

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -  
معهد التربية البدنية والرياضة  
قسم معهد التربية البدنية والرياضية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في التربية الحركية

متطلبات مدرس التربية البدنية والرياضية في ضوء  
معايير الجودة الشاملة

دراسة مقارنة بين معاهد التربية البدنية والرياضية الجزائرية، مستغانم،  
وهران، شلف.

تم بحمد إشرافه الدكتور:  
عطاء الله احمد  
لجنة المناقشة:

من إعداد الطالب:  
بورزامة داود

الرئيس: د. بن قاصد الحاج

العضو: د. بن قناب الحاج

السنة الجامعية: 2009 - 2010

التعريف

بالبحر

# الفصل الأول

منهج البحث وإجراءاته

الميدانية

# الفصل الثاني

عرض ومناقشة

النتائج

# الفصل الثالث

الإستنتاجات والتوصيات

## 1- مقدمة:

عبر كل التاريخ الإنساني قدسية التربية والتعليم هي منطلق كل حضارة وبناء كل الأجيال ودليل كل التطورات، والتحدي لكل الوقائع وضمان التواصل الايجابي بين كل زمان، لهذا حضيت عمليات إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم وحضيت الجودة الشاملة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى حد الذي جعل المفكرون يطلقون على هذا العصر عصر الجودة باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة.

مرت الأنظمة التعليمية والتربوية بسلسلة متتابعة من التغيرات فبعد موجة التدريس بالأهداف والكفايات التدريسية التي هي في الحقيقة امتداد مع السياسة الأولى لا قطيعة كما يعتقدونها البعض نشهد اليوم موجة التحول نحو الجودة الشاملة والاقتصاد المعرفي، والغريب في الأمر هو أن هذه التوجهات كلها شاعت في الميدان الإنتاجي والاقتصادي، وحققت نجاحات لا باس بها، لكن في ميدان التربية والتعليم الوضع يختلف من جوانب كثيرة: فمن باب التركيز لدينا المتعلم وهو منتج الجهد التربوي وهو ليس بسلعة، كما أنه على صعيد الهياكل نجد المؤسسات التعليمية في الأطوار المختلفة ليست بخط إنتاج كما هو الحال في المجال الصناعي، أما بخصوص المخرجات فجودة الخريج تختلف أيضا عن جودة السلع المصنعة لاعتبار أن هذه الأخيرة حالة منتهية في حين جودة الخريج في التربية والتعليم حالة صيرورة لا يمكنها أن تبلغ منتهائها في أي مرحلة من مراحل حياته<sup>1</sup>، لهذا كان من الأجدر أن تلقي الجودة الشاملة بضلالها أولا على قطاع التربية والتعليم لأنه ببساطة المخرج التربوي هو مدخل كل القطاعات الإنتاجية والصناعية الأخرى، وعليه فجودته يتوقف عليها جودة الصناعة، والزراعة، والاقتصاد.

إن ما تقوم به الجزائر اليوم في مجال الإصلاح التربوي سواء على مستوى وزارة التربية أو على مستوى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي يكرس بحق تلك

<sup>1</sup> - نخلة وهبة، جودة الجودة في التربية. مجلة علوم التربية (6)، الرباط. المغرب، 2005.

وتعددت الدراسات التي تناولت إعداد المعلم في برامج التعليم العالي المختلفة، وكليات التربية، وركزت على معايير اختياره للمهنة، وكذا تدريبه أثناء الخدمة، لكنه بالمقابل هناك ندرة في الدراسات التي تناولت جودة المعلم الممارس، واحتكامه للمستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة خاصة إذا علمنا انه أساس أي عملية يطالها التجويد، كما أنه أهم عناصر نجاح أو فشل أي خطة لضمان الجودة في أي مؤسسة تعليمية، ذلك أن تنفيذ الخطة يتطلب تفهما وتأهيلا وتدريباً من طرف المعلمين لممارسة استراتيجيات التعلم النشط، واستراتيجيات التفاعل والتقييم الصفي، وإتباع أساليب التدريس الفعال، وليكونوا قادرين على النهوض بأعباء الرسالة التربوية المنوطة بهم عن طريق تعليم الأجيال وتربيتها، وبالتالي رفق المجتمع المحلي وتغذيته بصفة دورية ومستمرة عبر العصور<sup>1</sup>

وجاء بحثنا ليعطينا نظرة تقويمية موضوعية حول عمليات التكوين في مختلف معاهد التربية البدنية وإمكانية مسايرة معاهدنا لتحديات ومتغيرات الكبيرة التي يشهدها العصر

<sup>1</sup> - سوسن مجيد، محمد الزيادات، الجودة في التعليم "دراسات تطبيقية"، دار صفاء عمان، 2008، ص 250

## 2- الإشكالية:

إن التغير الكبير الذي يشهده العالم اليوم في مجالات الحياة المختلفة أضاف إلى المعلم واجبات ومسؤوليات جديدة ومتعددة لمسايرة العصر، والتعامل مع تحديات المستقبل، فالأدوار الجديدة لم يصبح معها الأستاذ ملقنا بل قائدا لطلابه لبلوغ ذرى الإبداع والابتكار، مرشدا إلى مصادر المعرفة، منسقا لعمليات التعليم، ومقوما لنتائج التعلم... فتكاثرت أدواره فبات يفترض أن يكون معلما، ومربيا ومرشدا، وملاحظا سيكولوجيا، ورائدا اجتماعيا، ومنظما إداريا، ومهندسا تقنيا، وباحثا علميا، ويعتمد النجاح في المنظومة التربوية عامة وفي المجال التعليمي لمادة التربية البدنية خاصة على البرمجة والتخطيط من جهة ونظرة المسؤولين من جهة وبفعالية تكوين وتأطير الأساتذة والمختصين<sup>1</sup>.

وأصبح من أدواره الجديدة أيضا تشخيص التعلم، تحفيز الطلبة، إدارة بيئة التعلم، تنظيم خبرات التعلم، هذا وأكدت بعض الدراسات الأخرى " على أن الأدوار الجديدة هذه تتطلب الإعداد الأكاديمي، الثقافة في ميدان التخصص، الأداء المهني، وتحت كل مجال من هذه المجالات نجد معايير ومؤشرات<sup>2</sup> وتدخل هذه الواجبات والمسؤوليات الجديدة في إطار فلسفة الجودة الشاملة في العملية التدريسية ولمعرفة جودة التكوين وانعكاسها المنتوج (الطالب) وما مدى مسايرة معاهدنا لهذه التغيرات العالمية وإمكانية التماشي مع هذه المؤشرات، ولقد لاحظنا أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت جودة الطالب المقبل على التخرج، واحتكامه لمعايير الأداء في ظل الجودة الشاملة خاصة إذا علمنا انه أساس أي عملية يطالها التجويد وعليه جاءت هذه الدراسة على الطلبة المقبلين على التخرج أي طلبة السنة الثالثة ل م د

<sup>1</sup> - سوسن مجيد، محمد الزيادات، الجودة في التعليم "دراسات تطبيقية"، دار صفاء عمان، 2008، ص 262.

<sup>2</sup> - - وليم عبيد، معايير معلم الرياضيات. المؤتمر العلمي السابع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، 2005، المجلد 1. ص 245.

نقاط الضعف من اجل تداركها ونقاط القوة من اجل تدعيمها وهذا بالاعتماد على معايير متفق عليها هي الشخصية، التخطيط، صياغة الأهداف، العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل، الرقابة والتقويم، تسمح لنا بمعرفة جودة التعليم وعليه يتم طرح التساؤل التالي:

## 2-1- التساؤل العام:

هل هناك اختلاف في اكتساب متطلبات الجودة بين طلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف؟

## 2-2- الأسئلة الفرعية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار الشخصية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيارا لتخطيط والإعداد الجيد للدرس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار صياغة الأهداف؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيارادارة الفصل والعلاقات الإنسانية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار الرقابة والتقويم؟

## 3- الفرضيات :

### 3-1- الفرض العام:

هناك اختلاف إن اكتساب متطلبات الجودة بين طلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د يختلف باختلاف معاهد التكوين المقصودة.

### 3-2- الفرضيات الفرعية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار الشخصية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيارا لتخطيط والإعداد الجيد للدرس

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار صياغة الأهداف.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيارا دارة الفصل والعلاقات الإنسانية.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار الرقابة والتقويم.

### 4- أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى:

معرفة جودة التكوين في معاهد التربية البدنية والرياضية (الجزائر، مستغانم، وهران، شلف) وإمكانية مسابرتها في ضوء معايير الجودة الشاملة.

1- معرفة إن كانت هناك فروق في عملية التكوين تختلف باختلاف المعاهد.

2- معرفة إن كانت هناك فروق في اكتساب معايير الجودة الشاملة (الشخصية، التخطيط، صياغة الأهداف، إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية، الرقابة والتقويم)

3- معرفة واقع الجودة الشاملة في عمليات التكوين بمعاهد التربية البدنية والرياضية (الجزائر، مستغانم، وهران، شلف).

#### 5- أهمية البحث:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تتناول موضحة، ونغمة العصر، ألا وهي الجودة الشاملة (Total Quality) في التعليم.

1- حسب علمنا تعتبر هذه الدراسة الأولى التي تناولت مدى اكتساب الطلبة المقبلين على التخرج (ل م د) لمعايير الجودة الشاملة في معاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف.

2- تقويم العملية التكوينية للخروج بصورة واضحة على واقع الجودة والتمثلة في الطلبة المقبلين على التخرج نظام (ل م د).

3- تقويم العملية التكوينية للجوانب الخاصة بالطالب من أجل تبيان نقاط الضعف لتداركها وتحسينها ونقاط القوة لتطويرها.

4- قد تسهم هذه الدراسة من خلال أدواتها في تسهيل مهمة المقبلين على البحث في هذا المجال باستعمالها كمحك للتقويم .

#### 6- مصطلحات البحث:

الجودة الشاملة: يطلق على الجودة الشاملة total qualities اختصارا (T.Q). ويعرف مفهوم الجودة الشاملة بأنه " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفاً أساليب وأقل تكاليف وأعلي جودة ممكنة.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - النجار فريد راغب: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999م، ص73.

مدرس التربية البدنية والرياضية: يقول "بولديرو" انه قائد، فهو المنظم والمبادر لوحدة العمل والنشاط في جماعة الفصل، فهو يعمل ليس فقط لإكساب التلاميذ المعلومات والمعارف والمهارات وتقويمهم في النواحي المعرفية والمهارية فحسب، بل يتضمن عمله أيضا تنظيم جماعة الفصل أو العمل على تنميتها تنمية إجتماعية.<sup>1</sup>

**المعايير Standard:** جاء في معجم الوجيز أن المعيار هو ما أتخذ أساسا للمقارنة والتقدير.

وتعني مستوى من التحصيل، أو من الجودة يفترض أن يكون مقبولا.<sup>2</sup>

ويعرف المعيار أيضا على أنه حكم، أو قاعدة، أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على أنه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوءه للتعرف على مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب.<sup>3</sup>

<sup>2</sup>- رايح زكي، مبادئ التخطيط التربوي لطلبة الجامعات المشغلين بالتخطيط التربوي ورجال التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ص112.

<sup>2</sup> - Cobuild, C. (1992). English Language Dictionary. London: Harper Collins Publishers.p15.

<sup>3</sup>- نورا لدين عبد الجواد، مصطفى محمد متولي: مهنة التعليم في دول الخليج العربية. مكتب التربية العربي لدول الخليج. المملكة العربية السعودية. 1993، ص29.

7- الدراسات السابقة:

7-1- دراسة عمر عيسى عمور (دراسة منشورة) تحت عنوان: المستويات المعيارية العالمية لأداء معلم التربية الرياضية في ظل الجودة الشاملة .  
تهدف هذه الدراسة إلى معرفة المستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية بالأردن، وكذا التعرف فيما إذا كانت هناك فروق بين المعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى معرفة الاختلافات التي قد تعزى إلى المرحلة التدريسية التي يدرسون بها، أو لخبرتهم، أو لمكان عملهم سواء بالمؤسسات الحكومية، أو الخاصة، أو بالمؤسسات التعليمية التابعة لوكالة الغوث.

وتكونت العينة العشوائية المختارة للدراسة من (140) معلما ومعلمة بمدينة عمان خلال الفصل الأول من الموسم الدراسي: 2008 - 2009م.

عن طريق المنهج الوصفي، وبتصميم استبيان ضم (50) فقرة موزعة بالتساوي على خمس مستويات معيارية عالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة، وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكل من اختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفه للقياسات البعدية توصلنا إلى الآتي:

- رتب معلموا التربية الرياضية بالأردن المستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة بناء على وجهة نظرهم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات التربية الرياضية بالأردن حول المستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الرياضية بالأردن حول المستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة تعزى إلى اختلاف المرحلة التدريسية التي ينتسبون إليها.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الرياضية بالأردن حول المستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة تعزى إلى اختلاف خبرتهم التدريسية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الرياضية بالأردن حول المستويات المعيارية العالمية للأداء في ظل الجودة الشاملة تعزى إلى اختلاف المؤسسات التعليمية التي يعملون بها.

**7-2- دراسة د.عطاء الله احمد (دراسة غير منشورة):** اكتساب متطلبات جودة التكوين في النظام الجديد ل م د في معاهد التربية البدنية والرياضية دراسة مقارنة بين جامعة وهران وجامعة مستغانم.

جاءت هذه الدراسة على طلبة فرع التربية البدنية والرياضية والتدريب الرياضي، كمرحلة أولى مكتفين بالطالب فقط وما يرتبط به من حيث المقررات، الانتقال، تكلفة التكوين، نسبة استعدادهم للتعليم، ودافعيتهم للتعليم إلى غير ذلك من الأسئلة المرتبطة بالطالب حيث طرح الباحث التساؤل التالي:

هل التكوين في التربية البدنية والرياضية في النظام الجديد ل م د يستجيب إلى متطلبات الجودة الشاملة؟

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي دراسة مسحية وكانت الاداة المستعملة هي الاستبيان وبلغ مجتمع البحث 230 طالب 135 تربية بدنية و95 تدريب رياضي بينما عينة الدراسة كان عددها 60 طالب 40 تربية بدنية و20 تدريب رياضي كلهم طلبة السنة الاولى ماستر.

**7-3- دراسة: نايبى فيصل وبن يمينة سامية (دراسة غير منشورة)،** تحت عنوان: تقويم أداء مدرسي التربية البدنية والرياضية بالطور الإكمالي.

هدفت هذه الدراسة الى معرفة الكيفية التي يؤدي بها درس التربية البدنية والرياضية ومدى اهتمام مدرسي التربية البدنية والرياضية بصياغة الاهداف والتخطيط وكيفية إجراء عمليات التقويم ومعرفة راي التلاميذ حول اداء المدرسين.

واستعمل الباحث المنهج اوصفي مع استعمال أداة القياس المتمثلة في الاستمارة التي احتوت على ستة مجالات هي: الأهداف، التخطيط، الممارسات التعليمية، النمو المهني، الأساليب والوسائل، التقويم. وتمثلة عينة البحث في بعض أساتذة وتلاميذ إكماليات مستغانم وتوصل الباحث إلى مايلي: توفر الإكماليات على مدرسين مؤهلين علميا وبيداغوجيا (من حيث الشهادة ومكتسبين لخبرة مهنية معتبرة (من حيث السنوات) لكن مزال التجسيد واخذ المبادرات وبذل كل المجهودات وخلق التعاون والمساهمة داخل الإكماليات، وتوصل ايضا الى ان معظم التلاميذ راضون على اداء مدرسيهم.

**7-4- دراسة د.حري سليم ود.خينش علي (دراسة غير منشورة):** تطلعات إدارة الجودة الشاملة في معاهد التربية البدنية والرياضية.

تهدف هذه الدراسة لتقدم عرضا حول تنبؤات مستقبلية محتملة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي و لا سيما معاهد التربية البدنية و الرياضية و ما تتركه من إيجابيات على هذه المؤسسة المعنية بتوفير الموارد البشرية المتخصصة في مختلف مجالات و فروع الحياة للخروج من الوجة السابقة المحددة بممارسة مهنة التعليم كوجهة إجبارية و وحيدة لتتوسع إلى مجالات خدماتية حسب ما يقتضيه سوق الشغل و ذلك بإقتحام مجال التسيير الرياضي و السمعي البصري و التدريب النخبوي ... إلخ

**تتمثل أهداف الدراسة في:**

- محاولة إيجاد صلة وثيقة بين أثر تبني هذه الفلسفة الإدارية الحديثة كأحد العوامل الأكثر تفسيراً و تحليلاً للعلاقة الطردية بين الأرضية ( سوق الشغل، مناصب العمل ) و الموارد البشرية المكونة بمعاهد التربية البدنية و الرياضية لتتناسب في العدد و المؤهلات.

- محاولة إبراز الأسباب المباشرة التي تستدعي تبني مبادئ و أساليب هذا المنهج الإداري الحديث المبني على أساس الجودة في التكوين و التوظيف.

- محاولة إبراز حاجة الجامعات الجزائرية لإيجابيات تطبيق الجودة الشاملة من خلال إسقاط مبادئها على ما هو واقع على مستوى معاهد التربية البدنية و الرياضية.

**7-5- دراسة عصام عبد الله محمد عبد الله تحت عنوان (دراسة منشورة):** متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضية المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. هدفت إلى معرفة مدى تطبيق متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضية المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. وطبقت على عينة من 85 فردا 10 اختصاصيين 85 معلم في 30 مدرسة.

أفضت إلى قلت الإمكانيات والوقت والميزانية والحوافز لتسمح بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية. وكذلك إلى القصور في فهم مصطلح إدارة الجودة الشاملة داخل المجتمع أدي إلى ضعف استخدامها.

**7-6- دراسة ريزير (دراسة منشورة):** هدفت هذه الدراسة إلى هدفت هذه الدراسة إلى تطوير مخطط للتقويم يساعد العاملين في تقويم إدارة الجودة الشاملة ، وقد اعتمدت اللجنة على تطوير نموذج التقويم مهياً وتقويم أدوات البحث ومراجعة العاملين لهذا المخطط، وهدفت الدراسة إلى السعي لتحسين ممارسة التقويم والتأكيد على قيم ومفاهيم وأدوات التقويم للبرامج التربوية، وتوصلت الدراسة إلى وضع مخطط تقويم يمكن من خلاله تحسين بعد المساءلة والمنفعة والمهنية في تقويم وتدريب، وكذلك الوصول إلى مخطط محدد واضح تم تطويره واختباره، وكذلك فإن مخطط التقويم يعتبر مناسباً وملائماً لجميع العاملين.

**8- التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال الاطلاع على بعض الدراسات السابقة المحلية العربية نرى بان هناك نقص في الدراسات التي تناولت تقويم العملية التكوينية في معاهد التربية البدنية والرياضية بما يتناسب مع معايير الجودة الشاملة، في التدريس لمعرفة نقاط الضعف ومحاولة تداركها وتحسينها ونقاط القوة لتقويتها وتطويرها خاصة إذا علمنا دور الأستاذ في إقناع محيطه بقيمة مهنته التربوية، وذلك بالسهر على تجسيد النوايا المسطرة لديه من خلال كفاءته الميدانية وما مدى استفادته من مرحلة التعلم والتكوين في الفترة الجامعية،

و استفدنا أيضا من هذه الدراسات في تحديد العديد من الإجراءات المنهجية وترتيب الأفكار التي يجب أن تراعي منهجية البحث العلمي و أسلوب المعالجة الإحصائية المستخدمة و كانت أوجه الاستفادة في النقاط التالية:

- \* لقد ساعدت الطالب الباحث في تحديد بعض جوانب الإشكالية، وفهم الموضوع أكثر.
- \* تدعيم الايطار النظري (الفصول النظرية)، وتزويد الطالب الباحث بالمراجع و المصادر المتنوعة و الجديد، وأفادته حتى ميدانيا، عند تحديد مؤشرات الفروض.
- \* نتائج الدراسات السابقة ساعدت الطالب الباحث في توضيح وتفسير نتائج الدراسة الحالية.
- \* تحديد ووصف البرنامج المستخدم (مدته، مكوناته، عدد الوحدات، زمن كل وحدة).
- \* تحديد المنهج المستخدم.
- \* تحديد العينة ومميزاتها ومواصفاتها.
- \* تحديد المقاييس و الاختبارات و الوسائل الإحصائية المستعملة في هذه الدراسة.

**تمهيد:**

لقد اهتمت الدول الحديثة بالتربية البدنية اهتماما كبيرا لما لها من أهداف بناءة تساعد على إعداد المواطن الصالح إعدادا شاملا لجميع الجوانب الشخصية سواء كانت عقلية أو جسمية، نفسية أو اجتماعية، حتى أنها أصبحت من المؤشرات الهامة التي تدل على التقدم الحضاري للمجتمع و أصبح تطورها ضرورة من ضروريات الحياة وواجبا اجتماعيا هاما يجب أن نعمل على تحقيقه.

إن التربية البدنية مادة تعليمية تساهم بالتكامل مع المواد الأخرى و بطريقتها الخاصة في تحسين قدرات التلاميذ في العديد من المجالات كمجال السلوك الحركي و اللياقة البدنية، فهي تنوع واسع من الأنشطة التطبيقية أما في المجال العاطفي الاجتماعي فتمثل العلاقة الديناميكية الناتجة عن التنظيم و المواجهة بين الفرق، أما في مجال القدرات المعرفية و بفضل حالات اللعب الملموسة و التي تتطلب غالبا حولا سريعة لمسائل معقدة.

كما تشكل التربية البدنية و الرياضية مظهرا ثقافيا هاما في المجتمع و مجل اهتمام البحوث العلمية و تخصصات مهنية متعددة، هذا ما يساعد التلميذ على إثراء معارفه و توسيع إمكاناته، و بهذا تساهم في تكوين شخصيته و إدماجه الفعلي ضمن المجتمع، و هذا ما دفع بنا إلى دراسة هذا النوع من التربية في هذا الفصل و إسقاط الضوء على العديد من المفاهيم المتعلقة بها.

**1-1-1- مفهوم التربية:**

**1-1-1-1- تعريف التربية لغويا:** كلمة تربية مأخوذة من فعل ربى أي غذى الولد وجعله ينمو وربى الولد هذبه، فأصلها ربي يربو أي زاد ونما.

**1-1-1-2- إصطلاحا:** تفيد التنمية وهي مرتبطة بكل كائن ... سواء كان حيوان أو نبات أو إنسان فلكل منها طرائق خاصة لتربية قريبة للإنسان تستدعي معرفة حقيقية وشاملة ومهمة لشخصيته.<sup>1</sup>

وعن "تشارلز بيوتشر" فإنه يعرف التربية على أنها مجموعة من الخبرات التي تمكن الفرد من فهم الخبرات الجديدة بطريقة أفضل ويقول أيضا " إعادة بناء الأحداث التي تكون الفرد، وعن طريق التربية يصبح الأفراد أقدر على تنظيم إتجاه التجارب الجديدة أما كل من أمين الخلوي وجمال الدين الشافعي فيعرفان " التربية على أنها تمكن الفرد على إستيعاب التجارب الجديدة ".<sup>2</sup>

ومن خلال هذه التعريف يمكن أن نستنتج أن التربية هي مجموعة من المكتسبات والخبرات التي تؤثر في شخصية الفرد وتنشئته اجتماعيا في كيفية تعامله مع الآخرين.

**1-2- مفهوم التربية البدنية و الرياضية:**

إن مفهوم التربية البدنية و الرياضية واسع لكنه متعلق مباشرة حسب أهدافه بالتربية العامة أو الشاملة ومنه فهي عملية توجيه للنمو البدني والقوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية و التدايبر الصحية وبعض الأساليب الأخرى بغرض اكتساب صفات بدنية و معرفية ومهارات و التي تحقق متطلبات المجتمع أو حاجة الإنسان التربوية.

حيث يعرفها فيري على أنها "جزء من التربية العامة و أنها تشمل دوافع النشاطات الموجودة في كل شخص للتنمية من الناحية العضوية والتوافقية الانفعالية"<sup>3</sup>.

أما تشارلز بيوكر فيري " أن التربية هي جزء متكامل من التربية العامة و ميدان تجريبي هدفه التكوين وذلك عن طريق ألوان النشاط البدني اختيرت بغرض تحقيق مهام "<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> - عطاء الله وآخرون، تدريس ت.ب.ر. في ضوء الأهداف الإجرائية، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009، ص13-14.

<sup>2</sup> - حسن عوض، كمال صالح عبده، اسس التربية البدنية؛ دار الفكر العربي، 1994، ص30

<sup>3</sup> - محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية،

سنة1992، ص22

<sup>4</sup> - محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نفس المصدر، ص 22.

و يعرفها ناش كما يلي " التربية البدنية هي جزء من التربية العامة تشغل دوافع النشاط الطبيعي في الفرد لتنميته في النواحي العضوية و التوافقية الانفعالية<sup>1</sup>.  
في حين يؤكد كويسكي - كوزليك على أنها " فن من فنون التربية العامة تهدف إلى إعداد المواطن الصالح جسما و عقلا وخلقاً و جعله قادرا على الإنتاج و القيام بواجبه نحو مجتمعه ووطنه"<sup>2</sup>.

بالإضافة إلى كل هذا فإن " التربية البدنية و الرياضية هي مجموعة من القيم و المهارات و المعلومات و الاتجاهات التي يمكن أن يكسبها برنامج التربية البدنية للأفراد. فهي عملية تربوية تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك فمن خلالها يكتسب الفرد أفضل المهارات البدنية و العقلية و الاجتماعية و اللياقة عبر النشاط البدني"<sup>3</sup>.

### 1-3- أهداف التربية البدنية و الرياضية:

حيث ترى التربية البدنية و الرياضية في ذلك أن الإنسان عبارة عن وحدة متكاملة عقلا و جسما ووجدانا و منه فهي تهدف إلى تنمية الفرد تنمية متكاملة من جميع الجوانب ليصبح عضوا نافعا في مجتمعه، و من أهدافها ما يلي:

#### 1-3-1- من الناحية البدنية:

تعمل على تنمية الكفاية البدنية، و المقصود بها أن الجسم يكون سليما من الناحية الفيزيولوجية و المرفولوجية مع تنمية الجسم بما يناسبه من تدريبات و تمرينات تتناسب مع مرحلة البنية، كما تنمي و تقوي العضلات و المفاصل، بالإضافة إلى ذلك فهي تعمل أيضا على تنمية المقدرة الحركية لأنها تؤهل الجسم للقيام بجميع حركاته و بكفاءة منقطعة النظر، إضافة إلى أن الجسم يكتسب خفة ورشاقة و مرونة في المفاصل و قوة التحمل و السلامة في جميع الأجهزة كالجهاز الدوري و الجهاز التنفسي و غير ذلك من عناصر اللياقة البدنية.

<sup>1</sup> - أنور أمين الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1998، ص 35

<sup>2</sup> - أنور أمين الخولي، نفس المرجع، ص 35.

<sup>3</sup> - عباس أحمد صالح، طرق تدريس التربية البدنية و الرياضية، المكتبة الوطنية، بغداد، سنة 1981، ص 24

**1-3-2- من الناحية العقلية:**

"إن سلامة البدن له تأثير واضح على الخلايا العقلية و تجديدهما المتواصل من الناحية الفيزيولوجية مما يمكنه من تأدية وظيفته على أكمل وجه، فالقدرة على استيعاب المعلومات و نمو القوى العقلية و التفكير العميق الهادف لا يتأتى بصورة مرضية إلا إذا كان الجسم سليما، حيث أنه هو الوسيط للتعبير عن العقل و الإرادة و اكتساب الكثير من المعارف و المعلومات التي تتعلق بطريقة اللعب و قوانين الألعاب و تاريخها"<sup>1</sup>.

فالتربية البدنية و الرياضية تعمل على زيادة قدرة الفرد على تركيز الانتباه والإدراك، الملاحظة و التصور و التخيل، الإبداع و الابتكار.

**1-3-3- من الناحية النفسية:**

" إن التربية البدنية و الرياضية تلعب دورا بارزا في الصحة النفسية و عنصرها هاما في تكوين الشخصية الناضجة السوية، كما تعالج الكثير من الانحرافات النفسية بغرض تحقيق التوافق النفسي"<sup>2</sup>.

" كما أن التربية البدنية تشغل الطاقة الزائدة للفرد فيتحرر بذلك من الكبت و الانفعال اللذان يتحولان بمرور الزمن إلى مرض نفسي حاد، فالتربية البدنية و الرياضية ضمن الجماعات يبتعد فيها الفرد عن العقد النفسية كالأنانية و حب الذات، كما تلعب دورا كبيرا في عملية إشعار السرور و التعبير عن الانفعالات الداخلية للممارسين و تطوير عواطفهم"<sup>3</sup>.

