الجمهوريـة الجزائريـة الديمقراطيـة الشعبيـة

وزارة التعليم العالـي والبحث العلمـي

عبد الحميد بن باديس مستغانم جامعة

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

مذكرة مقدمة للحصول على شهادة الماستر

في التربية البدنية والرياضية

الموضـــوع :

ماهية تعليم مادة التربية البدنية و الرياضة وفق منظور المقاربة بالكفاءات لدى الطلبة المقبلين على التخرج

من إعداد الطلبة :

* بن هبولة محمد رضا مرزوق
* إبقي علي

الأستاذ المشرف

د- جمال مقراني

السنة الجامعية 2018- 2019

شكــر وتقديــر

الحمد والشكر لله عز وجل صاحب النعمة والفضل علينا "

سورة إبراهيم – الآية رقم (07) رواية حفص الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع.

اللهم إن أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ منا تواضعا.

اللهم إن أعطيتنا فشلا فلا تأخذ منا عزيمتنا.

أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ 'مقراني جمال'

الذي أشرف على هذا العمل والذي لم يبخل علينا بمعلوماته القيمة

ونصائحه وتوجيهاته إثراء هذه الدراسة

كما نتقدم بالشكر إلى جميع أساتذة ودكاترة جامعة عبد الحميد ابن باديس 'مستغانم'

معهد التربية البدنية والرياضية قسم التدريب الرياضي

وما نحن إلا بمبتدئين ... وما من مبتدئين بلغوا الكمال، فإن أصبنا فهذا من فضل الله وحده

وإن أخطأنا فلنا محاولتنا، فألف حمد لله على إتمام فضله ونشكره على نعمه.

إهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على رسوله الكريم

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أعز الناس

إلى قلبي إلى من سهر الليالي من أجلي ورضائي وربوني أحسن تربية

الوالدين الكريمين أبي وأمي أطال الله في عمرهما

وإلى إخوتي وأخواتي

كما أهدي هذا العمل إلى زوجتي الغالية

وكل الأهل والأحباب صغيرا وكبيرا

إلى كل من يعرف اسم "بن هبولة محمد رضا"

كما أهديها إلى رفقاء الدرب في الدراسة

وأهدي هذا العمل إلى الدكتور المشرف "مقراني جمال"

إلى كل من يحملهم قلبي ولم يكتبهم قلمي

بن هبولة محمد رضا مرزوق

إهـــــداء

بسم الله والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم

أما بعد:

الحمد لله الذي وفقني لهذا العمل المتواضع لخدمة العلم والرقي

إلى المراتب العليا التي كانت حلم العائلة الكريمة

على رأسهم الأم والأب أطال الله في عمرهما وحفظهما فتشكراتي لهما

وكل إخوتي كبيرا وصغيرا

دكما لا أنسى الدكتور المؤطر "مقراني جمال"

إبقي علي

ملخص الدراسة:

يهدف البحث إلى دراسة ماهية تعليم مادة التربية البدنية والرياضية وفق منظور المقاربة بالكفاءات لدى الطلبة المقبلين على التخرج وقد إفترض الطالبان اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو تعليم المادة وفق منظور المقاربة بالكفاءات سلبية.

وتمثلت عينة الدراسة في 150 طالب اختيروا بالطريقة عمودية حيث تمثلت في طلبة معهد التربية البدنية و الرياضية بمستغانم المقبلين على التخرج مقسمين حسب التخصص ، قسموا إلى مجموعتين على حسب المستوى 100 طالب بالنسبة للسنة الثالثة ليسانس و 50 طالب بالنبة للسنة التانيةماستروتم ضبط متغيرات الوزن والسن والطول، واستندنا في بحثنا على الكتب والمجلات العلمية، والمقابلات الشخصية، والملاحظة.

استخدمنا المنهج المسحي، وأجرينا الدراسة بمعهد التربية البدنية والرياضية بمستغانم في الموسم الدراسي 2016/2015،

كانت النتائج كالتالي:

اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا^2 المحسوبة والتي كانت اكبر من القيمة الجدولة 32.67المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 21 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة ،وهذا ما يؤكد على صحة الفرضية.

Synthèse de l`étude

Le but de l'étude est d'étudier l'enseignement de l'éducation physique et du sport selon l'approche des compétences des étudiants en fin de cycle, qui ont assumé la direction des étudiants en voie d'obtenir leur diplôme, en vue de l'enseignement de la matière selon la perspective de l'approche à compétences négatives.

L'échantillon de l'étude comprenait 150 étudiants choisis selon la méthode verticale, les étudiants de l'Institut d'éducation physique et du sport de Mostaganem ayant obtenu leur diplôme par spécialisation ont été divisés en deux groupes selon le niveau de 100 étudiants en troisième année de licence et de 50 étudiants en deuxième année. Et basé nos recherches sur des livres et des revues scientifiques, des interviews et des observations.

Nous avons utilisé la méthode d'enquête et avons mené l'étude à l'Institut d'éducation physique et du sport de Mostaganem au cours de l'année universitaire 2015-2016.

Les résultats sont les suivants:

Le test de conformité était statistiquement significatif sur la base de la valeur calculée de Ka^2, supérieure à la valeur spécifiée de 32,67 au niveau de signification de 0,05 et du degré de liberté 21, qui indique que les réponses ne sont pas une coïncidence, ce qui confirme la validité de l'hypothèse.

The summary of the study

The aim of the study is to study the teaching of physical education and sports according to the approach of competencies among the students who are coming to graduate. The students assumed the directions of the students who are coming to graduate towards teaching the material according to the perspective of the approach with negative competencies.

The sample of the study was 150 students who were chosen by the vertical method. The students of the Institute of Physical Education and Sport in Mostaganem who graduated by specialization were divided into two groups according to the level of 100 students for the third year of bachelor's degree and 50 students for the second year. , And based our research on books and scientific journals, interviews and observation.

We used the survey method, and we conducted the study at the Institute of Physical Education and Sport in Mostaganem in the 2015-2016 academic year,

The results were as follows:

The test of conformance was statistically significant on the basis of the calculated value of Ka^2, which was greater than the specified value of 32.67 at the significance level of 0.05 and the degree of freedom 21, which indicates that the answers are not coincidental, which confirms the validity of the hypothesis.

قائمة الجداول

الرقم	عناوين الجداول	الصفحة
01	يوضح توزيع عينة البحث و حجمها	
02	يوضح صدق الاستبيان و ثباته (ن=10)	
03	من خلال الجدول رقم 03 المدون اعلاه و الذي يوضح تعداد عينة البحث	
04	يوضحقسيم عينةالبحث	
05	يوضح تكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الاول	
06	يوضحتكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الثاني.	
07	يوضحتكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحورالثالث.	
08	يوضحتكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الرابع.	
09	يوضحتكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الخامس.	

قائمــة الأشكــال البيانية

الرقم	عناويـــــــــن الأشكـــال	الصفحة
01	يبين السن لعينة البحث	
02	يوضح فرق المستوى الدراسي في تقسيم عينة البحث	
03	يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الاول.	
04	يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الثاني.	
05	يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الثالث.	
06	يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الرابع.	
07	يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الخامس.	

الموضوع **رقم الصفحة**

إهداء..... أ
الشكر والتقدير ..... ب–ت
ملخص البحث: باللغة العربية/ الفرنسية/ الإنجليزية ..... ج
قائمة الجداول ..... خ
قائمة الاشكال..... ح
قائمة المحتويات ..... د

التعريف بالبحث

1–مقدمة..... 1
2– الإشكالية وتحديد المشكلة 4
3–فرضيات البحث 4
5– أهمية الدراسة 4
7–أسباب اختيار الموضوع 5

الباب الأول:الدراسة النظرية

الفصل الأول: أساليب التدريس الحديثة:

تمهيد.....6
1–1–مفهوم التدريس.....7
1–2–عمليات التدريس.....7
1–2–1العملية التحضيرية.....7
1–2–2– العملياتالتنفيدية.....8
1–3–مبادئ التدريس.....8
1–3–1– اهم مبادئ التدريس.....9
1–3–1–1– تحديد الأهداف.....9

1-3-1-2- اعداد وتحضير الدرس.....9
1-3-1-3- التدرج في خطوات التعليم.....9
1-3-1-4- مراعاة الفروق الفردية..... 10
1-3-1-5- اثارة ميول التلاميذ..... 10
1-3-1-6- التسريع في طرق وأساليب التدريس..... 10
1-4- قوانين التدريس..... 11
1-5- الأساليب التدريسية..... 11
1-5-1- مفهوم الأسلوب..... 11
1-5-2- أنواع الأساليب..... 12
1-5-2-1- الأسلوب الامري..... 12
1-5-2-2- الأسلوب التدريجي..... 17
- الخاتمة..... 22

الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات:

مقدمة 23
1- مفهوم الكفاءة..... 24
1-2- المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة..... 25
1-3- خصائص الكفاءة..... 25
1-4- صياغة الكفاءة..... 26
1-5- مؤشرات الكفاءة..... 26
1-5-1- محور الكفاءة..... 27
1-5-2- محور القدرات..... 27
1-6- أنواع الكفاءات..... 28
1-6-1- كفاءات معرفية..... 28
1-6-2- كفاءات الاداء..... 28
1-6-3- كفاءات الإنجاز والنتائج..... 28

1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الإنجاز.....30
1-7-1- الوحدة التعلمية..... 30
1-7-2- الأهداف الجزئية..... 30
1-7-3-الوحدة التعليمية 31
1-7-3- الحصة التعلمية..... 32
1-7-5- معايير التنفيذ..... 33
2- مفهوم المقاربة..... 34
2-1-معنى مقاربة بالكفاءات..... 35
2- 1- لماذا مقاربة بالكفاءات..... 36
2-2- دواعي اختيار مقاربة بالكفاءات..... 42
2-3- مبادئ مقاربة بالكفاءات..... 44
2-4- خصائص مقاربة بالكفاءات..... 46
2-5- أسس مقاربة بالكفاءات..... 47
2-6- أهداف مقاربة بالكفاءات..... 49
2-7- الانتقال من الأهداف الى الكفاءات..... 50
2-7-1-الأهداف التربوية من الجيل الأول..... 50
ا- الهدف التربوي.....50
ب- الأهداف العامة..... 50
ج- الأهداف الخاصة..... 51
د- الأهداف الإجرائية..... 51
2-7-2- أهداف الجيل الثاني وتسمى بالكفاءات..... 53
3- مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي..... 54
3-1- تقويم الكفاءات..... 56
3-1-1- ماذا نقوم في الكفاءة..... 57
3-1-2- متى تتم عملية التقويم..... 58

خاتمة..... 62

الباب الثاني: الدراسة الميدانية

الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

مقدمة 63
1-1- الدراسة الاستطلاعية: 64
1-2- منهج البحث 64
1-3-مجتمع وعينة البحث..... 65
1-4- الضبط لمتغيرات البحث..... 66
1-5- مجالات البحث..... 66
1-5-1- المجال البشري..... 66
1-5- 2- المجال المكاني..... 67
1-4-3- المجال الزماني..... 67
1-5- أدوات البحث..... 67
1-6-الأسس العلمية للاستبيان..... 69
1-6-1-ثبات وصدق الاستبيان..... 69
1-7-الدراسة الاستطلاعية..... 70
1-9- الدراسات الاحصائية..... 71
الخلاصة..... 73

الفصل الثاني: عرض وتحليل النتائج ومناقشتها:

1-تحليل نتائج الاختبارات ومناقشتها..... 74
1-1-المحور الأول: ماهية المقاربة بالكفاءات 74
1-2-المحور الثاني: المعلم وفق المقاربة بالكفاءات 77
1-3-المحور الثالث: المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات 80
1-4-المحور الرابع: أساليب التدريس 82
1-5-المحور الخامس: المحتوى 85

2-مقارنة الفرضيات بالنتائج 88
2-2-الإستنتاجات..... 88
2-3-مناقشة الفرضيات..... 88
2-4- الاقتراحات والتوصيات..... 89
خلاصة عامة.....90
المصادر و المراجع

التعريف بالبحث

المقدمة:

تعتبر الأهداف التربوية من القضايا الهامة التي شغلت اهتمامات المربين وضدت انتباه العلماء والمفكرين منذ أقدم العصور، ولعل القارئ لصفات الأدب التربوي عبر التاريخ، والمتتبع لمسيرات المجتمعات بمختلف ثقافاتها وحضاراتها، سيسجل المكانة الراقية والإهتمام البالغ الذي حضت به التربية بصفتها الأداة والسبيل الأكيد لتحقيق ما هو أفضل وأسمى للفرد والمجتمع.

وأخذت هذه الأهمية في تزايد طردا مع تطور العلوم وزيادة تطلعات وطموحات المجتمعات وتغير المفاهيم والتصورات الإجتماعية والفلسفات الفردية والعامة، فأصبح إدراك الأمم أكثر من أي وقت مضى، لحقيقة ارتباط الإنبعاث الحضاري والتطور الاجتماعي والنمو الاقتصادي بالنظم التعليمية وأهدافها، وما تحققه المناهج التعليمية من تنمية قدرات المتعلمين وإكسابهم الخبرات المتفوقة والقادرة على الإبداع والابتكار لمواجهة التغيرات الحضارية الكبرى، وأكثر من ذلك للمساهمة الإيجابية في البناء الحضاري المطلوب وتحقيق آفاق المستقبل المرغوب ليس على المستوى المحلي فحسب، بل على المستوى العالمي أيضا.

ومع تطور الفكر التربوي متأثرا بتطور العلوم الحيوية والتقنية والتطبيقية وحتى العسكرية وانفتاح الفلسفات التربوية على بعضها تحاورا وجدلا وتناقضا، أصبح الاهتمام بتقنين مجال التربية، والتعليم ضرورة عالمية وأصبحت المناهج التعليمية وأهدافها الشغل الشاغل للمربين والمفكرين البيداغوجيين أكثر منهم للسياسيين والاجتماعيين.

حتى الحرب العالمية الثانية بقيت الأهداف التربوية والمناهج تدور حول صياغات عامة غير دقيقة، وكان لكتابات بوبيت 1918 ورالف 1929 الأثر البالغ في

توجيه الحركات التربوية إلى البحث في كيفيات بناء المناهج وأسس تحديد الأهداف التربوية ورسم الأسس الفنية والأطر المرجعية إحداث الإصلاحات التعليمية وتحديد طرق صناعتها.

لكن سرعان ما تكاملت علوم التربية مع العلوم الأخرى واندمجت معها وأخذت منها التقنيات والمبادئ العلمية والقواعد العملية في صناعة التربية بغرض تسخير التعليم لخدمة الفرد والمجتمع وخدمة النظم السياسية والاجتماعية متأثرة في ذلك بحركات فلسفية تربوية عديدة أهمها على الإطلاق الحركة البراغماتية بريادة "تشارلز بيرس" وليام جيمس،جون ديوي، جورج ميد، ووليام كلباترك.

