الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس
معهد التربية البدنية و الرياضية

قسم: التربية البدنية و الرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة ليسانس

عنـــــوان:

تجاوب أستاذ التربية البدنية و الرياضية مع منهاج المقاربة بالكفاءات لدى الطور الثانوي.

منهج مسحي وصفي لاساتذة التربية البدنية و الرياضية ثانويات مدينة غليزان

من اعداد:

- زعيشي محمد
- مماش براهيم
- بن علي تنفير زكرياء

إشراف:

د/ حرشاوي يوسف

السنة الدراسية: 2014 / 2015

إهـــــــداء:

اهدي هذا العمل المتواضع إلى من قال فيهما الله عز و جل (و لا تقل لهما أف و لا تنهرهما و قل لهما قولا كريما)

صدق الله العظيم.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى من لو جمعت الدنيا و وضعتها بين أيديهما ما وفرت و لو جزءا بسيط في حقهما، اللذان جعلا مني الرجل الصالح منبعا للثقة و الصبر و حسن الخلق أمي الحنونة و أبي العزيز.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى جميع الإخوة و الأخوات سواء كانوا من العائلة أو من الأصدقاء.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى كل هؤلاء اهدي ثمرة جهدي.

زكيشي محمد

إهـــــــداء:

اهدي هذا العمل:

إلى كل من نطق بكلمة التوحيد بلسانه و صدقها بقلبه و كيانه، و ظهرت على جوارحه.

إلى كل من صلى على خير البرية و اتبع سنته الزكية المطهرة بإخلاص و حسن نية محمد صلى الله عليه و سلم.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى كل من شغر سلاح القلم و رفع راية العلم لينير الأبصار و العقول. اهدي ثمرة عملي المتواضع.

إلى التي لو جمعت الدنيا كلها و وضعتها بين أيديها ما وفرت و لو جزءا يسيرا من حقها أمي أمي أمي ثم أمي الغالية.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى القلب الواسع و الصدر الدافئ، أبي العزيز أطال الله عمرهما في طاعته.

و إلى كل أساتذتي الذين عرفتهم خلال المشوار الدراسي، خاصة الأستاذ المشرف " حرشاوي يوسف" ، أسال الله أن يجزيه خير ما يجزي به العلماء الأبرار و إلى كل طلبة معهد التربية البدنية و الرياضية و دفعة التخرج 2015/2014.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى كل من ضاق بهم قلمي و وسعهم قلبي.

اهدي هذا العمل المتواضع الى كل الذين جاهدوا في سبيل العلم.

مماش براهيم

إهـــــــداء:

اهدي هذا العمل:

إلى كل من نطق بكلمة التوحيد بلسانه و صدقها بقلبه و كيانه، و ظهرت على جوارحه.

إلى كل من صلى على خير البرية و اتبع سنته الزكية المطهرة بإخلاص و حسن نية محمد صلى الله عليه و سلم.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى كل من شغر سلاح القلم و رفع راية العلم لينير الأبصار و العقول. اهدي ثمرة عملي المتواضع.

الى والدتي العزيزة اطال الله في عمرها و الى والدي المرحوم رحمه الله و اسكنه فسيح جنانه.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

إلى اخوتي: بشرى – منال – اسماعيل عبد الرزاق.

الى اصدقائي: زاوي محمد – حراث جيلالي – بن ساعد زهير .

و الى كل عائلة بن علي تنفير.

*_*_*_*_*_*_*_*_*_*_*

و إلى كل أساتذتي الذين عرفتهم خلال المشوار الدراسي، خاصة الأستاذ المشرف " حرشاوي يوسف" ، أسال الله أن يجزيه خير ما يجزي به العلماء الأبرار و إلى كل طلبة معهد التربية البدنية و الرياضية و دفعة التخرج 2015/2014.

إلى كل من ضاق بهم قلمي و وسعهم قلبي.

اهدي هذا العمل المتواضع الى كل الذين جاهدوا في سبيل العلم.

بن علي تنفير زكرياء

شكر و تقدير:

بسم الله الرحمن الرحيم

اشكر الله من أحيانا و صخرنا طلابا للعلم و المعرفة، شكرا لكل من علمنا حرفا من أول عمرنا إلى يومنا هذا .

نتقدم بخالص الشكر و التقدير و الاحترام إلى الأستاذ المشرف حرشاوي يوسف الذي تابع مراحل انجاز هذه المذكرة المتواضعة بشكل نهائي.

- كما نتقدم بالشكر و التقدير إلى الأساتذة و الدكاترة على كل التوجهات القيمة و التشجيع الذي قدموها لنا لإتمام هذه المذكرة و بالأخص د/ غزل، د/ كوتشوك، د/ بن زيدان.
- شكر خالص إلى لجنة التصحيح التي قبلت التصحيح و دعمت المذكرة بمجموعة من الملاحظات العلمية التي سوف يؤخذ بها الطالب الباحث مستقبلا.

و قبل إن نختم تشكراتنا نتوجه بالشكر إلى من ساهموا في انجاز هذا البحث من قريب او من بعيد.

و آخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

ألف شكر .

المحتــويات

إهداء: أ
شكر و تقدير ج
الفهرس:

تعريف بالبحث

مقدمة: 1
1- مشكلة 3
2- اهداف البحث: 3
3- الفرضيات: 3
4- اهمية البحث: 4
5- مصطلحات البحث: 4
6- الدراسات السابقة: 5
7- التعليق على الدراسات السابقة: 5
8- الخلاصة 06

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: التربية البدنية و الرياضية

1- تمهيد 09
2- مفهوم التربية 10
1-1- لغويا 10
1-2- اصطلاحا 10
3- اهداف التربية العامة 10
4- مفهوم التربية العامة 11
5- التربية البدنية و الرياضية 12
6- تعريف درس التربية الرياضية و البدنية 12
7- اهمية درس التربية البدنية و الرياضية 13
8- تحضير درس التربية البدنية و الرياضية 13
9- عناصر خاصة بدرس التربية البدنية و الرياضية 14
9-1 حمل الدرس: 14
9-2- تنظيم العمل في الدرس:..... 14

10- اهداف التربية البدنية و الرياضية 14
10-1- الجانب البدني و المهاري 14
10-2- الجانب النفسي 15
10-3- الجانب الاجتماعي..... 15
10-4- الجانب العقلي 15
11- الطرق المستخدمة في درس التربية البدنية و الرياضية 15
11-1- الطريقة الدكتاتورية..... 15
11-2- الطريقة الحرة المطلقة..... 16
11-3- الطريقة الديمقراطية 16
12- طرق اخراج درس التربية البدنية و الرياضية 17
12-1- الطريقة الجماعية 17
12-2- طريقة الاداء التتابعي 17
12-3- طريقة المناوبة 17
12-4- طريقة المجاميع 17
12-5- الطريقة الفردية 17
الخلاصة 18

المبحث الثاني: أستاذ التربية البدنية و الرياضية

01-تمهيد 19
02- استاذ التربية البدنية و الرياضية 20
03- صفاته 21
04-شخصية استاذ التربية البدنية و الرياضية 21
05- دور استاذ التربية البدنية و الرياضية في تربية النشء 22
06- معلومات الاستاذ عن التلاميذ 22
07- المسؤوليات العامة لاستاذ التربية البدنية و الرياضية..... 23
07-1- تعلم اهداف التربية البدنية و الرياضية 23
07-2- تخطيط برنامج التربية البدنية و الرياضية 23
07-3- توفير القيادة 24
07-4- استخدام القياس و التقويم 24
07-5- اعادة تقويم البرامج بصفة دورية 24
08-المدرس الكفء 25
09-اساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية 26
08-1- الاسلوب الامري 26

08-2- الاسلوب التدريبي 28
08-3- الاسلوب التبادلي 29
08-4- اسلوب التضمين (الاحتواء) 31
10- تنويع اساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية 32
خلاصة 34

الفصـــــل الثاني: المنهاج

1- تمهيد: 36
2- مفهوم المنهاج: 37
3- التعريف الكلاسيكي للمنهاج 37
4- تعريف المنهاج الحديث: 37
5- من مفهوم البرنامج الى مفهوم المنهاج 38
6- مقارنة بين البرنامج و المنهاج الجديد 38
7- عناصر المنهاج الاساسية : 39
8- اهداف المنهاج 39
9- انواع المنهاج 39
10- الطريقة البيداغوجية المعتمدة 40
.....
11- اسس بناء المنهاج 40
11-1- الاساس الفلسفي 40
11-2- الاساس الاجتماعي 40
11-3- الاساس النفسي 40
11-4- الاساس المعرفي 41
12- المكونات الاساسية للمنهاج 41
13- دواعي بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات 41
خلاصة 43
استنتاج 48

الفصـــــل الثالث: المقاربة بالكفاءات

المحور الاول

نبذة تاريخية عن المقاربة بالكفاءات 45
1- الاستعداد 46
2- القدرة 46
3- المهارة 49
4- المقاربة بالكفاءات 49
4-1- المقاربة 49
4-2- تعريف الكفاءة 50
4-3- المقاربة البيداغوجية 50
5- النزعة البنائية خلفية لبيداغوجية الكفاءات 50
6- المقاربة بالكفاءات و المناهج 51
6-1- تعريف الكفاءة 53
7- الدور التكميلي للكفاءة في نشاطي المعلم و المتعلم 54
7-1- المعلم منشط 54
7-2- المتعلم محور العملية التعليمية 54
8- مركبات الكفاءة 56
8-1- المحتوى 56
8-2- القدرة 56
8-3- الوضعية 56
9- خصائص الكفاءة 56
خلاصة 58

الفصل الثاني المحور الثاني: مستويات الكفاءة و صياغتها و تقويمها

1- مستويات الكفاءة و انواعها 59
1-1- الكفاءة القاعدية 59
1-2- الكفاءة المرحلية 59
1-3- كفاءة النتيجة الختامية 59
1-4- كفاءة السيرورة (الاستعراضية) 59
2- توجيهات عملية في تحديد الكفاءة 59
3- صياغة الكفاءة 60
4- تقويم الكفاءة 61

4-1- مؤشر الكفاءة 62
4-2- وضعية مشكلة 62
4-3- الإدماج 62
5- مستوى الكفاءة 62
6- وظيفة التقويم بالكفاءات 63
7- مقارنة بين التقويم في النماذج التقليدية و التقويم في نموذج التدريس بالكفاءات 64
8- تقويم الكفاءة 65
خلاصة 66

الفصل الرابع
المراهقة

1- تهيد 68
2- مفهوم المراهقة 69
3- مراحل المراهقة 70
2-1- مرحلة المراهقة المبكرة (14-15) 70
2-2- مرحلة المراهقة الوسطى (15-17) 70
2-3- مرحلة المراهقة المتاخرة (18-21) 70
4- انواع المراهقة 70
4-1- المراهقة المتكيفة 71
4-2- المراهقة الانسحابية (المنطوية) 71
4-3- المراهقة العدوانية 71
4-4- المراهقة الجانحة 71
5- ازمة المراهقة 71
6- اشكال ازمة المراهقة 72
7- العوامل النفسية الاجتماعية لازمة المراهقة 72
7-1- تاكيد الذات 72
7-2- البحث عن الاصالة 72
7-3- البحث عن الهوية 73
8- العوامل المعرفية 73
9- مشاكل المراهقة 73
9-1- المشاكل النفسية 73
9-2- المشاكل الانفعالية 74
9-3- المشاكل الاجتماعية 74

9-4- الاسرة كمصدر السلطة..... 74
9-5- المدرسة كمصدر للسلطة 74
9-6- المجتمع كمصدر للسلطة 74
9-7- مشكلة الرغبات الجنسية 75
9-8- المشاكل الصحية 75
9-9- النزعة العدوانية 75
10- خصائص و مميزات المراهقة 75
11- حاجيات و متطلبات مرحلة المراهقة 83
12- علاقة الاستاذ المربي بالمراهق 84
13- اهمية التربية البدنية و الرياضية للمراهق 84
14- العلاقة الاجتماعية المختلفة للمراهق 85
الخلاصة 89

الباب الثاني الجانب التطبيق

الفصل الأول: منهجية البحث و الإجراءات الميدانية

1- منهج البحث: 92
2- مجتمع البحث: 92
3- مجالات البحث 92
4- متغيرات البحث 92
5- ادوات البحث 92
6- مفهوم الاستبيان 93
7- صعوبات البحث 93

الفصـــل الثاني: عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة

1- عرض النتائج: 94
1-1- تحليل نتائج : 94
1-2- الاستنتاج: 94
2- عرض النتائج: 95
2-1- تحليل النتائج: 95
2-2- الاستنتاج: 95
3- عرض النتائج: 96

3-1- تحليل النتائج: 96
3-2- الاستنتاج: 96
4- مناقشة الفرضيات: 91
الخلاصة العامة 98
التوصيات و الاقتراحات 99
المراجع
الملاحق

قائمة الاشكال:

التسلسل	العناويـــــــن	الصفحة
1	رسم بياني يمثل الصعوبات التي يتلقاها الاستاذ في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات.	80
2	رسم بياني يمثل تاقلم اساتذة التربية البدنية و الرياضية مع منهاج المقاربة بالكفاءات	83

قائمة الجداول

التسلسل	العناويـــــــن	الصفحة
1	الدلالة الاحصائية لفروق الاتجاهات النفسية بين تلاميذ السنة الرابعة متوسط و السنة الثالثة ثانوي ذكور نحو ممارية التربية البدنية و الرياضية	80
2	الدلالة الاحصائية لفروق الاتجاهات النفسية بين تلاميذ تلاميذ السنة الرابعة متوسط و السنة الثالثة ثانوي اناث نحو ممارية التربية البدنية و الرياضية	83
3	الدلالة الاحصائية لفروق الاتجاهات النفسية بين تلاميذ تلاميذ السنة الرابعة متوسط و السنة الثالثة ثانوي .	85

مقدمة:

تخضع المنظومات التربوية في كل دول العالم إلى المراجعة و النقد بين الفترة و الأخرى قصد تثمين أو إصلاح أو تغيير ما يمكن تثمينه أو إصلاحه أو تغييره مما لم يعد مناسبا للواقع الجديد و هذا بسبب التطورات المتسارعة في كل مجالات الحياة (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية و حتى الفكرية ...).

و التربية كما هو معلوم متأثرة بكل هذه العوامل و هل بقيت المجتمعات – و منها الجزائر – ثابتة كما عليه فقط قبل عشرين أو ثلاثين سنة؟ حتما لا قد تغير فيها كل شيء، خاصة و نحن نعيش اليوم عصر العولمة و إعادة تشكيل الهويات نفسها، إذ باتت الكرة الأرضية برمتها كالقرية الصغيرة يحتدم فيها الصراع، صراع الوجود لا صراع الحدود في ظل الفتوحات العلمية و الإعلامية و المعلوماتية.

و بعد هذا ألا يحق لنا إعادة النظر في منظومتنا التربوية وفق هذه المتغيرات، التي يشترك فيها الجميع من دون المساس بخصوصياتنا الثقافية؟

و عليه فما في آفاق و معالم المنهج التربوي الذي سنخوض به غمار الألفية الثالثة التي انتهى فيها التاريخ و أفلست فيها الايدولوجيا؟ أبالمناهج التقليدية التي تعد في الغالب في ظروف استثنائية و حالات استعجاليه؟ أم برجال التربية و اللجان المتخصصة؟ "الذين ينبغي أن تكون لهم صلاحيات وكلاء الدولة و يجب إن يوضعوا تحت العناية الفائقة، لا يمنع أرائهم مانع و لا يحجب زيارتهم حاجب و يجب أن تجد آراؤهم و مقترحاتهم طريقها إلى أعلى مصادر القرار، تحفظها بنود المعلومات، تستثمرها و توظفها القيادات في سبيل منظومة أقوى و شعب أقوم، في مستوى رفع التحديات و كسب الرهانات".

و ذلك لأهمية و خطورة التعليم، لأنه مجال صناعة الأفكار و القناعات و نحت الرجال، اهتمت به الدول المتقدمة و أولته عنايتها القصوى، لأنه مجال صناعة و تكوين رجالاتها و أجيالها.

إن الباحثين في حقل التربية و التعليم لم يتوقفوا يوما عن التفكير و التنظير فيما يصلح لتربية الكائن البشري خاصة في الأوساط النظامية و في مقدمتها المدرسية، انطلاقا من حقائق علم النفس و علم الاجتماع و البيولوجيا و الانتروبولوجيا ... و كل ما له علاقته بالإنسان نظرا لطبيعته المعقدة و من ثمة تعتمد المقاربات التي تبني بها المناهج فتختلف باختلاف المدارس و النزعات و هذا ما يحصل في منظومتنا التربوية التي تطورت مناهجها منذ الاستقلال إلى اليوم وفق خط المقاربة بالمضامين، إلى المقاربة بالأهداف، إلى المقاربة بالكفاءات.

و نظرا لقلة الأبحاث التربوية المتخصصة في بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات و التي يمكن أن تكون سندا للقائمين على التعليم في بلادنا، باستثناء ما أنجزه المركز الوطني للتوثيق التربوي (الكتاب السنوي لسنة 2000 او مجلة نافذة على التربية)، او بعض المطبوعات التي انجزها بعض المفتشين (رمضان ارزيل، محمد حسونات واعلي محمد الطاهر، محمد

الصالح حثروبي ...) و اساتذة معاهد التكنولوجية هنا و هناك، أو ما ورد في مناهج الإصلاح الجديد الذي أنجزته اللجان المتخصصة بإشراف مفتشي التربية و التكوين في كل المواد و انطلاقا من هذا الاهتمام و من هذه الوضعية جاء اختيارنا لهذا الموضوع معتقدين أن الإصلاح الحقيقي لا يمكن أن يندرج ضمن المناهج فقط بل لا بد من أن يسبق و يتبع بإجراءات جديدة و جدية منها ما يلي:

- ✓ إعادة الاعتبار لمعاهد التكوين أثناء الخدمة، حتى تسهم في تكوين المكونين وفق كل ما يجد في عالم التربية عموما و المدرسة الجزائرية خصوصا.
- ✓ التفكير في آليات جديدة لتحفيز المعلمين و دفعهم لتبني مشاريع الإصلاح بكل فاعلية و جدية و إخلاص.
- ✓ تأهيل المعلمين حتى يتمكنوا من التحكم في مجال التدريس و مهاراته المتنوعة.
- ✓ إشراك كل الأطراف المعنية في عملية الإصلاح و التغيير.

-1مشكلة:

إن موضوع التدريس بالمقاربة بالكفاءات، من الموضوعات الجديرة بالعناية و الدراسة و البحث بالنسبة لكل مفتش أو مدرس، ذلك لاعتماد وزارة التربية الوطنية عليها في المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها بداية من الموسم الدراسي2004/2005 ، الشيء الذي يملي على كل طرف من هؤلاء الإلمام بها حتى ينجز إعماله) إن كان مدرسا (أو يتابعها و يوجهها) إن كان مفتشا(، خاصة المقاربة بالكفاءات، إذ لا تزال المراجع و المؤلفات التي بحثنا فيها قليلة للغاية و خاصة باللغة العربية.

في ظل هذا إن اعتماد بناء مناهج جديدة قائمة على المقاربة بالكفاءات يوحي بوجود مشكلة في مناهج المدرسة الأساسية الشيء الذي يدعونا لجدوى التساؤل عن:

- هل تلقى الأساتذة صعوبات في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات ؟
- هل تاقلم الاساتذة مع منهاج التقارب بالكفاءات ؟
- ما مدى تجاوب أساتذة التربية البدنية و الرياضية في ضل المقاربة بالكفاءات؟

-2 أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى:

- تزويد القائمين على فعل التدريس بوثيقة مبسطة.
- حاولنا جمع ما أمكن مما يخص المقاربة بالكفاءات و مهارات التدريس.
- تحسيس المشرفين في قطاع التربية و التعليم بضرورة تفعيل تكوين المتكونين،
- الإجابة على بعض التساؤلات التي تطرح نفسها بإلحاح من خلال إشكالية البحث و فرضياته عبر وسائل البحث المناسبة.

-3الفرضيات:

-1-3الفرضية العامة :هناك تباين من حيث تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات حيث أن بعض الأساتذة وجدوا صعوبات في تطبيقه و البعض الآخر تأقلم معه.

-2-3الفرضيات الجزئية:

-1بعض الاساتذة وجدو صعوبات في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات.

- بعض الاساتذة تاقلمو مع منهاج المقاربة بالكفاءات.

-4أهمية البحث:

لبحثنا هذا أهمية في كونه:

- يجيب عن ضرورة تغيير المناهج القائمة على أساس المقاربة السلوكية بالمقاربة البنائية.
- يجمع آليات المقاربة بالكفاءات تخطيطا و تنفيذا و تقويما.
- يقترح على المدرسين جملة من المهارات الأساسية لإنجاح فعل التدريس.
- يوصي الجهات الرسمية و المسؤولة عن اتخاذ التدابير اللازمة لإنجاح مستجدات المناهج.

-5مصطلحات البحث:

- **الكفاءة:**

هي مجموعة التصرفات الاجتماعية الوجدانية و المهارات المعرفية أو المهارات الحس حركية التي تمكن من ممارسة دورة وظيفية، نشاط، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه) تعريف دينو(، أما ديكاتل قد أعطاها تعريفا أخر لا يكاد يختلف عن سابقه.

بأنها :مجموعة من المعارف و من القدرات الدائمة من المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة و خبرات مرتبطة في مجال معين.

- **المقاربةAPPROCE :**

هي تصور و بناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، و المردود المناسب من طريقة، و وسائل، و مكان، و زمان، و خصائص المتعلم، و الوسط، و النظريات البيداغوجية.

- **المراهقة :**

إن كلمة المراهق في اللغة العربية تعني الاقتراب من الحلم، و يقال رهق إذا لحق أو دنا، و الراهق هو الفتى الذي يدنو من الحلم، اكتمال العقل و الرشد، و أما في اللغتين الفرنسية و الانجليزية هي كلمة ADOLESCEENCEمشتقة من الفعل اللاتيني ADOLESCERE الذي يعني التدرج نحو النضج الجسمي و الانفعالي و العقلي(1) .

- **القدرة:**

هي أشكال من الذكاء وفق استعدادات فطرية و مكتسبات حاصلة في محيط معين.

- **الأستاذ:**

هو كل من كانت مهنته التعليم، و التعليم هو تلقين انواع المعارف و اكتساب المهارات و الخبرات (2) .

- **التربية:**

هي عملية تحسين و تطوير القدرات العقلية و الفكرية و البدنية للفرد . (3)

-6الدراسات السابقة:

نظرا لحداثة الموضوع و المتمثل في التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية لم تكن هناك رغبة لدى الطلبة للبحث فيه إلا البعض القليل و القليل جدا ممن تطرقوا إلى هذا البحث منها:

- **عرض الدراسات:**

- دفعة2008 ، من إعداد الطلبة بوحسين احمد و مساعدي محمد.بعنوان : العمل بالمقاربة بالكفاءات في منهاج التربية البدنية و الرياضية بين النظري و التطبيق بحيث تتمثل مشكلة البحث في الصعوبات التي يتلقاها الاستاذ في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات وكان منهج البحث مسحي وصفي على اساتذة تعليم الثانوي و تمثلت اداة البحث في الاستمارة التي كانت الانسب في جمع المعلومات وكانت اهم نتيجة توصل اليها البحث الى انا الاساتذة تلقو صعوبات في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات ميدانيا .

- دفعة2008 ، من إعداد بن منصور عادل و مشيكل حسين بعنوان دراسة إمكانية تطبيق المناهج الجديدة" التدريس بالمقاربة بالكفاءات "في التربية

البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي سنة أولى، بحيث تتمثل مشكلة البحث في مدى قدرة الاستاذ على تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات على تلاميذ سنة اولى ثانوي وكان منهج البحث مسحي وصفي على اساتذة تعليم الثانوي) سنة اولى (و تمثلت اداة البحث في الاستمارة التي كانت الانسب في جمع المعلومات وكانت اهم نتيجة توصل اليها البحث الى انه بامكان الاستاذ تطبيق المنهاج على تلاميذ السنة الاولى.

-7تعليق على الدراسات:

و قد اجتمعت الدراسات المذكورة آنفا على انه يجب على الوزارة الأخذ بعين الاعتبار كل ما يتطلبه الإصلاح الجديد، من إعطاء الوقت الكافي لأصحاب المهنة الميدانية) الأساتذة(، من تكوين فعال و منهجي دائم و مستمر و مواكب للإصلاح من خلال الأيام التكوينية) ندوات تربوية، ملتقيات و أيام دراسية (و توفير كل الإمكانيات اللازمة، المادية و البيداغوجية الكافية لتسيير حصة التربية البدنية و الرياضية في ظروف تعليمية جيدة، تسهل على الأستاذ التقديم و الالتقاء و على المتلقي) التلميذ (الفهم و الاستيعاب و هضم المعلومات المقدمة إليهم لاكتشاف مهاراتهم و ترك المجال أمامهم للإبداع .كما خرجت الدراسات السابقة بضرورة ضبط و نشر و توسيع المفاهيم العامة للمنهاج الجديدة) التدريس بالمقاربة بالكفاءات (حتى يسهل على الأستاذ سرعة الفهم و التطبيق .و إعطاء الوقت الكافي لحصة التربية البدنية و الرياضية، سواء لصالح الأستاذ من اجل تنظيم و تقديم الحصة أو لصالح التلميذ لأجل اخذ الوقت الكافي للمشاركة في الحصة.

- المبحث الأول.

1- تمهيد:

للمجتمعات مستقبل يتوقف على ضرورة و كيفية استغلال التربية بطريقة بناءة تعود على المجتمع بالنفع و الايجابية، و هي بالعكس تعود سلبا على المجتمع إذا استغلت بأساليب هدامة.

و التربية عملية اجتماعية تختلف من مجتمع لأخر و تعتبر وسيلة المجتمع للمحافظة على بقائه و استمراره و ثبات نظمه و معاييره الاجتماعية، و تهدف إلى نقل التراث الثقافي عبر الأجيال بعد إجراء عمليات التعديل و الانتقاء و المفاضلة بين مشتملات هذا التراث بما يلاءم روح العصر و اتجاهاته الحضارية، فهي بذلك تعتبر عملية إعداد الفرد للحياة و تطبيعه و تنشئته.

و درس التربية البدنية احد أشكال و مظاهر التربية العامة، و هو اللبنة الأولى و الوحدة الأساسية التي تحقق البناء المتكامل لمناهج التربية البدنية و تحقيق أهدافها و غاياتها، فالتلميذ يتعلم من خلال درس التربية البدنية و الرياضية أشياء كثيرة و في مجالات مختلفة كالتدريب و التمرن، النظرية، التطبيق، القيادة، التبعية، التنمية و التطور و التوازن في بناء شخصيته المستقبلية. لهذا فإننا نلقي الضوء في هذا الفصل على مفهوم التربية البدنية و الرياضية مع توضيح أهمية درس التربية البدنية و الأسس التي يقوم عليها.

2- مفهوم التربية:

هناك الكثير من التعريفات لمفهوم التربية، و ظلت هذه التعاريف حبيسة أفكار قائليها و من مراحل التطور التي مرت بها مجتمعاتهم. و سنحاول بشيء من الإيجاز إن نستخلص تعريفا يأخذ بعين الاعتبار جميع الأفكار السابقة التي انعكست على مفهوم التربية و الذي يتناسب و طبيعة الموضوع.

2-1- لغويا:

المعنى اللغوي يرجع إلى فعل ربي الرباعي، فيقال: ربى الولد، أي غذاه و نماه (1) (احمد الفينيش؛) و كما جاء في منجد اللغة للإعلام "ربا الشيء أي زاد و نما، ربا النعمة أي: زادها" (2) (المنجد في اللغة و الاعلام؛، 1987)

2-2- اصطلاحا:

عرفت التربية اصطلاحا على أنها: "عملية تهيئة الظروف المساعدة لنمو الشخص نموا متكاملا من جميع النواحي لشخصيته، العقلية، و الخلقية، الجسمية و الروحية" و بالتالي: "فهي العمل المنسق المقصود الهادف إلى نقل المعرفة، و خلق القابليات و تكوين الإنسان و السعي به في طريق الكمال، من جميع النواحي و على مدى الحياة". (1) (جوادي خالد مذكرة ماجيستر في التربية البدنية؛، 2001، صفحة 20)

غير أن الغزالي قد نبه إلى شيء مهم يجب أخذه بعين الاعتبار أثناء عملية التربية ألا و هو الفوارق الفردية حيث قال: " و كما أن الطبيب لو عالج المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم، و كذلك المربي لو أشار على المريدين بنمط واحد أهلكهم و أمات قلوبهم، و إنما ينبغي أن ينظر في مرض المريد و في حاله و سنه و مزاجه و ما تحتمله نفسه من الرياضة و يبني على ذلك رياضته".(2) (ابو حامد الغزالي 1306؛، صفحة 313)

في حين أن الفيلسوف اليوناني أفلاطون: يرى أن التربية استحضار لوعي الحقائق الكامنة في التلميذ حيث انه يعتقد أن النفس كانت مع الآلهة في عالم المثل فعندها معرفة بكل شيء، و لما اتصلت بالجسد نسيت، فإذا انكشفت عنها ستار المعرفة فإنها لا تكشف شيئا جديدا بل تتذكر ما كانت تعرفه في عالم المثل قبل اتصالها بالجسد. (3) (احمد فؤاد الاهواني 1967؛، صفحة 159)

3- أهداف التربية العامة:

تهدف التربية إلى تنشئة الفرد سليما نسما مع نفسه من جهة، و مع مجتمعه و تقاليده من جهة أخرى، فيلم الفرد من المعارف الحياتية ما يساعده على العيش و مواجهة المشاكل. و مبدئيا لا يتمكن عالم أو مبدع في أي مجال دون تعليمه القراءة و الكتابة، و دون تزويده بقاعدة علمية و تقنية متينة، كما انه لا يمكن تعليم قيم و معتقدات و تقاليد مجتمعه الأصلي دون اكتساب القدرة على التكيف في مجتمعه.

