الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة -
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم: التربية الحركية

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه LMD في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص: النشاط البدني الرياضي التربوي

الكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

إعداد الطالب الباحث :

شريفي وليد

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
مراد خليل	أستاذ	بسكرة	رئيسا
جعفر بوعروري	أستاذ	المدية	مشرفا ومقررا
سليمان بن عميروش	أستاذ	بسكرة	مناقشا
عثماني عبد القادر	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
براهيمي عيسى	أستاذ	المسيلة	مناقشا
سعيدي مصطفى	أستاذ	الجلفة	مناقشا

السنة الجامعية 2022/ 2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة -
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم: التربية الحركية

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه LMD في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص: النشاط البدني الرياضي التربوي

الكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة

إعداد الطالب الباحث :

شريفي وليد

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
مراد خليل	أستاذ	بسكرة	رئيسا
جعفر بوعروري	أستاذ	المدية	مشرفا ومقررا
سليمان بن عميروش	أستاذ	بسكرة	مناقشا
عثماني عبد القادر	أستاذ محاضر أ	بسكرة	مناقشا
براهيمي عيسى	أستاذ	المسيلة	مناقشا
سعيدي مصطفى	أستاذ	الجلفة	مناقشا

السنة الجامعية 2022/ 2023

﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴾

(الانفال 2)

﴿ مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً ۖ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾

(النحل 9)

شكر وعرفان...

بعد الشكر والحمد لله رب العالمين، حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، فقد إتخذته وليا في كل خطوة خطوتها فكان منه العون وهو نعم الولي، والصلاة والسلام على من بعث رحمة للعالمين وهداية للضالين.

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان وخالص التقدير والعرفان بالفضل الكبير لأستاذي ومعلمي الجليل الأستاذ الدكتور: **جعفر بوعروري** الذي أشرف على هذه الدراسة فوجدت من العطاء الوافر والنصح السديد والتوجيه الرشيد ما أعانني على إتمام هذا العمل.
ولا يسعني بعد ذلك إلا أن أنحني تقديرا واحتراما إلى الدكتور **دحو بن يوسف** والذي شارك في الإشراف على هذا البحث وقدم لي بسخاء خلاصة علمه الغزير فنهلت منها ما استطعت.
كما أشكر كل من تعاون معي وساهم في إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود وأخص بالذكر: البروفيسور عيسى براهيمي، الدكتور عثماني عبد القادر ، الدكتور صابر بن عيسى، البروفيسور سليمان بن عميروش، البروفيسور مزروع السعيد ، الدكتور موساوي علاء الدين.

كما لا يفوتني أن أشكر كل أساتذة وعمال معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية – بسكرة –
شكرا لكل أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية بسكرة الذين أجابوا عن أسئلة الاستبيان ولم يبخلوا عليا من وقتهم.

شكرا لكل من قدم لي الدعم سواء المادي أو المعنوي من قريب أو من بعيد.

شريفي وليد

مستخلص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الموسومة بـ الكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، الى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، وهي دراسة ميدانية أجريت على ثانويات ومتاقن ولاية بسكرة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي ، واستخدم طريقة الحصر الشامل أي انه اخذ جميع مفردات المجتمع والبالغ عددهم 126 أستاذ/ة موزعين على 59 ثانوية ، واستخدم الباحث اداتين للدراسة وهما: استبيان الكفايات التربوية ، واستبيان دافعية الإنجاز من إعداد الباحث وتم تحليل البيانات بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-20)، اسفرت الدراسة على النتائج التالية:

01- أساتذة التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون بمرحلة التعليم الثانوي والتابعين لولاية بسكرة يمتلكون مستوى عال من الكفايات التربوية الأساسية المعتمدة في موضوع الدراسة.

02- يتمتع أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون بمرحلة التعليم الثانوي والتابعين لولاية بسكرة بدافعية انجاز عالية.

03- توجد علاقة ارتباطية في اتجاه موجب دالة إحصائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط R= 0.241.

04- يوجد ارتباط في اتجاه موجب وضعيف غير دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التخطيط **ودافعية** الإنجاز لدى عينة الدراسة، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R= 0.152 .

05- يوجد ارتباط في اتجاه موجب وضعيف غير دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التنفيذ ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط R=0.203.

06- يوجد ارتباط في اتجاه موجب وضعيف دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التقويم ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط R=0.304.

07- يوجد ارتباط في اتجاه موجب وضعيف دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط R= 0.346.

Abstract:

The current study, under the name of "educational adequacies and their relationship to achievement motivation among teachers of physical and sports education", aims to find out whether there is a statistical significant correlation between educational adequacies and achievement motivation among teachers of physical and sports education in secondary school stage. The field study was conducted on secondary schools of the city of Biskra. For achieving the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach in its correlative style, where the researcher used the comprehensive inventory method, in which he took all the members of the community who were numbered 126 professors distributed over 57 secondary schools. The researcher used two tools for the study, namely: the educational adequacy questionnaire, and the achievement motivation questionnaire prepared by the researcher. The data was analyzed by relying on the Statistical Package in Social Sciences (SSPSS20) program where the results were as follows

- Teachers of physical and sports education, who teach at the secondary school and who are affiliated with the city of Biskra, possess a high level of the basic educational adequacies used in the subject of study.
- Teachers of physical and sports education who teach at the secondary school and who are affiliated with the city of Biskra possess a high achievement motivation.
- There is a positive statistical significant correlation between educational adequacies and achievement motivation among teachers of physical and sports education in secondary school where the value of the correlation coefficient was R = 0.241.

- There is a weak positive and non-statistically significant correlation in the relationship between the dimension of planning adequacy and achievement motivation in the study sample where the value of the correlation coefficient was R = 0.152.
- There is a weak positive and non-statistically significant correlation in the relationship between the dimension of implementation adequacy and achievement motivation in the study sample where the value of the correlation coefficient R = 0.203.
- There is a weak positive statistically significant correlation in the relationship between the dimension of evaluation adequacy and achievement motivation in the study sample where the value of the correlation coefficient R = 0.304.
- There is a weak positive and a statistically significant correlation in the relationship between the dimension of communication adequacy and achievement motivation in the study sample where the value of the correlation coefficient was R = 0.346.

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
كلمة شكر وعرفان	
مستخلص الدراسة	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	ا – ب – ج
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: مدخل عام للدراسة	
الإشكالية	6 – 9
الفرضيات	9 – 10
أهداف الدراسة	10–11
أهمية الدراسة	11
أسباب اختيار الموضوع	11 – 12
تحديد مفاهيم الدراسة	12 – 14
الدراسات المرتبطة بمتغير الكفايات	15 – 23
الدراسات المرتبطة بمتغير دافعية الإنجاز	24 – 29
التعليق على الدراسات المشابهة	29 – 33
مدى الإستفادة من الدراسات المشابهة وأهم ما يميز الدراسة الحالية	33
الفصل الاول: الـكـفـايـات التربوية	
تمهيد	36
الكفاية (Competency)	37 – 44
خصائص الكفايات	45
طبيعة الكفاية ومكوناتها	45 – 46
مصادر اشتقاق الكفايات التربوية	47 – 48

تصنيف الكفايات التربوية (التدريسية)	48 – 51
تصنيف الكفايات التربوية في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية	51 – 52
تصنيف الكفايات التربوية التي إعتمدتها الدراسة الحالية	52 – 53
كفاية التخطيط	53 – 60
كفاية التنفيذ	60 – 63
كفاية التقويم	63 – 68
كفاية الإتصال	68 – 72
خلاصة الفصل	73
الفصل الثاني: دافعية الإنجاز	
تمهيد	76
مفهوم الدافعية	77 – 81
سمات السلوك المدفوع	82
وظائف الدافعية	83
تصنيفات الدافعية	84 – 87
أنواع القوى الدافعية داخل الفرد	87
مفهوم دافعية الإنجاز (Achievement Motivation)	88 – 91
أنواع دافعية الإنجاز	91 – 92
مكونات دافعية الإنجاز	92 – 93
وظائف دافعية الإنجاز	93
الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية في العمل	93 – 95
أهمية دافعية الإنجاز	95 – 96
قياس دافعية الإنجاز	96 – 98
بعض الإطارات النظرية المفسرة لدافعية الإنجاز	98 – 105
خلاصة الفصل	106
الفصل الثالث: أستاذ التربية البدنية والرياضية	
تمهيد	109
تعريف الأستاذ	110 – 111

المبادئ والصفات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية	111 – 114
إعداد الأستاذ	114 – 116
الأهداف المنشودة من إعداد الأستاذ	116 – 117
نظم برامج إعداد الأستاذ	117 – 118
جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية	118 – 122
أدوار الأستاذ في العملية التعليمية (إدارة التدريس)	122– 125
واجبات الأستاذ خلال تطبيق التدريس الفعال	125 – 127
علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية مع بعض عناصر تنفيذ المنهاج	128 – 129
مجالات تقويم الأستاذ	129
طرق تحسين الكفاية الإنتاجية للأستاذ	129 – 130
بيان معنى التربية البدنية والرياضية	131 – 139
خلاصة الفصل	140
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	144
الدراسة الاستطلاعية	145 – 146
منهج الدراسة	146 – 147
مجتمع الدراسة	147
عينة الدراسة	147 – 148
حدود الدراسة	149 – 150
متغيرات الدراسة	150
أدوات الدراسة	150 – 164
إعتدالية التوزيع	164 – 165
الأساليب الإحصائية لمعالجة وتحليل البيانات	165 – 166
خلاصة الفصل	167
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	170
عرض وتحليل نتائج استبيان الكفايات التربوية	171 – 178

عرض وتحليل نتائج استبيان دافعية الإنجاز	134 – 179
عرض وتحليل نتائج الفرضيات	184 – 186
مناقشة الفرضيات في ضوء النتائج المتوصل اليها	187 – 195
خلاصة عامة	196 – 197
التوصيات والاقتراحات	197 – 198
المراجع	199 – 211
الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	إجراءات توزيع الاستبيان	148
02	إحصائيات أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية بسكرة	149 – 150
03	توزيع عبارات إستبيان الكفايات التربوية على الأبعاد	154
04	توزيع أوزان مقياس الكفايات التربوية	154
05	قيمة معامل الصدق الذاتي الخاص باستمارة الكفايات التربوية	155
06	معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبيان الأول	156
07	نتائج اختبار التجزئة النصفية للمحور الأول	157
08	نتائج اختبار التجزئة النصفية للمحور الثاني	157
09	نتائج اختبار التجزئة النصفية للمحور الثالث	158
10	نتائج اختبار التجزئة النصفية للمحور الرابع	159
11	توزيع عبارات استبيان دافعية الإنجاز على الأبعاد	161
12	توزيع عبارات استبيان دافعية الإنجاز على العبارات الإيجابية والسلبية	162
13	قيمة معامل الصدق الذاتي الخاص باستمارة الكفايات التربوية	163
14	معامل الثبات للاستبيان الثاني	163
15	نتائج اختبار التجزئة النصفية لاستبيان دافعية الإنجاز	164
16	قيم اختبار اعتدالية التوزيع	165
17	الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الأول	171
18	الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثاني	173
19	الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثالث	175
20	الاحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الرابع	177
21	الإحصاءات الوصفية الخاصة بمقياس دافعية الإنجاز	179 – 183
22	قيمة معامل الارتباط بين المحور الأول (التخطيط) ودافعية الإنجاز	184
23	قيمة معامل الارتباط بين المحور الثاني (التنفيذ) ودافعية الإنجاز	184
24	قيمة معامل الارتباط بين المحور الثالث (التقويم) ودافعية الإنجاز	185
25	قيمة معامل الارتباط بين المحور الرابع (الاتصال) ودافعية الإنجاز	185

26	قيمة معامل الارتباط بين المقياس الاول (الكفايات التدريسية) والمقياس الثاني (دافعية الإنجاز)	186

قائمة الاشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	العلاقة بين التقويم ومقومات العملية التعليمية	67
02	العلاقة بين مفاهيم الحاجة والدافع والباعث	81
03	هرم الحاجات لماسلو	85
04	جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية	118
05	العمليات التي يقوم بها المدرس ذو الكفاية حتى يكون مدربا للعملية التدريسية	123
06	كيفية بناء استبيان الكفايات التربوية	152
07	تكرارات استجابات المحور الأول	172
08	تكرارات استجابات المحور الثاني	174
09	تكرارات استجابات المحور الثالث	176
10	تكرارات استجابات المحور الرابع	178

مـقـدمــة

مقدمة:

يعتمد نجاح العملية التعليمية في أي نظام تعليمي على مدى مدخلات هذا النظام، وتمثل مواصفات المدرس أحد أهم تلك المدخلات باعتباره العنصر المنشط للعملية والمتغير الرئيسي لها والذي يتوقف على نشاطه وفعاليته نجاح العملية التعليمية التعلمية بأكملها وبلوغ أهدافها المرسومة، ويشير عزيز حنا 1985 إلى أن نجاح عملية التعليم ترجع إلى دور المعلم بما يماثل 60%، في حين أن ما تمثله العناصر الأخرى من أركان عملية التعليم كالمناهج المدرسية والإدارة لا يتجاوز ما نسبته 40% (الازرق ع.، 2000، صفحة 02).

وباعتبار الأستاذ عصب العملية التربوية والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غايتها وأهدافها، وذلك لأن جميع المناشط التربوية والإجراءات التي يؤديها يتوقف توظيفها ومدى فعاليتها على ما يقوم به من أدوار وواجبات، وهذا يعني أنه يقع على عاتقه العبء الأكبر في نجاح هذه العملية، لذلك وجب أن تتوافر لديه خلفية واسعة في مجال تخصصه بالإضافة لامتلاكه مجموعة من المعارف النظرية والمهارات والقدرات والاتجاهات والسلوكيات التي تمكنه من ممارسة عمله بفاعلية وإحداث النواتج والحصائل المرغوبة وتحقيق الأهداف الكبرى المسطرة، ولقد أصطلح على تسمية هذه الأخيرة في النظم التربوية الحديثة بالكفايات التربوية (التدريسية).

وتعد مسألة الكفايات التربوية محورا بحثيا ذا أهمية أكاديمية كبيرة لأنها تقترن بإقامة مراجعات علمية مؤسس لها فيما يخص تقييم المعايير الأساسية التي تبنى عليها نجاح العملية التدريسية لدى الأساتذة الثانويين تحديدا، وتتنوع هذه الكفايات وتختلف حسب تصنيفات الباحثين والمدارس وذلك راجع لممكنات تطبيق التجريب في قياس وملاحظة هذه الكفايات على عينات ومفردات يمثلها الكائن البشري بالدرجة الأولى.

ومن بين العلوم العصرية والتي لها مكانة هامة في قطاع التربية مادة التربية البدنية والرياضية التي أصبحت في صورتها التربوية الجديدة وبنظامها وقواعدها ميدانا هاما من ميادين التربية، فهي نظام تربوي يسعى إلى تحسين الأداء الإنساني العام، ونحن اليوم نمر بتقدم علمي وتقني وبحثي هائل لذا فإننا بحاجة قوية إلى مزيد من الكفايات التربوية التي لابد أن يكتسبها الأستاذ بغية تحفيزه على الإنجاز المتقن لتحقيقه الأهداف المنشودة، لذلك لابد على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون ملما بمختلف هذه الكفايات والتي يكتسبها عن طريق مروره بخبرات منهجية وتكنولوجية من أجل مساعدته في أداء أدواره التعليمية و التربوية مستقبلا على أكمل وجه.

مـقـدمــة

وإذا كان المدرس في سعيه لتحقيق أهدافه وطموحاته يحتاج إلى مجموعة من المعارف والمعلومات النظرية والمهارات الادائية والاتجاهات والقيم، فهو أيضا يحتاج الى دافع لمواصلة مسيرته والذي هو عبارة عن قوى ذاتية داخلية تعمل على توجيه سلوكه وتنشيطه مدة من الزمن نحو تحقيق هدف معين وهذه الأخيرة هي التي تنعكس في كثافة الجهد الذي يبذله المدرس في استمراريته في أداء مهامه التعليمية كما انها تعمل على تقديمه لأفضل ما عنده من قدرات في العمل.

وتعد دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، كما تعد عاملا مهما في توجيه سلوكيات الفرد ونشاطه، حيث تعمل دافعية الإنجاز باعتبارها أحد متغيرات الشخصية في تحديد مستوى أداء الفرد في مختلف المجالات والميادين إضافة إلى ذلك فهي تعتبر مكون رئيسي في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتأكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه.

وعلى ضوء ما تم التطرق له، تأتي هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن طبيعة العلاقة بين الكفايات التربوية الأساسية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، وقد قسمت الدراسة ما بين (النظري والتطبيقي) كما يلي:

- **مقدمة**
- **الجانب التمهيدي:** وفيه تم التطرق إلى إشكالية الدراسة، والتساؤل العام، والتساؤلات الجزئية، وكذلك أيضا تم في هذا الجانب طرح الفرضية العامة والفرضيات الجزئية التي بنيت عليها الدراسة، وتطرقنا أيضا الى أهداف الدراسة، أهميتها، تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، وبعض الدراسات المرتبطة.
- **الجانب النظري**
- **الفصل الأول:** الكفايات التربوية، تعريف الكفاية، المفاهيم المتداخلة مع مصطلح الكفاية، تعريف الكفايات التربوية، خصائصها، مكوناتها، مصادر اشتقاقها، تصنيفاتها، تصنيف الكفايات التربوية التي اعتمدتها الدراسة.
- **الفصل الثاني:** وتناولنا فيه الدافعية، دافعية الإنجاز، تعريفها، أنواعها، مكوناتها، وظائفها، الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية وغير الإنجازية في العمل، أهمية دافعية الإنجاز وقياسها، وأخيرا تطرقنا لأهم النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز.

- **<u>الفصل الثالث</u>:** أستاذ التربية البدنية والرياضية، تعريفه، مبادئه الشخصية، جوانب إعداده، أدواره، واجباته، حقوقه، علاقاته، مجالات تقويمه، طرق تحسين الكفاية الإنتاجية للمدرس، بيان معنى التربية البدنية، برنامجها، أهمية تدريسها، أهدافها.
- **الجانب التطبيقي**
- **<u>الفصل الرابع</u>:** الإجراءات المنهجية للدراسة.
- **<u>الفصل الخامس</u>:** وتم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والتعليق على مدى تحقق فرضيات الدراسة، ومن خلالها توصلنا إلى اقتراحات وخلاصة عامة.

الجـــــانب الـــــتمهيدي

مـدخـل عـــام لـلـدراســـة

1- الإشكالية:

لاشك في أن مهنة التربية من أعقد وأصعب المهن التي يمارسها البشر منذ القدم، فهي تعتمد على المهارات الحياتية والقدرة على التواصل وتوجيه السلوكيات وبناء المدركات لدى الأفراد، وتغيير المعتقدات الراسخة، بالإضافة إلى تقييم وتقويم الملكات الفكرية والمعرفية لديهم بما يسمح ببناء فرد نموذجي متعلم وقادر على خدمة المجتمع في قطاع من القطاعات الهامة فيه، كما تتضمن صنع وبناء الإنسان وتشكيله والتأثير في تفكيره وسلوكه، وبما أن تاريخ التربية على امتداد العصور مشحون بالتغير والتجديد، واتضح هذا بشكل واسع في السنوات الأخيرة والتي امتازت عن سابقتها من الحقب بالانفجار المعرفي للعلوم بمختلف فروعها، والذي أدى بشكل تلازمي إلى تطورات كثيفة وسريعة في برامج وأطر تدريس العلوم لدى المعلمين والأساتذة بما يتلاءم مع المعطيات الراهنة كالتكنولوجيا وعلوم الحاسوب وأنظمة العرض المتطورة، والتي أصبح على الأستاذ لزاما اليوم أن يوظفها في مهنته حتى يواكب الحاجات المعرفية التي فرضتها أنماط التعليم الحديثة.

وتماشيا مع ما تم ذكره فإن نجاح المؤسسة التربوية في عصر تكنولوجيا المعلومات والإتصالات يتوقف بالدرجة الأولى على نجاحها في إحداث نقلة نوعية في إعداد المعلم وإعادة تأهيله، فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق والاستراتيجيات وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها دون وجود المدرس الفعال المعد إعدادا جيدا والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة (زيان، 2018، صفحة 124)، "ويرى الزعبي نقلا عن روين أن المعلم هو المحور والعنصر الأساسي في العملية التعلمية والتربوية وبدونه لا يمكن لأي نظام تربوي أن يحقق ما يوضع له من أهداف على الوجه الأكمل" (قرادة، 2015، صفحة 05).

وعليه فإن الأستاذ هو العنصر الأساسي في عملية التعلم وهو الجزء الذي ترتكز عليه كل عمليات التعلم سيما ونحن نعيش عصرا يقاس تقدم المجتمعات فيه بتقدم أنظمتها التعليمية وتطورها، ولا شك أن إعداد الأستاذ وتدريبه أثناء الخدمة يعتبر من الأولويات وتكوينه في الجانب الأكاديمي والتربوي حتى يصبح عمله مثمرا، ولأنه قائد تربوي وعامل تغيير في جميع الحالات فالتدريب التربوي إذا ضرورة ملحة لتطوير أداء المدرسين، وقد ظهرت في السنوات الأخيرة عدة أساليب وإتجاهات في برامج إعداد وتدريب وتأهيل المدرسين، من بين هذه الإتجاهات في برامج الإعداد التي ظهرت في العديد من الدول حركة تربية الأستاذ على أساس الكفايات (شوكت.، 2019، صفحة 85).

"ويمثل هذا الإتجاه تطورا لأهداف إعداد المعلم بعد أن كانت البرامج تركز في الماضي على الجانب المعرفي ولا تعطي عناية كافية للمهارات التدريبية وسلوك المعلم فأصبحت– وفق إتجاه المهارات– تهدف إلى الشمول والوظيفية وترتبط بتحسين الأداء داخل حجرة الدراسة، وقد بدأ هذا الاتجاه في السبعينات في القرن العشرين وتلخص الفكرة الرئيسية له في أن عملية التدريب الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من المهارات التربوية والتي إذا أجادها الطالب/ المعلم داخل كليات التربية زاد إحتمال أن يصبح معلما ناجحا تتحقق فيه الكفاءة والفاعلية الجادة في مجال التدريس الفعال" (سعيد س.، 2015، صفحة 405).

ومن هنا فإن دور مدرس التربية البدنية الرياضية لا يقل عن باقي أساتذة الاختصاصات الأخرى ولكن الإختلاف يكون في الكفايات الأدائية نظرا لإختلاف المعطيات وطبيعة المادة التي تتمركز برامجها ومناهجها على الأنشطة البدنية والرياضية، وتأسيسا على ذلك تهدف عملية دراسة الكفايات التي يمتلكها الأستاذ من عدمها إلى التركيز على مجمل الشروط المتحكمة في نجاح مهام التدريس وفاعليته على وجه التحديد فلا يعقل أن تتحقق الأهداف البيداغوجية للحصة التدريسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية من دون إمتلاك أبسط شروط التمكن اللغوي والأسلوبي والإتصالي والتقني وغيرها...

لذلك أعتبرت هذه الشروط حلقات ترتبط ببعضها وتكمل جاهزية وإستعداد الأستاذ من أجل تأدية وظيفة تعليمية الأنشطة البدنية والرياضية التي تهدف إلى تنمية التلميذ من جميع النواحي البدنية والعقلية والإجتماعية من أجل إخراج فرد صالح في المجتمع وليس مجرد نشاط رياضي ومجموعة من التمرينات الرياضية بغرض التنفيس والترفيه وأخذ مرتب لقاء هذا أخر كل شهر.

وبناءا على ذلك فإن تحقيق الأهداف المنشودة وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي مرتبط بدرجة كبيرة بكفاية الأستاذ من ناحية الأداء، كما أن قدرته على أداء أدواره يرتبط بمدى إمتلاكه لمجموعة من الكفايات التربوية الأساسية مثل كفاية تخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها حيث يقوم الأستاذ بالإعداد المسبق للأنشطة مراعيا تحديد الأهداف التعليمية والوسائل، تحديد حاجات التلاميذ بما يتوافق وفئاتهم العمرية، تحديد أساليب التقويم المعتمدة، بالإضافة إلى تحليل محتوى المادة التعليمية وغيرها، وبعدها يقوم الأستاذ بتطبيق كل ما خطط له في هذه المرحلة فعليا في مرحلة التنفيذ.

أما كفاية التقويم فتختص بإعداد الإختبارات، وتوظيف أساليب القياس والتقويم، وإستخدام الإجراءات العلاجية في ضوء التغذية العاكسة، في حين تتعلق كفاية التواصل بمراعاة روابط الإتصال بين الأستاذ وبين التلاميذ وأوليائهم وزملاء العمل عن طريق إتقان أبجديات الإتصال الشخصي والرسمي والتنظيمي المؤطر لفاعلية التواصل ونجاحه، وعن طريق تدريس المادة التعليمية مع مراعاة خصائص البيئة الإتصالية والجو الملائم لتبادل الآراء و إثراء النقاش مع الأخذ في الحسبان الفروقات الفردية المتحكمة في عملية الإتصال بين المرسل والمستقبل، وعليه يكون لزاما علينا رفع هذه الكفايات والتي هي مجمل سلوكه الذي يتضمن محتواه مجموعة من المعلومات، والمعارف، والمفاهيم، والمهارات الادائية، والإتجاهات التي تمكنه من القيام بالسلوك المطلوب أو الإستجابات المرغوب فيها في مختلف المواقف التعليمية وأداء الفعل التربوي بفاعلية.

"ومن زاوية أخرى أشار بونديرو إلى أنه لكي يمكن أداء سلوك ما فإنه لا يكفي أن يكون هذا السلوك متعلما – أي سبق تعلمه فحسب– بل أنه من الضروري بالإضافة إلى ذلك أن تكون هناك دافعية لدى الفرد لأداء هذا السلوك وضرورة توافر حافز والذي يتأسس على توقع نتائج الأداء–أي إعتقاد الفرد أن سلوكه سوف يؤدي إلى تبعية معينة" (علاوي م.، 2018، صفحة 143).

"ويقول علماء النفس أن وراء كل سلوك دافع ووراء كل دافع رغبة ويشير الدافع (Motive) أو الدافعية (Motivation) إلى حالة داخلية تنتج عن حالة ما، وتعمل هذه الحالة على تنشيط أو إستثارة السلوك الموجه عادة نحو تحقيق الحاجة النشطة إلى أن يشعر الفرد عند الإنجاز بالسعادة والارتياح" (الرفوع م.، 2015، صفحة 19).

وتعد دافعية الإنجاز أحد أهم الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية فهي بمثابة قوى ومحركات نفسية ذاتية (داخلية) تستثير سلوك الفرد وتعمل على تنشيط وتوجيه هذا السلوك في إتجاه معين، وقوة محددة، وإستمراره نحو الإنجاز بحيث تنبع من الفرد وتخضع لمقاييس شخصية يحددها الفرد لنفسه أو من البيئة المادية التي يخضع فيها الفرد لمعايير يرسمها الاخرون، وهذه القوى هي التي تنعكس في نوعية الجهد المبذول لفترة من الزمن حتى يتم تحقق الهدف المرغوب فيه ، كما أن دافعية الإنجاز عامل مهم يدفع الفرد نحو تحقيق ذاته بحيث يتفاعل مع قدراته المكتسبة ليؤثر على سلوك الأداء الذي يبديه وتمكنه من تقديم أفضل ما عنده من قدرات ومهارات في العمل.

ويشير الازرق (2000) إلى "أن دافعية الإنجاز تمثل أحد متغيرات الشخصية التي يتوقف عليها إلى حد كبير نجاح الفرد في مهنته أو دراسته فهي عامل مؤثر في رفع كفاية الفرد وإنتاجيته، وفي المجال التربوي أوضحت دراسة سعيد نافع (1991) أن الطلبة المعلمين المرتفعين في كل من دافعية الإنجاز وتقدير الذات مرتفعون أيضا في أداءاتهم التدريسية وأشارت دراسة يوسف عبد الفتاح (1991) إلى أن دافعية الإنجاز لها علاقة إيجابية ببعض سمات شخصية المعلمين الذين يتلقون تعليما جامعيا" (الأزرق، 2000، صفحة 122).

من خلال كل ما سبق وعلى ضوء الدراسات المرتبطة، وإنطلاقا من نتائج الدراسة الإستطلاعية التي بينت إمكانية إجراء الدراسة على عينة البحث الأساسية كان التساؤل العام كالتالي:

- هل توجد علاقة إرتباطية دالـة إحصـائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

ومن هنا تأتي التساؤلات الجزئية التالية:

- هل توجد علاقة إرتباطية دالـة إحصـائيا بين كفاية (التخطيط) ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة إرتباطية دالـة إحصـائيا بين كفاية (التنفيذ) ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة إرتباطية دالـة إحصـائيا بين كفاية (التقويم) ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟
- هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصـائيا بين كفاية (التواصل) ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية؟

2- فرضيات الدراسة

2-1- الفرضية العامـة:

- توجد علاقة إرتباطية دالـة إحصـائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التنفيذ ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التقويم ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

3- أهداف الدراسة:

3-1- الهدف العام من الدراسة:

- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.

3-2- الأهداف الجزئية:

- التعرف على درجة إمتلاك الكفايات التربوية الأساسية بالنسبة لأساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية التابعين لمديرية التربية لولاية بسكرة.
- التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية التابعين لمديرية التربية لولاية بسكرة.
- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التنفيذ ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التقويم ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

4- أهمية الدراسة:

إن أهمية هذه الدراسة تتمثل في جانبين أحدهما علمي والأخر عملي ويمكن توضيحهما فيما يلي:

4-1- الأهمية العلمية:

- تعد الدراسة محاولة للكشف عن العلاقة الإرتباطية الموجودة بين الكفايات التربوية الأساسية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.
- من خلال هذه الدراسة يتعرف الطلبة المتكونين (الطالب / المعلم) والأساتذة على العلاقة الموجودة بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز مما يساعدهم على الأداء الجيد لمهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- التطرق إلى موضوع علاقة الكفايات التربوية بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية قد يستفيد منه الموجهون والمدرسون.

4-2- الأهمية العملية:

- يمكن إستخدام نتائج هذه الدراسة وتوظيفها في لفت إنتباه الطلبة المعلمين للعلاقة الموجودة بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز مما يدفعهم نحو السعي والتطوير.
- تقدم الدراسة إستبيان للكفايات التربوية وإستبيان أخر لدافعية الإنجاز قد يستفيد منه المدرسون والباحثون في إعداد أدواتهم البحثية.
- قد تسهم النتائج التي تتوصل إليها الدراسة الحالية في لفت الإنتباه إلى تحسين العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز لأساتذة التربية البدنية والرياضية مما يساعد على رفع جودة الأداء التعليمي.
- تعد هذه الدراسة مدخلا لإجراء دراسات مستقبلية في مجال تكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية.

5- أسباب اختيار الموضوع:

من أسباب الدراسة ما هو ذاتي وما هو موضوعي نوجزها فيما يلي:

5-1- الأسباب الذاتية:

- إرتباط موضوع الدراسة بإهتماماتي المهنية والعملية.
- الفضول العلمي الذي يحرك في داخلي طاقات تدفعني إلى البحث عن العلاقة الإرتباطية بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز.
- الرغبة على الإتمام في موضوع الدراسة التي قمت بها لنيل شهادة الماستر والتي كانت تحت عنوان " المهارات الحياتية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية".

5-2- الأسباب الموضوعية:

سعيا لإضافة إسم للدراسات تحمل الدقة والسلامة من النواحي النظرية والتطبيقية والإجابة بطريقة علمية على تساؤلات الدراسة إرتأينا جملة من الأسباب الموضوعية دفعتني إلى إختيار هذا الموضوع منها ما يلي:

- إبراز أهم الكفايات التربوية الأساسية ومدى مساهمتها في زيادة دافعية الإنجاز.
- ندرة البحوث على حد علمنا في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي والتي تربط بين الكفايات التربوية بإختلافها سواء الأساسية أو الثانوية ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة.
- لفت إنتباه الهيئة الوصية لعامل الكفايات التربوية من الدور الذي تلعبه في زيادة الدافعية للعمل لدفعهم على إعطاء أهمية كبيرة لهذه الكفايات الأساسية خلال مدة التكوين في مختلف معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.
- تقديم بحث علمي حول ركيزة من أهم الركائز التي تقوم عليها العملية التعليمية ألا وهي الكفايات التربوية.
- معرفة علاقة الكفايات التربوية الأساسية بدافعية الإنجاز وبالتالي رفع مستوى الأداء المهني للأستاذ.

6- تحديد مفاهيم الدراسة:

تعريف الكفاية (Competence)

الكفاية لغة: ورد لفظ الكفاية " في المعجم " الوسيط" وذكر أنها: الإستغناء عن الغير، " كفاه" الشيء، كفاية: إستغنى عن غيره فهو كاف (القيسي، 2010، صفحة 190).

إصطلاحا: هي القدرة على عمل شيء بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية (ابو_نمرة، 2003، صفحة 506).

الكفايات التربوية إصطلاحا:

هي مجموعة من المعارف والمفاهيم، والمهارات والإتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المدرس وتساعده في أداء عمله داخل الفصل الدراسي وخارجه بمستوى معين من التمكن ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها (الربيعي، محمود، و عبد_علي، 2010، الصفحات 46-47).

إجرائيا: هي مجموعة المعارف والقدرات والمهارات والإتجاهات والسلوكيات التي تمكن أستاذ التربية البدنية والرياضية من أدائه التدريسي بفعالية، بحيث يقوم بإثارتها وتوظيفيها خلال العملية التدريسية لتحقيق الأهداف التربوية، وتشمل **كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ، كفاية التقويم، كفاية التواصل،** وهي مجموع الدرجات الكلية التي يتحصل عليها كل أستاذ من مقياس الكفاية التربوية المعتمد في الدراسة.

دافعية الإنجاز إصطلاحا:

هو الطموح العام، المثابرة على بذل الجهد والتحمل والسعي للوصول إلى مستوى من التفوق والإمتياز، وأنها محركات داخلية غير مرئية يحس بها الإنسان وتدفعه لأن يتصرف أو يعمل من أجل حاجة معينة يحس بها ويشعر أنها تسبب له توترا وعدم إتزان داخلي (نصير، جرمون، و قصار، 2019، صفحة 158).

إجرائيا:

هي إستعداد الأستاذ لتحمل المسؤولية والسعي نحو إجادة الأعمال والتفوق والتصدي للمهمات الصعبة بالشكل الجيد والمطلوب، والقدرة على حل المشكلات، وتجاوز العقبات من أجل تحقيق الأهداف، والمثابرة وإدراك الزمن، والتخطيط للمستقبل، وهي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أستاذ التربية البدنية من مقياس دافعية الإنجاز.

أستاذ التربية البدنية والرياضية إصطلاحا:

عرفه إسماعيل العون بأنه صاحب الدور الرئيسي في عمليات التعليم والتعلم، حيث يقع على عاتقه إختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ في الدرس وخارجه بحيث يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها وتطبيقها على أرض الواقع، وللأستاذ دور كبير في إنجاز الأعمال الإجرائية في درس التربية البدنية والرياضية فهو يخطط وينظم ويرشد ويوجه التلاميذ في الدرس، ومن الضروري أن تكون العلاقة بينه وبين التلاميذ إيجابية مما يقود نشاطهم بشكل إيجابي وهذا من خلال

مشاركة الأستاذ، التلاميذ لأفكارهم وطموحاتهم وإحترامه لآرائهم (العون، اسس التربية البدنية والرياضية، 2017، الصفحات 151 – 152).

إجرائيا:

هو ذلك القائد التربوي المتخصص المكلف بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في مؤسسات التعليم الثانوي بحجم ساعي قدره من 18 ساعة الى 22 ساعة أسبوعيا، بحيث يعمل على تقديم واجبات تربوية في إطار منهجي منظم من خلال الأنشطة الحركية بهدف تنمية التلميذ في المجال المعرفي والنفس حركي والوجداني العاطفي، وإعداده ليصبح مواطنا صالحا ومتزنا في المجتمع.

كفاية التخطيط إجرائيا:

هي عملية تخطيط وبرمجة أستاذ التربية البدنية لتعليمية المادة وتحديد كل من خطة الدرس والأنشطة التربوية والزمن اللازم لتنفيذها في حدود الإمكانات الموجودة بالمؤسسة وتحديد الأهداف التعليمية وصياغتها صياغة سلوكية لتتوافق مع خصائص المرحلة العمرية.

كفاية التنفيذ إجرائيا:

يقصد بها الباحث في الدراسة الحالية كفايات تعامل أستاذ التربية البدنية والرياضية مع التلاميذ من لحظة مقابلة الأستاذ لتلاميذه، وتنفيذ الدرس يكون إنطلاقا من المرحلة التحضيرية (التمهيدية) والتطبيق الفعلي للنشاط التعليمي والنشاط التطبيقي من الجزء الرئيسي من الدرس وصولا إلى نهاية الدرس وختامه.

كفاية التقويم إجرائيا:

وتشمل الإجراءات التي يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية وممارساته الخاصة بتقييم إستعداد التلاميذ لتعلم مهارة محددة، واختيار الاختبارات وأدوات التقويم المناسبة والتنويع في أساليبها، بالإضافة إلى إستخدام الأسلوب العلمي في إستخلاص النتائج والإستفادة من هذه النتائج لتعديل البرنامج وتنقيحه.

كفاية التواصل (الإتصال) إجرائيا:

هو عملية تبادل الأفكار أو المعلومات أو الرسائل أو المهارات بين الأساتذة أنفسهم، وبين الأستاذ والتلاميذ عن طريق مختلف أشكال التعبير اللفظية وغير اللفظية من أجل التفاعل الإيجابي والتأثير على أنماط السلوك المتنوع.

7- الدراسات السابقة والمشابهة:

سوف نقوم بإستعراض جملة من الدراسات التي تم الإستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها، مع تقديم تعليق عليها يتضمن جوانب الإتفاق والإختلاف، وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

7-1- الدراسات المرتبطة بمتغير الكفايات:

الدراسة الاولى: دراسة محمد خميس حسين أبو نمرة(1995) -جامعة أم درمان الإسلامية – (أطروحة دكتوراه).

عنوان الدراسة: الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن وإقتراح برنامج لتطويرها.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن والكشف عن مدى توافرها لديهم وحاجتهم إلى التدريب عليها، كما هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على أساس الكفايات التعليمية لتدريب معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن في أثناء الخدمة.

منهج الدراسة: إستخدم الباحث كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

أدوات الدراسة: إستخدم الباحث الإستبيان كأداة لجمع البيانات بالإضافة إلى بطاقة الملاحظة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من عينتين الأولى: 340 معلما ممن يدرسون التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في وزارة التربية والتعليم الخاص بوكالة غوث للاجئين في الأردن وتم إختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، أما العينة الثانية فتكونت من 40 مشرفا للتربية الرياضية.

أهم نتائج الدراسة:

- إن معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن يمتلكون وفق تقديراتهم لأنفسهم 68 كفاية تعليمية بالمستوى المقبول (بدرجة متوسطة فما فوق) من أصل 104 كفاية من مجمل الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة في حين أظهرت النتائج أن معلمي التربية الرياضية يمتلكون

وفق تقديرات المشـرفين التربويين أن لهم 47 كفاية تعليمية أسـاسـية بالمسـتوى المقبول (بدرجة متوسـطة فما فوق) من أصـل 104 كفاية شـكلت نسـبة 46.15 من مجمل الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة.

– حدث تحسـن كبير في درجة الأداء الكلي لأفراد العينة في الكفايات التسـعة والثلاثين التي تمت تنميتها خلال تطبيق البرنامج وذلك بمقارنة نتائج أداء أفراد العينة قبل تنفيذ البرنامج بنتائج آدائهم بعد تنفيذ البرنامج.

الدراسـة االثانية: دراسـة وليد بن معتوق محمد زعفراني (2008) (رسـالة ماجيسـتر) جامعة أم القرى–السعودية.

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

هدف الدراسـة: التعرف على الكفايات التربوية الواجب توافرها لدى معلمي التربية البدنية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشـرفين التربويين ومديري ومعلمي المدارس بمنطقة مكة المكرمة، وذلك للوصول إلى النتائج التي يمكن أن يكون لها الأثر الفعال في رفع مستوى العملية التعليمية والتربوية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: المسح الشامل 214 مدير ثانوية و32 مشرفا للتربية البدنية.

أداة الدراسة: الإستبانة وهي مكونة من 91 كفاية فرعية تحت 15 مجالا.

أهم نتائج الدراسة:

- التوصل إلى قائمة الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية.
- الموافقة على درجة أهمية الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية الواردة ضـمن المجالات الخمسـة عشـر في أداة هذه الدراسـة من وجهة نظر مديري المدارس بالمرحلة الثانوية كانت درجة أهميتها عالية جدا.

الدراسة الثالثة: دراسة إيهاب سعد عبد العزيز النبراوي (2008) جامعة حلوان – مصر – (أطروحة دكتوراه)

عنوان الدراسة: برنامج مقترح لإعداد معلمي التربية الرياضية لذوي الإحتياجات الخاصة في ضوء الكفايات.

هدف الدراسة: تأثير فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات لمعلمي التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع، كما هدف البحث إلى إشتقاق قائمة الكفايات اللازمة لمعلمي مدارس الأمل والنور والتربية الفكرية بصفة عامة ومدرسي التربية الرياضية لهذه المدارس بصفة خاصة.

منهج الدراسة: إستخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 40 معلم ومعلمة ووكيل ووكيلة تربية بدنية ورياضية يقومون بالتدريس بمدارس الصم وضعاف السمع.

أدوات الدراسة: –بطاقة ملاحظة – بطاقة التقويم – مقياس الإتجاه.

أهم نتائج الدراسة:

- تم إشتقاق قائمة الكفايات اللازمة لمعلمي مدارس الأمل والنور والتربية الفكرية.
- كان من أهم النتائج فاعلية البرنامج في تنمية إتجاهات معلمي التربية الرياضية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع نحو الكفايات، محتوى البرنامج التدريبي.

الدراسة الرابعة: دراسة أوشن بوزيد (2009) جامعة الجزائر سيدي عبد الله–زرالدة – (أطروحة دكتوراه)

عنوان الدراسة: الكفايات المهنية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

هدف الدراسة: محاولة معرفة طبيعة ومستوى الكفايات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلتين المتوسطات والثانويات وأهم العوامل التي تؤثر فيها وعلاقتها ببعض سمات الشخصية.

منهج الدراسة: تم إعتماد الباحث على المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة:

- بطاقة الملاحظة للكفايات للمهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية من إعداد الباحث.
- إختبارات سمات الشخصية (قائمة فرايبوج للشخصية–قائمة تقييم الذات " الصورة ب " لقياس القلق كسمة).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 184 أستاذ تعليم متوسط و 116 أستاذ تعليم ثانوي.

أهم نتائج الدراسة:

- مستوى الأداء (الكفايات المهنية) لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة للثانوية غير كاف من عدة نواحي بوجه عام.
- مستوى الأداء (الكفايات المهنية) لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة غير كاف من عدة نواحي بوجه عام.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفايات المهنية بين أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية والمرحلة المتوسطة إلا في مجال إدارة الحصة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في سمات الشخصية بين مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية ومدرسي بالمرحلة المتوسطة.
- وجود علاقات إرتباطية موجبة ودالة إحصائيا لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية كما يلي:

أ. التقويم وكل من الإكتسابية، حيث معامل الإرتباط قوي (0.260) وهو دال عند المستوى(0.01).

ب. الإتصال والتفاعل الصفي وكل من العصبية، بمعامل إرتباط 0.184 وهو دال عند المستوى(0.05).

- وجود علاقات ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا لمدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة كمايلي:

أ. العلاقات البيئية مع مجتمع المدرسة وكل من سمة الكف وهذا بمعامل إرتباط (0.208–) دال عند مستوى (0.05).

ب. مجموع الكفايات المهنية مع ســـمة الاجتماعية وهذا بمعامل إرتباط (0.201-) دال عند مستوى (0.05).

- وجود علاقات موجبة ودالة إحصائيا لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة كما يلي:

أ. التنفيذ للدرس وكل من الســـيطرة حيث معامل ارتباط قوي(0.216) وهو دال عند مســـتوى (0.01) وكذلك مع سمة الكف.

ب. تحقيق الأهداف وكل من الإكتســـابية بمعامل إرتباط (0.161) عند مســـتوى(0.05) وكذلك سمة القلق بمعامل إرتباط (0.150) عند مستوى(0.05).

ج. التقويم وكل من العدوان بمعامل إرتباط (0.146) عند مســـتوى(0.05) وكذلك ســـمة القلق بمعامل إرتباط (0.195) عند مستوى(0.01).

د. الإتصال والتفاعل الصفي وكل من سمة القلق بمعامل إرتباط (0.146) عند مستوى(0.05).

- وجود علاقات إرتباطية ودالة إحصائيا لدى مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة كما يلي:

أ. التخطيط للدرس وكل من الإجتماعية بمعامل إرتباط (0.223) عند مستوى (0.01).

ب. العلاقات البيئية مع مجتمع المدرســـة مع ســـمة الهدوء بمعامل ارتباط (0.168) عند مستوى(0.05).

- لا توجد علاقة إرتباط دالة إحصـائيا بين الكفايات المهنية وسـمات الشـخصـية لدى مدرسـي التربية البدنية والرياضية بوجه عام.

الدراسة الخامسة: دراسة جعفر بوعروري (2012) جامعة الجزائر 3 (أطروحة دكتوراه).

عنوان الدراسـة: أثر سـمات شـخصـية أسـتاذ التربية البدنية والرياضـية وكفاءته التربوية على تحسـين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.

هدف الدراسة: معرفة أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: مقياس

الصحة النفسية – مقياس الشخصية لجوردن – مقياس الكفاءة التربوية (لأحمد زكي صالح ورمزية الغريب).

عينة الدراسة: العينة الأولى من الدراسة تكونت من 25 أستاذ للتربية البدنية، والعينة الثانية تكونت من 100 تلميذ مسعف (عينة عشوائية مقصودة).

أهم نتائج الدراسة:

- لسمات السيطرة، المسؤولية، الإتزان الانفعالي، الإجتماعية دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.
- لكفايات: التخطيط البرامج وتنفيذها، التواصل، طرق وأساليب التدريس، التقويم في دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس.

<u>الدراسة السادسة: دراسة عثماني عبد القادر (2013) جامعة الجزائر –سيدي عبد الله– (أطروحة دكتوراه).</u>

–**عنوان الدراسة:** إقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الإبتدائية.

–**هدف الدراسة:** معرفة تأثير إقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة في تنمية كفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية.

–**منهج الدراسة:** إستخدم الباحث المنهج شبه تجريبي

–**أداة الدراسة:**

- مقياس لكفايات التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية للمرحلة الإبتدائية من إعداد الباحث.
- تصميم برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات الأستاذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

–**عينة الدراسة:** تكونت الدراسة من 13 أستاذ للتربية البدنية والرياضية من بلدية بوسعادة من بين الأساتذة الموجودين على مستوى ولاية المسيلة وتم إختيارهم بطريقة قصدية.

-أهم نتائج الدراسة:

- إن عملية تدريب أساتذة التربية البدنية والرياضية في أثناء الخدمة لتنمية كفاياتهم التدريسية لا تتم بصورة عشوائية، ولا يمكن أن تسير على غير هذه من فلسفة أو أهداف بل لا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمه وتراعي طبيعة التعليم.
- إن أفراد العينة يحتاجون إلى تدريب في كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم خاصـــة أن المرحلة الإبتدائية لها خصـوصـية ولم يتلقى الأسـاتذة تكوينا مباشـرا في خصـوصـية هذه المرحلة في معاهد التربية البدنية وما تتطلبه هذه المرحلة من تربية قاعدية ملازمة لنمو الطفل في جميع مراحله بأبعادها الفكرية والنفسية والإجتماعية والحركية.
- إن البرنامج التدريبي المقترح كان فعالا في أثره على تنمية كفاية التخطيط وكفاية التنفيذ وكفاية التقويم لأســـتاذ التربية البدنية والرياضـــية نتيجة للإحتياج وأهمية هذه الكفايات في المجال التربوي وفي عملية تحضير وتنفيذ وتقويم دروس التربية البدنية من قبل أستاذ المادة.
- إن عملية التدريس أثناء الخدمة لأســاتذة التربية البدنية والرياضــية للمرحلة الابتدائية تزيد من الكفاءة الإنتاجية للأسـتاذ وتحسـن من عملية التعليم خلال حصـص التربية البدنية والرياضـية وتحفزه على العمل الجيد.

<u>الدراسة السابعة: دراسة عمراوي إبراهيم (2019) جامعة محمد خيضر بسكرة -الجزائر-(أطروحة دكتوراه).</u>

موضوع الدراسة: المسؤولية الإجتماعية وعلاقتها بالكفاية التدريسية في حصة التربية البدنية والرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمناهج الحديثة.

هدف الدراسـة: التأكد من وجود علاقة إرتباطية بين المسـؤولية الإجتماعية ومركبات الكفاية التدريسـية لدى أستاذات المدرسة الابتدائية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج التربوي الحديث المعتمد.

منـهج الدراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي لملائمته لطبيعة الدراسة.

أداة الدراسة: -إستمارة إستبيان المسؤولية الإجتماعية.

- إستمارة إستبيان كفايات تدريس التربية البدنية والرياضية.

عينة الدراسة: تكونت من 295 أستاذة تعليم الإبتدائي وتم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة.

أهم نتائج الدراسة:

- توجد علاقة إرتباطية بين المسـؤولية الإجتماعية وكفاية تدريس البدنية والرياضـية لأسـتاذات التعليم الإبتدائي في ضوء تعليمية المادة والمنهاج التربوي الحديث المعتمد.

الدراسة الثامنة: قدار زين الدين (2019) جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – (أطروحة دكتوراه)

موضوع الدراسة: الكفايات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية التلميذات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفايات التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية ودافعية التلميذات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط كما هدفت إلى الكشـــف عن درجة إمتلاك الأســـاتذة للكفايات التدريســـية ومعرفة علاقة كل من الخبرة المهنية والجنس بمستوى الكفايات.

المنهج المستخدم: إستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

أداة الدراسة:

- بطاقة ملاحظة خاصـة بقياس الكفايات التدريسـية لأسـتاذ التربية البدنية والرياضـية في مرحلة التعليم المتوسط من إعداد الباحث.
- إستبانة خاصة بقياس دافعية ممارسة التلميذات للنشاط البدني الرياضي المدرسي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 400 تلميذة و30 أستاذ تم إختيارهم بطريقة عشوائية.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود فروق في دافعية ممارســة التلميذات للنشــاط البدني الرياضــي المدرســي تعزى لمتغير الكفاية التدريسية للأستاذ (مرتفعة–متوسطة).
- يمتلك أساتذة التربية البدنية والرياضية درجة عالية من الكفايات التدريسية.

- لا توجد فروق في الكفايات التدريسية بين الأساتذة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق في الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

الدراسـة التاسـعة: دراسـة يونس شـقرة (2020) جامعة محمد خيضـر بسـكرة–الجزائر– (أطروحة دكتوراه).

عنوان الدراسـة: مسـتوى الكفايات التدريسـية لدى لأسـتاذ التربية البدنية والرياضـية وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة درجة مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية مقارنة ببعض المتغيرات مثل جنس الأستاذ وسنوات الخبرة، ومؤهله العلمي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: إستبيان الكفاية التدريسية من إعداد الباحث.

عينية الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 56 أستاذ من كلا الجنسين وتم إختيارهم بطريقة عمدية.

أهم نتائج الدراسة:

- يمتلك أسـاتذة التربية البدنية والرياضـية في المرحلة المتوسـطة مسـتوى عالي من الكفايات التدريسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند المسـتوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إمتلاك الكفايات التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة تعزى بمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند المسـتوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إمتلاك الكفايات التدريسـية لدى أسـاتذة التربية البدنية والرياضـية في المرحلة المتوسـطة تعزى بمتغير سـنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند المسـتوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إمتلاك الكفايات التدريسـية لدى أسـاتذة التربية البدنية والرياضـية في المرحلة المتوسـطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

7-2- الدراسات المرتبطة بدافعية الإنجاز:

الدراسة الأولى: دراسة بوعلي لخضر (2009) جامعة سيدي عبد الله الجزائر3 (رسالة ماجستير).

عنوان الدراسة: الرضا الوظيفي وأثره على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية على مستوى ثانويات الشلف).

هدف الدراسة: معرفة طبيعة العلاقة التي تربط الرضا الوظيفي بدافعية الإنجاز.

المنهج المستخدم: إستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من 60 أستاذ للتربية البدنية والرياضية 54 أستاذ،6 أستاذات.

أدوات الدراسة: مقياسين الأول للرضا الوظيفي والثاني يقيس دافعية الإنجاز.

أهم نتائج الدراسة:

- توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المكانة الإجتماعية وإثارة دافعية العمل لدى الأستاذ.

الدراسة الثانية: دراسة نشوة سنان نايف هنداوي (2012) جامعة النجاح الوطنية بنابلس فلسطين (رسالة ماجستير)

عنوان الدراسة: العلاقة بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز الرياضي لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات المدرسية في مديرية جنين.

هدف الدراسة: التعرف إلى العلاقة بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز الرياضي لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات المدرسية في مديرية جنين، وكذلك إلى الإختلاف في مفهوم الذات ودافعية الإنجاز تبعا إلى متغيرات (الجنس، السن، اللعبة، مكان السكن) لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات المدرسية في مدارس مديرية جنين.

المنهج المستخدم: إعتمد الباحث على المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على 1047 لاعب ولاعبيه مسجلين رسميا في مدارس مديرية التربية والتعليم.

أدوات الدراســـة: مقياس بركات لمفهوم الذات (2008)، مقياس دافعية الإنجاز الرياضـــي لعلاوي (2004).

أهم نتائج الدراسة:

- مستوى دافعية الإنجاز الرياضي لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات المدرسية جاءت بدرجة كبيرة حيث وصلت النسبة المئوية الى 73.7%.
- توجد علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز الرياضـــي لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات المدرسية في مدارس مدرسية جنين حيث وصلت قيمة معامل الإرتباط بيرسون الى R= 0.63.

الدراسة الثالثة: دراسة خالصة بنت علي بن عبد الله الشندودي (2014) جامعة نزوى – عمان- (رسالة ماجستير).

عنوان الدراســة: تأكيد الذات ودافعية الإنجاز لدى المشــرفين التربويين بمحافظة الظاهرة في ســلطنة عمان.

هدف الدراســة: الكشــف عن مســتوى دافعية الإنجاز وتأكيد الذات لدى المشــرفين التربويين ودراســة العلاقة بين بعض المتغيرات (النوع، الخبرة) وكل من تأكيد الذات ودافعية الإنجاز والتوصـــل إلى العلاقة بين كل من الدافعية الإنجاز وتأكيد الذات لدى المشـــرفين التربويين مع الكشـــف عن إمكانية التنبؤ بتأكيد الذات لدى المشرفين التربويين من خلال تأثير دافعية الإنجاز.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي الإرتباطي.

عينة الدراسة: المسح الشامل لجميع المشرفين والتربويين الذين يعملون بالمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الظاهرة والبالغ عددهم 119 مشرف ومشرفة.

أدوات الدراسة:

-مقياس طريف شوقي فرج (1998) لتأكيد الذات.

-مقياس دافعية الإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة (2000).

