جامعة محمد خيضر بسكرة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم : التربية الحركية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر
في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
تخصص : تربية حركية

الموضوع :

مساهمة مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق الأهداف البيداغوجية للتربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية على مستوى بعض متوسطات ولاية بجاية

اعداد الطلبة :
*بخوش مهدي

اشراف :
*د/فنوش نصير

السنة الجامعة : 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم

تشكرات

... "سُبْحانَ اللَّهِ " عددَ مَا خَلَقَ في السَماءِ ، و " سُبْحانَ اللَّهِ " عددَ ما خَلَقَ في الأَرْضِ ، "سُبحانَ اللَّهِ " عددَ ما بيْنَ ذلك ، و"سبْحانَ اللَّهِ "عدد ما هُوَ خَالقِ " , اللَّه أَكْبرُ " مِثْلَ ذلكَ ، و " الحَمْد للَّه " مِثْل ذلك ، و " لا إِله إِلا اللَّه" مِثْل ذلك ، و " لا حوْل و لا قُوَةَ إِلاَ باللَّه " مِثْلَ ذلك...

اللهمَّ صلَّ على محمد وعلى آل محمد كما صلَّيت على إبراهيم وعلى آل إبراهيم وبارك اللهمَّ على محمد وعلى آل محمد كما باركت على إبراهيم وعلى آل إبراهيم إنَّك حميد مجيد.

و بعد:

نتقدم بجزيل الشكر و العرفان إلى من أعاننا بعد الله على إخراج هذه المذكرة إلى حيز الوجود، و نخص بالذكر أستاذنا الفاضل الدكتور فنوش نصير الذي كان نعم الأستاذ الناصح، و الأخ المعين، و الصديق المشجع و الذي كان دوما سببا في رفع همتي.

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

(قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)

صدق الله العظيم

الى من تعهداني بالتربية بالصغر ، وكانا لي نبراسا يضيء بالنصح والتوجه في الكبر

أمي وأبي

إلى من شملوني بالعطف وأمدوني بالعون وحفزوني للتقدم

إخوتي و أخواتي

إلى كل من علمني حرفاً وأخذ بيدي في سبيل العلم والمعرفة

إلى جميع الأساتذة والطلاب في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والزملاء والأصدقاء

قائمة المحتويات:

البسملة

التشكرات

الاهداء

محتوى الدراسة

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

مقدمة ..... أ

الفصل التمهيدي

1 – الإشكالية 13

2 – فرضيات البحث 14

3 – أسباب اختيار البحث.....14

4– أهداف البحث.....14

5– أهمية البحث.....15

6– تحديد المصطلحات.....15

7– الدراسات السابقة.....17

الجانب النظري

الفصل الأول: المقاربة بالكفاءات.

تمهيـد 22

1 –مفهوم الكفاءة.....23

1–2–المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة.....23

1–3–خصائص الكفاءة.....23

1–3–1–إنها ختامية.....23

1–3–2–إنها كلية مدمجة.....23

1–3–3 إنها قابلة للتقويم.....24

1–4– صياغة الكفاءة 24

1–5– مؤشرات الكفاءات.....24

1–5–1– محور لكفاءات.....24

1–5–2– محور القدرات 24

1–6– أنواع الكفاءات 25

1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز 26
1-7-1- مؤشرات الكفاءة (الهدف التعليمي).....26
1-7-2- الأهداف الجزئية 26
1-7-3- الوحدة التعلمية (الدور) 26
1-7-4- الحصة التعليمية.....27
1-7-5- معايير التنفيذ (معايير الإنجاز).....27
2- مفهوم المقاربة.....28
3- معنى المقاربة بالكفاءات.....28
3-1-لماذا المقاربة بالكفاءات؟ 29
3-2- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات 32
3-3-مبادئ المقاربة بالكفاءات 33
3-4-خصائص المقاربة بالكفاءات.....34
3-5-أسس المقاربة بالكفاءات.....35
3-6-أهداف المقاربة بالكفاءات 36
3-7-الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات.....36
3-7-1-الأهداف التربوية من الجيل الأول.....36
3-7-2-أهداف الجيل الثاني وتسمى بالكفاءات.....37
3-8- مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي.....38
4-تقويم الكفاءات 39
4-1- ماذا نقوم في الكفاءة؟.....39
4-2-متى تتم عملية التقويم؟ 40
4-3-تقويم الكفاءات 41
خلاصة 43

الفصل الثاني: التربية البدنية والرياضية

تمهيد.....45
1- مفاهيم وتعاريف.....46
1-1-تعريف التربية العامة.....46
1-2-تعريف الرياضة.....46
1-3- معنى التربية البدنية.....48
1-4- مفهوم التربية البدنية و الرياضية 48

1-5-المفهوم التربوي للتربية لبدنية والرياضية.....49
2- الفرق بين التربية البدنية و التربية الرياضية.....50
3- أهمية التربية البدنية و الرياضية.....50
3-1-أهمية التربية البدنية و الرياضية في الجزائر.....51
3-2-أهمية التربية البدنية و الرياضية بالنسبة للمجتمع 52
3-3-أهمية التربية البدنية و الرياضية في الإسلام 52
4-أهداف التربية البدنية و الرياضية 53
4-1-الأهداف العامة 53
4-1-1- الأهداف الصحية..... 53
4-1-2 الأهداف التربوية 53
4-1-3 الأهداف التعليمية :و تتمثل في 54
4-1-4تنمية المهارات الحركية 54
4-1-5 التنمية المعرفية 55
4-1-6التنمية العضوية.....55
4-1-7 التنمية الاجتماعية والثقافية.....55
4-1-8 التنمية الجمالية.....55
4-1-9 التنمية النفسية.....56
5-الأهداف العامة للتربية الرياضية لمراحل التعليم العام.....56
5-1 الأهداف العامة للتربية الرياضية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الابتدائي).....56
5-2 الأهداف العامة للتربية الرياضية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الإعدادي.....56
5-3 الأهداف العامة للتربية الرياضية للمرحلة الثانوية.....57
6- النظم التعليمية في التربية البدنية و الرياضية في فنلندا و ألماني.....58
6-1نظام التربية البدنية و الرياضية في التعليم الفنلندي.....58
6-1-1 التعليم قبل المدرسي (الحضانة).....58
6-1-2المدرسة الشاملة. 58
6-1-3 المدرسة الثانوية.....59
6-1- 4المعاهد المهنية.....59
6- 2 نظام التربية البدنية و الرياضية في ألمانيا.....59
7- لمحة تاريخية عن تطور التربية البدنية والرياضية.....60