وشهد القرن العشرين وخاصة النصف الثاني منه وبداية القرن الحادي والعشرين حركية لا متناهية في عملية إصلاح النظم التعليمية وإعادة صياغة أهدافها التربوية وتطوير محتوياتها المعرفية وابتكار الوسائل التعليمية والتكنولوجية من أجل تحقيق أحسن النتائج المرغوب فيها وأرقى المستويات التعليمية والتعلمية، بأقل تكاليف وبأبسط الجهود، واجتهدت في تنويع سياسات وأساليب قياس مدى التقدم في تحقيق النتائج ومدى انسجامها وتناسقها مع ما هو منتظر، وسارعت إلى إدخال التعديلات الضرورية والتصحيحات اللازمة على مختلف مركبات مناهجها ونهجت الجزائر نفس المنهج، انطلاقا من قناعتها بأن الرهان الذي تتضمنه مشاريع الإصلاحات التربوية يشير بصورة ضمنية إلى كل أشكال التحولات المضمرة ومن بينها تلك التي تستدعي إدخال تغييرات هامة على سلوك ومواقف كل متعامل في الحقل التعليمي إزاء مهامه ووظائفه المرتقبة، ومنه بدأ نسق التصورات التقليدية فيما يتعلق بالقيم التربوية وبأهداف التكوين يشهد شيئا فشيئا تحولات نوعية.

إن الإصلاحات التربوية الجزائرية التي انطلقت مع بداية السنة الدراسية 2003- 2004، كعمل حسب المشرع النظري، على توفير الشروط والضوابط الضرورية لتمكين كل الفاعلين التربويين من اكتساب أقصى ما يمكن من المهارات البيداغوجية، كالتحكم في تخطيط دفعات المتمدرسين والتكوين المتواصل لأفواج المعلمين وإدخال تكنولوجيات الإعلام والإتصال الحديثة وإعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجية والبرامج التعليمية، وبغرض التحسين النوعي للتعلم، والتعميم التدريجي لعملية تقويمية شاملة لعناصر المناهج ومستلزماتها، وضمن هذه النظرة الجديدة سيكون التلميذ هو الطرف الرئيسي في العقد التربوي، من حيث أنه سيحتل الفعل التربوي، في حين يمنح المعلم حرية واستقلالية أكبر في المبادرة التعليمية من حيث صياغة العقد التعليمي وتطبيق آليات تقويم المكتسبات، على أن يتم كل ذلك في إطار تهيئة الظروف المثلى لمصالحة المجتمع مع تاريخه، وإعادة تأسيس مقومات شخصيته، وذلك بعرض إعادة الأعتبار للقيم العلمية والسلوكية المشتركة، وعليه فإن سياسة الإصلاح التربوي كما رأينا، تتدرج في مسار طويل المدى ويتضمن تصحيحات وتعديلات مختلفة، يتم متابعتها بواسطة جهاز تقويم يفترض به أن يكون فعالا، وفي هذا الإطار يندرج البحث الذي بين أيدينا، حيث يتناول استعراضا لمختلف التعديلات والتصحيحات التي تبنتها المنظومة التربوية الجزائرية بمختلف مجالاتها.

وفي هذا السياق جاء اختيار التدريس وفق المقاربة بالكفاءات كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية التعلمية من خلال نظرة جديدة لمحتويات التعلم والكتاب المدرسي وطرائق التدريس والأنشطة التعليمية والوسائل والتقويم والزمن البيداغوجي.

كما أنها مقاربة تجعل المتعلم عنصرا فاعلا نشطا، يتعلم كيف يتعلم وكيف يعمل وكيف يكون وليس مجرد مستقبل للمعرفة مثلما كان عليه الشأن في البيداغوجية الكلاسيكية.

1-الإشكالية وتحديد المشكلة:

كما هو معروف أنه في السنوات الأخيرة أدخلت على المناهج التعليمية إصلاحات جديدة بهدف مواكبة التغييرات والتطورات الحاصلة في العالم وذلك في مجالي التكنولوجيا والاقتصاد، حيث أدخل على عالم التربية مفهوم جديد ألا وهو التدريس بالمقاربة عن هذا الأسلوب الجديد الذي جاءت به الوزارة الوطنية للتربية والذي هو في الحقيقة تغيرا جذريا في بناء المناهج وتغيرا لدور كل من المعلم والمتعلم، وتمديدا لمقاربة الأهداف، ومادة التربية عاشت الحالة نفسها تقريبا حين أدخلت مقاربة الأهداف على منظومتنا التربوية في بداية التسعينات بدلا من نموذج التدريس بالمضامين.

فانطلاقا من كل ما تقدم أراد الباحثين من خلال هذه الدراسة الوصول إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هو نوع اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو تعليم مادة التربية البدنية والرياضية وفق منظور المقاربة بالكفاءات؟

2-فرضيات البحث:

اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو تعليم مادة التربية البدنية والرياضة وفق منظور المقاربة بالكفاءات سلبية.

3-أهداف الدراسة:

الهدف من هذا البحث هو الكشف عن نوع اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، كون هذا الطالب يلعب دورا كبيرا في تحقيق الأهداف المسطرة، وكذا المكانة التي يتمتع بها مادة التربية البدينة والرياضية في إطار المنظومة التربوية.

4-أسباب اختيار الموضوع:

بما أننا طلاب تخصص مادة التربية البدينة والرياضية، وجب علينا الخوض في دراسة الوسط التربوي الذي ننتمي إليه، وبما أننا نعيش منذ بضعة سنين الأخيرة وبالضبط منذ 2006 نوع من التغيير والتجديد في المناهج التعليمية لكل المواد بما فيها التربية البدينة والرياضية، حيث أدخلت مقاربة الكفاءات والتي جاءت كامتداد لمقاربة الأهداف، وقصدا منا معرفة ما مدى تفاعل طلاب تخصص مادة التربية البدينة والرياضية مع هذه المقاربة الجديدة وذلك من خلال محاولة معرفة نوع الاتجاهات السائدة لديهم.

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول

أساليب التدريس

تمهيد:

التدريس مهنة إنسانية ممتعة وفي نفس الوقت صعبة ومعقدة ، تستمد صعوبتها من طبيعة المادة وطبيعة المتعلم ، كما تشير العملية التدريسية إلى تنظيم وقيادة الخبرات التعليمية والغاية منها ، وهي إحداث تغيير ونمو لدى التلميذ وإنشاء مجموعة علاقات مستمرة تنشئ بين الأستاذ والتلميذ وتكوين علاقات تساعد التلميذ على اكتساب المهارات التي يراد أن تتحقق لديه ، ولكي يتمكن معلم التربية البدنية والرياضية من تحقيق هذه العلاقات ينبغي عليه التعرف على العوامل التي تساهم في تحقيقها، ومن أبرزها التعرف على أساليب التدريس وكيفية استخدامها بصورة ناجحة أثناء عملية التدريس، كما أن الاستخدام الفعال لأساليب التدريس يكمن في معرفة مواطن القوة والضعف .

1-1- مفهوم التدريس:

يطلق على التدريس بأنه علم و فن وهو عمل شاق وجاد ، والفرد يحتاج لسنين لكي يتعلم كيف يجد السبيل لان يكون مؤهل للتدريس ، يقول الدكتور عباس احمد السمرائي والدكتور عبد الكريم محمود السمرائي :" يعد التدريس احد المحاور المهمة في العملية التعليمية حيث يرتبط ببقية المحاور الأخرى ارتباط وثيق لهذه العملية كالمناهج ، والأهداف ، ماهية الدرس ، الساحة ، الوسائل التعليمية وطرق التدريس الجيد لأي مادة تدريسية" .

ويشير إلى أن التدريس هو غير التعليم لان:

– التدريس يعني بصورة شاملة الأخذ والعطاء والحوار والتفاعل بين المدرس والطالب ، بينما لا يعني التعليم سوى العطاء من جانب واحد وهو المدرس أو المعلم في حالة التعليم (عباس صالح السمرائي،عبد الكريم محمود السمرائي، 1988، صفحة 27) .

1-2-عمليات التدريس:تتلخص عمليات التدريس في نوعين رئيسيين هما عمليات تحضيرية وعمليات تحضيرية ، ويمكن شرح أهم العمليات التحضيرية والتنفيذية للتدريس كما يلي:

1-2-1- العملية التحضيرية: هي مجموعة السلوك والمهام التي يقوم بها المعلم للتخطيط والاستعداد للتنفيذ مع التلاميذ وتحدث هذه العملية خارج الفصل وتشمل المهام التالية:

- تحديد الأهداف التربوية العامة والسلوكية .
- تقويم معارف التلاميذ قبل التدريس .
- تخطيط وتحضير أنشطة التعلم والتعليم .
- تحضير الأدوات والأجهزة المستخدمة في الدرس .

- تحضير البيئة التعليمية .

1-2-2- العمليات التنفيذية: هي مجموعة السلوكيات والحوادث التنظيمية التربوية الاجتماعية التي تصنع معا التدريس ، ويقوم المعلم بها على العمليات التحضيرية السابقة من الأمثلة على ذلك ما يلي:

- تهيئة التلاميذ نفسيا لعملية التعليم .
- تهيئة التلاميذ إدراكيا لعملية التعليم .
- استخدام أنشطة التعليم والتعلم .
- استخدام الواجبات الإضافية في الدرس .
- توجيه التلاميذ وإرشادهم وضبطهم .
- إدارة الفصل قبل التدريس وبعده .
- توظيف العوامل المساعدة من زمن وجداول وأدوات وأجهزة .
- تقويم تعلم التلاميذ أثناء التدريس وعند انتهائه (مصطفى السايح محمد، بدون سنة، صفحة 15) .

1-3- مبادئ التدريس:

يعتبر التدريس من أهم المحاور في العملية التدريسية وهو يرتبط ارتباطا وثيقا مع بقية المحاور مثل الأهداف العامة والخاصة ومحتوى المناهج و طرق التدريس وغيرها ، ويكون المعلم أساس هذه المحاور لإتمام العملية التدريسية التي تنتج في حالة ما توفرت المبادئ العامة للتدريس (مصطفى السايح محمد، بدون سنة، صفحة 15) .

1-3-1- أهم مبادئ التدريس:

1-3-1-1-تحديد الأهداف:

تعتبر الأنشطة الرياضية وسيلة هامة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والإدارية وذلك لان المادة الدراسية ليست هدفا ذاتيا يطلب تحقيقه كما هو الحال في المفهوم القديم للتربية وإنما أصبحت تلك الأنشطة والوسائل يستثمرها المعلم لتحقيق الأهداف المحددة حسب مفهوم التربية الحديثة والأهداف تساعد المعلم على كيفية استخدام كل ما يساعد في تحقيقها وعلى المعلم أن يختار الأهداف التي تحقق الجوانب التالية:

- نمو التلاميذ وتطور القدرات الحركية .
- تعديل الاتجاهات والمهارات بما يتماشى وفلسفة الدولة .
- توافر الإمكانيات مع استغلال الوقت والمناخ .
- الأهداف يجب أن تكون واضحة وتتماشى مع قدرات التلاميذ واستعدادهم .

1-3-1-2- إعداد وتحضير الدرس:

بعد تحديد الأهداف التي يجب أن يقوم بها المعلم بإعداد الدرس وتحضيره مع الالتزام بإعداد كافة التمرينات الوظيفية والأنشطة الحركية التي تعمل على تحقيق هذه الأهداف التي وضعها المعلم لذلك الدرس ، وعليه يجب على المعلم أن ينظم بشكل دقيق عملية الإعداد وتحديد خطوات التنفيذ لكراسة التحضير (مصطفى السايح محمد، بدون سنة، صفحة 16) .

1-3-1-3- التدرج في خطوات التعليم:

قدرة المعلم على شرح وإعطاء النموذج وتوصيل المهارة من السهل إلى الصعب ومن الجزء إلى الكل ومن البسيط إلى المركب مع مراعاة التسلسل الحركي للمهارة وهو الذي يؤدي بشكل فعال إلى إنجاح الدرس ، كما أنها تمثل الأسلوب المنطقي لتصوير مستوى التلاميذ .

1-3-1-4- مراعاة الفروق الفردية:

في تدريس الأنشطة الحركية تكون قدرات التلاميذ متباينة ، حيث تبدو أكثر وضوحا في الجوانب الحركية والبدنية والعقلية والاستعدادات الأمر الذي يجعل المعلم أن يراعي اختلاف قدرات هؤلاء التلاميذ أثناء قيامه بالأمر من اجل تحقيق الأهداف الموضوعة للدرس .

1-3-1-5- إثارة ميول التلاميذ:

كيف يمكن للمعلم أن يستثير ميول تلاميذه نحو أداء الأنشطة الحركية؟ التلميذ يمثل الركن الأساسي للأركان العملية التدريسية وكلما كان التلميذ ايجابيا في الأداء كلما كانت العملية التدريسية ناجحة لذلك يجب إثارة ميول التلاميذ والعمل على بث أنواع مختلفة من التشويق أثناء الدرس من اجل ضمان الأداء الايجابي ، هذا ياتن من خلال إعطاء النموذج الحركي بأسلوب شيق وسهل وعن طريق الإثارة بواسطة العمل والمشاركة فقي الدرس ، ويمكن للمعلم أن يثير انتباه التلاميذ من خلال النقاط التالية:

- حث التلاميذ على الأداء بشكل ذاتي مع مراعاة التوجيه والإرشاد من قبل المعلم منعا لحدوث الأخطاء.
- النقد البناء مع الإشارة لتنفيذ الأداء (مصطفى السايح محمد، بدون سنة، صفحة 17) .

1-3-1-6- التنويع في طرق وأساليب التدريس:

لا بد للمعلم أن يكون لديه أكثر من طريقة وأسلوب في التدريس حيث يقوم باستخدام الطريقة المناسبة للنشاط الحركي المراد تعلمه ، ومن ثم المناسبة الطبيعية وأداء التلاميذ وظروف الجو المحيط والبيئة التعليمية على أن تساعد هذه الطريقة في إبعاد الملل والرتابة أثناء أداء التلاميذ للأنشطة .

1-4-قوانين التدريس: ترتكز على عملية التعليم والتعلم بطريقة متدرجة ونظامية:

- الانتقال من المعروف إلى المجهول .
- الانتقال من السهل إلى الصعب .
- الانتقال من الممكن أداءه إلى غير الممكن .
- أي بمعنى أدق زيادة المتطلبات التدريجية (عنايات محمد احمد فرجي، 1988، صفحة 28) .

1-5-الأساليب التدريسية:

1-5-1- مفهوم الأسلوب:

أن مفهوم الأسلوب هو العلاقة بين المدرس وأداء التلميذ ومادة الدرس والوسائل التعليمية المرتبطة بالدرس ، كما يرى موسكى " أن كل أسلوب له بنية وهذه البنية تشمل القرارات التي يجب أن تتخذ دائما في أي فقرة لفظية تعليمية وهي قرارات تخص بنود الأهداف وموضوع الدراسة وأنشطة معينة ، وسائل التنظيم ووسائل التغذية الراجعة للمتعلم وتنظيم بنود القرارات هذه في ثلاث مجموعات تمثل تعاقب القرارات في أي عملية تعليم ". وتتضمن المجموعة الأولى قرارات تتخذ مسبقا قبل مواجهة التلاميذ وهي قرارات التخطيط ، وتتضمن المجموعة الثانية قرارات تتخذ أثناء أداء العمل ، أما المجموعة الثالثة تتضمن قرارات تتخذ بالنسبة لتقويم هذا الأداء، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للمتعلم .

وهذه المجموعات الثلاث تكون بنية أي أسلوب تدريس ، ويتخذ دائما في أي من فقرات التعليم اللفظية

إن بنية كل أسلوب من أساليب التدريس ومكانه على سلسلة الأساليب تتحدد بمن الذي يتخذ القرار.

فكل من المدرس والمتعلم يمكن أن يتخذ قرارات من أدنى إلى أقصى حد عند البنود في بنية الأسلوب (عفاف عبد الكريم ، 1999، الصفحات 84-85).

