وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية

تخصص نشاط بدني رياضي تربوي

تحت عنوان:

دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات بلدية بسكرة

من إعداد الطالب
فيصل ومان

تحت إشراف الدكتور
عبد القادر عثماني

السنة الجامعية:2018-2019

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة:

عنوان الدراسة: دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة.

أهداف الدراسة: التعرف على الدور الذي يلعبه المشرف التربوي في اكساب الطلبة المتربصين في المرحلة الثانوية كفاءات التدريس التالية: كفاءة التخطيط، كفاءة التنفيذ، كفاءة التقويم.

مشكلة الدراسة: هل للمشرف التربوي دور في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين في حصة التربية البدنية والرياضية؟

منهج الدراسة: المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تتمثل عينة الدراسة في أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية ببلدية بسكرة والبالغ عددهم 38 أستاذ السنة الدراسية 2018/2017

الإجراءات الميدانية للدراسة : اعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان الذي يحتوي على 30 عبارة مقسمة على 3 محاور : محور كفاءة التخطيط ، محور كفاءة التنفيذ، محور كفاءة التقويم. بعد جمع البيانات وتفريغها تم إدخالها في برنامج (SPSS) مع إجراء المعالاجات الاحصائية التالية : المتوسطات الحسابية، التوزيعات التكرارات والنسب المؤوية، الانحرافات المعيارية وكا^2.

أهم النتائج المتوصل إليها:

للمشرف التربوي الدور الكبير في تنمية كفاءات التدريس للطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

المشرف التربوي ينمي كفاءة التخطيط، كفاءة التنفيذ وكفاءة التقويم للطلبة المتربصين للطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

أهم الاقتراحات:

- مزيد من الاهتمام والبحث في موضوع الاشراف التربوي ومجال التربية العملية لمعرفة الاتجاهات المعاصرة في عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- إعداد بطاقة تقييم وملاحظة للمشرف التربوي تكون موحدة في كل معاهد التربية البدينة والرياضية.
- تزويد الطلبة المتربصين بجميع المعلومات التي تخص المناهج التربوية والوثيقة المرافقة قبل الشروع في التربص الميداني استخدام محاور كفايات التدريس التي توصلت اليها الدراسة في تدريس التربية العملية على مستوى معاهد التربية البدنية والرياضية وبالتحديد في مقياس التربية العملية او البيداغوجية التطبيقية وكذا لدى مشرف او مفتش مادة التربية البدنية والرياضية للمراحل التعليمية الثلاث.

Résumé de l'étude:

Titre de l'étude: Le rôle du responsable pédagogique de l'efficacité des prédateurs étudiants au sujet de l'éducation physique et du sport du point de vue des professeurs développement matériel.

Objectifs de l'étude: pour identifier le rôle joué par le superviseur de l'éducation dans les prédateurs acquistion étudiants au niveau secondaire, les compétences d'enseignement suivantes: planification efficace, Atiiv efficace, l'efficacité du calendrier.

Le problème de l'étude: Quel est le rôle du superviseur de l'éducation dans le développement de l'efficacité des étudiants stagiaires dans la part de l'éducation physique et du sport?

Procédures d'étude sur le terrain:

Méthodologie: La méthodologie utilisée est descriptive

L'échantillon d'étude: Les professeurs de l'échantillon d'étude dans l'éducation physique et du sport au niveau secondaire et la municipalité de 38 Astamallsnh école 2017/2018 de Biskra

Méthodes sur le terrain pour l'étude: L'étude est basée sur l'outil de questionnaire contenant 30 divisé par 3 axes d'axes de planification efficace, la mise au point de l'efficacité de la mise en œuvre, la mise au point de l'efficacité d'un calendrier. Après la collecte et le déchargement des données ont été entrés dans le programme (SPSS) avec les exigences statistiques suivantes: moyennes arithmétiques, distributions, fréquences et ratios

Équation, écarts-types et carré au carré.

Principales constatations:

Le superviseur pédagogique joue un grand rôle dans le développement des compétences pédagogiques pour les élèves impliqués dans l'éducation physique et le sport au niveau secondaire.

responsable pédagogique développe une planification efficace, la mise en œuvre efficace et l'évaluation de l'efficacité des élèves guettent les étudiants de guetter le sujet de l'éducation physique et du sport au niveau secondaire.

Suggestions clés: Plus d'attention et de recherche sur le sujet de la supervision de l'éducation et du domaine de l'éducation pratique pour apprendre les tendances contemporaines dans le processus de planification, de mise en œuvre et d'évaluation.

Préparation d'une carte d'évaluation et d'observation pour le responsable pédagogique dans tous les instituts d'éducation physique et sportive.

Fournir aux étudiants des stagiaires avec toutes les informations relatives aux programmes d'études et au document d'accompagnement avant d'entreprendre une formation sur le terrain

L'utilisation des compétences d'enseignement atteint par l'étude dans l'enseignement de l'éducation pratique au niveau de l'éducation physique et des instituts de sport axes, en particulier dans l'échelle des processus d'éducation ou appliqué l'enseignement ainsi que le sujet superviseur ou inspecteur de l'éducation physique et des sports des trois étapes de l'éducation.

شكر وعرفان

أتقدم بجزيل الشكر..

وآيات العرفان والتقدير..

موصولة بكثير من الإمتنان والإجلال..

إلى كل من شدّ على يدي..

واقتطع من وقته الثمين لكي ترى هذه " المذكرة" النور..

إلى زملائي..

أساتذتي..

الدكاترة المشرِفين..

وإلى أعضاء الإدارة المحترمين..

فيصل وهان

إهـــــــــداء

إلى أجمل الأقدار...

إلى من جعلوا العمر مطرا أخضر..

إلى الوالدين الكريمين..

إلى زوجتي..

وأبنائي..

محبات بحجم الكون..

إلى توائم الروح..

إخوتي..

إلى " شلة" الأصدقاء..

الودودين

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

ملخص الدراسة

شكر وعرفان

إهـــــداء

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

مقدمـــة..... أ

الجانب التمهيدي

1-إشكالية الدراسة..... 6

2-فرضيات الدراسة 9

3-أهداف الدراسة 9

4-أهمية الدراسة 9

5-أسباب اختيار الموضوع.....10

6-تحديد المفاهيم والمصطلحات.....11

7-الدراسات السابقة 13

الجانب النظري

الفصل الأول : التربية العملية

تمهيد 36

1-مفهوم التربية العملية.....37

2-مجالات التربية العملية.....37

3-أهمية التربية العملية 38

4-أهداف التربية العملية 40

5-أسس التربية العملية ومبادئ نجاح برنامجها 43
6-مهارات التربية العملية 44
7-عناصر برنامج التربية العملية (الأدوار والمسؤوليات) 45
8-مشاكل وصعوبات برنامج التربية العملية.....53
خلاصة الفصل 60

الفصل الثاني : الكفايات التدريسة

تمهيد 62
1-تعريف الكفاية.....62
2- تعريف الكفايات التدريسية 66
3- خصائص الكفايات التدريسية 68
4- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية 69
5-تصنيف الكفايات التدريسية 73
6-وسائل قياس كفايات المعلمين التدريسية.....84
خلاصة الفصل 87

الفصل الثالث: المراهقة والمرحلة الثانوية

تمهيد 89
1- مفهوم المراهقة.....90
2-مراحل المراهقة 91
3- خصائص النمو في مرحلة المراهقة 92
4-مشاكل المراهقة 94
5- مهام التربية البدنية والرياضية للمراهق في الثانوية.....97
6- أهمية حصة التربية البدنية والرياضية للمراهق 98
7- أهمية الرياضة الجماعية للمراهق 99
8- مشاكل المراهقين في مرحلة الثانوية والضغوطات التي يتعرضون لها 100

9- العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي للمراهق 102
10- النظريات المفسرة للمراهقة..... 103
11- المرحلة الثانوية 105
خلاصة الفصل 108

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 111
1-الدراسة الاستطلاعية 111
2-منهج الدراسة 112
3-أداة الدراسة 113
4-مجتمع الدراسة 118
5-عينة الدراسة 118
6-حدود الدراسة 119
7-أسلوب التحليل والمعالجة الإحصائية..... 119

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى 122
2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية..... 126
2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة..... 132
الاستنتاج العام 137
الاقتراحات 138
الخاتمـــة..... 139
الملاحـــق..... 145

فهرس الجداول

رقم الجدول	قائمة الجداول	الصفحة
01	محاور مقياس كفايات التدريس وعدد عباراته	**113**
02	محور كفاية التخطيط	**114**
03	محور كفاية التنفيذ	**115**
04	محور كفاية التقويم	**116**
05	درجات مقياس كفايات التدريس	**116**
06	مقياس ليكارت الثلاثي	**117**
07	متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية ومتوسطات الرتب على محور كفاية التخطيط	**122**
08	قيم كا^2 لمحور كفاية التخطيط	**123**
09	متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية ومتوسطات الرتب على محور كفاية التنفيذ	**127**
10	قيم كا^2 لمحور كفاية التنفيذ	**128**
11	متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية ومتوسطات الرتب على محور كفاية التقويم	**132**
12	قيم كا^2 لمحور كفاية التقويم	**133**

مقدمـــــة

المقدمــة

لقد أصبحت العملية التربوية كلا متكاملا، ولم تقتصر على إعطاء المعلومات فقط، كما كان ينظر إليها في السابق بل أصبحت تهدف إلى إحداث النمو الشامل للفرد، هذه النظرة ليس المسؤول عن تحقيقها جهة واحدة أو فرد واحد، وانما هناك أطراف متعددة تشارك جميعا في وانما هناك أطراف متعددة تشارك جميعا في الوصول إلى هذا الهدف، هذه الأطراف تتمثل في الطالب، المعلم، الإدارة المدرسية، والمشرف التربوي، حيث أنهم يعملون جميعا كفريق متكامل لبلوغ الأهداف المنشودة.

إن الحديث عن عملية إعداد الأساتذة وتكوينهم بالمعاهد والكليات يقودنا الى الحديث عن التربية العملية وعلاقة برامجها بتكوين وإعداد المربين فهي أهم المحطات التي تعتمد عليها مختلف الجامعات والكليات بسائر دول العالم، في عملية إعداد أساتذة المستقبل: حيث تقول أحلام محمد إبراهيم الفقعاوي: يتضمن برنامج إعداد المعلم في دول العالم الجوانب العلمية التخصصية، والجوانب الثقافية العامة، والتربوية المهنية بشكل متوازن يتناسب مع المرحلة التعليمية وطبيعة التخصص، وجوهر هذا الجانب هو التربية العملية حيث يبدأ الطالب المعلم ممارسة مهنة التدريس بتوجيه من مشرف متخصص لترجمة المعرفة العلمية إلى مهارات تعليمية.[1]

والتربية العملية هي الخطوة الأولى للأستاذ في التطبيق العملي للتدريس بمدارس التعليم الذي تختتم به المعاهد والجامعات والكليات التربوية برنامج إعداد الأساتذة، وهي عبارة عن برنامج تدريبي يعرف أحيانا بالتربية الميدانية أو بالتربص الميداني.[2]

وعرفت التربية العملية تعريفا مفصلا بأنها "برنامج تدريبي تقدمه مؤسسات المعلمين على مدى فترة زمنية محددة تحت إشرافها ويهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية، تطبيقا عمليا أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلية في المدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين

---

[1] أحلام محمد ابراهيم الفقعاوي ، تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة، رسالة ماجستير، غزة، –فلسطين، 2011 ، ص 16.

[2] عبد الرحمان صالح العبد الله ، التربية العملية ومكانتها في برامج تربية المعلمين ، دار الوائل للنشر والتوزيع، ط 1 ، عمان الأردن ،ص41

العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على إكسابهم الكفايات التربوية في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى.[1]

وإن أساس نجاح التربية والتعليم يعتمد أساسا على الدور الذي يلعبه المعلم بها لأنه أهم العناصر المكونة للعملية التعليمية إن لم يكن أهمها لهذا وجب الاهتمام بتكوين الأساتذة والمربين من أجل نجاعة أكبر للعملية التعليمية والتربوية فالتكوين الجيد للأستاذ وإعداده بالشكل السليم الذي يتوافق واحتياجات المجتمع ومتطلبات المنظومة التربوية يعود بالنفع الأكيد على المجتمع ككل حيث تقول محاسن إبراهيم شمو :يعتبر المعلم الكفء ركيزة اساسية لتطوير العملية التعليمية واداة التقدم الحضاري في المجتمع، ولذا فان إعداد الكوادر المتميزة من المعلمين يحتل الأولوية في المجتمعات المتقدمة، فللمعلم أهمية خاصة في أي نظام تعليمي لأنه الشخص المنوط به تصميم وصنع المواقف التعليمية التي تدفع الطلاب الى التفاعل والمشاركة في عملية التعلم.[2]

وإن إعداد أستاذ التربية البدنية بمرحلة التعليم الثانوي يرمي إلى تطوير عمله وتحديده بصورة تجعله قادرا على مواجهة مشكلات العمل ومسايرة كل جديد في المجال التربوي، كان من الضروري رفع مستوى الكفاية لديه، ولا شك أن الأستاذ في هذه المرحلة التعليمية المهمة بحاجة ماسة إلى رفع مستوى الأداء لديه، ذلك لأن تحقيق الأهداف المرغوبة في تلك المرحلة مرهون بدرجة كبيرة بكفاية الأستاذ من ناحية الأداء الجيد.

ومن المعروف أن أولى المهام المطلوبة من أستاذ التربية البدنية والرياضية هي تنفيذ المنهج الدراسي بمفهومه الواسع الحديث، كالتخطيط لعملية التدريس التي تتجلى في تحديد الأهداف السلوكية والتعرف على عناصر المنهج من خلال تحليل محتويات التدريس وتنفيذها وفق خطة مصممة على نحو يساعده على تحقيق تلك الأهداف.وتقويم الممارسات التعليمية الأدائية.

ومن هذا المنطلق ارتأى الباحث القيام بدراسة حول دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية كأحد المجالات العلمية التي تستحق البحث والد راسة حيث أن التربية العملية تعد من بين أهم الطرق والأساليب التي تضمن مواكبة التطور السريع والمستمر، لضمان تحسين فاعلية العملية التعليمية ومخرجاتها حيث قسمت الدراسة إلى:

---

[1] عبد الرحمان صالح العبد الله ،التربية العملية ومكانتها في برامج تربية المعلمين ،مرجع سابق، 2004 ، ص41 .

[2] محاسن ابراهيم شمو ، تقويم برنامج التربية العملية ، دراسة ميدانية من واقع وجهات نظر عينة من مديرات المدارس المتوسطة بالمدينة المنور، مجلة الملك عبد العزيز ، العلوم التربوية عدد 14 ، 2001 ، ص4.

الجانب التمهيدي: يحتوي على الإطار العام للدراسة يحتوي على إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع وتحديد للمفاهيم والمصطلحات، وأخيرا الدراسات السابقة

الجانب النظري: يحتوي على ثلاثة فصول.

الفصل الاول: التربية العملية

الفصل الثاني: الكفايات التدريسية

الفصل الثالث: المراهقة والمرحلة الثانوية

الجانب التطبيقي: يحتوي على فصلين:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج في ضوء فرضيات الدراسة، ونتائج الدراسة، الإقتراحات والتوصيات.

الجانب التمهيدي

1-إشكالية الدراسة:

إن التربية والتعليم من أساسيات النهوض في أي مجتمع، وهي من أبرز الأمور المهمة في الحياة الإنسانيّة، فالمجتمع يرتكز على التطور الفكري، والحضاري، والعلمي؛ لتكوين مجتمع متكامل، ومترابط، ومتفاهم تنتظم من خلاله حياة الفرد بفكره الواعي في جميع مجالات لحياة واستمرارها بطريقه سهلة ومريحة. وإن العلاقة بين التربية والتعليم علاقة متكاملة الأهداف والغايات، ولا يمكن الفصل بينهما إلا لضرورة ما، فالمحور الأساسي الذي تقوم عليه هو الإنسان، وترابطه بجذوره، وتفاعله مع مجتمعه وأمته، فإذا تم إهماله فإن النتيجة فساد المجتمع بأكمله، فالتقدم والرقي لا يتحقّقان بالمال ولا بالسياسة وإنّما بإعداد جيل مثقف، وواعٍ، وقادر على فهم المشكلات وما حوله من أمور، وحلّها بطرق سلمية بعيداً عن المشكلات والتعقيدات. إن التربية هي أداة التغيير، والتعليم أداة البناء فكلاً منهما يسعى لتحقيق مستقبل أفضل.

إن مهمة تحسين عملية التدريس من أولويات الكثير من الدول، وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العملية تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية من خلال تهيئة الظروف والأجواء المناسبة وتوفير الإمكانات المادية والبشرية لضمان السير الحسن لهذه العملية التعليمية.

وللمعلم مكانته المعروفة على مر العصور والأزمان وهي محفوظة له على صفحات التاريخ أينما قابلها الإنسان فالأستاذ هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها، لذلك يجب أن تتوفر لدى الأستاذ خلفية واسعة وعميقة عن مجال تخصصه، إلى جانب اكتسابه حصيلة لابأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى، حتى يستطيع التلاميذ من خلال تفاعلهم معه أن يدركوا علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية، وتكوين تصور عام عن فكرة وحدة المعرفة وتكاملها، حيث أن لأستاذ التربية البدنية والرياضية دوراً أساسياً في العملية التعليمية والتربوية مع اتصافه بمجموعة من الاتجاهات الإيجابية التربوية والسلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح.[1]

والحديث عن التربية البدنية والرياضية هو حديث عن إعداد الفرد السليم من النواحي النفسية والحركية، الاجتماعية وبلورة شخصيته المتزنة لذا فإننا اليوم نرى بأن الدول أدرجت التربية البدينة والرياضية ضمن مناهجها ومقرراتها التربوية وسخرت لها كل الإمكانات من أجل الرفع من مكانتها بين العلوم الأخرى، والأهمية الكبرى للتربية البدنية والرياضية في مجتمعنا هي أن تقوم أيضا بتنمية الشخصية المتكاملة من خلال النهوض بالمستوى البدني والرياضي للناشئ وهذا لا يعني أن التربية البدنية والرياضية تقتصر على تنمية القدرات على الأداء البدني والرياضي وإنما توجه مجهوداتها للنهوض بالمستوى البدني وتحسين الصحة وتكوين الصفات الاجتماعية والخلقية لدى الناشئ.

[1] ناهدة محمود سعد، نيللى رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط1 ، مصر، 2004 م، ص 8.

وهذا النهوض يكون من خلال أستاذ التربية البدنية والرياضية الذي يعد العامل الحاسم في مدى تحقيق عملية التدريس، وهو يعتبر الركيزة الأساسية في العملية التربوية والتعليمية فالأستاذ الكفء هو من يحدث أثر إيجابيا في تلاميذه هذا بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه في بناء المجتمع وتقدمه عن طريق تربية الناشئ تربية صحيحة وهذا يعتمد بدرجة كبيرة على ما يتصف به هذا الأستاذ من كفاءات مهنية تساعده على أداء مهمته بنجاح وأن يطلع الأستاذ على التطبيقات والطرق النموذجية وأن يظهر رغبته في تطوير مهارته المهنية وبكفاءته التربوية أيضا وعلى هذا نحاول أن نسلط الضوء على كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية.

ولما كان إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية يرمي إلى تطوير جميع كفايات الأستاذ التعليمية المهمة التي ترفع مستوى الأداء لديه، ذلك لان تحقيق الأهداف المرغوبة في تلك المرحلة مرهون بدرجة كبيرة بكفاية الأستاذ من ناحية الأداء الجيد .

لذا لا بد أن تتوافر كفايات تعليمية أساسية لدى مدرس التربية البدنية والرياضية تؤهله لأن يقوم بدوره بكفاية وفاعلية، ومن بين أهم الكفايات التعليمية نذكر: كفايات التخطيط، وكفايات التنفيذ، وكفايات التقويم ولا شك أن امتلاك المدرسين للكفايات التعليمية سينمي قدراتهم ويثري خبراتهم ويساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية، ضمن الإطار الذي يسهل تلبية حاجاتهم، لذلك فإن الكشف عن مدى توافرها لديهم أمر بالغ الأهمية، لأنه سيساعد على تحديد نقاط الضعف والقوة لديهم، ومن ثم معالجتها. [1]

والإشراف التربوي هو وسيلة من الوسائل التعليميّة، والتي تعتمد على مجموعة من الطرق التربويّة، التي تهدف إلى مساعدة المعلمين في المدارس وأيضا الطلبة المتربصين الجدد المقبلين على التوظيف ودخول قطاع التعليم حتى يتمكنوا من تطوير أدائهم الوظيفي، لتحقيق أهداف التعليم، وكل شخص يعمل في مجال الإشراف التربوي، يسمى (مشرفاً تربوياً)، وتعد هذه الوظيفة جزءاً من بيئة التعليم، وأسلوباً لتدارك الأخطاء أثناء تدريس المواد للطلاب. ويقع على عاتق المشرف التربوي مهام كثيرة وعبء كبير في توجيه الطلبة المتربصين وإرشادهم أثناء تربصهم، وتنمية كفاءاتهم المهنية الذاتية لتنفيذ أدواره في تعلم وتعليم الطلبة بالصورة المطلوبة من أجل خدمة العملية التعليمية التعلمية وتحقيق أهدافها.

لذا فإن الإشراف التربوي يعتبر مفتاحا هاما للتقدم في العملية التربوية ولابد منها لنجاح العمل التربوي بشكل عام ونجاح المعلم في أداء واجباته بشكل خاص وبالتالي رفع المستوى التربوي والتعليمي لدى التلاميذ اللذين هم المحور الأساسي للعملية التربوية برمتها.

---

[1] السيدة صبيحة سلطان محمد، الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثالث، المجلد الرابع، العراق، سنة 2011 م.

والتربص الميداني الذي يقوم الطالب المتربص هو عبارة عن تطبيق وتمرين يستهدف الربط بين رصيده العلمي والمعرفي النظري الذي اكتسبه أو بصدد اكتسابه، والجانب التطبيقي العملي في المؤسسة التربوية أو قطاع التربية خلال فترة التربص تحت إشراف المشرف التربوي من أجل اكتشاف المؤسسة التربوية الاطّلاع على واقع المعرفة النظرية المتحصل عليها، واكتساب مهارات وخبرات وتجارب أولية تُمهد له الطريق ليكون مستعدا للاندماج في عالم الشغل مستقبلا، وينمو لديه روح التواصل الجماعي وبناء ذهنية فريق العمل، عندما يتخرج ويتحصل على شهادة جامعية تسمح له بولوج الحياة المهنية.

ويندرج التربص الميداني للطلبة في الوسط المهني عامة، في إطار سياسة الدولة الجزائرية وبرامج الوزارة الهادفة إلى ربط الجامعة بالمحيط الخارجي والانفتاح على الغير، لاسيما في المجال التعليمي والمهني، بغية تحقيق نجاعة التكوين المعاصر.

وانطلاقا من خبرتي كأستاذ تعليم ثانوي لمادة التربية البدنية والرياضة وإشرافي على عدد من الطلبة المتربصين أردت أن أحصر بعض المشاكل والظروف التي تواجه الطالب المتربص خلال تربصه الميداني داخل المؤسسات التربوية أذكر منها نقص الهياكل والمنشآت الرياضية داخل المؤسسات التربوية، كذا نقص الوسائل البيداغوجية خاصة في السنوات الأخيرة في ظل سياسة التقشف والأزمة الإقتصادية الراهنة وبالتالي خفض الميزانية الخاصة باقتناء الوسائل والعتاد الرياضي الخاص بمادة التربية البدنية والذي يقابله العدد الهائل للتلاميذ والاكتظاظ داخل الفوج التربوي الواحد حيث يفوق عددهم 50 تلميذا أحيانا ومقارنة كل ماسبق مع حصة البيداغوجية التطبيقة التي يجريها الطالب داخل المعهد نلاحظ أن الظروف مغايرة تماما من حيث المنشآت والقاعات أو الوسائل البيداغوجية والعتاد أو حتى من حيث عدد الطلبة داخل الفوج والذي لايتعدى عددهم 25 في أغلب الحالات ومن هنا نقر بأهمية التربص الميداني بالنسبة للطلبة المتربصين والدور الكبير الذي يلعبه المشرف التربوي فيتأطير ومرافقة الطالب المتربص المقبل على التخرج والتوجه إلى الحياة المهنية وجعله يتكيف مع ظروف العمل الصعبة وتخطي المشاكل التي تصادفه لإنجاح حصة التربية البدينة والوصول إلى الهدف المسطر حيث أتت فكرة هذه الدراسة من خلال خبرة الباحث ميدانيا بصفته أستاذ في التربية البدنية والرياضية وملاحظته لمدى الاختلاف بين ما يدرس في معاهد التربية البدنية والرياضية وبين ما هو موجود بالمؤسسات التربوية وما يخلفه ذلك من مشاكل وصعوبات للأستاذ في بداية مساره المهني، وأتت الفكرة أيضا من خلال المشاكل التي واجهت الباحث وزملائه أثناء تربصهم الميداني بالمؤسسات التربوية في فترة التكوين بالليسانس وكذا ملاحظته لتساهل الأساتذة المتعاونين مع الطلبة أثناء التربص وتهرب الكثير من الطلبة من القيام بالتربص الميداني وعدم وجود الرقابة والمتابعة الكافية لهم.

حيث تتمثل هذه الدراسة في تقصى آراء الأساتذة من خلال خبراتهم حول دور الأستاذ في إكسابهم الكفاءات التدريسية اللازمة لمهنة المستقبل، وانطلاقا من هذا يمكننا أن نطرح التساؤل التالي:

هل للمشرف التربوي دور في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين في حصة التربية البدنية والرياضية؟

2-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

يلعب الأستاذ المشرف دورا في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين في حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

الفرضيات الجزئية:

1- للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التخطيط لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي.

2-للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التنفيذ لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي.

3-للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التقويم لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي.

3-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- التعرف على مدى مساهمة المشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين

2- التعرف على دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة التخطيط لدى الطلبة المتربصين

3- التعرف على دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة التنفيذ لدى الطلبة المتربصين

4- التعرف على دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة التقويم لدى الطلبة المتربصين

4-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تعالجه، والمتمثل بتقصي آراء الأساتذة المشرفين على التربص الميداني للطلبة الجامعيين المتربصين بالمؤسسات التربوية وإبراز دور المشرف التربوي أو الأستاذ المتعاون في تنمية كفاءة هؤلاء الطلبة والوقوف على جوانب القوة وتعزيزها وتحديد مواطن الضعف والعمل على علاجها تتمثل أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

- الوقوف على أهم المشاكل التي تصادف الطلبة المتربصين من خلال التربص الميداني بالمؤسسات التربوية.

- تحديد أبرز إسهامات الأستاذ المشرف في تطوير كفاءات الطالب المتربص في حصة التربية البدنية والرياضية.
- تحديد أبرز معالم التكوين لدى الطالب المتربص لبلوغ الأداء المثالي في مادة التربية البدنية والرياضية.
- دفع المتربص إلى الانتقال من التكوين الأكاديمي إلى العمل الميداني بكل حيثياته الإيجابية والسلبية.
- تدعيم الجانب المعرفي لدى الطالب المتربص مع تسخير الإمكانات المتوفرة بالمؤسسة لبلوغ مخرجات المادة المنصوص عليها تشريعيا.
- مساعدة الطالب المتربص على الاطلاع بدور الأستاذ مع التعرف على الحقوق والواجبات الخاصة به.
- تزويد الطالب المتربص بأبرز الكفاءات التدريسية الخاصة بالأستاذ في مادة التربية البدنية والرياضية وكيفية اكتسابها.
- تسليط الضوء على أهمية التربية العملية كأساس للتربص الميداني بالمؤسسات التربوية.
- إثراء المكتبة الجامعية بدراسة جديدة من شأنها أن تساهم في تقديم نظرة جديدة حول التربية العملية والتربص الميداني بالمؤسسات التربوية.
- إثراء البحوث العلمية بأفكار جديدة وتكون بمثابة دراسات سابقة لدراسات مستقبلية.

5-أسباب اختيار الموضوع:

- ❖ الوقوف على ظروف إجراء التربص الميداني بالمؤسسات التربوية.
- ❖ أهمية التربص الميداني في تكوين الطلبة المتربصين.
- ❖ تسليط الضوء على إسهامات الأستاذ المشرف في تطوير الكفاءات التدريسية عند الطالب المتربص.
- ❖ محاولة تشخيص مكامن النقص في التربص الميداني مع اقتراح بدائل عملية تسمح بتحسين ظروف التربص.
- ❖ السعي إلى إبراز القيمة العلمية للدراسة مع تحديد العلاقة بين متغيراتها المشرف التربوي وكفاءة الطالب المتربص.

6-تحديد المفاهيم والمصطلحات:

1-الإشراف التربوي:

يعرف الإشراف التربوي بأنه هو: " عملية فنية يقوم بها تربويون مختصون بقصد النهوض بعمليتي التعليم والتعلم، وما يتصل بهما بواسطة الاطلاع على ما يقوم به المعلمون من أنشطة ضمن الإمكانيات والوسائل المتوفرة لديهم، ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم، بحيث يستطيعون التفاعل مع الطلاب لتنمية مداركهم وتوجيههم إلى المشاركة الإيجابية في الحياة الاجتماعية".[1]

التعريف الإجرائي للباحث:

هو الأستاذ المتعاون المعين رسميا في المؤسسة التربوية ويعمل على مرافقة الطالب المتربص ويقدم له يد العون أثناء مراحل التربص داخل المؤسسة التربوية المتعاونة.

2-الكفايات:

الكفاية لغة: جاء في المعجم الوسيط: من كفاه كفاية، استغنى به عن غيره فهو كاف ومفرده كفيء وجمعه أكفياء[2] .

الكفاية اصطلاحا: هي مجموعة القدرات والمهارات اللازمة للمعلم كي ينجح في أداء مهمته، مثل الكفايات الشخصية، والتربوية التعليمية، والتربوية التعليمية، والاجتماعية، والتكنولوجية.[3]

إجرائيا:

ونقصد بها مختلف المهارات التدريسية التي يمتلكها أستاذ التربية البدنية والرياضية، ويشمل تلك المهارات الخاصة بـ (التخطيط للدرس، التنفيذ والتقويم).

التخطيط:

التخطيط هو: " دراسة البدائل المختلفة لأداء عمل معين ثم الوصول إلى أفضل البدائل الممكنة والتي تحقق هدفا معينا في وقت معين، وفي حدود الإمكانات المتاحة تحت الظروف والملابسات القائمة، والإمكانات المتاحة هي

---

[1] محمود طافش قضايا في الاشراف التربوي ، الاردن عمان ، دار البشير ،1988م ص 41

[2] مصطفى إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، الطبعة الرابعة، ص791

[3] شحات محمد محمد، تدريس التربية الرياضية، جامعة المنصورة، كلية التربية الرياضية، دار العلم و الايمان للنشر و التوزيع، القاهرة ، 2007 ، ص83

التي تحقق الهدف المعين، وهي إمكانات بشرية ومادية، وينتهي التخطيط إلى وضع خطة عمل محددة، وإلى تحديد مسار تنفيذها في وقت معين ومحدد كسنة أو سنتين أو ما شابه ذلك من الخطط قصيرة المدى وطويلة المدى والمربوطة بعدد معين من السنين "[1]

التنفيذ:

يقصد بها الباحث في الدراسة كفايات التعامل مع الطلبة وإدارة الصف وكفايات الإلمام بالمادة الدراسية والعلمية وكفايات استخدام الوسائل التعليمية والبيداغوجية.

تعتبر هذه المرحلة عما يريد المدرس القيام به؟ وبشكل أصح: كيف أدرس؟ بأي وسيلة أدرس؟ أي يقوم المدرس بتنفيذ القرارات التي اتخذها خلال المرحلة السابقة وهي مرحلة التخطيط. [2]

التقويم:

يمكن تحديد مفهوم التقويم التربوي بالتعرف أولا على معنى كلمة "تقويم" وذلك على المستويين اللغوي والاصطلاحي، وفي هذا الإطار فإن الأصل اللغوي لكلمة تقويم هو الفعل "قوّم" فيقال: قوّم الشيء تقويما أي عدل مساره للجهة المرغوبة وأصلح نقاط الإعوجاج والقصور فيه.[3]

وبهذا المعنى اللغوي لمصطلح التقويم يمكن تعريف التقويم التربوي عموما بأنه: " تعديل مسار أية عملية تربوية، وتوجيهها الوجهة الصحيحة وإصلاح نقاط القصور فيها ".[4]

الطالب المتربص:

تعريف الطالب لغة: عرف الطالب في قاموس الدليل بأنه: التلميذ في مرحلة التعليم الجامعي.[5]

التعريف الإجرائي: هو الطالب الحاصل على شهادة الباكالوريا ويكون متفرغ للدراسة بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، يدرس تخصص من التخصصات المتوفرة بالمعهد، والذي يتدرب على التدريس داخل المؤسسة التربوية تحت إشراف الأستاذ المتعاون ليصبح أستاذا ناجحا في المستقبل.

---

[1] أحمد ابراهيم أبو سن ، الادارة في الاسلام ط3 الخرطوم ، الدار السودانية للكتب ،1984م ص 58

[2] عطاء الله احمد ، أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 2006 ،ص55.

[3] جبران مسعود . الرائد. معجم لغوي معاصر بيروت ،دار العلم للملايين 1986م ص 1211

[4] ماهر اسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي .التقويم التربوي .اسسه واجراءاته .الرياض ،مكتبة الرشد 2008مص13

[5] قاموس الدليل ، قاموس عربي _ عربي ، دار الأنيس للنشر و التوزيع ، القبة _ الجزائر ، 2014 ، ص56 .

التربية البدنية والرياضية:

عرفها كل من أمين الخولي وجمال الشافعي بأنها: "جزء متكامل من البرنامج التربوي الكلي، وهي نظام تربوي يسهم اساسا في نمو ونضج الأفراد من خلال الخبرات الحركية" .

ويقولان أيضا أنها: "هي العملية التربوية التي تهدف الى تحسين الأداء الانساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك، وهي ايضا العملية التي يكتسب الفرد من خلالها أفضل المهارات الحركية والعقلية والاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني.[1]

7-الدراسات السابقة:

1.الدراسات الجزائرية:

- الدراسة الأولى:

دراسة حشاني رابح 2018 رسالة دكتوراه بجامعة بسكرة الجزائر.

عنوان الدراسة: دور برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى ما يلي:

التعرف على مدى مساهمة برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية للمهارات التدريسية.

التعرف العلاقة التي تربط برنامج التربية العملية بمؤشرات المهارات التدريسية (مهارات التخطيط، المهارات التنفيذية، مهارات التقويم، مهارات إدارة القسم والاتصال)

التعرف على مدى مساهمة برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية للمهارات التالية:

- مهارة التخطيط.
- مهارة التنفيذ.

[1] أمين الخولي ، جمال الشافعي ، مناهج التربية البدنية المعاصرة ، سلسلة المراجع في التربية البدنية و الرياضية ،ط 2،دار الفكر العربي ، القاهرة مصر، 2005ص2 .

- مهارة التقويم.
- مهارة إدارة القسم والاتصال.

توضيح كيف تسهم التربية العملية في إعداد طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وتنمية قدراتهم والارتقاء بمهنة التعليم.

معرفة أهم المهارات التدريسية التي يكتسبها الطالب أثناء إعداده بالجامعة ومدى توافقها مع مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية.

معرفة أهم الصعوبات والمشاكل التي تحول دون التطبيق الجيد لبرنامج التربية العملية.

التعرف على المعوقات والصعوبات التي تواجه الطالب في فترة إعداده لمهنته المستقبلية.

تنمية الاتجاهات الايجابية وتقويتها لدى الطلبة والاساتذة نحو برنامج التربية العملية.

المقارنة بين وجهة نظر الطلبة ووجهة نظر الأساتذة من حيث الدور الذي تلعبه التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية.

عمل تقويم شامل لبرنامج التربية العملية وبرامج الاعداد والتكوين بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ببسكرة.

اقتراح الحلول للمشاكل التي تعيق التطبيق الجيد لبرنامج التربية العملية.

تساؤلات الدراسة:

- هل يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
- المهارات التدريسية؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية ومؤشرات المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد
- علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة؟
- هل يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
- مهارات التخطيط للدرس؟
- هل يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
- المهارات التنفيذية للتدريس؟
- هل يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

- مهارات التقويم؟
- هل يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
- مهارات الاتصال وإدارة القسم؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية ومهارات التخطيط للدرس لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة؟

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي

عينة الدراسة: تمثل 50 طالب وبنسبة 26 / من مجتمع الدراسة واختيرت بطريقة قصدية

أداة الدراسة:

الأداة الأولى استمارة تقييم ذاتي موجهة لطلبة السنة الثالثة ل م د تقيس معرفة الطالب ودرجة تطبيقه للمهارات التدريسية تحتوي على 76 عبارة مقسمة الى 4 محاور هي: (مهارة التخطيط 17 عبارة)، (مهارة التنفيذ 25 عبارة)، (مهارة التقويم 14 عبارة)، (إدارة القسم والعلاقات العامة 20 عبارة).