أهم نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن المستوى العام لمستوى تأكيد الذات ودافعية الإنجاز حسب إستجابات أفراد العينة جاء مرتفعا بشكل عام.
- في ما يتصل بمستوى دافعية الإنجاز فلا توجد فروق بين ذكور والإناث حيث تتساوى بينهم مستويات دافعية الإنجاز.
- في ما يتصل بمستوى الخبرة الإشرافية في مستوى دافعية الإنجاز فإنه لا توجد فروق إحصائية في مجال الشعور بالمسؤولية و المثابرة و الطموح و إدارة الوقت أما في مجال المنافسة فقد وجدت فروق لصالح أصحاب الخبرة من (1-5) سنوات كما تشير النتائج إلى إسهام درجات أفراد العينة على مقياس تأكيد الذات في التنبؤ بدرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز وهذه النتيجة دليل على وجود علاقة دالة إرتباطية بين تأكيد الذات ودافعية الإنجاز لذلك فإن إختيار الأفراد المناسبين للوظيفة و الذين يتمتعون بتأكيد الذات العالي سيكون له أثر إيجابي على الوظيفة.

الدراسة الرابعة: دراسة رامي عز الدين (2015) جامعة الجزائر3 (أطروحة دكتوراه)

عنوان الدراسة: بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي (18/15 سنة).

هدف الدراسة: معرفة العلاقة بين بيداغوجية التدريس (السلوك القيادي) لأستاذ التربية البدنية والرياضية ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي.

منهج الدراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبه المسحي.

أداة الدراسة: -المقابلة – الإختبار-مقياس القيادة في الرياضية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 215 تلميذ تم إختيارهم بطريقة عشوائية.

أهم نتائج الدراسة:

1- وجود علاقة إرتباطية في إتجاه موجب بين السلوك القيادي الديمقراطي ودافعية الإنجاز الرياضي (دافع الإنجاز النجاح، ودافع تجنب الفشل) وكانت طبيعة العلاقة طردية قوية.

2- وجود علاقة طردية ضـعيفة بين سـلوك الدعم الاجتماعي المسـاعد لأسـتاذ ودافعية الإنجاز الرياضي (دافع الإنجاز النجاح، ودافع تجنب الفشل).

3- وجود علاقة طردية ضعيفة بين سلوك الإثابة (التحفيز) ودافعية الإنجاز الرياضي (دافع الإنجاز النجاح، ودافع تجنب الفشل).

الدراسة الخامسة: دراسة عبد العظيم جاد الله يعقوب (2016) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، (أطروحة دكتوراه)

عنوان الدراسـة: مهارات الإتصـال لدى مدرس التربية البدنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الرياضـي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد دافعية الإنجاز بين طلاب المرحلة الثانوية بولاية جنوب كردفان، كإحدى ولايات السودان ومستوى مهارات الاتصال لمدرسيهم ونوع العلاقة بينهم.

منهج الدراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي.

أداة الدراسة: إستخدم الباحث المقاييس لجمع البيانات وإستطلاع رأي الخبراء.

عينة الدراسة: إشتملت العينة على 60 طالب من طلاب المرحلة الثانوية على حسب المستويات وتم إختيارهم بطريقة عمدية.

أهم نتائج الدراسة:

- هناك علاقة إيجابية بين دافعية الإنجاز الرياضـــي لدى التلاميذ ومهارات الإتصـــال لدى مدرسيهم.
- هناك علاقة بين دافعية الإنجاز الرياضـي لدى التلاميذ والطرق التي يسـتخدمها المدرس في الإتصال.

- أمكن التعرف على مهارات الإتصال لدى مدرسي الأنشطة الرياضية لطلاب المرحلة الثانوية قيد الدراسة.
- وجود فروق بين طلاب المرحلة الثانوية في مستوى دافعية الإنجاز الرياضي لديهم ومهارات الإتصال.
- وجود فروق بين مدرسي الأنشطة الرياضية على مستوى مهارات الإتصال.
- هناك علاقة إيجابية بين دافعية الإنجاز الرياضي لطلاب المرحلة الثانوية قيد الدراسة والألعاب الجماعية.
- أمكن التعرف على دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية قيد الدراسة.

الدراسة السادسة: دراسة كلود فؤاد يوسف طشية (2018) جامعة النجاح الوطنية بنابلس- فلسطين-(رسالة ماجستير).

عنوان الدراسة: درجة إلتزام المعلمين بمبادئ روح الفريق وعلاقته بدافعية الإنجاز في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إلتزام المعلمين بمبادئ روح الفريق وعلاقته بدافعية الإنجاز في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية، ومعرفة درجة دافعية الإنجاز لدى معلمي هذه المدارس، وأثر المتغيرات الديمغرافية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان السكن، التخصص) عليها، والكشف عن العلاقة بين إلتزام المعلمين بمبادئ روح الفريق ودرجة دافعية الإنجاز لدى معلمي هذه المدارس.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 390 معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية .

أدوات الدراسة: إستخدم الباحث أداة الإستبيان لجمع البيانات.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود علاقة طردية بين درجة الإلتزام بمبادئ بروح الفريق ودرجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

الدراسة السابعة: دراسة بقار ناصر (2019) جامعة الجزائر 3 – دالي براهيم– (أطروحة دكتوراه)

عنوان الدراسة: إتجاهات مديري الثانويات نحو مادة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأستاذ.

هدف الدراسة: التعرف على العلاقة بين إتجاهات مديري ثانويات ولايات الجنوب الشرقي من القطر الجزائري نحو مادة التربية البدنية والرياضية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة المادة.

منهج الدراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي، وكذلك المنهج الوصفي بأسلوب المسح الشامل.

أداة الدراسة: – مقياس إتجاهات الإدارة المدرسة نحو التربية البدنية.

– مقياس دافعية الإنجاز لعبد الرحمن صالح الأزرق (2000).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 144 مدير ثانوية و302 أستاذ.

أهم نتائج الدراسة:

- توجد إتجاهات إيجابية لمديري ثانويات ولايات الجنوب الشـــرقي للجزائر نحو مادة، أهداف، وأستاذ التربية البدنية والرياضية.
- يتمتع أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية في ثانويات ولايات الجنوب الشرقي للجزائر بدافعية إنجاز عالية.
- لا توجد علاقة إرتباطية طردية بين إتجاهات مديري ثانويات ولايات الجنوب الشـــرقي للجزائر نحو مادة التربية البدنية ودافعية الإنجاز لدى أســاتذة المادة ووجود إســتقلالية في العلاقة بين إتجاهات مديري ثانويات ولايات الجنوب الشـــرقي للجزائر نحو مادة التربية البدنية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة المادة.

7-3- التعليق على الدراسات المشابهة:

بعد القيام بخطوة سرد الدراسات المشابهة و إنطلاقا من المسح العلمي الذي قمنا به، ظهر لنا جليا قلة الدراسات السابقة والمرتبطة التي تناولت موضوع دراستنا وهو العلاقة الموجودة بين الكفايات التربوية

ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، وقد إستعان الباحث في دراسته الحالية بمجموعة من الدراسات المرتبطة التي تناولت مواضيع تتعلق بالكفايات وأخرى تتعلق بدافعية الإنجاز مع حرصه على أن تنحصر في المجال التربوي، وقد تم تناول هذه الدراسات وترتيبها ترتيبا كرونولوجيا من القديم إلى الحديث حسب سنة النشر لكل دراسة، وسوف نقوم بمناقشة وجيزة لهذه الدراسات من حيث الهدف، المنهج، العينة ، الأدوات المستخدمة، الفترة الزمنية وأهم النتائج المتوصل إليها.

من حيث الهدف:

من خلال عرض هذه الدراسات المشابهة، التي تناولت متغير الكفايات التربوية، نلاحظ أن هذه الدراسات والتي تناولت موضوع الكفايات وردت تحت مسميات مختلفة، فمنها ما ورد بإسم الكفايات التعليمية كدراسة محمد خميس حسن أبو نمرة (1995)، والكفايات التربوية كدراسة وليد بن معتوق محمد زعفراني(2008) ودراسة جعفر بوعروري (2012)، والكفايات التدريسية كدراسة أوشن بوزيد (2009)، عثماني عبد القادر (2013)، دراسة عمراوي إبراهيم (2019) ودراسة يونس شقرة (2020). وقد إختلفت هذه الدراسات من حيث الهدف حيث نجد أن بعضها هدف إلى معرفة إمتلاك وقياس مستوى الكفايات، وتحديد الكفايات اللازمة الواجب توافرها لدى معلمي التربية البدنية و الرياضية وإقتراح برامج تدريبية لتنمية وتطوير هذه الكفايات، كدراسة محمد خميس حسين أبو نمرة (1995)، دراسة إيهاب سعيد عبد العزيز (2008)، دراسة وليد بن معتوق محمد زعفراني (2008)، دراسة عثماني عبد القادر (2013)، في حين هدفت بعض الدراسات كما هو الحال في الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين متغير الكفايات ومتغيرات أخرى وظيفية (مهنية) ونفسية كدراسة أوشن بوزيد 2009، دراسة بوعروري جعفر(2012)، دراسة عمراوي إبراهيم (2019)، دراسات أخرى كان هدفها، معرفة درجة مستوى الكفايات ومقارنتها ببعض المتغيرات (كالجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) كدراسة يونس شقرة (2020).

في حين أن الدراسات التي تناولت المتغير الآخر وهو دافعية الإنجاز، نلاحظ أن جلها إتفق على الكشف عن مستوى وطبيعة العلاقة بين متغير دافعية الإنجاز ومتغيرات أخرى، كما هو الحال في الدراسة الحالية، كما نجد أن دراسات أخرى هدفت إلى التعرف على أبعاد دافعية الإنجاز كدراسة عبد العظيم جادالله يعقوب (2016).

من حيث المنهج:

من خلال الاطلاع على الدراسات المرتبطة بالكفايات إتضح لنا أن معظمها إتفقت على إستخدام المنهج الوصفي، كما هو الحال في الدراسة الحالية، وإختلفت في تحديد نوع الأسلوب المستخدم إلا دراسة محمد خميس حسين أبو نمرة (1995) والتي إعتمد فيها الباحث على المنهج الوصفي والمنهج التجريبي في حين إعتمد كل من إيهاب سعد عبد العزيز النبراوي (2008)، وعثماني عبد القادر (2013) في دراستهما على المنهج التجريبي او الشبه تجريبي.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت متغير دافعية الإنجاز، فقد إتفقت الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة في إستخدام المنهج الوصفي وإختلفت في تحديد نوع الأسلوب المستخدم منها الأسلوب المسحي كدراسة بوعلي لخضر (2009)، والأسلوب التحليلي كدراسة رامي عزالدين (2015)، ومنها من إعتمد المنهج الوصفي الإرتباطي لدراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر كدراسة عبد العظيم جادالله يعقوب (2016) وهو المنهج الذي إخترناه لدراستنا.

من حيث العينة:

تباينت عينات الدراسات المرتبطة بالكفايات من حيث الحجم والنوع فإختلف حجمها ونسبة تمثيلها بإختلاف المجتمع الأصلي، وقد ركزت جل الدراسات على فئة المعلمين والأساتذة في مراحل مختلفة من التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي كدراسة عثماني عبد القادر (2013) دراسة أوشن بوزيد (2013) دراسة إبراهيم عمراوي (2019) دراسة يونس شقرة (2020) وركزت بعض الدراسات على أساتذة التربية البدنية والرياضية لذوي الإحتياجات الخاصة (الصم البكم) كدراسة إيهاب سعد عبد العزيز (2008) في حين ركز بعضها على فئة المشرفين التربويين كدراسة وليد بن معتوق (2008)، كما أن أغلبها تم إختيارها بالطريقة العشوائية بإستثناء بعض الدراسات والتي تم فيها اختيار العينة بالطريقة القصدية مثل دراسة جعفر بوعروري (2012)، دراسة عثماني عبد القادر (2013)، دراسة يونس شقرة (2020) ، وقد تراوح حجمها ما بين (13) إلى (340).

أما الدراسات التي تناولت متغير دافعية الإنجاز، نلاحظ أن معظمها إستخدمت عينات بشرية مختلفة، منها ما تناول فئة المشرفين كدراسة خالصة بنت علي بن عبد الله الشندودي (2014) ومنها من تناول فئة المديرين والأساتذة، حيت تناولت عينتين غير مرتبطتين في آن واحد كدراسة

بقار ناصر(2019)، ومن الدراسات من تناول فئة تلاميذ المرحلة الثانوية كدراسة رامي عزالدين(2015) ودراسة عبد العظيم جادالله يعقوب (2016) ودراسة قدار زين الدين (2019) وقد تراوح حجمها ما بين (60) الى (390).

من حيث أدوات الدراسة:

إن إختلاف الدراسات في تحديد أداة الدراسة راجع إلى إختلاف الظواهر المدروسة وأهدافها، ولكن إتفقت جل الدراسات في إستخدام أداة " الإستبانة" كما هو الحال في الدراسة الحالية ماعدا دراسة إيهاب سعد عبد العزيز (2008) ودراسة أوشن بوزيد (2009) والذي استخدم فيهما بطاقة الملاحظة لقياس مستوى الكفايات لدى أفراد عينة البحث، ودراسة جعفر بوعروري (2012) والتي إعتمد فيها الباحث على مقياس الكفاءة التربوية (لأحمد زكي صالح ورمزية الغريب). كما أننا نلاحظ عدم إتفاق الدراسات على تصنيف معين للكفايات التربوية لكن معظمها إعتمدت على قوائم كفايات تضم: كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ، كفاية التقويم، كفاية التواصل والعلاقات الانسانية.

أما الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز، فنجد أنها إختلفت في تحديد أدوات جمع البيانات، وهذا راجع إلى إختلاف الظواهر المدروسة وإختلاف أهدافها، لكن إتفقت جل الدراسات على إستخدام المقاييس، منها من إستخدم مقياس دافعية الإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة (2000)، كدراسة خالصة بنت علي بن عبدالله الشندودي2014، ومقياس دافعية الإنجاز الرياضي لجولس(1982)، المعرب من طرف الدكتور محمد حسن علاوي، كدراسة رامي عزالدين (2015)، ومقياس دافعية الإنجاز للمعلم لعبد الرحمان صالح الأزرق (2000) كدراسة بقار ناصر(2019)، وإختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في إستخدامها لأداة الإستبيان.

من حيث الفترة الزمنية:

أجريت الدراسات المرتبطة بمتغير الكفايات والتي تم الإستعانة بها في فترة زمنية ما بين سنة (1995) إلى (2020).

أما الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز فقد أجريت في الفترة الممتدة بين سنة (2009) و (2019).

من حيث النتائج:

إختلفت نتائج الدراسات المشابهة والمرتبطة بالكفايات التربوية بإختلاف الظواهر المدروسة وأهداف كل منها، حيث نجد أن بعضها توصل إلى قوائم بالكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية والرياضية وتوصلت دراسات إلى فعالية برامج لتنمية وتطوير الكفايات. في حين توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقات إرتباطية بين الكفايات التربوية ومتغيرات أخرى شخصية ونفسية.

في حين أن الدراسات التي تناولت متغير دافعية الإنجاز، إختلفت نتائجها بإختلاف الظواهر المدروسة، فقد توصلت هذه الدراسات إلى نتائج مختلفة إلا أن معظمها توصل إلى وجود علاقة بين متغير دافعية الإنجاز ومتغيرات أخرى كدراسة بوعلي لخضر (2009) ودراسة رامي عزالدين (2015) ودراسة عبد العظيم جادالله يعقوب(2016).

7-4- مدى الإستفادة من الدراسات المشابهة وأهم ما يميز الدراسة الحالية:

مما لا شك فيه أن الدراسة الحالية قد إستفادت كثيرا مما سبقها من دراسات، سواء تلك التي تناولت متغير الكفايات التربوية أو تلك التي تناولت متغير دافعية الإنجاز، حيث حاولت أن توظف كثيرا من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة، ومعالجتها بشكل شمولي، ومن جوانب الإستفادة العلمية من هذه الدراسات ما يلي:

تعتبر هذه الدراسة الأولى – على حد علم الباحث–التي تناولت متغيرات الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، وما يميز الدراسة الحالية هو جمعها لمتغير الكفايات التربوية الأساسية فقط ومتغير دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية. وكان أيضا الإختلاف يكمن في نوعية المقاييس المستعملة في الدراسة مما دفع إلى محاولة إبراز طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات المهمة في طبيعة عمل الأستاذ، كما إستفادت الدراسة الحالية من الدراسات المشابهة في الوصول إلى الصياغة الدقيقة للعنوان البحثي الموسوم "بالكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، وفي إثراء الجانب النظري، وصياغة الفرضيات وبناء أدوات جمع البيانات، إضافة إلى الإستعانة بها في عملية التحديد الدقيق للمنهج الملائم لهذه الدراسة، وكذا تحديد أنسب الأساليب الإحصائية لمعالجة وتحليل البيانات.

الفصل الأول:

(الكفايات التربوية)

تمهيد

01 – الكفاية

01 – 01 – مفهوم الكفاية

01 – 02 – تعريف الكفاية لغة

01 – 03 – تعريف الكفاية اصطلاحا

01 – 04 – المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاية

01 – 05 – تعريف الكفاية التربوية

02 – خصائص الكفايات

03 – طبيعة الكفاية ومكوناتها

04 – مصادر اشتقاق الكفايات التربوية

05 – تصنيف الكفايات التدريسية (التربوية)

06 – تصنيف الكفايات التربوية في مجال التدريس التربية البدنية والرياضية

07 – تصنيف الكفايــات التربوية التي إعتمدتها الدراسة الحالية

08 – كفاية تخطيط البرامج والأنشطة

08 – 01 – معنى ومفهوم التخطيط

08 – 02 – مفهوم التخطيط للتدريس (تصميم التدريس)

08 – 03 – أهمية عملية التخطيط بالنسبة للمعلم

08 – 04 – مستويات التخطيط

08 – 05 – امور يجب مراعاتها عند التخطيط للدرس

08 – 06 – المهارات الواجب مراعاتها في عملية التخطيط

09 – كفاية التنفيذ

09 – 01 – أساليب تنويع المثيرات

09 – 02 – كفايات التنفيذ

10 – كفاية التقويم

10 – 01 – أهمية التقويم بالنسبة للمعلم

10 – 02 – أنواع التقويم

10 – 03 – أساليب التقويم في التربية الرياضية

10 – 04 – خطوات التقويم

10 – 05 – وظائف التقويم

10 – 06 – كفايات التقويم

11 – الاتصال

11 – 01 – مكونات عملية الاتصال

11 – 02 – اشكال الاتصال (الأنواع)

11 – 03 – الكفايات المطلوبة في المتصل الجيد

11 – 04 – أهداف ووظائف الاتصال

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الكفايات التربوية مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والسلوكيات والاتجاهات التي يكتسبها الأستاذ وينميها من خلال إعداده في المؤسسات التعليمية قبل الخدمة بعد المرور في برنامج تعليمي محدد ينعكس أثره على أدائه لتعينه على أداء مهنته بإتقان وفاعلية في مختلف المواقف التعليمية للوصول الى مستوى محدد من الإنجاز بهدف تحقيق الأهداف التربوية بأقل وقت وجهد ممكن.

وأستاذ التربية البدنية والرياضية يجب أن يمتلك هذه الكفايات وخصوصا الأساسية منها والتي ترتبط بعملية التدريس ومراحله، وهذا لن يتحقق إلا من خلال إعداده إعدادا جيدا خلال فترة تكوينه بالإضافة إلى الممارسة المباشرة ووضع الطالب المعلم في بيئة عمل ميدانية من أجل الممارسة الفعلية.

وفيما يلي عرض لما جاء في هذا الفصل.

01 – الكفاية:

01 – 01 – مفهوم الكفاية (Competency) : إن مفهوم الكفاية قد بدأ يستخدم لوصف بنيات من الأفعال والأنشطة التي تتيح للفرد أداء اعمال معينة، وإرتبط بالتطورات الحاصلة في مجال تنظيم المهن وتطوير الخبرات المهنية، كما جسدت التحول من التدبر الإداري إلى تدبير الموارد البشرية.

ويمكن في البداية تقديم مفهوم للكفاية على أنها مجموعة من السلوكيات الكاملة التي تسمح للفرد بممارسة فعالية وظيفية تعتبر بصفة عامة صعبة ومعقدة، كما أن الكفاية وثيقة الصلة بمهنة، وظيفة، مكانة، وضعية مهنية او إجتماعية تعد مرجعية، ولذلك فهي تضم كل من المعارف، والمعلومات، والخبرات، والمهارات، والقدرات المترابطة بشدة فيما بينها والتي تسمح بإبراز وإظهار الكفايات الكامنة (صباح، 2013، صفحة 73).

ويعد مفهوم الكفاية من بين المفاهيم الإقتصادية التي شاع إستخدامها حديثا في مجال التربية، ويرجع ذلك إلى تزايد النظرة الإقتصادية إلى التعليم بإعتباره عملية إستثمارية يمكن أن تحقق مردودا بأقل تكلفة وجهد وفي أقصر وقت (الازرق، 2000، صفحة 09).

وترجع الجذور العلمية لمصطلح الكفايات وإستخدامها في التربية بصفة عامة إلى علم النفس السلوكي الذي نشأ بدوره وتطور خلال النصف الأول من القرن الماضي والتركيز على إستخدام الكفايات في مجالات تدريب وإعداد المدرسين قد ظهر واضحا للغاية في السبعينيات بعد أن حذر مجموعة من المدربين الأمريكيين من تدني المردود التربوي ، وعدم الأهلية الوظيفية التي يتميز بها كثير من المعلمين، وكان لا بد في نظرهم للتغلب على الصعوبات وإنخفاض هذه الإنتاجية من تحسين كفايات المعلمين وممارسة ضبط أكبر على مجريات العملية التعليمية المدرسية (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 215).

ومفهوم الكفاية يعد من الإتجاهات السائدة في برامج إعداد المعلمين، والكفاية تصف الحد الأدنى للأداء، فعندما يصل الفرد إلى حد الكفاية فهذا يعني أنه وصل إلى الحد الأدنى من المهارة التي تساعده على أداء العمل أي أن المعلم يمتلك من القدرات والمهارات والاتجاهات التي تصل به إلى تحقيق الحد الأدنى من الأهداف التعليمية المنشودة (عثمان، 2008، صفحة 62).

01 – 02 – تعريف الكفاية لغة:

– ورد في لسان العرب لإبن منظور أن الكفايات جمع كفاية: وهي من الفعل كفى، يكفي، كفاية، إذ قام بالأمر، ويقال إستكفيته أمرا ....ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك وكفاك هذا الشيء، وفي الحديث الشريف من قرأ الآيتين الأخيرتين من سورة البقرة في ليلة كفتاه (أي أغنتاه) عن قيام الليل، وقيل أنهما أقل ما تجزئ من القراءة في قيام الليل، وقيل تكفيان الشر وتقيان من المكروه (ابن_منظور، 1968، صفحة 423).

– أما في منجد اللغة والإعلام فالكفاية ما يكفي ويغني عن غيره.

– قال الله" وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَّاسِ رَسُولًا ۚ وكفى بِاللَّهِ شَهِيدًا "أي أن شهادة الله تغني عن سواه (معلوف، 1956، صفحة 692).

– وحسب المنجد الوسيط في العربية المعاصرة كفاية ما يكفي ويغني عن غيره (كفاية عن الخبز)، كفاية ما يلزم بالضبط على قدر الحاجة إلى حد ما يكفي بالغرض ويغني عن غيره (عنده من المال كفاية) (حشيمة، 2003، صفحة 904).

– ونفس المعنى ورد في قوله تعالى: " أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ "أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم (سورة_فصلت_الآية_53).

01 – 03 – تعريف الكفاية إصطلاحا:

عند مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع الكفايات نلاحظ أنه قد إختلفت الدراسات في تعريفها، فبعضها تناول تعريفها بشكل عام وبعضها تناولها بشكل متخصص، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعاريف العامة.

– تعريف هوستون وهاوسان Houston,W and Housan,R (1974): الكفاية تعني القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع (الازرق، 2000، صفحة 12).

– تعريف بلقيس (1986): جملة من المعارف، أو المهارات، والإتجاهات، والقيم المرتبطة بعمل، أو وظيفة، أو مهنة معينة، ويحتاج إليها العامل، أو الموظف، أو المهني لتحقيق أداء ناجح وفاعل لمهامه ومسؤولياته المنوطة به في إطار عمله، أو وظيفته، أو مهنته (على و يوسف، 2015، صفحة 260).

– تعريف الطوبجي (1987): الكفاية تتمثل في إمتلاك الشخص المعلومات، والمهارات، والقدرات اللازمة لتحقيق مستوى مقبول من الأداء، وهي بإختصار تعبير عن مدى مناسبة الشخص لهذه الإمكانيات للقيام بالمهمة المطلوبة (الفاضل، 2010، الصفحات 92 – 93).

– تعريف أحمد اللقاني (1996): هي مجموعة المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين يوجه سلوكه ويرتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر، أو يقصد بها أيضا الإستعداد، والقدرة، وتوافر الإمكانيات والمهارات اللازمة التي تؤهل الفرد لعمل ما (عامر، 2015، صفحة 192).

– تعريف دوكيتال De Ketele (1996): انها مجموعة منظمة من القدرات تمارس على جملة من المحتويات في إطار أصناف معينة من الوضعيات قصد حل المشكلات التي تطرحها.

– تعريف فيليب بيرنو Perrenoud (2000): هي قدرة على توظيف مجموعة من الموارد المعرفية (معارف ومعلومات وقدرات)، لمواجهة طائفة (او مجموعة منسجمة) من الوضعيات بحذق وفاعلية (الجوادي، 2018، صفحة 44).

– تعريف التل (2000): هي مجموعة القدرات، والمهارات، والإتجاهات التي يمتلكها الفرد ويمارسها في المواقف المختلفة لتمكنه من القيام بمهامه بفعالية وإتقان (الخفاف، 2015، صفحة 316).

– تعريف توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة (2002): هي القدرة على عمل شيء بفاعلية وإتقان وبمستوى من الأداء وبأقل جهد ووقت وتكلفة (مرعي و الحيلة، 2002، صفحة 343).

– تعريف سهيلة التلاوي (2003) :عرفتها بأنها قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة من المهام المعرفية، والمهارية، والوجدانية تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من الناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة (العاني ع.، 2019، صفحة 29).

01 – 04 – المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاية:

بإستعراض التعريفات السابقة نلاحظ أن مفهوم الكفاية يرتبط بالكثير من المفاهيم المستخدمة في مجالات العمل والإنتاج مثل الكفاءة، والأداء، والمهارة، والقدرة، والفعالية، بل وتستخدم أحيانا كمترادفات بالرغم من وجود فروقات جوهرية ذات دلالة لغوية وإصطلاحية تميز كل منها على الآخر.

ا- الفرق بين مفهوم الكفاية والكفاءة والأداء:

فالكفاية تأتي بمعنى سد الحاجة والقيام بالأمر، أما الكفاءة فتعني الندية والمماثلة والمساواة، وبالتالي ما يكفي الكلمتين المتحدتين من فاء وعين الكلمة، والمختلفتين في لام الكلمة نتيجة الإبدال والتسهيل، كما انه نجد أن الكفاية تستخدم معنويا للدلالة على اللفظ كفى والتي تدل على كفاية الشيء أي يكفيه كفاية يعني سد حاجته وجعله في غيره عن غيره، وأما الكفاءة فهي كفى تدل على الكفء والقدرة والمنزلة والمساواة، فالكفاية هي مطلب أساسي للوصول للكفاءة، فتوفر الكفايات الخاصة بالعمل لدى الفرد تؤدي بلا شك إلى كفاءة الفرد في العمل (الخفاف، 2015، صفحة 317)، ويستخدم مفهوم الكفاءة كمرادف للمعيار والجودة، وكفاءة الأستاذ هو مفهوم يستخدم لتحديد بالتفصيل المواقف والمعرفة والمهارات التي يجب أن يتمتع بها الأساتذة (Demir, 2015, p. 149)، وكفاءة التدريس هي أي معرفة أو مهارة أو خبرة مهنية يمكن القول أن المعلم يمتلكها، ويعتقد أن إمتلاكها له علاقة بممارسة التدريس الناجح (Shukla, 2014).

– ويرى دايفينز واليسون Divines Walison (1997): بأن مفهوم الكفاءة يستخدم بشكل واسع في بريطانيا في حين أن مفهوم الكفاية يستخدم بشكل كبير في الفكر الأمريكي، فالكفاءة ترتبط بالمخرجات حسب أدني المعايير المتعلقة وأما الكفاية فترتبط بالمدخلات التي يقدمها الفرد للعمل أو الأداء الأفضل (الفاضل، 2010، صفحة 108).

– ويميز هيتلمام Hittelman بين الكفاية والأداء، فالكفاية هي القدرة على أداء سلوك ما في حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه، فالأداء هو المظهر العملي للكفاية، والكفاءة في رأي ميدلي Medley هي تحقيق مستوى الجدارة أو الحد الأقصى وليس الحد الأدنى المطلوب كما تحدث في الكفاية، ومفهوم الأداء يعني ما يفعله الفرد فعلا خلال آدائه لمهمة ما وليس ما يستطيع أن يفعله ولهذا فإنه يتوقع أن يختلف الأداء من موقف إلى آخر (جامل، 2014، صفحة 14).

ب- المهارة :

هي قدرة مكتسبة من حيث القيام بنشاط يتميز بالبراعة والسهولة والذكاء، فالمهارة قدرة وصلت إلى درجة الإتقان والتحكم في إنجاز مهمة او عمل مع زيادة الممارسة، ويقصد بالمهارة أيضا التمكن من أداء مهمة محددة وبشكل دقيق يتميز بالتناسق والجودة والثبات النسبي ولذلك تم الحديث عن التمهير أي إعداد الفرد لأداء مهام تتسم بدقة متناهية (مليكة، 2017، صفحة 18).

ويشير الباحثين في هذا الصدد أن هناك فرقا بين المهارة والكفاية، فالكفاية أعم وأشمل من المهارة إذ تعد المهارة أحد عناصرها، كما أن المهارة تتطلب مجموع من الشروط والمتمثلة في السرعة، والدقة، والتكيف، مدة التوقيت ومستوى التمكن وفق معايير للوصول إلى الهدف، في حين تتطلب الكفاية أقل تكاليف من حيث الجهد والوقت والنفقات، وإذا تحققت المهارة في إنجاز شيء ما فهذا يعني تحقق الكفاية له (سعيد س.، 2015، صفحة 404) .

هذا وذكرت الفتلاوي أنه يمكن تلخيص الفروق بين الكفاية والمهارة في النقاط التالية:

- ترتبط الكفاية بالكثير من المهمات التنظيمية والفنية والإدارية في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حسية حركية.

- إن المهارة تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز (الفتلاوي، 2003، صفحة 25).

ج- العلاقة بين المهارة والقدرة:

المهارة أكثر خصوصية من القدرة لأن المهارة تدور حول فعل أي أداء يسهل ملاحظته لأنها ترتبط بالممارسة الفعلية والتطبيق، أما القدرة فترتبط بإمتداد المعارف والمعلومات والمهارات (مليكة، 2017، صفحة 18).

د- الإستعداد:

ويعني قدرة الفرد الكامنة على تعلم عمل ما إذا ما أعطي التدريب الجيد، ويدل الإستعداد على قدرة الفرد على أن يكتسب نوع خاصا من المعرفة أو المهارة، ومعنى ذلك أنه عبارة عن قدرة الفرد المستقبلية وكثيرا ما تستخدم كلمة إمكانية(Potontiality) بدلا من كلمة إستعداد ويقصد بها القدرة الكامنة التي تتطلب النمو والتدريب (عبدالمنعم، 2015، صفحة 49).

كما ان التدريب يتيح الفرصة للكفاية والمهارة بالبروز في مستوى الأداء ويتيح الفرصة للأداء ليكون فعالا عن طريق ما يوفره من جهود تبذل بشكل منتظم عن طريق التمرين والممارسة الفعلية العملية لجوانب التعلم المختلفة (المعرفية والمهارية والوجدانية) المطلوبة لأداء عمل ما بشكل فعال وبكفاءة إنتاجية عالية (ابراهيم ع.، 2019، صفحة 76).

هـ- الفعالية:

في مجال التدريس تعتبر الفعالية أحد المؤشرات التي تدل على النجاح في التدريس حيث إتضح أن المدرس الفعال هو الأكثر تأثيرا على التلاميذ (المشاقبة، 2018، صفحة 112).

وتشير فاعلية الأستاذ إلى قدرته على تحسين تعلم التلميذ الذي تم قياسه قبل إختبارات الإنجاز الموحدة (Olivia, 2009, p. 01) .

01 – 05 – تعريف الكفاية التربوية:

- تعريف إيلام Elam (1978): هي مجموعة المعارف والمهارات والإتجاهات اللازمة لعملية التعليم.

- تعريف هويت Hewit (1987): مجموعة من المهارات والمعارف والأساليب وأنماط السلوك التي يمارسها المعلمون بصورة ثابتة ومستمرة أثناء التدريس (الصويركي، 2018، صفحة 5).

- تعريف أحمد الرفاعي غنيم (1981): عرفها على أنها مقدار تطبيق المعلم للعلوم التربوية وإستخدام طرق تربوية لتحقيق الجزء الأكبر من الأهداف التربوية المتفق عليها في زمان ومكان معين (الازرق، 2000، صفحة 14).

- تعريف جامع (1986): عرفها بأنها مهارات حركية أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم وتشتق من تصور واضح للدور الذي يقوم به المعلم (على و يوسف، 2015، صفحة 260).

- تعريف باتريسيا Patricia (1986): عرفتها بأنها الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا وتصف كل المعارف والمعلومات والإتجاهات الضرورية في العملية التعليمية (الزبيدي، محمد، حمد، و جبار، 2019، صفحة 220).

- تعريف القلا (1989): هي مجموعة من الكفايات والمعارف والإجراءات والإتجاهات التي يحتاج إليها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من التكلفة والجهود والوقت والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه، ومن ثم يعد توفرها شرطا لإجازته في العمل (ابوحمدة، 2009، صفحة 25).

- تعريف بروولحيد Brwelheide (1992) : عرفها بأنها أهداف سلوكية إجرائية محددة تحديدا دقيقا يؤديها المعلم بدرجة عالية من الإتقان والمهارة ناتجة عن معارف وخبرات سابقة لأداء جوانب أدواره المختلفة التربوية والتعليمية والإدارية والإجتماعية والإنسانية المطلوبة منه لتحقيق جودة عالية لمخرجات العملية التعليمية (المومني، 2019، صفحة 38).

- تعريف محمد محمود الحيلة (2002): قدرة المعلم وتمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بمهامه التعليمية في التدريس، وتتكون من معارف ومهارات وإتجاهات وقيم معينة تتصل إتصالا مباشرا بالتدريس، ويعبر عنها في صورة أقوال وأفعال تؤدى بدرجة مناسبة من الإتقان بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من هذا التدريس (مرعي و الحيلة، 2002، صفحة 432).

- تعريف الأسطل والرشيد (2003): هي قدرة المعلم التي تمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات (العون، الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الرياضية، 2017، صفحة 21).

- تعريف السائح وخفاجة (2008): هي مجمل تصرفات وسلوك المعلم والتي تشمل المعارف والإتجاهات والمهارات عند قيامه بأداء عمل يتسم بالكفاءة والفعالية (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 216).

- تعريف زهير ناظم خيون (2018): تعني مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، أو هي مجموعة الإتجاهات وأشكال فهم المهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية (خيون، 2018، صفحة 55).

- تعريف أحمد حسين (2019): هي مجموعة القدرات المكتسبة التي يجب أن يمتلكها المعلم ويتكون محتواها من معارف ومهارات وإتجاهات مندمجة بشكل مركب يقوم المعلم بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها في مجالات المحتوى، والوسائل، والأنشطة، وطرق التدريس، وإدارة الصف، والتقويم، بما يمكنه من تحقيق أهداف الموقف التعليمي (حسين ا.، 2019، الصفحات 73 - 74).

وتتفق هذه التعريفات في النقاط الأساسية التالية:

– أغلب تعريفات الكفاية تتفق على أنها مجموعة من المعارف، والمهارات، والإتجاهات التي تمكن المدرس من أداء مهامه التعليمية بفاعلية.

– الإختلاف في تعريف الكفاية راجع لإختلاف الدراسات وأغراضها.

– جل التعريفات تركز على جانبين مهمين في الكفاية وهما الجانب المعرفي والجانب العملي.

– يلاحظ أن بعض الباحثين قاموا بتعريف الكفاية في شـــكلها الظاهر، في حين أن البعض الآخر عرفها في شكلها الكامن.

– تكتســـب الكفاية نتيجة المرور في برنامج تعليمي محدد أثناء فترة الإعداد أو من خلال الخبرة والتوجيه.

– الكفاية تكتســـب وتوظف من أجل تحقيق أهداف عملية التعليم، بمعنى أنه تؤثر الكفاية في نواتج التعلم لدى التلاميذ.

– الكفاية قابلة للقياس والتقويم.

– ترتبط الكفاية بإدراك المعارف والمهارات الأدائية والإتجاهات الضرورية اللازمة للمدرس.

– ترتبط الكفاية بالمهام المختلفة، والأدوار، والواجبات، والمســـؤوليات التي يقوم بها الأســـتاذ خلال مراحل عملية التدريس.

وإعتمادا على هذه الملاحظات يعرف الباحث الكفاية بأنها: عبارة عن قدرات مندمجة بشـــكل مركب يتكون محتواها من معلومات، معارف، مفاهيم، مهارات أدائية، إتجاهات وقيم معينة ترتبط إرتباطا مباشرا بعملية التدريس، يكتسبها المدرس عن طريق برنامج تدريبي محدد ومخطط له أثناء فترة إعداده ليكون قادرا على أداء ســـلوكيات ترتبط بمهامه التعليمية حتى يتم تحقق أهداف عملية التربية والتعليم وتحقيق النواتج المرغوبة.

02 – خصائص الكفايات:

تتميز الكفايات التدريسية بمجموعة من الخصائص التي تميزها وهي كما يلي:

- تقوم الكفايات على تحليل الأدوار الوظيفية وكذلك على تكوين نظرة للمسؤوليات المهنية.
- تصنيف الكفايات النتائج المتوقعة من أداء المعلم، وما يرتبط بها من معارف ومهارات وإتجاهات ضرورية لأداء تلك المهام.
- إن المتعلمين عليهم إظهار أكبر قدر ممكن من هذه الكفايات أثناء الدرس باستخدام مدخل الكفايات.
- تساهم الكفايات في إشتقاق برامج الإعداد (العاني ع.، 2019، الصفحات 30-31).
- تساعد النتائج التي تنتج عن تطبيق مقاييس الكفايات في عمليات صنع القرارات.
- تيسر الكفايات في عمليات وضع أساليب التقويم.
- تساعد في تقويم عملية التدريس إلى وحدات ذات أحجام يمكن التحكم فيها.
- الكفايات أهداف سلوكية تتميز بالدقة في تحديدها وقياسها (مشعان، 2019، صفحة 39).

03 – طبيعة الكفاية ومكوناتها:

إن البحث في طبيعة الكفاية يظهر ما يلي:

- تتكون الكفاية من عنصرين هما المكون السلوكي والمكون المعرفي:

المكون المعرفي يتكون من المعارف والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، أما المكون السلوكي فيتكون من مجموعة الأعمال والمهام التي يمكن ملاحظتها. ولكي يكون المدرس ممتلكا للكفايات التعليمية التربوية وفعالا في عمله لابد له إتقان هذين المكونين وأن يكون لديه المهارة في توظيفهما .

يتصف المكون السلوكي بأنه ظاهر يمكن ملاحظته في السلوك الذي يقوم به المعلم، بينما يكون المكون المعرفي غير ظاهر يتمثل في القدرة الكامنة الناتجة عن الخبرة والمعرفة التي يكتسبها الأستاذ وعن الإتجاه الذي يكتسبه .

إن أي من المكونين السابقين لا يؤدي منفردا إلى تشكل الكفاية، بل لابد من إشتراك المكونين معا كي تتشكل الكفاية (على و يوسف، 2015، الصفحات 261 – 262) .

فالكفاية كما أوضحها محمود كامل الناقه (1987): شكلان كامن وظاهر، فالكفاية في شكلها الغير ظاهر قدرة تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والإتجاهات التي يتطلبها عمل ما، وأما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله (الازرق، 2000، صفحة 18).

ويشير كل من إيهاب عبد الرحمن المصري، وطارق عبد الرؤوف محمد (2013): أن الكفايات تتكون من عناصر متكاملة فيما بينها وهي المكون المعرفي، والمكون الادائي، والمكون الوجداني الخلقي .

ا– المكون المعرفي: ويشتمل عدد من المفاهيم والمبادئ التي تتصل بالكفاية، ومما لا شك فيه فهي أساس ضروري لإتقان الكفاية ومعرفتها نظريا.

ب– المكون السلوكي (العملي الأدائي): هو عبارة عن مجموعة السلوكيات والأعمال والحركات القابلة للملاحظة والقياس والتي تساعد الأستاذ على إتمام عمله بطريقة صحيحة وتلك المهارات تشمل على المهارات اليدوية والتعبيرات اللفظية وغير اللفظية.

ج– المكون الوجداني (الخلقي): وهي من أهم مكونات الكفايات حيث يشتمل على الإتجاهات والقيم والمبادئ الأخلاقية والمواقف الإيجابية (خيون، 2018، الصفحات 55 – 56).

فالمتأمل للكفايات الأدائية التالية يستطيع وبسهولة أن يتبين الأبعاد الثلاثة المعرفية، والأدائية، والوجدانية لكل منها، فكفاية تحضير الدروس للتعلم الصفي وكفاية توظيف التجارب العملية في التعليم أو كفاية الإدارة وتنظيم المناقشات الصفية جميعها تتطلب:

- جملة من المعارف والمعلومات والحقائق المتصلة بها.
- عددا من المهارات العملية الحركية.
- إقتناع بتلك المهارات، ووجودها وحرصا على تنفيذها وتوظيفها في توظيف الاعمال المنوطة بالمعلم بإتقان وفعالية (مرعي و الحيلة، 2002، الصفحات 343 – 344).

04 – مصادر إشتقاق الكفايات التربوية:

يعرف الإشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الإنتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ومنه فإنه يقصد بمصادر إشتقاق الكفايات التربوية الخلفيات النظرية التي تعتمد كأسس ينطلق منها في تحديد كفايات التدريس .

ويرى غاري بوريشGary Borich أنه تم إستخدام أربعة طرق لإشتقاق الكفايات وهي:

- طريقة التخمين.
- طريقة ملاحظة المعلم في القسم.
- الطريقة النظرية في إشتقاق الكفايات .
- الدراسات التحليلية (حفيظ، 2017، صفحة 50).

ويقترح كل من كوبر Cooper وجونز Jones وويبرWeber أربعة مصادر أساسية يمكن إشتقاق الكفايات منها وهي:

- النظرة الفلسفية للمناهج التعليمية.
- النظرة الإمبريقية.
- أداء التلاميذ.
- خبرات المعلم (الازرق، 2000، صفحة 19).

ويعتقد هوسطون Houston (1973) أن مصادر إشتقاق الكفايات 6 مصادر تتمثل فيما يلي:

- ترجمة المقررات الدراسية إلى كفايات أساسية وفرعية.
- تحليل المهمة التي يقوم بها الأستاذ.
- دراسة حاجات التلاميذ.
- تقدير إحتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توفرها لدى الخريجين.

- التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه .

- تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات موضوعات متشابهة (شوكت، 2019، الصفحات 98 - 99).

05 – تصنيف الكفايات التدريسية (التربوية):

يقصد بالتصنيف هنا تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات بإعتبارها كفايات اساسية تم تحويلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية يمكن تنفيذها، وعلى الباحثين والمشرفين ترجمتها إلى إستمارات ملاحظة لتقويم المدرسين، أما عن أهمية التصنيف تتلخص في تيسير مهمة تفكير المعمق في كل جانب من جوانب الإعداد وضمان إستيفاء جوانبه (العاني ع.، 2019، صفحة 33).

وهناك عدة تصنيفات للكفايات التدريسية أو عدة وجهات نظر نذكر منها:

05 – 01 – وجهة النظر الأولى (حسب طبيعة عملية التدريس) صنفها براجل (2004) وهي:

- كفايات متعلقة بالجانب النفسي: وتشمل على كفايات فهم طبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ والمرحلة الدراسية وفهم وتطبيق نظريات التعليم والتعلم.

- كفايات متعلقة بالجانب المعرفي: وتندرج ضمنها كفايات فهم محتوى المنهاج التربوي ومعرفة غاياته والتحكم في إستراتيجيات التدريس والتمكن من كل إجراءاته.

- كفايات متعلقة بتنظيم المواد الدراسية وتخطيط الدروس: وتشتمل على بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

- كفايات متعلقة بتحقيق الأهداف: وتشتمل على بعض الكفايات مثل القدرة على تنمية وتطوير التفكير العلمي للتلاميذ (العون، الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الرياضية، 2017، صفحة 23).

05 – 02 – وجهه النظر الثانية (حسب الشكل من حيث درجة التعميم والتخصيص):

- كفايات تربوية عامة (General Educational Competencies) : وتتضمن الكفايات العامة التي يلزم توفرها لدى جميع المدرسين بغض النظر عن تخصصاتهم أو المراحل التعليمية التي يقومون بالتدريس فيها.

- كفايات تربوية نوعية(Specific Educational Competencies) : وتتضمن الكفايات التي يجب توفرها لدى المعلم في أحد المجالات النوعية من التعليم كالتعليم الزراعي أو التعليم التجاري أو الصناعي أو التعليم العام.

- كفايات مساعدة(Enabling Competencies) : وتتضمن الكفايات التي يجب توفرها لدى المعلم وتخص مجال تخصصه في المادة الدراسية الواحدة مثل مادة الأحياء (كفاية التشريح مثلا) أو الطبيعية (الكفايات الخاصة بالعمل) أو الفلسفة (الازرق، 2000، الصفحات 27 – 28).

05 – 03 – وجهه النظر الثالثة :وهذا التصور ينطلق من تصور أدوار المعلم ويعرف هذا التصنيف بتصنيف كلية التربية لجامعة(Pittsburgh) : وحدد هذا التصنيف ستة مجالات تحت كل مجال عدد من الكفايات الفرعية وهذه المجالات هي:

- المعلم ناقل للمعارف والمعلومات.
- المعلم مدير للنشاط التعليمي.
- المعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب على التعليم.
- المعلم مصمم ومدير لمهام التعليم.
- المعلم مشارك في الإشراف.
- المعلم يتواصل مع الآخرين (الزيات، 2019، صفحة 48).

05 – 04 – وجهه النظر الرابعة (في ضوء تصنيف بلوم): في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التعليمية والسلوكية حيث صنف الكفايات إلى ثلاثة محاور رئيسية وهي:

- كفايات معرفية: وتشتمل على أنواع المعارف، والمعلومات، والمفاهيم التي يتزود المعلم بها.

- كفايات وجدانية: وتشتمل على الإتجاهات التي يجب أن يتبناها المدرس، والقيم التي يجب أن يؤمن بها.

- كفايات أدائية أو حس حركية: وتشتمل على المهارات الحركية التي تلزمه للمشاركة في مختلف أوجه الأنشطة التربوية المناسبة للعملية التعليمية التي ينخرط فيها (شوكت، 2019، صفحة 101).

وتكاد تجمع الكتابات التي تناولت أنواع الكفايات إلى أن هناك أربع أنواع من الكفايات وأحيانا تسمى بمستويات الكفايات وهي:

ا- **الكفايات المعرفية أو المستوى المعرفي(Cognitive Competencies)** : تشير إلى المعارف والمعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية اللازمة لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبة بهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات والتفسيرات.

ب- **الكفايات الوجدانية أو المستوى الوجداني(Affective Competencies)** : وتشير إلى آراء الفرد وإستعداداته وميوله وإتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني (جامل، 2014، صفحة 16).

ج- **الكفايات الأدائية أو المستوى السلوكي(Performance Competencies)** : وهي كفايات الأداء التي يظهرها الفرد، وتتضمن المهارات الحس حركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي.

د- الكفايات الإنتاجية أو المستوى الإنتاج(Consequence or Production Competencies):

وهي تعني إثراء الفرد للكفايات في عمله، والبرامج التي تركز على الكفايات الإنتاجية لتعد وتخرج فردا مؤهلا كفؤا، والكفاية الإنتاجية تشير إلى نجاح المتخصص في أداء مهمته او عمله (مشعان، 2019، صفحة 42).

وإمتلاك المدرس للكفاية المعرفية معناه أنه يمتلك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه إمتلك تلك القدرة على الأداء، أما إمتلاك المدرس للكفاية الأدائية فيعني أنه قادر على إظهار قدرته في مهارات التعليم المتعددة دون أن يعني وجود مؤشر على أن هذا المدرس قادر على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء تلاميذه وهذا هو الهدف الأساسي للتعليم، ولذلك فيقال أن المدرس صاحب الكفاية هو القادر على إحداث التغيرات المرجوة في سلوك المتعلمين وليس مجرد إمتلاك المعرفة وإظهار الأداء، فقد يمتلك أستاذ ما جميع المعارف والأساليب ، وقد يكون قادرا على أداء مهارات التعليم المطلوبة دون أن يكون فاعلا في إحداث الحصائل المتوقعة منه في تلاميذه وهذه النتائج ما يطلق عليها بكفايات النتائج أو كفايات الإنجاز (مرعي و الحيلة، 2002، الصفحات 431 - 432).

وحسب باتي وبرجافا Bhargava and Paty (2010) يمكن أن تصنف الكفايات التدريسية إلى الجوانب الأساسية الثلاثة التالية: الكفاءات المطلوبة للتدريس في الفصول الدراسية، الكفاءات الأساسية لتنفيذ

المشاركات المنهية في المدرسة، والكفاءات اللازمة لتكون مساهما إيجابا في المجتمع (Bhagrava & Paty, 2010, p. 08).

وفي الآونة الأخيرة تم تحديد 05 مجالات جديدة لكفاءات الأساتذة: تدريس استخدام تكنولوجيات التعليم الحديثة، دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، العمل مع مجموعات مختلطة ثقافيا من التلاميذ، إدارة المدارس لمهام إدارية مختلفة وإدارة النزاعات (Tul, Leskosek, & Kovak, 2019, p. 105).

06 – تصنيف الكفايات التربوية في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية:

هناك تصنيفات مختلفة للكفايات التربوية في مجال التدريس التربية البدنية والرياضية نورد منها ما يلي:

- تحديد الأهداف التربوية والتعليمية.
- الإهتمام بإعداد وتحضير الدرس.
- الإهتمام بتنفيذ وإخراج الدرس.
- مراعاة ضبط النظام العام.
- إستخدام الوسائل والمعينات التدريسية.
- التقويم.

كما تناول ديون وروج Wrogg and Dunne (1996) نموذج الكفايات التسعة لمعلم التربية الرياضية والذي يتمثل في:

- الكفاية الأولى :القدرة على بث روح الجماعة لدى المتعلمين Ethos.
- الكفاية الثانية :القدرة على العرض المباشر Direct Instruction .
- الكفاية الثالثة :القدرة على إستخدام الوسائل والادوات بشكل فعال Management of Materials.
- الكفاية الرابعة :متابعة وتوجيه أداء التلاميذ Guided Practice.
- الكفاية الخامسة :تنظيم المحادثة مع التلاميذ Structured Conversation.

- الكفاية السادسة :الرقابة والملاحظة الواعية للتلاميذ Monitoring.
- الكفاية السابعة :إدارة وتوجيه الأوامر والتعليمات Management of Order.
- الكفاية الثامنة :التخطيط والتحضير الجيد للدرس Planning and Preparation.
- الكفاية التاسعة :التقويمEvaluation (العاني ع.، 2019، الصفحات 33 – 34).

07 – تصنيف الكفايـات التربوية التي إعتمدتها الدراسة الحالية:

التدريس هو عملية تربوية يتم عن طريقها تطوير افراد المجتمع وتوجيه نموهم الفكري والعاطفي والحركي والإجتماعي ليصبحوا مؤهلين للقيام بأدوارهم وواجباتهم الحياتية المتنوعة وتحقيق التطور والرقي لمجتمعهم (الجقندي، 2008، صفحة 135).

ويعرف التدريس على أنه عملية مقصودة مخططة يتم من خلالها تنظيم عناصر التدريس التي تشتمل على كل من الأستاذ، والتلميذ، والمنهج، والأنشطة، وغير ذلك بصورة منسقة بغية تحقيق أهداف محددة مسبقا عبر ثلاثة مراحل وهي التخطيط، والتنفيذ، والتقويم (الشريف، 2015، صفحة 66).

07 – 01 – متطلبات التدريس الحديث :

عملية التدريس ليست مقصورة على ما يقوم به المعلم في مواقف التعليم والتعلم، وإنما هي عملية تتضمن أنشطة متنوعة قبل وأثناء وبعد لقاء المعلم بتلاميذه وتفاعله معهم، وقد قسم **جاكسون** Jackson عملية التدريس إلى ثلاث مراحل رئيسية هي:

- المرحلة التحضيرية.
- المرحلة التنفيذية.
- المرحلة التقويمية الختامية.

ا – مرحلة التخطيط (الإعداد): هي مرحلة النشاط الذهني للأستاذ، ويتم فيها تحليل المعلم لمادة التعليم وتحديد الأهداف التربوية العامة والأهداف التعليمية الخاصة بمواقف التعليم والتعلم، وإختيار أفضل الطرائق والاستراتيجيات لتحقيق تلك الأهداف بالإضافة إلى تحديد وسائل التقويم الخاصة بالكشف عن نواتج التعلم (بدوي، 2011، صفحة 343) .

ب– المرحلة التنفيذية: بعد الإنتهاء من إجراءات المرحلة التحضيرية تبدأ مرحلة التنفيذ من خلال التدريس، وفي هذه المرحلة يتم تعليم التلاميذ المهارات والقدرات والمعارف التي تنص عليها الأهداف، ويستخدم في هذه المرحلة الأستاذ معظم المعلومات، والمبادئ، والوسائل التعليمية السمعية والبصرية، والطرق التي إقترحها في مرحلة التحضير من خلال مراحل التعلم المهارى والتغذية المرتدة.

ج– المرحلة التقويمية: التقييم الرسمي لمخرجات عملية التدريس يأتي بعد إنتهاء المرحلة التنفيذية أو عند نهاية الوحدة الدراسية حيث يستطيع المعلم من هذا التقييم كشف مدى تأثير تدريسه على تعلم التلاميذ وتحديد نقاط الضعف والقوة مما يعمل على تصحيحه وتحسين العملية التعليمية (عثمان، 2008، الصفحات 21 – 22).

انطلاقا من أن عملية التدريس تشتمل على هذه المراحل المتتالية والمتكاملة (مرحلة التخطيط – مرحلة التنفيذ – مرحلة التقويم)، وانطلاقا من كون عملية التدريس بمفهومها العام هي عملية اتصال يحاول المدرس فيها اكساب تلاميذه المعارف والمعلومات والمهارات والخبرات التعليمية المطلوبة، قمنا بتصنيف الكفايات التربوية في هذه الدراسة الى:

- كفاية التخطيط.
- كفاية التنفيذ.
- كفاية التقويم.
- كفاية التواصل.

08 – كفاية التخطيط:

08 – 01 – معنى ومفهوم التخطيط:

– هو الإجراء العقلاني للإجراءات والعمليات بموجب التسلسل المنطقي لغرض الحصول على هدف معين.

– التخطيط هو التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الإستعداد له.

– التخطيط هو مرحلة التفكير التي تسبق أي عمل والتي تنتهي بإتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله وكيف يتم ومتى يتم (راضي و سابط، 2017، الصفحات 79 – 80).

– ويعني التخطيط كمفهوم عام بأنه أي توجيهات منظمة تهدف إلى زيادة الكفاءة والفعالية لدى الفرد وتفوقه في تخصص أو عمل ما، والتخطيط في مجال تعليمية الأنشطة البدنية والرياضية هو الوسيلة الحتمية لضبط وتوجيه العلوم المساعدة ونظريات علوم التربية البدنية بإتجاه تحقيق الهدف المقرر مسبقا وهو القاعدة الأساسية لمراجعة وتحديد مستوى التقدم وتحليل أسباب الأخطاء خلال مراحل التدريس (عبد زيد و راضي، 2016، الصفحات 111 – 112).

