الجمهـــورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
—-ooOoo—-
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
—-ooOoo—-
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
قسم التربية البدنية و الرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية و الرياضية

دور التكوين في إكساب طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية بعض المهارات المهنية

–دراسة مقارنة بين النظام الكلاسيكي ونظام ل.م.د–

إعداد الطالب:
عامر حملاوي

إشراف:
د/ بن قاصد علي الحاج محمد

السنة الجامعية: 2011/2010

الإهداء

إلى روح أخي **حمزة** وأختي **وهيبة** تغمدهما الواحد القهار برحمته الواسعة.

إلى أختي **شيماء** المعاقة شفاها الله.

إلى التي أنارت دربي بنصائحها....إلى التي علمتني أن مشوار ألف ميل يبدأ بخطوة....إلى من ذاقت مر الحياة لأجلي لأنعم وأحس بحلاوتها...إلى رفيقتي وحارستي وقائدتي ومرشدتي **أمي ثم أمي ثم أمي**.

إلى مفخرتي في هذه الحياة وتاج رأسي ونور قلبي ونبض روحي ومعلمي " إلى سر نجاحي .... إلى من رعاني وأحاطني بالحماية والأمان :.....إلى من أعطاني و لم يمنعن ...إلى أروع وأفضل أب في هذا الوجود "أبي ".

إلى سندي في هذه الحياة التي قاسمتني مرها وحلوها **زوجتي** العزيزة.

إلى من أمدوني مع الدمعة بسمة ومع الخوف أمنا، ومع الفزع سكينة، **أخي موسى وأختي آسيا**.

إلى جميع العائلة من بعيد وقريب وخاصة جدي الغالي الحاج **موسى**، و جدي الحاج **محمد**، و خالي **عبد الرزاق** و **فريد**.

وإلى كل طلاب العلم والمعرفة، ومن ساعد من قريب أو بعيد في إنجاح هذا العمل وإخراجه للوجود.

الباحث: حملاوي عامر

نحمد الله ونشكره على سعة رحمته وتوفيقه لنا في إنجاز هذا العمل المتواضع ولكي لا يكون الواحد منا ناكرا للجميل، إلا أن أتقدم بجزيل الشكر، وعظيم الامتنان، وخالص التقدير والعرفان بالفضل الكبير للأستاذ الفاضل الدكتور **بن قاصد علي الحاج** محمد الذي كان لي أستاذا ومرشدا ومسعفا في جميع مراحل إعداد هذا العمل،كما وتابعه بكل جدية ومثابرة وعطاء وتعهده بالتصويب والتسديد محاولا إخراجه بأفضل صورة ممكنة ولسوف يبقى القدوة في العمل الجاد أعتز بقدراته الإشرافية وسخائه على العطاء وتقديره للعلم والمعرفة.

- الدكتور **عمور عمر** مقدرا من الأعماق إرشاده النير النابع من عميق خبرته وكريم رعايته الذي تابع هذا العمل خطوة بخطوة.و لم يفارقنا طيلة مدة إعداده.
- وعرفاناً بالجميل أقدم شكري وعظيم امتناني إلى الأساتذة الأفاضل الدكتور **عطاء الله احمد** و الدكتور **بن قناب الحاج**، لما قدموه من دعم ومساعدة لي، وإلى كل أساتذتي الأفاضل بمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم كل باسمه، والى من سيتكرم بالموافقة على مناقشة هذا العمل وإثراء مضمونه بسديد الآراء وعظيم الملاحظات..

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل الذين قدموا لي يد المساعدة، وأخص بالـــذكر الأســـتاذ **غضبان أحمد حمزة، قندوزان النذير، بورزامة رابح، ديلمي محمد، يحياوي السعيد.**

كما لا يفوتني شكر الأستاذين **عميروش احمد ونابي محمد ناجح** علـــى مشـــاركتهم في الدراسة الميدانية، ولكل من ساعدني في إتمام البحث، **سعداوي موسى وبن سالم عبد الرزاق.**

إلى عمال مكتبة معهد التربية البدنية والرياضية والى كل الإداريين وعلى رأسهم **بوعزة.**

الباحث: حملاوي عامر

قائمة المحتويات

الإهداء	أ
شكر و تقدير	ب
قائمة المحتويات	ج
قائمة الأشكال	ح
قائمة الجداول	ح
مقدمة البحث	**10**
التعريف بالبحث	
1- الإشكالية	13
2- أهداف البحث	14
3- فرضيات الدراسة	15
4- أهمية الدراسة	15
5- مفاهيم ومصطلحات الدراسة	16
5-1- التكوين	16
5-2- المهارات المهنية	17
5-3- الطالب	18
5-4- النظام الكلاسيكي	18
5-5- نظام ل.م.د (ليسانس و ماستر ودكتوراه)	18
6- الدراسات المشابهة	20
6-1- عرض الدراسات	20
6-1-1- الدراسة الأولى	20
6-1-2- الدراسة الثانية	21
6-1-3- الدراسة الثالثة	22
6-2- التعليق على الدراسات	23
6-3- نقد الدراسات	26
خلاصة جزئية	27
الباب الأول: الدراسة النظرية	
مدخل الباب الأول	**29**
الفصل الأول : فصل التكوين بمعاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية	
تمهيد	31

اولا: التكوين	32
1-1- أسس و مبادئ التكوين	32
1-2- أهداف التكوين و وظائفه	33
1-3- أنواع التكوين	34
ثانيا: التكوين بمعاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا للنظام الكلاسيكي و نظام ل.م.د	36
2-1- معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم	36
2-2- شروط الالتحاق بالمعهد	36
2-3- عروض التكوين بالمعهد	37
2-3-1- التكوين وفقا للنظام الكلاسيكي	37
2-3-2- التكوين وفقا لنظام ل.م.د	38
خلاصة جزئية	48
الفصل الثاني: أستاذ التربية البدنية و الرياضية	
تمهيد	50
1- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية	51
2- الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية	51
2-1- الخصائص الشخصية	51
2-2- الخصائص الجسمية	52
2-3- الخصائص العقلية و العلمية	53
2-4- الخصائص الخُلقية والسلوكية	54
2-5- الخصائص الاجتماعية	55
2-6- الخصائص النفسية	55
3- الأستاذ و تأثيراته في التدريس	57
3-1- مؤثرات الخلفية الاجتماعية	57
3-2- مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية	57
4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية	57
4-1- الواجبـــــات العامة	57
4-2- الواجبـــــات الخاصة	58
خلاصة جزئية	59
الفصل الثالث: المهارات المهنية	
تمهيد	61

1- تحليل العملية التدريسية	62
1-1- مرحلة التخطيط	63
1-2- مرحلة التنفيذ	64
1-3- مرحـــلة التقويم	65
2- المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية	67
3- أنواع المهارات المهنية	68
3-1- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية	68
3-1-1- أهمية الأهداف التعليمية	68
3-1-2- مستويات الأهداف التربوية	69
3-2- مهارة مهام التفاعل الصفي	70
3-2-1- أهمية التفاعل الصفي	70
3-2-2- أساليب التفاعل الصفي	70
3-2-3- مهارات التفاعل الصفي	71
3-3- مهارة مهام التقويم	72
3-3-1- أهمية التقويم في التدريس	72
3-3-2- أنواع التقويم	73
3-3-3- مواصفات التقويم الجيد	74
3-4- مهارة المهام التدريسية	74
3-4-1- مهام ماقبل التدريس	75
3-4-2- مهام تنفيذ التدريس	75
3-5- مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم	76
خلاصة جزئية	77
خاتمة الباب الأول	78
الباب الثاني: الدراسة الميدانية	
مدخل الباب الثاني	**80**
الفصل الاول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
تمهيد	82
1- الدراسة الإستطلاعية	83
2- أداة القياس	83
3- الخصائص السيكومترية لأداة القياس	85

3-1- الثبات	85
3-2- الصدق	86
أولا- صدق المحكمين	86
ثانيا- الصدق المنطقي	87
4- الدراسة الأساسية	88
4-1- المنهج المستخدم	88
4-2- مجتمع و عينة البحث	88
4-3- مجالات البحث	90
4-3-1- المجال الزماني	90
4-3-2- المجال المكاني	91
4-3-3- المجال البشري	91
4-4- متغيرات الدراسة	92
4-4-1- متغيرات الدراسة المستقلة.	92
4-4-2- متغيرات الدراسة التابعة	92
4-5- أدوات البحث	92
5- الدراسات الإحصائية	93
6- صعوبات البحث	93
خلاصـــة جزئيـــة	94
الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد.	96
1- عرض النتائج .	97
1-1- عرض نتائج السؤال الأول.	97
1-2- عرض نتائج السؤال الثاني.	113
1-3- عرض نتائج السؤال الثالث.	116
2- الاستنتاجات.	122
3- مناقشة فرضيات البحث.	124
3-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.	124
3-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.	127
3-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	129
4- الاقتراحات.	131

الخلاصة العامة.	133
المصادر والمراجع.	136
الملاحق. الاستمارة في صورتها الأولية. استمارة تحكيم أداة القياس. قائمة الأساتذة والباحثين المحكمين لأداة القياس. مقياس المهارات المهنية. وثيقة التعيين كأستاذ بالتعليم المتوسط. جداول قيم معامل الارتباط بيرسون، قيم (T)، وقيم (F) الجدولية.	
ملخص البحث باللغة الفرنسية	
ملخص البحث باللغة العربية	

.

قائمة الأشكال

رقم الجدول	عنوان الشكل	الصفحة
(1)	خصائص المدرس.	56
(2)	المراحل الكبرى للتدريس.	62
(3)	العوامل المؤثرة في التدريس.	65
(4)	التحليل الكلي والجزئي للعملية التدريسية.	66
(5)	مستوى الأهداف	69

قائمة الجدوال

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	جرد لطلبة النظام الكلاسيكي	38
	عناوين جداول الجانب التطبيقي	
(1)	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لمجالات الدراسة.	86
(2)	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لمجالات الدراسة والصدق المنطقي.	87
(3)	مجتمع البحث الأصلي باختلاف الجامعة و النظام التدريسي.	89
(4)	أفراد عينة الدراسة موزعين على حسب الجامعة و النظام التدريسي.	89
(5)	نسبة تمثيل العينة من المجتمع الأصلي للعينة.	90
(6)	الترتيب لكل بند من بنود محور مهام وضع الأهداف التعلمية.	98
(7)	الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التفاعل الصفي.	101
(8)	الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التقويم.	103
(9)	الترتيب لكل بند من بنود محور المهام التدريسية.	105
(10)	الترتيب لكل بند من بنود محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.	107
(11)	الترتيب لكل مهارة من المهارات المهنية.	109
(12)	دلالة الفروق بين طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف نظام الدراسة.	111
(13)	دلالة الفروق بين طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف متغير الرغبة في التخصص.	113
(14)	تحليل التباين الأحادي تبعا لنوع الجامعة لطلاب جامعات (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) في جميع المحاور.	116
(15)	نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفروق بين متوسطات الطلبة في المهارات المهنية تبعا لمتغير نوع الجامعة.	119

مقدمة البحث

مقـــدمة البحث:

يهدف البحث العلمي والتطوير التكنولوجي إلى تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافيـــة والعلميـــة والتكنولوجية لأي دولة، والجزائر كانت من بين الدول التي اهتمت بهذا المجال، فقد ســـطرت وزارة التعلـــيم العـــالي والبحث العلمي هدفا يتمثل في الإصلاح الشامل والعميق للتعليم العالي من خلال وضع هيكل جديد للتعليم العـــالي مصحوب بتحسين للبرامج البيداغوجية، يهدف إلى توفير تكوين نوعي من اجل إدماج مهني أفضل للطالب الجامعي، و الذي يعد أساس جوهري لما يشكله من أهمية في تحديد مقدار ما يتحقق من أهداف تعليمية، و الطالـــب المتوجـــه لميدان التعليم أي الأستاذ فرض عليه التغيير الكبير الذي يشهده العالم اليوم في مجالات الحياة واجبـــات ومســـؤوليات جديدة ومتعددة لمسايرة العصر والتعامل مع تحديات المستقبل، فالأدوار الجديدة لم يصبح معها الأستاذ ملقنا بل قائـــدا لطلابه لبلوغ ذرى الإبداع والابتكار، مرشدا إلى مصادر المعرفة، منسقا لعمليات التعليم ومقومـــا لنتـــائج التعلـــيم، فتكاثرت أدواره، فبات يفترض أن يكون أستاذا ومربيا ومرشدا وملاحظا سيكولوجيا، و رائدا اجتماعيـــا، ومنظمـــا إداريا، ومهندسا تقنيا، وباحثا علميا(مجيد،الزيادات،2008،ص262)، ويتطلب من الأستاذ أيضا أن يكون متحكما وملما بجميع المهارات المهنية و الكفاءات التي على أساسها يتم تحقيق ما هو مخطط له من أهداف منشودة، هذا وأصبح من أدواره أيضا تشخيص التعليم ،وتحفيز الطلبة ، و إدارة بيئة التعلم، و تنظيم خبرات الـــتعلم(عمور،الحايـــك،مقبول للنشر2013،ص03).

ولتكوين أستاذ حسب ما تتطلبه وتفرضه سوق العمل وجب على الجامعـــة تكـــريس جميـــع الإمكانيـــات والمتطلبات وذلك لضمان تكوين أستاذ يعول عليه في ظل الأهداف الأساسية التي يطمح قطاع التربيـــة الوطنيـــة إلى تحقيقها في إطار إصلاح المنظومة التربوية و كبح ظاهرة تقهقر المستوى العام للتعليم، و مردود المنظومـــة التربويـــة، و تحديد الأدوات و الوسائل الواجب تحضيرها و تثمينها لتنفيذ عدد من التدابير المتمثلة في تحسين و تأهيل المستخدمين و تحسين الوسائل التربوية(وزارة التعليم العالي و البحث العلمي،2008).

والتربية البدنية والرياضية بما أنها جزء من العملية التربوية، فهي تعكس فلسفة المجتمع وتطوره بوصفها عمليـــة اجتماعية فهي تعمل على تحسين واقع العملية التعليمية الخاصة بها، من خلال الحرص على إعداد جيد لأساتذتها مـــن مختلف النواحي، وعليه فيجب أن يكون أستاذ التربية البدنية على أعلى قدر من الإعداد المهني والتربوي مسلحا بالعديد من المهارات اللازمة للقيام بواجباته المناطة به خاصة في هذا العصر الذي يوصف بعصر التفجير العلمي والتخصصية.

تأسيسا على ما تقدم جاءت هذه الدراسة النظرية والتطبيقية في بابين **الأول نظري** عنوناه الإطار النظـــري للدراسة حاولنا فيه جاهدين التطرق للأدب التربوي، كما خصصنا فصلا كاملا عن **التكوين بمعاهـــد وأقســـام التربية البدنية والرياضية** ذاكرين فيه كل مايتعلق بالتكوين في الجامعة الجزائرية، وفقا للنظـــامين الكلاســـيكي و ل.م.د وبالتحديد تكوين الطلبة في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية، كل هذا جاء تمهيدا للفصل الـــذي تـــلاه، والمعنون **بأستاذ التربية البدنية والرياضية**، الذي تناولنا فيه أهم الخصائص الجسمية والنفسية والعقليـــة لأســـتاذ التربية البدنية والرياضية، كل هذا كذلك جاء تمهيدا للفصل الذي تلاه، جاء للحديث عن **المهارات المهنية** مرورا إلى أنواعها والتي شملت تحديدا المهارات المهنية المتناولة في هذه الدراسة.

أما **الباب الثاني** الذي اختص بالدراسة الميدانية فاشتمل على فصلين مكملين أحدهما سميناه **بمنهجيـــة البحث والإجراءات الميدانية**، والآخر خص **بعرض النتائج** وفقا للبعد الكمي، **وتحليلها ومناقشتها في ضوء فرضيات البحث**.

ويسبق الباب النظري والتطبيقي فصل **التعريف بالبحث** الذي أردناه مدخلا تمهيدا لدراستنا منه ننطلـــق وإليه نعود بحكم ما احتوى عليه من عناصر مهمة كالخلفية النظرية للبحث، أهميته، وأهدافه، كما تطرقنا فيه بشيء من التفصيل إلى أهم المصطلحات والمفاهيم رفعا للالتباس وإزالة للغموض الذي قد يكتنف تناولهـــا في بعـــض الميـــادين الأخرى، والدراسات العلمية السابقة ذات العلاقة بالموضوع مقتصرين على ما جد في هذا الإطار.

التعريف بالبحث

1- الإشكالية

1-1- الاشكالية العامة

1-2- الاشكاليات الفرعية

2- أهداف البحث

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- مفاهيم ومصطلحات الدراسة

5-1- التكوين

5-2- المهارات المهنية

5-3- الطالب

5-4- النظام الكلاسيكي

5-5- نظام ل.م.د ليسانس و ماستر ودكتوراه

6- الدراسات المشابهة

6-1- الدراسة الأولى

6-2- الدراسة الثانية

6-3-الدراسة الثالثة

6-4- التحليل

6-5- التعقيب

خلاصة جزئية

1- الإشكالية:

تأتي الجامعة في أعلى هرم النظام التربوي لتتوج المجهود الوطني في مجال التربية و التكوين في شكل مخرجات كمية وكيفية يفترض أن تدخل الدورة الإنمائية الوطنية بكفاءة و ريادية(إبراهيمي،2003،ص148)، فمن اجل ذلك كان لزاما على الجامعة الجزائرية توفير تكوين جامعي يتماشى و الاهداف التي تتوخاها الجامعة لتتواصل مع مجتمعها ومحيطها، وبذلك تغير التعليم الجامعي في الجزائر في مناهجه وهو يسير طواعية بالتدرج من النظام الكلاسيكي إلى النظام الجديد (ل.م.د) .

وأحدث هذا النظام الجديد عدة تغيرات حيث أصبح نظاما تخصصيا يهدف إلى(وزارة التعليم العالي و البحث العلمي،2008):

- تمكين الطالب من اكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في اختصاصات تفتح منافذ على قطاعات نشاط مختلفة وكذلك تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية المطلوبة لكل شعب التكوين وجميع العناصر المساعدة على اختبار مهني ويعتمد النظام من البداية على التخصص استجابة لحاجات القطاع الاقتصادي والاجتماعي بعدما كان النظام القديم يقوم نصفه على الجذع المشترك ونصفه الأخر على التخصص خلال فترة التكوين حيث ينظم النظام الجديد تكوينا يضم شعبا موزعة في شكل ميادين حيث يشمل الميدان مجموعة اختصاصات مجمعة في شكل متجانس من الناحية الأكاديمية أو من ناحية المنافذ المهنية للتكوين.

إن النظام المعتمد للتكوين(ل.م.د) هو نظام يساير التطور والعصرنة من الناحية النظرية، لكن من الناحية التطبيقية يختلف حسب خصوصيات كل فرع، أو تخصص وطبيعته، بالإضافة إلى الوسائل والإمكانيات المتوفرة في كل ولاية وفي كل مؤسسة جامعية في الجزائر، لكن الأمر الذي يطرح أكثر من علامة استفهام هو هل التكوين وفق نظام الدراسة الكلاسيكي الذي كان يمتد على مدار أربع سنوات في التدرج يغلب عليها طابع الجذع المشترك في السنتين الأولى والثانية، وطابع التخصصي في السنتين الثالثة والرابعة أفضل من التكوين في ظل الهيكلة الجديدة لنظام التعليم العالي أو ما يعرف بنظام **(ل.م.د)** بحكم تخصصيته الزائدة، وكثرة مواده، وتشعب تفريعاته رغم قلة عدد سنواته في مرحلة التدرج، ويضم التكوين في النظام الجديد على نمطين من التكوين الأول أكاديمي والآخر مهني، أما التطبيقي الميداني في النظام الجديد في التربية البدنية والرياضية فهو قليل قياسا بالنظام الكلاسيكي.

لا احد ينكر ان الطلبة بعد تخرجهم و ولوجهم سوق العمل يعانون عدة مشاكل منها ما يكون مع تعاملهم الأولي مع المحيط الجديد، والقصور الذي يظهر على مستوى العلاقات و الاندماج و كذلك مستوى الإعداد الوثائقي و يظهر

كذلك على مستوى العلاقات و الاندماج مع الآخرين، ما يؤدي بنا إلى التساؤل عن مدى نجاعة النظـــام الجديـــد بالمقارنة بالنظام القديم وعن نوعية التكوين الذي يتلقاه الطلبة في شقه العملي و شقه النظري و نوعية المهارات المهنية التي نمت لدى الطلبة طيلة هذا التكون، و لذلك جاءت دراستنا المعنونة بـــ **"دور التكوين في إكساب طـــلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية لبعض المهارات المهنية "دراســـة مقارنـــة بـــين النظـــام الكلاسيكي و نظام ل.م.د"** لتطرح الأسئلة التالية:

1-1- المشكلة العـــــامة :

ما المهارات المهنية* التي يكسبها التكوين لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية وهل تختلف المهارات المهنيـــة المكتسبة باختلاف متغيرات الدراسة** لدى عينة البحث؟

1-2- المشكلات الفرعية :

- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (نظام كلاسيكي- نظام ل.م.د) ؟.
- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) ؟.
- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة (الشلف– الجزائر– بسكرة–باتنة) ؟.

2- أهداف البحث:

نسعى من خلال هذا البحث إلى محاولة:

2-1- الهدف العام:

- التعرف على المهارات المهنية التي يكسبها التكوين لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

2-2- الأهداف الفرعية:

- التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نظام الدراسة (نظام كلاســـيكي- نظـــام ل.م.د) .

---

* - المهارات المهنية المقصودة في الدراسة هي : 1- مهارة وضع الاهداف التعليمية 2- مهارة التفاعل الصفي 3- مهارة المهام التدريسية 4- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم 5- مهارة التقويم

** - متغيرات الدراسة هي : 1- نظام الدراسة (كلاسيكي – ل م د) 2- نوع الجامعة (الشلف– الجزائر– بسكرة–باتنة).
3-الرغبة في دراسة تخصص التربية البدنية و الرياضية (عن رغبة - عن غير رغبة)

– التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) .

– التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نوع الجامعة(الشلف– الجزائر– بسكرة– باتنة).

3– فرضيات الدراسة:

الفرض العام:

للتكوين دور في إكساب طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية بعض المهارات المهنية*، و لا تختلف طبيعة التكوين باختلاف متغيرات الدراسة** لدى عينة البحث.

الفرضيات الفرعية:

– لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نظام الدراسة (كلاسيكي – ل.م.د) .

– لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة).

– لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نوع الجامعة (الشلف– الجزائر– بسكرة–باتنة).

4– أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله من جهة، ومن نوع المشكلات التي تطرحها للتمحيص والتقصي من جهة ثانية، كذلك فان هذه الدراسة تقوم بتحديد الجوانب الايجابية والسلبية للتكوين الجامعي من خلال

---

* - المهارات المهنية المقصودة في الدراسة هي : 1- مهارة وضع الاهداف التعليمية 2- مهارة التفاعل الصفي 3- مهارة المهام التدريسية 4- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم 5- مهارة التقويم

** - متغيرات الدراسة هي : 1- نظام الدراسة (كلاسيكي – ل م د) 2- نوع الجامعة (الشلف– الجزائر– بسكرة–باتنة).
3-الرغبة في دراسة تخصص التربية البدنية و الرياضية (عن رغبة - عن غير رغبة)

التقصي عن المهارات المهنية التي يكستبها طلبة معاهد و أقسام ت.ب.ر وذلك باعتبار الجامعة مصـــدرا للاطـــارات والطاقات البشرية، كما يتناول بحثنا جزءاً مهماً من متطلبات العملية التدريسية وهي المهارات المهنية لأســـتاذ التربيـــة البدنية والرياضية ، وزيادة الوعي بأهمية الرقي بالأداء المهني لأساتذة ت.ب.ر من خـــلال تنميـــة المهـــارات المهنيـــة وتطويرها،.

5- مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

قد يعترض سبيل الباحث جملة من المفاهيم فيها ما هو متداخل المعنى مع غيره، كما فيها المتمايز أيضا مما يحتم علينا رفع الالتباس وإزالة الغموض على ما جاء في بحثنا لكي يفهمنا من يقرأ، ويناقشنا من أراد في ضوء ما يـــتم توضـــيحه في البحث، وما أردنا أن نصطلح عليه، لذلك فإننا سنحاول توضيح بعض المصطلحات التي وردت في بحثنا على النحـــو الآتي:

5-1- التكوين :

لغـــــة:

كون الشيء بمعنى ركبه بالتاليف بين اجزائه، وتكون الشيء بمعنى حدث، و يقال كونه فتكـــون و تحـــرك (أنيس،منتصر،ص806)

اصطلاحا:

يعـــرف التكـــوين علـــى انـــه "نقـــل المعـــارف و المهـــارات اللازمـــة مـــن اجـــل الاداء الجيد"(ابرهيمي،المختار،2005،ص97).

ومن خلال هذا التعريف فالتكوين يهتم بشكل اساسي بتزويد الفرد بمجموعة من المعارف و الخبرات قصـــد تهيئته للقيام بمختلف متطلبات العمل المنوط به على افضل وجه.

و يعرف (غياث،1984،ص5) التكوين " تنمية منظمة و تحسين الاتجاهات و المعرفة و المهارات و نمـــاذج السلوكات المتصلة بمواقف العمل المختلفة، من اجل قيام الافراد بمهامهم المهنية احسن قيام و في اقل وقت ممكن".

و يقصد بالتكوين "تعديل ايجابي يتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية، او الوظيفية، و هدفه اكتساب المعارف و الخبرات التي يحتاج اليها الفرد من اجل رفع مستوى كفايته في الاداء، بحيث تتحقق فيه الشروط الضرورية لاتقـــان العمل"(بوعبد الله،1998،ص267).

التعريف الإجرائي:

هو عملية منظمة تهدف الى اعداد الطلبة من خلال تطوير معارفهم و مهاراتهم و سلوكاتهم من خلال ما يقدم لهم في هذه المعاهد و الأقسام المقصودة بالدراسة، حيث يكتسبون الكفاءات المؤهلة للقيام بالعمـــل وكـــذا القبليـــة للتوظيف الفوري في الوسط المهني.

5-2- المهارات المهنية:

5-2-1- المهارة :

لغـــــة:

هي "المهارة الحذق في الشيء والماهر :الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمـــع مهرة، ويقال :مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقًا"(ابن منظور،1997، ص22)

اصطلاحا:

هي "قدرة عالية على أداء فعل حركي معتمد في مجالٍ معينٍ بسهوله ودقة" (حمدان،2000،ص45)

التعريف الإجرائي:

هي القيام بعملية معينة بدرجة من الدقة والإتقان مع الاقتصاد في الوقت.

5-2-2- المهارات المهنية:

التعريف الإجرائي:

هي جملة من العمليات التي يكتسبها الطالب أثناء دراسته ويتمرن عليها ليتمكن من التدريس، وفي دراستنا هذه تتحدد بالمهارات التالية:

1- وضع الأهداف التعليمية 2- مهارة التفاعل الصفي 3- مهارة المهام التدريسية

4- دراسة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم 5- مهارة التقويم.

5-3- الطالب :

التعريف الإجرائي:

هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية تبعا لتخصصه الفرعي، ويعتبر الطالب احد العناصر الأساسية و الفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، ونقصد به في دراستنا كل الطلبة الذين يدرسون بمعاهد التربية البدنية و الرياضة تخصص تربية بدنية و رياضية و الذين يستطيعون بعد التخرج العمل كأساتذة في الطور المتوسط و الثانوي.

5-4- النظام الكلاسيكي:

التعريف الإجرائي:

يمثل النظام الكلاسيكي منظومة قديمة في هيكل النظام العالي تهدف الى التكوين باكساب المعارف العلمية وتعميقها حسب مستويين :

-**مستوى التدرج : وبه تكوينين :**

-تكوين قصير المدى : او ديبلوم الدراسات الجامعية التطبيقية BAC + 3

-تكوين طويل المدى : و هو نوعين

_ الليسانس : BAC + 4

_ مهندس دولة : BAC + 5

-مستوى ما بعد التدرج : و به تكوينين

_ الماجستير : BAC + 6

_ الدكتوراه : BAC + 10

5-5- نظام ل.م.د (ليسانس و ماستر ودكتوراه):

التعريف الاصطلاحي:

سنتعرف على الأطوار التعليمية الثلاثة كل على حدى:

- الليسانس:

الليسانس وتخصصاته، ويتكون من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات، يشتمل هذا الطور على ستة (6) سداسيات، كما يتضمن مرحلتين، تتمثل أولاهما في تكوين قاعدي متعدد التخصصات، وتتمثل ثانيتهما في تكوين متخصص.

ينقسم طور الليسانس إلى غايتين:

- غاية ذات طابع مهني (ممهنة) تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل.
- غاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر (ابراهيمي،2006،ص9).

- الماستر:

يتشكل هذا الطور من وحدات تعليمية موزعة على سداسات، ويشتمل هذا الطور بدوره على أربع (4) سداسيات، وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس أكاديمية ويستوفي الشروط المطلوبة للالتحاق بهذا الطور، كما أنه طور مفتوح كذلك لكل حاصل على ليسانس ذات طابع مهني، الذي يمكنه هكذا العودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية.

يحضر هذا التكوين كذلك إلى مهمتين:

- مهمة مهنية متميزة باكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالنفاذ إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة (ماستر مهني).
- مهمة الباحث المتميزة بالتحضير للبحث العلمي الموجه (ماستر بحث) منذ البداية للقيام بنشاط بحث في الوسط الاقتصادي أو في الوسط الجامعي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009،ص06).

- الدكتوراه:

يضمن هذا الطور من التكوين الذي تبلغ مدته الدنيا ستة (6) سداسيات:

- تعميق المعارف في تخصص محدد.
- تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث (تنمية الاستعدادات للبحث، معنى العمل في فريق...).

ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة.

إن هذه الهيكلية الجديدة توفر لكل متعلم وفي كل مرحلة من مراحل الحياة، ومهما كان المستوى الذي تم بلوغه، والدوافع المعبر عنها، فرصة الإقبال على تكوين جديد أو تحسين تكوين سابق سواء خلال ممارسة مهنة أو بعد تجربة مهنية (ابراهيمي،2006،ص10).

التعريف الإجرائي:

يمثل نظام الليسانس والماستر والدكتوراه منظومة جديدة في هيكل التعليم العالي تقوم خاصة على بناء وتـــاطير التكوين الجامعي حسب ثلاث مستويات متمايزة ومترابطة لرصد تطور كفاءات الطالب وتتمثل هذه المستويات في:

- طور الليسانس: بكالوريا+3
- طور الماستر: بكالوريا+5
- طور الدكتوراه: بكالوريا+8

6- الدراسات المشابهة:

تعد خطوة مراجعة الدراسات السابقة " Review of related literature "من أهم العناصر المعينة علـــى حل المشكلة البحثية التي يتصدى لها الباحث لمالها من إسهامات سواء في التخطيط أو التوجيه، أو ضبط المتغيرات، كما أن الباحث يمكن أن يوظفها في الحكم والمقارنة، أو الإثبات والنفي.

إن العلم تراكمي فأي باحث كان لا ينطلق من الصفر مع موضوعه البحثي رغم أن الكثيرين اليـــوم يتعـــاملون مـــع مواضيع دراستهم وكأنهم أول من خاض فيها، فهم بطريقة أو أخرى حرموا أنفسهم الكثير من أوجه الاستفادة مـــن الدراسات السابقة؛ كاكتساب رؤية بحثية ذات منظور تاريخي لمعرفة كيف كانت المعالجات الســـابقة للمشـــكلات المرتبطة بالبحث، أو صياغة الفروض، أو تقويم الجهد الذي يفترض أن يبذل مقارنة بالدراســـات الســـابقة الأخـــرى وغيرها...

عموما حاولنا الاستفادة قدر الإمكان من مراجعتنا للدراسات السابقة ذات العلاقة سواء ما تعلق منها بالإعداد المهـــني في المعاهد والأقسام المتخصصة، أو ما كان ذا صلة بالتربية البدنية والرياضية في شكل الأطروحات أو الرســـائل، أو الأبحاث العلمية الأكاديمية، وفيما يلي استعراض لأحدث هذه الدراسات:

6-1- عرض الدراسات:

6-1-1- الدراسة الأولى:

-دراسة عطاء الله أحمد و عمر عمور (احمد،عمور،2009،ص61-78):

الدراسة بعنوان تأهيل وتقويم التدريس بالنظام الجديد "ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعاهد وأقســـام التربيـــة البدنيـــة والرياضية في ضوء التجربة الجزائرية، حيث هدفت هذه الدراسة التي أجريت على(40) طالبا، اختيروا عشوائيا مـــن قسمي التربية البدنية والرياضية بكل من جامعة مستغانم وجامعة وهران إلى معرفة:

1- ما حققه التدريس بالنظام الجديد ليسانس ماستر دكتوراه (L.M.D) مقارنة بما كان يتوقع له.

2- معرفة مدى توافر الإمكانيات التي تساعد على تطبيق هذا النظام.

3- معرفة درجة استفادة الطالب من التكوين في ظل هذا النظام الجديد.

4- معرفة النقائص المسجلة ميدانيا، و الحلول المقترحة لنجاحه.

أعد لهذه الدراسة الوصفية استبيان خاص بالطلبة وآخر للأساتذة مكون من خمس محاور، جمعت النتائج وباستخدام التكرارات و النسب المئوية توصلت إلى أن الأساتذة والطلبة يؤيدون هذا النظام، الذي يبقى نجاحه مرهون بمدى كفاية الإمكانيات (المادية، الإدارية، البيداغوجية...)، كما أن قلة الدورات التكوينية والملتقيات، ونقص وسائل التدريب والوسائل التعليمية، ونقص المراجع الحديثة، كلها عوامل تؤثر بصفة سلبية على سير هذا النظام، وعليه لابد من وضع مناهج علمية مناسبة، وتطبيقها بصورة كاملة في حدود الحجم الساعي المخصص لذلك، أما عن درجة استفادة الطالب الجامعي من هذا النظام الجديد فأكد الباحثان أن الاستفادة مزدوجة نظريا وتطبيقيا وهذا دائما بحسب أراء الطلاب والأساتذة، مع وجوب تضافر جهود كل من الطلبة، الأساتذة، والإدارة داخل محيط الجامعة.

6-1-2- الدراسة الثانية:

-دراسة جعفر فارس العرجون، غازي الكيلاني، صادق الحايك (العرجون،الكيلاني،الحايك،2009،ص247-258):

هي دراسة مقارنة لمدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة، والفروق فيها تبعا لمتغيرات(الكلية، الجنس، المستوى الأكاديمي)، وتكونت عينة الدراسة من(128) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العمدية من طلبة كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني(2007-2008) من مستوى طلبة السنة الثالثة والسنة الرابعة، طبق عليهم استبيان يقيس المهارات المهنية للطلبة المعلمين المعد والمصمم من طرف(الحايك والكيلاني، 2007) والمكون من 42 فقرة موزعة على(5) محاور هي: مهام وضع الأهداف التعليمية، مهام التفاعل الصفي، المهام التدريسية، مهام التقويم، مهام تنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم.

