الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم – .

معهد التربية البدنية و الرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

عنوان المذكرة :

واقع تقسيم فعاليتي الوثب الطويل ودفع الجلة لأقسام السنة الثالثة ثانوي من وجهة نظر الأساتذة

بحث وصفي أجري على اساتذة التعليم الثانوي حول بعض فعاليات العاب القوى في ولاية مستغانم

من إعداد الطالبان :

* بوسبحة حمزة

* هدار حسين

الاستاذ المشرف:

* أ.خالد وليد

السنة الجامعية : 2016 –2017

كلمة الشكر

في بادئ الامر نشكر المولى تبارك وتعالى و الحمد له من قبل ومن بعد الذي هيأ و يسر لنا سبل النجاح و إتمام هذا العمل المتواضع ، الذي بمثابة ثمرة الجهد المتواصل في مشوارنا العلمي .

و نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ **خالد وليـــد** الذي أشرف على إتمام هذه المذكرة و لم يبخل علينا بما أنعم الله عليه من علم كما أفادنا بتوجيهاته القيمة كما نتقدم بالشكر الجزيل الى الاستاذ فتحي عبدي الذي ساعدنا كثيرا في انجاز هذا البحث.

كما نتقدم بالشكر إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إثراء هذا العمل.

الإهـــداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع للوالدين الذين مهما قدمت لهما لن أفيهما حقهما إلى من منحتني و وهبت ليا حياتها وكانت لي نورا إلى العيون التي وقع بصرها علي أمي و إلى سندي ودعمي في هذه الحياة أبي الغالي

إلى الأعمام و العمات ،الأخوال و الخالات و أولادهم ، إلي الأصدقاء الأوفياء وجميع الأحباب .

إلي من تقاسم معي هموم هذا البحث بوسبحة حمزة

إلي الأستاذ المشرف خالد وليد الذي ساعدنا على إخراج هذا البحث

إلى كل من علمني حرفا دون أن أنسى جميع أساتذة معهد التربية البدنية و الرياضية

وفي الأخير إلى كل خريجي دفعة 2016_2017 .وشكرا

هدار حسين

الإهـــداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع للوالدين الذين مهما قدمت لهما لن أفيهما حقهما إلى من منحتني و وهبت ليا حياتها وكانت لي نورا إلى العيون التي وقع بصرها علي أمي و إلى سندي ودعمي في هذه الحياة أبي الغالي

إلى الأعمام و العمات ،الأخوال و الخالات و أولادهم ، إلي الأصدقاء الأوفياء وجميع الأحباب .

إلي من تقاسم معي هموم هذا البحث **هدار حسين**

إلي الأستاذ المشرف خالد وليد الذي ساعدنا على إخراج هذا البحث

إلى كل من علمني حرفا دون أن أنسى جميع أساتذة معهد التربية البدنية و الرياضية

وفي الأخير إلى كل خريجي دفعة 2016_2017 .وشكرا

بوسبحة حمزة

ملخص الدراسة:

عنوان البحث:

* واقع تقييم فعاليتي الوثب الطويل ودفع الجلة لأقسام السنة الثالثة ثانوي من وجهة نظر الأساتذة .

تهدف هذه الدراسة الى تحليل العملية التقييمية في مادة التربية البدنية والرياضية على مستوى الطور الثانوي قصد الوقوف على الركائز والاليات التي تمنح بها النقطة للتلميذ ، كما تفرض هذه الدراسة الى أن عملية التقييم في مادة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي لا تتم في اطر علمية موحدة، وأجريت هذه الدراسة على عينة تتكون من 45 أستاذ، تم اختيارها بطريقة عشوائية و بسيطة من المجتمع الأصلي والذي يقدر بي 92 أستاذ، مستخدمين في ذلك أداة الاستبيان لجمع البيانات وتحليلها وفي الاخير توصلنا الى اهم استنتاج و هو ان هناك ضرورة لبناء سلم تقييم جديد يتماشى و قدرات التلاميذ ويراعي الواقع الموجود دون أن يقصي رأي الاستاذ وأهل الاختصاص في القياس وفي الأخير نوصي بضرورة القيام ببحوث اكثر عمقا لتناول طريقة التقييم في مادة التربية البدنية و ;الرياضية وأنه على مسؤولي التربية وضع سلم تنقيط موحد تراعى فيه قدرات التلاميذ كما يجب توفير المؤسسات التربوية على الوسائل والامكانات لممارسة الانشطة الرياضية.

* الكلمات المفتاحية :

- التقييم
- القفز الطويل / دفع الجلة

Résumé de l'étude :

Titre de la recherche : Réalisation de l'évaluation d'activités de saut longueur et lancer de point des classe de la troisième année secondaire du point du vue des professeurs.

Ce message est destiné à l'analyse des processus d'évaluation matériel éducation physique et du sport au niveau de la scène secondaire afin de se tenir sur les piliers et les mécanismes accordés par le point de l'élève

Ce message impose également que le processus d'évaluation dans l'éducation physique et du sport dans la phrase secondaire ne sont pas uniformes dans les cardes scientifique et ce message été réalisés sur un échantillon composé de 45 professeur ont été choisis au Sélectionné de la communauté d'origine au hasard et simple qui est estimé 92 professeur en utilisant le questionnaire pour la collecte l'analyse des données et un outil dans la dernière nous avons atteint la conclusion la plus importante et est qu'il est nécessaire de construire une échelle nouvelle évaluation des capacités et étudiants et tient compte le réalité existante sans exclure le professeur et les gens de compétence en matière de mesure et dans celle-ci nous recommandons de faire plus de cherches approfondies pour répondre à la méthode d'évaluation de la substance de éducation et des sport et que les responsable l'éducation lui ont tient compte des étudiants devrait également fournir des établissement d'enseignement sur les moyens et les possibilités de pratique des activité sportives

* **Mots clés :**

- Évaluation.
- saut longueur / lancer de point

Study summary :

Research tille : Reality of évaluation effectiveness of long jump and Wight throw for secondary school classes ($3^{rd}year$) in the teachers point of view .

This study aims to analyse the evaluation process in physical and sport education at the level of the secondary stage to stand on the pillars and mechanisms that give the point student as this year requires that the evaluation process in the subject of conducted on a sample of 45 professors was selected randomly and simply from the original community which is estimated by 92 professors in that questionnaire tool for all data and analysis and finally the most important conclusion that there is a need to build a new assessment ladder that matches the students habilites and takes into account the existing reality without losing the opinion of the professor and the specialists in the measurement finally we recommend that more reseal means to exrch to address the evaluation method the subject of education and sport education the establishment of a standard punctuation scale takes into account the abilities of student and educational institutions should be provided with the exercise sports activates.

- Key words :
  - Evaluation
  - long jump / Wight throw

الفهـــــرس

المحتويات:

كلمة شكر وتقدير.....أ

الاهداء الاول .....ب

الاهداء الثاني .....ج

التعريف بالبحث:

مقدمـــــــــــة **2**

مشكلة البحث 4

أهداف البحث 5

فـــروض البحث 6

مصطلحات البحث 7

الدراسات المشابهة 8-11

الباب الأول: الدراسة النظرية

الفصل الأول: التقييم في التربية البدنية والرياضية

1- تمهيد **14**

3- مفهوم التقويم **15**

4- اهمية التقويم في التربية البدنية والرياضية 15

5- ماهية التقويم 16

6- تعريفات التقويم 17

7- مفهوم القياس 19

8- مفهوم الاختبار 19

9- علاقة القياس بالتقويم 20

10- مجالات التقويم 21

10-1- تقويم المتعلم 21

10-2- تقويم التدريس 22

10-3- تقويم المقررات 22

10-4- تقويم أدوات التقويم 22

10-5- تقويم المؤسسات والنظم التعليمية 22

10-6- تقويم المناهج 22

11- أهداف التقويم التربوي 22

11-1- أهداف بيداغوجية 23

11-2- أهداف تنظيمية 23

12- مستويات التقويم 23

13- متابعة وتقييم مستويات التلاميذ ..... 25.

13-1- أهمية المتابعة والتقييم في درس التربية البدنية والرياضية 25

14- متابعة وتقييم شخصية التلميذ في درس التربية البدنية والرياضية 25

15- تطبيقات التقويم 26

15-1- التقويم التشخيصي التمهيدي 26

15-2- التقويم التكويني 27

15-3- التقويم التحصيلي 28

15-4- التقويم التتبعي 29

16- مراحل التقويم التربوي 29

16-1- مرحلة القياس 29

16-2- مرحلة الحكم 29

16-3- مرحلة القرار 30

الفصل الثاني: التربية البدنية والرياضية

1- مفهوم التربية العامة 32

2- مفهوم التربية البدنية و الرياضية.....32

3- طبيعة التربية البدنية و الرياضية.....33

3-1- التربية البدنية كنظام أكاديمي.....34

3-2-التربية البدنية كمهنة.....34

3-3-التربية البدنية كبرامج.....35

4- تبريرات التربية البدنية بالمدرسة.....35

5-أسس التربية البدنية و الرياضية.....36

5-1-الأسس العلمية للتربية البدنية.....36

5-2- الأسس البيولوجية للتربية البدنية.....37

5-3- الأسس السيكولوجية للتربية 37

5-4- الاسس الاجتماعية للتربية 38

6- علاقة التربية البدنية و الرياضية بالتربية العامة.....39

7- اهداف التربية البدنية و 40

7-1- الناحية البدنية.....40

7-2- الناحية العقلية.....41

7-3- من الناحية النفسية.....41

7-4- من الناحية الاجتماعية.....42

7-5- من الناحية الاقتصادية.....42

8- أهمية التربية البدنية و الرياضية.....42

9- اهداف التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية.....43

9-1- المجال الحسي الحركي.....43

9-2- المجال الاجتماعي العاطفي.....44

9-3- المجال المعرفي.....45

10- أبعاد التربية البدنية و الرياضية.....45

10-1- البعد التربوي.....45

10-2- البعد الصحي.....46

10-3- البعد النفسي.....46

10-4- البعد الاجتماعي.....47

11- ماهية وأهمية مسابقات ألعاب القوى 47

11-1- ماهية مسابقات ألعاب القوى 47

11-2- أهمية مسابقات العاب القوى 48

11-2-1- الناحية التربوية 48

11-2-2- الناحية الوظيفية 48

11-2-3- الناحية المهارية 48

11-2-4- الناحية البدنية 48

12- الوثب الطويل 49

12-1- مرحلة الاقتراب 49

12-2- مرحلة الارتقاء 50

12-3- مرحلة الطيران 50

12-4- مرحلة الهبوط 50

13- دفع الجلة 54

14- المراحل الفنية للأداء الحركي لدفع الجلة 54

14-1- مرحلة التحفز 54

14-2- مرحلة البداية 55

14-3- مرحلة الزحلقة 55

14-4- المرحلة الانتقالية 55

15- عناصر تكنيك انواع الدفع 56

الخلاصة 57

الباب الثاني: الدراسة الميدانية

الفصل الاول : منهجية البحث واجراءاته الميدانية

تمهيد 60

1- منهج البحث 60

2- عينة ومجتمع البحث 60

2-1- المجتمع الاصلي.....60

2-2- العينة.....61

3- متغيرات البحث.....61

4- الضبط الاجرائي لمتغيرات البحث.....61

5- مجالات البحث 61

5-1- المجال البشري.....61

5-2- المجال المكاني.....61

5-3- المجال الزماني.....62

6- أدوات البحث 62

7- خطوات بناء الاستبيان 62

8- الاسس العلمية للاستبيان.....63

8-1- الصدق.....63

8-2- الموضوعية 63

9- العمليات الاحصائية 64

خلاصة 64

الفصل الثاني: عرض ومناقشة النتائج

2-1- عرض النتائج ومناقشتها 66

2-2- مقابلة النتائج بالفرضيات 102

2-3- الاستنتاجات 105

2-4- الخلاصة 106

2-5- الاقتراحات 107

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	ص
01	وفرة المؤسسة على حوض للقفز	66
02	مقاسات الحوض التي تتوفر عليها المؤسسة	67
03	نوعية الرمال الموجودة في الحوض	68
04	كمية الرمال الموجودة في الحوض في المؤسسات محل الدراسة	69
05	نوعية رواق الجري في القفز الطويل	70
06	وجود لوح الارتقاء امام الحوض من عدمها في المؤسسة	71
07	وجود وسائل مساعدة لتعليم التلاميذ لفعالية القفز الطويل	72
08	عدد التلاميذ يسمح بالمحاولات اللازمة في القفز	73
09	المؤسسات محل الدراسة يقومون بتعليم فعالية دفع الجلة	75
10	وجود أرضية خاصة لتعليم فعالية دفع الجلة	76
11	نوعية الارضية التي تمارس عليها فعالية دفع الجلة	77
12	وجود دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص وبصفة دائمة	78
13	مساحة مجال الرمي الذي تتوفر عليه المؤسسة	79
14	نوعية الجلات التي تتوفر عليها المؤسسة	80
15	وفرة الجلات بقدر يتناسب مع عدد التلاميذ	81

16	عدد التلاميذ يساعد على حصول فرص التعلم الضرورية لكل تلميذ	82
17	نقطة المراقبة المستمرة المعتمدة من طرف الاساتذة	83
19-18	تأثير غيابات التلميذ على النقطة	86-85
21-20	يبين تأثير تصرفات التلميذ على النقطة	87
23-22	تأثير البدلة الرياضية على النقطة	88
25-24	أخذ المبادرة والمثابرة لدى التلاميذ في وضع النقطة	88
26	أخذ نشاط و كسل التلميذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة	89
27	علامة الانجاز المعتمدة اثناء التقييم في الامتحان	89
28	تقييم الانجاز أو التقدم في الانجاز لدى التلاميذ	90
29	كيفية التقييم في التقدم في الانجاز	90
30	عدم اعتماد سلم التنقيط الوزاري أثناء التقييم في الامتحان	91
31	كيفية تقييم التلميذ في غياب السلم الوزاري	91
33-32	منح علامة لأداء التلميذ لفعالية القفز الطويل و دفع الجلة	92
34	سلم التنقيط المقترح وزاريا	92
35	ضرورة وضع سلم تنقيط جديد يتماشى مع قدرات التلميذ	93
36	المدير لا يؤكد على ضرورة منح نقاط عالية للتلاميذ	93

37	المفتش لا يشير من قريب أو من بعيد الى منح نقاط عالية للتلاميذ	94
38	الفكرة الخاطئة التي تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة مساعدة للتلميذ لا تفرض على الاستاذ منح نقط عالية	95
39	قناعة التلاميذ والاولياء بأن مادة التربية البدنية والرياضية مادة ترفيهية لا يفرض منح نقاط عالية	95
40	الرغبة في كسب حب التلاميذ لا تدفع الى منح نقاط عالية	96
41	يبين سبب منح النقاط العالية الممنوحة للتلاميذ في مادة التربية البدنية والرياضية على الدوام	96

التعريف بالبحث

مقدمة:

تشهد عملية التقويم والتقييم اليوم عمرها الذهبي فقد اصبح التقويم مركز الاهتمام وملتقى الجهود المكثفة للمؤسسات التربوية في العالم المتقدم ، و انتقل التقويم من مرحلة اصدار الاحكام و الجهود الذاتية ليصبح علما له قواعده و اسسه و اساليبه و علماؤه المتخصصون و المتفرغون لأبحاثه. (محمد، 2001، صفحة 33)

فالتقييم يعني إصدار الحكم على تحصيل التلميذ لنموه وصحته وقدراته واستعداداته وذكائه ومهاراته وتكييفه (رضوان، 1994، صفحة 19)، كما يرمي الى التشخيص فقط، عكس التقويم الذي يرمي الى التشخيص والإصلاح كما انه العملية التي يمكن عن طريقها التعرف على درجة تحقيق الاهداف المرسومة وهو عملية مستمرة باستمرار تنفيذ المناهج كما انها مكملة للخبرات المكتسبة منه ويقوم بها كل من المعلم والمتعلم كما أنه سيلة يتم من خلالها معرفة مدى نجاعة و نجاح اي عمل .

وتسعى التربية البدنية كمادة تعليمية في المرحلة الثانوية الى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكات النفسية والاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقيه الابتدائي والمتوسط وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي الى بلورة شخصية التلميذ وصقلها ومن بين هذه الأنشطة نجد الأنشطة الفردية أو بالأحرى ما يسمى بألعاب القوى والتي تعد من الرياضات العريقة ومن النشاطات التي مارسها الإنسان من الاول، و تشمل على العديد من الفعاليات الرياضية مصنفة عبر عائلة الجري ، الوثب ، الرمي، كما انها تخلق في الفرد التكامل البدني و المهاري والنفسي والاخلاقي ، وهي ركن من اركان التعليم في مجال التربية العامة فهي تدخل في جميع برامج و مناهج المدارس بمراحلها المختلفة و تتميز العاب القوى عن عديد من الانشطة الاخرى في أنها رياضة منظمة تحكمها قياس المتر و تسجيل الزمن. (منهاج التربية البدنية والرياضية)

ومن هنا حاولنا في بحثنا هذا الى ايجاد مطابقة بين ما هو نظري و ما هو مطبق في الواقع حيث تم تقسيم بحثنا الى : جانب تمهيدي تتم فيه المقدمة والاشكالية والفرضيات واهداف

البحث وكذا شرح المصطلحات والدراسات السابقة اما الباب الاول تطرقنا فيه في الفصل الاول الى عملية التقويم وما تحتويه من مفهوم ومجالات التقويم وانواعه وتصنيفاته، و في الفصل الثاني تطرقنا الى مفهوم التربية وكذا مفهوم التربية البدنية ومفهوم العاب القوى بنشاطاتها خاصة الوثب الطويل ودفع الجلة ثم الباب الثاني والذي يحتوي الجانب التطبيقي وما توصلنا اليه من نتائج وتوصيات ثم المراجع والملاحق . والخاتمة.

ونرجو من خلال بحثنا هذا أن نسلط الضوء على جانب مهم من جوانب العملية التربوية ونحاول أن نستفيد من الجوانب الايجابية وبذلك نكون قد ساهمنا ولو بجزء بسيط من أجل النهوض بالتربية البدنية والرياضية في بلادنا العزيزة.

مشكلة البحث:

تحتوي ألعاب القوى على مجموعة من الفعاليات الرياضية التي من خلالها يتم التحضير البدني و تنمية الجسم و الذهن معا و هي متعهدة الأنواع : كالجري ،القفز الوثب، و الرمي والدفع والمشي. وباعتبار التلميذ هو المقبل على هذه النشاطات فبالطبع سيقيم وينقط فيها كباقي المواد الاخرى ، فالتقييم في هذه الانشطة عبارة عن مؤشر يلقي الضوء على الحالة التعليمية للتلميذ ودرجة تحصيله وتفاعله وكذا يفرق بين التلميذ المجتهد والكسول ، فالتقييم يعني اصدار حكم على التلميذ من طرف الاستاذ و تقدير درجة تعلمه بطريقة كمية او كيفية اذ يعتبر من مكونات العملية التقويمية و ليس هو التقويم نفسه كما يخال البعض (رضوان، 1994، صفحة 19) ، ولذلك كانت هناك حاجة ملحة لسلم تنقيط وزاري يعتمده الاساتذة في عملية تقييم التلميذ و هو الامر الذي لم تغفله الوزارة حيث اعدت سلم تنقيط وضع بين يدي الاستاذ ليعتمده في تقييم التلاميذ في مختلف فعاليات العاب القوي في الجانب التحصيلي و في المراقبة المستمرة. ولكن من خلال الزيارات الميدانية للطالبين و لقائهما مع كثير من اساتذة التربية البدنية و الرياضية تبين ان الاساتذة لا يعتمدون السلم الوزاري اثناء العملية التقييمية للتلميذ حيث ظهر هذا جليا من خلال سؤال مباشر وجهه الطالبين الي خمسة و اربعين استاذ حول اعتمادهم سلم وزاري من عدمه لتكون الاجابة بإجماع الاساتذة باعتماد سلم خاص من طرف الاستاذ و اهمال السلم الوزاري و هو الامر الذي الغى التقييم الموحد و فتح المجال لطرق تقييم مختلفة تعبر عن راي الاساتذة انطلاقا من الواقع التدريسي الذي يعيشه كل استاذ على حدى ما يؤدي الي تأثير الذاتية في التقييم على حساب الموضوعية و لهذا كله نجد انفسنا امام سؤال رئيس يطرح نفسه و المتمثل في:

– هل تتم عملية التقييم في مادة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي في اطر علمية موحدة ؟

و هو التساؤل الذي تنبثق منه التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل تتوفر المؤسسات التربوية على نفس الوسائل والأدوات الرياضية الضرورية لممارسة فعالية دفع الجلة و الوثب الطويل؟

2- هل يتبع أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي نفس طريقة التقييم (التنقيط) في فعالية دفع الجلة و الوثب الطويل ؟

3- هل تخضع العملية التقييمية (التنقيط) في مادة التربية البدنية والرياضية الى اعتبارات خارجية معينة؟

الاهداف:

الهدف العام:

تحليل العملية التقييمية في مادة التربية البدنية والرياضية على مستوى الطور الثانوي قصد الوقوف على الركائز والاليات التي تمنح بها النقطة للتلميذ.