إن الأهداف التربوية متكاملة، فالتركيز على هدف معين لا يعي إهمال الأهداف الأخرى، انطلاقا من أن التأكيد على كل الأهداف صعب دفعه واحدة. (1) (محمد اسماعيل، 1984 ط1، صفحة 09)

و الواقع أن الفرد لا ينمو في فراغ فهو يتحرك في وسط اجتماعي، يتأثر به و يؤثر فيه، فالتربية إذن لا تستطيع أن تغفل الفرد، لأنه موضوع اهتمامها و لا تستطيع أن تتجاهل المجتمع، فهي نابعة منه و تعمل من اجله و لذلك

نجد كثيرا من كتاب التربية يتحدثون عن أهداف تربوية تتجه إلى الفرد و أخرى تتجه إلى المجتمع. (**2**) (**محمد اسماعيل، 1984 ط1، صفحة 09**)

و تدور الأهداف التي تتجه إلى الفرد حول المسائل التالية:

- المحافظة على بقاء الفرد ذاته، حفاظا على النوع الإنساني.
- الكشف عن استعداد الفرد (الطفل) و حفز مواهبه.
- مساعدة الطفل على تحقيق ميوله و إشباع دوافعه في إطار الأهداف العامة للمجتمع.
- تهيئة الطفل لإتقان مهارة أو تعلم مهنة.

أما الأهداف التي تتجه إلى المجتمع فهي تدور حول:

- المحافظة على بقاء المجتمع بحفظ تراثه و نقله من جيل إلى جيل.
- تمكين المجتمع من التقدم عن طريق توجيه أفراده و ترقيتهم و تنقية تراثهم و تطويره.
- المحافظة على القيم و المثل العليا للمجتمع. (**3**) (**محمد اسماعيل، 1984 ط1، صفحة 09**)

4- مفهوم التربية البدنية:

لقد تعددت مفاهيم التربية البدنية عند العلماء و إن نجدها تختلف في شكلها فان مضمونها لم يتغير، فالتربية البدنية جزء متكامل من التربية العامة، و ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن الصالح و اللائق من الناحية البدنية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية، و ذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني (**1**) (**صالح عبد العزيز؛، 1968، صفحة 57**) و يعرف " لوبوف **J.C LE BEUF**" التربية البدنية بأنها عملية تربوية و تطويرية لوظائف الجسم، من اجل وضع الفرد في حالة تكيف حسنة للحالات الممارسة. (**2**) **(j.c le beuf-lévre sportive;, 1974)** و من فرنسا "**ROBERT ROBIN**" روبيرت روبين عرف التربية البدنية على أنها أنشطة بدنية مختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية و العقلية، و الحس حركية بهدف تحقيق النمو المتكامل للفرد.

"و من بريطانيا ذكر **PETER ARNOLD**" تعريف التربية البدنية و الرياضية: ذلك الجزء المتكامل من العملية التربوية التي توافق الجوانب البدنية و العقلية، الاجتماعية و الوجدانية لشخصية الفرد بشكل رئيسي عبر النشاط البدني. (**3**) (**احمد عبد الرحمن؛، 1994، صفحة 20**)

"و يرى ويست بوشر 1990 **WEST BOUCHER**" التربية البدنية: هي العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك.

و ذكر كذلك:

"**LUMPIKIN** لوميكن" أن التربية البدنية هي العملية التي يكتسب الفرد من خلالها أفضل المهارات البدنية و العقلية و الاجتماعية و اللياقة من خلال النشاط البدني.

و لذا نحن نتفق مع تعريف "كوبيسي كوزليك" الذي يعرف التربية البدنية على أنها جزء من التربية العامة، هدفها تكوين المواطن بدنيا و عقليا و انفعاليا و اجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق هذا الهدف. (**4**) (**امين انور طولي؛، 1997، الصفحات 94-95**)

5- التربية البدنية و الرياضية:

إن التربية البدنية و الرياضية ليست بالأمر الجديد و المستحدث، و إنما هي قديمة و أساسية، إلا أن النظر إليها اقتصر على الناحية البدنية و حدها بسبب ارتباط أنشطتها بالجانب الجسمي إلى حد كبير.

يعتقد البعض أن التربية البدنية و الرياضية هي مختلف الرياضات، و البعض الأخر يعتقد أنها عضلات و عرق، أو عملية تدريب تأتي عن طريق الممارسة، لكن الواقع أنها مجموعة من الخبرات التي تمكن الفرد من فهم تجارب جديدة بطريقة أفضل، لذلك دخلت نطاق مفهومها الحديث لطبيعة الكائن البشري، الذي يبرز وحدة الفرد و جعل التربية البدنية تعني: التربية عن طريق النشاط الجسمي، و ما يترتب عن ذلك من الناحية التطبيقية و من ضرورة الاهتمام بالاستجابات الانفعالية و العلاقات الشخصية و السلوك الاجتماعي، لذلك دخلت نطاق مفهومها الحديث لطبيعة الكائن البشري، الذي يبرز وحدة الفرد و جعل التربية البدنية تعني:

التربية عن طريق النشاط الجسمي، و ما يترتب عن ذلك من الناحية التطبيقية و من ضرورة الاهتمام بالاستجابات الانفعالية و العلاقات الشخصية و السلوك الاجتماعي، الوجداني و الجمالي**(1)** (**مختار، 1994، صفحة 123**). كما أن التربية البدنية و الرياضية تستمد مفهومها من الأغراض التي وجدت من اجلها و التي تتلاءم و متطلبات المجتمع الحديث، حيث ترى الدكتورة عفاف عبد الكريم أن المهمة الكبرى للتربية البدنية في مجتمعنا هي أن تقوم بدورها في تنمية الشخصية المتكاملة من خلال النهوض بالمستوى البدني و الرياضي للناشئ (**2**) (**عقاب عبد الكريم؛، 1993، صفحة 67**) و هذا يعتبر مطلب أساسي تقتضيه أي سياسة تنموية لأي بلد كان، فتضافر الجهود و استعمال جميع الوسائل المشروعة من اجل بناء مواطن قوي و فعال في مجتمعه يوصلنا في الأخير إلى مجتمع قوي و فعال و حركي، و تكوين الصفات الاجتماعية و الخلقية لدى النشء (**3**) (**عقاب عبد الكريم؛، 1993، صفحة 67**).

6- تعريف درس التربية البدنية و الرياضية:

يعتبر درس التربية البدنية و الرياضية احد أشكال المواد الأكاديمية، مثل: العلوم الطبيعية و الكيميائية و اللغة، و لكنه يختلف عن هذه المواد لكونه يمد التلاميذ ليس فقط بالمهارات و الخبرات الحركية، و لكنه يمدهم أيضا بالكثير من المعارف و المعلومات التي تغطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان. و ذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل: التمرينات و الألعاب المختلفة (جماعية و فردية) التي تتم تحت الإشراف التربوي من مربين اعدوا لهذا الغرض (**1**) (**محمد عوض بسيوني؛، 1992، صفحة 25**). و إذا كانت التربية عرفت بأنها عملية توجيه للنمو البدني و القوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية و التدابير الصحية و بعض الأساليب الأخرى التي تشترك مع الوسائل التربوية بتنمية النواحي النفسية و الاجتماعية و الخلقية، فان ذلك يعني أن درس التربية البدنية

كأحد أوجه الممارسات لما يحقق أيضا هذه الأهداف. و لكن على مستوى المدرسة، فهو يضمن النمو الشامل و المتزن للتلميذ، و يحقق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم المبينة، و تدرج قدرتهم الحركية، و يعطي الفرصة للبالغين منهم للاشتراك في أوجه النشاط التنافسي داخل و خارج المدرسة. (**2**) (**محمد عوض بسيوني؛، 1992، صفحة 26**)

بهذا الشكل فان درس التربية البدنية لا يغطي مساحة زمنية فقط و لكنه يحقق الأغراض التربوية التي رسمتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني و الصحة للتلاميذ على كل المستويات. و من هذا فان الدور الذي يلعبه درس أو حصة التربية البدنية و الرياضية ذو أهمية كبيرة بالنسبة للتلاميذ فهو يراعي جميع الجوانب العلمية قصد تطوير القابليات البدنية و العقلية و النفسية .... الخ.

سبب الأسلوب الحديث المستعمل في اختيار الطريقة المناسبة باختيار خطة البرنامج منذ البداية، كما يزودهم بالمعلومات و المعارف الصحية اللازمة و يفتح لهم مجالا واسعا للاستفادة من أوقات لحصة (الدرس) و التمتع به. كذلك على توجيه حياة التلاميذ بأهداف ذات قيم نافعة للتكيف داخل الوسط الاجتماعي كعنصر مفيد.

7- أهمية درس التربية البدنية:

يمثل درس التربية البدنية الجزء الأهم من مجموعة أجزاء البرامج التعليمية الذي من خلاله تقدم كافة خبرات المواد التعليمية، و نظرا للطبيعة التعليمية و التربوية للدرس يجب أن يراعي فيه المدرس كافة الاعتبارات المتعلقة بطرق القياس و التقويم، و هو يضمن النمو الشامل و المتزن للتلاميذ و يحقق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحل نموهم، و يعطي الفرص للنابغين منهم للاشتراك في النشاط التنافسي داخل و خارج المدرسة. فدرس التربية البدنية يحقق أغراض تربوية في مجال النمو البدني و الصحي للتلاميذ بكل المستويات.

و العناية بالدرس اليومي هي الخطوة الأولى و الهامة لو أردنا أن نجني الفائدة الموجودة ضمن المنهاج كله. و من الواجب عند تدريس التربية البدنية أن نلم بالمعلومات الكافية لبناء منهاج التربية البدنية المدرسة. (**1**) (**حسن شلتوت؛، صفحة 107**)

8-تحضير درس التربية البدنية و الرياضية (حصة التربية البدنية و الرياضية):

لا يختلف درس التربية البدنية و الرياضية عن تحضير باقي الدروس الأكاديمية، و على المدرس أن يكون ملما الماما كافيا بالمادة و طرق تدريسها. و لتحضير الدرس يجب ما يلي:

- ✓ تحديد الهدف بدقة و وضع اللاعبين (التلاميذ) نصب النتائج المختلفة.
- ✓ إن يلتزم المدرس بالخطة الموضوعة للمرحلة السيئة.
- ✓ دراسة شاملة لإمكانيات المدرس في مكان الدرس.
- ✓ مراعاة الإمكانيات و الأجهزة المسيرة، و وضع الحلول البدنية في حالة عدم توفرها.
- ✓ مراعاة الترتيب المنطقي في تسلسل المهارات و الاعتماد على ما درس من قبل، و ممهدا لما هو قادم.

- ✓ احتواء الدرس على التمرينات و الألعاب المنسجمة ذات التأثير العام على النمو البدني للتلميذ بان يكون الدرس شاملا لجميع التلاميذ و يشبع رغبته. (**2**) (**حسن شلتوت؛، صفحة 96**)

9- عناصر خاصة بدرس التربية البدنية و الرياضية:

9-1- حمل الدرس:

هو كمية التأثير على الجهاز العضلي العصبي و الدوري التنفسي أثناء الدرس. و يدخل في إطار هذا العمل التمرينات و التكرارات و فترة دوامها، و يتدرج العمل صعودا أو نزولا خلال فترة الدرس. و يندرج تحت هذا المفهوم إعداد التلاميذ لتلتقي الواجبات الحركية و ذلك برفع نبض القلب إلى 120 نبضة قلبية في الدقيقة و يصل إلى قمة في النشاط التطبيقي (الجزء الرئيسي) و يقل بعد ذلك في الجزء الختامي. (**1**) (**محمد عوض بسيوني؛، 1992، صفحة 144**)

9-2- تنظيم العمل في الدرس:

- ✓ تغيير عدد التمرينات مع الديناميكية في الأداء.
- ✓ التدقيق في عدد مرات التكرار.
- ✓ مراعاة وقت الأداء لكل تمرين.
- ✓ استخدام درجات مختلفة الشدة عند أداء كل تمرين.
- ✓ مراعاة درجات التعقيب و التبسيط في التمرينات.
- ✓ التنظيم باستخدام التدريب بالأثقال و الأجهزة المساعدة عند زيادة العمل.
- ✓ كل هذه التوجيهات السابقة يجب أن تدخل في سياق التنظيم العلمي للعمل من حيث الشدة و الكثافة و حجم فترة المثيرات المقدمة لما يناسب و خصائص السن لكل مرحلة من المراحل التعليمية.

10- أهداف التربية البدنية و الرياضية:

تهدف التربية البدنية و الرياضية إلى تحقيق أسمى ما يمكن من القيم الإنسانية أو تعدل السلوك أو تحقيق النمو الشامل للفرد، للتكيف مع المجتمع و تحقيق السعادة، و لهذه الأهداف أوجه لعملية واحدة في نفس الوقت يمكن اعتبارها هدف واحد عام للتربية البدنية و الرياضية بصفة عامة. و يمكن أن نجملها في أربعة أغراض رئيسية و هي كالتالي:

10-1- الجانب البدني و المهاري:

و يتحقق عن طريق ممارسة فعلية لأحد الأنشطة الرياضية فعندما يسبح الإنسان أو يتدرب على حركات الجمباز أو اليد أو الجودو .... الخ.

تكون حصيلة هذه الممارسة من الناحية البدنية تطوير و تحسين الجهاز العضلي و العصبي و الأجهزة الحيوية الداخلية، و هذا ما يعكس آثار ايجابية على الصحة العامة للفرد.

10-2- الجانب النفسي:

إن خبرات الفشل و النجاح تثري حياة الإنسان، فخبرات الفشل تولد الإحباط و التردد و الانعزال و خبرات النجاح تولد تفاعل و تعزيز و سير و طموح أكثر للوصول إلى الأهداف العليا. كما أن ممارسة الفرد للتربية البدنية و الرياضية عندما تكون محببة له تجعله يشعر بالسرور و الرضا و السعادة و تحقيق الذات و عناصر نفسية أخرى كثيرة تؤثر عن طريق التربية البدية و الرياضية.

10-3- الجانب الاجتماعي:

يتم عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية في الملاعب فيكتسب الفرد العادات و القيم و المثل العليا التي يحتاجها المجتمع، فالفرد مرافق الرياضة يتعامل مع الزميل لإحراز هدف يدين بالولاء لنادي أو فريق يحترم منافسة زميله في الملعب، فالتعاون و الولاء، و الاحترام و غير ذلك من القيم و السلوك الاجتماعية المرغوب فيها يتعلمها الفرد من الملعب أثناء ممارسته للأنشطة الرياضية.

10-4- الجانب العقلي:

إن التربية البدنية و الرياضية تحدث تغيرات للفرد بدنيا، عقليا، اجتماعيا و نفسيا و يكون عندما يحب الفرد الأنشطة الرياضية التي يحاول فيها الإمام بكل الجوانب المتعلقة بهذا النشاط من قوانين و خطط و تاريخ الأبطال .... الخ. و قد يتم هذا عن طريق الممارسة لا عن طريق الناحية النظرية فهو يمارس الحب و التعاون و الولاء في الملعب من القيم الإنسانية و المثل العليا. و تكتسب هذه التربية أهميتها من حيث أنها تربية عن طريق الممارسة.

11- الطرق المستخدمة في درس التربية البدنية و الرياضية:

عموما في حصص التربية البدنية و الرياضية هناك ثلاث طرق شائعة الاستعمال حيث تشمل ما يلي:

11-1- الطريقة الأولى (الطريقة الدكتاتورية):

تقوم هذه الطريقة على المبادئ الآتية:

- ✓ تركيز السلطة في يد شخص
- ✓ أستاذ التربية البدنية و الرياضية يعتبر فيها صاحب السيادة الحاكم بأمره انه فوق المحكومين أي التلاميذ.
- ✓ عدم الثقة في التلاميذ من حيث ذكاؤهم و استعدادهم، و كذا قدراتهم على الإسهال في غير تدبير شؤون الحصة.
- ✓ يعمل الأستاذ ما يريده و ليس ما يريده التلميذ، و ما يعتقد انه صحيح دون اعتبار لرأي الغير.
- ✓ يفرض نظاما صارما يسد الحريات فيعتقد الأستاذ أن النظام لا يكون إلا إذا انعدمت الحرية.
- ✓ الإكثار من العقاب، و التقليل من المرح و الثواب.

هذه الطريقة إذا سادت حصة التربية البدنية تنعكس سلبا على التلاميذ و يجعل الإنسان من نفسه يدا عليا يتركز فيها كل شيء فهو يتحكم في التلاميذ فهي طريقة يسدها الضغط و الشدة و العقاب، مما يؤدي إلى فتور الحصة التدريبية، و تنعدم فيها روح الحيوية و النشاط الرياضي. (**1**) (**محمد عوض بسيوني؛، 1992، صفحة 144**)

11-2- الطريقة الثانية (الطريقة الحرة المطلقة):

إن هذه الطريقة تختلف على الطريقة السابقة اختلافا واضحا معاكسا لها تماما، و يتجلى ذلك في ترك الأستاذ الحرية المطلقة للتلاميذ يفعلون ما يشاءون، فيتركهم لميولهم و أهوائهم لتحقيق رغبتهم دون تدخل في تسييرهم و تنظيمهم. و منه فهناك عدة سلبيات لهذه الطريقة و المتمثلة فيها يلي:

- ✓ حلول الفوضى محل النظام الصارم.
- ✓ حلول محل الكآبة و الصرامة اللهو و العبث.
- ✓ حلول الأنانية أنانية أخرى و المتمثلة في تصرف التلميذ بما يشاء، أين يشاء و في الوقت الذي يريده اعتبارا لمصلحة الجماعة.
- ✓ لقد حل محل الخضوع وفق هدف الغير، الخضوع إليه و هو النفس.

11-3- الطريقة الثالثة (الطريقة الديمقراطية):

تقوم هذه الطريقة على أن للفرد أو التلميذ قيمة عالية في ذاته إذا توفرت له الإعدادات الصحيحة فانه يستطيع تعريف نفسه بنفسه و الاشتراك بمقدار معين في تحديد أهداف الجماعة و رسم الخطة لتحقيقها و تنفيذها. كما تقوم هذه الطريقة على مبدأ التكافؤ في الفرص و الحرية لجميع التلاميذ. و ليس المقصود بالتكافؤ هو المساواة المطلقة على مبدأ التكافؤ في الفرص و الحرية لجميع التلاميذ. لان هذا غير ممكن علميا ما دامت قدرات الأفراد و جهودهم متفاوتة، و إنما المقصود هنا بالتكافؤ إتاحة الفرص لجميع الأفراد في نمو العمل و مساواتهم في الحقوق و الواجبات، و كذا إتاحة الفرص للتلاميذ لتنمية مواهبهم و قدراتهم بأقصى حد ممكن. و كذا يتجلى في التعاون بين الأستاذ و التلاميذ تعاونا يستهدف الصالح العام دون أنانية أو انفراد احدهما لمصالحه و شؤونه. (**1**) (**محمود عون؛، 1978، صفحة 220**)

و يمتاز درس التربية البدنية و الرياضية بالنشاط و الحركة و الحيوية و الايجابية و التعلم الوفير و قدرة كل التلاميذ على الإسهام في تصريف شؤون العامة و إتاحة الفرصة لتحقيق ذلك بالفعل، فيشترك الجميع بما فيهم التلاميذ و المدرسين في تحقيق الأهداف. و تعد العلاقة بين المدرس و التلاميذ قائمة على التعاون و كذا تبادل وجهات النظر و الاشتراك في تحمل المسؤوليات.

12- طرق إخراج درس التربية البدنية و الرياضية:

و يقصد بطرق إخراج دروس التربية البدنية استخدام جميع السبل و الوسائل التي تساعد على تنظيم بشكل ديناميكي يسمح بالوصول إلى الهدف بأسرع طريقة ممكنة و أهم طرق إخراج الدرس هي:

12-1- الطريقة الجماعية:

و فيها يؤدي التلاميذ التمرينات و المهارات جماعة و حمل بدني ملائم بأدوات موحدة. كما تتميز هذه الطريقة بكونها مريحة، لأنها تسمح بتعليم عدد كبير من التلاميذ في وقت واحد. و من عيوبها صعوبة تصحيح الأخطاء و متابعة الأداء لبعض الأفراد.

12-2- طريقة الأداء ألتتابعي:

و فيها يقوم التلاميذ بأداء التمرينات و المهارات بترتيب واحد تلو الآخر بدون توقف. من مميزاتها إمكانية ملاحظة الفروق الفردية، كذلك تماسك الوحدة البنائية للدرس. و من عيوبها الفترات التي يقضيها التلاميذ في انتظار دورهم للأداء مما يدعو للملل.

12-3- طريقة المناوبة:

يؤدي التلاميذ التمرينات بشكل مناوب بحيث يقسمون على مجموعات تقف بالتناوب (التتالي)، و تؤدي مثلا في رياضة الوثب العالي، الرمي، رمي الجلة ... الخ.

12-4- طريقة المجاميع:

يقسم التلاميذ إلى مجموعات لتأدية المهارات بشكل منفصل. و تستخدم هذه الطريقة في النشاط التطبيقي.

12-5- الطريقة الفردية:

و تستخدم هذه الطريقة عادة عند تقويم مستوى التلاميذ، حيث تظهر المهارات بشكل فردي، و يلاحظ المدرس كل تلميذ على حدى و يكشف أخطاء و قدرات التلاميذ.

13- الخلاصة:

إذا كانت التربية العامة في مفهومها العام تضع كأحد أهدافها صناعة رجل الغد و تهيئته كي يتمكن من ممارسة حياته الاجتماعية وفق ما تمليه متطلبات تلك الحياة التي هو بصدد مباشرتها، فان التربية البدنية و الرياضية باعتبارها احد مكونات التربية العامة تأخذ على عاتقها هذا الأعداد، و توليه أهمية كبيرة في جوانب عديدة قد سبق ذكرها. و لعل التصور الاجتماعي المعاصر لأهمية ممارسة النشاط البدني و الرياضي بجميع أنواعه، و على كل المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، قد احدث الكثير من التغير فيما يخص نظرة المجتمع لمختلف أنواع هذه الممارسة فأصبحت أهم المواد التي تدرس في المؤسسات التربوية و الجامعات لدى البلدان المتقدمة، و هذا ما يسعى القائمون على التربية و الرياضة إلى تحقيقه في بلادنا. فإعداد المجتمع السليم لا يمر دون الاعتناء بالفرد الذي هو اللبنة الأساسية و الجزء الدقيق في تشكيل المجتمع، فالتربية و بأنواعها المختلفة تعتني بهذا الفرد منذ نشأته الأولى و حتى يغادر الحياة، و هو في كل مرحلة من مراحل حياته يتعلم شيئا جديدا يسمح له بأداء ما هو مطلوب منه مقابل أن يتمتع بجميع حقوقه، و التربية البدنية و الرياضية جزء من التربية العامة تسعى إلى تهيئة الفرد من جوانب عدة منها المعرفي، و العاطفي و الحسي الحركي، و النفسي، فهي بذلك تهدف نحو تطوير شخصية الفرد كوحدة حيوية تحت تأثير الجماعة في إطار الوضعيات الاجتماعية.

- **المبحث الثاني:**

1- تمهيد:

يعتبر الاهتمام بمدرس التربية الرياضية و تطويره و إمداده بالبرامج المناسبة و أساليب التدريس الجيدة ذو أهمية في العملية التعليمية، و لما كانت فلسفة التعلم و النظام التعليمي تنبثق أساسا من فلسفة المجتمع و ظروفه و إمكانياته و ثقافته، فان فلسفة إعداد المعلم الذي يتحمل مسؤولية تربية أجيال يعتبر ذا أهمية بالغة، لان تربية و توجيه و إمداد هؤلاء التلاميذ بالمعلومات القيمة التي تساهم في رفع مستواهم و إعدادهم إعدادا سليما ليكونوا مواطنين صالحين يحتاجون إلى إعداد جيد للمدرس المسؤول عن تلك العملية التعليمية.

2- أستاذ التربية الرياضية:

يعتبر إعداد المعلم من الأسس الهامة التي تقوم عليها السياسة التعليمية، تلك السياسة التي يعني المدرس بتنفيذها و تتمثل هذه السياسة في إعداد المتعلم للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه وفقا للفلسفة التي ارتضاها المجتمع لنفسه. و للعملية التعليمية أبعادها و ركائزها، و يأتي المعلم في مقدمة هذه الأبعاد و الركائز. و من هنا تظهر أهمية إعداد المعلم، يقول "تشارل ميريل" : "لا يسمح لأحد بممارسة مهنة التعلم 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 نتمكن من التعامل معهم و إرشادهم و توجيههم".

حيث أن لمعلم التربية البدنية و الرياضية دورا هاما في إعداد المتعلم. لهذا كان من الضروري إعداد هذا المعلم إعدادا مهنيا و أكاديميا و ثقافيا و عمليا و بالنسبة للإعداد المهني لمدرس التربية البدنية و الرياضية، فانه يشمل على كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الفرد في مرحلة إعداده كمدرس.

و التدريس في التربية البدنية و الرياضية يخضع لنفس معايير التدريس في المواد الأخرى فهو يحتاج إلى إعداد متكامل من المادة الدراسية، و اكتساب النواحي التربوية و الخبرات الفنية و التي تساعد على مواجهة مشاكل التلاميذ و العمل على حلها، كما أن شخصية المعلم و كفاءته تؤثر تأثيرا كبيرا في إنجاح منهج الرياضة، و قد تؤثر بعض المواد في إعداد المعلم للعمل في هذا المنهج، مثل مواد التربية و علم النفس و طرق التدريس و المناهج و التشريح و الفسيولوجيا، كلا منها تأثيرا مباشرا في إعدادها مهنيا فمثلا:

التربية تزوده بالثقافة الأساسية في الميدان التربوي من حيث تطوير الفكر التربوي و نظرياته و أسسه ووسائل التقويم و القياس. و مواد طرق التدريس و المناهج تعملان على رسم الطريق الصحيح في تدريسها لأنواع النشاط المناسب و قدرات التلميذ و استعداده.

كما يعد التدريب العلمي تطبيقا للدراسات التربوية التي يمر بها المعلم على المستوى النظري، فهي جوهر عملية إعداد المعلم مهنيا عن طريق تطوير سلوكه المهني و ذلك باكتساب الخبرات الأولية للعملية التربوية من خلال تنمية مهاراته الحركية و المهنية و الاتجاهات السوية و الأنماط لرفع كفاءته الانجازية، فهي المصب الذي تصب فيه الخبرات الأساسية و المهنية حيث يمتزج بعضها مع بعض مكونة وحدة إنتاجية شاملة تتفاعل داخليا فتعطي سلوكا مهنيا تربويا متكاملا و يجب أن يتميز مدرس التربية الرياضية بالصفات الآتية:

- أن يكون ذو شخصية محبوبة.
- أن يمتاز بصفات القيادة و الريادة.
- أن يعتني بمظهره الرياضي و سلوكه القويم.
- أن يكون قدوة صالحة يقتدى بها.

- أن يتميز بضبط النفس و حسن التصرف.
- أن يهتم بالصحة الشخصية و مظهره العام.
- أن يتحلى بالروح الرياضية الحقة.
- أن يكون ملما بتركيب المجتمع و نطاقه.

3-صفاته:

- يجب أن يكون هادئا.
- يجب أن يكون ميالا للتخطيط و اخذ شؤون الحياة بجدية لكي يحسن تنظيمها.
- أن لا ينفعل بسهولة و يساعد التلاميذ على التحصيل الدراسي.
- دائم النشاط و الحيوية و يأخذ الأمور ببساطة و يساعد الآخرين على تقويم شخصياتهم.
- القدرة على السيطرة و القيادة.
- أن يكون قوي الإرادة حازما ملتزما بالصبر.
- أن يكون أبا قبل أن يكون أستاذا كما يجب أن تكون صلته جيدة بينه و بين التلاميذ و يعاملهم معاملة واحدة. (**1**) (**لورنيق يوسف؛، 2006، صفحة 35**)

و قد يجد الأستاذ من بين تلاميذه تلميذ أو أكثر من الموهوبين ذوي القدرة الخاصة و في هذه الحالة قد يخطئ المربي و يترك هذه النوعية من التلاميذ لإشباع مواهبهم، مما يعني إغفالا كبيرة من الأمور يجب تعلمها و بالتالي فان القاعدة الأساسية في هذا الشأن هي أن يتيح الأستاذ فرصا كافية لهم لإظهار مواهبهم، و قد يستفيد من إنتاجهم في عملية التدريس و من ثمة فان وظيفة الأستاذ في هذا الشأن هي التوجيه و الصقل و التنمية بالقدر المناسب لكل تلميذ.

إن الأستاذ يعمل تحت سلطات مشرفة عديدة إلا انه يخضع بصورة مباشرة إلى حكم تلميذه عليه ، فالتلميذ هو أصلح من يحكم على أستاذه و ذلك من خلال عملية التعايش التي تجري بين الطرفين طوال العام الدراسي أو أكثر. (**1**) (**لورنيق يوسف؛، 2006، صفحة 36**)

4-شخصية أستاذ التربية الرياضية:

الشخصية هي أولى العوامل المؤثرة في مدى نجاح أستاذ التربية البدنية و الرياضية. و يتوقف نجاح درس التربية البدنية و الرياضية إلى حد بعيد على شخصية المدرس و كفاءته و بالرغم من استحالة حصر الصفات المرغوب فيها في شخصية مدرس التربية الرياضية إلا أن هناك صفات عامة في شخصيته يجب أن يتصف بها منها:

- أن يحب مهنته و يؤمن برسالته في تربية النشا أو الشباب.
- أن يكون مخلصا صادقا في أفعاله و في أقواله.
- أن يكون ملما بالأسس النفسية و الاجتماعية و الثقافية.

- أن يكون ملما بأصول مادته و ما يتصل بها من حقائق و نظريات.
- أن يكون ذو قدوة عالية على التنظيم و الإدارة.
- أن يستطيع أداء المهارات الحركية بمستوى فوق المتوسط.

