وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس- مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

ماستر مهني

تخصص :التدخل في الكفاءات الرياضية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر مهني في التربية البدنية والرياضية

بعنـوان :

واقع الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء المقاربة بالكفاءات في الطور المتوسط.

*دراسة ميدانية بولاية مستغانم *

إعداد الطالبان :

* قبايلي الأخضر

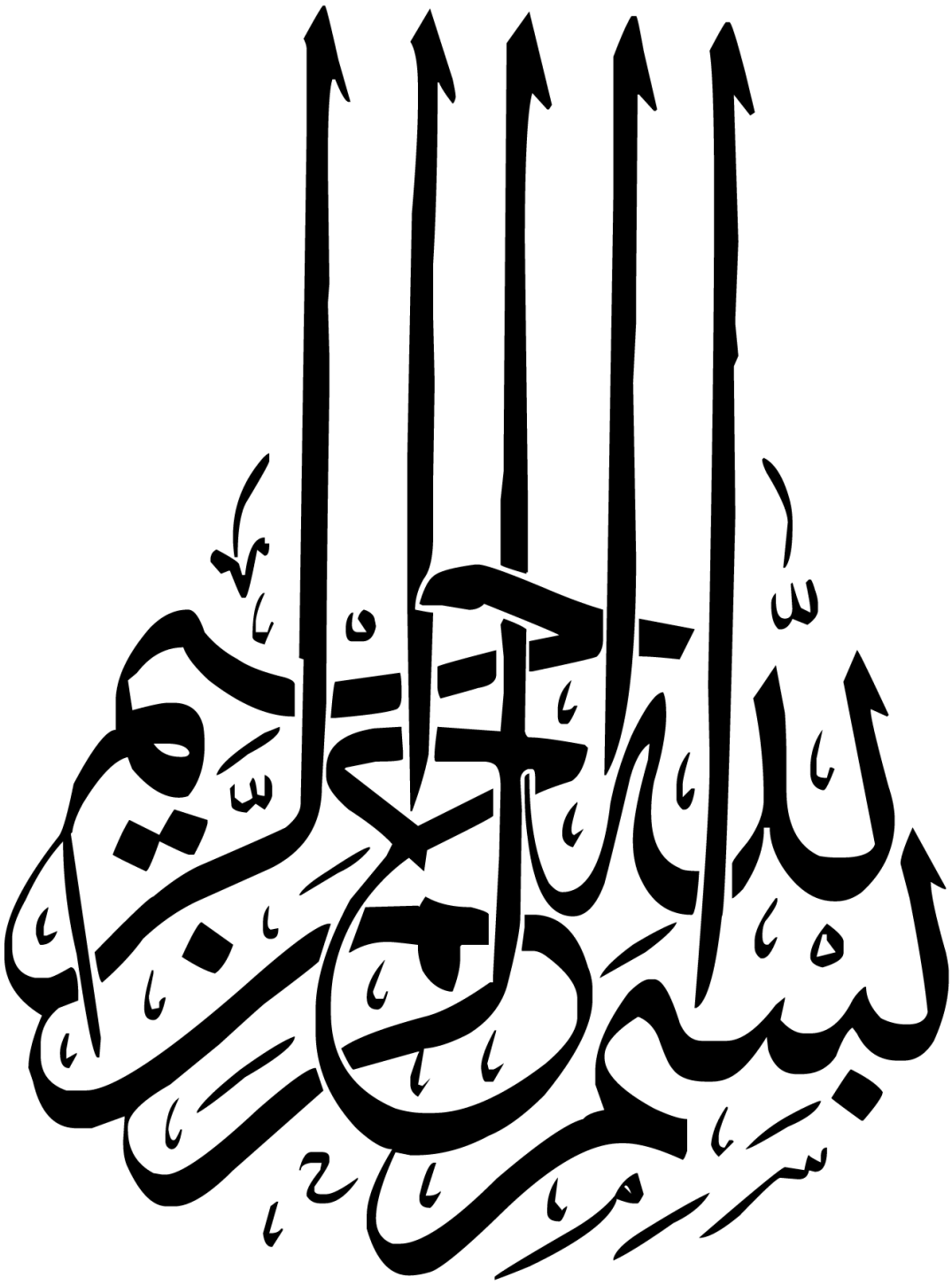
* بلعربي ميسور

تحت إشراف الأستاذ :

د. بن قناب الحاج

السنة الجامعية

2015/2014


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

عملا بقول الرسول صلى عليه وسلم "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

نشكر الله تعالى على توفيقه لنا لإنجاز هذا البحث.

يسعنا ويشرفنا أن نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساهم معنا في إنجاز هذا العمل، سواء من قريب أو من بعيد.

ونخص بالذكر الأستاذ القدير: بن قنايب الحاج ، المشرف على بحثنا،

فلم يبخل بتوجيهاته ونصائحه علينا، ولم يتوانى في تقديم أرائه السائبة لنا،

حتى تم إنجاز هذا العمل.

كما نشكر كل الأساتذة الذين كان لهم الدور في دعمنا بالنصائح و

المعلومات طيلة بحثنا هذا

نشكر جميع دكاترة و أساتذة وعمال معهد التربية البدنية و الرياضية

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة

وتحياتنا إلى كل أساتذة وطلبة وعمال قسم التربية البدنية والرياضية

بجامعة مستغانم

الإهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

الى من قال فيها الصادق الصديق الذي لا ينطق عن الهوى.

"الجنة تحت أقدام الأمهات"الى التي حملتني في بطنها و سهرت لأجلي ،

الى التي باركتني بدعائها و سامحتني بحبها و حنانها الغالية

و العزيزة على قلبي..."أمي الغالية".

الى الذي تعب لارتاح و كافح لأنال .....الى صاحب القلب الأبيض

."والدي الحبيب".

..الى كل رفقاء الجامعة.

الى أساتذة و طلبة و عمال قسم التربية البدنية و الرياضية بجامعة مستغانم

الى من جمعتني بهم لحظة صدق ... و فرقتني بهم لحظة صدق

الى كل من يقدر العلم .....أهدي ثمرة جهدي و تعبي.

"بلعربـي ميسـور"

الإهـــداء

اهدي ثمرة جهدي :

إلى من علمتني لغة الحوار و أنار لي درب التعلم أمي العزيزة رحمها الله

وإلى من علمني التغلب على مشاق الحياة و متاعبها والدي الكريم

و الى جميع إخوتي و أخواتي وأبنائهم و كل الأهل و الزملاء من قريب وبعيد

وإلى من أمضيت برفقتهم أجمل الأوقات في مشوار الدراسي

" قبايلي الأخضر "

قـائـمـة الـمـحـتـويـات

الموضوعات	الصفحة
مقدمة.	01
الفصل التمهيدي	
1- الإشكالية.	02
2- التساؤلات.	03
3- الفرضيات	
3-1- الفرضية العامة.	03
3-2- الفرضيات الجزئية.	03
5- أهداف البحث.	04
6- أهمية البحث.	05
7- تحديد المصطلحات.	05
8- الدراسات السابقة.	06
الباب الأول: الجانب النظري.	
الفصل الأول: التربية البدنية والرياضية.	
- تمهيد.	09
1- تعريف التربية.	09
أ- لغة.	09
ب- اصطلاحا.	09
2- مبادئ التربية عند جون ديوي.	10
3- أهمية التربية.	11
4- بعض القواعد الهامة في التربية.	11
5- أهمية دراسة تاريخ التربية البدنية والرياضية.	11
6- تاريخ التربية البدنية والرياضية.	11

7- مفهوم التربية البدنية.	12
8- الأهداف العامة والخاصة للتربية البدنية.	13
9- مفهوم التربية البدنية والرياضية.	14
10- أهداف التربية البدنية والرياضية.	15
11- أهداف التربية البدنية والرياضية حسب دودلي سار جنت.	16
12- أهمية التربية البدنية والرياضية.	17
13- أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة.	19
14- أهداف مادة التربية البدنية والرياضية.	20
15- تكاملية التربية البدنية والرياضية مع بعض المواد.	21
16- علاقة التربية العامة بالتربية البدنية والرياضية.	22
- خلاصة.	23
الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات.	
- تمهيد.	24
1- مفهوم الكفاءة.	24
1-2- المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة.	25
1-3- خصائص الكفاءة.	25
1-4- صياغة الكفاءة.	26
1-5- مؤشرات الكفاءات.	26
1-6- أنواع الكفاءات.	27
1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز.	28
2- مفهوم المقاربة.	31
3- معنى المقاربة بالكفاءات.	31
3-1- لماذا المقاربة بالكفاءات؟	32

3-2- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات.	37
3-3- مبادئ المقاربة بالكفاءات.	38
3-4- خصائص المقاربة بالكفاءات.	39
3-5- أسس المقاربة بالكفاءات.	40
3-6- أهداف المقاربة بالكفاءات.	41
3-7- الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات.	42
3-8- مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي.	45
4- تقويم الكفاءات.	47
4-1- ماذا نقوم في الكفاءة؟	47
4-2- متى تتم عملية التقويم؟	48
4-3- تقويم الكفاءات.	50
- خلاصة.	51
الفصل الثالث: الممارسات التدريسية .	
-تمهيد	53
1-ماهية التدريس	53
2-مدرس التربية البدنية والرياضية	54
2-1-الصفات الواجب توفرها في المدرس الكفء	54
2-2-إعداد مدرس التربية البدنية والرياضية	55
2-3-دور مدرس التربية البدنية والرياضية	56
3-الممارسات التدريسية السليمة	57
4-ممارسة المعلم للتدريس	59
4-1-التخطيط للدرس	59
4-2-تنفيذ الدرس	62

4-3-التقويم	64
-خلاصة الفصل	67
الباب الثاني: الجانب التطبيقي.	
الفصل الأول: منهجية البحث.	
- تمهيد.	69
1- المنهج العلمي المتبع.	69
2- أدوات البحث.	69
2-1-الاستبيان.	70
2-1-1-تعريف الاستبيان	70
2-1-1-1-الأسئلة المغلقة.	70
2-1-1-2-الأسئلة الاختيارية .	70
2-1-1-3-الأسئلة المفتوحة.	71
2-1-2- أسلوب توزيع الاستبيان.	71
2-2-بطاقة الملاحظة	71
3- متغيرات البحث.	72
3-1- المتغير المستقل.	72
3-2- المتغير التابع.	72
4-مجتمع البحث.	72
5- عينة البحث.	72
6- مجالات البحث.	73
6-1-المجال المكاني.	73
6-2- المجال الزماني.	73

7- المعالجة الإحصائية.	73
8-الدراسة الاستطلاعية	74
الفصل الثاني: عرض و تحليل النتائج.	
1- تمهيد	77
2-عرض وتحليل نتائج الاستبيان .	78
الفصل الثالث:الاستنتاجات ومناقشة فرضيات البحث	
1-تمهيد	131
2-الاستنتاجات	131
3-مناقشة فرضيات البحث	132
- الفرضية العامة.	132
- الفرضية الجزئية الأولى.	133
- الفرضية الجزئية الثانية.	133
- خلاصة عامة.	134
- الاقتراحات.	134
- الملاحق.	
-المراجع .	

قـائـمـة الـجـداول

الرقم	العنـــــــــــــوان	الصفحة
01	مدى معرفة الأساتذة للمقاربة بالكفاءات	78
02	ما إذا تلقى الأستاذ تكوينا في المقاربة بالكفاءات	79
03	ما إذا كان الأساتذة يعتمدون في تدريسهم على المقاربة بالكفاءات	80
04	نظرة الأساتذة لزملائهم إذا ما كانوا يعتمدون المقاربة بالكفاءات	81
05	رأي الأستاذ حول ما إذا كانت المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.	82
06	مدى معرفة الأساتذة لمحور العملية التعليمية التعلمية	83
07	ما إذا كان الأساتذة يعرفون دور الأستاذ في هذه المقاربة	84
08	مدى معرفة الأساتذة لمصطلح الكفاءة الختامية	85
09	مدى معرفة الأساتذة لمصطلح الهدف التعلمي	86
10	ما اذا كان الأساتذة يدركون لمصطلح ملمح الخروج	88
11	ما إذا كان الأساتذة يدركون لمصطلح الوضعية الإدماجية	89
12	ما رأي الأساتذة في تأثير تطبيق المقاربة بالكفاءات على تحقيق ملمح الخروج	90
13	يبين ما إذا كان الأساتذة يستخدمون دفتر التخطيط	92

14	ما إذا كان الأساتذة يقومون بالتخطيط بصفة يومية	92
15	ما إذا كان الأساتذة يضعون خطة شهرية وسنوية ويلتزمون بالوعاء الزمني.	93
16	ما إذا كان الأساتذة يراعون ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة	94
17	ما إذا كان الأساتذة يشركون التلاميذ في إدارة وتنظيم الدرس	95
18	ما إذا كان الأساتذة يشجعون التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء الدرس	96
19	ما اذا كان الأساتذة يقومون بتنظيم أشكال العمل حسب متغيرات(العدد.المستوى.التجهيزات) أثناء الدرس	97
20	ما اذا كان الأساتذة يكيفون تشكيل الأفواج حسب الموقف التعليمي	98
21	ما اذا كان الأساتذة يقومون باستمرارية في تعليمهم	99
22	ما اذا كان الأساتذة يشركون التلميذ في عملية التدريس	100
23	ما اذا كان الأساتذة يستهدفون كفاءات التلميذ والمكتسبات القبلية	101
24	ما اذا كان الأساتذة يستثيرون التلاميذ للبحث والتقصي	102
25	ما اذا كان الأساتذة يقومون المجالات المختلفة للتلميذ	103
26	ما اذا كان الأساتذة يراعون في عملية التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ	

27	ما اذا كان الأساتذة يعتمدون في بناء الدرس الحالي على نتائج تقويم الدرس السابق	105
28	ما اذا كان الأساتذة يقومون بإعداد التقويم التشخيصي للتلاميذ للتعرف على أوجه القصور لديهم	106
29	ما اذا كان الأساتذة يعملون بصفة مستمرة على ملاحظة أداء التلاميذ	107
30	راي الأستاذ ما اذا كان الوقت المخصص للحصة كاف لتطبيق هذه المقاربة	108
31	رأي الأستاذ في ما اذا كان الوسائل البيداغوجية موفرة بالشكل الكافي	109
32	رأي الأستاذ في ما اذا كانت التجهيزات موفرة بالشكل الكافي لسير المقاربة بالكفاءات	110
33	يبين ما اذا كان الأستاذ يملك الوثائق البيداغوجية اللازمة للتخطيط	

مقدمة :

تبنت المنظومة التربوية في الجزائر سنة 2003 مقاربة علمية جديدة تتمثل في " التدريس بالمقاربة بالكفاءات "هذه المقاربة التي حققت نتائج ايجابية في المجال التربوي في عدة دول طبقت فيها قبل الجزائر على غرار فرنسا سنة 1989،كندا سنة1997 ، والتي ترتكز على مبدأ التعلم لا التعليم وعلى أن التلميذ هو محور العملية التعلمية التعليمية،أي أن التلميذ هو الذي يدير العملية التدريسية، يتعلم بجهد من نفسه لا باستقبال المعارف من معلميه ويبقى المعلم موجها ومرشدا.

ومن أجل هذا أعدت وزارة التربية الوطنية مناهج جديدة تقوم انطلاقا من هذا المبدأ تعمل على تطوير مستوى التعلم وتحسين مردودية المعلم والمتعلم.

وان هذه الإستراتيجية من شأنها أن تدعوا المدرسين للاشتراك في هذه المبادرة وهذا ما يفسح المجال لهم للتعبير عن آرائهم،فالمدرس في هذه المقاربة مدعو للتخلي عن عرض المعارف وتوزيعها وشحن التلاميذ بها وإنما لابد له أن يجعل التلميذ مديرا للعملية التعلمية التعليمية ويبقى هو مكون ومنظم لوضعيات تعلميه وموجها للحلول الصائبة.

وعلى غرار هذا المنطلق والآن بعد مرور اثنا عشر سنة على هذه الإصلاحات نود القيام بهذه الدراسة للبحث في ممارسات أساتذة التعليم المتوسط في ضوء هذه المقاربة .

1- الإشكالية:

لإعداد الأجيال إعدادا يجعل منهم مواطنين غيورين على هويتهم و قادرين على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة تبنت المدرسة الجزائرية بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي هي في الواقع امتداد للمقاربة بالأهداف فقامت بتجديد مناهجها التي اختلف مبتغاها عما كانت عليه في السابق والتي كان تحديد محتوياتها راجع إلى عقود خلت ،إضافة إلى ما عرفه المجتمع الجزائري من تغيرات سياسية و اجتماعية و ثقافية عميقة غيرت الفلسفة الاجتماعية و فتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم و الرقي.

فقد أصبحت تبنى الآن لبلوغ كفاءات بمختلف مستوياتها، تظهر في سلوكات و تصرفات التلميذ عند مواجهته لما يصادفه من إشكالات في مساره الدراسي و في حياته اليومية العادية على حد سواء و التي تعمل على إعداد التلميذ إعدادا كاملا و كافيا لمواجهة الحياة اليومية لما تزوده من معرفة و تجربة يتحدى بها ظواهرها المختلفة كما تسمح له بالتطلع إلى الآفاق المستقبلية في أمان مع العلم أن هذا لا يكون إلا بعد الوصول إلى ما ستلزمه هذه الحياة المدرسية من دقة و انسجام و تجانس بين البرامج التعليمية ، و طبيعة التلميذ المتعامل معه من جهة و بين هذه المحتويات و حقيقة الميدان من جهة أخرى وباعتبار أن التربية البدنية والرياضية جزء لا يتجزء من التربية العامة فقد كان لزوما أن يتم إدراج هذه المقاربة في التربية البدنية و الرياضية .

ومنذ أن أدرجت هذه المقاربة إلا وعمد الكثير من الباحثين إلى البحث في هذه المقاربة الجديدة والنظر فيما إذا كانت قد أتت بالجديد أم لا وإذا كانت ناجعة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية إلا أن القليل من الباحثين الذين حاولوا البحث فيما إذا كان أساتذة التربية البدنية والرياضية ملمين جيدا بهذه المقاربة وإذا ما ما كانوا فعلا يطبقونها في مؤسساتنا التربوية بالكيفية الصحيحة و الآن وقد مرت سنوات عدة عن صدور مناهجها و قرار اعتمادها في مؤسساتنا التعليمية نتساءل كيف هو حال أستاذ

التربية البدنية و الرياضية في ظل هاته المقاربة ؟ وهذا ما سيكون منطلق دراستنا في هذا البحث.

ولقد قدمنا بهذا البحث لمعرفة المزيد عن التدريس بالكفاءات في متوسطات ولاية مستغانم،وذلك من خلال التعرف على التغيرات الحاصلة في ممارسات الأساتذة،والإجراءات التي يستخدمونها في كل من التخطيط والتنفيذ والتقويم ،ومدى مواكبتها للممارسات القائمة على مقاربة التدريس بالكفاءات ،وذلك من وجهة نظر المفتش العام للمادة للمتوسط للولاية وكذا أساتذة المادة وبذلك نطرح إشكالية الدراسة كما يلي : هل يمارس أساتذة التعليم المتوسط لولاية مستغانم التدريس القائم على المقاربة بالكفاءات ؟

2- التساؤلات : تتمثل في:

1.2- هل الأساتذة ملمين جيدا بهذه المقاربة ؟

2.2- هل يمارس أساتذة التعليم المتوسط الممارسات التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات ؟

3.2- هل الهياكل والوسائل البيداغوجية متوفرة بالشكل الكافي لنجاح هذه المقاربة ؟

3- فرضيات البحث:

1.3- الفرضية العامة:

- الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لا تطابق المقاربة بالكفاءات،مع أن الأساتذة يصرحون بأن ممارساتهم توافق هذه المقاربة .

2.3- الفرضيات الجزئية:

1.2.3- معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط ملمين ببداغوجيا المقاربة بالكفاءات .

2.2.3- يرى أساتذة التربية البدنية والرياضية أن هناك بعض المعوقات تعيق توظيف هذه المقاربة .

5- أهداف البحث: تتمثل الأهداف في ما يلي :

- معرفة ما إذا كان اعتماد هذه البيداغوجيا - أي المقاربة بالكفاءات - ساري المفعول في جميع المتوسطات .
- لفت انتباه الجهات الوصية (المنظومة التربوية) للأخذ بعين الاعتبار هذا المشكل ووضعه محل الدراسات.
- إثراء المكتبة الجامعية بمرجع يساعد الطلبة أثناء القيام ببحوث أو مطالعة على المقاربة بالكفاءات.
- الوصول إلى اقتراح بعض التوصيات والنصائح النظرية والتطبيقية.
- معرفة الأسباب التي تحد من أداء مدرسي المادة في ضل هذه المقاربة وتزويدهم بوثيقة مبسطة تسهل مهامهم.
- كما تهدف هذه الدراسة إلى التوضيح الأكثر لما للأستاذ والتلميذ من حقوق وما عليهم من واجبات في عملية منسقة ومتكاملة.

6- أهمية البحث:

إن أهمية أي بحث تتوقف على أهمية الظاهرة التي تتم دراستها ، وعلى قيمتها العلمية وما يمكن أن تحققه من نتائج يستفاد منها وتكتسب دراستنا هذه أهميتها من:

- طبيعة وحيوية موضوع المقاربة بالكفاءات ، كونها تسعى إلى اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية.
- معرفة ما إذا كان هناك حقا تطبيق للمقاربة بالكفاءات ميدانيا كما هو مسطر منهجا.

– البحث عن الأسباب التي عطلت استغلال هذا المنهج في الميدان من خلال التوجيهات المتوصل إليها.

– تيسير الحلول التي قد تجلي الغموض الذي يعترض تطبيق الأساتذة لهذه البيداغوجيا.

– الفهم الجيد لأبعاد التربية البدنية والرياضية في ضل هذه المقاربة.

7– تحديد المصطلحات:

في موضوع بحثنا هذا توجد بعض المفاهيم التي يجب توضيحها وتحديدها بدقة ، حتى يستطيع المطلع عليها فهم معناها والمقصود بها ، وهذه المفاهيم هي:

1.7– الممارسات التدريسية :

وهي انماط السلوك التي يمارسها المعلم عند تخطيطه وتنفيذه للدرس وفي تقويم تلاميذه

2.7 – مقاربة التدريس بالكفاءات :

تعرف على أنها إجراءات تدريسية يتم من خلالها اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من واقع التلميذ وتصميمها على شكل مهمات ينجزها التلاميذ من خلال استخدام القدرات والمهارات والمعارف، ويتم تقويم أداء التلميذ قبل تعلمه وخلاله وفي نهايته.

3.7 – المدرس : هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم .(أحمد المبروك عثمان وآخرون، 1990)

4.7 – التعليم المتوسط : هو مرحلة دراسية معتمدة منقبل وزارة التربية الرياضية حيث تقع هذه المرحلة في موقع حساس في عملية التعليم فهي تأتي بعد مرحلة التعليم الإبتدائي وقبل مرحلة التعليم الثانوي.

8- الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة هي كل الدراسات والأبحاث والأطروحات والرسائل الجامعية التي تناولت نفس الظاهرة التي يتناولها الباحث.

- **الدراسة الأولى :**

دراسة "بن قوسة عبد الله" : "تقويم واقع الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي" مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر،دراسة ميدانية أجريت بشرق ولاية وهران،السنة الجامعية 2012-2013 .

افترض الباحث أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الممارسات التدريسية الكلية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بثانويات شرق ولاية وهران.

هدف الباحث الى :

- معرفة الممارسات التدريسية لأساتذة التربية الرياضية.
- التعرف على دلالة الفروق الإحصائية للممارسات التدريسية لأساتذة التربية الرياضية بثانويات شرق ولاية وهران تبعا لمتغير الخبرة.

الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث هي :

- أن معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية بثانويات شرق ولاية وهران يمتلكون للممارسات التدريسية .

- تقارب مستوى تطبيق الممارسات التدريسية عند أساتذة التربية البدنية والرياضية بثانويات شرق ولاية وهران.