**1-3-4- من الناحية الاجتماعية:**

" تسمح التربية البدنية و الرياضية بإدماج الفرد في المجتمع و تقرض عليه حقوق وواجبات و تعلمه التعاون و المعاملات و الثقة بالنفس و يتعلم كيفية التوفيق بين ما هو صالح له فقط وما هو صالح للجميع، و يتعلم كذلك أهمية احترام الأنظمة و المعتقدات و قوانين المجتمع، و هذه العلاقة الوثيقة الموجودة بين التربية البدنية و الرياضية و الجانب

<sup>1</sup> - علي البشير الفاندي و زملائه، المرشد التربوي الرياضي، المنشأة العامة للنشر و الطبع و التوزيع، طرابلس، سنة 1983، ص16.

<sup>2</sup> - أنطوان الخوري، طالب الكفاءة التربوية، دار الكتاب، الدار البيضاء المغرب، سنة 1980، ص133.

<sup>3</sup> - محمد عوض بسبوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية،

سنة 1992، ص31.

**1-3-5- من الناحية الاقتصادية:**

بما أن التربية البدنية تحسن و تطور قدرات الفرد فإنها تبعد عنه التعب وتساهم في تحسين و زيادة الإنتاج، إن تحسين صحة الفرد و قدراته البدنية و خاصة قدرته على مقاومة المتاعب إذ لا يمكن استعمال قوته المستخدمة في العمل استخداما محكما يمكن من زيادة المردودية الفردية و الجماعية في عالم الشغل الفكري و اليدوي بمردود الإنسان القوي أكثر من مردود الإنسان الضعيف و خاصة في العمل و زيادة الإنتاج.

**1-4- أهمية التربية البدنية و الرياضية:**

أصبحت التربية البدنية و الرياضية علما قائما بذاته جمعت بين علم النفس و علم الاجتماع و الاقتصاد و الطب و علم الأحياء حتى أصبحت جزء لا يتجزأ من الحياة العامة لدى الشعوب بمساهمتها في دفع عجلة التقدم في المجتمعات و الرفع من قيمة الدول في كبريات المحافل و المهرجانات، حيث تعتبر جزء من التربية العامة و مظهرا من مظاهر العملية الكلية للتربية، و تعنتي بالجسم مقدار ما تعنتي بتنقيف العقل و صقله، و لا تقتصر التربية على حدود المدارس فقط، و لكن المدرسة تمثل المكان الذي تتم فيه أرقى أنواع التربية تنظيما، فهي المكان الذي يقضي فيه التلاميذ جزءا كبيرا من وقتهم و هي المكان الذي تجرى فيه المحاولات لتشكيل التلاميذ إلى مواطنين يحافظون على العمل لصالح و خير المجتمع، كما تلعب التربية البدنية والرياضية دورا هاما في توفير فرص النمو المناسبة في إعداد النشء إعدادا سلميا متكاملًا من النواحي البدنية و العقلية و النفسية فهي تعتبر عنصرا هاما في عمليتي النمو و التطور.

ومما لا شك فيه أن التربية البدنية و الرياضية تؤثر تأثيرا مباشرا على حياة الطفل منذ الولادة، ولهذا فهي جزء أساسي ومكمل للعملية التربوية وعلى كل مدرس أن يدرك أهميتها و فائدتها المباشرة على جسم هذا الطفل.

<sup>1</sup> - علي البشير الفاندي و زملائه، المرشد التربوي الرياضي، المنشأة العامة للنشر و الطبع و التوزيع، طرابلس، سنة 1983، ص18.

## 1-5- علاقة التربية البدنية و الرياضية بالتربية العامة:

"اكتسب تعبير التربية البدنية و الرياضية معنى جديد بعد إضافة كلمة التربية إليها، حيث يقصد بكلمة التربية البدنية تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنمي و تصون الجسم الإنسان وحينما يلعب الإنسان أو يسبح أو يتدرب أو يمشي أو يباشر لون من ألوان النشاط البدني الذي يساعده على تقوية جسمه و سلامته فان عملية التربية تتم في نفس الوقت"<sup>1</sup>.

"ومن ذلك أصبحت الصلة الاسمية التي تربط بين الغرض و التطبيق أي التربية و الرياضة مقرونين ببعض تحت عنوان التربية البدنية و الرياضية و أصبح ارتباطهما واضحا و جليا متفقتين في الغرض و المعنى و كذا المظهر الذي يحدد تنمية و تطوير و تكيف النشء من الناحية الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية و ذلك عن طريق النشاطات الرياضية المختارة بغرض تحقيق أسمى المثل و القيم الإنسانية تحت إشراف قيادة صالحة و مؤهلة تربويا"<sup>2</sup>.

فالتربية البدنية و الرياضية جزء بالغ الأهمية من التربية العامة حيث يرى كوثر "أن التربية البدنية ذلك الجزء من التربية العامة، الذي يختص بالأنشطة القوية التي تتضمن عمل الجهاز العضلي و ما نتج عن الاشتراك في هذه الأوجه من النشاط في التعلم".

و قد تعرض لهذه العلاقة الكثير من العلماء منهم فيري الذي يرى "أن التربية البدنية و الرياضية جزء لا يتجزأ من التربية العامة و أنها تشغل دوافع النشاطات الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية و التوافقية و العقلية و الانفعالية"<sup>3</sup>.

و من كل هذه المعطيات نستخلص أن التربية البدنية و الرياضية هي مفتاح الجهاز التربوي بحيث تزوده بمتطلبات، و ذلك بإعطائها للتلميذ كل القدرات اللازمة من أجل الاستمرار الجيد و المتواصل لعملية التربية.

<sup>1</sup> - محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1992، ص22.

<sup>2</sup> - إبراهيم راحومة زايد، فؤاد عبد الوهاب، المرشد التربوي الرياضي، طرابلس، سنة 1983، ص45.

<sup>3</sup> - إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1995، ص33.

**1-6-6- أهداف التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية:****1-6-1- الأهداف العامة:**

نقصد بالأهداف العامة تلك التي يمكن تحقيقها خلال أو بعد ثلاث سنوات من التعليم الثانوي، حيث تمت صياغة هذه الأهداف مع مراعاة خصائص النمو البيولوجي و النفسي للتعلم، ومنه صياغة هذه الأهداف وزعت على ثلاثة مجالات أساسية:

المجال الحسي الحركي، المجال الاجتماعي العاطفي و أخيرا المجال المعرفي.

**1-2-6-1- أهداف المجال الحسي الحركي:**

تهدف التربية البدنية و الرياضية خاصة إلى تطوير المهارات الحركية و القدرات البدنية في التعليم الثانوي فاعتبارا للمستوى المحصل عليه و تجربة التلميذ الحركية المكتسبة من المدرسة الأساسية يجب مساعدة التلميذ على اكتساب و تحسين القدرات العامة التالية:

- إدراك جسمه جيدا قصد التحكم فيه و تعلم حركات متزايدة.

- التحكم في الحركات الرياضية.

- الإحساس بمختلف أطراف جسمه و تحسين مردودية العمل اليدوي و الذهني.

- التحكم في الفنيات الحركية القاعدية و الوضعيات التكتيكية البسيطة للأنشطة و الألعاب الرياضية المبرمجة في المؤسسة.

**1-2-6-2- أهداف المجال الاجتماعي العاطفي:**

تتميز مادة التربية البدنية و الرياضية على باقي المواد بالعلاقات الديناميكية المبنية على المساعدة و التعاون و المنافسة، و تحقيق أهداف المجال العاطفي يحاط بنفس الأهمية التي تعطي للأهداف الحسية الحركية، وعلى هذا يجب إعطاء التلميذ الفرصة لانتقاء المواقف التالية:

- حب النشاط الثقافي و امتلاك القدرة و الرغبة في بذل الجهد قصد تعويده على التدريب بصفة مستمرة و تنظيم طريقة عيشه.

- يندمج في الفوج عن طريق المشاركة في النشاط البدني و يتهدب خلقيا و يتقبل و

يحترم القوانين و يتضامن فعليا مع زملائه و يتعلم المسؤولية في مختلف المهام و يبذل مجهودات متزايدة قصد الحصول على نتائج جيدة.

**1-2-6-3- أهداف المجال المعرفي:**

تساعد الأنشطة الرياضية على تحسين قدرات التلميذ الإدراكية و التفكير التكتيكي خاصة أثناء اللعب في الألعاب الجماعية و المسائل التي تطرحها: التركيز و اليقظة، سرعة الاستجابة و التفكير لمختلف المنبهات، التصور الذهني لمواقف اللعب ، التحليل و التنبؤ للحلول بهدف السرعة في اتخاذ القرار، كما يمكن للمراهق أن يكتسب في حصة التربية البدنية و الرياضية القدرات الفكرية و المعارف حيث يعرف قوانين اللعبة التي يمارسها و يطبقها و التعرف على تاريخها و يفهم أهداف التربية البدنية و الرياضية<sup>1</sup>.

### 1-7- مكانة التربية البدنية في النظام التربوي:

بذلت الجزائر جهودا كبيرة منذ 1962 بهدف توجيه و تطوير هذا المجال لكن الاهتمام الفعلي بدأ سنة 1975 حيث شهدت هذه السنة صدور المخطط الأول لتطوير الرياضة الذي كان تمهيدا لصدور قانون التربية البدنية و الرياضية سنة 1976 ووقع النص على أن:

" التربية البدنية و الرياضية للشباب و الشعب الجزائري عموما هي نشاط و شرط أساسي لحفظ و تحسين الصحة و دعم القدرة على العمل و لتحسين القدرة على الدفاع عن الأمة، و في هذا الإطار اتبعت الدولة سياسة منهجية للحث على ممارسة الرياضة و تضم هذه الفقرة إشارتين مهمتين:

- التربية البدنية لها نفس أهمية التعليم في تطور المشروع الجزائري.
  - الدولة الجزائرية تتبع سياسة منهجية للحث على ممارسة الرياضة<sup>2</sup>.
- "قانون رقم 03/88 المتعلق بتنظيم المنظومة الوطنية للتربية البدنية و الرياضية وتطويرها:

والملاحظ في هذا القانون هو الانتقال من مصطلح ( تربية بدنية ورياضية ) إلى مفهوم المنظومة الوطنية للتربية والرياضة، والأهداف المسطرة من هذه المنظومة ظاهرة من خلال المادة 03 فهي تهدف إلى المساهمة في:

- تفتح شخصية المواطن بدنيا وفكريا.
- تربية الشباب.

<sup>1</sup> - فيصل رشيد العياشي ، رياضة السباحة و ألعاب الماء ، مطبعة العمال المركزية، بغداد، ص25.

<sup>2</sup> - قانون التربية البدنية و الرياضية ، وزارة الشبيبة و الرياضة ، أكتوبر 1976، ص5.

- المحافظة على الصحة و تطوير الكفاءات لدى العمال.
- تجنيد المواطنين وتدعيم الكفاءات الدفاعية.
- إثراء الثقافة الوطنية لإنتاج القيم الثقافية والمعنوية<sup>1</sup>.

### 1-8- الممارسة البدنية و الرياضية في الجزائر ابتداء من الاستقلال إلى يومنا هذا:

"حتى جويلية 1962 لم يكن موجود في الجزائر إلا فرع أكاديمي للتربية البدنية والرياضية تحت إشراف المديرية العامة للتربية الوطنية ومسيرة من طرف مفتش عام وهذا الأخير لايهتم إلا بالامتحانات و الرياضة المدرسية، وبعد الاستقلال عمدت الدولة إلى تنظيم هذا الفرع الهام من أجل الصحة و التوازن الفكري و الأخلاقي للشباب الجزائري فأنشئت وزارة الرياضة والسياحة التي كانت لها المهام التالية:

- الإشراف على التربية البدنية المدرسية و الجامعية.
- الإشراف والتكوين الإداري لمعلمي التربية الرياضية و البدنية وتنظيم المناسبات الرياضية وكان دور الجزائر يتمثل في إخراج الرياضة و التربية البدنية من التهميش الذي أصابها.

وكان من الاهتمامات الأساسية لوزارة الشباب والرياضة ووزارة التربية الوطنية حيث كانت لها مهام البرمجة و الإشراف على النشاطات الرياضية داخل المؤسسة التربوية القاعدية نواة التربية الوطنية و التعبئة الجماهيرية<sup>2</sup>.

"وعلى المستوى المدرسي بذلت جهود جبارة لإدماج التربية البدنية و الرياضية مع التكوين المدرسي، عبر مختلف المستويات التعليمية من المدرسة إلى الجامعة مما استدعى النصوص القانونية التالية:

المادة 36-76 المؤرخة في 16-04-1976 والمتضمنة تنظيم التربية والتكوين وهذه المادة تنص على أن كل جزائري له الحق في التربية والتكوين و بأنها مجانية (المادة 07) وإجبارية (المادة 05) كما لعب القطاع المدرسي دورا هاما وحيويا في بعض الحركة الرياضية الوطنية، لكن النمو الديمغرافي المتزايد الذي تشهد البلاد أثر في تكوين المكونين و توفير الهيكل و العتاد الأساسي للتربية البدنية و الرياضية، (فمن 1978 إلى 1987)

<sup>1</sup> - قانون 03/88 المتعلق بتنظيم المنظومة الوطنية للتربية البدنية و الرياضية، فيفري 1989 .

<sup>2</sup> - لحر عبد الحق، مكانة ودور التربية البدنية و الرياضية في الجهاز التربوي الجزائري، رسالة الماجستير، معهد التربية البدنية جامعة الجزائر، سنة 1993، ص 51

- ملئ فراغ الأساتذة في ت ب ر بالنسبة للثانوي والتقني.
- ضمان تعليم مقياس التربية البدنية و الرياضية في معاهد التعليم و النصوص التشريعية الخاصة بتنظيم التربية البدنية و الرياضية في الجزائر و تطويرها<sup>1</sup>.

### خلاصة:

ترمي التربية البدنية والرياضية إلى التوفيق بين قوى الفرد الكاملة عقليا و جسميا و اجتماعيا والرقي بحياة المجتمع، فهي تعمل على جعل الجسم صحيحا قادرا على التحمل والعمل وتجعل العقل نشيطا قادرا على التفكير والاستيعاب فتجعل الفرد سليما و مقبولا في المجتمع، فالتمارين الرياضية تساعد أجهزة الجسم الحيوية على العمل بكفاءة عالية، فضلا عن الصفات الترويضية للجسم و العقل كما أن القيادة الجماعية في الملعب تكسب الإنسان الدقة والعمل و الثقة بالنفس.

<sup>1</sup> - لمر عبد الحق، مكانة ودور التربية البدنية و الرياضية في الجهاز التربوي الجزائري، رسالة الماجستير، معهد التربية البدنية جامعة الجزائر، سنة 1993، ص 51 .

**تمهيد:**

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية عنصراً أساسياً في إقناع المحيط بقيمة مهنته التربوية.

وذلك بالسهر على تجسيد النوايا المسطرة لديه وهذا من خلال صيانة أهداف مرتكزة على الاحتياجات التكوينية للتلميذ في التعليم الثانوي وتقديم أنشطة بدنية ورياضية التي يتم اختيارها وتزعمها بمراعاة الإمكانيات الحقيقية للتعلم.

ومنه فإن إعداد المدرس يعتبر من الأسس الهامة التي تقوم عليها السياسة التعليمية، تلك السياسة التي يعني المدرس بتنفيذها، وتتمثل في إعداد المتعلم للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه وفقاً للفلسفة التي ارتضاها المجتمع لنفسه.

والتدريس في التربية البدنية والرياضية يخضع لعدة معايير فالأستاذ يحتاج إلى إعداد متكامل من المادة الدراسية واكتساب النواحي التربوية والخبرات الفنية التي تساعد على مواجهة مشاكل التلاميذ والعمل على حلها، كما أن شخصيته و كفاءته تؤثران تأثيراً كبيراً في إنجاح المنهج.

ومن هذا المنطلق ارتأينا أن نتطرق إلى أستاذ التربية البدنية والرياضية وذلك بدراسة شخصيته ومهامه و خصائص التدريس التي يعتمد عليها بالإضافة إلى مسؤولياته وأدواره اتجاه التلاميذ الذين يدرسه وطبيعة العلاقة القائمة بينهم ومكانته في الوسط المدرسي، وهذا كله في الفصل الموالي.

**2-1-1- تعريف المعلم:**

**2-1-1-1- لغويا:** " هو من كان مهنته التعليم، والتعليم هو تلقين أنواع المعارف واكتساب الغير المهارات والخبرات " <sup>1</sup>.

**2-1-1-2- اصطلاحا:** " هو الذي يعمل على تنمية القدرات وضبطها واستخدام تقنيات التعليم ووسائله ومعرفة حاجات التلاميذ وطرق تفكيرهم وتعلمهم، وهذا بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه المعلم فهو رائد اجتماعي يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة وتسلية تلاميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات وغرس القيم الاجتماعية في نفوسهم وتعويدهم على ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية " <sup>2</sup>.

**2-1-1-3- التعريف الايجابي لأستاذ(ت ب ر):**

" هو الفرد الكفاء القادر على ممارسة عمل تربوي على الوجه الأكمل نتيجة كل أو بعض العناصر التالية:

- ✓ المؤهل الدراسي الذي حصل عليه الفرد في مجال تخصصه.
- ✓ الخبرة العلمية والعملية والفعلية الناتجة عن ممارسة فنية تطبيقية.
- ✓ القيام بأبحاث علمية ونشر نتائجها.

وهو الهادئ المتزن والمحافظ الذي يميل إلى التخطيط ويأخذ شؤون الحياة بالجدية المناسبة يحب أسلوب الحياة الذي يحسن تنظيمه لا ينفعل بسهولة ويساعد التلاميذ على تحقيق تحصيل دراسي جيد دائم النشاط والحركة يأخذ الأمور ببساطة كأني شخص يساعد الآخرين على بناء شخصيتهم السليمة السوية وعنده قدر مناسب على السيطرة والقيادة داخل الفصل" <sup>3</sup>.

<sup>1</sup> - جبرائيل بشارة، التكوين المهني للمعلمين، دار الشروق، بيروت، سنة 1978، ص 27.

<sup>2</sup> - جبرائيل بشارة، نفس المرجع، ص 27.

<sup>3</sup> - نفس المرجع، ص 27-28.

## 2-2- أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

" لا أحد يستطيع أن ينكر الدور الذي يلعبه أستاذ التربية البدنية والرياضية في حياة الطفل، فهو عبارة عن وسيط بين الطفل والرياضة وهو سبب ممارسة التلاميذ لمختلف الأنشطة الرياضية والتي ترتبط ارتباطا مباشرا بمدى وعيه وخبرته في تنفيذ وتقييم و تخطيط العملية التربوية بينه وبين التلاميذ، فهو يساعدهم على التطور في الكثير من الاتجاهات الاجتماعية والنفسية وهو الذي يوجه قواهم الطبيعية توجيهها سليما، ويهيئ لقواه المكتسبة من البيئة التعليمية الملائمة حتى تتعدد محصلة مجهودات الطفل في الاتجاه النافع"<sup>1</sup>.

تعتبر معرفة الأستاذ لمميزات وخصائص تلاميذه مهمة ضرورية حتى يتمكن من تحقيق التنمية الشاملة و المتزنة حسب احتياجات التلاميذ البدنية وقدراتهم الحركية والعقلية، وذلك يتوقف كله على إعداد وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية لذا فعلى المدرس أن يختار الطريقة المناسبة في تقديم أوجه النشاط الرياضي وأن لا يرهق الفرد بالأعمال والتمرينات البدنية التي تفوق قدراته البدنية والعقلية فالأستاذ الناجح والجيد مهما كانت الطرق التي ينتهجها فسيحقق أهدافه التربوية والنفسية، فالأستاذ عقليا يكون ذكيا وسريع الفهم كما يكون غزير المعارف، والأستاذ نفسيا يمتاز بالهدوء والطموح صبور جاد متفائل مرن ومتعاطف لكون أن التلاميذ يشعرون بمتطلبات نفسية جديدة فيفرض المراقبة والتوجيه والرغبة في إثبات الذات، أما بدنيا فالأستاذ يتصف بالصحة الجيدة والأعصاب المتينة ذو حواس قوية وسليمة والصوت العالي والخفة في الأداء، فالأستاذ المهني الذي يكون متحمسا لمهنته ملتزما بأدائها متمكنا من مادته جيد الإعداد والشرح ومتفهما لتلاميذه يشترك في حل مشاكلهم ويعمل لحسن توجيههم.

## 2-3- شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

لقد كانت نظرة الناس في كل جيل للأستاذ بالنظرة الظاهرة الفريدة في المجتمع، فهو مصدر للمعرفة وخالق الأفكار الجديدة والموجه الروحي والأخلاقي وهو عبارة عن دائرة معارف للسائلين وثقافة للمحتاجين ورسالة لا تقتصر على تلقين العلم فقط بل هي رسالة

<sup>1</sup> - حسن سعيد معوض، مرجع سابق، ص 79.

"إن مدرس التربية البدنية والرياضية يبث المثل العليا في تلاميذه وهو القدوة أمامهم وعلى منواله يسير الكثيرون منهم ويتأثرون بشخصيته لأنه يتقابل مع تلاميذه آلاف المرات في مواقف شبيهة بمواقف الحياة اليومية الواقعية والفعالة، وهذه المواقف يمكن أن توصف بأنها محبوبة إلى النفس ويسودها طابع الصداقة والشعور الودي المتبادل ولذلك كان من الواجب أن يكون المدرس ذو شخصية محبوبة ويمتاز بصفات الصداقة والقيادة الحكيمة، حيث يعتبر التلاميذ كمرآة تعكس حالة المدرس المثالية واستعداداته وانفعالاته فان هو أظهر الصفات الانفعالية غير الحسنة كسرعة التوتر وعدم الاستعداد للعمل فانه لايجني من تلاميذه سوى ما وجههم به"<sup>1</sup>.

فالعلاقة التي تربط الطرفين لا بد أن تتسم بالصداقة والمحبة وحسن المعاملة. ومن واجبات المدرس أن يكون ذا قدرة على التفاهم والتسامح والعمو وأن يتمكن من ضبط عواطفه دائما أو على الأقل في أغلب المواقف التي تتطلب القدرة على ضبط النفس، وأن يكون واسع الصبر محبا للمرح، وانطلاقا من كل هذا يكتسب المدرس حب التلاميذ له، بالإضافة إلى معرفته وفهمه لخصائصه في هذه المرحلة من الدراسة وخاصة النفسية منها، وبهذا فهو يتخذ الأسلوب الجيد المناسب للمعاملة ليلقى بعد ذلك إقبال تلاميذه وزيادة حماسهم لممارسة هذا الجزء الحيوي من البرنامج الدراسي.

#### 2-4- خصائص أستاذ التربية البدنية والرياضية:

"تؤثر شخصية المربي على تلاميذه تأثيرا ايجابيا وسلبيا، فالمربي هو الذي يوجه كل عمليات التربية في المدرسة، ويمكن القول أن تأثير شخصيته على تلاميذه أقوى من الكتب المدرسية وميل التلاميذ لمادة من المواد مرتبط إلى حد كبير بدرجة حبه لمدرس هذه المادة ورفضه لهذه المادة قد يدل على أنه يرفض مدرستها كذلك"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - عباس السامرائي، تطوير تدريس مهارات التربية البدنية و الرياضية، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، سنة 1992، ص.79  
<sup>2</sup> - عبد الله الرشدان، نعيم جعيني، مدخل إلى التربية و الرياضية و التعليم، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، سنة 1994، ص.196.

لذا ينبغي على المدرس أن يتميز بمواصفات خاصة في تصرفاته وسلوكياته وعلى الأخص النواحي النفسية والخلقية الأمر الذي دفع بالعديد من الباحثين إلى دراسة خصائص المربي الفعال ويمكن تصنيفها إلى:

#### 2-4-1- الخصائص الجسمية:

لا يستطيع الأستاذ القيام بعمله وبوظيفته بصورة ملائمة إلا إذا توفرت فيه الخصائص الجسمية الآتية:

- " القوام الجسمي المقبول فالأستاذ يجب أن يراعي دائما صورته المحترمة التي لها أثر ايجابي كبير .

- أن يكون دائم النشاط فالمعلم الكسول يهمل عمله ولا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه.

- أن يكون حسن الزي نظيف المظهر فالأستاذ نموذج لتلاميذه وإهماله لنفسه يجعله موضع سخرية ولا يحترمونه.

- أن يكون خاليا من العيوب والعاهات كالصم والبكم والعمور و التأتأة لأن هذه العاهات من طبيعتها أن تجعله.

مقصرا في أداء واجبه وتجعله عرضة لسخرية التلاميذ ونقدهم <sup>1</sup>.

ويقول محمد زيدان حمدان " إن تمتع المعلم بحالة صحية سليمة وبخصائص متكاملة وسلامة حواسه يساعد على إنتاج سلوك هادف وعلى انجاز مسؤولياته بصيغ واقعية معبرة دون تحريف وتشويه يذكر <sup>2</sup>.

#### 2-4-2- الخصائص الخلقية والسلوكية:

لكي يؤثر الأستاذ تأثيرا ايجابيا في تدريس مادته على تلاميذه وفي معاملته مع المحيط يجب أن تتوفر فيه خصائص تبرزه في أوساط التلاميذ وهي:

- " العطف واللين مع التلاميذ فلا يجب أن يكون قاسيا عليهم لكي لا ينفرون منه ويفقد لجوءهم إليه وبالتالي التأثير على الدروس وعلى الأهداف التي يعمل من أجلها.

<sup>1</sup> - صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية البدنية و طرق التدريس، ط1، دار المعارف، مصر، سنة1984، ص162.

<sup>2</sup> - محمد زيدان حمدان، تقييم و توجيه المدرس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة1986، ص 126.

- الصبر وطول البال والتحمل فمعاملته للتلاميذ تحتاج للسياسة و المعالجة ولا يجدي معرفة سيكولوجياتهم إلا إذا كان الأستاذ صبورا في معاملته فالقلق دليل على الإخفاق في المعاملة.

- الأمل و الثقة في النفس فالأستاذ يجب أن يكون قوي الأمل بنجاحه في مهمته ويكون بعيد التصورات وواسع الآفاق في تخيله للتلاميذ.

- الحزم والصلابة فلا يكون ضيق الخلق قليل التصرف سريع الغضب فيفقد بذلك إشرافه على التلاميذ.

- يجب أن يكون محبا لعمله جادا ومخلصا له.

- يجب أن يتقبل أفكار تلاميذه وزملائه غير متكلف في جميع الجوانب حتى لا تكشف سلوكاته الحقيقية ويعرف الجميع تكلفه"<sup>1</sup>.

### 2-4-3- الخصائص النفسية:

يرى الدكتور سعدي لفته وصباح باقر " أن الحالة النفسية للمعلم من حيث انشراحه وانبساطه أو تهيجه أو قلقه أو طبيبته تؤثر على حالة التلاميذ وتنعكس عليهم"<sup>2</sup>.

" إن البحوث والدراسات التي أجراها كل من ميلرود ولارد أثبتت أن هناك علاقة ارتباطيه بين قلق المعلم واضطرابه النفسي وبين انخفاض المستوى الدراسي للتلاميذ، وبالتالي إلى انخفاض قدرة التلاميذ الابتكار والإبداع"<sup>3</sup>.

ويضيف مصطفى فهمي قائلاً " المدرس الناجح هو الذي يسعى لمعرفة نفسية كل تلميذ قصد مساعدته و الأخذ بيده أما المدرس الذي يعالج العدوان بالعدوان كإصدار الأوامر قصد مضايقة التلميذ أو تسليط العقوبات فهذا كله دليل على عدم نضج هذا الأستاذ من الناحية الوجدانية والعاطفية"<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> - صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، مرجع سابق، ص 163.

<sup>2</sup> - سعدي لفته، صباح باقر، تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و التلاميذ، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، مركز البحوث التربوية و النفسي، سنة 1976، ص15.

<sup>3</sup> - سعدي لفته، صباح باقر، نفس المرجع، ص15.

<sup>4</sup> - مصطفى فهمي، علم النفس التربوي و الرياضي، ج1، دار المعارف، القاهرة، سنة 1986، ص24.