5-دور أستاذ التربية البدنية و الرياضية في تربية النشا:

واجب مدرس التربية الرياضية الأول، هو القيام بتربية التلاميذ عن طريق النشاط الرياضي، و إعدادهم بدنيا و اجتماعيا و ثقافيا و توجيههم و إرشادهم الإرشاد اللازم، و إكسابهم الخبرات التربوية التي تساعدهم على النمو المتزن، في جميع النواحي الجسمية و العقلية و الانفعالية، نموا يعمل على تعديل السلوك و تحقيق الأهداف التربوية. فالتلاميذ في اشد الحاجة إلى أستاذ قريب منهم يفهمهم و يحاول النزول إلى مستواهم و العمل على رفعهم إلى مستوى أعلى، فالنشا في حاجة إلى قدوة صالحة يقتدي بها و يعمل على تقليدها خصوصا في السنوات الأولى للمرحلة الابتدائية، حيث انه في هذه المرحلة يتميز التلميذ بكثرة الأسئلة و الاستفسارات التي لا يجدون لها إجابة ربما عند الوالدين أو الإخوة و مدرس التربية البدنية و الرياضية هو المؤهل الوحيد القادر على الرد على هذه الاستفسارات لما يتميز به من كفاءة في جميع النواحي (الاجتماعية، النفسية، الثقافية ...)، و كذلك في ثقته و حبه من قبل التلاميذ، و لذلك نجد مسؤوليته اتجاه التلاميذ كبيرة جدا يحتاج إلى بصيرة نافذة و صبر كبير. (**1**) (**توفيق احمد يوسف مرعي؛، 1986، صفحة 42**)

و يعتقد "ويليامز" أن من يناط به تربية القيم الاجتماعية عليه أن يكتسبها بنفسه أولا، و في التراث قيل أن "فاقد الشيء لا يعطيه" و لهذا فان مدرس التربية البدنية و الرياضية ذو أهمية كبرى في المدرسة، فهو مظهر للفرد الرياضي بكل ما تحمله هذه الصفة من معاني و قيم، يفترض أنها تتجلى في تصرفاته. فالطفل يكتسب نظامه القيمي من المدرسة كما يكتسبه من المنزل، و كذلك بتعرضه للبيئة الاجتماعية المحيطة به و من خلال المؤسسات الاجتماعية التي تعهده و تعمل على تنشئته و تطبيعه اجتماعيا.

و لقد أفادت بعض الدراسات عن أن شخصية مدرس التربية الرياضية لها تأثير كبير على النمو الاجتماعي و العاطفي للتلاميذ، فإذا أراد معاونتهم فعليه أن يدرك أهمية أن يكون حساسا تجاه الصعوبات التي تواجههم و أن يتعامل معهم كأفراد منفصلين و مختلفين بعضهم عن بعض.

6-معلومات الأستاذ عن التلاميذ:

يشير بيير ارنولد أن التنشئة الجيدة للطفل تتأسس على المعرفة الشاملة لمختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر في هذا الصدد، فلا ينبغي أن يتعامل المدرس مع التلاميذ معاملة سلبية، بل يجب أن يحاول تنمية قدراتهم و مواهبهم و يعالج نقاط ضعفهم، و يصلح ما يعوج من سلوكهم، و هذا لا يأتي إلا بجمع المعلومات على مختلف أنواعها عن التلاميذ، و من ثم العمل على توظيفها و الاستفادة منها.

و هندما يكون الطفل في مواقف اللعب، سيدرك المدرس عنه الكثير و ذلك من خلال الملاحظة المنظمة و المقننة، فمن خلال اللعب سوف يعرف عما إذا كان الطفل مقبولا أو مرفوضا اجتماعيا، و هل هو متوازن

انفعاليا؟ أم غير متوازن ؟ و المدرس المتطلع إلى النجاح في عمله عليه أن يعرف الكثير عن تلامذته، فذلك ادعى لنجاحه و توفيقه، كما يعمل على ارتفاع مستوى التعلم الذي يتلقاه التلميذ. (**1**) (**محمود عبد الفتاح عنان؛، 1998، صفحة 37**)

فعوامل مثل: الذكاء، الخلفية الأسرية و الاهتمامات مهمة و لها تأثيرها في ذلك مثل معرفة النمط الجسمي و القدرات الحركية و المهارية، كما ان معرفة احتياجات التلميذ و اهتماماته من عوامل الجذب التي يستخدمها المدرس في استثارة دوافع التلاميذ نحو التعلم و جعلهم أكثر حماسا لتلقي البرامج و الأنشطة.

و في التربية البدنية و الرياضية كما هو سائر في النظم التربوية الأخرى تؤدي الاختبارات و المقاييس دورا هاما في العملية التعليمية فهي تقدم معلومات قيمة للمدرس تساعده على تحقيق برامجه بأفضل صورة تربوية، كما تعاونه على التحقق من صلاحية الطرق و الوسائل و الأغراض و المحصول، و باستخدام أساليب التقويم المختلفة يمكن جمع قدر مناسب من المعلومات عن التلاميذ. فاستخدام "الوشيوجرام" مقياس العلاقات الاجتماعية، يتيح و يوضح طبيعة العلاقات الموجودة بين التلاميذ، و بالتعرف على القرارات البدنية للتلاميذ يمكن تصنيفهم بمجموعات متجانسة و ذلك لتحقيق و مقابلة احتياجاتهم السلوكية بما يناسب قدراتهم المتفاوتة.

7-المسؤوليات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية:

7-1- تعلم أهداف التربية البدنية و الرياضية:

يتحتم على أستاذ التربية البدنية و الرياضية فهم أهداف مهنة التربية البدنية و الرياضية سواء كانت طويلة المدى أو قصيرة المدى، فان معرفة المدرس لأهداف التي يسعى إلى تحقيقها تجعله قادرا على النجاح في عمله اليومي، و إذا ما عرفت أغراض التربية البدنية و الرياضية جيدا أمكن التخطيط السليم لبرامجها.

7-2- تخطيط برامج التربية البدنية و الرياضية هي تخطيط برنامج التربية البدنية و الرياضية و إدارته في ضوء الأغراض و هذا يعني الاهتمام باعتبارات معينة أولها و أهمها: احتياجات و رغبة الأفراد الذين يوضع البرنامج من اجلهم، و يراعى عند وضع البرنامج ضرورة تعدد أوجه النشاط. و هناك عدة عوامل تدخل في تحديد الوقت الذي يخصص لكل هذه الأنشطة، و حجم الفصل، و عدد التلاميذ و الأحوال المناخية.

و كذا مراعاة القدرات العقلية و الجسمية للمشتركين، و توفير عامل الأمان و السلامة. و من البديهي أن يتناسب البرنامج مع المراحل التعليمية المختلفة.

7-3- توفير القيادة:

إن توفير القيادة الرشيدة يساعد على تحقيق أغراض التربية البدنية و الرياضية. و القيادة التي تتوفر في المدرس خاصة لها أثر على استجابة التلاميذ للمدرس و توجيهاته. و من بين الوظائف الأساسية للقيادة هي الوصول بقدرات الفرد إلى أقصى طاقاته من النواحي الجسمية و العصبية و العقلية و الاجتماعية.

فلا تتأثر هذه القيادة ما لم يحصل المدرس على التدريب المهني الكافي لكي يصبح قادرا على فهم المشكلات التي يتضمنها ميدان التربية البدنية و الرياضية. و يجب أن يدرك مدرس التربية البدنية و الرياضية أن مسؤوليته تمتد خارج نطاق الجماعة إلى المدرسة التي يعمل بها، و ليس المدرسة فحسب بل المجتمع المحيط به، فهو موجود في وسط يجب أن يؤثر فيه و يؤثر به.

7-4- استخدام القياس و التقويم:

يستخدم المدرس أساليب القياس و التقويم حتى يمكن أن يقرر ما إذا كانت أغراض التربية البدنية و الرياضية متماشية و في طريقها للتحقيق.

إن استخدام القياس و التقويم أمر حتمي إذا اردنا أن نعرف مدى فائدة آو فعالية البرامج التي تدرس و ما يتم عن طريقها، و إذا أردنا التحقق من هذه البرامج تحققا فعليا للأغراض الموضوعة من اجلها.

فالقياس و التقويم يساعدان على التعرف على المواطن الضعف في الأفراد و البرامج و يبينان مدى تقدمها.

و وسائل القياس و التقويم تساعد على تحديد الحالة الجسمية للفرد و سماته و خصائصه من الناحية الجسمية و الحركية و العقلية و الاجتماعية، و قد تستخدم وسائل القياس و التقويم لأغراض التوجيه و الدفع و التشخيص، و تصنيف التلاميذ في مجموعات متجانسة و ترتيبهم في مستويات و تحديد مقدار التحصيل و نوعه لكل مستوى.

7-5- إعادة تقويم البرنامج بصفة دورية:

إن إعادة تقويم البرامج بصفة دورية في ضوء نتائج القياس و التقويم و تحليل النتائج، يمكن تقرير ما إذا كان البرنامج و طرق التدريس و جراء ما يلزم من تعديلات. و مثل هذا الإجراء يجعل التربية تسير على أساس علمي سليم و يجعلها قادرة على تقديم خدمات أكثر و اشمل للمتصلين بميدانها.

8-المدرس الكفء:

يكون:	يفعل:
1-ذكيا: أ) قادرا من الناحية الفعلية على استكمال الشروط	أ) يستعمل الشروط الخاصة للالتحاق بالمهنة.

الخاصة للالتحاق بالمهنة. ب) قادرا على وضع النظريات موضوع التنفيذ. ت) محبا للاطلاع و المعرفة.	ب) يطبق ما يتعلمه خلال موقفه في الفصل. ت) يستمر في الدراسة و يزيد نموه باستمرار.
2-متكاملا اجتماعيا: أ) قادرا على فهم القوى الاجتماعية التي تسير العالم اليوم. ب) يفهم البناء الاجتماعي للمجتمع الذي يعيش فيه. ت) يستطيع أن يعمل جيدا مع الآخرين.	أ) يكون دائما على علم بما يدور في العالم من أحداث و تغيرات. ب) يظهر احترامه لكل الجماعات في المجتمع. ت) يضحي برغباته من اجل صالح الآخرين.
3-محبوبا و مرغوبا فيه: أ) يحب العمل مع الأطفال. ب) يظهر كانسان قوي الشخصية. ت) يحث الأطفال على التقليد.	أ) يظهر اهتمامه الشديد بالأطفال و ذلك أنهم محور العملية التعليمية. ب) يجعل الأطفال يثقون به دون قتل روح الاستقلالية فيهم. ت) يظهر سلوكه و تصرفاته كان يمثل القيم و الأخلاق المرغوبة التي يريدها من الأطفال. ث) يحث الطفل على أن يكون سليم البدن و أن يحترم نفسه و أن يواجه نفسه بنفسه.
ث) ناضجا لائقا بدنيا، قادرا على فهم الآخرين. **4-قديرا من الناحية المهنية:** أ) يحدد الأهداف و يرسم الخطط و يدير و ينظم التعليم و التدريب لتحقيق الأهداف. ب) يخطط و ينظم و يتابع الخطط مع تلاميذه و يظهر كفاءته العلمية و يثبت أن لديه مستوى عال من الفهم و الكفاءة.	أ) يحدد الأهداف و يخصص المواد و الأجهزة الكافية و يستخدم الطرق و الأساليب الكفيلة لتحقيق الأهداف في حدود إمكانيات و رغبات و احتياجات و قدرات الأطفال. ب) يشجع التلاميذ على الإبداع و الابتكار و التجديد و الرغبة في الوصول إلى المستويات الأعلى و غرس الاتجاهات الصحيحة السليمة و العادات المرغوبة. ت) يتقبل مسؤولياته كاملة مع تنفيذ سياسة المدرسة.

ت) يتميز بالإخلاص. ث) يهيئ مواهبه و إمكانياته و خدماته من اجل رفاهية المهنة.	ث) يسهم و يخدم بطريقة فعالي في تحسين المهنة و يتفهم جيدا قيمة هذه المهنة و يتفهم دورها في الحياة الكريمة.

لا شك أن هذه الصفات لا بد أن تتوافر في مدرس التربية البدنية و الرياضية بالإضافة إلى صفات معينة مثل المعرفة الجيدة لمراحل النمو، و المهارات البدنية.

9-أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية:

هناك أربعة أساليب "لموسكا موستن" و هذه الأساليب اقرب إلى التطبيق مع استعمال التغذية الراجعة.

9-1- الأسلوب ألأمري:

و هو قيام المعلم باتخاذ جميع القرارات في بنية و تركيب هذا الأسلوب و بالتالي فان دور الأستاذ هو اتخاذ جميع القرارات في مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط) مرحلة الدري (الأداء) و كذلك مرحلة ما بعد الدرس (التقويم). (**1**) (**رويح كمال؛، 2007، صفحة 42**)

و تعرف ((عفاف عبد الكريم)) ، "... في أي ممارسة لنشاط التعليم و التعلم هناك شخصان معنيان باتخاذ القرارات هما المدرس و المتعلم، الأسلوب ألأمري هو أول أسلوب في سلسلة أساليب التدريس و يتميز بان المدرس هو الذي يتخذ جميع القرارات في بنية هذا الأسلوب من تخطيط و تنفيذ و تقويم و دور المتعلم من ناحية أخرى هو أن يؤدي أن يتابع و أن يطبع ..."

هذا دون أن نهمل العلاقة بين الحافز الذي يعطيه المدرس و الاستجابة التي يقوم بها المتعلم، فالحافز هو التنبيه الذي يسبق كل حركة يقوم بها المتعلم الذي يقوم بعملية الأداء استنادا على النموذج الحركي.

كما ينبغي للمدرس أن يراعي بعض الجوانب كان يدرك الطبيعة الحساسة للأسلوب الامري. و كذلك الحالة النفسية و العاطفية للتلاميذ، و قابليتهم للاستجابة، و كذا عرض و طبيعة المهارة أو الجانب الحركي. و حتى يتم تحصيل الفائدة المرجوة من هذا الأسلوب لا بد أن يؤخذ بعين الاعتبار كل الأبعاد الضرورية المتمثلة في اختيار موضوع الدرس، ثم الوقت المحدد له، و الإجراءات التنظيمية و الإدارية و كذلك العلاقة المؤثرة مع المتعلم.

9-1-1- مميزات الأسلوب الامري:

يتميز الأسلوب الامري بالحركة المتكررة، ذلك أن التكرار عند كل مهارة من المهارات سوف يؤدي إلى التطور البدني من خلال استخدام هذا الأسلوب. كما يستغرق اقل وقت للقيام بعملية العرض و

الإيضاح من قبل المعلم. أي ان الوقت المخصص لأداء المهارات في هذا الأسلوب يكون كبيرا. يقول "عباس احمد صالح السامري" و "عبد الكريم السامري" ان الأسلوب الامري يتميز بما يلي:

- استخدام هذا الأسلوب مع المبتدئين في ممارسة المهارة.
- يمكن استخدامه في المهارة الصعبة من اجل السيطرة على مسار العمل.
- يمكن استخدامه في تصحيح الأخطاء الشائعة في الفعالية و الأخطاء الفردية.

كما يمكن للباحث أن يضيف بان هذا الأسلوب يمكن أن يزرع النظام و الانضباط داخل الصف و يساعد على حسن سير الحصة، و هو مناسب و فعال عندما يريد المدرس السيطرة على الطلبة و التحكم فيهم، كما انه يمكن استخدامه في الفعاليات الصعبة و الخطيرة التي يكون فيها الطالب عرضة للإصابات الرياضية مثل (دفع الجلة أو رمي المطرقة...)، كما يستخدم لتوجيه الطاقات الزائدة عند الطفل بشكل صحيح فيخدم النمو و يساعد على اكتساب المهارة الجديدة.

9-1-2- أهداف الأسلوب الامري:

يحقق الأسلوب الامري أهدافا عدة في العملية التعليمية و التكوينية نذكر منها ما يلي: (**1**) (رويح كمال؛، **2007**، **صفحة 43**)

- الاستجابة الآنية المباشرة.
- الدقة في الاستجابة.
- السيطرة على الطلبة إداريا و انضباطيا و عملا.
- الحفاظ على القواعد الموضوعة للدرس.
- تجنب الاختيارات.
- الاقتصاد في الوقت.
- تعزيز الحيوية و النشاط المشترك للمجموعة.
- ادامة التقاليد الثقافية و الاجتماعية.

9-1-2- عيوب الأسلوب الامري:

إن الأسلوب الامري يتميز بعدة عيوب يلخصها "عباس احمد صالح السامرائي" فيما يلي: (**1**) (رويح كمال؛، **2007**، **صفحة 44**)

- لا يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية و القابليات بين الطلبة.
- لا يعطي الفرصة الكافية للطلبة في المشاركة في اتخاذ القرارات.
- لا يعطي للطالب الحرية في الإبداع و إبراز المهارات.
- لا يشجع التعاون بين الطلبة للوصول إلى الانجاز المثمر.

- عدم وضوح الغرض العام من العملية التقليدية.

9-2- الأسلوب التدريبي:

إن انتقال عدد معين من القرارات من المعلم إلى المتعلم يؤدي إلى إيجاد علاقات جديدة بينهما و بين المتعلم و الواجبات الحركية أو المهارات، و بين المتعلمين أنفسهم.

إن الأسلوب التدريبي يسنح بانتقال جملة من القرارات في مراحل محددة من الدرس إلى الطلبة، كما انه يؤدي إلى إيجاد واقع جديد فهو يوفر ظروفا جديدة في عملية التعلم و يتوصل إلى مجموعة مختلفة من الأهداف حيث أن قسما من هذه الأهداف له علاقة بأداء المهارات، بينما القسم الآخر له علاقة باتساع نطاق دور الفرد في الأسلوب.

إذن فهذا الأسلوب في التدريس يكون بداية في عملية الانفرادية في تنفيذ القرارات، فالمدرس يجب ان يعتاد على ترك الأوامر لكل نشاط داخل الحصة، و بذلك تتاح فرص الاعتماد على النفس و محاولة اكتساب الأداء الفني للمهارة و إتقانها.

و تشرح "عفاف عبد الكريم" دور الطالب في الأسلوب التدريبي بقولها: " ... يكون دور المدرس في هذا الأسلوب هو اتخاذ جميع قرارات التخطيط و التقويم، أما قرارات التنفيذ فتحول إلى المتعلم، و بذلك يكون دوره في الأسلوب التدريبي هو أداء العمل المقدم له من المدرس". (**1**) (**عفاف عبد الكريم؛، 1994، صفحة 89**)

و لكي يجد الطلبة مخرجا لممارسة الجوانب الاستقلالية في أعمالهم ينبغي تحويل بعضها وفق مراحل الحصة، و خاصة في الجزء الرئيسي و منحها للطلبة و هذا بغرض إعطاء المتعلم دورا أكثر ايجابية من الأسلوب الامري. و هنا يكون لنا توسع قليل في عملية اخذ القرارات، و إعطاء حرية نوعا ما للمتعلم.

9-2-1- مميزات الأسلوب التدريبي:

إن من اكبر مميزات هذا الأسلوب هو الاستقلالية المحدودة التي يتمتع بها الطالب، و تقول "عفاف عبد الكريم" : " ... بإمكان المتعلمين في هذا الأسلوب أن يمارسوا الاستقلالية في أولى درجاتها" ، و هو يتميز بتوفير زمن كاف للتطبيق و الهدف من هذا الأسلوب هو تعليم المهارة في ظروف تسمح بتوفير أقصى وقت لتطبيقها،

و يوضح لنا " عباس احمد السامرائي" مميزات الأسلوب التدريبي في النقاط التالية: (**2**) (**رويح كمال؛، 2007، صفحة 46**)

- يمكن استخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من الطلبة.
- يساعد على إظهار المهارات الفردية و الإبداع .
- يعطي وقتا كافيا للطلبة للممارسة.
- يعلم الطلبة من مشاهدة المعلم في الوضع الذي يختارونه.
- العمل بصورة استقلالية وفق منظور قواعد الدرس.

9-2-2- أهداف الأسلوب التدريبي:

الأسلوب التدريبي مثله مثل الأسلوب الامري يحقق جملة من الأهداف هي:

- الطالب يتعلم اتخاذ القرارات.
- يستطيع الطالب العمل بمفرده لفترة من الوقت.
- يحقق الطالب بعض الأعمال الإبداعية.
- يتعلم التعامل مع الفشل و الإحباط و متعة النجاح أو الفوز.
- الاقتراب من الأداء الصحيح للمهارة.
- تحمل مسؤولية تولي القرارات و احترام دور المتعلمين الآخرين و قراراتهم.

9-2-3- عيوب الأسلوب التدريبي:

- يحتاج إلى أجهزة كثيرة، و يأخذ وقتا طويلا من الحصة.
- لا يمكن السيطرة على الحركات الفعلية الدقيقة.
- لا يمكن قيام كافة الطلبة بهذه الطريقة، أي تحتاج إلى طلبة لديهم خلفية جيدة حول النشاط الممارس.

9-3- الأسلوب التبادلي:

يمكن استخدام هذا الأسلوب بصورة فعالة و خاصة مع الطلبة الذين يريدون امتهان مهنة التدريس أو التدريب، لأنها تفتح المجال أمامهم في اخذ القرارات المناسبة و يمكن استخدام التغذية الراجعة بصورة واسعة. كما أن نتائج الانجاز الفردي تكون واضحة من خلال العملية التطبيقية لهذا الأسلوب.

ففي هذا الأسلوب تكون للحرية أكثر للطلبة في اتخاذ القرارات و بالتالي التأثير المباشر على عملية التعلم و تحسين الانجاز الذي هو معرفة نتائج العمل.

تقول "عفاف عبد الكريم":"... كلما عرف المتعلم بسرعة كيف يؤدي تكون فرصته أكثر للأداء الصحيح" (**1**) (**عفاف عبد الكريم؛، 1994، صفحة 102**).و هذا يتطلب من الأستاذ التدخل الفوري و السريع عند كل انجاز حتى يتمكن من إعطاء التغذية الراجعة الفورية للمتعلم.

"إن التغذية الراجعة هي واحدة من الحقائق التي تؤثر في المتعلم و تعمل على تحسين الانجاز المهاري و تطويره بشكل يؤدي إلى معرفة النتيجة، فكلما أعطيه التغذية الراجعة مباشرة بعد الانجاز كانت فرصة تصحيح الأخطاء كبيرة و لذلك فان أعلى نسبة التغذية الراجعة يمكن تحقيقها هي توفير معلم واحد لكل طالب أو متعلم." (**1**) (**رويح كمال؛، 2007، صفحة 47**) إن الأسلوب التدريبي يدعو إلى تنظيم الطلبة في الفوج بحيث يتم التواصل إلى هذه الحالة حيث يتم تنظيمها على شكل أزواج مع إعطاء كل فرد دورا معينا يقوم احدهم بالأداء بينما يقوم الأخر بدور المراقب، و عندما يشارك المعلم ضمن الدور المحدد له في هذا الأسلوب مع زوج من الطلاب أو مجموعة، فان ذلك يؤدي إلى تكوين علاقة ثلاثية في الوقت الذي يحدد فيه ذلك.

9-3-1- مميزات الأسلوب التبادلي:

إن هذا الأسلوب يتميز بنقاط يختصرها لنا "عباس احمد السامرائي" فيما يلي:

- يفسح المجال أمام كل طالب أن يتولى مهام التطبيق.
- يفسح المجال للتعلم عن كيفية إعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.
- لا يحتاج إلى وقت كبير في التعلم.
- يفسح المجال لممارسة القيادة لكل طالب.
- للطالب مجال واسع للإبداع في تنفيذ الواجب.
- يعطي فرصة للطلبة بالاطلاع على تحليل الحركة بشكل دقيق.

9-3-2- أهداف الأسلوب التبادلي:

إن للأسلوب التبادلي أهدافا مميزة تميزه عن باقي الأساليب في كونها تراع الجوانب الاجتماعية و النفسية للطالب، و التي نوجزها في النقاط التالية: (**2**) (رويبح كمال؛، **2007**، صفحة **48**)

- تحقيق أهداف اجتماعية يخلق علاقة معينة من نوع خاص بين الطلبة.
- خلق حالة الصبر و التحمل و الصدق و النبل.
- احترام أمانة الطالب الملاحظ.
- تسهيل تعلم العمل المطلوب و ذلك بسبب التغذية الراجعة من طرف الطالب.
- التعرف على المشاعر الخاصة و رؤية نجاح الزميل.
- إتاحة الفرصة للعمل مع الزميل.

9-3-3- عيوب الأسلوب التبادلي:

- صعوبة السيطرة على تنفيذ الواجب.
- الحاجة إلى أجهزة و أدوات كثيرة.
- كثرة المناقشة بين الطلبة حول تنفيذ الواجب.
- كثرة الاستعانة بالأستاذ حول حل الإشكال و تنفيذ الواجب.
- كثرة ضغوط العمل على الأستاذ.
- على الأستاذ أن يبذل مجهودا إضافيا في إعداد الواجب قبل أن يبدأ. (**1**) (رويبح كمال؛، **2007**، صفحة **48**)

9-4-أسلوب التضمين (الاحتواء):

و يطلق عليه كذلك أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات.

إن الأساليب السابقة تشترك في مسالة تصميم الواجب أو المهارة، و كل واجب منها يمثل مقياسا واحد يتم تحديده من قبل المعلم و تتمثل مهمة أو واجب التلميذ في أداء ذلك المستوى من الواجب أو المهارة، و هذا يعني انتقال القرار الرئيسي إلى الطلبة الذين لم يكن باستطاعتهم ذلك في الأساليب السابقة. و يوضح "عباس احمد صالح السامرائي" ذلك بقوله: "... أن هذا الأسلوب يأخذ بعين الاعتبار مستويات الفوج كافة، فالطالب يؤدي

الحركة من المستوى الذي يمكن أدائه ضمن العمل الواحد، و بهذا فالقرار الرئيسي يكون من قبل التلميذ حول بدا العمل و المستوى الذي يمكن البدء منه ...". (**2**) (رويبح كمال؛، **2007**، صفحة **50**)

فدور الأستاذ في هذا الأسلوب يكمن في اتخاذ القرار في مرحلة الدرس و يتضمن ذلك القرار المتعلق بالدخول إلى موضوع الدرس من خلال مستوى معين في أداء الواجب في مرحلة ما بعد الدرس، يقوم الطالب باتخاذ القرارات الخاصة بعملية تقويم الأداء أي أدائه.

إن أسلوب التضمن اوجد مبدءا جديدا في وضع العمل المطلوب أو تحديده حيث قام بوضع مستويات مختلفة من الانجاز ضمن العمل الواحد، و هذا الأسلوب او الحالة الجديدة أوجدت للطالب قرارا رئيسيا يتخذه بنفسه لا يمكننا اتخاذه في الأساليب السابقة ألا و هو من أي نقطة أو مستوى يستطيع أن يدخل إلى العمل أو الموضوع المطلوب.

9-4-1- مميزات أسلوب التضمين (الاحتواء):

- توفير الفرصة لجميع الطلبة للقيام بأداء الواجب.
- يكون الأداء حسب إمكانية كل طالب في الفوج.
- تشجيع الطلبة على تقويم أنفسهم أثناء العمل.
- تشجيع الطلبة على الاعتماد على النفس.
- يشجع الطلبة على حب المنافسة مع الزميل و بذل الجهد الإضافي.

9-4-2- أهداف الأسلوب التضمني (الاحتواء):

- إدخال أو تضمين جميع الطلبة.
- العمل على توفير العمل للطلبة على الرغم من الفروقات بينهم.
- توفير فرصة الرجوع إلى المستوى الأدنى لغرض إنجاح الانجاز.
- الفرصة للدخول للعمل في أي مستوى يريده.
- فرصة الانتقال إلى الأعلى إذا ما رغب الطلبة في ذلك.
- يوفر للطلبة فرصة التقويم الذاتي لقدراتهم الخاصة و كيفية التعامل مع إمكانياتهم و تطويرها بشكل يخدمهم و يرتقي بهم إلى المستوى الأحسن. (**1**) (رويبح كمال؛، **2007**، صفحة **52**)

9-4-3- عيوب أسلوب التضمين (الاحتواء):

- لا يفسح المجال أمام الأستاذ لمراقبة جميع الطلبة عند أدائهم.
- يحتاج إلى أجهزة و أدوات كثيرة و مساحات واسعة.
- يقلل روح المنافسة بين الطلبة.
- يشجع روح التباطؤ في العمل.
- يعطي فرصة للتلميذ الذي يفشل في عمله بان يهزم نفسيا.

10- تنويع أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية:

- للوصول إلى تحقيق هدف أو أهداف درس يجب كما ذكرنا أن ننبه إلى استعمال عدد من الأساليب و هذا حسب الأهداف المطلوب تحقيقها، و لكن يجب أن ننتبه إلى انه يمكن أن نستعمل عددا كبيرا و مختلفا من أساليب التدريس في حصة أو درس واحد للتربية البدنية و الرياضية، و هذا حسب الأهداف التي سطرناها، و يقول محسن محمد حمص" : " لتنفيذ الأنشطة التي تحتويها أجزاء الدرس المختلفة و خاصة ما يتعلق بالتعليم و تنمية المهارات الحركية في الجزء الأساسي مستخدم طرق و أساليب متعددة تتناسب مع الموقف التعليمي و مستوى التلاميذ و خصائصهم العمرية و الأهداف المراد تحقيقها ...". (**1**) (**محسن محمد حمص؛، 1998، صفحة 90**)
- إن أساليب التدريس حاليا لا بد أن تتنوع للأهداف التربوية الحديثة و ضرورة تجاوبها مع الأوضاع و مراحل النمو النفسي و الجسمي و الاجتماعي للمتعلم.
- و تقول "عفاف عبد الكريم":"... في علاقات التعليم و التعلم لا يوجد أسلوب أفضل من آخر كما لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يحقق أهداف التربية البدنية و الرياضية لكن يمكن أن نحقق جزءا منها...". (**2**) (**عفاف عبد الكريم؛، 1994، صفحة 89**)
- فالأسلوب الذي يستخدم بنجاح في حصة ما قد لا ينجح أو يفي بالغرض في حصة أخرى.
- فالسبب الرئيسي في انخفاض مستوى التعليم هو الأساليب التدريسية التي يتبعها المدرسون و التي تحتاج إلى تطوير كبير و إصلاحات جذرية.
- و لهذا فالتنويع في أساليب التدريس شيء ضروري حتى لا يحس المتعلم بالملل خاصة أن تعدد الأهداف يستدعي تعدد الأساليب. و يذكر "كابتون": " أن أساليب التدريس المختلفة و كذلك الأوامر المختلفة تكون مناسبة للتمارين المختلفة و الأغراض المختلفة...". (**3**) (**كابتون.؛، 1988، صفحة 951**)
- إن أي أسلوب من أساليب التدريس إذا استخدم لفترة من الزمن يمكن أن ينجزا قدرا معينا من الأهداف، فإذا تغيرت الأهداف فيجب أن يتغير معها أسلوب التدريس و لذلك لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر كما لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يحقق جميع أهداف التربية البدنية و الرياضية، و لكن يحقق جزءا معينا، أما الأجزاء الأخرى فتتطلب تغيير الأسلوب، فكل أسلوب له دور معين في تنمية التعلم من الناحية البدنية و الاجتماعية و الانفعالية و المعرفية.

