متكامل ومتناسق ومتجانس ومتوافق من خلال استيعاب محتويات المواد العلمية والثقافية والمهنية والاهتمام بالجوانب المختلفة للمادة العلمية ومهارات التدريس والدافعية الشخصية والقدرات المختلفة في استخدام استراتيجيات وأساليب حديثة في عرض المادة العلمية والقدرة على التعامل مع الطلاب قليلهم وكثيرهم." (عبد الله الجواد، 2000، ص 14).

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

- يستعمل المبادئ والأساسيات النفسية في التعليم.
- يستعمل مبادئ نمو الطفل وتطويرها.

- يهيئ مناخ بناء في الفصل.
- يستعمل طرق تدريس مختلفة. يستعمل إجراءات تحليلية وعلاجية بفاعلية.
- يدير الفصل بفاعلية.
- المعلم الكفء يرشد ويوجه التلاميذ بعقلانية.
- يستعمل المبادئ الأساسية المتعلقة بالنمو والتطور.
- يبني علاقات فعالة مع الآباء.
- يجمع ويستعمل 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 والمجتمع المحلي.
- يحصل على تعاون الآباء في أنشطة الفصل.
- المساعدة في تحديد وحل مشاكل المجتمع المحلي.
- يلاحظ الأخلاقيات المهنية في مناقشة المشاكل المدرسية. (محمد جاسم العبيدي، 2009، ص 378).

ونحن في بحثنا هذا وبعد تفحصنا لعدد من البحوث والدراسات، استفدنا في ذلك من إعداد قائمة الكفاءات من العديد من البحوث والدراسات التي توفرت لدينا خاصة أن مجال الكفاءات قد لاقى قبولا وذيوعا بين المهتمين والمتخصصين في مجال إعداد الأساتذة وتدريبهم. وبعد قيامنا بالدراسة الاستطلاعية في هذا الصدد وبناءً على ما سبق ذكره من تصنيفات وأنواع للكفاءات، ومن أجل تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، كان لزاما أن تتوافر في أستاذ مادة التربية البدنية والرياضية مجموعة من الكفاءات يمكن إجمالها كما يلي:

3-9-1 الكفاءة العلمية والمعرفية:

الكفاءة العلمية أن يكون لدى الأستاذ كم من المعرفة والعلوم في التخصص الذي يعمل فيه بالإضافة إلى ثقافة واسعة تشمل كل ما يدور حول التربية والتعليم والمواد الأخرى، وخاصة تلك التي لها صلة بمادته كمادة العلوم الطبيعية والفيزياء والرياضيات وغيرها من المواد التي تبرز مكانته وثقافته بين تلامذته وزملائه أساتذة المواد الأخرى. فهذا الانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي الموجود والذي فرض نفسه، يحتم عليه أن يكون مطلعا على كل ما يستجد من معلومات وطرق ومهارات في ميادين التربية والتعليم عامة وميدان التربية البدنية والرياضية خاصة، وهذا حتى يقدم دائما الجديد والحديث في مجاله ويكتسب بذلك احترام تلامذته والطاقم 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 ومحكات تربوية هو معلم قد يتراجع ويتقهقر في عطائه التعليمي. وقد 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 والدائم في المجالات التي تتناولها " (محمد صالح خطاب، 2007، ص 120) ويقول عن الكفاءات العلمية محمد سعد زغلول ومصطفى السايح محمد أنها " عبارة عن مجموعة من المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارية، الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام " (محمد سعد زغلول، مصطفي السايح محمد، 2004، ص 63). ومن هذه الكفاءات نذكر:

1. أن يكون حاصلا على المؤهل التربوي.
2. الاهتمام والاطلاع على الكتب والدوريات العلمية في مجال التخصص.
3. أن يستند في أرائه إلى دراسات علمية.
4. حضور الندوات والملتقيات المبرمجة من طرف المشرفين.
5. الاستعمال الجيد لوسيلة الاتصال وبالأخص اللغة.

6. واسع الأفق، ذو ثقافة عالية.
7. يسترشد بدليل علمي يعرفه بكل جديد من أهداف وطرق ووسائل تحقيقها.
8. يكون لديه اتجاه يقظ واع نحو جوانب التقدم في المعرفة الإنسانية.
9. يكون مبتكرا مبدعا على التجريب العملي.

2. 9.3 التدريس واستثارت الدافعية:

التدريس (teaching)

التدريس هو كل ما يقوم به المعلم من تخطيط وإجراءات، مع أنشطة، وممارسات وأساليب خلال الدرس أو خارجه، كل هذا بغرض التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلم وتحقيق أهداف وغايات المنهاج.

وهناك عدة تعريفات للتدريس نذكر منها:

"هو فن توصيل المعلومات والمعارف إلى التلاميذ، والإجراءات التي يقوم بها المعلم مع التلاميذ لإنجاز مهام معينة ولتحقيق أهداف محددة " (زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم، 2008، ص 115).

" التدريس نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وإلى خبرة يتفاعل معها التلميذ ويكتسب من نتائجها السلوك المنشود " (حسن شحاتة، 1999، ص 96).

" التدريس يقصد به كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف " (زكية إبراهيم كامل وآخرون 2007، ص 12).

من خلال هذه التعريفات كلها يمكننا استخلاص أن التدريس هو مجموع الأساليب والأنشطة الممارسة التي يقوم بها المدرس في تخطيطه للعملية التعليمية وتنفيذها، وتقويم نتائجها. هذه العملية التي تهدف إلى إكساب المتعلم مجموعة من المعارف والمفاهيم والمبادئ والمهارات والاتجاهات والقيم، وتطوير قدراته العقلية، والنفسية والبدنية.

مهنة التدريس:

تعد مهنة التدريس من أقدم المهن وأرقاها، فمنذ القدم والإنسان يعلم ويتعلم، كما أنشئت المدارس التكوين الأجيال منذ قرون إن لم نقل آلاف السنين، فهي تعد من أنبل المهن لأنها تعمل على تكوين الإنسان وتهيئته ليكون مواطن صالح في مجتمعه، يحافظ عليه ويعمل على ترقيته." ولم تعد مهنة التدريس مهنة روتينية يومية يتخذها البعض لسد حاجيات مادية معينة، بل أصبح فنا وعلما في آن واحد، حيث يرجع هذا المفهوم الشامل للتدريس كعلم وفن إلى القرنين (18 و19) عندما دخلت على التربية عموما والتدريس خصوصا تعديلات جذرية نتيجة اعتبارين رئيسيين أولهما فلسفي إنساني يتلخص في أن الطفل مخلوق ذا حقوق وقيم ويجب ألاّ يستعمل معه أي أسلوب تعليمي إلا إذا كان الهدف من جرائه رعاية قيمة خلقية وتنمية الشخصية

الإنسانية المتكاملة، أما الثاني فهو ذا طبيعة نفسية تقيم عملية التعليم وما تحتويها من عوامل وأنشطة مختلفة من زاوية مدى تأثيرها النفسي على سلوك التلميذ وذاته، وملاءمتها لقدراته وطاقاته، وصلتها بحياته " (محمد زياد حمدان، 1986، ص 24).

متطلبات مهنة التدريس:

" إن مهنة التدريس من المهن الرئيسية والهامة التي فرضت نفسها على المجتمعات البشرية أيا كان نوعها ومن 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 وضروري في العملية التعليمية التربوية " (زكية إبراهيم كامل، وأخرون 2007، ص 11) وبما أن الهدف هو مساعدة التلميذ على التعلم فمن المفيد أن يكون لدى المدرسين فكرة واضحة عن كيف يتعلم هؤلاء، وما تتضمنه العملية التعليمية التي تأخذ مكانها بداخل المتعلم، ولا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، ولا يوجد هناك اتفاق عام حول تفاصيلها فيمكن أن تؤدي التجارب المختلفة إلى نتائج مختلفة، وهذا صحيح خاصة في أنواع التعلم المختلفة التي تأخذ مكانها في برامج التعليم الرسمي. وبهذا فإن مهنة التدريس

تتطلب من القائمين عليها الكفاءة المهنية والعمل الجاد في سبيل تحقيق غايات وطموحات هذه المهنة. وفي هذا يقول حسين البيلاوي " التدريس تفاعل بين اثنين وليس مجرد عمل يؤديه المعلم بمساعدة تكنولوجيا التعليم، ولا يتم التفاعل إلا إذا كان المعلم مدفوعا لكي يعلم، وكان التلميذ أيضا راغبا في التعلم، لا يستجيب التلميذ المعلم يشعر بأنه يؤدي واجبا مفروضا عليه، ولا لمعلم لا يشعر بقيمة ما يعلمه " (حسن حسين البيلاوي، وآخرون، 2006، ص 172).

قواعد عامة للتدريس:

" يقصد بالقواعد العامة للتدريس مجموعة من المبادئ والحقائق التي يجب أن يعرفها المعلم ويمارسها في تعليم تلاميذه وهي مشتقة من الأبحاث التربوية وتجارب علم النفس التي توضح الخصائص العقلية والنمائية للمتعلم، وتؤكد على البنية المنطقية والترتيب السيكولوجي للمادة التي يراد تعليمها، وتحدد الممارسات الصحيحة للمعلم كي يكون التعلم فعالا، ومحققا للأهداف التي يراد بلوغها في أي مادة دراسية " (وليد أحمد
جابر وآخرون، 2009، ص 33).

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

- أن تكون الطرائق التي يختارها ملائمة للمستويات العقلية والجسمية للتلاميذ.
- أن التعلم يكون أبعد أثرا وأعمق إذا توصل التلميذ إليه بنفسه.
- أن التعلم لا يتأثر إلا عن طريق الفهم، لا عن طريق التلقين والترديد الشكلي.
- أن يبتعد المعلم في تعامله مع التلاميذ عن القسوة والمحاباة، وأن يكون واسع الصدر، - أخا وأبا لكل تلميذ.
- أن يوزع دوره وأدوار التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة.

سلوك التدريس:

إن كل ما يقوم به المدرس من أقوال وافعال وإيماءات وغيرها من التصرفات داخل المؤسسة

أو خارجها مع تلامذته أو غيرهم، هو في الواقع عمل تربوي وعليه الانتباه لذلك، فهو قبل كل شيء مربي وسلوكه يعبر عنه ويؤخذ منه، ويضيف هولي إلى هذا قائلا " فالتدريس فن لأن المعلم يمكن أن يظهر من خلاله قدراته الابتكارية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والتعامل الإنساني " (1Hawely ,H, 1981, p) ويتضح سلوك التدريس في مقدرة المعلم على الاستجابة لأسئلة واستفسارات التلاميذ وعلى إعطاء الإجابة الصحيحة والتغذية الراجعة اللازمة، وعلى إعطاء الآراء الإيجابية أو السلبية لذا يجب على المدرس الإلمام بقواعد التدريس المناسبة للتلاميذ وللمادة وأن يعرف الطريقة المثلى للتطبيق، ويحسن استغلال الوسائل وتوظيفها فالمدرس الكفء هو الذي يستطيع أن يقدم الجديد باستمرار، كما يستطيع أن يثبت لتلاميذه أنه يعرف ويملك الكثير من المداخل لتدريس تخصصه.

استراتيجية التدريس:

إن كفاءة الأستاذ وإلمامه بكل عناصر العملية التربوية التعليمية تزوده بإمكانات واستراتيجيات تساعده على إنجاز مهامه التربوية التعليمية بمستوى عال وبجهد قليل. وعن هذا تقول عفاف عثمان "هي مقدرة المعلم على إعداد مجموعة مختلفة من الوسائل التعليمية وخبرات الممارسة ومن وسائل التقويم بحيث تساعد التلميذ على تحقيق أهداف التربية البدنية، فإستراتيجية التدريس تتضمن المقدرة على استخدام مجموعة من الطرائق مثل القراءة والملاحظة والاستماع، والبحث من خلال استخدام العديد من الوسائل التعليمية كالكتب والأفلام والفيديو والكمبيوتر... الخ " (عفاف عثمان عثمان، 2008، ص 64) وفي نفس السياق أيضا تضيف نوال إبراهيم شلتوت ومحسن محمد حمص " أما استراتيجيات التدريس فهي مجموعة من الإجراءات الإرشادية التي تحدد وتوجه 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 ومتداخلة في خطوات متتابعة كل خطوة تتأثر بما قبلها وتؤثر فيما بعدها " (نوال إبراهيم شلتوت، حسن محمد حمص2006 ،2007، ص 117).

مهارات التدريس:

" تشكل المهارات والاستراتيجيات المختلفة التي يمكن للمدرسين استخدامها جزءا من أدواتهم المهنية وكما هو الحال مع أية أدوات، فإن الفاعلية تعتمد على الاستخدام المناسب، ولعل التجربة تدل على أن المدرسين الأكفاء هم من يتمكنون من الاعتماد على نطاق واسع من استراتيجيات التدريس وتطبيقها على سباقات مناسبة " (ريتشارد يبلي، 2003، ص 126) وقد اتضح من خلال التجارب أن المدرس الجيد هو الذي بإمكانه الاعتماد على مجموعة كبيرة من مهارات وأنماط التدريس، فضلا عن ذلك فإنه من الضروري أن يقوم أي مدرس حديث عهد بعملية التدريس ببذل كل جهد ممكن في سبيل تطوير رصيده المعرفي والمهاري وبالتالي المهني " عندما تتم تنمية مهارات ومعارف رياضية معينة لدى التلاميذ، فمن المحتمل أن يبتهجوا لممارسة الرياضة في التربية البدنية داخل وخارج المدرسة. فالمباريات تكون مبهجة عندما يكون لدى التلاميذ المهارات والقدرات 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، واستفادة تلاميذه منه أكثر.

3.9.3 استثارة الدافعية للتعلم:

و تعني قدرة الأستاذ في استخدام وتوظيف مختلف الطرق والأساليب التي تؤدي إلى استثارة الدافعية لدى التلاميذ وتحفيزهم على التعلم، مع التشجيع على المشاركة الإيجابية والفعالة في العملية التعليمية التعلمية ويعرف حسن حسين زيتون استثارة الدافعية التعلم على أنها " كل ما يقوم به المعلم أو يفعله أو يوجه به الطلاب قبل بدء تعلم محتوي درس جديد أو تعلم إحدى نقاط عناصر الدرس بغرض إعداد الطلاب عقليا ووجدانيا وجسميا لتعلم هذا الدرس أو لإحدى نقاطه وجعلهم 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 والإقبال عليها، ومن هنا تأتي كفاءة الأستاذ في استقطاب وجلب انتباه تلامذته وتشويقهم للدرس مع العمل على التنوع والإبداع في العرض والإلقاء للمحافظة على تركيز التلاميذ في الحصة. وفي هذا الصدد يقول حسين البيلاوي " والمعلم المهني مسؤول عن ابتكار أوضاع تعليمية تحافظ على ميول تلاميذه، كما وأنه يتقن مدى واسع ومتنوع من الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة، ولديه من المعرفة والمهارة ما يمكنه من التوظيف الفعال لها في الوقت المناسب لاستثارة دوافع التلاميذ للتعلم ودمجهم فرادى وجماعات في أنشطة وخبرات تعليمية ثرية، ويستخدم طرق وأساليب عديدة لمراقبة تعلم التلاميذ وقياس نموهم وشرح وتفسير أداء التلميذ لوالديه." (حسن حسين البيلاوي، وآخرون، 2006، ص 153).

- مفهوم الكفاءات التدريسية واستثارت الدافعية:

يقصد بها " مجمل تصرفات وسلوك معلم التربية والتي تشمل المعارف والمهارات أثناء الموقف التعليمي ويتسم هذا السلوك بمستوى عال من الدقة والأداء " (مصطفى السايح محمد، 2001، ص 83) كما تعرف على أنها " مجمل تصرفات وسلوك المعلم والتي تشمل المعارف والاتجاهات والمهارات عند قيامه بأداء عمل يتسم بالكفاءة والفاعلية " (ميرفت علي خفاجة، مصطفى السايح محمد 2008، ص216) وتضيف نوال إبراهيم شلتوت وميرفت علي خفاجة في هذا الموضوع "هي نسق متميز من السلوكات التي يمكن التعرف عليها والتي يؤثر بها المعلم في المتعلم عن طريق التدعيم والتوجيه عندما يمارس المعلم مهام عمله" (نوال إبراهيم شلتوت وميرفت علي خفاجة ،2007 ، ص47).

وتقول عفاف عثمان في هذا الصدد " هو مجموعة نظريات وحقائق، ولن يصبح المعلم مدرسا ماهرا إلا إذا استطاع تطبيق النظريات والحقائق العلمية، لذا يجب أن يعد المعلم للتدريس من حيث إستراتيجيته وسلوكه نظريا وتطبيقيا "(عفاف عثمان عثمان، 2008، ص64).

ولأهمية هذه الكفاءات لدى الأستاذ وضرورة اكتسابه لها يقول خير الدين هني " ولكي

يتحرر المعلم من القيود والتبعية للغير يجب أن يكون حاملا لكفاءة عالية في المعارف العلمية والبيداغوجية، ويمارس التدريس بوعي وتبصر كما يكون قادرا على ابتكار الظروف الملائمة لتعليم التلميذ " (خير الدين هني، 2005 ص65) ويؤكد هذه الضرورة فاخر عاقل في قوله " إن السبب الرئيسي في انخفاض مستوى التعليم هو أساليب التدريس التي يتبعها المدرسون والتي تحتاج إلى تطوير كبير وإصلاحات جذرية ولا سيما في الصفوف المكتظة بالطلاب " فاخر عاقل، 1980، ص 288). ومن هنا يمكننا القول أن الكفاءات التدريسية هي أن يكون الأستاذ على وعي تام بالمعرفة التي يقدمها لتلاميذه مع إتقان للأساليب والطرائق التي يعتمد عليها في إيصال هذه المعرفة الأذهان هؤلاء التلاميذ حتى يتمكنوا من استيعابها.

وهناك شبه إجماع للمربين على أن الكفاءات التدريسية المدرسي التربية البدنية والرياضية هي كالتالي:

- القدرة على عرض المهارة الحركية بطريقة سليمة.
- القدرة على استخدام أساليب وطرائق التدريس المختلفة بتحكم وإتقان.
- القدرة على إثارة دافعية التلاميذ اتجاه موضوع الدرس.
- القدرة على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
- مراعاة حاجات التلاميذ.
- القدرة على إدارة النشاط الداخلي والخارجي بالمدرسة.
- الإلمام بجوانب المرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس لها.

7-3-الاتصال الفعال وإدارة الصف:

3.8.3 **الاتصال:**

هو حجر الزاوية في التعامل والترابط والمشاركة في المجتمع البشري. وهو تبادل الرسائل بين فردين أو مجموعة من الأفراد، وليس بالضرورة أن تنجح كل الاتصالات لأن الرسائل قد يشوبها تشوش أو فهم بطريقة عكسية من طرف المستقبل. وتتلخص عملية الاتصال في

إرسال المعلومات وتبادلها وتفهمها. ويعرفها المارون بأنه " نقل فهم المعلومات ضمانا لوحدة الفهم بين المرسل والمستقبل 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).

- الاتصال الفعال:

" التواصل أساسي للنجاح في أية مهنة تتطلب تفاعلا بين الناس. وداخل المؤسسة، تتطلب وظيفة المعلم تعبيرا واضحا عن التوقعات والتشجيع والعناية، 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 والأكثر كفاءة في مهنته، وهو الذي يدير التلاميذ دون إكراه أو إجبار ووظيفته تسهيل الأمور باستمرار والتحدث إلى التلاميذ والاستماع إلى وجهة نظرهم إزاء طريقة المحافظة على أن تكون حجرة الدراسة مكانا صالحا للتعلم " (جمال محمد أبو الوق، 2008، ص 553) ويضيف إلى هذا جورج هاربر فيقول " هذا ما يرشحهم كذلك أن يكونوا على علم بكيفية التأقلم مع جميع الحالات المناخية ولاسيما مع الإمكانيات التي بحوزتهم أثناء تأدية واجبهم التعليمي" (13George Herbert, 1993, p) ومن هنا يمكننا أن نقول أن الاتصال الفعال يمكن الأستاذ من بلوغ الهدف بإيصاله للمعلومات والمعارف لتلامذته، فإصغائهم له وفهمهم لما يريد قوله وفعله، يسهل عليه تبليغ رسالته وهذا حسب إمكانات التلاميذ العقلية ومستواهم الفكري والمهاري.

4.9.3 إدارة الصف:

تعددت مفاهيم إدارة الصف ومدلولاتها عند الباحثين وأهل الاختصاص فمنهم من يعرفها على أنها مجموع النشاطات التي يقوم بها الأستاذ لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه، ومنهم 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 وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الأستاذ وتلامذته وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الدرس. " فالمعلم القدير هو الذي ينوع طريقة العرض حسب مجريات وطبيعة الموقف التعليمي، فيلجأ إلى الإلقاء وعرض المادة، وينتقل أحيانا إلى الاستفهام والسؤال، فيسأل حين يحسن السؤال. وأن يكون ماهرا في صياغة وطرح الأسئلة الجيدة المتعلقة بعناصر الدرس الرئيسية، واستخدام الأسئلة في التوقيت المناسب بحيث تكون واضحة ومختصرة وصحيحة التركيب اللغوي، ومناسبة لمستوى الطلبة، ومتنوعة من حيث المستويات الفكرية، وأن توزع الأسئلة على معظم طلاب الفصل." (محمد جان، 2003، ص 199).

5.9.3 **التهيء والإثارة:**

يقصد بمهارة إثارة الدافعية وتهيئة التلاميذ للتعلم " أنها مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها الأستاذ بسرعة ودقة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة رغبة الطلاب لتعلم موضوع ما، وتحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية تتعلق به والاستمرار فيها حتى تتحقق أهداف ذلك الموضوع. " (كمال عبد الحميد زيتون، 2005، ص 336)، وتمكن الأستاذ من مادته الدراسية يدفع التلاميذ إلى بدل مجهود أكبر للتعلم، وحسن استعماله للوسائل التعليمية، وطرق التدريس تزيد من إثارة الدافعية لدى التلاميذ. فحسن تقديم هذا الأستاذ للمادة الدراسية يدفع للتهيؤ الجيد للتلاميذ لاستقبال الدرس والتشوق المتابعة ما فيه من معلومات ومعارف " ويمكن للمعلم أن يحقق هذا القدر من الدافعية عند بدء درسه بإثارة الطلاب فكريا الموضوع الدرس إذا بدأ بمقدمة جيدة مناسبة وهذه الخطوة الأولى التي يستعد بها المعلم للدرس ويهيئ أذهان طلابه للموضوع الجديد، ويثير أذهانهم ويدفعهم للتفكير فيما سيعرض عليهم من موضوعات.

باسم مصطفى العجرمي، 2011، ص 70). فعلى الأستاذ معرفة كيف يجلب انتباه التلاميذ وتهيئتهم لتقبل الدرس والإقبال عليه بشغف، وهذا بتقديمه للدرس في صورة يحبها التلاميذ ويقبلون عليها دون تردد كاستعمال الصور أو القصص أو غيرها من الطرق

والأساليب التي تدفعهم للإقبال على المادة العلمية بكل راحة.

6.9.3 استخدام الأسئلة:

يستخدم الأستاذ الأسئلة غالبا لإثارة الدافعية لدى التلاميذ، والعمل على جذب انتباههم، فهي فرصة التنمية القدرة على التفكير، مع زيادة الثقة في النفس. " كما تزيد من فاعلية النشاط التعليمي، وتفيد 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) وعلى هذا يجب على الأستاذ حسن استعمال الأسئلة ومراعاة الأوقات المناسبة ودرجة صعوبتها وملاءمتها وقدرات التلاميذ " والمعلم الجيد هو الذي يكثر من الأسئلة الموجهة للتلاميذ شرط أن تكون صياغتها واضحة ومفهومة وأن تكون الأسئلة مناسبة لقدرات التلاميذ وأعمارهم وأن تتميز بالعمق والدقة، وأن لا يكون لها أكثر من جواب، كما يجب أن تثير الأسئلة تفكير التلميذ وتشجع لديه الربط والتحليل والنقد والتعليل والإبداع والاكتشاف، ومن الضروري أن يطرح المعلم أسئلته على تلاميذه بأسلوب شيق خال من التهكم أو التحدي أو القسر وأن يبتعد كل البعد عن إحراج التلاميذ أو إرغامهم على الإجابة وذلك مراعاة لصحتهم النفسية وتباين القدرات فيما بينهم (رافدة الحريري 2011 ص 201).

ويذكر كل من كلارك وستار أربعة معايير أساسية للحكم على جودة السؤال وهي أن يكون:

- واضحا غير معقد ويستطيع أن يفهمه المتعلم.
- مثيرا للتفكير.
- متوافقا مع عمر وقدرات واهتمامات المتعلمين.
- مناسبا للهدف، والمعلم الجيد يعرف متى وكيف يستخدم كل نوع من أنواع أسئلة المجال المعرفي. (باسم مصطفى العجرمي، 2011، ص 71).

7.9.3 الحيوية لدى المعلم:

يقصد بحيوية الأستاذ نشاطه وتحركاته لإنجازه مهامه التدريسية والتعليمية إلى داخل الصف أو خارجه " ومن الأمور التي ينبغي للمعلم أن يراعيها هي مناسبة سرعة الأداء، فالمعلم

الذي يتكلم ويشرح بسرعة عالية لا يعطي لطلبته التفكير والتمعن فيما يقول، ولا يستطيع الطلبة فهم واستيعاب كل ما يقوله لأن السرعة الزائدة في الحديث تتعب الذهن وتشتت الانتباه. (محمد جان، 2003، ص 209). فحيوية الأستاذ هي التي تدفع بالتلاميذ إلى حب المادة والتحفيز على العمل أكثر، مع التحفيز على بذل المجهودات للاكتشاف والتعلم ويضيف إلى هذا محمد عبد الباقي أحمد قائلا " على المعلم أن يكون واعيا ذكيا أثناء استخدامه للوسيلة حيث

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

8.9.3 مفهوم كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف:

يقول وليد أحمد جابر " للمدرس أدوار متعددة، ومتغيرة، وهذا يعني ضرورة اتصاف المعلم بالمرونة وعدم الثبات عند حد أو نقطة، وهذه المرونة متأتية من تغير وتطور المعرفة، ومن طبيعة الطلبة الذين تختلف قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وإقبالهم على دراسة محتوى معين وعدم حماسهم لغيره، ولكن أهم دور للمدرس هو أنه صاحب القرار في الصف والأنشطة الصفية " (وليد أحمد جابر، 2009، ص 86). ولهذا وجب على الأستاذ أن يكون بارعا في عرضه للدرس ماهرا في تعليم تلامذته، ملما بطرائق التدريس المختلفة والأساليب والوسائل التعليمية، مع اختيار الأنسب لكل موقف تعليمي حسب مستوى التلاميذ، وقدراتهم واستعداداتهم بما يتفق مع الأهداف المطلوبة التنفيذ، ظف إلى ذلك استعماله للغة سهلة ومفهومة تتماشى ومستوى التلاميذ مع وضوح في الصوت، ومسموع لدى كل التلاميذ. ومن الباحثين من وضع بعض النقاط الهامة لإدارة الصف نلخصها في الآتي:

- تحليل الموقف الواحد إلى أجزاء مناسبة حتى يمكن معرفة وحل المشكلة الأساسية، أي يستطيع أن يعزي مشكلات ضبط الفصل إلى أسبابها الحقيقية.
- السيطرة على الموقف التعليمي دون الحاجة لاستخدام العنف.
- قدرته في إدراك تأثير العوامل الخارجية على قدرة الطلاب واستيعاب هذه التأثيرات بما لا يخل بالموقف التعليمي.
- التعرف على مشكلات الطلبة وتحديدها واقتراح الحلول المناسبة لها.
- توفير بدائل متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات التي تواجهه في الفصل.
- قدرته على جعل الطلاب يحترم بعضهم بعضا.
- يجب أن يحسن التصرف في المواقف التي تغضبه من بعض الطلاب.
- (رشدي أحمد طعيمة، 1999، ص 71).
- يجب أن يكون الأستاذ محدثا لبقا، ومتكلما بارعا، وأن يكون قادرا على المناقشة والحوار.
- عدم التكفل بسرد الدرس وإلقائه من طرف الأستاذ لوحده وإنما إشراك التلاميذ في ذلك مع استنتاج المعلومات من الدرس والتوصل إليها بأنفسهم.
- إثارة روح التنافس الجماعي الشريف بين التلاميذ، حيث يقسم التلاميذ إلى مجموعات تتنافس فيما بينها.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

9.9.3 **التخطيط:**

تعد مرحلة التخطيط للدروس من أهم المراحل في العملية التعليمية، حيث يتوقف عليها نجاح المدرس في عمله أو إخفاقه، والتخطيط شأنه شأن الكثير من المفاهيم التربوية يصعب الوصول إلى تعريف جامع وكامل له وهذا بسبب اختلاف المداخل والأنماط والأساليب التي تستخدمه، ونوع التخصص. ومن بين التعاريف التي تناولت هذا المفهوم. " هو قدرة المعلم على وضع الأهداف العامة للدرس وأهدافه الخاصة والأفكار وتسلسلها والمعلومات المطلوبة والتي توجه المعلم خلال استعراضه وشرحه للدرس منذ بدايته وحتى اكتماله. " (عبد الرحمن

يس، 1998، ص 43). في حين عرفه عبد الرحمن صائغ بأنه " العملية المقصودة المبنية على الدراسة العلمية والتفكير والتدبير، والتي تهدف للوصول إلى تحقيق أهداف تنمية معينة سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانات الحاضر." (عبد الرحمن صائغ، 2002، ص 3). ويعرفه آخرون بأنه تلك العملية التي تتضمن وجود تصور ذهني مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها الأستاذ لتحقيق الأهداف التربوية وبما يشمله من عمليات تقوم على الأهداف التربوية وتحديد محتوي هذه الأهداف، واختيار الأساليب والإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف واختيار الأساليب والأدوات التقويمية المناسبة، وتحديد الأبعاد الزمنية، والمكانية والتسهيلات اللازمة لتنفيذ الدرس. (ازدهار محمد، 2015، ص 23). وإذ يقصد بالتخطيط كما يراه وليد أحمد جابر وآخرون " دراسة المحتوى الذي يريد المعلم تدريسه واشتقاق الأهداف التربوية في المجالات الثلاثة من خلاله، وتهيئة المواد والوسائل اللازمة لدرسه وتحديد الأنشطة والإجراءات التي تراعي مستويات الطلبة العقلية والنمائية " (وليد أحمد جابر وآخرون ، 2009 ، ص89) والتخطيط بالنسبة للعملية التعليمية من أهم الركائز التي بها تنجح المنظومة التربوية أو يصيبها الإخفاق، حيث يبدأ بالمنهاج والأهداف المسطرة للعملية التعليمية منذ البداية، مرورا بمديريات التربية والإدارة المدرسية، وانتهاءً بالأستاذ داخل القسم. فالكل يسير وفق مخطط أعد قبل أن يجلس التلميذ على كرسي التعليم.

- أهمية التخطيط:

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

والتخطيط 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 والعشوائية من خلال تحديد معالم الطريق للعمل.
- يتم من خلال التخطيط تحديد إطار العمل والمسئوليات المطلوبة من كل فرد أو مجموعة في المدرسة.
- يتم من خلال التخطيط التعرف إلى الإمكانات المتاحة بشرية ومادية، وطرق التوظيف لها.
- يعمل التخطيط على التخفيف من حدة الهدر التعليمي الناتج عن الرسوب أو التسرب، وذلك من خلال رفع مستوى كفاية العمل المدرسي.
- يساعد التخطيط في تحديد المشاكل والمخاطر التي تعترض العمل المدرسي مما يساعد في حل المشكلات المدرسية بصورة علمية.
- يسهم التخطيط السليم في وضع نظام من التوجيه والرقابة والتقويم للعمل المدرسي (باسم مصطفى العجرمي، 2011، ص 68).

- عمليات التخطيط للدرس:

يجب على الأستاذ أن يتمتع بقدرات ومهارات كبيرة من حيث صياغة أهداف كل درس بطريقة إجرائية تحدد بوضوح أنماط السلوك المرغوبة، وبطريقة واقعية ومناسبة لمستوى التلاميذ وقدراتهم واحتياجاتهم " والتخطيط للدرس شأنه شأن أي عملية تخطيطية تقتضي توفر قدر كبير من المعلومات لتحديد الأهداف والغايات المراد تحقيقها من المشروع ووضع السياسات والأدوات التي تكفل تحقيق تلك الأهداف وكذلك تخطيط الدرس يستلزم توفر قدرا من المعلومات الغزيرة عن الدرس لدى المعلم وأن يكون ملما بأهداف الدرس وغاياته ومراميه سواء المعرفية أي إيصال قدر من المعارف أو المعلومات إلى الطلاب أو الغايات المهارية وإكساب

الطلاب مهارات معينة والقدرة على تحقيق البعد الوجداني للدرس والتأثير في الطلاب وجذبهم

للدرس وتشويقهم له وإثارة دوافعهم " باسم مصطفى العجرمي، 2011، ص 66).

– مفهوم كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف:

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

- مراعاة مختلف المستويات المعرفية والوجدانية والحركية عند صياغة الأهداف.
- وضع تصورا عاما لخطة تدريس المنهج خلال العام الدراسي.
- معرفة العلاقة بين الأجزاء المختلفة للدرس والربط بينها لتكوين وحدة متكاملة وهذا من خلال التخطيط الجيد.
- معرفة المصادر التي ينبغي الرجوع إليها عند إعداده للدروس ومعرفة كيفية الاستفادة منها.
- تحديد الأهداف المراد تحقيقها تحديدا دقيقا ودون الخروج عن المقرر الدراسي.
- إدراك العلاقة بين العناصر المختلفة للوحدة الدراسية مع ترتيبها كما هو مسطر في المنهاج.
- مراعات ميول ورغبات التلاميذ والفروقات الفردية بينهم عند وضع خطة الدرس.
- مراعات الوسائل والإمكانيات المتوفرة في المؤسسة التربوية ومحاولة الاستفادة منها الأكبر درجة.
- وضع خطة الدرس وفق الوقت المخصص لها دون تكديس أو نقصان.

10.9.3 الكفاءات الشخصية والقيادية:

من المعلوم أن الخصائص المعرفية أو المهنية والانفعالية وسمات الشخصية لعضو هيئة

التدريس تؤدي دور 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 والتعليم من أكثر المهن طلبا وسعيا وراء السمات الشخصية "حيث التلاميذ بحاجة إلى تعلم وإتقان

مهارات متعددة ومنها الشجاعة والجرأة والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار والتقبل الذاتي وحب الخير وكره الشر واكتساب الأخلاق الفاضلة " (عبد اللطيف حسين فرج 2009، ص 290) وبما أن الأستاذ يعمل على غرس الأخلاق الحميدة والتربية الهادفة الإيجابية، فلا بد له أن يكون هو الأول يتمتع بذلك ففاقد الشيء لا يعطيه وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات أن السمات الشخصية الإيجابية للمعلمين انطبعت على تلامذتهم وكان لها الأثر الكبير في توجيه وإرشاد النشء الصاعد.

- شخصية الأستاذ:

يؤثر الأستاذ ويتأثر بالأفراد الذين يتعامل معهم وبالمحيط الذي يعيش فيه، كما أن ظروفه المعيشية لها الأثر الأكبر في حياته المهنية وعلى علاقته بالتلاميذ الذين يدرسهم، فحبه لمهنة التدريس ومادة التربية البدنية والرياضية، يدفعه لبذل المزيد من الجهد والتضحية بالوقت والمال من أجل تحقيق الغاية من التدريس وإيصال تلامذته لبر الأمان. وقوة شخصيته نابعة في أصلها من قوة إيمانه برسالته ووظيفته التربوية والتعليمية، ومهنة التربية والتدريس تفرض عليه الظهور قدر المستطاع بالمظهر اللائق هنداما وتصرفا، فكل تصرفاته محل نظر تلامذته وملاحظاتهم، فهو بالنسبة لهم مثالا يقتدى به، وهذا ما أثبتته بعض التجارب والدراسات الأمريكية بأن أستاذ التربية البدنية والرياضية يعتبر أقرب شخص بالنسبة للتلاميذ. " والمعلم يبث المثل العليا لطلابه وهو القدوة أمامهم وعلى هديه يسير الكثيرون ومنهم من يتأثرون بشخصيته ويقلدونه (حسن سيد معوض 1982، ص 4). " وحيث أن

المعلم التربية الرياضية دورة أساسية في العملية التعليمية والتربوية والتعدد اتصالاته القريبة بغالبية طلابه وتأثيره المباشر على سلوكهم، فإنه يعد أكثر المعلمين حاجة إلى أن يكون متوافقة اجتماعية وشخصية ومهنية، مع اتصافه بمجموعة الاتجاهات الإيجابية التربوية والسلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح. والتربية الرياضية بأوجه نشاطاتها المتعددة تتناول الحياة الاجتماعية والمثل الخلقية والقدرة على التفكير بجانب سلامة الأعضاء الحيوية، فأثرها لذلك عميقة قوية وهي تعد من أقوى أسلحة الدول التربية أبنائه وإعدادهم لحياة سعيدة متدفقة. " (حسن سيد معوض، 1982، ص 5).

- مفهوم القيادة:

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

- أهمية القيادة:

يجب على كل قائد أن يتميز بصفات ومهارات تساعده على التأثير في سلوك تابعيه وتحقيق الأهداف التي سطرها، فسلوك الفرد من الصعب التنبؤ به نظرا للتغيرات المستمرة في مشاعره وعواطفه، كذلك الظروف المحيطة التي من شأنها التدخل وإحداث تغييرات في المشروع ككل. لذي وجب على القائد التمتع بالمرونة والحكمة للسيطرة على المستجدات، وللدفع بالمجموعة إلى بلوغ الغايات. وتكمن أهمية القيادة في توحيد الرأي والعمل بتعليمات

القائد، ضف إلى ذلك يسود النظام أفراد المجموعة في العمل والتعامل باحترام متبادل وبكذا يتمكن القائد الواعي والمحنك من إيصال المجموعة إلى بر الأمان وتحقيق نسبة عالية من الأهداف المعلنة.