## 2-4-4- الخواص العقلية (المعرفية والمهنية):

ويمكن تصنيفها إلى عدة عوامل:

- " الإعداد الأكاديمي المهني: أشارت بحوث 1964 simun and asher إلى وجود ارتباط ايجابي بين مستوى التحصيل الأكاديمي للمعلمين وفعاليتهم التعليمية ،فالمعلم المتفوق في ميدان تخصصه المؤهل مهنيا على نحو جيد يغدو أكثر فعالية من المعلم الأقل تفوقا وإعدادا إذا قيمت هذه الفعالية بمستوى التحصيل لطلابه، ويمكن الاستنتاج عموما بأن فعالية التعليم ترتبط ايجابيا بعدد من العوامل المعرفية كالقدرة العقلية العامة والقدرة على حل المشكلات ومستوى التحصيل الأكاديمي والمهارات الخاصة بإعداد المادة الدراسية وتنفيذها والمعلومات ذات العلاقة بالنمو والتعليم.

- اتساع المعرفة والمعلومات: تدل دراسة قام بها راين 1959 ryans إلى أن التعليم الناجح لا يرتبط بتفوق المعلم في تخصصه فقط بل أيضا بمدى اهتماماته وتنوعها حيث تناول دراسة الخواص المعرفية وغير المعرفية لمجموعة كبيرة من المعلمين بلغ عددهم 2043 معلما، وتصنيفهم إلى فئة الفعليين وغير الفعليين، تبين نتيجة لمقارنة بينهما أن المعلمين الأكثر فعالية يملكون اهتمامات قوية وواسعة بالمسائل الاجتماعية والفنية والأدبية بالإضافة إلى امتلاكهم مستوى أعلى من الذكاء اللفظي أو المجرد.

- المعلومات المتوفرة للمعلم عن طلابه: تشير دراسات ولكسن وارجمان 1939 أن الطلاب الذين يدرسون مع معلمين لديهم معلومات متوفرة عن طلابهم يمتازون بمستوى تحصيلي أعلى من المستوى التحصيلي للطلاب الذين يدرسون معلمين لا يعرفون عن طلابهم إلا اليسير من المعلومات<sup>1</sup>.

## 2-5- صفات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

" في دراسة مجلس المدارس بانجلترا ويلز أفادت أن صفات مدرس التربية البدنية التي أعلى ترتيبا بين عينة كبيرة من المدرسين والمدرسات كانت بالترتيب التالي:

❖ القدرة على كسب احترام وثقة التلاميذ. - القابلية على توصيل الأفكار.

<sup>1</sup> - عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، ط3، دار الفرقان، مصر، سنة 1986، ص 123.

❖ القدرة على الإيحاء بالثقة. - التمكن المعرفي للمادة. - مستوى عال من الأمانة والاستقامة.

وفي دراسة أجراها حازم النهار 1993 في الأردن أوضحت أن صفات و سلوكيات مدرسي التربية البدنية والرياضية كما يفضلها الطلاب هي:

❖ يشجع الطلاب كثيرا على ممارسة الرياضة. - يهتم بآراء الطلاب.

❖ يشارك في التطبيق الميداني. - ينظم البطولات الرياضية المدرسية.

❖ يوضح فائدة التمرين بشكل جيد. - يشرح المهارات بشكل جيد<sup>1</sup>.

❖ " وفي دراسة دافيد 1974 كان الهدف من هذه الدراسة معرفة الصفات التي يرغبها التلاميذ في معلمهم وذلك من خلال معاملاتهم ،وقد أجرى الباحث دراسته على عينة تتكون من 617 معلما و 1747 تلميذا ودامت مدة ست سنوات وتوصل من خلالها إلى النتائج التالية:

❖ أن يكون المعلم مرحا بشوشا. - أن يكون مهتما بالتلاميذ موضوعيا وودودا اتجاههم.

❖ أن يرغبهم في العمل الجيد ويقدر مجهوداتهم. - أن يغمرهم بعطفه في معاملته لهم.

❖ أن يكون التعامل معهم سهلا ويلبي حاجاتهم ويشرح لهم بوضوح وبطريقة علمية.

❖ أن يكون متحمسا ولا يثور لأي سبب ويساعدهم في حل مشاكلهم المدرسية والخاصة.

❖ أن يحقق النظام بهدوء وبدون اللجوء إلى الوسائل الغير مرغوبة.

❖ وفي دراسة هنري 1975 حيث طلب من المدرسين الانجليز أن يرتبوا الصفات المثالية لمدرس التربية البدنية الناجح فكانت:

❖ الإلمام بالموضوع. - القدرة على اكتساب احترام التلاميذ.

❖ الطاقة على تحمل العمل الشاق. - القدرة على توصيل الأفكار.

❖ معرفة التلاميذ. - القدرة على التنظيم الجيد.

❖ القدرة على الإيحاء بالثقة.

❖ وفي استطلاع قام به جيسليد في دراسة صفات المعلمين المحبوبين من صفات سلوكية وهي:

<sup>1</sup> - أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، المهنة والإعداد المهني و النظام الأكاديمي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1996، ص 142.

- ❖ صفات إنسانية: حنون، مرح، طبيعي، معتدل المزاج.
- ❖ صفات نظامية: منصف غير متحيز، ثابت، محترم.
- ❖ صفات مهنية: مشجع ومعين، متشوق، متحمس<sup>1</sup>.

و من خلال عرضنا لصفات المعلم يتضح لنا بأن الأستاذ لا يجب أن يعطي أهمية لصفة على حساب أخرى و ذلك لأن جميع هذه الصفات تتكامل و تتعاون فيما بينها لتكوين المعلم أو المربي المرغوب فيه لدى تلاميذه، و بما أن هذه الدراسة تتناول أستاذ التربية البدنية و الرياضية فمن الضروري أن يتحلى هذا الأخير بمختلف هذه الصفات حتى يستطيع إيصال الرسالة التربوية و إبلاغها لمستحقيها.

## 2-6- مهام أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

إن الفرد مكلف بأداء مهمته ووظيفته في المجتمع في مجال اختصاصه و باعتبار أستاذ التربية البدنية و الرياضية ينتمي إلى المنظومة التربوية التعليمية فهو يقوم بعدة مهام.

" و حسب لوباز فإن مهام أستاذ التربية البدنية تختصر في أربع مهام وهي كالاتي:  
المهام الإدراكية للأستاذ: و تتعلق بتحضير دروس التربية البدنية والرياضية في وجهتها النظرية واختيار الأهداف و الوسائل المستعملة.

- مهمة تنظيم التعليم: و تكمن في تنظيم التلاميذ إلى أفواج عمل و تحضير مساحات القيام بالتمارين و تحضير الحصص و المخططات الأسبوعية و الفصلية.
- مهمة التدخل المباشر: و تتمثل في الأعمال البيداغوجية اليومية التي يقوم بها الأستاذ لوحده و التي تتمثل في كيفية تسيير الحصة.
- مهمة التقييم: و تتعلق بتقييم عملهم الخاص و هذا ما يسمى بالتقييم الذاتي<sup>2</sup>.

## 2-7- دور أستاذ التربية البدنية والرياضية:

### 2-7-1- المربي كموجه لتلاميذه نفسيا ،اجتماعيا ،جسميا وخلقيا:

<sup>1</sup> - أنور أمين الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، سنة 1998 ، ص 143-145.  
<sup>2</sup> - عصام عبد الخالق، التدريب الرياضي نظريات و تطبيقات، دار الكتاب الجامعية، مصر، سنة 1994، ص 47-48.

"تعتمد التربية في جوهرها على التفاعل الإنساني فهي انتقال تأثير شخص لآخر وعلى ذلك فان المعلم هو قبل كل شيء المربي والذي يحاول أن يتحقق من أن تلاميذه يكتسبون العادة والاتجاهات والشكل العام السلوك المنشود عن طريق تحفيزهم للقيام بالمهام التي يسندها إليهم، ومن ناحية أخرى يعتبر المعلم قدوة ونموذج للسلوك الخلقى القيم وينقسم هذا الدور إلى نوعين:

### الدور النفسي:

و المقصود به هو ذلك الاهتمام الذي توليه التربية البدنية و الرياضية للصحة النفسية للتلميذ و التي تعتبر بمثابة أهم العوامل لبناء الشخصية الناضجة السوية، و أن علم النفس الحديث يهتم بالطفل كما يهتم بالاعتبارات النفسية التي تؤثر عليه لذلك يحتاج إلى الرعاية و التوجيه بصفة خاصة، و إلى التربية بصفة عامة حيث تعالج التربية البدنية الكثير من الانحرافات النفسية للتلميذ و توجهه توجيها.

صحيحا و تسمح له بتحقيق الاتزان و التوافق النفسي تماشيا مع الدراسات النفسية الحديثة التي أوضحت أن الصحة النفسية من أهم عوامل بناء الشخصية السوية.

### الدور التربوي:

إن الأستاذ الناجح في الوقت الحاضر لا يعمل فقط على تزويد التلاميذ بالمعارف بل إنه مسؤول على أن يحقق لتلاميذه القدرة على التوافق الاجتماعي و الانفعالي حيث يقوم الأستاذ بتنفيذ البرنامج الخاص بمرحلة بناء على الخطة العامة الموضوعة ثم يجرئه إلى أجزاء و وحدات أصغر فتسهل له العمليات التربوية، و يعمل جاهدا على إبراز أحسن ما في التلاميذ من قدرات و إمكانيات لأداء المهارات الحركية فيلعب دور الملاحظ في هذه الحالات، كما يشجع للإنجاز الصحيح فالتشجيع عامل مساعد على تحفيز التلاميذ، و من واجب الأستاذ أن يأخذ خطوات إيجابية في تربية تلاميذه و يعمل على توجيه المسار النهائي للناشئ و يساعده على مواجهة الصعوبات الخاصة في التكيف و كذا الاتجاهات الشاذة و العادات المدمرة و غيرها من المعوقات التي تعرقل سيرورته نحو السبيل الصحيح"<sup>1</sup>.

### 2-7-2- المربي كموجه لعملية التعليم:

<sup>1</sup> - محمود السباعي، معلم الغد ودوره، ط2، دار المعارف، مصر، سنة 1987، ص42-43.

" يعتبر توجيه و تنظيم عملية التعلم أحد الأدوار الرئيسية للمعلم بوجه عام في جميع المراحل، و خاصة في المرحلة الثانوية التي تتزايد فيها حاجات و متطلبات التلاميذ و يتمثل هذا الدور في أن المعلم خلال تعليمه يراعي مبادئ عملية التعليم و يسير على نهجها، فهو يثير اهتمامات التلاميذ نحو موضوع الدرس عن طريق مشكلة نابذة من الحياة أو حادثة من الحوادث الجارية كما يراعي المعلم الفروق الفردية بين التلاميذ و يهيئ جو من الحب و الود داخل الفصل و يراعي دائما الترابط والاستمرار بين أجزاء درسه السيكولوجية الانفعالية الاجتماعية و المعرفية و يعمل على أن يطبق التلاميذ ما يعلمون داخل الفصل في حياتهم اليومية، كما يعد المعلم المسؤول الأول عن تناول هذه المادة الدراسية و معالجتها و توفير الجو المناسب لاستغلالها في تحقيق نمو و الاستفادة منها على خير وجه وفق أساليب التعليم المناسبة، و خلاصة ذلك أن مسؤولية المعلم هي التخطيط للمنهج بحيث يكيف الوسائل للغايات، فالمعلم هو الذي يحدد الأهداف وفق حاجات التلاميذ و المجتمع و يحدد طرق التدريس مراعيًا الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها"<sup>1</sup>.

### 2-7-3- المعلم كمصدر للمعرفة:

" يعد المعلم مصدرا أساسيا يستمد منه التلاميذ المعرفة وهي ضرورية و أساسية لينطلق منها الأستاذ لتحقيق أهدافه في العمل، وفي هذه الآونة التي تزدهر فيها المعرفة و تتطور و تتراكم ينبغي أن يكون قادرا على التحصيل السريع و مصدر للتجديد و على هاتين الدعامتين المعرفة و التفكير العلمي تستند سلطة الأستاذ، وهذا يعني أن المعرفة بمثابة المحور الأساسي لخبرة المعلم و ضرورة درايته لأنماط متنوعة من أساليب التعلم و طرقه مع الاهتمام بالأهداف و المستويات التي يسعى إلى تحقيقها فضلا عن مرحلة نمو المتعلمين و قدراتهم و الفروق الفردية بينهم و خاصياتهم الاجتماعية و ما إلى ذلك من جوانب"<sup>2</sup>.

### 2-7-4- المربي كقائد تربوي اجتماعي:

" يندرج تحت هذا الدور أدوار فرعية يجب إعداد المعلم لها و تدريبه على القيام بها و هي:

❖ **التعلم كعضو في جماعة المدرسة:** حيث تقع عليه مسؤوليات أربع وهي:

<sup>1</sup> - محمود السباعي، نفس المرجع، ص 44.

<sup>2</sup> - محمود السباعي، معلم الغد ودوره، ط2، دار المعارف، مصر، سنة 1987، ص 45.

- إن كثيرا من النواحي الإدارية يمكن الاستعانة فيها بذوي الرأي و الخبرات الخاصة من المعلمين.
- تهيئة الجو المدرسي للعمل الجماعي.
- اتصال الأستاذ بالمجتمع خارج المدرسة.
- مراعاة القوانين و اللوائح الخاصة بالمجتمع و المديرية.
- ويستلزم هذا الدور من الأستاذ ما يلي:
- أن يشرف على التلاميذ أثناء الفسحة و أثناء الخروج من المدرسة.
- أن يشرف على بعض الجماعات و الأنشطة المدرسية.
- أن يتعاون مع إدارة المدرسة و مع زملائه و عمال المؤسسة .
- أن يساهم في بعض النواحي الإدارية بالثانوية.
- أن يحترم مدرسته و يفخر بها و يعمل على جعلها مركزا للإشعاع الثقافي في المجتمع.
- أن يساهم في أعمال الامتحانات ( الملاحظة - المراقبة - التصحيح ).
- ❖ **المعلم كمواطن في المجتمع:** إن المعلم بصفته عضوا فعالا في المجتمع تقع عليه عبئ المشاركة الإيجابية في خدمة المجتمع و المساعدة الفعالة في حل مشاكله فيجب أن يتوفر فيه ما يلي:
- القدرة على تحديد مشاكل المجتمع الداخلي.
- القدرة على تنمية وعي التلاميذ لهذه المشكلة و حساسيتها و طرق القضاء عليها.
- المهارة في استخدام المصادر المتوفرة لدى المؤسسة في مواجهة مشاكل البيئة.
- إن قيام المعلم بدوره كمواطن في المجتمع يستلزم منه إدراك الدور الذي تقوم به مادة تخصصه في معالجة قضايا مجتمعه و أن يطلع دائما على التطورات الشرعية في مجال تخصصه حتى يكون متجددا متطورا و متماشيا مع الأحداث الجارية.
- ❖ **المعلم كعضو في مهنة التدريس:** أصبحت مهنة التعليم مهنة لها أصولها الثقافية المهنية و الخلقية و هي مهنة مثل المهن الأخرى لها مواصفات خاصة بها لذلك يجب على الأستاذ الذي ينتمي إليها:

- تأدية واجباته الكاملة، وأن يكون قدوة صالحة و أن يخلص في عمله و يساهم في تحقيق أهداف المجتمع.
- أن يطلع دائما على المصادر المختلفة اللازمة للنمو المهني المتواصل.
- أن يحافظ على سمعة زملائه و يحترم عمله.
- أن يعمل على إعلاء شأن مهنته بين المهن الأخرى.
- أن يتحدث عن مهنته أمام التلاميذ وخارج نطاق مهنته لإيجاد ما يسئ إليها<sup>1</sup>.

## 2-8- واجبات أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

هناك الكثير من المواضيع التي لا يجب أن يهملها أستاذ التربية البدنية و الرياضية و إلا لا يكون لدرسه أي معنى وهي واجبات ملزم بتحقيقها للرفع من المستوى العلمي لحصة التربية البدنية و الرياضية فلا تقتصر واجبات الأستاذ على عملية التدريس فحسب بل تمتد إلى فهم كامل للعملية التربوية لكي تمكنه من الإجابة على الأسئلة التالية:

لماذا ندرس التربية البدنية و الرياضية؟، وماذا ندرس فيها؟، ثم كيف ندرسها؟. فالإجابة على هذه الأسئلة الثلاثة توضح له واجباته الأساسية التي تمكنه من أداء عمله بصورة سليمة و بأبعاد إيجابية، و يمكن تقسيم هذه الواجبات إلى واجبات عامة و أخرى خاصة:

## 2-8-1- الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لمدرسي التربية البدنية و الرياضية جزء لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية.

في المؤسسة التي يعمل بها، ولقد أبرزت دراسة أمريكية أن مديري المدارس يتوقعون مدرس التربية البدنية والرياضية الجديد مايلي:

- " لديه شخصية قوية تتسم بالحسم والأخلاق والالتزان الانفعالي.
- يؤدي إعدادا مهنيا جيدا لتدريس التربية البدنية والرياضية.
- يتميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة.
- مستوعب للمعلومات المتصلة بنمو الأطفال وتطورهم كأساس لخبرات التعليم.
- لديه القابلية للنمو المهني الفعال والعمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني.

<sup>1</sup> - عباس أحمد السامرائي، كفايات تدريسية في طرائق التدريس للتربية البدنية و الرياضية، جامعة بغداد، العراق، سنة 1991، ص 34.

- يتفهم فلسفة التربية البدنية ومبرراتها وقادر على توضيحها للآخرين.
- لديه الرغبة للعمل مع كل التلاميذ وليس مع الرياضيين الموهوبين فقط.
- لديه المقدرة لإظهار المهارات الأساسية بتنوع واسع لمختلف الأنشطة<sup>1</sup>.

## 2-8-2- الواجبات الخاصة:

" إلى جانب الواجبات العامة هناك واجبات خاصة بالأستاذ يتوقع أن يؤديها خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة في المؤسسة وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة وهي في نفس الوقت تعتبر أحد الجوانب المتكاملة لتقدير عمل المدرس بالمدرسة وتتمثل فيما يلي:

- حضور اجتماعات هيئات التدريس واجتماعات القسم ولقاءاته.
- مراجعة اللباس الرياضي للطلبة.
- التعاون والتنسيق التام مع زملائه في قسم التربية البدنية والرياضية.
- الإشراف على غرفة تبديل الملابس أثناء استخدام الطلبة لها.
- مسؤول عن سلامة الطلبة ورعايتهم بدنيا عقليا وصحيا.
- ملازمة القسم (الفوج المدرس ) طوال وقت الدرس.
- تقرير قدرات طلبته في مقرراتهم الدراسية.
- تزويد الآباء والمجتمع المحلي بالمعلومات التي تهمهم عن أبنائهم.
- القدرة على الإبداع وإيجاد الحلول للمشاكل المفاجئة.
- تنمية واسعة للمهارات الحركية والقدرات البدنية لدى الطلاب.
- المسؤولية عن سلامة وصلاحية الأجهزة<sup>1</sup>.

## 2-9- مكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية كأحد أعضاء هيئة التدريس بالثانوية ويجب أن يعمل بتوافق مع زملائه من أساتذة المواد الأخرى المختلفة وكذلك مع مدير الثانوية و القائمين على تنفيذ المنهج والسياسة التعليمية بالثانوية.

" وبعد مدرس التربية البدنية والرياضية هو الوحيد الذي تتاط به كل جهود التربية البدنية والحركية للتلاميذ فضلا عن واجباته الصحية والتربوية ولذلك فان مسؤولياته متعددة مما

<sup>1</sup> - محمود عبد الفتاح عنان، التربية الرياضية المدرسية، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة1998، ص42

" كما أن تحركات أستاذ التربية البدنية والرياضية ونشاطاته أثناء قيامه بالدرس قد تضي عليه ميزة أخرى وتجعله محبوبا من غيره ،ضف إلى ذلك إن وجود الأستاذ في مكانه المناسب من خلال الدرس يؤدي إلى التزام التلاميذ بالنظام و الطاعة ومراقبة الأخطاء أثناء الأداء وتحديد أسبابه"<sup>2</sup>. ومكان الأستاذ الصحيح يضي عليه الصفة القيادية، أما إذا كان الأمر مخالفا لذلك كأن نرى مثلا قيام الأساتذة بإعطاء الكرات لتلاميذهم وتركهم دون توجيه أو مراقبة بل أحيانا يذهب الأستاذ إلى الإدارة ويخرج مع زملائه الأساتذة إلى خارج المؤسسة دون رادع ومانع الأمر الذي يساهم في توليد النظرة السلبية اتجاه أساتذة التربية البدنية من طرف زملاء الأساتذة وتصبح مكانة الأستاذ غير لائقة من طرف التلاميذ وإدارة الثانوية على السواء ويصبح من الصعب النهوض بمهنة التربية البدنية والرياضية في ظل هذه النظرة.

#### خلاصة:

في نهاية الفصل ومما سبق يظهر جليا أن العلاقة بين درس التربية البدنية والأستاذ هامة وأساسية حيث يلعب هذا الأخير دور فعال في تسير الدرس ،ولا يقتصر على تزويد التلاميذ بمعلومات فقط بل يتعدى دوره في توليد الرغبة وتنمية الميول والدوافع والاستعدادات لدى التلاميذ اتجاه المواقف التعليمية والقيام بهذا الدور يستلزم أن تتوفر فيه بعض الخصائص والسمات التي بفضلها يستطيع أداء واجباته كما ينبغي مستجيبا

<sup>1</sup> - أنور أمين الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، سنة 1998 ، ص 158.

<sup>2</sup> - محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1992، ص

ويجب على الأستاذ أن يتمتع بصفات عديدة منها الشخصية التي تتمثل في النظافة، الصدق والتواضع المرح والتعاطف مع الآخرين والصفات الانضباطية كالنقيد 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 تكويننا عاليا يكتسب الاحترام والتقدير ويساهم في إثراء وإفادة المجتمع بتوجيهاته وبأداء مهمات مختلفة.

## تمهيد:

مما لا شك فيه أن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة هي التعليم، وأن جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير وتحسين جودة التعليم.

والمسؤولية تحتم علينا أن نعترف بأن مناهج التعليم في الوطن العربي لاتزال في حاجة إلى قدر كبير من التطوير والتحديث والمشكلة ليست في نقص المدارس فحسب، بل في نوعية التعليم الذي تنسب له كل الأزمات التي نراها أمامنا من فقر وبطالة وتطرف وتخلف<sup>1</sup>.

ومن هنا فإنه لا بد من إصلاح التعليم ووضعه على رأس الأولويات فالتلميذ هو عماد المستقبل وقلب الأمة وروح حضارتها وهو المحور الأول من كل عمليات التربية والتعليم<sup>2</sup>.

وبالتالي فإن عصر ما بعد الحداثة التي نعيشها الآن يتسم بالعديد من الخصائص، منها ثورة المعلومات، والانفجار المعرفي والإيقاع السريع، والتحول من الاستثمار المادي إلى الاستثمار الفكري وغيرها من التحولات. كل ذلك صاحبه تغيرات هائلة ومتواصلة في مطالب.

المجتمعات، حيث أصبحت طرق التعليم التقليدية في حاجة إلى مراجعة بما يتناسب مع متطلبات.

الحداثة، ومن هنا تأتي أهمية تطوير وتحسين المدرسة وزيادة فعاليتها بصفة عامة، وتحقيق جودة العملية التعليمية بها بصفة خاصة، حتى يكون لدينا جيلاً قادر على المنافسة الشرسية، وتحقيق طموحات هذا المجتمع<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> - عبد الرحمن الراشد: جودة التعليم الجامعي، جريدة الشرق الأوسط، العدد 9410، سبتمبر 2004م، ص15.

<sup>2</sup> - أبو السعود إبراهيم: التعليم والمعلوماتية 0 دور الإنترنت في إعداد الخريجين وتدريب اللغات مع تقديم رؤية إستراتيجية للتعليم في الأقطار العربية. [www.ituarabic.org/E-Education/Doc13-AIAhram.doc](http://www.ituarabic.org/E-Education/Doc13-AIAhram.doc)

<sup>3</sup> - رضا حجازي: ورقة عمل التعليم النشط مدخل لجودة العملية التعليمية. <http://www.ecwronline.org/arabic/rep/2005/13.htm>

## 3-1- مفهوم الجودة الشاملة في مجال التعليم:

يُعد مفهوم الجودة الشاملة فلسفة تعتمد علي مفهوم النظم والتي تنظر إلي المؤسسة بشكل شامل لإحداث تغييرات إيجابية مرغوبة فيها وذلك بتناول كل جزء داخل المؤسسة وتطويره للوصول إلي جودة أفضل، ومصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناء علي التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري، وبالتالي تتركز الجودة علي التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال<sup>1</sup>.

ويرى البعض أن الجودة الشاملة أسلوب جديد للتفكير والنظر إلي المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلي جودة المنتج<sup>2</sup>.

بينما يرى البعض أن الجودة الشاملة هي مدخل استراتيجي لإنتاج أفضل منتج أو خدمة من خلال الإنتاج المبدع<sup>3</sup>.

ولقد عرفها المعهد الوطني الأمريكي للمقاييس والجمعية الأمريكية لمراقبة الجودة بأنها: "مجموعة من السمات والخصائص للسلع والخدمات القادرة على تلبية احتياجات محددة".

بينما عرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي أنها: "أداء العمل الصحيح بشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء".

والجودة (طبقاً لتعريف منظمة الايزو العالمية) تعني "الوفاء بجميع المتطلبات المتفق عليها بحيث تتال رضا العميل، ويكون المنتج ذو جودة عالية وتكلفة اقتصادية معتدلة". ومن منظور العملية التعليمية فالجودة تعني: الوصول الى مستوى الأداء الجيد.

<sup>2</sup> - جميل نشوان: " تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5/7/2004.

<sup>3</sup> - وارين شميث وجيروم فانجا، مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض، 1997م، ص 40.

<sup>4</sup> - فيليب انكستون، التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان، 1995م، ص 38.

وهي تمثل عبارات سلوكية تصف أداء المتعلم عقب مروره بخبرات منهج معين، ويتوقع أن يستوف مستوى تمكن محدد مسبقاً.<sup>1</sup>

ويعرف مفهوم الجودة الشاملة بأنه " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بكفاءة وأساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة".<sup>2</sup>

كما يمكن تعريف مفهوم الجودة في التعليم على أنه مجموعة من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع.

وانطلاقاً من هذه التعريفات فإن الجودة الشاملة في إطار المؤسسة التعليمية تضم مجموعة من المضامين أهمها:

- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني، ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخبرات.
- الحرص على استمرار التحسين والتطوير لتحسين الجودة.
- تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول مرة ، الأمر الذي يؤدي إلي - تقليل التكلفة في الحد الأدنى مع الحصول علي رضي المستفيدين من العملية التعليمية.
- الحرص علي حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة.
- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - أماني محمد، محسن فراج: جودة منهج أم منهج من أجل الجودة

<http://scienceeducator.jeeran.com/nafeza/archive/2006/9/99862.html>

<sup>2</sup> - النجار فريد راغب : إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ، أميرال للنشر والتوزيع ، القاهرة ، 1999م ، ص 73

<sup>3</sup> - الدراكة مأمون وطارق الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، عملن، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2002، ص 29.

ومهما كانت التعريفات التي تعرضت إلي مفهوم الجودة الشاملة إلا أنها تشترك في العديد من المسلمات أهمها:

- ✓ أن التركيز علي تحسين المنتج هو المخرج النهائي لأي نظام.
- ✓ أن الجودة الشاملة تعد فلسفة وإستراتيجية طويلة الأمد تحتاج إلي مجهود كبير ومدة للحكم علي مدي نجاحها في تحقيق الأهداف.
- ✓ تحتاج الجودة الشاملة إلي توفر قيادات فعالية قادرة علي الابتكار والتطبيق الفعال بثقة ودون تردد.
- ✓ تحتاج إلي استخدام أساليب ابتكاريه وتوليد أفكار والتخطيط المثل للوصول للحل الأمثل.
- ✓ تحتاج إلي تدريب مستمر لحل المشكلات بأسلوب علمي.
- ✓ تحتاج إلي المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة بين المنظمات للوصول إلي أفضل منتج بأقل التكاليف للحصول علي رضي المستهلك.
- ✓ تحتاج إلي توفر هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ.