و لهذا لا يجب إن نتمسك بأسلوب واحد خلال التدريس حتى نستطيع أن ننجح في تحقيق ما نريد الوصول إليه، و من خلال الانتقال من أسلوب إلى آخر يعطي الفرصة للمتعلم بان يكشف الحقيقة بمفرده و أن يستعمل التفكير في كشف الحقائق، و يصبح أكثر حيوية و أكثر عمليا في عمله.

11- خلاصة:

التدريس هو عملية التفاعل المتبادل بين المدرس و المتعلمين و عناصر البيئة التي يهيئها المدرس من اجل اكتساب المتعلمين المعلومات و المهارات و القيم و الاتجاهات التربوية المرغوب فيها التي ينبغي تحقيقها في فترة زمنية محددة بالدرس أو بوحدة النشاط.

و تدريس التربية الرياضية يتطلب انتقاء أفضل العناصر التي تصلح أن تكون مربية و إعدادها إعدادا مهنيا يتناسب مع طبيعة دورها التربوي، فلم تعد رسالة مدرس التربية البدنية و الرياضية مقصورة على التخطيط و التنظيم لأوجه النشاط، بل تعدت رسالته هذه الدائرة المحدودة إلى دائرة التربية المتسعة بالمدرس مربي أولا و قبل كل شيء و طبيعة مكونات المهنة التربوية من خلال وحدتها و علاقتها المترابطة تعطي لنشاط المدرس اتجاها محددا و تطبع عمله

بأسلوب المربين لذا فالاختيار المهني لدور وضيفي متخصص يتطلب وجود ارتباط بين طبيعة هذا الدور و متطلباته من قدرات و كفاءات تخصصية مناسبة.

و بذلك يتضح دور مدرس التربية البدنية و الرياضية تجاه تحقيق البرامج لأهدافها التعليمية و التربوية، و التي تتطلب مدرسا على مستوى عال من الكفاءة و المهارة الفنية و الفكرية و الإنسانية.

تمهيد:

ان مناهج المدرسة الجزائرية قائمة على مدخل الاهداف، مرتكزة على اسس المدرسة السلوكية، التي تعتبر السلوك النهائي للمتعلم هو اساس العملية التعليمية انطلاقا من مبدا المثير و الاستجابة، و بذلك فهي تراعي صيرورة التعلم بقدر ما تراعي نواتجه.

و هذا ما جعل بعض التربويين يقدمون جملة من الانتقادات لهذه المقاربة نورد بعضا منها في الفصل الموالي لا انتقاصا من اهمية الهدف في العملية التعليمية/ التعليمية، ذلك لان الاهداف تمثل المداخلات في كل المقاربات، بنفس ما يمثل التقويم مخرجاتها، و انما فقط اشارة للتطورات الحادثة في مجال التربية، اذ هناك من التربويين من يرى ان الكفاءات هي الجيل الثاني من الاهداف، و قبل التطرق لهذه المقاربة الجديدة المعتمدة في مناهج السنة الاولى من التعليم الثانوي، التي شرع في تطبيقها بداية من هذا الموسم الدراسي 2005/2004: لا بد من ذكر المناهج، و التعرف على بعض المفاهيم المتعلقة به، باعتباره الوثيقة الرسمية التي تعتمدها كل المنظومات التربوية العالمية، و التي تبنى على اسس مقاربة معينة.

عرفت منظومتنا التربوية الوطنية تطورات من المقاربة بالمضامين (المقررات)، ثم المقاربة السلوكية (بالاهداف)، الى المقاربة البنائية (بالكفاءات).

- ❖ فما هو المنهاج؟
- ❖ و ما هي عناصره الاساسية؟
- ❖ و ما هي العناصر التي تحكم بناءه و تطوره؟
- ❖ و ما هي دواعي بناء مناهج المدرسة الجزائرية في اصلاح الاخير بالمقاربة بالكفاءات؟

1- مفهوم المناهج:

للمناهج تعاريف كثيرة و متنوعة، منها ما يتعلق بالمناهج الكلاسيكية و منها ما يتعلق بالمناهج الحديثة، و حتى لا نغوص في ايراد تطورات المفهوم و ذكرها نورد على سبيل الذكر لا الحصر ما يلي:

2-التعريف الكلاسيكي للمناهج:

"هو مجموعة المواد الدراسية او المقررات التي يدرسها التلاميذ". (**1**) (هاشمي، عمر، **2000**، صفحة **04**)

" هو مجموعة المعلومات و الحقائق و المفاهيم و الافكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية". (**2**) (هاشمي، عمر، **2000**، صفحة **04**)

"هو المقر الدراسي الذي يدرسه التلميذ في صفه".(**3**) (هاشمي، عمر، **2000**، صفحة **04**)

هذه التعاريف قاصرة لانها لا تشير الا لجانب واحد من المناهج و هو المقرر المدرسي. حينما تضاف الى هذا التعريف التوجيهات التربوية يصبح برنامجا .(و هذا ما ينطبق على برنامج الرياضيات فهو برنامج و ليس منهاجا).

3-تعريف المناهج الحديث:

نورد هنا تعريفا وحيدا لانه تعريف وظيفي.

المنهاج: "مجموع الخبرات التربوية و الانشطة التعليمية التي توفرها المدرسة ليتفاعل معها الطلاب داخل المدرسة داخل المدرسة و خارجها تحت اشرافها بقصد تغيير سلوك الطلاب نحو الافضل في جميع المواقف الحياتية".(**4**) (سل، د/ محمد عبد الكريم ابو، **1999**، صفحة **26**)

✓ استنتاج:

يتمحور المنهاج حول المتعلم و يساعده على التكيف مع بيئته و فهم مجتمعه و المساهمة ي حل مشكلاته و العمل على ازدهاره.

و هذا ما يقتضي بالضرورة:

- مراعاة مستوى المتعلمين العقلي الزمني.
- ربط الخبرة و الانشطة بالدوافع و الحاجات الحقيقية.
- تنويع الانشطة و الخبرات التعليمية بمراعاة لفروق الفردية.
- ربط الخبرات بالحياة العملية.
- تلبية الحاجات الاجتماعية.
- شحذ الفكر و حفزه على الابداع.
- تكامل و توازن الخبرات من حيث اهتمامها بالنواحي العقلية و الجسمية و النفسية و الاجتماعية و الروحية.

4-من مفهوم البرنامج الى مفهوم المنهاج:

ان تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج، و الانتقال الى مفهوم المنهاج، اذ الاول عبارة عن مجموعة المعلومات و المعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال مدة معينة، في حين ان الثاني يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ، تحت اشراف و مسؤولية المدرسة، خلال مدة التعليم، أي كل المؤثرات التي من شانها اثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

لذا، فالمناهج الجديدة، التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات، تجيب على التساؤلات التالية:

- ما الذي يتحصل عليه التلميذ في نهاية كل مرحلة من معارف و سلوكات و قدرات و كفاءات؟
- ما هي الوضعيات التعليمية الاكثر دلالة و نجاعة، لاكتساب التلميذ هذه الكفاءات؟
- ما هي الوسائل و الطرائق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات؟
- كيف يمكن ان يقوم مستوى اداء المتعلم، للتاكد من انه قد تمكن فعلا من الكفاءات المستهدفة؟

5-مقارنة بين البرنامج القديم و المنهاج الجديد (1) (وزارة التربية الوطنية: ، 2006):

البرنامج القديم	المنهاج الجدي
• مبنى على المحتويات. أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين؟ المحتوى هو المعيار.	• مبنى على اهداف معلن عنها في صيغة كفاءات. أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين. الكفاءة هي المعيار.
• منطقة التعليم و التلقين. أي ما هي كمية المعلومات في المعارف التي يقدمها الاستاذ؟	• منطقة التعلم. أي ما مدى التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الاشكاليات التي يطرحها الاستاذ؟ و ما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية و اليومية؟
• الاستاذ: يلقن، يامر و ينهي. - التلميذ: يستقبل المعلومات.	- الاستاذ: يقترح فهو مرشد، موجه و مساعد لتجاوز العقبات. - المتعلم: محور العملية يمارس، يجرب، يفشل، ينجح ⟵ يكتسب و يحقق.
• الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي: طريقة التعميم: النمطية. أي كل التلاميذ سواسية، و في قالب واحد.	• الطريقة المعتمدة هي: بيداغوجية الفروقات. أي مراعات الفروقات الفردية و الاعتماد عليها

- اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة. - اعتماد مسلك تعليمي واحد.	اثناء عملية التعلم. - درجة النضج متباينة لدى المتعلمين. - تحديد عدة مسالك تعليمية.
• اعتماد التقويم المعياري المرحلي فهو تقويم تحصيلي. - عموما درجة ذكر المعارف. - لا مكان لتوظيف المعارف.	• اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم فهو تقويم تكويني قصد الضبط و التعديل. - درجة اكتساب الكفاءة. - توظيف الكفاءات المكتسبة في مواقف.

6-عناصر المناهج الاساسية:

يتكون المنهاج من عناصر اساسية اربعة تتكامل فيما بينها و يرتبط احدها بالاخر ارتباطا وثيقا هي:

1	الاهداف العامة	و تجيب عن السؤال.	لماذا نتعلم؟
2	المحتوى	و تجيب عن السؤال.	لماذل نتعلم؟
3	طرق ة اساليب التدريس	و تجيب عن السؤال.	كيف نتعلم؟
4	التقويم	و تجيب عن السؤال.	ما مدى تحقق الاهداف؟

7-أهداف المنهاج:

- تنظيم العملية التربوية حفاظا على الجهد و المال.
- ضمان تسلسل المواد الدراسية و انسجامها عموديا و افقيا.
- تسهيل عملية التقويم المرحلي.
- توضيح اهداف التلميذ.

8-انواع المناهج:

- منهاج المواد: (المواد المنفصلة، و المواد المتصلة، و المنهاج المحوري).
  و تهتم بالخبرة و المعلومات اكثر من اهتمامها بالمتعلم.
- منهاج النشاط: و هي المناهج الحديثة التي تولي عنايتها للمتعلم اكثر من عنايتها بمحتوى التعلم، و منها المنهاج القائم على حل المشكلات، او المشروعات، او مواقف الحياة.

9-الطريقة البيداغوجية المعتمدة:

- ✓ طريقة التعميم، أي كل التلاميذ سواسية و في قالب واحد على اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة اعتماد مسلك تعليمي واحد.
- ✓ الطريقة المعتمدة هي بيداغوجية الفروقات، أي مراعاة الفروق الفردية و الاعتماد عليها اثناء عملية التعلم، من منطلق ان درجة النضج متباينة لدى المتعلمين تحديد عدة مسالك تعليمية.
- ✓ اعتماد التقويم المعياري المرحلي فهو تقويم تحصيلي.
- ✓ الاعتماد على درجة تذكر المعارف لا مكان لتوظيف المعارف.
- ✓ اعتبار التقويم عنصرا موكبا لعملية التعلم، فهو تكويني، القصد منه الضبط، و التعديل، و يهتم بدرجة اكتساب الكفاءات و توظيفها في مواقف.
- ✓ تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم و الادوات المعرفية الجديدة، بدل اعتماد الاسلوب التراكمي للمعارف.
- ✓ تحدد ادوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم و المتعلم.

10- اسس بناء المناهج:

حتى يكون المنهاج منسجما مع المحيط الاجتماعي و الثقتفي للمجتمع الذي وضع من اجله، يؤكد الخبراء في هذا المجال على الاخذ بعين الاعتبار اسسا معينة سواء في مرحلتي التخطيط و البناء، او التنفيذ و في مقدمة هذه الاسس:

11-1- الاساس الفلسفي:

يسترشد النظام التربوي في كل مجتمع بالفلسفة التي يتبناها ذلك المجتمع (العقيدة، الافكار، المباديء التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة) و من هنا فان كل منهاج مدرسي يرتكز على:

- فلسفة تربوية معينة محددة و واضحة تعكس في المقام الاول فلسفة المجتمع لانها هي التي تحدد التوجهات الهامة للمنهج.

ملاحظة: نظرا لطبيعة المادة لا تعارض لهذا الاساس مع التربية البدنية و الرياضية، باعتبارها علما بحثا مجردا لا يتاثر بعقيدة او دين او جنسية فهي عالمية، لا تطرح أي اشكال مقارنة مع منهاج العلوم الانسانية و الاجتماعية.

11-2- الاساس الاجتماعي:

يضمن هذا الاساس نقل التراث الثقافي و العلمي و الاجتماعي من جيل الى جيل آخر، مراعيا بذلك احتياجات المجتمع و مواطنيه من الاطارات و الخبراء و الفنيين و الموظفين.

11-3- الاساس النفسي:

عند تسطير منهاج معين ينبغي مراعاة ما يلي:

- ❖ سن المتعلمين.

- ❖ ميولهم و اهتماماتهم.
- ❖ حاجياتهم النفسية و الاجتماعية.
- ❖ القدرات العقلية.
- ❖ الاستعدادات النفسية.
- ❖ الفروق الفردية.
- ❖ خصائص النمو.

11-4- الاساس المعرفي:

يجب المعارف الاكاديمية المتخصصة التي يحتويها المنهاج و التي تقدم للمتعلمين لتحقيق نوع الانسان المرغوب في تكوينه.

11- المكونات الاساسية للمنهاج:

12- دواعي بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات:

سبق الاشارة الى التدريس الهادف لا يراعي صيرورة التعلم بقدر ما يراعي نواتجه، الشيء الذي دفع ببعض الباحثين في حقل التربية و التعليم الى تقديم جملة من الانتقادات لهذه المقاربة و من بينهم: " بيرزيا – هاملين – دولاندشير" نشير الى بعضنا، قبل التطرق للمقاربة بالكفاءات التي اصبحت ضرورة حتمية املتها النقائص التي عرفتها المقاربة السلوكية و منها:

- ➢ تسعى ابحاث السلوكيين الى التحكم في السلوك الانساني انطلاقا من خلق استجابات شرطية.
- ✓ حولت المفاهيم الاقتصادية الى حقل التربية كالمردودية ...
- ✓ اغتبار المتعلم مجرد جهاز ينسج من محيطه علاقات تبادل ...
- ✓ تضع المواد الدراسية على قدر واحد على قدر واحد من المساواة دون ادنى تمييز.
- ✓ تهتم يقياس مردود التلميذ اكثر من مردودية التعليم ككل.
- ✓ تهتم بدقة صياغة الاهداف لا بالنتائج المحصل عليها من التعلم.
- ✓ تتجاهل ان التعليم هو اكتساب القدرة على المبادرة تجاه مواقف مختلفة و ليس فقط انتاج سلوكات معزولة.

- ✓ ان التحديد المسبق للاهداف يلغي حرية المعلم و يهمش التجارب الذاتية و يؤدي الى الروتين و التكرار.
- ✓ كثرة صعوبة تحديد الاهداف و الوقت الذي تحتاجه للربط بين مستوياتها.
- ✓ المصطلحات و اختلاف مفاهيمها.

13- خلاصة:

بهذه المعطيات يعتبر المنهاج عاملا اساسيا في احداث التربية المدرسية و الوسيلة المتقنة لها حتى تقوم بدورها في توجيه و تطوير عمليات التعلم فالمنهاج اذا ما احسن صياغته تخطيطا و تنفيذا اصبح صمام الامان ضد سلبيات العوامل غير المدرسية.

و يشكل المنهاج بمكوناته و عناصره نظاما متكاملا، و لذا فالمنهاج كنظام، هو المرلآة التي تعكس فلسفة النظام التربوي و تطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع و حاجاته من خلال تربية ابنائه التي يهف اليها.

و بالنظر الى المناهج الاخرى فمنهاج التربية الرياضية يهتم بالنمو الشامل للمتعلم و في كافة النواحي (النفسية، العقلية، البدنية، الاجتماعية الوجدانية و حتى الأخلاقية).

فالمنهاج هام جدا للمعلم و المتعلم على حد سواء، فهو من جهة يساعد المعلمين على تنظيم عملية التعلم او توفير الشروط المناسبة لنجاحها، و من جهة اخرى يساعد المتعلمين على التعلم المتمثل في بلوغ الاهداف التربوية المراد تحقيقها.

- **المحور الاول:**

✓ **نبذة تاريخية عن المقاربة بالكفاءات:**

اتفق اغلب الباحثين على ان مقاربة بيداغوجيا الكفاءات نشات نتيجة للصراع بين نظريتين في التعلم، هما النظرية البنائية التي يتزعمها العلم السويسري "جون بياج" و النظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الامريكي "واتسون" و العالم الروسي "بافلوف".

فلما نجد انصار النظرية الاولى ينطلقون من ان التعلم يحدث على اساس مبدا التفاعل بين الذات و الموضوع، أي انه يحدث من خلال العلاقة المتبادلة بين الذات العارفة و موضوع المعرفة، و نجد انصار النظرية الثانية يحصرون العلم في مبدا (مثير ⟵ استجابة).

ففي سنة 1989 بذل الفرنسيون مجهودا كبيرا في تضمين برامج التعليم الابتدائي و الثانوي للكفاءات التربوية، فوضعوا كراسات تتضمن الكفاءات المراد اكتسابها في نهاية الطور، حيث نجد كفاءات مستعرضة ترتبط بمواقف المتعلم و تتضمن عبارات: ان يكون التلميذ قادرا على ان يحلل ا وان يقيم ....الخ.

اما في كيبك (كندا)، فقد اشارت وزارة التربية في تصريحها الخاص بالسياسة التربوية لسنة 1997 الى مفهوم الكفاءات المستعرضة (الهاروشي 2001) و في سنة 1999 اصدرت الحكومة البلجيكية مرسوما حددت فيه اسس الكفاءات التعليمية التي سيقوم عليها النظام التعليمي في بلجيكا.

و يعتقد الدكتور "محمد الدريج" بان الحديث عن الكفاءات التعليمية بدا في فرنسا بداية التسعينيات بصدور اول مذكرة في موضوع تقويم تدريس العلوم الفيزيائية بالتعليم الثانوي، الصادرة عن مديرية البرامج بتاريخ 20 ديسمبر 1990 و التي ارفقت بوثيقة تفسيرية تحمل عنوان (تقويم الكفاءات المستهدفة في تدريس العلوم الفيزيائية لدى التلميذ).

اما الجزائر فكان اول تفكير لها في المنهاج الجديد سنة 1995 و في سنة 1998 تم تكليف الاعضاء المنتقين بدراسة و مناقشة هذا الموضوع باسم اللجنة الوطنية للمنهاج، باجراء لقاءات و ندوان مع الدول السابقة لنا في تطبيق المنهاج الجديد و هي تونس، المغرب، الاردن، قطر، فرنسا و بلجيكا، و دخل هذا البرنامج حيز التطبيق بداية الموسم الدراسي 2003/2002 و في المرحلة الثانوية بداية السنة الدراسية 2005/2004.

➢ **تمهيد:**

في الحديث عن المقاربة بالكفاءات ثمة جملة من المفاهيم و المصطلحات تدعونا للوقوف: عندها، و معرفة دلالاتها المعجمية و التربوية ابتداءا من ذلك باعتبارها المركبات الاساسية لهذه المقاربة، و التي يمكن اجمالها عموما فيما يلي: الاستعداد، القدرة، و المهارة.

فما هو الاستعداد؟ APTITUDE.

1-الاستعداد:

هو القدرة الكامنة في الفرد، يتحول الاستعداد الى قدرة ان توفرت للفرد فرص "التدريب".

الاستعداد = التدريب = القدرة.

- "هو قدرة الفرد الكامنة التي تؤهله للتعلم بسرعة و سهولة في مجال معين، حتى يصل الى اعلى مراتب المهارة."

1-1-أنواع الاستعدادات:

(الاستعداد اللغوي – العددي – الاستقرائي – الكتابي – الميكانيكي – الفني ...)

ما هي القدرة؟ CAPACITE.

2-القدرة:

هي كل ما يستطيع الفرد ادائه عمليا في اللحظة الحاضرة من اعمال و مهارات عقلية، ادراكية، او عملية حركية سواء اتم ذلك نتيجة تدريب مقصود منظم ام دون ذلك.

- ✓ هي ما يستطيع ان يقوم به الفرد فعلا (كالمشي، الكلام، الكتابة).
- ✓ قدرة الفرد اثناء مواجهة مشكلات و وضعيات جديدة استدعاء معلومات او ثقنيات مستعملة في تجارب سابقة. بلوم / لوجاندر 1988.
- ✓ هي التمكن من القيام بفعل، استظهار سلوك او مجموعة سلوكات تتناسب مع وضعيات ما.
- ✓ هي غير مرتبطة بمضامين مادة معينة، بل تشارك في تنميتها مواد مختلفة، و يمكن استثمارها في وضعيات مختلفة.
- ✓ لا تخضع القدرة للملاحظة المباشرة، و لا للتقويم الا بعد ترجمتها بشكل سلوكات قابلة للملاحظة و لقياس.
- ✓ جملة الامكانات التي تمكن فردا من بلوغ درجة من النجاح في التعلم او في اداء مهام مختلفة 1976 Galison/CODTE.
- ✓ هي ايضا تنفيذ الاستعداد في مجال النشاط الخارجي.

2-1- خصائص القدرة:

- ✓ قد تكون فطرية (وراثية)، او مكتسبة (متعلمة).
- ✓ قد تكون بسيطة (تشتمل على نشاط واحد و بسيط)، او معقدة (تشتمل على مجموعة من النشاطات).

2-2- المميزات الرئيسية للقدرة:

- الاستعراضية او الطابع الاستعراضي (La Transversalité).

قابلة للتوظيف و التفعيل في جميع المواد و بالدرجات متفاوتة (كاللغة: مادة المواد).

- التطورية او الطابع التطوري: (l'évolutivité).

تنمو و تتطور طوال حياة الانسان و قد تنقص (كالذاكرة).

- التحول: (la transformation).

تتحول من حالة الى اخرى (التفاوض = الكلام + الاستمتاع + البرهنة...).

- غير قابلة للتقويم: (Non Evaluabilite).

يتعذر التحكم فيها بدقة و بالتالي فلا يمكن ان تقوم القدرة فقد نقوم مقدار توظيفها لمحتويات معينة غير انه يتعذر معها ضبط التحكم بالدقة و ربط ذلك بوضعية معينة.

و يمكن تلخيصها فيما يلي:
المعارف المكتسبة، منهجية العمل، التاثر الانفعالي، القدرة العامة، العيوب الجسدية، فقدان الميل،.... و القدرات كثيرة و متنوعة يمكن الاشارة الى بعضها فقط: القدرة الميكانيكية، الادراكية، العددية، اللغوية، التذكرية....

2-3- تصنيف القدرات:

و تصنف القدرات وفقا للمجالات الثلاثة المعروفة (قدرات المجال المعرفي، قدرات المجال الوجداني، قدرات المجال النفسي الحركي).(1) (محمد الطاهر سعد الله)

امثلة عن القدرات في المجالات الثلاثة:

2-3-1- المجال المعرفي: (المعارف)

- ✓ استقصاء و معالجة معلومات.
- ✓ انتقاء معطيات.
- ✓ تخطيط عملية.
- ✓ تنظيم عمليات وفق معايير محددة.
- ✓ تقييم منتوج.

2-3-2- المجال الاجتماعي العاطفي: (المواقف)

- ✓ ايصال رسالة لمجموعة.
- ✓ تقبل الراي المخالف.
- ✓ التحكم في الانفعالات.
- ✓ الاستماع الى الاخرين.
- ✓ السلبية داخل القسم...

2-3-3- المجال الحسي الحركي (المهارات)

- ✓ تنظيم المكان.
- ✓ التحكم في الحركات و تنسيقها.
- ✓ التنسيق بين النشاطين اليدوي و البصري.

2-4- الفرق بين القدرة و الاستعداد:

تتميز القدرة عن الاستعداد حيث ان القدرة تعني ممارسة النشاط الآن اما الاستعداد فهو قدرة كامنة، أي ان الفرد لا بد ان يتعلم و يتدرب على الفعل لبعض الوقت قبل ان يقوم به. (1) (عبد المنعم الحنفي، صفحة 94)

3-المهارة: (PERFERMENCE)

هي قدرة مكتسبة من حيث القيام بنشاط ملؤه البراعة و السهولة و الذكاء.

فالمهارة: قدرة وصلت الى درجة الاتقان و التحكم في انجاز مهمة.

الانجاز: ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد و ما يستطيع الملاحظ الخارجي ان يسجله باعلى درجة من الوضوح و الدقة.

هي جملة منظمة و شاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية ، مهنية) و تتطلب تدخل قدرة واحدة او عدة قدرات مختلفة و معارف في مجال معرفي محدد.

❖ **خصائص المهارات:**

- ✓ تعبر عن التحكم في تحقيق مهمة امام وضعية اشكالية.
- ✓ شاملة تدمج نواتج التعلم في المجالات الثلاثة.
- ✓ تنهي طور او فترة تكوينية.
- ✓ قابلة للتشخيص و التقويم على اساس سلوكات قابلة للملاحظة في وضعية محددة و مؤشرات و معايير تقويم.
- ✓ مرتبطة بمضامين مادة ما.

هذا و يمكن الاشارة الى مهارات التدريس التي ينبغي لكل من آل على نفسه تحمل هذه الرسالة التربوية، و الوظيفة الحضارية، ان يعرفها ليتمكن من تاديتها بدقة و اتقان، حتى يضمن لنفسه و لتلاميذته احسن النتائج و افضل الاداءات، تخطيطا، و تنفيذا، و تقويما، و هي ست عشر مهارة وفق ما حددها الدكتور: حسن حسين زيتون في كتابة الجدير بالانتقان مهارات التدريس، نلخص كل مهارة منها يمثل يمكن الاقتداء به.

4-المقاربة بالكفاءات: l'approche par compétences

بعد وقوفنا وفق ما يلزم عند المفاهيم الاساسية اللصيقة بالكفاءات، نعود للتفصيل في هذه المقاربة.

4-1- المقاربة: هي كيفية دراسة مشكل او معالجة او بلوغ غاية...

و ترتبط بنظرة الدارس الى العالم الفكري الذي يحبذه فيه لحظة معينة، و ترتكز كل مقاربة على استراتيجية للعمل (نظريا: استراتيجية – طريقة – تقنية – تطبيقيا – اجراء – تطبيق – صيغة – وصفة) (**1**) (عبد الكريم، غريب؛ عبد العزيز، الغرضاف؛ عبد اللطيف ، القرابي؛ محمد، آيت مرحي؛، **1998**) لوجاندر بتصرف (LAGENDRE).

هذا عن المقاربة فما هي الكفاءة؟

4-2- تعريف الكفاءة:

4-2-1- لغة: (2) (محمد الصالح حثروبي، 2002، صفحة 40)

- ورد في المعجم الوسيط الصادر عن معجم اللغة العربية بالقاهرة أن كفاه الشيء، يكفي كفاية: استغني به عن غيره، فهو كاف، كفي.
- و الكفاءة: المماثلة في القوة و الشرف، و منه الكفاءة في الزواج، و هو ان يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها و دينها...
- و الكفاءة للعمل: القدرة عليه و حسن تصريفه، و هي كلمة مولدة.
- و لفظة الكفاءة ذات اصل لاتيني compétencia و تعني العلاقة، تقابلها في الفرنسية compétences.

4-2-2- اصطلاحا:

قبل ان نتعرف على الكفاءة لابد من الاشارة الى جذور هذه المقاربة.

4-3- المقاربة البيداغوجية (1) (محمد الصالح حثروبي، 2002، صفحة 14)

ان الكفاءة كمفهوم اول ما ظهر كان في المجال العسكري ... شانه شان الهدف، ثم تدرج عبر مجالات شتى الى ان وصل حقل التربية و التعليم، في حضن النزعة البنائية.

و النموذج البيداغوجي البنائي هو الذي يسمح بجعل التلميذ قطب الاهتمام خلال الفعل التربوي، و الانتقال من منطق التعليم الى منطق التكوين.

في هذه المقاربة لا تعتبر المعارف المستهدفة في منهاج كاهداف معرفية فقط و انما وسيلة لتحقيق اهداف منهجية تقنية و سلوكية مدرجة ضمن ما يسمى بالقدرات و هو المدخل الذي تتصف به هذه المناهج.

5-النزعة البنائية خلفية علمية لبيداغوجية الكفاءات:

5-1- تعريف البنائية: تصور ينطلق في تفسيره المتعلم من مبدا التفاعل بين الذات و المحيط من خلال العلاقة التبادلة بين الذات العارفة و موضوع المعرفة.

5-2- مبدؤها:

- ان المعلم لا يقدم معلومات جاهزة الى المتعلم، و لكن يقدم له – فقط – تويهات سديدة.
- لا يكتفي المتعلم بفهم معنى المعلومات، بل ينبغي ان يوظفها في وضعيات متنوعة و في اوقات مختلفة.

5-3- خصائصها:

- الاهتمام بالدور النشيط الذي يؤديه المتعلم في العملية التعليمية / التعلمية.
- تشجيع الاستقلالية و المبادرة لدى المتعلم.
- تثير التساؤلات لدى المتعلمين.
- تطلب من المتعلم ان يقيم علاقات بين تعلماته.
- تطلب من المتعلم ان يفكر فيما تعلمه و في استراتيجية التعلم.

5-4- مسلمات و فرضيات النزعة البنائية:

- " الذات ليست سلبية في التفاعل مع المحيط فهي ما تتلقاه لعمليات الفهم و التاويل و الادراك، و تعد بنياتها للتلاؤم مع ما يحيط بها." بياجي.
- "كل تعلم جديد يعتمد على بنيات معرفية متشكلة من بنيات محتويات و مضامين مكتسبة سابقا." اوزبل.