1-5-2- أنواع الأساليب:

تنقسم سلسلة أساليب إلى مجموعتين ، هاتان المجموعتان تختلفان أساسا عن بعضهما من حيث الأهداف ، سلوك المعلم وسلوك المتعلم ، ويعتبر عنصر الاكتشاف فاصل بين المجموعتين حيث تتميز الأولى باسترجاع ما هو معروف والثانية باكتشاف وإنتاج ما هو غير معروف (عفاف عبد الكريم ، 1999، الصفحات 84-85) . ونقتصر هنا على ذكر أسلوبين اثنين لهما صلة مباشرة بالموضوع وهما الأسلوب الامري والأسلوب التدريبي .

1-5-2-1- الأسلوب الأمري (أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي):

هو احد أساليب التدريس ، ودور المدرس فيه انه هو الذي يتخذ جميع القرارات بالنسبة لبنية هذا الأسلوب " التخطيط – التنفيذ – التقويم " ودور المتعلم من الناحية الأخرى أن يؤدي وان يتابع وان يطيع دون أن يعطى له فرصة الاكتشاف واتخاذ قرارات معينة . ويستعمل هذا الأسلوب خاصة من طرف المعلمين الجدد للسيطرة على الفصل كما يستغل في تعليم المهارات الحركية عند المبتدئين (عفاف عبد الكريم ، 1999، صفحة 90) .

أ- تحليل الأسلوب:

في أي عملية تعليمية يوجد طرفان هما المعلم والتلميذ ، فأسلوب الأمر يتميز بان المعلم يتخذ جميع القرارات وهذا يعني أن المعلم يكون مسؤلا في مرحلة ما قبل التدريس ومرحلة الدرس ومرحلة ما بعد الدرس ، ومن الناحية الأخرى فان دور التلميذ هو الانجاز وإتباع الأوامر وطاعتها ، وجوهر الأسلوب هو العلاقة المباشرة والآنية بين الحافز الصادر من المعلم والاستجابة الصادرة من التلميذ ، فالحافز هو الإشارة الامرية

من قبل المعلم والتي تسبق أي انجاز حركي من قبل التلميذ وكل حركة يقوم بها التلميذ هي استجابة وتأتي تبعا للعرض والنموذج المقدم من قبل المعلم ، وعليه فان جميع القرارات أن كانت حول اتخاذ المكان والوضع أو وقت البداية والإيقاع والوزن أو وقت التوقف أو مدة الاستمرارية أو الفواصل بين التمارين وكلها تتخذ من قبل المعلم (مصطفى السايح محمد، بدون سنة، الصفحات 21-22) .

ب – **دور المدرس:**

- تحديد النشاط الحركي الذي يشكل موضوع التعلم .
- يصف المهارة وطرق استخدامها .
- يبين الطريقة الصحيحة لأداء المهارة عن طريق الشرح اللفظي ثم تقديم نموذج حركي يوضح تفاصيل الأداء الحركي للمهارة .
- يقسم التلاميذ وينظم الفصل بالطريقة التي يرى أنها مناسبة لممارسة النشاط .
- يصدر الأوامر للتلاميذ ببدء ممارسة المهارة التي تم شرحها وعرضها .
- يحدد الزمن اللازم للأداء ولا يسمح بأي مناقشة لقراراته .
- يقوم المدرس بتصحيح الأخطاء التي يلاحظها في لداء التلاميذ ويعطي تغذية راجعة للفصل ثم يقوم بعملية التقويم .

ج– **دور التلميذ:**

- الاستجابة المباشرة لنداء المدرس .
- يؤدي جميع التلاميذ المهارة في وقت واحد .
- التنفيذ بالنموذج الذي يقدمه أو يعرضه المدرس .
- الالتزام بالوقت المحدد من قبل المدرس .

- عدم الخروج عن تعليمات المدرس من حيث النظام الموضوعي والتشكيل المستخدم والذي حدده المدرس لتنفيذ النشاط في الدرس (نوال ابراهيم شاتوت مرفت خفاجة، الصفحات 80-81) .

د- **وصف الوحدة التدريسية:**

من خلال الوحدة التدريسية تستمر حالة الانسجام بين المعلم والتلميذ والتي تتجلى في مرحلة ما قبل التدريس ، خلال الدرس ، بعد الدرس .

وبصورة منتظمة فان هيكل عمل هذا الأسلوب يظهر كما يلي:

- **مرحلة ما قبل الدرس:**

هي مرحلة قرارات التخطيط أين يتم وضع خطة تفاعل بين المدرس والمتعلم حيث يكون دور المدرس اتخاذ القرارات و دور التلميذ تنفيذ هذه القرارات وفيها يتم:

- تحديد الموضوع الدراسي: كرة السلة ، الجمباز.....
- تحديد الهدف العام من الدرس بمعنى الانجازات المتوقعة في نهاية الدرس بمعنى ان التخطيط يشمل ما يجب انجازه خلال الحصة و ما بعد الحصة مع مراعاة جميع الجوانب التي تخدم الهدف كالجانب التنظيمي مثلا (عفاف عبد الكريم ، 1999، الصفحات 92-93) .

- **مرحلة الدرس:**

وتتضمن هذه المرحلة كافة القرارات المتعلقة بتنفيذ وتطبيق المهارات المراد تدريسها وفيها تكون النقاط التالية:

- دور المعلم هو اتخاذ القرارات ويكون دور التلاميذ هو الالتزام بهذه القرارات وأدائها.
- يمكن توزيع هذه القرارات بين كل من المعلم والتلميذ استنادا إلى عرض العلاقة في وقت معين وفعالية معينة .

- أن تسهيل عملية التوصل إلى الهدف يتم من خلال سلسلة العمليات مثل تكرار أداء النموذج و دقة وإحكام الأداء .
- تنفيذ المهارة، ترتيب تطبيق المهارات والظروف الملائمة لبدء تطبيق المهارة، الوقت الفاصل بين مهارة وأخرى، وقت بدء وانتهاء تطبيق المهارة وكذا الإيقاع الحركي المناسب للأداء (أحمد جميل عايش، 1981، الصفحات 193-194)
- يقوم المعلم بعرض المهارة كاملة أو أجزاء منها والمصطلحات الخاصة بها و يتم تحديد النموذج أو الشكل الحركي بالأداء .
- شرح الإجراءات التنظيمية .

• مرحلة ما بعد الدرس:

إن مجموعة القرارات التي يتم اتخاذها في مرحلة ما بعد الدرس تعطي تغذية راجعة للمتعلم عن أداء العمل وعن دوره في متابعة قرارات المدرس (احمد بسطويسي، عباس احمد السمرائي، 1984، صفحة 34) .

1-5-2-1-1-مميزات هذا الأسلوب: يتميز هذا الأسلوب بمجموعة من الخصائص السلبية والايجابية هي :

- مناسب للطلاب وكذا المبتدئين لممارسة المهارة .
- مناسب لاستخدامه في المهارات الصعبة والمعقدة لأجل السيطرة على مسار العمل .
- يساعد على النظام والانضباط داخل الصف.
- سرعة إيصال المعلومة للتلاميذ عندما يكون هناك أعداد كبيرة منهم (عطاء الله أحمد، 2006، الصفحات 85-86)

يساعد على تحسين الأداء بسب بالتكرار ، وهذا ما يفسر ميل المدرسين نحو تطبيق هذا الأسلوب وبصفة خاصة في بعض الأنشطة الرياضية كالعاب القوى .

كما يعد استخدام هذا الأسلوب ضروري في بعض الأنشطة التي قد ينجم عنها خطر كرمي الرمح والجلة .

1-5-2-1-2-عيوب هذا الأسلوب:

من أهم عيوب هذا الأسلوب ما يلي :

- اقتصار دور التلميذ على استقبال الأوامر من المدرس وتذكره لأدائه المهاري .
- تحديد وتضييق العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ .
- لا يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القابليات بين التلاميذ.
- لا يعمل على تنمية وتطوير الجانب النفسي والانفعالي في شخصية كل طالب (أحمد جميل عايش، 1981، صفحة 194)

1-5-2-1-3- درجة الاستقلالية في الأسلوب الأمر يتبع العملية اتخاذ القرارات من قبل الطالب:

- **من الناحية البدنية:** الطالب لا يتخذ القرار حول تطويره البدني ما دام دوره هو الإتباع والتنفيذ.
- **الناحية الاجتماعية:** نفس الشيء بالنسبة للناحية الاجتماعية، فالمدرس لا يترك الفرصة للتداخل والتعاون بين الطلاب.
- **الناحية السلوكية:** وهنا يمكن التميز بين حالتين:

فهناك نوع من الطلاب يحبون التطبيق عن طريق الأوامر ويشعرون بفرح كبير، وبالتالي فموقعهم في هذه القناة يتجه للحد الأعلى، أما الصنف الثاني فالعكس تماما في كون موقعهم في الاتجاه السلبي .

- **الناحية الذهنية:** العمل الفكري الوحيد في هذا الأسلوب هو التذكر، ولهذا فإن هناك أمور كثيرة لا يوفرها هذا الأسلوب في كون موقع الطالب في الاتجاه الأدنى (عطاء الله أحمد، 2006، صفحة 90).

1-5-2-2- الأسلوب التدريبي(الممارسة) :

يستخدم هذا الأسلوب بعد أسلوب التدريس بالعرض التوضيحي مباشرة، أي عند الانتهاء من عملية التعلم المهاري للمهارة المحددة، بمعنى عند محاولة تحسين الأداء الفني للمهارة وإتقانها، فهو يعمل على تحويل بعض القرارات من المدرس إلى المتعلم خاصة في المرحلة الرئيسية من الدرس ،كما انه يعطي الفرصة للمتعلم لاكتساب المهارات والاعتماد على نفسه والتعاون مع الزملاء وهذا بإعطاء تغذية راجعة لكل متعلم بطريقة منظمة ومخططة .

أما القرارات الخاصة بمرحلة ما قبل الدرس وما بعده تبقى للمعلم ، بينما أثناء الدرس يتاح للمتعلم العمل والقيام باتخاذ القرارات التالية :

- المكان والوضع الذي يتخذه التلميذ .
- وقت بداية العمل .
- السرعة والإيقاع الحركي .
- فترات الراحة .
- إلقاء أسئلة للتوضيح (عفاف عبد الكريم ، 1999، صفحة 98)

أ- تحليل الأسلوب التدريبي:

من خلال ما تقدم ذكره عن هذا الأسلوب ظهر جليا أن المعلم في هذا الأسلوب يقوم باتخاذ جميع قرارات مرحلتي ما قبل الدرس وما بعده ، في حين انه يترك قرارات مرحة الدرس إلى التلميذ ليتخذها بنفسه ، ودور التلميذ هنا هو القيام بالعمل كما عرض عليه من قبل المدرس ، وهذا النقل في اتخاذ القرارات يظهر لنا بداية عمل التلميذ

واستقلاليته في ممارسة حقه التعليمي كما يبين لنا سلوكيات مختلفة من قبل المعلم والتلميذ خلال العملية التدريسية وهذا ما يدعم الدور القيادي والاعتماد على النفس عند التلاميذ وتحملهم مسؤولية تطبيق حقوق ممنوحة لهم بصدق وأمانة .

وفي ضوء هذا يجب على المعلم إلا يعطي لأي حركة أو عمل فعالية لان للتلاميذ الحق في اتخاذ القرارات ضمن مقاييس وضوابط يضعها المعلم أو المدرس (مصطفى السايح محمد، بدون سنة، صفحة 27).

ب- دور المدرس:

- يبصر التلاميذ بأهداف هذا الأسلوب .
- يعطى وقت للمتعلم أو التلميذ للعمل بمفرده .
- يوضح دور المتعلم في اتخاذ القرارات أثناء التنفيذ (اختيار المكان ، توقيت بدء ونهاية العمل ، الإيقاع والعد ، فترات الانتظار وتسلسل الأعمال) .
- يقدم العمل ، فهو يختار المحتوى ويستخدم الوسائل السمعية او البصرية لتوصيل العمل طبقا لما تتطلبه المهارة المراد تعلمها ، وطبقا لطبيعة العمل والموقف القائم .
- يقوم بالتغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء .
- يقوم بالإجابة على تساؤلات المتعلم وينقل من متعلم لأخر .

ج- دور التلميذ:

- اتخاذ القرارات الخاصة بعملية التنفيذ .
- تحديد نوع القرار الذي يلائمه لتعلم العمل .
- يمارس مسؤوليته على توالي القرارات الخاصة بالتنفيذ .
- الدخول في أول عمل يمارس من خلال الاستقلالية وتحمل المسؤولية .

- التعود على احترام الآخرين (نوال ابراهيم شاتوت مرفت خفاجة، الصفحات 82-83).

د- وصف الوحدة التدريسية:

من خلال الوحدة التدريسية يتجسد هذا الأسلوب في المراحل المختلفة للدرس وهي :

- مرحلة ما قبل الدرس:

يتخذ المدرس في هذه المرحلة جميع قرارات التخطيط كما هو الحال بالنسبة للأسلوب الأمري والاختلافي كمن في الإلمام بعملية انتقال القرارات التي تتم خلال فترة الدرس، وكذا اختيار المهارات التي تفضي إلى استخدام هذا الأسلوب .

- **مرحلة الدرس:**

في هذه المرحلة يعتمد الأسلوب التدريبي على إسناد ادوار جديدة لكل من المعلم والتلميذ ، هذه الأدوار تعمل على زيادة الفعالية في الممارسة العملية للمهارات الحركية وفيما يلي نوضح تتابع الأحداث بالنسبة لهذه المرحلة :

- إعطاء المعلم صورة واضحة للتلميذ عن مدى المسؤوليات المكلف بها .
- تقديم المدرس للعمل عن طريق عرضه لمحتوى العمل والتقديم الصحيح للنشاط بإعطاء نموذج يوضح المطلوب ، مع استعمال جميع الوسائل التعليمية لتوصيل العمل .
- إعداد المدرس للإجراءات التنظيمية التي تتضمن قرارات عن الأدوات والأجهزة والمواد المختلفة .
- يلاحظ المدرس أداء التلاميذ في اللحظات الأولى من الانجاز ثم يتحرك بين المتعلمين ليساعد كل متعلم .
- إعطاء التغذية الراجعة التصحيحية للتلميذ بشكل فردي .

- المكوث مع التلميذ للتأكد من الأداء الصحيح ثم الانتقال الى الذي يليه .
- إعطاء تغذية راجعة إلى الذين يقومون بالأداء الصحيح .

- **مرحلة ما بعد الدرس:**

في هذا الأسلوب يبدأ الطالب في إظهار مشاركته من خلال ابراز القدرات الذاتية له في عملية تطبيق المهارات .وتبقى هذه المرحلة من اختصاص المدرس وتشمل عموما إعطاء التغذية الراجعة لجميع الطلاب (أحمد جميل عايش، 1981، الصفحات 195-196)

1-5-2-2-1- مميزات هذا الأسلوب:

يتميز هذا الأسلوب بعدة محاسن منها:

- يمكن استخدامه مع مجموعة كبيرة من الطلاب .
- يساعد على إظهار المهارات الفردية والإبداع .
- يعطي الوقت الكافي للتكرار والممارسة .
- العناية بالفروق الفردية في الأداء أثناء الحصة .
- توفير تغذية راجعة لتصحيح الأداء .

1-5-2-2-2- عيوب هذا الأسلوب:

من أهم عيوب هذا الأسلوب ما يلي:

- يحتاج إلى أجهزة ووسائل كثيرة .
- لا يمكن من السيطرة على الحركات الدقيقة للتلاميذ .
- يأخذ وقتا طويلا من الدرس كما يحتاج إلى خلفية جيدة حول تلك المهارة (عطاء الله أحمد، 2006، صفحة 100).