بعد التحليل الإحصائي، وباستخدام اختبار"t " للمجموعات المستقلة تم التوصل إلى الآتي:

– أن درجة اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية لا تختلف باختلاف متغيرات الدراسة(الكلية، الجنس، المستوى الأكاديمي)، وفي ضوء ذلك أوصى فريق البحث بضرورة تضمين الخطط الدراسية للمواد المقررة لمنح درجة البكالوريوس(الليسانس) في الكليتين على أجزاء تهدف إلى تنمية المهارات المهنية خاصة تلك المتعلقة بمهام التفاعل الصفي، ومهام وضع الأهداف التعليمية، ومهام تنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم.

6-1-3- الدراسة الثالثة:

-دراسة عطا الله احمد: استرجع في 29 ديسمبر، 2010، من المصدر

http://www.iusst.org/index.php?option=com_content&view=article&id=574:2010-07-31-15-10-18&catid=45:2010-06-10-00-48-00&Itemid=91

الدراسة بعنوان اكتساب متطلبات جودة التكوين في النظام الجديد ل.م.د في معاهد التربية البدنية والرياضية دراسة مقارنة بين جامعة وهران وجامعة مستغانم، حيث هدفت هذه الدراسة الى معرفة جودة التكوين في التربية البدنية والرياضية في ظل تطبيق النظام الجديد ل م د بين طلبة التدريب الرياضي و التربية البدنية و الرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم، كذلك بين طلبة التربية البدنية و الرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم و الطلبة القادمين من جامعة وهران، ايضا بين طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة مستغانم و الطلبة القادمين من جامعة وهران.

أعد لهذه الدراسة الوصفية المقارنة استبيان خاص بالطلبة مكون من خمس محاور، جمعت النتائج وباستخدام تحليل التباين الاحادي و بحساب قيمة الاقل فرق دال (معامل LSD) توصلت إلى أن اكتساب الصفات الشخصية ومهارة التخطيط وتحديد الاهداف ومجال ادارة القسم او الفريق والعلاقات مع المتعلم او المتدرب وفي مجال الرقابة والتقويم كان عاليا بتفوق طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم على طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة وهران، وكذا تفوق طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة مستغانم على طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة وهران، وعليه فقد اكد الباحث على انه لابد من الركيز على توحيد مناهج التكوين في الجامعتين حتى تكون موحدة وتخدم التكوين بشكل عام والاستفادة من الخبرات الموجودة في الجامعتين حتى تتوحد الجهود خدمة للتكوين، كذلك اعادة النظر في سير التكوين في جامعة وهران بما ينسجم مع متطلبات التكوين، واخيرا اجراء بحوث وذراسات تهتم بالمكون والادارة والطالب والبرامج...الخ من مكونات التكوين.

6-2- التعليق على الدراسات :

- **عنوان الدراسة الأولى** كان تأهيل وتقويم التدريس بالنظام الجديد "ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء التجربة الجزائرية.

أما عنوان الدراسة الثانية فكان دراسة مقارنة لمدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية.

اما عنوان الدراسة الثالثة فكان اكتساب متطلبات جودة التكوين في النظام الجديد ل.م.د في معاهد التربية البدنية والرياضية –دراسة مقارنة بين جامعة وهران وجامعة مستغانم-.

- **إشكالية الدراسة الأولى كانت بطرح الأسئلة التالية :**

- هل حقق النظام الجديد التوقعات التي سطرها؟
- هل الإمكانيات المتوفرة تساعد على تطبيق هذا النظام؟
- هل استفاد الطالب من هذا التكوين؟
- ما هي النقائص المسجلة في هذا المجال؟
- ما هي الحلول الممكنة لنجاح هذا النظام الجديد في المؤسسات مستغانم ووهران؟

أما إشكالية الدراسة الثانية فكانت بطرح التساؤلات التالية :

- ما مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة؟
- هل هناك اختلاف في وجهات نظر الطلبة في مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الكلية؟
- هل هناك اختلاف في وجهات نظر الطلبة في مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الجنس؟
- هل هناك اختلاف في وجهات نظر الطلبة في مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية تغزى لاختلاف المستوى الأكاديمي؟

أما إشكالية الدراسة الثالثة فكانت بطرح التساؤلات التالية :

- هل هناك فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين في النظام الجديد ل.م.د بين طلبة التدريب الرياضي والتربية البدنية والرياضية من نفس الجامعة أي جامعة مستغانم؟
- هل هناك فروق في اكتساب متطلبات الجودة بين طلبة التربية البدنية والرياضية لكل من الطلبة القادمين من جامعة وهران وطلبة جامعة مستغانم في نفس الاختصاص؟
- هل هناك فروق في اكتساب متطبات الجودة بين طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة مستغانم وطلبة التربية البدنية والرياضية من جامعة وهران؟

- **ومن أهم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الأولى :**

– الإمكانيات التربوية والتعليمية المتوفرة غير كافية وهي من بين الصعوبات التي تعيق هذا النظام.

– معظم الأساتذة والطلبة يرون أن فترة التكوين (3 سنوات) كافية لاكتساب الشهادة المستحقة للعمل بها بكفاءة في المستقبل إذا تمت الدراسة فعلا حسب الحجم الساعي القانوني.

– نظام "ل.م.د" حقق التوقعات المرجوة منه.

– الفائدة من تطبيق هذا النظام هو إتباع المناهج الحديثة المتبعة في الدول المتطورة.

– الجوانب التي يدعمها هذا النظام تتمثل في الجانب النظري والعلمي والتطبيقي وهذا ما يرفع من قدرات الطلبة والأساتذة معا.

– هناك نقص كبير في الدورات التكوينية والملتقيات لخاصة بالنظام الجديد، وهذا ما يخلق صعوبات وتباعد بين الأساتذة والطلبة.

– من بين شروط نجاح النظام القضاء على النقائص والمشاكل التي تعيق هذا النظام.

– جل الطلبة والأساتذة يتوقعون الاستمرارية لهذا النظام.

– كل الطلبة والأساتذة يرون أن هذا النظام جاء في الوقت المناسب وأنه يساير تطور العصر.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الثانية :

– درجة اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية لا تختلف باختلاف (الكلية،الجنس، والمستوى الاكاديمي).

– ضرورة تضمين الخطط الدراسية للمواد المقررة لمنح درجة البكالوريوس في الكليتين على اجزاء تهدف الى تنمية المهارات المهنية خاصة تلك المتعلقة بمهام التفاعل الصفي ومهام الاهداف التعليمية ومهام تنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الثالثة :

– اكتساب الصفات الشخصية والمتمثلة في ضبط النفس والاتزان والهدوء إلى غير ذلك من الصفات الموضحة في الاستمارة الموزعة تفوق طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم، على طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة مستغانم على طلبة التربية البدنية و الرياضية المتخرجين من جامعة وهران، وكذا تفوق طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة مستغانم على طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة وهران.

– اكتساب مهارة التخطيط كان عاليا عند طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم بالمقارنة بطلبة التدريب الرياضي المتخرجين من نفس الجامعة، وكذلك من طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة وهران .

– تفوق طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم على طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة وهران، وكذا طلبة التدريب المتخرجين من جامعة مستغانم، وكذا تفوق طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من جامعة مستغانم على طلبة التربية البدنية و الرياضية المتخرجين من جامعة وهران في مجال تحديد الأهداف.

– تفوق لطلبة ت.ب.ر المتخرجين من جامعة مستغانم في مجال ادارة القسم او الفريق والعلاقات مع المتعلم او المتدرب، على طلبة التدريب الرياضي المتخرجين من نفس الجامعة، وعلى طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة وهران.

– تفوق لطلبة التربية البدنية و الرياضية المتخرجين من جامعة مستغانم في مجال الرقابة و التقويم على طلبة التدريب الرياضي لنفس الجامعة، وعلى طلبة التربية البدنية والرياضية المتخرجين من جامعة وهران.

من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة التي تناولت موضوع المهارات المهنية، والتكوين بأقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية سواء في الجزائر أو في الوطن العربي يتضح جليا أن الدراسة الأولى تناولت تقويما للنظام الجديد ليسانس ماستر دكتوراه من حيث ماحققه التدريس بهذا النظام واستفادة الطلبة من التكوين فيه.أما الدراسة الثانية فتناولت اكتساب المهارات المهنية للطلبة في الجامعة الأردنية وهي دراسات كانت تسعى للارتقاء بوسائل إعداد أستاذ معلم التربية البدنية والرياضية لكي يواجه متطلبات العصر من خلال ضرورة امتلاكه للمهارات وقدرته على توظيفها خلال عملية التعليم والتعلم المستقبلي.أما الدراسة الثالثة فقارنت بين المهارات المكتسبة (الصفات الشخصية، مهارة التخطيط، تحديد الأهداف، إدارة القسم أو الفريق و العلاقات مع المتعلم

والمتدرب، الرقابة والتقويم) في النظام الجديد (ل.م.د) باختلاف التخصص تدريب رياضي، تربيـــة بدنيـــة ورياضـــية وباختلاف الجامعة جامعة مستغانم، جامعة وهران.

6-3- نقد الدراسات :

أما الجديد في دراستنا:

- فهي تتميز عن كل ما سبق في التطرق ولأول مرة لطبيعة التكوين لأستاذ التربية البدنية في ظل النظام الجديـــد مقارنة ذلك بما كان عليه في ظل نظام الدراسة الكلاسيكي، ومدى اكتسابه للمهارات المهنية.

- قام الباحث بتعديل مقياس للمهارات المهنية وجهه لطلبة المرحلة الجامعية، وتم حساب صـــدقه وثباتـــه في البيئـــة الجزائرية احتوى على (68) فقرة موزعة على خمس مهارات.

خلاصة جزئية:

يعتبر هذا الفصل التمهيدي بمثابة البوصلة التي تقودنا للتعرف على جميع فصول هذا البحث النظرية منها والتطبيقية لذلك عنوناه بالتعريف بالبحث منطلقين من إشكالية البحث وأهميته، إضافة إلى أننا ما قمنا به في هذا الفصل كان عبارة عن إزالة للإبهام وتوضيح للمعاني أكثر فيما يخص المفاهيم الأساسية لمصطلحات البحث والتي تشكل في ذات الوقت الكلمات المفتاحية لمن أراد أن يلج بحثنا هذا، فما من مفهوم تطرقنا له إلا أوردنا فيه مجموعة من الآراء والتعاريف لبعض العلماء والباحثين في مجال التربية عموما والتربية الرياضية خصوصا لنخرج في الأخير بتعريف إجرائي نتبناه حول هذا المفهوم أينما جاء في طيات بحثنا هذا. ثم تناولنا بالشرح المفصل للدراسات السابقة لكي تمكننا من تفادي الوقوع في الكثير من الأخطاء وتبعدنا على تكرار نفس الأعمال، كما تفيدنا في تحليل وإعطاء معنى للأرقام والنتائج التي سنتحصل عليها ليتم الرجوع إلى الدراسات السابقة ثانية بقصد التأكيد أو النفي.

لقد حاولنا جاهدين من خلال هذا الفصل الإحاطة بكل ما له علاقة ببحثنا لتأتي بعده الفصول النظرية تبعا من فصل التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية، ففصل أستاذ التربية البدنية والرياضية، وأخيرا فصل المهارات المهنية التي فصلنا فيها.

الباب الأول

الدراسة النظرية

مدخل الباب الأول:

سنحاول في هذا الباب الأول الذي سميناه الدراسة النظرية، إعطاء نظرة شاملة عن مكونات عنوان موضوع البحث، حيث سنتطرق في الفصل الأول إلى التكوين وأسسه ومبادئه ثم أهدافه و وظائفه و أنواعه، معرجين على التكوين الجامعي في الجزائر والتكوين لأستاذ التربية البدنية والرياضية، لنقوم بعدها بعرض التكوين في معهد التربية البدنية والرياضية بأنواعه في النظام الكلاسيكي ونظام ل.م.د، لنفصل من خلالها في كلتا النظامين خاصة نظام ل.م.د لأنه جديد ولازال يتميز بالغموض في ميادينه وشعبه.

أما الفصل الثاني فسنحاول تعريف أستاذ التربية البدنية، وإعطاء بعض الخصائص التي يجب أن يتوفر عليها، وواجباته نحو درس التربية البدنية والرياضية، حيث سنحاول من خلال هذا الفصل الرابط بين التكوين وما يتطلبه أستاذ التربية البدنية والرياضية من خصائص، كذلك سنحاول التمهيد من خلاله للفصل الثالث الذي سنتطرق فيه للمهارات المهنية التي تناولتها الدراسة، ومعرفة أنواعها وأهميتها وكيفية اكتسابها، والتمكن منها من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية.

الفصل الاول
التكوين بمعاهد و اقسام التربية البدنية و الرياضية

تمهيد

اولا: التكوين

1-1- أسس و مبادئ التكوين

1-2- أهداف التكوين و وظائفه

1-3- أنواع التكوين

ثانيا: التكوين بأقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا للنظام الكلاسيكي و نظام ل.م.د

2-1 معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم

2-2 شروط الالتحاق بالمعهد

2-3 عروض التكوين بالمعهد

2-3-1 التكوين وفقا للنظام الكلاسيكي

2-3-2 التكوين وفقا لنظام ل.م.د

خلاصة جزئية

تمهيد:

أصبحت الجامعات اليوم تقيم بمدى تقدم البحث العلمي فيها، فالجامعة لا تصبح جامعة فاعلة إلا إذا نشـــط البحث العلمي فيها، و منه لا يصح لهيئة التدريس في جامعاتنا أن تعفي نفسها من متاعب الإسهام في البحث العلمي، فالبحث العلمي يعتبر الأساس لتطور المجتمع، ومن أهم العوامل كذلك هم الباحثين العلميين أو الطلبة على اخـــتلاف تخصصاتهم وفئاتهم ومستويات إعدادهم و تدريبهم، فالباحث العلمي هو المخطط و المنفذ والموجه والمقـــوم لجهـــود ونشاطات وعمليات البحث العلمي و المسخر لنتائجه و معطياته لخدمة المجتمع (عبد الحي،2006،ص158).

ويعد التكوين في الجامعة وسيلة لتزويد الأفراد أو الطلبة بالكفاءات و المهارات المهنية المناسبة، وذلك لقيامهم بمهامهم المهنية على أحسن أداء و في اقل وقت ممكن.

فمن خلال هذا الفصل سنتعرف على التكوين وكل ما يتعلق به من عناصر كذلك ســـنعرج علـــى محتـــوى التكوين بمعاهد التربية البدنية و الرياضية.

أولا: التكوين

تعد عملية تكوين الأستاذ إحدى الموضوعات التي شغلت و مازلت تشغل بال المتخصصين في دول العالم بوجه عام، و المهتمين بشؤون التربية و التعليم بوجه خاص، حيث يعتبر الأستاذ العامل المهم لتحقيق أهداف التعليم، وقد أجريت الكثير من البحوث و الدراسات في العديد من الدول لمحاولة تحديد خصائص المعلم الفعال و مختلف الطرائق و الأساليب التدريسية التي من شانها إحداث تنوع في آليات العمل التدريسي، بغرض البناء عليها و الانطلاق منها في صياغة براج تكوينية تخدم الجوانب السالفة الذكر.

و عند بحثنا في موضوع التكوين وجدنا ارتباطه ببعض المفاهيم من قبيل الإعداد، التدريب، التعليم، فإذا كان التكوين مفهوما واضحا بعد تحديده إجرائيا في هذه الدراسة، وهو يقابل الإعداد في دول المشرق العربي، فان الكثير من الباحثين يرى أن التعليم "يهتم أساسا بإعطاء المعلومات و تحقيق الفهم بشكل عام، في حين أن التدريب كما ورد في قاموس اوكسفورد يعرف بأنه نقل الفرد إلى مستوى أو معيار مرغوب من الكفاية سواء بالتعليم أو الممارسة(عليوة، 2001،ص5).

فيما يقابل التدريب في منظومتنا التكوينية التكوين أثناء الخدمة، أما التعليم بمفهومه الحالي فانه يرتبط بالتكوين من خلال توظيف هذا الأخير لبعض الاستراتيجيات التعليمية، وتكييفها حسب التخصص والسن، وهذا راجع لكون التكوين في جوهره عملية احد أهم أبعادها نقل مجموعة من المعرف الأكاديمية المتخصصة للمتكون، وما يترتب عنها من تحديد لأهم الأساليب المعتمدة.

1-1- أسس و مبادئ التكوين:

تتلخص أهم المبادئ فيما يلي(محمد، 2001،ص51-58):

- دراسة الاستتراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية في ضوء التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و أهدافها والبيانات المتحصل عليها من سوق العمل (العرض-الطلب).
- تنظيم التكوين بالتعاون و التنسيق مع أصحاب العمل، وان يقترن التكوين بمسؤوليات و مهام فعلية يتقلدها المتكون في المجال العلمي بالقطاعات المستخدمة حيث تتحدد على أساس هذا التنسيق الأهداف التكوينية والمهارات و المعارف المطلوب من المتكون اكتسابها عند انتهاء البرنامج التكويني و مباشرة العمل.
- مراعاة الفروق الفردية للأفراد و اختلافهم من حيث البنية الجسمية و الاستعدادات الفطرية للتعلم والاستيعاب واكتساب المعارف و المهارات المتضمنة في البرامج التكوينية.

- اختيار المكونين في ضوء مفردات البرنامج التكويني و المادة التعليمية من أهل النخبة و الاختصاص لمساعدة المتكون على اكتساب مهارات التعلم الذاتي و البحث عن المعلومات واستقائها من مصادرها، وتوظيف هذه المعلومات و تحليلها و نقدها وانتهاجها...
- التدرج في العملية التكوينية، و توزيعها على مراحل، حيث يتعلم الفرد و يتدرب على جزء من البرنامج ثم ينتقل إلى جزء آخر،وإذا كان العمل معقدا استوجب تجزئته إلى مراحل لكي يسهل استيعابه.
- احتواء البرنامج على الممارسة العملية لكي يكون التكوين مفيدا، ولكي تتحقق عملية اكتساب المعارف والمهارات الجديدة لابد من الممارسة الفعلية و محاولة تطبيق المهارات بشكل عملي بأماكن مخصصة لذلك تضم كافة الوسائل اللازمة، ويفضل أن تكون هذه الأماكن مشابهة لمواقع العمل الحقيقية من حيث بيئة العمل و الظروف المحيطة.
- ضرورة ربط التكوين بتقديم حوافز للمتكونين، إذ أن توفر الحافز و الرغبة لدى المتكون يجعله يستفيد من تكوينه و يتعلم برامجه بسرعة، خصوصا إذا كانت التكوينات تخضع لمعايير و شروط تجعل من التفوق عاملا أساسيا للترشح للمراتب الأفضل.
- متابعة المتكون بعد التكوين، بالإضافة إلى قيام المشرف بمعالجة نقاط الضعف لدى المتكون بعد إتمامه البرنامج التكويني، لابد من اعتماد أسلوب المتابعة المبرمجة و المنظمة لرصد التغييرات التي تطرأ على المتكون و اثر التكوين على طريقة الأداء عند مباشرة المتكون للعمل.

1-2- أهداف التكوين و وظائفه:

وتتمثل فيما يلي(الهيتي،الطويل،1999،ص404-407):

- إعداد الفرد مهنيا و تدريبه على مهنة معينة قصد رفع كفايته الإنتاجية و إكسابه معارف و مهارات جديدة، و تمكينه من حسن استغلالها و استثمارها في مواقع عملية مختلفة و في اقل وقت ممكن، مع مساعدة الفرد على إدراك و فهم العلاقة بين عمله و عمل الآخرين من جهة، وهدف المؤسسة المستخدمة من جهة أخرى.
- رفع الروح المعنوية للفرد، لان معرفته بكيفية انجازه لعمله مع إجادته و إتقانه يعتبر ميزة نفسية و بالتالي زيادة الاهتمام بالعمل و التقليل من معدلات الغياب.
- إتاحة الفرص للفرد المتكون للتقدم سواء في شكل اجر مرتفع ومنصب وظيفي أفضل.

- تقليل الحاجة إلى الإشراف بتخفيض العبء على المشرفين والمدرين لأن تكوين الفرد يؤدي إلى صقل قدراته وتعميق معلوماته وتكثيف مهاراته وتعزيز اتجاهاته الايجابية نحو العمل والزملاء،وبالتالي التقليل من حاجتـــه للإشراف والمتابعة المستمرة.
- النهوض بالإنتاج من حيث الكم والكيف،فالقدرات والمهارات العالية تؤدي إلى زيادة الإنتاج كما وكيفا مع تخفيض نسب الضياع.

1-3- أنواع التكوين:

وتتعدد أنواع التكوين كل حسب تصنيفه المبين فيما يلي(محمد،2001،ص65-66) :

1-3-1- حسب المدة الزمنية المخصصة للتكوين:

أ- التكوين قصير المدى:

ويستهدف تنمية كفاءة العاملين،وتبلغ مدة التكوين كأقصى حد ستة أشهر، وفي التكوين الجـــامعي يعتبر التكوين لنيل شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية .

ب- التكوين متوسط المدى:

ومدة الدراسة فيه من سنتين إلى ثلاث سنوات ويشمل فروع التكوين الصناعي والزراعي و الخدماتي.

وفي التكوين الجامعي لنيل شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية تتطلب الدراسة 03 سنوات.

جـــ- التكوين طويل المدى:

ومدة الدراسة فيه أربع سنوات فما فوق بحسب التخصص.

1-3-2- حسب المستوى المراد إحرازه:

أ- التكوين المهني:

ويتم في مراكز التكوين المهني لإعداد فئة العمال المهنيين والمهرة والذين يمتلكون المهارات اللازمة لمهنة معينة بشكل متكامل،ويتضمن الجانب العملي والمعلومات الفنية والنظرية ذات العلاقة،ويمكن هذا التكوين صاحبه من شغل منصب عامل مهني أو عامل ماهر في مؤسسات مختلفة ذات نشاطات متنوعة.

ب- التكوين الفني (التقني):

ويطلق عليها أحيانا التكوين المتوسط، ويتم في المعاهد التكنولوجية والإدارية المتخصصة، ويختص بإعداد التقنيين والتقنيين الساميين في مختلف الاختصاصات، ويوفر هذا التكوين لصاحبه مهارات فنية، علمية وإدارية ويضمن له شغل منصب تقني أو تقني سامي في المؤسسات المستخدمة.

ج- التكوين التخصصي(العالي):

ويتم في المعاهد والمدارس العليا والجامعات ويوفر لصاحبه قدرا عال من المهارات العلمية والفنية والإدارية، ويتحصل بموجبه المتكونون شهادات عليا كشهادة مهندس، ليسانس، طبيب... و يضمن له شغل منصب عامل مختص في المؤسسات المستخدمة.

والذي يهمنا في دراستنا هذه هو التكوين التخصصي (العالي) الذي يتلقاه الطالب داخل الجامعة للحصول على شهادة الليسانس وبالتحديد ما يتلقاه داخل أقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا للنظام الكلاسيكي و نظام ل.م.د و في العناصر الموالية التي سنتعرف عليها بأكثر تفصيل في الجزء الثاني من الفصل.

ثانيا: التكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية وفقا للنظام الكلاسيكي و نظام ل.م.د.

2-1 معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم:

يعد معهد التربية البدنية والرياضية بمستغانم، و الذي يضطلع بمهمة تحضير حملة البكالوريا لنيل شهادة الليسانس في التربية البدنية و الرياضية، لقد مر المعهد بعدة مراحل انطلاقا من قسم حتى معهد التربية البدنية و الرياضية بعد نقل القسم من جامعة وهران إلى المركز الجامعي بمستغانم كان قسم تابع لمعهد البيولوجيا و تم تحويله نهاية السنة الجامعية 1986م -1987م، إلى مدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية و الرياضية بالمرسوم الرئاسي رقم 64-88 المؤرخ في 22 مارس 1986م و بعد هذا و بمقتضى مرسوم الرئاسي 98-220 المؤرخ في 07 جويلية 1998م تم حل المدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية و الرياضية و إنشاء جامعة مستغانم، تم ضم المدرسة إلى جامعة و لكن تحولت إلى معهد التربية البدنية و الرياضية من بين سبعة معاهد لهذه الجامعة، و في مدة لا تتعدى ستة أشهر تم إنشاء الكليات داخل الجامعة ليتغير اسم المعهد إلى كلية العلوم الاجتماعية و التربية البدنية و الرياضية، و الذي كان قسم التربية البدنية و الرياضية، و التدريب الرياضي، و النشاط الحركي المكيف من الأقسام المكونة له، و هذا بمقتضى المرسوم الرئاسي 98/398 والمؤرخ في 02 ديسمبر 1998م و في سنة 2004م و بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 04/256 والمؤرخ في 29 أوت 2004م تم إنشاء معهد التربية البدنية و الرياضية مستقل عن كلية العلوم الاجتماعية والتربية البدنية و الرياضية. هو بهذه الصفة إلى حد الآن استرجع في 23 ديسمبر، 2010، من المصدر

http://ieps-ar.univ-mosta.dz/index.php

2-2 شروط الالتحاق بالمعهد:

1- الحصول على شهادة البكالوريا (التسجيل مفتوح لكل الشعب)

2- إجراء اختبارات الفحص الطبي للطالب من طرف طبيب المعهد، لتثبيت أن باستطاعته ممارسة جميع الرياضات وذلك يكون لقبول المبدئي.

3- بعد ذلك يجرى الطالب اختبارات الكفاءة البدنية.

4- إجراء الاختبارات تحدد من الهيئة التكوين و تحتوي الاختبارات ما يلي:

- اختبار السرعة 100 متر ذكور و 80 متر إناث.
- اختبار القفز العريض.
- اختبار التحمل 800 متر ذكور و 600متر إناث.
- اختبار المرونة
- اختبار الرشاقة.
- اختبار القوة.

اختبار شفهي (مقابلة مع أساتذة و دكاترة المعهد). استرجع في 23 ديسمبر، 2010، من المصدر http://ieps-ar.univ-mosta.dz/index.php

2-3- عروض التكوين بالمعهد:

يحتوي معهد التربية البدنية و الرياضية على عدة تخصصات سواء في النظام الكلاسيكي أو نظـــام (ل.م.د)، وما يهمنا في دراستنا هذه هي التخصصات و الميادين التي يستطيع الطالب بعد التخرج العمل بها كأستاذ للتربية البدنية والرياضية، حيث سنتعرض إلى التكوين في النظام الكلاسيكي، ثم نفصل في النظام الجديد.

2-3-1- التكوين وفقا للنظام الكلاسيكي:

في هذا النظام يمر الطالب على مرحلتين مرحلة التدرج التي تحتوي على شهادة الليسانس ومرحلة مـــا بعـــد التدرج وهي عبارة عن الماجستير والدكتوراه، وبما أن بحثنا يدرس النظام الكلاسيكي في مرحلة التدرج أي الليســـانس في التربية البدنية والرياضية، وللحصول على شهادة الليسانس يجب الدراسة بالقسم أربع سنوات، مقسمة إلى فتـــرتين زمنيتين وهما:

- مرحلة الجذع المشترك للسنة الأولى والثانية حيث يدرس الطالب بشكل عام ومشترك جميـــع المقـــاييس النظريـــة والتطبيقية، فالمقاييس النظرية هي: تاريخ و فلسفة التربية البدنية و الرياضية، علم التشريح، علم الاجتمـــاع، علـــوم التربية، الإحصاء، اللغة الإنجليزية، الكيمياء الحيوية، الإدارة و التشريع، علم النفس، نظرية ومنهجية التربيـــة البدنيـــة والرياضية، المرفولوجية/الفيزيولوجية، الميكانيك الحيوية. أما المقاييس التطبيقية فهي: كرة القدم، كـــرة اليـــد، كـــرة الطائرة، كرة السلة، العاب القوى، السباحة، الملاكمة، الجيدو، الكاراتي، الجمباز.

– مرحلة التخصص للسنة الثالثة والسنة الرابعة حيث يقوم كل طالب باختيار اختصاص لرياضة فردية وأخرى جماعية، أما المواد النظرية فهي موحدة للجميع.

و ما يلاحظه المتتبع عن كثب أن الدارسين بالنظام الكلاسيكي في تناقص ملحوظ أي في طريق الزوال وفي ما يلي جرد للطلبة المتكونين بالمعهد منذ موسم 2006-2007 نظام كلاسيكي:

جدول رقم: (1) يمثل جرد لطلبة النظام الكلاسيكي

عدد الطلبة في كل سنة				
السنة	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
أولى	36	00	00	00
ثانية	137	44	14	00
ثالثة	201	115	51	21
رابعة	73			
المجموع	437			

يتبين من خلال جدول الجرد أن آخر دفعة هي التي كانت في الموسم 2010/2009 بالسنة الثالثة وتتكون من 21 طالبا وهي في السنة الحالية 2011/2010 تتكون من 25 طالب سنة رابعة.

2-3-2- التكوين وفقا لنظام ل.م.د:

لا يمكن الخوض في غمار التكوين في النظام الجديد ل.م.د دون التعرض لأهم المفاهيم الأساسية لمصطلحاته، لان التعريفات التي ذكرناها في تعريف المصطلحات نراها لا تكفي.

2-3-2-1 المفاهيم الأساسية لنظام ل.م.د:

سيتم توضيح المفاهيم الأساسية لهذه الهيكلية فيما يلي:

أ- عرض التكوين:

عرض التكوين هو عبارة عن دفتر شروط يحدد الأهداف، والمضامين البيداغوجية للتكوين المقترح، والشهادات المتوجة له، وكذا الإمكانات البشرية والمادية الضرورية في مجال التأطير والتجهيز والتمويل.

و يتفرع عرض التكوين إلى ميدان وشعب وتخصص، ويقدم كلما كان ذلك ممكنا، مسالك متنوعة ومعابر ما بين هذه المسالك، تضمن توجيها تدريجيا للطلبة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

ب- تنظيم التعليم:

ينظم التكوين لنيل شهادة اللسانس أو شهادة الماستر حسب ميادين التكوين وحسب الشعب والتخصصات.يقدم هذا التكوين على شكل مسالك نموذجية.

يسمح هذا التنظيم للطالب باختيار المسلك النموذجي أو بناء مسلك تكوين فردي وفق مؤهلاته ومشروعه المهني المستقبلي.

يتضمن التكوين حسب المسالك والمستويات المتعددة، تعليما نظريا ومنهجيا وتطبيقيا ومطبقا.يمكن أن يتضمن التكوين وفق لأهدافه، علاوة على ضمان اكتساب الطلبة ثقافة عامة عناصر ما قبل تمهينية وعناصر تمهينية، ومشاريع فردية، أو جماعية، وتربص أو عدة تربصات وكذا تعلم طرق العمل الجماعي واستعمال مصادر التوثيق ووسائل الإعلام الآلي،والتحكم في اللغات الأجنبية. كما يمكن أن يتضمن التكوين أيضا تحرير مذكرة أو تقرير تربص أو إنجاز مشروع نهاية الدراسة.

ينظم التعليم في كل مسلك تكوين في سداسيات تتضمن وحدات تعليمية

تنظم مسالك التكوين لنيل شهادة اللسانس في ستة(6) سداسيات تتضمن ثلاثة (3) مراحل:

1- تمثل المرحلة الأولى مرحلة التعرف على الحياة الجامعية والتكيف معها واكتشاف المبادئ الأولية للتخصصات.

2- تمثل المرحلة الثانية مرحلة التعمق وترسيخ المعارف والتوجيه التدريجي.

3- تمثل المرحلة الثالثة مرحلة التخصص، وتسمح باكتساب المعرف والمؤهلات في التخصص المختار.

تنظم مسالك التكوين لنيل شهادة الماستر في أربعة (4) سداسيات، تتضمن مرحلتين (2):

- المرحلة الأولى تخصص للتعليم المشترك لعدة شعب وتخصصات لنفس ميدان التكوين وكذا لتعميق المعارف والتوجيه التدريجي.

- المرحلة الثانية تتضمن تخصص التكوين وتدريب الطالب على البحث وتحرير مذكرة(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

1- ميدان التكوين:

2- الميدان: هو تجميع عدد من الشعب والتخصصات في مجموعة منسجمة، سواء من حيث وحدتها الأكاديمية والمعرفية أو من حيث فرص التشغيل التي تتيحها تترجم مجال كفاءات مؤسسة التعليم العالي.

3- **الشعبة:** تعتبر الشعبة تفرعا لميدان تكوين وتحدد خصوصية التعليم داخل الميدان يمكن للشعبة أن تكون أحادية التخصص أو متعددة التخصصات.

4- **التخصص:** التخصص تشعبا للفرع، يحدد مسلك التكوين والكفاءات الواجب تحصيلها من قبل الطالب(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

5- المسلك النموذجي: يعتبر المسلك النموذجي ترتيبا منسجما للوحدات التعليمية المكونة لمسار دراسي، المحددة من قبل فريق التكوين ضمن إطار عرض التكوين.ينظم المسلك النموذجي بصفة تسمح للطالب ببناء مشروع تكوينه تدريجيا. ويمكن لكل طالب بناء مسلك فردي بمساعدة ومتابعة فريق أو عدة فرق تكوين لدى مؤسسة أو عدة مؤسسات للتعليم العالي(وزارة التعليم العالي،2009).

6-**المعبر**: يعتبر المعبر فرصة تمكن الطالب من تعديل مسلك تكوينه في مؤسسته الأصلية أو في مؤسسة أخرى طبقا لمبدأ الحركية.

7- **الوحدة التعليمية:** الوحدة التعليمية كما نصت عليه المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 17 شعبان عام 1429 الموافق 19 غشت سنة 2008 المتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه، المذكورة أعلاه، من مادة أو أكثر، تقدم وفق عدة أشكال من التدريس (دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، محاضرات، ملتقيات، مشاريع، تربصات) ويسند للوحدة التعليمية والمواد المكونة لها معامل وتقييم بعلامة.

- يسند للوحدة التعليمية والمواد المكونة لها معامل وتقيم بعلامة.

– تقاس الوحدة التعليمية والمواد المشكلة لها بأرصدة، حسب الحجم الساعي للسداسي الضروري لاكتساب المعارف والمؤهلات عن طريق أشكال التعليم المذكورة أعلاه، وكذلك حسب حجم النشاطات الواجب على الطالب القيام بها في نفس السداسي (عمل شخصي، تقرير، مذكرة، تربص..).

– يعادل الرصيد الواحد (01) حجما ساعيا مابين 20 و25 ساعة في السداسي، ويشمل ساعات التدريس المقدمة للطالب عن طريق مختلف أشكال التعليم المذكورة سابقا، وكذا الساعات المقدرة للعمل الشخصي للطالب.

– تحدد القيمة الإجمالية للأرصدة المسندة للوحدات التعليمية المكونة للسداسي بثلاثين (30) رصيدا وتتوزع كما يلي:

– وحدات تعليمية أساسية تضم المواد التعليمية القاعدية الضرورية لمواصلة الدراسة في تخصص معين.

– وحدات تعليمية استكشافية تضم المواد التعليمية التي تسمح بتوسيع الأفاق المعرفية للطالب، وتفتح له آفاق أخرى في حالة إعادة التوجيه، وهذا بفضل التداخل بين التخصصات الذي يميز تصميم هذه المواد.