– مفهوم الكفاءات الشخصية والقيادية:

على المدرس الكفء الاتسام بالإخلاص والوفاء في أداء عمله، وأداء الأمانة الملقاة على عاتقه على أكمل وجه، ولقد أكد أغلب المربون أن أفضل المدرسين يجب أن يجمعوا بين الموهبة والحماس والعمل الجاد والشخصية القوية مع المثابرة والرغبة في العمل، إضافة إلى ذلك ينبغي أن يقوم هؤلاء المدرسين برفع المستوى وإدخال التحسينات بالاعتماد على البحث والإبداع والأخذ بنصائح الآخرين مع التفكير السليم بكذا يمكننا القول أن الشخصية القوية للمعلم تؤثر لا محالة على نفسيات التلاميذ، وفي هذا السياق يؤكد محمد سعد زغلول على أن الشخصية هي إحدى العوامل المؤثرة في مدى نجاح معلم التربية الرياضية ويتوقف نجاح الدرس على شخصية المعلم وكفاءته، وبالرغم 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 أثرأ أيضا في تلاميذه حيث أنه يعمل على تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين عن طريق تنظيم العملية التعليمية ومعرفة حاجاتهم وطرق تفكيرهم هذا بالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه كقائد رياضي اجتماعي يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة تتسم بحب الوطن، كما أنه يعمل على تسليح تلاميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة واكتساب المعارف وتكوين القدرات واكتساب المهارات المختلفة وغرس القيم الخلقية والاجتماعية والجمالية في أنفسهم (مصطفى السايح محمد، 2001، ص 35). ومن بين الخصال والسمات الشخصية التي تعزز للمدرس كفاءته الشخصية من وجهة نظر الكثير من

التربويون نذكر:

- التحلي بالذكاء، والصبر والحزم.
- القدرة على ضبط النفس وحسن التصرف.
- يراقب ويضبط سلوكه وتصرفا ته أثناء التدريس.
- احترام القرارات الخاصة بالعمل.
- حب المهنة واحترام مهنة التدريس.
- أن يكون أبا قبل أن يكون معلما.
- مثال للمواطن الصالح علما وخلقا.
- –مواجهة الآخرين (تلاميذ وطاقم تربوي) باحترام.
- الامتياز بصفة القيادة.
- قوي الشخصية
- أن يبدي استجابة إيجابية للتوجيهات والنقد.
- أن يتصف باللباقة في الحديث.
- أن يتميز بحيوية بدنية عالية.
- القدرة على التحكم في انفعالاته عند التعامل مع الآخرين.
- يكون قدوة في صفاته وسلوكه.
- يقيم علاقة سليمة بين التلاميذ بعضهم وبعض.
- يحترم أراء الجماعة ومقترحاتهم.

11.9.3 **التقويم:**

تولي المدارس الحديثة أهمية كبيرة للتقويم وتعده جزءا أساسيا من العملية التعليمية، ونتائج التقويم هي التي توجه المدرس نحو اختيار الأهداف التربوية ونحو تحقيقها على مستويات معينة، وبواسطته يستطيع أن يتعرف إلى أي مدى وصل في تحقيق أهدافه، وهو يعتبر وسيلة هامة يحكم بها على مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية التعليمية كلها:

المنهاج، محتواه، الطريقة، والأساليب التي اختارها المعلم لتنفيذ مفردات المنهج ومدى ما أنجز من معارف ومهارات واتجاهات نتيجة مروره بالمواقف التعليمية. – **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 وما وضع من تخطيط مسبق، والحكم على مدى فاعلية هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات في التنفيذ، بقصد تحسين الأداء ورفع 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 وإجراء ما يلزم من تعديل وتصحيح في العمل التربوي. (سمارة عزيز، 2005، ص 18).

وتعرفه زينب علي عمر وغادة جلال عبد الحكيم أنه " تقدير الشيء بحسب قيمته ومقدار نفعه والجهد المبذول في تحقيقه وهو وسيلة تستخدم للحصول على معلومات متعلقة بجميع العمليات الأساسية للعملية التعليمية، وقد تكون هذه المعلومات إما كيفية كوصف سلوك التلميذ أو كمية كمنحه درجة في امتحان، أي أن الهدف من التقويم هو التجديد والتطوير" (زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم 2008، ص 229) ومن هنا يمكننا استخلاص أن التقويم هو أداة يستعملها الأستاذ المعرفة المستوى الذي وصل إليه التلاميذ جراء مرورهم بفترة تعليمية ما وما تحصلوا عليه من معرفة ومهارات مع محاولة التصحيح والتوجيه للأفضل. 7-6-2-مفهوم التقويم:

" والتقويم كما نرى يشمل جميع أطراف العملية التعليمية، ويلازم هذه العملية في كل خطوة من خطواتها ويعكس الآثار الإيجابية والسلبية للظروف والأحوال التي تحدث فيها عملية التعلم، وبذلك 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 وآخرون، 2009، ص 389)

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

- أهمية التقويم:

ترجع أهمية التقويم بالنسبة للأستاذ والتلاميذ وحتى المجتمع، للخدمات التي يقدمها لهؤلاء من تجنب للعثرات وتقليل للنفقات وتوفير للجهد والوقت، حيث يتم بواسطته تغيير في المسار وتصحيحا للعيوب وتشير الأبحاث إلى أن المدرسين الذين هم أكثر معرفة، يقدمون تقارير تقييمية أكثر تحديدا وترتبط بالمهارة بشكل أكبر

حتى يتم تصحيح الأخطاء، ومن هنا يمكن القول أن عمليات التقويم" تقدم فرصة لدراسة الممارسة بأمانة وبشكل بناء، مع الاعتراف بمواطن القوة ونقاط الضعف، والبحث عن طرق أفضل للعمل في المستقبل ومن الجدير بالذكر أن عمليات التقييم التي يقوم بها المدرسون الأوائل والمعلمون توفر تقارير تقييميه تشتمل على قدر كبير من الخبرة فيما يتعلق بمجموعة من أمور التدريس " (ريتشارد يبلي، 2003، ص 50).

- أهداف التقويم:

" إن تقويم نمو التلاميذ هو الأساس في العمل التربوي كله. والمقصود بتقويم التلميذ هو قياس مدى نجاح المدرسة في تعديل سلوك التلميذ وإحداث التغيرات المرغوب فيها في شخصيته بحيث تتكون لديه مهارات مناسبة للقيام بأعمال معينة، وبحيث يتحسن فهمه للمدركات والمعاني التي يتعلمها، وتتكون لديه القدرة على المفاضلة بين ما يصادفه من مواقف تتطلب المقارنة. وبحيث تتكون لديه ميول واتجاهات نفسية وصفات مزاجية وخلقية

تساعده على تحسين تعامله مع الغير وتكيفه بطريقة أفضل مع البيئة التي يعيش فيها." (محمد جاسم العبيدي 2009، ص 401). والتقويم 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 والتلميذ في اتخاذ قرارات عما يجب عمله.
- تقييم طرائق التدريس وفيه يتم إقرار ما إذا كانت فعالة أم لا.
- يساعد التقويم على معرفة مدى استجابة التلاميذ لعملية التعلم المدرسي.
- تزويد المرشد التربوي والنفسي بمعلومات تساعد في إرشاد التلاميذ وتوجيههم.
- تقييم الخلفية المعرفية للتلاميذ وذلك قبل الشروع في التعليم الجديد.
- يعتبر التقويم من أهم الوسائل التي تدفع التلاميذ وتساعدهم على التحصيل والتذكر.
- تحسين المنهج التربوي.
- المساهمة في عملية التوجيه والإرشاد الفردي للتلاميذ.
- التعرف على مدى نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها التربوية.
- **خصائص التقويم:**

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

الشمولية: لا يتناول التقوع جانبا واحدا من جوانب التلميذ، فهو يحدد نواحي نمو المتعلم أو تغير سلوكه معرفيا ومهاريا، ووجدانيا، كل معا وكذلك جميع مكونات المنهاج.

الاستمرارية: فهو عملية مستمرة تسير جنبا إلى جنب مع الفعاليات التعليمية التعلمية. فعملية التقويم لا تنتهي عند حد معين وأن التقويم في نهاية الحصة هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة. الموضوعية: أن يكون بعيدا عن التحيز والذاتية فيأخذ بآراء جميع من لهم علاقة بالعملية التربوية " ويقصد 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 وتصحيحه والحصول على النتائج. العلمية: وتشمل الصدق والثبات وإظهار الفروق الفردية. (سحر أمين كاتوت، 2009، ص 53).

الثبات: ويقصد 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).

أهداف ضبط جودة التقويم في العملية التعليمية:

- تطوير نوعية تقوم العملية التعليمية.
- زيادة ثقة أولياء أمور الطلاب، والمسؤولين بالشهادات التي تمنح للطلاب.
- زيادة الموضوعية في عمليات التقويم التي يتم ممارستها في المدارس.
- توظيف عمليات التقويم بفعالية لتحسين المخرجات.
- تطبيق إجراءات تقويم موحدة ومتوافقة بين المدارس. (محمد بن كامل بن محمد داغستاني، 2007، ص 33).

- أنواع التقويم:

1-التقويم القبلي:

أو التشخيصي أو المبدئي، وهذا لأنه يكون في بداية العمل وهذا 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 ويستفيد المعلم من نتائج هذا التقويم في تخطيط خبرات التعلم وتنظيمها بما يتلاءم مع حاجات التلاميذ، واستعداداتهم. " يتم تنفيذ هذا النوع من التقويم قبل تقديم الدرس الجديد، وذلك بغرض تحديد مستوى التلاميذ الأولي أي تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات السابقة لدى التلاميذ، والتي 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).

2-التقويم التكويني:

العملية التي يحصل بها المعلم على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية وكفاية العملية التعليمية التعلمية في تحقيق الأهداف المنشودة. ولا يمكن الاستغناء عن التقويم التكويني فهو يزود الأستاذ بالتغذية الراجعة حول مستوى تلامذته وحول أخطائهم، ويوفر لديه بيانات عن معدل تقدمهم، وهو يعمل كذلك على تحديد مواطن القوة والعمل على تعزيزها ومواطن الضعف والعمل على معالجتها. " إن هذا التقويم مستمر ويكون مصاحبا لعملية التعليم والتعلم، والتقويم التكويني يتم خلال مراحل التكوين، لذا فإن له أكثر من وظيفة من حيث تصحيح مسار العملية التعليمية ومن أهمها تحسين عملية التعليم والتعلم قبل تفاقم الأخطاء التي يصعب التخلص منها فيما بعد. " (سفيان العثامنة، 2008، ص81). وتقول عنه رافده الحريري " هو ذلك التقويم

الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم، ويهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربوية. ويقدم التقويم التكويني معلومات للمخططين والمنفذين لعملية التقويم حول كيفية تطوير وتحسين البرامج التعليمية وبشكل مستمر"(رافده الحريري، 2011 ص 138).

3-التقويم الختامي:

ويطلق 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 ويهدف هذا التقويم عادة إلى تصنيف التلاميذ وتحديد مستوياتهم كما يهدف إلى اتخاذ قرارات بصدد ترفيع التلاميذ أو ترسيبهم. " وهو يهتم بدرجة أكبر بالنواتج الختامية، ويهدف لمعرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معين لأهدافه المحددة

وذلك بعد الانتهاء من تنفيذه. فالتقويم الختامي يركز على التقويم الإجمالي لجودة وتأثير البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المرسومة له، وذلك لأغراض الاحتسابية (المسؤولية) ووضع سياسة المؤسسة المدرسية. " (رافده الحريري، 2011، ص 138).

4-التقويم الذاتي:

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

5-التقويم الموضوعي:

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

-كفاءات التقويم:

لا بد لأستاذ التربية البدنية والرياضية أن تكون لديه خبرة ومعرفة ميدانية في كيفية ملاحظة تلامذته وتقويمهم، فلا ينفع إعطاء المعارف والمعلومات دون معرفة ما تحقق منها وما أنجز. ونتائج التقويم مهمة للمدرس فهي التي توجهه نحو اختيار أهداف محددة وتحقيقها عند مستويات معينة، والتي توضح له نقاط القوة والضعف في إجراءاته التدريسية وتساعده في إجراء عمليات التغذية الراجعة. فما الفائدة من إعطاء الدروس وعرض المهارات أمام التلاميذ وتكليفهم بالواجبات إن كان المدرس لا يحسن تقييم تلامذته وتقويمهم ومعرفة إلى أي

مدى نجح في إيصال المعارف وكم كان استيعاب التلاميذ لها " ويحتل التقويم مكانة مهمة بكافة جوانبها، فانتقال الطالب من موضوع لأخر في المادة الدراسية، ومن صف لآخر لا يتم إلا من خلال التقويم كما أن نجاحه أو رسوبه، وبالتالي توجهاته في الانسحاب من المدرسة أو مواصلتها واختيار التخصص هي قرارات مبنية على التقوم بالدرجة الأولى، ومن هنا نستشف مدى خطورة ممارسة التقويم على الطالب " (فتحي يونس وآخرون، 2004 ص 148). ومن الأداءات التدريسية المرتبطة بالتقويم ما يلي " (نوال إبراهيم شلتوت وميرفت علي خفاجة 2007، ص 59).

- التعرف على الأخطاء الأكثر شيوعا والعمل على تصحيحها.
- يراعي التقويم الجيد لأهداف الدرس.
- يستطيع تقوم جميع جوانب شخصية التلاميذ المعرفية الانفعالية والمهارية.
- تصميم سجلات خاصة بنتائج الاختبارات.
- اختيار اختبارات تتناسب مع قدرات التلاميذ.
- طرح أسئلة تثير تفكير التلاميذ.
- إطلاع التلاميذ على نتائج تقدمهم وتشجيعهم.
- القدرة على نقد الزملاء بطريقة موضوعية.
- التأكد من فهم التلاميذ للدرس عن طريق طرح الأسئلة.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وذلك بتنوع الأسئلة حتى تتاح الفرصة للتلميذ المتوسط والمتفوق معا
- إتباع الدقة والوضوح في صياغة الأسئلة، وتحديد الإجابات المطلوبة.

12.9.3-التنمية المهنية:

يقصد بالتنمية المهنية بصفة عامة تطوير كفايات وقدرات الفرد في إطار مهنته، بهدف زيادة فعالية أدائه وتحسين ظروف عمله، ورفع مستوى الإنتاجية لديه " ويطلق مفهوم التدريب على تلك العمليات الإنمائية التي سيلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان موالية الانفجار

المعرفي والعلمي الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر وبهذا المعنى يصبح التدريب عملية تنمية مستمرة بمفاهيم المعلم ومهاراته الأدائية وتنمية المعلوماته وقدراته في إطار محتوى تربوي فلسفي فكري وتطوير أساليب تعليمية جديدة (جبرائيل بشارة، 1996، ص 29). فمن الواجب إعداد المدرس ومن ثم تدريبه، فالتدريب هو إعداد وتأهيل هذا المدرس فني ومهنيا وإكسابه إمكانيات ومهارات ترفع من قدراته التعليمية والإنتاجية. والتدريب بمفهومه العلمي يستهدف أساسًا تحقيق النمو الذاتي المستمر للقائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأداء والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين أنفسهم ما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ورضاهم المهني اتجاه عملهم. " إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الإحساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، وهي بالنسبة له نقطة البداية، وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، وأن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة واكتساب ممارسات ضرورية وخبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد فيه وليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة (محمد عبد الرحيم موسى 1996، ص 53).

– أهداف التنمية المهنية:

لا يمكن حصر أهداف التنمية المهنية وهذا للأهمية الكبرى التي تتميز بها ومن أبرز أهدافها أنها بقي الأستاذ يساير التطور ويواكب المستجدات، ويبتعد عن الروتين القاتل للهمم، وتعتبر التنمية المهنية " التطوير المستمر لكفايات المعلم الأكاديمية والأدائية، بهدف زيادة فعالية العملية التعليمية التعلمية ومن ثم تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم. هذا ويتحقق النمو المهني للمعلم في أثناء إعداده نظريا من خلال مقررات دراسية محددة وعمليا من خلال برنامج التربية العملية أو الميدانية، وبرامج التدريب في أثناء الخدمة " (محمد السيد علي 2011، ص 105).

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

يشتمل هذا النمو التطور الأكاديمي للمعلم وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة بغرض تنمية كفاياته التعليمية والسلوكية (محمد الحماحمي، 1999، ص 81).

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

- مراحل التنمية المهنية:

أصبح إعداد المعلم وتهيئته لمتطلبات المهنة من جهة، ومقتضيات العصر الحديث من جهة أخرى من القضايا التربوية التي تحظى باهتمام متزايد في كثير من النظم التعليمية المعاصرة، وأصبح تطوير المؤسسات والنظم القائمة على إعدادها بهدف رفع كفاءتها التعليمية لمواجهة الحاجة الجديدة للمجتمع ولتمكينها من أن تخرج معلمين ذوي كفاءة علمية ومهنية، هو الآخر مطلبة ملحة وهدفا رئيسة تسعى إليه كثير من الدول في أنحاء مختلفة في عالمنا المعاصر فعلى المدرس أن يواكب المستجدات ويساير التطورات الحاصلة في ميدان التربية والتدريس مع التطورات والإنجازات الرياضية. وفي هذا يشير الذكي أن مؤسسات إعداد المعلم تقوم بتضمين التربية الميدانية في برامج الإعداد التربوي لطلابها باعتبارها عصب هذا النوع من الإعداد، كوها تدريبا عمليا على أرض الواقع بتوجيه ومتابعة المشرفين (أحمد عبد الفتاح الذكي، 1999، ص 191). وتتمثل هذه المراحل في المرحلة الأولى والتي تكون قبل تخرج الأستاذ أي مرحلة التكوين، أما المرحلة الثانية فتكون في أثناء الخدمة أي بعد التخرج، وأثناء مزاولة التدريس.

- التربية الميدانية قبل الخدمة:

بحيث يتوجه الطالب إلى المؤسسات التربوية وبتوجيهات أستاذ مكلف يقوم بإجراء حصص تدريسية للتلاميذ وبذلك يدخل تدريجيا عالم الشغل والتدريس، فيقابل التلاميذ ويتعامل معهم ويقودهم ويحضر مذكرات العمل فيقوم بالتخطيط، ثم التنفيذ، فالتقويم. ويعرفها عامر بأنها " المقررات والتدريبات والبرامج التي تقدمها أو تنظمها مؤسسات إعداد المعلم بهدف مساعدة الطلاب المعلمين على التعرف على الجوانب التطبيقية للعلوم التربوية والنفسية من جهة، وتدريبهم على توظيف المعلومات المهنية في مواقف العمل الواقعية للمعلم من جهة أخرى " (عامر طارق، 2008، ص 29). " وتعتبر 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، وتزيد من دافعيته عبر احتكاكه وتفاعله المباشر مع الطلاب ذوي الإعاقات والمعلمين والموظفين، كما تساعده في التكيف مع النظام المدرسي في معاهد وفصول التربية الخاصة وبرامجها الملحقة، وتكسبه مهارات أدائية واجتماعية " (الأغا إحسان، وعبد المنعم عبد الله 1995، ص 29).

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

- 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 وكيفية تحضير الدروس، مع

كيفية التأقلم مع الوسط التربوي والذي يعتبر جديدا بالنسبة له " وبذلك يمكن القول أن التدريب الميداني من أهم مراحل الإعداد المهني لأنه الجسر الذي عليه يلتقي الفكر بالتجربة، ويتصل الرأي النظري بالتطبيق العملي ". ويضيف 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 ويتحمل أثناءها مسؤولية تتزايد تدريجيا لتوجيه وتعليم مجموعة من التلاميذ... وخلال هذه الفترة يكتسب الطالب الخبرة في التدريس خلال الدروس الفعلية كما يكتسب الخبرات الأخرى من خلال تنظيم وإدارة الأنشطة خارج الدروس" (محسن محمد درويش حمص، 2013، ص 13).

- التنمية المهنية أثناء الخدمة:

حيث أن الهدف المرجو من التدريب أثناء الخدمة تحقيق النمو المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم وزيادة مقدرتهم على الإبداع و" يقصد بالتدريب أثناء الخدمة مجموعة من الخبرات والمهارات التي تنطلق من برامج الإعداد، وتهدف إلى تنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين فعلا في المهنة، ورفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى وتأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية وعلمية في مجالات تخصصهم، وذلك من خلال التخطيط العلمي والتنفيذ الكيفي والتقويم المستمر "(محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص226) " يطلق عليه أيضا التعليم أثناء

الخدمة ويقصد به كافة العمليات والأنشطة والبرامج التي ينخرط فيها المهنيون بهدف التنمية المهنية ورفع

كفاءتهم الشخصية والمهنية والإنتاجية بشكل عام، وذلك أثناء تواجدهم في الخدمة ويفترض في هذا التدريب أن يستكمل الإعداد المهني والأكاديمي الذي يتلقاه المعلم أو المدرب خلال تخرجه من الجامعة وحتى يتم تزويد الفرد المهني بأحدث الجوانب المهنية التي حدثت بعد تخرجه في سبيل مواكبة هذه الجوانب والمستحدثات وأيضا في سبيل الارتقاء بخدماته المهنية

في المجتمع (محمد حسنين وأمين الخولي، 2001 ص36). ويمكننا القول عن هذا التكوين أنه بمثابة تحديد للمعلومات والمعارف لدى الأساتذة العاملين في القطاع، لمواكبتهم لكل المستجدات، والتطورات، أو التغييرات التي تحدث في مجال التدريس من طرق حديثة وأساليب، مع التعرف على أي تغيير أو تعديل في المنهاج. ضف إلى هذا تبادل الخبرات والتجارب بين هؤلاء الأساتذة ومفتشيهم.

– أهمية التنمية المهنية أثناء الخدمة:

يمكن القول أن تدريب المعلم أثناء الخدمة أخطر بكثير من إعداده للعمل قبلها وذلك لأن إعداد ما قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة، وما دامت هناك معارف وعلوم وأفكار وتقنيات جديدة، وهكذا فان مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر، وهذا يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية مستمرة له أمرا الازمة لتجديد خبرات المعلمين وزيادة فعاليتهم لأن المناهج متطورة ومتجددة ويلزم لها معلم متطور ومتجدد فاروق حمدي الفرا، 1987، ص 287). ومهما كانت جودة برامج التأهيل والإعداد المهني، فإنها من الصعوبة بمكان أن يعد المتخصص المهني بحلول لكافة المعوقات التي ستقابله في مواقع العمل المهني المختلفة، حيث احتياجات النمو الذاتي للمعلم والمدرب تحتاج إلى تزويده بخبرات من واقع العمل الميداني، وحيث التطورات العلمية والفنية المتلاحقة في الحقل الرياضي والترويحي من النمو المتسارع بحيث لا يستطيع المتخصص المهني ملاحقتها بمفرده (محمد حسنين، أمين الخولي، 2001، ص 61) ويضيف إلى هذا القول كل من محمد سعد زغلول ومصطفى السايح محمد" إن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها ونحن في القرن الواحد والعشرون، أن تمد معلم التربية الرياضية بحلول للمشكلات العديدة التي تقف أمامه وتعترض عمله اليومي التعليمي فالتطورات السريعة في المهارات الرياضية وأساليب تدريسها تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم " (محمد سعد زغلول، ومصطفى السايح، 2004، ص12).

- أسباب وجود التنمية المهنية:

من الدوافع التي تدفع المسؤولين عن التربية إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ضعف مستويات المعلمين من الناحية العلمية والمهنية، إلى جانب الانفجار المعري 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 وتفاوتها وعدم الاهتمام بتطويرها لتناسب متطلبات العصر لكل ذلك جاءت أهمية التدريب في محاولة للتغلب على هذه الصعوبات والسلبيات من ناحية، ومسايرة التطور والتقدم من ناحية أخرى، مما يعني ازدياد الحاجة إلى برامج التدريب واستمراريتها. "(سعادة يوسف جعفر 1993، ص 33). فعملية التعليم نفسها عملية معقدة صعبة ويزيد صعوبتها وجود فروق فردية بين كل شخص وآخر فلذا فإن النمو المهني للمعلم يشير إلى التطور الذي يطرأ على الأساليب السلوكية المرتبطة بالطرق التربوية، كما يشتمل هذا النمو التطور الأكاديمي للمعلم وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة بغرض تنمية كفاياته التعليمية والسلوكية (محمد الحماحمي، 1999، ص 81) وتضيف ميرفت خفاجة ومصطفى السايح لهذا قائلين " إن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها ونحن في القرن الواحد والعشرون أن تمد معلم التربية البدنية والرياضة بحلول للمشكلات العديدة التي تقف أمامه وتعترض عمله اليومي التعليمي فالتطورات السريعة في المهارات الرياضية وأساليب تدريسها تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم، وتحتاج أيضا لمقويات النمو الذاتي الأمر الذي يلقي على المسؤولين بإعداد برامج إعداد معلم التربية الرياضية مسؤولية تأهيله لهذا النمو أثناء تعليمه... وقد ترتب عن هذا زيادة الاهتمام بتطويره وإعداده في ضوء الطموحات والأهداف التي تنشدها المجتمعات في عصر التقدم العلمي والتقني 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، ومصطفى السايح محمد، 2007، ص 174-176).

- الخبرة المهنية للأستاذ:

من خلال ممارسة مهنة التعليم والتدريس وعبر السنين يكتسب الأستاذ خبرة مهنية، وهذه الخبرة تكون نتيجة تحاربه في هذا الميدان، واحتكاكه بالزملاء في المهنة من مدراء، وأساتذة وطاقم تربوي عموما بالإضافة إلى استفادته من أخطائه، وتعثراته في ميدان التدريس، ومحافظته على المواقف الإيجابية التي واجهته مع تثمينها ضف إلى هذا كله تمكنه من المادة التي يقوم بتدريسها، وهذا من خلال التطبيق الميداني واختلاطه الدائم بالتلاميذ، دون أن ننسى تعامله الدائم مع المنهاج والذي يصبح مع مرور الزمن يتقنه " فالخبرة بالتدريس تمكن المعلم للقيام بدوره في الحياة بنجاح وإجادته لمادة تخصصه، وسعة أفقه، وعمق إدراكه للأمور، ونضج تفكيره، وحسن تصرفه، ورحابة صدره، بالإضافة إلى اتزانه النفسي وقدرته على فهم الحالة العاطفية لطلابه، وإدارته لانفعالاته والتغلب على ما قد يعترضه من صعوبات وتكون تلك المهارات التي يكتسبها هامة الرفع 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 إعدادا علميا وتربويا جيدا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار. وعلاقة المدرس مع تلميذه في تغير مستمر بل إن الحياة في حد ذاتها في تغير مستمر وذلك لأننا في عصر يتسم بسرعة التغير، وهو عصر المعلومات وعلى ذلك ينبغي على الأستاذ وأستاذ التربية البدنية والرياضية تحديدا أن يغير باستمرار علاقته بالمادة الدراسية وهذا بالاطلاع دائما إلى ما يستجد في هذا الميدان من تكنولوجيا حديثة ومعارف جديدة ليكون في مستوى الحدث وتتكون لديه بذلك كفاءة علمية ومعرفية تنير له دربه وكفاءة تدريسية تيسر له تحقيق أهدافه ومبتغاه، ضف إلى ذلك علاقاته الطيبة والتي 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 وتقرب التلاميذ منه والتودد إليه وبالتالي تبليغ رسالته وتحقيقها، وكفاءته في تقويم تلاميذه تعينه على اكتشاف نواحي الضعف ونواحي القوة الحقيقية الكامنة، وبالتالي يسهل عليه توجيههم وإرشادهم بصدق وعناية. وهذا ما سعينا لتقديمه وتوضيحه في هذا الفصل الأول من الدراسة.

خاتمة الباب الأول:

لقد تم التطرق في هذا الباب إلى الدراسات السابقة والبحوث المشابهة، المرتبطة بمتغيرات الدراسة، كما تطرق إلى موضوع التصميم والبناء في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، مفهومه، مراحله، كما عرج في الفصل الثالث إلى الكفاءات التدريسية لدى الأساتذة بصفة عامة وإلى أساتذة التربية البدنية والرياضية خاصة من حيث المفاهيم والأنواع والتصنيفات وإلى أستاذ التربية البدنية والرياضية من حيث السمات والمهارات

البـــاب الثانـي

الدراســة الميدانيـة

- **مدخل الباب الثاني.**

- **الفصل الأول:** منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

- **الفصل الثاني:** عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث

مدخـل البـاب الثـاني:

لقد قسم الطالب الباحث هذا الباب إلى ثلاثة فصول، حيث تناول في الفصل الأول الدراسة الاستطلاعية من اجل تأسيس وتثمين مشكلة الدراسة من خلال عرض استبيانين الأول خاص بالمشاكل النفسية التي يعاني منها أساتذة التعليم المتوسط والثاني بالحلول المتخذة للتخفيف منها. أما الفصل الثاني منهجية البحث و إجراءاتها الميدانية، بادئا بالمنهج المستخدم، ثم بالتجربة الاستطلاعية من أجل إيجاد الأسس العلمية (سيكتومترية) لأدوات الدراسة، وذلك للوصول إلى أفضل صورة لإجرائها، ثم تطرق إلى المنهج و تقنية البحث و مجالاتها ثم إلى أداة البحث وطريقة تطبيقها و تقييمها. ويتضمن الفصل الثالث عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث مع الاستنتاجات وكذا مناقشة فرضيات البحث، وبعدها خلاصة عامة تليها جملة من الاقتراحات.

الفصـــــل الأول

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد:

بعد استكمال الجانب النظري الذي يعتبر الأرضية التي ينطلق منها الطالب في دراسته حيث حددنا فيه مشكلة الدراسة وطرحنا الإشكالية وتعرفنا على متغيراتها؛ إلا أنه لا يكفي لوحده إذا لم يدعم بالجانب التطبيقي الذي يعد خطوة لابد منها في أي دراسة ميدانية فهو الأساس القاعدي للدراسة؛ حيث من خلاله يمكن الإجابة عن التساؤلات المطروحة؛ وهذا من خلال تحويل النتائج الكيفية إلى نتائج إحصائية كمية، وفي هذا الفصل سنحاول أن نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في هذه الدراسة؛ من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها واعتبارها نتائج موضوعية قابلة للتجريب مرة أخرى وإنّ الذي يميز أي بحث علمي هو مدى موضوعتيه العلمية، وهذا الأخير لا يمكن أن يتحقق إلا إذا اتبع الطالب في دراسته منهجية علمية دقيقة وموضوعية.

1-الدراسة الاستطلاعية:

1-1 خطوات بناء الأداة (الاستبيان)

في البداية وقبل الشروع في بناء الأداة قمنا بالاطلاع على كل من شأنه أن يساعدنا في فهم الموضوع وتحديد أبعاده، وهذا من خلال الأدبيات والمراجع والكتب التي تناولت موضوع الكفاءات التدريسية في الوسط المدرسي، وأنواعها وأهميتها، والتي قمنا بترتيبها على النحو التالي:

1 - **المراجع العلمية التي درست الكفاءات التدريسية في الوسط المدرسي:**

1-1حسب ما جاء في الكتب:

الجدول رقم (01) يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الكتب

الرقم	المؤلف	معلومات عن المراجع	العنوان	أنواع الكفاءات التدريسية
01	عبد الله عبد الحليم محمد ورحاب عادل	دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر الإسكندرية، الطبعة الأولى2011	المهارات التدريسية والتدريب الميداني في ضوء الواقع المعاصر للتربية الرياضة	كفايات استمرارية الدرس –كفايات تنوع مثيرات والتحفيز للتعلم –كفايات استخدام الوسائل التعليمية –كفايات إدارة الصف
02	محمد محمود الحيلة	دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان2010	تكنولوجيا التعليم	كفايات الاتصال–كفايات استخدام الوسائل التعليمية (المواد البصرية غير معروضة ضوئيا –الوسائل السمعية– التصور الفوتوغرافي– أجهزة الإسقاط الضوئي)
03	رافده الحريري	دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان2011	الجودة الشاملة في مناهج وطرق التدريس	الوسائل التعليمية –كفايات طرق التدريس–كفايات التقويم–كفايات التخطيط

04	محمد السيد علي	دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى عمان 2011	موسوعة المصطلحات التربوية	كفايات التخطيط (صياغة الأهداف تحليل محتوى الدرس تحديد المتطلبات الأساسية، تخطيط الخبرات التعليمية تحديد أساليب التقويم) – كفايات التنفيذ (التهيئة والتمهيد توظيف المتطلبات الأساسية شرح الدرس، طرح الأسئلة والتعزيز الفوري الاستخدام الوظيفي للوسائل، إدارة الصف استخلاص عموميات الدرس تكليف التلاميذ بالأنشطة) –كفايات التقويم (تصميم وبناء الاختبارات، قياس التعلم القبلي تشخيص جوانب الضعف، استخدام وتوظيف بعض العمليات الإحصائية
05	محمد الحر	مكتبة التربية العربي لدول الخليج–الرياض 2003	التنمية المهنية	الكفايات الشخصية –كفايات الاتصال –الكفايات المعرفية والتربوية كفايات التدريس –كفايات إدارة الصف – كفايات الاختبارات والتقويم –كفايات الثقافة العامة
06	محمد الناقة	شركة المطابع التطوير، القاهرة 1987	البرنامج التعليمي القائم على الكفايات أسسه وإجراءاته	الكفايات المعرفية –الكفايات الوجدانية–الكفايات الإنتاجية

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

جدول رقم (02) يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في المجلات والبحوث العلمية

الرقم	الباحث	المرجع/المجلة العلمية	عنوان	أنواع الكفاءات التدريسية
01	محمد فائز محمد عادل	مجلة جامعة الناصر، اليمن، العدد الثاني، ديسمبر 2013	تطوير أداة لقياس الكفايات التدريسية لأستاذ الجامعي	التخطيط للتدريس–العلاقات الإنسانية–الممارسات التدريسية–التقويم
02	سامي شطيط العنزي	مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 45، ال عدد4 ،2018	بناء اختبار لقياس الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات	تناولت الكفايات التدريسية التالية: التخطيط–تنفيذ الموقف التدريسي –الضبط الصفي–التقويم–الكفايات الشخصية
03	محمد سرحان خالد الخلافي	مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة صنعاء، العدد الثاني عشر ديسمبر 2001	بناء أداة لتقيم كفايات الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء	تبويب الكفايات التدريسية ألازمه لعضو هيئة التدريس إلى: التخطيط للتدريس–التنظيم للتدريس–تنفيذ التدريس والتفاعل الصفي–التقييم الصفي–أحكام التدريس الجامعي الفعال–المعرفة في مجال التخصص–العلاقات مع الطلبة
04	بوعموشة نعيم	مجلة أفاق للعلوم جامعة زيان عاشور الجلفة، العدد الرابع عشر، المجلد الرابع، جانفي2019	الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم	كفاية تنفيذ الدرس–كفاية التخطيط للتدريس–كفاية التقويم–كفاية إدارة الصف –كفاية استخدام الوسائل التعليمية

05	بلقراوة مداني،طاهر طاهر ،ربوح صالح	مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية، جامعة مستغانم، العدد 15، مارس2019	درجة توظيف أساتذة التربية البدنية والرياضية للكفايات التكنولوجية البيداغوجية في مراحل الدرس	وزعت الكفايات التكنولوجية البيداغوجية على ثلاثة مجالات: التخطيط–التنفيذ–التقويم
06	بلقراوة مداني، طاهر طاهر	المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، المجلد 16، العدد الثاني، ديسمبر 2019	درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية الرياضية للكفايات الحاسوبية في ضوء متغير المؤهل العلمي والخبرة التدريسية	القدرة على استخدام الكمبيوتر في حصة التربية البدنية والرياضية–القدرة على استخدام برنامج باور بانت–القدرة على استخدام المجدول–القدرة على استخدام الفيديو–القدرة على استخدام القلم الضوئي–القدرة على استخدام شاشة العرض–القدرة على استخدام برنامج التحليل الحركي–القدرة على استخدام الانترنت

07	بلقراوة مداني، طاهر طاهر	مجلة المنظومة الرياضية، العدد الخامس عشر، المجلد رقم 06، سبتمبر 2019	دراسة تحليلية تقويمية لأهداف الوحدات التعليمية انطلاقا من الكفايات البيداغوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية	كفاية التعامل مع الأهداف التربوية–التخطيط للدرس
08	قدور عز الدين	مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، جامعة الجزائر 03، العدد الخامس عشر ،جانفي2018	درجة امتلاك أساتذة التربية الرياضية في العاصمة الجزائرية للكفايات التدريسية بالمرحلة المتوسطة	كفايات النتاجات–كفايات إدارة الصف–كفايات استراتيجيات التدريس–كفايات استراتيجيات التقويم وأدواته المتطورة
09	سليمان نور الدين	مجلة الإبداع الرياضي، المسيلة، المجلد رقم 09، العدد الأول ،2018	تقويم الأداء التدريسي لأساتذة قسم التربية البدنية والرياضية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية المسيلة من وجهة نظر الطلبة	عرض التدريس والتنفيذ–التقيم – الاتصال والتواصل

10	عبد اللطيف شنيني ورضوان بوخراز	مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية المجلد 14، العدد الثاني أكتوبر 2018	الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالذكاء الحركي للتلاميذ في ا لطور الثانوي	التخطيط للتدريس–تنفيذ الدرس – التقويم –إدارة وتنظيم الصف– كفاية استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال
11	حبارة محمد	مجلة الإبداع الرياضي جامعة المسيلة، العدد 21، جوان2017	دور وحدة التدريس العملية في اكتساب الكفايات التدريسية لطلاب التربية البدنية والرياضية	كفاءة تخطيط درس التربية البدنية والرياضية –كفاءة تنفيذ الدرس ت ب ر –كفاءة تقويم الدرس–
12	بوراي كاسيا	مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية المجلد 10، العدد الثاني، ديسمبر 2016	تقويم الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي	كفايات التخطيط للدرس–كفايات تنفيذ الدرس–كفايات تقويم الدرس
13	بن سعادة بدر الدين	مجلة المعيار، جامعة شلف، العدد الخامس عشر، ديسمبر 2016	تقيم الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بمتغير التكوين والخبرة	التخطيط للتدريس التنفيذ للدرس التقويم

14	بلجوهر فيصل	مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة شلف، العدد الأول، ماي2016	تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم	–كفاءات متعلقة بالتخطيط في ضوء معايير الجودة الشاملة – كفاءات متعلقة بتهيئة الصف وتنفيذ الدرس في ضوء معايير الجودة الشاملة– كفاءات متعلقة بالتقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة
15	لاروة عبد الحفيظ وجاك غليز محمد صبان	مجلة التفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، العدد الثاني، نوفمبر2016	متطلبات الكفاءة المهنية "أراء العديد من المعلمين التربية البدنية والرياضية	القدرة على تحقيق الأهداف– القدرات الفردية والجماعية –القدرة على إيجاد حلول للمشاكل – القدرة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال
16	قاسمي بشير، قدور بن دهمة طارق	مجلة التفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة وهران العدد الأول، ماي2016	معرفة مهارة الاتصال لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية	مهارات الاتصال

17	نصير أحميدة	مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة العدد 19، جوان 2015	كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغير الخبرة والمؤهل العلمي	يراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ–يطبق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف–ينوع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية–يستخدم اختبارات مقننة ومحددة للمهارات واللياقة البدنية–يستخدم الشبكة التقويمية باستمرار–يستخدم التقويم الختامي–يستخدم التقويم الذاتي المستمر لنفس
18	علالي طالب قاسمي بشير، عطا الله احمد، بن مصباح كمال	المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية جامعة مستغانم العدد الثاني عشر، ديسمبر 2015	كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية وأثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية	كفاءة التدريس–التخطيط وصياغة الأهداف –لكفاءات العلمية–التنمية المهنية–الكفاءات الشخصية –الكفاءات القيادية– كفاءات التقويم