أن توفر الشروط المناسبة في حصة التربية البدنية والرياضية نتمكن المدرس من تطبيق هذا الأسلوب بصفة جيدة خاصة إذا كان الهدف تنمية صفة بدنية أو إتقان مهارة خاصة بنشاط رياضي معين .

خاتمة:

على ضوء ما سبق نستخلص أن أساليب التدريس الحديثة تعد أهم المطالب الأساسية لعملية التدريس، حيث أنها أعطت تصورا جديدا للعلاقة بين المعلم و التلميذ باعتباره محور العملية التدريسية و الأهداف التربوية المسطرة و المرجو تحقيقها .

فالأسلوب هو الذي يحدد للمعلم السلوك أو الدور الذي سيقوم به مع تلامذته و الذي بدوره يؤثر على شخصيتهم و يساهم في بنائها بشكل كبير مما يمكنهم من اكتساب مهارات وخبرات حياتية تساعدهم على مواجهة صعوبات العصر و التفاعل الناجح في الحياة.و لإحداث التعلم الفعال و تنويع الخبرات التدريسية لابد من تنويع أساليب التدريس التي تتماشى ومتطلبات العصر و التغيرات التي تحدث في المجتمع من حين لأخر ،وبذلك تتوسع معارف الطلاب و التلاميذ و تكثر خبراتهم من جراء التجارب المتعددة للأساليب فتكون النتيجة زيادة خبرة و ثقة الطلاب في النفس و اكتساب سلوكيات جديدة لشخصيتهم.

الفصل الثاني

مقاربة بالكفاءات

مقدمة:

تعد عملية التجديد والتطوير من المسائل الهادفة والضرورية للمجتمعات، فهي تسعى إلى تحقيق الفعالية والوصول إلى أفضل المستويات في مختلف مجلات الحياة.

فوضع قطاع التعليم من أولويات هذه العملية، كونه محل انشغالات الأمم، لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الركيزة الأساسية في تأسيس المجتمعات المعرفية المتحضرة.

فمع الإصلاحات الحادثة في بلادنا، جاء إصلاح المنظومة التربوية، حيث تم إعداد مناهج جديدة، فكانت المقاربة بالكفاءات محورا أساسيا لها، وهو التصور الجديد للعملية التعليمية/ التعلمية، الذي يهدف إلى تفعيل العمل التربوي، وذلك بإدماج المعارف واكتساب الكفاءات، لتمكين المتعلم–مواطن الغد– بتحقيق حاجاته من جهة والتفاعل مع مجتمعه من جهة أخرى.

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

1- مفهوم الكفاءة :

الكفاءة هي نشاط مهاري يمارس على وضعيات، ويستدعي مصطلح الكفاءة مجموعة الموارد التي يقوم الفرد بتعبئتها في وضعية ما بهدف النجاح في انجاز فعل، كما أن الكفاءة تعني توظيف الشخص لمعارف، معارف كينونة، معارف استشراف، في وضعية معينة، بمعنى لا يمكن أن تخرج الكفاءة من سياق وضعية ما، وهي دائما تابعة للتصور الذي يحمله الشخص عن الوضعية، من جهة أخرى يستدعي التوظيف من الشخص تعبئة ناجحة لجملة من الموارد الوجيهة في علاقتها بالوضعية، ويمكن أن تكون هذه الموارد معرفية (معارف) أو وجدانية(انتماء الوضعية لموضوع شخصي) أو اجتماعية(الإعانة المطلوبة من المدرس أو الزميل) أو التي يستوجبها السياق، إلى جانب تعبئة الموارد، على الشخص أن ينتقي أنجعها بالنسبة للوضعية، وعليه أيضا أن يحسن الربط بين مختلف الموارد المتخيرة...أنشطة الانتقاء والربط لا تعني تكديس الموارد إنما نسج شبكة عملياته لموارد منتقاة.(طيب نايت سلمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة ص 20)

الكفاءة هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف علىإشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته.(المجلة الجزائرية للتربية ص15،2006)

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

تتجلى هذه المميزات من خلال نتائج يمكن ملاحظتها فيما يلي:

-تتطلب عدة مهارات.

-إنها مفيدة من حيث لها قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي أو المهني.

-هي مرتبطة بانجاز نشاط يمارس في حالات واقعية.

-تسمح بالاستفادة من المهارات. (وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوي، 2005)

1-3- خصائص الكفاءة :

تتمثل خصائص الكفاءة فيما يلي:

1-3-1- إنها ختامية: بالنسبة للسنة، للطور، للمرحلة، للمجال المعرفي. (سلمان، نفس المرجع ص32)

1-3-2- إنها كلية مدمجة: أي أنها مجندة لمعارف ومهارات ومواقف وفق الطلب الاجتماعي.

1-3-3- إنها قابلة للتقويم: من خلال معاينة الاداءات أو المهارات، تبعا لمعايير تقويم تخص الجانب المعرفي والمهاري والوجداني.

1-4- صياغة الكفاءة:

إن صياغة الكفاءة تستوجب وضعية إشكالية وفق الخطوات التالية:

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

ب- تحديد نوع السند وشروط تنفيذ المهمة.

ج- تحديد ما هو منتظر من المتعلم.

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

1-5- مؤشرات الكفاءات:

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

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

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

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

1-5-1- محور الكفاءات:

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

1-5-2- محور القدرات :

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

– ينتج عن تقاطع المحورين مخطط يشمل جملة من السلوكات قابلة للملاحظة، تسمى مؤشرات الكفاءة وهي النشاطات التي يتم التدرج فيها لاكتساب الكفاءة. (وآخرون ص31،75)

1-6- أنواع الكفاءات:

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

1-6-1- كفاءات معرفية:

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

1-6-2-- كفاءات الأداء:

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

1-6-3- كفاءات الانجاز أو النتائج:

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

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

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

وللإشارة، فإذا كان الهدف الإجرائي ينصب على السلوكات القابلة للملاحظة، فإن الكفاءة ترتكز على المعرفة الفعلية والسلوكية، بمعنى آخر ففي منصوص الكفاءة لا نطلب من المتعلم أن يكون قادرا على إنجاز نشاط، بل نطلب منه إنجاز نشاط، القيام بفعل. (حاجي، 2005 ص07)

1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز:

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

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

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

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

1-7-2- الأهداف الجزئية:

تأتي نتيجة التقويم التشخيصي المنبثق من مؤشرات الهدف التعليمي، وتأتي امتدادا لهذه المؤشرات بحيث تجسد ميدانيا خلال الوحدة التعلمية (تحتوي على أهداف تعليمية) يتم تطبيقها في الحصص التعليمية (الحصة). ويصاغ الهدف الإجرائي طبقا للشروط التالية:

– وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة والتقييم.

– إبراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد على صحة هذا السلوك.

– تحديد كيفية إنجاز هذا السلوك وترتيبه في الزمان والمكان (شروط الإنجاز).

1-7-3- الوحدة التعلمية (الدور):

وهو مخطط ترتيب الأهداف الإجرائية حسب الأولويات المعلن عنها.

تشتمل الوحدة عدد من الأهداف التي تمثل حصص تعليمية بساعة واحدة لكل منها(1ساعة) وتتوج بتحقيق هدف تعلمي(في نشاط فردي أو جماعي)، هذا إذا بقينا في تصور التخطيط الدوري المبني على نشاط رياضي واحد بالمنظور الحالي، الاختلاف يكمن في الابتعاد عن منطق العمل بالتدرج التقني المبني على التدريب الرياضي المحض، والعمل بمسعى منظور المقاربة بالكفاءات لانجاز تخطيط مفاده السلوك والتي تقتضي:

*المعرفة الخاصة وكذا العامة التي تخص الحركية العامة، يتم ترتيب التصرفات اللازمة والموالية لها. (وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، 2004 ص93)

*المهارات الفكرية والحركية التي تأتي نتيجة المشاركة الفعلية في نشاطات مفادها الألعاب الرياضية.

*قدرة الاتصال والتواصل وتوظيف المكتسبات والمعارف لحل المشاكل المطروحة في الحالات التعلمية الهادفة والمرتبة على السلوك المنتظر.

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

1-7-4- الحصة التعليمية:

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

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

وهي شروط تحقيق الحصة التعليمية والمتمثلة في:

أ- ظروف الانجاز:

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

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

- مساحة توفر الأمن- النظافة- التهوية والارتياح.

- وسائل عمل مختلفة ومتنوعة لا تشكل خطرا على التلاميذ وتكون مناسبة للنشاط.

- توزيع وترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص بكل مرحلة من مراحل الحصة، وكذا الخاص بكل حالة تعلميه، وكل مهمة أو دور يقوم به التلميذ خلال الوضعية التعلمية.

- وتيرة العمل والمتمثلة في الشدة- السرعة وحجم العمل المراد إنجازه من طرف التلاميذ.

– وسائل التقييم المختلفة خاصة منها بطاقات الملاحظات الخاصة بالتلميذ والأستاذ. (وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، 2004 ص93)

ب– شروط النجاح:

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

وهي مقاييس تسمح بتأكيد صحة العمل ونجاح المهمة المطالب بها التلميذ. (وزارة التربية الوطنية، .ص93 .2004)

2– مفهوم المقاربة:

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية. وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي. وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية، والمقاربة تصور ذهني، أما الإستراتيجية فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل المقاربة هي تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطّة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل

المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.

2-1- معنى المقاربة بالكفاءات:

هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطقها الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية وكذا مكتسبات المراحل التعلمية السابقة، والمنهج(طرق التوصل والعمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم.

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

كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية وأخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كيفيات حل المشاكل المواجهة (كفاءة عرضية=تكوين شامل).

يعتبر هذا المنهج التربوي حديثا، إذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على محتويات مفادها التلقين والحفظ، فمسعى هذه المقاربة إذن هو توحيد رؤية تعليم/التعلم من حيث تحقيق أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات، وتستلزم تحديد

الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر(الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما. (وزارة التربية الوطنية، 2003ص.93)

2-1- لماذا المقاربة بالكفاءات؟

من الإشكاليات التي واجهت النظام التربوي في بلادنا- كغيره من الأنظمة التربوية في العالم- مشكلة تجزئة المعارف التي ميزت المناهج السابقة، إذ تضم في ثناياها قائمة من المفاهيم يجب على المتعلم تعلمها، وبعض المهارات عليه اكتسابها في كل مادة من المواد الدراسية، والنتيجة هي تراكم المعارف لدى المتعلم دون إقامة روابط بينها، مما يحول دون امتلاكه لمنطق الانجاز والاكتشاف، بعبارة أخرى، بجد نفسه يتعلم من أجل أن يتعلم ، وليس لفعل شيء ما أو تحليل واقع والتكيف معه استنادا على ما تعلمه.

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

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

وبالتالي، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة، من خلال تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .

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

تبنى ولا تنقل.

تنتج عن نشاط.

تحدث في سياق. (المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، ص06.، 2003)

لها معنى في عقل المتعلم.

عملية تفاوضية اجتماعية.

تتطلب نوعا من التحكم.

من هنا، فالمناهج– من خلال مختلف المواد الدراسية– تستهدف تنمية قدرات المتعلم العقلية والوجدانية والمهارية ليصبح مع الأيام وبمرور المراحل الدراسية مكتمل

الشخصية، قادرا على الفعل والتفاعل الايجابيين في محيطه الصغير والكبير، وعموما في حياته الحاضرة والمستقبلية، ولكي تكون المناهج في خدمة هذا التوجه، كان من الضروري التركيز على الكيف المنهجي بدلا من الكم المعرفي من خلال نظام الوحدات الذي يمكن المتعلم من التركيز على مضامين بعينها تتوفر فيها شروط التماسك والتكامل تمكن المتعلم من كيفية الاعتماد على نفسه، وتفجير طاقاته، وإحداث تغيرات ضرورية في ذاته للتكيف مع حاجات طارئة، إنه مسعى يمكن المتعلم من اكتساب كفاءات ذات طبيعة مهارية وسلوكية تتكيف مع الواقع المعاصر سواء في عالم الشغل أو المواطنة أو الحياة اليومية.

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

يعطي معنى للتعلمات التي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة، وفائدة بالنسبة له، وذات علاقة بوضعيات ملموسة قد يصادفها فعلا.

يتمكن من التمييز بين الشيء الثانوي والأساسي والتركيز على هذا الأخير كونه ذو فائدة في حياته اليومية أو لأنه يشكل أسسا للتعلمات التي سيقدم عليها.

يتدرب على توظيف معارفه في الوضعيات المختلفة التي يواجهها.

يركز على بناء روابط بين معارفه والقيم المجتمعية والعالمية، وبين غايات التعلمات، كأن يكون مثلا مواطنا مسؤولا، عاملا كفؤا، شخصا مستقلا.

يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة واستغلالها في البحث عن التصدي للتحديات الكبرى لمجتمعه، وما يضمن له التجنيد الفعلي لمعارفه وكفاءاته.

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

اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية/ التعلمية.

التركيز على إدماج الكفاءات المستعرضة في الأنشطة التعليمية/ التعلمية

الاهتمام بتنمية الأنشطة الفكرية والتحكم في توظيف المعارف

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

وضعيات للتعلم: فيها يقترح على المتعلم انجاز هدف خاص لدرس أثناء تعلمات منهجية تقوده إلى صياغة موضوع، فكرة، استنباط، تعريف، عرض قاعدة...الخ، وهذه الوضعيات تنمى من خلال نشاطات ملموسة تستجيب لحاجات المتعلم.

وضعيات للإدماج: بحيث تختبر أثناء مهلة توقف للمتعلم خلال التعلمات المنتظمة، هذه المهلة هي ما يطلق عليه "لحظة الإدماج" حيث أثناءها المتعلم بتجنيد مختلف المعارف، حسب الأداء، وعلى أساس لحظة الإدماج هذه وبناءا عليها يتم تطوير المعرفة السلوكية

وضعيات للتقويم: ذلك أن وضعيات التقويم تماثل وضعيات الإدماج، إذ كلما حقق المتعلم نجاحا في عملية الإدماج، نال ما يعبر عن هذا النجاح، وأخيرا فأساليب التعليم والتعلم تغيرت، وبتغيرها أصبح دور المدرس يرتكز على مساعدة المتعلم باعتباره في قلب منظومة التعلم، إذ يقوم بتعلماته بنفسه اعتمادا على طرائق تدريس نشيطة تمكنه

من تجاوز اكتساب الكفاءات، واكتساب قيم واتجاهات، والقدرة على التفكير المنطقي، وحل المشكلات وتقييم المفاهيم، والثقة بالنفس، والاستقلالية، وذلك هو الهدف الجوهري الذي تسعى إلى تحقيقه مختلف الأنظمة التربوية في العالم ومنها منظومتنا.(المربي ص06.)

2-2- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

عندما نطلبالمتعلم القيام بمقارنة، فإن العملية أعقد من التعبير عن وجود الشبه والاختلاف بين عنصرين أو مفهومين بل هي تفاعل لعمليات معقدة تستخدم الذاكرة والتخيل جميعا في إدراك العلاقات تشابها واختلافا ثم إن المقارنة التي تجري في الصف بين حدثين تاريخيين على سلم زمني مثلا، ليست هي المستهدفة بل المستهدف هو مواجهة وضعيات حياتية واجتماعية مماثلو خارج المدرسة تستدعي امتلاك آلية المقارنة التي يصبح بها التعلم إذا أثر طيب. (طيب نايت سليمان ص27،26.)