6-المقاربة بالكفاءات و المناهج:

ان ما يدعو لتغيير المناهج وفق المقاربة بالكفاءات هو اعتماد هذه الاخيرة منطق التعلم بدلا من منطق التعليم و الذي من ابرز خصائصه ما يلي:

- ميزة منطق التعلم: (**1**) (مفتش التربية و التكوين؛ نايت سليمان؛، **18،17 ماي 2003**، صفحة **5**)
  - ✓ تعليم التلاميذ كيف يتعلمون.
  - ✓ التركيز على تقديم آليات اكتساب المعرفة لا على المعرفة نفسها.
  - ✓ بناء المعرفة عن طريق المتعلمين بدلا من تناولها بشكل تراكمي.
  - ✓ اعتماد بيداغوجية قوامها تزويد المتعلمين بوسائل التعلم بما فيها المعرفة.
  - ✓ توخي تعلم ذي دلالة و معنى يترك اثر دائما لدى المتعلمين، و يمكنهم من التكيف، بل و التحكم في وضعيات الحيات اليومية.
  - ✓ الاستفادة من التعليمات خارج وضعية الوسط المدرسي.

هذا اضافة الى ما يلي:

- ❖ تفعيل المواد التعليمية في المدرسة و في الحياة.
- ❖ الطموح الى تحويل المعرفة النظرية الى معرفة عملية.
- ❖ التخفيف من محتويات المواد الدراسية.
- ❖ جعل المتعلمين يتعلمون بانفسهم بحسن التوجيه. (**2**) (نافدة على التربية؛ مرجع سابق، صفحة **16**)
- ❖ الانطلاق من منطلق التعليم الى منطق التعلم، حيث يكون التركيز اكثر على نشاط المتعلم في العملية التعليمية / التعلمية.
- ❖ تفريد التعليم، أي جعله يدور على الفرد، حيث تعطى المقاربة اعتبارا هاما الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ❖ ادماج المعارف و السلوكات و الاهجاف التعلمية بشكل بنائي متواصل، في نطاق سيرورة التعلم.

- ❖ حرية المعلم و استقلاليته، من حيث اختيار الوضعيات و النشاطات التعلمية، و تصميم مخططات انجاز المشاريع / الدورات و الوحدات التعلمية لتحقيق الكفاءات المستهدفة.
- ❖ توظيف التقويم البنائي، و ذلك بالتركيز على اداء المتعلم وفق مقتضيات بناء كفاءة من الكفاءات على اختلاف مستوياتها و مؤشراتها.
- ❖ تحقيق التكامل بيم المواد و الانشطة الدراسية المختلفة و جعل المعارف وسيلة لا غاية.
- ❖ التدرج في بناء المفاهيم و اكساب المتعلمين المعارف و السلوكات.
- ❖ تحويل المعرفة النظرية الى معرفة ادائية.(**1**) (**المجموعة الوطنية المتخصصة لمادة التربية الاسلامية؛ اشراف موسى صاري؛ مفتش التربية و التكوين؛، ماي جوان 2003، صفحة 4**)

منطق التعلم = تنمية قدرات + مهارات + كفاءات

فهذه المقاربة الجديدة للمناهج: تجعل من المتعلم محورا اساسيا لها و تعمل على اشراكه في مسؤولية قيادة و تنفيذ عملية التعلم. و هي تقوم على اختيار وضعيات تعلمية، مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم الى حلها باستعمال الادوات الفكرية، و بتسخير المهارات و المعارف الضرورية لذلك. (**2**) (**وزارة التربية الوطنية؛ مديرية التعليم الاساسي؛، افريل2003، صفحة 4**).

و هذا مستقى مما وصل اليه النفساني السويسري الشهير "بياجي Piaget" (1869 – 1980)، انطلاقا من ابحاثه الطويلة، الطويلة و العريضة عن النمو العقلي و المعرفي للطفل، وفق مراحل معينة يمكن ايجازها هنا كما يلي:

- **المرحلة الحسية الحركية:** (الجسدية) و تمتد من الميلاد الى عامين.
- **المرحلة ما قبل العمليات:** (الذكاء الحسي) و تمتد من عامين الة سبعة سنوات.
- **مرحلة العمليات الحسية:** (الذكاء المحسوس) و تمتد من سبعة سنوات الى اثنا عشر سنة.
- **مرحلة العمليات المجردة:** و تمتد من اثنا عشر سنة .....

و في هذه المراحل رد "بياجي" تفسير النمو الى عمليتين اساسيتين هما:(**1**) (**نظلة حسن خضر، صفحة 125**)

- ❖ **التمثل:** (الاستيعاب Assimilation) حيث يتمثل الطفل ما حوله و يكون نموذجا عنه في ذهنه.
- ❖ **التكيف:** (الملائمة Accomodation) حيث يتم تكييف النموذج طبقا للخبرات الجديدة التي يكتسبها الفرد فيعدل فيها في ضوء هذه المعرفة.

مثال: عن طريق الاستيعابيرسم الطفل في ذهنه صورة لعملية الجميع + و بعد ذل عن طريق التكييف يعدل فيها عندما يعرف خواص العملية الادماجية و الابداعية على الاعداد الحقيقية.

6-1- تعريف الكفاءة:

ان الكفاءة كلمة اسفنجية – على حد تعبير "البار جكار" – تمتص كثير من المعاني و الدلالات، ذلك لانها مشتركة في عدة ميادين، و حتى نتجنب الوقوع في مزلق كثرة المفاهيم نورد التعريف التالي:

- مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، و من المهارات الحس / حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما او وظيفة ما او نشاط ما. لوي دانوا (ouis d' hainauit) (**2**) (**التربوية، المركز الوطني للوثائق؛ 2000، الكتاب السنوي، صفحة 317**).
- مجموعة المعارف و المهارات التي تسمح بانجاز بشكل منسجم و متوافق مهمة او مجموعة مهام.
- مجموعة منظمة وظيفية من وارد (معارف، قدرات، و مهارات) التي تسمح امام جملة من الوضعيات بحل مشاكل و تنفيذ مشاريع.
- "مجموعة القدرات التي تتجلى في الاداء المحكم" (**1**) (**المجموعة الوطنية المتخصصة لمادة التربية الاسلامية؛ اشراف موسى صاري؛ مفتش التربية و التكوين؛، ماي جوان 2003، صفحة 3**) ايرنو 1993.

و بعد هذه الباقة من التعاريف نشير في الاخير الى التعريف الذي يبدو اكثر شمولية من غيره بحيث هي مصطلح تربوي: "ان الكفاءة تعني القدرة على ادماج مجموعة من الامكانيات بتسخيرها و تحويلها في وضعية معينة و ذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة او لتحقيق مهمة ذات طابع معقد في غالب الاحيان". (**2**) (**وزارة التربية الوطنية؛ مديرية التعليم الاساسي؛، افريل2003، صفحة 32**)

و منه فان تعريفا مقبولا من شانه ان يبرز العناصر التالية:

- ✓ تشتمل كفاءة ما على العديد من المهارات.
- ✓ يعبر عن كفاءة ما عن طريق تحقيق نشاطات قابلة للملاحظة.
- ✓ من الممكن تطبيق مفاءاة ما في سياقات مختلفة سواء اكانت شخصية، اجتماعية، او مهنية.

و بجملة مختصرة يمكن القول بان:

- ✓ الكفاءة هي الحصول على اكبر قدر من المخرجات التعلمية مع اكبر اقتصاد في المدخلات او هي مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الاهداف المنشودة منه.
  توظيف جملة من التعليمات لغاية انتاج شيء بالنسبة للتلميذ، او القيام بعمل او حل مشكلة مطروحة او الحياة اليومية.

❖ الكفاءة مرتبطة دائما بجملة ذات المجال الواحد faille de situation

ان ايقاظ و تنمية كفاءة ما يستدعي حصر الوضعيات التي تفعل فيها الكفاءاة المقصودة لان التنوع في مجال الوضعيات لا ينمي كفاءة.

❖ الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة caracter disciplinaire

اذا كانت القدرة تتميز بطابعها الاستعراضي المتصل بعدة مواد، فان الكفاءة متناسبة مع مشكلات تتصل بالمادة الواحدة، مع عدم نفي وجود كفاءات مجردة من المادة ككفاءة قيادة سيارة، او كفاءة قيادة اجتماع.

❖ الكفائة قابلة للتقويم uvaluabilite

بقدر ما نجد القدرة غير قابلة للتقويم نجد الكفاءة على عكس ذلك، حيث تقوم على اساسين هما:

- نوعية الانجاز في العمل.
- نوعية النتيجة المحصل عليها.

7- الدور التكميلي للكفاءات في نشاطي المعلم و المتعلم (**1**) (وزارة التربية الوطنية؛ مديرية التعليم الاساسي؛، افريل**2003**).

7-1- المعلم منشط: وظيفة المعلم في هذه المقاربة وظيفة المنظم و الموجه و ليس الملقن، و هو بذلك:

- ✓ يسهل عملية التعلم و يحفز على الجهد و الابتكار.
- ✓ يعد الوضعيات و يحث المتعلم على التعامل معها.
- ✓ يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته.

7-2- المتعلم محور العملية التعليمية:المتعلم هو العنصر النشيط و هو بذلك:

- ✓ مؤول على التقدم الذي يحرزه.
- ✓ يبادر و يساهم في تحديد المسار التعليمي.

6-2- المقارنة بين القدرة و الكفاءة:

	القدرة	الكفاءة
01	- تنمي (تطور) وفق محور الزمن. - مسار نمو عام.	- تنمي (تطور) وفق محور الوضعيات. - مسار تكوين خاص. - الكفاءة تتركب.

	- القدرة تنمو. - تنمو طبيعيا و تعليميا. - تنمو بتوالد الكفاءات.	- تتكون تعلميا. - تتركب بنواتج العلم.
02	تتطور مع مرور الوقت	تتوقف في وقت معين
03	على علاقة بعدد لا نهائي من المحتويات.	على علاقة بفئة معينة من الوضعيات.
04	نشاط يمكن تاديته بشكل عفوي.	نشاط هادف يدخل في اطار انجاز مهمة.
05	ترتبط بمجالات تكوين المتعلم.	ترتبط بنوعية تنفيذ مهمة معينة (الاداء).
06	قابلة للاجراة.	قابلة للاجراة.
07	تتاثر و تؤثر في المحيط المدرسي و خارجه.	تتاثر و تؤثر في المحيط المدرسي و خارجه.
08	غير قابلة للتقويم.	قابلة للتقويم بمؤشرات سلوكية.
09	تكونها غير منتهي (مستمر)	غايتها متناهية.
10	تضمر بعدم تنميتها و توظيفها.	تتاكل و تزول بعدم توظيفها.

6-3- مميزات الكفاءة:

للكفاءة خمس مميزات هي:

- ✓ الكفاءة توظف جملة من الموارد (mobilisation de ressource)
  (معارف – قدرات – مهارات)
- ✓ الكفاءة ترمي الى غاية منتهية caractère finalise

8-مركبات الكفاءة: (1) (محمد الصالح حثروبي، 2002، الصفحات 46-47-48)

8-1- المحتوى:

المحتوى هو كل ما يتناوله التعلم من اشياء، و قد صنف الباحثون هذه الاشياء في هذه الانماط الثلاثة:

- المعارف المحضنة (الصرفة).
- المعارف الفعلية (المهارات).

- المعارف السلوكية (المواقف).

و هذه المعارف الضرورية التي يستند اليها التعلم لاكتساب كفاءة من الكفاءات.

ملاحظة:

ان الاساس في المقاربة بالكفاءات هو التركيز على الكفاءة و ليس العكس و لذلك ينبغي ان نختار المحتويات انطلاقا من الكفاءات الواجب تنميتها عند المتعلمين.

8-2- القدرة:

سبق الحديث عنها بالتفصيل.

8-3- الوضعية:

هي الاشكالية التي يتم ايجادها لتكون تعلما عند توظيف مجموعة المعارف و القدرات و المهارات من اجل اداء نشاط محدد، و تكون ذات دلالة اذا توفرت على ما يلي:

- جعل التلميذ يستفيد من معارفه في معالجة واقعة المعيش.
- اشعاره بفعاليتها و جدواها في علاج عمل معقد.
- تسمح له بتفعيل اسهام مختلف المواد في حل مشاكل معقدة.
- تسمح له بقياس الفرق بين ما يعلم و ما يجهل من اجل ايجاد حل لوضعية معقدة.

8-3-1- مكونات الوضعية:

- الرافد: مجموعة العناصر المادية التي تقدم للمتعلم (نص مكتوب، مسالة، صور، مخطط ..)
- التعليمات: الخاصة بالانجاز الى المتعلم بصورة واضحة.
- بعد الوضعية: و هو الانتاج المسبق المنتظر.

9-خصائص الكفاءة:

- ✓ تتجلى من خلال نتائج يمكن ملاحظتها و تقويمها.
- ✓ تتطلب عدة مهارات و تسمح بالاستفادة منها.
- ✓ لها قيمة على المستوى الشخصي و المهني و الاجتماعي.
- ✓ مرتبطة بنشاطات تمارس في حالات واقعية.
- ✓ لها خاصية الشمولية و التكامل..
- ✓ تحدد مدى التكوين ان كان طويل او متوسط.
- ✓ تعتبر نهائية أي تختم دورة او طور تكويني او تربص.

10- الخلاصة:

"المقاربة بالكفاءات" منهجية تربوية تعلمية شاملة و هي نوع من التصور الوجودي لقضايا التربية بغض النظر عن الاطر الرسمية المتاحة لها، اذ ينتهي بها الامر الى الاصرار على تكوين المواطن الصالح الذي يجيد بكل كفاءة برمجة وجوده الاجتماعي و التفوق على ازماته بايجاد حل و ابتكار وضعيات جديدة بتجدد اشكاليات الحياة، و هو ما اطلق عليه تربويا مصطلخ " وضعية مشكلة" التي يقتضي فيها الامر تشكيل ازمات حقيقية معرفيا لدى المتعلم

من قبل المربي، في حين يطلب من هذا الاخير التاقلم معها و حلها، كما تنتهي اهداف هذه العملية الى بعث رجل و امراة المستقبل اللذان لا يشكلان عبئا على الدولة من خلال فكرة المبادرة و الحيوية الفردية في ظل وعي راسخ بالقيم الاجتماعية و الوطنية و ذلك في مختلف المهارات و ممارستها فعليا.

- **المحور الثاني:**

مستويات الكفاءة و صياغتها و تقويمها:

1-مستويات الكفاءة و انواعها:

للكفاءة مستويات متعددة تبنى وفق مراحل تنفيذ المناهج، بداية من ابسط وحدة و الى غاية انهاء مرحلة .... و هي كما يلي:

1-1- الكفاءة القاعدية: هي مجموعة نواتج التعلم الاساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية (كل وحدة تنتهي بحصة ادماج)

1-2- الكفاءة المرحلية: (المجالية – الاتقان): مجموعة مشاريع، او مجموعة من الكفاءات القاعدية، و تتعلق بشهر، او فصل، او مجال معين، (لا توجد حصة بل توجد مراحل، ينتهي المشروع بوحدة ادماجية).

1-3- كفاءةة النتيجة (الختامية): هي مجموعة من الكفاءات المرحلية تبنى و تنمى خلال سنة دراسية.

1-4- كفاءة السيرورة (الاستعراضية): هي كفائة متقاطعة تشترك فيها بعض او كثير من المواد، و يمكن تحقيقها بواسطة ادماج نواتج تعلمات لبعض المواد او لبعض المجالات، كاللغة او القراءة التي هي بمثابة القاسم المشترك في تعلم كثير من المعارف.

ملاحظة:

يمكن للكفاءة المستعرضة ان تكون متعلقة بكفاءة قاعدية او مرحلية او ختامية.

- ✓ الدمج: جمع المجالات في وحدة متكاملة (المعرفي – الوجداني – الحس حركي)
- ✓ الاندماج: بناء المعرفة و ربط المكتسبات (كل المواد متجهة لابعاد شخصية الفرد الواحد – المتعلم –)

2- توجيهات عملية في تحديد الكفاءة:

تعميما للفائدة نورد ما اشار اليه مفتش التربية و التعليم الاساسي للطورين الاول و الثاني السيد: محمد الصالح حثروبي في كتابه المشار اليه في الحاشية السفلية: (**1**) (**محمد الصالح حثروبي، 2002، صفحة 57**).

- يحدد المعلم الكفاءة الختامية المراد تحقيقها في نهاية السنة الدراسية.
- ضبط مجالات التعلم التي تحقق الكفاءات الختامية.
- تحديد الكفاءات المرحلية التي تكون الكفاءة الختامية.
- ضبط مجالات التعلم التي تبني من خلالها الكفاءة المرحلية أي المواد و الانشطة التي تشترك في بناء كل كفاءة مرحلية.
- تحديد الكفاءة القاعدية التي تبني كل كفاءة مرحلية.
- ضبط الوحدات التعليمية لكل مادة او نشاط، التي تبني كل كفاءة قاعدية.
- تحديد المضمون المناسب و المطلوب فقط لتحقيق الكفاءة القاعدية.
- ضرورة المعرفة المسبقة للادوات و الوسائل التي تستفمل في تدريس كل وحدة تعليمية، و معرفة كيفية الحصول عليها في الوقت المناسب.

- التاكيد على معرفة مستويات التلاميذ منذ البداية، و الفروق الفردية في مختلف المجالات ((ملمح الدخول) مع تحديد ملمح (الخروج).
- ينبغي تطبيق تقويم اساسه معايير محددة مسبقا، و معروفة من قبل المتعلمين لتنمية الكفاءة مع التركيز على الانشطة التكوينية.

3- صياغة الكفاءة:

تصاغ الكفاءة في: "نص موجز يترجم التعلمات المطلوب التحكم فيها من قبل المتعلمين في نهاية مسار تعلم ما (طور – سنة – فصل – شهر – وحدة) و يتم التحكم في التعلمات باكتساب المعارف المطلوبة و محتويات المواد الوجهية". (1) (محمد الصالح حثروبي، 2002، صفحة 55)

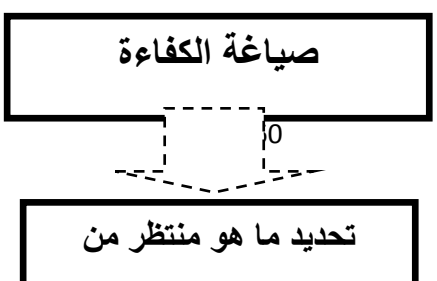
ملاحظات:

- ✓ عند صياغة كفاءة محددة ينبغي لنا الاخذ بعين الاعتبار ان الامر يتعلق بكفاءة و ليس بقدرة و لا بهدف خاص.
- ✓ ينبغي للصياغة ان تكون واضحة لا لبس فيها و لا اختلاف.
- ✓ ينبغي لها ان تتوفر على خاصة الادماج.
- ✓ اذا كان الهدف الاجرائي ينصب على السلوكات القابلة للملاحظة، فان الكفائة ترتكز على المعرفة الفعلية و المعرفة السلوكية.

لا نطلب في الكفاءة من التلميذ ان يكون قادرا على انجاز نشاط، بل نطلب منه انجاز نشاط.

هذا و لا بد من الاخذ بعين الاعتبار ما يلي عند صياغة كفاءة معينة:

- ✓ ضرورة تحقيق نشاطات عملية.
- ✓ قابلية النشاطات للملاحظة و القياس.
- ✓ معايير محسن الاداء التي ستكون بمثابة معايير النجاح.
- ✓ المحيط الذي سيعرض فيه التقييم.
- ✓ الصياغة الواضحة غير القابلة لاي تاويل او التباس، لكي لا تظهر كفاءات مشوشة تخفي الكفاءات المستهدفة.
- ✓ تحديد ما هو منتظر من المتعلم و ذلك بتحديد الكفاءة المراد تنميتها بصورة واضحة مع ربطها بالوضعية ذات المجال الواحد.
- ✓ ضبط شروط تنفيذ المهمة المنتظرة من قبل المتعلم.



مكونات الكفاءة أو عناصرها		
فعل ACTION	انتاج PRODUCTION	ادماج INTEGRATION

4- تقويم الكفاءة: (**11**) (حناش فضيلة؛، الصفحات **1-2**)

اذا كانت الاهداف تشكل مدخلا للعملية التعليمية فان التقويم يعتبر مخرجا لها.

التقويم بالكفاءات هو: عبارة عن مسعى يرمي الى اصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين بكفاءة و اقتدار.

و بتغير آخر هو: عملية اصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو و البناء من خلال انشطة التعلم المختلفة. (**2**) (**محمد الصالح حثروبي، 2002، صفحة 122**)

يفيدنا هذا التعريف اجرائيا في استنتاج التالي:

- ❖ تقويم الكفاءة هو تقويم القدرة على انجاز نشاطات و اداء مهام، لا تقويم المعارف.
- ❖ تقويم الكفاءات يستلزم ايجاد انشطة و وضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده (المعارف، المهارات، السلوكات و القدرات).
- ❖ ينطلق تقويم الكفاءات من معايير و مؤشرات معدة مسبقا.

و لهذا تقوم عملية التقويم بالكفاءات انطلاقا من:

4-1- مؤشر الكفاءة:

و هو الاداء المعرفي و السلوكي الذي يمكننا بواسطته معرفة مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المكتسبة.

4-2- وضعية مشكلة:

ان وضعية مشكلة هي جعل المتعلم يواجه موقفا يستدعي توظيف مكتسباته، و هي ما يتطلبه قياس اداء المتعلم القائم على توظيف المعرفة، لا استرجاعها.

4-3- الادماج:

من اهم عناصر المقاربة بالكفاءات، فيما تبني المعرفة و تربط المكتسبات بعضها ببعض ليتم تمثلها من قبل المتعلم بصفة شاملة يعبر عنها بالكفاءة، تسعى الكفاءة الى تحقيق مستوى من الاداء هو خلاصة لعملية ادماج مستمر بين المكتسبات في وحدات المادة الواحدة و في مختلف المواد، و هذا ما ينبغي مراعاته في عملية التقويم.

5- مستوى الكفاءة:

في عملية التقويم لا بد من معرفة مستوى الكفاءة (من الكفاءة القاعدية الى الكفاءة الختامية) المراد قياسها، هي كفاءات تتحقق بصفة مستمرة خلال الوحدة التعلمية و الفصل الدراسي و السنة الدراسية و الطور.

يجري تقويم الكفاءة حسب مرحلتين:

5-1- خلال المراقبة المستمرة: أي خلال سيرورة عملية التعليم / و التعلم.

يسعى المدرس من خلال هذا التقويم الى التاكد من مدى تحكم المتعلم في المعارف و المهارات و المواقف المقصودة في التدريس، و يستهدف هذا التقويم التعرف على المسافة التي تفصل المتعلم عن الهدف التربوي و الوقوف عند نقاط الضعف لتشخيصها من اجل اجراء التعديلات اللازمة على مجرى تعلمه.

و بذلك يكتسي هذا التقويم صبغة تكوينية، و يندرج في سياق الموقف التعليمي/ التعلمي تماشيا و الاهداف الخاصة بمقاطع الدرس.

و يشترط في التقويم التكويني ما يلي:

- ✓ ان يحدد المدرس بوضوح الاهداف المرحلية المتصلة بكل مقطع من مقاطع الحصة.
- ✓ ان يلتزم تقنيات الصياغة الاجرائية للاهداف (فعل نشاط – قابل للقياس و الملاحظة – ذكر مستوى الاداء المقبول).
- ✓ ان تغطي هذه الاهداف كل القدرات التي تنطوي عليها الكفاءة، و ذلك ليسهل وضع بنود الروائز.

5-2- في نهاية سيرورة تعليمية:

بواسطة الامتحانات النهائية، و تشكل لائحة الكفاءات بالنسبة للمدرس مرجعية اساسية لاجراء التقويم النهائي و وضع بنود الاختبار ذلك من حيث انها تمكن بصورة صادقة من قياس ملمح التلميذ.

6- وظيفة التقويم بالكفاءات:

نفس وظائف التقويم تصدق على التقويم بالكفاءات، و يكفي هنا ان نسير اليها بجملة:

6-1- توجيه التعليم: و يتم في بداية السنة قصد التعرف على الكفاءات المكتسبة، مع العمل على تشخيص الصعوبات و العمل على علاجها.

6-2- تنظيم التعلم و تعديله: و يتحقق ذلك خلال السنة، و ذلك من اجل تحسين التعلمات بالتعديل و التصحيح قصد ايصال التلاميذ للتحكم في الكفاءات.

6-3- مصداقية التعلم: و تحصل عندما نقيم بموضوعية المستوى الذي بلغه المتعلم في اكتساب الكفاءات.

7- مقارنة بين التقويم في النماذج التقليدية و التقويم في نموذج التدريس بالكفاءات:

	التقويم في النماذج التقليدية. (محمد الصالح حثروبي، صفحة **123**)	**التقويم في نماذج التدريس بالكفاءات.**
01	استعراض المعارف الشخصية.	القدرة على انجاز نشاطات.
02	اختبارات تحصيلية.	اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه.
03	تثبت الشهادة الممنوحة المستوى الدراسي.	تثبت الشهادة الممنوحة كفاءة او كفاءات في اطار برامج.
04	تنسيق قائم على الانتقال من مستوى لاخر.	تنسيق عملي قائم على قياس الكفاءات بين مختلف

		المستويات.
05	تقويم مقيد بالمحتوى الدراسي.	تقويم برامج التكوين يتم بالانسجام مع الوس الذي تطبق فيه.
06	تقويم مقيد بالمحتوى الدراسي.	تقويم موسع الى وسائل تمكن من معرفة مؤشر الكفاءات.
07	الملاحظة و المقابلة خاضعتان لمبادرة المعلم.	الملاحظة و المقابلة يخضعان لمتطلبات المقاربة ذاتها.

- وضع جدول تخصيص تتقاطع فيه القدرات بالمحتويات المحددة.
- استخلاص المؤشرات السلوكية الدالة على الاداءات المطلوبة في الكفاءة من الجدول.
- تحديد الاوزان و عدد الفقرات لمختلف الجوانب المتصلة بالكفاءة.
- اعداد التمارين و الاسئلة بحيث يختبر كل سؤال جانبا من الكفاءة.

❖ **ملخص القول عن الكفاءات:**

- ✓ في المقاربة بالكفاءات لا تقدم المعارف بل تطبق المعارف.
- ✓ ان تطبيق المعارف في المقاربة بالكفاءات ياتي في الرتبة الاولى بدلا من مجرد اكتساب المعارف.
- ✓ لا نتعلم بالضرورة لنعرف، و لكن نتعلم خاصة لنتصرف.
- ✓ انا = ما اعرف فعله je suis ce que je sais faire.

في سياق التعليم بالكفاءات لا نطلب من التلاميذ (القدرة على انجاز نشاط) بل ببساطة انجاز هذا النشاط.

الكفاءة اما ان تكون:

كفائة مهنية: و هي نشاط نقوم به في اطار عمل او مهنة او وظيفة.

كفاءة شخصية: تفيد كحالة استهلاكية.

كفائة اجتماعية: ضرورة باعتبار ان الفرد يعيش مع جماعة.

8- تقويم الكفاءة:

في تقويم الكفاءة المكتسبة يمكن التركيز على ثلاثة اهداف مختلفة هي:

التقويم التشخيصي.	**التقويم التوجيهي.**	**التقويم النهائي.**
توجيه التعلم.	**تعديل التعلم.**	**مصداقية التعلم.**
- يحصل في بداية عملية	- تقويم مستوى التحكم في	- يدل على النتيجة النهائية.

التعلم. - تقويم المكتسبات القبلية. - تحديد الاستعدادات و الميول و القدرة الذهنية. - تصنيف المتعلمين.	المستويات. - يكون فرديا لكل تلميذ. - توفر تغذية راجعة. - التعرف على جوانب القوة و الضعف في اداء المتعلم	- عندما نقوم من اجل تحديد مدى. - اكتساب التلميذ للمستوى الادنى من الكفاءات التي تسمح له بالانتقال الى الصف الاعلى.
بهدف تشخيص الصعوبات.	بهدف علاج الصعوبات.	- بهدف قياس الفرق بين الكفاءتين المتوخاة و المحققة.

9- مراحل انجاز شبكة تقويمية: (1) (حناش فضيلة، صفحة 2)

- توضيف الكفاءة المراد تقويمها و وضعها وصفا مفضلا.
- عزل الوضعية او الوضعيات التعليمية المتصلة بالكفاءاة.
- تحديد و وصف القدرات التي تنطوي عليها الكفاءات و السلوكات التي ينبغي ان يظهرها المتعلم.
- تحديد الاهداف التربوية لكل مرحلة من مراحل الدرس.
- تحديد المحتويات (معارف – مهارات – مواقف) التي تستلزمها تحقيق الاهداف.