– هو محاولة للتحكم في مستقبل نشاط ومحاولة توجيه حركة هذا النشاط أو مجموعة الأنشطة نحو أهدافها الجديدة المحددة لها، بقصد الوصول إلى أعلى درجة من الإنجاز والكفاءة التي ما كانت تتحقق لهذا النشاط إذا تركت وشأنها تتحرك على هواها (خلف و الزهراني، 2009، الصفحات 97 – 98).

08 – 02 – مفهوم التخطيط للتدريس (تصميم التدريس):

هو عملية تصور وتحديد مسبق لكيفية تنفيذ عملية التعليم والتعلم التي سيقوم بها الأستاذ لتلاميذه في القسم بشكل مرسوم وهادف خلال فصل دراسي أو سنة دراسية، وتتضمن تلك العملية المادة التعليمية، وأهدافها العامة والخاصة، وأبعادها ومجالاتها ومصادرها وطرائق تعليمها وتعلمها، ووسائلها وأساليبها التدريسية وأنشطتها المبرمجة وكيفية تقويمها وقياس تحصيل التلاميذ فيها من معارف ومهارات وقيم وتحديد الزمن اللازم لكل وحدة وفصل وحصة دراسية (سعد، 2000، صفحة 273).

وقد دلت نتائج الكثير من الدراسات العربية والأجنبية على أهمية تمكن المدرس من كفاية التخطيط للتدريس. إن إتقان كفاية التخطيط للتدريس هي إحدى الكفايات التربوية الأساسية للمدرس في القرن الحادي والعشرين، ويتم التخطيط والبرمجة للتدريس على أكثر من مستوى فهناك التخطيط بعيد المدى والذي يتم لمدة طويلة كالتخطيط للعام الدراسي أو الفصل الدراسي وهناك التخطيط قصير المدى كالتخطيط للدرس (انس، 2018، صفحة 10).

ويعرف الازرق (2000) كفاية التخطيط بأنها قدرة المدرس على التخطيط المسبق والمنظم لكل موقف تعليمي بدقة وعناية محددا الخطوات والمراحل التي يطلبها الموقف التعليمي وما يقتضيه من موازنة بين إختيار الوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة، وبين الأهداف المرسومة، وعملية التخطيط مهمة ضرورية فهي أحد الضمانات الأساسية لنجاح المدرس في مهنته سواء كان ذلك في رسم الخطط اليومية كإعداد

الدروس مثلا وإعداد المخططات الشهرية، تدريس وحدة معينة أم في الخطة السنوية عند تدريس المقرر كله (الازرق، 2000، صفحة 29).

كما يقصد بالتخطيط للدرس الرؤية المستقبلية لتحقيق أهداف معينة في ظل مجموعة من الظروف، بمعنى الإجراءات التي يدونها المعلم – قبل التدريس – والتي تضم مجموعة الطرق والأدوات والمحتوى العلمي والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة (الآغا و عساف، 2015، صفحة 188).

وتشتمل كفاية التخطيط على ما يلي :

- تحديد حاجات التلاميذ بما يتلاءم وخصائصهم العمرية.
- تحديد الأهداف التدريسية الخاصة بموضوع الدرس.
- تصنيف الأهداف التربوية (معرفية، وجدانية، حس–حركية).
- تحليل محتوى المادة التعليمية.
- تحديد الخبرات التعليمية السابقة المرتبطة بأهداف الدرس.
- تخطيط الإختبارات الشخصية .
- إنتقاء أساليب التدريس المناسبة.
- تحديد الأنشطة التعليمية الملائمة لقدرات التلاميذ.
- تحديد الوسائل المعينة الملائمة.
- تحديد زمن المهمات التعليمية.
- تحديد الخطة اليومية بما يتوافق مع الخطة السنوية.
- تحديد خطة سنوية تنظم تعلم محتوى المادة الدراسية.
- إختيار أساليب التقويم المناسبة (سعد، 2000، الصفحات 108 – 109).

08 – 03 – أهمية عملية التخطيط بالنسبة للمعلم:

- يساعد على تحديد نظرية التدريس التي يوظفها المعلم في التدريس.
- يعطي فرصة للمدرس بتحقيق أهدافه مباشرة، ويقلل من الممارسات العشوائية الغير مجدية.
- يساعد المدرس على تحديد مقدار ما يساهم به تخصصه ومدته في تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة.
- يساعد على تحديد البدايات والنهايات للمواضيع الدراسية زمنيا وكذلك تحديد مناسبات التقويم وبالتالي يصبح التدريس والتقويم زمنين مرتبطين في وقت محدد (الجقندي، 2008، الصفحات 139 – 140).
- يضمن إنتقاء المحتوى المناسب والإستخدام الامثل للوسائل التعليمية .
- تحاشي الوقوع في المواقف الحرجة أو إتخاذ القرارات الإعتباطية.
- يساعد على تنظيم الوقت وتوزيعه على الأنشطة المقررة توزيعا وظيفيا (ابراهيم ع.، 2019، صفحة 86).

08 – 04 – مستويات التخطيط:

تعتبر معرفة تخطيط وتنفيذ الدرس من أهم مهارات أستاذ التربية البدنية، وذلك لضمان نجاح العمل التربوي على وجه الخصوص، قد يسمح للمنهج الذي يسمح بالتنظيم المسبق والفعال للوقت المتاح للتربية البدنية بالتخطيط للعمل التربوي على المدى القصير والمتوسط والطويل، ويشير التخطيط قصير المدى إلى تنظيم وإدارة الأنشطة المقترحة، أما التخطيط المتوسط المدى فيشير إلى مجموعة فصول التربية البدنية الموجهة إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة، مثل الوحدات التعلمية بينما يشير التخطيط طويل المدى إلى مجموعة الكفاءات والأهداف متعددة التخصصات التي يمكن تحقيقها خلال فصل دراسي واحد، مثال أربع أشهر أو خلال عام دراسي كامل (الخطة السنوية) (Casolo, 2019, p. 1809).

يعتبر التخطيط في التدريس أحد المهارات الأساسية اللازمة للعملية التعليمية التعلمية حيث يتم من خلالها السعي لتحقيق الأهداف التربوية والأهداف التعليمية، ولذلك كان على الأستاذ أن يسعى دائما لتطوير مهاراته في التخطيط بأنواعه ومستوياته المختلفة وتتمثل هذه المستويات في:

08 – 04 – 01 – التخطيط البعيد المدى (التخطيط السنوي): وفيه يحاول الأستاذ أن يضع تصوره الكامل لعملية تنظيم تعلم التلاميذ للمادة الدراسية لذلك فهو يتبع الإجراءات التالية:

– تحليل المنهاج الدراسي: ويشتمل هذا التحليل معرفة المعلومات التي يحتويها المقرر الدراسي وكذلك تحديد المهارات المراد تعليمها للتلاميذ وتنميتها لديهم، بالإضافة إلى تحديد المعلومات والأفكار والحقائق وما ينطوي عليه من قيم وإتجاهات وأساليب كفكر وتحديد الطرق والأساليب التدريسية والوسائل والاجهزة التي يمكن أن تساعد على تحقيق ذلك.

– تحديث قائمة الأهداف العامة والخاصة بالمقرر الدراسي.

– توزيع محتوى المقرر الدراسي على الفصول الدراسية من خلال وضع جدول زمني مرن تبعا لعدد الحصص المقررة للمادة الدراسية (شلتوت و ميرفت، 2007، الصفحات 59 – 60).

08 – 04 – 02 – التخطيط المتوسط المدى :ويشمل هذا المستوى من التخطيط على وضع خطة متكاملة ومتوازنة لكل وحدة دراسية من المقرر الدراسي بما في ذلك الأنشطة التي يمكن أن يمارسها التلاميذ، ولا بد للأستاذ أن يضع في إعتباره عامل الزمن، بحيث يكون الوقت المخصص للوحدة الواحدة منسجم مع التخطيط للفصل الدراسي أو السنة الدراسية (شلتوت و ميرفت، 2007، صفحة 60).

08 – 04 – 03 – التخطيط قصير المدى : وهو حجر الزاوية كما يسميها السامرائي (2000) فبعد أن يتعين تحديد مفردات المادة التعليمية والأنشطة والفعاليات في الخطة السنوية يباشر المدرس في مهمة التخطيط وتنفيذ الخطة اليومية (أي يخطط لدرس واحد) وعلى المدرس أن تكون له القدرة على توظيف كل طاقاته البيئية التعليمية وإستثمارها بالشكل الأمثل بما يخدم النتاج الجيد للتعلم، ويعد التخطيط للدرس من أهم أنواع التخطيط وذلك لأنه يعمل على تسهيل عملية التعلم وفي الخطة اليومية تظهر الكفايات التربوية للمدرس في إعداده للمحتوى التعليمي والتنفيذي ومتابعته وتقويمه للعمل بشكل عام (انس، 2018، صفحة 42).

08 – 05 – أمور يجب مراعاتها عند التخطيط للدرس:

هناك مجموعة من الأمور يجب أخذها بعين الإعتبار عند التخطيط للدرس وهي:

08 – 05 – 01 – الصعوبات التي يمكن ان تؤثر سلبا على سير الدرس: ومنها الحالة النفسية للتلاميذ ودرجة إستعدادهم ودافعيتهم للتعلم أو عدم القدرة على تجسيد السلوك الداخلي للطلبة، أو عدم قابلية إستخدام الوسائل التعليمية أو حاجة بعض الطلبة إلى إجراءات تعليمية وعلاجية أو إنشغال بعض المرافق المدرسية كالمختبر مثلا بنشاط تعليمي آخر أو ظهور بعض المشكلات التي قد تعيق النظام الصفي وسير الموقف التعليمي.

08 – 05 – 02 – أمور تتعلق بالتخطيط لإدارة الصف: ومن أمثلتها تنظيم البيئة المادية الملائمة وإدارتها لحدوث التعلم لأنها تشكل المحيط الذي يساعد المعلمين على أداء واجبهم التعليمي، والتخطيط لتوفير بيئة نفسية وإجتماعية تسودها الألفة والثقة ولإدارة وقت الحصة من حيث تحديد الوقت الملائم لتعلم كل مهمة وإتاحة الفرص أمام جميع الطلبة لإستثمار هذا الوقت والإبتعاد عن صرف الوقت في قضايا من شأنها هدره كمعالجة المشكلات السلوكية إضافة الى الإستفادة من أوقات التلاميذ خارج غرفة الصف.

08 – 05 – 03 – أمور تتعلق بالتخطيط لسلوك المعلم التدريسي: كمراعاة إرتداء الملابس الرياضية الملائمة لطبيعة الموقف التعليمي، ومراعاة اللغة المستخدمة وبعث الشعور بالأمن والطمأنينة من خلال اختيار الكلمات والتراكيب اللغوية المناسبة، وإحترام الكرامة وتشجيع التلاميذ وتنشيط الحوار وضرورة ضبط سلوكيات الأستاذ في الموقف التعليمي لتكون عامل تنظيم وتفعيل للموقف التعليمي لا عامل إرباك له (الخزاعلة و الخزاعلة، 2009، الصفحات 369 – 370).

08 – 06 – المهارات الواجب مراعاتها في عملية التخطيط:

ومن أهم هذه المهارات ما يلي:

- تحليل المحتوى وتنظيم تتبعه.
- تحليل خصائص المتعلمين.
- إنتقاء الأهداف التعليمية.
- تحديد إجراءات التدريس.
- إختيار التقنيات التربوية والوسائط المتعددة.

- تحديد أساليب التقويم.
- تحديد الواجب المنزلي (عثمان م.، 2014، صفحة 154).

ويمكن تحديد مهارات عناصر تصميم التدريس فيما يلي:

08 – 06 – 01 – مهارة تحديد الأهداف التعليمية: تعتبر هذه المهارة من أهم مهارات تخطيط التدريس، فعليها يقوم بقية عناصر التخطيط بل التنفيذ والتقويم وهي عملية تجيب على السؤال التالي :لماذا التدريس؟ (عثمان م.، 2014، صفحة 165).

08 – 06 – 02 – مهارة تحليل محتوى التدريس: تعتبر هذه العملية احد الكفايات التدريسية الهامة المتطلبة لتخطيط عملية التدريس وتهدف هذه العملية الى:

- تحديد العناصر الأساسية للتعلم من معارف ومهارات واتجاهات.
- تجنب المدرس العشوائية في التدريس.
- ترفع من مستوى اختياره لأساليب التدريس.
- تمكنه من جميع عناصر الموضوع.
- التعرف المبدئي على المحتوى.
- تقويم المحتوى وتنقيحه.
- تحليل المحتوى.
- إختيار مفردات المحتوى ذات الأولوية في التدريس.
- تنظيم تتابع المحتوى.
- إعداد المحتوى في صورته النهائية (عثمان م.، 2014، الصفحات 163 – 164).

08 – 06 – 03 – مهارة اختيار الوسائل التعليمية: يقوم الأستاذ بتحديد الوسائط المناسبة لدرسه بناءا على طبيعة الدرس وأهدافه ومحتواه في مرحلة تخطيط الدرس وإعداده من اجل مساعدة التلاميذ على بلوغ الأهداف المحددة للدرس (عثمان، 2008، صفحة 124).

08 – 06 – 04 – مهارة تحليل خصائص المتعلم: هو تحليل المدرس للخصائص المشتركة للتلاميذ من مستوى النمو العقلي والعمر الزمني والمستوى الاجتماعي، والدراسي، وللخصائص الفردية للمتعلم من القدرة على التركيز والانتباه ودرجة الاعتماد على النفس ومستوى الدافعية.

08 – 06 – 05 – مهارة تحديد طرائق التدريس: هو تعيين المدرس للطرائق التدريسية التي يستخدمها في اثناء سير الدرس لمعالجة موضوع ما مراعيا منها طبيعة الموضوع والخصائص وامكانيات المتعلمين والبيئة المادية (الفتلاوي، 2003، الصفحات 40 – 41) .

09 – كفاية التنفيذ:

المقصود بالتنفيذ هو وضع ما تم تخطيطه حيز التطبيق، اي تنفيذ الخطة التدريسية التي وضعها المدرس ووضعها في مجال التطبيق العملي، وتعد هذه المهارة إحدى المهارات المهمة في العمليات التدريسية لما تتضمنه من فعاليات متعددة وأدوار كثيرة للمدرس يتوجب عليه اداؤها (المسعودي، الجبوري، و الجبوري، 2015، صفحة 51).

والمقصود بتنفيذ الدرس القيام بجميع الأعمال التي تؤدي الى تقديم التعليم للأنشطة التي تحتويها أقسام الدرس المختلفة والتي يتم التخطيط لها مسبقا بهدف وصول مادة التعلم الى المتعلم بأقصى درجة من الاستفادة التامة ومراعاة الجوانب المؤثرة في التنفيذ، وترتبط مهارة التنفيذ ارتباطا وثيقا بعملية التخطيط وتتوقف بدرجة كبيرة على الخطة الموضوعة للدرس (العون، استراتيجيات تدريس التربية الرياضية وادواتها المطورة، 2017، صفحة 112).

وعملية التنفيذ تتم عندما يلتقي الأستاذ بتلاميذه، لتبدأ مرحلة التفاعل وإنجاز ما سبق التخطيط له ويعتمد التنفيذ الجيد على اتقان مهارات التدريس مثل اثارة دافعية التلاميذ، وإدارة الفصل، وتكوين علاقات انسانية مع التلاميذ، وعرض الدرس ومهارات الأنشطة الشخصية، وتعزيز استجابة المتعلمين (عبد زيد و راضي، 2016، صفحة 20).

ويبدأ تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية من اللحظة التي يقابل بها المدرس التلاميذ ويمر تنفيذ التدريس بعدد من الخطوات والاجراءات التي يمكن ان نوجزها فيما يلي :

- إلتقاء المدرس بالتلاميذ.

- تغيير الملابس.
- الذهاب الى أماكن النشاط.
- الإصطفاف واخذ الغياب.
- تنفيذ انشطة الدرس.
- الإغتسال وتغيير الملابس.
- الرجوع الى الاقسام (الحشحوش، 2012، الصفحات 261 – 262).

وكفاية التنفيذ تتضمن المهارات العامة التالية:

ا– مرحلة التهيئة الذهنية: وهي تهيئة اذهان الطلبة بعنصري الإثارة والتشويق والتي من خلالها يتمكن الأستاذ من جذب انتباه التلاميذ وتشويقهم لما سيعرضه من مادة علمية جديدة واستثارة دافعيتهم للتعلم عن طريق عرض الوسائط المشوقة او طرح امثلة من البيئة المحيطة بالطلبة.

ب– مهارة تنويع المثيرات :من الطبيعي ان يشعر التلميذ بالملل نتيجة الممارسة اليومية الروتينية التي تحدث داخل حجرة الدراسة او ميدان التعلم، والأستاذ الكفء يستعمل أساليب مختلفة لجذب انتباه التلاميذ وتركيز انتباههم على الموقف التعليمي وهذا ما يطلق عليه بتنويع المثيرات (المسعودي، الجبوري، و الجبوري، 2015، صفحة 51).

09 – 01 – أساليب تنويع المثيرات:

- تنويع حركات الأستاذ: ويطلق عليها التنويع الحركي ويقصد بها تغيير لوضعيته فلا يظهر واقفا في مكان واحد مثلا.
- التعبيرات اللفظية وغير اللفظية: يستخدم الأستاذ هذه التعبيرات لجذب انتباه التلاميذ.
- تغيير التفاعل اثناء الدرس: يعد هذا التفاعل اثناء الحصة من اهم العوامل التي تؤدي الى زيادة انتباه التلاميذ وتركيزهم ومنها تفاعل أستاذ تلاميذ، أستاذ أستاذ، تلميذ تلاميذ (بوعروري، 2012، صفحة 77).

– مهارة أداء النموذج: تستخدم بكثرة في درس التربية الرياضية وذلك عندما يتطلب الموقف التعلمي عرض وشرح طريقة عمل شيء ما وقد يستغرق أداء النموذج وقتا قصيرا او طويلا حسب طبيعة النموذج (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 145).

– مهارة التعزيز: يعتبر التعزيز عموما من مهارات المدرس لخلق ظروف تعليمية جيدة في الدرس لان شخصية الأستاذ وسلوكه يجعلان منه نموذج للسلوك يحتذي به تلاميذه، كما ان سيطرته على عمليات الثواب والعقاب تعمل على تهيئة الجو المناسب في التدريس ومن المعروف ان عملية الثواب والعقاب هي عمليات تعزيز سلوك التلاميذ سواء كان سلبيا او ايجابيا (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 142).

– مهارة وضوح الشرح والتعبير: هي امتلاك الأستاذ قدرات لغوية وعقلية يتمكن بها من تبليغ شرحه للطلاب بيسر وسلاسة، ويتضمن ذلك استخدام عبارات متنوعة ومناسبة لقدرات التلاميذ العقلية (المسعودي، الجبوري، و الجبوري، 2015، صفحة 55).

– مهارة اشراك التلاميذ في التعلم: وتتناول هذه المهارة قدرة المدرس على تنويع الطرق والأنشطة التي تتطلب مشاركة التلاميذ الفعالة ونشاطهم الذاتي، وذلك اثناء قيامهم بمهام فردية او جماعية.

– مهارة تفريد التدريس: وتشير إلى قدرة المدرس على استخدام وسائل التدريس الفردي المختلفة لمراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ (بدوي ر.، 2011، الصفحات 266 – 267).

09 – 02 – كفايات التنفيذ:

وتتمثل في:

– تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.

– استعمال أساليب تدريسية تلائم الموقف التعليمي .

– توفير ظروفا تسمح للتلاميذ بعمل المهارات التعليمية فرادى او في مجموعات .

– تنظيم الوقت المتاح بحيث يتناسب مع اوزان الأنشطة التعليمية التعلمية.

– مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ في ضوء قدراتهم وحاجتهم.

- الاهتمام باكتساب التلاميذ الاتجاهات والقيم الإيجابية.
- التنويع في الأنشطة التعليمية ذات الصلة بشكل يناسب استعداد التلاميذ.
- المحافظة على انتباه التلاميذ في الصف واهتماماتهم.
- استخدم الادوات والوسائل في إطار المواقف التعلمية.
- يستخدم في تدريسيه لغة سليمة.
- يستخدم مبادئ تعديل السلوك ايجابيا في القسم.
- يوزع اهتمامه على الجميع حسب حاجتهم (سعد، 2000، الصفحات 109 – 110).

10 – كفاية التقويم:

يعد التقويم عنصرا من عناصر المنهج (التقويم التعلمي) ويختلف التقويم عن غيره من عناصر المنهج لانه يستطيع التأثير فيه مع انه يتأثر به، وانه يؤثر ايضا في ذاته وذلك عندما ينصب التقويم على وسائل كالاختبارات فيصدر الحكم عليها ليبين مدى صلاحيتها او قدرتها على أداء الغرض منها وفيما إذا كان الامر يتطلب تحسينها او تغييرها او تطويرها، وتتباين تعاريف التقويم حسب فلسفة المقوم والمجال المستعمل فيه والهدف من استعماله .

وفي اللغة التقويم هو تعديل الشيء وازالة اعوجاجه او هو تغيير لقيمته (شحادة، 2019، الصفحات 35 – 36).

وقد عرف التقويم التربوي بالعديد من التعاريف منها :

- التقويم عملية تقرير مدى تحقق الأهداف التربوية.
- التقويم هو عملية احداث حكم على التلميذ بحيث يؤخذ بنظر الاعتبار قابليته في المادة الدراسية.
- التقويم هو مجموعة من المقاييس المتعلقة في برنامج معين الاغراض والوصف والمقارنة والتحليل (مخلف و ربيع، 2009، صفحة 155).

– التقويم هو عملية اصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المرجوة على النحو الذي تحدده تلك الأهداف بغرض التحسين والتعديل والتقدير (الجبوري و الجبوري، 2015، صفحة 131).

– ويرى جرو بلاند (1990) ان التقويم في العمليات التدريسية هو عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف حيث يظهر مفهوم التقويم هنا شكلين هما:

ا– الشكل الاول: التقويم عملية منظمة تعمل على استبعاد الملاحظة غير متحكم فيها.

ب– الشكل الثاني: ان التقويم يفترض تحديد أهداف ومستويات متوقعة سلفا (المسعودي، الجبوري، و الجبوري، 2015، صفحة 167).

- كما عرفت كفاية التقويم على انها مجموعة الكفايات المتعلقة بإتقان الأستاذ استخدام أساليب التقويم المختلفة والقدرة على تعليم تلاميذه التقويم الذاتي، وإصدار الاحكام والتحقق من مدى نجاح طريقته في التدريس (الآغا و عساف، 2015، صفحة 205).

10 – 01 – اهميه التقويم بالنسبة للمعلم:

– تساعد عملية التقويم في التحقق من مدى نجاح الاستراتيجية المتبعة في احداث تعديل في سلوك الفرد.

– يستطيع المعلم عن طريق تحديد مستويات أداء التلاميذ ان يقوم بعملية مواءمة بين الأهداف التي يود ان يكتسبها التلاميذ وأساليب تدريسية وبين الحاجات المختلفة لهؤلاء التلاميذ موضوع التقويم .

– يمكن للمعلم التعرف من خلال التقويم على المشكلات الدراسية والصعوبات التي تواجه التلاميذ اثناء دراستهم لوحدة من الوحدات ويساعد التقويم المدرسي على التعرف على مدى تحقق الأهداف العامة والخاصة التي وضعها من قبل (جامل، 2014، صفحة 287).

10 – 02 – أنواع التقويم (مراحله):

التقويم عملية منهجية مرتبة ومخطط لها يتم عن طريقها اصدار حكم على مدى تحقق الأهداف التي تم التخطيط لتدريسها.

10 – 02 – 01 – تقويم التعلم القبلي: يهدف هذا النوع او المرحلة الى تحديد مستوى التلميذ قبل البدء بعملية التدريس، بمعنى اخر قياس مدى تمكن التلميذ من المفاهيم والمهارات اللازمة لحدوث التعلم الجيد (جابر، السعيد، و احمد، 2011، صفحة 310).

10 – 02 – 02 – التقويم التكويني(المستمر): يعتمد على مبدأ تقويم عملية التعليم والتعلم اثناء سير التدريس والتقويم التكويني يزود المعلم بتغذية عاكسة هادفة عن معدل التقدم للتلميذ واخطائه ومستوى تحصيله الذي يرتبط بالمستوى المقبول من الأداء والتعلم.

كما يساعد هذا النمط من التقويم التلاميذ على اكتساب الكفاية الضرورية في المادة الدراسية والعناصر السلوكية المطلوبة لكل وحدة تعلم، والتقويم التكويني يعتبر تقويما معياريا باعتباره يتصل بالمستويات النوعية من الكفاية تبين الحد الأدنى المقبول من الادعاءات المطلوبة قبل المباشرة بوحدات تعليمية جديدة (دخل الله، 2015، صفحة 78).

10 – 02 – 03 – التقويم الختامي (التحصيلي): ويتم هذا النوع في نهاية تنفيذ البرنامج او عملية التدريس لموضوع دراسي واحد او وحدة دراسية معينة بغية إصدار حكم على مدى نجاح هذا البرنامج او مدى تحقق الأهداف التعليمية من عملية التدريس لدى التلاميذ (الزغلول ع.، 2015، صفحة 317).

10 – 03 – أساليب التقويم في التربية الرياضية:

يرى محمود داود الربيعي، سعيد صالح احمد امين (2011)، وعثمان مجيد رشيد العاني (2019): أن الأستاذ يوظف في تقويم نمو طلبته أساليب وادوات تقويم متعددة بحسب متطلبات الموقف التعليمي لتقدير كفايات مختلفة:

- الاختبارات البدنية لقياس الصفات البدنية.
- الاختبارات الحركية لقياس القدرات الحركية.
- اختبارات المهارات الحركية لمختلف الأنشطة .
- اختبارات الورقة والقلم للمعارف والمعلومات والحقائق المتعلقة بالنشاط الحركي (الربيعي و امين، 2011، صفحة 340).
- مسابقات في المقال وفي المعلومات المكتوبة والشفوية.

- ملاحظة السلوك.
- اختبارات التكيف الاجتماعية والشخصية.
- القوام ومقاييس التقدير (العاني ع.، 2019، صفحة 56).

10 – 04 – خطوات التقويم:

يراها كل من مكارم حلمي ابو هرجه، محمد سعد زغلول انها:

- تحديد الأهداف التربوية العامة للمناهج.
- تعريف الأهداف العامة وتوضيحها ليسهل تطبيقها .
- إنتقاء الاختبارات الملاءمة لتحقيق هذه الأهداف.
- تقنين الاختبارات (صدق، ثبات، موضوعية).
- تطبيق الاختبارات لقياس نمو التلاميذ.
- تفسير النتائج التي يسفر عنها تطبيق الاختبارات وذلك من اجل اجراء التعديلات اللازمة وعلاج نواحي القصور (شلتوت و حمص، 2008، صفحة 159).

10 – 05 – وظائف التقويم:

يؤدي التقويم وظائف كثيرة في العملية التعليمية ومن أهم هذه الوظائف:

10 – 05 – 01 – الوظائف التعليمية:

- الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم ورغباتهم وقدراتهم بهدف إعداد منهج يتوافق مع هؤلاء التلاميذ.
- تحديد ما تحصل عليه التلاميذ من نتائج التعلم المقصود وغير المقصود ومقارنتها بالأهداف المطلوب تحقيقها.
- توجيه عملية التعلم توجيها صحيحا وسليما واختيار طرائق تدريس مناسبة.

10 – 05 – 02 – وظائف تنظيمية:

- الحصول على المعلومات الضرورية لتوجيه التلاميذ علميا ومهنيا.
- الحصول على معلومات على مدى كفاية المدرس في الطريقة التدريسية او اسلوبه.
- كفاية إمكانيات المدرسة ووسائلها التعليمية وبيان نواحي النقص فيها.
- لان التقويم يمثل جزء رئيسيا من النسق او النظام التربوي والعلاقة بينه وبين مقومات العملية التعليمية كما في الشكل (العبيدي، 2009، صفحة 400).

شكل1. يوضح العلاقة بين التقويم ومقومات العملية التعليمية

10– 06 – كفايات التقويم:

- يعد الاختبارات لتقويم أداء التلاميذ بدلالة الأهداف المتوخاة.
- يستعمل ادوات وأساليب القياس والتقويم التي تلاءم قياس وتقويم المهارات التعليمية داخل القسم.
- يطبق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق هذه الأهداف.
- يستخدم النتائج التي يتوصل اليها بواسطة أدوات القياس المختلفة في تحديد نواحي الضعف والقوة لدى التلاميذ.
- تخطيط اجراءات علاجية في ضوء التغذية المرتدة.
- يستخدم السجلات التقويمية لحفظ البيانات عند تقدم كل تلميذ من تلاميذ القسم.
- استخدم التقويم المستمر الذي يحدث بعد كل خطوة.

- يستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعلمي (سعد، 2000، صفحة 110).

11 – الإتصال:

يعود مفهوم الإتصال إلى أصل كلمة إتصالCommunication الى الكلمة اللاتينية Communi وتعني Common أي عام أو مشترك، وهذا يشير إلى أن عملية الإتصال تتضمن المشاركة أو التفاهم والتواصل حول شيء ما أو فكرة أو أسلوب أو فعل، ويعد الإتصال من الصفات الإنسانية الأساسية فهو الوسيلة التي تربطنا بالإنسانية وهو الذي يمهد لكل ما نقوم به من أعمال (الحريري، 2008، صفحة 94).

وأشار محمد حسن علاوي (1997) إلى تعريف الإتصال Communication بأنه العملية التي تتم بين طرفين مرسل ومستقبل بغرض توصيل رسالة محددة تحمل مضمونا معينا عن طريق إستخدام وسيلة أو قناة إتصال (علاوي م.، 2002، صفحة 142).

يعرف الإتصال بأنه عملية نقل المعلومات والمعاني والأفكار من شخص إلى آخر أو آخرين بصورة تحقق الغايات المرجوة في المنشأة أو في أي جماعة من الناس ذات نشاط إجتماعي، إذن فهي بمثابة خطوط تربط أوصال البناء أو الهيكل التنظيمي لأي منشأة ربطا ديناميكيا (جلوب، 2010، صفحة 18).

ويعرف الإتصال التربوي بأنه عملية نقل الأفكار والمعلومات التربوية من مدير المدرسة إلى المدرسين أو العكس أو من مجموعة من المدرسين إلى مجموعة أخرى وذلك عن طريق الأسلوب الكتابي أو الشفهي مما يؤدي في الاخير إلى وحدة الجهود وتحقيق أهداف المدرسة وفلسفتها (عامر، المهارات الحياتية والاجتماعية لذي الاحتياجات الخاصة، 2015، صفحة 245).

11 – 01 – مكونات عملية الإتصال:

عملية الإتصال لا تتم إلا إذا توفرت لها العناصر التالية:

11 – 01 – 01 – **المرسل:** غالبا ما يكون المدرس أو المدرب، هو مصدر الإتصال وله دور رئيسي في العملية التعليمية فهو يبدأ العمل وغالبا ما ينقل إلى التلاميذ او المتعلمين رسائله التربوية ولكن هذا الدور يصبح متغير عندما يبدأ المتعلمون عرض أفكارهم أو استفساراتهم أو التعبير عن فهم المادة، حينها يصبح المدرس أو المدرب مستلما لتلك الرسالة (ابراهيم ع.، 2011، صفحة 61).

✓ الشروط التي يجب أن تتوفر في المرسل:

– المعرفة: ونعني بها الإلمام بالموضوع الدراسي إلماما كافيا من جميع النواحي، ومتفهما لخصائص المتعلمين ومدى قدرتهم على إستقبال الرسالة .

– مهارات الإتصال: يجب أن يتمتع المرسل بالمهارات الإتصالية اللفظية وغير اللفظية، فيجب أن يكون متحدثا لبقا، صوته واضح ومفهوم، ويقدر أن يستخدم الصور والرسوم إذا إحتاج لذلك بصورة وكفاءة عالية حتى يستطيع أن يحقق الهدف.

– الثقة بالنفس: يجب أن يكون المرسل على درجة عالية من الثقة بالنفس ولديه قدرات على إقناع الآخرين ويستطيع أن يجلب إهتمام المستقبلين وهذا بالتأكيد سوف يؤدي إلى نتيجة جيدة ويساعد المرسل على توصيل الرسالة (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 89).

11 – 01 – 02 – **المستقبل (المستلم):** إن المستلم (المتعلم) يتلقى الرسائل أو المعلومات وموضوعات المنهج، وهنا يتغير دور المتعلم على وفق الظروف التعلمية، ففي طريقة الإلقاء والمحاضرة يكون المتعلم مستلما فقط أما في الطرائق التدريسية الأخرى كالأسئلة والأجوبة والمناقشة يكون المتعلم أكثر فاعلية ومساهمة ويكون مصدر إتصال، فنفترض أن صفة الإستلام تغلب على المتعلم (ابراهيم ع.، 2011، صفحة 61).

11 – 01 – 03 – **الرسالة:** هي الفكرة أو المعلومة المراد إيصالها من المرسل إلى المتلقي سواء كانت رسالة مكتوبة أم لفظية أم غير لفظية وكانت لفظية أو غير لفظية معا (الحريري، 2008، صفحة 116).

11 – 01 – 04 – **الوسيلة:** قد يكون الكلام هو الأسلوب الأغلب في تدريسنا، ولكن الكلام قد لا يوصل المعاني والافكار بوضوح ولقد يشتت الإنتباه ويجعل السامع يمل، وعليه فإن المدرس الفعال هو الذي يستعمل وسائل أخرى عند الكلام لإيصال الرسالة وخير ما قيل في ذلك هو أن الصورة الواحدة خير من ألف كلمة، فكأنك ترى هنا أن قناة الإتصال ليست مجرد الكلام بل قد تكون صورة أو فيلما أو وسيلة تعليمية أو نموذج أو حركات اليدين أو الوجه (ابراهيم ع.، 2011، صفحة 61).

11 – 01 – 05 – **التغذية الراجعة:** وهي الإجابة التي يجيب بها المتلقى على الرسالة التي يستلمها من المرسل وتأخذ نفس الشكل الذي تأخذه الرسالة، وقد تأخذ شكلا مغايرا، وعملية الإتصال بدون تغذية مرتدة تعتبر عملية ناقصة ومبتورة لأن المرسل لا يكون لديه أي دليل على أن المستقبل قد تلقى الرسالة

أصلا، وإن كان قد تلقاها فإنه بدون تغذية راجعة لا يكون لدى المرسل أي فكرة عن أن رسالته قد أحدثت التأثير المقصود به بالمستقبل (عامر، 2015، صفحة 269).

11 – 02 – أشكال الإتصال (الأنواع):

إعتمادا على اللغة المستخدمة في عملية الإتصال، يمكن تصنيف الإتصال إلى فئتين:

– الإتصال اللفظي: ويقصد به عمليات الحديث المنظمة في أنماط حسب الأهداف المرجوة، والتواصل اللفظي المباشر يكون عبر الرسائل التي تحمل معنى واضحا بعيدا عن الابهام سواء بالشكل أو بالمعنى (الآغا و عساف، 2015، صفحة 157)، والتواصل اللفظي ومادته اللغة وما تمتلكه الذاكرة الإنسانية من المفردات الدالة على المعاني المقصودة (القداح، 2015، صفحة 118).

– الإتصال غير اللفظي: يعبر عن نقل الأخبار والأفكار والمعلومات بإستخدام الإشارات أو الإيماءات والسلوك ويطلق عليها أيضا لغة الجسد، وقد تكون هذه الإشارات والتلميحات مقصودة أو غير مقصودة من مصدر الإتصال، وتصل نسبة توظيفها في الإتصال إلى ما يقارب٪ 90 من المعاني وبصفة خاصة في الرسائل التي تتعلق بالأحاسيس والشعور (الحموي، 2007، صفحة 20).

ومن طرق التواصل غير اللفظي ما يلي:

– العينان: هي أكثر وسائل الإتصال غير اللفظي صدقا وثقة، وإتصال الأعين هو أكثر وسائل التأثير الشخصية التي يمتلكها.

– تعبيرات الوجه: مثل الإبتسامة فهي جزء أصيل عن لغة الوجه.

– لغة الجسد: هي الاشكال التي تتكون عليها أجسامنا أثناء الوقوف والجلوس والمشي .

– اللمس: بداية بالمصافحة ونهاية بالإحتضان وهي تعبر عن مشاعر التشجيع والحنان .

– الملابس: وملابسنا وألوانها تدل على مكانتنا الاجتماعية ووظائفنا.

– الروائح: تعطي رسائل عن ذوق الشخص وطبيعة عمله ومستواه الصحي والإجتماعي .

– الصوت: هو وسيلة التعبير عن شخصيتنا فهو يعكس ما بداخلنا ويعبر عن إنفعالاتنا وحالتنا العاطفية .

– المسافات: ويقصد بها القرب أو البعد المكاني ويعرف بالمساحة الشخصية أو الحيز المحيط بالشخص (شواهين، 2015، صفحة 97).

11 – 03 – الكفايات المطلوبة في المتصل الجيد:

- يعرف مواصفات الهدف الإتصالية .
- يدرك مستويات تصنيف الهدف الإتصالية.
- يضع أهداف قريبة الأمد وبعيدة الأمد.
- يدرك أهمية إرتباط النشاط الإتصالي بالهدف .
- يدرك أهمية إرتباط التقويم بالأهداف الإتصالية .
- يدرك كيفية التخطيط لعملية الإتصال.
- يعرف المتصل مصطلحات (الدافعية، التحصيل، الحوار).
- يدرك نواتج الإتصال من معارف، ومهارات، وإتجاهات.
- يدرك متطلبات البيئة الإتصالية .
- يعرف كيفية التعامل مع الفروق الفردية.
- يتمكن من مهارة السيطرة على الوقت.
- يعرف المعايير التي تحكم السلوك.
- يعرف أسس بناء العملية الإتصالية .
- يدرك الأسس الإجتماعية والمعرفية والنفسية للإتصال.
- يحدد قنوات الإتصال الملاءمة (الشاعر، 2012، الصفحات 164 – 165).

11 – 04 – أهداف ووظائف الإتصال:

للإتصال الإنساني أهداف ووظائف متعددة أهمها:

– هدف تنظيمي: هو ربط الأفراد ببعضهم البعض وتنسيق نشاطهم وذلك بقصد تحقيق الأهداف في الموضوع .

– هدف إعلامي (تثقيفي): عن طريق نقل المعلومات إلى الآخرين وتوعيتهم وتبصيرهم بالأمور.

– هدف إقناعي: ويتحقق بمحاولة إقناع الآخرين بالأفكار والآراء المنقولة.

– هدف سلوكي: وذلك من خلال التأثير في سلوك الآخرين وإتجاهاتهم إيجابيا.

– هدف تعليمي: ويكون من خلال نقل معلومات أو افكار أو مهارات أو خبرات جديدة تضيف إلى معلومات الآخرين، وأفكارهم، ومهاراتهم، وخبراتهم في نواحي الحياة المختلفة وتعينهم في حل المشكلات المختلفة والقيام بالأعمال والأدوار الإجتماعية.

– هدف ترفيهي: وذلك من خلال إدخال البهجة والسرور والإستمتاع إلى نفس المستقبل .

– هدف إجتماعي: ويتم ذلك بزيادة تفاعل أفراد المجتمع الواحد أو المجتمعات المختلفة ببعضهم بعضا مما يؤدي إلى خلق علاقات طيبة بينهم .

– هدف توجيهي: إذ يعمل الإتصال على تحقيق هدف عام وهو التأثير إيجابا في المتلقي وذلك عن طريق تعديل أفكاره أو معلوماته أو إتجاهاته أو تغييرها بما يساعد على تحقيق الأهداف (همشري، 2013، الصفحات 176 – 177).

خلاصة الفصل

من خلال ما قدمناه في هذا الفصـل نسـتطيع القول بأن الكفايات التربوية الأسـاسـية في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضـية عبارة عن قدرات مركبة مندمجة مع بعضـها البعض مضـمونها ومحتواها مجموعة معارف، معلومات، مهارات ادائية، اتجاهات وقيم ضـرورية ترتبط ارتباطا مباشـرا بعملية التدريس وهذه الأخيرة يكتسـبها أسـتاذ التربية البدنية والرياضـية من خلال برامج الإعداد ليكون قادرا على أداء الأدوار المطلوبة و السـلوكيات التي تمكنه من أداء مهامه التعليمية وتطبيقها بفاعلية اثناء عملية التدريس في مراحله الثلاث سـواء التحضـيرية او التنفيذية او التقويمية بغرض تحقيق الأهداف والتاثير في نواتج التعلم لدى التلاميذ.

الـفـصـل الـــثـــانـي:

(دافـــعـــيـــة الإنـــجـــاز)

تمهيد

01 – مفهوم الدافعية

01 – 01 – تعريف الدافعية

01 – 02 – بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

02 – سمات السلوك المدفوع

03 – وظائف الدافعية

04 – تصنيفات الدافعية

04 – 01 – التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية والدوافع الاستهلاكية

04 – 02 – تصنيف الدافعية من حيث مصادر إثارتها

04 – 03 – تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها

04 – 04 – تصنيف الدوافع طبقا لنظرية (A.Maslow) ماسلو في الدافعية الإنسانية

04 – 05 – تصنيف فرويد للدوافع

04 – 06 – تصنيف الدوافع حسب المنشأ: (التصنيف الأكثر شيوعا)

05 – أنواع القوى الدافعية داخل الفرد

06 – مفهوم دافعية الإنجاز (Achievement Motivation)

07 – أنواع دافعية الإنجاز

08 – مكونات الدافعية الإنجاز

09 – وظائف دافعية الإنجاز

10 – الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية في العمل

10 – 01 – خصائص الفرد ذو الإنجاز المنخفض

11 – أهمية دافعية الإنجاز

12 – قياس دافعية الإنجاز

13 – بعض الإطارات النظرية المفسرة للدافعية الإنجاز

13 – 01 – نظرية ماكليلاند (MC.Clelland Theory)

13 – 02 – نظرية اتكنسون (Atkinson Theory)

13 – 03 – المعالجات النظرية الجديدة لنموذج اتكنسون – ماكليلاند في الدافعية للإنجاز

13 – 04 – نظرية التنافر المعرفي (Cognitive Dissonance)

13 – 05 – نظرية العزو (Attribution Theory)

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد تعددت البحوث والدراسات في مختلف المؤسسات والمنظمات التي تبحث بحق عن تطوير وإستغلال كافة الإمكانيات المتاحة محاولة بذلك إلقاء الضوء على أكثر العوامل تأثيرا في الفعالية التنظيمية، حيث خضعت عدة متغيرات تنظيمية للتمحيص والتدقيق بحيث تم تطويرها وتحسينها بما عاد بفوائد كبيرة على المؤسسات المختلفة ولعلى من أبرز هذه العوامل دافعية الإنجاز.

وتعد هذه الأخيرة من المتغيرات المهمة في العصر الحالي، وهي تحظى بقدر كبير من إهتمام علماء النفس أكثر من أي دافع آخر لأنها ذات علاقة بإنتاجية الفرد وعامل من العوامل التي تؤدي الى رقي المجتمعات وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، وهي تعتبر من الدوافع النفسية والإجتماعية المكتسبة التي تتأثر بالعديد من العوامل الإجتماعية والثقافية كما أنها عامل مهم في توجيه سلوكيات وإستجابات الفرد وتعمل على استمرارها وتوجيهها نحو تحقيق هدف أو غاية معينة.

وسنحاول في هذا الفصل التعرض إلى هذا المتغير ومحاولة إلقاء الضوء على مختلف جوانبه.

01 -مفهوم الدافعية:

إن موضوع الدافعية في علم النفس من المواضيع التي تتقصى عن أسباب أو محركات السلوك أي عن القوى التي تؤدي بالافراد إلى القيام بما يقومون به من سلوك أو نشاط وما يسعون إليه من أهداف (الزعبي و الخياط، 2018، صفحة 37).

كما أن موضوع الدوافع يهتم بالمحفزات التي تدفع الإنسان إلى التحرك والتغيير والتأثير والتأثر بالأخرين حيث يمكن أن يشبه الإنسان بالسيارة الحديثة ذات الجودة العالية والمحرك القوي والوقود هو المحفز الذي يشغل هذا المحرك فإذا نفذ هذا الوقود أو شابه شائبة نجد أن ذلك قد أثر على أداء المحرك وتوقفت السيارة بأكملها ومن خلال هذا التشبيه ندرك أهمية المحفزات أو الدوافع للإنسان لكي يواصل حركته في الدنيا ويستمر إصداره للسلوك (القضاة، 2015، صفحة 227).

وموضوع الدوافع يتصل أيضا بجميع مواضيع علم النفس، فهو وطيد الصلة بعمليات الإدراك والتذكر، والتخيل، والتفكير، والتعلم، ويحتل مكانة لا غنى عنها في الصناعة الحديثة قصد رفع مستوى الكفاءة الإنتاجية لدى العمال، حيث أن الإنتاج الحسن يأتي عن الدوافع القوية للعمل (جلال، 2020، صفحة 295).

ويختلف الأفراد في تعريفهم لمفهوم الدافعية حيث جعل كل فرد لنفسه تعريفا خاصا يتناسب مع ما يجده فيها من مضمون، وجرت العادة أن تدخل في تعريفاتهم كلمات متنوعة نذكر منها: الرغبات، المطالب، الأمنيات، المرامي، الأهداف، الحاجات، الحوافز (العبيدي و ولي، 2015، صفحة 192).

تعتبر الدافعية تكوينات فرضية (Hypothetical Construct) لا يمكن ملاحظتها ولكن يستدل عليها من الإستجابات السلوكية للفرد كما يستدل من شدة الإستجابات السلوكية للفرد على مدى قوة الدافع والحاجة إليه، وقد أشارت رمزية الغريب (1986) إلى أن الدافعية تكوين فرضي يرمز إلى العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي والوسط الذي يعيش فيه، وهي ضرورية لتفسير مسببات السلوك ولها وظيفة رئيسية في حياة الإنسان (بدوي ز.، 2018، صفحة 109).

01 – 01 – تعريف الدافعية:

عند تفحصنا للأبحاث التي تناولت مفهوم الدافعية نجد أن هناك العديد من التعريفات التي قدمها الباحثون لهذا المفهوم، فقد أحصى كلنجينا وكلنجينا R.kleingenna.P وA.M.kleinginna ثمانية وتسعين تعريفا للدافعية (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 68).

ومن هنا سنعرض بعض تعريفات للدافعية وهي على النحو التالي، ولكن علينا أولا أن نوضح من البداية أن مفهوم الدافع Motive يرادف مفهوم الدافعية Motivation ويعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع، وإذا كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية وبالتالي عند استعمالنا لأي من المفهومين نعني شيئا واحدا (غباري، 2008، صفحة 16).

فيما يلي بعض التعريفات لمفهوم الدافع أو الدافعية:

1- تعريف براون Braon (1974): إن الدافعية تشير إلى عمليات داخلية تعمل على إثارة السلوك الإنساني وتوجيهه والمحافظة عليه.
2- تعريف تايلور (1982) وزملائه: عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف وصيانته والمحافظة عليه وإيقافه في نهاية المطاف (الريماوي، 2011، صفحة 201).
3- تعريف محمد حسن علاوي (1999): عرف الدافعية بأنها مصطلح عام يشير إلى العلاقة الدينامية بين الشخص وبيئته وتشمل على العوامل والحالات المختلفة التي تعمل على بدئ وتوجيه وإستمرار السلوك وبصفة خاصة حتى تحقق هدف ما (علاوي، سيكولوجية المدرب الرياضي، 2002، صفحة 28).
4- تعريف قطامي (2000): مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه للوصول الى هدف معين (المشيخي، 2014، صفحة 148).
5- تعريف أبو عليا (2007): الرغبة في المشاركة من أجل تحقيق الفضول والمعرفة حول الأشياء للإسهام في المعرفة، فضلا عن الرغبة في الإنخراط للنشاط من أجل المشاركة وإنجاز المهمة والتوجه نحو الهدف، ويمكن أن تمثل الدافعية الداخلية بكفاية الفرد وبحريته في تقرير مصيره.

6- تعريف الجلدة (2009): عرفها أنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن في حالة إختلاله فالدافع من خلال هذا المفهوم يشير إلى غاية الوصول إلى هدف معين، ويختلف هذا الهدف من فرد إلى أخر فقد يكون إرضاء حاجات أو رغبات داخلية.

7- تعريف جواد (2010): عرفها أنها إستمالة الفرد لإتيان سلوك مناسب وتقديم سلوك معقول من شأنه أن يحقق هدفا كانت إدارة المنظمة قد حددته سلفا (رهيو، 2015، صفحة 159).

8- تعريف العلوان وخالد (2010): رغبة داخلية لدى الأفراد لأداء مهمة ما من أجل الحصول على المتعة والسعادة (حموك، 2014، صفحة 41).

9- تعريف محمود داود الربيعي (2012): حالة من الإثارة داخل الكائن العضوي تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف وتنتج هذه الحالة عن الحاجة وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه (الربيعي، 2012، صفحة 228).

10- كما يضيف دوجلاس براون في مناقشته لتعريف الدافعية بأنها الحاجة لتعزيز الأنا كحافز رئيسي، وتتمثل هذه الحاجة في الرغبة في أن يكون الشخص معروف وأن يقبل من طرف الآخرين. ويشير ماريون ويليامز، وروبيرتس بيردين إلى أن الدافعية هي حالة من الإستثارة المعرفية التي تثير الإنتماء إلى الفعل، ونتيجة لذلك يكون هناك جهد فكري، أو جسدي مستدام حتى يتمكن الشخص من تحقيق بعض الأهداف المحددة مسبقا، كما يذهبون إلى الإشارة إلى أن قوة هذا الدافع ستعتمد على مقدار القيمة التي يضعها الفرد على النتيجة التي يرغب في تحقيقها (Harmer, 2007, p. 98).

11- تعريف دونالدهب (D.Hebb): إثارة للسلوك وتوجيهه.

12- تعريف إتكنسون (T.W.Atkinson): حالة إستعداد لتحقيق هدف محدد مصحوبة بالباعث وتوقعه (بالرابح، 2011، صفحة 58)..

وتجمع معظم تعريفات الدافعية على أنها حالة تحدث عند الكائن البشري بفعل عوامل داخلية أو خارجية تثير لديه سلوكا معينا وتوجهه نحو تحقيق هدف معين (الزغلول، 2015، صفحة 162).

01 – 02 – بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

يشير الطواب وعمر (2000) إلى أن علماء النفس يستعملون كلمات، الدافع، الحاجة، الحافز، الغريزة، الهدف بطريقة محددة لأن هذه المصطلحات تكوينات وعمليات داخلية مفترضة يظهر أنها تفسر السلوك ولكن لا نستطيع ملاحظتها أو قياسها بشكل مباشر (سعيد، 2015، صفحة 126).

وفيما يلي سنقوم بعرض تعريف كل مفهوم من هذه المفاهيم:

- **مفهوم الحاجة (The Need):** هي حالة من حالات النقص والعوز تتعلق بنوع معين من التوتر ينتهي عند قضاء الحاجة وسد النقص وارجع بعض الباحثين في علم النفس إلى أن هذا النقص قد يكون من الناحية الفسيولوجية كالحاجة إلى الدفء أو قد يكون من الناحية النفسية كالحاجة إلى الإنجاز (الزبيدي و الهروتي، علم النفس الرياضي، 2017، صفحة 122).

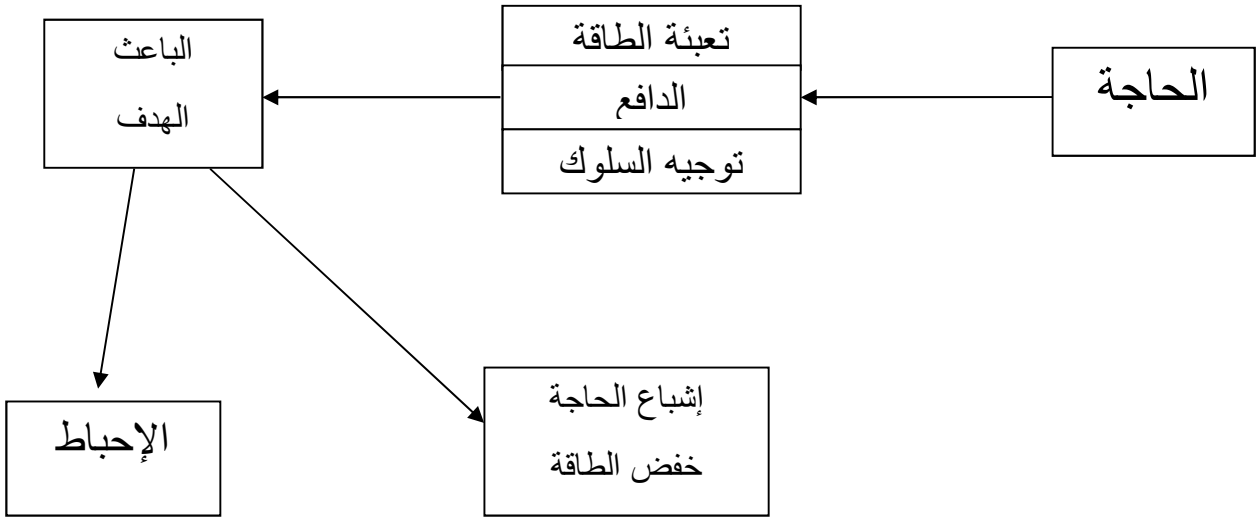
والحاجة هي إفتقار إلى شيء ما فإن وجد حقق الإشباع والرضا والإرتياح للكائن الحي، والحاجة شيء ضروري إما لإستقرار الحياة نفسها (حاجة فيسيولوجية) للعيش بأسلوب أفضل لحاجة نفسية، فالحاجة إلى الأكسيجين أساسية للحياة نفسها وبدون الأكسيجين يموت الفرد في الحال أما الحاجة إلى الحب والمحبة فهي لازمة للحياة بأسلوب أفضل وبدون إشباعها يكون الفرد سيء التوافق، والحاجات توجه السلوك الكائن الحي بغية إشباعها (بطرس، 2016، صفحة 58).

- **مفهوم الحافز(Drive):** هو القوة الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد ويشير مفهوم الحافز إلى الدوافع الفيسيولوجية المنشأ فقط، وهو ما تعبر عنه المفاهيم الشائعة مثل حافز العطش، الجنس، الطعام، بتعبير آخر يعني الحافز انه حالة من النشاط الدافعي المرتبط بإتباع حاجات فيسيولوجية المنشأ (الرفوع م.، 2015، صفحة 25).

وبما أن الدوافع (Motive)هي قوة داخلية تحرك الإنسان لبذل المزيد من الجهد فإن الحوافز هي المؤثرات الخارجية التي تؤثر في قوة الإنسان الداخلية وتدفعه إلى إنجاز المهمات بنجاح، ولذلك فإنه يوجد علاقة وطيدة بين الحوافز والدوافع، فالدوافع هي الحاجة التي يسعى الإنسان لإتباعها أما الحوافز فهي الوسائل التي يتم عن طريقها إشباع تلك الحاجات (الحريري، 2008، الصفحات 174 – 175).

وللعلاقات الإنسانية دورا مهما في مجال الحوافز حيث أن توفر العلاقات الإنسانية في بيئة العمل يعد حافزا جيدا للعاملين، ويدفعهم للعمل بنشاط ويولد لديهم الدافعية لبذل أقصى جهودهم من اجل تحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها (حريري، 2008، الصفحات 174-175).