- لسنوات الخبرة عامل ايجابي في تمكين أساتذة التربية البدنية والرياضية من الممارسات التدريسية.

الدراسة الثانية :

دراسة "طبش هشام وحزحازي كمال" : " تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات بين النظرية والتطبيق " مذكرة تخرج لنيل شهادة

ليسانس ، تخصص تربية بدنية ورياضة ، دراسة ميدانية لأساتذة الطورين المتوسط والثانوي " السنة الجامعية 2007-2008

حيث حاول الباحثان التركيز فيها على كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات في الطورين ، وكذلك مدى صعوبة تحكم الأساتذة في هذا المنهاج الجديد ، هادفين من خلال هذا البحث إلى تزويد الأساتذة بوثيقة مساعدة ، وكذا بعض المعارف لتحسين مستواهم التربوي.

الدراسة الثالثة :

دراسة "لرقط اعمر" : "معوقات تحقيق المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي" /بحث مسحي أجري على بعض ثانويات ولاية النعامة السنة الجامعية 2011-2012.

افترض الباحث ما يلي :

تعاني ثانويات ولاية النعامة من عدة مشاكل بيداغوجية وتربوية على غرار نقص رسكلة الأساتذة،قلة الهياكل والتجهيزات،كما تعاني مثلها مثل ولايات الوطن من عدم كفاية الحجم الساعي ما حال دون تجسيد المقاربة بالكفاءات ميدانيا .

أهداف البحث :

- سعى الباحث الى الكشف عن حقائق الظاهرة محل الدراسة لدى الطور الثانوي داخل ثانويات ولاية النعامة
- تسليط الضوء على ما جاء في المنهاج الجديد
- توضيح بعض المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهاج لرفع اللبس .

الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث هي:

- انه لا يمكن تجسيد المقاربة بالكفاءات ميدانيا في ثانويات ولاية النعامة حاليا لأنها تعترضها مجموعة من المعوقات المتمثلة أساسا في نقص التكوين والرسكلة الخاصة بالمقاربة بالكفاءات
- قلة الهياكل والتجهيزات التس تتوفر عليها المؤسسات التربوية

- عدم كفاية الحجم الزمني الخاص بالتربية البدنية والرياضية .

تمهيد:

تحتل التربية البدنية والرياضية مكانة هامة في المنظومة التربوية، بحيث تعتبر أنها من أهم السبل في النشأ وتربيته تربية شاملة، وعنصرا فعالا في الإعداد لمجتمع أفضل، لأنها تساهم في العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني وإثراء الجوانب البدنية والعقلية والاجتماعية للفرد، كما أنها تسعى إلى تحقيق التوازن والتعاون ضمن التركيبة التي ينشط فيها الفرد.

ويقصد بالتربية البدنية قابلية الفرد على التكيف مع طبيعته وبيئته وسيطرته عليها وكذلك قابلية النمو، فهي تنمي شخصيته من جميع النواحي وتعده للحياة لهدف القيام بدور اجتماعي كما تكسبه العديد من صفات المواطنة الصالحة التي تؤهله لأن يكون شخصا نافعا لنفسه ومجتمعه.

وها نحن في هذا الفصل نسلط الضوء على بعض المفاهيم المتعلقة بالتربية والتربية البدنية والرياضية وكذلك بتاريخها، وأهدافها، وأهميتها وتكاملها مع بعض المواد.

1- تعريف التربية:

أ- لغة:

إذا بحثنا في المعاجم اللغوية لتحديد معنى التربية فإننا نجد أنها ترجع في أصلها اللغوي العربي إلى الفعل (ربا- يربو) أي نما وزاد. وفي التنزيل الحكيم "**وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت**" أي نمت وزادت لما يتداخلها من الماء والنبات، وتقول ربّي في بيت فلان أي نشأ فيه. ورباه بمعنى نشأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية... . وورد في "الصحاح" في اللغة والعلوم أن التربية هي " تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية كي تبلغ كمالها عن طريق التثقيف". وهكذا يتضمن المعنى اللغوي للتربية عملية النمو والزيادة. (محمد منير مرسي، 1994، صفحة 17)

ب- اصطلاحا:

التربية اصطلاحا تفيد معنى التنمية ونهي تتعلق بكل كائن حي من نبات وإنسان وحيوان، ولكل منهم طرائق خاصة للتربية، وتربية الإنسان تبدأ قبل ولادته ولا تنتهي إلا بموته وهي تعني باختصار أن تهيئ الظروف المساعدة لنمو الشخصية نموا متكاملا من جميع النواحي الخلقية والعقلية، الجسمية والروحية. (رابح تركي، 1990، صفحة 18)

ويرى "**جون ملتون**" أن التربية الكاملة هي أن تجعل الإنسان صالحا لأداء لأي عمل، عاما كان أو خاصا، بدقة وأمانة ومهارة في السلم والحرب".

وعند "**هربرت سبنسر**" التربية إعداد الإنسان ليحيا حياة كاملة.

أما بالنسبة "**لجولز سيمون**" فإن التربية هي الطريقة التي بها يكون العقل عقلا آخرا، ويكون القلب قلبا آخرا. (محمد عطية الأبرشي، 1993، صفحة 09)

2- مبادئ التربية عند جون ديوي:

إن مبدأ النفعية البرجماتية وطريقة المشروع هما أساس التعليم المتميز بالعمل يجب أن يوضع الطفل في موقف تسمح له بالتفكير والبرهنة من أجل الوصول بجهده الخاص إلى التعلم:

- أن يكون التلميذ موجودا في وضعية حقيقية للتجربة ويكون في نشاط مستمر.
- يظهر المشكل الحقيقي ليكون حافزا للتفكير.
- يكون التلميذ معلومات ويقوم بملاحظات ضرورية لإيجاد حلول.
- تظهر للتلميذ حلول مؤقتة ويكون مسؤولا على الإعداد المنظم لها.
- تعطى له إمكانيات وفرص لتدعيم أفكاره وتطبيقها من أجل تحديد أثرها واكتشاف مدى صلاحيتها بنفسه.

ومبادئها تتمثل في:

- تربية عملية النمو.
- يرتكز النشاط المدرسي على نمو الطفل.
- عدم فصل المدرسة عن المجتمع.

فطريقة المشروع إذا كانت مطبقة بروح نفعية تكون النتيجة إيجابية لأنها تستدعي مزج النشاط العقلي بالنشاط الجسمي في وسط تسمح العلاقات الاجتماعية بتحقيق نمو التلميذ ليصبح بذلك مواطنا بإمكانه أن يعيش في وسط ديمقراطي. (وثيقة تربوية، 2005، صفحة 02)

3- أهمية التربية:

التربية عملية يحتاج إليها الفرد والمجتمع، لأنها أساس البناء والتكوين الخلقي الذي هو أساس تكوين المجتمعات وبنائها على أسس سليمة، بل كانت التربية سببا رئيسيا في تنمية الشعوب والمجتمعات اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا وثقافيا وعسكريا، فالإسلام على سبيل المثال لم ينتشر بقوة السيف، وإنما انتشر بقوة سلاح الفضيلة والأخلاق، وفي هذا المعنى يقول الفيلسوف الفرنسي الكبير **فولتير** في كتابه **(الأخلاق)** "وليس بصحيح ما يدعى من أن الإسلام استولى قهرا بالسيف على أكثر من نصف الكرة الأرضية، بل كان سبب انتشاره

رغبة الناس فيه، بعد أن أقنع عقولهم، وأكبر سلاح استعمله المسلمون لبث الدعوة، هو اتصافهم بالقيم العالية إذ لا يخفي ولوع المغلوب بتقليد الغالب".

وبذلك تبرز أهمية التربية في زيادة قدرة الشعوب على مواجهة التحديات العصرية والحضارية، وفي جوانب أخرى كثيرة منها:

- أنها عامل هام في التنمية الاقتصادية.
- أنها عامل هام في التنمية الاجتماعية.
- أنها عامل هام في إرساء الديمقراطية الصحيحة.
- أنها أساس التماسك الاجتماعي.
- أنها عامل هام في إحداث التغير الاجتماعي.
- أنها أصبحت إستراتيجية قومية كبرى لشعوب العالم.
- أنها ضرورة لبناء الدولة العصرية (أحمد محمد الطيب، 1999، صفحة 19)

4- بعض القواعد الهامة في التربية:

– يتعلم الطفل عن طريق النشاط النابع من قوى الميول الغريزي فعلى المدرسين أن يفسحوا للأطفال مجالا يتفق مع الميول.

– مواجهة الأطفال بالمشاكل المعقدة الغامضة الجذابة للقيام بحلها، و تحليلها وهذا يوجب على المدرسين أن يعملوا على إيقاظ ثني العناصر والمواهب الكامنة في الأطفال، كما يوجب عليهم أن يعملوا على مساعدتهم لاكتشاف العناصر بأنفسهم.

– اعتماد طرق التربية والتعليم على الصفات العقلية لكل فرد، وهذه الصفات تختلف قلة وكثرة بين الأفراد كما تتفاوت بين كل فرد وآخر، وهذا ما يملي علينا تقسيم الفصل الواحد إلى وحدات متجانسة من حيث طبيعة أجسامهم وحظهم في الذكاء وميولهم وأمزجتهم بحيث يمكن تزويد كل فرد بما يلائمه.

– العمل على تنمية قوى الأطفال إلى أقصى حد في ظل جو اجتماعي تساير فيه طرق التدريس هذه الصفة الاجتماعية. (صالح عبدالعزيز، 1993، صفحة 37)

5– مفهوم التربية البدنية:

يمكن من خلال ما سبق اعتبار التربية البدنية والرياضية مادة من مواد النشاط وهي مواد لا تنفصل عن العناصر الأخرى من البرنامج الدراسي لأنه جزء منه وركيزة من الركائز الأساسية له.

ويمكن تعريفها بأنها مجموعة الأنشطة والمهارات والفنون التي يتضمنها البرنامج بمختلف مراحل التدريب، وتهدف إلى إكساب التلميذ مهارات وأدوات تساعده على عملية التعلم، حيث يمكنه الاعتماد على التجربة الشخصية والممارسة الذاتية –وهذا ما يقصد بعبارة النشاط– أن يكتسب الآليات الضرورية التي تجعله في وضع يسمح له بالملاحظة، والنظر، والسماع والاكتشاف، والفهم والابتكار والتعبير والتبليغ.

لذا يجب الاهتمام أكثر بمواد النشاط ووضعها في إطار عمل يرمي إلى توجيه مواقف التلميذ واستغلال استجابات لمتطلبات محيطه الطبيعي والبشري ومع أحداث الساعة ووسائل الإعلام، وهذا يفرض على المعلم موقفا جديدا لأن مواد النشاط وميدانها ومنهجيتها لا يمكن أن تمارس إلا في نطاق موضوع علمي محدد يعطي التلميذ فرصة كافية ومنظمة للممارسة الشخصية والعلمية. فيصبح المعلم في هذه

الحالة رفيقا مرشدا يوجه التلميذ ويصلح خطأه دون أن يفرض عليه طريقة معينة أو حلا معينا، وبالتالي يتحول دور المعلم من الملقن إلى الرفيق الموجه، المرشد الذي يكون أكثر حرصا على احترام ميول التلاميذ وتشويقهم إلى المعرفة. (وزارة التربية الوطنية، 1997، صفحة 04)

6- الأهداف العامة والخاصة للتربية البدنية:

ترمي التربية البدنية إلى العناية بالكفاية التربية أي صحة الجسم ونشاطه ورشاقته وقوته كما تهتم بنمو الجسم وقيام أجهزته بوظائفها، والتربية البدنية تدرب الفرد على مختلف المهارات الحركية ولا يخفى أن للتربية البدنية أهدافا عامة وأخرى خاصة لها أثرها في تكوين شخصية الإنسان سواء من الناحية النفسية، الخلقية أو الاجتماعية ويمكن تلخيص هذه الأهداف فيما يلي:

1-تنمية المهارات النافعة للحياة.

2-تنمية الكفاية العقلية والذهنية.

3-النمو الاجتماعي.

4-الترويح وشغل أوقات الفراغ.

5-ممارسة الحياة الصحية السليمة.

6-تنمية صفة القيادة الصالحة بين المواطنين.

7-إتاحة الفرصة للنابغين للوصول إلى البطولة وتنمية الكفاءات والمواهب الخاصة.

- تشارك التربية البدنية والرياضية في تكوين التلميذ وترقيته إلى الميدان الثقافي لممارسة النشاطات البدنية والرياضية وتعيد إلى الجسم قيمته المعنوية والحركية في العلاقة مع المحيط الفيزيائي والاجتماعي وتعطي للطفل الفرصة للتعبير بطريقة مختلفة عن الوضعية المدرسية المحضة وبصفتها مادة تعليمية، فإنها تستمد تعليم النشاط البدني والرياضي كقاعدة تربوية يمكن من خلاله:

- تنمية كل الطاقات التي تساعد على تحويل الحركية الموروثة إلى حركة مبلورة ومتطورة.

– تعليم التلميذ تحصيل المساعي والجهود لاختيار وتحريك طاقته بفاعلية لبناء مهارات حركية.

– تهيئ الفرد لحسن التسيير والتطلع إلى توازن وجداني أفضل.

– تهدف إلى زرع الإبداع والتعبير عن فردية كل شخص. (وزارة التربية الوطنية، 1997، صفحة 5)

ووقوفا عند تحقيق هذه الأهداف فالتربية البدنية تسعى لبناء نظام قيم متفتحة، فهي تمثل عنصرا أساسيا في التربية والثقافة والحياة الأخلاقية والاجتماعية بتبيينها تحسين عوامل الفعالية الحركية، فهي تشبع بهذا رغبة التحرك، والنشاط وتجاوز الذات وتقوي بصفة عامة الصحة.

كما تسمح بتحصيل المهارات في وضعيات صحية وبالتالي فهي تعلم الثقة في النفس لأنها تجبر على العمل الجماعي في عدة نشاطات، وتوفر شروط الوصول إلى المسؤولية والتضامن.

والمجالات الثلاثة التي تتمحور حولها الأهداف هي:

- المجال الوجداني الاجتماعي.
- المجال المعرفي.
- المجال النفسي الحركي

7- مفهوم التربية البدنية والرياضية:

لقد اختلف مفهوم التربية البدنية والرياضية من مفكر إلى آخر فنجد مفهوم التربية البدنية والرياضية لدى **ديوي Dewey**، أنها ليست مجرد إعداد للحياة وإنما هي الحياة نفسها ومعايشتها، وهنا تبرز معاني الخبرة المربية التي لا يتوقف اكتسابها على سن معينة، كما يبرز مفهوم التربية المستمدة من خلال تثقيف الفرد مدى الحياة. حيث ينظر للتربية البدنية والرياضية على أنها أسلوب للحياة وطريقة مناسبة لمعايشة الحياة وتعاطيها من خلال خبرات الترويح البدني واللياقة البدنية والمحافظة على الصحة وضبط الوزن وتنظيم الغذاء والنشاط، وهو مفهوم يتسق مع التربية مدى الحياة.

ويرى المفكر **فند رواج Vander waoig** إلى أن مفهوم التربية البدنية والرياضية هو وليد القرن العشرين، فهي تتعامل مع برامج الرياضة والرقص وغيرها من أشكال النشاط البدني في المدارس وهكذا ظهرت التربية البدنية كنوع من التغييرات (المظلية) في الوضع التربوي. (أمين أنور الخولي، 2001، صفحة 30)

ونجد الاجتماعيون ينظرون إلى التربية كعمليات تطبيع وتنشئة اجتماعية للأطفال والشباب على تقاليد المجتمع وثقافته ونظامه الاجتماعي، وفي هذا السياق تحتل التربية البدنية مكانة تربوية مهمة بعد أن وضح تماما دورها التطبيعي للأطفال والشباب من خلال اللعب والألعاب والرياضة التي تحكمها معايير وقواعد ونظم أشبه بتلك التي توجد في المجتمعات المعيارية الإنسانية، فهي صورة مصغرة لها، من هذه الأشكال الحركية يتم (تدريب) الأطفال والشباب على قيم المجتمع ومعاييره في إطار يتسم بالحرية والرضا والبهجة فضلا عن التلقائية وبعيدا عن التلقين.

أما بالنسبة للمفهوم الإجرائي للتربية البدنية والرياضية هو:

- مجموعة أساليب وطرق فنية تستهدف اكتساب القدرات البدنية والمهارات الحركية، والمعرفية، والاتجاهات.
- مجموعة قيم ومثل تشكل الأهداف والأغراض، وتكون بمثابة محكات، وموجهات للبرامج والأنشطة.
- مجموعة نظريات ومبادئ تعمل على تبرير وتفسير استخدام الأساليب الفنية. (أمين أنور الخولي، 2001، صفحة 30)

08- أهداف التربية البدنية والرياضية:

تسعى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في المرحة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكية النفسية والإجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقيه الابتدائي والمتوسط، وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها من حيث:

أ/ الناحية البدنية:

- تطوير وتحسين الصفات البدنية (عوامل التنفيذ).

- تحسين المردود الفسيولوجي.
- التحكم في نظام تسيير المجهود وتوزيعه.
- تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية. (وزارة التربية الوطنية، 2006، صفحة 3)
- التحكم في تجنيد منابع الطاقة.
- قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات.
- تنسيق جيد للحركات والعمليات.
- المحافظة على التوازن خلال التنفيذ
- الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية.

ب/ الناحية المعرفية:

- معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه.
- معرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان.
- معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية.
- معرفة قواعد الوقاية الصحية.
- قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي.
- معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا.
- تجنيد قدراته لإعداد مشروع رياضي وطنيا ودوليا.
- معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير.

ج/ الناحية الاجتماعية:

- التحكم في توازنه والسيطرة عليها.
- تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة.
- التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة والفوز.
- روح المسؤولية والمبادرة البناءة.
- التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود.

09-أهداف التربية البدنية والرياضية حسب دودلي سارجنت:

لقد استطاع **دودلي سارجنت Dudley Sargent** في عام 1879 أن يعبر عن أهداف التربية البدنية والرياضية المتمثلة في: (أمين أنور الخولي، 2001، صفحة 105)

أ/ من الناحية الصحية:

- تقدير التناسق الطبيعي في جسم الإنسان.
- التعرف على تشريح أعضاء الجسم ووظائفها.
- دراسة المؤثرات الصحية العادية مثل: التمرين، التغذية، النوم، الاستحمام، الملابس، التهوية.

ب/ من الناحية التربوية:

- عرض القدرات العقلية والجسمية، وخاصة تلك التي يمكن استخدامها في الوصول إلى مهارات مهنية أو بدنية، كالسباحة، الانزلاق، القولف...الخ.

ج/ من الناحية الترويحية:

- تجديد القوى الحيوية التي يمكن الفرد من استئناف أعماله البدنية بنشاط، تأدية واجباته بسهولة.

د/ من الناحية العلاجية:

- استعادة الوظائف التي طرأ عليها خلل، وإصلاح العيوب والأخطاء الجسمية.

10- أهمية التربية البدنية والرياضية:

لقد اهتم الإنسان من قديم الأزل بجسمه وصحته و لياقته وشكله، كما تعرّف عبر ثقافاته المختلفة على الفوائد والمنافع التي تعود عليه من جراء ممارسته الأنشطة البدنية والتي اتخذت أشكالا اجتماعية كاللعب، والألعاب والتمرينات البدنية، والرقص، والتدريب البدني، والرياضة، كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة لم تتوقف على الجانب البدني/ الصحي وحسب، وإنما تعرف على الآثار الإيجابية النافعة لها على الجوانب النفسية/ الاجتماعية، والجوانب العقلية/ المعرفية، والجوانب الحركية/ المهارية، والجوانب الجمالية/ الفنية، وهي جوانب مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا شاملا متسقا ومتكاملا، وتمثل

الوعي بأهمية هذه الأنشطة في تنظيمها في أطر ثقافية وتربوية، عبرت عن اهتمام الإنسان وتقدير، وكانت التربية البدنية والرياضية هي التتويج المعاصر لجهود تنظيم (1Espace_réservé) (أمين أنور الخولي، 2001، صفحة 105،41) هذه الأنشطة ، والتي اتخذت أشكالا واتجاهات تاريخية وثقافية مختلفة في أطرها ومقاصدها لكنها اتفقت على أن تجعل من سعادة الإنسان هدفها غائيا وتاريخيا.

ولعل ما أكد أهميتها وذلك منذ القدم نجد المفكر الإغريقي وأبو الفلسفة **سقراط Socrate** الذي قال: "على المواطن أن يمارس التمرينات البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه ويستجيب لنداء الوطن إذا دعا الداعي".

كما يعتقد المفكر **ريد Red** أن التربية البدنية تمدنا تهذيبا للإرادة، ويقول: "إنه لا يأسف على الوقت الذي يخصص للألعاب في مدارسنا، بل على النقيض، فإنه الوقت الوحيد الذي يمضي على خير وجه".

كما رأى **بيير دي كوبرتان Pierre De Coubertin** أن التربية البدنية قد أهملت كلية، ولذلك فهو لم يؤكد أن التربية أحد المكونات الأساسية للتعليم الشامل فحسب، وإنما أيضا أكد ضرورة إعطاء المنافسات الرياضية وضعا خاصا في الحياة المدرسية، لأن عقيدة دي كوبرتان أن: "التربية البدنية تعد الفرد وشخصيته لمعارك الحياة".

ويرى عالم اجتماع الرياضة الروسي **نوفيكوف Novikov** أن أهمية التربية البدنية والرياضية تتمثل في وظائف مثل:

- تحسين الصحة.
- مقاومة الإنسان لعوامل الانحطاط.
- مضاعفة طاقة العمل والإنتاج.
- مظهر لتجليات النشاط الاجتماعي.

وكذلك كتب **محمد علي حافظ-نائب وزير التربة والتعليم المصري-وأبو(التربية الرياضية) المصرية**، كتب عن أهمية النشاط الرياضي في صورته التربوية الجديدة، وبنظمه وقواعده السليمة، وبألوانه وأنواعه المتعددة. ميدانا مهما

من ميادين التربية، وعنصرا قويا في إعداد المواطن الصالح، يزوده بخبرات ومهارات واسعة تمكنه من أن يتكيف مع مجتمعه، وتجعله قادرا على أن يشكل حياته، وتعينه على مسايرة العصر في تطوره ونموه. (أمين أنور الخولي، 2001، صفحة 41،48)

11- أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة:

للتربية البدنية والرياضية دور وأهمية فعالة في المجتمع بصفة عامة والمدرسة بصفة خاصة ولو تكلمنا عن التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة لوجدنا أن التربية البدنية والرياضية لها عدة أهداف وأغراض في جميع الجوانب الجسمية، العقلية، الخلقية، الاجتماعية، وفيما يلي تبرز أهم الأهداف:

أ/ الأغراض الجسمية:

- تنمية الكفاءة البدنية ومحاولة الحفاظ عليها.
- تنمية المهارة البدنية التي تعين الفرد في المجتمع.
- ممارسة العادات الصحية السليمة.
- إقامة الفرص للطلاب الموهوبين رياضيا للوصول إلى مراكز البطولة.

ب/ الأغراض العقلية:

- تنمية كامل حواس الإنسان.
- تنمية القدرة على دقة التفكير.
- التنمية الثقافية.

ج/ الأغراض الخلقية:

- تنمية الصفات الخلقية والإجتماعية التي يصبو إليها الفرد.
- تنمية صفات القيادة السليمة.

د/ الأغراض الاجتماعية:

- تهيئة الجو الملائم للطلاب حتى يتم التعاون بينهم وبين الآخرين وإنكار الأنانية والذات.

– الارتقاء بمستوى الأداء الحركي للطالب من خلال الأنشطة الرياضية الموجهة التي تحقق النمو المتكامل المتزن بدنيا ومهاريا وإدراكيا وانفعاليا وتطوير مهاراته في الأنشطة المختارة وفقا لميوله واستعداداته. (أمين أنور الخولي وآخرون، 1998، صفحة 30)

12– أهداف مادة التربية البدنية والرياضية:

أ/ الأهداف العامة:

– تساهم في التربية الشاملة بفضل نشاطاتها البدنية والرياضية المختلفة.