الخلاصة.....62

الفصل الثالث: المراهقة

تمهيد.....64
1- تعريف
المراهقة.....65
2- مراحل المراهقة.....65
2-1 فترة المراهقة المبكرة 65
2-2المرحلة الوسطى.....66
2-3- المراهقة المتأخرة... 66
3-تغيرات فترة المراهقة 67
3-1-النمو الجسمي والجنسي phsycalet sescual devlopement 67
3-2- النمو النفسي و الاجتماعي 68
3-3- النمو الانفعالي.....69
3-4-النمو العقلي والمعرفي.....70
4- النظريات المفسرة للمراهقة.....71
4-1- الاتجاه البيولوجي.....72
4-2- الاتجاه الاجتماعي في دراسة المراهقة.....72
4-3- الاتجاه التفاعلي (البيولوجي، الاجتماعي) 73
4-4- الاتجاهات النفسية 73
5- خصائص المراهقة.....74
5-1- الخصائص الجسمية.....74
5-2- الخصائص الاجتماعية.....75
5-3- الخصائص العقلية.....75
5-4- الخصائص النفسية.....75
5-5- الخصائص الانفعالية.....76
6- مشاكل المراهقة 76
6-1-المشاكل النفسية 76
6-2- المشاكل الانفعالية.....76
6-3- المشاكل الاجتماعية.....77
6-4-المشاكل الصحية.....77

خلاصة 78

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد 81
1- الهدف من الدراسة الميدانية.....82
2-المنهج العلمي المتبع.....82
3- أدوات البحث.....82
3-1- تعريف الاستبيان.....82
3-1-1- الأسئلة المغلقة.....82
3-1-2- الأسئلة الاختيارية.....83
3-1-3-الأسئلة المفتوحة.....83
3-1-4-أسلوب توزيع الاستبيان.....83
4- متغيرات البحث.....83
4-1-المتغير المستقل.....83
4-2- المتغير التابع.....83
5- مجتمع البحث.....83
6- عينة البحث 83
7- مجالات البحث 84
7-1- المجال المكاني.....84
7-2- المجال الزماني 84
8- التقنية الإحصائية (المعالجة الإحصائية).....84
9-صعوبات البحث.....84

الفصل الخامس :عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية.

عرض وتحليل ومناقشة نتاج الاستبيان.....86-115
الاستنتاج العام.....116
الخاتمة.....117
التوصيات والاقتراحات 118
ملخص الدراسة.....119
قائمة المراجع والمصادر
الملاحق

قائمة الجدوال:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	المقارنة بين البرنامج القديم والمناهج الحالية.	37
02	يمثل إجابات الأساتذة حول الطريقة المفضلة في التدريس.	85
03	يمثل إجابات الأساتذة حول أهمية الوثائق والندوات.	86
04	يوضح إجابات الأساتذة حول الحجم الساعي المخصص للحصة.	87
05	يوضح إجابات الأساتذة بين حول المعلومات المقدمة في الطريقة القديمة والحديثة.	88
06	يوضح إجابات الأساتذة حول درجة استيعاب التلاميذ.	89
07	يوضح إجابات الأساتذة حول قدرة التصور لمختلف الحلول لدى التلاميذ.	90
08	يوضح إجابات الأساتذة حول مساعدتهم للتلاميذ على توظيف معارفهم أثناء الحصة .	91
09	يوضح إجابات الأساتذة حول قدرة التلاميذ على تحليل وتفسير مختلف التعليمات.	92
10	يوضح إجابات الأساتذة حول دور المقاربة بالكفاءات في تحسين التعلم المعرفي عند التلاميذ.	93
11	يوضح إجابات الأساتذة حول قيامهم بالنموذج الحركي.	95
12	يمثل إجابات الأساتذة حول الوسائل والتجهيزات البيداغوجية.	96
13	يمثل إجابات حول الطريقة التي تشعر التلاميذ بالمجهود البدني.	97
14	يوضح إجابات الأساتذة في تأثير عدد التلاميذ على أهداف الحسي الحركي.	98
15	يمثل إجابات الأساتذة حول اهتمامهم بمكتسبات السابقة تعلم المهارات.	99
16	يمثل إجابات الأساتذة حول احتياج النظام الجديد للمنشآت الرياضية.	100
17	يمثل إجابات الأساتذة في اعتمادهم على الفروقات الفردية.	101
18	يوضح إجابات الأساتذة حول الأداء الحركي للتلاميذ.	102
19	يوضح إجابات الأساتذة حول قدرة التصرف لدى التلاميذ.	103
20	يمثل إجابات الأساتذة حول علاقتهم بالتلاميذ خلال حصة التربية والرياضية .	105
21	يمثل إجابات الأساتذة حول مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية العلاقات بين التلاميذ.	106
22	يمثل الإجابات حول مساهمة الأساتذة في حل مشاكل التلاميذ في المدان.	107
23	يوضح أهمية الأجواء التنافسية في تحقيق الروابط الاجتماعية.	108
24	يمثل إجابات الأساتذة حول قيامهم بعملية التنشيط خلال الحصة.	109
25	يوضح الإجابات حول دور الأساتذة في مساعدة التلاميذ على تبني المسؤوليات.	110
26	يمثل إجابات الأساتذة حول دور المقاربة بالكفاءات في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف.	111
27	يمثل إجابات الأساتذة حول العلاقة الموجودة بين التلاميذ.	112

