الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة تعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر المهني في التربية البدنية والرياضية

بعنوان:

التدريس بالورشات من وجهة نظر أستاذ التربية البدنية والرياضية لتعليم الثانوي

بحث مسحي أجري على أساتذة التربية البدنية و الرياضية لتعليم الثانوي في بعض ولايات الغرب وجنوب الغربي **(مستغانم _ وهران _ ادرار)**

من إعداد الطلبة:

- بوشنتوف جمال
- زلماط سليم

تحت إشراف الدكتور:

- مهيدي محمد

السنة الجامعية : 2014- 2015

الإهـداء

إذا مالت الشمس على الغروب وزالت الهموم عن القلوب وجلست أفكر في القريب والبعيد، أرجوا أن تكون لي في الذكرى نصيب، فالذكرى ناقوس يدق عالم النسيان ويذكر الأصدقاء بالخلان.

يشرفني أن أهدي ثمرة جهدي إلى:

التي لو جمعت الدنيا كلها ووضعتها بينا يديها ما وفرت ولو جزء بسيطا من حقها

أمي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى القمر الذي اهتديت به في الظلمات: والدي الكريم أطال الله في عمره

والى من ساندتني في مشواري وساعدتني في عملي هذا زوجتي العزيزة

والى شمس حياتي ابنتي أميرة سلمى الله يحفظها ويحميها.

إلى أخواتي وإخوتي: محمد وزوجته ، بلقاسم وزوجته، لخضر وزوجته، عبد القادر وزوجته ، عبد الكريم وزوجته.

إلى جميع أصدقائي: فريد، وليد، منصور، خالد، حميدة، عزيز سهلي،عزالدين،عمر.

وإلى من يعرفني ومن لا يعرفني.

و إلى إخوتي بفرنسا: تواتي زوجته ، وجيلالي وزوجته ،أخوتي بفرنسا و المانيا.

وإلى الأهل والأحباب .

وأصدقائي دفعة 2016_ 2015

جـــمال

الشكر والتقدير

نحمد الله على توفيقه لنا في إتمام هذا بحثنا فنعم المولى ونعم النصير ونتقدم بجزيل الشكر والتقدير والاحترام إلى الدكتور المشرف " مهيدي محمد " الذي لم يبخل علينا بالمعومات القيمة لانجاز هذا البحث المتواضع.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى مدير معهد التربية البدنية والرياضة السيد "قاصد علي حاج محمد" وإلى جميع الدكاترة والأساتذة كما نشكر جزيل الشكر الدكتور "أحسن" على كل المساعدات والتوجيهات و المعلومات.

نتقدم بالشكر المسبق إلى لجنة المناقشة.

وشكرا

بوشنتوف جمال

زلماط سليم.

بسم الله الرحمن الرحيم

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)

صدق الله العظيم

سورة العلق

الإهـداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الذي كان لي نبع الصفاء و رمز العطاء، إلى من قال فيه من جلا وعلى:"وبالوالدين إحسان" ،إلى التي حوتني أحشائها و غذاء دمها واتصلت حياتي بحياتها وجمعتني و إيها روحا واحدة: إلى أمي الحنونة رعاها الله وأطال الله في عمرها، إلى الذي شقا لأجلي و لأجل راحتي وسعادتي ، إلى الذي لم يبخل علي بعطفه وحنانه وتواضعه فزادني إيمانا بالحياة رافعا من معنوياتي ، إلى الذي لا أتوقف عن حبه إلى والدي العزيز أمده الله بصحة وعافية.

الدين،أيوب ،إيهاب، وإلى إخوتي و أخواتي وأهلي واخص بالذكر الكتاكيت الصغار : نور أنيس، حسام ولملائكتي نور، لينا .نهال.

إلى التي تشاركني حلو الحياة ومرها....زوجت العزيزة.

وإلى كل أصدقائي و الزملاء ف معهد التربية البدنية والرياضية.

وشكرا.

سليم

الفهرس

الملخص

المقدمة 01

باب الأول : الدراسة النظرية

الفصل الأول

التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي

تمهيد 02

1.1 مفهوم التربية 02

2.1 مفهوم التربية البدنية 03

3.1 أهداف التربية البدنية والرياضية 04

1.3.1 الأهداف العامة بالتربية البدنية و الرياضية..... 04

2.3.1 الأهداف الخاصة بالتربية البدنية و الرياضية..... 06

3.3.1 أهداف التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات.... 06

الخاتمة 07

الفصل الثاني

مناهج التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي

تمهيد 08

1.2 المفهوم الكلاسيكي للمنهاج 08

2.2 المفهوم الحديث للمنهاج 08

3.2 الفرق بين مفهومي المنهاج الكلاسيكي والحديث 09

4.2 منهاج التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات..... 09

الخاتمة 10

الفصل الثالث

التدريس بالمقاربة بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية

تمهيد 11

1.3 مفهوم التدريس في التربية البدنية و الرياضية..... 11

2.3 أساليب التدريس..... 11

1.2.3 الأسلوب الأمري 11

2.2.3 أسلوب التطبيق بتوجيه المدرس..... 12

3.2.3 أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران 13

3.3 مفهوم الكفاءة..... 14

4.3 مفهوم الكفاية 14

1.4.3 المعنى اللغوي..... 14

2.4.3 المعنى الاصطلاحي 14

5.3 تعريف التدريس بالمقاربة بالكفاءات..... 15

6.3 أنواع الكفاءات 15

1.6.3 الكفاءة النهائية..... 15

2.6.3 الكفاءة الختامية..... 15

3.6.3 الكفاءة القاعدية..... 15

7.3 كفاءات التعليم الثانوي..... 16

1.7.3 الكفاءة النهائية..... 16

2.7.3 الكفاءة الختامية..... 16

8.3 تسلسل الكفاءات في المرحلة الثانوية..... 16

9.3 معالجة الكفاءات القاعدية 17

1.9.3 الكفاءة القاعدية الأولى 17

2.9.3 الكفاءة القاعدية الثانية 18

3.9.3 الكفاءة القاعدية الثالثة..... 18

10.3 عناصر اكتساب الكفاءة خلال عملية الإنجاز 19
1.10.3 مؤشرات الكفاءة 19
2.10.3 الأهداف التعليمية 19
3.10.3 الوحدة التعليمية 19
4.10.3 معايير التنفيذ 19

11.3 الكفاءات التدريسية 20
1.11.3 جوانب الكفاءة التدريسية 20
2.11.3 أساليب تقويم التدريس بالكفاءات التدريسية 20
3.11.3 تصنيفات الكفاءات التدريسية 21
4.11.3 انواع الكفاءات التدريسية 22
5.11.3 خصائص برنامج الكفاءات التدريسية 22
الخاتمة 23

الفصل الرابع

التغذية الراجعة

تمهيد 24
1.4 تعريف التغذية الراجعة 24
2.4 أسس التغذية الراجعة 24
1.2.4 النتائج 24
2.2.4 البيئة 24
3.2.4 التغذية الراجعة 25
4.2. 4 التأثير 25

3.4 أهمية التغذية الراجعة 26
4.4 خصائص التغذية الراجعة 27
1.4.4 الخاصية التعزيزية 27
2.4.4 الخاصية الدافعية 27
3.4.4 الخاصية الموجهة 27

5.4 تأثير التغذية الراجعة 28

6.4 أنواع التغذية الراجعة 28

1.6.4 تغذية راجعة حسب المصدر (داخلية ـ خارجية) 28

2.6.4 التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها (فورية ـ مؤجلة) 28

3.6.4 التغذية الراجعة حسب شكل معلوماتها (لفظية ـ مكتوبة) 29

4.6.4 التغذية الراجعة حسب التزامن مع الاستجابة (متلازمة ـ نهائية)..... 29

5.6.4 التغذية الراجعة الإيجابية ، أو السلبية 29

6.6.4 التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة (صريحة ـ غير صريحة) 29

7.4 الأساتذة وإعطاء التغذية الراجعة 30

8.4 دور الأستاذ في إدارة الظروف التي تؤثر في التغذية الراجعة 30

9.4 الغرض من تقديم أستاذ التغذية الراجعة..... 31

10.4 شروط التغذية الراجعة 32

الخاتمة 33

الفصل الخامس

الدراسات المشابهة

تمهيد..... 34

01. دراسة فوجت (WOIGT)1979..... 35

02. دراسة شارون كاي سيسنا (SHARON KAYE CESSNA)1986..... 35

03. دراسة رنك وورنر (rink and werner) 1989..... 36

الخاتمة 37

باب الثاني : الدراسة التطبيقية

الوسائل و المناهج

تمهيد..... 38

1.مشكلة البحث..... 38
2. فرضة..... 38
3. الاهداف..... 39
4. اهمية البحث.....
39
5. منهج البحث .....
39
6. عينة البحث .....
40
7. مجالات البحث .....
40
1.7 المجال البشري 40
2.7 المجال الزماني..... 40
3.7 المجال المكاني..... 40
8. أدوات ووسائل البحث.....
42
9.صعوبات البحث..... 42
الخاتمة 43
عرض النتائج..... 44
المناقشة..... 59
الخلاصة..... 62
المراجع
الملاحق

" قـائـمـة الـجـداول "

الـرقـم	الـعـنـوان	الـصـفـحـة
01	يوضح الشهادة العلمية المتحصل عليها الأساتذة	44
02	يوضح الخبرة المهنية الأساتذة	44
03	يوضح المشاركة في ندوات أو أيام دراسة حول التدريس بالكفاءات	45
04	يوضح فرض التدريس بالكفاءات استخدام الورشات كوسيلة تعليمية	46
05	يوضح إجبارية استخدام الورشات في نهج التدريس	46
06	يوضح أهداف التدريس بالورشات	47
07	يوضح الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية	48
08	يوضح فعالية التدريس بالورشات	49
09	يوضح فعالية التدريس بالورشات في تعليم لدى التلاميذ.	49
10	يوضح حالات التي يرى فيها الاستاذ التدريس الورشات يكون مناسبا.	50
11	يوضح الصعوبات التي واجهها الأستاذ في استخدام بالورشات	51
12	يوضح توفر المؤسسة على وسائل البيداغوجية	52
13	يوضح أن استخدام الورشات يتطلب وسائل بيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية	52
14	يوضح مدى فرض استعمال التدريس بالورشات على المدرس في حالة اكتظاظ الأقسام.	53
15	يوضح عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما	54
16	يوضح صعوبة تصحيح الأخطاء في حينها	55
17	يوضح عرقلة استخدام الورشات في عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم قدرة على الملاحظة	55
18	يوضح الاستعانة بالتلاميذ في الملاحظة	56
19	يوضح الاستعانة بالتلاميذ قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء	56
20	يوضح نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات	57

" قائمة الأشكال البيانية "

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين الشهادة العلمية المتحصل عليها الأساتذة	44
02	يبين الخبرة المهنية الأساتذة	44
03	يبين المشاركة في ندوات أو أيام دراسة حول التدريس بالكفاءات	45
04	يبين فرض التدريس بالكفاءات استخدام الورشات كوسيلة تعليمية	46
05	يبين إجبارية استخدام الورشات في نهج التدريس	46
06	يبين أهداف التدريس بالورشات	47
07	يبين الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية	48
08	يبين فعالية التدريس بالورشات	49
09	يبين فعالية التدريس بالورشات في تعليم لدى التلاميذ.	49
10	يبين حالات التي يرى فيها الاستاذ التدريس الورشات يكون مناسبا.	50
11	يبين الصعوبات التي واجهها الأستاذ في استخدام بالورشات	51
12	يبين توفر المؤسسة على وسائل البيداغوجية	52
13	يبين أن استخدام الورشات يتطلب وسائل بيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية	52
14	يبين مدى فرض استعمال التدريس بالورشات على المدرس في حالة اكتظاظ الأقسام.	53
15	يبين عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما	54
16	يبين صعوبة تصحيح الأخطاء في حينها	55
17	يبين عرقلة استخدام الورشات في عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم قدرة على الملاحظة	55
18	يبين الاستعانة بالتلاميذ في الملاحظة	56
19	يبين الاستعانة بالتلاميذ قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء	56
20	يبين نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات	57

الملخص:

إن عملية تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية هي رسالة ذات أبعاد سامية وأهداف نامية وأساليب منهجية تحكمها في التخطيط الكثير من المسؤولية وفي إعداد الفطنة والمعرفة الواعية وفي تنفذ العمل بكل جدية وفي النهاية تحقيق كفاءة والترقية ، وقائعيا شرع العاملين في تخطيط البرامج المدرية والمتخصصين في مجال التربية البدنية في إعداد منهاج جديد ذو تعليمات حديثة مسايرة لمتطلبات التربوية و التعليمية الحالية ، لهذا تجلت دراستنا في معرفة التدريس بالورشات في درس التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أستاذ التربة البدنية والرياضية لتعليم الثانوي في بعض الولايات الغرب والجنوب الغربي من خلال إعداد استمارة الاستبيان و توزيعها على أساتذة التعليم الثانوي .

وبعد تحليل النتائج تم تأكد أن الأساتذة يواجهون بعض الصعوبات في تدريس بالورشات ومتمثلة أساسا في تصحيح الأخطاء و نقص الوسائل البيداغوجية.

الـــمـــقـدمـة

إن التربية البدنية والرياضية لها قيمة كبيرة في حياة الفرد والمجتمع وذلك لما تقدمه من فوائد تربوية،أخلاقية وبدنية التي تساعد الفرد على تكيف العقلي والاجتماعي من خلال إرشاده وتوجيهه ،كما إن التربية البدنية والرياضية احد أشكال مواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعية،الكيمياء واللغة ولكنها تمدهم كثير من المعارف والمعلومات التي تغطي الجوانب الصحيحة .

ويقول ماهر حسن و محمود محمد (2005) " إن الأهداف الأساسية للتربية البدنية والرياضية لا تختلف من حيث المبادئ والاتجاهات و الأهداف العامة للتربية عموما من حي كونها تلعب دورا جوهريا في تطوير كيان المتعلمين وتساهم في تنمية قدراتهم العقلية والاجتماعية والنفسية بل تعتبر خر وسيلة لتحقيق الأهداف العامة في جميع مراحل تعليم وان نحقق من خلال المنهاج المتكامل تنمية الفرد تنمية عقلية ،معرفية، نفسية ، روحية، بدنية و حركية".

ويقول مكارم حملي أبو هرجه محمد سعد زغلول (1999) " تعتبر المناهج الدراسية ذات علاقة وثيقة بخصائص المجتمع وأهدافه الرئيسية وظروفه ومشكلاته، كما يمكن بواسطتها تحقيق ما يتطلبه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحله من أهداف تعليمية وتربوية ".

ويمر التعليم الآن بفترة تطوير مما يلتزم فها تغير المناهج الدراسة، أهدافها، طرقها ووسائلها فالتعليم اليوم يعتمد على الوظيفة النافعة لما نتعلم بمعنى أن تتحول حقائق العلم إلى ممارسة وسلوك وحياة.

لقد أدركت وزارة التربية والتعليم أهمية التربية البدنية وأعطتها أهمية بالغة خاصة في سنوات الأخيرة وهذا بتنظيم بكالوريا خاصة بالتربية البدنية والرياضية وكذلك إصلاح المنظومة التربوية مس أيضا مادة التربية البدنية والرياضية وأصبح ما يعرف بتكريس التربية البدنية والرياضية في ضوء المقاربة بالكفاءات إلى أنها ورغم هذا الاهتمام مازالت تعيش في وضعية شبه صعبة ومن اجل ذلك جاءت الدراسة لتشخيص وتحديد مدى فعالية تدريس بالورشات في مادة التربية البدنية ،آملين أن نوفق في طرحها بغرض تطوير وتحسين درس التربية البدنية والرياضية في الثانوية.

الباب الأول

الدراسة النظرية

الـفـصل الأول

التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي

تمهيد:

التربية البدنية و الرياضية مادة تعليمية تساهم بالتكامل المواد الأخرى وبطريقتها الخاصة في تحسين قدرات التلميذ في مجالات متعددة، في مجال السلوك الحركي عن طريق تنوع في الأنشطة التطبيقية، و المجال العاطفي الاجتماعي بفضل العلاقات الدينامكية الناتجة عن التنظيم، وفي مجال القدرات المعرفية بفضل حالات لعب ملموسة، وهذا ما ساعد التلميذ للتوجه نحو أنشطة بدنية نظيفة في حياته المستقبلية.

1.1 مفهوم التربية:

مفهوم التربية يختلف من بلد لأخر ، ومن جيل لأخر حيث يعرفها كل من "محمود بسيوني" و"فيصل ياسين الشاطي" :

التربية هي ظاهرة أي ممارسة يمارسها الإنسان، فهو يتعلم عن طريق الممارسة التي تحدث في أي مكان (الفصل ،المكتب، الملعب،المنزل.....) و كذلك الرحلات فهي لا تقتصر فقط على المدرسة بل تحدث كذلك حينما يجتمع الأفراد.[01]

ويقول "حسن معوض" أنها تلك العملية التربوية التي تأتي نتيجة التعلم والتعلم.[02]

كما يعرفها "عبد الله عبد الدائم" أنها تمكن الإنسان من أن يفهم ويشعر انه نفسه صانع مصيره،لا يستطيع الوصول إلى امتلاك الذات إلا عن طريق التعاون مع سائر الكائنات.[03]

وهي تعني باختصار أن نهيئ الظروف المساعدة لنمو الفرد نموا متكاملا من جميع النواحي الشخصية ، الخلقية ، الجسمية و الروحية.

01- محمد عوض بسيوني- فيصل ياسين الشاطئ : نظريات و طرق ت.ب.ر ، ديوان المطبوعات الجامعية ط2 الجزائر 1992.

02- حسن سيد معوض :طرق التدريس في التربية الرياضية ، الطبعة الثالثة ، الجهاز المركزي للكتب الجامعية ، القاهرة، 1970

03- عبد الدائم عبد الله : التربية العامة " دار العلم للملايين ، بير و ت ، الطبعة السادسة 1983

2.1 مفهوم التربية البدنية:

إن التربية البدنية بكل معانيها الحقيقة تعتبر مادة بالغة الأهمية في تربية التلميذ لجميع قواه (العقلية، الخلقة، الجسدية) قصد إثارة انفعالاته وتحريك عواطفه لمحبة القيم الإنسانية السامية و التعلق بالمثل العليا للوطن، حيث تتعدد مفاهيم و أغراض و مهام التربية البدنية تبعا لطبيعة أهداف المجتمع، وتحدد سياستها و برامجها لتحقيق هذه الأهداف بما يتماشى مع الظروف الراهنة.

إذ تعرف التربية البدنية في " الإتحاد السوفيتي سابقا " بأنها: "عملية توجيه للنمو البدني و القوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية و التدابير الصحية و بعض الأساليب الأخرى لغرض إكساب الصفات البدنية و المعرفية والمهارات والخبرات التي تحقق متطلبات المجتمع أو حاجات الإنسان التربوية "

وتعرف التربية البدنية في الولايات المتحدة الأمريكية باختيار " تشالز بيوتشر" : إن التربية البدنية هي جزء متكامل من التربية العمة، وميدان تجريبي هدفه المشاركة في تكوين الإنسان اللائق من الناحية البدنية و العقلية و الاجتماعية ، وذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني.[01]

ويرى "أمين أنور الخولي" وآخرون : ان التربية البدنية هي نظام تربوي أكاديمي،فالنظام التربوي هو بيئة المعارف المنظمة الرسمية التي تتميز بتركيزها الواضح على دراسة نشاط أو ظاهرة ما .[02]

ويرى " فائز مهنا ":أنها جزء من فنون التربية العامة التي تهدف إلى إعداد المواطن الصالح جسميا،عقليا و خلقا ومقصود بالمواطن الصالح فهو الشخص النامي ف قواه العقلية والبدنية والرياضية و الاجتماعية و القادرة على الإنتاج و القيام بواجبه نحو مجتمعه ووطنه.[03]

و من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن التربة البدنية و الرياضية نظام تربوي يعمل على بناء الفرد و تطويره بدنيا و فكريا و نفسيا و اجتماعيا.

01- شالز بيوتشر: أسس التربية البدنية ، ترجمة حسن معوض و آخرون ، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة،1964.

02- أمين أنور الخوري ، أصول التربية البدنية والراضية، دار الفكر العربي ، مصر 1996.

03- فايز مهنا – التربية الرياضية الحديثة: الطبعة الثانية دار طلاس للدراسات و الترجمة - دمشق سوريا 1985

3.1 أهداف التربية البدنية والرياضية:

يوضح " قاسم المندلاوي وآخرون" أن التربية البدنية والرياضية ليست فقط وسيلة للمحافظة على الصحة ورفع المستويات الرياضية فحب بل هي حاجة و ضرورة لجميع المواطنين، على هذا الأساس يجب أن يفوض الأستاذ بان عمله ذا قيمة عالية و مسؤولية محترمة ، فتعتمد برامجها على الأنشطة الحركية و البدنية ، الفردية والجماعية،وهي ما يميزها عن غيرها من حيث طبيعة المادة و الحصائل التي يمكن انجازها و تحقيقها بشكل اكبر. (01)

ولقد تغيرت أهداف التربية البدنية و الرياضية منذ عصور القديمة إلى وقتنا الحالي وفقا للتغيرات التي حدثت للعوامل الثقافية و الاقتصادية لذلك فالدول لها أهداف متباينة و الاختلاف لي في اليم بقدر ما هو اختلاف في أولوية هذه القيم.

