



جامعة ألكلى محند أولحاج البويرة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية



مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في ميدان علوم
وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

الموضوع:

بناء الأهداف التعليمية وعلاقتها بالتقويم التشخيصي
في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر
أساتذة الطور الثانوي

تحت إشراف الأستاذ:
- قليل محمد

إعداد الطالبين:
- محمدي يزيد
- عكوش عبد الحق

السنة الجامعية: 2021/2020

****كلمة شكر****

****قال رسول الله صلى الله عليه وسلم****

****من لم يشكر الناس لم يشكر الله****

أولا وقبل كل شيء نشكر الله عز وجل الذي وفقنا في إنهاء هذا العمل المتواضع، كما نشكر الأستاذ محمد قليل المشرف الرسمي على مذكرتنا والذي لم يتوان في تقديم توجيهات ونصائح مهدت لنا الطريق لاتمام عملنا. كما نتقدم بجزيل الشكر لكل من ساهم من قريب أو من بعيد في امدادنا يد العون لانجاز هذا البحث ونتقدم بجزيل الشكر الى أولياننا الأعزاء الكرام واخواننا الذين ساهمو جميعا في انجاحنا.

ونتقدم بجزيل الشكر لجميع أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

****جزا الله خير كل واحد منهم****

****نحمد الله عز وجل الذي أعاننا في إنهاء هذا العمل****

****محمدي يزيد / عكوش عبد الحق****

****الاهداء****

****الحمد لله الذي بفضلہ تتم الصالحات****

أما بعد

إلى من رماني القدر بين أحضانها لتمنحني حنانها وعطفها والتي مثلت لي السعادة.

إلى من طوقتني بأدراع الرعاية وأنا طفل ورتفتني بالدعاء وأنا شاب أُمي الغالية.

إلى من علمني معالم الرجولة وأكسبني شخصية صلبة وضحت لي من أجلي أبي الغالي.

إلى جميع أفراد عائلتي وكل الأقارب.

وفي الأخير أرجو من الله عز وجل أن يجعل عملي هذا نفعاً يستفيد منه جميع الطلبة المقبلين على التخرج.

محمدي يزيد

****الاهداء****

****الحمد لله الذي بفضلہ تتم الصالحات****

أما بعد

إلى من رماني القدر بين أحضانها لتمنحني حنانها وعطفها والتي مثلت لي السعادة.

إلى من طوقتني بأدراع الرعاية وأنا طفل ورتفتني بالدعاء وأنا شاب أُمي الغالية.

إلى من علمني معالم الرجولة وأكسبني شخصية صلبة وضحت لي من أجلي أبي الغالي.

إلى جميع أفراد عائلتي وكل الأقارب.

وفي الأخير أرجو من الله عز وجل أن يجعل عملي هذا نفعاً يستفيد منه جميع الطلبة المقبلين على التخرج.

عكوش عبد الحق

محتوى البحث

محتوى البحث

الورقة	الموضوع
أ	- شكر وتقدير
ب	- إهداء
ت	- محتوى البحث
ث	- قائمة الجداول
ح	- قائمة الأشكال
ج	- ملخص البحث
خ	- مقدمة
	مدخل عام: التعريف بالبحث
02	1- الإشكالية.
03	2- الفرضيات.
03	3- أسباب اختيار الموضوع.
03	4- أهمية البحث.
03	5- أهداف البحث.
04	6- تحديد المصطلحات والمفاهيم.
	الجانب النظري: الخلفية النظرية للدراسة والدراسات المرتبطة بالبحث.
	المحور الأول: الأهداف التعليمية.
09	1-1- تعريف الهدف التربوي والتعليمي:
09	2- الفرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي:
09	3- مستويات الأهداف:
10	4- مواصفات الأهداف في التربية البدنية والرياضية:
11	5- أهمية تحديد الأهداف التعليمية:
12	6- مصادر الأهداف التعليمية:
13	7- خصائص الأهداف التعليمية السلوكية الجيدة:
14	8- تصنيف الأهداف التعليمية:
18	9- صياغة الأهداف التعليمية:
18	10- طرق صياغة الأهداف التعليمية:
19	11- خطوات صياغة الأهداف التعليمية:
19	12- خطوات كتابة الأهداف التعليمية
21	13- تحليل محتوى الأهداف التعليمية وتنظيم تتابع عناصرها:
21	14- أهداف تحليل محتوى الأهداف التعليمية وتنظيم تتابعها:
22	15- خطوات تحليل الأهداف التعليمية:
19	المحور الثاني: التقويم الشخصي
23	1- نبذة تاريخية عن حركة التقويم التربوي:
23	2- التقويم التربوي:
32	3- التقويم التشخيصي:
33	4-3- كيفية انجاز التقويم التشخيصي:
34	1- تمرين تمهيدي:
34	2- أسئلة محددة في بداية الدرس:

34	3- حوار أفقي مفتوح:
34	4- عرض صور أو وثائق:
34	3-5- مواصفات اختبارات التقويم التشخيصي:
	المحور الثالث: حصة التربية البدنية والرياضية
36	1) تعريف التربية العامة:
41	2- أستاذ التربية البدنية والرياضية:
50	3- درس التربية البدنية والرياضية:
54	3-6- طرق التدريس في التربية البدنية:
54	3-6-1- الطريقة الجزئية:
54	3-6-2- الطريقة الكلية:
54	3-6-3- الطريقة الجزئية الكلية:
54	3-6-4- طريقة المحاولة والخطأ:
	المحور الرابع: خصائص ومميزات تلاميذ الطور الثانوي (المراهقة المتوسطة والمتأخرة)
55	1- المراهقة:
55	2- المراهقة حسب دوبيس "Debesse" وحسب "كستمبرغ" "kestemberg":
55	3- أنواع المراهقة:
56	4- مرحلة المراهقة:
56	5- خصائص النمو في مرحلة المراهقة:
58	6- ميول المراهق
58	7- أهم المشاكل التي يعاني منها المراهقون:
59	المشكلات الشائعة بين المراهقين ما يلي:
59	8- مشاكل المراهقة:
60	9- أهمية مرحلة المراهقة والإهتمام بها:
61	10- التغيرات الرئيسية في مرحلة المراهقة:
62	11- العوامل التي تؤثر في مرحلة المراهقة:
62	12- أهم التغيرات المصاحبة لفترة المراهقة:
62	13- تطبيقات تربوية على مرحلة المراهقة المتأخرة:
64	14- الحاجات النفسية للمراهق:
65	15- أنماط المراهقة:
66	16- النمو الإنفعالي للمراهق:
66	17- حاجة المراهق إلى الأمان:
66	18- حاجات ومتطلبات المرحلة المراهقة:
67	19- علاقة المراهق بالثانوية وأهمية التربية البدنية:
68	خلاصة:
69	الفصل الثاني: الدراسات المرتبطة بالبحث
70	تمهيد.
71	الدراسات السابقة والمشباهة:
71	2_1_ الدراسة الأولى.
72	2_2_ الدراسة الثانية.
72	2_3_ الدراسة الثالثة.

73	2_4 الدراسة الرابعة.
73	2-5 الدراسة الخامسة.
74	2-6 الدراسة السابعة
74	2_5 التعليق على الدراسات.
76	خلاصة.
77	الجانب التطبيقي: الدراسة الميدانية للبحث.
78	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.
79	تمهيد
80	3_1 الدراسة الاستطلاعية.
80	3_2 الدراسة الأساسية.
84	خلاصة.
85	الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.
86	4_2 عرض وتحليل النتائج.
86	4_3 مناقشة ومقابلة النتائج بالفرضيات الجزئية.
121	4_4 مقابلة ومناقشة النتائج بالفرضية العامة.
122	خلاصة.
124	الاستنتاج العام.
125	الخاتمة.
128	اقتراحات وفروض مستقبلية.
130	البibliوغرافيا.
136	الملاحق.
138	الملحق رقم (01)
140	الملحق رقم (02)

قائمة الجداول

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول (01) يمثل التقويم الشامل أو الختامي	31
02	الجدول رقم(02): يمثل توزيع أفراد العينة على الثانويات	81
03	الجدول رقم 3 يمثل إجابات الأساتذة حول مساهمة التقويم التشخيصي في بناء الأهداف التعليمية .	86
04	الجدول رقم 4 يمثل إجابات الأساتذة حول مساهمة التقويم التشخيصي و مدى إظهاره للنقائص لدى التلاميذ.	87
05	الجدول رقم 5 يمثل إجابات الأساتذة حول استعمال سلم التنقيط الخاص بالجنسين .	88
06	الجدول رقم 6 يمثل إجابات الأساتذة حول إذا ما يكون بناء الأهداف التعليمية حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي.	90
07	الجدول رقم 7 يمثل إجابات الأساتذة حول إقتراحات الأساتذة في التقويم التشخيصي.	93
08	الجدول رقم 8 يمثل إجابات الأساتذة حول ماذا يأخذ الأساتذة بعين الاعتبار.	95
09	الجدول رقم 9 يمثل إجابات الأساتذة حول إعادة الطرق السابقة أو البحث عن طرق جديدة للتقويم التشخيصي .	97
10	الجدول رقم 10 يمثل إجابات الأساتذة حول التغييرات في طرق التعليم التربوي.	99
11	الجدول رقم 11 يمثل إجابات الأساتذة حول اهتمامهم بجانب المنافسة اثناء عملية التقويم التشخيصي .	101
12	الجدول رقم 12 يمثل إجابات الأساتذة حول اعتمادهم على التمارين اثناء التقويم التشخيصي.	103
13	الجدول رقم 13 يمثل إجابات الأساتذة حول التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي.	105
14	الجدول رقم 14 يمثل إجابات الأساتذة حول الملاحظات في التقويم التشخيصي من قسم لآخر..	107
15	الجدول رقم 15 يمثل إجابات الأساتذة حول الوقت الذي يقوم به بالتقويم التشخيصي.	109
16	الجدول رقم 16 يمثل إجابات الأساتذة حول سهولة مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ.	111
17	الجدول رقم 17 يمثل إجابات الأساتذة حول أسلوب المنافسة و مساهمته في بناء الأهداف التعليمية.	113
18	الجدول رقم 18 يمثل إجابات الأساتذة حول مراعات أسلوب المنافسة للجانب النفسي.	114
19	الجدول رقم 19 يمثل إجابات الأساتذة حول أسلوب المنافسة و خدمه لهدف الحصة .	115
20	الجدول رقم 20 يمثل إجابات الأساتذة حول الأسلوب المفضل بين أسلوب المنافسة و بناء التمارين.	117
21	الجدول رقم 21 يمثل إجابات الأساتذة حول ا خيار الأساتذة للمنافسة الفردية أو الجماعية .	119
22	قائمة المراجع	130

قائمة الأشكال

قائمة الأشكال

الرقم	عناوين الأشكال	الصفحة
01	التمثيل البياني للعبارة رقم 01	87
02	التمثيل البياني للعبارة رقم 02	88
03	التمثيل البياني للعبارة رقم 03	89
04	التمثيل البياني للعبارة رقم 04	91
05	التمثيل البياني للعبارة رقم 06	94
06	التمثيل البياني للعبارة رقم 07	96
07	التمثيل البياني للعبارة رقم 08	98
08	التمثيل البياني للعبارة رقم 09	100
09	التمثيل البياني للعبارة رقم 10	102
10	التمثيل البياني للعبارة رقم 11	104
11	التمثيل البياني للعبارة رقم 12	106
12	التمثيل البياني للعبارة رقم 13	108
13	التمثيل البياني للعبارة رقم 14	110
14	التمثيل البياني للعبارة رقم 15	112
15	التمثيل البياني للعبارة رقم 16	113
16	التمثيل البياني للعبارة رقم 17	115
17	التمثيل البياني للعبارة رقم 18	116
18	التمثيل البياني للعبارة رقم 20	118
19	التمثيل البياني للعبارة رقم 21	120

ملخص البحث

بناء الأهداف التعليمية وعلاقتها بالتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي

- دراسة ميدانية على مستوى بعض ثانويات ولاية البويرة -

تحت إشراف الأستاذ:
- قليل محمد

اعداد الطالبين:
- محمدي يزيد
- عكوش عبد الحق

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة بناء الأهداف التعليمية وعلاقتها بالتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي، وإذ كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في نتائج الأسئلة المتوصل إليها، فقد قام الباحثان باختيار عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي لعينة البحث واحتوت العينة على 30 أستاذ.

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملائمة طبيعة الدراسة، أما بالنسبة للأدوات المستعملة فقد تمثلت في الاستبيان المتمثل في 21 سؤال (مغلقة، نصف مغلقة، مفتوحة) كانت موجهة للعينة المذكورة من الأساتذة.

وقد تم استعمال مختلف الوسائل الاحصائية للتحقق من فرضيات الدراسة نذكر منها: مستوى الدلالة، درجة الحرية، كا2 المحسوبة، كا2 الجدولة وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- 1- التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية ضروري لبناء الأهداف التعليمية ولا يمكن الإستغناء عنه.
 - 2- التقويم التشخيصي يظهر النقائص عند التلاميذ لكن يمكن تدعيمه أكثر بطرق حديثة وأيضاً تمارين و منافسات للوقوف بشكل دقيق على مستوى التلميذ في بداية كل فصل.
 - 3- بناء الأهداف التعليمية على مستوى التلميذ المتوسط فقط يحد و يكبح قدرات التلاميذ الذين لديهم مستوى جيد حيث نجد بعض التلاميذ ينشطون في الأندية متفوقين ما يعرقل تطورهم و عليه يجب الجوء إلى تقسيم الأفواج أو مراعات الفروق الفردية عند بناء الأهداف التعليمية.
 - 4- التويم التشخيصي يساعد في التماس جدة جوانب مهارية وتربوية وتعليمية.
 - 5- سلم التنقيط الخاص بالجنسين جد مهم أثناء عملية التويم التشخيصي من أجل التقييم الصحيح والجيد للتلاميذ.
 - 6- لمحتوى التقويم التشخيصي تغير من قسم لآخر وهذا يعود الى عدم تكافؤ الأقسام وعدم تساوي قدرات تلاميذها.
 - 7 - اسلوب المنافسة بين التلاميذ يساعدهم ويحفزهم وهو الشئ الذي يخدم حصة التربية البدنية والرياضية.
 - 8- من الصعب على الاستاذ مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ لكن همة الأستاذ وقوته على مراعات الفروق الفردية يساهم في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية.
 - 9- عنصر المنافسة بنوعها فردية أو جماعية مساعدة في خدمة وبناء الأهداف التعليمية.
 - 10- يسهل ويساعد التقويم التشخيصي المستخدم من طرف الأستاذ في قياس أداء التلاميذ كما تساعد العمليات والمهارات المستخدمة فيه في فحص أداء التلاميذ وتحليله.
- ووفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها فإن الباحثان يوصيان بما يلي:

- السعي إلى الرفع من جودة التكوين و التأهيل لأساتذة التربية البدنية و الرياضية حتى يتمكنوا من التحكم في التقويم.

- ضرورة القيام بأبحاث مشابهة للبحث الحالي و ذلك بتوسيع الدراسة على مختلف التخصصات .
- القيام بملتقيات و ندوات حول موضوع التقويم التشخيصي لما له من أهمية في العملية التعليمية .
- توفير الإمكانيات المادية المتاحة للأساتذة في المؤسسات التربوية حتى يتسنى لهم التوظيف الجيد لمحتوى المادة .

ملخص البحث

- يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية الإطلاع على المناهج لمعرفة و فهم كل جوانب التقويم الذي يركز عليها المنهاج (النفسوحركي ، المعرفي ،الإنفعالي).
- يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية استعمال وسائل و طرق مختلفة في عملية التقويم (الإختبارات ، المقاييس ، الإستمارة ،الملاحظة ، المقابلة)

الكلمات الدالة: الأهداف التعليمية، التقويم التشخيصي، حصة التربية البدنية والرياضية، الطور الثانوي.

مقدمة

مقدمة:

ترتكز العملية التعليمية في جميع أطوارها على التدريس و هو عملية تربوية هادفة وشاملة تأخذ بعين الاعتبار كافة العوامل المكونة بالتعلم و التعليم ما يسمى بالأهداف التربوية حيث تتضمن العملية التربوية و التعليمية في المنظومة كثيرا من المحاور الأساسية التي تحقق لها النجاح اللازم لتنشئة الأجيال البشرية تنشئة صالحة فاعلة في مجتمعنا محققة لذاتها ولغيرها التقدم و الرضاء و الإزدهار ، و من بين هذه المحاور نجد عملية التقويم التي تعتبر ركنا أساسيا من أركان العملية التربوية ، كونه وسيلتها لتحديد وسيلها للتطور ، وهو عملية منهجية ترمي إلى توفير معلومات تساعد على إصدار قرارات أو أحكام حول المساعي و البرامج التربوية و مدى تحقيقها للأهداف الموضوع لها ، و الإحتكام إلى نتائج هذه العملية في تطوير و تحسين ما تبين قصوره للإرتقاء بمستواها وصولا إلى أفضل المستويات ، و هو يؤدي دورا في توجيه العملية التربوية و إغنائها و رفع نوعيتها و مخرجاتها .

و من بين أهم الركائز في العملية التربوية نجد التقويم التربوي الذي يعتبر جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية على اختلاف أنواعه المتعددة و التي نجد من بينه التقويم التشخيصي الذي يعتمد الأساتذة إنطلاقا من نتائجها في التعرف على مستوى و مكتسبات التلاميذ حيث يعتبر تقويما أوليا أين يحدد المكتسبات القبلية في بداية كل عملية تعلم ، مما يسمح بتحديد النقائص و الكشف عن أسبابها قصد تداركها و تعديلها ليساهم في التكوين و التعلم بفعالية لتتضح الرؤية التي على ضوئها تحدد المسارات التربوية و بالتالي الإعتماد عليه في بناء الأهداف التعليمية .

و يتبوأ أستاذ التربية البدنية و الرياضية في وقتنا الحاضر ما كان مرموقا في المجتمع و عند تلاميذه ، و لما كان الأمر كذلك أصبح من الضروري على هذا الأستاذ تطوير كفاءته النظرية و الأدائية و تنمية نفسه أكاديميا و تربويا حتى يتمكن من تقديم الجديد و النافع لتلاميذه و خاصة أننا نعيش في عصر يتصف بالإنفجار المعرفي مع ما تحمله الكلمة من معاني و دلالات ، فالحكم على إنجازات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في أدائهم لعملية التعلم مرتبطا بإدراكهم لأهمية التقويم في حصة التربية البدنية و الرياضية لذي أصبح من الضرورة أن يكون أستاذ التربية البدنية و الرياضية ملما بإجراءات التقويم مع ما يترتب على ذلك ، و أهم ما فيه من إستخدام إستراتيجيات الملائمة وذلك من خلال الربط بين إستخدام التقويم التربوي و بالأخص التشخيصي منه و عملية تحديد الأهداف التعليمية الملائمة توفيراً للجهد و الوقت .

من كل ما تقدم ذكره يفيد أن التقويم هو الأساس في يد أساتذة التربية البدنية و الرياضية و خاصة التشخيصي منه ، يصل إلى مبتغاه خلال الحصة ، لذا إرتأينا البحث عن هذا الموضوع في مجال النشاط البدني و التربوي و الرياضي و تحديدا دراسة العلاقة بين بناء الأهداف التعليمية و التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية .

و عليه فقد قسمنا دراستنا هذه إلى بابين إلى جانب الفصل التمهيدي المتعلق بالمدخل التمهيدي للدراسة و الذي أبرزنا فيه بعد مقدمة البحث إشكالية الدراسة و فرضياتها و أهميتها بهدف فهم موضوع الدراسة و إزالة اللبس عن بعض المصطلحات و المفاهيم فيها ، بالإضافة إلى سرد بعض الدراسات السابقة و المشابهة و المرتبطة بالبحث و بعض نتائجها لتكون دافعا و سندا للخوض في غمار هذه الدراسة العلمية .

الباب الأول يضم الجانب النظري و الذي اشتمل على :

الفصل الأول : تطرقنا فيه إلى الأهداف التعليمية .

الفصل الثاني : تطرقنا فيه إلى التقويم التشخيصي .

الفصل الثالث : تطرقنا فيه إلى حصة التربية البدنية و الرياضية .

الفصل الرابع : تطرقنا فيه إلى المراقبة .

الباب الثاني فقد تكون من الجانب التطبيقي و الذي قسمناه هو الآخر إلى فصلين رئيسيين :

الفصل الخامس : تطرقنا فيه إلى منهجية البحث المتبعة في الدراسة بالإضافة إلى الدراسة الإستطلاعية و كيفية إختيار العينة و الأدوات المستعملة في البحث و كذا مختلف الأساليب الإحصائية المستخدمة .

الفصل السادس : فقد تطرقنا فيه إلى عرض و مناقشة و تحليل النتائج ، لنختتم الدراسة بالإستنتاج العام الذي يعتبر كإجابة عن مشكلة البحث ، مع تقديم بعض الإقتراحات لتكون منطلقا جديدا للباحثين لمواصلة البحث العلمي في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي وصولا إلى خاتمة الدراسة .

مدخل عام: التعريف بالبحث

الإشكالية :

تعتبر التربية البدنية والرياضية من أهم الوسائل التي تعمل على تحقيق غاية التربية العامة من حيث أنها تساعد على إعداد الفرد الصالح إعداداً بدنياً وعقلياً واجتماعياً ونفسياً لذلك أصبح تطورها ضرورة من ضروريات الحياة وواجباً اجتماعياً هاما يجب أن تعمل على تحقيقه جميع الدول واخص بذكر الجزائر، كما ينظر إليها جون دوي أنها " أسلوب مناسب لمعيشة الحياة وتعاطيها ". (أمين أنور الخولي ، 1990 ، ص06)

كما أن درس التربية البدنية والرياضية لا يعم ولا يشمل فائدته إلا إذا سار على حسب خطة مدروسة يعمل عليها، تبدأ من نقطة معلومة إلى الهدف الذي يحدده المنهاج من السهل إلى الصعب تماشياً مع طبيعة نمو التلاميذ ونضجهم الجسمي والعقلي والمعرفي والوجداني ولو عملنا بهذه الأسس لتوصلنا إلى درس في الغرض الذي سطر له انطلاقاً من شتى أنواع التقويم الذي يعتبر جزءاً هاماً من عملية التعليم ودعامة أساسية يركز عليها ، ومعنى ذلك أنه بمفهومه الجديد أصبح أسلوباً يبدأ قبل الفعل التعليمي حتى يصل نهايته عبر سيرورة نسقية متواصلة ، وهو بهذا لا يكون مرتبطاً بمقدار التراكم المعرفي الذي يظهر في شكل نتائج تعليمية فقط ، وإنما أداة تربوية شاملة تساعد على ضبط تصحيح السيرورة التعليمية بكل عناصرها.

كما يعتبر التقويم بمثابة عملية التصحيح والتصويب التي تنتسب إلى عمليات فرعية والتي نجد منها عملية التشخيص بمعنى تحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف التي تعتبر من بين المهام الموكلة على عاتق أستاذ التربية البدنية والرياضية يقوم بها باستمرار ، التي ترمي إلى بناء الأهداف التعليمية وتحديد مستوى ما بلغه المتعلم من نجاح في تحقيق هذه الأهداف المسطرة وذلك لدعم الجوانب الإيجابية وعلاج السلبية منها ، حيث انه من الضروري قبل الشروع في عملية التدريس أن يقوم الأستاذ بتقويم استعدادات التلاميذ وبالتالي اكتشاف المعلومات والمستوى الذي وصل إليه والصعوبات التي تعترضه واكتشاف مصادرها.

وبهذا يعتبر التقويم التشخيصي عملية جوهرية في ميدان التعلم يتم من خلاله اخذ المعلومات الأولية قبل الشروع في تخطيط البرنامج التعليمي وفي بناء الأهداف التعليمية، كل ذلك جعلنا نتساءل عن مدى اعتماد أساتذة التربية البدنية والرياضية على التقويم التشخيصي وبالأخص الاعتماد عليه في بناء الأهداف التعليمية، الشيء الذي أدى بنا إلى طرح إشكلنا على النحو التالي:

هل توجد علاقة بين بناء الأهداف التعليمية والتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي؟

وتتمة للتساؤل العام وللتفصيل أكثر نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- 1- هل التقويم التشخيصي المستخدم من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية يساهم في بناء الأهداف التعليمية؟
- 2- هل محتوى التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية المرجوة؟
- 3- هل استخدام صيغة المنافسة بين التلاميذ تكون أكثر خدمة لبناء الأهداف التعليمية؟

وانطلاقاً من هذه الأسئلة المشار إليها سابقاً، وطبقاً لما دلت عليه خلفية البحث ومعطياته النظرية، فقد قمنا بوضع الفرضيات الآتية من أجل اختبارها ميدانياً وبالتالي الإجابة عن أسئلة البحث.

2- فرضيات البحث:

1-2- الفرضية العامة: توجد علاقة بين بناء الأهداف التعليمية والتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي.

2-2- الفرضيات الفرعية:

1. التقويم التشخيصي المستخدم من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية يساهم في بناء الأهداف التعليمية.
2. محتوى التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية المرجوة.
3. استخدام صيغة المنافسة بين التلاميذ تكون أكثر خدمة لبناء الأهداف التعليمية.

3- أهداف البحث:

يقول عصام الدين المتولي: " يرتبط هدف البحث بموضوع ومشكلة البحث وعنوانه يجب أن تصاغ الأهداف في عبارات مختصرة وصريحة " (عصام الدين متولي عبد الله، 2008، ص 20) وكان هدف دراستنا كما يلي:

✓ التعرف عن واقع التقويم في مؤسساتنا التربوية

- ✓ محاولة التعرف على طبيعة التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ تحسيس أساتذة التربية البدنية والرياضية بأهمية التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ محاولة معرفة مدى قدرة التقويم التشخيصي في بناء الأهداف التعليمية خلال حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ إضافة شيء جديد إلى المعرفة في مجال تخصصنا وهذا من خلال التطرق إلى أشياء لم يتطرق لها الطلبة.
- ✓ التوصل إلى وضع أسلوب علمي من خلال دراستنا الميدانية كي يكون البحث مرجعا للباحثين.

4- أسباب اختيار الموضوع:

- إبراز أهمية التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية.
- جلب نظر الأساتذة والمسؤولين لاعطاء قيمة أكبر للتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية.
- إبراز البحث العلمي.

5- أهمية البحث: تكمن أهمية بحثنا في ناحيتين أو جانبين:

❖ الناحية العلمية النظرية:

- ✓ إن استعمال نتائج التقويم التشخيصي له أهمية كبيرة بالنسبة للأستاذ في تصحيح الأخطاء التي تحدث في بناء الأهداف التعليمية
- ✓ إبراز أهمية التقويم التشخيصي وأثره الكبير في نجاح العملية التعليمية التعلمية.
- ✓ لأن موضوع العلاقة بين بناء الأهداف التعليمية والتقويم التشخيصي من العناصر المهمة في نجاح العملية التربوية.
- ✓ حث أساتذة التربية البدنية والرياضية على الاعتماد على التقويم التشخيصي في بداية السنة الدراسية وقبل بناء الأهداف التعليمية.

❖ الناحية العلمية التطبيقية:

- ✓ إثراء الجانب التربوي في مجال التقويم التربوي وبالأخص التقويم التشخيصي.
- ✓ تعتبر الدراسة الأولى من نوعها في حدود علمنا والتي تدرس العلاقة بين بناء الأهداف والتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية.

6- التعريف بمصطلحات البحث:

6-1- التقويم:

• اصطلاحا:

يعرفه محمد حسن علاوي و محمد نصر الدين " التقويم التربوي الرياضي بأنه عملية تقدير شامل لكل القوى وطاقات الفرد فهي عملية جرد لمحتويات الفرد " (محمد حسن علاوي- محمد نصر الدين، 1986 ص 65)

• إجرائيا:

هو العملية التي يقوم بها الأستاذ لمعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح والفشل في تحقيق الغايات المنشودة منه وذلك باستعمال كل أنواع القياس على أحسن وجه ممكن.

6-2- التقويم التشخيصي:

• اصطلاحا:

هو عملية مرتبطة بوضعيات انطلاق المناهج والدروس ويقصد بها فحص معالم هذه الوضعية وتشخيصها بهدف الحصول على معلومات وبيانات تمكن من اتخاذ قرارات.

• إجرائيا:

هو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها الأستاذ في بداية كل موسم دراسي وقبل بداية العملية التعليمية من أجل بناء الأهداف التعليمية ويتم من خلالها الكشف عن نقاط الضعف لتداركها وكذا نقاط القوة لتعزيزها.

3-6- الأهداف التعليمية:

• اصطلاحا:

يعرفه محمد صلاح الدين مجاور " بأنه المحصلة النهائية للعملية التربوية وهو الغاية التي ننشد تناولها في الحياة المدرسية فالهدف هو الغاية وتحقيقه يمثل الغرض الاسمي في الحقل التربوي ". (محمد صلاح الدين مجاور، 1977، ص36)

• إجرائيا:

هي صياغة تعبر بدقة ووضوح عن تعبير المرجو حدوثه نتيجة المرور بخبرة تعليمية معينة.

4-6- حصة التربية البدنية والرياضية:

• اصطلاحا:

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية وسيلة من الوسائل التربوية لتحقيق الأهداف المسطرة لتكوين الفرد في حياته على مستوى التعليم البسيط في إطار منظم ومهيكل، تعمل على تنمية وتحسين وتطوير البدن ومكوناته وفي جميع الجوانب العقلية، النفسية الاجتماعية الخلقية والصحية وذلك بانسجامه في مجتمعه ووطنه. (ناهد محمد سعيد زغلول ونيلي رمزي فهم، 2005، ص22)

• إجرائيا:

تمثل الجزء الأهم من أجزاء البرنامج المدرسي للتربية البدنية والرياضة ومن خلاله تقدم كافة الخبرات والمواد التعليمية التي تحقق أهداف المنهاج حيث تعتبر الوحدة المصغرة التي تبني وتحقق بالتتابع واتساق محتوى المنهاج وتنفيذه وتعتبر من أهم واجبات المدرس ولكل حصة أغراضها التعليمية من المنظور السلوكي الحركي المعرفي الوجداني.

5-6- المراهقة:

• اصطلاحا:

يقول مصطفى فهمي: ان كلمة مراهقة مشتقة من الفعل اللاتيني adolescence ومعناها التدرج نحو النضج البدني الجنسي والانفعالي والعقلي وهنا يتضح الفرق بين كلمة مراهقة وكلمة بلوغ وهذه الأخيرة تقتصر على ناحية واحدة من نواحي النمو، وهي الناحية الجنسية فنستطيع أن نعرف البلوغ بأنه نضج الغدد التناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة تنتقل بالطفل من مرحلة الطفولة إلى بدء النضج.

• إجرائيا:

هي مرحلة حساسة يمر بها كل فرد في الحياة حيث تتميز بالتغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية التي تنتقل به من مرحلة البلوغ الى مرحلة الرشد.

الجانب النظري:

الخلفية النظرية للدراسة
والدراسات المرتبطة بالبحث

الفصل الأول:

الخلفية النظرية للدراسة

تمهيد:

تعتبر الأهداف التعليمية أساس كل نشاط تعليمي هادف فمن خلالها نوجه العمل التعليمي والتربوي نحو ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج تعليمية مرغوب فيها وعلى أساسها نحدد المحتوى التعليمي ونختار خبرات وأنشطة التعليم المناسبة حيث أن الأهداف التعليمية تساعدنا كذلك في تقييم التلاميذ والعملية التعليمية ككل وتجنب التدريس بالأسلوب العشوائي.

ومن ضروريات المدارس الحديثة التقويم التربوي، حيث تعني المدارس الحديثة في الوقت الحاضر بالتقويم وتعدّه جزءاً أساسياً من العملية التعليمية، حيث أن نتائج التقويم هي التي توجه المدرس نحو اختيار أهداف تربوية معينة ونحو تحقيقها على مستويات معينة. والتقويم في حصة التربية البدنية والرياضية يقوم به الأستاذ الذي يعتبر المشرف الأول للعملية التقويمية ويقصد به معرفة مدى الاستفادة من التدريس أو البرامج ومدى تأثيره في تغيير سلوك التلاميذ فيما يتعلق باكتسابهم العادات التربوية السليمة، حيث يتم من خلال التقويم التشخيصي العلمي الصحيح لمواطن الضعف لتجاوزها أو تعزيز القوة فيها وتحديد السلوك التربوي الرياضي للتلاميذ ومقارنتها بالأهداف التربوية المراد تحقيقها.

تحتل التربية البدنية والرياضية مكانة هامة في المنظومة التربوية، بحيث تعتبر أنها من أهم السبل في النشء وتربيته تربية شاملة، وعنصراً فعالاً في الإعداد لمجتمع أفضل، لأنها تساهم في العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني وإثراء الجوانب البدنية والعقلية والاجتماعية للفرد، كما أنها تسعى إلى تحقيق التوازن والتعاون ضمن التركيبة التي ينشط فيها الفرد.

والمراهقة هي حلقة من حلقات سلسلة الارتقاء الإنساني التي تمثل فترة ميلاد حقيقية لما لها من خصوصيات ففيها ينفرد النمو بوتيرة سريعة تؤدي إلى حدوث تحولات فسيولوجية عميقة تنعكس بدورها على النواحي المختلفة للشخصية، كاضطراب العلاقات الاجتماعية بين المراهقين والآباء من جهة والمراهقين الراشدين عامة من جهة أخرى، وعدم الاستقرار الإنفعالي والتقلب المزاجي وتعدد الطموحات والرغبة في التحرر من الوصايا الأسرية فهي مرحلة إنتقالية من عالم الطفولة إلى بداية سن الرشد والتدرج نحو إكتساب الهوية.

1- تعريفات:

1-1- تعريف الهدف التربوي والتعليمي:

● **لغة:** هو الغاية البعيدة التي توجه النشاط وتدفع السلوك، ففي لسان العرب : "نجد أن الهدف يعني المرمى وفي القاموس المحيط نجد أن الغرض هو الهدف" ، وفي اللغة والأدب والعلوم نجد أن الغرض هو الحاجة والقصد. (أبو الفضل ابن منظور ، 2008، ص 745)

● اصطلاحا:

- الهدف التربوي هو التغيير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ.
- هو وصف للنتائج التعليمية الحادث في سلوك المتعلم (وصف لما سيكون عليه المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية).
- هو وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، ط 2006، ص11))
- يعرف مايجر (MIagr) الهدف التعليمي: هو قصد معلن عنه بتصريح يصف التغيرات التي نرغب في إحداثها عند المتعلم أو عند الطالب ذلك تصريح الذي يجب أن يحدد ما يحدث فيه من تغيرات وتحولات بعد متابعته بنجاح تعليم معين. (بوفلجة غيث ، 1994، ص93)

2- الفرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي:

- **الهدف التربوي:** هو تلك التغيرات التي يراد حصولها في سلوك الإنسان وفي ممارسات واتجاهات المجتمع المحلي أو المجتمع الإنساني.
- **وهو:** القيم والمبادئ والمعتقدات العامة والشائعة في المجتمع والتي ينبغي للفرد أن ينشأ عليها ويضبط تصرفاته
- **الهدف التعليمي:** هي نتائج موقف تعليمي معين أي هي المهارات المحددة التي يراد تنميتها من خلال تعليم خبرة دراسية معينة أو محتوى معين من المناهج.
- وبالتالي إن **الهدف التعليمي هو:** تلقين هذه المبادئ والقيم والمعتقدات عن طريق التعليم أي المعرفة المنظمة المقصودة. (مروان أبو حويج ، 2006، ص11)

3- مستويات الأهداف:

- **الغايات:** وهي ذلك الشيء بعيد المنال والذي يسعى الفرد أو الجماعة لتحقيقه، كما تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقه من خلال نتائج متوقعة للمنهاج وذلك لتعديل سلوك المتعلمين في مجالات التعليم.
- **الأغراض (الأهداف الفرعية):** وهي المأرب لمسعى الفرد والنهاية المحددة لتنفيذ مخطط ما، وخطوات على الطريق تؤدي إلى تحقيق الهدف وتنقسم الأغراض في مجال التربية الرياضية إلى ما يلي:

* أغراض رئيسية * أغراض خاصة * أغراض أكثر تخصصا

مثال: - التنمية البدنية من خلال الأنشطة ← غرض رئيسي

- تنمية صفات بدنية مهارية ← غرض خاص

- تنمية السرعة من خلال الجري ← غرض أكثر تخصصا

ومعايير أغراض التربية الرياضية تساعد معايير الأغراض العامة بالإضافة إلى أنها تنبع من البيئة يشترك فيها المعلم والمتعلم، تشجع على العمل، تنمي الدافعية.

كما أن للأغراض مجالات تتمثل فيما يلي:

- فنية ← وتكون في شكل مهارات
- مساعدة ← وتكون في شكل معلومات و معارف
- ملازمة ← مجموعة قيم و اتجاهات

● **الحصائل:** هي تغييرات تم تحقيقها عن طريق العمليات التربوية وهي مستمرة وفي مجال التربية الرياضية تعتبر الأنشطة والطرق المناسبة لتدريسها وفقا للإمكانات المتاحة الوسط الذي يتحقق من خصائص الحصائل، وتعتبر مجموعة الحصائل الناتجة عن تحقيق الأغراض حصائلا قريبة بينما يمثل ناتج مجموع هذه الحصائل مجتمعة " حصائل بعيدة " وهناك مستويين للحصائل (الحصائل القريبة، الحصائل البعيدة) وفي واقع الأمر فإن الحصائل تمثل في مجموعها تحقيقا للغرض.

وتظهر الحصائل في سلوك المتعلم كنتيجة مباشرة أو غير مباشرة للعملية التعليمية بجوانبها المختلفة، كما أنها تتميز بالتحديد والوضوح وإمكانية الملاحظة والقياس والتقويم وارتباطها بالهدف حيث تتوقعه وعند قياس الحصائل الناتجة يمكن التعرف على الخبرات المكتسبة ومقارنتها للحصائل المتوقعة الموضوعية وبالتالي الكشف والتعرف عن أي قصور في التخطيط. (عفاف عبد الكريم ، ص 1994، ص15)

4- مواصفات الأهداف في التربية البدنية والرياضية:

لكي تؤدي الأهداف دورها في مادة التربية الرياضية يجب أن تتوافر فيها المواصفات التالية: (أمين الخولي، جمال الشافعي ، 2000م، ص09)

- ← أن تستند إلى فلسفة تربوية واجتماعية سليمة.
- ← أن تسير خطة الدولة اجتماعيا وسياسيا واقتصاديا.
- ← أن تبني على أسس نفسية سليمة.
- ← أن تكون قابلة للترجمة إلى مواقف سلوكية يمكن قياسها.
- ← أن تهتم بالنمو الشامل للمتعلم.
- ← أن تكون واقعية يمكن تحقيقها.
- ← أن نميز بين أنواع الخبرات المطلوبة لتنمية وتحقيق السلوك المتوقع.
- ← أن تكون واضحة ومحددة وخالية من التناقضات.
- ← أن تمتاز بالاستمرارية والشمولية والتنسيق.
- ← أن تكون ذات قيمة.
- ← أن تراعي حاجات وميول واهتمامات المتعلم.
- ← أن تحدد عبارات الأهداف نوع السلوك المتوقع مضمونه.