الأداة الثانية شبكة ملاحظة موجهة للأساتذة المتعاونين تقيس درجة معرفة وتطبيق الطلبة للمهارات التدريسية من وجهة نظر الأستاذ تحتوي على 76 عبارة مقسمة الى 4 محاور هي: (مهارة التخطيط 17 عبارة)، (مهارة التنفيذ 25 عبارة)، (مهارة التقويم 14 عبارة)، (إدارة القسم والاتصال 20 عبارة).

نتائج الدراسة:

- ✓ يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة بدرجة كبيرة.
- ✓ يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الأساتذة المتعاونين لكن بدرجة متوسطة.
- ✓ وجود فروق بين وجهات نظر الطلبة والأساتذة المتعاونين في مدى مساهمة البرنامج في إكساب الطلبة للمهارات التدريسية لصالح الطلبة أنفسهم.
- ✓ يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب الطلبة لمهارات التنفيذ تليها مهارات إدارة القسم والاتصال تليها مهارات التقويم ثم المهارات التخطيطية حسب آراء الطلبة.

✓ يساهم برنامج التربية العملية في اكتساب الطلبة مهارات التقويم تليها مهارات التنفيذ تليها مهارات إدارة القسم والاتصال ثم المهارات التخطيطية حسب وجهة نظر الأساتذة المتعاونين.

✓ توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية ومؤشرات المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد

✓ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة.

✓ توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية وبين مهارات التخطيط للدرس لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة.

✓ توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية وبين المهارات التنفيذية للدرس لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة.

✓ توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية وبين مهارات التقويم لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة.

✓ توجد علاقة دالة إحصائيا بين برنامج التربية العملية وبين مهارات إدارة القسم والاتصال لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظر الطلبة والأساتذة.

<u>- الدراسة الثانية:</u>

دراسة شبيرة محمد الأمين 2017 شهادة ماستر بجامعة بسكرة الجزائر.

عنوان الدراسة: أهمية التربية العملية في تحسين كفاءة طلبة السنة الثالثة جامعي

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على مدى مساهمة برنامج التربية العملية في إعداد طلبة السنة الثالثة ل.م.د بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية الرياضية.
- التعرف على دور المشرف الجامعي في برنامج التربية العملية وكذا دوره في إعداد الطابة وأساتذة المستقبل.
- التعرف على دور الأستاذ المتعاون في برنامج التربية العملية وإسهامه في إعداد الطلبة.
- معرفة إذا كان هناك فروق في مخرجات معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.
- التعرف على فعالية التربية العملية في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مهارات التربية البدنية والرياضية.
- إفادة القائمين على معاهد التربية البدنية والرياضية من حيث التعرف إلى أهم إيجابيات أداء الطلبة المتدربين، وأهم سلبياته من أجل تطويره وتحسينه.

تساؤلات الدراسة:

- ✓ ما هو الدور الذي يلعبه برنامج التربية العملية في تحسين كفاءة طلبة السنة الثالثة ل. م. د بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية؟
- ✓ هل نقص كفاءة الأستاذ المشرف تعيق التربص الميداني لطلبة السنة الثالثة ل.م.د معهد التربية البدنية والرياضية بسكرة.
- ✓ هل نقص كفاءة الطالب المتربص تعيق التربص الميداني بالمرحلة المتوسطة في حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ هل عدم تعاون التلاميذ تعيق الطالب المتربص بالمرحلة المتوسطة في حصة التربية البدنية والرياضية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: استخدم الباحث عينة عشوائية تتكون من 120 طالب يدرسون بالمعهد تخصص تربية حركية وتدريب رياضي.

أداة البحث: استخدم الباحث الاستبيان يحتوي على ثلاث محاور:

محور خاص بكفايات الأستاذ المشرف ويضم 13 عبارة.

محور خاص بكفايات الطالب المتربص ويضم 11 عبارة.

محور خاص بتعاون التلاميذ ويضم 9 عبارات.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- ✓ أن للأستاذ المشرف الدور الكبير في تنمية الكفاءات التدريسية للطالب المتربص بالمرحلة المتوسطة.
- ✓ أن الأستاذ المشرف ينمي كفاءة التخطيط والتنفيذ والتقويم للطالب المتربص أثناء حصص التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة وبصورة فعالة.
- ✓ إن التربصات الميدانية تلعب الدور الكبير في تنمية كفاءة الطالب المتربص وتطويرها وذلك أثناء حصص التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة.
- ✓ أن الطالب المتربص ينمو ويتطور مستواه تدريجيا أثناء قيامه بحصص التربية العملية، والتربص الميداني له الدور الكبير في ذلك أثناء حصص التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة.

✓ للتلاميذ الدور الكبير في تحسين سيرورة العمل مع الطالب المتربص أثناء قيامه بحصص التربص وزيادة ثقته بنفسه من خلال تفاعلهم معه أثناء التربص الميداني.

✓ أن للتربصات الميدانية عدة فوائد وتأثيرات بيداغوجية على الطالب، فأثناء تفاعله مع الوضعيات المختلفة بمختلف الوضعيات والتصرفات فهي لا تصدر عن بدنه فقط وإنما تدخل فيها تجربته الميدانية وكذلك الأنشطة المعرفية، وتصاحب هذه الأنشطة عند العديد من الطلبة مجموعة من الأنشطة الانفعالية.

- الدراسة الثالثة:

دراسة قطاف محمد 2015 رسالة دكتوراه بجامعة الجزائر03 . الجزائر

عنوان الدراسة :واقع وحدة التربية العملية وتأثير برامجها في تطوير الكفاية التدريسية لدي طلبة معاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

معرفة فعالية التربية العملية في تنمية وتطوير الكفايات التدريسية المقترحة في الدراسة لدى طلبة قسم التربية البدنية والرياضة.

معرفة الكفايات التدريسية الاكثر ممارسة واستخداما من قبل الطلبة في حصة التربية العملية.

التعرف على الصعوبات التي تحول دون اكتساب وتطبيق الطلبة لكفايات التدريس.

وضع مقترحات لتفعيل الأساليب والطرق في التربية العملية لزيادة درجة اكتساب الكفاية التدريسية للطلبة وتنميتها وتطويرها لديهم.

الكشف عن العلاقة الارتباطية بين برامج التربية العملية واكتساب الطلبة لكفايات التدريس المقترحة في الدراسة.

تساؤلات الدراسة: تضمنت هذه الدراسة ستة تساؤلات هي:

- هل توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفاية التخطيط لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط؟
- هل توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفاية التمهيد للدرس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط؟
- هل توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفاية شرح وعرض الدرس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط؟

- هل توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية في اكتساب وتطوير كفاية الاتصال والتفاعل الصفي لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط؟
- هل توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفاية إدارة وتنظيم الدرس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط؟
- هل توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفاية التقويم لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط؟

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: استخدم الباحث عينة مقدارها397 طالب وطالبة 212 طالب سنة ثانية 185 طالب سنة ثالثة ليسانس يدرسون بمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة الأغواط للسنة الجامعية 2014/2013

أداة البحث: استخدم الباحث أداتين لجمع البيانات يتمثلان في:

الأداة الأولى تتمثل في استمارة تقيس الكفايات التدريسية لطلبة التربية العملية سنة ثانية ليسانس تحتوي على 31 عبارة مقسمة الى محورين هما: محور ادارة وتنظيم الدرس(15 عبارة)، محور الشرح والاتصال(16عبارة).

الأداة الثانية استمارة تقييم ذاتي للكفايات التدريسية لطلبة التربص الميداني سنة ثالثة ليسانس تحتوي على 66 عبارة مقسمة الى ستة محاور هي:

- المحور الأول: كفاية التخطيط(13 عبارة) .
- المحور الثاني: كفاية التمهيد للدرس (8 عبارات).
- المحور الثالث: كفاية العرض والشرح (10 عبارات).
- المحور الرابع: كفاية الاتصال (9 عبارات).
- المحور الخامس: كفاية ادارة وتنظيم الدرس (17 عبارة) .
- المحور السادس: كفاية التقويم(9 عبارات) .

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج منها:

✓ توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن الطلبة قد اكتسبوا درجة من الكفاية التدريسية، ولكنها غير كافية لذا يجب إخضاع الطلبة لتدريبات مكثفة ومستمرة لإحداث التغيير المرغوب في سلوكهم بالاعتماد على تقنيات تربوية رياضية حديثة، بدل الاعتماد على الأساليب التقليدية.

✓ وقد توصل الباحث من خلال الدراسة الميدانية إلى موافق آراء الطلاب المتربصين، على تطبيق مشرف التربية العملية للكثير من مسئولياته، إلا أن هنا عدد من هذه المسئوليات لم تطبق.

✓ قلة البرامج التدريبية الحديثة المعتمدة لتدريب الطلاب على الكفايات التدريسية المختلفة في المعهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية قبل إجراء التربص الميداني.

✓ أن هنا بعض الاختلاف بين طرق وأساليب التدريس المعتمدة في حصة التربية العملية وأساليب التدريس المعتمدة في التربصات الميدانية.

✓ وجود علاقة معنوية بين برامج التربية العملية واكتساب طلبة لكفايات التدريسية المقترحة في الدراسة.

- الدراسة الرابعة:

دراسة عثماني عبد القادر 2013 رسالة دكتوراه بجامعة الجزائر 03 – الجزائر.

عنوان الدراسة: اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية

الهدف من الدراسة: تهدف هذه الدراسة الى:

معرفة الاحتياجات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال التعرف على جوانب الضعف لديهم.

معرفة الكفايات التدريسية الأساسية لدى أستاذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

معرفة درجة اهمية كل كفاية الخاصة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم.

معرفة الأهمية النسبية لكل كفاءة.

تساؤلات الدراسة:

- ما الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة
- الابتدائية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي في كفاية التخطيط؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي في كفاية التنفيذ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي في كفاية التقويم؟

منهج الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الشبه تجريبي بطريقة المجموعة الواحدة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية ضمت 13 أستاذ للتربية البدنية والرياضية للتعليم الابتدائي ببلدية بوسعادة ولاية المسيلة من أصل 213 أستاذ.

أداة البحث: أعتمد الباحث في دراسته على أداتين هما:

– بناء مقياس لكفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية يحتوي على 54 عبارة مقسمة الي ثلاث مجالات هي: كفايات التخطيط، كفايات التنفيذ وكفايات التقويم.

– تصميم برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات أستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

نتائج الدراسة: خلصت هذه الدراسة الى مجموعة من الاستنتاجات منها:

- ✓ ان البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التدريس للأساتذة يبنى وفق احتياجات الاساتذة خاصة لهذه المرحلة من التعليم.
- ✓ ان افراد العينة يحتاجون الى تدريب في كفايات التخطيط، التنفيذ والتقويم.
- ✓ ان البرنامج التدريبي المقترح كان فعالا في اثره على تنمية كفاية التخطيط لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية نتيجة لاحتياج واهمية هذه الكفاية في المجال التربوي وعملية التخطيط لدروس التربية البدنية من قبل استاذ المادة.
- ✓ ان البرنامج التدريبي المقترح كان فعالا في أثره على تنمية كفاية التنفيذ لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية نتيجة لاحتياج واهمية هذه الكفاية في المجال التربوي وسير دروس التربية البدنية من قبل استاذ المادة.
- ✓ نستنتج ان البرنامج التدريبي المقترح كان فعالا في أثره على تنمية كفاية التقويم لأستاذ التربية البدنية والرياضية نتيجة لاحتياج واهمية هذه الكفاية في المجال التربوي وفي عملية تقويم دروس التربية البدنية والرياضية.

- الدراسة الخامسة:

دراسة قطاف محمد 2010 رسالة ماجستير جامعة الأغواط الجزائر.

عنوان الدراسة: التربية العملية وعلاقتها ببعض مهارات التدريس لدى طلبة السنة الثانية بمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة الاغواط

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى:

- معرفة فعالية التربية العملية في تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلبة قسم التربية البدنية والرياضية
- معرفة المهارات التدريسية المستخدمة من قبل الطلبة في حصة التربية العملية في الألعاب الفردية والجماعية.
- المقارنة بين المهارات التدريسية المستخدمة من طرف الطلبة في الحصة والمهارات التدريسية الحديثة
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التربية العملية واكتساب الطلبة المعلمين لبعض مهارات التدريس من خلالها.

منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: اختار الباحث عينة الدراسة مكونة من 30 طالبا بالطريقة العشوائية المنتظمة.

أداة البحث: وضع الباحث استمارتين الاولى تتعلق باتجاهات الطلبة نحو مهارات التدريس وتتكون من(52) عبارة أما الاستمارة الثانية تتعلق بمدى تطبيق الطلبة لمهارات التدريس وتتكون من (52) عبارة.

نتائج الدراسة:

- ✓ توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن الطلبة قد اكتسبوا درجة من الكفاءة في أداء مهارات التدريس ولكنها غير كافية لذا يجب إخضاع الطلبة لتدريبات مكثفة ومستمرة لإحداث التغيير المرغوب في سلوكه بالاعتماد على تقنيات تربوية حديثة.
- ✓ وتوصل أيضا من خلال الدراسة الميدانية إلى موافقة آراء الطلاب المعلمين، على تطبيق مشرف التربية العملية للكثير من مسؤولياته إلا أن هنا من هذه المسؤوليات لم تطبق.
- ✓ قلة البرامج التدريبية الحديثة المعتمدة لتدريب الطلاب على مهارات التدريس المختلفة في المعهد قبل إجراء التربص الميداني.
- ✓ أن هناك بعض الاختلاف بين طرق وأساليب التدريس المعتمدة في حصة التربية العملية والطرق المعتمدة في المدارس.

2.الدراسات العربية:

- الدراسة السادسة:

دراسة عبد العليم فارس 2011 بجامعة الأقصى بغزة.

عنوان الدراسة: واقع الإشراف التربوي في برنامج التربية العملية في قسم التربية الرياضية بجامعة الأقصى بغزة.

الهدف من الدراسة: التعرف على واقع الإشراف التربوي في مجال التربية العملية لطلبة آلية التربية قسم التربية الرياضية في جامعة الأقصى بغزة.

تساؤلات الدراسة: تحتوي هذه الدراسة على ستة تساؤلات وهي:

- ما مدى تحقق أهداف الإشراف التربوي في التربية العملية لطلاب التربية الرياضية في جامعة الأقصى؟
- ما الأسس التي يقوم عليها نظام الإشراف في التربية العملية؟
- ما وسائل وأساليب الإشراف المتبعة في التربية العملية؟
- ما طبيعة العلاقة بين المشرفين والطلاب المعلمين؟
- ما دور وواجبات المشرف في التربية العملية قبل، وأثناء، وفي نهاية التربية العملية؟
- ما مهام مدير المدرسة المضيفة؟

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: اختار الباحث عينة عشوائية عددها 60 طالبا من طلاب السنة الرابعة لقسم التربية الرياضية في جامعة الأقصى وهي تمثل % 63 من مجتمع الدراسة الأصلي للعام الدراسي 2010/009

أداة البحث: قام الباحث ببناء استبيان مقسم إلى ستة محاور حسب تساؤلات الدراسة وهي:

- أهداف الإشراف التربوي.
- الأسس التي يقوم عليها الاشراف .
- الوسائل والأساليب المتبعة في الاشراف.
- دور وواجبات المشرفين وعلاقتهم مع الطلاب المعلمين.
- ومهام مدير المدرسة المضيفة.

نتائج الدراسة:

- ✓ هناك قصور في إرشاد الطالب المعلم وتوجيهه لاستخدام طرق علمية حديثة تؤثر سلبا بالتأكيد على نتائج برنامج التربية العملية والأهداف الموضوعة له والمراد تحقيقها.
- ✓ إن دور المشرف في رفع مردود التربية العملية ينقصه العمق إلى حد ما مما يدل على اهتمام المشرفين بالنواحي الشكلية التي لا تحقق بالتأكيد الهدف الرئيسي للعملية، المشرفين لا يتسمون بالإتزان في سلوكهم ومعاملاتهم بعيدا عن الانفعالات.
- ✓ غياب الاجتماعات الدورية مع الطلاب المعلمين للتشاور في العملية التدريسية بأكملها.
- ✓ المشرف لا يهتم بالعلاقات الإنسانية مع الطلاب.
- ✓ لقد أظهرت النتائج ضعف في تعزيز المشرفين للطلاب المعلمين.

<u>– الدراسة السابعة:</u>

دراسة محمد احمد شاهين 2010 رسالة دكتوراه بجامعة القدس المفتوحة.

عنوان الدراسة: مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نضر الدارسين."

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلي التعرف على مشكلات التطبيق الميداني التي يواجهها الدارسون في جامعة القدس المفتوحة أثناء فترة التدريب الميداني وعلاقتها ببعض المتغيرات النوعية (الجنس، التخصص) والتفاعل بينهما.

منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تمت الدراسة على عينة حجمها 246 دارسا ودارسة، أخذت من خمس مناطق متغيرة تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية.

أداة البحث: أداة الدراسة هي استمارة استبيان تضمنت 40 فقرة، موزعة على 4 محاور.

نتائج الدراسة:

- ✓ أظهرت النتائج أن ترتيب المشكلات التي يواجهها الدارسون أثناء التطبيق الميداني في المجالات الأربعة التي اشتملت عليها أداة الدراسة مرتبة حسب أهميتها من وجهة نضر الدارسين كالآتي:
- ✓ مجال دور المشرف الأكاديمي، فمجال المدرسة المتعاونة، ثم مجال خطة التدريس، وأخيرا مجال الطلبة المتعاونة.

✓ كما أظهرت النتائج أن هنا فروق فردية دالة إحصائيا بين الجنسين من حيث المشكلات التي تواجههم في التطبيق العلمي، إذ تعاني الإناث من هذه المشكلات بدرجة اعلي من الذكور في كافة المجالات.

✓ ولم تظهر النتائج أثرا دالا للتفاعل بين الجنس والتخصص على المشكلات التي يواجهها الدارسون أثناء التطبيق الميداني.

- الدراسة الثامنة:

دراسة إبراهيم محمود الشاعر 2010 جامعة القدس المفتوحة فلسطين.

عنوان الدراسة: فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى فحص فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية.

وتهدف الدراسة أيضا إلى:

-التعرف إلى دور المعلم المتعاون في جامعة القدس المفتوحة.

-تعرف الطلبة إلى دور المعلم المتعاون في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلبة في منطقة بيت لحم التعليمية.

تقديم توصيات من أجل تفعيل دور المعلم المتعاون في جامعة القدس المفتوحة.

تساؤلات الدراسة: تحتوي هذه الدراسة على خمسة تساؤلات وهي:

- هل توجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية؟
- هل توجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير مكان السكن؟

- هل توجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير التخصص؟
- هل توجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير المعدل الجامعي؟

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي المسحي نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة.

عينة الدراسة: اشتملت الدراسة على 168 طالب وطالبة مسجلين في السنة الجامعية2009 / 2010

أداة البحث: أداة البحث هي استمارة استبيان اشتملت الأداة على (43) فقرة موزعة على محورين هما:

علاقة المعلم المتعاون مع الطالب المتدرب.

موضوعية المعلم المتعاون في تعبئة التقرير ومدى اتفاقه مع تقييم المشرف.

نتائج الدراسة: تتلخص أهم نتائج البحث في:

✓ هناك فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

✓ هناك فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية دور المعلم المتعاون في التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر طلبة التربية العملية في منطقة بيت لحم التعليمية تعزى لمتغير التخصص لصالح اللغة الانجليزية.

- الدراسة التاسعة:

دراسة أحمد يوسف حمدان 2009 بجامعة الأقصى فلسطين.-

عنوان الدراسة: تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية البدنية والرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلمين المقيمين.

الهدف من الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- التعرف إلى درجة تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى من وجهه نظر المعلم المقيم.

- تحديد الفروق في درجة تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلم المقيم تبعاً لمتغير الجنس لدى الطلبة؟

تساؤلات الدراسة:

- ما درجة تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلم المقيم؟
- هل توجد فروق في درجة تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلم المقيم تبع اً لمتغير الجنس لدى الطلبة؟

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأصلية من 100 معلم ومعلمة من معلمي التربية البدنية بمدارس قطاع غزة لمعرفة وجهة نظرهم في تقويم المعلم الطالب المتدرب من جامعة الأقصى للعام 2009 2008 وكانت نسبتهم % 37 من المجتمع الأصلي.

أداة البحث: استخدم الباحث استمارة استبيان تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية، وقد بلغ عدد فقرات الاستبيان بعد صياغتها النهائية (58) فقرة، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج ثلاثي (أوافق، إلى حد ما، لا أوافق) ، وقسمت الى الأبعاد التالية:

أخطاء التقديم المعرفي

أخطاء التقديم البصري

أخطاء التشكيلات وإدارة الدرس

أخطاء الإصلاح والنداء والتمرينات

أخطاء متابعة التطبيق أثناء الدرس

أخطاء ختام الدرس

أخطاء شخصية في التدريس.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى ما يلي:

✓ ان الممارسات الخاطئة التي تعوق الاداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى كانت كبيرة جد اً في الأبعاد: أخطاء التقديم المعرفي وشرح الواجب التعليمي وأخطاء التقديم البصري (النموذج) وأخطاء الإصلاح والنداء والتمرينات- وأخطاء ختام الدرس.

✓ بينما كانت كبيرة في الابعاد التالية: أخطاء التشكيلات وإدارة الدر س وأخطاء متابعة التطبيق أثناء الدر س وأخطاء شخصية في التدريس.

✓ إن أعلى الممارسات الخاطئة التي تعوق الاداء التدريسي تعود إلي بعد أخطاء التقديم المعرفي، وكانت أقل درجة لبعد أخطاء شخصية في التدريس.

✓ إن الدرجة الكلية متوسطة للممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى.

- الدراسة العاشرة:

دراسة وليد بن معتوق محمد زعفراني 2008 رسالة ماجستير بجامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس بمنطقة مكة المكرمة.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

-تحديد قائمة بالكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة.

-تحديد درجة أهمية الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة.

–التعرف على درجة استخدام معلم التربية البدنية للكفايات التربوية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة.

–الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المعدل العام لدرجة استخدام الكفايات التربوية لمعلمي التربية البدنية والمعدل العام لدرجة أهميتها لهم.

تساؤلات الدراسة:

- ما الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس بمنطقة مكة المكرمة؟
- ما درجة أهمية الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة؟
- ما درجة استخدام معلم التربية البدنية للكفايات التربوية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعدل العام لدرجة استخدام الكفايات التربوية لمعلمي التربية البدنية والمعدل العام لدرجة أهميتها لهم؟

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من 246 فردا وهم 214 مدير ثانوية و 32مشرفا على التربية البدنية بمنطقة مكة المكرمة (مكة – جدة – الطائف) الذين هم على رأس العمل خلال الفصل الدراسي الثاني / 2006 2007 ، وقد شملت عينة الدراسة كامل مجتمع الدراسة.

أداة البحث: استخدم الباحث استمارة استبيان تتكون من 91 كفاية فرعية تحت خمسة عشر مجالا.

نتائج الدراسة: تم التوصل في هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ التوصل إلى قائمة بالكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية.
- ✓ حازت91 كفاية فرعية على درجة أهمية عالية جدًا من الكفايات التي شملتها أدا ة الدراسة، من خلال وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس بالمرحلة الثانوية، مع وجود تفاوت في درجة الأهمية الذي ظهر من خلال ترتيب الكفايات التربوية.

✓ حازت64 كفاية فرعية على درجة استخدام متوسطة، كما حازت28 كفاية فرعية على درجة استخدام ضعيفة من الكفايات التي شملتها أدا ة الدراسة، من خلال وجهة نظر مديري المدارس بالمرحلة الثانوية، مع وجود تفاوت في درجة الاستخدام الذي ظهر من خلال ترتيب الكفايات التربوية.

✓ تدني مستوى استخدام معلمي التربية البدنية للكفايات التربوية حيث كانت بدرجة ضعيفة من وجهة نظر المشرفين التربويين، كما كانت بدرجة متوسطة، من وجهة نظر مديري المدارس بالمرحلة الثانوية.

✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الاستخدام، والأهمية عند مستوى الدلالة0.05 لصالح متغير الأهمية لجميع مجالات الدراسة، من خلال وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس بالمرحلة الثانوية.

– الدراسة الحادية عشر:

دراسة صدام محمد فريد وآخرون سنة 2007 بجامعة بابل العراق

عنوان الدراسة: الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط.

الهدف من الدراسة :هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة المتوسطة وتحديد الأهمية النسبية لكل منها.

منهج الدراسة: استخدم الباحثون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي

عينة الدراسة: تمت هذه الدراسة على عينة قدرها 120 مدرس ومدرسة للتربية الرياضية تم اختيارها بطريقة عشوائية.

أداة البحث: تم وضع استمارة استبان يحتوي على 50 فقرة موزعة على 5 مجالات وهي:

1-كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية.

2-كفايات التنظيم.

3-كفايات التنفيذ.

4-كفايات طرائق التدريس.

5-كفايات التقويم.

نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة الى نتيجتين أساسيتين هما:

✓ إن الكفايات التعليمية الأساسية ضرورية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية والتي يجب إن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء تم حصرها في خمسة مجالات هي: -كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية كفايات التنظيم، كفايات التنفيذ، كفايات طرائق التدريس، كفايات التقويم.

✓ حصل مجال الأهداف على الاهتمام الأول وتلاه مجال التخطيط ثم التنفيذ والتنظيم والتقويم.

- الدراسة الثانية عشر:

دراسة موسى عبد الكريم أبو دلبوح 2005 كلية التربية جامعة اليرموك فلسطين

عنوان الدراسة: دور برنامج التربية العملية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية جامعة اليرموك.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن آراء الطلبة المعلمين لدور برنامج التربية العملية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك.

منهج الدراسة: قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (76) طالبا وطالبة واختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية، في الفصل الثاني من العام الدراسي2004 / 2005.

أداة البحث:

استخدم الباحث في هذه الدراسة استمارة استبيان موجهة للطلبة المعلمين للتعرف على آرائهم عن دور برنامج التربية العملية في إعداد الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية في جامعة اليرمو تضم44 عبارة مقسمة الى ثلاثة مجالات هي:

المجال الأول: المهارات التي يكتسبها الطالب المعلم في برنامج التربية العملية وعدد فقراته 16 فقرة.

المجال الثاني: دور المعلم المتعاون في برنامج التربية العملية وعدد فقراته (13) فقرة.

المجال الثالث: دور المشرف الجامعي في برنامج التربية العملية وعدد فقراته (15) فقرة.

نتائج الدراسة: تتلخص نتائج البحث في:

✓ زيادة التركيز على الجانب الفني لدور مشرف التربية العملية جنبًا إلى جنب مع الجانب السلوكي.

✓ التحصيل الدراسي في التربية الرياضية ليس متغيرا أساسيًا في إكساب الطالب المعلم مهارة التربية العملية الأساسية.

✓ تعد المهرات التي يكتسبها الطالب المعلم في برنامج التربية العملية مدخلا مناسبًا لمعالجة مهارات التربية العملية.

3.التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الباحث للد راسات السابقة والمرتبطة بموضوع دراستنا الحالي، والتي جاءت بعد عملية المسح العلمي لمجموعة من المجلات والكتب والمذكرات والمواقع الإلكترونية، نلاحظ أن مختلف الدراسات المتطرق لها في هذا الفصل لها علاقة بأحد متغيرات هذه الدراسة وهي الإشراف التربوي والكفاءات التدريسية ، وهناك مجموعة من الدراسات تخص مجال التربية العملية وكل ما يتعلق بها من برامج التربية العملية، واقع تنفيذ برنامج التربية العملية، تقويم عام للتربية العملية، المشكلات والصعوبات التي تواجه الطلاب في التربية العملية وفي التطبيق الميداني، وكفاءات التدريس في التربية العملية، هذا من جهة ومن جهة اخرى دراسات تخص مجال التدريس والأداء التدريسي سواء أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية أو أثناء الخدمة وهي الدراسات التي تطرقت الى الكفايات التدريسية، استراتيجيات التدريس، التدريس خلال التربص الميداني، و الملاحظ أيضا أن جل هذه الدراسات لها نفس التخصص العلمي للدراسة الحالية وهو مجال التربية البدنية والرياضية وهنا أيضا دراسات لها علاقة بالتدريس لتخصصات أخرى، حيث أن هذه الدراسات سواء المحلية أو العربية تسعى الى نفس الهدف وهو الارتقاء بالتربية العملية والإشراف التربوي وتذليل العقبات لتنفيذ برامجهما والتقليل من الصعوبات والمشاكل التي تواجه الطلاب وذلك من أجل إكساب الطلبة مختلف الكفايات التدريسية اللازمة وبالتالي تخرّج أساتذة أعلى كفاءة، وتحسين ظروف التربية والتعليم وفق السياسات التربوية المتبعة في هذه الدول، ومن خلال هذه الدراسات يمكن الخروج بمجموعة من الاستنتاجات هي:

✓غالبية هذه الدراسات أتبعت المنهج الوصفي كما هو الحال في هذه الدراسة.

✓كل الدراسات المعروضة لها علاقة بأحد متغيرات الدراسة الحالية.

✓ان الدراسة الحالية تتفق مع غالبية الدراسات المذكورة من حيث الأداة المستخدمة في الدراسة الميدانية وهو الاستبيان الموجه للطلبة أو الأساتذة أو لكليهما وذلك من أجل قياس الكفاءات التدريسية لدى الطلبة، غير أن هناك د راسات أخرى اعتمدت على الملاحظة والمقابلات سواء مع الطلبة أو المشرفين الجامعيين أو الأستاذة المتعاونين.

✓تشير أغلبية الدراسات في توصياتها، إلى ضرورة القيام بدراسات أخرى لتحديد المهارات والكفايات اللازمة لتدريس التربية البدنية والرياضية وسبل تطويرها من خلال الإشراف التربوي.

✓تشير غالبية الدراسات الى أهمية وفاعلية المشرف التربوي في تكوين وإعداد الطلبة واكتسابهم للكفاءات التدريسية.

✓جل الدراسات السابقة تناولت كفاءات التدريس وفق المجالات التالية: التخطيط، التنفيذ، التقويم، كما هو عليه الحال في هذه الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

التربية العملية

تمهيد:

تحتل مشكلة إعداد الأستاذ والمعلم إعداد سليما متكاملا أولويات مشكلات التعليم في المجتمعات العربية عامة والمجتمع الجزائري خاصة، حيث تعتبر عملية تكوين أستاذ كفء قادر على أداء مهامه بشكل سليم وفعال، المفتاح الأساسي والرئيسي لحل الكثير من المشاكل التربوية، وعلى ذلك فإن وجود أساتذة أكفاء سيساهم مساهمة فعالة في بناء الأجيال وتنشئتهم تنشئة صحيحة.

تعتبر التربية البدنية والرياضية هي الجانب المتكامل من التربية التي تسهم بشكل كبير في النمو الشامل والمتزن للنشء وذلك من خلال ممارستهم لمختلف الأنشطة البدنية والرياضية تحت اشراف الأساتذة المؤهلين، وعليه فإن عملية إعداد الأستاذ أكاديميا تعتبر نقطة البدء في إعداد أجيال بأكملها.

و بما أن عملية إعداد الأستاذ إعدادا متكاملا هو الأساس في مختلف معاهد وكليات التربية البدنية والرياضية في الجزائر، كان لابد أن يكون هنا برنامج منظما تنظيما دقيقا ومخططا له، له أهداف واضحة، و له الأثر الكبير في تكوين الطالب واكسابه مختلف المعارف والمهارات التدريسية اللازمة لمهنته المستقبلية.

وعليه تعتبر التربية العملية في معاهد وأقسام علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية أحد أهم أركان برامج إعداد الطلبة وتكوينهم، فينظر الى التربية العملية على أنها برنامج متكامل ومتوازن يهدف الى اعداد الطلبة بالشكل المطلوب، حيث يتعرف فيها الطالب على أهم متطلبات مهنة التدريس ويكتسب فيها فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح، حيث يسطر برنامج خاص لها يسمى ببرنامج التربية العملية يمر بمجموعة من المراحل تبدأ بمرحلة تمهيدية يتم فيها إعداد الطالب نظريا ويتلقى فيها مجموعة من المقاييس التي تهدف الى اكسابه مختلف المعلومات والمعارف والمهارات ثم عملية تنفيذ التربية العملية حيث يتم تطبيق ما قدم نظريا على أرض الواقع ويتم فيها اختزال الفجوة بين الجانبيين النظري والتطبيقي.

وعليه سوف يتم في هذا الفصل التطرق الى التربية العملية من مفهومها، وأهميتها وأهدافها، ومراحل تنفيذ برنامج التربية العملية وعناصر البرنامج وغيره من النقاط.

1-مفهوم التربية العملية

عرف عامر الشهراني التربية العملية بأنها: الخبرة الواقعية والحقيقة التي يمر بها الطالب في فترة زمنية محددة، يقوم فيها بجميع النشاطات التعليمية التي يقوم بها المعلم الأساسي، وهذه النشاطات تساعد الطالب المعلم على اكتساب العديد من المهارات والخبرات والكفايات التربوية التي يحتاجها المعلم ليقوم بعملية التدريس بفعالية.[1]

وقد عرفت هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة المنصورة التربية العملية بأنها: مجموعة النشاطات التي يقوم طلاب كلية التربية ومعاهد إعداد المعلمين بأنها مجموعة النشاطات التي يقوم بها طلاب كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين من خلال احتكاكهم المباشر بالتلاميذ في المدارس التي يختارها معلموهم ليتمرنوا ويكتسبوا المهارات اللازمة لمهنة التدريب.[2]

كما عرفها السعيد مزروع وآخرون بأنها: عملية التطبيق الفعلي للمكتسبات القبلية النظرية القابلة للبلورة والتكييف على حسب ظروف العمل التي يوجد فيها الطالب المعلم بما في ذلك المنشآت الرياضية والوسائل البيداغوجية والمستوى الفعلي للتلاميذ خلال الفترة الزمنية المحددة من طرف كلية التربية البدنية والرياضية.[3]

2-مجالات التربية العملية

تنقسم التربية العملية الى ثلاثة مجالات اساسية هي:

2-1- المجال البشري

فمعلم التربية الرياضية في مهنته يتعامل مع الكائنات البشرية، والعقول الانسانية، مع فكر الانسان وثقافته ويتعامل كذلك مع قيمه وسلوكه وخلقه، فهو يتعامل مع بشر مثله، لذا يجب أن يكون على علم بقدراتهم وخصائصهم السنية وميولهم واهتماماتهم، ويعمل على اشباع ذلك من خلال معاملاته لهم كعقل وجسم في آن واحد.

---

[1] عامر الشهراني، مرشد الطالب المعلم في التربية العملية، مطابع دار البلاد، ط1،جدة- السعودية ،1994،ص6.

[2] محمد ماجد الخطايبة، مرجع سابق، ص14.

[3] السعيد مزروع و آخرون، تطبيقات في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية، دار الخلدونية ، الجزائر ، 2016 ، ص160.

2-2- المجال المكاني (الجغرافي)

يتمثل ذلك في المدارس المختلفة التي يقوم فيها الطالب بالتدريب الفعلي لمراحل دراسية مختلفة (ابتدائي – اعدادي – ثانوي).

2-3- المجال الزمني

و قد حددتها اللائحة الداخلية لكليات التربية الرياضية في نظامين:

- التربية العملية المنفصلة: بواقع التدريب ليوم واحد في الاسبوع.
- التربية العملية المتصلة: وهو تدريب متواصل لمدة لا تقل عن أربعة أسابيع.[1]

3-أهمية التربية العملية:

ترجع أهمية التربية العملية الى أهمية الأهداف التي تسعى الي تحقيقها، والى ما تحاوله من سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، إضافة الى أنها تنسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في إعداد المعلمين وتدريبهم، خاصة أنه معرفة الطالب المعلم بالمفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية لا تعد مؤشرا كافيا يمكن أن نحكم من خلاله على نجاح الطالب المعلم في مهنة التدريس، وانما لابد من التأكد من قدرته على تطبيق هذه المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات بطريقة علمية صحيحة واسلوب أدائي سليم، وبذلك يمكن القول أن الطالب المعلم قد اكتسب المهارات أو المهارات التدريسية التي ستمكنه من أداء عمله على أكمل وجه.[2]

تطرق العديد من المختصون الى أهمية التربية العملية، وهنا يقوم الباحث بحصر أهمية التربية العملية في النقاط التالية:

- تنمية الخبرات العملية لدى الطالب من خلال التفاعل المباشر مع التلاميذ والمدرسين العاملين بالإدارة المدرسية.

- الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي، حيث أكد تشارلز بيوتشر Bucher charles أن التربية العملية تحقق العلاقة بين النظريات وممارستها، وتعطي الاحساس بالمسئولية، وتساعد الفرد على التكيف مع بيئته.

- تنمي مهارات التفاعل والتواصل مع التلاميذ.

---

[1] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، التدريس في التربية الرياضية ، درا الفكر العربي ،القاهرة–مصر ، ط1 ، 2008 ، ص230 .

[2] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، مرجع سابق 2008 ، ص233 .