الاهداف الثانوية:

1- معرفة إن كان هناك تباين بين المؤسسات التربوية في الوسائل والأدوات الرياضية الضرورية لممارسة فعالية القفز الطويل ورمي الجلة.

2- معرفة إن كان يوجد اختلاف بين اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي في تقييمهم للتلاميذ في بعض فعاليات العاب القوى.

3- معرفة إن كانت العملية التقييمية في مادة التربية البدنية والرياضية تخضع الى اعتبارات خارجية معينة.

الفرضيات:

الفرضية العامة:

– عملية التقييم في مادة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي لا تتم في اطر علمية موحدة.

الفرضيات الثانوية:

1– هناك تباين بين المؤسسات التربوية في الوسائل والأدوات الرياضية الضرورية لممارسة فعالية القفز الطويل ورمي الجلة.

2– هناك اختلاف و عدم وضوح في الرؤيا لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي في تقييمهم للتلاميذ في بعض فعاليات العاب القوى.

3– تخضع العملية التقييمية في مادة التربية البدنية والرياضية الى اعتبارات خارجية معينة.

أهمية البحث و الحاجة له :

– تكمن أهمية البحث في جانبين .

تنحصر اهمية البحث في اثراء البحث العلمي وتزويد جامعات التربية البدنية

و الرياضية بهذا البحث المتواضع .

– اثراء مكتبة التربية البدنية و الرياضية .

– هذه الدراسة تعتبر مرجعا نظريا جديدا تدخل ميدان التربية البدنية و الرياضية

و يستفيد منها الطلبة والمهتمين بهذه المادة .

مصطلحات البحث:

تعريف التقييم :

* هو إصدار الحكم على قيمة الشيء.(دون تعديل)

* هو إعطاء قيمة لشيء ما وفق مستويات محددة.

التعريف الاجرائي: هو عملية التشخيص على اساس القياسات والملاحظات بهدف التقويم

3- تعريف ألعاب القوى:

يعرفها جيرارد عبارة عن مجموعة من الفعاليات الرياضية الوسيلة جيدة الهدف منها التحضير البدني و تنمية الجسم و الذهن معا و هي متعهدة الأنواع : كالجري ،القفز ،الوثب، و الرمي ،الدفع والمشي .

الدراسات المشابهة:

1- دراسة الطالب: طه صالح حمود: (2002-2003)

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية (الجزائر) تحت عنوان: واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي

منهجية الدراسة : اعتمدت الراسة على المنهج المسحي الوصفي الذي يحاول الاجابة به عن الاشكالية المطروحة في البحث و هي:

• جل اساتذة التعليم الثانوي مهتمون فعلا بتطبيق الاساليب الحديثة و المستجدات التربوية المتعلقة بالتقويم الحديث . بحيث يهدف الى تشخيص الصعوبات من خلال القاء ضوء على مواطن الضعف المرتبة بقدرة الاستاذ على التمييز بين اساليب التقويم و مختلف الاهداف التعليمية من حيث مواصفاتها ومن حيث قدرته على التمييز بين المستويات و مجالات الاهداف.

نتائج الدراسة و تلخص في النقاط التالية:

• تطوير العملية التعلمية تضح حلولا للصعوبات التي يلاقيها اساتذة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالقدرة على التمييز بين الاهداف التعلمية الاجرائية و غير الاجرائية

• اساتذة التعليم الثانوي ليس لهم الاطلاع الكافي بالتقويم و انواعه كذلك عدم تمكنهم بصفة فعالة على الالهام التام بصياغة الاهداف الاجرائية.

• غالبية الاساتذة في التعليم الثانوي يعرفون التقويم على انه تقويم التلميذ من حيث النتائج المحصل عليها و غير مطلعين على ان التقويم هو عملية شاملة تبدا من بداية الدرس الى نهاية وتشمل تقويم كل من المعلم و المتعلم و الادوات المستعملة و البرامج التعلمية.

• اغلب الاساتذة لا يتحكمون في معرفة شروط وكيفية صياغة الهدف الاجرائي و يكتفون بالإلقاء.

• اغلبية الاساتذة المتعاملون مع نوع واحد من التقويم و هو التقويم التحصيلي وليس لديهم معرفة بالنمط المهم في التقويم و هو : التقويم التكويني.

• ان الاداة الفعالة عند اغلب الاساتذة هي الاختبارات الفصلية و يهملون الاستجوابات اليومية و متابعة اثر التعلم.

• ان الاساتذة الذين تلقوا تكوينا إضافيا لهم القدرة على الاجابة على الاسئلة المتعلقة بأساليب التقويم الحديث و صياغة الاهداف الاجرائية .

2- دراسة الطالب الباحث : يوسف خنيش (2005-2006)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية فرع : التقويم التربوي للمناهج تحت عنوان صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الاساتذة للتغلب عليها

منهجية الدراسة:

تبعا للمشكلة التي تناولها الباحث(الاشكالية المطروحة) تم الاعتماد على المنهج الوصفي و الذي يمكن من الوصول الى اثبات او نفي الفرضيات ، لان المنهج الوصفي يمكن من جمع المعلومات و اعطاء الصيغة الكمية لها و يساعد على ترتيب و تصنيف هذه المعلومات و فقا للمتغيرات التي توجه البحث و هو ما يسمح للتحليل و التفسير العلمي المنظم .

نتائج الدراسات:

• يمكن تفسير وجود صعوبات التقويم الى كون التنويع عملية معقدة و خاصة عند تقويم سلوك الانسان مما يحد من رغبة الاساتذة في اجاد سبل للتقويم.

• وجود صعوبات في التقويم و المرتبطة بطبيعة التكوين الذي تلقاه الاساتذة رغم محاولات تكوينهم بأنماط مختلفة.

3- دراسة شاربي بلقاسم 2007-2008 :

رسالة ماجيستير تحت عنوان انعكاس تقييم امتحان بكالوريا التربية البدنية والرياضية على الحالة النفسية لتلاميذ اقسام الثالثة ثانوي ، حيث تمحورت المشكلة حول الانعكاس النفسي لامتحان بكالوريا التربية البدنية والرياضية عند اقسام النهائي ، أما هدف البحث فهو معرفة التأثير النفسي لهذا الامتحان على سلوكيات التلاميذ اثناء ممارسة التربية البدنية ، أما فرضية الباحث هي امتحان بكالوريا التربية البدنية انعكاسات على الحالة النفسية لتلاميذ الاقسام النهائية ولقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في ذلك ولقد شملت عينة البحث 240 تلميذ بين الاناث والذكور وتم اختيارها بطريقة عشوائية، و 10 اساتذة بطريقة مقصودة حيث سبق لهم تأطير البكالوريا ولقد اعتمد الباحث على الاستبيان كأداة لجمع البيانات مع التلاميذ والمقابلة مع الاساتذة ، وكانت أهم نتيجة هي تأثير طريقة التقييم الجديدة للباكالوريا على الحالة النفسية للتلاميذ، وكانت أهم توصية هي الاهتمام بالتربية البدنية يكون بالبحث عن المشاكل الجوهرية التي تساعد المادة في أخذ مكانها الحقيقي في إعداد الناشئ إعدادا سليما متزنا.

4- دراسة عمار عبد القادر و لعايب الطيب:2014-2015

شهادة الماستر تحت عنوان التقييم في امتحان الباكالوريا الرياضي وانعكاساته على درس التربية البدنية والرياضية.

مشكلة البحث تمحورت حول طريقة تقييم تلاميذ الطور الثانوي بالرغم من وجود سلم تنقيط موحد، كما يهدف هذا البحث الى كشف عما ان كان سلم التنقيط يتماشى مع قدرات التلاميذ ويراعي الفروقات الفردية والتعرف على مدى وفرة الوسائل، وفرضية البحث تقول بأن الجدية والموضوعية في تقييم التلميذ يوم الامتحان كان له انعكاس سلبي على درس التربية البدنية

والرياضية، كما أن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي ،واجري هذا البحث على عينة عددها 40 أستاذ و أستاذة سبق لهم تأطير الاقسام النهائية مستعملين أداة الاستبيان في ذلك .

أهم استنتاج هو أن التقييم غير الموضوعي في تقييم التلميذ يوم الامتحان ساهم في ارتفاع نسبة الغيابات وقلة اهتمام التلاميذ انعكس سلبا على درس التربية البدنية والرياضية، وأهم توصية هي ادراج نقطة تقويم التلاميذ خلال السنة إضافة الى نقطة الامتحان حتى نحافظ على اهتمام التلميذ بالمادة .

التعليق على الدراسات :

من خلال الدراسات المشابهة نجد أن الدراسة الاولى توافقنا في تناول مدى دراية الاستاذ بالتقويم أما الدراسة الثانية فتشاركنا في فكرة التقييم و التقويم بصفتها مشكلة لأن فيها صعوبات، أما الدراسة الثالثة تناولت بأن فكرة التقويم غير واضحة عند الاساتذة ، وأما الدراسة الرابعة فتشاركنا من حيث الوسائل، أما من حيث المنهج المستخدم في هذه الدراسات فهو المنهج الوصفي بطريقته المسحية وهو ما تشاركت في الدراسات.

نقد الدراسات:

أغلب هذه الدراسات أكدت على أنه فيه مشكل في عملية التقييم من خلال اعتبار سلم التنقيط الوزاري لا يتماشى مع مستوى التلاميذ، وأكدت من جهة اخرى على الصعوبات الموجودة لدى الاساتذة في عملية التقويم والتقييم .

أما الدراسة الحالية فأرادت الوقوف على عملية التقييم الموجودة والمتبعة من طرف الاساتذة في ظل عدم تطبيق السلم الوزاري .

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

التقييم في التربية

البدنية والرياضية

تمهيد:

إن التقييم كأداة للإصلاح التربوي هو الذي يقدم صورة صحيحة ودقيقة للمتعلم، كما يهتم بالنتائج النهائية ويتضمن إبداعا وحل المشكلات.

كما يمكن اعتبار عملية التقييم ترمي الى التشخيص فقط، عكس التقويم الذي يرمي الى التشخيص والإصلاح، إلا أن التقييم هو جزء من التقويم لا يمكن الاستغناء عنه في كل حال من الأحوال.

2- تعريفات التقييم:

التقييم التربوي: هو بيان تحصيل التلميذ أو مدى تحقيقه لأهداف التربية.

التقييم التربوي: هو إصدار الحكم على تحصيل التلميذ لنموه وصحته وقدراته واستعداداته وذكائه ومهاراته وتكييفه. (رضوان، 1994، صفحة 19)

هل تقويم أم تقييم ؟:

من الملاحظ في بعض الكتابات أنه يوجد خلط في استخدام كلمة تقويم وكلمة تقييم ، ونحن نوافق بداية على صحة ترجمة كل من الكلمتين الى اللغة العربية ، ولكننا نرى ان هناك فرق بين معنى الكلمتين، وحتى يزول اللبس في استخدام الكلمتين، فإننا نورد النقطتين الهامتين التاليتين:

* كلمة التقييم ترمي الى التشخيص فقط، في حين ترمي كلمة التقويم الى التشخيص والاصلاح والتحسين والتطوير.

*يرتكز التقييم على جانب واحد فقط، في حين يتميز التقويم بانه قد يرتكز على جانب واحد معين، ولكنه في معظم الحالات يكون شاملا لعدد من الجوانب المختلفة. (رضوان، 1994، صفحة 19)

3- التقويم :

مفهومه:

التقويم في اللغة هو تقدير قيمة شيء معين . كما قد يجوز أن يقال قيمت الشيء تقييماً أي حددت قيمته . وهذا المعنى يختلف عن كلمة" قومته "بمعنى التعديل أو الاستقامة.

أما القرطبي فيذكر أن التقويم هو اعتدال الشيء واستواء شأنه لأن الله تعالى قال:

{ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيم } (التين)

وهناك كلمتان في اللغة الإنجليزية هما: Valuation بمعنى" التقييم "أي تحديد القيمة أو القدر أما الكلمة الأخرى فهيEvaluation بمعنى" تقويم "أي التعديل والتحسين. (رضوان، 1994، صفحة 20)

4- اهمية التقويم في التربية البدنية والرياضية:

-من المبادئ الهامة التي ترتبط بصورة مباشرة مع تنمية وتطوير الشخصية ومعيار تقدم المجتمعات هو " المستوى " الذي يظهره افراد هذه المجتمعات في مختلف المجالات ويقصد بالمستوى الفنية المتحصل عليها نتيجة لنشاط ما . ويقاس تطور التربية البدنية والرياضية من حيث انها جزء اساس لتربية الشخصية عن طريق التعرف على القدرات والاستعدادات والمستويات الرياضية وخاصة بالنسبة للأجيال الناشئة . وفي ضوء ذلك فان متابعة الهدف والواجبات المحددة وتأثير العملية التربوية والتعليمية تعد من الامور الهامة لتحديد المستوى ، وفي ضوء متابعة المستوى يمكن تقسيم الحصائل التربوية والتعليمية من الناحية الكمية والنوعية كما ان متابعة المستويات كما في درس التربية البدنية ، تشكل جزءا هاما من تقويم شخصية التلاميذ ، نظرا لان المتابعة تعطي المدرس والتلاميذ معلومات عن المستوى الحالي .

وقد أشار " ران " الى زيادة تحسن مستويات التلاميذ عند استخدام المتابعة وعلى العكس من ذلك فان المستوى ينخفض في حالة عدم وجود متابعة.

ومن ناحية اخرى اشار " رود حسين " الى اهمية المتابعة في حفز التلاميذ على التخفيض الواعي والهادف والفعال للواجبات في درس التربية البدنية وفي النشاط خارج درس التربية البدنية ، وكما ان المتابعة المنتظمة تؤدي الى اظهار الاحتياطي الكائن لدى التلاميذ وبالتالي يؤدي ذلك الى تطور المستوى الرياضي . ولقد استطاع " ران " في دراسته عن التربية البدنية التوصل الى ارتفاع مستوى التلاميذ في خبرة 6 أشهر الى % 32 كما تحسنت نوعية الدرس بنسبة % 33 وازداد اشتراك التلاميذ في النشاط الرياضي خارج الدرس بنسبة % 22 وذلك باستخدام طريقة المتابعة والتقويم " (رضوان، 1994، صفحة 20)

5- ماهية التقويم:

التقويم هو العملية التي يمكن عن طريقها التعرف على درجة تحقيق الاهداف المرسومة وهو عملية مستمرة باستمرار تنفيذ المناهج كما انها مكملة للخبرات المكتسبة منه ويقوم بها كل من المعلم والمتعلم.

والتقويم عملية قياس مجموعة الحصائل الناتجة عن تنفيذ المناهج ومقارنتها بالحصائل المتوقعة عند تخطيط هذا المنهاج ، وتقويم منهاج التربية البدنية يستهدف الكشف عن النواحي السلبية والايجابية في مختلف نواحي المنهاج ، وهو عملية مستمرة لتقدير مدى ما يحققه المنهاج من اهداف وقياس مدى ما حصله التلميذ من خبرات تعليمية.

لا شك ان اختيار نموذج التدريس بالكفاءات في تناول المنهاج يستلزم تكييفا وتغيرا لعدد من تقاليدنا البيداغوجية والتعليمية ، فكما انه لا يمكن تعلم المعارف كما نتعلم المعارف الفعلية والسلوكية ، فكذلك لا يمكن ان نطبق طرائق التقويم المعتادة في تقويم تنمية الكفاءات .

ان الاهتمام الكبير الذي تولته المناهج الجديدة للروح النقدية ، والطرائق وانشطة التعلم وكذا ازاء الكفاءات وخاصة المستعرضة منها يجب ان يصحب تطور في تقويم التعليمات المستهدفة قصد تفادي بعض التجاوزات المقصودة وغير المقصودة.

ان عملية التقويم تعتبر في المقام الاول قضية اخلاق وانصاف ، حيث ان لتلاميذنا الحق في معرفة ما يقيمون عليه ، وكيف يتم تقييمهم ؟

وبدون اخذ هذا المبدأ في الحسبان يبقى فعل التقويم تعسفيا ، ومن هذا المنطلق يجب تجنب تطبيقا لنماذج الصالحة لتقييم المعارف على تقويم تنمية الكفاءات.

6- تعريف التقويم:

لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور : قوم : ازال عوجه وكذلك اقامه وقوام الامر نظامه وعماده ،وقوم السلعة : قدرها ، والقيمة : ثمن الشيء بالتقويم.

وبذكر سعادة جودة احمد : في كتابه " مناهج الدراسات الاجتماعية " : " وهناك خلط في استخدام كلمتي التقويم والتقييم ، حيث يعتقد الكثير بان لكليهما المعنى ذاته ومع العلم انهما يفيدان في بيان قيمة الشيء ،الا ان كلمة التقويم صحيحة لغويا ، واكثر انتشارا في الاستعمال بين الناس ، كما انها تعني بالإضافة الى بيان قيمة الشيء تعديل او تصحيح ما اعوج منه . اما كلمة التقييم فتدل على اعطاء قيمة للشيء فقط "

ومن هنا ندرك ان كلمة التقويم اعلم واشمل من كلمة التقييم ، حيث لا يقف التقويم عند حد بيان قيمة الشيء . بل يتعداه الى المحاولة اصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه. (رضوان، 1994، صفحة 21)

* **اصطلاحا** : هناك عدة تعاريف للتقويم التربوي ، والاختلاف الحاصل في التعاريف مرجعة الى الزاوية التي ينظر منها كل باحث في هذا الموضوع . نذكر بعض التعاريف منها:

* **تعريف اندروز 1979 م** : ان التقويم هو تلك العملية التي عن طريقها نعطي درجات او معان ذات دلالة خاصة بالنسبة للبيانات المجمعة من تطبيق وسائل القياس المستخدمة.

* **تعريف بلوم** : التقويم هو مجموعة منظمة من الادلة التي تبين فيما اذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين ، مع تحديد مقدار ، ودرجة وذلك التغير على التلميذ بمفرده

* **تعريف جرولان** " : التقويم عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الاهداف التربوية الموضوعية"

* **تعريف عبد الحليم منسي** ": هو الاسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة موضوع التقويم وتعديل مسارها "

من خلال هذه التعاريف المختلفة وغيرها نخلص الى القول ان التقويم عملية تربوية شاملة مجالها الرئيسي هو اصدار الاحكام على مكونات العملية التعليمية سواء ما تعلق منها بالتخطيط او التنفيذ وعليه فالتقويم عملية اشمل واعم من العلامة المفتوحة ، ومن الحكم النهائي المتخذ ، وانه متعدد الموضوعات ، ومتنوع العناصر شامل ومستمر . يشخص يصحح ويكون .ويستخدم في التقويم طرقا للقياس اذا طبقت على المنتج التعليمي او العملية التعليمية تكون النتيجة بيانات كمية ونوعية يعبر عنها بأسلوب موضوعي فنجاح التقويم يتوقف اساسا على قيمة البيانات التي تجمع فان كانت القياسات غير ثابتة وغير هادفة فلا يكون التقويم دقيقا ، فعملية القياس هي الخطوة الاساسية في التقويم . فالقياس الجيد يؤدي الى تقويم جيد. (رضوان، 1994، صفحة 23)

7- مفهوم القياس:

يتفق معظم الإحصائيين على ان القياس يتضمن على اقل تقدير ، تعيين دليل عددي او كمي لأي شيء تقديره.