- **مفهوم الباعث: (Incentive)** ويدل مفهوم الباعث إلى الشيء الذي يهدف إليه الفرد ويوجه إستجابته سواء نحوه أو بعيدا عنه، ومن شأن الباعث أن يعمل على إزالة حالة الضيق أو التوتر التي يشعر بها الفرد كالطعام الذي يقابل حافز الجوع، والماء الذي يقابل حافز العطش ونحو ذلك (السخني، 2015، صفحة 42).
- **مفهوم الغريزة (Instinct)**: يعرفها " ماك دوجال" بأنها إستعداد فطري نفسي جسمي يدفع الفرد إلى أن يدرك وينتبه إلى أشياء من نوع معين ويشعر إزاءها بإنفعال ثم يسلك نحوها سلوكا معينا أو يحاول ذلك على الأقل (شحادة أ.، 2012، صفحة 14).
- **الأهداف(Goals)**: في نهاية دورة الدافعية نجد الهدف والذي يمكن تعريفه في دورة الدافعية على أنه أي شيء يخفف من الحاجة ويقلل الحافز لذلك فإن تحقيق الهدف يميل إلى إعادة التوازن النفسي والجسدي ويقلل أو يقطع الحافز فأكل الطعام وشرب الماء وكسب الأصدقاء سيميل إلى إعادة ميزان التعادل ويقلل من الحوافز المتماثلة، فالطعام والماء والأصدقاء هم أهداف في هذه الأمثلة (العبيدي و ولي، 2015، صفحة 194).



شكل 2. يوضح العلاقة بين مفاهيم الحاجة والدافع والباعث (حسنين و حسن، 2015، صفحة 108)

2 – سمات السلوك المدفوع:

إن الدوافع هي المحركات للسلوك في المواقف المختلفة لذا فإن فهم هذه الدوافع وكيفية إستخدامها يساعدنا في ضبط السلوك والتحكم فيه (الضمد، 2014، صفحة 64).

وهناك علاقة إرتباط طردية بين الدافعية والسلوك، فكلما إزداد نشاط الفرد كلما زادت قوة الدافع لديه ويحافظ سلوكه على الإستمرارية حتى يتم إشباع الدافع، وفي حالة تعب الفرد أثناء ذلك فإنه يأخذ قسطا من الراحة ثم يعود لمتابعة نشاطه، وفيما لو صادفته عراقيل تحول بينه وبين إشباعه لدوافعه فإنه قد يلجأ لتغيير أساليب سلوكه ليتمكن من تكييف نفسه مع المواقف التي تحول بينه وبين إشباع دوافعه (أيوب، 2015، صفحة 43).

ومن أبرز سمات السلوك المدفوع كما ذكرها أبو علام (2004) ما يلي:

أ- الغرضية: إذ أن الدافع أصلا يوجه السلوك نحو هدف معين ينهي حالة التوتر الناشئة عن عدم إشباعه.

ب-النشاط: إذ يبذل الكائن الحي نشاطا ذاتيا تلقائيا ليشبع الدافع ويزداد هذا النشاط كلما زادت قوة الدافع.

ج- الإستمرار: يستمر نشاط الكائن الحي بوجه عام حتى ينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع ويعود إلى حالة الإتزان.

د- التنوع: يأخذ الكائن الحي في تنويع سلوكه وتغيير أساليب نشاطه إذا لم يستطع إشباع الدافع بطريقة مباشرة (سعيد س.، 2015، الصفحات 127-128).

هـ-التحسن: يتحسن سلوك الإنسان أثناء المحاولات لإشباع الدافع مما ينتج عنه سهولة في تحقيق أغراضه عند تكرار المحاولات التي تلي.

و- التكيف الكلي: يتطلب إشباع الدافع من الإنسان تكيفا كليا عاما وليس في شكل تحريك جزء صغير من جسمه ويختلف مقدار التكيف الكلي بإختلاف أهمية الدافع كلما زادت الحاجة إلى التكيف الكلي (أيوب، 2015، صفحة 43).

03 – وظائف الدافعية:

لقد أشار كل من بول توماس يونك (1961) ورونالد لنذنزلي (1975) إلى الوظيفتين الأساسيتين للدافعية:

أ- الوظيفة التنشيطية (Energizing Function)، أو الوظيفة التحريكية (Arevsing Function)، حيث أن الدوافع تنشط السلوك بفعل الخبرة العامة لتزايد النشاط البدني أو النفسي عندما يكون الشخص مدفوعا أي يسلك تحت تأثيره دافعا معين.

ب- الوظيفة التوجيهية (Directive Function)، أو الوظيفة التنظيمية، حيث أن النشاط الإنساني الواعي هو نشاط موجه نحو هدف معين (Goal-Directed) فلا دافعية بدون هدف يوجه السلوك وجهة معينة (العبيدي م.، علم النفس التربوي و تطبيقاته، 2009، صفحة 325).

كما أن الدافعية يمكن أن تؤدي الوظائف التالية:

- تحدد الدافعية شدة السلوك بناءا على مدى الحاجة أو الدافع إلى الإشباع أو مدى صعوبة أو سهولة الوصول إلى الباعث الذي يشبع الدافع.
- المحافظة على ديمومة وإستمرارية السلوك (الرفوع م.، 2015، صفحة 38).
- تعد الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات عن نوعية ودرجة البواعث حيث يوجد علاقة إرتباطية طردية بين نوعية ودرجة البواعث من ناحية والدوافع من ناحية أخرى، فمثلا عند الإعلان عن جائزة للبحث العلمي المتميز فإن ذلك يؤدي إلى زيادة مستوى دافع الإنجاز عند الباحثين (يونس، 2007، صفحة 26).
- تلعب الدافعية الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز مهمة ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقييم مستوى الدافعية عند هذا الإنسان (النوايسة، 2014، صفحة 267).

04 – تصنيفات الدافعية:

هناك مجموعة من التصنيفات المختلفة للدافعية والتي قام بوضعها علماء النفس إنطلاقا من مبدأ تعدد السلوكيات وتنوعها ومن بين هذه التصنيفات نذكر:

04 – 01 – التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية والدوافع الاستهلاكية:

أ. **الدوافع الوسيلية:** هي التي ينتج عن إشباعها الوصول إلى دافع آخر أو بمعنى آخر وظيفتها الأولية هي تحقيق إشباع دوافع أخرى.

ب. **الدوافع الاستهلاكية:** ووظيفتها الأولية هي الإشباع الفعلي للدوافع ذاتها، أي أن الهدف الأساسي هو الإستهلاك كما هو الحال في الإستهلاك الطبيعي للطعام والشراب (غباري، 2008، صفحة 24).

04 – 02 – تصنيف الدافعية من حيث مصادر إثارتها:

يذكر سباولدنك Spaulding أن الباحثين وواضعي نظريات الدافعية يشيرون إلى نوعين من الدافعية بشكل عام وهما:

أ- الدافعية الداخلية (Intrinsic Motivation).

ب- الدافعية الخارجية (Extrinsic Motivation).

فالدافعية الخارجية تكون عندما يحفز الفرد بعوامل خارجية في حين أن الدافعية الداخلية توجد عندما يعمل الفرد لأن هناك رغبة داخلية لأداء المهمة بنجاح (سالم، 2014، الصفحات 57-58).

04 – 03 – تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها:

أ- الفئة الأولى: دوافع الجسم: تتعلق بالتكوين البيولوجي للفرد، وتساهم في تنظيم الوظائف الفسيولوجية ويعرف هذا النوع من التنظيم بالتوازن الذاتي (Homeostasis)، ومن هذه الدوافع، الجوع العطش، الجنس.

ب- الفئة الثانية: دوافع إدراك الذات(Self-Perception): من خلال مختلف العمليات العقلية وهي التي تؤدي إلى مستوى تقدير الذات، وتعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات ومنها: دافع الإنجاز.

ج- الفئة الثالثة: الدوافع الإجتماعية: والتي تهتم بالعلاقات بين الأشخاص ومنها دافع السيطرة (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 85).

04 – 04 – تصنيف الدوافع طبقا لنظرية (A.Maslow) ماسلو في الدافعية الإنسانية:

وفيه قدم تنظيما هرميا للدوافع في عدة مستويات وهي:

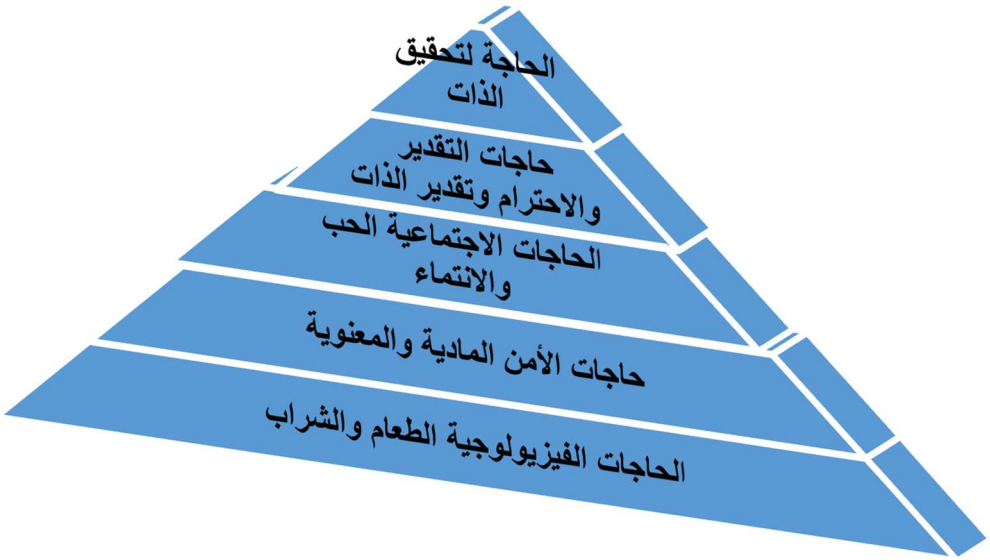
أ. الحاجات الفيسولوجية (Physiological Needs).

ب. حاجات الأمن (Safety Needs).

ج. حاجات الإنتماء والحب (Belongingness Needs).

د. حاجات تقدير الذات (Self-Esteem Needs).

هـ. حاجات تحقيق الذات (Self Actualization Needs) (رهيو، 2015، صفحة 162).



شكل 3. يوضح هرم الحاجات لماسلو (المشيخي، 2014، صفحة 154)

04 – 05 – تصنيف فرويد للدوافع: صنف فرويد الدوافع من حيث الإحساس إلى الآتي:

أ. **الدوافع الشعورية (واعية) (The Conscious):** وهي تلك التي يشعر بها صاحبها مباشرة مثل الشعور بالجوع كدليل على حاجة الجسم للطعام، فيسعى الكائن الحي لإشباع الحاجة أو سد النقص فيها (العبيدي م.، المدخل الى علم النفس العام، 2013، صفحة 112).

ب. **الدوافع اللاشعورية (اللاواعية) (Unconscious):** وقد أكد فرويد نظريته التحليلية أن لكل سلوك سبب ودافع وعادة ما يكون هذا السبب لاشعوريا وقد كان فرويد مقتنعا بأهمية الدافع الجنسي أو الغريزة الجنسية وأثرها في سلوك الشخصية (العناني، 2014، صفحة 144).

04 – 06 – تصنيف الدوافع حسب المنشأ (وهو التصنيف الأكثر شيوعا):

- فيسيولوجية المنشأ وأخرى سيكولوجية المنشأ: وتسمى فئة الدوافع الأولى أحيانا الدوافع الأولية اما الفئة الثانية تسمى الدوافع الثانوية، ولا يعني هذا التصنيف أن للدوافع الأولية ذات أهمية أكثر من الدوافع الثانوية ولكن يعني أن الدوافع الأولية لها أسبقية الإشباع، ومن أمثلة الدوافع الأولية (دافع الجوع، دافع العطش، دافع التنفس، دافع الجنس) ومن أمثلة الدوافع السيكولوجية الدافع للإنجاز والدافع للإنتماء إلى جماعة والدافع للسيطرة (غباري، 2008، صفحة 24).

ويمكن تقسيم الدوافع السيكولوجية المنشأ إلى فئتين متمايزتين هما:

أ- **الدوافع الداخلية الفردية:** و تمثل أهم الأسس الدافعية للنشاط الذاتي التلقائي للفرد و تقف وراء إنجازاته الأكاديمية أو المهنية العامة فالفرد الذي يهوي القراءة من أجل متعة شـخصـية ذاتية تقوم على الدافع للمعرفة و الفهم يكون مدفوعا بدافع داخلي أكثر ثباتا وقوة لأنه يحقق لنفسـه إشـباعا ذاتيا ومن ثم فإن تأثير الدوافع الداخلية الفردية على مسـتوى الأداء والإنجاز الفردي يفوق تأثير الدوافع الخارجية الاجتماعية، ويندرج تحت الدوافع الداخلية الفردية دافع حب الإسـتطلاع Curiosity.m، دافع الكفاءة أو المنافسـة Competence.m ، دافع الإنجاز Achievement.m (عبد الفتاح، 2015، الصفحات 87-88).

ودافع الإنجاز هو النوع الأخير من الدوافع الداخلية الفردية وهو على خلاف دافعي الفضـــول والكفاءة يقتصر على الإنسان دون غيره من الكائنات الاخرى، وهناك فرق أساسي بين مجال الإنجاز وكل من الكفاءة والفضول، فالدافعية للكفاءة تشير إلى تدرب وتنمية المهارات الإدراكية والحركية والعقلية بينما يشير الإنجاز إلى محاولات أكثر تعقيدا تستمر فترات زمنية أطول مثل تلك التي ترتبط بالأمور الأكاديمية والمهنية (حسن ب.، 2015، صفحة 114).

ب-الدوافع الخارجية الإجتماعية: وهي دوافع مركبة تعبر عن نفسها في شتى المواقف الإنسانية، وهي خارجية لكونها تخضع لبواعث وحوافز تنشأ خارج الفرد، كما أنها إجتماعية لكونها متعلمة ومكتسبة من المجتمع (عبد الفتاح، 2015، صفحة 88).

وفي ضوء هذا التقسيم يتبين لنا أن دافع الإنجاز هو أحد الدوافع النفسية الإجتماعية التي تتأثر بالعديد من العوامل الثقافية والإجتماعية وبالسياق النفسي الإجتماعي الذي يعيش به الفرد بوجه عام، حيث تعكس دافعية الفرد للإنجاز طبيعة التوجهات الإجتماعية التي تحكمه في الحياة، كما تعكس في الوقت نفسه مدى شعوره بالرضا من عدمه في ضوء قدرته على توظيف هذه الدافعية (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 88).

05 – أنواع القوى الدافعية داخل الفرد:

يشير مصطلح الدافع (Motive) إلى مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء أكانت بيولوجية أو نفسية أو إجتماعية، ويمكن التمييز بين نمطين من القوى الدافعية داخل الفرد وهي:

أ- النمط الإيجابي: مثل الرغبات (Wants) والشهوات (Desiers) والحاجات (Needs) والتي يشار إليها على أنها قوى إيجابية تدفع بالفرد نحو أشياء أو الحالات معينة.

ب- النمط السلبي: مثل المخاوف (Fears) والتي ينظر إليها أنها قوة سلبية تنادي الفرد بعيدا عن أشياء أو حالات معينة (حسن ب.، 2015، صفحة 109).

06 – مفهوم دافعية الإنجاز(Achievement Motivation):

يشير التطور التاريخي لمفهوم دافعية الإنجاز أن إستخدام مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس يعود من الناحية التاريخية إلى ألفرد أدلر (Adler) الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز Need for Achievements هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، وكورت ليفن (Livin) الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح (Aspiration) (يونس، 2007، صفحة 80).

ويعتبر العالم النفسي هنري موراي Murey (1938) أول من إستخدم مصطلح الحاجة للإنجاز حيث ورد بين عدد من الحاجات بلغت ثماني وعشرين حاجة في كتاب بعنوان إستكشاف في الشخصية (العبيدي م.، علم النفس التربوي و تطبيقاته، 2009، صفحة 304).

وقد عرف موراي الدافع للإنجاز على أنه حرص الفرد على تحقيق الأشياء التي يراها الأخرون صعبة، السيطرة على البيئة الفيزيقية والإجتماعية، التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها، سرعة الأداء، الإستقلالية، التغلب على العقبات وبلوغ المعايير، الإمتياز، التفوق على الذات، ومنافسة الأخرين والتفوق عليهم، والإعتزاز بالذات وتقديريها بالممارسة الناجحة للقدرة (عبد الفتاح، 2015، الصفحات 100-101).

و يرى كل من Murphy and Alexander (2000) بأن دافعية الإنجاز تعرف من جوانب مختلفة وذلك بإختلاف النظريات التي تناولتها مثل نظرية الهدف، نظرية التوقع والقيمة وغيرها (محمد م.، 2014، صفحة 43).

ويعرف ماكليلاند Mcclelland الدافع للإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز والتفوق أو هو ببساطة الرغبة في النجاح (عبد الفتاح، 2015، صفحة 101).

بينما يعرفه أتكنسون Atkinson بأنه إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الإنسان ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف، يترتب عليه درجة معينة من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للإمتياز (ياسين، 2008، صفحة 108).

وأوضح فاروق موسى (1981) أن دافع الإنجاز هو الرغبة في الأداء الجديد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي نشط، ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي (خليفة ع.، 2006، صفحة 15).

أما جولدنسون Goldenson (1984) فيعرفه بأنه حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي أيضا الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة (الأزرق، 2000، صفحة 122).

كذلك يعرف فاروق عبد الفتاح (1987) دافعية الإنجاز على أنها الرغبة المستمرة إلى النجاح وإنجاز أعمال صعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من الأداء (عبد الفتاح، 2015، صفحة 101).

وينظر عبد اللطيف محمد خليفة (2000) لدافعية الإنجاز بأنها إستعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 96).

وعرفه محمد محمود بني يونس (2007) بأنه دافع بشري معقد ومركب يتسم بالطموح والمتعة في المنافسة وتفضيل المخاطرة والحرص على تحقيق الأشياء الصعبة وبأقصى سرعة وتزداد فيه إحتمالات النجاح على الفشل وهو ينشط سلوك الإنسان ويوجهه نحو النجاح وبلوغ الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه على أحسن وجه وهو يكتسب في مرحلة مبكرة من حياة الفرد ويدعم من خلال إستحسان المجتمع للنجاح، أو العقاب للفشل (يونس، 2007، صفحة 175).

و نقلا عن دالتون Dalton (2010) دافع الإنجاز يمكن تعريفه بطريقة مبسطة بأنه الرغبة في الحصول على النجاح الأكاديمي، ويشمل هذا المفهوم الرغبة للإنجاز والأداء الجيد للمهام المطلوبة وتتكون هذه الرغبة من بعدين أحدهما يمثل البعد المعرفي Cognitve والأخر يمثل التوجه الوجداني (Affective) والقيم الشخصية والإجتماعية نحو المهمة المطلوب تحقيقها (حموك، 2014، صفحة 76).

ويشير سينيه Singh (2011) في تعريفه للدافعية للإنجاز على أنها ذلك الباعث الذاتي والمحرك النفسي الداخلي الذي من شأنه مساعدة الأفراد على مواصلة أعمالهم وتعزز من تحقيق الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها (العمري، 2017، صفحة 216).

وذكر محمد حسن علاوي (2018) الى دافعية الانجاز (Achievement Motivation) بأنه يقصد بها محاولة تحقيق شيء صعب، والأداء بأكبر قدر من بذل الجهد ومحاولة التغلب على العقبات وتحقيق

مستوى مرتفع والتفوق على الذات ومنافسة الأخرين ومحاولة التفوق عليهم، فكأن دافعية الإنجاز ينظر إليها على أنها تمثل السعي والكفاح نحو مستوى معين من الامتياز والتفوق (علاوي، 2018، صفحة 136).

ومن خلال التعريفات السابقة يلاحظ ما يلي:

1- دافعية الإنجاز هي أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الخاصة بالكائن البشري دون غيره من الكائنات الحية الأخرى والذي يكتسب من خلال تفاعل الفرد مع بيئته.

2- دافع الإنجاز ليس له أصول فسيولوجية بمعنى أنه لا يرتبط بالنواحي البيولوجية عند الإنسان وإنما يرتبط بالنواحي النفسية والإجتماعية.

3- دافع الإنجاز هو عامل مهم في توجيه الفرد نحو الإستجابات التي تصدر عنه في المواقف المختلفة.

4- دافع الإنجاز يكتسب في مرحلة مبكرة من حياة الفرد ويدعم من خلال إستحسان المجتمع للنجاح أو العقاب للفشل (مرتبط بدافع الاستحسان).

5- دافع الإنجاز هو دافع بشري معقد ومركب يتولد لدى الفرد ويتسم بالمثابرة، والطموح والمتعة في المنافسة وتفضيل المخاطرة.

6- دافع الإنجاز هو إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية ويرتبط بخصائص معرفية ومزاجية.

7- الإختلاف في تعريف دافعية الإنجاز راجع إلى الإختلاف في النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز التي تم تناولها وتبنيها.

8- دافع الإنجاز هو الرغبة والميل للقيام بأداء الأعمال بكفاءة وأقل قدر من الجهد وأقصر وقت وبأداء متميز.

ومن خلال التعريفات والمفاهيم السابقة وجهة نظري كباحث:

دافعية الإنجاز: هي إستعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو إجادة المهام والأعمال والتفوق والتصدي للمهمات الصعبة بالشكل الجيد والمطلوب والقدرة على حل المشكلات وتجاوز العقبات التي تحول دون تحقيق الهدف، والمثابرة والاستمرار في أداء السلوك بالقوة المطلوبة وإدراك الزمن والتخطيط للمستقبل.

07 – أنواع دافعية الإنجاز:

يمكن الإشارة إلى دافعية الإنجاز على أنها تمثل السعي والكفاح نحو مستوى معين من الإمتياز والتفوق، كما أن هدف الإنجاز يتحدد على أنه إما التنافس مع معيار أو مستوى معين للامتياز، أو التنافس مع الأخرين، أو تنافس الفرد مع أدائه السابق ومحاولة السعي والكفاح نحو إنجاز متفرد والمثابرة على ذلك بالجهد طويل المدى نحو التمكن والتحكم في أداء ما يتميز بالصعوبة (شطاره، 2019، صفحة 91).

جاء فيروف Veroof (1969) ليعلن أن دافعية الإنجاز هي الميل أو النزعة العامة للسلوك فيما يرتبط بأهداف الإنجاز وتعرف على أساس التنافس مع معايير الامتياز (الرفوع م.، 2015، صفحة 167). وقد ميز فيروف وشارلز سميث بين نوعين أساسين من الدافعية للإنجاز وهما:

1- **دافعية الإنجاز الذاتية** (Autonomous Ach. Motivation): و يقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز.

2- **دافعية الإنجاز الإجتماعية** (Social Ach.Motivation): و تتضمن تطبيق معايير التفوق التي ترتكز على المقارنة الإجتماعية أي مقارنة أداء الفرد بالأخرين (يونس، 2007، الصفحات 82-83).

وذكر فيروف Veroof أن المحرك لدافع الإنجاز الذاتي يتولد من داخل الفرد ويخضع لمقاييس شخصية يحددها الفرد لنفسه معتمدا على خبراته في سن مبكرة، حيث يجد لذة في الإنجاز والوصول إلى الهدف فيسطر لنفسه أهدافا يحاول التغلب عليها، في حين أن المحرك للدافع الإجتماعي يخضع لمعايير يرسمها الأخرون، ويقاس في ضوء هذه المعايير، أي أنه يخضع لمقاييس المجتمع، و يبدأ هذا النوع من دافع الإنجاز بالتكوين في سن المدرسة الإبتدائية، ويندمج النوعان الذاتي والإجتماعي بتقدم السن في دافع الإنجاز واحد متكامل ويحتاج الفرد لتكوين هذا الدافع المتكامل للإنجاز إلى شعوره بالثقة في بنفسه في سن مبكرة (العبيدي م.، علم النفس التربوي و تطبيقاته، 2009، صفحة 311).

كما يذكر أنه يمكن أن تعمل كل من دافعية الإنجاز الذاتية ودافعية الإنجاز الاجتماعية في نفس الموقف ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما أكثر سيادة وسيطرة في الموقف فإن كانت دافعية الإنجاز الذاتية لها وزن أكبر وسيطرة في الموقف فإنه غالبا ما يتبعها دافعية الإنجاز الإجتماعية والعكس صحيح (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 95).

08 – مكونات دافعية الإنجاز:

تعد عملية الدافعية بمثابة نظام مفتوح يتكون بتفاعل خليط من المكونات التمايزية والتكاملية في آن واحد، وهذه المكونات واحدة من حيث النوع عند كافة أبناء الجنس البشري لكنها مختلفة في درجتها أو مستواها وهي كالآتي:

أ- المكون الذاتي أو الداخلي: ويشتمل على المكونات المعرفية والإنفعالية والفيسيولوجية معا.

ب- المكون الموضوعي أو الخارجي: ويتضمن المكونات المادية (الفيزيائية والكيميائية والبيولوجية) والمكون الاجتماعي، وعليه فالدافعية هي نتاج تفاعل خليط من هذه المكونات معا وهي تختلف من شخص لأخر (يونس، 2007، صفحة 24)، أما في ما يخص دافعية الإنجاز فيرى أوزبل أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافعية الإنجاز هي:

1- الدافع المعرفي: الذي يعبر عن حالة الإنشغال بالعمل، أي أن الشخص يحاول أن يشبع حاجات المعرفة والفهم، وتكون عملية إكتشاف المعرفة الجديدة هي المكافأة لديه.

2- تكريس الذات: وهي رغبة الفرد في المزيد من الصيت والسمعة والمكانة التي يحققها عن طريق أداءه المتميز، والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد العامة المعترف بها، مما يؤدي إلى شعوره بكفايته وإحترامه لذاته.

3- دافع الإنتماء: يتجلى بالرغبة في الحصول على تقبل الأخرين وبتحقق إشباعه في هذا التقبل، أي أن الفرد يستخدم نجاحه العام أداة للحصول على الإعتراف والتقدير من جانب من يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه (الرفوع م.، 2015، صفحة 149).

كما أشار عبد اللطيف محمد خليفة إلى أن دافعية الإنجاز تتضمن خمسة مكونات أساسية هي على النحو التالي:

- الشعور بالمسؤولية.
- السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.

- المثابرة.
- الشعور بأهمية الزمن.
- التخطيط للمستقبل (خليفة ع.، مقياس دافغية الانجاز، 2006، صفحة 17).

في حين تناول حسن علي حسن متغيرات الإنجاز في ضوء تقسيمه لها إلى ثلاث جوانب هي:

أ- الإنجاز باعتباره دافعا (الميل للإنجاز): ويعني إستعداد الفرد للعمل في سبيل الإقتراب من النجاح وفقا لمعيار معين من الجودة أو الإمتياز، وإحساسه بالفخر والإعتزاز عند إتمام ذلك.

ب- الإنجاز بإعتباره أداء: ويعني ذلك إعتبار نتيجة التحصيل الدراسي تعبيرا عن شدة الدافع للإنجاز.

ت- الإنجاز بإعتباره سمة شخصية: (الشخصية الإنجازية) حيث يفترض أن الإنجاز يمثل سمة شخصية تتضمن أو ترتبط بخصائص معرفية ومزاجية (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، الصفحات 94-95).

09 – وظائف دافعية الإنجاز:

1- وظيفة منشطة: تعمل على تحريك وتنشيط الطاقة الكامنة داخل الفرد، كما أن وضوح الأهداف مع التاكيد عليها يعمل على تحفيز الطاقة الإنسانية والطاقة النفسية داخل كل فرد.

2- وظيفة إنتقائية: تجعل دافعية الإنجاز الإنسان يختار سلوكا محددا يصل به لهدف محدد دون أخر، وعندما يتحقق هذا الهدف تقوم الدافعية بوظيفة أخرى هي الوظيفة التدعيمية لتلك الطريقة التي أوصلته لهدفه.

3- وظيفة المثابرة: تحقق دافعية الإنجاز وظيفة المثابرة والإصرار والصبر والإعتكاف حتى يتم إنجاز المهمة المطلوبة.

4- الوظيفة التوجيهية: تحقق دافعية الإنجاز وظيفة في غاية الأهمية وهي الوظيفة التوجيهية، وبما أن الإنسان يمتلك طاقة ذاتية فإنه يتم توجيهها في إتجاه تحدد قوة ذلك الدافع ووجهته الصحيحة (أنس، 2007، صفحة 52).

10 – الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية في العمل:

هناك مجموعة من الخصائص السلوكية التي تتصف بها الشخصية الإنجازية نذكر منها:

- يسطرون أهدافهم بدقة وعناية، حيث تكون أهدافهم ذات مخاطر معتدلة كي لا تكون مساعيهم محتومة الفشل أو مضمونة النجاح، ولديهم نظرة مستقبلية بعيدة المدى، ويفضلون المكافئات الأكبر التي يمكن أن يحصلوا عليها في المستقبل على المكافئات الصغيرة ويتميزون بالإستقلالية والحماس، والطموح العام، والمثابرة، والتحمل، والبحث عن التقدير والرغبة في الأداء الأفضل، وقبول التحدي المعتدل (يونس، 2007، الصفحات 176-177).
- وقد تتجلى دافعية الفرد إلى الإنجاز من خلال قدرة الفرد على إستشراف المستقبل ووضع الأهداف والسعي إلى تحقيقها بتفوق وإمتياز عن طريق ثقته بنفسه، ومثابرته وقدرته في التخطيط ومنافسة الأخرين وقدرته على التغلب على كل الصعوبات مدركا لقيمة الوقت (محمد م.، 2014، صفحة 48).
- ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لهم رغبة قوية في الحصول على تغذية مرتدة (عكسية) حول أدائهم وبناءا على ذلك فإنهم يحبذون المهام والوظائف التي لا تتساوى فيها كافة رواتب الموظفين (الريماوي، 2011، الصفحات 218-219).
- وقد أظهرت بعض الأبحاث أن الأفراد من ذوي الإنجاز العالي يتعلمون ويؤدون الإستجابات بشكل أسرع وأدق من ذوي الإنجاز المنخفض (العناني، 2014، صفحة 133).
- يتمتعون بقدرة على السيطرة على البيئة الفيزيقية والإجتماعية.
- التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها وسرعة الأداء والإستقلالية.
- يتصفون بالواقعية في المواقف التي تتطلب المغامرة أو المخاطرة (الرفوع م.، 2015، صفحة 171).
- يتسمون بالمبادرة وتحمل المسؤولية والمثابرة والتصدي للأعمال التي تتحدى قدراتهم وإمكاناتهم.
- لا يعتبر الفرد ذو الإنجاز العالي نفسه ناجحا إلا إذا كان نجاحه ذا مصدر داخلي ذاتي بعيد عن الصدفة والحظ (النوايسة، 2014، صفحة 270).

10 – 01 – خصائص الفرد ذو الإنجاز المنخفض:

- الشخص منخفض الإنجاز يكون دافعه لتجنب الفشل أقوى من دافعه للنجاح.
- يميل منخفضوا الإنجاز إلى أن يعزو نجاحهم إلى عوامل خارجية غير ثابتة وفشلهم إلى عوامل داخلية ثابتة.

- قد يؤدي خوفهم من الفشل إلى التردي في متاهات القلق الشيء الذي يؤدي إلى تحصيل أقل جودة وأدنى مستوى مما هو متوقع منهم، وغالبا ما يقع هذا الإنحدار التحصيلي في تلك الظروف التي يتم التركيز فيها بقوة التحصيل، ولذلك فإن الفشل لا يعني دائما نفس الشيء بالنسبة للمتعلمين إنه يحفز أقواما ويثبط أخرين (صباح ج.، 2010، صفحة 138).
- يرفضون أداء المهام والوظائف التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهود أو مثابرة.
- تتثبط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة ولا يعيدون المحاولة ليأسهم من النجاح.
- يقبلون على المهمات السهلة المضمونة النجاح.
- يضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة لا تكلفهم جهدا أو مشقة (الرفوع م.، 2015، صفحة 172).

11 – أهمية دافعية الإنجاز:

يعتبر دافع الإنجاز (التحصيل) من الدوافع الخاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية الأخرى، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق، ويختلف الناس في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع، فالبعض يرى ضرورة التصدي للمهام الصعبة والوصول إلى التميز، وهناك أشخاص أخرون يكتفون بأقل قدر من النجاح (غباري، 2008، صفحة 50).

و يعد دافع الإنجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و فيما يحققه من أهداف، و فيما يسعى إليه من أسلوب عيش أفضل و مستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي و يرى عدد كبير من علماء النفس أن حاجة الفرد للإنجاز و حاجته إلى تحقيق ذاته يمثلان أعلى الحاجات الإجتماعية التي يسعى الإنسان إلى بلوغها فهي لا تتضمن قدرة الفرد على الإنجاز، بل حاجته لإنجاز شيء حقيقي له قيمته في الحياة ، و هو يعني الدافع إلى حل مشاكل صعبة تتحدى الفرد و تعترض طريقه (يونس، 2007، صفحة 174).

كما أشار ماكليلاند إلى الدور الذي يقوم به دافع الإنجاز في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف الميادين والأنشطة فالنمو الإقتصادي في أي مجتمع هو محصلة الدافع للإنجاز لدى أفراد هذا المجتمع، ويرتبط إزدهار وهبوط النمو الإقتصادي بإرتفاع وإنخفاض مستوى الدافعية للإنجاز، حيث

تحول ضعف التوجه الإنجازي دون بذل الجهد وتكريس الطاقة في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة أو المنظمة التي يعمل فيها الفرد (محمد م.، 2014، صفحة 111).

- تساهم دافعية الإنجاز في رفع تحسين دافعية الإنجاز الداخلية والدخول في المهام وتعزيز عملية العزو الداخلي.
- كشفت نتائج إحدى الدراسات أن إرتفاع درجات دافعية الإنجاز في ظروف الإستثارة عنها في الظروف الطبيعية أو المحايدة، وهذا يستفاد منه في خلق ظروف إثارة في أداء متطلبات وواجبات المهنة أو عملية التدريس.... إلخ (ناصر، 2019، صفحة 166).

و عموما فحسب – رأي الباحثين– أن الإنسان يحاول أن يعبر عن إرادته و تحقيق ما يريده، و بعبارة أوضح تحقيق دوافعه، غير أن هذا لا يتم من خلال العمل وحسب بل من خلال كذلك إتمامه بأحسن وجه و هذا ما يسمى إنجازا، وعندما تجتمع الدافعية مع الإنجاز تسمى دافعية الإنجاز و تعكس بذلك مستوى متميز من الأداء يرقى إلى إشباع تطلعات الفرد صاحب دافعية الإنجاز العالية وتدفعه إلى تحقيق المزيد من الإنجازات الأكبر تحقيقا لمبدأ تحدي الذات، وبذلك تساهم كما جاء في إحدى الدراسات في وضع خطة متتابعة لإنجاز أهداف الإنجاز (محمد م.، 2014، صفحة 113).

12 – قياس دافعية الإنجاز:

تقاس دافعية الإنجاز غالبا بإختبارات معينة من أشهرها إختبار تفهم الموضوع (TAT) الذي يتطلب من الناس أن يستجيبوا لثلاثين صورة تحتمل كل منها أكثر من تفسير، وتحلل إجاباتهم ويستخرج منها مستوى الإنجاز عند المستجيب، كما يمكن قياس دافعية الإنجاز من خلال المواد المكتوبة كالمقالات والكتب والخطب دونما الحاجة إلى صور غامضة كما حالة (TAT).

ولقد قسمت المقاييس المستخدمة في قياس دافعية الإنجاز إلى قسمين:

أ- **المقاييس الإسقاطية:** من بينهم ما يلي:

1- مقياس ماكيلاند وزملاؤه: قام ماكيلاند وزملاؤه بإعداد إختبار لقياس الدافع للإنجاز يتضمن أربع صور، تم إشتقاق بعضها من إختبار تفهم الموضوع (TAT) الذي أعده موراي Murray.H عام (1938)، أما البعض الآخر فقام ماكيلاند بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز، وفي هذا الاختبار يتم عرض صورة من الصور على شاشة لمدة 20 ثانية أمام المبحوث ثم

يطلب من المبحوث بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة والأسئلة هي (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، الصفحات 97-98):

- ماذا يحدث؟ من هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟
- ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن ذا الذي يقوم بهذا العمل؟
- ماذا يحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة على هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة، ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة أربع دقائق على الاكثر ويستغرق إجراء الإختبار كله في حالة إستخدام الصور الأربع حوالي 20 د (محمد م.، 2014، صفحة 53).

وصممت إليزابيث فرنس Elizabeth France (1956) إختبارها البصري في صورة بنود يجاب عليها بإجابة لفظية من جانب المفحوص في تفسيره لموقف سلوكي.

وتوصل أرنسون Arenson (1956) إلى إستخدام تحليل مضمون الرسوم من حيث الخط والشكل والحيز كأسلوب للكشف عن الحاجة إلى الإنجاز (الرفوع م.، 2015، صفحة 173).

2- **المقاييس الموضوعية:** من بينهم نذكر ما يلي:

أ- إستخبار هرمانس Hermans: حاول هرمانس بناء إستخبار الدافع بعيدا عن نظرية إتكنسون وذلك بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين وقد إنتقت منها الأكثر شيوعا على أساس ما أكدته الدراسات السابقة وهي مستوى الطموح، السلوك المرتبط بقبول المخاطرة، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه نحو المستقبل، إختيار الرفيق سلوك التعرف، سلوك الإنجاز ويتكون هذا الإستخبار من 29 عبارة متعددة الإختيارات (مسغوني، 2014، صفحة 76).

ب- مقياس "لن"(Lynn) لدافع الإنجاز: طور هذا الإستخبار (راي لن) في اعوام السبعينات ويتكون من 14 سؤال يجاب عليها ب نعم، غير متأكد، لا، وللتحكم في الإجابات تم عكس مفتاح تقدير الدرجات في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي 42 وللمقياس ثبات يزيد عن 0.70 (عبدالله م.، صفحة 187).

ت-مقياس التفضيل الشخصي لأدواردز Edwardez: وقد أعد هذا المقياس لقياس عدد من الحاجات الشخصية، حيث بلغ عددها 50 حاجة موزعة على (120) عبارة بحيث تكون الإجابة

عليها بشكل إجباري " بنعم أو لا " وقد أظهر المقياس نسبة ثبات عالية وبالأخص حاجة التنافس بدرجة أكبر من الحاجات الأخرى (محمد م.، 2014، صفحة 55).

13 – بعض الإطارات النظرية المفسرة لدافعية الإنجاز:

أولا: الدافعية للإنجاز في ضوء منحى التوقع–لقيمة(The Expectancy-Value Approach) :

13 – 01 – نظرية ماكليلاند (MC.Clelland Theory) حاجة الإنجاز :

يرجع الفضل في الدراسات المنظمة في مجال دافعية الإنجاز ومحاولة تأصيل البحث فيه وبلورة نظرية خاصة به إلى ماكيلاند، ويطلق ماكليلاند على تصوره أنها نموذج الإستثارة الإنفعالية (Affective Arousal Mode) ، وهو يرى ان الدافعيات بما فيها من حوافز الجوع أمورا مكتسبة ومتعلمة (عبد الفتاح، 2015، صفحة 106).

وقد أعطى ماكليلاند (1961) وجهة نظر مغايرة في نظريته المعروفة بإسم نظرية الدافع إلى الإنجاز أو التحصيل، فقد إهتم بالنتائج السلوكية وإستطاع التوصل إلى ثلاث مجموعات من الحاجات وهي:

أ. الحاجة إلى السلطة: الحاجة إلى تحمل المسؤولية والتأثير في الأخرين وتقديم التوجهيات لهم.

ب. الحاجة إلى الإنتماء: الحاجة إلى أن يشعر الشخص بأنه ينتمي إلى جماعة ما أو مؤسسة ما أو نظام إجتماعي معين.

ت. الحاجة إلى الإنجاز: الرغبة في تحقيق الذات والبحث عن المهمات التي تتصف بالتحدي والشعور بتحقيق الأهداف (القضاة، 2015، صفحة 233).

وإعتبر ماكليلاند دافعية الإنجاز معيارا لرقي الشعوب و تخلفها فهي تمثل الفرق بين درجة الطموح و مستوى الأداء الفعلي، ويتوقف إرتفاعها على مدى إتساع المنافسة بين المستويين وبالعكس، ويتسم دافع الإنجاز بالدوام والإستمرار بحيث يشرع الفرد في تحريك طموحه نحو الأعلى كلما تطابق مستوى الأداء مع مستوى الطموح الذي يتأثر بجملة من العوامل ومنها الخبرة السابقة للفرد، وما تعرض له في الماضي من نجاح وفشل ثم القدرات الفردية سواء الموروثة أو المكتسبة والتي تمكن الشخص القدير مستوى طموح أعلى من غيره (بالرابح، 2011، صفحة 237).

ويرى أن دافعية التحصيل تتصل بكافة الأنشطة البشرية وتختلف من فرد إلى أخر تبعا لمركز الضبط (Lous of Control) فهو يؤكد أن الأفراد الذين لديهم دافعية عالية للانجاز هم الذين يمتازون

بمصدر ضبط داخلي (تعزيز داخلي) حيث يمتازون بالسيطرة الذاتية والإنجذاب الشديد نحو المهمة والمثابرة من أجل إنجازها بغض النظر عن المكافئات أو المعززات الخارجية، وتلعب عملية إعداد الأفراد والتنشئة الأسرية دورا في ذلك (الزغلول، 2015، صفحة 171).

وقد أوضح كورمان Korman (1974) أن تصور ماكليلاند في الدافعية للإنجاز له أهمية كبيرة لسببين:

أ- السبب الأول: أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد وإنخفاضها لدى البعض الأخر (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 109).

وبين ماكليلاند من خلال دراساته بأن القدرات الأكاديمية وإختبارات المعرفة وحتى الشهادات، لا تسمح بالتنبؤ أو بتوقع الأداء الجيد للعمل، وأضاف أن بعض الكفاءات لها طابع تنبئي للأداء الجيد وللإنجاز، أفضل من غيرها لهذا صنفها في خمسة أبعاد هي:

1- المعارف: وهي التي يملكها الفرد في مجال معين.
2- المهارات: وهي تناسب إثبات خبرة ما عن طريق السلوك.
3- السلوكيات: وتشمل إدراكات الذات التي تميل إلى إتجاهات، قيم، صورة الذات.
4- السمات: وتعني صفات الشخصية التي تؤدي إلى تصرف الفرد بشكل ما أو بآخر مثلا: المبادأة، المواظبة، المثابرة، القابلية للتكيف.
5- الدوافع: وهي عبارة عن قوى داخلية متكررة، تولد سلوكيات معينة في العمل (أسماء، 2005، صفحة 40).

ب-السبب الثاني: ويتمثل في إستخدام ماكليلاند لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير إزدهارها وهبوط النمو الإقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات (خليفة ع.، مقياس دافغية الانجاز، 2006، صفحة 109).

13 – 02 – نظرية إتكنسون (Atkinson Theory):

إستكمالا لأبحاث موراي، وصف "إتكنسون" الدافع المحفز للإنجاز بأنه توليفة من تركيبتين للشخصية: الدافع المحفز لبلوغ النجاح (أو المقررة على الإحساس بالإعتزاز بالنفس عند الإنجاز)، والدافع المحفز لتجنب الفشل (أو المقدرة على الإحساس بالخزي عند الفشل) ويجمع كل منا في داخله

التركيبتين: فكلنا نشعر بالإرتياح عندما ننجز شيئا ونشعر بالإستياء عند الفشل (الغول، 2017، الصفحات 55-56).

ولم يختلف إتكنسون كثيرا مع مكليلاند إلا أنه أضاف بعدا جديدا لدافعية الانجاز يتمثل في الحاجة إلى تجنب الفشل ويتوقف جهد الفرد ودافعيته على مدى إلحاح الحاجة إليه، فإذا كانت الحاجة الى التحصيل أكثر من الحاجة الى تجنب الفشل، فستكون الدافعية للإنجاز أو العمل قوية، أما إذا كانت الحاجة إلى تجنب الفشل أكبر من الرغبة في الإنجاز فإن مستوى الدافعية يكون ضعيفا وعليه فإن دافعية الأفراد للإنجاز والنجاح تزداد إذا كانت حاجة تجنب الفشل لديهم أكبر من الحاجة إلى التحصيل (الزغلول، 2015، صفحة 171).

ودافعية الإنجاز حسب نظرية أتكنسون هي ذلك المركب الثلاثي المكون من قوى الدافع ومدى إحتمالية نجاح الفرد والباعث ذاته بما يمثله من قيمته بالنسبة له (حموك، 2014، صفحة 76)، وقد أشار أتكنسون إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد وعاملان يتعلقان بخصائص المهمة أو العمل المراد إنجازه وذلك كما هو موضح على النحو الاتي:

أ- فيما يتعلق بخصال الفرد:

- النمط الأول: الأشخاص الذين يتصفون بإرتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.
- النمط الثاني: الأشخاص الذين يتصفون بإرتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز. (محمد م.، 2014، صفحة 61).

ب-بالنسبة لخصائص المهمة: بالإضافة إلى هاذين العاملين للشخصية هناك أيضا موقفان أو متغيران يرتبطان بالمهمة يجب أخذهما بالحسبان.

- العامل الأول: إحتمالية النجاح وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وهي أحد محددات المخاطرة.
- العامل الثاني: الباعث للنجاح في المهمة يتأثر للأداء في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة ويقصد بالباعث للنجاح الإهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص (قوراري، 2014، صفحة 85).

وقدم إتكنسون معادلات محددة ودقيقة تلخص العلاقة بين العوامل المحددة للدافعية للإنجاز، سواء فيما يتعلق منها بالميل لتحقيق النجاح أو الميل لتحاشي الفشل وذلك على النحو التالي:

المعادلة الأولى: الميل لتحقيق النجاح: (TS) Tendency for Success

ويشير إلى دافعية الدخول أو البدء في موقف الإنجاز ويتحدد هذا الميل بثلاث عوامل عبر عنها أتكنسون في المعادلة التالية:

$$TS = MS \times PS \times IS$$

الميل إلى النجاح يساوي الدافع إلى بلوغ النجاحx احتمالية النجاح x قيمة الباعث (محمد م.، 2014، الصفحات 64-65).

وتركز نظرية أتكنسون على الدافع إلى الإنجاز، بإعتبار العمل المنجز نشاطا يقوم به الشخص، وهو نتاج صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد وهما: الميل نحو تحقيق النجاح (TS) ثم الميل نحو الفشل، ويضع أتكنسون معدل إحتمال النجاح بين صفر وواحد، أما القيمة الحافزة (IS) فيضعها بين واحد وصفر ويضيف بأن الميل نحو تحقيق النجاح يقابله الشعور نحو تجنب الفشل ويصل الأداء إلى قمته بإرتفاع دافعية النجاح أو الإنجاز عن دافعية الفشل، ويتكون الدافع إلى الإنجاز من قسمين رئيسيين وهما:

- إستعداد ثابت نسبيا عند الفرد.
- إحتمالات النجاح والفشل، وجاذبية الحافز الخارجي الموجب للنجاح أو قيمة الحافز السالب، ويخص هذا الشق تغير ناتج الإنجاز عند الفرد الواحد من موقف لأخر (بالرابح، 2011، صفحة 244).

المعادلة الثانية: الميل نحو تجنب الفشل:

$$TAF = MAF \times PAF \times LAF$$

- حيث أن :TAF تعني الميل لتحاشي الفشل (يعتبر كقلق الفرد الذي يعاني من مشاعر الخزي أو مشاعر أخرى سلبية في حالة الفشل).
- MAF : تعني الدافع إلى تجنب الفشل.
- PAF : تعني توقع الفشل.

- LAF: تعني قيمة الحافز الأداء للفشل (و هي مشاعر سلبية كالخزي أو العار و تكون مرتفعة عندما يكون إحتمال الفشل ضعيف، و تنقص إذا كان إحتمال الفشل كبير) (صباح ج.، 2010، صفحة 114).

ومما سبق يتضح ان نظرية التوقع – القيمة توضح العلاقات الرياضية التي تتنبأ بميل الفرد للإقدام على النجاح (دوافع الإقدام) أو تجنب الفشل (دوافع الإحجام) من خلال النشاطات المتتالية للإنجاز وهذا التنبؤ يحدده التفاعل بين مكونات متوازية في حالة الميل للإقدام على النجاح (عبد الفتاح، 2015، صفحة 111).

13 – 03 – المعالجات النظرية الجديدة لنموذج أتكنسون – ماكليلاند في الدافعية للإنجاز:

ظهرت في اعوام الستينات والسبعينات من القرن الحالي بعض المعالجات أو الصياغات الجديدة لنموذج أتكنسون – ماكليلاند في الدافعية للإنجاز والذي عرضناه من قبل (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، صفحة 128) نذكر من بينها:

- **نموذج فروم:** ظهر هذا النموذج في مجال الدافعية الصناعية والذي ظهر سنة 1964، وركز أساسا على المظاهر الخارجية للدافعية وقد إهتم فروم بالقوة الموجهة نحو الفعل (FORCE TOWARD ACTION) و إفترض أن أي فعل يمكن أن يوصل إلى العديد من النتائج أو المترتبات و أوضح أن القوة نحو الفعل تتحدد بواسطة عاملين :
- المكافئات أو النتائج.
- التوقع بأن الفعل سوف يؤدي إلى هذه النتائج (ناصر، 2019، صفحة 152).

وتتمثل الصياغة الدقيقة لنموذج فروم في أن القوى نحو الفعل هي دالة لمقدار تكافئ ناتج أو مترتب (VJ) مضروبا في التوقع بأن الفعل سوف يؤدي إلى ناتج أو مخرج، وفي ضوء ذلك يمكن ذكر المعادلة التي ذكرها " فروم" على النحو التالي:

القوى نحو الفعل = مجموع التوقع بأن الأداء سوف يؤدي إلى نتائج معينة X التكافؤ لكل هذه النتائج (محمد م.، 2014، صفحة 72).

- **تصور هورنزHorenz:** حاولت هورنز معالجة بعض نواحي النقص فيما قدمه كل من ماكليلاند وأتكنسون، حيث طرحت مفهوم الدافع لتجنب النجاح أو الخوف من النجاح وإعتبرته أحد صفات الشخصية المستقرة لدى الإناث، ذلك أنهن يتعرضن لتهديدات داخلية وخوف كبير من الرفض الإجتماعي إثر نجاحهن.

ويمكن تلخيص فرضية هورنز وفق المعادلة التي صاغها كل من أركيس وجراسكي–بالنسبة للإناث كما يلي:

الدافعية للإنجاز = (الدافع لبلوغ النجاح - الدافع لتجنب الفشل - الدافع لتجنب النجاح)(احتمالية النجاح X قيمة الباعث للنجاح) (أسماء، 2005، صفحة 47).

13 – 04 – نظرية التنافر المعرفي (Cognitive Dissonance) :

طورها فستنجر Fistinger عام (1957) على أنها تؤكد أن عدم الإنسجام في المعرفة يؤدي إلى دافعية موجهة نحو تقليل عدم الإنسجام أو التنافر و يكون الفرد مدفوعا نحو تحقيق التوازن و الإنسجام، و يقصد بالتنافر أو التناقض المعرفي تلك الحالة الداخلية الصعبة التي تتملكنا عندما ندرك عدم الإتساق بين إتجاهاتنا او بين إتجاهاتنا و سلوكنا، إذ تعد هذه الحالة غير سارة تقوم بعملها بوصفها دافعا، فكما أن الجوع يدفعنا إلى الأكل لخفض حافز الجوع فكذلك التناقض المعرفي يدفعنا إلى تغيير آرائنا أو سلوكنا بأسلوب يعيدنا إلى حالة الإتساق الداخلي فيخفض بذلك شعورنا بالتناقض (الرفوع م.، 2015، الصفحات 156–157).

والإنسان في رأي فستنجر يحمل جملة عناصر معرفية تتعلق بذاته عن الأمور المحببة و المكروهة والأهداف وأنواع السلوك، كما أن له معرفة بمحيطه إلا أن التوتر يحصل في حالة حدوث تنافر بين عنصرين من هذه العناصر ومحاولة إحلال كل منهما محل الأخر، كالإقتناع بضرر التدخين والإدمان عليه في أن واحد، وهو التنافر المعرفي الذي لا يزول إلا بتبني عنصر معرفي بديلا، أي إحتمالا أو إعتقادا أخر، كإستبعاد ضرر التدخين والإعتقاد بأن الإدمان عليه لا يضر، فالفرد يهدف إلى تحقيق الوفاق بين معتقداته وبين سلوكه، وحين يتعذر عليه ذلك تنشأ لديه حالة من التوتر وعدم الإرتياح النفسي تضفي عليه شعورا بالتنافر المعرفي تدفعه للعمل على تخفيض حدته أو إستبعاده تحقيقا للإتزان والإتساق (بالرابح، 2011، صفحة 217).

وأكد فستنجر بتطوير هذه النظرية بأن دافعية الأفراد نحو تحقيق التوازن المعرفي أو التآلف المعرفي ينشأ نتيجة لعدم التوازن المعرفي، وعليه تنشأ حالة التنافر المعرفي عندما يقوم شخص بسلوك يتعارض مع الأنا الأعلى أو المثل العليا لديه مما يدفعه إلى ممارسة سلوك كي يصل إلى حالة التآلف المعرفي، فعندما يقوم الفرد بسلوكيات مخالفة لمثله العليا يبدأ ويبحث عن مبررات لسلوكياته (البياتي، 2019، صفحة 172).

13 – 05 – نظرية العزو (Attribution Theory):

تعد نظرية العزو من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية الإنسانية بوجه عام، والدافعية للإنجاز بوجه خاص وتهتم نظرية العزو بكيف يدرك الشخص أسباب سلوكه وسلوك الأخرين وذلك لأن الأفراد لا يعزون السببية للفاعل (Actor) فقط ولكن أيضا للبيئة فالمعزيات السببية هي التي تحدد مشاعرنا وإتجاهاتنا وسلوكنا نحو أنفسنا والأخرين، ويفترض منظور العزو الدور المهم الذي تقوم به المعارف والمعلومات في عملية العزو حيث يسعى الشخص لتفسير وفهم الأحداث ومحاولة التنبؤ بها.

ويعد هايدر هو المؤسس لنظرية العزو والذي يرى أن هناك دافعين رئسيين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد:

أ- الدافع الأول: ويتمثل في الحاجة إلى تكوين فهم متسق ومترابط عن العالم المحيط.

ب-الدافع الثاني: حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة والتنبؤ بالعالم المحيط به ومن الحاجات الأساسية لإرضاء هذا الدافع القدرة على التنبؤ بكيف يسلك الأفراد في المستقبل (خليفة ع.، الدافعية للانجاز، 2000، الصفحات 152-153-154).

ويرى " وينر" أن الفشل في تحقيق الهدف يمكن أن يؤدي إلى ترك العمل كما يمكن أن يؤدي أيضا إلى عادة النظر والمثابرة في أداء العمل حتى الوصول إلى الهدف.

ومن هذا المنطلق قام وينر وآخرون بصياغة نظرية العزو والتي تهدف إلى توضيح تأثير الدوافع على الخبرات والنجاح والفشل وميز بين ثلاثة أبعاد للسببية:

1- الثبات: ويقصد به القدرة على الإستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستقر.

2- السببية: يعنى بها العوامل الداخلية والخارجية.

3- التحكم: ويقصد به العوامل التي تخضع لسيطرة أو التي تكون خارج نطاق السيطرة (سلمان، 2015، صفحة 75).

خلاصة الفصل

بعد عرضنا لهذا الفصل توصلنا إلى أن دافعية الإنجاز هي أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الخاصة بالكائن البشري دون غيره من الكائنات الأخرى، وهو يكتسب في مرحلة مبكرة من حياة الفرد من خلال تفاعله مع البيئة إضافة لإرتباطه بدافع الإستحسان، وتوصلنا أيضا إلى أن دافعية الإنجاز عبارة عن قوى ومحركات نفسية تنشأ نتيجة رغبة أو حاجة تدفع الفرد نحو الإنجاز، وهي عامل مهم يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر على سلوك الأداء الذي يبديه في العمل وإستمراره مدة من الزمن حتى يتم تحقق الهدف المقصود، كما أنها مكون جوهري وأساسي في سعى الفرد نحو تحقيق ذاته وتأكيدها، و تعد ذات أهمية بالغة للحفاظ على مستوى الإستجابات المطلوبة أو تحسين هذه الإستجابات والأداءات للأفضل وتحقيق التميز والتفوق.