ولذلك يميز أهداف عامة و أهداف خاصة للتربية البدنية والرياضية :

1.3.1 الأهداف العامة بالتربية البدنية و الرياضية:

تتمثل الأهداف العامة بالتربية البدنية و الرياضية في :

أ. التنمية العضوية :

أمين أنور الخولي :" تهتم التربية البدنية و الرياضية في المقام الأول بتنشيط الوظائف الحيوية للإنسان من خلال اكتساب اللياقة البدنية ، التي تعمل على تكييف أجهزته البيولوجية و رفع مستوى كفاءتها الوظيفية ، مما تساعده على القيام بواجباته دون سرعة الشعور بالتعب و الإرهاق فمن خلالها يكتسب التلميذ التحمل الدوري و التنفسي و القدرة العضلية على الرشاقة و المرونة والتوافق..،بالإضافة إلى تحسين الجهاز القلبي و بقية أجزاء الجسم ". **(02)**

ب.تنمية المهارات الحركية :

قاسم المندلاوي : " تعتبر من أهم الأهداف العامة للتربية البدنية و الرياضية تبدأ برامجها من فترة الطفولة لتنشط الحركة الأساسية و تنميتها، والتي تنقسم إلى:

- حركات انتقالية كالمشي و الجري والوثب.
- حركات غير انتقالية كالثني و اللف و الميل.
- حركات معالجة كالرمي و الدفع والركل (03)

01- قاسم المندلاوي واخرون: دليل الطالب في تطبيقات الميدانية للتربية الرياضية ،الجزء الثاني، جامعة الموصل ، 1990.

02- أمين أنور الخوري: الرياضة و المجتمع ، مجلة عالم المعرفة ،1996

03- قاسم المندلاوي : الاختيار و القياس و التقويم في التربية الرياضية ، جامعة بغداد، العراق ، 1992.

ج. التنمية العقلية:

إن التنمية و تطور القوى العقلة للعقل عن طري تعويدها بانتظام على صيغة التفكر ليتسنى للإنسان أن يدرك و يحلل الظواهر العديدة المنتشرة حوله و يتمتع بالخيال الخصب و الذاكرة و سداد الحكم.

د. التنمية النفسية و الاجتماعية:

تستفيد التربية البدنية و الرياضية من المعطيات الانفعالية و الوجدانية المصاحبة لممارسة النشاط البدني، لأجل تنمية شخصية الفرد التي تتسم بالاتزان و الشمولية والنضج، بهدف التكيف النفسي و الاجتماعي للفرد مع مجتمعه.

وتعتمد أساليب و متغيرا التنمية الانفعالية في التربية الرياضية في عدة مبادئ منها الفروق الفردية، باعتبار أن الفرد كيان مستقبل له القدرات الخاصة به، فتنعكس أثارها على المجتمع في شكل سلوكيات مقبولة لتنمية التنافس و التعاون ومستويات الطموح.

ه. التنمية الجمالية:

تعد التربية البدنية و الرياضية من العوامل الرئيسية لتنمية الجمال الجسدي و التوازن الحركي في النشاط الحركي، حيث تغرس الصفات الفنية في التلميذ و تطوير المراكز الحسية و الشعورية في الجهاز العصبي لإدراك الحقائق و القيم الجمالية و الفنية.

و. الترويح و أنشطة الفراغ :

يعد الترويح احد الأهداف القديمة للتربية البدنية و الرياضية ،وبمرور التاريخ مورست اغلب مهارات الاسترخاء و الراحة و الاستجمام.

2.3.1 الأهداف الخاصة بالتربية البدنية و الرياضية:

يوسف مداد:" تكتسب التربية البدنية و الرياضية قيما بدنية وعقلية و اجتماعية ، لا تتحقق بمجرد إشراك التلاميذ في اللعب . بل تتطلب توجيهات خاصة مثل الانتباه للحصة و التنظيم مع العمل الجماعي وهذا لتسهيل عملية اكتساب التلاميذ و القدرات البدنية والرياضية و المهارات الحركية التي نستفيد منها ، ويمكن تلخيص أهم العوامل في اكتساب المهارات الحركية:

- إزالة الحركات الزائدة.
- اكتساب الدقة لتركيز الانتباه.
- السرعة و الدقة في الأداء. [01]

وللأهداف الخاصة أهداف صحة و أهداف تربوية:

أ. الأهداف الصحية:

قيس ناجي عبد الجبار: يركز الأطباء الأهمية الصحية، فالقدرة الحركية التي يتحصل عليها التلميذ في صغره تعد من الضروريات الصحية الأساسية لتطوير نموه وكذلك تطوير القدرة العملية و الرياضية .[02]

ب. الأهداف التربوية والاجتماعية:

تكون النوعية عن طريق الشعور و الإحساس تجنبا لأي اضطرابات، لذلك يلزم وضع برامج تخدم قابليات التلميذ و تعمل على تطوير الجهاز العصب الذي ينمي عدة قدرات ووظائف منها: الإدراك،التصور، التخيل و الانتباه.

3.3.1 أهداف التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات:

تسعى التربية البدنية و الرياضية كمادة تعليمية في الرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية و السلوكيات النفسية و الاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقية الابتدائي و المتوسط ،وهذا من خلال أنشطة بدنية و رياضية متنوعة و ثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها من حيث:

1. توازنه و تديره للجهد ومدى أهميته.
2. تأمين حياته و المحافظة علها.
3. التطلع إلى عالم المسؤولية وما تحمله في طياتها من وعي و تقدير للأخر.
4. حب التفتح على العالم الخارجي و تبني القيم الفاضلة و المثل العليا و تذوق الجمال.
5. التمكين من كفاءات تساعد على مواجهة الحياة اليومية.
6. روح المواطنة و ما تحمله من معاني سامية لتكاتف أفراد المجتمع.

01- يوسف مداد:مبادئ علم النفس العام، دار المعارف، مصر، الطبعة السادسة.

02- قيس ناجي عبد الجبار:- تطور القابلية البدنية في مرحلة الطفولة، جامعة بغداد العراق- 1980.

الـخـاتـمـة :

تساهم التربية البدنية و الرياضية مع بقية المواد الأخرى في تطوير قدرات التلميذ البدنية و المعرفية و النفسية و الاجتماعية.

لذا يتحتم على المدرس فهم مهامه ووظائفه ومعرفة كيفية تحديد أهدافه و السعي بأقصى جهد لتحقيقها ضمن تعليمات المنهاج.

الـفـصل الـثـانـي

مناهج التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي

تمهيد:

إن مناهج التربية البدنية و الرياضية في مختلف المستويات تساهم في تكوين شخصية المتعلم من جميع النواحي الحسية والحركة و المعرفية و الوجدانية،و يرى كل من **أبي هرجه مكارم حلمي و سعد زغلول محمد** أن المناهج الدراسية تعد الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحقيق ما يرجوه النظام التعليمة في أي مرحلة من أهداف تعليمية و تربوية [01].

ولهذا سنتطرق فيما يلي إلى مختلف مفاهيم المناهج و مكوناته، و بعدها نتطرق إلى منهاج التربية البدنية و الرياضية في ضوء المقارنة بالكفاءات.

1.2 المفهوم الكلاسيكي للمنهاج:

لقد تعددت تعاريف المنهاج الكلاسيكي عند الباحثين كل حسب رؤيته و مفهومه وفما يل نذكر بعض منها:

لقد عرف على انه: " مجموعة المواد الدراسية أو المقررات التي يدرسها التلميذ "، ويرى البعض على انه " كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس".

كتاب منهاج التربية الرياضية :

وفي هذا الصدد يقول كل من **أبي هرجه مكارم حلمي** و **سعد زغلول محمد** :" كان المنهاج المحدود (الكلاسيكي) الذي يعتمد على مجموعة من المقررات الدراسية يدرسها المتعلمون داخل المدرسة بهدف اجتياز الامتحانات للتعرف على مدى استيعابهم لهذه المقررات ولهذا فان المنهاج الكلاسيكي قد اقتصر فقط على عنايته بالناحية العقلية".

2.2 المفهوم الحديث للمنهاج:

ظل المفهوم الكلاسيكي للمنهاج سائدا لفترة من الوقت،ومازال راسخا في بعض الأذهان إلى يومنا هذا ، إلا انه تغير نتيجة ظهور العديد من العوامل من النظريات النفسية التربوية و التطور العلمي و التكنولوجي الهائل الذي كشف لنا الكثير من خصائص نمو المتعلمين،وما يوجد بينهم من فروق في جوانب متعددة نتيجة لهذه العوامل ظهرت تطورات حديثة لمصطلح المنهاج نذكر منها:

يقول **فؤاد سليمان قلادة:**"المنهاج هو مجموعة الخبرات التربوية و الاجتماعية والثقافية والرياضية و الفنية و العلمية...،التي تخططها المدرسة و تهيؤها للتلاميذ ليقوموا بتعلمها سواء داخلها أو خارجها بهدف إكسابهم أنماط من السلوك أو التعديل أو التفسير للأنماط الأخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب فيه" [02]

01- مكارم أبو هرجة – محمد سعد زغلول: منهج التربية الرياضية ، طبعة الأولى .1999.

02- فؤاد سليمان قلادة : الأهداف التربوية و التقويم .دار المعارف ، القاهرة ،1982

ويعرف **يحي هندام** المنهاج بقوله: " هو الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها او خارجها بغية مساعدتها على النمو شخصياتهم ف جوانبها المتعددة نموا يتناسب مع الأهداف التعليمية ".[01]

و يقول **مصطفى سايح محمد** : يعرفه "توان" على انه مجموعة الخبرات التي تهيئ للمتعلم والتي تستهدف مساعدته على النمو الشامل المتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين ". [02]

3.2 الفرق بين مفهومي المنهاج الكلاسيكي والحديث:

من خلال التعاريف السابقة يتبين لنا أن المنهاج بمفهومه الحديث يتميز عن المنهاج الكلاسيكي بالنقاط التالية:

1. هناك أهداف محددة يجب تحققها.
2. أن تحدد و تنظم الخبرات الشاملة التي تقدمها المدرة للمتعلمين، سواء داخلها أو خارجها.
3. المتعلم هو مركز العملية التعليمية.
4. يشتمل على تدابير التقييم الشامل.

ويبرمج النشاطات وفقا للإمكانيات المتوفرة في ميدان و تكون محتوياتها متجانسة مع مؤشرات الكفاءة المستهدفة و يتم توزيعها في الزمان عبر وحدات تعليمية.

والطريقة المعتمدة في تدريس محتوى أنشطة المادة في هذا المنهاج هي أكثر واقعة من الطريقة المعتمدة في المنهاج السابق فطريقة المنهاج الحالي تعتمد على بداغوجية الفروقات الفردية، وهذا من خلال وضعيات إدماجية منابة لقدرات التلميذ محفزة ضمن حالات معدة تتطلب حلا من طرفه.

4.2 منهاج التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات:

جاء المنهاج الجديد كدليل للتغيير و التعبير عن مبادرة القائمين لإعداد المنهاج الدراية بهدف مسايرة التطور الحضاري و متطلبات العصر و يختلف هذا المنهاج عن سابقة بثلاث ميزات:

أولها: المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف.
ثانيها: أصبح التلميذ هو محور العملية التعليمية بدل الأستاذ.
ثالثها: الاهتمام أكثر بعملية التقييم و التقويم.

01- يحي هندام : المناهج التربية البدنية والرياضية – دار النهضة العربية

02- مصطفى سايح محمد: اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية ، مطبعة إشعاع الفنية ط1 ،2001.

الخاتمة:

من مساعي المنهاج إعطاء إمكانية ممارسة التربية البدنية و الرياضية ميدانيا كمادة تعليمية تساهم في بناء شخصية التلميذ و تحضيره لحياة مستقبلية أفضل و إن اكتساب التلميذ كفاءات يلزم تغيير طريقة الممارسة البيداغوجية الحالية وهذا بـــ :

- ❖ إعادة النظر في تكوين الأستاذ طبقا للمستجدات (المقاربة بالكفاءات).
- ❖ تهيئة الظروف البشرية و المادية لكي يتعلم بنفسه و يكتسب القدرة في مواجهة المشكلات.
- ❖ الابتعاد عن نقل و تلقين المعارف.

وهذا لبلوغ كفاءات بمختلف مستوياتها تظهر في سلوكيات و تصرفات التلميذ عند مواجهته للإشكالات في مساره الدراسي وفي حياته اليومية.

الـفـصل الـثـالـث

التدريس بالمقاربة بالكفاءات في التربية البدنية و الرياضية

تـمـهـيـد :

إن عملية التدريس لمادة التربية البدنية و الرياضية هي رسالة ذات أبعاد سامية وذات أهداف نامية وذات أساليب منهجية، حكمها في التخطيط كثير من المسؤولية وفي إعداد الفطنة و المعرفة الواعية وفي تنفيذ العمل بكل جدية و في نهاية تحقيق الكفاءات و الترقية.

ومنه فإن المنطق التعليمي للمادة مبني على القدرات الذاتية الطبيعية ، الذي يؤدي بضرورة إلى وضع إستراتيجية قاعدتها أهداف في صيغة كفاءات تجد امتدادها في الأنشطة البدنية و الرياضية مبنية على وضعيات إشكالية يفرضها الموقف موجهة لجميع التلاميذ، بحيث تتباين فها مسالك التعلم و تراعى فها استعداداتهم و رغباتهم.

1.3 مفهوم التدريس في التربية البدنية و الرياضية:

إن عملية التدريس هي عبارة عن سلسلة من العلاقات التي تنشأ بين المعلم و التلميذ، وان هذه العلاقات تساعده على التطور بصفته فردا مشاركا في النشاط و يمتلك مستوى معين من المهارة.

ويعرف **احمد السمرائي** التدريس بأنه: الطريقة التي تؤدي بالتلميذ إلى فهم العملية التعليمية " ويعرف أيضا بأنه "إيصال التلميذ إلى استجابة الفعلية لعملية التعلم" .

ومنه يمكن تلخيص مفهوم التدريس بأنه: "عملية ناجحة تحد نتيجة الانسجام بين الهدف المطلوب و بين ما يحدث من تفاعل و تكيف حقيقي اتجاه المادة المتعلمة، أو بعبارة أخرى هي التواصل المستمر بين المعلم و التلميذ لتحقيقي الهدف ".[01]

2.3 أساليب التدريس:

إن التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية تتنوع أساليبه باختلاف المواقف التعليمية و لكل أسلوب مميزاته و خصائصه و مواقف له:

1.2.3 الأسلوب الأمري:

تقول عفاف عبد الكريم :" إن أساس هذا الأسلوب هو علاقة المباشرة بين تنبيهات المدرس و استجابة الطالب فإشارة الأمر حسب النموذج الذي يقدمه المدرس و بذلك يتخذ جميع القرارات عن المكان و الأوضاع الحركية و الوقت و البدأ و الإيقاع ووقت انتهاء الفترة المخصصة للتعلم و الراحة ".[02]

01- احمد عباس السمرائي: كفاءات تدريسية في طرائق تدريس تربية رياضية ، جامعة بغداد 1991.

02- عفاف عبد الكريم :طرق التدريس في ت.ب.ر بدون طبعة دار النشر منشاة المعارف.

وهو أسلوب يتميز باستغلال اكبر قدر ممكن من الوقت المخصص للدرس ، كما يساهم في التطور البدني نتيجة تكرار الحركة خلال الأداء المهاري.

ويستخدم هذا الأسلوب مع المتعلمين الصغار أو في الفعاليات الصعبة.

- **أهداف الأسلوب الأمري :**

عند قيام المدرس باتخاذ قرارات يقوم المتعلم بالالتزام بهذه القرارات و نتيجة ذلك الوصول إلى الأهداف التالية:

- الاستجابة المباشرة للمثير.
- أداء جميع التلاميذ في وقت واحد.
- تدعيم روح الجماعة.
- الكفاية في استخدام الوقت.

2.2.3 أسلوب التطبيق بتوجيه المدرس:

تقول عفاف عبد الكريم :" يكون دور المدرس في هذا الأسلوب هو اتخاذ جميع قرارات التخطيط و التقويم أما قرارات التنفيذ فتحول إلى المتعلم . بذلك يكون دور المتعلم في هذا الأسلوب هو أداء العمل المقدم له من المدرس، وكذلك اتخاذ القرارات الممنوحة له أثناء الأداء.

فالمدرس في هذا الأسلوب يجب أن يعتاد أن لأعطي الأوامر لكل حركة أو عمل أو نشاط كما يجب عليه أيضا أن يعطي الفرصة للمتعلم كيف تخذ هذه القرارات".[01]

ويتميز هذا الأسلوب باستخدامه مع مجموعة كبيرة منه الطلاب كما يساعد على إظهار المهارات الفردية و لإبداع، و علم المتعلمين كفة اتخاذ القرارات الصحيحة.

- **أهداف الأسلوب التطبيق بتوجيه المدرس:** إن الصفة المميز لهذا الأسلوب هي بداية الاستقلالية في ممارسة بعض الإعمال، حيث حقق الأهداف التالية:
  - أن يتعلم المتعلم اتخاذ القرارات الممنوحة له.
  - يستطيع المتعلم تحقيق بعض الأعمال المبدعة.
  - تعلم التعامل مع الإحباط و الفشل و كذلك متعة النجاح و الفوز.

01- عفاف عبد الكريم :طرق التدريس في ت.ب.ر بدون طبعة دار النشر منشاة المعارف.

3.2.3 أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران:

عفاف عبد الكريم :" لكي تعد العلاقات جديدة في الملعب أو الميدان بين المدرس او المتعلم يحول للمتعلم قرارات أكثر ، وهذه القرارات تختص أساسا بالتقييم و التقويم لتعطي تغذية راجعة مباشرة، فكلما عرف المتعلم بسرعة كيف يؤدي تكون فرصة أكثر للأداء الصحيح.

ويحتاج هذا الأسلوب إلى تنظيم الفصل بحيث نتيح فرصة التغذية و الراجعة المباشرة، وينظم الفصل في أزواج ويكلف كل فرد بدور خاص ،بحيث يقوم احدهم بالأداء ويسمى (الطالب المؤدي) و الأخر بالملاحظة ويسمى (الطالب الملاحظ) ويكون دور المؤدي هو نفسه، كما في أسلوب التطبيق بتوجيه المدرس متضمنا التعامل فقط مع الزميل، أما دور الملاحظ فيكون بإعطاء تغذية راجعة للمؤدي و هو الذي يتصل بالمدرس ،ويكون دور ا هو ملاحظة كل من المؤدي و التلميذ الملاحظ.... فيتخذ الملاحظ قرارات التغذية الراجعة ".[01]

ويتميز هذا الأسلوب بأنه يفتح المجال إمام كل تلميذ أن يتولى مهام الممارسة و التطبيق وكذا يفتح المجال لتعلم كيفية إعطاء التربية الراجعة و إضافة إلى ذلك لا يستغرق وقت طويل في التعلم.

- **أهداف الأسلوب التطبيق بتوجيه الأقران:**

يمكن تلخيص أهداف هذا الأسلوب فيما يلي:

- الانشغال في عملية اجتماعية تناسب الأسلوب و إعطاء استقبال تغذية راجعة من الزميل.
- تنمية الصبر و التسامح و الاحترام المطلوب للنجاح في هذه العملية.
- تنمية الرابطة الاجتماعية تستمر إلى ما بعد العمل.

01- عفاف عبد الكريم :طرق التدريس في ت.ب.ر بدون طبعة دار النشر منشاة المعارف.

3.3 مفهوم الكفاءة:

هنالك عدة تعاريف للكفاءة منها:

الكفاءة هي المنتوج الذي متحصل عليه من خلال مراحل أو مرحلة التعلم ،من معارف و مهارات و قدرات.

والكفاءات التي نحصل عليها من مرحلة التعليم الثانوي هي:

تنسيق العملات الحركية وضبط التصرفات الذاتية ف مختلف الوضعيات تحترم فها مبادىء التنظيم و التنفيذ و الروح الرياضية.

وحسب **عباس احمد السمرائي** :" أنها تشمل القدرة على استعمال المهارات و المعارف الشخصية في تعليمية جديدة داخل مجال مدرسي او مهني ". [01]

ونستخلص من مفاهيم السابقة أن:

الكفاءة هي مستوى من الفاعلية لانجاز عمل ما، تستدعي مهارات معرفية ،نفسية،حركية واجتماعية.

4.3 مفهوم الكفاية :

1.4.3 المعنى اللغوي:

يشير لفظ الكفاية في معاجم اللغة إلى عنى "القدرة و الجودة و القيام بالأمر و تحقيق المطلوب وفعلها:كفى، يكفي، كفاية أي استغني به عن غيره ".

ويقال : كفاه الشيء ، كفاية : استغنى به عن غيره،فهو كاف

2.4.3 المعنى الاصطلاحي:

إن المعنى الاصطلاحي لكفاية أنها :" القدرة على انجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت و الجهد و النفقات".

فلقد ذهب بعض التربويون إلى أن الكفاية تعني:" القدرة على إنتاج عملية مؤثرة فعالة لتحقيق نتائج مرغوب فيها، كما تقاس أيضا بالمقارنة إلى التكلفة و الوقت والمال مقابل كميات العمل المحقق".

ومما تقدم نرى أن الكفاءة مدلولها أوسع ن الكفاية،فتول هذا الفرد كفئ بمعنى عنده قمة في الحصول و التطورات لقدرات ما،أما الفرد الكافي عنده مكتسبات لا الوصول للقمة،وهذا ما نربطه في التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

01- احمد عباس السمرائي: كفاءات تدريسية في طرائق تدريس تربية رياضية ، جامعة بغداد 1991.