ويستخدم المربون وسائل كثيرة للقياس اشيعها الانواع المختلفة للاختبارات التي تستخدم في قياس التحصيل والاستعداد ، ولكن هناك اساليب اخرى تعطى ايضا نتائج يمكن ان يعبر عنها بعلامات او تقديرات عددية ، ويمكن اعتبارها شكلا من اشكال القياس ، ويتضمن التقويم التعليمي في حالات كثيرة ، شكل من اشكال القياس غير ان التحصيل يمكن تقويمه ايضا بدون استخدام القياس ، كان يكتفي مثلا بملاحظة التلاميذ اثناء مقابلات في الالعاب

الجماعية وتسجيل النتائج النهائية على شكل وصف كلامي لمستوى ادائهم دون الاستعانة باي مقياس عددي فالتقويم يتضمن تقدير في ضوء قيمة او هدف معين ، اما القياس فانه يتحقق كلما استخدمنا وسيلة للقياس وشيئا نطبق عليه هذه الوسيلة.

وتتضمن عملية القياس ما يلي:

- تحديد الخاصية التي ستقاس
- انتقاء الاداة التي نقيس بها

8- **مفهوم الاختبار** : هو اداة محددة للقياس وهو الوسيلة او الاجراء الذي يتم بموجبه مواجهة التلميذ لمجموعة من المطالب يطلب منه ان يستجيب لها مستقبلا عن الاخرين ثم معالجة النتائج على نحو يكفل توفير مقابلة كمية بين مستوى اداء الافراد المختلفين الذين تقدموا للاختبار

9- **علاقة القياس بالتقويم** : القياس مصطلح يشير الى تلك الاجراءات التي يتم بواسطتها تحديد او تخصيص قيم عددية لشيء ما وفقا لمجموعة من القواعد المحددة تحديدا دقيقا بحيث تشتمل هذه القواعد على طرق وشروط تطبيق ادوات القياس المستخدمة. وفي المجال التربوي وقد تستخدم المصطلحات التالية:

1- القياس

2-الاختبار

3-التقويم

في بعض الاحيان بشكل مترادف دون ادراك واضح للفروق التي بينها ، فقد يستخدم مصطلح القياس كمرادف لمصطلح التقويم ، فيقولون ان المعلم الذي يطبق اختبارا ما لقياس التحصيل انه يقوم بتقويم التحصيل ومن ناحية اخرى قد يرى البعض ان مصطلح التقويم يقصد به استخدام بعض الطرق الخاصة في اصدار الاحكام على الظواهر المختلفة دون الاعتماد في ذلك على عملية القياس ويعتبر مصطلح الاختبار اكثر المصطلحات تحديدا .

فمفهوم الاختبار هو طلب الاجابة على مجموعة من الاسئلة المقنعة و تحصل بناءا على اجابات التلميذ على نتائج في شكل قيم عددية.

اما القياس فهو مصطلح اكثر اتساعا من الاختيار فنحن نستطيع ان نقيس بعض الصفات و الخصائص باستخدام الخيارات او بدونها كان نستخدم بعض اساليب القياس الخاصة كالملاحظة و مقاييس التقدير او أي وسائل اخرى يمكن ان تعطينا معلومات في شكل بيانات كمية هذا من جانب و من جانب اخر فان مصطلح القياس يشير الى الدرجات المتجمعة و الى الإجراءات التي الحصول الى البيانات.

اما بالنسبة الى مصطلح التقويم يمتد الى ما هو ابعد و اشمل من الاختيار و القياس في هذا العدد.

يذكر سافرين 1989 م " ان التقويم في المجال التربوي يشمل معظم الحالات تقويم المناهج و البرامج و طرق التدريس و المعلم و التلميذ ... و هو في هذا يتطلب الحصول على بيانات يتم جمعها عن طريق استخدام الاختبارات و المقاييس المتقنة او عن طريق الملاحظات العلمية او المقابلات الشخصية او الاستفتاءات " ان مصطلح التقويم اهم و اشمل مصطلح القياس فالبيانات التي يتم الحصول عليها من عمليات القياس المختلفة تعتبر مدخلات بالنسبة لنظم التقويم لهذا يمكن اعتبار علبة

القياس اننا متطلب من متطلبات التقويم او مرحلة من اهم مراحله و لان علمة التقويم تتأثر بكفاءة و دقة عملية القياس لذا يصبح من الضروري التأكد من سلامة ودقة وسائل القياس حتى تكون عملية التقويم دقيقة.

و يوضح بارنيل علاقة القياس بالتقويم بقوله " : ان القياس يعتبر المرحلة الوسيطة بالنسبة للتعلم.

وبدون القياس لا يمكن القيام بالتقويم و بدون التقويم لا توجد تغذية راجعة و بدون التغذية الراجعة لا تستطيع ان نعرف شيئا عن النتائج لا يمكننا ادخال أي تطوير او تحسين بالنسبة لعمليتي التعليم و التعلم . " (الهادي، 1999، صفحة 44)

10- مجالات التقويم التربوي:

ان التقويم التربوي عملية شاملة لا تترك مجالا من مجالات المنظومة التربوية الا وحددت موطن القوة و الضعف فيه ، و من ثمة اخذ القرارات المناسبة في المدى القريب و المتوسط و البعيد.

يمكن تحديد مجالات التقويم في العناصر التالية:

10-1- **تقويم المتعلم** : و هو مجال الممارسة المباشرة للتدريس و يتضمن اعطاء درجات تحصيله للمتعلمين و تحديد معدلات المتعلم و مستوى الاداء.

10-2- **تقويم التدريس** : و يتضمن قياس و تقدير كفاءة المعلمين و جودة التعليم و مدى فعالية في تحقيق للأهداف التربوية.

10-3- **تقويم المقررات** : و يشتمل محتوى المقرر الدراسي ، و طرائف التدريس و اختيار الوسائل و الاساليب المناسبة للحد من صعوبات التعلم و علاقة هذه جميعها بالأهداف ومن حيث الملائمة و التوافق.

10-4- **تقويم أدوات التقويم** : و يتضمن الادوات المستخدمة في التقويم من حيث الدقة في الصياغة و الملائمة للمستوى و التنوع في العرض و اخيرا مدى فعاليتها في تحقيق الاهداف المسطرة.

10-5- تقويم المؤسسات و نظم التعليمية : و يقصد به تقويم التسيير الاداري و البيداغوجي و المادي للمؤسسة التربوية و ما يرتبط بها من نظم و قوانين و لوائح تنظم العمل داخلها ، و تحدد الادوار و المهام للأعضاء المتعاملة معها.

10-6- تقويم المناهج : ان تقويم المنهاج غالبا ما تقم بأمر من السلطات المعنية من اجل معرفة مدى تطابق المنهاج المطلوب تقييمه على الاهداف و الغايات المسطرة بفرض معالجة النقائص والاختلالات و اتخاذ القرارات المناسبة بتعليل المنهاج بهدف تحديثه وتحمينه. (ابراهيم، 1980، صفحة 14)

11- اهداف التقويم التربوي:

ان التقويم التربوي هو الاداء الرئيسية في جمع المعلومات و الأدلة ألا تستخدم في إصدار الاحكام على جميع عناصر العملية التربوية و تبقى الاصلاحات و التحسينات الضرورية تجاهها قصد الرفع من المردودية و النجاعة.

-11-1- اهداف بيداغوجية:

-نسبة مستوى كفاءة الاداء بالنسبة للمتعلمين

-تشخيص صعوبات التعلم و الكشف عند حاجيات المتعلمين و شكل منهم و قدراتهم بقصد تكييف العمل التربوي.

-توجيه العملية التعليمية و اختيار مدى نجاح الطرائف و الاساليب و الوسائل المستعملة.

-التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية و بتحديد ما حصل عليه المتعلم من نتائج تعليمية.

11-2- اهداف تنظيمية:

-اكتشاف نواحي النقص و الخلل في المنهاج بوضوح التقويم.

-الحصول على المعلومات اللازمة في تقييم التلاميذ لتوجيههم حسب قدراتهم و استعداداتهم

-قياس مستوى اداء المؤسسة التربوية و تحديد الثغرات و الاحتياجات لسدها و العمل على تجاوزها.

-اكتشاف مدى نجاح المعلم في اداء و وظيفته (كفاءة المعلم) (ابراهيم، 1980، صفحة 18)

12- مستويات التقويم:

التقويم هو عملية اعطاء معنى للقياس ، عليه بالمقارنة ببعض المستويات وهناك نوعان من المستويات يستخدمها المدرس عادة وهما:

-المستوى المرجعي المحك

-المستوى المرجعي المعيار

وقد ذكر سيمون 1969 م ان الفرق بين هذين المستويين ليس في الاختبار نفسه ولكن في المستويات المستخدمة لتعظي معنى كما يسجله الاختبار وما يسجل بأدوات الاختيار يسفر على نوعية من الإخطارات اولهما يختص بالدرجة التي عندها يكون التلميذ قد حقق مستوى من المهارات او المقدرة ، ويطلق عليها المستوى المرجعي معك.

ثانيهما : يختص بالحكم على اداء الفرد بالنسبة لأداء الاخرين (مجموعة تلاميذ صف معين بالمؤسسة العلمية) و يطلق عليه المستوى المرجعي المعيار و الذي يتطلب ترتيب الأفراد بتسلسل و غالبا ما تستخدم الاجراءات الإحصائية لوضع مثل هذا المستوى .

و يستخدم كل من هاذين المستويين او كلاهما للحكم على أداء التلاميذ ، فاختيار المستوى يرتبط بنوعية القرار الذي يرغب المدرس في اتخاذه.

و يفيد المستوحى المرجعي المحك اذا كان مطلوبا من جميع التلاميذ ان تحقق مستوى معين من الاتقان و ذلك يعكس المستوى المرجعي المعيار و الذي يشمل قيمته عند المقارنة بين الافراد اذا احتاج الامر انتقاء التلاميذ لموقف معين و بدراسة وضع التلميذ الذي جرى مسافة معينة في وقت معين نجد انه على استخدام المستوى المرجعي المحك ، يمكن ان تصنفه بانه حصل على المستوى المقبول في اللياقة البدنية و لكن مع استخدام المستوى المرجعي المعيار ، فقد يقرر المدرس ان التلميذ لديه امكانية ممتازة للتفوق في جرى المسافات مثلا.

فالمستويات المرجعة المحك تمثل مستوى التحصيل الذي يمكن لجميع التلاميذ تقريبا ان يحقق بعد إعطاء التعليم المناسب و الممارسة الكمية ، و المستويات المرجعية المحك لها فائدة للتلميذ لأنها تحددي المستوى المتوقع للأداء كما لها فائدة للمدرس أيضا لأنها توضح له حالة التلميذ في وقت ما بالنسبة للمستوى المقرر أما المستويات المرجعية المعيار و الآتي تقارن اداءات التلاميذ فتفيد من تحديد الدرجة التي عندها يحصل التلميذ هدفا تعليميا عاما و عند وضع مستويات مرجعية المعيار تحدد مستويات للأداء تميز بين مجموعات مختلفة القدرات و هكذا تستخدم المستويات لتصنيف التلاميذ الى مستويات عالية و متحفظة في القدرات. (الهادي، 1999، صفحة 44-45)

13- متابعة و تقييم مستويات التلاميذ:

-13-1- أهمية المتابعة و التقييم في درس التربية البدنية و الرياضة:

من المبادئ الهامة التي ترتبط بصورة مباشرة مع تنمية و تطوير الشخصية و معيار تقدم المجتمعات هو (المستوى) الذي يظهره أفراد هذه المجتمعات في مختلف المجالات و يقصد بالمستوى القيمة المتحصل عليها نتيجة نشاط ما.

و تقاس تطوير التربية البدنية من حيث أنها جزء أساسي لتربية الشخصية عن طريق التعرف عن القدرات و الاستعدادات و المستويات الرياضية و الخاصة بالنسبة للأجيال الناشئة.

و في ضوء ذلك فان متابعة الهدف و الواجبات المتعددة و تأثير العملية التربوية و التعليمية حق من الأمور الهامة لتحديد المستوى.

14- متابعة وتقييم شخصية التلميذ في درس التربية البدنية:

من أهم أهداف درس التربية البدنية تحسين القدرات الرياضة و البدنية لدى التلاميذ و تنمية استعداداتهم للوصول ؟إلى المستويات الأحسن ولذا فغن المتابعة تتجه إلى محاولة التعرف على التأثيرات التعليمية والتربوية التابعة من واجبات الدرس.

إن معرفة نتائج أي نشاط تؤدي إلى اكتساب المهارات وبالتالي ترقية المحتويات ولذا فمن الضروري أن يعرف التلميذ دائما التغير الخاصة في مستوياه الرياضي والبدني وبالتالي ينمو لديه الميل نحو محاولة الارتقاء بهذا المستوى عن طريق زيادة بذل الجهد والاتجاه الإيجابي نحو الاشتراك في العديد من أنشطة التدريب الذاتي والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والمتابعة في درس التربية البدنية بصورتها التشكيلية والتي تؤدي غالبا بطريقة(الامتحانات) يقصد بطريقة قاصرة إذ أنها تعتمد على عامل الصدفة لقياس مستوى التلاميذ في لحظة معينة كما أن عملية التقييم جميعا تحدث في وقت واحد مع عدم مراعاة المستوى السابق للتلاميذ ومقدار ما حققوه من مستويات. (سامي ، 2005، صفحة 63).

15- تطبيقات التقويم:

يصنف التقويم من حيث توقيت اجرائه الى الانماط الاربعة التالية:

التقويم التشخيصي او التمهيدي

التقويم التكويني (البنائي)

التقويم التجميعي (الاجمالي او التحصيلي)

التقويم التتبعي (الطول)

15-1- التقويم التشخصي التمهيدي (المبكر او البدني)

يستخدم التقويم التشخيصي في مرحلة سابقة على التقويم التكويني وهذا يطلق عليه التقويم ما قبل البنائي ويتم قبل بدايته عملية التعلم و يتضمن تحديد المستوى و القدرات المهنية و الاستعدادات الخاصة بالمتعلمين ، كما يهتم هذا النوع من بالكشف عن الصعوبات في عملية تحصيل المعلومات و تنمية الكفاءات كما يساعد هذا التقويم على جمع البيانات و المعلومات عند التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي و ظروفهم المدرسية و يمكن المعلم من معرفة وضعية الانطلاق بناء على المعرفة الدقيقة لمستوى المتعلمين و الحصيلة النهائية كما تلقوه من تعلم سابق كما يستخدم التقويم التشخيصي و التمهيدي بغرض الحصول على البيانات الضرورية عند العناصر الاساسية للبرنامج او المنهج المقترح و ذلك من اجل الوقوف على الحاجات الفعلية للمستفيدين و الإمكانيات المتاحة من اجهزة و ادوات و كذلك الافراد والقادة اللازمين للتنفيذ و التمويل ومصادر ووسائل التنفيذ المتوفرة.

15-2- التقويم التكويني (البنائي):

انه العملية التي تحرك عملية التدريس بهدف تحديد ما اذا كان التعلم يسير وفق ما تم التخطيط له فهو بهذا المعنى يستغرق مدة الممارسة العملية التربوية بحيث يوفر للمعلم و المتعلم تقنية راجعة من خلال النتائج المحصلة ، فيسعى المعلم بناءا عليها الى تعديل الطرائف التدريس و اساليبه او وسائله لتسهيل عملية التعلم و من جهة اخرى يستفيد المتعلم من معرفة جوانب القوة و الضعف في ادائه.

و يعتبر سكريفن 1967 م اول من اقترح التقويم التكويني في مجال تطوير المناهج الدراسية و هو يرى ان ها النمط من التقويم يتضمن جمع البيانات الملائمة اثناء بناء المناهج و البرامج الجديدة او تجريبها ، وذلك على اساس أي تعديدا في البرامج او المناهج يجب ان تتم وفقا لهذه البيانات.

ويرى بلوم و آخرون 1981 م ان التقويم التكويني مفيد للقائمين على اعداد المناهج و البرامج التعليمية كما انه مفيد بالنسبة للتدريس و التعليم , و يرى ايضا ان التقويم التكويني يتضمن اجراءات منظمة تتم اثناء عملية بناء المناهج واثناء التدريس و ذلك بفرض تحسين هذه العمليات او الوسائل المستخدمة فيها و يستخدم التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية لجزء مكمل لعمليتي و التعلم ومن المعتمد ان هذا النمط من التقويم يخصص له وقت خارج الوقت المخصص للدروس ولكن المتبع هو استخدام هذا النمط التقويمي خلال العملية التعليمية ذاتها كجزء من التدريب على الموضوعات التدريسية المختلفة و ليس كجزء منفصل عنها و التقويم التكويني هو تنظيم بيداغوجي محض غاياته دعم وتحسين عملية التعلم ذلك انه يتم في القسم ، و المعلم هو المسؤول الاول على اجرائه فهو يسمح له بمتابعة تطور درجة تكيف المتعلمين وبالتالي يضمن تطور مستمر للتعلمات بواسطة انشطة التعلم التصحيحية أو الشرائية. (الهادي، 1999، صفحة 50)

15-3- التقويم التجميعي او التحصيلي (الاجمالي او الختامي)

يستخدم التقويم التجميعي او التحصيلي في نهاية الزمن المخصص لتدريس وحدة دراسية او مقرر دراسي في نهاية فصل او عام دراسي ، او نهاية مقرر او برنامج دراسي او برنامج تعليمي معين ، وهو يتقرر كنمط تقويمي لتحقيق اغراض محددة قد تكون النقل من فرقة دراسية الى اخرى او التخرج او تقويم التقدم او التحقق من مدى فعالية المناهج والبرامج الدراسية او التدريبية ، كما يغلب استخدام التقويم التحصيلي في مدارس التعليم العام حيث يتم تطبيق اختبارات الورقة والقلم او الاختبارات العملية في نهاية تدريس وحدة او مقرر او برنامج ويمتاز التقويم التحصيلي بانه يعكس مستويات تحصيل التلاميذ بمقارنة كل فرد منهم

بالأخر ، وغالبا ما يستخدم في نظم التعليم المخلفة لوضع التلاميذ في الصفوف الدراسية المناسبة لكل منهم ، وفقا للنظام التعليمي القائم . وكذا التعبير عن قدرات هؤلاء التلاميذ ومقدار تقدمهم ، ومستويات تحصيلهم وذلك عن طريق وضع معان ورموز ذات دلالات خاصة بذلك (وضع الدرجات)

وعليه فالتقويم التحصيلي يختلف بهذا المفهوم عن وظيفة التقويم التكويني لأنه مسعى يرمي الى اصدار حكم على مدى تحقق التعليمات المقصودة في المناهج او بالنسبة لجزء منه او ايضا لجعله من التعليمات المطلوبة للانتقال الى قسم دراسي اعلى او لاختتام الدراسة . ولعل من اهم خصائص التقويم التحصيلي ، هو ان الاحكام التقويمية فيه تتناول التلميذ والمعلم والمنهج او البرنامج في ضوء مدى فاعلية العملية التعليمية بعد الانتهاء منها بالفعل ، ولكن يؤخذ على التقويم التجميعي انه يصعب الاستفادة منه بطريقة مباشرة بمعلومات التغذية الراجعة(المرتدة) في مجال التعليم والتعلم.

15-4- التقويم التتبعي:

لا تقتصر اجراءات تقويم البرامج و المناهج على الانتهاء من عملية التقويم التحصيلي ، ويرجع ذلك الى وجود مجموعة من العوامل والمتغيرات التي قد تطرأ على حاجات الافراد كالوسائل التكنولوجية المستخدمة والسلوك الاستهلاكي لبعض الادوات والاجهزة وانتقال بعض الافراد الى غير ذلك من العوامل والمتغيرات الجديدة التي تستلزم ان تتم عملية التقويم المستمرة للبرامج والمناهج للتأكد من صلاحية استمرارها او التنبيه الى مجموعة التعديلات التي تلزم إضافتها ، ويطلق على نمط التقويم الذي يتبع تقويم البرنامج او المنهج عبر مراحل مختلفة اسم التقويم التتبعي وهو نمط تقويمي يأتي مع التقويم الختامي ضمن استراتيجيات التقويم اللاحق التي يتضمنها التقويم النهائي للنظم وذلك بغرض الوقوف على مستوى الكفاية التي يصل اليها المتعلم ، وقد يطلق على هذا النمط من انماط التقويم اسم التقويم المستمر لأنه يتناول عمليات النظام التعليمي المختلفة ، هذه العمليات تمتاز بانها تتصف بالتتابع في تسلسل مندرج يصل ما بين بداية كل عملية ونهاية العملية السابقة.

16- مراحل التقويم التربوي

16-1- **مرحلة القياس** : التي تهدف الى جمع وتنظيم وتحليل المعطيات وتأويلها وذلك باللجوء الى وسائل مختلفة ، الاستجواب ، الملاحظة ، الاختيار ، الواجبات المنزلية.