إن ما قدمه التاريخ لنموذج المقارنة تقدمه بقية المواد بخصوصياتها المختلفة وعلى ذلك تتواطأ كل مواد المنهاج لصناعة هذا الجانب وتعزيزه عند الإنسان ليتحول الأداء عنده إلى أداء ماهر ودقيق وفعال ومتكيف مع كل الوضعيات، فالوضعية

التعليمية التعلمية في القسم محاكاة للواقع بصورة مصغرة تتكرر للتغلب على مشكلات حياتية منتظرة بعد حياة التمدرس.

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

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

وتتلخص دواعي استعمال المقاربة بالكفاءات في جملة من التحديات هي:

– ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية.

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

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

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

–اعتماد بيداغوجية يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون. (طيب نايت سلمان وآخرون ص27 26)

2–3– مبادئ المقاربة بالكفاءات:

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

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

2– تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.

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

4– يعتبر التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف والسلوكات والمهارات التي تؤهله لـ:

أ– القدرة على التعرف (المجال المعرفي).

ب– القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي).

ج– القدرة على التكيف (المجال الوجداني).

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

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

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

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

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

7- يعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم. (وزارة التربية الوطنية الو، 2003 ص84)

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

- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.

- تغير الكفاءات وفق السياق الذي يطبق فيه.

- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.

- وصف مشاركة الأوساط المعنية لبرامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.

– تقسيم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.

– اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة. (الكفاءات موعدك التربوي ص19)

2-4- خصائص المقاربة بالكفاءات:

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

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

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

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

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

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

2-5- أسس المقاربة بالكفاءات:

تتمثل أسس المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

يقع الدخل إلى التعليم عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم، الذي يركز على المتعلم ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.

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

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

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

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

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

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

2-6- أهداف المقاربة بالكفاءات:

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

- تنمية تفكيرهم ومهاراتهم الفكرية وقدراتهم على حل مشكلة.

- تعلمهم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية والمحاكاة.

- تحولهم إلى متعلمين مستقلين استقلالا ذاتيا.

ما أدى ببعضهم على القول عن أهداف التعليم بالمشكلات "أنها تكاد تتلخص في هدف واحد هو التعلم". وهو طبعا هدف يمكن تحليله إلى سلسلة من الأهداف الفرعية المتضمنة، أهمها: (مصطفى حبيلس المرجع السابق ص08)

- اكتساب نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة.

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

– استيعاب المواد الدراسية والتحكم في سيرورة التعلم.

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

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

2-7- الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات:

2-7-1- الأهداف التربوية من الجيل الأول:

أ/ الهدف التربوي:

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

ب/ الأهداف العامة:

تتميز الأهداف العامة بثلاث خصائص هي:

– إنها توجيهية على المدى المتوسط.

– تعنى بعدد من المواد التعليمية.

– لا تنصب على نماذج للتقويم.

أمثلة ذلك:

– توسيع محصول المتعلمين من الألفاظ اللغوية.

– التحكم في المفاهيم الأساسية للمواد العملية.

ج/ الأهداف الخاصة:

هي الأهداف تعنى بالمادة أو الموضوع مثل:

– أن يعتمد مسعى عقلاني لحل مشكل حسابي.

– أن يقرأ خريطة طبوغرافية.

– أن يستخلص نتائج نشاط الإنسان في محيطه.

د/ الأهداف الإجرائية:

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

سلوك المتعلم: الذي يتضمن فعلا غير قابل للتأويل، بل يكون قابل للملاحظة والقياس.

مبدأ التطبيق: الذي يتعلق بمادة أو مجال أو غيرها.

شروط الإنجاز: الإنجاز وفق شروط محدد (الوقت، الأدوات المستعملة ومعايير التقويم أو القياس).

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

- هي أهداف تقوم على تعلم أكاديمي في وحدات قصيرة مجزأة وعلى المدى القريب.

- صعوبة الربط بين الغايات والأهداف التربوية بسبب التفرع الكبير عند اشتقاقها (من غايات ومرامي وأهداف عامة إلى أهداف خاصة وأهداف إجرائية).

- عدم تحديد محتويات التعلم بشكل واضح أحيانا.

- صعوبة التحول والاندماج بسبب تجزئة العملية التعليمية وإعطاء تعلم غير متصل.

- الاهتمام بالجانب المعرفي والحسي على حساب الجانب الوجداني.

- غياب الدافعية لدى المتعلمين مما يؤدي بهم إلى الملل.

- الخلط بين منطق التعلم ومنطق التقويم. (طيب نايت سلمان وآخرون، مرجع سابق ص22.)

والمشكل المطروح، يكمن في أن نسبة لا بأس بها من التلاميذ يتمكنون من أهداف التكوين الواردة في البرامج التعليمية أو المقررات دون صعوبة، إلا أن هؤلاء التلاميذ يجدون أنفسهم في أغلب الأحيان عاجزين عن تسخير هذه المكتسبات، لحل مشكل

ما، مرد ذلك أن المقاربة المعتمدة (مقاربة الأهداف) مقاربة خطية مجزئة لأهداف إجرائية يكتفي المدرس بتحقيقها لذاتها، في حين يجب تجاوزها إلى ما يمكن من توظيف المكتسبات، في وضعيات مشابهة أو وضعيات جديدة خارج الوسط المدرسي.

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

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

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

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

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

- ضمان الانسجام بين الغايات والقيم من خلال معالم ملموسة.

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

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

- توضيح الرؤية بالنسبة لجانب التقويم خاصة منه التقويم التكويني.

وبذلك تقترح المقاربة بالكفاءات، تعلما اندماجيا غير مجزأ، يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي، واكتساب كفاءات متديمة تضمن للتلميذ التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملا سليما وسديدا.

3- مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي:

البرنامج القديم	المنهاج الحالي
- مبني على المحتويات. أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين؟ المحتوى هو المعيار.	- مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات. أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين؟ الكفاءة هي المعيار.
- منطقة التعليم والتلقين. أي ما هي كمية المعلومات في المعارف التي يقدمها الأستاذ؟	- منطقة التعلم. أي ما مدى التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها الأستاذ؟ وما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية واليومية؟
- الأستاذ: يلقن، يأمر وينهي. - التلميذ: يستقبل المعلومات.	- الأستاذ: يقترح فهو مرشد، موجه ومساعد لتجاوز العقبات. - المتعلم: محور العملية، يمارس يجرب، يفشل، ينجح يكسب ويحقق.

– الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي: طريقة التعميم: النمطية أي كل التلاميذ سواسية، وفي قالب واحد. – اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة. – اعتماد مسلك تعليمي واحد.	– الطريقة المعتمدة هي: بيداغوجية الفروقات أي مراعاة الفروقات الفردية والاعتماد عليها أثناء عملية التعلم. – درجة النضج متباينة لدى المتعلمين. – تحديد عدة مسالك تعلميه.
– اعتماد التقويم المعياري المرحلي. فهو تقويم تحصيلي. – عموما درجة تذكر المعارف. – لا مكان لتوظيف المعارف.	– اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم. فهو تقويم تكويني قصد الضبط والتعديل. – درجة اكتساب الكفاءة. – توظيف الكفاءات المكتسبة في مواقف.

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

3-1- تقويم الكفاءات:

3-1-1- ماذا نقوم في الكفاءة؟

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

- المواد اللازم تجنبها:

تنقسم المواد التي تقوم في الكفاءة إلى موارد داخلية وموارد خارجية:

أ/ الموارد الداخلية (Ressources Internes):

وتتمثل في:

- المعارف (Savoirs) أي كل ما له صلة بالمفاهيم والتعاريف والقواعد والقوانين والإجراءات في مادة واحدة أو عدة مواد.

- المعارف الفعلية (Savoirs Faire) أي مجموع الحركات والإجراءات والطرائق الضرورية لإنجاز مهمة معينة.

- المعارف السلوكية (Savoirs être) وترتبط بالاتجاهات والميول إزاء شخص أو موضوع أو فكرة أو نشاط.

ب/ الموارد الخارجية (Ressources Externes):

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

ج/ الوضعية المعقدة (Situation Complexe):

نعني بالوضعية المعقدة هنا أحد نشاطات الإدماج التي يوضع المتعلم في إطارها لتقويم إنتاج معين يبرهن من خلاله على مدى تحويل مكتسباته أي قدرته على توظيف هذه المكتسبات في وضعيات جديدة، يتعلق الأمر في اللغة العربية مثلا: بمواضيع التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي وبإعداد المشاريع وإنجازها... (طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، 2006ص ص05.)

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

3-1-2- متى تتم عملية التقويم؟

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

ا-قبل الفعل التعلمي:

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

ب-أثناء الفعل التعلمي:

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

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

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

ينبغي أن لا تكون هذه الأعمال محل تصحيح دوري أو أن تخضع إلى التنقيط، وبذلك سوف يتعلم التلاميذ خلال عدة حصص دون خوف من الجزاء أو التفكير في أي حكم يصدر عليهم. (محمد علي الطاهر المرجع السابق ص08)

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

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

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

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

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

ج– بعد الفعل التعلمي:

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

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

4–3– تقويم الكفاءات:

تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على انجاز نشاطات محددة، بدلا من استعراض المعارف الشخصية، الاداءات أو المهارات التي تثري لاكتساب الكفاءة هي أجرأة لهذه الأخيرة، لذا يتم تقويم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة يظهر من

خلالها سلوكات ذات دلالة، وبمعنى آخر، فان تقويم الكفاءة يتم من خلال الاداءات أو المهارات التي ستلزمها الكفاءة.

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

– مجموع الأبعاد والمعارف المدمجة في الكفاءة.

– المسعى التحليلي والبنائي للوضعية المطلوبة.

– تبرير الاختبار أو الأسلوب المعتمد. (طاهر المرجع السابق،ص05، 08)

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

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

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

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

– أن يشارك التلاميذ فيه بشكل نشط.

– أن يساهم في تنمية الكفاءة.

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

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

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

وعموما نقول أن من أهم أغراض ممارسة التقويم في القسم هو توجيه تدرج كل تلميذ في تعلمانه وتسهيلها له. (وزارة التربية الوطنية.ص15)

خلاصــة :

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل، اتضحت لنا الأهمية الكبرى التي أسندت إلى المتعلم، وهذا باعتباره محورا أساسيا ومسؤول تعليم ذاته بذاته، كما أننا التمسنا من هذا المنهاج الجديد الصيغة الحديثة لمهام الأستاذ والتي تتجلي في كونه مرشدا أو مسير يساعد المتعلم على ممارسة التعلم، ويتولى إعداد ما يناسبه من استراتيجيات وطرق.

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

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الأول

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

مقدمة:

بعد تطرقنا إلى الجانب النظري في بحثنا لابد من التطرق إلى الجانب التطبيقي والذي نحاول من خلاله إيجاد حل للإشكالية المطروحة مسبقا و ذلك لإثبات صحة فرضيات الدراسة أو نفيها وهذا من خلال القيام بتوزيع الاستبيان على العينة التي تم اختيارها ثم جمع المعلومات والعمل على ترتيبها وتصنيفها وتحليلها من اجل استخلاص النتائج والوقوف على ثوابت الموضوع المدروس و في طيات الفصل الميداني سوف نتعرض إلى تحديد مجالات الدراسة و المتمثلة في المجال و المكان و الزمان و كذا المنهج المستخدم مع تحديد الأدوات المناسبة لجمع البيانات والمعلومات الميدانية التي تهم موضوع البحث والتي سنتطرق إليها بالتفصيل.

1-1- الدراسة الاستطلاعية:

مما لاشك فيه أن ضمان السير الحسن لأي دراسة تجريبية ميدانية لابد على الباحث القيام بالدراسة الاستطلاعية لمعرفة مدى ملائمة ميدان الدراسة لإجراءات البحث الميدانية و التأكد من صلاحية الاداة المستخدمة ،والصعوبات التي قد تعترضنا قبل الشروع في الدراسة الميدانية ولذلك قمنا في بادئ الامر بالإلمام بالجانب المعرفي ،ثم القيام بزيارات ميدانية من اجل مراقبة و الاطلاع عن بعد بمجتمع البحث، ومن تم تمت الدراسة الاستطلاعية المتمثلة في طلبة تخرج السنة الثالثة ليسانس والسنة الثانية ماستر التابعين لمعهد التبية البدنية والرياضية بمستغانم وكذلك التحدث مع أساتذة التربية البدنية.

1-2- منهج البحث:

" منهج البحث هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة ".(دينان، 1995 ص 89).

مما لا شك فيه أن أي عمل علمي منجز في مجال البحث العلمي يطمح إلى الاتصاف بالصفة العلمية حيث يجد الباحث نفسه مطالبا بوضع خطة أو طريقة أو منهج يحدد من خلاله الخطوات التي يتبعها للوصول إلى النتائج التي سيحققها ،لذلك نجد أن الضرورة العلمية تقتضي منا استخدام المنهج الوصفي لأنه الأنسب لدراستنا باعتباره " دراسة الوقائع السائدة المرتبطة بظاهرة أو موقف معين أو مجموعة من الأفراد أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة معينة من الأوضاع.

و قد استخدم الطالبان في بحثهما هذا المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي الدي يضم : " مجموعة من الخصائص المؤهلة لحل أي مشكلة مطروحة لإعداد حلول تعتمد على

الموضوعية " .كما أنه المنهج المناسب لإعطاء معلومات دقيقة و صادقة و سريعة لدراسة الحالة موضوع البحث (العلاوي، 1999، صفحة 83).

1-3مجتمع و عينة البحث:

تعتبر عينة البحث العلمي أحد ركائز البحث ،كما أنها أساس عمل البحث في البحوث المسحية ويعرفها الفهم أنها :" المعلومات من عدد الوحدات التي تحسب من المجتمع الإحصائي " موضوع الدراسة "، بحيث تكون ممثلة تمثيلا صادقا لصفات هدا المجتمع ".(فهمي، 1986، صفحة 92).

إن اختيار عينة البحث على جانب كبير من الأهمية ، تتوقف عليها أمور كثيرة .أولا تتوقف على كلالقياسات و النتائج التي يخرج بها الباحث من بحثه و في الكثير من الأحيان يضطر الباحث إلى إجراء بحثه على عينة صغيرة من المجتمع لأن إجراء البحث على المجتمع كله يكلف جهدا و مالا كثيرين ،فالبحث

عن طريق العينة هو في الحقيقة اختصار للوقت و الجهد و المال و هذا من شأنه تخفيض تكاليف البحث إضافة إلى استخدام أسلوب العينة يسهل من عملية السرعة في جمع و تحليل و تلخيص البيانات للحصول على النتائج بسرعة ممكنة .(مصطفى، الضغط النفسي و تأثيره على أداء الرياضي خلال المنافسة، 2008-2009، صفحة 59).

اختيرت عينة البحث بالطريقة العمودية حيث تمثلت في طلبة معهد التربية البدنية و الرياضية بمستغانم المقبلين على التخرج مقسمين حسب التخصص وهي ممثلة في الجدول التالي:

	سنة ثالثة ليسانس				سنة ثانية ماستر			
العدد	100				50			
التخصص	ت ب ر	ت ر	ن ح م	ص ر	ت ب ر	ت ت ب	ن ح م	ص ر
العدد	20	40	30	10	12	15	13	10
المجموع	150							

جدول رقم (01) يوضح توزيع عينة البحث و حجمها

1-4- ضبط متغيرات البحث:

إن أي موضوع من المواضيع الخاضعة للدراسة يتوفر على متغيرين أولهما متغير مستقل و الآخر متغير تابع.