وفي الفصل الموالي سوف نقوم بعرض الفصل الخاص بأستاذ التربية البدنية والرياضية.

الـفـصـل الـثـالـث:

أستاذ الـتـربـيـة الـبـدنـيـة والـريـاضـيـة

تمهيد

01 – تعريف الأستاذ

01 – 01 – تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية

02 – المبادئ والصفات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

03 – إعداد الأستاذ

04 – الأهداف المنشودة من إعداد المعلم

05 – نظم برامج إعداد المعلم

06 – جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية

06 – 01 – الإعداد الأكاديمي

06 – 02 – الإعداد الثقافي

06 – 03 – الإعداد الشخصي

06 – 04 – الإعداد المهني

07 – أدوار الأستاذ في العملية التعليمية (إدارة التدريس)

08 – واجبات الأستاذ خلال تطبيق التدريس الفعال

09 – علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية مع بعض عناصر تنفيذ المنهاج

10 – مجالات تقويم الأستاذ

10 – 01 – المهارات المعرفية

10 – 02 – المهارات الإنسانية

10 – 03 – المهارات الفنية

11 – طرق تحسين الكفاية الإنتاجية للأستاذ

11 – 01 – العوامل الذاتية

11 – 02 – العوامل المهنية

11 – 03 – العوامل البيئية

11 – 04 –العوامل النوعية

12 – بيان معنى التربية البدنية والرياضية

12 – 01 – معنى التربية البدنية والرياضية لغة

12 – 02 – تعريف التربية البدنية والرياضية اصطلاحا

12 – 03 – أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الأســـتاذ هو العامل الحاســـم في مدى فاعلية عملية التدريس، وعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية إلا أن الأستاذ ما يزال وسيضل العامل الرئيسي في هذا المجال، إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في إتجاه الأهداف المحددة لكل منها، ولم يعد دوره يقتصـــر على تزويد التلاميذ بمختلف أنواع المعرفة فحســب بل أصــبح موجها ومرشــدا وميســرا لإكســاب التلاميذ المهارات والخبرات والعادات الســليمة وتنمية الميول والإتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير ســلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة (العجرمي، 2011، صفحة 03).

01 – تعريف الأستاذ:

– الأستاذ هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والأفكار إلى المتعلمين فهو دعامة كل إصلاح إجتماعي، إذ تلقى على عاتقه مسؤولية تنشئة أجيال الأمة ورعايتها، وعليه يتوقف رفع كفاءة أي نظام تعليمي وتحسين فاعليته، ولا يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة فقط، بل يتعداه إلى دور آخر، ألا وهو التربية الخلقية والروحية والإجتماعية والنفسية للمتعلمين (الخفاف، 2015، صفحة 385).

– تعريف بولدرو Boldyrew: عرفه أنه القائد فهو المنظم والمبادر لوحدة العمل والنشاط في جماعة القسم، فهو يعمل ليس فقط لإكساب التلاميذ المعلومات والمهارات وتقويمهم في النواحي المعرفية والمهارية فحسب بل يتضمن عمله أيضا تنظيم جماعة القسم أو العمل على تنميتها تنمية إجتماعية.

– تعريف ويليام كلارك :إن المدرس يعتبر مصمما لبيئة التعلم، فهو الذي يبتدع الأنظمة التعليمية ويحدد أهداف الدرس ويقوم بإعداد المواقف التعليمية والتربوية ويقرر الإستراتيجية التي يسير عليها المتعلم ليتم التفاعل بينه وبين معطيات هذه المواقف التعليمية، وكذلك يحدد مسؤوليات الأداء المراد إنجازه من قبل التلميذ وأساليب تقويم هذا الأداء (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 396).

01 – 01 – تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية:

– تعريف عصام الدين متولي هو ذلك الشخص الذي يلعب دورا هاما في المدرسة لما يمتلكه من صفات القيادة الحكيمة، كما أنه يعتبر في الوقت ذاته من الشخصيات المحبوبة لدى التلاميذ والتي تؤثر عليهم وذلك لأنه يتعامل معهم بأسلوب العطف واللين والصبر والحزم والكياسة، ولقد أكدت الكثير من البحوث و الدراسات أن شخصية معلم التربية البدنية والرياضية تلعب دورا هاما بالنسبة لشخصية التلاميذ وذلك لما يمتلكه من مؤهلات تجعله ملما بطبيعة التلاميذ النفسية والإجتماعية وذلك يساعد في تربية التلاميذ من النواحي الجسمية والنفسية والإجتماعية وبالتالي ينعكس ذلك على أن ينشأ التلاميذ أصحاء البدن والنفس (عصام الدين، 2017، الصفحات 279 – 280).

– تعريف محمد المهدي بن زيادة (2008): هو أكثر المعلمين في المدرسة تأثيرا على التلاميذ ليس فقط من جانب تخصصه إنما يتعدى ذلك إلى واجبات تربوية أخرى من خلال الأنشطة البدنية والرياضية التي تهدف إلى تشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ وإكسابهم القدرات البدنية والنفسية والعلاقات الإجتماعية (زيادة، 2008، صفحة 55).

– تعريف ميرفت علي خفاجة (2008): هو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية في مجال التربية البدنية والرياضية المدرسية وحجر الزاوية فيها، فالمدرس الجيد حتى مع إختلاف المناهج التي لا يطالها التطوير أو التعديل بالشكل الذي يتماشى مع طبيعة العصر يمكن أن يحدث أثرا في تلاميذه، حيث أنه يعمل على تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين عن طريق تنظيم العملية التعليمية ومعرفة حاجتهم وطرق تفكيرهم، بالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه الأستاذ فهو رائد رياضي إجتماعي يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشئ تربية صحيحة تتسم بحب الوطن كما أنه يعمل على تسليح تلاميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة إكتساب المعارف وتكوين القدرات وإكتساب المهارات المختلفة و غرس القيم الخلقية والإجتماعية والجمالية في أنفسهم (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 173).

– تعريف عماد طعمة راضي (2017): مدرس التربية البدنية والرياضية هو الذي يقوم بتوجيه نشاط المتعلمين ويبعث في نفوسهم الرغبة في العمل الجاد والدقيق لتحقيق أهداف التعلم، كما أنه يسيطر على الجو العام الذي يسود الدرس، ويستثمر علاقته بالمتعلمين من أجل رفع القيم والمثل العليا والعادات الحسنة ومظاهر السلوك الجيدة لديهم (راضي و سابط، 2017، صفحة 129) .

02 – المبادئ والصفات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

هناك أربعة مبادئ رئيسية مهمة يجب على مدرس التربية البدنية والرياضية أن يلتزم العمل بها وذلك إذا أراد لنفسه أن ينجح في عمله وهذه المبادئ الأربعة هي (الحشحوش، 2012، صفحة 75):

02 – 01 – إحترام الذات :ضرورة هامة تجعل الأستاذ يعرف موقعه من العملية التعليمية التربوية، ويعرف حقوقه وواجباته تجاه نفسه وتجاه تلاميذه في المدرسة والمجتمع.

02 – 02 – إحترام المهنة :على الأستاذ أن يكون إيمانه قويا لأنه يعمل في مهنة شريفة مقدسة وإيمانه يرتكز على إحترامه لنفسه ومهنته.

02 – 03 – إحترام المتعلم: أن ينظر الأستاذ إلى تلاميذه بأنهم أفراد لهم ميول وإهتمامات ورغبات وطموحات، وإحترام الأستاذ لتلاميذه ضرورة حتمية لنجاح العملية التدريسية.

02 – 04 – العلاقات الطيبة :إن إحترام الأستاذ لكل ممن ذكرناهم سابقا يخلق للأستاذ نموا داخل إطار العلاقات الطيبة المحببة مع الأفراد المكونين للعملية التعليمية (حسين ا.، 2019، الصفحات 50 – 51).

ولقد تعددت الآراء حول أهم الصفات التي يجب توفرها في أستاذ التربية الرياضية الكفء حتى يمكنه أن يقوم بالمهام المطلوبة منه على أكمل وجه، فيشير كل من عاطف الأبحر (1974) وحسن معوض (1990) بأن تلك العناصر هي:

- الشخصية.
- الإعداد المهني.
- الخبرة.
- الصحة .

بينما تضيف عفاف عبد الكريم (1989) :المظهر الشخصي، القيادة الصحيحة، الإتجاهات المهنية الإيجابية، المهارة في أداء الأنشطة التربوية ومستوى الذكاء الجيد.

وتشير نايف سهير بدير (1978) الى الصفات التالية :نسبة الذكاء ومستوى القدرات ودرجة ونوع الميل المهني (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 441) .

بينما حددت تلك الصفات زغلول سعد، مصطفى السايح في أنها:

التعلم، النظام، سلامة الجسم والحواس، الخصائص الخلقية، صحة البدن، الخصائص العقلية، النظافة، المادة التعليمية، الروح الإجتماعية، الثقافة العامة (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 179).

كما أجرى حازم النهار (1993) دراسة في الأردن أوضحت أن سمات وسلوكيات مدرسي التربية البدنية والرياضية كما يفضلها التلميذ هي:

ا– الكفايات المهنية:

- يشجع التلاميذ كثيرا على ممارسة الرياضة.
- يهتم بآراء التلاميذ.

- يشارك في التطبيق الميداني.
- ينظم البطولات الرياضية المدرسية.
- يوضح فائدة التمرين الجيد.
- تحضير الأدوات والأجهزة قبل بدء الدرس.

ب- الكفايات الشخصية:

- عادل في إعطاء الدرجات.
- مرح.
- يتفهم ميول وحاجات التلاميذ.
- يشارك في إيجاد علاقات إجتماعية بين التلاميذ.
- لديه سمعة رياضية جيدة.
- مهذب ولطيف دائما (الخولي، 2002، الصفحات 153 - 154).

وحسب Kangalgal و Demirhan و Bulka و Sacli فالمؤهلات الشخصية لأساتذة التربية البدنية هي أن يكونوا: متقبلين للنقد، فهم التلاميذ في جميع المواضيع، أن يكون لديهم منظور واسع وصبور، التمتع بالثقة بالنفس، لديهم القدرة على الإرتجال والإبداع (Demir, 2015, p. 150).

ويتفق كل من مكارم حلمي أبو هرجه، ومحمد سعد زغلول، وأيمن محمود عبد الرحمن(2002) مع عصام الدين متولي عبد الله (2017) أن سمات الأستاذ الناجح يمكن أن تنقسم إلى قسمين كبيرين وهما:

ا- الصفات الشخصية: يندرج تحتها سمات الثبات الإنفعالي، والمظهر، والسمات العامة، القيم، القدرة على السيطرة على الإتجاهات نحو التلاميذ.

ب- الصفات المهنية: ويندرج تحتها السمات العقلية، الثقافية، الميل المهني، القدرة على التدريس والإلمام بالمادة العلمية (عبدالله ع.، 2017، صفحة 283).

– كما أشار محمد حسنين، أمين الخولي (2001) إلى مجموعة من الخصائص الهامة لمدرس التربية البدنية والتي يتصف بها وهي على نحو التالي:

– المهارة في تخطيط وتحضير الدروس بما في ذلك تحديد وتصميم البرامج والأنشطة على جميع المستويات السلوكية.

– قدرة المعلم على نقل المعلومة من خلال طرق وإستراتيجيات التعليم للتلميذ العادي أو متوسط القدرات.

– المهارة في إستثارة دوافع التلاميذ نحو الممارسة الفاعلة للأنشطة حيث يؤدي التلاميذ نشاطا إيجابيا يرضون عنه.

– المهارة في إستخدام الوسائط والمواد التعليمية بكفاءة وإقتصاد وتوقيت ملائم بحيث تتناسب والطبيعة السلوكية للمادة أو النشاط.

– المهارة في تقويم كافة الخبرات والمواد والأنشطة التعليمية والاستفادة من نتائج هذا التقويم في تحسين العملية التعليمية التعلمية بشكل عام (العاني، 2019، الصفحات 48 – 49).

03 – إعداد الأستاذ:

الإعداد هو صناعة أولية للمعلم لتكون له القدرة على ممارسة مهنة التعليم، وتقوم به المؤسسات التربوية المتخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية وغيرها من المؤسسات ذات العلاقة بهذا المعنى، حيث يتم إعداد الطالب المعلم ثقافيا وعلميا وتربويا في مؤسسة تعليمية قبل الخدمة (شوكت، 2019، صفحة 47).

ويشير مجدي المهدي (2007): تعتبر مهنة التعليم من المهن الدقيقة والمعقدة، فهي تختلف عن باقي المهن من حيث فلسفتها وطبيعتها ومواصفاته، ومن يتحمل مسؤولية العمل فيها، حيث تتوقف عليها نجاحات المهن الأخرى في تحقيق أهدافها ومن ثم تحقيق أهداف المجتمع ككل، لذلك فهي تحتاج إلى تكوين نظري وعملي طويل لمن سيقوم بها وتستلزم منه الكثير من الإمكانيات والكفايات لما فيها من مسؤوليات شاقة (مصطفى و الكندري، 2018، صفحة 40).

ويشير كل من محمد سعد زغلول، ومصطفى السايح محمد (2001) إلى أن الأستاذ هو الفاعل الرئيسي والمؤثر بشكل كبير في العملية التدريسية، ولهذا يشغل إعداد مدرس التربية الرياضية حيزا كبير من إهتمام المسؤولين والخبراء في مجال التربية الرياضية (العاني، 2019، صفحة 42) .

وبعد هذا العرض نشرح بعض المفاهيم المتعلقة بإعداد المعلمين وهي:

– التأهيل: ويقتصر مفهوم التأهيل على الإعداد التربوي فقط، حيث يكون الطالب/ المعلم قد كون فنيا وعلميا في إحدى معاهد أو كليات الجامعة حسب إختصاصه العلمي، ثم ينسب إلى معاهد المعلمين أو كليات التربية ليدرس العلوم التربوية والنفسية ويمارس التربية العملية بما لا يقل عن سنة دراسية كاملة، ويستخدم التقنيات التربوية وكل ما يتطلب التأهيل التربوي بهدف تحسين نوعية الأداء، وتمنح شهادة التأهيل التربوي للمتخرجين طبقا لهذا المفهوم.

– مفهوم التدريب: يطلق هذا المفهوم على تلك العمليات النمائية التي يتلقاها الأستاذ أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطور الذي يطرأ على المناهج وطرائق التدريس نتيجة التطور الإجتماعي والتقني المستمر، ويعرف التأهيل أثناء الخدمة عموما بأنه أي نوع من النشاط الذي يقدم للمشترك فيه أفكار جديدة أو نمو أو فهما وتأهيلا وتحسنا أثناء العمل (الجقندي، 2008، صفحة 356).

– التكوين: ويتمثل في إعداد الطالب المعلم والتمرن على المهارات الرياضية المختلفة وتحسين مهاراته وآدائه التربوي بما يتوافق والتطور الحادث، ويبدأ هذا التكوين من كليات التربية الرياضية قبل الخدمة ويستمر أثنائها (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 174).

ويذكر محمد محمد الشحات (2007) أن المدرس أحد محاور العملية التعليمية لما يلعبه من دور واضح وحيوي في حياة التلميذ، فهو الذي يساعده على التطور وفقا للإتجاهات الإجتماعية والتربوية والعقلية، والواقع أن التربية الرياضية إذا ما تم تدريسها بكفاية وعناية وفقا لهذه الإتجاهات نجد أنها تستلزم درجة كبيرة من الطاقة العقلية والعصبية والحركية كما أنها تستلزم تفهما دقيقا لصفات الأفراد النفسية والإجتماعية وتحتاج إلى الكثير من الدراسة العميقة لكثير من العلوم الطبيعية والإجتماعية، لذلك نجد أن الشخص الذي يقوم بتدريسها يحتاج إلى إعداد طويل ويخضع إلى برنامج دقيق شامل حتى يمكنه أن يؤدي رسالته كما يجب (الشحات، 2007، صفحة 88).

وقد نالت برامج إعداد المعلمين المبنية على الكفايات والأدوار من الإهتمام العالمي حتى أصبحت سمة رئيسية في برامج إعداد المعلمين والمعلمات للدول المتقدمة تربويا مما كان له الأثر الكبير في تطوير البرامج بالدول العربية، حيث تم عقد المؤتمرات والحلقات العلمية التربوية على المستوى العربي والمحلي ويمكن إيجاز أهم ما توصلت إليه نتائج هذه المؤتمرات في التوصيات التالية:

- ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد الأستاذ بوجه عام.
- ضرورة التخطيط وبناء برامج إعداد الأستاذ على أساس الكفايات والأدوار.
- تسليط الضوء على جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية والمهارية والوجدانية).
- إتخاذ التعلم الذاتي أسلوبا رسميا للتعلم.
- تدريب معلمي المستقبل خلال فترة الإعداد وكذا التدريب على أساليب ومراحل التعليم والتعلم الحديثة.
- التأكيد على التعلم المستمر وتدريب المتعلمين أثناء الخدمة.
- ضرورة وأهمية البدء في تحسين وتطوير نظم إعداد المعلم (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، الصفحات 190 - 191).

04 – الأهداف المنشودة من إعداد المعلم:

في ضوء إحتياجات ومتطلبات مجتمعنا وطبيعة المرحلة التي يمر بها نحو إستشراف عصر جديد ومسؤوليات الأستاذ، يمكن تحديد أهداف إعداد الأستاذ في كليات العلوم التربوية كالآتي:

- فهم طبيعة عملية التعليم وإكتساب المهارات المهنية المناسبة لتهيئة فرص النمو الشامل للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية الشاملة.
- إكتساب وتنمية كفاءات التفكير العلمي بكل أنواعه.
- إكتساب مهارات التعلم الذاتي ليتمكن من متابعة التطورات الجديدة في مجال تخصصه.
- إدراك أهمية البحث التربوي واستثمار النتائج المتوصل إليها في تطوير العملية التربوية ومواجهة مشاكلها الميدانية.

- إكتساب وتنمية قيم وأخلاقيات وآداب المهنة ليكون قدوة حسنة لطلبته ونموذج يقتدى به في عمله وخلقه وسلوكه لينال ثناء المجتمع وثقته وإحترامه.

- إكتساب المعلومات والمهارات والإتجاهات والميول والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تلبية إحتياجات طلباته والمجتمع من الخدمات التربوية وغيرها من مجالات النشاط الإجتماعي ذات الطابع التربوي (الحيلة، 2002، الصفحات 421 - 422).

- أن يتمتع بالصحة العقلية والبدنية والنفسية وان ينعكس ذلك في سلوكه على الآخرين.

- ان يمتلك مهارة التواصل مع التلاميذ ومع الزملاء والإدارة المدرسية (بدوي ر.، 2011، صفحة 334).

- ويرى Geringer (2010) أن من أحد العوامل التي تؤثر على تعلم التلاميذ هو المعلم الجيد والكفؤ مقارنة بعوامل أخرى كحجم الفصل والعوامل المالية، ويوضح أيضا أن المعلم الملهم في المادة الدراسية والمنضبط والخاضع لتدريب التدريس المهني سيكون قادرا على جذب التلاميذ إلى التعلم وبالتالي يجب على الأساتذة ان يجهزوا أنفسهم بالمعرفة والمهارات المحددة لإنجاز عملهم ومسؤولياتهم في الفصل الدراسي (Husaina, 2015, p. 733).

05 – نظم برامج إعداد المعلم:

وتصنف نظم برامج إعداد المعلمين من حيث الشكل إلى:

ا– الشكل التتابعي :يقوم هذا الشكل على أساس إنتظام الطالب الأكاديمي في الكلية لمدة لا تقل عن أربعة سنوات وينتهي بتحصله على درجة (ليسانس أو بكالوريوس)، ثم يواصل بعدها الإعداد المهني في كليات التربية لمدة عام دراسي أو أكثر يدرس فيه الطالب دراسة نظرية وتطبيقية تأهله للعمل بمهنة التدريس.

ب– الشكل التكاملي :هو النظام الأساسي لإعداد الأستاذ في الوقت الحاضر وهو النظام الشائع في معظم الدول العربية إلا أن البرامج تختلف في التنظيم وتتفاوت فيما بينها من حيث متطلبات الدراسة ومدتها ومضمونها والتوزيع النسبي لعدد ساعات البرامج وعلى المتطلبات الثقافية العامة أو متطلبات الجامعة أو المتطلبات التخصصية (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، الصفحات 191 - 192).

أما من حيث المحتوى فقد ظهرت إتجاهات تهدف إلى تحقيق كفاية المعلم والرفع من مستوى آدائه في هذا العالم المتغير بل تؤكد على مواصلة هذا الأداء بفاعلية عند الإنتهاء من مرحلة الإعداد ومباشرة العمل المهني، وتصنف الإتجاهات التربوية الحديثة لإعداد المعلم إلى أربعة إتجاهات وهي:

- أسلوب النظم وتحليل النظم.
- الأسلوب القائم على التحكم في النشاط العقلي.
- برامج تدريب المعلمين القائمة على مدخل العلوم التقنية للمجتمع.
- حركة التربية القائمة على الكفايات (شوكت، 2019، صفحة 84).

06 – جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن كل مدخلات وعمليات كلية التربية وإعداد الأساتذة بصفة عامة وكليات التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة من أساتذة ومقررات دراسية وطرق تدريس وأنشطة تعليمية متنوعة ووسائل تقويم وتدريب ميداني وتفاعل بين هذه المدخلات جاءت لتعد الطالب في تلك الكليات من أربع جوانب رئيسية كما في الشكل التالي:

شكل 4. يوضح جوانب إعداد أستاذ التربية البدنية (شلتوت و ميرفت، 2007، صفحة 16)

06 – 01 – الإعداد الأكاديمي:

يهدف الإعداد الأكاديمي إلى تزويد وتعميق فهم طلاب كلية التربية البدنية والرياضية نحو ما سوف يقومون بعمله وواجباتهم نحو عملهم، كما يهدف هذا الإعداد إلى سيطرة الطالب على مهاراته والقدرة على إستعمالها في المواقف التدريسية والإدارية لذلك يجب على كليات التربية الرياضية أن تعمل على تحقيق النقاط التالية:

- أن تقدم هذه المعاهد والكليات لطلابها مناهج ومقررات شاملة وواضحة بحيث تعمق داخل الطالب مفهوم عمله كأستاذ تربية بدنية ورياضية ومربي للأجيال.

- أن توفر معاهد وكليات التربية الرياضية وسائل التقنيات التربوية التي تساعد بشكل كبير في تحقيق أهداف هذه المناهج والمقررات.

- أن يرتبط مضمون ومحتوى مناهج كليات التربية البدنية والرياضية بما يحتاجه المجتمع المحلي والمدرسة المستقبلية حتى يفهم أستاذ المستقبل الواقع الذي سوف يواجهه.

- يجب أن تتضمن مناهج ومقررات التربية الرياضية على تربية رياضية تثقيفية بحيث يتدرب الطالب المعلم على الخروج من دائرة نظام الحصص التقليدية القديمة إلى تطوير أشكال النشاطات خارج المدرسة، فالمدرسة هي البيئة المستقبلية وعليها أن تكون المركز الفعلي لنشر الثقافة الرياضية.

- يجب أن تتضمن مناهج ومقررات كليات التربية الرياضية على أنشطة متنوعة بحيث ترتبط الكفاءة البدنية مع أسلوب حياة الفرد وسلوكه الصحي اليومي (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 181).

✓ أهمية الإعداد الأكاديمي:

- تجعل الأستاذ واثقا متمكنا من عمله .
- تجعل الأستاذ متميزا تجاه التعليم المستمر.
- تجعل الأستاذ على علم بكل التطورات والمستجدات الحديثة.
- تجعل الأستاذ قادرا على أن يطور نفسه (العون، اسس التربية البدنية والرياضية، 2017، صفحة 163).

06 – 02 – الإعداد الثقافي:

يشمل هذا الجانب دراسات معلم المستقبل التي تزوده بمعارف ومعلومات وإدراكات في جوانب متنوعة، ويتضمن هذا النوع من الإعداد على ثقافة عامة وثقافة تخصصية وتتمثل الثقافة العامة في معرفة وإدراك وفهم جوانب علمية واجتماعية ودينية وتربوية وصحية واقتصادية ومشكلات محلية وعالمية

وتتمثل الثقافة التخصصية في معرفة وإدراك وفهم نواحي تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص فيها الطالب المعلم (الحيلة، 2002، صفحة 430).

✓ أهمية الإعداد الثقافي:

- تنمية وتطوير القدرات العقلية.
- تنمية المهارات الإجتماعية في التعامل مع الآخرين.
- تنمية وتطوير المكونات البدنية.
- تطوير وتنمية عناصر الكفاءة الاجتماعية (تعاون، قيادة، انتماء، ولاء) (حسن، عبد المجيد، و ماهر، 2007، صفحة 196).

06 – 03 – الإعداد الشخصي:

تعتبر مهنة التعليم من بين المهن التي تتطلب صفات وخصائص شخصية سوية، وسلوك شخصي مميز، وإتجاهات وقيم وإهتمامات مرغوب فيها، فالأستاذ قدوة للتلاميذ ولجميع الأفراد في المدرسة حيث تنعكس شخصيته شعوريا ولاشعوريا على التلاميذ، وكثيرا ما يقال أننا يمكن الحكم على أستاذ التربية الرياضية من خلال الضبط والنظام والسيطرة المطبقة على التلاميذ في المدرسة سواء كان داخل الدرس أم خارجه.

✓ أهداف الإعداد الشخصي:

- تنمية المهارات الشخصية للأستاذ.
- تنمية المهارات التربوية (القيادة، التعاون، النظام، السيطرة).
- تفعيل هذه التنمية في المواقف التعليمية المتغيرة (حسين ا.، 2019، الصفحات 57 – 58).

06 – 04 – الإعداد المهني:

ويعرف بأنه عبارة عن مناهج مصممة لإعداد الفرد لمسؤوليته كمتخصص مستعملا الحركة البشرية كمركز ووسط يهتم به، وفي الإعداد المهني أيضا يذكر تشارلز بوتشر أن إعداد معلم التربية الرياضية يجب أن يتم في معهد غني بأفضل الأساليب التربوية معرفة وممارسة، وبذلك يجب أن يكون جديرا

بعمل أدواره بأحسن طريقة ممكنة حتى يتمكن من الوقوف على قدم المساواة مع سائر المعلمين، وهذا يعني أن يتم إعداده في ضوء ما وصل إليه الباحثون في مجالات إعداد المعلمين عامة وفي التربية الرياضية خاصة (الحشحوش، 2012، صفحة 82).

والإعداد المهني هو كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الطالب المعلم في مراحل الإعداد إلى توعيته بالأهداف التربوية التي ينبغي أن يحققها عندما يصبح معلما، كما تزوده بالمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من القيام بمهنة التدريس، وكذلك تساعده على فهم تلاميذه وقدراتهم وإستعداداتهم وإتجاهاتهم وكيفية تحقيق أهداف المواد التعليمية بمجال تخصصه داخل القسم وخارجه، ويشتمل الإعداد المهني على جانبين هما الجانب النظري والجانب التطبيقي.

06 – 04 – 01 – الجانب النظري:

كل العمليات التربوية التي يتعرض لها الفرد في مراحل إعداده كمدرس تتناول عادة مجموعة من المقررات المرتبطة بالتعليم وعلم النفس من منطلق إكتساب المعلمين المعارف والمعلومات التي تساعدهم على التعرف بالمتعلم وكيفية التعامل مع قدراته وإستعداداته وحل مشكلاته لتحقيق النمو وتعديل السلوك، ومن المواد التي تؤثر في إعداد المعلم في هذا المجال علم التربية، علم النفس، طرق التدريس، المناهج، التربية الصحية، علم وظائف الأعضاء، الفيزيولوجيا، وهي تؤثر مباشرة في إعداده مهنيا (شلتوت و ميرفت، 2007، صفحة 18).

06 – 04 – 02 – الجانب التطبيقي (التربية العملية):

إن التربية العملية والتدريب الميداني مرحلة هامة وضرورية من أجل إعداد المعلمين، و هي تلك الفترة الزمنية التي يسمح فيها للمعلمين الطلبة بالتحقق من صلاحية إعدادهم النظري والتطبيقي من خلال تحويلهم للنظريات والمبادئ والمفاهيم والإستراتيجيات التعليمية التربوية التي إكتسبوها خلال الجزء النظري والتطبيقي من إعدادهم المهني إلى خبرات أدائية تتجاوب مع البيئة والواقع وتحقق من خلالها الفائدة المرجوة في خلق كادر تدريس قادر على نقل رسالته للأجيال المستقبلية مع مراعاة أن تتم هذه العملية تحت إشراف وتوجيه مدربين مؤهلين من الأساتذة والمشرفين من المعاهد والكليات أو المعلمين المتعاونين في المدارس (العون، التربية العملية والتدريب الميداني، 2018، صفحة 08).

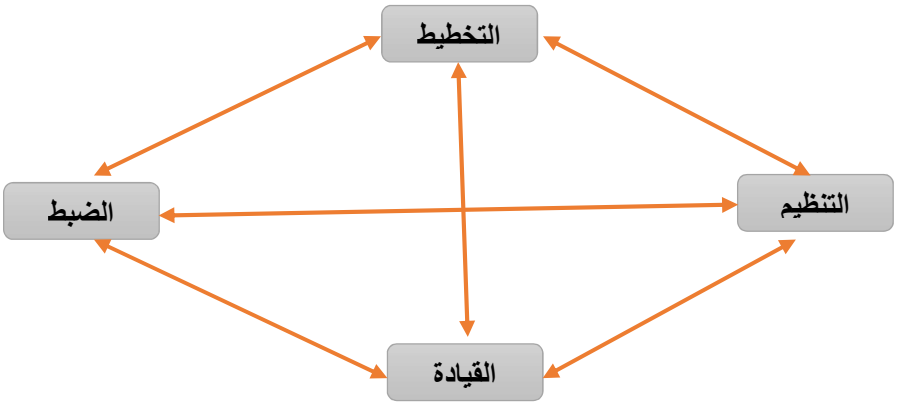
✓ أهمية الإعداد المهني:

- تهيئة الجو العام للتطبيق.
- إعداد الأستاذ لدروسه مع التخطيط.
- تنفيذ وتطبيق الدروس بشكل جيد.
- إستعمال أساليب تدريسية مناسبة للمهارات.
- القدرة على السيطرة العامة في المدرسة.
- قيادة التلاميذ داخل المدرسة وخارجها.
- القدرة على حل المشكلات التي تواجه التلاميذ.
- الخبرة في قيادة التجمعات الشبابية في المعسكرات (العون، تكنولوجيا التعليم في التربية البدنية، 2018، الصفحات 89 – 90).

07 – أدوار الأستاذ في العملية التعليمية (إدارة التدريس):

تتضمن عملية التدريس ثلاثة مكونات تشترك بشكل مباشر فيها، وهي المتعلم والأستاذ والمادة الدراسية، ولكن إدارة عملية التدريس تقع مباشرة على المدرس وإليه تعزى مسؤولية نجاح هذه العملية أو فشلها (السعيد و احمد، 2011، صفحة 89).

ولقد وضح (ديف) دور المدرس كمدير للعملية التدريسية الصفية وفرض في نموذجه عدد من المهمات المحددة يمارسها المدرس أثناء تنفيذ العملية التدريسية والشكل التالي يوضح هذه الوظائف (طوالبة، صرارية، و صرارية، 2010، الصفحات 23 – 24).



شكل 5. يوضح العمليات التي يقوم بها المدرس ذو الكفاية حتى يكون مديرا للعملية التدريسية

ويلاحظ في هذا النموذج أنه هناك أربعة عمليات يمارسها المدرس ذو الكفاية حتى يكون مديرا للعملية التعليمية:

ا- **المدرس مخططا لعملية التدريس** (التخطيط لعملية التدريس): ويقصد بها دراسة المحتوى الذي يريد الأستاذ تدريسه وإشتقاق الأهداف التعليمية في المجالات الثلاث من خلاله، وتهيئة المواد والوسائط اللازمة للدرس، وتحديد الأنشطة والإجراءات التي تراعي قدرات ومستويات التلاميذ العقلية والنمائية وتدفعهم إلى المشاركة في عملية التدريس وفاعلية وإعداد أساليب التقويم لكل هدف من الأهداف التي خططها الأستاذ وتهيئة التغذية الرجعية للتلاميذ (السعيد و احمد، 2011، صفحة 89).

ب- **المدرس منظم للخبرات والبيئة التدريسية الملاءمة:** وتتضمن عمليات التنظيم عددا من المجالات وهي :

- تنظيم الخبرات التعليمية والمواقف والأحداث التدريسية.
- تنظيم البيئة المادية للتعلم تنظيما مقصودا.
- تنظيم أدوار التلاميذ في تفاعلاتهم مع الأحداث والمواقف التي تعرض لهم في أثناء أداء الفعل التربوي.
- تنظيم استخدام التقنيات التربوية والوسائل المبرمجة لعملية التعليم والأدوات وأوقات استخدامها (عثمان م.، 2014، الصفحات 108 - 109).

ج- **المعلم قائد للأنشطة والممارسات:** وتتطلب هذه المهمة وجود سمات شخصية لدى الأستاذ كي يستطيع بما لديه من قدرات وإستعدادات وجاذبية شخصية للقيام بدور القائد المنظم الموجه لعمليات التعليم والتعلم، وأن يكون هذا المعلم ذا مفهوم إيجابي نحو ذاته وثقته بها، فالأستاذ بالمفهوم السلبي نحو ذاته لا ينجح في قيادة الممارسات التدريسية ولا يستطيع القيام بدور القائد القدوة لتلاميذه (عثمان م.، 2014، الصفحات 108 – 109).

لذلك فالمدرس الذي يتمتع بخصائص القيادة والثقة بالنفس هو المدرس الذي يتبع الممارسات الآتية:

- يستثير دافعية تعلم التلاميذ ومشاركتهم في المواقف التعليمية وتخطيط المواقف الصفية.
- يستثير حماسة التلاميذ في بناء الأنشطة الصفية والتخطيط لها .
- دفع التلاميذ إلى تحمل مسؤوليات تعلمهم وبذلك تكون هذه المسؤولية الداخلية وتسمى في نظرية الدافعية " بموقع الضبط "
- مساعدة التلاميذ على الإستقلال عن البيئة في إتخاذ قراراتهم في مقابل سيطرة البيئة على ممارسة الطلبة الصفية والتحكم بها.
- تجعل تعلم التلاميذ تعلم تلقائيا إيجابيا بحيث يكون التلاميذ مدفوعين بدوافع داخلية.
- مساعدة التلاميذ على تحقيق الإتزان في حالة التخلص من عوامل التنافر المعرفي وتحقيق حالة الإبداع والشعور بالإنجاز والتفوق.
- مساعدة التلاميذ على إستغلال أقصى امكانياتهم للتعلم.

ومن خلال ما تم عرضه سابقا يمكن القول أن المدرس حتى يكون قائدا ذا كفاية لا بد من تدريبه وإعداده لكي يستغل أقصى قدراته وإمكاناته في ممارساته التدريسية (طوالبة، صرارية، و صرارية، 2010، صفحة 25).

د- المدرس بوصفه ضابطا للإجراءات التدريسية:

يتطلب إدارة التعليم وتنفيذه تنفيذا فعالا أن يتمتع الأستاذ بصفة القدرة على الضبط والمراقبة الجيدة حتى يتمكن من تحقيق أهداف الدرس، وغياب عملية الضبط تجعل عملية التدريس خالية من الإنتظام

فعملية الضبط عملية مخططة ومحددة بمعايير توجه حكم الأستاذ ورضاه عن خطوات سيره، وتحقق الدرجات التي تم تحديدها لقبول أداء التلاميذ كنتاج تعلمي وعمليات الضبط عمليات واعية تتضمن كفاءة الأستاذ في قدرته على متابعة تقدم سيره نحو الحصائل وتحدد هذه الحصائل عادة عن طريق مقارنة نقاط البدء بنقاط التحصيل التي حققها التلاميذ في نهاية الموقف (العون، اسس التربية البدنية والرياضية، 2017، صفحة 158).

08 – واجبات الأستاذ خلال تطبيق التدريس الفعال:

يلعب أستاذ التربية الرياضية دور مهم بالمدرسة، فلا يقف هذا على تدريس حصة التربية الرياضية فقط بل يتجاوزه إلى مجالات مختلفة بالمدرسة والتي تدخل فيما يلي:

ا- واجباته تجاه التلاميذ:

- أن يكون قدوة حسنة يحتذى بها في مظهره وسلوكياته وتصرفاته في المدرسة .
- أن يكون المدرس صارما وعطوفا في تعاملاته مع التلاميذ.
- أن يعمل على إتاحة فرص التدريب على القيادة للتلاميذ.
- تدعيم القيم الدينية سلوكيا داخل الدرس وخارجه خلال مواقف التعلم الفعلية.
- توفير عوامل الامن والسلامة كي يبدع ويبذل قصارى جهده.
- تقديم الإسعافات الأولية في حالة الإصابة مما يستلزم الدراية بها.
- العناية بالتلاميذ الخواص (المعاقين، الموهوبين).
- التقويم المستمر لمستويات التلاميذ في تحصيلهم لأهداف المنهاج الدراسي (مقبل، 2019، الصفحات 39 – 41).

ب- واجباته بالنسبة لعملية التخطيط بالمدرسة:

- أن يكون فاهما لعملية التخطيط.
- أن يكون قادرا على التخطيط.

- إعداد خطة زمنية.

- التحضير للدرس (عمر و عبد الحكيم، 2008، صفحة 79).

ج- واجباته تجاه زملائه المدرسين:

تعتبر مسؤولية مدرس التربية البدنية مسؤولية كبيرة ورسالته كقائد للنشئ لا تعادلها أي رسالة أخرى، لذا يجب أن يكون متعاونا صادقا مع زملائه المدرسين ويوضح لهم مفهوم التربية البدنية وبهذا يمكنه أن ينجز عمله ويسهل عليه أداء رسالته، ومن خلال هذا التعاون يمكن لمدرس التربية البدنية إشراك أكبر عدد ممكن من زملائه المدرسين في تنظيم الأنشطة الرياضية والمشاركة فيها.

د- واجباته تجاه إدارة المدرسة:

- يجب أن يكون مخلصا متعاونا مع إدارة المدرسة تعاونا أساسه الرغبة في الصالح العام.

- نشر التربية البدنية بالمدرسة من خلال الإشراف على النشاط الداخلي وتدريب الفرق المدرسية بالإضافة إلى ربط المدرسة بالمجتمع الخارجي.

- الإشراف على الطابور الصباحي المدرسي والإهتمام بالمشاركة في الإحتفالات الوطنية والدينية من خلال الحفلات والمهرجانات والعروض الرياضية.

- المشاركة في مجالس أولياء الأمور وكذلك الإشتراك في الفحص الطبي الذي تقوم به (شوكت، 2019، الصفحات 61 - 62).

هـ- واجبات المدرس إتجاه الإمكانات:

- إعداد الملاعب الرياضية وتخطيطها إما تخطيط دائم أو مؤقت.

- صيانة الأدوات والاجهزة بصورة دورية.

- توفير وإبتكار أدوات رياضية بديلة رخيصة التكاليف.

- توفير عوامل الأمن والسلامة في ساحة اللعب.

- المشاركة في لجان شراء الأدوات والأجهزة الرياضية (محمد ح.، 2007، صفحة 36).

و- واجباته تجاه برامج التربية الرياضية:

- تعليم أوجه النشاط البدني.
- النشاط الداخلي.
- النشاط الخارجي.
- البرامج الخاصة.

ي - واجباته تجاه المجتمع الذي يعيش فيه:

- فهم مقومات البيئة ومشكلاتها والتفكير فيما يمكن تقديمه من حلول لهذه المشكلات .
- المساهمة في مجالات الخدمة القومية والإجتماعية والإقتصادية بما يؤدي إلى رفع مستوى الحياة في البيئة.
- الإطلاع المستمر فيما يتعلق بالمسائل القومية والأحداث الجارية بما يمكنه من توجيه العملية التعليمية والتربوية في المؤسسة التربوية لخدمة هذه النواحي.
- توطيد العلاقة بين المدرسة والمنزل والتفاهم مع أولياء الأمور فيما يلاحظ من مشكلات لأبنائهم ومشاركتهم في علاجها (محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 410-411).
- الإشتراك في برامج الخدمة العامة على المستوى القومي مثل:
- أسبوع النظافة.
- أسبوع المرور.
- أسبوع الشجرة .
- الأسبوع الصحي .
- يوم الشرطة .
- الربط بين التدريس في المدرسة ومشكلات المجتمع والإستفادة من مصادر الخدمات مع عملية التدريس مثل الأندية والساحات والمؤسسات المختلفة (عصام الدين، 2017، صفحة 292).

09 – علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية مع بعض عناصر تنفيذ المنهاج:

تتخذ علاقة معلم التربية البدنية والرياضية مع بعض العاملين في الحقل التربوي أبعاد كثيرة، فهناك علاقات رسمية تفرضها اللوائح والقوانين والأنظمة وهناك علاقات ودية تنبع من طبيعة المادة ومبادئها وإقبال الآخرين عليها، وفيما يلي توضيح لبعض تلك العلاقات:

ا- العلاقة مع إدارة المدرسة:

إن إحترام أنظمة المدرسة و إتباع السياسة الإدارية فيها أمر حدده نظام الخدمة المدرسية، ولكن البعد الآخر مع علاقة الأساتذة بالإدارة يجب أن يبنى على أساس من التعاون والتفاهم اللذان ينسجمان مع الأسلوب التربوي السائد في المدرسة، ولا شك أن مدير المدرسة هو المرجع الأول للأستاذ، والأستاذ يجعل مدير المدرسة إلى جانب التربية البدنية والرياضية وذلك بالإهتمام بعمله والتقيد بالقوانين والأنشطة وعلى المدرسين أن لا يغفلوا خبرة مدير المدرسة في كثير من القضايا الرياضية مثل الحفلات الرياضية والمهرجانات (مقبل، 2019، الصفحات 37 – 38).

ب- العلاقة مع هيئة التدريس:

وتقوم هذه العلاقة على الإحترام المتبادل والتعاون في إيصال المعرفة الإنسانية لجميع الطلبة في الخبرات التربوية بغض النظر عن نوعيتها فلا يمكن الفصل فيما بينها فهي متكاملة مترابطة يعزز كل منها الآخر (متولي و بدوى، 2006، صفحة 249) .

ج- العلاقة مع الموجه (المشرف التربوي):

يعتبر الموجه التربوي عونا وسندا قيما للمدرس، فهو الذي ينقل خبراته ويحرص على تطويرها من خلال الزيارات التوجيهية واللقاءات الفردية والجماعية والمشاغل التربوية والدورات التدريبية، وزيارة الموجه التربوي تندرج تحت بند الإرشاد والنصح كي يصبح الأستاذ متمكنا من أبعاد عمله قادرا على القيام به بكفاية وإقتدار.

والنظرة السلبية التي يراها عدد من الأساتذة حول الموجه بأنه الباحث عن الأخطاء ليست واردة، وربما يساعد فهم الدور التربوي للمشرف من خلالها وعلينا بتغيير هذه النظرة والإنطلاق من العلاقة

الفنية التي تربط بين الأستاذ والموجه والتوجيه التربوي كعملية إنسانية قبل جميع الإعتبارات (عصام الدين، 2017، صفحة 319).

10 – مجالات تقويم الأستاذ:

10 – 01 – المهارات المعرفية:

وهي خلاصة ما كونه الأستاذ من معلومات ومعارف خلال سنوات تأهيله كأستاذ، أو من خلال سنوات عمله بالتدريس وهذه الحصيلة تتصل بخصائص المدرس التي يعمل فيها وأهدافها ووسائل التواصل وقنواته ونظام المعلومات، والحقائق المتعلقة بكيفية تيسير العمل وتطويره وتقويمه.

10 – 02 – المهارات الإنسانية:

هي تلك المهارات التي تتصل بفهم كيفية التعامل مع أنماط العلاقات الإنسانية المتعددة فالمدرسة تمثل نسيجا إجتماعيا بما تضمه من الزملاء والتلاميذ وعائلاتهم التي تنتمي بدورها إلى شرائح متعددة من المجتمع بالإضافة إلى علاقات التلاميذ مع بعضهم البعض وكل هذا يمثل الوسط المدرسي.

10 – 03 – المهارات الفنية:

وهي تلك الخبرة التي يكتسبها الأستاذ وتبدو فيما يقوم به من أداء تدريسي داخل القسم، مثل مهارات التخطيط السليم للدرس، الإستخدام الأمثل للوسائل المعينة، التنظيم الجيد للأنشطة المدرسية وغيرها (حسين ا.، 2019، الصفحات 113 – 114).

11 – طرق تحسين الكفاية الإنتاجية للأستاذ:

11 – 01 – العوامل الذاتية وتشمل :

- إتجاهات الأستاذ ومشاعره.
- الإلمام بالتراث الثقافي .
- قابلية الأستاذ للتقدم.
- القراءة .

11 – 02 – العوامل المهنية وتتمثل في:

- إعداد المدرس.
- الدراسات التكميلية.
- التدريب .
- حلقات البحث والمناقشة.
- الإجتماعات والمؤتمرات.
- تحسين المناهج.

11 – 03 – العوامل البيئية وتشمل:

- الحرية في العمل.
- الحوافز.
- الإرتقاء بمهنة التعليم.

11 – 04 –العوامل النوعية وتشمل:

- الكيان الإجتماعي للمدرس.
- لزوم وضوح الأهداف.
- التفاعل .
- السيطرة على الجماعة.
- الموازنة بين الحلول الفردية والحلول الجماعية للمشكلات (العبيدي م.، علم النفس التربوي وتطبيقاته، 2009، صفحة 375).

12 – بيان معنى التربية البدنية والرياضية:

12 – 01 – معنى التربية البدنية والرياضية لغة:

وفقا لقاموس WEBSTER يعد التعليم البدني جزءا لا يتجزأ من التعليم الذي يقدم إرشادات في تطوير ورعاية الجسم، بدءا من تمارين الجمباز البسيطة إلى دورة دراسية توفر التدريب في النظافة والجمباز وأداء وإدارة ألعاب القوى، حيث يهدف إلى:

–تطوير القدرات الحركية مثل القوة والسرعة والتحمل والتنسيق والمرونة لأنها جوانب مهمة للأداء الجيد في الألعاب والرياضات المختلفة.

–تطوير التقنيات والتكتيكات المشاركة في تنظيم الأنشطة البدنية.

–إكتساب المعرفة حول جسم الإنسان حيث يتأثر أداؤه بالأنشطة الرياضية.

–فهم عملية النمو حيث أن المشاركة في الأنشطة البدنية لها علاقة إيجابية بها.

–تطوير الجوانب الإجتماعية والنفسية مثل السيطرة على العواطف والسلوك المتوازن، وتنمية الصفات القيادية وروح الفريق من خلال المشاركة في الألعاب الرياضية (Health and PHysical Education, 2021).

12 – 02 – تعريف التربية البدنية والرياضية إصطلاحا:

التربية البدنية والرياضية تزخر بالعديد من التعاريف والمفاهيم وهذا إن دل على شيء إنما يدل على السواء، وبذلك يمكن حصر تعريف التربية البدنية والرياضية من خلال المفاهيم التالية:

- تعريف ويست وبوتشر Wuest and Bucher (1990): هي العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الانساني من خلال وسيلة الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك (شحادة م.، 2019، صفحة 49).

- تعريف هيثرينجتون Hethernigton:

هي ذلك الجانب من التربية الذي يهتم في المقام الأول بتنظيم وقيادة الأطفال من خلال أنشطة العضلات الكبيرة لإكتساب التنمية والتكيف في المستويات الإجتماعية والصحة وإتاحة الظروف الملائمة للنمو الطبيعي، ويرتبط ذلك بقيادة تلك الأنشطة من أجل إستمرار العمليات التربوية دون معوقات لها.

- تعريف ناش Nash:

التربية البدنية هي ذلك الجانب من المجال الكلي للتربية التي تتعامل مع أنشطة العضلات الكبيرة وما يرتبط بها من إستجابات (الشحات، 2007، صفحة 30).

- تعريف نيكسون Nixon:

التربية البدنية هي ذلك الجزء من التربية العامة التي يختص بالأنشطة القوية والتي تتضمن عمل الجهاز العضلي وما ينتج عن المشاركة فيها من تعلم (الحماحمي و الخولي، 2016، الصفحات 18 - 19).

- وعرفت على أنها هي الجزء الحيوي من التربية العامة وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن الصالح من الناحية البدنية والعقلية والنفسية والإجتماعية وذلك عن طريق ألوان من النشاط الرياضي أختيرت بغرض تحقيق هذه الأهداف تحت إشراف وتوجيه قيادة رياضية صالحة (كمال و عبدالغني، 2012، صفحة 50).

- كما يمكن تعريف التربية البدنية من زاويتين:

ا – فصل دراسي أو سلسلة من الفصول المتضمنة في المناهج المدرسية من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، والمصممة خصيصا لتوجيه التلاميذ نحو أن يصبحوا متعلمين جسديا.

ب – التعريف الثاني الذي تم إقتراحه هنا يحدد "التربية البدنية" ليس كفئة بل كعملية أو كحدث "على أنها تعلم أو نمو أو تطوير في أي من المعايير الوطنية دون الإشارة إلى أين أو كيف يحدث هذا التعلم أو النمو أو التطور" على سبيل المثال عندما يحسن التلميذ مهارة حركية أو رياضية أو لياقة بدنية، فمن المناسب أن نقول أن التربية البدنية قد حدثت حتى لو لم يحدث هذا التعلم أو النمو في فصل التربية البدنية التقليدي الذي يدرسه الأستاذ المعتمد (Johnson & Turner, 2016, p. 08).

-كما يمكن تعريف التربية البدنية على أنها عملية تشمل الأنشطة البدنية، التي تجعل الفرد يكتسب مهارات بدنية ونفسية وإجتماعية بهدف توفير جودة حياة طويلة الأمد (Oguz, 2021) .

12 – 03 – أهداف التربية البدنية والرياضية:

12 – 03 – 01 -أهداف تنمية الكفاية البدنية والمحافظة عليها:

والمقصود بالكفاية البدنية هو الفرد سوي البدن الذي تعمل أجهزته الحيوية بنشاط وتقوم بوظائفها على الوجه الأكمل، وهو خالي من العيوب القوامية والمعوقات البدنية التي تعوق نشاطه أو تفسد عليه مظهره العام، كما أنه يتسم بصفات القوة والإتزان وإستخدام جسمه إستخداما سليما بطريقة توفر من جهده وترفع من مستوى مهاراته، مثل هذه الصفات التي يكتسبها الفرد ويتصف بها وفقا لسنه وتكوينه وتركيبه الجسماني وحالته البدنية، وما يتاح له من فرص للإشتراك في نشاط رياضي متزن (الشحات، 2007، صفحة 34).

12 – 03 – 02 -أهداف التنمية النفسية والإجتماعية:

إن النواحي الإجتماعية في التربية البدنية ذات إعتبارات هامة، فالمهارات لا تؤدى دون أن تحدث شيئا ما في الشخص الذي يؤديها من ناحية شخصيته وسلوكه، حيث تستفيد التربية البدنية من المعطيات الإنفعالية والوجدانية المصاحبة لممارسة النشاط البدني في تنمية شخصية الفرد تنمية تتسم بالإتزان والشمول والنضج بهدف التكيف النفسي والإجتماعي للفرد مع مجتمعه، وتعتمد أساليب ومتغيرات التنمية الإنفعالية في التربية البدنية على مجموعة مبادئ منها الفروق الفردية وإنتقال أثر التدريب على إعتبار أن الفرد كيان مستقل له قدراته الخاصة التي تختلف عن بقية أقرانه، وعلى إعتبار أن القيم النفسية المكتسبة من المشاركة في البرامج المقننة للتربية البدنية تنعكس آثارها من داخل الملعب إلى خارجه في صورة سلوكيات مقبولة، ومن هذه القيم النفسية السلوكية:

- تحسين مفهوم الذات النفسية والجسمية.
- الثقة بالنفس.
- إشباع الميول والإحتياجات النفسية والإجتماعية.
- تنمية مستويات الطموح (خفاجة و سايح، 2008، صفحة 13).

12 – 03 – 03 –أهداف ترويحية:

تعمل التربية الرياضية في هذه الناحية على مساعدة التلاميذ على إستغلال أوقات الفراغ بشكل جيد وأن تصل بهم إلى السعادة والمتعة والتخلص من التوتر والشد العصبي وتعمل على الإسترخاء والراحة وتكسبهم مهارات جديدة ومتنوعة (الخزاعلة و الخزاعلة، 2009، صفحة 45).

12 – 04 –برنامج التربية البدنية والرياضية ومكوناته:

عرفت الأنشطة التربوية على أنها البرامج التي يصممها المسؤولون عن التعليم ، وتكون مراعية لخصائص التلاميذ ورغباتهم وميولاتهم والبيئة المحيطة بهم لتكسبهم المعارف والمعلومات، وتعدل الإتجاهات وتنمي مهاراتهم وقد تمارس داخل القسم أو خارجه، ويمكن تعريف الأنشطة التربوية بأنها تلك البرامج التي تهتم بالتلميذ، وتعني ما يبذله من جهد عقلي أو بدني في ممارسة أنواع النشاط الذي يتناسب مع قدراته ، وميوله، وإهتماماته سواء داخل المؤسسة التعليمية أم خارجها بحيث يساعد على إثراء الخبرة وإكساب مهارات متعددة بما يخدم مطالب النمو البدني والعقلي لدى التلاميذ ومتطلبات تقدم المجتمع وتطوره (العظيم، 2016، الصفحات 107–108)، ومحتوى برنامج التربية البدنية والرياضية يتضمن مجموعة المعارف والمفاهيم والإتجاهات والقيم والمهارات التي يتعلمها التلاميذ والتي تعرف بالمفردات الدراسية (خطايبة، 2011، صفحة 27).

يتكون البرنامج المدرسي الشامل للتربية البدنية والرياضية من عدد من الجوانب إختلفت المدارس العلمية في عددها كما إختلفت في أهدافها ووجباتها، ولكن مهما تعددت بنود الإختلاف يبقى الهدف وهو المساهمة من خلال الأنشطة الرياضية المدرسية في كافة مراحل التعليم في تحقيق النمو المتزن الشامل لكافة جوانب شخصية التلميذ (محروس، 2015، صفحة 14).

ويتكون برنامج التربية البدنية والرياضية من:

12 – 04 – 01 –درس التربية البدنية والرياضية (Lesson of Physical Education):

إن درس التربية البدنية والرياضية يعد وحدة صغيرة في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية وهو حجر الزاوية في كل منهاج، ويتوقف نجاح الخطة وتحقيق الغرض من البرنامج العام للتربية بالمدرسة على حسن تحضير وإعداد وإخراج وتنفيذ الدرس، فالعناية بالدرس تعتبر الخطوة الأولى والمهمة لو أردنا أن نجني الفائدة المرجوة من البرنامج التنفيذي (راضي، 2016، صفحة 81).

كما أنه يشمل أوجه النشاط في دروس لها مكان في الجدول المدرسي العام، ويشمل جميع التلاميذ بدون إستثناء إلا من أعفي بسبب طبي ويقتصر على ساعتين كحد أقصى أسبوعيا لكل فرقة دراسية في خطة الدراسة بالمدرسة، وهذا القدر لا يكفي لتعليم مختلف المهارات الحركية بمستوى معقول ولا يشبع حاجة التلميذ إلى الحركة في أي مرحلة سنية (سعادة، 2009، صفحة 29).

ويعتبر درس التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل العلوم الطبيعية والفيزياء وغيرها ولكنه يختلف عن هذه المواد بكونه يمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وميزات مركبة ولكنه يمدهم أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي تعطي الجوانب العلمية الخاصة بتكوين الجسم وذلك بإستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات والألعاب المختلفة التي تحدث تحت الإشراف التربوي من المربي (مزروع، 2016، صفحة 60). كما أن هناك العديد من المكونات الضرورية لدروس التربية البدنية والرياضية وهي المعلمين، التلاميذ، البرنامج، القيادة، التعلم من أجل الحياة والمجتمع، التعليم، علم التربية، البحث والتقويم (Demir, 2015, p. 150).