– تساعد التلميذ على مواجهة المواقف العديدة بداخل وخارج المدرسة.

– تسهل في مسايرة النمو الطبيعي للتلميذ من حيث الانسجام والتكامل والتوازن.

– تساهم في تنمية قدرات التلميذ البدنية والفكرية.

– تعتبر الفضاء المبجل للحفاظ على الصحة والوقاية والأمن.

– تساعد على الاندماج الاجتماعي بفضل المشاركة والمساهمة ضمن الجماعة.

ب/ الأهداف الخاصة:

– تساهم في تنمية القدرات الوظيفية والحركية بفضل نشاطاتها المقترحة.

– تعلم بالتلميذ ثقافة الاتصال، ثقافة التعامل، ثقافة التعايش، حرية التعبير، ثقافة التعاون والتآزر...الخ.

– توفر للتلميذ الفضاء الملائم الذي يمكنه من الاستجابة لطموحاته وكذا تطوير قدراته وإمكانياته التي تساعد على تنظيم حياته خلال مراحل نموه.

ج/ الأهداف التعليمية:

– تمكن من توظيف المكتسبات وتطويرها بفضل الممارسة النشيطة.

– تساعد على لعب الأدوار اجتماعية مفادها المساهمة في تنظيم وتسيير العمل لإنجاز المشاريع الفردية والجماعية.

– تساهم على تنمية المهارات الحركية المناسبة لطبيعة النشاط المستعمل.

– تساهم في تنمية قدرات التنفيذ (السلوك الحركي) وكذا قدرات الإدراك.

– تعطي فرصة التعليم بواسطة الجهد البدني والتعبير الحركي والفكري.

- تنمي قدرة التكيف مع مختلف المواقف وأوساط العمل. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2004، صفحة 30)

13- تكاملية التربية البدنية والرياضية مع بعض المواد:

للتربية البدنية والرياضية دور قيادي فيما يعرف بتكاملية المواد التعليمية، وهذا من خلال ما تسمح به للمتعلم من تقييم وبناء للذات والمجهودات المبذولة أثناء الممارسة.

كما أنها تعمل على ترسيخ كثير من المعارف المتناولة في المواد التعليمية الأخرى في إطار ممارسة مدلولها ميدانيا.

أ/ التربية البدنية والرياضية واللغات:

- الحوار الحركي والشفوي مع المعلم والزملاء أثناء الممارسة يدفع بالمتعلم بالوقوف على مدلول المفاهيم ومعانيها وما يتصل بها.
- التعبير الحركي يولد القدرة على التعبير الشفوي ومنه الكتابي.
- التركيز على الموقف والبحث على حلول صائبة له يولد القدرة على الوقوف عند الفكرة وتحليلها وإبراز مغزاها.

ب/ التربية البدنية والرياضية وعلوم الطبيعة والحياة:

- إظهار العلاقة بين معرفة الجسم من حيث الأجهزة الحيوية ومدى تأثير المجهود البدني عليها.
- معرفة الإعاقات البدنية والإسعافات الأولية عند الحادث.
- النظافة كعامل من عوامل الصحة والوقاية من الأمراض.

ج/ التربية البدنية والرياضية والرياضيات:

- ممارسة مدلول المفاهيم الرياضية كحساب الوقت، المسافات والسرعات وعلاقتها مع الموارد الذاتية.
- المساحات والأحجام ومدى أهميتها في الحياة اليومية.
- المسارات والاتجاهات.
- منطق التوقع والاحتمالات.

- الإحصاء .
- مفهوم الانتماء. (وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام، 2005، صفحة 8)

د/ التربية البدنية والرياضية والفيزياء:

- ممارسة مدلول القوانين الفيزيائية (كقوانين الدفع والقوة والأثقال والجاذبية...).
- علاقة الحركة بالطاقة والجاذبية والاحتكاك.

هـ/ التربية البدنية والرياضية والتربية الخلقية:

- مفهوم التعاون والتآزر.
- مفهوم المسؤولية وتحملها.
- مفهوم التسيير والتنظيم.
- مفهوم الاستقلالية والمواطنة. (وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام، 2005، صفحة 08)

14- علاقة التربية العامة بالتربية البدنية والرياضية:

إن التربية البدنية والرياضية هي أحد مقاصد التربية لأنها تعتمد على أسس تربوية بالغة الأهمية بالنسبة للفرد، لهذا نجد أنها أصبحت تخصص لممارسة أنشطة رياضية ولكل المؤسسات التربوية (مدارس، جامعات، روض الأطفال)، وذلك لأن الممارسة تساهم في رفع من الثقافة والتطبع الاجتماعي وغيرها من المقاصد التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنمي وتصون جسم الإنسان فحين يلعب الإنسان أو يسبح، أو يمشي أو يجري أو يباشر لون من ألوان النشاط البدني والتي تساعد على تقوية جسمه سلامته، فإن عملية التربية تتم في نفس الوقت وهذه التربية تجعل حياة الفرد أكثر رغدا أو بالعكس فقد تكون من النوع الهام.

وللتربية البدنية والرياضية جزء بالغ الأهمية من عملية التربية العامة، وهي ليست حاشية أو زينة تضاف للبرنامج المدرسي كوسيلة لشغل الأطفال لكنها على العكس من ذلك الجزء الحيوي من التربية. (مصداع فاروق، بن بعزيز عبد الرحمان، يوسف سفيان،، 2005، صفحة 06)

خلاصة:

بعد دراستنا هذه للتربية البدنية والرياضية والبحث والتمعن فيها، من خلال التطرق إلى بعض المفاهيم وأهميتها وأهدافها وكذلك تكامليتها مع بعض المواد، وكذا علاقتها بالتربية العامة .

فإن ما يمكن أن نستخلصه من هذا الفصل هو أن التربية البدنية والرياضية ضرورية لحياة الفرد، وذلك للدور الكبير الذي تلعبه في تكوين المواطن الصالح، فهي صورة حقيقية تعكس صورة المجتمع، ومرآة من الناحية العقلية والخلقية والدينية والسياسية والاجتماعية، وهذا ما يجعل بدول العالم تولي اهتماما كبيرا بها، وذلك بجعلها مادة إجبارية في المدارس وهذا من أجل تنمية وتطوير الإنسان نحو الرقي.

تمهيـد:

تعد عمليـة التجديـد والتطـوير مـن المسـائل الهادفـة والضـرورية للمجتمعـات، فهـي تسعى إلى تحقيق الفعالية والوصول إلى أفضل المستويات في مختلف مجلات الحياة.

فوضـع قطـاع التعليم من أولويات هذه العملية، كونـه محل انشـغالات الأمم، لأنـه مجال يتعلق ببنـاء الفرد الذي يعتبر الركيزة الأساسية في تأسيس المجتمعات المعرفية المتحضرة.

فمـع الإصـلاحات الحادثـة فـي بلادنـا، جـاء إصـلاح المنظومـة التربويـة، حيـث تـم إعداد مناهج جديدة، فكانت المقاربة بالكفاءات محورا أساسيا لها، وهو التصور الجديد للعمليـة التعليميـة/ التعلميـة، الـذي يهـدف إلـى تفعيـل العمـل التربـوي، وذلـك بإدمـاج المعارف واكتساب الكفاءات، لتمكين المتعلم–مواطن الغد– بتحقيق حاجاته من جهة والتفاعل مع مجتمعه من جهة أخرى.

فنظرا لأهمية هذه الإستراتجية الجديدة، وتعلقها بمستقبل الفرد والمجتمع، سنحاول تسليط الضوء عليها وتوضيحها في هذا الفصل بقدر المستطاع.

1– مفهوم الكفاءة :

الكفاءة هي نشاط مهاري يمارس على وضعيات، ويستدعي مصطلح الكفاءة مجموعة الموارد التي يقوم الفرد بتعبئتها في وضعية ما بهدف النجاح في انجاز فعل، كما أن الكفاءة تعني توظيف الشخص لمعارف، معارف كينونة، معارف استشراف، في وضعية معينة، بمعنى لا يمكن أن تخرج الكفاءة من سياق وضعية ما، وهي دائما تابعة للتصور الذي يحمله الشخص عن الوضعية، من جهة أخرى يستدعي التوظيف من الشخص تعبئة ناجحة لجملة من الموارد الوجيهة في علاقتها بالوضعية، ويمكن أن تكون هذه الموارد معرفية (معارف) أو وجدانية (انتماء الوضعية لموضوع شخصي) أو

اجتماعية (الإعانة المطلوبة من المدرس أو الزميل) أو التي يستوجبها السياق، إلى جانب تعبئة الموارد، على الشخص أن ينتقي أنجعها بالنسبة للوضعية، وعليه أيضا أن يحسن الربط بين مختلف الموارد المتخيرة...أنشطة الانتقاء والربط لا تعني تكديس الموارد إنما نسج شبكة عملياته لموارد منتقاة. (طيب نايت سلمان ،زعتوت عبد الرحمن،قوال فاطمة، 2004، صفحة 20)

الكفاءة هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف على إشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته. (المجلة الجزائرية للتربية، 2006، صفحة 15)

1-2- المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة :

تتجلى هذه المميزات من خلال نتائج يمكن ملاحظتها فيما يلي:

- تتطلب عدة مهارات.
- إنها مفيدة من حيث لها قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي أو المهني.
- هي مرتبطة بانجاز نشاط يمارس في حالات واقعية.
- تسمح بالاستفادة من المهارات. (وزارة التربية الوطنية، 2005)

1-3- خصائص الكفاءة :

تتمثل خصائص الكفاءة فيما يلي:

- ✓ **إنها ختامية:** بالنسبة للسنة، للطور، للمرحلة، للمجال المعرفي. (طيب نايت سلمان ،زعتوت عبد الرحمن،قوال فاطمة، 2004، صفحة 32)
- ✓ **إنها كلية مدمجة:** أي أنها مجندة لمعارف ومهارات ومواقف وفق الطلب الاجتماعي.
- ✓ **إنها قابلة للتقويم:** من خلال معاينة الاداءات أو المهارات، تبعا لمعايير تقويم تخص الجانب المعرفي والمهاري والوجداني.

1-4- صياغة الكفاءة:

إن صياغة الكفاءة تستوجب وضعية إشكالية وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد نوع المهمة، بمعنى تشخيص المهمة بفعل أو أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

ب- تحديد نوع السند وشروط تنفيذ المهمة.

ج- تحديد ما هو منتظر من المتعلم.

وتستدعي كل عملية تعليمية أو تكوينية التفكير في وضعية تعكس المشكل التعليمي أو التكويني من شأنها أن تمكن من اكتساب الكفاءة.

1-5- مؤشرات الكفاءات:

هي سلوكات قابلة للملاحظة تصاغ بواسطة فعل سلوكي يدمج بين القدرة المنماة المعرفية المستهدفة.

- يمكن تحليل الكفاءة من تنظيم التدرج وبناء جهاز التقويم التكويني والتقويم التحصيلي.

- تعتمد المؤشرات في بناء جهاز تقويم الكفاءة وذلك بصياغة معايير التقويم التي تساعد المتعلم في مراقبة نشاطه، وتمكن المدرس في معرفة السيرورة واكتشاف النقائص التي تعالج في الحين من خلال (أهداف إجرائية).

إن معالجة أية وضعية تعليمية وفق المقاربة بالكفاءات هو قبل كل شيء تقاطع محورين متكاملين:

- **محور الكفاءات:**

ويستجيب لوضعيات إشكالية تعالج مضامين ومستويات معرفية بشكل بنائي (نشاطات لاكتساب الكفاءة في إطار المعرفة).

- **محور القدرات :**

هي استعدادات فطرية ومكتسبات خاصة في محيط معين قابلة للنمو ضمن سيرورة الكفاءة.

– ينتج عن تقاطع المحورين مخطط يشمل جملة من السلوكات قابلة للملاحظة، تسمى **مؤشرات الكفاءة** وهي النشاطات التي يتم التدرج فيها لاكتساب الكفاءة. (طيب نايت سلمان وآخرون،مرجع سابق، الصفحات 31–75)

1–6– أنواع الكفاءات:

تتعدد أنواع الكفاءات، وتقتصر في هذا المجال على ذكر ما يلي:

أ)– كفاءات معرفية:

وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

ب)– كفاءات الأداء:

وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات/ مشاكل، على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحققها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

ج)– كفاءات الانجاز أو النتائج:

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين.

ومن هنا، فالكفاءات التعليمية كسلوك قابل للقياس هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء، ودرجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها، وكذا نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها.

أخيرا فإن عملية أجرأة الكفاءة أو الهدف، هي التي تحدد ما إذا كان السلوك يعبر عن مؤشر الكفاءة، أو معيار التقويم، أو هدف إجرائي. وهذا الأخير يؤدي في بيداغوجيا الكفاءات وظيفة وسيطية، مرحلية، انتقالية. ويصاغ بكيفية سلوكية، وهو يستخدم لتعريف ومعالجة العناصر الفرعية وتفاصيل موضوع التعلم. ويدخل ضمن آفاق تنمية قدرة أو بناء كفاءة ما، أو تدقيق مؤشر كفاءة معينة.

وللإشارة، فإذا كان الهدف الإجرائي ينصب على السلوكات القابلة للملاحظة، فإن الكفاءة ترتكز على المعرفة الفعلية والسلوكية، بمعنى آخر ففي منصوص الكفاءة لا نطلب من المتعلم أن يكون قادرا على إنجاز نشاط، بل نطلب منه إنجاز نشاط، القيام بفعل. (فريد حاجي، 2005، صفحة 07)

1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز:

1-7-1- مؤشرات الكفاءة (الهدف التعليمي):

وهي أفعال سلوكية مناسبة للهدف التعليمي المستهدف، بحيث تمكن التلميذ من القدرة على إنجازها في نهاية مرحلة التعلم (الوحدة التعليمية).

تكتسي المؤشرات طابع الإدماج المرتب في سلوكات مجسدة، يمكن ملاحظتها وتقييمها من خلال هذه الأفعال المشتقة من الكفاءة (الهدف التعليمي) نفسها، والتي تمكننا من اختيار أهداف إجرائية بعد عملية التقويم التشخيصي.

يمكن العمل بمؤشر واحد أو أكثر، وهذا حسب احتياجات التلميذ وحقيقة الميدان، شريطة أن تعكس المستوى المرغوب فيه وتكون منسجمة مع الكفاءة (الهدف التعليمي) المشتقة منها.

1-7-2- الأهداف الجزئية:

تأتي نتيجة التقويم التشخيصي المنبثق من مؤشرات الهدف التعليمي، وتأتي امتدادا لهذه المؤشرات بحيث تجسد ميدانيا خلال الوحدة التعلمية (تحتوي على أهداف

تعليمية) يتم تطبيقها في الحصص التعليمية (الحصة). ويصاغ الهدف الإجرائي طبقا للشروط التالية:

- وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة والتقييم.
- إبراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد على صحة هذا السلوك.
- تحديد كيفية إنجاز هذا السلوك وترتيبه في الزمان والمكان (شروط الإنجاز).

1-7-3- الوحدة التعلمية (الدور):

وهو مخطط ترتيب الأهداف الإجرائية حسب الأولويات المعلن عنها.

تشتمل الوحدة عدد من الأهداف التي تمثل حصص تعليمية بساعة واحدة لكل منها(1ساعة) وتتوج بتحقيق هدف تعلمي(في نشاط فردي أو جماعي)، هذا إذا بقينا في تصور التخطيط الدوري المبني على نشاط رياضي واحد بالمنظور الحالي، الاختلاف يكمن في الابتعاد عن

منطق العمل بالتدرج التقني المبني على التدريب الرياضي المحض، والعمل بمسعى منظور المقاربة بالكفاءات لانجاز تخطيط مفاده السلوك والتي تقتضي:

- المعرفة الخاصة وكذا العامة التي تخص الحركية العامة، يتم ترتيب التصرفات اللازمة والموالية لها. (وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر، 2004، صفحة 93)
- المهارات الفكرية والحركية التي تأتي نتيجة المشاركة الفعلية في نشاطات مفادها الألعاب الرياضية.
- قدرة الاتصال والتواصل وتوظيف المكتسبات والمعارف لحل المشاكل المطروحة في الحالات التعلمية الهادفة والمرتبة على السلوك المنتظر.

ويبقى اعتبار وتصور مخطط مفتوح أين نقترح فيه عدة نشاطات مختلفة، تخدم هدف تعلمي واحد بعد تفهمنا لهذا المنتهج وتطوير فكرة تنمية الكفاءة وليس المهارة الرياضية التي تصبح حتما دعامة ووسيلة عمل.

1-7-4- الحصة التعليمية:

وهي بمثابة الحصة أين يتم تطبيق الهدف الإجرائي فيها، وتستدعي معايير التنفيذ المرتبطة بالسلوك المنتظر الذي يتم تفعيله في وضعيات تعلم مناسبة (الحالات التعلمية) للهدف نفسه، بواسطة نشاط فردي أو جماعي، يستدعي مهارات حركية وتصرفات مكيفة ومناسبة للنشاط كونه دعامة عمل.

1-7-5- معايير التنفيذ (معايير الانجاز):

وهي شروط تحقيق الحصة التعليمية والمتمثلة في:

أ- ظروف الانجاز:

تقتضي ترتيب حالات تعلميه خلال مرحلة الانجاز، تعبر عن وضعيات إشكال تدفع بالتلميذ إلى الكشف على إمكانياته بغية إيجاد الحل المناسب للوصول إلى الهدف.

طريقة العمل تكون باشتراك جميع التلاميذ في ورشات (كل ورشة تعبر عن حالة تعلميه) بحيث تستجيب كل ورشة عمل لعوامل أهمها:

- مساحة توفر الأمن- النظافة- التهوية والارتياح.
- وسائل عمل مختلفة ومتنوعة لا تشكل خطرا على التلاميذ وتكون مناسبة للنشاط.
- توزيع وترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص بكل مرحلة من مراحل الحصة، وكذا الخاص بكل حالة تعلميه، وكل مهمة أو دور يقوم به التلميذ خلال الوضعية التعلمية.
- وتيرة العمل والمتمثلة في الشدة- السرعة وحجم العمل المراد إنجازه من طرف التلاميذ.

– وسائل التقييم المختلفة خاصة منها بطاقات الملاحظات الخاصة بالتلميذ والأستاذ. (وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر،نفس المرجع،93)

ب– شروط النجاح:

وهي السلوكات الواجب تحقيقها خلال كل حالة تعلميه والمناسبة لوضعية إشكالية (الموقف التعلمي).

وهي مقاييس تسمح بتأكيد صحة العمل ونجاح المهمة المطالب بها التلميذ. (وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج،الوثيقةالمرافقة لمناهج الت.ب.رص93،)

2– مفهوم المقاربة:

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية. وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي. وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية، والمقاربة تصور ذهني، أما الإستراتيجية فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل. (المجلة الجزائرية للتربية، 2006،مرجع سابق، صفحة 15)

المقاربة هي تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطّة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.(طيب نايت سلمان وآخرون،مرجع سابق،ص29)

3– معنى المقاربة بالكفاءات:

هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطقها الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية وكذا مكتسبات المراحل

التعلمية السابقة، والمنهج(طرق التوصل والعمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم.

تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات ومعارف ومهارات تؤهل التلميذ للاستعداد لمواجهة تعلمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، أين يكون هذا النشاط دعامة لها(كفاءة مادوية=تكوين خاص).

كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية وأخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كيفيات حل المشاكل المواجهة(كفاءة عرضية=تكوين شامل). (وزارة التربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر،السنة الثانية متوسط، 2003، صفحة 84)

يعتبر هذا المنهج التربوي حديثا، إذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على محتويات مفادها التلقين والحفظ، فمسعى هذه المقاربة إذن هو توحيد رؤية تعليم/التعلم من حيث تحقيق أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات، وتستلزم تحديد الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر(الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما. (وزارة التربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر،السنة الثانية متوسط، 2003، صفحة 84)

3-1- لماذا المقاربة بالكفاءات؟

من الإشكاليات التي واجهت النظام التربوي في بلادنا- كغيره من الأنظمة التربوية في العالم- مشكلة تجزئة المعارف التي ميزت المناهج السابقة، إذ تضم في ثناياها قائمة من المفاهيم يجب على المتعلم تعلمها، وبعض المهارات عليه اكتسابها في كل مادة من المواد الدراسية، والنتيجة هي تراكم المعارف لدى المتعلم دون إقامة روابط بينها، مما يحول دون امتلاكه لمنطق الانجاز والاكتشاف، بعبارة أخرى، بجد نفسه

يتعلم من أجل أن يتعلم ، وليس لفعل شيء ما أو تحليل واقع والتكيف معه استنادا على ما تعلمه.

وكحل لهذه الإشكالية، تم اعتماد المقاربة بالكفاءات كاختبار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم، من منطق أن هذه المقاربة تستند إلى نظام متكامل ومندمج مع المعارف، الخبرات، والمهارات المنظمة والأداءات، التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية/ تعلميه انجاز المهمة التي تتطلبها تلك الوضعية بشكل ملائم.

ومن ثم، تغدو هذه المقاربة بيداغوجيا وظيفة تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، وبالتالي، فهي اختيار منهجي يمكن

المتعلم من النجاح في الحياة، من خلال تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .

إن هذه المقاربة كتصور ومنهج منظم للعملية التعليمية/ التعلمية، تستند إلى ما أقرته النظريات التربوية المعاصرة وبخاصة النظرية البنائية التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم وأساسا رئيسيا من الأسس النفسية لبناء المنهج المدرسي، الذي ينطلق من كون المعرفة:

- تبنى ولا تنقل.
- تنتج عن نشاط.
- تحدث في سياق. (المجلة الجزائرية للتربية،مرجع سابق،ص06)
- لها معنى في عقل المتعلم.
- عملية تفاوضية اجتماعية.
- تتطلب نوعا من التحكم.

من هنا ، فالمناهج- من خلال مختلف المواد الدراسية- تستهدف تنمية قدرات المتعلم العقلية والوجدانية والمهارية ليصبح مع الأيام وبمرور المراحل الدراسية مكتمل الشخصية، قادرا على الفعل والتفاعل الايجابيين في محيطه الصغير والكبير، وعموما في حياته الحاضرة والمستقبلية، ولكي تكون المناهج في خدمة هذا التوجه، كان من الضروري التركيز على الكيف المنهجي بدلا من الكم المعرفي من خلال نظام الوحدات الذي يمكن المتعلم من التركيز على مضامين بعينها تتوفر فيها شروط التماسك والتكامل تمكن المتعلم من كيفية

الاعتماد على نفسه، وتفجير طاقاته، وإحداث تغيرات ضرورية في ذاته للتكيف مع حاجات طارئة، إنه مسعى يمكن المتعلم من اكتساب كفاءات ذات طبيعة مهارية وسلوكية تتكيف مع الواقع المعاصر سواء في عالم الشغل أو المواطنة أو الحياة اليومية.

هذا النوع من المناهج، يركز على بيداغوجيا الإدماج، باعتبارها مسار مركب يمكن من تعبئته المكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعية دالة، قصد إعادة هيكلة تعلمات سابقة و تكييفها مع متطلبات وضعية ما لاكتساب تعلم جديد. ومن ثم، فالمنهاج المبني على هذه البيداغوجيا يقود المتعلم نحو تأسيس روابط بين مختلف المواد من ناحية، وربط هذه الأخيرة بخبراته وقيمه وكفاءاته وواقع مجتمعه من جهة أخرى. وعموما فإن المناهج ذات الطبيعة الإدماجية تعمل على جعل المتعلم:

- يعطي معنى للتعلمات التي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة، وفائدة بالنسبة له، وذات علاقة بوضعيات ملموسة قد يصادفها فعلا.
- يتمكن من التمييز بين الشيء الثانوي والأساسي والتركيز على هذا الأخير كونه ذو فائدة في حياته اليومية أو لأنه يشكل أسسا للتعلمات التي سيقدم عليها.
- يتدرب على توظيف معارفه في الوضعيات المختلفة التي يواجهها.