19	غزالي رشيد وبن قاصد علي	المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، جامعة مستغانم، العدد الحادي عشر، ديسمبر 2011	تقويم الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة نفسهم	التخطيط للتدريس–تهيئة الطلاب–تنفيذ الدرس–التفاعل مع الطلاب –التقويم
20	كمال بروج	مجلة المنظومة الرياضية، جامعة شلف، المجلد 3، العدد الأول، مارس2016	الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغيرات الخبرة والصفة المهنية	أساليب التدريس –الاتصال – التقويم
21	أمال مقدم، فتيحة فوطية	مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 4، العدد 7، جوان2015	مستوى الكفاءة التدريسية لأساتذة التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات	حسب نوع التكوين (الإعداد الأكاديمي والمهني
22	ناصر ياسر الروحاني وجمعة محمد الهنائي	مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 14، ال عدد1، مارس2013	الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس	مقياس الكفايات التدريسية وشمل 33 فقرة موزعة على خمسة مجالات: التخطيط للدرس–تنفيذ الدرس–المهنية والعلمية – ضبط الدرس –كفايات التقويم

23	محمد طياب	مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد08،2012	الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي	مقاييس الأداء التدريسي تمحورت في: التخطيط–إدارة الصف والتنظيم –التنفيذ التقويم
24	مضر عبد الباقي، صدام محمد فريد حيدر عبد الرضا	مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد الثالث العدد الرابع ،2011	الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط	الكفايات التدريسية: كفاية الأهداف لدرس التربية الرياضية –كفايات التنظيم–كفايات التنفيذ–كفايات طرائق التدريس – كفايات التقويم
25	أحمد يوسف أحمد حمدان	المحلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية العدد الثامن، ديسمبر 2011	الكفايات التدريسية الازمة لإعداد معلم التربية الرياضية من وجهة نظرهم	الشخصية والمهنية–التخطيط والأداء الجيد للدرس–صياغة الأهداف–إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية – الرقابة والتقويم

26	راشد أبو الصواوين	مجلة العلوم الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، يونيو 2010	الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريسية	عرض الدرس–التقويم–غلق الدرس–الوسائل التعليمية – استثارة انتباه التلاميذ – التخطيط –إدارة الصف الأهداف التدريسية
27	نادية يوب ومختار يوب	مجلة الوحدات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، العدد الثامن 2010،	تقيم الكفايات التدريسية لأستاذ الجامعي	كفاءة استخدام الوسائل التعليمية–كفاية التقويم– خصائص المتعلم –طرائق التدريس –تقديم المادة –الاتصال البيداغوجي
28	محمود داود الربيعي	ورقة عمل مقدمة جامعة بابل، كلية التربية الرياضية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي 2010	تقويم كفايات تدريس لكلية التربية الرياضية لجامعة بابل وفق منظور إدارة الجودة من جهة نظر طلبتهم	الاتصال والتواصل –التقويم المستمر–الرقابة الذاتية –القدرة على اتخاذ القرار بشكل موضوعي

29	مجاهدي الطاهر، بعلي مصطفى	دفاتر المخبر، المجلد رقم 7، العدد الأول ،2010	مدى امتلاك أساتذة التعليم المتوسط للكفايات التكنولوجية التعليمية ومستوى ممارستهم له	كفايات متعلقة بالثقافة الكمبيوترية كفايات متعلقة بمهارات استخدام الكمبيوتر كفايات متعلقة بالثقافة المعلوماتية
30	إسراء عاكف علي العبيدي	مجلة الفتح، كلية التربية الأساسية جامعة ديالي، العدد الحادي والثلاثون، 2007	تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية	التخطيط للدرس–كفاية التدريس–إدارة وتوجيه الصف–تصميم وتطوير الأنشطة–تعزيز التعلم–التقويم
31	مسعود بورغدة محمد	مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، ال عدد28، ديسمبر 2007	الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية	كفاية التخطيط للتدريس–كفاية التنفيذ –كفاية التقويم–الشخصية – الإدارة والتنظيم

3-1 **حسب ما جاء في الرسائل الجامعية:**

جدول رقم (03) يمثل أنواع الكفاءات حسب ما جاء في الرسائل الجامعية

الرقم	الباحث	عنوان الرسالة ونوعها	أنواع الكفاءات التدريسية في الوسط المدرسي
01	بوعموشة نعيم	رسالة دكتوراه: الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم باتنة2019	كفاية تنفيذ الدرس–كفاية التخطيط للتدريس–كفاية التقويم–كفاية ادارة الصف –كفاية استخدام الوسائل التعليمية

02	فكري عبد الله محمد الجوفي	رسالة دكتوراه: درجة ممارسة الكفاءات التدريسية في ظل الجودة الشاملة بكليات التربية البدنية والرياضة اليمنية مستغانم 2018	السمات الشخصية–الاتصال والتواصل–التخطيط–أخلاقيات مهنة التعليم–مهارات التدريس–أساليب التعزيز والتحفيز–التنفيذ–تقويم الطلبة–الوسائل التكنولوجية
03	علالي طالب	رسالة دكتوراه: الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وأثرها على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية 2017 مستغانم	الكفاءة التدريسية واستثارة الدافعية–الكفاءة العلمية والمعرفية–كفاءة التخطيط وصياغة الأهداف–الكفاءة الشخصية والقيادية–كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف–كفاءة التقويم–التنمية المهنية
04	فداء أكرم سليم وزمان صالح حسن	رسالة الدكتوراه: كفايات التدريسية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في مراكز محافظات اربيل 2010 العراق	كفايات تنفيذ الدرس–كفايات الإلمام بالمادة الدراسية والعلمية–وكفايات الأنشطة الداخلية والخارجية
05	حديد يوسف	رسالة دكتوراه: تقويم الأداء التدريس لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية2009 قسنطينة	الإعداد والتخطيط للدرس–تنفيذ الدرس–كفايات تكنولوجيا الإعلام والاتصال–كفايات إدارة الفصل الدراسي–كفايات التفاعل والعلاقات الاجتماعية–كفايات التقويم

06	بن قناب الحاج	رسالة دكتوراه: تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط كما يراها المدرسين–وجهة نظر التلاميذ مستغانم 2006	شملت كل من كفاية التخطيط–كفاية التنفيذ–كفاية استخدام الوسائل التعليمية كفاية التقويم–كفاية النمو المهني–كفاية في توظيف الاختيارات
07	جغدم بن ذهيبة	رسالة ماجستير: تقويم أداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات شلف2009	قابلية التكيف والتصرف المقاربة بالكفاءات التخطيط الممارسات التعليمية النمو المهني–الأساليب والوسائل–التقويم
08	ناصر بن صالح القرني	رسالة دكتوراه: تقويم الأداء التدريس لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية السعودية 2005	تنفيذ الدروس والإلمام بالمادة العلمية–استخدام الوسائل التعليمية–التفاعل الصفي والتواصل–إدارة الفصل–التقويم–الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية

2– **تحديد النسب المئوية لأنواع الكفاءات التي أوجدت في مجموع الدراسات:**

جدول رقم (04) يبين النسب المئوية لأنواع الكفاءات التي أوجدت في مجموع الدراسات

الرقم	الكفاءات التدريسية	العدد	النسبة المئوية%
01	كفاءة التخطيط	**26**	**57.77**
02	كفاءة التنظيم	**6**	**13.33**
03	كفاءة التنفيذ	**21**	**46.66**
04	كفاءة التقويم	**34**	**75.55**
05	كفاءة التفاعل الصفي	**3**	**6.66**

06	كفاءة ضبط الدرس	**2**	**4.44**
07	الكفاءة العلمية	**3**	**6.66**
08	كفاءة إدارة الصف	**15**	**33.33**
09	كفاءة صياغة الأهداف	**5**	**11.11**
10	كفاءة الإلمام وتوظيف طرائق التدريس	**5**	**11.11**
11	كفاءة كتابة وعرض الدرس	**2**	**4.44**
12	كفاءة استثارة انتباه التلاميذ	**1**	**2.22**
13	كفاءة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال	**5**	**11.11**
14	كفاءة التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية	**4**	**8.88**
15	كفاءة استخدام الوسائل التعليمية	**8**	**17.77**
16	كفاءة مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم	**1**	**2.22**
17	الكفاءة التنمية المهنية	**5**	**11.11**
18	الكفاءة الشخصية القيادية	**7**	**15.55**
19	كفاءة الاتصال والتواصل	**11**	**24.44**

مجموع عدد الدراسات 45

3- دراسة وتحليل مع ترتيب أهم الكفاءات:

بعد الإطلاع على أهم المراجع التي تم عرضها قمنا بدراسة تحليلية وترتيب لأهم الكفاءات التدريسية التي يجب أن تتوفر في أستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

1- **كفاءة التخطيط:** والتي نقصد بها مدى براعة الأستاذ في التخطيط لإنجاز مهامه التدريسية و مدى تمكنه في إعداد الدرس من خلال صياغة الأهداف و التخطيط لكيفية تقويم تلاميذه ، كانت النسبة مرتفعة مقارنة مع الكفايات الأخرى فقد بلغت نسبة 57.77%.وهذا يدل على ضرورة عملية التخطيط لبلوغ الأهداف المنشودة.

2-كفاية التنفيذ: بلغت نسبة 46.66% وهي مرتفعة مقارنة مع الكفاءات الأخرى وتم تقسيمها إلى- :كفاءة التنفيذ قبل الدرس -كفاءة التنفيذ أثناء الدرس -كفاءة التنفيذ بعد الدرس

3-كفاية التقويم: الغرض من التقويم هو تمكن الأستاذ من اختبار تلاميذه ومعرفة مدى تقدمهم في التعلم ومدى تحقيق الأهداف التربوية، كانت النسبة مرتفعة جدا مقارنة مع الكفاءات الأخرى فقد بلغت نسبة 75.55%. وهذا يدل على أن عملية التقويم ضرورة حتمية على الأستاذ لتحقيق الأهداف المنشودة في المنهاج والبرامج الدراسية.

4-الكفاءة العلمية: ويقصد بها هنا مدى مسايرة الأستاذ للمستجدات العلمية والمعرفية في مجال التعليم عامة والتخصص خاصة. فقد بلغت نسبة 6.66 مجموع الدراسات هناك مراجع تربط الكفاءة العلمية بالكفاءة المهنية

5-كفاءة إدارة الصف: يقصد بها تمكن الأستاذ من تسير الحصة التعليمية التعلمية والتحكم في الصف وإدارته لإنجاح العملية التعليمية. بلغت نسبة 33.33% من مجموع الدراسات.

6-كفاية صياغة الأهداف: المعرفة المعمقة من طرف المدرس لأهداف المنهاج تستدعي منه صياغة الهدف الجيد للحصة تساعده في تحديد أدوار التلاميذ في الحصة لتحقيق مخرجات مثمرة.بلغت نسبة 11.11% من مجموع عدد الدراسات. وهناك دراسات أدرجت صياغة الأهداف في كفايات التخطيط

7-كفاءة توظيف طرق وأساليب التدريس: وهي مجموعة من الإجراءات التي يوظفها الأستاذ لتحقيق الأهداف، بلغت نسبة 11,11 %من بين مجموع عدد الدراسات

8 -كفاءة كتابة وعرض الدرس: ويقصد بها مدى إمكانية الأستاذ في عرض وشرح محتوى الدرس من خلال استخدام مجموعة من الطرق والآليات، قد بلغت نسبة 4.44 وهي نسبة منخفضة مقارنة مع الكفاءات الأخرى.

9-كفاءة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال: بلغت نسبة 11.11%من بين مجموع عدد الدراسات المتاحة

10-كفاءة استخدام الوسائل التعليمية: والتي تدور حول تمكن الأستاذ في استخدام مختلف الوسائل التعليمية في الحصة، بلغت نسبة 17,17%، وهناك مراجع عرفتها بالوسائط التعليمية.

11-كفاءة التنمية المهنية: يقصد بها مدى مشاركة المدرس في الدورات التكوينية بهدف الوصول إلى معارف وخبرات جديدة في التخصص واكتساب مهارات جديدة، وقد بلغت نسبة 11.11% من بين مجموع الكلي للدراسات.

12-كفاءة الاتصال والتواصل: يقصد بها هنا قدرة الأستاذ على إيصال المعلومات للتلاميذ من خلال الحوار والمحادثة وتبادل الأفكار واستخدام اللغة المناسبة، وقد بلغت نسب 24.24% وهي نسبة مرتفعة مقارنة مع الكفاءات الأخرى.

ولغرض أن يكون هذا الاختبار يغطي جميع العوامل التي تتكون منها السمة المقاصة ولغرض الوقوف على ما تم التوصل إليه، يتم عرض هذه المحاور على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في محاور الأداة وهذا لهدف:

- اختيار وتحديد المحاور المناسبة للدراسة الحالية.
- حذف المحاور غير المناسبة.
- تحديد عدد العبارات أو الأسئلة أو الفقرات الخاصة بكل محور.

وتمت هذه العملية عن طريق الإيميلات الخاصة بالأساتذة بالإضافة إلى اللقاءات التي جمعتنا ببعضهم وهم:

جدول رقم (05) يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمحاور الأداة

	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	بن سي قدور حبيب	أستاذ التعليم العالي	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة مستغانم
02	بن قناب الحاج	أستاذ التعليم العالي	مناهج وطرائق التدريس	جامعة مستغانم
03	جمال مقراني	أستاذ التعليم العالي	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة مستغانم
04	زيتوني عبد القادر	أستاذ التعليم العالي	مناهج وطرائق التدريس	جامعة مستغانم
05	كروم محمد	أستاذ التعليم العالي	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة مستغانم
06	بن قاصد علي	أستاذ التعليم العالي	مناهج وطرائق التدريس	جامعة مستغانم

بعد جمع النتائج وتحليلها في الجدول الاتي (05)، تم قبول كل المحاور التي تفوق 80% ورفض كل المحاور التي تقل عن هذه القيمة، وهذا من أجل نتائج أكثر دلالة وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يمثل إجابات الخبراء حول المحاور المقترحة

الرقم	الكفاءات المقترحة	مناسب		غير مناسب		تدمج		تعدل		التعديل
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
01	التخطيط	6	100	//	//	//	//	4	66.66	//
02	التنفيذ	6	100	//	//	//	//	//	//	//
03	التقويم	6	100	//	//	//	//	5	83.33	التقويم

									والمتابعة
04	الكفاءات العلمية	5	83.33	1	16.66	//	//	4	66.66	العلمية المعرفية
05	إدارة الصف	4	66.66	2	33.33	4	66.66	//	//	//
06	صياغة الأهداف	6	100	//	//	5	83.33	//	//	//
07	توظيف الطرق والأساليب	1	16.66	5	83.33	//	//	//	//	//
08	كتابة وعرض الدرس	//	//	6	100	//	//	//	//	//
09	استخدام تكنولوجيا الإعلام	2	33.33	4	66.66	1	16.66	2	33.33	//
10	الوسائل التعليمية	1	16.66	5	83.33	1	16.66	//	//	//
11	التنية المهنية	6	100	//	//	//	//	2	33.33	//
12	الاتصال والتواصل	6	100	//	//	1	16.66	2	33.33	//

وفيما اقترح السادة المحكمين ما يلي:

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

1. أن يدمج المحور الخاص بكفاءة إدارة الصف مع المحور الخاص بكفاءة الاتصال والتواصل ليصبح كالتالي: كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف.

2. أن يدمج المحور الخاص بكفاءة صياغة الأهداف مع المحور الخاص بكفاءة التخطيط ليصبح كالتالي: كفاءة التخطيط وصياغة الأهداف.

- **وفيما يخص التعديل:** اقترح السادة المحكمين تعديل في الصياغة اللغوية للمحور:

1. كفاءة التقويم ليصبح كفاءة التقويم والمتابعة.

2. الكفاءة العلمية لتصبح الكفاءة العلمية والمعرفية.

اقتراح إضافة محاور كفاءات تدريسية أخرى: لقد اقترح السادة المحكمين زيادة محور –كفاءة استخدام الوسائل التعليمية –كفاءة الأداء–الكفاءة الشخصية القيادية–كفاءة مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم–كفاءة التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية.

وبعد مناقشة الأمر مع الأستاذ المشرف لاحظنا أن كل من كفاءة استخدام الوسائل التعليمية ومساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم وكفاءة الشخصية القيادية تدخل ضمن كفاءات التنمية المهنية، وأخيرا فيما يخص كفاءة الأداء وكفاءة التفاعل والعلاقات الاجتماعية تدخل ضمن كفاءة الاتصال الفعال وإدارة الصف.

بعد هذه العملية تم تحديد محاور الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي على الترتيب:

1–الكفاءات المعرفية والعلمية

2–كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف

3–كفاءات التنفيذ

4–التنمية المهنية

5–كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف

6–كفاءات التقويم والمتابعة

بعد هذه العملية التي قمنا بها تمكنا من اختيار وحدات الاختبار بحيث تغطي جميع العوامل التي تتكون منها الصفة أو السمة المقاسة ألا وهي الكفاءات التدريسية.

نقوم بتحديد عدد الأسئلة في كل بعد في ضوء الأهمية النسبية له (للبعد أو المحور):

هذه الخطوة مرتبطة بالخطوة التي سبقتها تماما وهنا يمكننا أن نرتكز على أراء السادة الخبراء في نسبة الاتفاق حول أبعاد الأداة وهذا على النحو التالي:

ليكن نسبة الاتفاق التي كانت فيكل محور مقترح هي المفتاح حيث نجمع نسبة القبول مع التعديل لتكون نسبة واحدة. ولهذا فإن المحاور الستة السابقة تم قبولها ولكن بنسب متفاوتة. وعليه يتم تقسيم عدد العبارات على المحور بإتباع المعادلة التالية والتي تنص على أن الوزن النسبي للبعد أو المحور تساوي العدد الكلي في النسبة التقريبية على مائة رياضيا تكتب على النحو التالي:

$$\text{عدد العبارات في كل محور أوبعد} = \frac{\text{عدد العبارات الكلي} \times \text{النسبة التقريبية}}{100}$$

بعد المناقشات التي تمت مع السادة الخبراء وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة والمرتبطة بالموضوع والتشاور مع المشرف، اتفقنا على أن العبارات التي تغطي الأداة لقياس الصفة أو السمة المدروسة والمتمثلة في الكفاءات التدريسية في حدود 88 عبارة وبعد تطبيق المعادلة السابقة سوف نجد:

جدول رقم (07) يوضح المحاور المقترحة لقياس الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية في الوسط المدرسي.

الرقم	المحور	عدد الاتفاق بين المحكمين من مجموع 6 محكمين
01	الكفاءات المعرفية والعلمية	5
02	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	6
03	كفاءات التنفيذ	6
04	التنمية المهنية	6
05	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	6
06	كفاءات التقويم والمتابعة	6
مجموع الآراء		35

لهذا الغرض ومن أجل حساب عدد العبارات في كل محور لا بد علينا أن نقوم بحساب النسبة التقريبية من الجداول السابقة على النحو التالي:

جدول رقم (08) يوضح الأوزان النسبية للأبعاد الكفاءات التدريسية.

الرقم	المحاور	النسبة الحقيقية	النسبة التقريبية	الترتيب
01	الكفاءات المعرفية والعلمية	14.28	14	1
02	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	17.14	17	2
03	كفاءات التنفيذ	17.14	17	3
04	التنمية المهنية	17.14	17	4

05	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	**17.14**	**17**	**5**
06	كفاءات التقويم والمتابعة	**17.14**	**17**	**6**
المجموع		**100 بالتقريب**	**99**	

وبتطبيق المعادلة السابقة وبفرض أن الأداة تتكون من 88 عبارة نجد:

- عدد عبارات المحور الأول = 88×100/14

// = 12.32

- عدد عبارات المحور الثاني = 88×100/17

// = 14.96

- عدد عبارات المحور الثالث = 88×100/17

// = 14.96

- عدد عبارات المحور الرابع = 88×100/17

// = 14.96

- عدد عبارات المحور الخامس = 14.96 88×100/17

// = 14.96

- عدد عبارات المحور السادس = 88×100/17

// = 14.96

جدول رقم(09) يوضح عدد العبارات المحسوبة والتقريبية

الرقم	المحور	العبارات المحسوبة	العبارات التقريبية
01	الكفاءات المعرفية والعلمية	**12.32**	**12**
02	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	**14.96**	**15**
03	كفاءات التنفيذ	**14.96**	**15**

04	التنمية المهنية	**14.96**	**15**
05	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	**14.96**	**15**
06	كفاءات التقويم والمتابعة	**14.96**	**15**
المجموع		**14.96**	**15**

وبعد الاطلاع على عدة دراسات و البحوث و النظر إلى الأسئلة التي طرحت ووضعت في أدوات الدراسة لهذه البحوث، ورأينا أنها تخدم الدراسة بعد تكييفها و دراستنا الحالية، و من بين هذه الدراسات دراسة عطا الله (2020)، محمد فائز(2013)، محمد عادل، (2009) علالي طالب (2017)، بوعموشة نعيم (2019)، بن قناب الحاج (2006) ، ناصر بن صالح القرني (2005)، حديد يوسف (2009)، أحمد يوسف أحمد حمدان(2011)، محمد طياب (2011) وغيرها من الدراسات قمنا ببناء الأداة مرفقة بالأسئلة المقترحة، ثم إعادة الأداة بمحاورها و فقراتها إلى السادة الخبراء قصد إبداء الرأي حول هذه الأسئلة، وهذا كله من أجل دراستها في الشكل التالي :

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

جدول رقم (10) المحاور المقترحة مع عدد البنود للاستبيان الموجه للأساتذة

المحاور	**الكفاءات**	**عدد الفقرات**
المحور 1	الكفاءات المعرفية والعلمية	**12**
المحور 2	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	**15**

المحور 3	كفاءات التنفيذ	**15**
المحور 4	التنمية المهنية	**15**
المحور 5	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	**15**
المحور 6	كفاءات التقويم والمتابعة	**15**
المجموع		**87**

وبعد تمريرها وجمعها قمنا بتحليلها إحصائيا، فكانت نتائج الاستبيان على النحو التالي:

جدول رقم (11) يمثل نسبة الاتفاق على بنود الأداة الخاصة بالكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية.

العبارات	**نسبة القبول**	**نسبة الرفض**	**تعدل**	**التعديل**
الكفاءة العلمية والمعرفية				
1 .2.3.4.5.6	**من 75 إلى 100%**			
7.8.9.10.11.12		**30 و45%**		
	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف			
1.2.4.5.6.7.8	**من 70 إلى 100%**			
3.9.10.11.12.13.14.15.16.17		**25 و40%**		
	كفاءات التنفيذ			
1.2.3.4.5.6.	**من 80 إلى 100%**			

7.8.9.10.11.12.13.14.15.16.17		**27 و44 %**		
	التنمية المهنية			
5.6.7.8.9.10	**من 75 إلى 100%**			
1.2.3.4.11.12.13.14.15.16.17		**35 و45%**		
	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف			
3.4.8.11	**من 70 إلى 100%**			
1.2.5.6.7.9.10.12.13.14.15.16.17		**20 و35%**		
	كفاءات التقويم والمتابعة			
1.2.6.13.15	**من 75 إلى 100%**			
3.4.5.7.8.9.10.11.12.14.16.17		**30 و40 %**		

بعد إعادة تمرر الأداة على مجموعة من المحكمين، وبلغ عددهم 6 محكما. والذين أرجعوا لنا الأداة مصححة، قمنا بحساب نسبة قبول العبارات وهذا مع السيد المشرف. تم قبول كل العبارات أو البنود التي تكون نسبة الاتفاق عليها أكثر من 65% وعليه أصبح المقياس كما يلي:

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

المحاور	الكفاءات التدريسية	عدد الفقرات
المحور 1	الكفاءات المعرفية والعلمية	**06**
المحور 2	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	**07**
المحور 3	كفاءات التنفيذ	**06**
المحور 4	التنمية المهنية	**05**
المحور 5	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	**04**
المحور 6	كفاءات التقويم والمتابعة	**05**
المجموع		**33**

عينة الدراسة الاستطلاعية: قد قمنا بالاعتماد على أسلوب المعاينة العشوائية البسيطة قمنا باستخراج عينة قوامها 50 فرد.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1.3.صدق المقياس: يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في الأداة لبيان مدى قدرة كل عبارة من عباراتها على قياس ما وضعت لقياسه، وللتحقق من صدق الأداة ومعرفة مدى صلاحية استخدامها.

– **الصدق الظاهري:** أو بما يعرف بصدق المحكمين يرى "موسى النبهان" مشيرا إلى صدق التحكيم "بأن مطوري أدوات القياس يلجئون إلى عرض عبارات مقاييسهم على هيئات من المحكمين لتقدير قوة العبارات ومدى ملاءمتها لقياس سمة معينة، الأمر الذي ربما يؤدي إلى أن يقدم هؤلاء المحكمون بيانات متفاوتة، تعكس اختلاف درجات فِهْم كل منهم للصفة

المنوي قياسها، أو يعكس رأي كل مِنهم تبعا للمدرسة الفكرية التي ينتمي إليها، أو ربما اختلاف درجة اهتمام كل محكم بالأداة وبموضوعها" (يوب والزقاي،2017، ص172).

أشار إيبل EBEL أن الصدق الظاهري للمقياس المعتمد على المحكمين أو الملاحظين ذو وزن جدير بالاهتمام، وبخاصة إذ كان هؤلاء المحكمين من ذوي الخبرة والفهم (الطارق، 1997، ص133).

بعد تصميم المقياس تم عرضه على عدد من الأساتذة المحكمين والمختصين عددهم 06 محكمين من جامعة مستغانم، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من 88 عبارة بعد استرجاع نسخ المقياس من لجنة المحكمين قمنا بحذف العبارات الغير مناسبة تماما لتصبح عباراته 33 فقرة فقط مقسمة كالتالي:

الجدول رقم: (13) يوضح تقسيم العبارات على المحاور

المحاور	الكفاءات المعرفية والعلمية	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	كفاءات التنفيذ	التنمية المهنية	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	كفاءات التقويم والمتابعة
عدد العبارات	06	07	06	05	04	05

المصدر: من إعداد الطالب.

بعد ضبط عدد العبارات قمنا بحساب الصدق الظاهري للمقياس وفق المعادلة التالية: صدق البند= عدد المحكمين الذين قالوا بأن البند يقيس÷ العدد الكلي للمحكمين.

صدق المقياس= مجموع صدق البند ÷ عدد فقرات المقياس

أبرزت نتائج تحكيم المحكمين للمقياس الجدول الموالي.

جدول رقم (14): يبين صدق المحكمين للمقياس

الأبعاد	رقم العبارة	لا تقيس	تقيس	صدق العبارة
المحـــور الأول: الكفـــاءات المعرفية والعلمية	01	1	5	0.83
	02	2	4	0.66
	03	2	4	0.66
	04	2	4	0.66
	05	0	6	01
	06	0	6	01
صدق المحور				0.80
المحـــور الثـــاني: كفـــاءات التخطيط وصياغة الأهداف	07	0	6	01
	08	0	6	01
	09	1	5	0.83
	10	0	6	01
	11	1	5	0.83
	12	2	4	0.66
	13	2	4	0.66
صدق المحور				0.85
المحـــور الثالـــث كفـــاءات التنفيذ	14	2	4	0.66
	15	1	5	0.83
	16	0	6	01

	17	0	6	01
	18	2	4	0.66
	19	1	5	0.83
صدق المحور				0.83
المحـــور الرابـــع: التنميـــة المهنية	20	2	4	0.66
	21	1	5	0.83
	22	2	4	0.66
	23	0	6	01
	24	2	4	0.66
صدق المحور				0.76
المحور الخامس: كفـــاءات الاتصـــال الفعـــال وإدارة الصف	**25**	2	4	0.66
	26	0	6	01
	27	1	5	0.83
	28	2	4	0.66
صدق المحور				0.78
المحور السادس: كفاءات التقويم والمتابعة	**29**	0	6	01
	30	1	5	0.83
	31	0	6	01
	32	1	5	0.83

0.66	4	2	**33**	
0.86	**صدق المحور**			
0.81	**الصدق الكلي للمقياس**			

المصدر: من إعداد الطالب

من المعلوم أن قيمة الصدق تتراوح بين 0 و1 والمعاملات الأكبر من 0.70 تعد مقبولة فالملاحظ من الجدول (14) أن أغلب عبارات مقياس الدراسة تحصلت على نسبة من (66 %إلى100%) من الموافقة، لقد حضي محور كفاءات التقويم و المتابعة على نسبة قبول 86% يليه المحور الثاني المتمثل في كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف بنسبة 85% بينما متغير الكفاءات المعرفية و العلمية فوصلت 80% وبالنسبة لمحور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف قد بلغ معامل صدقه0.78 ، كما يتذيل الترتيب معامل صدق متغير التنمية المهنية0.76 وكل هذه المعاملات جيدة ومقبولة وبحساب الصدق الكلي للمقياس تحصلنا على معامل (0.81) أي بنسبة 81 بالمئة من القبول وهي نسبة جيدة وعالية، المؤكد أن هذا المقياس قد حظي بصدق ظاهري مرتفع، ومنه نقول أن معظم أراء الخبراء وملاحظاتهم كانت لصالح المقياس.

صدق المقارنة الطرفية: يكون الاختبار صادقًا وتمييزيًا عندما يميز بين مجموعتين متطرفتين (بوخديمي، 2002، ص120). ويقصد بالتمييز (التحليل) أن تكون الفقرة قادرة على التفريق بين الأفراد في الخاصية التي يقيسها الاستبيان، وتتضمن عملية(التحليل)الكشف عن قوة تمييز الفقرة وفعالية البدائل في فقرات الاستبيان (الزوبعي، الياس، الكناني،1981، ص74).

الجدول رقم (15): اختبار ت تاست لعينتين مستقلتين

المجموعة	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الاحتمالية
الأساتذة	دنيا	13	3.81	0.12	24	-19.5	0.00
	عليا	13	4.61	0.07			

يمثل الجدول رقم (15):قيمة اختبار ت تاست حيث يعد هذا الاختبار أحد الاختبارات المعلمية في إيجاد الفروق بين المتوسطات الحسابية لعينتين مستقلتين فمن خلال هذه القيمة تتحصل على الصدق التمييزي الذي يمتلك القدرة على أن يميز بين استجابات المفحوصين وذلك من خلال تقسيمنا لعبارات الاستبيان إلى مجموعتين ذو الإجابة المرتفعة(حيث حدد العلماء نسبة 27% للمجموعة الأولى) وذو الإجابة المنخفضة وفي الأخير يأتي حساب "ت تاست" لإيجاد الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين حيث أظهرت قيمة ت -19.5 وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 أي صادق و قادر على تمييز الصفة بين المبحوثين.

- ثبات المقياس:

يشير الثبات إلى "مدى اتساق نتائج المقياس، فإذا حصلنا على درجات متشابهة عند تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة مرتين مختلفتين، فإننا نستدل على ثباتها" (أبو علام، 2010، ص466).

ويعرف أيضا: "إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها أو ما هي درجة اتساقه، وانسجامه، واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة" (القحطاني،2002، ص76).

قام الطالب الباحث بحساب ثبات المقياس في هذه الدراسة بطريقة استخراج معامل ألفا كرونباخ مع تعديل العبارات الغير ثابتة. قام الباحث بحساب ثبات المقياس في هذه الدراسة

طريقة التجزئة النصفية حيث تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار المطلوب، وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة وهناك عدة طرق لتجزئة الاختبار فهناك من يستخدم النصف الأول من الاختبار في مقابل النصف الثاني أو قد تستخدم الأسئلة الفردية مقابل الأسئلة الزوجية (سعد،2008، ص 181-182). وتم حسابه ببرنامج الحزمة الإحصائية وتحصلنا على معاملات الثبات كما هو موضح في الجدول الموالي.

الجدول رقم (16): يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

معامل ألفا كرونباخ	**للنصف الأول للمقياس**	القيمة	0.75
		عدد العبارات	[a]17
	للنصف الثاني للمقياس	القيمة	0.74
		عدد العبارات	[b]16
	عدد العبارات		33
معامل الارتباط بين النصفين	**0.46**		
معامل تصحيح سبيرمان-براون	في حالة تساوي عدد العبارات		0.63
	في حالة عدم تساوي عدد العبارات		0.63
قيمة معامل التصحيح جيتمان	**0.63**		

a . تمثل العبارات من العبارة رقم1 إلى رقم17

b. تمثل العبارات من العبارة رقم18 إلى رقم33

يوضح لنا الجدول رقم(**16**) نتائج حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث قام البرنامج بتقسيمه إلى قسمين، تضمن القسم الأول العبارات الأولى من المقياس وتكونت من 17عبارة وتضمن القسم الثاني العبارات الباقية، حيث أظهر معامل الثبات ألفا كرونباخ للقسم الأول= 0.75 ومعامل الثبات ألفا كرونباخ للقسم الثاني= 0.74 كما قام البرنامج بحساب معامل الارتباط بينهما – ر بيرسون – وبلغت قيمته 0.46 وتم إخضاعه لمعامل

التصحيح سبيرمان و براون فبلغت قيمته 0.63 ، يشير خالد أحمد(2019)أنه مادامت قيمة ألفا كرونباخ للنصفين الأول والثاني غير متساوية أو قريبة فإننا نعتمد على معامل التصحيح جيتمان الذي بلغ 0.63 ومنه نقول أن هذا المقياس ذو ثابت مقبول.

الموضوعية:

يقصد بالموضوعية التحرر من التحيز أو التعصب، و عدم إدخال العوامل الشخصية فيما يصدر الباحث من أحكام (عبد الرحمان محمد عيسوي، 2003 ، ص 332) كما يقصد بها وضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الاختبار، و حساب الدرجات و النتائج الخاصة(إخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفى حسين باهي ،2000،ص179)، و في هذا المسعى قام الطالب الباحث خلال هذه الخطوة بإعداد استمارة لاستطلاع رأي موجه لأساتذة التعليم المتوسط مكونة من عدة أسئلة، بها ستة عوامل، خصصت لمعرفة الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الطور المتوسط. حيث تم الاعتماد على طريقة ليكرت " likert technique" في إعدادها كون أنها تمدنا بمعلومات أكثر عن المستجيب نظرا لأنه يستجيب لكل عبارة، كما تقيس درجة من الاتجاه لكل عبارة حيث تم تقويم كل عبارة على أساس ميزان تقدير متنوع التدرج من ثنائي إلى رباعي التدرج حسب كل محور، و في هذا الشأن يذكر (حسين عبد الحميد رشوان،2003 ،ص 167): "أن استمارة الاستطلاع الرأي تعد من وسائل جمع البيانات انتشرت في كثير من البحوث الميدانية و يأتي ذلك عن طريق استمارة أو كشف يضم مجموعة من الأسئلة المكتوبة حول موضوع البحث و التي توجه للأفراد بغية الحصول على بيانات موضوعية كمية وكيفية، و يقوم المستجوب بالإجابة عليها، و غالبا ما تقوم الإجابة على اختيار واحد من عدد الاختيارات وترجع موضوعية الاستبيان في الأصل إلى ما يلي :

- مدى وضوح الفقرات الخاصة بالأداة بعيدا عن الصعوبة أو الغموض، أما لغة التعامل في إطار عرض وتوجيه المختبرين فقد تميزت بالبساطة والوضوح، وغير قابلة للتأويل.

- كذلك تم القيام بإجراء التعديلات اللازمة حسب توجيهات الأساتذة المحكمين في ضوء نتائج.
- خلال المعالجة الإحصائية تم استخدام أسهل طريقة لوصف الاتجاه وهي توضيح النسبة المئوية للمستجوبين على كل عبارة بمفرده.
- كما قام الباحث بإتباع الخطوات التالية لإعداد هذه الاستمارة:
- تحديد المحاور اللازمة لاستطلاع الرأي وذلك في ضوء:
- مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بمضمون الاستبيان
- مراجعة الإطار النظري للبحث الحالي (الدراسات النظرية والمصادر والمراجع ذات الصلة بالبحث)
- محتوى الاستبيان جذاب وقصير بحيث لا يأخذ وقت طويل في الإجابة.
- ارتبط كل سؤال أو فقرة في الاستبيان بمشكلة البحث وهذا يساعد على تحقيق أهداف البحث.
- كما حرص الطالب الباحث على الصياغة الدقيقة للسؤال وكل فقرة دون غموض أو تأويل، حتى لا تشعر المبحوث بالحرج.
- تم صياغة الأسئلة بطريقة يسهل معها تفريغها واستخلاص نتائجها.
- كما تم ترتيب الأسئلة بشكل متسلسل.
- أما عن ترتيبها فقد تم بطريقة عشوائية، وفي هذا الشأن ذكر الأساتذة المحكمون أن الاستمارة بصورتها الراهنة تتضمن مفردات ترتبط ارتباطا جوهريا بالهدف، كما أن مفردات الاستمارة بحالتها الراهنة صحيحة ودقيقة وشاملة، (صدق المحتوى)
- كما يشير الطالب الباحث أن التعديلات التي تم إدخالها على الاستمارة قد أثرتها وأكدت سلامتها وقدرتها على قياس ما وضع لقياسه وبهذا كله تعتبر الاستمارة صادقة، وأنه يمكن تطبيقها على عينة من المجتمع الأصلي، كما تم إعطاء للمستجوب فرصة لإبداء رأيه.

2. الدراسة الأساسية:

1.2. منهج الدراسة

تتوقف الكثير من الإجراءات البحثية سواء في جمع البيانات وتحقيق الأهداف على نوع المنهج المستخدم ولهذا اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الذي يقوم على تجميع البيانات والمعلومات المتعلقة بممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمهنة التدريس والكفاءة التدريسية المتوفرة لديهم. وتتعدد مناهج البحث باختلاف الظاهرة الدراسة، لذلك فاختيار المنهج الأنسب يعتبر أساس نجاح البحث ونقصد بالمنهج أسلوب التفكير والعمل، ويعتمد الباحث لتنظيم أفكاره وتحليله وبالتالي الوصول إلى نتائج معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة. (عليان، 1999، صفحة 33) . هو عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحث. (زرواتي، 2002)

اتبعنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي حيث يعرفه بشير صالح الرشيدي بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها وتحليلها تحليلا دقيقا وكافيا بغية الوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة موضوع البحث (الرشيدي، 2000، ص59).

يعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخداما في البحوث الإنسانية والاجتماعية، حيث يقوم هذا المنهج بوصف الظواهر التعليمية، أو النفسية، أو الاجتماعية كما هي في الواقع، كما يهتم بالعلاقات والظروف في ميدان ما.

كما هو معلوم أن المنهج الوصفي يتخذ عدة أنواع منها: المنهج الوصفي التحليلي المنهج الوصفي السببي المقارن المنهج الوصفي التتبعي، المنهج الوصفي الارتباطي...الخ فاعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي الارتباطي وهذا قصد دراسة العلاقات بين المتغيرات، كما يعرف العساف المنهج الوصفي الارتباطي قائلا بأنه " ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة". (العساف،1995، ص261).

2-2 مجتمع وعينة البحث:

2-2-1 المجتمع:

هو المجموعة الكلية لعناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة. (عودة أحمد، 1992، صفحة 127) . ويسمى أيضا بمجتمع الدراسة الأصلي ويقصد به كامل الأفراد آو الأحداث آو مشاهدات موضوع البحث آو الدراسة، وفي هذا الشأن يمثل المجتمع الأصلي للبحث أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي (الطور المتوسط) من أربع ولايات بالغرب الجزائري وهي ولاية (مستغانم، غليزان، معسكر، وهران). والذي كان عددهم (757) أستاذ.