قائمة الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يمثل الطريقة المفضلة في التدريس.	85
02	يوضح أهمية الوثائق والندوات بالنسبة للأساتذة.	86
03	يمثل الحجم السعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية.	87
04	يوضح الفرق بين المقومات المقدمة في المنهاجين.	88
05	يوضح درجة استيعاب التلاميذ بالنسبة المؤوية.	89
06	يوضح مدى إمكانية التصور عند التلاميذ.	90
07	يمثل مدى مساعدة الأستاذ للتلميذ.	91
08	يمثل مدى التلاميذ على التحليل والتفسير.	92
09	يوضح أهمية المقاربة بالكفاءات في تحسين التعلم المعرفي.	93
10	يمثل مدى قيام الأساتذة بالنموذج الحركي.	95
11	يوضح أهمية الوسائل والتجهيزات البيداغوجية.	96
12	يوضح شعور التلاميذ بالمجهود.	97
13	يوضح تأثير عدد التلاميذ على أهداف الحسي الحركي.	98
14	يمثل مدى اهتمام الأستاذ بمكتسبات التلاميذ السابقة.	99
15	يوضح مدى افتقار النظام الجدد للمنشآت الرياضية.	100
16	يمثل مدى اعتماد الأستاذ على الفروقات الفردية.	101
17	يوضح مدى قبول للأداء الحركي للتلاميذ.	102
18	يمثل تمثيل بياني وضح قدرة التصرف لدى التلاميذ.	103
19	يوضح علاقة الأستاذ بالتلاميذ.	105
20	يمثل دور المقاربة بالكفاءات في تنمية العلاقات بين التلاميذ.	106
21	يبين مدى مساعدة الأساتذة على حل قضايا ومشاكل التلاميذ.	107
22	يمثل أهمية الأجواء التنافسية في تحقيق الروابط الاجتماعية.	108
23	يبين أهمية الأستاذ في العملية التعليمية.	109
24	يبين مدى مساعدة الأستاذ للتلاميذ على تبني المسؤوليات والأدوار.	110
25	يمثل دور مقاربة التدريس في مساعدة التلاميذ على التكيف المدرسي.	111
26	يبين تمثيل بياني يوضح العلاقة بين التلاميذ خلال الحصة.	112

مقدمة:

لقد ظهر مفهوم الكفاءات في نهاية القرن 19م في مجال الشغل وتبلور في القرن العشرين في مجال التكوين. وكما ارتبط هذا المصطلح بالميدان الحربي والقدرات القتالية ليدخل بعد ذاك أي في نهاية القرن العشرين في ميدان التربية والتعليم وتعتبر الولايات المتحدة الامريكية من الدول الرائدة في هذا المجال.

وتعتبر المقاربة بالكفاءات امتداد للمقاربة بالأهداف ويعني ذلك من منطق التعليم والتلقين إلى منطق التعليم عن طريق الممارسة والوقوف على مدلول المعارف للفرد والمجتمع، ولذلك فهي تجعل من التعليم محورا أساسيا لها وتعمل على اشتراكه في سير عملية التعليم وتقوم بتوجيه أهدافها التعليمية والمشتقة من الحياة في صورة أو صيغة مشكلات، وبذلك تصبح طريقة حل المشكلات الأسلوب الأمثل والمعتمد للتعلم الفعال أذ أنه يتيح للمتعلم بناء معرفته والاستعانة بهذه المعارف في الميدان العلمي ، وينبغي على المتعلم أن يدرك أنه هناك أنواع المقاربات وهناك نقاط مشتركة بينها لذلك تخصصت كل طريقة بمميزاتها تهدف في مجملها إلى تجسيد حق الطالب في التعليم والاكتساب والمعرفي الحركي.

ومن هذا سنحاول التطرق لهذا الموضوع من خلال طرحنا للتساؤلات يجب إدخالها في موضوع التربية البدنية وطريقة التدريس القديمة: هل تطبيق المقاربة التدريس بالكفاءات يساهم في تحقيق الأهداف البيداغوجية للتربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسط؟

لكي يتحقق كل هذا علينا تسطير أهداف مسبقة يجب الوصول إليها وفيها دعوة للأساتذة المكلفين بمادة التربية البدنية والرياضية والاهتمام بالتدريس بالمقاربة بالكفاءات وتوضيح أهمية التدريس بهذا الأسلوب خاصة من الجانب الحركي وفي جميع الاطوار وضرورة ابراز دوره في التعليم، وبدراستنا لهذا البحث يسمح لنا بإبراز مدى تأثير التدريس بالمقاربة بالكفاءات على تحقيق أهداف التربية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسط.

وهذا من خلال اتباعنا للخطة التالية والمنتظمة جانبين الأول خصصناه للنظري والذي يتكون ثلاثة فصول الأول:

الفصل الأول: تناولنا فيه مفهوم الكفاءة، المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة، صياغة الكفاءات، أنواع الكفاءات، مفهوم المقاربة، خصائص المقاربة بالكفاءات، تقويم الكفاءات.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه الى مفهوم التربية العامة، التربية البدنية والرياضية في الجزائر، الأهداف العامة للتربية الرياضية لمراحل التعليم العام، لمحة تاريخية عن تطور التربية البدنية والرياضية

الفصل الثالث: تناولنا فيه مراحل المراهقة، تغيرات فترة المراهقة، النظريات المفسرة للمراهقة، الاتجاهات النفسية، خصائص المراهقة، مشاكل المراهقة.