5.3 تعريف التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أو المدخل بالكفاءات امتداد للمقاربة بالأهداف و تمحيصا لإطارها المنهجي والعلمي و تعني الانتقال من منطق التعليم و التلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة و الوقوف على مدلول المعارف ،ومدى أهميتها ولزوميتها في الحياة اليومية للفرد .

وبذلك فهي تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها ، و تعمل على إشراكه في مسؤوليات القيادة و تنفيذ عملية التعلم ،و تقوم أهدافها على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ، ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال المعارف و الأدوات الفكرية و بتسخير المهارات الحركة الضرورية، وبذلك يصبح حل المشكلات (الوضعيات/المشكلة) الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال ، اذ انه يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه بإدماج المعطيات و الحلول الجديدة في مكتسباته و تعليماته ، كما أنها تحدد ادوار متكاملة لكل من المعلم و المتعلم.

فالمعلم : منشط،منظم،مشجع و محفز.

و المتعلم : شريك مسؤول عن التعلم ذاته، بحيث يبادر و يساهم في تحديد مساره التعليمي عن طريق الممارسة الفعالة خلال حل المشكلات المطروحة أمامه.

6.3 أنواع الكفاءات:

تنقسم إلى ثلاثة أنواع هم على النحو التالي:

1.6.3 الكفاءة النهائي:

تتويج للمرحلة الثانوية، وتعبر عن ملمح خروج لتلميذ التعليم الثانوي، وتتحقق عن طريق التدرج في الكفاءات.

2.6.3 الكفاءة الختامية:

هي الكفاءة المراد تحقيقها خلال السنة الدراسية، و تشتق من الكفاءة النهائية فهي متدرجة في الصعوبة و مترابطة فما بينها فضلا عن كونها متماشية مع سن التلميذ.

3.6.3 الكفاءة القاعدية:

هي المراد تحقيقها في نهاية الفصل الواحد من السنة الدراسية ،وتشتق من الكفاءة الختامية ثلاث كفاءات ،و هي مرتبطة بالأنشطة البدنية.

مثلا : بناء وتيرات وتكييف المجهودات حب الوضعيات التي يفرضها الموقف.

7.3 كفاءات التعليم الثانوي:

1.7.3 الكفاءة النهائية:

تنسيق العمليات الحركية و ضبط التصرفات الذاتية في مختلف الوضعيات، تحترم فيها مبادئ التنفيذ و التنظيم و الروح الرياضية.

2.7.3 الكفاءة الختامية:

1. السنة الثالثة ثانوية:

ضبط الاستجابات السلوكية مع تنويع أشكال و شدة الحركة قصد تحسين نتيجة أو منتوج رياضي ذو صيغة جمالية.

2. السنة الثانية ثانوية:

تكييف و ترشيد الاستجابات الحركية حسب صيغة و شكل الواجهة في وضعيات متعلقة بالمسافة ، الشدة ، المدة و الفضاء.

3. السنة الأولى ثانوية:

تنسيق و تكييف مختلف العمليات الفردية و الجماعية حسب إيقاع معين، مسافة معينة وشدة معينة.

8.3 تسلسل الكفاءات في المرحلة الثانوية:

انطلاقا من ملمح الدخول وخصائص المتعلم في هذه المرحلة ، من النواحي البدنية،المعرفية و نفسية، و يراد تحقيقه لدى المتعلم كملمح للخروج في نهاية المرحلة الثانوية.

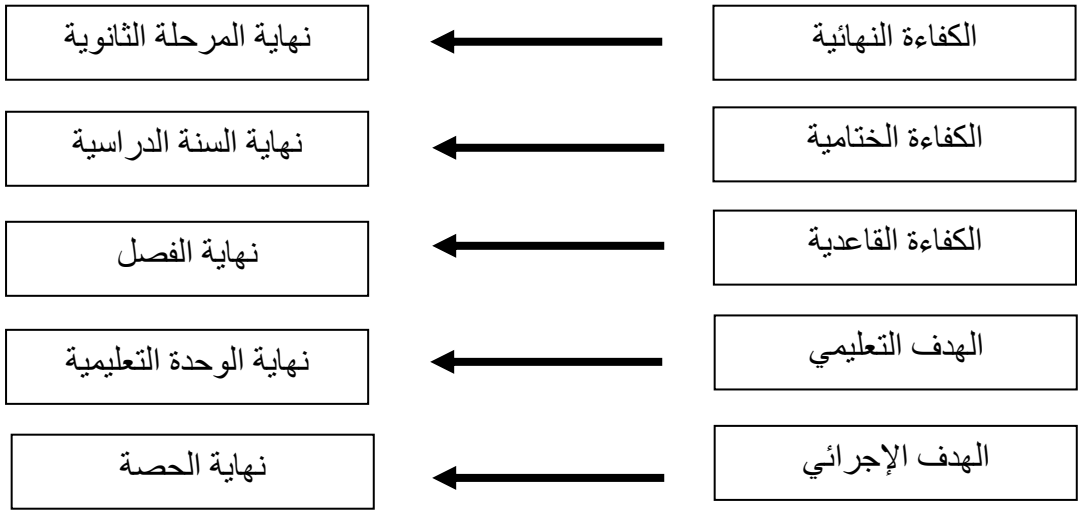
1. صيغت كفاءة سميت بـ "الكفاءة النهائية" تتويجا للمرحلة الثانوية و هي تعبر عن المكتسبات و المؤهلات المرد تحققها لدى التلاميذ.
2. اشتقت من الكفاءة النهائية ثلاث كفاءات سميت بـ "الختامية" متدرجة في الصعوبة ومترابطة فيما ينها ، فضلا عن كونها متماشية مع التلاميذ،تعبر كل واحدة منها عن مستوى ن مستويات المرحلة (السنة الأولى ثانوي،السنة الثانية ، السنة الثالثة).
3. استنبط من كل كفاءة قاعدية مؤشرات دالة عليها للتمكن من الوقوف على أبعادها من جهة و إخضاعها للتقويم من جهة أخرى.
4. اشتقت من كل كفاءة ختامية ثلاث كفاءات سميت بـــ"قاعدية" مرتبطة بالأنشطة البدنية و الرياضية التي تمثل القاعدة الأساسية لها.
5. اشتق من كل كفاءة قاعدية هدفان تعليميان، احدهما متعلق بالأنشطة الجماعية و الثاني بالأنشطة الفردية.

6. وضع لكل هدف تعلمي معايير دالة عليه، يرجع الأستاذ إليها عند بناء الوحدة التعليمية بعد إخضاعها للتقويم في النشاط المختار و الوقوف على مدى اكتساب التلاميذ لها.

لتصاغ النقائص منها على شكل أهداف إجرائية يتناولها المعلم مع تلاميذه في الحصص التعليمية.

ومن الأسس التي تراعي في تسلسل الكفاءات خصائص المتعلم في هذه المرحلة، فهي مرحلة هامة في حياة الفرد باعتبارها تواكب مرحلة المراهقة حيث يصحبها تنظيم جديد في كير من الأمور.

المخطط التالي يوضح تسلسل الكفاءات في المرحلة الثانوية
Par compétence www.eneignement.com



9.3 معالجة الكفاءات القاعدية:

ندوة لأساتذة : إن الغرض من دراسة و تحليل الكفاءات القاعدية الواردة في منهاج هو ضمان مقروئية واحدة لها، وفهم موحد يؤمن مدلولها الذي صيغت من اجله باعتبارها هدفا مرسما في المنهاج ، و موجها لمتعلمين يخضعون لمشروع تكويني واحد.

1.9.3 الكفاءة القاعدية الأولى :

تبني وتيرات قاعدية و تكييف المجهودات حسب الوضعيات و الحالات التي يفرضها الموقف ،وتتمحور هذه الكفاءة حول : الوتيرات – المجهودات.

1- البعد المعرفي :

ويتم فيه :

- معرفة الوتيرة و أنواعها.
- معرفة علاقة الوتيرة بالحالة و الوضعية.
- معرفة المجهود و أشكاله.

- معرفة علاقة المجهود بالحالة و الوضيعة.

2- البعد المهاري :

- التحكم في أنواع الوتيرات و تغييرها حسب الحالة.
- تكييف المجهودات حسب الوضعيات.
- اختيار الحالات و الوضعيات حسب الموقف.

3- البعد الاجتماعي:

- الأخذ بعين الاعتبار فروقات المتعلمين.
- تحفيز العمل الاجتماعي.

2.9.3 الكفاءة القاعدية الثانية :

تجنيد الطاقة اللازمة (هوائية،لهوائية) لبذل مجهود يضمن مشاركة أجابية و أداء ذو صيغة جمالية ، تتمحور هذه الكفاءة حول : الطاقة و المجهود ، المشاركة و الأداء.

1- البعد المعرفي :

- معرفة أنواع الطاقة و مصدرها.
- علاقة صرف الطاقة بالمجهود المبذول.
-معرفة مفهوم المشاركة ضمن جماعة و أشكال الأداء.
* أداء موجه. *أداء تطوعي. *أداء صادر عن أمر.

2- البعد المهاري :

- استعمال و تكيف عنصر الطاقة بما يقتضيه الموقف.
- تكيف المجهودات حسب الموقف.
- إضفاء الصبغة الجمالية على الحركات.

3.9.3 الكفاءة القاعدية الثالثة :

تنسيق و تسيير المجهودات فرديا و جماعيا حسب مدة و شدة التنافس، و تتمحور هذه الكفاءة حول :

التنسيق و التسيير ، المجهود و شدة المنافسة.

4- البعد المعرفي :

- أهمية تنسيق الأعمال.
- أهمية تسير الأداءات.
- علاقة المجهود بشدة المنافسة.

5- البعد المهاري :

- التحكم في التسيير و تكييفه حسب المستجدات.
- التنسيق كعنصر فعال في الأداء.
- استعمال المنافسة كعنصر فعال في العملية التعليمية.

6- البعد الاجتماعي:

- المنافسة النزيهة.
- ترقية العلاقات بين الأفراد من خلال المنافسة.

10.3 عناصر اكتساب الكفاءة خلال عملية الإنجاز:

تكمن أهمية النشاطات البدنية والرياضية في كونها الدعامة الأساسية لتدريس المادة إذ بفضلها يتم تحقيق الإبعاد التربوية المراد تنميتها في مرحلة التعليم الثانوي، و الغرض هو التوفيق بين خصائص النشاطات البدنية و مفهوم اكتساب التلميذ الكفاءات ، الذي يركز أساسا على الطرائق النشيطة التي تجعل التلميذ شريكا في الفعل ألتعلمي من جهة و تجنب مفهوم التدريب من جهة أخرى.

1.10.3 مؤشرات الكفاءة :

يعبر مؤشر الكفاءة عن الأداء المعرفي و السلوكي الذي يمكننا بواسطته معرفة مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المكتسبة أو إبرام مقدار التغيير الذي طرا على مستوى الأداء التعلق بالأفعال القابلة للملاحظة و القياس.

2.10.3 الأهداف التعليمية :

تأتي نتيجة التقييم الشخصي المنبثقة من مؤشرات الكفاءة القاعدية و هي إمداد لهذه المؤشرات حيث تجسدها ميدانيا خلال انجاز الوحدة التعليمة،يتم تطبيقها في الوحدات التعليمية (الحصص).

تصاغ الأهداف التعليمية طبقا للشروط التالية:

- وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة و التقييم.
- إبراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد صحة هذا السلوك.

3.10.3 الوحدة التعليمية:

تعتبر بمثابة الحصة أن يتم تطبيق الهدف ألتعلمي و تستدعي معايير التنفيذ المرتبطة بالسلوك المرتبط ، الذي يتم تفعيله في وضعيات تعلم مناسبة للهدف ألتعلمي في إطار نشاط فردي أو جماعي.

4.10.3 معايير التنفيذ(معايير الانجاز):

وهي شروط تحقيق الوحدة التعليمية و المتمثلة في:

1. <u>ظروف الانجاز (شروط الانجاز)</u> :

تقتضي ترتيب حالات تعليمية خلال مرحلة الانجاز بحيث تجعل التلميذ يكشف على إمكانياته بغية الوصول إلى الهدف وذلك باشتراك جميع التلاميذ في ورشات(كل ورشة تعبر عن حالة تعليمية) وهنالك عدة عوامل للعمل في كل ورشة نذكر منها مايلي :

- مساحة عمل توفر الأمن ،النظافة و التهوية.
- توفر وسائل عمل مختلفة و متنوعة.
- توزيع و ترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص لكل مرحلة من مراحل الحصة.
- وتيرة العمل المتمثلة في الشدة، السرعة و حجم العمل المراد انجازه من طرف التلاميذ.
- توفير وسائل التقويم المختلفة.

2. شروط النجاح (مؤشرات النجاح):

وهي السلوكيات الواجب تحقيقها خلال كل وحدة تعليمية

11.3 الكفاءات التدريسية :

تعرف الكفاءة التدريسية بأنها سلوك انسيابي موجه تنعكس أثاره مباشرة على مستقبل الفرد ، الأمر الذي يحتم على جهات المختصة انجازه من خلال أسس عملية موضوعية تمكن من تحقيق دوره البناء المتوقع فيه من تحسين العملية التعليمية و تطويرها.

كما يقصد بها و مجمل تصرفات وسلوك معلم التربية والتي تشمل المعارف و الاتجاهات المهارات أثناء الموقف التعليمي ويتسم هذا السلوك بمستوى عال من [01] الأداء.

1.11.3 جوانب الكفاءة التدريسية:

- الشخصية.
- الاهتمام بتخطيط الدرس.
- مراعاة ا التعليم الجيد.
- القدرة على النمو المهني.

2.11.3 أساليب تقويم التدريس بالكفاءات التدريسية:

1. **أساليب عامة:** و تتمثل في:

- أسلوب التعويض:

وفيه يعوض الطالب المعلم عدم نجاحه في كفاءة تدريسية تفوقه في اكتساب أخرى من مجموعة الكفاءات التدريسية المطلوبة و بهذا فان نجاح الطالب المعلم بواسطة هذا الأسلوب هو عام ولكن نسبي ، لا يعبر عن تحصيله لمجموع الكفاءات المقررة بل لعدد منها.

- أسلوب موحد:

وفيه على الطالب المعلم أن ينجح في جميع الكفاءات التدريسية المعينة دون استثناء.

2. **أساليب خاصة:** وتتمثل في:

- أسلوب الدرس من حيث الإعداد، التنفيذ و الإخراج.
- يحدد المشرف الكفاءات الوظيفة التي يقوم عليها الطالب المعلم.
- يحدد المشرف الفترات التي سوف قوم فها بعملية التقويم (أسابيع ، وحدات تعليمة)

01- مصطفى سايح محمد: اتجاهات حديثة في تدريس التربة البدنية و الرياضية ، مطبعة إشعاع الفنية ط1 ،2001.

3.11.3 تصنيفات الكفاءات التدريسية: كوثر حسين

نشير هنا إلى عرض لتصنيفات الكفاءات التدريسية في بعض المؤسسات التربوية منها:

1- تصنيف جمعية مربي المعلمين الأمريكيين:

قامت هذه الجمعية بتصنيف ونشر المهمات التدريسية التي يتوقع القيام بها ضمن وثيقة تربوية احتوت على 13 نقطة هي:

- معرفة الفلسفة التربوية للمرحلة التعلمية.
- معرفة الأهداف التربوية و التعليمية للمرحلة.
- معرفة مبادئ و نظريات التعليم.
- معرفة كيفية تخطيط و تطوير المنهاج.
- استخدام استراتيجيات تحضير الدرس.
- استخدام استراتيجيات الإشراف.
- معرفة استخدام استراتيجيات التحليل و التقويم.
- معرفة كيفية التكامل المناسب مع التلاميذ و أفراد المجتمع المدرسي.
- معرفة حل مشكلات و صناعات القرارات الوظيفة.
- امتلاك الشخصية الوظيفية المساعدة على التعلم.

2- تصنيف مكتب التربية بولاية كاليفورنيا:

تم تقويم الكفاءات الشخصية الوظيفية التي تشهدها باستمرار أنظمة التربية المحلية ف كلية المعلمين لكاليفورنيا بالقائمة التالية:

- **الكفاءات الشخصية:**
  - الاتزان العاطفي.
  - التأدب و اللياقة.
  - الصوت الواضح.
  - المعرفة للثقافة التخصصية.
  - الصحة و الحيوية.
  - الحماس و المثابرة.
  - المظهر الجيد المناسب للعمل.
- **الكفاءات الوظيفية:**
  - تحضير الدرس يوميا.
  - مراعاة رغبات التلاميذ للتعلم.
  - المهارة في الأداء.
  - مراعاة الفروق الفردية.
  - الابتكار في الدرس.

- استخدام طرق تدريس مناسبة.
- السيطرة و القيادة الديمقراطية. [01]

4.11.3 أنواع الكفاءات التدريسية :

مصطفى السايح محمد:

01- الكفاءة المعرفية:

عبارة عن مجموعة من المعلومات و العمليات و القدرات العقلية و المهارات الضرورية بمهامه في نفس المجالات و الأنشطة المتصلة بهذه المهام.

02- الكفاءة الوجدانية:

عبارة عن أراء الفرد و استعداداته و ميوله واتجاهاته و معتقداته وسلوكه الوجداني.

03- الكفاءة الأدائية:

هي كفاءة الأداء التي يظهرها الفرد و تتضمن المهارات الحركية و المواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي.

04- الكفاءة الإنتاجية:

وهي تعني اثر أداء الفرد للكفاءات في عمله و البرامج التي ترتكز على الكفاءات الإنتاجية فتعد لتخرج مؤهلا كفئا و الكفاءة تشير إلى نجاح المتخصص في عمله. [02]

5.11.3 خصائص برنامج الكفاءات التدريسية:

- يحتوي البرنامج على مجموعة من المهارات التدريسية المتدرجة.
- يعتمد البرنامج في تطبق على استخدام أساليب ووسائل تكنولوجيا التعليم.
- يحتوي البرنامج على جانب معرف مفصل للمهارات التدريسية.
- تكامل كل من المرحلتي المعرفي و التطبيقي للبرنامج.
- مجمل البرنامج داخله خصوصية التعليم الفردي.

01- كوثر حسين ،اتجاهات حديثة في مناهج و طرق التدريس ، عالم الكتب ، طبعة الثانية ، القاهرة 1997 .

02- مصطفى سايح محمد: اتجاهات حديثة في تدريس التربة البدنية و الرياضية ، مطبعة إشعاع الفنية ط1 ،2001.

الخاتمة:

إن التدريس تغير وتطور كل بلد من البلدان بشكل مستمر وهذا يبرر أن النضر في نقل المعرفة من جيل إلى جيل أخر يستلزم وقفة عملية مميزة، بغية معالجة التدريس المنتهج و ضرورة تطويره على ضوء المستجدات التي تطرأ في المجال التدريسي خاصة و التربوي عامة لذا تناولنا في هذا الفصل الجوهري احد المطالب الأساسية للتدريس وهما طرق و أساليب التدريس هذا ما يفرض على مدرس التربية البدنية و الرياضية معرفة وتفهم مختلف الفقرات التي تتخذ من اجلها القرارات سواء من طرفه أو من طرف المتعلم إلى ذلك يجب أن يكون له مرجعية في اتخاذ الطرف و الأساليب المختلفة والمناسبة و التي تمكنه من اختزال الجهد و الوقت ومنه تحقيق أهداف الدرس وهذا ما دعانا أيضا إلى الحديث في هذا الفصل عن دور الأساليب البيداغوجية في تحسين مستوى الأداء اليومي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية وكذا الأجهزة و الوسائل التي تساعده على القيام بمهامه كأستاذ في أكمل وجه.

الفصل الرابع

التغذية الراجعة

تمهيد :

يعتبر مفهوم التغذية الراجعة من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين ، غير أنها لاقت اهتماما كبيرا من التربويين وعلماء النفس على حد سواء . وكان أول من وضع هذا المصطلح هو : " نوبرت واينر " عام 1948 م . وقد تركزت في بدايات الاهتمام بها في مجال معرفة النتائج ، وانصبت في جوهرها على التأكد فيما إذا تحققت الأهداف التربوية والسلوكية خلال عملية التعلم ، أم لا . ومما لا شك فيه أن التغذية الراجعة ومعرفة النتائج مفهومان يعبران عن ظاهرة واحدة .

1.4 تعريف التغذية الراجعة :

عرف البعض التغذية الراجعة بأنها عبارة عن استجابة ضمن نظام يعيد للمعطى: (الاستجابة التي يقدمها المتعلم) جزءا من النتائج .

وعرفها التربويون وعلماء النفس أمثال " جودين وكلوزماير " وغيرهما بأنها المعلومات التي تقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب .

وعرفها " مهرنز وليمان " على أنها تزويد الفرد بمستوى أدائه لدفعه لإنجاز أفضل على الاختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها .

وباختصار يمكن القول إن التغذية الراجعة هي إعلام الطالب نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر ، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء ، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح ، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل . وهذا يشير إلى ارتباط مفهوم التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقويم باعتبارها إحدى الوسائل التي تستخدم من أجل ضمان تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من الغايات والأهداف التي تسعى العملية التعليمية التعلمية إلى بلوغها .

2.4 أسس التغذية الراجعة :

من خلال المفهوم السابق للتغذية الراجعة يمكن حصر الأسس، أو العناصر الأساس التي ترتكز عليها على النحو التالي :

1.2.4 النتائج : وتعني أن يكون الطالب قد حقق عملا ما .