2.1.2. عينة البحث:

العينة هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها. (عبيدات.واخرون، 1999، صفحة 84)

عينة الدراسة الأساسية:

من أجل إنجاز هذه الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط والذي بلغ عددهم 355، حيث وزع عليهم أداة الدراسة (الاستبيان) من طرف فريق البحث المنتمي بالولايات قيد الدراسة، وكان العدد والنسبة المأخوذة كما هو موضح في الجدول التالي:

وصف عينة البحث في ضوء المتغيرات الشخصية والمهنية المدرجة في الدراسة.

الجدول رقم (17) وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة على مختلف الولايات

الولاية	الأساتذة		
	المجموع	العدد المختار	نسبة التمثيل
مستغانم	176	96	%54.54
معسكر	205	86	%41.95
غليزان	156	84	%53.84
وهران	220	90	%40.90
المجموع	757	356	%47.02

الجدول رقم (18) وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	**ذكور**	**إناث**	**المجموع**
التكرار	**261**	**95**	**356**
النسبة	**73.31**	**26.69**	**100**

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن عدد العينة ذكور 261 وبنسبة 73.31% كان أكبر من عدد الإناث والمقدر ب 95 أستاذة (مرحلة التعليم المتوسط) وبنسبة 26.69%.

الجدول رقم (19) وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الشهادة

الشهادة	**ليسانس**	**ماستر**	**شهادة أخرى**	**المجموع**
التكرار	**205**	**127**	**24**	**356**
النسبة	**57.58**	**35.68**	**6.74**	**100**

الجدول رقم (20) وصف عينة البحث توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
التكرار	122	143	91	356
النسبة	34.26	40.17	25.56	100

من خلال الجدول رقم (20) السابق نلاحظ أن سنوات الخبرة التي غلبت على أفراد عينة الدراسة هي سنوات الخبرة المتراوحة من 5 إلى 10سنوات وبنسبة 40.17%، ثم تليها سنوات الخبرة الأقل من 5 سنوات وبنسبة 34.26% ثم تليها سنوات الخبرة الأكثر من 10 سنوات وبنسبة أقل والمقدرة ب 25.56%

3.2 . مجالات البحث:

2-3-1. المجال البشري:

أجريت الدراسة على مجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور المتوسط ووزع الاستبيان على (356) أستاذ.

2-3-2. المجال المكاني:

لقد اجري الدراسة الميدانية على مستوى متوسطات بعض ولايات الغرب الجزائري، وهي (مستغانم، معسكر، غليزان، وهران) . وتم اختيار المنطقة لسهولة الاتصال بالأساتذة التربية البدنية العاملين بها وللتجربة السابقة التي قامت بها الطالب الباحث في نفس المؤسسات مما سهل عليه التعامل مع الطاقم الإداري.

2-3-3. المجال الزمني:

بدأت الدراسة منذ أن تلقينا الموافقة من طرف هيئة المخولة سنة (2020)، وهذا بجمع المادة الخبرية مع البحث والنظر في البحوث والدراسات التي تناولت مثل هذه الدراسة، وتطرقت لأحد جوانبها وبعد جمع البيانات والمعلومات وتكوين خلفية نظرية للموضوع،

أجريت الدراسة الميدانية خلال السنتين الدراسيتين (2021-2020/ 2022-2021)، حيث وزع الاستبيان الورقي والإلكتروني على عينة الدراسة وهذا بين شهرين جانفي وفيفري (2021)

3.أداة الدراسة:

لإجراء الدراسة قام الطالب الباحث بإعداد أدوات جمع البيانات و التي تتناسب مع موضوع البحث وتتماشى مع شكلياته من حيث الاختبارات الموجهة للتلاميذ والاستبيان الخاص بالمعلمين، وقصد اختبار فرضياته و الإجابة على أسئلته قام الطالب الباحث ببناء استبيان خاص بأساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط، حيث مر تصميم الاستبيان بمراحل للوصول إلى شكلها النهائي لتصبح قابلة للتطبيق من خلال توفرها على شروط سيكومترية (الصدق- الثبات- الموضوعية) يمكن من خلالها الوصول إلى نتائج صادقة و الاختبارات تم اختيارها بناء على دراسات سابقة و بحوث مشابهة وتم تحكيمها من طرف أساتذة و دكاترة مختصين في حقل التربية البدنية و الرياضية على مستوى معهد مستغانم

لقد استخدم الطالب الباحث لإنجاز بحثه على النحو الأفضل والسليم وتحقيقا لأهداف الأدوات التالية:

- **المصادر والمراجع العربية والأجنبية:** الإلمام النظري حول موضوع البحث من خلال الدراسة في كل من المصادر والمراجع العربية والأجنبية، المجلات والملتقيات العلمية والاعتماد على الدراسات السابقة والبحوث المشابهة التي تناولت الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وتصميم وبناء الاختبارات والمقاييس.

المقياس: بعد اطلاع الطالب على عدة دراسات لها علاقة بموضوع البحث قام ببناء مقياس حول الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي فتكون المقياس من الأبعاد التالية:

1. الكفاءات المعرفية والعلمية

2. كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف

3. كفاءات التنفيذ

4. التنمية المهنية

5. كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف

6. كفاءات التقويم والمتابعة

1.1.3. طريقة التصحيح

يجيب أفراد العينة على العبارات في المقياس بوضع إشارة **(x)**على إحدى الإجابات الخمسة الموجودة أمام كل عبارة.

الجدول رقم (21) يمثل درجات عبارات المقياس

فقرات المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
الدرجات	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

يمثل الجدول رقم (21) درجات عبارات المقياس حيث نقط العبارات بالاعتماد على سلم فئة خمس نقاط من (1 إلى 5) وهذا حسب " سلم ليكرت"، وعليه فإن درجات المقياس تتراوح ب ين33 نقطة كحد أدنى و165 درجة كحد أقصى.

4.اكتشاف نوع توزيع البيانات المستجوبين وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة

بعد جمع البيانات المستجوبين نحو متغيرات الدراسة تم تنظيمها في ملف بيانات بالاستعانة ببرنامج إحصائي وتم الاعتماد على اختبار (Kolmogorov–Smirnov) يرمز له اختصارا ب (K–s) لتحديد ما إذا كانت بيانات المستجوبين تتبع / أولا تتبع التوزيع الطبيعي. وشكل الفروض الإحصائية في حالة الكشف عن اعتدالية التوزيع الاحتمالي للبيانات، تصاغ كما يلي:

- **الفرض الصفري (H0):** بيانات العينة نحو متغيرات الدراسة مسحوبة من مجتمع تتبع بياناته التوزيع الطبيعي.

- **الفرض البديل (H):** بيانات العينة نحو متغيرات الدراسة مسحوبة من مجتمع لا تتبع بياناته التوزيع الطبيعي. والقاعدة العامة في حالة كشف عن اعتدالية التوزيع الاحتمالي للبيانات: هي إذا كانت قيمة الاحتمال الخطأ (sig) أقل من 0.05، فإننا نرفض الرفض العدمي (Ho) ونقبل الرفض البديل (H): أي لا تتبع البيانات التوزيع الطبيعي.

جدول رقم (22) يبين نتائج (Tests of Normality) لبيانات المستجوبين

محاور المقياس	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic القيمة الإحصائية	القيمة الاحتمالية sig	النتيجة
الكفاءات المعرفية والعلمية	0.08	0.00	لا يتبع التوزيع الطبيعي.
كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.13	0.00	لا يتبع التوزيع الطبيعي.
كفاءات التنفيذ	0.10	0.00	لا يتبع التوزيع الطبيعي.
التنمية المهنية	0.08	0.00	لا يتبع التوزيع الطبيعي.
كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	0.16	0.00	لا يتبع التوزيع الطبيعي.
كفاءات التقويم والمتابعة	0.125	0.00	لا يتبع التوزيع الطبيعي.

المصدر: مخرجات برنامجSPSS.V23

تظهر نتائج أعلاه أن القيمة الاحتمالية (Sig) هي أقل من المستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي نرفض الرفض العدمي (H) ونقبل الرفض البديل (H): التي تنص على أن البيانات المستجوبين لا تتبع التوزيع الطبيعي. وهذا أحد مبررات استخدامنا لنمذجة المعادلات البنائية الهيكلية بطريقة المربعات الصغرى الجزئية (SEM–PLS) والتي لا تشترط التوزيع الطبيعي في اختبار نموذج البحث وفرضيات الدراسة عكس نماذج الانحدار التي تشترط التوزيع الطبيعي.

5.المعالجة الإحصائية *والوسائل المستخدمة*

يعتبر الإحصاء من الوسائل الحديثة في البحث العلمي، حيث أن أي بحث مهما كان نوعه لا يستقيم إحصائيا إلا إذا انتظم في خطوات واضحة (عبد المجيد،2002، ص71).

1.5.برنامج SPSS v.23

يعد من أفضل برامج الإحصاء اللازمة لتحليل بيانات الأبحاث العلمية، " وكلمةSPSS هي اختصار للعبارة Statistical Package for Social Science.أي بمعنى :حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية ويعمل هذا البرنامج من خلال برنامج ويندوز حيث Windows، يعمل ويندوز كبيئة تشغيل لكثير من البرامج عموما والبرامج الإحصائية خاصة لبرنامجSPSS عدة إصدارات لكن لا يختلف المحتوى الإحصائي باختلاف إصداراته ولكن يختلف شكله باختلاف بيئات التشغيل (الرفاعي وصبري،2000، ص52) .ويتم إدخال البيانات المراد عمل التحليل الإحصائي لها في جدول يفتح مع فتح البرنامج نفسه ، ويتم إدخال البيانات مباشرة بكتابة الرقم ثم الضغط على مفتاح Enter دون الحاجة إلى تحديد حقول التنفيذ، كما يسهل البرنامج أيضا إمكانية إجراء الرسومات البيانية بكفاءة عالية وبأكثر من طريقة مع إمكانية تعديلها وبهذا يوفر على الطالبين جهدا كبيرا ووقتا مهما في معالجة البيانات وتحليلها، اعتمد الطالب الباحث في هذا البحث بنسبة كبيرة جدا في تحليل البيانات على برنامج SPSSv.23 ، حيث تم إجراء الحسابات اللازمة وتمثلت فيما يلي :

1. ترميز وإدخال البيانات إلى البرنامج، حسب استبيان ليكرت الخماسي لدرجة الاستخدام.

2. المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي وكذلك يفسر مدى الاستخدام أو مدى الموافقة على العبارة (كشك، 1996، ص86).

3. تم استخدام الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد.

4. اختبار كولوجروف – سميرنوف kolmogorov–smirnov لاعتدالية التوزيع.

5. معامل التجزئة النصفية للتأكد من ثبات الأداة.

6. برنامج smart pls نسخة3.3.3

2-6. صعوبات البحث:

في كل عمل يريد الإنسان القيام به تواجهه في ذلك صعوبات وحواجز قد تعيقه أو تحط من عزيمته والبحث العلمي ومنذ القدم واجهت أصحابه صعوبات عدة ومشاكل جمة، ولكن البحث العلمي استمر واستمرت معه العزيمة على الاكتشاف والاطلاع على الحقائق. ولقد واجه الطالب الباحث مجموعة من الصعوبات بسبب طبيعة البحث كونه دراسة مسحية عمدت إلى العمل على جمع المصادر والمراجع بالإضافة إلى العمل الميداني مع عينة البحث.

وتمثلت صعوبات البحث في:

– عدم استرجاع كل الاستمارات الموزعة على مدرسي التربية البدنية بالطور المتوسط والثانوي.

– امتناع بعض المدراء عن استقبالنا لتوزيع الاستبيان داخل مؤسساتهم.

– صعوبة المقابلة الشخصية مع إطار التكوين بمديرية التربية لولاية غليزان لطلب تسهيل المهمة بحجة للظروف الوبائية (كوفيد19).

– نقص في البحوث المشابهة العاملة بالتحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي في ميدان التربية البدنية والرياضية.

– صعوبة اقتناء بعض البرامج المتطورة في النمذجة البنائية (SMART PLS)

خلاصة

يعتبر التحديد الدقيق لمنهجية البحث والإجراءات الميدانية، هي أساس البحث العلمي في جميع التخصصات والميادين، ذلك لما تقدمه من توجيهات وإرشادات للباحث قصد إتباع السبيل الصحيح في خطوات إجراء الدراسة، لذلك يمكننا أن نقول أن هذا الفصل، هو بمثابة العمود الفقري للدراسة بصفة عامة والجانب الميداني بصفة خاصة، ذلك لأنه ضمّ أهم العناصر والمتغيرات التي ستساعد الطالب للوصول إلى نتائج علمية تساهم في ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي، وبالتالي التحقق من الفرضيات وكذا أهداف الدراسة.

وفي ضوء ما سبق الإشارة إليه في هذا الفصل، يرى الطالب أنه قد تم جمع عددا معتبرا من البيانات والمعطيات التي سيقوم بتحليلها إحصائيا قصد إيجاد تفسيرات علمية ومنهجية لإشكالية وفرضيات الدراسة.

الفصل الثاني:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1.2-عرض وتحليل ومناقشة النتائج

2.2-استنتاجات

3.2-مناقشة الفرضيات

4.2-الخلاصة العامة

5.2-اقتراحات أو فرضيات مستقبلية

خاتمة

تمهيد

للإجابة عن تساؤلات البحث وبلوغ الأهداف الرئيسية من الدراسة الميدانية المتمثلة في التأكد من صلاحية الأداة المستخدمة في الدراسة ، تم الاعتماد على المقاربة المنهجية في إسقاط ومعاجلة موضوع الدراسة على استجابات أفراد عينة الدراسة مع التركيز على أسلوب التحليل العاملي التوكيدي كأسلوب قياس للبيانات المحصل عليها، كونه الأكفأ في معاجلة إجمالي المتغيرات ذات الصلة بموضوع الدراسة، واختبار العلاقات فيما بينها وبطريقة شمولية؛ كما سنحاول اعتماد أسلوب المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) حيث يتضمن هذا الفصل المباحث التالية:

- **المبحث الأول** : النموذج التصوري للدراسة.
- **المبحث الثاني:** تحليل نتائج الدراسة اختبار النموذج القياسي والنموذج البنائي للدراسة.

المبحث الأول: النمذجة بالمعادلة البنائية

تعتبر النمذجة بالمعادلة البنائية تقنية متعددة المتغيرات تعمل على، تفسير العلاقات بين مجموعة من المتغيرات (Byrne2010) وتعتمد على مجموعة من الأساليب الإحصائية متعددة المتغيرات مثل تحليل الانحدار الخطي المتعدد، وتحليل المسار، والتحليل العاملي التوكيدي، وتعتبر من الطرق الناجعة التي تساعد الباحث في تقدير مساهمة المتغير في بناء المفهوم أو النظرية، وتمثل الطريقة الأكثر فاعلية للتحقق من العلاقات بين مجموعة من المتغيرات، ومن ثم تقدير العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة، و يستطيع من خلالها الباحث التحقق من النماذج النظرية، التي تسمح له بتصميم نماذج معقدة لبيانات تتعلق بمتغيرات متعددة، وتتميز النمذجة بالمعادلة البنائية بثلاثة خصائص أساسية:

أ. تمثيل نظرية من حيث العلاقات بين المتغيرات.

ب.التعبير عن العلاقات بين المتغيرات باستخدام قواعد الجبر الصريحة.

ج. تشكل مخططًا تقييديا محددا على البيانات الفعلية المتوافقة مع النموذج (Johen J. McArdle&John R. Nesselroade،2014، p28).

1.أهداف النمذجة بالمعادلة البنائية

من بين أهداف النمذجة بالمعادلة البنائية نذكر التالي:

- التحقق من صدق البنية العاملية للمفاهيم.
- دراسة التأثيرات المباشرة والتأثيرات غير المباشرة بين المتغيرات.
- المقارنة بين النماذج.

هناك طريقتين شائعتين لاستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية، سواء نمذجة المعادلات الهيكلية بناء على التباين المشترك (Variance-based structural equation modeling) وذلك بتطبيق بعض البرامج أشهرها Amos أو نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية (structural equation modeling-partial least squares) وذلك بتطبيق بعض البرامج أشهرها smartpls ولقد تم اعتماد النمذجة

بالمعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية ببرنامج سمارت بلس وذلك لبعض الأسباب من بينها حسب هير،هالت،غينكل، زارستد.(2020) أن:

– إشكالات صغر حجم العينة غير مطروحة.

– عادة ما يمكن الحصول على قوة إحصائية معتبرة بعينة ذات حجم صغير وأن العينات ذات الأحجام الكبيرة تزيد في دقة تقديرات النمذجة (كالاتساق).

– أما فيما يخص توزيع البيانات يرون بأنها لا نحتاج إلى افتراضات توزيع البيانات لأن نمذجة المعادلات الهيكلية القائم على المربعات الصغرى الجزئية هي طريقة غير معلمية.

– النموذج يكون متينا جدا بشرط أن تكون القيم المفقودة لا تتعدى المستوى المقبول.

– يعمل مع بيانات قياسية، شبه قياسية (ترتيبية –رتبية)، بيانات مقيسة، بيانات مرقمة ثنائيا (مع بعض القيود).

– يعالج المباني المتعددة العناصر.

– يعالج نماذج معقدة بعدة متغيرات وعلاقات بينهما.

– كما تدعى نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية بالنمذجة الناعمة أي لا تتطلب إطار نظري قوي كالنمذجة الخاصة بالتباين المشترك(CB–SEM).

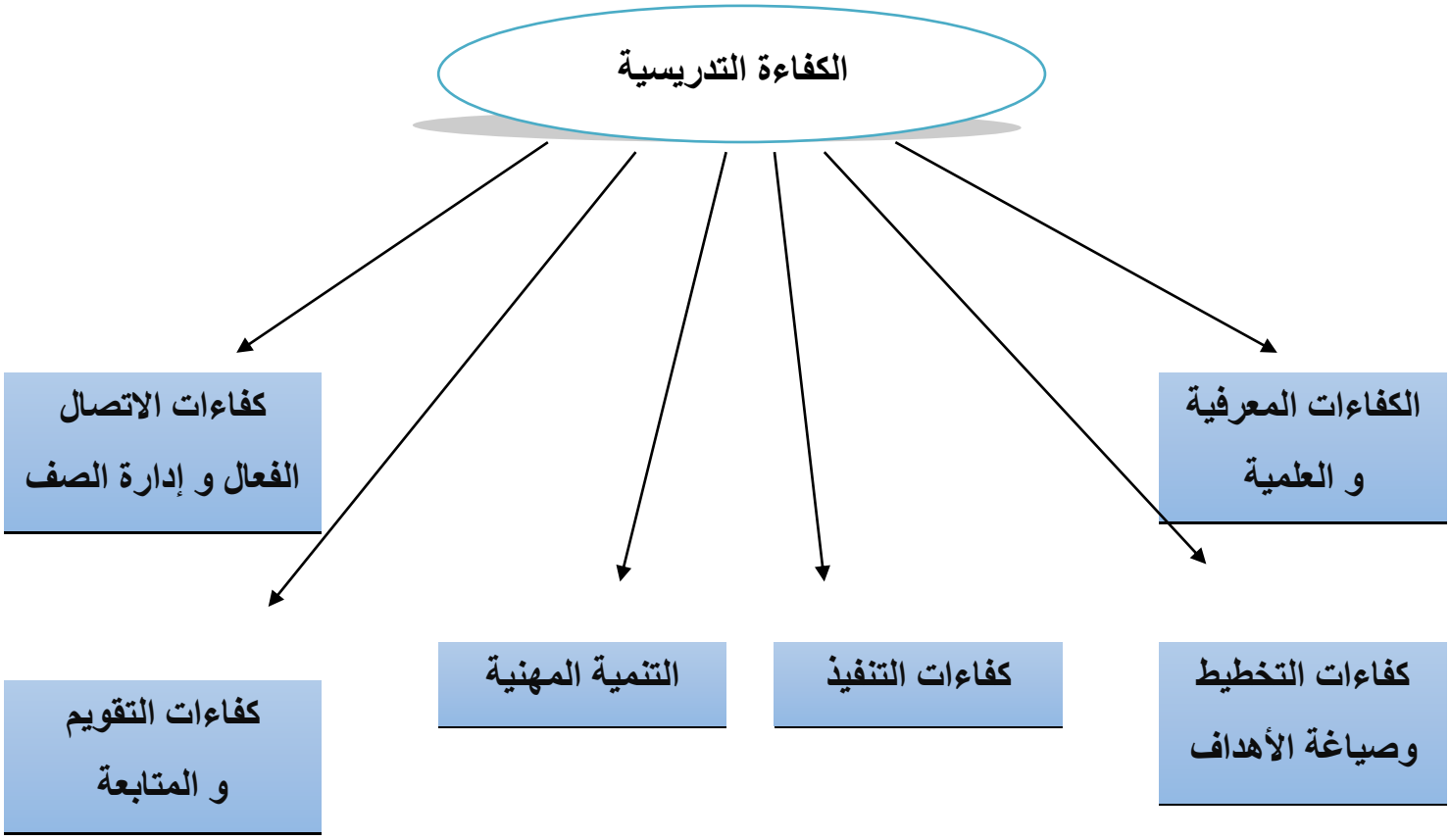
2. النموذج التصوري والإجراءات المنهجية للدراسة

قصد التمكن من معاجلة موضوع الدراسة بشكل من الموضوعية العلمية، يكون من المهم التطرق إلى التموقع المنهجي الذي مكننا من تشكيل النموذج التصوري للدراسة، للتمكن من طرح فرضيات الدراسة وإلحاقها بالمناهج والأدوات الملائمة لمعاجلتها، ليتم فيما بعد التطرق لأهم الإجراءات المنهجية المعتمدة وعرض بيانات الدراسة الميدانية.

3. النموذج التصوري للدراسة

يستند النموذج التصوري للدراسة إلى جميع أبعاد الكفاءة التدريسية وتتلخص في الشكل التالي:

النموذج التصوري للدراسة



المصدر: من إعداد الطالب

الشكل رقم (01) يبين النموذج التصوري للدراسة

يلخص الشكل التالي متغير الكفاءة التدريسية وارتباطه بجميع أبعاده الستة، تم طرح هذا النموذج بناء على إطلاع الطالب على نتائج الدراسات السابقة وكل محور يتشبع على مجموعة من الفقرات، وسنعمل بإجراء التحليل العاملي التوكيدي بغية التأكد من مدى مطابقة النموذج للنتائج التي تحصلنا عليها سابقا.

المبحث الثاني: تحليل وعرض نتائج الدراسة

يقسم التحليل باستخدام برنامج التحليل الإحصائي ال متقدمSmart-PLS3 إلى جزئيين رئيسيين وهما:

- **تحليل النموذج القياسي (النموذج الخارجي)** Measurement Model**:** وهو ذلك الجزء من نموذج المعادلة الهيكلية، والذي يتعامل مع متغيرات الدراسة ومؤشراتها حيث يحدد العلاقات بين المتغيرات المشاهدة (المؤشرات أو الأسئلة) والمتغيرات غير المشاهدة (الكامنة)، كما أنه أيضا يصف صدق وثبات المتغيرات المشاهدة.
- **تحليل النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي)** Structural Model: وهو النموذج الداخلي الذي يوضح العلاقات السببية الموجودة بين متغيرات الدراسة، حيث انه يوضح طبيعة العلاقة بين العوامل المستقلة والتابعة، وكذلك يبين نسبة الأثر ومعامل التفسير لكل من العوامل المستقلة في العامل التابع. ومن خلال نتائج النموذج الهيكلي يمكن توضيح نتائج فرضيات الدراسة وقيمة العلاقات وإشارتها (موجبة أو سالبة).

بناءً على المراحل الأساسية للتحليل الإحصائي من خلال برنامج **Smart-PLSv3.3.3.** فان تحليل البيانات سيتم على مرحلتين لكي يتم التأكد أولا من أن البيانات التي تم جمعها قد اجتازت معايير النموذج ال قياسيMeasurement Model، وثانيا يتم تقييم النموذج الهيكلي Structural Model وذلك من اجل الوصول إلى نتائج الفرضيات وتحقيق أهداف هذه الدراسة.

1. تحليل النموذج القياسي (النموذج الخارجي Measurement Model)

يقسم تحليل النموذج ال قياسيMeasurement Model إلى قسمين رئيسيين هما:

- الصدق التقاربيConvergent validity
- بالصدق التمايزي Discriminant validity

1.1.تحليل الصدق التقاربي

يشير الصدق التقاربي إلى درجة اتساق العناصر المستخدمة لقياس المفهوم مع بعضها البعض. ووفقًا لما أشار إليه Hair Jr، Hult، Ringle، and Sarstedt (2016) فإن تقدير الصدق التقاربي يتم من خلال ثلاثة معايير هي:

- الاتساق الداخلي – التشبعات Factor Loading
- ثبات المقياس Reliability –الموثوقية المركبة Composite Reliability (CR)
- متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE).

في الجدول رقم (23) توضيحا للمعايير المعتمدة علمياً لقبول عناصر الصدق التقاربي:

جدول رقم (23) يبين معايير قبول عناصر الصدق التقاربي

المعايير	القيم المعتمدة
الاتساق الداخلي Factor loading	يجب أن تكون قيمة التشبعات Factor loading لكل الأسئلة اكبر من 0.50 بحسب (Hair Jr et al.، 2016).
الموثوقية المركبة Composite Reliability(CR)	يجب أن تكون قيم الموثوقية المركبة CR أكبر من 0.70لتجسيد التناسق الداخلي بين مؤشرات العام وذلك بحسب (Hair Jr et al.، 2016).
متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE)	يجب أن تكون قيم التباين المفسر(AVE)أكبر من 0.50 لتجسد نجاح جميع أسئلة العامل في قياسه وذلك بحسب (Hair Jr et al.، 2016).

المصدر: (Hair Jr et al.، 2016)

1.1.1.الاتساق الداخلي– التشبعات Factor Loading :

يتم تقدير الاتساق الداخلي لنموذج الدراسة من خلال اختبار تشبعات الأسئلة (الفقرات) لجميع الأبعاد. وللتحقق من الصدق التقاربي لنموذج الدراسة، يتم تقييم صدق النموذج من

خلال قياس تشبعات فقرات نموذج الدراسة حيث تشير النتائج في الجدول رقم (23) إلى قيم تشبعات العبارات Factor Loadings لجميع عوامل الدراسة.

جدول رقم (24): نتائج تشبعات العبارات لكل أبعاد نموذج الدراسة قبل الحذف

Factor Loading						
الأبعاد / العبارات	الذكاءات المتعددة					
	الكفاءات المعرفية والعلمية	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	كفاءات التنفيذ	التنمية المهنية	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	كفاءات التقويم والمتابعة
الكفاءات المعرفية والعل مية1	0.58	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية والعلمية2	0.64	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية والعلمية3	0.25	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية والعلمية4	0.23	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية والعلمية5	0.73	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية والعلمية6	0.63	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف1	0.00	0.52	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف2	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00	0.00

التخطيط وصياغة الأهداف3	0.00	0.51	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف4	0.00	0.61	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف5	0.00	0.72	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف6	0.00	0.64	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف7	0.00	0.61	0.00	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ1	0.00	0.00	0.46	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ2	0.00	0.00	0.60	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ3	0.00	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ4	0.00	0.00	0.71	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ5	0.00	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ6	0.00	0.00	0.40	0.00	0.00	0.00
التنمية المهنية1	0.00	0.00	0.67	0.00	0.00	0.00
التنمية المهنية2	0.00	0.00	0.65	0.00	0.00	0.00
التنمية المهنية3	0.00	0.00	0.40	0.00	0.00	0.00
التنمية المهنية4	0.00	0.00	0.69	0.00	0.00	0.00
التنمية المهنية5	0.00	0.00	0.72	0.00	0.00	0.00
كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.70	0.00
كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف2	0.00	0.00	0.00	0.00	0.77	0.00

كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف3	0.00	0.00	0.00	0.00	0.75	0.00
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف4	0.00	0.00	0.00	0.00	0.70	0.00
كفاءات التقويم المتابعة1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.68
كفاءات التقويم المتابعة2	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.76
كفاءات التقويم المتابعة3	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.69
كفاءات التقويم المتابعة4	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.58
كفاءات التقويم المتابعة5	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.70

المصدر: من إعداد الطالب بناء على مخرجات برنامج SMARTPLS

يتبين من خلال الجدول أعلاه بأن كل تشبعات العوامل بالمؤشرات مقبولة، حيث تجاوزت بعضها عتبة 70 % فتصدرت عبارات محور كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف الترتيب، حيث تراوحت معاملات التشبع في هذا المحور بين 0.70 و0.77 يليه محو كفاءات التقويم المتابعة، كما كان محور الكفاءات المعرفية والعلمية فعند النظر إلى العبارة الثالثة والرابعة منه نجد أن معامل تشبعهما ضعيف وغير مقبول وبالتالي سنقوم بحذفهما وإعادة الحساب.

جدول رقم (25): نتائج تشبعات العبارات لكل أبعاد نموذج الدراسة بعد الحذف

Factor Loading						
الأبعاد / العبارات	الذكاءات المتعددة					
	الكفاءات المعرفية و العلمية	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	كفاءات التنفيذ	التنمية المهنية	كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف	كفاءات التقويم و المتابعة
الكفاءات المعرفية و العلمية1	0.59	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية و العلمية2	0.63	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية و العلمية5	0.74	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
الكفاءات المعرفية و العلمية6	0.64	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف1	0.00	0.52	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف2	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف3	0.00	0.51	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف4	0.00	0.62	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف5	0.00	0.72	0.00	0.00	0.00	0.00

التخطيط وصياغة الأهداف6	0.00	0.64	0.00	0.00	0.00	0.00
التخطيط وصياغة الأهداف7	0.00	0.62	0.00	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ1	0.00	0.00	0.47	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ2	0.00	0.00	0.60	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ3	0.00	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ4	0.00	0.00	0.71	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ5	0.00	0.00	0.70	0.00	0.00	0.00
كفاءات التنفيذ6	0.00	0.00	0.40	0.00	0.00	0.00
التنمية المهنية1	0.00	0.00	0.00	0.67	0.00	0.00
التنمية المهنية2	0.00	0.00	0.00	0.65	0.00	0.00
التنمية المهنية3	0.00	0.00	0.00	0.41	0.00	0.00
التنمية المهنية4	0.00	0.00	0.00	0.70	0.00	0.00
التنمية المهنية5	0.00	0.00	0.00	0.73	0.00	0.00
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.70	0.00
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف2	0.00	0.00	0.00	0.00	0.77	0.00
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف3	0.00	0.00	0.00	0.00	0.75	0.00
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف4	0.00	0.00	0.00	0.00	0.70	0.00
كفاءات التقويم المتابعة1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.69

كفاءات التقويم المتابعة2	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.77
كفاءات التقويم المتابعة3	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.69
كفاءات التقويم المتابعة4	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.58
كفاءات التقويم المتابعة5	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.70

المصدر: من إعداد الطالب بناء على مخرجات برنامج SMARTPLS

من خلال الجدول رقم (25) نشاهد أن عبارات متغير الكفاءات المعرفية و العلمية قد زاد معاملها بمقدار ضئيل وذلك بعد حذف العبارات التي كانت أقل من المعيار المطلوب، أما فيما يخص قيم عبارات المتغيرات الأخرى زادت بنسبة قليلة ومنها من بقيت على حالها كما تجدر الإشارة أننا قد قمنا بالاحتفاظ بالعبارات التي تقل عن 0.70 ذلك للضرورة، حيث يشير بلخامسة (2020) أنه لا ينبغي إزالة المؤشرات ذات التحميلات الخارجية بين 0.40 و0.70 إلا عندما يؤدي حذف المؤشر إلى الزيادة في قيمة الموثوقية المركبة أو التباين المستخلص (ص161).

2.1.1.ثبات المقياس الموثوقية المركبة. Composite Reliability

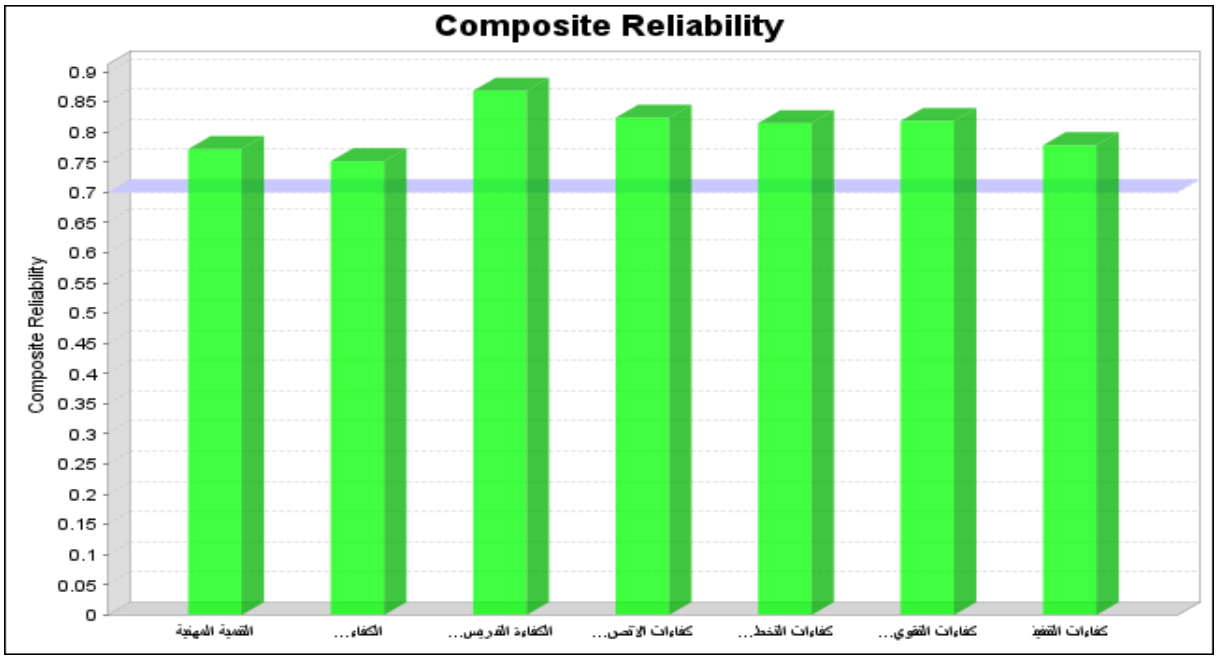
يقيس معيار الموثوقية المركبة مجموع أحمال العامل المتغير الكامنة بالنسبة إلى مجموع أحمال العامل زائد تباين الخطأ ويجب أن تكون القيمة الموصى بها 0.7 فما فوق بحسب (Hair Jr et al.،2016). ويمكن توضيح نتائج ثبات مقياس الموثوقية المركبة Composite Reliability (CR) في الجدول رقم (26) والشكل رقم(02) التالي:

جدول رقم(26) يبين نتائج الموثوقية المركبة CR

المتغير	الأبعاد	ألفا كرونباخ	Composite Reliability (CR) الموثوقية المركبة
الكفاءة التدريسية للأستاذ	الكفاءات المعرفية والعلمية	570.	0.75
	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.73	0.81
	كفاءات التنفيذ	0.64	0.77
	التنمية المهنية	0.65	0.77
	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	0.71	0.82
	كفاءات التقويم والمتابعة	0.73	0.82

المصدر: من إعداد الطالب بناء على مخرجات برنامج SMARTPLS

الشكل رقم (02) يمثل قيم الثبات للموثوقية المركبة



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

تشير نتائج مقياس الموثوقة المركبة CR أن جميع القيم أكبر من 0.70 كما في الجدول أعلاه، ومن الناحية الشمولية كانت معاملات الثبات للمتغيرات الأساسية للدراسة مقبولة، فعندما يتعلق الأمر بمعامل "ألفا كرونباخ" نجد أن متغير الكفاءات المعرفية و العلمية تذيل الترتيب بمعامل ثبات بلغ0.57 وأعلى معامل تمثل في متغير كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف ب0.73 ، بالنظر إلى معامل CR "الموثوقية المركبة" نجد أن قيمه ممتازة فكل القيم وقعت ضمن النطاق المقبول لكل متغير كامن فقد استوفي النموذج القيم الدنيا المطلوبة.

وبالتالي يمكن القول أن مقياس الموثوقية المركبة قد تحقق، أي أن مستوى الاتساق الداخلي بين عوامل الدراسة يعتبر عالي وذلك بحسب(Hair Jr et al،2016).

3.1.1.متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE).

يعتبر مقياس متوسط التباين المفسر AVE من أشهر المقاييس الشائعة لإثبات صحة التقارب على مستوى النموذج البنائي. ويعرف هذا المقياس بأنه القيمة المتوسطة الكبرى للتحميلات المربعة للمؤشرات المرتبطة بالعامل، أي مجموع التحميلات المربعة مقسوماً على عدد المؤشرات (الفقرات). وباستخدام المنطق نفسه المستخدم في المؤشرات الفردية تشير قيمة AVE البالغة 0.50 أو أكثر إلى البناء (العامل) يفسر في المتوسط أكثر من نصف التباين في مؤشراته. وعلى النقيض من ذلك، تشير القيمة AVE التي تقل عن 0.50 إلى أنه في المتوسط لا يزال هناك تباين أكبر في خطأ العناصر بدلا من التباين المفسر في البناء. وفيما يتعلق بنتائج متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted (AVE) فهي كما في الجدول التالي:

جدول(27) يبين نتائج متوسط التباين المفسر

المتغير	الأبعاد	AVE
الكفاءة التدريسية للأستاذ	الكفاءات المعرفية والعلمية	0.315
	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.320
	كفاءات التنفيذ	0.399
	التنمية المهنية	0.569
	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	0.399
	كفاءات التقويم والمتابعة	0.569

المصدر: من إعداد الطالب بناء على مخرجات برنامج SMARTPLS

شير نتائج متوسط التباين المفسر Average Variance Extracted كما في الجدول (28)، فإن متغير كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف هو الوحيد الذي تجاوز المعيار الموصى به 0.5 ومتغير كفاءات التقويم والمتابعة كان مقاربا للمعيار بينما المتغيرات الأخرى ابتعدت عن المعيار، تم سرد هذه القيم لأن الطالب سيستعملها فيما بعد في التحقق من صحة النموذج المقترح.

2.1.الصدق التمايزي Discriminant Validity

يشير معيار الصدق التمايزي إلى درجة تباعد المتغيرات عن بعضها البعض أو معنى آخر أن كل متغير يمثل نفسه ولا يمثل غيره من المتغيرات وذلك من أجل التأكد من أن المتغيرات المستخدمة غير مكررة والغير متداخلة وذلك من خلال معيار التباين بين الفقرات (cross Loading) واختبار (HTMT) و معيار Fornell and Larcker (1981)

1.2.1.معيار فورنرلاركر: وحتى يكون هناك صدق تمايزي لأداة الدراسة يجب أن يكون معيار Fornell–Larcker لكل متغير من متغيرات الدراسة أكبر ما يمكن مقارنته ببقية المتغيرات، أي أن المتغير يمثل نفسه أكثر من تمثيله لبقية المتغيرات، وبالتالي لا يكون هناك تداخل بين متغيرات الدراسة) .يوضح انه لا يوجد تداخل بالتالي معيار الصدق التمايزي لأداة الدارسة محقق.