أما في ما يخص الجانب التطبيقي فقد قسمناه الى فصلين هما:

الفصل الرابع: يتضمن منهجية البحث والإجراءات الميدانية من خلال التطرق الى المنهجية المتبعة وتحديد متغيرات البحث وأدواته وتقنياته ثم مجتمع البحث وتحديد العينة ومجالات البحث فصعوبات البحث.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج لدراسة الميدانية، ثم قمنا باستنتاج عام، الخاتمة، توصيات واقتراحات حول البحث، ملخص الدراسة.

الجانب

التمهيدي: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية:

يعكس النظام التربوي طموحات الأمة و يكرس اختياراتها الثقافية و الاجتماعية و يسعى في حركية دائمة إلى إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية على الوجه الأكمل فحركية النظام التربوي نجد مصدرها في ضرورة التوفيق بين الثنائية القائمة بين ضرورة الحفاظ على تراث الثقافي الوطني و القيم الدينية و الاجتماعية التي تميز المجتمع الجزائري عبر مسيرته التاريخية من جهة و استشراف المستقبل بمستلزماته العلمية و التكنولوجية من جهة أخرى لإعداد الأجيال إعدادا يجعل منهم مواطنين غيورين على هويتهم و قادرين على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة و المدرسة الجزائرية لا تشذ عن هذه القاعدة فهي مطالبة بتجديد مناهجها التي اختلف مبتغاها عما كانت عليه في السابق، فقد أصبحت تبنى الآن لبلوغ كفاءات بمختلف مستوياتها، تظهر في سلوكات و تصرفات التلميذ عند مواجهته لما يصادفه من إشكالات في مساره الدراسي و في حياته اليومية العادية على حد السواء – إضافة إلى تغيير طرق عملها و نسق إدارتها و أن البرامج التي كانت تطبق في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها و تحديد محتوياتها إلى عقود خلت إضافة إلى ما عرفه المجتمع الجزائري من تغيرات سياسية و اجتماعية و ثقافية عميقة غيرت الفلسفة الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم و الرقي.

وهذا ما جعل الجزائر تواكب التطور فتبنت التدريس بالمقاربة بالكفاءات وأدرجته من خلال مخطط متعدد السنوات في المنظومة التربوية. حيث صارت المنظومة الجزائرية تنتهج منهج المقاربة بالكفاءات في جميع المواد الدراسية و نالت التربية البدنية و الرياضية نصيبها من هذا التغيير من خلال بناء مناهج جديدة منذ 2003 و للتذكير فانه أعتمد في بناء المناهج السابقة على الأهداف التربوية كأساس لتوجيه عملية التعليم و التعلم لما بدا آنذاك من نجاعة المقاربة بالأهداف التربوية إلا أن المعلمين كانوا لا يولون إلا أهمية نسبية لهذه المقاربة و التي كثيرا ما اقتصرت على الجانب الشكلي و الإداري في بداية تعاملهم معها، و المناهج الجديدة جاءت لتثري هذه التجربة الأولى و اعتمدت المقاربة بالكفاءات التي هي في الواقع.

امتداد للمقاربة بالأهداف و تمحيص لإطارها المنهجي و العلمي، كونها تتوافق مع مساعي المدرسة في الوقت الراهن و تعمل على إعداد التلميذ إعدادا كاملا و كافيا لمواجهة الحياة اليومية لما تزوده من معرفة و تجربة يتحدى بها ظواهرها المختلفة كما تسمح له بالتطلع إلى الآفاق المستقبلية في أمان مع العلم أن هذا لا يكون إلا بعد الوصول إلى ما ستلزمه هذه الحياة المدرسية من دقة و انسجام و تجانس بين البرامج التعليمية ، و طبيعة التلميذ المتعامل معه من جهة و بين هذه المحتويات و حقيقة الميدان من جهة أخري ، لهذا كان إدراج بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في التربية البدنية و الرياضية أمر لا بد منه و الآن وقد مرت عدة سنوات عن صدور مناهجها و قرار اعتمادها في مؤسساتنا التعليمية ومنه نطرح التساؤل التالي :هل تساهم مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق اهداف التربية البدنية والرياضية المسطرة في المنهاج؟.

2- فرضيات البحث:

يعد القيام بالدراسات النظرية والتطرق إلى جميع الجوانب التي كانت تتمحور حول مساهمة مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق الأهداف البيداغوجية للتربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة.

ويعد الإطلاع على الدراسات التي عالجت هذا الموضوع، من زوايا مختلفة، تبين لنا وجود فرضيات قد تكون حلا لهذا الموضوع.

2-1- الفرضية العامة:

- تساهم مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق اهداف التربية البدنية والرياضية المسطرة في المنهاج.

2-2- الفرضيات الجزئية:

أ- تساهم مقاربة التدريس بالكفاءات في تنمية البعد المعرفي لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

ب- تساهم مقاربة التدريس بالكفاءات في تنمية الجانب الحسي حركي لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

ج- تساهم مقاربة التدريس بالكفاءات في تنمية البعد الاجتماعي لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

3- أسباب اختيار البحث:

يرتكز أي بحث علمي على جملة من الشروط والمبادئ العامة لاختياره، تحدد بدورها سبب اختيار موضوع الدراسة بعينه دون سواه، ولعل من أبرز الأسباب التي يعود إليها اختيار مشكلة البحث ما يلي:

- ميلنا الكبير لهذا الموضوع، وحب الاطلاع والفضول الزائد، لمعرفة ما يزال يشوب هذا الموضوع من غموض.
- حداثة وجدية هذا الموضوع كونه لم يظهر إلا في سنة 2003.
- التكوين والإثراء لما يقدمه الموضوع من فائدة علمية وعائد يستفيد منه المتخصص في المجال وما يقدمه له من نتائج.
- قلة الاهتمام به من طرف المسئولين.
- قلة الدراسات والبحوث الخاصة بهذا الموضوع.
- صعوبة فهم وتطبيق المنهاج من طرف بعض الأساتذة.
- عدم إجماع الأساتذة على طريقة عمل واحدة رغم أن المنهاج واحد.