10- الخلاصة:

ان المدرس ليس أي شخص كان، ل هو شخص ذا تميزات و خصائص متنوعة منها ما هو جسمي و منها ما هو عقلي، و نفسي، و اجتماعي، و اخلاقي، كما ان عملية التدريس لا يصلح لها ايا كان، و لذلك كانت هذه العملية شاقة و شيقة – و لذلك حينما قدمت شخصية مرموقة في مجتمعنا بشتى المناصب التي ترقى فيها، و شتى المؤلفات التي انجزها و الشهادات التي حصل عليها لم يرقه ذلك حيث قال يمفي ان اوصف باني معلم – تتطلب كثير من المهارات و الكفاءات لا تحصل الا بالتجريب و المعاناة، و للاسف الشجيد كانت المعاهد التكنولوجية تقدم جزءا هاما من هذه الخبرات ضمن مواد التربية و علم النفس و التعليمية و التشريع المدرسي و التدريبات الميدانية، لكن و عوض ان تطور هذه المعاهد راحت تغلق ابوابها واحد تلو الاخر، في حين ان كل الدول بها من المعاهد و الكليات ما يقوم بهذا الدور الفعال الذي يناسب هذه الرسالة حتى لا نقول الوظيفة، و من ذلك ما يسمى بالتدريس المصغر في امريكا حيث لا يستلم المعلم قسمة حتى يمر عبرها، و فيها يلقى التدريب الذي يسبق

التدريس في الفصول الدراسية الفعلية بالمدارس، ذلك لاعتقاد ان عملية التدريس عملية معقدة و مركبة، تحتاج الى تفتيت مهاراتها و التدرب عليها واحدة واحدة، من خلال موقف تدريس مصغر، و يتم هذا وفق الخطوات التالية: تلقي خلفية معرفية نظرية عن التدريس و مختلف مهاراته، ثم الانتقال الى مشاهدة نماذج مثالية تمارس هذه المهارات، و بعدها يخطط المتدرب للمهارات التي سوف ينجزها، و من ثمة العمل على تنفيذ ما خطط له في وضعية درس مصغر في قاعة مناسبة يتراوح عدد افراد بين اربعة (04) و عشرة (10) و في زمن لا يقل عن خمس (05) دقائق و لا يتجاوز (30 دقيقة)، تسجل تاذية هذه المهارات تلفزيونيا حتى تستثمر في التقويم ...، كما ان هناك طريقة تمثيل الادوار و غيرها من الاساليب التدريبية المتنوعة، و باعتبار بحثنا هذا موجه لرجال التربية و بناء الاجيال المشتغلين في حقل التربية فيكفي ان نذكرهم بهذه المهارات الست عشر التي يلزمنا الالتفات اليها و الحث عليها لان واقع التعليم في بلادنا تحيط به كثير من العوائق و الصعوبات عن التغيرات التي آل اليها مجتمعنا في السنوات الاخيرة.

1-تمهيد:

يعتقد العلماء و الباحثون ان دراسة فترة المراهقة لاعتبارات مدرسية، الا ان ذلك لا يمنع من دراسة تلك المرحلة لاعتبارات عملية نفعية تجعلنا اقدر على التعامل مع المراهق من جهة، و على فهمه و فهم ذواتنا و الاصول النفسية من جهة اخرى.

فالمراهقة مرحلة من المراحل الاساسية في حياة الانسان و اصعبها لكونها تشمل على عدة تغيرات عقلية و جسمية، اذ تنفرد بخاصية النمو السريع غير المنظم، و قلة التوافق العضلي العصبي بالاضافة الى النمو الانفعالي و التخيل، حيث وصفعا "ستالي هول" انها فترة عواصف و توتر و شدة و تكتنفها و الاوهام النفسية، و تسودها المعانات و الاحباط و الصراع و القلق و المشكلات و صعوبة التوافق.

و على هذا الاساس يجب دراسة الظواهر النفسية و السلوكية للمراهق، و كذا ما يحدث في جسمه من تغيرات فيزيولوجية و عقلية و انفعالية و عاطفية ادراكا لما قد ينجر عنها من نتائج سلبية او ايجابية.

فهذه الفترة قد تكون المحطة الاخيرة للفرد كي يعدل او يتمم تكامل شخصيته في ظل الخبرات الديناميكية الجديدة في حياته.

و من هذا المنظور ارتاينا في هذا الفصل التطرق لمختلف انواع المراهقة و مشاكلها و خصائصها حتى يتسنى لنا الالمام بجميع جوانب الموضوع.

2-مفهوم المراهقة:

يؤكد العلم الحديث ان مرحلة المراهقة هي منعطف خطير في حياة الانسان، و هي التي تؤثر طيلة حياته على سلوكه الاجتماعي و الخلقي و النفسي، و لذلك لا بد من تحليل و دراسة الظواهر النفسية و السلوكية التي تعتري الكائن البشري اثناء هذه الفترة العصيبة من حياته الانفعالية لاتصالها اتصالا وثيقا بسعادته او بؤسه او بصورة ادق و اشمل بسلوكه الاجتماعي.

فالمراهقة هي عملية الانتقال من مرحلة الطفولة الى مرحلة الشباب، و تتميز بانها فترة بالغة التعقيد لما تحمله من تغيرات عضوية و نفسية و ذهنية تجعل من الطفل كامل النمو، و ليس للمراهقة تعريف دقيق و محدد، فهناك العديد من التعاريف و المفاهيم الخاصة بها. فتعرفها "البهى فؤاد السيد" على انها المرحلة التي تسبق الرشد و تصل بالفرد الى اكتمال النضج، و المراهقة بمعناها العام هي المرحلة التي تبدا بالبلوغ و تنتهي بالرشد، فهي بذلك عملية بيولوجية حيوية في بدايتها و ظاهرة اجتماعية في نهايتها.

و راهق بمعنى غشى او لحق او دنا من ... فالمراهق بهذا المعنى هو الذي يدنو من الحلم و اكتمال النضج. (**1**) (**البهي فؤاد السيد؛، 1975، صفحة 275**)

اما " مصطفى فهمي" فيرى ان كلمة مراهقة مشتقة من الفعل اللاتيني: "ADOLESCERRE" او " GROW UP" و معناها التدرج نحو النضج الجنسي و البدني و العقلي و الانفعالي. (**2**) (**صالح العبودي، 1989، صفحة 27**)

و من الناحية اللغوية يعرف "معجم مثن اللغة" انه الغلام الذي قارب الاحتلام و لم يحلم بعد فهو مراهق و راهق، و هي مراهقة و راهقة. (**3**) (**احمد رضا؛، 1965، صفحة 21**)

و كلمة مراهقة مشتقة من الفعل " راهق" بمعنى تدرج نحو النضج و يقصد به مجموعة من التحولات الجسدية و النفسية و التي تحدث ما بين الطفولة و الرشد. (**1**) (**سعد جلال؛ محمد حسن علاوي؛، 1984، صفحة 21**)

و قد يطلق مصطلح المراهقة على المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي نحو النضج و الاكتمال من النواحي النفسية و العقلية و الجنسية و البدنية.

و يعرف "AUSBEL" المراهقة على انها الوقت الذي يحدث فيه التحول البيولوجي. و هناك من يخلط بين البلوغ و المرتهقة لذا يجب التميز بينهما: المراهقة هي التدرج نحو النضج و اكتمال و "البلوغ" يقصد به الاعضاء الجنسية و اكتمال وظائفها، فمن خلال ذلك يتضح لنا ان البلوغ يقصد به جانب واحد من جوانب المراهقة. (**2**) (**عبد الرحمان عيسوي؛، 1984، صفحة 87**)

اما عن السن الذي يحدث فيه البلوغ فانه يختلف باختلاف الجنس و الظروف الاجتماعية و المناخية التي يعيش في وسطها المراهق. و فيما يخص الفرق بين الجنسين فان هذه التغيرات تحدث عند البنات في سن مبكرة و لا تحدث عند الاولاد غالبا قبل 12 سنة. كما ينبغي الاشارة الى ان هناك فروق فردية واسعة بين الافراد في سرعة نموهم و اكتمال نضجهم.

و مرحلة المراهقة هي المرحلة النمائية، او الطور الذي يمر فيه الناشيء و هو الفرد غير الناضج جسميا و انفعاليا، عقليا و اجتماعيا نحو النضج الجسمي و العقلي و الاجتماعي.

و من خلال هذه التعاريف نقول ان مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقالية بين الطفولة و الرشد، تتميز فيها التصرفات السلوكية بالعواطف و الانفعالات الحادة و التوترات العنفية و على العموم من السهل تحديد بداية المراهقة و لكن من الصعب تحديد نهايتها.

و تعتبر من المراحل الحساسة في حياة الفرد و ذلك لما حدث فيها من تغيرات نفسية و فيزيولوجية تؤثر بصورة بالغة على الفرد في المراحل اللاحقة من عمره.

3-مراحل المراهقة:

3-1- مرحلة المراهقة المبكرة (14-15):

تمتد من بلوغ النمو السريع الذي يصاحب البلوغ الى حوالي السنة الاولى الى السنة الثانية بعد البلوغ عند استقرار التغيرات البيولوجية الجديدة، عند الفرد في هذه الحالة المبكرة يسعى المراهق الى التخلص من القيود و السلطات التي تحيط به و يستيقض لديه احساس بذاته و كيانه و يصاحبها التفطن الجنسي الناتج عن الاستشارة الجنسية التي تعد جزء التحولات و نمو الجهاز التناسلي عند المراهق.

3-2- مرحلة المراهقة الوسطى (15-17):

يطلق عليها ايضا المرحلة الثانوية و مميزات هذه المرحلة هو بطء سرعة النمو الجنسي نسبيا و تزداد الجسدية كالطول و الوزن و يزداد بهذا شعور المراهق بذاته.

3-3- مرحلة المراهقة المتاخرة (18-21):

يطلق عليها اسم الثبات حيث انها مرحلة اتخاذ القرارات الحاسمة التي بتخذ فيه مهنة المستقبل و كذا اختيار الزواج او العزوف عنه و فيها يصل النمو الى مرحلة النضج، يتجه الثبات الانفعالي و التبلور لبعض العواطف الشخصية مثل الاعتناء بالمظهر الخارجي و طريقة الكلام و الاعتماد على النفس و البحث على المكانة الاجتماعية و تكون لديه عواطف نحو الجماليات ثم الطبيعة و الجنس و الاخر. (1) (حامد عبد السلام زهر؛، 1986، صفحة 263)

4-انواع المراهقة:

في الواقع انه ليس هناك نوع واحد من المراهقة، فلكل فرد نوع خاص حسب ظروفه الاجتماعية و الجسمية و النفسية و المادية و حسب استعداداته الطبيعية، فالمراهقة ان كانت تختلف من فرد لاخر، كذلك تختلف باختلاف الانكاط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنه في المجتمع المتحضر، كذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي. (2) (عبد الرحمان عيسوي؛، 1984، صفحة 95).

و من هنا نستطيع تمييز انواع المراهقة التالية:

4-1- المراهقة المتكيفة:

هي المراهقة الهادئة نسبيا تميل الى الاستقرار العاطفي، و تكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة و غالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة، كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له، و لا يسفر في احلام اليقظة و الخيال او الاتجاهات السلبية.

4-2- المراهقة الانسحابية (المنطوة):

تتميز بالانطواء و العزلة و التردد و الخجل و الشعور بالنقص، و عدم التوافق الاجتماعي، و يصرف فيها المراهق جانبا كبيرا من تفكيره الى نفسه و حل مشاكله و التفكير في الجاني الديني، و التامل في القيم الروحية و الاخلاقية و كما يسرف في الاستغراق في احلام اليقضة، و خيالات مرضية، يؤدي به الى محاولة مطابقة نفسه بابطال الروايات التي يقراها او يشاهدها في وسائل الاعلام المختلفة.

4-3- المراهقة العدوانية:

و التي يكون فيها المراهق ثائرا متمردا على السلطة الابوية او سلطة المجتمع الخارجي، كما يميل الى تاكيد ذاته، و يظهر السلوك العدواني اما بصفة مباشرة او غير مباشرة، فيتخذ صورة العناد و يرفض كل شيء. (**1**) (**محمد مصطفى زيدان؛، 1979، صفحة 155**)

4-4- المراهقة الجانحة:

تشكل الصورة المتطرفة للشكلين المنسحب و العدواني و تتميز، بالانحلال الخلقي و الانهيار النفسي، حيث يقوم المراهق بتصرفاتتروع المجتمع و يدخلها في بعض الاحيان في عداد الجريمة او المرض النفسي العقلي. (**2**) (**محمد مصطفى زيدان؛، 1979، صفحة 156**)

5-ازمة المراهقة:

المراهقة فترة من العمر تتميز بالفوضى و التناقض، يسعى من خلالها الفرد (الشاب) الى استقلالية و اكتساب هوية جديدة، كما تتميز بالتمرد ضد الاسرة و المؤسسات الاجتماعية الاخرى، باشكال مختلفة كرفض سلطة الوسط العائلي خاصة سلطة الكبار، و "كسر" القيود التي تربطه بالطفولة.

كما يحاول المراهق دائما اجتياز تلك الازمات و التوترات النفسية عن طريق ميكانزمات دفاعية متنوعة، كالاهتمام بالنشاطات الرياضية.

و يرى العديد من الباحثين ان ازمة المراهة التي تتميز بالقلق و الكآبة و عدم الاستقرار، تظهر تقريبا في حدود سن 15 سنة، و تحدث بصفتين:

- انها تدريجية، حيث ان المراهق يستوعب بعض الافكار غير المفهومة خلال مرحلة الطفولة.
- ثم تنفجر الازمة بصفة خطيرة، و يعود سببها الى الاحساس الشديد بالخوف و الخطا و الخجل، كما ترتب ازمة المراهقة بمستوى الذكاء الذي يصل اليه الفرد، فكلما ارتفع هذا المستوى انتابه القلق اكثر.(**1**) **(b.reymond - renier;, 1980, p. 193)**

6-اشكال ازمة المراهقة:

تتخذ الازمة التي يمر بها الفرد اثناء المراهقة اشكالا متنوعة، فيمكن ان تظهر على شكل تمرد ضد السلطة الابوية او المجتمع او على شكل تبعية المعادات و التصورات الاجتماعية السائدة.

ان سعي المراهق نحو التحرر و الاستقلالية يعني الرغبة في تحقيق الذات و التخلص من التبعية الطفلية، التي تفرضها الاسرة و المدرسة و المجتمع ككل، تسبب له الضيق و الانزعاج و الاحتقار من قدراته. (**2**) (**b.reymond - renier**؛ **1980**، صفحة **199**).

7-العوامل النفسية الاجتماعية لازمة المراهقة:

7-1- تاكيد الذات:

يتمرد المراهق على الوسط العائلي و يظهر ذلك اما على شكل سلوكات عنفية و انتقادات موجهة ضد افكار و اخلاق الكبار و الاولياء او على شكل صورة مشفقة عليهم من خلال احساسه بالتفوق و من جهة نظر التحليل النفسي، الرغبة في تاكيد الذات و الاستقلالية هي الدافع الاساسي الذي يؤدي بالمراهق الى عدم تقبل الانماط الفكرية الابوية و يزداد ذلك حدة عندما يكتشف ان سلطة الوالدين غير مطلقة.

ان تضارب قيم الاسرة بقيم جماعة المراهقين يسبب اهانة نفسية و جرح نرجسي عميق، تعد هذه المشكلة من بين تناقضات المراهقة الناتجة عن رفض صور الاباء و عدم الامتثال لقوانين الاسرة. (**1**) **(dominguez - jordans daniel;, décembre 1993, p. 32)**

ان المراهق الذي يتميز نحو التحرر يجد نفسه مقيدا بجماعة الاقران، هذا من جهة و من جهة اخرى شعوره بقيمته كشخص مستقل حر في سلوكه و افكاره مازال خاضعا لسلطة الاولياء.

فيقول " E.Restenberg ": " ان الحاجة الى تاكيد الذات و الشعور بعدم الاهتمام و التفاهم من طرف الاولياء عبارة عن مميزات اساسية لمرحلة المراهقة .....".

7-2- البحث عن الاصالة:

غالبا ما تعتبر عملية البحث عن الاصالة على الرغبة في تحطيم القوالب السابقة، و الابتعاد عن قيم الاولياء و الاسرة، فالنضج الفيزيولوجي و استيقاظ العواطف و الرغبات الجديدة تجعل المراهق يشعر حقيقة بانه ولد من جديد لانه لم يتوصل بعد الى فهم مغزى التحولات التي يعيشها.

7-3- البحث عن الهوية:

في المجتمعات التي تتميز بالتغيرات السريعة، يجد الشاب صعوبات كبيرة في الامتثال للقيم الاجتماعية السائدة، فالاحباط و الصراعات النفسية التي يعيشها الفرد هي نتائج مباشرة للتحولات التي تمس النظام الثقافي التقليدي، فيمكن اعتبار "عملية الرجوع الى الاصل" وسيلة دفاعية و ملجا ضد القلق و التوتر السيكولوجي لدى المراهق حسب "T.RECA (1962)" لا يتكون هذا الشعور بالهوية في المراهقة بسهولة و ذلك بسبب عدم تحديد الادوار فيها، حيث لا يجد الشاب معايير ثابتة في عالم متميز بالحركة و التغير. (**1**) (**dominguez - jordans daniel**، **décembre 1993**)

8-العوامل المعرفية:

تمثل هذه المرحلة عند المراهق الخروج عن تقليد الوالدين و المربين و دخوله طور بناء الشخصية و حل المشاكل الحياتية التي يتعايش معها كما تتميز بطرح المراهق لعدة تساؤلات حول وجود مكانته في المجتمع و تزداد شدة الازمة في هذه المرحلة بظهور التفكير الطويل و التخيل و التخمين مما يساهم في تحولها الى ازمة نفسية و لذلك هناك بعض العلماء يسمونها مرحلة "الماورائيات". (**2**) (**احمد شبشوب**، **1991**، صفحة **230**)

9-مشاكل المراهقة:

ان مشكلات المراهقة من المشاكل الرئيسية التي تواجه المراهقين في هذه المرحلة (المرحلة الثانوية) و السبب يعود الى المجتمع نفسه و المدرسة و الهيئات الاجتماعية و الاسرة و النوادي و كل المنظمات التي لها علاقة بهذه الفئة، فكلها مسؤولة عن حالة القلق و الاضطراب و العدوانية في حياة هؤلاء المراهقين في الوقت الحالي، لهذا سوف نتناول مختلف المشاكل التي يتعرض لها المراهق.

9-1- المشاكل النفسية:

من المعروف ان هذه المشاكل قد تؤثر في نفسية المراهق، و انطلاقا من العوامل النفسية ذاتها، التي تبدو واضحة في تطلع المراهق نحو التجديد و الاستقلال و ثورته لتحقيق هذا التطلع بشتى الطرق و الاساليب فهو لا يخضع لامر البيئة و تعاملها و احكام المجتمع، و قيمة الخلقية و الاجتماعية، بل اصبح يفحص الامور و يزنها بتفكيره و عقله.

و عندما يشعر المراهق ان البيئة تتصارع معه، و لا تقدر موقفه و لا تجش احساسه الجديد، لذا فهو يسعى دون قصد لان يؤكد لنفسه و بثورته و تمرده و عناده، فاذا كان كل من الاسرة وز المدرسة و الاصدقاء لا يفهمون قدراته و مواهبه و لا تعامله كفرد مستقل و لا تشبع فيه حاجته الاساسية، في حين فهو يحب ان يحس بذاته و ان يعرف الكل بقدرته و قيمته. (**1**) (**ميخائيل خليل عوض**، **1971**، صفحة **73**)

9-2- المشاكل الانفعالية:

ان العامل الانفعالي في حياة المراهق يبدو واضحا في عنف انفعالاته و حدتها و اندفاعها، و هذا الاندفاع الانفعالي، ليست اسبابه نفسية خالصة بل يرجع ذلك للتغيرات الجسمية، فاحياي المراهق بنمو جسمه، و شعوره ان جسمه لا يختلف عن اجسام الرجال و صورته قد اصبح خشنا فيشعر المراهق بالفخر و كذلك في نفسه بالحياء و الخجل من هذا النمو الطارئ، كما يتجلى بوضوح خوف المراهق من هذه المرحلة الجديدة التي ينتقل اليها و التي تتطلب منه ان يكون رجلا في سلوكه و تصرفاته. (**2**) (**ميخائيل خليل عوض؛، 1971، صفحة 72**)

9-3- المشاكل الاجتماعية:

ان مشاكل المراهقة تنشا من الاحتجاجات السلوكية مثل الحصول على مركز و مكانة في المجتمع و المدرسة كمصادر للسلطة.

9-4- الاسرة كمصدر السلطة:

ان المراهق في هذه المرحلة يميل الى الحرية و الاستقلالية و التحرير من عالم الطفولة، و عندما تتدخل الاسرة في شؤونه فهو يعتبر هذا الموقف تصغيرا له من شانه و اختبارا لقدرته، كما انه لا يريد ان يعامل معاملة الصغار، لذلك نجد ميل المراهق الى نقد و مناقشة كل ما يعرض عليه من اراء و افكار و لا يستقبل كل ما يقال له بل تصبح له مواقف و اراء يتعصب لها احيانا.

ان شخصية المراهق تتاثر بالصراعات و النزاعات الموجودة بينه و بين اسرته، و تكون نتيجة هذا الصراع اما خضوع و امتثال المراهق او تمرده و عدم استسلامه.

9-5- المدرسة كمصدر للسلطة:

المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي يقضي فيها المراهق معظم وقته، و السلطة المدرسية تتعرض لثورة المراهق، فالطالب يرى ان السلطة المدرسية اشد من سلطة الاسرة، فلا يستطيع المراهق ان يفعل ما يريد في المدرسة خصوصا و امتثالا للقوانين الداخلية لهذه المؤسسة، و لهذا فهو ياخذ مظهرا سلبيا للتعبير عن ثورته كاصطناع الغرور او الاستهانة بالدرس، و قد تصل الثورة احيانا لدرجة التمرد و الخروج عن السلطة المدرسية لدرجة تصل الى العدوان. (**1**) (**ميخائيل خليل عوض؛، 1971، صفحة 162**)

9-6- المجتمع كمصدر للسلطة:

الانسان بصفة عامة و المراهق بصفة خاصة، يميل اما الى الحياة الاجتماعية و اما الى العزلة، فالبعض منهم يمكنهم عقد صلات اجتماعية بسهولة للتمتع بمهارات اجتماعية تمكنهم من كسب الاصدقاء، و البعض الآخر يميل الى العزلة و الابتعاد عن الاخرين لظروف اجتماعية و نفسية، و كل ما يمكنه القول في هذا المجال ان الفرد لكي يحقق النجاح و الاندماج الاجتماعي لا بد ان يكون محبوبا من طرف الآخرين و ان يشعر بتقبل الآخرين له. (**2**) (**ميخائيل خليل عوض؛، 1971، صفحة 300**)

9-7- مشكلة الرغبات الجنسية:

من الطبيعي ان يشعر المراهق بالميل الشديد الى الجنس الاخر، و لكن احيانا تقف التقاليد حائلا امام رغباته الداخلية، فعندما يفصل المجتمع بين الجنسين فانه يعمل على اعاقة الدوافع الفطرية الموجودة عند المراهق تجاه الجنس الاخر و احباطها، و قد يتعرض لانحرافات و يلوكايات لا اخلاقية، بالاظافة الى لجوء المراهقين الى طرق ملتوية لا يقرها المجتمع.

9-8- المشاكل الصحية:

من المتاعب التي يتعرض لها المراهق هي السمنة، فقد تكون سمنة بسيطة مؤقتة، و لكن اذا ازدادت و كانت كبيرة يجب الاعتماد على نظام الحمية باستشارة اخصائي فقد تكون وراءها اضطرابات هرمونية للغدد، كما يجب عرض المصاب على طبيب نفساني. (**1**) (**محمد رفعت؛، 1974، صفحة 22**)

9-9- النزعة العدوانية:

من المشاكل الشائعة بين المراهقين النزعة العدوانية على الاخرين من زملائهم، و تختلف اشكالهم مثل:

- الاعتداء بالضرب و الشتم على الزملاء (العدوان الجسدي و اللفظي).
- الاعتداء بالسرقة.

و يرى الدكتور "عزت محمد راجح" ان: " غالبية المراهقين يعانون من صراعات متعددة و هي كما يلي:

- صراعات بين مغريات الطفولة و الرجولة.
- صراع بين شعوره الشديد بذاته و شعوره بالجماعة.
- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر و بين ما يصوره له تفكيره الجديد.
- صراع عائلي بين التحرير من سلطة الاسرة و قيودها، و بين رغبته في الاعتماد على الاسرة في قضاء حاجاته.
- صراع بين مثالية الشباب و بين الواقع.
- صراع بين جيله و بين الاجيال السابقة.
- صراعات بين اهداف متعارضة في تحقيقها في ان واحد. (**د/احمد عزت راجح؛، صفحة 273**)

10- خصائص و مميزات المراهقة:

يؤدي الانتقال من المدرسة الاساسية الى الثانوية الى اطراد الشعور بالنضج و الاستقلال، و مرحلة المراهقة تختص عن باقي مراحل النمو في حياة الفرد بشيء هام الا و هي التحولات او التغيرات التي تطرا عليه من الناحية الجسمية، العقلية، النفسية، الانفعالية و الحركية و التي تؤثر بصورة بالغة على حياته في المراحل اللاحقة.

لذلك من اجل مساعدة هؤلاء للخروج من هذه المرحلة اصحاء معافين، ارتاى الباحث ان يلم بهذه الجوانب التي يتعرض لها المراهق و الالمام بما له اهمية خاصة للعاملين في ميدان التربية الرياضية و بالتالي تحديد ميولهم و احتياجاتهم الاساسية.

10-1- الخصائص الجسمية و الفيزيولوجية:

ان الخصائص الجسمية الجنسية للمراهق تظهر من ناحيتين، فيزيولوجية تشمل الغدد و الاجهزة الداخلية التي ترافق بعض الظواهر الخارجية و الناحية الجنسية العامة التي تشمل الزيادة في الطول و الوزن (**2**) (**سعدية محمد علي بهادر؛، 1981** ، صفحة **141**). و ينعكس ذلك على اتساع الكتفين و الصدر و طول الجذع و محيط الردفين و طول الساقين.

و تمتاز فترة المراهقة بسرعة النمو الجسمي و اكتمال النضج حيث يزداد الطول و الوزن و تنمو العضلات و الاطراف و لا يتخذ النمو معدلا واحد في النمو في جميع جوانب الجسم و كذلك تؤدي هذه السرعة الى فقدان المراهق القدرة على الحركة و يؤدي ذلك الى اضطراب السلوك الحركي. (**3**) (**عبد الرحمان عيسوي؛، 1984**، صفحة **87**)

في المرحلة الممتدة من سن (11-14) سنة تظهر الزيادة و النمو عند المراهقين في الطول و الوزن باختلاف الجنس، فنجد في مراحل معينة ان البنات يكن اطول من الاولاد و كذا اكثر منهم وزنا، في حين يتوقف متوسط وزن جسم الولد و طوله بعد سن الـ 15 منه عند الاناث (**1**) (**محمد حسن علاوي؛، 1994**، صفحة **140**).

و تشير متوسطات الطول و الوزن التي اسفرت عنها دراسات الادارة العامة للصحة المدرسية الى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

السن	متوسط الطول عند البنين (سم)	متوسط الوزن عند البنين (كغ)	متوسط الطول عند البنات (سم)	متوسط الوزن عند البنات (كغ)
12 سنة	143.10	37.00	147.00	39.50
15 سنة	159.10	48.80	157.10	50.50
18 سنة	169.30	64.40	158.80	60.30
21 سنة	178.00	68.30	159.30	55.80

جدول رقم (01) يمثل الخصائص الجسمية للمراهقة.

و من اهم التغيرات الجسمية في هذه المرحلة ما يسمى بالاعراض الجنسية الثانوية نتيجة نمو بعض الغدد.(**2**) (**ميخائيل ابراهيم اسعد؛، 1994 ط2**، صفحة **230**)

و قد يصحب ظهور هذه الاعراض المزيد من المشكلات التي تعترض الافراد، كخونة الصوت او السمنة او النحافة و غالبا ما تغزي اسباب ظهور الاعراض الجنسية الثانوية الى نشاط الغدد الجنسية و نضجها بالاضافة الى علاقتها بغيرها من الغدد كالغدة النخامية و الغدة الدرقية.

و يلاحظ ان هذه النغيرات الجسمانية و الفيزيولوجية السابقة ترتبط بالعديد من التغيرات النفسية و السلوكية التي تتميز بها هذه المرحلة. (**1**) (**عمر محمد الشيبانين؛، بدون سنة**، صفحة **48**)

كما يمتاز النمو الجسمي بنوع من عدم التوازن، فالجهاز العضلي يكون اسرع من نمو الجهاز العضمي، و ربما كان هذا سببا فيما يبدو على المراهق من قابليته للتعب و عجزه عن القيام بمجهودات.

10-2- الخصائص الحركية:

اختلف العلماء بالنسبة للدور الذي تلعبه فترة المراهقة و مدى اهميته بالنسبة للنمو الحركي الجسمي و يرى "GORKIN" ان: " حركات المراهق حتى حوالي سن الـ 13 تتميز بالاختلال في التوازن و الاضطراب في نواحي التوافق و التناسق و الانسجام، كما يؤكد ان هذا الاضطراب يحمل الطابع الوقتي اذ لا يلبث المراهق في غضون مرحلة الفتوة حتى تتبدل حركاته لتصبح اكثر توافقا و انسجاما عن ذي قبل".

اما "هومبورجر" فيميز مرحلة المراهقة بانها فترة ارتباك بالنسبة للنواحي الحركية (**2**) (**محمد حسن علاوي؛، 1994، صفحة 141**)، كما يرى "ميكلمان ز نويهارس" في هذه الفترة انها فترة الاضطرابات و الفوضى الحركية، اذ انها تحمل في طياتها بعض الاضطرابات التي تمتد الى فترة معينة بالنسبة للنواحي النوعية للنمو الحركي.

كما يلاحظ على المراهق في هذه الفترة ان حركاته يميزها الكثير من الاضطرابات و الارتباك و ابلغ مثال على ذلك مما يلاحظ اثناء المشي و الجري و الزيادة المفرطة في الحركات و تعني عدم القدرة على الاقتصاد الحركي و نقص هادفية الحركات و نقص في القدرة على التحكم الحركي.

10-2-1- الارتباك الحركي العام:

نلاحظ ان حركات المراهق التي كانت تتميز بالتناسق و الانسجام و السهولة، التي اكتسبها في غضون المراحل السالفة يعتريها الكثير من الاضطرابات و الارتباك. (**1**) (**كورت منيل، 1987، صفحة 214**)

10-2-2- الافتقار للرشاقة:

تتميز حركات المراهق بافتقارها لصفة الرشاقة، و يتضح ذلك جليا لتلك الحركات التي تتطلب حسن التوافق لمختلف اجزاء الجسم.

10-2-3- نقص هادفية الحركات:

لا يتوافر للمراهق تنظيم حركات لمحاولة تحقيق هدف معين، اذ يمكن ملاحظة ان حركات اطرافه لا تخضع لصفة الانتظام و لا يستطيع حسن التحكم فيها و خاصة بالنسبة لحركات الجسم التي تسهم فيها حركات الذراعين و الساقين، فنرى عدم استطاعة المراهق توجيه حركة اطرافه لتحقيق هدف معين او القدرة على اداء بعض الانشطة الرياضية التي تتكلب قدرا كبيرا من الدقة و التوازن.