جدول رقم (28) يبين نتائج معيار فرنرلاكر (Fornell-Larcker Criterion)

	التنمية المهنية	الكفاءات المعرفية العلمية	كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	كفاءات التقويم المتابعة	كفاءات التنفيذ
التنمية المهنية	0.642					
الكفاءات المعرفية العلمية	0.259	0.658				
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف	0.276	0.204	0.735			
كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.271	0.325	0.296	0.624		
كفاءات التقويم المتابعة	0.240	0.147	0.444	0.326	0.690	
كفاءات التنفيذ	0.323	0.478	0.299	0.508	0.294	0.647

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

حتى يكون هناك صدق تمايزي لأداة الدراسة يجب أن يكون معيار فرنرلاكر لكل متغير كامن أكبر من متغيرات الدراسة أي أكبر ما يمكن مقارنة ببقية المتغيرات الأخرى، أي أن المتغير يمثل نفسه أكثر من تمثيله لباقي المتغيرات، وحسب الجدول أعلاه يتضح بأنه لا

يوجد تداخل بين متغيرات الدراسة فقد حققت أداة الدراسة صدق تمايزي حسب معيار فرنرلانكر.

2.2.1. معاملات الموثوقية (Cross Loading): تعتبر معاملات الموثوقية نهج شائع آخر لإثبات صحة التمييز هو تقييم التحميل المتقاطع، والذي يسمى أيضًا "مستوى العنصر تفحص العنصرية بحسب (Gefen، 2005) تظهر صلاحية التمييز عند كل عنصر قياس يرتبط ارتباطًا ضعيفًا بجميع التركيبات الأخرى باستثناء واحد وهو ما يرتبط به نظريًا ". يمكن تتبع هذا النهج بالعودة إلى تحليل عامل الاستكشاف، حيث يقوم الباحثون بشكل روتيني فحص أنماط تحميل المؤشرات لتحديد المؤشرات التي لها الأحمال العالية على نفس العامل وتلك التي تحمل بشكل كبير عوامل متعددة.

جدول رقم (29) يبين معاملات الموثوقية (Cross Loading)

	التنمية المهنية	الكفاءات المعرفية والعلمية	كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	كفاءات التقويم والمتابعة	كفاءات التنفيذ
q1	0.241	0.592	0.094	0.131	0.013	0.256
q10	0.145	0.155	0.277	0.620	0.226	0.211
q11	0.158	0.225	0.227	0.724	0.203	0.369
q12	0.218	0.275	0.089	0.644	0.203	0.366
q13	0.299	0.236	0.274	0.618	0.298	0.407
q14	0.045	0.136	0.163	0.281	0.205	0.466
q15	0.134	0.305	0.073	0.285	0.062	0.605
q16	0.305	0.294	0.230	0.333	0.137	0.704
q17	0.242	0.434	0.222	0.355	0.188	0.717
q18	0.253	0.330	0.244	0.377	0.328	0.705

0.440	0.122	0.266	0.322	0.115	0.226	***q19***
0.290	0.001	0.135	0.079	0.638	0.144	***q2***
0.147	0.193	0.228	0.244	0.140	0.674	***q20***
0.316	0.177	0.235	0.174	0.232	0.655	***q21***
0.036	0.012	−0.009	−0.061	0.130	0.407	***q22***
0.166	0.170	0.105	0.123	0.180	0.691	***q23***
0.264	0.142	0.190	0.253	0.149	0.729	***q24***
0.132	0.289	0.162	0.705	0.114	0.242	***q25***
0.155	0.341	0.229	0.773	0.127	0.164	***q26***
0.351	0.384	0.216	0.755	0.240	0.196	***q27***
0.209	0.279	0.258	0.702	0.099	0.215	***q28***
0.249	0.688	0.231	0.292	0.167	0.270	***q29***
0.312	0.769	0.266	0.338	0.177	0.191	***q30***
0.161	0.693	0.202	0.413	0.082	0.220	***q31***
0.073	0.583	0.167	0.180	−0.008	−0.014	***q32***
0.148	0.704	0.243	0.266	0.020	0.071	***q33***
0.356	0.208	0.258	0.219	0.745	0.200	***q5***
0.341	0.102	0.292	0.111	0.648	0.108	***q6***
0.323	0.097	0.520	0.072	0.281	0.080	***q7***
0.276	0.229	0.701	0.191	0.040	0.104	***q8***
0.225	0.115	0.510	0.113	0.210	0.126	***q9***

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

نلاحظ من خلال الجدول أن معاملات الموثوقية للفقرات المتعلقة بمتغير الكفاءة التدريسية بأبعاده الستة أن قيمة كل عبارة أكبر في البعد الذي تنتمي إليه مقارنة بارتباطها مع الأبعاد الأخرى، حيث تم قياس هذا من خلال مقارنة الأحمال الخارجية للإنشاءات مع

الأحمال المتقاطعة للإنشاءات الأخرى فكانت أكبر من جميع الأحمال الأخرى لكل بناء، وتجاوزت جميع قيم المؤشر قيم التحميل المتقاطع لجميع التركيبات الأخرى.

بناءً على هذه النتائج يتضح لنا بوجود تمييز قضايا الصلاحية وكل بناء فريد من نوعه وهذا يدل على جودة النموذج.

3.2.1. Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT):

تقييم النسبة غير المتجانسة والرتيبة HTMT للارتباطات، وهو متوسط ارتباطات غير متجانسة (أي ارتباطات المؤشرات عبر التركيبات التي تقيس الظواهر المختلفة)، بالنسبة إلى متوسط الارتباطات أحادية الأسلوب وغير المتجانسة (أي ارتباطات المؤشرات داخل نفس البنية). وقد اقترح (Henseler & Sarstedt،2013) هذا المعامل كمعيار لتقييم صدق التمايز والذي يجب أن يقل عن 0.9 وفق طريقة المربعات الصغرى الجزئية.

جدول رقم (30) يبين نتائج معيار النسبة غير المتجانسة والرتيبة (HTMT)

المحاور	التنمية المهنية	الكفاءات المعرفية العلمية	كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف	كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	كفاءات التقويم المتابعة
التنمية المهنية					
الكفاءات المعرفية العلمية	0.446				
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف	0.414	0.303			
كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.364	0.521	0.404		
كفاءات التقويم المتابعة	0.360	0.312	0.588	0.422	
كفاءات التنفيذ	0.445	0.768	0.419	0.724	0.409

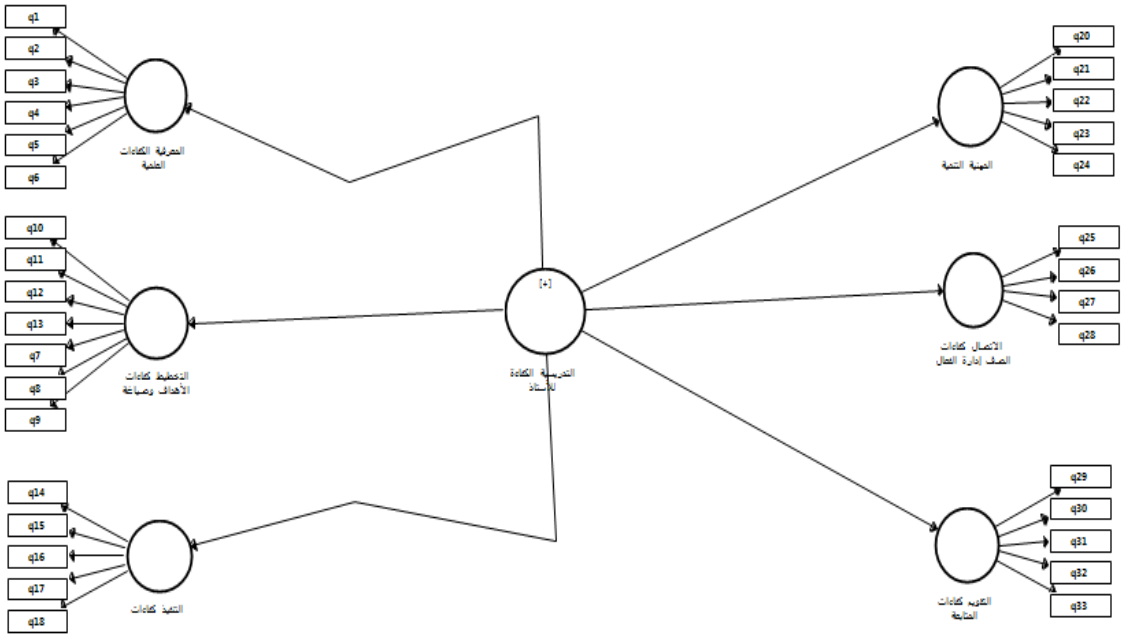
المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

يوضح كل من الجدول رقم (30) أنماط التحميل غير المتجانسة، فجميع قيم اختبار " HTMT " لم تتجاوز قيمة 0.9، إذ بلغت أعلى قيمة لها 0.76، بناء على ذلك يمكن الحكم على توفر شرط صدق التمايز على مستوى عوامل نموذج الدراسة.

كما يشير الاختبار إلى أن البنائين مختلفين فيما يتعلق بالمستويات المختلفة للارتباطات البينية وأنماط التحميل حيث كانت النسب بعيدة من الواحد الصحيح وهي نسب جيدة حسب (Clark، 1995).

بناءً على ما سبق، تظهر النتائج صحة العبارات المستخدمة في قياس المتغيرات من خلال تحليل النموذج القياسيModel Measurement بشقيه الصدق التقاربي Convergent validity و الصدق التمايزي Discriminate validity فإنه من الممكن البدء بتحليل النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي) Structural Model والذي سيتم مناقشته في القسم التالي.

الشكل رقم (03):النموذج البنائي العام للدراسة



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

2. اختبار النموذج الهيكلي (النموذج الداخلي) Structural Model

بعد قبول نتائج مقاييس الصدق التقاربي والتمايزي للنموذج القياسي، فإن الخطوة التالية تتناول تقييم نتائج النموذج الهيكلي من خلال معاجلة مشكلة الارتباط، ومتابعة تطور معاملات المسارات المكونة للنموذج الداخلي.

1.2.تقييم النموذج البنائي ومعاجلة مشكل الارتباط الخطي بين مكونات النموذج (العوامل):

للتمكن من تقييم النموذج الداخلي اعتمادا على مشكلة الارتباطات الخطية ما بين مكونات النموذج، نقوم من خلال هذه المرحلة باختبار مدى وجود الارتباط الخطي من عدمه بين العوامل التي يتكون منها النموذج؛ وعليه فقد تم استخدام معامل التضخيم للتباين (Vif :variance inflation factor) الذي يمثل مقدار الزيادة في خطأ القياس الناتج عن وجود ارتباط خطي بين المتغيرات (العوامل).

جدول رقم (31) يبين اختبار " VIF " للتعددية الخطية

العبارات	VIF
q1	1.404
q10	1.411
q11	1.510
q12	1.464
q13	1.316
q14	1.371
q15	1.650
q16	1.399
q17	1.278
q18	1.253

1.214	q2
1.217	q20
1.134	q21
1.349	q22
1.443	q23
1.394	q24
1.423	q25
1.558	q26
1.305	q27
1.282	q28
1.300	q29
1.477	q30
1.316	q31
1.568	q32
1.743	q33
1.152	q5
1.126	q6
1.319	q7
1.758	q8
1.302	q9

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

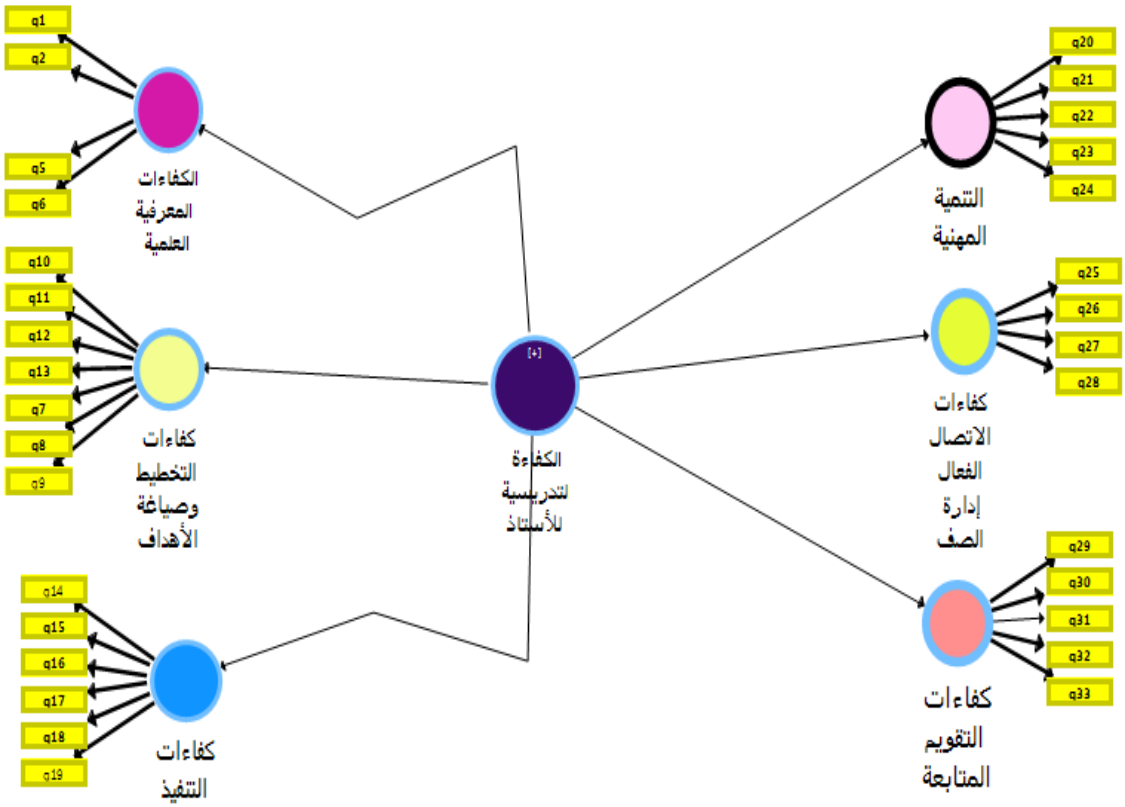
يبين الجدول رقم (31) قيم معامل التضخم للتباين والتي تختبر عدم وجود تداخل بين متغيرات الدراسة، حيث يكون الاختبار إيجابي إذا كانت قيم المعامل أقل من 5 ويظهر أن هذا محقق أي أنه لا يوجد تعدد خطي في متغيرات الدراسة حيث كانت كل معاملات

التضخيم لم تتجاوز القيمة 05 على هذا الأساس يمكن الحكم بعدم وجود ارتباطات خطية بين مختلف عوامل النموذج.

2.2. تقييم دلالة وأهمية علاقات النموذج البنائي العام:

يتم خلال هذه المرحلة اختبار معنوية المسارات المفترضة للنموذج البنائي العام والمتضمن العلاقات بين المؤشرات، أين يتم تقدير معاملات المسار عن طريق معادلة الانحدار المتعدد. حيث يستخدم الانحدار المتعدد للحصول على معاملات الانحدار المعيارية والتي تمثل معاملات المسار المعيارية. وهي ملخصة في الشكل التالي:

الشكل رقم (04): نموذج المعاملات المعيارية



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

كان المعيار التالي الذي تم تقييمه هو أهمية العلاقات المفترضة في النموذج البنائي، والتي تتم من خلال التمهيد للأداة الأولية، ففي هذه المرحلة يمكن استخدام عينات فرعية عشوائية ولكن لضمان استقرار النتائج، يجب استخدام عينة فرعية أكبر من 5000 لإعداد النتائج النهائية وذلك حسب (Hair J. F،2014) تم إكمال عملية البوتسراب Bootstrapping باستخدام 5000 عينة فرعية لضمان استقرار النتائج وتم قياس معاملات المسار لكل علاقة حيث كلما اقتربنا من01 كانت العلاقة أقوى.

يبين الشكل السابق، معاملات المسار لمختلف مسارات النموذج البنائي أو ما يصطلح عليه بالأثر المباشر للمتغيرات، أين ينبغي أن تتراوح قيم المعاملات ب ين −1 و + 1 حيث إذا ما قورنت قيم هذه المعاملات الأصلية بالقيم المحصل عليها عند القيام بتقنية البوتستراب، نجد كلها دال إحصائيا.

جدول رقم (32) يبين اختبار نتائج التمهيد لمعاملات المسار.

الإحصاءات / المتغيرات	معامل المسار الأصلي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة المعنوية
q1 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ	0.303	0.302	0.065	4.628	0
q1 <- الكفاءات المعرفية العلمية	**0.595**	**0.59**	**0.066**	**9.023**	**0**
q10 <- كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.621	0.621	0.046	13.41	0
q10 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ	**0.457**	**0.454**	**0.066**	**6.967**	**0**
q11 <- كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.724	0.721	0.038	19.139	0
q11 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ	**0.532**	**0.53**	**0.05**	**10.736**	**0**

0	15.091	0.043	0.644	0.645	**<- q12كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف**
0	**8.952**	**0.055**	**0.496**	**0.496**	**<- q12الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	15.807	0.039	0.621	0.619	**<- q13كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف**
0	**13.99**	**0.041**	**0.576**	**0.577**	**<- q13الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	6.753	0.067	0.452	0.455	**<- q14كفاءات التنفيذ**
0	**5.547**	**0.063**	**0.348**	**0.35**	**<- q14الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	11.277	0.052	0.581	0.584	**<- q15كفاءات التنفيذ**
0	**6.366**	**0.06**	**0.383**	**0.382**	**<- q15الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	14.906	0.045	0.665	0.667	**<- q16كفاءات التنفيذ**
0	**9.529**	**0.054**	**0.511**	**0.511**	**<- q16الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	17.382	0.04	0.695	0.696	**<- q17كفاءات التنفيذ**
0	**10.307**	**0.053**	**0.548**	**0.549**	**<- q17الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	24.612	0.03	0.73	0.73	**<- q18كفاءات التنفيذ**
0	**14.37**	**0.041**	**0.589**	**0.591**	**<- q18الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	5.922	0.054	0.321	0.322	**<- q19الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	**5.672**	**0.071**	**0.405**	**0.404**	**<- q19كفاءات التنفيذ**
0	10.317	0.062	0.633	0.637	**<- q2الكفاءات المعرفية العلمية**
0	**4.366**	**0.067**	**0.29**	**0.29**	**<- q2الكفاءة التدريسية للأستاذ**

0	12.725	0.053	0.671	0.674	q20 <- التنمية المهنية
0	**6.184**	**0.063**	**0.391**	**0.392**	q20 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	15.1	0.043	0.656	0.656	q21 <- التنمية المهنية
0	**8.634**	**0.051**	**0.436**	**0.437**	q21 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0.109	1.602	0.067	0.107	0.107	q22 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	**5.111**	**0.08**	**0.403**	**0.409**	q22 <- التنمية المهنية
0	13.646	0.051	0.689	0.693	q23 <- التنمية المهنية
0	**5.436**	**0.062**	**0.336**	**0.337**	q23 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	17.553	0.041	0.723	0.727	q24 <- التنمية المهنية
0	**7.428**	**0.055**	**0.409**	**0.41**	q24 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	16.11	0.044	0.702	0.705	q25 <- كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف
0	**6.744**	**0.059**	**0.397**	**0.399**	q25 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	20.722	0.037	0.771	0.774	q26 <- كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف
0	**6.142**	**0.073**	**0.443**	**0.446**	q26 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	24.352	0.031	0.756	0.755	q27 <- كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف
0	**10.112**	**0.052**	**0.527**	**0.528**	q27 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ
0	18.498	0.038	0.701	0.702	q28 <- كفاءات الاتصال الفعال

					إدارة الصف
0	**8.769**	**0.05**	**0.439**	**0.441**	**q28 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	15.716	0.044	0.688	0.69	**q29 <- كفاءات التقويم المتابعة**
0	**7.893**	**0.061**	**0.478**	**0.482**	**q29 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	25.306	0.03	0.768	0.768	**q30 <- كفاءات التقويم المتابعة**
0	**9.217**	**0.057**	**0.521**	**0.524**	**q30 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	13.889	0.05	0.688	0.691	**q31 <- كفاءات التقويم المتابعة**
0	**6.639**	**0.067**	**0.441**	**0.444**	**q31 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	9.649	0.06	0.578	0.584	**q32 <- كفاءات التقويم المتابعة**
0	**3.878**	**0.068**	**0.262**	**0.263**	**q32 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	13.571	0.052	0.699	0.703	**q33 <- كفاءات التقويم المتابعة**
0	**5.406**	**0.071**	**0.38**	**0.381**	**q33 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	15.139	0.049	0.742	0.743	**q5 <- الكفاءات المعرفية العلمية**
0	**8.558**	**0.054**	**0.464**	**0.465**	**q5 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	13.158	0.049	0.647	0.647	**q6 <- الكفاءات المعرفية العلمية**
0	**8.06**	**0.048**	**0.385**	**0.384**	**q6 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	8.737	0.059	0.518	0.519	**q7 <- كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف**
0	**6.25**	**0.061**	**0.38**	**0.379**	**q7 <- الكفاءة التدريسية للأستاذ**
0	15.476	0.045	0.697	0.7	**q8 <- كفاءات التخطيط وصياغة**

الأهداف					
q8 الكفاءة التدريسية للأستاذ ->	0.449	0.448	0.065	6.952	0
q9 كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف ->	0.51	0.509	0.053	9.595	0
q9 الكفاءة التدريسية للأستاذ ->	0.361	0.36	0.053	6.795	0

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

تم التحقق من معنوية قيم المسارات وإجراء اختبار معنوية المسارات بالاعتماد على أسلوب البوتستراب؛ يتبين من الجدول رقم (32) وعند مستوى معنوية 95 % بأن كل المسارات ذات دلالة معنوية عند المستوى (0.01). ماعدا العبارة رقم 22 كانت غير دالة.

3.2.اختبار معامل التحديد R^2:

يتم خلال هذه المرحلة حساب قيم معامل التحديد الخاص بالأثر الكلي للعوامل، أي المتغيرات

المستقلة على المتغيرات التابعة كما يبين الجدول:

الجدول رقم(33) يمثل اختبار معامل التحديد R^2

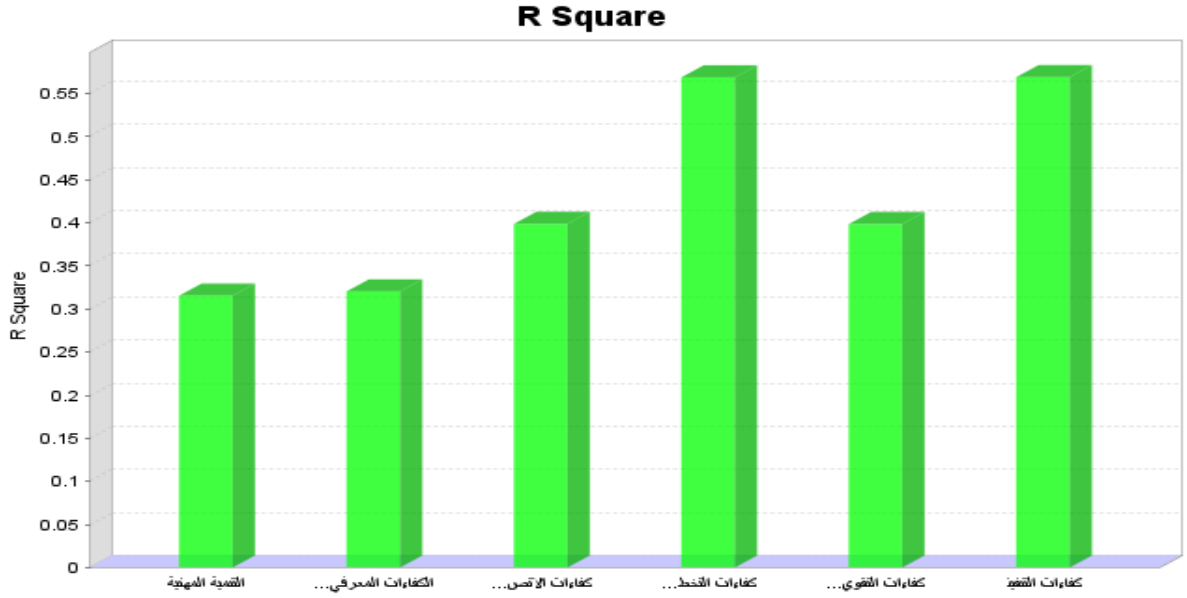
المعاملات / الأبعـــاد	R Square معامل التحديد	R Square Adjusted معامل التحديد المعدل
التنمية المهنية	0.315	0.314
الكفاءات المعرفية العلمية	0.320	0.318
كفاءات الاتصال الفعال إدارة والصف	0.399	0.397
كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.569	0.568

كفاءات التقويم والمتابعة	0.399	0.397
كفاءات التنفيذ	0.569	0.568

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

يوضح الجدول رقم(33) والشكل رقم... قيمة مربع الارتباط للعوامل التابعة، فبلغ تفسير النموذج لكل من محور كفاءات التنفيذ ومحور كفاءات التخطيط وصياغة ال أهداف56 %، كفاءات التقويم والمتابعة، كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف 39 % والكفاءات المعرفية العلمية ب32%، وكانت أقل قيمة لمتغير التنمية المهنية ب: 31% في نموذج الدراسة وهذا يبين لنا مدى قدرة النموذج على تفسير هذه المتغيرات بينما النسبة المتبقية مفسرة بعوامل أخرى والشكل الموالي يوضح ذلك.

الشكل رقم(05) يمثل اختبار معامل التحديد R^2



المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

4.2.اختبار حجم الأثر R^2:

حسب بارون وكيني (Baron & Kenny، 1986) فإن حجم الأثر(f) "هو مساهمة كل متغير مستقل في معامل التحديد للنموذج الكلي". أي أنه يعني كم هي الإضافة التي يقدمها كل متغير مستقل إلى القوة التفسيرية للنموذج ككل والمعبر عنها من خلال معامل التحديد. وحسب كوهن (2013) فإن (f) يكون كبير إذا كان أكبر من 0.35، ومتوسط إذا كان محصور بين 0.35 و0.15، كما يكون صغير إذا كان محصور بين 0.02 و0.15، أما إذا كان (f) أقل من 0.02 فإنه لا يوجد أثر.

جدول رقم(34) يبين نتائج حجم الأثر

المتغيرات	قيمة f2 square	حجم التأثير
التنمية المهنية=== الكفاءة التدريسية للأستاذ.	**0.46**	حجم الأثر كبير
الكفاءات المعرفية العلمية=== الكفاءة التدريسية للأستاذ.	**0.47**	حجم الأثر كبير
كفاءات الاتصال الفعال إدارة والصف=== الكفاءة التدريسية للأستاذ.	**0.66**	حجم الأثر كبير
كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف=== الكفاءة التدريسية للأستاذ.	**1.31**	حجم الأثر كبير
كفاءات التقويم والمتابعة=== الكفاءة التدريسية للأستاذ.	**0.66**	حجم الأثر كبير
كفاءات التنفيذ=== الكفاءة التدريسية للأستاذ.	**1.32**	حجم الأثر كبير

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

بناء على نتائج الجدول رقم (34) وباعتماد تصنيف " Cohen " للحكم على حجم الأثر، ومن خلال نتائج الاختبار نلاحظ أن كل المتغيرات قيم " f^2 "التي تفوق 0.35≤(Es) فإن حجم الأثر كبير في جميع المتغيرات.

4.2.العلاقة التنبؤية Predictive Relevance (Q2)

تم وضعها من قبل Geisser stone (1974-1975)(vinzi،Chin ، Henseler& Huiwen، 2010) وبالإضافة إلى معامل R^2 ، يمكن استخدام مؤشر العلاقة التنبؤية (Q^2) بشكل فعال كمعيار للتنبؤ بالنموذج، وتستخرج نتائج الاختبار للمتغيرات التابعة، ويجب أن تكون قيمته أكبر من (0.0) وكلما زادت القيمة زادت الأهمية بحد أقصى (1) صحيح (العريفي، 2014).

يوضح Q^2 مدى جودة إعادة تجميع البيانات التي تم جمعها تجريبيا بمساعدة النموذج.

جدول رقم (35) يبين معامل الملائمة التنبؤية "

	SSO	SSE	Q^2 (=1- SSE/SSO)
التنمية المهنية	1775	1564.849	0.118
الكفاءات المعرفية العلمية	1420	1238.616	0.128
كفاءات الاتصال الفعال إدارة الصف	1420	1135.277	0.201
كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	2485	1955.042	0.213
كفاءات التقويم المتابعة	1775	1465.81	0.174
كفاءات التنفيذ	2130	1689.254	0.207

المصدر: مخرجات برنامج SMARTPLS

يتبين لنا من الجدول رقم (35) بأن جميع الوحدات التنبؤية تزيد عن الصفر؛ حيث بلغت أقصى قيمة لها على محور كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف ببنسبة 21 %؛ كما تم تسجيل أدنى قيمة على محور التنمية المهنية ب 11 % يمكن الحكم على أن الوحدات التنبؤية للأبعاد تتمتع بقدرة تنبؤية مقبولة.

5.2.معيار (GoF) لجودة مطابقة النموذج

اقترح الباحثون السابقون(2013) Henseler and Sarstedt معيارًا عالميًا لمؤشر حسن الملائمة (المطابقة GoF). يستخدم هذا المعيار لقياس الملائمة الإجمالية للتحقق من صحة نموذج PLS وتأكيده. تم استخدام مؤشر GoF في دراسات مختلفة في نمذجة مسار PLS مثل (Sarstedt & Ringle،2010). يتم التعرف على المعيار GoF كطريقة للتحقق من أداء نموذج PLS وتأكيده في القياس على مستوى النموذج البنائي و الهيكلي ككل، وبالتالي التركيز بشكل خاص على الأداء العام (Esposito Vinzi، Chin، Henseler ، & Wang،2010). بالإضافة إلى ذلك، قام الباحثين بتعريف GoF أنه" معياراً للتحقق من صحة نموذج PLS على صعيد عالمي(Tenenhaus، Amato، Esposito Vinzi ، & 2004).الجدول الموالي **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** يوضح القيم اللازمة لحساب جودة معيار المطابقة.

جدول (36) يبين جودة المطابقة GoF

المعاملات	معاملR Square التحديد	AVE
التنمية المهنية	0.315	4120.
الكفاءات المعرفية العلمية	0.320	0.433
كفاءات الاتصال الفعال إدارة والصف	0.399	0.54

كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف	0.569	0.39
كفاءات التقويم والمتابعة	0.399	0.476
كفاءات التنفيذ	0.569	0.418

بالتعويض في المعادلة التالية نجد:

$$GOF = \sqrt{\overline{R}^2 \text{ x } (AVE)}$$

$$GOF = \sqrt{\overline{0.42} \text{ x } 0.42}$$

GoF=0.42

قيمة معيار GoF تساوي 0.42 وهي أكبر من 0.36 حسب معيار (Wetzels، Odekerken-Schröder، Van Oppen & 2009.p187). مما يدل على جودة مطابقة كبيرة لنموذج الدراسة.

مناقشة النتائج بالفرضيات:

مناقشة الفرضية الأولى:

والتي افترض فيها الباحث أنه ينطوي مفهوم الكفاءة التدريسية على بنية عاملية متعددة العوامل، فمن خلال النتائج المدونة في الجدول يتبين من خلال الجدول رقم (24) بأن كل تشبعات العوامل بالمؤشرات مقبولة، حيث تجاوزت بعضها عتبة 70 % فتصدرت عبارات محور كفاءات الاتصال الفعال و إدارة الصف الترتيب، حيث تراوحت معاملات التشبع في هذا المحور بين 0.70 و0.77 يليه محو كفاءات التقويم المتابعة، كما كان محور الكفاءات المعرفية و العلمية فعند النظر إلى العبارة الثالثة والرابعة منه نجد أن معامل

تشبعهما ضعيف وغير مقبول وبالتالي سنقوم بحذفهما وإعادة الحساب. وبعد عملية الحذف ومن خلال الجدول رقم (25) نشاهد أن عبارات متغير الكفاءات المعرفية و العلمية قد زاد معاملها بمقدار ضئيل وذلك بعد حذف العبارات التي كانت أقل من المعيار المطلوب، أما فيما يخص قيم عبارات المتغيرات الأخرى زادت بنسبة قليلة ومنها من بقيت على حالها كما تجدر الإشارة أننا قد قمنا بالاحتفاظ بالعبارات التي تقل عن 0.70 ذلك للضرورة، حيث يشير بلخامسة (2020) أنه لا ينبغي إزالة المؤشرات ذات التحميلات الخارجية بين 0.40 و0.70 إلا عندما يؤدي حذف المؤشر إلى الزيادة في قيمة الموثوقية المركبة أو التباين المستخلص (ص161).

مناقشة الفرضية الثانية:

والتي افترض فيها الطالب الباحث أن البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية تتميز بصدق عالي. ، فمن خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (29) و بالاعتماد على معيار Fornell–Larcker لحساب الصدق التمايزي وحتى يكون هناك صدق تمايزي لأداة الدراسة يجب أن يكون معيار Fornell–Larcker لكل متغير من متغيرات الدراسة أكبر ما يمكن مقارنته ببقية المتغيرات، أي أن المتغير يمثل نفسه أكثر من تمثيله لبقية المتغيرات، وبالتالي لا يكون هناك تداخل بين متغيرات الدراسة

حتى يكون هناك صدق تمايزي لأداة الدراسة يجب أن يكون معيار فرنرلاكر لكل متغير كامن أكبر من متغيرات الدراسة أي أكبر ما يمكن مقارنة ببقية المتغيرات الأخرى، أي أن المتغير يمثل نفسه أكثر من تمثيله لباقي المتغيرات، وحسب الجدول رقم (29) يتضح بأنه لا يوجد تداخل بين متغيرات الدراسة بالتالي معيار الصدق التمايزي لأداة الدارسة محقق.

مناقشة الفرضية الثالثة:

والتي افترض فيها الطالب الباحث أن البنية العاملية لمكونات أداة قياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية تتميز بثبات عالي.

فمن خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (26) و الشكل رقم (02) تشير نتائج مقياس الموثوقة المركبة CR أن جميع القيم أكبر من 0.70 ، ومن الناحية الشمولية كانت معاملات الثبات للمتغيرات الأساسية للدراسة مقبولة، فعندما يتعلق الأمر بمعامل "ألفا كرونباخ" نجد أن متغير الكفاءات المعرفية و العلمية تذيل الترتيب بمعامل ثبات بلغ0.57 وأعلى معامل تمثل في متغير كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف ب0.73 ، بالنظر إلى معامل CR "الموثوقية المركبة" نجد أن قيمه ممتازة فكل القيم وقعت ضمن النطاق المقبول لكل متغير كامن فقد استوفي النموذج القيم الدنيا المطلوبة.

وبالتالي يمكن القول أن مقياس الموثوقية المركبة قد تحقق، أي أن مستوى الاتساق الداخلي بين عوامل الدراسة يعتبر عالي وذلك بحسب (Hair Jr et al،2016).

الاستنتاجات:

على ضوء الدراسة التي قام بها الباحث بدءا بالإلمام النظري لكل متطلبات الموضوع البحث الحالي والتحليل لمضمون الدراسات المشابهة ثم إلى نتائج الإحصائية المستخلصة من التجربة الاستطلاعية والأساسية وبعد المعالجة الإحصائية استخلص الاستنتاجات التالية:

– المقياس قد حظي بصدق ظاهري مرتفع، وأن معظم أراء الخبراء وملاحظاتهم كانت لصالح المقياس.

– بلغت قيمته الثبات 0.46 وتم إخضاعه لمعامل التصحيح سبيرمان وبراون فبلغت قيمته 0.63، يشير خالد أحمد(2019) أنه مادامت قيمة ألفا كرونباخ للنصفين الأول والثاني غير متساوية أو قريبة فإننا نعتمد على معامل التصحيح جيتمان الذي بلغ 0.63 ومنه نقول أن هذا المقياس ذو ثابت مقبول.

– بالنظر إلى معامل CR "الموثوقية المركبة" نجد أن قيمه ممتازة فكل القيم وقعت ضمن النطاق المقبول لكل متغير كامن فقد استوفي النموذج القيم الدنيا المطلوبة. وبالتالي يمكن

القول أن مقياس الموثوقية المركبة قد تحقق، أي أن مستوى الاتساق الداخلي بين عوامل الدراسة يعتبر عالي.

– يشير معيار الصدق التمايزي إلى درجة تباعد المتغيرات عن بعضها البعض أو معنى آخر أن كل متغير يمثل نفسه ولا يمثل غيره من المتغيرات وذلك من أجل التأكد من أن المتغيرات المستخدمة غير مكررة والغير متداخلة وذلك من خلال معيار التباين بين الفقرات (cross Loading) واختبار (HTMT) و معيار Fornell and Larcker (1981)

_ لا يوجد تداخل بين متغيرات الدراسة فقد حققت أداة الدراسة صدق تمايزي حسب معيار فرنرلانكر.

– وجود تمييز قضايا الصلاحية وكل بناء فريد من نوعه وهذا يدل على جودة النموذج.

– عدم وجود ارتباطات خطية بين مختلف عوامل النموذج.

– كل المتغيرات قيم " f^2 " التي تفوق $0.35 \geq (Es)$ فإن حجم الأثر كبير في جميع المتغيرات.

– قيمة معيار GoF تساوي 0.42 وهي أكبر من 0.36 حسب معيار (Wetzels، Odekerken-Schröder، Van Oppen & 2009.p187). مما يدل على جودة مطابقة كبيرة لنموذج الدراسة.

– من خلال التحليل العاملي يتضح لنا أن العوامل تجمعت حول ستة عوامل.

– من خلال النتائج تبين أن العوامل تقيس عامل رئيسي واحد.

– العوامل المقترحة هي الكفاءات المعرفية العلمية، وكفاءة كفاءات التخطيط وصياغة، وكفاءة التنفيذ، كفاءة التقويم والمتابعة، كفاءات الاتصال الفعال إدارة والصف، وكفاءة التنمية المهنية.

التوصيات:

– تناول البحث الحالي بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي وهذا من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي

والتوكيدي لواحد من اختبارات الكفاءات التدريسية و الحكم على هذه الألية بناء على نتائج الاختبار و من المعروف ومن خلال الدراسات السابقة و المشابهة أن نتائج اختبارات الكفاءات التدريسية هي الأكثر ثباتا، لذلك ينصح الباحث بإجراء دراسات عن التحليل العاملي في مجال الكفاءات التدريسية لتتكون لدينا صورة أكثر وضوحا و شمولا عن هذا النوع من التحليل .

– قد لا تكون الطرق الافتراضية للتحليل العاملي في حزم البرمجيات الإحصائية هي الأفضل دائما فنحن بحاجة ماسة لمعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لكل طريقة والحالات والشروط المناسبة لاختيار طريقة عن الأخرى. وقد تناولت الدراسة الحالية طريقة واحدة فقط لكل من التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي في ضوء النتائج في حالة التوزع غير الطبيعي، ومستوى معين من القياس. لذلك من المفيد دراسة طريقة النمذجة بالمعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية ببرنامج سمارت بلس.