### 3-2- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العام:

إن تطبيق الجودة الشاملة بحاجة إلي إحداث متطلبات أساسية لدي المؤسسات التعليمية حتى تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية للوصول إلي رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية ، ومن هذه المتطلبات :-<sup>1</sup>

- ❖ دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام الجودة الشاملة لتحقيق الأهداف المرجوة.
- ❖ تنمية الموارد البشرية: كالمعلمين وتطوير وتحديث المناهج واستخدام طرق تدريس حديثة تتلاءم مع متغيرات العصر الحديث وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

<sup>1</sup> - جميل نشوان: " تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5/7/2004..

- ❖ مشاركة العاملين: التأكيد على المشاركة الفعالة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلى القمة بدون تفرقة كل حسب موقعه وبنفس الأهمية لتحسين مستوي الأداء.
- ❖ التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- ❖ التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملين والخارجيين هم عناصر المجتمع المحلي، وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة.<sup>1</sup>
- ❖ تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة علي ممارسة التقييم الذاتي للأداء.
- ❖ تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.
- ❖ تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات .
- ❖ استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية وبعيدا عن الذاتية.
- ❖ ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة، حيث أن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلي ثقافة تنظيمية جديدة يلعب دورا بارزا في خدمة التوجهات الجديدة في التطوير والتجويد لدي المؤسسات التربوية... 2.

### 3-3- المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة:

1. عدم التزام الإدارة العليا.
2. التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل.
3. عدم حصول مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

<sup>1</sup> العقيلي عمر وصفي: المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان، دار وائل، 2001، ص56.

<sup>1</sup> مصطفى أحمد، محمد الأنصاري: برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، قط، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، 2002م.

4. عدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق.
5. تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة.
6. توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد.
7. مقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات وخاصة الاتجاهات عند الإدارات الوسطى.<sup>1</sup>

### 3-4- الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام:

- 1- رؤية ورسالة وأهداف عامة للمؤسسة التعليمية واضحة ومحددة.
- 2- رسالة وأهداف جميع الوحدات بالمؤسسة واضحة ومحددة.
- 3- خطة إستراتيجية للمؤسسات التعليمية وخطط سنوية للوحدات متوفرة ومبينة على أسس علمية.
- 4- هيكلية واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.
- 5- وصف وظيفي لكل دائرة ولكل موظف متوفرة ومحددة.
- 6- معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات (خدمية، إنتاجية، أكاديمية، إدارية، مالية... الخ).
- 7- إجراءات عملية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.
- 8- توفر نوعية وتدريب شامل وملائم لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- 9- أدوار واضحة ومحددة في النظام الإداري للمؤسسات التعليمية.
- 10- ارتفاع ملحوظ لدافعية وانتماء والتزام ومشاركة العاملين.

<sup>1</sup> - نشرة حول تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي.

[http://www.higheredu.gov.ly/quality\\_control/quality\\_control\\_3.htm](http://www.higheredu.gov.ly/quality_control/quality_control_3.htm)

- 11- مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والمشرفين والعاملين في المؤسسات التعليمية.
- 12- توفر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية.
- 13- ترابط وتكامل عال بين الإداريين والمشرفين والعاملين في الجامعات والعمل بروح الفريق.
- 14- احترام وتقدير مرض للجامعات محلياً وعالمياً.
- 15- جميع العاملين يمتلكون المعارف والمهارات اللازمة لتطبيق TQM.
- 16- حل المشاكل متواصل ومستمر والعاملون يمتلكون المهارات اللازمة لحل المشاكل بطريقة علمية سليمة.
- 17- رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها العامة تتحقق بشكل جيد.
- 18- نوعية جودة عالية للخدمة والمنتجات بنفقات أقل.
- 19- الاستخدام الأمثل للاتصال والتواصل.<sup>1</sup>

### 3-5- معايير الجودة الشاملة في النظام التعليمي:

من المؤكد أن نجاح أي نظام تعليمي وتدريبى يعتمد بشكل كبير على التزامه بمعايير جودة متفق عليها عالمياً ولقد وضع " ديمنج " برنامجاً لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة يمكن أن يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها النظام التعليمي، ويتكون هذا البرنامج من (14) معيار للجودة الشاملة على النحو التالي:

- 1- تحديد الأهداف من أجل تحسين الإنتاج وتطويره.

<sup>1</sup> - 1 - نشرة حول تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالى.  
[http://www.higheredu.gov.ly/quality\\_control/quality\\_control\\_3.htm](http://www.higheredu.gov.ly/quality_control/quality_control_3.htm)

- 2-تبنى فلسفة للجودة الشاملة،ومنهج للقيادة للقدرة على التغيير للأفضل.
  - 3-تحسين الأداء والجودة هي المحرك الأساسي.
  - 4-التأكيد على جودة الكيف.
  - 5-تحسين وتعديل الإنتاج ونظام الخدمة مع العمل على نقص التكلفة.
  - 6-تدريب الأفراد على وظائف الجودة الشاملة.
  - 7-تدريب القيادات ومساعدة الأفراد على تطوير الأداء.
  - 8-إزالة الخوف وتدعيم الثقة لكي يعمل الأفراد بشكل فعال داخل المؤسسة.
  - 9-التعرف على معوقات العمل وإزالتها بين الأقسام داخل المؤسسة.
  - 10-الحد من استخدام الشعارات والنقد المستمر دون هدف لان ذلك يخلق جو من العداوات بين الأفراد.
  - 11-وضع معايير لاعتماد الإدارة على الأهداف وإعداد قادة تتواجد باستمرار.
  - 12-مسئولية المشرفين يجب أن تهتم بالجودة.
  - 13-وضع برامج تربوية تنشيطية من اجل التحسن الذاتي ورفع المستوى.
  - 14-وضع كل فرد في المؤسسة في المكان المناسب وتمويل الأفراد بين الأقسام المختلفة لتحسين العمل.
- والملاحظ علي المعايير التي أوردتها ديمنج أنها جميعها قابلة للتحقيق والتطبيق في العملية التعليمية<sup>1</sup>.

1- - أمانى محمد، محسن فراج: جودة منهج أم منهج من أجل الجودة  
<http://scienceeducator.jeeran.com/nafeza/archive/2006/9/99862.html>

ويتطلب مفهوم جودة التعليم وجود معايير ترتبط بعناصر العملية التعليمية نذكر منها

- 1- معايير الجودة المرتبطة بالأهداف.
- 2- معايير الجودة الخاصة بالمناهج الدراسية.
- 3- معايير الجودة الخاصة بالمعلمين.
- 4- معايير الجودة الخاصة بالتلاميذ.
- 5- معايير الجودة الخاصة بالوسائل التعليمية.
- 6- معايير الجودة الخاصة بالتمارين والتدريبات.
- 7- معايير الجودة الخاصة بالاختبارات والامتحانات.

### 3-6-6- رواد حركة الجودة الشاملة وإسهاماتهم:

#### 3-6-1- إسهام ادوارد ديمينغ:

يعد ادوارد ديمينغ بمثابة الأب للرقابة على الجودة و هو من أبرز رواد هذا المنهج و من الذين ساهموا في تطويره و لعل خبرته المتأتية من اشتغاله في دائرة الحرب الأمريكية عام 1940 كونه معلم لتقنيات السيطرة على النوعية لها اثر كبير على محاولاته اللاحقة في هذا الميدان و يمكن تلخيص إسهاماته فيما يلي:

#### 3-6-1-1- المبادئ الأربعة عشر لإدارة الجودة الشاملة: يمكن تلخيصها في:

- 1- تحديد الهدف من تحسين المنتج.
- 2- التكيف مع الفلسفة الجديدة.
- 3- تقليل الاعتماد على الفحص.
- 4- استخدام الأساليب الإحصائية في الرقابة.
- 5- التوقف على النظر إلى المشروع من خلال السعر.
- 6- إبعاد الخوف.
- 7- التحسين المستمر لعملية إنتاج السلع و الخدمات.
- 8- تقليل الشعارات.
- 9- إيجاد التكامل بين السلع الحديثة و التدريب.
- 10- تحقيق التنسيق بين الإشراف و الإدارة.
- 11- إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات.

12- اعتماد فرق العمل.

13- إزالة العوائق في الاتصالات.

14- إقامة البرامج التطويرية.<sup>1</sup>

### 3-6-2- إسهام جوزيف جوران "Joseph juran"

يعد الباحث الأمريكي جوران من اكبر الشخصيات التي ساهمت في تطوير إدارة الجودة الشاملة منذ الحرب العامية الثانية و قد منحه الإمبراطور الياباني آنذاك وساماً تقديراً لإسهاماته الفاعلة في هذا المجال, و في الحقيقة أنه لعب دورا كبيرا في تدريب اليابانيين على مبادئ الجودة الشاملة منذ الخمسينات من القرن الماضي و كان له دور ملحوظ في نجاح برامج الجودة خلال تلك الفترة.

#### 3-6-2-1- المبادئ الأساس الثلاث الجودة الشاملة: هذه المبادئ تتمثل في:

- أن تتم التحسينات على أسس واضحة و أن تكون مكرسة لجوانب محددة و أن تفهم على أنها ضرورة ملحة.

- أن يكون هناك برنامج تدريبي مكثف.

- وجود قيادة واعية لأهمية الجودة و ملتزمة بها.

#### 3-6-2-2- الخطوات العشر لتحسين الجودة: تتمثل فيما يلي:

01- إشاعة الوعي بأهمية التحسين و الحاجة إلى الجودة.

02- وضع أهداف للتحسين.

03- تهيئة التنظيم الملائم للوصول إلى الأهداف الموضوعية.

04- المباشرة بالتدريب.

05- تبني أسلوب حل المشكلات.

06- توثيق ما ينجز من تقدم.

07- تقدير الجهود المتميزة.

08- تسجيل النتائج و التي يحصل عليها الأفراد و الأقسام و الاحتفاظ بها.

<sup>1</sup> - رضا صاحب أبو حمد آل علي, سنان كاظم الموسوي, مفاهيم إدارية معاصرة, دار الوراق للنشر والتوزيع, الإمارات العربية المتحدة, 2001, ص24-28.

09- التوصل إلى نتائج أفضل.

10- المحافظة و التوسع في بناء التحسينات في أقسام المنظمة الرئيسية.

### 3-2-6-3- استخدام مبدأ Porter :

استخدم جوران مبدأ بورتر للتخلص من الأنشطة التي تسبب مشاكل رئيسية ,يقوم هذا المبدأ على تصنيف البيانات المتعلقة بأنشطة المنظمة على شكل أعمدة متدرجة من اليسار إلى اليمين حسب أهميتها و تأثيرها في الإنتاج.

### 3-2-6-4- مثلث "Juran":

ركز على جوانب إدارية ثلاث تتمثل رؤيته للمراحل التي تمر بها إدارة و هي:

01- تخطيط الجودة.

02- مراقبة الجودة.

03- تحسين الجودة.<sup>1</sup>

### 3-6-3- إسهام فيليب كروسبي "Philip Crosby":

إذا كان ديمنج قد اهتم بتوجيه العمليات في استخدام الأساليب الإحصائية و العمل على الحد من الانحرافات, و زميله جوران قد ركز على المشاركة و التخطيط للجودة و مراقبة الجودة و التحسين المستمر فإن كروسبي قد أخذ على التشديد على المخرجات و ذلك عن طريق الحد من العيوب في الأداء و لهذا نجد أنه أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية كما أن مساهمته في إدارة الجودة الشاملة كانت رائعة بسبب اهتمامه بالمعايير التي لا تقيس الخلل فقط و إنما تقيس أيضا التكلفة الإجمالية للجودة, و له أربع قواعد أساسية يعتمد عليها لتحقيق الجودة تدعى ثوابت كروسبي الأربعة و هي:

01- تعريف الجودة هو المطابقة مع المتطلبات.

02- يكون نظام الجودة رقابياً.

03- تكون نمطية الأداء صفر معييات.

04- قياس الجودة هو سعر عدم المطابقة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - رضا صاحب أبو حمد آل علي, سنان كاظم الموسوي, مفاهيم إدارية معاصرة, دار الوراق للنشر و التوزيع, الإمارات العربية المتحدة, 2001, ص29.

1- عمار بوحوش, نظريات الإدارة الحديثة في القرن الواحد و العشرين, دار النصر, الجزائر, 2006, ص110.

### 3-7-7- الركائز الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مستويات التعليم العالي ( معاهد التربية البدنية و الرياضية نموذجاً):

أورد الباحث عبد الستار محمد العلي في كتابه تطوير التعليم الجامعي بإستخدام إدارة الجودة الشاملة ( 1996 ) أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات يحتاج إلى المنهجية التالية:

- 1- تحديد مسؤوليات العملية الإدارية.
  - 2- تحديد متطلبات المستفيدين و محاولة مطابقة مواصفات العملية التعليمية الجامعية
  - 3- إيجاد و تطوير المعايير المستخدمة في نظام التعليم الجامعي.
  - 4- البحث عن فرص تحسين عملية التعليم الجامعي.
  - 5- التحسين المستمر للعملية التعليمية الجامعية.
- \*\* و من هذا كله يمكن تحديد الركائز الأساسية التي لها شبه اتفاقية على أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة و التي نحاول من خلال عناصرها إسقاطها على معاهد التربية البدنية و الرياضية في الجامعات الجزائرية على النحو التالي:

### 3-7-7-1- جودة الطالب الجامعي:

من بين النقاط السلبية التي تعاني منها معاهد التربية البدنية و الرياضية على المستوى الوطني عدم وجود شروط و قواعد أساسية و جب توفرها في الطالب قبل توجيهه لهذا التخصص، حيث نجد بأن المنشور الوزاري يسمح بتوجيه جميع الطلبة المتحصلين على شهادة البكالوريا للدراسة بمعاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية دون شروط الشعبة أو المعدل، و هذا ما لمسته من خلال وجود فروق فردية كبيرة بين الطلبة و خاصة من ناحية المواد العلمية التي تدخل في نظام التكوين القاعدي في مرحلة الليسانس قبل التوجه للماستر و نخص بالذكر (الكيمياء الحيوية و علم الحركة والإحصاء الوصفي والاستدلالي... الخ).

ضف إلى ذلك سهولة التوجيه بعد فشل الطالب في تخصصات أخرى ( رسوب، تحويل ) إلى معاهد التربية البدنية و الرياضية، و مع أن هناك اختبار انتقائي قبل قبول الطالب فحسب رأبي لا يمكن أن تكون المؤهلات البدنية وحدها كافية لتؤخذ كمييار لانتقاء الطلبة

### 3-7-2- جودة البرامج التعليمية على مستوى الطلبة:

كما أشرنا سابقا فغياب الوسائل كمخابر البحث و الوسائل الأساسية كقاعات السمعى البصرى مثلا يمكن أن يساهم فى عدم تطابق بين ما هو مبرمج مع ما هو واقع، و هذا ما يبرز فى العنصر اللاحق.

### 3-7-3- جودة القاعات التعليمية و تجهيزاتها:

يساهم مطابقة التجهيزات المتوفرة على مستوى معاهد التربية البدنية و الرياضية و حدثتها فى تسهيل العمل البيداغوجى و التطبيقى لكلا الطرفين ( الأستاذ و الطالب ) فتنوع البرامج المسطرة يستلزم توفر جميع شروط الموافقة لهذا التنوع فعلى سبيل المثال وجود قاعة خاصة بالجمباز لا يعنى أن ظروف العمل متوفرة، فوجود القاعدة بجميع لوازمها من الأرضية و الحلقات و الأعمدة المتوازية و الحصان ..... إلخ، و جوب جودة النوعية و حدثتها يساهم فى تحقق إحدى بنود الجودة الشاملة.

### 3-7-4- جودة اللوائح و التشريعات:

إن هذه النقطة و التي أراها حسب رأيي النقطة الأكثر سلبية من حيث عوائق تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمعاهد التربية البدنية و الرياضية غياب لوائح تضمن للطالب حقه فى التوظيف و التي تنص على أن الطالب الذى تكون فى التخصص لا يملك هذا التخصص نفسه شهادة المعادلة على مستوى التوظيف العمومى، أى عدم تطابق تكوين موارد بشرية متخصصة مع مناصب شغل شاغرة، فغياب إستراتيجية واقعية بين التكوين و التشغيل تجعل الإدارة المكونة للموارد البشرية فى مشاكل مع الطلبة المكونين على مستوى هذه المعاهد ( اعتراف التوظيف العمومى بالشهادات المحصلة )

كما أن هناك نقطة أخرى حسب رأيي أصبحت تعيق مشوار الطالب الجامعى بعد التخرج من معاهد التربية البدنية و الرياضية و هو عدم وجود اتفاقية بين وزارة التعليم العالى و بعض الوزارات الأخرى و هذا لتوظيفهم فى مناصب الشغل الموافقة لتخصصهم (وجود

## خلاصة:

إن الاعتماد الأكاديمي ليس عصاً سحرية لحل مشكلات التعليم، ولا بد لنا من التنويه بأن هناك اختلافاً بيناً بين مؤسسات التعليم، كما أن المعايير التي تتجح في مؤسسة غربية، لا يمكن اعتمادها في المؤسسات الجزائرية، فتختلف معايير الجودة من دولة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، ويمكننا أن نقول بثقة، بأن الحصول على الاعتماد الأكاديمي الخارجي ليس مخرجاً مقبولاً، فالواقع يعكس هذا تماماً فمازال أستاذ التربية البدنية والرياضية غير فاهم للمنهج الجديد ويعمل بالطريقة الكلاسيكية القديمة. وبناءً على كل ما سبق نستطيع أن نستنتج أنه لا بد من مولد نظام تعليمي جديد أكثر جدوى وفاعلية، يكون محوره التلميذ من خلال تفاعله ومشاركته بصورة فاعله، وتلعب فيه تقنيات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتمثلة في الشبكات المحلية وشبكة الإنترنت العالمية دوراً واعدة بناءً على مفهوم وفلسفة الجودة الشاملة في التعليم حيث أصبحت طبيعة الأعمال الحديثة تتطلب من المدارس إعداد الطلاب بمجموعة مختلفة من المهارات غير تلك التي يتبناها نظام التعليم القديم.

<sup>1</sup> - العلي عبد الستار، تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة، منشور بالمؤتمر الأول للتعليم الجامعي الإداري و التجاري في العالم العربي، الإمارات العربية المتحدة . سنة 1996.

## 4-1-1- التخطيط والإعداد الجيد للدرس:

## 4-1-1- مفهوم التخطيط:

التخطيط في أبسط مفاهيمه هو معالجة عقلانية وعلمية للمشكلات معالجة تستلزم المطابقة بين الأهداف والموارد المتاحة وتحري مضامين طرائق الفعاليات البديلة والاختيار الواعي فيما بينها، وهو وضع خطة تنفيذية لمهمة محددة أو عمل ما سيحدث في المستقبل<sup>1</sup>.

والتخطيط هو التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بإجراءات منظمة سلفا لتحقيق أهداف محددة وبأنه أسلوب علمي للربط بين الأهداف والوسائل المستخدمة لتحقيقها<sup>2</sup>. واستنادا للتعريفين السابقين يمكن اعتبار التخطيط سلسلة من الإجراءات والخطوات التي تساعد المعلم على تنظيم جهوده وجهود التلاميذ وتنظيم الوقت واستثماره استثمارا جيدا ومفيدا.

## 4-1-2- الأسس العلمية للتخطيط:

إن عملية التخطيط تبنى على أسس فنية وفيها يحدث تثبيت الواجبات الفردية.

- ❖ وضع المحتوى الخاص بالمعارف والمعلومات الرياضية لمدة طويلة.
- ❖ وضع الخطط يحتاج إلى مشاركة جميع الجهود من العلماء التربويين المتخصصين.
- ❖ تحسين نوعية درس التربية البدنية في أي خطة جديدة.
- ❖ تنمية الصفات البدنية بطريقة شاملة ومبهجة ومؤثرة.
- ❖ توفير المادة العلمية المرتبطة بالمادة والطرق.
- ❖ تخطيط العمل التعليمي والتربوي في المدرسة بعناية<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> -نوال إبراهيم شلتوت، مناهج ت.ب.ر، دار الوفاء الإسكندرية، الطبعة الأولى 2008، ص07.  
<sup>2</sup> -محمد خميس ابو نمره، نايف سعاد، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، سنة2009، ص353.  
<sup>3</sup> -عنايات محمد احمد فرح، مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية، دالا الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص79.

## 4-1-3- أهمية التخطيط:

- ❖ التخطيط يشكل القاعدة والمنطلق الأساسي للمعلم في وظائفه التعليمية.
- ❖ يشكل التخطيط نقطة انطلاق في مسيرة منظمة تتسم بالكفاية والفعالية.
- ❖ يعد الأداة التي تساعد على تجسير الهوة بين الواقع والمتوقع أي بين الحاضر والمستقبل.
- ❖ إعادة تنظيم المحتوى تنظيماً يتلاءم مع المعطيات التربوية.
- ❖ تلبية حاجات الطالب وإيجاد مجالات من الربط بين هذه المجالات ومتطلبات المادة.
- ❖ جعل عملية التعلم متعة للتلميذ.<sup>1</sup>

## 4-1-4- أهداف عملية التخطيط:

- ❖ استخدام أفضل للمعدات والآلات.
- ❖ عدد أكبر من الاتجاهات.
- ❖ تنظيم أكثر عناية ودقة للدروس.
- ❖ عروض تقديمية أوضح.
- ❖ تنوع أكبر وتقدم أفضل فيما يتعلق بالأنشطة.
- ❖ قدرة أكبر على تحليل إحتياجات الطالب.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> -محمد خميس ابو نمره، نايف سعاد، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، سنة 2009، ص354.

<sup>2</sup> -ريتشارد بيلي، ترجمة، خالد العامري، دليل تدريس التربية والرياضية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، سنة 2007، ص23-24.

## 4-1-5- مراحل التخطيط للتدريس:

## 4-1-5-1- خطة إعداد الدرس اليومي:

❖ يعتمد نجاح المتعلم في التخطيط اليومي إلى حد كبير على إلمامه بالمادة وعلى معلوماته التي حصل عليها نتيجة اندماجه في عمليات التخطيط السابقة ولاشك في هذا التحول إذ أن الخطة الأسبوعية واليومية تتبع أصلا من الخطط الفصلية والسنوية.

❖ والمقصود بالخطة اليومية هي ذلك المستوى من الخطط القصيرة المدى التي يضعها المدرس لتحسين أدائه لدرس واحد أو مجموعة من الدروس التي تكون فيما بينها وحدة دراسية وتختلف الخطة السنوية عن اليومية حيث أن الخطة اليومية أكثر تفصيلا وأشد إحكاما وقربا من الواقع.<sup>1</sup>

❖ أول خطوة في هذا التخطيط هو صياغة الهدف أو عدة أهداف، يكون نصب عينيه فقد يكون هذا الهدف أولى للغاية مثل إبقاء التلاميذ في حالة هدوء طوال عرض الدرس وقد يكون هدف كبير كتتمية قيم أخلاقية عالية.<sup>2</sup>

❖ إن تخطيط الوحدات التدريسية بشيء من التفصيل يستحق الوقت الذي تستغرقه هذه العملية وذلك لأن هذا من شأنه جعل عملية تخطيط الدروس أكثر سهولة وأقل إرهاقا، وتلعب هنا الخبرة دورا في التفكير الجيد والبعد المدى وتشكل الفارق في النجاح والفشل.<sup>3</sup>

## 4-1-5-2- خطوات إعداد الخطة اليومية (وحدة تعليمية):

الخطوات الواجب إعدادها وإتباعها لإعداد الخطة اليومية هي:

1- تحديد الأهداف السلوكية المنشودة.

2- تحديد التعلم القبلي للمتعلمين (تحديد السلوك القبلي الذي يرتبط بالهدف).

<sup>1</sup> - محمد خميس ابو نمره، نايف سعاد، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، سنة 2009، ص 359.

<sup>2</sup> - علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، سنة 2005، ص 62.

<sup>3</sup> - ريتشارد بيلي، ترجمة، خالد العامري، دليل تدريس التربية والرياضية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، سنة 2007، ص 36.

- 3- تحديد محتوى التعلم (يرتبط بتحديد الأهداف).
- 4- الأساليب والإجراءات (مجموعة أعمال يقوم بها المعلم).
- 5- التقويم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف السلوكية الخاصة التي رصدت من مواقف تعليمية.

6- التغذية الراجعة (إكتساب مهارات أساسية عن طريق جمعها وإرسالها) <sup>1</sup>.

#### 4-1-6- تعليمات أساسية لعملية تخطيط الدرس:

- ❖ تشخيص حاجات التلاميذ وهي عملية مستمرة ومتجددة.
- ❖ وضع أهداف عامة وخاصة وإستعاب مفهومها مما بعني وعيا كاملا بمصادر إشتقاق تلك الأهداف والشروط.
- ❖ تحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة والمناسبة للتلاميذ. <sup>2</sup>

#### 4-2- الأهداف الإجرائية:

تدخل الأهداف الإجرائية ضمن الإطار اليومي للممارسة التربوية بالنسبة للمدرس وهي تأتي في آخر الأهداف التربوية فهو التجسيد والترجمة لأهداف غير ملموسة كالغايات والأهداف العامة من خلال صياغة هدف سلوكي للدرس أو جزء منه بطريقة واضحة وقابلة للملاحظة والقياس، إن الأهداف الإجرائية من مهمة المدرس يحاول تقسيم الهدف العام إلى أهداف إجرائية صغيرة تصف بوضوح السلوك المنتظر والممكن ملاحظتها عند المتعلم بصياغة عبارات دقيقة وعلمية وغير قابلة للتأويل ومرفوقة بشروط ومعايير القياس حتى تتم عملية التقويم ثم التقويم.

#### 4-2-1- صياغة الأهداف الإجرائية:

<sup>1</sup> - نايف سعادة، مصدر سبق ذكره، ص 361-363 .  
<sup>2</sup> - أحمد حسني اللبفاني، فارة حسن محمد سليمان، التدريس الفعال، عالم الكتاب، القاهرة، سنة 1995، ص 170 .

إذا كانت للوزارة (وزارة التربية) مهمة تعريف الغايات والمرامي التربوية والمبادئ العامة للتربية وللمتخصصين تعريف الأهداف العامة لكل مادة والمبادئ المنهجية لها فمرحلة وضع الهدف الإجرائي للمدرس وحده الذي يجب أن يترجم أهداف المناهج إلى أهداف إجرائية يكتفيها إلى مستوى التلاميذ وظروف العمل وإدراكاته الشخصية لعملية التعلم ، فالمدرس هو الذي يستطيع أن يكف هذه الأهداف مع حقيقة فوج المتعلمين.<sup>1</sup>

#### 4-2-2-2- تقنيات صياغة الأهداف:

لصياغة هدف إجرائي هناك عدة تقنيات أتبعنا نذكر منها.

#### 4-2-2-1- تقنية باتريس بلبل (P.PELPEL):

وضع باتريس بلبل عناصر خمسة لصياغة هدف إجرائي على النحو التالي.

#### 4-2-2-1-1- كتابة الأهداف الإجرائية (التعليمية):

توجد طرق عدة لكتابة الأهداف التعليمية ولكن أكثرها قبولا الآن النموذج الذي يتضمن ثلاثة عناصر هي:

- السلوك النهائي: هو السلوك أو المهارة المبنية في الهدف مثل : يكتب ، يرسل ، يمرر .

- الشروط أو الظروف: وهي تشير أو تصف الظروف التي ستوجد عند أداء المعلم للمهمة.

- المعيار أو المحك : ويشير إلى مستوى الإتقان الذي سيستخدم لتقييم أداء المتعلم أو تحقيق للهدف.

وفي مايلي إيضاح للعناصر الثلاثة من خلال المثال التالي:

**الهدف :** انب مرر التلميذ الكرة إلى الأمام من الخط الخلفي إلى لاعب الخط الأمامي بنجاح وبشكل قانوني.

<sup>1</sup> - محاضرات الأستاذ عبد القادر الناصر، طرق ومناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية ل م د، سنة 2005-2006 .

السلوك : يمرر .

الشرط : التمرير من الخط الخلفي إلى الخط الأمامي .

المعيار : التمرير بنجاح وبشكل قانوني .

4-2-2-1-2-4-2 فعالية استخدام الأهداف الإجرائية ( التعليمية ) :

❖ تحديد السلوكيات التي يتم تعليمها .

❖ تحديد إستراتيجية تدريس هذه السلوكيات .

❖ تحديد معايير تقييم أداء الدارسين بعد انتهاء الدارسين.<sup>1</sup>

4-2-2-1-2-4-2 صفات صياغة الهدف الإجرائي :

❖ أن تكتسب الهدف بلغة سهلة بسيطة تعبر عن سلوك المتعلم وليس المعلم .