4-أهداف البحث:

لا يخلو أي عمل قيم من هدف يوجه القائم له وأي سلوك غير هادف يعد بمثابة ضرب من الضياع ، لذلك فالطالب الباحث الذي يقدم على إنجاز بحث في هذا المستوى يكون قد حدد جملة من الأهداف ، التي تعتبر بمثابة ضوابط توجه عمله حتى النهاية ، وعملنا هذا يهدف إلى تحقيق ما يلي:

- معرفة ما إذا كان اعتماد هذه البيداغوجيا - أي المقاربة بالكفاءات - ساري المفعول وهذا من خلال مواقف أهل الاختصاص (الأساتذة) وكذا الزيارات الميدانية.
- لفت انتباه الجهات الوصية (المنظومة التربوية) للأخذ بعين الاعتبار هذا المشكل ووضعه محل الدراسات.
- إثراء المكتبة الجامعية بمرجع يساعد الطلبة أثناء القيام ببحوث أو مطالعة على المقاربة بالكفاءات.

- الوصول إلى اقتراح بعض التوصيات والنصائح النظرية والتطبيقية.
- معرفة الأسباب التي تحد من أداء مدرسي المادة في ضل هذه المقاربة وتزويدهم بوثيقة مبسطة تسهل مهامهم.
- كما تهدف هذه الدراسة إلى التوضيح الأكثر لما للأستاذ والتلميذ من حقوق وما عليهم من واجبات في عملية منسقة ومتكاملة.

5- أهمية البحث:

إن أهمية أي بحث تتوقف على أهمية الظاهرة التي تتم دراستها ، وعلى قيمتها العلمية وما يمكن أن تحققه من نتائج يستفاد منها وتكتسب دراستنا هذه أهميتها من:

- طبيعة وحيوية موضوع المقاربة بالكفاءات ، كونها تسعى إلى اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية.
- حداثة الموضوع والقيمة التي أصبح يعنى بها في الوقت الراهن ، لظهوره في الآونة الأخيرة أي في سنة 2003.
- معرفة ما إذا كان هناك حقا تطبيق للمقاربة بالكفاءات ميدانيا كما هو مسطر منهجا.
- البحث عن الأسباب التي عطلت استغلال هذا المنهج في الميدان من خلال التوجيهات المتوصل إليها.
- تيسير الحلول التي قد تجلي الغموض الذي يعترض تطبيق الأساتذة لهذه البيداغوجيا.
- الفهم الجيد لأبعاد التربية البدنية والرياضية في ضل هذه المقاربة.

6- تحديد المصطلحات:

في موضوع بحثنا هذا توجد بعض المفاهيم التي يجب توضيحها وتحديدها بدقة ، حتى يستطيع المطلع عليها فهم معناها والمقصود بها ، وهذه المفاهيم هي:

1.6- تعريف المنهاج:

هو " الطريق الواضح "كما جاء في لسان العرب لابن منظور ، ويمكن القول أن كلمة المنهاج تعني الطريق التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين ، فمثلا المدرسة أو الكلية تتبع المنهاج العلمي في الأهداف والمعارف والأنشطة المختلفة لتحقيق أهدافها التربوية ، فهذا الأسلوب المتبع يسمى منهجا. [1]

2.6- التربية البدنية الرياضية:

أ- تعريف اصطلاحي:

تعرف بأنها العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني عن وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق الأهداف.

ويقصد بها ذلك الجزء من العملية التربوية التي يساهم في تنمية التربية البدنية، الانفعالية، الاجتماعية ، العقلية لكل فرد من خلال وسط الأنشطة البدنية. [2]

---

[1]- أكرم زكي خطايبة : المنهاج المعاصر في التربية البدنية والرياضية، ط1، الأردن، دار الفكر والطباعة والنشر والتوزيع، 1997، ص 19 .

[2] -أمين أنور الخولي ، أسامة كامل راتب ، جمال الشافعي ، إبراهيم خليفة : دائرة معارف رياضية وعلوم التربية البدنية ، دار الفكر العربية القاهرة ، 1948 ، ص 574 ..

ب- تعريف إجرائي:

هي العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين أداء الثانويين عن طريق وسيط وهو الأنشطة البدنية المختارة لتحضيرهم لشهادة الباكالوريا الرياضية.

6-3- التدريس:

أ- تعريف اصطلاحي:

يحدث التدريس عندما يحاول فرد مثقف واحد مساعدة فرد آخر أو مجموعة أفراد في أداء أو تعلم نشاط خاص، ويقصد به هو توافر القصد أو النية من جانب المدرس ليمد بالمساعدة، وهذه المحاولة المثقفة أو المدروسة تعتبر مفهوما أساسيا له ، ولقد عرف التدريس بأنه "أي تأثير يهدف إلى تحسين تعليم شخص آخر" وغرض التدريس هو مساعدة التلاميذ عند التعلم والنمو، لتصميم بيئة تغير من السلوك المعرفي والحركي والانفعالي في الاتجاه المرغوب، وأداء هذا كله بسلوك يجذب التلاميذ لخبرات التعلم التي يدرسونها. [1]

ب- تعريف إجرائي:

هي طريقة يستعملها الفرد من أجل تعليم أو مساعدة فرد آخر أو مجموعة من الأفراد من أجل اكتساب المعلومات والمعارف والقدرات الفنية والبدنية.