- **المتغير المستقل:** إن المتغير المستقل هو عبارة عن السبب في الدراسة (محمد حسن علاوي، أسامة كامل راتب، 1999، الصفحات 219-220) و في دراستنا المتغير المستقل هو المقاربة بالكفاءات
- **المتغير التابع:** هو نتيجة المتغير المستقل و في هذه الدراسة هناك متغير واحد تابع هو درس التربية البدنية و الرياضية

1-5- مجالات البحث :

1-5-1 المجال البشري :طلبة معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم .

و يتمثل في 150 طالب موزع كالتالي:

- 100 طالب سنة ثالثة ليسانس تربية بدنية و رياضية.
- 50 طالب سنة ثانية ماستر .

1-5-2-المجال المكاني :معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم. حيث تم التعامل مع أفراد العينة الخاصة ببحثنا بمعهد التربية البدنية و الرياضية.

1-5-3-المجال الزماني :لقد تم إنجاز هدا البحث في مجال ينحصر في فترة معينة بحيث:

بدأت الفترة في إعداد الاستبيان في 2016/03/04 و تم توزيعه على العينة المختارة للبحث ابتداء 2016/03/15 لغاية 2016/05/03، مع العلم أنه تم استردادها في نفس يوم التوزيع .

1-5- أدوات البحث:

***جمع وتحليل المادة الخبرية** :هي عملية سرد وتحليل المعطيات النظرية التي ترتبط ارتباطا مباشرا بموضوع البحث وتتناسب مع أهدافه ،بحيث تم الإعتماد على على مجموعة من المصادر والمراجع والمذكرات والمجلات ودليل الطالب لإعداد المذكرة ،إضافة إلى الدراسات السابقة والمرتبطة بالبحث .

*** الاستبيان:**

لإجراء أي بحث لابد من الاستعانة بمجموعة من الوسائل و الأدوات التي تؤدي إلى انجاز هذا البحث فقد اعتمدنا في بحثنا هذا على استبيان هو عبارة عن مجموعة أسئلة مقسمة إلى محاور ثلاث وزعت على العينة قيد البحث .

يعد الاستبيانمن الأدوات المسحية الهامة لتجميع البيانات المرتبطة بموضوع معين من خلال إعداد مجموعة من الأسئلة المكتوبة يقوم المبحوث بالإجابة عليها بنفسه (حسن،

2009، صفحة 220)و من أهم التعريفات و التفسيرات المذكورة في مجال البحث لمصطلح الاستبيان ما يلي :

- إن الاستبيان في ابسط سورة عبارة عن عدد من الأسئلة المحددة تعرض على عينة من الأفراد و يطلب إليهم الإجابة عنها كتابة فلا يتطلب الأمر شرحا شفهيا مباشرا أو تفسيرا من الباحث و تكتب الأسئلة و تطبع على ما يسمى استمارة الاستبيان.
- و عرف الدكتور جمال زكي و السيد ياسين الاستبيان بأنه وسيلة من وسائل جمع البيانات و تعتمد أساسا على استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بواسطة البريد أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل الإجابات على الأسئلة الواردة به و إعادته مرة ثانية و يتم كل ذلك بدون مساعدة الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عليها (زكي،طرق و مناهج البحث العلمي، صفحة 146)

يعتبر الاستبيان أقل وسائل جمع البيانات تكلفة سواء في الجهد المبذول و المال ولا يحتاج تنفيذه إلى جهاز كبير من الباحثين المدربين نظرا لأن الإجابة على الأسئلة و تسجيلها متروك للفرد ذاته .

ومن خلال مصادر محددة استطاع الطالبان استخلاص طريقة مجسدة في محاور تكون في مجموعها اتجاهات نحو ادلال لفرضيات البحث و حددت هذه المحاور على النحو التالي :

المحور الأول :ماهية المقاربة بالكفاءات.

المحور الثاني :المعلم وفق المقاربة.

المحور الثالث :المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات.

المحور الرابع :اساليب التدريس.

المحور الخامس :المحتوى.

د- طريقة التصحيح :تكون طريقة تصحيح الاستبيان من خلال العبارات اعتمادا على التكرارات في الاجابة .

*** المقابلة الشخصية** :وهي محادثة موجهة بهدف استثارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في مجال البحث أو الاستعانة بها في العملية الموجبة والتشخيص ، فقمنا بمقابلة الطلبة بغرض التقصي والتوضيح ، حيث استعملنا المقابلة لمل لها من دور كبير وفعال في توضيح الرؤية حول موضوع الدراسة .

1-6- الأسس العلمية للاستبيان :

1-6-1- ثبات وصدق الاستبيان :

المعالجات الإحصائية / القياس	معامل الثبات	معامل الصدق
المحور الاول	0.90	0.82
المحور الثاني	0.93	0.87
المحور الثالث	0.88	0.79
المحور الرابع	0,90	0.81
المحور الخامس	0.88	0.79

مستوى الدلالة عند (0.05)=0.441

جدول رقم (02)يوضح صدق الاستبيان و ثباته (ن=10)

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن معاملات الارتباط بين درجات القياس الأول و درجات القياس الثاني لكل مجال دالة معنويا مما يؤكد على أن الاستبيان على درجة عالية من الثبات .

1-7- الدراسات الاحصائية :تعطينا الدراسة الإحصائية دقة أكثر في النتائج الميدانية .و تتم ترجمة هذه النتائج إلى أرقام تعتمد لاستخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ،كذا استخراج قيم ت المحسوبة و مقارنتها بقيم ت الجدولية ، و قد تم خدمة البحث بمجموعة من القوانين هي مذكورة كالتالي :

- **اختبار حسن المطابقة ،النسبةالمئوية. (الحفيظ،الإحصاءوالقياسالنفسيالتربوي).**

- النسبة المئوية = عدد أفراد العينة لنوع السؤال × 100
  مجموع أفراد العينة

- إختبارحسن المطابقة = مج (التكرار المشاهد – التكرار المتوقع)
  التكرار المتوقع

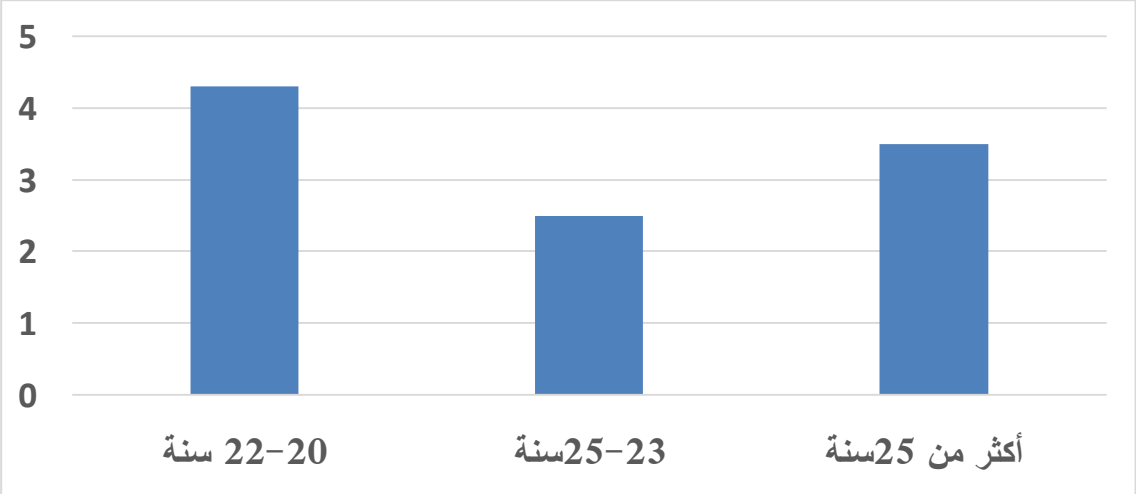
عرض نتائج المعلومات الشخصية:

1-1- السن:

مستوى التغيرات	العينة	النسبة المئوية
20-22 سنة	**63**	**%42**
23-25 سنة	**36**	**%24**
اكثر من 25 سنة	**51**	**%34**
مجموع	**150**	**%100**

الجدول رقم(03) يوضح السن لعينة البحث .

من خلال الجدول رقم 03 المدون اعلاه و الذي يوضح تعداد عينة البحث و فارق العمر البيولوجي بينهم و المحدد بـ63طالب سنهم من 20 الى 22 سنة بنسبة 42% ،و36طالب سنهم بين 23 الى 25 سنة بنسبة 24%،و 51طالب سنهم اكثر من 25 سنة بنسبة 34%و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب المذكورة اعلاه في العمر البيولوجي و الذي اختلف بين عينة البحث .



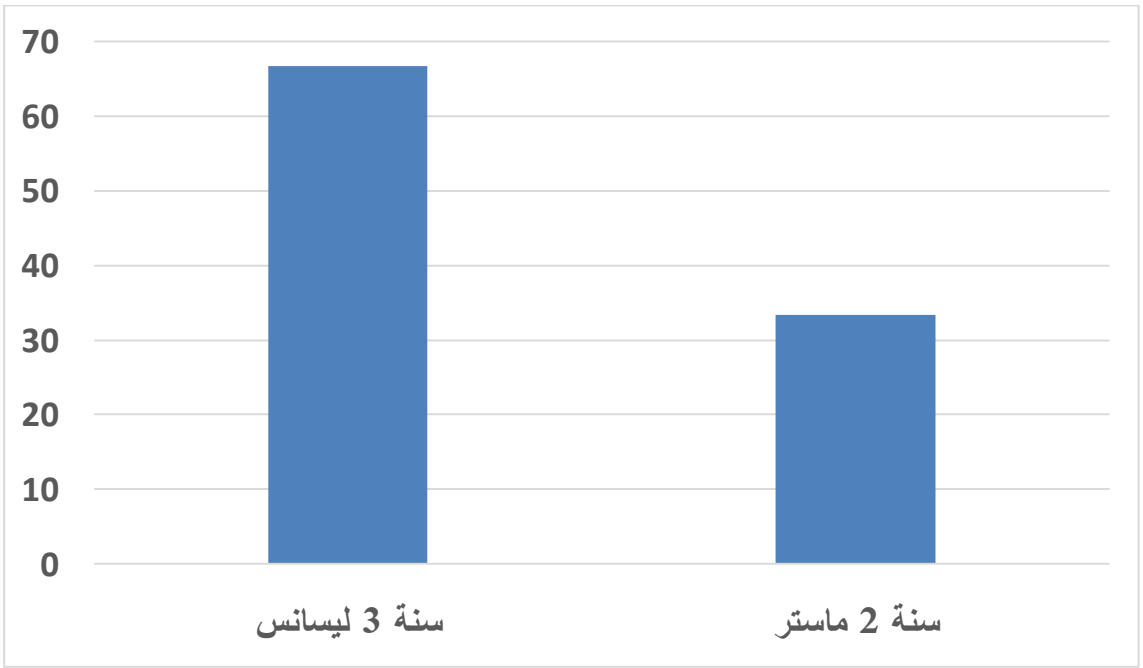
الشكل البياني رقم(01) يبين السن لعينة البحث.

1-2- توزيع عينة البحث باعتماد المستوى الدراسي:

مستوى التغيرات	العدد	النسبة المئوية
سنة 3 ليسانس	**100**	**66.66**
سنة 2 ماستر	**50**	**33.33**
مجموع	**150**	**%100**

الجدولرقم(04) يوضحقسيم عينةالبحث .

من خلال الجدول رقم 04 الموضح لفارق المستوى الدراسي لعينة البحث و الموزع على طلبة المعهد بين السنة الثالثة ليسانس و السنة الثانية ماستر حيث جاء عدد الطلبة للسنة الثالثة ليسانس محدد بـ 100طالب و بنسبة 66.66 في حين بلغ عدد الطلبة للسنة الثانية ماستر 50 طالب و بنسبة 33.33 و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب في المستوى الدراسي لعينة البحث و الموزع بين طلبة الليسانس و الماستر المقبلين على التخرج كما ذكرنا سابقا



الشكل البياني رقم(02) يبين فرق المستوى الدراسي في تقسيم عينة البحث.

الخلاصة:

يمكن إعتبار هذا الفصل الذي تناولنا فيه منهجية البحث ، من بين أهم الفصول التي ضمتها دراستنا هذه لأنه يحتوي على أهم العناصر الأساسية التي قادتنا إلى إحتواء أهم المتغيرات والعوامل التي كان بالإمكان أن تعيق السير الحسن لهذه الدراسة .

إن هذا الفصل يعتبر بمثابة الدليل أو المرشد الذي ساعدنا على تخطي كل الصعوبات ، وبالتالي الوصول إلى تحقيق أهداف البحث بسهولة كبيرة .

كما تناولنا فيه أهم العناصر التي تهم دراستنا بشكل كبير ، منها متغيرات البحث ، المنهج المتبع ، الأدوات البيانات ...الخ من العناصر التي يعتمد عليها أي باحث في الجانب التطبيقي لدراسته .

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة

نتائج البحث

الاستنتاجات الخلاصة

التوصيات

1-عرض و تحليل و مناقشة نتائج القياس:

1-1- المحور الاول :ماهية المقاربة بالكفاءات:

الاسئلة	الاكثر تكرارا	النسبة المئوية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	كا² المحسوبة	كا² الجدولية
1	120 كثيرا	80,00	0.05	27	79.85	40.11
2	123 كثيرا	82,00				
3	125 كثيرا	83,33				
4	123 كثيرا	82,00				
5	118 كثيرا	78,67				
6	125 كثيرا	83,33				
7	98 كثيرا	65,33				
8	109 كثيرا	72,67				
9	95 كثيرا	63,33				
10	111 كثيرا	74,00				

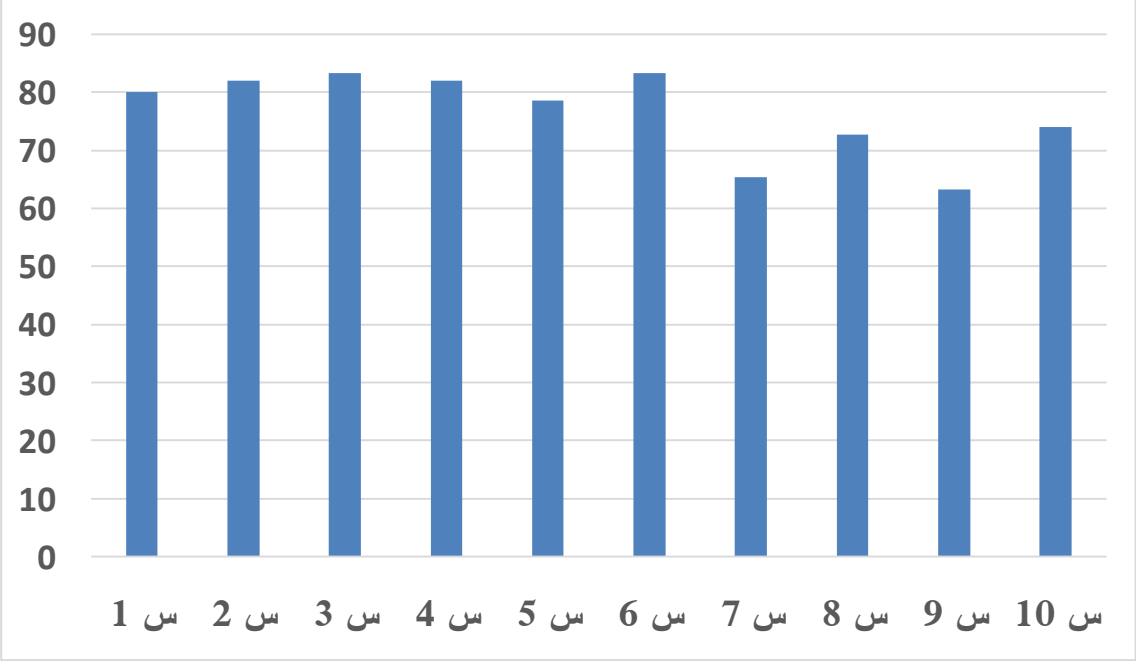
الجدول رقم (05) يوضح تكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الاول.