10-2-4- الزيادة المفرطة في الحركات:

كثيرا ما نجد ان الحركات العادية للمراهق ترتبط بدرجة كبيرة ببعض الحركات الجانبية الزائدة، و يتضح ذلك عن ملاحظة يديه اثناء الجري، و تعني تلك الزيادة الواضحة في حركاته و عدم قدرته على الاقتصاد الحركي و نقص في هادفية للحركات. (**2**) (**محمد حسن علاوي؛، 1994، صفحة 141**)

10-2-5- اضطراب القوى المحركة:

في بعض الاحيان يجد المراهق صعوبة بالغة في استخدام قوته لكي تناسب الواجب الحركي، فنراه يؤدي الكثير من الحركات باستخدام قدر كبير من التوتر و التقلص و يعني هذا افتقار للاقتصاد في الجهد و عدم قدرته على ضبط القوى المحركة للعضلات.

10-2-6- نقص في القدرة على التحكم:

على العكس من المرحلة السابقة نجد ان المراهق يجد صعوبة في اكتساب بعض المهارات السابقة و يسهم في اعاقة اكتسابه و استعابه الحركات الجديدة.

10-2-7- التعارض (التضاد) في اللاسلوك الحركي العام:

يتسم المراهق بعدم الاستقرار الحركي الذي يظهر في القيام بمختلف الحركات غير المقصودة، فهو يجد صعوبة في البقاء صامتا لفترة طويلة، فنجده دائب الحركة بيديه و ينشغل باللعب بما يقع امامه من ادوات و اشياء، و نجده تارة يتحسس شعره و تارة يتحسس فمه و تارة يسحسس ملابسه و في بعض الاحيان يؤدي عدم الاستقرار الحركي الى بعض الانفصالات غير المنطقية بالراس او الاكتاف و في احيان اخرى نلاحظ اتسام حركاته بالتكاسل و توصف عادة بالتثاقل و التواني.(**1**) (**محمد حسن علاوي؛، 1994، صفحة 142**)

اما في المراحل ما بين (15-18) سنة يظهر اتزان تدريجي في نواحي الارتباك الحركي و الاضطراب و تاخذ مختلف النواحي للمهارات الحركية في التحسن لتصل الى درجة عالية من الجودة و يستطيع المراهق فيها سرعة اكتساب و تعلم الحركات و اتقانها و تثبيتها، اظافة الى ذلك فان عامل قوة العضلات التي يتميز بها الفتى يساعد على ممارسة انواع عديدة من الانشطة الرياضية و كذلك مرونة الفتاة في عضلاتها يساعدها على ممارسة الجمباز، كما يستطيع في هذه المرحلة الوصول بالتدريب الى اعلى المستويات من النجاح، اما من سن (18-21) سنة يصل الى اعلى مستوى رياضي. (**2**) (**محمد حسن علاوي؛، 1994، صفحة 143**)

10-3- النمو العقلي:

ان الحياة العقلية تتجه نحو التمايز و الذي يقوم على الذكاء و التذكر و التفكير و التخيل.....، فالقدرة العقلية لدى المراهق تلعب دورا في تكوين صورة عن ذاته و تقييمه لها.

و النمو العقلي من الخصائص المهمة، لا فهم و معرفة ما يحدث للمراهق على المستوى العقلي يساعدنا على فهم شخصيته و تزظيف المعارف و المعلومات في العملية التربوية.

و تشير معظم الدراسات ان منحنيات نمو الذكاء في هذه الفترة لا تظهر على هيئة فقرة سريعة كما هو الحال في النمو الجسمي.

كما يلاحظ في هذه الفترة القدرة على اكتساب المهارات و المعلومات و على التفكير و الاستنتاج، كما تاخذ الفروق الفردية في النواحي العقلية بالوضوح و تبدا قدرة و استعدادات المراهق في الظهور خاصة في الانتباه و الملاحظة و الادراك و النقد. و يتضح ذلك بانتقاله من النمط المشخص الى النمط المجرد، حيث نجد ان الطفل عندما يستعمل منطقة يستعين بالاشياء المحسوسة بينما المراهق يتعدى هذا المستوى من التفكير باعتباره يستعمل المنطق حتى في الامور التي ليس لها علاقة بالمحسوس و بالخاص، معنى ذلك انه يفهم و يدرك ما هو مجرد.

و يعود لنظرية "جون بياجي" الدور الاكبر في البيان طبيعة النمو العقلي بكثير من الوضوح بحيث يحدده في المراحل التالية:

- المرحلة الحسية الحركية يتم التعلم فيها بالافعال و المعالجات اليدوية.
- المرحلة الرمزية او مرحلة ما قبل العمليات و يحدث التعلم فيها باللغة و الرموز.
- مرحلة العمليات المجردة و يتطور فيها التفكير المنطقي. (**1**) (**عبد الحميد نشواتي؛، 1987، صفحة 147**)

و تعتبر مرحلة العمليات المجردة من اهم المراحل التي يبدا فيها المراهق ممارسة اكثر العمليات المعرفية او العقلية.

و القدرة على التفكير التجريدي تربط ارتباطا وثيقا بفهم العلاقات الكيفية للاشياء و تشكل الجانب الهام الضروري من النضج الذهني و العاطفي. (**1**) (**كمال الدسوقي؛، 1979، صفحة 241**)

و من الجوانب التي نتطرق اليها في خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة ما يلي:

10-3-1- الذكاء:

هو القدرة العقلية العامة التي تبين المستوى العام للفرد، كما عرفه "بيرت" بانه القدرة العقلية و المعرفية العامة و يقصد به عدم تاثره بالنواحي الجسدية، بل تاثره بالنواحي الادراكية و في هذه المرحلة يجب استخدام اختبارات الذكاء و القدرات و الاستعدادات لتحديد مستوى العمل المدرسي من جهة و اكتشاف امكانيات و قدرات التلميذ المراهق من جهة اخرى لنضمن له بدء التعمق الدراسي و بالاخص التوافق الدراسي الجيد. (**1**) (**محي الدين مختار؛، 1988، صفحة 166**)

10-3-2- الادراك:

يتجه ادراك المراهق الى ادراك العلاقات المجردة و الغامضة و المعنوية و الرمزية و على هذا الاساس و بهذا التطور نجده لا يتقبل الافكار الجاهزة و التي تقوم على البرهنة و الاقناع.

9-3-3- الانتباه:

بالرغم من الازمة التي يمر بها المراهق الا ان الانتباه يزداد بشكل واضح في مداه و مدته و مستواه و عليه فانه يستطيع فهم مشكلات طويلة و معقدة.

10-3-4- التفكير:

يتاثر تفكير المراهق بالبيئة و هذا ما يجعله يلجا الى مختلف الطرق لحل مشاكله و رغم انه يرتفع عن التفكير الحسي و يرتقي الى مرحلة التفكير المجرد الا انه يستخدم فيه الاستبدال بنوعية: الاستقرار و الاستنتاجو ما يهمه هو ان يكون تفكيره دائما مبنيا على افتراضات للوصول الى حل المشكلات. (**2**) (**محي الدين مختار؛، 1988، صفحة 166**)

10-3-5- التذكر:

تؤكد الابحاث الحديث ان الطفولة ليست هي المرحلة الذهبية للتذكر، ذلك ان عملية التذكر تنمو ايضا في مرحلة المراهقة و تنمو معها قدرة الفرد على الاستيعاب و التعرف و القدرة على الاحتفاظ و ترتبط عملية التذكر بنمو قدرة الفرد الانتباه بدرجة ميله نحوها او عزوفه عنها. (**1**) (**محي الدين مختار؛، 1988، صفحة 167**)

10-3-6- التخيل:

يتسم خيال المراهق بانه الوسيلة التي يتجاوز من خلالها حواجز الزمان و المكان و يحقق له عدة وظائف ، فهو اداة ترويحية كما انه مسرح للمطامح غير المحققة و هو يرتبط بالتفكير ذلك ان الخيال يعتبر وسيلة هامة للمراهق لتحقيق الانفعالات. (**2**) (**البهي فؤاد السيد؛، 1975، صفحة 283**)

10-4- النمو الاجتماعي:

يتميز النمو الاجتماعي في هذه المرحلة بالتغير الواضح الذي يتمثل في اعادة تنظيم العلاقات الاجتماعية و يشكل مستوى جديدين يتفقان و مستوى النضج الذي وصل اليه المراهق، كما يخضع سلوكه لعدة تعيرات تتميز بانواع من التحول، تشير الى نمو الحساسية الاجتماعية كما تظهر هناك فروق اساسية بين اتجاهات المراهقين في الطبقة الاجتماعية المختلفة.

و فيما يخص سلوك المراهق يظهر في اهتمام المتزايد بالمظهر الشخصي و النزعة الاستقلالية و الانتقال من الاعتماد على الغير الى الاعتماد على النفس و ينمو لديه الوعي و المسؤولية الاجتماعية.

كما تعتبر المنافسة من مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة و هناك عدة عوامل تؤثر في السلوك الاجتماعي للمراهق (**3**) (**سعد جلال؛ محمد حسن علاوي؛، 1984، صفحة 149**). و تتمثل في الاستعدادات و الاتجاهات العائلية (الاتجاه الديني، العادات، التقاليد ...) و جماعة الرفاق و المدرسة.

و يلخص "ميك" (**1**) (**عبد الرحمان عيسوي؛، 1984، صفحة 178**) أنواع التحول في السلوك الاجتماعي للمراهق و عنها تدور حول الرغبة في تحقيق الذات.

- التنوع في التحول و عدم الاستقرار في الميول الاجتماعية إلى التحديد و العمق.
- التحول من الثرثرة و زيادة النشاط أيا كان إلى سلوك أكثر ضبطا و احتراما.

- التحول من الرغبة في الارتباط بالأفراد إلى الارتباط بالمجموعات.
- التحول من عدم الاهتمام بمركز الأسرة الاجتماعي و الاقتصادي كعامل مؤثر في العلاقات الاجتماعية و تكوين أصدقاء و اعتبار منزلة الأسرة اجتماعيا و اقتصاديا عاملا مهما في تحديد العلاقات و تكوين الصداقات.
- التحول من قبول أي نشاط يعطي فرصة لعلاقات اجتماعية الى الاهتمام بانواع النشاطات التي تتفق و المواهب الخاصة للمراهق.

و كثيرا ما يتعرض المراهق الى الاحباط و الصراع نظرا لمونه، من جهة يريد ان يدخل مجتمع الراشدين و يتحمل مسؤولياتهم و هذا ما يجعل دوره الاجتماعي غير واضح، لانه طفلا و لا يعتبر راشدا و يسعى في نفس الوقت لتحيق ذاته و التحرر من سلطة الكبار، لذا يلجا اختيار صديق يفهمه، يوجه و يساعد في حل مشاكله. (**2**) (**مصطفى فهمي؛، 1991، صفحة 302**)

10-5- النمو الانفعالي:

يشكل النمو الانفعالي جانبا أساسيا في عملية النمو في مرحلة المراهقة و تعتبر دراسته هامة جدا و ضرورية ليس فقط لفهم الحياة الانفعالية للمراهق، بل لتحديد و توجيه مسار شخصيته ككل و الخوض في أعماق ذاته المتحولة بكل ما نحمله من عواطف و أفكار. (**3**) (**ميخائيل ابراهيم اسعد؛، 1994 ط2، صفحة 302**)

تتميز هذه الفترة بقلق انفعالي نتيجة التغيرات النفسية و الجسمية، و التي تؤدي الى القلق الجنسي. (**1**) (مالك سليمان مخول؛، **1981**، صفحة **166**) و يلاحظ عدم الثبات الانفعالي للمراهق، متجليا في تحول سلوكه بين سلوك الاطفال و تصرفات الكبار و تغيير شعوره بين الحب و الكره و الشجاعة و الخوف و من المظاهر الانفعالية في هذه المرحلة.

- الاهتمام الشديد بالجسم و القلق للتغيرات المفاجئة في النمو و قد يخجل البعض بسبب هذه المظاهر الجسمية.
- مرحلة اضطراب انفعالي و حساسية شديدة للنقد و خاصة فيما يتعلق بمظهر الصوت و الجسم و محاولة المراهق التكيف مع هذه المتغيرات.
- يهتم افراد هذه المرحلة بمظهرهم الشخصي و يحبون الملابس الزاهية، و ذلك لتعويض العيب الجسمي.
- يبدا من التخلص من الانانية الفردية، التي كان يرتكز فيها نحو نفسه حتى يحصل على مكانه في الجماعة.
- يتميز نموه الوجداني بحب ابطال التاريخ، فهو يتخذ منهم مثله العليا.
- الرغبة في محاكاة الافراد اكثر من الرغبة في الاستجابة لتوجيهات الكبار.
- يزداد عنده الاعتزاز بالنفس.
- في احتياج الى وعي بالاتجاهات القومية حتى يكن حبه لزعمائه عن ادراك و وعي.

10-6- النمو الاخلاقي للمراهق:

لا يمكننا التعرض لاي موضوع يتعلق بالانسان دون ان نتطرق الى هذا الجانب المهم و الخطير، فقد ربط الرسول الكريم في حديث له ان الاخلاق لها علاقة وثيقة بالايمان، ورد عن سؤال هذا الموضوع و هذا النص الحديث:" سال رسول الله صلى الله عليه و سلم : ' أي المؤمنين افضل ايمانا؟ فقال احسنهم خلقا". (2) (محمد حسن علاوي؛، 1994، صفحة 148)

و لعل من بين اهم مظاهر الخلق الحسن احترام الاخرين مهما كانت صفتهم، سواء كان وليا او استاذا او صديقا او حتى منافسا كي لا نقول عدوا و نبقى دائما في مجال التربية البدنية و الرياضية فوجب علينا تعزيز بعض المفاهيم و غرسها في نفس المراهق كي تسمو بخلقه و شخصيته و من بين هذه المفاهيم: التسامح و الصدق و التوضح و التعاون و .... الخ.

10-7- التغيرات النفسية:

ان التغيرات النفسية العنيفة التي تفاجيء المراهق تشد انتباهه الى جسمه و تسبب له الكثير من القلق و الاضطراب و يمكن القول ان هذه الفترة تعتبر ازمة يعاني فيها المراهق، لذلك فان هذا التغير الواضح على جوانب النمو الاخرى العقلية و الوجدانية و الاجتماعية يكون ما يلي:

- نقل سرعة النمو في القدرة العلقية نظرا لانشغال معظم طاقات المراهق البيولوجية و الفيزيولوجية بمواجهة كطالب النمو الجنسي و السريع حتى انه يشعر بالارهاق اذا قام بمجهود عقلي و هنا ينبغي ان يراعي حجم الدروس و فيما يجب ان يكلف المراهق من اعمال مختلفة.
- نلاحظ على المراهق في هذه الفترة زيادة الحساسية الانفعالية، فقد يضطرب المراهق او يشعر بالقلق بما يعتريه من النمو الجسمي السريع، فيحس بانه يحتال على الناس و تقل ثقته بنفسه و لذلك فهو كثيرا ما يميل الى احلام اليقضة، فهو يحتاج الى ان يحصل على العزلة بعضا من الوقت.
- تختفي جماعات الاطفال التي كانت واضحة في المرحلة السابقة و يحل محلها بعض الاصدقاء من نفس الجنس. (1) (محي الدين مختار؛، 1988، صفحة 162)

11- حاجيات و متطلبات مرحلة المراهقة:

تتمثل اهم حاجيات و متطلبات المراهق فيما يلي:

11-1- الحاجة الى الامن:

و تتضمن الحاجة الى الامن الجسمي و الحاجة الى الشعور بالامن الداخلي، الحاجة الى الحماية عند الحرمان من اشباع الدوافع و الحاجة الى المساعدة في حل المشكلات الشخصية. (1) (حامد عبد السلام زهر؛، 1986، صفحة 401)

11-2- الحاجة الى حب القبول:

و تتضمن الحاجة الى التقبل الاجتماعي و الحاجة الى الاصدقاء، الحاجة الى الشعبية، الحاجة الى الانتماء الى جماعة و وحدة الهدف و التجانس في الخبرات و الالفة التي يمكن ان تقوم بسرعة بين الافراد، معرفة الادوار في الجماعة و تحديدها، كل هذا يؤدي الى تماسك جماعة الرفاق من المراهقين بشكل جيد. (**2**) (**محمد عماد الدين اسماعيل؛، 1982 ط1، صفحة 84**)

11-3- الحاجة الى مكانة الذات و الانتماء:

و تتضمن الحاجة الى جماعة الرفاق، الحاجة الى المركز و القيمة الاجتماعية و الحاجة الى تحقيق الذات، لذلك فهو يريد ان يمدح و يشجع دوما لال الشعور بقدرته على تحقيق الاعمال، الحاجة الى الشعور بالعدالة في المعاملة و كذا التقبل و الحاجة الى النجاح الاجتماعي و الامتلاك و القيادة. (**3**) (**حامد عبد السلام زهر؛، 1986، صفحة 402**)

و وسيلة ارضاء حاجة التلميذ الى الانتماء ان يشعر بانه ليس قائما بمفرده و انما هو عنصر في جماعة يشعر فيها بوجود علاقة طيبة بينه و بين الاخرين، لذلك فمن العقوبة ان يخرج المعلم التلميذ امام زملائه و يعزله عن نشاطهم فواجب المدرسة ان تتيح للتلميذ فرصة العمل الجماعي. (**4**) (**ابو الفتوح رضوان؛، 1973، صفحة 40**)

11-4- الحاجة الى النمو العقلي و الابتكار:

و تحتاج الى توسيع قاعدة الفكر و السلوك و الى اكتساب الخبرات الجديدة و الحاجة اليها و الى تنوعها، الحاجة الى العلومات و نمو القدرات، فتظهر هذه الحاجة في الرغبة في الكشف و معرفة حقائق الامور و حب الاستطلاع. (**1**) (**زحاف خالد؛، 2000، صفحة 40**)

11-5- الحاجة الى تحقيق الذات و الحرية:

و تتضمن الحاجة الى النمو، الحاجة الى التغلب على العوائق او التفوق على الغير و منافسته (**2**) (**محمد مصطفى زيدان؛، 1989، صفحة 55**). و تعني حاجة الفرد الى اثبات وجوده في وسط الجماعة التي يعمل معها، و ان ذاته معترف بها و محل تقدير.

اما حاجته الى الحرية فتتمثل في نزعة مرتبطة بفرديته و امكانية تصرفه و تحمل مسؤولية هذا التصرف، فالمراهق يتضايق من كل ما يعيق حريته في الحركة و الكلام و واجب المدرسة تجاه هذه الحاجة ان يتخذ المدرس موقفا موجها و يترك الحرية للتلميذ في العمل. (**3**) (**ميخائيل، ابراهيم اسعد؛، 1994، صفحة 399**)

12- علاقة الاستاذ المربي بالمراهق:

علاقة الاستاذ بالتلميذ تلعب دورا اساسيا في بناء شخصية المراهق، بدرجة يمكن اعتبارها المفتاح الموصل الى النجاح التعليمي او فشله، اذ يعتبر التلميذ مرآت تعكس تاثره باستاذه و اقتدائه به، فعلاقة الاستاذ بالتلميذ يجب ان تكون مبنية على اساس الاحترام و المحبة، لا على اساس السلطة و السيادة فالمعلم الناجح عليه ان يكون قادرا على التاثير بصفة بناءة في حياة التلميذ و من الطبيعي ان يؤدي الاستاذ دوره في توجيه المسار النهائي و يساعده

على اكتشاف قدراته العقلية و تحقيقها و مساعدته على الصمود امام العراقيل و المشاكل في حياته الخاصة (ميخائيل، ابراهيم اسعد؛، 1994، صفحة 340)

13- اهمية التربية البدنية و الرياضية للمراهق:

لتوضيح هذه العلاقة ما علينا الا ان نستند الى بعض التجارب التي اقيمت من طرف بعض العلماء، حيث اهتم بعضهم بتاثير الجسد و التمرينات الحركية على القدرات العقلية و النفسية، التي تلعب دورا هاما في عملية اندماج و احتكاك المراهق مع الجماعة و هذا ما يسمح له باكتساب التوازن التفسي و الاجتماعي.

و حسب العالمان الروسيان "فزاز يارون و صاك" ان: "التلاميذ المتفوقون من حيث القوة البدنية من نفس السن، هم اكثر ديناميكية من حيث النشاط الرياضي و التحصيل الدراسي". كما لاحظ الباحث النفساني "روتر" على 3500 تلميذ للمدرسة الابتدائية و المتوسطة في "سان لويس" بفرنسا، استنتج ان تلاميذ الذين يتحصلون على نتائج دراسية جيدة يتمتعون بنمو بدني جيد و نفس الملاحظات اثبتت على تلاميذ مراهقين في احدى المدارس الالمانية في مدينة بون. (2) **(VAN SCHGEN)**

و يتفق "ريتشارد ادلرمان" مع "فروي" في اعتبار ان اللعب و النشاط الرياضي كمخفض للقلق و التوتر الذي هو وليد الاحباط، فعن طريق اللعب يمكن للطاقة الغريزية ان تتحور بصفة مقبولة و بفضل اللعب و النشاط الرياضي يتمكن المراهق من تقييم و تقويم امكاناته الفكرية و العاصفية و البدنية و محاولة تطويرها باستمرار. (3) **(الافندي، 1965، صفحة 444)**.

فبفضل الرياضة يخفف المراهق الضغوطات الداخلية ذات المنشا الفيزيزلزجي و يعبر عن مشاكله و طموحاته، كما تجعله يعطي صورة حسنة لكينونته الشخصية و حضوره الجسدي الى غاية تحقيق رغبة التفوق و الهيمنة و ذلك بغرض اثبات صورة اناه المثالية على الاخرين.

بالاضافة الى هذا فان الباحث "رون برغر" يؤكد على وجود التمرينات البدنية و الرياضية بالقدرات العقلية و الحالى النفسية و الاجتماعية التي تساهم في تحسين عملية التوازن النفسي الاجتماعي للمراهق. (4) **(VAN SCHGEN, p. 379)**

بالاضافة الى هذا فان الباحث "روزن برغر" يؤكد على وجود التمرينات البدنية و الرياضية بالقدرات العقلية و الحالة النفسية و الاجتماعية التي تساهم في تحسين عملية التوازن النفسي الاجتماعي للمراهق. (1) **(حامد عبد السلام زهر؛، 1986، صفحة 403)**

من خلال هذه التجارب العلمية و النفسية تجدر بنا الاشارة الى ان سلامة البدن و النمو الجسمي السليم يعني سلامة العقل و التفكير، هذا ما يؤدي الى هدوء النفس و شعور الفرد يكون واضحا على سلوكه النفسي و الاجتماعي.

كما ان هذه المرحلة تتميز بالاتقان، بسبب الزيادة في سرعة زمن الرجع و هو الزمن الفاصل بين المثير و الاستجابة، هذا ما يجعل قابلية المراهق للتعلم كبيرة، فمن مظاهر هذه الفترة زيادة المهارات الحسية الحركية بصفة

عامة (**2**) (**قاسم حسن حسين؛، 1987، صفحة 193**). هذا ما يجعل تنمية بعض القدرات البدنية ملحة كالقوة و التحمل، لانها تعتبر احسن مرحلة لتعليم المهارات الحركية و تنمية القوة.

14- العلاقة الاجتماعية المختلفة للمراهق:

يلعب الابوان و الاسرة عموما دورا هاما في حياة الفرد منها و خاصة في مرحلتي الطفولة و المراهقة، حيث يكون اعتماده عليها كليا في مرحلة الطفولة و يستمر هذا الاتكال كاحد اهم مواصفات هذه المرحلة الى حين بلوغه مرحلة المراهقة، حيث يحاول تقليد الراشدين في تصرفاتهم و يرى ان الاعتماد على نفسه اهم مظاهر هذه المرحلة. "فيرغب في ولوج عالم الكبار قبل مسايرة سنة التطور (**3**) (**د عبد العالي جسماني؛، 1999، صفحة 263**)"

و هنا تكمن صعوبة و خطورة التسرع و الاحكام الجزافية عند المراهق الناتجة عن تصور خاطيء لديه يبني اساسا على تطور جسمه و نموه، الذي سبق و ان اشرنا اليه انه يكون قبل اكتمال نموه العقلي و الاجتماعي و بالتالي يظهر دون الابوين و المربين و الاصدقاء و حتى وسائل الاعلام و المحيط عموما في تاهيل المراهق و تحضيره لادراك مرحلة الرشد دون مشاكل، من خلال احلال التوازن المفقود بين اختلاف سرعات النمو البدني و العقلي و النفسي و الاجتماعي لدى المراهق.

كما تتميز هذه المرحلة بفتور نسبي في علاقة المراهق باسرته و جميع الراشدين و ميله الى اقرانه تلبية لرغبة الاجتماع عنده. "كما تتميز بمحاولته الانتصار على زملائه في العابهم و بمغالاته في منافستهم و ميلع الى السلوك العدواني (**1**) (**البهي فؤاد السيد؛، 1975، صفحة 232**).

و باعتبار المراهق فرد من المجتمع فانه يؤثر من خلال علاقته المختلفة مع اسرته او في مدرسة او مع اصدقائه او حتى من وسائل الاعلام و التي يمكن ان تبني شخصية سوية او يتعلم من خلالها سلوكا سيئا.

و فيما يلي نذكر بايجاز علاقة التلميذ بهذه الجوانب من محيطه الاجتماعي و ما يمكن ان يساهم في اكتساب سلوك سوي و جازم.

14-1- علاقة التلميذ بالاسرة:

ان الاسرة بوصفها احدى قنوات الثقافة السائدة تتبع العديد من الاساليب التي تؤثر في سلوك الابناء و لقد اثرنا الحديث عن هذه القناة المهمة باعتبارها المدرسة الاولى التي يتعلم فيها الابناء الانماط الحياتية و يكتسبوا فيها السلوكات المختلفة و يكونوا من خلالها شخصياتهم المستقبلية و نبين دورها كعلاقة تؤدي الى فهم اكثر لدراستنا و مدى اثر تربية الوالدين في تشكيل سلوك الابناء، فغياب احدهم يؤثر على تشكيل هذا السلوك، بالاضافة الى ان وجود المناخ الاسري الذي يعتبر من ابرز العلاقات المتصلة بالابناء بصفة عامة و التلاميذ بصفة خاصة، حيث انه اذا كان الابن يعيش في جو اسري يسوده الهدوء و الاستقرار، فانه يظهر انماط سلوكية مقبولة، اما اذا كان يعيش في جو اسري يسوده الاضطراب، فانه يظهر انماطا سلوكية مخالفة للقواعد الخلقية العامة (**2**) (**محمود حسن شمال؛، صفحة 183**)

و تعد الاسرة من اهم القنوات التي تؤثر على سلوك التلميذ كاكتساب للخصائص المطابقة لجنسه، لسيما عند الذكور، فاذا كان الاب يتسم بالعنف و بعض الصفات الخشنة فان الابن يتحلى او يقلد هذه الصفات حيث يعتبر والده مثله و قدوتته و يلجا الى تقليد يلوكاته و تسليط العدوان على اخوته و اصدقائه (**1**) (**مفيد نجيب حواشين؛، 1996، صفحة 79**).

و فيما يلي نوضح علاقة التلميذ خارج اسرته، في المؤسسات التعليمية التي تعتبر المصدر المهم الثاني في حياته في هذه المرحلة.

14-2- علاقة التلميذ بالمؤسسة التربوية:

تعد المؤسسات التربوية من القوى الثقافية المهمة في تشكيل سلوك التلميذ و بناء شخصيته و تكوين علاقات اجتماعية مختلفة و من بين العوامل التي تسيهم في اكتساب هذه الشخصيةهو تفاعل التلميذ مع المدرسة و مع الاستاذ و مع اقرانه من التلاميذ و فيما يلي نذكر هذه العلاقات المختلفة:

14-2-1- علاقة التلميذ بالمدرسة:

و التي تعد المصدر الاول في التشكيل السلوكي للتلميذ من الناحية الثقافية و المصدر الثاني لتربيته بعد الاسرة، بصفتها تترتب من عوامل و معطيات تضبطها حتى تساعد على كسب العلاقة بين التلميذ و المدرسة و من اهمها: "المقررات الدراسية و الاطار التدريسي من المعلمين و الاداريين بوصفهم نماذج منها ان تدمج سلوك التلميذ وفقا لتوصيات النظام التربوي، فاذا اخذنا المقررات الدراسية نجد انها لا تعدو ان تكون وسيلة لتوصيات النظام التربوي و التلاميذ، اذ يتم من خلالها ايصال الرسائل التي يحث عليها النظام التربوي و هي في الوقت نفسه تميل انعكاسا لتوجهات المجتمع في الحياة.

و من المعروف ان البيئة المدرسية تمثل البيت على نطاق اوسع و هي اكثر ثباتا و اشد خضوعا لتطورات المجتمع، فكثيرا ما يشعر التلميذ ببعض الرهبة، لدا فان المدارس في الوقت الحالي تحاول ازالة الشعور و منح التلميذ اكبر فرصة ملائمة في البيئة المدرسية الجديدة، و ذلك من خلال ما تهيئه من الوان مختلفة من النشاطات الاجتماعية التي تساعد

المراهق على النمو و الاكتمال و النضج، كالاشتراك مع النوادي المدرسية، حيث تعتبر احدى الوسائل التي تحقق التنشئة الاجتماعية للمراهق و تضيف جوا ملائما لممارسة النشاط الحر في اوقات الفراغ.

14-2-2- علاقة التلميذ بالاستاذ:

يعد الاستاذ المباشر و الاساسي لمواقف تلاميذه في الحصة و علاقة التلميذ المراهق بالاستاذ تلعب دورا اساسيا في بناء شخصيته لدرجة انه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل الى نجاح العملية التربوية او فشلها. اذ يعتبر هذا الاخير (التلميذ) مرآة تعكس حالة الاستاذ المزاجية و استعداداته و انفعالاته، فهو ان اظهر روح التفتح للحياة و الاستعداد للعمل بكل جد و حزم، فاننا نجد نفس الصفاة عند التلاميذ و ان كانت غيرها فان النتيجة تكون

مطابقتا لصفاته و اذا كان المعلم يميل الى السيطرة و استعمال القوة في معاملته للتلميذ فان النتيجة تكون حتما سلبية حيث يميل التلميذ الى الانسحاب و الانحراف و العدوان.