- تعد الطالب لاكتساب فهما واسعا لعملية التعلم ومعرفة المشكلات تحت توجيه المشرف المختص
- تعمل على تطوير مهارة الطالب الخاصة بالتقييم الذاتي لقدراته.[1]
- امتلاك الكفايات العملية اللازمة لمعلم المرحلة المختارة التي ترتبط بأساليب التدريس لمختلف المواد واستخدام الوسائل التعليمية، وادراة الصفوف، والتعامل مع أطراف العملية التربوية.
- الحفز على القراءة والتفكير أثناء التحضير ليلم بالمادة من جميع جوانبها لتوسيع مدارك التلميذ، فالمادة الدراسية هي الحد الأدنى لضمان نجاحه في تعليمها.
- اتاحة الفرصة للطالب المعلم للتدرب على مهارات عملية محددة لا يمكن اتقانها إلا بالممارسة مثل

* استخدام الوسائل التعليمية * اشراك التلاميذ في النشاط * معالجة المشكلات *ادارة الصف * اثارة الدافعية * التعزيز * التقويم.

- يعمل برنامج التربية العملية على احتكاك الطالب المعلم بعناصر النظام التعليمي كمدير المؤسسة، والمعلمين، التلاميذ، المنهاج، التجهيزات والمرافق المدرسية.[2]
- التعرف على طبيعة العملية التعليمة، وتكوين اتجاهات معينة ازاءها.
- تمكين الطالب المعلم من اكتساب مجموعة من المهارات والمعلومات والاتجاهات، لأجل أن يستفيد منها مستقبلا في مهنة التعليم، ويجعلها مرشدا له في مواجهة صعوبات المواقف التعليمية.
- معرفة القيم الأخلاقية المرتبطة بمهنة التعليم وممارستها.
- تدريب الطالب المعلم على تحمل المسؤولية في التنظيم المدرسي والمشاركة في الأنشطة التربوية والاجتماعية من غير أن يقتصر دوره على التدريس فقط.[3]

---

[1] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم، طرق تدريس التربية الرياضية، درا الفكر العربي، القاهرة–مصر، ط1، 2008، ص268.

[2] محمود حسان سعد، التربية العملية بين النظرية و التطبيق ، ط 1 – ، دار الفكر للطباعة و النشر ، عمان ، الأردن ، 2000 ، ص 26.

[3] الفتلاوي سهيلة ، طفايات تدريس المواد الاجتماعية ، جامعة أسيوط ، مصر ، 2006 ، ص 12.

– إتاحة الفرصة للطالب للتعرف على قدراته الذاتية وكفاءته التدريسية مما يساعده على التكيف مع المواقف التعليمية.

– تشكل عملية التدريب على التغذية الراجعة للطالب المعلم حول الدراسة النظرية والمعارف التي درسها نظريا حيث يري مدى صلة المواد النظرية التي درسها بالكفاءات التدريبية مما يولد للطالب المعلم الإقبال على الجانب النظري.

– تشعر الطالب المعلم بالأمن والثقة بنفسه في مواجهة مختلف المواقف التعليمية لأن أخطاءه متوقعة لذا يجب التعرف عليها من خلال الممارسة الميدانية.[1]

– تساعد الطالب المعلم على تكوين أسلوب خاص به في تدريس وبلورة فلسفة التربوية.

– تنمي القدرة على الربط بين مختلف عناصر العملية التعليمية.

– اتاحة الفرصة للطالب المعلم في مرحلة المشاهدة المعلم المتعاون لتنفيذه لدروس والمقررات والاستفادة من مختلف المواقف التعليمية وجعلها خبرة مهنية.[2]

4-أهداف التربية العملية

من خلال ما تقدم من تعريفات للتربية العملية وأهميتها في تكوين الطالب لأداء مهمته المستقبلية، يتضح أن الهدف الأساسي للتربية العملية هو إعداد الطالب وتأهيله ليكون أستاذا ناجحا، واتاحة الفرصة من أجل تحقيق الأهداف العامة، حيث أنه لكل عمل يراد له النجاح أهداف عديدة، يسعى القائمون عليه على توفير كل الأسباب التي تؤدي الى تحقيقها، ولكل كلية أو معهد في مختلف الدول أهداف معينة لبرنامج التربية العملية، وهنا سوف نستعرض مجموعة من أهداف التربية العملية:

يرى دوقان عبيدان كما أشار اليه **قطاف محمد** أن للتربية العملية أهداف تتمثل في:

فهم مبادئ وحقائق المعارف والمهارات التي يكتسبها الطالب المعلم في برامج التربية العملية.

[1] محمد ماجد الخطايبة، مرجع سابق،ص14.15

[2] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط1، الإسكندرية، مصر،2002، ص 36.

معرفة الطالب المعلم لمهام وحقوق وواجبات المعلم عن طريق الخبرة المباشرة التي يكتسبها من برامج التربية العملية.

مساعدة الطالب المعلم في كليات العلوم التربوية ومعاهد إعداد المعلمين، استكمال وإنهاء المساقات العلمية المكملة لنيل درجة أستاذ ومعلم.

إفساح المجال أمام الطالب المعلم لمعرفة الأعباء التي يقوم بها المعلم وكيفية تذليل الصعوبات التي تعترضه من خلال زيادة الوعي المهني لدى الطالب المعلم.

الإسهام في تعزيز توجيهات وزارة التربية والتعليم المعلقة بإعداد وتأهيل المتعلمين من الناحيتين النظرية والتطبيقية العملية قبل الخدمة وأثنائها. [1]

ان هذه الاهداف العديدة للتربية العملية جعلت الباحثين والمختصين يصنفون أهداف التربية العملية الى الى ثلاث مجالات أساسية يستعرضها الباحث في النقاط التالية:

أولا– أهداف الجانب المعرفي:

حددت كل من زينب على وغادة جلال أهداف الجانب المعرفي في النقاط التالية:

- تمكين الطالب المعلم من فهم عمليتي التعليم والتعلم، وتساعدهم على تطبيق نظريات التعلم.
- تعريف الطالب المعلم بالمعلومات حول المناخ الدراسي والمشكلات التي قد تواجهه وكيفية مواجهتها
- التعرف على المقررات التربية الرياضية للمراحل الدراسية المختلفة.
- التعرف على الوسائل التعليمية المختلفة وامكانية استخدامها في درس التربية الرياضية.
- معرفة الطالب المعلم بأسس طرق التدريس، والأنشطة والمهارات الرياضية ومدى مناسبتها للمراحل السنية المختلفة. [2]

ثانيا– أهداف الجانب المهاري:

حدد فتحى الكرداني ومصطفى السايح الأهداف المهارية في النقاط التالية:

---

[1] قطاف محمد، واقع وحدة التربية العملية و تأثير برامجها في تطوير الكفايات التدريسية لدى طلبة معاهد التربية البدنية و الرياضية في الجزائر ، رسالة دكتوراه ، جامعة الجزائر 03 ،2015،ص 136 .

[2] زينب علي و غادة جلال ، مرجع سابق،ص269 .

- تنمية مهارات التدريس لدى الطالب المعلم: –مهارة التحضير–مهارات تحليل المحتوى –مهارة تخطيط الدروس –مهارة تنفيذ الدروس.
- التمكن من اكتساب مهارات حل المشكلات والصعوبات التي تواجههم.
- الاشتراك الفعلي في وجه النشاطات المختلفة في المدرسة.
- السيطرة على مهارات الحركات المختلفة الصوت أثناء الدرس.
- مهارة إعطاء النموذج الصحيح.
- مهارة الشرح الدقيق لكيفية أداء المهارة.
- مهارة التدرج في تعليم المهارة الحركية.
- مهارة إعطاء التغذية المرتدة المناسبة في الوقت المناسب.
- استخدام الطرق المختلفة في تعلم المهارات حسب الهدف المحدد. [1]

ثالثا– أهداف الجانب الوجداني (الانفعالي):

يرى سالم مهدي وعبد اللطيف حمد كما أشار اليه السعيد مزروع أن أهداف الوجدانية للتربية العملية تتمثل في:

- تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التدريس.
- تدعيم الشعور بالانتماء الى مهنة التدريس.
- تنمية أخلاقيات مهنة التدريس والاهتمام بالسلوك العام والمظهر الخارجي للطلاب المعلمين
- تقبل النقد وتوصيات الاخرين ذوي الخبرة، مثل المشرف والمدير.
- تكوين الاتجاهات العلمية لدى الطلاب المعلمين كالدقة في القول والفعل، حب الاستطلاع، الموضوعية، والتروي في اصدار الحكم، المرونة والتواضع [2]

[1] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 23 .

[2] السعيد مزروع و آخرون، مرجع سابق ، ص162.

5-أسس التربية العملية ومبادئ نجاح برنامجها:

ترتكز التربية العملية على مجموعة من الأسس والمبادئ، لابد من مراعاتها في تخطيط وتنظيم برنامج التربية العملية وذلك من أجل الوصول الى تحقيق اهدافها وغاياتها، ومن بين المبادئ والأسس التي يوصى بها المختصون نذكر ما يلي:

عدد أحمد ماهر أنور وآخرون مبادئ التربية العملية نذكر منها مايلي:

- يتطلب نجاح برنامج التربية العملية توافر مجموعة من الإمكانات البشرية والتجهيزات المادية المتنوعة
- ينبغي أن تكون أهداف برنامج التربية العملية واضحة للمشتركين في البرنامج جميعا
- يتوقف نجاح برنامج التربية العملية على درجة التخطيط والتنظيم، وبالتالي فانه لابد من التخطيط والتنظيم الفعال برنامج التربية العملية.
- ينبغي أن يتحقق روح العمل التعاوني بين جميع الاطراف المشاركة في البرنامج.
- ينبغي أن يتصف برنامج التربية العملية بالاتساع، بمعنى أن تداعى فيه الفروق الفردية بين الطلاب.
- يراعى في برنامج التربية العملية العمل على إعداد وتدريب المعلمين المتعاونين أي المعلمين الذين يعملون ويدربون في صفوفهم بالإضافة الى توعية إدارية المؤسسة بأهداف برنامج التربية العملية.[1]

ترى زينب على وغادة جلال أن مبادئ التربية العملية تتمثل في:

- سرعة تسجيل الطلاب في مدراس التدريب، وانهاء كافة الاجراءات الخاصة بتحديد عدد المدارس وعدد المشرفين.
- ألا تقل فترة التدريب العملي على فصل دراسي.
- أن يكون المشرف على الطالب المعلم عضة هيئة تدريسية بالكلية.
- يجب أن يتراوح عدد الطلاب المعلمين في المدرسة الواحدة من 4 الى 5 طلاب، للاستفادة من توجيهات المشرف التربوي.
- تقليل الفجوة بين ما يتعلمه الطالب نظريا في الكلية وبين ما يقوم بتدريسه في المدرسة.[2]

---

[1] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، مرجع سابق ، ص235 .

[2] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم، مرجع سابق ، ص271 .

بينما حدد مصطفى عبد السميع وسهير محمد ، العديد من مبادئ التربية العملية منها:

- اعتبار التربية العملية جزءا أساسيا من مكونات برمج إعداد المعلم، حيث يختبر قدرته على التدريس، والقيام بأدوار المعلم المختلفة.
- شمولية برنامج التربية العملية لتنمية جميع جوانب الطالب المعلم ومهاراته، سواء داخل الفصل أو داخل المدرسة بتفاعله مع أنشطة المدرسة والادارة المدرسية، أساس لنجاح هذا البرنامج.
- المشاهدة والملاحظة الواعية ركن أساسي في برنامج التربية العملية التي تتضمن أهداف تنمية القدرة على المشاهدة المنظمة الهادفة والملاحظة الواعية الذكية لدى الطالب المعلم.
- تعد عملية تقويم الطلاب المعلمين ركنا اساسيا من أركان التربية العملية، بحيث يشتمل التقويم على كل ما يقوم به الطالب المعلم داخل جدران المؤسسة المضيفة، حتى يستفيد من معرفة جوانب القوة والضعف لديه لتحسين أدائه في المواقف التالية.[1]

6-مهارات التربية العملية:

يقول صلاح الدين عرفة بأن مهارات التربية العملية متعددة (أي مهارات التدريس المكتسبة من التربية العملية) حسب هدف كل منها، فهناك مهارات التدريس الخاصة بأداء المعلم النظري التخطيطي قبل دخوله الفصل الدراسي، وهناك مهارات التدريس الأدائية، التي تتضح من خلالها سلوكيات المعلم أثناء التدريس، وهناك مهارات التقويم التي يتم من خلالها تقييم المعلم الذاتي لأدائه السابق، والتعرف على نواحي القصور التي تواجهه ووضع الخطط المناسبة للتغلب عليها في المواقف الجديدة.[2]

6-1- مهارات التخطيط:

ومن المهارات التي ينبغي التدرب عليها للتمكن من مهارة تخطيط الدرس:

- تحديد خبرات التلاميذ السابقة ومستوى نموهم العقلي.
- تحديد المواد التعليمية والوسائل المتوفرة للتدريس.
- تحليل محتوى المادة العلمية للدرس وتحديد محتوى التعلم.

---

[1] مصطفى عبد السميع و سهير محمد حوالة ، إعداد المعلم تنميته و تدريبه ،ط1،دار الفكر، عمان – الأردن ، 2005 ،ص120.

[2] صلاح الدين عرفة محمود ، تعلم مهارات التدريس بين النظرية و التطبيق ،عالم الكتاب ، القاهرة-مصر،2004 ، ص 30.

- صياغة أهداف التعلم
- تصميم استراتيجية لتحقيق أهداف التعلم

6-2-مهارات التنفيذ:

وتشمل استخدام طرق واساليب التدريس ووسائط تعليمية متنوعة منها:

التمهيد -استخدام الأسئلة - استخدام الوسائل التعليمية -التعزيز -تنويع الحركة والصوت - التقيد بالحصة الزمنية - تنسيق اجراءات تنفيذ الدرس.

6-3-مهارات التقويم:

وتتضمن مهارات التقويم ما يلي:

- تصميم وإعداد أدوات التقويم المختلفة وجميع البيانات عن المتعلمين.
- تشخيص نواحي القصور والقوة في العملية التعليمية.[1]

7-عناصر برنامج التربية العملية (الأدوار والمسؤوليات):

يعتبر برنامج التربية العملية العامل الأهم في تكوين الطالب واعداده أثناء مرحلة تكوينه الجامعي وخاصة في مجال التربية البدنية والرياضية، ويتكون برنامج التربية العملية من مجموعة من العناصر لكل عنصر منها مسؤولياته وأدواره، التي يقوم بها من أجل تحقيق أهداف البرنامج وتفعيله.

يحدد الباحث عناصر برنامج التربية العملية في كل من:

- القسم أو المعهد المسؤول عن البرنامج (يتم تمثيله بالشخص المشرف العام على البرنامج ويسمى أيضا بمنسق البرنامج)
- المشرف الجامعي ويسمى أيضا بمشرف التربية العملية ويكون أحد أعضاء هيئة التدريس بالمعهد أو القسم.
- الطالب ويسمى أيضا الطالب المتدرب أو الطالب المعلم أو الطالب المتربص
- الأستاذ المتعاون وهو أستاذ التربية البدنية بمؤسسة التربص ويسمى أيضا المعلم التطبيقي والاستاذ المشرف تطبيقيا.

[1] السعيد مزروع و آخرون، مرجع سابق ، ص166-167.

❖ مدير مؤسسة التربص وهو المسؤول الأول عن المؤسسة التي يقوم فيها الطالب بتربصه الميداني.

لكل عنصر من هذه العناصر الخمسة دورها المميز في برنامج التربية حيث تكون هناك علاقة تكاملية بين هذه العناصر من أجل الوصول الى تحقيق أهداف التربية العملية وإعداد الطالب لمهنة المستقبل وهو الهدف الأهم في البرنامج.

يقول محمد سعد حسان في ما يخص العلاقة بين عناصر برنامج التربية العملية:

المعلم المتعاون التطبيقي هو المعلم الرسمي في المدرسة المؤهل وظيفياً ومسلكيا المعد لتوجيه الطلبة وتدريبهم والاشراف عليهم في مدرسة التطبيق، ومدير مدرسة التطبيق شأنه شأن أي مدير مدرسة مطلوب منه أن يكون موجها مشرفا تربويا مقيما في مدرسته معدا أيضا للإشراف على الطلبة وتوجيههم وتقويمهم، وعضو هيئة التدريس (أو المشرف الميداني) يتولى عادة مسؤولية توجيه الطلبة المعلمين وتطويرهم وتقويمهم، والمشرف العام على برنامج التربية العملية الذي يتولى عمليات التخطيط والاعداد والتنفيذ والتقويم لبرنامج التربية العملية والإشراف على جميع العمليات الخاصة ببرنامج التربية العملية.[1]

و هنا سوف يتطرق الباحث الى عناصر برنامج التربية العملية كل على حدى.

7-1- المشرف العام على برنامج التربية العملية:

يقول حسان سعد " يتوقف نجاح برنامج التربية العملية في تحقيق أهدافه على مجموعة من العوامل التي يعد الاشراف على برنامج التربية العملية من أهمها، وذلك أن هيئة الاشراف على البرنامج تقوم بالتخطيط والتنظيم، والاعداد وتنفيذ برامج التدريب الذي يعمل على توفير فرص النمو المهني المستمر للطلبة المعلمين في أثناء برنامج إعدادهم وتدريبهم، وان هذا التخطيط وو التنظيم عملية موجهة نحو تحقيق أهداف تربوية محددة وواضحة لجميع أطراف التربية العملية.[2]

عملية الاشراف على البرنامج تختلف من دولة الى اخرى ومن جامعة لأخرى الى ان هذه العملية ترجع الى المعهد أو القسم الذي يتلقى فيه الطلبة تكوينهم الجامعي، فهناك من المعاهد والكليات من يحدد أستاذا جامعيا فقط يكون مكلف ببرنامج التربية العملية ويسمى المشرف العام على البرنامج، بينما في معاهد وجامعات أخرى تكلف

[1] محمود حسان سعد ، مرجع سابق ، ص 45.

[1] محمود حسان سعد ، مرجع سابق ، ص 46.

مجموعة من الأساتذة من هيئة التدريس تشكل فرقة عمل تشرف على برنامج التربية العملية، الا أن لهم نفس الأدوار والمسؤوليات سواء كان عضو واحد أو فرقة عمل وتتمثل مسؤوليته في:

حددت زينب علي وغادة جلال مسؤوليات قسم التربية العملية كما يلي:

- تسجيل الطلاب في مجموعات التربية العملية
- تحديد أعداد الطلاب المعلمين لكل مشرف وفق لكثافة الفصول والامكانات.
- عقد اجتماعات مع الطلاب المعلمين لإطلاعهم على برامج التربية العملية، وضرورة الالتزام بقواعد المهنة في المدارس.
- متابعة تنفيذ خطط التربية العملية طوال العام من خلال التواصل مع المشرفين والطلاب.
- اعداد استمارات تسجيل أعمال السنة آخر العام.[1]

كما حدد **محمود حسن سعد** مسؤوليات المشرف العام على برنامج التربية العملية في النقاط التالي

- التأكد من أن الطلبة الذين يقبلون في البرنامج قد أنهو دراسة مساق التربية العملية النظري.
- اختيار المدارس التطبيقية بالتنسيق مع مديري التربية والتعليم.
- دعوة مديري ومديري ومعلمي المدارس التطبيقية للاجتماعات واللقاءات، والندوات لأغراض التنسيق والمتابعة.
- عقد دورات وتهيئة وتدريب واعداد للمعلمين التطبيقين والمعلمين الجدد.
- اعداد خطط برامج التربية العملية.
- العمل على حل أي مشكلة قد تنشأ بين أطراف التربية العملية من طلبة ومشرفين، ومدارس.
- تزويد عمادة الكلية بتقرير سنوي أو فصلي مع ابراز المقترحات التي من شأنها تطوير عمل البرنامج.
- اعداد بطاقات التقويم النهائي.
- يحدد لجان التقويم النهائية ويشرف عليها.
- كتابة التقرير الختامي بعد التقويم النهائي.[2]

[1] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم ، مرجع سابق ، ص271 .

[2] محمود حسان سعد ، مرجع سابق ، ص46-48.

7-2- الطالب المعلم وعلاقته ببرنامج التربية العملية:

يرى أحمد ماهر حسن " أن الطالب المعلم أهم عنصر مشارك في العملية التربوية، وذلك لأن إعداده هدف البرنامج، ولأن نجاح برنامج التربية العملية مرهون في المقام الأول بمدى تفاعله مع البيئة المدرسية، ومواقف التدريس الفعلي، بمما تتظمنه من خبرات ونشاط شامل ".[1]

يقول محمد الكرداني ومصطفى سايح " يشغل الطالب المعلم بشكل خاص في التربية الرياضية محمور الاهتمام والهدف الرئيسي في كل العملية التعليمية (تعليم – تربية) حيث توجه كل الجهود لتطويره عمليا ونظريا وبالرغم من هذه الحقيقة التي لا جدال فيها فان معرفة هذا الطالب المعلم لحقوقه وواجباته قد يفيد في الكثير من الحالات في تنظيم العملية التعليمية وتنسيقها وانسيابية تنفيذها ".[2]

7-2-1- واجبات الطالب المعلم في التربية العملية:

تطرق العديد من الكتاب والمختصون في مجال التربية الي واجبات الطالب في التربية العملية وماهي الأدوار التي يقوم بها، حيث من خلال أداء هذه الواجبات يضمن الطالب تكوينا عمليا ونظريا جيدا و، وبالتالي تحقيق أهداف برنامج التربية العملية، باعتباره أهم عناصر هذا البرنامج.

تتمثل واجبات الطالب المعلم كما أشار اليه العديد من المختصون في النقاط التالية:

- ✓ أن يكون محترما في مظهره ومثالا للأخلاق العالية في تصرفاته.
- ✓ أن يحترم قوانين المدرسة ونظامها، ويستجيب لتوجيهات ادراتها أو المشرفين عليها.
- ✓ التجاوب مع المدرس المتعاون، والاستجابة لمقترحاته في حدود اللياقة.
- ✓ أن يعامل تلاميذ الفصل معاملة انسانية، ويستجيب لحاجاتهم بعلمية وموضوعية.[3]
- ✓ اكتساب أخلاقيات المهنة داخل وخارج المدرسة (العدل – المساواة- احترام الاخرين)
- ✓ تكوين علاقات طيبة مع مدرسي المدرسة والتعاون معهم والاستفادة من خبراتهم.
- ✓ إعداد وتحضير الدروس قبل الذهاب للمدرسة وعرضها على المشرف التربوي لمراجعتها وتصحيحها.

---

[1] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، مرجع سابق ، ص258.

[2] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 66 .

[3] السعيد مزروع و آخرون ، مرجع سابق ، ص171.

- ✓ يراقب مدى تقدم التلاميذ، ويقدم تغذية راجعة واضحة مباشرة.
- ✓ إعداد وتحضير الأدوات والأجهزة قبل الدرس بوقت كاف، والحفاظ عليها أثناء استخدامها.[1]
- ✓ الاستفادة من فرصة وجوده بالمدرسة من أجل تطوير معرفته ومهاراته التربوية.
- ✓ احترام أولياء أمور التلاميذ بالمدرسة وابداء الاهتمام بأية ملاحظات ترد منهم.
- ✓ توفير فرص التعليم الجيد للتلاميذ الذي لا يكون الا من خلال التحضير والاعداد الكافي.[2]
- ✓ أن يتعرف جيدا على مناهج المقرارات الدراسية التي سيقوم بتدريسها.
- ✓ يتعرف على امكانات مدرسة التدريب، ليستفيد منها في عمله.
- ✓ يؤدي كل ما يطلب منه، مثل تدريس الحصص الاضافية والاشراف.[3]

7-2-2- حقوق الطالب المعلم في التربية العملية:

للطالب المعلم مجموعة من الحقوق تطرق اليها الباحثون ويحددها الباحث في النقاط التالية:

- ✓ إتاحة الفرصة للطالب المعلم بأن تكون مدرسة التدريب قريبة من مكان سكنه.
- ✓ الاتصال بقسم التربية الميدانية أو المشرف، أو مدير المدرسة، أو المعلم المتعاون كلما احتاج لذلك.
- ✓ الاعتذار لأي شخص آخر غير المشرف الفني دخول صفه الدراسي بهدف ملاحظته وتقويمه فذلك قد يؤدي إلى أثار سيئة للطالب المعلم إذا ما وجه إليه النقد...
- ✓ اطلاعه على استمارة التقويم، وله الحق في مناقشة فقراتها مع المشرف الفني وتقديم أية ملحوظات عليها لقسم التربية الميدانية.
- ✓ المساهمة في أنشطة المدرسة اللاصفية بالتنسيق مع المعلم المتعاون.[4]
- ✓ اختيار مدرسة التطبيق المناسبة لطالبة التربية العملية على حسب الامكانات المتوفرة، ولا يحق الانتقال لأي مدرسة أو تغيير المشرفة دون خطاب رسمي من كلية التربية.

---

[1] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم ، مرجع سابق ، ص273 .

[2] محمود حسان سعد، مرجع سابق ، ص46-48.

[3] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، مرجع سابق ، ص259.

[4] داود درويش حلُس، دليل الطالب المعلم في التربية الميدانية ، الجامعة الاسلامية ، غزة- فلسطين ، 2009 ،ص21 .

- ✓ التواصل مع مشرفة الكلية والمعلمة المتعاونة في أي وقت مناسب للمناقشة في الأمور المتعلقة بالتدريس
- ✓ التعرف على المهارات التي سيتم تقويمها فيها ومناقشتها مع مشرفة الكلية، وكل من مديرة المدرسة والمعلمة المتعاونة إن وجد. [1]
- ✓ معاملة الطلاب المعلمين بشيء من العدل والموضوعية.
- ✓ أن يوجه الطلاب المعلمين باهتمام وجدية من قبل المشرف أو الموجه.
- ✓ أن تكون متطلبات التطبيق العملي متقاربة ومتشابهة لكل طالب معلم في المجموعة، وأنا لا يميز طالب معلم عن آخر في التدريب.[2]

7-3- المشرف الجامعي وعلاقته ببرنامج التربية العملية:

من خلال ما تناولته المؤلفات والأدبيات التي تخص التربية العملية يمكن القول أن: المشرف الجامعي هو أحد أعضاء هيئة التدريس بالمعهد أو الكلية، ويعتبر أحد العناصر والركائز الأساسية الهامة في برنامج التربية العملية، وذلك لما يقع عليه من أدوار ومسؤوليات ومهام سواء اتجاه برنامج التربية العملية أو اتجاه الطالب اثناء مروره بالبرنامج، حيث يقوم بأدوار في الجانب النظري كتدريس المقاييس النظرية والقاء المحاضرات التي تندرج ضمن برنامج التربية العملية، وكذا بأدوار في الجانب التطبيقي كالإشراف على تدريس مقياس البيداغوجيا التطبيقية كما هو الحال في معاهد الجزائر وكذا متابعة الطالب أثناء مختلف مراحل تنفيذ البرنامج،و هو المسؤول عن تهئية فرص النمو المهني للطلبة وتسهيل مهمة الطالب أثناء تنفيذ البرنامج والتعرف على مشكلاته ومحاولة وضح حلول مناسبة لها كما يقوم في نهاية العملية بتقويم للطالب وقياس مدى تحقيق أهداف البرنامج.

7-4- الأستاذ المتعاون وعلاقته ببرنامج التربية العملية:

هو الاستاذ الذي يعمل بمؤسسة التطبيق أو التربص والذي يتم اختياره عن طريق التنسيق بين الادارة والمشرف الجامعي ومديرية التربية،و يطلق عليه العديد من التسميات، المعلم التطبيقي – المعلم المتعاون، حيث يلعب الأستاذ المتعاون دورا مهما وفعالا في برنامج التربية العملية باعتباره المسؤول المباشر عن قيادة وتوجيه وتنفيذ أجزاء مهمة من البرنامج، كما أنه أكثر عناصر البرنامج التصاقا بالطالب والأكثر احساسا بمشكلاته والمسؤول عن مساندته

[1] نوف الغربي و هيا السبيعي، دليل التربية العملية ، جامعة شقاء ، المملكة العربية السعودية ، 2012/2011 ،ص6.

[2] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 68 .

بجانب المشرف الجامعي، وفي حقيقة الأمر الأستاذ المتعاون هو زميل أكبر للطالب وأكثر منه خبرة وسبق له المرور ببرنامج التربية العملية أثناء فترة إعداده، وأكثرا ادراكا بالصعوبات التي قد تواجه الطالب، ومن هنا يتجلى الدور المهم والكبير الذي يلعبه الاستاذ المتعاون في تنفيذ وتحقيق أهداف برنامج التربية العملية.

للأستاذ المتعاون مجموعة كبيرة من المهام والأدوار التي يقوم بها اتجاه الطالب وبرنامج التربية العملية والتي تهدف الى تحقيق أهداف البرنامج وتزويد الطالب بمجموعة من المهارات والخبرات، إلا أن هذه المسؤوليات تقابلها مجموعة من الحقوق يجب أن يتمتع بها لذا وجب التنويه الى حقوقه قبل مهامه وواجباته

أولا- حقوق الأستاذ المتعاون:

تطرق فتحي الكرداني ومصطفى السايح الى حقوق الأستاذ المتعاون حيث يقولان " من المهم ألا ننسى أن معلم المدرسة هو موظف بهذه المدرسة، كما أنه إنسان له طاقات محدودة، وأنه يحمل في نفس الوقت عددا كبيرا من الواجبات والمسؤوليات والالتزامات، كما يمكن أن يكون لديه مشكلات وصعوبات في حياته اليومية، فهو على سبيل المثال مسؤول على تدريس التربية البدنية والرياضية ومسؤول مسؤولية تامة عن ضبط نظام المدرسة وحل المشكلات التي تحدث للتلاميذ "

وعلى ذلك فإن حقوقه يمكن تلخيصها في مايلي:

- أن يتوفر لديه المعرفة الكاملة عن طبيعة الطلاب المعلمين الذين سوف يطبقون في مدرسته وخصائصهم الشخصية وميولاتهم العامة والمهنية.
- أن يعرف ما هو متوقع منه بالضبط بخصوص أعمال التربية العملية، أي أن يعرف حدوده وواجباته
- أن يمنح مكافأة مالية مثله مثل مدير المدرسة الموجه حتى تحفزه على بذل المزيد من الجهد في مساعدة الطلاب المعلمين.[1]

ثانيا- مهام ومسؤوليات الأستاذ المتعاون:

يرى الباحث أن مهام الأستاذ المتعاون ومسؤولياته، والتي حددها مختلف الباحثين تتمثل في:

- تعريف الطلبة بالبيئة المدرسية، وبأعضاء هيئة التدريسية، الادراة المدرسية والتلاميذ.

[1] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 72 .

- الاشراف على الطلبة ومتابعة أداء وتنفيذ الطلبة للدروس باستمرار ودعمهم.
- مناقشة مشكلات التدريب مع الطالبة باستمرار، والاطلاع على دفاتر التحضير.
- مناقشة الطالب بعد تنفيذ الحصة مباشرة، وادراة النقاش بشكل تربوي والحرص على البقاء في الصف أثناء تنفيذ الطالب لدرسه.[1]
- يبين للطالب واقع المنهاج وأهدافه ومحتواه.
- يعرف الطالب المعلم بالإمكانات المتاحة بالمدرسة التي تيسر له أداء عمله أثناء عدم تواجده.
- ينوب عن مشرف التربية العملية في ارشاد الطالبة وتوجيههم أثناء عدم تواجده.
- يشجع الطالب على المشاركة في الاشراف وتحكيم المباريات الرياضية.
- الحرص على الالتقاء بالمشرف لتزويده بانطباعاته وآرائه حول كل طالب من الطلبة المعلمين.[2]
- تقديم التغذية الراجعة للطلاب حول العملية التدريسية أثناء فترة تنفيذه.
- الاشتراك مع المشرف التربوي في التقييم النهائي لأداء كل طالب.[3]
- مساعدة الطالب المعلم في التكيف نفسيا مع وضعه الجديد وبيئته الجديدة والشعور بالاطمئنان.
- متابعة النمو في شخصية الطالب المعلم وفي مهاراته التدريسية.[4]
- تدريب الطالب على كيفية تنفيذ الدرس، واستخدام الطرق التدريسية في عملية التعليم والتعلم.
- تعريف المتعلمين بالطالب وطبيعة مهمته ومسؤولياته، والعمل على تهيئتهم لاستقباله والتكيف معه، ومن المهم أن ينظر المتعلمون إلى الطالب على أنه معلم آخر وليس متعلم مثلهم.[5]

7-5- مدير مؤسسة التطبيق وعلاقته ببرنامج التربية العملية:

مدير المؤسسة التطبيقية هو الشخص المسؤول الأول عن تسيير شؤون المؤسسة التي يقيم فيها الطالب تربصه ويتم تعيينه من قبل مديرية التربية، ويعتبر مدير المؤسسة أحد العناصر الفعلين في برنامج التربية العملية، حيث له

---

[1] محمود حسان سعد، مرجع سابق ، ص51.

[2] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون ، مرجع سابق ، ص258.

[3] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم ، مرجع سابق ، ص274 .

[4] السعيد مزروع و آخرون ، مرجع سابق ، ص172.

[5] فريق عمل كلية التربية ، دليل التربية العملية ، جامعة سلمان ابن عبد العزيز، الخرج-السعودية ،2013/2012 ،ص18.

دور في استقبال الطلبة وتوجيههم وتوفير الظروف المناسبة لتنفيذ تربصه وفق الأطر القانونية اللازمة، ويعمل على خلق روح التعاون والتنسيق بين جميع عناصر البرنامج أثناء مرحلة التربص الميداني، ويشترك أيضا في عملية تقويم الطالب وتقييمه بعد نهاية عمل الطالب بالمؤسسة.

كما يقول فتحي الكرداني ومصطفي سايح أن " مدير المؤسسة يمثل القوة الأساسية المخططة للأساليب والممارسات التربوية بمدرسته، وهو أيضا بقوة شخصيته وفلسفته وأساليبه قد يكون العامل الحاسم ليس فقط في نجاح أو فشل العملية التربوية في مدرسته، بل أيضا في نجاح وفشل الطلاب وبرنامج التربية العملية.[1]

8-مشاكل وصعوبات برنامج التربية العملية:

ان برنامج التربية العملية يمر بالعديد من المراحل، ويحتوي على مجموعة من العناصر التي تتشارك في تطبيق وتنفيذ هذا البرنامج، ويحتاج الي مدة زمنية طويلة من أجل تطبيقه على أرض الواقع قد تصل الي سنتين أو أكثر، وبالتالي فان طول الفترة وكثرة المشتركين في تنفيذ هذا البرنامج يؤدي من دون شك الى العديد من المشاكل والصعوبات التي قد تقف عائقا أمام التطبيق الجيد للبرنامج وتحقيق أهدافه بالشكل المطلوب، فهناك مشاكل تخص البرنامج في حد ذاته ومشاكل تخص الطالب الذي يمثل المحور الأساسي للبرنامج وكذا مشاكل تخص القائمين على البرنامج من مشرفين ومتعاونين وكذا المؤسسات التطبيقية.

وعليه فإن الباحث في هذه الدراسة يقسم مشاكل برنامج التربية العملية الى:

8-1- مشاكل تتعلق بتنظيم برنامج التربية العملية:

حدد فتحي الكرداني ومصطفي سايح أهم المشاكل التي تتعلق بتنظيم برنامج التربية العملية في مايلي:

- ✓ زيادة عدد الطلبة في المجموعة الواحدة والذي من شأنه تقليل نظام التدريس لأفراد المجموعات
- ✓ تغيير الصفوف الدراسية التي يقوم الطلاب بالتدريب عليها غالبا ما يؤدي الي عدم تعمق الخبرة
- ✓ عدم اهتمام بعض الأقسام العلمية بالكليات المنوطة بالاشراف الفني على التربية العملية بعمل حلقات نقاش لمشكلات التربية العملية للوصول الى الحلول السليمة.[2]

[1] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 74-75.

[2] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 97-98.

8-2- مشاكل تتعلق بالزمن المحدد للتربية العملية الميدانية:

تقول **زينب علي وغادة جلال** أن الزمن المحدد للتربية العملية الميدانية " هي تلك الفترة التي يخرج فيها الطالب المعلم الى مدرسة التدريب، وتنقسم الي فترة منفصلة بواقع يوم واحد في الأسبوع، وفترة متصلة يخرج فيها الطالب لمدة عشرة أيام متصلة في كل فصل دراسي.

و تعتبر هذه الفترة قصيرة بالنسبة الي أهمية التربية العملية ولا تمكن الطالب والمشرف التربوي من تحقيق الأهداف المحددة للتربية العملية، وبالمقارنة بلدان أخرى ففي الولايات المتحدة الأمريكية نجد أنها خمسة عشر أسبوعا، وفي الاتحاد السوفياتي حوالي ستة عشر أسبوعا متصلا ".[1]

8-3- مشاكل تتعلق بمرحلة اعداد الطالب معرفيا:

يتناول الطالب الكثير من المعلومات والمعارف أثناء مرحلة تكوينه بالمعهد أو الكلية، ما بين مقاييس نظرية وأخرى تطبيقية، وقد يتمكن من ادراك العلاقات التي تربط هذه المقاييس ببعضها وقيمتها في اعداده كمربي وأستاذ مستقبلا، إلا أنا ادراكه لكل هذا لا يمكن أن يوصله للنجاح ما لم يتم الربط بين إعداده النظري والعلمي والتطبيقي،حيث تعتبر مرحلة إعداد الطالب معرفيا ومهنيا من أهم الخطوات الضرورية لمساعدة الطالب على تنفيذ التربية العملية الميدانية، وان لم يتلقى فيها الطالب تكوينا متكاملا ومتواصلا يتماشى مع الواقع الدراسي بالمؤسسات التعليمية، يعتبر ذلك ضمن مشاكل الاعداد المهني ما يؤثر سلبا على الطلاب.