– وحدات تعليمية أفقية تضم مواد تعليمية توفر الأدوات الأساسية لاكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية تُنمي استعدادات الاندماج والتكيف المهنيين في محيط يتميز بالتطور الدائم (لغات، إعلامية، تكنولوجيات الإعلام والاتصال، إنسانيات).

لكل وحدة تعليمية قيمة محددة بالأرصدة واكتساب الوحدة التعليمية يُعد اكتسابا نهائيا(جامعة محمد بوضياف،ص.01).

ت– مراقبة المعارف والمؤهلات:

يتم في كل سداسي تقييم المؤهلات، واكتساب المعارف لكل وحدة تعليمية، إما عن طريق المراقبة المستمرة والمنظمة، أو عن طريق امتحان نهائي أو كلاهما معا، تعطى الأولوية قدر الإمكان لتطبيق طريقة المراقبة المستمرة والمنظمة.

ويشمل تقييم الطالب حسب مسلك التكوين ما يلي:

- الدروس
- الأعمال التطبيقية
- الأعمال الموجهة
- الخرجات الميدانية

- التربصات التطبيقية
- الملتقيات
- العمل الشخصي

يحسب معدل علامات الأعمال الموجهة، من علامات تقييم الطالب.يمكن تنظيم هذه التقييمات في شكل عروض وأسئلة كتابية وفروض منزلية وعمل فردي ..الخ.تترك عملية الموازنة لهذه العناصر لتقدير الفرق البيداعوجية.

تحسب علامة الأعمال التطبيقية على أساس معدل علامات الاختبارات وعلامات التقارير وفق موازنة تقدرها الفرقة البيداغوجية.

تنظم في كل سداسي دورتين لمراقبة المعارف والمؤهلات، وتعتبر الدورة الثانية دورة استدراكية.تنظم الدورات الاستدراكية لكل سداسي لنفس السنة الجامعية، في أجل أقصاه شهر سبتمبر.

تكسب الوحدة التعليمية نهائيا من طرف كل طالب، تحصل على المواد المكونة لهذه الوحدة.تعتبر المدة مكتسبة إذا كانت العلامة المحصل عليها في هذه المادة تساوي أو تفوق 20/10

تكسب الوحدة التعليمية أيضا عن طريق التعويض، إذا كان معدل مجموع العلامات المحصل عليها في المواد المكونة لها، موزونة بمعاملاتها يساوي أو يفوق 20/10.

ينجم عن اكتساب الوحدة التعليمية أيضا اكتساب الأرصدة المسندة لها، وفي هذه الحالة تعتبر الأرصدة المحصل عليها قابلة للاحتفاظ، وفي نفس مسلك التكوين وقابلة للتحويل في أي مسلك آخر يتضمن هذه الوحدة.

يعتبر السداسي مكتسبا بالنسبة لكل طالب تحصل على مجموع الوحدات التعليمية المكونة له.

يعتبر السداسي مكسبا أيضا عن طريق التعويض ما بين مختلف الوحدات التعليمية في حالات.

ينجم عن اكتساب السداسي، اكتساب الأرصدة المسندة له والبالغ عددها ثلاثون (30) رصيد.

لا يسمح للطالب المقصي من مادة أو من وحدة تعليمية الاستفادة من التعويض.

ث- **الوحدة التعليمية:** يسمح التعويض باكتساب الوحدة التعليمية من خلال حساب معدل علامات المواد المشكلة لها والموازنة بمعاملاتها.

ج- **السداسي:** يسمح التعويض باكتساب السداسي من خلال حساب معدل علامات الوحدات التعليمية المشكلة للسداسي والموازنة بمعاملاتها.

مستوى (ل1،ل2،ل3) يسمح التعويض باكتساب مستوى(ل1،ل2،ل3)من خلال حساب معدل علامات الوحدات التعليمية المشكلة له والموازنة بمعاملاتها(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

هـ- الرصيد:

هو وحدة قياس لما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات، معبر عنها بقيمة عددية.

يتم تحديد عدد الأرصدة لكل وحدة تعليمية على أساس حجم العمل المطلوب القيام به من طرف الطالب للحصول على الوحدة، ويجب أن يراعي هذا الحجم مجمل النشاطات الواجبة على الطالب، وخاصة الأحجام الساعية للتعليم المقدم وطبيعته (محاضرات - أعمال موجهة- أعمال تطبيقية) والعمل الشخصي، والتربصات، والمذكرات، والمشاريع، والنشاطات الأخرى.

وبغية تيسير حراك الطلبة من مؤسسة جامعية إلى أخرى في المجال الوطني وحتى الدولي، فقد تم اعتماد مرجع موحد يسمح بتحديد قيمة مجمل الشهادات في شكل أرصدة بحيث تم تحديد 180 رصيدا لشهادة الليسانس (على أساس 30 رصيدا لكل سداسي) و300 رصيدا (120+180) بالنسبة لشهادة الماستر(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

و- الاكتساب (الاحتفاظ):

يعد اكتساب الطالب لوحدة تعليمية مع قيمتها بالأرصدة اكتسابا نهائيا، وعليه تصبح هذه الوحدة مكتسبة بأرصدتها. لذلك يقال أنها قابلة للاكتساب أو قابلة للاحتفاظ.

ي- قابلية التحويل: عندما تؤخذ وحدة التعليم المكتسبة في الحسبان ضمن مسلك تكويني آخر، نقول بأن تلك الوحدة قابلة للتحويل.

توضح المفاهيم الأساسية السالف ذكرها الإطار العام للمخطط الجديد المقترح: ليسانس (L)، ماستر (M)، دكتوراه (D) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

2-3-2-2- التدرج في دراسات الليسانس:

يعتبر الانتقال من السنة الأولى، إلى السنة الثانية ليسانس، حقا للطالب الذي تحصل على السداسيين الأولين لمسار التكوين.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ليسانس، إذا تحصل على ثلاثين (30) رصيدا على الأقل، منه 3/1 على الأقل في السداسي.

يعتبر الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة، حقا للطالب الذي تحصل على السداسيات الأربعة لمسار التكوين.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من الثانية إلى السنة الثالثة ليسانس، إذا تحصل على تسعين (90) رصيدا على الأقل، واكتسب الوحدات التعليمية الأساسية المطلوبة مسبقا لمواصلة الدراسات في التخصص.

يمكن للطالب المسموح له بالانتقال في مسلك التكوين وفق شروط الانتقال الواردة في المادتين المذكورتين أعلاه، الاحتفاظ بالمواد المكتسبة. وفي هذه الحالة فإن لإجبار الطالب أو إعفاءه من متابعة الدروس والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية بالنسبة للمواد غير المكتسبة من صلاحيات فريق التكوين.

يمكن حسب الحالة، السماح للطالب الراسب في السنة الثانية أو السنة الثالثة في مسلك تكوين، بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو توجيهه نحو مسلك تكوين آخر من طرف فريق التكوين.

تعطى قدر المستطاع الأولوية لعملية توجيه الطلبة الذين هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التكوين الأولي.

ينبغي أن تؤدى هذه العملية، عن طريق المعابر إلى بناء مسلك فردي يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي.

في كل الحالات، لا يمكن للطالب المسجل في اللسانس البقاء أكثر من خمس (5) سنوات، حتى في حالة إعادة توجيه(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

2-3-2-3- التدرج في دراسات الماستر:

يعتبر الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ماستر حقا للطالب الذي تحصل على السداسيين الأولين لمسار التكوين.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ماستر، إذا تحصل على خمسة وأربعين (45) رصيدا على الأقل، وتحصل أيضا على الوحدات التعليمية المشروطة لمواصلة الدراسات في التخصص.

يمكن السماح للطالب بالتدرج في مسلكه التكويني وفق شروط الانتقال الواردة في المادة المذكورة أعلاه والاحتفاظ بالمواد المكتسبة، وفي هذه الحالة، فإن إجبار الطالب أو إعفائه من متابعة الدروس والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية بالنسبة للمواد غير المكتسبة، من صلاحيات فريق التكوين.

يمكن لفريق التكوين، حسب الحالة، السماح للطالب الذي لم يتمكن من الانتقال إلى السنة الثانية في مسلك تكوين بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو بتوجيه نحو مسلك تكوين آخر من طرف فريق التكوين.

تعطى الأولوية قدر المستطاع لعملية توجيه الطلبة الذين هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التكوين.

ينبغي أن تؤدي هذه العملية، عن طريق المعابر إلى بناء مسلك فردي يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي.

في كل الحالات لا يمكن للطالب المسجل في الماستر البقاء أكثر من ثلاث(3) سنوات، حتى في حالة إعـــادة توجيه(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

بعد التعرض لمختلف المصطلحات التي تنزع اللبس والغموض عن معناها، لا يسعنا إلا أن نستعرض التكوين في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

2-3- التكوين العالي في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية:

إن التكوين في علوم النشاطات البدنية والرياضية، نرمي مـــن ورائـــه إلى تكـــوين كفـــاءات وإطـــارات في التخصصات التالية:

1- تكوين إطارات وكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية.

2- تكوين إطارات وكفاءات في علم التدريب الرياضي.

3- تكوين إطارات وكفاءات في الإدارة والتسيير الرياضي.

4- تكوين إطارات وكفاءات في التربية البدنية والرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة.

5- تكوين إطارات في مجال الإعلام والاتصال الرياضي.

6- تكوين إطارات وكفاءات في التسويق والترويح الرياضي.

وبصفة عامة تكوين إطارات للعمل في مختلف القطاعات المهنية، والقطاعات التربوية، والتكـــوين العـــالي، والتكوين المتواصل، والتكوين المهني، من خلال اكتساب معارف ومعلومات نظرية، وتطبيقية في مختلف العلوم(العلوم البيولوجية، العلوم الاجتماعية والإنسانية، علوم الحركة، العلوم الطبية، علوم الاتصال، الرياضـــة الفرديـــة، الرياضـــة الجماعية) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009).

وتتمحور دراستنا حول تكوين كفاءات لتدريس التربية البدنية و الرياضية، لذا سنقوم بـــالتعرض للمحتـــوى البيداغوجي للتكوين الذي يتلقاه الطالب طوال (06) ستة سداسيات.

2-3-1- المحتوى البيداغوجي للجذع المشترك في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

2-3-1-1- السنة الأولـــى:

أ- وحدة العلوم البيولوجية: علم التشريح الوظيفي، البيوكيمياء، فسيولوجيا عامة، بيوميكانيك، المرفولوجيا.

ب- وحدة العلوم الاجتماعية والإنسانية: علم التربية، علم الاجتماع، تاريخ وفلسفة الثقافة البدنية والرياضية، علم النفس التربوي، منهجية البحث العلمي، مبادئ أولية في القانون.

جـــ- وحدة تقنيات الاتصال: الإعلام الآلي، السمعي البصري.

د- وحدة الألعاب الجماعية: كرة القدم،كرة اليد.

هـــ- وحدة الألعاب الفردية: ألعاب القوى، الجمباز، السباحة، الجيدو.

2-3-1-2- السنة الثانيـــة:

أ- وحدة العلوم البيولوجية: علم الحركة، الطب الرياضي.

ب- وحدة العلوم الإنسانية: علم الاجتماع الرياضي، مناهج البحث العلمي، الإحصاء الوصفي.

جـــ- وحدة تقنيات الاتصال: إعلام آلي.

د- وحدة الألعاب الجماعية: الكرة الطائرة، كرة السلة.

هـــ- وحدة الألعاب الفردية: ألعاب القوى، الجمباز، السباحة، الكاراتيه، الملاكمة.

2-3-2- المحتوى البيداغوجي لفرع: التربية وعلم الحركة

هناك مقاييس تشترك فيها جميع الفروع وهي: تقنيات البحث العلمي، علم النفس الرياضـــي ، فســـيولوجيا الرياضة، اللوائح والتشريعات الرياضية، التدريب الميداني، المذكرة، إعلام آلي، الإحصاء التطبيقي، الألعاب الجماعيـــة، الألعاب الفردية.

أما فيما يخص فرع التربية و علم الحركة فهو يزيد عن باقي الفروع و يمتاز عنها بعدة مقاييس لتجعله فرعـــا تدريسيا، وفيما يلي مقاييسه حسب السداسي الخامس والسداسي السادس.

2-3-2-1- السداسي الخامس:

- وحدة النشاطات البدنية والرياضية - الترويح وأوقات الفراغ - مناهج التـــدريس في التربيـــة البدنيـــة - البيداغوجية التطبيقية -التشريع والتنظيم المدرسي - طرق تدريس النشاط البدني الرياضي

2-3-2-1- السداسي السادس:

- وحدة العلوم الإنسانية - خصائص التعليم في الجزائر

- التقويم التربوي

خلاصة جزئية:

يلعب التكوين دورا هاما في إكساب المهارات المهنية من اجل تدريس فعال في مجال التربية البدنية والرياضية، لذا يجب الاهتمام بهذه العملية التكوينية، عن طريق الالتزام مبدأ المتابعة و المرافقة بدراسة المشاكل والمعوقات وابتكار الحلول.

يعتبر التكوين القاعدة الأساسية لقيام الأستاذ بوظيفته، لكن هذا لايعني إهمال واجب مسايرة المستجدات من طرفه توسيعا لدائرة معارفه ورفعا لمستوى أدائه وكفاءته، تحديا للصعوبات المهنية التي تواجهه في الميدان.

الفصل الثاني

أستاذ التربية البدنية و الرياضية

تمهيد

1- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية

2- الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية

2-1- الخصائص الشخصية

2-2- الخصائص الجسمية

2-3- الخصائص العقلية و العلمية

2-4- الخصائص الخُلقية والسلوكية

2-5- الخصائص الاجتماعية

2-6- الخصائص النفسية

3- الأستاذ و تأثيراته في التدريس

3-1- مؤثرات الخلفية الاجتماعية

3-2- مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية

4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية

4-1- الواجبـــــات العامة

4-2- الواجبـــــات الخاصة

خلاصة جزئية

تمهيد:

يعد التعليم اليوم من أهم الركائز لنهضة الأمم والمجتمعات ورقيها وتقدمها. ولم تعرف البشرية على امتداد تاريخها أمة من الأمم نالت حظاً من التقدم والرقي دون توفر تعليم جيد لأبنائها ، ولن يكون هناك تعليم جيد دون أن يكون هناك معلم جيد فهو يمثل حجر الزاوية في عملية التعليم والتعلم و هو العمود الفقري للتعليم، وبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم، فالمباني الجديدة و المناهج المدروسة، و المعدات الكافية تكون قليلة الجدوى اذا لم يتوفر المعلم الصالح(عبد العزيز،1995،ص5).

و يعتبر أستاذ التربية البدنية و الرياضية معلما و مربيا وموجها، فهو يلعب دورا مهما في المؤسسة التربوية اتجاه التلاميذ وذلك لما يمتلكه من صفات قيادية و تربوية.

و من خلال هذا الفصل أردنا التعرف على أستاذ التربية البدنية وذلك لكي تتضح الصورة معنا حول ما يتطلبه أستاذ التربية البدنية نوضح خصائصه و صفاته التي يجب أن يمتاز بها حتى ينجز الأعمال المسندة إليه على أتم وجه و التي نتعرف عليها من خلال إبراز واجباته، إذن فهذا يمهد للتعرض للمهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

1- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

ما كان شائعا عن المدرس انه الملقن و المصدر الوحيد للمعلومات و القائد الأوحد في العملية التربوية لكن مع تطور العصر " أصبح المدرس في وضع جديد و أصبحت وظيفته ليست فقط في تقديم المعلومات و الحقائق و إنما هي دور الموجه و المنظم للخبرات التعليمية دور الميسر لعملية التعلم الذي يأخذ بيد التلميذ ليدعمه بما ينفعه من خبرات تتناسب مع استعداداته و قدراته و مطالب مجتمعه"(سعد،فهيم،2004،ص89).

و يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية المسؤول عن إعداد التلاميذ وتربيتهم من خلال المواقف التربوية المختلفة فضلا على انه "القدوة لهم وعلى منواله يسير الكثيرون منهم ويتأثرون بشخصيته ويقلدونه" (المنصوري،1986،ص30)

يقول **بولديرو Boldy Row** "إنه القائد، فهو المنظم و المبادر لوحده العمل و النشاط في جماعة الفصل، فهو يعمل ليس فقط لاكتساب التلاميذ المعلومات والمعارف والمهارات وتقويمهم في النواحي المعرفية و المهارية فحسب، بل يتضمن عمله أيضًا تنظيم جماعة الفصل او العمل تنميتها تنمية اجتماعية" (بن قناب،2006،ص92)

2- الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية حلقة وصل بين المجتمع والتلميذ، و نموذجاً يتأثر به التلاميذ، بحيث يقوم بتمكينهم من الحصول على معارف جديدة، كما يعمل للكشف على مهاراتهم الحركية و قدراتهم العقلية ثم توجيههم الوجهة الصحيحة، ولكي يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بوظيفته بصفة جيدة وجب أن يتصف بمجموعة من الخصائص و الصفات في عدة جوانب باعتباره معلما و مربيا و أستاذا.

2-1- الخصائص الشخصية:

يختلف الاساتذة كغيرهم من الفئات الاجتماعية في كثير من الخصائص الشخصية الى اثارة مناخات صفية مختلفة لدى تفاعلهم و تواصلهم مع المتعلمين، لذا يتطلب لاستاذ التربية البدنية و الرياضية شخصية قوية وقيادية لكي يؤثر على المتعلمين و يرى (الخولي،1996،ص157) ان "الطلاب ينظرون إلى أستاذ التربية البدنية نظرة ايجابية والبعض يعتبره قدوة و مثلا يتقدى به و ليس فقط على المستوى البدني كاللياقة البدنية و المهارة أو القوام وإنما أيضا في المظهر العام و الآداب و الروح المرحة"، ومن هنا يظهر لنا جليا مدى أهمية الخصائص الشخصية، "هناك من يرى أن الخصائص الشخصية أكثر أهمية من الخصائص العلمية الأكاديمية، فلا جدوى من معلم محشو بالمعلومات و المعارف ولكنه لا يعرف كيف يتعامل مع التلاميذ"(المطوع،بدير،ص268) وبهذا الصدد قام مكتب البحوث التربوية في

نيويورك بإلقاء الضوء على بعض مستلزمات شخصية الأستاذ وذلك لمساعدة هذا الأخير على معرفة نفسه بصفة جيدة، وقد تمحورت هذه الدراسة حول العناصر التالية:

- الهيئة الخارجية للأستاذ (هل هو نشيط، خامل، منبسط...)

-علاقته مع التلاميذ، مع الزملاء، مع رؤسائه، مع أولياء أمور التلاميذ (تركي،1990،ص426).

فمهنة التدريس تحتاج إلى صفات خاصة حتى يصير هدف التعليم سهل التحقيق، ويمكن إيجاز هذه الصفات فيما يلي:

- الصبر والتحمل: إن الأستاذ الجيد هو الذي ينظر إلى الحياة بمنظار التفاؤل فيقبل على عمله بنشاط ورغبة، فالتلاميذ كونهم غير مسئولين هم بحاجة إلى السياسة والمعالجة، ولا يجدي فهم الأستاذ سيكولوجية التلميذ إلا إذا كان صبورا في معاملتهم، قوي الأمل في نجاحه في مهنته.
- العطف واللين مع التلاميذ: فلا يجبذ أن يكون قاسيا مع التلاميذ فيعزلهم عليه، ويفقدهم الرغبة في اللجوء إليه والاستفادة منه، ولا يكون عطوفا لدرجة الضعف فيفقد احترامهم له ومحافظتهم على النظام.
- الحزم والمرونة: فلا يجب أن يكون ضيق الخلق، قليل التصرف، سريع الغضب، يفقد بذلك إشرافه على التلاميذ واحترامهم له، لذلك يجب ألاّ يوجّه إلى مهنة التدريس من كان ذا مزاج قلق غير مستقر.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه.

2-2- الخصائص الجسمية:

لا يستطيع الأستاذ القيام بمهمته على أكمل وجه إلا إذا توفرت فيه خصائص جسمية هي:

- تمتعه بلياقة بدنية كافية تمكنه القيام بأي حركة أثناء عمله.
- القوام الجسمي المقبول عند العامة من الأشخاص خاصة التلاميذ، فالأستاذ يجب أن يراعي دائما صورته المحترمة التي لها اثر اجتماعي كبير.
- أن يكون دائم النشاط، فالأستاذ الكسول يهمل عمله ولا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه (عبد العزيز،عبد المجيد،1984،ص20).
- يجب ان يتمتع بالاتزان و التحكم العام في عواطفه و نظرته للآخرين، فالصحة النفسية والجسدية والحيوية تمثل شروطا هامة في إنتاج تدريس ناجح ومفيد، كالصوت الجلي و المسموع والمتغير النبرة حسب متطلبات

الموقف التعليمي وطبيعته، حيث إن وسيلة الاتصال العام في التعليم المدرسي هي الكلمة المسموعة، فإذا كان صوت الأستاذ غير واضح أو خافت يؤول هنا بالعملية التعليمية التربوية إلى فشل أو تدني في النوعية (حمدان،1985،ص18).

2-3- الخصائص العقلية و العلمية:

على الأستاذ أن يكون ذا قدرات عقلية لا يستهان بها، وأن يكون على استعداد للقيام بالأعمال العقلية بكفاءة وتركيز، لأنه يحتاج دائما إلى تحليل سلوك التلاميذ، وتحليل الكثير من المواقف التي تنطوي على مشكلاتهم التربوية.

وبصفة عامة إن عملية التربية تقتضي من صاحبها سرعة الفهم و حسن التصرف و اللياقة و المرونة، فالأستاذ لا بد أن يصل إلى مستوى عال من التحصيل العلمي و هو مستوى لا يمكن الوصول إليه بدون ذكاء.

بعد كل هذه العناصر التي سبق ذكرها يمكننا و بسهولة تلخيص أهم العناصر التي يمكن للأستاذ أن يتميز بها حتى يصبح ناجحا في مهنته وأهمها ما يلي:

- على الأستاذ أن يكون ذا شخصية قوية تمكنه من الفوز بقلوب التلاميذ و احترامهم.
- أن يطبق المبادئ التربوية الحديثة في عمله مثل التعاون، الحرية، العمل برغبة، و الجمع بين الناحيتين العلمية والعملية في عملية التعليم.
- أن يكون قوي السمع و البصر خاليا من العاهات الجسدية.
- أن يكون رحب الصدر قادرا على التحكم بأعصابه و ضبط شعوره.
- أن يتيح فرص العمل و التجارب للتلاميذ حتى يعتمدوا على أنفسهم و يكون لهم تفكير حرا مستقلا.
- أن يكون جديرا بان يكون المثل الأعلى في تصرفاته و مبادئه أمام التلاميذ.
- أن يكون واعيا بالمشاكل النفسية و الاجتماعية للتلاميذ و يبين ذلك أمامهم حتى يضعوه موضع ثقة.
- المثابرة دوما للتجديد في العمل نحو الأفضل و الأنجع.
- أن يكون قادرا على التحصيل السريع و مصدر للتجديد، فعلى دعم المعرفة والتفكير العلمي يستمد المعلم سلطته (السباعي،1985،ص38).

كما يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية نشيط العقل منظم التفكير، واسع النظرة للحياة، سريع

الملاحظة، قادر على التصور والتخيل والاستنباط؛ وفضلا على هذه الصفات يجب أن يكون متصفا بالميزات التالية:

2-3-1- الإلمام بالمادة:

الأستاذ الكفء هو الأستاذ الواسع الاطلاع و الثقافة والواثق بنفسه، وان تكون له نزعة إلى التجريد والتجريب، وان يكون قادرا على اجتذاب ثقة تلاميذه له، أما ضعف الأستاذ في مادته فيؤدي إلى قصور تحصيل التلاميذ في هذه المادة، كما يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية و الرياضية ميالا للاطلاع و تنمية المعارف، لان الذي لا يوسع معارفه و معلوماته لا يستطيع أن يفيد التلاميذ و يضيف. محمد زيان حمدان، أن تكون للأستاذ معرفة عامة تتمثل في أساليب و مبادئ العلوم المختلفة يمكن أن تضفي هذه المعرفة على أسلوب العلم مرونة في التعليم، و تنوعا في المعلومات التي يمكن أن يقدمها للتلاميذ (زيدان،1985،ص60).

2-3-2- الذكـــاء:

فالأستاذ على صلة دائمة بالتلاميذ و مشاكلهم، لذا عليه أن يكون ذا تصرف حكيم و أن تكون له القدرة على حل المشاكل، فنجاحه متوقف على مدى ذكائه وسرعة بديهته و تفكيره، فلا بد أن يكون دقيق الملاحظة متسلسلا في أفكاره قادرا على المناقشة والإقناع، يخلق الميل لمادته عند التلاميذ (عبد العزيز،1984،ص16).

2-4- الخصائص الخُلقية والسلوكية:

لكي يؤثر الأستاذ تأثيرا ايجابيا خلال تدريس مادته على تلاميذه وفي معاملاته على المحيط المدرسي يجب أن تتوفر فيه خصائص منها :

- العطف واللين مع التلاميذ: إذ يجب أن لا يكون قاسي القلب كي لا ينفرون منه ومن مادته.
- الصبر وطول البال والتحمل: فمعاملاته للتلاميذ تحتاج إلى السياسة والمعالجة بدون أن يفقد أعصابه، مع معرفة سيكولوجيتهم التي سوف تساعده في اختيار الطريقة المناسبة في معاملتهم، فعند فقدانه الصبر يغلب عليه طابع القلق وهذا يؤدي به إلى الإخفاق في عملية التدريس.
- الأمل والثقة بالنفس: فالأستاذ يجب أن يكون قوي الأمل حتى ينجح في مهمته، وان يكون واسع الأفاق بعيد التصورات كي يصل إلى تفهم التلاميذ، وهذا لا يكون إلا بالثقة في النفس.
- أن يكون مهتما بحل مشاكل تلاميذه، ما أمكنه ذلك من تضحيات.

- يجب أن يكون محبا لمهنته جادا فيها ومخلصا لها.
- أن يحكم بإنصاف فيما يختلف فيه التلاميذ، ولا يبدي أي ميل لأي تلميذ دون الجماعة، فهذا يثير الغيرة بين التلاميذ.
- يجب أن يكون متقبلا لأفكار التلاميذ متفتحا لهم.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه في العمل (عبد العزيز،عبد المجيد،1984،ص163-162).

2-5- الخصائص الاجتماعية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية شخص له تجاربه الاجتماعية في الحياة تكبد مشاقها وخبر مطابها، وصبر على أغوارها بما واجهه من صعوبات نفسية واجتماعية، واجهته خلال تلك الحياة، أكسبته رصيدا معرفيا صقل تلك المعارف ورسخت لديه لما أحاط به من دراسة علمية قبل أن يكون مربيا أو أستاذا، لذا يعتبر الأستاذ رائدا لتلاميذه، وقدوة حسنة لهم، وله القدرة على التأثير في الغير، كما أن له القدرة على العمل الجماعي، لذا يجب أن تكون له الرغبة في مساعدة الآخرين و تفهم حاجاتهم، والعمل على مساعدتهم، وتهيئة الجو الذي يبعث على الارتياح والطمأنينة في القسم، كما يجب أن يكون قدوة لهم في ذلك العمل، بغرس العادات الصحيحة بين التلاميذ، وعليه العمل لتوثيق الصلة بين المدرسة والمنزل والمجتمع.

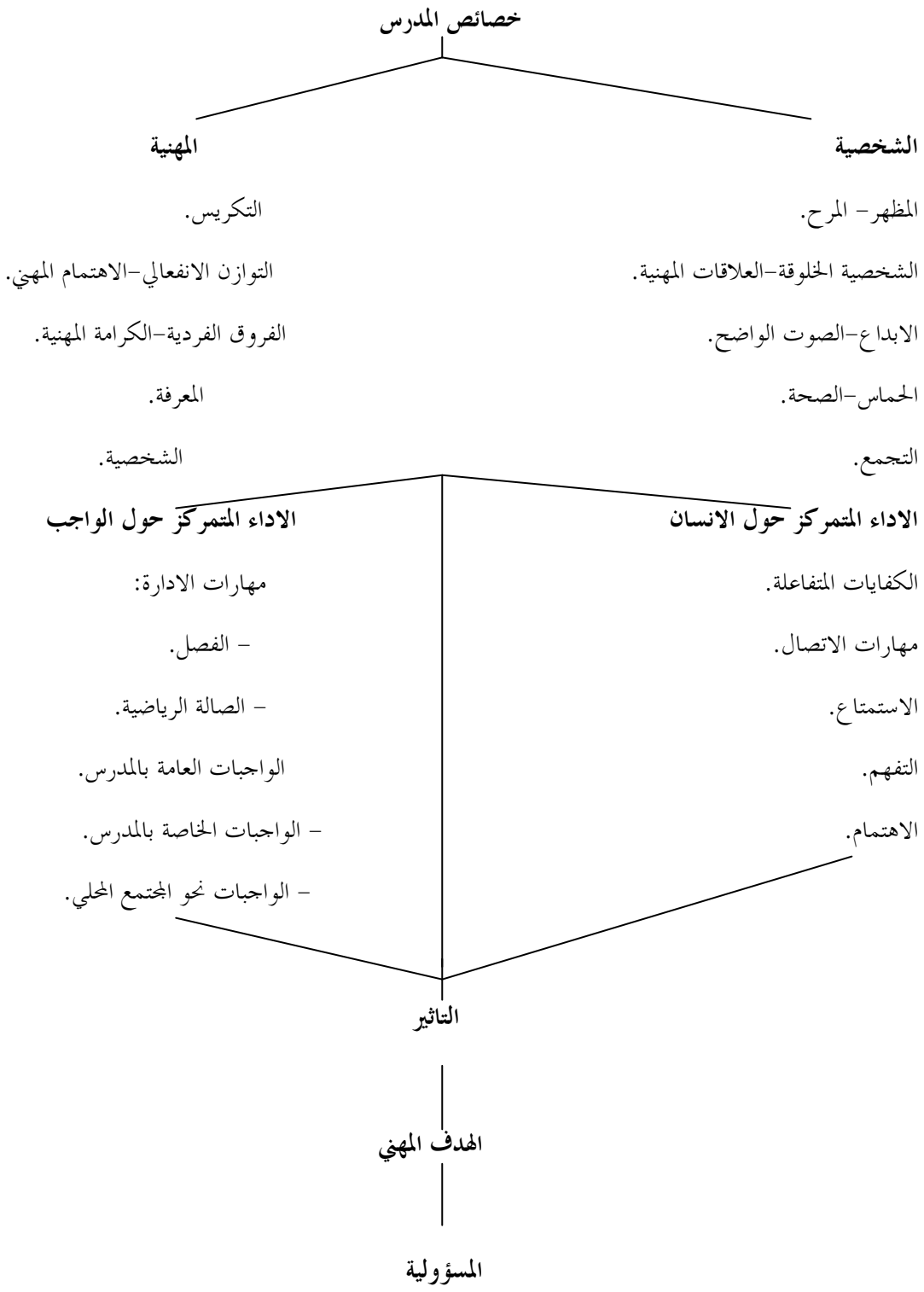
وهو إلى جانب ذلك رائدا اجتماعيا، وبالتالي فهو متعاون في الأسرة التربوية وعليه أن يسهم في نشاط المدرسة و يتعاون مع إدارتها في القيام برسالتها و مختلف مسؤولياتها (زيدان،1973،ص45).

2-6- الخصائص النفسية:

على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون ذا شخصية رزينة سوية متزنة قوية، كما يجب أن يدع مشاكله خارج الحصة العملية حتى لا يؤثر في تلاميذه، فيجب أن يكون سويا متكامل الشخصية، لا يعاني من متاعب نفسية، وإلا فان متاعبه وهمومه ستنعكس لا محالة على تلاميذه، فقد يقسو عليهم أحيانا دون أن يكون هناك ما يبرر هذه القسوة، و كل ما في الأمر أن هذا الأستاذ يكون قد حصر في المدرسة ظروف البيئة و مشاكله النفسية، فلم يجد إلا هؤلاء الصغار كوسيلة لتفريغ توتره بصفة عشوائية كما لو ينتقم في شخصهم (عبد العزيز،عبد المجيد،1984،ص163).

و قد جمع (الخولي،1998،ص157) خصائص المدرس في الخطاطة التالية :

الشكل رقم: (1) يمثل خصائص المدرس.



3- الأستاذ و تأثيراته في التدريس:

عندما يتحدث المرء عن التدريس فانه يذهب مباشرة إلى مصطلح إنساني نطلق عليه عادة المدرس أو الأستاذ صانع التدريس وأداته الفنية التنفيذية، حيث يصعب في معظم الأحوال عمليا ومنطقيا فصل المصطلحين عن بعضهما البعض أو فهم أحدهما دون الرجوع للأخر والتعرف عليه، ومن هذه المؤثرات التي تعمل على التأثير على سلوك الأستاذ في عمله ما يلي:

3-1- مؤثرات الخلفية الاجتماعية:

إن للحياة الاجتماعية وما تتصف به من خصائص ونظم ثقافية، إدارية، سياسية، اقتصادية، ومعاملات، وما تمليه على الأستاذ من قيم وممارسات وأساليب تفاعل مع الآخرين عموما ومع التلاميذ خاصة لها الأثر البالغ في البنية الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كما يجب أن لا نهمل جانب الحياة الأسرية الخاصة من حيث مستواها الاقتصادي المعيشي، ووظيفتها الاجتماعية، ومدى تقييمها للعلم والأساتذة، ثم مدى استقرار حياتها اليومية.

3-2- مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية:

وتشمل العمر والجنس، القيم والأخلاقيات الخاصة، الصحة العامة، وكذا نوع الخبرات الشخصية السابقة، نوع التأهيل الوظيفي والذكاء العام والخاص؛ كما تشمل الصفات النفسية مثل الاعتماد على الذات، المرونة، الوقار، الاتزان، التعاون، الموضوعية الالتزام الخلقي، المرح العام والحيوية والنشاط، والاستقرار النفسي.

أما الخصائص الشخصية الوظيفية فتتمثل في الرغبة الفطرية في التدريس، الالتزام الفطري بآدابه والانتماء لأسرة التدريس، تشجيع العلاقة الإنسانية، حب المساعدة ورعاية الآخرين، معرفة حدود الذات، تحمل المسؤولية، حب المبادرة والتجديد والمواظبة والمحافظة على المواعيد، الكفاية اللغوية الخاصة بالاتصال والمظهر العام المناسب (زياد،1986،ص54).

4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

4-1- الواجبـــــات العامة:

تشكل الواجبات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية جزءاً لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية في المؤسسة التي يعمل بها، و هي في نفس الوقت تعبر عن النشاطات و الفعاليات التي يبديها اتجاه المؤسسة في سياق العملية

التعليمية المدرسية.

و لقد أبرزت دراسة أمريكية أن مديري المؤسسات يتوقعون من مدرس التربية البدنية و الرياضية الجديد مايلي:

- لديه شخصية قوية تتسم بالحسم، الأخلاق و الاتزان.
- يعد إعداد مهنيا جيدا لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.
- يتميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة.
- يستوعب المعلومات المتصلة بنمو الأطفال و تطورهم كأساس لخبرات التعليم.
- لديه القابلية للنمو المهني الفعال و العمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني.
- لديه الرغبة للعمل مع كل التلاميذ و ليس مع الرياضيين الموهوبين فقط.