❖ أن يكون سلوك المتعلم ظاهرا حيث يمكن مشاهدته أو ملاحظته و قياسه حيث أنه عادة يبدأ بفعل مضارع مبني للمعلوم .

1- صياغة الهدف تكون حسب المتعلم ( التلميذ، الطالب ...إلخ ) وليس حسب المعلم أي أن يكون موجه لتنمية قدرات التلميذ أو المتعلم بحيث عند صياغة الهدف الإجرائي نبدأ بتوجيه الهدف نحو المتعلم كأن نصوغ (أن يكون المتعلم ...إلخ) .

2- أن يكون الهدف محددًا بدقة غير قابل للتأويل حيث أنه يعطي نفس المعنى ونفس التفسير أن ماأطلع عليه كل من المعلم والمتعلم والمسؤول .

4-2-2-2-4-2 تقنية دولا نشهير (DELLANSHEER):

1- محمد خميس ابو نمره، نايف سعاد، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، سنة2009 ، ص350-351.

إن التقنية التي استعملها دولا نشهير لا تختلف كثيرا عن التقنية التي سبقتها من حيث التقييم للعناصر المركبة لها وهي خمسة عناصر أوردها فيما يلي:

1- الذي يقوم بالسلوك. 4- شروط السلوك.

2- السلوك نفسه الذي ينج. 5- معايير القبول.

3- نتيجة السلوك.<sup>1</sup>

#### 4-2-2-3- تقنية ماجر (MAJER):

إن تقنية ماجر تعتمد على ثلاث شروط أساسية لصياغة الهدف الإجرائي نلخصها فيما يلي:

1- السلوك المراد انجازه: بمعنى تحديد السلوك والمهارة بشكل دقيق حتى لا يقبل التأويل.

2- الشروط التي ينجز فيها السلوك: بمعنى انه يجب على المعلم تحديد الشروط والظروف التي يتم فيها الانجاز.

3- معايير الانجاز ومستوى الاتفاق: بمعنى انه يجب وضع درجة النجاح او المحك الذي نستطيع من خلاله قبول النتيجة حيث انه يصاغ على شكل فعل لا يقبل التأويل.

- المحتوى يمكن أن يكون معرفيا يعبر عنه من الوقائع العلمية او المفاهيم أو المبادئ أو القوانين أو مهاريا يعبر عنه بالمهارات الحركية.

- شروط وظروف الأداء: والتي يتضمن من خلالها السلوك والملاحظة لأداء المتعلم وتظم شروط استخدام الأجهزة والأدوات والوسائل التي يستخدمها المتعلم في تحقيق الهدف.

- معايير القبول: والتي تحدد مستوى الأداء المقبول، من خلال تحقيق الهدف عند المتعلم ويظهر هذا في ثلاث صور أساسية منها:

<sup>2</sup> - عطاء الله وآخرون، تدريس ت.ب.ر.في ضوء الأهداف الإجرائية، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009 ، ص26-28.

- معايير تتعلق بتغيرات زمنية: تحديد الوقت اللازم لتحقيق الهدف.
- معايير تتعلق بالمسافة: تحديد المسافة اللازمة لتحقيق الهدف.
- معايير تتعلق بحد نسبة القبول: وهذه المعايير تحدد لنا نسبة قبول كحد أقصى أو أدنى.<sup>1</sup>

#### 3-4- إدارة الفصل والعلاقات الانسانية:

##### 3-4-1- مفهوم العلاقات الإنسانية:

يقصد بالعلاقات الإنسانية عملية تنشيط واقع الأفراد موقف معين مع تحقيق توازن بين رضاهم النفسي و تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة وبشير \* ديفز \* DAFIS إلى أن مفهوم العلاقات الإنسانية بأنه يقوم على التفاعلات بين الأفراد حيث يجتمعون في تشكيلات لتحقيق أهداف معينة و هو أيضا تكامل الأفراد في موقف معين يدفعهم إلى العمل معا بشكل منتج ومتعاون بحيث تحقق المصالح بين أهداف الفرد \* أسرة المدرسة\* وبين مصلحة المؤسسة التعليمية.

أما عن كل من \* STAHLHUT-HAWKES \* إن العلاقات الإنسانية ليست فقط مفاهيم لكن بالإضافة إلى ذلك هناك ممارسات جادة في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية من خلالها.<sup>2</sup>

##### 3-4-2- معنى العلاقات الإنسانية:

لقد تباين العلماء والمفكرون في تعريف العلاقات الإنسانية التي تسود بين الأفراد والمجموعات، ويرجع ذلك إلى التباين في الميادين التي تهتم بها كل باحث واختلاف الوسط الذي يمارسه في دراسته، أما في المجال الاجتماعي فتعتبر العلاقات الإنسانية علاقات اجتماعية متكاملة تتجلى في صلة الناس ببعضهم البعض وتفاعلهم مع بعضهم البعض في أعمالهم المتبادلة وجهودهم في البيئة التي يعيشون فيها.

<sup>1</sup> -عطاء الله واخرون، مصدر سبق ذكره، ص30-31.

<sup>2</sup> أحمد إبراهيم أحمد: العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية؛ الطبعة 01؛ دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر؛ الإسكندرية 2002؛ ص 22.

والعلاقات الإنسانية تعبر عن جميع أفعال الأفراد في حياتهم اليومية وما يقومون به اتجاه الأفراد الآخرين من خلال أعمالهم المتبادلة في الوسط الذين يعيشون فيه كما أنها تعبر عن جملة الأفعال والأقوال التي تصدر من الفرد اتجاه الآخرين أثناء التعامل معهم في أي مكان أو زمان داخل المجتمع<sup>1</sup>، كما تتميز العلاقات الإنسانية، كونها وسيلة تفاعل بين أفراد المجتمع من أجل تعلم المهارات والقيم والعادات والمبادئ التي تتماشى وتطورات المجتمع، وفي هذا المجال وجود أفعال سواء كانت استجابات سلوكية أو مشاعرية انفعالية معينة يسببها التفاعل خلال العملية بين أعضاء الجماعات<sup>2</sup>.

حسبما ورد في التعريف نجد أن مفهوم العلاقات الإنسانية والطبيعية التفاعلية تحدد التفاعل الشخصي المتبادل بين أفراد الجماعة المنظمة من أجل تحقيق أهداف محددة، كذلك مفهوم العلاقات الإنسانية يشمل جوانب الأخوة والمحبة والتعاون المتبادل بين أعضاء المجتمع.

ومن هذا فإن العلاقات الإنسانية تربط الإنسان بأخيه الإنسان حيث يبادلته التعاون والتفاهم بعيدا عن القيود وفي الأخير يمكن اعتبار العلاقات الإنسانية على أنها أداة ووسيلة يستعملها الإنسان في معاملاته اليومية مع أخيه الإنسان في جميع ميادين الحياة

#### 4-3-3- العلاقات الإنسانية في المدرسة:

من أهم العوامل التي يساعد على لرفع الروح المعنوية أن يحس القائم بالعمل أنه يتقدم في قدراته ومهاراته وأن عمله يتحسن بالمراد، وأنه يجد المساعدة الكافية من المسؤولين لينمو في وظيفته وأنه يلقي تقديرهم على جهوده، وقد أثبتت البحوث السيكولوجيين أن سعادة في العمل ومن العوامل الأساسية الهامة لتحقيق هذه الأهداف إيجاد علاقات طيبة بين الأفراد والمجتمع المدرسي بكافة قطاعاته وكذلك بين المدرسة والمجتمع الخارجي.

2 -Agres brawn « eh sergeront et formateur » p/37

2- مذكرة ساسي خالد، صوافي مصطفى: قياس العلاقات بين الطالب وبعض الأساتذة من وجهة نظر الطلاب

ومما هو جديد بالذكر أن العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية عظيماً الأهمية في توجيه العملية التربوية وفي سير العمل بالمدرسة.

والعلاقات الإنسانية هو سلوك الإداري يقوم على تقدير كل فرد وتقدير مواهبه وإمكاناته وخدماته، واعتباره قيمة عليا في حد ذاته، والذي يقوم على الاحترام المتبادل بين صاحب العمل أو القائم عليه وبين العاملين، ثم بين العاملين بعضهم مع بعض وبين المشتغلين في مؤسسة من المؤسسات والمتصلين بهذه المؤسسة والذي يقوم على دراسة الموضوعية العملية الجماعية كالمشكلات الإدارية، على مدى من المصلحة العامة والذي يقوم على شعور ويجب أن عميق بإنماء الفرد إلى الجماعة التي يعمل فيها وفي هذا المجال يرى البعض أن العلاقات الإنسانية هي تنظيم علاقة الفرد بمجتمعه الضيق أو الواسع بحيث يمارس نشاطه فيه المحافظة على مقومات السعادة والإشباع والتوافق.

#### 4-3-4 - علاقة المدرس بالتلميذ:

إن شخصية المدرس لها أثر كبير على شخصية التلميذ حيث تكوينه النفسي وكذا الاجتماعي كما يلعب الجو الاجتماعي المدرسي دوراً كبيراً في حياة التلميذ بجوه التعليمي وبحفاظ عليه ويأخذ بما أكتسبه منه وقد يثور ضد كل ما تعلمه من هذا المجتمع التعليمي نتيجة لحادث حالة من مدرس أو مدرسين أثناء حياته التعليمية.

إن طاقم المجتمع التعليمي له دور كبير في غرس وتثبيت الأخلاق الكريمة والصفات الحميدة في نفوس لتعلمين وتوجيههم التوجيه السليم أن كانت تسود في هذا المجتمع العلاقات الإنسانية الصحيحة بين المدرس والتلميذ والمتمثلة في الصفات الإنسانية من عطف وحساسية اجتماعية ومساهمة في حل المشكلات العالقة لدى التلاميذ، وأيضاً إن كانت هذه العلاقة تسودها الكفاءة والنزاهة والقيادة الحكيمة، والعدالة المنسجمة وعدم التحيز وكذا احترام القوانين والمحافظة على النظام العام في المؤسسة التعليمية فحتماً أن المتعلم سيتمثل لما يعطى له طرف معلميه بدون شك.

إن العلاقة القوية بين المدرس والتلاميذ تساهم كثيرا في عملية التعليم ويوضح سايد أن التدريس الجيد يعتمد على مدى قوة العلاقة جيدة بين المدرس والتلميذ فالتدريس الجيد يجب أن لايفصل عن العلاقات الشخصية المتداخلة والجيدة.<sup>1</sup>

ويقول بشير طوبي: إن احترام المتعلم من أهم الشروط المتعلم وقد كنت الأساليب التقليدية في التدريس تعتمد أساسا على المدرس، حيث كان المدرس هو محور العملية التربوية إما دور تلميذ فيكون سلبيا على أساس المدرس، حيث يتم تخزين المعلوم فاستعداد للامتحان<sup>2</sup> وكان التربيون قديما ينظرون إلى التلميذ كوعاء يجب أن يملأ ولا يعطون أي اعتبارا إيجابيا لقدراته أو ميوله.

أو المبدأ مشاركته في عملية التعلم وقد كان المدرس يهتم بمادته أكثر من اهتمامه بتلميذ، لقد تطورت العلاقة بين المدرس والتلميذ وتم ذلك تطور أساليب التدريس في العصر الحديث تغير الاتجاه الذي يركز على دور المدرس في العملية إلى الاتجاه الذي يركز على التلميذ " تحصر دور المدرس في التوجيه والإرشاد و التنسيق وعلى المدرس أن يتمتع بعض الإجراءات لضبط النظام بين صفوف التلاميذ:

1- يجب أن يتعلم المدرس أسماء تلاميذه بأسرع ما يمكن وأن يتعلم لفظها الصحيح، ولذلك فقد يحسن ذلك قبل بداية الدرس أي في غرفة الملابس وبعدها يواجه التلاميذ ، إن معرفتهم وحفظ أسمائهم يساعدان المدرس على بناء علاقات طيبة مع تلاميذته يوصفهم أفراد ويخلقان جوا اجتماعيا طيبا.

2- يجب أن يبدأ المدرس التعلم حيث يكون التلاميذ مستعدين وراغبين في الاتجاه. عليه أن ينتظر بعض الوقت حتى يجلسوا في أماكنهم، ولعله يجد من المناسب أن يقوم بملاحظة مرحلة بالنسبة لأولئك الذين لم يستقروا بعد.

3- على المدرس أن يعرف ما يريد فعله وكيفية فعله على الوجه الأنسب ومن ثم ينطلق إلى تعليم بثقة وحماس.

<sup>1</sup>- صالح عبد العزيز - عبد العزيز عبد المجيد - التربية و طرق التدريس - سنة 1993 - ص 193 .  
<sup>2</sup>- بوفلجة غيات و آخرون - قراءات في طرق التدريس ( الانعكاسات النفسية لطرق التدريس ) - سنة 1993 - ص 144.

- 4- على المدرس أن يغير الفعاليات قبل أن يقل انتباه التلاميذ وعليه أن يبقى التلاميذ مشغولين والعمل واللعب دائرا.
- 5- على المدرس أن يجعل أسلوب الثواب خير من العقاب ولذلك فالمدح والثناء خير من التجريح والعقاب وحرية التعبير من الكتب والجوائز خير من العقوبات ويصور عامة فإن الأمور الإيجابية خير من الأمور السلبية.
- 6- على المدرس أن يكون متسامحا وصبورا . وقد يكون من الخطأ أن يسارع المدرس إلى زيادة الاهتمام بخطأ بسيط، معلوم أن ذلك لا يتنافى مع حرص المعلم على النظام والانضباط.
- 7- يجب أن يتجنب المدرس مجابهة التلاميذ أمام الصف كما يجب أن يتجنب ما يفعله بعض المدرسين حين يقولون " سأوقف الدرس حيي تخبرني عن فعل هذا أو ذلك من الأمور أن الغضب يجر المجابهة.
- 8- يجب ألا يسمح للتلميذ أن يصبح بطلا لأنه وقف وجابه المدرس و لعل خير نصيحة تسدى في هذا الصدد هو أن الأمور الخاصة تعالج بطرق خاصة.
- 9- يجب أن يقوم المدرس بالمهام الروتينية بطريقة تمنع الفوضى ومثال ذلك جمع الدفاتر والوظائف بطريقة لا تسبب الفوضى.
- 10- يجب أن يستعمل المدرس الوسائل المعينة بطريقة كفاً وفي الأوقات المناسبة.
- 11- يجب أن يكون المدرس مستعدا دوما لمساعدة التلميذ كما يجب أن يكون صبورا في شرحه عطوفا في مساعدته بحيث يشعر التلميذ بأنه ذو أهمية وأنه مرغوب فيه <sup>1</sup>.

#### 4-3-5- علاقة المدرس بالمفتش:

<sup>1</sup> - غيات بوفلجة - التربية و متطلباتها - الجزائر - سنة 1993 - ص 76 .

لقد تطور مفهوم التفتيش أو التوجيه الفني تطوراً كبيراً في السنوات الأخيرة. بل تسمية الحالية بالتوجيه بدلاً من التفتيش لدليل واضح يعكس هذا التطور الكبير في المفهوم. فقديمًا كان التفتيش بالمدارس ليوم على أساس استخدام السلطة وتصيد الأخطاء وتوجيه النقد وانعدام التوجيه والإرشاد من جانب المفتش ومن هذا كان ينظر إليهم من طرف المدرسين نظرة ملؤها الخوف والرهبة وهكذا أصبحت العلاقة بين المدرس و المفتش علاقة معتلة تقوم على أساس صحي سليم من العلاقات الإنسانية الصحيحة:

ويقوم المفهوم الحديث للتفتيش على أساس أنه مفهوم حي ديناميكي متطور ومن مميزاته:

1- أنه يستهدف التوجيه والإرشاد ولا يصير الأخطاء، فالمفتش أو الموجه الفني في ظل هذا المفهوم المتطور يشيقي أن يقوم بدور الموجه أو الناصح.

والمرشد الذي يستهدف مساعدة المدرس على تطوير نفسه وتطوير مستوى أدائه وبالتالي الارتفاع بمستوى العملية التربوية على أساس ديمقراطي لا على أساس أو أستورراطي أو بيروقراطي وينبغي أن يحل النصح والإرشاد والتوجيه بدلاً من التعليمات والأوامر.

2- يركز على أساس المدرسين على النمو المهني وتحسين مستوى أدائهم وتدريبهم

3- يتميز بالطابع التجريبي والأسلوب العلمي هذا يعني أن تكون الممارسات التربوية الجارية موضح تساؤل مستمر وأن توضع موضع الاختبار والتقييم والبحث والتحليل العلمي الدقيق ، وله دور هام في استشارة التساؤل جدوى وفعالية الممارسات التربوية الجارية وتوجيه البحث والدراسة والتحليل للكشف عن المبادئ.<sup>1</sup>

4- ويقوم على أساس أن يستمر المفتش سلطته ومكانته من قوة أفكار ومهارته الفنية ومعلوماته المتجددة باستمرار وخياراته التامينة المتطورة ومدى تأثير كل ذلك على مدرسيه في ظل المفهوم القديم الذي يتطلب من المفتش أن يكون هو نفسه نامياً في ميدانه حتى يستطيع أن يساعد الآخرين على النمو.

<sup>1</sup> - - محمد منير مرسي - الإدارة المدرسية الحديثة - عالم الكتب - طبعة معدلة و منقحة سنة 1995 - ص 247 .

ومع تزايد الجانب العلمي والمهني في التطورات الحديثة باستمرار في ميدان عمله وأن يطور من أسلوب عمله وطرائق أداءه الجديدة للممارسات التربوية وهكذا يساعد التفتيش على تعديلها وتغييرها أو تطويرها بصورة مستمرة على أساس علمي تجريبي.

5- يقوم التوجيه الحديث على أساس المشاركة والتعاون بين المدرس والمفتش وهذا يتطلب أن تقوم العلاقة بينهما على أساس ديمقراطي سليم وأن تكون الصلة بينهما على أساس قوة من العلاقات الإنسانية الصحيحة.

6- يعتبر برنامجنا متكاملًا مخططًا لتحسين العملية التربوية فالمفتش يستخدم أساليب متنوعة مثل الزيارات والاجتماعات، والمنافسات وتبادل المعلومات والخبرات وما شابه ذلك، والمفتش في ممارسته أو استخدامه لهذه الأساليب لا يركز اهتمامه على المدرس كفرد فحسب وإنما على التلاميذ أيضًا فيعتبر على مستوى تحصيلهم وتقديمهم ويطلع على أعمالهم التحريرية لفتح منافسة شريفة بينهم، ويمتد اهتمامه أيضًا ليشمل المدى الواسع للعملية التربوية برمتها، فهو يضع نصب عينيه دائمًا الأهداف التربوية الكبيرة وارتباطها بواقع العملية التربوية في المدرسة ويمتد نشاطه ليشمل الوسائل والطرائق التي تتبعها المدرسة في أنشطتها التعليمية، ومدى ملاحية الأنشطة المدرسية والتجهيزات والأدوات ومدى مناسبة كل ذلك للأغراض التربوية<sup>1</sup>.

7\* إن المفهوم الحديث للتفتيش يقوم على أساس أن تقوم المدرسين هدفًا في ذاته إنما هو وسيلة لتحسين مستوى أدائه والارتفاع بمستوى ولذلك ينبغي أن يكون هذا التقييم هادفًا وموضوعًا وبناء بعيدًا عن التحيزات الشخصية أو اعتبارات المجاملة والمحسوبية ويمكن أن يقال بأن كتابة التقارير عن المدرس ليست أيضًا هدفًا وموضوعيًا وبناءً في ذاته، وإنما إذا كان بدلًا من الاتقاء عليها كوسيلة أن تكون أيضًا صادقة وموضوعية وبناءة تستهدف إعطاء صورة صادقة عن جوانب القوة والقصور وينبغي أن تتضمن الاقتراحات الإيجابية جوانب القصور وربما كان من الأفضل أن يكون التقرير نفسه موضع مناقشة بين المفتش والمدرس نفسه مع إشراك المدرس الأول ومدير المدرسة في هذه المناقشة يدرك مفتش التربية البدنية والرياضية مختلف الظروف التي تحيط بالمدرس لأول مرة فهو حتماً مر

<sup>1</sup> - محمد منير مرسي - الإدارة المدرسية الحديثة - عالم الكتب - طبعة معدلة و منقحة - سنة 1995 - ص 248 - 249 .

## 4-3-6 - علاقة الإدارة بالمدرس:

الإدارة في المصطلح الحديث عبارة عن العملية أو المجموعة المعطيات التي يتم بمقتضاها التهيئة البشرية والمادية وتوجيهها وتوجيهها كافيًا لتحقيق الأهداف الجهاز الذي توجد فيه في هذه العملية لا تكون السلطة احتكارًا لفرد أو مجموعة من الأفراد، إنما توزع مع ما يوازيها من المسؤوليات على مجموعة الأفراد في الجهاز بطريق الشورى الفرد إلى ذلك الفرد أو مجموعة من الأفراد في النهاية أي تكتيف الجهود لتحقيق الأهداف عن بصيرة ووعي.

وللعلمية الإدارية سواء كانت لمرفق عام أو مؤسسة خاصة أو التعليم وظائف محددة أهمها ما يأتي:

- 1- التخطيط أو محاولة التحكم في المستقبل وتوجيهها نحو الأهداف المرجوة وذلك بإتخاذ قرارات تقوم على أساس تقارير دقيقة النتائج المحتملة للقيام بأعمال معينة.
- 2\* توفير المصادر المادية والبشرية وتوزيعها على الجهات المختلفة وتحديد السلطات والمسؤولية وفق الخطة المرسومة.
- 3\* الحفز و التعبئة و استشارة سلوك الأفراد على النحو الذي يؤدي بهم إلى الوصول إلى النتائج المرجوة.
- 4\* التنسيق أو الملائمة بين العناصر والجماعات والعمليات المختلفة بحيث تكون جميعها وحدة متكاملة مع العمل أو النشاط الهادف.

5\* التقويم أو الفحص المستمر للنتائج المترتبة على الطرق والأساليب والوسائل التي يتم بها تنفيذ الوظائف الأربعة السابقة بقية تحسين العملية الإدارية.<sup>1</sup>

### تمهيد:

ترجع البدايات الحقيقية للاهتمام بالتقويم في العصر الحديث إلى عام (1900م) عندما نفت ثورنديك الأنظار إلى ضرورة الاهتمام بالأساليب الفنية المناسبة لتقويم التغييرات التي تحدث في سلوك المتعلم كما ألح لأول مرة بضرورة استخدام أهداف وأغراض البرامج على الوسائل والطرق الفنية في التقويم حيث بدأ الاهتمام بفحص البرامج التربوية القائمة ومراجعتها بغرض تصحيحها وفق التطورات السائدة ، و بغرض إعداد البرامج التي يمكن الاعتماد عليها.

وتعتمد طريقة التدريس الحديثة أساسا على عملية التقييم والتقويم التي تتم بمستويات،

و ذلك للتعرف على مدى معرفة الأهداف التربوية والتعليمية المسطرة في إطار مرحلة التعلم.

### 4-4-1- التقويم في الرياضة:

التقويم في اللغة هو تقدير قيمة الشيء ويقصد به تحديد القيمة والقدرة<sup>2</sup> ويقول آخر بأنه " عملية تقدير شامل لكل قوى وطاقات الفرد"<sup>3</sup> أما آخر فيقول " التقويم الرياضي هو عملية الهدف منها تقدير قيمة الشيء و ذلك باستخدام وسائل القياس المناسب لجمع البيانات وإصدار الأحكام"<sup>4</sup>. وحسب رأي عباس محمد عباس فإن التقويم يعني أسلوبا وصفيا لظاهرة أو منهج أو برنامج وغيرها لبيان نقاط القوة والضعف ومدى التطور والنقد والتنبؤ بالأمر المستقبلية.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> - منصور حسين - محمد مصطفى زيدان - سيكولوجية الإدارة المدرسية و الاشراف التربوي - ص9- 10 .

<sup>2</sup> - ليلي فرحات السيد فرحات، القياس الإختبار في التربية الرياضية ط2 مركز الكتب للنشر، القاهرة، 2003، ص 68.

<sup>3</sup> - محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان، إختبارات الأداء الحركي، دار الفكر العربي 1986، ص 32.

<sup>4</sup> - ليلي السيد فرحات، القياس و الإختبار في التربية الرياضية، مصر سابق، ص71.

<sup>5</sup> - قاسم المنذلاوي وآخرون، الإختبارات والقياس والتقويم في التربية البدنية ، مطبعة التعليم العالي ، جامعة بغداد، سنة 1989، ص23.

ونستنتج مما سبق بأن التقويم هو الحكم على الأشياء أو الأفراد لإظهار المحاسن والعيوب ويمتد أيضا إلى مفهوم التعديل والتحسين والتطوير .

#### 4-4-2- أنواع التقويم:

هناك عدة أنواع للتقويم حيث نجد:

#### 4-4-2-1- التقويم الذاتي:

وهو الذي يعتمد على الذات و اتخاذ القرارات و لإصدار الأحكام حيث يستند على المعايير الذاتية، وهي قرارات سريعة تعبر عن آراء و اتجاهات لا شعورية، ويسمى هذا التقويم بالتقويم المتمركز حول الذات.

#### 4-4-2-2- التقويم الموضوعي:

يعد هذا النوع من التقويم الأكثر استخداما من التقويم الذاتي لأنه يعتمد على مقاييس الموضوعية الدقيقة للحصول على المعلومات والبيانات كمقياس الطول والوزن والحد الأقصى للأوكسجين والسعة الحيوية... الخ، و اتخاذ القرارات والأحكام حول الموضوع يكون بشكل موضوعي، علمي متقن.<sup>1</sup>

ويرى الباحث أن التقويم الذاتي يستخدم بغرض إصدار حكم سريع ومبدئي بينما الموضوعي فهو من أجل الحصول على معلومات دقيقة عن إمكانيات الأفراد حيث يستند على معايير ومستويات و محكات.

#### 4-4-2-3- التقويم التكويني:

هو إمداد القائمين به بمعلومات التغذية الراجعة ويعمل دائما في ظل مبدأ ملائمة النظم والبرامج لحاجات الناس بدل العكس.

<sup>1</sup> - موفق أسعد حمو، الاختبارات والتكتيك في كرة القدم، دار دجلة، الأردن، 2007، ص 29.30.

وعلى توفير البيانات التي تفيد في جعل العمليات المختلفة أكثر كفاءة ويعمل على توفير الوسائل والطرق اللازمة لتحسين العمليات أكثر من اهتمامه بإصدار الأحكام التقويمية على النتائج.<sup>1</sup>

وعلى توفير البيانات التي تفيد في جعل العمليات المختلفة أكثر كفاءة ويعمل على توفير الوسائل والطرق اللازمة لتحسين العمليات أكثر من اهتمامه بإصدار الأحكام التقويمية على النتائج.<sup>2</sup>

#### 4-4-2-4- التقييم التشخيصي:

وهو الفحص الدقيق المتعلق بمحاولة فهم شيء أو تفسيره واتخاذ قرارات أو التوصل إلى رأي يستند عليه هذا الفحص.<sup>3</sup>

#### 4-4-2-5- التقييم التحصيلي:

و يأتي هذا النوع بعد فترة التكوين ليحكم على المظهر العام الذي وصل إليه المتكون خلال هذه الفترة ويعتمد على نتائجها لاتخاذ القرار في شأنه وإعطاء الشهادات والدرجات العامة والنهائية<sup>4</sup>، كما وضح ذلك " برلام" في قوله أنه يحكم على مجموعة أعمال نهائية<sup>5</sup>.

#### 4-4-3- أهداف التقييم:

- يمكن حصر أهداف التقييم فيما يلي:

- ❖ يعتبر التقييم أساسا لوضع التخطيط السليم للمستقبل.
- ❖ يعتبر مؤشر لكافة طرق التدريب ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف الموجودة.
- ❖ يعتبر مؤشر لتحديد ملائمة وحدات التدريب مع إمكانيات اللاعبين.
- ❖ يعتبر مرشد للمدرب لتعديل وتطوير الخطة التدريبية وفقا للمواقع التنفيذية.

<sup>1</sup>- كمال عبد المجيد، اسماعيل و آخرون، مقدمة التقييم في التربية الرياضية ط1، دار الفكر العربي 1994، ص 83.

<sup>2</sup>- كمال عبد المجيد، اسماعيل و آخرون، مقدمة لتقييم في التربية الرياضية ط1، دار الفكر العربي، 1994. ص82.