2.2.4 البيئة : وهو أن يحدث النتاج في بيئة تعكس معلومات في حجرة الدراسة . بمعنى أن يوجه الأستاذ الانتباه تجاه المعلومات المنعكسة.

3.2.4 التغذية الراجعة : وتعني المعلومات المرتبطة بهذه النتائج والتي يتم إرجاعها للطالب . حيث تعمل كمعلومات يمكن استقبالها وفهمها .

4.2.4 التأثير : ويقصد به أن يتم تفسير المعطى (المعلومات) واستخدامه أثناء قيام الطالب بالاشتغال على الناتج التالي .

ونستنتج مما سبق أن التغذية الراجعة هي عبارة عن معلومات تقدم للطالب بعد أن يقوم بالعمل المكلف به .

من الأمثلة على ذلك :

لدينا جملتان إحداهما تمثل التغذية الراجعة، والأخرى تمثل التغذية القبلية، فكيف يتم التمييز بينهما ؟

أ ـ يقول الأستاذ لطلابه : كونوا جاهزين الإشارة بأصبعكم إلى الحرف الذي يمثل الصوت الذي أنطقه .

ب ـ ثم يقول : إنني أرى أن معظمكم يركز بصره على الحرف الذي يوافق الصوت الذي نطقت به .

يلاحظ من العبارتين السابقتين أن : عبارة (ب) هي التي تمثل التغذية الراجعة ، لأنها تتبع عملا ما يقوم به التلاميذ ، إنها معلومات ذات علاقة بالعمل .

أما العبارة (أ) فإنه يمكن تصنيفها على أنها تغذية راجعة قبلية .

ومن خلال ذلك يمكن تعريف التغذية الراجعة القبلية بأنها عبارة عن معلومات تسبق العمل، وتوجه الطالب إلى الإعداد لذلك العمل .

مثال آخر يوضح الفرق بين التغذية الراجعة ، وغيرها من عمليات الربط بين النتائج والوسائل التي تؤدي إلى الربط بين المشاعر وحالة معينة .

أ ـ لقد قام الطلاب بعمل جيد في تزيين حجرة الصف .

ب ـ هل أنتم سعداء لأن حجرة الصف تبدو جميلة جدا .

في المثال السابق نجد أن عبارة (أ) تقدم مثالا واضحا دالا على التغذية الراجعة . حيث إنها تقدم معلومات تتعلق بالنتائج ، وهي تزيين الفصل .

أما عبارة (ب) ما هي إلا وسيلة لربط مشاعر الطلاب بحالة معينة . فالشعور في هذا الموقف هو " السعادة الغامرة التي شعر بها الطلاب " ، والحالة هي " حجرة دراسة مزينة باللوحات والوسائل التعليمية " .

إن الأستاذ في الحالة التي أشرنا إليها آنفا يريد من طلابه أن ينشئوا علاقة بين المشاعر السعيدة ، وحجرة الدراسة الجميلة . فإذا استطاع الطالب أن يربط جملة الأستاذ بعمله في تزيين صفه ، فإن الجملة يمكن أن تصبح تغذية راجعة ، ولكن الأستاذ لم يقدم تغذية راجعة واضحة ، لأن العمل لم يذكر بوضوح .

ومن خلال ما سبق يمكن طرح السؤال التالي :

س ـ متى تكون الجملة ، أو العبارة تغذية راجعة ؟

التغذية الراجعة يجب أن تكون متعلقة بالعمل. فإذا أخبرنا شخص ما بأن العرب والمسلمين أصحاب حضارة ، فإننا نشعر بالرضا والسرور ، ولكنه عندما يذكر أننا لم نقم بأي عمل يترتب عليه انتماؤنا لتلك الحضارة ، فإن ذلك لا يشير بالضرورة إلى أن كل جملة تعزز ، أو تقلل من شأن الذات هي تغذية راجعة . بل إن التغذية الراجعة يجب أن ترتبط بعمل ما كما ذكرنا سابقا . كما يجب علينا الربط بين العمل وبين المعلومات المقدمة ، وعندئذ تكون تلك المعلومات التي نقدمها للآخرين تغذية راجعة .

ومما سبق يتأكد لنا أن التمييز بين التغذية الراجعة ، والجملة الإيجابية ، أو السلبية أمر مهم وضروري في حجرة الدراسة ، فالتغذية الراجعة تخبر الطالب عن عمل قام به ، أما الجملة الإيجابية فإنها يمكن أن تزيد من سروره ، ولكن لا يتوقع أن تُحدث تغييرا في سلوكه .

3.4 أهمية التغذية الراجعة :

للتغذية الراجعة أهمية عظيمة في عملية التعلم ، ولا سيما في المواقف الصفية . إذ أنها ضرورية ومهمة في عمليات الرقابة والضبط والتحكم والتعديل التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل والعلم الصفي . وأهميتها هذه تنبثق من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل . إضافة إلى دورها المهم في استثارة دافعية التعلم ، من خلال مساعدة الأستاذ لتلميذه على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها ، وحذف الاستجابات الخاطئة أو إلغاؤها .

إن تزويد الأستاذ لتلاميذه بالتغذية الراجعة يمكن أن يسهم إسهاما كبيرا في زيادة فاعلية التعلم ، واندماجه في المواقف والخبرات التعلمية . لهذا فالأستاذ الذي يُعنى بالتغذية الراجعة يسهم في تهيئة جو تعلمي يسوده الأمن والثقة والاحترام بين الطلاب أنفسهم ، وبينهم وبين الأستاذ ، كما يساعد على ترسيخ الممارسات الديمقراطية ، واحترام الذات لديهم ، ويطور المشاعر الإيجابية نحو قدراتهم التعلمية والخبراتية .

ومما تقدم يمكن إجمال أهمية التغذية الراجعة في المواقف الصفية على النحو التالي :

1 ـ تعمل التغذية الراجعة على إعلام المتعلم بنتيجة عمله ، سواء أكانت صحيحة أم خاطئة .

2 ـ إن معرفة المتعلم بأن إجاباته كانت خاطئة ،والسبب في خطئها يجعله يقتنع بأن ما حصل عليه من نتيجة كان هو المسؤول عنها .

3 ـ التغذية الراجعة تعزز قدرات المتعلم ، وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم .

4 ـ إن تصحيح إجابة المتعلم الخطأ من شأنها أن تضعف الارتباطات الخاطئة التي تكونت في ذاكرته بين الأسئلة والإجابة الخاطئة .

5 ـ استخدام التغذية الراجعة من شأنها أن تنشط عملية التعلم ، وتزيد من مستوى دافعية التعلم .

6 ـ توضح التغذية الراجعة للمتعلم أين يقف من الهدف المرغوب فيه ، وما الزمن الذي يحتاج إليه لتحقيقه .

7 ـ كما تُبين للمتعلم أين هو من الأهداف السلوكية التي حققها غيره من طلاب صفه ، والتي لم يحققوها بعد ، وعليه فقد تكون هذه العملية بمثابة تقويم ذاتي للأستاذ ، وأسلوبه في التعليم .

4.4 خصائص التغذية الراجعة :

يفترض التربويون وعلماء النفس أن للتغذية الراجعة ثلاث خصائص هي :

1.4.4 الخاصية التعزيزية :

تشكل هذه الخاصية مرتكزا رئيسا في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة ، الأمر الذي يساعد على التعلم ، وقد ركز أحد الباحثين على هذه الخاصية من خلال التغذية الراجعة الفورية في التعليم المبرمج ، حيث يرى أن إشعار الطالب بصحة استجابته يعززه ، ويزيد احتمال تكرار الاستجابة الصحيحة فيما بعد .

2.4.4 الخاصية الدافعية :

تشكل هذه الخاصية محورا هاما ، حيث تسهم التغذية الراجعة في إثارة دافعية المتعلم للتعلم والإنجاز ، والأداء المتقن . مما يعني جعل المتعلم يستمتع بعملية التعلم ، ويقبل عليها بشوق ، ويسهم في النقاش الصفي ، مما يؤدي إلى تعديل سلوك المتعلم .

3.4.4 الخاصية الموجهة :

تعمل هذه الخاصية على توجيه الفرد نحو أدائه ، فتبين له الأداء المتقن فيثبته ، والأداء غير المتقن فيحذفه ، وهي ترفع من مستوى انتباه المتعلم إلى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها ، وتزيد من مستوى اهتمامه ودافعتيه للتعلم ، فيتلافى مواطن الضعف والقصور لديه . لذلك فهي تعمل على تثبيت المعاني والارتباطات المطلوبة ، وتصحح الأخطاء ، وتعدل الفهم الخاطئ ، وتسهم في مساعدة المتعلم على تكرار السلوك الذي أدى إلى نتائج مرغوبة ، وهذا يزيد من ثقة المتعلم بنفسه ، وبنتائجه التعليمة .

5.4 تأثير التغذية الراجعة :

التغذية الراجعة عبارة عن معلومات نراها ونسمعها أو نشمها أو نتذوقها أو نحس بها ، وهي كمعلومات لا تشبه الناتج ، ولا تشبه استجاباتنا للتغذية الراجعة . غير أن المعلومات (المعطى) تؤثر على المتعلم من حيث الآتي :

1 ـ تعزز الأعمال ، أو التصرفات التي يقوم بها الأستاذ ، وهذا التعزيز يزيد من قوة العمل .

2 ـ تقدم لنا معطى معينا (معلومات) يمكن استخدمها لتعديل العمل ، أو تصحيحه ، مما يدفع المتعلم إلى تنويع مفرداته المستخدمة ، ويتجنب التكرار ، ويسمى هذا النوع بالتغذية الراجعة التصحيحية ، حيث إنها تقدم معلومات يمكن استخدامها لتوجيه التغيير . ويمكن تصنيف التغذية الراجعة التصحيحية ، والتغذية الراجعة المؤكِّدة على أنها راجعة إخبارية .

3 ـ تعزيز المشاعر : يمكن أن تعمل التغذية الراجعة على زيادة مشاعر السرور ، أو الألم عند المتعلم .

6.4 أنواع التغذية الراجعة :

للتغذية الراجعة أشكال وصور كثيرة ومتعددة ، فمنها ما يكون من النوع السهل الذي يتمثل في (نعم أو لا) ، ومنها ما يكون أكثر تعقيدا وتعمقا ، كتقديم معلومات تصحيحية للاستجابات كالتي أشرنا إليها سابقا ، ومنها ما يكون من النمط الذي تتم فيه إضافة معلومات جديدة للاستجابات . وقد قدم الباحث (هوكنج) تصنيفا لأنواع التغذية الراجعة وفق أبعاد ثنائية القطب ، وذلك على النحو الآتي :

1.6.4- تغذية راجعة حسب المصدر (داخلية ـ خارجية) :

تعتبر التغذية الراجعة من أهم العوامل التي تؤثر في المتعلم ، فهي تشير إلى مصدر المعلومات التي تتوافر للمتعلم حول طبيعة أدائه لمهارة ما . فمصدر هذه المعلومات إما أن يكون داخليا ، وإما أن يكون خارجيا ، وتشير التغذية الراجعة الداخلية إلى المعلومات التي يكتسبها المتعلم من خبراته وأفعاله على نحو مباشر . وعادة ما يتم تزويده بها في المراحل الأخيرة من تعلم المهارة ، ويكون مصدرها ذات المتعلم .

أما التغذية الراجعة الخارجية فتشير إلى المعلومات التي يقوم بها الأستاذ ، أو أي وسيلة أخرى بتزويد المتعلم بها ، كإعلامه بالاستجابة الخاطئة ، أو غير الضرورية ، التي يجب تجنبها أو تعديلها ، وغالبا ما يتم تزويد المتعلم بها في بداية تعلم المهارة .

2.6.4 ـ التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها (فورية ـ مؤجلة) :

فالتغذية الراجعة الفورية تتصل وتعقب السلوك الملاحَظ مباشرة ، وتزود المتعلم بالمعلومات ، أو التوجيهات والإرشادات اللازمة لتعزيز السلوك ، أو تطويره أو تصحيحه .

أما التغذية الراجعة المؤجلة هي التي تعطَى للمتعلم بعد مرور فترة زمنية على إنجاز المهمة ، أو الأداء ، وقد تطول هذه الفترة ، أو تقصر حسب الظروف .

3.6.4- التغذية الراجعة حسب شكل معلوماتها (لفظية ـ مكتوبة) :

يؤدي تقديم التغذية الراجعة على شكل معلومات لفظية ، أو معلومات مكتوبة إلى استجابة المتعلمين إلى اتساق معرفي لديهم .

4.6.4 -التغذية الراجعة حسب التزامن مع الاستجابة (متلازمة ـ نهائية) :

تعني التغذية الراجعة التلازمية : المعلومات التي يقدمها الأستاذ للمتعلم مقترنة بالعمل ، وأثناء عملية التعلم أو التدريب ، وفي أثناء أدائها .

في حين أن التغذية الراجعة النهائية تُقدم بعد إنهاء المتعلم للاستجابة ، أو اكتساب المهارة كليا .

5.6.4- التغذية الراجعة الإيجابية ، أو السلبية :

التغذية الراجعة الإيجابية : هي المعلومات التي يتلقاها المتعلم حول إجابته الصحيحة ، وهي تزيد من عملية استرجاعه لخبرته في المواقف الأخرى .

والتغذية الراجعة السلبية تعني : تلقي المتعلم لمعلومات حول استجابته الخاطئة ، مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل .

6.6.4- التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة (صريحة ـ غير صريحة) :

التغذية الراجعة الصريحة : هي التي يخبر فيها الأستاذ الطالب بأن إجابته عن السؤال المطروح صحيحة ، أو خاطئة ، ثم يزوده بالجواب الصحيح في حالة الإجابة الخاطئة ، ويتطلب منه أن ينسخ على الورق الجواب الصحيح مباشرة بعد رؤيته له .

أما في التغذية الراجعة غير الصريحة فيُعْلم الأستاذ الطالب بأن إجابته عن السؤال المطروح صحيحة أو خطأ ، ولكن قبل أن يزوده بالجواب الصحيح في حالة الإجابة الخطأ ، ثم يعرض عليه السؤال مرة أخرى ، ويطلب منه أن يفكر في الجواب الصحيح ، ويتخيله في ذهنه ، مع إعطائه مهلة محددة لذلك ، وبعد انقضاء الوقت المحدد ، يزوده الأستاذ بالجواب الصحيح ، إن لم يتمكن الطالب من معرفته .

7.4 الأساتذة وإعطاء التغذية الراجعة :

إن من مهام الأساتذة في غرفة الصف أن يقدموا معلومات التغذية الراجعة الضرورية ، أو الإشارة إليها لطلابهم ، وعليهم أن يتأكدوا من أن الطالب يستطيع أن يلاحظ العلاقة بين العمل والمعلومات المقدمة إليه في التغذية الراجعة . فإن كانت البيئة المثيرة معقدة أو جديدة ، أو كان العمل معقدا أو جديدا فإنه يتعين على الأستاذ أن يخطط لكيفية توجيه الطلاب لإدراك معلومات التغذية الراجعة المهمة . كما يتعين على الأساتذة أيضا أن يحاولوا كلما أتيحت لهم الفرصة أن يقدموا معلومات التغذية الراجعة بعد أداء العمل مباشرة . وإذا تعذر ذلك كما هو الحال داخل غرفة الصف ، عندئذ فإنه يجب على الأستاذ أن يخطط لطرق تجعل الطلاب يتذكرون أعمالهم لكي يقدم لهم معلومات التغذية الراجعة في وقت تكون فيه الأعمال ما زالت حية ، أو حاضرة في الذاكرة .

8.4 دور الأستاذ في إدارة الظروف التي تؤثر في التغذية الراجعة :

يعد دور الأستاذ في إدارة الظروف التي تؤثر على التغذية الراجعة ، أو يجعلها أكثر مناسبة لتزويد الطلاب بالمعلومات اللازمة ، بعد تقديم العمل الذي يكلفون به ، دورا هاما ومفيدا ، لذا من أجل تحقيق هذا الدور يجب مراعاة التالي :

1 ـ التأكد من استيعاب الطلاب لمعلومات التغذية الراجعة .

إن من الضروري على الأستاذ الجيد ألاّ يفترض أن الطلاب يستوعبون التغذية الراجعة لمجرد أنها قريبة منهم ، بل إنه يقدم معلومات التغذية الراجعة من خلال تركيز انتباه الطلاب عليها ، ومن خلال توجيه الطلاب أثناء تقديمها .

2 ـ التأكد من أن الطلاب يفهمون العلاقة الرابطة بين أعمالهم وما يقدمه الأستاذ من تغذية راجعة .

قد يظن الأستاذ أحيانا أن ما يقدمه لطلابه من تغذية راجعة أنها واضحة بالنسبة لهم ، لكونها واضحة بالنسبة له ، لكن الأمر مختلف جدا ، فغالبا ما تكون المعلومات التي يقدمها الأستاذ للطلاب غير واضحة لهم ، لذلك يجب عليه أن يستخدم كلمات تحدد العمل بشكل واضع ، يمكّن الطلاب من الاستفادة منه .

3 ـ إعلام الطالب بالهدف المرغوب تحقيقه :

عندما يعرف الطالب الهدف أو الغاية من العمل الذي يكلف به ، فإنه يستطيع أن يخطط لاستراتيجيه التعليمية ، ويستطيع أيضا أن يبحث بين المثيرات الكثيرة عن المعلومات المهمة . أن معرفة الهدف تعتبر مهمة بالنسبة للسلوك والانضباط والتعلم الأكاديمي ، وعلى الطالب أن يعرف السلوك المتوقع منه .

4 ـ على الأستاذ مراعاة اتساق تقديم التغذية الراجعة في الحال كلما أمكن ذلك .

من الصعوبة بمكان، إن لم يكن مستحيلا أن يقدم الأستاذ لكل طالب تغذية راجعة فورية عندما يكون عدد طلابه ما يقرب من (15) خمسة عشر طالبا أو أكثر في حجرة الدراسة . لذلك نقدم بعض الاقتراحات التي قد تساعد الطلاب على ربط التغذية الراجعة مع العمل حتى عندما يتم تأجيلها :

أ ـ عند تعيين مهمة جديدة ينبغي شرحها فورا للطلاب، كحل الأمثلة المتعلقة بها، والتحدث عما ستفعله أثناء العمل

ب ـ أن يطلب الأستاذ من الطلاب حل عدد من الأمثلة مع مراقبته لهم ، ومناقشة الأخطاء وكيفية تصحيحها .

ج ـ قبل تعيين العمل الجديد عليه التأكد من أن الطلاب يستطيعون أن يحلوا الأمثلة بنجاح.

د ـ إن يعطي الأستاذ الطلاب فرصة لتصحيح محاولاتهم التدريبية، ويتعين عليه أن يختار بشكل عشوائي عددا من الوراق لإعادة تفقدها، والتأكد من أن تصحيح الطلاب لها بشكل صحيح .

هـ ـ عندما يعيد الأستاذ الأوراق التي قام بتصحيحها، يجب عليه أن يخصص وقتا لمناقشتها، وعندما يتم تأجيل التغذية الراجعة ، فإن الطلاب غالبا ما ينسون العمل ، لذا يحتاج الأستاذ لمساعدتهم في تذكّره .

9.4 الغرض من تقديم الأستاذ التغذية الراجعة :

ينبني على تقديم الأستاذ التغذية الراجعة لطلابه مقاصد وأغراض أهمها :

1 ـ التأكيد على صحة الأداء ، أو السلوك المرغوب فيه ، مع مراعاة تكراره من قبل الطلاب ، لتحديد أداء ما ، على أنه غير صحيح ، وبالتالي عدم تكراره من الطلاب في حجرة الدراسة ، وهو ما يعرف بالتغذية الراجعة المؤكِّدة ، وقد أشرنا إليها سابقا .

2 ـ أن يقدم الأستاذ معلومات يمكن استخدامها لتصحيح أو تحسين أداء ما ، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية ، وقد أشرنا إليها سابقا أيضا .

3 ـ توجيه الطالب لكي يكتشف بنفسه المعلومات التي يمكن استخدامها لتصحيح ، أو تحسين الأداء ، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية الاكتشافية .

ويلاحظ أن الأنواع الثلاثة الأول موجهة لتغيير، أو تعزيز معلومات الطالب .

4 ـ زيادة الشعور بالسعادة (الشعور الإيجابي) المرتبط بالأداء الصحيح ، كي تتولد لدى لطالب الرغبة لتكرار الأداء ، وزيادة الشعور بالثقة والقبول ، وهذا ما يعرف بالثناء .

5 ـ زيادة الشعور بالخجل ، أو الخوف (الشعور السلبي) كي لا يتعمد الطالب إلى تكرار تصرف ما ، وهو ما يعرف بعدم القبول .

وهذان النوعان موجهان لتعزيز ، أو تغيير مشاعر الطالب .

10.4 شروط التغذية الراجعة :

لكي تتاح الفرص للأستاذ من استخدام التغذية الراجعة في المواقف الصفية ، وتحقيق الأهداف المرجوة في عمليات التحسين والتطوير إلى يُراد إحداثها في العملية التعليمية ، فلا بد أن تتوافر الشروط التالية :

1 ـ يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية .

2 ـ يجب أن تتم التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة .

3 ـ يتطلب تفسير نتائج التغذية الراجعة فهما عميقا ، وتحليلا علميا دقيقا .

4 ـ يجب أن تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمولية ، بحيث تشمل جميع عناصر العملية التعليمية التعليمية ، وجميع المعلمين على اختلاف مستوياتهم التحصيلية والعقلية والعمرية .