4-2- الواجبـــــات الخاصة:

إلى جانب الواجبات العامة توجد واجبات خاصة به، يتوقع أن يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة بالمؤسسة، وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة، و هي في نفس الوقت تعتبر احد الجوانب المتكاملة لتقدير عمل المدرس بالمدرسة و منها:

- حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم و لقاءاته، تقييم التلاميذ وفقا للخطة الموضوعة.
- إدارة برامج التلاميذ أصحاب المشكلات الوظيفية والنفسية (الفروقات الفردية) .
- تنمية واسعة للمهارات الحركية و القدرات البدنية لدى التلاميذ.
- تقرير قدرات الطلبة في مقرراتهم الدراسية.
- السهر على سلامة التلاميذ و رعايتهم بدنيا و عقليا و صحيا.
- الإشراف على التلاميذ عند تكليفهم بأي مسؤولية (الخولي،1998،ص154).

خلاصة جزئية:

مما سبق يظهر جليا أنه على الأستاذ أن يتمتع بخصائص عديدة منها الشخصية التي تتمثل في النظافة ،الصدق والتواضع المرح والتعاطف مع الآخرين والصفات الانضباطية كالتقيد بالنظام والعدل إلى جانب الصفات الإنتاجية والجسمانية ،كل هذه الصفات إذا ما توفرت في الأستاذ ساهمت بقدر كبير في قيامه بمهامه التعليمية على أحسن وجه وعلى هذا فأستاذ التربية البدنية والرياضية متميز بشخصيته ومعاملاته وتأثيره في تلاميذه.

وفي علاقاته الاجتماعية مع محيطه بحيث كلما كان الأستاذ متكونا تكوينا عاليا يكتسب الاحترام والتقدير ويساهم في إثراء وإفادة المجتمع بتوجيهاته وبأداء مهمات مختلفة.

لقد تعرضنا في هذا الفصل لخصائص الأستاذ لكننا لم نتعرض للمهارات المهنية التي يجب أن يتوفرها، وهذا ما سنتطرق إليه بالتفصيل في الفصل الموالي.

الفصل الثالث

المهارات المهنية

تمهيد

1- تحليل العملية التدريسية

1-2- مرحلة التخطيط

1-2- مرحلة التنفيذ

1-3- مرحـــلة التقويم

2- المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

3- أنواع المهارات المهنية

3-1- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية

3-1-1- أهمية الأهداف التعليمية

3-1-2- مستويات الأهداف التربوية

3-2- مهارة مهام التفاعل الصفي

3-2-1- أهمية التفاعل الصفي

3-2-2- أساليب التفاعل الصفي

3-2-3- مهارات التفاعل الصفي

3-3- مهارة مهام التقويم

3-3-1- أهمية التقويم في التدريس

3-3-2- أنواع التقويم

3-3-3- مواصفات التقويم الجيد

3-4- مهارة المهام التدريسية

3-4-1- مهام ماقبل التدريس

3-4-2- مهام تنفيذ التدريس

3-5- مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم

خلاصة جزئية

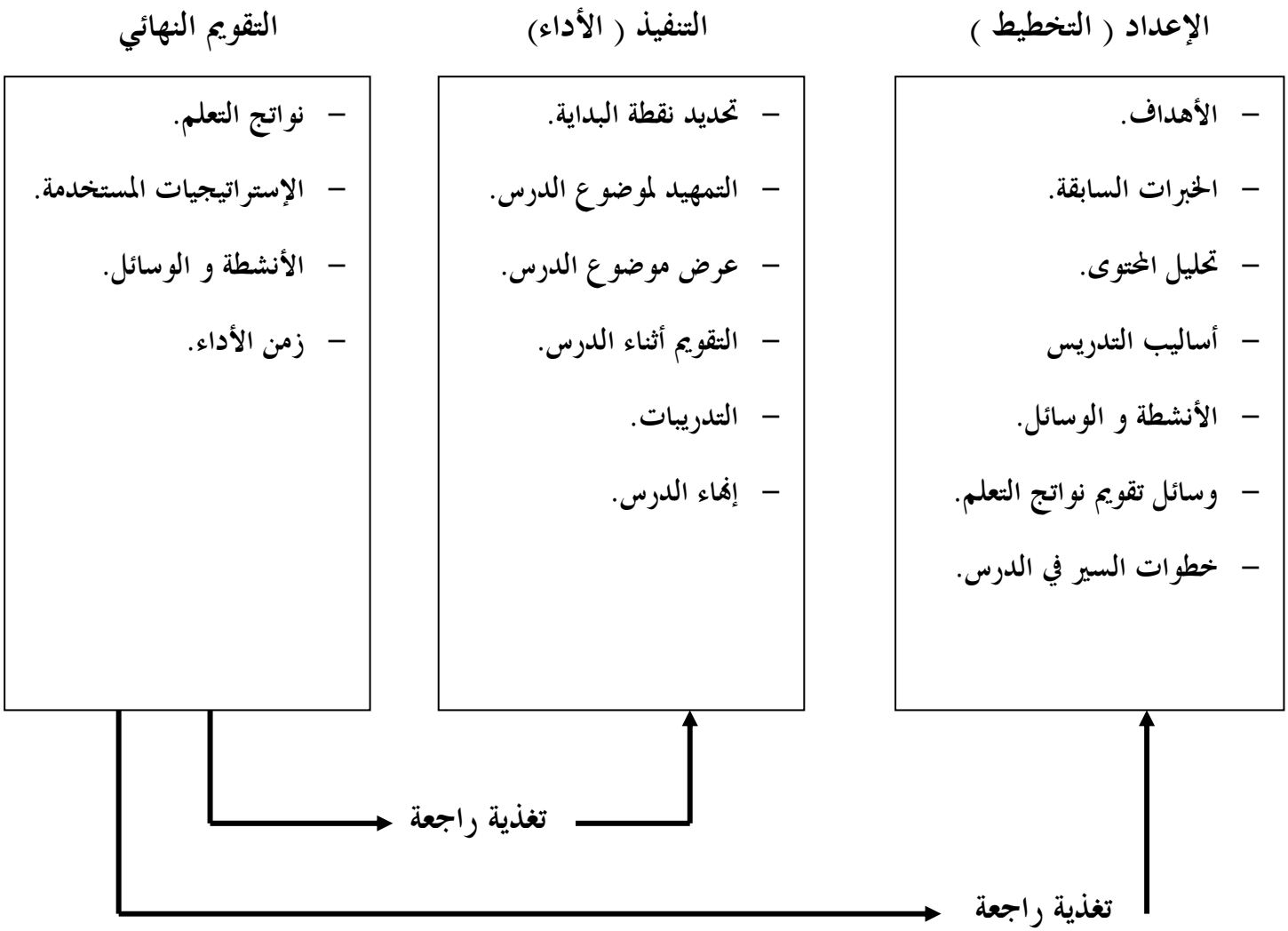
تمهيد:

لقد قمنا بوصف لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الفصل السابق، والآن جئنا لنأخذ بالتحليل المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كما سبق و أن عرفناها في الفصل التمهيدي على أنها جملة من العمليات التي يكتسبها الطالب الجامعي أثناء دراسته بكامل المرحلة الجامعية ليتمكن بعد ذلك من التدريس وتعد المهارات المهنية من الأمور المهمة التي يجب أن يكتسبها الطالب الجامعي من خلال تكوينه الجامعي وينميها ويطبقها بكل فاعلية وإتقان من خلال القيام بأدواره الأساسية، فالأستاذ الذي يمتلك المهارات المهنية يكون تأثيره فاعلا على تلاميذه، وسنحاول إعطاء نظرة عن أهم المهارات الحياتية (مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية،مهارة مهام التفاعل الصفي، مهارة مهام التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم).

سنحاول من خلال هذا الفصل تحليل العملية التدريسية، لمعرفة مراحلها ومن خلال ذلك يتم معرفة المهارات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية لأداء مهمته التدريسية.

1- تحليل العملية التدريسية:

مما لا شك فيه أن أي عملية تدريسية تضم جملة من الأنشطة، قبل، و أثناء، و بعد الموقف التدريسي (الموقف التدريسي يضم عوامل عدة هي المعلم و المتعلم، و الأهداف التي يرجى تحقيقها في الدرس، كما يضم المادة الدراسية، و الزمن المتاح، و المكان المخصص للتدريس) ، حيث تنطوي هذه الأنشطة تحت ثلاثة معالم أساسية وضحها (عزيز،1997،ص08) في الشكل الموالي:



المخطط رقم (2): المراحل الكبرى للتدريس.

بل الأبعد من ذلك في هذه العمليات تظهر مدى كفاءة المعلم، و يمكن من خلالها – أثناء أداء المعلم فيها- أن نحكم بصورة أقرب إلى الموضوعية على مدى فعالية عملية التدريس(اللقاني،سليمان،1995،ص170).

فماذا نقصد بهذه العمليات؟ و ما ينبغي أن يتوفر فيها من مهارات؟.

1-1- مرحلة التخطيط:

هي مرحلة النشاط الذهني التي تسبق التدريس، و فيها يحدد المدرس الأهداف التعليمية مع اختيار أفضل الطرق، و الأساليب لتحقيقها، و يحلل المادة المدرسة، و يدرس خصائص الفئة المراد تدريسها، عموما يخطط للتدريس تخطيطا منطقيا.

وهنا يسعى المدرس للإجابة عن ثلاثة أسئلة أساسية وهي(عبد الرحمان،1994،ص39):

1) لماذا أدرس؟.
2) ماذا أدرس؟.
3) و من أدرس؟.

و لكي تتم هذه العملية على النحو السليم يستلزم من المدرس أن يراع ما يلي (اللقاني،سليمان،1995،ص171):

- تشخيص حاجات التلاميذ أو الطلبة، وهي عملية مستمرة و متجددة، ذلك أن:

1- الحاجات دائمة التغير، و يعود ذلك لكثرة ما يحيط بالتلاميذ من القوى المؤثرة في ظهور الحاجات وتغيرها.
2- وضع الأهداف العامة و الخاصة بما يعني وعيا كاملا بمصادر اشتقاق تلك الأهداف، و الشروط التي يجب أن تتوافر فيها من حيث النوع، و الكم، و المستوى.
3- تحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة و المناسبة للتلاميذ، و التي يمكن أن تتكامل مع الطريقة، و المادة، والوسيلة بلوغا للأهداف التي حددت للمواقف التعليمية.

أما عن المهارات التي ينبغي على المعلم إتقانها هنا نجد(عبد الرحمان،1994،ص40):

مهارة تحديد الأهداف، مهارة تحليل محتوى المادة التعليمية، مهارة تحضير و تخطيط الدرس...

فهنا ينبغي أن يكون المدرس عالما، و فنانا ماهرا أولا بكل حيثيات العملية التدريسية، و ثانيا بنظرته الثاقبة والمستقبلية لكل ما سيقدم عليه، ولكي ينجح في ذلك تؤكد التربية الحديثة على ضرورة إشراك المتعلم في ذلك على حد قول " فرج": "من الأفضل أن يقوم المدرس بتقديم بعض الاقتراحات للتلاميذ عن الأنشطة التي ينبغي تعلمها..." (فرج،1987،ص147).

1-2- مرحلة التنفيذ:

في هذه المرحلة ما على المعلم سوى تنفيذ ما سبق اتخاذه من قرارات أثناء مرحلة التخطيط، و تسمى هذه المرحلة أيضا بالتفاعلية لأن فيها يواجه المعلم المتعلم وجه لوجه فالتنفيذ يمثل مجموعة من المهارات التي يجب أن يتقنها المعلم من أجل تنفيذ العملية التدريسية بصورة فعالة، كما يسعى هنا للإجابة عن سؤالين أساسيين هما(عبد الرحمان،1994،ص39):

1) كيف أدرس؟.

2) بأية وسيلة أدرس؟.

و لنجاح المعلم هنا لا بد من القدرة على تقديم المادة، و إثارة انتباه التلاميذ، بالإضافة إلى الشرح والعرض الدقيقين...الخ.

و على وجه الخصوص الاهتمام بالمهارات التالية(عبد الرحمان،1994،ص70):

مهارة عرض الدرس، مهارة إدارة المناقشة، مهارة إدارة الفصل...الخ.

و بما أن النشاط الحركي يشكل حصة لا بأس بها أثناء تدريس التربية البدنية و الرياضية فإنه على المعلم أيضا هنا القيام بعدة وظائف، هذه الأخيرة تساهم بشكل مباشر في تحقيق أهداف الدرس التي كانت أعدت مسبقا في مرحلة التخطيط بصفة عامة، و نزلت بصفة خاصة إلى مستوى الأجرأة في مرحلة التنفيذ، و لعل أهم هذه الوظائف ما ذكرته (عفاف عبد الكريم،1989،ص506-507) في الآتي:

1- " تهيئة بيئة تعلم آمنة.

2- توضيح و تعزيز الأعمال للمتعلم.

3- الاحتفاظ ببيئة تعلم منتجة.

4- توفير التغذية الراجعة للمتعلم.

5- تغيير و تعديل الأعمال للأفراد و المجموعات الصغيرة.

6- ملاحظة و تحليل استجابات التلاميذ".

و في الحقيقة كل ما يقوم به المعلم و المتعلم سويا من جهد "موجه في اتجاه الأهداف التي حددت في مرحلة التخطيط، على أن ذلك لا يعني التزام المعلم حرفيا بما جاء في الخطة التي يضعها قبل التنفيذ، و لكنه يستطيع أن يغير، ويطوع في ضوء ما يظهر من متغيرات لم تكن في الحسبان، في مرحلة التخطيط – و ذلك مثلا: بخطة مساعدة، وهنا تأتي مسألة ابتكار المعلم حينما يكون في الموقف التدريسي، و تحاشي مطالبته بنمط معين في التدريس"(مذكور،1998،ص255).

1-3. مرحـــلة التقويم:

هي المرحلة التي يقف فيها المدرس على مدى تأثيره في التلاميذ، و بالتالي فإنه يكون نظرة دقيقة على مدى فعالية التدريس، و يحاول أن يستفيد بهذه المتابعة في عملية التدريس، بمعنى آخر ينظر في مدى تحقق الأهداف من خلال قياس و تقويم أداء المتعلمين، و أدائه أيضا، و لما لا تقويم العملية التدريسية ككل.

ولعل السؤال الجوهري الذي يستدعي الإجابة عنه هنا هو:

س) – ما مدى تحقق الأهداف؟.

أما عن المهارات التي يجب إتقانها من طرف المدرس فنجد(:

مهارة ربط التقويم بالأهداف، مهارة إعداد الأداة التي نحصل بها عن النظرة التقويمية...الخ.

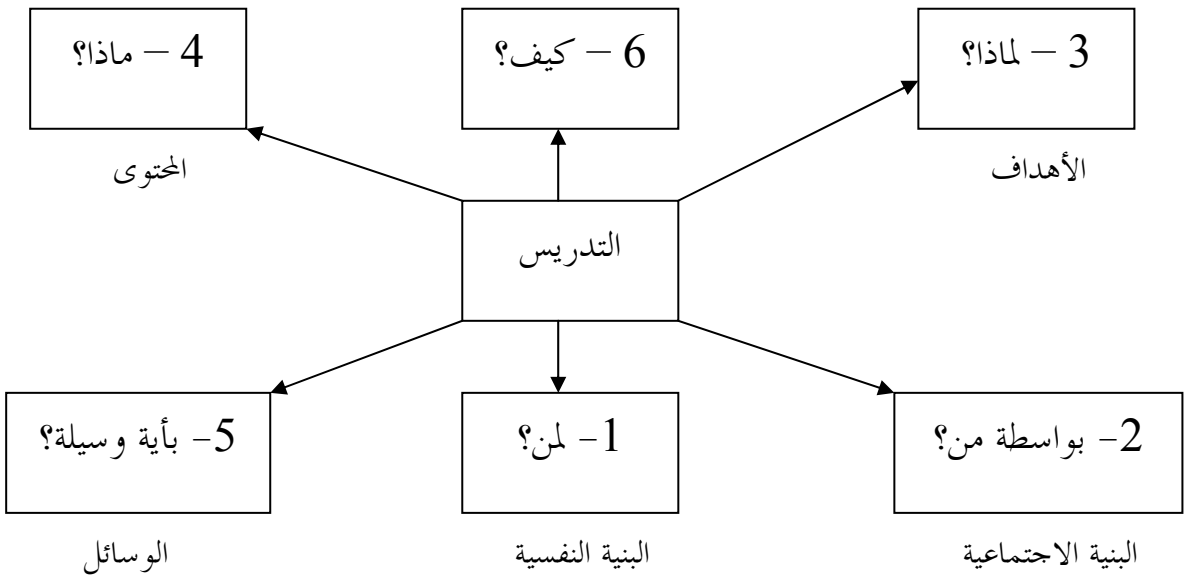
بعد النظرة الأولى لتحليل العملية التدريسية وجب علينا لفت الانتباه إلى أمرين هامين هما:

1- الدرس وحدة متكاملة، وعليه فإن المراحل الثلاثة السابقة: (التخطيط، الأداء و التقويم) متداخلة فيما بينها لحد عدم الفصل بين المرحلة و الأخرى، و لكن التفصيل هنا بغية تسهيل الدراسة لا غير، إذن هذا التقسيم في حقيقة الأمر وهمي.

2- بالرغم من أهمية المرحلة التنفيذية إلا أن نجاحها يتوقف على الدقة، و التحكم في المرحلتين الأولى والثالثة.

أما النظرة الثانية لتحليل العملية التدريسية؛ فهي من خلال ما يؤثر في التدريس عامة من عوامل يمكن حصرها و التحكم فيها من خلال النموذج الذي أعده الباحث "فرانك" (H.G.FRANK., 1970). على حد قول : (عبدالرحمان،1994،ص37).

أساليب التدريس (طرائق التدريس)



الشكل رقم (3): العوامل المؤثرة في التدريس.

1- لمن ؟. دراسة تحليلية لشخصية المتعلم من كل الجوانب و الأبعاد.

2- بواسطة من؟. دراسة البنية الاجتماعية (لبيئة التعلم) فلسفة المجتمع و آفاقه، و تطلعاته.

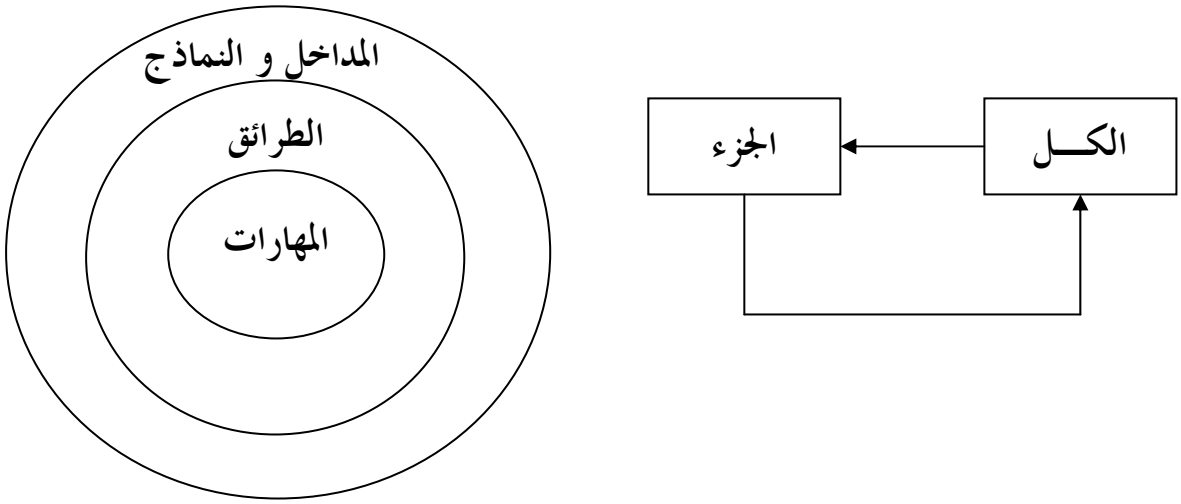
3- لماذا ؟. الغايات/ المرامي، الأهداف العامة، الأهداف الخاصة، فالأهداف الإجرائية التي يتعامل بها المعلم مباشرة مع المتعلم.

4- ماذا ؟. تحديد و تحليل المواد "المادة الدراسية".

5- بأية وسيلة ؟. دراسة الوسائل التعليمية المساعدة (السمعية، البصرية، السمعية البصرية، المعينات الأخرى...).

6- كيف؟. يرجع إلى التحكم في الأساليب التدريسية الموصلة للأهداف، و كذلك كيفية اختيار الأوضاع البيداغوجية، ...الخ.

كما هناك نظرة ثالثة تجمع بين النظرتين السابقتين بالرغم من أنها شرط أساسي لكيفية تحليل العملية التدريسية، ومفادها أن ننظر بنظرة كلية و أخرى جزئية للعملية ككل على النحو التالي (عبدالرحمان،1994،ص40):



الشكل رقم (4): التحليل الكلي والجزئي للعملية التدريسية.

- نفهم من الشكل أن المدخل له طرائقه، و هذه الأخيرة تنفذ بعدة مهارات.

- المهارات فيها ما هو مشترك مع عدد كبير من المواد، كما فيها الخاص بكل مادة، مما يستدعي تنفيذها بطرائق خاصة ذات مداخل معينة.

و من خلال تحليلنا للعملية التدريسية يتضح لنا جليا انها عملية مركبة، لذا يلزم على الأستاذ او المعلم ان يكون ملما بقدر من المهارات المهنية، حيث سنتناول مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية جزء منبثق من التخطيط، اما مهارة التفاعل الصفي فتكون في مرحلة التنفيذ من خلال التهيئة للدرس و التواصل مع المتعلم، كذلك مهارة مهام التقويم فالاستاذ يقوم قبل واثناء وبعد الدرس إذن فهي منبثقة من المراحل الثلاث التخطيط والتنفيذ والتقويم، كذلك مهارة المهام التدريسية فهي منبثقة من المراحل الثلاث من خلال تحضير أساليب وطرائق التدريس واستعمالها أثناء التدريس وتقويمها بعده، وكذلك مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم فأثناء مرحلة التخطيط يقوم بتحضير كل ما يتعلق بتنميتهم معرفيا وحياتيا ومهنيا، ليقوم بإعطائها وتنميتها أثناء مرحلتي التنفيذ والتقويم. وفيما يلي سنحاول عرض المهارات المهنية المتعلقة بالدراسة.

2- المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

و عند تعمقنا في محددات بحثنا التي قمنا باستنباطها من الكفايات التدريسية وهي التي تتعدد بتعدد النظرة إليها (فلسفات التعليم، نظريات التدريس، حاجات المجتمع) فقد أشار جارى بورش Gary Borich إلى أنواع من الكفايات اللازمة للأستاذ هي:

-كفايات ترتبط بالمعارف.

-كفايات ترتبط بالأداء.

-كفايات ترتبط بالنواتج .

كما أشار يس قنديل إلى أن هناك أربعة مجالات لكفاية المعلم وجميعها ضروري لكي يمكننا أن نطلق عليه صفة المعلم الكفء أو الفعال في تحقيق النتائج التعليمية ،

وهذه المجالات هي :

-التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.

-التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.

-امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم ، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة.

-التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس ، التي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ. (قنديل،2000،ص100-101).

وتم تصنيف الكفايات التدريسية لأستاذ التربية والبدنية إلى عدة مجالات وهي(سهير،بدير،بدون سنة،ص272-275):

- مجال الكفايات العلمية.
- مجال الكفايات الأدائية.
- مجال الأنشطة خارج الدرس.
- مجال الكفايات الشخصية والمظهرية.
- مجال كفايات التفاعل الاجتماعي.

وهذه هي المجالات التي تم الاعتماد عليها في استنباط المهارات المهنية المعنية بالدراسة، وقد تناولنا في الفصل الفارط الكفاءات الشخصية والمظهرية للأستاذ.

3- أنواع المهارات المهنية:

إن المهارات المهنية بصورة عامة مهارات متعددة يكتسبها الطالب بصورة متعمدة ومنظمة من خلال الأوجه المتنوعة للنشاطات العلمية والتطبيقات العملية المرتبطة بمساره التكويني، والتي تسمح له من التعامل مع مقتضيات المهنة التدريسية بنجاح، إننا هنا لا يمكنا التعرض لجميع المهارات المهنية التي يكتسبها جراء التكوين ويحتاجها في حياته المهنية كمدرس للتربية البدنية والرياضية، بل حتى التي نطرقها لا يعني أنها أكثر أهمية من غيرها، زيادة على ذلك المهارات التي سنتعرض لها هي التي حاولنا قياسها بدراستنا هذه، والتي من الممكن أن تنطوي تحتها العديد من المهارات الفرعية كذلك.

3-1-1- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية:

بما أن الباحث هو أستاذ تربية بدنية ورياضية، وباحتكاك الباحث بمن لهم خبرة أو أولئك الذين في خبرته وجد أن الكثير من الزملاء، يعملون ببرنامج سنوي نفسه معمم على الجميع أو يعمل بدون أهداف أي بالخبرة والتعود أو التقليد، وقد يرجع الباحث هذا إلى عدم توفر البعض من هؤلاء على مهارة وضع الأهداف التعليمية.

مهارة وضع الأهداف التعليمية هي اكتساب أسس علمية للتخطيط للهدف والقدرة على تحديد الأهداف وصياغتها سلوكيا مع مراعاة احتياجات وقدرات المتعلمين، لتصبح أهدافا تعليمية تصف ما "نرغب أن يكون عليه المتعلم عندما يمر بنجاح في خبرات تعليمية معينة"(عبد الكريم،2006،ص189)، إذن فالأهداف التعليمية هي ننتظره من تغيير في سلوك المتعلم عن طريق موقف تعليمي.

3-1-1 أهمية الأهداف التعليمية:

يمكن تحديد أهمية وضع الأهداف التعليمية على شكل برنامج تعليمي من خلال النقاط التالية (عبد الكريم،2006،ص190)

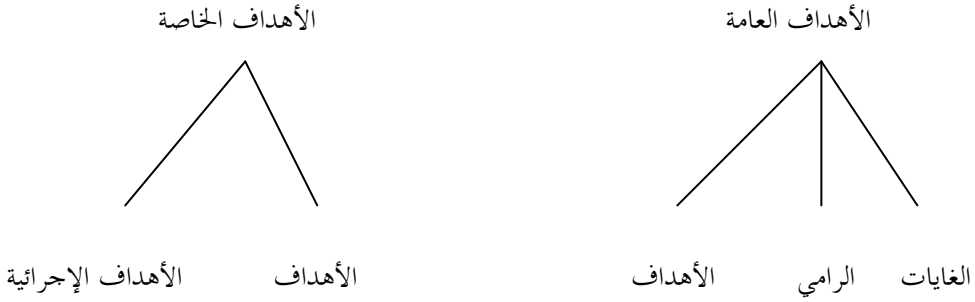
- أساس لاختيار الأنشطة التعليمية المنهجية وأساليب تدريبها .
- تحديد مسار العملية التعليمية وتوجيهها وتعديل مسارها كلما احتاج الأمر .
- تقديم المعلومات في صورة واضحة متكاملة مما يزيد الحماس وتدفع العمل .
- تزيد من فرص النجاح وتقلل من الفاقد في خبرات التعلم .
- تزويد المتعلم بمعيار يساعده على تقويم تقدمه.
- ربط عناصر العملية التعليمية التربوية بعضها البعض .
- تحدد في ضوء تحديد مستوى المتعلم .

يرى الباحث من خلال عرض أهمية وضع الأهداف التعليمية ،فعلى الأستاذ التحكم في تحديد الأهداف التعليمية لما تبلغه من أهمية ، ولكي لا يسيء استعماله من خلال التلاعب بالألفاظ دون فائدة مرجوة أو استعمال خاطئ لوسائل وطرائق وإتباع أساليب غير مناسبة.

3-1-2- مستويات الأهداف التربوية:

لقد قسمها (عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص20) إلى مستويين:

- المستوى العام : ويشمل كل من الغايات والمرامي و الأهداف العامة.
- المستوى الخاص: ويشمل هذا المستوى الأهداف الخاصة والإجرائية وقد وضحها في المخطط التالي :



شكل رقم (5): يوضح مستوى الأهداف.

وقد قمنا باستعراض مستويات الأهداف التربوية بغرض التعرف على مهمة أستاذ تربية بدنية ،بحيث انه يشتق الأهداف الإجرائية (التعليمية) من مستوياتها العامة العليا (الأهداف العامة) ولا يخرج عنها ،لأنها موضوعة ومشتقة من طرف المجتمع والمفكرين وتمثل الأهداف العامة للتربية الرياضية في الدولة.

3-2-مهارة مهام التفاعل الصفي:

كثيرا ما نقوم بزيارة زميل إلى مؤسسة تربوية ،فنجده لا يحب أن يخاطب تلاميذه أو يتواصل مع أي واحد منهم وهذا لعدم اكتسابه مهارة التفاعل الصفي .

فمهارة مهام التفاعل الصفي هي اكتساب أشكال لفظية وغير لفظية ذات معنى ، والقدرة على التواصل مع تلاميذه عن طريق أفعال أو كلام أو حركات أو إشارات .

ويعرف التفاعل الصفي على انه : "هو كل ما يصدر عن المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها ، بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر" (إبراهيم،حسب الله ،2002،ص39).

ويرى أن التفاعل الصفي هو التواصل بين الأستاذ والتلميذ في الدرس لتبادل المعلومات ويكون لفظيا وغير لفظيا.

3-2-1- أهمية التفاعل الصفي :

تكمن أهمية التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ فيما يلي (إبراهيم ،حسب الله،ص41-42):

- يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس.
- يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي.
- يزيد من حب التلاميذ للمادة والأستاذ.
- يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ.

ويرى الباحث أن للتفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ أهمية بالغة ،حيث في بعض الأحيان في الوسط المدرسي نرى بعض التلاميذ ينفرون من أستاذ ما،وبالتالي يؤدي بهم إلى النفور من المادة مهما كانت قيمتها مما يؤثر سلبا على مردودهم الدراسي ،وهنا تظهر أهمية التفاعل الصفي ، فالأستاذ الذي لا يتواصل مع تلاميذه تجده لا ينوع في طرائق وأساليب التدريس.

3-2-2- أساليب التفاعل الصفي:

ليكون الأستاذ على تواصل جيد مع التلاميذ ويؤثر فيهم يجب أن يكون ملما بأساليب التفاعل الصفي

أ- التفاعل اللفظي:

أي أن الأستاذ يستخدم المصطلحات اللفظية مع التلاميذ ولزيادة سرعة التواصل معهم يجب أن يراعي ما يلي (عبد الكريم،2006،ص304-308):

- احترام أسئلة وآراء التلاميذ .

- التحدث على السلوك أكثر من التحدث عن الشخص.
- عدم استخدام السخرية مطلقا.
- حسن انتقاء الألفاظ.
- مكتسبا لمهارات الاستماع.
- تجنب مواقف هدم التفاعل الايجابي(التهديد،إصدار الأوامر،البحث عن التلميذ الذي بدأ المشكلة ،رفض الاستماع ،التسمية غير المرغوبة)

ب–التفاعل اللفظي:

هو أكثر تأثيرا في التلاميذ بالمقارنة مع تلك الألفاظ وهنا تظهر مهارة الأستاذ من خلال استخدامه الفعال للسلوك غير اللفظي بصورة صحيحة، وينبغي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند استخدامه.تلعب الإمكانيات الجسمية للأستاذ دورا كبيرا على عرض المهارة التي تسهل الفهم عن طريق حركات مثلا: كرفع الأصابع في الهواء للدلالة على التفوق (عبد الكريم،2006،ص308-310).

3-2-3- مهارات التفاعل الصفي:

سوف نتناول مهارات التفاعل الصفي بشرح لكل مهارة على حدى عن طريق إعطاء الإطار النظري لها،وذلك لتسهل على الأستاذ اكتسابها.

أ- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة:

يمكن تعريف مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية بأنها : ًمجموعة الاداءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي، وتظهر من خلال مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال –وضع السؤال- ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب توجيه السؤال ،والأساليب المتبعة في معالجة إجابة التلاميذ (إبراهيم ،حسب الله،2002،ص78) ويرى الباحث من خلال التعريف أن هذه المهارة تسهل على أستاذ التربية البدنية والرياضية تطبيق مختلف أنواع التغذية الراجعة ،والتحكم في توجيه التلاميذ نحو الدرس.

ب- مهارة استثمار الدافعية:

حيث يقوم الأستاذ بإيجاد الرغبة في التعلم عند التلاميذ وتحفيزهم عليها، وهذا يثير حب استطلاع التلاميذ لما سوف يتعلمونه فيهتمون به (إبراهيم،حسب الله،2002،ص83).

ويرى الباحث أن هذه المهارة لها بالغ الأهمية عندما يكتسبها أستاذ التربية البدنية والرياضية فيستطيع من خلالها تحفيز التلاميذ على أداء المهارات الرياضية والزيادة من الثقة في أنفسهم.

ج- مهارة تنويع المثيرات :

يقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد من شانه أن يساعد على التفكير والتغيير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار ،فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية (إبراهيم ،حسب الله،2002،ص92).

حسب رأي الباحث أن أستاذ التربية البدنية والرياضية عندما يكتسب هذه المهارة تفيد في التحكم في التلاميذ عند شرح الحركة أو المهارة .

ومن خلال تناولنا لمهارات التفاعل الصفي يتبين أن لها أهمية بالغة لأستاذ التربية البدنية والرياضية عند اكتسابها حيث أنها تساعده في التنويع في طرائق وأساليب التدريس وكذا في التحفيز والإثارة والتغذية الراجعة .

3-3- مهارة مهام التقويم:

يعتبر التقويم التربوي من أهم المجالات الحيوية في عالم التربية اليوم، نظرا لعلاقته التفاعلية مع كل مكونات العملية التربوية وعناصرها، واندماجه مع مختلف مراحلها، وتأثيره في سير نتائجها، ونجد للتقويم عدة تعريفات نأخذ منها ما اختاره (الدريج،1995،ص07) في مقالة بموضوع لماذا التقويم التربوي حيث تناول ثلاث تعار يف:

1- تعريف رالف تيلر (R.Tyler1963) بأنه "الانسجام والتطابق بين أسئلة الامتحان أو بنود الاختبار وبين الصياغات الحديثة للأهداف".

2- تعريف ستوفلبيم (Stufflebeam1963) بأنه "عملية أو سيرورة للحصول على المعلومات وتكييف ما يصلح منها لاتخاذ القرار".

3- تعريف (ابراهيم حافظ 1984) بأنه "إصدار حكم أو منح قيمة للعمل التربوي وتحديد مدى التغيير الحادث في سلوك المتعلم".

ويتضح من هذه الآراء المختلفة للمربين حول مفهوم التقويم وأدواره، انه لم يعد مركزا على أهداف البرنامج فحسب، بل اتسع مداه ليتضمن عملياته وأنشطته ومخرجاته، وتفاعله مع التلميذ.