- يركز على بناء روابط بين معارفه والقيم المجتمعية والعالمية، وبين غايات التعلمات، كأن يكون مثلا مواطنا مسؤولا، عاملا كفؤا، شخصا مستقلا.
- يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة واستغلالها في البحث عن التصدي للتحديات الكبرى لمجتمعه، وما يضمن له التجنيد الفعلي لمعارفه وكفاءاته. (المجلة الجزائرية للتربية،مرجع سابق،ص 06)

ولتمكن المتعلم مما سبق ذكره، يستلزم أنشطة تعلم ذات الخصائص الآتية:

– اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية/ التعلمية.

– التركيز على إدماج الكفاءات المستعرضة في الأنشطة التعليمية/ التعلمية

– الاهتمام بتنمية الأنشطة الفكرية والتحكم في توظيف المعارف

– جعل المتعلم يوظف مجموع الإمكانات المتنوعة (معارف، قدرات، معارف سلوكية)

– إدماج التعلمات يقاس كما بعدد الأنشطة التي تتدخل في تحقيقه، ويقاس نوعيا بكيفيات تنظيم التعلمات.

ولكي يتم انجاز النشاط بالشكل المأمول والعمل على تحقيق الهدف منه، على المدرس أن يتيح للمتعلم:

– الانهماك الفعال، وذلك بتوفير الوقت الكافي للمتعلم لتأمين انخراطه في عمل يفضله ويرغب فيه، ويشعر بأنه يستجيب لحاجاته، أي وضعية يمارس فيها تعلمه بكيفية نشيطة، وموظفا طاقاته المختلفة.

– الانغماس، من خلال توفير محيط مثل الوسائل المستهلة للقيام بالنشاط التعليمي المستهدف.

– التملك، بمعنى جعل المتعلم يشعر بأنه صاحب النشاط التعلمي أو ما ينتج عنه، وذلك بحكم اختياره للنشاط في شكله ومحتواه.

– النمذجة، بمعنى تمكين المتعلم من أن يرى توضيحا علميا من المدرس للكفاءات المستهدفة.

– الاستجابة المشجعة، أي أن أداء المتعلم يجب أن يتبعه رد من المدرس ليشعر بأنه محل رعاية واهتمام، وأن يكون الرد بناءا ومشجعا.

وهذا التعليم/ التعلم، يحتاج إلى طرائق تدريس نشيطة من بينها التدريس بالمشكلة، إذ يوضع المتعلم أمام وضعيات تعلم باعتبارها نشاطات معقدة تطور لديه روح الملاحظة، الإبداع، الفعل،

وبمعنى آخر انجاز مهمات مثل (كتابة رسالة شفهية أو كتابية، حل مشكل في الرياضيات...). (المجلةالجزائرية للتربية،مرجع سابق ص06) وتعتبر الوضعيات بمنظور بيداغوجيا الإدماج:

- وضعيات للتعلم: فيها يقترح على المتعلم انجاز هدف خاص لدرس أثناء تعلمات منهجية تقوده إلى صياغة موضوع، فكرة، استنباط، تعريف، عرض قاعدة...الخ، وهذه الوضعيات تنمى من خلال نشاطات ملموسة تستجيب لحاجات المتعلم.
- وضعيات للإدماج: بحيث تختبر أثناء مهلة توقف للمتعلم خلال التعلمات المنتظمة، هذه المهلة هي ما يطلق عليه "**لحظة الإدماج**" حيث أثناءها المتعلم بتجنيد مختلف المعارف، حسب الأداء، وعلى أساس لحظة الإدماج هذه وبناءا عليها يتم تطوير المعرفة السلوكية.
- وضعيات للتقويم: ذلك أن وضعيات التقويم تماثل وضعيات الإدماج، إذ كلما حقق المتعلم نجاحا في عملية الإدماج، نال ما يعبر عن هذا النجاح، وأخيرا فأساليب التعليم والتعلم تغيرت، وبتغيرها أصبح دور المدرس يرتكز على مساعدة المتعلم باعتباره في قلب منظومة التعلم، إذ يقوم بتعلماته بنفسه اعتمادا على طرائق تدريس نشيطة تمكنه من تجاوز اكتساب الكفاءات، واكتساب قيم واتجاهات، والقدرة على التفكير المنطقي،

وحل المشكلات وتقييم المفاهيم، والثقة بالنفس، والاستقلالية، وذلك هو الهدف الجوهري الذي تسعى إلى تحقيقه مختلف الأنظمة التربوية في العالم ومنها منظومتنا. (المجلة الجزائرية للتربية، مرجع سابق ص06)

3-2- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

عندما نطلب المتعلم القيام بمقارنة، فإن العملية أعقد من التعبير عن وجود الشبه والاختلاف بين عنصرين أو مفهومين بل هي تفاعل لعمليات معقدة تستخدم الذاكرة والتخيل جميعا في إدراك العلاقات تشابها واختلافا ثم إن المقارنة التي تجري في الصف بين حدثين تاريخيين على سلم زمني مثلا، ليست هي المستهدفة بل المستهدف هو مواجهة وضعيات حياتية واجتماعية مماثلو خارج المدرسة تستدعي امتلاك آلية المقارنة التي يصبح بها التعلم إذا أثر طيب.(طيب نايت وآخرون،مرجع سابق،ص26-27) إن ما قدمه التاريخ لنموذج المقارنة تقدمه بقية المواد بخصوصياتها المختلفة وعلى ذلك تتواطأ كل مواد المنهاج لصناعة هذا الجانب وتعزيزه عند الإنسان ليتحول الأداء عنده إلى أداء ماهر ودقيق وفعال ومتكيف مع كل الوضعيات، فالوضعية التعليمية التعلمية في القسم محاكاة للواقع بصورة مصغرة تتكرر للتغلب على مشكلات حياتية منتظرة بعد حياة التمدرس.

إن الإنسان يولد مزودا بقدرات واستعدادات وعلى المدرسة أن تعمل على تنميتها وتطويرها لتصل بها إلى غايتها، والقدرة التي لا توظف يمكن أن تضمحل مع الزمن، لذا توجب على المدرسة أن ترقي بالقدرات النظرية إلى مراقي الكفاءة والأداء الماهر والدقيق. وعليه ينبغي أن تركز المناهج الدراسية على الفرد وأن تعتبر المعرفة وسيلة لا غاية وأن

تستجيب لمتطلعات المجتمع وأن تنافس غيرها من المؤسسات وألا تعتبرالانسان مجرد آلة إنتاج.

وينبغي على المدرسة أن تعلم التلاميذ كيف يتعلمون بدلا من تقديم المعرفة عليها بتقديم آليات اكتساب المعرفة وبدلا من تراكم المعرفة مع الزمن يفضل بناؤها والتحكم في كفاءات تصلح لمرحلة ما بعد المدرسة لمواجهة مشكلات الحياة.

وتتلخص دواعي استعمال المقاربة بالكفاءات في جملة من التحديات هي:

- ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية.

- ضرورة تقديم تعلمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه التلميذ ويؤدي به إلى التساؤل: لماذا يتعلم مادة معينة وبطريقة محددة؟

- ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح وتكافؤ الفرص للجميع.

-ضرورة الاستجابة لطلب ملح يتمثل في النوعية وحسن الأداء من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في محور الاهتمام.

-اعتماد بيداغوجية يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون.(طيب نايت سلمان وآخرون،مرجع سابق،ص26-27)

3-3- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تعتبر التربية عملية تسهل النمو، وتسمح بالتواصل والتكيف والاهتمام بالعمل.

1- تعتبر المدرسة امتداد للمجتمع، ولا يليق الفصل بينهما.

2- تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.

3- تعتبر التربية عملية توافق بين انشغالات التلميذ وتطلعاته لبناء مجتمعه.

4- يعتبر التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف و السلوكات والمهارات التي تؤهله لـ:

أ- القدرة على التعرف (المجال المعرفي).

ب- القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي).

ج- القدرة على التكيف (المجال الوجداني).

5- يعتبر التلميذ المحرك الأساسي لعملية التعلم وهذا ما يستدعي:

أ- المعارف... فطرية...فطرية موهوبة أو مكتسبة، تأتي عن طريق التعلم.

ب- المهارات.....قدرات ناضجة، مقاسها: الدقة، الفعالية والتوازن.

ج- القدرات العقلية.....عقلية، حركية أو نفسية.

6- تعتبر الكفاءة قدرة انجازيه تتسم بالتعقيد عبر صيرورة عملية التعلم، قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتها.

7- يعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم. (وزارة التربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر،السنة الثانية متوسط،نفس المرجع ص84)

كما أن هناك من يرى، إمكانية تحليل نماذج التكوين المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات من تحديد المبادئ الآتية:

- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.
- تغير الكفاءات وفق السياق الذي يطبق فيه.
- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.
- وصف مشاركة الأوساط المعنية لبرامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.
- تقسيم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعاير المكونة لها.
- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة.(الكفاءات ،موعدك التربوي،مرجع سابق ص19)

3-4- خصائص المقاربة بالكفاءات:

يعد التعلم المستند إلى مشكلة بديلا للممارسة التقليدية، يقوم على نظريات سلوكية تعتبر التعلم عملية تفاعلية تنطلق من واقع التلميذ ويمكن تلخيص أبرز خصائصها فيما يلي:

1- توفر سؤال أو مشكلة توجه التعلم، بمعنى أنه عوض أن تنظم الدروس حول مبادئ أكاديمية بحتة ومهارات معينة، فالتعليم بالمشكلة ينظم التعلم حول أسئلة ومشكلات هامة اجتماعيا وذات مغزى شخصي للمتعلمين، كما يتناول موقف حياتية حقيقية أصلية لا ترقى الإجابات البسيطة إلى مستواها ولا تناسبها، وتتوفر لها حلول وبدائل عدة.

2- العمل التفاعلي، إذ يمارس التعلم بالمشكلات في جو تفاعلي هادف، يختلف عن الأجواء التقليدية التي تستهلك فيها معظم الأوقات في الإصغاء والصمت، والمواقف السلبية التي تحول دون التعلم الفاعل المجدي.

3- توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنتظم، والسماح بمراقبته والتأكد من مدى تقدمه.

4- اعتماد أسلوب العمل بأفواج صغيرة، بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج (المنجز بالضرورة بصفة فردية) دافعية تضمن اندماجه في المهام المركبة، ويحسن فرص مشاركته في البحث والاستقصاء والحوار لتنمية تفكيره ومهاراته الاجتماعية.

5-إنتاج المنتجات لأن المتعلمين مطالبون فيه بصناعة أشياء وعرضها، كثر الحلول المتوصل إليها وتصويرها، أو تقديم عرض تاريخي. وقد يكون الناتج متنوعا كأن يكون حوارا، تقريرا، نص أدبيا، شريطا مصورا، نموذج مجسما، برنامجا إعلاميا، أو دراسة أكاديمية لظاهرة ما من الظواهر... (مصطفى بن حبيلس، 2004، صفحة 09)

3-5- أسس المقاربة بالكفاءات:

تتمثل أسس المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

- يقع الدخل إلى التعليم عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم، الذي يركز على المتعلم ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.(طيب نايت سلمان وآخرون،مرجع سابق،ص 28)

– تحتل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخات من التربية، وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل، تتكفل الأنشطة، وتبرز التكامل بينها.

– تسمح المقاربة عن طريق الكفاءات بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والسماع، وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.

– يتفادى هذا الطرح التجزئة الحالية التي تقع على الفعل التعليمي/ التعلمي المهتم أساسا بنواتج التعلم، لتهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي ترافق الفعل باعتباره كما لا متناهيا من السيرورات المتداخلة والمترابطة والمنسجمة فيها بينها.

– يمكن اعتماد المقاربة بالكفاءات في التدريس من الاهتمام بالخبرة التربوية لاكتساب عادات جديدة سليمة، وتنمية المهارات المختلفة والميول مع ربط البيئة بمواضيع دراسة التلميذ وحاجاته الضرورية.

– يؤدي بناء المناهج بهذه الكيفية إلى إعطاء مرونة أكثر، وقابلية أكبر في الانفتاح على كل جديد في المعرفة، وكل ما له علاقة بنمو شخصية المتعلم.

– تستجيب مقاربة الكفاءات للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي والثقافي، كما تتوخى الوصول إلى مواطن ماهر يترك التعلم فيه أثر إيجابيا، يمكنه من مجابهة ومعالجة مشكلات حياتية.(طيب نايت سلمان وآخرون،ص26–27)

3–6– أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن التعلم بالمشكلة لم يصمم لمساعدة المدرس على نقل كم هائل من المعلومات إلى أذهان المتعلمين بقدر ما صمم لتقديم المساعدة للمتعلمين على:

– تنمية تفكيرهم ومهاراتهم الفكرية وقدراتهم على حل مشكلة.

– تعلمهم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية والمحاكاة.

– تحولهم إلى متعلمين مستقلين استقلالا ذاتيا.

ما أدى ببعضهم على القول عن أهداف التعليم بالمشكلات "**أنها تكاد تتلخص في هدف واحد هو التعلم**". وهو طبعا هدف يمكن تحليله إلى سلسلة من الأهداف الفرعية المتضمنة، أهمه (مصطفى بن حبيلس،مرجع سابق،ص08)

– اكتساب نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة.

– تغيير علاقة المتعلمين بالمعرفة بعد تحويل موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفز طلب المعرفة واكتسابها.

– استيعاب المواد الدراسية والتحكم في سيرورة التعلم.

– تشجيع عمل الفرد مع الجماعة، من ثمة إعداده للحياة المهنية وإدماجه في المجتمع.

وهذا، فضلا عن أن لكل مشكلة أهدافها الخاصة التي ينبغي شرحها وتوضيحها لكافة المتعلمين في كل موقف تعلمي، بما في ذلك المهام التي يفترض نمكنهم من القيام بها بعد حصول التعلم.(مصطفى بن حبيلس،مرجع سابق،ص08)

3-7- الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات:

3-7-1- الأهداف التربوية من الجيل الأول:

أ/ الهدف التربوي:

هو تعبير عن النتائج المنتظرة من جراء فعل تربوي، أو أنه تعبير عما يستطيع المتعلم أن ينجزه لإظهار ما تعلمه، وبمعنى آخر يمكن الهدف التربوي من تنظيم وضعية التعلم، انطلاقا مما يجب أن يفعله المتعلم.

ب/ الأهداف العامة:

تتميز الأهداف العامة بثلاث خصائص هي:

– إنها توجيهية على المدى المتوسط.

– تعنى بعدد من المواد التعليمية.

– لا تنصب على نماذج للتقويم.

أمثلة ذلك:

– توسيع محصول المتعلمين من الألفاظ اللغوية.

– التحكم في المفاهيم الأساسية للمواد العملية.(طيب نايت سلمان وآخرون ،مرجع سابق ،ص22)

ج/ الأهداف الخاصة:

هي الأهداف تعنى بالمادة أو الموضوع مثل:

– أن يعتمد مسعى عقلاني لحل مشكل حسابي.

– أن يقرأ خريطة طبوغرافية.

– أن يستخلص نتائج نشاط الإنسان في محيطه.

د/ الأهداف الإجرائية:

هي أهداف ترتبط بالسلوك الذي يؤديه المتعلم في نشاط معين، وتصاغ بعبارات دقيقة واضحة مبينة التغيرات السلوكية المقصودة، وبمعنى آخر، فهي عبارات تحمل أفعالا سلوكية، ويشترط في الأهداف الإجرائية ما يلي:

- سلوك المتعلم: الذي يتضمن فعلا غير قابل للتأويل، بل يكون قابل للملاحظة والقياس.
- مبدأ التطبيق: الذي يتعلق بمادة أو مجال أو غيرها.
- شروط الإنجاز: الإنجاز وفق شروط محدد (الوقت، الأدوات المستعملة ومعايير التقويم أو القياس).

إن بيداغوجية الأهداف، تقوم على مسعى تعليمي يتمثل في سلوك يظهر في تعلم آلي في شكل أهداف ووحدات قصيرة تتصف بما يلي:

- هي أهداف تقوم على تعلم أكاديمي في وحدات قصيرة مجزأة وعلى المدى القريب.
- صعوبة الربط بين الغايات والأهداف التربوية بسبب التفرع الكبير عند اشتقاقها (من غايات ومرامي وأهداف عامة إلى أهداف خاصة وأهداف إجرائية).
- عدم تحديد محتويات التعلم بشكل واضح أحيانا.
- صعوبة التحول والاندماج بسبب تجزئة العملية التعليمية وإعطاء تعلم غير متصل.
- الاهتمام بالجانب المعرفي والحسي على حساب الجانب الوجداني.
- غياب الدافعية لدى المتعلمين مما يؤدي بهم إلى الملل.
- الخلط بين منطق التعلم ومنطق التقويم.(طيب نايت سلمان وآخرون،مرجع سابق،ص22)

والمشكل المطروح، يكمن في أن نسبة لا بأس بها من التلاميذ يتمكنون من أهداف التكوين الواردة في البرامج التعليمية أو المقررات دون صعوبة، إلا أن هؤلاء التلاميذ يجدون أنفسهم في أغلب الأحيان عاجزين عن تسخير هذه المكتسبات، لحل مشكل ما، مرد ذلك أن المقاربة المعتمدة (مقاربة الأهداف) مقاربة خطية مجزئة لأهداف إجرائية يكتفي المدرس بتحقيقها لذاتها، في حين يجب تجاوزها إلى ما يمكن من توظيف المكتسبات، في وضعيات مشابهة أو وضعيات جديدة خارج الوسط المدرسي.

3-7-2- أهداف الجيل الثاني وتسمى بالكفاءات:

تسمى أهداف الجيل الثاني بالكفاءات، وهي مجموعة قدرات معرفية وحس- حركية ووجدانية منظمة، يسمح تجنيدها بالتعرف على إشكالية أو مشكلة، وحلها من خلال نشاط يظهر مهارات المتعلم.

وقد تم تصور منهجية لضبط ودعم المسار التعلمي وفق المقاربة بالكفاءات، انطلاقا من سلبيات المدرسة السلوكية وما كان في الجيل الأول من الأهداف السلوكية من ثغرات، ويتضح ذلك التصور في العناصر التالية:

– تصور مسار تعليمي طموح واضح المعالم والأغراض على المدى البعيد.

– إيجاد علاقة وطيدة بين ما هو عام وما هو خاص في المسار التعليمي وإدماج الأهداف الإجرائية في مشروع تعليمي ذي دلالة.

– ضمان الانسجام بين الغايات والقيم من خلال معالم ملموسة.

– ضمان العلاقة التواصلية بين المكونين حول مشروع التكوين كأهداف ورهانات.

– عقلنة المسار التعلمي بتأكيد التعاون بين المكونين والمتدخلين لدى الفئات المستهدفة أي المتعلمين.

– توضيح الرؤية بالنسبة لجانب التقويم خاصة منه التقويم التكويني.

وبذلك تقترح المقاربة بالكفاءات، تعلما اندماجيا غير مجزأ، يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي، واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلميذ التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملا سليما وسديدا.(طيب نايت سلمان وآخرون،مرجع سابق،ص 22)

3-8- مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي:

البرنامج القديم	المنهاج الحالي
– مبني على المحتويات. أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين؟ المحتوى هو المعيار.	– مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات. أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين؟ الكفاءة هي المعيار.

– منطقة التعليم والتلقين. أي ما هي كمية المعلومات في المعارف التي يقدمها الأستاذ؟	– منطقة التعلم. أي ما مدى التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها الأستاذ؟ وما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية واليومية؟
– الأستاذ: يلقن، يأمر وينهي. – التلميذ: يستقبل المعلومات.	– الأستاذ: يقترح فهو مرشد، موجه ومساعد لتجاوز العقبات. – المتعلم: محور العملية، يمارس يجرب، يفشل، ينجح يكسب ويحقق.
– الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي: طريقة التعميم: النمطية أي كل التلاميذ سواسية، وفي قالب واحد. – اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة. – اعتماد مسلك تعليمي واحد.	– الطريقة المعتمدة هي: بيداغوجية الفروقات أي مراعاة الفروقات الفردية والاعتماد عليها أثناء عملية التعلم. – درجة النضج متباينة لدى المتعلمين. – تحديد عدة مسالك تعلميه.
– اعتماد التقويم المعياري المرحلي. فهو تقويم تحصيلي. – عموما درجة تذكر المعارف. – لا مكان لتوظيف المعارف.	– اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم. فهو تقويم تكويني قصد الضبط والتعديل. – درجة اكتساب الكفاءة. – توظيف الكفاءات المكتسبة في مواقف.

الجدول رقم – 01 – يوضح المقارنة بين البرنامج القديم والمناهج الحالية

(وزارةالتربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.رالسنة الثانية متوسط، 2006، صفحة 27)

4- تقويم الكفاءات:

4-1- ماذا نقوم في الكفاءة؟

إذا رجعنا إلى تعريف الكفاءة على أنها "القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية قصد حل وضعية معقدة تنتمي إلى عائلة معينة من الوضعيات" سوف يتبين لنا أن الجوانب التي ينبغي أن تنصب عليها عملية تقويم الكفاءة هي:

أ- **الموارد الداخلية (Ressources Internes)**: وتتمثل في:

- المعارف (Savoirs) أي كل ما له صلة بالمفاهيم والتعاريف والقواعد والقوانين والإجراءات في مادة واحدة أو عدة مواد.
- المعارف الفعلية (Savoirs Faire) أي مجموع الحركات والإجراءات والطرائق الضرورية لإنجاز مهمة معينة.
- المعارف السلوكية (Savoirs être) وترتبط بالاتجاهات والميول إزاء شخص أو موضوع أو فكرة أو نشاط.

أ-الموارد الخارجية (Ressources Externes):

ترتبط بكل أشكال الوثائق والسندات والأدوات التي يكون المتعلم بحاجة إليها وتمثل جزء من الكفاءة (وثائق، سندات، مخططات، قواميس، آلة حاسبة...).

الوضعية المعقدة (Situation Complexe):

نعني بالوضعية المعقدة هنا أحد نشاطات الإدماج التي يوضع المتعلم في إطارها لتقويم إنتاج معين يبرهن من خلاله على مدى تحويل مكتسباته أي قدرته على توظيف

هذه المكتسبات في وضعيات جديدة، يتعلق الأمر في اللغة العربية مثلا: بمواضيع التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي وبإعداد المشاريع وإنجازها... (محمد علي طاهر، 2006، صفحة 05)

ينبغي التأكد من تحكم المتعلم في هذه الموارد قبل تجنيده لها في الوضعيات المعقدة مثل قدرته على استرجاع المعارف التصريحية (Connaissances déclaratives) و المعارف المنهجية (connaissances procédurales) و المعارف الشرطية (Conditionnelles) وقدرته على استخدام السندات والوثائق المختلفة ومدى تكيفه مع زملائه في الأعمال الفوجية ومن ثمة تنتقل إلى تقويم الكفاءة ذاتها وذلك بالوقوف على نوعية الإنتاج المطلوب ومستوى النجاح في تجنيد هذه الموارد.

4-2- متى تتم عملية التقويم؟

يمكن التميز بين ثلاثة أشكال من التقويم وذلك وفق الوقت الذي يجري فيه والغرض من ورائه وعليه نجد من يجرى منه:

ا-قبل الفعل التعلمي:

وتهدف من ورائه تحديد موقع المتعلم في بداية الحصة أو المحور أو الفصل أو السنة والغرض من ذلك هو الوقوف على موارده القبلية وعلى كفاءاته القاعدية قصد تدارك الناقص منها قبل الانطلاق من التعلم اللاحق وكذا إيقاظ الدافعية للتعلم عنده بتحسيسه بأهمية ما هو بصدد تناوله لاحقا من نشاطات.