و بما ان الاستاذ طرف مهم في العملية التعليمية، فان اهمية هذه ترتبط ارتباطا وثيقا بمدى تكيفه النفسي و مدى تلاؤمه مع الوسط المدرسي و كثير من الدراسات التي تؤكد اثر التكيف السريع للاستاذ في نمو التلاميذ حيث ان صحته النفسية تؤثر سلبا او ايجابا على سلوك التلاميذ.

كما ان العلاقة بين التلميذ المراهق و المدرس تتحدد بكون المدرس بديلا عن الاب و بالتالي يصبح المحور الذي تسقط عليه الانفعالات و توجه نحوه العدوانية و العنف و النفور.

لذا فالعلاقة التي تربط الطرفين يجب ان تكون مبنية على اساس الصداقة و الاحترام و المحبة لا على اساس السلطة و السيادة. فالمعلم الناجح عليه ان يكون قادرا على التاثير بصورة بناءة في سلوك تلاميذه (**1**) (**ميخائيل ابراهيم اسعد؛ 1994 ط2، صفحة 399**).

14-3- علاقة التلاميذ بوسائل الاعلام:

تشكل وسائل الاعلام القوة الاكثر تاثيرا في حياتنا بسبب التطور و التقدم التكنولوجي، لكن هذه التكنولوجية رغم قوتها المؤثرة و قدرتها على تسهيل حياة الانسان و شؤونه، الا انها جلبت معها الالاف و الكوارث و المآسي النفسية و الاجتماعية و التربوية و التغير الاقليمي. فالظواهر التي كانت تتميز بها الشعوب و تمثل خاصية تتصف بها دون غيرها من الصعوبة في الانتقال و الاتصال باتت سهلة الانتقال بفعل التحدث السريع الذي حول العالم الى قريةصغيرة.

ان تاثير شبكات الاتصال و مكونات التكنولوجيا الحديثة، ابرز قوة الاعلام كاحد نتائجها مما زاد من اهميته و اصبحت تنقل الينا حياة الشعوب القديمة و الحديثة و التي تؤدي الى تغيرات فعالة في السلوك الاجتماعي.

و من بين وسائل الاتصال الاكثر فعالية في الاعلام المرئي نجد التلفزيون، الذي اصبح ينقل برامج تخترق حياة الناس في ادق تفاصيلها و تؤثر فيهم و بات سلوك العنف عبر الشاشة هو السلوك البطولي الاكثر سيطرة على الملتقى و نقل السماة المكتسبة لدى الاطفال بواسطة هذا الجهاز، خاصة مع قدراته العالية و الفعالية في تحريك آليات الحياةو ديناميكيتها و تفعلها مع المووادات الحية و ان هذه القوة (التلفزيونة) يتاثر بها الانسان و يتفاعل معها و تكاد توحهه و تغير لتجاهه و ميوله نحو موضوع حيوي حياته و هذه القوة باتت تتعدى نطاق السيطرة عليها او على قوة تاثيرها الذي يتسرب بشكل لا انفكاك منه للاسرة ..... فكان التلفزيون الوحيد الذي يدخل دون استئذان على الاسرة و البيوت في أي وقت و في أي مكان و من ثم يتم تعلم كل التصرفات السلوكية المختلفة من خلال مشاهدة هذه البرامج مثلما يتعلم الاطفال مختلف المهارات الاجتماعية و الثقافية الاخرى عن طريق التقليد.

هذا، ناهيك عن باقي وسائل الاعلام و الاتصال الحديثة للاطفال و التي جعلت العالم قرية صغيرة يتعلم منها الطفل ما يشاء من سلوكات و يتصرف كيف ما يشاء و هذا ما يطلق عليه عبارة: العالم بين يديك.

و بهذا فان وسائل الاعلام التي تشمل على العديد من قنوات الاتصال، شانها في ذلك شان القوى الثقافية الاخرى، اذ تعتمد في المحصلة النهائية الى تشكيل سلوك الفرد بطريقة تتناسب و ايدولوجية النظام الاجتماعي السائد.

و من خلال هذه التوضيحات فان وسائل الاعلام و الاتصال تعد من ابرز و اهم العوامل التي تؤثر على نمط سلوك التلميذ اما بالسلب او الايجاب في جميع المجالات و الميادين.

15- الخلاصة:

المراهقة مرحلة انتقالية بين الطفولة و الرشد و تعتبر من المراحل الحساسة و ذلك لما يحدث فيها من تغيرات فيزيولوجية و جسمية و نفسية تؤثر بصورة بالغة على الفرد في المراحل التالية من عمره.

و تتسم بمحاولة وصول المراهق الى التوافق النفسي الاجتماعي و الاندماج الاجتماعي قصد تحقيق الذات و الحصول على مكانته الاجتماعية و ذلك بالاستقلال الانفعالي و الاقتصادي عن الاسرة، أي الانتقال من الاعتماد على الغير الى الاعتماد على النفس و الانتماء الى جمعيات و ذلك حتى يكشف قواه الحقيقية و يفهم ميوله و رغباته و اهتماماته و بالتالي يتقبل ذلك و يثق في نفسه و يلبي حاجاته من الامن و تحقيق الذات.

و استخلصنا كذلك العوامل التي تساهم في تشكيل دوافع المراهق للاقبال على ممارسة النشاط الاجتماعي البدني الرياضي، حيث ان الدافع هو مثير داخلي يحرك سلوك الفرد، و يوجهه لتحقيق اشباع حاجة معينة او لاعادة التوازن لحالته الداخلية و من بين الطرق الاكثر ملائمة لتحقيق ذلك هو الاشتراك في النشاطات الرياضية.

1- الصعوبات التي يتلقاها الأساتذة في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات:

العبارات	دائما	احيانا	ابدا
اجد صعوبة في التكيف مع المنهاج			
اعاني من نقص و غموض لفهم هذا المنهاج			
وجدت صعوبات في تطبيق هذا المنهاج			
نقص الوسائل البيداغوجية تعيق تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات			
اراعي الفروقات الفردية للتلاميذ اثناء تطبيق المنهاج			
تفاوت تطبيق منهاج بين الذكور و الاناث			
المقاربة بالكفاءات افضل طريقة لتدريس التلاميذ			
المقاربة بالكفاءات انجع للتعليم (ت.ب.ر)			

2- تأقلم أساتذة التربية البدنية و الرياضية مع منهاج المقاربة بالكفاءات:

العبارات	دائما	احيانا	ابدا
املك معلومات كافية تمكنني من تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات			
تحصلت على مراجع خاصة بالمقاربة بالكفاءات			
اجتهد باستمرار للحصول على معلومات كافية حول منهاج المقاربة بالكفاءات			
التربصات تتمحور حول المقاربة بالكفاءات ضرورية للاساتذة.			
اطبق منهاج المقاربة بالكفاءات في كل الانشطة التي اقدمها.			
الاستاذ هو المحور الرئيسي في العملية التربوية بالنسبة للمنهاج			

الجديد.			
المقاربة بالكفاءات تساعد على تحقيق الاهداف			
اتلقى ادوات حول منهاج المقاربة بالكفاءات			
الندوات التربوية ذات اهمية في مناقشة المقاربة بالكفاءات.			
التدريس بالمنهاج له اثر ايجابي على مادة التربية البدنية و الرياضية.			

1- منهج البحث:

من خلال المشكلة المطروحة في بحثنا اتبعنا المنهج الوصفي لانه اكثر استعمالا و انتشارا لحل هذا المشكل.

2- مجتمع عينة البحث:

بغية دراستنا هذه علينا ان نتنقل من الدراسة النظرية الى الدراسة التطبيقيةو اختيار العينة التي ستوضع تحت الدراسة هي من الضروريات التي يجب ان يمسها بحثنا هذا.

و خصصنا العينة لاساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة الثانوي الذين وصل عددهم الى 25 استاذ موزعين على ثانويات ولاية غليزان.

3- مجالات البحث:

هناك مجال مكاني و زماني لدراسة هذا البحث:

أ- المجال المكاني: تم توزيع الاستبيان على اساتذة التربية البدنية و الرياضية بثانويات مدينة غليزان.

ب- المجال الزماني: لقد بدانا دراستنا هذه منذ تاريخ شهر افريل 2015 الى غاية شهر مارس 2015 و هذا بالنسبة للجانب النظري، اما بالنسبة للجانب التطبيقي فكانت بداية من شهر افريل 2015 الى غاية 20 ماي 2015 حيث اننا قمنا خلال هذه الفترة بتوزيع الاستبيانات و جمعها.

4- متغيرات البحث

أ- المتغير المستقل: هو الذي يؤثر على العلاقة القائمة بين المتغيرين و لا يتاثر بها و في بحثنا هذا هو منهاج المقاربة بالكفاءات.

ب- المتغير التابع: هو الذي يتاثر بالعلاقة القائمة بين المتغيرين و لا يؤثر فيها و بحثنا هذا هو مادة التربية البدنية و الرياضية.

5- ادوات البحث:

الاستبيان هو الاداة الدراسية التي فضلنا استخدامها في بحثنا هذا، و كان اختيارنا لهذه الوسائل مقصودا لانه يمكن الباحث من اختيار عينة كبيرةفي مدة زمنية قصيرة و حتى يطلع القاريء على مفهوم هذه الاداة الشائعة الاستعمال في بحوث وصفية باعتبارها انجع الطرق التي تمكننا من التحقق من الاشكالية التي تم طرحها و جمع المعلومات المراد الحصول عليها انطلاقا من الفرضيات.

- **مفهوم الاستبيان:**

هو مجموعة من الاسئلة المرتبطة بالطريقة المنهجية و الوسيلة لجمع المعلومات و التي تستخدم بكثرة في بحوث العلوم الاجتماعية و الانسانية.

بواسطة هذه الاسئلة نتمكن من الوصول الى حقائق جديدة عن الموضوع، كما نتاكد من المعلومات المتعارف عليها التي تكون غير مدعمة بحقائق.

6- الدراسة الاحصائية:

بعد جمع الاستمارات قمنا بتفريغ البيانات التي بلغ عددها 25 استبيان ثم جمعت التكرارات الخاصة بكل سؤال ثم حسبت النسبة المؤوية.

النسبة المؤوية:

$$\overline{س} = \frac{\text{عدد التكرارات}}{\text{مجموعة العينة}} \times 100$$

$$كأ = \frac{(ت\ و - ت\ م)^2}{ت\ م}$$

7- صعوبات البحث:

من اهم الصعوبات التي واجهتنا في الدراسة:

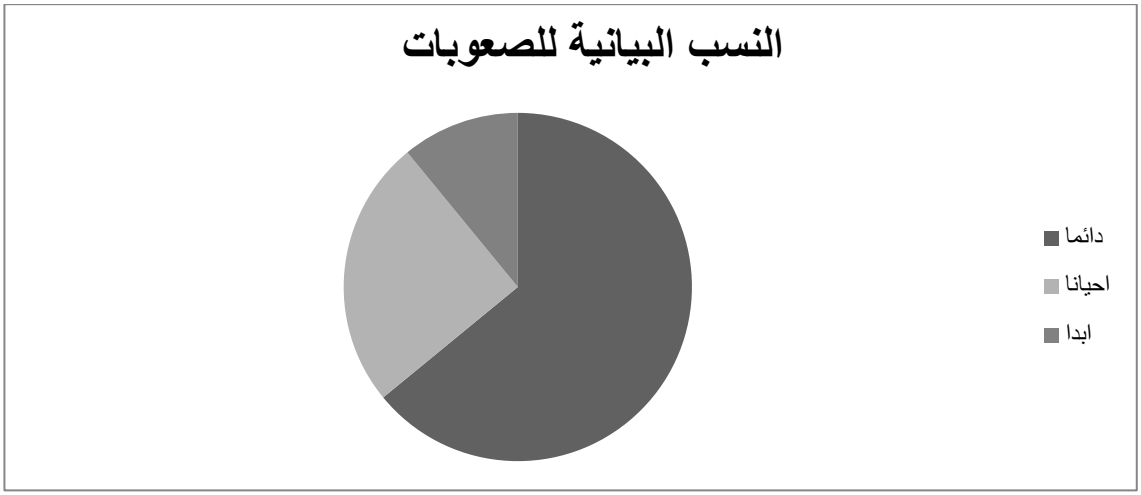
- صعوبة اتصال بعينة الدراسة لانشغالاتهم المهنية.
- صعوبة وصول الاستمارات و ضياع بعضها.
- نقص المراجع.

1- عرض النتائج:

- **جدول يوضح الصعوبات التي يتلقاها الأستاذ في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات.**

الإجابات	التكرارات	مجموع الدرجات	النسبة المؤوية	الترتيب
دائما	58	174	%29	2
احيانا	110	220	%55	1
أبدا	32	32	%16	3
المجموع	200	426	100	/

- **رسم بياني يوضح النسب البيانية للصعوبات التي يتلقاها الاستاذ في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات:**



- **التحليل:**

نلاحظ من خلال قراءتنا لنتائج الجدول رقم (1) ان درجة الاساتذة الذين اجابو بدائما هي "174" بنسبة مؤوية قدرت بـ: 29% اما الاساتذة الذين اجابو بـ: احيانا فدرجتهم كانت 220 نسبة مئوية قدرت بـ 55 %، و الاساتذة الذين اجابو بـ ابدا فدرجتهم كانت 32 بنسبة مؤوية قدرت بـ 16%.

و من حيث الترتيب يوضح الجدول ان عدد الاساتذة الذين اجابوا بـ احيانا كانت مرتبتهم الاولى و عدد الاساتذة الذين اجابوا بـ دائما في المرتبة الثانية و عدد الاساتذة الذين اجابوا بـ ابدا في المرتبة الثالثة.

الاستنتاج:

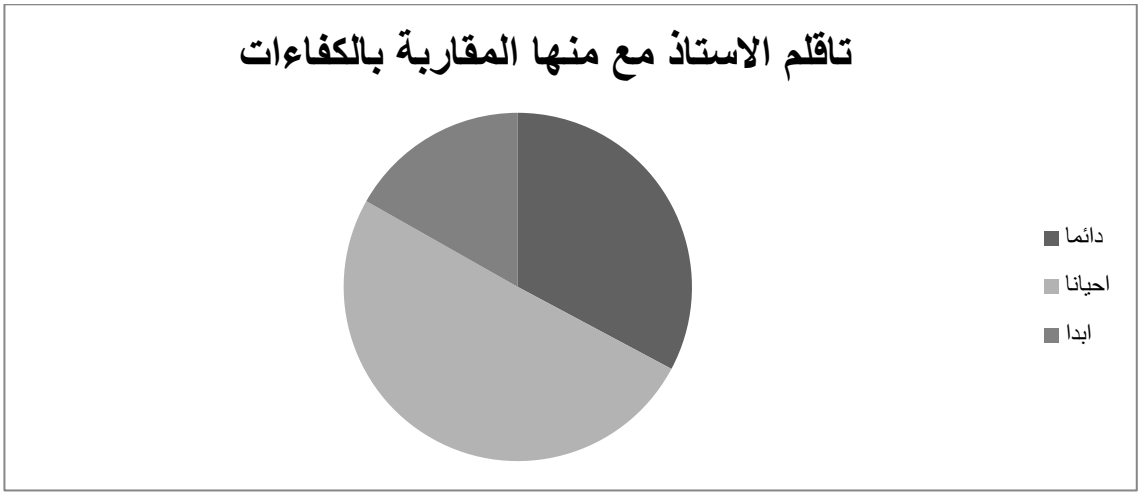
بما ان العينة التي اجابت باحيانا تمثل الاغلبية نستنتج ان الاساتذة تلقو صعوبات في تطبيق منهج المقاربة بالكفاءات.

2- عرض النتائج:

- **جدول يوضح التاقلم تاقلم اساتذة التربية البدنية و الرياضية مع مناهج المقاربة بالكفاءات.**

الاجابات	التكرارات	مجموع الدرجات	النسبة المؤوية	الترتيب
دائما	82	246	%32.8	2
احيانا	126	252	%50.4	1
ابدا	42	42	%16.8	3
المجموع	250	540	%100	/

- **رسم بياني يوضح النسب البيانية لتأقلم أستاذ التربية البدنية و الرياضية مع منهاج المقاربة بالكفاءات:**



- **التحليل:**

نلاحظ من خلال قراءتنا لنتائج الجدول الثاني ان درجة الاساتذة الذين اجابو بـ دائما 246 بنسبة مؤوية قدؤت بـ 32.8 % اما الاساتذة الذين اجابوا بـ احيانا فدرجتهم كانت 252 بنسبة مؤوية قدرت بـ 50.4 % و الاساتذة الذين اجابوا بـ ابدا فدرجتهم كانت 42 بنسبة 16.8 % و من حيث الترتيب يوضح الجدول ان عدد الاساتذة الذين اجابوا باحيانا كانت مرتبتهم الاولى و عدد الاساتذة الذين اجابوا بـ دائما في المرتبة الثانية و عدد الاساتذة الذين اجابو بـ ابدا في المرتبة الثالثة.

الاستنتاج:

بما ان العينة التي اجابت باحيانا تمثل الاغلبية نستنتج ان الاساتذة تاقلموا مع منها المقاربة بالكفاءات.

3- عرض النتائج:

- **جدول رقم 03: يوضح مدى تطابق الصعوبات مع تاقلم الاساتذة فيما يخص منهاج المقاربة بالكفاءات.**

الاسئلة	الدرجات	س	كأ المحسوبة	كأ الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
الصعوبات	426	17.5	0.083	0.02	0.05	2
التاقلم	540	21.6				

- **التحليل:**

نلاحظ من خلال قراءتنا لنتائج الجدول رقم 03 ان درجة الاساتذة الذين تلقو صعوبات في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات بلغت 426اما درجة الاساتذة الذين تاقلمو مع هذا المنهاج بلغت 540.

- و هذا التباين في النتائج توضحه كأ المحسوبة (0.083) الاكبر من كأ الجدولية (0.02) عند درجة حرية (02) و مستوى دلالة (0.05) و يتبين بانه توجد دلالة احصائية.

- **الاستنتاج:**

بما ا نكأ المحسوبة اكبر من كأ الجدولية فانه يوجد فرق بين الاجابتين الصعوبات و التاقلم و هذا لصالح الاساتذة الذين تاقلموا مع منهاج المقاربة بالكفاءات.

4- مناقشة الفرضيات:

- **التحقق من الفرضية الجزئية الاولى:**

لقد افترضنا ان بعض الاساتذة تلقو صعوبات في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات، و لقد تم التاكد منها من خلال تحليل نتائج الاستبيان في المحور الاول.

و ذلك في الاسئلة (01-02-03-04-05-06-07-08) بحيث اجابوا باحيانا بنسبة مئوية قدرت بـ 55% و التي اكدو فيها انهم تلقو صعوبات في تطبيق هذا المنهاج.

- **التحقق من الفرضية الجزئية الثانية:**

لقد افترضنا ان بعض الاساتذة تاقلمو مع منهاج المقاربة بالكفاءات و لقد تم التكد منها من خلال تحليل نتائج الاستبيان في المحور الثاني، و ذلك في الاسئلة، (09-10-11-12-1314-15-16-17-18) بحيث اجابو باحيانا بنسبة مؤوية 50.4% و التي اكدو فيها انهم تاقلمو مع منهاج المقاربة بالكفاءات.

- **التحقق من الفرضية العامة:**

لقد افترضنا ان الاساتذة الذين تاقلموا مع منهاج المقاربة بالكفاءات يمتلون الاغلبية و لقد تم التاكد منها من خلال مطابقة النتائج بين التاقلم و الصعوبات التي وجدها الاساتذة في تطبيق المنهاج و التي وضحته كأ المحسوبة التي كانت اكبر من كأ الجدولية حيث تبين انه هناك فرق بين الاجابتين لصالح التاقلم بدرجة قدرت بـ 540 على حساب الاساتذة الذين تلقوا صعوبات في تطبيق المنهاج بدرجة قدرت بـ 426.

الخلاصة العامة:

بعد عرضنا و تحليلنا للنتائج المتعلقة بالاستبيان الخاص بالأساتذة تم التوصل الى بعض الحقائق التي تم تسطيرها في الفرضيات بان هماك اساتذة تلقو صعوبات في تطبيق المنهاج و هناك تجاوبوا و يداو يتأقلمون معه.

تبين لنا ان الفرضيات قد تحققت و ما يعكس ذلك اجابات الاساتذة و التي تتميز بعضها بالصدق و الصراحة، فولقع الاستاذ من هذا البرنامجح بدا يرتاح و هو يرجع النجاح مع مرور الوقت لهذا الاصلاح المتبع، لان الاجابات كانت مترددة فيما كانت الاخرى تلمح الى نقص الامكانيات و التكوين البيداغوجي، و كانهم يودون لو ان التدعيم اكثر لبناء هذا الاصلاح.

و قد توصلنا من خلال هذا الاستبيان الى عدة نقاط كانت في البداية مبهمة الا انها لا تدعوا الى الخوف من هذا البرنامج رغم النقص الموجود و المشاكل العديدة الا ان اغلبيتهم اكدوا ان منهاج المقاربة بالكفاءات هو المنهاج المناسب لتلاميذ الطور الثانوي وفق الواقع المعيشي لهم.

التوصيات و الاقتراحات:

- اعادة النظر في تكوين الاساتذة في اطار اتباع المنهاج الجديد.
- اعطاء الوقت الكافي و زيادة عدد الساعات لحصة التربية البدنية و الرياضية.
- وفير الوسائل البيداغوجية لمكانية ممارسة النشاط الرياضي، و كذلك لنجاح هذا المنهاج المتبع.
- عقد ندوات مستمرة لتوعية الاساتذة بدورهم وواجباتهم لانجاح المنهاج الجديد.
- مساهمة وزارة التربية بتزويد الاساتذة بمعلومات و فترات التربص في ظل اتباع التدريس بالمنهاج الجديد.
- زيارات استطلاعية من طرف المفتشين قصد تزويد الاساتذة بما يخصهم من معلومات او وسائل مادية تضمن لهم نجاح الحصة التربوية.
- على اساتذة التربية البدنية و الرياضية استغلال العطل و الراحة للقيام بالبحوث و الاطلاع على المنهاج الجديد.

قائمة المراجع:

اولا: قائمة المراجع باللغة العربية:

- **الكتب:**

1- حامد عبد السلام زهران: علم النفس النمو الطفولة و المراهقة، دارالكتاب، ط2، مصر 1977.

2- جبرائيل شارة: التكوين المهني للمعلمين، دار الشروق، بيروت، بدون طبعة1978.

3- محمد اسماعيل: سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين و تشخيصة و علاجه ، مطبعة الكاهنة ، الجزائر ط1، 1984.

4- صالح عبد العزيز: التربية و طرق التدريس ج1، دار المعارف القاهرة مصر 1968.

5- احمد عبد الرحمن: لغة حياة و تشريع، العدد الاول، مؤسسة شباب جامعة الاسكندري 1994.

6- امين انور طولي: اصول التربية البدنية و الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997.

7- احمد مختار عضاضة: التربية العملية التطبيقية في المدارس العراقية و التكميلية، مؤسسة الشرق الاوسط للطباعة و النشر، 1994.

8- عقاب عبد الكريم: طرق التدريس في التربية البدنية و الياضية، منشاة المعارف، الاسكندرية 1993.

9- محمود عوض بسيوني: نظريات و طرق التربية البدنية، د م ج الجزائر 1992.

10- حسن عوض: طرق تدريس التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ط2 1992.

11- محمود عون: المدرس في المدرسة و المجتمع، مكتبة الانجلو مصرية، 1978.

12- توفيق احمد يوسف مرعي: الكفايات الادائية الاساسية عند معلم المدرسة الابتدائية، كلية التربية الرياضية، جامعة عين الشمس 1986.

13- محمود عبد الفتاح عنان: التربية الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة 1998.

14- عفاف عبد الكريم: التدريس للتعليم في التربية الرياضية، دار الفكر العربي، مصر 1994.

15- محسن محمد حمص: المرشد في تدريس التربية البدنية، منشاة المعارف الاسكندرية 1998.

16- عمر هاشمي: تقييم المناهج، موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية ط2 2000.

17- د/ محمد عبد الكريم ابو سل: مناهج الرياضيات و اساليب تدريسها ط1، دار الفرقان، عمان 1999.

18- عبد المنعم الحنفي: موسوعة علم النفس و التحليل النفسي ط4، 1994.

19- عبد الكريم غريب – عبد العزيز الغرضاف – عبد اللطيف الفارابي – محمد آيت مرحى: معجم علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة ط2، الدار البيضاء 1998.

20- محمد الصالح حثروبي: مدخل الى التدريس بالكفاءات ط1، دار الهدى عين ميلة، الجزائر 2002.

21- د/ نظلة حسن خضر، اصول تدريس الرياضيات، ط3، عالم الكتب، القاهرة، ص125.

22- البهي فؤاد السيد: الاسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1975، ص275.

23- سعد جلال- محمد حسن علاوي: علم النفس الرياضي، دار النهضة العربيةط2، 1982.
24- حامد عبد السلام زهر: علم النفس النمو، علم الكتب، القاهرة، مصر 1986.
25- عبد الرحمان عيسوي: سيكولوجية الجنوح، منشاة المعارف، الاسكندرية 1984.
26- محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل و المراهق، اسس الصحة النفسية، دار الشروق، جدة 1979.
27- احمد شبشوب: علوم التربية، المؤسسة الوطنية للكتاب 1991.
29- ميخائيل خليل عوض: مشكلات المراهق في المدن و الريف، دار المعارف القاهرة ط1، 1971.
30- محمد رفعت: المراهقة و سن البلوغ، دار المعارف للطباعة و النشر، بيروت 1974.
31- البهي فؤاد السيد: الاسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، القاهرة، 1975.
32- محمد عماد الدين اسماعيل: النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت ط1، 1982.
33- ابو الفتوح رضوان: المراهق في المدرسة و المجتمع، مكتبة الانجلو مصرية ط3، 1973.
34- محمد الافندي: علم النفس الرياضي و الاسس النفسية للتربية البدنية، عالم الكتب، القاهرة 1965.

- **المناهج و الوثائق و القرارات:**

1) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الاساسي، مناهج السنة الاولى من التعليم الابتدائي افريل 2003.
2) المنجد في اللغة و الاعلام، دار المشرق بيروت، ط29، 1987.
3) مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2005.
4) وزارة التربية الوطنية: المناهج و الوثائق المرافقة، السنة الثالثة من التعليم الثانوي و التكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم عن بعد، مارس 2006.
5) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الاساسي: المناهج و الوثائق المرافقة لمادة التربية البدنية و الرياضية،افريل 2003.
6) كابتون: المؤتمر الرياضي لكلية الرياضة، الجزء الثاني 1988.

- **الدراسات:**

1) لورنيف يوسف/ دور لتربية البدنية و الرياضية في تفعيل عمليتي التعاون و التنافس من خلال الانشطة الصيفية ، رسالة ماجستير، معهد ت ب ر الشلف 2006.
2) رويح كمال اثر ممارسة التربية البدنية و الرياضية في التوافق النفسي الاجتماعي للمراهق، مذكرة ماجستير، ماجستير، جامعة وهران 2007.
3) جوادي خالد: مذكرة ماجستير في التربية البدنية، مستغانم، 2001.
4)

ثانيا: قائمة المراجع باللغة الفرنسية.

1) J.c le beuf-léveil sportif. édition l'école des classique africain paris 1974.

2) B. reymound – renier/ le développement social de l’entent et l’ dolescent. Mardaga 1980.
3) Domonguez – jordans daniel – suisid adolescent. N° 20 décembre 1993.
4) Dictionnaire « hachette » ed : algérien enag, 1992.

Résumé de recherche:

Titre de l'étude: professeur acclimatés de l'éducation physique et des sports avec la plate-forme de compétences d'approche pour la phase secondaire.

Cette étude vise à faire la lumière sur la réalité scientifique du professeur d'éducation physique et sportive, ainsi que de trouver comment adapter ou non avec la plate-forme de compétences d'approche.

Le but de l'étude est de découvrir les difficultés et les handicaps which're avec ce programme, et peut échantillon comprenait 25 professeur de l'enseignement secondaire de la ville de Relizane et avait été choisi comme une manière délibérée et de l'obscénité et de mai ont été les principaux moyens utilisés dans la recherche est le questionnaire.

Les conclusions ont été représentés dans ce malgré le manque de présence et de l'approche de la plateforme multiples problèmes reste compétences est un lieu de programme pour le professeur en conformité avec la réalité de la vie pour eux comme pour les recommandations de la recherche étaient: la recomposition des enseignants lors de stages et séminaires de prendre au sérieux la configuration de bande de base selon les normes et les méthodes scientifiques et de fournir les moyens et les structures pédagogiques.

ملخص البحث:

عنوان الدراسة: تأقلم أستاذ التربية البدنية و الرياضية مع منهاج المقاربة بالكفاءات بالنسبة للطور الثانوي.

تهدف هذا الدراسة إلى تسليط الضوء على الواقع العلمي لأستاذ التربية البدنية و الرياضية و كذلك معرفة مدى التكيف من عدمه مع منهاج المقاربة بالكفاءات.

الغرض من الدراسة هو معرفة الصعوبات و الإعاقات التي صادفتنا مع هذا المنهاج، العينة و قد شملت 25 أستاذ للتعليم الثانوي لمدينة غليزان و قد اختيرت بطريقة مقصودة و قد كانت الأدات و الوسيلة الأساسية المستخدمة في البحث هي الاستبيان.

أما الاستنتاجات فقد تمثله في انه رغم نقص الوجود و المشاكل المتعددة يبقى منهاج المقاربة بالكفاءات هو المنهاج المناسب للأستاذ وفق الواقع المعيشي لهم أما بالنسبة لتوصيات البحث فتمثلت في إعادة تكوين الأساتذة خلال التربصات و الندوات مع الأخذ بجدية التكوين القاعدي حسب المقاييس و المناهج العلمية و توفير الوسائل و الهياكل البيداغوجية.