3-3-1- أهمية التقويم في التدريس:

سوف نبين من خلال هذا العنصر، لماذا يستعمل أستاذ التربية البدنية والرياضية التقويم في العملية التدريسية، وللتقويم يمكن ذكرها في النقاط التالية(عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص93-94):

- يحدد التقويم قيمة الأهداف التعليمية البيداغوجية وتوضيحها.
- تحديد أهمية الطريقة المستخدمة ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية والبيداغوجية.
- تحديد مستوى التلاميذ ومدى استفادتهم مما يتعلمون.

فالتقويم هو عملية تشخيصية وقائية علاجية، تعطي أستاذ التربية البدنية والرياضية تغذية راجعة عن أدائه التعليمي، وبهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية(عودة،السعدني،2006،ص302)

3-3-2- أنواع التقويم:

بصفة عامة يمكن تقسيم أنواع التقويم إلى:

أ- التقويم الموضوعي:

و يتضمن إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وللوصول إلى أحكام موضوعية يتطلب استخدام المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير هذه القيمة، وفيه يتم الحصول على معلومات أفضل ودقيقة عن إمكانيات الفرد والأشياء(عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص96).

ب- التقويم الذاتي:

أحكام الفرد تكون بقدر ارتباطها بذاته، وهو يعتمد في إصدار هذه الأحكام على معايير ذاتية مثل المنفعة أو الألفة أو نقصان تهديد الذات أو اعتبارات المكانة الاجتماعية أو سهولة الفهم أو الإدراك(حسانين،1995،ص42).

ج- تقويم المعلم لنفسه:

و هي عملية تساعد المعلم على أن يقف على مدى نجاحه في توجيه العملية التعليمية سعيا نحو تحقيق الأهداف، كما انها للمعلم مدى نجاحه في استخدام طرق وأساليب التدريس التي يتبعها، وكذلك مدى نجاحه في استخدام الوسائل التعليمية المناسبة، ويعد التقويم بمثابة تغذية راجعة تفيد للمعلم في تقويم ذاته والعمل على تعديل أدائه في عملية التعليم لتصبح أكثر فائدة(شلتوت،خفاجة،2007،ص157).

د- تقويم المتعلم لنفسه:

نستطيع أن تعود التلميذ على ذلك بكتابة التقرير عن نفسه، وعن الغرض من نشاطه، والخطة التي يسير عليها في دراسته وفي حياته وفي حياته الخاصة والمشكلات التي اعترضته، والنواحي التي استفاد منها، والدراسة التي قام بها، ومقدار ميله او بعده عنها، كما يمكن ان يوجه التلميذ الى نفسه اسئلة مناسبة ويستعين بالاجابة عنها على تقويم نفسه(عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص98).

هـ- التقويم التكويني:

و يقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية، ويهدف بوجه عام الى تحديد مدى تقدم المتعلمين نحو الاهداف التعليمية المنشودة، او مدى استيعابهم و فهمهم لموضوع تعليمي، بغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها، ومن

ادوات التقويم التكويني الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس والامتحانات القصيرة...الخ (عودة،السعدني،2006،ص304).

و- التقويم التحصيلي (النهائي) :

هي تلك الممارسة التي يقوم بها الاستاذ او جهاز خاص مكلف على التلميذ نهاية تعليم معين ،قصد الحكم على نتائجه او اصدار احكام نهائية على فعائلية العملية التعليمية ،من حيث تحقيقها للاهداف المحددة المقرر دراسي او جزء منه خلال فترة دراسية ،ويأتي هذا النوع بعد فترة التكوين ،يحكم على المظهر العام الذي حصل عليه التلميذ في هذه الفترة معتمدا على نتائجه لاتخاذ القرار في شانه ،وكذلك على نتائجه لاعطاء الشهادات والدرجات العامة والنهائية (عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص100).

ومنه نستنتج ان التقويم النهائي هو الامتحان الذي يكون بعد فترة من الدراسة ،أي بعد فصل دراسي اوبعد سنة دراسية اوبعد طور دراسي .

3-3-3- مواصفات التقويم الجيد :

عملية التقويم هي المحك الذي نحكم من خلاله على نجاح عملية التعليم والتعلم، فالتقويم الجيد يجب تتوافر فيه خصائص نذكر منها (عبد الكريم،2006،ص332-385):

أ- الارتباط بالأهداف: يجب أن يتسم التقويم بالمرونة والحركة بتغير الأهداف.

ب- الشمولية : أن يشمل التقويم جميع الجوانب التي تؤثر في شخصية التلميذ .

ج- الاستمرارية: يجب أن يقوم التلميذ على مدار أيام السنة الدراسية، بل وتنتقل نتائج التقويم إلى المراحل الدراسية التالية:

د- الديمقراطية: أن لا ينفرد المعلم بالتقويم بنفسه بل يشرك معه التلاميذ وكل من له علاقة بالعملية.

هـ- عملية علمية: تعني توافر معايير الصدق والثبات والموضوعية والتمييز في الوسائل المستخدمة في التقويم.

ومن خلال إحاطة أستاذ التربية البدنية والرياضية بجميع هذه النقاط ومعرفة العمل بها ،يصبح مكتسبا لمهارة التقويم.

3-4- مهارة المهام التدريسية :

مهام الأستاذ بصفة عامة هي عبارة عن مهام إدارية ومهام تدريسية ،وما سنتناوله هي ما يتحكم فيه الأستاذ من مهام تدريسية .

فلكل مهنة من المهن في الحياة مهماتها التي يجب على صاحب المهنة الإحاطة بها والتمكن من أدائها واكتساب مهاراتها .

إن المقصود بالمهام التدريسية تلك المهام التي تتصل بأداء الأستاذ في جميع المراحل، وتتوزع هذه المهام بين :

3-4-1- مهام ماقبل التدريس:

هي تلك المهام التي يجب على الأستاذ أن يؤديها قبل البدء بالدرس، وهي تضم الاجراءات والفعاليات التي يقوم بها الأستاذ لتحضير المنهج والدروس والاستعداد لتدريسها، وتحديد خصائص المتعلمين ومعرفة طبائعهم ومعرفة استعداداتهم (عطية، الهاشمي،2008،ص55-56).

كذلك من المهام التدريسية التي يقوم بها الأستاذ قبل التدريس نذكر(شلتوت،خفاجة،2007،ص51):

- تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس .
- اختيار الأنشطة والمواد التعليمية لتحقيق الهدف .
- تحديد الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية.
- تحديد الزمن المخصص لكل جزء من الدرس .
- تحديد خطوات السير في الدرس بطريقة متسلسلة .
- الاطلاع على العديد من المراجع العلمية المرتبطة بموضوع الدرس .

ومن خلال هذه العناصر نرى أن أستاذ ت.ب.ر يجب أن يكون على قدر من الإلمام بالمادة العلمية وأساليب وطرائق التدريس، ليتمكن من الإعداد الجيد للدرس.

3-4-2- مهام تنفيذ التدريس:

بعد التحضير الجيد وأداء مهام ماقبل الدرس من قبل الأستاذ تأتي بعدها مرحلة تنفيذ الدرس، وذلك بوضع الخطة موقع التنفيذ العملي، وتشمل هذه المهمة جميع الإجراءات والعمليات والتحركات والفعاليات التي يقوم بها الأستاذ في تنفيذ الدرس وتتضمن المهام الفرعية التالية (عطية،الهاشمي،2008،ص69):

- مهمة التهيئة وإثارة الدافعية للتلاميذ .
- مهمة عرض الدرس بتنويع في الطرائق والأساليب .
- مهمة التفاعل والتواصل مع الطلبة .
- مهمة صياغة الأسئلة وطرحها على الطلبة .
- مهمة التعامل مع إجابات الطلبة وأسئلتهم .
- مهمة تعزيز استجابات الطلبة.
- مهمة إشراك الطلبة في الدرس .

- مهمة استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية
- مهمة معالجة المشاكل الصفية.
- مهمة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات .

ويرى الباحث إضافة إلى هذا أن أستاذ التربية البدنية والرياضية يجب عليه مراعاة الفروق الفردية، كذلك مراعاة التدرج مع إعطاء الوقت الكافي عند تعلم الحركة من طرف التلاميذ مع إشراك المتعلم في العملية التعليمية .

3-5- مهارة مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم :

يتطلب تكوين الأستاذ بما يحتاجه في حياته المهنية ولكي يستطيع أداء أدواره المسندة إليه تنفيذها في مهنته التدريسية المستقبلية، لذلك يجب أن يكون تكوينه يحوي على متطلبات العصر وهي كالآتي :

1- إكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية، ويتم ذلك من خلال إكساب الطلبة المعارف والمفاهيم المناسبة للتدفق المعرفي المستمر للعلم، وثقافة معلوماتية

2- تنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة :

على التكوين تنمية الطالب في جوانبه المتنوعة العقلية والنفسية والاجتماعية حسب ماتتطلبه متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها .

3- تهيئة الطالب لعالم الغد :

حفز الطلبة على تفهم طبيعة وخصائص المعلومات، والتعامل معها والتدريب على تكنولوجياتها .

4- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي:

حث الطلبة على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم .

5 – ترغيب الطلبة في العلم :

عن طريق الترغيب في العلم والسهر وراء اكتسابه والاستفادة منه .(الحيلة،2002،ص425-426).

6- إكساب الطلبة مهارات استعمال الأدوات :

من خلال معرفة استخدام (المناهج، الكتب، والمراجع، أجهزة الشرح، أجهزة العرض) مع معرفة مصادر الحصول على المواد والسائل التعليمية المختلفة، ومعرفة دورها في عملية الاتصال التعليمي (السايح محمد،2001،ص93).

خلاصة جزئية:

إن تطوير الكفاءة التدريسية طالب التربية البدنية والرياضية بشكل مهني، يقلل من نسب الضعف التدريسي، ويؤدي إلى إتباع معايير ومبادئ تتناسب مع كل ما يسند له من ادوار تعليمية في المستقبل.

ومن أجل تدريس فعال في مجال التربية البدنية والرياضية لابد على أستاذ التربية البدنية والرياضية، اكتساب المهارات المهنية اللازمة، وكذا فهم و مراعاة العوامل المؤثرة على العملية التدريسية ككل فبدون تخطيط مسبق للأعمال و الأهداف يصير عمل المدرس ارتجالي، وعليه تتخبط العملية التعليمية – التعلمية في العشوائية، ومن غير تنفيذ محكم مبني على ما يجب أن يفعل، و ما ينبغي أن يترك يصبح الفعل التعليمي- التعلمي هدرا للوقت وفضاء للفوضى، و في غياب التقويم الدوري لا يمكننا بتاتا تصحيح سيرورة التعلم.

خاتمة الباب الأول:

تلقى على عاتق أستاذ التربية البدنية والرياضية مسؤوليات عديدة، تتطلب منه أن يكـــون مطلعـــا ومتمكنـــا وممتلكا لمهارات مهنية تمكنه من مزاولة عمله بإتقان، كذلك فان هذه المسؤوليات تتطلب أن يكون التكوين الجـــامعي للأستاذ مكيفا حسب ما تحتاجه طبيعة المهنة، ومتجددا مع التطورات.

هذا ما أردنا الوصول إليه من خلال طرحنا للفصول الثلاثة، حيث تعرضنا للتكوين بمعاهد وأقســـام التربيـــة البدنية والرياضية حسب النظامين الكلاسيكي والجديد، ثم تطرقنا للأستاذ وما يحتاجه من خصائص وصفات وما عليه من واجبات، كذا فصلنا في المهارات المهنية موضوع الدراسة، لكي نبين الترابط بينها وأهميتها لتتم العملية التعليميـــة-التعلمية حسب ما هو مخطط لها.

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

مدخل الباب الثاني :

سنحاول من خلال هذا الباب الثاني الذي سميناه الدراسة الميدانية، والذي قسمناه بدوره إلى فصلين .

سنتطرق في الفصل الأول المسمى منهجية البحث والإجراءات الميدانية إلى الدراسة الاستطلاعية، محاولين إعطاء نظرة على مراحل تشكل فكرة البحث، وعن أداة القياس والمنهج المتبع وعينة البحث وكيفية اختيارها، وسنحاول كذلك من خلال هذا الفصل إعطاء نظرة شاملة عن الإجراءات الميدانية أثناء التطبيق.

أما الفصل الثاني الذي سميناه عرض وتحليل ومناقشة النتائج فسنحاول من خلاله إعطاء عرض لمختلف النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، ووصفها عن طريق إعطاء معاني لنتائجها، ثم نقوم بتحليل ومناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات المطروحة في بداية هذا البحث، لنحاول في الأخير عرض النتائج والاقتراحات التي أسفرت عنها الدراسة.

الفصل الاول
منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

1- الدراسة الإستطلاعية

2- أداة القياس

3- الخصائص السيكومترية لأداة القياس

3-1- الثبات

3-2- الصدق

أولا- صدق المحكمين

ثانيا- الصدق المنطقي والذاتي

4- الدراسة الأساسية

4-1- المنهج المستخدم

4-2- مجتمع و عينة البحث

4-3- مجالات البحث

4-3-1- المجال الزماني

4-3-2- المجال المكاني

4-3-3- المجال البشري

4-4- متغيرات الدراسة

4-4-1- متغيرات الدراسة المستقلة

4-4-2- متغيرات الدراسة التابعة

4-5- أدوات البحث

5- المعالجة الإحصائية

خلاصـــة جزئيـــة

تمهيد :

لاشك أن الإطار المنهجي شرط أساسي يجب إتباعه من أجل مواصلة مشروع البحث، في جانبه الميـــداني هـــذا الأخير الذي لابد أن يكون له صلة وطيدة بالجانب النظري، وما جاء فيه من فرضيات للتأكد من صدقها أو بطلانها، من خلال مختلف العمليات التي يتم القيام بها في الجانب الميداني، والمتمثلة في تحليل ومناقشة النتائج المتحصـــل عليهـــا، ويتضمن هذا الفصل الدراسة الإستطلاعية لميدان البحث ،والدراسة الأساسية والتي تشمل المنهج المستخدم ، تحديـــد عينة البحث ، تحديد حدود البحـــث الزمـــاني والمكـــاني والبشـــري ، العينـــة المختـــارة ، أدوات البحـــث، وأداة القياس(الاستبيان) وكيفية التأكد من صدقها وثباتها .

و من أجل الوصول إلى الهدف الأساسي الذي يسعى إليه هذا البحث بطريقة علمية موضوعية وجب علينا إتباع هذه المنهجية قبل عرض و مناقشة و تحليل النتائج.

1-الدراسة الإستطلاعية :

إن الهدف من الدراسة الإستطلاعية هو التأكد من ملائمة مكان الدراسة للبحث، ومدى صلاحية الأداة المستعملة لجمع المعلومات ،حول موضوع البحث(زرواتي،2002،ص191).

جاءت فكرة الموضوع من خلال اللبس الواقع حول مصير المتخرجين الحاملين لشهادة الليسانس وفقا للنظام الجديد في العمل وهل لهم نفس الحظوظ في التوظيف، وبالتالي هل التكوين الذي أخذوه في مدة ثلاث سنوات عوض أربع سنوات في النظام القديم يمكنهم من الإلمام بجميع المهارات التي يحتاجها في حياته العملية، وبما أن الطالب الباحث يعمل كأستاذ للتربية البدنية و الرياضية (انظر للتعيين في الملاحق) ويحمل لشهادة الليسانس نظام قديم، حيث تولدت لدينا بعض التساؤلات حول الفرق بين المهارات التي يحتاجها أستاذ التربية البدنية و الرياضية في حياته المهنية المكتسبة في ضوء النظامين التدريسيين.

وباطلاعنا على الدراسة المقارنة لمدى اكتساب المهارات المهنية التي قام بها فارس العرجان وصادق الحايك وغازي الكيلاني (2009) على طلبة كليتين بالمملكة الاردنية الهاشمية، دفعنا إلى مناقشة الموضوع مع الأستاذ المشرف الذي وجهنا و بين لنا إمكانية البحث في الموضوع.

بعد ذلك قمنا بأخذ استمارة المهارات المهنية و تعديلها حسب البيئة المحلية، حيث قمنا بتمريرها على الدكاترة المتخصصين للتحكيم و تعديل ما طلب تعديله، بعدها قمنا بتطبيق استمارة المهارات المهنية بعد تشفيرها على عينة من قسم التربية البدنية و الرياضية لجامعة بسكرة مكونة من (30) طالبا من النظام الكلاسيكي و(30) من نظام (ل.م.د)، وبعد أسبوعين أعدنا تطبيقها على نفس العينة و في نفس الظروف، لنخرج بنتيجة أن الاستمارة تتمتع بقدر عال من الصدق و الثبات و إمكانية تطبيقها في جامعات أخرى بالوطن.

و تم من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية اختيار المجتمع الأصلي للبحث من خلال التقرب من جامعات (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) لتمثل على التوالي مختلف نواحي الوطن من الغرب و الوسط و الشرق و الجنوب.

كذلك ساعدتنا هذه الدراسة في إثراء الاستمارة ببنود موافقة لموضوع البحث، كذلك على اخذ فكرة عن الفئة المستهدفة للدراسة عن قرب، و الوقوف على المشاكل التي يمكن أن يتلقاها الباحث أثناء الدراسة الأساسية و كيفية تجنبها.

2-أداة القياس:

مرت أداة الدراسة الأساسية بالعديد من المراحل قبل الاعتماد عليها نذكر منها:

- مراجعة الكتب والدراسات المتخصصة في الكفايات التدريسية في التربية البدنية والرياضية .

- مراجعة الكتب المتعلقة بتنمية مختلف المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية.

استعان الباحث بأداة الدراسة التي استعملها الكيلاني والحايك والعرجون (2009) بعد إضافة بعض البنود حيث اصبحت 68 (انظر الاستمارة في صورتها الأولية بالملاحق) بند بعدما كانت تحوي 42 بند، والمرور بالآتي:

- تحكيم الأداة من قبل مجموعة من المتخصصين (انظر استمارة التحكيم في الملاحق).
- تعديل ما طلب تعديله لما يخدم الأداة بشكلها الصحيح.
- تم حساب ثباتها بأحد أنواع طرق حساب الثبات (التطبيق وإعادة التطبيق)، وكذا صدقها بطرق مختلفة وعدم الاكتفاء بنوع واحد(صدق المحكمين، الصدق المنطقي) .

-اشتملت الأداة عل خمس محاور أساسية هي :

*1- المحور الأول: مهارات مهام وضع الأهداف التعليمية.

*2-المحور الثاني: مهارات مهام التفاعل الصفي.

*3-المحور الثالث: مهارات مهام التقويم.

*4-المحور الرابع: مهارات المهام التدريسية.

*5-المحور الخامس: مهارات المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

المهارات المهنية	عدد الفقرات
مهارات مهام وضع الأهداف التعليمية	**13**
مهارات مهام التفاعل الصفي	**15**
مهارات مهام التقويم	**15**
مهارات المهام التدريسية	**11**
مهارات المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	**14**
الكل	**68**

-تكون سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	نادرا
5	4	3	2	1

للتذكير كانت كل العبارات موجبة، وهنا ما على المستجيب " الطالب" المشارك في الدراسة إلا أن يضع علامة (×) أمام الخيار الذي يراه مناسبا للبند داخل المحور(أي المهارة).

وبخصوص الأبعاد التقديرية التي تم وضعها في أداة القياس وما يقابلها من درجات يرى (شمعون،1999،ص128): " أنها تزداد ثقلا ما لم تقل عن خمسة و لم تزد عن تسعة "

عموما فان درجات الأداة تتراوح مابين (68) نقطة كحد أدنى و(340) نقطة كحد أقصى هذا في المقياس ككل، أما في المحاور فكانت:

المحور الأول: درجات المحور تتراوح مابين (13) نقطة كحد أدنى و(65) نقطة كحد أقصى.

المحور الثاني: درجات المحور تتراوح مابين (15) نقطة كحد أدنى و(75) نقطة كحد أقصى.

المحور الثالث: درجات المحور تتراوح مابين (15) نقطة كحد أدنى و(75) نقطة كحد أقصى.

المحور الرابع: درجات المحور تتراوح مابين (11) نقطة كحد أدنى و(55) نقطة كحد أقصى.

المحور الخامس: درجات المحور تتراوح مابين (14) نقطة كحد أدنى و(70) نقطة كحد أقصى.

3- الخصائص السيكومترية لأداة القياس

3-1-الثبات:

تم اللجوء إلى (**TEST-RE-TEST**) حيث طبقنا أداة القياس على فوجين يضم كل فوج(30) طالبا من طلبة السنة الثالثة ل.م.د ميدان التربية الحركية و طلبة السنة الرابعة كلاسيكي تخصص تربية بدنية و رياضية بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة بسكرة الموسم الجامعي:2011/2010م، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول وترميز الاستمارات أعدنا التطبيق على نفس الأفراد وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول من حيث المكان والتوقيت، هذا وعولجت النتائج المحصل عليها بحساب معامل الارتباط البسيط الذي يعرف باسم ارتباط بيرسون العزومي، وبالنظر للقيم الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq 0,01$) .

جدول رقم (1) يمثل معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لمجالات الدراسة(ن=60).

	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	التطبيق	إعادة التطبيق	التطبيق	إعادة التطبيق		
مهام وضع الاهداف التعليمية	47.25	46.95	5.91	5.56	**0.90	0.01
مهام التفاعل الصفي	56.38	55.90	7.86	7.86	**0.95	0.01
مهام التقويم	54.88	54.43	10.00	10.51	**0.93	0.01
المهام التدريسية	41.56	41.50	6.70	6.77	**0.93	0.01
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	48.68	49.55	8.90	8.91	**0.95	0.01
الكل	248.76	248.33	26.59	26.85	**0.97	0.01

يبين الجدول رقم(1) أن قيم معامل الثبات للأداة ككل قد بلغ(0.97) وهذه القيمة أعلى من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى ($\alpha \leq 0,01$) ودرجة الحرية المساوية لــ: (59) مما يشير إلى مناسبتها لأهداف لدراسة وثباتها .

3-2-الصدق:

لحساب صدق أداة الدراسة تم اللجوء إلى عدة طرق للتأكد من أن أداة القياس تقيس بالفعل ما وضعت لأجله، ومنها:

أولا- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من أساتذة جامعيين و دكاترة باحثين في ميادين التربية البدنية والرياضية، العلوم النفسية والتربوية، الإحصاء ومنهجية البحث (أنظر القائمة الاسمية للأساتذة والدكاترة الباحثين المحكمين لأداة القياس في الملاحق)، وذلك لإبداء الرأي حول الدقة العلمية وشمولية أداة القياس، ومدى صلاحيتها للتطبيق،

وصياغة فقراتها، وهكذا أصبحت أداة الدراسة بعد التعديلات التي طرأت عليها في صورتها النهائية مكونة من (68) فقرة مقسمة إلى خمسة محاور كبرى هي المهارات المهنية المستهدفة من أجل القياس (مهارات مهام وضع الأهداف التعليمية، مهارات مهام التفاعل الصفي، مهارات مهام التقويم، مهارات المهام التدريسية، مهارات المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم).

ثانيا– الصدق المنطقي:

الجدول رقم(2) معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لمجالات الدراسة و الصدق المنطقي (ن=60)

المهارات المهنية	معامل الارتباط	الصدق المنطقي
مهام وضع الأهداف التعليمية	**0.90	0.95
مهام التفاعل الصفي	**0.95	0.97
مهام التقويم	**0.93	0.96
المهام التدريسية	**0.93	0.96
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	**0.95	0.97
الكل	**0.97	0.98

يبين الجدول رقم(2) أن أداة الدراسة ككل بمحاورها الخمسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق المنطقي وبالتالي فإنها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

ونستشف أيضا أنه عند مقارنتنا للقيمة المحسوبة لمعامل الصدق الذاتي للمهارات المهنية مع القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون يتبين لنا أن جميع القيم المحسوبة لهذا المعامل أكبر من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,01$) ودرجة الحرية(ن–1) أي (60–1)، مما يعني أن الأداة ككل وبمهاراتها الخمسة على

درجة عالية من الصدق الذاتي (للتأكد أنظر جدول قيم معامل الارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$) و ($\alpha \leq 0,05$) في الملاحق).

إن أداة الدراسة المستخدمة استخلصت من مراجع علمية، وبحوث ودراسات أكاديمية، وثبت ثقلها العلمي حيث كانت معاملات الصدق والثبات عالية عندما طبقت في المملكة الأردنية الهاشمية في دراسة وصفية مقارنة(أنظر دراسة جعفر فارس العرجون، غازي الكيلاني، صادق الحايك في عنصر الدراسات السابقة)، هذا ما شجعنا على تطبيقها في البيئة المحلية متوقعين صدقها، كما أنها بدت سهلة وواضحة ومفهومة الفقرات والمعاني لعينة الطلبة الجامعيين مما يؤكد مناسبتها لمستوى هذه الفئة، حيث نؤكد هنا على أننا وبمعية من ساعدنا في العمل لم نسجل أي غموض، أو تأويل لعبارات أداة القياس من طرف المستجيبين سواء في التطبيق الأول، أو في إعادة التطبيق، وهذا إن دل على شيء إنما يوحي بموضوعية أداة الدراسة وهو مقوم آخر يضاف لشروط الأداة الجيدة هذا ما يجعلنا نؤكد أن أداة قياس المتغير التابع في دراستنا والمتمثلة في استمارة المهارات المهنية تتميز بثبات وصدق عاليين وموضوعية يجعلنا نراهن عليها في جمع بيانات يمكن الوثوق بها.

4- الدراسة الأساسية:

4-1- المنهج المستخدم:

لاشك في أن المنهج المستخدم في البحوث مهما كان نوعه أو غرضه، حجر الأساس للبحث، حيث يفيد في إكساب الباحث الطابع العلمي الموضوعي، ويفيده في الالتزام بحدود بحثه. وله عدة أنواع حسب طبيعة الموضوع وخصوصياته، أما في دراستنا، فقد إعتمدنا على المنهج الوصفي دراسة مقارنة، باعتباره الأنسب لطبيعة الموضوع.

4-2- مجتمع و عينة البحث :

في بحثنا هذا المجتمع الأصلي للبحث هو طلبة التربية البدنية و الرياضية سنة رابعة نظام كلاسيكي و السنة ثالثة نظام ل.م.د، والذين يدرسون بأقسام التربية البدنية والرياضية بجامعات (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) بالموسم الجامعي 2011/2010، والذين قدر عددهم الإجمالي (2030) طالبا موزعين على النظامين الكلاسيكي و (ل.م.د) و على جامعات (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (3): يوضح مجتمع البحث الاصلي باختلاف الجامعة و النظام التدريسي

الجامعة	النظام	العدد	النسبة
الشلف	كلاسيكي	346	%17.10
	ل.م.د	131	%06.47
الجزائر	كلاسيكي	866	%42.80
	ل.م.د	77	%03.80
باتنة	كلاسيكي	99	%04.89
	ل.م.د	144	%07.11
بسكرة	كلاسيكي	120	%05.93
	ل.م.د	240	%11.86
المجموع	كلاسيكي	1431	%70.74
	ل.م.د	592	%29.26

هذا و قمنا باختيار العينة من مجتمع البحث الأصلي بطريقة عشوائية تمثلت في (824) طالب موزعة على الجامعات و النظام التدريسي على النحو التالي:

الجدول رقم(4): يوضح أفراد عينة الدراسة موزعين حسب الجامعة و النظام التدريسي.

الجامعة / نظام الدراسة	الشلف	الجزائر	باتنة	بسكرة	المجموع
نظام ل م د	120	77	95	120	412
نظام كلاسيكي	120	77	95	120	412
المجموع	240	154	190	240	824

كما هو ملاحظ من الجدول أن عدد الطلبة في النظام الكلاسيكي و نظام (ل.م.د) متساوي بعدد (412) طالب في كلا النظامين، لكن كان مختلف بحسب الجامعات و ذلك لان النظام الكلاسيكي في طريق الزوال، و ذلـــك لتخلـــي

معظم الأقسام عنه، هذا ما اضطرنا إلى تكييف العينات المأخوذة من نظام (ل.م.د.) مع العينات القليلة المأخوذة من النظام الكلاسيكي.

أما نسبة تمثيل العينة من المجتمع الأصلي فكانت متفاوتة حسب الجامعة و النظام الدراسي، حيث كانت كالتالي:

جدول رقم (5) : يوضح نسبة تمثيل العينة من المجتمع الأصلي للعينة.

الجامعة	النظام	المجتمع الأصلي	العينة المأخوذة	نسبة العينة المأخوذة
الشلف	كلاسيكي	346	120	%34.68
	(ل.م.د)	131	120	%91.60
الجزائر	كلاسيكي	866	77	%08.89
	(ل.م.د)	77	77	%100
باتنة	كلاسيكي	99	95	%95.95
	(ل.م.د)	144	95	%65.97
بسكرة	كلاسيكي	120	120	%100
	(ل.م.د)	240	120	%50.00
المجموع	كلاسيكي+(ل.م.د)	2023	824	%40.73

من خلال ملاحظة الجدول رقم (5) نجد أن تمثيل العينة لمجتمع البحث الأصلي تفوق الحد الأدنى، و التي قدرها (علاوي،رضوان،1987،ص. 114) بنسبة "10%".

4-3- مجالات البحث:

4-3-1- المجال الزماني:

بعد القيام بالدراسة الإستطلاعية انطلقت الدراسة النظرية في:01 ديسمبر 2010.

أما الدراسة الأساسية فانطلقت في: 15 فيفري 2011 و لم تنتهي إلى غاية 10افريل 2011 و ذلك بسبب الإضراب الذي مس مختلف المؤسسات الجامعية هذا ما أخر استرجاع الاستمارات الاستبيانية كاملة الى غاية 10 افريل 2011 أي بعد عطلة الربيع.

4-3-2- المجال المكاني:

تم إجراء البحث في شقه الميداني بأربع جامعات ممثلة للوطن الجزائري بشقه الغربي و الشرقي والوسط و الجنوب، و هذه الجامعات هي:

- جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف.
- جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة.
- جامعة الجزائر 3.
- جامعة محمد خيضر بسكرة.

4-3-3- المجال البشري:

أجريت الدراسة على عينة من طلاب السنة ثالثة ل.م.د والسنة رابعة كلاسيكي **تخصص** تربية بدنية ورياضية دون غيرهم باعتبارهم مؤهلين للعمل في الميدان كأساتذة تربية بدنية و رياضية بعد تلقيهم للتكوين النظري والتطبيقي من جهة وتخصصهم الذي يؤهلهم للعمل في ميدان التدريس من جهة أخرى وهم من جامعات الشلف و الجزائر و باتنة وبسكرة حيث كان العدد كالتالي:

- طلبة نظام ل.م.د جامعة الشلف:120
- طلبة نظام ل.م.د بجامعة الجزائر:77 .
- طلبة نظام ل.م.د بجامعة باتنة:95 .
- طلبة نظام ل.م.د بجامعة بسكرة:120 .
- طلبة نظام كلاسيكي بجامعة الشلف:120
- طلبة نظام كلاسيكي بجامعة الجزائر:120
- طلبة نظام كلاسيكي بجامعة باتنة:95.
- طلبة نظام كلاسيكي بجامعة بسكرة:120.

4-4- متغيرات الدراسة :

تعتبر الدراسة الحالية دراسة وصفية مقارنة، وإشتملت على المتغيرات المستقلة والتابعة التالية :

4-4-1- متغيرات الدراسة المستقلة :

4-4-1-1 نظام الدراسة:

- نظام كلاسيكي.
- نظام ل.م.د.

4-4-1-2 الجامعة:

-جامعة الشلف.
- جامعة الجزائر .
- جامعة باتنة.
- جامعة بسكرة.

4-4-1-3 الرغبة في الدراسة :

-عن رغبة .
- عن غير رغبة.

4-4-2- متغيرات الدراسة التابعة :

- استجابة أفراد عينة الدراسة على استمارة المهارات المهنية.

4-5- أدوات البحث:

أستخدم في هذا البحث مجموعة من الأدوات، للحصول على المعلومات التي تفيد في الوصول إلى الهـــدف لهـــذا البحث، وكان الاعتماد في جمع المادة العلمية على نوعين من المصادر.

1-أدوات الجانب النظري ، وتشمل : الكتب، المناجد، رسائل الماجستير، البحوث و الدراسات...الخ .

2- أدوات الجانب التطبيقي وتتمثل في :إستمارة المهارات المهنية.

5- الدراسات الإحصائية :

بعد استرجاع جميع استمارات الاستبيان الموزعة على عينة البحث على اختلاف الجامعات و المقـــدرة بـــ824 استمارة، تم تفريغ هذه الاستمارات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلـــوم الاجتماعيـــة (SPSS) إصدار 17.0، وتهيئتها للمعالجة الإحصائية وتمت المعالجة الإحصائية عن طريق المعادلات التالية:

- المتوسط الحسابي الانحراف المعياري.
- إختبار (ت) للعينات المستقلة.
- إختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA.
- إختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

6- صعوبات البحث:

القيام بالبحث العلمي يعتبر عملية صعبة تتطلب التحكم في جميع الظروف المحيطة به بطريقة علمية ، والصعوبات والعراقيل كثيرة في كل البحوث ونحن سنحاول سرد بعض الصعوبات التي صادفتنا أثناء إجراء البحث :

- قلة الدراسات التي تعنى بالمهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية .
- قلة المصادر التي تعنى بدراسة التكوين الجامعي في الجزائر.
- تأخر في إرجاع استمارات التحكيم من بعض الأساتذة المحكمين، وعدم إرجاعها من طرف البعض الآخر.
- صعوبات في توزيع وجمع استمارات المقياس خاصة وان التوزيع صادف إضراب الطلبة عن الدراسة الذي مس جل جامعات، هذا ما أدى إلى التأخر في جمع الاستمارات.
- بعد المسافة بين الجامعات المعنية بالدراسة (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة)، هذا ما أدى إلى صعوبة في التنقل بينها أثناء التوزيع والجمع، خاصة في فترة إضراب الطلبة.

خلاصـــة جزئيـــة:

لا يمكن لنتائج أي بحث أن تستقيم ما لم يكن هناك تكامل وتناغم بين جميع أجزائه؛ وعليه جاء هذا البـــاب الثاني والذي تناولنا فيه وبالضبط في الفصل الرابع منهجية البحث والإجراءات الميدانية بداية من تحديد متغيرات البحث مرورا بالتأكيد على الخصائص السيكومترية للمقياس المستعمل، وذكر أهم التعديلات التي أجريت عليه، وذلك لكـــي يصبح أداة علمية يمكن الوثوق مما ستجمعه من معلومات.

هذا وعرجنا عن مجتمع وعينة البحث، وأخيرا الأدوات الإحصائية التي تتناسب مع هذه الدراسة؛ وهذا لكي نترجم النتائج الرقمية إلى دلالات لفظية ذات معنى.

إذن ركزنا على كل هذه النقاط لأن قيمة وأهمية أي بحث علمي تكمن في التحكم في المنهجية المتبعـــة فيـــه زيادة عن الوصول إلى الحقيقة الكامنة وراء الموضوع المعالج.

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.

1- عرض النتائج .