16-2- **مرحلة الحكم** : التي يتم فيها ابداء الرأي واصدار الحكم اعتمادا على معطيات موضوعية ، وليس على اساس احكام مسبقة او اراء شخصية تطغى عليها الذاتية.

16-3- **مرحلة القرار** : وهي التي تلي الحكم الناجم عن المعطيات الموضوعية التي وفرها القياس ، وقد يتعلق القرار اما بالمسار الدراسي للتلميذ (انتقال ، اعادة ، اعادة توجيه) واما بالفعل التربوي (تعديل ، دعم اعادة توجيه) او بالتنظيم والتسيير.

ومن هذا المنظور فان التقويم يهدف اساسا الى تحسين القرار البيداغوجي والارتقاء به الى المستوى الذي يليق بسياق تعلم واكتساب رفيعي المستوى. (سامي ، 2005، صفحة 64)

الفصل الثاني

التربية البدنية والرياضية

1- مفهوم التربية العامة :

هي عملية تفاعل بين الفرد و بيته بيئته الاجتماعية بغرض تحقيق التوافق أو التكيف بين الإنسان و قيمته و اتجاهه و التعلم يكون عن طريق الممارسة ليس في المدرسة فقط بل هو المساعدة الشخصية الإنسانية على النمو الانفعالي و الاجتماعي فهو شرط لتحقيق الأسس و السلامة. (ابراهيم ،2008 صفحة 12-13)

2- مفهوم التربية البدنية و الرياضية :

هي إحدى فروع التربية العامة التي تمتد نظريا إلى علوم مختلفة، كما أنها عملية توجيه النمو البدني و القوام للفرد إضافة إلى أنها تمنع المتعلم رصيدا صحيا و معرفيا يضمن له توازنا سليما و تعايشا و منسجما مع المحيط الخارجي، منبعه سلوكات فاضلة تمنحه فرصة الاندماج الفعلي .

كما يعرفها العالم التربوي " ناش" أنها جزء من التربية العامة التي تستعمل دوافع النشاط الطبيعي الموجودة في كل شخص لتنمية من الناحية العضوية و العقلية و الانفعالية. (محمد، 2002، صفحة 25)

و يرى كل من فلتمر و اسيلنجير ، ما في على أنها ذلك الجزء من التربية الذي يؤدي إلى حدوث تغيرات في الجوانب البدنية و العقلية و الاجتماعية و النفسية للفرد و ذلك من خلال ممارسة الأنشطة البدنية و اكتسابه للخبرات الحركية و يؤكد هذا المفهوم على إن الغاية من التربية البدنية هي تحقيق النمو الشامل و المتكامل لشخصية الفرد من خلال الاهتمام به من الجوانب البدنية و النفسية و العقلية و الاجتماعية .

و يعرف تشارلز بيوتشز التربية البدنية على أنها جزء متكامل من التربية العامة و ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية

وذلك عن طرق من النشاط البدني اختبرت لغرض تحقيق هذه الأهداف. (محمد، 2002، صفحة 26)

كما ان التربية البدنية مادة دراسية تربوية أساسية تعمل على تحقيق التكامل التربوي للمتعلم بحث تنفذ من خلال دروس داخل الجدول الدراسي و كأنشطة خارج الجدول (داخلية و خارجية)، و يمكن تقويم نتائجها على المستوى السلوكي (الحركي – المعرفي – الوجداني) . (أمين، 2000، صفحة 29-30)

* و بتحليل هذه التعريفات يمكن استخلاص إن مفهوم التربية البدنية يتكون من العوامل الآتية :

1_ مجموعة قيم و مثل و خبرات: تشكل الأهداف العامة و الخاصة بالنظام، و هي بمثابة موجهات معطية للمنهج و البرنامج و الأنشطة و طرق التدريس و التقويم.

2_ مجموعة نظريات و قواعد ومبادئ تعمل على تبرير و تفسير و تنظيم استخدام الأساليب و الطرق الفنية.

3_ مجموعة أساليب و طرق فنية: توظف النظريات و القواعد و المبادئ لتحقيق مجموعة القيم و المثل و الخبرات و لتحقيق أهداف النظام

3- طبيعة التربية البدنية و الرياضية :

_ يمكن النظر للتربية البدنية و الرياضة كنظام أكاديمي و كمهنة و كبرامج نشاط .

3-1- التربية البدنية كنظام أكاديمي :

_ يسعى كل فرع من المعرفة الإنسانية نحو تحديد هويته الأكاديمية و التربية البدنية و الرياضية تهتم ببحث و دراسة ظاهرة حركة الإنسان و الأشكال الثقافية التي اتخذ فيها هذه

الظاهرة كالرياضة و التمرينات، و الرقص، و ذلك من خلال بنية معرفية أخذة في التنامي تتمركز حول ظاهرة الحركة لدى الإنسان و تنقسم إلى عدة مباحث و علوم كعلم و وظائف أعضاء النشاط البدني ، و علم نفس الرياضة و الاجتماع الرياضي و التعلم الحركي و الميكانيكا الحيوية و فلسفة و تاريخ التربية البدنية و لها أيضا مباحث فنية تربوية تنقل هذه العلوم تربويا إلى التلاميذ و الطلاب كطرق تدريس التربية البدنية ، مناهج التربية البدنية و الوسائل التعليمية في التربية البدنية .

3-2-التربية البدنية كمهنة :

_ تحترف كبيرة من المتخصصين في المجالات العمل التربوي البدني و الرياضي و لقد تنامت أفرع و مجالات العمل المهني في التربية البدنية بشكل كبير، فبعد أن كانت مقتصرة على التعليم (التدريس) أصبحت الآن تضم التدريب الرياضي الإدارة الرياضية ، اللياقة البدنية ، التأهيل الرياضي و الإعلام الرياضي ، و الترويح البدني ، وبفضل جهود أبناء المهنة أصبح لها عدد من الجمعيات و الروابط المهنية للحفاظ على حقوق المهنيين و منع الدخلاء و غير المؤهلين من الانضمام إليها و المهنة تعتمد على بنية المعرفة و علومها و مباحثها و فنونها لتقدم أرفع مستوى من الخدمة المهنية في مختلف مجلات التخصص المهني .

3-3-التربية البدنية كبرامج :

_ و هو المنظور الأقدام و الذي ارتبط بالتربية البدنية منذ القدم و مازال و الذي يعبر عن برامج الأنشطة البدنية التي تتيح الفرصة للتلاميذ منذ القدم و مازال و الذي يعبر عن برامج الأنشطة البدنية التي تنتج الفرصة للتلاميذ للاشتراك في أنشطة بدنية حركية منتقاة بعناية و بتتابع منطقي و عبر وسط تربوي منظم ينمي مختلف جوانب الشخصية الإنسانية ، و عبر

فئات من النشاط ك الجمباز و الألعاب و السباحة و العاب القوى ، و المنازلات . (أمين، 2000، صفحة 30-31)

4- تبريرات التربية البدنية بالمدرسة :

_ لعل أهم ادوار التربية البدنية بالمدرسة هو تثقيف الأطفال و لشباب و تربيتهم من خلال الأنشطة البدنية و المعرفة الحركية و الثقافة الترويحية ليتحمل مسؤولياتهم نحو أنفسهم و أجسامهم و حياتهم الشخصية و الاجتماعية لينشأ موطنين صالحين ينفعون أنفسهم و يفسدون أوطانهم و الايطار التالي يلقى الضوء على التبرير العقلاني لوضع التربية البدنية داخل المنهج المدرسي و يوضح أهم أدوارها التربوية .

_ تنمية الكفاية البدنية و تمكين التلاميذ من الاشتراك في أنشطة بدنية نافعة .

_ الارتقاء بالتنمية البدنية و تعليم التلاميذ قيمة المشاركة في الأنشطة البدنية سواء خللا مراحل التعليم او مدى الحياة .

_ تنمية التفاهم الفني و التقدير الجمالي للأداء الحركي و من خلال ممارستها .

_ تنمية و تأسيس تقدير اللذات للتلاميذ من خلال تنمية الثقة بالنفس بدنيا و نفسيا و عبر صورة و مفهوم جيدين للذات الجسمية .

_ تنمية مهارات حل مشكلات و ربط ما يفعله الطفل من مهارات و معارف و اتجاهات بطبيعة الحياة الاجتماعية ليوظف ما تعلم في حل المشكلات التي تواجهه.

لتنمية المهارات الاتصالية الاجتماعية التي تتيحها الأنشطة البدنية بمختلف أشكاله لتعزيز العلاقات الطيبة بين أبناء المجتمع المحلي .

_ ربط ما يدرس التربية و بين المقدرات الثقافية للمجتمع و بخاصة الثقافة الرياضية و الثقافة الإدراكية الحركية و الثقافة الترويحية ، الثقافة البدنية الصحية .

و بذلك تكمن أهمية التربية كمنهاج ضمن برنامج المدرسة في أنها (المادة الدراسية) الوحيد التي تهتم بالتنمية البدنية و المهارة الحركية للتلاميذ و مدرس التربية البدنية _ دون سائر مدرسي المدرسة على مختلف تخصصاتهم هو الذي يناط به دور الارتقاء بالنمو البدني و الحركي التلاميذ دون تجاهل لباقي الجوانب التي تبنى شخصية التلاميذ كجانب النفسي و الاجتماعي و الترويحي و المعرفي و الأخلاقي و الجمالي.

5-أسس التربية البدنية و الرياضية :

5-1-الأسس العلمية للتربية البدنية :

_ ان الفرد الرياضي عندما يقوم بأداء حركة ما ، أو أداء مهارة في رياضة ما. أو الاشتراك في منافسة فانه يقوم بهذا العمل كوحدة واحدة لا تتجزأ فالعضلات و الأعصاب و الدورة العمومية و الجهاز التنفسي و خلاياه تشترك في هذا الأداء. كما أن الفرد يبذل جهدا يحتاج لقوة الادارة و يتنافس مع خصم في صراع يحتاج لقدر كبير من الطاقة و يلعب في جماعة لها خصائصها .

_ و من هذا المنطلق فإن كل حركة أو مهارة و كل نشاط و كل صراع لا بد و أن يجد تفسيرا له و في ضوء المعلومات المنسقة و المستندة إلى القوانين السابقة تستند التربية البدنية في وضع برامجها على قاعدة علمية ثابتة (بيولوجيا، نفسيا، حكيا، اجتماعيا).

5-2- الأسس البيولوجية للتربية البدنية .

_ ان منهج التربية البدنية باحتوائه على المواد البيولوجية (علم التشريح، علم وظائفه الأعضاء بيولوجيا الرياضة، علم البيو ميكانيك) بالإضافة إلى مواد أخرى مثل التدليك

الرياضي، إصابات الملاعب، علم الصحة الرياضية، هذه الطائفة المائلة من العلوم البيولوجية تعطي الطالب خلفية علمية نحوية للتعامل مع الانسان الرياضي .

و من هنا جاءت ضرورة فهم كل طالب و كل مربي بدني الأسس البيولوجية للتربية البدنية حق يمكنه تقديم التفسيرات المناسبة لكل حالة، حيث أنه يتعامل مع جسم الإنسان و قد تعرض هذه الاجسام الأدنى إذ لم يكن المسؤول عن برامج اللعب ملما بتأشيرات النشاط على الجسم البشري .

5-3- الأسس السيكولوجية للتربية الدنية :

_ لما كانت التربية البدنية و الرياضية تحتل منزلة كبيرة في حياة المجتمعات الحديثة، فإن ذلك لا يؤثر فقط على النمو و الإعداد البدني، ولكن ذلك يمتد ليشتمل الصفات الخلقية و الإرادية، وأنواع الرياضة عديدة و متنوعة لكنها تتطلب الاشتراك في المباريات و كذلك الانضمام في عمليات التدريب لنوع النشاط الممارس و إعداد طرق تدريب لهذه الأنشطة ذات فعالية عالية لا يتحقق بدون دراسة و تشخيص خصائص و طبيعة النشاط الرياضي من ناحية. و دراسة و تشخيص خصائص الشخصية الرياضية كموضوع لهذا النشاط من ناحية أخري وبجانب ذلك فان معرفة الأسس النفسية يمكن ان تعطي تحليلا لأهم النواحي للنشاط البدني و الرياضي و يساهم في التحليل الدقيق للعمليات النفسية المرتبطة بالنشاط الحركي و كذلك إعداد طرق التعليم و التدريب الرياضي لكافة الأنشطة .

5-4- الاسس الاجتماعية للتربية البدنية :

_ علم الاجتماع هو العلم الذي يهتم بدراسة الناس و جماعتهم و أنشطتهم و هويتهم بصفة خاصة بأصل المجتمع و نشأته و ما به من نظم، مثل الدين و الأسرة و الحكومة و التعليم و الترويج كذلك يهتم بتنمية حياة اجتماعية أفضل تتميز بالخير و السعادة و التسامح و المساواة.

و عليه فالتربية البدنية قادرة من خلال أنشطتها أن تقدم الكثير لتغطية احتياجات الفرد و التي تشتمل التعاون و اقتسام الحب والآلفة و الاهتمام بالراء الآخرين و الرغبة في التأثير في الغير و لشعور الانسان بالطمأنينة داخل اطار المجتمع الذي يعيش فيه، و يمكن تحقيق كل هذه الاحتياجات عن طريق اللعب و الترويح .

_ ومنه يتبين لنا ان التربية البدنية تؤدي وظيفتها قائمة على اسس عملية قادرة على إعطاء تفسيرات واضحة لماهيتها و اهميتها و دورها داخل المنظومة التربوية . (البيسوني ،1997 ، صفحة 27 – 30)

6- علاقة التربية البدنية و الرياضية بالتربية العامة :

_ انتسب تعبير التربية البدنية و الرياضية معنى جديد بعد إضافة حكمة التربية اليها حيث يقصد بحكمة التربية البدنية: تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة اوجه النشاط التي تنفي و تصون الجسم الإنساني و حينما يلعب الانسان او يسبح او يتدرب او يمشي او يباشر لون من الوان النشاط البدني الذي يساعده على تقوية جسمه و سلامته فان عملية التربية تنحر في نفس الوقت.

و من ذلك أصبحت الصلة الاسمية التي تربط بين الفرض و التطبيق أي التربية و الرياضة مقرونين ببعض تحت عنوان التربة البدنية و الرياضية و أصبح ارتباطها واضحا و جليا متفقين في الفرض و المعنى و كذا المظهر الذي يحدد تنمية و تطوير و تكيف المنشئ من الناحية الجسمية ، العقلية، الاجتماعية و الانفعالية ، و ذلك عن طريق النشاطات الرياضية المختارة بفرض تحقيق اسعى المثل و القيم الانسانية تحت اشراف قيادة صالحة و مؤهلة تربوي .

فالتربية البدنية و الرياضية جزء بالغ الاهمية من التربية العامة حيث يرى " كوتر" ان التربية البدنية و الرياضية جزء لا يتجزأ من التربية العامة الذي يختص بالأنشطة القوية التي

تتضمن عمل الجهاز العضلي و ما نتج عن الاشتراك في هذه الأوجه من النشاط في التعليم .

وقد تعرض لهذه العلاقة الكثير من العلماء منهم "فيري" الذي يرى ان التربية البدنية و الرياضية جزء لا يتجزأ من التربية العامة و أنها تشغل دوافع النشاطات الموجودة في كل شخص لتنمية من الناحية العضوية و التوافقية و العقلية و الانفعالية (البيسوني ،1997 ، صفحة 11)

_ ومن كل هذه المعطيات نستخلص ان التربية البدنية و الرياضية هي مفتاح الجهاز التربوي بحيث تزوده بمتطلباته و ذلك بإعطائها للتلميذ كل القدرات الازمة من أجل الاستمرار الجيد و المتواصل لعملية التربية.(السمراني ،1981، صفحة 68)

7- اهداف التربية البدنية و الرياضية

_ تسعى هذه المادة الى تأكيد المكتسبات الحركية و السلوكات النفسية و الاجتماعية المتناولة في الأطوار الدراسية ،و هذا من خلال أنشطة بدينة و رياضية متنوعة و ثرية ترمي الى بلورة شخصية التلميذ و صقلها و ذلك من عدة نواحي تذكر منها :

7-1- الناحية البدنيةّ :

_ تعمل على تنمية الكفاية البدنية و المقصود بها ان الجسم يكون سليما من الناحية الفزيولوجية و المرفولوجية .

_ تنمية المقدرة الحركية لأنها تؤهل الجسم للقيام بجميع حركاته و بكفاءة منقطعة النظير .

_اكتساب الجسم الصفات البدنية المتنوعة كالرشاقة و المرونة و الخفة و قوة التحمل و غيرها

المحافظة على سلامة جميع الاجهزة الوظيفية كالجهاز الدوري و الجهاز النفسي و غيره

7-2- الناحية العقلية :

ان سلامة البدن له تأثير واضح على الخلايا العقلية و تجديدها المتواصل من الناحية الفزيولوجية مما يمكنه من تأدية وظيفته على اكمل وجه، فالقدرة على استيعاب المعلومات و نمو القوى العقلية و التفكير العميق الهادف لا يأتي بصورة مرضية إلا اذا كان الجسم سليما، حيث أنه هو الوسيط للتعبير عن العقل و الارادة و اكساب الكثير من المعارف و المعلومات التي تتعلق بطريقة اللعب و قوانين الألعاب و تاريخها.

فالتربية البدنية تعمل زيادة الفرد القدرة على التركيز و الانتباه و الادراك و قوة الملاحظة و الدقة و التصور و التخيل و الابداع و الابتكار .(البشير ،1983،صفحة 24)

7-3- من الناحية النفسية :

_ ان التربية البدنية و الرياضية تلعب دورا بارزا في الصحة النفسية و عنصرا هاما في تكوين الشخصية، كما تعالج الكثير من الانحرافات بغرض تحقيق التوافق النفسي .

_ كما انها تشغل الطاقة الزائدة للفرد فيتحرر من الكتب و الانفعال اللذان يتحولان بمرور الزمن الى مرض نفسي حاد فهي ضمن الجماعات يبتعد فيها الفرد عن العقد النفسية كالأنانية و حب الذات كما تلعب دورا كبير في عملية اسعار السرور عن الانفعالات الداخلية للممارسين و تطوير عواطفهم و كذلك حب التفتح على العالم الخارجي و تبني القيم الفاضلة و المثل العليا و تذوق للجمال .(الخولي ،1980 ، صفحة 133)

7-4- من الناحية الاجتماعية :

. تسمح التربية البدنية و الرياضية بإدماج الفرد في المجتمع و تفرض عليه حقوق وواجبات و تعلمه التعاون و المعاملات و الثقة بالنفس و يتعلم كيفية التوفيق بين ما هو صالح له

فقط و ما هو صالح للجميع، و يتعلم كذلك أهمية احترام الانظمة و و المعتقدات و قوانين المجتمع و هذه العلاقة الوثيقة الموجودة بين التربية البدنية و الرياضية و الجانب الاجتماعي حيث انه لا يمكن ان ينمو الفرد نمو سليما إلا اذ كان داخل الجماعة فالإنسان اجتماعي بطبعه .

_التمكين من كفاءات تساعده على مواجهة الحياة اليومية.

_روح المواطنة و ما تحمله من معان سامية لتكاثف أفراد المجتمع.

7-5- من الناحية الاقتصادية :

بما ان التربية البدنية تحسن و تطور قدرات الفرد فإنها تبعد عنه التعب و تساهم في تحسين و زيادة الانتاج و تحسين صحة الفرد و قدراته البدنية و خاصة قدرته على مقاومة المتاعب اذ لا يمكن استعمال قوته المستخدمة في العمل استخداما حكما يمكن من زيادة المردودية الفردية و الجماعية في عالم الشغل الفكري و اليدوي بمردود الانسان الوي أكثر من مردود الانسان الضعيف و خاصة في العمل وزيادة الانتاج .

8- أهمية التربية البدنية و الرياضية :

أصبحت التربية و البدنية و الرياضية علما قائما بذاته حيث جمعت بين علم النفس و علم الاجتماعي و الاقتصاد و الطب و علم الأحياء حتى أصبحت جزء لا يتجزأ من الحياة العامة لدى الشعوب بمساهمتها في دفع عجلة التقدم في المجتمعات و الرفع من قيمة الدول في كبريات المحافل و المرجان حيث تعتبر جزء من التربية العامة و مظهر العملية الكلية للتربية، و تعتني بالجسم مقدار ما تعتني بتثقيف العقل و صقله، و لا تقتصر التربية على جدود المدارس فقط و لكن المدرسة تمثل المكان الذي تتم فيه ارقى انواع التربية تنظيما فهي المكان الذي يقضي فيه التلاميذ جزءا كبيرا من وقتهم و هي المكان الذي تجري فيه

المحاولات لتشكيل التلاميذ الى موطنين يحافظون على العمل لصالح و خير المجتمع ،كما تلعب التربية البدنية و الرياضية دورا هاما في توفير فرص النمو المناسبة في اعداد النشء اعداد سليما متكاملا من النواحي البدنية و العقلية و النفسية فهي تعتبر عنصرا هاما في عمليتي النمو و التطور .