من خلال الجدول رقم 05 اعلاه الموضح لنتائج الاجابات للطلبة المتربصين السنة الثالثة ليسانس والسنة الثانية ماستر حول التساؤلات المطروحة بخصوص ماهية المقاربة بالكفاءات التابعة للمحور الأول حيث أتت الإجابات محددة بأكثر تكرارات على التوالي :

- س1 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تهدف الى اكساب التلميذ معارف علمجية و مناهج و مهارات بتكرار الإجابة على كثيرا 120 و الممثل بنسبة 80 .
- س2 و المتعلق بـ المقاربة تعتمد على التعليم التحاوري و التعاوني بتكرار الإجابة على كثيرا 123 و الممثل بنسبة 82 .
- س3 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تسعى عن طريق القدرات والمعارف المنظمة على التعرف على الاشكالية وحلها بتكرار الإجابة على كثيرا 125 و الممثل بنسبة 83.33 .
- س4 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تنمي المهرات الفكرية و الحركية ضمن المشاركة الفعلية للالعاب و الأنشطة بتكرار الإجابة على كثيرا 123 و الممثل بنسبة 82 .
- س5 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تحدد كيفية انجاز سلوك او موقف وترتيبه في الزمان و المكان (شروط الانجاز)بتكرار الإجابة على كثيرا 118 و الممثل بنسبة 78.67 .
- س6و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تعتبر اختبار بيدغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم بتكرار الإجابة على كثيرا 125 و الممثل بنسبة 83.33.
- س7 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات لها معنى في عقل المتعلم بتكرار الإجابة على كثيرا 98 و الممثل بنسبة 65.33 .
- س8 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تقيم روابط بين الأفكار المكتسبة واستغلالها بتكرار الإجابة على كثيرا 109 و الممثل بنسبة 72.67 .
- س9 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تمتس السلوك العدواني واستخدامه بشك إيجابي بتكرار الإجابة على كثيرا 95 و الممثل بنسبة 63.33 .

- س10 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تعلم التلميذ دمج موارده ومكتسباته القبلية لحل مشكلة مابتكرار الإجابة على كثيرا111 و الممثل بنسبة 74 .

ليأتي ناتج اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا² المحسوبة والمقدرة بـ 79.85 و التي كانت اكبر من القيمة الجدولية 40.11 المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 27 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب في الإجابات .



شكل بياني رقم (03) يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الاول.

2-2- المحور الثاني :المعلم وفق المقاربة بالكفاءات

الاسئلة	الاكثر تكرارا	النسبة المئوية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	كا² المحسوبة	كا² الجدولية
1	131 كثيرا	87,33	0.05	30	77.35	43.77
2	90 كثيرا	60,00				
3	93 كثيرا	62,00				
4	104 كثيرا	69,33				
5	131 كثيرا	87,33				
6	135 كثيرا	90,00				
7	140 كثيرا	93,33				
8	141 كثيرا	94,00				
9	137 كثيرا	91,33				
10	133 كثيرا	88,67				
11	127 كثيرا	84,67				

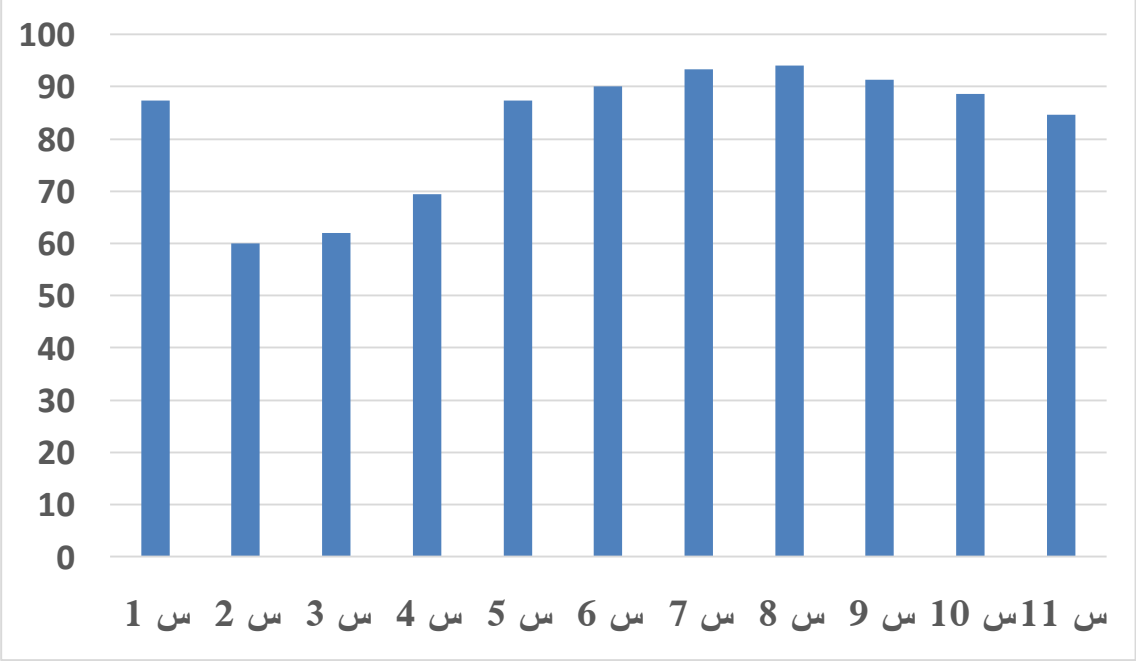
الجدول رقم (06) يوضح تكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الثاني.

من خلال الجدول رقم 06 اعلاه الموضح لنتائج الاجابات للطلبة المتربصين السنة الثالثة ليسانس و السنة الثانية ماستر حول التساؤلات المطروحة بخصوص المعلم وفق المقاربة بالكفاءاتو التابعة للمحور الثانيحيث أتت الإجابات محددة بأكثر تكرارات على التوالي :

- س1 و المتعلق بـ يقوم المعلم بالتعدية الراجعة و تصحيح الاخطاء بتكرار الإجابة على كثيرا 131 و الممثل بنسبة 87.33 .
- س2 و المتعلق بـ يعطي المعلم في الأسلوب وقت للمتعلم للعمل بمفرده بتكرار الإجابة على كثيرا 90 و الممثل بنسبة 60 .
- س3 و المتعلق بـ يعطي المعلم وقت للتكرار و المنافسة بتكرار الإجابة على كثيرا 93 و الممثل بنسبة 62 .
- س4 و المتعلق بـ يسعى المعلم استخدام الاساليب مع مجموعة كبيرة من الطلاب بتكرار الإجابة على كثيرا 104 و الممثل بنسبة 69.33
- س5 و المتعلق بـ يقدم المعلم العمل بمعنى يختار المحتوى ويستخدم الوسائل السمعية البصرية طبقا لما تتطلبه المهارة بتكرار الإجابة على كثيرا 131 و الممثل بنسبة 87.33 .
- س6 و المتعلق بـ يحدد المعلم النشاط الحركي الذي يشكل موضوع التعلم بتكرار الإجابة على كثيرا 135 و الممثل بنسبة 90 .
- س7 و المتعلق بـ يتواصل ايجابيا مع المتعلم بتكرار الإجابة على كثيرا 140 و الممثل بنسبة 93.33 .
- س8 و المتعلق بـ يعتبر المتعلم محور العملية التعلميةبتكرار الإجابة على كثيرا 141 و الممثل بنسبة 94 .
- س9 و المتعلق بـ التركيز على الكفاءات المستعرضة في الانشطة التعليمية بتكرار الإجابة على كثيرا 137 و الممثل بنسبة 91.33 .
- س10 و المتعلق بـ جعل المتعلم يوضفمدموعة من الإمكانيات بتكرار الإجابة على كثيرا 133 و الممثل بنسبة 88.67 .

- س11 و المتعلق بـ الاهتمام بتنمية الانشطة الفكرية ةالتحكم في توظيف المعارفبتكرار الإجابة على كثيرا127 و الممثل بنسبة 84.67 .

ليأتي ناتج اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا² المحسوبة والمقدرة بـ 77.35 و التي كانت اكبر من القيمة الجدولية 43.77المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 30 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب في الإجابات .



شكل بياني رقم (04) يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الثاني.

1-3- المحور الثالث :المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات

الاسئلة	الاكثر تكرارا	النسبة المئوية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	$كا^2$ المحسوبة	$كا^2$ الجدولية
1	141 كثيرا	94,00	0.05	21	72.13	32.67
2	140 كثيرا	93,33				
3	137 كثيرا	91,33				
4	132 كثيرا	88,00				
5	137 كثيرا	91,33				
6	136 كثيرا	90,67				
7	142 كثيرا	94,67				
8	72 احيانا	48,00				

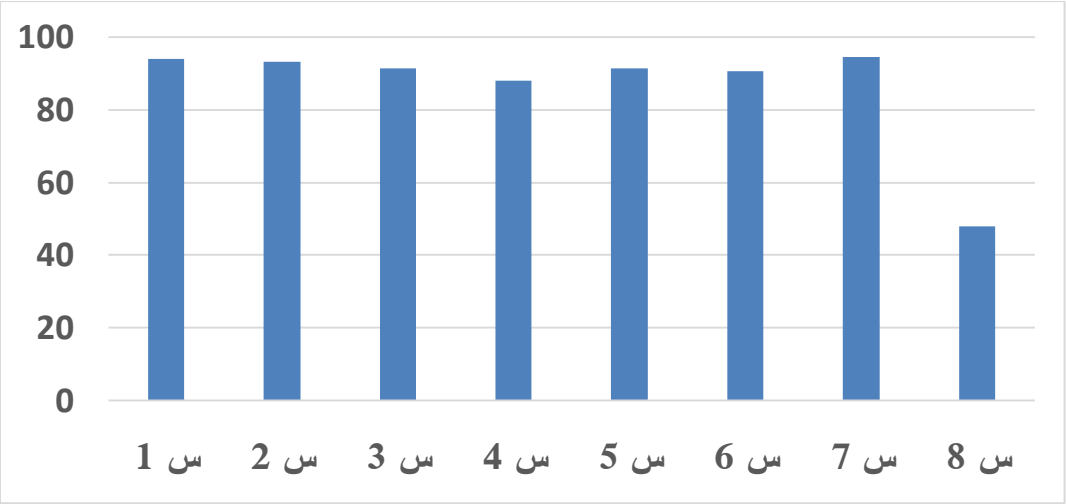
الجدول رقم (07) يوضح تكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الثالث.

من خلال الجدول رقم 07 اعلاه الموضح لنتائج الاجابات للطلبة المتربصين السنة الثالثة ليسانس و السنة الثانية ماستر حول التساؤلات المطروحة بخصوص المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات التابعة للمحور الثالث حيث أتت الإجابات محددة بأكثر تكرارات على التوالي :

- س1 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تبرز وتنمي مهارات التلميذ بتكرار الإجابة على كثيرا 141 و الممثل بنسبة 94 .
- س2 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تتطلب من المتعلم انجاز نشاط والقيام به بتكرار الإجابة على كثيرا 140 و الممثل بنسبة 93.33 .

- س3 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تزيد الرصيد لدى المتعلم بتكرار الإجابة على كثيرا 137 و الممثل بنسبة 91.33 .
- س4 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تكسب التلميذ قدرة التعلم لنفسه و إسقاطها في حياته اليومية بتكرار الإجابة على كثيرا 132 و الممثل بنسبة 88 .
- س5 و المتعلق بـ المقاربة بالكفاءات تدرب المتعلم على توظيف معارفه في الوضعيات المختلفة التي يواجهها بتكرار الإجابة على كثيرا 137 و الممثل بنسبة 91.33 .
- س6 و المتعلق بـ يمارس المتعلم مسؤوليته على التوالي بالتنفيذ بتكرار الإجابة على كثيرا 136 و الممثل بنسبة 90.67 .
- س7 و المتعلق بـ يتعود التلميذ على احترام الآخرين بتكرار الإجابة على كثيرا 142 و الممثل بنسبة 94.67 .
- س8 و المتعلق بـ يتخذ التلميذ القرارات الخاصة بعملية التنفيذ بتكرار الإجابة على احيانا72 و الممثل بنسبة 48 .

ليأتي ناتج اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا² المحسوبة والمقدرة بـ 72.13 و التي كانت اكبر من القيمة الجدولة 32.67المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 21 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب في الإجابات .



شكل بياني رقم (05) يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الثالث.

1-4- المحور الرابع :أساليب التدريس

الاسئلة	الاكثر تكرارا	النسبة المئوية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	كا² المحسوبة	كا² الجدولية
1	79 احيانا	52,67	0.05	30	64.87	43.77
2	137 كثيرا	91,33				
3	120 كثيرا	80,00				
4	71 احيانا	47,33				
5	76 كثيرا	50,67				
6	56 احيانا	37,33				
7	99 كثيرا	66,00				
8	71 احيانا	47,33				
9	139 كثيرا	92,67				
10	145 كثيرا	96,67				
11	143 كثيرا	95,33				

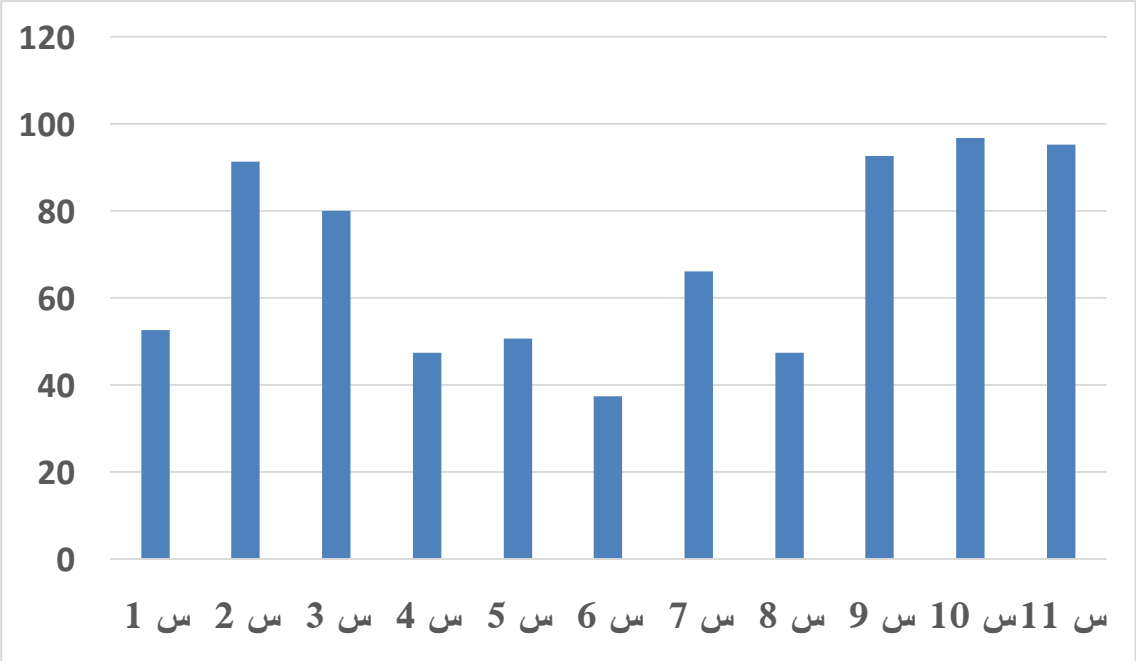
الجدول رقم (08) يوضح تكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الرابع.