– يحتاج الاستخدام الأمثل للتحليل العاملي التوكيدي وبرمجياته إلى معرفة جيدة بالمعادلة البنائية، فلابد للباحث من الدراسة النظرية الجيدة قبل الشروع بإستخدام برمجيات التحليل العاملي التوكيدي حتى يتسنى للباحث معرفة المراحل التي يمر بها بناء النموذج وأيضا ليتمكن من حل المشاكل التي تتوقف عندها البرمجة.

– استخدام النموذج الحالي للدراسة وتطبيقه على سمات وخصائص مختلفة للتأكد من عموميته وصلاحيته المطلقة من جهة وأيضا التأكد وفحص عمومية النتائج من جهة أخرى

– إجراء الدراسات والأبحاث التي ترتكز على معرفة العوامل والأبعاد المكونة للكفاءات التدريسية.

– تزويد معاهد التربية البدنية ومختلف معاهد التكوين بمختلف البرامج الحديثة والمطورة منها برنامج سمارت بلس (SMART PLS) من أجل بناء نماذج من شأنها تقيس الكفاءات التدريسية للأساتذة.

– ضرورة تطبيق بعض البرامج أشهرها smartpls لاعتماد النمذجة بالمعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية ببرنامج سمارت بلس.

– ضرورة تزويد أساتذة التربية البدنية والرياضة في مرحلة المتوسطة بدليل يحتوي على قائمة الكفاءات التدريسية المختلفة.

– ضرورة عقد دورات تدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة تتضمن أهدافها التدريب على كيفية امتلاك الكفاءات التدريسية المختلفة.

خاتمة العامة

يتميز هذا العصر 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 استثمارا استراتيجيا، حيث ظهرت حركة قوية تدعو إلى إعداد الأستاذ و تدريبه على أساس الكفاءات، أستاذ مستوعب لمتطلبات العصر قادر على استيعاب الحقائق و المعارف و المتغيرات الجديدة ومنجزات الثورة العلمية والتكنولوجية التي تعتمد على المعارف العلمية الدقيقة، واستخدام المعلومات المنظم، كما أن التغير الاجتماعي المتسارع الذي يشمل جميع المؤسسات الاجتماعية و القيم والعلاقات المختلفة، يحتاج إلى أستاذ متسلح بالتفكير العلمي المنظم و المعرفة الشاملة و الانفتاح الإعلامي حيث يعتبر المعلم روح العملية التعليمية و ركنها الأساس، فرغم أهمية المنهاج والمباني و الكتب المدرسية فإنها لن تأتي بنفس الأهمية للأستاذ الكفء المتمكن من مهنته، و القادر على إيصال مهنته النبيلة . والكفاءات التدريسية للأستاذ شانها شان الكفاءات في أي مهنة دقيقة، لا يمكن الوصول إليها إلا عبر إعداد متكامل ومتناسق ومتجانس ومتوافق من خلال استيعاب محتويات المواد العلمية والثقافية والمهنية والاهتمام بالقدرات المختلفة في استخدام استراتيجيات وأساليب حديثة في عرض المادة العلمية والقدرة على التعامل مع التلاميذ. ويشهد العالم المعاصر اهتماما متزايدا بالجودة في العمل، وبخاصة في مجالات التعليم والعمل التربوي، ويأتي هذا الاهتمام من اقتناع كامل بان جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في

طموحها ودقتها على درجة توحي ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية. وان تلبية احتياجات الأساتذة الوظيفية والشخصية، وتوفر الخدمات العامة لهم في المؤسسة التعليمية من شانها تعزيز أواصر الألفة والانتماء وتحسين الرضا الوظيفي لديهم نحو مؤسساتهم التعليمي، وهذا ينسجم ويتناغم مع الهدف الأساسي الذي وجدت الإدارة التربوية من اجله ألا وهو تطوير العملية التعليمية، وتقديم الخدمات لجميع العاملين بما فيهم الأساتذة، والاستجابة لحاجاتهم المادية والمعنوية وتحسين المناخ التنظيمي المدرسي ليساعدهم على تحسين أدائهم وفعاليتهم التعليمية.

ومن أجل هذا كله جاءت هذه الدراسة لبناء أداة لقياس الكفاءات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي، ومنطلقين من إشكالية حددت فيما البنية العاملية لأداة قياس الكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط؟ وكأهداف للدراسة حاولنا التعرف أو بناء نموذج الكفاءات التدريسية ولإجراء هذا البحث قمنا بدراسة اطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت مثل هذه الإشكالية والتي تطرقت للبحث عن الواقع المهني لأستاذ التربية البدنية والرياضية، وكفاءاته التدريسية. وخلال إنجازنا للدراسة تطرقنا إلى تقسيمها إلى بابين أولهما الجانب النظري والذي هو بدوره قسمناه إلى ثلاث فصول، تناول الأول كل ما أمكننا جمعه وتوضيحه حول الدراسات السابقة والمشابهة للكفاءات التدريسية وغير ذلك مما جاء في الفصل من دراسات تناولت التحليل العاملي وبناء النماذج. أما الفصل الثاني فتناولنا فيه كل ما يتعلق بالتصميم و البناء في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية وكذا التحليل العاملي بمختلف أنواعه (الإستكشافي/ التوكيدي) ، أما الفصل الثالث والأخير، فخصصناه لكفاءات التدريسية لأستاذ التربية البدنية في الوسط المدرسي .

أما الباب الثاني فتطرقنا فيه للجانب التطبيقي، وهو بدوره قسم إلى فصلين الأول عن منهجية البحث وإجراءاته الميدانية. حيث اعتمدنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي الإرتباطي

في توافقه وطبيعة الدراسة كما قمنا بدراسة استطلاعية قصد بناء آداه. وقد تكون هذا الاستبيان من ست محاور(عوامل) للكفاءات جاءت كالتالي (الكفاءات المعرفية العلمية، وكفاءة كفاءات التخطيط وصياغة، و كفاءة التنفيذ، كفاءة التقويم والمتابعة، كفاءات الاتصال الفعال إدارة و الصف، وكفاءة التنمية المهنية) ، وبعد عملية الجمع والتفريغ للاستبيان والاستعانة بالأساليب الإحصائية المناسبة، خلصنا إلى مجموعة من النتائج تلخصت في أن هذا المقياس ذو ثابت مقبول، وأنه لا يوجد تداخل بين متغيرات الدراسة فقد حققت أداة الدراسة صدق تمايزي حسب معيار فرنرلانكرو كذا استخلصت نتائج الدراسة الحالية وجود تمييز قضايا الصلاحية وكل بناء فريد من نوعه وهذا يدل على جودة النموذج.

المصادر والمراجع

أولا: باللغة العربية:

- **الكتب :**

1- أبو جابر، ماجد، وبعارة، حسين(2000) التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية، عمان: دار الضياء.

2- احمد الخطيب ورداح الخطيب(1997): الحقائب المدرسية والتصميم التعليمي، ميسرة للنشر، عمان.

3- أحمد عطا الله، عادل عبدالرحيم حيدر، يحي بشلاغم، و حياة تواتي. (2020). القياس و التقويم و بناء الإختبارات في العلوم الإنسانية و علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية (الإصدار الطبعة الأولى). الجزائر: طبع مشترك مؤسسة الوراق و الدار الجزائرية.

4- أحمد عودة. (1993). القياس و التقويم في العملية التدريسية. إربد: دار الأمل.

5- أحمد محمد خاطر، و علي فهمي البيك. (1996). القياس في المجال الرياضي (الإصدار الطبعة الرابعة). القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.

6- أمحمد بوزيان تيغزة. (2012). التحليل العاملي الإستكشافي و التوكيدي مفاهيمهما و منهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS و ليزرلLISRELI (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

7- جليل وديع شكور (1999): علم النفس التربوي. الطبعة الأولى، دار عالم الكتب ، بيروت – لبنان.

8- الحارثي، إبراهم(1997): تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي، الرياض، مكتبة الشفري.

9- داود سلمان ثائر. (2012). التحليل العاملي (مفهومه، طرق تحليله، محكات تحديد العوامل). بغداد، العراق: كلية التربية الرياضية.

10- ربحي مصطفى عليان. (1999). البحث العلمي (اسسه.مناهجه وأساليبه.اجراءاته). الاردن: بيت الافكار الدولية.

11- رشيد زرواتي. (2002). تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية. المسيلة : منشورات جامعة المسيلة.

12- ريسان خريبط وثائر داود (1992). طرق تصميم بطاريات الاختبار والقياس في التربية الرياضية، جامعة البصرة، مطبعة دار الحكمة.

13- زيد سليمان العدوان، و محمد فؤاد الحوادمة. (2011). تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق (الإصدار الطبعةالأولى). عمان، الأردن: در المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

14- شوق محمود، ومحمود محمد(1997) : تربية المدرس للقرن الحادي والعشرين، الرياض، مكتبة العبيكان .

15- العريفي، عادل. (2014).الدليل المختصر لتحليل البيانات الإحصائية باستخدام طريقة PLS وبرنامج SmartPLS , الناشر مركز Quality Research ، الإصدار الأول، استراليا.

16- على السلمي(1995): الاحتياجات التدريبية ، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، القاهرة.

17- علي سلوم جواد الحكيم (2004). الاختبارات والقياس والإحصاء في المجال الرياضي، القادسية: الطيف للطباعة.

18- فتحي مصطفى الزيات(1998): صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية.دار النشر للجامعات .القاهرة

19- فؤاد أبو حطب، و أمال صادق. (1991). مناهج البحث و طرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية و الإجتماعية و التربوية (الإصدار الطبعة الأولى). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

20- قاسم المندلاوي وآخرون (1989). الاختبار والقياس والتقويم في التربية الرياضية، بغداد: بيت الحكمة للطباعة والنشر.

21- كمال الدين عبد الرحمن درويش وآخرون (2002). القياس والتقويم وتحليل المباراة في كرة اليد، نظريات وتطبيقات، الطبعة الأولى ، القاهرة: دار الكتاب للنشر.

22- ليلى السيد فرحات (2001). القياس والاختبار في التربية الرياضية، الطبعة الأولى ، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

23- محجوب إبراهيم ياسين المشهداني (2015). الاختبارات والمقاييس في مجال التربية البدنية وعلوم التربية الرياضية، الطبعة الأولى، بغداد: شارع المتنبي.

24- محمد جاسم الياسري (2010). الأسس النظرية لاختبارات التربية الرياضية، النجف: دار الضياء للطباعة.

25- محمد جاسم الياسري ومروان عبد المجيد إبراهيم (2001). الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية، الطبعة الأولى ، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

26- محمد جاسم الياسري، و مروان عبد المجيد إبراهيم. (2003). القياس و التقويم في التربية البدنية و الرياضية (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع.

27- محمد جمال برعي(1995) : التدريب والتنمية، ط7، عالم الكتب،القاهرة.

28- محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان (1987). الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي، الطبعة الأولى ، القاهرة: دار الفكر العربي.

29- محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان (2000). القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي، القاهرة: دار الفكر العربي.

30- محمد صبحي حسانين (1996). القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية ، الطبعة الثالثة ، القاهرة: دار الفكر العربي.

31- محمد صبحي حسانين. (1987). طرق بناء و تقنين الاختبارات و المقاييس في التربية البدنية (الإصدار الطبعة الثانية). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

32- محمد صحبي حسانين. (1996). القياس والتقويم في التربية البدنية و الرياضية (الإصدار الطبعة الثالثة). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

33- محمد عبد الرحمان أحمد. (2011). تصميم الإختبارات أسس نظرية و تطبيقات عملية (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار اسامة للنشر و التوزيع.

34- محمد عبيدات.واخرون. (1999). منهجية البحث العلمي. عمان: دار وائل للطباعة و النشر و التوزيع.

35- محمد علي عبد الوهاب(1996): التدريب والتطوير مدخل عملي لفاعلية الأفراد والمنظمات، معهد الإدارة . الرياض

36- محمد نصر الدين رضوان (2006). المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية، الطبعة الأولى ، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

37- محمد نصر الدين رضوان. (2011). المدخل إلى القياس في التربية البدنية و الرياضية (الإصدار الطبعة الثانية). القاهرة، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

38- محمود ذنيبات عمار بوحوش. (1995). مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحث. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

39- محمود صلاح الدين علام. (2010). القياس و التقويم التربوي في العملية التدريسية (الإصدار الطبعة الثالثة). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

40- مرعي، توفيق(1999). الكفايات التعليمية في ضوء النظم التربوية، عمان، دار الفرقان

41- مروان عبد الحميد إبراهيم (2001). تصميم وبناء اختبارات اللياقة البدنية باستخدام طرق التحليل العاملي، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

42- مروان عبد المجيد إبراهيم (1999). الأسس العلمية والطرق الإحصائية للاختبارات والقياس في التربية الرياضية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

43- مروان عبد المجيد ومحمد جاسم الياسري (2003). القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الطبعة الأولى ، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

44- ملكاوي فتحي عودة أحمد. (1992). اساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الانسانية. عمان: مكتبة الكناني.

45- نبيل الجابري. (2012). البناء العاملي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى في شخصية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لدى طلاب جامعة القرى. كلية التربية أم القرى: كلية التربية أم القرى.

46- نشوان جميل ويعقوب(2000): السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي ، غزة : دار المنارة .

47- هار،جوزيف،هالت،توماس،غينكل، كريستيان، زارستد، ماركو، ترجمة:بالخامسة،زكرياء (2020) الأساس في نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

48- ياغي، محمد عبد الفتاح(1995) :أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية. المجلة العربية للإدارة.

49- يعقوب حسين نشوان (1997) : الإدارة والإشراف التربوي ،عمان

50- يوسف قطامي، ماجد أبو جابر، و نايفة قطامي. (2003). أساسيات تصميم التدريس. عمان: دار الفكر.

51- يوسف لازم الكماش، و رائد محمد مشتت. (2013). القياس و الاختبار والتقويم في المجال التربوي و الرياضي (الإصدار الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار دجلة

52- نبيل عبد الهادي. (1999). القياس و التقويم التربوي واستخداماته في مجال التدريس القفي. الأردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

53- يوسف قادري. (2004). بيداغوجية التدريس بالكفاءات . سعيدة الجزائر : المعهد التكنولوجي لاعداد مستخدمي التربية.

54- ملكاوي فتحي عودة أحمد. (1992). اساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الانسانية. عمان: مكتبة الكناني.

55- مصطفى حسين الباهي اخلاص محمد عبد الحفيظ. (2000). طرق البحث العلمي و التحليل الاحصائي في المجالات التربوية و النفسية و الرياضية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

56- مروان عبد المجيد ابراهيم. (1999). الاسس العلمية و الطرق الاحصائية للاختبارات و القياس في التربية البدنية . عمان: دار الفكر العربي.

57- محمد نصرالدين رضوان علاوي محمد حسن. (2000). القياس في التربية البدنية و الرياضية وعلم النفس الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.

58- كمال عبد الحميد زيتون. (2003). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتاب.

59- محسن علي عطية. (2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

60- حسن شحاتة وزينب النجار وعمار حامد. (2003). معجم المصطلحات التربوية النفسية. القاهرة: دار المصرية.

61- حسن حسين زيتون. (1997). التدريس رؤية في طبيعة المفهوم. القاهرة: عالم الكتاب.

62- حسن شحاتة وزينب النجار و عمار حامد. (2003). معجم المصطلحات التربوية. القاهرة: دار المصرية.

63- جرجس ميشال. (2005). معجم مصطلحات التربية و التعليم . لبنان: دار النهضة العربية.الاهلية.

64- بوداود عبد اليمين عطاءالله احمد. (2009). المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية و الرياضية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.

65- انطوان نعمة. (2001). المنجد في اللغة العربية المعاصرة.

66- عطا الله أحمد واخرون. (2009). تدريس التربية البدنية و الرياضية. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.

67- أحمد حسن الشافعي. (2004). التحليل الاحصائ في التربية البدنية. الأسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

الرسائل والأطروحات :

68- الحمادي، عبد الله، " المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المدرسين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر"(.**1998** حولية كلية التربية، 31 ، 237 – 263.

69- الخشمان، أحمد، سلمان(1998)) بناء معيار لتقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأولى في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد

70- الصبيحي، محمد، علي(**1998**) :أثر الخبرة التعليمية والدرجة العملية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية، وأثر ذلك في تحصيل طلابهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد .

71- عفاش، يحيى(1996): الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المدرسون والمدرسات في برنامج التأهيل التربوي كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن، المجلة العربية للتربية (3) 68- 95.

72- العويناني، سالم مبارك(1997) : مدى امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم وممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد

73- الغافري، هاشل،(1996): الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الأساسية في منطقة القاهرة رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان

74- الغزيوات، محمد، والراسبي، خميس، والجفوت، وفاء(1999): تحليل القيم في محتويات كتب التربية الوطنية للمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان، بحث غير منشور، سيتم نشره في مجلة جامعة الملك سعود، العدد (41) (2)

75- فارس سامي يوسف شابا (2006). بناء وتقنين بطارية اختبار لقياس بعض المهارات الهجومية بكرة السلة للشباب، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد.

76- المرجي، أحمد(1996): درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن لبعض الكفايات لتدريس مادة تخصصهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد

77- مفلح، غازي(1998) :الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق .

78- المنيزل، عبد الله، والعلوان، أحمد(1996): أثر برامج تدريس المدرسين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي.

79- بن قناب الحاج. (2006). نقويم تدريس مدرسي التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط (كما يراها المدرسين–الموجه– التلميذ. ، رسالة دكتوراه غير منشورة .

80- يونس شقرة. (2020). مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية وعلاقتها ببعض المتغيرات(الجنس،سنوات الخبرة،المؤهل العلمي). رسالة دكتوراه منشورة

81- جغدم بن ذهيبة. (2009). تقويم أداء مدرس التربية البدنية و الرياضية بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، الشلف.

82- محمد طياب. (2003). تقويم واقع الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة المتوسط.رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر .

83- بن سي قدورحبيب و أخرون. (2020). فاعلية استراتجية التعلم النشط بالورشات في ممارسة أنشطة العاب القوى اطفال لتحسين عناصر الأداء البدني و الإنجازالرقمي في جري التتابع (60-4). مجلة الإبداع الرياضي ، 11 (1)،ص 43- 454.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/116200

84- أوشن بوزيد. (2013). الكفايات المهنية وعلاقتها ببعض سمات شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية في الجزائر. مجلة الإبداع الرياضي ، 4 (2)،ص 127- 159
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/15012

85- علالي طالب وأخرون. (2015). كفاءة أستاذ التربية البدنية و الرياضية وأثره على الجودة العلمية التعليمية في المرحلة الثانوية. المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية و الرياضية ، 12 (12)،ص 208-229.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/127

86- رابح مجادي. (2013). واقع ممارسة الكفايات التعليمية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي. مجلة الإبداع الرياضي ، 04 (04)،ص 137-147.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/14722

87- سعدي سعدي محمد. (2020). أثر الكفاءات التدريسية لاستاذ التربية البدنية و الرياضية في تحسين دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط. مجلة الإبداع الرياضي ، 11 (05)، ص436-455.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/138576

88- كرميش عبد المالك فريد. (2019). بعض الكفايات المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي للموسم الدراسي 2017-2018 وعلاقتها بكل من الوعي بالذات و التنظيم الإنفعالي لديهم. مجلة الإبداع الرياضي ، 10 (01)،ص 35-63.

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/92082

89- محمد غالم. (2019). إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية. مجلة أفاق علمية ، 11 (4)،ص 580-598.

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/100217

ثانيا : باللغة الأجنبية :

90- Martin Wetzels. Gaby Odekerken-Schröder. Claudia van Oppen.(2009). using pls path modeling for assessing hierarchical construct models: guidelines and empirical illustration. MIS Quarterly Vol. 33 No. 1, pp. 177-195/March 2009 Retrieved from : https://www.researchgate.net/publication/228754673_Using_PLS_Path_Modeling_for_Assessing_Hierarchical_Construct_Models_Guidelines_and_Empirical_Illustration?enrichId=rgreqc3d36cf507b0418d9d03650953760cb2XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzIyODc1NDY3MztBUzoxMDExMzkxMzk3OTI5MDlAMTQwMTEyNDg1ODk1Nw%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf.

91- A L Comrey و ،H B Lee .(1992) .*A first course in Factor Analysis of Change* . Washinghton : American Psychological Association.

92- Abu Baker et.al..1998: Jordanian and Malaysian since teachers ، prominent professional needs : A comparison "،Joyrnal of Research in Science .Teaching .25(7)،p.573-588.

93- Abu Baker et.al.،1999: Jordanian and Malaysian since teachers ، prominent professional needs : A comparison "،Joyrnal of Research in Science .Teaching .25(7)،p.573-588.

94- Al-ghzewat، Mohammed AnEvalu-ation Instructional Materials and Resources Among of the Use of Social Studies Teachers in Al-karak province. Dirast Journal، Vol. 27، No 1 (2003) 1-2.

95- Al-ghzewat، Mohammed.(1996):An Evalu-ation of the Current Social Studies Education Program in Jordanian State Preparatory Schools،with Part-icular Reference to Teachers Perce-ption، Unpublished Ph.D. Disserta-tion، Newcastle University

96- Almossa،1997:A need assessment of Saudia intermediate school teachers of science : A basis for inervice and presservice programs ".

97- Armstrong، David،and Tom Savage.(2000) Effective Teaching in Ele-mentary Studies، 2nd، ed. Macmillan company.

98- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. Journal of personality and social psychology, 51 .1173 ,(6)

99- C E Lance و ،M M Butts .(2006) .The sources of Four common reported cutoff criteria:What did they really say ?*Organizational Research Methods*.220-202 ،(2) *9* ،

100- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling , Modern methods for business research

101- Clark, L. A. (1995). Constructing validity: basic issues in objective scale development. Psychological Assessment.

102- Davis، D:Teachers and Principals Perception of Teachers Inservice Needs. Dissertation Abstract Intern-ational 45، 3، 815- A.
103- Elmont،1997 :Characteristics and perceived training needs of development educators in the Massachusetts community collage system" Dissertaiation AbstractsInternational،47،3288A
104- Fabrigar, L. R. (1999). Evaluating the use of Exploratory Factor Analysis in Psychological Research Psychological Methods. *4* (3), 272-299.
105- Francois Bicker .(2000) .évaluation du stress. chez le personnel de l'ANPE .*thèse présentée pour le déplome de docteur en médecine* . Université de Louis pasteur, Faculté de medecine de Strasbourg ، France.
106- Gefen, D. &. (2005). A practical guide to factorial validity using PLS-Graph: tutorial and annotated example. Communication.
107- Hair, J. F. (2010). Multivariate data analysis. NY: Pearson.
108- Hair, J. F. (2014). primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). Thousand Oaks: Sage.
109- Henseler, J., & Sarstedt, M. (2013). Goodness-of-fit indices for partial least squares path modeling. Computational Statistics, 28(2), 565–580.
110- J C Hayton ،D G Allen و ،V Scrpello .(2004) .Factor Retention Decisions in Exploratory Factor Analysis A tutorial on Parallel Analysis .*Organizational Research Methods*.205-191 ،*7* ،
111- J L Horn .(1965) .A rationale and test for the number of factor in factor analysis . *Psychomertika*.185-179 ،*30* ،
112- J Stevens .(2002) .*Applied Multivariate Statistically based tests for the social Sciences (4the ed .(*Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates.
113- Johen J. McArdle&John R. Nesselroade. (2014). Longitudinal data analysis using structural equation models. American Psychological Association. Library of Congress Cataloging-in- Publication Data.
114- L Guattman .(1953) .Image theory for the structure of quantitative variables . *psychometrika*.296-277 ،(18)
115- M A Pett ،N R Lackey و ،J J Sulilvan .(2003) .*Making Sense of Factor Analysis Thousand Oaks* .Sage publications.
116- Michel Tenenhaus Silvano Amato2, Vincenzo Esposito Vinzi. A global Goodness–of–Fit index for PLS structural equation modeling Retrieved from : https://www.researchgate.net/publication/284462849_A_global_goodness-of__fit_index_for_PLS_structural_equation_modelling/link /5658334908 aeafc2aac2895f/do wnload.
117- R L Gorsuch .(1983) .*Factor Analysis (2nd ed .(*Hillslade NJ: Lawerence Erlbum. Unpublished Doctoral Dissertation ، Kansas State University ،Kansas.
118- Vinzi, V. E.; W. Chin; J. Henseler and W. Huiwen. (2010). Handbook of Partial Least Squares. New York: Springer Heidelberg Dordrecht.
119- W F Velicer و ،D N Jackson .(1990) .Component Analusis Versus Common Factor Analysis:Some Further Observations .*Multivariate Behavioral Research*.114-97 ،(1) *25* ،
120- Yuan, K. H., & Bentler, P. M. (1998). Robust Mean and covariance struvture analysis. *Journal of Mathematical and Statistical Psychology* , *51*, 63-88.

121- Diouf, J. A. (2007). Representations des competences professionelles d'enseignants d'E.P.S du moyen et secondaire au Senegal. senegal: Universite Cheikh Anta Diop.
122- Kovac, M., Sloan, S., & Starc, G. (2014). Competencies In physical Education Teaching:Slovenian Teachers Views and Future Perspectives. European Physical Education Riview , 4 (3),P 299-323. https://doi.org/10.1177%2F1356336X08095668
123- laroua, & Gleyse, J. (2015). professional competence requirements:the views of several physical and sports education teachers. European Journal of Physical Education and Sport , 9 (3), P 156-163https://elibrary.ru/item.asp?id=25412187
124- Hafid, L. A. (2016). Contribution du Programme de Formation de Master <MHM> dans la Perspective de Devloppement des Competences Professionnelles chez les enseignants d'EPS du secondaire. Mostaganem.
125- Mrayeh, M., Carlier, G., & Feki, Y. (2013). Formation initiale et appropiation des competences professionnelles par les ensignants stagiaires en education physique et sportive(EPS). IOSR Journal of Research Method in Education (IOSR-JRME) , 1 (6), P 1-12.https://www.researchgate.net/publication/315317468
126- Y.Soysal, & Radmard. (2018). An Exploration Of Turkish Prospective Teacher's Teaching Competencies Through the Analysis of Their Pedagogical Content Knowledge Documentations. Journal Of Education , 198 (2), P 165-180.https://doi.org/10.1177/0022057418811127

الملاحق

- **الملحق الأول:** تحكيم أدوات البحث
- **الملحق الثاني:** النتائج الخام والمعالجة الإحصائية باستخدام برنامج Smart pls
- **الملحق الثالث:** الوثائق الإدارية

الملحق رقم 01

أدوات البحث

- قائمة المراجع التي تناولت الكفاءات التدريسية (تحليل السمة)
- استمارة استطلاع رأي الخبراء في تحديد أنسب الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي
- استمارة تحكيم موجهة للخبراء والمختصين في مجال التدريس.
- استمارة إستبيانية موجهة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط

في البداية وقبل الشروع في بناء الأداة قمنا بالاطلاع على كل من شأنه أن يساعدنا في فهم الموضوع وتحديد أبعاده، وهذا من خلال الأدبيات والمراجع والكتب التي تناولت موضوع الكفاءات التدريسية في الوسط المدرسي، وأنواعها وأهميتها، والتي قمنا بترتيبها على النحو التالي:

1 المراجع العلمية التي درست الكفاءات التدريسية في الوسط المدرسي:

1-1حسب ما جاء في الكتب:

الرقم	المؤلف	معلومات عن المراجع	العنوان	انواع الكفاءات التدريسية
01	عبد الله عبد الحليم محمد ورحاب عادل	دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية الطبعة الأولى2011	المهارات التدريسية والتدريب الميداني في ضوء الواقع المعاصر للتربية الرياضة	كفايات استمرارية الدرس –كفايات تنوع مثيرات والتحفيز للتعلم –كفايات استخدام الوسائل التعليمية –كفايات إدارة الصف
02	محمد محمود الحيلة	دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان2010	تكنولوجيا التعليم	كفايات الاتصال–كفايات استخدام الوسائل التعليمية(المواد البصرية غير معروضة ضوئيا –الوسائل السمعية –التصور الفوتوغرافي – أجهزة الإسقاط الضوئي)
03	رافده الحريري	دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان2011	الجودة الشاملة في مناهج وطرق التدريس	الوسائل التعليمية–كفايات طرق التدريس–كفايات التقويم–كفايات التخطيط
04	محمد السيد علي	دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى عمان 2011	موسوعة المصطلحات التربوية	كفايات التخطيط (صياغة الأهداف تحليل محتوى الدرس تحديد المتطلبات الأساسية ،تخطيط الخبرات التعليمية تحديد أساليب التقويم)–كفايات التنفيذ(التهيئة و التمهيد توظيف المتطلبات الأساسية شرح الدرس،طرح الأسئلة والتعزيز الفوري الاستخدام الوظيفي للوسائل ،ادارة الصف استخلاص عموميات الدرس تكليف التلاميذ بالأنشطة)–كفايات التقويم(تصميم وبناء الاختبارات ،قياس التعلم القبلي تشخيص جوانب الصعف ،استخدام وتوظيف بعض العمليات الإحصائية

05	عبد العزيز محمد الحر	مكتبة التربية العربي لدول الخليج–الرياض 2003	التنمية المهنية	الكفايات الشخصية –كفايات الاتصال –الكفايات المعرفية والتربوية كفايات التدريس –كفايات إدارة الصف –كفايات الاختبارات والتقويم –كفايات الثقافة العامة
06	محمد الناقة	شركة المطابع التطويجي، القاهرة 1987	البرنامج التعليمي القائم على الكفايات أسسه وإجراءاته	الكفايات المعرفية –الكفايات الوجدانية–الكفايات الإنتاجية

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

الرقم	**الباحث**	المرجع/المجلة العلمية	**عنوان**	**أنواع الكفاءات التدريسية**
01	محمد فائز محمد عادل	مجلة جامعة الناصر، اليمن، العدد الثاني، ديسمبر 2013	تطوير أداة لقياس الكفايات التدريسية لأستاذ الجامعي	التخطيط للتدريس–العلاقات الإنسانية–الممارسات التدريسية–التقويم
02	سامي شطيط العنزي	مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 45، ال عدد4 ،2018	بناء اختبار لقياس الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات	تناولت الكفايات التدريسية التالية: التخطيط–تنفيذ الموقف التدريسي –الضبط الصفي–التقويم–الكفايات الشخصية
03	محمد سرحان خالد الخلافي	مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة صنعاء، العدد الثاني عشر ديسمبر 2001	بناء أداة لتقيم كفايات الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء	تبويب الكفايات التدريسية ألازمة لعضو هيئة التدريس إلى: التخطيط للتدريس–التنظيم للتدريس–تنفيذ التدريس و التفاعل الصفي–التقييم الصفي–أحكام التدريس الجامعي الفعال–المعرفة في مجال التخصص–العلاقات مع الطلبة
04	بوعموشة نعيم	مجلة أفاق للعلوم جامعة زيان عاشور الجلفة، العدد الرابع عشر، المجلد الرابع، جانفي2019	الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم	كفاية تنفيذ الدرس–كفاية التخطيط للتدريس–كفاية التقويم–كفاية ادارة الصف – كفاية استخدام الوسائل التعليمية

05	بلقراوة مداني طاهر طاهر، ربوح صالح	مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية، جامعة مستغانم، العدد 15، مارس2019	درجة توظيف أساتذة التربية البدنية والرياضية للكفايات التكنولوجية البيداغوجية في مراحل الدرس	وزعت الكفايات التكنولوجية البيداغوجية على ثلاثة مجالات: التخطيط–التنفيذ–التقويم
06	بلقراوة مداني طاهر طاهر	المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، المجلد 16، العدد الثاني، ديسمبر 2019	درجة امتلاك اساتذة التربية البدنية الرياضية للكفايات الحاسوبية في ضوء متغير المؤهل العلمي والخبرة التدريسية	القدرة على استخدام الكمبيوتر في حصة التربية البدنية والرياضية–القدرة على استخدام برنامج باور بانت–القدرة على استخدام المجدول–القدرة على استخدام الفيديو–القدرة على استخدام القلم الضوئي–القدرة على استخدام شاشة العرض–القدرة على استخدام برنامج التحليل الحركي–القدرة على استخدام الانترنت
07	بلقراوة مداني طاهر طاهر	مجلة المنظومة الرياضية، العدد الخامس عشر، المجلد رقم 06، سبتمبر 2019	دراسة تحليلية تقويمية لأهداف الوحدات التعليمية انطلاقا من الكفايات البيداغوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية	كفاية التعامل مع الاهداف التربوية–التخطيط للدرس
08	قدور عز الدين	مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي جامعة الجزائر 03، العدد الخامس عشر، جانفي 2018	درجة امتلاك أساتذة التربية الرياضية في العاصمة الجزائرية للكفايات التدريسية بالمرحلة المتوسطة	كفايات النتاجات–كفايات إدارة الصف–كفايات استراتيجيات التدريس–كفايات استراتيجيات التقويم وأدواته المتطورة

09	سليمان نور الدين	مجلة الإبداع الرياضي، المسيلة، المجلد رقم 09، العدد الأول ،2018	تقويم الاداء التدريسي لأساتذة قسم التربية البدنية والرياضية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية المسيلة من وجهة نظر الطلبة	عرض التدريس والتنفيذ– التقييم –الاتصال والتواصل
10	عبد اللطيف شنيني ورضوان بوخراز	مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية المجلد 14، العدد الثاني أكتوبر 2018	الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالذكاء الحركي للتلاميذ في ا لطور الثانوي	التخطيط للتدريس–تنفيذ الدرس – التقويم –إدارة وتنظيم الصف–كفاية استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال
11	حبارة محمد	مجلة الإبداع الرياضي جامعة المسيلة، العدد 21، جوان2017	دور وحدة التدريس العملية في اكتساب الكفايات التدريسية لطلاب التربية البدنية والرياضية	كفاءة تخطيط درس التربية البدنية والرياضية –كفاءة تنفيذ الدرس ت ب ر –كفاءة تقويم الدرس–
12	بوراي كاسيا	مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية المجلد 10، العدد الثاني، ديسمبر 2016	تقويم الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي	كفايات التخطيط للدرس– كفايات تنفيذ الدرس–كفايات تقويم الدرس
13	بن سعادة بدر الدين	مجلة المعيار، جامعة شلف، العدد الخامس عشر، ديسمبر 2016	تقيم الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بمتغير التكوين والخبرة	التخطيط للتدريس التنفيذ للدرس التقويم

14	بلجوهر فيصل	مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة شلف، العدد الأول، ماي2016	تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم	–كفاءات متعلقة بالتخطيط في ضوء معايير الجودة الشاملة – كفاءات متعلقة بتهيئة الصف وتنفيذ الدرس في ضوء معايير الجودة الشاملة– كفاءات متعلقة بالتقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة
15	لاروة عبد الخفيظ وجاك غليز محمد صبان	مجلة التفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، العدد الثاني، نوفمبر 2016	متطلبات الكفاءة المهنية "اراء العديد من المعلمين التربية البدنية والرياضية	القدرة على تحقيق الأهداف–القدرات الفردية والجماعية –القدرة على إيجاد حلول للمشاكل –القدرة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال
16	قاسمي بشير، قدور بن دهمة طارق	مجلة التفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة وهران العدد الأول، ماي2016	معرفة مهارة الاتصال لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية	مهارات الاتصال
17	نصير أحميدة	مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة العدد 19، جوان2015	كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغير الخبرة والمؤهل العلمي	يراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ–يطبق اساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الاهداف–ينوع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية–يستخدم اختبارات مقننة ومحددة للمهارات واللياقة البدنية– يستخدم الشبكة التقويمية باستمرار–يستخدم التقويم الختامي–يستخدم التقويم الذاتي المستمر لنفس

18	علالي طالب قاسمي بشير، عطاء الله احمد بن مصباح كمال	المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية جامعة مستغانم العدد الثاني عشر، ديسمبر 2015	كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية وأثره على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية	كفاءة التدريس–التخطيط وصياغة الأهداف –لكفاءات العلمية–التنمية المهنية– الكفاءات الشخصية – الكفاءات القيادية–كفاءات التقويم
19	غزالي رشيد وبن قاصد علي	المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، جامعة مستغانم، العدد الحادي عشر، ديسمبر 2011	تقويم الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة نفسهم	التخطيط للتدريس–تهيئة الطلاب–تنفيذ الدرس– التفاعل مع الطلاب –التقويم
20	كمال بروج	مجلة المنظومة الرياضية، جامعة شلف، المجلد 3، العدد الأول، مارس 2016	الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغيرات الخبرة والصفة المهنية	اساليب التدريس –الاتصال –التقويم
21	امال مقدم، فتيحة فوطية	مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 4، العدد 7، جوان 2015	مستوى الكفاءة التدريسية لأساتذة التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات	حسب نوع التكوين (الاعداد الأكاديمي والمهني
22	ناصر ياسر الروحاني وجمعة محمد الهنائي	مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 14، ال عدد1، مارس 2013	الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس	مقياس الكفايات التدريسية وشمل 33 فقرة موزعة على خمسة مجالات: التخطط للدرس–تنفيذ الدرس–المهنية والعلمية –ضبط الدرس – كفايات التقويم
23	محمد طياب	مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية، العدد08،2012	الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي	مقاييس الاداء التدريسي تمحورت في: التخطيط–ادارة الصف والتنظيم –التنفيذ التقويم

24	مضر عبد الباقي، صدام محمد فريد حيدر عبد الرضا	مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد الثالث العدد الرابع 2011،	الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الاوسط	الكفايات التدريسية: كفاية الاهداف لدرس التربية الرياضية –كفايات التنظيم– كفايات التنفيذ–كفايات طرائق التدريس –كفايات التقويم
25	أحمد يوسف أحمد حمدان	المحلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية العدد الثامن، ديسمبر 2011	الكفايات التدريسية الازمة لإعداد معلم التربية الرياضية من وجهة نظرهم	الشخصية والمهنية–التخطيط والأداء الجيد للدرس–صياغة الأهداف–إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية –الرقابة والتقويم
26	راشد أبو الصواوين	مجلة العلوم الاسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، يونيو 2010	الكفايات التعليمية الازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريسية	عرض الدرس–التقويم–غلق الدرس–الوسائل التعليمية – استثارة انتباه التلاميذ – التخطيط –ادارة الصف– الاهداف التدريسية
27	نادية يوب ومختار يوب	مجلة الوحدات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، العدد الثامن ،2010	تقيم الكفايات التدريسية لأستاذ الجامعي	كفاءة استخدام الوسائل التعليمية–كفاية التقويم– خصائص المتعلم –طرائق التدريس –تقديم المادة – الاتصال البيداغوجي
28	محمود داود الربيعي	ورقة عمل مقدمة جامعة بابل، كلية التربية الرياضية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي2010	تقويم كفايات تدريس لكلية التربية الرياضية لجامعة بابل وفق منظور ادارة الجودة من جهة نظر طلبتهم	الاتصال والتواصل –التقويم المستمر–الرقابة الذاتية – القدرة على اتخاذ القرار بشكل موضوعي
29	مجاهدي الطاهر، بعلي مصطفى	دفاتر المخبر، المجلد رقم 7، العدد الأول 2010،	مدى امتلاك أساتذة التعليم المتوسط للكفايات التكنولوجية التعليمية ومستوى ممارستهم له	كفايات متعلقة بالثقافة الكمبيوترية كفايات متعلقة بمهارات استخدام الكمبيوتر كفايات متعلقة بالثقافة المعلوماتية

30	إسراء عاكف علي العبيدي	مجلة الفتح، كلية التربية الأساسية جامعة ديالي، العدد الحادي والثلاثون، 2007	تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية	التخطيط للدرس–كفاية التدريس–إدارة وتوجيه الصف–تصميم وتطوير الأنشطة–تعزيز التعلم–التقويم
31	مسعود بورغدة محمد	مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، ال عدد28، ديسمبر 2007	الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية	كفاية التخطيط للتدريس–كفاية التنفيذ –كفاية التقويم–الشخصية – الإدارة والتنظيم

3-1 حسب ما جاء في الرسائل الجامعية:

الرقم	الباحث	عنوان الرسالة ونوعها	أنواع الكفاءات التدريسية في الوسط المدرسي
01	بوعموشة نعيم	رسالة دكتوراه: الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم بانتة2019	كفاية تنفيذ الدرس–كفاية التخطيط للتدريس–كفاية التقويم–كفاية ادارة الصف –كفاية استخدام الوسائل التعليمية
02	فكري عبد الله محمد الجوفي	رسالة دكتوراه: درجة ممارسة الكفاءات التدريسية في ظل الجودة الشاملة بكليات التربية البدنية والرياضة اليمنية مستغانم 2018	السمات الشخصية–الاتصال والتواصل–التخطيط–اخلاقيات مهنة التعليم–مهارات التدريس–اساليب التعزيز والتحفيز–التنفيذ–تقويم الطلبة–الوسائل التكنولوجية
03	علالي طالب	رسالة دكتوراه: الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وأثرها على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية 2017 مستغانم	الكفاءة التدريسية واستثارة الدافعية–الكفاءة العلمية والمعرفية–كفاءة التخطيط وصياغة الاهداف–الكفاءة الشخصية والقيادية–كفاءة الاتصال الفعال وادارة الصف–كفاءة التقويم–التنمية المهنية
04	فداء أكرم سليم وزمان صالح حسن	رسالة الدكتوراه: كفايات التدريسية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في مراكز محافظات اربيل 2010 العراق	كفايات تنفيذ الدرس–كفايات الالمام بالمادة الدراسية والعلمية–وكفايات الأنشطة الداخلية والخارجية
05	حديد يوسف	رسالة دكتوراه: تقويم الأداء التدريس لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات ال وظيفية2009 قسنطينة	الاعداد والتخطيط للدرس–تنفيذ الدرس–كفايات تكنولوجيا الاعلام والاتصال–كفايات ادارة الفصل الدراسي–كفايات التفاعل والعلاقات الاجتماعية–كفايات التقويم

06	بن قناب الحاج	رسالة دكتوراه: تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط كما يراها المدرسين–وجهة نظر التلاميذ مستغانم 2006	شملت كل من كفاية التخطيط–كفاية التنفيذ–كفاية استخدام الوسائل التعليمية كفاية التقويم–كفاية النمو المهني–كفاية في توظيف الاختيارات
07	جغدم بن ذهيبة	رسالة ماجستير: تقويم اداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات شلف2009	قابلية التكيف والتصرف المقاربة بالكفاءات التخطيط الممارسات التعليمية النمو المهني–الاساليب والوسائل–التقويم
08	ناصر بن صالح القرني	رسالة دكتوراه: تقويم الاداء التدريس لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية السعودية 2005	تنفيذ الدروس والالمام بالمادة العلمية–استخدام الوسائل التعليمية–التفاعل الصفي والتواصل–ادارة الفصل–التقويم–الصفات الشخصية والعلاقات الانسانية

جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم
معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة استطلاع رأي الخبراء في تحديد أنسب الكفاءات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي

إلى السادة المحكمين :

يقوم الباحث بدراسة بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي وفي ضوء مراجعة الدراسات السابقة والمراجعة الأدبيات العربية والأجنبية

والتي شملت دراسة كل من محمد فائز محمد عادل(2013)، (2009) علالي طالب (2017)، بوعموشة نعيم (2019)، بن قناب الحاج (2006)، ناصر بن صالح القرني (2005)، حديد يوسف (2009)، أحمد يوسف أحمد حمدان(2011)، محمد طياب (2011). ولهدف القيام ببناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي، يضع الباحث هذه القائمة بين أيديكم بغية معرفة أراءكم السديدة، وحكمكم في مدى صلاحية تلك الكفاءات وذلك بوضع (×) تحت البديل المناسب مع تدوين ملاحظاتكم في الحقل المخصص إذا كانت الفقرة تحتاج إلى تعديل آو إعادة صياغة أو إضافة الكفاءات .