ومما لا شك فيه ان التربية البدنية و الرياضية تؤثر تاثي مباشرة على حياة الطفل منذ الولادة و لهذا فهي جزء اساسي و مكمل للعملية التربوية و على كل مدرس ان يدرك اهميتها وفائدتها المباشرة على جسم هذا الطفل .

9- اهداف التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية :

نقصد بالأهداف تلك التي يمكن تحقيقها خلال او بعد ثلاث سنوات من التعليم الثانوي حيث تمت صباغة هذه الأهداف مع مراعاة و خصائص النمو البيولوجي و النفسي للتلميذ ومنه صياغة هذه الاهداف وزعت على ثلاثة مجالات سلمية :

9-1- المجال الحسي الحركي:

_ تهدف التربية البدنية و الرياضية خاصة الى تطوير المهارات الحركية و القدرات البدنية في التعليم الثانوي فباعتبار المستوى المحصل عليه و تجربة اتلميذ الحركية المكتسبة من المدرسة الاساسية يجب مساعدة التلميذ على اكتساب و تحسين القدرات العامة التالية :

_ ادراك جسمه جيدا قصد التحكم فيه و تعلم حركات متزايدة .

_التحكم في الحركات الرياضية .

_ الاحساس بمختلف اطراف جسمه و تحسين مردودية العمل اليدوي و الذهني .

_التحكم في الفنيات الحركية القاعدية و الوضعيات التكتيكية البسيطة للأنشطة والألعاب الرياضية المبرمجة في المؤسسة .

9-2- المجال الاجتماعي العاطفي:

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

_ حب النشاط الثقافي و امتلاك القدرة و الرغبة في بذل الجهد قصد تعويده على التدريب بصفة مستمرة و تنظيم طريقة عيشه يندمج في الفوج عن طريق المشاركة في النشاط البدني و يتهذب خلقيا و يتقبل القوانين و يتضامن فعليا مع زملائه و يتعلم المسؤولية في مختلف المهام و يبذل مجهودات متزايدة قصد الحصول على نتائج جيدة.

9-3-المجال المعرفي:

- تساعد الانشطة الرياضة على تحسين قدرات التلميذ الادراكية و التفكير التكتيكي خاصة أثناء اللعب في الالعاب الجماعية و المسائل التي تطرحها : التركيز و اليقظة، سرعة الاستجابة و التفكير لمختلف المنبهات، التصور الذهني لمواقف اللعب التحليل و التنبؤ للحلول بهدف السرعة في اتخاذ القرار كما يمكن للمراهق ان يكتسب في حصة التربية البدنية و الرياضية القدرات الفكرية ز المعارف حيث يعرف قوانين اللعبة التي يمارسها ويطبقها و، و التعرف على تاريخها و يفهم أهداف التربية البدنية و الرياضية .

10- أبعاد التربية البدنية و الرياضية :

التربية البدنية و الرياضية لا تقتصر عن الجانب البدني فقط بل تهتم أيضا بالجوانب النفسية و العقلية و الاجتماعية و الصحية و الحركية للتلميذ و هذا ما يعطيها مثيرة خاصة في النظام التربوي و يمكن ذكر أبعادها الأساسية كما يلي :

10-1- البعد التربوي:

التربية البدنية و الرياضية على فرار المواد التربوية الاشرف تعمل عن تربية تثقيف التلميذ و جعله مواطن صالح يؤثر يتأثر بالمجتمع و يحترم عاداته و تقاليده و يقول في هذا أمين أنور الخولي و جمال الدين الشافعي " لعل أهم أدوار التربية البدنية و الرياضية بالمدرسة هو تثقيف الأطفال و الشباب و تربيتهم من خلال الأنشطة البدنية، و المعرفة الحركية والثقافية الترويحية ليتحصل مسؤوليتهم نحو أنفسهم و أجسامهم و حياتهم الشخصية والاجتماعية كي ينشؤا مواطنين صالحين ينفعون أنفسهم ويخدمون أوطانهم .(الخولي، 2000، صفحة 27).

10-2- البعد الصحي:

معظم الدراسات الطبية و الفزيولوجية المتخصصة في النشاط البدني و الحركي ان لم نقل كلها أكدت على أهمية النشاطات البدنية والرياضية حتى يرتقي الفرد باستواء الصحي ويتفادى الأمراض الحادة و المرهقة و في لعض الحالات العلاج بها .

اذ إن الأنشطة و التمارين البدنية لها دور علاجي في تخفيف الام منطقة اسفل الظهر وعسر الهضم المزمن و ظهور عضلات و علاج المفاصل و التأهيل لحالات ما بعد الجراحة .(الشاطي، 1998، صفحة 143).

وكذلك المستوى الصحي الجيد للفرد يعطي القدرة على العمل و الإنتاجية لأطول فترة ممكنة و بالتالي تقديم خدمة معتبرة للوطن.

10- 3- البعد النفسي:

تهتم التربية البدنية و الرياضية بالصدمات الخلفية و الإرادية للتلميذ و كذلك بمختلف المعطيات الانفعالية و الوجدانية قصد تنمية شخصية الفرد تنمية تتسم بالاتزان و استقرار والفرح و خلق نوع من التكييف النفسي ومن بين هده القين النفسية السلوكية ، تحسين مفهوم الذات النفسية، والدات الجسمية، الثقة بالنفس وإشباع الميول و الاحتياجات النفسية . (العيسوي ،1974 ، صفحة 23).

اذا من خلال درس التربية البدنية و الرياضية يعبر عن شعوره و يحاول تحقيق حاجاته ورغباته التي يبحث عنها و بالتالي خلف نوع من الاتزان النفسي

10- 4- البعد الاجتماعي:

تعمل التربية البدنية و الرياضية على أسلوب حياة الفرد، فتجعله يمارس الأنشطة البدنية والرياضية خارج المدرسة بطريقة منظمة و بالتالي استثمار لأوقات الفراغ تقول " عنايات احمد فرج ": يكتسب الفرد من خلال اشتراكه في النشاط الرياضي خارج الدرس الجديد من القدرات و المهارات و الخبرات الرياضية التي تشكل أسلوب حياته اليومي.

11- ماهية و اهمية مسابقات ألعاب القوى :

11-1- ماهية مسابقات ألعاب القوى :

مسابقات ألعاب القوى في عصب الدورات الاولمبية قديما و حديثا فضلا على انها تخلق في الفرد التكامل البدني و المهاري و النفسي و الاخلاقي ، و هي ركن من اركان التعليم في مجال التربية العامة فهي تدخل في جميع برامج و مناهج المدارس بمراحلها المختلفة وتتميز

العاب القوى عن عديد من الانشطة الاخرى في انها رياضة منظمة تحكمها قياس المتر وتسجيل الزمن .

ويشرك في العديد من المتنافسون في المسابقات و من الجنسين على حد السواء فتقام بعض هذه المسابقات في المضمار و البعض و المضمار او الساحة الميدان و المعروف ان تحطيمها يتم تحت مقاييس ثابتة و ان المتسابق يحكم على نفسه و ليس الحكم فقط ، بينما نجد في الرياضات الاخر في بعض الاحيان ان الرياضي المحق لا يأخذ حقه لأن هناك حكم هو الذي يقرر النتيجة مثل المصارعة و الملاكمة .

11-2- أهمية مسابقة العاب القوى :

11-2-1- الناحية التربوية :

يتجه الوصول للمستويات الرياضية العالمية فير مسابقات العاب القوى الى الاتجاه الاخلاقي المثالي حيث انها منافسات لا ينهزم فيه فرد من اخر هو الحال في الالعاب و المنازلات الاخرى انما هي المنافسات بين افراد لإظهار كفاءتهم و قدراتهم و مهارتهم لتحقيق الارقام .

الناحية الوظيفية :

ان ممارسة العاب القوى يرفع كفاءة و عمل الاجهزة الحيوية الداخلية للجسم بما يعود على المتسابق بالحيوية و النشاط و القدرة على العمل بكفاءة عالية مثل (زيادة حجم القلب ، زيادة كمية الدم المضخة زادت في عدد الشعيرات الدموية .....)

11-2-3- الناحية المهارية :

ان مسابقات العاب القوى متعددة و التي ينفرد كل منها بأداء خاص عن غيرها من مسابقات تكون لدى الفرد مهارات حركية يتميز بها بجانب القدرات البدنية بالرغم من ان البعض يعتقد

انها لا تتطلب مهارات حركية لكن هذه الاعتقاد خاطئ فالقدرة على تحقيق رقم معين في أي مسابقة يتطلب الاداء المهاري الجيد .

11-2-4- الناحية البدنية :

تعتبر مسابقات العدو و الجري من مسابقات المهمة جدا في العاب القوى لما تشتمله من جوانب فنية متعددة تساهم في تطوير الحالة البدنية للرياضي و في هذا الشأن يذكر فراج عبد الحميد ان رياضي للعدو و الجري يتميز بصفة القوة و السرعة و التحمل بل يتميز أيضا بالقدرة على التصرف في الموقف الصعبة و كيف يتخذ قراره بقوة ارادة صلبة و تحدي و لا يتوقف أهمية الجري في تنمية و تطوير الصفات البدنية و النفسية فقط بل يتعدى ذلك الأهمية الفسيولوجية التي تعود على الرياضي من جراء قطع مسافات و بسرعة فائقة والجري لمسافات طويلة .

12- الوثب الطويل :

يعتبر الوثب من الانشطة في ادائها و خصوصا في مراحل تعلمه الاولى ليس فقط في مجال العاب القوى و لكن بالنسبة للألعاب و الفعاليات الرياضية المختلفة و على هذا يقبل تلاميذ المدارس على آدابه دون معلم متنافسين بعدين على فنون حركاته و المتمثلة في التكنيك الخاص بالأداء حيث ينمي عندهم قوة الارتقاء من جراء الوثب المتكرر في حفرة الوثب و من ظهرت أهميته كنشاط بدني مدرسي ، و في هذا الشأن يذكر الان تروى نكال ان تطوير او تحسين السرعة و الارتقاء و كذا الاتقان المهاري من جهة اخرى هو من الركائز الاساسية في التدريب للوثاب ، يمر الاداء الحركي للوثب الطويل بمراحل فنية متلاحقة و التي تتمثل في الاقتراب ثم الارتقاء ثم الهبوط و لكل مرحلة واجباتها الحركية الخاصة نوجزها فيما يلي :

12-1- مرحلة الاقتراب :

و هي تتضمن عدو المسافة الاولى و التي تتراوح من 6 الى 12 خطوة و لأجل زيادة السرعة تمهيدا لبلوغ السرعة القصوى ، اما الجزء الاخير تمهيدا للارتقاء فهو يمتد من 4 الى 6 خطوات و هو خاصة بمحاولة بلوغ اقصى سرعة لضمان احسن و اقوى ارتقاء على اللوح ، كما ينصح بعدم النظر على لوحة الارتقاء لحظة ارتطام القدم بها و في هذا الشأن أغلبية الوثابين يستعينون بالعلامات الخاصة التي توضح على طريق الرياضي بدقة لضمان توقيت حركي سليم خلال المرحلة التقريبية و بأقصى سرعة اتجاه لوح الارتقاء و التي تنعكس على مستوى الانجاز الرياضي

12-2- مرحلة الارتقاء :

تبدا المرحلة ببداية ارتطام قدم الارتقاء للوح و تنتهي بتركها مع امتداد مفاصل القدم و الوكبة و الحوض ما ان الغرض من مرحلة يكمن في الوصول الى انسب زاوية دوران (20 . 24) و بأعلى سرعة ممكنة اضافة الى تحقيق نقطة طيران مناسبة لا تنفصل مرحلة الارتقاء مع مرحلة الاقتراب .

12-3- مرحلة الطيران:

تبدا هذه المرحلة بترك قدم الارتقاء للوح و تنتهي بهبوط القدمين لحفرة الرمل و كذلك بما اكتسبه الجسم في مرحلة الارتقاء الصحيح و كذلك الاحتفاظ بما اكتسبه الجسم في مرحلة الارتقاء و الاعداد لهبوط اقتصادي و جيد كما ان هناك عدة طرق فنيه مختلفة تستعمل تكنيك خلال مرحلة الطيران مثل القرفصاء و طريقة التعلق و اهمها وحدثها هي طريقة المشي في الهواء و مع صعوبتها في التعليم ليم ينصح بتعلمها للمبتدئين بالخطوة اولا ثم نتابع تعلم مرحلة الطيران بطريقة المشي في الهواء بخطوة و نصف ثم خطوتين و نصف خطوة .

12-4- مرحلة الهبوط :

تبدا هذه المرحلة عندما يستعد الجسم للهبوط في الرمل و تنتهي بتجمع اجزاء الجسم وهبوطها على مكان القدمين في الرمل ، و الفرض من عدم فقد مسافة من من منحنى الطيران للهبوط الجيد و لا تفصل مرحلة الهبوط عن المراحل الحركية السابقة و الطيران والارتقاء و الاقتراب فكلها مراحل فنية حركية متتالية تعمل سلسلة حركية واحدة متصلة حيث تتم احداهما الاخرى و هكذا تعتبر مرحلة الهبوط اخر مراحل الاداء الحركي للوثب الطويل احمد سباقات المضمار و مسابقات الميدان .

- الإعداد المهاري لسباقات العاب القوى (سرعة القفز)

نقصد به تنظيم عملية التدريب وضع الأولويات في التدريب و ذلك بالنسبة لكل من الصفات البدنية سواء عامة او خاصة ليس ذلك على مدرسة تدريبية او السنوات طويلة بل منذ بد الرياض في سباقات العاب القوى التدريب على مختلف الفعاليات المكونة للمسابقة (السرعة، القفز) .

هذا بالإضافة إلى تكنيك تلك الفعاليات ة التقدم بما كممرات مختلفة الإيقاع حيث تتضمن العدو و الجري والحواجز و الوثب و ان تشابهت بعضها إعطاء الأولويات بالإضافة الى اكتساب بالشكل الاولي الخام لبعض الفعاليات كالقفز بالزانة حيث يبدا يتعلمها على شكل الوثب الطويل بالعصا و كذا عدو الحواجز الى الخ كما ينبغي ان نتدرج للرياضي منذ الصغر على ممارسة العاب القوى .

وهناك أساسيات يحب ان نراعيها جيدا حتى يتم الارتقاء لمستوى الانجاز الرياضي و هو كالتالي .

– اهمية بعض الفعاليات و مدة تأثيرها على الفعاليات الاخرى . القدم المستخدمة في الارتقاء للوثبات الثلاث (الزانة ، الطويل ، العالي) .

. ترتيب تدريب و تحسيب تكنيك فعاليات مع وصل تلك الفعاليات بعضها ببعض و حول هذه النقطة ينصح بتحسين و تعليم تكنيك كل مهارة على حدى اولا حتى تصل المهارة الى المستوى الجيد ثم ربطها بمهارة اخرى فيما بعد

. عدم الانتقال من مهارة دون اخرى حتى التأكد من الوصول بالمهارة السابقة الى درجة جيدة من الإتقان الحركي ثم بعد ذلك ربط كل مهارتين بوحدة تعليمية .

. الإعداد البدني في باقات العاب القوى (سرعة القفز) ان في سباقات (سرعة القفز) أكثر من ان تكون أي مسابقة اخرى فردية من مسابقات العاب القوى بما يخص الأعداد ترتبط بالفعاليات المختلفة كالعدو و الحواجز والجري و الوثب و بالتالي يجب ان يكون هناك تدريب مزدوج و مركب لتلك العناصر مجتمعة حتى نحصل على نتيجة و مع ذلك فان عنصر القوة المميزة بالسرعة يعتبرها أهمها جميعا لارتباطه من فعاليات تلك المسابقة و فيما يلي عرض بعض والعناصر البدنية الأساسية التي تتطلبها كل سباقات (سرعة القفز) هي كالتالي :

– القوة المميزة بالسرعة و الخاصة بقوتي الوثب و عدو الحواجز .

– السرعة و الخاصة بعدو المسافات و القصيرة و الحواجز و الوثب .

– القوة القصوى و الخاصة بمسافات الوثب .

– تجمل السرعة و المتعلق بجري المسافات البسيطة .

– الرشاقة و المرونة خاص بالوثب و الحواجز و في نفس السياق يذكر قاسم حسن حسين " أن أهم واجبات التدريب للمتوقفين في العاب القوى تكمن بتدريب عناصر مركزية في العاب

القوى ، حيث يتم تدريب على نقاط مركزية رئيسية لفترات التحضيرية من التدريب المركب والمزدوج مع مراعاة تسلسل الفعاليات في السرعة و القفز (حسين، 1998، صفحة 25)

كما يشير بومبا الى ضرورة الالتزام بمراعات بعض المبادئ التدريبية خلال التدريب على السرعة و القفز مثل :

. مبدأ الفروق الفردية حيث اليوم التدريب الرياضي اصبح موجها نحو مراعاة الفروق الفردية بحيث كل رياضي متميز عن الاخر في التدريب و ذلك على اساس قدراته الفردية و من جملة المبادئ التدريبية الاخرى التي ينبغي مراعاتها نجد مبدا التنويع و مبدا التدرج

13- دفع الجلة:

. دائرة دفع الجلة : تقذف الجلة من دائرة قطرة 2.135 م على سطح مدكوك بموازاة الارض

لوحة الايقاف : تصنع اللوحة من الخشب المدهونة او الخشب الابيض .

شكل اللوحة : يكون شكل اللوحة مقوسا ، سمك اللوحة ، 11.4 سم .

طول اللوحة : يكون طولها 1.22م أو 1.25م ارتفاع اللوحة : 15سم .

. المراحل الفنية للأداء الحركي لدفع الجلة .

تكنيك الزحاة حديثا : يمكن تقسيم المراحل الفنية للأداء الحركي في دفع الجلة الى عدة مراحل حركية لكل منها أهميتها الفنية في الوصول الى إنجاز الهدف الجيد .

14-1- مراحل الدفع:

14-1-1- المرحلة الاولى و هي مرحلة التحفز :

تبدا هذه المرحلة بوقفة الاستعداد و تنتهي بوضع الاداء على قدم الارتكاز و الفرض من هذه الجهة لمرحلة هو أخذ انسب وضعية لبداية جيدة و كذا التأقلم مع الجلة و ينصح فيها أن لا تكون العضلات في حالة شد و يمكن تقسيم هذه المرحلة الى قسمين وقفت الاستعداد : يقف فيها الرياضي مواجها بالظهر لمقطع الرمي بحيث يضع قدم التزحلق خلف طريق الرمي و الرجل المرجحة في اتجاه الدفع في اتجاه الدفع مع ابقاء مستوى الكتفين على مستوى افقي (بسطويسي ، صفحة 438) .

بينما يكون اتجاه الذراع اليسرى اماما و عاليا و يكون ارتكاز الجلة على مسند اليد الذي هو نهاية الرميات للأصابع و يكون انتشار الاصابع دون تباعد ، ووضعها يكون بين الترقوة والرقبة اسفل الذقن مباشرة مع ارتفاع مرفق اليد اليمنى قليلا للأمام حيث يظل الكوع والساعد تحت الجلة .

ب . حركة التحفز: و تبدا جذع الرياضي للأمام ووصول الكتفين الى مستوى افقي او متعامد على اتجاه منطقة الدفع مع ثني الرجل اليمنى و التي تتزامن في حركتها مع مرجحة الرجل اليسرى الممتدة للخلف على ان تتعد تلك المرجحة مستوى الكتفين ثم يتبعها في الحال مرجحة سريعة للأمام بحيث تصل الرجل اليسرى خلف الرجل اليمنى بحوالي قدم ، مع ملاحظة تواجد مركز الثقل على الرجل اليمنى المثنية ، و يكون تركيز النظر للأسفل والخلف .

14-1-2- المرحلة الثانية و تسمى بمرحلة البداية :

و فيها يتولد اول عمل ايجابي لتزايد السرعة من خلال مرجحة الرجل الحرة و الغرض من هذه المرحلة حسب " بسويسي " هو الحصول على اقل سرعة لعملية الدفع حيث تتحقق فيها حوالي من 12 ـ 20 م ثا من سرعة انطلاق الاداة .