<sup>3</sup>- فؤاد أبو الحطب وسيد أحمد عثمان، التقييم النفسي ط2، مكتبة الأنجلو، القاهرة، 1972، ص 229

<sup>4</sup>- محمد شارف، نور الدين خالد، التدريب بالأهداف وبيداغوجية التقييم، ص102

<sup>5</sup>-M.BERLAM , formuler et évaluer des objectifs en formation, edidion chimique social lyion , 1987,p 147.

- ❖ يساعد على التعرف على نقاط الضعف والصعوبات التي تواجه العملية التدريبية.<sup>1</sup>
- ❖ يعمل على تهيئة وإيجاد الطريقة السليمة لتعلم المهارات الحركية والتقدم والرقى بالأنشطة الرياضية.<sup>2</sup>

#### 4-4-4- أدوات التقييم:

يشمل عدد من العناصر وهي كالآتي:

- \* الاختبارات.
- \* المقابلة الشخصية.
- \* الامتحانات الشفهية.
- \* المقاييس.
- \* الملاحظة الشخصية.
- \* تحليل الوثائق.
- \* الاستفتاءات.
- \* التقارير.<sup>3</sup>

#### 4-4-5- أسس التقييم:

إن العملية التقييمية أسسا لا بد من توفرها لكي يكون التقييم ناجحا ومحققا للغرض المراد الوصول إليه ويمكن أن نلخص هذه الأسس بما يلي:

1- أن يكون هناك ارتباط وثيق بين التقييم والأهداف.

2- أن يكون التقييم شاملا فلا يقتصر على تحصيل المعلومات بل يجب أن يشمل الميول والمهارات والاتجاهات والأساليب والأفكار.

3- أن يراعي في التقييم الفروق الفردية للتلاميذ.

4- أن يكون التعليم مستمرا جنبا إلى جنب مع عجلة التعليم.

5- أن يكون التقييم اقتصاديا من حيث الجهد والوقت.<sup>4</sup>

#### 4-4-6- منهجية التقييم في ضوء المقاربة بالكفاءات:

<sup>1</sup> - ليلي السيد فرحات، القياس والاختبار في التربية الرياضية، مصدر سابق، ص70

<sup>2</sup> - فوزي طه إبراهيم، رجب أحمد الكفرة، المناهج المعاصرة، سنة 1995، ص137

<sup>3</sup> - قاسم المنديلاوي وآخرون، الإختبارات والقياس والتقييم في التربية البدنية، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد، سنة 1989، ص 78

<sup>4</sup> - قاسم المنديلاوي وآخرون، الإختبارات والقياس والتقييم في التربية البدنية، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد، سنة 1989، ص 29.

إن التقويم وسيلة في خدمة الأستاذ والتلميذ على حد سواء وهو يوفر للأول المعلومات اللازمة ويكشف عنها ليطلع على مدى تحقيق الأهداف المسطرة، والتقويم يسمح بالتكفل الحقيقي بالفروق الفردية الموجودة ضمن الفوج التربوي (التلاميذ) خلال سيرورة التعليم، ومن هنا فالمقاربة المبنية على بيداغوجية الفرق تجعل كل تلميذ مسؤولاً وقائماً على تعلمه الحركي، ففي إطار النشاطات البدنية والرياضية نجد أن المقاربة بالكفاءات تدعو إلى اعتماد موقفين.

1- إن تحديد الأهداف الإجرائية يستدعي التركيز على التلاميذ بإعتباره محور ومركز العملية التربوية.

2- التقويم ذو مصداقية يتطلب من المعلم ملاحظة تصرفات التلاميذ والحكم عليها كقيمة موضوعة دلالتها المؤشرات والمعايير.<sup>1</sup>

#### 4-4-7- نهج التقويم في الكفاءة وأهدافها التعليمية:

##### 4-4-7-1- الكفاءة وأهدافها التعليمية:

ويتمثل ذلك في إخضاع المؤشرات والمعايير للملاحظة والتقويم.

##### 4-4-7-2- تقويم أولي (تشخيصي):

- يبين ملامح من خلال تعليمات خاصة بالهيئة البدنية في الحالة الطبيعية وكذا إمكاناته الاجتماعية ضمن الفوج.

- يحدد فهرساً من النقايس مقارنة مع الكفاءة والأهداف التعليمية.

##### 4-4-7-3- تقويم مرافق لسيرورة التعلم (التكويني):

- يزود التلاميذ بمعالم ومؤشرات إنطلاقاً من الممارسة و بالتقويم يحدد مكانته من الهدف ومن زملائه.

<sup>1</sup>-منهاج السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، سنة 2005، ص15

يسمح للمعلم بالوقوف على مدى نجاعة منهجيته للمواصلة أو إعادة النظر.

#### 4-4-7-4- تقويم في نهاية سيرورة التعلم (التحصيلي):

تقويم نهائي يسمح بقياس التطور على جداول معدة لذلك.

تقويم لحصر الفارق الموجود بين الأهداف المعلن عنها وبين ماتحقق.

#### 4-4-8- أبعاد تقويم التلميذ في التربية البدنية والرياضية:

يعتبر التلميذ أهم نواتج العملية التعليمية في مجال التربية البدنية والرياضية المدرسية لذي نجد المدرسة نفسها مطالبة أمام هذه المسؤولية بضرورة القيام بتقويم التلميذ للتعرف على مالذي تعلمه وكيف تعلمه وأيضا التعرف على المشكلات التي قد تواجهه ومحاولة التغلب عليها، ولنجاح عملية التقويم يجب أن توضح أغراض التربية البدنية والرياضية وفقا لأربعة أبعاد رئيسية:

البعد الأول: البعد البدني.

البعد الثاني: البعد المهاري.

البعد الثالث: البعد المعرفي.

البعد الرابع: البعد الانفعالي والاجتماعي.<sup>1</sup>

#### الخلاصة.

كخلاصة لما سبق يمكننا القول أن التقويم يعتبر احد العناصر المكونة للعملية التعليمية حيث يعد الوسيلة التي بواسطتها سيتم التحقق من مدى بلوغ الأهداف المسطرة للمنهاج.

<sup>1</sup>-محمد نصر الدين رضوان، مصدر سبق ذكره، ص22



# المصادر والمراجع

\* القرآن الكريم

أولاً: باللغة العربية

- 1) إبراهيم راحومة زايد، فؤاد عبد الوهاب ، المرشد التربوي الرياضي، طرابلس، سنة 1983.
- 2) إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، سنة 1995.
- 3) أحمد إبراهيم أحمد: العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية؛ الطبعة 01؛ دار الوفاء لنديا للطباعة والنشر؛ الإسكندرية 2002.
- 4) أحمد حسني اللبفاني، فارعة حسن محمد سليمان، التدريس الفعال، عالم الكتاب، القاهرة، سنة 1995.
- 5) أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، المهنة والإعداد المهني و النظام الأكاديمي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1996.
- 6) أنطوان الخوري، طالب الكفاءة التربوية ، دار الكتاب، الدار البيضاء المغرب، سنة 1980.
- 7) أنور أمين الخولي ، أصول التربية البدنية و الرياضية، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، سنة 1998 .
- 8) بوفلجة غيات و آخرون، قراءات في طرق التدريس ( الانعكاسات النفسية لطرق التدريس )، سنة 1993.
- 9) جبرائيل بشارة، التكوين المهني للمعلمين، دار الشروق، بيروت، سنة 1978.
- 10) جميل نشوان: " تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5/7/2004.
- 11) حسن عوض، كمال صالح عبده، اسس التربية البدنية؛ دار الفكر العربي، 1994.
- 12) الدراكة مأمون وطارق الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، عملن، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2002.

- 13) رابح زكي، مبادئ التخطيط التربوي لطلبة الجامعات المنشغلين بالتخطيط التربوي ورجال التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية.
- 14) رضا صاحب أبو حمد آل علي، سنان كاظم الموسوي، مفاهيم إدارية معاصرة، دار الوراق للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، 2001.
- 15) ريتشارد بيلي، دليل تدريس التربية والرياضية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، سنة 2007، ص 23-24، ترجمة، خالد العامري .
- 16) سعدي لفته، صباح باقر، تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و التلاميذ، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، مركز البحوث التربوية و النفسي، سنة 1976.
- 17) سوسن مجيد، محمد الزيادات، الجودة في التعليم "دراسات تطبيقية"، دار صفاء. عمان، 2008 .
- 18) صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية و طرق التدريس، سنة 1993.
- 19) صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية البدنية و طرق التدريس، ط1، دار المعارف، مصر، سنة 1984.
- 20) طاهر سعد الله، علاقة التفكير والابتكار لتحصيل دراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991.
- 21) عباس أحمد السامرائي، كفايات تدريسية في طرائق التدريس للتربية البدنية و الرياضية، جامعة بغداد، العراق، سنة 1991.
- 22) عباس أحمد صالح، طرق تدريس التربية البدنية و الرياضية، المكتبة الوطنية، بغداد ، سنة 1981.
- 23) عباس السامرائي، تطوير تدريس مهارات التربية البدنية و الرياضية، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، سنة 1992.
- 24) عبد الرحمن الراشد: جودة التعليم الجامعي ، جريدة الشرق الأوسط ، العدد 9410 ، سبتمبر 2004م.
- 25) عبد العزيز فهمي ،/ مبادئ الإحصاء، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1994 .
- 26) عبد الله الرشدان، نعيم جعيني، مدخل إلى التربية و الرياضية و التعليم، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، سنة 1994، ص 196.
- 27) عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، ط3، دار الفرقان، مصر، سنة 1986.
- 28) عصام عبد الخالق، التدريب الرياضي نظريات و تطبيقات، دار الكتاب الجامعية، مصر، سنة 1994.
- 29) عطاء الله واخرون، تدريس ت.ب.ر. في ضوء الأهداف الإجرائية، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009.

- (30)** العقيلي عمر وصفي: المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان، دار وائل، 2001.
- (31)** علي البشير الفاندي و زملائه، المرشد التربوي الرياضي، المنشأة العامة للنشر و الطبع و التوزيع، طرابلس، سنة 1983.
- (32)** علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، سنة 2005.
- (33)** علي عبد الستار، تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة، منشور بالمؤتمر الأول للتعليم الجامعي الإداري و التجاري في العالم العربي، الإمارات العربية المتحدة، سنة 1996.
- (34)** عمار بوحوش، نظريات الادارة الحديثة في القرن الواحد و العشرين، دار النصر، الجزائر، 2006.
- (35)** عمار بوحوش، احمد دينان، منهج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
- (36)** عنابات محمد احمد فرح، مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية، دالا الفكر العربي، القاهرة، 1998.
- (37)** غيات بوفلجة، التربية و متطلباتها، الجزائر، سنة 1993.
- (38)** فبصل رشيد العياشي، رياضة السباحة و ألعاب الماء، مطبعة العمال المركزية، بغداد.
- (39)** فؤاد أبو الحطب وسيد أحمد عثمان، التقويم النفسي ط2، مكتبة الأنجلو، القاهرة، 1972.
- (40)** فوزي طه إبراهيم، رجب أحمد الكفرة، المناهج المعاصرة، سنة 1995.
- (41)** فيليب انكستون، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان، التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة، 1995م.
- (42)** قاسم المندلأوي وآخرون، الاختبارات والقياس والتقويم في التربية البدنية، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد، سنة 1989.
- (43)** قانون 03/88 المتعلق بتنظيم المنظومة الوطنية للتربية البدنية و الرياضية، فيفري 1989.
- (44)** قانون التربية البدنية و الرياضية، وزارة الشبيبة و الرياضة، أكتوبر 1976.

- (45) كمال عبد المجيد، إسماعيل و آخرون، مقدمة التقويم في التربية الرياضية ط1، دار الفكر العربي 1994.
- (46) لحمر عبد الحق، مكانة ودور التربية البدنية و الرياضية في الجهاز التربوي الجزائري، رسالة الماجستير (غير منشورة)، معهد التربية البدنية جامعة الجزائر، سنة 1993.
- (47) ليلي فرحات السيد فرحات، القياس و الاختبار في التربية الرياضية ط2 مركز الكتب للنشر، القاهرة، 2003.
- (48) مأخوذة من محاضرات طرق ومناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية تربية بدنية ورياضية ل م د سنة 2005-2006 الأستاذ الناصر عبد القادر.
- (49) محاضرات الأستاذ عبد القادر الناصر، طرق ومناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية ل م د، سنة 2005-2006 .
- (50) محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان، إختبارات الأداء الحركي، دار الفكر العربي 1986.
- (51) محمد خميس ابو نمرة، نايف سعاد، التربية الرياضية وطرائق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، سنة 2009، ص353.
- (52) محمد زيدان حمدان، تقييم و توجيه المدرس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1986.
- (53) محمد شارف، نور الدين خالد، التدريب بالأهداف وبيداغوجية التقويم.
- (54) محمد صبحي، محمد حسنين: القياس والتقييم في ت.ب.ر، الجزء الأول، القاهرة ، سنة 1995.
- (55) محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية، ط2 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، سنة 1992، ص22
- (56) محمد مزبان عمر، البحث العلمي، مناهجه ومكوناته، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الرابعة ، 1983.
- (57) محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، طبعة معدلة و منقحة سنة 1995.
- (58) محمود السباعي، معلم الغد ودوره ، ط2، دار المعارف، مصر ، سنة 1987.
- (59) محمود عبد الفتاح عنان، التربية الرياضية المدرسية، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة ، سنة 1998.
- (60) مذكرة ساسي خالد، صوافي مصطفى، قياس العلاقات بين الطالب وبعض الأساتذة من وجهة نظر الطلاب.

- 61** مصطفى فهمي، علم النفس التربوي و الرياضي، ج1، دار المعارف، القاهرة ، سنة 1986.
- 62** مصطفى أحمد، محمد الأنصاري: برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي قط، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، 2002م.
- 63** معجم علم النفس والتربية، جمع اللغة العربية طبعة 01، الهيئة العامة للمطابع الأميرية، القاهرة، سنة 2000.
- 64** مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء والقياس النفسي التربوي ، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994.
- 65** منصور حسين، محمد مصطفى زيدان، سيكولوجية الادارة المدرسية و الاشراف التربوي.
- 66** منهاج السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، سنة 2005.
- 67** موفق أسعد حمو، الاختبارات والتكتيك في كرة القدم، دار دجلة، الأردن، 2007.
- 68** نبيل عبد الهادي ، القياس والتقويم، طبعة 01 ن دار النشر، الأردن، 1999.
- 69** نجار فريد راغب: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999م.
- 70** نخلة وهبة، جودة الجودة في التربية، مجلة علوم التربية (6)، الرباط. المغرب، 2005.
- 71** نوال إبراهيم شلتوت، منهاج ت.ب.ر، دار الوفاء الإسكندرية، الطبعة الأولى 2008.
- 72** نورا لدين عبد الجواد، مصطفى محمد متولي: مهنة التعليم في دول الخليج العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية، 1993م.
- 73** هناء صالح محمود، مقارنة التأثير التدريب البدني، المؤتمر العلمي الرياضي الرابع، العراق، 1998م.
- 74** وارين شميث وجيروم فانجا، مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض، 1997م.

75) وليم عبيد، معايير معلم الرياضيات. المؤتمر العلمي السابع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، 2005، المجلد 1.

### ثانيا: باللغة الأجنبية

- 1- Agres brawn « eh sergeront et formateur » p/372 -
- 2- Cobuild, C. (1992). English Language Dictionary. London: Harper Collins Publishers.p15.
- 3- Gravitzm, methode des sciences, lenedition, dolloz, paris, 1984,p73.
- 4- M.BERLAM , formuler et évaluer des objectifs en formation, edidion chimique social lyon , 1987,p 147

### ثالثا: المواقع الإلكترونية

1- نشرة حول تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم العالى.

[http://www.higheredu.gov.ly/quality\\_control/quality\\_control\\_3.html](http://www.higheredu.gov.ly/quality_control/quality_control_3.html)

2- أماني محمد، محسن فراج: جودة منهج أم منهج من أجل الجودة

<http://scienceeducator.jeeran.com/nafeza/archive/2006/9/99862.html>

3- أبو السعود إبراهيم: التعليم والمعلوماتية، دور الإنترنت في إعداد الخريجين وتدريس اللغات مع تقديم رؤية إستراتيجية للتعليم في الأقطار العربية .

[www.ituarabic.org/E-Education/Doc13-AIAhram.doc](http://www.ituarabic.org/E-Education/Doc13-AIAhram.doc)

4- رضا حجازي: ورقة عمل التعليم النشط مدخل لجودة العملية التعليمية.

<http://www.ecwronline.org/arabic/rep/2005/13.html>

## قائمة المحتويات:

الصفحة	العنوان
أ	الآية
ب	الإهداء
ج	الشكر والتقدير
د	الجدول
هـ	الأشكال البيانية
<b>التعريف بالبحث</b>	
01	1- مقدمة
03	2- الإشكالية
05	3- الفرضيات
05	4- أهداف البحث
06	5- أهمية البحث
07	6- مصطلحات البحث
08	7- الدراسات السابقة
<b>الباب الأول: الدراسة النظرية</b>	
<b>الفصل الأول: التربية البدنية والرياضية</b>	
15	تمهيد
16	1-1- مفهوم التربية
16	1-1-1- تعريف التربية لغويا
16	1-1-2- إصطلاحا
16	2-1- مفهوم التربية البدنية و الرياضية
17	3-1- أهداف التربية البدنية و الرياضية
17	1-3-1- من الناحية البدنية
18	3-3-1- من الناحية النفسية

18	1-3-2- من الناحية العقلية
18	1-3-4- من الناحية الاجتماعية
19	1-3-5- من الناحية الاقتصادية
19	1-4- أهمية التربية البدنية و الرياضية
20	1-5- علاقة التربية البدنية و الرياضية بالتربية العامة
21	1-6- أهداف التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية
21	1-6-1- الأهداف العامة
21	1-2-6-1- أهداف المجال الحسي الحركي
21	1-2-2-6-1- أهداف المجال الاجتماعي العاطفي
22	1-2-3-6-1- أهداف المجال المعرفي
22	1-7- مكانة التربية البدنية في النظام التربوي
23	1-8- الممارسة البدنية و الرياضية في الجزائر ابتداء من الاستقلال إلى يومنا هذا
24	الخلاصة
<b>الفصل الثاني: مدرس التربية البدنية والرياضية</b>	
26	تمهيد
27	2-1- تعريف المعلم
27	2-1-1- لغويا
27	2-1-2- اصطلاحا
27	2-3-1-2- التعريف الايجابي لأستاذ (ت ب ر)
28	2-2- أستاذ التربية البدنية و الرياضية
28	2-3- شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية
29	2-4- خصائص أستاذ التربية البدنية والرياضية
30	2-4-1- الخصائص الجسمية
30	2-4-2- الخصائص الخلقية والسلوكية
31	2-4-3- الخصائص النفسية

32	4-4-2- الخصائص العقلية (المعرفية والمهنية)
32	2-5- صفات أستاذ التربية البدنية والرياضية
34	2-6- مهام أستاذ التربية البدنية و الرياضية
35	2-7- دور أستاذ التربية البدنية والرياضية
35	2-7-1- المربي كموجه لتلاميذه نفسيا ،اجتماعيا ،جسميا وخلقيا
36	2-7-2- المربي كموجه لعملية التعليم
36	2-7-3- المعلم كمصدر للمعرفة
37	2-7-4- المربي كقائد تربوي اجتماعي
38	2-8- واجبات أستاذ التربية البدنية و الرياضية
38	2-8-1- الواجبات العامة
39	2-8-2- الواجبات الخاصة
40	2-9- مكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي
41	الخلاصة
<b>الفصل الثالث: الجودة الشاملة</b>	
43	تمهيد
44	3-1- مفهوم الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي
46	3-2- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي
47	3-3- المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة
48	3-4- الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام
49	3-5- معايير الجودة الشاملة في النظام التعليمي
51	3-6- رواد حركة الجودة الشاملة وإسهاماتهم
51	3-6-1- إسهام إدوارد ديمينغ
51	3-6-1-1- المبادئ الأربعة عشر لإدارة الجودة الشاملة
52	3-6-2- إسهام جوزيف جوران "Joseph juran"

52	3-6-2-1- المبادئ الأساس الثلاث الجودة الشاملة
52	3-6-2-2- الخطوات العشر لتحسين الجودة
53	3-6-2-3- استخدام مبدأ Porter
53	3-6-2-4- مثلث "Juran"
53	3-6-3- إسهام فيليب كروسبي "Philip Crosby"
54	3-7-7- الركائز الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مستويات التعليم العالي ( معاهد التربية البدنية و الرياضية نموذجاً )
54	3-7-1- جودة الطالب الجامعي
55	3-7-2- جودة البرامج التعليمية على مستوى الطلبة
55	3-7-3- جودة القاعات التعليمية و تجهيزاتها
55	3-7-4- جودة اللوائح و التشريعات
56	خلاصة
<b>الفصل الرابع: معايير الجودة الشاملة</b>	
58	4-1-1- التخطيط والإعداد الجيد للدرس
58	4-1-1-1- مفهوم التخطيط
58	4-1-2- الأسس العلمية للتخطيط
59	4-1-3- أهمية التخطيط
59	4-1-4- أهداف عملية التخطيط
60	4-1-5- مراحل التخطيط للتدريس
60	4-1-5-1- خطة إعداد الدرس اليومي
60	4-1-5-2- خطوات إعداد الخطة اليومية (وحدة تعليمية)
61	4-1-6- تعليمات أساسية لعملية تخطيط الدرس
61	4-2- الأهداف الإجرائية:
62	4-2-1- صياغة الأهداف الإجرائية
62	4-2-2-1- كتابة الأهداف الإجرائية ( التعليمية )

63	4-2-2-1-2- فعالية استخدام الأهداف الإجرائية ( التعليمية )
63	4-2-2-1-3- صفات صياغة الهدف الإجرائي
64	4-2-2-2- تقنية دولا نشهير (DELLANSHEER)
64	4-2-2-3- تقنية ماجر (MAJER)
65	4-3- إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية
65	4-3-1- مفهوم العلاقات الإنسانية
65	4-3-2- معنى العلاقات الإنسانية
66	4-3-3- العلاقات الإنسانية في المدرسة
67	4-3-4- علاقة المدرس بالتلميذ
70	4-3-5- علاقة المدرس بالمفتش
72	4-3-6- علاقة الإدارة بالمدرس
73	4-4-1- التقويم في الرياضة
74	4-4-2- أنواع التقويم
74	4-4-2-1- التقويم الذاتي
74	4-4-2-2- التقويم الموضوعي
75	4-4-2-3- التقويم التكويني
75	4-4-2-4- التقويم التشخيصي
75	4-4-2-5- التقويم التحصيلي
75	4-4-3- أهداف التقويم
76	4-4-4- أدوات التقويم
76	4-4-5- أسس التقويم
77	4-4-6- منهجية التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات
77	4-4-7- نهج التقويم في الكفاءة وأهدافها التعليمية
77	4-4-7-1- الكفاءة وأهدافها التعليمية
77	4-4-7-2- تقويم أولي (تشخيصي)

78	4-4-7-3- تقويم مرافق لسيرورة التعلم (التكويني)
78	4-4-7-4- تقويم في نهاية سيرورة التعلم (التحصيلي)
78	4-4-8- أبعاد تقويم التلميذ في التربية البدنية والرياضية
79	خلاصة
<b>الباب الثاني: الدراسة التطبيقية</b>	
<b>الفصل الأول: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية</b>	
82	تمهيد:
82	1-1- منهج البحث:
82	1-2- مجتمع وعينة الدراسة
83	1-3- مجالات البحث
83	1-3-1- المجال البشري
83	1-3-2- المجال المكاني
83	1-3-3- المجال الزمني
83	1-4- الدراسة الاستطلاعية للاختبار
84	1-5- ضبط المتغيرات
84	1-6- أدوات البحث
84	1-6-1- الاستبيان
85	1-6-2- المقابلة
85	1-6-3- الإحصاء
85	1-6-4- المراجع والمصادر
86	1-7- صدق وثبات أدوات البحث
86	1-7-1- ثبات الاختبار
87	1-7-2- صدق الاختبار
87	1-7-2-1- صدق المحكمين والخبراء
88	1-7-2-2- الصدق الذاتي

89	1-8- الدراسة الإحصائية
89	الخلاصة
<b>الفصل الثاني: عرض ومناقشة النتائج</b>	
91	تمهيد
91	1-2- عرض ومناقشة نتائج محور الشخصية
95	2-2- عرض ومناقشة نتائج محور التخطيط والإعداد الجيد للدرس
98	2-3- عرض ومناقشة نتائج محور صياغة الأهداف
102	2-4- عرض ومناقشة نتائج محور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل
105	2-5- عرض ومناقشة نتائج محور الرقابة والتقييم
108	الخلاصة
<b>الفصل الثالث: الاستنتاجات والتوصيات</b>	
110	3-1- الاستنتاجات
110	3-2- مناقشة النتائج الفرضيات
112	3-3- الخلاصة العامة
113	3-4- التوصيات
<b>قائمة المراجع</b>	
<b>الملاحق</b>	

التعريف

بالبحر

# الفصل الأول

منهج البحث وإجراءاته

الميدانية

# الفصل الثاني

عرض ومناقشة

النتائج

# الفصل الثالث

الإستنتاجات والتوصيات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم  
معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة استبتيانيه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ( ل م د ) .  
أخي الطلب أختي الطالبة .  
نضع بين أيديكم هذه الاستمارة الاستبتيانية , راجينا منكم إفادتتنا بالإجابة على العبارات  
الموجهة إليكم بكل صدق وموضوعية وعناية خدمة للبحث العلمي وذلك بوضع علامة (\*)  
على الإجابة المناسبة .  
وبهذه الإجابة تساهمون في إنجاح هذه الدراسة التي جاءت تحت عنوان :

متطلبات مدرس التربية البدنية والرياضية في ضوء معايير الجودة الشاملة

ملاحظة :

تعطى اجابة واحدة على كل عبارة.

معلومات أولية:

الاسم واللقب:

الجنس:

المعهد : - مستغانم :

- الجزائر:

- وهران :

- شلف :

الطالب : بورزامة داود

## 1- الصفات الشخصية :

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	ألتزم بالزي المناسب واللائق اجتماعيا					
02	أقوم بالنظافة البدنية والصحة الجسمية					
03	أتحدث بدون تلثم وبنطق سليم للحروف					
04	أملك طلاقة لغوية					
05	أتميز بالهدوء الإتزان الانفعالي					
06	لدي قدرة على ضبط النفس					
07	أثق بنفسي و أعتد عليها					
08	أتميز بالموضوعية و الأمانة في الواجبات					
09	أتميز بالأنضباط في تطبيق اللوائح و القوانين					
10	ألتزم بقواعد نظام العمل					
11	أملك المرونة في التعامل مع الآخرين					
12	أستطيع قيادة الأنشطة و الأعمال الموكلة إلي					

## 2-التخطيط و الإعداد الجيد للدرس:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أستطيع توزيع زمن الحصة على مراحل الدرس					
02	أشرك الآخرين في التخطيط					
03	أستطيع توزيع الموضوعات على أيام و أسابيع الفصل الدراسي بصورة جيدة					
04	أنظم المادة العلمية تنظيما شاملا					
05	أستطيع تنظيم المادة العلمية تنظيما متسلسلا					
06	أعد خطة جيدة للدروس اليومية					
07	أتبع الخطوات الرئيسية عند تحضير الدرس					
08	أراعي خصائص التلاميذ في التخطيط					
09	أراعي الفروق الفردية للتلاميذ عند التخطيط					
10	أختار الوسيلة المناسبة لموضوع الدرس					
11	أختار طرق و أساليب التدريس حسب خصائص التلاميذ و طبيعة الموضوع					
12	أراعي الواجبات المنزلية عند التخطيط					

### 3-صياغة الأهداف:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	ألم بالأهداف العامة للتدريس					
02	أصوغ الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية واضحة					
03	أحدد أهداف كل درس و أصوغها معرفيا					
04	أحدد أهداف الدرس و أصوغها وجدانيا					
05	أحدد أهداف الدرس و أصوغها مهاريا					
06	أصيغ الهدف السلوكي بصورة محددة بحيث يمكن قياسه					
07	أراعي في صياغة الأهداف مستوى التلاميذ					
08	أحدد في الأهداف الحد الأدنى من الأداء					
09	أضع خطط بديلة					
10	ألح في تحديد الأهداف بدقة					
11	أراعي الفروق الفردية عند صياغة الأهداف					
12	أنوع من الأهداف					

### 4-إدارة الفصل و العلاقات الإنسانية:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	لدي القدرة على ضبط الفصل					
02	أعمل و أحرص على توفير النظام و الهدوء في الفصل بطريقة تربوية					
03	أنظم التلاميذ بطريقة تمكنني من متابعتهم باستمرار					
04	أوجه إهتمامي و نظراتي إلى جميع التلاميذ					
05	أنظم التلاميذ بطريقة تمكنهم من مشاهدة ما يعرض أمامهم					
06	أتحرك بحيوية و نشاط داخل القسم					
07	لدي علاقات حسنة مع التلاميذ					
08	أقبل آراء التلاميذ					
09	أحترم و أنفهم مشاعر التلاميذ					
10	أشارك في مجالات النشاط المدرسي					
11	أقيم علاقات طيبة مع التلاميذ					
12	أصرف بحكمة في المواقف الحرجة					

5-الرقابة و التقويم:

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أطرح أسئلة متنوعة لقياس مستويات التفكير العقلي المختلفة					
02	أكلف التلاميذ بالواجبات					
03	أهتم بأسئلة التلاميذ					
04	أساعد التلاميذ في الوصول إلى إجابات					
05	أنوع الأسئلة بحيث تكون شاملة و مترابطة و متدرجة					
06	أستخدم أسلوب الثواب و العقاب بما يلائم الموقف التعليمي					
07	أتعامل مع كل التلاميذ بموضوعية					
08	أناقش واجبات التلاميذ					
09	أعطي التلاميذ الوقت الكافي للقيام بالأداء الحركي المطلوب					
10	لدي المهارة في إلقاء الأسئلة و تعميمها على جميع التلاميذ					
11	أقوم بتقييم مستمر					
12	أضع تقييما موضوعيا يتماشى و قدرات التلاميذ					

## تمهيد:

تتطلب منهجية البحث، عرض و تحليل النتائج و مناقشتها حيث يتمثل ذلك الركن الأساسي في عملية اختبار فروض البحث و البرهنة عليها و يشير "وود" بخصوص التجربة " أنها محاولة البرهنة على فرضية تتميز بوجود عاملين تربطهما علاقة نسبية"<sup>1</sup>.