1-1- عرض نتائج السؤال الأول.

1-2- عرض نتائج السؤال الثاني.

1-3- عرض نتائج السؤال الثالث.

2- الاستنتاجات.

3- مناقشة فرضيات البحث.

3-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

3-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4- الاقتراحات.

تمهيـــــد:

مرّ القول في فصل منهجية البحث والإجراءات الميدانية أن أجزاء البحث في تكامل وتنـــاغم للوصـــول إلى الحقيقة العلمية، فبعد عرض الإطار المنهجي يأتي هذا الفصل في جزئه الأول ليستعرض النتائج المتوصل إليهـــا محـــاولا الباحث فيه استنطاق الأرقام والدلالات الإحصائية.

للتذكير فإننا نعرض النتائج كما أفرزتها المعالجة الإحصائية المتحصل عليها من جراء تطبيق استمارة المهارات المهنية على طلاب السنة رابعة نظام كلاسيكي و السنة ثالثة نظام ل.م.د تخصص تربية بدنية ورياضية، لمعرفة الفرق في إسهامهما في تنمية المهارات المهنية قيد الدراسة.

ومن خلال الطرح النظري والمعالجة الميدانية، وبناء على أهداف الدراسة، وفي إطار المنهج العلمي المستخدم، ومن خلال البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة وعرض النتائج، سنناقش ونحلـــل فرضـــيات البحث مستخدمين ما تم التوصل إليه في الطرح النظري من جهة، وتأييد أو معارضة ما تم التوصل إليه في الدراســـات السابقة ذات العلاقة التي تناولناها بالعرض والتحليل من جهة ثانية، كل ذلك من أجل الابتعاد عن الذاتية في الحكـــم على الفرضيات المعتمدة، وبغية التدعيم، وإعطاء الحجج والبراهين فيما تم التوصل إليه، للإشارة فقـــط هنـــا أشـــرنا للدراسة والسنة وللمزيد من الاطلاع على هذه الدراسات، أو من أجل التأكد بالإمكان العودة للفصل الخاص بمراجعة الدراسات السابقة في الفصل الأول من البحث.

1- عرض النتائج:

1-1- عرض نتائج السؤال الأول:

– هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (نظام كلاسيكي– نظام ل.م.د) ؟.

إن المعطيات المنهجية تقتضي عرض و تحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة و أفرزتها المعالجة الإحصـــائية للبيانات المحصل عليها، حيث قمنا في هذا الفصل بعرض و تحليل النتائج و التعقيب عنها واستعراض خصـــائص كـــل متغير لعينة الدراسة للتحقق من صحة الفرضيات المطروحة في البحث.

سنتناول في هذا السؤال اولا بالعرض كل مهارة من المهارات المهنية على حدى كما أسفرت عليه أراء طلبـــة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

أولا: مهام وضع الأهداف التعلمية

ثانيا:مهام التفاعل الصفي

ثالثا:مهام التقويم

رابعا:المهام التدريسية

خامسا:المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم

الجدول رقم(6): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام وضع الأهداف التعليمية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	العبـــــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	يشتق الأهداف التعلمية من فلسفة تربوية معاصرة.	3,43	1,15	*05*
02	يأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلمين المختلفة عند وضع الأهداف.	3,24	1,20	*11*
03	تسهم الأهداف في ربط المحتوى بما يعترض الطالب في الحياة اليومية.	3,38	1,22	*07*
04	يصمم الأنشطة والخبرات المناسبة التي تسهم في تحقيق الأهداف.	3,21	1,26	*13*
05	يحضر الأدوات و الوسائل الضرورية لتحقيق الأهداف.	3,74	1,18	*03*
06	يضع أهداف قابلة للقياس.	3,83	1,16	*02*
07	يضع أهداف تشمل جميع نواحي العملية التعلمية.	3,70	1,12	*04*
08	يضع أهداف تسهم في تنمية مهارات التفكير.	3,40	1,95	*06*
09	يضع أهداف تركز على استخدام وسائل تعليمية تكنولوجية معاصرة.	3,94	1,09	*01*
10	يضع أهدافا تتناسب مع المواقف التعلمية.	3,26	1,33	*09*
11	يصنف الأهداف التعليمية إلى مستوياتها المختلفة.	3,25	1,26	*10*
12	يصوغ الأهداف التعليمية وفقا للمجالات الثلاث (الحسي- الحركي، المعرفي، الاجتماعي- العاطفي)	3,23	1,19	*12*
13	يطور الأهداف التعليمية بما يتماشى مع المستجدات.	3,35	1,23	*08*
-	المجموع الكلي	45,01	7,65	-

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومنه ترتيب كل مهارة من مهارات الإعداد المهني الخمسة بحسب آراء طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية، ونفس الشيء يقال على البنود المشكلة لكل مهارة، وعليه لابد من استعراض ما أسفرت عليه النتائج في كل محور من المحاور (المهارة) أولا.

من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول رقم (6) نجد أن ترتيبنا للبنود داخل هذه المهارة جاء بخلاف ما نصت عليه عينة البحث، حيث احتلت الفقرة "يشتق الأهداف التعلمية من فلسفة تربوية معاصرة" المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (03.43) وبانحراف معياري قدره (01.19)، وهي التي صنفناها في المقام الأول في محور مهام وضع الأهداف التعليمية.

وجاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة فقرة "يصوغ الأهداف التعليمية وفقا للمجالات الثلاث (الحسي- الحركي، المعرفي، الاجتماعي- العاطفي) " بمتوسط حسابي قدره (03,23) وبانحراف معياري قدره(01, 19) ، وهي التي صنفناها في نفس المقام.

أما في المرتبة الأخيرة فجاءت فقرة "يصمم الأنشطة والخبرات المناسبة التي تسهم في تحقيق الأهداف " بمتوسط حسابي قدره (02,21) وبانحراف معياري قدره(01,26) ، وهي التي صنفناها في المقام الرابع.

المرتبة الأولى من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية عادت لفقرة "**يضع أهداف تركز على استخدام وسائل تعليمية تكنولوجية معاصرة**" بمتوسط حسابي قدره (03,94) وبانحراف معياري قدره(1,09) و هي التي صنفناها في المقام التاسع.

المرتبة الثانية كانت لفقرة" يضع أهداف قابلة للقياس " بمتوسط حسابي قدره (03,83) وبانحراف معياري قدره (01,16)، بعدما صنفناها في المرتبة السادسة.

المرتبة الثالثة احتلتها فقرة " يحضر الأدوات و الوسائل الضرورية لتحقيق الأهداف" بمتوسط حسابي قدره (03,74) وبانحراف معياري قدر (01,18)، بعدما صنفناها في المرتبةالخامسة.

الفقرات الآتية:

-يضع أهداف تشمل جميع نواحي العملية التعلمية.

-يشتق الأهداف التعلمية من فلسفة تربوية معاصرة.

-يضع أهداف تسهم في تنمية مهارات التفكير.

-تسهم الأهداف في ربط المحتوى بما يعترض الطالب في الحياة اليومية.

جاءت بالترتيب من وجهة نظر طلاب معهد التربية البدنية والرياضية في المراتب

الرابعة، الخامسة والسادسة، والسابعة تباعا بعد ما كانت في المراتب التالية على التوالي:

07، 01، 08،03.

الجدول رقم(7): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التفاعل الصفي من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	العبـــــــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	يحفز الطلبة على المشاركة الفعالة.	3,08	1,30	*07*
02	يساعد الطلبة على البحث عن أفكار جديدة.	3,58	1,86	*01*
03	يساعد الطالب على التعبير عن نفسه أمام زملائه.	3,19	1,17	*06*
04	يساعد الطلبة على تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.	2,99	1,27	*09*
05	يدرب الطلبة على أساليب الاكتشاف وحل المشكلات.	3,25	1,18	*03*
06	يسعى إلى إقامة علاقة قوية بين الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل.	3,04	1,25	*08*
07	يساعد الطلبة على تنمية مهارات التحدي والتميز أثناء الدرس.	2,88	1,25	*12*
08	يتيح للطالب فرصة اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية	2,77	1,25	*13*
09	يزيد من فاعلية العمل الجماعي التعاوني بين الطلبة.	3,24	1,20	*04*
10	يستخدم استجابات الطلبة كهدف مساعد في التدريس.	2,75	1,35	*15*
11	يشجع الطلبة على الاطلاع و الرغبة الدائمة في المعرفة و الفهم و اكتشاف ما حولهم.	2,97	1,27	*10*
12	يوظف المبادئ النفسية و التربوية لزيادة دافعية الطلبة للتعلم.	3,22	1,22	*05*
13	ينمي و يطور عناصر الكفاءة الاجتماعية للطالب (قيادة، تعاون، ولاء...الخ).	3,46	1,21	*02*
14	يسهم في تنمية مميزات شخصية الطالب (الاتزان، الشمول، النضج).	2,76	1,36	*14*
15	يساعد الطلبة على إبراز شخصياتهم أمام زملائهم.	2,94	1,27	*11*
-	المجموع الكلي	46,20	9,21	-

من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول رقم (7) نجد أن ترتيبنا للبنود داخل هذه المهارة جاء بخلاف ما نصت عليه عينة البحث، حيث احتلت الفقرة "يساعد الطلبة على البحث عن أفكار جديدة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (03,58) وبانحراف معياري قدره (01,86) ، وهي التي صنفناها في المقام الثاني في محور مهام التفاعل الصفي.

المرتبة الثانية عادت للفقرة التي تنص على "ينمي و يطور عناصر الكفاءة الاجتماعية للطالب (قيادة، تعاون، ولاء...الخ)" بمتوسط حسابي قدره (03,46) وبانحراف معياري قدره (01,21)، وهي التي صنفناها في المقام الثالث عشر في محور مهام التفاعل الصفي .

الفقرة " يدرب الطلبة على أساليب الاكتشاف وحل المشكلات" جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (03,25)وبانحراف معياري قدره(01,18) ، وهي التي صنفناها في المقام الخامس في محور مهام التفاعل الصفي.

الفقرة "يسعى إلى إقامة علاقة قوية بين الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل" جاءت ثامنة بمتوسط حسابي قدره (03,04)وبانحراف معياري قدره (01,25)، وهي التي صنفناها في المقام السادس.

أما في المرتبة الأخيرة فجاءت فقرة "يستخدم استجابات الطلبة كهدف مساعد في التدريس " بمتوسط حسابي قدره (02,75)وبانحراف معياري قدره(01,35)، وهي التي صنفناها في المقام العاشر.

الفقرات الآتية:

- يزيد من فاعلية العمل الجماعي التعاوني بين الطلبة.
- يوظف المبادئ النفسية و التربوية لزيادة دافعية الطلبة للتعلم.
- يساعد الطالب على التعبير عن نفسه أمام زملائه.

جاءت بالترتيب من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية في المراتب، الرابعة، الخامسة والسادسة تباعا بعد ما كانت في المراتب التالية على التوالي : 09، 12، 03. أما فقرة"يسهم في تنمية مميزات شخصية الطالب (الاتزان، الشمول، النضج)" فصنفناها في المرتبة الرابعة عشر، وبقيت في نفس المرتبة أيضا من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية بمتوسط حسابي قدره (02,76) وبانحراف معياري قدره (1,36).

الجدول رقم(8): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التقويم من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	العبـــــــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	يستخدم تقويم مستوى الأداء لدى المتعلمين حسب مقاييس متنوعة (محكات).	3,03	1,26	*08*
02	يستخدم أساليب تقويم عملية.	2,73	1,26	*14*
03	يستخدم مقاييس واختبارات معاصرة أثناء التقويم.	2,77	1,09	*12*
04	يرتكز على الاستمرارية والمتابعة في عملية التقويم.	2,77	1,27	*13*
05	ينمي مهارات التقويم الذاتي.	3,12	1,28	*04*
06	يحدد الأهداف المراد تقويمها مسبقا.	3,14	1,45	*02*
07	يستخدم اختبارات مهارية ومعرفية وتحصيلية متنوعة.	3,12	1,27	*05*
08	يستخدم أساليب تقويم مختلفة تتلاءم و الأهداف التعليمية.	2,97	1,19	*10*
09	يعطي تغذية راجعة لأداء الطلاب.	2,57	1,21	*15*
10	يوظف البيانات المطلوبة لعملية التقويم.	2,91	1,20	*11*
11	يُطلع المتعلمين على نتائج عملية التقويم.	3,13	1,23	*03*
12	يقوم بتحليل نتائج التقويم و تفسيرها.	3,08	1,41	*07*
13	يستخدم نتائج التقويم لتحقيق الأغراض التعليمية.	3,08	1,06	*06*
14	يعرف الطلبة على مختلف أدوات التقويم و طريقة إعدادها.	3,33	1,16	*01*
15	يُقوم كل ما يستلزم تقويمه.	2,98	1,48	*09*
-	المجموع الكلي	44,79	8,99	-

من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول رقم (8) نجد أن ترتيبنا للبنود داخل هذه المهارة جاء بخلاف ما نصت عليه عينة البحث، حيث احتلت الفقرة" يعرف الطلبة على مختلف أدوات التقويم و طريقة إعدادها، المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (03,33) وبانحراف معياري قدره (1,16) وهي التي صنفناها في المقام الرابع عشر في محور مهام التقويم.

المرتبة الثانية من نصيب الفقرة التي نصها " يحدد الأهداف المراد تقويمها مسبقا "بمتوسط حسابي قـــدره (03,14) وبانحراف معياري قدره(1,45) ، وهي التي صنفناها في المقام السادس في محور مهام التقويم.

المرتبة الثالثة كانت للقفرة التي تنص على "يُطلع المتعلمين على نتائج عملية التقـــويم" بمتوســـط حســـابي قـــدره (03,13) وبانحراف معياري قدره (1,23) ، وهي التي صنفناها في المقام الحادي عشر في محور مهام التقويم.

الفقرات الآتية:

- ينمي مهارات التقويم الذاتي.
- يستخدم اختبارات مهارية ومعرفية وتحصيلية متنوعة.
- يستخدم نتائج التقويم لتحقيق الأغراض التعليمية.
- يقوم بتحليل نتائج التقويم و تفسيرها.

جاءت في المراتب الرابعة، والخامسة والسادسة، والسابعة على التوالي، بعد أن صنفت في المراتب التاليـــة علـــى التوالي:05 ،07 ،03 ،12 .

الفقرة "يستخدم تقويم مستوى الأداء لدى المتعلمين حسب مقاييس متنوعة (محكات)" جاءت ثامنة بمتوسط حسابي قدره (03,03) وبانحراف معياري قدره (1,26)، وهي التي صنفناها في المقام الأول في محور مهام التقويم.

وجاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة فقرة" يستخدم أساليب تقويم عملية." بمتوســـط حســـابي قـــدره (02,73) وبانحراف معياري قدره (1,26)، وهي التي صنفناها في المقام الثاني.

أما في المرتبة الأخيرة فجاءت فقرة" يعطي تغذية راجعة لأداء الطلاب." بمتوسط حسابي قدره (02,57) وبانحراف معياري قدره(1,21) ، وهي التي صنفناها في المقام التاسع.

الجدول رقم(9): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور المهام التدريسية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

الرقم	العبـــــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	يركز على أساليب العمل الجماعي التعاوني.	3,32	1,24	*03*
02	يركز على المناقشة والحوار وطرح الأسئلة.	3,20	1,23	*08*
03	يركز على أساليب التعلم الذاتي.	3,08	1,30	*11*
04	يركز على التفاعل الصفي الديمقراطي.	3,22	1,25	*06*
05	يركز على التعلم بالممارسة.	3,19	2,14	*09*
06	يستخدم وسائل وأدوات تعليمية معاصرة.	3,09	1,43	*10*
07	يعتمد على الأساليب التي تنمي مهارات البحث العلمي.	3,32	1,24	*04*
08	ينوع في أساليب التدريس.	3,42	1,14	*01*
09	ينوع في طرائق التدريس.	3,23	1,20	*05*
10	يقرب المواقف التعليمية بمواقف مماثلة حياتية يومية يعيشها الطلبة.	3,37	1,22	*02*
11	يربط موضوعات التربية البدنية و الرياضية بالعلوم الأخرى (المنحى التكاملي).	3,22	1,26	*07*
-	المجموع الكلي	35,71	6,97	-

من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول رقم (9) نجد أن ترتيبنا للبنود داخل هذه المهارة جاء بخلاف ما نصت عليه عينة البحث، حيث احتلت الفقرة "يركز على المناقشة والحوار وطرح الأسئلة" المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدره (03,20) وبانحراف معياري قدره (1,23) وهي التي صنفناها في المقام الثاني في محور المهام التدريسية.

وجاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة فقرة "يستخدم وسائل وأدوات تعليمية معاصرة. " بمتوسط حسابي قدره (03,09) وبانحراف معياري قدره (1,43) وهي التي صنفناها في المقام السادس.

أما في المرتبة الأخيرة فجاءت فقرة" يركز على أساليب التعلم الذاتي. " بمتوسط حسابي قدره (03,08) وبانحراف معياري قدره (1,30) ، وهي التي صنفناها في المرتبة الثالثة في الاستبيان الذي وجهناه لطلبة معاهد التربية البدنية والرياضية.

الفقرات الآتية:

- يعتمد على الأساليب التي تنمي مهارات البحث العلمي.
- ينوع في طرائق التدريس.
- يركز على التفاعل الصفي الديمقراطي.
- يربط موضوعات التربية البدنية و الرياضية بالعلوم الأخرى (المنحى التكاملي).

جاءت في المراتب الرابعة، والخامسة والسادسة، والسابعة على التوالي، بعد أن صنفت في المراتب التالية على التوالي 07 :، 09، 04،11.

الفقرة "ينوع في أساليب التدريس" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (03,42) وبانحراف معياري قدره (1,14) وهي التي صنفناها في المقام الثامن في محور المهام التدريسية.

المرتبة الثانية من نصيب الفقرة التي نصها "يقرب المواقف التعليمية بمواقف مماثلة حياتية يومية يعيشها الطلبة"، بمتوسط حسابي قدره (03,37) وبانحراف معياري قدره(1,22) ، وهي التي صنفناها في المقام العاشر في محورا لمهام التدريسية.

المرتبة الثالثة كانت للقفرة التي تنص على "يركز على أساليب العمل الجماعي التعاوني" بمتوسط حسابي قدره (03,32)وبانحراف معياري قدره(1,24) ، وهي التي صنفناها في المقام الأول في محور المهام التدريسية.

الجدول رقم :(10) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لكل بند من بنود محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية.

الرقم	العبـــــــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	يشجع على تنمية أنواع التفكير الأخرى (الإبداعي، الابتكاري... الخ).	3,75	1,17	*01*
02	ينمي القدرة على تحليل المواقف التعليمية.	3,06	1,25	*09*
03	يسهم في غرس مبدأ الرأي و الرأي الآخر.	2,89	1,25	*11*
04	يشجع الطلبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.	2,76	1,25	*13*
05	يعمل على إعداد الطالب لعالم المعرفة.	3,25	1,20	*05*
06	ينمي القدرة على القراءات الجيدة.	2,75	1,35	*14*
07	يساعد في إعداد الطلبة لسوق العمل.	2,97	1,27	*10*
08	يشجع الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم المتميزة.	3,21	1,22	*07*
09	يشجع الطلبة على الأخذ من مصادر المعرفة المختلفة.	3,46	1,21	*02*
10	يساعد الطلبة على إدراك العلاقات بين الأشياء.	2,78	1,35	*12*
11	يعلم الطلبة فنيات العمل القيادي بالتناوب في المواقف التعليمية.	3,28	1,24	*04*
12	يعلم الطلبة فنيات اتخاذ القرار في الوقت المناسب أثناء المواقف التعليمية.	3,22	1,19	*06*
13	يقدم للطلاب مطبوعات تخص التخطيط و تنفيذ الدروس.	3,36	1,22	*03*
14	يركز على شبكة الانترنت كواحدة من مصادر المعلومات المهمة.	3,08	1,30	*08*
-	المجموع الكلي	43,88	8,75	-

من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول رقم (10) نجد أن ترتيبنا للبنود داخل هذه المهارة جاء بخلاف ما نصت عليه عينة البحث، حيث احتلت الفقرة" يشجع الطلبة على الأخذ من مصادر المعرفة المختلفة. المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (03,46) وبانحراف معياري قدره(1,21) ، وهي التي صنفناها في المقام التاسع في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

الفقرة "يقدم للطلاب مطبوعات تخص التخطيط و تنفيذ الدروس" جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (03,36)وبانحراف معياري قدره(1,22) ، وهي التي صنفناها في المقام الثالث عشر في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

الفقرات الآتية:

- يعلم الطلبة فنيات العمل القيادي بالتناوب في المواقف التعليمية.
- يعلم الطلبة فنيات اتخاذ القرار في الوقت المناسب أثناء المواقف التعليمية.
- يشجع الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم المتميزة.

جاءت في المراتب الرابعة، والسادسة والسابعة على التوالي، بعد أن صنفت في المراتب التالية على التوالي: 11 ، 12،08.

الفقرة "يركز على شبكة الانترنت كواحدة من مصادر المعلومات المهمة" جاءت في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدره (03,08) وبانحراف معياري قدره (01,30) وهي التي صنفناها في المقام الرابع عشر في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

وجاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة فقرة "يشجع الطلبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال" بمتوسط حسابي قدره (02,76) وبانحراف معياري قدره (01,25)، وهي التي صنفناها في المقام الرابع في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

أما في المرتبة الأخيرة فجاءت فقرة "ينمي القدرة على القراءات الجيدة" بمتوسط حسابي قدره (02,75) وبانحراف معياري قدره (01,25)، وهي التي صنفناها في المرتبة السادسة في الاستبيان الذي وجهناه لطلبة معاهد التربية البدنية والرياضية تحديدا في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

للتذكير فالفقرة الأولى التي جاء متوسطها الحسابي (03,75) و انحرافها المعياري(1,17) حافظت على نفس الترتيب الذي صنفناها فيه شأنها شأن الفقرة الخامسة التي جاء متوسطها الحسابي (3,25) و انحرافها المعياري (1,20).

الجدول رقم :(11) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لكل مهارة من المهارات المهنية من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية.

الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	مهام وضع الأهداف التعليمية	45,01	7,65	*02*
02	مهام التفاعل الصفي	46,20	9,21	*01*
03	مهام التقويم	44,79	8,99	*04*
04	المهام التدريسية	35,71	6,97	*05*
05	المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	43,88	8,75	*03*
-	المجموع الكلي	215,60	33,60	-

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومنه ترتيب كل مهارة من المهارات المهنية قيد الدراسة بحسب طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية بالجامعات قيد الدراسة.

يبين الجدول رقم (11) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وترتيب كل مهارة مهنية من المهارات المهنية المقصودة بالدراسة، ومن خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول نجدها متقاربة،ما عدى المهارة الأخيرة حيث احتلت المهارة المهنية الخاصة بمهام التفاعل الصفي المرتبة الأولى من وجهة نظر طلاب معاهدو أقسام التربية البدنية والرياضية بمتوسط حسابي قدره (46,20) وبانحراف معياري قدره (9,21) ، تلتها مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية بمتوسط حسابي قدره (45,01) وبانحراف معياري قدره(7,65) ، بينما حافظت المهارة المهنية الخاصة بمهام التقويم على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (44,79) و انحراف معياري قدره (8,99).

المهارة المهنية المتعلقة بالمهام التدريسية جاءت في المرتبة الرابعة من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية بمتوسط حسابي قدره (43,88) وانحراف معياري مساوي ل (8,75).

المرتبة الأخيرة من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية عادت للمهارة المهنية الخاصة بالمهام التدريسية بمتوسط حسابي قدره (35,71) :وبانحراف معياري قدره(6,97).

جدول رقم :(12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لقياس دلالة الفروق بين طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف نظام الدراسة.

المحاور	(ن=412) كلاسيك		(ن=412) جديد		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ح	م	ح		
مهام وضع الأهداف التعليمية	44,58	7.93	45.44	7.34	-1.61	0.10 غير دال
مهام التفاعل الصفي	45,41	9.99	46.99	8.29	-2.46	0.01 دال
مهام التقويم	44,03	9.52	45.54	8.39	-2.41	0.01 دال
المهام التدريسية	35,63	7.68	35.79	6.18	-0.33	0.73 غير دال
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	43,10	9.42	44.65	7.95	-2.55	0.01 دال
المقياس ككل	212,77	36.20	218.43	30.55	-2.42	0.01 دال

- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (نظام كلاسيكي- نظام ل.م.د) ؟

لفحص هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات الطلاب في ظل نظام الدراسة الكلاسيكي ومتوسطات استجابات الطلاب في ضوء نظام الدراسة الجديد (ل.م.د) على كل مهارة من المهارات المهنية وعلى المقياس بصورته الكلية كما يظهره الجدول رقم (12).

يتبين من الجدول رقم (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب سواء في ظل نظام الدراسة الكلاسيكي، أو في ضوء نظام الدراسة الجديد (ل.م.د) على مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، إذ

بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (1.61 -) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق تعزى لنظام الدراسة في المهارة الأولى.

و يتبين من الجدول رقم (11) أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب في ظل نظام الدراسة الكلاسيكي، وأقرانهم ممن يدرسون وفقا لنظام الدراسة الجديد (ل.م.د) على بعض أبعاد المقياس وعلى المقياس بصورته الكلية و لصالح الطلاب الذين يدرسون وفقا لنظام الدراسة الجديد (ل.م.د) حيث بلغت قيم (ت) المحسوبة لأبعاد المقياس التي ظهر فيها الاختلاف وهي :مهام التفاعل الصفي، مهام التقويم، المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم على النحو الترتيبي التالي (2.46-، 2.41-، 2.55-) وهي قيم دالة إحصائيا وتتفوق على قيم (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01≥α) وهي لصالح نظام الدراسة الجديد (ل.م.د).

أما قيمة (ت) المحسوبة للمقياس بصورته الكلية –أي المهارات المهنية مجتمعة– فبلغت (2.42-) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01≥ α) ، ولصالح دائما طلاب نظام الدراسة الجديد (ل.م.د) مقارنة بطلاب نظام الدراسة الكلاسيكي .

في حين وبالرجوع للجدول رقم (12) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب سواء في ظل نظام الدراسة الكلاسيكي، أو في ضوء نظام الدراسة الجديد (ل.م.د) على مهارة المهام التدريسية، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (0.33-) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق تعزى لنظام الدراسة في المهارة الرابعة.

على العموم نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,01 ≥ α) بين طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية تعزى لنوع النظام التدريسي (النظام الكلاسيكي، نظام ل.م.د) ولصالح النظام الجديد (ل.م.د).

للتذكير فقط بلغت قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية (822) القيمة (2,32) عند (0,01≥ α) والقيمة (1,64) عند (0,05 ≥ α).

2-1- عرض نتائج السؤال الثاني:

جدول رقم :(13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لقياس دلالة الفروق بين طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف متغير الرغبة في التخصص.

المحاور	(ن=557)برغبة		(ن=267)بدون رغبة		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ح	م	ح		
مهام وضع الأهداف التعليمية	45.38	7.81	44.23	7.23	2.02	0.04 دال
مهام التفاعل الصفي	46.12	9.45	46.38	8.72	-0.39	0.69 غير دال
مهام التقويم	44.71	9.23	44.95	8.51	-0.35	0.72 غير دال
المهام التدريسية	35.47	6.80	36.22	7.29	-1.44	0.14 غير دال
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	43.92	9.11	43.78	7.96	0.21	0.82 غير دال
المقياس ككل	215.62	34.70	215.58	31.23	0.01	0.98 غير دال

– هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة)؟.

لفحص هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات الطلاب الموجهين إلى تخصص التربية البدنية و الرياضة عن رغبة و بين متوسطات استجابات الطلاب

الموجهين إلى تخصص التربية البدنية و الرياضية عن غير رغبة على كل مهارة من المهارات المهنية وعلى المقياس بصورته الكلية كما يظهره الجدول رقم (13).

يتبين من الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (2.02) وهي أعلى من قيم (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة ($0,05\geq \alpha$) مما يعني وجود فروق تعزى لمتغير الرغبة في المهارة الأولى ولصالح الذين لهم رغبة في التخصص مقارنة بالذين ليس لهم رغبة.

من الجدول رقم (13) ايضا نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة التفاعل الصفي، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (*-0.39*) وهي أقل من قيمة(ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

ويتبين من الجدول رقم (13) ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة التقويم، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (*-0.35*) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة التقويم تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

من الجدول رقم (13) أيضا يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على المهام التدريسية، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (*-1.44*) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارة الرابعة تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

فيما يخص المهارة الخامسة و بالنظر للجدول رقم (13) أيضا يظهر جليا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (*0.21*) وهي أقل من قيمة (ت)

الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم تعـــزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

على مقياس المهارات المهنية بصورته الكلية وبالعودة للجدول رقم (13) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص، حيث بلغـــت قيمـــة (ت المحسوبة في المهارات المهنية ككل (0.01) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص في مقياس المهارات المهنية ككل.

للتذكير فقط بلغت قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية (822) القيمة (2,32) عند ($0,01 \geq \alpha$) والقيمة (1,64) عند ($0,05 \geq \alpha$).

3-1- عرض نتائج السؤال الثالث:

الجدول رقم :(14) يمثل تحليل التباين الأحادي تبعا لنوع الجامعة لطلاب جامعات (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) في جميع المحاور.

	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مهام وضع الأهداف التعليمية	بين المجموعات	4498,92	**3**	1499,64	28,15	**0.000** دال
	داخل المجموعات	43669,97	**820**	53,25		
	المجموع	48168,90	**823**	ـــــ		
مهام التفاعل الصفي	بين المجموعات	491,90	**3**	163,96	1,93	**0.122** غير دال
	داخل المجموعات	69419,60	**820**	84,65		
	المجموع	69911,51	**823**	ـــــ		
مهام التقويم	بين المجموعات	296,094	**3**	98,69	1,22	**0.301** غير دال
	داخل المجموعات	66362,00	**820**	80,92		
	المجموع	66658,09	**823**	ـــــ		
المهام التدريسية	بين المجموعات	1331,04	**3**	443,68	9,41	**0.000** دال
	داخل المجموعات	38664,06	**820**	47,15		
	المجموع	39995,11	**823**	ـــــ		
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	بين المجموعات	233,938	**3**	77,97	1,01	**0.384** غير دال
	داخل المجموعات	62795,64	**820**	76,58		
	المجموع	63029,58	**823**	ـــــ		
المقياس ككل	بين المجموعات	14814,33	**3**	4938,11	4,42	**0.004** دال
	داخل المجموعات	914445,83	**820**	1115,17		
	المجموع	929260,17	**823**	ـــــ		

- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة (–بسكرة– الشلف الجزائر–باتنة–) ؟.

لفحص هذا السؤال تم حساب تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) على كل مهارة من المهارات المهنية وعلى المقياس بصورته الكلية كما يظهره الجدول رقم (14).

من خلال ملاحظة الجدول رقم (14) في محور مهارة وضع الأهداف التعليمية يظهر لنا ان قيمة (ف) المحسوبة (28.15) هي اكبر من قيمة (ف) الجدولية عند مستوى الدلالة $(0,01\geq \alpha)$ و درجة حرية البسط و المقام (820،3)، هذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في مهارة وضع الأهداف التعليمية بين جامعات (الجزائر، الشلف، باتنة، بسكرة).

من خلال الجدول رقم (14) يظهر لنا في محور مهام التفاعل الصفي أن قيمة (ف) المحسوبة (1.93) اقل من قيمة (ف) الجدولية، هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في مهارة التفاعل الصفي.

من خلال الجدول رقم (14) يظهر لنا في محور مهام التقويم ان قيمة (ف) المحسوبة (1.22) اقل من قيمة (ف) الجدولية، هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات و داخلها في مهام التقويم.

من خلال ملاحظة الجدول رقم (14) في محور المهام التدريسية يظهر لنا ان قيمة (ف) المحسوبة (09.41) هي اكبر من قيمة (ف) الجدولية عند مستوى الدلالة $(0,01\geq \alpha)$ و درجة حرية البسط والمقام (820،3)، هذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في المهام التدريسية بين جامعات (الجزائر، الشلف، باتنة، بسكرة).

من خلال الجدول رقم (14) يظهر لنا في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم أن قيمة (ف) المحسوبة (1.01) و هي اقل من قيمة (ف) الجدولية، هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في مهام التقويم.

على مقياس المهارات المهنية بصورته الكلية وبالعودة للجدول رقم (14) يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة في المهارات المهنية ككل (4.42) وهي كبر

من قيمة (ف) الجدولية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف نوع الجامعة في مقياس المهارات المهنية ككل.

للتذكير فقط بلغت قيمة (ف) الجدولية عند درجة الحرية (820.3) القيمة (3.08) عند ($0,01 \geq \alpha$) والقيمة (2.60) عند ($0,05 \geq \alpha$).

و لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات الستة قمنا باختبار توكي للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفـــروق بـــين متوسطات الطلبة في المهارات المهنية تبعا لمتغير نوع الجامعة كما يبينه الجدول التالي:

الجدول رقم :(15) يمثل نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفروق بين متوسطات الطلبة في المهارات المهنية تبعا لمتغير نوع الجامعة.

المحاور	الفئات	فرق المتوسطات	الدلالة	الدلالة لصالح
مهام وضع الأهداف التعليمية	الشلف– الجزائر	**-4,43128***	0,000	لصالح جامعة الجزائر
	الشلف– باتنة	**-5,89430***	0,000	لصالح جامعة باتنة
	الشلف– بسكرة	**-4,68750***	0,000	لصالح جامعة بسكرة
	الجزائر– باتنة	-1,46302		
	الجزائر– بسكرة	-,25622		
	باتنة –بسكرة	1,20680		
المهام التدريسية	الشلف– الجزائر	**-2,76147***	0,000	لصالح جامعة الجزائر
	الشلف– باتنة	-,16140		
	الشلف– بسكرة	**-2,50833***	0,000	لصالح جامعة بسكرة
	الجزائر– باتنة	**2,60007***	0,000	لصالح جامعة الجزائر
	الجزائر– بسكرة	,25314		
	باتنة –بسكرة	**-2,34693***	0,000	لصالح جامعة بسكرة
المقياس ككل	الشلف– الجزائر	-8,76602		
	الشلف– باتنة	-6,56404		
	الشلف– بسكرة	**-10,55417***	,004	لصالح جامعة بسكرة
	الجزائر– باتنة	2,20198		
	الجزائر– بسكرة	-1,78815		
	باتنة –بسكرة	-3,99013		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (15) الخاص بنتائج اختبار توكي و بالتحديد في محور مهام وضع الأهداف التعليمية، يتضح أن هناك فروق في مهارة وضع الأهداف التعليمية بين طلبة جامعة الشلف وطلبة جامعة الجزائر و لصالح طلبة جامعة الجزائر، و هناك فروق في نفس المهارة بين طلبة جامعة الشلف وطلبة جامعة باتنة لصالح جامعة باتنة، و نلاحظ كذلك فروق في نفس المهارة بين طلبة جامعة الشلف وجامعة بسكرة لصالح جامعة بسكرة.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (15) الخاص بنتائج اختبار توكي و بالتحديد في محور المهام التدريسية، يتضح أن هناك فروق في مهارة المهام التدريسية بين طلبة جامعة الشلف و طلبة جامعة الجزائر ولصالح طلبة جامعة الجزائر، و هناك فروق في نفس المهارة بين طلبة جامعة الشلف و طلبة جامعة بسكرة ولصالح طلبة جامعة بسكرة، و نلاحظ كذلك فروق في نفس المهارة بين طلبة جامعة الجزائر و طلبة جامعة باتنة و لصالح طلبة جامعة الجزائر، ويتبين لنا كذلك وجود فروق في نفس المهارة بين طلبة جامعة باتنة و طلبة جامعة بسكرة و لصالح طلبة جامعة بسكرة.

وبالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (15) يتضح لنا وجود فروق على مقياس المهارات المهنية بصورته الكلية بين طلبة جامعة الشلف و طلبة جامعة بسكرة و لصالح طلبة جامعة بسكرة.

ضم هذا الجزء من هذا الفصل عرضا لنتائج أسئلة البحث الرئيسية بعد توزيع الاستبيان على طلبة أربع جامعات (جامعة الشلف، جامعة الجزائر، جامعة باتنة، جامعة بسكرة) لمقارنة مساهمة التكوين في تنمية المهارات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة في كل جامعة.

ارتكز العرض هنا على التفصيل في معرفة الفرق بين التكوين في مختلف الجامعات و مساهمة التكوين فيها في تنمية كل مهارة من المهارات المهنية التالية: مهارة وضع الأهداف التعليمية، مهارة التفاعل الصفي، مهارة التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة تنمية الصفات العلمية للمتعلم، وعلى كل هذه المهارات السالفة الذكر مجتمعة (المقياس ككل) فبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيم (ت) لدلالة الفروق، وقيم (ف) نستطيع أن نحدد الفرق بين مدى إكساب المهارات المهنية، تبعا لاختلاف النظام الدراسي، والرغبة في التخصص، و نوع الجامعة، فالمتتبع للجداول يجدنا:

1- استعرضنا نتائج ترتيب المهارات المهنية حسب آراء طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية وهذا ما ضمه السؤال الأول من البحث، ثم استعراض الفروق بين المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (نظام كلاسيكي- نظام ل.م.د) وهذا ما ضمه السؤال الاول من البحث.

2- استعراض الفروق بين المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) وهو ما ضمه السؤال الثاني من البحث.

3- استعراض الفروق بين المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة (بسكرة– الشلف- الجزائر–باتنة).

كل هذا جاء في عشرة جداول إحصائية، لكن تبقى هذه الأرقام صماء ما لم تجد طريقها للتحليل، والربط بالدراسات السابقة، والإطار النظري للدراسة وهو ما سنتطرق إليه في الجزء الثاني من هذا الفصل.

2- الاستنتاجات:

من خلال التطبيق الذي قمنا به، وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج التي تم التوصل إليها توصل الباحـــث إلى الاستنتاجات التالية:

- حسب طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية بالجامعات قيد الدراسة فقد رتبت المهارات المهنية حسب اهميتها على الشكل التالي:

1- مهارة مهام التفاعل الصفي.

2- مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية.

3- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

4- مهارة مهام التقويم.

5- مهارة المهام التدريسية.

- لا تختلف مهارتي مهام وضع الاهداف التعليمية و المهام التدريسية المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (كلاسيكي - ل.م.د).

- تختلف مهارات مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (كلاسيكي - ل.م.د) و لصالح نظام (ل.م.د) .

- تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نظام الدراسة (كلاسيكي - ل.م.د) و لصالح نظـــام (ل.م.د).

- لا تختلف مهارات مهام وضع الاهداف التعليمية ومهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و المهام التدريسية المكتســبة متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة).

- تختلف مهارة مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عـــن غير رغبة) لصالح الذين لهم رغبة في التخصص.

- لا تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غـــير رغبة).

- لا تختلف المهارات المهنية (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمـــتعلم) المكتســـبة باختلاف نوع الجامعة(بسكرة – الجزائر – باتنة- الشلف).

- تختلف مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة، فبين (جامعة الشلف و جامعة الجزائر) لصالح جامعة الجزائر، اما بين (جامعة الشلف وجامعة باتنة) لصالح جامعة باتنة، ايضا بين (جامعة الشـــلف وجامعـــة بسكرة) لصالح جامعة بسكرة.

- تختلف مهارة المهام التدريسية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة، فبين (جامعة الشلف و جامعة الجزائر) لصالح جامعة الجزائر ، ايضا بين (جامعة الشلف وجامعة بسكرة) لصالح جامعة بسكرة، اما بين (جامعة الجزائر وجامعة باتنة) لصالح جامعة الجزائر، واخيرا بين (جامعة باتنة وجامعة بسكرة) لصالح جامعة بسكرة.

- تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة بين جامعة الشلف وجامعة بسكرة ولصالح جامعة بسكرة.

- **تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة(بسكرة – الجزائر – باتنة- الشلف).**

3- مناقشة فرضيات البحث:

3-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

ولقد افترض الباحث على انه:

- لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نظام الدراسة (كلاسيكي - ل.م.د) .

بالنظر إلى كل من الجدول رقم(6) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام وضع الأهداف التعلمية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية.

والجدول رقم (7) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التفاعل الصفي من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية.

والجدول رقم(8) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التقويم من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

والجدول رقم(9) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور المهام التدريسية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

والجدول رقم(10) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

والجدول رقم(11) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل مهارة من المهارات المهنية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية يمكن القول:

أن طلاب معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية قد رتبوا المهارات حسب أهميتها لأستاذ التربية البدنية والرياضية للقيام بمهامه التدريسية على أحسن وجه، حيث جاءت مهارة مهام التفاعل الصفي في المرتبة الأولى وهذا ما يتفق مع طرح (إبراهيم،حسب الله،2002،ص39) حيث قال أن التفاعل الصفي يشكل الركيزة الأساسية بين الأستاذ والتلميذ في الموقف التعليمي، لأنه يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، ويرجع الباحث أسباب

ترتيب هذه المهارة في المرتبة الأولى لكونها مهمة في عملية التواصل بين الأستاذ و التلميذ فان لم يكتسبها الأستاذ، لـــن يستطيع أن يقوم بتنفيذ الدرس وتقويم التلميذ، كذلك دونها لن يستطيع ان يقوم بالتغذية الراجعة.

كذلك وبالنظر إلى الجدول رقم (12) الذي يمثل نتائج اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق بين طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية حول لمهارات المهنية تبعا لاختلاف نظام الدراسة يمكن القول:

أفضت نتائج الدراسة إلى تفوق نظام ل.م.د على النظام الكلاسيكي في إكساب المهارات المهنية منها التفاعل الصفي والذي رتب في المرتبة الأولى حسب وجهة نظرهم، ومهارة تنمية الصفات العلمية للمتعلم، ومهارة التقـــويم، كما ظهر التفوق في المقياس ككل، هذا ما يدل على أن نظام ل.م.د يتميز بجودة عالية، وهذا ما اتفقت عليه معنا كل من دراسة عطاء احمد وعمر عمور(2009) ودراسة عطاء الله احمد، كذلك ويرجع الباحث أسباب تفـــوق نظـــام ل.م.د على النظام الكلاسيكي إلى كون أن:

–الدولة الجزائرية وعلى رأسها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تشجع في النظام التدريسي الجديد وبالتـــالي فهي تسخر له كل الإمكانات المادية والبشرية لإنجاحه وليحل محل النظام الكلاسيكي في التدريس.

–يمتاز النظام الجديد بالمرونة وفيه يختزل الطالب سنة كاملة مما شجع الطلاب على التدفق على هذا النظام، إضافة إلى المرافقة والمتابعة في ظل هذا النظام الأمر الذي يغيب عن النظام القديم، كما وأن هذا النظام يعمل بالأرصدة والوحدات الأساسية والثانوية.

–يضمن تكوين نوعي وفق الاختصاصات المفتوحة، ويسمح بالمرونة لمسار تكوين الطالب، ويشجع اســـتقلالية عمله، و يعمل على ترقية التكامل بين المواد.

–المسعى النوعي الذي يسمح بإظهار مستوى التقويم تبعا للمسار المتبع :سواء كان على شكل وحدات إجبارية أو اختيارية أو مشاريع.

–تنمية أبعاد متعددة القيم كروح التجديد، والتحلي بالمسؤولية، والقدرة على التواصل والتكيف والمنافسة.

–يمتاز هذا النظام بالحركية، حيث يتمكن من خلاله الطالب أو الطالبة من تحويل ملفه البيداغوجي والتسجيل في أي مؤسسة جامعية في الجزائر أو خارجها.

وهذه كلها نقاط تميز أدت بنا لنقول أن المهارات المهنية في ظل النظام الجديد تكتسب أكثر مما كانت عليـــه في ظل النظام الكلاسيكي.

ومنه فالفرضية الصفرية الاولى التي تنص على لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراســـة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نظام الدراسة (كلاسيكي – ل.م.د) غـــير محققـــة وتحققـــت الفرضية البديلة لصالح نظام (ل.م.د).

3-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

ولقد افترض الباحث على انه:

- لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة).

بالنظر إلى الجدول رقم (13) الذي يمثل نتائج اختبار(ت) لقياس دلالة الفروق بين طلبة معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف الرغبة في التخصص يمكن القول:

- أن أفضلية اكتساب مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية للذين لهم رغبة في التخصص مقارنة بالذين ليس لهم رغبة في التخصص، لما تحتله هذه المهارة من اهمية، حيث جاءت في المرتبة الثانية كما يظهره الجدول رقم (11).

- أما عدم وجود فروق في اكتساب باقي المهارات المهنية و المهارات ككل بين الذين لهم رغبة في التخصص مقارنة بالذين ليس لهم رغبة في التخصص، فيرى الباحث أن السبب في عدم وجود فروق يعود ربما الى العوامل الثقافية، والاجتماعية، والتي لها تأثير على تكوين اختيار التخصص، وهذا ما أكدته عديد الدراسات كدراسة (كاريسون carison عام 1994) والتي من أهم نتائجها:" أن العوامل الثقافية والاجتماعية من أكثر العوامل تأثيرا على تكوين الاتجاهات لدى الطلبة، إضافة إلى المفهوم الخاطئ لهذا الميدان باعتباره ميدان معدوم الأهداف ويقتصر على إعداد الرياضيين فقط" (جابر،2009،ص385).

ودراسة (تانهال ورفاقه Tan Hill et ses collaborateurs عام 1994) والتي بينت أن أغلب الآباء، لم يكونوا في دعمهم للتربية البدنية، ولا يدركونها باعتبارها مادة كبقية المواد الأكاديمية الأخرى، كما أن الطلاب لا يدعمون برنامج التربية الرياضية بصورة كبيرة (الحماحمي،1992،ص151).

- ان عدم وجود الاختلاف في اكتساب هذه المهارات يرجع إلى ان الذين ليس لهم رغبة في التخصص قد تكيفوا مع نوع التكوين خلال المسار التكويني، وأحسوا بالحاجة اليه، وأحسوا بمدى اهميته بالنسبة لهم، وعرفوا انه تخصص علمي يشمل له علاقة مع كل العلوم عكس ما يشاع عنه، وهذا ما يراه (قطامي،1989،ص168-169):"أن الاتجاهات السلبية نحو شيء ما قد تكون اتجاهات خاطئة، طورها الفرد بصورة خاطئة، لذلك فإن

تعديلها يحتاج إلى أن يتعامل الفرد مع عناصرها ويجمع معلومـــات كافية عنها، لتصحيح التشوهات الـــتي اختزنـــت ويستبدلها بخبرات أكثر صحة، وبالتالي يطور اتجاها ايجابيا حيال ذلك".

ومنه فالفرضية الثانية التي تنص على لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهـــارات المهنية المكتسبة تعزى إلى الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) محققة جزئيا.

3-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

ولقد افترض الباحث على انه:

- لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نوع الجامعة (الشلف- الجزائر- بسكرة-باتنة).

بالنظر إلى كل من الجدول رقم الجدول رقم (14) الذي يمثل تحليل التباين الأحادي لطلاب جامعات (الجزائر، الشلف، باتنة، بسكرة) في جميع المحاور تبعا متغير نوع الجامعة.

و الجدول رقم (15) الذي يمثل نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفروق بين متوسطات الطلبة في المهارات المهنية تبعا لمتغير نوع الجامعة يمكن القول:

- تتفق دراستنا مع دراسة عطاء الله احمد حيث ظهرت اختلاف في اكتساب المهارات بين طلاب جامعة مستغانم ووهران لصالح جامعة مستغانم في مهارات (إدارة القسم أو الفريق و العلاقات مع المتعلم أو المتدرب، مجال التقويم، مجال تحديد الأهداف وصياغتها، مجال التخطيط،الصفات الشخصية)، في حين لا تتفق مع دراسة جعفر فارس العرجان وغازي محمد خير الكيلاني وصادق خالد الحايك (2009)، حيث لم يجدوا أي اختلاف في اكتساب المهارات بين كليتين بالمملكة الهاشمية الأردنية .

- ويرجع الباحث أفضلية قسم التربية البدنية والرياضية لجامعة بسكرة في إكساب المهارات المهنية على أقسام (الشلف،الجزائر،باتنة)، ويرجع الباحث ذلك إلى كون قسم ت،ب،ر لجامعة بسكرة ، فتح الا منذ موسم 2004/2003 كذلك كان مهما بتخصص بالتربية البدنية والرياضية فلم يقم بفتح تخصص إلا في العام الماضي 2010/2009 ناهيك عن توفرها أساتذة منضبطين ومتخصصين في مجال التربية البدنية والرياضية .

ومنه فالفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نوع الجامعة (الشلف- الجزائر- بسكرة-باتنة) غير محققة وتحققت الفرضية البديلة وتحققت الفرضية البديلة لصاح جامعة بسكرة.

عموما ما يمكن قوله في نهاية هذا البحث هو أن:

- اختيار محتوى التكوين الأنسب لإكساب المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية لا يكون إلا عن طريق مسايرة التكوين مع المستجدات، وتجديد مناهجه، ناهيك عن استخدام الأساليب والطرائق التدريسية واحدث الوسائل وتأهيل الإطارات وذلك كله من شانه أن يساهم في تحسين عملية التكوين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية .

- نظرا لتعدد المهارات المهنية وكثرتها واختلافها، وكذلك نظرا لشروع جل معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية بالتخلي عن النظام الكلاسيكي تدريجيا والتوجه إلى نظام ل.م.د، لذا وجب تثمين نظام ل.م.د من خلال اخذ محاسن نظام الكلاسيكي ودمجها معه .

- التكوين في نظام ل.م.د يكسب المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية .

4- الاقتراحات:

في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته، وبعد مناقشة النتائج يقترح الباحث ما يلي:

1- جعل الطلبة يختارون التخصص من السداسي الأول وذلك لان نظام ل.م.د تخصصي .

2- الزيادة في الحجم الساعي المخصص لمقياس البداغوجيا التطبيقية وجعل التربص الميداني يرافق جميع سنوات التكوين ساعتين في الأسبوع على الأقل .

3- إجراء دراسات مشابهة تستخدم على نظام ل.م.د لوحده مادام نظام الكلاسيكي في طريق الزوال.

4- إجراء دراسات مشابهة تستخدم بعض المتغيرات (النظام الدراسي، الجامعة، الجنس) على المهارات المهنية للأساتذة العاملين بالمتوسطات والثانويات .

5- تنظيم أيام دراسية وجلسات تنسيقية بين الأقسام والمعاهد بغرض التفكير في الارتقاء بنوعية التكوين .

6- توحيد مناهج التكوين بين الجامعات قصد وضع معايير لتقويمها .

7- توفير الإمكانيات الضرورية التي يحتاجها نظام ل.م.د .

8- توحيد مضامين المقاييس المشتركة لتوضيح الصورة وتسهيل فهم مضمونها .

9- تخصيص وثيقة مرافقة مخصصة للطلبة تحتوي على جميع المقاييس وبرامجها .

10- التنسيق بين الأساتذة في الجامعة وبين مفتشي المادة على مستوى الوطن عن طريق ورشات عمل قصد التفصيل في المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية ومعالجة النقائص .

11- إجراء المزيد من الدراسات المشابهة في موضوع المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية لنقص الدراسات حولها .

الخلاصة العامة

خلاصة عامة:

يمكن القول أنه من أهم العوامل التي تقرر مستوى كفاءة الأستاذ هو التكوين الذي توفره له المؤسسة الجامعية التي تضطلع بمهمة إعداده قبل دخول عالم الشغل في مجاله، وإن تكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية مهمة معقدة لعدة أسباب منها:

1-التكوين ليس عملية آلية جامدة تسير وفق نمطية معينة.

2-لكل مهنة أصولها ومقوماتها وممارساتها.

3-التحولات الجذرية، النوعية والعميقة التي طالت جميع الميادين.

لذلك نخلص إلى أن الأستاذ الناجح لا يولد كذلك لأن الفطرة والاستعدادات وحدها غير ذات جدوى للتوقع بأن هذا المتكون سيكون مدرسا بارعا؛ إذ لابد أن يكون-الطالب- الأستاذ على درجة كبيرة من التأهيل العلمي، والمهني، والثقافي، والتربوي، ونحن إذ ركزنا على التكوين الجامعي والمهارات المهنية تحديدا فإننا لا ننكر أهمية أنواع التكوين الأخرى بل ينبغي أن تتكامل لتنصهر في بوتقة واحدة هي السعي لتجويد عملية التكوين في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية للمراهنة على الأستاذ سواء في نظام الدراسة الكلاسيكي أو نظام الدراسة الجديد.

لقد كان من بين الأهداف الرئيسية هو التعرف على دور التكوين في إكساب المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال اختلاف نوع النظام الدراسي(كلاسيكي-ل.م.د)، و الرغبة في التخصص، واختلاف الجامعة، حيث قمنا بإجراء الدراسة على كل من جامعة(الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة)، أما المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية المتناولة فحاولنا أن تمس جوانب العملية التدريسية (التخطيط- التنفيذ-التقويم)، لذلك جاءت المهارات المهنية على النحو التالي: مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، مهرة مهام التفاعل الصفي، مهارة مهام التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم، وهذا كله لدى الطلاب الذين هم على باب التخرج من المرحلة الجامعية(سنة رابعة نظام كلاسيكي والسنة ثالثة نظام ل.م.د) لأنهم المؤهلين للتدريس بعد

تناول جل البرنامج الجامعي خلال الموسم الجامعي: 2010-2011، أظهرت النتائج من خلال تطبيق استمارة المهارات المهنية ترتيب الطلبة للمهارات حسب أهميتها وجاءت على النحو التالي:

1- مهارة مهام التفاعل الصفي.

2- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية.

3- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

4- مهارة مهام التقويم.

5- مهارة المهام التدريسية.

تفوق نظام ل.م.د في إكساب مهارات (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم) في حين لم تكن هناك فروق في إكساب مهارتي (مهام وضع الأهداف التعليمية والمهام التدريسية)، و لم تكن هناك فروق بين الذين لهم رغبة في التخصص والذين ليس لهم رغبة في مهارات(مهام وضع الأهداف التعليمية ومهام التفاعل الصفي ومهام التقويم والمهام التدريسية)، وكانت هناك فروق في مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم، كذلك لم تكن المكتسبة بين جامعات(الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) في مهارات (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم)، في حين هناك فروق في مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة، فبين (جامعة الشلف و جامعة الجزائر) لصالح جامعة الجزائر، أما بين (جامعة الشلف وجامعة باتنة) لصالح جامعة باتنة، ايضا بين (جامعة الشلف وجامعة بسكرة) لصالح جامعة بسكرة، أيضا وجود فروق في مهارة المهام التدريسية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة، فبين (جامعة الشلف و جامعة الجزائر) لصالح جامعة الجزائر، أيضا بين (جامعة الشلف وجامعة بسكرة) لصالح جامعة بسكرة، أما بين (جامعة الجزائر وجامعة باتنة) لصالح جامعة الجزائر، وأخيرا بين (جامعة باتنة وجامعة بسكرة) لصالح جامعة بسكرة، وجاءت فروق في المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع الجامعة بين جامعة الشلف وجامعة بسكرة ولصالح جامعة بسكرة.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

– الكتب:

1.احمد بسطويس، و عباس السامرائي. (1984). *طرق التدريس في مجال التربية الرياضية*. بغداد: مطابع جامعة الموصل.

2.احمد حسين اللقاني، و فارعة حسن محمد سليمان. (1995). *التدريس الفعال*. القاهرة: عالم الكتب.

3.احمد عطاء الله، عبد القادر زيتوني، و الحاج بن قناب. (2009). *تدريس التربية البدنية في ضوء الاهداف الاجرائية و المقاربة بالاهداف*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

4.السيد عليوة. (2001). *تحديد الاحتياجات التدريبية*. القاهرة: ايتراك للنشر و التوزيع.

5.امام مختار حميده، احمد النجدى، صلاح الدين عرفة محمود، علي محي الدين راشد، و حسن حسن القرش. (2000). *مهارات التدريس*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

6.امين انور الخولي. (1998). *اصول التربية البدنية و الرياضية–المهنة و الاعداد المهني–النظام الاكاديمي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

7.امين انور الخولي. (1996). *الرياضة و المجتمع*. الكويت: المجلس الوطني الثقافي للادب و الفنون.

8.ايلين وديع فرج. (1987). *خبرات في الالعاب*. الاسكندرية: منشاة المعارف.

9.بدور المطوع، و سهير بدير. (بدون سنة نشر). *التربية البدنية–مناهجها و طرق تدريسها*. الكويت: الجمعية الكويتية للدراسات و البحوث التخصصية.

10.بوفلجة غياث. (1984). *الاسس النفسية للتكوين و مناهجه*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

11.تشالز ابيوكور. (1964). *اسس التربية البدنية*. (حسن معوض، كمال صالح، فرحات مرزوق، و محمد علي حافظ، المترجمون) القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

12.ثناء مليجي السيد عودة، و عبد الرحمن محمد السعدني. (2006). *مدخل الى تدريس العلوم*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

13.جلال العيادي. (1994). *علم الاجتماع الرياضي*. بغداد: مطبعة الموصل.

14.جلال عبيد العبادي. (1989). *علم الاجتماع الرياضي*. بغداد: مطبعة جامعة الموصل.

15.حسن معوض، و حسن شلتوت. (1996). *التنظيم و الادارة في التربية البدنية*. القاهرة: دار المعارف.

16.حمدان محمد زياد. (1986). *التعلم الصفي*. عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع.

17.رابح تركي. (1990). *اصول التربية و التعليم*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

18.رشيد زرواتي. (2002). *تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. الجزائر: دار هومه للطبع.

19.رمزي احمد عبد الحي. (2006). *التعليم العالي و التنمية-وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة*. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

20.ريتشارد دن، و تيد راغ. (2000). *التعليم الفعال*. (بسامة خالد المسلم، المترجمون) الكويت: مجلس النشر العلمي جامعة الكويت.

21.زينب علي عمر، و غادة جلال عبد الحكيم. (بدون سنة نشر). *طرق تدريس التربية الرياضية-الاسس النظرية و التطبيقات العملية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

22.سامية محمد غانم، و جليلة مصطفى السويركى. (بدون سنة نشر). *التدريس الفعال*. القاهرة: جامعة حلوان.

23.سوسن مجيد، و محمد الزيادات. (2008). *الجودة في التعليم-دراسات تطبيقية* . عمان: دار صفاء.

24.صالح عبد العزيز، و عبد العزيز عبد المجيد. (1984). *التربية و طرق التدريس*. مصر: دار المعارف.

25.عدنان العتوم. (2004). *علم النفس المعرفي-النظرية و التطبيق*. عمان: دار الميسرة.

26.عدنان درويش جالون. (1984). *التربية الرياضية المدرسية*. مصر: دار الفكر العربي.

27.عدنان درويش جلون، امين انور الخولي، و محمود عبد الفتاح عنان. (1994). *التربية الرياضية المدرسية-دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية*. مصر: دار الفكر العربي.

28.عفاف عبد الكريم. (1989). *طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية*. القاهرة: منشاة المعارف.

29.علاوي محمد حسن، و محمد نصر الدين رضوان. (1987). *الاختبارات النفسية و المهارية في المجال الرياضي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

30.علي احمد مذكور. (1998). *مناهج التربية-اسسها وتطبيقاتها*. القاهرة: دار الفكر العربي.

31.عنايات احمد فرح. (1998). *مناهج و طرق تدريس التربية البدنية*. مصر: دار الفكر العربي.

32.غسان الصادق، و سامي الصغار. (بدون سنة نشر). *التربية البدنية و الرياضية-كتاب منهجي*. بغداد: جامعة بغداد.

33.فاروق شوقي البوهي. (2001). *التخطيط التعليمي-عملياته،ومداخله،التنمية البشرية، وتطوير اداء المعلم*. القاهرة: دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع.

34.قاسم المندلاوي. (1990). *دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية*. الموصل: جامعة الموصل.

35.مجدي ابراهيم عزيز. (1997). *مهارات التدريس الفعال*. مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

36.مجدي عزيز ابراهيم، و محمد عبد الحليم حسب الله. (2002). *التفاعل الصفي-مفهومه،تحليله،مهاراته*. مصر: عالم الكتاب.

37.محسن علي عطية، و عبد الرحمان الهاشمي. (2008). *التربية العملية وتطبيقاتها في اعداد معلم المتسقبل*. الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

38.محمد السباعي. (1985). *معلم الغد و دوره*. مصر: دار المعارف.

39.محمد العربي شمعون. (1999). *علم النفس الرياضي و القياس النفسي*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

40.محمد زيدان حمدان. (1985). *ادوات ملاحظة التدريس-استعمالاتها-مناهجها*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

41.محمد صبحي حسانين. (1995). *القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية*. مصر: دار الفكر العربي.

42.محمد عوض بسيوني، و فيصل ياسين الشاطئي. (1992). *نظريات و طرق تدريس التربية البدنية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

43.محمد مصطفى زيدان. (1973). *الكفاية الانتاجية للمدرس* . بيروت: دار الشروق.

44.محمد،محمود،الحيلة. (2002). *طرائق التدريس واستراتيجياته*. العين: دار الكتاب الجامعي.

45.محمود عبد الحليم عبد الكريم. (2006). *ديناميكية تدريس التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

46.مصطفى السايح محمد. (2001). *اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية*. القاهرة: مكتبة و مطبعة الاشعاع الفنية.

47.مصطفى السايح محمد. (2003). *اساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية*. القاهرة: مكتبة و مطبعة الاشعاع الفنية.

48.مصطفى السايح محمد، و محمد سعد زغلول. (2004). *تكنولوجيا اعداد و تاهيل معلم التربية الرياضية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

49.مطر خالد عبد الرحيم الهيتي، و اكرم احمد الطويل. (1999). *التنظيم الصناعي المبادئ-العمليات-المداخل و التجارب*. عمان: دار الحامد.

50.ميرفت علي خفاجة، و مصطفى السايح محمد. (2007). *المدخل الى طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية*. الاسكندرية: ماهى للنشر و التوزيع وخدمات الكمبيوتر.

51.ناهد محمود سعد، و نيللى رمزي فهيم. (2004). *طرق التدريس في التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

52.نوال ابراهيم شلتوت، و ميرفت علي خفاجة. (2007). *طرق التدريس في التربية الرياضية-التدريس للتعليم والتعلم*. الاسكندرية: دارالوفاء للنشر والتوزيع.

53.وليد،احمد،جابر. (2009). *طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية*. عمان: دار الفكر.

54.يس عبد الرحمان قنديل. (2000). *التدريس و اعداد المعلم*. الرياض: دار النشر الدولي.

55.يوسف قطامي. (1989). *سيكولوجية التعليم و التعلم الصفي*. عمان: دار الشروق.

– الرسائل الجامعية:

56.الحاج بن قناب. (2006). تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط كما يراها المدرسين–الموجه–التلاميذ. *رسالة دكتوراه غير منشورة* . الجزائر: معهد التربية البدنية و الرياضية–جامعة الجزائر.

57.سمية ابراهيمي. (2006). اصلاح التعليم العالي و البحث العلمي. *رسالة ماجستير غير منشورة* . بسكرة: جامعة محمد خيضر.

– المقالات والأبحاث:

58.أحمد عطاء الله. (13 جويلية، 2010). *الدراسات الاستراتيجية–الابحاث*. تاريخ الاسترداد 02 جانفي، 2011، من موقع الاكاديمية الدولية لتكنولوجيا الرياضة: http://www.iusst.org

59.الطاهر ابراهيمي. (جوان، 2003). الجامعة و رهانات عصر العولمة–الجامعة الجزائرية نموذجا. *مجلة العلوم الاجتماعية–جامعة باتنة* ، الصفحات 148-165.

60.جعفر فارس العرجان، غازي محمد خير الكيلاني، و صادق خالد الحايك. (2009). دراسة مقارنة لمدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية و التربية الرياضية بالجامعة الاردنية. *الرياضة و التنمية* (الصفحات 247-258). الاردن: كلية التربية الرياضية–الجامعة الاردنية.

61.رمزي رسمي جابر. (جوان، 2009). اتجاهات طلبة المرحلة الثانويةنحو ممارسة الانشطة الرياضية في مدارس محافظات قطاع غزة. *مجلة الجامعة الاسلامية* ، الصفحات 385-417.

62.عبد الرحمان بن بريكة. (1994). *قرءات في طرائق التدريس–تصنيف طرائق التدريس*. باتنة: جمعية الاصلاح الاجتماعي و التربوي.

63.عبد الله ابراهيمي، و حميدة المختار. (فيفري، 2005). دور التكوين في تثمين و تنمية الموارد البشرية. *مجلة العلوم الانسانية* ، الصفحات 97-116.

64.عمر عمور، و احمد عطاء الله. (2009). تأهيل وتقويم التدريس بالنظام الجديد "ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء التجربة الجزائرية. *الرياضة و التنمية* (الصفحات 61-78). الاردن: كلية التربية الرياضية–الجامعة الأردنية.

65.عمر عيسى عمور، و صادق خالد الحايك. (قابل للنشر في سبتمبر، 2013). الواجبات المرتبطة بأداء معلم التربية الرياضية لتنفيذ المنهج في ظل الجودة الشاملة . *مجلة دراسات للعلوم التربوية* ، الصفحات 3-25.

66.لحسن بوعبدالله. (1998). *تقييم العملية التكوينية بالجامعة-قراءات في التقويم التربوي*. الجزائر: جمعية الاصلاح التربوي و الاجتماعي.

67.محمد الدريج. (1995). لماذا التقويم التربوي. *مجلة الدليل التربوي* ، الصفحات 7-22.

68.محمد عبد الله الحماحمي. (جانفي، 1992). دراسة مقارنة لاتجاهات بعض مدرسات التربية الرياضية و الموجهات و ناظرات المدارس نحو النشاط البدني. *المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية* ، الصفحات 151-173.

- الجهات الحكومية، القوانين والمراسيم:

69.*التعريف بالمعهد*. (23 ديسمبر، 2010). تاريخ الاسترداد 23 ديسمبر، 2010، من معهد التربية البدنية و الرياضية:http://ieps-ar.univ-mosta.dz/index.php

70.النشرة الرسمية للتعليم العالي و البحث العلمي. (20 جوان، 2009). *قرار رقم 137* . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

71.جامعة محمد بوضياف. (2009). *اصلاح التعليم العالي ل،م،د* . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

72.رقم 08-05 . (23 فيفري، 2008). *القانون التوجيهي و البرنامج الخماسي حول البحث العلمي و التطوير التكنولوجي 1998- 2002* . الجزائر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، .

73.عرض تكوين ل.م.د ليسانس اكاديمي. (2010/2009). جامعة المسيلة.

74.قانون رقم 08-06. (23 فيفري، 2008). *القانون التوجيهي* . الجزائر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

75.قرار رقم 137. (20 جوان، 2009). *النشرة الرسمية للتعليم العالي و البحث العلمي* . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

- المعاجم:

76.ابراهيم انيس، و عبد الحليم منتصر. (بدون سنة نشر). *المعجم الوسيط*. بيروت: دار احياء التراث العربي.

77.ابن منظور. (1997). *لسان العرب*. لبنان: دار صادر.

الملاحـــــــق

الاستمارة في صورتها الأولية

الكلية:..... التربية الرياضية:.....العلوم التربوية:.....

المستوى الأكاديمي:..... سنة ثالثة:..... سنة رابعة :.....

الجنس:..... ذكر..... انثى .....

المجال	الفقرات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
الأول	مهام وضع الأهداف التعليمية					
	يطور الأهداف التعليمية بما يتمشى مع المستجدات					
	يصنف الأهداف التعليمية إلى مستوياتها المختلفة					
	تنبثق الأهداف من فلسفة تربوية معاصرة					
	يضع أهداف تتناسب وقدرات المتعلمين المختلفة					
	تسهم الأهداف في ربط المحتوى بالمواقف الحياتية					
	يضع أهداف تركز على التنمية الشاملة للمتعلم					
	يضع أهداف تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية					
	يضع أهداف تسهم في تنمية مهارات التفكير					
	يضع أهداف تركز على استخدام وسائل تعليمية تكنولوجية معاصرة					
الثاني	مهام التفاعل الصفي					
	يحفز الطلبة على المشاركة الفعالة					
	يساعد الطلبة على البحث عن أفكار جديدة					
	يساعد الطالب على التعبير عن نفسه أمام زملاءه					
	يساعد الطلبة على تنمية القدرة على الحوار والمناقشة أثناء الدرس					
	يدرب الطلبة على أساليب الاكتشاف وحل المشكلات					
	يقيم علاقة قوية بينه وبين الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل					
	يساعد الطلبة على تنمية مهارات التحدي والتميز أثناء الدرس					
	يتيح للطالب فرصة اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية التي يرغبها					
	يزيد من فاعلية العمل الجماعي التعاوني بين الطلبة					
	يساعد الطلبة على تعلم التقويم الذاتي					
الثالث	المهام التدريسية					
	يركز على أساليب تنمية مهارات التفكير العليا (ناقد، وابتكاري ، التحليل ....)					
	يستخدم أساليب الاكتشاف وحل المشكلات					

المجال	الفقرات	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
	يركز على أساليب التعلم الذاتي					
	يركز على التفاعل الصفي الديمقراطي					
	تركز على أساليب العمل الجماعي التعاوني					
	يستخدم وسائل تكنولوجية تعليمية معاصرة					
	يركز على الأساليب التي تنمي مهارات البحث العلمي					
	تركز على المناقشة والحوار وطرح الأسئلة					
	يركز على التعلم بالممارسة					
	يركز على شبكة الانترنت كواحدة من مصادر المعلومات المهمة					
الرابع	مهام التقويم					
	يستخدم مقاييس متنوعة لقياس القدرات المختلفة لدى المتعلمين					
	استخدام أساليب تقويم عملية وتحريرية					
	استخدام مقاييس واختبارات معاصرة					
	الاستمرارية والمتابعة في عملية التقويم					
	ينمي مهارات التقويم الذاتي					
	يطلع المتعلمين على نتائج عملية التقويم					
	يستخدم اختبارات مهارية ومعرفية وتحصيلية متنوعة					
	يستخدم التقويم البيتي					
الخامس	المهام المتعلقة بتنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم					
	يساعد الطلبة على تنمية وتطوير مهارات التفكير العليا(ناقد، وابتكاري ، وإبداعي....)					
	يساعد الطلبة على اكتساب الصفات القيادية					
	يساعد الطلبة على تطوير مهارات إبداء الرأي وتقبل الرأي الأخر					
	يساعد الطلبة على اكتساب مهارات استخدام وسائل الاتصال التكنولوجية					
	يساعد الطلبة على اكتساب مهارات التعلم مدى الحياة					
	يساعد الطلبة على إبراز شخصياتهم أمام زملائهم					
	يساعد في إعداد الطلبة لسوق العمل					
	يساعد الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم المميزة					
	المجموع					

بيانات المحكم
الاسم و اللقب: .....
الدرجة العلمية:.....
التخصص:.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

معهد التربية البدنية والرياضية
– مستغانم –

تخصص: مناهج و طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية

استمارة الاستبيان – للتحكيم –

الموجهة للسادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في العلوم التربوية والرياضية

إعداد الطالب الباحث: حملاوي عامر

إشراف الدكتور: بن قاصد علي الحاج محمد

السنة الجامعية: 2010 / 2011م

أستاذي الفاضل....الدكتور المحترم..... تحية طيبة وبعد...