14-1-3- المرحلة الثالثة مرحلة الزحلقة:

وتبدأ من اخر دفع للقدم اليمنى و ينتهي هذا الاستناد بالقدم اليمنى و الغرض من هذه المرحلة هو اكتساب اول حركة في اتجاه دفع الجلة و تسمى بالزحلقة .

14-1-4- المرحلة الرابعة المرحلة الانتقالية:

و هي المرحلة الانتقالية و تبدا هذه المرحلة بوضع القدم اليسرى عند الحافة الداخلية للدائرة و تنتهي بدفع الجلة و التخلص منها ، و الغرض من هذه المرحلة هو مواصلة السرعة وعدم توقفها تنتقل للسرعة المكتسبة من الجسم الى الجلة لأجل تحقيق اكبر مسافة دفع ممكنة ونشاهد لف الجذع الى جهة اليسار و اليد اليسرى .

ثم محاولة الحفاظ على توازن القوى و عزم فتل القوى و عند ما يتوازن محور الكتفين والحوض يتعامدان على اتجاه الرمي تترك الجلة منطقة الرقبة ، و يستمر الذراع بالدفع و يتم هذا بالجسم كاملا مع استقامة سريعة بالذراع و دفع بزاوية مثالية قدرها 41° و سرعة قذف عالية تصل الى 13م/ثا من اجل الحصول على مسافة أكثر من 20 م تقريبا (حسن ، 1990 ، صفحة 416)

15- عناصر تكنيك انواع القذف :

- اكتساب الجسم و الجلة أقصى بسرعة ممكنة ابتداء من .

- بداية منخفضة و حتى دفع من اعلى نقطة الانطلاق للجلة .

- زحلة سريعة و منخفضة و ربطها و توافقها مع مرحلة الانتقال .

- ايجاد انسب وضع للدفع .

- الدفع بقوة و نشاط و يمد كامل لعضلات الرجل اليمنى للجسم .

- التبديل بالقدمين بعد عمليه الدفع بالوثب .

*** خلاصة :**

لقد اصبحت العاب القوى إما لها من فعاليات من الأنشطة الأساسية التي تحتوي على اسس علمية التي تعمل على تحقيق اهداف التربية البدنية في المدراس و النوادي على الصعيد العالمي و الوطني و عليه يتضح لنا وفق مما سبق ان المدرسة على الممول الحقيقي للأبطال في العاب القوى و مختلف التخصصات .

و على مستوى القاعدة نجد ان متطلبات تطبيق فعاليات العاب القوى و خاصة السرعة و القفز لدى التلاميذ المتفوقين سهلة و غير معقدة كما يحتاج التلميذ الى تنمية قواه البدنية و خلال هذه المرحلة التي تسمى مرحلة المراهقة المبكرة و يكون تقوى او تطور في جميع أعضاء الجسم كما يذكر الطالبان ان في هذه الفترة تكون انسب الى اكتساب المهارات و فيها يتم نحو الجسم .

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الأول

منهج البحث وإجراءاته

الميدانية

تمهيد:

تهدف البحوث العلمية عموما إلى كشف الحقائق ، وتكمن قيمة هذه البحوث وأهميتها في التحكم في المنهجية المتبعة فيها، وعلى ضوء المعلومات النظرية التي تم جمعها في دراستنا والمتمثلة في الفصلين الاول والثاني في الجانب النظري ، وتماشيا مع الفرضيات المقترحة كحلول مسبقة لإشكالية البحث ، تم وضع أسئلة متمثلة في استمارة استبيان تهدف إلى خدمة البحث وتحقيق فرضياته ، وزعت على أفراد عينة البحث وذلك بالاعتماد على طرق منهجية محددة مقسمة على فصلين في الجانب التطبيقي ،حيث تم تخصيص الفصل الأول لتحديد المجال المكاني و الزماني و كشف الشروط العلميّة لأداتها و ضبط متغيراتها و عينة البحث و شرح المنهج المستخدم في ذلك و أدوات الدراسة .

أمّا الفصل الثاني فقد خصص لعرض و تحليل نتائج الدراسة و مناقشتها.

1- المنهج:

المنهج في البحث العلمي هو مجموعة من القواعد و الاسس التي يتم و صفها من اجل الوصول لحقيقة او نتيجة ما.

ويرى عمار بوحوش و محمد الدنيبات " انه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة .(عمار بوحوش ،محمد الدنيبات،1999)

و تبعا لموضوع بحثنا و حجم العينة المختارة نرى ان المنهج الوصفي بالطريقة المسحية هو المنهج المناسب لدراستنا.

2- عينة و مجتمع البحث:

2-1- المجتمع الاحصائي :

-شمل مجتمع البحث 92 استاذ على مستوى الطور الثانوي

2-2- العينة:

فقد قمنا باختيار العينة من مجتمع البحث حيث شملت أساتذة الطور الثانوي و عددهم الاجمالي 45 من اصل 92 استاذ اي بنسبة % 48,91

3- متغيرات البحث:

- المتغير الاول :التقييم

- المتغير الثاني :التربية البدنية الرياضية

4- الضبط الاجرائي لمتغيرات البحث:

لقد قام الطالبين بضبط المتغيرات التي من شانها التأثير على نتائج البحث و هي النقاط التالية:

- التأكيد على ضرورة اختيار المؤسسات التربوية التي لها نفس الوفرة من المنشآت و الوسائل الرياضية.

- التأكيد على ان تشمل العينة مختلف المناطق في ولاية مستغانم داخل الولاية و خارجها من دوائر و بلديات.

- حصر الدراسة في ولاية مستغانم فقط لضمان انتماء المؤسسات لنفس المديرية.

5- مجالات البحث:

5-1- المحال البشري:

- تم التعامل مع 45 استاذ تعليم ثانوي.

5-2- المجال المكاني :

-ينتمي مجتمع البحث لولاية مستغانم.

5-3- المجال الزماني:

تم توزيع الاستمارات الاستبيانية على شرائح العينة يوم 2017_04_23 وتم جمعها يوم 2017_04_30اي بعد اسبوع من ذلك.

_تم تفريغ الاستمارات و اجرا العمليات الاحصائية الخاصة بها في شهر ماي 2017

6- ادوات البحث:

ان المشكلة المطروحة هي التي تحدد الباحث في بحثه بحيث تتناسب الاداة مع المشكلة.

كما تعتبر اداة البحث و القياس الوسيلة التي بواسطتها يحاول الباحث الاجابة على الفرضيات المقدمة للدراسة وإيجاد الحلول لمشكلة بحثه، و قد استعمل الطالبين الباحثين الاستمارة الاستبيانية كأداة لجمع البيانات.

6-1- خطوات بناء أداة الاستبيان:

- قام الباحثان بإعداد مجموعة من الاسئلة والاقتراحات المكتوبة وتم عرضها على الاستاذ المشرف على ضوء الاشكالية، وبعد المناقشة والانطلاق من فروض البحث توصل الباحثان الى 36 سؤال مقسمين على ثلاث محاور.

المحور الاول الوسائل و المنشآت الرياضية بـ (16 سؤال) أما المحور الثاني طريقة التقييم (التقويم) بـ (14 سؤال) فالمحور الثالث الاعتبارات الخارجية المؤثرة على النقطة بـ (6 أسئلة)

ويشير الباحثان أنه خلال عملية الاعداد لهذه الاداة تم الاخذ بالاعتبارات التالية:

- ارتباط كل عبارة مقترحة في الاستبيان بمشكلة البحث وهذا يساعد على تحقيق اهداف البحث.
- الحرص عل وضع اسئلة غير قابلة للتأويل.
- مراجعة الدراسات السابقة والبحوث المشابهة المرتبطة بمضمون الاستبيان.
- اعداد الاستبيان في صورته الأولية مشتملا على المحاور والعبارات وتوزيعه على الاساتذة المحكمين.
- تم صياغة الاسئلة بطريقة يسهل معها التفريغ.

7- الاسس العلمية للاستبيان:

7-1- الصدق:

صدق المحكمين:

لقد اعتمد الطالبين صدق المحكمين من خلال عرض الاستمارة على عدد من دكاترة التربية البدنية و الرياضية[1] على مستوى المعهد و الذين اشاروا الى جملة من التعديلات نوردها في النقاط التالية:

-تخصيص اسئلة محور الوسائل و المنشآت الرياضية بفعالية الوثب الطويل ورمي الجلة فقط لأنها محل الدراسة.

-اضافة عدد من الاسئلة في المحور الخاص بطريقة التقييم مقترحة من الاساتذة خاصة في الجانب التحصيلي.

-التطرق الى محور خاص بالتأثيرات الخارجية على الاستاذ اثناء وضع النقاط.

7-2- الموضوعية:

لقد اكد الطالبين اثناء وضع الاسئلة على الاسئلة الواضحة المعنى الخالية من أي غموض ، اضافة حذف المصطلحات القابلة للتأويل و التي قد يكون لها اكثر من معنى .

8- الدراسة الاحصائية : عبد القادر حلمي،1998،ص(57)

-اختبار حسن المطابقة كا²

-النسبة المئوية%

1- تم عرض الاستمارة على الاساتذة : بن سي قدور الحبيب ، و كروم محمد و مقراني جمال و بن زيدان حسين وبوراس فاطمة الزهراء و زيتوني عبد القادر و كحلي كمال و بن خالد ...

*** خلاصة:**

على ضوء دراستنا النظرية وانطلاقا من الطريقة المتبعة في الدراسة قمنا في هذا الفصل بالتطرق الى المنهج المتبع في هذه الدراسة ومجالات البحث(المجال الزماني والمكاني)، والشروط العلمية للأداة والمتغيرات وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في البحث والتي تمثلت في استمارة الاستبيان والتي سنحاول في الفصل الثاني بعرض وتحليل نتائجها ومناقشتها لمعرفة مدى صحة فرضيات الدراسة .

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

مناقشة وتحليل نتائج المحور الاول:

أ- القفز الطويل:

- **السؤال الاول:** هل تتوفر مؤسستكم على حوض للقفز؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%100
لا	00	%00
المجموع	45	%100

جدول رقم (1) يوضح وفرة المؤسسة على حوض للقفز.

التحليل: من خلال الجدول رقم (1) يتضح أن 45 أستاذ اجابوا بأن المؤسسة تتوفر على حوض القفز أي ما يعادل نسبة 100% من العينة المستجوبة .

الاستنتاج: المؤسسات التربوية تتوفر على حوض القفز

السؤال الثاني: ما طول وعرض الحوض؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
3-9	25	55.55%	26.73	7.81	03	0.05	دال
3-10	09	20%					
3-8	10	22.22%					
3-6	01	2.22%					

الجدول رقم(2) يبين مقاسات الحوض التي تتوفر علي المؤسسة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن 25 استاذ أجابوا بأن طول وعرض الحوض يساوي (9–3) في حين 9 اساتذة يقولون بأنه يساوي (10–3)، و 10 اساتذة لهم حوض يساوي (8–3)،و استاذ واحد يتوفر لديه حوض ذو ابعاد (6–3) وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (26.73) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (7.81) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (9–3) .

الاستنتاج: جل الاساتذة المستجوبين لديهم حوض ذو ابعاد (9–3) وهو مجال جيد لممارسة هذه الفعالية.

السؤال الثالث: ما نوعية الرمال الموجودة في الحوض؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
جيدة	08	17.77%	29.20	5.99	02	0.05	دال
مقبولة	32	71.11%					
سيئة	05	11.11%					

الجدول رقم(3) يبين نوعية الرمال الموجودة في الحوض.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن 32 استاذ أجابوا بأن الرمال الموجودة في الحوض جيدة في حين 8 اساتذة يقولون بأنها متوفرة بشكل مقبول، و 5 اساتذة تتوفر لديهم رمال سيئة الجودة، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (29.20) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (مقبولة) .

الاستنتاج: المؤسسات التربوية التي ينحدر منها الاساتذة المستجوبين تتوفر على رمال مقبولة الجودة.

السؤال الرابع: هل الرمال الموجودة في الحوض كافية لمزاولة النشاط؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كافية	19	42.22%	03.73	5.99	02	0.05	غير دال
غير كافية	09	20%					
مقبولة	17	37.77%					

الجدول رقم(4) يبين كمية الرمال الموجودة في الحوض في المؤسسات محل الدراسة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن 19 استاذ أجابوا بأن الرمال الموجودة في الحوض كافية لمزاولة النشاط في حين 09 اساتذة يقولون بأنها غير كافية ، و17 استاذ تتوفر لديهم رمال بشكل مقبول، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (03.73) وهي أصغر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة) .

الاستنتاج: الرمال الموجودة في الحوض متوفرة بشكل مقبول لدى معظم الاساتذة بينما لا تتوفر عند فئة من الاساتذة.

السؤال الخامس: كيف هو رواق الجري في القفز الطويل؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
صالح	20	44.44%	16.20	5.99	02	0.05	دال
غير صالح	02	04.44%					
مقبول	23	51.11%					

الجدول رقم(5) يبين نوعية رواق الجري في القفز الطويل.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (5) أن 20 استاذ أجابوا بأن رواق الجري في القفز الطويل صالح في حين 02 اساتذة يقولون بأنه غير صالح، و 23 استاذ يتوفر لديهم رواق جري مقبول، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (16.20) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح الاكبر وهو (صالح /مقبول) .

الاستنتاج: من خلال نتائج التحليل نستنتج ان أغلبية الاساتذة ليدهم رواق جري من صالح الى مقبول الجودة الا اثنان فقط.

السؤال السادس: هل توجد لوحة الارتقاء امام حوض القفز؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	32	71.11%					
لا	13	28.88%	08.02	3.84	01	0.05	دال

الجدول رقم(6) يوضح وجود لوح الارتقاء امام الحوض من عدمها في المؤسسة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (6) أن 32 استاذ أجابوا بأنه يوجد لوح الارتقاء امام حوض القفز في حين 13 استاذ يقولون بأنه لا يتوفر لديهم ذلك، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (08.02) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (3.84) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (نعم) .

الاستنتاج: يتوفر لوح الارتقاء امام حوض القفز بالمؤسسات التربوية.

السؤال السابع: هل توجد بالمؤسسة وسائل مساعدة لتعليم التلاميذ فعالية القفز الطويل؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	20	44.44%					
لا	08	17.77%	05.2	5.99	02	0.05	غير دال
الى حد ما	17	37.77%					

الجدول رقم(7) يبين وجود وسائل مساعدة لتعليم التلاميذ لفعالية القفز الطويل.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن 20 استاذ أجابوا بأن هناك وسائل مساعدة لتعليم التلاميذ فعالية القفز الطويل في حين 8 اساتذة يقولون بأنه لا يوجد ذلك، و 17 استاذ تتوفر لديهم الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (05.20) وهي أصغر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة .

الاستنتاج: من خلال النتائج المتوصل اليها نستنتج أن معظم المؤسسات التربوية تتوفر على وسائل مساعدة لتعليم فعالية القفز الطويل

السؤال الثامن: هل يسمح عدد التلاميذ بالمحاولات اللازمة للعملية التعليمية في القفز الطويل؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	22	48.88%	12.40	5.99	02	0.05	دال
لا	04	08.88%					
الى حد ما	19	42.22%					

الجدول رقم(8) يبين أن عدد التلاميذ يسمح بالمحاولات اللازمة في القفز.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (8) أن 22 استاذ أجابوا بأن عدد التلاميذ يسمح بالمحاولات اللازمة للعملية التعليمية في القفز الطويل في حين 04 اساتذة يقولون بأنه لا يسمح ذلك، و 19 استاذ أجابوا بـ: الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (12.40) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99)

وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (نعم/ الى حد ما) .

الاستنتاج: عدد التلاميذ يسمح بالمحاولات اللازمة للعملية التعليمية في القفز الطويل.

ب- دفع الجلة:

السؤال التاسع: هل تقومون بتعليم التلاميذ فعالية دفع الجلة بمؤسستكم؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%100
لا	00	%00
المجموع	45	%100

الجدول رقم(9) يوضح أن كل المؤسسات محل الدراسة يقومون بتعليم فعالية دفع الجلة

التحليل: من خلال الجدول رقم (9) يتضح أن 45 أستاذ اجابوا بأنهم يقومون بتعليم فعالية دفع الجلة بمؤسستهم أي ما يعادل نسبة 100% من العينة المستجوبة .

الاستنتاج: كل الاساتذة يقومون بتعليم فعالية دفع الجلة بمؤسستهم.

السؤال العاشر: هل توجد أرضية خاصة لتعليم فعالية دفع الجلة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	29	64.44%					
لا	16	35.55%	13	3.84	01	0.05	دال

الجدول رقم(10) يبين وجود أرضية خاصة لتعليم فعالية دفع الجلة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن 29 استاذ أجابوا بأنه توجد أرضية خاصة لتعليم فعالية دفع الجلة في حين 16 استاذ يقولون بأنه لا يوجد ذلك، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (03.37) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (3.84) وهذا ما يشير الى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (نعم) .

الاستنتاج: توجد أرضية خاصة لتعليم فعالية دفع الجلة بالمؤسسات التربوية.

السؤال الحادي عشر: ما نوع الارضية التي تمارس عليها هذه الفعالية؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
صلبة	15	33.33%					
لينة	30	66.66%	05	3.84	01	0.05	دال

الجدول رقم(11) يوضح نوعية الارضية التي تمارس عليها فعالية دفع الجلة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن 15 استاذ أجابوا بأن الارضية التي تمارس فيها هذه العالية صلبة في حين 30 استاذ يقولون بأنها أرضية لينة، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (05) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (3.84) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (لينة) .

الاستنتاج: الارضية التي تمارس عليها الفعالية لينة عند أغلب الاساتذة المستجوبين.

السؤال الثاني عشر: هل دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص وبصفة دائمة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	41	91.11%					
لا	04	8.88%	30.42	3.84	01	0.05	دال

الجدول رقم(12) يبين وجود دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص وبصفة دائمة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن 41 استاذ أجابوا بأن دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص وبصفة دائمة في حين 04اساتذة يقولون بأنه لا يتوفر لديهم مكان خاص، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (30.42) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (3.84) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (نعم)

الاستنتاج: دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص وبصفة دائمة بالمؤسسات التربوية.

السؤال الثالث عشر: هل مجال الرمي كافي لمزاولة النشاط؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كافي	12	26.66%					
غير كافي	14	31.11%	1.73	5.99	02	0.05	غير دال
مقبول	19	42.22%					

الجدول رقم(13) يبين مجال الرمي الذي تتوفر عليه المؤسسة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن 12 استاذ أجابوا بأن مجال الرمي كافي لمزاولة النشاط في حين 14استاذ يقولون بأنه غير كافي، وهناك 19 يتوفر لديهم بشكل مقبول، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (1.73) وهي أصغر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة .

الاستنتاج: من خلال النتائج المتحصل عليها نستنتج بأنه لا يوجد فروق في اجابات الاساتذة.

السؤال الرابع عشر: ما نوع الجلات الموجودة بالمؤسسة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
حديدية	15	33.33%					
حديدية/طبية	30	66.66%	05	3.84	01	0.05	دال

الجدول رقم(14) يبين نوعية الجلات التي تتوفر عليها المؤسسة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن 30 استاذ أجابوا بأن نوع الجلات الموجودة بالمؤسسة حديدية فقط في حين 15 استاذ يقولون بأنه يتوفر لديهم جلات حديدية و طبية، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (05) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (3.84) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (حديدية/طبية) .

الاستنتاج: من خلال النتائج التي توصلنا اليها نستنتج ان أغلبية الاساتذة تتوفر لديهم جلات طبية وحديدية معا.

السؤال الخامس عشر: هل عدد الجلات يتناسب مع عدد التلاميذ؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	20	44.44%	04.13	5.99	02	0.05	غير دال
لا	09	%20					
الى حد ما	16	35.55%					

الجدول رقم(15) يبين وفرة الجلات بقدر يتناسب مع عدد التلاميذ.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن 20 استاذ أجابوا بأن عدد الجلات يتناسب مع عدد التلاميذ في حين 09 اساتذة يقولون بأنه لا يتناسب ذلك،و16 استاذ اخرين يقولون بأنه يتناسب الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (04.13) وهي أصغر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة .

الاستنتاج: انطلاقا من اجابات الاساتذة نستنتج أنه لا يوجد فروق بين الاجابات.