حدد **أحمد ماهر وآخرون** متطلبات هذه المرحلة، يمكننا تلخيصها في النقاط التالية:

- ✓ المشاركة في تدريس بعض أجزاء المهارات خلال دروس المواد العملية داخل الكلية.
- ✓ مشاهدة بعض النماذج لطرق تعليم المهارات الحركية في دروس المواد العملية داخل الكلية.
- ✓ القيام بالتدريب على النداءات بالطريقة الصحيحة في التمرينات خلال الدروس العملية.
- ✓ مشاهدة بعض الدروس المختارة داخل الكلية ثم في المدارس.
- ✓ المشاركة في تقويم بعض الدروس داخل الكلية وبالمدارس.[2]

---

[1] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم، مرجع سابق ، ص281 .

[2] أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، مرجع سابق ، ص260 .

حدد كل من فتحي الكرداني وعصام ابن متولي مشاكل الاعداد المعرفي والمهني للطالب في النقاط التالية:

- ✓ عدم قدرة الطالب المعلم على توجيه وإدارة الفصل.
- ✓ عدم قدرة الطالب المعلم على نقل المعرفة للتلاميذ.
- ✓ عدم قدرة الطالب المعلم على شرح أجزاء الدرس بما وقدرة التلاميذ.
- ✓ عدم قدرة الطالب المعلم على إعطاء نماذج لبعض المهارات الحركية. [1]
- ✓ شعور الطلبة المعلمين بقلة الاستفادة من الإعادة بالكلية.
- ✓ تعلم كيفية أداء المهارات ولكن دون أن يتعلم كيفية تطبيقها.
- ✓ كثرة الطلبة في فوج التربية العملية حيث لم تتح لي الفرصة لممارسة التدريس مع زملائي في الكلية.
- ✓ قلة الدروس النموذجية من طرف الأساتذة المشرفين وبعد الجانب الدراسي على الجانب الواقعي.[2]

8-4-مشاكل تتعلق بالطالب في حد ذاته:

من المؤكد أن الطالب هو المحور والعنصر الأساسي لبرنامج التربية العملية، حيث يهدف البرنامج الى اعداده بالشكل اللازم واكسابه المهارات مختلف المهارات التدريسية، الا أن الطالب قد يتسبب في مجموعة من المشاكل تعيق اكتسابه لهذه المهارات وتعيق أيضا تحقيق أهداف البرنامج، سواء المشاكل التي تخص شخصيته أو التصرفات التي يقوم بها الطالب أثناء فترة اعداده أو اثناء مرحلة التربية العملية الميدانية (فترة التربص الميداني).

حدد كل من فتحي الكرداني وعصام ابن متولي المشاكل التي يتسبب بها الطالب في النقاط التالية:

- ✓ عدم ارتداء الملابس الرياضية.
- ✓ عدم الحضور في الموعد المحدد.
- ✓ التهاون وكثرة الغياب.

---

[1] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 95.

[2] عصام ابن متولي عبد الله وبدوي عبد العال بدوي، طرق التدريس والتربية البدنية والرياضية بين النظري والتطبيق،ط1،دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية ،2006،ص268.

- ✓ الخجل وقلة القدرة في حل المشاكل.[1]
- ✓ تكرار الغياب والهروب من المسؤولية(أثناء فترة التربية العملية).
- ✓ التأخر عن طابور الصباح وعدم الانتظار والانصراف مبكرا.
- ✓ هناك البعض يعتمد عدم ارتداء الزي الرياضي المناسب لعملية التدريس.
- ✓ المظهر غير اللائق والإهمال في الشكل العالم.
- ✓ عدم الالتزام بتحضير الدروس وعدم الالتزام بكراسة التحضير.
- ✓ الالتزام بتدريس الدرس فقط والبعد عن اكتساب الخبرة العملية من المشاركة في الأنشطة الداخلية والخارجية.
- ✓ التعامل بأسلوب غير تربوي مع التلاميذ ومدرسي التربية الرياضية ومدرسي المواد الأخرى.[2]

8-5- مشاكل تتعلق بالمؤسسات التطبيقية للتربية العملية الميدانية:

هي مختلف المشاكل والصعوبات التي تواجه الطالب وتتعلق بالمؤسسة التي يقوم فيها الطالب بتنفيذ تربصه الميداني، حيث توجد مشاكل تتعلق بالمؤسسة في حد ذاتها ومشاكل أخرى تتعلق بالإمكانات والتجهيزات والوسائل البيداغوجية التي تتوفر عليها هذه المؤسسة.

حيث تناول الباحثون مختلف هذه المشاكل يحددها الباحث في النقاط التالية:

- ✓ بعد المدرسة عن مكان السكن وقلة المواصلات.
- ✓ رداءة الملاعب ونقص التجهيزات بها.
- ✓ برمجة حصص التربية البدنية والرياضية في وقت واحد.
- ✓ وجود عوائق داخل المساحة المتاحة.
- ✓ عدم وجود غرف تغير الملابس، أماكن للغسل، النظافة.[3]

---

[1] عصام ابن متولي عبد الله وبدوي عبد العال بدوي، مرجع سابق ،ص269.

[2] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 94-95.

[3] عصام ابن متولي عبد الله وبدوي عبد العال بدوي، مرجع سابق ،ص270.

- ✓ النقص الكبير فيه الأدوات والأجهزة الخاصة بتدريس الأنشطة الرياضية المختلفة.
- ✓ هناك الكثير من المدارس لا يتوفر فيها ملاعب صالحة للتدريس.
- ✓ امتناع معلمي التربية الرياضية بالمدرسة إعطاء الطلاب المعلمين الأجهزة والأدوات للتدريس بحجة عهدة يجب المحافظة عليها.
- ✓ كثير من المدارس ليس بها حجرة التربية الرياضية مناسبة. [1]

8-6- مشاكل تتعلق بالهيئة التدريسية في المؤسسة التطبيقية والادارة المدرسية:

عند التحاق الطالب بالمؤسسات التطبيقية (مؤسسة التربص الميداني)، يجب عليه أن يمتلك القدرة على خلق اعلاقات اجتماعية طبيبة مع الأساتذة والموظفين والاداريين وكذا العمال باعتبارهم زملاء المستقبل، فإنشاء هذه العلاقة الجيدة معهم يعتبر في حد ذاته نجاحا باتجاه خط تأهيله، لكن رغم كل هذا فان الطالب قد يواجه مشاكل في التواصل معهم وانشاء العلاقات اللازمة قد تتسبب في عدم استفادته بالشكل اللازم من التربص الميداني وقد تواجهه أيضا مشاكل وصعوبات مع الادراة المدرسية .

عدد فتحي الكرداني ومصطفى سايح المشاكل التي تتعلق بالهيئة التدريسية في ما يلي:

- ✓ عدم وعي الكثير من الهيئة التدريسة بالمدرسة لدور التربية البدنية الرياضية.
- ✓ عدم التعاون الكامل والإيجابي من معلمي التربية الرياضية بالمدرسة مع الطلاب المعلمين. [2]

حددت زينب علي وغادة جلال مختلف الصعوبات والمشاكل التي تتعلق بالإدارة المدرسية في النقاط التالية:

- ✓ وجود مفاهيم خاطئة لدى الادارات المدرسية نحو الرياضة.
- ✓ إعطاء الطالب حصصا اضافية كثيرة مما يؤدي الى انشغال جميع الطلاب في آن واحد، وبالتالي تقل فرص نقد أو مساعدة الزميل.
- ✓ معاملة الطالب كضيف في المدرسة، ولا تعامله معاملة مدرسي التربية الرياضية بالمدرسة.
- ✓ وضع حصص التربية الرياضية في نهاية الجدول الدراسي.

[1] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 96.

[2] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 95.

- ✓ تغيير جدول الحصص باستمرار مما يجعل الطالب المعلم غير مستقر في التدريس.[1]

8-7- مشاكل تتعلق بتلاميذ المدرسة التطبيقية:

يعتبر التلميذ هو محور العملية التعليمية لذا وجب على الطالب أن يكون ملما بمختلف خصائصه وميولاته واحتياجاته وكذا مشكلاته، ويجب أن يكون حريصا في كيفية التعامل معهم، ومن خلال هذا فإن الطالب المتربص يواجه مجموعة من المشاكل والصعوبات مع التلاميذ تتمثل في:

- ✓ تهرب التلاميذ من الممارسة وتحججهم بالمرض.
- ✓ عدم إحضار اللباس الرياضي، وعدم الامتثال لأوامر الأستاذ.
- ✓ ضعف الاستعدادات البدنية والمهارية لدى التلاميذ وتفاوتها بين أفراد الفوج الواحد.

ذكرت كل من زينب على وغادة جلال مشاكل التلاميذ في النقاط التالية:

- ✓ عزوف التلاميذ عن حصص التربية الرياضية خاصة في مراحل الشهادات.
- ✓ عدم مناسبة الأنشطة لميول التلاميذ
- ✓ عدم وجود معيار لتقييم أداء التلاميذ.
- ✓ عدم دراية التلاميذ بكيفية استخدام الأجهزة الرياضية.
- ✓ كثرة عدد التلاميذ في الفصول يؤثر على أداء الطالب.[2]

و ذكر فتحي الكرداني ومصطفى سايح العديد من مشاكل التلاميذ أهمها:

- ✓ نظر الكثير من التلاميذ الى حصص التربية الرياضية بأنها مضيعة للوقت.
- ✓ تنبيه أولياء الأمور لأبنائهم عن بعد عن حصص التربية الرياضية.
- ✓ هروب الكثير من التلاميذ من الحصة والذهاب الى أماكن أخرى وأنشطة أخرى.[3]

[1] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم، مرجع سابق ، ص281-282.

[2] زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم، مرجع سابق ، ص280.

[3] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 96.

8-8- مشاكل تتعلق بالإشراف على برنامج التربية العملية:

يلعب المشرفون على برنامج التربية العملية دورا غاية في الأهمية سواء المشرف الجامعي أو المشرف المتعاون (الأستاذ التطبيقي)، وهذا الدور الذي يلعبه المشرفون يؤثر بشكل كبير على تحقيق البرنامج وعلى اكتساب الطلبة لمختلف المهارات واعدادهم الأكاديمي، حيث أن هناك العديد من المشاكل والصعوبات يتسبب بها المشرفون تكون سببا في تلقى الطالب العديد من الصعوبات التي عليه من مختلف الجوانب.

حدد فتحي الكرداني ومصطفى سايح مشاكل الاشراف في هذه النقاط:

- ✓ عدم انتظام مرور المشرف على الطلاب المعلمين مما يعني عدم التوجيه السليم.
- ✓ تعامل بعض المشرفين بنوع من الدكتاتورية مع الطلاب المعلمين.
- ✓ تضارب بعض وجهات النظر بين المشرف من قبل الكلية والموجه الخارجي.
- ✓ عدم وجود الألفة والعلاقات الطيبة بين الموجه الخارجي والطالب المعلم.
- ✓ عدم عدالة بعض المشرفين في معاملة الطلبة المعلمين حيث يفرق بينهم في المعاملة مما يؤدي إلى إحساس البعض بالظلم.
- ✓ الاكتفاء بتقويم الطالب المعلم مرة واحدة ولدرس واحد فقط قد يؤثر على موضوعية التقويم. [1]

[1] محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، مرجع سابق، ص 97.

خلاصة الفصل

بعدما تم التطرق اليه في هذا الفصل ، تتضح لنا الأهمية الكبيرة التي تلعبها التربية العملية في عملية إعداد الطالب ، فهي تعد عماد اكتساب الخبرات و المعارف و المهارات المهنية الحقيقية ، كما أنها السبيل الوحيد الذي يكتشف من خلاله الطالب نفسه في مجال تخصصه ، فيطلع من خلالها على مدى قدرته على تحمل أعباء التدريس و أنه ذو كفاءة في مواجهة التلاميذ و افادتهم و الاستفادة منهم ، كما تساعده على تنمية مهاراته و قدراته المهنية ، و كذا ربط معارفه النظرية على أرض الوقع ، و بالتالي يتحقق الدمج بين النظرية و التطبيق .

حيث أنه من خلال برنامج التربية العملية تصبح عملية إعداد الأستاذ عملية تتصف بالواقعية من جهة ، و أنها عملية ذات معنى و قيمة وظيفية من جهة أخرى، حيث يدرك الطالب بعد انهائه لأخر مرحلة من مراحل تنفيذ البرنامج و هو التدريس الفعلي بالمؤسسات التربوية أو ما يسمى بالتربص الميداني، الفائدة التي حققها من خلال برنامج التربية العملية لأنه تعامل مع ظروف واقعية من تلاميذ و أساتذة و أدوات و وسائل بيداغوجية، و اكتشف من خلالها مختلف المشاكل و الصعوبات التي قد تواجهه في المستقبل و كيفية ايجاد الحلول المناسبة لها .

و من هنا يمكن القول أنه يصعب تصور وجود برنامج لإعداد الأساتذة مع غياب برنامج منظم و مخطط للتربية العملية، و عليه فان وجود مثل هذه البرامج يعد من الأمور الأساسية في برامج إعداد المربيين .

الفصل الثاني

الكفايات التدريسة

تمهيد:

يعتبر مفهوم الكفايات من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي والبيداغوجي، سواء في مجال التدريس بالمؤسسات التربوية أو في المجال التكوين، وقد أصبح نجاح المعلم في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه الكفايات اللازمة لفعل التدريس، ويمكن اعتبار لكفاية مكتسبا كامنا لدى الفرد، حتى يتم ممارستها في وضعيات ملائمة لها، إذ يمكن لهذه الكفايات أن تنمّى وتتطور لدى المعلم من خلال المؤهل الأكاديمي لديه، ومن خلال أيضا خبرته ودرايته بمجال وشؤون التّدريس وكيفية إدارته، فعلى المعلم في المجال التربوي أن يتوفر على مجموعة من الكفايات تمكنّه من السّير الحسن في العملية التّعليمية، وتضمن نجاحه فيها، وتتمثل هذه الكفايات في كفايات التخطيط، كفايات التنفيذ، كفايات التقويم، كفايات إدارة الصف والتنظيم، كفايات الاتصال والتفاعل الصفي، وغيرها من الكفايات الأخرى، وقبل التّطرق إلى هذه بالتفصيل، يجدر التعريف أولا بمفهوم الكفايات.

1- تعريف الكفاية:

1-1التعريف اللغوي :

ورد في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية من كفى، يكفي :إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف" : "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه- " صحيح البخاري -أي أغنتاه عن قيام الليل.

ويُقال استكفيته أمراً فكفانيه، أي طلبت منه القيام بأمر فأدَّاه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعد معايبه، أي حسبه أن عيوبه قليلة.

أمَّا في منجد اللغة والأعلام، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية....الشيء، إذا حصل به

الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى" :وأرسلناك للناس رسولا وكفى بالله شهيداً"[1]، أي أنَّ شهادة الله تعالى تُغني عن سواه.[2]

ويُقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني

---

[1] سورة النساء، الآية97

[2] مفلح، غازي، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية، جامعة دمشق، 1998 ، ص55

مشقة السفر، أي قام مقامي فلم احتج إلى السفر، ومنه قوله تعالى..." :وكفى الله المؤمنين القتال "[1]، أي لم يحتاجوا إلى منازلتهم حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كفى الله وحده. ونفس المعنى ورد في قوله تعالى " أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد"[2]، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

وجاء في معجم متن اللغة :والكفاية ما به سد الخلة وبلوغ المراد[3].

وعليه فإن الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته.

ويختلف هذا المفهوم عن معنى الكفاءة من (كفأ) وتعني حالة يكون بها شيء مساويا لشيء آخر، ومنها (الكفؤ والكفء) النظير والمثيل، يُقال تكافأ الشيئان، أي تماثلا، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للزوجة في حسبها ودينها وغير ذلك، ويقول العرب في كلامهم :الحمد لله كفاء الواجب، أي قدر ما يكون مكافئا له.

وعليه فإن الكفاءة في اللغة لا تستخدم إلا بمعنى الشبيه والنظير، وما يؤكد ذلك أن "مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب، لأن الكفء لا تعني إلاَّ المثيل، واستشهد بقوله تعالى(لم ولم يولد ولم كن له كفؤا أحد)، والصواب هو العالم الكافي، أي صاحب الكفاية ."[4]

---

[1] سورة الأحزاب، الآية52

[2] سورة فصلت الآية25

[3] غازي مفلح،1998 ، ص55 .

[4] التومي، عبد الرحمان ، الكفايات، مقاربة نسقية، ط3 ، دار الهلال وجده، المملكة المغربية، ص51 .

1-2- التعريف الاصطلاحي:

بالرغم من تعدد تعريفات الكفاية الذي يُلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، إلاَّ أننا نستطيع أن نؤكد أن ذلك لم يؤد إلى اختلاف كبير حول تحديد مفهوم الكفاية، مثل ما يشير إليه كل من الناقة(1994) ومفلح (1998)، وحتى وان وُجد اختلاف بين هذه التعريفات، كما يؤكده التومي(2005)، فإن هناك عدداً من الخصائص التي تتفق حولها معظم التعريفات، وسنعرض فيما يأتي عدداً من هذه التعريفات:

***تعريف هاوسام وهوستون :(Howsam, R.B & Houston, R)** يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها " :القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع"، فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما[1].

***تعريف كود " :(Good)**هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات، إن القدرة على إنجاز النتاجات المرغوبة لا يحقق الكفاية إلاَّ في ظل الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات.[2]

***تعريف صقر: (1996):** هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر.[3]

***تعرف فيفيان دولاندشير (De Landsheere,V)** الكفاية بكونها" تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكل مرض"، فالكفاية بهذا المعنى هي سلوك، ولكنه ليس مجرد ردود أفعال عادية وعضلية، ولكنه أنشطة ومهام لها قصد، وهذا ما أضافه كل من "تيرمان "و"هل "من معنى للسلوك في إطار السلوكية الحديثة[4].

تعريف التومي" :الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكيات، استراتيجيات، تقويمات)... والتي تنتظم في شكل بناء مركب(نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم."

***تعريف بيرينو" :(Perrenoud, 1999)** هي قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات."

---

[1] مرعي توفيق، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1 ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن 1983 ، ص21 .

[2] الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، كفايات التدريس" المفهوم، التدريب، الأداء"، 2003، ،ط1 ، دار الشروق النشر والتوزيع، عمان الأردن، ص28.

[3] غازي مفلح، 1998 ، ص56.

[4] عبد الرحمان التومي ، 2005 ، ص 36.

ويعتقد بيرينو أن هذا التعريف يركز على أربعة معطيات:

-إن الكفايات ليست في حد ذاتها معارف أو مهارات أو مواقف لكنها تُفعل وتدمج وتُنسق بين هذه المعارف.

-لا يكون لتفعيل هذه الموارد معنى إلاَّ في إطار وضعية، وكل وضعية هي فريدة من نوعها.

-التعبير عن الكفاية يمر عبر عمليات عقلية معقدة، تضم بنيات ذهنية تُتيح تحديد إنجاز مهمة تلائم نسبياً الوضعية المقترحة.

-تُبنى الكفايات من خلال عملية تكوين، لكن تلقائيا كذلك بالإبحار اليومي للممارس من وضعية عمل إلى أخرى.[1]

***وتعرف الفتلاوي:** الكفاية بأنها: "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، ومهارية، ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة[2].

***ويعرفها كرم :**بقوله" :هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات، **(**تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به ."**)**.[3]

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يُلاحظ ما يأتي:

➢تنطلق هذه التعريفات، كما يؤكد كل من :مرعي (1983)، و Leplat,J(1991) من تصورين مختلفين للكفاية هما :التصور السلوكي الذي يعرف الكفاية على أنها الأعمال والمهام التي يتمكن الفرد من أدائها، والتصور المعرفي الذي يرى أن الكفاية عبارة على استعداد عقلي افتراضي، وهو نفسه ما عبَّر عنه محمود الناقة (1987) من كون الكفاية لها شكلان (وجهان) :وجه كامن، ووجه ظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن قدرة تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، وأما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه.

➢تتفق هذه التعريفات على أن الكفاية لا يمكن ملاحظتها ولا قياسها، لكن يُستدل على وجودها من خلال مجموعة أنشطة (إنجاز وأداء عملي.)

---

[1] عبد الرحمان التومي، 2005 ، ص32-33

[2] الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ص29.

[3] كرم، إبراهيم محمد ، ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس ، التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد3 العدد1 ، جامعة البحرين، 2002، ص159

➢إن الكفاية مفهوم افتراضي، حتى وان عبرت عنه بعض التعريفات(السلوكية)بالمهام والأداء، وهذا ما يؤكده "لوبلا(Leplat,J) "..

➢تتفق هذه التعريفات في كون الكفاية تظهر في القدرة على دمج التعلمات المكتسبة (معارف، ومهارات، واتجاهات)...، وهوما عبر عنه مركز الدراسات البيداغوجيةCEPEC من كونها شاملة ومدمجة.

➢ترتبط الكفاية كاستعداد بالأداء وفي وضعيات مستجدة.

➢تتفق أغلب التعريفات على أن الكفاية قدرة مكتسبة.

يوجد تداخل بين الكفاية والمهارة والأداء والهدف السلوكي، بحيث يصعب التمييز بينها، ويؤكد ذلك ما ذهب إليه "لوبلا (Leplat,J) "من أن مفهوم الكفاية لا يختلف كثيرا عن بعض المفاهيم القريبة منها مثل :القدرة والمهارة وحسن الأداء والخبرة.

➢إن الكفاية غائية، فهي معارف إجرائية ووظيفية تتجه نحو العمل ولأجل التطبيق.

واعتمادا على هذه الملاحظات فالكفايات :قدرات عقلية افتراضية، تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة، نتيجة تعلمات سابقة، لتحقيق جملة من الأهداف من خلال إنجازات وأداءات بدرجة عالية من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكن.

2- تعريف الكفايات التدريسية:

*ويذهب" **درة** "إلى تعريف الكفاية التدريسية بأنها " تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية. [1]

***أما باتريسيا (Patricia M.Kay)** إن الكفايات ما هي إلاَّ الأهداف السلوكية

المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف (المختلفة التي على المعلم أن يكون المعلم قادرا على أدائها). [2]

[1] الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ص28.

[2] توفيق مرعي، 1983 ، ص23

***ويرى" الأزرق** "أنها: امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض. [1]

***ويعرفها" حمدان "بأنها"** :عبارة أو جملة تصف نوع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ، أو هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد[2]."

***وعرفها" نشوان والشعوان** "بأنها" القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي **(**الذي يصل إلى درجة المهارة**).**[3]

***ويعرف عايش زيتون** الكفاية التدريسية بأنها ":القدرة على الأداء والممارسة أو أنها مهارات مركبة أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم، وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعليم المرغوب."

***ويعرفها" المسلم "بأنها"** مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يُفترض أن المعلم يمتلكها، تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسئولياته خير أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصاً من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه، وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه."[4]

***ويعرفها" الاسطل والرشيد "**بأنها" قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهام التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات[5]."

*إن ملاحظة التعريفات السابقة تمكننا من استخلاص النقاط الآتية:

---

[1] الأزرق، عبد الرحمن صالح ، علم النفس التربوي للمعلمين، ط1 ، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا . 2000، ص19

[2] محمد زياد حمدان ،1985 ، ص160.

[3] غادة خالد عيد، 2004 ، ص97

[4] إبراهيم محمد كرم، ص130

[5] سمير عيسى وآخرون، ص16

1- الكفاية التدريسية للمعلم تكتسب بفضل الإعداد الوظيفي، ويكون ذلك من خلال الإعداد الأولي للمعلم في معاهد التكوين أو في كليات التربية، أو من خلال التكوين والإعداد الوظيفي المستمر للمعلم في إطار استراتيجية التكوين التي يقترحها المشرف التربوي وينفذها ميدانياً، وتتضمن استراتيجية التكوين أسلوب الإشراف.

- تعبر الكفاية التدريسية عن مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم.
- تظهر الكفاية التدريسية في سلوكات المعلم التدريسية داخل الفصل.
- تعبر الكفاية التدريسية عن مستوى معين من التمكن من أداء المعلم للسلوك التدريسي واتقانه له.
- تعبر الكفاية التدريسية عن أداء المعلم للسلوك التدريسي بدرجة عالية من التمكن وبأقل وقت وجهد ممكنين.
- تقاس الكفاية التدريسية بمعايير خاصة.

☆واعتماداً على هذه الملاحظات يمكن تعريف **الكفاية التدريسية** بأنها: تتمثل في قدرة المعلم على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن، وذلك من خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد والتكوين المبرمجة له.

3- خصائص الكفايات التدريسية:

للكفايات التدريسية العديد من الخصائص من أهمها:

3-1العمومية:

يرجع ذلك إلى وظائف المعلم التي تكاد تكون واحدة من كل المراحل التعليمية، وفي كل المواد الدراسية، وطبيعة عملية التدريس فيها متشابهة إلا أن سلوك التدريس (كأسلوب) لدى كل معلم من المعلمين يختلف باختلاف المراحل التعليمية المتعددة والمواد الدراسية المختلفة، أي في ضوء اختلاف المحتوى التعليمي الذي يدرّسه .كما تعود العمومية لوجود كفايات عامة لكل تخصص معين دون الآخر.

3-2التغيير:

إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة، فإن جميع خبرات المنهج التي تعكس هذه الأهداف وتحققها، في ضوء كثير من المصادر التي يتم الرجوع إليها عند بناء أو تطوير المناهج الدراسية والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته، وطبيعة التلاميذ، والتغيرات التي يمكن أن تحدث لهم وكذلك التطور في بنية المادة الدراسية، مما يجعلنا نبحث عن المزيد من كفايات التدريس التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف.

3-3التفاعل:

السلوك التدريسي بطبيعته معقد ومركب، بمعنى أنّه لا يمكن عزل نمط محدد له من أنماط السلوك التدريسي دون غيره، ولذلك يكون من الصعب فصل كفاية تدريس معينة عن غيرها من الكفايات التدريسية الأخرى (هدف، كفاية، سلوك)...[1]

4- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

يُعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ومنه فإنه يُقصد بمصادر اشتقاق الكفاية التدريسية الخلفيات النظرية التي تُعتمد كأسس يُنطلق منها قي تحديد كفايات التدريس.

يرى" قاري بورش (Gary D. Borich) "أنه تم استخدام أربع طرق لاشتقاق الكفايات وهي:

-طريقة التخمين.

-طريقة ملاحظة المعلم في الصف.

-الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات.

-الدراسات التحليلية.

ويشير "اوكي وبراوون إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفايات التدريسية وهي:

-استطلاع آراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية

-الاقتباس من قوائم أخرى.

-ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.

- تحليل عملية التدريس.[2]

ويقترح كل من كوبر وجونز وويبر أربع مصادر أساسية يمكن أن تشتق منها الكفايات التدريسية وهي:

-النظرة الفلسفية للمناهج التعليمية - الطريقة الأمبريقية.

- آراء التلاميذ- خبرة المعلم[3].

---

[1] خليل و آخرون ، ص17-18.

[2] توفيق مرعي، ص50

[3] عبد الرحمان صالح الازرق، ص19

أما مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية كما تراها" باتريسيا " فتتلخص في أربعة مناح أو توجهات وهي:

أ- منحى الإطار المرجعي النظري في اشتقاق الكفايات التدريسية:

ينطلق أصحاب هذا التوجه من نظرية تربوية كأساس نظري في اشتقاق الكفايات التدريسية، وهذا يعني أن تكون الكفايات التي يتم اعتمادها منسجمة ومتوافقة مع مرتكزات النظرية التربوية المعتمدة.

وقد أكد أهمية هذا المصدر في اشتقاق الكفايات التدريسية كل من" باتريسيا" و"لورانس" و"نورمن دودل."

ب –منحى الإطار المرجعي التحليلي في اشتقاق الكفايات التدريسية: ويعتمد هذا المنحى على تحليل المهام التدريسية والوظائف الواجب توفرها لدى المعلم ليتمكن من القيام بالأدوار والأداء المنوط به، وليحقق النتاجات التعليمية المرغوبة.

ويمكن أن يأخذ هذا المنحى أحد الشكلين الآتيين:

1- **تحليل مهام المعلم ووظيفته:** يقوم هذا الشكل على مراقبة عمل المعلم في الموقف التدريسي وتحديد الكفايات التدريسية التي بُظهرها المعلم في ذلك الموقف، واعتماد تلك الكفايات كمحك في الحكم على كفايات المعلمين، أو إدراجها ضمن البرامج التدريبية للمعلمين، ويتم ذلك من خلال تحليل المهام التدريسية للمعلم، ووضع معايير مرغوبة لأداء كل مهمة، ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف تفصيلية يُهتدى بها في تقرير المحتويات.

والخبرات التدريسية وأساليب التقويم الملائمة لكل هدف، أي أن وصف المهام ما هو إلاَّ تحويل الأهداف النهائية إلى أهداف ممكنة[1] .

2- **تحليل مهارات التعليم:** ينطلق هذا الشكل من فكرة أساسية وهي أن التعليم يتضمن أنواعا من النشاط كالشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق وظائف معينة في العملية التعليمية، كالكشف عن الاستعداد للتعلم، وتنظيم الخبرات التعلمية الملائمة، وحفز التلاميذ للتعلم.

إن تحليل هذه الأنشطة يسمح باكتشاف مهارات أساسية لازمة لأدائها بصورة مُرضية.

ج- منحى تغيير البرنامج القائم :يعتمد هذا المنحى على فكرة إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرنامج التدريبي القائم، وفق فلسفة تكوين المعلمين المبني على أساس الكفايات التدريسية.

د - إطار البحوث كإحدى مصادر اشتقاق الكفايات :رغم اتفاق الباحثين المهتمين بمراجعة ودراسة البحوث المتعلقة بتكوين المعلمين على وجود نقص في المعلومات الصادقة المتعلقة بسلوك المعلم الصفي، والذي يمكن أن يحدد

[1] توفيق مرعي، ص 51

للقائمين على تدريب المعلمين مهارات التعليم، إلاَّ أن هناك مجموعة بحوث تمت في مجال حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وهي مصنفة على النحو الآتي:

-**بحوث تحليل التفاعل :**حيث أظهرت البحوث المتعلقة بالتفاعل اللفظي في غرفة الصف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تدريب المعلمين وتحسين تفاعلهم اللفظي.

-**بحوث التعليم المصغر :**لقد وجد كل من" توكر "و"بيك "أثناء مراجعتهما للبحوث المتعلقة بالتعليم المصغر أن التدريب بهذا الأسلوب من التعليم يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين، ويحدث تغييرا ايجابيا في اتجاهات المعلمين، وفي مهاراتهم، وتحسين علاقاتهم مع التلاميذ، كما أنه يحسن التفاعل اللفظي.[1]

- **بحوث تعديل السلوك:** تعديل السلوك هو أسلوب تعليمي يؤكد على تحديد الأهداف السلوكية، وتعزيز السلوك المرغوب مع تغذية راجعة فورية.

ولقد طُبق هذا النمط من خلال التعليم المبرمج الذي هو تطبيق لنظرية الإشراط الإجرائي، والذي يعرف بأنه عملية تشكيل أو صياغة السلوك الإنساني بأنماط معينة بقوى خارجية.

-**بحوث معايير أداء المعلم** :تربط هذه البحوث بين سلوك المعلم والناتج التعلمي، ويعتقد البعض أن هذا النوع من البحوث هو أفضلها، ذلك أن معيار تقويمه وصريح.[2]

ويحدد" هوستون "مصادر اشتقاق الكفايات في ستة مصادر وهي:

1-ترجمة المقررات إلى كفايات تدريسية أساسية وفرعية.

2-تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم.

3-دراسة حاجات التلاميذ.

4-تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلمين.

5-التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه.

6-تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات مواضيع متشابهة ثم ترجمتها إلى كفايات تدريسية [3].

---

[1] توفيق مرعي، ص51

[2] توفيق مرعي، ص52-56

[3] عبد الرحمان صالح الازرق، ص 20

"الأزرق" حصرها في سبعة مصادر أساسية وهي: ففضلاً عن كل من مدخل الأطر النظرية، ومدخل تحليل المهام التعليمية، اللذين سبقت الإشارة إليهما في فقرات سابقة من هذا الفصل، فقد أضاف الأزرق (05) مصادر أخرى لاشتقاق الكفايات التدريسية، وهي:

أ -الخبرة الشخصية :يُقصد بالخبرة الشخصية رجوع الباحث التربوي إلى خبرته السابقة لاستقصاء المهام والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي، والتي يُتوقع أن تكون لها أثر فعَّال في ناتج العملية التعليمية. وبما أن اشتقاق الأهداف وتحديد مجالاتها وصياغتها يتم وفق رؤية منهجية تستند على تقييم الواقع، وعلى فهم وادراك العلاقات بين الوسائل والأهداف، فإنه كلما كانت خبرة الباحث معمقة ومتنوعة في مجالات التدريس والإشراف التربوي كلما كانت أحكامه أقرب إلى الدقة والموضوعية.

ب -الملاحظة الموضوعية :وتعني الأسلوب العلمي المنظم الذي يلجأ إليه الباحث في تسجيل مشاهداته لأنماط السلوك والأداءات التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف استنتاج الأداءات ذات الأثر الفعال في نمو التلاميذ.

ج -التحقق التجريبي :ويتأتى ذلك بالرجوع إلى المتغيرات التي أثبتت التجربة أهميتها في الأداء التدريسي للمعلم، حيث أن النتائج التجريبية تتميز بالدقة والموضوعية في التنبؤ بأهمية متغيرات محددة في حالة تشابه ظروف التجربة، وتم التحكم في المتغيرات.

د -مراجعة قوائم الكفايات السابقة :تعتبر بطاقات وقوائم الملاحظة في المجال التربوي مصدراً من المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في اشتقاق الكفايات التدريسية، فهي تمثل خبرات الآخرين التي يجب الاستفادة منها، على أن يؤخذ في الاعتبار الأطر النظرية التي استندت عليها تلك القوائم[1]

ه - فلسفة وأهداف التعليم: تتضمن كل مرحلة من مراحل النظام التعليمي في المجتمع مجموعة من الأهداف التي يُرجى الوصول إليها وتحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف على اختلاف مستوياتها مصدراً لاشتقاق الكفايات التدريسية الأساسية والفرعية.[2]

*وما يُلاحظ من خلال استعراض المصادر التي تشتق منها الكفايات التدريسية أنها تكاد تكون متشابهة، فاعتماد إطار نظري وتحليل المهام التعليمية ومراجعة القوائم وملاحظة التدريس هي مصادر مشتركة بين أغلب التصنيفات.

[1] عبد الرحمان صالح الازرق، ص20

[2] عبد الرحمان صالح الازرق، ص21-22

5- تصنيف الكفايات التدريسية:

التصنيف عبارة عن محاولة لتجميع المتشابهات في وحدات متقاربة وترتيب عناصرها انطلاقاً من معايير محددة، وقد استخدمت التصنيفات بشكل أساسي في مجال العلوم الطبيعية، مثل علم الأحياء والعلوم الزراعية، وحققت نتائج على مستوى عال من الدقة والموضوعية.

ونتيجة للرغبة الملحة في عقلنة الفعل التربوي، الذي اعتمد كثيراً على التخمين والتلقائية، خاصة بظهور مفاهيم العقلنة والترشيد والتحكم والمساءلة في ميدان بناء المناهج وطرائق التدريس وتكوين المعلمين...، فقد ظهرت عدة محاولات لتصنيف الكفايات التدريسية، وتقوم الفكرة الأساسية لمختلف التصنيفات على الفرضية القائلة بأن تعدد الكفايات يمكن حصرها نسبياً في عدد محدود من الأصناف.

ومن بين المجالات التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين، مجال تصنيف كفايات التدريس، حيث يزخر الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع بعدد كبير من هذه التصنيفات، وقد أكدت البحوث والدراسات ضرورة امتلاك المعلم لعدد من الكفايات التدريسية ليكون مؤهلا للقيام بدوره على أكمل وجه.[1]

وسنحاول فيما يأتي عرض بعض هذه التصنيفات:

1) لقد صنَّف كل من" **جرادات**" و"**قاري بورش**"كفايات المعلمين التدريسية إلى ثلاثة أنواع هي:

أ -كفايات معرفية: وتشتمل على نوعين :كفايات طرائق التدريس مثل قدرة المعلم على معرفة ووصف الأساليب الفعالة لإدارة الصف، وكفايات المحتوى كمعرفة الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية.

ب -كفايات أدائية: وتشمل مهارات التعليم الصفي، مثل استخدام أدوات التقويم، ووضع خطة عمل يومي..

ج -كفايات نتاجية : ويقصد بها ما يحققه المعلم من نواتج تعلمية لدى التلاميذ في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وتقاس هذه الكفايات باختبارات التحصيل أو باستطلاع آراء التلاميذ نحو معلمهم أو من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الفصل وخارجه.