من خلال الجدول رقم 08 أعلاه الموضح لنتائج الإجابات للطلبة المتربصين السنة الثالثة ليسانس و السنة الثانية ماستر حول التساؤلات المطروحة بخصوص أساليب التدريس التابعة للمحور الرابعحيث أتت الإجابات محددة بأكثر تكرارات على التوالي :

- س1 و المتعلق بـ يعتبر الأسلوب ألأمري أفضل الأساليب ملائمة للتدريس وفق المقاربة بالكفاءاتبتكرار الإجابة على احيانا79 و الممثل بنسبة 52.67 .
- س2 و المتعلق بـ يتم اختيار الأسلوب الذي يستجيب فيه التلميذ مباشرة لنداء المدرس بتكرار الإجابة على كثيرا137 و الممثل بنسبة 91.33 .
- س3 و المتعلق بـ يتم اختيار الأسلوب التدريسي الذي يعطي وقت للمتعلم للعمل بمفرده بتكرار الإجابة على كثيرا120 و الممثل بنسبة 80 .
- س4 و المتعلق بـ في الأسلوب التدريسي تكون التغذية راجعة تصحيحية بشكل فرديبتكرار الإجابة على احيانا71 و الممثل بنسبة 47.33 .
- س5 و المتعلق بـ تعتبر الأساليب الغير مباشرة أكثر الأساليب ملائمة للتدريس وفق ا لمقاربة بالكفاءاتبتكرار الإجابة على كثيرا76 و الممثل بنسبة 50.67 .
- س6 و المتعلق بـ الأسلوب التبادلي أكثر الأساليب نجاعة للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات بتكرار الإجابة على احيانا56 و الممثل بنسبة 50.67 .
- س7 و المتعلق بـ تهدف أساليب و الطرائق إلى بناء المتعلم لمعارفه بنفسه من خلال النشاط بتكرار الإجابة على كثيرا99 و الممثل بنسبة 66 .
- س8 و المتعلق بـ طريقة الاستكشاف والتقصي أكثر طرق التدريس فعالية في تنمية التفكير العلمي بتكرار الإجابة على احيانا71 و الممثل بنسبة 47.33 .

- س9 و المتعلق بـ يتم اختيار الأساليب التي تركز على الممارسة والتجريب بتكرار الإجابة على كثيرا139 و الممثل بنسبة 92.67 .
- س10 و المتعلق بـ اختيار الأساليب التي تنمية المهارات الفكرية والعمليات العقلية لدى المتعلمبتكرار الإجابة على كثيرا145 و الممثل بنسبة 96.67 .
- س11 و المتعلق بـ زيادة قدرة المتعلم على تخزين واسترجاع المعلوماتبتكرار الإجابة على كثيرا143 و الممثل بنسبة 95.33 .

ليأتي ناتج اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا² المحسوبة والمقدرة بـ 64.87 و التي كانت اكبر من القيمة الجدولية 43.77المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 30 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب في الإجابات .



شكل بياني رقم (06) يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الرابع.

1-5- المحور الخامس :المحتوى

الاسئلة	الاكثر تكرارا	النسبة المئوية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	كا² المحسوبة	كا² الجدولية
1	109 كثيرا	72,67	0.05	27	55.77	40.11
2	88 أحيانا	58,67				
3	56 نادرا	37,33				
4	70 أحيانا	46,67				
5	89 كثيرا	59,33				
6	105 كثيرا	70,00				
7	99 كثيرا	66,00				
8	130 كثيرا	86,67				
9	97 كثيرا	64,67				
10	107 كثيرا	71,33				
11	119 كثيرا	79,33				
12	138 كثيرا	92,00				

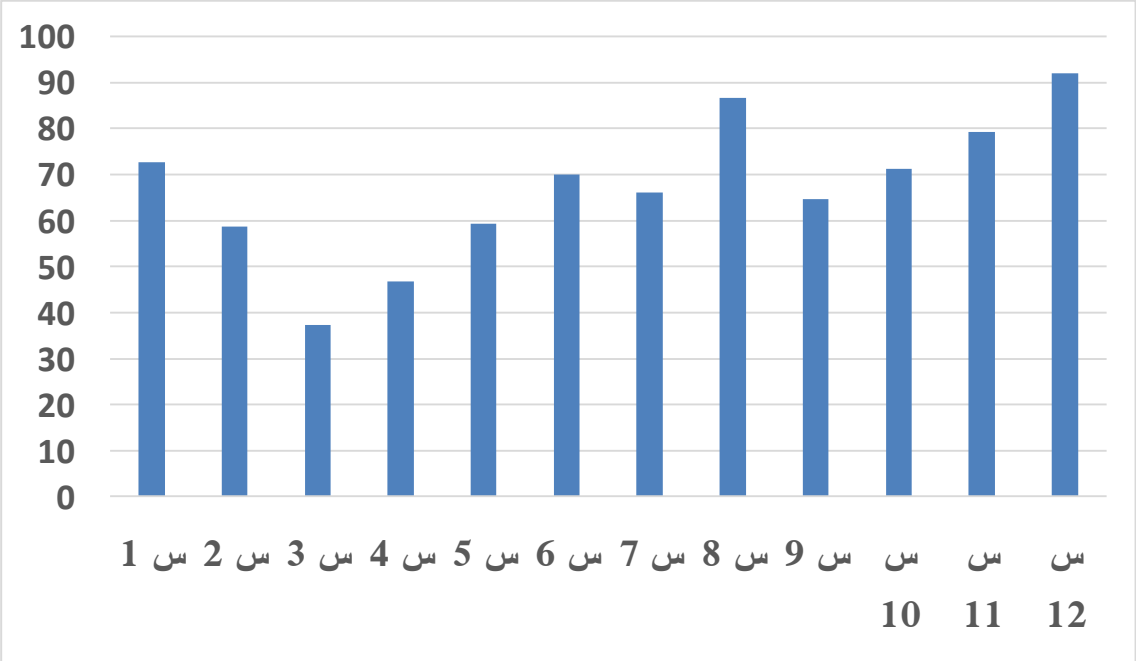
الجدول رقم (09) يوضح تكرار ونسب الإجابات لأسئلة المحور الخامس.

من خلال الجدول رقم 09 أعلاه الموضح لنتائج الإجابات للطلبة المتربصين السنة الثالثة ليسانس و السنة الثانية ماستر حول التساؤلات المطروحة بخصوص المحتوى و التابعة للمحور الخامس حيث أتت الإجابات محددة بأكثر تكرارات على التوالي :

- س1 و المتعلق بـ تقديم المحتوى وفق المقاربة بالكفاءات تدريجيا بتكرار الإجابة على كثيرا109 و الممثل بنسبة 72.67 .
- س2 و المتعلق بـ يتم احترام الفروق الفردية في اختيار المحتوى بتكرار الإجابة على احيانا88 و الممثل بنسبة 58.67 .
- س3 و المتعلق بـ يستعان أثناء اختيار المحتوى التعليمي باختبار كشف المستوى بتكرار الإجابة على نادرا56 و الممثل بنسبة 37.33 .
- س4 و المتعلق بـ يسمح المحتوى التعليمي بتقويم الكفاءة من خلال معايير تحدد سابقابتكرار الإجابة على احيانا70 و الممثل بنسبة 46.67.
- س5 و المتعلق بـ يتم اختيار المحتوى التعليمي الذي ينمي مهارات التفكير العليا للتلميذ مثل التحليل و الربط بتكرار الإجابة على كثيرا89 و الممثل بنسبة 59.33.
- س6 و المتعلق بـ المحتوى التعليمي إذا تحكم فيه المتعلّم فإنه يستطيع أن يبرهن على كفاءتهبتكرار الإجابة على كثيرا105 و الممثل بنسبة 70.
- س7 و المتعلق بـ يتم اختيار المحتوى التعليمي حسب ما تفرضه الكفاءة بتكرار الإجابة على كثيرا99 و الممثل بنسبة 66 .
- س8 و المتعلق بـ يعبر المحتوى التعليمي عن الأهداف النفسو حركية المراد تحقيقها من الكفاءةبتكرار الإجابة على كثيرا130 و الممثل بنسبة 86.67.
- س9 و المتعلق بـ يمكن المحتوى من تحديد المستوى والقدرات الذهنية والاستعدادات والميول بتكرار الإجابة على كثيرا97 و الممثل بنسبة 64.67 .
- س10 و المتعلق بـ يهيئ المحتوى التعليمي المعلم لعملية التدريس بجميع مكونا ومواقفهابتكرار الإجابة على كثيرا107 و الممثل بنسبة 71.33 .

- س11 و المتعلق بـ المحتوى التعليمي يمثل المعارف الضرورية للطالب لتحقيق كفاءات معرفية و حركية معينة بتكرار الإجابة على كثيرا119 و الممثل بنسبة 79.33 .
- س12 و المتعلق بـ ينمي المحتوى التعليمي قدرة التلاميذ على معرفة الخطأ والصواب من الناحية العلميةبتكرار الإجابة على كثيرا138 و الممثل بنسبة 92 .

ليأتي ناتج اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا² المحسوبة و المقدرة بـ 55.77 و التي كانت اكبر من القيمة الجدولية 40.11المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 27 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة و الرسم البياني الموالي يبين فارق النسب في الإجابات .



شكل بياني رقم (07) يوضح نسب تكرار الإجابات لأسئلة المحور الخامس

2- مقارنة الفرضيات بالنتائج :

من خلال الدراسة التي أجراها الطالبان:

2-1- الإستنتاجات:

- من خلال الدراسة النظرية والاستبيانات المقدمة والنتائج المدونة في الجداول والتي تم معالجتها إحصائيا توصل الطالبان الباحثان إلى الاستنتاجات التالية:
- تحقيقا للفرض الأول الذي يدلي اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو تعليم مادة التربية البدنية و الرياضة وفق منظور المقاربة بالكفاءات سلبية حيث من خلال الجداول رقم 08/07/06/05 على التوالي الموضحة لنتائج الإجابات ونسبها المئوية فإن الفرض سلبي.

2-2- مناقشة الفرضيات:

من خلال الإنجاز المنظم لمراحل العمل من حيث الجوانب العلمية والميدانية وذلك من أجل معالجة مشكلة البحث التي تم صياغتها بشكل دقيق و واضح ،قام الطالبان الباحثان بمناقشة الفرضية .

2-3- مناقشة الفرضية الاولى:

تمثلت فرضيتنا في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو تعليم مادة التربية البدنية والرياضية وفق منظور المقاربة بالكفاءات سلبية، فبعد معالجة النتائج الخام إحصائيا ليأتي نتاتج اختبار حسن المطابقة دال احصائيا استنادا على قيمة كا^2 المحسوبة والتي كانت اكبر من القيمة الجدولة 32.67المحددة لها عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 21 و هو ما يعبر ان الإجابات ليست محل صدفة ،وهذا ما يؤكد على صحة الفرضية.

2-4- الإقتراحات والتوصيات:

- ضرورة العمل على تطوير المناهج الجديدة وفق منظور المقاربة بالكفاءات .

-ضرورة الإلمام بجميع المعارف العلمية و التطبيقية من أجل بناء برامج مبنية على أسس صحيحة ومقننة.

-ضرورة الرفع من القدرات المعرفية لذى الطلبة في مجال التربية البدنية عن طريق دورات تكوينية ملتقيات وعلمية.

- ضرورة إجراء بحوث ودراسات مشابهة ومماثلة.

الخلاصة عامة:

لقد أكد الكثير من العلماء والباحثين في مجال التربية البدنية والرياضية على ضرورة العمل على أسس علمية صحيحة تحت اشراف اطارات مؤهلة علميا وعمليا وذلك للرفع من مستوى الانجاز التربوي الرياضي .

ومن ثم جاء موضوع بحثنا الذي يهدف إلى التعرف على ماهية تعليم التربية البدنية وفق منظور المقاربة بالكفاءات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

ولتحقيق الهدف المراد الوصول إليه قمنا بتقسيم البحث إلى بابين ،باب الجانب النظري وباب الجانب التطبيقي ،يشمل الجانب النظري على فصلين : "أساليب التدريس الحديثة ، المقاربة بالكفاءات أما الجانب التطبيقي إشتمل على فصلين :حيث تناولنا في الفصل الأول منهجية البحث وجراءته الميدانية (المنهج ،عينة البحث...الخ)، وفي الفصل الثاني تم إجراء استبيانات متمثلة في (إختبار حسن المطابقة) وبعد عرض النتائج وتحليليها تبين لنا تحقيق الفرض الأول الذي يدلي اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو تعليم مادة التربية البدنية و الرياضة وفق منظور المقاربة بالكفاءات سلبية حيث من خلال الجداول رقم 08/07/06/05 على التوالي الموضحة لنتائج الإجابات و نسبها المئوية فإن الفرض سلبي وفي الأخير تطرقنا إلى مناقشة الفرضية ،ثم خرجنا باستنتاجات وإقتراحات وتوصيات، حيث حاولنا تزويد واثراء المكتبة الجزائرية ،و المتطلع لبحثنا بمعلومات خاصة على التربية البدنية وفق منظور المقاربة بالكفاءات على أسس علمية وميدانية في مجال التعليم الحديث.

المصادر والملاحق

قائمة المراجع بالغة العربية:

1-عباس صالح السمرائي،عبد الكريم محمود السمرائي، 1988، لكفاءات التدريسية في طرائق تدريس مادة التربية البدنية والرياضية. جامعة بغداد

2-مصطفى السايح محمد، بدون سنة، اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية. جامعة الاسكندرية)

3-عنايات محمد احمد فرجي، 1988،مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية. دار الفكر العربي

4-عفاف عبد الكريم ، 1999،التدريس لتعليم التربية البدنية والرياضية. نشأت المعارف

5-نوال ابراهيم شاتوت مرفت خفاجة، ا)طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية ، الجزء الثاني ، التدريس للتعليم والتعلم. كلية التربية بالإسكندرية.

6-احمد جميل عايش، 1981،تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية. دار الحكمة للنشر.

7-احمد بسطويسي، عباس احمد السمرائي، 1984، طرق التدريس في مجال التربية الرياضية. جامعة بغداد.

8-عطاء الله أحمد، 2006، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية. ديوان المطبوعات الجامعية

9- نوال ابراهيم شاتوت مرفت خفاجة،طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية ، الجزء الثاني ، التدريس للتعليم والتعلم. كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

10- وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوي، 2005)

11- وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، 2004

12- المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، 2003)

13- طيب نايت سليمان

14محمد صبحي ابو صالح وأخرون . (1989). مقدمة في الاحصاء. الجزائر : ديوان المطبوعات الجزائرية.

15- محمد صبحي حسانين. (1995). القياس و التقويم في التربية البدنية و الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الكفاءات موعدك التربوي

16- (العلاوي، 1999،

17- (فهمي، 1986،

18- زكي،طرق و مناهج البحث العلمي.