5- أهمية تحديد الأهداف التعليمية:

مما لا ريب فيه أن تحديد الأهداف يساعد على وضوح الرؤية، فأى عمل ناجح لا بد من أن يكون موجها نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة وإلا أصبح العمل نوعا من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال وفي هذا ضياع الوقت والجهد والمال مما لا تستطيع طاقتنا أن تقبله أو تتحمل عواقبه هذه العشوائية في حقيقة الأمر هي ما نود أن نتجنبه في تدريسنا وبالتالي نورد العناصر التالية التي تلخص أهمية تحديد الأهداف: (موجي، محمد آيت ، ط3، 1988، ص41)

❖ تحديد الأهداف ضروري لاختيار الخبرات المناسبة:

◀ ماذا نختار من المعرفة والخبرات الإنسانية المتفجرة المتركمة

(معلومات، مهارات، طرق تفكير، اتجاهات، عادات، ميول وقيم) لنكسبه لتلامذتنا؟

◀ أي الخبرات لازمة للتلميذ لكي تساعده على التكيف الايجابي مع مجتمعه في حاضره ومستقبله.

❖ تحديد الأهداف ضروري لاختيار أوجه النشاط التعليمي المناسبة:

إذا كان من أهداف المعلم تزويد التلاميذ بمهارات أو طرق تفكير اتجاهات معينة، فإن ذلك سيساعد المعلم على اختيار أنواع النشاط التعليمي التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف ويحدث كثيرا أن نخطئ في تدريسنا في اختيار النشاط المناسب ربما لا لسبب إلا لأننا لا نعرف على وجه التحديد ماهية الأهداف التي نطمح في الوصول إليها.

❖ تحديد الأهداف ضروري للتقويم السليم:

التقويم "عملية تشخيصية وقائية علاجية تستهدف تحسين عملية التعليم والتعلم"، وإذا كانت هذه هي وظائف عملية التقويم فلا بد أن يكون هناك أساس نبني عليه أحكامنا ولا يمكن أن نبني تقويم تدريسنا سوى على الأهداف التي نتفق عليها ونرتضيها حيث أن الأهداف المحددة هي التي ستحدد ماذا نقوم وفي الوقت نفسه فإنها ترشدنا إلى اختيار أنسب الوسائل والأدوات التي تصلح لتقويم ما نهدف إليه.

6- مصادر الأهداف التعليمية:

6-1- المنهج أو المقرر: تحتوي كتيبات المناهج والمقررات الدراسية التي تعدها وزارة التربية الوطنية على أهداف تعليمية يمكن أن تكون مصدرا عظيم الفائدة لانتقاء الأهداف التعليمية، لكن في كثير من الحالات نجد أن هذه الأهداف قد صيغت في عبارات عامة أو غامضة، إنها غالبا ما تكون أقرب إلى الأهداف التربوية العامة إلا أنه يمكننا الاستفادة منها في صياغة أهداف عملية تتناسب والمهارات التي نريد إكسابها للتلاميذ.

6-2- المواد التعليمية المنشورة: وتتمثل في الكتب المدرسية، كراسات المختبرات والمعامل و الورشات التعليمية والشرائح ... الخ ، تحتوي هذه المواد المنشورة على أهداف يمكن أن تكون مصدرا مهما تستقى منه الأهداف التعليمية على أنه يجب أن نكون دائما على وعي بأن الأهداف التي تحتوي عليها هذه المواد المنشورة تتفاوت تفاوتات شديدا فيما بينها فبعضها قد يكون مصاغا صياغة واضحة دقيقة تسمح بالملاحظة والقياس بينما يكون بعضها الآخر مصاغا في عبارات مبهمه أو غامضة وقد تكون بعضها في صورة أهداف نوعية قصيرة المدى، بينما يكون بعضها الآخر في صورة أهداف بعيدة المدى وقد تخلو المواد التعليمية المنشورة من الأهداف المحددة، وعلى العموم فإن هذه المواد يمكن أن تساعد في وضع أهداف وصياغتها صيغة دقيقة.

6-3- المجلات العلمية المتخصصة: يمكن أن تكون مصدرا لاستقاء الأهداف التعليمية فكثيرا ما تحتوي تلك المجلات على بحوث للمتخصصين في المادة الدراسية تعرض بعض الوحدات التعليمية بأسلوب وطرق جيدة تساعد في تدريس هذه المواضيع ونجد في بعض هذه البحوث قائمة الأهداف التي استخدمها المؤلف لقياس نتائج تعلم طلابه أو نتائج تجربة قام بها في تدريس وحدة تعليمية معينة، وقبل الاستفادة من هذه الأهداف يجب تعديلها لتناسب مع الوحدات التعليمية التي تدرس ومع مستوى التلاميذ.

6-4- زملاء المهنة: إن التعاون مع الزملاء والعمل كفريق أمر أساسي للنجاح كمعلم، فهو يقلل من الأعباء كما انه يوسع أفق العمل ويساعد على التوصل إلى مجموعة من الأهداف أكثر ملائمة، فما يهمله أحد المعلمين يركز عليه معلمون آخرون وما ينساه البعض ولا يثير انتباههم يتذكره البعض ويهتمون به، لذلك فإن الزملاء يمكن أن يكونوا مصدرا نافعا لاستقاء الأهداف التعليمية، لكن يجب أن نتوقع الصياغة الضعيفة لبعض الأهداف التي نستعيرها من الزملاء، لهذا يجب علينا فحصها وتصحيحها قبل الاستخدام.

6-5- مواقع الإنترنت: تعتبر بعض البحوث والمواضيع المنشورة في مواقع الانترنت مصدراً مهما لاستقاء الأهداف التعليمية، لكن يجب التأكد من دقة هذه المعلومات و التحقق من صحتها (لغويا، علميا، تربويا...)، كما أن معظم المواضيع المنشورة على الانترنت تدخل ضمن مواضيع الثقافة العامة و بالتالي لا يمكن اعتبار كل المواضيع مرجعا لإعداد الدروس أو مصدرا لاشتقاق الأهداف. (كوجك كوثر حسين كوجك، 1997م، ص45)

7- خصائص الأهداف التعليمية السلوكية الجيدة:

تمتاز الأهداف التعليمية السلوكية بشروط محددة نذكر أهمها فيما يلي:

- ❖ أن يركز الهدف على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم.
- ❖ أن يصف الهدف نواتج التعلم لا أنشطة التعلم التي تؤدي لهذا الناتج.
- ❖ أن يكون الهدف واضح المعنى قابلاً للفهم.
- ❖ أن يكون قابلاً للملاحظة والقياس.

أولاً: الأهداف التعليمية الجيدة تركز على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم:

أكثر الأخطاء شيوعاً في صياغة الأهداف أن تركز على نشاط المعلم وتصفه بدلاً من أن تصف نواتج التعلم التي يجب على التلميذ أن يحصلها أو يتقنها وفي مثل هذه الحالات فإن الهدف يتحقق سواء فهم التلاميذ الموضوع أم لا، أما الأهداف التي تركز على سلوك التلميذ فإنها توجه الانتباه نحو ما نتوقع أن يقوم به التلميذ نتيجة للخبرات التعليمية التي يمر بها.

ثانياً: الأهداف التعليمية الجيدة تصف نواتج التعلم:

عند اختيار الأهداف التعليمية يجب أن نكون دائماً على وعي بأن ما يهم في عملية الاختبار هو ناتج التعلم وليس أنشطة التعلم التي تؤدي إلى هذا الناتج، إن تحديد الأنشطة التعليمية التي تحقق لنا الهدف أمر ضروري، لكن ذلك بعد تحديد الأهداف المهم هنا أن نفرق بين الهدف الذي يصف ناتجاً تعليمياً وبين الهدف الذي يصف أنشطة تعليمية.

ثالثاً: الأهداف التعليمية الجيدة واضحة في معناها:

الوضوح يعني ببساطة أنه لا يختلف اثنان في فهم المقصود منه، كما أن جميع الألفاظ المستخدمة في صياغته لا تفهم بأكثر من معنى واحد، كما تشتمل صياغته على فعل قابل للقياس والملاحظة أي يصف عملاً أو سلوكاً يقوم به التلميذ.

رابعاً: الأهداف التعليمية الجيدة يمكن ملاحظتها وقياسها:

أي يتضمن الهدف نواتج تعلم يمكننا ملاحظتها وقياسها ولكي يكون الهدف قابلاً للملاحظة يجب أن يستخدم فعلاً قابلاً للملاحظة والقياس لذلك يجب عند اختيار الأهداف التعليمية أن نتجنب الأهداف التي تعتمد على أفعال مبهمّة لا يمكن ملاحظتها أو قياسها.

خامساً: الشروط العامة للأهداف التعليمية:

بعدما تعرضنا للشروط الأساسية للهدف التعليمي الجيد نتعرف فيما يلي على الشروط العامة للهدف الجيد:

- ◀ لا بد أن يكون الهدف في صورة تغيرات سلوكية مرغوب فيها عند التلميذ.
- ◀ أن تكون الأهداف التعليمية متمشية مع أهداف المرحلة التعليمية.
- ◀ أن تكون الأهداف ممكنة التحقق في ظروف المدرسة وإمكانياتها.
- ◀ أن يكون الهدف سليماً من الناحية السيكلوجية أي يتماشى مع المبادئ والنظريات الحديثة للتعلم.
- ◀ أن يكون الهدف مرتبطاً بالخبرات والمعلومات التي سيتعرض لها التلميذ في المادة المدروسة
- ◀ يجب أن تستند الأهداف إلى فلسفة تربوية واجتماعية سليمة.

- ◀ يجب أن تكون الأهداف شاملة أي تشمل جميع جوانب الخبرة.
- ◀ يجب تعديل وتغيير الأهداف التعليمية الخاصة بحيث تكون مواكبة التقدم السريع في المجال العلمي والتكنولوجي.
- ◀ الهدف السليم هو الذي يتطور بصورة ديناميكية مؤدياً إلى أهداف أخرى.
- ◀ أن تكون أهداف أي علم منسجمة مع أهداف العلوم الأخرى التي يدرسها التلميذ. (فؤاد سليمان قادة ، سنة 1982، ص 41)

8- تصنيف الأهداف التعليمية:

يعتبر تقسيم "بلوم" للأهداف من أشهر التصنيفات المعروفة وقد اتفق الكثير من علماء التربية وعلم النفس والتربية الرياضية على هذا التصنيف ويتألف تصنيف "بلوم" للأهداف من ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

1- المجال المعرفي ————— ← (الإدراكي)

2- المجال الوجداني ————— ← (الانفعالي)

3- المجال النفسيحركي ————— ← (المهاري)

وفيما يلي نتناول كل من المجالات السابقة ومستوياتها المتدرجة كما يلي:

أولاً: المجال المعرفي (الإدراكي):

ويتضمن هذا المجال الأهداف التي تؤكد على المعطيات العقلية الذهنية وهذا المجال يعنى بالنمو العقلي وتنمية مهارات التفكير ويقسم إلى ستة مستويات هي:

1- مستوى الحفظ والتذكر:

وهي قدرة المتعلم على تذكر التعريفات والقوانين والمصطلحات والمفاهيم والنظريات.

2- مستوى الفهم والاستيعاب:

يقصد به إدراك المتعلم للمعلومات التي تعرض عليه ويستخدم المواد والأفكار المتضمنة لهذه المعلومات أو أن (يترجم، يفسر، يتنبأ) المتعلم تعبيراً معيناً من شكل إلى آخر في مادة دراسية.

وما سبق يعني قدرة المتعلم على ترجمة المعلومات وتفسيرها واستنتاجها.

3- مستوى التطبيق:

وهو أن يطبق المتعلم المفاهيم والعلاقات التي درسها في المادة الدراسية في مواقف أخرى غير مألوفة.

وما سبق يعني قدرة المتعلم على تطبيق المعلومات في مواقف جديد.

4- مستوى التحليل:

وهو قدرة المتعلم على تحليل المشكلات المتضمنة داخل محتوى المادة الدراسية وتجزئتها إلى عناصرها الأولية وإيجاد العلاقات الموجودة بينها تمهيداً للوصول إلى حل.

وما سبق يعني قدرة المتعلم على تجزئة المعرفة إلى عناصرها مع إدراك العلاقات فيما بينها.

5- مستوى التركيب:

ويقصد به القدرة على ربط عناصر أو أجزاء المعرفة التكوينية شيء له معنى لم يكن موجوداً من قبل أو هو قدرة المتعلم على الوصول إلى تعميم للعناصر الموجودة في المشكلات المتضمنة داخل المادة الدراسية.

وما سبق يعني قدرة المتعلم على توحيد المعلومات الجزئية ذات العلاقات في كليات.

مثال: يقترح حلولاً لمشكلات معينة، يبتكر طريقة جديدة لكيفية أداء تدريب معين.

6- مستوى التقويم:

وهو قدرة المتعلم على إصدار الأحكام حول قيمة المحتوى الذي يدرسه أو على قيمة ما.

وما سبق يعني قدرة المتعلم على التقويم وإصدار الأحكام.

مثال: يذكر رأيه في قضايا معينة بناءً على معطيات وأدلة يستند إليها.

ثانياً: المجال الوجداني والانفعالي:

وهذا المجال يهتم بالمشاعر والانفعالات مثل تكوين الاتجاهات وتنمية الميول والمواهب والقيم والقدرة على التذوق وبناء شخصية المتعلم وينقسم هذا المجال إلى خمس مستويات.

1- الاستقبال:

ويتمثل في إثارة اهتمام المتعلم ومن مظاهره الإصغاء والمتابعة لاختيار أمراً ما الاهتمام والتأثر، الرغبة في التعرف بشكل أكبر.

2- الاستجابة:

وهي المرحلة التي تلي الاستقبال حيث يظهر رد الفعل لما استقبله المتعلم على شكل مشاركة إيجابية مع الظاهرة أو المثير، ومن مظاهر ذلك (إطاعة القوانين والأنظمة يستكمل الواجبات، المشاركة في المناقشات حول قضية ما)

3- التقدير:

أي إعطاء قيمة أو تقدير للأشياء أو الظواهر أو السلوك في ضوء الاقتناع التام بقيمة معينة وهذا مستوى أعلى من سابقه ومن مظاهر هذا المستوى تقدير العلم والعمل اليدوي والاستعداد للعمل مع الآخرين.

4- تنظيم القيم:

ويقصد به إيجاد قيمة كلية تضم التقديرات القيمة.

5- تمثيل القيم وتجسيدها:

أي تكامل المعتقدات والأفكار والاتجاهات والقيم في نظرة شاملة. (بلوم ، سنة 1996 م، ص 5-6)

ثالثاً: المجال النفسي حركي:

ويشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالمهارات الآلية واليدوية كالمهارات الحركية ونحو ذلك من أنواع الأداء التي تتطلب التناسق الحركي النفسي والعصبي وتكتسب هذه المهارات في صورة مجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي:

❖ **المحاكاة:** وتعتمد على التقليد والملاحظة بمعنى قيام المتعلم بأداء حركة أو مجموعة حركات نتيجة ملاحظته للمعلم أو مشاهدة وسيلة تعليمية.

❖ **التناول والمعالجة:** ويعني قيام المتعلم بالأداء المطلوب بناءً على تعليمات محددة.

❖ **الدقة:** ويعني قيام المتعلم بالأداء المطلوب منه على مستوى عالٍ من الإتقان.

❖ **الترابط:** ويعني التوافق بين مجموعات من الحركات السابقة.

❖ **الإبداع:** ويعني الوصول إلى أعلى درجة من الإتقان في الأداء.

مما سبق يمكن القول أن الأهداف في منهاج التربية الرياضية يمكن تقسيمها إلى ثلاثة مجالات و تكتسب هذه المهارات في صورة مجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي:

- ❖ **المحاكاة:** وتعتمد على التقليد والملاحظة بمعنى قيام المتعلم بأداء حركة أو مجموعة حركات نتيجة ملاحظته للمعلم أو مشاهدة وسيلة تعليمية.
- ❖ **التناول والمعالجة:** ويعني قيام المتعلم بالأداء المطلوب بناء على تعليمات محددة.
- ❖ **الدقة:** ويعني قيام المتعلم بالأداء المطلوب منه على مستوى عال من الإتقان.
- ❖ **الترابط:** ويعني التوافق بين مجموعات من الحركات السابقة.
- ❖ **والإبداع:** ويعني الوصول إلى أعلى درجة من الإتقان في الأداء.

مما سبق يمكن القول أن الأهداف في منهاج التربية الرياضية يمكن تقسيمها إلى مجالات ثلاثة:

المجال المهاري: ويعمل على تنمية المهارات الحركية واكتساب مختلف عناصر اللياقة البدنية والتنمية العضوية لمختلف أجهزة الجسم واكتساب الصحة.

المجال المعرفي: ويؤكد على النواحي العقلية وتنمية المعارف والفهم ومهارات التفكير والإدراك.

المجال الوجداني: ويؤكد على اكتساب القيم والعادات والاتجاهات وهي تصاحب الأداء الحركي.

وعلى كل حال فإن المجالات السابقة (المهاري، المعرفي، الوجداني) متداخلة مع بعضها البعض بشكل يستحيل معه تجزئتها عمليا وهذا يعكس في حد ذاته الاهتمام بتقسيم الأهداف وتصنيفها بحيث تشمل مختلف جوانب المتعلم عند عمل منهاج التربية الرياضية لأي مؤسسة تعليمية وهذا يتفق في نفس الوقت مع ما يشير له علماء التربية وعلم النفس و التربية الرياضية في أن الهدف التربوي و التعليمي الجيد لا بد و أن يشمل المتعلم ككل جسميا وعقليا ونفسيا. (بلوم ، مرجع سابق، ص7)

9- صياغة الأهداف التعليمية:

يقصد بصياغة الأهداف تحديد الأهداف التعليمية المختلفة في صورة سلوكية أو التعبير عن الهدف المحدد بعبارات توضح الحاصل المتوقع من العملية التعليمية ومن أبرز المشكلات التربوية التي تعاني منها مناهج الدراسة بوجه عام ومناهج التربية البدنية بشكل خاص مشكلة تحديد الأهداف في صورته سلوكية، ولذا يجب الاهتمام بصياغة الأهداف في منهاج التربية الرياضية بصورة سلوكية.

10- طرق صياغة الأهداف التعليمية:

وهناك طرق متنوعة تصاغ بها الأهداف عند وضعها ومنها:

◀ أن تكتب الأهداف في شكل عبارات تتضمن نشاطا يقوم به المعلم وحده دون المتعلم.

◀ أن تكتب الأهداف في شكل عبارات تتضمن حقائق أو عبارات معينة.

◀ أن تكتب الأهداف في عبارات سلوكية.

وفي الواقع فإن الهدف السلوكي هو أصغر ناتج تعليمي سلوكي (لفظي أو غير لفظي) متوقع لعملية التعلم ويمكن قياسه، وبذلك تصاغ الأهداف للبرامج التعليمية على جميع مستويات التخطيط على أساس ما سوف يتعلمه التلاميذ من الخبرة التعليمية وقد تصاغ الأهداف في بعض الأحيان على أساس ما سوف يعمل به المعلم أو التلميذ والأمثلة التالية توضح الفرق بين ثلاث أنواع من الأهداف:

◀ **نشاط المعلم:** يشرح المعلم كيف تؤدي التمريرة في الكرة الطائرة.

◀ **نشاط التلميذ:** يقوم التلميذ بالتمرير على التمريرة في الكرة الطائرة.

◀ **نواتج التعلم:** يمرر التلميذ الكرة الطائرة بفاعلية للاعب على الخط الأمامي.

فالمعلم عليه أن يحدد الأهداف في شكل نواتج تعلم التلميذ ويفضل البعض كتابة العبارة "أن يكون التلميذ قادر على ... " قبل كتابة النواتج وهذا يساعد المعلم أن يركز على نواتج التعلم أكثر من عملية التعلم، فكل من المعلم والمتعلم يلزمهم معرفة متى يتحقق الهدف المطلوب، ولذلك يجب أن يوضح الحد المطلوب الذي ينبغي أن يحققه التلميذ وهذا يتضمن عادة التساؤلات التالية:

• من الذي يقوم بالأداء؟

• وماذا سوف يعمل؟

• وتحت أي ظروف؟

فعند صياغة الأهداف التعليمية يجب أن توضع في مصطلحات واضحة محددة الأشكال نواتج التعلم التي نتوقع إحرازها من قيامها بعملية التعلم فهناك شروط لصياغة الأهداف السلوكية تتمثل فيما يلي:

◀ أن تكون واضحة ومحددة.

◀ أن يمكن قياسها.

◀ أن تتوفر فيها البساطة وعدم التعقيد وعدم التداخل فيما بينها.

◀ أن تتضمن الحد الأدنى من الأداء.

◀ أن تركز على ناتج التعلم وليس عملية التعلم.

◀ أن تهتم بسلوك المتعلم وليس سلوك المعلم.

ولذلك تصاغ الأهداف التعليمية متضمنة ثلاث عناصر وهي:

❖ السلوك المتوقع من التلميذ (مثل يضرب، يمرر، يرسل الخ).

❖ الظروف التي يظهر فيها السلوك (مثل العمل مع الزميل من مسافة عشرة أقدام).

❖ المحك الذي يقاس به الأداء أو مستوى الأداء المتوقع (مثل استخدام الشكل الجيد أو بفاعلية أو 90 % دقة) فيصف عنصر المحك في الهدف أدنى مستوى من أداء السلوك المحدد.

11- خطوات صياغة الأهداف التعليمية:

تمر عملية كتابة الأهداف التعليمية الجيدة بأربع خطوات رئيسية، والمطلوب هنا التدريب عليها قبل الشروع في صياغة الأهداف التعليمية على الرغم من أن هذه الخطوات متتابعة أي تتبع نظاماً معيناً في تتابعها، فإنه لا توجد حدود فاصلة بينها ويمكن الرجوع إلى الخطوات السابقة بمراجعتها قبل الانتقال للخطوة التالية، ويجب وضع في الحساب دائماً شروط الهدف التعليمي الجيد التي سبق ذكرها. (مكارم أبو هرجة، الفاربي، محمد سعد زغول، 1999، ص4-5)

12- خطوات كتابة الأهداف التعليمية هي:

◀ وصف محتوى المادة الدراسية.

◀ تحديد الأهداف العامة لهذه المادة الدراسية.

◀ تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف نوعية أكثر تحديداً.

◀ مراجعة الأهداف للتأكد من وضوحها

هذه الخطوات الأربعة تفيد في وضع أهداف مقرر دراسي بأكمله وفي وضع أهداف (جزء) وحدة من المقرر أو درس واحد (حصة) على السواء.

الخطوة الأولى: وصف محتوى المادة الدراسية: وصف محتوى المادة يضطرنا إلى طرح عدة تساؤلات:

- ما الذي يدور حوله المقرر الدراسي بشكل عام؟
- كيف يتسق هذا المقرر مع المنهج التعليمي ككل؟
- ما قيمة المقرر بالنسبة للتلاميذ؟

أما عند وصفنا للمقرر الدراسي ليس المطلوب أن يكون وصفا تفصيليا دقيقا بل وصفا عاما للمفاهيم والمواد الذي يتضمنها المقرر.

أما كيف يتسق هذا المقرر مع المنهج التعليمي كله، فإنه بعد وصفنا للمحتوى يمكننا أن نقدم إجابة مختصرة لهذا السؤال والإجابة عملية تتطلب أن تعرف شيئا عما يدرس في النظام التعليمي كله وأنواع المقررات التي تدرس في كل مرحلة من المراحل التي درسها التلاميذ من قبل والتي يحتمل أن يدرسوها بعد الانتهاء من دراسة مقررنا.

بعد الإجابة على هذه التساؤلات علينا أن نحدد المواضيع التي يعالجها المقرر الدراسي بتفصيل أكبر في تتابع منطقي يمكن الدفاع عنه.

الخطوة الثانية: تحديد الأهداف العامة (المرامي): يجب أن يكون تحديدنا للأهداف العامة في صورته ما نتوقع أن يتمكن التلاميذ من عمله، ولتسهيل هذه العملية تقسم هذه الخطوة إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: هي كتابة الأهداف العامة للمقرر كله وهذه الأهداف العامة مع مواضيع المقرر سوف تساعد على اختيار الوسائل التعليمية.

المرحلة الثانية: هي كتابة الأهداف العامة لكل جزء (وحدة) من أجزاء المقرر، وهذه الأخيرة سوف تكون أكثر تحديدا وتخصصا من الأهداف العامة للمقرر كله، إن الأهداف العامة غير قابلة للقياس والملاحظة إلا أن الأستاذ مجبر على كتابتها فهي بمثابة الخطوط العريضة للأهداف النوعية السلوكية، وفيما بعد تجزئ هذه الأهداف إلى أهداف خاصة بأجزاء من المقرر وفي هذا المستوى كذلك تبقى الأهداف كذلك غير قابلة للملاحظة والقياس، وفي هذا المستوى تقسم الأهداف إلى معرفية، وجدانية، مهارية.

الخطوة الثالثة: تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف نوعية (خاصة): لتقسيم الأهداف العامة وتجزئتها إلى أهداف نوعية أكثر تحديدا، يتحقق ذلك بإتباع الخطوات التالية:

أولا: تقسيم كل هدف من الأهداف العامة إلى جزأين:

- محتوى المادة الدراسية التي يتطلبها تحقيق الهدف.
- الأهداف النوعية المطلوبة من التلميذ تحقيقها والأنشطة اللازمة لذلك.

ثانيا: وضع محتوى المادة الدراسية وجعله أكثر تحديدا كلما كان ذلك ممكنا.

ثالثا: تحديد ما هو مطلوب من التلميذ بالضبط عند كل نقطة من محتوى المادة الدراسية.

رابعا: تحديد الشروط التي في ظلها يقوم التلميذ بتحقيق الأهداف التعليمية التي نرغب توصيله إليها وما هي الأنشطة والوسائل التعليمية المطلوبة لذلك؟ وما هو أسلوب التقويم الذي يسمح لنا بالتحقيق من مدى وصول التلميذ إلى السلوك المتوقع؟

الخطوة الرابعة: مراجعة الأهداف: بعد تحديد الأهداف يجب مراجعتها وفق شروط الهدف الجيد، ويمكن عرض هذه الأهداف على زميل من نفس المادة نرى بأنه له خبرة أكثر منا والهدف الجيد هو الذي يمكن تحقيقه مع التلاميذ في فترة زمنية معقولة وأن يكون منسجما مع الأهداف العامة للمقرر ومع الأهداف التربوية العامة للمنظومة التربوية. (عبد اللطيف الفاربي وعبد العزيز الفرضاف، ص 61-62)

13- تحليل محتوى الأهداف التعليمية وتنظيم تتابع عناصرها:

جرت العادة على الذين يقومون بتحليل محتوى المواد التعليمية خاصة الكتب الدراسية هم الخبراء الذين يساهمون في تنمية بنية المعرفة التي يتألف منها علم معين وبطبيعة الحال يختلف المعلمون الذين يدرسون نفس المادة في طريقة استخدامهم لهذه الكتب فبعض المعلمين يفضلون البدء بموضوع معين و البعض الآخر يتبع تسلسلا آخر كما أن البعض يؤكد على مواضيع معينة ، بينما يرى آخرون أن هذه المواضيع قليلة الأهمية ، و لقد حاول بعض الباحثين التوصل إلى أساليب أكثر فاعلية لتحديد المهارات و المعارف الاتجاهات التي ينبغي أن تتضمنها المواد التعليمية التي تقدم للتلاميذ و أصبح الأساس في تحديد تلك المهارات و المعارف هو مدى مساعدتها في تحقيق أهداف تعليمية محددة قبل البدء في عملية تحليل محتوى المادة التعليمية إلى مهارات رئيسية و أخرى فرعية وأخرى تحت الفرعية يجب تحديد الهدف التعليمي الذي نرغب أن يحققه التلاميذ، فكلما كان الهدف جيد الصياغة كلما سهلت مهمة تحليل المحتوى ، فالهدف ذو الصياغة المحددة الواضحة يساعد في تحديد العناصر ذات الصلة بالهدف و عزلها عن العناصر غير الضرورية.

14- أهداف تحليل محتوى الأهداف التعليمية وتنظيم تتابعها:

- ◀ يمكننا تحليل المحتوى من تحديد كل المهارات الرئيسية أو الفرعية التي يحتاج التلميذ إلى تعلمها والتي تسمح بتحقيق الهدف التعليمي الذي حددناه.
- ◀ يساعدنا في ترتيب المهارات التعليمية ترتيبا منطقيا حسب تسلسل المعلومات ودرجة صعوبتها وتنظيمها في خطوات مستقلة و متدرجة تتناسب مع تقدم المتعلم وفق قدراته وإمكانياته العقلية.
- ◀ يساعدنا في عدم إغفال بعض المهارات أو التوسع في بعضها على حساب البعض الآخر.
- ◀ يمكننا من تحديد المهارات التعليمية التي يجد التلميذ صعوبة في تعلمها ووضع خطط لتعليمها بشكل أفضل.
- ◀ تحليل المحتوى يجعل العملية التعليمية واضحة في ذهن المعلم وتجنبه العشوائية و تزيد من ثقته في نفسه.
- ◀ يساعد في تنظيم عملية التقويم بحيث تشمل كل المهارات التي اكتسبها التلميذ وربط التقويم بالأهداف. (محمد الدريج ، سنة 1988، ص 25)

15- خطوات تحليل الأهداف التعليمية:

- ◀ تحديد المهارات الفرعية المندرجة تحت المهارة الرئيسية في صورة خطوات متتابعة.
- ◀ ترتيب الخطوات وفق تسلسل منطقي.
- ◀ تحديد الخطوات التي تحتاج إلى تدريبات كثيرة.
- ◀ تصنيف كل مهارة فرعية حسب نوع الأداء المتوقع (تذكر، فهم، تطبيق ... إلخ).
- ◀ تحديد الصعوبة بالنسبة لكل مهارة فرعية.
- ◀ وضع هذه الخطوات في رسم تخطيطي يبرز تتابعها ويساعد على وضوحها في ذهن المدرس وپرسخها في ذاكرته. (محمد الدريج، 1988، ص 26)

1- نبذة تاريخية عن حركة التقويم التربوي:

يعد مفهوم التقويم التربوي من المفاهيم التربوية الحديثة نسبياً، فقد ذكر بوبهام أن معظم المعلمين المتميزين منذ بداية القرن 20، وحتى الآن ينشغلون بالعمليات التقييمية التي تركز على تقويم أفعالهم وأدائهم، كما تركز على تقويم أداء الآخرين وتقويم بعض جوانب البيئة التي يعيشون فيها.

وقد أظهرت مصطلحات مرادفة لمصطلح التقويم في الكتابات القديمة، التي ترجع إلى عهد ما قبل التاريخ فقد أعتبر سقراط أن التقويم اللفظي جزء أساسي من قياس نتائج التعلم كما استخدم أباطرة الصين في سنة 2000 ق.م، الامتحانات واختبارات الكفاءة لتقدير أداء المرشحين للعمل بالحكومة والوظائف الخدمية.

وكان استخدام التقويم فهذه الفترات القديمة للأغراض التعليمية و القياس مقدار التعلم و المعرفة و المهارات المختلفة بالرغم من الجذور القديمة للتقويم ، فلم يأخذ التقويم التربوي مكانه، ولم يصبح تخصصاً مستقلاً إلا مع بداية الثورة الصناعية في أوربا و قد تطور التقويم تطوراً بالغاً في فترة ما بين سنة 1800م-1930م ، لاقتراح قضايا التقويم بتطور النظم التعليمية الأوروبية ، حيث ظهرت الكتابات المبكرة في القياس النفسي و الاختبارات و قد اتسع مجال التقويم ليشمل تقويم المعلم وتقويم البرامج و المؤسسات بالإضافة على تقويم المتعلمين، و قد ازدهر مع بداية القرن 20. (نصر رضوان وكمال عبد الحميد، 1996، ص46)

2- التقويم التربوي:

2-1- تعريف التقويم التربوي:

2-1-1- التعريف اللغوي:

هو وزن وتقدير وإصلاح وتحديد للقيمة بمختلف عناصرها وهو أيضاً عملية تقديرية للتغيرات السلوكية الفردية أو الجماعية والبحث في العلاقة بين التغيرات والعوامل المؤثرة فيها ونقول قوم الشيء أي أصلح اعوجاجه ويقال ما أقومه أي ما أكثر اعتداله واستقامته والتقويم في اللغة من الفعل قوم الشيء أي عدله أي أزال اعوجاجه، ويقال قوم الشيء أي قدر قيمته.

2-1-2- التعريف الاصطلاحي:

هو نوع من الأحكام المعيارية التي تصدر على ناحية من نواحي العملية التربوية لبيان مدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف التي سطرت مسبقاً وذلك لدعم الجوانب الإيجابية وعلاج السلبية منها.

في الواقع هناك تعريفات متعددة ولذا سنحاول أخذ بعض التعاريف الواردة في هذا الباب:

يشير نصر رضوان وكمال عبد الحميد: أن التقويم "هو عملية التحقق من صحة أبعاد قرار معين أو انتقاء معلومات وتجميع وتحليل وتفسير بيانات بغرض الحكم على قرارات أو انتقاء أفضلها وأكثرها مناسبة للموقف". (نصر رضوان وكمال عبد الحميد ، مرجع سابق، ص47)

ويقول الدكتور أبو الفتوح رضوان في كتابه المدرس في المدرسة والمجتمع "إن التقويم يبين لنا طريق التعليم وبدونه لا نعرف مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة والذي حققه المدرس والتلاميذ، سواء في الفصل أو خارجه وبدونه لا نعرف أسباب ما تقابل من توفيق أو صعوبات وبدونه كذلك لا نستطيع العمل. (أبو الفتوح رضوان ، 1998، ص9)

كما يرد عنه قول جرير وآخرين في كتابهم القياس والتقويم "ليفهم عادة انه مصطلح شامل وواسع المعنى تتدرج تحته جميع أنواع الاختبارات والوسائل المستعملة لتقويم المدرس والتلميذ ومنها اختبارات التحصيل وما يبين الاستعدادات والميول والمقاييس الشخصية ولا يفصل هذه الأنواع بعضها عن بعض فاصل بل كلها تدخل تحت مفهوم واحد هو التقويم". (حريم والآخرون ، 1996، ص23)

ويستخلص من كل هذه التعاريف بأن تحديد معنى التقويم هو: "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح أو الفشل في تحقيق غاياته المنشودة منه وذلك باستعمال كل أنواع القياس على أحسن وجه ممكن".

2-2- التقويم في مجال التربية البدنية والرياضية:

إذا أريد لعملية التربية أن تؤدي وظيفتها بأقصى ما نريده من الفاعلية، فمن الضروري للشخص الذي يتولى مثل هذه العملية أن يعرف كيف يتحصل على المعلومات التي تتعلق بمدى تقدم تلامذته ومستوى تحصيلهم، ويمكن القول أن التعليم الفعال والتدريس الفعال توجهه المعرفة بقدرة التلاميذ، ومقرونة بتقويم متكرر لمدى التقدم الذي يحرزونه ، فبجانب تنفيذ البرنامج التعليمي المقرر يجب تقويم مدى تحصيل المتعلم، والتربية كما نعرفها بأنها عملية تستهدف استحداث تغيرات التغيير في السلوك في المجال المعرفي، والانفعالي والنفسي حركي، وهذا يعني انه لا يمكن الافتراض بان التعلم قد حدث فعلا ما لم يجرى نوع من التقويم لبعض التغيرات المستجدة واستخدام الأساليب الملائمة في تفسير وتقويم نتائجه.

2-3- أهداف التقويم:

إن عملية التقويم التربوي تهدف إلى مساعدة المدرس على معرفة مدى نجاحه في أداء مهمته وكذلك مدى استفادة التلاميذ من الدرس بالإضافة إلى تحقيق نجاعة برامج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، كما يهدف كذلك إلى معرفة أثر البرامج على تغيير السلوك واكتسابه مهارات حركية عديدة.

ومن المؤكد جدا أن التقويم يساعد ويقدم خدمات جليلة للفرد الرياضي أو المدرس أو التلميذ فهو يكشف له مدى التقدم الذي توصل إليه من خلال عملية الأداء، وكذلك استنتاج نواحي الضعف والقوة ومن ثم بذل مجهود أكبر للوصول إلى المستوى المناسب الذي يرضاه لنفسه ويمكن حصر أهداف التقويم في المجال التربوي فيما يلي: (يلي سيد فرحات ، 2005، ص41)

- ❖ يعتبر التقويم أساسا لوضع التخطيط السليم في المستقبل.
- ❖ يعتبر التقويم مؤشرا لكافة طرق التدريس ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف المرجوة.
- ❖ يساعد التقويم المدرس في معرفة المستوى الحقيقي للمتعلم ومدى مناسبة التمارين والإمكانياتهم وقدراتهم وكذلك تجاوبهم.
- ❖ يساعد التقويم المدرس على التعرف على نقاط الضعف والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية.
- ❖ يساعد التقويم في الكشف عن حاجات وقدرات التلاميذ كما يساعد في توجيههم للنشاط المناسب أو المراكز الملائمة لقدرتهم داخل النشاط الواحد.
- ❖ يساعد التقويم في تقدير إمكانيات التلاميذ وتحديد الواجبات المناسبة له مما يزيد من دافعية التلميذ للانتفاع بمستوى أدائه.

2-4- أهمية التقويم:

إن عملية التقويم تقيس درجة تمكن كل تلميذ الى تحقيق الأهداف حيث أن المعيار النهائي لنجاح أي برنامج تعليمي هو وصول كل فرد إلى مستوى عال من التحصيل على أساس النجاح الانتقائي والمستوى المطلوب من الفهم والكفاءة لكل هدف وليس على أساس تنافسي، أي عندما يستعمل المنحنى الإعتدالي لمقياس تصنيفي آخر ويمكن تلخيص أهمية التقويم بما يلي:

- ❖ توجيه للتلميذ إلى نواحي التقدم التي أحرزها، فإذا أدرك المتعلم المادة الدراسية المطلوب تعلمها ومعرفة جوانب الضعف والقوة لديه، فإن هذا هو أكبر نتائج التقويم.
- ❖ تحديد نقطة البداية عند التلاميذ أو تحديد ما يعرفه التلميذ عن الوضع أو الوحدة الدراسية قبل البدء بالتدريس.

- ❖ المساعدة في تعديل وتنقيح ومراجعة المنهاج المدرسي.
- ❖ الحكم على فعالية العملية التربوية وتطويرها وذلك بتطبيق عملية التقويم بأساليبه ومستوياته المختلفة للمراحل والمستويات التعليمية جميعها.
- ❖ الحكم على طرق التدريس المستعملة، فعندما لا يحصل التلميذ على نتائج عالية في الدرجات أو العلامات فإن ذلك يعني وقع خطأ ما.
- ❖ تزويد التلاميذ بدرجات عن مستويات التحصيل وتحديد مستويات التلاميذ أو قدراتهم وبشكل معياري وليس محكمي.

2-5- سمات التقويم الجيد:

من أهم سمات التقويم الجيد ما يلي:

2-5-1- التناسق مع الأهداف:

من الضروري أن تسير عملية التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة التلميذ في كل جوانب النمو وإذا كان يهدف إلى تدريب التلميذ على التفكير وحل المشكلات وجب عليه أن يتجه نحو قياس ثم تقويم هذه النواحي.