ويذكر" **الأزرق** "أن هذا التصنيف لاقى قبولا لدى الكثير من الباحثين، ومنهم هول وجونز ,Hall & Jones حيث أضافا إليه نوعين من الكفايات هما:

[1] عبد الرحمان صالح الازرق، ص27

أ -**الكفايات الوجدانية :**وتتضمن الكفايات المتصلة باتجاهات المعلم وميوله وقيمه.[1]

ب -**الكفايات الاستقصائية** :وتتضمن الكفايات المتصلة بقدرة المعلم على استقصاء

الحقائق والمعلومات حول موضوع دراسي معين أو مشكلة اجتماعية، وقدرة المعلم على تدريب التلاميذ على أساليب البحث والتقصي.[2]

2) أمَّا" **قوردن لورانس** "فقد فصل قليلا في التصنيف الآنف الذكر وصنفها إلى كفايات معرفية وتذكر، وكفايات فهم، وكفايات أداء، وكفايات نتاجات.[3]

3) وقد اقترح" **روبرت** "علىرابطة البحث التربوي الأمريكية سنة 1975، في اجتماعها السنوي تصنيفاً، عرف بعد ذلك بتصنيف روبرت للكفايات.

ويتضمن هذا التصنيف المجالات الآتية:

أ –كفايات مجال المعرفة.

ب –كفايات مجال السلوك.

ج –كفايات مجال الاتجاهات.

د –كفايات مجال النتائج والآثار.

هـ –كفايات مجال الخبرة.[4]

4) ويصنفها" **التومي** "إلى نوعين:

أ -**حسب ارتباطها بحاجات المجتمع** :تتعدد الكفايات المراد إكسابها للمتعلمين بتعدد حاجات المجتمع، على اعتبار أنها ترجمة لقيم المجتمع وغاياته.

ب -**حسب ارتباطها بالمواد الدراسية أو مجالات التعليم** :وتتحدد هذه الكفاياتحسب العديد من الباحثين في نوعين أساسيين:

---

[1] عبد الرحمان صالح الازرق، ص27

[2] عبد الرحمان صالح الازرق، ص27

[3] توفيق مرعي، ص 23

[4] غازي مفلح، ص63

*كفايات خاصة أو نوعية :وهي كفايات تتضمن موارد معرفية ومهارية خاصة بمادة دراسية أو مجال تربوي معين.[1]

*كفايات مستعرضة أو ممتدة :وهذه تتضمن موارد معرفية ومهارية مشتركة بين مادتين دراسيتين أو أكثر.[2]

واعتمد" **مفلح** "في تصنيف الكفايات التدريسية على أسلوب تحليل محتوى المقررات الدراسية وتحويلها إلى كفايات، باعتبارها ترجمة وتجسيد لهذه المحتويات التي تُعدهم وتُدربهم ليتمكنوا من أدائها.

وبما أن المحتويات الدراسية الموجهة لإعداد المعلمين وتدريبهم تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي- :الثقافة العامة،- والثقافة التخصصية،- والثقافة المهنية(التربوية)، فقد صنف(مفلح)الكفايات التدريسية للمعلمين وفقاً لمكونات هذا المحتوى، فكانت على الشكل الآتي:

أ-كفايات ثقافية عامة، ب-كفايات تخصصية، ج-كفايات مهنية.[3]

5) وقد وضع كل من **اللقاني ورضوان** الكفايات التعليمية الآتية:

أ -القدرة على التدريس.

ب -استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية.

ج -إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة، والربط بين المدرسة والمجتمع المحلي.

د -القدرة على القيادة.

هـ -القدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسئولياتها[4].

6) أمَّا" **الفتلاوي** "فتصنف الكفايات التدريسية إلى:

أ -الكفاية العلمية والنمو المهني.

ب -كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.

ج -كفاية التخطيط للتدريس.

د -كفاية تنفيذ التدريس.

---

[1] عبد الرحمان التومي، ص40

[2] عبد الرحمان التومي، ص 40

[3] غازي مفلح، ص66

[4] سهيلة كاظم فتلاوي، ص56-57

هـ –كفاية العلاقات الإنسانية وادارة الصف.

و –كفاية تقويم التدريس.[1]

7) وقد صنفها" **براجل** "حسب طبيعة عملية التدريس إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي:

أ -الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي :وتندرج ضمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية، والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعلم والتعلم.

ب -الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي :وتتضمن كفايات فهم محتوى المنهاج الدراسي، ومعرفة أهدافه، والتمكن من إجراءات التدريس والتحكم في أساليبه.

ج -الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراسية: وتتضمن بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

د –الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف :وتندرج ضمنها بعض الكفايات مثل :القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو الدراسة[2].

8) بينما صنف**"فوزي عطوة"** الكفايات التدريسية باعتبار درجة التخصيص والتعميم، وقسمها إلى ثلاثة أصناف هي:

أ -كفايات تربوية عامة :تتضمن الكفايات العامة التي يلزم توافرها لدى جميع المعلمين، بغض النظر عن تخصصاتهم أو المراحل التعليمية التي يعملون بها.

ب -كفايات تربوية نوعية :وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم في أحد المجالات النوعية من التعليم، كالتعليم العام أو التعليم التقني.

ج -كفايات مساعدة :وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم، وتخص مجال تخصصه في المادة الدراسية الواحدة مثل كفاية التشريح في مادة الأحياء.[3]

❖**تصنيف الدراسة الحالية للكفاية التدريسية:**

بناء على طبيعة الهدف من الدراسة الحالية، المتمثل في قياس الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وفي ضوء التصنيفات النظرية سالفة الذكر، فإن الباحثة تقترح تصنيف الكفايات التدريسية إلى 2 مجالات هما:

---

[1] سهيلة كاظم فتلاوي، ص56–57

[2] علي براجل، ص 111

[3] عبد الرحمان صالح الازرق، ص28

-مجال كفايات التدريس، مجال كفاية تنفيذ الدرس، مجال كفاية تقويم الدرس، مجال كفاية ادارة الصف والتنظيم ومجال كفاية الاتصال والتفاعل الصفي، وسيتم بيان ذلك وتفصيله فيما يأتي:

1-كفايات التخطيط للدرس :التخطيط كما تعرفه" **الفتلاوي** "هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.[1]

أمَّا كفاية التخطيط للتدريس فيعرفها" **الأزرق"**بقدرة المعلم على الإعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محدداً الخطوات والمراحل المطلوبة، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة.

ويؤكد الكثير من الباحثين أهمية كفاية التخطيط وضرورتها في نجاح المعلم في مهنته، حيث أنه يجعل المعلم أوضح فهماً لأهداف التربية، ويُساعد المعلم على فهم أهداف التربية، ويقلل من العشوائية في التدريس.[2]

وتلخص أهمية التخطيط للدرس في النقاط الآتية:

-يوفر التخطيط للمعلم الأمن والطمأنينة النفسية، ويُزيل عنه مصادر التوتر، حيث يوقفه على خطوات التدريس، فيكون واثقاً من الخطوة التي هو فيها، والخطوة التي هو مقبل عليها.

-يوفر للمعلم خبرة تعليمية، حيث يساعده في أن يبدأ بالأهم، ويبين له متى ينتقل إلى الخطوة التالية.

ويتطلب التخطيط من المعلم القيام بالإجراءات الآتية:

-صياغة أهداف التدريس :وتمثل هذه الكفاية المحور الأساسي للنشاطات التعليمية التعلمية، ويُقصد بها ما يختطه المعلم لدرسه من أهداف مستوعباً وسائل تحقيقها.

-تحديد طرائق التدريس – تحديد الوسائل التعليمية – تحديد استراتيجيات التدريس.

ويقصد بكفاية التخطيط للدرس في الدراسة الحالية مجموعة الإجراءات السلوكية المحددة للدور الذي يجب أن يقوم به المعلم أثناء إعداده للدرس، وتتحدد في العناصر الآتية:[3]

-التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.

-مراعاة وضع العطل الرسمية والمناسبات الوطنية في الخطة.

---

[1] سهيلة كاظم فتلاوي، ص40

[2] عبد الرحمان صالح الازرق، ص30

[3] محمود محمد الحيلة، ص62-63

-وضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.

-توزيع الموضوعات المقررة على الجدول الزمني.

ويجب أن يتضمن المخطط اليومي (المذكرة)العناصر الآتية:

-صياغة الهدف العام للحصة.

-صياغة الأهداف الإجرائية للحصة بدقة.

-تحديد مجالات الأهداف(المعرفية، او الوجدانية، اولحس -حركية.)

-توزيع الموضوعات المقررة على الجدول الزمني. [1]

*ويجب أن يتضمن المخطط اليومي(المذكرة)العناصر الآتية:

-صياغة الهدف العام للحصة.

-صياغة الأهداف الإجرائية للحصة بدقة.

-تحديد مجالات الأهداف(المعرفية، اولوجدانية، اولحس -حركية.)

-تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس والموقف التعليمي.

-تحديد أسلوب التدريس المناسب – تحديد دور المعلم والتلميذ في الخطة اليومية.

-التخطيط لتقويم الدرس الأسئلة والواجبات.

2- كفايات تنفيذ الدرس :ويُقصد بها سلوك المعلم التدريسي داخل الفصل الدراسي، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ، وتعد كفايات التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة.

وتتطلب كفايات تنفيذ الدرس تمكن المعلم وقدرته على أداء المهمات التدريسية

الآتية:

-تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ

-تنويع طرائق التدريس(إلقاء، حوار ديداكتيكي.).

-استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب.

-تنويع الأمثلة لتأكيد الفهم ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.

[1] محمود محمد الحيلة، ص98

-التركيز على فكرة واحدة في الوقت الواحد.

-التأكد من فهم التلاميذ قبل التقدم للنقطة التالية.

-الحرص على اكتشاف التلاميذ للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.

-إنهاء الحصة في الوقت المحدد لها وتحقيق أهداف التعلم.

-تسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ[1].

3-كفايات تقويم الدرس :مجموع الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية عملية التدريس، وأثناءها وبعد انتهائها، وتستهدف الحصول على بيانات كمية أو كيفية حول نتائج التعلم، بغية معرفة مدى التغير الذي طرا على سلوك التلاميذ، وذلك باستخدام مجموعة أدوات (أسئلة شفوية وكتابية، أو ملاحظة أداء سلوكي محدد.)

وتتضمن كفايات التقويم قدرة المعلم على أداء المهمات الآتية:

-مطابقة الأسئلة مع الأهداف.

-تنويع الأسئلة المطروحة ما بين الشفوي والتحريري والأدائي.

-التأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة وعدم التركيز

على مجموعة معينة.

-صياغة الأسئلة بشكل واضح، بصفة مباشرة وبصورة دقيقة.

- **(**القيام بمناقشة أهم عناصر الدرس**.**[2]

4-كفايات الاتصال والتفاعل الصفي :تؤكد معظم الدراسات التربوية في مجال التعليمية أن نجاح المعلم في تحقيق أهداف عملتي التعليم والتعلم يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ فيما بينهم. ولتحقيق الاتصال بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل،...ويُطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم والتلاميذ لاستمرار الاتصال بالتفاعل الصفي.[3]

ويعرف التفاعل الصفي بأنه" أنماط الكلام أو الحديث المتبادل بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وتعكس هذه الأنماط طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه، وأثره في المناخ الاجتماعي والانفعالي داخل حجرة الدراسة، وذلك على

---

[1] محسن علي عطية، ص98

[2] مجدي عزيز إبراهيم وآخرون، ص 41

[3] مجدي عزيز إبراهيم وآخرون، ص41

افتراض أن هذا المناخ يؤثر على النتائج النهائية للنظام التعليمي، وعلى اتجاهات المعلم نحو تلاميذه، واتجاهات التلاميذ نحو معلمهم."

ويوجز "**قطامي**"أهمية التفاعل الصفي في العناصر الآتية:

-يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس، عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل، ومعايير السلوك المرغوب فيه.

-يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر حول القضايا الصفية المطروحة.

ويرى بعض الباحثين أن التفاعل الصفي يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية، وينمي لدى التلاميذ مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة، بما يوفره المعلم لتلاميذه من أمن وعدالة وديمقراطية[1].

وتبرز أهمية الاتصال والتفاعل الصفي كأحد مجالات التدريس التي ينبغي على المعلم أداؤها بمستوى مرتفع من الإتقان، باعتبار أن هدف عملية التدريس هو محاولة نقل المتعلم من وضعة إلى وضعية أخرى، غير أن هذا النقل اللامادي (المعرفي، أو الانفعالي، أو السلوكي) لن يكون مجدياً ما لم يتم في إطار تواصلي، أي أن درجة التأثير والتغيير في سلوك المتعلم تتأثر بطبيعة الاتصال وبدرجة التفاعل بين المعلم والمتعلم، ومنه فقد اعتبرت عملية الاتصال والتفاعل الصفي معياراً لكفاية المعلم التدريسية، وأحد المؤشرات القوية على نجاح المعلم في عمله.

وتشتمل الدراسة الحالية على مجموعة من الكفايات المرتبطة بمجال الاتصال والتفاعل الصفي والتي تعتبر من المؤشرات الأساسية لكفاية المعلم التدريسية.

وقد حددها الباحث في قدرة المعلم على إنجاز المعلم للكفايات التدريسية الآتية بمستوى محدد من الإتقان:

-مخاطبة التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.

-التعبير عن الاحترام للتلاميذ بالقول والعمل.

-تشجيع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية.

-التعبير عن المشاعر الإيجابية نحو التلاميذ وأعمالهم الصفية.

[1] مجدي عزيز إبراهيم وآخرون، ص42-43

-التحلي بروح الفكاهة وتوظيفها بالشكل المناسب.

-إلقاء التحية على التلاميذ مصحوبة بابتسامة.

-الحضور مبكر للحصة والتحدث عفوياً مع التلاميذ

-الإصغاء بشكل جيد لما يقوله التلاميذ، حين طرحهم أسئلة أو حين الإجابة عنها.

-تشجيع التلاميذ على الاستمرار في الحديث ببعض الإيماءات.

-مراعاة استخدام الصوت بانفعالات متنوعة.

-التحرك داخل القسم بشكل يستقطب أنظار التلاميذ.

-الاهتمام بمشاكل التلاميذ الشخصية والعمل على حلها.

-الاتصاف بالعدالة في علاقاته مع جميع التلاميذ

-القدرة على ضبط النفس-عدم الانفعال -إذا تعمد بعض التلاميذ استفزازه.

-استعمال التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تفاعله مع التلاميذ.[1]

5- كفاية ادارة الصف والتنظيم:

تعرف كفايات إدارة الفصل الدراسي: مجمل السلوك التدريسي الفعال الذي ينعكس آثاره على كافة مهام إدارة وتنظيم الفصل الدراسي وذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في الحدود الزمنية المحددة لها. [2]

ولقد أختلف العلماء على تعريف الإدارة الصفية، ويقدم كل منهم تعريفه الخاص به، ويعتبر التباين في تعريف الإدارة الصفية أمرا طبيعيا ذلك أن كل عالم أو باحث ينطلق من نظرية تربوية ونفسية مختلفة.

نلاحظ **تركيز كانتر (canter)** في نموذجه على التعليمات والقواعد السلوكية، كما نلاحظ تركيزه على استخدام المعلمين للتعزيز والعقاب، نستنتج إذن أن كانتر من أنصار النظرية السلوكية في علم النفس، أما **كورين ومينذلر (Curwin & mendler)** فيركزان على أهمية تحقيق الانضباط الصفي وتعاون الطلبة مع المعلم عبر تعزيز شعور الطلبة بالكفاءة والقيمة، وعبر رفع دافعيتهم وتوفير فرص النجاح لهم. وهما في ذلك متأثران بالمدرسة

[1] مجدي عزيز إبراهيم وآخرون، ص42-43

[2] سهيلة كاظم فتلاوي، ص 252

الإنسانية في علم النفس، وهناك نموذج **كونين (Kounin)**في الإدارة الصفية والذي يركز على تحليل أداء المعلم وعلى المهارات التي يوظفها في التعليم وعلاقتها بمستويات انهماك الطلبة في أنشطة التعلم.

ومما سبق يمكن أن نعرف الإدارة الصفية على أنها تلك الإجراءات والخطوات التي يتخذها المعلم من أجل توفير بيئة صفية يسودها الانضباط والالتزام بالتعليمات، في جو من الاحترام والمودة والتعاون والانتباه، مما يوفر بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم.

***محاور الإدارة الصفية:** يشير كل من **سميث ولازلين** في كتابهما الإدارة الصفية الفعالة إلى أن الإدارة الصفية نتاج لمزيج من المهارات المتضمنة في أربعة محاور أساسية تشتمل عليها عملية التدريس هذه المحاور هي:

1-الإدارة: ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقديم الدرس بطريقة تساهم في تحقيق انهماك عال للطلبة في عملية التعلم. ولتحقيق هذا يحتاج المعلم على القدرة على تحليل عناصر ومراحل الحصة المختلفة والى القدرة على الاختيار المناسب للمواد التعليمية والقدرة على تقليل أثر عوامل التشتت.

2-الوساطة: وتشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه الطلبة وكيفية تعزيز تقدير الطلبة لدواتهم، وأخيرا المهارة في تجنب المواجهة في غرفة الصف.

3-التعديل: ويشتمل على فهم المعلم للاستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظرية التعلم واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك الطلبة عبر برامج من التعزيز أو العقاب.

4 –المراقبة: ويقصد بها فحص فاعلية سياسة المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر المعلمين والطلبة وفي توفير بيئة ومناخ ايجابيين.[1]

***دور المعلم في إدارة الفصل:** إن الإدارة الفعالة للفصل الدراسي هي تلك الإجراءات والخبرات التعليمية الايجابية التي تساهم بتحقيق أهداف التعليم والتعلم بمستويات جيدة يمكن ملاحظتها من المعلمين وادارة المدرسة والمجتمع ولكي ينجح المعلم في الإدارة الفعالة للفصل الدراسي لابد من أن يتسم بخصائص جمة تعمل في مجملها من رفع كفاية المعلم بإدارة أدواره المتعددة والتي تتضمن الدور القيادي للفصل الدراسي ونستطيع تلخيصها بالآتي: [2]

1.امتلاك الأستاذ للسمات الشخصية والوظيفية التي تعمل على تفعيل إدارة الفصل الدراسي تأهل الأستاذ علميا وتربويا.

---

[1] محمد صالح خطاب ، ص63-64

[2] سهيلة كاظم فتلاوي، ص 185

2.رغبة الأستاذ في ممارسة مهنة التدريس وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها.

3.وضوح دور المعلم في مجال إصدار التوجيهات والمحافظة على النظام والضبط داخل الفصل الدراسي.

4.إتباع الأستاذ للأساليب التدريسية التي من شأنها خلق جو ديمقراطي داخل الفصل قائم على الاحترام والثقة والمحبة والطمأنينة.

5.استثمار الأستاذ لكل مصادر التعلم المتاحة.

6.تأكيده دعم علاقات بيئات التعلم المختلفة، والتي تتمثل ببيئة الفصل الدراسي والبيئة المدرسية والبيئة المحيطة بالمدرسة بيئة المجتمع المحلي.

7.مراعاته للفر وق الفردية بين المتعلمين.

8.تأكيده على مظاهر الضبط الذاتي لدى، المتعلمين.[1]

9.اهتمامه بتنظيم البيئة المادية للفصل الدراسي.

10.حرصه على إشباع حاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية ومنها الحاجة إلى الحب والتقدير وتحقيق الذات والانتماء للجماعة والاعتزاز بها.

11.تشجيعه للمتعلمين على القيام بالنشاطات الفردية والجماعية التي تنمي التعاون والتعاطف والمشاركة الوجدانية والفعلية.

12.تقديره لاهتمام المتعلمين وميولهم ورغباتهم.

13.تشجيعه للمتعلمين على تحمل المسؤولية وتدريبهم على القيام بأدوار قيادية.

14.سعيه لفتح قنوات اتصال متعددة داخل الفصل الدراسي بينه وبين متعلميه، وبين المتعلمين أنفسهم وبالشكل الذي يتيح فرص التفاعل وتبادل الخبرات والمعارف وفرص التحدث والتعبير عن الآراء .[2]

[1] سهيلة كاظم فتلاوي، ص 185

[2] سهيلة كاظم فتلاوي، ص 186

6-وسائل قياس كفايات المعلمين التدريسية:

إن تحسين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها يتوقف بدرجة كبيرة على فعالية المعلمين، وعلى مدى كفايتهم التدريسية، ويتوقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس والتقويم، ولقد تعددت وتنوعت هذه الوسائل، وصنفت تصنيفات متباينة لتتباين المعايير المعتمدة في ذلك.

فقد اعتمد" **حمدان**" في تصنيف وسائل قياس كفايات التدريس عدداً من المعايير المتباينة، نذكرها فيما يأتي:

أ -حسب مصدر تنفيذها :ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة أنواع هي:

1-وسائل قياس ذاتية :حيث يُعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفسه، فيقوم نفسه بنفسه.

2-وسائل قياس خارجية رسمية: ويتم قياس كفاية التدريس من قبل المدير أو المشرف التربوي.

3-وسائل قياس خارجية غير رسمية :حيث يتم الاعتماد في قياس كفاية التدريس على وجهات نظر التلاميذ في معلمهم، أو وجهة نظر المعلمين في زميلهم أو زملائهم[1].

ب -حسب درجة مباشرتها :وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

1- وسائل قياس مباشرة :وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس والتفاعل الصفي، والاختبارات الإنجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.

2-وسائل قياس غير مباشرة: كالاستطلاعات التي يُجيب عنها المعلم بنفسه، وكذا استطلاع آراء التلاميذ، والتعرف على تحصيلهم، وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

ج - حسب الغرض من إجرائها : وتكون في تصنيفين:

1-وسائل قياس تربوية تطويرية: يستهدف هذا الصنف تحسين سلوك المعلم التدريسي، ورفع كفايته.

2-وسائل قياس إدارية تنظيمية : وتستهدف هذه الوسائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافأته[2] .

د - حسب متطلبات مرات الحدوث : وتكون هذه الوسائل في شكلين، هما:

1-وسائل قياس ذات الحدوث المنفرد :وتتألف هذه الوسائل من قائمة أو مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم بهدف التحقق من وجود هذا السلوك أو عدم وجوده في فترة زمنية مجددة.

---

[1] محمد زياد حمدان، ص50

[2] محمد زياد حمدان، ص50

وان ما يميز هذه الوسائل هو تسجيل السلوك مرة واحدة مهما تعدد حدوثه خلال عملية الملاحظة، ويتم ذلك بوضع إشارة أو رمز بجانب السلوك الذي وقع حدوثه.

2-وسائل قياس ذات الحدوث المتكرر: حين استخدام هذا النوع من الوسائل يتم تسجيل السلوك التدريسي كلما تمت ملاحظته[1] .

إنَّ أدوات ملاحظة التفاعل الصفي هي مثال مباشر لوسائل الحدوث المتكرر وما يمكن ملاحظته من خلال استعراض تصنيفات" حمدان "لوسائل قياس كفاية المعلم التدريسية أنها لم تعتمد معياراً محدداً وفق خلفية نظرية مُوجهة، فهي لا تعدو أن تكون مجموعة قوائم يمكن أن تُضاف لها قوائم أخرى، كأن تُصنف وفق طريقة تطبيق وسائل القياس، فتصنف إلى :وسائل جماعية (مثل الاستطلاعات، والاختبارات الجماعية)...ووسائل فردية(مثل شبكات الملاحظة، والاختبارات الفردية.)...

أو تُصنف حسب الموضوع المراد قياسه، فتكون لدينا وسائل لقياس التفاعل اللفظي ووسائل لقياس التفاعل غير اللفظي[2] ...

وتشير صادق،" **آمال وأبو حطب** "إلى أن الباحثين التربويين يستخدمون عدة وسائل لقياس كفاية المعلم التدريسية، إلاَّ أنَّ الاعتماد على وسيلة واحدة منها ليس كافياً، لأنَّ كلَّ واحدة منها تتأثر بمجموعة من العوامل، مثل نوعية الأداة، ودرجة الثقة بها، والهدف من تطبيقها، ومن هذه الوسائل نذكر:

- تقديرات التلاميذ للمعلمين، أي وجهة نظر التلاميذ في معلميهم.
- تقديرات المعلمين لأنفسهم، (تقويم ذاتي.)
- تقديرات الرؤساء والمشرفين والزملاء للمعلمين.
- الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم.

ويمكن تصنيف هذه الوسائل في نوعين أساسيين : وسائل قياس ذاتية، ووسائل قياس موضوعية، فتقديرات التلاميذ للمعلمين، وتقديرات المعلمين لأنفسهم، وتقديرات الرؤساء والمشرفين والزملاء للمعلمين، فهي وسائل قياس ذاتية، أمَّا الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم، فيمكن تصنيفها ضمن وسائل القياس الموضوعية.

---

[1] محمد زياد حمدان، ص50

[2] محمد زياد حمدان، ص50-51

ويرى" **عمران وآخرون** "أنه يمكن تقسيم أساليب ووسائل تقويم(قياس)كفاية المعلم التدريسية إلى قسمين هما : وسائل قياس أساسية، ويُعتمد فيها على المشرفين التربويين وعلى مديري المدارس، ووسائل قياس مساعدة، ومنها : رأي المعلم في نفسه، وتقديرات المعلمين لزملائهم، وراي الطلاب في معلمهم.[1]

أماً" **الأزرق** "فقد ارتأى أن يصنفها إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي:

1-وسائل قياس ذاتية :

ويُقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية، مثل تقديرات المعلمين الذاتية واستطلاعات آراء التلاميذ حول المعلمين واستطلاعات آراء الزملاء، وتقديرات المشرفين الفنيين والتربويين.

2-وسائل قياس موضوعية :

ويُقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في حينه كما يحدث داخل حجرة الدراسة، مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي.

3-وسائل قياس تنبئية (غير مباشرة):

ويُقصد بها تلك الوسائل التي تهدف إلى قياس الاستعدادات والقدرات والخصائص الشخصية للمعلم، والتي يمكن أن تساعد في التنبؤ بكفاية المعلم أو فاعلية التدريس الحالية والمستقبلية، وهناك عدة وسائل يمكن استخدامها في تقدير كفاية المعلم منها السجلات المدرسية والتقارير والاختبارات التي تقيس الاستعدادات والقدرات العقلية، واستخبارات الشخصية[2] .

[1] فهد عبد الله الدليم وآخرون ، ص 267

[2] عبد الرحمان صالح الأزرق ، ص 39-48

خلاصة الفصل:

إن كفايات التدريس من أبرز العوامل والأساسيات التي يجب أن يتدرب عليها المعلم قبل الخدمة وأثناءها خاصة منها كفايات التخطيط للدرس والتنفيذ والتقويم فهي تساعد في إنجاح العملية التعليمية وتفعيلها، كما تضمن الوصول إلى تحقيق أفضل النتائج في التعليم، وذلك من خلال بلوغ الأهداف التعليمية المسطرة، قبل انطلاق العملية التعليمية، كما تعكس كفايات التدريس لدى المعلم قدرته على إدارة الصف الدراسي وتنظيمه، وعلى خلق الاتصال والتفاعل بين أطراف العملية التعليمية، مما يحقق نجاحه طيلة العام الدراسي، كما تمكنه أيضا من مواجهة كل الصعوبات والمستجدات التي تقف في طريقه وتعرقل عملية التدريس لديه، وتسهل له التعامل معها.

الفصل الثالث

المراهقة

والمرحلة الثانوية

تمهيد:

إن المراهقة فترة أو مرحلة جد حساسة من حياة البشر، وهذا باعتبارها مرحلة عبور من الطفولة إلى الرشد تسمح للفرد بالولوج لعالم الكبار، ولو تمكن الفرد من اجتياز هذه المرحلة بنجاح لسهل عليه مواصلة مشوار حياته بسهولة وبدون آثار جانبية قد تؤثر عليه وتحدث لديه عقد نفسية يصعب التخلص منها مستقبلا، فمن خلال هذه الفترة " المراهقة " التي يراها المراهق أنها على شكل أزمة تحدث عدة تغيرات نفسية وعقلية واجتماعية وجسمية له، كما تؤثر عليه بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

فوصف المراهق بالأزمة أمر غير مبالغ فيه على الإطلاق لأنها تتصف بما تتصف به الأزمات من اضطراب وضيق واختلال، والواقع هو أن المراهقة فترة يتضح فيها النمو اتضاحاً كبيراً، ولكن النمو نفسه لم يتوقف قط، ذلك لأن من صفات المخلوق الحي أن ينمو وإلا فإنه يموت، فابن التاسعة ينمو ويكبر وكذلك ابن العاشرة والحادية عشرة، ومثلهم ابن الثامنة عشرة الذي يبلغ مبلغ الرجال، ولكن الفرق بين النمو قبل البلوغ وبعده هو نسبة التسارع الكبيرة بعد البلوغ مما يظهر هذا النوع بمظهر القفزة أو الأزمة سواء في الجسد أو العقل أو العاطفة أو العلاقات الاجتماعية.

1- مفهوم المراهقة:

1-1 لغويا:

يأتي اشتقاق المراهقة في اللغة العربية من الفعل رهق وراهق الغلام، فهو مرهق إذا قارب الاحتلام، والمراهق الغلام الذي قارب الحلم، والجارية المراهقة، يقال جارية راهق وغلام راهق، وذلك بين العاشرة والحادية عشرة.[1] وجاء في تاج العروس التعريف اللغوي للمراهقة كالآتي:

راهق الغلام أي قارب الحلم، والجارية مراهقة وذلك بين العاشرة والحادية عشرة[2]، أما أصلها في اللغة اللاتينية فهي في كلمة Adolescence والتي تعني التدرج نحو الرشد بكافة أوجهه.[3]

1-2 اصطلاحا:

يقول عبد الرحمان العيسوي: إنها فترة تسودها مجموعة من التغيرات التي تحدث في الفرد الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، وفيها يحدث الكثير من التغيرات التي تظهر على وظائف الغدد الجنسية والتغيرات العقلية والجسدية.[4] ويرى تسالي أنها فترة عواطف وتوتر وشدة وتكتنفها الأزمات النفسية، وتسودها المعاناة والإحباط والقلق وصعوبة التوافق.

والمراهقة بمعناه العام هي التي تبدأ ببلوغ وتنتهي بالرشد، فهي عملية بيولوجية وحيوية وعضوية في بدئها وظاهرها، اجتماعية في نهايتها.[5]

والمراهقة مصطلح وصيف لفترة معينة، يعني الاقتراب والدنو من النضج الكامل، المراهقة كما عرفها" ستاني هول" في كتاب المراهقة على أنها مرحلة مميزة في حياة الإنسان، وأنها فترة عواطف وتوتر وشدة تسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والأزمات النفسية والمشكلات.

---

[1] أبي الفضل جمال الدين ابن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت 1992، ص130.

[2] محي الدين ابي فضل السيد محمد مرتضى، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر، بيروت، 1994، ص 185.

[3] عبد القادر طه فرج، معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط1، دار النهضة العربية للطباعة، بيروت، ص408.

[4] عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية المراهق والمسلم المعاصر، دار الوثائق، الكويت، 1987، ص22.

[5] فؤاد السيد الباهي، الأسس النفسية للنمو، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة، 1975، ص257.

2-مراحل المراهقة:

2-1-المراهقة المبكرة:

"تبدأ هذه المرحلة من (12 سنة إلى 16 سنة)، تتميز هذه المرحلة بمجموعة من التحولات، وهذا بسبب تقّلبات عديدة وعنيفة، مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي إلى فقدان الشعور بالتوازن[1]."

إذ يتميز سلوك المراهق في هذه الفترة بالسعي نحو الاستقلال والرغبة في التخّلص من القيود والسيطرة.

2-2-المراهقة الوسطى:

"تمتد من (15 سنة إلى 17 سنة)تمتاز هذه المرحلة بشعور المراهق خلالها بالهدوء السكينة، وزيادة القدرة على التوافق، كما يميل إلى إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.

وتتميز هذه المرحلة بالاستقلالية ويتخّلص من الاعتماد على الآخرين.

تقابلها المرحلة الثانوية، ويتراوح عمر المراهق فيما بين (15-16 سنة) ويؤدي الانتقال من الإعدادية إلى الثانوية بظهور مراحل النضج والاستقلال؛ والمراهقة الوسطى هي قبل مرحلة المراهقة وفيها تتضح كل المظاهر المميزة لمرحلة المراهقة بصفة عامة.

كما تمتاز هذه المرحلة بالشعور بالهدوء والسكينة، وبزيادة القدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين وعلى إيجاد نوع من التوازن مع العالم ومن أهم سمات هذه المرحلة تطور النمو الاجتماعي بشكل ملفت للنظر.[2]

إذ نجد أن المراهق في هذه الفترة يسعى إلى إيجاد نوعاً من التوازن مع العالم الخارجي، وقدرته على الانفصال عن الآخرين والنظر إلى نفسه كفرد مستقل.

---

[1] رمضان محمد القدافي، علم النفس النمو، ط 1 ، الملكية الجامعية ،الاسكندرية، 1997 ، ص

[2] حامد عبد السلام زهران، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، ط5 ، عالم الكتاب، القاهرة، 1995 ص

2-3-المراهقة المتأخرة:

تمتد هذه المرحلة من (18 - سنة إلى 21 سنة)، هناك من يطلق عليها مرحلة الشباب، تتميز هذه الأخيرة بالتوازن واتخّاذ القرارات، إذ يتميز المراهق بالقوة والشعور بالاستقلالية ووضوح الهوية والالتزام والاستقرار في اتخاذ القرارات.[1]

3- خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

3-1- النمو العقلي:

يلاحظ نمو القوى العقلية كالحكم، التعديل، الفهم، الذاكرة، التركيز، وقد أكد العلماء أن المراهق في هذه المرحلة يصل إلى الشكل المجرد، حيث يصبح المراهق قادرا على استخدام المفاهيم المجردة، وهو ما بين مرحلة التصور القبلي أو التفكير المنطقي، ومن خصائص هذه الفترة قدرة المراهق على الإنتباه[2]

3-2- النمو الانفعالي:

يجمع علماء النفس أن انفعالات المراهق تختلف في نواحي كثيرة عن انفعالات الطفل، إن ظهور انفعالات المراهق ناتج لقبول الحياة الجديدة، بحيث أنه يرفض الاستمرار للخضوع لسلطة الكبار، لأنه يشعر بنمو جسمي وعقلي، ويجد نفسه قادرا على أن يفكر بنفسه وتكون له آراء خاصة[3]

يزداد شعور المراهق بذاته والخوف عندما يتعرض للخطر، وتمتاز هذه المرحلة بانفعالات عنيفة، إذ نجد المراهق يثور لأتفه الأسباب، ومرجع هذه الظاهرة هو النمو الجسمي السريع، فالتغيرات المفاجئة التي تصحب البلوغ تؤثر غلى التحكم في المظاهر الخارجية لحالاته الانفعالية بالإضافة إلى أن الانفعالات تنشأ مادة متضاربة بسبب ما يتعرض له المراهقون من حالات مختلفة من اليأس والحزن والآلام النفسية.

وما يميز هذه المرحلة أيضا تكون بعض العواطف الشخصية كالاعتزاز بالنفس، وتكون بعض العواطف المجردة التي تدور حول موضوعات معنوية كالتضحية والدفاع عن النفس[4].

---

[1] أحمد محمد الزغبي، علم المفس النمو، الطفولة والمراهقة، الأسس النظرية والمشكلات، سبل معالجتها، الأردن، دار زهران للنشر والتوزيع، 2001 ، ص. 323

[2] فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1978، ص124.

[3] عبد العزيز صالح، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، 1976، ص113.

[4] سعد محمد، سيكولوجية المراهقة، دار المعارف، القاهرة، ص32.

3-3- النمو الاجتماعي:

هو القدرة على الاتصال والتواصل مع الآخرين، وتتميز الحياة الاجتماعية في المراهقة بأنها المرحلة التي تسبب تكوين العلاقة الصحيحة التي يصل إليها المراهق في مرحلة الرشد، وتتزايد أهمية العلاقة من جهة ويزداد تأثيرها في مجال حياته وسلوكه، لهذا اعتبر النمو الاجتماعي من الأمور الأساسية في هذه المرحلة، أعطاها العلماء اهتماما كبيرا واستطاعوا كشف الكثير من أخطائها والتي أثبتها مصطفى فهمي ثلاث عناصر أساسية هي:

أولا: ميل المراهق في السنوات الأولى إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها فيحاول أن يظهر بظهورهم، وان يتصرف كما يتصرفوا ليتجنب إلى كل ما يؤدي إلى إثارة النزاع بينه وبين أفراد الجماعة، ويجعل من احترامه لهم وخضوعه للأفكار نوعا من تحقيق الشعور بالإثم الناجم عن عدم طاعته لوالديه ومدرسيه[1]

ثانيا: شعور المراهق بالمسؤوليات على عاتقه نحو الجماعة التي ينتمي إليها، فيحاول أن يقوم ببعض الخدمات وببعض الإصلاحات في تلك الجماعة بنية التفويض بها، وهذه الصدمات تجعله لا يرغب بالقيام بأي محاولات أخرى، ويزداد هذا الشعور شدة حتى ينتقل من المجتمع الصغير إلى المجتمع العام[2].

ثالثا: اختيار الأصدقاء، أي ما يطلبه المراهق من صديقه هو أن يكون قادرا على فهمه: ويظهر له الود والحنان مما يساعده في التغلب على مشاكله، وعلى حالات الضعف لديه، ففي بعض الأحيان يكون الصديق اكبر منه ويشترط عدم السلطة المباشرة والعلاقة تكون مبنية على الود والاحترام.