- **أقسام ومكونات درس التربية البدنية والرياضية:** إن الدرس ومدته تتراوح بين 40–50 دقيقة لا يمكن توقعها أن تسير على وتيرة واحدة وعادة يتم تقسيم الدرس بناء على واجبات الدرس المحددة ومع أخذ ما سبق في الإعتبار فهناك تقسيم متفق عليه وهو الدرس ينقسم بشكل عام إلى:

– جزء تمهيدي (المرحلة التحضيرية).

– الجزء الرئيسي من الدرس (المرحلة الرئيسية).

– الجزء الختامي (المرحلة الختامية) (مقبل، 2019، صفحة 112).

أولا: واجبات ومحتوى الجزء التمهيدي: يجب أن يحقق الجزء التمهيدي (المقدمة) لدرس التربية البدنية والرياضية ثلاث واجبات (عمل موقف تربوي، إعداد بدني، إستعداد للتمرين) ويتم ذلك من النظام في إجراءات التهيؤ للدرس:

– الحضور والإلتزام في الحصة.

– الحفاظ على التشكيلات وتنظيم الأدوات.

– البدئ المنظم في الدرس.

– رفع درجة حرارة الجسم لتحسين كفاءة الأجهزة الحيوية.

– توضيح الهدف من الدرس للتلاميذ (قرادة، الاتجاهات الحديثة في التربية الرياضية، 2015، صفحة 39).

ثانيا: واجبات ومحتوى الجزء الرئيسي من الدرس: يجب أن يحقق هذا الأخير جميع الواجبات الموضوعة والمطلوبة من درس التربية البدنية والرياضية مثل تنمية الصفات البدنية أو تعلم النواحي الفنية، أو النواحي الخططية، أو توصيل وإكتساب المعارف والمعلومات وتكوين الشخصية مع المرونة في تحديد الحمل الواقع على أجزاء الجسم المختلفة ليناسب الهدف من الدرس (الخالدي، 2019، صفحة 159).

وينقسم الجزء الرئيسي من الدرس إلى:

- **النشاط التعليمي:** ويعد هذا الجزء من الدرس النواة التي يبنى عليها الدرس كله، وهو صلب الخطة العامة والنتاج التعليمي للدرس، إذ فيه يتعلم التلاميذ مهارة جديدة لفعالية معينة مندرجة حسب الوحدة الدراسية ويكون تشكيل هذا النشاط تشكيلا منظما، ويقوم به المدرس ويختار أحد التلاميذ لتأديته تحت إشرافه ويعطي المدرس فرصة لعدد من التلاميذ ليؤدوا المهارة ويقوم بدوره بتصحيح الأخطاء أمام التلاميذ كلهم (العنزي، 2017، الصفحات 37–38).
- **النشاط التطبيقي:** وترجع أهمية هذا الجزء إلى أنه يصقل ما إكتسبه التلاميذ من مهارات أنشطة المنهج المختلفة لأن النشاط فرصة للتدريب، وإصلاح الخطأ، وتثبيت المهارات، وإن القيم الإجتماعية من أهم أغراض هذا الجزء وذلك لأن إستخدام نظام الجماعات والقيادة ينمي روح الجماعة، ويعود التلاميذ على حسن القيادة والتبعية (راضي، 2016، صفحة 86).

ثالثا: واجبات ومحتوى الجزء الختامي: يجب ان يحقق ما يلي:

- تهدئة الجسم أو الوصول مرة أخرى إلى حمل عالي الشدة لفترة قصيرة جدا.
- أن يتناسب الختام مع الشعور بأن يبعث البهجة سواء كان الحمل عالي أو منخفض لتأكيد قوة الإرادة وتوعية التلميذ للمستوى الذي وصل اليه.
- عمل ختام ذي قيمة تربوية بأن يتم ترتيب الأدوات وتنظيمها مع مراعاة وقت تغيير الملابس متبعا ذلك كله كلام الأستاذ النهائي الذي يجب أن يكون قصيرا (الزيات ع.، 2019، صفحة 27).

12 – 04 – 02 –النشاط الرياضي الداخلي (Intramural):

إن النشاط الداخلي هو الجزء المتكامل من برنامج التربية البدنية والرياضية والذي يعبر عن الأنشطة البدنية والترويحية التي تجري داخل المدرسة بهدف إستكمال أهداف درس التربية البدنية والرياضية، ونظرا لضيق الوقت المخصص للدرس والذي يحد من إكتساب التلاميذ للمهارات الرياضية المتضمنة في محتوى المنهج، فإن برامج النشاط الداخلي تتيح فرصا أوسع للتلاميذ لممارسة هذه المهارات سواء من خلال ممارسات صغيرة أو في شكل ترويحي (مصطفى، 2008، صفحة 93).

كما أشار محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة 2009 أن النشاط الداخلي هو البرنامج الذي تديره المدرسة خارج الجدول المدرسي وهو برنامج إختياري وليس إجباري كدرس التربية البدنية والرياضية ولكنه يتيح الفرصة لكل تلميذ أن يشترك في نوع أو أكثر من أنواع النشاط الرياضي ويعد هذا البرنامج مكملا للبرنامج المدرسي، ويعتبر حقلا لممارسة النشاط الحركي وتنمية المهارات وخاصة تلك المهارات التي يتعلمها التلميذ في درس التربية البدنية والرياضية (سعادة، 2009، صفحة 29).

12 – 04 – 03 –النشاط الرياضي الخارجي (Extramural) :

ويقصد بالنشاط الخارجي أوجه النشاط التي يمارسها التلميذ خارج أسوار المدرسة، ويقوم بتنظيمه والإشراف عليه المدرسة حيث أن هذه الأنشطة تكون بعيدة عن التقيد بالجدول الدراسي، وهو جزء مكمل لدروس التربية البدنية لبلوغ أهدافها وخاصة رعاية المواهب الرياضية وصقلها وتنميتها من جميع جوانبها بدنيا، مهاريا، إجتماعيا، وخلقيا، لتكون دعامة وروافد للمنتخبات والفرق الرياضية في القطاع الأهلي وتمثل البلاد في اللقاءات الإقليمية والدولية (خطايبة، 2011، الصفحات 187-188).

والأنشطة الخارجية تعني أنها أنشطة مكملة لمنهج التربية الرياضية بالمدرسة وهذا جيد في حد ذاته ولكنها تختص بالممتازين والموهوبين في الأنشطة الرياضية المختلفة – فهي بالتالي أنشطة تنافسية تتبارى وتتنافس بها المدرسة مع مدارس أخرى من نفس السن، وغالبا نفس الجنس، وتجرى المنافسات وفق قواعد وشروط محددة سلفا من قبل وزارة التربية والتعليم (فهيم، 2004، الصفحات 241-242).

12 – 04 – 04 –البرامج الخاصة (Special Programs):

هي تلك البرامج المتخصصة التي تنظم للإهتمام بفئات من الأفراد غير العاديين (المعاقين، محدودي القدرات، الموهوبين) بهدف تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذاتهم ومساعدتهم على التكيف والوصول بهم إلى مرحلة البطولة (خطايبة، 2011، صفحة 27).

ويشير عدلان جلون وآخرون (1994) إلى أن مفهوم البرامج الخاصة يعني تلك الأنشطة التي توجه إلى الفئات الخاصة من التلاميذ سواء كانت فئة التلاميذ الممتازين حركيا أو رياضيا أو تلك الفئة من التلاميذ المعاقين سواء كانت الإعاقة حركية، أو عقلية، أو إنفعالية، وبذلك يختلف برنامج التربية الرياضية المعدل عن البرنامج العادي فيما يتصل بالتعديل الذي يتم فيه فقط، فهو برنامج مصمم ليقابل إحتياجات معينة، وليقابل كذلك الفروق الفردية الحادة بين التلاميذ (محروس، 2015، صفحة 25).

12 – 05 – أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية:

تسهم التربية البدنية والرياضية في تنمية وتقويم ثقافة الأمة وتساعد بصفتها لونا من ألوان التربية في العمل على تحقيق الأهداف التربوية، فهي حلقة في سلسلة من العوامل المؤثرة الكثيرة التي تساعد على تحقيق المثل العليا للدولة التي تسهم في رسالة المجتمع (العون، اسس التربية البدنية والرياضية، 2017، الصفحات 150 – 151)، كما يهدف تدريس التربية البدنية إلى تطوير فهم كيفية تأثير الأنشطة البدنية على الصحة بطريقة إيجابية وإدراك أهمية المعدات المناسبة، وإجراءات النظافة الشخصية، فمن خلال التربية البدنية يتم خلق إهتمام مدى الحياة بالنشاط البدني من خلال تحفيز وتشجيع التلاميذ بصفة عامة على ممارسة الرياضة في أوقات الفراغ (The Joint Teaching Commettee, 2016, p. 04).

تزيد دروس التربية البدنية من مهارات القيادة عند التلاميذ والثقة بالنفس، وتزيد من حب وإحترام البيئة وتساعد على إحترام قواعد المؤسسة والفصل، توفر عادات غذائية متوازنة، كما أنه ينظر إلى دروس التربية البدنية على أنها دروس ممتعة من قبل تلاميذ المرحلة الثانوية (Demir, 2015, p. 149).

ولا تقتصر التربية على حدود المدارس فهي أوسع بكثير من ذلك والتي تتمثل على النحو الاتي:

- إكتساب التلاميذ روح الحياة الديمقراطية.

– العمل على تربية النظام الإجتماعي السائد كلما أمكن ذلك، فهي المكان الذي يقضي فيه التلاميذ جزءا كبيرا من وقتهم.

– تمثل المكان الذي تحتوي فيه المحاولات لتشكيل مواطنين يحافظون على العمل الصالح.

– تلعب التربية البدنية والرياضية دورا مهما في توفير فرص النمو المناسبة في إعداد النشىء إعدادا سليما متكاملا من النواحي البدنية والعقلية والنفسية.

– تعد عنصر هاما في عملية النمو والتطور (العون، اسس التربية البدنية والرياضية، 2017، الصفحات 150 – 151).

– كما تسعى مادة التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمة في المرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكيات النفسية والإجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقيه الإبتدائي والمتوسط وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ (الحشحوش، 2012، الصفحات 89 – 90).

خلاصة الفصل:

بعد عرضنا لأهم العناصر التي تحاول تحديد مفهوم مدرس التربية البدنية والرياضية وكيفية إعداده وأهم أدواره وواجباته تبين لنا أنه يلقى على عاتقه مسؤولية كبيرة في إعداد النشئ السليم في مختلف الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية، وبما أن عملية التجديد والتطوير في ميدان التربية والتعليم مسألة طبيعية بل ضرورة تقتضيها التغيرات والمستجدات فيستلزم الاهتمام والتركيز على تطوير مقومات وكفايات المدرس المعرفية، والأدائية، والوجدانية من أجل خلق كادر تدريس قادر على نقل رسالته للأجيال المستقبلية وذلك لأن الأستاذ احد أهم المكونات الأساسية لنجاح العملية التعليمية ، وهذا يعني أنه يتوجب على مدرس التربية البدنية والرياضية إمتلاك المعارف والمفاهيم والمعلومات اللازمة بالإضافة إلى القدرة على إظهار المهارات التعليمية المتعددة من أجل إحداث نواتج مرغوبة وسلوكيات متوقعة في أداء التلاميذ.

وفي الفصل الموالي سوف نتناول فصل الإجراءات المنهجية للدراسة.

الـــجـــانـــب
الـــتـــطـــبـــيـــقـــي

الـفـصـل الـرابـع:

الإجـراءات الـمـنـهـجـيـة لـلـدراسـة

تمهيد

01 – الدراسة الاستطلاعية

02 – منهج الدراسة

03 – مجتمع الدراسة

04 – عينة الدراسة

05 – حدود الدراسة

05 – 01 – المجال المكاني

05 – 02 – المجال الزماني

05 – 03 – المجال البشري

06 – متغيرات الدراسة

07 – أدوات الدراسة

07 – 01 – تصميم الأداة الأولى (استبيان الكفايات التربوية)

07 – 02 – وصف استبيان الكفايات التربوية

07 – 03 –الأسس العلمية للأداة

07 – 04 – تصميم الأداة الثانية (استبيان دافعية الإنجاز)

07 – 05 – وصف استبيان دافعية الإنجاز

07 – 06 – الخصائص السيكو مترية للأداة

08 – اعتدالية التوزيع

09 – الأساليب الإحصائية لمعالجة وتحليل البيانات

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد عرض المادة النظرية التي كانت موزعة على فصول الدراسة وما يتعلق بها من متغيرات وتحقيقا لأهداف البحث، ووفقا لما أقتضته أبعاده ومؤشراته وللتأكد من صدق الفرضيات المطروحة فرضت علينا أبجديات البحث إتباع مجموعة من الإجراءات المنهجية وبناءا على ذلك سيوضح الباحث من خلال هذا الفصل الأسلوب المتبع في البحث والأدوات المستخدمة بهدف تحقيق أهداف الدراسة التي سطرها الباحث من البداية، وهذا ما ستتطرق له مضامين هذا الفصل.

01 – الدراسة الإستطلاعية:

يقصد بالدراسة الإستطلاعية أو الإستكشافية بأنها دراسة مبدئية يقوم بها الباحث للتعرف على أهم عناصر خطة البحث خاصة مشكلة البحث (ابراهيم، 2014، صفحة 43).

وهناك نوعان من الدراسة الإستطلاعية هما:

أ- **الدراسة الإستطلاعية النظرية:** وفيها يقوم الباحث بزيارات إلى مختلف المكتبات بغية إلقاء نظرة على المراجع الخاصة ببحثه النظري أو الخاصة بعض المحاور النظرية في بحثه.

ب -الدراسة الإستطلاعية الميدانية: وفيها يقوم الباحث بتنظيم زيارات إلى ميدان الدراسة للإطلاع على ميدان دراسته، أو أن يطلع على الجانب الميداني الذي يخص بعض محاور دراسته الميدانية (زرواتي، 2018، صفحة 17).

ولأن الدراسة الإستطلاعية تعتبر بمثابة حجر الأساس لبناء البحث كله، إذ من خلالها يمكن للباحث جمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة والمراجع الخاصة بالبحث في شقه النظري، كما تمكن الباحث من تجربة أدوات بحثه للتأكد من سلامتها وإختيار أكثرها ملاءمة لتحقيق هدفه، وللتأكد من دقتها ومدى وضوحها لأفراد العينة قام الباحث بإجراء دراسة إستطلاعية إمتدت طيلة موسمين جامعيين (2020/2019)، (2021/2020).

بعد ضبط العنوان مع الأستاذ المشرف والموافقة عليه من قبل المجلس العلمي بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة بسكرة، قمنا خلال هذه المرحلة بجمع المعلومات المتوفرة حول موضوع الدراسة من خلال تصفح الكتب والأدبيات السابقة والمقالات العلمية المتوفرة سواء على مستوى المكتبات أو في شبكة الإنترنت والتي لها صلة بموضوع بحثنا، وكذا الإتصال بالعديد من الباحثين والأساتذة المختصين داخل الجامعة وخارجها، وهذا للاستفادة من المعلومات والخبرات الكافية المتصلة بموضوع البحث.

بعدها تواصلنا مع نيابة مديرية المعهد المكلفة بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية من أجل ضبط جميع الإجراءات الإدارية التي تخص الوثائق على مستوى إدارة المعهد وتم الحصول على وثيقة تسهيل المهام وكان ذلك يوم 2020/12/17 كما هو موضح في (الملحق رقم01)، ثم توجهنا بعدها مباشرة إلى مديرية التربية التابعة لولاية بسكرة وبالتحديد إلى مكتب الإحصاء من أجل

معرفة حجم المجتمع المتاح وكان ذلك يوم 2020/12/20 وتم أخذ إحصاء أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية لولاية بسكرة كما هو موضح في (الملحق رقم 02)، وبعدها إنتقلنا إلى مصلحة التكوين والتفتيش بغرض الحصول على رخصة إجراء الزيارات الميدانية داخل المؤسسات التربوية (الملحق03)، وحضينا في الأخير على كل التسهيلات اللازمة من موظفي المكتب، بعدها قمنا ببعض اللقاءات مع بعض أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمؤسسات التربوية التابعة للولاية حيث قمنا بعرض عنوان الدراسة والهدف منها على عينة إستطلاعية تكونت من 30 أستاذ/ة وذلك بهدف التعرف على إمكانية إجراء الدراسة ومدى ملاءمة وصلاحية أدواتها بالإضافة إلى حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة للتحقق من أنها على قدر معقول من الصدق والثبات، وأنها قابلة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

02 – منهج الدراسة:

المنهج هو خطوات منظمة يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة معينة، أو هو طريقة موضوعية يتبعها الباحث لدراسة ظاهرة من الظواهر بقصد تشخيصها وتحديد أبعادها ومعرفة أسبابها وطرق علاجها والوصول إلى نتائج عامة يمكن تطبيقها. (كماش، 2016، صفحة 52).

إنطلاقا من موضوع البحث والذي يهتم بدراسة العلاقة بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية فإن المنهج الذي إعتمده الباحث هو: **المنهج الوصفي الإرتباطي**، وتم إستخدام هذا المنهج في الدراسة الحالية لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة دالة إحصائيا بين المتغيرين.

وتعرف الدراسات الإرتباطية بأنها من البحث الوصفي لأنها تصف ظروفا أو حالات موجودة تختلف تماما عن تلك الأحداث والوقائع التي تجري دراستها في البحوث المسحية (خليفة، النعيمي، و البياتي، 2015، صفحة 239).

وتهتم الدراسات الإرتباطية بتحديد نوع الإرتباط حسب إشارة معامل الإرتباط، وهذه المعاملات هي عبارة عن قيم كسرية تتراوح بين −1 و+1 فإذا كانت الإشارة موجبة فإن العلاقة بين المتغيرين طردية وإن كانت الإشارة سالبة فإن العلاقة بين المتغيرين عكسية، كما تهتم الدراسات الإرتباطية بتحديد قوة

الإرتباط حسب قيمة معامل الإرتباط حيث أنه كلما إقتربت القيمة من الصفر يكون الإرتباط أضعف وكلما إبتعدت القيمية عن الصفر يكون الإرتباط أقوى (ابوعواد، عباس، نوفل، و العبسي، 2007، صفحة 77).

03 – مجتمع الدراسة:

المجتمع هو المجموعة التي تتكون من كل المفردات محل الدراسة، وقد يكون محدود أوغير محدد (لا نهائي) وقد يكون حقيقيا أو إفتراضيا، وفي حالة جمع البيانات من جميع مفردات المجتمع فتسمى العملية بـ " الحصر الشامل" (كامل، 2016، صفحة 132).

يتمثل المجتمع الأصلي لدراستنا في أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في ولاية بسكرة.

04 – عينة الدراسة:

إستخدمنا طريقة **المسح الشامل** والمتمثلة في كل أساتذة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية لولاية بسكرة، واعتمد الباحث هذه الطريقة لأن مجتمع البحث قليل ويمكن التعامل معه جميعا، ويعرف مسعود حسين التائب الحصر الشامل بأنه: " دراسة كافة مفردات أو وحدات المجتمع محل الدراسة، فإن كانت العينة تعني إقتصار الدراسة على عدد محدد من الحالات التي نرى أنها تمثل المجتمع فإن الحصر الشامل يعني دراسة كافة الحالات دون إستثناء" (التائب، 2018، صفحة 178).

وإسترشد الباحث قبل معاينته للميدان بالإحصائيات المقدمة من طرف مكتب التعليم الثانوي التابع لمديرية التربية بولاية بسكرة حول العدد الكلي لمجتمع الدراسة وتوزيعهم على ثانويات ومتاقن الولاية وقد بلغ عدد أساتذة التربية البدنية والرياضية **126** أستاذ وأستاذة مقسمين على **59** ثانوية ومتقن في الولاية و العاملين خلال السنة الدراسية 2020 /2021 كما هو موضح في (الملحق رقم 02)، وقد قام الباحث بتوزيع أدوات الدراسة المتمثلة في إستبيان الكفايات التربوية وإستبيان دافعية الإنجاز عل 96 أستاذ/ة للتربية البدنية والرياضية بعد إستبعاد أفراد العينة الإستطلاعية الذين طبقت عليهم أدوات الدراسة للتحقق من الخصائص السيكو مترية (الصدق و الثبات) وعددهم 30 أستاذ وأستاذة تم إختيارهم بطريقة عشوائية إضافة إلى أنه قد تم حذف 10 إستمارات لأنها لم تستوفي شروط ملئ إستمارة الإستبيان وبالتالي إعتمدنا على **86** إستمارة مستوفية لشروط الإستبيان وهي تمثل عدد المفحوصين في هذه الدراسة. والجدول التالي يمثل إجراءات توزيع الاستبيان:

جدول 1 يوضح إجراءات توزيع الإستبيان

	مجتمع الدراسة الخام		العينة الإستطلاعية		المجتمع المتاح	
العدد	126		30		96	
	عدد الإستبيانات الموزعة		عدد الإستبيانات المسترجعة		عدد الإستبيانات غير المسترجعة	
المتغير	ك . ت	د . ا	ك . ت	د . ا	ك . ت	د . ا
النسبة	96	96	87	87	09	09
	100%	100%	90.6%	90.6%	9.3%	9.3%
	عدد الإستبيانات المعمول بها		عدد الإستبيانات غير المعمول بها			
	ك . ت	د . ا	ك . ت	د . ا		
	86	86	01	01		
	89.5%	89.5%	1.04%	1.04%		

05 – حدود الدراسة:

لكل دراسة حدود تميزها عن غيرها من الدراسات الأخرى من حيث المجال المكاني (الجغرافي) والمجال الزماني والمجال البشري.

05 – 01 – المجال المكاني: جميع ثانويات ومتاقن ولاية بسكرة والمقدر عددهم بـ **59** ثانوية ومتقن.

05 – 02 – المجال الزماني: تم إجراء الدراسة الإستطلاعية خلال الموسمين الجامعيين (2019-2020)، (2021/2020)، أما الدراسة الفعلية بشقيها النظري والتطبيقي فقد تم إجرائها إبتداء من الموسم الجامعي (2020/2019) إلى غاية الموسم الجامعي(2022/2021).

05 – 03 – المجال البشري: يتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية بسكرة والذين يدرسون في مرحلة التعليم الثانوي والذين قدر عددهم بـ **126** أستاذ وأستاذة، والجدول التالي يمثل توزيع الأساتذة حسب الثانويات على مستوى الولاية:

جدول 2 يوضح إحصائيات أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية بسكرة

الرقم	الدائرة	عدد الثانويات	عدد الأساتذة
1	بسكـرة	15	39
2	الحاجب	1	2
3	سيدي عقبة	6	11
4	مشونش	1	2
5	زريبة الواد	5	8
6	جمورة	2	4
7	الوطاية	2	3
8	القنطرة	2	4
9	طولقة	7	16
10	أورلال	5	7

11	فوغالة	2	4
12	أولاد جلال	6	15
13	سيدي خالد	5	11
المجموع		59	126

06 – متغيرات الدراسة:

إستنادا إلى فرضيات الدراسة يتبين لنا أن هناك متغيرين إثنين:

06 – 01 – المتغير الاول: يتمثل في الكفايات التربوية.

06 – 02 – المتغير الثاني: يتمثل في دافعية الإنجاز.

انطلاقا من طبيعة الدراسة والتي نسعى من خلالها الى معرفة العلاقة بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز وبحكم هذا الارتباط البسيط بين المتغيرين، لا يمكن الجزم أن الكفاية التربوية بإمكاننا اعتبارها كمتغير مستقل فقط ودافعية الإنجاز كمتغير تابع فقط، بل يمكن أن يحدث العكس، أي بمعنى متغير دافعية الإنجاز قد يكون مستقل ومتغير الكفاية التربوية قد يكون التابع، وما يؤكد هذا هو أننا نسعى في هذه الدراسة الى معرفة ما اذا كانت هناك علاقة بين هذين المتغيرين فاذا تحققت هذه الفرضية امكننا القول انه توجد علاقة تبادلية بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز أي علاقة تأثير وتأثر، فقد تكون الكفايات التربوية هي التي تؤثر على دافعية الإنجاز وقد يحدث العكس بمعنى كلاهما يؤثر على الآخر.

07 – أدوات الدراسة:

إن كلمة الأداة تعني الوسيلة التي تستخدم لجمع بيانات البحث، ويرتبط مفهوم الوسيلة أو الأداة بالكلمة الإستفهامية بماذا؟ فإذا تساءلنا بماذا يجمع الباحث بياناته؟ فإن الإجابة على ذلك التساؤل يستلزم تحديد نوع الأداة المناسبة للبحث (باهي و اخلاص ، 2002، صفحة 143).

نظرا لطبيعة البحث الحالي والمتعلق بالكشف عن العلاقة بين متغير الكفايات التربوية ومتغير دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، وللتحقق من صحة الفرضيات المقدمة للدراسة وإستجابة لطبيعتها إرتأينا إلى إعداد إستمارة إستبيان كأداة للبحث إيمانا منا بقدرتها على الخروج بأفضل النتائج.

ويعرف الإستبيان (الإستفتاء) على أنه "مجموعة من الأسئلة أو الاستفسارات المتنوعة المكتوبة والتي يسعى من خلالها الباحث إلى حل مشكلة بحثه، ويعد الإستبيان أداة لجمع البيانات المتعلقة بنوع بحث محدد عن طريق إستمارة يتم بنائها وتصميمها من قبل الباحث وفق إجراءات محددة وتجرى تعبئتها من قبل المفحوص وفق التعليمات التي يحددها الباحث" (الجنابي، 2013، صفحة 105).

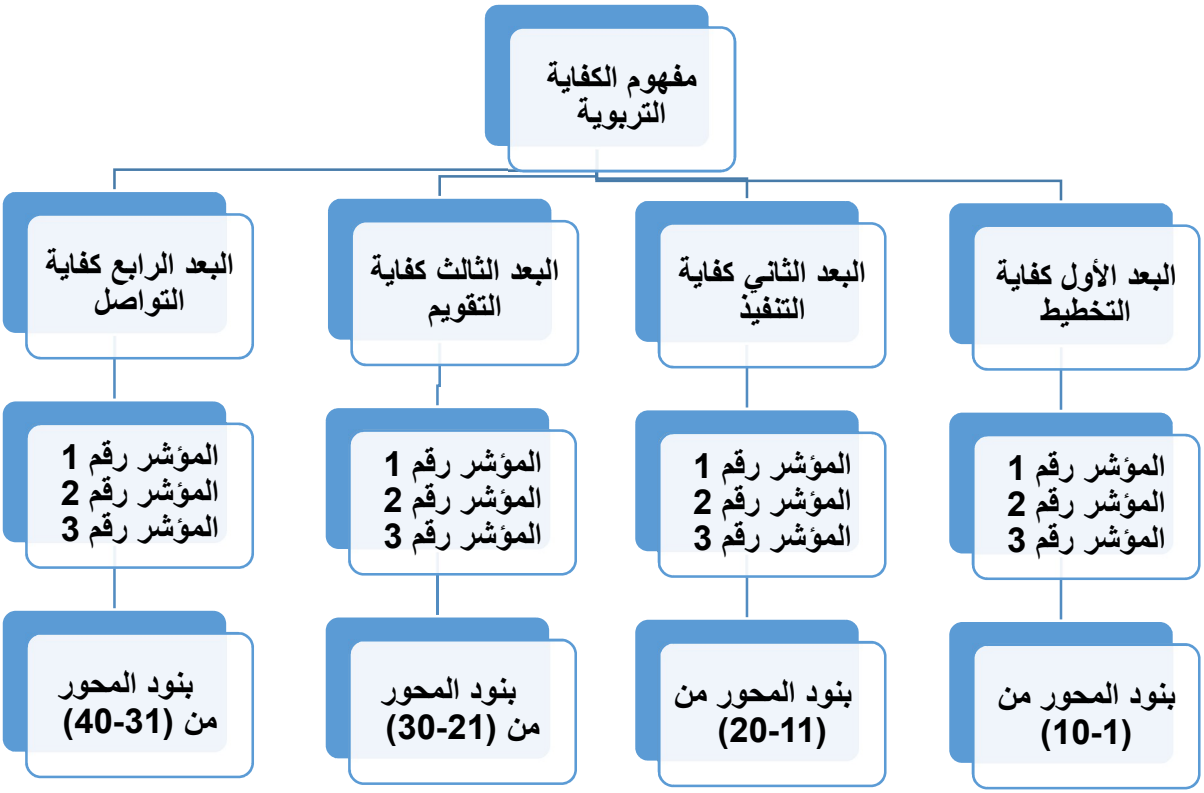
وقد قام الباحث ببناء إستبيانين حسب المتغيرات المدروسة والمتمثلة في إستبيان الكفايات التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، وإستبيان خاص بدافعية الإنجاز وهو ما سنوضحه على النحو التالي:

07 – 01 – تصميم الأداة الأولى (إستبيان الكفايات التربوية):

يهدف هذا الإستبيان إلى قياس مستوى الكفايات التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، وقد تم بناؤه من قبل الباحث بالإعتماد على بعض الأسس منها الدراسات السابقة التي تم فيها إستخدام أداة الاستبيان، وكذلك التراث الأدبي وشبكات الملاحظة إضافة إلى إستعانة الباحث ببعض المقاييس وهي:

- مقياس الكفاءة التربوية (الأدائية) لأستاذ التربية البدنية والرياضية من إعداد أحمد زكي صالح ورمزية الغريب.
- مقياس الكفاية المهنة لسناء جبار كاطع (هاني و الخيكاني، 2019، صفحة 186).

وانطلاقا من التعريف الإجرائي لمتغير الكفايات التربوية في الدراسة الحالية توصل الباحث إلى أنه من بين هذه الكفايات **(كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ، كفاية التقويم، كفاية التواصل)**، وهي بمثابة أبعاد للإستبيان، بحيث كل نوع من هذه الكفايات يعتبر بعد، وكل بعد يمثل فرضية من فرضيات الدراسة وهذا يوحي أن الإستبيان يضم أربعة محاور وذلك بإعتبار أن كل بعد يعبر عن محور من محاور الإستبيان. والمخطط التالي يوضح كيف تم بناء الإستبانة الخاصة بالكفايات التربوية.



شكل 6. يوضح كيفية بناء إستبيان الكفايات التربوية (من إعداد الباحث)

لقد مر تصميم صحيفة الإستبيان وبناء محاورها بجملة من الخطوات المنهجية المتعارف عليها علميا وهي:

07 – 01 – 01 –إعداد الإستبيان في صورته الأولية:

تم بناء إستمارة أولية في ضوء فرضيات الدراسة مكونة من 50 عبارة (بند) موزعة على (4) أربعة محاور أو أبعاد (الملحق 04) وهي :(كفاية التخطيط)، (كفاية التنفيذ)، (كفاية التقويم)، (كفاية التواصل) موزعة كالتالي:

- **كفايات التخطيط:** تقيسه 12 عبارة.
- **كفايات التنفيذ:** تقيسه 12 عبارة.
- **كفايات التقويم:** تقيسه 12 عبارة.
- **كفايات التواصل:** تقيسه 14 عبارة.

07 – 01 – 02 –تحكيم الإستبيان:

بعد ما تم بناء أداة جمع البيانات والمعلومات في ضوء فرضيات الدراسة في الخطوة السابقة قام الباحث في هذه الخطوة بعرض الإستبيان على مجموعة من الخبراء والمحكمين قصد عملية التحكيم وذلك لقياس صدقه الظاهري، حيث تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية وعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية الذين لديهم خبرة في مجال التدريس من أجل إعطاء ملاحظاتهم من حيث إنتماء العبارات بالأبعاد وإبداء آرائهم في صياغة كل عبارات الإستبانة ومدى كفايتها ومناسبتها للمحاور المقترحة ومدى وضوحها لغويا وتركيبيا للقارئ وفق ما يتلاءم مع البيئة المحلية، وقد أسفرت هذه الخطوة على تلقي العديد من الإقتراحات والآراء أهمها ما يلي:

- وافق المحكمون على قائمة الكفايات الأساسية المقترحة.
- كل بند من البنود يقيس ما وضع من أجله ومناسب لكل محور.
- في ضوء نتائج التحكيم أصبحت أداة الدراسة مكونة من40 عبارة موزعة على أربعة 04 مجالات وهي:

–المجال الأول: كفايات التخطيط للدرس وتضم 10 فقرات

–المجال الثاني: كفايات التنفيذ وتضم 10 فقرات

–المجال الثالث: كفايات التقويم وتضم 10 فقرات

–المجال الرابع: كفايات التواصل وتضم 10 فقرات

07 – 01 – 03– الاختبار التجريبي للإستبيان (إستمارة تجريبية):

بعد الإنتهاء من مراجعة فقرات الإستبيان وتحكيمه قام الباحث بتجريب الأداة على **30** أستاذ يحملون نفس خصائص عينة الدراسة الأساسية تم إختيارهم بطريقة عشوائية من أجل التعرف على الفقرات غير الواضحة والمصطلحات المبهمة والتعليق على الإستبيان بالإضافة إلى معرفة الباحث للزمن الذي سيستغرقه المفحوص في الإجابة على بنود الإستبيان.

07 – 01 – 04 – كتابة الإستبيان في صورته النهائية:

بعد سلسلة الحذف والإضافات والتعديلات التي أسفرت عنها عملية التحكيم والتجريب تم إستخراج صحيفة الإستبيان في شكلها النهائي (أنظر الملحق 05).

07 – 02 – وصف إستبيان الكفايات التربوية:

الإستمارة النهائية التي تقيس الكفايات التربوية لأساتذة التربية البدنية والرياضية مكونة من 40 عبارة مقسمة على أربعة محاور كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 3 يوضح توزيع عبارات إستبيان الكفايات التربوية على الأبعاد

المحاور	البعد	أرقام الفقرات التي تقيس كل بعد	العدد
المحور 01	كفاية التخطيط	10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	10
المحور 02	كفاية التنفيذ	20-19-18-17-16-15-14-13-12-11	10
المحور 03	كفاية التقويم	30 29-28-27-26-25-24-23-22-21	10
المحور 04	كفاية التواصل	40-39-38-37-36-35-34-33-32-31	10

وإخترنا طريقة ثلاثية الأوزان في بناء الإستبيان الذي يقيس الكفاية التربوية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بحيث تكون طريقة الإجابة باختيار أحد البدائل (دائما، أحيانا، أبدا)، ويرى الباحث أن سلم التقدير هذا مناسب لسهولة التعامل معه إحصائيا ولأنه يفترض أن مستوى الكفايات التربوية الموجودة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بدرجة عالية أو متوسطة أو منخفضة، مع العلم أن جميع عبارات الإستبيان إيجابية.

جدول 4 يوضح توزيع أوزان مقياس الكفايات التربوية

الأوزان	دائما	أحيانا	أبدا
الدرجات	02	01	0

07 – 03 – الخصائص السيكو مترية للأداة:

07 – 03 – 01 – **الصدق:** إن إعداد وتنفيذ البحث العلمي وفق الأساليب العلمية المضبوطة يتطلب وجود مقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق، وبدون ذلك فإن ما يتم التوصل إليه من نتائج تظل

موضع شك ولا يمكن الإعتماد عليها، والصدق في أبسط مفاهيمه هو أن الأداة تقيس بالفعل ما صممت أو وضعت لأجله (التائب، 2018، صفحة 385).

- **صدق المحكمين:**

يشير يوسف لازم كماش أنه من أجل حصول الباحث على صدق المحكمين عليه أن يعرض أداة جمع البيانات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في موضوع البحث وذلك حتى يتأكد الباحث من صياغة البنود والتعرف على مدى مناسبة الأداة للموضوع المراد قياسه (كماش، 2016، صفحة 245).

للتحقق من صدق الأداة إعتمد الباحث على طريقة صدق المحكمين، حيث تم عرض الإستبيان على مجموعة من الخبراء الذين تتوفر فيهم الشروط اللازمة وقدر عددهم بـ (09) محكمين (أنظر الملحق 06)، حيث تم توضيح هدف الدراسة والتعريف الإجرائي للكفايات التربوية وطلب الباحث منهم التحقق من أن مضمون الأداة متفق مع أهداف الدراسة وإبداء رأيهم في صياغة كل بند ومدى وضوحه لغويا وتركيبيا للقارئ وفق ما يتلاءم مع البيئة المحلية، وقد أسفرت نتائج التحكيم على حصول معظم الفقرات على درجة إتفاق بين المحكمين تزيد عن 75 % وتبين من خلال ذلك أن جل عبارات الإستبانة جيدة وتحمل صدقا ظاهريا جليا وملاءمة للتطبيق على عينة الدراسة.

- **الصدق الذاتي:**

الصدق الذاتي يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومعامل الصدق الذاتي لإستبيان الكفايات التربوية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب ألفا كرو نباخ هو كالآتي:

جدول 5 يوضح قيمة معامل الصدق الذاتي الخاص بإستمارة الكفايات التربوية

الاستمارة	عدد العبارات	قيمة معامل الثبات	قيمة معامل الصدق الذاتي
كفايات التدريس	**40**	**0.947**	**0.973**

07 – 03–02 – ثبات الأداة:

- **معامل ألفا كرونباخ:**

للتأكد من ثبات كل محور وكذا التأكد من ثبات الأداة ككل تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل محور على حدا كما تم حساب معامل الثبات للأداة ككل (الملحق07)، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 6 يوضح معاملات الثبات لكل محور من محاور الإستبيان الأول

المحور	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
المحور الأول: التخطيط	10	0.711
المحور الثاني: التنفيذ	10	0.876
المحور الثالث: التقويم	10	0.664
المحور الرابع: التواصل	10	0.751
الاستبانة ككل	40	0.947

الملاحظ أن ثبات المحور الثالث بلغ 0.664، بينما ثبات الإستبيان ككل بلغ 0.947، لكن وبما أننا بصدد دراسة العلاقة بين الكفايات التدريسية ودافعية الإنجاز من خلال دراسة العلاقة بين كل محور من محاور الإستبيان الأول مع الإستبيان الثاني ككل، فإنه من الواجب أن نتأكد من إرتفاع معامل الثبات لكل محور على حدا، وبالتالي تم اللجوء إلى حساب معامل ألفا كرونباخ إذا تم حذف كل عبارة من عبارات المحور الثالث (الملحق07)، وقد تم إستخلاص أنه بعد حذف العبارة الخامسة من المحور الثالث (العبارة 25) سوف يرتفع الثبات إلى 0.714 ، ومنه تم حذف العبارة من الإستبيان، وعليه وبعد أن تم التأكد من إرتفاع معاملات الثبات لكل محور من محاور الإستبيان، أمكن القول أن الاستبيان قابل للتطبيق الميداني.

- **التجزئة النصفية:**

كما تم إعتماد طريقة التجزئة النصفية لحساب درجة ثبات الإستبيان، من خلال حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لغوتمان (Guttman Split Half Reliability Coefficient) (الملحق08) وكانت النتائج كما في الجداول التالية:

- المحور الأول:

جدول 7 يوضح نتائج اختبار التجزئة النصفية للمحور الاول

	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الارتباط سبيرمان	معامل الثبات لغوتمان	الدلالة
النصف الأول	05	0.574	1.791	0.207	0.601	0.601	ثابت
النصف الثاني	05	0.634	1.763	0.203			
المحور ككل	10	0.711	1.741	0.205			

من خلال الجدول يتضح ان قيمة معامل الثبات لغوتمان بلغت 0.601 مع درجة ارتباط عالية بين نصفي الاستبيان حيث بلغت قيمة معامل الارتباط سبيرمان 0.601 مما يدل على ان المحور على درجة عالية من الثبات ويمكننا اعتماده في الدراسة التطبيقية بكل ثقة.

- المحور الثاني:

جدول 8 يوضح نتائج إختبار التجزئة النصفية للمحور الثاني

	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الإرتباط سبيرمان	معامل الثبات لغوتمان	الدلالة
النصف الأول	05	0.666	1.682	0.279	0.659	0.659	ثابت
النصف الثاني	05	0.726	1.715	0.248			
الإستبانة ككل	10	0.876	1.699	0.263			

من خلال الجدول يتضح أن قيمة معامل الثبات لغوتمان بلغت 0.659 مع درجة إرتباط عالية بين نصفي الإستبيان حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط سبيرمان 0.659 مما يدل على أن المحور على درجة عالية من الثبات ويمكننا إعتماده في الدراسة التطبيقية بكل ثقة.

المحور الثالث:

جدول 9 يوضح نتائج اختبار التجزئة النصفية للمحور الثالث

	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الارتباط سبيرمان	معامل الثبات لغوتمان	الدلالة
النصف الأول	05	0.777	1.728	0.230	0.636	0.665	ثابت
النصف الثاني	05	0.771	1.581	0.331			
الاستبانة ككل	10	0.664	1.655	0.271			

من خلال الجدول يتضح أن قيمة معامل الثبات لغوتمان بلغت 0.665 مع درجة إرتباط عالية بين نصفي الإستبيان حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط سبيرمان 0.636 مما يدل على أن المحور على درجة عالية من الثبات ويمكننا إعتماده في الدراسة التطبيقية بكل ثقة.

- المحور الرابع:

جدول 10 يوضح نتائج إختبار التجزئة النصفية للمحور الرابع

	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الارتباط سبيرمان	معامل الثبات لغوتمان	الدلالة
النصف الأول	05	0.784	1.705	0.259	0.672	0.672	ثابت
النصف الثاني	05	0.865	1.744	0.232			
الاستبانة ككل	10	0.751	1.724	0.245			

من خلال الجدول يتضح أن قيمة معامل الثبات لغوتمان بلغت 0.672 مع درجة إرتباط عالية بين نصفي الإستبيان حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط سبيرمان 0.672 مما يدل على أن المحور على درجة عالية من الثبات ويمكننا إعتماده في الدراسة التطبيقية بكل ثقة.

وأثبتت هذه النتائج أن إستبيان الكفايات التربوية على درجة مناسبة من الصدق والثبات وأنه قابل للتطبيق.

07 – 04 – تصميم الأداة الثانية (إستبيان دافعية الإنجاز):

يهدف هذا الإستبيان إلى قياس مستوى دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، وقد تم بناؤه من قبل الباحث حيث تم تحديد أبعاده في ضوء ما أكدته النظريات المتخصصة في مجال دافعية الإنجاز وما أكدته الدراسات السابقة والتراث الأدبي، كما إستفاد الباحث من بعض المقاييس المعدة لقياس دافعية الإنجاز وهي:

- ✓ مقياس دافعية الإنجاز لمحمد جميل منصور (1986) (الرفوع م.، 2015، صفحة 173).

- ✓ مقياس دافعية الإنجاز للمعلم لعبد الرحمان صالح الأزرق (2000) (الازرق، 2000، صفحة 149).
- ✓ مقياس دافعية الإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة (2006) (خليفة ع.، 2006، صفحة 36).
- ✓ مقياس دافعية الإنجاز للعاملين بإدارة النشاط الرياضي لأسماء عبد المنعم محمد نصر (والاجتماعية، 2018، صفحة 329).

ولقد مر تصميم صحيفة الإستبيان بجملة من الخطوات المنهجية المتعارف عليها علميا وهي:

07 – 04 – 01 – إعداد الإستبيان في صورته الأولية:

تكون الإستبيان في صورته الأولية من (44) عبارة موزعة على خمسة أبعاد (الملحق 09) إتفقت عليها أغلب الدراسات وهذه الأبعاد عبارة عن مجموعة من الخصائص الشخصية والتي تمثل عناصر رئيسية في الدافعية للإنجاز ويتم التعامل مع درجات الأبعاد الخمسة معا وذلك يعني أن للاستبيان درجة كلية، وقد توزعت البنود على الأبعاد كالتالي:

- **البعد الأول:** المثابرة (10) عبارات.
- **البعد الثاني:** التفوق والطموح (8) عبارات.
- **البعد الثالث:** إدراك الزمن (9) عبارات.
- **البعد الرابع:** الشعور بالمسؤولية (9) عبارات.
- **البعد الخامس:** التخطيط للمستقبل لتحقيق أهداف (8) عبارات.

07 – 04 – 02 – تحكيم الإستبيان:

تم عرض الصورة المبدئية لمقياس دافعية الإنجاز على مجموعة من الأساتذة المحكمين والمختصين في علم النفس وعلوم التربية، وعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية الذين لديهم خبرة في مجال التدريس من أجل إعطاء ملاحظاتهم من حيث إنتماء العبارات للأبعاد، وإدلاء آرائهم في صياغة كل بند ومدى وضوحه لغويا وتركيبيا للقارئ (أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي) وفق ما يتلاءم مع البيئة المحلية وبعد إدلاء رأيهم قمنا بإستبعاد البنود التي أجمعوا على عدم وضوحها.

07 – 04 – 03 – الإختبار التجريبي للإستبيان:

بعد الإنتهاء من مراجعة فقرات الإستبيان وتحكيمه قام الباحث بتجريب الأداة على مجموعة من أساتذة التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون بمرحلة التعليم الثانوي من أجل التعليق على بنود وفقرات الإستبانة كما لو كانت موجهة إليهم، وهذه العملية مكنت الباحث من إعادة ترتيب وصياغة بعض البنود قبل توزيع الإستبانة على العينة الفعلية للدراسة.

07 – 04 – 04 – كتابة الاستبيان في صورته النهائية:

بعد سلسلة الحذف والإضافات والتعديلات التي أقرتها عملية التحكيم والتجريب تم إستخراج صحيفة الإستبيان في شكلها النهائي (الملحق 10).

07 – 05 – وصف إستبيان دافعية الإنجاز:

الإستمارة التي تقيس دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية مكونة من 40 عبارة (بند) مقسمة على خمسة 05 أبعاد ويتم التعامل معها ككل، وقد توزعت عبارات الإستبيان على الأبعاد كالآتي:

جدول 11 يوضح توزيع عبارات إستبيان دافعية الإنجاز على الأبعاد

المحور	البعد	أرقام الفقرات	العدد
01	المثابرة	8-7-6-5-4-3-2-1	8
02	التفوق والطموح	16-15-14-13-12-11-10-9	8
03	إدراك الزمن	24-23-22-21-20-19-18-17	8
04	الشعور بالمسؤولية	32-31-30-29-28-27-26-25	8
05	التخطيط للمستقبل لتحقيق الأهداف	40-39-38-37-36-35-34-33	8

وقد توزعت العبارات بين عبارات موجبة وعددها (34) عبارة وهي: (1-2-3-4-5-7-8-9-10-11-13-14-15-16-17-19-20-21-22-23-25-26-27-28-30-32-33-34-35-36-37-38-39-40)، وعبارات سالبة عددها (6) عبارات وهي (6-12-18-24-29-31).

وللإجابة على مفردات مقياس دافعية الإنجاز لأستاذ التربية البدنية والرياضية تم إستخدام ثلاث بدائل (تنطبق، لحد ما، لا تنطبق)، وهي نفس البدائل التي إستخدمها عبد الرحمن صالح الأزرق في قياسه لدافعية الإنجاز لدى المعلمين، ويرى الباحث أن سلم التقدير هذا يناسب خصائص العينة وسمة دافعية الإنجاز والتي يفترض أن تكون موجودة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بدرجة مرتفعة أو متوسطة أو منخفضة، ويمكن الحصول على درجة الإستبيان بإتباع الخطوات التالية:

- العبارات الإيجابية مثل: أستطيع أداء نفس العمل لساعات طويلة دون الشعور بالملل
- إذا أجاب عنها المبحوث بـ (تنطبق) نعطيه نقطتين (2)
- إذا أجاب عنها المبحوث بـ (لحد ما) نعطيه نقطة (1)
- إذا أجاب عنها المبحوث بـ (لا تنطبق) نعطيه (0)

وفي حالة العبارات السالبة تعطى الدرجات بالعكس.

جدول 12 يوضح توزيع عبارات إستبيان دافعية الإنجاز على العبارات الإيجابية والسلبية

	لا تنطبق	لحد ما	تنطبق
المفردات الإيجابية	0	1	**2**
المفردات السلبية	2	1	**0**

07 – 06 – الخصائص السيكومترية للأداة:

07 – 06 – 01 – **صدق الأداة:**

- **صدق المحكمين:**

لغرض التحقق من صدق الأداة والتأكد من قدرتها الفعلية على قياس الظاهرة المراد قياسها تم عرض إستبيان دافعية الإنجاز على نفس المجموعة من المحكمين للأداة الأولى كما هو موضح في (الملحق 06) مرفقا بالتعريف الإجرائي للخصائص الشخصية التي يقيسها الإستبيان وطلب منهم التأكد

من أن مضمون الأداة متفق مع أهداف الدراسة بالإضافة إلى الحكم على مدى وضوح العبارات وكفايتها، وبعد تقييم الأداة وبالإعتماد على الملاحظات والتوجيهات التي أبداها الخبراء قمنا بإجراء التعديلات التي إتفق عليها جل الأساتذة حيث تم حذف بعض العبارات وإعادة صياغة بعض منها.

- **الصدق الذاتي:**

الصدق الذاتي يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومعامل الصدق الذاتي لإستبيان دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بأسلوب ألفا كرونباخ هو كالآتي:

جدول 13 يوضح قيمة معامل الصدق الذاتي الخاص بإستمارة دافعية الانجاز

الاستمارة	عدد العبارات	قيمة معامل الثبات	قيمة معامل الصدق الذاتي
دافعية الإنجاز	**40**	**0.931**	**0.964**

07 – 06 – 02 – ثبات الأداة:

- معامل ألفا كرونباخ:

للتأكد من ثبات الأداة ككل تم حساب معامل ألفا كرونباخ (الملحق07)، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 14 يوضح معامل الثبات لإستبيان دافعية الانجاز

الإستمارة	عدد العبارات	معامل الثبات
دافعية الإنجاز	**40**	**0.931**

الملاحظ أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ بلغت 0.931، وهي قيمة ثبات قوية، تسمح بتطبيق الإستبيان في الدراسة الميدانية.

- **التجزئة النصفية:**

كما تم إعتماد التجزئة النصفية لحساب درجة ثبات الإستبيان من خلال حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لغوتمان (Guttmann Split Half Reliability Coefficient) (الملحق08) وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 15 يوضح نتائج إختبار التجزئة النصفية لإستبيان دافعية الإنجاز

	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الإرتباط سبيرمان	معامل الثبات لغوتمان	الدلالة
النصف الأول	05	0.675	1.541	0.651	0.765	0.753	ثابت
النصف الثاني	05	0.784	1.608	0.298			
الاستبانة ككل	10	0.931	1.575	0.474			

من خلال الجدول يتضح أن قيمة معامل الثبات لغوتمان بلغت 0.753 مع درجة إرتباط عالية بين نصفي الإستبيان حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط سبيرمان 0.765 مما يدل على أن الإستبيان على درجة عالية من الثبات ويمكننا إعتماده في الدراسة التطبيقية بكل ثقة.

بعد حساب المعاملات العلمية للأداة تأكدنا أن الإستبيان يتمتع بقدر مقبول من الصدق والثبات وعليه فإنه قابل للتطبيق الميداني.

08 – إعتدالية التوزيع:

لغرض التأكد من إعتدالية توزيع إستجابات المبحوثين من عدمها، وهذا لغرض تحديد معادلة معامل الإرتباط، تم تطبيق إختبار كولموجروف سميرنوف لإعتدالية التوزيع Kolmogorov Smirnov Normality Test، وأظهرت النتائج ما يلي:

جدول 16 يوضح قيم إختبار إعتدالية التوزيع

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الإحصائية للاختبار	قيمة الدلالة الاحصائية	مستوى المعنوية
الأول: التخطيط	1.74	0.23	0.180	0.000	0.05
الثاني: التنفيذ	1.70	0.29	0.159	0.000	
الثالث: التقويم	1.67	0.39	0.194	0.000	
الرابع: الاتصال	1.72	0.33	0.226	0.000	
الإستبيان الثاني: دافعية الإنجاز	1.57	0.24	0.117	0.005	

- يتبين من خلال الجدول (16) أن كل القيم الإحصائية للإختبار جاءت مع قيمة دلالة 0.000 أو 0.005 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05، ومنه نرفض الفرض الصفري الذي يقول بإعتدالية التوزيع، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على عدم إعتدالية التوزيع، ومنه فإننا سوف نلجأ إلى معامل الإرتباط سبيرمان لقياس العلاقة بين المتغيرات.

09 – الأساليب الإحصائية لمعالجة وتحليل البيانات:

بعد تفريغ إستمارات الإستبيان الصالحة للدراسة والمستوفية للإجابة بالحاسوب وإستعمال البرنامج الإحصائي SPSS لتحليلها ومعالجتها (Statistical Package for Social Sciences) إعتمدنا على أسلوب التحليل الإحصائي في مناقشة فرضيات الدراسة بالإعتماد على المقاييس التالية:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ **(Reliability Analysis Cronbach's Alpha)**.

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left(1 - \frac{\sum_{i=1}^{k} \sigma^2 y_i}{\sigma^2 x}\right)$$

حيث:

k : يمثل عدد العبارات. $\sigma^2 y_i$: يمثل تباين الفقرة. $\sigma^2 x$: تباين الكلي للفقرات.

- معامل غوتمان للثبات بالتجزئة النصفية **(Guttman Split Half Reliability Coefficient)**.

$$\gamma = 2\ (\ 1 - \frac{\sigma 1^2 + \sigma 2^2}{\sigma^2})$$

حيث:

$\sigma 1^2$: تباين المجموعة الأولى. $\sigma 2^2$: تباين المجموعة الثانية.

σ^2 : التباين الكلي للفقرات قبل التقسيم (امحمد، 2009، الصفحات 637 – 688).

- المتوسط الحسابي **(Statistical Mean)**: $\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^{n} xi}{n}$

حيث:

$\sum_{i=1}^{n} xi$: يمثل مجموع التكرارات. n: عدد العينة او الافراد (الجنابي و الشاوي، 2015، صفحة 216).

- الانحراف المعياري:
- معامل الارتباط سبيرمان

$$\gamma = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2-1)}$$

حيث n : عدد المشاهدات و d : الفرق بين رتب المتغيرين x و y.

- ✓ اختبار التوزيع الطبيعي لكولموجوروف – سميرنوف [1] **(Kolmogorov-Smirnov Normality Test)**
- ✓ معامل الصدق الذاتي: الجذر التربيعي لمعامل الثبات

[1]: اختبار لا بارامتري للتوزيعات الاحتمالية الأحادية البعد المستمرة او المتقطعة والذي يمكن استخدامه لمقارنة عينة مع توزيع احتمالي مرجعي

خلاصة الفصل

يعتبر الإطار المنهجي للدراسة أحد أهم جوانبها حيث أنه لا تخلو أي دراسة منه ولا يمكن للباحث التخلي عنه لأنه يعتبر الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها الباحث لرسم طريقة عمله.

ولقد تعرضنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية، ولقد تناولنا فيه أهداف وإجراءات الدراسة الإستطلاعية، منهج الدراسة المتبع، تحديد مجتمع وعينة الدراسة، متغيرات الدراسة ومجالاتها، ثم تطرقنا إلى الأدوات المستخدمة لجمع البيانات من حيث وصفها وأسسها العلمية وأخيرا أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة، وسنحاول في الفصل الموالي عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

01 – عرض وتحليل نتائج استبيان الكفايات التربوية

01 – 01 – المحور الأول: كفايات التخطيط

01 – 02 – المحور الثاني: كفايات التنفيذ

01 – 03 – المحور الثالث: كفايات التقويم

01 – 04 – المحور الرابع: كفايات التواصل

02 – عرض وتحليل نتائج استبيان دافعية الانجاز

03 – عرض وتحليل نتائج الفرضيات

03 – 01 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

03 – 02 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

03 – 03 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

03 – 04 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

03 – 05 – عرض وتحليل نتائج والفرضية العامة

04 – مناقشة الفرضيات في ضوء النتائج المتوصل إليها

04 – 01 – مناقشة الفرضية العامة:

04 – 02 – مناقشة الفرضية الجزئية الاولى

04 – 03 – مناقشة الفرضية الجزئية الثانية

04 – 04 – مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة

04 – 05 – مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة

05 – الاستنتاج العام

06 – التوصيات والإقتراحات

تمهيد:

بهدف الإجابة على تساؤلات البحث والتأكد من صدق وزيف الفرضيات المطروحة إستخدمنا المنهج الملائم وهو المنهج الوصفي الإرتباطي الذي إستعان بأدوات جمع البيانات المتمثلة في إستبيان الكفايات التربوية وإستبيان دافعية الإنجاز.