5 ـ يجب أن يُستخدم في عملية التغذية الراجعة الأدوات اللازمة بصورة دقيقة.

الخاتمة:

يرى البعض أن التغذية الراجعة عبارة عن استجابة ضمن نظام يتيح الفرص للأستاذ من استخدام التغذية الراجعة في المواقف الصفية، بحيث تشمل جميع عناصر العملية التعليمية، قد يظن الأستاذ أحيانا أن ما يقدمه لطلابه من تغذية راجعة أنها واضحة بالنسبة لهم ، لكونها واضحة بالنسبة له ، لكن الأمر مختلف جدا ، فغالبا ما تكون المعلومات التي يقدمها الأستاذ للطلاب غير واضحة لهم ، لذلك يجب عليه أن يستخدم كلمات تحدد العمل بشكل واضع ، يمكّن الطلاب من الاستفادة منه .

الـفـصل الـخـامـس

الدراسات المشابهة

المقدمة:

تعتبر الدراسات المشابهة من أهم المحاور التي يجب على الباحث أن يتناولها ويثري بحثه من خلالها، والهدف منها يكمن في تحديد ما سبق إتمامه و خاصة ما يتعلق بمشكلة البحث. ولا يمكن انجاز أي بحث من البحوث العلمية دون اللجوء و الاستعانة بالدراسات السابقة كون هذه الأخيرة تقدم المساعدة و الدعم للباحث وذلك للوقوف على أهم ما توصلت إليه البحوث المنجزة في نفس ميدان موضوع البحث في الدراسة.

والإطلاع على الدوريات و البحوث السابقة المتعلقة بموضوعنا هذا وقد تمكن الباحث من الاستفادة من عدة نواحي أهمها المنهج و المنهجية المتبعة في إخراج البحث ، وكذا كيفية اختيار عينة البحث وماهي الأدوات المستعملة في جمع البيانات.

01- دراسة فوجت (WOIGT) 1979:

اجريت الدراسة على طلبة المدارس في المانيا الغربية سابقا حول معلم التربية الرياضية وواقع حصة التربية الرياضية ،تالفت العينة من 1832 طالبا و طالبة وقد افضت النتائج الى توفير عن معلومات وصفية عن حصة التربية الرياضية وواقع ممارستها من حيث ما يجري داخل الملاعب الرياضية المدرسية كما حصرت الدراسة ضمن نتائجها اهم السلوكيات واهم الصفات التي يفضلها طلاب المدارس في معلميهم.

دورهم التعليمي ، و يعتمد هذا النظام على:

- طرق تعليمية صحيحة و محددة يمكن تديرها وفق معايير واضحة مع المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.
- تكون هذه الطرق التدريسية معروفة للمدارس المعلمين في المنطقة، وكذلك للمشرفين التربويين و المديرين.

بينت الدراة عدم وجود ارتباطبين الزيادات الصفية التويمية،وبين تويم اداء المعلمة داخل الصف، لكن هذه الزيارات قد تكون مفيدة في تحديد حاجات المعلمين التدريبية ، مع ان خبرة المعلم ليست بالضرورة مؤشرا على حسن تدريسه.

02- دراسة شارون كاي سيسنا (SHARON KAYE CESSNA) 1986:

اجريت في جامعة ميريلاند (UNIVERSITY OF MAYLAND) بعنوان زمن التعلم الدراسي ف التربية الرياضية فيما يتعلقبفاعلية المعلم و تحصيل الطلاب وعملية تقييم المعلم (ALT-PE) .

وقد تم جمع المعلومات من (18) مدرسة انوية في ولاية ميريلاند (MARYLAND) ،ما تم استخدام اداتين اضافيتين لجمع المعلومات، هما:

اداة مشاهدة المعلم (TOL) ، واداة تقييم المعلم (TEL) .

بالاضافة الى ذلك قدم المعلمون الذين شملتهم الدراسة و عددهم خمسون معلما و معلمة تقديرات تقييم متوى مهارات التلاميذولكل تلميذ يحضر الدرس الذي تمت مشاهدته.

وقد اظهرت النتائج للدراسة بانه ليس هناك اي ارتباط ذي دلالة احصائية بين مدة الدراسة للتربية الرياضية و بين كفاءة المعلم ، وذلك باستخدام اداتي تقيم المعلم (TEL) و مشاهدة المعلم (TOL) ،ولذا تقبل الفرضية الثانية القائلة بانه كلما كانت مدة الدراسة وزيادة تحصيل التلميذ،ولذا تقبل الفرضية الثانية القائلة بانه كلما كانت مدة الدراسة للتربية الرياضية اطول كان تحصيل الطالب اكبر.

03- دراسة رنك وورنر (rink and werner) 1989:

بدراسة حول استجابة الطالب كمقياس لفعالية المعلم و كفايته في التربية الرياضية ،حيث ان المدرب و المعلم يقومان بنفس الدور من حيث التعليم والتدريب ، وتناولت الدراسة النواحي التالية:

تحضير المهارة او الحركة "اعداد المهمة" و توصليها للطلاب و تطبيقها امامهم، و استجابة اللاب ومدى تطبيقهم لهذه المهمة، و توفيرالتغذية الراجعة للطلاب عن ادائهم، وكان الهدف منها وضع رؤيا حول المشاكل المتعلقة باستجابات الطلبة، عن ادائهم، وكان الهدف منها وضع رؤا حول المشاكل المتعلقة باستجابات الطلبة، وذلك بهدف ملاحظتها بشكل منتظم للتعرف على مدى فعالية المعلم لتحقيق هدف تعليمي نفسي حركي، ولقد وضعت استجابة الطلاب كمقياس لفعالية المعلم، وذلك من خلال دراسة لسلوك ثلاثة مدربين لكرة الطائرة.

ولقد كان من نتائجها ان هناك فارقا بين المعلم المؤثر و المعلم الذي لا يميل للتاثير، و المعلم الفعال و غير الفعال من حيث انه يتمتع ببعض الميزات السلوكية التي تكون عونا له في اداء المهمات التدريسية و القيام بعمله بشكل فعال ومؤثر، وان هناك ارتباك مباشر وقوي بين سلوك المتدربين و بين سلوك المدرب الذي يتمتع باعطاء راجعة و معلومات دقيقة للاعبين عن ادائهم.

الخاتمة:

لقد تأكدت المقولات حول اهمية الدراسات السابقة للباحث فهو يحاول من خلالها تجنب اهم الصعاب التي واجهت الباحث في الدراسة الماضية و بالتالي تكون له دعم للبحث قيد الدراسة.

ولقد استفاد الباحث من الدراسة المشابهة من خلال ما قام به الباحث من مسح عملي للدراسات و البحوث السابقة المرتبطة التي تناولت موضوع تقويم اداء المدرس تبين ان معظم البحوث لم تشمل كل الحلاقات المرتبطة في عملية التقويمية و لم تستعمل مختلف الادوات المتنوعة لجمع البيانات للوقوعلى الحقيقة.

ان اشتراك كل جهات المتصلة في العملية التدريسية اثناء العملية التقويمية يعطي للبحث درجة اكبر من المصداقية كما تنوع هذه المصادر يعطي وجهات قد تكون مختلفة او متناسبة، كما تنوع اداة جمع البياناتيضفي على البحث طابعا اكادميا و يكون الباحث قد الم بكل المجالات الادائية التي يقوم بها المدرس.

الباب الثاني

الدراسة التطبيقية

الوسائل و المناهج

تمهيد :

إن الإشكالية المطروحة في البحث مستمدة من الواقع الذي تعيشه العملية التعليمية في مجال التربية البدنية و الرياضية في مختلف الثانويات على مستوى ولايات الغرب . وما دام أن منهاج المادة هو الأساس لمنطلق كل عمل تربوي و تعلم، و بغية منا في نمو المعرفة العلمية و الثقافية في هذا المجال كان لابد من توضيح منهاجية البحث و الإجراءات الميدانية قصد الوصول إلى الأهداف المرجوة و الاستفادة من نتائج المحققة وكذا الطريقة العلمية المتبعة لمعالجة المشكلة في بحوث مستقبلية اخرى.

1. مشكلة البحث:

رغم الإصلاحات التي جاءت بها المنظومة التربوية بالجزائر معتمدة في ذلك المقاربة بالكفاءات ،ظلت عملية التدريس بالورشات تعيش هاجس لأساتذة التعليم على مستوى البناء والتنفيذ والاستمرار.

ومن هذا المنطلق ومن خلال مهنتنا في هذا الميدان وبتحاور وتشاور مع الأساتذة في الملتقيات المبرمجة ، جعلنا نفكر في البحث عن معوقات وصعوبات التي يواجهها الأساتذة في تطبيق هذه الطريقة تحت ظل هذا المنهاج الجديد.

1.1 تساؤل العام:

-هل استخدام الورشات يقلل من فعالة التدريس ؟

2.1 تساؤل الخاص:

- هل استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء في حينها (تغذية الراجعة الفورية)؟
- هل التدريس بالورشات تطلب وسائل بيداغوجية أكثر؟

2. الفرضية:

1.2 الفرضية العامة :

- استخدام الورشات في العملية التعلمية يحد من فعالية التدريس.

2.2 الفرضية الخاصة:

- إن استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء في حينها (تغذية الراجعة الفورية) .
- التدريس بالورشات يتطلب وسائل بيداغوجية أكثر لا تتوفر في الأستاذ .

3. الأهداف :

- إبراز دور الأستاذ في تحقيق الهدف المنشود في ظل التدريس بالورشات وما مدى فعالية هذا الأخير عليه.

- الوصول إلى أهم الصعوبات التي تنعكس سلبا على فعالية التدريس بالورشات.

4.أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في تحدد صعوبات التي تنعكس سلبا على عملية التدريس بالورشات بإضافة إلى إبراز دور الأستاذ في تحقيق أهداف تعلمية برغم من وجود هذه المعوقات والخروج ببعض التوصيات التي تساهم في تقليل من حدة هذه المشاكل بغية تنفيذ المنهاج على أكمل وجه وتحقيق الأهداف المنشودة بذلك .

5. منهج البحث:

المنهج هو "الطريق المؤدي إلى الهدف المطلوب أو هو الخيط الغير المرئي الذي يشد البحث من البداية حتى النهاية قصد الوصول إلى نتائج معينة"[1] وقد استخدم الباحثون في دراستهم المنهج المسحي تبعا لطبيعة المشكلة المطلوب دراستها وهذا "قصد القيام بدراسة عامة للظاهرة في الواقع، وتشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بيها وبين الظواهر الأخرى المرتبطة بها عن طريق الاستبيان وهو إحدى الوسائل لجمع المعلومات عن المشكلة التي نحن بصدد البحث فيها"[2].

والمنهج المسحي هو استفتاء ينصب على ظاهرة أو الظواهر التعليمية أو التربوية أو النفسية على ما هي عليه في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد العلاقة بينهما وبين الظواهر الأخرى المرتبطة بها ويبقى الهدف هو تشخيص الواقع[3].

حيث قام الطلبة بجمع المعلومات والبيانات التي تتطرق إلى الظاهرة المراد دراستها وعرضها ثم تحليلها موضوعيا.

01- محمد أزهر السماك وآخرون "الأصول في البحث العلمي" (الموصل: دار الحكمة للطباعة والنشر1989) .

02- قيس ناجى عبد الجبار و شامل كامل محمد: مبادئ الأخطاء فى التربية البدنية. (بدون سنة) ص 61.

03- تركي رابح. منهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، (الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية 1990) ص 129

7. عينات البحث:

شملت عينات البحث لأساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي البالغ عددهم (60) أستاذ اختيرت بطريقة مقصودة وهذا على مستوى بعض ثانويات من ولايات الغرب والجنوب الغربي وثم اختيار عينة نظرا لمنهاج التربية البدنية و الرياضية المبين على المقاربة بالكفاءات مطبق على التعلم الثانوي فقط.

7. مجالات البحث:

1.7- المجال البشري:

شملت العينة (60) أستاذ للتعليم الثانوي على مستوى ولايات الغرب و جنوب الغربي (مستغانم – وهران – أدرار) بمعدل 20 استمارة لكل ولاية.

2.7- المجال الزمني:

دامت مدة الدراسة من **18 أفريل** إلى **17 نوفمبر**، وتم توزيع الاستمارات الخاصة بدراسة مدى صعوبة وفعالية التدريس بالورشات على عينة البحث و جمعها في الفترة الممتدة ما بين **19 أكتوبر** إلى **04 نوفمبر**،ثم إجراء عملية تفريغ الأسئلة منها و تحديد الإحصائيات و تحليل النتائج.

3.7- المجال المكاني:

01- <u>ثانويات مستغانم</u>:

ثـانـويـة	الـمـكـان	عـدد الأسـاتـذة
زروقي الشيخ بن الدين	**مستغانم**	**02**
محمد بن احمد عبد الغاني	**مستغانم**	**02**
بن قلة تواتي	**مستغانم**	**02**
ولد قابلية صليحة	**مستغانم**	**02**
محمد خميستي	**مستغانم**	**02**
مصطفى بن زازة	**مستغانم**	**02**
ادريس السنوسي	**مستغانم**	**03**
تيجديت الجديدة	**مستغانم**	**02**
اوكراف محمد	**مستغانم**	**01**
بن جيلالي الغالي	**مستغانم**	**02**

02 - **ثانويات وهران:**

ثـانـويـة	الـمـكـان	عدد الأساتـذة
طالية عبد القادر	سيدي البشير	03
عمر المختار	العقيد	03
ابو بكر بلقايد	بئر الجير	02
الرائد محمد الرويعي	عين البيضاء	02
محمد بن عثمان الكبير	وهران	01
سويح الهواري	وهران	02
الحسان مولاي	الياسمين الجديدة	02
الشهيد محمود	وهران	02
الميلود المهاجي	حي ضاية	01
بلكرمي عبد القادر	وهران	01
علال سيدي محمد	وهران	01

03- ثانويات أدرار:

ثـانـويـة	الـمـكـان	عدد الأساتـذة
بن خيرة بن فاتح	المنصورية	02
بوعلقة عبد القادر	شابث	02
بلكيس الثاني	ادرار	02
خالد بن وليد	ادرار	02
هواري بومدين	تيميمون	02
الشهيد الدين بحوص	فنوغنث	02

موسى بن نصير	**تيميمون**	**02**
سلكة بومدين	**تيميمون**	**02**
قباء	**تيميمون**	**02**
ابي محمد الغزالي	**ادرار**	**02**

8. ادوات ووسائل البحث :

الأداة و الوسيلة الأساسية المستعملة في البحث هي الاستبيان

❖ **دراسة استطلاعية :**

- من الناحية التحضيرية للعمل الرئيسي ،قمنا بإعداد استمارة خاصة بالاختيارات صعوبة و فعالية استخدام الورشات في درس التربية البدنية والرياضية عرضنها على جملة من الدكاترة قسم التربية البدنية و الرياضية لتثبيتها و تقويمها وهذا ما تم بالفعل ، حيث قدمت جملة من التغيرات و التوضيحات حول هذا الموضوع فتم الاتفاق على عدد استمارات و نوعيتها.
- من الناحية التطبيقية ومن الأجل توضيح أي استفهام وحل كل الصعوبات المتعلق بالاختيارات وقصد الوصول إلى طريقة لإجرائها و التي تؤدي بدورها إلى تحصيل على نتائج صحيحة و تطبقيها لطرق علمية مشبعة.
- حيث شملت هذه الدراسة على أربع محاور ، منها (04) أسئلة تمثل خصائص المميزة لعنة البحث و (04) أسئلة تمثل فعالية التدريس بالورشات وفق المقاربة بالكفاءات و (04) أسئلة حول الو البيداغوجية و (04) أسئلة حول تصحيح الأخطاء.

❖ **دراسة الإحصائية :**

من اجل تحليل وترجمة النتائج المتحصل عليها بعد الإجابة المطروحة من طرف العينة المختارة على مايلي :

1. طريقة الإحصاء بالنسبة المئوية (%) : $\% = \frac{\text{عدد الإجابات} \times 100}{\text{المجموع الكلي للعينة}}$

9.صعوبات البحث :

- قلة المراجع الخاصة بتدريس الورشات سواء بمكتبة او مكتبات الخاصة.
- عدم إخلاص بعض الأساتذة في ملء وإرجاع استمارة لاستبان بحيث تمت عملية بعد إصرار و ضياع الوقت.
- قلة وجود دراسات مشابهة للموضوع يمكن الاستفادة منها

الخاتمة:

لقد تمحور هذا الفصل حول منهجية البحث و الإجراءات الميدانية التي أنجزها الباحث خلال التجربة الاستطلاعية و الأساسية ،تماشيا مع طبيعة البحث العلمي و متطلباته العلمية و العملية ، بحث قمنا في بداية هذا الفصل بالتطرق منهجية البحث و إجراءاته الميدانية.

وفي التجربة الاستطلاعية تطرقنا إلى الخطوات العلمية التي أنجزت تمهيدا للتجربة الأساسية، وذلك بتوضيح المنهج المتبع في البحث و العينة بالإضافة إلى مجالات البحث و الأدوات المستخدمة.

و تعتبر تعاليم إجراءات البحث الخطوة الأساسية التي يجب الانطلاقة منها لحل مشكلة بعملية التعليم و التدريس و التقييم من خلال تحليل وتفسير كل الإجابات للأساتذة التي نأمل أن تكون عاكسة للواقع وهذا ما نحاول قيام به من خلال "عرض النتائج و تحليلها" .

عرض و تحليل النتائج

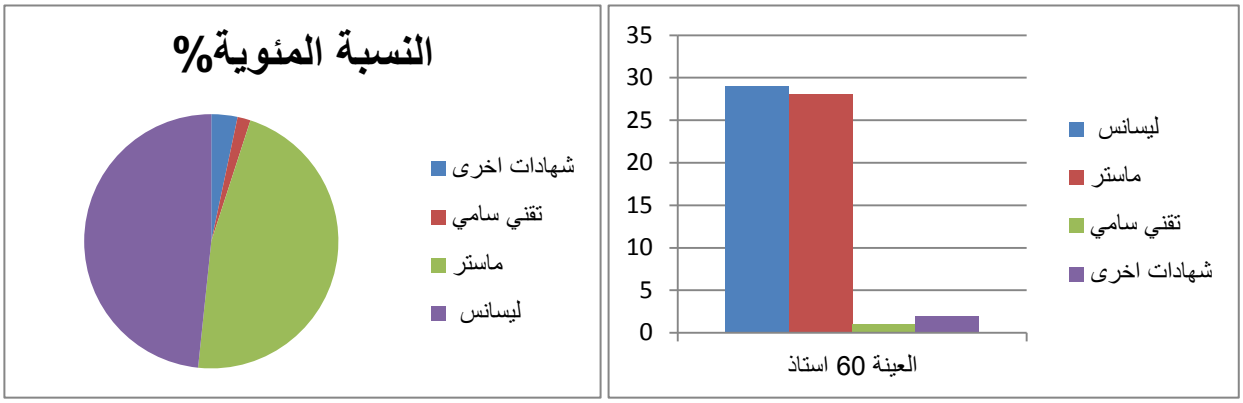
المحور الأول : خصائص المميزة لعينة البحث:

السؤال الأول: ماهو اسم الثانوية التي تعملون بها ؟ الإجابة مدونة في المجال المكاني.

السؤال الثاني: ماهي الشهادة المتحصل عليها ؟

الشهادة / العينة	ليسانس	ماستر	تقني سامي	شهادات أخرى
العينة 60 أستاذ	29	28	01	02
النسبة المئوية%	48,33	46,66	1,66	3,33

الجدول رقم01 :يوضح الشهادة العلمية المتحصل عليها الأساتذة

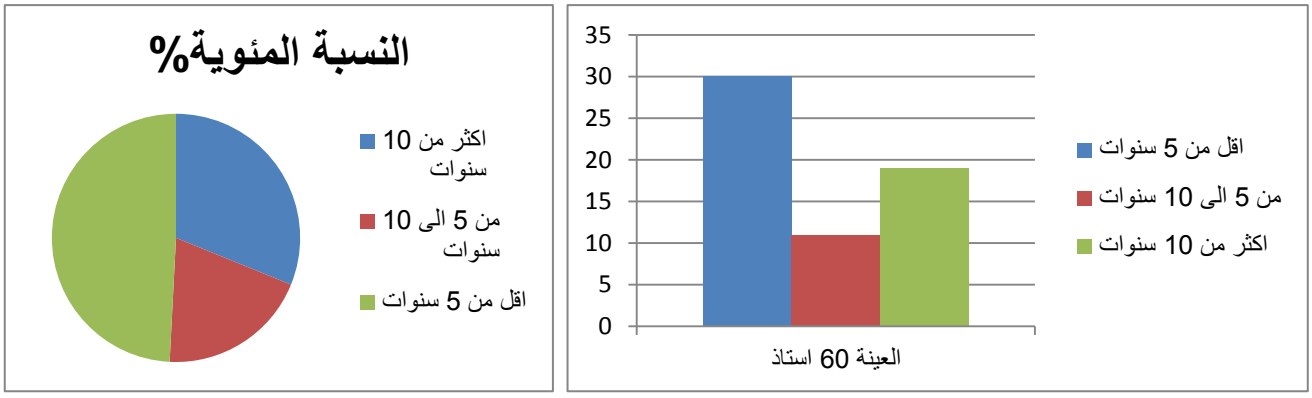


الشكل رقم 01 : يبين الشهادة المتحصل عليها الأساتذة .