نتقدم إلى سيادتكم بهذا الاستبيان الذي يندرج في إطار البحث العلمي لنيل شهادة الماجستير في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية من معهد التربية البدنية والرياضية جامعة مستغانم.

و نظرا لخبرتكم العلمية و المهنية نرجو منكم المشاركة في إنجاز هذا البحث بالتفضل بإعطاء وجهات نظركم على كل ما يحويه هذا الاستبيان، والذي يخص موضوع: دور التكوين في إكساب طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية بعض المهارات المهنية – دراسة مقارنة بين نظام L.M.D والنظام الكلاسيكي-.

نتمنى إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها، وكتابة أي اقتراح لتعديلها، أو إضافة فقرات تقترحونها على كل مجال علما أنه تم استخلاص هذه الفقرات من دراسات وأبحاث علمية سابقة تناولت موضوع المهارات المهنية.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا، و يرجى التكرم بالموافقة على تحكيم هذه الاستبانة واعتماد فقراتها.

- **ملاحظـــــــــة:**

1– لتحقيق هذا الأمر فقد تم إعداد هذه الإستبانة التي تتكون من خمسة محاور هي :

– **المحور الأول**: مهام وضع الأهداف التعليمية .

– **المحور الثاني**: مهام التفاعل الصفي.

– **المحور الثالث**: مهام التقويم.

– **المحور الرابع**: المهام التدريسية.

– **المحور الخامس**: المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

2– يوجد تحت كل عبارة فراغ حيث يمكن إضافة فقرات من اقتراحكم.

3– تستطيعون إضافة أي متغير تجدونه مناسبا للدراسة.

- **النـــظام الدراسي:**

النظام ☐ سيكي نظام (☐ L.I)

- **الجامعـــة:**

الجامعة التي تنتمي اليها:

☐ ستغانم ☐ الجزائر ☐ باتنة ☐ سكرة ☐ شلف

- **الرغبـــة:**

التحاقك بالمعهد (القسم) كان:

☐ ك عن غير ☐

المحور الأول: مهام وضع الأهداف التعلمية	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- يشتق الأهداف التعلمية من فلسفة تربوية معاصرة.			
2- يأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلمين المختلفة عند وضع الأهداف.			
3- تسهم الأهداف في ربط المحتوى بما يعترض الطالب في الحياة اليومية.			
4- يصمم الأنشطة والخبرات المناسبة التي تسهم في تحقيق الأهداف.			
5- يحضر الأدوات و الوسائل الضرورية لتحقيق الأهداف.			
6- يضع أهداف قابلة للقياس.			
7- يضع أهداف تشمل جميع نواحي العملية التعلمية.			
8- يضع أهداف تسهم في تنمية مهارات التفكير.			
9- يضع أهداف تركز على استخدام وسائل تعليمية تكنولوجية معاصرة.			
10- يضع أهداف تتلائم مع الموقف التعلمي.			
11- يصنف الأهداف التعليمية إلى مستوياتها المختلفة.			
12-يصوغ الأهداف التعليمية وفقا للمجالات الثلاث (الحسي الحركي- المعرفي- الاجتماعي العاطفي)			
13-يطور الأهداف التعليمية بما يتماشى مع المستجدات.			

المحور الثاني: مهام التفاعل الصفي	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- يحفز الطلبة على المشاركة الفعالة.			
2- يساعد الطلبة على البحث عن أفكار جديدة.			
3- يساعد الطالب على التعبير عن نفسه أمام زملائه.			
4- يساعد الطلبة على تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.			
5- يدرب الطلبة على أساليب الاكتشاف وحل المشكلات.			
6- يسعى إلى إقامة علاقة قوية بين الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل			
7- يساعد الطلبة على تنمية مهارات التحدي والتميز أثناء الدرس.			
8- يتيح للطالب فرصة اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية .			
9- يزيد من فاعلية العمل الجماعي التعاوني بين الطلبة.			
10- يساعد الطلبة على تعلم التقويم الذاتي.			
11- يستخدم استجابات الطلبة كهدف مساعد في التدريس.			
12- يشجع الطلبة على الاطلاع و الرغبة الدائمة في المعرفة و الفهم و اكتشاف ما حولهم.			
13- يوظف المبادئ النفسية و التربوية لزيادة دافعية الطلبة للتعلم.			

المحور الثالث: مهام التقويم	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- يستخدم تقويم مستوى الأداء لدى المتعلمين حسب مقاييس متنوعة (محكات)			
2- استخدام أساليب تقويم عملية.			
3- استخدام مقاييس واختبارات معاصرة أثناء التقويم.			
4- الاستمرارية والمتابعة في عملية التقويم.			
5- ينمي مهارات التقويم الذاتي.			
6- يحدد الأهداف المراد تقويمها مسبقا			
7- يستخدم اختبارات مهارية ومعرفية وتحصيلية متنوعة.			
8- يستخدم أساليب تقويم مختلفة تتلاءم و الأهداف التعليمية.			
9- يعطي تغذية راجعة لأداء الطلاب.			
10- يوظف البيانات المطلوبة لعملية التقويم.			
11- يُطلع المتعلمين على نتائج عملية التقويم.			
12- يقوم بتحليل نتائج التقويم و تفسيرها.			
13- يستخدم نتائج التقويم لتحقيق الأغراض التعليمية			
14- يعرف الطلبة على مختلف أدوات التقويم و طريقة إعدادها.			
15- يُقوم كل ما يستلزم تقويمه.			

المحور الرابع: المهام التدريسية	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- يركز على أساليب العمل الجماعي التعاوني.			
2- يركز على المناقشة والحوار وطرح الأسئلة.			
3- يركز على أساليب التعلم الذاتي.			
4- يركز على التفاعل الصفي الديمقراطي.			
5- يركز على التعلم بالممارسة.			
6- يستخدم وسائل و أدوات تعليمية معاصرة			
7- يعتمد على الأساليب التي تنمي مهارات البحث العلمي.			
8- يركز على شبكة الانترنت كواحدة من مصادر المعلومات المهمة.			
9- يقرب المواقف التعليمية بمواقف مماثلة حياتية يومية يعيشها الطلبة.			
10- يربط موضوعات التربية الرياضية بالعلوم الأخرى (المنحى التكاملي)			

المحور الخامس: المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	تقيس	لا تقيس	تغيير الصياغة
1- يشجع على تنمية أنواع التفكير الأخرى (الإبداعي، الابتكاري... الخ).			
2- ينمي و يطور عناصر الكفاءة الاجتماعية للطالب (قيادة، تعاون، ولاء...الخ).			
3- يسهم في غرس مبدا الراي و الراي الاخر.			
4- يشجع الطلبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصال.			
5- يعمل على إعداد الطالب لعالم المعرفة.			
6- يسهم في تنمية مميزات شخصية الطالب (الاتزان، الشمول ،النضج).			
7- يساعد في اعداد الطلبة لسوق العمل.			
8- يساعد الطلبة على إبراز شخصياتهم أمام زملائهم.			
9- يشجع الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم المتميزة.			
10- يشجع الطلبة على الأخذ من مصادر المعرفة المختلفة.			
11- يساعد الطلبة على إدراك العلاقات بين الأشياء.			
12- يعلم الطلبة فنيات العمل القيادي بالتناوب في المواقف التعليمية.			
13- يعلم الطلبة فنيات اتخاذ القرار في الوقت المناسب أثناء المواقف التعليمية.			
14- يقدم للطلاب مطبوعات تخص التخطيط و تنفيذ الدروس.			

التعاليق – الملاحظات – الإضافات:

شكرا جزيلا على تعاونكم معنا

قائمة بأسماء الأساتذة والدكاترة الباحثين

المحكمين لأداة القياس

الرقم	الاسم واللقب والدرجة العلمية	الجامعة/ الجهة	مكان العمل	مجال التحكيم
1	**أ.د . بوداود عبد اليمين**	جامعة الجزائر	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
2	**د. بن قاصد علي الحاج محمد**	جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
3	**د. عطاء الله أحمد**	جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
4	**د. عمور عمر**	جامعة محمد بوضياف المسيلة	قسم علم النفس وعلوم التربية	أداة القياس ككل .
5	**أ.د.زرواتي رشيد**	جامعة محمد بوضياف المسيلة	قسم علم الاجتماع	مهارات التفاعل الصفي.
6	**د.بودربالة محمد**	جامعة محمد بوضياف المسيلة	قسم علم النفس وعلوم التربية	مهارات التفاعل الصفي.
7	**د.قندوزان النذير**	جامعة الجزائر	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
8	**د.جوادي خالد**	جامعة محمد بوضياف المسيلة	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
9	**د.قصري نصر الدين**	جامعة الجزائر	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
10	**د.حريتي حكيم**	جامعة الجزائر	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
11	**د.كرفس نبيل**	جامعة الجزائر	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .
	د.غضبان احمد حمزة	جامعة الجزائر	معهد التربية البدنية والرياضية	أداة القياس ككل .

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

معهد التربية البدنية والرياضية

الاستمارة الاستبيانية الموجهة لطلاب قسم التربية البدنية والرياضية

الطالب العزيز، الطالبة العزيزة...

تحية طيبة وبعد..

في إطار التحضير لانجاز بحث علمي لنيل شهادة الماجستير في مناهج و طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية تحت عنوان: **دور التكوين في إكساب طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية بعض المهارات المهنية – دراسة مقارنة بين النظام الكلاسيكي و نظام** ل.م.د –.

نتقدم إليكم أيها الطلبة أساتذة المهنة مستقبلا بمجموعة من الأسئلة تدور حول تكوينكم الجامعي، وتأكدوا بأنها لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما يهمنا رأيكم الشخصي، وكل ما تدلون به يبقى سرا بيننا، ولا يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الطالب الباحث: عامر حملاوي

ضع علامة (×) أمام الإجابة التي تختارها على كل بند من بنود المهارات المهنية على النحو الآتي:

رقم الفقرة	الفقرات	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1	**–يطور التكوين الذي أتلقاه...**			×		

المعلـــــــومات الأولية:

- **النـــظام الدراسي**: النظام الكلاسيكي ☐ نظام (ل.م.د) ☐
- **الرغبـــة**: التحاقي بالمعهد (القسم) كان:

برغبتـــي ☐ عن غير رغبتي ☐

- **الجامعـــة**:

أنتمي إلى جامعة:

الجزائر ☐ باتنة ☐ بسكرة ☐ الشلف ☐

السنة الجامعية: 2010 / 2011م

المحور الأول: مهام وضع الأهداف التعلمية النظام الدراسي الذي ادرس به ⬅	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1- يشتق الأهداف التعلمية من فلسفة تربوية معاصرة.					
2- يأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلمين المختلفة عند وضع الأهداف.					
3- تسهم الأهداف في ربط المحتوى بما يعترض الطالب في الحياة اليومية.					
4- يصمم الأنشطة والخبرات المناسبة التي تسهم في تحقيق الأهداف.					
5- يحضر الأدوات و الوسائل الضرورية لتحقيق الأهداف.					
6- يضع أهداف قابلة للقياس.					
7- يضع أهداف تشمل جميع نواحي العملية التعلمية.					
8- يضع أهداف تسهم في تنمية مهارات التفكير.					
9- يضع أهداف تركز على استخدام وسائل تعليمية تكنولوجية معاصرة.					
10- يضع أهدافا تتناسب مع المواقف التعلمية.					
11- يصنف الأهداف التعليمية إلى مستوياتها المختلفة.					
12- يصوغ الأهداف التعليمية وفقا للمجالات الثلاث (الحسي- الحركي، المعرفي، الاجتماعي- العاطفي)					
13- يطور الأهداف التعليمية بما يتماشى مع المستجدات.					

المحور الثاني: مهام التفاعل الصفي النظام الدراسي الذي ادرس به	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1- يحفز الطلبة على المشاركة الفعالة.					
2- يساعد الطلبة على البحث عن أفكار جديدة.					
3- يساعد الطالب على التعبير عن نفسه أمام زملائه.					
4- يساعد الطلبة على تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.					
5- يدرب الطلبة على أساليب الاكتشاف وحل المشكلات.					
6- يسعى إلى إقامة علاقة قوية بين الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل.					
7- يساعد الطلبة على تنمية مهارات التحدي والتميز أثناء الدرس.					
8- يتيح للطالب فرصة اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية .					
9- يزيد من فاعلية العمل الجماعي التعاوني بين الطلبة.					
10- يستخدم استجابات الطلبة كهدف مساعد في التدريس.					
11- يشجع الطلبة على الاطلاع و الرغبة الدائمة في المعرفة و الفهم و اكتشاف ما حولهم.					
12- يوظف المبادئ النفسية و التربوية لزيادة دافعية الطلبة للتعلم.					
13- ينمي و يطور عناصر الكفاءة الاجتماعية للطالب (قيادة، تعاون، ولاء...الخ).					
14- يسهم في تنمية مميزات شخصية الطالب (الاتزان، الشمول، النضج).					
15- يساعد الطلبة على إبراز شخصياتهم أمام زملائهم.					

المحور الثالث: مهام التقويم النظام الدراسي الذي ادرس به	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1- يستخدم تقويم مستوى الأداء لدى المتعلمين حسب مقاييس متنوعة (محكات).					
2- يستخدم أساليب تقويم عملية.					
3- يستخدم مقاييس واختبارات معاصرة أثناء التقويم.					
4-يرتكز على الاستمرارية والمتابعة في عملية التقويم.					
5- ينمي مهارات التقويم الذاتي.					
6- يحدد الأهداف المراد تقويمها مسبقا.					
7- يستخدم اختبارات مهارية ومعرفية وتحصيلية متنوعة.					
8- يستخدم أساليب تقويم مختلفة تتلاءم و الأهداف التعليمية.					
9- يعطي تغذية راجعة لأداء الطلاب.					
10- يوظف البيانات المطلوبة لعملية التقويم.					
11- يُطلع المتعلمين على نتائج عملية التقويم.					
12- يقوم بتحليل نتائج التقويم و تفسيرها.					
13- يستخدم نتائج التقويم لتحقيق الأغراض التعليمية.					
14- يعرف الطلبة على مختلف أدوات التقويم و طريقة إعدادها.					
15- يُقوم كل ما يستلزم تقويمه.					

المحور الرابع: المهام التدريسية النظام الدراسي الذي ادرس به ⬅	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1- يركز على أساليب العمل الجماعي التعاوني.					
2- يركز على المناقشة والحوار وطرح الأسئلة.					
3- يركز على أساليب التعلم الذاتي.					
4- يركز على التفاعل الصفي الديمقراطي.					
5- يركز على التعلم بالممارسة.					
6- يستخدم وسائل وأدوات تعليمية معاصرة.					
7- يعتمد على الأساليب التي تنمي مهارات البحث العلمي.					
8- ينوع في أساليب التدريس.					
9- ينوع في طرائق التدريس.					
10- يقرب المواقف التعليمية بمواقف مماثلة حياتية يومية يعيشها الطلبة.					
11- يربط موضوعات التربية البدنية و الرياضية بالعلوم الأخرى (المنحى التكاملي).					

المحور الخامس: المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم النظام الدراسي الذي ادرس به	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1-يشجع على تنمية أنواع التفكير الأخرى (الإبداعي، الابتكاري... الخ).					
2- ينمي القدرة على تحليل المواقف التعليمية.					
3- يسهم في غرس مبدأ الرأي و الرأي الآخر.					
4- يشجع الطلبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.					
5- يعمل على إعداد الطالب لعالم المعرفة.					
6- ينمي القدرة على القراءات الجيدة.					
7- يساعد في إعداد الطلبة لسوق العمل.					
8- يشجع الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم المتميزة.					
9- يشجع الطلبة على الأخذ من مصادر المعرفة المختلفة.					
10- يساعد الطلبة على إدراك العلاقات بين الأشياء.					
11- يعلم الطلبة فنيات العمل القيادي بالتناوب في المواقف التعليمية.					
12- يعلم الطلبة فنيات اتخاذ القرار في الوقت المناسب أثناء المواقف التعليمية.					
13- يقدم للطلاب مطبوعات تخص التخطيط و تنفيذ الدروس.					
14- يركز على شبكة الانترنت كواحدة من مصادر المعلومات المهمة.					

في الأخير كل الشكر لكم على حسن تعاونكم معنا

الطالب الباحث: عامر حملاوي.

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة الموظفين
رقم 1316 2008

متوسطة الفارابي - سيدي هجرس
وصل بتاريخ : 17 نوفمبر 2008
تحت رقم : 328

قرار تعيين

– ان مدير التربية لولاية المسيلة

بمقتضى المرسوم رقم: 85-59 المؤرخ في:85/03/23 المتضمن القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية
بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم: 90-49 المؤرخ في: 90/02/06 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية المتمم بالمرسوم التنفيذي رقم: 94-401 المؤرخ في: 1994/11/19.
بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم02-126 المؤرخ في2002/04/07 المتضمن إدماج الأعوان المتعاقدين والموقتين العاملين بمؤسسات التعليم الاساسي والثانوي

بناء على :مقرر إعلان النتائج النهائية للأساتذة المجازين رقم :1473 بتاريخ : 2008/10/27

يقـــرر

المادة الأولى يعيـــن السيد(ة) : حملاوي عامر
الرتبـــة : أستـــاذ مجـــاز التخصص : تربية بدنية
بمتوسطـــة : الفارابي بلديـــة : سيدي هجرس

ابتداء من: تاريخ التنصيب
بصفة مؤقتة لمدة ثلاث سنوات ويلزم بالمشاركـــة في الحركـــة النقليـــة بعد انقضاء هذه المدة.

– المـــادة الثانية: يحق للادارة التصرف في هذا المنصب إذا لم يلتحق المعني (ة) بالأمر بمنصبه (ها) في أجل اقصاه 48 ساعة ابتداء من الدخول المدرسي .

– المـــادة الثالثة: يكلف السيدان رئيس مصلحة الموظفين ورئيس المؤسسة كل في مجال اختصاصه بتنفيذ هذا القرار الذي تفسر نسخة منه في سجل القرارات الإدارية .

ملاحظة : مسابقة 2008

المسيلة في : 2008/11/08
مدير التربية بالنيابة
رمضـــان ميمـــون

وزارة التربية الوطنية
– مديرية التربية لولاية المسيلة
– المؤسسة:

محضر تنصيب

أنا الموقع أدناه السيد :

أعلـــن أنني شرعت بعـــد الإطـــلاع عـــلى القـــرار رقم : بتاريـــخ:

المتضمـــن : نقـــل – تثبيـــت

يـــوم :

حرر بـــ: يوم :

جدول معاملات الارتباط

L	2	3	4	5	6	7	9	13	25	t
1	.997	.999	.999	.999	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	12.70
	1.000	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	6
2	.950	.975	.983	.987	.990	.992	.994	.996	.998	63.65
	.990	**.995**	**.997**	**.998**	**.998**	**.998**	**.999**	**.999**	**1.000**	7
3	.878	.930	.950	.961	.968	.973	.979	.986	.993	4.303
	.959	**.976**	**.983**	**.987**	**.990**	**.991**	**.993**	**.995**	**.998**	9.925
4	.811	.881	.912	.930	.942	.950	.961	.973	.986	3.182
	.917	**.949**	**.962**	**.970**	**.975**	**.979**	**.984**	**.989**	**.994**	5.841
5	.754	.838	.874	.898	.914	.925	.941	.958	.978	2.776
	.874	**.917**	**.937**	**.949**	**.957**	**.963**	**.971**	**.980**	**.989**	4.604
6	.707	.795	.839	.867	.886	.900	.920	.943	.969	2.571
	.834	**.886**	**.911**	**.927**	**.938**	**.946**	**.957**	**.969**	**.983**	4.032
7	.666	.758	.807	.838	.860	.876	.900	.927	.960	2.447
	.798	**.855**	**.885**	**.904**	**.918**	**.928**	**.942**	**.958**	**.977**	3.707
8	.632	.726	.777	.811	.835	.854	.880	.912	.950	2.365
	.765	**.827**	**.860**	**.882**	**.898**	**.909**	**.926**	**.946**	**.970**	3.499
9	.602	.697	.750	.786	.812	.832	.861	.897	.941	2.306
	.735	**.800**	**.836**	**.861**	**.878**	**.891**	**.991**	**.934**	**.963**	3.355
10	.576	.671	.726	.763	.790	.812	.843	.882	.932	2.262
	.708	**.776**	**.814**	**.840**	**.859**	**.874**	**.895**	**.922**	**.955**	3.250
11	.553	.648	.703	.741	.770	.792	.826	.868	.922	2.228
	.684	**.753**	**.793**	**.821**	**.841**	**.857**	**.880**	**.910**	**.948**	3.169
12	.532	.627	.683	.722	.751	.774	.809	.854	.913	2.201
	.661	**.732**	**.773**	**.802**	**.824**	**.841**	**.866**	**.898**	**.940**	3.106
13	.514	.608	.664	.703	.733	.757	.794	.840	.904	2.179
	.641	**.712**	**.755**	**.785**	**.807**	**.825**	**.852**	**.886**	**.932**	3.055
14	.497	.590	.646	.686	.717	.741	.779	.828	.895	2.160
	.623	**.694**	**.737**	**.768**	**792**	**.810**	**.838**	**.875**	**.924**	3.012
15	.482	.574	.630	.670	701	.726	.765	.815	.886	2.145
	.606	**.677**	**.721**	**.752**	**.776**	**.796**	**.825**	**.864**	**.917**	2.977
16	.468	.559	.615	.655	.686	.712	.751	.803	.878	2.131
	.590	**.662**	**.706**	**.738**	**.762**	**.782**	**.813**	**.856**	**.909**	2.947
17	.456	.545	.601	.641	.673	.698	.738	.792	.869	2.120
	.575	**.647**	**.691**	**.724**	**.749**	**.769**	**.800**	**.842**	**.902**	2.921
18	.444	.532	.587	.628	.660	.686	.726	.781	.861	2.110
	.561	**.633**	**.678**	**.710**	**.736**	**.756**	**.789**	**832**	**.894**	2.898
19	.433	.520	.575	.615	.647	.674	.714	.770	.853	2.101
	.549	**.620**	**.665**	**.698**	**.723**	**.744**	**.778**	**.822**	**.887**	2.878
20	.423	.509	.563	.604	.636	.662	.703	.760	.845	2.093
	.537	**.608**	**.652**	**.685**	**.712**	**.733**	**.767**	**.812**	**.880**	2.861
21	.413	.498	.552	.592	.624	.651	.693	.750	.837	2.086
	.526	**.596**	**.641**	**.674**	**.700**	**.722**	**.756**	**.803**	**.873**	2.845
22	.404	.488	.542	.582	.614	.640	.682	.740	.830	2.080
	.515	**.585**	**.630**	**.663**	**.690**	**.712**	**.746**	**.794**	**.866**	2.831
23	.396	.479	.532	.572	.604	.630	.673	.731	.823	2.074
	.505	**.574**	**.619**	**.652**	**.679**	**.701**	**.736**	**.785**	**.859**	2.819
										2.069
										2.807

الجدول القيم الحرجة لـ t

درجات الحرية	مستوى الدلالة 0,050	مستوى الدلالة 0,010
1	6,314	31,821
2	2,920	6,965
3	2,353	4,541
4	2,132	3,747
5	2,015	3,365
6	1,943	3,143
7	1,895	2,998
8	1,860	2,896
9	1,833	2,821
10	1,812	2,764
11	1,796	2,718
12	1,782	2,681
13	1,771	2,650
14	1,761	2,624
15	1,753	2,602
16	1,746	2,583
17	1,74	2,567
18	1,734	2,552
19	1,729	2,539
20	1,725	2,528
21	1,721	2,518
22	1,717	2,508
23	1,714	2,500
24	1,711	2,492
25	1,708	2,485
26	1,706	2,479
27	1,703	2,473
28	1,701	2,467
29	1,699	2,462
30	1,697	2,457
40	1,684	2,423
50	1,676	2,403
60	1,671	2,39
70	1,667	2,381
∞ لا نهاية	1,645	2,326

جدول القيم الحرجة لـ F عند α 0.01

درجات الحرية – المقام ddl denominator	ddl - Numérateur درجات الحرية -- البسط							
	1	2	3	4	5	6	8	∞
1	4052	4999	5403	5625	5764	5859	5981	6366
2	98,5	99	99,2	99,2	99,3	99,3	99,4	99,5
3	34,1	30,8	29,5	28,7	28,2	27,9	27,5	26,1
4	21,2	18	16,7	16	15,5	15,2	14,8	13,5
5	16,3	13,3	12,1	11,4	11	10,7	10,3	9,02
6	13,7	10,9	9,78	9,15	8,75	8,47	8,1	6,88
7	12,25	9,55	8,45	7,85	7,46	7,19	6,84	5,65
8	11,26	8,65	7,59	7,01	6,63	6,37	6,03	4,86
9	10,56	8,02	6,99	6,42	6,06	5,8	5,47	4,31
10	10,04	7,56	6,55	5,99	5,64	5,39	5,06	3,91
11	9,65	7,2	6,22	5,67	5,32	5,07	4,74	3,6
12	9,33	6,93	5,95	5,41	5,06	4,82	4,5	3,36
13	9,07	6,7	5,74	5,2	4,86	4,62	4,3	3,16
14	8,86	6,51	5,56	5,03	4,69	4,46	4,14	3
15	8,68	6,36	5,42	4,89	4,56	4,32	4,00	2,87
16	8,53	6,23	5,29	4,77	4,44	4,2	3,89	2,75
17	8,4	6,11	5,18	4,67	4,34	4,1	3,79	2,65
18	8,28	6,01	5,09	4,58	4,25	4,01	3,71	2,57
19	8,18	5,93	5,01	4,5	4,17	3,94	3,63	2,49
20	8,1	5,85	4,94	4,43	4,1	3,87	3,56	2,42
21	8,02	5,78	4,87	4,37	4,04	3,81	3,51	2,36
22	7,94	5,72	4,82	4,31	3,99	3,76	3,45	2,31
23	7,88	5,66	4,76	4,26	3,94	3,71	3,41	2,26
24	7,82	5,61	4,72	4,22	3,9	3,67	3,36	2,21
25	7,77	5,57	4,68	4,18	3,86	3,63	3,32	2,17
26	7,72	5,53	4,64	4,14	3,82	3,59	3,29	2,13
27	7,68	5,49	4,6	4,11	3,78	3,56	3,26	2,1
28	7,64	5,45	4,57	4,07	3,75	3,53	3,23	2,06
29	7,6	5,42	4,54	4,04	3,73	3,5	3,2	2,03
30	7,56	5,39	4,51	4,02	3,7	3,47	3,17	2,01
40	7,31	5,18	4,31	3,83	3,51	3,29	2,99	1,8
60	7,08	4,98	4,13	3,65	3,34	3,12	2,82	1,6
120	6,85	4,79	3,95	3,48	3,17	2,96	2,66	1,38
∞	6,64	4,6	3,08	3,03	3,02	2,8	2,51	1

جدول القيم الحرجة لـ F عند 0.05

درجات الحرية المقام ddl - Dénominateur	ddl – Numérateur درجات الحرية – البسط							
	1	2	3	4	5	6	8	∞
1	161	199	215	225	230	234	239	254
2	18,51	19	19,20	19,20	19,30	19,3	19,4	19,5
3	10,13	9,55	9,28	9,12	9,01	8,94	8,84	8,53
4	7,71	6,94	6,59	6,39	6,26	6,16	6,04	5,63
5	6,61	5,79	5,41	5,19	5,05	4,95	4,82	4,36
6	5,99	5,14	4,76	4,53	4,39	4,28	4,15	3,67
7	5,59	4,74	4,35	4,12	3,97	3,87	3,73	3,23
8	5,32	4,46	4,07	3,84	3,69	3,58	3,44	2,93
9	5,12	4,26	3,86	3,63	3,48	3,37	3,23	2,71
10	4,96	4,10	3,71	3,48	3,33	3,22	3,07	2,54
11	4,84	3,98	3,59	3,36	3,20	3,09	2,95	2,40
12	4,75	3,88	3,49	3,26	3,11	3,00	2,85	2,3
13	4,67	3,8	3,41	3,18	3,02	2,92	2,77	2,21
14	4,60	3,74	3,34	3,11	2,96	2,85	2,70	2,13
15	4,54	3,68	3,29	3,06	2,90	2,79	2,64	2,07
16	4,49	3,63	3,24	3,01	2,85	2,74	2,59	2,01
17	4,45	3,59	3,2	2,96	2,81	2,70	2,55	1,96
18	4,41	3,55	3,16	2,93	2,77	2,66	2,51	1,92
19	4,38	3,52	3,13	2,9	2,74	2,63	2,48	1,88
20	4,35	3,49	3,10	2,87	2,71	2,60	2,45	1,84
21	4,32	3,47	3,07	2,84	2,68	2,57	2,42	1,81
22	4,30	3,44	3,05	2,82	2,66	2,55	2,40	1,78
23	4,28	3,42	3,03	2,8	2,64	2,53	2,38	1,76
24	4,26	3,40	3,01	2,78	2,62	2,51	2,36	1,73
25	4,24	3,38	2,99	2,76	2,60	2,49	2,34	1,71
26	4,22	3,37	2,98	2,74	2,59	2,47	2,32	1,69
27	4,21	3,35	2,96	2,73	2,57	2,46	2,30	1,67
28	4,20	3,34	2,95	2,71	2,56	2,44	2,29	1,65
29	4,18	3,33	2,93	2,7	2,54	2,43	2,28	1,64
30	4,17	3,32	2,92	2,69	2,53	2,42	2,27	1,62
40	4,08	3,23	2,84	2,61	2,45	2,34	2,18	1,51
60	4,00	3,15	2,76	2,52	2,37	2,25	2,10	1,39
120	3,92	3,07	2,68	2,45	2,29	2,17	2,02	1,25
∞	3,84	2,99	2,60	2,37	2,21	2,09	1,94	1

Résumé

Le titre: formation en donnant aux étudiants des instituts de l'éducation physique et sportive certaines compétences professionnelles
« Une étude comparative entre le système classique et le système L. M. D»

Le but de cette étude était d'identifier les compétences professionnelles (tâches de compétence de fixer des objectifs d'enseignement, les tâches de compétence de l'interaction en classe, les compétences d'évaluation des tâches, les compétences des tâches d'enseignement, les tâches de compétence de développer des qualités scientifiques de l'apprenant) acquise par les systèmes de formation (classique, et L. M. D) pour les étudiants des Instituts et Départements de l'éducation physique et du sport, dans les quatre universités (Chlef, Alger, Batna, Biskra) on se basant sur une étude de l'échantillon de(824 étudiant) spécialité éducation physique et sportive étudiants de la quatrième année classique et la troisième du système L.M.D ont été choisis au hasard à partir d'u nombre total de (2023 étudiants qui sont des étudiants dans les deux systèmes et les universités mentionnées ci-dessus.

Le chercheur a adopté une approche descriptive, et une approche de comparaison et l'utilisation des compétences professionnelles, qui a été modifié en fonction de l'environnement local et il contient (68) expression répartis sur les cinq compétences professionnelles.

En utilisant les moyennes médianes, les écarts-types et le test (T), et le test (F) «one way ANOVA», et le test de Tukey.

Les résultats ont montré que les étudiants préfèrent et organiser les compétences professionnelles requises pour leur travail, et l'acquisition de compétences professionnelles varie selon le système de l'étude (classique, L. M. D) et le type d'université, et ne varie pas selon le désir d'étudier la spécialité.

Par conséquent, le chercheur recommande la nécessité de fournir les capacités et les moyens nécessaires pour le système L.M.D., et la coordination des docteurs et des chercheurs dans les instituts et départements de l'éducation physique et sportive, afin d'accroître la compétence professionnelle pour les étudiants diplômés, afin d'être capable de maîtriser le métier d'enseignant.

Les mots clés:

le système classique, le système L.M.D, les compétences professionnelles, l'éducation physique et sportive.

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة:دور التكوين في إكساب طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية لبعض المهارات المهنية "دراسة مقارنة بين النظام الكلاسيكي و نظام ل.م.د"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات المهنية(مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، مهارة مهام التفاعل الصفي، مهارة مهام التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم) التي يكسبها التكوين (نظام كلاسيكي، نظام ل.م.د) لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية وذلك في اربع جامعات (الشلف، الجزائر، باتنة، بسكرة) وقد اشتملت عينة الدراسة على (824) طالبا تخصص تربية بدنية ورياضية يدرسون بالسنة رابعة نظام كلاسيكي والسنة ثالثة نظام ل.م.د اختيروا بطريقة عشوائية من مجموع (2023) طالبا من يدرسون في النظامين والجامعات المذكورة آنفا.

انتهج الباحث المنهج الوصفي، تم الاستعانة بمقياس للمهارات المهنية، تم تعديله بحسب البيئة المحلية و أصبح يحتوى على(68) فقرة موزعة على خمسة مهارات مهنية.

وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و اختبار (ت)، و اختبار التباين الأحادي، واختبار توكي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يفضلون ويرتبون المهارات المهنية المطلوبة لعملهم، وأن اكتساب المهارات المهنية يختلف باختلاف نظام الدراسة (كلاسيكي،ل.م.د) ونوع الجامعة، ولا يختلف باختلاف الرغبة في دراسة التخصص.

وعليه يوصي الباحث بضرورة توفير الإمكانيات الضرورية التي يحتاجها نظام ل.م.د، وتنسيق الدكاترة والباحثين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية، قصد الرفع من إكساب المهارات المهنية للطلاب المتخرجين،قصد التمكن من القيام بالوظيفة التدريسية.

الكلمات الدالة:

نظام كلاسيكي، نظام ل.م.د، المهارات المهنية، التربية البدنية والرياضية.