2-5-2- الشمول:

وجب أن يكون التقويم شاملاً للشخص أو الموضوع الذي نقومه، فإذا أردنا أن نقوم أثر منهج التلاميذ فمعنى ذلك أن نقوم مدى نمو التلاميذ في كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والفنية والثقافية، وإذا أردنا أن نقوم المنهج نفسه فيجب أن يشمل التقويم أهدافه والمقرر الدراسي والكتاب وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة.

وإذا أردنا أن نقوم المدرس "فان تقويمه يتضمن طريقة تدريسه، جوانبه الشخصية، علاقته بالتلاميذ، والإدارة وأولياء الأمور... الخ، أي أن التقويم ينصب في أي مجال يتناوله". (مروان عبد الحميد إبراهيم والآخرين ، 1990 ، ص112)

2-5-3- الاستمرارية:

ينبغي أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته فيبدأ من تحديد الأهداف ووضع الخطط ويستمر مع التنفيذ ممتداً إلى جميع أوجه النشاط المختلفة في المدرسة وإلى أعمال المدرسين حتى يمكن تحديد النواحي (نواحي القوة والضعف) في الجوانب المراد تقويمها وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلاقي نواحي الضعف والتغلب على الصعوبات. (عبد القادر كراجه ، 1997 ، ص59)

2-5-4- التكامل:

حيث أن الوسائل المختلفة والمتنوعة للتقويم تعمل لغرض واحد فإن التكامل فيما بينهما يعطينا صور واضحة ودقيقة عن الموضوع أو الفرد المراد تقويمه وهذا عكس ما كان يتم في الماضي إذ كانت النظرة إلى الموضوعات أو المشكلات نظرة جزئية أي من جانب واحد، وعندما يحدث تكامل وتنسيق بين وسائل التقويم المستخدمة فإنها تعطينا في النهاية صورة واضحة عن مدى نمو التلاميذ من جميع النواحي.

2-5-5- التعاون:

يجب أن لا يفرد بالتقويم شخص واحد، فالتقويم شراكة بين المدرس والمدير الموجه ويمتد إلى التلاميذ أنفسهم وكذلك تقويم التلميذ مثلاً يجب أن يشترك فيه التلميذ والمدرس والآباء ومن أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة، وأما عن تقويم الكتاب فمن الضروري أيضاً أن يشترك فيه التلاميذ والمدرسين والموجهين وأولياء الأمور ورجال علم التربية والنفس.

2-5-6- أن يبني التقويم على أساس علمي:

أي يجب أن تكون الأدوات التي تستخدم في التقويم صادقة وموضوعية قدر الإمكان لأن الغرض منها بيانات دقيقة ومعلومات صادقة عن حالة أو الموضوع المراد قياسه أو تقويمه وأن تكون متنوعة وهذا يستلزم أكبر عدد ممكن من الوسائل مثل الاختبارات والمقابلات والملاحظات، والاستبيانات ودراسة الحالات... الخ، فعند استخدام الاختبارات مثلاً يطلب استخدام كافة الاختبارات التحريرية والشفوية والموضوعية والقدرات وبالنسبة لاستخدام طريقة الملاحظة يتطلب القيام بها في أوقات مختلفة وفي مجالات وبعده أفراد حتى تكون على ثقة من المعلومات التي نتحصل عليها. (محمد صبحي حسنين ، 1995 ، ص46)

2-5-7- أن يكون التقويم اقتصادياً:

بمعنى أن يكون اقتصادياً في الوقت والجهد والتكاليف فبالنسبة للوقت يجب أن لا يضع المدرس جزءاً من وقته في إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الاختبارات المتتالية التي تبعدهم عن الاستنكار أو الاطلاع الخارجي أو النشاط الاجتماعي أو الرياضي فيصاب التلميذ بالملل ويكره الدراسة وينفر منها وهذا كله يؤثر على تعليمه وتربيته أما بالنسبة للتكاليف فمن الواجب أن لا يكون هناك مغالاة في الإنفاق على عملية التقويم حتى لا تكون عبئاً على الميزانية المخصصة للتعليم فذلك له أثره على استمرارية التقويم.

2-5-8- أن تكون الأدوات صالحة:

بمعنى أن التقويم الصحيح يتوقف على صلاح أدوات التقويم، وأن تقيس ما يقصد منها بمعنى أن لا تقيس القدرة على التمرين إذ وضعناها لتقيس شدة الحمل أثناء أداء التمرين مثلاً وأن تقيس كل ناحية على حدة.

2-6- شروط عملية التقويم:

لعملية التقويم شروط يجب مراعاتها وتمثلة فيما يلي:

- ❖ أن يراعي الشمولية في تصميم برنامج التقويم ويعني ذلك ألا تقتصر عملية التقويم على جانب واحد فقط من الظاهرة موضوع التقويم بل تتناول جميع جوانبها وأبعادها
- ❖ أن يكون التقويم مستمراً أي أن التقويم عملية تبدأ من لحظة البدء في العمل ولا تنتهي إلا بانتهاء هدف الموضوع من أجله التقويم مثلاً في التقويم اختبار رياضي يبدأ من لحظة التخطيط له ويستمر التقويم لمعرفة ما تم انجازه في مرحلة من المراحل ليتم التعديل أو التطوير.
- ❖ أن يكون التقويم تعاونياً بمعنى اشتراك المعنيين بالظاهرة موضع الدراسة فالتقويم لا ينبغي أن يوكل إلى شخص واحد قد يلم بأحد فروع أو جوانب المشكلة فيعطيهما الاهتمام الأكبر على حساب الجوانب المتعددة الأخرى للمشكلة أو الظاهرة لذلك فالتقويم الجيد الذي يشارك فيه كل من له علاقة بالظاهرة موضوع التقويم. (مروان عبد المجيد إبراهيم وآخرون ، مرجع سابق، ص29)

2-7- عناصر عملية التقويم:

عند تقويم أي برنامج تعليمي أو تدريبي يجب مراعاة عدة عناصر الضمان ممارسة التقويم بفعالية وقد حددت ثلاثة عناصر رئيسية وهي:

- ❖ المعرفة التامة بالجوانب الفنية للشيء المطلوب تقويمه.
- ❖ تحديد الهدف أو الأهداف من عملية التقويم.
- ❖ القدرة على ممارسة عملية التقويم بما في ذلك وضع الاختصاصات وتوافر الإمكانيات. (كمال الدين عبد الرحمن درويش وآخرون ، سنة 2002 م ، ص20)

2-8- خطوات عملية التقويم: تتلخص هذه الخطوات فيما يلي:

2-8-1- التخطيط:

تبدأ عملية التقويم بالتخطيط لها ومن هذه الخطوة تحدد أهداف التقويم ومراحله وتوقيته والاحتياجات المالية والبشرية وأسلوبه والأدوات المستخدمة فيه

2-8-2- وضع معايير للأداء والنتائج:

بعد عملية التخطيط توضع معايير محددة للأداء والنتائج المتوقعة من خلال مقاييس محددة.

2-8-3- قياس الأداء الفعلي:

من خلال المعايير الموضوعة يتم قياس الأداء، وقد تكون عملية القياس سهلة كالقياس الموضوعي مثل الحصول على النتائج أو قياس سرعة الجري .. إلخ. وقد تكون صعبة مثل قياس أداء اللاعب أو الفرق ولذا يجب استخدام الأداء المناسب لقياس الأداء الفعلي وكذلك اختيار التوقيت المناسب.

2-8-4- تحليل نتائج القياس:

بعد حصول النتائج وتحليلها ومقارنتها بالأهداف الموضوعية للبرنامج أو الشيء المطلوب تقيمه تحدد أي انحرافات أو عيوب أو نقاط ضعف في الخطة حيث يتم تصحيحها في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعية.

2-8-5- المتابعة:

يتم بعد الانتهاء من البرنامج وتحليل نتائج القياس، تقييم العمل النهائي ومدى مطابقته لما هو مطلوب.

2-8-6- كتابة التقرير النهائي:

يتم كتابة التقرير النهائي من عملية التقويم حيث يشتمل على ما تم تقييمه على ضوء الأهداف الموضوعة مع استخلاص النتائج النهائية وتقييم التوصيات بشأن العمل وتفادي نقاط الضعف أو القصور والتأكد من جوانب القوة.

(مروان عبد المجيد إبراهيم وآخرون ، مرجع سابق، ص 43-44)

2-9- أدوات التقويم:

تتمثل أدوات التقويم فيما يلي:

- الاختبارات	- التقارير	- مقاييس تقدير الدرجة
- الاستفتاءات	- التسجيلات الشفهية	- اختبارات المقال
- المقاييس	- موازين التقدير	- دراسة الحالة
- البطاقات التراكمية	- الملاحظة الشخصية	- الامتحانات الشفهية
- دراسة المهنة	- السجل الإخباري	- المقابلة الشخصية

التقويم الحديث يفخر بأن له ميزتين كبيرتين هما:

❖ تعدد أدوات التقويم كما تتضمن:

➤ إمكانية استخدام أكثر من أداة في تقويم الحالة التعليمية.

➤ إيجاد الوسيلة المناسبة لكل موقف من مواقف التعلم وهي مختلفة ومتعددة.

↪ ارتفاع معدلات الصدق والثبات والموضوعية في معظم أدوات التقويم وهذا يجعلها أكثر قدرة على التقويم والتنبؤ. (محمد صبحي حسانين ، مرجع سابق، ص48-49)

2-10- مراحل تقويم الدرس:

تتم عملية التدريس بأربع مراحل أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي:

- ❖ ملاحظة المقوم لعمليات التدريس والموضوعات المراد تقويمها.
- ❖ تفسير البيانات المحصل عليها من جراء عملية الملاحظة والقياس.
- ❖ تكوين حكم حول قيمة موضوع أو عملية التدريس وعلى أساس المعايير.
- ❖ يزود المدرس بتوجيهات من طرف المقوم بعد مناقشة الأخطاء المرتكبة وتقدير النتائج للجهات المعنية.
- وفي الأخير "يبقى التقويم التربوي عملية متكاملة، وشاملة ومستمرة سواء كانت تستهدف المدرس أم التلميذ وبواسطته نتأكد من مدى تحقيقنا للأهداف التربوية بما فيها تكوين المدرسين بالمعاهد واستمرار عملية التقويم في المدارس" (محمد مقداد وآخرون ، 1993، ص320)

2-11- جوانب عملية التقويم:

بعض الأنشطة التعليمية التربوية لا تنال الاهتمام الكافي من حيث برامج التقويم بسبب صعوبتها مثل الحركة والمواقف الاجتماعية وكشف الطموحات، والبعض يرى أن هذه الأنشطة لا تدخل ضمن المعايير المهمة في ملاحظة تقدم التلميذ وهذا يعني أن الأهداف التي يتم تحديدها في هذه المجالات هي بمجرد عرض منسق أو غير قابلة للقياسات الدقيقة والمحددة والسعي إلى تحقيقها والتقدم نحوها يكون مستحيلا ويصعب تحديده، حيث أن برامج التربية الرياضية الحالية في مراحل التعليم تركز على مفاهيم البدائل والاختبارات والمرونة والتنوع والاختلافات حيث كان في السابق يهتم المدرس بكيفية قفز التلميذ وحاليا بطرق متنوعة للقفز مع التحكم الجيد للجسم وأصبحت عملية النمو في تطوير أنماط الحركة الأساسية أكثر من المنتج النهائي والتركيز على تغير من التكيف على الإنتاج فقط إلى التكيف على العملية هذا التغير في المنهجية أدى إلى تغير دور التقويم واستمرت الحاجة إلى كل من تقويم العملية للإنتاج.

كما أن التقويم في التربية الرياضية يقتصر فقط على فكرة تصنيف التلاميذ وتربيتهم من حيث الأداء المهاري، إلا أن التأكيد المركز على الذاتية في أساليب التعلم يستلزم أساليب تقويم يمكن تطبيقها دائما وذاتيا وأيضا التربية الرياضية مسئولة عن تربية التلميذ ككل، لذا جهودنا يجب أن تشمل مجالات التنمية الحركية الوجدانية الإدراكية وجزء من المشكلة التي تواجهنا عند محاولة جعل الحركة شمولية هو قلة أساليب التقويم الفعالة في التربية البدنية.

و من الأهمية أن نوسع جهودنا لتنمية أساليب تقويمية مستمرة ونتعلم استخدام التقويم بفاعلية أكثر من تركيز جهودنا على الأداء الحركي الذي نعرف كيف نقيس فيه بأحسن الطرق ويحذرنا في ذلك محمود عبد الحليم بقوله "إن قياس ما نعرف و كيفية قياسه ليس هو البديل الذي يغني عن قياسه و المدرسون في حاجة إلى أن يكرسوا وقتا أطول للأساليب التقويمية التي تقدم لهم البصيرة عن برامجهم و سلوكهم التدريسي و هذا يقتضي أن تكون عملية التقويم منصبة على ثلاثة جوانب رئيسية: (محمود عبد الحليم عبد الكريم، 2006، ص392)

❖ تقويم التلاميذ (تقدم التلاميذ).

❖ أداء المدرس (الإجراءات التعليمية)

❖ فعالية البرنامج.

2-12- أنواع التقويم التربوي:

2-12-1- التقويم التشخيصي:

المحور الثاني

التقويم الشخصي

يشير التقويم التشخيصي إلى تلك الإجراءات التقييمية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف بحيث يبدأ التلاميذ بتعلم خبرة تعليمية جديدة قبل أن يبدأ المعلم بتعليم مهمة جديدة ولا بد له أن يتعرف على مستويات التلاميذ المعرفية واستشارة دافعيهم للتعليم ومن ثم تصنيفهم للتعرف على مواطن القوة والضعف وعلى الجانب المهاري لديهم وهذا يعطي مؤشر للمعلم حيث يبدأ من خلاله التعامل مع التلاميذ من ناحية مستوياتهم.

2-12-2- التقويم التكويني:

التقويم التكويني دور كبير في تزويد كل من المعلم والمتعلم بتغذية راجعة منظمة عن سير عملية التعلم والتعليم ومعدل تقدم كل تلميذ ومستوى تحصيله والصعوبات التي يواجهها أثناء التعلم، أي أنه يوفر تقديرات مؤقتة ومستمرة لتقديم التلميذ ويوضح كل من التلميذ والمعلم ماذا تعلمه التلميذ بالضبط وما الذي ينبغي أن يتعلمه حتى يحقق الأهداف التعليمية المحددة. (محمود عبد الرزاق شفسق، هدي محمود ناشف: إدارة الصف المدرسي، دار الفكر العربي 1995، ط3، القاهرة 1995، ص19)

2-12-3- التقويم الشامل أو الختامي:

وهو التقويم الذي صمم خصيصا لقياس النتائج التعليمية التي تتم خلال مادة دراسية معينة أو خطة تربوية مرسومة. (محمود عبد الكريم منسي: التقويم التربوي، ط2، مكتبة دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998 ص95)

النوع	موقعه	أهدافه	إنجازه
تشخيصي	- قبل بدء عملية التعلم	- تحديد مستوى التلاميذ والفروق بينهم - الكشف عن علاقات ومواقف وتفاعلات. - تحديد نقطة انطلاق الدرس الجديد. - تقديم جدول معالجة النقص.	- قبل الدرس (الواجبات) - في بداية الدرس (أسئلة) - في بداية فصل أو سنة (مهام مفتوحة)
تكويني	- أثناء عملية التعلم	- التعرف على مدى مواكبة التلاميذ للدرس. - الكشف عن الصعوبات والعوائق. - تصحيح المسار. - التحكم في عناصر الفعل التعليمي.	- عند الانتقال من هدف إلى آخر. - نستعمل أسئلة عاجلة وجزئية وملائمة للأهداف
تحصيلي	- عند نهاية عملية التعلم	- قياس الفارق بين الأهداف المتوخاة والأهداف المحققة. - قياس العلاقات بين عناصر فعل التعلم. - فتح قناة التواصل بين المعنيين بالتكوين.	- عند نهاية جرس أو فعل أو سنة أو أسئلة تركيبية شاملة - تلائم الأهداف العامة من التدريس.

جدول (01) يمثل التقويم الشامل أو الختامي

تطرقنا فيما سبق إلى نظرة خاطفة لأنواع التقويم وسنركز في العنصر الموالي على أحد أنواع التقويم ألا وهو التقويم التشخيصي باعتباره جزء من موضوع البحث:

3- التقويم التشخيصي:

3-1- مفهوم التقويم التشخيصي: "تشخيصي (diagnostique) صفة من أصل لاتيني (diagnostikos) أي قادر على التمييز والمعرفة " وتشخيص (diagnostic) إدراك الوضع أو حالة على أوسع نطاق ممكن بعد التمكن من استخراج أهم ميزات. ويسميه بعض الباحثين بالتقويم التمهيدي (INTRODUCTIF) أو التنبؤي وهو عملية يمكن بواسطتها الحكم عن الوضع الآن عند المتعلم ومدى استعداداته للتعليم الجديد بناء على تحديد مستواه فيما قبل، وبهذا فإن التقويم التشخيصي:

• هو إجراء عملي نقوم به في بداية سنة دراسية أو دورة أو مجموعة دروس أو درس أو جزء من درس حتى نتمكن من الحصول على بيانات ومعلومات تبين لنا مدى تحكم التلميذ في المكتسبات القبلية (قدرات، مهارات، معارف...) والتي يستند عليها تدريس معطيات جديدة كما يمكن تحديد أسباب التعثر حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان. (محمود عبد الحليم منسي ، مرجع سابق ص96)
إن التقويم التشخيصي أسلوب تعلم و تعليم يتطلب الجمع المنظم للمعلومات عن تحصيل التلاميذ لتحديد مواطن القوة و الضعف لديهم و بناء أنشطة صفية تلبي حاجات التلاميذ التعليمية. (رزق أبو أصفر وآخرون، 2000م، ص 3، ص6)

• هو نشاط يجري في بداية الفعل التعليمي للوقوف على المكتسبات القبلية للمتعلم، وعلى مدى الاستعداد للشروع في عملية التعلم القادمة في بداية سنة دراسية، فصل، درس.
• هو عملية مرتبطة بوضعية يقصد بها فحص معالم هذه الوضعية وتشخيصها بهدف الحصول على معلومات وبيانات تمكن من اتخاذ قرارات حول تعليم لاحق، وموضوع هذا التقويم هو: "تقدير الخصائص الفردية للشخص والتي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على مساره التعليمي".
• وهو إجراء يقوم به المدرس في بداية كل درس أو مجموعة دروس أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة.

3-2- أهمية التقويم التشخيصي:

- ◀ تفريد التعليم.
- ◀ جعل التقويم عملية مستمرة.
- ◀ تنمية حاجات الأفراد حسب قدراتهم.
- ◀ زرع الثقة في نفس المتعلمين.
- ◀ تهيئة الجو المناسب للتعليم.
- ◀ تطبيع العلاقة مع المتعلمين.
- ◀ معرفة أنماط المتعلمين.
- ◀ اختيار الأسلوب والطريقة الأمثل للتربية والتعليم.
- ◀ معرفة مستويات المتعلمين.
- ◀ بناء الأهداف واختيارها انطلاقاً من نتائجه.
- ◀ تجعل المعلمين أكثر تنبهاً إلى العناصر المهمة في العملية التدريسية وإلى تسلسل خطواتها والصعوبات المتوقعة.
- ◀ توفر وقت المعلم وطاقته بالنسبة لعمليات التشخيص وتترك له وقتاً أوسع للقيام بعمليات التعليم العلاجي.
- ◀ تساعد التلميذ على التعرف على حاجاته التعليمية من خلال تأكيدها على أخطائه بشكل منتظم.
- ◀ تزويد المعلم ببرامج التعليم العلاجي أو تقدم له اقتراحات بشأنها مما يوفر عليه الوقت والجهد ويساعده في تنظيم العملية التربوية.

3-3- خطوات التقويم التشخيصي:

أولاً: تحديد الأهداف الخاصة من الدرس.

ثانياً: تحديد المعرفة السابقة لدى التلاميذ اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.

ثالثاً: توقع الصعوبات التي قد يواجهها (مثل عدم إتقان بعض التلاميذ للمعرفة السابقة).

رابعاً: تنفيذ مجموعة من الأنشطة التقييمية للتلاميذ (لتحديد المعرفة السابقة لديهم).

خامساً: تنفيذ مجموعة من الأنشطة العلاجية (لمساعدة التلاميذ ضعاف المستوى على إدراك المعرفة السابقة) والأنشطة الإثرائية (الإبقاء التلاميذ المدركين للمعرفة السابقة في جو الحصة الصفية وعدم شعورهم بالملل حتى يتمكن زملائهم الآخرين من اللحاق بهم) إذا فالغرض الأساسي من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة. (محمود عبد الحليم منسي ، مرجع سابق، ص 97)

3-4- كيفية انجاز التقويم التشخيصي:

انطلاقاً من الأهداف التي سبق تحديدها للتقويم التشخيصي يمكن أن نوضح كيفية إنجاز هذا النوع من التقويم أي كيفية تشخيص المكتسبات القبلية سواء كانت معارف أو مهارات أو مواقف وكيفية تصحيح الثغرات المكتسبات التلاميذ السابقة.

إن التقويم التشخيصي يكون في بداية الدروس أو المقررات حيث يلجأ المدرسون إلى إجراء هذا التقويم لتلامذتهم إذ ما أرادوا معرفة مدى استعداد هؤلاء لتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس الجديد أو المقرر، ومن الأشكال التي يلجأ إليه المدرسون يمكن توضيحها بهذه الأمثلة على سبيل الذكر ليس الحصر.

1- تمرين تمهيدي:

يلجأ المدرس إلى تمارين تكون في بداية الدرس الجديد ولها علاقة بالدرس القديم حيث يختبر مكتسبات التلاميذ السابقة لكن شرط لا تتجاوز مدة طويلة حتى لا تتحول كل الحصة إلى تشخيص المكتسبات القبلية التي يمكن أن يكون مرتبطة ببرنامج تمت دراسته وللمدرس في هذا النوع حرية التوجيه فقد يكون الإنجاز فردي أو جماعي، المهم هنا أن يقف المدرس على حقيقة عمل التلميذ و مدى استعداده للمعطيات الجديدة.

2- أسئلة محددة في بداية الدرس:

وهنا يلجأ المدرس إلى حوار عمودي عن طريق استعمال أسئلة محددة لتشخيص مكتسبات سابقة وبفضل أن تكون إجابات التلاميذ كتابية وعلى أوراق خاصة بكل منهم حتى لا يمكن لتلميذ أن ينوب عن القسم كله بإجابته فيوهم المدرس أن كل القسم يملك هذه المهارات والقدرات وحقيقة الأمر عكس ذلك إذ يوجد في القسم واحد أو اثنين ممن هم على دراية بما يريد المدرس.

3- حوار أفقي مفتوح:

وهو من الأنشطة التي يلجأ إليها المدرسون بحيث يخلق مناقشة حرة بين التلاميذ قصد الحصول على مؤشرات حول مدى تحكمهم في معطيات معينة.

4- عرض صور أو وثائق:

قد تعرض صور أو وثائق معينة يري المدرس من ورائها إثارة مكتسبات سابقة ومحفزة للمعطيات السابقة.

3-5- مواصفات اختبارات التقويم التشخيصي:

حتى تكون الاختبارات التشخيصية فاعلة بدرجة كبيرة فمن الواجب أن تتصف بالمواصفات الآتية:

- ◀ أن تكون جزءاً من المنهاج موضحة أهدافه الرئيسية ومؤكدة عليها.
- ◀ أن تتطلب فقرات الاختبار استجابات مباشرة لمواقف تكون وظيفية بالقدر المستطاع.
- ◀ أن تكون الاختبارات تحليلية وقائمة على البيانات التجريبية الخاصة بالصعوبات التعليمية والأشياء غير المفهومة.
- ◀ أن تعكس الاختبارات العمليات العقلية للمتعلّم بشكل كاف يمكن معه التعرف على مواطن الخلل والكشف عنها
- ◀ أن تقترح الاختبارات أو تزود مستخدمها بوسائل علاجية لكل خلل يتم كشفه.
- ◀ أن تكون الاختبارات مصممة بحيث تغطي تسلسلاً طويلاً من التعلم بشكل منتظم.
- ◀ أن يتم إظهار تقدم التلاميذ بطريقة موضوعية. (محمود عبد الحليم منسي ، مرجع سابق، ص99)

1. التربية البدنية والرياضية:

(1) تعريف التربية العامة:

التربية في أبسط معنى لها تعني (عملية التوافق بين الفرد أو التكيف) فالتربية حسب ذلك المفهوم عبارة عن عملية تفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية، وذلك بغرض التوافق أو التكيف بين الأفراد والقيم والاتجاهات التي تفرغها البيئة الاجتماعية لدرجة تطور المادي الروحي معا.

فالتربية تفرضها الممارسة والإنسان يتعلم عن طريق الممارسة، والتي تحدث في الفصل، المكتبة، الملعب، المنزل، وكذلك الرحلات فهي إذ لا تقتصر على المدرسة بل تحدث أينما يجتمع الأفراد وام الهدف الإسمي للتربية هو مساعدة الشخصية على أن تنمو انفعاليا واجتماعيا سلميا. (محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، 1992، ص9)

وبعبارة أخرى أن التربية تعني أن يصبح الإنسان انسانا في خصائص الكائن الإنساني من التفكير والإرادة والوجدان وهي تأخذ مكانها داخل الفرد وتمثل انعكاسا للنمو الاجتماعي، وللثقافية التي نعيشها. (أحمد صلاح الدين محاور، 1988، ص5)

أما جون ديوي فيعرفها بأنها " إعادة بناء الأحداث التي تكون أحداث الأفراد حتى يصبح ما يستتجد من عوارض وأحداث ذات غرض ومعنى أكبر".

ويظهر من خلال تفسير ديوي أنه يعني أن الفرد يفكر تبعا لخبرته السابقة كما يعني أيضا أن تربية الفرد تتكون من كل ما يفعله من الولادة حتى الموت. (محمد سعيد عزمي ، 1996، ص17)

(2) تعريف التربية البدنية والرياضية:

يعتقد الكثير من الناس أن التربية البدنية هي مختلف أنواع الرياضات، أو أنها عضلات وعرق، أو ادرع قوية وأرجل قوية، أو أنها تربية الأجسام ولهذا تعددت تعريفاتها فمن الباحثين من ذهب إلى ربطها بالتربية العامة كما هو الشأن بالنسبة لـ:

- وسيت، بوتشر 1990 WUEST BUCHER (الذي يرى أن التربية هي عملية تربوية تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك).
- وترى Lumpkin أن التربية البدنية هي العملية التي يكتسبها الفرد خلال أفضل المهارات البدنية والعقلية والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني.
- كما هو الشأن أيضا بالنسبة إلى: Koslik kopexky الذي يربط التربية البدنية بالتربية العامة التي تساهم في بناء الفرد والمواطنة، حيث يبرز تعريفه قائلا أن: التربية البدنية جزء من التربية العامة، هدفها تكوين المواطنة بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق هذا الهدف.
- ومن العلماء من يربط التربية بالشخصية المتكاملة ومن هؤلاء العلماء Peter Arnold الذي عرف التربية البدنية بأنها ذلك الجزء المتكامل من العملية التربوية التي تثري وتوافق الجوانب البدنية العقلية، الاجتماعية الوجدانية لشخصية الفرد بشكل رئيس عبر النشاط البدني المباشر. (أمين أنور الخولي ، 1996، ص 35-36)

وهناك بعض التعريفات الأخرى:

هي ذلك الجانب المتكامل من التربية الذي يعمل على تنمية الفرد وتكيفه جسمانيا وعقليا ووجدانيا عن طريق الأنشطة الرياضية المختارة، والتي تمارس تحت إشراف قيادية صالحة لتحقيق أسمى القيم الإنسانية. (حسن شلتوت، حسن معوض ، 1993، ص79)

وعرفت بأنها جميع الأعمار الرياضية المنظمة، ذات أهداف تربوية التي تستخدم الرياضة وسيلة لها. (غسان محمد الصادق، سامي الصفار، 1988، ص17)

التربية البدنية عنصر من عناصر التربية العامة وعلاقتها بها هي علاقة الجزء بالكل، فهي تعمل على تعديل السلوك الفرد عن طرق أوجه النشاط المختلف. (محمد سعيد عزمي، مرجع سابق، ص 18)

1-3-1 طبيعة التربية البدنية والرياضة:

1-3-1 التربية البدنية والرياضية كنظام تربوي:

التربية البدنية والرياضية نظام تربوي له أهدافه التي تسعى إلى تحسين الأداء الإنساني العام، من خلال الأنشطة البدنية المختارة كوسيط تربوي، يتميز بحصائل تعليمية وتربوية هامة وتعمل التربية البدنية والرياضية كنظام على اكتساب المهارات الحركية الأكثر نشاطا بالإضافة إلى تحصيل المعارف وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو النشاط البدني.

وفي هذه السياقات يمكن التعريف بالتربية البدنية والرياضية كنظام تربوي (أكاديمي) فالنظام التربوي هو بنية المعارف المنظمات الرسمية التي تتميز بتركيزها الواضح على دراسة نشاط أو ظاهرة ما، وفي ضوء ذلك يمكن اعتبار التربية البدنية والرياضية نظاما تربويا باعتبار أن تركيزه الأساسي ينصب على دراسة ظاهرة حركة الإنسان ونشاطه البدني.

والتربية البدنية والرياضية تشارك في تحقيق الأهداف التربوية في المجتمع ولكن من خلال انشطتها وطرقها الخاصة بها. وعلى هذا الأساس لا يجب أن تتعرض أهداف التربية البدنية والرياضية وأهداف التربية، ما دام الهدف لهما هو اعداد افراد اعدادا شموليا متكاملا كمواطن ينفع نفسه ووطنه، والتربية والرياضية لها دور رئيسي في المجتمع، بكل مؤسساته وأنظمتها، ولا يستطيع أي نظام آخر ان يقدم هذا الدور الذي يتلخص في التنشئة الاجتماعية للفرد، من خلال الرياضة ومن أجل الرياضة، وبذلك يستفيد المجتمع من الحصائل الاجتماعية والتربوية.

للتربية البدنية والرياضية في تطبيع الفرد اجتماعيا، والعمل على تنشئته من خلال معطيات الأنشطة الرياضية كما تعمل أيضا على تطبيع الفرد على الرياضة، فينشأ متفهما لأبعادها متبنيا الاتجاهات الايجابية نحوها، مكتسبا قدرا ملائما من المهارات الحركية، التي يتكفل له ممارسة رياضة أو تروحية مفيدة وممتعة من خلال حياتهم، مما يساعد على بناء وتآكل التربية العامة، والتي تهدف الى بناء واعداد المواطن الذي يتطلع اليه مجتمعنا المسلم. (أمين أنور الخولي وآخرون، 1994، ص 19-20)

1-3-2 التربية البدنية والرياضية كمهنة:

يحترف عدد كبير من المتخصصين في مجالات العمل التربوي البدني والرياضي، ولقد تنمت أفرع ومجالات العمل المهني في التربية والرياضية بشكل كبير فبعد أن كانت مقتصرة على التعليم (التدريس)، أصبح الآن تضم التدريب الرياضي، والادارة الرياضية، واللياقة البدنية، والتأهيل الرياضي، والاعلام الرياضي، والترويج البدني، والرياضة الجماهيرية (الرياضة للجميع).

بفضل جهود أبناء المهنة أصبح لها عدد من الجمعيات والروابط المهنية للحفاظ على حقوق المهنيين ومنع الدخلاء وغير المؤهلين إلى الانضمام إليها، والمهنة التي تعتمد على بنية المعرفة وعلومها ومباحثها وفنونها لتقدم ارفع مستوى من الخدمة المهنية في مختلف مجالات التخصص المهني.

1-3-3 التربية البدنية والرياضية كبرامج:

وهي المنظور الأقدم الذي ارتبط بالتربية البدنية والرياضية منذ القدم ومازال الذي يعبر عن برامج الأنشطة البدنية التي تتيح الفرصة للتلاميذ للاشتراك في أنشطة بدنية حركية منتقاة بعناية وبتتابع منطقي وعبر وسط تربوي منظم ينمي مختلف جوانب الشخصية وعبر فئات من النشاط كالجهاز والسباحة وألعاب القوى والمنازلات. (أمين أنور الخولي، وجمال الدين الشافعي، ص 29-30)

1-4 أهداف التربية البدنية والرياضية:

التربية البدنية والرياضية كأى مجال لها أهدافها، التي تسعى إليها، وتحديد الأهداف ليس بالعمل السهل وسوف نستعرض فيما يلي بعض النماذج من أهداف التربية البدنية منا وضعها بعض قادة ورواد التربية البدنية.

حيث لخص براوتل وجمان أهداف التربية البدنية فيما يلي:

- اللياقة البدنية.
- المهارات الاجتماعية والحركية.
- المعارف والمفاهيم.
- عدة اتجاهات والتذوق.

ويرى ناش NACH بأن أهداف التربية البدنية هي:

- النمو العضوي.
- النمو العضلي العصبي.
- النمو العاطفي. (محمد صبحي حسنين ، 2001 ، ص74)

كما ترمي التربية البدنية والرياضية الى تحقيق عدة أهداف منها:

1-4-1- الناحية البدنية:

تهدف التربية البدنية والرياضية إلى تحسين القدرات البدنية من خلال تحكم جسماني أكبر وتكيف السلوك مع البيئة وذلك بتسهيل تحويلها إلى سبيل ناجح ومنظم عقلايا.

1-4-2- الناحية الاقتصادية:

تهدف إلى تحسين استعمال القوى المستخدمة في العمل، استعمال محكما وهذا ما يؤدي إلى زيادة المردودية الفردية والجماعية في عالم الشغل اليدوي الفكري.

1-4-3- الناحية الاجتماعية والثقافية:

ان التربية البدنية والرياضية الحاملة للمبادئ والقيم الثقافية والخلقية تقود أعمال كل مواطن وتساهم في تعزيز الوثام الوطني وتوفر الظروف الملائمة للفرد، وتنمية روح الانضباط والتعاون والمسؤولية والشعور بالواجبات المدنية. (محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي ، مرجع سابق، ص24)

1-4-4- هدف الترويج وأنشطة الفراغ:

تشير الأصول الثقافية للرياضة الى انها نشأت بهدف التسلية والمتعة والترويج وتشغل أوقات الفراغ، ومازالت الرياضة تحتفظ بذلك كأحد أهدافها الزراعية في إطار التربية البدنية والرياضية، وهو الهدف الذي يمرى إلى اكتساب الأفراد المهارات الحركية والرياضية مدى الحياة. (أمين أنور الخولي ، 2001 ، ص 155)

تهدف الممارسة الرياضية إلى تطوير اللياقة الصحية وكيفية الحفاظ عليها، فالبرامج الرياضية تهدف جانب معالجة العيوب الجسمية وحسب "ماكرنيكو" فإن الأهداف العامة هي:

- التربية العقلية.
- التربية العملية.
- التربية الخلقية.
- التربية البدنية. (المندلوي وآخرون ، 1990 ، ص10)

1-4-5- التنمية المعرفية:

وهذا الهدف يرتبط بالجانب العقلي والمعرفي ويمكن المساهمة في تنمية المعرفة والفهم والتحليل والتركيب، وقواعد اللعب الخاصة بها، وأساليب التدريب والممارسة وقواعد التغذية وضبط الوزن الخاص بها وطرق اللعب والخطط

المتنوعة، وتشكل لدى الفرد حصيله تربوية لما يمكن أن نطلق عليها الثقافة الرياضية كما تنمي لدى الفرد المهارات الذهنية التي تفيدها في حياتها اليومية وتساعد على التفكير في اتخاذ القرارات.

1-4-6- التنمية النفسية والاجتماعية:

تستفيد التربية البدنية والرياضية من المعطيات الانفعالية والوجدانية المصاحبة لممارسة النشاط البدني، في تنمية شخصية الفرد، والتربية تنسم بالاتزان والشمول والنضج بهدف التكيف النفسي الاجتماعي للفرد من مجتمعه، وتعتمد أساليب ومتغيرات التنمية الانفعالية وانتقال أثر التدريب على اعتبار ان الفرد كيان مستقل

له قدراته الخاصة به التي تختلف عن بقية أقرانه، وعلى اعتبار أن القيم النفسية المكتسبة من المشاركة في البرامج المقننة للتربية البدنية والرياضية تنعكس أثرها من داخل الملعب الى خارجه في شكل سلوكيات مقبولة. (عباس أحمد صالح: ، 1981، ص 95)

1-5- أهداف التربية البدنية والرياضية:

لقد أعطى منهاج التربية البدنية والرياضية أهداف تختلف نوعا ما عن الأهداف المبرمجة في المرحلة الثانوية، ويمكن أن نوجز أهداف التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة في النقاط التالية:

تنمية الكفاءة وصيانتها.

تنمية المهارات البدنية النافعة في الحياة.

ممارسة الحياة الصحية السليمة.

اتاحة الفرصة للناخبين رياضيا من الكلاب للوصول إلى مراتب البطولة.

تنمية الحواس والقدرة على التفكير.

تنمية الثقافة الرياضية.

تنمية الصفات الخلقية والاجتماعية المنشودة.

تنمية صفة القيادة والتبعية الصالحة.

حسن قضاء وقت الفراغ. (أكرم زكي خطيبة، 1997، ص 132)

1-6- أهمية التربية البدنية والرياضية:

أهتم الانسان منذ القديم بجسمه وصحته ولياقته كما تعرف عبر ثقافته المختلفة عن الفوائد والمنافع التي تعود عليه من اجراء ممارسته للأنشطة البدنية وكذا التدريب البدني إدراك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة لم تتوقف على الجانب البدني والصحي فحسب وإنما تعرف على الآثار الايجابية النافعة لها على الجوانب النفسية والاجتماعية والعقلية والمعرفية والمهارة الحركية والجمالية النفسية، فهي في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا شاملا متكاملًا. (أمين أنور الخولي ، مرجع سابق، ص 41)

فالتربية البدنية تكتسب الأطفال المهارات اللازمة لقضاء وقت فراغهم بطريقة مفيدة وينمو اجتماعيا كما أنهم يشتركون في نشاط من النوع الذي يسغ على حياتهم الصحية باكتسابهم الصحة الجسمية والعقلية. (حسن أحمد الشافعي ، ص 11)

1-7- علاقة التربية البدنية بالتربية العامة:

اكتسب تعبير التربية البدنية معنى جديد بعد اضافة كلمة البدنية اليها فكلمة بدنية تشير الى البدن وهو كثير ما تستخدم للإشارة الى صفات بدنية مختلفة كالقوة البدنية، النمو البدني، وصحة البدن والمظهر الجسماني وذلك حينما تضاف اليها كلمة البدنية نحصل على تعبير التربية البدنية، والمقصود تلك العملية التربوية التي تتم ممارستها أوجه النشاط التي تنمي وتصون جسم الانسان.

ومما سبق يتضح أن هناك علاقة وصل واضحة بين التربية والرياضة ويمكن توضيحها من خلال ما يلي:

أن سجل تاريخ التربية يطوي بين صفحاته حقيقة مؤكدة مفادها أن لدرس تعلمه الانسان في الحياة كان على هيئة نشاط بدني، فعندما واجه الانسان البدائي القديم مخاطر الطبيعة والوحش لم يجد أمامه غير الحركة تنقذه من الفناء.