الطالب الباحث:
بن قناب عبد الرحمان

المشرف الأول:
عطاء الله أحمد

المشرف الثاني: جغدم بن ذهيبة

الأستاذ :

التخصص:

الدرجة العلمية:

مكان العمل:

الكفاءات التدريسية	مناسبة	غير مناسبة	تعدل	التعديل	الدمج	إضافة
التخطيط للتدريس						
التنظيم للتدريس						
التنفيذ للتدريس						
التفاعل التقويم						
التفاعل الصفي						
ضبط الدرس						
المهنية والعلمية						
إدارة الصف						
صياغة الأهداف						
إلمام وتوظيف طرائق التدريس						
كتابة وعرض الدرس						
استثارة انتباه التلاميذ						
استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال						
التفاعل والعلاقات الاجتماعية						
استخدام الوسائل التعليمية						
مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم						
التنمية المهنية						
الشخصية والقيادية						

الاتصال والتواصل						

شيء أخر يمكن للخبير إضافته للعناصر:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم
معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة تحكيم

إلى السادة الأساتذة :

في إطار إنجاز أطروحة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي تحت عنوان: بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي. دراسة ميدانية على مستوى المؤسسات التربوية لولاية غليزان، مستغانم، وهران

نقدم إلى سيادتكم بهذه الاستبانة قصد تحكيم محاورها وفقراتها مع إعطاء عدد الفقرات المناسبة لهذا الغرض، مع العلم أن هذه الإجابة لن تستخدم إلا في إطار خدمة البحث مع خالص الشكر والتقدير.

الطالب الباحث:
بن قناب عبد الرحمان

الأستاذ المشرف
عطا الله أحمد
مساعد المشرف: جغدم بن ذهيبة

الجنس :ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي :ليسانس ☐ ماستر ☐ شهادة أخرى ☐

الخبرة : أقل من 5 سنوات ☐ من5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10سنوات ☐

المحور الأول: الكفاءات المعرفية والعلمية

الرقم	العبارات	مناسب	غير مناسب	تعدل
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 المدرس صعوبات في العمل بالمنهاج الحالي			
05	لديه إلمام بالمفاهيم التربوية الحديثة			
06	يستخدم المدرس مصادر المعرفة المختلفة لاكتساب خبرات جديدة			
07	لدي الأستاذ القدرة على استخدام التقنيات الحديثة في تدريس المادة			
08	الكتب والمجلات التي تتناول طرائق وأساليب التدريس الحديثة في مجال التخصص متوفرة			
09	لديه الرغبة في التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة للاستفادة منها في مجال تخصصه			
10	يدرك التكامل بين المادة وباقي المواد ولديه القدرة على الربط بينها			
11	لديه المعرفة بالأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية للمادة والمهارة في كيفية استخدامها			
12	يدرك أهمية اكتساب ثقافة الجودة الشاملة في التعليم والالتزام بها			
13	لديه إلمام باحتياجات نمو التلاميذ			
14	يحرص على الاستمرارية لتحسين وتطوير جودة التعليم			

المحور الثاني: كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف

الرقم	العبارات	مناسب	غير مناسب	تعدل
01	يضع المدرس برنامج سنوي وفصلي يتماشى و المنهاج الجيل الثاني			
02	يحدد الأهداف الخاصة بكل وحدة (الدرس)			
03	يحدد الأهداف الخاصة بكل وحدة (الدرس)			
04	يقوم باشتقاق الأهداف السلوكية وصياغتها بطريقة قابلة للملاحظة و القياس			
05	يقوم بتحليل المادة التعليمية بشكل منطقي			
06	يراعي الأستاذ عند إعداد الخطة الدراسية الوسائل و الإمكانات المتاحة			
07	يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ			
08	يضع خطط بديلة في حالة عدم نجاعة خطته			
09	يحدد الأستاذ المعارف و المهارات و الاتجاهات التي ينبغي تحقيقها			
10	خطة الأستاذ اليومية تراعي مبدأ الأمان و السلامة الصحية للتلاميذ			
11	يحدد زمن كل وحدة وكل جزء من أجزاء الدرس			

12	يقوم بتخطيط وتصميم الأنشطة و البرامج الصفية و اللا صفية			
13	يقوم بربط الدرس الجديد بالدرس السابق			
14	تحديد أساليب التقويم المناسبة للوقوف على مدى تحقق الأهداف			
15	إعداد أساليب التقويم المناسبة لطبيعة كل درس			

المحور الثالث: كفاءات التنفيذ

الرقم	العبارات	مناسب	غير مناسب	تعدل
01	يقدم المادة الدراسية لشكل واضح وبتسلسل منطقي			
02	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			
03	يستخدم طرق و أساليب تدريس مناسبة للتلاميذ			
04	يقدم نموذجا عمليا أمام التلاميذ خلال الحصة			
05	يوفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتاحة			
06	يستخدم الوسائط التدريسية و التكنولوجية المتاح			
07	يربط المهارة الحركية السابقة بالمهارات الحركية الجديدة			
08	يراعي الأداء الجيد ويعززه ويصحح الأداء الخاطئ			
09	يطبق الأنشطة التعليمية الفردية و الجماعية بما يتناسب مع قدرات التلاميذ			
10	يراعي الأداء الجيد ويصحح الأداء الخاطئ للتلاميذ			
11	استخدام طرق التدريس التي تساعد على إثارة دافعية التلاميذ			
12	يقدم نموذجا عمليا أمام التلاميذ			
13	يطور المهارات الحركية المتعلمة ويراعي فيها مبدأ التدرج(البسيط إلى المركب)			
14	يجيد استخدام الوسائل التعليمية بداخل الملعب			
15	ينوع في أساليب الإحماء المختلفة لحصة التربية البدنية و الرياضية			

المحور الرابع: التنمية المهنية

الرقم	العبارات	مناسب	غير مناسب	تعدل
01	استيعاب المفاهيم وإتقان المحتوى في مجال تخصصه			
02	استخدام مصادر التعلم المختلفة وتوظيفها بما يتناسب مع احتياجات تلاميذه			
03	توظيف المحتوى كمهارات حياته			
04	إتقان استراتجيات و طرق التدريس الحديثة التي تتناسب مع درس التربية البدنية و الرياضية			
05	يشارك الأستاذ بشكل فعال في الندوات و الملتقيات			
06	عدد الدورات التكوينية كافي لتحسين المستوى المعرفي و كفاءة الأستاذ			
07	يتقن تصميم مواقف التعليمية كتنمية مهارات التفكير و الإبداع المشتقة من المنهج			
08	يلم بأساليب تدريسية متنوعة			
09	اختيار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة			
10	تنمية الميول العلمية و الثقافية و الاهتمامات الشخصية عن طريق البحث و الاطلاع على ما هو جديد			
11	يلتزم المفتش بنظام العمل و توزيع الأدوار و المسؤوليات على الأساتذة			
12	إدراك العلاقة بين التقويم و الارتقاء بعملية التدريس			
13	يساعد المفتش الأساتذة في التعمق البحث في مادة التخصص			

14	ملاحظات و توجيهات المفتش تسهم في الرفع من المستوى الأدائي للأستاذ			
15	يتعامل المفتش مع الأساتذة في ضوء ميثاق أخلاقيات المهنة			

المحور الخامس: كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف

الرقم	العبارات	مناسب	غير مناسب	تعدل
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 الصف			
06	يستثير الدافعية لدى التلاميذ بوسائل مختلفة			
07	يوجه اهتمامه ونظراته إلى جميع التلاميذ			
08	يستخدم التعزيز اللفظي لتعديل السلوك غير المرغوب فيه			
09	لديه المهارة في استخدام أنماط التعزيز التي تعين على حفظ النظام			
10	يتابع بشكل دائم لما يدور داخل الصف باهتمام			
11	يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض			
12	يشجع التلاميذ على العمل الجماعي التعاوني و تبادل الأدوار مع المحافظة على النظام			
13	يعمل على شغل التلاميذ و مشاركتهم معظم وقت الحصة			
14	ينظم التلاميذ بطريقة تمكنهم من مشاهدة ما يعرض أمامهم			

المحور السادس: كفاءات التقويم والمتابعة

الرقم	العبارات	مناسب	غير مناسب	تعدل
01	التنويع في أساليب التقويم(تشخيصي،تكويني، تحصيلي) بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية			
02	يستخدم اختبارات مقننة كالمهارات الحركية و عناصر اللياقة البدنية			
03	يراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ			
04	لديه المهارة في إلقاء الأسئلة و تعميمها على الجميع			
05	يراعي الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات للتلاميذ			
06	كشف جوانب القوة لدى التلاميذ وتعزيزها و تشخيص نواحي الضعف ومعالجتها			
07	تحليل نتائج الاختبارات وتبويب بياناتها مما تسهل استخلاص النتائج وتفسيرها			
08	لديه المهارة في بناء الاختبارات			
09	مراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية المتعلم			
10	يشخص مشكلات التدريس وإيجاد الحلول المناسبة لها			
11	يلم بالطرق المختلفة للتقويم التربوي وتقويم أداء التلاميذ			
12	(التعامل مع التلاميذ بكل موضوعية (موضوعي ويتحمل مسؤولية ما يتخذه من قرارات			
13	استعمال دفتر التقويم المستمر في كل حصة			
14	التنويع في تمارين الامتحانات بحيث تكون شاملة ومترابطة ومتدرجة			
15	ربط الامتحانات التقويمية بالأهداف التدريسية المتعلقة بالدرس			

جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم
معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة إستبيانية موجهة لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط

إلى السادة الأساتذة :

في إطار إنجاز أطروحة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي تحت عنوان: بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي. دراسة ميدانية على مستوى المؤسسات التربوية لولاية غليزان، مستغانم، وهران

نقدم إلى سيادتكم بهذه الاستبانة قصد الإجابة على هذه الأسئلة بكل صدق وموضوعية، مع العلم أن هذه الإجابة لن تستخدم إلا في إطار خدمة البحث مع خالص الشكر والتقدير.

الطالب الباحث: **الأستاذ المشرف**

بن قناب عبد الرحمان عطا الله أحمد

مساعد المشرف: جغدم بن ذهيبة

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي : ليسانس ☐ ماستر ☐ شهادة أخرى ☐

الخبرة : أقل من 5 سنوات ☐ من5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من10سنوات ☐

المحور الأول: الكفاءات المعرفية والعلمية

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	يوجد لدى الأستاذ الخبرة الكافية بالمنهاج الحالي					
02	يجد المدرس صعوبات في العمل بالمنهاج الحالي					
03	لديه إلمام بالمفاهيم التربوية الحديثة					
04	يستخدم المدرس مصادر المعرفة المختلفة لاكتساب خبرات جديدة					
05	لديه المعرفة بالأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية للمادة والمهارة في كيفية استخدامها					
06	لديه إلمام باحتياجات نمو التلاميذ					

المحور الثاني: كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
07	يضع المدرس برنامج سنوي و فصلي يتماشى و المنهاج الجيل الثاني					
08	يحدد الأهداف الخاصة بكل وحدة (الدرس)					
09	يقوم باشتقاق الأهداف السلوكية وصياغتها بطريقة قابلة للملاحظة و القياس					
10	يقوم بتحليل المادة التعليمية بشكل منطقي					
11	يراعي الأستاذ عند إعداد الخطة الدراسية الوسائل و الإمكانات المتاحة					
12	يراعي في النشاطات التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ					
13	يضع خطط بديلة في حالة عدم نجاعة خطته					

المحور الثالث: كفاءات التنفيذ

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
14	يقدم المادة الدراسية لشكل واضح وبتسلسل منطقي					
15	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ					
16	يستخدم طرق و أساليب تدريس مناسبة للتلاميذ					
17	يقدم نموذجا عمليا أمام التلاميذ خلال الحصة					
18	يوفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتاحة					
19	يستخدم الوسائط التدريسية و التكنولوجية المتاح					

المحور الرابع: التنمية المهنية

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
20	يشارك الأستاذ بشكل فعال في الندوات و الملتقيات					
21	عدد الدورات التكوينية كافي لتحسين المستوى المعرفي و كفاءة الأستاذ					

22	يتقن تصميم مواقف التعليمية كتنمية مهارات التفكير و الإبداع المشتقة من المنهج					
23	يلم بأساليب تدريسية متنوعة					
24	تنمية الميول العلمية و الثقافية و الاهتمامات الشخصية عن طريق البحث و الاطلاع على ما هو جديد					

المحور الخامس: كفاءات الاتصال الفعال وإدارة الصف

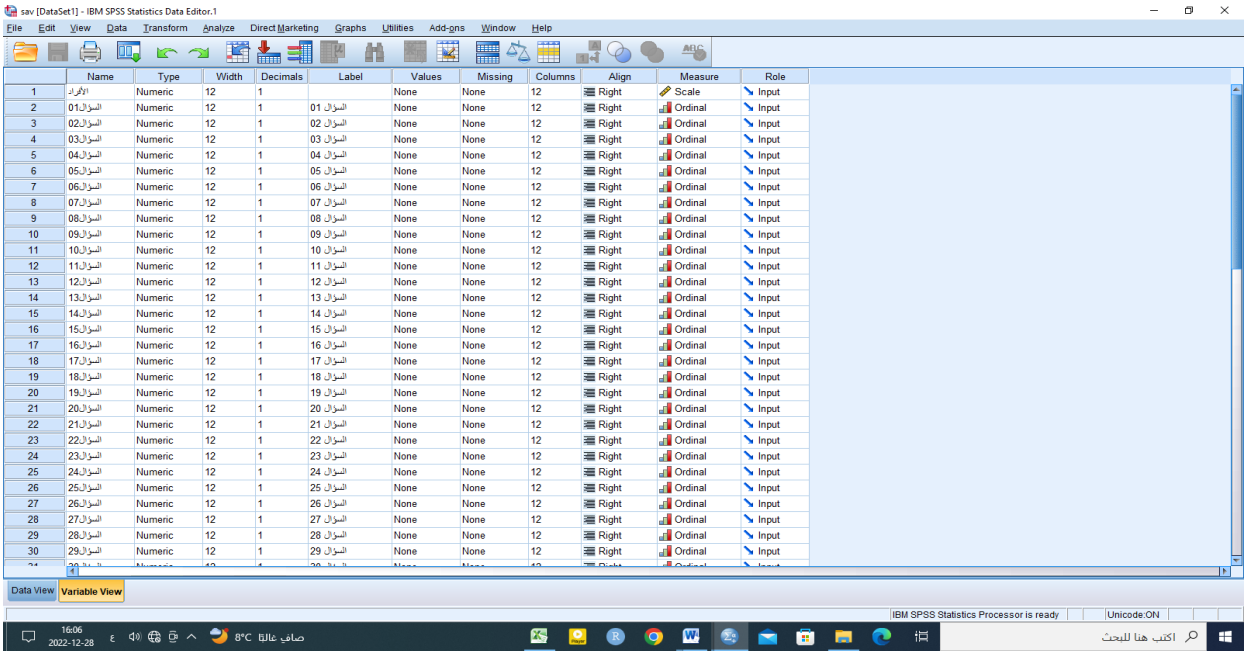
الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
25	لديه مهارات التخاطب اللفظي مع التلاميذ و يستخدم مصطلحات سهلة الفهم					
26	يحسن الاستماع للآخرين					
27	يستخدم التعزيز اللفظي لتعديل السلوك غير المرغوب فيه					
28	يحافظ على استمرارية انتباه التلاميذ خلال الدرس بتنويع العرض					

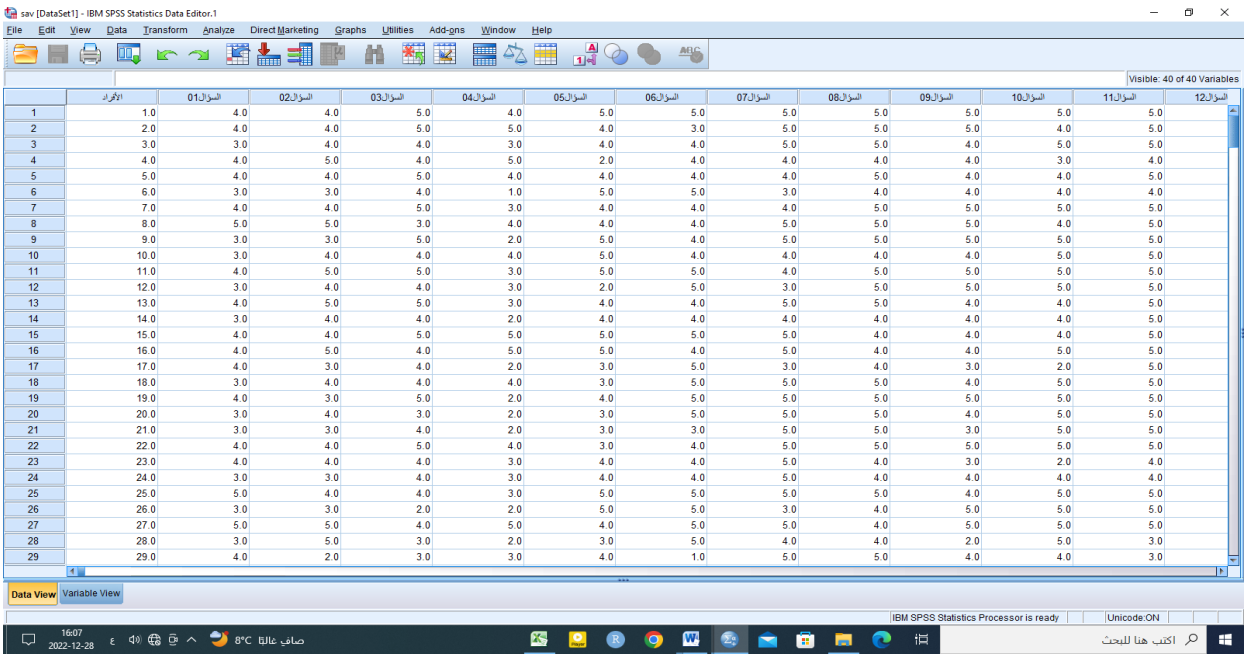
المحور السادس: كفاءات التقويم والمتابعة

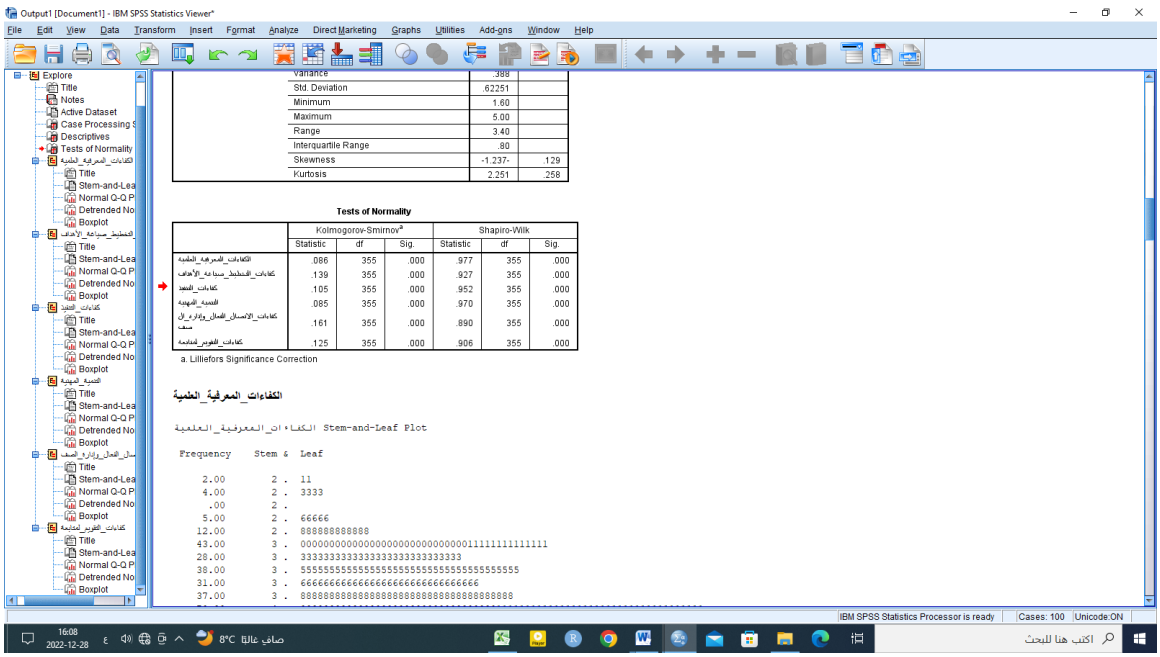
الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
29	التنويع في أساليب التقويم(تشخيصي،تكويني، تحصيلي) بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية					
30	يستخدم اختبارات مقننة كالمهارات الحركية و عناصر اللياقة البدنية					
31	كشف جوانب القوة لدى التلاميذ وتعزيزها و تشخيص نواحي الضعف ومعالجتها					
32	استعمال دفتر التقويم المستمر في كل حصة					
33	ربط الامتحانات التقويمية بالأهداف التدريسية المتعلقة بالدرس					

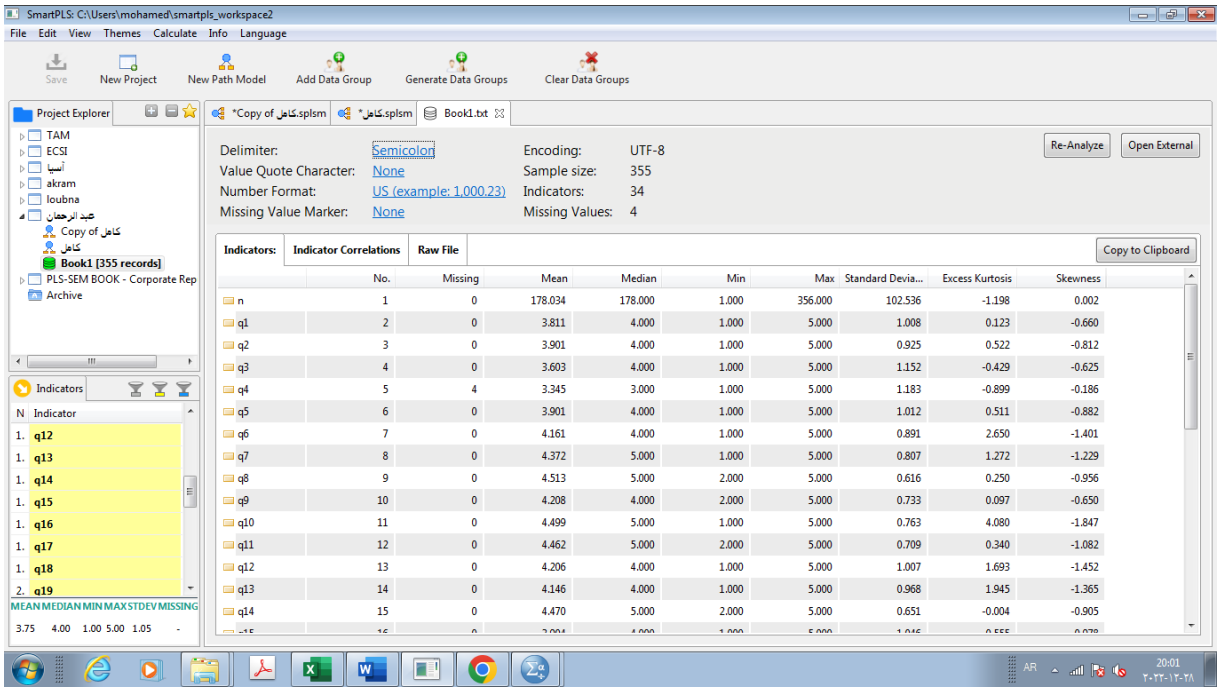
الملحق رقم 02

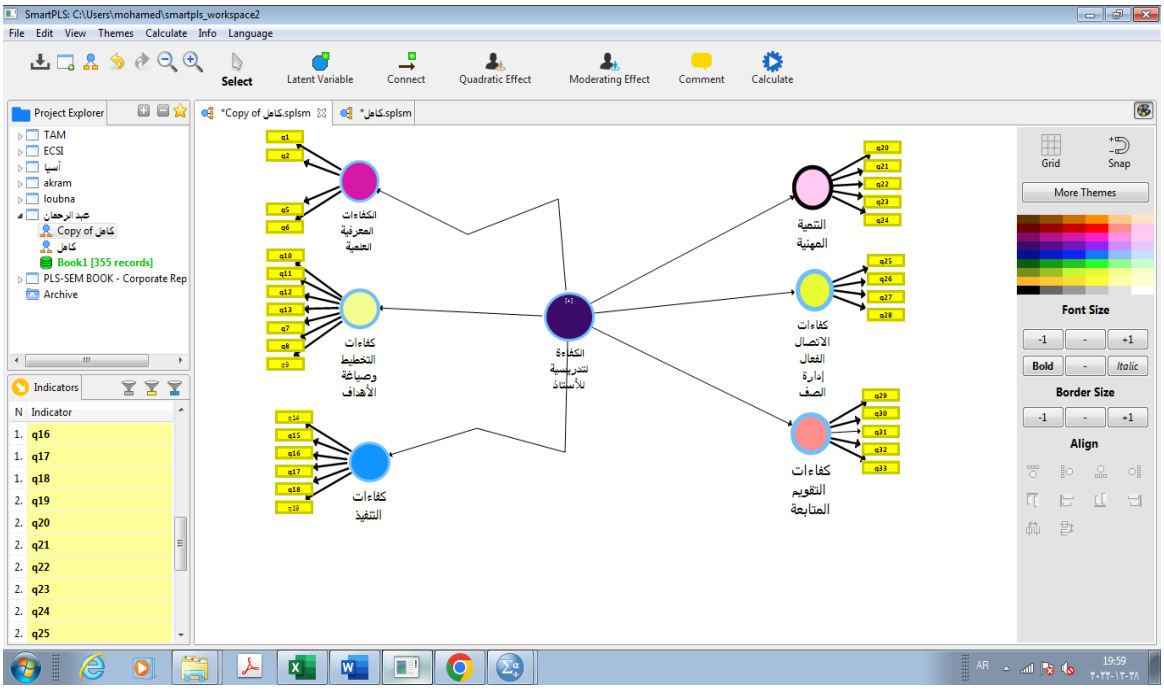
– **الملحق الثاني:** النتائج الخام والمعالجة الإحصائية باستخدام برنامج Smart pls


sav [DataSet1] - IBM SPSS Statistics Data Editor.1
File Edit View Data Transform Analyze Direct Marketing Graphs Utilities Add-ons Window Help
Name Type Width Decimals Label Values Missing Columns Align Measure Role
الأفراد Numeric 12 1 None None 12 Right Scale Input
السؤال01 Numeric 12 1 السؤال 01 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال02 Numeric 12 1 السؤال 02 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال03 Numeric 12 1 السؤال 03 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال04 Numeric 12 1 السؤال 04 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال05 Numeric 12 1 السؤال 05 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال06 Numeric 12 1 السؤال 06 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال07 Numeric 12 1 السؤال 07 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال08 Numeric 12 1 السؤال 08 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال09 Numeric 12 1 السؤال 09 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال10 Numeric 12 1 السؤال 10 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال11 Numeric 12 1 السؤال 11 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال12 Numeric 12 1 السؤال 12 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال13 Numeric 12 1 السؤال 13 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال14 Numeric 12 1 السؤال 14 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال15 Numeric 12 1 السؤال 15 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال16 Numeric 12 1 السؤال 16 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال17 Numeric 12 1 السؤال 17 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال18 Numeric 12 1 السؤال 18 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال19 Numeric 12 1 السؤال 19 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال20 Numeric 12 1 السؤال 20 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال21 Numeric 12 1 السؤال 21 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال22 Numeric 12 1 السؤال 22 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال23 Numeric 12 1 السؤال 23 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال24 Numeric 12 1 السؤال 24 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال25 Numeric 12 1 السؤال 25 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال26 Numeric 12 1 السؤال 26 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال27 Numeric 12 1 السؤال 27 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال28 Numeric 12 1 السؤال 28 None None 12 Right Ordinal Input
السؤال29 Numeric 12 1 السؤال 29 None None 12 Right Ordinal Input
Data View Variable View
IBM SPSS Statistics Processor is ready Unicode:ON
16:06 2022-12-28
8°C صافي غالبًا
اكتب هنا للبحث


sav [DataSet1] - IBM SPSS Statistics Data Editor.1
File Edit View Data Transform Analyze Direct Marketing Graphs Utilities Add-ons Window Help
Visible: 40 of 40 Variables
الأفراد السؤال01 السؤال02 السؤال03 السؤال04 السؤال05 السؤال06 السؤال07 السؤال08 السؤال09 السؤال10 السؤال11 السؤال12
1.0 4.0 4.0 5.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0
2.0 4.0 4.0 5.0 5.0 4.0 3.0 5.0 5.0 5.0 4.0 5.0
3.0 3.0 4.0 4.0 3.0 4.0 4.0 5.0 5.0 4.0 5.0 5.0
4.0 4.0 5.0 4.0 5.0 2.0 4.0 4.0 4.0 4.0 3.0 4.0
5.0 4.0 4.0 5.0 4.0 4.0 4.0 4.0 5.0 4.0 4.0 5.0
6.0 3.0 3.0 4.0 1.0 5.0 5.0 3.0 4.0 4.0 4.0 4.0
7.0 4.0 4.0 5.0 3.0 4.0 4.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0
8.0 5.0 5.0 3.0 4.0 4.0 4.0 5.0 5.0 5.0 4.0 5.0
9.0 3.0 3.0 5.0 2.0 5.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0
10.0 3.0 4.0 4.0 4.0 5.0 4.0 4.0 4.0 4.0 5.0 5.0
11.0 4.0 5.0 5.0 3.0 5.0 5.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0
12.0 3.0 4.0 4.0 3.0 2.0 5.0 3.0 5.0 5.0 5.0 5.0
13.0 4.0 5.0 5.0 3.0 4.0 4.0 5.0 5.0 4.0 4.0 5.0
14.0 3.0 4.0 4.0 2.0 4.0 4.0 4.0 4.0 4.0 4.0 5.0
15.0 4.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0 4.0 4.0 4.0 5.0
16.0 4.0 5.0 4.0 5.0 5.0 4.0 5.0 4.0 4.0 5.0 5.0
17.0 4.0 3.0 4.0 2.0 3.0 5.0 3.0 4.0 3.0 2.0 5.0
18.0 3.0 4.0 4.0 4.0 3.0 5.0 5.0 5.0 4.0 5.0 5.0
19.0 4.0 3.0 5.0 2.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0
20.0 3.0 4.0 3.0 2.0 3.0 5.0 5.0 5.0 4.0 5.0 5.0
21.0 3.0 3.0 4.0 2.0 3.0 3.0 5.0 5.0 3.0 5.0 5.0
22.0 4.0 4.0 5.0 4.0 3.0 4.0 5.0 5.0 5.0 5.0 5.0
23.0 4.0 4.0 4.0 3.0 4.0 4.0 5.0 4.0 3.0 2.0 4.0
24.0 3.0 3.0 4.0 3.0 4.0 4.0 5.0 4.0 4.0 4.0 4.0
25.0 5.0 4.0 4.0 3.0 5.0 5.0 5.0 5.0 4.0 5.0 5.0
26.0 3.0 3.0 2.0 2.0 5.0 5.0 3.0 4.0 5.0 5.0 5.0
27.0 5.0 5.0 4.0 5.0 4.0 5.0 5.0 4.0 5.0 5.0 5.0
28.0 3.0 5.0 3.0 2.0 3.0 5.0 4.0 4.0 2.0 5.0 3.0
29.0 4.0 2.0 3.0 3.0 4.0 1.0 5.0 5.0 4.0 4.0 3.0
Data View Variable View
IBM SPSS Statistics Processor is ready Unicode:ON
16:07 2022-12-28
8°C صافي غالبًا
اكتب هنا للبحث


Output1 [Document1] - IBM SPSS Statistics Viewer
File Edit View Data Transform Insert Format Analyze Direct Marketing Graphs Utilities Add-ons Window Help
Explore
Title
Notes
Active Dataset
Case Processing S
Descriptives
Tests of Normality
Stem-and-Lea
Normal Q-Q P
Detrended No
Boxplot
Variance .388
Std. Deviation .62251
Minimum 1.60
Maximum 5.00
Range 3.40
Interquartile Range .80
Skewness -1.237- .129
Kurtosis 2.251 .258
Tests of Normality
Kolmogorov-Smirnov[a]
Shapiro-Wilk
Statistic df Sig. Statistic df Sig.
.086 355 .000 .977 355 .000
.139 355 .000 .927 355 .000
.105 355 .000 .952 355 .000
.085 355 .000 .970 355 .000
.161 355 .000 .890 355 .000
.125 355 .000 .906 355 .000
a. Lilliefors Significance Correction
الكفاءات_المعرفية_العلمية
الكفاءات_المعرفية_العلمية Stem-and-Leaf Plot
Frequency Stem & Leaf
2.00 2 . 11
4.00 2 . 3333
.00 2 .
5.00 2 . 66666
12.00 2 . 888888888888
43.00 3 . 00000000000000000000000000000111111111111
28.00 3 . 3333333333333333333333333
38.00 3 . 55555555555555555555555555555555555
31.00 3 . 66666666666666666666666666666
37.00 3 . 8888888888888888888888888888888888
IBM SPSS Statistics Processor is ready
Cases: 100
Unicode:ON
16:08
2022-12-28
8°C صافي غالبًا
اكتب هنا للبحث


SmartPLS: C:\Users\mohamed\smartpls_workspace2
File Edit View Themes Calculate Info Language
Save
New Project
New Path Model
Add Data Group
Generate Data Groups
Clear Data Groups
Project Explorer
TAM
ECSI
آسيا
akram
loubna
عبد الرحمان
Copy of كامل
كامل
Book1 [355 records]
PLS-SEM BOOK - Corporate Rep
Archive
*Copy of كامل.splsm
*كامل.splsm
Book1.txt
Delimiter: Semicolon
Value Quote Character: None
Number Format: US (example: 1,000.23)
Missing Value Marker: None
Encoding: UTF-8
Sample size: 355
Indicators: 34
Missing Values: 4
Re-Analyze
Open External
Indicators:
Indicator Correlations
Raw File
Copy to Clipboard
No. Missing Mean Median Min Max Standard Devia... Excess Kurtosis Skewness
n 1 0 178.034 178.000 1.000 356.000 102.536 -1.198 0.002
q1 2 0 3.811 4.000 1.000 5.000 1.008 0.123 -0.660
q2 3 0 3.901 4.000 1.000 5.000 0.925 0.522 -0.812
q3 4 0 3.603 4.000 1.000 5.000 1.152 -0.429 -0.625
q4 5 4 3.345 3.000 1.000 5.000 1.183 -0.899 -0.186
q5 6 0 3.901 4.000 1.000 5.000 1.012 0.511 -0.882
q6 7 0 4.161 4.000 1.000 5.000 0.891 2.650 -1.401
q7 8 0 4.372 5.000 1.000 5.000 0.807 1.272 -1.229
q8 9 0 4.513 5.000 2.000 5.000 0.616 0.250 -0.956
q9 10 0 4.208 4.000 2.000 5.000 0.733 0.097 -0.650
q10 11 0 4.499 5.000 1.000 5.000 0.763 4.080 -1.847
q11 12 0 4.462 5.000 2.000 5.000 0.709 0.340 -1.082
q12 13 0 4.206 4.000 1.000 5.000 1.007 1.693 -1.452
q13 14 0 4.146 4.000 1.000 5.000 0.968 1.945 -1.365
q14 15 0 4.470 5.000 2.000 5.000 0.651 -0.004 -0.905
Indicators
N Indicator
1. q12
1. q13
1. q14
1. q15
1. q16
1. q17
1. q18
2. q19
MEAN MEDIAN MIN MAX STDEV MISSING
3.75 4.00 1.00 5.00 1.05 -
20:01
٢٠٢٢-١٢-٢٨



مخرجات المقارنة الطرفية

T-TEST GROUPS=)2 1(صدق

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=الكفاءة_التدريسية

). /CRITERIA=CI(.95

T-Test

Notes

Input	Output Created	05-JAN-2023 00:02:24
	Comments	
	Data	J:\تحليل عبد الرحمان\عينة50.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.