ب-أثناء الفعل التعلمي:

يساير الفعل التعلمي والهدف منه مساعدة التلاميذ على التعلم أي على تنمية الكفاءة(أو الكفاءات)المدرجة في المنهاج وذلك بالتحقق المستمر من مكتسباتهم أثناء الحصة والغرض منه هو تسهيل عملية التعلم عندهم.

يتعين على المعلم هنا أن يميز بين هذا التقويم والمراقبة التي تختم بجزاء في شكل نقطة عددية، لا يمكن لتلميذ أن يتعلم ويخطئ ويتدرج في تعلمه إذا كانت انتاجاته ستخضع إلى التنقيط.

يعتمد التقويم التكويني إذا على إمكانية تحقيق التلاميذ انتاجات مؤقتة تكون بمثابة حجج تسمح بتحديد الأخطاء وتجريب الطرق....

ينبغي أن لا تكون هذه الأعمال محل تصحيح دوري أو أن تخضع إلى التنقيط، وبذلك سوف يتعلم التلاميذ خلال عدة حصص دون خوف من الجزاء أو التفكير في أي حكم يصدر عليهم. (محمد علي طاهر ،مرجع سابق،ص 08)

إن التقويم الذي لا مكانة فيه للنقطة، يساعد المتعلمين على:

– تشخيص المشكل المطروح أثناء حصص انجاز المهمات، إنهم يحتكون بالمشكل ويحاولون البحث عن الحلول المناسبة وتقديم الفرضيات والقيام بمحاولات كون السعي إلى التكهن بالجواب الصحيح المنتظر من المعلم.

– إدراك مستوى نجاحاتهم والوعي بحاجاتهم إلى التعلم عند بناء شبكات المعاير التي تسمح لهم بتصور المهمة الناجحة وإعداد أدوات التقويم الذاتي، كما يكتشفون بان الأخطاء ما هي إلا وسائل للتعلم.

– أخذ الوقت الكافي أثناء الدرس، للوقوف على المكتسبات و النجاحات التي تحققت وقياس ما تبقى للتعلم قصد تحسين هذه النجاحات.

– ربط المكتسبات القاعدية (النقطية) بكفاءات أكثر تعقيدا، فالتقويم التكويني لا يجري إلا على هذه الكفاءات.

ج– بعد الفعل التعلمي:

والغرض منه هو الوقوف على حصيلة مكتسبات المتعلم بالتأكد من مدى تحكمه في الموارد الضرورية لتنمية الكفاءة دائما بالتحقق من فعالية معالجة الوضعية المقترحة.

ويركز في الكفاءة على التقويم التكويني الذي يتماشى واكتسابها وعلى التقويم التجميعي الذي ينصب على الموارد وعلى قدرة المتعلم على توظيفها في وضعيات جديدة.

4-3- تقويم الكفاءات:

تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على انجاز نشاطات محددة، بدلا من استعراض المعارف الشخصية، الاداءات أو المهارات التي تثري لاكتساب الكفاءة هي أجرأة لهذه الأخيرة، لذا يتم تقويم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة يظهر من خلالها سلوكات ذات دلالة، وبمعنى آخر، فان تقويم الكفاءة يتم من خلال الأداءات أو المهارات التي ستلزمها الكفاءة.

يتم تقويم الكفاءة من خلال معالجة وضعيات إشكالية حقيقية أو شبه حقيقية، تتضمن مطالب الجوانب التالية تأخذ بعين الاعتبار:

- مجموع الأبعاد والمعارف المدمجة في الكفاءة.
- المسعى التحليلي والبنائي للوضعية المطلوبة.
- تبرير الاختبار أو الأسلوب المعتمد.(محمد علي طاهر،مرجع سابق،ص05-08)

وتتطلب المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرق تقويم فعالة، والمبدأ الأساسي في ذلك هو أن يجري هذا التقويم في سياق معين بمعنى:

- أن تمثل وضعية التقويم التي يقترحها المقوم بمهمة تنفذ من طرف التلاميذ في نهاية التعلم.

– أن يكون التقويم شاملا قدر الإمكان وأن يستدعي عددا معتبرا من مجالات المعرفة المقررة على التلاميذ.

– أن يستعمل فيه مختلف الوسائل التي تسمح بالوقوف على جوانب التعلم(الملاحظة، المقابلة....).

– أن يشارك التلاميذ فيه بشكل نشط.

– أن يساهم في تنمية الكفاءة.

– أن يبنى على حكم المعلم القائم على معايير متعددة ومحددة مسبقا ويطلع عليها التلاميذ.

وبما أن حكم المعلم هو الطابع الغالب على كل ممارسة تقويمية في المقاربة بالكفاءات، يتعين عليه أن يجعل من التقويم جزءا لا يتجزأ من التعلم وأن يخطط مسار التقويم والتعلم بشكل متزامن وذلك بتحديد الوسائل التي تدمج التقويم ضمن عملية التعلم.

يتحمل التلاميذ مسؤولية كبيرة في تقويم تعلمهم وذلك من منظور طريقة اكتسابهم للمعرفة(Metacongnition) باستخدام التقويم الذاتي والتقويم التعاوني والتقويم التبادلي، أن المتعلم مدعو أن يعي مسار تعلمه ويحلله ويواجه أفكاره بأفكار غيره وأن يتبادل الرأي مع معلمه لكي يعدل الطرق التي يستعملها.

وعموما نقول أن من أهم أغراض ممارسة التقويم في القسم هو توجيه تدرج كل تلميذ في تعلماته وتسهيلها له. (وزارة التربية الوطنية، صفحة 15)

خلاصـة :

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل، اتضحت لنا الأهمية الكبرى التي أسندت إلى المتعلم، وهذا باعتباره محورا أساسيا ومسؤول تعليم ذاته بذاته، كما أننا التمسنا من هذا المنهاج الجديد الصيغة الحديثة لمهام الأستاذ والتي تتجلي في كونه مرشدا أو

مسير يساعد المتعلم على ممارسة التعلم، ويتولى إعداد ما يناسبه من استراتيجيات وطرق.

من هنا يتضح الفارق بين البيداغوجيا التقليدية من جهة و البيداغوجيا الحديثة والمعاصرة من جهة أخرى، حيث أن الأولى ترمي إلى إكساب التلميذ المعرفة، بينما الثانية تعلمه حسن التصرف بهذه المعرفة.

تمهيد :

لقد تغير منطلق التدريس المعاصر حيث أصبح المتعلم هو محور العملية التعلمية التعليمية ،إلا أن هذا لا يمكن تحقيقه إلا إذا لعب المعلم دور المشرف والموجه والمحفز وابتعد عن تلقين الدروس والسيطرة على الصف الدراسي،ومن هذا نستخلص أن التركيز على المتعلم لا بد أن يتبعه تركيز على المعلم ،من أجل أن يساهم في تغيير دور المتعلم وتحويله من عنصر سلبي في العملية التدريسية إلى عنصر ايجابي يشارك بفعالية فيها .وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل مع التركيز على التكاملية بين كل من المعلم والممارسات التدريسية التي يفترض أن يقوم بها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة

1 – ماهية التدريس : يعرف التدريس على أنه :نشاط متواصل يهدف الى إثارة التعليم وتسهيل مهمة تحققه (يوسف قطامي وآخرون، 2000، صفحة 11)

ويعرفه كوجل على أنه عملية متعمدة لتشكيل بيئة المتعلم بصورة يمكنه من تعلم وممارسة سلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين وذلك وفق شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة (المرجع السابق ص: 15)والمقصود من هذا التعريف هو تحديد متطلبات التدريس من أدوات ووسائل وغيرها من الشروط التي بجب توفرها في الموقف التدريسي.

ويعرف التدريس من وجهة النظر التقليدية على أنه : عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي. (الفتلاوي، 2003، صفحة 16)

في حين يعرف التدريس من وجهة النظر التي ترى التدريس نظاما متكاملا له مدخلاته ومخرجاته،وخطواته وعملياته،ويرى أصحاب هذه النظرة أن التدريس مجموعة متكاملة

من الأشخاص والمعدات والإجراءات السل السابق،ص:17) وكية التي تشترك جميعا من أجل تحقيق أغراض التدريس على نحو جيد (المرجع

تعريف شخصي : انطلاقا من هذه التعاريف نستخلص أن التدريس هو عملية تكاملية بين المعلم والمتعلم خاضعة لمجموعة من الشروط والإجراءات لتحقيق الأهداف المسطرة على نحو أفضل .

2 – مدرس التربية البدنية و الرياضية :

يعتبر إعداد المدرس من الأسس الهامة التي تقوم عليها السياسة التعليمية ،تلك السياسة التي يعنى المدرس بتنفيذها ، و تتمثل هذه الأخيرة في إعداد المتعلم للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه وفقا للفلسفة التي ارتضاها المجتمع لنفسه ، وللعملية التعليمية أبعادها و ركائزها ، ويأتي المتعلم في مقدمة هاته الأبعاد و الركائز ، من هنا تظهر أهمية إعداد المعلم ، يقول " تشارلز ميريل " لا يسمح لأحد بممارسة مهنة التعليم ما لم يعد إعدادا أكاديميا خاصا بها" ،حيث أنها تتطلب من القائمين بها التخصص الدقيق في المادة العلمية ، و الإلمام التام بأساليب و طرق تدريسها ، كما ينبغي أن يكون خبيرا بالأسس النفسية و الاجتماعية التي تهتم بحاجات التلاميذ و دوافعهم و ميولهم حتى تتمكن من التعامل معهم و إرشادهم و توجيههم ، حيث أن لمعلم التربية البدنية و الرياضية دورا هاما في إعداد المتعلم ، لهذا كان من الضروري إعداد المعلم إعدادا مهنيا و أكاديميا و ثقافيا . (محمد سعيد عزمي، صفحة 21)

2-1 الصفات الواجب توفرها في المدرس الكفء :

ينبغي أن تتوفر في مدرس التربية البدنية و الرياضية صفات معينة من أهمها:

- أن تكون شخصيته قوية لكي تؤثر في نفوس النشء و من ثم في سلوكهم .

- أن يكون معدا أعدادا مهنيا للوصول بالتربية الرياضية إلى أرقى المستويات.
- ذو نشأة ثقافية واسعة .
- أن تكون علاقته مع التلاميذ و زملائه و الآخرين علاقات مهنية فعالة .
- أن تكون لديه القدرة على أن يوضح للآخرين ماهية التربية الرياضية و أهميتها في مجتمعنا الحديث .
- أن يبدي رغبته في العمل مع كل التلاميذ و ليس مع الموهوبين فقط .
- أن يكون قدوة حسنة يقتدي بها التلاميذ ، و يبث فيهم روح الرياضة الحقة .

(زينب على عمر، صفحة 20)

2-2- إعداد مدرس التربية البدنية والرياضية :

لإعداد مدرس التربية البدنية والرياضية يجب الاهتمام بالجوانب الثلاثة الآتية :

2-2-1 الإعداد الثقافي العام : يعد شرطا أساسيا وضروريا لتحقيق كفاءة المدرس ، لأنه مسؤول عن الأجيال لكسب تقدمهم ، كما أن الإعداد الثقافي المبني على أسس علمية سليمة يعتبر هدفا أساسيا وركنا هاما من الأركان وظيفته وعلى المدرس أن يلم الماما جيدا باللغة الفرنسية للانها أداته ويفضل أن يلم بلغة أجنبية واحدة على الأقل لتكون أستاذ التربية البدنية والرياضية مرجعا ثقافيا لتلاميذه .

2-2-2 الإعداد الأكاديمي : يعتبر ذ ا أهمية كبيرة للمدرس ، فعليه أن يلم بفروع تخصصه النظرية والعملية لأنه من أهم شروط النجاح في أي مهنة هو الإلمام العام والدقيق بمادة التخصص .

2-2-3 الإعداد المهني التربوي : يعتبر الجمع بين المهنة وفهمهما جيدا وإلمامه بالنواحي الشخصية العامة ذو أهمية كبيرة في إعداد مدرس التربية البدنية والرياضية

،فشخصية المعلم وقوة تعمقه في طرق تدريس واستخدام الوسائل التعليمية التي تتماشى مع الموقف الذي يؤهله الى أن يكون مدرسا على درجة عالية من الإعداد المهني التربوي الجيد . (عطا الله احمد، مرجع سابق صفحة 65)

2-3- دور مدرس التربية البدنية والرياضية :

لمدرس التربية البدنية والرياضية عدة ادوار منها :

2-3-1 دور المدرس في تربية التلاميذ :

واجب مدرس التربية البدنية والرياضية الأول هو القيام بتربية التلاميذ عن طريق النشاط الرياضي ، وإعدادهم بدنيا واجتماعيا وثقافيا مع العمل على مساعدتهم على التطور تطورا ملائما للمجتمع الذي يعيشون فيه ، وتوجيههم وإرشادهم الإرشاد اللازم ، وإكسابهم الخبرات التربوية التي على النمو المتزن في جميع النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية نموا يعدل على تعديل السلوك وتحقيق الهداف التربوية .

2-3- 2 دور المدرس بصفته عضوا في المدرسة :

يشترك مدرس التربية البدنية والرياضية في إدارة المدرسة فهو يقوم بتدريس كمدرس لمادة التربية البدنية والرياضية والاشرلف على أوجه النشاط للمدرسة مثل :

- الإشراف على النشاط الداخلي للمدرسة وتنفيذها .

- الإشراف على النشاط الخارجي والعمل على إشراك المدرسة في جميع الأنشطة الخارجية .

- الإشراف على الفحص الطبي الدوري لما له دراية في هذا الميدان .

– الإشراف في مجلس الآباء بالمدرسة والعمل على تحسين روابط العلاقات الطيبة بين المدرسة والمنزل .

– توكل إليه بعض الأعمال الصعبة في المدرسة كلاشراف على الممارسات والمناقصات .

2-3-3 دور المدرس بصفته عضوا في المجتمع :

أصبحت المدرسة في ظل التربية الحديثة جزءا من المجتمع بعد أن كانت منفصلة عنه مما جعل المدرسة مركزا اجتماعيا وترويحيا للمجتمع المحلي ولأهل الحي ، ومن هنا يأتي دور المدرس التربية البدنية والرياضية للقيام ببعض الواجبات منها :

– الإشراف على الأندية الرياضية الموجودة في نطاق المدرسة خصوصا من الناحية الرياضية و الاجتماعية .

– يشترك في إدارة المباريات والإشراف على الأيام الرياضية .

– يقوم بتحكيم وتنظيم للبطولات والمسابقات المفتوحة .

– أن يكون قدوة صالحة يحتذي بها من مكان عمله وأقامته . (محمد سعيد عزمي،مرجع سابق ص 23-25)

3- الممارسات التدريسية السليمة :

لقد اهتم الكثير من علماء التربية بممارسات المعلم في الموقف التدريسي بهدف التوصل الى وصف الممارسات السليمة التي تضمن قدرا كبيرا من النجاح ،تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية ،ولقد وضعت الجمعية الامريكية للتعليم سبعة مبادئ للممارسات التدريسية السليمة وهي :

3-1-الممارسات السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المعلم والمتعلمين :

لقد تبين أن التفاعل بين المعلم والمتعلمين سواءا كان داخل الصف أو خارجه من شأنه تحفيز المتعلمين ،وجعلهم أكثر مشاركة في العملية التدريسية .

3-2-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين : وجد أن التعلم يتعزز أكثر عندما يكون على شكل جماعي ،فالتعاون والتشارك في أداء المهام عاملان أساسيان لتحقيق نتائج جيدة .

3-3-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط : فلقد وجد أن المتعلمين لا يتعلمون الكثير من خلال الاستماع للمعلم وكتابة ما يملي عليهم وانما يتعلمون بشكل أفضل إذا مارسوا ما يتعلمون .

3-4-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة : فمعرفة المتعلمين لما يعرفونه،وتحديد ما لا يعرفونه تساعدهم على تقييم معارفهم وممارسة التقويم الذاتي ،م خلال إدراك الأخطاء التي يقعون فيها وتصحيحها

3-5-الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتا كافيا للتعلم: يعد زمن التعلم عاملا مهما في تحقيق التعلم في الوقت المناسب ،بما يتوافق والمادة العلمية المدرسة والطاقة اللازمة لذلك ،فالتعلم هو حصيلة الزمن مع الطاقة،وهكذا يكتسي استغلال الوقت أهمية كبيرة بالنسبة للمتعلم والمدرس على السواء (عبد الكريم قريشي، 2006، صفحة 261)

3-6-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية : إن وضع توقعات عالية لأداء لمتعلمين يدفع بالمتعلمين للعمل المستمر من أجل تحقيقها.

3-7-الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم تنوع ذكاء المتعلمين وتنوع أساليب تعلمهم : فباعتماد البيداغوجيا الفارقية ومراعاة الفروق بين المتعلمين في تعليمهم في ممارسات المعلم يسهل على كل من المعلم والمتعلم الوصول لأهداف الدرس(المرجع السابق ص:260-261)

4- **ممارسة المعلم للتدريس:** المعلم هو حجر الأساس في العملية التدريسية ،وكل متطلبات نجاح هذه العملية مرتبطة بالمعلم وممارساته،وانطلاقا من تعريف جابر عبد الحميد الذي يرى أن عملية التدريس عملية تظم ثلاث خطوات أساسية :التخطيط للدرس ،تنفيذ الدرس والتقويم سنتطرق إلى هذه العناصر .

عناصر الممارسات التدريسية :

1.4- التخطيط للدرس : "التخطيط هو ألف باء التدريس خصوصا بالنسبة للمعلم المبتدئ ، فضلا على أنها تعد من أهم واجباته ومسؤولياته اليومية في التدريس" (سيلة محس كاظم الفتلاوي، 2004، صفحة 57)،ويعرف التخطيط أيضا على أنه :" تصور المعلم المسبق للسبل والإجراءات التي يسترشد بها في تنفيذ وتنسيق الأنشطة داخل الصف ،من أجل انجاز الأهداف المحددة" (سيلة محس كاظم،مرجع سابق ص 176) ، وعلى المعلم عند تخطيطه لدرسه أن يجيب عن الأسئلة التالية : ماذا أدرس ؟، بماذا أدرس ؟ ، كيف أدرس ؟

وبذلك تعد الخطة اليومية للدرس بمثابة الموجه الأساسي للنشاط التعليمي الهادف ، وتمثل الإجابات عن الأسئلة السابقة كمكونات لخطة الدرس .

4-1-1-أهمية التخطيط للدرس :

إن التخطيط المسبق للدرس يساعد المعلمين على تجنب المشاكل التي يمكن أن يواجهوها خلال التدريس ، وتتمثل أهمية التدريس في ما يلي :

- عدم التخطيط للدرس يحدث غموضا عند التلاميذ فهم لايعرفون ماذا يفعلون ؟ ولماذا ؟
- يمكن التخطيط المعلم اكتساب احترام التلاميذ وثقتهم .
- يساعد التخطيط على تكييف المقررات الدراسية حسب خصوصية القسم.
- التخطيط يمكن الأستاذ من توقع المشكلات التي يمكن أن تواجهه فيفكر في طرق مواجهة هذه المشكلات عند وقوعها .
- يساعد على استخدام مصادر وإمكانات التعلم أفضل استخدام . (وليم عبيد آخرون ، 1989، صفحة 51)

4-1-2-مكونات خطة الدرس : تمثل مكونات خطة الدرس في :

- **المكونات الروتينية** : اسم المادة ،عنوان الدرس ، تاريخ الحصة ومدتها ،المستوى الدراسي .
- **أهداف الدرس** : وهي عبارات تصف السلوك المرغوب فيه عند نهاية الدرس أو نهاية كل مرحلة من مراحله .
- **تحديد الوسائل التعليمية** : حيث تعد الوسيلة التعليمية عاملا مهما في تحفيز التلاميذ على العمل والمشاركة في الدرس .
- **تحديد سير الدرس** : وذلك بوصف مراحل الدرس من التهيئة الى نهاية الدرس ،فيركز المعلم في تخطيطه على كيفية تهيئة تلاميذه وضمان استعدادهم للتعلم . كما يحدد بدقة استراتيجية التدريس الملائمة التي تسمح بممارسة التلاميذ للأنشطة تحت مراقبته .

ومن النقاط الهامة أيضا التي يجب على الأستاذ أن يكون ملما بها هي كيفية ا انهاء الدرس فيجب عليه أن يضع في الحسبان كيفية غله للدرس مع تنظيم المعرفة المستهدفة وتشجيع التلاميذ على مواصلة البحث في موضوع الدرس لاستمرارية التعلم لدي المتعلمين .

- **التقويم :** يتم تحديد أنشطة التقويم بمختلف أشكالها (تشخيصي ، تكويني ، تحصيلي)على أن تكون هذه الأنشطة التقويمية ملائمة للأهداف المحددة ، كما يجب مراعاة التنوع فيها واشراك المجالات الثلاثة (المعرفي ،الحس حركي ،الوجداني) **4-1-3-المقارنة بين الممارسات التقليدية والممارسات الحديثة في التخطيط :**

الممارسات التقليدية	الممارسات الحديثة
- اعتماد مذكرات نموذجية - الاهتمام بوصف المحتوى المعرفي للدرس . - الاهتمام بتحديد الأهداف العامة للدرس - اعتماد تخطيط عام لا يراعي خصوصيات التلميذ	- تكييف مذكرات نموذجية - الاهتمام بالأنشطة التي يمارسها المتعلمون . - صياغة الأهداف صياغة إجرائية تسمح بقياس السلوك . - مراعاة الفروق الفردية في تصميم المهام والأنشطة .

4-2- تنفيذ الدرس : إن عملية تنفيذ الدرس هي الخطوة الإجرائية التي يتم فيها ترجمة الأفعال والقرارات التي تم تحديدها في خطة الدرس ،وفي هذه الخطوة تتحدد الاستراتيجية ودور كل من التلميذ والمعلم ،وكيفية استخدام الوسائل والأدوات ،ففي هذه المرحلة يجند المعلم كل ما يمتلك من مهارات وقدرات ومعرفة من أجل التأثير في المتعلمين .

4-2-1-مراحل تنفيذ درس التربية البدنية :

ينقسم درس التربية البدنية والرياضية إلي ثلاث مراحل وهي :

- **المرحلة التسخينية** : وتسمي أيضا (المرحلة الابتدائية، التمهيدية، الجزء التحضيري...) ، والغرض منها هو تهيئة التلاميذ من الناحية الوظيفية والنفسية للأداء وتهيئة مختلف أعضاء الجسم للعمل وتنقسم إلي :

- تحضير بدني عام : تهيئة الجهازين التنفسي والدوري للعمل وتسخين عام للمفاصل .
- تحضير بدني خاص: التركيز علي المجموعات العضلية المقصودة في النشاط وتسخينها جيدا وفقا للأهداف المسطرة ، هدفه التمهيد للدخول في الهدف الرئيسي للحصة .
- يجب أن لا تتجاوز مدة هذه المرحلة من 15 إلي 20 د .

- **المرحلة الرئيسية** :

تعتبر هذه المرحلة الركن الأساسي لدرس التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل التعليمية ، لذا نجد أساتذة التربية البدنية والرياضية يعطون أهمية كبيرة لهذه المرحلة ، وتنقسم إلي غرضين هامين وهما :

*الغرض التعليمي : أن تعليم المهارات الحركية يتطلب من الأستاذ أن يكون ملما بطرق التعلم المختلفة، ويتميز بكفاءة عالية، والقدرة على اختيار الطريقة المناسبة ،واستثمار الأدوات والوسائل المتاحة له والتي تلعب دورا مهما في استيعاب التلاميذ المهارات الحركية المراد تعلمها .

*الغرض التطبيقي : تتميز هذه المرحلة بتطبيق المواقف التعليمية بصورة عملية سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية ،وتتميز عموما بالتنافس بين فرق صغيرة لتطبيق المهارة المكتسبة سواء عن طريق المباريات او المواقف التدريبية واللعب موجهة ،بإتباع قواعد قانونية معروفة

❖ **المرحلة الختامية :**

وتتميز هذه المرحلة بإجراء تمرينات هادفة لرجوع بالأجهزة الجسمية الى حالتها الطبيعية ، ويستغلها الأستاذ للإجابة عن الاستفسارات التلاميذ المرتبطة بالنشاط الذي تم تطبيقه أثناء الدرس، ويقدم بعض التوصيات والإرشادات المرتبة بالصحة العامة والبيئة والقيم والمعايير الاجتماعية.