3-4- النمو الحركي:

الفتي في هذه الفترة يساعد كثيرا على ممارسة أنواع متعددة من الأنشطة التي تتطلب المزيد من القوة العضلية، كما أن زيادة مرونة عضلات الفتاة تساهم في قدراتها على ممارسة بعض الأنشطة الرياضية كالجمباز والتمارين الفنية.

اختلف العلماء على الدور الذي تلعبه فترة المراهقة ومدى أهميتها بالنسبة إلى النمو الحركي الجسماني، فهذه الفترة تعتبر فترة اضطراب، إذ أنها تحمل في طباعها بعض الاضطرابات التي تمتد إلى فترة معينة بالنسبة للنمو الحكري[3]

---

[1] مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفل والمراهق، دار الطباعة، مصر، 1974، ص29.

[2] مصطفى فهمي، نفس المرجع، ص30.

[3] محمد حسن علوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، القاهرة، 1992، ص174.

3-5- النمو الجسمي:

إن النمو الجسمي عند المراهق يظهر من الناحيتين الفيزيولوجية وتشمل النمو والنشاط في الغدد والأجهزة الداخلية التي توافق بعض المظاهر الخارجية من الناحية الجسمية كالزيادة في الطول والحجم والوزن، حيث يتأخر نمو الجهاز العضلي عن الجهاز العصبي بمقدار سنة تقريبا، مما يسبب للمراهق تعبا وإرهاقا، كما أن سرعة النمو في الفترة الأولى من المراهقة تجعل حركاته غير دقيقة، وميلانه نحو الكسل والتراخي[1]

4-مشاكل المراهقة:

4-1- المشاكل الانفعالية:

العامل الانفعالي في حياة الفرد يبدو واضحا في عنف الانفعالات وحدتها واندفاعها، وهذا الاندفاع ليست له أسباب خالصة بل يرجع ذلك للتغيرات الجسمية، فإحساس المراهق بنمو جسمه وشعوره بأن جسمه يختلف عن أجسام الرجال وصوته قد أصبح خشنا، فيشعر المراهق بالفخر وفي نفس الوقت يشعر بالحياء والخجل من هذا النمو الطارئ[2].

4-2- المشاكل النفسية:

المعروف أن هذه المشاكل تؤثر في نفسية المراهق، انطلاقا من العوامل النفسية ذاتها والتي تبدو واضحة في تطلع المراهق نحو التحرر والاستقلال بشتى الطرق والأساليب، فهو لا يخضع لقيود البيئة وتعاليمها،

ولحكم المجتمع، بل أصبح يفحص الأمور ويناقشها ويزنها بتفكيره وعقله، ولهذا فهو يسعى دون قصد لأن يؤكد بنفسه تورطه وتمرده وعناده، فإذا كانت كل من الأسرة والمدرسة والأصدقاء لا يفهمون قدرته ومواهبه، ولا تعامله كفرد مستقل فهو يجب أن يحس بذاته وان يكون شيئا يذكر حتى يعترف الكل بقدراته وقيمته[3].

---

[1] مصطفى السويف، الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي، ط2، دار المعارف، مصر، ص227.

[2] ميخائيل خليل عوض، مشكلات المراهقين في المدن والأرياف، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1971، ص72.

[3] ميخائيل خليل عوض، المرجع نفسه، ص73.

4-3- المشاكل الحركية:

في مرحلة المراهقة يزداد وزن الجسم وطوله بزيادة وزن العضلات والعظام، وتكون القدرة على العمل المتزن، لأن نمو العظام في الطول والسمك والكثافة بغير النظام الميكانيكي للجسم كله، ويتضح ذلك من فقدان عنصر الرشاقة وعدم القدرة على ضبط الحركات وظهور علامات التعب عليه بسرعة.

4-4- المشاكل الصحية:

الصحة حالة إيجابية تتضمن التجمع بصحة العقل والجسم، وليست مجرد انعدام أعراض المرض النفسي[1].

إن الصحة النفسية تؤدي إلى التكيف الجيد الذي يدعو إلى الصحة، فهما عنصران متكاملان.

إن الاضطرابات في النمو قد تكون بداية المشكلات الصحية وذلك حسب تكرارها ودرجتها في التأثير، ومن أحد هذه الاضطرابات: الاضطرابات السلوكية كالإنعاش أو عض الأظافر، والأزمات العصبية، كهز الرجلين والكتفين وعدم الاستقرار وسرعة الغضب واضطرابات النوم، مثل الكلام والمشي والأحلام المزعجة.

4-5- المشكلات الأسرية الاقتصادية:

إن علامة المراهقين بأوليائهم أو بالكبار الذين يحيطون بهم قد تبدو معارضة ومناقضة من ناحية المراهقين، يذكرون أنهم يودون التخلص من سيطرة آبائهم وأمهاتهم ومن ناحية أخرى نجدهم يعبرون عن

حاجاتهم إلى التوجيه والإرشاد من أوليائهم ومربيهم، وفي الواقع إنهم يريدون الآخرين معهم في نفس الوقت الحرية من جهة، والتوجيه من جهة أخرى، كذلك أفكارهم متقلبة من الضحك إلى البكاء ومن الرغبة الملحة إلى النفور الشديد أي الانتقال بين نقيضين.

أما القصد بالجو الاقتصادي الأسري أي الواقع الذي تعيشه الأسرة من حيث المداخيل والمصاريف تنعطف إما نحو الفقر أو الاحتياج أو التوسيط أو الغنى، وكلا المنعطفين لهما إثارة لأبناء واتجاهاتهم فعدم قدرة الأسرة على تلبية المتطلبات كتوفير الغذاء واللباس والأدوات المدرسية وما شابه ذلك يجعله يعيش حالة من القلق وعدم الارتياح التي تمد إلى الحياة الاجتماعية.

[1] حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، علم الكتاب، ط4، 1977، ص47.

4-6- المشاكل الاجتماعية:

إن مشاكل المراهقة تنشأ من الاحتياجات السيكولوجية الأساسية مثل الحصول على مركز ومكانته في المجتمع وإحساسه بأنه شخص مرغوب فيه، وفيما يلي نجد أن الأسرة والمدرسة والمجتمع والوقت كمصادر سلطة على المراهق.

أولا- الأسرة:

لا يريد المراهق أن يعامل معاملة صغار ومناقشة كل ما يعرض عليه من آراء وأفكار. ولم يعد يتقبل كل ما يقال، بل تصبح له آراء وأفكار يتعصب لها أحيانا لدرجة العناد

إن شخصية المراهق تتأثر بالصراعات الموجودة بينه وبين أسرته، وتكون نتيجة هذا الصراع خضوع المراهق وأمثاله وتمرده وعدم استسلامه.

ثانيا- المدرسة:

وهي المؤسسة الاجتماعية التي يقضي فيها المراهق معظم وقته، فالتلميذ يحاول أن يتمرد عليه بحكم طبيعته في هذه المرحلة من العمر، بل ويرى أن سلطاتها أشد من سلطة الأسرة، فلا يستطيع المراهق أن يفعل ما يريد في المدرسة ولهذا فهو يأخذ نظر سلبي للتعبير عن ثورته كاصطناع الغرور أو الاستهانة بالدرس أو المدرس.

ثالثا- المجتمع:

إن الإنسان بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة يميل إلى الحياة الاجتماعية، أو إلى العزلة والبعض منهم يمكنهم عقد صلات اجتماعية بسهولة للتمتع بالمطهرات الاجتماعية ويمكنهم من اكتساب صداقات لظروف نفسية اجتماعية، وكل ما يمكن قوله في هذا المجال أن الفرد لكي يحقق النجاح الاجتماعي وينهض بعلاقات اجتماعية لابد أن يكون محبوبا من طرف الآخرين وأن يكون له أصدقاء وأن يشعر بتقبل الآخرين [1].

باعتبار أن الاهتمام بالاتصال بالمعني الآخر كموضوع رئيسي يشمل تفكره، لذلك يحاول أن يظهر مهاراته وقدراته والمشاكل المنجزة عن هذه المجالات مثل مشاكل التوافق الجنسي، ويرى الباحث أحمد زكي صالح أن مشكل التوافق الجنسي ما هي إلا مشكلات النمو الاجتماعي لان المجتمع هو المسؤول الأول لنشوء هذه المشكلات، ومن

[1] ميخائيل خليل عوض، مرجع سابق، ص73.

أبرز هذه المشاكل التي تظهر في فترة المراهقة الانحرافات الجنسية مثل: الجنسية المثالية، أي الميل الجنسي للأفراد من نفس الجنس.

رابعا – الوقت:

تمكن أهمية الوقت بالنسبة للمراهق في عدم استغلال أوقات الفراغ ولذلك يجب تشجيع النشاط الترويجي الموجه، والقيام برحلات، والاشتراك في الأندية، وينبغي على المراهق التعرف على الحقائق الحسية عن طريق دراستها بطريقة علمية موضوعية.

5- مهام التربية البدنية والرياضية للمراهق في الثانوية:

إن الغرض التربوي للتربية البدنية يهدف إلى تنمية الناشئين تنمية متكاملة من النواحي(الصحة، الجسمانية، العقلية، الاجتماعية). مع مراعاة نمو المراهق وإعداد برامج تتماشى مع ميوله ورغباته وتكوينه الجسمي وإعداده الصحي، حتى يصل إلى المطالب المنشودة، وعليه ندرج الأهداف المسطرة للأغراض العامة فيما يلي:

5-1- تنمية القدرة الحركية:

ترجع تنمية هذه القدرة أثر من الناحية البدنية التي تأهل الجسم، لأنه يؤدي جميع الحركات في الكفاءات على حساب رشاقة الجسم ومرونة المفاصل، وسلامة أجهزته بشكل يمكنه من ممارسة مختلف الألعاب بطلاقة، بمراعاة السن في إعداد برامج خاصة على حسب ما تستطيع أن تتحمله القدرة العقلية لكل حركة ولكل نشاط.

5-2- تنمية الكفاءة المهنية:

هو أن يكون الجسم سليما من الناحية الفيزيولوجية ذو أجهزة خالية من الأمراض، الجهاز الدموي، التنفسي الهضمي والعصبي.

5-3- تنمية العلاقات الاجتماعية:

الاعتماد على النفس والنظام واحترام القوانين تقبل النشاط والحيوية في التربية البدنية والرياضية تعمل على توزيع برامجها لتتيح الفرصة لكل فرد لكي يكتسب ميوله واحتياجاته.

5-4- تنمية الكفاءة العقلية:

لسلامة البدن تأثير على سلامة العقل والنمو للقوى العقلية، فهي وسيط للتعبير عن العق والإرادة، وأن مجالات الألعاب المختلفة واكتساب المهارات الرياضية تتماشى مع عملية التفكير العميق وتشغيل العقل [1]

6- أهمية حصة التربية البدنية والرياضية للمراهق:

تتميز أهمية الحصة كمادة مساعدة ومنشطة ومكيفة لنفسية المراهق وتحقق له فرص لاكتساب الخبرات والمهارات البدنية والحركية التي تزيده رغبة وتفاعلات في الحياة، وتجعله يتحصل على القيم التي يعجز على توفيرها له، وتقوم بصقل مواهبه البدنية والعقلية بما تتماشى مع متطلبات هذا العصر، لهذا جيب على مناهج التربية البدنية ألا تقف عائقا لذلك، ولا يأتي ذلك إلا بتكييف ساعات الرياضة داخل وخارج

الثانوية، لأنها تشغل الوقت الذي يحس فيه المراهق بالملل والضجر والقلق وعندما يتعب الرياضي المراهق نفسه يستسلم للراحة والنوم بدل من أن يستسلم للكسل والخمول ويضيع وقته بما لا تحمد عقباه ولا يستعيد نشاطه الفكري والدراسي بعد ذلك، وبما أن التربية البدنية والرياضية بصفة عامة هي جزء متكامل من التربية العامة والميدان هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وذلك عن طريق ألوان من النشاط البدني اختيرت لغرض تحقيق هذه الأغراض فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات يحقق أيضا هذه الأهداف وعلى مستوى المدرسة فهو يضمن النمو الشامل والملتزم للتلاميذ ويحقق احتياجاتهم البدنية مع مراعاة المرحلة السيئة للتلاميذ حيث عدل الانتظام في النمو.

إن هذا النمو يكون سريعا من ناحية الوزن والطول، حيث تستطيع حصة التربية البدينة والرياضية أن تخفف من وطأة المشاكل العقلية عند ممارسة المراهق للنشاط الرياضي المتعدد ومشاركته في اللعب النظيف واحترام حقوق الآخرين، يستطيع المربي أن يحول بين الطفل والاتجاهات غير المرغوب فيها، والتي تكون سلبية كالغيرة مثلا، ومن هذا يرى أن باستطاعة التربية البدنية والرياضية أن تساهم في تحسين الصحة العقلية وذلك بإيجاد منفذ سليم العواطف وخلق نظرة متفائلة جميلة للحياة والتنمية حالة أفضل من الصحة الجسمية والعقلية.

[1] علي بشير الفائدي، المرشد التربوي الرياضي، المنشآت العامة للنشر والتوزيع، طرابلس، 1983، ص16-17-18.

7- أهمية الرياضة الجماعية للمراهق:

كما قلت سابقا للرياضات الجماعية أهمية كبيرة عند المراهقين بالنظر إلى اهتماماتهم الكبيرة وإقبالهم المتزايد، الشيء الذي يدل بوضوح أنها تستجيب للعديد من حاجاتهم الضرورية التي تساعدهم على النمو الجيد والمتوازن ومن أجل هذا لاحظت أنه من الضروري توضيح الأهمية الإيجابية لهذه الرياضات عند المراهقين والتي لا تقتصر على جانب معين فحسب بل تشمل عدة جوانب عند الفرد منها: الجانب النفسي، والبدني والصحي والعقلي والتربوي.

إن الرياضة الجماعية تلعب دورا كبيرا في تطوير القدرات مثل السرعة والقوة والمداومة والمرونة وأنها وسيلة مهمة في تربية روح الجماعة والتعاون والاحترام للآخرين، وبصفتها نشاطا جماعيا فهي تخلصهم من السلوك الأناني وتدفعهم للعمل لصالح الجماعة، ومن أهميتها أيضا:

- ❖ تجعل اللاعبين يحسون بالمسؤولية والاعتماد على النفس انطلاقا من قيامه بدوره داخل الفريق.
- ❖ تساهم مساهمة فعالة في توسيع علاقات الصداقة بين الأصدقاء انطلاقا من احتكاكهم بعضهم البعض خلال المنافسات والدورات الرياضية.
- ❖ تنمي لدى التلاميذ القدرة على التفكير الذاتي إذ من خلال وجوده ضمن الجماعة والزملاء يستطيع مقارنة نفسه بالآخرين وتحديد مكانته شخصيا بينهم من جميع الجوانب العقلية الاجتماعية، النفسية والتربوية.
- ❖ تنمي عنده روح الاعتراف بالخطأ انطلاقا من احترام قدرات المدرب أو الحكم أو حتى آراء الزملاء.
- ❖ تساهم في تربية الإرادة والشجاعة من خلال تعود اللاعب على منافسة الخصم خلال المقابلات وتخلصه من التردد والخجل.
- ❖ تعود الفرد على النشاط والحيوية وإبعاده عن الكسل والخمول.
- ❖ تربية اللاعب على الانضباط والنظام.[1]
- ❖ تساهم في توحيد الطاقة الزائدة عند الشباب توجيها سليما سعود عليه بالفائدة وخاصة من الجانب الصحي إذ تمتص ما لديه من فائض الطاقة الذي يساهم في التخفيف في دوافعهم المكتوبة التي قد تكون سببا في الكثير من التصرفات البيئية إذ ما تتركه دون أي ضبط أو توجيهات.

[1] فؤاد البهي السيد، مرجع سابق، ص29.

❖ تساعده على تنمية الذاكرة والتفكير وهذا انطلاقا من المواقف العديدة المتغيرة التي تصادف اللاعب أثناء المنافسة بالخصوص أن في الكثير من الحالات يجد اللاعب نفسه مجبرا على استعمال ذكائه في التغلب على الخصم.

❖ تعتبر نشاطا ترويحي مما يساعد الشباب المراهق بالخصوص على التخفيف من الاضطرابات النفسية وتخلصه من العزلة والانطواء التي قد تكون نتيجة للضغوطات المفروضة عليه أو السبب الناتج عن الفراغ السلبي الكبير.

❖ تساعده على اكتساب مهارات وخبرات جديدة تعطيه دفعا قويا للتعمق أكثر في شتى مجالات الحياة ومبادئها.

❖ كسب الفرد الثقة بالنفس وإلا من خلال إحساسه بأداء دوره كما ينبغي داخل الفريق.[1] إن للرياضة الجماعية أهمية كبيرة عند المراهق وهو تساعد على استغلال وقت فراغه دون الملل وتحتوي على صفة نادرا ما نحبها في المجالات والميادين الأخرى ألا وهي صفة التعاون، هذه الصفة مهمة جدا بالنسبة للمراهقين فهي تهيأ لأن يكون العضو سالما في كامل قواه.[2]

8- مشاكل المراهقين في مرحلة الثانوية والضغوطات التي يتعرضون لها:

كما سبق وأن أشرت أن مرحلة المراهقة هي مرحلة التغيرات حيث تتميز بزيادة قوة الدافع الجنسي، فالمراقبين (ذكور وإناث) ليس لديهم القدر الكافي من المعلومات الصحيحة عن عملية البلوغ والنضج الجنسي، وهذا بالإضافة إلى القيود التي تفرضها الأسرة على أبنائها ومعلوماتهم على أنهم ما زالوا أطفالا، فكل هذه الأسباب تجعل المراهق يواجه العديد من المشكلات في هذه المرحلة الحرجة من أجل النمو والتي تعد كما يلي:

8-1-المشاكل الأسرية: والممثلة في:

❖ النقد الكثير للمراهق من طرف الوالدين

❖ معاملة المراهق كطفل.

---

[1] فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1975، ص29.

[2] سرجيون المجلس، صالح عبده ومعوض حسن، مشكلات الحياة الانفعالية من المراهقة إلى النضج، دار الكتاب الحديث، الاسكندرية، 1997، ص24-26.

- ❖ تدخل الأسرة في أمور المراهق الشخصية.

8-2- المشاكل النفسية: وتتمثل في:

- ❖ الشعور بالقلق الزائد والخجل والحساسية في الآخرين.
- ❖ شعور المراهق عنيد جدا وبأنه عصبي المزاج.
- ❖ البحث عن ثبات الهوية.

8-3- المشاكل الاقتصادية والاجتماعية: والمتمثلة في:

- ❖ كثرة أوقات الفراغ
- ❖ قلة الأصدقاء
- ❖ قلة النوادي الرياضية والاجتماعية في منطقة السكن
- ❖ انحراف الإحداث(جناح الأحداث) وهو صورة من دوافع الرغبة في الهلاك وتبدو على شكل أعمال تهدف إلى الاضطرابات بالنفس والمجتمع.
- ❖ التمرد على معايير المجتمع.
- ❖ اختلاف حاجات المراهقين المختلف مع أهداف المجتمع

8-4- المشاكل الصحية: والمتمثلة في:

- ❖ الإصابة بأمراض مزمنة.
- ❖ قلة النوم.
- ❖ الإصابة بالصداع أو بالآلام مثل ألم المعدة وغيرها.[1]

[1] ربيع عبد الكريم، غبغوب توفيق، اثر حصة التربية البدنية والرياضية في نمو التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي مدكرة نيل شهادة لسانس، جامعة بسكرة-الجزائر، 2009، ص79.

9- العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي للمراهق:

9-1 دور الأسرة:

فدور الأسرة هام في مساعدة المراهق لأن يحقق ميولاته الطبيعية في هذه المرحلة نحو الاستقلال والتحرر من قيود الأسرة وتبعيتها والارتباط بالأقران وجماعة من الأصدقاء وعلى إتمام عملية الفطام النفسي.

فالأسرة المستنيرة هي التي تعرف طريقها السليم في التربية، وتمهد السبيل للتخفيف من السيطرة على المراهق وتساعده وتدفعه نحو التحرر والنمو الاجتماعي، ويجب أن تتخذ الأسرة نهجا علميا لدفع هذا النمو إلى الأمام وذلك بتشجيع المراهق على الاعتماد على نفسه وإبداء الرأي والمناقشة واختبار الأصدقاء، وكذا شراء ملابسه واحتياجاته بنفسه وتنظيم أوقات فراغه والاستمتاع بممارسة هواياته التي يحبها واستطلاع رأيه في بعض الأمور والمشكلات العائلية وتدريبه على التعاون مع الوالدين والإخوة الكبار ومشاركتهم بعض المسؤوليات والأعباء.

9-2 دور المدرسة:

المدرسة أكثر المجتمع تعقيدا أو إشاعة في المجتمع الأسري، فالمدرسة بيئة جديدة تقتضي تحمل المسؤوليات للتلميذ تختم عليه في سبيل تمتعه بالحقوق أن يؤدي الكثير من الواجبات فعلى التلميذ أن يكون علاقات مرضية مع زملائه وأساتذته أثناء تفاعله الاجتماعي معهم، ولذا فالمدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي يقضي فيها المراهقون جانبا كبيرا من أوقاتهم التي تزودهم بالخبرات الاجتماعية وتنمي وتصقل مهاراتهم المختلفة وعن طريقها يلقن التلميذ قواعد السلوك الاجتماعي والأخلاقي، وهي التي تكسبهم قيما جديدة واتجاهات إنشائية صحيحة إزاء المجتمع، فعلى المدرسة تقع مسؤوليات جسام نحو الأجيال المقبلة، فهي التي تعد الأفراد ليكونوا مواطنين صالحين.

فالمدرسة حلقة وسطى بين المنزل والمجتمع العام ولذا كان دورها هام في تحقيق التدرج نحو النمو العقلي والاجتماعي، ولها رسالة في إتمام ما أعده البيت وإصلاح ما أفسده، وإعداد الشباب إلى الحياة السليمة للتوافق مع المجتمع.[1]

[1] خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية النمو(الطفولة والمراهقة)، ط2، الإسكندرية، 2000، ص357-358.

9-3- دور الجماعة والرفاق:

جماعة الرفاق تتكون في العادة من الأفراد المراهقين الذين تتقارب أعمارهم الزمنية والعقلية وميولهم في الكثير من الأحيان، والجماعة تؤلف وحدة متماسكة تشترك في الميول والاتجاهات وهي ذات تأثير على عملية التنشئة الاجتماعية وعلى النمو الاجتماعي وهذا الأثر يفوق تأثير كل من البيت والمدرسة خلال هذه المرحلة. وجماعة الرفاق تتيح للمراهق الفرص التالية:

أن يتفاعل المراهق مع أفراد شاكلته متساوون معه في الانفعالات والميول والنمو ويشبعون حاجاته العقلية والاجتماعية ويكملون أوجه النقص لديه وهذا لا يتوفر في جو الأسرة والمدرسة.

- يكتسب المراهق الكثير من المعلومات الجنسية التي يعجز عن معرفتها عن طريق الأسرة مع مراعاة أن هذه المعلومات قد تكون مضللة وغير سليمة في كثير من الأحيان.
- تتيح جماعة الرفاق جواً مناسباً من المنافسة والحوار والمهارات وكيفية تكوين علاقات وتنمية روح الولاء والانتماء للجماعة وتبرز المواهب الاجتماعية كالقيادة أو التبعية.
- تتيح الجماعة للمراهق أن يستقل عن والديه ويتحرر من تبعية الأسرة.
- تتيح الجماعة فرص احترام آراء الآخرين والتعاون والتخلي عن نوازع الأنانية.[1]

10- النظريات المفسرة للمراهقة:

لقد تعددت النظريات في تفسير المراهقة بحسب تعدد اتجاهاتها وأبعادها فكل منهم ينظر ويفسر المراهقة من زاوية خاصة، فالنظريات النفسية لها تفسير خاص المعتمد على الصراع القائم بين مكونات الشخصية والنظرية البيولوجية ترتكز على التحولات البيولوجية في تفسيرها للمراهقة، ثم النظرية الاقتصادية التي ترى أن المراهقة مرتبطة بالجانب المادي، وسوف أشير في كل منهم فيما يلي:

10-1 النظرية النفسية:

حيث بدأت الدراسة النفسية التحليلية على يد **سيغموند فرويد (1905)**، حيث أوضح أن الصراع الأساسي لمرحلة المراهقة هو صراع التوازن بين مطالب الهو ومطالب الأنا الأعلى، أو الضمير ويصبح قوة داخلية تتحكم وتسيطر على السلوك كما أوضح "**فرويد**" على ما سبق بأنها القدرة على تقويم الذات، أو هي فرق بين الطفل

[1] خليل ميخائيل معوض، مرجع سابق، ص358-359.

والمراهق ويعتبر هذا إبداعا علميا في ميدان دراسة المراهقة كما أوضحت الدراسة النفسية الحديثة للمراهقة أن هذه الأخيرة هي مرحلة مستقلة قائمة بذاتها كما كانت هذه المرحلة في نظرهم تتميز بالتوتر، والتمرد والقلق، والصراع، ويتجه علم النفس الحديث إلى اعتبار المراهقة مرحلة غير مستقلة عن بقية المراحل الأخرى للنمو، والتي تتضمن التدرج في النضج البدني والجنسي والعقلي والانفعالي والمعرفي، ذلك أن الدعامات الأولى لجوانب النمو المختلفة قد بدأت في فترة الطفولة ثم أخذت تسير نحو النضج في فترة المراهقة، ولقد اتجه الباحثون إلى اتجاهين رئيسيين:

أولهما: أن المراهقة ليست بحثا حديدا للحياة، لأن كل التغيرات الظاهرة في هذه المرحلة هي في الحقيقة مركزة موضوعية في المراهقة منذ الطفولة.

ثانيهما: إن المراهقة ليست فترة تمرد أو الثورة بقدر ما هي فترة نمو طبيعي وكل ما يميز هذا التمرد أو الثورة هو الجهل لنفسية المراهق وظروفه الحادة وتكبيله بالقيود التي تحول بينه وبين تطلعه إلى بناء ذاته واكتشاف قدرته.[1]

10-2 النظرية البيولوجية:

قد عرف "أسبيال " سنة 1995 هذه المرحلة بأنها،" الوقت الذي يحدث فيها التحول في الوضع البيولوجي للفرد.

هذه النظرية ترى أن الفرد يتغير فزيولوجيا وعضويا حيث يتحول من كائن لا جنسي إلى كائن جنسي قادر على أن يحافظ على نوعه، ويستمر في المحافظة على سلالته كما تعتبر هذه المرحلة التي يصطلح عليها بمرحلة المراهقة أو مرحلة البلوغ الجنسي، أو هي المرحلة الثانية في حياة الفرد، حيث تصل فيها سرعة النمو إلى أقصاها كما حيث يؤدي هذا النمو السريع إلى إحداث تغيرات جوهرية وعضوية وفسيولوجية ونفسية، ولذا يختل فيها توازن المراهق لاختلال نسبة سرعة النمو والسرعات الجزئية المصاحبة لها، وهكذا يشعر المراهق بالارتباك والقلق كما يميل سلوكه إلى ما يشبه السلوك الإنحرافي وهذا ما يجعل هذه المرحلة تمتاز بالسلبية خاصة من الناحية النفسية.[2]

10-3 النظرية الاقتصادية:

يرى"**جيرسلد**" 1963 أن المراهقة في مرحلة بطالة اقتصادية، حيث يعتمد المراهق فيها على الآخرين، كما أن المراهقة بطالة جنسية، يكون المراهق فيها قادرا على المعاشرة الجنسية ولكنه لا يستطيع ذلك لعدم مقدرته اقتصاديا على الزواج وهذا الأخير لا يستطيع تحقيقه إلا بعد فترة يعتبر أنها مرحلة التهميش. وفي نطره أن الفرد ليس له

[1] سعدية محمد علي بهادر، سيكولوجية المراهقة، ط2، البحوث العلمية، الكويت، 1980، ص27.

[2] فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1975، ص28.

الشعور الحقيقي بالانتماء، وليس له أي جماعة مرجعية يتوجه إليها، أو هي المرحلة التي لا يوجد فيها تغير هام في الجماعات المرجعية وعلى هذا فهامشيته تبرز في عدم الاستقرار الانفعالي أو ما يسمى بكره الذات أو عي معنى آخر دفعة نفسية لا شعورية جديدة هدفها استخراج معنى جديد للحياة.

10-4 النظرية الانتروبولوجية الثقافية:

لقد أوضحت الدراسات الانتروبولوجية دور العوامل الثقافية الحضارية في فهم المراهقة، وأكدت نتائج الأبحاث بأن سلوك المراهقين يعتمد كثيرا على دور العوامل الثقافية أكثر من العوامل في تحديد نمو شخصية المراهقين وأن دور المؤثرات الثقافية لا يمكن تجاهلها أو إنكارها في تحديد أبعاد الشخصية ونموها في مرحلة المراهقة، ولقد أوضحت" **مارغريت ميد**" سنة 1971 في دراستها الانتروبولوجية في جزيرة" **سامو**" **SAMOO** على أن الأطفال يدخلون المراهقة ولا يحدث لهم أي اضطراب أو توتر أو قلق، بل على العكس إن الانتقال من مرحلة الطفولة إلى المراهقة إلى الرشد أو النضج تتسم بالهدوء والاستقرار على عكس مرحلة المراهقة في المجتمعات الغربية المتحضرة وتضيف نفس العالمة أن المراهق في مجتمع **ـ ســـامــو ـ** لا تعتبر مرحلة عواطف وقلق وأزمات، لأنها مرحلة نمو طبيعي وتلقائي هادئ في الميول والأنشطة المختلفة كما أنهم لا يؤكدون كثيرا على النواحي الجنسية لأنها نواحي تلقائية وعادية، كما أن مجتمع **ـ ســامو ـ** تختفي منه المنافسة والصراع والقلق والتوتر والأزمات التي نلمسها في المجتمعات الغربية.

من خلال تتبعي لجوانب وأبعاد المراهقة يتضح لي جليا أن هذه النظريات وان اختلفت اتجاهاتها ومراميها فإنها تتفق في أن المراهقة هي مرحلة انتقال من الطفولة إلى الرشد تصاحبها تغيرات على المستوى النفسي والبيولوجي والاجتماعي من شأنها أن تغير من سلوك هذا المراهق بحسب اتجاهات الوسط أو المحيط الذي يعيش في كفنه.

11- المرحلة الثانوية:

11-1- تعريفها:

هي المرحلة المتوسطة من مراحل المراهقة والمحصورة بين (15-18) سنة، يزداد المراهق في هذه المرحلة قوة وقدرة على ضبط الحركات الجسمية كما أن الذكاء يصل أقصاه في حوالي من 17-18 سنة، وتزداد عملية الفهم والإدراك، تظهر كذلك في هذه المرحلة الميول، القدرات، الاستعدادات والبدء في تكوين مبادئ اتجاهات عن الحياة والمجتمع.

كما تمتاز هذه المرحلة ببطء النمو والزيادة في القوة والتحمل والحب والمغامرة ويظهر لدى الفرد ولائه للجماعة التي ينتمي إليها ويدرك ما عليه.

11-2- احتياجات تلاميذ المرحلة الثانوية:

يحتاج أفراد هذه المرحلة إلى ما يلي:

- الموجه الذي يساعدهم على تعلم المهارات التي تتصل بالنضج الاجتماعي الوجداني والبدني.
- النشاط للاستفادة من الطاقة الزائدة لدى الأفراد والعناية بتغذيتهم التغذية الكافية.
- تفهم الفرق بين المدرسة والمنزل.
- معرفة دورهم في المجتمع ومسؤوليتهم.
- توفير الاهتمام اللازم والعناية بحاجاتهم.
- الاهتمام بالجوانب النفسية والبدنية والعقلية وتوجيههم من خلال التربية البدنية والرياضية.

11-3- أهداف المرحلة الثانوية:

من أهداف هذه المرحلة نجد ما يلي:

- العناية بصحة التلاميذ وخلوهم من الأمراض حتى يمكن أن ينموا نمواً سليماً وتزداد قوتهم البدنية وأن يدركوا حقيقة جسمهم وتطورات نموهم.
- العمل على نمو الميل لشغل وقت الراحة في أوجه نشاط موجه يعمل على اكتساب مهارات مختلفة نافعة في الحياة وتدريبه على القيادة والتبعية ولا يأتي ذلك إلا باشتراكه داخل نشاط الجماعات لأن بها مجالا واسعاً للتدريب على هذا.

11-4- أنواع النشاطات الرياضية في هذه المرحلة:

مجمل التمرينات الرياضية التي تقدم في هذه المرحلة تلك التي ترفع أو تزيد من التحمل وتحسن اللياقة البدنية للتلاميذ ومن بينها مايلي:

أ- الأنشطة الجماعية:

إن الأنشطة الجماعية تعتبر نشاط جماعياً كبقية النشاطات في المجتمع يشترك فيه عادة أكثر من شخص واحد في جو تنافسي وتعاوني لتحقيق هدف جماعي مشترك، وهي وسيلة تربوية مهمة تساهم في تطوير القدرات النفسية والجسمية والاجتماعية عند الفرد، ويتوقف نجاحها على إتقان المهارات الخاصة بها وطرق تنظيمها.

ومن بين هذه الأنشطة الرياضية نجد: كرة القدم، كرة اليد، كرة الطائرة، كرة السلة.

ب- الأنشطة الفردية:

تعتبر الألعاب الفردية من أهم الألعاب التي عرفها الإنسان منذ القدم حيث كانت تمارس بغرض تحسين اللياقة البدنية للجنود غرضها عسكري محض، إلى جانب الترويح، ومن بينها نجد المبارزة والمصارعة والرماية.

وبعد ذلك بدأت بعض الرياضات بالظهور مثل ألعاب الجري " الماراتون " وجري المسافات الطويلة والنصف الطويلة وسباقات السرعة وكذلك مسابقات الوثب والقفز والرمي والدفع وبعض الرياضات الأخرى كالسباحة والملاكمة ورياضة الجيدو وغيرها مت الألعاب التي تعتمد على الأداء الفردي والقدرات البدنية التي يتمتع بها الفرد.

لكن ما يهمنا نحن هي الأنشطة التي تدرس في المدارس التربوية والتي أقرتها الوزارة الوصية وهي: السرعة والرمي، القفز والجري. وذلك بتكييفها حسب مختلف المراحل التعليمية.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل يمكننا أن نستخلص أن المراهقة مرحلة حساسة من حياة الفرد، حيث يتأثر فيها المراهق بمجموعة من العوامل سواء داخلية فسيولوجية أو عقلية وكذا جسمية، تؤثر بدورها على سلوكه في المستقبل.

لذلك اهتم الكثير من العلماء في ميدان التربية وعلم النفس بهذه المرحلة، حيث اعتبروها فترة انتقالية من الطفولة إلى الرشد وتتميز بتغيرات تكون حسب الجنس والبيئة التي يعيش فيها المراهق.

وهذه التغيرات تتمثل في زيادة وزن الجسم وتنمو فيها العظام والعضلات مما ينتج عنه قلة التوافق العضلي والعصبي وعدم اتزان الحركة، ولكل هذا أولى علماء النفس والتربية أهمية كبيرة لمرحلة المراهقة، من حيث صورة تكيف البرنامج التربوي مع الاهتمام بالتربية الرياضية ومن خلال تشجيع المراهقين على ممارسة العديد من الأنشطة التي تتناسب معهم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

يعرض هذا الفصل الإجراءات والخطوات المنهجية التي تمت في مجال الدراسة الميدانية، حيث يتناول الدراسة الاستطلاعية ومنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، إضافةً إلى توضيح الأدوات المستخدمة في الدراسة وخطواتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات للتوصل إلى النتائج ومن ثم تحقيق أهداف الدراسة، وفيما يلي تفاصيل ما تقدم.

1-الدراسة الاستطلاعية:

إن من مبادئ البحث العلمي وخاصة في الدراسة الميدانية، قبل الشروع في تطبيق الد راسة ميدانيا لابد من التعرف على الظروف والإجراءات التي سيتم فيها إجراء البحث الميداني، وكذا جمع مختلف المعلومات النظرية حول الظاهرة المدروسة، والقيام بعملية اختبار للأداة المستعملة في جمع البيانات ومدى ملائمتها للدراسة وكذا مدى توافق هذه الأداة مع المجتمع والعينة التي تتم عليها الدراسة، حيث يقول محمود عبد الحليم: "يستحسن قبل البدء في إجراءات البحث وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراءات البحث".[1]

وتمت الدراسة الاستطلاعية وفق مرحلتين هما:

1-1الدراسة الاستطلاعية النظرية:

بعد اللقاءات المتكررة والمستمرة مع الدكتور المشرف على المذكرة خلال الثلاثي الأول من العام الدراسي الجاري وبعد فترة من التشاور تم تحديد موضوع الدراسة الذي نحن بصدد البحث فيه والذي له علاقة بمجال عملي كأستاذ تعليم ثانوي، وأهم النقاط التي تناولتها مع المشرف كانت:

- ✓ تحديد متغيرات الدراسة
- ✓ إعداد خطة البحث المعمول بها في إدارة المعهد
- ✓ تحديد مجتمع الدراسة وعينة الدراسة
- ✓ تحديد أداة الدراسة اللازمة لهذه الدراسة وأهم المحاور التي سيتم تناولها والتي تدخل ضمن كفايات التدريس.

بعدها بدأت في زيارة العديد من المكتبات والاطلاع فيها على الكثير من المذكرات التي لها علاقة بموضوع الد راسة وتصفح بعض الكتب الموجودة في المكتبة وكذلك الكتب الالكترونية، كما قمنا بتصفح العديد من المواقع

[1] محمود عبد الحليم منسي، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003 ، ص 61.