السؤال الثالث: ماهي عدد سنوات تجربتكم المهنية؟

سنوات الخبرة / العينة	اقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
العينة 60 أستاذ	29	12	19
النسبة المئوية%	50	20	31,66

الجدول رقم 02: يوضح الخبرة المهنية الأساتذة



الشكل رقم 02 : يبين الخبرة المهنية الأساتذة .

التحليل:

- من الجدول رقم 01 يتبين أن 29 أستاذ من مجموع 60 أستاذ متحصلين على شهادة ليسانس في التربية البدنية و الرياضية بنسبة 48.33 % و28 متحصلين على شهادة ماستر بنسبة 46.66 % و أستاذ واحد متحصل على تقني سامي بنسبة 1.66% ، وأستاذين متحصلان على شهادات أخرى بنسبة 3.33%.
- من الجدول رقم02 يبين أن 30 أستاذ من مجموع 60 لديهم خبرة اقل من 5 سنوات بنسبة 50% ، و11 أستاذ يكتسبون خبرة من 5 سنوات إلى 10سنوات بنسبة20% و 19 أستاذ بخبرة أكثر من 10 سنوات بنسبة 31.66 %.

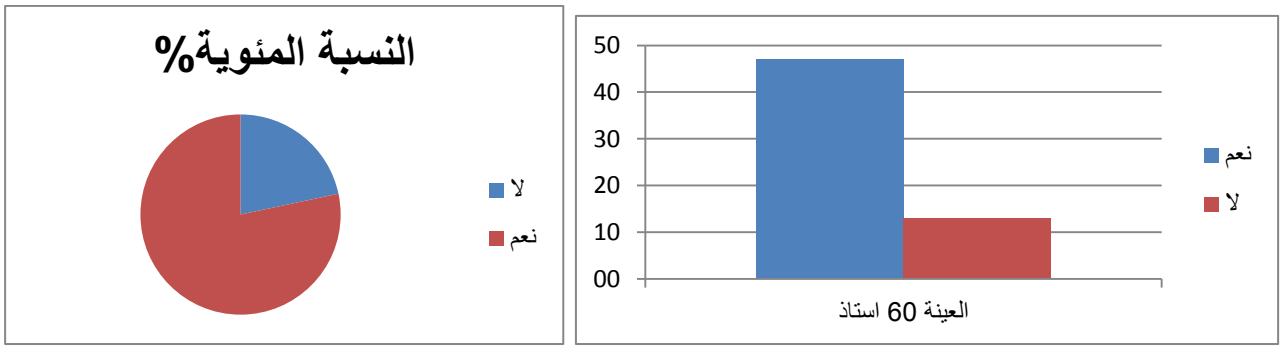
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 01: يتضح أن معظم الأساتذة يملكون شهادات معتبرة تؤهلهم للعمل التربوي والتعليمي بمنهجية ويقين وهذا يدعم مستوى فهمهم للنتائج و تطبيقها.
- ومن نتائج الجدول رقم02: يتبين أن جل الأساتذة مكتسبين لخبرة هامة تحفز بدون شك ذكاؤهم الميداني و تعزز تجربتهم العلمية.

السؤال الرابع: هل شاركت في ندوات أو أيام دراسية حول التدريس بالكفاءات؟

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 استاذ	47	13
النسبة المئوية%	7833.	21.66

جدول رقم03 :يوضح المشاركة في ندوات أو أيام دراسة حول التدريس بالكفاءات



الشكل رقم 03: يبين المشاركة في ندوات أو أيام دراسة حول التدريس بالكفاءات .

التحليل:

- من جدول رقم 03 يتبين أن 47 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 78.33% شاركوا في ندوات و أيام دراسية حول التدريس بالكفاءات و 13 أستاذ بنسبة 21.66% لم يشاركوا في ندوات أو أيام دراسية حول تدريس بالكفاءات.

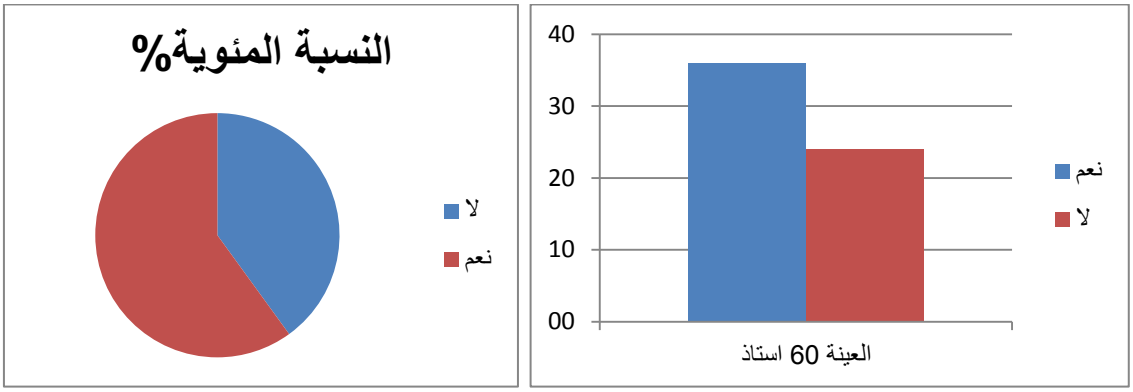
الاستنتاج: من نتائج الجدول رقم03 يتضح ان معظم الأساتذة شاركوا في ندوات و أيام دراسة حول التدريس بالكفاءات التي كان موضوع دراستها تتمحور حول " التدريس بالكفاءات" وهذا دافع أساسي يثري معرف الأساتذة في هذا المجال و رفع مستوى تطبيقاتهم.

المحور الثاني : فعالية التدريس بالورشات وفق المقاربة بالكفاءات:

السؤال الأول: هل التدريس بالكفاءات يفرض استخدام الورشات كوسيلة تعليمية ؟

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	36	24
النسبة المئوية%	60	40

الجدول رقم 04 يوضح فرض التدريس بالكفاءات استخدام الورشات كوسيلة تعليمية

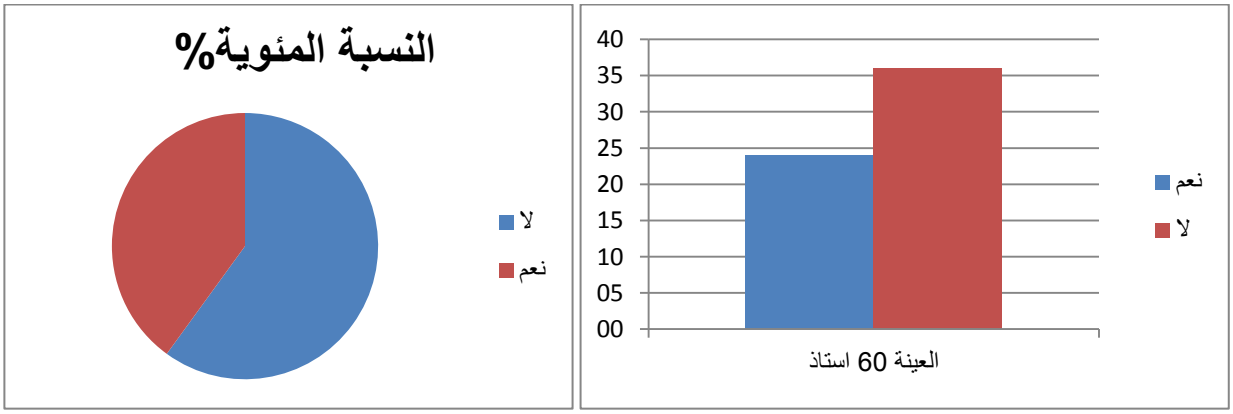


الشكل رقم 04 يبين فرض التدريس بالكفاءات استخدام الورشات كوسيلة تعليمية .

السؤال الثاني: هل استخدام الورشات إجباري في نهج التدريس؟

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	24	36
النسبة المئوية%	40	60

الجدول رقم 05 يوضح إجبارية استخدام الورشات في نهج التدريس



الشكل رقم 05 يبين إجبارية استخدام الورشات في نهج التدريس .

التحليل:

- من الجدول رقم 04 يتبين ان 36 أستاذ من مجموع 60 أستاذ يفرض استخدام الورشات كوسيلة تعليمية بنسبة 60%

،و24 أستاذ لم يفرض استخدام الورشات كوسيلة تعليمية بنسبة 40%.

- من الجدول رقم 05 يتبين لنا أن 24 أستاذ من مجموع 60 أستاذ يرى أن استخدام الورشات إجباري في منهج التدريس وبنسبة 40% و 36 أستاذ يرى استخدام الورشات ليس إجباري في منهج التدريس وبنسبة 60%.

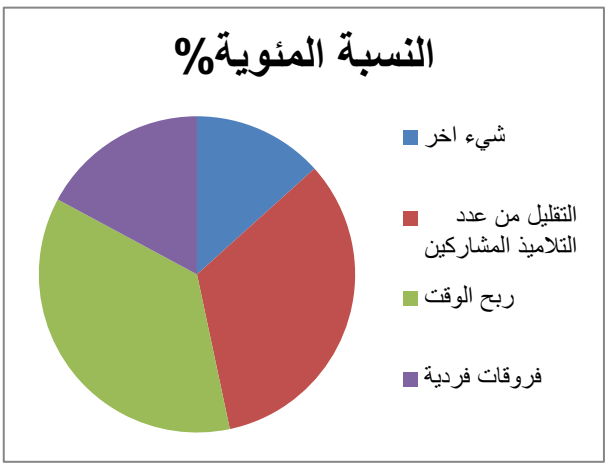
الاستنتاج:

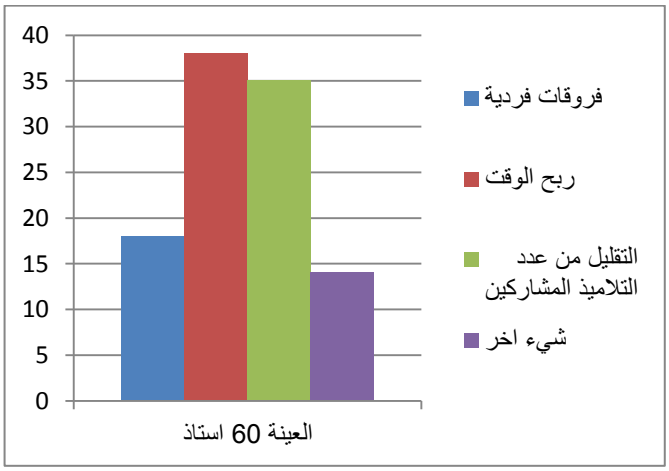
- من نتائج الجدول رقم 04 : يتضح أن معظم الأساتذة يفرضون استخدام الورشات كوسيلة تعليمية.
- ومن نتائج الجدول رقم 05 يتضح أن معظم الأساتذة لا يرون أن استخدام الورشات ليس إجباري في منهج التدريس.

السؤال الثالث: هل التدريس بالورشات هدفه؟:

الاجابة / العينة	فروقات فردية	ربح الوقت	التقليل من عدد التلاميذ المشاركين	شيء أخر
العينة 60 أستاذ	18	38	35	14
النسبة المئوية%	17.14	36.19	33.33	13,33

جدول رقم06 :يوضح أهداف التدريس بالورشات





الشكل رقم 06 :يبين أهداف التدريس بالورشات .

التحليل:

- من الجدول رقم 06 يتبين ان 18 أستاذ بنسبة 17.14% يرون ان الهدف من التدريس بالورشات هي فروقات فردية و38 أستاذ بنسبة 36.19% أن التدريس بالورشات هدفه ربح الوقت ، و 35 أستاذ بنسبة 33.33%

يرى أن الهدف من التدريس بالورشات هو التقليل من عدد التلاميذ المشاركين في التمرين واحد ،و14 أستاذ بنسبة 13.33% بان التدريس بالورشات هدفه شيء أخر....

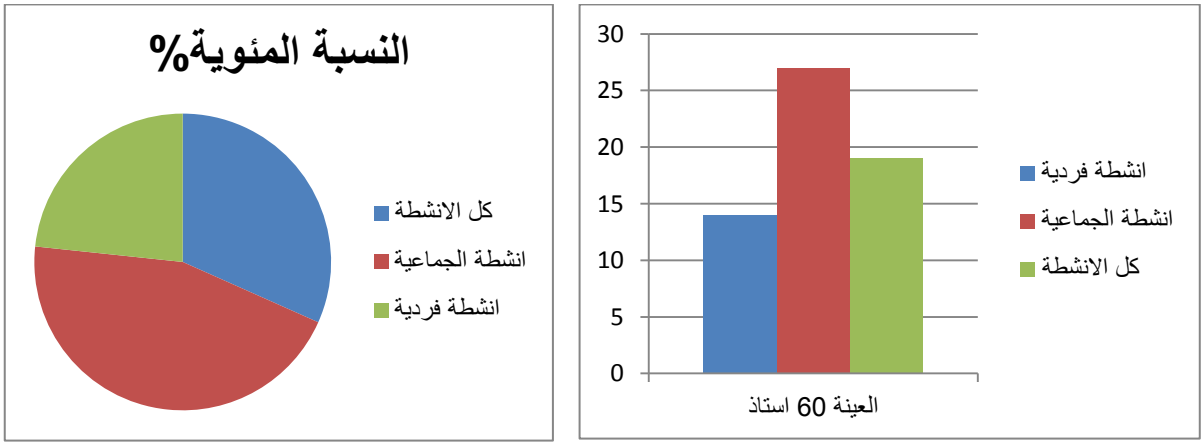
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 06 : تبين أن معظم الأساتذة يرون الهدف التدريس بالورشات هو ربح الوقت و التقليل من عدد المشاركين في التمرين واحد ، بالإضافة الى نسبة قليلة لفروقات الفردية، وبعض يراها أهداف من ناحية أخرى.

السؤال الرابع: في رأيك ماهي الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية ؟

الاجابة / العينة	أنشطة فردية	أنشطة الجماعية	كل الأنشطة
العينة 60 أستاذ	14	27	19
النسبة المئوية%	23.33	45	31.66

جدول رقم07 :يوضح الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية.



الشكل رقم 07 : يبين الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية .

التحليل:

من الجدول رقم 07 يتبين ان 14 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 23.33% يرون بأن الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية هي أنشطة فردية، ويرى27 أستاذ بنسبة 45% أن الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية هي أنشطة جماعية، بحيث يراها 19 أستاذ بنسبة 31.66% في كل الأنشطة.

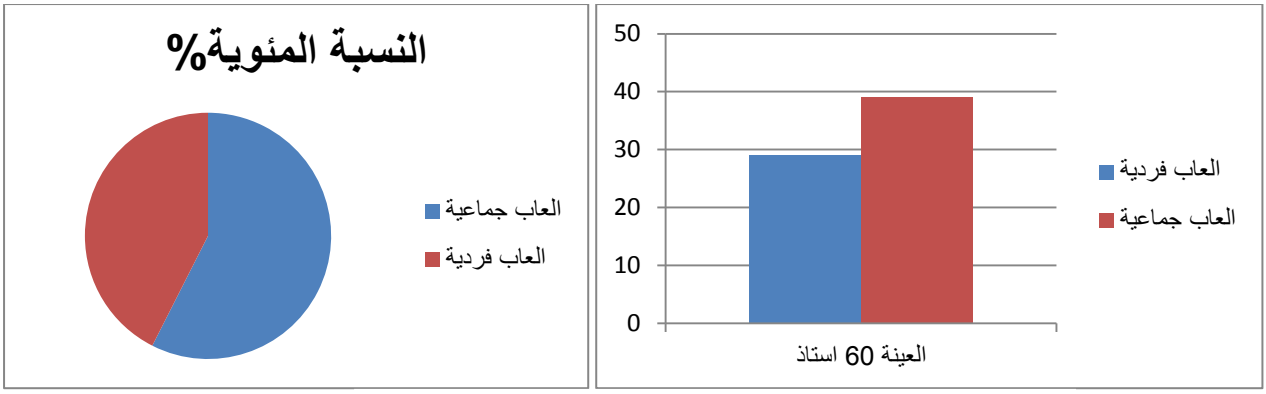
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 07 : يتضح أن معظم الأساتذة أكدوا أن الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في عملية التعليمية هي أنشطة جماعية بدرجة الأولى، ويراها البعض الأخر أنها تتطلبها في كل الأنشطة وبالإضافة يرها الأقلية في الأنشطة الفردية.

السؤال الخامس: هل التدريس بالورشات فعالا أكثر في؟ :

الاجابة / العينة	الألعاب فردية	الألعاب الجماعية
العينة 60 أستاذ	29	39
النسبة المئوية%	42.64	57.35

جدول رقم08 يوضح فعالية التدريس بالورشات



الشكل رقم 08 : يوضح فعالية التدريس بالورشات .

التحليل:

من الجدول رقم 08 يتبين أن 29 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 42.64% يرون بأن فعالية التدريس بالورشات في ألعاب فردية، ويرى39 أستاذ بنسبة 57.35% أن فعالية التدريس بالورشات في ألعاب جماعية.

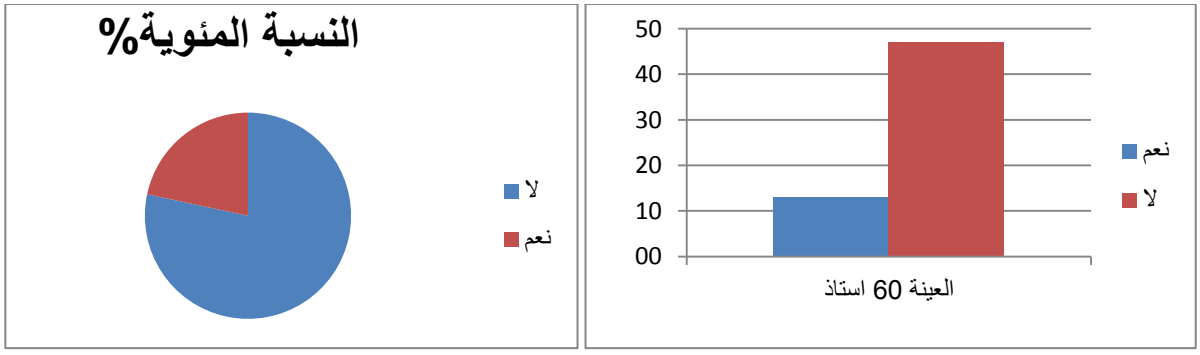
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 08 : يتضح أن معظم الأساتذة يرون أن فعالية التدريس بالورشات في ألعاب جماعية، ويراها البعض في ألعاب الفردية.

السؤال السادس: هل التدريس بالورشات يقلل من فعالية التعليم لدى التلاميذ؟:

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	13	47
النسبة المئوية%	21.66	78.33

جدول رقم09 يوضح فعالية التدريس بالورشات في تعليم لدى التلاميذ.



الشكل رقم 09 : يبين فعالية التدريس بالورشات في التعليم لدى التلاميذ .

التحليل:

من الجدول رقم 09 يتبين أن 13 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 21.66% يرون بأن التدريس بالورشات يقلل من فعالية التعليم لدى التلاميذ، ويرى47 أستاذ بنسبة 78.33% أن التدريس بالورشات لا يقلل من فعالية التعليم لدى التلاميذ.

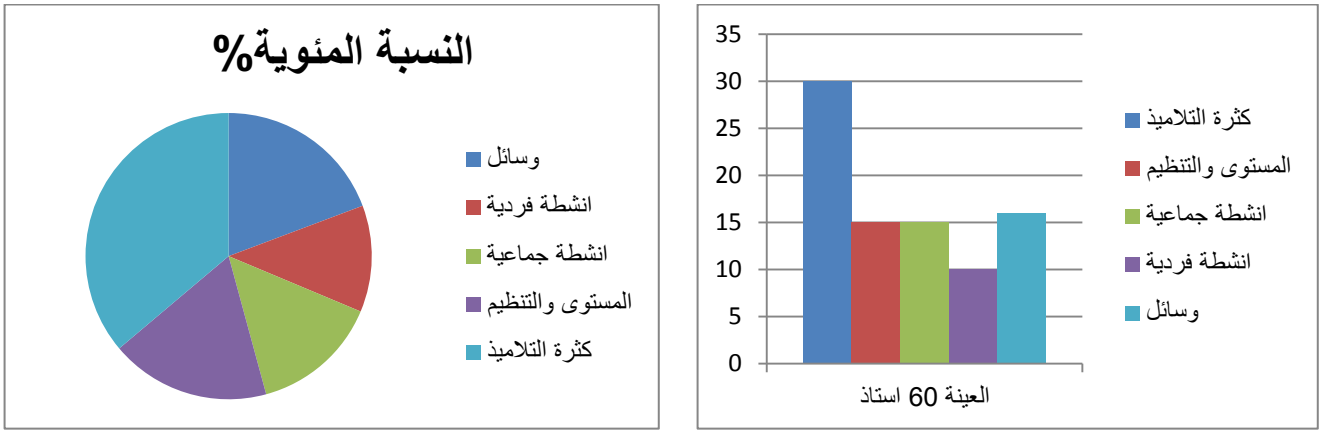
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 09 : يتضح أن معظم الأساتذة يرون أن التدريس بالورشات لا يقلل من فعالية التعليم لدى التلاميذ ،في ما يرى البعض أن التدريس بالورشات يقلل من فعالية التعليم لدى التلاميذ.

السؤال السابع: ما هي الحالات التي ترى فيها أن التدريس بالورشات يكون مناسبا؟:

الإجابة / العينة	كثرة التلاميذ	المستوى و التنظيم	أنشطة جماعية	أنشطة الفردية	وسائل
العينة 60 أستاذ	30	15	12	10	16
النسبة المئوية%	36.14	18.07	14.45	12.04	19.27

جدول رقم10 يوضح حالات التي يرى فيها الاستاذ التدريس الورشات يكون مناسبا



الشكل رقم 10 : يبين الحالات التي يرى فيها الأستاذ أن التدريس بالورشات يكون مناسبا .