4-2-2-المقارنة بين الممارسات التقليدية والممارسات الحديثة لتنفيذ الدرس :

الممارسات التقليدية	الممارسات الحديثة
- اعتماد القاء وتلقين المعارف - اعتماد الكتاب المدرسي كوسيلة وحيدة - الدخول المباشر في الدرس . - تدريس متمركز حول المعلم .	- توجيه التلاميذ لاكتشاف المعرفة . - تنويع مصادر المعرفة. - تهيئة التلاميذ نفسيا ومعرفيا - اشراك التلاميذ في العملية التدريسية

4-3-التقويـــم : وهو الخطوة التي تلي كل من التخطيط والتنفيذ،والتي يسعى المعلمون اللى استخدامها لمعرفة ما اذا كان التلاميذ قد تعلمو ما قدم لهم من الدروس ،والتقويم خطوة ضرورية للتدريس الجيد اذ من خلاله يقف المعلمون على الصعوبات التي تعيق تعلم تلاميذهم ،كما يساعدهم على اتخاذ القرارات المناسبة كإعادة تدريس العناصر التي تعثر فيها التلاميذ،والتفكير في ما ينبغي تدريسه فيما بعد .

4-3-1-التقويم التربوي :

يعرف 'بلوم' التقويم بأنه :"وسيلة لتوضيح الأغراض الخاصة والعامة للتربية ولمعرفة الى أي مدى يحقق الطالب تلك الأهداف المرغوب فيها " (محمد مقداد وآخرون، 1998، صفحة 61)

ويعرفه 'جرولند' على أنه :"عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية " (جودت أحمد سعادة ، 1990، صفحة 432)

ويعرفه 'ناجي تمار' على انه :"هو عملية تؤدي الى معرفة فهم التلميذ لبرنامج معين من التعليم لفترة وذلك عن طريق وضع اختبار يقيس السلوك اتلفكري واللفظي الذي أصبح يتمتع به التلميذ عند نهاية مرحلة تعليمية " (وآخرون، 1998، صفحة 98)

تعريف شخصي : مما سبق من التعاريف نستخلص أن التقويم هو :"عملية استقصاء يقوم بها المعلم لمعرفة درجة استيعاب التلاميذ للبرنامج الذي درسوه ومدى تحقيق الأهداف التربوية المسطرة "

4-3-2-أنواع **التقويم (من حيث زمن التنفيذ)** :

- **التقويم القبلي (قبل الدرس)** : ويسمى أيضا التقويم التشخيصي ويكون بداية العملية التعليمية التعلمية ،ويكرر باستمرار عند كل وحدة دراسية ،ويتم في صورة اختبارات كتابية أو أسئلة شفوية أو من خلال ملاحظة الأداء في حالة المهارات التطبيقية ويهدف هذا النوع من التقويم الى :

– تحديد مستوى التلاميذ ومعرفة المكتسبات القبلية التي تبنى عليها معلومات الدرس الجيد.

– تحديد كمية المعلومات التي سوف تقدم والأنشطة اللازمة لذلك .

– توزيع مهام الأنشطة على التلاميذ حسب حاجاتهم وقدراتهم وسلوكهم المدخلي .

- **التقويم التكويني (أثناء الدرس)** : ويسمى أيضا بالتقويم البنائي ،ويكون هذا النوع من التقويم ملازما لعملية التعلم ،ويعتمد بشكل كبير على الملاحظة والمراقبة التي يقوم بها المعلم أثناء الدرس ،ويؤكد بلوم على أن الهدف الأساسي للتقويم التكويني هو إدراك المتعلمون لنقاط ضعفهم ومعرفة المعلم للصعوبات التي يواجهها تلاميذه أثناء تعلمهم ومن ثم تحفيزهم على بذل مجهودات أكثر في الوقت المناسب (GERARD FIGARI , 1995, p. 99)

ويمكن تحديد أهداف هذا النوع من التقويم في :

- توجيه عملية التدريس والتعديل المستمر ،من حيث المعلومات والأساليب التدريسية .
- تقديم تغذية راجعة في الوقت المناسب .
- اشراك المتعلم في تحسين طريقة تعلمه .

- **التقويم الختامي (في نهاية التدريس)** : ويسمى أيضا بالتقويم النهائي ،وهو إجراء يقوم به المعلم في نهاية وحدة دراسية ،أو مرحلة تعليمية ،ويكون عن طريق الاختبارات التحصيلية ،ويسمح بتوجيه التلاميذ واتخاذ القرارات اللازمة بالرسوب او الانتقال الى مرحلة دراسية أعلى ويهدف الى :
  - الكشف عن مقدار التطور الفكري والمعرفي والسلوكي .
  - الحكم على تحقيق الأهداف .
  - اشراك الأولياء من خلال ابلاغهم بنتائج أبنائهم(BELAIR, 1995, p. 08)

4-3-3-وسائل التقويم : يعتمد المعلم على عدة وسائل تساعده في تقويم تلاميذه منها :

أ :**الملاحظة** : يتفقد المعلم تلاميذه أثناء تعلمهم ،ويعتبر هذا السلوك وسيلة يتعرف من خلاله على مستوى أدائهم ،وبيان نقاط الضعف لديهم ،وتتم هذه الملاحظة بمراقبة التلاميذ أثناء القيام بأنشطة الدرس ،والدخول معهم في نقاشات وحوارات ،على أن يسجل المعلم ملاحظاته في دفتر خاص ،"تستخدم الملاحظة المباشرة في تقويم بعض جوانب النمو عند المتعلم وخاصة الجوانب الوجدانية والأدائية التي يصعب تقويمها بواسطة الاختبارات التحصيلية " (الفتلاوي س.، 2004، صفحة 152)

ب : الاختبارات : إن الاختبارات على اختلافها (شفوية/كتابية ، تقليدية/موضوعية)

وسيلة لمعرفة مدى تحقق الأهداف التعلمية ،حيث يجمع المعلم من خلالها معلومات عن تحصيل تلاميذه ،وهناك اختبارات مرجعية المعيار وتصمم لترتيب التلميذ في مجموعة تلاميذ وذلك بمقارنة مستوى أدائه بمستوى أداء زملائه ،واختبارات مرجعية المحك والتي يقارن فيها أداء التلميذ بمستوى محدد مسبقا (أهداف)،والكشف عن نقاط

القوة ونقاط الضعف في أداء المهارات ويندرج تحتها اختبارات الكفاءة واختبارات التحصيل (جابر عبد الحميد جابر، 2002، صفحة 13)

4-3-4-المقارنة بين الممارسات التقليدية والممارسات الحديثة للتقويم :

الممارسات التقليدية	الممارسات الحديثة
- تقويم الجانب المعرفي . - التركيز على درجات الاختبارات . - الدخول المباشر في الدرس . - اعتماد اختبارات الانتقاء (معيارية). - الاختبارات الوسيلة الوحيدة للتقويم .	- تقويم كل جوانب شخصية المتعلم(معرفي،حس-حركي،وجداني). - استخدام الدرجات لتشخيص صعوبات التعلم . - اعتماد اختبارات محكية . - التنويع في أساليب التقويم من ملاحظة الأداء ،المناقشات ،الاختبارات.

خلاصة الفصل :

تناولنا في هذه الفصل من الدراسة في جزئه الأول لماهية التدريس تم عرجنا فيه على أستاذ التربية الرياضية والذي تحدثنا فيه عن الصفات الواجب توفرها فيه ،ثم كيفية إعداده من مختلف الجوانب ،وتحدثنا كذلك عن مختلف الأدوار التي يلعبها وتم التطرق في جزئه الثاني الى الممارسات التدريسية وتكلمنا في اوله عن الممارسات السبعة

السليمة التي وضعتها الجمعية الأمريكية للتعليم ،وتطرقنا من بعد ذلك الى مكونات الممارسات التدريسية من تخطيط و تنفيذ وتقويم للدرس وفصلنا في كل جزء من هذه الأجزاء من أهمية ومكونات ومراحل وتبيين الفرق بين الممارسات القديمة والحديثة .

تمهيـد:

نتناول في هذا الفصل الخطوات والإجراءات العملية المستخدمة في جمع وتحليل بيانات الدراسة ،من حيث المنهج ،وعينة الدراسة ،والأداة المستخدمة في جمع المعطيات وإجراءات تطبيق وسائل جمع البيانات ،ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج .

1- المنهج العلمي المتبع:

يتم اختيار منهج الدراسة وفق اعتبارات معينة كطبيعة الموضوع المراد دراسته ،والهدف من البحث ،ونوعية البيانات والمعلومات التي يجمعها الباحث عن موضوعه حيث يعمل على تحليلها وتفسيرها للتوصل إلى التعليمات المناسبة .

ونظرا لطبيعة الموضوع واستعمالنا للاستبيان وبطاقة الملاحظة،اعتمدنا على المنهج الوصفي لإجراء بحثنا الميداني

1-1- تعريف المنهج الوصفي :Descriptive méthode" "

يعرف منهج البحث الوصفي أنه "جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة للتعرف عليها وتحديد وضعها ومعرفة جوانب الضعف والقوة فيها ،لمعرفة مدى الحاجة لإجراء تغيرات فيها" (رجاء وحيد الدويدري، 2002، الصفحات 193-194)

وهو أيضا الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة واكتشاف الحقيقة والإجابة على الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وطبيعة ونوع المشكلة المطروحة للدراسة وهي تحدد نوع المنهج المتبع من بين المناهج المختلفة.

2- أدوات البحث:

2-1- الاستبيان : في بحثنا قمنا باستخدام طريقة الاستبيان باعتباره الأمثل وأنجع الطرق للتحقق من الإشكالية التي قمنا بطرحها، كما أنه يسهل لنا عملية جمع المعلومات المراد الحصول عليها انطلاقا من الفرضيات.

2-1-1- تعريف الاستبيان:

هو قائمة تحتوي على مجموعة أسئلة يستخدمها الباحث لبناء أسئلة وتوجيهها إلى المجيب حيث يقوم بنفسه بتوجيه الأسئلة، والاستبيان ليس إلا صحيفة استخبار يطبقها الباحث بدلا من المجيب، ويسمح استخدام استمارة الاستبيان للمجيب أن يسجل إجابات في الحال. (مراد عبد الفتاح، 2000، صفحة 807)

-الاستبيان أو الاستمارة هي نموذج يضم مجموعة من أسئلة توجه إلى الفرد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلو أو موقف،ويتم تنفيذها اما عن طريق المقابلة الشخصية أو ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد (محمد علي، الصفحات 350-349)

2-1-1-1الأسئلة المغلقة:

هي أسئلة بسيطة في أغلب الأحيان وتكمن خاصيتها في تحديد مسبق للأجوبة، وتحديدها يعتمد على أفكار الباحث وأغراض الباحث والنتائج المتوخات منه، إذ يتطلب من المستجوب بالإجابة بـ: "نعم" أو "لا" أو اختيار الإجابة الصحيحة.

2-1-1-2الأسئلة الاختيارية:

يحتوي هذا النوع من الأسئلة على مجموعة من الاقتراحات تقدم بعد السؤال ليختار منها المجيب اقتراح أو أكثر يكون جواب للسؤال المطروح.

2-1-1-3الأسئلة المفتوحة:

تكون بإعطاء الحرية الكاملة للمجيبين في إبداء أرائهم للتعبير عن المشكلة المطروحة، من فوائدها أنها لا تقيد المبحوث بحصر إجابته ضمن إجابات محددة من طرف الباحث، وكذلك أيضا تحديد الآراء السائدة في المجتمع.

2-1-2- أسلوب توزيع الاستبيان:

بعد صياغة الاستبيان بصفة نهائية، و عرضه علي بعض الأساتذة بغرض التحكيم و الموافقة عليه من طرف المشرف قمنا بتوزيعه على مجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية للمتوسط لولاية مستغانم.

ولقد تضمن الاستبيان في بحثنا هذا على 3 محاور هي :

- **المحور الأول : خصصناه للمقاربة بالكفاءات**
- **المحور الثاني : خاص بالممارسات التدريسية للأساتذة .**
- **المحور الثالث : خاص بالعوائق التي تحول بين الأساتذة واعتماد المقاربة بالكفاءات**

2-2- بطاقة الملاحظة :

تعني تمثيل لنوع محدد من السلوك الإنساني التربوي أوفئات مختارة منه بصيغ يمكن معها قياس التدريس ،أوهي عملية تنقيبية بهدف جمع المعلومات والبيانات الضرورية بغية تفسيرها وفهمها الفهم الصحيح .

ولقد قمنا بتوظيف بطاقة الملاحظة لتنبئنا بأن إجابات الأساتذة لن تكون موضوعية،وربما سيعبرون عن أفعال لا يقومون بها .

ولقد خصصنا بطاقة الملاحظة الخاصة بهذا البحث لمحور الممارسات التدريسية باعتباره موضوع دراستنا فتكونت البطاقة من 3 فصول هي :

- **الفصل الأول : التخطيط للدرس.**
- **الفصل الثاني : تنفيذ الدرس .**

- **الفصل الثالث : التقويم،**

3- متغيرات البحث:

3-1- المتغير المستقل: هو الذي يؤثر في العلاقة القائمة بين المتغيرين ولا يتأثر بها، وفي بحثنا هذا هو المقاربة بالكفاءات.

3-2- المتغير التابع: هو الذي يتأثر بالعلاقة القائمة بين المتغيرين ولا يؤثر فيها، وفي بحثنا هذا هو الممارسات التدريسية للأساتذة.

4- مجتمع البحث:

هو إجراء يستهدف تمثيل المجتمع الأصلي بحصة أو مقدار محدود من المفردات التي عن طريقها تؤخذ القياسات أو البيانات المتعلقة بالدراسة أو البحث و بذلك بغرض تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها من العينة على المجتمع الأصلي المسحوب من العينة. (محمد نصر الدين رضوان، 2003، صفحة 20)

ومجتمع البحث في دراستنا هذه يتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية للمتوسط لولاية مستغانم ويق در عددهم ب :178 أستاذ

5- عينة البحث:

حرصا للوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية مطابقة للواقع قمنا باختبار عينة البحث عشوائيا، ومن عدة متوسطات، ولم تخصص العينة لجنس واحد(ذكور، إناث)، ولكن خصصت لأساتذة التربية البدنية والرياضية – من الجنسين – المدرسين للطور الإكمالي وتتكون العينة من 40 أستاذا.

6- مجالات البحث:

6-1-المجال المكاني:

أجرينا بحثنا في متوسطات ولاية مستغانم ، وقد قمنا بتوزيع الاستبيان على 40 فردا بطريقة السالف ذكرها.

6-2- المجال الزماني:

لقد أجرينا بحثنا في الفترة الممتدة بين أفريل وديسمبر، حيث خصص حوالي 03أشهر للجانب النظري، أما الجانب التطبيقي فخصص له حوالي شهرين. وخلال هذه المرحلة قمنا بتحرير الأسئلة المناسبة لموضوعنا على شكل استبيان وقمنا بتوزيعه على العينة وبعدها بجمع النتائج وتحليلها والوصول إلى استنتاج عام وملاحظة الأساتذة وتدوينها في بطاقة الملاحظات.

7- التقنية الإحصائية (المعالجة الإحصائية):

بغرض الخروج بنتائج موثوق بها علميا، استخدمنا الطريقة الإحصائية في بحثنا لكون الإحصاء هو الأداة والوسيلة الحقيقية التي نعالج بها النتائج واعتمدنا في بحثنا على :

- **النسبة المئوية** : وذلك باستخدام الطريقة التالية (القاعدة الثلاثية):

ع ← 100%
ت ← س

$$\text{س} = \frac{\text{ت} \times 100\%}{\text{ع}}$$

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرارات} \times 100\%}{\text{عدد الأفراد}}$$

حيث:

ع: تمثل عدد أفراد العينة.

ت: يمثل عدد التكرارات.

س: يمثل النسبة المئوية.

- **قانون (كا2)كاف تربيعي :**
- حيث يسمح لنا هذا القانون بمعرفة مدى وجود فروق معنوية في إجابات التلاميذ على أسئلة الاستبيان :

م = التكرارات المشاهد.(المحسوبة)

ن = التكرارات المتوقعة

0.05 = مستوى الدلالة

هـ = يمثل عدد الفئات الأعمدة

ت = درجة الحرية ،(ت = هـ −1)

$$كا2 = \frac{مج(م - و2)}{و}$$

8- الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية البوابة الأساسية والمدخل الرئيسي عند اعداد كل البحوث العلمية .

من منطلق خبرتنا واحتكاكنا بقطاع التربية ومن خلال مشاهدتنا لعمل أساتذة التربية البدنية والرياضية خلا الحصص التدريسية وبعد اطلاعنا على بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ،رأينا بأن الممارسات التدريسية لأساتذة التربية الرياضية غير موافقة للمقاربة بالكفاءات،لهذا تبلورت لدينا الفكرة لكي نبحث أكثر في هذه الظاهرة،وبعدها قمنا بطرح الفكرة على المشرف باعتبار خبراته السابقة في البحوث في ميدان

التدريس فقمنا بتحضير استمارة بيانية قدمناها الى مفتش المادة الذي كانت إجاباته غير تنافي التوقعات التي كانت لدينا أي أن الأساتذة يمارسون التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وبعد التفكير مع المشرف،فرضنا أنه ربما الأساتذة يعدلون ممارساتهم وفق المقاربة بالكفاءات فقط في أيام الزيارات التفتيشية على عكس الأيام الباقية ،فأكملنا البحث في نفس المخطط الذي خططنا له.

خاتمة الفصل :

عرض في هذا الفصل أهم الخطوات التي يجب أن تتوفر في أي بحث علمي يدرس مشكلة ما بطريقة علمية ،حيث تم عرض منهج الدراسة وأسباب اختياره ،مجتمع الدراسة وخصائصه ،ثم تم التطرق الى وصف أداة جمع البيانات ابتداءا من فكرة بنائها إلى صورتها النهائية مع التأكيد على دقة البيانات التي تجمع بها من خلال عرض الصدق والثبات لهذه الأداة ، كما ورد في هذا الفصل الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل المعطيات وتقديم الوصف الإحصائي للظاهرة والتي سيتم عرضها في الفصل القادم مع تقديم تفسير علمي القائم على الإحصائيات والإطار النظري للدراسة .

تمهيد :

لقد تعرضنا من خلال هذا الفصل الى منا قشة وتحليل نتائج الاسئلة التي طرحناها على الأساتذة والتي تمحورت أساسا حول الفرضيات التي قمنا بتحديدها ومناقشة النتائج حتى نعطي بحثنا المنهجية العلمية والتربوية ومعرفة مدى مصداقية الفرضيات المطرحة ،وقمنا بعرض النتائج في جداول .

السؤال الأول: هل لديك معرفة جيدة بالمقاربة بالكفاءات ؟

التعليق عن السؤال الأول :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	33	%82,5	16,9	3,84	0,05	1
لا	7	%17,5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 1 يبين مدى معرفة الأساتذة للمقاربة بالكفاءات.

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة 82.5% من الأساتذة صرحوا بأن لديهم المعرفة الكاملة بالمقاربة بالكفاءات ،ونسبة 17.5% من الأساتذة صرحوا بأنهم غير ملمين بالمقاربة بالكفاءات .وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2 تحصلنا على 961. وكا2 الجدولية هي3.84 عند مستوى الدلالة 0.5 وعند درجة الحرية1 وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبرمن كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نستخلص أن غالبية الأساتذة يصرحون بأنه لديهم المعرفة الكافية بالمقاربة بالكفاءات.

السؤال الثاني :هل سبق وأن تلقيت تكوينا في المقاربة بالكفاءات ؟

التعليق عن السؤال الثاني:

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	28	62,5 %	6,4	3,84	0,05	1
لا	12	37,5 %				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 2 يبين ما إذا تلقى الأستاذ تكوينا في المقاربة بالكفاءات .

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة62,5 % من الأساتذة تلقوا تكوينا في المقاربة بالكفاءات ،ونسبة 37,5% من الأساتذة لم يتلقوا تكوينا في المقاربة بالكفاءات .وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2 تحصلنا على 6.5 وكا2 الجدولية هي3,84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية1 وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبرمن كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة لديهم تكوينا في المقاربة بالكفاءات .

السؤال الثالث : هل تعتمد في تدريسك على المقاربة بالكفاءات ؟

التعليق عن السؤال الثالث :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	38	%95	32.4	3,84	0,05	1
لا	2	%5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 3 يبين ما اذا كان الأساتذة يعتمدون في تدريسهم على المقاربة بالكفاءات

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة 95% من الأساتذة

يصرحون بأنهم يعتمدون على التدريس بالمقاربة بالكفاءات ،ونسبة 05% من الأساتذة لايعتمدون في تدريسهم على المقاربة بالكفاءات .وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2 تحصلنا على32,4 وكا2 الجدولية هي3,84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية1 و بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن أغلبية الأساتذة صرحوا بأنهم يعتمدون في تدريسهم على المقاربة بالكفاءات.

السؤال الرابع : هل تعتقد أن زملائك يعتمدون عليها في التدريس ؟

التعليق عن السؤال الرابع :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	32	%80	14,4	3,84	0,05	1
لا	8	%20				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 4 يبين نظرة الأستاذ لزملائهم إذا ما كانوا يعتمدون على المقاربة بالكفاءات في تدريسهم .

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة80 % من الأساتذة يعتقدون أن أغلبية زملائهم يعتمدون على التدريس بالمقاربة بالكفاءات ،ونسبة20 % من الأساتذة لا يعتقدون أن زملائهم يدرسون بالمقاربة بالكفاءات .وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2 تحصلنا على14,4 وكا2 الجدولية هي3,84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 1وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة في اعتقادهم أن زملائهم يعتمدون على المقاربة بالكفاءات في التدريس .

السؤال الخامس: هل ترى أنها مناسبة لتدريس التربية البدنية و الرياضية ؟

التعليق عن السؤال الخامس :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	30	%75	10	3,84	0,05	1
لا	10	%25				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 5 يبين رأي الأستاذ حول ما إذا كانت المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية .

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة75 % من الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس التربية البدنية و الرياضية،ونسبة25 % من الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات غير مناسبة لتدريس التربية البدنية والرياضية.وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المقابلة في الجدول ،وبعد قيامنا فقمنا بحساب كا2 فتحصلنا على10 وكا2 الجدولية هي3,84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية1 وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس التربية البدنية و الرياضية .

السؤال السادس : من هو محور العملية التعليمية في المقاربة بالكفاءات ؟

التعليق عن السؤال السادس :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
الأستاذ	3	%07,5	52,86	5,99	0,05	2
التلميذ	35	%87,5				
المنهاج	2	5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 6 يبين مدى معرفة الأساتذة لمحور العملية التعليمية في المقاربة بالكفاءات

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة07,5 % من الأساتذة يرون أن الأستاذ هو محور العملية التعليمية،ونسبة87,5 % من الأساتذة يرون أن التلميذ هو محور العملية التعليمية.ونسبة 5%من الأساتذة يرون أن محور العملية التعليمية هو المنهاج وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2تحصلنا على52,86 ،وكا2 الجدولية هي5,99 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 2 وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة يعلمون أن التلميذ هو محور العملية التعليمية في المقاربة بالكفاءات.

السؤال السابع : ماهو دورالأستاذ حسب هذه المقاربة ؟

التعليق عن السؤال السابع :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
موجه ومنظم	35	%87,5	52,86	5,99	0,05	2
شريك +موجه ومنظم	03	%7,5				
كل الاقتراحات	2	05				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 7 يبين ما اذا كان الأساتذة يعرفون دور الأستاذ في هذه المقاربة

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة87,5 %من الأساتذة يعلمون أن الأستاذ في المقاربة بالكفاءات هو موجه ومنظم ونسبة%7,5 من الأساتذة يعتقدون أن دور الأستاذ في المقاربة بالكفاءات هو موجه ومنظم +شريك في العملية التعليمية .ونسبة 2%من الأساتذة أجابوا بكل الاقتراحات . وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2تحصلنا على52,86 وكا2 الجدولية هي5,99 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 2

وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة على دراية بأن دور الأستاذ في هذه المقاربة هو كموجه ومنظم.