4.6- مدرس التربية البدنية والرياضية:

تعريف المدرس:

تلقى التربية على كاهل معلم التربية البدنية والرياضية عبئا ضخما يجعله مسئولا إلى حد كبير في إعداد جيل سليم للوطن ، وهذه المسئولية الكبيرة والخطيرة في نفس الوقت تتطلب من المعلم أن يكون جديرا بتلك المسئولية وذلك عن طريق العمل المتواصل لكي يهيئ للتلاميذ في مراحل التعليم مستقبلا سليما وهذا بالتالي ينعكس على تقدم الوطن ، فأستاذ التربية البدنية و الرياضية هو أكثر الأساتذة في المدرسة تأثيرا علي التلاميذ ، فلا يقتصر دوره على تقديم أوجه الأنشطة المتعددة البدنية و الرياضية بل له دور اكبر من ذلك فهو يعمل على تقديم واجبات تربوية من خلال الأنشطة البدنية و الرياضية التي تهدف الى تنمية و تشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ، مع مراعاة ميول التلاميذ و رغباتهم المتوفرة ، وهذا يساعد على اكتساب التلاميذ للقدرات البدنية و القوام المعتدل و الصحة العضوية و التقنية و المهارات الحركية والعلاقات الاجتماعية و المعارف و الاتجاهات و الميول الايجابية. [2]

---

[1]- أمين أنور الخولي، وآخرون، نفس المرجع، ص794.

[2]- مصطفى كامل زنكلوجي : أضواء على مناهج التربية البدنية والرياضية ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية ، 2007 ، ص 95-96.

5.6- المقاربة:

هي طريقة تناول موضوع ما وتمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما ، وهي كيفية معينة لدراسة مشكلة أو تناول موضوع ما بغرض الوصول إلى نتائج معينة ، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجية عمل وضحها " لوجندر " إن كل مقاربة تتطلب إستراتيجية ، وكل إستراتيجية تتطلب طريقة ، وكل طريقة تتطلب تقنية أو تقنيات ، وكل تقنية تتطلب إجراء ، وهكذا حتى الوصول إلى الوصفة. [1]

6.6- المقاربة بالكفاءات : L'approche Par Competence

أ- تعريف اصطلاحي:

هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف الحياة . [2]

ب- تعريف إجرائي :

هو المنهاج الجديد الذي يستعمله أستاذ التربية البدنية والرياضية في التدريس ، وذلك منذ 2004 م.

7- الدراسات السابقة:

يعتبر البحث العلمي سلسلة مترابطة الأجزاء ، ولا بد أن يستعين الباحث فيها بكافة البحوث والدراسات التي تناولت نفس الظاهرة التي تم اختيارها من طرف الباحث ، فالدراسات السابقة هي كل الدراسات والأبحاث والأطروحات والرسائل الجامعية التي تناولت نفس الظاهرة التي يتناولها الباحث. [3]

الدراسة السابقة والمشابهة.

الدراسة الأولى:

عنوان البحث: بعض السمات الانفعالية وعلاقاتها الارتباطية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير التربية البدنية والرياضية

اعداد الطالب: مجادي رابح

اشراف الأستاذ الدكتور: عبد اليمين بوداوود.

جامعة: الجزائر معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله.

---

[1] -محمد الصالح حثروبي : المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، دار الهدى ، الجزائر ، 2002 ، ص 76 .

[2] -وزارة التربية الوطنية ، البيداغوجيا بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية ، العدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية ، الجزائر

[3] -بلقاسم سلاطنية ، وحنان جيلالي : منهجية العلوم الاجتماعية ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2000 ، ص 113 .

الإشكالية : هل هناك علاقة ارتباطية بين السمات الانفعالية التالية:

(العصبية ، الاكتاب ، القابلية ، الاستشارة) ،والكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضة .

منهج البحث : المنهج الوصفي المسحي .

أدوات البحث : الاستبيان ،بطاقة الملاحظة ، المقياس (فرايبورج) الشخصية .

نتاج البحث :

- 100 % ذكور : نستنتج أم كل أفراد العينة كلها ذكور ويترجم أن مجال .
- 00 % : اناث :تدرس تربية بدنية ورياضية مازال على الذكور بالدرجة الأولى
- 10 % : تمثل الأستاذة الذين لديهم أقل من 05 سنوات في التدريس .
- 25 % : تمثل الأساتذة الذين لديهم من 05-10 سنوات .
- 65% :تمثل الأساتذة الأساتذة الذين لديهم 10ى سنوات فما فوق .

الدراسة الثانية :

عنوان البحث : " دراسة تحليلية لمشكلات تنفيذ المنهج التربية البدنية والرياضية وطرق حلها بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض"

اعداد الطالب : قاسم شحات جعفر .

جامعة : المملكة العربية السعودية .

كلية : التربية البدنية والرياضية .

الإشكالية : ماهي المشكلات المرتبطة بمهج التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.

أداة البحث : الاستبيان .

منهج : استخدام التباحث المنهج الوصفي لأن الدراسة تحليلية وذلك لتحقيق أهداف الدراسة وأعتمد في ذلك على مكون من 69 محور تمثل مشكلات تنفيذ منهج التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط ترتبط بكل الأهداف ، المحتوى ، الإمكانيات ،الوقت المتح كتنفيذ المنهج ،التقويم ، الإدارة المدرسية ..وذلك بعد التأكد صدقتها وثبتها .