و هذا يؤكد العلاقة القوية بينهم ففي علاقة أزلية قديمة قدم التاريخ اتخذت أشكال مختلفة غير الأزمنة وأصبحت في العصر الحاضر أكثر وضوحا نتيجة تطور نظريات التربية وتغيير قيمتها وأساليبها وقد اتفق العلماء بأن التربية تهتم بنمو الفرد ككل من الناحية البدنية، الاجتماعية، النفسية، العقلية وإيماننا بأن الفرد وحدة واحدة كل ما يؤثر في نفسه ويؤثر بالتالي في عقله و بدنه، و كذلك الأمر بالنسبة للتربية الرياضية التي ارتقت فلسفتها من مجرد وسيلة لتحقيق القوة البدنية إلى كونها رسالة متكاملة تساهم في تربية الأفراد من كافة النواحي، النفسية، العقلية، الاجتماعية، البدنية.

إن التربية الرياضية جزء مكمل للتربية الحديثة التي تراعي ميول والدوافع الإنسانية. (ركية ابراهيم كامل: وآخرون ، 2007، ص 126-127)

2- أستاذ التربية البدنية والرياضية:

2-1- مفهوم أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية و الرياضية صاحب الدور الأساسي والفعال في عملية التعلم والتعليم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في درس التربية البدنية والرياضية وخارجه، التي يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها وتطبيقها على أرض الواقع، وأستاذ التربية البدنية والرياضية هو أكثر الأساتذة في المدرسة تأثير على التلاميذ، فلا يقتصر دوره على تقديم أوجه النشاط المتعددة البدنية والرياضية بل له دور أكبر من ذلك فهو يعمل على تقديم واجبات التربوية من خلال الأنشطة البدنية والرياضية التي تهدف إلى تنمية وتشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ، مع مراعاة ميول التلاميذ و رغباتهم المتوفرة و قدرات الأستاذ نفسه في اختيار هذه الأنشطة، وهذا يساعد على اكتساب التلميذ للقدرات البدنية والقوام المعتدل للصحة العضوية والتقنية والمهارات الحركية والعلاقات الاجتماعية و التعارف و الاتجاهات والميولات الإيجابية. (مصطفى كمال زنگلجي ، 2007، ص98)

2-2- شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

2-2-1- الشخصية التربوية للمدرس:

نظرا للتطور التربوي المتواصل لكل من عمليتي التعليم و التعلم يجب علينا إذا أن نراعي الجوانب الخاصة للتلميذ، لأنه العنصر الأهم في العملية التعليمية، وذلك يكون من الناحية النفسية و البدنية و الاجتماعية بالطرق المدروسة الهادفة في التعليم و يدخل العمل المهم للأستاذ في امتلاك الوسائل المادية والمعرفية الملائمة لمعالجة هذه المجالات الخاصة بالمتعلم، ويفترض على الأستاذ التركيز على جانبي النمو والتكيف كأهداف لتحقيق الغايات المنشودة، بالتنسيق مع البرامج و الدروس، كما أن للأستاذ تأثيرا كبيرا على جانب القيم و الأخلاق.

2-2-2- الشخصية القيادية للمدرس:

يقول أرنولد **ARNOLD** ان أستاذ التربية البدنية والرياضية يعتبر قائدا لحد كبير بحكم سنه، وتخصصه الجذاب، كما يعتبر من بين هيئة التدريس الذي يتعامل مع البعد الغريزي للطفل وهو اللعب، كما زادت وسائل الاعلام من فرض شخصية الأستاذ في أيامنا هذه ويعتقد **وليامز WILLIAMS** أن دور معلم التربية البدنية والرياضية فعال جدا وذلك ايجابيا وسلبيا، بالنظر إلى أن الطفل يطبق ما تعلمه من أسرته ومدرسه ومجمعه.

ولقد أفادت بعض الدراسات أن شخصية مدرس التربية البدنية والرياضية له دور على النمو الاجتماعي والعاطفي للتلميذ، ومن الواجب أن يدرك أستاذ حساسة التلاميذ والمشاكل التي يعانون منها والفروق الفردية الخاصة المختلفة أثناء العملية التعليمية.

وفي دراسة قدمها ويتي WITTY وقام خلالها بتحليل كتابات اثني عشر ألف تلميذ وطفل ومراهق تتصل بتصوراتهم عن أكثر المدرسين مساعدة له فوجد أن أهم صفات هذا المدرس هو قدرته على توفير الأمان وتقدير التلاميذ، تليها صفات مثل (اهتمامه بالحوافز، التعرف على تلاميذه، اظهار الحنان والألفة، اتصافه بروح مرحة، اهتمامه بمشاكل التلاميذ، التعاطف، التسامح).

ولقد توصلت **جينخنز** بأن لوصف الغالب للقيادات الناجحة هو انهم اناس يعطون الآخرين إحساسا بالارتياح و لديهم القدرة على اشعارهم بالأمان و الانتهاء و بعض الاهتمام. (أمين أنور الخولي وآخرون، 1998، ص 43-44)

2-3- صفات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

لا يستطيع الأستاذ القيام بمهامه على أحسن وجه إلا إذا توفرت فيه بعض الصفات والتي سنحاول إدراجها فيما يلي:

- أن يلم بالطبيعة البشرية واحتياجاتها وبالمفاهيم والاتجاهات الاجتماعية في المجتمع الذي يعيش فيه ويسعى لتحقيقها.
- أن يؤمن بالرسالة التربوية.
- أن يلم بالمادة الدراسية وما يتصل بها من حقائق ومعلومات وآراء بكل الفروع العلمية كعلم الاجتماع، علم النفس والتربية، طرق التدريس، علم التشريح ووظائف الأعضاء وعلم الحركة... إلخ ويقدر ما يستطيع أن يستمد منه التلاميذ من المعلومات والخبرات التي يحتاجونها.
- القدرة على أداء المهارات الحركية بمستوى جيد والمحافظة على أدائها مع تقدمه بالعمر.

القدرة على توصيل المعلومات والخبرات للتلاميذ.

القدرة على الشرح، والايضاح والتعبير عن النفس والكتابة وانتقاء الألفاظ المناسبة.

العلم بخصائص وحاجات التلميذ.

القدرة على فهم الادارة والتنظيم والقوانين وطرق التعامل معها.

القدرة على فهم البيئة المحيطة والتأثير بها.

أن يراعى أهداف المنهج المدرسي وتوجيهاته.

العلاقة الطيبة مع زملائه المعلمين.

أن يكون على صلة طيبة مع تلاميذه ويتميز بالعدل والنزاهة والاخلاص في العمل.

أن يتصف بصفات القائد والحائز على الثقة ويتحمل المسؤولية. (نصر الدين زبيدي ، 2005، ص 34-35)

القدرة على خلق المواقف التعليمية المناسبة.

القدرة على الملاحظة وحسن التصرف.

القدرة على الحصول على نتائج ملموسة.

الصدق في القول والعمل.

الاهتمام بصحته، ومظهره الخارجي، فيكون نظيفا لطيفا.

أن يراعي شعور الآخرين ويضبط عواطفه ونفسه ويكون مرحا واسع الصدر صبورا.

أن يكون سليم من الشكوى والتذمر بل يظهر الرضا والقناعة.

الابتعاد عن التصنع والتكيف. (أكرم زكي خطابية، 1997، ص 167-168)

2-4- مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

2-4-1- فهم أهداف التربية البدنية والرياضية:

يتحتم على مدرس التربية البدنية والرياضية فهم أهداف مهنته التربية البدنية والرياضية سواء كانت طويلة المدى أو أغراض مباشرة، فإن معرفة المدرس للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها تجعله قادراً على النجاح في عمله اليومي، وإذا ما عرفت أغراض التربية البدنية والرياضية جيداً أمكن عمل تخطيط سليم لبرامجها.

2-4-2- تخطيط برنامج التربية البدنية والرياضية:

المسؤولية الثانية لمدرس التربية البدنية والرياضية هي تخطيط برنامج التربية البدنية والرياضية وإدارتها في ضوء أغراض، وهذا يعني الاهتمام باعتبارات معينه أولها وأهمها:

احتياجات ورغبة الأفراد الذين يوضع البرنامج من أجلهم: ويراعي عند وضع البرنامج ضرورة تعدد أوجه النشاط، وهناك عدة عوامل تدخل في تحديد الوقت الذي يخصص لكل من هذه الأنشطة مثل العمر، وكذلك يجب أن يضع نصب عينه عدد المدرسين، والأدوات، وحجم الفصل، وعدد التلاميذ، والأحوال المناخية.

وكذلك يجب مراعاة القدرات العقلية والجسمية للمشاركين، وتوفير عامل الأمن والسلامة ومن البديهي أن يتناسب مع المراحل التعليمية المختلفة.

2-4-3- توفير القيادة:

إن توفير القيادة الرشيدة يساعد على تحقيق أغراض التربية البدنية والرياضية، والقيادة خاصة تتوفر في المدارس الكفاء، هذه الخاصية لها أثر على استجابة التلاميذ لشخصية المدرس وتوجيهاته ومن بين الوظائف الأساسية للقيادة الوصول بقدرات الفرد إلى أقصى طاقاته من النواحي الجسمية والعصبية والعقلية والاجتماعية والقيادة لا تتأثر ما لم يحصل المدرس على التدريب المهني الكافي كي يصبح قادراً على فهم مشكلات التي يتضمنها ميدان التربية البدنية والرياضية، ويجب أن يدرك مدرس التربية البدنية والرياضية أن مسؤولياته تمتد خارج نطاق الجماعة إلى المدرسة التي يعمل بها، وليس المدرسة فحسب بل المجتمع المحيط به، فهو موجود وسط يجب أن يؤثر فيه و يتأثر به.

2-4-4- مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية اتجاه المادة التعليمية:

يحظى أستاذ التربية البدنية والرياضية اليوم بتجربة أكبر في تحدي المنهج وأنواع النشاط التعليمي لتلاميذه، فهم يشاركون كأفراد وجماعات لإعداد خطط العمل للسنة الدراسية وكذلك فيما يتعلق بالمادة التعليمية، هكذا نرى أن الأستاذ لم يصبح غائباً عن ساحة التعليم ان صح التعبير، وإنما أتيحت له الفرصة لوضع الخطط التعليمية، والمناهج والطرق العلمية انطلاقاً من واقع التلميذ من داخل أو خارج الصف المدرسي. (محمد سعيد زغلول، مصطفى السايح محمد:، 2004، ص 20)

2-4-5- مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية اتجاه التقويم:

إن عملية تقويم عمل التلميذ هي عملية دقيقة وهامة جداً، ولكي تسير بصفة صحيحة يجب استعمال الوسائل اللازمة لتسجيل نتائجها، وللقياس الصحيح النمو التلميذ يجب الاستعانة بأخصائيين في عمل الاختبارات وغيرها من أدوات القياس، وعلى عكس الأستاذ في المدرسة الحديثة قد أعد أعداداً سليماً حيث تعلم أن يقوم النمو في الاتجاهات والمثل والعادات والاهتمامات كما أنه قادر على الكشف عن نواحي ضعف المتعلم وإعداده بالمواد والأساليب العلاجية.

2-4-6- مسؤوليات أستاذ التربية البدنية والرياضية اتجاه البحث العلمي:

تنحصر هذه النقطة في بذل الأستاذ الجهود مستمرة نحو تحسين عمله، فهو مطالب بالإبداع في العمل المستمر في أمور هؤلاء الذين يقوم بتعليمهم، ولا يبقى خاملاً معتمداً دوماً على معارفه السابقة، فيجب أن يهتم بكل ما هو جديد في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس وكل ما له علاقة بمجال عمله، محاولاً دمج كل هذه المعارف مع مكتسبه من خبرة ميدانية وهذا بدوره سينعكس إيجاباً على كفاءته المهنية ويجعله أكثر قناعة بالعمل الذي يؤديه. (كانتور، 1972، ص 161)

2-4-5 - الخصائص والصفات الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن أستاذ التربية البدنية والرياضية يعتبر الوسيط بين المجتمع والتلميذ، ونموذجاً يتأثر به التلاميذ بحيث يقوم بتمكينهم من الحصول على معارف جديدة كما يعمل على كشف مهاراتهم الحركية وقدراتهم العقلية ثم توجيههم الوجهة الصحيحة، ولكي يؤدي أستاذ التربية البدنية والرياضية وظيفته بصفة جيدة وجب أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص في عدة جوانب باعتباره معلماً ومربياً وأستاذاً.

2-5-1- الخصائص الشخصية:

المهنة التعليم دستور أخلاقي لا بد أن يلتزم به جميع الأساتذة يطبقون قيمه ومبادئه على جميع أنواع سلوكهم، وبهذا الصدد قام مكتب البحوث التربوية في نيويورك بإلقاء الضوء على بعض مستلزمات شخصية الأستاذ وذلك لمساعدة هذا الأخير على معرفة نفسه بصفة جيدة، تمحورت هذه الدراسة حول العناصر التالية: الهيئة الخارجية للأستاذ (النشاط والخمول ...) علاقته مع التلاميذ، مع زملائه، مع رؤسائه، أولياء أمور التلاميذ. (رابح تركي ، 1990 ، ص 426)

ولذلك تحتاج مهنة التدريس إلى صفات خاصة حتى يصبح هدف التعليم سهل التحقيق ويمكن إيجاز هذه الصفات فيما يلي:

- **الصبر والتحمل:** إن الأستاذ الجيد هو الذي ينظر إلى الحياة بوجهة نظر مليئة بالتفاؤل فيقبل على عمله بنشاط ورغبة، فالتلاميذ كونهم غير مسؤولين هم بحاجة إلى السياسة والمعالجة ولا يمكن للأستاذ فهم نفسية التلميذ إلا إذا كان صبوراً في معاملتهم قوي الأمل في نجاحه في مهنته.

- **العطف واللين مع التلاميذ:** فلو كان الأستاذ قاسياً مع التلاميذ فيعزلهم فعليه، ويفقدهم الرغبة في اللجوء إليه والاستفادة، كما لا يكون عطوفاً لدرجة الضعف فيفقد احترامهم له ومحافظتهم على النظام.

- **الحزم والمرونة:** فلا يجب أن يكون ضيق الخلق قليل التصرف سريع الغضب حيث يفقد بذلك على التلاميذ واحترامهم له.

- أن يكون طبيعياً في سلوكه مع تلاميذه وزملائه.

2-5-2- الخصائص الجسمية:

لا يستطيع أستاذ التربية البدنية والرياضية القيام بمهمته على أكمل وجه إلا إذا توفرت فيه خصائص جسمية هي:

- القوام الجسمي المقبول عند العامة من الأشخاص خاصة التلاميذ، فالأستاذ يجب أن يراعي دائماً صورته المحترمة التي لها أثر اجتماعي كبير.
- التمتع بلياقة بدنية كافية يمكنه من القيام بأي حركة أثناء عمله.
- أن يكون دائم النشاط فالأستاذ الكسول يهمل علمه ولا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه.
- يجب أن يتمتع بالاتزان والتحكم العام في عواطفه ونظراته للآخرين، فالحصة النفسية والجسدية والحيوية تمثل شروطاً هامة في انتاج تدريس ناجح ومفيد.

2-5-3- الخصائص العقلية والعلمية:

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

وبصفة عامة فعملية التربية تقتضي من صاحبها سرعة الفهم وحسن التصرف واللياقة والمرونة فيجب على الأستاذ أن يصل إلى مستوى عالي من التحصيل العلمي وهو مستوى لا يمكن الوصول إليه دون ذكاء.

ومن خلال ما سبق يمكننا تلخيص أهم العناصر التي يمكن للأستاذ أن يتميز بها حتى يصبح ناجحاً في مهنته ما يلي:

- أن يتيح فرص العمل والتجارب للتلاميذ حتى يعتمدوا على أنفسهم ويكون لهم تفكير مستقلا وحر.
- أين يطبق المبادئ التربوية الحديثة في عمله مثل التعاون، الحرية ن العمل برغبة، والجمع بين الناحيتين العلمية والعملية في عملية التعليم.
- على الأستاذ أن يكون شخصية قوية تمكنه من الفوز بقلوب التلاميذ واحترامهم.
- أن يكون واعيا بالمشاكل النفسية والاجتماعية للتلاميذ ويبين ذلك أمامهم حتى يضعوه موضع الثقة
- المثابرة دورا للتجديد في العمل نحو الأفضل والنجاح. (محمد الساعي، 1985، ص 38)

كما يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية منظم التفكير قوي العقل، واسع النظرة للحياة، سريع الملاحظة، قادر على التصور والتخيل والاستنباط، بالإضافة إلى هذه الصفات يجب أن يكون متصفا بالميزات التالية:

الإلمام بالمادة:

الأستاذ الكفاء هو الأستاذ الواسع الاطلاع والثقافة والواثق بنفسه، كما يجب أن يكون قادرا على اجتذاب ثقة تلاميذه له، أما ضعف الأستاذ في مادته فيؤدي إلى قصور تحصيل التلاميذ في هذه المادة، وكذلك يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية ميالا للاطلاع وتنمية المعارف، لأن إفادة التلاميذ من طرف الأستاذ تكون من خلال المعلومات والمعارف الواسعة لدى الأستاذ. (محمد مصطفى زيدان ، ص 60)

الذكاء:

فالأستاذ على صلة دائمة بالتلاميذ ومشاكلهم، لذا عليه أن يكون ذا تصرف حكيم وان تكون له القدرة على حل المشاكل، فنجاحه متوقف على مدى ذكائه وسرعة بديهته وتفكيره، فلا بد أن يكون دقيق الملاحظة متسلسل الأفكار قادرا على المناقشة والإقناع يخلق الميل لمادته عند التلاميذ.

2-5-4- الخصائص الخلقية والسلوكية:

لكي يكون الأستاذ التربية البدنية والرياضية دور فعال وأثر ايجابي خلال تدريس مادته على تلاميذه وكذلك في معاملته مع المحيط المدرسي يجب أن تتوفر فيه خصائص منها:

أن يكون محبا لمهنته جادا فيها ومخلصا لها.

أن يكون مهتما بحل مشاكل تلاميذه، ما أمكنه من توضيحات.

أن يحكم بإنصاف فيما يختلف فيما يختلف فيه التلاميذ، ولا يبدي أي ميل لأي تلميذ دون الجماعة فهذا يؤدي إلى إثارة الغيرة بين التلاميذ.

يجب أن يكون متقبلا لأفكار التلاميذ متفتحا لهم.

الأمل والثقة بالنفس، فالأستاذ يجب أن يكون قوي الأمل حتى يصبح في مهمته، وأن يكون واسع الأفاق كي يصل إلى تفهم التلاميذ وهذا يكون إلا بالثقة.

2-5-5- الخصائص الاجتماعية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية شخص له تجاربه الاجتماعية في الحياة تكبد مشاقها وصبر على أغوارها بما واجهه من صعوبات نفسية واجتماعية، واجهته خلال الحياة حيث أكسبته رصيدا معرفيا صقل تلك المعارة ورسخت لديه بما أحاط به من دراسة علمية قبل أن يكون مربيا أو أستاذ لذا يعتبر الأستاذ رائد لتلاميذه، وقدرة حسنة لهم، وله القدرة على التأثير في الغير.

كما أن له القدرة على العمل الجماعي، لذا يجب أن يكون لديه الرغبة في مساعدة الآخرين وتفهم حاجاتهم، وتهيئة الجو الذي يبعث على الارتياح والطمأنينة في القسم.

وهو إلى جانب ما سبق يعد رائدا اجتماعيا وبالتالي فهو متعاون في الأسرة التربوية وعليه أن يساهم في نشاط المدرسة ويتعاون مع إرادتها في القيام بمختلف مسؤولياتها. (محمد مصطفى زيدان ، مرجع سابق، ص 60)

2-6- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

2-6-1- الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لأستاذ التربية البدنية والرياضية جزء لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية في المؤسسة التي تعمل بها، وهي في نفس الوقت تعتبر النشاطات والفعاليات التي يبدئها اتجاه المؤسسة في سياق التعليمية التعليمية المدرسية.

ولقد أبرزت دراسة أمريكية أن مديري المؤسسات يتوقعون من درس التربية البدنية والرياضية الجديد ما يلي:

- لديه شخصية قوية تنسم بالأخلاق والالتزان.
- يعد إعدادا مهنيا جيدا لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- يتميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة.
- يستوعب المعلومات المتصلة بنمو الأطفال وتطورهم كأسس لخبرات التعليم.
- لديه القابلية للنمو المعني الفعال والعمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني.
- لديه الرغبة في العمل مع التلاميذ وليس مع الرياضيين الموهوبين فقط.

2-6-2- الواجبات الخاصة:

إلى جانب الواجبات العامة توجد واجبات خاصة به، يتوقع أو يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة للمؤسسة، وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة، وفي نفس الوقت تعتبر من الجوانب المتكاملة التقدير عمل المدرس للمدرسة ومنها:

- حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم ولقاءات تقييم التلاميذ وفق للخطة الموضوعية.
- تنمية واسعة للمهارات الحركية والقدرات البدنية لدى التلاميذ.
- تقرير قدرات الطلبة في مقرراتهم الدراسية.
- السهر على سلامة التلاميذ ورعايتهم بدنيا وعقليا وصحيا.
- الإشراف على التلاميذ عند تكليفهم بأي مسؤولية. (أمين أنور الخولي ، 2002، ص152-153)

2-6-3- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية بصفته عضو في المجتمع:

من أهم واجبات المدرس تدهيم العلاقة بين المدرسة التي يعمل فيها والبيئة المحيطة به من خلال:

- التعاون مع المؤسسات الموجودة في المجتمع وخاصة المؤسسات التي تخدم مدرسته
- إشراك أهالي الحي في نواحي النشاط المختلفة بالمدرسة من خلال تنظيم مسابقات وبطولات مفتوحة التي يشترك فيها أبناء المجتمع المحلي مثل مسابقات الجري للجميع
- التطوع في الأندية أو الهيئات الرياضية وأن يساهم بمجهوده البناء في أن يحقق هذه الهيئات والنوادي وأهدافها المساهمة في خدمة المجتمع بالإشراك في الأعمال التي يطلبها هذا المجتمع فيكون له دور فعال في الدفاع المدني أو التمريض أو التوعية إذ يحتاج الأمر ذلك.
- أن يتبع التقاليد والحدود التي يضعها المجتمع المحلي وأن يكون مثالا للمواطن الصالح علما وخلقا.
- أن يوثق بين المنزل والمدرسة فيدعو أولياء أمور التلاميذ لحضور الحفلات والمهرجانات التي تقام داخل المدرسة ويناقشهم في المشاكل العامة التي قد تتعرض لأبنائهم.

2-6-4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية بصفته عضو في المهنة:

على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يفهم مسؤولياته كعضو في المهنة وعليه أن يحترم تقاليد مهنته وأن يكون عضو فعال من خلال اشتراكه في مختلف أنواع النشاط التي من شأنها أن تزيد في كفاءته وتدفعه للتقدم المستمر في مهنته، ويشمل هذا النشاط النواحي التالية:

- إذا لم يكن قد تلقى إعداد كامل فعليه أن يحاول تكملة إعداده عن طريق الدراسات الممكنة في الميدان.
- الاطلاع المستمر على إحداث ما نشر من بحوث في التربية البدنية والرياضية وطرق التدريس وأن يطبق معلوماته في تدريسها بقدر الإمكان.
- الاشتراك في المجالات والمطبوعات الدورية المهنية.
- محاولة الحصول على درجات علمية أعلى.
- العمل على زيادة ثقافته العامة وذلك عن طريق الاطلاع المستمر على كل ما هو جديد.
- أن يتبع تقاليد المهنة الخلقية.

3- درس التربية البدنية والرياضية:

3-1- تعريف حصة التربية البدنية والرياضية:

إن حصة التربية البدنية والرياضية تعتبر وسيلة هامة من الوسائل التربوية لتحقيق الأهداف المسطرة في تكوين الفرد، حيث أن الحركات البدنية التي يقوم بها الفرد في حياته على المستوى التعليمي البسيط في إطار المنظم والهيكل، تعمل على تنمية وتحسين وتطوير هياكل البدن ومكوناته، من جميع الجوانب العقلية والنفسية، الاجتماعية، الخلقية والصحية لضمان تكوين الفرد وتطوره وانسجابه في مجتمعه ووطنه وأن أفضل الطرق لاكتساب هذه الصفات وتنميتها عن طريق الممارسة.

فحصة التربية البدنية والرياضية جزء متكامل من التربية العامة، بحيث تعتمد على الميدان التجريبي لتكوين الأفراد عن طريق ألوان وأنواع من النشاطات البدنية المختلفة التي اختيرت بغرض تزويده بالمعارف والخبرات والمهارات التي تسهل إشباع رغباته عن طريق التجربة، ليكيف هذه المهارات لتلبية حاجاته ويتعامل بها مع الوسط الذي يعيش فيه وتساعد على الاندماج.

بذلك فحصة التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات تحقق أيضا هذه الأهداف، ولكن على مستوى المدرسة فهي تضمن النمو الشامل والمتزن للتلاميذ وتحقق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحل سنهم وتدرج قدراتهم الحركية وتغطي بها الفرصة نابغين منهم الإشتراك في أوجه النشاط التنافسي داخل وخارج المدرسة وبهذا فإن حصة التربية البدنية والرياضية لا تغطي المساحة الزمنية فقط ولكنها تحقق الأغراض التربوية التي رسمتها الساسة في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات.

وتعتبر حصة التربية البدنية والرياضية الوحدة الأساسية لتكوين الدورة ويتمثل مركز اهتمامها في النشاط الرياضي، أو تغيير جسدي أو فعل حركي معين، ويتم تحديد مركز الاهتمام أو الموضوع للحصة تبعا للأهداف المرجوة أو المنشودة من خلال الإجراءات الخاصة بالحصة والتي تساهم كل واحدة في خدمة المحور الآخر. (محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، مرجع سابق، ص 94-96)

3-2- محتوى حصة التربية البدنية والرياضية:

بالرغم من الاختلاف الموجود بين المدارس المعروفة في التربية البدنية والرياضية كالاتحاد السوفيتي والولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا في عدد أقسام حصة التربية البدنية والرياضية إلا أنه لا يمكن إعتبار واحد أحسن من آخر وهذا بحكم النتائج التي حققتها المدرستين الشرقية والغربية.

فالمدرسة الشرقية تقسم حصة التربية البدنية والرياضية إلى:

- المقدمة
- الجزء الرئيس
- الجزء الختامي

أما المدرسة الغربية والولايات المتحدة الأمريكية تقسمه إلى:

- المقدمة
- التمرينات
- النشاط التطبيقي
- الجزء الختامي.

ومن خلال هذا التقسيم نلاحظ أن كلا المدرستين تشترك في جوهر واحد الحصة التربية البدنية والرياضية لا يختلفان إلا في الجزء الرئيس أو جسم الحصة كما يسمونه والطي يشمل على النشاط التعليمي، التطبيقي. وتعتبر الطريقة الأولى هي أكثر استعمالاً في المغرب العربي، وفيما يلي شرح لأهم اجراء حصة التربية البدنية والرياضية. (عباس أحمد صالح ، 1981، ص 40-42)

3-2-1- مقدمة الحصة:

أو كما يسمى بالاحتماء وهو جملة من الحركات التي تعمل الوصول إلى الحالة القصوى من التحضير البدني والغرض منه هو إهداء التلميذ (فيزيولوجيا، نفسيا لنقيس الوجبات الحركية المختلفة سواء في النشاط التعليمي أو النشاط التطبيقي معا ويذكر (ماتفيك) أن الجزء التحضيري يضمن قبل كل شيء بداية منظمة للحصة ويحدد نجاح المدرس إلى المدرب والحالة النفسية والانفعالية والبدنية للأفراد.

ومن أهم مميزات هذا القسم:

- أن تكون هناك تمارين غير مملة أو تحتاج إلى جهد عصبي في أدائه.
- تمرينات بسيطة.
- أن تتناسب التمرينات هذا الجزء من السن والجنس والأفراد.
- ألعاب مسلية.

3-2-2- القسم الرئيس:

ويضم هذا القسم التدريب بمعناه الواسع، ويختلف محتوى المرحلة الأساسية على حسب تحضير الرياضي بصفة عامة، كما يجب في هذه المرحلة مراعاة توافق الجانبين التقني والبدني.

ويحتوي هذا القسم:

أ. النشاط التعليمي:

ويجب أن تقدم في هذا الجزء المهارات والخبرات الواجب تعلمها سواء كانت فردية أو جماعية، مثل الجري، القفز، كرة الطائرة، كرة السلة، كرة اليد، كرة القدم، إلخ وطريقة التعليم تلعب دوراً في استيعاب الأفراد للمهارات أو الخبرات.

ب. النشاط التطبيقي:

ويقصد به نقل الحقائق والشواهد والمفاهيم باستخدام الوعي في الواقع العلمي ويقدم ذلك في الألعاب الفردية مثل ألعاب القوى، الجمباز أو في الألعاب الجماعية مثل كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، وكرة اليد. وأهم ميزة يتميز بها النشاط التطبيقي هو بروز روح التنافس بين مجموعات الأفراد مما يؤدي إلى نجاح الحصة التدريبية أو التعليمية.

3-2-3- القسم الختامي:

الهدف منه التقليل من شدة التدريب للعودة بالجسم إلى الحالة العادية وتهذئة أعضائه الداخلية وإعادتها بقدر المستطاع إلى ما كانت عليه سابقا ويتضمن الجزء تمرينا تهذئة الجهد كتمرينات التنفس والاسترخاء وبعض الألعاب ذات الطابع الهادئ.

إن تقسيم الحصة إلى أجزاء ماهي إلا طريقة لتمكين المعلم أو المدرب من تنفيذ خطة الحصة، بأسلوب أكثر اقتصادي أو بما يحقق مهام الدرس الموضوع عن طريق قيام كل جزء بواجباته الخاصة والمعروفة.

وعلى ذلك كل جزء مهام وواجبات تعطيه صفة وحجم وأهمية نوعية في حدود الدرس. (عناف عثمان عثمان، وآخرون ، 2007، ص 105، 109)

3-3 أهمية حصة التربية البدنية والرياضية:

اهتم الانسان منذ القديم بجسمه وصحته ولياقته، كما تعرف عبر ثقافته المختلفة عن الفوائد والمنافع التي تعود عليه من جراء ممارسته للأنشطة البدنية والتي اتخذت أشكال متعددة كاللعب والرقص والتدريب البدني، كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة لم تتوقف على الجانب البدني والصحي فحسب ، وإنما تعرف على الآثار الإيجابية النافعة لها على الجوانب النفسية والاجتماعية والجوانب العقلية والمعرفية والجوانب المهارية الحركية، الجوانب الجمالية الفنية، وهي في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا شاملا ومتكاملا. (أمين أنور الخولي ، مرجع سابق، ص41)

فالتربية البدنية والرياضية عملية توجيه للنمو البدني وقيام الإنسان باستخدام التمرينات البدنية والتدابير الصحية التي تشترك مع الوسط التربوية بتنمية الجوانب النفسية والاجتماعية والخلقية.

ولكن على مستوى المدرسة فهو يتضمن النمو الشامل والمتزن للتلاميذ ليحققوا احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم السنية، وتدرك قدراتهم الحركية في الاشراف في أوجه النشاط التنافسي داخل وخارج المؤسسة.

وكما يعتقد المفكر "ريد" أن التربية البدنية والرياضية تمدنا بهتذيب للإرادة ويقول أنه لا بأسف على الوقت الذي يخصص للألعاب في مدرستنا.

4-3 أهداف حصة التربية البدنية والرياضية:

لقد تحددت أهداف حصة التربية البدنية والرياضية فيما يلي:

- المساعدة على الاحتفاظ بالصحة والبناء البدني السليم لقوام التلميذ.
- المساعدة على تكامل المهارات الخبرات الحركية، ووضع القواعد الصحية والصحيحة لكيفية ممارستها داخل أو خارج المدرسة أو النادي مثل القفز، الرمي، المشي والجري... إلخ.
- المساعدة على تطوير الصفات البدنية مثل القدرة، السرعة، التحمل، المرونة، الرشاقة.
- التحكم في القوى في حالتها السكون والحركة.
- اكتساب المعارف والمعلومات والحقائق على أسس الحركة البدنية وألوهها البيولوجية الفيزيولوجية والبيوميكانيكية.
- تدعيم الصفات المعنوية والسمات المنتظمة للأنشطة الرياضية.
- تنمية الاتجاهات الايجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي من خلال الأنشطة. (محمود عوض بسيوني ، مرجع سابق، ص 54 - 94 - 96)

5-3 تحضير حصة التربية البدنية والرياضية:

لا يختلف تحضير حصة التربية البدنية على باقي دروس الأكاديمية، على المدرس أن يكون ملما بالمادة كافيا بالمادة وطرق وأساليب تدريسها ولتحضير الحصة يجب مراعاة ما يلي:

- تحديد الهدف بدئة ووضع نصب أعين النتائج المحتملة.
- أن يلتزم المدرس بالخطة الموضوعة للمرحلة السنية والسنوية والجزئية
- دراسة شاملة لإمكانية المدرسة وربطها مع الدرس

- مراعاة الإمكانيات الأجهزة المتوفرة ووضع الحلول البديلة في حالة عدم توفرها
- مراعاة الترتيب المنطقي في تسلسل المهارات واعتماد على ما درس من قبل وممهل لما هو قادم.
- احتواء الحصة على تمرينات والألعاب المنسجمة ذات التأثير العام على النمو البدني والقائم للتلاميذ
- أن تكون الحصة شاملة وتشبع رغباتهم في اللعب
- التخطيط الزمني والتنظيمات التشكيلية
- إعداد الخطة مسبقاً.

3-6- طرق التدريس في التربية البدنية:

إن مدرس التربية البدنية والرياضية عليه أن يأخذ بعين الاعتبار مختلف المتغيرات كالمستوى السنّي للتلاميذ والإمكانيات المتاحة أثناء اختيار طريقة للتدريس بحيث يجب أن يختار الطريقة المناسبة لتحقيق الهدف المراد من الدرس، وهناك بعض الطرق التي تستعمل غالب في تدريس التربية البدنية نذكر منها:

3-6-1- الطريقة الجزئية:

حيث تجزأ المهارات إلى أجزاء صغيرة كل جزء على حدة ويتم تعليم كل حركة أو جزء منفصلاً عن الآخر، ثم يتم الانتقال من الجزء الذي تم تعلمه إلى الجزء التالي حتى يتم تعليم كل الأجزاء، ثم تربط الأجزاء وتعلم الحركة كاملة.

3-6-2- الطريقة الكلية: وهي عكس الطريقة الجزئية حيث تعرض فيها الحركات أو المهارات كاملة كوحدة واحدة غير مجزأة ويردّي المدرس نموذج المهارات بعد ذلك يعقبه أداء التلميذ، وهذه الطريقة محببة لدى التلاميذ لأنها تساعد على أخذ تصور كلي عن المهارات.

3-6-3- الطريقة الجزئية الكلية: عبارة عن خليط بين الطريقة الكلية والطريقة الجزئية حيث يتم تقسيم الحركة إلى وحدات، وتعلم الوحدات ثم ينتقل إلى الوحدة الثانية ثم ربطهما ككل وهكذا، من سماتها أن تراعي الفروق الفردية في القدرات الحركية.

3-6-4- طريقة المحاولة والخطأ: في هذه الطريقة يحاول التلميذ أداء الحركة حسب قدرته الحركية وما على الأستاذ سوى القيام بدور المرشد من خلال إعطاء النقاط التعليمية أو التصحيحية وتساعد هذه الطريقة التلميذ على اكتشاف أخطائه بنفسه وبذلك محاولة تصحيحها سريعاً. (ناهد محمود سعد، نللي فهم 2004 ، ص 79

– 80)

1- المراهقة:

1-1- المراهقة لغة:

وكلمة المراهقة لغة تفيد معنى الإقتراب أو الدنو أو الحلم ورهق بمعنى غشي أو لحق أو دنا من ، فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذي يدنو من الحلم وإكتمال النضج. (فؤاد البهي السيد، 1998 ص 231)

1-2- المراهقة اصطلاحاً:

فهي تعني الإقتراب من النضج الجنسي والإنفعالي والعقلي فهو مرحلة إنتقالية بين مرحلتين الطفولة والرشد فالمراهقة مرحلة تأهب إلى مرحلة الرشد.

2- المراهقة حسب دوبيس "Debesse" وحسب "كستيمبرغ" kestemberg:

يرى دوبيس أن المراهقة تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية والنفسية التي تحدث بين الطفولة والرشد (نادية شرادي ص 235)

بالنسبة لكستيمبرغ "المراهقة مرحلة إعادة التنظيم النفسي مهدتها الجنسية الطفلية على المدى الطويل ومختلف الإستثمارات المعقدة التي حدثت في الطفولة وكذلك في مرحلة الكمون". (نادية شرادي، نفس المرجع السابق، ص 236)

وقد عرفت أيضاً نواحيها المختلفة إذا تورد أن المراهقة متعددة فهي فترة نمو جسدي وظاهرة إجتماعية الفترة زمنية كما أنها تحولات نفسية كلية (ميخائيل إبراهيم أسعد ، 1991، ص 225) وعرفها روجرز ROGERS على أنها فترة نمو جسدي وظاهرة إجتماعية ومرحلة ذهنية كما أنها فترة تحولات نفسية عميقة. (مصطفى فهمي، 1997، ص 824)

3- أنواع المراهقة:

الواقع أنه ليس هناك نوع واحد من المراهقة فكل فرد نوع خاص حسب ظروفه الجسمية والإجتماعية والنفسية والمادية وحسب إستعداداته الطبيعية فالمراهقة إذا تختلف من فرد إلى فرد ومن بيئة جغرافية إلى أخرى ومن سلالة إلى سلالة كذلك تختلف باختلاف النمط الحضارية التي يتربي في وسطها المراهق فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر كذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي كما تختلف في المجتمع الذي يفرض كثيراً من القيود والأغلال على نشاط المراهق عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة كذلك فإن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها إستقلالاً تاماً وإنما هي تتأثر بما يمر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة وكما قلنا إن النمو عملية مستمرة متصلة. (عبد الرحمان عيسوري ص 43)

وعلى ذلك فهناك أشكالاً مختلفة للمراهقة منها:

- مراهقة سوية خالية من المشكلات والصعوبات.
- مراهقة إنسحابية حيث ينسحب المراهق من مجتمع الأسرة ومن مجتمع الأقران ويفضل الإنعزال والنفرد بنفسه حيث يتأمل ذاته ومشكلاته.
- مراهقة عدوانية حيث يتسم سلوك المراهق فيها بالعدوان على نفسه وعلى غيره من الناس والأشياء. (عبد الرحمان عيسوري، مرجع سبق ذكره، ص 44)

4- مرحلة المراهقة:

تقسم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة مراحل فرعية هي المراهقة المبكرة بين سن 12 إلى 13 سنة وهي تقابل نهاية مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة المراهقة المتوسطة بين 15 إلى 18 سنة وتقابل المرحلة الثانوية ومرحلة المراهقة المتأخرة بين سن 18 إلى 20، 21 سنة وتقابل المرحلة الجامعية.

هذه التقسيمات الأخيرة للمراهقة قد تتغير من مجتمع إلى مجتمع آخر أو بيئة أخرى. ينتقل الطفل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد عبر فترة المراهقة وتستغرق هذه الفترة حوالي ثماني سنوات من عمر الإنسان (11-18 سنة تقريبا) ويحدث خلال هذه الفترة تغيرات نمائية لا تقتصر وقائعها ومظاهرها على الجانب الجسمي فقط بل تمتد هذه التغيرات ويتسع نطاقها بحيث تتناول الجوانب النفسية والاجتماعية أيضا. وينبغي التمييز بين البلوغ والمراهقة لما يحدث عادة من الخلط بينهما في استعمال أحدهما في موضع الآخر والحقيقة أن البلوغ والنضج شيان مختلفان لفظا.