التحليل:

من الجدول رقم 10 يتبين أن 30 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 36.14% يرون بأن الحالات التي تكون مناسبة التدريس بالورشات هي كثرة التلاميذ ، ويرى15 أستاذ بنسبة 18.07% يرى المستوى والتنظيم ، و12 أستاذ بنسبة 14.45 % يراها في الأنشطة الجماعية و 10 أساتذة بنسبة 12.04% يراها في الأنشطة الفردية و 16 أساتذة بنسبة 19.27% يراها في الوسائل والعتاد الرياضي.

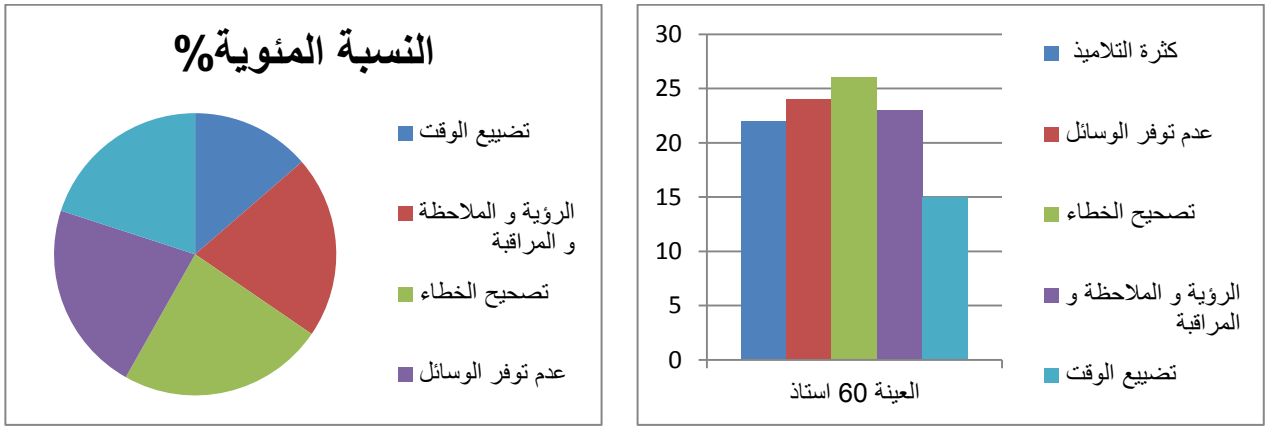
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 10 : يتضح أن معظم الأساتذة يرون هذه الحالات مناسبة في التدريس بالورشات في كثرة التلاميذ بدرجة الأولى وبدرجة الثانية في الوسائل والعتاد الرياضي و نفسها في المستوى و التنظيم، وبعضها في الأنشطة الجماعية و الفردية.

السؤال الثامن: ماهي أهم الصعوبات التي تواجهها في استخدام الورشات؟

العينة / الاجابة	كثرة التلاميذ	عدم توفر الوسائل	تصحيح الخطاء	الرؤية و الملاحظة و المراقبة	تضييع الوقت
العينة 60 أستاذ	22	24	26	23	15
النسبة المئوية%	20	21.81	23.63	20.91	13.63

جدول رقم 11يوضح الصعوبات التي واجهها الأستاذ في استخدام بالورشات.



الشكل رقم 11 : يبين الصعوبات التي واجهها الأستاذ في استخدام بالورشات .

التحليل:

من جدول رقم 11 يتبن أن 22 أستاذ بنسبة 20% يرى أن الصعوبات التي يواجهها ف باستخدام الورشات هي كثرة التلاميذ ، و24 أستاذ بنسبة 21.81% يرى أن الصعوبات تكمن في عدم توفر وسائل و العتاد الرياضي ، و 26 أستاذ بنسبة 23.63 % يرى بان الصعوبات تكمن في تصحيح الأخطاء و 23 أستاذ بنسبة 20.91% يرى هذه الصعوبات في عدم الرؤية الواضحة و المراقبة الجيدة وفي الأخير 25 أستاذ بنسبة 13.63 % يرى أنها في تصحيح الوقت.

الاستنتاج:

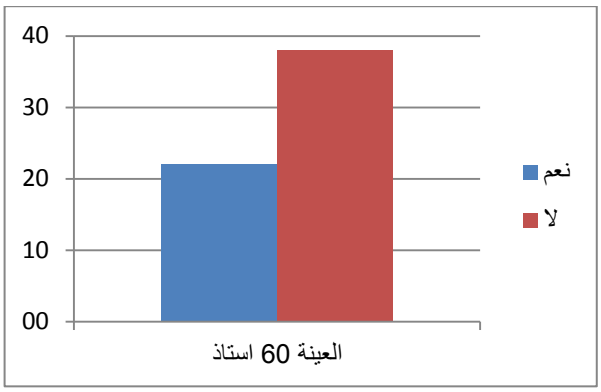
- من نتائج الجدول رقم 11 : يتضح أن معظم الأساتذة اكدو بان الصعوبات التي يواجهها الأساتذة في استخدام الورشات في كثرة التلاميذ وفي عدم توفر الوسائل والعتاد الرياضي وفي تصحيح الأخطاء، وعدم الرؤية و المراقبة ثم تصحيح الوقت.

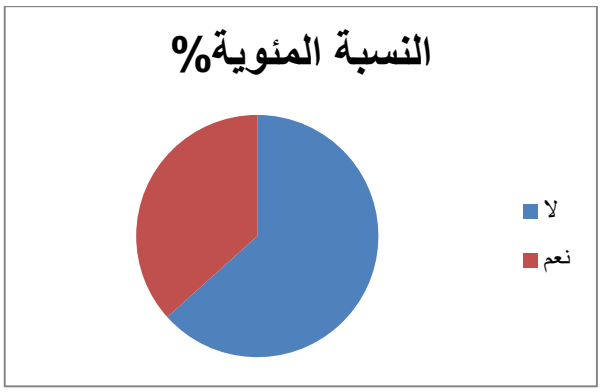
المحور الثالث : الوسائل البيداغوجية :

السؤال الأول: هل تتوفر مؤسستكم على الوسائل البيداغوجية الكافية لاستخدام الورشات؟:

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	22	38
النسبة المئوية%	36.66	63.33

جدول رقم 12 يوضح توفر المؤسسة على وسائل البيداغوجية



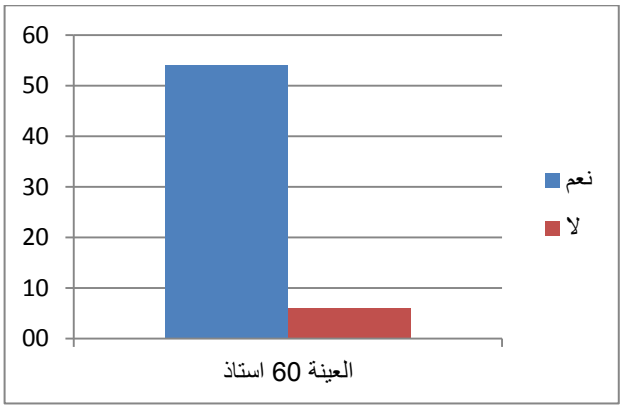


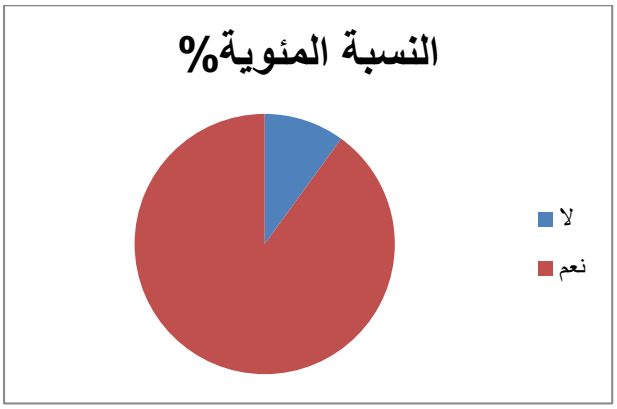
الشكل رقم 12 : يبين توفر المؤسسة على وسائل البيداغوجية .

السؤال الثاني: هل ترى بان استخدام الورشات يتطلب وسائل البيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية؟:

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	54	06
النسبة المئوية%	90	10

جدول رقم 13 يوضح أن استخدام الورشات يتطلب وسائل بيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية.



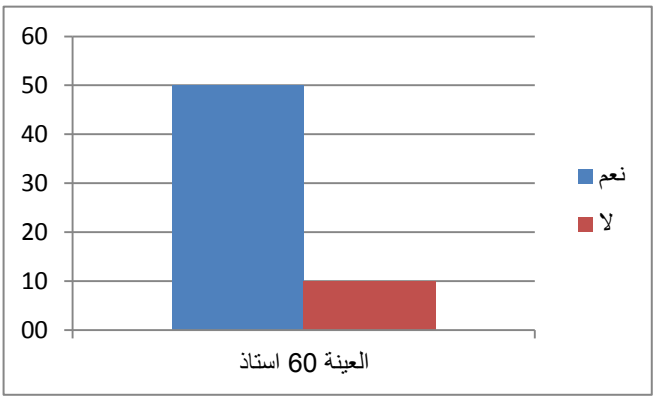


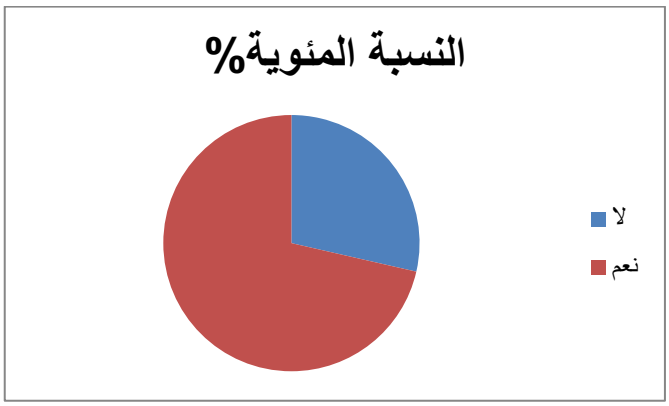
شكل رقم 13 يبين أن استخدام الورشات يتطلب وسائل بيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية.

السؤال الثالث: هل اكتظاظ الأقسام يفرض على المدرس استعمال التدريس بالورشات؟:

جدول رقم 14 يوضح مدى فرض استعمال التدريس بالورشات على المدرس في حالة اكتظاظ الأقسام.

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	50	10
النسبة المئوية%	83.33	33.33





شكل رقم 14 يبين مدى فرض استعمال التدريس بالورشات على المدرس في حالة اكتظاظ الأقسام .

التحليل:

- من الجدول رقم 12 يتبين ان 22 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 36.66% يرون أن مؤسستهم تتوفر على الوسائل البيداغوجية الكافية لاستخدام الورشات،و38 أستاذ بنسبة 63.33% يرى بان عدم توفر المؤسسة على وسائل البيداغوجية الكافية لاستخدام التدريس بالورشات.
- من الجدول رقم 13 يتبين لنا أن 54 أستاذ بنسبة 90% يرى أن استخدام الورشات يتطلب وسائل البيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية و 06 أستاذة بنسبة 10 % يرون بان استخدام الورشات لا يتطلب وسائل البيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية.
- من الجدول رقم 14 يتبين لنا أن 50 أستاذ بنسبة 83.33% يرى أن الاكتظاظ الأقسام يفرض على المدرس استعمال التدريس بالورشات و 10 أستاذ بنسبة 33.33% يرى أن الاكتظاظ الأقسام لا يفرض على المدرس استعمال التدريس بالورشات.

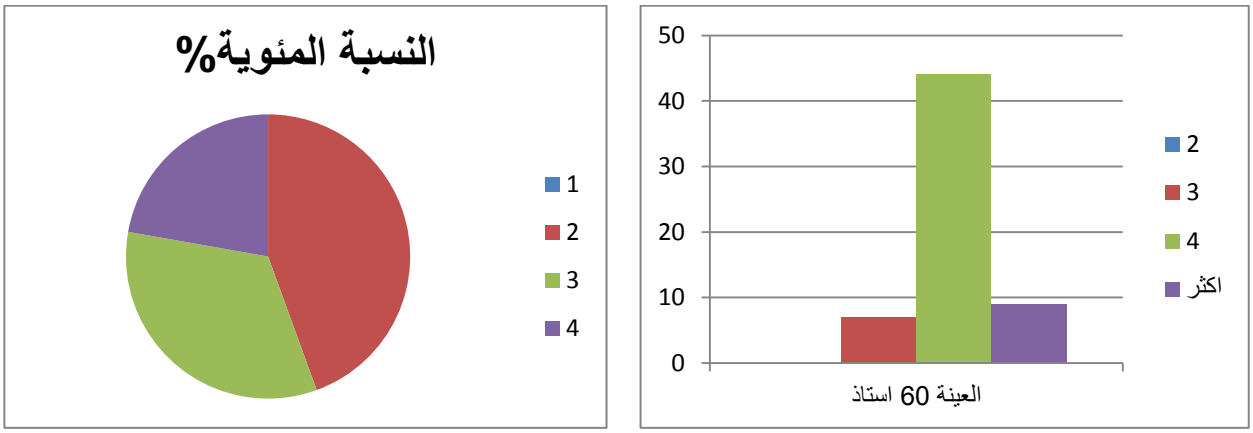
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 12 : يتضح أن معظم الأساتذة لا تتوفر مؤسستهم على الوسائل البيداغوجية الكافية لاستخدام الورشات و البعض تتوفر مؤسستهم على الوسائل البيداغوجية الكافية.
- ومن نتائج الجدول رقم 13 يتضح أن معظم الأساتذة يرون أن استخدام الورشات يتطلب وسائل البيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية .
- من نتائج الجدول رقم 14 : يتضح أن معظم الأساتذة يرون أن الاكتظاظ الأقسام يفرض على المدرس استعمال التدريس بالورشات و بعض الأخر يرى أن الاكتظاظ الأقسام لا يفرض على المدرس استعمال التدريس بالورشات.

السؤال الرابع: في حالة استخدامك للورشات، ماهو عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما؟

الإجابة / العينة	2	3	4	أكثر
العينة 60 أستاذ	00	07	44	09
النسبة المئوية%	00	11.66	73.33	15

جدول رقم 15 يوضح عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما.



شكل رقم 15 يبين عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما.

التحليل:

من جدول رقم 15 يتبن أن 07 أستاذ من مجموع 60 أستاذ وبنسبة 11.66 % يرى أن عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما هو ثلاث مجموعات، و44 أستاذ بنسبة 73.33% يرى أن عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما هو 04 مجموعات، و 09 أستاذ بنسبة 15% يرى بان عدد المجموعات هي اكثر.

الاستنتاج:

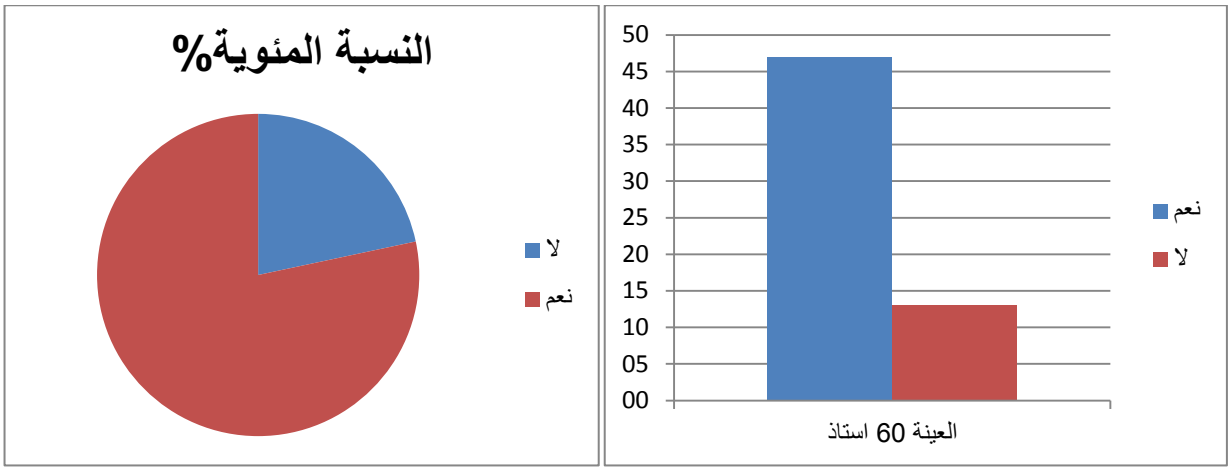
- من نتائج الجدول رقم 15 : يتضح أن معظم الأساتذة يقسمون التلاميذ إلى أربع مجموعات في تعليم مهارة ما ويرى البعض الأخر بأنها أكثر من أربع مجموعات و بعض يرى التقسيم يكون في ثلاث مجموعات.

<u>المحور الرابع</u> : تصحيح الأخطاء (التقييم):

السؤال الأول: هل تجدون صعوبة في تصحيح الأخطاء في حينها (التغذية الراجعة الفورية)؟

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	47	13
النسبة المئوية%	78.33	21.66

جدول رقم 16 يوضح صعوبة تصحيح الأخطاء في حينها

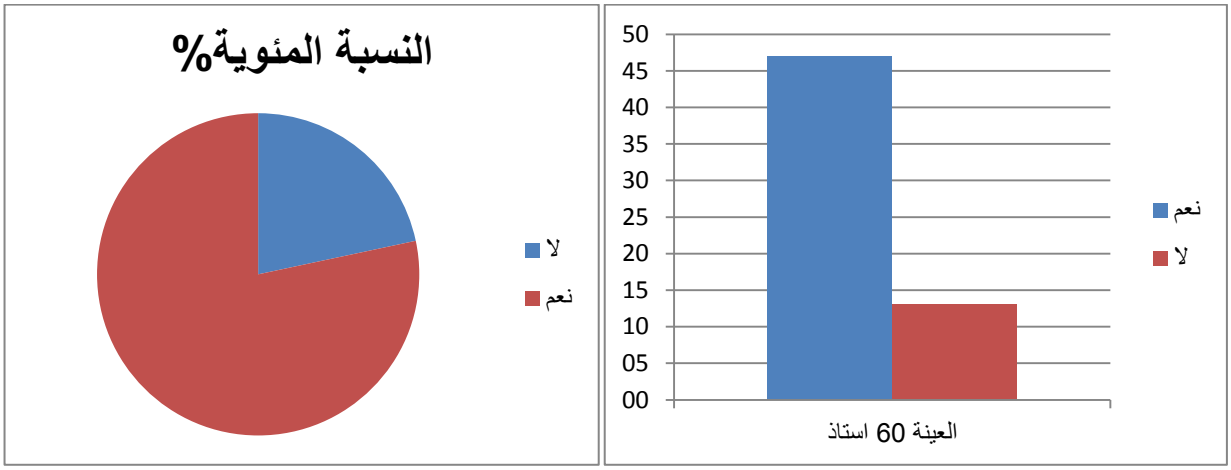


شكل رقم 16يبين صعوبة تصحيح الأخطاء في حينها .

السؤال الثاني: هل استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم القدرة على ملاحظة أداء أكثر من تلميذين في وقت واحد؟

جدول رقم 17 يوضح عرقلة استخدام الورشات في عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم قدرة على الملاحظة.

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	47	13
النسبة المئوية%	78.33	21.66

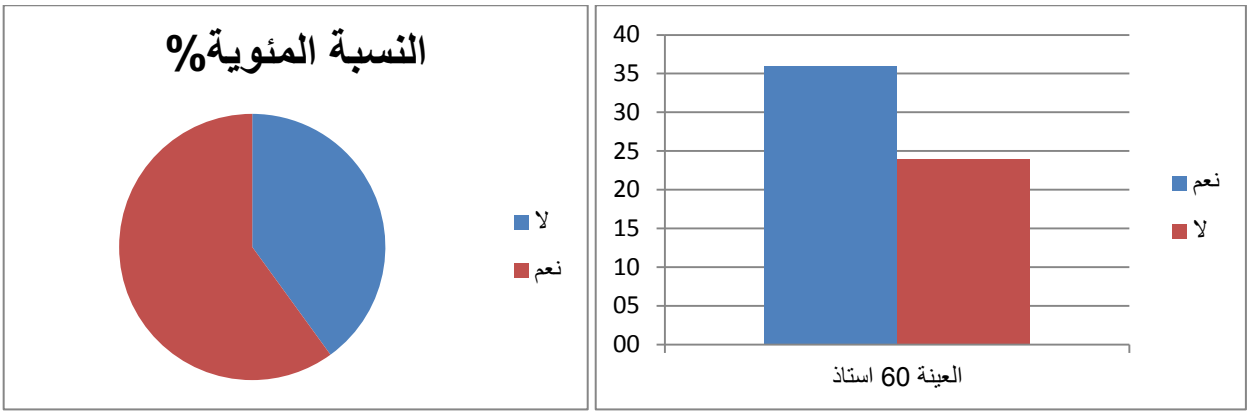


شكل رقم 17 يبين عرقلة استخدام الورشات في عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم قدرة على الملاحظة. .