السؤال الثامن : يقصد بالكفاءة الختامية أنها ؟

التعليق عن السؤال الثامن :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال سنة	37	%92,5	28,9	3,84	0,05	1
المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال فصل دراسي	3	%7,5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 8 يبين مدى معرفة الأساتذة لمصطلح الكفاءة الختامية

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة92.5 % من الأساتذة أجابو بأن الكفاءة الختامية هي المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال سنة ،ونسبة7.5 % من الأساتذة أجابو بأن الكفاءة الختامية هي المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال فصل دراسي غير.وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2 تحصلنا على28.9 وكا2

الجدولية هي3,84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية1 وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة يدركون أن الكفاءة الختامية هي المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال سنة .

السؤال التاسع : يقصد بالهدف التعلمي أنه ؟

التعليق عن السؤال التاسع :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
الكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية لنشاط واحد(فردي أو جماعي)	30	%75	10	3,84	0,05	1
الكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية لنشاطين (فردي و جماعي معا)	10	%25				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 9 يبين مدى معرفة الأساتذة لمصطلح الهدف التعلمي

عرض وتحليل النتائج :

من الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة75 % من الأساتذة أجابو بأن الهدف التعلمي هو الكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية لنشاط واحد(فردي أو جماعي)،ونسبة25 % من الأساتذة أجابو بأن الهدف التعلمي هوالكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية لنشاطين (فردي و جماعي معا).وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2 تحصلنا على10 وكا2 الجدولية هي3,84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 1وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج

أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة يدركون أن الهدف التعلمي هو الكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية لنشاط واحد(فردي أو جماعي).

السؤال العاشر : ملمح الخروج هو ؟

التعليق عن السؤال العاشر :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
الكفاءة المحصلة في نهاية الطور	34	%85	48.21	5,99	0,05	2
الكفاءة المحصلة في نهاية السنة	04	%10				
امتناع عن الاجابة	2	%05				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 10 يبين ما اذا كان الأساتذة يدركون لمصطلح ملمح الخروج

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة 85 %من الأساتذة يدركون لمصطلح ملمح الخروج بحيث كانت إجاباتهم بأنها الكفاءة المحصل عليها في نهاية الطور،و10% من الأساتذة لا يدركون هذا المصطلح بسبب إجاباتهم الخاطئة .بينما امتنع أستاذان عن الإجابة ربما لعدم معرفتهم لهذا المصطلحح. وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب

كا2تحصلنا على48.21 وكا2 الجدولية هي5,99 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 2

وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة على دراية بمصطلح ملمح الخروج .

السؤال الحادي عشر : الوضعية الادماجية هي ؟

التعليق عن السؤال الحادي عشر:

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
مراجعة التلاميذ للدروس السابقة	03	%7.5	28.9	3.84	0,05	1
قيام التلاميذ باستجماع المكتسبات القبلية لحل وضعيات مركبة	37	%92.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 11 يبين ما اذا كان الأساتذة يدركون لمصطلح الوضعية الادماجية

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة 92.5 %من الأساتذة يدركون لمصطلح الوضعية الادماجية بحيث كانت إجاباتهم صحيحة،و7.5% من الأساتذة لا يدركون هذا المصطلح بسبب إجاباتهم الخاطئة . وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا بحساب كا2تحصلنا

على28.9 وكا2 الجدولية هي،3.84 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 1

وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة على دراية بمصطلح الوضعية الإدماجية .

السؤال الثاني عشر : هل ترى أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يساعد على تحقيق ملمح الخروج لتلاميذ المتوسط ؟

التعليق عن السؤال الثاني غشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	33	%82.5	43.56	5,99	0,05	2
لا	03	%07.5				
بدون	04	%10				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 12 يبين ما رأي الأساتذة في تأثير تطبيق المقاربة بالكفاءات على تحقيق ملمح الخروج

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن نسبة 82.5 %من الأساتذة يرون أن تطبيق المقاربة بالكفاءات يساعد على تحقيق ملمح الخروجج ،بينما يرى 7.5% من الأساتذة عكس ذلك .بينما امتنع 10% عن الجابة ربما لعدم تأكدهم من. وعند مقارنتنا لهذه النسب التي تقابل التكرارات المبينة في الجدول ،وبعد قيامنا

بحساب كا2تحصلنا على43.56 وكا2 الجدولية هي5,99 عند مستوى الدلالة 0,05 وعند درجة الحرية 2

وعليه بعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة يظنون أن تطبيق هذه المقاربة يساعد على تحقيق ملمح الخروج لتلاميذ المتوسط .

تحليل فصل التخطيط للدرس:

السؤال الثالث عشر : تستخدم دفتر للتحضير تتوفر فيه متطلبات التحضير الجيد للدرس ؟

التعليق عن السؤال الثالث عشر :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	40	%100	80.02	5,99	0,05	2
أحيانا	00	%00				
أبدا	00	%00				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 13 يبين ما اذا كان الأساتذة يستخدمون دفتر التخطيط

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وجدنا أن كل الأساتذة أقروا بأنهم يستخدون دفتر للتخطيط .

السؤال الرابع عشر : تقوم بتخطيط الدروس بصفة يومية ؟

التعليق عن السؤال الرابع عشر :

الإقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	30	%75	31.85	5,99	0,05	2
أحيانا	07	%17.5				
أبدا	3	%07.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 14" يبين ما اذا كان الأساتذة يقومون بالتخطيط بصفة يومية

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن غالبية الأساتذة يقومون بالتخطيط بصفة يومية

السؤال الخامس عشر : تضع خطة شهرية وسنوية للدروس وتلتزم بالوعاء الزمني ؟

التعليق عن السؤال الخامس عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	37	%92.5	63.36	5,99	0,05	2
أحيانا	03	%7.5				
أبدا	00	%00				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 15" يبين ما اذا كان الأساتذة يضعون خطة شهرية وسنوية ويلتزمون بالوعاء الزمني

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يضعون خطة شهرية وسنوية ويلتزمون بالوعاء الزمني

السؤال السادس عشر : تراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة ؟

التعليق عن السؤال الساد س عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	35	%87.5	53.76	5,99	0,05	2
أحيانا	05	%12.5				
أبدا	00	%00				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 16" يبين ما اذا كان الأساتذة يراعون ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة .

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يراعون ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة .

فصل تنفيذ الدرس :

السؤال السابع عشر : تشرك التلاميذ في إدارة وتنظيم الدرس ؟

التعليق عن السابع عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	35	%87.5	53.76	5,99	0,05	2
أحيانا	05	%12.5				
أبدا	00	%00				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 17" يبين ما اذا كان الأساتذة يشركون التلاميذ في إدارة وتنظيم الدرس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يشركون التلاميذ في إدارة وتنظيم الدرس .

السؤال الثامن عشر : تشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء الدرس ؟

التعليق عن السؤال الثامن عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	35	%87.5	53.76	5,99	0,05	2
أحيانا	05	%12.5				
أبدا	00	%00				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 18" يبين ما اذا كان الأساتذة شجعون التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء الدرس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يشجعون التلاميذ على المشاركة الفعالة أثناء الدرس .

السؤال التاسع عشر : تقوم بتنظيم أشكال العمل حسب متغيرات (العدد،المستوى ،التجهيزات) ؟

التعليق عن السؤال التاسع عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	32	%80	39.20	5,99	0,05	2
أحيانا	04	%10				
أبدا	04	%10				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 19" يبين ما اذا كان الأساتذة يقومون بتنظيم أشكال العمل حسب متغيرات (العدد،المستوى ،التجهيزات) أثناء الدرس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يقومون بتنظيم أشكال العمل حسب متغيرات (العدد،المستوى ،التجهيزات) أثناء الدرس.

السؤال عشرون : تقسم التلاميذ الى أفواج صغيرة أو كبيرة حسب الموقف التعليمي

التعليق عن السؤال عشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	30	%75	32.60	5,99	0,05	2
أحيانا	08	%20				
أبدا	02	%05				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 20" يبين ما اذا كان الأساتذة يكيفون تشكيل الأفواج حسب الموقف التعليمي

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يكيفون تشكيل الأفواج حسب الموقف التعليمي .

السؤال واحد عشرون : تعمل على ربط الدرس السابق بالدرس الحالي؟

التعليق عن السؤال واحد وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	25	%62.5	16.25	5,99	0,05	2
أحيانا	10	%25				
أبدا	05	%12.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 21" يبين ما اذا كان الأساتذة يقومون باستمرارية في تعليمهم

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يقومون باستمرارية في تعليمهم.

السؤال ثاني و عشرون : هل تستعين ببعض التلاميذ ذوي الكفاءة أثناء تنفيذ أوتصحيح بعض المهارات؟

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	31	%62.5	16.25	5,99	0,05	2
أحيانا	07	%25				
أبدا	02	%12.5				
المجموع	40	%100				

التعليق عن السؤال الثاني وعشرون :

الجدول رقم 22" يبين ما اذا كان الأساتذة يشركون التلميذ في عملية التدريس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يقومون باشراك التلميذ في عملية التدريس في تعليمهم.

السؤال ثالث و عشرون : هل تربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة وبالبيئة المحلية؟

التعليق عن السؤال الثالث وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	32	%80	39.80	5,99	0,05	2
أحيانا	06	%15				
أبدا	02	%05				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 23" يبين ما اذا كان الأساتذة يستهدفون كفاءات التلميذ والمكتسبات القبلية

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يستهدفون كفاءات التلميذ والمكتسبات القبلية .

السؤال الرابع و عشرون : هل تطلع التلاميذ على هدف الحصة القادمة؟

التعليق عن السؤال الرابع وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	20	%50	10.40	5,99	0,05	2
أحيانا	16	%40				
أبدا	04	%10				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 24" يبين ما اذا كان الأساتذة يستثيرون التلاميذ للبحث والتقصي

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يستهدفون كفاءات التلميذ والمكتسبات القبلية .

فصل التقويم :

السؤال الخامس و عشرون : تهتم بتقويم مجالات السلوك الثلاثة(المعرفي،الوجداني ،والمهاري؟

التعليق عن السؤال الخامس وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	24	%60	13.40	5,99	0,05	2
أحيانا	10	%25				
أبدا	06	%15				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 25" يبين ما اذا كان الأساتذة يُقومون المجالات المختلفة للتلميذ

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يُقومون المجالات المختلفة للتلميذ.

السؤال السادس و عشرون : تراعي في عملية التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ

التعليق عن السؤال السادس وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	34	%85	48.21	5,99	0,05	2
أحيانا	02	%05				
أبدا	04	%10				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 26" يبين ما اذا كان الأساتذة يراعون في عملية التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ.

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يراعون في عملية التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ.

.

السؤال السابع و عشرون : تعتمد في بناء الدرس الحالي على نتائج تقويم الدرس السابق؟

التعليق عن السؤال السابع وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	22	%55	10.85	5,99	0,05	2
أحيانا	13	%32.5				
أبدا	05	%12.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 27" يبين ما اذا كان الأساتذة يعتمدون في بناء الدرس الحالي على نتائج تقويم الدرس السابق .

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يعتمدون في بناء الدرس الحالي على نتائج تقويم الدرس السابق .

.

السؤال الثامن و عشرون : تبدأ بإعداد التقويم التشخيصي للتلاميذ للتعرف على أوجه القصور لديهم؟

التعليق عن الثامن وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	37	%92.5	63.36	5,99	0,05	2
أحيانا	03	%07.5				
أبدا	00	%00				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 28" يبين ما اذا كان الأساتذة يقومون بإعداد التقويم التشخيصي للتلاميذ للتعرف على أوجه القصور لديهم .

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يقومون بإعداد التقويم التشخيصي للتلاميذ للتعرف على أوجه القصور لديهم .

السؤال التاسع و عشرون : تعمل بصفة مستمرة على ملاحظة أداء التلاميذ وتدون الأخطاء الشائعة في بطاقات؟

التعليق عن التاسع وعشرون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
غالبا	22	%50	6.29	5,99	0,05	2
أحيانا	08	%25				
أبدا	10	%25				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 29" يبين ما اذا كان الأساتذة يعملون بصفة مستمرة على ملاحظة أداء التلاميذ ويدونون الأخطاء الشائعة في بطاقات؟

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يصرحون بأنهم يعملون بصفة مستمرة على ملاحظة أداء التلاميذ ويدونون الأخطاء الشائعة في بطاقات.

المحور الثالث :

السؤال ثلاثون : هل ترى أن الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كاف لتطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟

التعليق عن السؤال ثلاثون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	08	%20	14.4	3.84	0,05	1
لا	32	%80				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 30" يبين رأي الأستاذ في ما اذا كان الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كاف لتطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ؟

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يرون أن الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية غير كاف لتطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

السؤال واحد وثلاثون : هل الوسائل البيداغوجية موفرة كما ينبغي لتطبيق هذه المقاربة؟

التعليق عن السؤال واحد وثلاثون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	10	%25	10	3.84	0,05	1
لا	30	%75				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 31" يبين رأي الأستاذ في ما اذا كان الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كاف لتطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ؟

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يرون أن الوسائل البيداغوجية غير موفرة كما ينبغي لتطبيق هذه المقاربة.

السؤال الثاني وثلاثون : هل ترى أن التجهيزات موفرة بالشكل الكافي لسير المقاربة بالكفاءات؟

التعليق عن السؤال الثاني والثلاثين :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	07	%17.5	13.9	3.84	0,05	1
لا	33	%82.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 32" يبين رأي الأستاذ في ما اذا كانت التجهيزات موفرة بالشكل الكافي لسير المقاربة بالكفاءات ؟

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة يرون أن التجهيزات غير موفرة بالشكل الكافي لتنفيذ المقاربة بالكفاءات.

السؤال الثالث وثلاثون : هل ترى أن تعداد التلاميذ يعيق السير الحسن لحصة التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات؟

التعليق عن السؤال الثالث والثلاثون :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	35	%87.5	22.5	3.84	0,05	1
لا	05	%12.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 33" يبين رأي الأستاذ في ما اذا كان تعداد التلاميذ يعيق السير الحسن لحصة التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج : ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة يرون أن تعداد التلاميذ يعيق السير الحسن لحصة التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات.

تحليل نتائج بطاقة الملاحظة :

الفصل الأول : التخطيط

الفعل الأول : يملك الوثائق البيداغوجية اللازمة للتخطيط .

التعليق عن الفعل الأول :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	12	%42.5	6.4	3.84	0,05	1
لا يوجد	28	%57.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 01" يبين ما إذا كان الأستاذ : يملك الوثائق البيداغوجية اللازمة للتخطيط

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة لا يملكون الوثائق البيداغوجية اللازمة.

الفصل الأول : التخطيط

الفعل الثاني : يستعين بهذه الوثائق أثناء الدرس .

التعليق عن الفعل الثاني :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	11	%27.5	8.1	3.84	0,05	1
لا يوجد	29	%72.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 02" يبين ما اذا كان الأستاذ يستعين بهذه الوثائق أثناء الدرس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ومنه نجد أن معظم الأساتذة لا يملكون الوثائق البيداغوجية اللازمة.

الفعل الثالث : يبدو واثقا من خلال التخطيط الجيد للدرس .

التعليق عن الفعل الثالث :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	32	%80	14.4	3.84	0,05	1
لا يوجد	08	20%				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 03" يبين ما إذا كان يبدو الأستاذ واثقا من خلال التخطيط الجيد للدرس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج:

ومنه نجد أن معظم الأساتذة لا يملكون الوثائق البيداغوجية اللازمة.

الفعل الرابع : يختار تمارين الدرس يما يتماشى ومستوى التلاميذ الفكري والبدني .

التعليق عن الفعل الرابع :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	09	%22.5	12.10	3.84	0,05	1
لا يوجد	31	%77.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 04" يبين ما اذا كان يبدو على الأستاذ أنه يختار تمارين الدرس يما يتماشى ومستوى التلاميذ الفكري والبدني للدرس

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يملكون الوثائق البيداغوجية اللازمة.

الفعل الخامس : يقسم التلاميذ إلى مجموعات متكافئة .

التعليق عن الفعل الخامس :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	11	%27.5	08.10	3.84	0,05	1
لا يوجد	29	%72.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 05" يبين ما اذا كان يبدو على الأستاذ أنه يقسم التلاميذ إلى مجموعات متكافئة

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يملكون الوثائق البيداغوجية اللازمة.

الفعل السادس : يقسم المجموعات من صغيرة الى كبيرة حسب الموقف التعليمي .

التعليق عن الفعل الخامس :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	10	%27.5	10	3.84	0,05	1
لا يوجد	30	%72.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 06" يبين ما إذا كان يبدو على الأستاذ أنه يقسم المجموعات من صغيرة إلى كبيرة حسب الموقف التعليمي

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م اكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يقسمون المجموعات من صغيرة الى كبيرة حسب الموقف التعليمي.

الفعل السابع : يهيئ التلاميذ نفسيا وبدنيا .

التعليق عن الفعل السابع:

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	12	%30	32.4	3.84	0,05	1
لا يوجد	28	%70				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 07" يبين ما إذا كان يبدو على الأستاذ أنه يهيئ التلاميذ نفسيا وبدنيا

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يبدو على الأستاذ أنه يهيئ التلاميذ نفسيا وبدنيا.

الفعل الثامن : يربط الدرس السابق بالدرس الحال .

التعليق عن الفعل الثامن:

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	32	%80	14.4	3.84	0,05	1
لا يوجد	08	%20				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 08" يبين ما إذا كان يبدو على الأستاذ أنه يربط الدرس السابق بالدرس الحال

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يربطون الدرس السابق بالدرس الحالي.

الفعل التاسع : يشرح هدف الحصة قبل البدء .

التعليق عن الفعل التاسع :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	17	%42.5	0.9	3.84	0,05	1
لا يوجد	23	%57.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 09" يبين ما إذا كان يبدو على الأستاذ أنه يشرح هدف الحصة قبل البدء

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أصغر من كا2ج معناه غير دالة إحصائيا

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة يقومون بشرح هدف الحصة قبل البدء.

الفعل العاشر: يتيح الوقت الكافي لحل مشكلة بما يتلاءم مع قدرة كل تلميذ .

التعليق عن الفعل العاشر:

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	10	%25	10	3.84	0,05	1
لا يوجد	30	%75				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 10" يبين ما إذا كان يبدو على الأستاذ أنه يتيح الوقت الكافي لحل مشكلة بما يتلاءم مع قدرة كل تلميذ

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يتيحون الوقت الكافي لحل مشكلة بما يتلاءم مع قدرة كل تلميذ.

الفعل الحادي عشر: يضع التلميذ محورا للعملية التعليمية التعلمية .

التعليق عن الفعل الحادي عشر:

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	13	%32.5	4.9	3.84	0,05	1
لا يوجد	27	%67.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 11" يبين ما إذا كان الأستاذ يضع التلميذ محورا للعملية التعليمية التعلمية عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يضعون التلميذ محورا للعملية التعليمية التعلمية

الفعل الثاني عشر: يستعين بالتلاميذ الأكفاء في تصحيح الأخطاء للزملاء .

التعليق عن الفعل الثاني عشر:

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	07	%17.5	16.9	3.84	0,05	1
لا يوجد	33	%82.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 12" يبين ما إذا كان الأستاذ يستعين بالتلاميذ الأكفاء في تصحيح الأخطاء للزملاء عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يستعينون بالتلاميذ الأكفاء في تصحيح الأخطاء للزملاء

الفعل الثالث عشر: يتدخل لتصحيح الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ أثناء التمرينات .

التعليق عن الفعل الثالث عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	12	%30	32.4	3.84	0,05	1
لا يوجد	28	%70				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 13" يبين ما إذا كان الأستاذ يتدخل لتصحيح الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ أثناء التمرينات

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة لا يتدخلون كثيرا لتصحيح الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ أثناء أداء التمرينات .

الفعل الرابع عشر: يشجع التلاميذ على العمل في جماعات لحل المشكلات .

التعليق عن الفعل الرابع عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	10	%25	10	3.84	0,05	1
لا يوجد	30	%75				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 14" يشجع التلاميذ على العمل في جماعات لحل المشكلات .

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن الكثير من الأساتذة لا يشجعون التلاميذ على العمل في جماعات لحل المشكلات

الفعل الخامس عشر: يحرص على تقويم المجالات الثلاث (معرفي،وجداني وحس- حركي) .

التعليق عن الفعل الخامس عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	07	%17,5	16.9	3.84	0,05	1
لا يوجد	33	%82.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 15" يبين ما اذا كان الأستاذ يحرص على تقويم المجالات الثلاث (معرفي،وجداني وحس- حركي) .

.

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن الكثير من الأساتذة يعتمدون فقط على تقويم المجال الحركي

الفعل السادس عشر: يراعي الفروق الفردية أثناء عملية التقويم

التعليق عن الفعل السادس عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	9	%22,5	12.10	3.84	0,05	1
لا يوجد	31	%77.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 16" يبين ما اذا كان الأستاذ يراعي الفروق الفردية أثناء عملية التقويم.

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن الكثير من الأساتذة لا يراعون الفروق الفردية أثناء عملية التقويم،بل يراعون في الغالب فارق الجنس والعمر.

الفعل السابع عشر : يطلع التلاميذ عن مؤشرات انجازهم .

التعليق عن الفعل السابع عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	10	%25	10	3.84	0,05	1
لا يوجد	30	%75				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 17" يبين ما اذا كان الأستاذ يطلع التلاميذ عن مؤشرات انجازهم.

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن الكثير من الأساتذة لا يطلعون التلاميذ عن مؤشرات انجازهم

الفعل الثامن عشر : يعلم التلاميذ بهدف الحصة القادمة ويطلب منهم تحضيره .

التعليق عن الفعل الثامن عشر :

الاقتراحات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	كا2 الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
يوجد	07	%17.5	16.9	3.84	0,05	1
لا يوجد	33	%82.5				
المجموع	40	%100				

الجدول رقم 18" يبين ما إذا كان الأستاذ يُعلم التلاميذ بهدف الحصة القادمة ويطلب منهم تحضيره

عرض وتحليل النتائج :

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج المحصل عليها وبعد مقارنتنا نجد أن كا2م أكبر من كا2ج أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

الاستنتاج :

ومنه نستنتج أن الكثير من الأساتذة لا يطلعون التلاميذ بهدف الحصة القادمة ولا يطلبون منهم تحضيره .

1- تمهيد :

سوف نتطرق في هذا الفصل إلى تقديم جملة من الاستنتاجات التي توصلنا إليها بعد العملية الإحصائية ثم مناقشة فرضيات البحث ثم استخلاص جملة من التوصيات وذلك من خلال النتائج التي توصلنا إليها عن طريق الدراسة الميدانية .

2-الاستنتاجات :

من خلال تحليل الجداول نستخلص :

- معظم الأساتذة متمكنين في المقاربة بالكفاءات ،بحيث صرحو أنهم تلقو تكوينا من قبل في المقاربة بالكفاءات

- معظم الأساتذة يعتمدون في تدريسهم على المقاربة بالكفاءات .

- نسبة كبيرة من الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية .

- معظم الأساتذة يدركون للمصطلحات الخاصة ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

-جل الأساتذة يصرحون أنهم يمارسون التخطيط وفق المقاربة بالكفاءات.

- معظم الأساتذة يصرحون أنهم يقومون بتنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.

- اغلبية الأساتذة يصرحون أنهم يقومون بعملية التقويم وفق المقاربة بالكفاءات .

- جل الأساتذة يرون أن نقص الوسائل البيداغوجية والتجهيزات هو السبب في اعاقة سير الحصة وفق المقاربة بالكفاءات.