هذا وتشهد فترة المراهقة طفرة في معدلات النمو لكل من الطول والوزن من حيث الزيادة أو زيادة السرعة وتحدث هذه الطفرة للنمو مبكرا للبنات بحوالي سنتين مقارنة بالبنين في المتوسط، وبينهما يتوقف نمو الطول لدى البنات عند عمر 16 سنة في المتوسط فإنه يستمر لدى البنين حتى 18 سنة. (ستيفن هارد ، 2009، ص136)

5- خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

5-1- النمو الجسمي: في هذه المرحلة تنمو الغدد الجنسية وتصبح قادرة على أداء وظائفها في التناسل وهذه الغدد الجنسية عبارة عن المبيضين عند الأنثى ويقومان بإفراز البويضات ويحدث الطمث عند الفتاة نتيجة الانفجار البويضة (عبد الرحمان عيسوري، مرجع سبق ذكره، ص 36) الناضجة في المبيض، ويؤدي ذلك إلى نزول الدم الحيض وهو دم أحمر قاني ويحدث أول حيض للفتاة في الفترة ما بين 9-14 سنة و يتوقف تحديد هذا السن على عوامل سلالية و فسيولوجية و وراثية وبيئية ويطلق على مظاهر النضج الجنسي عند البنين والبنات إصطلاح "الصفات الجنسية الأولية" وأيضا "الصفات الجنسية الثانوية" مثل عند البنات تنمو عظام الحوض بحيث تتخذ شكل حوض الأنثى وإختزان الدهن في الأرداف ونموهما ونمو الشعر فوق العانة وتحت الإبطن ونمو الرحم والمهبل والثديين. وعند الذكور نمو شعر الذقن والشارب وخشونة الصوت، وأما الغدد التناسلية في الذكر فهي الخصيتان وتقوم بإفراز الحيوانات المنوية والهرمونات الجنسية وتمتاز الحيوانات المنوية بسائل منوي لزج تفرزه البروستاتا ويحدث الإخصاب ويتكون الجنين في الرحم نتيجة لإلتقاء حيوان منوي وبويضة. (نفس المرجع السابق، ص 37)

وإلى جانب نضوج الغدد الجنسية في الذكر والأنثى فإن هناك بعض التغيرات التي تحدث في إفراز الغدد وهي عبارة عن مجموعة من الغدد عديمة القنوات ولا تصب إفرازاتها خارج الجسم وإنما تصبه في الدم مباشرة وإفرازات هذه الغدد عبارة عن مواد عضوية تسمى هرمونات.

ففي مرحلة المراهقة يزداد إفراز الغدة النخامية من الهرمونات المنبهة للجنس بينما يحدث ضمور في الغدد الصنوبرية والتموسية.

5-2- النمو العقلي: تتميز فترة المراهقة بنمو القدرات العقلية ونضجها إن النمو الحركي في الطفل يسير من العام إلى الخاص وينطبق هذا المبدأ على النمو العقلي فتفسير الحياة العقلية من البسيط إلى المعقد أي من مجرد الإدراك الحسي والحركي إلى إدراك العلاقات المعقدة والمعاني المجردة ففي مرحلة المراهقة بنمو الذكاء العام ويسمى القدرة العقلية العامة وكذلك تتضح الإستعدادات والقدرات الخاصة وتزداد قدرة المراهق على القيام بكثير من العمليات العقلية العليا كال تفكير والتذكر والتخيل والتعلم. (عبد الرحمان عيسوري، نفس المرجع السابق، ص 38)

ومن أبرز خصائص النشاط العقلي في فترة المراهقة أيضا أنه يأخذ في البلورة و التركيز حول نوع معين من النشاط كأن يتجه المراهق نحو الدراسة العلمية أو الأدبية بدلا من تنوع نشاطه وإختلاف إهتمامه كذلك من خصائص هذه الفترة نمو قدرة المراهق على الإنتباه فبعد أن كانت قدرته على الإنتباه محدودة وكانت المدة التي يستطيع أن يركز إنتباهه فيها نحو موضوع معين محدودة كذلك تنمو قدراته التعلم والتذكر. (نفس المرجع السابق، ص34)

5-3- النمو النفسي والاجتماعي: يتأثر النمو النفسي والاجتماعي للمراهق بالبيئة الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها فما يوجد في البيئة الاجتماعية من ثقافة وتقاليد وعادات وعرف وإتجاهات وميول يؤثر في المراهق ويوجه سلوكه ويجعل عملية تكيفه مع نفسه ومع المحيطين عملية سهلة أو صعبة.

ومن أبرز مظاهر الحياة النفسية في فترة المراهقة رغبة المراهق في الإستقلال عن الأسرة وميله نحو الإعتماد على النفس والأسرة المستتيرة هي التي تأخذ بيد المراهق و تساعد على حل مشكلاته وتقدر موقفه وظروفه الجديدة و لكن لا بد من إقتناعه أنها تستهدف مصلحته أن خبرته مهما تصورهما فهي لازالت محدودة ولذلك فلا بد أن يتقبل نصح الأباء و الأمهات والمدرسين وغيرهم من الكبار.

وعلى كل حال يجب أن يتعلم المراهق تحمل المسؤولية في هذه المرحلة كما يجب العمل على أن يستفيد المجتمع من الطاقات الكامنة في شبابه كما يجب العمل على تنمية قدراتهم وإزكاء مواهبهم وتوفير الفرص التي من شأنها أن تؤدي إلى نمو شخصياتهم موا سليما من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بحيث يصبح الشاب متكيفا مع نفسه ومع المجتمع الذي يحيط به.

6- ميول المراهق: مرحلة المراهقة هي أنسب وقت لتنظيم العمل التعاوني في الفصل أو خارجه حيث ينظم الأولاد والبنات

إلى ناد واحد أو فريق واحد وهذه الميول الاجتماعية يمكن العناية بها في الفصل بواسطة تنمية فكرة وحدة الفصل التي تركز حول الفصل أو السنة الدراسية أو يمكن إستعمالها فيما يسمى بنظام الأسر في المدارس.

وثمة ميل جديد يظهر في هذه المرحلة وهو رغبة المراهق في أن يعامل معاملة الكبيرة فهم لم يعد بعد ذلك الصغير الذي يتلقى كلام الكبار وأوامرهم بالطاعة والتنفيد بل إنه أصبح يشعر بأنه كبير مثلهم ويود أن يعطي مسؤولية عمل مستقل بذاته يحاسب عليه فيما بعد أما إذا عومل معاملة الصغار فلا شك أن هذه المعاملة قد تؤثر فيه تأثيرا غير حسن إذ قد تدفعه إلى إثبات ذاته عن طريق المشاكسة أو الجناح والإعتداء لذلك يجب أن تتاح له فرصة تحمل جزءا من المسؤولية في المدرسة والمنزل.

وثمة مجموعة أخرى من الميول تأخذ طريقها في نفسية المراهق في هذه السن وهي ميوله نحو الإستطلاع والكشف فهو يود أن يعرف الحياة ويجرب في الأشياء الموجودة حوله وأن يكشف العالم الخارجي وطرقه المختلفة وهذه الميول يمكن إستعمالها وسيلة مواتية للتعليم في الناحية العقلية فإذا شجعت هذه الميول ولم تكبت فإن مشاكل التلاميذ وأسئلتهم ستغذي المدرسة في طرق تدريسها وفي موضوعات دراستها بوسائل تكفل لها النجاح وتجعلها نابعة من ميول التلاميذ ورغباتهم بدلا من أن تحاط بجو الإملاء والمنهج الموضوع المقرر. (أحمد علي حبيب، 2006 ص 25)

وأهم الميول في هذه المرحلة هو ميل المراهق نحو نفسه ويساعد في ذلك كما سبق أن بينا شعوره بالتغيرات التي تحدث في نفس المرحلة وشعوره بأنه سيلعب دوره في الحياة كراشد مسئول مستقل ولهذا نجد المراهق في منتهى الحساسية للنقد كما أنه ينقد نفسه بمنتهى الشدة والعنف ونحن نجد المراهق ناقدا عنيفا لتحصيله وإنتاجه وهو في منتهى الحساسية بالمسؤوليات الخارجية الملقاة عليه بحيث إن عمله الإنتاجي سواء أكان في الإنشاء الأدبي أو الموسيقى أو الرسم يأخذ في التدهور أو الضعف إذا لم يعطي العناية الكافية لعبور الهوة بين الطفولة والمراهقة والواقع أن وظيفة المدرسة تبرز هنا إلى حد بعيد فهي المسئول الأول عن تشجيع الإنتاج الإبداعي للمراهق والعناية به حتى يعبر فترة الطفولة إلى المراهقة وبحيث يستطيع المراهق أن يوازن بين عمله الخاص وبين المستويات الخارجية الموجودة في المجتمع ولاشك أن التشجيع المستمر المصاحب بالإرشاد الحكيم في مرحلة التعليم الثانوي هو الكفيل بتنمية هذه الميول أو إزالتها تماما. (نفس المرجع السابق، ص 26)

7- أهم المشاكل التي يعاني منها المراهقون: جدير بالملاحظة أن المراهقة ليس من الضروري أن تكون دائما مرحلة محفوفة بالإضطرابات ومشاعر القلق والتأزم والصراع والمعاناة ومشاعر السخط والعناد والعصيان وإنما دلت بعض الدراسات على أن هناك أنواعا من المراهقة منها السوية الطبيعية الخالية من المشكلات ومنها الإنسحابية التي يؤثر فيها المراهق الإنسحاب والآنزواء بعيدا عن معترك الحياة الاجتماعية ومنها المراهقة العدوانية ويتوقف نمط المراهقة الذي يحظى به الفرد على ظروف تربيته وحالته الصحية وموقف المحيطين به ومدى تمسكه بأداب

الدين وأخلاقياته ومبادئه ولكن الغالبية العظمى من المراهقين تمر بصراعات متعددة تنحصر فيما يلي على حد تعبير الدكتور أحمد عزت راجح:

- صراع بين مغريات الطفولة والرجولة.
- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة.
- صراع جنسي بين الميل المتيقظ وتقاليده المجتمع أو بينه وبين ضميره الخلقي.
- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر وبين ما يصوره له تفكيره الجديد.
- صراع عائلي بين ميله إلى التحرر من سلطان الأسرة وقيودها وبين رغبته في الإعتماد على الأسرة في قضاء حاجاته.
- صراع بين مثالية الشباب وبين الواقع.
- صراع بين جيله وبين الأجيال السابقة.
- صراعات بين أهداف متعارضة في داخل المراهق نفسه يرغب في تحقيقها في وقت واحد ويصعب عليه تحقيق ذلك. (عبد الرحمان عيسوري: مرجع سبق ذكره، ص213)

المشكلات الشائعة بين المراهقين ما يلي:

- الشعور بالضيق والقلق أو الإكتئاب أو الخوف أو الحزن.
- الشعور بالتعب والإرهاق والإعياء دون سبب ظاهر.
- المعاناة من حالات الصداع الحاد التي تحول بينه وبين الإستمرار في القراءة.
- المعاناة من فقدان الشهية مما يؤدي وخاصة بالفتاة إلى حالة مرضية من النحافة المفرطة والضعف العام.
- وفي حالات أخرى كالشره وحب تناول الطعام بكثرة مما يشعر المراهق بالحرج.
- الشعور بفقدان التوازن وفقدان التآزر الحركي بما يقوم به من أنشطة.
- المعاناة من حالات الأرق وتعرض المراهق وخاصة الأنثى لحالات الأحلام المزعجة مطاردات مخيفة.
- الرغبة الزائدة في النوم والبقاء في الفراش لفترات طويلة وتلقي كثير من الإنتقادات من جراء ذلك.
- الهروب من تحمل المسؤولية والقيام بالواجبات الدراسية أو المنزلية.
- الشعور بالحياء والخجل والإنطواء الزائد والإنسحاب والتأمل الذاتي والنقد. (نفس المرجع السابق، ص 214)

8- مشاكل المراهقة:

إن الانتقال من الطفولة للرشد يصاحبه نوع من التوتر أو الشد ذلك الشد الذي يصاحب النمو الفيزيقي والتغيرات الفسيولوجية والصراعات المرتبطة بالرغبة في الوصول إلى السلوك الإجتماعي المناسب للشخص الراشد في الحضارة أو الثقافة الحديثة وهناك بعض العلماء الذين صنفوا مشاكل المراهقة إلى ما يلي: (عبد الرحمان عيسوري، مرجع سبق ذكره، ص 77)

- تلك المشاكل الناجمة من المواقف الجديدة.
- تلك المشاكل الناجمة من تداخل المواقف.

مثل هذه المشاكل بالطبع توجد في المراحل الأخرى من العمر أيضا ولكن المراهق يواجه كثيرا من المواقف الجديدة بسبب حجمه الكبير والتقدم في السن يفتح أمامه فرصا كانت مغلقة أمامه إنه يواجه تداخلا، ذلك لأننا نطالبه بالقيام ببعض أنماط سلوك الراشد ولكنه لا يمنح الحرية الكافية التي تسمح له بالقيام بهذه المطالب يعني أن المراهق يصبح طفلا وراشدا في آن واحد، وإذا تصرف كطفل نال اللوم وإذا تصرف كالراشد نال النقد أيضا إذا التحق بجماعة الأطفال كان محل إنتقاد وإذا التحق بجماعة الكبار طردوه هو رجل راشد بمعنى نمو قدراته الجنسية والعضلية ولكنه طفل في إعتماده إقتصاديا على الوالدين وهو ناضج جسما ولكن تتعوده الخبرة والمعرفة والدراية والتدريب والمهارة اللازمة.

ماذا يحدث عندما يواجه المراهق موقفا جديدا؟

إنه يجد نفسه في موقف غامض لأنه لا يعرف ماذا يفعل والمؤشرات التي توضح له ماذا يفعل هي نفسها غير واضحة أمامه لا يعرف في أي اتجاهات يسير لأنه لا يعرف أي من السلوك سوف يؤدي إلى النتيجة المرجوة هل يدخل غرفة الصالون للسلام على الضيوف أم يتحاشى ذلك؟ هل يشترك في المحادثة الدائرة بين الكبار أم يؤثر الصمت هل يخبر والده بما يشعر به أم لا؟ يبدو أنه أي سلوك يسلكه يراه مهدداً له وعلى ذلك يصيب السلوك بعض مظاهر التفكك أو عدم التنظيم، المراهق كمن يسير فوق الأشواك أو فوق ثلوج برفق وتوقع الخطر في كل حركة، وعلى ذلك يشعر المراهق بالصراع ولذلك يتأثر بما يقع عليه من مؤثرات إجتماعية. (نفس المرجع السابق ص78)

9- أهمية مرحلة المراقبة والإهتمام بها:

وإن مرحلة المراقبة من أهم مراحل النمو وأكثرها تعرضاً لإضطرابات النفسية أما عن أهميتها فترجع إلى أنه على أساس من تكيف الفرد في هذه المرحلة يكون تكيفه في مرحلة الرشد والكبر فالمشكلات والصعوبات التي يمر بها المراهق تترك أثراً عميقاً في شخصيته فيما بعد أما عن تعرضها للمشكلات فيرجع إلى أنها مرحلة تغير سريع يطرأ على جسم المراهق وعقله ونفسه وعلاقاته الإجتماعية كما أنها مرحلة إنتقال من الطفولة إلى الرجولة ففيها يهجر المراهق عالم الأطفال الذي ألفه لمدة 12 سنة ويدخل عالماً جديداً عليه، عالماً مجهولاً يجهل معظم أسرارهِ وخباياه ، كذلك فإن المراهق يصبح في الواقع طريد مجتمع الصغار والكبار ولذلك تحتاج هذه المرحلة إلى رعاية المحيطين بالمراهق وإلى وعي المراهق نفسه و فهمه لطبيعة ما يجري في جسمه من تغيرات وإلى معرفة المرحلة وخصائصها.

وتعتبر فترة المراقبة فترة هامة في حياة الفرد والجماعة ولذلك توليها المجتمعات أهمية خاصة. (عبد الرحمان محمد عيسوي، 1993 ص94)

10- التغيرات الرئيسية في مرحلة المراقبة:

توجد ثلاثة ملامح رئيسية تجعل المراهق مرحلة متميزة لها خصوصيتها وأهميتها وهي التغيرات البيولوجية والمعرفية والإنفعالية الإجتماعية.

10-1- التغيرات البيولوجية: إن التغيرات في جسد الفرد، وإكتساب الطول والوزن، والتغير الهرموني في مرحلة البلوغ والوصول إلى القدرة على الإنجاب تعكس التطور البيولوجي لدى الفرد.

10-2- التغيرات المعرفية: وتتضمن التغيرات في التفكير والذكاء لدى الفرد، فالتفكير والتذكر وحل المشكلة على سبيل المثال عمليات تعكس دور النمو المعرفي على الأبعاد المختلفة لحياة المراهق.

10-3- التغيرات الإنفعالية الإجتماعية: وتتناول التغيرات في العلاقات الإجتماعية وفي الإنفعالات والشخصية وكذلك دور السياق الإجتماعي في النمو فالعلاقات الأسرية وجماعات الرفاق تلعب دوراً هاماً في النمو الإجتماعي والإنفعالي لدى المراهق.

وعلى الرغم من أن هذه الأبعاد تتم مناقشتها كلا على حدة إلا أنها في الواقع الحال متداخلة تداخلاً وثيقاً في تشكيل هذا الإنسان المتكامل الذي نقوم بدراسته، يعتقد أن التغيرات في مرحلة المراقبة تنجم عن عدد من الضغوط بعضها داخلي وآخر خارجي المنشأ فمن المعروف اليوم أن المراقبة نتاج للعوامل الوراثية والبيئية فالتغيرات البيولوجية هي تغيرات عامة وتوجد في كافة الثقافات بينما هناك ضغوط أخرى خارجية مرتبطة بالتوقعات الإجتماعية التي تلح على المراهق بضرورة التخلي عن طريق الطفولية وعلى تطوير علاقات تفاعل إجتماعي مع الآخرين وتحمل مزيد من المسؤولية والتي غالباً ما تنتج عن الرفاق والوالدين والمعلمين والمجتمع على وجه العموم والتي من المحتمل أن تستثير لدى المراهقين عامة أوقاتاً أو لحظات من الشعور بالشك وعدم الثقة بالذات والإحباط. (رغدة شريم: 2009 ص25)

تؤدي هذه الضغوط الخارجية إلى نقل الفرد إلى حالة من النضج بنسبة أسرع مما يفضلهُ هو بينما قد تعمل في مواقف أخرى على كبح جماح سعي المراهق نحو الحرية والإستقلالية التي يعتقد أنها حق له ولكن تفاعل هذه القوى الخارجية هو الذي يسهم أكثر من أي شيء آخر في نجاح أو فشل الإنتقال من الطفولة إلى النضج.

ومن ناحية أخرى فإن طول فترة المراهقة تختلف من ثقافة لأخرى، ففي المجتمعات البدائية أو البسيطة تكون فترة المراهقة فيها قصيرة بينما في المجتمعات الصناعية حيث تتطلب المساهمة الفعالة في الحياة الإقتصادية إعداد العدد من السنوات الدراسية فإن المراهقة تمتد حيث يواجه صغار الشباب سنوات إضافية من الإعتماد على الوالدين وتأجيل الإشباع الجنسي حيث عليهم اعداد للعمل المنتج في الحياة. (نفس المرجع السابق، ص 26)

11- العوامل التي تؤثر في مرحلة المراهقة:

زيادة هرمونات الغدة النخامية تساعد على نمو الأعضاء التناسلية ونضج الجنسية ويتأثر البلوغ بكمية الغذاء الذي يتناوله المراهق وكيفية تناوله ونوع هذا الغذاء فكمية تناول المواد البروتينية تؤدي إلى التبكير في البلوغ ونقص المواد النشوية يؤدي إلى تأخره ونقص كمية الغذاء عامة تسبب تأخر البلوغ ويؤيد ذلك ما لاحظته العلماء من ضعف القدرة الجنسية لدى أسرى الحرب الذين حرّموا من الطعام الجيد لمدة طويلة وتأييدت هذه الفكرة من خلال تجارب تجويع الفئران ويتأثر البلوغ العام بالضعف العام أو المرض المزمن.

وهناك فروق ترجع إلى السلالة التي ينتمي إليها الفرد فالشعوب الأوروبية تصل إلى البلوغ في سن متأخرة عن الشعوب البحر المتوسط.

12- أهم التغيرات المصاحبة لفترة المراهقة:

يمتاز النمو الجسمي في المراهقة بالسرعة الزائدة وينتج عن ذلك زيادة في الوزن، وطول القامة ونمو العضلات وخشونة الصوت لدى الولد الذكر ونمو الثديين والأرداف ونعومة الصوت وإستدارة الحوض لدى الفتاة علاوة على بداية القذف لدى الذكر والطمث لدى الأنثى وتنمو الغدة النخامية والغدد التناسلية وتضمر الغدة التيموسية والصنوبرية اللتان تعرفان بغدد الطفولة وينبت الشعر في أماكن مختلفة من جسيم المراهق كالشارب والعانة وتحت الإبط و ينتج عن سرعة النمو الجسمي أن يختل التآزر في حركات المراهق أو المراهقة فقد تسقط الأنثى من يد القناة و يزيد الطين بلة تعليقات المحيطين بالفتاة على هذه التغيرات والتي قد تنسم بالإستهزاء والسخرية مما يزيد من شعورها بالخل والغيرة في التوازي وإخفاء الأعضاء التي برزت لديها وتؤدي زيادة الطول والوزن إلى شعور المراهق بالكسل والتراخي والخمول والشعور بالتعب والإرهاق والإعياء. (عبد الرحمان عيسوري، مرجع سبق ذكره، ص212)

13- تطبيقات تربوية على مرحلة المراهقة المتأخرة:

1-13- النمو الجسمي والفسولوجي والحركي:

- تنمية العادات الصحية الجيدة وأمداد المراهق بمعلومات كاملة عن الجسم وسلامته.
- نوعية المراهق بأهمية التربية الرياضية والكشفية والهوايات وملء أوقات الفراغ.
- الإهتمام بتغذية المراهق ومتابعة صحته العامة والبعد عن كل مما يؤدي إلى إنهيار الصحة.

2-13- النمو العقلي:

- إتاحة الفرصة للمراهق بتنمية قدراته وإمكاناته إلى الحد الأقصى وأن يجرب هوايات ونشاطات متعددة لكي يكتشف كل إمكاناته.
- إتاحة الفرصة للمراهق بتنمية قدراته وإمكاناته إلى الحد الأقصى وأن يجرب هوايات ونشاطات متعددة لكي يكتشف كل إمكاناته.
- تشجيع المراهق على القراءة ومتابعتها في ميادين ذات دلالة بالنسبة له وعمل مكتبة خاصة له.
- تشجيع النوادي العملية والهوايات لكي تنمي القدرة على التصميم والإبتكار في مجالات متعددة تحت إشراف مختصين. (ستيفن هارد، مرجع سبق ذكره، ص172)

13-3- النمو الإنفعالي:

- معاملة المراهق كشخص راشد مسئول عن نفسه وتوجيهه دون إيلاء أو نقد لاذع.
- تقدم الشخصيات المثالية إلى المراهق في صور متعددة من قصص وتمثيلات وحكايات وقراءات. فإن ذلك ينمي في المراهق الذات المثالية".
- أن يكون الوالدين والمدرسين والأساتذة قدوة للمراهق في النضج الإنفعالي والتحكم الإنفعالي أو مساعدة المراهق على تحقيق التوافق والإتزان الإنفعالي في المواقف المختلفة. (ستيفن هارد، مرجع سبق ذكره، ص 173)

13-4- النمو الإجتماعي:

- إعطاء المراهق الحق لفهم نفسه وتوجيهه بنفسه والتعبير عن آرائه مع تخفيف كل وسائل الضغط أو التدخل في حريته أو خصوصياته في الخروج أو العمل الأصدقاء مع الإحتفاظ بقليل من التوجيه والإرشاد غير المباشر.
- تنمية الإتجاهات والقيم الإيجابية في سلوك المراهق.
- يجب الإهتمام بالتربية القومية وتاريخ الوطن وتحمل المسؤولية في ذلك المجال بالتجديد وإعطاء الصوت في الإنتخابات وممارسة النشاط الإجتماعي البناء من خلال مسساته المختلفة.
- تنمية روح الجماعة في شبابنا أي عمل الفريق أي أن يتعود المراهق أن يشارك في التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقديم ففي ذلك حل لكثير من مشكلاتنا التي تتطلب جهود قومية لحلها. (نفس المرجع السابق، ص 176)

13-5- النمو الجنسي:

- تنمية الإقتناع لدى المراهق بأن مرحلة المراهقة ما هي إلا حلقة من حلقات النمو التي تخدم أهدافا وخططا أعظم في مراحل تالية فالنضج السوي في هذه المرحلة يخدم الزواج السعيد في المستقبل وأن قانون بقاء الطاقة يعمل هنا فالطاقة المنظمة المختزنة في مراحل سابقة يمكن إستثمارها بكفاءة في مراحل تالية وأن الطاقة المستنفذة بغير نظام أو داع سوف تؤثر حتما في نظام إستخدام الطاقة في المستقبل.
- تزويد المراهق بمعلومات علمية منظمة عن الجنس والحياة الزوجية والتوافق الزوجي وعدمه ومشاكله وكيفية التغلب عليها ومصادر المساعدة وقت الحاجة.
- تجنب مواقف الإستثارة الجنسية الفاضحة وهذا واجب وسائل اعلام المختلفة وتعليم المراهق عن قناعة كيفية التحكم الإنفعالي في مثل هذه المواقف.
- تبصير المراهق بخطورة الإتصال الجنسي قبل الزواج ومضاعفاته المختلفو وذلك عن طريق الإعلاء في نشاطات متعددة تمتص طاقة المراهق وإهتماماته.
- إرشاده إلى مصادر العون أن إحتاج الأمر ذلك. (نفس المرجع السابق، ص 177)

14- الحاجات النفسية للمراهق:

ترى كلير فهم أن هناك حاجات نفسية أساسية للمراهق وفيما يلي أهم هذه الحاجات:

- الحاجة إلى المركز والقبول الاجتماعي.
- الرغبة في الإستقلال والتحرر من الأسرة.
- الرغبة في الإستقلال المادي.
- الرغبة في تحقيق المثل والمعايير الأخلاقية.
- الحاجة إلى الفهم الكامل.
- الحاجة إلى الحب والتعاطف.
- الحاجات البيولوجية والجنسية وطريقة التعامل معها.

والمراهق حين يجد صعوبة في محاولاته التوفيق بين إرضاء حاجاته الأساسية وما يسود الأسرة والمدرسة والمجتمع من عرف وعادات وتقاليد ينبغي مراعاتها، يسترسل في نوبات إنفعالية ويتمادى في هذه النوبات ما لم يوجه إلى كيفية التخلص من هذه العادات المستهجنة فهو في حاجة إلى هذا التوجيه لتخفيف حدة الصراع الإنفعالي.

وتركز "رنيقة رجب عوض" على أن المراهق لمواجهة الضغوط النفسية التي تتواكب مع مرحلة المراهقة إلى اكتساب مهارات المواجهة وتعرض لتعريف لازاروس وفلوكمان "Lazarus & Kilkman" للمواجهة بأنها هي قدرة الأفراد على إدارة مصادر الأحداث الضاغطة بالإضافة إلى ثبات الفرد تجاه التغير المعرفي والبناء السلوكي لإدارة المتطلبات الداخلية والخارجية التي تظهر كتكليف أو تجاوز. (معتز عبيد وحسن شحاتة، ص 130)

وكما يحتاج المراهق إلى مهارات المواجهة التي تؤهله لمواجهة الضغوط فهو أيضا يحتاج إلى حرية التعبير عن إنفعالات الخوف والغضب ومشاعر القلق وهو يحتاج إلى مهارة تكوين الأصدقاء والتعرف على أذواقهم وأفكارهم فالصداقات تساعد المراهق على تحديد هويته فالمراهق يتأثر كثيرا إذا لم يستطع أن يقيم صداقات لأنه يشعر بالقيمة والأهمية التي تبني على ردود أفعال الآخرين تجاهه.

ويرى باركر و آشر Parker & Asher (1995) أن القدرة على إقامة علاقة مع الأقران هي علامة على الصحة النفسية للمراهق كما أن جماعة الأقران ليست لقضاء وقت ممتع أو لتبادل الحديث ولكنها ضرورة لنمو الصحي للمراهقين من النواحي الانفعالية والاجتماعية والمعرفية بل لكل جوانب الشخصية.

والمراهق يحتاج إلى تعلم المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين ويحتاج إلى تعلم مهارات التحكم في الإنفعالات وضبطها ومراعاة مشاعر الآخرين ومساندة الآخرين عند الحاجة.

ويذكر لنا "عماد مخيمر" مدى الحاجات التي تقوم جماعة الأقران بإشباعها للمراهق كالاتي:

- إشباع حاجته إلى الانتماء إلى جماعة يجمعها التجانس في الخبرات والتشابه في المرحلة العمرية والأفكار والقيم والمعايير.
- مساعدته على تحقيق الإستقلالية وتحمل المسؤولية وتحقيق الهوية ورسم الأهداف المستقبلية سواء في الدراسة أو العمل أو العلاقات مع الجنس الآخر. (معتز عبيد وحسن شحاتة، مرجع سبق ذكره، ص 131)

15- أنماط المراهقة: يرى الدكتور صاموئيل مغاريوس أن هناك أربعة أنماط من عامة للمراهقة يمكن تلخيصها فيما يلي:

15-1- المراهقة المتكيفة:

وهي المراهقة الهادئة نسبيا والتي يميل إلى الاستقرار العاطفي وتكاد تخلو من التوترات الإنفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به، علاقة طيبة كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له وتوافقه معه ولا يسرف المراهق في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الخيال أو الإتجاهات السلبية أي أن المراهقة هنا أميل إلى الاعتدال.

15-2- المراهقة الانسحابية المنطوية:

وهي صورة مكتئبة تميل إلى الإنطواء والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص، وعدم التوافق الاجتماعي ومجالات المراهق الخارجية الاجتماعية ضيقة محدودة وينصرف جانب كبير من تفكير المراهق إلى نفسه وحل مشكلات حياته، أو إلى التفكير الديني والتأمل في القيم الروحية والأخلاقية، كما يسرف في الإستغراء في الهواجس وأحلام اليقظة وتصل أحلام اليقظة في بعض الحالات حد الأوهام والخيالات المرضية وإلى مطابقة المراهق بين نفسه وبين أشخاص، الروايات التي يقرأها.

15-3- المراهقة العدوانية المتمردة: ويكون فيها المراهق ثائرا متمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي كما يميل المراهق إلى تأكيد ذاته والتشبه (محمد مصطفى زيدان ، 1772 ، ص 155) بالرجال ومجاراتهم قفس سلوكهم كالتدخين وإطلاق الشارب واللحية والسلوك العدواني عند هذه المجموعة، قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في الإيذاء أو قد يكون بصورة غير مباشرة يتخذ صورة العناد، وبعض المراهقين من هذا النوع الثالث قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة.

15-4- المراهقة المنحرفة: تمثل الصورة المتطرفة للشكلين المنسحب والعدواني فإذا كانت الصورتين السابقتين غير متوافقة أو غير متكيفة إلا أن مدى الانحراف لا يصل في خطورته إلى الصورة البادية، في الشكل الرابع حيث نجد الانحلال الخلقي والإنهيار النفسي، وحيث يقوم المراهق بتصرفات ترويع المجتمع ويدخلها البعض أحيانا في العداد الجريمة أو المرض النفسي والمرض العقلي. (نفس المرجع السابق، ص 156)

16- النمو الإنفعالي للمراهق:

إن المراهقة مرحلة عنيفة في الناحية الإنفعالية حيث تختلج نفس المراهق، ثورات تمتاز بالعنف والإندفاع كما يساوره من آن لآخر أحاسيس بالضيق والتبرم والزهة، ولقد اختلف الباحثون في تقسيم بواعث هذه الإضطرابات الإنفعالية التي تسود حياة المراهق فهناك من يرجعها إلى العوامل البيئية التي تحيط بالمراهق.

17- حاجة المراهق إلى الأمان:

17-1- الأمان النفسي:

وهو أحوج ما يكون إليه المراهق و يعني ثقته بأنه محبوب ومتقبل ويحظى باحترام الآخرين وتقديرهم خاصة الوالدين وبقية أفراد الأسرة وبالذات الأصدقاء أو الأقران، ولإشباع هذا العامل أثر كبير على شخصية المراهق وعلى سلوكه ويمتد هذا الأثر حتى في مرحلة الرشد، ففي دراسة قام بها (جيمس بريسكوت) وجد أنه كلما زادت جرعة الحنان والدفء في حياة الأطفال كلما كانت مرحلة البلوغ لديهم أكثر أمانا وحبا (فالمتطفلون الجنسيون والمغتصبون الآخرون، غالبا ما يكون لديهم تاريخ طويل من الإهمال والإضطراب والإقامة في مؤسسات إجتماعية في طفولته فمعاملة الأطفال بحرارة ومودة مع التربية الدينية السليمة يمنعهم فيما بعد من مجرد الرغبة في إيذاء الآخرين. (العنود بنت محمد الطيار، 2000 ص 132)

17-2- الأمان الإجتماعي: وهو إحساس المراهق أنه حسن المكانة من الناحية الإجتماعية وأن طبقة لها قيمة في المجتمع خاصة في مجتمعنا الذي يتسم بالطبقية ولو إستطاع الوالدان أن يغرسا في نفس المراهق أن قيمة المرء بما يتقن وبما يعلم ويعمل وأن الله تعالى قال: "إن أكرمكم عند الله أتقاكم" الحجرات 13" لكان هذا هو الأكمل والأجدى. (نفس المرجع السابق، ص 136)

18- حاجات ومتطلبات المرحلة المراهقة:

وتتمثل أهم حاجات هذه المرحلة فيما يلي:

18-1- الحاجة إلى الأمن:

وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسدي والصحة الجسمية والحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي، الحاجة إلى الحماية عند الحرمان من إشباع الدوافع والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية.

18-2- الحاجة إلى القبول:

وتتضمن الحاجة إلى القبول الإجتماعي والحاجة إلى أصدقاء، والحاجة إلى الشعبية، الحاجة إلى الشعور بالإنتماء إلى الجماعة ووحدة الهدف، والتجانس في الخبرات والألفة التي يمكن أن تقوم بسرعة بين الأفراد ومعرفة الأدوار في الجماعة وتحديد لها، كل هذا يؤدي إلى تماسك جماعة الرفاق إلى المراهقين إلى أقصى حد. (محمد عماد الدين الإسلامي، 1982، ص 64)

18-3- الحاجة إلى تحقيق الذات:

وتتضمن الحاجة إلى الإنتماء إلى الجماعة الرفاق، الحاجة إلى المركز والقيمة الإجتماعية، الحاجة إلى تحقيق الذات، والحاجة إلى النجاح الإجتماعي والإمتلاك والقيادة. (حامد عبد السلام زهران ، 1997، ص 401)

وتقول "عاطف أو العلى" إن تحقيق الذات هو أن يستطيع المراهق تحقيق إمكانياته وتنميتها إلى أقصى حد ممكن يستطيع الوصول إليه فيدرك كل ما لديه من قدرات أو يمر بالخبرات التي يستطيع أن يباشرها في جو يشعره بالطمأنينة ويسوده الإحساس بالانتماء.

كما أن هذه الحاجة مرتبطة بالحاجة إلى المودة والعاطفة، فالألفة التي تنبثق من داخل الأسرة تنتشر داخل هذا المجتمع الصغير لتنتقل إلى الجماعات الأخرى التي يجد فيها المراهق أن له مكانته الخاصة. (عواطف أبو العلي ، بدون سنة، ص138)

19- علاقة المراهق بالثانوية وأهمية التربية البدنية:**19-1- علاقة المراهق بالثانوية:**

تعتبر المرحلة الثانوية من التعليم منعرجا حاسما في حياة التلميذ، وهذا لما يديه من سلوكات وأفعال في مختلف السنوات حيث تميل سلوكات المراهق نحو الأشياء التي يجذب إليها بدون أن يشعر أنها ببساطة المراهقة فالثانوية مرحلة تهدف إلى إعداد التلاميذ إلى المرحلة التي تليها واكتسابهم مهارات تعينهم وتنفعهم في حياتهم العملية خارج الثانوية، وتهتم بقدرات التلميذ المنطقية التحليلية وتساهم في بناء الشخصية السوية الناضجة الملزمة بالمسؤولية.

19-2- أهمية التربية البدنية والرياضية للمراهق:

لو كنا نضع التربية البدنية والرياضية في المرحلة الأولى من العمل التربوي فما ذلك أننا ننقص من أهمية المواد الأخرى، بل لأننا نرى فيها الأساس الذي تستند إليه في كل شيء، لأنها عمل منظم تدريجي ومستمر من الطفولة حتى سن الرشد، غرضه ضمان النمو الجسدي الكامل وزيادة قدرة الأعضاء على المقاومة وإبراز القابلية لجميع أنواع التمارين الطبيعية والنفعية والضرورية. (بودواو طارق ويوسف، 2009، ص 60).

خلاصة:

إن عملية بناء وتحديد الأهداف تعتبر حجر الزاوية في التخطيط للعملية التعليمية وذلك لأنها تستخدم لوضع العمليات التعليمية في عبارات واضحة قابلة للقياس والملاحظة، وكذلك تساعد المعلمين على القيام بدورهم في تخطيط الخبرات والنشاطات التي تحقق الأهداف مع تحديد الإجراءات والوسائل التعليمية المناسبة انطلاقاً من تحديد إجراءات التقويم اللازم.

التقويم التربوي عملية أساسية في العملية التعليمية بحيث لا يمكن لهذه الأخيرة أن تحقق أهدافها المسطرة بدونها حيث يساهم التقويم التربوي في معرفة نقاط الضعف لتقويتها والأخطاء التعليمية للعمل على تصحيحها، فهو بذلك يجب أن يسير جنباً إلى جنب مع العملية التعليمية وليس منعزلاً عنها.

ومما سبق ذكره وظيفة الأستاذ لا تقتصر على التعليم، أي إيصال العلم إلى المتعلم وإنما تعدت ذلك إلى دائرة التربية، ولذا كان إلزام على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يتمتع بمجموعة من السمات والخصائص القيادية التي تتطلبها مهنته، ومن خلال هذا وجب على الهيئات التربوية الحرص على توفير جميع حقوق الأستاذ، وكذا مراعاة الجانب الاجتماعي للأستاذ.