السؤال الثالث: هل تستعين بالتلاميذ في الملاحظة و تصحيح الأخطاء ؟

جدول رقم 18 يوضح الاستعانة بالتلاميذ في الملاحظة

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	36	24
النسبة المئوية%	60	40

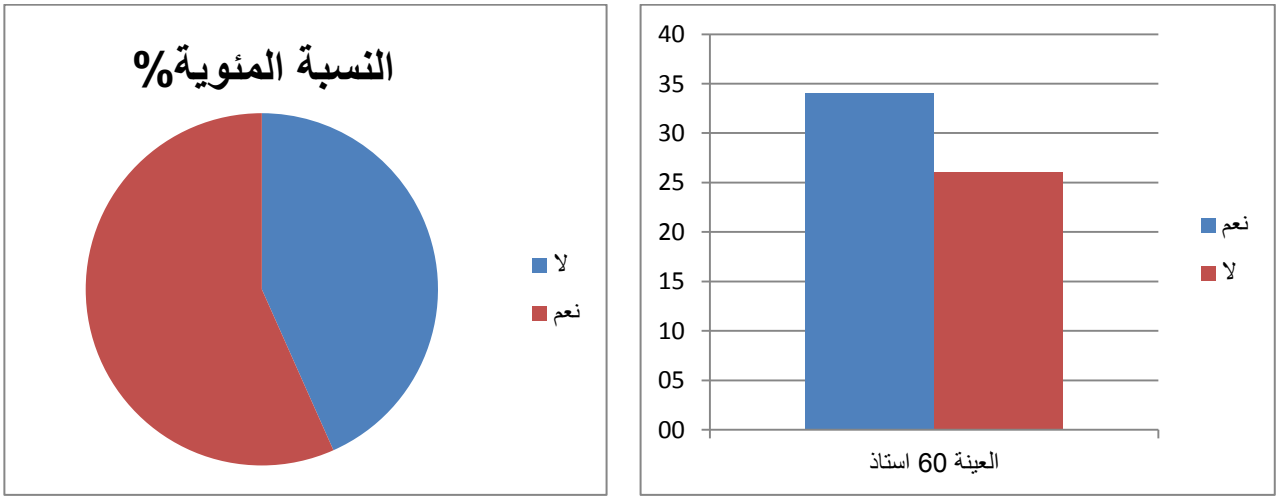


شكل رقم 18 يوضح الاستعانة بالتلاميذ في الملاحظة

السؤال الرابع: إذا كان نعم هل تجدون تلميذ المساعد قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء؟

جدول رقم 19 يوضح الاستعانة بالتلاميذ قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء

الإجابة / العينة	نعم	لا
العينة 60 أستاذ	34	26
النسبة المئوية%	56.66	43.33



شكل رقم 19 يبين الاستعانة بالتلاميذ قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء

التحليل:

- من الجدول رقم 16 يتبين أن 47 أستاذ من مجموع 60 أستاذ بنسبة 78.33% يجدون صعوبة في تصحيح الأخطاء في حينها،و13 أستاذ بنسبة 21.66% يرى بأنهم يجدون صعوبة في تصحيح الأخطاء في حينها.
- من الجدول رقم 17 يتبين لنا أن 47 أستاذ بنسبة 78.33% يرى أن استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم القدرة على ملاحظة و 13 أستاذ بنسبة 21.66 % يرون بان استخدام الورشات لا يعيق عملية تصحيح الأخطاء.
- من الجدول رقم 18 يتبين لنا أن 36 أستاذ بنسبة 60% بأنهم يمكن أن يستعينوا بالتلاميذ في الملاحظة الأخطاء في الأداء و 24 أستاذ بنسبة 40% لا يستعينوا بالتلاميذ في الملاحظة.
- من الجدول رقم 18 يتبين لنا أن 34 أستاذ بنسبة 56.66% بأنهم يجدون تلميذ المساعد قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء و 26 أستاذ بنسبة 43.33% لا يجدون تلميذ المساعد.

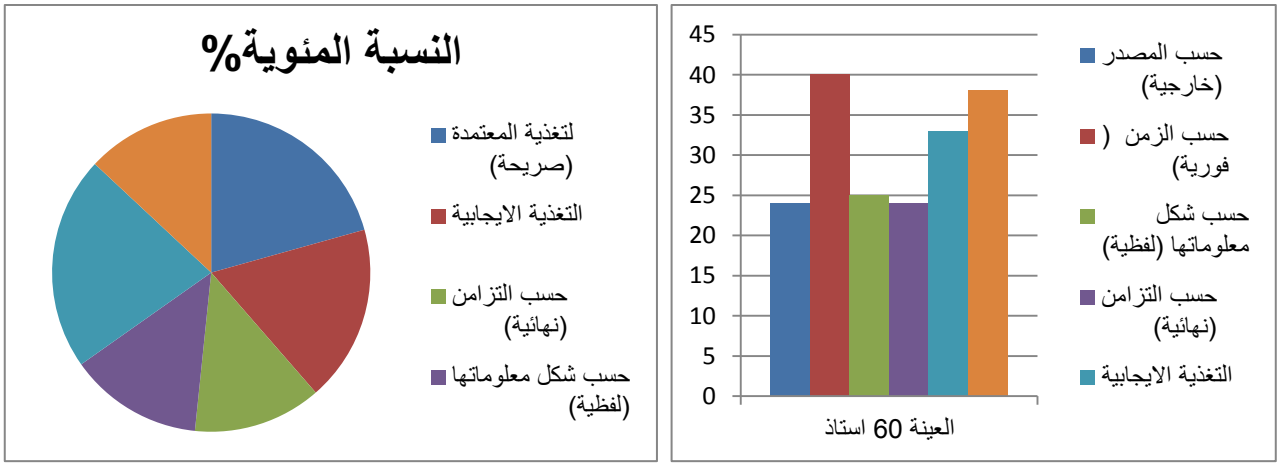
الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 16 : يتضح أن معظم الأساتذة يجدون صعوبة في تصحيح الأخطاء في حينها،والبعض الأخر لا يجدون صعوبة في تصحيح الأخطاء في حينها.
- ومن نتائج الجدول رقم 17 يتضح أن معظم الأساتذة يرون أن استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم القدرة على ملاحظة،والبعض يرى أن استخدام الورشات لا يعيق عملية تصحيح الأخطاء
- من نتائج الجدول رقم 18 ورقم 19 : يتضح أن معظم الأساتذة يجدون أن تلميذ المساعد قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء و بعض يجدون تلميذ المساعد غير قادر على تصحيح الأخطاء في الاداء .

السؤال الخامس: ما نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات؟

الإجابة / العينة	حسب المصدر (خارجية)	حسب الزمن (فورية)	حسب شكل معلوماتها (لفظية)	حسب التزامن (نهائية)	التغذية الايجابية	التغذية المعتمدة (صريحة)
العينة 60 أستاذ	24	40	25	24	33	38
النسبة المئوية%	13.04	21.73	13.58	13.04	17.93	20.65

جدول رقم20يوضح نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات



شكل رقم 20 يبين نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات

التحليل:

من جدول رقم 20 يتبن أن 24 أستاذ من مجموع 60 أستاذ وبنسبة 13.04 % يرى أن نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات هي حسب المصدر (خارجية) ، و40 أستاذ بنسبة 21.73% يراها حسب الزمن (فورية)، و25 أستاذ بنسبة 13.58% يراها أنها حسب شكل معلوماتها (لفظية) ، و24 أستاذ بنسبة 13.04% يراها حسب التزامن (نهائية)، و33 أستاذ بنسبة 17.93% يراها التغذية الايجابية، و38 أستاذ بنسبة 20.65% يراها التغذية الراجعة صريحة.

الاستنتاج:

- من نتائج الجدول رقم 20 : يتضح أن معظم الأساتذة يرون أن نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات هي حسب الزمن (فورية) و التغذية الراجعة صريحة ثم التغذية الايجابية و بعض يقول أنها حسب المصدر (خارجية) و حسب التزامن ثم حسب شكل معلوماتها (لفظية) .

المناقشة

01.مقارنة النتائج بالفرضيات:

1. الفرضية العامة:

بغية التأكد من فرضية البحث العامة التي تفترض بان استخدام الورشات يقلل من فعالية التدريس ، وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها فان معظم الأساتذة يرون بان استخدام الورشات لا يقلل ن فعالية التدريس بنسبة 78.33% (جدول رقم 09) أو تكون فعالة اكر في ألعاب الجماعية بنسبة 57.35 % (جدول رقم 08)، وعليه تتحقق صحة الفرضية العامة.

2. الفرضية الخاصة الأولى:

بغية التأكد من فرضية البحث الأولى التي تفترض بان استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء في حينها (التغذية الراجعة الفورية) ، وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها يتبين أن معظم الأساتذة يرون أن هناك صعوبة في تصحيح الأخطاء بنسبة 78.33% (الجدول رقم 14) واستخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء بنسبة 78.33% (الجدول رقم 14)، وعليه تثبت صحة الفرضية الخاصة الأولى.

3. الفرضية خاصة الثانية:

بغية التأكد من الفرضية البحث الثانية التي تفترض بان التدريس بالورشات تطلب وسائل بيداغوجية اكر لا تتوفر في الأستاذ ،وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها أن معظم الأساتذة يرون أنها لا تتوفر في مؤسستهم الوسائل البيداغوحية الكافية لاستخدام الورشات بنسبة 63.33 % (جدول رقم 12)، وان استخدام الورشات يتطلب وسائل بيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية بنسبة 90 % (جدول رقم 12) ، وعليه تم تأكد من صحة الفرضية الخاصة الثانية.

02. الاستنتاج العام:

على ضوء النتائج المحصل عليها بعد دراسة وتحليل و مناقشة الاستمارات الموجهة للأساتذة تمكنا من استنتاج مايلي :

من خلال الجداول تبين أن معظم الأساتذة مؤهلين علميا و تربويا من خلال شهادات المحصل عليها (ليسانس) (ماستر)و أنهم يمتلكون خبرات ، ويتضح أن بعض الأساتذة يعانون من مشاكل علمية و تليها تربوية بيداغوجية ثم نفسية اجتماعية، ومن صعوبات التي تعترض عملهم التحضيري هي ضيق الوقت للتحضير بالإضافة إلى عدم فهم المصطلحات ونقص الندوات والاستحالة الوصول إلى تحيق الكفاءات فحين أن المعضلات المعترضة أثناء عملهم الميداني هي كرة عدد تلاميذ القسم و قلة المنشات و الوسائل الرياضية وعدم كفاية الحجم الساعي للممارسة لكن بالرغم من كل هذه المشاكل هم عازمون على مقومتها باستثمار كل الجهود لتطبيق المنهاج بالنظر إلى اعتقادهم انه يساهم بقسط أوفر في تنمية الرياضة المدرسية مستقبلا من خلال تعميمه على كل المستويات الثانوية و النتيجة النهائية من تحليل كل الإجابات الاستنان هي إمكانية تطبق المنهاج الجديد بمحتواه وتعليماته مع ضرورة ضبط و تعديل المصطلحات كالكفاءات و تحديد الأهداف حسب المستوى الحقي للتلاميذ و توفير كل معايير التقييم.

03.التوصيات:

- تخصيص دورات تكوينية وتدريبية متواصلة ومنتظمة للأساتذة و مشاركتهم فيها.
- توظيف جميع الإمكانيات المختلفة للثانوية لأجل تطبيق المنهاج بصورة عادية.
- بناء الأهداف بما يتناسب مع ماهر مقرر في المنهاج وان تمتاز بالوضوح الواقعي وان تراعي حاجات و ميول التلاميذ.
- تخصيص محتوى معرفي مصاحب لمحتوى الأنشطة البدنية والرياضية لهذه المرحلة.
- توفير الإمكانيات و الوسائل و المنشات القاعدية الرياضية في جميع الثانويات و خاصة القاعات مع صيانة الملاعب.
- مسايرة البحوث و الدراسات الحديثة التي تخص و تتعلق بالتربية البدنية و الرياضية إفادة الأساتذة بكل جديد من مختلف البرامج و طرق التدريس.
- زيادة في حجم الساعي السنوي حصتين أسبوعيا (أربع ساعات).
- تخصيص ميزانية مستقرة و كافية خاصة لتسيير مادة التربية البدنية و الرياضية من خلال توفير و إيجاد مختلف مصادر التمويل.
- لأجل زيادة الاهتمام الإدارة المدرسية بمادة تربية البدنية والرياضية يجب الرفع من معاملها.
- زيادة اهتمام الإدارة المدرسية بمادة تربية البدنية والرياضية وتنظيم مسابقات مدرسية.
- تكثيف الملتقيات التكوينية قصد توعية مدرسي تربية بدنية والرياضية بأهمية نمط التدريس بالمقاربة بالكفاءة.

الخـــلاصـــة:

إن التدريس عملية لتشكيل التعليم و التعلم الهادف، وكذا الايجابي للأسس التعليمية و التربوية ، و تدريس المواد المنهجية كالتربية البدنية والرياضية يسهم في تنمية الجوانب الشخصية من حصول على معلومات و تكوين وتنمية القدرات و المهارات وتكوين العادات والصفات الخلقية والمشاعر ولذلك كان التدريس دورا هاما في العملية التربوية.

إن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية عملية مقصودة تساهم بقسط وافر في بناء شخصية المتعلم القادر على التفكير و التكيف والانسجام وكذا الإبداع وتعايشه مع المحيط الخارجي ولمواجهة كل التغيرات ولتحقيق هذه المعاني السامية يلزم مبدئيا وبالضرورة إعداد منهج تطورات العصر معتمدا على أسس منهجية سليمة ز عمليا قابلة لتطبيق حسب الإمكانيات المتوفرة وحسب مستويات التكيف.

ولد تطرقنا في بحثنا هذا إلى محاولة تحديد بعض مشكلات تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية في ضوء التدريس بالورشات في بعض ثانويات لولايات الغرب و جنوب الغربي والتي تمثلت في ولاية وهران ، مستغانم ، أدرار.

وقد تضمنت دراستنا التطبيقية فصل يضم منهجية البحث واجراءته الميدانية و الذي تناولنا من خلاله الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية و تحليل النتائج حيث كان وفقا للمحاور الثلاثة التي تكونت منهم استمارة الاستبيان .

وفي الأخير كانت الاستنتاجات والتوصيات وكذا مقارنة النتائج بالفرضيات حيث تمكنا من حصر بعض المشكلات التي تؤثر سلبا على منهاج التربة البدنية والرياضي للمرحلة الثانوية ثم ختمنا بحنا بالمصادر و المراجع ثم الملاحق التي ساعدتنا في بحثنا.

وفي الخلاصة لا ننسى أن المدرس هو أساس العملية التدريسية فهو المربي الأمين والذي إليه يعهد أولياء الأمور بثقة واطمئنان، وبأمل عريض مرتب تلقي الأوطان إلى هذا المربي يبذل من عمله و إخلاصه إلى إعداد النشئ إلى حياة تضمن مستقبل البلاد.

المراجع

المراجع :

قائمة المراجع و المصادر:

1. أمين أنور الخوري ، اصول التربية البدنية والراضية، دار الفكر العربي ، مصر 1996.
2. أمين أنور الخوري: الرياضة و المجتمع ، مجلة عالم المعرفة ،1996
3. احمد عباس السمرائي: كفاءات تدريسية في طرائق تدريس تربية رياضية ، جامعة بغداد 1991.
4. تركي رابح. منهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، (الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية 1990) ص 129.
5. عبد الدائم عبد الله : التربية العامة " دار العلم للملايين ، بيروت ، الطبعة السادسة 1983.
6. عفاف عبد الكريم :طرق التدريس في ت.ب.ر بدون طبعة دار النشر منشاة المعارف.
7. حسن سيد معوض :طرق التدريس في التربية الرياضية ، الطبعة الثالثة ، الجهاز المركزي للكتب الجامعية ، القاهرة، 1970
8. فؤاد سليمان قلادة : الأهداف التربوية و التقويم .دار المعارف ، القاهرة ،1982
9. فايز مهنا – التربية الرياضية الحديثة: الطبعة الثانية دار طلاس للدراسات و الترجمة - دمشق سوريا 1985.
10. قاسم المندلاوي وآخرون: دليل الطالب في تطبيقات الميدانية للتربية الرياضية ،الجزء الثاني، جامعة الموصل ، 1990.
11. قاسم المندلاوي : الاختيار و القياس و التقويم في التربية الرياضية ، جامعة بغداد، العراق ، 1992.
12. قيس ناجي عبد الجبار:- تطور القابلية البدنية في مرحلة الطفولة، جامعة بغداد العراق- 1980.
13. قيس ناجي عبد الجبار و شامل كامل محمد: مبادئ الأخطاء في التربية البدنية. (بدون سنة) ص 61.
14. شالز بيوتشر: أسس التربية البدنية ، ترجمة حسن معوض و آخرون ، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة،1964.
15. كوثر حسين ،اتجاهات حديثة في مناهج و طرق التدريس ، عالم الكتب ، طبعة الثانية ، القاهرة 1997 .
16. محمد أزهر السماك وآخرون "الأصول في البحث العلمي" (الموصل: دار الحكمة للطباعة والنشر1989) .

17.محمد عوض بسيوني- فيصل ياسين الشاطئ : نظريات و طرق ت.ب.ر ، ديوان المطبوعات الجامعية ط2 الجزائر 1992.

18. مصطفى سايح محمد: اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية ، مطبعة إشعاع الفنية ط1 ،2001.

19. مكارم أبو هرجة – محمد سعد زغلول: منهج التربية الرياضية ، طبعة الأولى .1999.

20. يوسف مداد :مبادئ علم النفس العام ، دار المعارف، مصر ، الطبعة السادسة.

21. يحي هندام : المناهج التربية البدنية والرياضية – دار النهضة العربية.

مراجع أخرى:

22. **موقع الانترنيت : www.enseignement.com par compétence**

الـــمـــلاحـق

استبيان موجه إلى أساتذة التعليم الثانوي

المحور الأول: الخصائص المميزة لعينة البحث:

01 - ماهو اسم الثانوية التي تعمل بها ؟

.....

02 - ماهي الشهادة المتحصل عليها ؟

ليسانس ☐ ماجستير ☐ تقني سامي ☐

شهادات أخرى .....

03- ما عدد سنوات الخبرة لديك؟

اقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

04 - هل شاركت في ندوات أو أيام دراسية حول التدريس بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني : فعالية التدريس بالورشات وفق المقاربة بالكفاءات:

01 - هل التدريس بالكفاءات يفرض استخدام الورشات كوسيلة تعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐

02 - هل استخدام الورشات إجباري في نهج التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

03- هل التدريس بالورشات هدفه؟:

- الفروقات الفردية ☐
- لربح الوقت ☐
- لتقليل من عدد التلاميذ المشاركين في التمرين الوا☐
- شيء أخر ماهو؟ :.....

.....

04- في رأيك ماهي الأنشطة التي تتطلب استخدام الورشات في العملية التعليمية ؟

- أنشطة فردية ☐
- أنشطة الجماعية ☐
- كل الأنشطة ☐

05- هل التدريس بالورشات فعالا اكثر في؟ :

- الألعاب الفردية ☐
- الألعاب الجماعية ☐

06 - هل التدريس بالورشات يقلل من فعالية التعليم لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

07 - ما هي الحالات التي ترى فيها أن التدريس بالورشات يكون مناسبا؟

- كثرة التلاميذ ☐
- المستوى و التنظيم ☐
- أنشطة جماعية ☐
- أنشطة الفردية ☐
- وسائل ☐

08 - ماهي أهم الصعوبات التي تواجهها في استخدام الورشات؟

- كثرة التلاميذ ☐
- عدم توفر الوسائل ☐
- تصحيح الخطاء ☐
- الرؤية و الملاحظة و المراقبة ☐
- تضييع الوقت ☐

<u>المحور الثالث</u> : الوسائل البيداغوجية:

01-هل تتوفر مؤسستكم على الوسائل البيداغوجية الكافية لاستخدام الورشات؟

نعم ☐ لا ☐

02 - هل ترى بان استخدام الورشات يتطلب وسائل البيداغوجية أكثر من أساليب التدريس العادية؟

نعم ☐ لا ☐

03- هل اكتظاظ الأقسام يفرض على المدرس استعمال التدريس بالورشات ؟

نعم ☐ لا ☐

04 -في حالة استخدامك للورشات ، ماهو عدد المجموعات التي يقسم إليها التلاميذ في تعليم مهارة ما؟

2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ أكثر ☐

المحور الرابع : تصحيح الاخطاء (التقييم):

01 - هل تجدون صعوبة في تصحيح الأخطاء في حينها (التغذية الراجعة الفورية)؟

نعم ☐ لا ☐

02- هل استخدام الورشات يعيق عملية تصحيح الأخطاء بسبب عدم القدرة على ملاحظة أداء أكثر من تلميذين في وقت واحد؟

نعم ☐ لا ☐

03- هل تستعين بالتلاميذ في الملاحظة و تصحيح الأخطاء ؟

نعم ☐ لا ☐

04- إذا كان نعم هل تجدون تلميذ المساعد قادر على تصحيح الأخطاء في الأداء؟

نعم ☐ لا ☐

05- ما نوع التغذية الراجعة التي تستخدمها عند التدريس بالورشات؟

- حسب المصدر (داخلية ـ خارجية) ☐
- حسب زمن تقديمها (فورية ـ مؤجلة) ☐
- حسب شكل معلوماتها (لفظية ـ مكتوبة) ☐
- حسب التزامن مع الاستجابة (متلازمة ـ نهائية) ☐
- التغذية الإيجابية ، أو السلبية ☐
- التغذية المعتمدة على المحاولات المتعددة (صريحة ـ غير صريحة) ☐