لذلك فان الاكتفاء بعرض البيانات بدون تفسيرها و الاعتماد على المناقشة و التفسير السطحي يفقد البحث قيمته، و يقلل من قدره و يجعل منه عملا عاديا أكثر من كونه عملا علميا يتميز بالقدرة الإبتكارية النافذة، و على هذا الأساس اقتضى الأمر عرض و تحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة وفقا لخطة مناسبة لطبيعة البحث، و قد تميز ذلك بتجميع النتائج في جداول واضحة ثم تحليلها تحليلا موضوعيا يعتمد على المنطق و الخيال العلمي، كما أنه تم تمثيل هذه النتائج في شكل أعمدة بيانية.

## 2-1- عرض ومناقشة نتائج محور الشخصية:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(f) المحسوبة	(f) الجدولية	الدالة
بين المجموعات	312.28	3	104.09	3.97	3.91	0.09
داخل المجموعات	4505.26	172	26.19			
المجموع الكلي	4817.54	175				

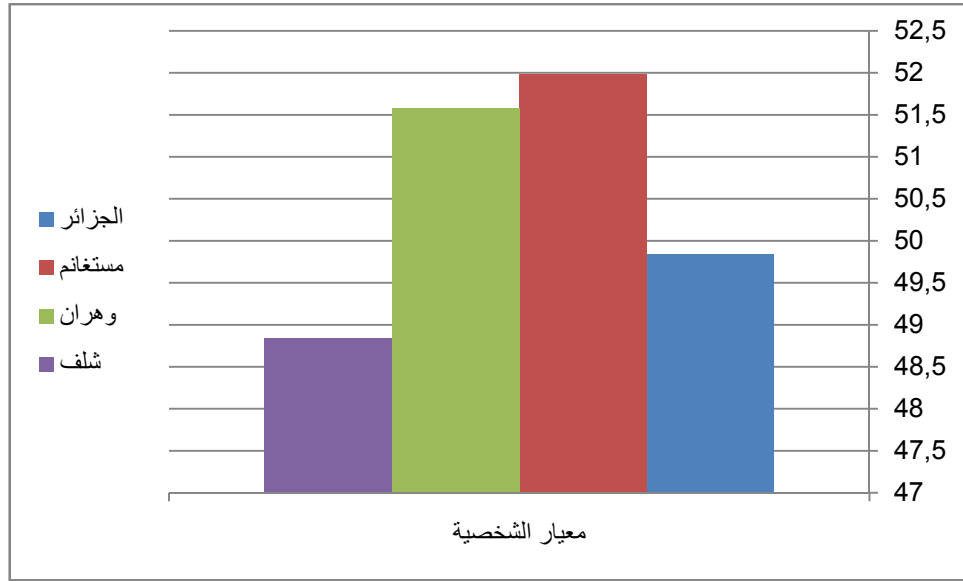
جدول رقم (05): يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور الشخصية.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (05) أن (f) المحسوبة اكبر من (f) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3-172) حيث

<sup>1</sup>- هناء صالح محمود، مقارنة التأثير التدريب البدني، المؤتمر العلمي الرياضي الرابع، العراق، 1998، ص861.

الدلالة	الخطأ المعياري	فروق المتوسطات	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الوسائل الإحصائية	
					المقارنة	المعاهد
0.31	1.23	2.13-	5.29	49.84	مستغانم	الجزائر
0.50	1.23	1.73-			وهران	
0.84	1.23	1.00			شلف	
0.31	1.23	2.13	5.26	51.98	الجزائر	مستغانم
0.98	1.02	0.40			وهران	
0.01	1.23	3.14			شلف	
0.50	1.23	1.73	4.64	51.58	الجزائر	وهران
0.98	1.23	0.40-			مستغانم	
0.04	1.02	2.74			شلف	
0.84	1.23	1.06-	5.32	48.84	الجزائر	شلف
0.01	1.02	3.14-			مستغانم	
0.04	1.02	2.74-			وهران	

جدول رقم (06): يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات بالنسبة لمحور الشخصية لكل المعاهد.



### الشكل البياني رقم (01): يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في محور الشخصية

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (06) نلاحظ أن هناك فروق في قيم المتوسطات الحسابية بين طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، بالنسبة لمحور الشخصية، وكان هذا الفرق لصالح طلبة معهد مستغانم، حيث بلغ متوسطه الحسابي (51.88) وقد تفوق طلبة معهد مستغانم على طلبة معهد الجزائر بفارق (2.13) وعلى طلبة معهد وهران (0.4) وعلى طلبة معهد شلف (3.14) بينما حل طلبة معهد وهران ثانيا بمتوسط حسابي قدره (51.58) وتفوق على طلبة معهد الجزائر بفارق (1.73) وعلى طلبة معهد شلف بفارق (2.74) بينما حل طلبة معهد الجزائر ثالثا بمتوسط حسابي بلغ (49.84) حيث تفوق على طلبة معهد شلف بفارق (1.00) وجاء طلبة معهد شلف رابعا بمتوسط حسابي قدره (48.84) .

ومن خلال النتائج المقدمة نلاحظ انه كان هناك تفاوت في اكتساب صفات الشخصية المتمثلة في ضبط النفس، والالتزام، والالتزان، والهدوء، إلى غير ذلك من الصفات الموضحة في أداة القياس، ويمكن أن نرجع هذا إلى طبيعة التكوين في كل معهد من هذه المعاهد المدروسة حيث أن عملية التكوين تركز على مقومات

ومن هنا يتضح دور وأهمية هذه الصفات وتلعب دورا كبيرا في استجابة التلميذ للمدرس وهذا ما أكده عبد الله ونعيم جعيني " تؤثر الشخصية المرية على التلاميذ تأثيرا إيجابيا وسلبيا فالمرية هو الذي يوجه كل العمليات التربوية في المدرسة<sup>1</sup>، كما يتفق مع ذلك داريد سايد نتوب بقوله " إن المشاركة الفعالة للتلاميذ خلال دروس التربية البدنية والرياضية، تتجلى من وراء شخصية المدرس وتعامله مع تلاميذه، وفي دراسة أجراها حازم النهار سنة 1993م في الأردن أوضحت المدرس المحبوب والمفضل هو الذي يشارك الطلاب في آرائهم ويتقرب إليهم ويسمع لهم ويهتم بنفسه أيضا.

-ومن خلال كل ماسبق يتضح أن النتائج المتحصل عليها فيما يخص محور الشخصية مرتفعة تقريبا بالنسبة لكل المعاهد المقصودة وهذا إن دل فإنما يؤكد أن هناك حركة وديناميكية ايجابية فيما يخص عملية التكوين ويحفزنا على التفكير والبحث على خلق ديناميكية جديدة في العملية التعليمية التعلمية فتكوين ل م د يهدف إلى الوصول بالتعليم للجودة الشاملة في التكوين حيث يكون المنتج النهائي (الطالب) قد اكتسب قدرات ومؤهلات تواكب الواجبات والتطورات وتجعله يقدم الأفضل اتجاه وطنه ومجتمع.

<sup>1</sup>- عبد الله الرشدان، نعيم جعيني، مرجع سبق ذكره، ص196.

## 2-2- عرض ومناقشة نتائج محور التخطيط والإعداد الجيد للدرس:

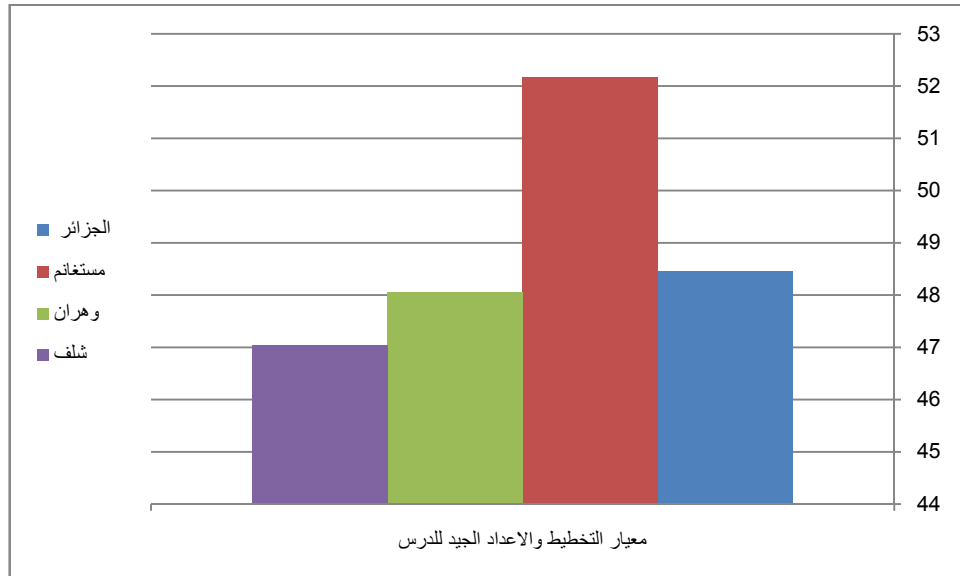
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(f) المحسوبة	(f) الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	743.07	3	247.69			
داخل المجموعات	6089.92	172	35.40	6.66	3.91	0.00
المجموع الكلي	6832.99	175				

جدول رقم ( 07): يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور التخطيط والإعداد الجيد للدرس.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (07) أن (f) المحسوبة اكبر من (f) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3-172) حيث بلغت قيمتها (6.66) بينما بلغت الجدولية (3.91) وهذا يدل على ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وداخلها في معيار التخطيط والإعداد الجيد للدرس لطلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية بالنسبة لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، ولتحديد قيم الفروق ودلالاتها قمنا بحساب أقل فرق دال احصائيا والمعروف توكي على النحو التالي:

الدلالة	الخطأ المعياري	فروق المتوسطات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الوسائل الإحصائية	
					المقارنة	المعاهد
0.05	1.43	3.69	6.11	48.46	مستغانم	الجزائر
0.99	1.43	0.40			وهران	
0.75	1.43	0.40			شلف	
0.53	1.43	3.69	5.6	52.16	الجزائر	مستغانم
0.00	1.19	4.1			وهران	
0.00	1.19	5.12			شلف	
0.99	1.43	0.40 -	5.49	48.06	الجزائر	وهران
0.00	1.19	4.1 -			مستغانم	
0.82	1.19	1.02			شلف	
0.75	1.43	1.42-	6.6	47.04	الجزائر	شلف
0.00	1.19	5.12-			مستغانم	
0.82	1.19	1.02-			وهران	

جدول رقم ( 08 ): يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور التخطيط والإعداد الجيد للدرس لكل المعاهد.



الشكل البياني رقم (02): يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في معيار التخطيط والإعداد الجيد للدرس.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (08) نلاحظ أن هناك فروق في قيم المتوسطات الحسابية بين طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، بالنسبة لمحور التخطيط والإعداد الجيد للدرس، وكان هذا الفرق لصالح طلبة معهد مستغانم، حيث بلغ متوسطه الحسابي (52.16) وقد تفوق طلبة معهد مستغانم على طلبة معهد الجزائر بفارق (3.69) وعلى طلبة معهد وهران (4.1) وعلى طلبة معهد شلف (5.12) بينما حل طلبة معهد الجزائر ثانيا بمتوسط حسابي قدره (48.46) وتفوق على طلبة معهد وهران بفارق (0.40) وعلى طلبة معهد شلف بفارق (1.42) بنما حل طلبة معهد وهران ثالثا بمتوسط حسابي بلغ (48.06) حيث تفوق على طلبة معهد شلف بفارق (1.02) وجاء طلبة معهد شلف رابعا بمتوسط حسابي قدره (47.04).

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن هناك تفاوت عند الطلبة في اكتساب مهارة التخطيط كتوزيع زمن الحصة، إشراك الآخرين في التخطيط، مراعاة الفروق الفردية، إلى غير ذلك من الخطوات الموجودة داخل أداة القياس وترجع هذه الفروق إلى عدة متغيرات وظروف أثرت إيجابا وسلبا على النتائج يمكن أن نرجعها إلى طبيعة التكوين في كل معهد من هذه المعاهد المدروسة حيث أن عملية التكوين تركز على مقومات مرتبطة بالطالب (جودة الطالب، دافعية نحو التخصص، جهل أهمية هذه المهارة...)، الأستاذ المكون، الطاقم الإداري، إمكانيات المؤسسة، نوعية البرامج والمناهج، تأثير المحيط... الخ.

يبدأ كل الأساتذة بنوع أو بأخر عملهم التدريسي بالتخطيط لأنه يعتبر وسيلة فعالة وناجعة لتحقيق أهداف درس التربية البدنية والرياضية ومن خلال الموجات الإصلاحية التي مر بها التعليم من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات والتركيز على المنتجات التعليمية في ضوء الجودة الشاملة والاقتصاد المعرفي أسهم في تسيير وضوح الأهداف ومنه سهولة تخطيطها من طرف الأستاذ ليحققها بمعونة طلابه. وهذا ما يؤكد محمد خميسي ونايف سعاد " التخطيط هو التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بإجراءات منظمة سلفا لتحقيق أهداف محددة وبأنه أسلوب

وربما ترجع هذه النتائج المشجعة والمقبولة بالنسبة لكل طلبة المعاهد المقصودة إلى سياسة الإصلاحات التربوية التي تعمل على تطوير العملية التعليمية التعليمية حيث أن التخطيط قديما كان عملا روتينيا وإجباريا وفق نمط معين لكنه أصبح اليوم بات سهلا ومرنا وفق مقتضيات المنهج وقد يكون أنيا.

### 2-3- عرض ومناقشة نتائج محور صياغة الأهداف:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(f) المحسوبة	(f) الجدولية	الدالة
بين المجموعات	1534.35	3	511.45			
داخل المجموعات	6671.80	172	38.79	13.18	3.91	0.00
المجموع الكلي	8206.15	175				

جدول رقم (09): يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور صياغة الأهداف.

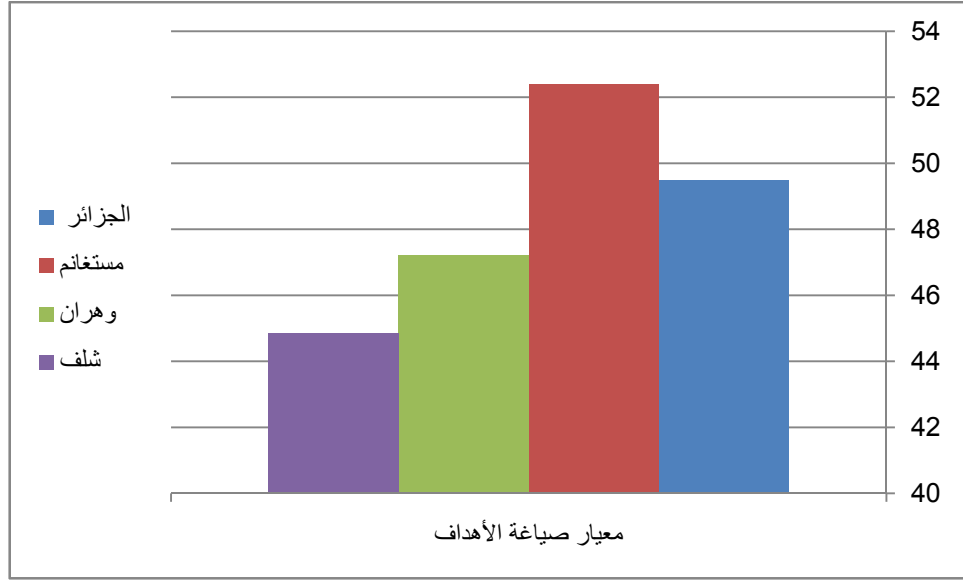
نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (09) أن (f) المحسوبة أكبر من (f) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3-172) حيث بلغت قيمتها (13.18) بينما بلغت الجدولية (3.91) وهذا يدل على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وداخلها في معيار صياغة الأهداف لطلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية بالنسبة لمعاهد الجزائر،

<sup>1</sup> - محمد خميسي، نايف سعاد، مرجع سابق؛ ص353.

<sup>2</sup> - محمد خميسي، نايف سعاد، مرجع سابق؛ ص359.

الدلالة	الخطأ المعياري	فروق المتوسطات	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الوسائل الإحصائية	
					المقارنة	المعاهد
0.22	1.50	2.9-	5.58	49.5	مستغانم	الجزائر
0.43	1.50	2.28			وهران	
0.01	1.50	4.66			شلف	
0.22	1.50	2.9	4.82	52.4	الجزائر	مستغانم
0.00	1.24	5.18			وهران	
0.00	1.24	7.56			شلف	
0.00	1.50	2.28-	5.71	47.22	الجزائر	وهران
0.43	1.24	5.18-			مستغانم	
0.00	1.24	2.38			شلف	
0.43	1.50	4.66-	8.01	44.48	الجزائر	شلف
0.00	1.24	7.56-			مستغانم	
0.22	1.24	2.38-			وهران	

جدول رقم (10): يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور صياغة الأهداف لكل المعاهد.



**الشكل البياني رقم (03): يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في معيار صياغة الأهداف.**

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (10) نلاحظ أن هناك فروق في قيم المتوسطات الحسابية بين طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، بالنسبة لمحور صياغة الأهداف، وكان هذا الفروق لصالح طلبة معهد مستغانم، حيث بلغ متوسطه الحسابي (52.4)، وقد تفوق طلبة معهد مستغانم على طلبة معهد الجزائر بفارق (2.9)، وعلى طلبة معهد وهران (5.18)، وعلى طلبة معهد شلف (7.56)، بينما حل طلبة معهد الجزائر ثانيا بمتوسط حسابي قدره (49.5)، وتفوق على طلبة معهد وهران بفارق (2.28)، وعلى طلبة معهد شلف بفارق (4.66)، بينما حل طلبة معهد وهران ثالثا بمتوسط حسابي بلغ (47.22)، حيث تفوق على طلبة معهد شلف بفارق (2.38)، وجاء طلبة معهد شلف رابعا بمتوسط حسابي قدره (44.48).

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن هناك تفاوت عند الطلبة في اكتساب مهارة صياغة الأهداف لأنه عند صياغة الأهداف الإجرائية أو الخاصة يجب مراعاة عدة خطوات وحقائق ميدانية خاصة بكل مجموعة من التلاميذ كالإلمام بالأهداف العامة للتدريس، مراعاة الفروق الفردية... الخ من المواصفات الموجودة في أداة

أن المدرس الجيد هو الذي يعمل على تحديد و صياغة الأهداف معرفيا ووجدانيا ومها ريا فيحقق نمو في القدرات البدنية للتلاميذ ويكسبهم مهارات حركية ويعودهم على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات وفتح المجال للإبداع الحركي والمهاري عند أداء الواجبات وغرس القيم الروحية الدينية والوطنية وتقوية علاقات التضامن بين التلاميذ... الخ ويؤكد كل هذا بوفان " أن الأهداف تتعلق بتغيير يريد المدرس إحداثه لدى التلميذ والذي سيوصف بصفة سلوك يمكن قياسه " والأهداف الإجرائية والخاصة هي ترجمة للغايات والمرامي والأهداف العامة"<sup>1</sup>

ومن خلال المقابلة التي جمعنا مع بعض الطلبة من مختلف المعاهد المقصودة استنتجنا أن هناك صعوبة نوعا ما عند الطلبة المقبلين على التخرج في صياغة الأهداف الإجرائية ولاحظنا هذا الإشكال في التريص وأيضا عند مقارنة فروق المتوسطات نجد بان معيار صياغة الأهداف اكبر الفرق وقات بين طلبة المعاهد ويمكن أن يرجع هذا إلى نقص الممارسة ونوعية التكوين.

## 2-4- عرض ومناقشة نتائج محور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل:

<sup>1</sup> - مأخوذة من محاضرات طرق ومناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية تربية بدنية ورياضية ل م د سنة 2005-2006 الأستاذ الناصر عبد القادر.

الدالة	(f) الجدولية	(f) المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.00	3.91	8.84	250.08	3	750.24	بين المجموعات
			28.27	172	4863.55	داخل المجموعات
				175	5613.79	المجموع الكلي

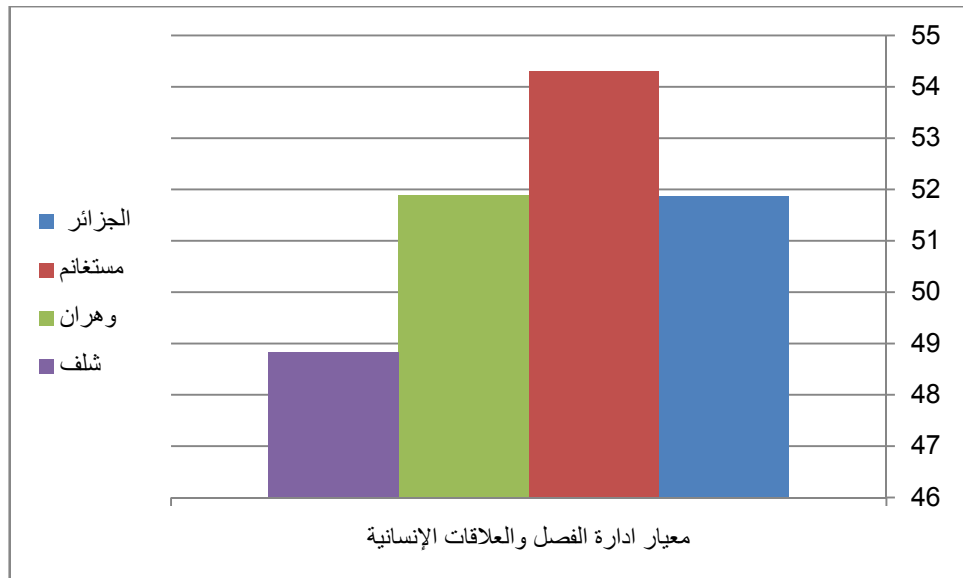
جدول رقم (11): يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (11) أن (f) المحسوبة أكبر من (f) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3-172) حيث بلغت قيمتها (8.84) بينما بلغت الجدولية (3.91) وهذا يدل على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وداخلها في معيار الشخصية لطلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية بالنسبة لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، ولتحديد قيم الفروق ودلالاتها قمنا بحساب أقل فرق دال إحصائياً والمعروف توكي على النحو التالي:

الدالة	الخطأ	فروق	الإنحراف	المتوسط	الوسائل الإحصائية
--------	-------	------	----------	---------	-------------------

المعاهد	المقارنة					
الجزائر	مستغانم	2.41-	1.28	0.24	5.77	51.88
	وهران	0.03-	1.06	1.00		
	شلف	3.04	1.06	0.87		
مستغانم	الجزائر	2.41	1.28	0.24	4.83	54.3
	وهران	2.38	1.06	0.11		
	شلف	5.46	1.06	0.00		
وهران	الجزائر	0.03	1.28	1.00	5.21	51.92
	مستغانم	2.38-	1.06	0.11		
	شلف	3.08	1.06	0.22		
شلف	الجزائر	3.04-	1.28	0.87	5.62	48.84
	مستغانم	5.46-	1.06	0.00		
	وهران	3.08-	1.06	0.02		

جدول رقم (12): يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل لكل المعاهد.



الشكل البياني رقم (04): يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (12) نلاحظ أن هناك فروق في قيم المتوسطات الحسابية بين طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، بالنسبة لمحور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل، وكان هذا الفرق لصالح طلبة معهد مستغانم، حيث بلغ متوسطه الحسابي (54.3) وقد تفوق طلبة معهد مستغانم على طلبة معهد الجزائر بفارق (2.41) وعلى طلبة معهد وهران (2.38) وعلى طلبة معهد شلف (5.46) بينما حل طلبة معهد وهران ثانيا بمتوسط حسابي قدره (51.92) وتفوق على طلبة معهد الجزائر بفارق (0.035) وعلى طلبة معهد شلف بفارق (3.08) بينما حل طلبة معهد الجزائر ثالثا بمتوسط حسابي بلغ (51.88) حيث تفوق على طلبة معهد شلف بفارق (3.04) وجاء طلبة معهد شلف رابعا بمتوسط حسابي قدره (48.84)

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن هناك تفاوت عند الطلبة في التحكم في معيار إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية وهذا يمكن أن يرجع إلى مقومات العملية التكوينية المحيطة بالطالب بإيجابياتها وسلبياتها بالإضافة إلى شيء مهم وهو شخصية الفرد بحد ذاته والفهم الجيد لمسؤوليات وواجبات الأستاذ داخل المؤسسة وخارجها لأن التدريس أخذ وعطاء، وتفاعل، وهو سلوك إنساني هادف يحاول فيه المعلم (المرسل) إكساب المتعلم (المستقبل)، موضوع الدرس (الرسالة) مع مراعاة أنه خلال هذه العملية يمكن أن يحدث تبادل للأدوار بين المعلم و المتعلم، أو يحدث بينهما علاقات تأثير و تأثير "الفعل و رد الفعل" والعلاقة القوية بين المدرس والتلاميذ تساهم كثيرا في عملية التعليم ويوضح سايد " إن التدريس الجيد يعتمد على مدى قوة العلاقة جيدة بين المدرس والتلميذ فالتدريس الجيد يجب أن لاين فصل عن العلاقات الشخصية المتداخلة والجيدة"<sup>1</sup>

وترجع أهمية إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية كون مدرس التربية البدنية والرياضية يبيت المثل العليا في تلاميذه وهو القدوة أمامهم وعلى منواله يسير الكثيرون منهم ويتأثرون بشخصيته وتعامله لأنه يتقابل مع تلاميذه آلاف المرات في مواقف شبيهة

<sup>1</sup> - صالح عبد العزيز - عبد العزيز عبد المجيد - التربية و طرق التدريس - سنة 1993 - ص 193

## 2-5- عرض ومناقشة نتائج محور الرقابة والتقييم:

الدالة	(f) الجدولية	(f) المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.00	3.91	9.54	288.03	3	864.06	بين المجموعات
			30.19	172	5193.32	داخل المجموعات
				175	6057.43	المجموع الكلي

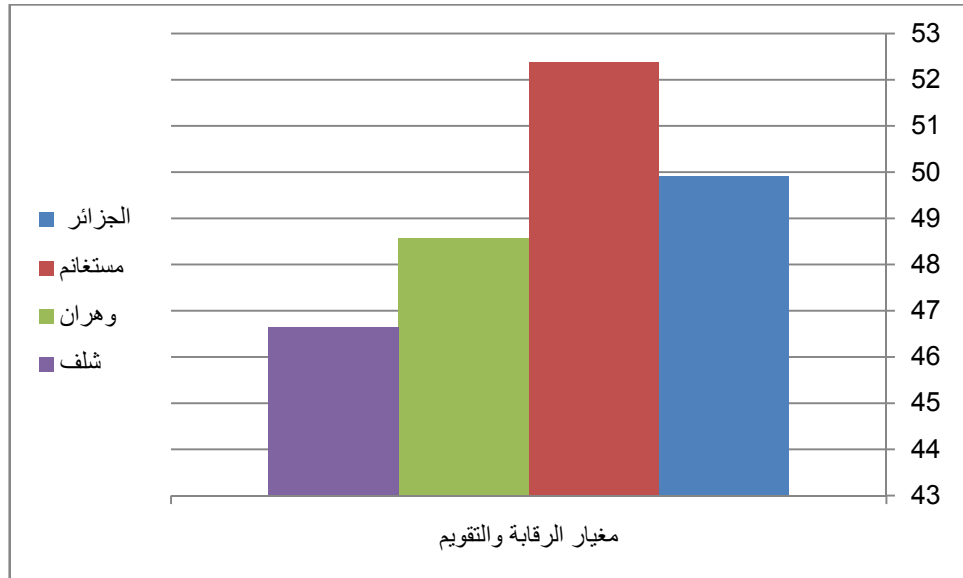
جدول رقم (13): يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور الرقابة والتقييم.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (13) أن (f) المحسوبة اكبر من (f) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3-172) حيث بلغت قيمتها (9.54) بينما بلغت الجدولية (3.91) وهذا يدل على ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وداخلها في معيار الرقابة والتقييم لطلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية بالنسبة لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، ولتحديد قيم الفروق ودلالاتها قمنا بحساب أقل فرق دال إحصائياً والمعروف توكي على النحو التالي:

الدلالة	الخطأ	فروق	الانحراف	المتوسط	الوسائل الإحصائية
---------	-------	------	----------	---------	-------------------

المعاهد	المقارنة					
الجزائر	مستغانم	2.45-	1.32	0.25	49.92	5.55
	وهران	1.34	1.32	0.74		
	شلف	3.28	1.32	0.06		
مستغانم	الجزائر	2.45	1.32	0.25	52.38	5.73
	وهران	3.80	1.09	0.00		
	شلف	5.74	1.09	0.00		
وهران	الجزائر	1.34-	1.32	0.74	48.58	4.62
	مستغانم	3.80-	1.09	0.00		
	شلف	1.94	1.09	0.29		
شلف	الجزائر	3.28-	1.32	0.06	46.64	6.00
	مستغانم	5.74-	1.09	0.00		
	وهران	1.94-	1.09	0.29		

جدول رقم (14): يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور الرقابة والتقييم لكل المعاهد.