من خلال كل ما تم تقديمه عن فترة المراقبة نستطيع القول بشكل عام بأن مرحلة المراقبة تعد إحدى أهم مراحل النمو والنضج للإنسان نظراً لما تحتوي من تغيرات وتحولات جسمية، نفسية، إجتماعية حركية بدنية ... الخ

هذه التحولات إذا حسن إستغلالها وتطویرها بشكل متناسق وفعال أمكننا الوصول بالمرهق إلى مرحلة الرشد وهو في أحسن قدراته الجسمية والنفسية والإجتماعية أي يعد بطريقة حسنة ليصبح فرداً فعالاً ومنتجاً في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلى العكس من ذلك تماماً فعند أي خلل في هاته الفترة الحرجة يؤدي إلى تأثيرات

الفصل الثاني:

الدراسات المرتبطة بالبحث

تمهيد:

تعتبر الدراسات السابقة والمشباهة هي نقطة بداية لكل باحث، فكل بحث هو عبارة عن تكملة لبحوث أخرى وتمهيد لبحوث قادمة، لذلك يجب القيام أولاً بتصفح أهم ما جاء في الكتب ومختلف المصادر والإطلاع على الدراسات السابقة، إذ يعد ذلك عامل مساعد للبحث وهذا لمعرفة ما وفره الباحثون من آراء ونظريات ومعارف ومعلومات تساهم في توفير قاعدة للباحثين للانطلاق في إعداد بحثهم، حيث تكمن أهمية هذه الدراسات في معالجة مشكلة البحث ومعرفة الأبعاد التي تحيط به مع الاستفادة منها في توجيهه، تخطيطه، ضبط المتغيرات، وكذا في مناقشة نتائج البحث بأسلوب موضوعي وعلمي.

انطلاقاً من هذا المبدأ يتضح أنه من المنطقي استعراض أهم الدراسات السابقة والبحوث المشابهة ذات العلاقة بموضوع البحث، وذلك بهدف الاسترشاد بها من أجل التحديد والضبط السليم للإشكالية وكذا صياغة الفرضيات المناسبة لهذه الدراسة، والتعرف على المناهج المستخدمة من الدراسة، وكذا كيفية اختيار العينة والأدوات المستخدمة، إضافة إلى أهم النتائج التي تم التوصل إليها، إذ يشير تركي رابح في ذات السياق "أنه كلما أقيمت دراسة علمية لحقتها دراسات أخرى تكملها وتعتمد عليها بمثابة ركيزة أو قاعدة للبحوث المستقبلية، إذ أنه من الضروري ربط المصادر الأساسية من الدراسات السابقة بعضها ببعض، حتى يتسنى لنا تصنيف وتحليل معطيات البحث والربط بينهما وبين الموضوع الوارد والبحث فيه." (رابح تركي، 1999، ص 123)

- الدراسات السابقة والمشباهة:

تعتبر الدراسات السابقة المرجعية الأساسية والخلفية النظرية للدراسة فمن خلالها يمكن للباحث أن يلم أفكاره وتكون له إحاطة كاملة بالموضوع الذي يدرسه، فكل بحث عبارة عن تكملة لبحوث أخرى، وتمهيداً لبحوث قادمة، لذلك فقد قيل عن العلم أن له صفة التراكمية يؤكد تركي رابح فيما يتعلق بأهمية الدراسات السابقة فيقول "من الضروري ربط المصادر الأساسية من دراسات ونظريات سابقة حتى نتسنى من تصنيف وتحليل معطيات " (رابح تركي، 1984، ص 123)

إن الهدف من الدراسة الحالية هو معرفة العلاقة الموجودة بين بناء الأهداف التعليمية و استعمال التقويم الشخصي في حصة التربية البدنية و الرياضية و لكي تتحقق هذه الدراسة الهدف منها فانه من المهم الاطلاع على ما تم من دراسات مماثلة في هذا المجال للتعرف على ما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج والربط بينها وبين الموضوع

المрад البحث فيه وانطلاقاً من هذا المبدأ تتضح لنا انه من المنطقي استعراض أهم الدراسات السابقة والمماثلة ذات العلاقة بموضوع بحثنا ، وذلك من اجل التحديد السليم للإشكالية وكذا صياغة الفرضيات المناسبة للدراسة .

وفيما يتعلق بموضوع بحثنا لم نعثر على بحث أو دراسة نموذجية نهتدي بها رغم بحثنا الطويل عنها في حدود الوقت والإمكانات المتاحة لنا، لكن تم العثور على بعض الدراسات التي نستدل بها في بحثنا هذا، وفيما يلي نستعرض بعض هذه الدراسات والتي نذكر من بينها ما يلي:

6-1- دراسة يحي علوان (2007/2008) جامعة محمد خيضر بسكرة :مستوى

مذكرة المشرف...

- ❖ عنوان الدراسة: " التقويم و القياس التربوي و دوره في إنجاح العملية التعليمية " .
- ❖ هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تحقيق الأهداف التعليمية من خلال عمليتي التقويم والقياس لما تحصل عليه المتعلم من أرصدة فكرية وثقافية ومعرفية ومهارية.
- ❖ منهج الدراسة: استخدم الطالب المنهج الوصفي.
- ❖ عينة الدراسة: أساتذة الطور الثانوي (30 أستاذ).
- ❖ الأدوات المستخدمة في الدراسة: الاستبيان.
- ❖ النتائج المتوصل إليها: الأثر المنشط للتقويم والقياس في العملية التعليمية يعتمد أساساً على درجة نجاح التلميذ، فالذي يحصل على درجات عالية ينجح ويتقدم، وتكون استثارته أحسن من التلميذ الذي يحصل على درجات منخفضة وما يتبع ذلك من فشل ورسوب وهذه النتيجة ذاتها تؤكد ضرورة وضع أهداف تربوية معقولة تتضمن على الأقل نجاحاً جزئياً وممكناً للجميع، فالتقويم والقياس التربوي إذن دعامة رئيسية من دعائم العملية التربوية ويعتمد نجاحها إلى حد كبير على نجاحه ، لهذا كان من الواجب على الجهات المسؤولة مباشرة عن العملية التعليمية أن يعطوا كل جهدهم و اهتماماتهم من أجل مستقبل الأجيال الصاعدة.

6-2- دراسة بن عربية رابح (ماجستير 2009/2010) جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم:

- ❖ عنوان الدراسة: "واقع التقويم في حصة التربية البدنية والرياضية في ضوء المقاربة بالكفاءات " ظل المقاربة الجديدة " .
- ❖ هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أهمية التقويم في حصة التربية البدنية والرياضية.
- ❖ منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته.
- ❖ عينة الدراسة: أساتذة الطور الإكمالي بولاية مستغانم والأساتذة عددهم (35 أستاذ).
- ❖ الأدوات المستخدمة في الدراسة: الاستبيان.
- ❖ النتائج المتوصل إليها:
- أن هناك اجتهاد كبير من طرف الأساتذة لتطبيق التقويم الذي جاءت به المقاربة بالكفاءات وذلك مع النقص الكبير في الإمكانيات والوسائل البيداغوجية وعامل الوقت الذي هو العدو لتطبيق المقاربة الجديدة.
- الصعوبات الكبيرة في تطبيق الأساليب المناسبة خاصة ما تعلق منها بالوضعية المشكلة والمشكلة الإدماجية.
- عدم التحكم في تطبيق مراحل التقويم في الحصة التعليمية.
- عدم توفر الوسائل البيداغوجية لتطبيق التقويم في المقاربة بالكفاءات.

6-3- دراسة ملواح محمد رضوان، بوقلول محمد الحسين طه (2014-2015) جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي:نوع الدراسة المشرف...

- ❖ عنوان الدراسة: "دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تفعيل عملية التقويم في الطور الثانوي"
- ❖ هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى مراعاة أساتذة التربية البدنية والرياضية لعملية التقويم في الطور الثانوي وكذا الإطلاع على المراحل والمجالات التي يتبعونها في عملية التقويم.
- ❖ منهج الدراسة: استخدم الطالبان المنهج الوصفي المسحي.
- ❖ عينة الدراسة: اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية مكونة من 70 أستاذ أي بنسبة (53.43%) من مجتمع البحث موزعين على عدة دوائر بولاية أم البواقي.
- ❖ الأدوات المستخدمة في الدراسة: الاستبيان.
- ❖ النتائج المتوصل إليها: توصلت بأن أستاذ التربية البدنية والرياضية يقوم بالتقويم التربوي بمختلف أنواعه انطلاقاً من عملية التقويم التشخيصي كما له من أهمية في تحديد مواطن القوة والضعف واكتشاف النقائص والأخطاء لبناء برنامج السنوي و أيضاً لما له من أهمية في تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين ، كما يقوم أستاذ التربية البدنية و الرياضية بعملية التقويم التحصيلي بنسبة كبيرة و ذلك لأهميته في التوصل إلى مدى تحقيق الأهداف العامة و الخاصة و تحقق من مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المستهدفة ، كما خلصت النتائج إلى أن أستاذ التربية البدنية و الرياضية يقوم بعملية التقويم التكويني و هذا يعكس مدى الأهمية في تقويم الأستاذ لأهدافه المسطرة.

6-4- دراسة بعبشة بدر الدين (2016-2017) جامعة محمد بوضياف المسيلة: المستوى المشرف....

- ❖ عنوان الدراسة: "استخدام التقويم التربوي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي".
- ❖ هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة إذا ما كان أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون أساليب التقويم الحديثة في التقويم التربوي وإلى تحديد وكشف الصعوبات التي يواجهها الأستاذ في عملية التقويم.
- ❖ منهج الدراسة: اعتمد الطالب على المنهج الوصفي.
- ❖ عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة ب (25) أستاذ تربية بدنية ورياضية للطور الثانوي.
- ❖ الأدوات المستخدمة في الدراسة: الاستبيان.
- ❖ النتائج المتوصل إليها: كانت النتائج كالتالي:
- يعتمد أساتذة التربية البدنية والرياضية الاختبارات البدنية والحركية في التقويم التربوي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.
- أساتذة التربية البدنية والرياضية لا يقومون بإجراء أساليب التقويم التربوي الحديثة.
- يشكو معظم أساتذة التربية البدنية والرياضية من صعوبات في رأيهم لا تسمح بإجراء الحصة على أحسن وجه ولا تساعد على القيام بمختلف عمليات التقويم.

6-5- دراسة كواش رضا توفيق و لقوقي فاتح (2016-2017) جامعة قاصدي مرباح ورقلة:المستوى المشرف.....

- ❖ عنوان الدراسة: " التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل النظام التربوي الجديد".
- ❖ هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على طبيعة التقويم التشخيصي في حصص التربية البدنية والرياضية وإلى إجراء مدى تطبيق التقويم التشخيصي عمليا
- ❖ منهج الدراسة: اعتمد الطالبان على المنهج الوصفي لملائمته للدراسة.
- ❖ عينة الدراسة : يقدر حجم العينة ب (35 أستاذ).
- ❖ الأدوات المستخدمة في الدراسة: تم استخدام أداة الاستبيان.
- ❖ النتائج المتوصل إليها:
- كل الأساتذة يرون أن التقويم التشخيصي يساعدهم على معرفة المستوى الحقيقي للمتعلمين

◀ كل الأساتذة يجمعون أن التقويم التشخيصي يساعدهم في معرفة النقائص والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية.

6-6- دراسة مدوري خالد (2016-2017) جامعة محمد بوضياف المسيلة:

- ❖ عنوان الدراسة: "دور الأهداف التعليمية في بناء درس التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية".
- ❖ هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة كيفية تحديد وبناء الأهداف الدرس التربية البدنية والرياضية ومعرفة التقنيات التي يستخدمها أساتذة التربية البدنية والرياضية في بناء الأهداف لدى العينة المدروسة.
- ❖ منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي.
- ❖ عينة الدراسة: يقدر حجم العينة الخاصة بالأساتذة (25 أستاذ) من بعض ثانويات شمال سطيف.
- ❖ الأدوات المستخدمة في الدراسة: تم استخدام أداة الاستبيان.
- ❖ النتائج المتوصل إليها: توصلت النتائج إلى أن التكوين البيداغوجي لمدرسي التربية البدنية والرياضية له تأثير كبير على بناء الأهداف وأن الأساتذة يعانون من نقص الأجهزة والعتاد الرياضي وهو ما يعيقهم في أداء مهامهم على أتم صورة، كما يعانون من نقص المعلومات المحصلة من طرفهم أثناء تكوينهم، وأن عملية تحديد وصياغة الأهداف التعليمية والتربوية يجب أن يكون له ارتباط وثيق بالتقويم التشخيصي لما له من أهمية وتأثير على درس التربية البدنية والرياضية، كما أن الأهداف التي أخذت بعين الاعتبار نقائص التلاميذ كان لها أثر إيجابي أثناء حصة التربية البدنية والرياضية

7- التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن هذه الدراسات منها من تناولت التقويم التربوي ومنها دراسة تناولت بناء الأهداف التعليمية ، وقد استفاد الطالبان من مراجعة الأدب التربوي المتضمن الدراسات السابقة في تحديد عينة الدراسة و بناء الأداة المستخدمة إضافة إلى استخدام المنهج العلمي المناسب والمعالجات الإحصائية اللازمة وصولاً إلى النتائج المتوصل إليها، حيث تشابهت العينة مع جميع الدراسات السابقة كون أن العينة هم الأساتذة و هم من تعينهم دراستنا ، أما بالنسبة لأدوات الدراسة نجد التوافق التام مع هذه الدراسة الحالية ، فالدراسات السابقة استخدمت كلها الاستبيان كأداة لجمع البيانات و تحليلها و بالنسبة للمنهج نجد أن الجميع استخدم المنهج الوصفي كونه الأنسب لأداة الدراسة التي تتخذ من الاستبانة أداة لجمع البيانات، وفيما يخص النتائج المتوصل إليها اهتمت الدراسات السابقة في مجملها بواقع التقويم التربوي الحديث في المؤسسات التعليمية و الذي يعتبر له علاقة مباشرة بحثنا من حيث تناوله لهذا الموضوع الذي يعتبر المتغير المشترك كما أفادتنا هذه الدراسات السابقة إضافة لما تم ذكره سابقاً في إعداد الإطار النظري و تحديد محاور أداة الدراسة .

خلاصة:

إن للدراسات السابقة والمثابفة أهمية كبيرة بالنسبة للباحث، لما لها من معلومات ومرتكرات يعتمد عليها في بناء البحث وتركيبه تركيباً منهجياً ومعرفياً بشكل مقبول سواء من ناحية الإطار أو الرصيد، ولأهمية هذه الدراسات قام الباحث باستعراض جملة من الدراسات في ميدان التربية البدنية والرياضية بغرض تحديد وضبط بعض المتغيرات الرئيسية في ميدان بحثه، فمن خلال الدراسات السابقة الذكر والتي شملت النشاط الرياضي التربوي-أستاذ ودرس وأساليب تدريس التربية البدنية والرياضية-الألعاب الصغيرة والمهارات الاجتماعية-والتي اتفقت بالإجماع على أهم النقاط المشتركة حاولنا من خلالها تسليط الضوء على النقاط التي تخدم دراسة بحثنا وتدعمها للوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية وعملية مبرزين في ذلك بعض نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسات، كما حرصنا على أن تكون تكملة زاوية أخرى علمية وعملية.

الجانب التطبيقي: الدراسة الميدانية للبحث

الفصل الثالث:

منهجية البحث واجراءاته الميدانية

تمهيد :

سنحاول من خلال هذا الفصل الذي يعتبر جوهر البحث توضيح منهجية البحث، والإجراءات الميدانية بغية الوصول إلى حل لمشكلة البحث المطروحة و تحقيق الأهداف المرجوة . ولهذا تطرق الطالب الباحث فيه إلى تحديد المنهج العلمى المتبع ، مجتمع و عينة البحث ،مجالات البحث ،أدوات البحث ،و كذا الأسس العلمية لهذه الأدوات إليها الوسائل الإحصائية المستعملة في تفسير النتائج التي تضمنها البحث وذلك في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة.

1. الدراسة الإستطلاعية :

تعتبر الدراسة الإستطلاعية بمثابة الأساس الجوهرية الناس البحث كله و هي خطوة أساسية و مهمة في البحث العلمي ، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها. بالدراسة الإستطلاعية إذا هي عملية يقوم بها الباحث قصد تجربة وسائل بحثه لمعرفة صلاحياتها و صدقها لضمان دقة و موضوعية النتائج المحصل عليها في النهاية و تسبق هذه الدراسة الإستطلاعية العمل الميداني ، وتهدف لقياس مستوى الصدق و القران الذي تتمتع به الإدارة المستخدمة في الدراسة الميزانية ، كما تساعد الباحث على معرفة مختلف الظروف المحيطة بعملية التطبيق ، وبناءا على هذا قمنا قبل المباشرة بإجراء الدراسة الميدانية بدراسة استطلاعية كان الغرض منها ما يلي :

- معرفة حجم المجتمع الاصيلي و مميزاته و خصائصه

- التأكد من صلاحية أداة البحث و ذلك من خلال التعرض الجوانب التالية :
 1. وضوح البنود و ملائمتها لمستوى العينة و خصائصها
 2. للتأكد من خصائص الاستبيان "الصدق و الكذب "
 3. للتأكد من وضوح المعلومات

2_ الدراسة الأساسية.

• المنهج المتبع :

يعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة العمليات و الخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه ، وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث اذ هو الذي يميز الطريق ويساعد الباحث في ضبط ابعاد و مساعي و أسئلة و فروض البحث و نظرا لتعدد و تنوع و تشعب مواضيع علم الاجتماع ، فان له مناهج كثيرة ، وكل منهج يلائم طبيعة موضوع ما ، ولذلك فيمكن ان يكون هناك منهج الاثنولوجيا، ولكن لا يوجد منهج علم الاجتماع ، بل توجد مناهج علم الاجتماع. يعتبر المنهج المستخدم في أي دراسة علمية من الاساسيات التي يعتمد عليها الباحث في بحثه عن الحقيقة فاختيار المنهج المناسب الدراسة يرتبط بطبيعة الموضوع الذي يتناوله الباحث .

ونظرا لطبيعة موضوعنا من اجل تشخيص الظاهرة و الكشف جوانبها ، التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر اساتذة الطور الثانوي ، تبين أنه من المناسب استخدام النهج الويفي و ذلك لتماشيه مع هدف الدراسة ، بالدراسة الوصفية تهدف الى تقرير خصائص ظاهرة معينة او موقف معين بالاعتماد على جميع الحقائق و تفسيرها و تحليلها و استخلاص دلالاتها ، فالمنهج الوصفي اذ كما يعرفه «بوداود عبد اليمين و عطاء الله أحمد» هو المنهج الذي يهتم بوصف ما هو كائن و تفسيره ، ويهتم بتحديد الظروف و العلاقات التي توجد بين الواقع ، كما يهتم ايضا بتحديد الممارسات الشائعة و السائدة و التعرف على المعتقدات و الاتجاهات عند الأفراد و الجماعات . وقد عرف بأنه يعتمد على دراسة الواقع او الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا و يعبر عنها تعبيراً كيفية او تعبيراً كمياً .وقد جاءت في المراجعة تعريفات عديدة فمنهم من عرف المنتج الوصفي بأنه طريقة من طرف التحليل و التفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى اغراض محدودة لوضعيات اجتماعية او مشكلة اجتماعية منظمة .(بوداود عبد اليمين ، عطاء الله أحمد، 2009، ص 123)

• عينة البحث :

اشتملت عينة البحث على 30 استاذ للتربية البدنية و الرياضية موزعين على بعض ثانويات ولاية البويرة .

الرقم	اسم الثانوية	عدد الأساتذة
01	العقيد سي الحواس	03
02	محمد الصديق بن يحي	03
03	مسيل محمد	03
04	الرائد عبد الرحمان ميرة	03

02	مقدم محفوظ	05
02	عليوات مسعود	06
02	محمد بعزیز	07
02	ناصر باي سليمان	08
02	كريم بلقاسم	09
01	تواتي رمضان	10
01	زيدان مخفي	11
02	محمد فلاح	12
02	رمضاني محمد	13
02	زيدان المخفي	14
30	14	المجموع

الجدول رقم(02): يمثل توزيع أفراد العينة على الثانويات.

• متغيرات البحث :

اعتمد البحث على المتغيرات التالية :

- المتغير المستقل :** هو الذي يفترض الباحث أنه السبب او احد الاسباب لنتيجة العينة ، و دراسته قد تؤدي إلى معرفة تأثيره على متغير آخر «ثابت 1954 ص 58»
- المتغير التابع :** يؤثر فيه المتغير المستقل و هو الذي تتوقف قيمته على مفعول تأثير قيم المتغيرات الأخرى حيث أنه كلما احدث تعديلات على قيم المتغير المستقل ستظهر على المتغير التابع «راتب ، 1999،ص219»

• مجالات البحث :

- المجال البشري :** اشتملت المجال البشري على اساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوي
- المجال الزماني :** أنجزت هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة ما بين 24 جانفي الى غاية فيفري بالنسبة للجانب النظري في حين ان الجانب التطبيقي ما بينمارس و جوان
- المجال الزماني :** لقد اجرينا دراستنا الميدانية على مستوى بعض ثانويات ولاية البويرة

• أدوات البحث :

لغرض الالمام بموضوع البحث و متغيراته ، اعتمد الطالب الباحث على مجموعة من المصادر و المراجع من دراسات التي تناولت بكيفية او باخرى احد جوانب دراستنا هذه و بحوث ، و التي كانت سندا قوية للوصول إلى حل المشكلة المطروحة ، و بالتالي تطلب انجاز هذا البحث استخدام الأدوات التالية :

○ طريقة دراسة المعطيات النظرية :

وهي الالمام النظري حول موضوع البحث من خلال الدراسة في كل من المصادر و المراجع العلمية من مذكرات و بحوث و دراسات مشابهة و انترنت

○ طريقة الاستبيان :

استخدام الباحث الابانة كاداة للدراسة باعتبارها رها احد ادوات البحث الوصفي الهامة لجمع المعلومات المرتبطة بموضوع البحث و الوصول إلى اهدافه

الا ان هذا الأسلوب الخاص بجمع المعلومات يتطلب اجراءات دقيقة منذ البداية و هي :

- ✓ تحديد الهدف من الاستبيان
- ✓ تحديد و تنظيم الوقت المخصص للاستبيان
- ✓ اختيار العينة التي يتم استجوابها
- ✓ وضع العديد المافيا في الخيارات لكل سؤال
- ✓ وضع خلاصة موجزة لأهداف للاستبيان

و يتجلى الأسلوب المثالي في وجود البلحث بنفسه ليسجل الاجوبة و الملاحظات التي تثري البحث و الاستبيان يتضمن نوعين كوسيلة لجمع المعلومات بوقرة و اكثر دقة .

و كونه تقنية شائعة الاستعمال ، ووسيلة علمية لجمع البيانات و المعلومات مباشرة من مصدرها الاصلي ، و كذلك باعتباره مناسباً للاعب و الاستاذ و الاسئلة هي استجابة للمحاور و بالتالي استجابة للفرضيات ، فكل سؤال مطروح لن علاقة بالفرضيات .»(باهر ، 2000، ص83)

خلاصة:

من خلال هذا الفصل وضحنا فيه الخطوات المنهجية التي اتبعناها للتمكن من حل مشكلة البحث، بدءا بنوع المنتج العلمي المستخدم وعينة الدراسة و مجالاتها ، وكذا ادوات البحث المستعملة ، وتطرقنا في الاخير الى الوسائل الاحصائية المستعملة في هذا البحث

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1- عرض ،تحليل و مناقشة النتائج :

1. 1-1- عرض تحليل و مناقشة الفرضية الأولى : التقويم التشخيصي المستخدم من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية يساهم في بناء الأهداف التعليمية.

-السؤال الأول :التقويم التشخيصي يساهم في بناء الهداف التعليمية

-الهدف من السؤال : معرفة إذا كان التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية

العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	25	83.33	13.3	3.84	0.05	1
لا	5	17.66				
المجموع	30	100				

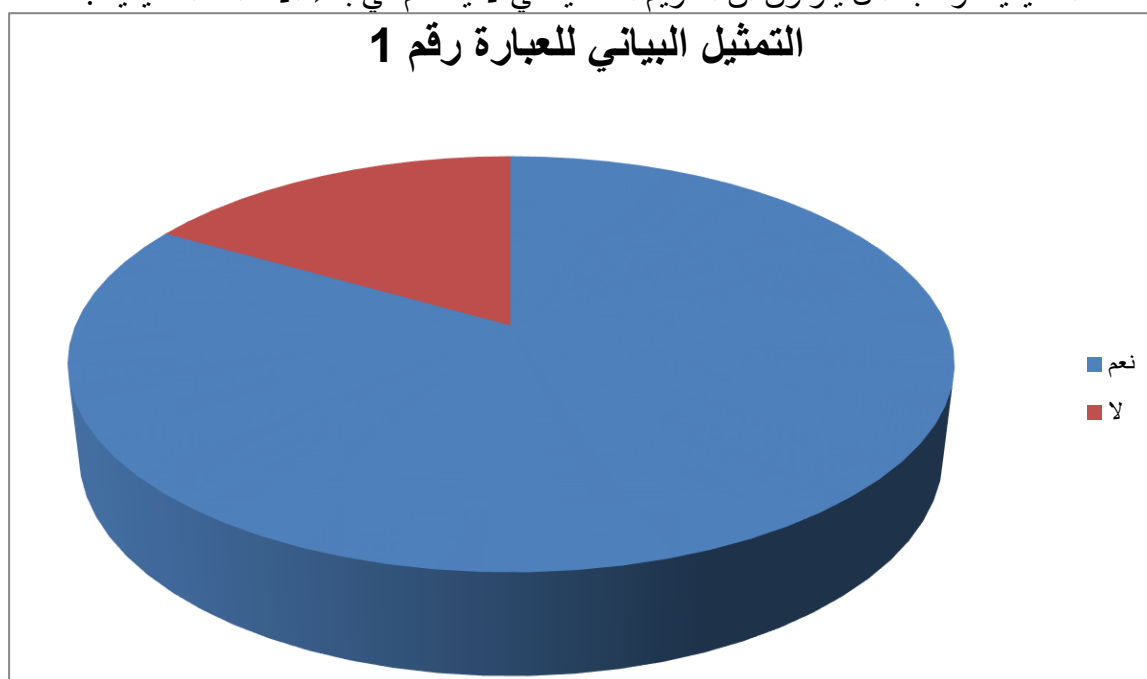
الجدول رقم 3 يمثل إجابات الأساتذة حول مساهمة التقويم التشخيصي في بناء الأهداف التعليمية .

* التحليل و المناقشة

من خلال نتائج الجدول رقم (2) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة رقم (1) يتبين أن نسبة 83.33 بالمئة من عينة البحث أجابوا بنعم أي أن التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية و نسبة 16.66 بالمئة من عينة البحث أجابوا بلا أي أن التقويم التشخيصي لا يساهم في بناء الأهداف التعليمية ،و هو ما التعليمية ما00 يؤكد حيث أن قيمة كا2 المحسوبة المقدرة ب(13.3)أكبر من كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (1) و هذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية

إنطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن أغلب الأساتذة يقولون أن التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية ونسبة أقل يقولون أن التقويم التشخيصي لا يساهم في بناء الأهداف التعليمية .

التمثيل البياني للعبارة رقم 1



*_ الإستنتاج

إذن نقول أن للتقويم التشخيصي دور في بناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية و الرياضية .

-السؤال الثاني: هل إستخدامك للتقويم التشخيصي يظهر لك ما ينقص التلاميذ من مهارات ؟

_الهدف من السؤال: معرفة ما إذا كان التقويم التشخيصي يظهر نقائص التلاميذ من مهارات

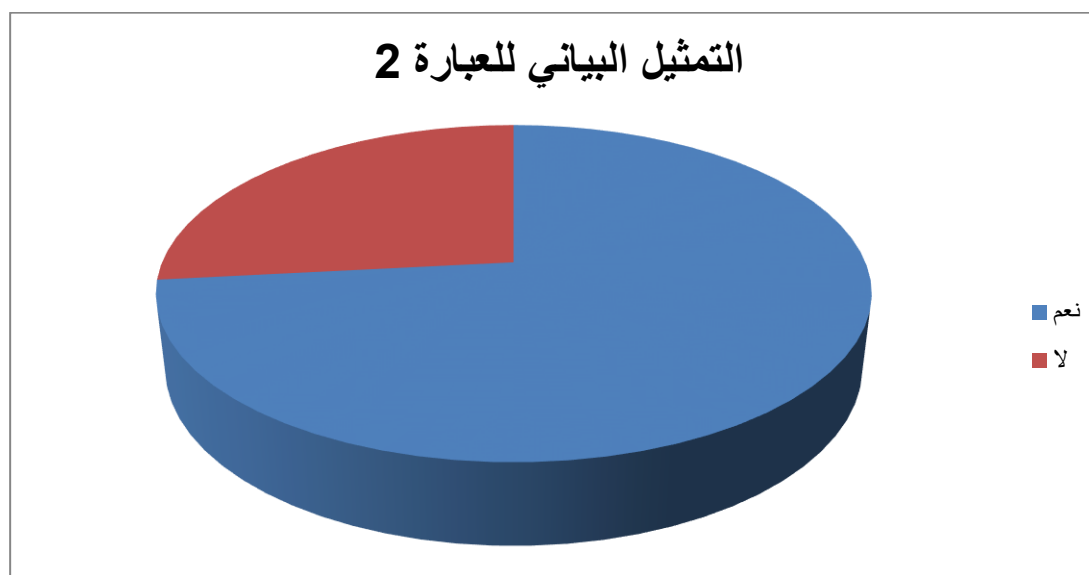
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	22	73.33	6.53	3.84	0.05	1
لا	8	26.66				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 4 يمثل إجابات الأساتذة حول مساهمة التقويم التشخيصي و مدى إظهاره للنقائص لدى التلاميذ.

-التحليل و المناقشة

من خلال الجدول رقم (3) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة رقم (02) تبين أن نسبة 73.33 بالمئة من عينة البحث أجابوا بنعم أي أن التقويم التشخيصي يظهر نقائص التلاميذ من مهارات و نسبة 26.66 بالمئة من عينة البحث أجابوا لا أي أن التقويم التشخيصي لا يظهر نقائص التلاميذ من مهارات وهو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (6.53) أكبر من قيمة كا2 المجدولة و المقدرة ب (3.84) وهذا مايدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن أغلب الأساتذة يقولون أن التقويم التشخيصي يظهر نائص التلاميذ من مهارات و نسبة أقل يقولون أن التقويم التشخيصي لا يظهر نقائص التلاميذ من مهارات.



***الإستنتاج**

التقويم التشخيصي في نظر الأساتذة فعال و يظهر كل النقائص عند التلاميذ خصوصا من ناحية الجانب المهاري في مختلف الأنشطة مما يساعد على بناء الأهداف التعليمية .

-السؤال الثالث: هل تستعمل سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي ؟

-الهدف من السؤال: معرفة ما إذا كان الأستاذ يستعمل سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي

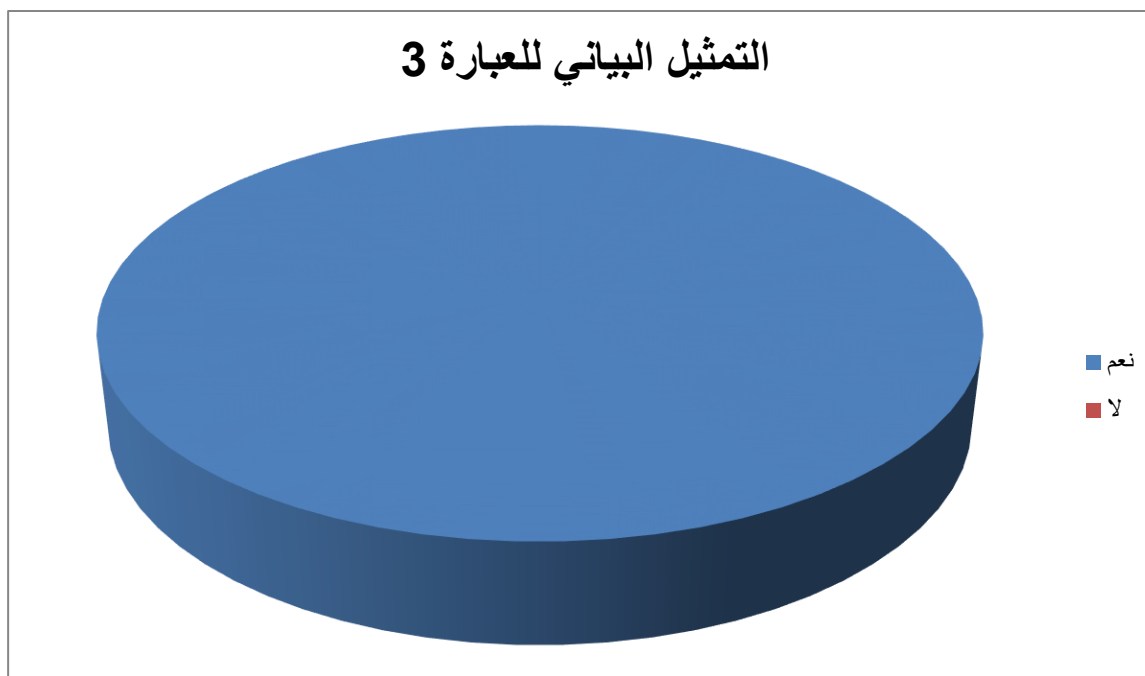
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	30	100	30	3.84	0.05	1
لا	0	0				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 5 يمثل إجابات الأساتذة حول استعمال سلم التنقيط الخاص بالجنسين .

-التحليل و المناقشة

من خلال نتائج الجدول رقم (4) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة رقم (03) تبين أن نسبة 100 بالمئة من عينة البحث أجابوا بنعم أي أن الأساتذة يستعملون سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي و نسبة 0 بالمئة من عينة البحث أجابوا ب لا أي أن الأساتذة لا يستعملون سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي وهو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (30) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) و هذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن كل الأساتذة يقولون أنهم يستعملون سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي ولا يوجد من لا يستعمل سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي .



الإستنتاج

التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي جزء هام من عملية التقويم التشخيصي.

-السؤال الرابع :هل بناؤك للأهداف التعليمية يكون حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي ؟

- الهدف من السؤال :معرفة ما إذا كان بناء الأهداف التعليمية يكون حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي.

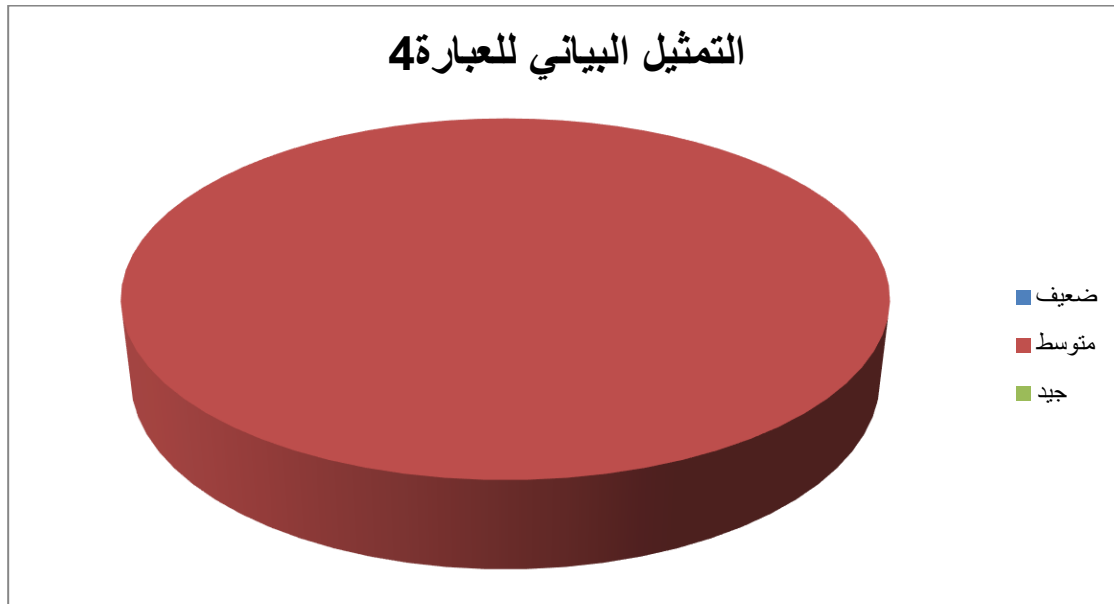
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
ضعيف	0	0	60	5.99	0.05	2
متوسط	30	100				
جيد	0	0				
مجموع	30	100				

الجدول رقم 6 يمثل إجابات الأساتذة حول إذا ما يكون بناء الأهداف التعليمية حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي.

-التحليل والمناقشة

من خلال الجدول رقم(05) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة رقم (04) نسبة 100 بالمئة من عينة البحث أجابو بمتوسط أي أن بناء الأهداف التعليمية يكون حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي بصنف متوسط وهو مايؤكدده مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (2)حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (60)أكبر من كا2 المجدولة المقدرة ب (5.99) و هذا مايدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

انطلاقا من المعطيات السابقة الكر يتضح لنا ان كل أو جل الأساتذة أجابو أن بناء الأهداف التعليمية يكون حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي عل المتوسط .



***الإستنتاج:**

جل الأساتذة يأخذون بالإعتبار قيمة التلميذ المتوسط كمرجع لبناء الأهداف التعليمية وهو في نظرنا مقبول لكن قد يؤثر على التلميذ الجيد و على إرتقاء مستوى التلميذ الجيد أو عليه يمكن اللجوء إلى تقسيم الأفواج.

-السؤال الخامس: ماهو محتوى التقويم التشخيصي ؟

-الهدف من السؤال : التعرف على محتوى التقويم التشخيصي .

-التحليل و المناقشة :

*ضرورة تحديد الهدف و تنظيم الوقت الجهد أثناء عملية التقويم للحصول على نتائج يمكن أخذها بالإعتبار و بناء أهداف تعليمية عليها.

*أن يكون التقويم التشخيصي يراعي النواحي الإنسانية ويصف نواحي القوة و الضعف و يكشف الفروقات حسب الكفاءات .

*بطاقة الملاحظة و النتائج و تسجيل النقائص و الإيجابيات.

*الاستنتاج:

هناك إختلاف كبير في تحديد محتوى التقويم التشخيصي نظرا لإختلاف الرؤية و التكوين بين الأساتذة الجدد والأساتذة في النظام القديم.

-السؤال السادس :ماذا تختار في التقويم التشخيصي ؟مكوناته؟

العمليات و المهارات _ قياس أداء التلميذ _ فحص الأداء و تحليله.

الهدف من السؤال: معرفة ماذا يقترح الأساتذة في التقويم التشخيصي.