وبعد جمع البيانات التي إقتضتها دراسة موضوعنا، وبعد التطرق إلى أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية خصصنا جزء من الدراسة لعرض وتحليل النتائج المتوصل إليها والذي يعتبر الجزء الحيوي من البحث لأنه يقدم الأدلة ويحللها، وتحقيقا لأغراض البحث العلمي وجب علينا تحليلها وتفسيرها وهذا ما سيتم تناوله من خلال صفحات هذا الفصل.

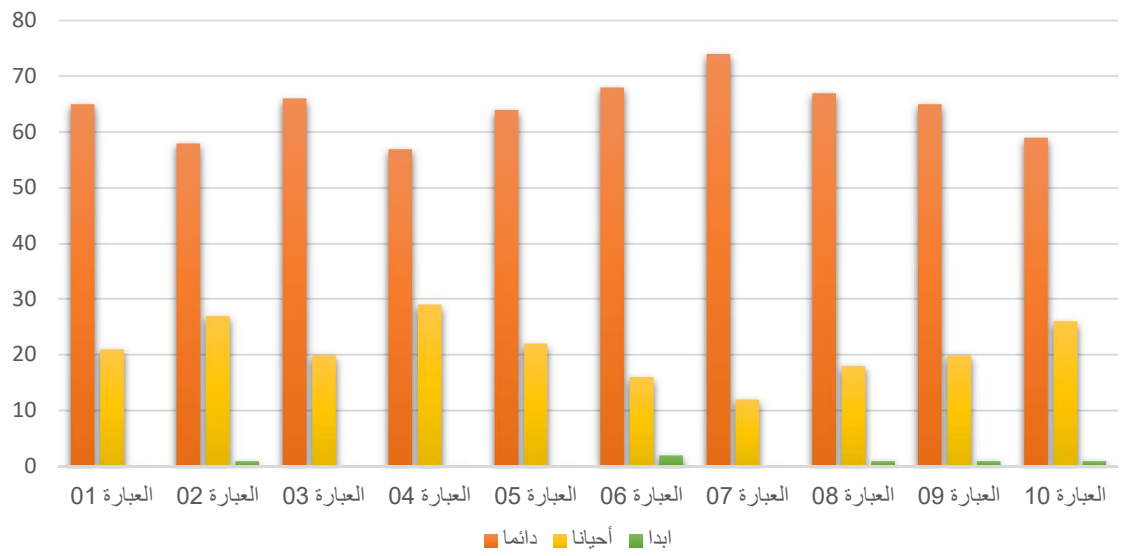
01 – عرض وتحليل نتائج إستبيان الكفايات التربوية:

01 – 01 – المحور الأول: كفايات التخطيط :

جدول 17 يوضح الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الأول

	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي[2]	الإنحراف المعياري
	دائما	أحيانا	أبدا		
عبارة01	65	21	00	1.76	0.423
	75.6%	24.4%	00%		
عبارة 02	58	27	01	1.66	0.500
	67.4%	31.4%	1.2%		
عبارة 03	66	20	00	1.77	0.425
	76.7%	23.3%	00%		
عبارة 04	57	29	00	1.66	0.746
	66.3%	33.7%	00%		
عبارة 05	64	22	00	1.74	0.439
	74.4%	25.6	00%		
عبارة 06	68	16	02	1.77	0.477
	79.1%	18.6%	2.3%		
عبارة 07	74	12	00	1.86	0.349
	86%	14%	00%		
عبارة 08	67	18	01	1.77	0.452
	77.9%	20.9%	1.2%		
عبارة 09	65	20	01	1.74	0.465
	75.6%	23.3%	1.2%		
عبارة 10	59	26	01	1.67	0.496
	68.6%	30.2%	1.2%		
المتوسط التجميعي		1.74	الإنحراف المعياري		0.238

[2] - الاوزان النسبية:
- ابدا: 00 – 0.67
- أحيانا: 0.67 – 1.34
- دائما: 1.34 – 2.00



شكل 7. تكرارات إستجابات المحور الأول

من خلال الجدول والتمثيل البياني، نلاحظ أن النسبة العليا من إستجابات المبحوثين تركزت حول الإستجابة (دائما)، حيث إنحصرت النسب بين 58 إستجابة من أصل 86 بما نسبته 67.4% و74 إستجابة بما نسبته 86%، فيما توزعت النسب الباقية بين الإستجابة (أحيانا) والإستجابة (دائما).

هذا ما أثبته المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المحور، حيث إنحصرت المتوسطات الحسابية بين القيمة 1.66 والقيمة 1.86، وكلها قيم تأتي في الفترة بين 1.34 – 2.00 وهي الفترة المقابلة للإستجابة (دائما).

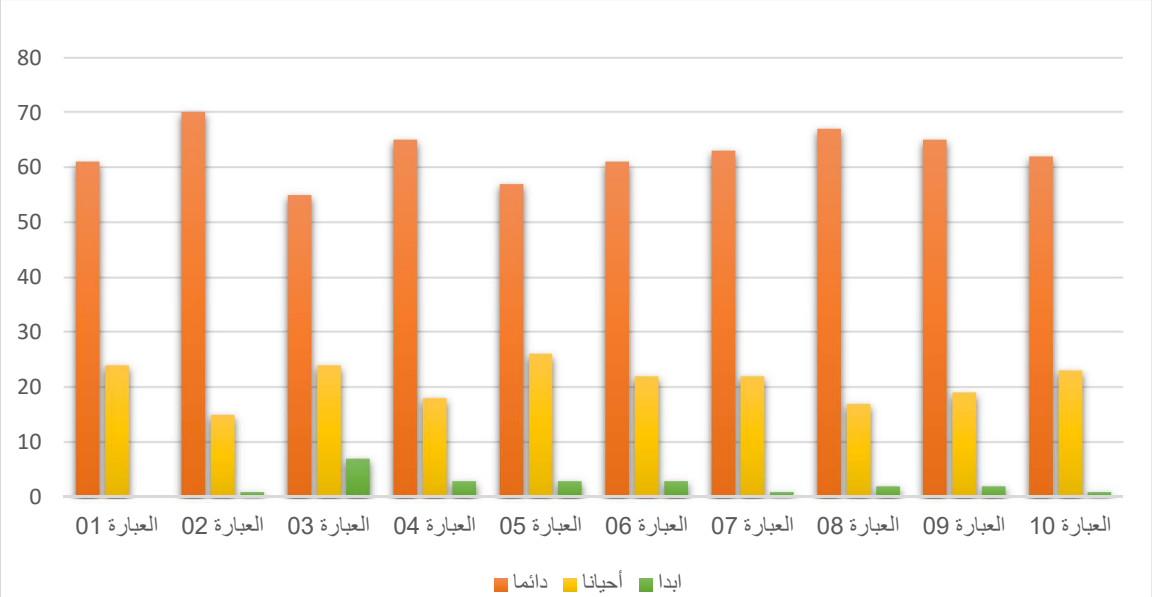
كما نلاحظ أن المتوسط التجميعي للمحور ككل قد بلغ 1.74 بإنحراف معياري قدره 0.238 مما يؤكد أن إستجابات المبحوثين إتجهت نحو الخانة الثالثة المقابلة للإستجابة (دائما).

يؤكد هذا على أن الأساتذة يمتلكون قدرا عاليا من كفايات التخطيط بداية من تحديد الأهداف وتصنيفها وصياغتها إلى تحديد الأنشطة وتوزيعها في مجالها الزمني، إلى إختيار أنسب الوسائل وصولا إلى بناء الخطة الفصلية واليومية.

01 – 02 – المحور الثاني: كفايات التنفيذ:

جدول 18 يوضح الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثاني

	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	دائما	أحيانا	أبدا		
عبارة01	61	24	00	1.72	0.453
	70.9%	27.9%	00%		
عبارة 02	70	15	01	1.80	0.429
	81.4%	17.4%	1.2%		
عبارة 03	55	24	07	1.56	0.644
	64%	27.9%	8.1%		
عبارة 04	65	18	03	1.72	0.524
	75.6%	20.9%	3.5%		
عبارة 05	57	26	03	1.63	0.554
	66.3%	30.2%	3.5%		
عبارة 06	61	22	03	1.67	0.541
	70.9%	25.6%	3.5%		
عبارة 07	63	22	1	1.72	0.477
	73.3%	25.6%	1.2%		
عبارة 08	67	17	02	1.76	0.484
	77.9%	19.8%	2.3%		
عبارة 09	65	19	02	1.73	0.495
	75.6%	22.1%	2.3%		
عبارة 10	62	23	01	1.71	0.482
	75.6%	22.1%	2.3%		
المتوسط التجميعي		1.70	الانحراف المعياري		0.297



شكل8. تكرارات إستجابات المحور الثاني

من خلال الجدول والتمثيل البياني، نلاحظ أن النسبة العليا من إستجابات المبحوثين تركزت حول الإستجابة (دائما)، حيث إنحصرت النسب بين 55 إستجابة من أصل 86 بما نسبته 64% و70 إستجابة بما نسبته 81.4%، فيما توزعت النسب الباقية بين الإستجابة (أحيانا) والإستجابة (دائما).

هذا ما أثبته المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المحور، حيث إنحصرت المتوسطات الحسابية بين القيمة 1.56 والقيمة 1.80، وكلها قيم تأتي في الفترة بين 1.34 – 2.00 وهي الفترة المقابلة للإستجابة (دائما).

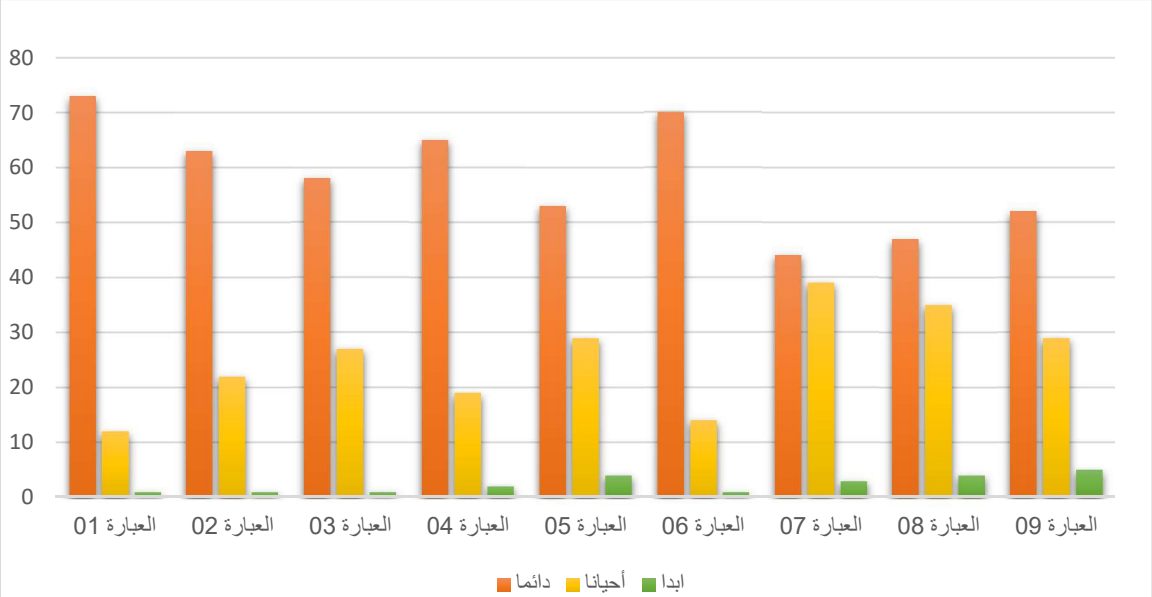
كما نلاحظ أن المتوسط التجميعي للمحور ككل قد بلغ 1.70 بإنحراف معياري قدره 0.297 مما يؤكد أن إستجابات المبحوثين إتجهت نحو الخانة الثالثة المقابلة للإستجابة (دائما).

يؤكد هذا على أن الأساتذة يمتلكون قدرا عاليا من كفايات التنفيذ، بداية بعمليات التمهيد للدرس وإستثارة دافعية التلاميذ، وكذا إعتماد التشكيلات والوسائل البيداغوجية، إلى جانب عمليات التدرج في التعلم وتصحيح الأخطاء وأداء النماذج وتنويع طرق وأساليب التدريس.

01 – 03 – المحور الثالث: كفايات التقويم:

جدول 19 يوضح الإحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الثالث

	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	دائما	أحيانا	أبدا		
عبارة01	73	12	01	1.84	0.402
	84.9%	14%	1.2%		
عبارة 02	63	22	01	1.72	0.477
	73.3%	25.6%	1.2%		
عبارة 03	58	27	01	1.66	0.500
	67.4%	31.4%	1.2%		
عبارة 04	65	19	02	1.73	0.495
	75.6%	22.1%	2.3%		
عبارة 05	53	29	04	1.57	0.585
	61.6%	33.7%	4.7%		
عبارة 06	70	14	01	1.60	0.565
	82.6%	16.3%	1.2%		
عبارة 07	44	39	03	1.48	0.568
	51.2%	45.3%	3.5%		
عبارة 08	47	35	04	1.50	0.589
	54.7%	40.7%	%4.7		
عبارة 09	52	29	05	1.55	0.601
	60.5%	33.7%	5.8%		
المتوسط التجميعي		1.65	الانحراف المعياري		0.301



شكل 9. تكرارات إستجابات المحور الثالث

من خلال الجدول والتمثيل البياني، نلاحظ أن النسبة العليا من إستجابات المبحوثين تركزت حول الاستجابة (دائما)، حيث إنحصرت النسب بين 44 إستجابة من أصل 86 بما نسبته 51.2% و73 إستجابة بما نسبته 84.9%، فيما توزعت النسب الباقية بين الإستجابة (أحيانا) والإستجابة (دائما).

هذا ما أثبته المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المحور، حيث إنحصرت المتوسطات الحسابية بين القيمة 1.48 والقيمة 1.84، وكلها قيم تأتي في الفترة بين 1.34 – 2.00 وهي الفترة المقابلة للإستجابة (دائما).

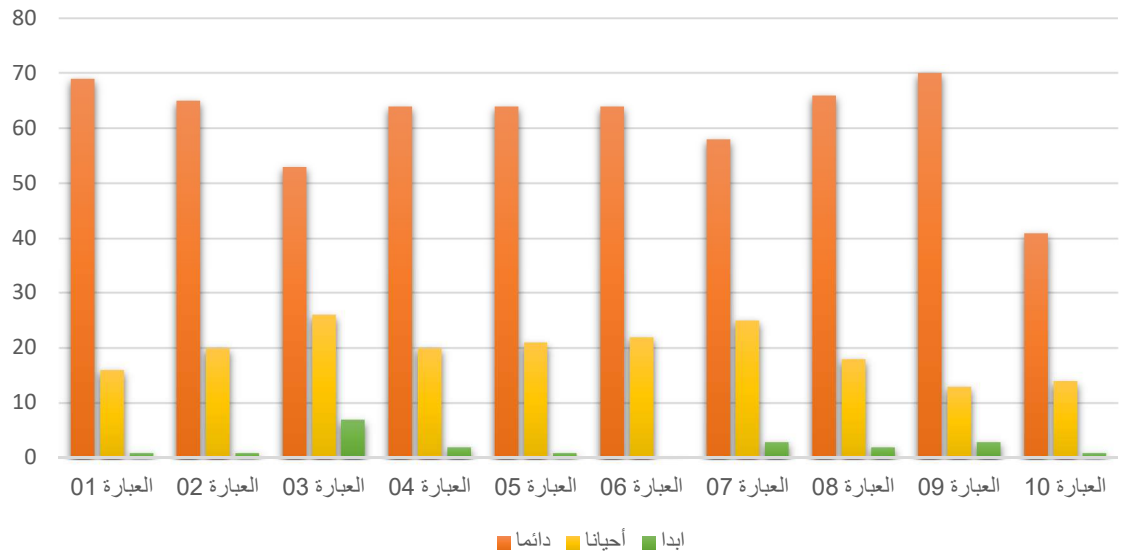
كما نلاحظ أن المتوسط التجميعي للمحور ككل قد بلغ 1.65 بإنحراف معياري قدره 0.301 مما يؤكد أن إستجابات المبحوثين إتجهت نحو الخانة الثالثة المقابلة للإستجابة (دائما).

هذا يؤكد على أن الأساتذة يمتلكون قدرا عاليا من كفايات التقويم، بداية من إعتماد التقويم التشخيصي، إلى عمليات إختيار أدوات التقويم المناسبة، وإختيار أنسب الوسائل التي تتلاءم وطبيعة النشاط وقدرات المتعلمين، إلى جانب مراعات الفروق الفردية أثناء عمليات التقويم والتغذية الراجعة(المرتدة)، وكذا إعتماد التقويم التكويني كركن أساسي ضابط ومعدل للأداء، وصولا إلى إعتماد التقويم التحصيلي.

01 – 04 – المحور الرابع: كفايات التواصل:

جدول 20 يوضح الاحصاءات الوصفية الخاصة بالمحور الرابع

	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	دائما	أحيانا	أبدا		
عبارة01	69	16	01	1.79	0.437
	80.2%	18.6%	1.2%		
عبارة 02	65	20	01	1.74	0.465
	75.6%	23.3%	1.2%		
عبارة 03	53	26	07	1.53	0.645
	61.6%	30.2%	8.1%		
عبارة 04	64	20	02	1.72	0.501
	74.4%	23.3%	2.3%		
عبارة 05	64	21	01	1.73	0.471
	74.4%	24.4%	1.2%		
عبارة 06	64	22	00	1.74	0.349
	74.4%	25.6%	00%		
عبارة 07	58	25	03	1.64	0.551
	67.4%	29.1%	3.5%		
عبارة 08	66	18	02	1.74	0.490
	76.7%	20.9%	2.3%		
عبارة 09	70	13	03	1.78	0.495
	81.4%	15.1%	3.5%		
عبارة 10	71	14	01	1.81	0.420
	82.6%	16.3%	1.2%		
المتوسط التجميعي		1.72	الانحراف المعياري		0.330



شكل 10. تكرارات إستجابات المحور الرابع

من خلال الجدول والتمثيل البياني، نلاحظ أن النسبة العليا من إستجابات المبحوثين تركزت حول الإستجابة (دائما)، حيث إنحصرت النسب بين 53 استجابة من أصل 86 بما نسبته 61.6% و71 إستجابة بما نسبته 82.6%، فيما توزعت النسب الباقية بين الإستجابة (أحيانا) والإستجابة (دائما).

هذا ما أثبته المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المحور، حيث إنحصرت المتوسطات الحسابية بين القيمة 1.53 والقيمة 1.81، وكلها قيم تأتي في الفترة بين 1.34 – 2.00 وهي الفترة المقابلة للإستجابة (دائما).

كما نلاحظ أن المتوسط التجميعي للمحور ككل قد بلغ 1.72 بإنحراف معياري قدره 0.330 مما يؤكد أن إستجابات المبحوثين إتجهت نحو الخانة الثالثة المقابلة للإستجابة (دائما).

يؤكد هذا على أن الأساتذة على درجة عالية من كفايات التواصل، بداية من العمل على خلق جسور تواصل حسنة مع المتعلمين، إلى بناء علاقات طيبة مع زملاء المهنة وكذا التشجيع على التفاعل الصفي.

02 – عرض وتحليل نتائج إستبيان دافعية الإنجاز:

جدول 21 يوضح الإحصاءات الوصفية الخاصة بمقياس دافعية الإنجاز

	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي[3]	الانحراف المعياري
	لا تنطبق	الى حد ما	تنطبق		
عبارة01	1	34	51	1.58	0.519
	1.2	39.5	59.3		
عبارة 02	6	48	32	1.30	0.595
	7	55.8	37.2		
عبارة 03	4	36	46	1.49	0.5891
	4.7	41.9	53.5		
عبارة 04	02	34	50	1.56	0.545
	2.3	39.5	58.1		
عبارة 05	06	25	55	1.57	0.624
	07	29.1	64		
عبارة 06	34	24	28	0.93	0.851
	39.5	27.9	32.6		
عبارة 07	01	28	57	1.65	0.503
	1.2	32.6	66.3		

[3]- الاوزان النسبية:
- ابدا: 00 – 0.67
- أحيانا: 0.67 – 1.34
- دائما: 1.34 – 2.00

عبارة 08	01	19	66	1.76	0.459
	1.2	22.1	76.7		
عبارة 09	03	25	58	1.64	0.551
	3.5	29.1	67.4		
عبارة 10	01	25	60	1.69	0.491
	1.2	29.1	69.8		
عبارة 11	02	29	55	1.62	0.535
	2.3	33.7	64		
عبارة 12	34	21	31	0.97	0.874
	39.5	24.4	36		
عبارة 13	02	28	56	1.63	0.532
	2.3	32.6	65.1		
عبارة 14	01	26	59	1.67	0.496
	1.2	30.2	68.6		
عبارة 15	03	33	50	1.55	0.567
	3.5	38.4	58.1		
عبارة 16	02	09	75	1.85	0.421
	2.3	10.5	87.2		
عبارة 17	03	19	64	1.71	0.528
	3.5	22.1	74.4		

عبارة 18	31	24	31	1.00	0.854
	36	27.9	36		
عبارة 19	61	24	01	1.70	0.487
	70.9	27.9	1.2		
عبارة 20	53	33	00	1.62	0.489
	61.6	38.4	00		
عبارة 21	57	27	02	1.64	0.529
	66.3	31.4	2.3		
عبارة 22	66	19	01	1.76	0.459
	76.7	22.1	1.2		
عبارة 23	67	19	00	1.78	0.417
	77.9	22.1	00		
عبارة 24	51	31	04	1.55	0.587
	59.3	36	4.7		
عبارة 25	53	33	00	1.62	0.489
	61.6	38.4	00		
عبارة 26	59	24	03	1.65	0.548
	68.6	27.9	3.5		
عبارة 27	45	36	05	1.47	0.608
	52.3	41.9	5.8		

عبارة 28	0	23	63	1.73	0.445
	00	26.7	73.3		
عبارة 29	29	27	30	1.01	0.833
	33.7	31.4	34.9		
عبارة 30	04	30	52	1.56	0.586
	4.7	34.9	60.5		
عبارة 31	35	19	32	0.97	0.887
	40.7	22.1	37.2		
عبارة 32	00	28	58	1.67	0.471
	00	32.6	67.4		
عبارة 33	00	19	67	1.78	0.471
	00	22.1	77.9		
عبارة 34	01	17	68	1.78	0.445
	1.2	19.8	79.9		
عبارة 35	01	31	54	1.62	0.513
	1.2	36	62.6		
عبارة 36	2	26	58	1.65	0.526
	2.3	30.2	67.4		
عبارة 37	02	23	61	1.69	0.515
	2.3	26.7	70.9		

عبارة 38	01	18	67	1.77	0.452
	1.2	20.9	77.9		
عبارة 39	01	20	65	1.74	0.465
	1.2	23.3	75.6		
عبارة 40	00	22	64	1.74	0.439
	00	25.6	74.4		
المتوسط التجميعي		1.57	الانحراف المعياري		0.234

نلاحظ من خلال الجدول ان النسبة العليا من استجابات المبحوثين تركزت حول الاستجابة (تنطبق)، حيث وجدنا ان 34 عبارة من أصل 40 عبارة كانت نسبة استجابة المبحوثين فيها على الاختيار (تنطبق) تفوق الـ 50%، وهذا ما أثبته المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المقياس، حيث ان 34 عبارة من أصل 40 عبارة أي بما نسبته 85%، انحصرت المتوسطات الحسابية فيها بين القيمة 1.47 والقيمة 1.85، وكلها قيم تأتي في الفترة بين 1.34 – 2.00 وهي الفترة المقابلة للاستجابة (تنطبق).

كما نلاحظ ان المتوسط التجميعي للمحور ككل قد بلغ 1.57 بانحراف معياري قدره 0.234 مما يؤكد ان استجابات المبحوثين اتجهت نحو الخانة الثالثة المقابلة للاستجابة (تنطبق).

يؤكد هذا على ان الأساتذة يمتلكون قدرا عاليا من الدافعية للإنجاز، حيث يظهر ذلك من خلال الرغبة المستمرة إلى النجاح، وإنجاز أعمال صعبة والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من الأداء، كما أظهرت نتائج استجاباتهم وجود مستوى مرتفع من المثابرة والسعي نحو التفوق يظهر من خلال عدم الشعور بالملل اثناء تأدية نفس العمل لمدة طويلة من الزمن خلال المثابرة لتأدية الواجبات والسعي نحو تحقيق الأهداف، كما توصلنا الى وجود حرص من طرف الأساتذة فيما يتعلق بادراك الزمن ودقة المواعيد، ومستوى الشعور بالمسؤولية تجاه الأعمال الموكلة اليهم.

03 – عرض وتحليل نتائج الفرضيات:

03 – 01 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

جدول 22 يوضح قيمة معامل الارتباط بين المحور الأول (التخطيط) ودافعية الإنجاز

المحور	العدد N	قيمة معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
المحور الأول: التخطيط	86	0.152	0.162
دافعية الإنجاز			

يظهر من خلال الجدول أن قيمة معامل الإرتباط سبيرمان بين المحور الأول للاستبيان الأول (محور التخطيط)، ودافعية الإنجاز بلغ 0.152، وهي قيمة إرتباط موجبة ولكن غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05، وهذا يدل على وجود إرتباط موجب طردي ضعيف بين كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز.

03 – 02 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

جدول 23 يوضح قيمة معامل الإرتباط بين المحور الثاني (التنفيذ) ودافعية الإنجاز

المحور	العدد N	قيمة معامل الإرتباط	قيمة الدلالة الاحصائية
المحور الثاني: التنفيذ	86	0.203	0.06
دافعية الإنجاز			

***: دال عند مستوى معنوية 0.05**

يظهر من خلال الجدول أن قيمة معامل الإرتباط سبيرمان بين المحور الثاني للإستبيان الأول (محور التنفيذ)، ودافعية الإنجاز بلغ 0.203، وهي قيمة إرتباط موجبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05، وهذا يدل على وجود إرتباط موجب طردي ضعيف بين كفاية التنفيذ ودافعية الإنجاز.

03 – 03 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

جدول 24 يوضح قيمة معامل الارتباط بين المحور الثالث (التقويم) ودافعية الإنجاز

المحور	العدد N	قيمة معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
المحور الثالث: التقويم	86	0.304**	0.005
دافعية الإنجاز			

****: دال عند مستوى معنوية 0.01**

يظهر من خلال الجدول أن قيمة معامل الإرتباط سبيرمان بين المحور الثالث للإستبيان الأول (محور التقويم)، ودافعية الإنجاز بلغ 0.304، وهي قيمة إرتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01، وهذا يدل على وجود إرتباط موجب طردي ضعيف بين كفاية التقويم ودافعية الإنجاز.

03 – 04 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

جدول 25 يوضح قيمة معامل الارتباط بين المحور الرابع (الاتصال) ودافعية الإنجاز

المحور	العدد N	قيمة معامل الارتباط	قيمة الدلالة الاحصائية
المحور الرابع: التواصل	86	0.346**	0.001
دافعية الإنجاز			

****: دال عند مستوى معنوية 0.01**

يظهر من خلال الجدول أن قيمة معامل الإرتباط سبيرمان بين المحور الرابع للإستبيان الأول (محور التواصل)، ودافعية الإنجاز بلغ 0.346، وهي قيمة إرتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01، وهذا يدل على وجود إرتباط موجب طردي قريب من المتوسط بين كفاية التواصل ودافعية الإنجاز.

03 – 05 – عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

جدول 26 يوضح قيمة معامل الارتباط بين المقياس الاول والمقياس الثاني

	العدد N	قيمة معامل الارتباط	قيمة الدلالة الاحصائية
المقياس الأول: الكفايات التدريسية	86	0.241*	0.25
المقياس الثاني : دافعية الإنجاز			

***: دال عند مستوى معنوية 0.05**

يظهر من خلال الجدول أن قيمة معامل الإرتباط سبيرمان بين المقياس الأول (الكفايات التدريسية)، والمقياس الثاني (دافعية الإنجاز) بلغ 0.241، وهي قيمة إرتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05، وهذا يدل على وجود إرتباط موجب طردي ضعيف بين كفايات التدريس ودافعية الإنجاز.

04 – مناقشة الفرضيات في ضوء النتائج المتوصل إليها:

04 – 01 – مناقشة الفرضية العامة:

تنص الفرضـــية العامة على أنه" **توجد علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الثانوي.**"

من خلال الجدول رقم **(22)** و**(23)** و**(24)** و**(25)** و**(26)** وتحليل نتائجهم يتبين أن هناك إرتباط موجب وضـــعيف، فبالنســـبة لقيمة معامل الإرتباط الموجودة في الجدول رقم (**26**) والبالغة **R= 0.241** هي قيمة دالة إحصـــائيا عند مســـتوى الدلالة **0.05** وهذا ما يثبت وجود علاقة بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراســـة بإعتبار أن قيمة الإحتمال المعنوية **sig=0.025** أقل من مستوى الدلالة **α**، وهذا ما يؤكد صـــحة الفرض الذي ينص على أنه **توجد علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز لدى أســـاتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي** وينفي صحة الفرض الصفري الذي ينفي وجود علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا عند مســـتوى الدلالة **α=0.05** بين الكفايات التربوية ودافعية الإنجاز، وتشـــير الدلالة الإحصـــائية الســـابقة لمعامل الإرتباط وصـــحة الفرضـــية العامة إلى وجود إرتباط بين مختلف الأبعاد المرتبطة بالكفايات التدريسية ودافعية الانجاز وأن نسبة التفسير بين المتغيرين ليست بالضرورة العلاقة الســـببية بل الأمر يتعدى ذلك إلى إســـتقلالية المتغيرات عن بعضـــها، ويرى الباحث أن دلالة معامل الارتباط لا تفســـر بإلزامية المتغيرات الإحصـــائية المطلقة بل تتعداه إلى الإطار الخاص بإســـتقلالية العوامل في حد ذاتها فالنتائج المتوصـل إليها في دراستنا بالنسـبة للفرضـية العامة تتفق مع العديد من الدراسات التي أشرنا اليها سابقا في العنصر الخاص بالدراسات المرتبطة و المشابهة فمن بينها دراسة الباحث **قدار زين الدين (2019)، والمعنونة بـــــ** الكفايات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية التلميذات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضـي المدرسـي في مرحلة التعليم المتوسط حيث أن الباحث توصل إلى مجموعة من النتائج من بينها:

وجود فروق في دافعية ممارســـة التلميذات للنشـــاط البدني الرياضـــي المدرســـي تعزى لمتغير الكفاية التدريسـية للأسـتاذ (مرتفعة– متوسـطة)، كذلك إمتلاك أسـاتذة التربية البدنية و الرياضـية درجة عالية من الكفايات التدريسـية، عدم وجود فروق في الكفايات التدريسـية بين الأسـاتذة تعزى لمتغير الجنس ،

كذلك وجود فروق في الكفايات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة المهنية وهذا ما يبين مدى نجاح الأستاذ في العملية التعليمية فعامل الخبرة يلعب دورا كبيرا في ذلك، ففي **دراسة الباحث وليد بن معتوق محمد زعفراني (2008)، والمعنونة بـ** الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية من وجهة نظر المشرفين التربويين و مديري المدارس بمنطقة مكة المكرمة ، توصل الباحث إلى قائمة الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية، كذلك الموافقة على درجة أهمية الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة الثانوية من خلال أن الباحث قام بتحديد مختلف المجالات المسؤولة على ذلك.

أما من الناحية السيكولوجية تتفق نتائج هذا البحث مع ما تم التوصل إليه من خلال البحوث التي قام بها ماكليلاند والتي بين من خلالها بأن القدرات الأكاديمية وإختبارات المعرفة وحتى الشهادات لا تسمح بالتنبؤ أو بتوقع الأداء الجيد للعمل وأضاف أن بعض الكفاءات لها طابع تنبئي للأداء الجيد ولإنجاز أفضل من غيرها لهذا صنفها في خمسة أبعاد: وهي المعارف، المهارات، السلوكيات، السمات، الدوافع (أسماء، 2005، صفحة 40).

04 – 02 – مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضـــية الجزئية الأولى على أنه" **توجد علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.**"

من خلال الجدول رقم (22) وتحليل نتائجه تبين أنه يوجد إرتباط موجب وضـــعيف غير دال إحصـــائيا بالنســـبة لعلاقة بعد كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراســـة، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط **R= 0.152** وهذا ما ينفي صـــحة الفرضـــية الجزئية الأولى، وقيمة معامل الإرتباط قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **α=0.01**، كما قدرت قيمة الإحتمال المعنوية **0.162 = sig** ، حيث أنه من خلال مقارنة قيمة الإحتمال المعنوية sig بمســـتوى الدلالة α نجد أن مســـتوى الدلالة أقل من قيمة الإحتمال المعنوية sig وهذا ما ينفي صحة الفرض الموضوع قيد الدراسة ويؤكد صـحة الفرض الصـفري الذي ينفي وجود علاقة إرتباطية دالة إحصـائيا، وتشـير الدلالة الإحصـائية السابقة لمعامل الإرتباط إلى عدم وجود علاقة بين كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، وهذا ما يتفق مع **دراسة الباحث جعفر بوعروري (2012)، والمعنونة بـــ** أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضـية وكفايته التربوية على تحسـين الصـحة النفسـية للمسـعف المتمدرس حيث أن الباحث توصـــل إلى مجموعة من النتائج والتي من بينها ما يتفق مع دراســـتنا الحالية ونذكر منها أن لكفايات: تخطيط البرامج وتنفيذها، طرق وأسـاليب التدريس دور في تحسـين الصـحة النفسـية للمسـعف المتمدرس، وهذا من خلال التخطيط العقلاني والفعال في مختلف البرامج التربوية والتي يكون له علاقة مباشـرة بالمتمدرسـين من خلال عرض ما يتفق ويتلاءم مع إمكانياتهم، دراســة الباحث **يونس شــقرة (2020)، والمعنونة بـــــــ** مستوى الكفايات التدريسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). حيث أن الباحث توصل في نهاية دراسته إلى مجموعة من النتائج والتي يتفق معظمها مع ما توصلنا إليه ونبين ذلك من خلال أن أساتذة التربية البدنية والرياضـية في المرحلة المتوسـطة على مسـتوى عالي من الكفايات التدريسـية فبالرغم من كون الباحث قام بالدراسة على مستوى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور المتوسط إلا أنه يمكن عكس نفس الصـــورة في المرحلة الثانوية من خلال كون أن أبعاد الكفايات التربوية واحدة ســـواءا في المرحلة المتوســـطة أو الثانوية إلا أنه يتطلب التخطيط الفعال والتنفيذ الجيد لمحتوى المادة التعليمي والتربوي فهذا ممكن أن يرتبط بمجموعة من المحددات التي بدورها قد تساعد على ذلك كالتكوين الجيد للأساتذة

كذلك إرتباط محتويات المادة التعليمية التربوية بخصـائص المتعلمين ومختلف ميولاتهم من خلال كون محتوى المادة التعليمية مشتق من فلسفة المجتمع وطبيعته فهنا الأستاذ لا يجد صعوبة في التخطيط لدرس التربية البدنية والرياضـــية في ظل تواجد مختلف محددات المادة التعليمية التربوية الضـــرورية لذلك.

04 – 03 – مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه" **توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التنفيذ ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية**".

من خلال الجدول رقم (23) وتحليل نتائجه تبين أنه يوجد إرتباط موجب وضـــعيف غير دال إحصـائيا بالنسـبة لعلاقة بعد كفاية التنفيذ ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسـة حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R=0.203 وهذا ما ينفي صـحة الفرضـية الجزئية الثانية، وقيمة معامل الإرتباط قيمة غير دالة إحصـائيا عند مستوى الدلالة α=**0.01** كما قدرت قيمة الإحتمال المعنوية sig = 0.06 ، حيث أنه من خلال مقارنة قيمة الإحتمال المعنوية sig بمسـتوى الدلالة α نجد أن مسـتوى الدلالة أقل من قيمة الاحتمال المعنوية sig وهذا ما ينفي صـحة الفرض الموضـوع قيد الدراسـة ويؤكد صـحة الفرض الصـفري الذي ينفي وجود علاقة إرتباطية دالة إحصـائيا عند مستوى الدلالة α=**0.01** وتشـير الدلالة الإحصائية السابقة لمعامل الإرتباط إلى عدم وجود علاقة بين كفاية التنفيذ ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، **دراسة الباحث إيهاب سعد عبد العزيز النبراوي (2008) والمعنونة بـــــ**برنامج مقترح لإعداد معلمي التربية الرياضـية لذوي الإحتياجات الخاصـة في ضـوء الكفايات حيث توصـل الباحث خلال دراسـته إلى مجموعة من النتائج والتي تتفق في معظمها مع دراسـتنا من خلال التوصـل إلى إمكانية إشـتقاق قائمة الكفايات اللازمة للأسـاتذة في نهاية البرنامج المطبق على العينة، كذلك من أهم النتائج فاعلية البرنامج في تنمية إتجاهات الأســاتذة نحو مختلف الكفايات التربوية التعليمية وخاصـــة فيما يتعلق بعنصر التنفيذ والذي هو بدوره عنصر فعال في منظومة الكفايات التربوية ومدى تحقيق محتوى البرنامج التدريبي الذي يعتمد على عنصر التنفيذ الفعال، **دراسة الباحث عثماني عبد القادر(2013) والمعنونة بـــــ** إقتراح برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفايات التدريس لأســـتاذ التربية البدنية و الرياضـية للمرحلة الإبتدائية وتوصـل الباحث في دراسـته إلى أن عملية تدريب أسـاتذة التربية البدنية والرياضـية في أثناء الخدمة لتنمية كفاياتهم التدريسـية لا تتم بصـورة عشـوائية ولا يمكن أن تسـير على

غير هذه من فلسفة أو أهداف بل لا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمه و تراعي طبيعة التعليم وهذا ما يثبت أن كفاية التنفيذ لا بد أن يكون لها إرتباط وثيق بمحتوى المادة التربوية والمنبثق بدوره من فلسفة وخصائص المجتمع وهذان العنصران لهما أهمية كبيرة في إعداد المنهاج بصورة عامة . إن أفراد العينة يحتاجون إلى تدريب في كفاية التنفيذ خاصة أن المرحلة الثانوية لها خصوصية خاصة كون بعض التلاميذ نجد عندهم ما يعرف باللامبالاة وهنا يظهر دور الأستاذ الفعال في تسيير عملية التنفيذ بالصورة الصحيحة كما أن معظم أساتذة التربية البدنية والرياضة خاصة الذين درسوا الماستر تلقوا تكوينا واسعا بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوي و ما تتطلبه هذه المرحلة من تربية قاعدية ملازمة للتلميذ في جميع مراحله بأبعادها الفكرية والنفسية والإجتماعية والحركية، كذلك توصل الباحث إلى أن البرنامج التدريسي المقترح كان فعالا في أثره على تنمية كفاية التنفيذ لأستاذ التربية البدنية والرياضية نتيجة لإحتياج و أهمية هذه الكفايات في المجال التربوي و في عملية تحضير وتنفيذ وتقويم دروس التربية البدنية من قبل أستاذ المادة وهذا ما يرتبط أيضا مع ما توصلنا إليه في ما يخص أهمية عنصر التنفيذ في تنمية الكفاية التدريسية للأساتذة من خلال الوقوف على تحديد مختلف حيثيات المجالات التي تندرج ضمنها كفاية التنفيذ بصورة كبيرة. إن عملية التدريس أثناء الخدمة لأساتذة التربية البدنية والرياضية تزيد من الكفاءة الإنتاجية للأستاذ وتحسن من عملية التعليم خلال حصص التربية البدنية والرياضية وتحفزه على العمل الجيد.

04 – 04 – مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه" **توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كفاية التقويم ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية**"

من خلال الجدول رقم (24) وتحليل نتائجه تبين أنه يوجد إرتباط موجب وضعيف دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التقويم ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R=0.304 وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الجزئية الثالثة، وقيمة معامل الإرتباط قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=**0.01** كما قدرت قيمة الاحتمال المعنوية sig =0.005 ، حيث أنه من خلال مقارنة قيمة الإحتمال المعنوية sig بمستوى الدلالة α نجد أن مستوى الدلالة أكبر من قيمة الإحتمال المعنوية sig وهذا ما يؤكد صحة الفرض الموضوع قيد الدراسة وينفي صحة الفرض الصفري الذي ينفي وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=**0.01** وتشير الدلالة الإحصائية

السابقة لمعامل الإرتباط إلى وجود علاقة بين بعد كفاية التقويم ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة وهذا من خلال إعتبار التقويم المحور الأساسي الذي تسير عليه أي منظومة تربوية وعلى هذا يتشكل الإطار الخاص بعلاقة التقويم بدافعية الانجاز، ويرى الباحث أن دلالة معامل الإرتباط بين المتغيرين تعطينا صورة واضحة عن مدى أهمية التباين المفسر لكلا المتغيرين وبالتالي الدلالة التي تمكننا من بناء البرامج التعليمية بصورة تطويرية، كما أن النتائج المتوصل إليها من طرف الباحث تتفق مع عديد الدراسات سواء التي تناولت موضوع التقويم او موضوع دافعية الانجاز ومن هاته الدراسات:

دراسة الباحث **محمد خميس حسين أبو نمرة(1995)** والمعنونة بـــ الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن وإقتراح برنامج لتطويرها نجد أن الباحث توصل إلى مجموعة من النتائج والتي تمثلت في أن معظم الأساتذة يملكون كفايات تعليمية بالمستوى المقبول كما أشار أيضا الباحث إلى أن التحسن الكبير في درجة الأداء الكلي لأفراد العينة في مختلف الكفايات التي تمت تنميتها من خلال تطبيق البرنامج وذلك من خلال توضيح أهمية عنصر التقويم وذلك من خلال مقارنة نتائج أداء الأفراد قبل تنفيذ البرنامج وأداءهم بعد تنفيذ البرنامج.

دراسة أوشن بوزيد (2009)، والمعنونة بـــ: الكفايات المهنية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، حيث توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج والتي فيها تشابه إلى حد بعيد مع النتائج التي توصلنا اليها في دراستنا الحالية حيث أن الباحث يرى بأن مستوى الأداء (الكفايات المهنية) لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية غير كاف من عدة نواحي بوجه عام، وأن مستوى الأداء (الكفايات المهنية) لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة غير كاف من عدة نواحي بوجه عام، كذلك وجود علاقات إرتباطية موجبة و دالة إحصائيا لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية من خلال الإشارة إلى قيمة معامل الإرتباط لكل من التقويم و الإكتسابية والتي بلغت R= 0.260.

وبهذا الصدد يشدد الباحث على القوة الإحصائية والبرهانية لدلالة معامل الإرتباط من الناحية الإستدلالية التي تمكن الباحث من إستغلال عنصر التقويم في تحقيق الأهداف المرسومة وهذا من خلال بحث فرص وسبل كيفيات تطبيق هذا النوع من الكفايات الأساسية لتحقيق قفزة نوعية في ميدان التربية البدنية والرياضية في مختلف الأطوار التعليمية خاصة الطور الثانوي، ومنه نقبل الفرض البديل

الذي يقر بوجود علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين كفاية التقويم ودافعية الإنجاز لدى أســاتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.

04 – 05 – مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضـــية الجزئية الرابعة على أنه" **توجد علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية**"

من خلال الجدول رقم (25) وتحليل نتائجه تبين أنه يوجد إرتباط موجب وضـــعيف دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R= 0.346 وهذا ما يؤكد صـحة الفرضـية الجزئية الرابعة، وقيمة معامل الإرتباط قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=**0.01** كما قدرت قيمة الإحتمال المعنوية sig =0.001 ، حيث أنه من خلال مقارنة قيمة الإحتمال المعنوية sig بمستوى الدلالة α نجد أن مستوى الدلالة أكبر من قيمة الإحتمال المعنوية sig وهذا ما يؤكد صحة الفرض الموضوع قيد الدراسة وينفي صحة الفرض الصفري الذي ينفي وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=**0.01** وتشير الدلالة الإحصائية السابقة لمعامل الإرتباط إلى وجود علاقة بين بعد كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، كما أن النتائج المتوصل إليها من طرف الباحث تتفق مع عديد الدراسات سواءا التي تناولت موضوع التواصـــل أو موضـــوع دافعية الإنجاز، ومن هاته الدراســـات نجد **دراســـة الباحث عمراوي إبراهيم (2019)** والمعنونة بالمسؤولية الإجتماعية وعلاقتها بالكفـــاية التدريسية في حصة التربية البدنية و الرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة و المناهج الحديثة حيث توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج والتي تتفق مع بعض ما توصـلنا إليه من نتائج في دراسـتنا، حيث توصـل الباحث إلى وجود علاقة إرتباطية بين المسؤولية الإجتماعية و كفاية تدريس التربية البدنية و الرياضـية لأسـاتذة التعليم الابتدائي في ضوء تعليمية المادة و المنهاج التربوي الحديث المعتمد. وهاته الآلية يمكن تطبيقها أيضا في الطور الثانوي وذلك من خلال توفير الوسائل والطرق المساعدة على ذلك وهذا من خلال ترسيخ آليات التواصـــل الجيد في مختلف العمليات التربوية. **دراســـة الباحث رامي عز الدين (2015)** والمعنونة بـــــ بيداغوجية التدريس لأسـتاذ التربية البدنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي (18/15 سـنة) والتي توصـل الباحث من خلالها إلى وجود علاقة إرتباطية في إتجاه موجب بين الســـلوك القيادي الديمقراطي ودافعية الإنجاز الرياضـــي (دافع الإنجاز للنجاح، و دافع تجنب

الفشل)، حيث أن نوع السلوك الموجود والذي أثبت الباحث أن له علاقة بدافعية الإنجاز لا يتحقق إلا من خلال وجود التواصل الجيد بين المعلم والمتعلم خلال العملية التعليمية ،كذلك توصل الباحث إلى وجود علاقة بين سلوك الدعم الإجتماعي المساعد للأستاذ و دافعية الإنجاز الرياضي (دافع الإنجاز النجاح، و دافع تجنب الفشل). **دراسة عبد العظيم جاد الله يعقوب (2016)** والمعنونة بـــ: مهارات الإتصـال لدى مدرس التربية البدنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الرياضـي لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج والتي تتفق مع ما تم التوصل إليه من نتائج في دراستنا الحالية من خلال أن الباحث توصـل إلى أن هناك علاقة إيجابية بين دافعية الإنجاز الرياضـي لدى التلاميذ ومهارات الإتصـال لدى مدرسـيهم، كذلك وجود علاقة بين دافعية الإنجاز الرياضـي لدى التلاميذ والطرق التي يستخدمها المدرس في الإتصـال، كذلك وجود فروق بين طلاب المرحلة الثانوية في مستوى دافعية الإنجاز الرياضـي لديهم ومهارات الإتصـال ووجود فروق بين مدرسـي الأنشـطة الرياضـية على مسـتوى مهارات الإتصـال، " فالتدريس التفاعلي عملية تواصـل وتفاعل دائم متبادل ومثمر بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم كما أكدت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان الأستاذ مهارات الإتصال والتواصل والتفاعل الصفي، فالأستاذ معني بالتفاعلات المختلفة داخل غرفة الصـف فهو القدوة والمنظم للمناخ الاجتماعي النفسـي في سـبيل تحقيق نتائج تعليمية هادفة (عثمان م.، 2014، الصفحات 110-111)؛ **دراسة كلود فؤاد يوسف طشية (2018)** والمعنونة بـ: درجة إلتزام المعلمين بمبادئ روح الفريق وعلاقته بدافعية الإنجاز في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم والتي توصل الباحث من خلالها إلى وجود علاقة طردية بين درجة الإلتزام بمبادئ روح الفريق ودرجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين، "وقد أشـار في هذا الصدد طارق عبد الرؤوف عامر 2015 إلى أن الإتصال المستمر يسهم في تنمية روح الفريق في العمل وزيادة التفاعل الإجتماعي وتنمية العلاقات الإنسـانية التي تكون لها آثار إيجابية على نتاج العمل ككل" (عامر، المهارات الحياتية والاجتماعية لذي الاحتياجات الخاصـة، 2015، صـفحة 250).

وقد أشارت رافدة الحريري إلى أن العلاقات الإنسانية تلعب دورا مهما في مجال الحوافز حيث أن توفر العلاقات الإنسـانية في بيئة العمل يعتبر حافزا جيدا للعاملين ويدفعهم للعمل بنشـاط ويولد لديهم **الدافعية** لبذل أقصـى جهودهم في سـبيل تحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها (الحريري، 2008،

صفحة 175)، كما تعد مهارة الإتصال محور أساسيا مشجعا يطال كافة النشاطات الإنسانية بعلاقات وتأثيرات متبادلة في حياة الفرد ومن تلك العلاقات:

- الإتصـــال والانجاز: هناك علاقة إرتباطية عالية بين الإتصـــال والانجاز، فكلما كانت مهارة الإتصال عالية كلما تحقق الإنجاز بصورة أفضل لأن الإنسان الذي يمتلك هذه المهارة يكون محببا لدى الطرف الآخر فيلبي حاجته قبل غيره.

- الإتصـــال والحاجة: هناك علاقة إرتباطية بين الإتصـــال والحاجة، إذ أن لدى كل فرد محرك داخلي يدفعه لأن يتصل بالأخرين وهو الحاجة التي يسعى إلى إشباعه (القداح، 2015، الصفحات 116 - 118)، ومنه نقبل الفرض البديل الذي يقر بوجود علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.

05 – خلاصة عامة:

في ضوء مقاصد الدراسة والتي حاولنا من خلالها التعرف على العلاقة الإرتباطية بين متغير الكفايات التربوية ومتغير دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، وفي ضوء إجراءاتها والنتائج التي آلت إليها ومقارنتها مع بعض الدراسات المشابهة توصل البحث إلى النتائج التالية:

01 – بينت هذه الدراسة أن أساتذة التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون بمرحلة التعليم الثانوي والتابعين لولاية بسكرة أنهم يمتلكون مستوى عال من الكفايات التربوية الأساسية المعتمدة في موضوع الدراسة.

02 – يتمتع أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون بمرحلة التعليم الثانوي والتابعين لولاية بسكرة بدافعية انجاز عالية.

03 – توجد علاقة إرتباطية في إتجاه موجب دالة إحصائيا بين الكفايات التربوية ودافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R= 0.241.

04 – يوجد إرتباط في إتجاه موجب وضعيف غير دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التخطيط ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R= 0.152.

05 – يوجد إرتباط في إتجاه موجب وضعيف غير دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التنفيذ ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R=0.203.

06 – يوجد إرتباط في إتجاه موجب وضعيف دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التقويم ودافعية الانجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط R=0.304.

07 – يوجد إرتباط في إتجاه موجب وضعيف دال إحصائيا بالنسبة لعلاقة بعد كفاية التواصل ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط 0.346 =R.

06 – التوصيات والاقتراحات:

من خلال كل ما تناولناه في هذه الدراسة نرى مجموعة من التوصيات والاقتراحات منها:

01–زيادة عقد الدورات التدريبية، والندوات العلمية والمهنية لتأهيل الأساتذة ومساعدتهم أكثر على اكتساب وتنمية الكفايات التربوية بما يتناسب مع إحتياجاتهم من خلال الوقوف على آدائهم.

02–ضرورة تكثيف الزيارات للأساتذة من قبل المشرفين التربويين في الفصل الدراسي بهدف توجيههم وتطوير خبراتهم.

03–العمل على تطوير برنامج التدريب الميداني (التربية العملية) في برامج إعداد الطلاب /المعلمين في معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية في الجامعات الجزائرية ليساير المستجدات في مجال الكفايات ومهارات التدريس كي تتاح للطلبة المعلمين الفرصة الكافية للتدريب العملي عليها بحيث تصبح الكفايات سلوكا عمليا لديهم.

04–إعادة النظر في الحجم الساعي المسند لأساتذة التربية البدنية والرياضية، والعمل على تخفيضه، ومراجعة أجورهم وتحسين أوضاعهم المعيشية عن طريق التحفيزات المادية والمعنوية لإحياء الدافعية والإيجابية نحو مهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

05–على الوزارة الوصية النظر في آليات الترقية وتغيير سياستها لسلك أساتذة التربية البدنية والرياضية وجعلها على أساس الكفاءة عوض الاقدمية، والتي يجب أن تتماشى مع طموحاتهم.

06–تصميم برامج لتنمية الكفايات التربوية تراعي حاجات الأستاذة وتحديات العصر.

07-إقتـراح دراسـات مكملـة للدراسـة الحاليـة تهـتم بقيـاس مسـتوى الكفايـات التربويـة ودافعيـة الإنجـاز لـدى أسـاتذة التربيـة البدنيـة والرياضـية فـي مختلـف مراحـل التعلـيم ومحاولـة الـربط بينهـا وبين متغيرات أخرى سواء كانت وظيفية أو نفسية.

08-إجـراء دراسـات عـن أهميـة الـدورات التدريبيـة اثنـاء الخدمـة فـي تنميـة الكفايـات التربويـة لـدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

09-إجـراء المزيـد مـن الدراسـات المتعلقـة بالكفايـات التربويـة لـدى أسـاتذة التربيـة البدنيـة والرياضـية والتعمـق فـي محتوياتهـا بالاعتمـاد علـى شـبكات الملاحظـة فـي أثنـاء تنفيـذهم لحصص التربية البدنية للتأكد من مدى توافر مختلف الكفايات لديهم ودرجة ممارستهم لها.

10-إقتراح بناء مقياس للكفايات التربوية لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

مراجع

المراجع باللغة العربية

1- إبراهيم مسغوني، (2014)، الأنماط القيادية لمدراء المدارس الابتدائية واثرها على الدافعية للانجاز لدى المعلمين، رسالة ماجستير تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة –الجزائر–.

2- ابراهيم ,ع .ع .(2011) .الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس .الاردن :دار اليازوري للنشر.

3- ابراهيم ,م .م .(2014) .دليل الباحث في إعداد ومناقشة الرسائل والبحوث العلمية .الإسكندرية : الدار الجامعية للطباعة والنشر.

4- ابن_منظور .(1968) .لسان العرب .بيروت :دار صادر.

5- ابو_نمرة, م. خ. (2003). الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى اللازمة لتدريس التربية الرياضية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية), 17(02), 502 - 538.

6- ابوحمدة ,ف .ا .(2009) .الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الاطفال .الاردن :مكتبة عبد الحميد شومان العامة.

7- ابوعواد ,ف .م .,عباس ,م .خ .,نوفل ,ب .م & .,العبسي ,م .م .(2007) .مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس .عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

8- الازرق ,ع .ص .(2000) .علم النفس التربوي للمعلمين .بيروت :دار الفكر العربي.

9- الآغا ,ص .ك & .,عساف ,م .ع .(2015) .إدارة الصف –الاعتبارات الفكرية والمنهجية للمعلم العصري .غزة :مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.

10- امحمد, ت. (2009). البنية المنطقية لمعامل الفا لكرونباخ، و مدى دقته في تقدير الثبات في ضوء افتراضات ونماذج القياس. مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الاسلامية, 21(3), 637 - 688.

11- انس ,ا .(2018) .تخطيط الدرس في التربية الرياضية .عمان :دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

12- أنس ,ش .(2007) .إستكشاف الذات، الإصدار .حلب، سوريا :دار النهج للدراسات و النشر و التوزيع.