الشكل البياني رقم (05): يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في الرقابة والتقييم.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (14) نلاحظ أن هناك فروق في قيم المتوسطات الحسابية بين طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية لمعاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، بالنسبة لمحور الرقابة والتقييم، وكان هذا الفرق لصالح طلبة معهد مستغانم، حيث بلغ متوسطه الحسابي (52.38)، وقد تفوق طلبة معهد مستغانم على طلبة معهد الجزائر بفارق (2.45)، وعلى طلبة معهد وهران (3.8)، وعلى طلبة معهد شلف (5.74)، بينما حل طلبة معهد الجزائر ثانيا بمتوسط حسابي قدره (49.92)، وتفوق على طلبة معهد وهران بفارق (1.34)، وعلى طلبة معهد شلف بفارق (3.28)، بينما حل طلبة معهد وهران ثالثا بمتوسط حسابي بلغ (48.58)، حيث تفوق على طلبة معهد شلف بفارق (1.94)، وجاء طلبة معهد شلف رابعا بمتوسط حسابي قدره (46.64) .

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن هناك تفاوت عند الطلبة في التحكم في معيار الرقابة والتقييم بحث وجدنا فروق فردية في التحكم في طريقة التقييم كالتقييم المستمر، تكليف التلاميذ بواجبات ومناقشتها... الخ.

إن التقييم أصبح حالة دورية مستمرة في العملية التعليمية فلا يكاد يخلو جزء من الدرس منه عكس ما كان سائدا حيث كان يتم إرجائه لنهاية الحصة أو الدورة التعليمية أو الفصل ويأتي التقييم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف من خلال قياس أداء المتعلمين والمعلمين وتقييم العملية التدريسية ككل. ويرجع هذا التغير في عملية الرقابة والتقييم على التحولات الحالية المرتكزة أساسا على المردود (المنتج كما وكيفا) والانتقال من فكرة العلم من أجل العلم إلى العلم من أجل المنفعة وتدخل كل هذه الإصلاحات والتغييرات في إطار العمل بفلسفة الجودة الشاملة في العملية التدريسية والتكوينية في تخصص التربية البدنية والرياضية فالجودة في البحث هي كفاءة التكوين وقدرته على إخراج خريجين قادرين على المنافسة في سوق العمل بجودة ونوعية عالية.

ويؤكد ما يؤكد فوزه طه واحمد الكفرة " إن التقويم بعمل على تشخيص العقبات والمشكلات وفق الوسائل ثم تقديم الحلول المناسبة ولوجه العلاج المتعددة ومعرفة مدى تحقيق الخطة التعليمية للأهداف الخاصة المسطرة ".<sup>1</sup>

#### الخلاصة:

تم من خلال هذا الفصل عرض و تحليل لنتائج البحث و التي كشفنا من خلالها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد الأربعة في كل المحاور كما بينا في هذه الدراسة على وجود اختلاف في ظروف تكوين الطلبة.

<sup>1</sup> - فوزي طه إبراهيم ورجب احمد الكفرة، مرجع سابق، ص138.

## تمهيد:

سنحاول في هذا الفصل وصف الإجراءات والخطوات الميدانية المتبعة في تنفيذ وإخراج هذه الدراسة معرفين بالمنهج وواصفين الأداة المستعملة (الاستبيان) وكيفية التأكد من صدقها وثباتها مع تبيان إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة في تفسير النتائج.

## 1-1- منهج البحث:

" إن منهج البحث العلمي هو طريقة يتبعها الباحث لدراسة المشكلة لاكتساب الحقيقة "<sup>1</sup> إن استعمال منهج البحث يختلف باختلاف المشكلات والمواضيع المطروحة للدراسة، ومن خلال المشكلة التي بين أيدينا فإن المنهج الوصفي المسحي يبدو أكثر ملائمة لحل هذه المشكلة والمسح "هو عبارة عن دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة معينة وفي مكان معين وتحت ظروف طبيعية صناعية كجمال كما الحال في التجريب "<sup>2</sup>.

## 1-2- مجتمع وعينة الدراسة:

إن عينة البحث هي أساس عمل الباحث ويقول عبد العزيز فهمي هيكل " أن عينة البحث هي المعلومات عن عدد الوحدات التي تسحب من المجتمع الأصلي لموضوع الدراسة بحيث تكون ممثلة لتمثيل لصفات هذا المجتمع "<sup>3</sup>.

وتكونت العينة من (176) طالب سنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية قسمت عليهم الإستمارة الإستبائية بطريقة عشوائية.

ويمثل مجموع المختبرين نسبة (51.61%) من المجتمع الأصلي وهم طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية في المعاهد التالية (مستغانم، الجزائر، شلف، وهران).

## 1-3- مجالات البحث:

1 - عمار بوحوش، احمد دينان، منهج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص89.  
2 - محمد مزبان عمر، البحث العلمي، مناهجه ومكوناته، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الرابعة، 1983 ص 117 .  
3 - عبد العزيز فهمي، / مبادئ الإحصاء، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994 ص 75 .

**1-3-1- المجال البشري:** اشتمل المجال البشري في هذا البحث على (341) طالب من معاهد التربية البدنية والرياضية المذكورة، وزع الاستبيان على 190 طالب تم استرجاع 176 استمارة.

المعاهد	العدد	مجتمع الأصل	الاستبيان الموزع	الاستبيان المسترجع
مستغانم	135	59	50	
الجزائر	26	26	26	
وهران	122	53	50	
شلف	58	52	50	

الجدول رقم (01) يوضح عدد الاستمارات الموزعة والمسترجعة في كل المعاهد.

**1-3-2- المجال المكاني:** لقد تم توزيع الاستبيان بمعاهد التربية البدنية والرياضية في جامعات مستغانم الجزائر العاصمة شلف ووهران.

**1-3-3- المجال الزمني:** أجريت الدراسة في الفترة الممتدة من 2010/02/03 إلى غاية 2010/05/27 حيث تم خلال هذه الفترة جمع كل ما من شأنه أن يثري البحث ويصل إلى حل المشكلة ثم قمنا بوضع استبيان تم عرضه على الأستاذ المشرف وبعض الأساتذة بغرض تحكيمه وبعد الملاحظات والتوجيهات تم توزيع الإستبيان على الطلبة في تاريخ 2010/05/07-02 واسترجاعه بتاريخ 2010/05/16-12.

#### 1-4- الدراسة الاستطلاعية للاختبار:

هي عبارة أولية يقوم بها الباحث على عينة قبل قيامه ببحثه لاختيار أساليب البحث وأدواته<sup>1</sup> وقد تم القيام بالدراسة الاستطلاعية بمعهد التربية البدنية بمستغانم وكان ذلك بمقابلة بعض الأساتذة المختصين في هذا المجال وبعض الإداريين بغرض سير عملية التكوين وأيضا مقابلة بعض الطلبة بغرض تقديمه

<sup>1</sup> - معجم علم النفس والتربية، جمع اللغة العربية طبعة 01، الهيئة العامة للطباعة الأميرية، القاهرة، القاهرة سنة 2000، ص101.

قبل تحكيمه وذلك بهدف معرفة تجارب الطلبة مع معايير الجودة الشاملة أو فلسفة التدريس الجديدة التي تدعو إلى النوعية والريادة في الأداء.

وأيضاً معرفة مدى ملائمة الأسئلة من حيث مقصودها وأبعادها أي معقدة أو مفهومة إلى غير ذلك.

قد تم تقديم 10 استمارات إلى طلبة سنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية وذلك وذلك يوم 2010/02/10م وكان الهدف الرئيسي من هذه العملية هو إختبار أدوات البحث الملائمة التي تسمح لنا بتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة.

### 1-5- ضبط المتغيرات:

- الإشراف على توزيع الاستبيان من طرف الطالب الباحث.

- توزيع الاستبيان خلال نهاية الفصل الثاني من السنة الجامعية.

- توحيد تخصص ومستوى العينة بين المعاهد المقصودة.

- تم عزل العينة الاستطلاعية من الدراسة الأساسية.

- توزيع الاستبيان على الجنسين دون تحديد السن.

### 1-6- أدوات البحث:

يقوم الباحث باختيار وسيلة بحث أو أكثر تمكنه من جمع أكبر قدر من المعلومات الدقيقة حول الظاهرة المراد دراستها ويحدث وفي بعض الأحيان أن يتعذر عليها الحصول أداة جاهزة تسمح له بتحقيق الدراسة فيلجأ إلى تصميم أداة خاصة به.

### 1-6-1- الاستبيان:

ويعرفه غرافيتزم (GRAVITZM) على أنه وسيلة أساسية بين الباحث والمبحوث ويتضمن الاستبيان على أسئلة مغلقة بموضوع البحث نرجوا من الباحث معلومات<sup>1</sup> ويتضمن

<sup>1</sup> - Gravitzm, methode des sciences, lenedition, dolloz, paris, 1984,p73.

وهذا هو بالضبط ما اتجهنا فيه في عملية تحديد أدوات البحث حيث قمنا بعد التشاور مع الأستاذ المشرف بتصميم الاستبيان الموجه إلى طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية.

- وقد احتوت الإستمارة على خمسة محاور خصص المحور الأول للشخصية والمحور الثاني للتخطيط والإعداد الجيد للدرس أما المحور الثالث فخصص لصياغة الأهداف أما المحور الرابع فجعل للعلاقات الإنسانية وإدارة الفصل أما المحور الخامس فخصص للرقابة والتقويم وكل محور من هذه المحاور احتوى على إثناعشر سؤال (12).

وتكون سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ديكرت الخماسي على النحو التالي:

نادرا	قليلًا	أحيانا	غالبًا	دائما
1	2	3	4	5

### الجدول رقم 02 يمثل مفاتيح الإجابة على أسئلة المحاور.

وبالتالي فإن أداة القياس تتراوح بين 12 نقطة كحد أدنى 60 كحد أقصى على كل محور من المحاور.

#### 1-6-2- المقابلة:

لقد قمنا بمقابلة بعض الأساتذة بغية التقصي عن قرب على موضوع البحث وشرح بعض المفردات، وصياغة بعض الأسئلة بشكل يسهل فهمه حيث كان لهذه المقابلة دور في توضيح الرؤية عند وضع أسئلة الإستمارة ودراسة الموضوع وكان ذلك بنسبة كبيرة في يومي الملتقى الدولي الخامس بمستغانم أيام 16/17 أبريل 2010م، والذي نظم تحت شعار " نحو رؤية مستقبلية للتربية البدنية والرياضية في ظل الجودة الشاملة".

## 1-6-3- الإحصاء:

اعتمدنا على مجموعة من المعادلات الإحصائية المناسبة للدراسة.

## 1-6-4- المراجع والمصادر:

تم الإعتماد على عدة مراجع ومصادر وبعض المواقع في الانترنت موثوق فيها وهذا بغرض إعطاء مصداقية للخلفية النظرية المستعملة في البحث.

## 1-7- صدق وثبات أدوات البحث:

درجة الحرية	محتوى الدلالة	ر E	حجم العينة	معامل الثبات	صدق الاختبار	الدراسة الإحصائية
						المحاور
8	0.05	0.497	10	0.94	0.96	الشخصية
						التخطيط والإعداد الجيد للدرس
						صياغة الأهداف
						العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل
						الرقابة والتقييم

جدول رقم (03) يوضح معامل الارتباط لحساب ثبات وصدق أداة الدراسة ككل بمحاورها الخمسة والصدق المنطقي.

## 1-7-1- ثبات الاختبار:

يعرفه مقدم عبد الحفيظ على أنه "مدى استقرار ظاهرة معينة في مناسبات مختلفة" ويعرفه كذلك "بأنه مدى دقة أو استقرار نتائجها فيها لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين

قمنا بتوزيع الاستبيان على العينة (عينة الدراسة) وبعد أسبوع أعيد تقييم نفس الاستبيان على نفس العينة " وبعد ذلك عولجت الإجابات إحصائياً وتم الكشف عن معامل الارتباط لبيرسون كما هو موضح في الجدول الآتي.

وذلك عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (09) وجد أن قيم (ر) المحسوبة قريبة من (01) وهي أكبر من القيمة الجدولية (0.602) مما يعني ويؤكد أن اختبارات تتمتع بدرجة من الثبات العالي.

#### 1-2-7-1- صدق المحكمين والخبراء:

تستمد الأداة صدقها الظاهري من صدق التحكيم لها، وبناء على ذلك تم عرض الأداة في صورتها الأولية على أساتذة محكمين عددهم (07) أستاذ حسب الإختصاص.

حيث طلبنا منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الاستبانية، وكذلك وضع صياغتها اللغوية ووفق ذلك تم

ما يلي : - حذف بعض العبارات.

- تغيير بعض العبارات.

- إقتراح بعض العبارات.

وذلك لتلائم مع خصوصيات الطلبة حتى نلقى تجاوب فعال يسمح لنا بالوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة.

الجامعات	أسماء المحكمين
----------	----------------

<sup>1</sup> - مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء والقياس النفسي التربوي ، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994 ، ص109.  
<sup>2</sup> - نبيل عبد الهادي ، القياس والتقويم طبعة 01 ن دار النشر ، الأردن، 1999، ص110.

جامعة مستغانم.	د. عطاء الله احمد
جامعة مستغانم.	د. يوسف حرشاوي
جامعة مستغانم.	د. سي بن قدور
جامعة المسيلة.	د. عمر عمور
جامعة أم القرى السعودية.	د. مستور علي الفقيه
جامعة الملك سعود السعودية.	د. رائد محمد السطري
جامعة الجزائر.	د. شناتي احمد
جامعة شلف.	د. يوسف صحراوي

### الجدول رقم (04) يبين أسماء وجامعات المحكمين.

#### 1-7-2-2- الصدق الذاتي:

صدق الإختبار نعني بصدق الاختبار "المدى الذي يؤدي الغرض الذي وضع من أجله<sup>1</sup> ومن أجل صدق الاختبار هذه الدراسة استعمل صدق المحكمين (الأساتذة )، والصدق الداخلي، و جرى التحقق من صدق الاستبيان الداخلي للإستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغ حجمها (10 أفراد ) من مجتمع الدراسة.

وقد تم حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات ك ما هو موضح في الجدول رقم ( ).

حيث تبين لنا من خلال الجدول أن أداة الدراسة ككل بمحاورها الخمسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق المنطقي وبالتالي فإنها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

<sup>1</sup> - محمد صبحي، محمد حسنين: القياس والتقييم في ت.ب.ر، الجزء الأول، القاهرة ، سنة 1995 ص183.

## 1-8- الدراسة الإحصائية:

يقول أبو صالح وآخرون أن علم الإحصاء هو ذلك العلم الذي يبحث في جميع البيانات وتنظيمها وعرضها وتحليلها واتخاذ القرارات، بناءا عليها<sup>1</sup>.

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية وذلك على النحو التالي:

- 1- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات لأداة الدراسة وأبعادها.
  - 2- الجذر التربيعي لمعامل الثبات لحساب معامل الصدق المنطقي.
  - 3- تم استخدام المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري.
  - 4- تم استخدام اختبار ANOVA أحادي الاتجاه.
- وهذا بالاعتماد على الحزمة الإحصائية الجيل spss 17.0.

## الخلاصة:

تقف مصداقية البحث العلمي عادة وفي الكثير من الأحيان على مدى ملائمة أداة البحث لمشكلة البحث وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة بطرق إحصائية لا يسعنا الآن إلا مباشرة الإجراءات الميدانية المتمثلة في توزيع الاستبيان على العينة والتعبير عن إجابات الطلبة بقيم رقمية تجي.

<sup>1</sup> - طاهر سعد الله، علاقة التفكير وابتكار لتحصيل دراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991، ص184.

**3-1- الاستنتاجات:**

- إن طلبة معهد مستغانم تفوقوا في كل المعايير الجودة الشاملة ( الشخصية، التخطيط، صياغة الأهداف، إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية، الرقابة والتقييم
- مستوى طلبة السنة الثالثة تربية بدنية و رياضية ل م د، مقبول و متقارب بدليل أن كل النتائج المتحصل عليها كانت فوق المتوسط والفروقات لم تكن بدرجة كبيرة.
- ظروف العملية التكوينية الخاصة بالطالب تختلف من معهد إلى آخر ويرجع هذا مميزات وإمكانيات كل معهد.
- ان اختلاف ظروف العملية التكوينية يؤدي الى وجود فروق في اكتساب متطلبات المدرس واختلاف في مستويات بين طلبة المعاهد المقصودة.

**3-2- مناقشة النتائج الفرضيات:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار الشخصية. من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم ( 05 ) و ( 06 ) نجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد في صفات الشخصية والمتمثلة في ضبط النفس والالتزام والالتزان والهدوء إلى غير ذلك من الصفات الموضحة في الاستمارة، وقد تفوق طلبة مستغانم بفارق معتبر بينما حل معهد وهران ومعهد الجزائر ثالثا ومعهد شلف أخيرا ويمكن القول ان الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيارا لتخطيط والإعداد الجيد للدرس ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (07) و (08) نجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلب المعاهد في اكتساب مهارة التخطيط والإعداد الجيد للدرس الموضحة في أداة الاستبيان، وقد تفوق طلبة مستغانم بفارق معتبر على باقي طلبة المعاهد الأخرى، ويمكن القول ان الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار صياغة الأهداف. ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (09) و (10) نجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلب المعاهد في مجال تحديد الأهداف الموضحة في أداة الاستبيان، وقد تفوق طلبة مستغانم بفارق معتبر على باقي طلبة المعاهد الأخرى، ويمكن القول أن الفرضية الجزئية الثالثة قد تحققت.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيارا دارة الفصل والعلاقات الإنسانية. ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (11) و (12)، نجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلب المعاهد في إدارة الفصل والعلاقة مع المتعلم الموضحة في أداة الاستبيان، وقد تفوق طلبة مستغانم بفارق معتبر على باقي طلبة المعاهد الأخرى، ويمكن القول أن الفرضية الجزئية الرابعة قد تحققت.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المعاهد المقصودة في معيار الرقابة والتقييم، ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (13) و (14) نجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلب المعاهد في مجال الرقابة والتقييم والموضحة في أداة الاستبيان، وقد تفوق طلبة مستغانم بفارق معتبر على باقي طلبة المعاهد الأخرى، ويمكن القول أن الفرضية الجزئية الخامسة قد تحققت.

- إن اكتساب متطلبات الجودة بين طلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د يختلف باختلاف معاهد التكوين المقصودة.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجداول رقم: (06-08-10-12)، ومن خلال الفرضيات الجزئية، أن هناك فروق في كل المعايير وبالنسبة لكل المعاهد ونلاحظ أن بعض الفروقات لم تكن كبيرة بين المعهد مثل معهد وهران والجزائر أو الجزائر و مستغانم عكس معهد شلف و معهد مستغانم، حيث وصل الفرق إلى (7.56) بين المتوسطين لصالح معهد مستغانم ويعزى هذا الفرق كون معهد مستغانم يعتبر من أقدم المعهد في الجزائر حيث انه فتح سنة 1986، وأن الأساتذة الذين يدرسون في هذا الاختصاص اكتسبوا خبرة كافية في التكوين في هذا المجال مما أعطاهم القدرة على التكوين بشكل جيد ومضبوط، ويتوافق كل ما توصلنا إليه مع دراسة د.حري و د.خنيش

## 3-3- الخلاصة العامة:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية عنصراً أساسياً في إقناع المحيط بقيمة مهنته التربوية، ولأحد يستطيع أن ينكر الدور الذي يلعبه في حياة الطفل فهو عبارة عن وسيط بين الطفل والرياضة، وهو مصدر للمعرفة ومكون لأفكار جديدة والموجه الروحي والأخلاقي، لهذا يجب أن تكون فيه صفات ومميزات من أجل تحقيق أهداف وغايات، ولاكن ترتبط بمدى وعيه وخبرته وكفائته في تنفيذ وتقييم وتخطيط ودارة العملية التربوية بينه وبين التلميذ فهو يساعدهم على التطور في الكثير من الاتجاهات الاجتماعية والنفسية.

وإيماناً منا بالدور المحوري الذي يلعبه الأستاذ في العملية التربوية جاءت دراستنا هاته لتقوم بإطلالة تقييمية على ظروف عمليات التكوين داخل بعض معاهد التربية البدنية والرياضية، وهذا لمعرفة جودة التكوين داخل هذه المعاهد وتم اخذ الطلبة المقبلين على التخرج سنة ثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية كعينة للدراسة، ومعرفة إن كان هناك اختلاف في ظروف ونتائج التكوين بين المعاهد وما مدى مساهمة هذه الفروقات لمتغيرات العصر الذي يشهد الكثير من التحديات والتطورات في بنية التعليم وأهدافه واستراتيجياته ومناهجه مما ينعكس أثره بالكامل على العملية التعليمية التعلمية، فبعد الإصلاحات التي قامت بها الوزارة المعنية والمتمثلة في إدراج نظام ل م د ظهرت مؤخرًا

وكنتيجة عامة لهذه الدراسة تم التوصل إلى أن هناك فروقات في مستويات الطلبة في اكتساب معايير الجودة الشاملة، نتيجة ظروف التكوين المختلفة ولا ننكر أن هناك تحسن ملحوظ على المستوى العام، وهذا ما يشجعنا إلى المضي قدما نحو كل ما هو جديد ومن شأنه أن يطور ويفعل العملية التكوينية.

وختاماً نأمل ونرجو أن نكون قد وفقنا في عملنا هذا المتواضع، ونتمنى أن يكون كحجر أساسي لبحوث أخرى حتى يتم الوصول إلى الحلول الممكنة، وزيادة التوصل إلى نقاط الضعف والقوة ورسم الخطوط العريضة، لتوفير أحسن الظروف لتكوين مدرس التربية البدنية والرياضية للحصول على الجودة والكفاءة، وتمكينه من أداء مهامه على أكمل وجه وبالتالي تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية والرفع من قيمتها في المنظومة التربوية.

### 3-4- التوصيات:

- تبني مبدأ التدريس في ضوء الجودة الشاملة
- التركيز على توحيد مناهج التكوين الاستفادة من الخبرات الموجودة في المعاهد حتى تكون موحدة وتخدم التكوين بشكل خاص.
- إجراء دراسات وبحوث تهتم عناصر عمليات التكوين بالمكون، الإدارة، الطالب، البرامج، الظروف الخارجية... الخ .
- زيادة الاهتمام بمعايير الجودة الشاملة من خلال التركيز على الجانب المعرفي والتطبيقي لها لأنها تمثل مسؤوليات الأستاذ وكفاءته في الميدان.
- الاهتمام بالتريص الميداني وذلك من خلال القيام بزيارات ميدانية من طرف أساتذة مختصين لغرض المراقبة والتقييم وملاحظة مدى استفادة الطلبة من سنوات التكوين.

## قائمة الجداول:

الصفحة	العنوان	الجدول
83	يوضح عدد الاستثمارات الموزعة والمسترجعة في كل المعاهد.	01
85	يمثل مفاتيح الإجابة على أسئلة المحاور.	02
86	يوضح معامل الارتباط لحساب ثبات وصدق أداة الدراسة ككل بمحاورها الخمسة والصدق المنطقي.	03
88	يبين أسماء وجامعات المحكمين.	04
91	يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور الشخصية.	05
92	يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات بالنسبة لمحور الشخصية لكل المعاهد.	06
95	يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور التخطيط والإعداد الجيد للدرس.	07
96	يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور التخطيط والإعداد الجيد للدرس لكل المعاهد.	08
98	يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور صياغة الأهداف.	09
99	يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور صياغة الأهداف لكل المعاهد.	10
102	يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل.	11
103	يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور العلاقات الإنسانية وإدارة الفصل لكل المعاهد.	12
105	يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لطلبة السنة الثالثة تربية بدنية ورياضية ل م د في محور الرقابة والتقييم.	13
106	يمثل نتائج اختبار HSD للمقارنات بين مختلف المجموعات في محور الرقابة والتقييم لكل المعاهد.	14

## قائمة الأشكال البيانية:

الصفحة	العنوان	الشكل
93	يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في محور الشخصية.	01
96	يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في معيار التخطيط والإعداد الجيد للدرس.	02
100	يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في معيار صياغة الأهداف.	03
103	يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية.	04
106	يبين المتوسط الحسابي للمعاهد في الرقابة والتقييم.	05

## ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب طلبة السنة الثالثة ل م د تخصص تربية بدنية ورياضية لمتطلبات مدرس التربية البدنية في ضوء معايير الجودة الشاملة وكذا التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في اكتساب معايير الجودة بين طلبة العاهد المقصودة، بالإضافة إلى معرفة إمكانية التماشي مع المتغيرات الحاصلة على الساحة العالمية حول العملية التعليمية

تكونت العينة العشوائية المختارة للدراسة من (176) طالب وطالبة من معاهد الجزائر، مستغانم، وهران، شلف، خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2009-2010م.

عن طريق المنهج الوصفي، وتصميم استبيان ضم (60) فقرة موزعة بالتساوي على خمس معايير في ظل الجودة الشاملة، وباستخدام معامل الارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- هنالك اكتساب متفاوت لمعايير الجودة جاء نتيجة اختلاف ظروف التكوين.
- توجد فروق دالة إحصائية في معيار الشخصية لصالح طلبة معهد مستغانم.
- توجد فروق دالة إحصائية في معيار التخطيط والإعداد الجيد للدرس لصالح طلبة معهد مستغانم.
- توجد فروق دالة إحصائية في معيار صياغة الأهداف لصالح طلبة معهد مستغانم.
- توجد فروق دالة إحصائية في معيار إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية لصالح طلبة معهد مستغانم.
- توجد فروق دالة إحصائية في معيار الرقابة والتقييم لصالح طلبة معهد مستغانم.

**الكلمات المفتاحية:** مدرس التربية البدنية، الجودة الشاملة، متطلبات، المعايير