السؤال السادس عشر: هل يساعد عدد التلاميذ على حصول فرص التعلم الضرورية لكل تلميذ؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	17	37.77%	05.20	05.99	02	0.05	غير دال
لا	08	17.77%					
الى حد ما	20	44.44%					

الجدول رقم(16) يبين أن عدد التلاميذ يساعد على حصول فرص التعلم الضرورية لكل تلميذ.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن 17 استاذ أجابوا بأن عدد التلاميذ يساعد على حصول فرص التعلم الضرورية في حين08 اساتذة يقولون بأنه لا يساعدنا ذلك،و20 استاذ اخرين يقولون بأنه يساعد الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (05.20) وهي أصغر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة .

الاستنتاج: من خلال النتائج نستنتج بأنه لا يوجد فروق بين اجابات الاساتذة .

المحور الثاني: طريقة التقويم (التقييم).

أ- المراقبة المستمرة:

السؤال السابع عشر: ما نقطة المراقبة المستمرة التي تعتمدون اثناء تقييمكم للتلاميذ في الامتحان؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
8 نقاط	04	08.88%	40.13	05.99	02	0.05	دال
12نقطة	06	13.33%					
نقطة اخرى	35	77.77%					

الجدول رقم(17) يبين نقطة المراقبة المستمرة المعتمدة من طرف الاساتذة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن 04 اساتذة أجابوا بأنهم يخصصون 08 نقاط في تقييمهم للتلاميذ في المراقبة المستمرة في حين 06 اساتذة يقولون بأنهم يخصصون 12 نقطة لذلك،و35 استاذ اخرين يقولون بأنهم يخصصون نقطة اخرى، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (40.13) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (نقطة أخرى) .

الاستنتاج: نستنتج من خلال المعطيات أن معظم الاساتذة يخصصون نقطة أخرى أثناء تقييمهم في المراقبة المستمرة.

السؤال الثامن عشر: هل تؤثر غيابات التلميذ على النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	38	84.44%	63.33	05.99	02	0.05	دال
لا	00	00%					
الى حد ما	07	15.55%					

الجدول رقم(18) يبين تأثير غيابات التلميذ على النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن 38 استاذ أجابوا بأن غيابات التلاميذ تؤثر على النقطة في حين 07 اساتذة يقولون بأن ذلك يؤثر الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (63.33) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(نعم) .

الاستنتاج: من خلال النتائج المتحصل عليها نستنتج أن غياب التلاميذ يؤثر على النقطة.

أ- كيف تؤثر هذه الغيابات على النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
حذف 0.5 ن	02	04.44%	58.19	7.81	03	0.05	دال
حذف 01 ن	08	17.77%					
حذف 1.5ن	02	04.44%					
غير واضحة	33	73.33%					

الجدول رقم(19) يبين كيفية تأثير الغيابات على النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن 33 استاذ لم يحددوا كيف تؤثر الغيابات على النقطة في حين 08 اساتذة يقولون بأنه تحذف 1ن في لكل غياب غير مبرر،و02 اساتذة يقولون بأنهم يحذفون 02ن،و02 اخرين يحذفون 1.5ن ،وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (58.19) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (7.81) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من لم يحددوا النقطة.

الاستنتاج: نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الاساتذة يخصصون نقاط أخرى غير 0.5،01،1.5 لكل غياب غير مبرر.

السؤال التاسع عشر: هل تؤثر تصرفات التلميذ على النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	34	75.55%	38.80	05.99	02	0.05	دال
لا	01	02.22%					
الى حد ما	10	22.22%					

الجدول رقم(20) يبين تأثير تصرفات التلميذ على النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (20) أن 34 استاذ أجابوا بأن تصرفات التلاميذ تؤثر على النقطة في حين 07 اساتذة يقولون بأن ذلك يؤثر الى حد ما، واستاذ اخر يقول بأن ذلك لا يؤثر، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (38.80) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(نعم) .

الاستنتاج: نستنتج أن تصرفات التلاميذ تؤثر على النقطة في المراقبة المستمرة.

أ- كيف تؤثر هذه التصرفات على النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
حذف 0.5 ن	01	02.22%	98.19	7.81	03	0.05	دال
حذف 01 ن	03	06.66%					
حذف 1.5ن	01	02.22%					
غير واضحة	40	88.88%					

الجدول رقم(21) يبين كيفية تأثير التصرفات على النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن 40 استاذ لم يحددوا كيف تؤثر التصرفات على النقطة في حين 03 اساتذة يقولون بأنه تحذف 1ن في لكل تصرف غير اخلاقي، واستاذ واحد يقول بأنه يحذف 1.5ن،واخر قال بأنه يحذف 0.5ن، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (98.19) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (7.81) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من لم يحددوا النقطة.

الاستنتاج: نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الاساتذة يخصصون نقاط أخرى غير 0.5،01،1.5 لكل تصرف غير لائق.

السؤال العشرون: هل البدلة الرياضية لها تأثير على النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	43	95.55%	18.53	05.99	02	0.05	دال
لا	00	00%					
الى حد ما	02	04.44%					

الجدول رقم(22) يبين تأثير البدلة الرياضية على النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (22) أن 43 استاذ أجابوا بأن البدلة الرياضية لها تأثير على النقطة في حين 02 اساتذة يقولون بأن ذلك يؤثر الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (18.53) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(نعم) .

الاستنتاج: نستنتج أن البدلة الرياضية لها تأثير على النقطة في المراقبة المستمرة.

أ- كيف تؤثر البدلة الرياضية على النقطة:

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
حذف 0.5 ن	03	06.66%	66.19	7.81	03	0.05	دال
حذف 01 ن	04	08.88%					
حذف 1.5ن	03	06.66%					
غير واضحة	35	77.77%					

الجدول رقم(23) يبين كيفية تأثير البدلة الرياضية على النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن 35 استاذ لم يحددوا كيف تؤثر البدلة الرياضية على النقطة في حين 04 اساتذة يقولون بأنه تحذف 1ن في كل حصة بدون بدلة، و03 اساتذة يقولون بأنهم يحذفون 1.5ن،و03 اخرين يحذفون 0.5ن ،وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (66.19) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (7.81) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من لم يحددوا النقطة .

الاستنتاج: نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الاساتذة يخصصون نقاط أخرى غير 0.5،01،1.5 لكل حصة بدون بدلة رياضية.

السؤال الواحد والعشرون: هل تأخذون المبادر والمثابرة لدى التلاميذ في الحصة بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	42	93.33%	61.39	05.99	02	0.05	دال
لا	00	00%					
الى حد ما	03	06.66%					

الجدول رقم(24) يبين أخذ المبادرة والمثابرة لدى التلاميذ في وضع النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (24) أن 42 استاذ أجابوا بأن غيابات التلاميذ تؤثر على النقطة في حين 03 اساتذة يقولون بأن ذلك يؤثر الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (61.39) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(نعم) .

الاستنتاج: نستنتج أن المبادرة والمثابرة تؤخذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة.

أ- كيف ذلك؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
زائد 0.5 ن	04	08.88%	61.39	7.81	03	0.05	دال
زائد 01 ن	04	08.88%					
زائد 1.5ن	03	06.66%					
غير واضحة	34	75.55%					

الجدول رقم(25) يبين كيفية أخذ المبادرة والمثابرة لدى التلاميذ في وضع النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (25) أن 34 استاذ لم يحددوا كيف تؤخذ المبادرة والمثابرة أثناء وضع النقطة في حين 04 اساتذة يقولون بأنه تضاف 1ن لذلك،و04 اساتذة اخرين يقولون بأنه 0.5ن،و03 اخرين يضيفون 1.5ن ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (61.39) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (7.81) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من لم يحددوا النقطة.

الاستنتاج: نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الاساتذة يخصصون نقاط أخرى غير 0.5،01،1.5 للمثابرة و المبادرة أثناء الحصة الرياضية.

السؤال الثاني والعشرون: هل تأخذون نشاط أو كسل التلميذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	40	88.88%	63.33	5.99	02	0.05	دال
لا	00	00%					
الى حد ما	05	11.11%					

الجدول رقم(26) يبين أخذ نشاط و كسل التلميذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (26) أن 40 استاذ أجابوا بأنهم يأخذون نشاط أو كسل التلميذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة في حين 05 اساتذة يقولون بأنهم يأخذونه الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (63.33) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(نعم) .

الاستنتاج: من خلال معطيات الجدول نستنتج أن الاساتذة يأخذون نشاط و كسل التلميذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة.

*** الانجاز:**

السؤال الثالث والعشرون: ما علامة الانجاز التي تعتمدون اثناء تقييمكم في الامتحان؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
8 نقاط	05	11.11%	40	05.99	02	0.05	دال
12نقطة	05	11.11%					
نقطة اخرى	35	77.77%					

الجدول رقم(27) يبين علامة الانجاز المعتمدة اثناء التقييم في الامتحان .

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (27) أن 05 اساتذة أجابوا بأنهم يخصصون 08 نقاط في تقييمهم للتلاميذ في الانجاز في حين 05 اساتذة اخرين يقولون بأنهم يخصصون 12 نقطة لذلك،و35 استاذ اخرين يقولون بأنهم يخصصون نقطة اخرى، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (40) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (نقطة أخرى) .

الاستنتاج: نستنتج أن معظم الاساتذة المستجوبين يخصصون نقطة أخرى في تقييمهم لإنجاز التلاميذ.

السؤال الرابع والعشرون: هل تقيمون الانجاز أم التقدم في الانجاز لدى التلاميذ؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الانجاز	09	20%	08.40	05.99	02	0.05	دال
التقدم	12	26.26%					
معا	24	53.33%					

الجدول رقم(28) يبين تقييم الانجاز أو التقدم في الانجاز لدى التلاميذ.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (28) أن 09 اساتذة أجابوا بأنهم يقيمون الانجاز فقط في حين 12 استاذ يقولون بأنهم يقيمون التقدم في الانجاز فقط،و24 استاذ اخرين يقولون بأنهم يقيمون الانجاز والتقدم في الانجاز معا، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (08.40) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (معا) .

الاستنتاج: نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الاساتذة يقيمون الانجاز والتقدم في الانجاز معا.

السؤال الخامس والعشرون: كيف تقيمون التقدم في الانجاز؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	**مستوى** الدلالة	الدلالة الإحصائية
التطور الحاصل في الأداء	03	06.66%	66.19	7.81	03	0.05	دال
اجتهاد التلاميذ	04	08.88%					
المقارنة بين التقويم التشخيصي والتحصيلي	03	06.66%					
التغير الحاصل في سلوك التلميذ	35	77.77%					

الجدول رقم(29) يبين كيفية التقييم في التقدم في الانجاز.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن 03 اساتذة أجابوا بأنهم يقيمون التقدم في الانجاز بالنظر الى التطور الحاصل في الاداء في حين 04 اساتذة يقولون بأنهم يرجعون الى اجتهاد التلميذ،و03 اساتذة اخرين يقولون بأنهم يقومون بالمقارنة بين التقويم التشخيصي والتحصيلي، وهناك 35 استاذ يرجعون ذلك للتغير الحاصل في سلوك الانسان وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (66.19) وهي أكبر من كا²

الجدولية التي قدرت بـ: (7.81) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (التغير الحاصل في سلوك الانسان) .

الاستنتاج: نستنتج أن معظم الاساتذة يقومون بتقييم التقدم في الانجاز عن طريق التغير الحاصل في سلوك الانسان.

السؤال السادس والعشرون: هل تعتمد سلم التنقيط الوزاري أثناء تقييمك للتلميذ في الامتحان؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	45	%100
المجموع	45	%100

جدول رقم (30) يوضح عدم اعتماد سلم التنقيط الوزاري أثناء التقييم في الامتحان.

التحليل: من خلال الجدول رقم (30) يتضح أن 45 أستاذ اجابوا بأنهم لا يعتمدون سلم التنقيط الوزاري أثناء تقييمهم للتلاميذ في الامتحان أي ما يعادل نسبة 100% من العينة المستجوبة .

الاستنتاج: جميع الاساتذة المستجوبين لا يعتمدون سلم التنقيط الوزاري أثناء تقييمهم للتلاميذ.

السؤال السابع والعشرون: اذا كانت الاجابة بـ: لا ،فكيف تقيم التلميذ؟

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
تعديل في السلم الوزاري	04	08.88%					
سلم تنقيط خاص بي	41	91.11%	30.42	05.99	02	0.05	دال

جدول رقم (31) يوضح كيفية تقييم التلميذ في غياب السلم الوزاري.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (31) أن 04 اساتذة أجابوا بأنهم يقومون بتعديل السلم الوزاري في حين 41 استاذ يقولون بأن لديهم سلم تنقيط خاص بهم ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (30.42) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (سلم تنقيط خاص بي) .

الاستنتاج: الاساتذة المستجوبين يستعملون سلم تنقيط خاص بهم أثناء تقييمهم للتلاميذ.

السؤال الثامن والعشرون: هل تمنح علامة لأداء التلميذ لفعالية القفز الطويل أو دفع الجلة (الجانب المهاري)؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%100
لا	00	%00
المجموع	45	%100

الجدول رقم(32) يبين منح علامة لأداء التلميذ لفعالية القفز الطويل و دفع الجلة.

التحليل: من خلال الجدول رقم (32) يتضح أن 45 أستاذ اجابوا بأنهم يمنحون علامة للأداء المهاري للتلميذ في فعالية القفز الطويل ودفع الجلة أي ما يعادل نسبة 100% من العينة المستجوبة .

الاستنتاج: كل الاساتذة يمنحون علامة للأداء المهاري للتلميذ في فعالي القفز الطويل و دفع الجلة.

أ- اذا وجدت علامة فكم هي؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
0.5 نقطة	05	11.11%	62	9.49	4	0.05	دال
01 نقطة	02	04.44%					
1.5 نقطة	05	11.11%					
02 نقطة	03	06.66%					
نقطة أخرى	30	66.66%					

الجدول رقم(33) يبين العلامة الممنوحة للأداء المهاري في القفز الطويل ودفع الجلة.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (33) أن 30 استاذ لم يحددوا العلامة بالضبط في حين 05 اساتذة يقولون بأنه تضاف 0.5ن في لذلك،و02 اساتذة يقولون بأنهم يضيفون 01ن،و05 اخرين يضيفون 1.5ن ،و 03 اساتذة يمنحون 02ن ،وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (62) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (9.49) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من لم يحددوا النقطة.

الاستنتاج: جل الاساتذة يمنحون نقاط أخرى غير المقترحة.

السؤال التاسع والعشرون: ما رأيك في سلم التنقيط المقترح وزاريا؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
فوق مستوى التلاميذ	45	%100
يتناسب مع مستوى التلاميذ	00	%00
المجموع	45	%100

الجدول رقم(34) يبين سلم التنقيط المقترح وزاريا.

التحليل: من خلال الجدول رقم (34) يتضح أن 45 أستاذ اجابوا بأن سلم التنقيط الوزاري لا يتناسب مع مستوى التلاميذ أي ما يعادل نسبة 100% من العينة المستجوبة .

الاستنتاج: سلم التنقيط الوزاري فوق مستوى التلاميذ.

السؤال الثلاثون: هل ترى ضرورة لوضع سلم تنقيط جديد يتماشى مع قدرات التلميذ والامكانيات المتاحة؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	45	%100
لا	00	%00
المجموع	45	%100

جدول رقم (35) يوضح ضرورة وضع سلم تنقيط جديد يتماشى مع قدرات التلميذ.

التحليل: من خلال الجدول رقم (35) يتضح أن 45 أستاذ اجابوا بضرورة وضع سلم تنقيط جديد يتماشى مع قدرات التلميذ والامكانيات المتاحة أي ما يعادل نسبة 100% من العينة المستجوبة .

الاستنتاج: كل الاساتذة المستجوبين أكدوا على ضرورة وضع سلم تنقيط جديد يتماشى مع قدرات التلميذ والامكانيات المتاحة.

المحور الثالث: الاعتبارات الخارجية المؤثرة على النقطة.

السؤال الواحد الثلاثون: هل يؤكد المدير على ضرورة منح نقاط عالية للتلاميذ؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	02	04.44%	67.60	05.99	02	0.05	دال
لا	41	91.11%					
الى حد ما	02	04.44%					

الجدول رقم(36) يبين عدم تأكيد المدير على ضرورة منح نقاط عالية للتلاميذ.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (36) أن 02 اساتذة أجابوا بأن المدير له دخل في منح النقاط العالية في حين 02 اساتذة يقولون بأنه يتدخل الى حد ما،و41 استاذ اخرين يقولون بأن المدير لا يؤكد على ضرورة منح نقاط عالية للتلاميذ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (67.60) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح التكرار الاكبر وهو (الى حد ما) .

الاستنتاج: المدير لا يؤكد على منح نقاط عالية للتلاميذ.

السؤال الثاني والثلاثون: هل يشير المفتش من قريب أو من بعيد الى منح نقاط عالية للتلاميذ؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	02	04.44%	57.73	05.99	02	0.05	دال
لا	39	86.66%					
الى حد ما	04	08.88%					

الجدول رقم(37) يبين ان المفتش لا يشير من قريب أو من بعيد الى منح نقاط عالية للتلاميذ.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم () أن 39 استاذ أجابوا بأن المفتش لا يشير لا من قريب ولا من بعيد على منح نقاط عالية للتلاميذ في حين 02 اساتذة يقولون بأنه يشير الى حد ما، و02 اساتذة يقولون بأنه يشير الى ذلك ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (57.73) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ:

(5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(لا) .

الاستنتاج: المفتش لا يشير لا من بعيد ولا من قريب الى منح نقاط عالية للتلاميذ.

السؤال الثالث والثلاثون: هل الفكرة الخاطئة التي تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة مساعدة للتلميذ تفرض على الاستاذ منح نقط عالية؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	05	11.11%	40	05.99	02	0.05	دال
لا	35	77.77%					
الى حد ما	05	11.11%					

الجدول رقم(38) يبين أن الفكرة الخاطئة التي تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة مساعدة للتلميذ لا تفرض على الاستاذ منح نقط عالية.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (38) أن 35 استاذ أجابوا بأن ذلك لا يفرض على الاستاذ منح نقاط عالية في حين05 اساتذة يقولون بأن ذلك يفرض علينا الى حد ما، و 05 اخرين يقولون بأن هذا يفرض علينا ذلك ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (40) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(لا) .

الاستنتاج: هل الفكرة الخاطئة التي تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة مساعدة للتلميذ لا تفرض على الاستاذ منح نقط عالية.

السؤال الرابع والثلاثون: هل ترى أن قناعة التلاميذ والاولياء بأن مادة التربية البدنية والرياضية مادة ترفيهية يفرض عليك منح نقاط عالية؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	00	00%	54.53	05.99	02	0.05	دال
لا	38	84.44%					
الى حد ما	07	15.55%					

الجدول رقم(39) يبين أن قناعة التلاميذ والاولياء بأن مادة التربية البدنية والرياضية مادة ترفيهية لا يفرض منح نقاط عالية.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (39) أن 38 استاذ أجابوا بأن قناعة التلاميذ والاولياء بأن مادة التربية البدنية والرياضية مادة ترفيهية لا تفرض علينا منح نقاط عالية في حين 07 اساتذة يقولون بأن ذلك يفرض علينا الى حد ما، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (54.53) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(لا) .

الاستنتاج: قناعة التلاميذ والاولياء بأن مادة التربية البدنية والرياضية مادة ترفيهية لا تفرض على الاساتذة منح نقاط عالية.

السؤال الخامس والثلاثون: هل ترى أن الرغبة في كسب حب التلاميذ يدفعك كأستاذ الى منح نقاط عالية؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	03	06.66%	44.40	05.99	02	0.05	دال
لا	36	80%					
الى حد ما	06	13.33%					

الجدول رقم(40) يبين أن الرغبة في كسب حب التلاميذ لا تدفع الى منح نقاط عالية.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (40) أن 36 استاذ أجابوا بأن كسب حب التلاميذ لا يدفعهم كأساتذة الى منح نقاط عالية في حين 03 اساتذة يقولون بأن ذلك يدفعهم الى حد ما، و 03 اخرين كسب حب التلاميذ يدفعهم الى ذلك ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (44.40) وهي أكبر من كا² الجدولية التي قدرت بـ: (5.99) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(نعم) .

الاستنتاج: الرغبة في كسب حب التلاميذ لا يدفعهم كأساتذة الى منح نقاط عالية .