13- أيوب ,د .ا .(2015) .التعلم و نظرياته .لبنان :دار الكتب العلمية بيروت.

14- بالرابح ,م .(2011) .الدافعية الإنسانية، مخبر تطبيقات علوم النفس و علوم التربية من أجل التنمية في الجزائر لدى جامعة وهران :.ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجهوية بوهران.

15- باهي, .م & .,اخلاص ,م .ع .(2002) .طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية .القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

16- بدوي ,ر .م .(2011) .المنهج وطرق التدريس .عمان :دار الفكر ناشرون وموزعون.

17- بدوي ,ز .ع .(2019) .علم النفس المعرفي الاجتماعي بين النظرية والتطبيق .القاهرة :دار الكتاب الحديث.

18- بطرس ,ب .ح .(2016) .تعديل و بناء سلوك الأطفال .عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع.

19- بقار ناصر، (2019)، اتجاهات مديري الثانويات نحو مادة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأستاذ (دراسة ميدانية بالجنوب الشرقي من القطر الجزائري)، أطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية دالي إبراهيم، جامعة الجزائر -3- الجزائر.

20- بن عيسى صابر، (2019)، الرضا الوضيفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية بسكرة)، أطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

21- بوعروري جعفر، (2012)، اثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس، أطروحة دكتوراه ، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبدالله، جامعة الجزائر -03- ، الجزائر.

22- البياتي ,ع .س .(2019) .التوجهات المعاصرة لعلم نفس الرياضة .القاهرة :دار الفكر العربي.

23- التائب ,م .ح .(2018) .البحث العلمي قواعده اجراءاته مناهجه .القاهرة :المكتب العربي للمعارف.

24- جابر ,ا .و .,السعيد ,س .م & .,احمد ,ا .م .(2011) .طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقها .الاردن :دار الفكر للنشر والتوزيع.

25- جامل ,ع .(2014) .الكفايات التعليمية في القياس والتقويم .عمان :دار المناهج للنشر والتوزيع.

26- الجبوري ,م .م & .,الجبوري ,ع .ح .(2015) .المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس . عمان :دار رضوان للنشر والتوزيع.

27- الجقندي ,ع .ا .(2008) .دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس .سوريا :دار قتيبة للنشر والتوزيع.

28- جلال ,ر .ع .(2020) .علم النفس الرياضي .الاسكندرية :مؤسسة عالم الرياضة لدنيا النشر والطباعة.

29- جلوب ,ح .(2010) .مهارات الاتصال (الاتصال مع الآخرين).عمان :دار الكنوز للمعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

30- الجنابي ,س .ع & .,الشاوي ,ح .ن .(2015) .مبادئ الاحصاء في التربية الرياضية .عمان : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

31- الجنابي ,م .ع .(2013) .ادوات البحث العلمي في التربية الرياضية .عمان :مكتبة المجتمع العربي للنشر.

32- حريري ,ر .(2008) .مهارات القيادة التربوية في إتخاذ القرارات الإدارية .عمان :دار المناهج للنشر و التوزيع.

33- حسن ,ا .ا .,عبد المجيد ,ع .م & .,ماهر ,ا .ا .(2007) .التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق .مصر :دار الفكر العربي.

34- حسن ,ب .س .(2015) .سيكولوجية إتخاذ القرار في مراكز الشباب .القاهرة :مركز الكتاب الحديث.

35- حسين ,، .م & .,عبد الغفور ,ا .ا .(2013) .المدخل الى طرق البحث العلمي .عمان :دار زهران للنشر والتوزيع.

36- حسين ,ا .(2019) .اسس تقويم الأداء لمعلم التربية البدنية .عمان :دار امجد للنشر والتوزيع.

37- حسين ,ب .س & .,حسن ,ا .ع .(2015) .سيكولوجية اتخاذ القرار في مراكز الشباب . القاهرة :مركز الكتاب الحديث.

38- الحشحوش ,خ .م .(2012) .طرق تدريس التربية البدنية الحديثة .عمان :مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

39- حشيمة ,ك .ا .(2003) .المنجد الوسيط في العربية المعاصرة .بيروت :دار المشرق.

40- الحماحمي ,م & .,الخولي ,ا .(2016) .اسس بناء برامج التربية الرياضية .مصر :دار الفكر العربي.

41- حموك ,ق .م .(2014) .الدافعية العقلية رؤية جديدة .الأردن :مركز ديبونو لتعليم و التفكير.

42- الحموي ,ش .(2007) .مهارات الاتصال .الاردن :دار المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

43- حيدرة وحيدة، (2018)، محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (دراسة ميدانية بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ببعض الولايات الجزائرية) أطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم النفس العمل والصحة العقلية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

44- الحيلة ,م .م .(2002) .طرائق التدريس واستراتيجياته .الامارات العربية :دار الكتاب الجامعي.

45- الخالدي ,ع .ن .(2019).الإدارة الصفية في التربية الرياضية .عمان :دار امجد للنشر والتوزيع.

46- الخزاعلة ,م .س & .,الخزاعلة ,و .م .(2009) .التربية الرياضية الفاعلة .عمان :مكتبة المجتمع العربي للطباعة والنشر.

47- خطايبة ,ا .(2011) .اسس وبرامج التربية الرياضية .عمان :دار اليازوري العلمية للنشر.

48- خفاجة ,م .ع & .,سايح ,م .(2008) .المدخل الى طرائق التدريس .مصر :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

49- الخفاف ,ا .ع .(2015) .الذكاء الانفعالي .الاردن :دار الناهج للنشر والتوزيع.

50- خلف ,ج & .,الزهراني ,ي .(2009) .مهارات التفكير الابداعي عند القائد التربوي المعاصر .عمان :زمزم ناشرون وموزعون.

51- خليفة ,ع .ا .(2000) .الدافعية للانجاز .القاهرة :دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع.

52- خليفة ,ع .ا .(2006) .مقياس دافعية الانجاز .القاهرة :دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع.

53- خليفة ,غ .ج .,النعيمي ,م .ع & .,البياتي ,ع .ت .(2015) .طرق ومناهج البحث العلمي . عمان :الوراق للنشر والتوزيع.

54- الخليفة, هـ. محمد , ا. س., & كبشور , ك. ق. (2012). علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. المجلة العربية لتطوير التفوق, 03(04), 81 - 96.

55- الخولي ,ا .ا .(2002) .اصول التربية البدنية و الرياضية .مدينة نصر :دار الفكر العربي.

56- خويلد اسماء، (2005)، الدافعية للانجاز في ضل التوجيه المدرسي بالجزائر (دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية ورقلة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي، كلية الأداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح –ورقلة.

57- خيون ,ز .ن .(2018) .الكفايات المهنية والادارية للمشرف التربوي والاختصاصي في المجال الرياضي .الاسكندرية :مؤسسة عالم الرياضة للنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

58- دخل الله ,ا .(2015) .التعلم و نظرياته .بيروت :دار الكتب العلمية.

59- الدليمي ,ع .ح .(2014) .البحث العلمي اسسه و مناهجه .عمان :دار الرضوان للنشر و التوزيع.

60- راتب .,ا & .,علاوي ,م .ح .(2017) .الإتجاهات المعاصرة في البحث العلمي لعلوم التربية البدنية والرياضية .القاهرة :دار الفكر العربي.

61- راضي ,ا .ع .(2016) .اساسيات التدريس في التربية البدنية .عمان –الاردن :دار دجلة.

62- راضي ,ع .ط & .,سابط ,م .ح .(2017) .المناهج في التربية البدنية وعلوم الرياضة .عمان : دار دجلة للنشر والتوزيع.

63- الربيعي ,م .د .(2012) .التعلم و التعليم في التربية البدنية و الرياضية .بيروت ، لبنان :دار الكتب العلمية.

64- الربيعي ,م .د & .,امين ,س .ص .(2011) .طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها .لبنان : دار الكتب العلمية.

65- الربيعي, م. د., محمود , آ. ف., & عبد_علي, هـ. ن. (2010). تقويم كفايات تدريسي كلية التربية الرياضية جامعة بابل وفق منضور إدارة الجودة من وجهة نظر طلبتهم. مجلة علوم التربية الرياضية, 03(04), 42 - 58.

66- الرفوع ,م .أ .(2015) .الدافعية –نماذج و تطبيقات .عمان، الأردن :دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

67- رهيو ,إ .د .(2015) .الذكاء الثقافي في المنظمات .عمان :دار صفاء للنشر و التوزيع.

68- الريماوي ,م .ع .(2011) .علم النفس العام .عمان :دار الميسر للنشر و التوزيع.

69- الزبيدي ,ع .ا & .,الهروتي ,ح .ع .(2017) .علم النفس الرياضي .عمان :شركة دار الاكاديميون للنشر والتوزيع.

70- الزبيدي ,ع .ا .,محمد ,ن .ي .,حمد ,ل .ن & .,جبار ,م .ر .(2019) .المتغيرات النفسية في المجال الرياضي .عمان :الاكاديميون للنشر والتوزيع.

71- زرواتي ,ر .(2018) .منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية .القاهرة :دار الكتاب الحديث.

72- الزعبي ,ص .ع & .,الخياط ,م .م .(2018) .علم النفس الرياضي .عمان :دار الراية للنشر.

73- الزغلول ,ع .ع .(2015) .مبادئ علم النفس التربوي .عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

74- الزيات ,ع .ا .(2019) .كفايات معلمي التربية الرياضية .عمان :دار امجد للنشر والتوزيع.

75- زيادة ,م .ا .(2008) .مدى تاثير شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على تلاميذ المرحلة الثانوية .مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية :جامعة سيدي عبدالله –الجزائر–

76- ساعد صباح، (2013)، بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارت التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس، تخصص تقويم ومناهج، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

77- السخني ,م .س .(2015) .الرياضة و علم النفس .عمان :دار صفاء للنشر و التوزيع.

78- سعادة ,م .خ .(2009) .التربية الرياضية وطرائق تدريسها .القاهرة :الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.

79- سعد ,م .ح .(2000) .التربية العملية بين النظرية والتطبيق .الاردن :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

80- سعيد ,س .ج .(2015) .الذكاء الإنفعالي و علم النفس التربوي .الأردن :عالم الكتب الحديثة للنشر و التوزيع.

81- السعيد ,س .م & .,احمد ,ا .م .(2011) .طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية . عمان :دار الفكر.

82- سلمان خويلدي، (2015)، الاجهاد النفسي وانعكاساته على الدافعية الى الإنجاز لدى الأستاذ الجامعي (دراسة ميدانية بقسمي الاقتصاد والمحروقات بجامعة قاصدي مرباح)، رسالة ماجستير مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

83- الشاعر ,ع .ا .(2012) .مهارات الاتصال .الاردن :دار الصفاء للنشر والتوزيع.

84- الشحات ,م .م .(2007) .تدريس التربية الرياضية .مصر :العلم والايمان للنشر والتوزيع.

85- شحادة أسماء محمد، (2012)، الاغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى المعاقين بصريا في محافظات غزة، رسالة ماجستير ، تخصص الصحة النفسية، قسم علم النفس، كلية التربية – الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية غزة.

86- شحادة ,م .(2019) .منهج التربية البدنية والمفاهيم التعليمية .عمان :دار امجد للنشر والتوزيع.

87- الشريف ,ع .ع .(2015) .التوجيه التربوي والقياس العقلي .مصر :مكتبة انجيلو المصرية.

88- شطاره ,ب .ع .(2019) .الدور الإجتماعي للرياضة في مواجهة الإنحراف و السلوك العدواني . عمان :دار أمجد للنشر و التوزيع.

89- شلتوت ,ن .ا & .,حمص ,م .م .(2008) .طرق وأساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية .مصر :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

90- شواهين ,م .س .(2015) .التعليم المبني على المهارات والمناهج المدرسية .الاردن :عالم الكتاب الحديث.

91- شوكت ,م .(2019) .إعداد معلم التربية البدنية .عمان :دار امجد للنشر والتوزيع.

92- صباح ,جعفر .(2010) .تقدير الذات و علاقته بدافعية الإنجاز لدى متربصي المعهد الوطني المتخصص للتكوين المهني –بسكرة –رسالة ماجيستير كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر بسكرة.

93- الصويركي, م. ع. (2018). درجة إمتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية و النفسية, 02(17), 01 – 24.

94- الضمد ,ع .ا .(2014) .علم النفس الرياضي .عمان :دار الخليج للنشر و التوزيع.

95- طوالبة ,هـ .,صرارية ,ب & .,صرارية ,خ .(2010) .طرائق التدريس .عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

96- عامر ,ط .ع .(2015) .المهارات الحياتية والاجتماعية لذي الاحتياجات الخاصة .مصر :دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

97- عامر ,ط .ع .(2015) .قضايا تربوية معاصرة .القاهرة :دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

98- العاني ,ع .م .(2019) .تقييم أداء مدرب التربية الرياضية في ضوء الكفاية التدريسية .مصر : دار الوفاء لدنيا الطباعة.

99- عبد الفتاح ,م .ح .(2015) .أصول علم النفس الرياضية .القاهرة :مركز الكتاب الحديثة للنشر.

100- عبد زيد ,ا & .,راضي ,ع .ط .(2016) .اساسيات التدريس في التربية البدنية .عمان :دار دجلة للطباعة والنشر.

101- عبدالله ,ع .ا .(2017) .طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق .الاسكندرية :مؤسسة عالم الرياضية للنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

102- عبدالمنعم ,ع .م .(2015) .القياس النفسي(قياس القدرات العقلية) الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية للتشر والتوزيع.

103- العبيدي ,م .ج .(2009) .علم النفس التربوي و تطبيقاته، .عمان :دار الثقافة للنشر و التوزيع.

104- العبيدي ,م .ج .(2013) .المدخل الى علم النفس العام .عمان :دار الثقافة للنشر والتوزيع.

105- العبيدي ,م .ج & .,ولي ,م .ب .(2015) .المدخل الى علم النفس الاجتماعي .عمان :دار الثقافة للنشر والتوزيع.

106- عثمان ,ع .ع .(2008) .استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية .مصر :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

107- العجرمي ,ب .ص .(2011) .فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الاساسي بجامعة الازهر .القاهرة :جامعة الازهر.

108- العظيم ,ع .ا .(2016) .استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية .القاهرة –مصر : المجموعة العربية للتدريب والنشر.

109- علاوي ,م .ح .(2002) .سيكولوجية المدرب الرياضي .القاهرة :دار الفكر العربي.

110- علاوي ,م .ح .(2018) .علم نفس الرياضة والممارسة البدنية .القاهرة :مركز الكتاب الحديث.

111- على ,ا & .,يوسف ,ا .(2015) .طرق التدريس العامة .العين :مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

112- عمر ,ز .ع & .,عبد الكريم ,ج .(2008) .طرق تدريس التربية الرياضية .مصر :دار الفكر العربي.

113- عمراوي إبراهيم، (2019)، المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالكفاية التدريسية في حصة التربية البدنية والرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة والمنهاج الحديث (دراسة ميدانية لأستاذات التعليم الابتدائي بولاية بسكرة)، أطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

114- العمري, ن. م. (2017). التكيف الأكاديمي و علاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. (173), 211 - 257.

115- العناني ,ح .ع .(2014) .علم النفس التربوي .عمان، الأردن :دار صفاء للنشر و التوزيع.

116- العنزي ,ا .ج .(2017) .تخطيط الدرس في التربية الرياضية .عمان :دار شهرزاد للنشر .

117- العون ,ا .(2018) .تكنولوجيا التعليم في التربية البدنية .عمان :دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

118- العون ,ا .(2017) .استراتيجيات تدريس التربية الرياضية وادواتها المطورة .عمان :دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

119- العون ,ا .(2017) .اسس التربية البدنية والرياضية .عمان :دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

120- العون ,ا .(2017) .الكفايات التعليمية لمعلم التربية الرياضية .عمان :دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

121- العون ,ا .(2018) .التربية العملية والتدريب الميداني .الاردن :دار شهرزاد للنشر والتوزيع.

122- غباري ,ث .أ .(2008) .الدافعية :النظرية و التطبيق .عمان، الأردن :دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

123- الغول ,ع .ا .(2017) .علم النفس الرياضي .القاهرة :دار الفكر العربي.

124- الفاضل ,م .م .(2010) .كفايات المدير العصري .الاردن :دار حامد للنشر والتوزيع.

125- الفتلاوي ,س .ك .(2003) .كفايات التدريس مفهوم، تدريب، أداء .عمان :دار الشروق.

126- فضيلة حفيظ، (2017)، كفايات التدريس لطلبة الماستر في التربية العملية وانعكاساتها خلال التربصات الميدانية بالمؤسسات التربوية على التسيير الفعال للحصة (دراسة ميدانية على مستوى معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة

الدكتوراه تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

127- فهيم ,ن .م .(2004) .طرق التدريس في التربية الرياضية .القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

128- القداح ,م .(2015) .مهارات الحياة .عمان :دار وائل للنشر والتوزيع.

129- قرادة ,ع .س .(2015) .الإتجاهات الحديثة في التربية الرياضية .الأردن :دار أمجد للنشر و التوزيع.

130- قسم_العلوم_التربوية_والنفسية. (2018). موسوعة القياس النفسي في التربية البدنية والرياضية. الاسكندرية: مؤسسة عالم الرياضة للنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة.

131- القضاة ,ي .ع .(2015) .مدخل إلى علم النفس .عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع.

132- قوراري حنان، (2014)، الظغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية (دراسة ميدانية على أطباء الصحة العمومية الدوسن)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر بسكرة.

133- القيسي, خ. إ. (2010). الكفايات التعلمية اللازمة لمعلمي المواد الإجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية. مجلة ديالي(43), 190 - 211.

134- كامل ,ا .ص .(2016) .اسس البحث العلمي .الاسكندرية :الدار الجامعية.

135- كماش ,ي .ل .(2016) .البحث العلمي مناهجه-اقسامه-أساليبه الإحصائية .عمان :دار دجلة للنشر والتوزيع.

136- كمال ,ب & .,عبدالغني ,ن .(2012) .العولمة وتاثيرها على الرياضة في الوطن العربي . الجزائر :دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

137- لباز بن زيان، (2018)، معوقات العملية الإتصالية داخل المؤسسة التربوية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم إجتماع الإتصال، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

138- متولي ,ع .ع & .,بدوي ,ع .ب .(2006) .طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق . مصر :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

139- محروس ,م .م .(2015) .التقويم في الرياضة المدرسية .الاسكندرية :مؤسسة عالم الرياضة ودار الوفاء لدنيا الطباعة.

140- محمد ,ح .م .(2007) .المرشد في تدريس التربية الرياضية .الاسكندرية :منشاة المعارف.

141- محمد ,م .ع .(2014) .دافعية الإنجاز، مخبر التطبيقات النفسية و التربوية .عين مليلة ، قسنطينة :دار الهدى للنشر و الطبع و التوزيع.

142- محمد ,م .ف & .,عبد الرحيم ,ا .م .(2015) .الاسس العلمية والعملية لطرق وأساليب التدريس . مصر :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

143- مخلف ,ص .م & .,ربيع ,ه .م .(2009) .طرائق تدريس الجغرافيا .عمان :مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

144- مرعي ,ت .ا & .,الحيلة ,م .م .(2002) .طرائق التدريس العامة .عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

145- مزروع ,ا .(2016) .تطبيقات في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية .الجزائر :دار الخلدونية.

146- المسعودي ,م .ح .,الجبوري ,ع .ح & .,الجبوري ,م .م .(2015) .بروتوكولات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس .عمان :دار المنهجية للنشر والتوزيع.

147- المشاقبة ,م .ا .(2018) .الصحة النفسية للفرد والمجتمع .عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

148- مشعان ,ر .ا .(2019) .تقييم أداء عضو هيئة التدريس في ضوء الكفايات التدريسية من وجهة نظر الطالب .الاسكندرية :مؤسسة عالم الرياضة للنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

149- المشيخي ,غ .م .(2014) .اساسيات علم النفس .عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

150- مصطفى ,ا .ب & .,الكندري ,ي .م .(2018) .الاحتياجات التربوية لمعلمي التربية البدنية بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة .مصر :عالم الرياضة للنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة.

151- مصطفى ,ع .ع .(2014) .استراتيجيات التدريس الفعال .مصر :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

152- معلوف ,ل .(1956) .المنجد في اللغة والادب والعلوم .بيروت :المطبعة الكاثوليكية.

153- مقبل ,ه .ح .(2019) . بيئة التعليم الفعال في التربية الرياضية .عمان :دار أمجد للنشر والتوزيع.

154- مليكة ,م .(2017) .الكفايات المهنية لمربيات رياض الاطفال .الجزائر :دار المجدد للنشر والتوزيع.

155- المومني, م. ع. (2019). مستوى الكفايات المعرفية لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة عجلون من وجهة نظر المعلمين أنفسهم و علاقته بمتغيري الجنس و المؤهل العلمي. مجلة النشاط البدني الرياضي المجتمع التربية و الصحة, 04(03), 590 - 604.

156- نصير, ا., جرمون, ع., & قصار, ا. (2019). تقدير مستوى الرضا الوظيفي و علاقته بدافعية الإنجاز. مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية(52), 154 - 170.

157- نوال, ا & .,ميرفت, ع .خ .(2007) .طرق التدريس في التربية الرياضية .الاسكندرية :دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

158- النوايسة, ف .ع .(2014) .أساسيات علم النفس .الأردن :دار المناهج للنشر و التوزيع.

159- هاني, ا .ا & .,الخيكاني, ع .س .(2019) .الموسوعة التطبيقية للمقاييس النفسية في الرياضة . القاهرة :دار الفكر العربي.

160- همشري, ع .ا .(2013) .التنشئة الاجتماعية للطفل .عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع.

161- ياسين, ر .(2008) .علم النفس الرياضي .عمان :دار أسامة للنشر و التوزيع.

162- يونس, م .م .(2007) .سيكولوجيا الدافعية و الإنفعالات، .عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

المراجع باللغة الأجنبية:

1- Bhagrava, A., & Paty, M. (2010). Quintessential competencies of a teacher. *international journal of new trends in education and thier implications, 01*.

2- Casolo, f. (2019). Effective Teaching Competences in Physical Education. *journal of physical education and sport, 19*(5), 1806 - 1813.

3- Demir, E. (2015). students' evaluation of proffesional personality competencies of phisical education teachers working in high school. *US-China education review A, 05*(02), 159 - 157.

4- Harmer, J. (2007). *The Practice Of English Language Teaching.* USA: Pearson Edcation Limited.

5- *HEALTH AND PHYSICAL EDUCATION*. (2021, 12 12). Retrieved from http://ncert.nic.in/textbook/pdf/ieph103.pdf

6- Husaina, M. Z. (2015). determining teaching effectiveness for physical education teacher. *social and behavioral sciences, 172*, 733 - 740.

7- Johnson, G. T., & Turner, L. (2016). The Physical Activity Movement And The Definition of Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance, 87*(4).

8− Oguz, O. (2021, 12 12). The Levels of Compliance of Physical Education Teachers With Professional Ethics Codes . Retrieved from Institute of Education Sciences: https://files.eric.ed.gov/filltext/ED494885.pdf

9- Olivia, L. (2009). *a pactical guide to evaluating teacher effectiveness* . national comprehensive centre for teacher quality.

10- Shukla, S. (2014). teaching competency, professional commetment and job satisfaction - Astudy of primary school teachers. *journal of reseach and method in education, 04*(03.), 46.

11- The Joint Teaching Commettee. (2016). *Physical Education Syllabus.* Brussels: Schola Europaea.References.

12- Tul, M., Leskosek, B., & Kovak, M. (2019). the professional competences pf physical education teachers from north-eastern Italy. *CEPS journal*, 105.

الملاحق

الملحق 01

وثيقة تسهيل المهام

epublique Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique
Université Mohamed Khider_Biskra
Institut des Sciences et Techniques des Activités
Physique et Sportives
Vice Institut chargé De la PGRS

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر _ بسكرة
معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية
نيابة مديرية المعهد المكلفة بما بعد التدرج
و البحث العلمي والعلاقات الخارجية

تقديم تسهيلات رقم : 01 /ن.م.م.ب.ت.ب.ع.ع.خ/2020 رقم التسجيل : 02/PG/D/LMD/SPR/19

إلى السيد المحترم: مدير التربية

لولاية بسكرة

الموضوع: تقديـــــــم تســـهـيـــلات

تحية طيبة وبعد .....

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية الوطنية ، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة

للطالب (ة):

الاسم : وليد اللقب : شريـــفي

من خلال تمكينه (ها) من الاستفادة من المرافق و البيانات المتوفرة لديكم ، قصد انجاز الاختبارات الميدانية في إطار الدكتوراه في :

قسم : التربية الحركية التخصص : النشاط البدني والرياضي التربوي

تقبلوا مني فائق الاحترام و التقدير

سلمت هذه الوثيقة بطلب من المعني (ة) للإدلاء بها في حدود ما يسمح به القانون

بسكرة في : 2020/12/17

المدير المساعد المكلف بما بعد التدرج

و البحث العلمي والعلاقات الخارجية

مدير مساعد مكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي والعلاقات الخارجية
د/ناصر بقار

الملحق 02

أساتذة ت.ب.ر للطور الثانوي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة الدراسة والامتحانات

مكتب التعليم الثانوي

المناصب التربوية المفتوحة في مادة التربية البدنية

الدائرة	البلدية	العدد	الثانويات	عدد الأساتذة	الأفواج التربوية	عدد التلاميذ	عدد التلاميذ 3ثانوي
بسكرة	بسكرة	1	العربي بن مهيدي	4			
	بسكرة	2	سي الحواس	2			
	بسكرة	3	السعيد بن شايب	2			
	بسكرة	4	الحكيم سعدان	3			
	بسكرة	5	محمد بوضياف	3			
	بسكرة	6	ضو مسعود	2			
	بسكرة	7	مكي منى	3			
	بسكرة	8	محمد خير الدين	2			
	بسكرة	9	محمد بلوزار	3			
	بسكرة	10	رشيد رضا العاشوري	2			
	بسكرة	11	محمد بجاوي	3			
	بسكرة	12	محمد قروف	5			
	بسكرة	13	السعيد عبيد	3			
	بسكرة	14	الأخوين عبد الله بقاسم ومحمد	1			
	بسكرة	15	حساني عبد الكريم	1			
	الحاجب	16	هيثم لعصار	2			
سيدي عقبة	سيدي عقبة	17	السايب بولرياح	3			
	سيدي عقبة	18	بشير بسكري	3			
	سيدي عقبة	19	زراري محمد	1			
	عين الناقة	20	صالحي بلخير	1			
	شتمة	21	مودع الهاشمي	2			
مشونش	مشونش	22	أحمد منصوري	2			
زريبة الوادي	زريبة الوادي	23	بادي مكي	2			
	زريبة الوادي	24	الاخوة خضراوي	3			
	مزيرعة	25	بلحاج الصادق	1			
	خنقة سيدي ناجي	26	عاشور بن محمد	1			
	القيض	27	الاخوة بن ناجي	1			
جمورة	جمورة	28	لغويل منفوخ	3			
	براليس	29	لطيف مسعود	1			
لوطاية	لوطاية	30	محمد بوجمعة	2			
	لوطاية	31	الإخوة برباري متبع الغزلان	1			
القنطرة	القنطرة	32	محمد دريس المدعو عمر	3			
	عين زعطوط	33	أحمد بن براهيم	1			
طولقة	طولقة	34	محمد العربي بعزيز	3			
	طولقة	35	محمد شكري	2			
	طولقة	36	الحاج محمد المقراني	3			
	طولقة	37	الجديدة طولقة	2			
	ليشانة	38	الزعاطشة	2			
طولقة	بوشقرون	39	السعدي حميمي	2			
	برج بن عزوز	40	عبد الحفيظ جلاب	2			
أورلال	أورلال	41	زاغز جلول	1			
	لمية	42	بن ناصر محمد	3			
	مليلي	43	عبد الرحمان قوتال	1			

الدائرة	البلدية	العدد	الثانويات	عدد الأساتذة	الأفواج التربوية	عدد التلاميذ	عدد التلاميذ 3ثانوي
	أوماش	44	لخضر رمضاني	1			
فوعالة	فوعالة	45	محمد دريسي	2			
	لغروس	46	حاجي عمار	2			
أولاد جلال	أولاد جلال	47	محمد لعايد سماتي	5			
	أولاد جلال	48	محمد دهان	2			
	أولاد جلال	49	لخضر روبلي	3			
	الدوسن	50	أحمد طالب	2			
	الدوسن	51	حمداني العيد	2			
	الشعيبة	52	شنوفي الشريف	1			
سيدي خالد	سيدي خالد	53	شقرة بن صالح	3			
	سيدي خالد	54	محمد الغرمي	4			
	سيدي خالد	55	خالد عقيصة	2			
	رأس الميعاد	56	عمورية العربي	1			
	البيسباس	57	الشيخ نعيم النعيمي	1			
سيدي عقبة	الحوش	58	الحوش	1			
أورلال	مقدامة	59	الشيخ عبد الرحمان الأخضري	1			
				126	0	0	0

الملحق 03

تصريح باجراء زيارة ميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين و التفتيش
/ الأمـــانـــــة/
الرقم: 89/ م.ت.ت/2020

بسكرة فـــي :
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

السيـــد: مديـــري ثانويـــات
لولاية بسكرة

الموضوع: تسهيل المهام.

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء زيارة ميدانية للطالب :

- شريفي وليد

من جامعة محمد خيضر -بسكرة

معهد:علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية. قسم : التربية الحركية

التخصص: النشاط البدني والرياضي التربوي

سنـة:الدكتوراه.

وهـــذا ابتـــداء مـــن :2021/01/03 إلى غـايـــة : 2021/02/25

ع/ مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مسلم غربية

الملحق 04

استبيان الكفايات التربوية قبل التحكيم

ملحق رقم 04 (الاستبانة الخاصة بالكفايات التربوية في صورتها الأولية)

جامعة محمد خيضر بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الأستاذ الدكتور/ الدكتورة ..... المحترم.

السلام وعليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث باجراء دراسة بعنوان الكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية بثانويات ولاية بسكرة)، وحيث انكم من اهل الاختصاص والخبرة في هذا المجال فان الباحث يأمل أن تتكرموا بمطالعة أداة الدراسة وابداء الراي حول مناسبتها من حيث تغطيتها لجوانب الموضوع وملائمتها للسياق وذلك لتطويرها الى المستوى الذي يسمح بتطبيقها على عينة الدراسة، لذا ارجو التكرم بقراءة جميع الفقرات من حيث مدى كفايتها وابداء رايكم حول مناسبتها سواء بالتعديل أو الإلغاء بما يتناسب مع عنوان الدراسة.

الطالب: وليد شريفي المشرف الأستاذ الدكتور: جعفر بوعروري

	كفاية التخطيط				
الرقم	الفقـــــرة	انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية		الملاحظات و التعديلات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
01	أحدد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.					
02	أقوم بإعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية ومستوفية لشروط التخطيط الجيد.					
03	احضر مستلزمات الممارسة قبل بدء الدرس.					
04	أصنف أهداف الدرس في المجال الوجداني والمعرفي والحس حركي.					
05	أصوغ أهداف الدرس بطريقة إجرائية (سلوكية).					
06	أوزع زمن الدرس توزيعا ملائما للمراحل المختلفة وفق خطة الدرس.					
07	أختار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة بالمؤسسة.					
08	أحرص على توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض التلاميذ للخطر.					
09	أقوم بتحديد الأجهزة والوسائل والأدوات لتنفيذ الأنشطة المبرمجة.					
10	اشتق أهداف الدرس من أهداف الوحدة االتعلمية.					
11	أختار أنشطة تعليمية تتلاءم مع حاجات التلاميذ وميولاتهم .					
12	أربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة او بالأحداث الجارية.					
	كفاية التنفيذ					
01	أمهد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.					

02	أعمل على اتخاذ التشكيلات (التنظيمات) المناسبة اثناء الأداء.			
03	اثير دافعية التلاميذ للتعلم الحركي.			
04	احسن التصرف في المواقف المختلفة التي أحدثها اثناء الدرس.			
05	أستخدم الوسائل التعليمية السمعية والبصرية الملائمة.			
06	أعمل على أداء نماذج عملية امام التلاميذ خلال الحصة.			
07	أستخدم طرق تدريس ملائمة للموقف التعليمي.			
08	أستخدم أساليب تدريسية مريحة ومناسبة للتلاميذ.			
09	أنتقل اثناء تنفيذ أنشطة الدرس بين التلاميذ بشكل فاعل.			
10	أقدم الأنشطة بشكل واضح وبتسلسل منطقي (التدرج في التعليم).			
11	أقوم بتصحيح الأخطاء أثناء أداء التلاميذ للواجب الحركي.			
12	أعمل على تعزيز استجابات التلاميذ اثناء الأداء.			
	كفاية التقويم			
01	أستخدم التقويم التشخيصي.			
02	أختار الاختبارات وأدوات التقويم المناسبة.			
03	أنوع أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية.			
04	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند اجراء الاختبارات.			
05	اسجل نتائج التقويم حتى يسهل الرجوع اليها.			
06	أعمل على إجراء التقويم التكويني لمعرفة مدى تقدم التلميذ ونجاحه.			
07	أستخدم أسلوب التغذية الراجعة في التقويم.			

08	أستخدم التقويم التحصيلي.			
09	أستعمل الأسلوب العلمي في استخلاص النتائج.			
10	أقوم مدى فاعلية البرنامج طبقا للأهداف العامة.			
11	اعالج جوانب الضعف واعزز جوانب القوة في التلميذ.			
12	أستفيد من نتائج التقويم لتعديل البرنامج وتنقيحه.			
	كفاية الاتصال (التواصل)			
01	أعمل على تكوين علاقات حسنة مع التلاميذ.			
02	أستطيع بناء علاقات طيبة مع زملائي في المهنة.			
03	اعتمد أسلوب التدرج في الحديث حسب موضوعات المحادثة.			
04	أطلب المساعدة من زملائي في بعض المواقف الصعبة.			
05	أركز انتباهي لكل ما يقوله التلاميذ.			
06	اتمتع بلباقة الحديث مع الآخرين.			
07	أستخدم كلمات بسيطة ومفهومة لشرح المهارة الحركية.			
08	أستخدم حركات اليدين لتوضيح مهارة للتلميذ.			
09	اسلوبي في المناقشة هادف.			
10	اهتم بكل جوانب وتفاصيل الحوار والمناقشة.			
11	أستخدم تعابير الوجه لتوضيح المهارات.			
12	أعمل على التنسيق بين الكلمة والتعبير الجسدي.			
13	أرسل رسائل واضحة للتلاميذ.			
14	أشجع مشاركة التلاميذ في التفاعل داخل الفصل.			

الملحق 05

استبيان الكفايات التربوية بعد التحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

استبيان الكفاية التربوية

في اطار إنجاز أطروحة الدكتوراه في النشاط البدني والرياضي التربوي تحت عنوان الكفاية التربوية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي ، يسعدني أن أضع بين أيديكم زملائي الأساتذة هذا الاستبيان للإجابة على كل العبارات الواردة فيه بكل ثقة و موضوعية .

الأستاذ المشرف **الطالب الباحث**

ا. د . جعفر بوعروري **شريفي وليد**

<u>تعليمات تطبيق المقياس :</u>

يجرى هذا المقياس بغرض عمل بحث علمي.

- في مايلي مجموعة من العبارات ، لا توجد عبارات صحيحة و أخرى خاطئة .
- من أجل الإجابة على مختلف العبارات الواردة في الجدول ضع علامة (X) أمام الاختيار المناسب و المطابق لرأيك .

	الكفايات التربوية			
	كفاية التخطيط	**دائما**	**احيانا**	**ابدا**
01	أحدد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.			
02	أقوم بإعداد خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية ومستوفية لشروط التخطيط الجيد.			
03	أصنف أهداف الدرس في المجال الوجداني والمعرفي والحس حركي.			
04	أصوغ أهداف الدرس بطريقة إجرائية (سلوكية).			
05	أوزع زمن الدرس توزيعا ملائما للمراحل المختلفة وفق خطة الدرس.			
06	أختار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة بالمؤسسة.			
07	أحرص على توفير مرافق تعليمية آمنة لا تعرض التلاميذ للخطر.			
08	أقوم بتحديد الأجهزة والوسائل والأدوات لتنفيذ الأنشطة المبرمجة.			
09	أختار أنشطة تعليمية تتلاءم مع حاجات التلاميذ وميولاتهم .			
10	أربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة او بالأحداث الجارية.			
	كفاية التنفيذ	**دائما**	**احيانا**	**ابدا**
11	أمهد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.			
12	أعمل على اتخاذ التشكيلات (التنظيمات) المناسبة اثناء الأداء.			
13	أستخدم الوسائل التعليمية السمعية والبصرية الملائمة.			
14	أعمل على أداء نماذج عملية امام التلاميذ خلال الحصة.			
15	أستخدم طرق تدريس ملائمة للموقف التعليمي.			
16	أستخدم أساليب تدريسية مريحة ومناسبة للتلاميذ.			
17	أنتقل اثناء تنفيذ أنشطة الدرس بين التلاميذ بشكل فاعل.			
18	أقدم الأنشطة بشكل واضح وبتسلسل منطقي (التدرج في التعليم).			
19	أقوم بتصحيح الأخطاء أثناء أداء التلاميذ للواجب الحركي.			
20	أعمل على تعزيز استجابات التلاميذ اثناء الأداء.			
	كفاية التقويم	**دائما**	**احيانا**	**ابدا**
21	أستخدم التقويم التشخيصي.			

22	أختار الاختبارات وأدوات التقويم المناسبة.			
23	أنوع أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية.			
24	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند اجراء الاختبارات.			
25	أعمل على إجراء التقويم التكويني لمعرفة مدى تقدم التلميذ ونجاحه.			
26	أستخدم أسلوب التغذية الراجعة في التقويم.			
27	أستخدم التقويم التحصيلي.			
28	أستعمل الأسلوب العلمي في استخلاص النتائج.			
29	أقوم مدى فاعلية البرنامج طبقا للأهداف العامة.			
30	أستفيد من نتائج التقويم لتعديل البرنامج وتنقيحه.			
	كفاية الاتصال (التواصل)	**دائما**	**احيانا**	**ابدا**
31	أعمل على تكوين علاقات حسنة مع التلاميذ.			
32	أستطيع بناء علاقات طيبة مع زملائي في المهنة.			
33	أطلب المساعدة من زملائي في بعض المواقف الصعبة.			
34	أركز انتباهي لكل ما يقوله التلاميذ.			
35	أستخدم كلمات بسيطة ومفهومة لشرح المهارة الحركية.			
36	أستخدم حركات اليدين لتوضيح مهارة للتلميذ.			
37	أستخدم تعابير الوجه لتوضيح المهارات.			
38	أعمل على التنسيق بين الكلمة والتعبير الجسدي.			
39	أرسل رسائل واضحة للتلاميذ.			
40	أشجع مشاركة التلاميذ في التفاعل داخل الفصل.			

الملحق 06

قائمة المحكمين

الملحق رقم

القائمة الإسمية للمحكمين لأداة البحث

الإسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل	الإمضاء
مراد خليل	أستاذ التعليم العالي	T.M.E.P.S	جامعة بسكرة	
سعيدي محمد الأمين	أستاذ التعليم العالي	كربون	جامعة الجلفة	
عتيق عبد القادر	أستاذ محاضر	كربون	جامعة سيدي بلعباس	
صباح رابح	أستاذ التعليم العالي	تنوع ومناهج	جامعة بسكرة	
سامية محمدي	أستاذ التعليم العالي	علم اجتماع التنمية	جامعة بسكرة	
[illegible]	أستاذ محاضر أ	علوم التربية	جامعة بسكرة	
عيسى إبراهيمي	أستاذ التعليم العالي	فيزياء تلوث	جامعة المسيلة	
محمد دبلمي	أستاذ	فيزياء تلوث	-	
السعيد مزروع	أستاذ	صيدلية تلوث	جامعة بسكرة	

الملحق 07

اختبار الثبات الفا كرونباخ

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م1_ع1 م1_ع2 م1_ع3 م1_ع4 م1_ع5 م1_ع6 م1_ع7 م1_ع8 م1_ع9 م1_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,711	10

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م2_ع1 م2_ع2 م2_ع3 م2_ع4 م2_ع5 م2_ع6 م2_ع7 م2_ع8 م2_ع9 م2_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,876	10

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م3_ع1 م3_ع2 م3_ع3 م3_ع4 م3_ع5 م3_ع6 م3_ع7 م3_ع8 م3_ع9 م3_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,664	10

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
العبارة 21	14,80	5,886	,503	,599
العبارة 22	14,73	5,924	,702	,572
العبارة 23	14,67	6,524	,468	,618
العبارة 24	14,87	6,267	,360	,633
العبارة 25	14,67	7,667	-,058	,714
العبارة 26	14,80	7,457	,041	,688
العبارة 27	14,73	6,210	,568	,597
العبارة 28	14,67	6,952	,276	,649
العبارة 29	15,07	5,781	,352	,641
العبارة 30	14,60	7,114	,246	,654

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م4_ع1 م4_ع2 م4_ع3 م4_ع4 م4_ع5 م4_ع6 م4_ع7 م4_ع8 م4_ع9 م4_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
```

```
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,751	10

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=س2_1 اس2_2 اس2_3 اس2_4 اس2_5 اس2_6 اس2_7 اس2_8 اس2_9 اس2_10 اس2_11 اس2_12 اس2_13
    اس2_14 اس2_15 اس2_16 اس2_17 اس2_18 اس2_19 اس2_20 اس2_21 اس2_22 اس2_23 اس2_24 اس2_25 اس2_26 اس2_27
    اس2_28 اس2_29 اس2_30 اس2_31 اس2_32 اس2_33 اس2_34 اس2_35 اس2_36 اس2_37 اس2_38 اس2_39 اس2ع40
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	93,3
	Excluded[a]	0	6,7
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,947	40

الملحق 08

اختبار الثبات بالتجزئة النصفية

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م1_ع1 م1_ع2 م1_ع3 م1_ع4 م1_ع5 م1_ع6 م1_ع7 م1_ع8 م1_ع9 م1_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT
  /SUMMARY=MEANS VARIANCE.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	86	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	86	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,574
		N of Items	5[a]
	Part 2	Value	,634
		N of Items	5[b]
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms			,429
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,601
	Unequal Length		,601
Guttman Split-Half Coefficient			,601

a. The items are: العبارة 01, العبارة 02, العبارة 03, العبارة 04, العبارة 05.

b. The items are: العبارة 06, العبراة 07, العبارة 08, العبارة 09, العبراة 10.

Summary Item Statistics

		Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	Part 1	1,719	1,663	1,767	,105	1,063	,003	5[a]
	Part 2	1,763	1,674	1,860	,186	1,111	,004	5[b]
	Both Parts	1,741	1,663	1,860	,198	1,119	,004	10
Item Variances	Part 1	,207	,181	,250	,069	1,383	,001	5[a]
	Part 2	,203	,121	,246	,124	2,023	,002	5[b]
	Both Parts	,205	,121	,250	,128	2,055	,001	10

a. The items are: العبارة 01, العبارة 02, العبارة 03, العبارة 04, العبارة 05.

b. The items are: العبارة 06, العبراة 07, العبارة 08, العبارة 09, العبراة 10.

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م2_ع1 م2_ع2 م2_ع3 م2_ع4 م2_ع5 م2_ع6 م2_ع7 م2_ع8 م2_ع9 م2_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT
  /SUMMARY=MEANS VARIANCE.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	86	98,8
	Excluded[a]	0	1,2
	Total	86	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,666
		N of Items	5[a]
	Part 2	Value	,726
		N of Items	5[b]
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms			,492
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,659
	Unequal Length		,659
Guttman Split-Half Coefficient			,659

a. The items are: العبارة 11, العبارة 12, العبارة 13, العبارة 14, العبارة 15.

b. The items are: العبارة 16, العبارة 17, العبارة 18, العبارة 19, العبارة 20.

Summary Item Statistics

		Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	Part 1	1,682	1,553	1,800	,247	1,159	,009	5[a]
	Part 2	1,715	1,671	1,753	,082	1,049	,001	5[b]
	Both Parts	1,699	1,553	1,800	,247	1,159	,005	10
Item Variances	Part 1	,279	,186	,417	,231	2,244	,009	5[a]
	Part 2	,248	,229	,295	,066	1,289	,001	5[b]
	Both Parts	,263	,186	,417	,231	2,244	,004	10

a. The items are: العبارة 11, العبارة 12, العبارة 13, العبارة 14, العبارة 15.

b. The items are: العبارة 16, العبارة 17, العبارة 18, العبارة 19, العبارة 20.

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م3_ع1 م3_ع2 م3_ع3 م3_ع4 م3_ع5 م3_ع6 م3_ع7 م3_ع8 م3_ع9 م3_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT
  /SUMMARY=MEANS VARIANCE.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	86	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	86	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,777
		N of Items	5[a]
	Part 2	Value	,771
		N of Items	5[b]
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms			,282
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,440
	Unequal Length		,440
Guttman Split-Half Coefficient			,436

a. The items are: العبارة 21, العبارة 22, العبارة 23, العبارة 24, العبارة 25.

b. The items are: العبارة 26, العبارة 27, العبارة 28, العبارة 29, العبارة 30.

Summary Item Statistics

		Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	Part 1	1,728	1,663	1,837	,174	1,105	,005	5[a]
	Part 2	1,581	1,477	1,814	,337	1,228	,018	5[b]
	Both Parts	1,655	1,477	1,837	,360	1,244	,016	10
Item Variances	Part 1	,230	,161	,265	,104	1,642	,002	5[a]
	Part 2	,311	,177	,368	,192	2,084	,006	5[b]
	Both Parts	,271	,161	,368	,207	2,282	,005	10

a. The items are: العبارة 21, العبارة 22, العبارة 23, العبارة 24, العبارة 25.

b. The items are: العبارة 26, العبارة 27, العبارة 28, العبارة 29, العبارة 30.

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=م4_ع1 م4_ع2 م4_ع3 م4_ع4 م4_ع5 م4_ع6 م4_ع7 م4_ع8 م4_ع9 م4_ع10
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT
  /SUMMARY=MEANS VARIANCE.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	86	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	86	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,784
		N of Items	5[a]
	Part 2	Value	,865
		N of Items	5[b]
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms			,506
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,672
	Unequal Length		,672
Guttman Split-Half Coefficient			,672

a. The items are: العبارة 31, العبارة 32, العبارة 33, العبارة 34, العبارة 35.

b. The items are: العبارة 36, العبارة 37, العبارة 38, العبارة 39, العبارة 40.

Summary Item Statistics

		Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	Part 1	1,705	1,535	1,791	,256	1,167	,010	5[a]
	Part 2	1,744	1,640	1,814	,174	1,106	,004	5[b]
	Both Parts	1,724	1,535	1,814	,279	1,182	,007	10
Item Variances	Part 1	,259	,191	,416	,225	2,181	,008	5[a]
	Part 2	,232	,177	,304	,127	1,719	,002	5[b]
	Both Parts	,245	,177	,416	,240	2,356	,005	10

a. The items are: العبارة 31, العبارة 32, العبارة 33, العبارة 34, العبارة 35.

b. The items are: العبارة 36, العبارة 37, العبارة 38, العبارة 39, العبارة 40.

*

الملحق 09

استبيان دافعية الإنجاز قبل التحكيم

ملحق رقم 09 (الاستبانة الخاصة بدافعية الإنجاز في صورتها الأولية)

جامعة محمد خيضر بسكرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الأستاذ الدكتور/ الدكتورة ..... المحترم.

السلام وعليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث باجراء دراسة بعنوان الكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية (دراسة ميدانية بثانويات ولاية بسكرة)، وحيث انكم من اهل الاختصاص والخبرة في هذا المجال فان الباحث يأمل أن تتكرموا بمطالعة أداة الدراسة وابداء الراي حول مناسبتها من حيث تغطيتها لجوانب الموضوع وملائمتها للسياق وذلك لتطويرها الى المستوى الذي يسمح بتطبيقها على عينة الدراسة، لذا ارجو التكرم بقراءة جميع الفقرات من حيث مدى كفايتها وابداء رايكم حول مناسبتها سواء بالتعديل أو الإلغاء بما يتناسب مع عنوان الدراسة.

الطالب: وليد شريفي المشرف الأستاذ الدكتور: جعفر بوعروري

	مستوى المثابرة				
الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية		الملاحظات والتعديلات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
01	أشعر بأنني مجتهد ومثابر في عملي كمدرس.					
02	أستطيع أداء نفس العمل لساعات طويلة دون الشعور بالملل.					
03	أستمتع بالمهام الصعبة التي تتطلب تفكيرا وجهدا.					
04	لدي القدرة على الإستمرار في أشد المواقف الصعبة أثناء العمل.					
05	كلما وجدت العمل الذي أقوم به صعبا إزداد إصراري على إنجازه.					
06	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال.					
07	لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات.					
08	أبذل ما في وسعي أكثر من مرة حتى أحقق أهدافي.					
09	عندما اواجه مواقف تتطلب مهارة اجدني مدفوعا نجو بذل اقصى جهد.					
10	استمر في عمل الشيء ولو استغرق اتمامه وقتا طويلا.					
	مستوى السعي نحو التفوق والطموح					
01	أحاول أن أكون متميزا عن زملائي في العمل.					
02	أحرص على إظهار أرقى مستوى في أداء مهام العمل .					
03	أستمتع بالأعمال التي تتطلب إبتكار حلول جديدة .					
04	أعتقد انني شخص يكتفي بالقليل من الآمال والطموحات.					
05	أحب القيام بأي عمل متوقع مني مهما كلفني ذالك من جهد.					

06	كلما حققت هدفا وضعت لنفسي أهداف أخرى مستقبلية.			
07	أحبذ الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.			
08	أشعر بالسعادة عند معرفتي لأشياء جديدة.			
	مستوى إدراك الزمن			
01	أحرص دائما على أن يكون وقت العمل في مقدمة إهتماماتي.			
02	غالبا ما أؤجل عمل اليوم الى الغد.			
03	أحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها.			
04	أحدد ما فعله في ضوء دول زمني.			
05	احرص على ان أكون دقيقا في مواعيدي.			
06	لا أسمح لعمل من الأعمال أن يتم على حساب وقت عمل آخر.			
07	إذا دعيت لشيء ما أثناء العمل فإنني أعود الى عملي على الفور.			
08	أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الآخرين.			
09	كثيرا ما تحول المشاغل والظروف بيني وبين مواعيد حددتها.			
	مستوى الشعور بالمسؤولية			
01	أتحمل مسؤولية أعمالي بشجاعة.			
02	يهني جدا ان اتم أي شيء بدأته.			
03	أتضايق إذا فعلت شيئا ما بطريقة رديئة.			
04	يزداد نشاطي وحماسي عندما أشعر بإنني أواجه عملا صعبا بالعمل.			
05	ألتزم بجدية في أداء ما أكلف به من مهام.			
06	لا يهمني ان أفشل في أداء عمل ما.			
07	ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال.			

08	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئا بالنسبة لي.			
09	لدي القدرة على تنفيذ الأعمال بكفاءة وفاعلية.			
	مستوى التخطيط للمستقبل لتحقيق أهداف			
01	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها.			
02	أسعى لوضع أهداف واقعية في حياتي.			
03	أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى.			
04	أوجه تفكيري المستقبلي لما هو مرتبط بهدف عملي.			
05	أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات.			
06	من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سأقوم به من أعمال في المستقبل.			
07	أستفيد من الخطط السابقة لوضع الخطط المستقبلية.			
08	أخطط للأعمال في حدود إمكانيات التنفيذ.			

الملحق 10

استبيان دافعية الإنجاز بعد التحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم التربية الحركية

استبيان دافعية الإنجاز

في اطار إنجاز أطروحة دكتوراه في النشاط البدني الرياضي التربوي تحت عنوان الكفايات التربوية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي ، يسعدني أن أضع بين أيديكم زملائي الأساتذة هذا الاستبيان للإجابة على كل العبارات الواردة فيه بكل ثقة و موضوعية وتحديد درجة موافقتكم امام كل منها والباحث يؤكد لكم ان ما تدلون به من اراء لن تستخدم الا لأغراض البحث العلمي وسوف يكون موضع سرية تامة.

الأستاذ المشرف : جعفر بوعروري **الطالب : وليد شريفي**

<u>تعليمات تطبيق المقياس :</u>

يجرى هذا المقياس بغرض عمل بحث علمي ، حاول أن تكون صريح في إجاباتك .

- في مايلي مجموعة من العبارات ، لا توجد عبارات صحيحة و أخرى خاطئة .
- من أجل الإجابة على مختلف العبارات الواردة في ال ضع علامة (X) أمام الاختيار المناسب و المطابق لرأيك .

	دافعية الإنجاز			
	مستوى المثابرة	**تنطبق**	**الى حد ما**	**لا تنطبق**
01	أشعر بأنني مجتهد ومثابر في عملي كمدرس.			
02	أستطيع أداء نفس العمل لساعات طويلة دون الشعور بالملل.			
03	أستمتع بالمهام الصعبة التي تتطلب تفكيرا وجهدا.			
04	لدي القدرة على الإستمرار في أشد المواقف الصعبة أثناء العمل.			
05	كلما وجدت العمل الذي أقوم به صعبا إزداد إصراري على إنجازه.			
06	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال.			
07	لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات.			
08	أبذل ما في وسعي أكثر من مرة حتى أحقق أهدافي.			
	مستوى السعي نحو التفوق والطموح	**تنطبق**	**الى حد ما**	**لا تنطبق**
09	أحاول أن أكون متميزا عن زملائي في العمل.			
10	أحرص على إظهار أرقى مستوى في أداء مهام العمل .			
11	أستمتع بالأعمال التي تتطلب إبتكار حلول جديدة .			
12	أعتقد انني شخص يكتفي بالقليل من الآمال والطموحات.			
13	أحب القيام بأي عمل متوقع مني مهما كلفني ذالك من جهد.			
14	كلما حققت هدفا وضعت لنفسي أهداف أخرى مستقبلية.			
15	أحبذ الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.			
16	أشعر بالسعادة عند معرفتي لأشياء جديدة.			
	مستوى إدراك الزمن	**تنطبق**	**الى حد ما**	**لا تنطبق**
17	أحرص دائما على أن يكون وقت العمل في مقدمة إهتماماتي.			
18	غالبا ما أؤجل عمل اليوم الى الغد.			
19	أحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها.			
20	أحدد ما فعله في ضوء دول زمني.			
21	لا أسمح لعمل من الأعمال أن يتم على حساب وقت عمل آخر.			
22	إذا دعيت لشيء ما أثناء العمل فإنني أعود الى عملي على الفور.			
23	أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الآخرين.			
24	كثيرا ما تحول المشاغل والظروف بيني وبين مواعيد حددتها.			

	مستوى الشعور بالمسؤولية	تنطبق	الى حد ما	لا تنطبق
25	أتحمل مسؤولية أعمالي بشجاعة.			
26	أتضايق إذا فعلت شيئا ما بطريقة رديئة.			
27	يزداد نشاطي وحماسي عندما أشعر بإنني أواجه عملا صعبا بالعمل.			
28	ألتزم بجدية في أداء ما أكلف به من مهام.			
29	لا يهمني ان أفشل في أداء عمل ما.			
30	ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال.			
31	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئا بالنسبة لي.			
32	لدي القدرة على تنفيذ الأعمال بكفاءة وفاعلية.			
	مستوى التخطيط للمستقبل لتحقيق أهداف	**تنطبق**	**الى حد ما**	**لا تنطبق**
33	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها.			
34	أسعى لوضع أهداف واقعية في حياتي.			
35	أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى.			
36	أوجه تفكيري المستقبلي لما هو مرتبط بهدف عملي.			
37	أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات.			
38	من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سأقوم به من أعمال في المستقبل.			
39	أستفيد من الخطط السابقة لوضع الخطط المستقبلية.			
40	أخطط للأعمال في حدود إمكانيات التنفيذ.			