واشتملت عينة الدراسة علي 89 (معلما ومشرفا تربويا) ثم اختيارهم بطريقة عمدية ليحتلوا كامل مجتمع الدراسة وقد أشارت الدراسة أهم لنتاج التالية :

1- يواجه منهج التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض مشكلات في تنفيذ ترتبط بكل من الأهداف ،المحتوى ، الامكانيات ، الوقت ...

2-أهم المشكلات التي تواجه منهج التربية البدين والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض دالة تتراوح شدتها ما بين حادة جدا وحادة ، ومتوسطة الحدة ، يبل عددها (91) مشكلة ، منها :

* مشكلة ترتبط بالأهداف .

* مشاكل تتعلق بتقويم المنهج .

* مشكلة تختص بكل من المحتوى ووقت تنفيذه والإدارة المدرسية

* مشاكل ترتبط بالإمكانيات لتنفيذ المنهج.

الدراسة الثالثة :

*عنوان المذكرة : معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في مادة التربية البدنية والرياضية .

*دراسة مقارنة بين أساتذة الطورين المتوسط والثانوي في ولاية بسكرة.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير التربية البدنية والرياضية.

*التشخيص: الارشاد النفسي الرياضي.

-من إعداد الطالب: حزحازي كمال

-إشراف الدكتور: رواب عمار

-جامعة محمد خيضر -بسكرة-

-السنة الجامعية : 2010/2009

الإشكالية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات من أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط والثانوي.

الدراسة الرابعة:

من اعداد الطالب :بن جدوا بوطالبي

أطروحة دكتوراه2008/2007 تحت عنوان : الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية والرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية

-دراسة ميدانية بمعاهد التربية الرياضية بالجزائر

-المنهج المتبع: تبعا للمشكلة التي تناولها الباحث (الإشكالية المطروحة) تم الاعتماد على المنهجين الوصفي والارتباطي.

***نتائج البحث:**

-جدوي التدريب الفردي بطريقة التعيينات وأثرها في اكتساب الطالب الكفاءات المختلفة.

-إمكانية استخدام العرض العملي لكونه طريقة تدريبية غير مكلفة نسبيا ودوره في إعداد مربي التربية البدنية والرياضية في معاهد التكوين.

-الطريقة التقليدية في إعداد المربي فعالة لتحقيق اهداف البرامج التدريبية للمربين.

-إنجاز (الطالب /المربي) للكفاءات التدريسية له علاقة بقدراته الوظيفية والعقلانية والشخصية وإن هذا الإنجاز بتفاوت حسب متغير الجنس.

الجانب النظري

الفصل الأول:
المقاربة بالكفاءات

تمهيـد:

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

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

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

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

1- مفهوم الكفاءة :

الكفاءة هي نشاط مهاري يمارس على وضعيات، ويستدعي مصطلح الكفاءة مجموعة الموارد التي يقوم الفرد بتعبئتها في وضعية ما بهدف النجاح في انجاز فعل، كما أن الكفاءة تعني توظيف الشخص لمعارف، معارف كينونة، معارف استشراف، في وضعية معينة، بمعنى لا يمكن أن تخرج الكفاءة من سياق وضعية ما، وهي دائما تابعة للتصور الذي يحمله الشخص عن الوضعية، من جهة أخرى يستدعي التوظيف من الشخص تعبئة ناجحة لجملة من الموارد الوجيهة في علاقتها بالوضعية، ويمكن أن تكون هذه الموارد معرفية (معارف) أو وجدانية (انتماء الوضعية لموضوع شخصي) أو اجتماعية (الإعانة المطلوبة من المدرس أو الزميل) أو التي يستوجبها السياق، إلى جانب تعبئة الموارد، على الشخص أن ينتقي أنجعها بالنسبة للوضعية، وعليه أيضا أن يحسن الربط بين مختلف الموارد المتخيرة...أنشطة الانتقاء والربط لا تعني تكديس الموارد إنما نسج شبكة عملياته لموارد منتقاة.[1]

الكفاءة هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف على إشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته.[2]

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

تتجلى هذه المميزات من خلال نتائج يمكن ملاحظتها فيما يلي:

- تتطلب عدة مهارات.
- إنها مفيدة من حيث لها قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي أو المهني.
- هي مرتبطة بانجاز نشاط يمارس في حالات واقعية.
- تسمح بالاستفادة من المهارات.[3]

1-3- خصائص الكفاءة :

تتمثل خصائص الكفاءة فيما يلي:

1-3-1- إنها ختامية: بالنسبة للسنة، للطور، للمرحلة، للمجال المعرفي. [4]

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

---

[1] - طيب نايت سلمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص20.

[2] - المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، المجلة الجزائرية للتربية، البيداغوجية الجديدة، بيداغوجية الإدماج، المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير- فبراير 2006، ص15.

[3] - وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوي، العدد 05، 2005.

[4]- طيب نايت سلمان، نفس المرجع، ص32.

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

1-4- صياغة الكفاءة:

إن صياغة الكفاءة تستوجب وضعية إشكالية وفق الخطوات التالية:

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

ب- تحديد نوع السند وشروط تنفيذ المهمة.

ج- تحديد ما هو منتظر من المتعلم.

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

1-5- مؤشرات الكفاءات:

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

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

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

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

1-5-1- محور الكفاءات:

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

1-5-2- محور القدرات :

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

- ينتج عن تقاطع المحورين مخطط يشمل جملة من السلوكات قابلة للملاحظة، تسمى **مؤشرات الكفاءة** وهي النشاطات التي يتم التدرج فيها لاكتساب الكفاءة.[1]

[1] - طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص31، 75.