الالكترونية قصد الإطلاع والبحث فيها عن الدراسات السابقة أو المشابهة للموضوع، حيث تمكنا من حصر عدد كبير من المذكرات سواء التي تتعلق بالمتغير المستقل وهو المشرف التربوي، أو المتعلقة بالمتغير التابع وهو الكفاءات التدريسية.

1-2-الدراسة الاستطلاعية الميدانية:

بعدما تم تحضير الاستبيان وإعداده وتحكيمه، والقيام بمختلف الاجراءات الإدارية التي تخص الوثائق على مستوى إدارة المعهد قمنا بالاتصال بمديرية التربية مصلحة التكوين والتفتيش بسكرة قصد الحصول على موافقة إجراء الزيارات الميدانية للمؤسسات التربوية، وبحكم عملي لم أجد صعوبة في التعرف على المؤسسات التربوية ولا الأساتذة بحكم الزمالة سهل الاتصال بهم حيث شرحت لهم مضمون الدراسة وأهدافها ومختلف محاور الأداة وعباراتها والتي اعتبروها واضحة وسهلة وتتماشى مع أهداف الدراسة.

بعدها قمنا باختيار عينة استطلاعية شملت 10 أساتذة خارج العينة وقمنا بعملية توزيع استمارات الاستبيان عليهم ثم استخراج البيانات وتفريغها للقيام بعملية الصدق والثبات.

والفائدة المرجوة من الدراسة الاستطلاعية هو معرفة إمكانية إجراء الدراسة من عدمه حسب الإمكانيات المتاحة وتوافق الزمن والمكان وحصر أهم المشاكل التي قد تواجه الباحث لتفاديها مستقبلا.

2-منهج الدراسة:

إن البحث في الحقائق ومحاولة التوصل إلى قوانين عامة لا يكون أبدا بدون منهج واضح يلزم الباحث نفسه بتتبع خطواته ومراحله بكل دقة وصرامة، حيث يعرف عبد الرحمان بدوي المنهج بأنه: هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل الى نتيجة معلومة.[1]

وفي هذه الدراسة التي تناولها الباحث يرى أن المنهج المناسب لها هو المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظواهر وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها وتقرير حالتها، والمنهج الوصفي من ناحية أخرى هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من اجل الوصول إلى أهداف محددة إزاء مشكلة اجتماعية ما، كما يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مدققة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة.

[1] عبد الرحمان بدوي ، مناهج البحث العلمي، ط 3 – ، وكالة المطبوعات، الكويت، 1988 ، ص5.

3-أداة الدراسة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة فيها وجدنا أن أغلبها تعتمد على الاستبيان والذي يشمل من 3 محاور فما فوق وكان محور التخطيط والتنفيذ والتقويم من أهم المحاور المتكررة والمتناولة في هذه الدراسات ككفايات تدريسية لذا تم الاتفاق مع المشرف على دراسة هذه الكفايات.

ومنه قمنا باستخدام الاستبيان باعتباره من أحسن الطرق للتحقق من الإشكالية التي قمنا بطرحها، كما أنه يسهل علينا جمع المعلومات المراد الحصول عليها.

وهذا الاستبيان يضم (30) فقرة للتعرف على دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين ويحتوي على ثلاث محاور حيث خصص كل محور لدراسة فرضية من فرضيات بحثنا الثلاثة وهي: محور خاص بكفايات التخطيط ويضم 10 عبارات.

محور خاص بكفايات التنفيذ ويضم 10 عبارات

محور خاص بكفايات التقويم ويضم 10 عبارات

ويتضمن مجموعة من الأسئلة كانت الإجابة فيها بـ: دائما، أحيانا، أبدا.

3-1-وصف المقياس:

جدول 1: محاور مقياس كفايات التدريس وعدد عباراته

ت	المحاور	العبارات
1	كفايات تخطيط الدرس	10
2	كفايات تنفيذ الدرس	10
3	كفايات التقويم	10

جدول 2: محور كفاية التخطيط

العدد	العبارة
01	**أوجه الطالب المتربص إلى الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية للأنشطة بما يتماشى مع رزنامة العطل والاختبارات وعدد الأسابيع المقررة.**
02	**أساعد الطالب المتربص على كيفية إعداد الوحدة التعلمية مع مراعاة عدة إعتبارات تنظيمية وترتيبية للأهداف وفق نتائج التقويم التشخيصي.**
03	**أرافق الطالب المتربص في عملية اختيار أساليب جديدة في تخطيط الدروس مع مراعاة الفروق الفردية.**
04	**أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال المعرفي**
05	**أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال الحسي حركي.**
06	**أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال العاطفي الوجداني.**
07	**أساعد الطالب المتربص في اختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة**
08	**أطلع الطالب المتربص على كيفية تحديد قائمة المقتنيات من الوسائل والعتاد البيداغوجي وفق احتياجات المؤسسة للموسم الجديد**
09	**أساعد الطالب المتربص على معاينة الوسائل والاجهزة والوقوف على ملاءمتها وصلاحيتها قبل استخدامها.**
10	**أساعد الطالب المتربص على الالتزام بأسس تسيير الزمن المخصص للمواقف من جهة وللنشاط (فردي - جماعي) من جهة أخرى**

جدول 3: محور كفاية التنفيذ

العدد	العبارة
11	**أوجه الطالب المتربص إلى أنجع الطرق والأساليب التدريسية لتحقيق أهداف الدرس.**
12	**أساعد الطالب المتربص على استخدام وسائل الإيضاح بطريقة مثالية وهادفة.**
13	**أوجه الطالب المتربص إلى كيفية الاستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني**
14	**أساعد الطالب المتربص على اختيار تشكيلات بيداغوجية تضمن مشاركة جماعية وفعالة لكل التلاميذ.**
15	**أوجه الطالب المتربص إلى كيفية تصحيح الأخطاء الفردية منها والجماعية.**
16	**أساعد الطالب المتربص على إضفاء جو تنافسي، مرح ومشوق بين التلاميذ مع المحافظة على نسق الأداء من خلال الاستمرارية دون توقفات متكررة.**
17	**أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة إشراك التلاميذ المميزين في العملية التعليمية من خلال إعطائهم أدوار قيادية.**
18	**أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة استعمال أساليب التعزيز الإيجابي لضمان أداء نوعي في الحصة من قبل التلاميذ.**
19	**أوجه الطالب المتربص إلى أسس اكتساب الخبرات الأدائية، التموقع، الشرح، التدخل ودقة الملاحظة**
20	**أساعد الطالب المتربص على تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب.**

جدول 4: محور كفاية التقويم

العدد	العبارة
42	**أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية.**
43	**أرشد الطالب المتربص إلى ضرورة تحسيس التلميذ بفائدة عملية التقويم.**
44	**أحسس الطالب المتربص بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية.**
45	**أوجه الطالب المتربص إلى أسس وضع سلم درجات تقييمية يراعي فيه المستوى العام للتلاميذ مقارنة بالمميزين منهم.**
46	**أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة الاستمرارية في العملية التقويمية.**
47	**أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية.**
48	**أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا.**
49	**أوجه الطالب المتربص إلى الإلمام بمختلف شبكات التقويم.**
50	**أبين للطالب المتربص كيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية.**
51	**أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة مقارنة النتائج المتحصل عليها في العملية التقويمية مع النتائج المرجوة.**

3-2-دراجات مقياس كفايات التدريس:

إذا كانت الاستجابات هي أحد ثلاثة اختيارات مثل: (دائما، أحيانا، أبدا) فإنه عادة ما تدخل القيم كما في الجدول التالي:

جدول 5: درجات مقياس كفايات التدريس

دائما	احيانا	ابدا
3 درجات	**2 درجتان**	**درجة واحدة**

يتم بعد ذلك حساب المتوسط الحسابي ثم يحدد الاتجاه حسب الجدول التالي:

مقياس ليكارت الثلاثي:

جدول 6: مقياس ليكارت الثلاثي

الرأي	المتوسط الحسابي
أبداً	من 1.00 إلى 1.66
أحياناً	من 1.67 إلى 2.33
دائماً	من 2.34 إلى 3.00

3-3-صدق الأداة:

3-3-1-الصدق الظاهري:

إن الاستبيان الذي تم اختياره قد تم بناؤه في بداية الأمر عن طريق الاطلاع على بعض الدراسات السابقة وبعض المراجع والمقاييس التي تناولت هذا الموضوع ومحاولة استخراج ووضع أكبر قدر ممكن من العبارات التي تقيس كفاءة الطالب المتربص التي نحن بصدد دراستها عن طريق اقتباس بعض العبارات وهي ظاهريا تبدو صادقة.

3-3-2 صدق المحكمين:

من أجل التحقق من صدق الاستبيان تم عرضه على مجموعة من أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة محمد خيضر بسكرة لمعرفة آرائهم حول عبارات الاستبيان وهل هي فعلا تقيس ما وضعت لأجله وهل هي مناسبة وواضحة المعنى وتم اتفاق على الاحتفاظ به.

3-3-3 الصدق الذاتي:

يقول محمد نصر الدين رضوان كما اشار اليه عثماني عبد القادر أن الصدق الذاتي: يقصد به الصدق الداخلي للاختبار، وهو عبارة عن الدرجات التجريبية للاختبار منسوبة للدرجات الحقيقة الخالية من أخطاء القياس، ويقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة.[1]

ويقصد به الصدق الداخلي للاختبار، وهو عبارة عن الدرجات التجريبية للاختبار منسوبة للدراجات الحقيقة الخالية من أخطاء القياس؛ ويقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة، وبما أن معامل ثبات المقياس يساوي: 0,818 ، فإن معامل الصدق الذاتي يكون كالتالي:

معامل الصدق الذاتي = √ معامـــــــل

الصدق الذاتي = 0,904

3-4-ثبات الأداة:

ويعني أن الدرجات التي يتم الحصول عليها دقيقة وخالية من الخطأ، وهذا يعني أنه في حالة تطبيق نفس أداة القياس (الاختبار أو المقياس) على نفس الفرد في عدد من المرات بنفس الطريقة والشروط، فإننا سوف نحصل على نفس القيمة في كل مرة؛ ونظرا لتعذر تطبيق الاستبيان مرتين على نفس العينة تم حساب:

3-4-1-ألفا كرونباخ:

معاملات ثبات أداة جمع البيانات باستخدام "معادلة كرونباخ المعروفة بمعامل ألفا (∞) لتقدير الاتساق الداخلي للاختبارات والمقاييس متعددة الاختيار، أي عندما تكون احتمالات الإجابة ليست صفراً أي ليست ثنائية البعد بلغ ثبات مقياس alpha Cronbach = 0,818

4-مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في جميع أساتذة التربية البدنية والرياضة للطور الثانوي ببلدية بسكرة.

5-عينة الدراسة:

لقد اخترنا العينة بطريقة قصدية والمتمثلة في 38 أستاذ تربية بدنية ورياضة يدرسون بثانويات بلدية بسكرة.

---

[1] عثماني عبد القادر ، اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية و الرياضية للمرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه- جامعة الجزائر 03 -، 2012 / 2013 ، ص 151 .

6-حدود الدراسة:

6-1-الحد البشري:

يتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي.

6-2-الحد المكاني:

أجريت الدراسة على ثانويات بلدية بسكرة.

6-3-الحد الزماني:

طبقت هذه الد راسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2017 / 2018.

7-أسلوب التحليل والمعالجة الإحصائية:

بعد تفريغ بيانات استمارة الاستبيان في الحاسب الآلي واستعمال البرنامج الإحصائي SPSS (Statistical Package for Social Science، لتحليلها ومعالجتها من أجل مناقشة الفرضيات على ضوء أهداف البحث، وقد استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية:

- ✓ حساب معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach؛ لتحديد الخصائص السيكومترية لأداة البحث (الصدق-الثبات).
- ✓ استخرجنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على محاور كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية كفاية التخطيط (المحور الأول) وكفاية التنفيذ (المحور الثاني) وكفاية التقويم (المحور الثالث).
- ✓ حساب النسب المئوية لتكرار إجابات اساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية على عبارات استبيان كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية، للتعرف على كفاياتهم التدريسية.
- ✓ حساب اختبار كا^2 لدلالة الفروق بين التكرارات لمحاور الاستبيان.
- ✓ اختبار Chi-deux يستخدم لاختبار الاستقلالية بين متغيرين وعدة فئات. اما هذا الاختبار فيستخدم للمقارنة بين التكرارات الفعلية والتكرارات المتوقعة للعينة واحدة. وتحسب التكرارات المتوقعة بناء على الأسس النظرية للاحتمالات.
- ✓ الجدول يتضمن حساب Chi-deux والتي تقارن مع القيمة الجدولية.
- ✓ اذا كانت القيمة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية يمكن قبول فرضية العدم

- ✓ اذا كانت القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية يمكن رفض فرضية العدم
- ✓ كذلك يمكن استعمال قيمة الدلالة الاحصائية (Sig)
- ✓ اذا كانت قيمة Sig اكبر من $\alpha=0,05$ يمكن قبول فرضية العدم وبالتالي ليس للمشرف دور في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين
- ✓ اذا كانت قيمة Sig اصغر من $\alpha=0,05$ يمكن رفض فرضية العدم وبالتالي للمشرف دور في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى:

للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التخطيط لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوي.

التحقق من نتائج الفرضية الأولى:

جدول 7: متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية ومتوسطات الرتب على محور كفاية التخطيط

رقم العبارة	عبارات محور كفاية التخطيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
01	**أوجه الطالب المتربص إلى الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية للأنشطة بما يتماشى مع رزنامة العطل والإختبارات وعدد الأسابيع المقررة.**	**2.94**	**0.22**	**1**
02	**أساعد الطالب المتربص على كيفية إعداد الوحدة التعلمية مع مراعاة عدة اعتبارات تنظيمية وترتيبية للأهداف وفق نتائج التقويم التشخيصي.**	**2.84**	**0.43**	**2**
03	**أرافق الطالب المتربص في عملية اختيار أساليب جديدة في تخطيط الدروس مع مراعاة الفروق الفردية.**	**2.55**	**0.60**	**8**
04	**أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال المعرفي**	**2.65**	**0.53**	**4**
05	**أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال الحسي حركي.**	**2.65**	**0.58**	**4**
06	**أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال العاطفي الوجداني.**	**2.65**	**0.58**	**4**
07	**أساعد الطالب المتربص في اختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة**	**2.73**	**0.44**	**3**
08	**أطلع الطالب المتربص على كيفية تحديد قائمة المقتنيات من الوسائل والعتاد البيداغوجي وفق احتياجات المؤسسة للموسم الجديد**	**2.31**	**0.73**	**10**
09	**أساعد الطالب المتربص على معاينة الوسائل والاجهزة والوقوف على ملاءمتها وصلاحيتها قبل استخدامها.**	**2.55**	**0.55**	**8**
10	**أساعد الطالب المتربص على الالتزام بأسس تسيير الزمن المخصص للمواقف من جهة وللنشاط (فردي - جماعي) من جهة أخرى**	**2.57**	**0.50**	**7**

جدول 8: قيم كا^2 لمحور كفاية التخطيط

عبارات محور كفاية التخطيط		درجات المقياس			كا2	الدلالة الإحصائية
		دائما	احيانا	ابدا		
أوجه الطالب المتربص إلى الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية للأنشطة بما يتماشى مع رزنامة العطل والاختبارات وعدد الأسابيع المقررة.	التكرار	36	02	00	30.42	0.00
	النسبة المئوية	94.7	5.3	00		
أساعد الطالب المتربص على كيفية إعداد الوحدة التعلمية مع مراعاة عدة اعتبارات تنظيمية وترتيبية للأهداف وفق نتائج التقويم التشخيصي.	التكرار	33	04	01	49.31	0.00
	النسبة المئوية	86.8	10.5	2,6		
أرافق الطالب المتربص في عملية اختيار أساليب جديدة في تخطيط الدروس مع مراعاة الفروق الفردية	التكرار	23	13	02	17.42	0.00
	النسبة المئوية	60,5	34,2	5.3		
أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال المعرفي	التكرار	26	11	01	25.00	0.00
	النسبة المئوية	68.4	28,9	2,6		
أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال الحسي حركي.	التكرار	27	09	02	26.26	0.00
	النسبة المئوية	71.1	23.7	5.3		
أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال العاطفي الوجداني.	التكرار	27	09	02	26.26	0.00
	النسبة المئوية	71.1	23.7	5.3		
أساعد الطالب المتربص في اختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة	التكرار	28	10	00	8.52	0.004
	النسبة المئوية	73.7	26.3	00		
أطلع الطالب المتربص على كيفية تحديد قائمة المقتنيات من الوسائل والعتاد البيداغوجي وفق احتياجات المؤسسة للموسم الجديد	التكرار	18	14	06	5.89	0.052
	النسبة المئوية	47.4	36.8	15.8		
أساعد الطالب المتربص على معاينة الوسائل والاجهزة والوقوف على ملاءمتها وصلاحيتها قبل استخدامها.	التكرار	22	15	01	18.05	0.00
	النسبة المئوية	57.9	39.5	2.6		
أساعد الطالب المتربص على الالتزام	التكرار	22	16	00	0.947	0.33
	النسبة المئوية	57.9	42.1	00		

من خلال الجدول رقم (07) الذي يوضح متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية على كل عبارات محور كفاية التخطيط لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية

والرتب لعبارات نفس المحور ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (08)الذي يوضح نتائج قيم كا^2 لمحور كفاية التخطيط الذي اجري على أفراد عينة الدراسة وجدنا أن العبارة " أوجه الطالب المتربص إلى الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية للأنشطة بما يتماشى مع رزنامة العطل والاختبارات وعدد الأسابيع المقررة " سجلت أعلى متوسط حسابي بالمقارنة ببقية العبارات بمتوسط حسابي 2.94 وتشير قيمة الانحرافات المعيارية أن أفراد عينة الدراسة يتفقون إلى درجة جيدة في استجابتهم حيال هذه العبارة، أما العبارات رقم 8 و9 و3 فقد سجلت أدنى متوسط بالمقارنة مع بقية عبارات المقياس بمتوسطات حسابية على التوالي 2.31 للعبارة الأولى و2.55 للعبارتين الأخيرتين كما تشير النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول السابق، حيث أن جميع عبارات محور كفاية التخطيط تعكس الدور الكبير الذي يقوم به المشرف التربوي من أجل تنميتها للطالب المتربص حيث ظهرت جليا في النتائج المتحصل عليها بعدما تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل إجابات العينة لعبارات هدا المحور من خلال المتوسطات الحسابية المتحصل عليها وظهور فروق متفاوتة بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة ، ثم تم حساب كا^2 لدلالة الفروق بين درجات عبارات المحور، ويظهر من تطبيق كا^2 أن هناك دلالة إحصائية في وجود فروق بين التكرارات المشاهدة والمتوقعة أو الاحتمالية، ويؤكد الباحث في ظل هذه الفروق التي تدل على وجود دور كبير لدى المشرف التربوي "أساتذة التعليم الثانوي لمادة التربية البدنية والرياضية " في تنمية كفاءة التخطيط لدى الطلبة المتربصين، حيث قام الباحث بمقارنة جميع قيم كا^2 المحسوبة لجميع العبارات لهذا المحور مع كا^2 الجدولية عند مستوى الدلالة **0.05** بدرجة الثقة 95% ووجدها كلها أكبر من كا^2 الجدولية، ماعدا العبارة رقم: 8 " **أساعد الطالب المتربص في اختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة** " حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2= **5.89** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **5.99** عند درجة الحرية 2، والعبارة رقم: 10 " **أساعد الطالب المتربص على الإلتزام بأسس تسيير الزمن المخصص للمواقف من جهة وللنشاط (فردي . جماعي) من جهة أخرى** " حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2 = **0.94** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **3.84** عند درجة الحرية 1 ويمكننا أيضا تفسير دلك من خلال قيمة الدلالة الإحصائية(sig) حيث اذا كانت قيمة (Sig) اكبر من α=0,05 يمكن قبول الفرضية الصفرية ، وبالتالي لا يوجد دور للمشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة، وقيمة (Sig) عند هاتين العبارتين هي على التوالي: 0.052 و0.33 وهي أكبر من 0.05 وبالتالي نقول بأن الطالب المتربص بحاجة ملحة إلى المشرف التربوي في تحديد قائمة المقتنيات من الوسائل والعتاد

البيداغوجي وفق احتياجات المؤسسة للموسم الجديد وكلك في أسس تسيير الزمن المخصص للمواقف من جهة وللنشاط (فردي . جماعي) من جهة أخرى.

ويوضح الباحث من خلال النتائج المتحصل عليها أنها تتفق مع نتائج أغلب الدراسات السابقة ومن بينها دراسة: قطاف محمد 2015 بعنوان " واقع وحدة التربية العملية وتأثير برامجها في تطوير الكفاية التدريسية لدي طلبة معاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر. واستخدم الباحث المنهج الوصفي واختار عينة مكونة من (397) طالبا وطالبة، ومن نتائج هذه الدراسة وجود علاقة معنوية بين برامج التربية العملية واكتساب الطلبة للكفايات التدريسية المقترحة في الدراسة وهي: كفاية التخطيط، كفاية التمهيد، كفاية العرض والشرح، كفاية الاتصال، كفاية ادارة وتنظيم الدرس وأخيرا كفاية التقويم، ويرجع الباحث في تفسير هذه النتائج ومقارنتها مع أغلبية الدراسات السابقة أن للمشرف التربوي دور كبير في تنمية كفاءة التخطيط لدى الطلبة المتربصين.

يتضح ايضا من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (07) أنه قد اختلفت متوسطات الرتب لعبارات محور كفاية التخطيط ويمكننا ترتيب الأدوار التي يركز عليها المشرف التربوي من أجل تنمية كفاءة التخطيط للطلبة المتربصين في حصة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية حسب الترتيب الذي تحصلنا عليه من خلال حساب قيمة المتوسط الحسابي حسب مقياس ليكارت الموضحة في الجدل رقم (08) وكانت في الترتيب كالتالي:

عبارة رقم 01: أوجه الطالب المتربص إلى الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية للأنشطة بما يتماشى مع رزنامة العطل والإختبارات وعدد الأسابيع المقررة.

عبارة رقم 02: أساعد الطالب المتربص على كيفية إعداد الوحدة التعلمية مع مراعاة عدة اعتبارات تنظيمية وترتيبية للأهداف وفق نتائج التقويم التشخيصي.

عبارة رقم 07: أساعد الطالب المتربص في اختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة.

عبارة رقم 06: أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال العاطفي الوجداني.

عبارة رقم 05: أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال الحسي حركي.

عبارة رقم 04: أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال المعرفي.

عبارة رقم 10: أساعد الطالب المتربص على الإلتزام بأسس تسيير الزمن المخصص للمواقف من جهة وللنشاط (فردي . جماعي) من جهة أخرى

عبارة رقم 09: أساعد الطالب المتربص على معاينة الوسائل والاجهزة والوقوف على ملاءمتها وصلاحيتها قبل استخدامها.

عبارة رقم 03: أرافق الطالب المتربص في عملية إختيار أساليب جديدة في تخطيط الدروس مع مراعاة الفروق الفردية.

عبارة رقم 08: أطلع الطالب المتربص على كيفية تحديد قائمة المقتنيات من الوسائل والعتاد البيداغوجي وفق احتياجات المؤسسة للموسم الجديد.

ومن خلال ما سبق نستطيع القول بأن المشرف التربوي أو أستاذ مادة التربية البدنية والرياضة ينمي كفاءة التخطيط لدى الطالب المتربص أثناء حصة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية من خلال مساعدته على اختيار الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية وإعداد الوحدة التعليمية واختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة.

وأخيرا نستطيع القول بأن الفرضية الأولى والتي تنص على أن للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التخطيط لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوي قد تحققت بنسبة كبيرة.

2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية:

للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التنفيذ لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي.

التحقق من نتائج الفرضية الثانية:

جدول 9: متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية ومتوسطات الرتب على محور كفاية التنفيذ

جدول 10: قيم كا^2 لمحور كفاية التنفيذ

رقم العبارة	عبارات محور كفاية التنفيذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
01	أوجه الطالب المتربص إلى أنجع الطرق والأساليب التدريسية لتحقيق أهداف الدرس.	2.44	0.55	8
02	أساعد الطالب المتربص على استخدام وسائل الإيضاح بطريقة مثالية وهادفة.	2.65	0.48	3
03	أوجه الطالب المتربص إلى كيفية الاستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني.	2.81	0.45	1
04	أساعد الطالب المتربص على اختيار تشكيلات بيداغوجية تضمن مشاركة جماعية وفعالة لكل التلاميذ.	2.42	0.59	10
05	أوجه الطالب المتربص إلى كيفية تصحيح الأخطاء الفردية منها والجماعية.	2.78	0.47	2
06	أساعد الطالب المتربص على إضفاء جو تنافسي، مرح ومشوق بين التلاميذ مع المحافظة على نسق الأداء من خلال الاستمرارية دون توقفات متكررة.	2.57	0.55	5
07	أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة إشراك التلاميذ المميزين في العملية التعليمية من خلال إعطائهم أدوار قيادية.	2.5	0.60	7
08	أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة استعمال أساليب التعزيز الإيجابي لضمان أداء نوعي في الحصة من قبل التلاميذ.	2.52	0.60	6
09	أوجه الطالب المتربص إلى أسس اكتساب الخبرات الأدائية، التموقع، الشرح، التدخل ودقة الملاحظة	2.65	0,53	3
10	أساعد الطالب المتربص على تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب	2.44	0.5	8

عبارات محور كفاية التنفيذ		درجات المقياس			$كا^2$	الدلالة الإحصائية
		دائما	احيانا	ابدا		
أوجه الطالب المتربص إلى أنجع الطرق والأساليب التدريسية لتحقيق أهداف الدرس.	التكرار	18	19	01	16.15	0.000
	النسبة المئوية	47.4	50	2.6		
أساعد الطالب المتربص على استخدام وسائل الإيضاح بطريقة مثالية وهادفة.	التكرار	25	13	00	3.78	0.052
	النسبة المئوية	65.8	34.2	00		
أوجه الطالب المتربص إلى كيفية الاستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني.	التكرار	32	05	01	44.89	0.000
	النسبة المئوية	84.2	13,2	2.6		
أساعد الطالب المتربص على اختيار تشكيلات بيداغوجية تضمن مشاركة جماعية وفعالة لكل التلاميذ	التكرار	18	18	02	13.47	0.001
	النسبة المئوية	47.4	47.4	5.3		
أوجه الطالب المتربص إلى كيفية تصحيح الأخطاء الفردية منها والجماعية	التكرار	31	06	01	40.78	0.000
	النسبة المئوية	81.6	15.8	2.6		
أساعد الطالب المتربص على إضفاء جو تنافسي، مرح ومشوق بين التلاميذ مع المحافظة على نسق الأداء من خلال الاستمرارية دون توقفات متكررة.	التكرار	23	14	01	19.31	0.000
	النسبة المئوية	60.5	36.8	2.6		
أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة إشراك التلاميذ المميزين في العملية التعليمية من خلال إعطائهم أدوار قيادية.	التكرار	21	15	02	14.89	0.001
	النسبة المئوية	55.3	39.5	5.3		
أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة استعمال أساليب التعزيز الإيجابي لضمان أداء نوعي في الحصة من قبل التلاميذ.	التكرار	22	14	02	16	0.000
	النسبة المئوية	57.9	36.8	5.3		
أوجه الطالب المتربص إلى أسس اكتساب الخبرات الأدائية، التموقع، الشرح، التدخل ودقة الملاحظة	التكرار	26	11	01	25	0.000
	النسبة المئوية	68.4	28.9	2.6		
أساعد الطالب المتربص على تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب.	التكرار	17	21	00	0.42	0.516
	النسبة المئوية	44.7	55.3	00		

من خلال الجدول رقم (9) الذي يوضح متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية على كل عبارات محور كفاية التنفيذ لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية

والرتب لعبارات نفس المحور ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (10) الذي يوضح نتائج قيم كا^2 لمحور كفاية التنفيذ الذي اجري على أفراد عينة الدراسة وجدنا أن العبارة " **أوجه الطالب المتربص إلى كيفية الإستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني** " سجلت أعلى متوسط حسابي بالمقارنة ببقية العبارات بمتوسط حسابي **2.81** وتشير قيمة الانحرافات المعيارية أن أفراد عينة الدراسة يتفقون إلى درجة جيدة في استجابتهم حيال هذه العبارة، أما العبارات رقم 4 و10 و1 فقد سجلت أدنى متوسط بالمقارنة مع بقية عبارات المقياس بمتوسطات حسابية على التوالي **2.42** للعبارة الأولى و**2.44** للعبارتين الأخيرتين كما تشير النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول السابق، حيث أن جميع عبارات محور كفاية التنفيذ تعكس الدور الكبير الدي يقوم به المشرف التربوي من أجل تنمية كفاءة التنفيذ للطالب المتربص حيث ظهرت جليا في النتائج المتحصل عليها بعدما تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل إجابات العينة لعبارات هذا المحور من خلال المتوسطات الحسابية المتحصل عليها وظهور فروق متفاوتة بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة ، ثم تم حساب كا^2 لدلالة الفروق بين درجات عبارات المحور، ويظهر من تطبيق كا^2 أن هناك دلالة إحصائية في وجود فروق بين التكرارات المشاهدة والمتوقعة أو الاحتمالية، ويؤكد الباحث في ظل هذه الفروق التي تدل على وجود دور كبير لدى المشرف التربوي " أساتذة التعليم الثانوي" لمادة التربية البدنية والرياضية " في تنمية كفاءة التنفيد لدى الطلبة المتربصين في مادة التربية البدنية والرياضية حيث قام الباحث بمقارنة جميع قيم كا^2 المحسوبة لجميع العبارات لهذا المحور مع كا^2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 بدرجة الثقة 95% ووجدها كلها أكبر من كا^2 الجدولية، ماعدا العبارة رقم 2: " **أساعد الطالب المتربص على استخدام وسائل الإيضاح بطريقة مثالية وهادفة** " حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2 = **3.78** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **3.84** عند درجة الحرية 1 والعبارة رقم 10: " **أساعد الطالب المتربص على تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب**". حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2 = **0.42** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **3.84** عند درجة الحرية 1 ويمكننا أيضا تفسير دلك من خلال قيمة الدلالة الاحصائية (sig) حيث اذا كانت قيمة (sig) اكبر من **α=0,05** يمكن قبول الفرضية الصفرية ، وبالتالي لا يوجد دور للمشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة، وقيمة (sig) عند هاتين العبارتين هي على التوالي: **0.052 و0.51** وهي أكبر من **0.05** وبالتالي نقول بأن الطالب المتربص بحاجة ملحة إلى المشرف التربوي في تحديد الطريقة المثالية والهادفة لاستخدام وسائل الايضاح وكلك في تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب.

ويوضح الباحث من خلال النتائج المتحصل عليها أنها تتفق مع نتائج أغلب الدراسات السابقة ومن بينها دراسة: دراسة حشاني رابح 2018 بعنوان "دور برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية " من وجهة نظر الطلبة والأساتذة على عينة تمثلت في (50) طالبا، ومن نتائج هذه الدراسة أن برنامج التربية العملية يساهم في اكتساب الطلبة مهارات التقويم تليها مهارات التنفيذ تليها مهارات إدارة القسم والاتصال ثم المهارات التخطيطية حسب وجهة نظر الأساتذة المتعاونين، ويرجع الباحث في تفسير هذه النتائج ومقارنتها مع أغلبية الدراسات السابقة أن للمشرف له دور كبير في تنمية كفاءة التنفيذ لدى الطلبة المتربصين.

يتضح ايضا من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (9) أنه قد اختلفت متوسطات الرتب لعبارات محور كفاية التنفيذ ويمكننا ترتيب الأدوار التي يركز عليها المشرف التربوي من أجل تنمية كفاءة التنفيذ للطلبة المتربصين في حصة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية حسب الترتيب الذي تحصلنا عليه من خلال حساب قيمة المتوسط الحسابي حسب مقياس ليكارت الموضحة في الجدل رقم (10) وكان الترتيب على النحو التالي:

عبارة رقم 03: أوجه الطالب المتربص إلى كيفية الاستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني.

عبارة رقم 05: أوجه الطالب المتربص إلى كيفية تصحيح الأخطاء الفردية منها والجماعية.

عبارة رقم 09: أوجه الطالب المتربص إلى أسس اكتساب الخبرات الأدائية، التموقع، الشرح، التدخل ودقة الملاحظة.

عبارة رقم 02: أساعد الطالب المتربص على استخدام وسائل الإيضاح بطريقة مثالية وهادفة.

عبارة رقم 06: أساعد الطالب المتربص على إضفاء جو تنافسي، مرح ومشوق بين التلاميذ مع المحافظة على نسق الأداء من خلال الاستمرارية دون توقفات متكررة.

عبارة رقم 08: أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة استعمال أساليب التعزيز الإيجابي لضمان أداء نوعي في الحصة من قبل التلاميذ.

عبارة رقم 07: أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة إشراك التلاميذ المميزين في العملية التعليمية من خلال إعطائهم أدوار قيادية.

عبارة رقم 10: أساعد الطالب المتربص على تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب.

عبارة رقم 01: أوجه الطالب المتربص إلى أنجع الطرق والأساليب التدريسية لتحقيق أهداف الدرس.

عبارة رقم 04: أساعد الطالب المتربص على اختيار تشكيلات بيداغوجية تضمن مشاركة جماعية وفعالة لكل التلاميذ.

ومن خلال ما سبق نستطيع القول بأن المشرف التربوي أو أستاذ مادة التربية البدنية والرياضة ينمي كفاءة التنفيذ لدى الطالب المتربص أثناء حصة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية ودلك من خلال مساعدته على كيفية الاستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني وكدلك كيفية تصحيح الأخطاء الفردية منها والجماعية واكتساب الخبرات الأدائية كالتوقع، الشرح، التدخل ودقة الملاحظة.

وأخيرا نستطيع القول بأن الفرضية الثانية والتي تنص على أن للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التنفيذ لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي قد تحققت بنسبة كبيرة.