السؤال السادس والثلاثون: كيف تبرر النقاط العالية الممنوحة للتلاميذ في مادة التربية البدنية والرياضية على الدوام؟

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية	كا²م	كا²ج	درجة حرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
عدم وجود سلم موحد	04	08.88%	24.05	11.07	05	0.05	دال
الخصوصية المرفولوجية	04	08.88%					
خصوصية كل أستاذ	04	08.88%					
طبيعة المادة	14	31.11%					
المواظبة وحب التلاميذ للمادة	15	33.33%					
نقص الوسائل والامكانيات	04	08.88%					

جدول رقم (41) يبين سبب منح النقاط العالية الممنوحة للتلاميذ في مادة التربية البدنية والرياضية على الدوام.

التحليل: يتضح من خلال الجدول رقم (41) أن 04 استاذ أجابوا بأن عدم وجود سلم موحد يدفعهم كأساتذة الى منح نقاط عالية في حين 04 اساتذة يقولون بأن الخصوصية المرفولوجية هي التي تدفعهم الى ذلك، و04 اخرين يرجعون ذلك الى خصوصية كل استاذ ، و14 استاذ يرجعون ذلك الى طبيعة المادة ، 15 استاذ يرجعون ذلك الى المواظبة وحب التلاميذ للمادة و 04 اساتذة يرجعونها الى نقص الوسائل والامكانيات ، وباستعمال كا² للمقارنة بين الاجابات يظهر أن كا² المحسوبة قد قدرت بـ: (24.05) وهي أكبر من كا²

الجدولية التي قدرت بـ: (11.07) وهذا ما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الاساتذة لصالح من اجابوا بـ(طبيعة المادة/المواظبة وحب التلاميذ للمادة) .

الاستنتاج: طبيعة المادة والمواظبة وحب التلاميذ للمادة هو ما دفع الاساتذة الى منح نقاط عالية

مناقشة الفرضيات:

الفرضية الاولى: هناك تباين بين المؤسسات التربوية في الوسائل والأدوات الرياضية الضرورية لممارسة فعالية الوثب الطويل ورمي الجلة.

يظهر من خلال مناقشة نتائج السؤال الاول أن كل المؤسسات لديها حوض للوثب الطويل بمقاييس متباينة يطغو عليها قياس (9-3 متر) طول وعرض وهو قياس مناسب لتعليم فعالية الوثب الطويل، في حين نرى في السؤال الثالث أن نوعية الرمال الموجودة في الحوض مقبولة غير أن هذه الرمال كما يتضح في السؤال الرابع من خلال اجماع الاساتذة أنها غير واضحة المعالم ان كانت الرمال كافية أو غير كافية، كما يظهر من خلال السؤال (5،6،7) أن معظم المؤسسات الى حد ما تتوفر على وسائل مساعدة لتعليم فعالية الوثب الطويل في مقدمتها الرواق و لوح الارتقاء. وفي السؤال الثامن والاخير والخاص بالوثب الطويل نرى أن الاساتذة يكادوا يجمعوا على أن عدد التلاميذ يسمح الى حد ما بالمحاولات اللازمة للعملية التعلمية للوثب الطويل.

من خلال كل ما تقدم يظهر أن الوسائل و الادوات الرياضية الضرورية لتعليم فعالية الوثب الطويل تتوفر بالمؤسسات محل الدراسة بنفس المستوى كما ونوعا.

أما في نشاط دفع الجلة فيظهر من خلال مناقشة الجدول رقم(9-10) أن كل المؤسسات محل الدراسة لديها أرضية لتعليم فعالية دفع الجلة، في حين نرى في الجدولين (11-12) أن نوعية الارضية صلبة في مؤسسات و لينة في مؤسسات اخرى و أن معظم المؤسسات تحتوي على دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص وبصفة دائمة، غير أن مجال الرمي كما يتضح في الجدول رقم (13) ومن خلال اجماع الاساتذة فإنه غير واضح المعالم إن

كان كافي أو غير كافي، ومن خلال الجدول رقم (14) يظهر أن تلك المؤسسات تحتوي جلات لمزاولة النشاط وبنوعيها الطبية والحديدية. أما من خلال الجدولين رقم (15-16) نرى أن معظم الاساتذة أجمعوا على أن عدد الجلات يتناسب الى حد ما مع عدد التلاميذ الذي يسمح الى حد ما بالمحاولات اللازمة للعملية التعليمية لنشاط دفع الجلة.

وعليه فإن الفرضية التي تقول بأن هناك تباين بين المؤسسات التربوية في الوسائل والأدوات الرياضية الضرورية لممارسة فعالية القفز الطويل ورمي الجلة لم تتحقق.

الفرضية الثانية: هناك اختلاف و عدم وضوح في الرؤيا لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي في تقييمهم للتلاميذ في بعض فعاليات العاب القوى.

من خلال الجدول رقم (17) يظهر أن هناك تباين في نقطة المراقبة المستمرة بين الاساتذة حيث يظهر من خلال الجداول رقم (18-20-22-24) أنهم يأخذون بعين الاعتبار غياب وتصرفات التلميذ وعدم احضار البدلة الرياضية و المثابرة و المبادرة اثناء الحصة في نقطة المراقبة المستمرة ولكن يظهر عدم وضوح في تحديد النقطة لكل من هذه الاعتبارات و لا يوجد رؤية واضحة لتقييمها وذلك يظهر جليا من خلال الجداول رقم (19-21-23-25) كما أن معظمهم يأخذون نشاط وكسل التلميذ بعين الاعتبار وهذا ما يتضح من خلال الجدول رقم (26) .

ومن خلال الجدول رقم (27) يظهر أن هناك تباين في نقطة الانجاز الممنوحة للتلاميذ ، حيث نرى أنه لا وضوح لنقطة الانجاز عند الاساتذة رغم أنهم يقيمون الانجاز والتقدم في الانجاز وهو ما يظهره الجدول رقم (28) ، كما يظهر من خلال الجدول رقم (29) أن أغلب الاساتذة يقيمون التقدم في الانجاز من خلال التغير الحاصل في سلوك التلميذ، ويظهر كذلك من خلال الجدول رقم (30) أن الاساتذة لا يتبعون السلم الوزاري في تقييمهم

للتلاميذ بل يعتمدون سلم تنقيط خاص بهم وذلك ما يظهره الجدول رقم (31) ، كما أن الجدول رقم (32) يظهر بأن كل الاساتذة يقيمون الاداء المهاري الا أن هناك غموض في كيفية تقييمه وذلك ما يظهر جليا في الجدول رقم (33)، كما يظهر من خلال الجدول رقم (34) أن كل الاساتذة أجمعوا على أن سلم التنقيط المقترح وزاريا فوق مستوى التلاميذ، كما يرون ضرورة وضع سلم تنقيط يتماشى وقدرات التلميذ وهذا ما يظهر في الجدول رقم (35).

وعليه فإن الفرضية التي تقول بأنه يوجد اختلاف بين اساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي في تقييمهم للتلاميذ في بعض فعاليات العاب القوى قد تحققت.

الفرضية الثالثة: تخضع العملية التقييمية في مادة التربية البدنية والرياضية الى اعتبارات خارجية معينة.

من خلال الجداول رقم (36-37-38-39-40) يتضح أنه لا المدير ولا المفتش ولا الفكرة الخاطئة التي تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة مساعدة للتلاميذ ولا أولياء التلاميذ و زملائهم ولا الرغبة في كسب حب التلاميذ لهم تأثير على النقطة بل يبدوا ان الاستاذ له القرار الاول و الاخير في منح النقطة دون التأثر باي من الاعتبارات السالفة الذكر الا أن من خلال الجدول رقم (41) الذي يناقش مبررات النقاط العالية نجد اجابات غير واضحة لدى الاساتذة و تناقض بين الاجابات.

وعله فإن الفرضية التي تقول بأن العملية التقييمية في مادة التربية البدنية والرياضية تخضع الى اعتبارات خارجية معينة لم تتحقق.

مناقشة الفرضية العامة: عملية التقييم في مادة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي لا تتم في اطر علمية موحدة.

من مناقشة الفرضيات الجزئية يتضح أن الاساتذة من خلال الفرضية الثانية يقدمون فكرة جيدة عن أن انفسهم في التباين الحاصل في عملية التقييم إذ لا حظنا الاختلاف في طريقة التقييم لدى الاساتذة من خلال المنطلق المتعلق بالنقطة الممنوحة للمراقبة المستمرة والتحصيل حيث يظهر عدم وجود اسس علمية واضحة لدى الاساتذة أثناء منحهم النقاط، وإنما النقطة تعبر عن رأي الاستاذ وفكرة لعملية التقييم وهو الامر الذي اشارت اليه البحوث المتشابهة التي اكدت على الصعوبات التي يتلقاها الاستاذ اثناء عملية التقييم بعد رفضه اعتماد السلم الوزاري الذي اعتبره بعيد عن الواقع وعن مستوى التلاميذ وهو الامر الذي يؤكد على أن الاساتذة لا يعتمدون اسس علمية فضلا على أن تكون موحدة وهو الامر الذي يشير الى أن الفرضية قد تحققت.

استنتاجات:

من البحث المنجز والنتائج المتحصل عليها نستنتج ما يلي:

1- معظم المؤسسات محل الدراسة تتوفر على الوسائل اللازمة لمزاولة نشاط الوثب الطويل ودفع الجلة.

2- كل الاساتذة لا يعتمدون سلم التنقيط الوزاري.

3- هناك تباين في عملية التقييم بين اساتذة التربية البدنية و الرياضية.

4-هناك ضرورة لبناء سلم تقييم جديد يتماشى و قدرات التلاميذ.

***الخلاصة:**

تعتبر التربية البدنية والرياضية احدى ابرز المواد التعليمية المحبوبة لدى التلاميذ على مختلف الاطوار التعليمية كونها مجال للتلاميذ للإبراز بعض قدراتهم والتنفيس عن مكبوتاتهم اضافة الى كرم الاستاذ في منح النقاط للتلاميذ وهو الامر غير المفهوم وغير المبرر وهو الامر الذي ادى بالطالبين الباحثين الى تناول عملية التقييم في مادة التربية البدنية والرياضية على مستوى الطور الثانوي بالتحليل للوقوف على الطريقة التي تتم بها عملية تقييم التلميذ في ظل تهميش السلم الوزاري من طرف الاساتذة في محاولة لإعادة رسم معالم سلم جديد يقوم على مراعاة الواقع الموجود من جهة واعطاء مادة التربية البدنية والرياضية قيمتها من جهة ثانية ، فقيمة المادة من قيمة النقطة الممنوحة له .

وعليه فإن الطالبين قد قاما بهذا البحث الوصفي على عينة مكونة من 45 استاذ تعليم ثانوي من خلال استجوابهم عن طريق استبيان اعد من طرف الطالبان ليصلا في الاخير الى أن المؤسسات التعليمية على مستوى الطور الثانوي بمستغانم تتمتع بوفرة نفس الوسائل والادوات الرياضية وثقة الاستاذ في نفسه وقدرته على منح النقطة دون اي ضغوطات خارجية مع وجود تباين لدى الاساتذة في منح النقاط من خلال قناعة كل استاذ وهو الامر الذي يدعو الى ضرورة وجود سلم تنقيط وزاري جديد مبني على الواقع الموجود ويراعى فيه رأي الاستاذ وأهل الاختصاص في التقويم والتقييم.

اقتراحات وتوصيات:

1- مراعات الفروق الفردية و ذلك بإدماج تقويم الأستاذ خلال السنة الدراسية و بذلك نعطي المادة قيمتها الحقيقية و كذلك نعطي الأستاذ مكانته الحقيقية و يصبح بذلك التلميذ يعطي أهمية كبيرة للمادة فعدم ادماج تقويم الأستاذ يفقده السيطرة على التلاميذ.

2- زيادة الحجم الساعي و كذلك المعامل و ذلك من اجل إمكانية التدريب و تحسين المستوى لان ممارسة التربية البدنية في وقت ساعة و نصف الوقت الفعلي للأنشطة فردية و أخرى جماعية لا يمكن أن ينمي القدرات البدنية و تصبح كمجرد مادة ترفيهية كذلك رفع من معامل المادة حتى نعطي لها الاهتمام اللازم و لا تبقى مجرد مادة ثانوية.

3- أخذ بعين الاعتبار النشاطات الفردية أثناء المشاركة في النشاطات اللاصفية لا التركيز على الالعاب الجماعية فقط .

قائمة الملاحق

المحور الأول: الوسائل والأدوات الرياضية

*** القفز الطويل :**

1- هل تتوفر مؤسستكم على حوض للقفز ؟ نعم ☐ - لا ☐

2- ما طول وعرض الحوض ؟

الطول: .....

العرض: .....

3- ما نوعية الرمال الموجودة في الحوض ؟ جيدة ☐- مقبولة ☐- سيئة ☐

4- هل الرمال الموجودة في الحوض بكمية :

كافية☐-غير كافية☐-إلى حد ما ☐

5-كيف هو رواق الجري في القفز الطويل؟

صالح ☐-غير صالح☐-مقبول ☐

6- هل توجد لوحة الارتقاء أمام حوض القفز ؟ نعم ☐ - لا ☐

7- هل توجد بالمؤسسة وسائل مساعدة لتعليم التلاميذ فعالية القفز الطويل ؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

8- هل يسمح عدد التلاميذ بالمحاولات اللازمة للعملية التعليمية في القفز الطويل؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

*** دفع الجلة :**

1- هل تقومون بتعليم التلاميذ فعالية دفع الجلة بمؤسستكم؟ نعم ☐- لا ☐

2- هل توجد أرضية خاصة لتعليم فعالية دفع الجلة ؟ نعم ☐ - لا ☐

3- ما نوع الارضية التي تمارس عليها هذه الفعالية ؟ صلبة ☐- لينة ☐

4- هل دائرة دفع الجلة محددة في مكان خاص بصفة دائمة ؟ نعم☐- لا ☐

5- هل مجال الرمي ؟: كافي ☐- غير كافي ☐- مقبول☐

6- ما نوع الجلات الموجودة بالمؤسسة؟ طبية ☐- حديدية ☐

7- هل عدد الجلات يتناسب مع عدد التلاميذ ؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

8- هل يساعد عدد التلاميذ على حصول فرص التعلم الضرورية لكل تلميذ ؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

المحور الثاني: طريقة التقييم (التقويم)

المراقبة المستمرة:

1- ما نقطة المراقبة المستمرة التي تعتمدون اثناء تقييمكم للتلاميذ في الامتحان؟

8-☐ 12 ☐ نقطة اخرى ☐

2- هل تؤثر غيابات التلميذ على النقطة؟ نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

كيف ذلك؟.....

3- هل تؤثر تصرفات التلميذ على النقطة؟ نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

كيف ذلك؟.....

4- هل البدلة الرياضية لها تأثير على النقطة ؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐ كيف ذلك؟.....

5- هل تأخذون المبادرة والمثابرة لدى التلاميذ في الحصة بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

كيف ذلك؟.....

6- هل تأخذون نشاط أو كسل التلميذ بعين الاعتبار أثناء وضع النقطة ؟

نعم ☐- لا ☐- إلى حد ما ☐

الإنجاز:

1- ما علامة الإنجاز التي تعتمدون اثناء تقييمكم للتلاميذ في الامتحان؟

8 ☐ 12 ☐ نقطة اخرى ☐

2- هل تقيمون الإنجاز أم التقدم في الإنجاز لدى التلاميذ؟

الإنجاز ☐ - التقدم ☐ - معا ☐

3- كيف تقيمون التقدم في الإنجاز؟

.....

4- هل تعتمد سلم التنقيط الوزاري أثناء تقييمك للتلميذ في الامتحان؟

نعم ☐ – لا ☐

5–اذا كانت الإجابة بـ: لا ،فكيف تقيم التلميذ؟

تعديل في السلم الوزاري ☐ – سلم تنقيط خاص بي ☐

6– هل تمن ح علامة لأداء التلميذ لفعالية القفز الطويل أو رمي الجلة (الجانب المهاري)؟

نعم ☐ – لا ☐

اذا وجدت علامة فكم هي: 0.5– ☐ – 1 ☐ – 1.5 ☐ – 2 ☐ – نقطة اخرى ☐

7– ما رأيك في سلم التنقيط المقترح وزاريا ؟

فوق مستوى التلاميذ ☐ – مناسب للتلاميذ ☐ 8–

هل ترى ضرورة لوضع سلم تنقيط جديد يتماشى مع قدرات التلميذ و الإمكانات المتاحة؟

نعم ☐ – لا ☐ **المحور الثالث: الاعتبارات الخارجية المؤثرة على النقطة**

1– هل يؤكد المدير على ضرورة منح نقاط عالية للتلاميذ ؟

نعم ☐ –لا ☐ –إلى حد ما ☐

2– هل يشير المفتش من قريب أو من بعيد إلى منح نقاط عالية للتلاميذ ؟

نعم ☐ –لا ☐ –إلى حد ما ☐

3– هل الفكرة الخاطئة التي تعتبر ت.ب.ر مادة مساعدة للتلميذ تفرض على الاستاذ منح نقاط عالية ؟ نعم ☐ – لا ☐ – إلى حد ما ☐

4 – هل ترى أن قناعة التلاميذ والأولياء والزملاء بأن مادة ت.ب.ر مادة ترفيهية يفرض عليك منح نقاط عالية للتلاميذ؟ نعم ☐– لا ☐– إلى حد ما ☐ 5– هل ترى أن الرغبة في كسب حب التلاميذ يدفعك كأستاذ إلى منح نقاط عالية ؟

نعم ☐– لا ☐– إلى حد ما ☐ 6– كيف تبرر النقاط العالية الممنوحة للتلاميذ في مادة التربية البدنية والرياضية على الدوام ؟

.....

.....

.....

.....

المصادر و المراجع

قائمة المراجع:

1- الاستاذ الدكتور سامي محمد ملحم القياس و التقويم في التربية وعلم النفس دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة الاردن2005.

2- امين الخولي ، ، دار الفكر ، الدار البيضة ، المغرب ، 1980.

3- أيمن محمد عبد الرحمن ، مكارم حلمي ، أبو هرجة و محمد سعد زغلول ،مناهج التربية البدنية ، مركز الكتاب للنشر ، 2002.

4- البستاني ، فؤاد أفرام ، منجد الطلاب ، دار المشرق ، بيروت ، 1988

5- الدكتور ابراهيم احمد سلامة الاختبارات و القياس في التربية البدنية دار المعارف 1980م

6- الدنيبات عمار بحوش ، منهاج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث ، دوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1999.

7- الدكتور كمال عبد الحميد اسماعيل، مقدمة التقويم في التربية البدنية، دار الفكر العربي القاهرة 1994.

8- السمراني عباس أحمد ، طرق التدريس في التربية البدنية ة الرياضية ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، 1981.

9- الشافعي ،امين الخولي ، جمال الدين ، منهاج التربية البدنية و الرياضية المعاصرة ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2000.

10- الشافعي ،امين الخولي ، جمال الدين ، منهاج التربية البدنية و الرياضية المعاصرة ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2000.

11- الهادي وأخرون ، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريب الصفي ، دار وائل للنشر 1999.

12- عبد القادر حليمي ، مدخل عن الاحصاء ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1998.

13- عبد المجيد ، حسين النظريات العامة في التدريب الرياضي من الطفولة الى المراهقة عمان الاردن 1998.

14- عبد الرحمن محمد العيساوي ، علم النفس الفزيولوجي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1974.

15- علي البشير، المنشأة العامة للنشر و الطبع و التوزيع ، طرابلس ،1983.

16- فيصل ياسين و محمد عواض البيسوني ، نظريات و طرق التربية البدنية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1998 .

17- قاسم حسن حسين واجبات التدريب للمتوقفين في العاب القوى الاردن 1998.

18- محمد عواض البيسوني ، نظريات و طرق التربية البدنية ، ديوان المطبوعات، الجزائر ، 1992.

19- محمد عواض البيسوني و ياسين و فيصل ، نظريات و طرق التربية البدنية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1997.

20- مناهج وزارة التربية الوطنية مديرية التعليم الثانوي العام – مديرية التعليم الثانوي والتقني.

21- نجلة ، نوال ابراهيم شلتوت و د. محمد ، الاسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،ط1، 2008.

22- يصل ياسين الشاطي :" نظريات وطرق التربية البدنية" ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1992.

المذكرات :

1- دراسة الطالب: طه صالح حمود (2002-2003)

2- دراسة الطالب الباحث : يوسف خنيش (2005-2006)

3- دراسة شاربي بلقاسم (2007-2008)

4- دراسة عمار عبد القادر و لعايب الطيب (2014-2015)