Syntax		T-TEST GROUPS=صدق(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= الكفاءة_التدريسية /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.00

Group Statistics

	صدق	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكفاءة_التدريسية	الدنيا	13	3.8154	.12355	.03427
	العليا	13	4.6138	.07977	.02212

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الكفاءة_التدريسية	Equal variances assumed	.982	.331	-19.574-	24
	Equal variances not assumed			-19.574-	20.523

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الكفاءة_التدريسية	Equal variances assumed	.000	-.79838-	.04079
	Equal variances not assumed	.000	-.79838-	.04079

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الكفاءة_التدريسية	Equal variances assumed	-.88257-	-.71420-
	Equal variances not assumed	-.88333-	-.71344-

CORRELATIONS

/VARIABLES=الكفاءات_المعرفية_العلمية كفاءات_التخطيط_صياغة_الأهداف كفاءات_التنفيذ التنمية_المهنية
كفاءات_الاتصال_الفعال_وإدارة_الصف كفاءات_التقويم_لمتابعة الكفاءة_التدريسية
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

Correlations

Notes

	Output Created	05-JAN-2023 00:05:19
	Comments	
Input	Data	J:\تحليل عبد الرحمان\عينة50sav.
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
	Syntax	CORRELATIONS /VARIABLES= الكفاءات_المعرفية_العلمية كفاءات_التخطيط_صياغة_الأهداف كفاءات_التنفيذ التنمية_المهنية كفاءات_الاتصال_الفعال_وإدارة_الصف كفاءات_التقويم_لمتابعة الكفاءة_التدريسية /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.01

مخرجات التجزئة النصفية

RELIABILITY

السؤال02 السؤال03 السؤال04 السؤال05 السؤال06 السؤال07 السؤال08 السؤال09 السؤال10=VARIABLES/

السؤال11 السؤال12 السؤال13 السؤال14 السؤال15 السؤال16 السؤال17 السؤال18 السؤال19 السؤال20 السؤال21

السؤال22 السؤال23 السؤال24 السؤال25 السؤال26 السؤال27 السؤال28 السؤال29 السؤال30 السؤال31 السؤال32

السؤال33 السؤال01
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=SPLIT
/SUMMARY=TOTAL.

Reliability

Notes

Input	Output Created	28-DEC-2022 20:45:14
	Comments	
	Data	J:\تحليل عبد الرحمان\1sav.
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
	Syntax	RELIABILITY /VARIABLES= السؤال02 السؤال03 السؤال04 السؤال05 السؤال06 السؤال07 السؤال08 السؤال09 السؤال10 السؤال11 السؤال12 السؤال13 السؤال14 السؤال15 السؤال16 السؤال17 السؤال18 السؤال19 السؤال20 السؤال21 السؤال22 السؤال23 السؤال24 السؤال25 السؤال26 السؤال27 السؤال28 السؤال29 السؤال30 السؤال31 السؤال32 السؤال33 السؤال01 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT /SUMMARY=TOTAL.
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.02

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.750
		N of Items	17[a]
	Part 2	Value	.749
		N of Items	16[b]
		Total N of Items	33
		Correlation Between Forms	.469
Spearman-Brown Coefficient		Equal Length	.638
		Unequal Length	.638
		Guttman Split-Half Coefficient	.637

a. The items are: السؤال 02, السؤال 03, السؤال 04, السؤال 05, السؤال 06, السؤال 07, السؤال 08, السؤال 09, السؤال 10 , السؤال 11, السؤال 12, السؤال 13, السؤال 14, السؤال 15, السؤال 16, السؤال 17, السؤال 18.

b. The items are: السؤال 18, السؤال 19 , السؤال 20, السؤال 21, السؤال 22, السؤال 23 , السؤال 24, السؤال 25, السؤال 26, السؤال 27, السؤال 28, السؤال 29, السؤال 30 , السؤال 31, السؤال 32 , السؤال 33, السؤال 01.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
السؤال 02	135.100	102.908	.315	.819
السؤال 03	134.820	103.008	.355	.818
السؤال 04	135.720	104.083	.158	.826
السؤال 05	135.060	101.241	.355	.817
السؤال 06	134.780	103.236	.220	.823
السؤال 07	134.600	105.796	.160	.823
السؤال 08	134.380	104.608	.386	.818
السؤال 09	134.860	100.980	.492	.814
السؤال 10	134.580	103.432	.273	.820
السؤال 11	134.420	102.330	.457	.815
السؤال 12	134.540	100.580	.451	.814
السؤال 13	134.640	104.643	.272	.820
السؤال 14	134.420	106.412	.160	.823
السؤال 15	135.260	98.115	.412	.815
السؤال 16	134.500	104.051	.358	.818
السؤال 17	134.660	103.331	.377	.817
السؤال 18	134.620	104.485	.323	.819
السؤال 19	134.800	102.041	.400	.816
السؤال 20	134.860	104.939	.226	.821

السؤال 21	134.500	107.439	.037	.827
السؤال 22	135.200	103.796	.153	.827
السؤال 23	135.420	95.187	.481	.812
السؤال 24	134.920	97.912	.528	.811
السؤال 25	134.700	102.500	.303	.819
السؤال 26	134.620	101.628	.508	.814
السؤال 27	134.840	100.953	.565	.812
السؤال 28	134.760	102.553	.227	.823
السؤال 29	134.560	102.823	.388	.817
السؤال 30	135.100	98.582	.480	.812
السؤال 31	135.060	98.792	.509	.812
السؤال 32	134.880	109.210	-.074-	.832
السؤال 33	134.860	102.245	.469	.815
السؤال 01	135.240	105.002	.230	.821

الملحق رقم 03

الملحق الثالث: الوثائق الإدارية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

University Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem
Institute of Physical Education and sports

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية

The Date: 11/04/2021
Graduate Studies Office
Ref : 120 / P.E.S / 2021

مستغانـــــم في:11 /2021/04
مصلحة ما بعد التدرج
الرقم: 120 / ت.ب.ر /2021

تسهيل مهمة

إلى السيد مدير التربية لولاية مستغانم

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب" بن قناب عبد الرحمان " من مواليد 1994/12/02 بماسرة ولاية مستغانم، المسجل في السنة الثانية دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د) تخصص"النشاط البدني الرياضي المدرسي" بمعهد التربية البدنية والرياضية جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم لغرض إنجاز أطروحته من خلال إجراء الدراسة التطبيقية على مستوى المؤسسات التابعة لولاياتكم.

في الأخير تقبلوا منا فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

University Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem -
PO.Box 188 Mostaganem 27000 Algérie Tél : + 213 (0) 45 42 11 28 Fax : + 213 (0) 45 42 11 28
WebSite : http://www.univ-mosta.dz Email : koutmed@hotmail.fr

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية

University Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem
Institute of Physical Education and sports

مستغانـــــم في: 11/ 2021/04
مصلحة ما بعد التدرج
الرقم: 119 / ت.ب.ر /2021

The Date: 11/04/2021
Graduate Studies Office
Ref : 119 / P.E.S / 2021

تسهيل مهمة

إلى السيد مدير التربية لولاية غليزان

السلام عليكم سيدي الكريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب" بن قناب عبد الرحمان " من مواليد 1994/12/02 بماسرة ولاية مستغانم، المسجل في السنة الثانية دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د) تخصص"النشاط البدني الرياضي المدرسي" بمعهد التربية البدنية والرياضية جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم لغرض إنجاز أطروحته من خلال إجراء الدراسة التطبيقية على مستوى المؤسسات التابعة لولاياتكم.

في الأخير تقبلوا منا فائق الاحترام والشكر.

المدير المساعد

ملاحظة: مستغانم
نيابة
المديرية المكلف بما بعد التدرج
معهد التربية البدنية و الرياضية

University Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem -
PO.Box 188 Mostaganem 27000 Algérie Tél : + 213 (0) 45 42 11 28 Fax : + 213 (0) 45 42 11 28
WebSite : http://www.univ-mosta.dz Email : koutmed@hotmail.fr

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

University Abdelhamid Ibn Mostaganem
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
Institute of Physical Education and sports
معهد التربية البدنية و الرياضية

The Date :
Graduate Studies Office
Ref : / P.E.S / 2019

مستغانم في:
مصلحة ما بعد التدرج
الرقم: 178 / ت.ب.ر /2019

تسهيل مهمة

إلى السيادة:

- مدير التربية والتعليم لولاية مستغانم
- مدير التربية والتعليم لولاية وهران

السلام عليكم سيدي الكريم وبعد ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالبة بن قناب عبد الرحمان سنة أولى دكتوراه (ل.م.د) تخصص نشاط بدني رياضي مدرسي بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم وهذا لتحضير بحث رسالة الدكتوراه تحت عنوان : " بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية عند أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي ." .

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المدير المساعد

د.كوتشوك سيدي محمد
مدير مساعد مكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

University Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem -
PO.Box 188 Mostaganem 27000 Algérie Tél : + 213 (0) 45 42 11 28 Fax : + 213 (0) 45 42 11 28
WebSite : http://www.univ-mosta.dz Email : koutmed@hotmail.fr

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش
رقم: 240/ 2021/20.20

مستغانم في : 2021/10/10

مديرة التربية
إلى
السيد ات والسادة
مديري الثانويات
مديري المتوسطات
مقاطعة مستغانم

الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني (توزيع استبيان).

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة)

- بن قناب عبد الرحمن .

بإجراء تربص ميداني (توزيع استبيان) بالمؤسسة التي تشرفون عليها

تخصص: نشاط بدني رياضي مدرسي .

وذلك ابتداء من : 11/ 2021/10.

مديرة التربية

مديرية التربية لولاية مستغانم- مصلحة التكوين والتفتيش- الهاتف والفاكس : 045417677 البريد الالكتروني : formation.de27@gmai

النشر

DOI 10.2478/afepuc-2021-0005
© 2021 Author(s). This is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

THE COMPETENCE OF PROFESSORS OF PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION IN THE USE OF MODERN TEACHING STRATEGIES FOR MIDDLE SCHOOL UNDER THE SECOND GENERATION CURRICULUM

Bengueneb Abdarahmane, Atallah Ahmed, Djourdem Bendehiba

University of Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, Laboratory of Programs Optimization in APS, Algeria

Summary: The study aims at identifying the degree of competency of the teacher of physical education and sports in using modern teaching strategies in light of what was stipulated by the second generation. The Study sample consists of **60** intermediate education teachers, and relies on a list prepared by the research team consisting of two axises, each axis containing 16 items that include familiarity with and employing modern strategies in the study of physical education and sports, as well as the general organization of the lesson the data are processed statistically using the arithmetic means standard deviation, and the results showed that the teachers of Physical education and sports in middle school do not use modern teaching strategies. This is due to their lack of competence.

Keywords: Competency – the teacher of physical Education and Sports – Teaching Strategies – second Generation

Introduction

The school is an educational institution which contributes to the education of the individual and helps him to grow in all aspects of his physical, psychological, mental, spiritual and social personality. It also helps to develop the will of individuals and to correctly orient their preferences and desires and modify their behavior and provide them with expertise and skills to help them adapt to the society in all areas (Bekhtaoui 2020). By expanding the process of education and improving the quality of learning at different levels of education in order to prepare children and young people in a more complex life throughout. The current century,

THE COMPETENCE OF PROFSSORS OF PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION IN THE USE OF MODERN TEACHING STRATEGIES FOR MIDDLE SCHOOL UNDER THE SECOND GENERATION CURRICULUM

Bengueneb Abdarahmane [1]

University of Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, Algeria

Abdarahmane.bengueneb.etu@univ-mosta.dz

Atallah Ahmed [2]

University of Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, Algeria

ahmed.atallah*@univ-mosta.dz*

Djourdem Bendehiba [3]

University of Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem, Algeria

bendehiba.djourdem@univ-mosta.dz

[123] *Laboratory of Programs Optimization in APS*

Corresponding author: Bengueneb Abdarahmane, e-mail: abdarahmane.bengueneb.etu@univ-mosta.dz ; phone: +213696250724.

Abstract: The study aims at identifying the degree of competency of the teacher of physical education and sports in using modern teaching strategies in light of what was stipulated by the second generation. The Study sample consists of 30 intermediate education teachers, and relies on a list prepared by the research team consisting of two axes, each axis containing 16 Items that include familiarity with and employing modern strategies in the study of physical education and sports, as well as The general organization of the lesson .the data are processed statistically using the arithmetic means standard deviation, and the results show that the teachers of Physical education and sports in middle school do not use modern teaching strategies. This is due to their lack of competence.

Keywords: Competency – the teacher of physical Education and Sports – Teaching Strategies – second Generation

1. Introduction

The school is an educational institution which contributes to the education the individual and helps him to grow in all aspects of his physical, psychological, mental, spiritual and social personalit.It also helps to develop the will of individuals and to correctly orient their preferences and desires, and

modify their behavior and provide them with expertise and skills to help them adapt to the society in all areas. **(Bekhtaoui, 2020)**

By Expanding the process of education and improving the quality of learning at different levels of education in order to prepare children and young people in a more complex life throughout

The current century, which is characterized by rapid technological development, is a real measure of the development of the scientific and cultural level reached by the country.

And to achieve the new and modern tasks of physical and sports education requires a departure from the traditional system of teaching based on authoritarianism at work to modern teaching, which calls for the modernization and development of curricula and their content and teaching methods to ensure that they keep up with the new developments and contemporary trends.

The process of modernization and renewal in the field of methods Teaching strategies is no longer an area of discussion, but have become urgent and vital in order to balance life rapidly changing in the age of globalization and the role that educational systems should play in the interest of the student, and the learner according to these strategies, is the main focus of the educational process, where the educational curriculum is adapted from the first generation to the second generation in order to detect and enhance the potential abilities of the pupils for the results of studies such as **(Kaddour & Habib, 2018)** and **(Shaheen, 2006)**, which confirmed the importance of training and forming teachers to use various strategies in teaching, including the active learning strategy of collaborative learning, problem solving, learning by play, brainstorming, which are strategies that confirm the learner's activity in the educational process and seek to work with others in order to achieve related objectives with its comprehensive and integrated growth.

There is no doubt that the professor of physical and sports education in the middle school stage has an important role in the educational process and its main engine and is able to enhance the educational objectives and ensure the provision of educational skills to the students, apply Professor of Structural and Sports Education for modern teaching strategies within the class requires the availability of a range of conditions, including the selection of objectives and the organization of the content of learning, including related To by implementing the presentation of the lesson and the method of using educational aids and methods.

This is interesting to the issue of preparing professors and studying their teaching competencies at the moment, given the importance of the role of the professor in the teaching process **(shagra, 2020)**, where this preparation requires a special priority to show their abilities, skills and the extent to which they use the art of teaching developments and changes **(Haymen, 2017)**.It identifies the competencies necessary for the teacher of physical education to play his role to the fullest.

Since change is an important, objective and orderly process, the professor has been given in his room and during his class full freedom to act using what he sees as appropriate educational methods to achieve the technical and scientific competencies required by the good functioning of the class .

This enabled the professor to employ competencies consistent with his personality, abilities and inclinations in line with the reforms that have touched the educational system in terms of improving the educational action and adapting teachers and learners to these developments, the most prominent of which is the second generation curriculum, which was installed at the beginning of the school year **2016/2017** in compulsory education, especially in the middle school, which was based on a set of modern educational developments, as it is based on the principle of approaching competencies inspired by social structure**. (Haymen, 2017)**

In this regard, the modern trend gives the teacher the responsibility to help the student to follow the education and interest in encouraging them to take up their school work and their life matters in

more creative ways, but the educational reality in the field of physical education now is completely contrary to what should be the fact that although these professional experiences are proving to be of great importance in practicing teaching work in a scientific and systematic manner, many workers in the field of education are still lacking knowledge and how to Applied during physical education class for proper preparation for students, especially at the level of their physical and skill abilities, this is because the understanding of the teaching process is still limited to some individual characteristics.

Several studies, including The **(bensikadour, 2020)**, and **(Benkhaled, 2015)**, have indicated that the use of modern active strategies in the physical and sports education quota contributes to the improvement and development of the educational process efficiently and effectively. And that's what matches With the conclusions of the survey and personal interview with the workers in this field of education where we noted a set of positive and negative educational practices for the teachers of physical education and sports when practicing some aspects of teaching competencies and this is what prompted us to do the current research to know and evaluate the competence of the professor of physical and sports education in the use of modern teaching strategies for the middle education under the second generation curriculum.

Based on all of the above, the questions of the problem can be raised as follows:

- **General question**: What is the level of competence of the professor of physical and sports education in the use of modern teaching strategies for the middle school under the second generation curriculum?

Sub-questions:

- Does the professor of physical education and sports have the competence in the general organization of the physical and sports education lesson?

- Does the professor of physical and sports education be competent in using modern foundations in the teaching of physical and sports education?

2. Material & methods

Participants

2-1 -The method followed in the study: The researcher used the descriptive method in a survey method due to its suitability for the nature of the current study.

2-2 -Research community: The research community included teachers of physical and sports education of the middle schools in Mostaganem, where they were estimated at **189** intermediate education professors.

2-3 - Sample search: Random sample among the simplest methods samples.

The researcher randomly selected **60** professors of physical and sports education of middle school of Mostaganem.

2-4 - Data collection tools: considered as the first stage carried out by the student to design and build up the questionnaire, and that the measured property should be based on a theoretical basis explain the educational literature has included various studies, topics, books, magazines and periodicals that are related to the subject of research and that has been used a number of sources and modern scientific references.

After drafting the questionnaire in its initial form it was presented to a group of arbitrators numbering **(10)** professors where the agreed journal of observations was introduced in terms of reducing in the number of axes and questions until it took its final picture .

2-5 - Statistical Tools : The researcher used Statistical Methods using the Spss Program in order to calculate: Percentage, Interations, Alpha – Krumbach Coefficient, Standard Deviation, the average Arithmetic, Quadratic Test(K2)

Table N° (01): showing the items of the questionnaire

Number	*Axes*	**Number of items**
1	The first axis: the general organization of the physical education lesson.	16
2	The second axis: knowledge and employment of the modern foundations in the lesson of the physical education.	16

Evaluation method and the correction key: 2-6 - The

The student researcher Mohammed **(Allawi, 1988)** followed the method of scoring the questionnaire where the interrogator answers the items in the light of a three-step scale. (Strongly agree , agree , disagree) What corresponds to points according to each level 3-2-1 if the statement is positive and vice versa 1-2-3 if the statement is negative .

3. Presentation, interpretation and discussion of the results :

3-1 - Presentation and discussion of the results of the first hypothesis:

the professor of physical and sports education has the competence in the general organization of the study (lesson) of physical and sports education.

Table n°(02): Shows the degree of competence in the general organization of the physical and sports education lesson

The first axis: the general organization of the study of physical and sports education	*Strongly agree*	*Agree*	*I don't agree (disagree)*	*Estimated grade*	*Percentage*	*K2*
I often do my lessons with vigour.	3	10	47	76	42,22	55,90
I think the volume of the quest for physical and sports education is sufficient to achieve the objectives	57	2	1	176	97,78	102,70
I often used alternative methods to teach some athletics events during the physical education course	6	6	48	78	43,33	58,80
The institution I teach in has a valid platform to teach some of the activities of speed, long jump and push in	56	3	1	175	97,22	97,30
The institution has the athletics gear necessary to teach some speed, long jump and push in activities.	48	8	4	164	91,11	59,20
The requirements of teaching the second generation curriculum in physical and sports education require the teacher's knowledge of strategies, methods and Teaching methods	5	32	23	102	56,67	18,90
In preparing for physical and sports education, I often rely on online educational notes.	19	28	13	126	70,00	5,70
I make pre-planning, To study and prepare for the necessary tools and procedures for public safety during the lesson	2	10	48	74	41,11	60,40
I work on developing the student's ability to investigate from the validity of the skilled performance through the duty card	5	20	35	90	50,00	22,50
I make sure to call and organize students in regiments with responsibilities.	3	13	44	79	43,89	45,70
I do warm-up exercises while correcting performance in different situations without opening the way for creative practice.	3	9	48	165	91,67	59,70
I find it difficult to translate the goals of the second generation curriculum into educational modules and use an attached guide In the teaching of physical and sports education	20	13	27	127	70,56	4,90
A special configuration for the education of athletics activities for students is	36	17	7	91	50,56	21,70

rarely programmed						
My lessons help to take into account the differences between Individuals, talent discovery and ensuring participation in school sports	3	12	45	162	90,00	48,90
My lessons help to give students basic skills in handball, basketball and volleyball.	1	3	56	175	97,22	97,30
My lessons earn students the sportsmanship of accepting defeat and winning and developing a spirit of leadership.	2	6	52	170	94,44	77,20

K2 table X^2 = 5.99 at liberty score 2 and indication level 0.05

Through the results recorded in the table above for the first axis, the general organization of the lesson of physical education and sports, after the statistical treatment of the vertebrae and the calculation of the differences in responses using the appropriate statistical method of testing good conformity, the values of K2 were all statistically significant, with the calculated values ranging from 102.70 as the highest value toK2 and the lowest value of 18.90, which is higher than the scheduled value X^2=5.99 at the degree of freedom 2 and the indication level of 0.05.

Starting from analyzing the results of the first axis items, the research team concluded that the physical and sports education lesson does not receive the great attention from the teachers of the subject in the middle school and the research team attribute this to the failure of organizing the general material of the planning and preparation of educational units that give students the spirit of initiative and leadership and take into account the differences and The lack of educational institutions in the means and equipment for athletics activities (speed-jump, throwing) on the other hand , as well as the inability to translate the objectives of the second generation curriculum of the material into educational units that would work to produce the quota properly. The results of the current study are consistent with the **(madjadi, 2013)** study of the field of grade management and general organization of the physical and sports education quota. This is what the Study of **(Madani, 2020)**pointed out to the lack of teachers of physical and sports education in the middle and second phases to the efficiency of the management and organization of the class and the researcher attributed this deficiency to years of experience and scientific qualification

3-2 - View and discuss the results of the second hypothesis:

The professor of physical and sports education is competent in the use of modern foundations in the teaching of physical and sports education.

Table n°(03): Demonstrates the degree of competence in the use of modern foundations in the teaching of physical and sports education

The second axis: knowledge and employment of modern foundations in the study of physical and sports education	***Strongly agree***	***agree***	***I don't agree (disagree)***	***Estimated grade***	***Percentage***	***K2***
I had a special composition for modern strategies in physical education and sports	48	7	5	163	90,56	58,90
I had a special training in the field of roads and teaching methods.	46	10	4	162	90,00	51,60
I often involve my students in completing the lesson according to the goals set.	6	47	7	119	66,11	54,70
I often use collaborative learning to teach various physical and sports activities.	7	44	9	118	65,56	43,30
I have a knowledge of modern teaching methods in physical and sports education.	8	40	12	116	64,44	30,40
I count and rely on teaching experience.	3	12	45	78	43,33	48,90
I often design an assignment card explaining the performance and feedback criteria according to the purpose and objective of the lesson.	31	25	4	147	81,67	20,10
I often pave the way to practices according to the students' inclinations without prior preparation.	35	20	5	150	83,33	22,50
I find it difficult to improve and develop the physical and skill performance of students during	15	26	19	116	64,44	3,10

the physical and sports education course						
I always design educational positions in the form of problems and solutions are left to the student	25	23	12	133	73,89	4,90
My students had the opportunity to discover the right performance with questions from me to get the right answer.	31	25	4	147	81,67	20,10
I Often rely on collaborative learning in the design of learning attitudes	7	44	9	118	65,56	43,30
I often rely on the meeting of Pedagogical team in the development of my teaching skills according to the outputs of the second generation curriculum	26	13	21	125	69,44	4,30
I rarely work on diversity in the recruitment of teaching strategies.	8	14	38	150	83,33	25,20
I'm usually responsible for all the lesson decisions on my own, and the role of the students lies only in work.	2	17	41	81	45,00	38,70
I often rely on my own way of controlling and taking out the lesson.	8	20	32	96	53,33	14,40

K2 table X^2 = 5.99 at D.H2 and the indication level 0.05

Through the results recorded in the table above for the second axis, the knowledge and employment of the modern foundations in the study of physical and sports education and after the statistical treatment of items and by calculating the differences in responses using the appropriate statistical method of testing good conformity, the values of K2 were all statistically significant, with the calculated values ranging from 58.90 k the highest value toK2 and the lowest value of 14.4 is greater than the scheduled value X^2=5.99 at the degree of liberty 2 and the indication level of 0.05.

Based on the analysis of the results of the second axis paragraphs, the research team concluded that there is a great lack of competencies of teachers of physical and sports education in the middle school in terms of knowledge and theory of modern teaching strategies, especially based on cooperative learning and solving problems focused on the learner and relying on the old approach i.e. traditional teaching based on privacy, which directly affects the class, and the level of the student and the extent of its integration into the class. The results of the study that the teachers of physical education in the secondary level are not familiar with the teaching competence, including the competence of the use and employment of teaching strategies in the study of physical and sports education, and the results of the current study differed with the study Of **(Kaddour & Habib, 2018)**which resulted that the teachers of physical and sports education are competent in the use of modern teaching strategies of self-learning, collaborative learning and learning by play. **(Madani, 2020)** also attributed this to the years of experience and scientific qualification variable, which in turn affects the degree of practicing the efficiency of employing and using modern strategies in teaching physical education and sports.

4. Discussions:

- There is a discrepancy in the use of teaching strategies by teachers of physical and sports education in the middle school.
- No differences in the degree of the practice and the use of the teachers of physical and sports education for teaching strategies under the second-generation curriculum.
- Teaching physical and sports education in the middle school is limited to authoritarianism and that the teacher is the focus of the educational process and the role of the learner remains negative..

5. Conclusion:

Az the reforms that covered all fields, it was necessary to revolutionize the educational system and rebuild strong educational systems that raise the level of the aspirations of the learner and to appreciate these reforms and changes had to be carried out by researchers of the educational sector to carry out a comprehensive evaluation of the educational system in the form of the educational process in a special form in light of the developments and challenges of the present.

And based on the premise, the development of the material stems from the development of the teaching process by re-modifying the educational curriculum in line with the modern active strategies. The researcher's team concluded that despite the fact that teachers of physical education

and sports in the middle school are aware of modern strategies by 85%, and their application within Classes are almost non-existent and it is clear that 79% do not use it despite their knowledge and this is what the problem of the research at hand appreciates.

Finally, we hope that we have contributed to this modest work in a positive way to present and address the aspects of the study, and there is no doubt that things were worth it. We have interpreted and deepened, but we have not met their right, and we hope that we have given new horizons for research and studies in this subject despite all the difficulties and challenges

6. References:

1. Haymen, A. (2017). *Evaluation of the teaching qualifications of the teacher of sports education in the basic stage of the first edition.Alexandria.* Alxendaria: Al Waffa Donia Printing House.
2. Al-Hayek, S. K. (2018). *Contemporary Methods and Strategies In Teaching Physical Education Jordan Hashemite Kingdom Of Jordan.* Jordan.
3. Asun, S., & Chivite, M. (2020). Perception Of Professional Competences in Physical Education Teacher Education (PETE). *Sustainability , 12* (12), 12-38. https://www.mdpi.com/2071-1050/12/9/3812/htm
4. Davis, R. (2000). *Teacher Evalution .* USA: Introduction.
5. Bkhtaoui,D & Mokrani,D. (2020). Analysis OF educational Process In Teaching Physical And Sports Activites Collectives Competency Approach. *Physical Education and Sport Through The Centuries , 7* (2), 189-198. https://content.sciendo.com/view/journals/spes/7/2/article-p189.xml?rskey=AnRkFa&result=1
6. Benkhaled.,H .(2015). *Using some educational strategies to embody the applicationApproach ing competencies in the physical and sports education lesson.* Mostaganem.

Ibrahim., N & Khafaha., M . (2002). *Teaching in physical education.* Alexandaria, Egypte: Radiation Libarary and Printing Press.

7. Brahimi K and Others.(2018). The Effectiveness of using the selfL learning Strategy to Learn the Skill of sending Tennis to Students(16-18) years in Volleyball. *Journal of Sports System , 5* (1), 208-222. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/50324
8. Madani, B. (2020). A calendar analytical study of the objectives of educational units based on pedagogical competences for teachers of physical and sports education. *Journal of Sports System , 6* (2), 234-254. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/100065
9. Bensikadour Habib and Others, (2020). The effectiveness of the active learning strategy in the workshops in the practice of athletics activities children to improve the elements of physical performance and digital achievement in the running sequence (4-60). *Sports Creativity , 11* (1), 437-454. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/116200
10. Maher,MR and others (2013). nitial training and appropriation of professional skills by trainee teachers in physical education and sports (EPS). *IOSR Journal Of Rresearch Method In Education (IOSR-JRME) , 1* (6), 1-12. https://www.researchgate.net/publication/315317468
11. Carlson,SA, Fulton., JE, Lee,SM . (2008). Physical Education and Academic Arshivement In Elementary School. *Amarican Journal Of Public Health* , 721-727.
12. Salah, H. (2018). *Modern Teaching Strategies.* Amman, Jordan: Dar Al-Massira For Pubilshing.
13. shagra, Y. B. (2020). *The level of qualification of the teachers of physical and sports education and its relation to certain variables.*
14. Taleb, A. (2015). The competence of the Professor of Physical and Sports Education and its impact on the educational scientific quality in secondary school.Sports Creativity. *Scientific Journal Of Science and Technology For Physical and Sports Activities , 12* (12), 208-229. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/127

مجلة الإبداع الرياضي ISSN : 2170-0818 EISSN : 2602 - 5094
المجلد رقم "(12) " / العدد رقم " (01) مكرر الجزء01" – 2021 / الصفحة : 217 - 236

تقويم الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني لإصلاح التربوي الجز انري.

Evaluating the teaching competencies of teachers of physical education and sports for the Inter médiate éducation Stage in light of the second generation of the Algerian educational reform

بن قناب عبد الرحمان[1] ، عطا الله أحمد[2] ، جغدم بن ذهيبة[3]

Abdarahmane Bengueneb[1], Atallah Ahmed[2],Djourdem Bendehiba[3]

[1,2,3]جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم/ معهد التربية البدنية والرياضية /مخبر تقويم الأنشطة البدنية و الرياضية/

ahmed.atallah@univ-mosta.dz [2]، [1]abdarahmane.bengueneb.etu@univ-mosta.dz

bendehiba.djourdem@univ-mosta.dz [3]

تاريخ الاستلام: 2021/01/02 تاريخ القبول: 2021/04/15 تاريخ النشر: 2021/06/03

الملخص : هدفت الدراسة إلى تقويم الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضة للمرحلة المتوسطة في ظل الجيل الثاني من الإصلاح التربوي الجزائري وذلك من خلال تحديد أهم الكفاءات التدريسية اللازمة الواجب توافرها لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية وفي الأخير الوقوف على مدى قدرة أستاذ التربية البدنية و الرياضة على توظيف تلك الكفاءات داخل الحصة ،هذا وقد استخدم فريق البحث المنهج الوصفي بأسلوب المسحي لملائمته لمشكلة الدراسة،وشملت عينة الدراسة 40 أستاذ للتربية البدنية و الرياضة للطور المتوسط وتم اختيارهم بطريقة عشوائية وقمنا باستعمال استمارة استبيانيه للكفاءات التدريسية كأداة لجمع البيانات و استعملنا برنامج الحزم الإحصائيةSpss كأداة إحصائية . وتوصلت إلى مستوى كل من الكفاءات التدريسية(التخطيطية، التنفيذية، التقويمية، المهنية) لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط في ظل الجيل الثاني من الإصلاحات التربوية مرتفعة.

- **الكلمات المفتاحية** : التقويم- الكفاءة التدريسية – أساتذة التربية البدنية و الرياضة– الجيل الثاني، الاصلاح التربوي.

Abstract: The study aimed to evaluating the teaching competencies of teachers of physical education and sports in the middle stage in light of the second generation of educational reforms by identifying the most important teaching competencies needed to be available to teachers of physical education and sports, and in the end to determine the extent of the ability of the professor of physical education and sports On employing these competencies within the class, the research team used the descriptive approach to suit the problem of

المؤلف المرسل : بن قناب عبد الرحمان . البريد الالكتروني للمرسل :[1] abdarahmane.bengueneb.etu@univ-mosta.dz

الملخص:

هدف البحث إلى بناء أداة لقياس الكفاءة التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي بمرحلة التعليم المتوسط، وهذا من خلال التحقق من صدقه وقابلية تطبيقه، حيث تضمن الأداة في صورته النهائية (33) معياراً تستوفي معايير الصدق والثبات، وتغطي (6) أبعاد رئيسة وهي الكفاءات المعرفية العلمية، وكفاءة كفاءات التخطيط وصياغة، وكفاءة التنفيذ، كفاءة التقويم والمتابعة، كفاءات الاتصال الفعال إدارة والصف، وكفاءة التنمية المهنية. تم تطبيق النموذج على (355) أستاذ تعليم المتوسط بالغرب الوطني وبلغ قيمة الثبات 0.63 ومنه نقول أن هذا المقياس ذو ثابت مقبول و بلغت قيمة معيار GoF تساوي 0.42 وهي أكبر من 0.36. مما يدل على جودة مطابقة كبيرة لنموذج الدراسة. كما استنتج الباحث أن جميع الوحدات التنبؤية تزيد عن الصفر؛ حيث بلغت أقصى قيمة لها على محور كفاءات التخطيط وصياغة الأهداف بنسبة 21 %؛ كما تم تسجيل أدنى قيمة على محور التنمية المهنية ب 11 % يمكن الحكم على أن الوحدات التنبؤية للأبعاد تتمتع بقدرة تنبؤية مقبولة. وبحساب حجم الأثر R^2 ومن خلال نتائج الاختبار نلاحظ أن كل المتغيرات قيم " f^2 "التي تفوق $0.35 \leq (Es)$ فإن حجم الأثر كبير في جميع المتغيرات. وفي ضوء هذه النتائج نوصي بالاستفادة من هذه الأداة لقياس وتقييم الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

الكلمات المفتاحية: البنية العاملية؛ القياس، الكفاءة التدريسية؛ أستاذ التربية البدنية والرياضية

Résumé :

La recherche visait à construire un outil pour mesurer l'efficacité de l'enseignement des professeurs d'éducation physique et de sport en milieu scolaire au stade de l'enseignement intermédiaire, et ce en vérifiant sa validité et son applicabilité, car l'outil comprend dans sa forme finale (33) des normes qui répondent aux normes d'honnêteté et de stabilité, et couvre (6) les dimensions principales, à savoir les compétences de connaissances scientifiques et l'efficacité des compétences de planification et de formulation, et l'efficacité de la mise en œuvre, l'efficacité de l'évaluation et du suivi, les compétences de gestion efficace de la communication et de la classe, et l'efficacité du développement professionnel. Le modèle a été appliqué à (355) enseignants de l'enseignement intermédiaire dans l'ouest national et la valeur de stabilité était de 0,63, et nous en disons que cette mesure a une constante acceptable, et la valeur de la norme du GdF est égale à 0,42, ce qui est supérieur à 0,36. Ce qui montre une grande qualité d'appariement du modèle d'étude. Le chercheur a également conclu que toutes les unités prédictives sont supérieures à zéro, car leur valeur maximale sur l'axe des compétences de planification et de formulation d'objectifs était de 21%, et la valeur la plus basse a été enregistrée sur l'axe de développement professionnel de 11%, ce qui peut être jugé que les unités prédictives de dimensions ont une capacité prédictive acceptable. En calculant la taille d'effet 2R et à travers les résultats des tests, nous remarquons que toutes les variables ont des valeurs de « f2 » qui dépassent 0,35≤ (Es), la taille de l'effet est grande dans toutes les variables. À la lumière de ces résultats, nous vous recommandons de profiter de cet outil pour mesurer et évaluer la compétence pédagogique du professeur d'éducation physique et de sport en milieu scolaire.

Mots-clés : Structure factorielle ; mesure, efficacité de l'enseignement ; Professeur d'éducation physique et sportive

Abstract :

The research aimed to build a tool to measure the teaching efficiency of physical education and sports teachers in the school environment in the intermediate education stage, and this by verifying its validity and applicability, as the tool includes in its final form (33) standards that meet the standards of honesty and stability, and covers (6) main dimensions, namely scientific knowledge competencies, and the efficiency of planning and formulation competencies, and the efficiency of implementation, the efficiency of evaluation and follow-up, the competencies of effective communication management and class, and the efficiency of professional development. The model was applied to (355) teachers of intermediate education in the national west and the value of stability was 0.63, and from it we say that this measure has an acceptable constant, and the value of the GoF standard is equal to 0.42, which is greater than 0.36. Which shows a great matching quality of the study model. The researcher also concluded that all predictive units are more than zero, as their maximum value on the axis of planning competencies and goal formulation was 21%. The lowest value was also recorded on the professional development axis at 11% that can be judged to have an acceptable predictive ability. By calculating the effect size 2R and through the test results, we notice that all variables have values of "f2" that exceed 0.35≤(Es), the effect size is large in all variables. In light of these results, we recommend that you take advantage of this tool to measure and evaluate the teaching competence of the physical education and sports teacher in the school environment.

Keywords : Factorial structure ; measurement, teaching efficiency; Professor of physical education and sports