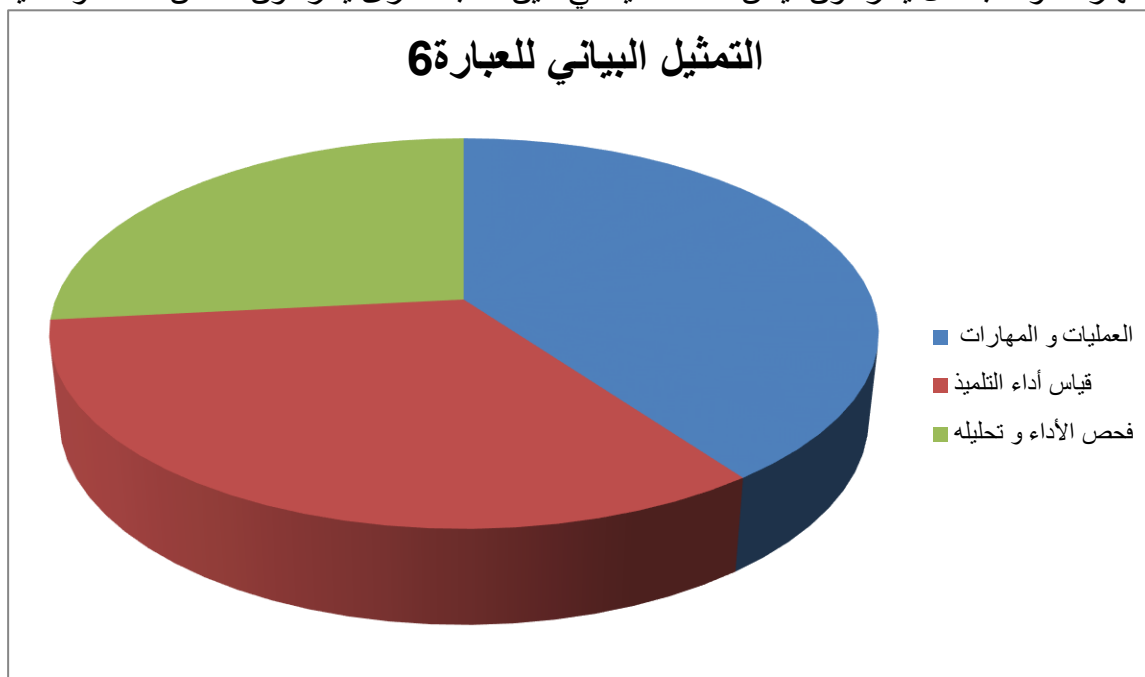
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
العمليات و المهارات	12	40	08	5.99	0.05	2
قياس أداء التلميذ	10	33				
فحص الأداء و تحليله	8	27				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 7 يمثل إجابات الأساتذة حول إقتراحات الأساتذة في التقويم التشخيصي.

-التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الحدود رقم (6) التي توضح نسبة الإجابات حول العبارة (6) تبين أن نسبة 40 بالمئة من عينة البحث أجابوا بالعمليات و المهارات و نسبة 33.33 بالمئة أجابوا بقياس أداء التلميذ أي أنهم يقترحون في مكونات التقويم التشخيصي قياس أداء التلميذ و نسبة 26.66 بالمئة أجابوا بفحص الأداء و تحليله و هو ما يؤكد مقدار 2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (2) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة المقدرة ب (0.8) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (5.99) و هذا ما يدل على أنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقاً من المعيات السابقة الذكر يتضح لنا أن الأساتذة يقولون أنهم يقترحون في مكونات التقويم التشخيصي العمليات و المهارات و نسبة أقل يقترحون قياس أداء التلميذ في حين نسبة أخرى يقترحون فحص الأداء و تحليله.



_الإستنتاج:

ليست هناك طريقة واحدة محددة أثناء عملية التقويم التشخيصي وإنما هناك أساتذة يختارون العمليات و المهارات و أساتذة يختارون قياس الأداء عن التلميذ و أساتذة يختارون فحص الأداء و تحليله وهذا لأهمية كل عنصر من العناصر المقترحة .

- السؤال السابع: ماذا تأخذ بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي ؟

-الهدف من السؤال :معرفة ماذا يأخذ الأستاذ بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي من جوانب تعليمية أم تربوية أم مهارية .

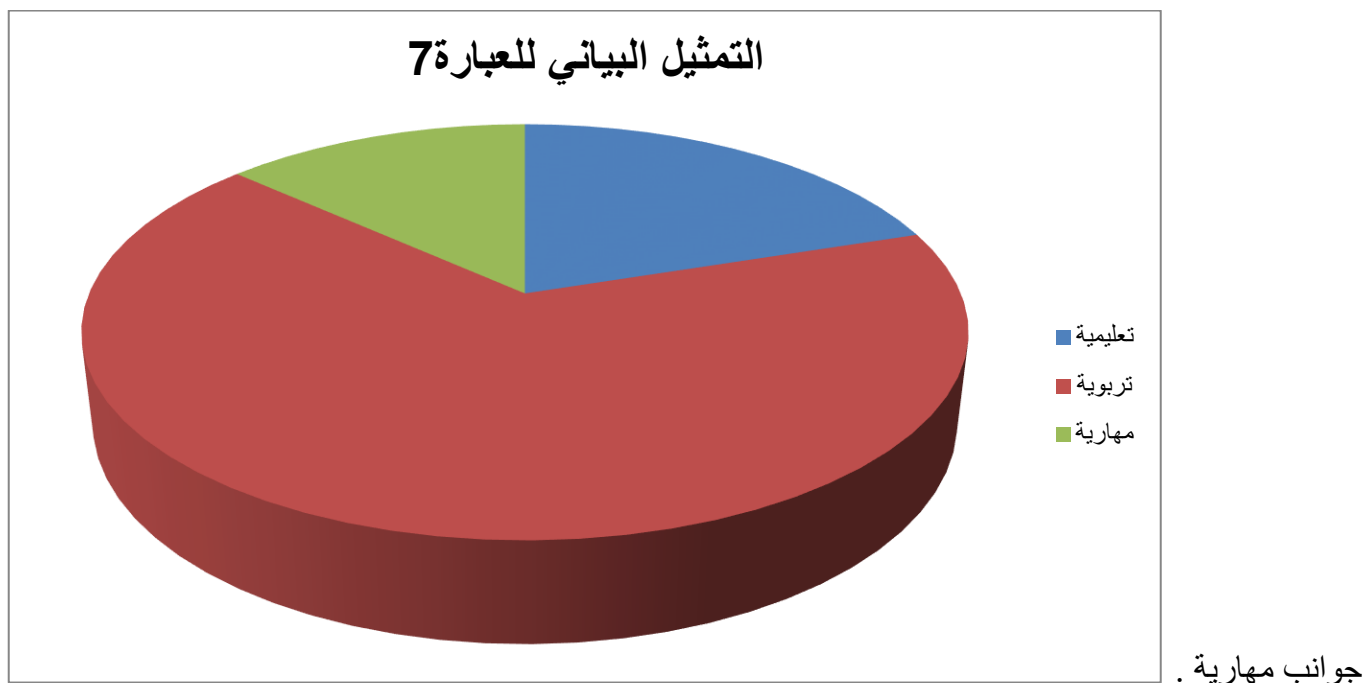
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
تعليمية	6	20	15.8	5.99	0.05	2
تربوية	20	67				
مهارية	4	13				
مجموع	30	100				

الجدول رقم 8 يمثل إجابات الأساتذة حول ماذا يأخذ الأساتذة بعين الاعتبار.

-التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (07) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (07) تبين أن نسبة 20 بالمئة من عينة البحث أجابو بأنهم يأخذون جوانب تعليمية بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي ونسبة 66.66 بالمئة أجابو بأنهم يأخذون جوانب تربوية أي أنهم يأخذون الجوانب التربوية بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي و نسبة 13.33 بالمئة أجابو بأنهم يأخذون جوانب مهارية أي أنهم يأخذون جوانب مهارية بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي و هو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (2) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة المقدرة ب (15.2) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (5.99) وهذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن أغلب الأساتذة يقولون أنهم يأخذون جوانب تربوية بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي في حين أن هناك فئة يقولون أنهم يأخذون بعين الاعتبار جوانب تعليمية و عينة أقل من ذلك يأخذون



***الإستنتاج:**

الإعتماد على الجوانب التربوية لدى التلاميذ يكون أكبر من الإعتماد على الجوانب التعليمية و المهارية في التقويم التشخيصي و هذا لطبيعة حصة التربية البدنية و الرياضية التي هي مربوطة بالجانب التربوي .

2-1- الفرضية الثانية : محتوى التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية المرجوة

-السؤال الثامن : هل تبحث عن أساليب جديدة في التقويم التشخيصي أم تعيد نفس الأسلوب ؟

-الهدف من السؤال : معرفة ما إذا كان الأساتذة يبحثون عن طرق جديدة أو أساليب في التقويم التشخيصي أم يعيدون دائما نفس الأسلوب .

العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	10	33	3.33	3.84	0.05	1
لا	20	77				
المجموع	30	100				

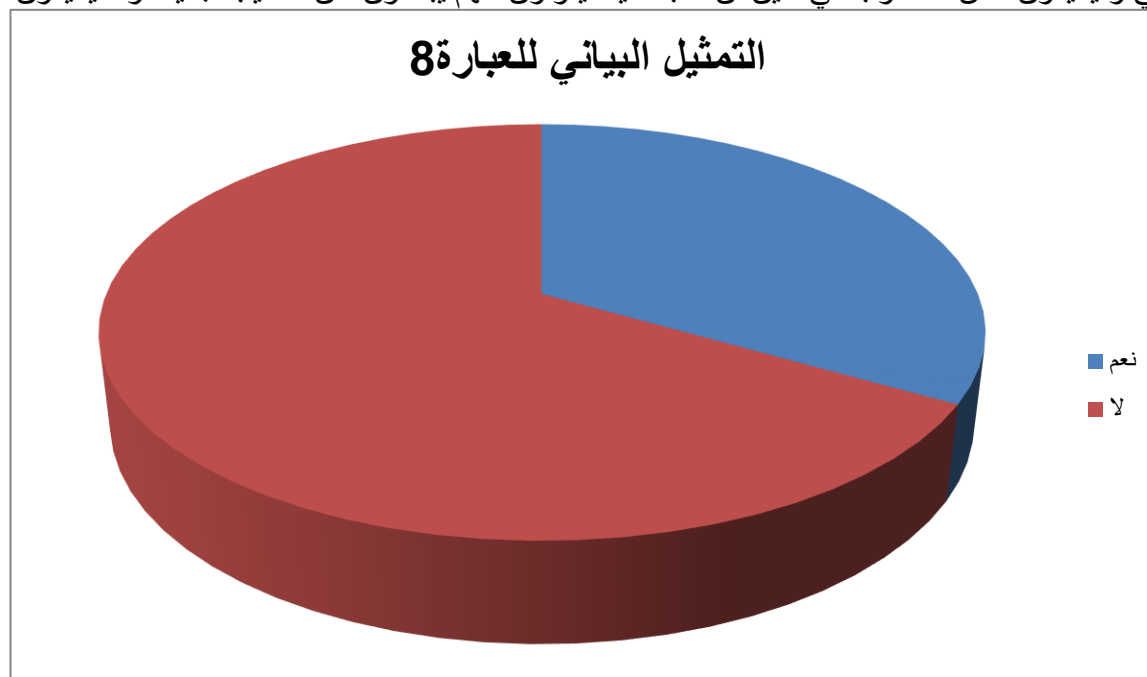
الجدول رقم 9 يمثل إجابات الأساتذة حول إعادة الطرق السابقة أو البحث عن طرق جديدة للتقويم التشخيصي .

-التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (08) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (01) تبين أن نسبة 3.33 بالمئة من عينة البحث أجابو بنعم أي أنهم يبحثون عن أساليب جديدة في التقويم التشخيصي ولا يعيدون دائما نفس الأسلوب و نسبة 66.66 أجابو بلا أي أنهم لا يبحثون عن أساليب جديدة في التقويم التشخيصي و يعيدون دائما نفس الأسلوب و هو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (3.33) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) و هذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة يقولون أنهم لا يبحثون عن أساليب جديدة في التقويم التشخيصي و يعيدون نفس الأسلوب في حين أن نسبة قليلة يقولون أنهم يبحثون عن أساليب جديدة ولا يعيدون

التمثيل البياني للعبارة 8



نفس الأسلوب .

*الإستنتاج:

الإعتماد المباشر على الأساليب القديمة في بناء التقويم التشخيصي و عدم تطويره قد يعرقل من قابليته لدى التلاميذ .

-السؤال التاسع: هل تراعي التغيير في طرق التعليم التربوي؟

-الهدف من السؤال: معرفة ما إذا كان الأساتذة يراعون التغيير في طرق التعليم التربوي.

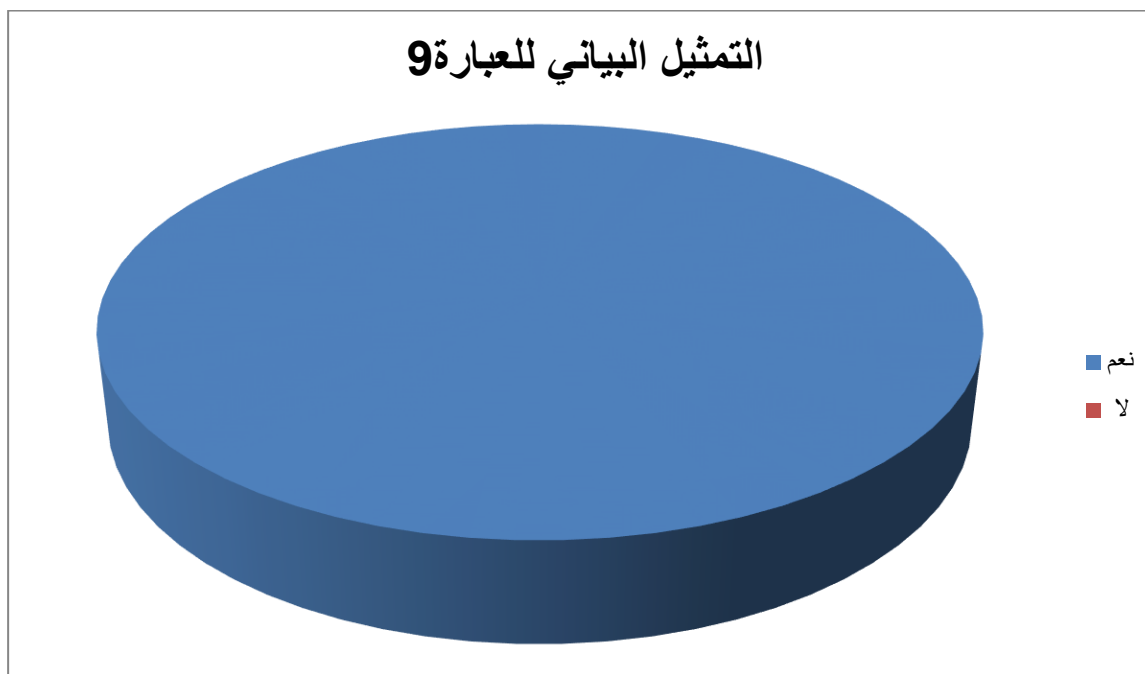
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	30	100	30	3.84	0.05	1
لا	0	0				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 10 يمثل إجابات الأساتذة حول التغييرات في طرق التعليم التربوي.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (09) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (02) تبين أن نسبة 100 بالمئة من عينة البحث أجابو بنعم أي أنهم يراعون التغيير في طرق التعليم التربوي و نسبة 0 بالمئة أجابو بلا أي أنهم لا يراعون التغيير في طرق التعليم التربوي وهو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (30) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) و هذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقاً من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة يقولون أنهم يراعون ال تغيير في طرق التعليم التربوي ولا يوجد أساتذة لا يراعون التغيير في طرق التعليم التربوي.



***الإستنتاج:**

يجب على الأساتذة مراعات التغيير و الطورات التي تحدث في طرق التعليم التربوي و مجاراتها .

-السؤال العاشر : هل تهتم بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي؟

-الهدف من السؤال : معرفة ماإذا كان الأساتذة يهتمون بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي.

العبارة	الإجابات	النسب	كا2	كا2 المجدولة	مستوى	درجة الحرية
---------	----------	-------	-----	--------------	-------	-------------

	الدلالة		المحسوبة	%		
1	0.05	3.84	3.33	67	20	نعم
				33	10	لا
				100	30	المجموع

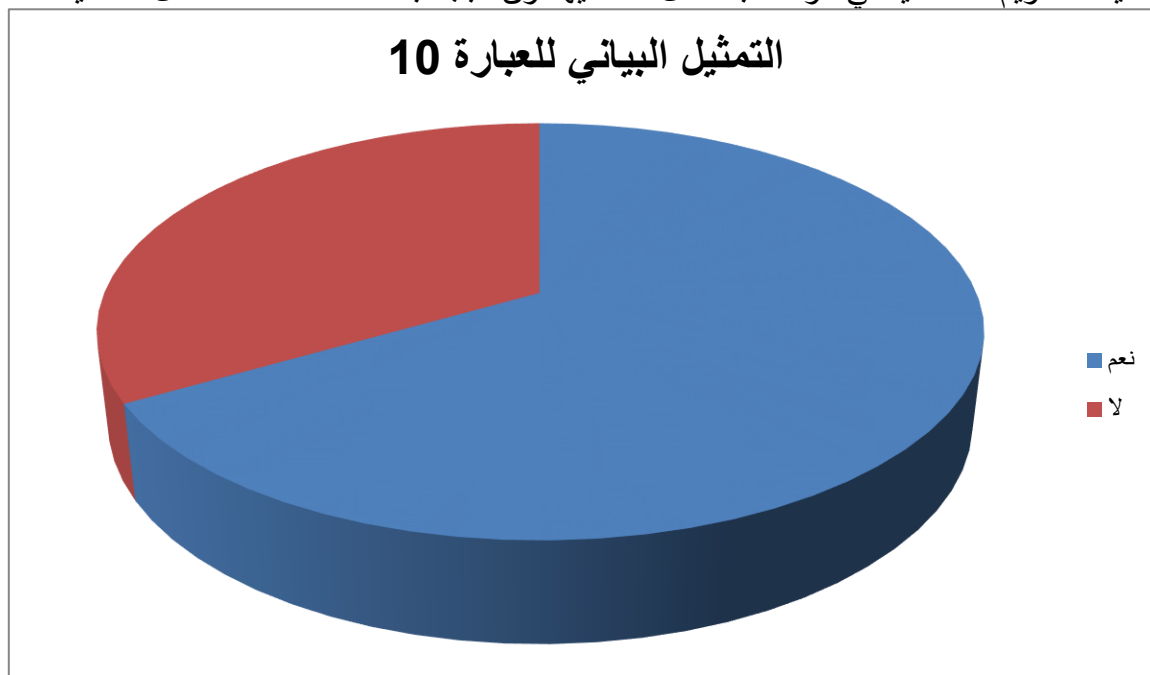
الجدول رقم 11 يمثل إجابات الأساتذة حول اهتمامهم بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي .

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (10) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (3) تبين أن نسبة 66.66 بالمئة من عينة البحث أجابو بنعم أي أنهم يهتمون بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي و نسبة 33.33 بالمئة أجابو بلا أي أنهم لا يهتمون بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي و هو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (3.33) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدر ب (3.84) وهذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة يقولون أنهم يهتمون بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي و نسبة أقل لا يهتمون بجانب المنافسة أثناء ال عملية التقويم التشخيصي.

التمثيل البياني للعبارة 10



*الإستنتاج:

الإهتمام بجانب المنافسة في التقويم التشخيصي يسهل على الأساتذة بناء الأهداف التعليمية .

-السؤال الحادي العاشر: هل تعتمد على التمارين أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية ؟

-الهدف من السؤال : معرفة ما إذا كان الأساتذة يعتمدون على التمارين أثناء عملية التقويم التشخيصي.

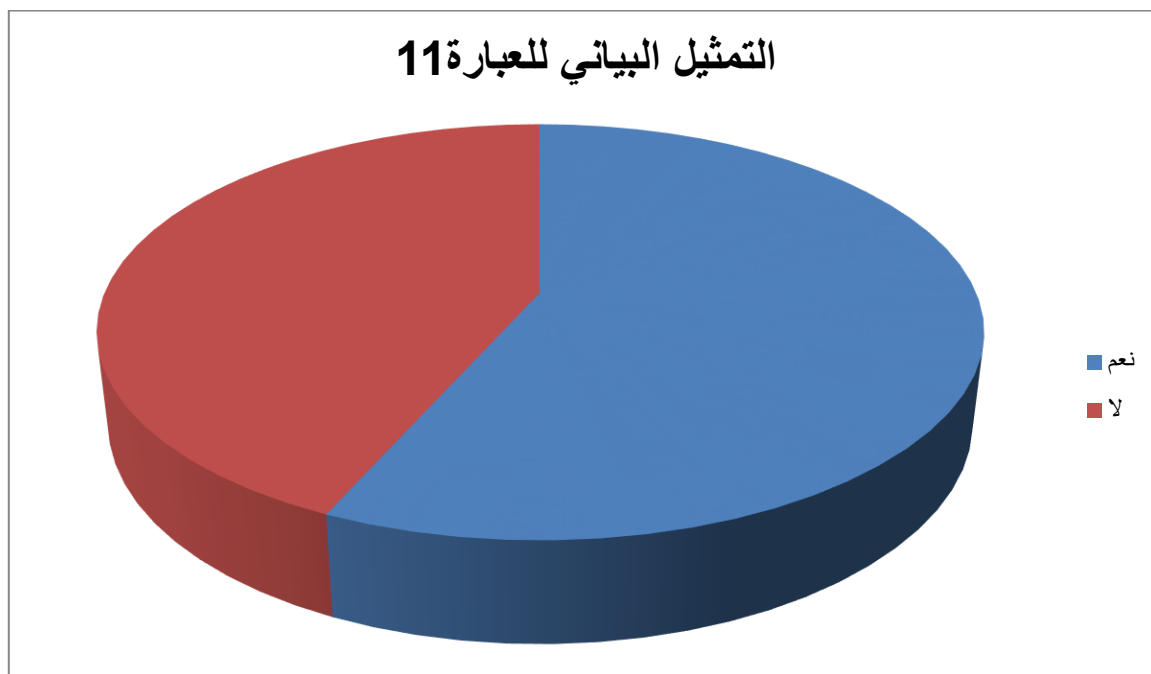
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	17	57	0.53	3.84	0.05	1
لا	13	43				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 12 يمثل إجابات الأساتذة حول اعتمادهم على التمارين اثناء التقويم التشخيصي.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (11) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (04) تبين أن نسبة 56.66 بالمئة من عينة البحث أجابو بنعم أي أنهم يعتمدون على التمارين أثناء التقويم التشخيصي و نسبة 43.33 أجابو بلا أي أنهم لا يعتمدون على التمارين أثناء التقويم التشخيصي و هو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (0.53) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) و هذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة يقولون أنهم يعتمدون على التمارين أثناء عملية التقويم التشخيصي و نسبة أقل يقولون أنهم لا يعتمدون على التمارين أثناء عملية التقويم التشخيصي.



-الاستنتاج:

الإعتماد على التمارين أثناء التقويم التشخيصي يزيد من قابلية التقبل لدى التلاميذ ويبرز نقائص و قوة التلاميذ التي تساعد الأساتذة في بناء الأهداف التعليمية .

-السؤال الثاني عشر : ماهي التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي ؟-ألعاب شبه رياضية -منافسة - تمارين رياضية ؟

-الهدف من السؤال : معرفة ما هي التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي .

العبارة	الإجابات	النسب	كا2	كا2 المجدولة	مستوى	درجة الحرية
---------	----------	-------	-----	--------------	-------	-------------

	الدلالة		المحسوبة	%		
2	0.05	5.99	2.4	40	12	العاب شبه رياضية
				20	6	منافسة
				40	12	تمارين رياضية
				100	30	المجموع

الجدول رقم 13 يمثل إجابات الأساتذة حول التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (12) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (0) تبين لنا أن نسبة 40 بالمئة من عينة البحث أجابو بالعباب شبه رياضية أي أن التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي لديهم هي ألعاب شبه رياضية و نسبة 20 بالمئة أجابو ب منافسة أي أن التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي لديهم ي المنافسة و نسبة 40 بالمئة أخرى من عينة البحث أجابو بتمارين رياضية أي أن التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي لديهم هي تمارين رياضية و هو ما يؤكد مقدار 2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (2) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (2.4) أصغر من قيمة كا2 الجدولة المقدرة ب (5.99) و هذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقاً من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى و متساوية من الأساتذة يقولون أنهم أثناء عملية التقويم التشخيصي يعتمدون على الألعاب الشبه رياضية و التمارين الرياضية و نسبة أقل من هذين الإثنين يقولون أنهم يعتمدون على المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي .

التمثيل البياني للعبارة 12



-الاستنتاج:

الإعتماد على الألعاب الشبه رياضية و التمارين الرياضية من أهم الطرق التي تساهم في بناء الأهداف التعليمية .

-السؤال الثالث عشر: هل تلاحظ تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم للأخر؟ ولماذا يعود ذلك ؟

-الهدف من السؤال :معرفة ما إذا كان الأساتذة يلاحظون تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم لأخر مع معرفة سبب ذلك التغيير .

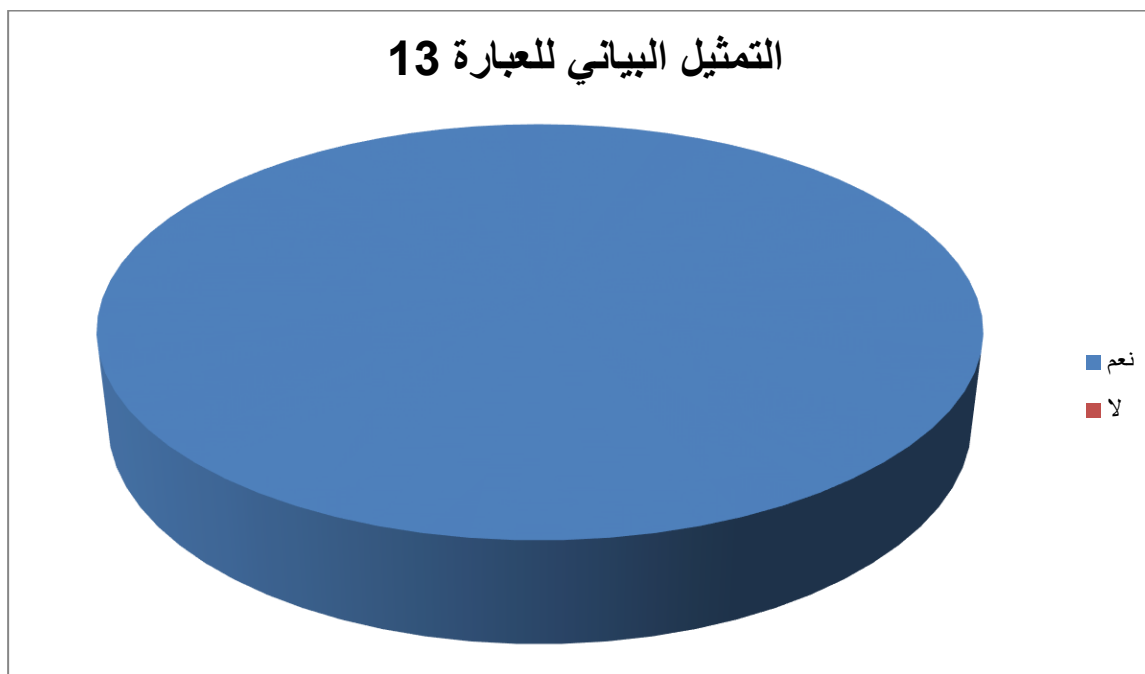
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	30	100	30	3.84	0.05	1
لا	0	0				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 14 يمثل إجابات الأساتذة حول الملاحظات في التقويم التشخيصي من قسم لأخر..

_ التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (13) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (06)تبين أن نسبة 100 بالمئة من عينة البحث أجابو بنعم أي أنهم يلاحظون تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم لأخر و نسبة 0 بالمئة أجابو بلا أي أنهم لا يلاحظون تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم لأخر و هو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1)حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (30) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدر ب (3.84)و هذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة أو جل الأساتذة يقولون أنهم يلاحظون تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم لأخر ولا يوجد أساتذة ينفون ذلك.



الاستنتاج:

لا يمكن إسقاط تقويم تشخيصي واحد على كل الأقسام وهذا مايدل على أنه يوجد إختلاف و تغييرات من قسم لآخر.

-السؤال الرابع عشر : متى تقوم بالتقويم التشخيصي ؟ -بداية الفصل - وسط الفصل - نهاية الفصل .

-الهدف من السؤال : معرفة متى يقوم الأستاذ بالتقويم التشخيصي.

العبارة	الإجابات	النسب	كا2	كا2 المجدولة	مستوى	درجة الحرية
---------	----------	-------	-----	--------------	-------	-------------

	الدلالة		المحسوبة	%		
2	0.05	5.99	60	100	30	بداية الفصل
				0	0	وسط الفصل
				0	0	نهاية الفصل
				100	30	المجموع

الجدول رقم 15 يمثل إجابات الأساتذة حول الوقت الذي يقوم به بالتقويم التشخيصي.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (14) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (07) تبين أن نسبة 10 بالمئة من عينة البحث أجابو في بداية الفصل أي أنهم يقومون بالتقويم التشخيصي في بداية الفصل ونسبة 0 بالمئة أجابو في وسط الفصل أي أنهم يقومون بالتقويم التشخيصي في وسط الفصل ونسبة بالمئة أخرى أجابو في نهاية الفصل أي أنهم يقومون بالتقويم التشخيصي في نهاية الفصل و هو ما يؤكد مقدار 2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (2) حيث كانت قيمة 2ا المحسوبة المقدر ب (60) أكبر من قيمة 2ا المجدولة المقدر ب (3.84) وهذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقاً من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة يقولون أنهم يقومون بالتقويم التشخيصي في بداية الفصل ولا يوجد أساتذة يقولون أنهم يقومون بالتقويم التشخيصي في وسط ونهاية الفصل .



الإستنتاج:

تكمن أهمية التقويم التشخيصي في بداية الفصل و هو ما يساعدنا في بناء الأهداف التعليمية ولا يمكن إستعماله في وسط أو اخر الدرس لأن لايمكن الإستفادة منه .

3-1 الفرضية الثالثة : استخدام صيغة المنافسة بين التلاميذ تكون أكثر خدمة لبناء الأهداف التعليمية.

-السؤال الخامس عشر : هل من السهولة مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ؟

الهدف من السؤال : معرفة إن كان من السهولة مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ

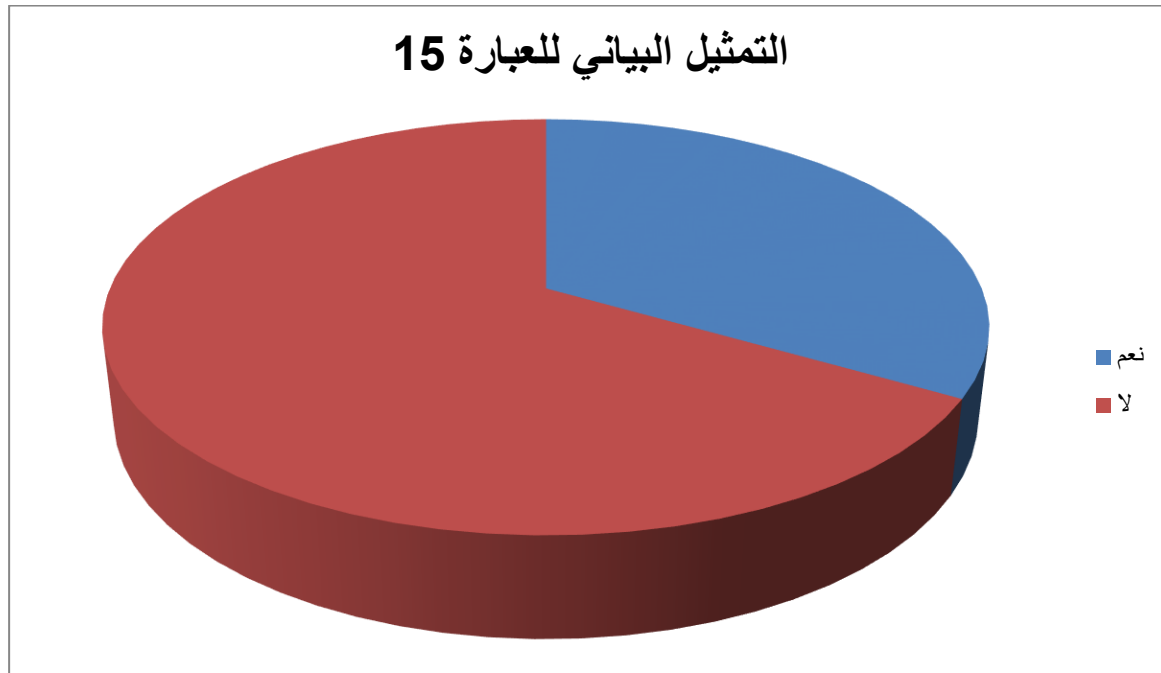
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	10	33	3.33	3.84	0.05	1
لا	20	67				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 16 يمثل إجابات الأساتذة حول سهولة مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (15) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (01) تبين أن نسبة 33.33 بالمئة من عينة البحث أجابو بنعم أي أنه من السهل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذو نسبة 66.66 أجابوا بلا أي أنه من الصعب مراعات الفروق الفردية بين التلاميذو هو ما يؤكد مقدار كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (3.33) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدرتب (3.84) و هذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية .

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا أن عينة كبرى من الأساتذة يقولون أنه من الصعب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذو نسبة أقل يقولون أنه من السهل مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ.



الاستنتاج:

مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من أصعب المهام التي يواجهها الأساتذة .

- السؤال السادس عشر : هل أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية ؟

الهدف من السؤال : معرفة ما إذا كان أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية

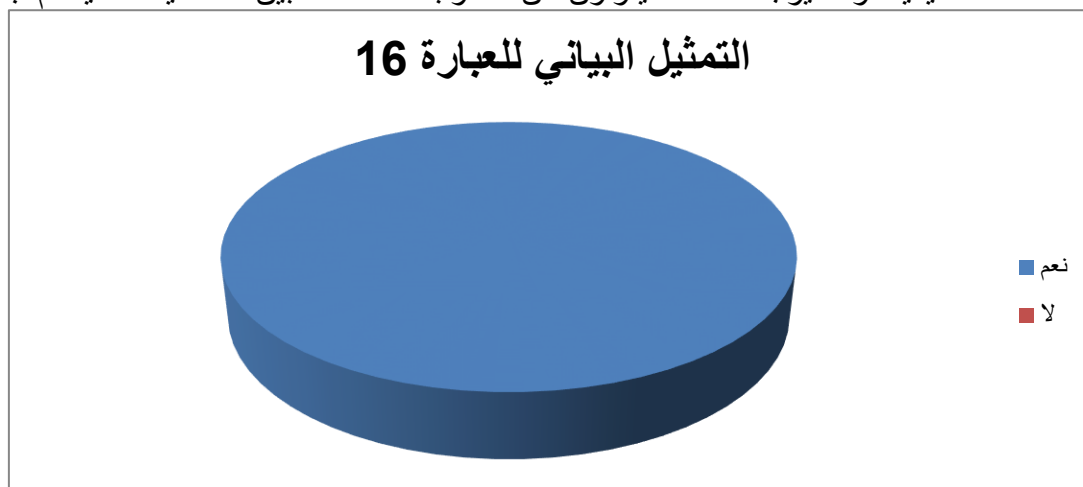
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	30	100	30	3.84	0.05	1
لا	0	0				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 17 يمثل إجابات الأساتذة حول أسلوب المنافسة و مساهمته في بناء الأهداف التعليمية.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم(16) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (02) تبين لنا ان نسبت 100 بالمئة من عينت البحث اجابو بنعم اي ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية ونسبة 0 بالمئة من عينة البحث اجابو ب لا اي ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ لا يخدم بناء الأهداف التعليمية وهذا ما يؤكد مقدار قيمة كا2 عند مستوا الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (30) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدره ب (3.84) وهذا ما يدل على انه هناك فروق ذات دلالة احصائية.

انطلاقاً من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا ان كل الاساتذة يقولون ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية ولا يوجد اساتذة يقولون ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ لا يخدم بناء الأهداف التعليمية .



الإستنتاج :

أسلوب المنافسة من بين أهل الأساليب التي تخدم بناء الأهداف التعليمية .

-السؤال السابع عشر : هل أسلوب المنافسة بين التلاميذ يراعي الجانب النفسي و يراعي قدراتهم ؟

- الهدف من السؤال : معرفة ماإذا كان أسلوب المنافسة بين التلاميذ يراعي الجانب النفسي و يراعي قدراتهم

العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	19	63	2.13	3.84	0.05	1
لا	11	37				

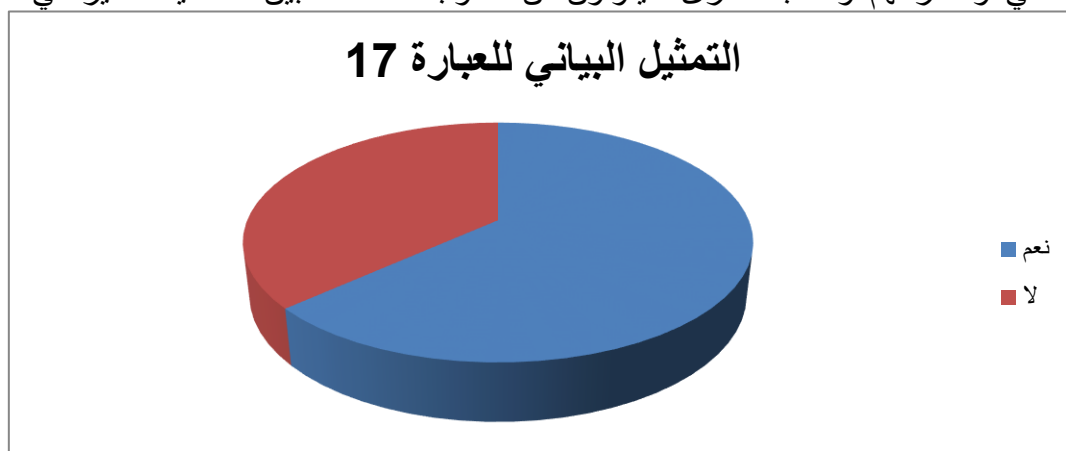
				100	30	المجموع
--	--	--	--	-----	----	---------

الجدول رقم 18 يمثل إجابات الأساتذة حول مراعات أسلوب المنافسة للجانب النفسي.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم(17) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (03) تبين لنا ان نسبة 33.63 بالمئة من عينة البحث اجابو بنعم اي ان أسلوب المنافسة بين التلاميذ يراعي الجانب النفسي و قدراتهم ونسبة 66.36 بالمئة من عينة البحث اجابو ب لا اي ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ لا يراعي الجانب النفسي وقدراتهم وهذا ما يؤكد مقدار قيمة كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عنده درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب 3,84 أكبر من قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (2.13) وهذا ما يدل على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية.

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا ان أغلب الاساتذة يقولون ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ يراعي الجانب النفسي و قدراتهم و نسبة أخرى يقولون أن أسلوب المنافسة بين التلاميذ لا يراعي الجانب النفسي قدراتهم .



الإستنتاج:

من الجوانب الي يراعيها ويطورها أسلوب المنافسة الجانب النفسي و تطوير قدراتهم .

-السؤال الثامن عشر : هل أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية ؟

-الهدف من السؤال: معرفة ماإذا كان أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية.

العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
نعم	21	70	4.8	3.84	0.05	1
لا	9	30				
المجموع	30	100				

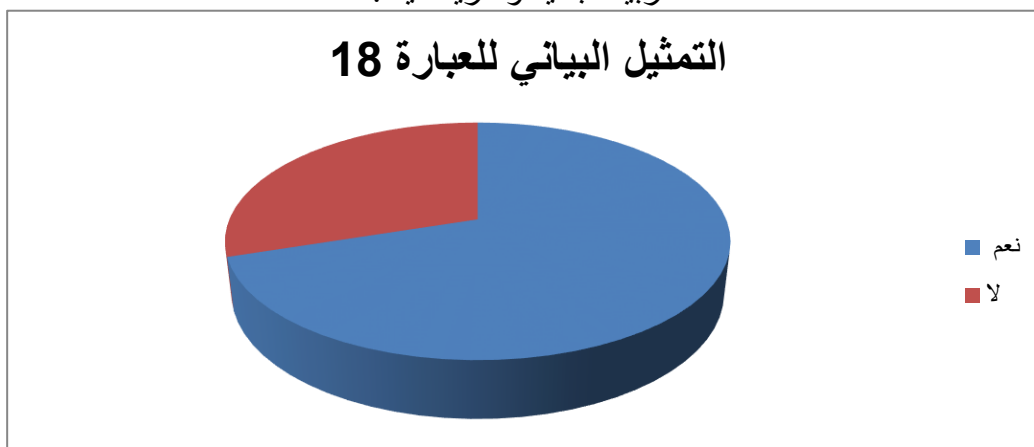
الجدول رقم 19 يمثل إجابات الأساتذة حول اسلوب المنافسة و خدمه لهدف الحصة .

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم(18) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (04) تبين لنا ان نسبة 70 بالمئة من عينة

البحث اجابو بنعم اي ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية ونسبة 30 بالمئة من عينة البحث اجابو ب لا اي ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ لا يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية وهذا ما يؤكد مقدار قيمة كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (4.8) أكبر من قيمة كا2 الجدولة المقدرة ب (3.84) وهذا ما يدل على انه هناك فروق ذات دلالة احصائية.

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا ان أغلب الاساتذة يقولون ان اسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية و نسبة أقل من الأساتذة يقولون أن أسلوب المنافسة بين التلاميذ لا يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية .



الإستنتاج:

من خلال المنافسة بين تلاميذ تزيد من الحصة التربية البدنية و الرياضية تعمل على زيادة القدرات التلاميذ بالأجتهاد والمثابرة .

- السؤال التاسع عشر : لماذا أستخدم أسلوب المنافسة ؟

- الهدف من السؤال : معرفة لماذا أستخدم الأساتذة أسلوب المنافسة.

المناقشة و التحليل :

*تطوير مهارات التلاميذ و زيادة الرغبة و رفع المستوى و الترفيه و رفع المستوى الفني.

*اكتساب سمات المنافسة الشريفة و خلق الحماس و جو المنافسة و حب الفوز و التعلم .

*معرفة مدى استيعاب التلاميذ.

ارتقاءجهزة الحيوية للمتعلم وارتقاء جميع اجهزة الجسم .

الإستنتاج:

أسلوب المنافسة من أهم الأساليب المستخدمة في التقويم التشخيصي و هذا لشموله على عدة جوانب يستفاد منها في بناء الهداف التعليمية.

-السؤال العشرين : ماذا تفضل أسلوب المنافسة أم بناء التمارين ؟

- الهدف من السؤال: معرفة ماذا يفضل الأساتذة هل يفضلون أسلوب المنافسة على بناء التمارين أو العكس

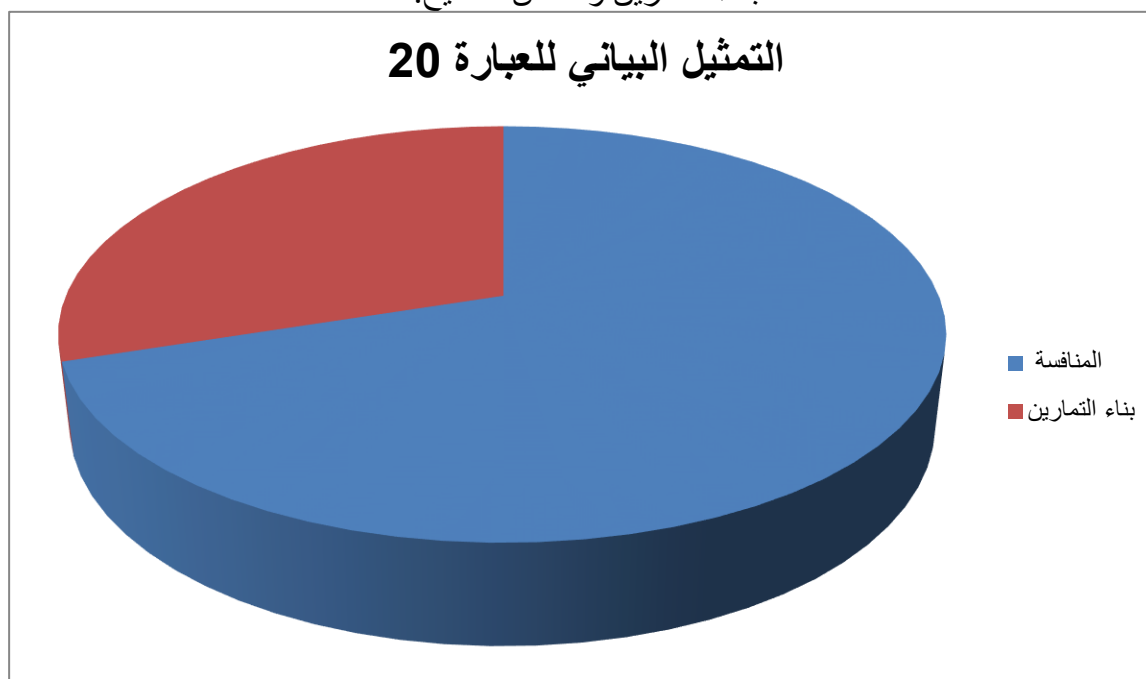
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
المنافسة	21	70	4.8	3.84	0.05	1
بناء التمارين	9	30				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 20 يمثل إجابات الأساتذة حول الأسلوب المفضل بين أسلوب المنافسة و بناء التمارين.

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم (19) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (06) تبين لنا ان نسبة 70 بالمئة من عينة البحث اجابو بالمنافسة اي أنهم يفضلون أسلوب المنافسة على بناء التمارين ونسبة 30 بالمئة من عينة البحث اجابو ببناء التمارين أي أنهم يفضلون بناء التمارين على أسلوب المنافسة وهذا ما يؤكد مقدار قيمة كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (4.8) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) وهذا ما يدل على انه هناك فروق ذات دلالة احصائية.

انطلاقة من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا ان عينة كبرى من الاساتذة يقولون أنهم يفضلون أسلوب المنافسة على بناء التمارين والعكس صحيح.



الإستنتاج:

أسلوب المنافسة هو الأكثر شيوعا و استعمالا من بناء التمارين.

-السؤال الواحد وعشرون: في حالة التنافس ماهو نوع المنافسة الذي تختاره جماعية أو فردية ؟

-الهدف من السؤال : معرفة ماذا يختار الأساتذة في حالة المنافسة هل يختارون المنافسة الجماعية أم الفردي

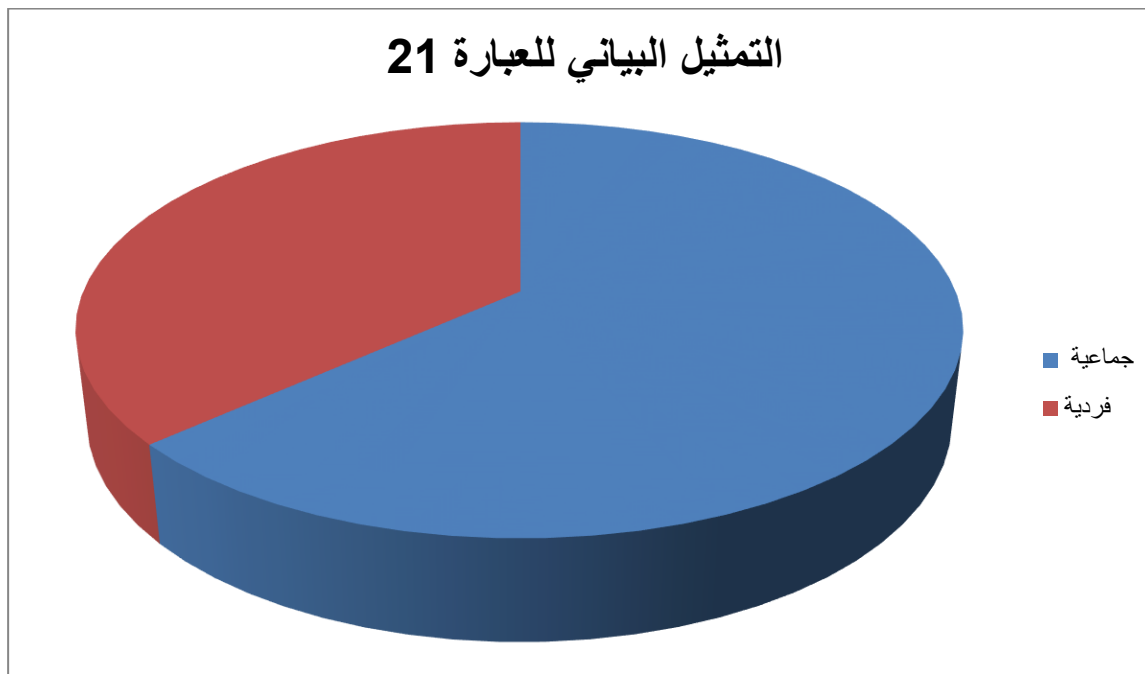
العبارة	الإجابات	النسب %	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
جماعية	19	63.33	2.13	3.84	0.05	1
فردية	11	36.33				
المجموع	30	100				

الجدول رقم 21 يمثل إجابات الأساتذة حول اختيار الأساتذة للمنافسة الفردية أو الجماعية .

التحليل و المناقشة :

من خلال نتائج الجدول رقم(21) التي توضح نسب الإجابات حول العبارة (07) تبين لنا ان نسبة 63.33 بالمئة من عينة البحث اجابو منافسة جماعية أي أنهم في حالة المنافسة يختارون منافسة جماعية ونسبة 36.66 بالمئة من عينة البحث اجابو بمنافسة فردية أي أنهم في حالة المنافسة فإنهم يختارون المنافسة الفردية وهذا ما يؤكد مقدار قيمة كا2 عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (1) حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (2.13) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) وهذا ما يدل على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية.

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يتضح لنا ان أغلب الأساتذة يقولون أنهم وفي حالة المنافسة يختارون المنافسة يختارون المنافسة الجماعية و نسبة أقل من الأساتذة يقولون أنهم وفي حالة المنافسة فإنهم يختارون المنافسة الفردية .



الإستنتاج:

أثناء تقديم التقويم التشخيصي فإن إستخدام المنافسة الجماعية يكون أسهل و أشمل وأعم من إستعمال المنافسة الفردية .

مناقشة النتائج:

2-1-مناقشة الفرضية العامة:أردنا في موضوعنا هذا معالجة علاقة التقويم التشخيصي ببناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية و الرياضية و من أجل هذا إقترحنا مجموعة من الفرضيات تصب في صلب الموضوع و لمعرفة آراء الأساتذة إقترحنا مجموعة من الأسئلة في شكل إستبيان وبعد تفريغ الإجابات توصلنا إلى مايلي :

في ما يخص الفرضية الأولى و التي جاءت على الشكل التالي (التقويم التشخيصي المستخدم من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية يساهم في بناء الأهداف التعليمية). ومن خلال أجوبة السؤال رقم(1) حول: معرفة إذا كان التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية حيث أن قيمة كا2 المحسوبة المقدرة ب(13.3)أكبر من كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (1) و هذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية تميل لصالح الإجابة ب "نعم" و عليه نقول أن للتقويم التشخيصي دور في بناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية و الرياضية حسب رأي الأساتذة و هذا ما أكدت عليه عدة دراسات منها ...

و كذلك بالنسبة للسؤال الثاني الذي كان حول معرفة ما إذا كان التقويم التشخيصي يظهر نقائص التلاميذ من مهارات حيث كا2 المحسوبة و المقدرة ب (6.53) أكبر من كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (1) و هذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية تميل لصالح الإجابة ب " نعم " ومنه نقول أن الفرضية الأولى قد تحققت .

أما فيما يخص الفرضية الثانية و التي جاءت على الشكل التالي (محتوى التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية المرجوة). ومن خلال أجوبة السؤال رقم (10) حول معرفة ما هي التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي . حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (2.4) أصغر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (5.99) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (2) و هذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية أي أنها لا تميل لأي جهة .و عليه نقول أنه لا يمكن حصر محتوى التقويم التشخيصي في ألعاب شبه رياضية ومنافسات و تمارين رياضية .

وكذلك بالنسبة للسؤال الثالث عشر الذي كان حول معرفة ما إذا كان الأساتذة يلاحظون تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم لآخر مع معرفة سبب ذلك التغيير حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة و المقدرة ب (30) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (1) و هذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تميل لصالح الإجابة ب "نعم".و منه نقول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

وأخيرا فيما يخص الفرضية الثالثة و التي جاءت على الشكل التالي (استخدام صيغة المنافسة بين التلاميذ تكون أكثر خدمة لبناء الأهداف التعليمية) و من خلال أجوبة السؤال رقم (16) حول معرفة ما إذا كان أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية (حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (30) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (1) وهذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية تميل لصالح الإجابة ب "نعم" و عليه نقول أن أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية التي يسطرها الأستاذ.

و كذلك بالنسبة للسؤال الثامن عشر و الذي كان حول معرفة ما إذا كان أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم هدف حصة التربية البدنية و الرياضية حيث كانت قيمة كا2 المحسوبة والمقدرة ب (4.8) أكبر من قيمة كا2 المجدولة المقدرة ب (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة الحرية (1) وهذا ما يدل على أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية تميل لصالح الإجابة ب "نعم" حيث من خلال المنافسة بين تلاميذ تزيد من الحصة التربية البدنية والرياضية تعمل على زيادة القدرات التلاميذ بالأجتهاد والمثابرة و هنا تظهر الفروق بوضوح بين التلاميذ خصوصا أبعاد الذكاء و جوانب بدنية و تقنية و عليه يمكن القول أن الفرضية الثالثة قد تحققت.

خلاصة:

وبعد التأكد من صحة كل الفرضيات ما يعني الإجابة على التسؤلات التي أثارها الدراسة مسبقا، مما يمكننا من استخلاص تحقق الفرضية العامة للبحث التي مفادها أن التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية.

الاستنتاج العام

الإستنتاج العام:

بعد الدراسة و التحليل حول موضوعنا الذي تطرقنا إليه وأجوبة الأساتذة التي كانت في معظمها مبنية على الواقع المعاش أو اليومي للأستاذ وتجاربه عند محاولة وضع الأهداف التعليمية المناسبة في حصصه وأهمية التقويم التشخيصي في ذلك توصلنا إلى مجموعة من الإستنتاجات نرى أنه من الضروري ذكرها بغرض الإستفادة منها لأهميتها

- 1- التقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية ضروري لبناء الأهداف التعليمية ولا يمكن الإستغناء عنه.
- 2- التقويم التشخيصي يظهر النقائص عند التلاميذ لكن يمكن تدعيمه أكثر بطرق حديثة وأيضاً تمارين و منافسات للوقوف بشكل دقيق على مستوى التلميذ في بداية كل فصل.
- 3- بناء الأهداف التعليمية على مستوى التلميذ المتوسط فقط يحد و يكبح قدرات التلاميذ الذين لديهم مستوى جيد حيث نجد بعض التلاميذ ينشطون في الأنشطة متفوقين ما يعرقل تطورهم و عليه يجب الجوء إلى تقسيم الأفواج أو مراعات الفروق الفردية عند بناء الأهداف التعليمية.
- 4- التويم التشخيصي يساعد في التماس جدة جوانب مهارية وتربوية وتعليمية.
- 5- سلم التنقيط الخاص بالجنسين جد مهم أثناء عملية التويم التشخيصي من أجل التقييم الصحيح والجيد للتلاميذ.
- 6- لمحتوى التقويم التشخيصي تغير من قسم لآخر وهذا يعود الى عدم تكافؤ الأقسام وعدم تساوي قدرات تلاميذها.
- 7 - اسلوب المنافسة بين التلاميذ يساعدهم ويحفزهم وهو الشئ الذي يخدم حصة التربية البدنية والرياضية.
- 8- من الصعب على الاستاذ مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ لكن همة الأستاذ وقوته على مراعات الفروق الفردية يساهم في نجاح حصة التربية البدنية والرياضية.
- 9- عنصر المنافسة بنوعها فردية أو جماعية مساعدة في خدمة وبناء الأهداف التعليمية.
- 10- يسهل ويساعد التقويم التشخيصي المستخدم من طرف الأستاذ في قياس أداء التلاميذ كما تساعد العمليات والمهارات المستخدمة فيه في فحص أداء التلاميذ وتحليله.

الخاتمة :

إن بحثنا هذا تناول موضوعا جد حساس في العملية التربوية بصفة عامة و التربية البدنية و الرياضية بصفة خاصة ، هذا الموضوع كما تم الإشارة إلى أهميته البيداغوجية في الجانب الخاص من الإطار النظري للدراسة أصبح اليوم أحد العناصر الأساسية التي لا بد من القائمين بمجال التربية البدنية بصحة عامة أن يولوا له عناية لازمة قصد الوصول إلى تحقيق الغايات بل حتى النهايات المستوحاة من المنظومة التربوية و من ذلك نجد التربية البدنية و الرياضية التي تشغل مكانة هامة في ثقافة كل مجتمع متحضر لدرجة أنها لم مجرد حركات أو مهارات بل أصبحت علما له أصوله و قواعده حيث أن فلسفة التعليم من أجل التعليم أو من أجل المعرفة في حد ذاتها قد انتهت و أصبحت تهدف إلى تربية الفرد بهدف تكوين شخصية متكاملة و متزنة.

و للوصول إلى المراد و الغاية من التعليم كان ازاما على من يتجه إليه واتخاذ كمهنة أن يتفهم النقاط التي يركز عليها فن التعليم و من أهمها :

التقويم و طريقة بناء الأهداف التعليمية لأنهما يعتبران نقطة الانطلاق هي توجيه المتعلم إلى عملية تعليم فعالة و مؤثرة .

و يوصف العملية التربوية على أنها عملية لها أهداف و تترتب عنها نتائج و لها أطراف تتفاعل فيما بينها ، فلا بد للأستاذ من التمكن من عملية التقويم و خاصة التشخيصي منه و التحكم فيه لأن اختيار مفهوم التقويم التشخيصي فإننا نتطلع إلى المؤسسة التربوية على أنها مكان منظم للغاية ، المداخلات فيه يمكن تحديدها بسهولة و التعامل معها من خلال عمليات يمكن الاتفاق عليها للوصول إلى المخرجات المتفق عليها و يمكن تحسين المخرجات عن طريق التغذية الراجعة و هذا ما يطلق عليه التقويم الفعال الذي يؤدي إلى الإيجابية و التفاعل بين طرفي العملية التربوية (أستاذ - تلميذ) اعتمادا على المنهاج ، إذ أن التقويم بصفة عامة و التشخيصي بصفة خاصة جانب عملي تطبيقي لا يقتصر على الخبرة بل يتعداه إلى أكثر من ذلك بناء على نتائجه المتحصل عليها و ذلك للوصول إلى أفضل الدرجات لتحقيق الأهداف التعليمية و بنائها بكفاءة و فعالية

للتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية هام جدا و يأخذ عدة صور يعتمد عليها الأستاذ في بناء الأهداف التعليمية بناءا يقارب حقيقة مستوى التلميذ و لا يكفي أن نقيم التلميذ في حصة أو في إختبار واحد لأنه قد نهمل مجموعة كبيرة من الأبعاد الخاصة بالتلميذ لذي حبذا التنويع في عملية التقويم

التقويم لا يأخذ مجراه إلا اعتمادا على الأستاذ و كفاءته و تكوينه و قدرته على ملاحظة النقائص عند التلميذ و أيضا تمكنه من الأنشطة المختلفة و ما يجب أن يتعلمه التلميذ فيها للرفع من المستوى .

هناك إهمال كبير للتقويم التشخيصي حيث لا يراعي امكانيات التلاميذ و فيه إعادة إختبارات قديمة لا تلبى التطور الحاصل في هذا المجال و بالتالي إهمال مجموعة من الأبعاد و هذا راجع لعدم الإتصال بين الأساتذة المدرسين لنفس التلاميذ خلال السنوات الدراسية

هناك تقويم في بعض الأحيان لا يخدم التلميذ المتفوق لأنه يبنى على أساس التلمسذ المتوسط كمعيار لبناء الأهداف التعليمية و هذا خطأ لأنه يهمل التلميذ المتفوق و بالتالي وجب إيجاد صيغة أخرى ك التفويج أو أقسام خاصة .

و ما يمكن الإشارة إليه في الأخير أن كثيرا من التيارات و المناشير و المناهج قد عملت على تبين الأهمية من تطبيق عملية التقويم ، لذا فإنه يتوجب على كل مدرسي التربية البدنية و الرياضية الإلمام بكل جوانب العملية التقويمية و بكل خطواتها التي تتماشى و الهدف المرجو من عملية التعليم و التعلم .

اقتراحات وفروض مستقبلية

الإقتراحات :

من خلال هذه الدراسة التي قمنا بها في هذا الجانب و المتعلقة بدراسة علاقة بناء الأهداف التعليمية بالتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية ، كان من الواجب علينا إعطاء بعض الإقتراحات التي نتمنى أن تجد أذانا صاغية و قلوبا واعية لإعطاء التربية البدنية و الرياضية الأهمية التي تستحقها كباقي المواد الأخرى و من بين الإقتراحات :

- السعي إلى الرفع من جودة التكوين و التأهيل لأساتذة التربية البدنية و الرياضية حتى يتمكنوا من التحكم في التقويم.
- ضرورة القيام بأبحاث مشابهة للبحث الحالي و ذلك بتوسيع الدراسة على مختلف التخصصات .
- القيام بملتقيات و ندوات حول موضوع التقويم التشخيصي لما له من أهمية في العملية التعليمية .
- توفير الإمكانيات المادية المتاحة للأساتذة في المؤسسات التربوية حتى يتسنى لهم التوظيف الجيد لمحتوى المادة .
- يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية الإطلاع على المناهج لمعرفة و فهم كل جوانب التقويم الذي يركز عليها المنهاج (النفسوحركي ، المعرفي ، الإنفعالي) .
- يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية استعمال وسائل و طرق مختلفة في عملية التقويم (الإختبارات ، المقاييس ، الإستمارة ، الملاحظة ، المقابلة)

البيليو غرافيا

قائمة المراجع

الرقم	المراجع
1	أبو الفتوح رضوان: المدرس في المدرسة والمجتمع، مكتبة زهراء الشرق للنشر القاهرة، 1998، ص9
2	أبو الفضل ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، 2008، ص 745
3	أحمد صلاح الدين محاور: تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار القلم للطباعة والنشر، ط4، الكويت 1988، ص5
4	أحمد علي حبيب: المراهقة، بدون طبعة مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع القاهرة 2006 ص 25
5	أكرم زكي خطابية: المنهاج المعاصرة في التربية البدنية والرياضية، دار الفكر، القاهرة 1997، ص 132
6	أكرم زكي خطابية: مناهج المعاصرة في التربية الرياضية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1997، ص 167-168
7	أمين الخولي، جمال الشافعي: مناهج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م، (ص90)
8	أمين أنور الخولي وآخرون: التربية الرياضية المدرسية، دليل معلم الفصل وطالب التربية العلمية دار الفكر العربي، القاهرة 1994، ص 19-20
9	أمين أنور الخولي: أصول التربية البدنية مدخل تاريخ الفلسفة، دار الفكر العربي، 1996، ص 35-36
10	بلوم: تصنيف الأهداف التعليمية، ترجمة مارسيل ليفليف، مونتريال، سنة 1996 م، ص 5-6
11	بن خاتم الله نور الدين: دراسة تأثير أساليب التدريس على تعليم المهارات الحركية في حصة التربية البدنية والرياضية، مذكرة لنيل شهادة ليسانس قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة باتنة، 2008، ص 11
12	بودواو طارق ويوسفي عمر: التربية البدنية والرياضية ومدى تأثيراتها النفسية والاجتماعية والصحية على المراهق مذكرة الماستر معهد التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر 2009-2008، ص 60
13	حريم والآخرون: القياس والتقويم في التربية البدنية الحديثة، ترجمة وهيب سمعان وآخرون، القاهرة، 1996، (ص23)
14	حسن أحمد الشافعي: الرياضة والقانون، دار الوفاء، الاسكندرية، ص 11
15	حسن شلتوت، حسن معوض: التنظيم والإدارة في التربية الرياضية، دار الفكر العربي، 1993، (ص79)
16	د. محمد تيغزي، بوفلجة غياث: قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، ط1، 1994، (ص93)
17	رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المدرسية الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، 1990، ص 426
18	رزق أبو أصفر وآخرون: مرشد المعلم في التقويم التشخيصي، الأردن، جماد الأولى 2000م، ص 3، ص6
19	رغبة شريم: سيكولوجية المراهقة، الطبعة الأولى دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان الأردن 2009 ص25
20	ركية ابراهيم كامل: وآخرون: طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، دار الوفاء الاسكندرية،

	2007، ص 126-127
21	ستيفن هارد: مشكلات الطفولة وسيكولوجية المراهقة، الطبعة الأولى جوبيتر للخدمات الأكاديمية، 2009، ص 136
22	سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهج التعليمي والتدريس الفعال، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط 2006، ص 11
23	عباس أحمد صالح: التربية البدنية والرياضية وأثارها على المجتمع، ديوان المطبوعات الجامعية، 1981، ص 40-42
24	عباس أحمد صالح: طرق تدريس التربية البدنية والرياضية، بغداد الجزء الأول، المكتبة الوطنية، 1981، ص 95
25	عبد الرحمان عيسوري: سيكولوجية النمو بدون طبعة دار النهضة العربية، بيروت ص 43
26	عبد الرحمان محمد عيسوري: علم النفس والإنسان، بدون الطبعة الدار الجامعية بيروت 1993 ص 94
27	عبد القادر كراجة: القياس والتقويم في علم النفس، الطبعة 1، دار البازوري العلمية، 1997، ص 59
28	عبد اللطيف الفاربي وعبد العزيز الفرضاف: كيف تدرس بواسطة الأهداف، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، 1989، ص 61-62
29	عبيد وحسن شحاتة: مهارات الحياة للجميع، بدون طبعة دار العالم العربي القاهرة بدون تاريخ، ص 130
30	عفاف عبد الكريم: التدريس لتعلم في التربية البدنية والرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، ص 1994، ص 15
31	عفاف عثمان عثمان، وآخرون، أضواء على مناهج التربية الرياضية، دار الوفاء، مصر، 2007، ص 105، 109
32	العنود بنت محمد الطيار: كيف نكسب المراهق ونعده لزوج ناجح، الطبعة الأولى، دار الحضارة للنشر والتوزيع، الرياض 2000 ص 132
33	عواطف أبو العلي: تربية سياسية للشباب ودور التربية البدنية، بدون طبعة دار النهضة، القاهرة، بدون سنة، ص 138
34	غسان محمد الصادق، سامي الصفار: التربية البدنية، دار الكتاب للطباعة النشر، جامعة الموصل، 1988، ص 17
35	فؤاد البهي السيد: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة الطبعة الثانية دار الفكر العربي القاهرة 1998 ص 231
36	فؤاد سليمان قادة: الأهداف التربوية و التقويم، دار المعارف، القاهرة، سنة 1982، ص 41
37	كمال الدين عبد الرحمان درويش وآخرون: القياس والتقويم، دار المعارف، القاهرة، سنة 2002 م، ص 20
38	كوجك كوثر حسين كوجك: اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب، 1997م، ص 45
39	ليلى سيد فرحات: القياس والاختبار في التربية البدنية، ط3، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005،

41ص	
40	◀ محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، سنة 1988، ص 25)
41	- محمد الساعي: معلم الغد ودوره، دار المعارف، ط1، 1985، ص 38
42	محمد سعيد زغلول، مصطفى السايح محمد: تكنولوجيا إعداد وتأهيل معلم التربية الرياضية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط2، الإسكندرية، مصر 2004، ص 20
43	محمد سعيد عزمي: أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظري والتطبيقي، منشآت المعارف، الإسكندرية، مصر، 1996، ص17
44	محمد صبحي حسانين: القياس و التقويم في التربية البدنية والرياضية، الجزء الأول، القاهرة، 1995، ص46
46	محمد عماد الدين الإسلامي: " النمو في مرحلة المراهقة "، ط 1، دار القلم، الكويت 1982، ص 64
47	محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي: أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظري والتطبيقي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر 1992، ص9
50	محمد مصطفى زيدان "الكفاية الإنتاجية للمدرس"، دار الشروق، ط1، بيروت، لبنان، ص 60
51	محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق، الطبعة الأولى منشورات الجامعة الليبية، 1772، ص155
52	• محمد مقداد وآخرون: قراءة في التقويم التربوي، مطبعة عمار فرحي، باتنة، 1993، ص320
53	محمود عبد الحليم عبد الكريم: تدريس التربية الرياضية، الطبعة 1، مركز الشباب للنشر، القاهرة 2006، ص392
54	محمود عبد الكريم منسي: التقويم التربوي، ط2، مكتبة دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998، ص95
55	مروان أبو حويج: المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006، ص11)
56	مروان عبد الحميد إبراهيم وآخرون: الاختبارات والقياس والتقويم في التربية الرياضية، الطبعة 1، دار الفكر للطباعة، الأردن، 1990، ص112
57	مروان عبد المجيد إبراهيم وآخرون: الاختبارات والقياس والتقويم في التربية الرياضية، مرجع سابق، ص29
58	مصطفى فهمي: "بيولوجية المراهقة" ط1 مكتبة مصر، القاهرة 1997، ص824
59	مصطفى كمال زنگلوجي: أضواء على مناهج التربية البدنية والرياضية، دار الوفاء للطباعة والنشر الإسكندرية، 2007، ص98
60	مكارم أبو هرجة، الفاربي، محمد سعد زغلول: مناهج التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة 1999، ص4-5
61	- المندلوي وآخرون: دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرياضية، جامعة بغداد، 1990، ص10
62	موحي، محمد آيت: الأهداف التربوية، دار الخطابي للطبع و النشر، المغرب، ط3، 1988، ص41)

63	ميخائيل إبراهيم أسعد: " مشكلات الطفولة والمراهقة "بدون طبعة دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1991، ص 225
64	نادية شرادي: التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم الضوئي بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ص 235
65	ناهد محمود سعد، نللي فهم، طرق التدريس في التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، ط2، مصر الجديدة ، 2004، ص 79 – 80
66	نثيبال كانتور: المعلم ومشكلات التعليم والتعلم، ترجمة حسني الفقهي، دار المعارف، ط2، مصر 1972، ص 161
67	نصر الدين زبدي: سيكولوجية مدرس دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، جامعة الجزائر، 2005، ص 34-35
68	نصر رضوان وكمال عبد الحميد: مقدمة التقويم في التربية البدنية، دار المعارف، القاهرة، 1996، ص46
	عصام الدين متولي عبد الله: كيفية إعداد بحث أو دراسة في مجال التربية البدنية والرياضية، دار الوفاء، الإسكندرية، 2008، ص 20
	عصام الدين متولي عبد الله: كيفية إعداد بحث أو دراسة في مجال التربية البدنية والرياضية، دار الوفاء، الإسكندرية، 2008، ص 20
	محمد صلاح الدين مجاور: المنهج المدرسي (أسسه وتطبيقاته)، دار القلم، الكويت، 1977، ص36
	ناهد محمد سعيد زغلول ونيلي رمزي فهم: طرق التدريس في التربية البدنية الرياضية، دار الكتاب للنشر، القاهرة 2005، ص22
	رابح تركي: مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، ط 1، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر 1984، ص 123

الملاحق

الملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة البويرة-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

استمارة استبيان

يشرفنا ويسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة، التي نلتمس منكم أيها الأساتذة الإجابة على الأسئلة المطروحة و نلفت انتباهكم ان هذا الاستبيان جزء من العمل الذي نقوم به قصد تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في تخصص نشاط بدني رياضي مدرسي و التي تدرج تحت عنوان : بناء الأهداف التعليمية علاقتها بالتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي.

علما بأن إجابتكم ستكون مساهمة فعالة في تطوير البحث العلمي و تحظى بأهمية و سرية تامة ،كما أنها لا تستعمل إلا لأغراض علمية ،لهذا نرجو منكم ملئ هذه الإستمارة و الإجابة على الأسئلة من أجل التوصل إلى نتائج تفيد دراستنا ولكم منا فائق الإحترام و التقدير.

الأستاذ المشرف

قليل محمد

*من إعداد الطلبة:

عكوش عبد الحق

محمدي يزيد

السنة الجامعية: 2020-2021

وضع علامة X في الخانة المناسبة والاجابة عن الأسئلة:
الفرضية الأولى :

- التقويم التشخيصي المستخدم من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية يساهم في بناء الأهداف التعليمية.

نعم لا

☐☐

1/ هل استخدام التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية ؟

.....

☐☐

2/ هل استخدامك للتقويم التشخيصي يظهر لك ما ينقص التلميذ مهارات ؟

.....

3/ هل تستعمل سلم التنقيط الخاص بالجنسين أثناء عملية التقويم التشخيصي؟

☐☐

.....

4/ هل بناؤك للأهداف التعليمية يكون حسب تصنيف التلاميذ في التقويم التشخيصي على؟

☐☐

متوسط

☐

ضعيف

5/ ما هو محتوى التقويم التشخيصي؟

.....

.....

6/ ماذا تقترح في التقويم التشخيصي؟ مكوناته؟

☐

فحص الأداء وتحليله

☐

قياس أداء التلميذ

☐

العمليات والمهارات

7/ ماذا تأخذ بعين الاعتبار في التقويم التشخيصي؟ جوانب؟

☐

مهارية

☐

تربوية

☐

تعليمية

الفرضية الثانية:

- محتوى التقويم التشخيصي يساهم في بناء الأهداف التعليمية المرجوة.

نعم لا

☐☐

1/ هل تبحث عن أساليب جديدة في التقويم التشخيصي أم تعيد دائما نفس الأسلوب؟

☐☐

2/ هل تراعي التغيير في طرق التعليم التربوي؟

☐☐

3/ هل تهتم بجانب المنافسة أثناء عملية التقويم التشخيصي؟

☐☐

4/ هل تعتمد على التمارين أثناء عملية التقويم التشخيصي؟

5/ ما هي التمارين المعتمدة في عملية التقويم التشخيصي؟

☐

ألعاب شبه رياضية

☐

منافسة

☐

تمارين رياضية

☐☐

6/ هل تلاحظ تغيير في محتوى التقويم التشخيصي من قسم لآخر؟
ولماذا يعود ذلك؟

.....

7/ متى تقوم بالتقويم التشخيصي؟

☐

بداية الفصل

☐

وسط الفصل

☐

نهاية الفصل

.....

الفرضية الثالثة:

- استخدام صيغة المنافسة بين التلاميذ تكون أكثر خدمة لبناء الأهداف التعليمية.

نعم لا

☐☐

1/ هل من السهولة مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ؟

.....

☐☐

2/ هل أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم بناء الأهداف التعليمية؟

.....

☐☐

3/ هل أسلوب المنافسة بين التلاميذ يراعي الجانب النفسي ويراعي قدراتهم؟

.....

☐☐

4/ هل أسلوب المنافسة بين التلاميذ يخدم هدف حصة التربية البدنية والرياضية؟

.....

5/ لماذا تستخدم أسلوب المنافسة؟

.....

.....

6/ ماذا تفضل أسلوب المنافسة أم بناء التمارين ؟

.....

.....

7/ في حالة التنافس ما هو نوع المنافسة الذي تختاره فردية أم جماعية؟

.....

.....

الملحق رقم (02)

جامعة اكلي محند أولحاج البويرة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضي
تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

استمارة تحكيم الاستبيان

بحث تحت عنوان: بناء الاهداف التعليمية وعلاقتها بالتقويم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر اساتذة الطور الثانوي.

الرقم	الأستاذ المحكم	الدرجة العلمية	المؤسسة الجامعية	الملاحظات	الإمضاء
1	لمراد توفيق	أستاذ معزز	جامعة البويرة	بعض التغيرات	
2	عيسى ابراهيم	أستاذ معزز	جامعة البويرة	بعض التغيرات	
3	الرحيم الرحيم	أستاذ	جامعة البويرة	بعض التغيرات	
4					
5					

إشراف الأستاذ:

قليل محمد

إعداد الطلبة

محمد يزي

عكوش عبد الحق

السنة الجامعية 2020/2021 :

Building educational goals and their relationship to the diagnostic evaluation in the physical education and sports class from the point of view of secondary school teachers

- A field study at the level of some secondary schools in the wilaya of Bouira –

Number of students:

- Mohmadi Yazid
- Akouch Abdelhak

under supervision of the teacher:

GELLIL MOHAMED

This study aimed to know the construction of educational goals and their relationship to the diagnostic evaluation in the physical education and sports class from the point of view of secondary stage teachers, and if there were statistically significant differences in the results of the questions reached, the researchers selected a sample of physical education and sports teachers in the secondary stage for a sample. Research and the sample contained 30 professors.

The researchers used the descriptive approach to suit the nature of the study. As for the tools used, they were represented in the questionnaire consisting of 21 questions (closed, half-closed, open) that were directed to the mentioned sample of professors.

Various statistical methods were used to verify the hypotheses of the study, including: significance level, degree of freedom, calculated Ca², tabulated Ca², and the following results were reached:

- 1- The diagnostic evaluation in the physical education and sports class is necessary to build educational goals and cannot be dispensed with.
- 2 The diagnostic evaluation shows the students' shortcomings, but it can be supported more by modern methods, as well as exercises and competitions to accurately determine the level of the student at the beginning of each semester.
- 3- Building educational goals at the level of the average student only limits and curbs the abilities of students who have a good level, as we find some students are active in clubs, excelling, which hinders their development, and therefore it is necessary to resort to dividing the cohorts or taking into account individual differences when building educational goals.
- 4- Diagnostic therapy helps in seeking the novelty of skill, pedagogical and educational aspects.
- 5- The gender score scale is very important during the diagnostic assessment process for the correct and good assessment of students.
- 6- The content of the diagnostic evaluation changed from one department to another, and this is due to the inequality of the departments and the unequal abilities of their students.
- 7- The method of competition between students helps and motivates them, which is what serves the physical education and sports class.

8- It is difficult for the teacher to take into account the individual differences among the students, but the teacher's determination and strength to take into account individual differences contribute to the success of the physical education and sports class.

The element of competition, both individual and collective, helps in serving and building educational goals.

10 facilitates and helps the diagnostic evaluation used by the teacher in measuring the performance of students, and the processes and skills used in it help in examining and analyzing students' performance.

According to the results that have been reached, the researchers recommend the following:

- Seeking to raise the quality of training and qualification of teachers of physical education and sports so that they can control the evaluation.

- The need to carry out research similar to the current research by expanding the study on various disciplines.

- Holding forums and symposia on the subject of diagnostic evaluation because of its importance in the educational process.

- Providing the material resources available to professors in educational institutions so that they can make good use of the content of the course.

- Teachers of physical education and sports should review the curricula to know and understand all aspects of the evaluation that the curriculum focuses on (psychological, cognitive, emotional).

- Teachers of physical education and sports must use different means and methods in the evaluation process (tests, scales, form, observation, interview).

Key words: educational goals, diagnostic evaluation, physical education and sports class, secondary stage.