– معظم الأساتذة يرون أن الوقت المخصص للحصة غير كافي لتطبيق المقاربة بالكفاءات.

– معظم الأساتذة يأكدون على أن اكتظاظ التلاميذ يعيق السير الحسن لدرس التربية البدنية والرياضية .

ومن خلال بطاقة الملاحظة نستخلص :

– أن معظم الأساتذة لا يقومون بالتخطيط وفق المقاربة بالكفاءات.

– جل الأساتذة لا يقون بتقديم الدروس وفق المقاربة بالكفاءات .

– معظم الأساتذة لا يقومون بعملية التقويم وفق المقاربة بالكفاءات .

3– مناقشة فرضيات البحث :

الفرضية العامة : " الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لا تطابق المقاربة بالكفاءات،مع أن الأساتذة يصرحون بأن ممارساتهم توافق هذه المقاربة" .

- بعد قراءة الجداول و التحليل والاستنتاجات المتحصل عليها تأكدنا من صحة الفرضية العامة،أما الجزء الأول من الفرضية "الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط لا تطابق المقاربة بالكفاءات" يتضح ذلك من خلال المحور بطاقة الملاحظة حيث لاحظنا أن كل من التخطيط والتنفيذ للدرس والتقويم عند الأساتذة غير قائم على المقاربة بالكفاءات ويبرهن ذلك بالأفعال المعبرة عنها ،بحيث معظم الأفعال التي يقوم بها الأساتذة لا توافق المقاربة بالكفاءات ،أما الشطر الثاني من الفرضية :"الأساتذة يصرحون بأن ممارساتهم

توافق المقاربة بالكفاءات " فتبرهن من خلال الاستمارة بحيث كانت معظم إجابات الأساتذة في محور الممارسات التدريسية تدل على ذلك بحيث أنهم وعند سؤالنا لهم أجابونا بأنهم يمارسون فق المقاربة بالكفاءات.

الفرضية الجزئية الأولى : معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط ملمين ببداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

- من خلال إجابات معظم الأساتذة على معظم أسئلة المحور الأول من الاستمارة والذي يتمثل في مجموعة من الأسئلة تعبر عن معاني بعض المصطلحات والتعاريف الخاصة بالمقاربة بالكفاءات يتأكد لنا أن معظم الأساتذة ملمين ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ،ومن هذا يتأكد صدق الفرضية.

الفرضية الجزئية الثانية : يرى أساتذة التربية البدنية والرياضية أن هناك بعض المعوقات تعيق توظيف هذه المقاربة .

من خلال المحور الثالث الذي طرحن فيه بعض الأسئلة حول بعض المشاكل التي تعترض تسيير حصة التربية البدنية والرياضية مثل نقص العتاد والتجهيزات و قلة الوقت المخصص للمادة ، كانت إجابات الأساتذة بأنها تعتبر معوقات تعيق تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لما لهذه المادة من خصوصيات،وبناءا على ذلك تم تحقق الفرضية .

خلاصة عامة:

أنه ورغم المجهودات التي تبذلها الدولة للرفع من المنظومة التربوية عامة ومادة التربية البدنية والرياضية خاصة لا يزال أساتذة التربية البدنية والرياضية يجدون صعوبات وعراقيل كثيرة ومتنوعة لا تسمح لهم بتحقيق أهداف مادتهم، وهذا راجع إلى التباين الواضح الموجود بين ما هو نظري وما يتطلبه ميدان التعلم.

وبعد مناقشتنا وتحليلنا لاستمارات الاستبيان الخاصة بالأساتذة في التعليم المتوسط ومن خلا بطاقة الملاحظة ، توصلنا إلى نتائج توحي بان هناك تباين بين طريقة تدريس أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم المتوسط والمقاربة بالكفاءات.

ومن خلال أراء وأجوبة الأساتذة توصلنا إلى النتائج التالية:

1- أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يفهمون إستراتيجية تدريس بالمقاربة بالكفاءات .

2- ممارسة أساتذة التربية البدنية والرياضية للمتوسط لا تطابق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

3- أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المتوسط يأكدون ان هناك معوقات تمنعهم تعيق سير الحصص وفق المقاربة بالكفاءات .

الاقتراحـــات :

من خلال هاته الدراسة التي قمنا بها اتضح لنا جليا أن مفهوم المقاربة بالكفاءات أصبح جليا تقريبا عند عامة الأساتذة وذلك لأن هذه المقاربة اعتمدت منذ مدة لا بأس

بها فمع مرور الأيام والندوات التي يقوم بها المشرفون على المادة أصبحت أبجاديات هذه المقاربة مبسطة لدى الأساتذة،لكن تجسيد هذه المقاربة في التعليم المتوسط لم تبلغ بعد الهدف المنشود،وذلك لعدة أسباب يراها القائمون عليها من مشرفين وأساتذة المادة مثل ضيق الوقت المخصص لها اكتظاظ التلاميذ ،قلة العتاد والوسائل البيداغوجية ....،ولهذا قدمنا بعض التوصيات نذكر منها مايلي:

- يجب على الهيئات توفير الوسائل الازمة لتسهيل عملية التدريس وفق هذه المقاربة .
- يجب على الأساتذة بذل مجهود أكبر والتأقلم مع هذه البيداغوجيا.
- التكثيف من الندوات التكوينية لانه لازال عند الكثير من الأساتذة الغموض تجاه هذه المقاربة .
- الاهتمام بمادة التربية البدنية والرياضية على غرار المواد الأخرى.
- تكثيف البحوث حول هذه المقاربة للوقوف عند نقاط الضعف والقوة .

الملاحق :

المراجع :

أحمد المبروك عثمان وآخرون .(1990) .طرق التدريس وفق المناهج الحديثة . الطبعة -الثانية .32 ,طرابلس :منشورات كلية الدعوة الاسلامية.

مراد عبد الفتاح .(2000) .موسوعة البحث العلمي وإعداد الأبحاث والمؤلفات . القاهرة.

-جاء وحيد الدويدري.(2002) .

محمد علي .البحث الاجتماعي دراسة في البحث وأساليبه .الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية.

محمد نصر الدين رضوان .(2003) .الإحصاء الاستدلالي في التربية البدنية والرياضية .مصر :دار الفكر العربي.

مصداع فاروق، بن بعزيز عبد الرحمان، يوسف سفيان، ,2005) .جوان .(مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس "مدى توافق أهداف التربية البدنية والرياضية في الثانوية مع نظام الباكالوريا الرياضية الجديدة . "الجزائر.

lkjkjkjkj. (àààà). lkjhjkjhjkj.

أحمد محمد الطيب .(1999) .أصول التربية .ص .19القاهرة :المكتب الجامعي الحديث بالأزاريطة.

اللجنة الوطنية للمناهج .(2004) .الوثيقة المرافقة لمناهج مادة التربية البدنية والرياضية.

أمين أنور الخولي .(2001) .أصول التربية البدنية والرياضية .ط .2.القاهرة :دار الفكر العربي.

أمين أنور الخولي .(2002) .أصول التربية البدنية والرياضية :المهنة والإعداد المهني-، النظام الأكاديمي، .دار الفكر العربي.

أمين أنور الخولي وآخرون .(1998) .التربية المدرسية)دليل معلم الفصل والطالب التربية العملية .(ط .4.القاهرة :دار الفكر العربي.
رابح تركي .(1990) .أصول التربية .الطبعة الثانية .18 ,ديوان المطبوعات الجامعية.
صالح عبدالعزيز .(1993) .التربية وطرق التدريس دار المعارف , (2) .الطبعة .12القاهرة :دار المعارف.
محمد عطية الأبرشي .(1993) .روح التربية والتعليم .دار الفكر العربي.
محمد منير مرسي .(1994) .أصوا التربية .المطبعة النموذجية للأوفس.
وثيقة تربوية .(2005) .دراسة استطلاعية حول إصلاح المنظومة التربوية.02 .
وزارة التربية الوطنية ,2006) .مارس .(المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي .الجزائر :مطبعة الديوان الوطني للتعليم عن بعد.
وزارة التربية الوطنية .(1997) .من قضايا التربية، التربية البدنية) .الملف . (08 المركز الوطني للوثائق التربوية.
وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام ,2005) .مارس .(المناهج والوثائق المرافق لمادة التربية البدنية والرياضية، .الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

المجلة الجزائرية للتربية .(2006) .المربي،البيداغوجية الجديدة ،بيداغوجية الادماج .مركز الوطني للوثائق التربوية.
مصطفى بن حبيلس .(2004) .المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة .(Vol. 38)
وزارة التربية الوطنية .التقويم التربوي .الجزائر :المركز الوطني للوثائق.
طيب نايت سلمان ،زعتوت عبد الرحمن،قوال فاطمة .(2004) .بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ،مفاهيم بيداغوجية في التعليم .

طيب نايت سلمان وآخرون .مرجع سابق .

فريد حاجي .(2005) .المقربة بالكفاءات كبيداغوجيا ادماجية .(éd. 17)سلسلة موعدك التربوي.

محمد علي طاهر .(2006) .التقويم في المقاربة بالكفاءات .دار السعادة.

وزارة التربية الوطنية .(2005) .الكفاءات موعدك التربوي .

وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر .

.(2004)الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.ر ،السنة الثانية متوسط .

.(2003)الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

وزارةالتربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمناهج الت.ب.رالسنة الثانية متوسط .(2006) .

الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم

قسم التربية البدنية والرياضية

ماستر مهني

تخصص : التدخل في الكفاءات الرياضية

استمارة استبـيان

في إطار إعداد مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر في التربية البدنية والرياضية تحت عنوان:

" واقع الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات".

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية مستغانم.

من إعداد الطالبان :

- **قبايلي الأخضر**
- **بلعربي ميسور**

تحت إشراف الأستاذ :

– د.بن قناب الحاج

أعزائي الأساتذة: تحية عطرة وبعد :

الرجاء منكم التكرم بالإجابة على أسئلة هذا الاستبيان علما أنه لن يستخدم إلا في البحث العلمي وهو غاية في السرية وانه لن يتم التطرق إلى أسمائكم، ونرجو من سيادتكم الإجابة بصدق وصراحة تامة ولكم منا جزيل الشكر على مساعدتكم المخلصة .

ملاحظة هامة:

الرجاء منكم قراءة جل الأسئلة وفهم أهدافها جيدا قبل الإجابة عليها وذلك بوضع علامة × في المكان الذي تراه ملائما للموقف حسب السؤال المطروح .

السنة الجامعية : 2014 / 2015

البيانات الشخصية:

الجنس : ***ذكر*** ☐ ***أنثى*** ☐

الشهادة : ***ليسانس*** ☐ ***تخصص:*** ***تربية بدنية*** ☐ ***نشاط حركي*** ☐ ***تدريب رياضي*** ☐

ماستر ☐ ***تخصص:*** ***تربية بدنية*** ☐ ***نشاط حركي*** ☐ ***تدريب رياضي*** ☐

شهادة أخرى : .....

الخبرة: ***أقل من 5سنوات*** ☐ ***أكثر من 5سنوات*** ☐ ***أكثر من 10سنوات*** ☐ ***أكثر من 15 سنة*** ☐

المحور الأول : **الأستاذ والمقاربة بالكفاءات .**

1- هل لديك معرفة جيدة بالمقاربة بالكفاءات ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

2- هل سبق وان تلقيت تكوينا في المقاربة بالكفاءات ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

3- هل تعتمد في تدريسك على المقاربة بالكفاءات ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

4- هل تعتقد أن زملائك يعتمدون عليها في التدريس ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

5- هل ترى أنها مناسبة لتدريس التربية البدنية والرياضية ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

اذا كانت لا لماذا حسب رأيك ؟

.....

6- من هو محور العملية التعلمية في المقاربة بالكفاءات ؟ الأستاذ ☐ التلميذ ☐ المنهاج ☐

7- ماهو دور الاستاذ حسب هذه المقاربة ؟ تلقين المادة الدراسية ☐ شريك في عملية التعليم ☐ موجه ومنظم ومحفز ☐

8- يقصد بالكفاءة الختامية أنها ؟

.المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال سنة دراسية . ☐

.المؤهلات والمكتسبات المراد تحقيقها خلال فصل دراسي . ☐

9- يقصد بالهدف التعلمي أنه ؟

.الكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية لنشاط واحد (فردي أو جماعي). ☐

.الكفاءة المراد تحقيقها لدورة تدريسية للنشاطين الفردي و الجماعي معا. ☐

10- ملمح الخروج هو ؟ الكفاءة المحصلة في نهاية الطور ☐ الكفاءة المحصلة في نهاية السنة ☐

11- الوضعية الادماجية هي ؟

. مراجعة التلاميذ للدروس السابقة . ☐

. قيام التلاميذ باستجماع المكتسبات لحل وضعيات مركبة . ☐

12-هل ترى أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يساعد على تحقيق ملمح الخروج لتلاميذ المتوسط ؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني :الممارسات التدريسية

الفصل الأول : **التخطيط للدرس ؟**

13_ تستخدم دفتر للتحضير تتوفر فيه متطلبات التحضير الجيد للدرس ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

14- تقوم بتخطيط الدروس بصفة يومية ؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

15- تضع خطة شهرية وسنوية للدروس وتلتزم بالوعاء الزمني ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

16- تراعي ميول ورغبات وقدرات التلاميذ عند وضع الخطة ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

الفصل الثاني : **تنفيذ الدرس؟**

17- تشرك التلاميذ في ادارة وتنظيم الدرس؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

18-تشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة خلال الدرس ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

19- تقوم بتنظيم أشكال العمل حسب متغيرات(العدد،المستوى،التجهيزات)؟ **غا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا**

20- تقسم التلاميذ إلى أفواج صغيرة أو كبيرة حسب الموقف التعليمي ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

21- تعمل على ربط الدرس السابق بالدرس الحالي ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

22- تستعين ببعض التلاميذ ذوي الكفاءة أثناء تنفيذ أو تصحيح بعض المهارات ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

23- تربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة وبالبيئة المحلية ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

24- تطلع التلاميذ على هدف الحصة القادمة ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

الفصل الثالث: **التقويـــــم ؟**

25- تهتم بتقويم مجالات السلوك الثلاثة (المعرفي ،الوجداني،المهاري)؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

26- تراعي في عملية التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

27- تعتمد في بناء الدرس الحالي على نتائج تقويم الدرس السابق ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

28- تبدأ بإعداد التقويم التشخيصي للتلاميذ للتعرف على أوجه القصور لديهم ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

29- تعمل بصفة مستمرة على ملاحظة أداء التلاميذ وتدون الأخطاء الشائعة في بطاقات ؟ **غالبا** ☐ **أحيانا** ☐ **أبدا** ☐

المحور الثالث : معوقات توظيف المقاربة بالكفاءات من طرف الأساتذة .

30- هل ترى أن الوقت المخصص لحصة التربية البدنية و الرياضية كاف لتطبيق المقاربة بالكفاءات ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

31- هل الوسائل البيداغوجية موفرة كما ينبغي ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

32- هل التجهيزات موفرة بالشكل الكافي لسير المقاربة بالكفاءات ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

33-هل تعداد التلاميذ يعيق السير الحسن في حصة التربية البدنية و الرياضية وفق المقاربة بالكفاءات ؟ **نعم** ☐ **لا** ☐

انتهـــــى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم

قسم التربية البدنية والرياضية

ماستر مهني

تخصص : التدخل في الكفاءات الرياضية

استمارة استبـيان

في إطار إعداد مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر في التربية البدنية والرياضية تحت عنوان:

واقع الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط وفق ." المقاربة بالكفاءات".

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية مستغانم.

من إعداد الطالبان :

- **قبايلي الأخضر**
- **بلعربي ميسور**

تحت إشراف الأستاذ :

– د. بن قناب الحاج

أستاذنا الكريـــم :

في إطار الإعداد لمذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تحت عنوان : **"الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ومدى توافقها مع بيداغوجيا> المقاربة بالكفاءات".**

نرجو من سيادتكم التكرم بالإجابة على أسئلة هذا الاستبيان الذي نهدف من خلاله للقيام بدراسة استطلاعية حول هذه الاشكالية ،ولكي نعطي موضوعنا وزنا وقيمة علمية وأداة نرتكز بها على بحثنا تقدمنا الى سيادتكم باعتباركم الرجل الأول القائم على مادة التربية البدنية والرياضية للمتوسط بولاية مستغانم .

وفي الأخير نرجو من سيادتكم الإجابة بكل صدق وموضوعية تامة خدمة للعلم، ولكم منا جزيل الشكر والامتنان على مساعدتكم المخلصة .

وفقكم الله .

الاسئلــة :

الإجابة تكون بوضع علامة × في المكان الذي تراه ملائما للموقف حسب السؤال المطروح .

1- هل ترى أن الاساتذة على دراية كافية ببداغوجيا المقاربة بالكفاءات ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

2- هل يتوفر الأساتذة على الوثائق البيداغوجية اللازمة ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

3- هل تتوفر هذه الوثائق على متطلبات التحضير الجيد للدرس ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

4- هل يربط الأساتذة الدرس بخبرات التلاميذ السابقة ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

5- هل يعتمد في بناء الدرس الحالي على نتائج تقويم الدرس السابق ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

6- هل يعمل على ربط الدرس السابق بالحالي؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

7- هل يقُوم الأساتذة بتقسيم التلاميذ إلى ورشات ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

8- هل يتم اختيارهم للتلاميذ لتشكيل الأفواج على مبدأ التنويع (ضعاف،متوسطين،.)؟

نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

9- هل يقُوم الأساتذة بإشراك التلاميذ في عملية التعلم ؟ نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

10- هل يستعين ببعض التلاميذ ذوي الكفاءة أثناء تنفيذ أوتصحيح بعض المهارات ؟

نعم ☐ لا ☐ البعض فقط ☐

11- هل في رأيك الحجم الساعي المخصص للمادة كافي لتحقيق الأهداف المسطرة وفق هذه المقاربة ؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل في رأيك الوسائل البيداغوجية موفرة بشكل كافي لسير العملية التدريسية وفق هذه المقاربة ؟

نعم ☐ لا ☐

13- هل تحقق المقاربة بالكفاءات ملمح التخرج لتلاميذ المتوسط في ظل الظروف الراهنة ؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كان لا لماذا حسب رأيك :

.....

.....

14- هل في رأيك توظيف هذه المقاربة يتناسب مع طبيعة المادة على غرار المواد الأخرى ؟

نعم ☐ لا ☐

15- إضافة أخرى إن كانت :

.....

.....

.....

مفتش مادة التربية البدنية والرياضية للمتوسط لولاية مستغانم .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم

ماستر مهني

تخصص : التدخل في الكفاءات الرياضية

بطاقة ملاحظة

في إطار إعداد مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر في التربية البدنية والرياضية تحت عنوان:

" واقع الممارسات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط".

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية مستغانم.

من إعداد الطالبان :

- **قبايلي الأخضر**
- **بلعربي ميسور**

تحت إشراف الأستاذ :

– د.بن قناب الحاج

بطاقة ملاحظة لقياس الممارسات التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات لأساتذة التعليم المتوسط لولاية مستغانم .

الممارسات التدريسية	الأفعال المعبر عنها	الملاحظة	
		يوجد	لا يوجد
التخطيط	1- يملك الوثائق البيداغوجية اللازمة للتخطيط الجيد.		
	2- يستعين بهذه الوثائق أثناء الدرس.		
	3- يبدو واثقا ممن خلال التخطيط الجيد للدرس.		
	4- يختار تمارين الدرس بما تماشى ومستوى التلاميذ الفكري والبدني.		
التنفيذ	5- يقسم التلاميذ إلى مجموعات متكافئة.		
	6- يقسم المجموعات من صغيرة الى كبيرة حسب الموقف التعليمي.		
	7- يهئ التلاميذ نفسيا وبدنيا بشكل مناسب.		
	8- يربط الدرس السابق بالدرس الحالي.		
	9- يشرح هدف الحصة قبل البدء.		
	10- يتيح الوقت الكافي لحل مشكلة بما يتلاءم مع قدرة كل تلميذ .		
	11- يضع التلميذ محورا للعملية التعلمية .		
	12- يستعين بالتلاميذ الأكفاء في تصحيح الأخطاء للزملاء.		
	13- يتدخل لتصحيح الأخطاء المرتكبة في أداء التمرينات.		
	14- يشجع التلاميذ للعمل في جماعات لحل المشكلات.		
التقويم	15- يحرص على تقويم المجالات الثلاثة (معرفي وجداني . حسي حركي).		
	16- يراعي الفروق الفردية أثناء عملية التقويم .		
	17- يبلغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم .		
	18- يعلم التلاميذ بهدف الحصة القادمة ويطلب منهم تحضيره.		

ملخص البحث :

تعد الممارسات التدريسية السليمة إحدى الجوانب الرئيسية لتقويم الأداء المهني للأساتذة وان امتلاكه لها تظهر لنا مؤشرات إمكانية تقويم غير مباشر لبرامج إعداد المعلمين ومن ثم تطوير العملية التعليمية بشكل عام، هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد الممارسات التدريسية لدى مدرسي ومدرسات التربية البدنية والرياضية لمرحلة المتوسطة . استخدم الباحثون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته طبيعة المشكلة وقد ضم مجتمع الدراسة مدرسي ومدرسات التربية البدنية والرياضية لمرحلة المتوسطة في ولاية مستغانم وتم اختيار عينة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة تمثلت في (40) مدرس ومدرسة للتربية البدنية والرياضية في ولاية مستغانم .قام الباحثون ببناء أداة الدراسة المتمثلة بالاستبيان الذي احتوى (33) سؤال موزعة على (4) محاور وهي (الأستاذ والمقاربة بالكفاءات ، الممارسات التدريسية ، التقويم ، معوقات توظيف الأستاذ للمقاربة بالكفاءات) تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة . وقد استخدم الباحثون الوسائل الإحصائية المناسبة لتفسير النتائج . وقد خرجت الدراسة باستنتاجات عدة تم في ضوئها إعلان عدد من التوصيات منها:

1- يجب على الهيئات توفير الوسائل اللازمة لتسهيل عملية التدريس وفق هذه المقاربة .
2- يجب على الأساتذة بذل مجهود اكبر والتأقلم مع هذه البيداغوجيا .
3- التكثيف من الندوات التكوينية لأنه لا زال عند الكثير من الأساتذة الغموض تجاه هذه المقاربة .
4- الاهتمام بمادة التربية البدنية والرياضية على غرار المواد الأخرى .

Résumé de la recherche :

les pratiques d'enseignement sonore est l'un des aspects clés pour évaluer la performance professionnelle des enseignants et de les faire nous montrent la possibilité de calendrier indirectement pour les programmes préparer les enseignants et le développement du processus éducatif en général, présente étude visait à déterminer les pratiques pédagogiques des enseignants de l'éducation physique et des sports indicateurs de l'étape intermédiaire. Les chercheurs ont utilisé la manière d'enquête descriptive de la pertinence nature du problème a inclus les maîtres de la population de l'étude de l'éducation physique et du sport stade intermédiaire dans la province de Mostaganem a été sélectionné un échantillon aléatoire de la communauté d'origine de l'étude était de (40), un enseignant et une école d'éducation physique et sportive dans les chercheurs de la province Mostaganem construit un outil d'étude du questionnaire, qui contenait (33) répartis sur (question 4) axes, à savoir, (professeur et compétences approche, les pratiques d'enseignement, le calendrier, les obstacles à l'embauche d'un professeur de compétences approchent), il a été appliqué à l'échantillon de l'étude. Les chercheurs ont utilisé des méthodes statistiques appropriées pour interpréter les résultats. L'étude est sorti quelques-unes des conclusions à la lumière de la déclaration d'un certain nombre de recommandations, notamment:

1. doit fournir le nécessaire pour faciliter le processus d'enseignement en conformité avec cette approche signifie corps.

2. Les enseignants doivent exercer plus d'efforts et de faire face à cette pédagogie.

3. condensation de séminaires formative parce qu'il ya encore beaucoup de professeurs quand ambiguïté vers cette approche.

4. Une attention texturée éducation physique et sportive comme d'autres matériaux.