2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة:

للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التقويم لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

التحقق من نتائج الفرضة الثالثة:

جدول 11: متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية ومتوسطات الرتب على محور كفاية التقويم

رقم العبارة	عبارات محور كفاية التقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
01	أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية.	2.68	0.45	1
02	أرشد الطالب المتربص إلى ضرورة تحسيس التلميذ بفائدة عملية التقويم.	2.5	0.55	9
03	أحسس الطالب المتربص بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية	2.68	0.52	1
04	أوجه الطالب المتربص إلى أسس وضع سلم درجات تقييمية يراعي فيه المستوى العام للتلاميذ مقارنة بالمميزين منهم.	2.55	0.55	8
05	أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة الاستمرارية في العملية التقويمية.	2.57	0.55	7
06	أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية.	2.65	0.48	4
07	أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا.	2.47	0.5	10
08	أوجه الطالب المتربص إلى الإلمام بمختلف شبكات التقويم.	2.65	0.48	4
09	أبين للطالب المتربص كيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية.	2.68	0.47	1
10	أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة مقارنة النتائج المتحصل عليها في العملية التقويمية مع النتائج المرجوة.	2.59	0.55	6

جدول 12: قيم كا^2 لمحور كفاية التقويم

عبارات محور كفاية التقويم		درجات المقياس			كا^2	الدلالة الإحصائية
		دائما	احيانا	ابدا		
أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية.	التكرار	26	12	00	5.15	0.023
	النسبة المئوية	68.4	31.6	00		
أرشد الطالب المتربص إلى ضرورة تحسيس التلميذ بفائدة عملية التقويم	التكرار	20	17	01	16.47	0.000
	النسبة المئوية	52.6	44.7	2.6		
أحسس الطالب المتربص بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية.	التكرار	27	10	01	27.52	0.000
	النسبة المئوية	77.1	26.3	2.6		
أوجه الطالب المتربص إلى أسس وضع سلم درجات تقييمية يراعي فيه المستوى العام للتلاميذ مقارنة بالمميزين منهم.	التكرار	22	15	01	18.05	0.000
	النسبة المئوية	57.9	31.5	2.6		
أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة الاستمرارية في العملية التقويمية.	التكرار	23	14	01	19.31	0.000
	النسبة المئوية	60.5	36.8	2.6		
أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية.	التكرار	25	13	00	3.78	0.052
	النسبة المئوية	65.8	34.2	00		
أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا.	التكرار	18	20	00	0.1	0.747
	النسبة المئوية	47.4	52.6	00		
أوجه الطالب المتربص إلى الإلمام بمختلف شبكات التقويم.	التكرار	25	13	00	3.78	0.052
	النسبة المئوية	65.8	34.2	00		
أبين للطالب المتربص كيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية.	التكرار	26	12	00	5.15	0.023
	النسبة المئوية	68.4	31.6	00		
أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة مقارنة النتائج المتحصل عليها في العملية التقويمية مع النتائج المرجوة.	التكرار	23	14	01	19.31	0.000
	النسبة المئوية	60.5	36.8	2.6		

من خلال الجدول رقم (11) الذي يوضح متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وانحرافاتها المعيارية على كل عبارات محور كفاية التقويم لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية خلال حصة التربية البدنية والرياضية والرتب لعبارات نفس المحور ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (12) الذي يوضح نتائج قيم كا^2 لمحور

كفاية التقويم الذي أجري على أفراد عينة الدراسة وجدنا أن العبارات التالية: " أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية "، "أحسس الطالب المتربص بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية "و " أبين للطالب المتربص كيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية " قد سجلت أعلى متوسط حسابي بالمقارنة ببقية العبارات بمتوسط حسابي **2.68** وتشير قيمة الانحرافات المعيارية أن أفراد عينة الدراسة يتفقون إلى درجة جيدة في استجابتهم حيال هذه العبارة، أما العبارات رقم 7 و2 و4 فقد سجلت أدنى متوسط بالمقارنة مع بقية عبارات المقياس بمتوسطات حسابية على التوالي **2.47** و**2.50** و**2.55** كما تشير النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول السابق، حيث أن جميع عبارات محور كفاية التقويم تعكس الدور الكبير الدي يقوم به المشرف التربوي من أجل تنمية كفاءة التقويم للطالب المتربص حيث ظهرت جليا في النتائج المتحصل عليها بعدما تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل إجابات العينة لعبارات هدا المحور من خلال المتوسطات الحسابية المتحصل عليها وظهور فروق متفاوتة بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة ، ثم تم حساب كا^2 لدلالة الفروق بين درجات عبارات المحور، ويظهر من تطبيق كا^2 أن هناك دلالة إحصائية في وجود فروق بين التكرارات المشاهدة والمتوقعة أو الاحتمالية، ويؤكد الباحث في ظل هذه الفروق التي تدل على وجود دور كبير لدى المشرف التربوي " أساتذة التعليم الثانوي" لمادة التربية البدنية والرياضية " في تنمية كفاءة التقويم لدى الطلبة المتربصين في مادة التربية البدنية والرياضية حيث قام الباحث بمقارنة جميع قيم كا^2 المحسوبة لجميع العبارات لهذا المحور مع كا^2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 بدرجة الثقة 95% ووجدها كلها أكبر من كا^2 الجدولة، ماعدا العبارة رقم (6): " **أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية** " حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2 = **3.78** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **3.84** عند درجة الحرية 1 والعبارة رقم (7): " **أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا.**" حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2= **0.10** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **3.84** عند درجة الحرية 1، والعبارة رقم 8: " **أوجه الطالب المتربص إلى الإلمام بمختلف شبكات التقويم.**" حيث كا^2 لهذه العبارة " كا^2 = **3.78** " أقل من كا^2 الجدولية والتي تساوي **3.84** عند درجة الحرية 1 ويمكننا أيضا تفسير ذلك من خلال قيمة الدلالة الإحصائية (sig) حيث اذا كانت قيمة (sig) اكبر من **α=0,05** يمكن قبول الفرضية الصفرية ، وبالتالي لا يوجد دور للمشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة، وقيمة (sig) عند هاته العبارات الثلاث هي على التوالي: **0.052** و**0.74**، **0.052** وهي

أكبر من **0.05** وبالتالي نقول بأن الطالب المتربص بحاجة ملحة إلى المشرف التربوي في مساعدته على كيفية استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية واستغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا والإلمام بمختلف شبكات التقويم.

ويوضح الباحث من خلال النتائج المتحصل عليها أنها تتفق مع نتائج أغلب الدراسات السابقة ومن بينها دراسة: " دراسة صدام محمد فريد وآخرون سنة 2007 " بجامعة بابل العراق بعنوان الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

وقد تمت هذه الدراسة على عينة قدرها 120 مدرس ومدرسة للتربية الرياضية تم اختيارها بطريقة عشوائية. والتي خلصت إلى أن الكفايات التعليمية الأساسية ضرورية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية والتي يجب إن تستخدم كمعيار للمعلم الكفء تم حصرها في خمسة مجالات هي: كفايات الأهداف لدرس التربية الرياضية كفايات التنظيم، كفايات التنفيذ، كفايات طرائق التدريس، كفايات التقويم.

ويرجع الباحث في تفسير هذه النتائج ومقارنتها مع أغلبية الدراسات السابقة أن للمشرف له دور كبير في تنمية كفاءة التقويم لدى الطلبة المتربصين.

يتضح ايضا من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (11) أنه قد اختلفت متوسطات الرتب لعبارات محور كفاية التنفيذ ويمكننا ترتيب الأدوار التي يركز عليها المشرف التربوي من أجل تنمية كفاءة التنفيذ للطلبة المتربصين في حصة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية حسب الترتيب الذي تحصلنا عليه من خلال حساب قيمة المتوسط الحسابي حسب مقياس ليكارت الموضحة في الجدل رقم (12) وكان الترتيب على النحو التالي:

عبارة رقم 09: أبين للطالب المتربص كيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية.

عبارة رقم 03: أحسس الطالب المتربص بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية.

عبارة رقم 01: أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية عبارة رقم 06: أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية

عبارة رقم 08: أوجه الطالب المتربص إلى الإلمام بمختلف شبكات التقويم

عبارة رقم 10: أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة مقارنة النتائج المتحصل عليها في العملية التقويمية مع النتائج المرجوة

عبارة رقم 05: أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة الاستمرارية في العملية التقويمية

عبارة رقم 04: أوجه الطالب المتربص إلى أسس وضع سلم درجات تقييمية يراعي فيه المستوى العام للتلاميذ مقارنة بالمميزين منهم.

عبارة رقم 02: أرشد الطالب المتربص إلى ضرورة تحسيس التلميذ بفائدة عملية التقويم

عبارة رقم 07: أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا

ومن خلال ما سبق نستطيع القول بأن المشرف التربوي أو أستاذ مادة التربية البدنية والرياضة ينمي كفاءة التقويم لدى الطالب المتربص أثناء حصة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية ودلك من خلال توجيه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية وتحسيسه بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية وكيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية.

وأخيرا نستطيع القول بأن الفرضية الثانية والتي تنص على أن للأستاذ المشرف دور في تنمية كفاءة التقويم لدى الطلبة المتربصين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي قد تحققت.

الاستنتاج العام

من خلال النتائج المستخرجة من عينة الدراسة بواسطة استمارة الاستبيان الذي وزع على الأساتذة المتعاونين وبعد الإدلاء بآرائهم، وبعد تفريغ البيانات والقيام بالمعالجة الاحصائية تم عرض وتحليل النتائج ثم مناقشة الفرضيات ومقارنتها بالدراسات السابقة تم استنتاج النتائج التالية:

للمشرف التربوي الدور الكبير في تنمية كفاءات الطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

المشرف التربوي ينمي كفاءة التخطيط للطلبة المتربصين للطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

المشرف التربوي ينمي كفاءة التنفيذ للطلبة المتربصين للطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

المشرف التربوي ينمي كفاءة التقويم للطلبة المتربصين للطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

أن التربصات الميدانية أو التربية العملية مهمة جدا للطالب المتربص وتلعب دورا كبيرا في تنمية كفاءاته في حصص التربية البدنية والرياضية.

الاقتراحات

- مزيد من الاهتمام والبحث في موضوع الاشراف التربوي ومجال التربية العملية لمعرفة الاتجاهات المعاصرة في عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- استخدام محاور كفايات التدريس التي توصلت اليها الدراسة في تدريس التربية العملية على مستوى معاهد التربية البدنية والرياضية وبالتحديد في مقياس التربية العملية او البيداغوجية التطبيقية وكذا لدى مشرف او مفتش مادة التربية البدنية والرياضية للمراحل التعليمية الثلاث.
- متابعة الطلبة المتربصين أثناء إجراء التربص بالمؤسسات التربوية من خلال إعداد تقرير تربص مفصل من طرف المشرف التربوي يحوي ساعات العمل الفعلية وأهم المشاكل والصعوبات التي صادفت المتربص ويحرر من طرف المشرف.
- إعداد بطاقة تقييم وملاحظة للمشرف التربوي تكون موحدة في كل معاهد التربية البدينة والرياضية.
- على المشرف التركيز على النقاط الإيجابية لدى المتربص وتعزيزها مع تقويم مكامن النقص.
- القيام بدراسة لمختلف المشاكل والصعوبات التي تواجه الطلبة المتربصين بالمؤسسات التربوية.
- اجراء دراسات مماثلة تدرس كفايات التدريس من وجهة نظر مديري المؤسسة والمفتش أو المشرف والطلبة المتربصين.
- تزويد الطلبة المتربصين بجميع المعلومات التي تخص المناهج التربوية والوثيقة المرافقة قبل الشروع في التربص الميداني.
- وضع نظام تحفيزي مادي للطلبة والمشرفين لزيادة الاهتمام والجدية في التربص الميداني.

خاتمـــــة

الخاتمة:

يعد الأستاذ الكفء محور العملية التربوية الذي يتوقف عليه تحقيق أهدافها وغاياتها، وأن الحاجة ملحة أكثر من أي وقت آخر إلى تدريب وتكوين الطلبة المتربصين المقبلين على التخرج وولوج عالم الشغل بشكل علمي وعلى أساس تنمية وإعداد الأستاذ القائم على أساس الكفايات الذي يحدد الكفايات الواجب توافرها لدى الأستاذ ليصبح قادرا على مجابهة متطلبات العصر الحديث.

إذن إن مهنة التربية والتعليم تتطلب باستمرار التجديد والتطوير حتى تستطيع مواكبة التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية والانفجار المعرفي في المجتمع، لذلك فإن الاهتمام بإعداد وتكوين الأساتذة تعتبر من أهم القضايا التي تستحق البحث والدراسة.

وهذه الدراسة كان الهدف منها معرفة دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين في معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية لمختلف الكفاءات التدريسية، حيث أن معاهد وكليات الوطن تضمن تكوينا نظريا وتطبيقيا متخصص للطلبة وفق ما تقتضيه متطلبات المهنة المستقبلية، والذي من بينه برنامج التربية العملية والتربص الميداني أي أن عملية تكوين وإعداد الطلبة تكون من خلال التدريب وهي من أنجع الأساليب الحديثة المتبعة في التكوين، والتي يكتسب من خلالها الطالب العديد من الكفاءات التدريسية فعما عليه إلا الالتزام بالحضور والعمل بجدية واستغلال فترة التربص واحتكاكه بالمشرف التربوي نظرا للدور الذي يلعبه في تنمية كفاءاته وتطويرها.

وهذا ما توصلت إليه دراستنا من خلال تحقق الفرضيات الثلاث.

قائمة المراجع

ا. كتـــب:

1. أبي الفضل جمال الدين ابن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت 1992.

2. أحمد ابراهيم أبو سن، الادارة في الاسلام ط3 الخرطوم ، الدار السودانية للكتب ،1984م .

3. أحمد ماهر أنور حسن و آخرون، التدريس في التربية الرياضية، درا الفكر العربي، القاهرة–مصر، ط1 ، 2008 .

4. أحمد محمد الزغبي، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، الأسس النظرية والمشكلات، سبل معالجتها، الأردن.

5. الأزرق، عبد الرحمن صالح، علم النفس التربوي للمعلمين، ط1 ، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا، 2000.

6. جبران مسعود، الرائد. معجم لغوي معاصر بيروت، دار العلم للملايين 1986.

7. حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، علم الكتاب، ط4، 1977.

8. حامد عبد السلام زهران، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، ط5 ، عالم الكتاب، القاهرة.

9. حمدان محمد زياد قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر. محمد صالح خطاب 1992

10. خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية النمو (الطفولة والمراهقة)، ط2، الإسكندرية، 2000.

11. داود درويش حلُس، دليل الطالب المعلم في التربية الميدانية ، الجامعة الاسلامية ، غزة– فلسطين ، 2009 .

12. الدليم فهد عبد الله وعبد الله السيد عبد الجواد وعمران محمد إسماعيل مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية1994.

13. رمضان محمد القدافي، علم النفس النمو، ط 1 ، الملكية الجامعية ،الاسكندرية، 1997 .

14. زينب على عمر و غادة جلال عبد الحكيم، طرق تدريس التربية الرياضية ، درا الفكر العربي ،القاهرة–مصر ، ط1 ، 2008.

15. سرجيون المجلس، صالح عبده ومعوض حسن، مشكلات الحياة الانفعالية من المراهقة إلى النضج، دار الكتاب الحديث، الاسكندرية، 1997.

16. سعدية محمد علي بهادر، سيكولوجية المراهقة، ط2، البحوث العلمية، الكويت، 1980.

17. السعيد مزروع و آخرون، تطبيقات في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية، دار الخلدونية ، الجزائر ، 2016 .

18. شحات محمد محمد، تدريس التربية الرياضية، جامعة المنصورة، كلية التربية الرياضية، دار العلم و الايمان للنشر و التوزيع، القاهرة، 2007 .

19. صلاح الدين عرفة محمود ، تعلم مهارات التدريس بين النظرية و التطبيق ،عالم الكتاب ، القاهرة–مصر،2004 .

20. عامر الشهراني، مرشد الطالب المعلم في التربية العملية، مطابع دار البلاد، ط1، جدة– السعودية ،1994.

21. عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية المراهق والمسلم المعاصر، دار الوثائق، الكويت، 1987.

22. عبد الرحمان بدوي ، مناهج البحث العلمي، ط 3 – ، وكالة المطبوعات، الكويت، 1988 .

23. عبد الرحمان صالح العبد الله ، التربية العملية ومكانتها في برامج تربية المعلمين ، دار الوائل للنشر والتوزيع، ط 1 ، عمان الأردن2004.

24. عبد العزيز صالح، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، 1976.

25. عبد القادر طه فرج، معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط1، دار النهضة العربية للطباعة، بيروت.

26. عصام ابن متولي عبد الله وبدوي عبد العال بدوي، طرق التدريس والتربية البدنية والرياضية بين النظري والتطبيق، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية ، 2006.

27. عطاء الله احمد ، أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 2006 .

28. علي بشير الفائدي، المرشد التربوي الرياضي، المنشآت العامة للنشر والتوزيع، طرابلس، 1983.

29. فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1978.

30. فريق عمل كلية التربية، دليل التربية العملية، جامعة سلمان ابن عبد العزيز، الخرج–السعودية ،2013/2012.

31. فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1975.

32. قاموس الدليل، قاموس عربي _ عربي ، دار الأنيس للنشر و التوزيع ، القبة _ الجزائر ، 2014 .

33. للنشر والتوزيع، عمان الأردن. التومي، عبد الرحمان، الكفايات، مقاربة نسقية، ط3 ، دار الهلال وجده، المملكة المغربية.

34. ماهر اسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي. التقويم التربوي. اسسه واجراءاته. الرياض، مكتبة الرشد 2008.

35. محمد حسن علوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، القاهرة، 1992.

36. محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح الكرداني، التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط1، الإسكندرية، مصر،2002.

37. محمود حسان سعد، التربية العملية بين النظرية و التطبيق ، ط 1 – ، دار الفكر للطباعة و النشر ، عمان ، الأردن ، 2000.

38. محمود طافش قضايا في الاشراف التربوي ، الاردن عمان ، دار البشير ،1988م .

39. محمود عبد الحليم منسي، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003 .

40. محي الدين ابي فضل السيد محمد مرتضى، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر، بيروت، 1994.

41. مرعي توفيق، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1 ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن 1983 .

42. مصطفى إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، الطبعة الرابعة.

43. مصطفى السويف، الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي، ط2، دار المعارف، مصر.

44. مصطفى عبد السميع و سهير محمد حوالة، إعداد المعلم تنميته و تدريبه، ط1، دار الفكر، عمان – الأردن ، 2005.

45. مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفل والمراهق، دار الطباعة، مصر، 1974.

46. مفلح، غازي، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية، جامعة دمشق. 1998.

47. ميخائيل خليل عوض، مشكلات المراهقين في المدن والأرياف، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1971.

48. ناهدة محمود سعد، نيللى رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط1 ، مصر،2004 .

49. نوف الغربي وهيا السبيعي، دليل التربية العملية، جامعة شقاء، المملكة العربية السعودية، 2012/2011.

II.رسائل علمية:

50. أحلام محمد ابراهيم الفقعاوي ، تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة، رسالة ماجستير، غزة، –فلسطين، 2011 .

51. ربيع عبد الكريم، غبغوب توفيق، اثر حصة التربية البدنية والرياضية في نمو التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي مدكرة نيل شهادة لسانس، جامعة بسكرة–الجزائر، 2009.

52. عثماني عبد القادر، اقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية و الرياضية للمرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه،– جامعة الجزائر 03 –، 2013 / 2012 .

53. قطاف محمد، واقع وحدة التربية العملية و تأثير برامجها في تطوير الكفايات التدريسية لدى طلبة معاهد التربية البدنية و الرياضية في الجزائر، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر 03 ،2015.

54. مفلح، غازي، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية، جامعة دمشق، 1998 .

III. مجلات:

55. أمين الخولي، جمال الشافعي، مناهج التربية البدنية المعاصرة، سلسلة المراجع في التربية البدنية والرياضية، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة مصر، 2005.

56. السيدة صبيحة سلطان محمد، الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثالث، المجلد الرابع، العراق، سنة.2011

57. الفتلاوي سهيلة، طفايات تدريس المواد الاجتماعية، جامعة أسيوط، مصر، 2006.

58. كرم، إبراهيم محمد :ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس، التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد3 . العدد1 ، جامعة البحرين (2002).

59. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، كفايات التدريس" المفهوم، التدريب، الأداء"، 2003، ط1 ، دار الشروق النشر والتوزيع، عمان الأردن.

60. عيد غادة خالد: قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت "دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس"، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 02 ، العدد 03 ، جامعة البحرين. (2001).

61. كرم، إبراهيم محمد ، ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس ، التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد3 العدد1 ، جامعة البحرين، 2002.

62. محاسن ابراهيم شمو ، تقويم برنامج التربية العملية ، دراسة ميدانية من واقع وجهات نظر عينة من مديرات المدارس المتوسطة بالمدينة المنور، مجلة الملك عبد العزيز ، العلوم التربوية عدد 14

ملاحـــــق

ملحق رقم 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة محمد خيضر- بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة استبيان

في إطار مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية تحت عنوان :

دور المشرف التربوي في تنمية كفاءة الطلبة المتربصين لمادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة

من إعداد الطالب : فيصل ومان **تحت إشراف الدكتور : عبد القادر عثماني**

السن :

الخبرة : أقل من ☐ **5 سنوات**

من 5 إلى ☐ **10 سنوات**

أكثر من ☐ **10 سنوات**

التعليمات:

أعزائي الأساتذة الرجاء منكم الإجابة على أسئلة هذا الإستبيان بكل صدق وأمانة علما أنه لن يستخدم إلا في مجال البحث العلمي وهو غاية في السرية .

شاكرين تعاونكم معنا ..

ملاحظة :

الرجاء منكم قراءة العبارات جيدا وفهم معانيها ووضع علامة (x) في الخانة التي تراها مناسبة لإجابتك

ملحق رقم 01

الرقم	العبارات	يعرفها و يطبقها		
		دائما	أحيانا	أبدا
1	أوجه الطالب المتربص إلى الآليات الصحيحة للبرمجة السنوية للأنشطة بمايتماشى مع رزنامة العطل والإختبارات وعدد الأسابيع المقررة .			
2	أساعد الطالب المتربص على كيفية إعداد الوحدة التعلمية مع مراعاة عدة إعتبارات تنظيمية وترتيبية للأهداف وفق نتائج التقويم التشخيصي .			
3	أرافق الطالب المتربص في عملية إختيار أساليب جديدة في تخطيط الدروس مع مراعاة الفروق الفردية .			
4	أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال المعرفي			
5	أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال الحسي حركي .			
6	أساعد الطالب المتربص على الصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية في المجال العاطفي الوجداني			
7	أساعد الطالب المتربص في اختيار الأنشطة التعليمية حسب المرافق والوسائل البيداغوجية المتوفرة على مستوى المؤسسة			
8	أطلع الطالب المتربص على كيفية تحديد قائمة المقتنيات من الوسائل والعتاد البيداغوجي وفق احتياجات المؤسسة للموسم الجديد			
9	أساعد الطالب المتربص على معاينة الوسائل والاجهزة والوقوف على ملاءمتها وصلاحيتها قبل استخدامها.			
10	أساعد الطالب المتربص على الإلتزام بأسس تسيير الزمن المخصص للمواقف من جهة وللنشاط (فردي ـ جماعي) من جهة أخرى			
11	أوجه الطالب المتربص إلى أنجع الطرق والأساليب التدريسية لتحقيق أهداف الدرس .			
12	أساعد الطالب المتربص على استخدام وسائل الإيضاح بطريقة مثالية وهادفة .			
13	أوجه الطالب المتربص إلى كيفية الإستغلال العقلاني للعتاد والوسائل بما يتوافق مع عدد تلاميذ الفوج التربوي المعني .			
14	أساعد الطالب المتربص على اختيار تشكيلات بيداغوجية تضمن مشاركة جماعية وفعالة لكل التلاميذ .			
15	أوجه الطالب المتربص إلى كيفية تصحيح الأخطاء الفردية منها والجماعية .			
16	أساعد الطالب المتربص على إضفاء جو تنافسي ، مرح ومشوق بين التلاميذ مع المحافظة على نسق الأداء من خلال الإستمرارية دون توقفات متكررة .			

17	أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة إشراك التلاميذ المميزين في العملية التعليمية من خلال إعطائهم أدوار قيادية .			
18	أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة استعمال أساليب التعزيز الإيجابي لضمان أداء نوعي في الحصة من قبل التلاميذ .			
19	أوجه الطالب المتربص إلى أسس اكتساب الخبرات الأدائية ، التموقع ، الشرح ، التدخل ودقة الملاحظة			
20	أساعد الطالب المتربص على تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في الوقت المناسب .			
21	أوجه الطالب المتربص إلى ضرورة اعتماد التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي في نهاية الوحدة التعلمية .			
22	أرشد الطالب المتربص إلى ضرورة تحسيس التلميذ بفائدة عملية التقويم .			
23	أحسس الطالب المتربص بضرورة تحري الدقة والموضوعية أثناء العملية التقويمية .			
24	أوجه الطالب المتربص إلى أسس وضع سلم درجات تقييمية يراعي فيه المستوى العام للتلاميذ مقارنة بالمميزين منهم .			
25	أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة الاستمرارية في العملية التقويمية .			
26	أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في معالجة جوانب الضعف في العملية التعليمية .			
27	أوجه الطالب المتربص إلى استغلال نتائج التقويم في تحسين طرق وأساليب التدريس المتبعة سالفا .			
28	أوجه الطالب المتربص إلى الإلمام بمختلف شبكات التقويم .			
29	أبين للطالب المتربص كيفية القيام بعملية التقويم في الجوانب المعرفية ، الحسية الحركية والوجدانية العاطفية .			
30	أنبه الطالب المتربص إلى ضرورة مقارنة النتائج المتحصل عليها في العملية التقويمية مع النتائج المرجوة .			

Percentage Points of the χ^2 Distribution; $\chi^2_{\nu,\alpha}$

$P(\chi^2 > \chi^2_{\nu,\alpha}) = \alpha$

	α												
ν	**0.001**	**0.005**	**0.010**	**0.025**	**0.050**	**0.100**	**0.250**	**0.500**	**0.750**	**0.900**	**0.950**	**0.975**	**0.990**	**0.995**	**0.999**
1	10.83	7.88	6.63	5.02	3.84	2.71	1.32	0.45	0.10	0.02					
2	13.82	10.60	9.21	7.38	5.99	4.61	2.77	1.39	0.58	0.21	0.10	0.05	0.02	0.01	
3	16.27	12.84	11.34	9.35	7.81	6.25	4.11	2.37	1.21	0.58	0.35	0.22	0.11	0.07	0.02
4	18.47	14.86	13.28	11.14	9.49	7.78	5.39	3.36	1.92	1.06	0.71	0.48	0.30	0.21	0.09
5	20.52	16.75	15.09	12.83	11.07	9.24	6.63	4.35	2.67	1.61	1.15	0.83	0.55	0.41	0.21
6	22.46	18.55	16.81	14.45	12.59	10.64	7.84	5.35	3.45	2.20	1.64	1.24	0.87	0.68	0.38
7	24.32	20.28	18.48	16.01	14.07	12.02	9.04	6.35	4.25	2.83	2.17	1.69	1.24	0.99	0.60
8	26.12	21.95	20.09	17.53	15.51	13.36	10.22	7.34	5.07	3.49	2.73	2.18	1.65	1.34	0.86
9	27.88	23.59	21.67	19.02	16.92	14.68	11.39	8.34	5.90	4.17	3.33	2.70	2.09	1.73	1.15
10	29.59	25.19	23.21	20.48	18.31	15.99	12.55	9.34	6.74	4.87	3.94	3.25	2.56	2.16	1.48
11	31.26	26.76	24.72	21.92	19.68	17.28	13.70	10.34	7.58	5.58	4.57	3.82	3.05	2.60	1.83
12	32.91	28.30	26.22	23.34	21.03	18.55	14.85	11.34	8.44	6.30	5.23	4.40	3.57	3.07	2.21
13	34.53	29.82	27.69	24.74	22.36	19.81	15.98	12.34	9.30	7.04	5.89	5.01	4.11	3.57	2.62
14	36.12	31.32	29.14	26.12	23.68	21.06	17.12	13.34	10.17	7.79	6.57	5.63	4.66	4.07	3.04
15	37.70	32.80	30.58	27.49	25.00	22.31	18.25	14.34	11.04	8.55	7.26	6.26	5.23	4.60	3.48
16	39.25	34.27	32.00	28.85	26.30	23.54	19.37	15.34	11.91	9.31	7.96	6.91	5.81	5.14	3.94
17	40.79	35.72	33.41	30.19	27.59	24.77	20.49	16.34	12.79	10.09	8.67	7.56	6.41	5.70	4.42
18	42.31	37.16	34.81	31.53	28.87	25.99	21.60	17.34	13.68	10.86	9.39	8.23	7.01	6.26	4.90
19	43.82	38.58	36.19	32.85	30.14	27.20	22.72	18.34	14.56	11.65	10.12	8.91	7.63	6.84	5.41
20	45.31	40.00	37.57	34.17	31.41	28.41	23.83	19.34	15.45	12.44	10.85	9.59	8.26	7.43	5.92
21	46.80	41.40	38.93	35.48	32.67	29.62	24.93	20.34	16.34	13.24	11.59	10.28	8.90	8.03	6.45
22	48.27	42.80	40.29	36.78	33.92	30.81	26.04	21.34	17.24	14.04	12.34	10.98	9.54	8.64	6.98
23	49.73	44.18	41.64	38.08	35.17	32.01	27.14	22.34	18.14	14.85	13.09	11.69	10.20	9.26	7.53
24	51.18	45.56	42.98	39.36	36.42	33.20	28.24	23.34	19.04	15.66	13.85	12.40	10.86	9.89	8.08
25	52.62	46.93	44.31	40.65	37.65	34.38	29.34	24.34	19.94	16.47	14.61	13.12	11.52	10.52	8.65
30	59.70	53.67	50.89	46.98	43.77	40.26	34.80	29.34	24.48	20.60	18.49	16.79	14.95	13.79	11.59
40	73.40	66.77	63.69	59.34	55.76	51.81	45.62	39.34	33.66	29.05	26.51	24.43	22.16	20.71	17.92
50	86.66	79.49	76.15	71.42	67.50	63.17	56.33	49.33	42.94	37.69	34.76	32.36	29.71	27.99	24.67
60	99.61	91.95	88.38	83.30	79.08	74.40	66.98	59.33	52.29	46.46	43.19	40.48	37.48	35.53	31.74
70	112.32	104.21	100.43	95.02	90.53	85.53	77.58	69.33	61.70	55.33	51.74	48.76	45.44	43.28	39.04
80	124.84	116.32	112.33	106.63	101.88	96.58	88.13	79.33	71.14	64.28	60.39	57.15	53.54	51.17	46.52
90	137.21	128.30	124.12	118.14	113.15	107.57	98.65	89.33	80.62	73.29	69.13	65.65	61.75	59.20	54.16
100	149.45	140.17	135.81	129.56	124.34	118.50	109.14	99.33	90.13	82.36	77.93	74.22	70.06	67.33	61.92

qust1

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	2	19,0	-17,0
toujours	36	19,0	17,0
Total	38		

qust1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	2	5,3	5,3	5,3
	toujours	36	94,7	94,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust2

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	4	12,7	-8,7
toujours	33	12,7	20,3
Total	38		

qust2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	4	10,5	10,5	13,2
	toujours	33	86,8	86,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust3

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	2	12,7	-10,7
souvent	13	12,7	,3
toujours	23	12,7	10,3
Total	38		

qust3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	2	5,3	5,3	5,3
	souvent	13	34,2	34,2	39,5
	toujours	23	60,5	60,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust4

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	11	12,7	-1,7
toujours	26	12,7	13,3
Total	38		

qust4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	11	28,9	28,9	31,6
	toujours	26	68,4	68,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust5

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	2	12,7	-10,7
souvent	9	12,7	-3,7
toujours	27	12,7	14,3
Total	38		

qust5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	2	5,3	5,3	5,3
	souvent	9	23,7	23,7	28,9
	toujours	27	71,1	71,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust6

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	2	12,7	-10,7
souvent	9	12,7	-3,7
toujours	27	12,7	14,3
Total	38		

qust6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	2	5,3	5,3	5,3
	souvent	9	23,7	23,7	28,9
	toujours	27	71,1	71,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust7

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	10	19,0	-9,0
toujours	28	19,0	9,0
Total	38		

qust7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	10	26,3	26,3	26,3

	toujours	28	73,7	73,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust8

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	6	12,7	-6,7
souvent	14	12,7	1,3
toujours	18	12,7	5,3
Total	38		

qust8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	6	15,8	15,8	15,8
	souvent	14	36,8	36,8	52,6
	toujours	18	47,4	47,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust9

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	15	12,7	2,3
toujours	22	12,7	9,3
Total	38		

qust9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	15	39,5	39,5	42,1
	toujours	22	57,9	57,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust10

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	16	19,0	-3,0
toujours	22	19,0	3,0
Total	38		

qust10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	16	42,1	42,1	42,1
	toujours	22	57,9	57,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
qust1	38	2,9474	,22629	2,00	3,00
qust2	38	2,8421	,43659	1,00	3,00
qust3	38	2,5526	,60168	1,00	3,00
qust4	38	2,6579	,53405	1,00	3,00
qust5	38	2,6579	,58246	1,00	3,00
qust6	38	2,6579	,58246	1,00	3,00
qust7	38	2,7368	,44626	2,00	3,00
qust8	38	2,3158	,73907	1,00	3,00
qust9	38	2,5526	,55495	1,00	3,00
qust10	38	2,5789	,50036	2,00	3,00

Test Statistics

	qust1	qust2	qust3	qust4	qust5	qust6	qust7	qust8	qust9	qust10
Chi-Square	30,421[a]	49,316[b]	17,421[b]	25,000[b]	26,263[b]	26,263[b]	8,526[a]	5,895[b]	18,053[b]	,947[a]
df	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1
Asymp. Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,004	,052	,000	,330
Exact Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,005	,052	,000	,418
Point Probability	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,003	,006	,000	,162

a. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 19,0.

b. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 12,7.

qust11

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	19	12,7	6,3
toujours	18	12,7	5,3
Total	38		

qust11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	19	50,0	50,0	52,6
	toujours	18	47,4	47,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust12

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	13	19,0	-6,0
toujours	25	19,0	6,0
Total	38		

qust12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	13	34,2	34,2	34,2
	toujours	25	65,8	65,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust13

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	5	12,7	-7,7
toujours	32	12,7	19,3
Total	38		

qust13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	5	13,2	13,2	15,8

	toujours	32	84,2	84,2	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust14

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	2	12,7	-10,7
souvent	18	12,7	5,3
toujours	18	12,7	5,3
Total	38		

qust14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	2	5,3	5,3	5,3
	souvent	18	47,4	47,4	52,6
	toujours	18	47,4	47,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust15

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	6	12,7	-6,7
toujours	31	12,7	18,3
Total	38		

qust15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	6	15,8	15,8	18,4
	toujours	31	81,6	81,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust16

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	14	12,7	1,3
toujours	23	12,7	10,3
Total	38		

qust16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	14	36,8	36,8	39,5
	toujours	23	60,5	60,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust17

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	2	12,7	-10,7
souvent	15	12,7	2,3
toujours	21	12,7	8,3
Total	38		

qust17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	2	5,3	5,3	5,3
	souvent	15	39,5	39,5	44,7
	toujours	21	55,3	55,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust18

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	2	12,7	-10,7
souvent	14	12,7	1,3
toujours	22	12,7	9,3
Total	38		

qust18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	2	5,3	5,3	5,3
	souvent	14	36,8	36,8	42,1
	toujours	22	57,9	57,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust19

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	11	12,7	-1,7
toujours	26	12,7	13,3
Total	38		

qust19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	11	28,9	28,9	31,6
	toujours	26	68,4	68,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust20

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	21	19,0	2,0
toujours	17	19,0	-2,0
Total	38		

qust20

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	21	55,3	55,3	55,3
	toujours	17	44,7	44,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
qust11	38	2,4474	,55495	1,00	3,00
qust12	38	2,6579	,48078	2,00	3,00
qust13	38	2,8158	,45650	1,00	3,00
qust14	38	2,4211	,59872	1,00	3,00
qust15	38	2,7895	,47408	1,00	3,00
qust16	38	2,5789	,55173	1,00	3,00
qust17	38	2,5000	,60404	1,00	3,00
qust18	38	2,5263	,60345	1,00	3,00
qust19	38	2,6579	,53405	1,00	3,00
qust20	38	2,4474	,50390	2,00	3,00

Test Statistics

	qust11	qust12	qust13	qust14	qust15	qust16	qust17	qust18	qust19	qust20
Chi-Square	16,158[a]	3,789[b]	44,895[a]	13,474[a]	40,789[a]	19,316[a]	14,895[a]	16,000[a]	25,000[a]	,421[b]
df	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1
Asymp. Sig.	,000	,052	,000	,001	,000	,000	,001	,000	,000	,516

a. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 12,7.

b. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 19,0.

qust21

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	12	19,0	-7,0
toujours	26	19,0	7,0
Total	38		

qust21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	12	31,6	31,6	31,6
	toujours	26	68,4	68,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust22

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	17	12,7	4,3
toujours	20	12,7	7,3
Total	38		

qust22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	17	44,7	44,7	47,4
	toujours	20	52,6	52,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust23

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	10	12,7	-2,7
toujours	27	12,7	14,3
Total	38		

qust23

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	10	26,3	26,3	28,9
	toujours	27	71,1	71,1	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust24

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	15	12,7	2,3
toujours	22	12,7	9,3
Total	38		

qust24

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	15	39,5	39,5	42,1
	toujours	22	57,9	57,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust25

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,7	-11,7
souvent	14	12,7	1,3
toujours	23	12,7	10,3
Total	38		

qust25

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,6	2,6
	souvent	14	36,8	36,8	39,5
	toujours	23	60,5	60,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust26

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	13	19,0	-6,0
toujours	25	19,0	6,0
Total	38		

qust26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	13	34,2	34,2	34,2
	toujours	25	65,8	65,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust27

souvent	20	19,0	1,0
toujours	18	19,0	-1,0
Total	38		

qust27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	20	52,6	52,6	52,6
	toujours	18	47,4	47,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust28

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	13	19,0	-6,0
toujours	25	19,0	6,0
Total	38		

qust28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	13	34,2	34,2	34,2
	toujours	25	65,8	65,8	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust29

	Observed N	Expected N	Residual
souvent	12	19,0	-7,0
toujours	26	19,0	7,0
Total	38		

qust29

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	souvent	12	31,6	31,6	31,6
	toujours	26	68,4	68,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

qust30

	Observed N	Expected N	Residual
jamais	1	12,3	-11,3
souvent	14	12,3	,7
toujours	23	12,3	10,7
Total	38		

qust30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jamais	1	2,6	2,7	2,7
	souvent	13	34,2	35,1	37,8
	toujours	23	60,5	62,2	100,0
	Total	37	97,4	100,0	
Missing	System	1	2,6		
Total		38	100,0		

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
qust21	38	2,6842	,47107	2,00	3,00
qust22	38	2,5000	,55750	1,00	3,00
qust23	38	2,6842	,52532	1,00	3,00
qust24	38	2,5526	,55495	1,00	3,00
qust25	38	2,5789	,55173	1,00	3,00
qust26	38	2,6579	,48078	2,00	3,00
qust27	38	2,4737	,50601	2,00	3,00
qust28	38	2,6579	,48078	2,00	3,00
qust29	38	2,6842	,47107	2,00	3,00
qust30	38	2,5946	,55073	1,00	3,00

Test Statistics

	qust21	qust22	qust23	qust24	qust25	qust26	qust27	qust28	qust29	qust30
Chi-Square	5,158[a]	16,474[b]	27,526[b]	18,053[b]	19,316[b]	3,789[a]	,105[a]	3,789[a]	5,158[a]	19,676[c]
df	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2
Asymp. Sig.	,023	,000	,000	,000	,000	,052	,746	,052	,023	,000

a. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 19,0.

b. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 12,7.

c. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 12,3.