1-6- أنواع الكفاءات:

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

أ)- كفاءات معرفية:

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

ب)- كفاءات الأداء:

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

ج)- كفاءات الانجاز أو النتائج:

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

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

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

وللإشارة، فإذا كان الهدف الإجرائي ينصب على السلوكات القابلة للملاحظة، فإن الكفاءة ترتكز على المعرفة الفعلية والسلوكية، بمعنى آخر ففي منصوص الكفاءة لا نطلب من المتعلم أن يكون قادرا على إنجاز نشاط، بل نطلب منه إنجاز نشاط، القيام بفعل.[1]

[1] – فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، 2005، ص07.

1-7- عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز:

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

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

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

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

1-7-2- الأهداف الجزئية:

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

- وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة والتقييم.
- إبراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد على صحة هذا السلوك.
- تحديد كيفية إنجاز هذا السلوك وترتيبه في الزمان والمكان (شروط الإنجاز).

1-7-3- الوحدة التعلمية (الدور):

وهو مخطط ترتيب الأهداف الإجرائية حسب الأولويات المعلن عنها.

تشتمل الوحدة عدد من الأهداف التي تمثل حصص تعليمية بساعة واحدة لكل منها(1ساعة) وتتوج بتحقيق هدف تعلمي(في نشاط فردي أو جماعي)، هذا إذا بقينا في تصور التخطيط الدوري المبني على نشاط رياضي واحد بالمنظور الحالي، الاختلاف يكمن في الابتعاد عن

منطق العمل بالتدرج التقني المبني على التدريب الرياضي المحض، والعمل بمسعى منظور المقاربة بالكفاءات لانجاز تخطيط مفاده السلوك والتي تقتضي:

* المعرفة الخاصة وكذا العامة التي تخص الحركية العامة، يتم ترتيب التصرفات اللازمة والموالية لها.[1]

[1] -وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص93.

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

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

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

1-7-4- الحصة التعليمية:

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

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

وهي شروط تحقيق الحصة التعليمية والمتمثلة في:

أ- ظروف الانجاز:

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

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

- مساحة توفر الأمن- النظافة- التهوية والارتياح.
- وسائل عمل مختلفة ومتنوعة لا تشكل خطرا على التلاميذ وتكون مناسبة للنشاط.
- توزيع وترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص بكل مرحلة من مراحل الحصة، وكذا الخاص بكل حالة تعلميه، وكل مهمة أو دور يقوم به التلميذ خلال الوضعية التعلمية.
- وتيرة العمل والمتمثلة في الشدة- السرعة وحجم العمل المراد إنجازه من طرف التلاميذ.
- وسائل التقييم المختلفة خاصة منها بطاقات الملاحظات الخاصة بالتلميذ والأستاذ.[1]

[1]- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص93.

ب- شروط النجاح:

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

وهي مقاييس تسمح بتأكيد صحة العمل ونجاح المهمة المطالب بها التلميذ.[1]

2- مفهوم المقاربة:

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية. وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي. وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية، والمقاربة تصور ذهني، أما الإستراتيجية فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل.[2]

المقاربة هي تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطّة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.[3]

3- معنى المقاربة بالكفاءات:

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

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

كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية وأخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كيفيات حل المشاكل المواجهة(كفاءة عرضية=تكوين شامل).[4]

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

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص93.

[2] -المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد05، مرجع سابق، ص15.

[3] -طيب نايت سلمان وآخرون، مرجع سابق، ص29.

[4] -وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص84.

كفاءات قوامها المحتويات، وتستلزم تحديد الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر(الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما.[1]

3-1- لماذا المقاربة بالكفاءات؟

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

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

ومن ثم، تغدو هذه المقاربة بيداغوجيا وظيفة تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، وبالتالي، فهي اختيار منهجي يمكن
المتعلم من النجاح في الحياة، من خلال تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .

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

- تبنى ولا تنقل.
- تنتج عن نشاط.
- تحدث في سياق. [2]
- لها معنى في عقل المتعلم.
- عملية تفاوضية اجتماعية.

---

[1] -وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص84.

[2] -المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، ص06.

- تتطلب نوعا من التحكم.

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

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

- يعطي معنى للتعلمات التي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة، وفائدة بالنسبة له، وذات علاقة بوضعيات ملموسة قد يصادفها فعلا.
- يتمكن من التمييز بين الشيء الثانوي والأساسي والتركيز على هذا الأخير كونه ذو فائدة في حياته اليومية أو لأنه يشكل أسسا للتعلمات التي سيقدم عليها.
- يتدرب على توظيف معارفه في الوضعيات المختلفة التي يواجهها.
- يركز على بناء روابط بين معارفه والقيم المجتمعية والعالمية، وبين غايات التعلمات، كأن يكون مثلا مواطنا مسؤولا، عاملا كفؤا، شخصا مستقلا.
- يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة واستغلالها في البحث عن التصدي للتحديات الكبرى لمجتمعه، وما يضمن له التجنيد الفعلي لمعارفه وكفاءاته.[1]

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

- اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية/ التعلمية.
- التركيز على إدماج الكفاءات المستعرضة في الأنشطة التعليمية/ التعلمية

[1] – المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، ص06.

- الاهتمام بتنمية الأنشطة الفكرية والتحكم في توظيف المعارف
- جعل المتعلم يوظف مجموع الإمكانات المتنوعة (معارف، قدرات، معارف، سلوكية)
- إدماج التعلمات يقاس كما بعدد الأنشطة التي تتدخل في تحقيقه، ويقاس نوعيا بكيفيات تنظيم التعلمات.

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

- الانهماك الفعال، وذلك بتوفير الوقت الكافي للمتعلم لتأمين انخراطه في عمل يفضله ويرغب فيه، ويشعر بأنه يستجيب لحاجاته، أي وضعية يمارس فيها تعلمه بكيفية نشيطة، وموظفا طاقاته المختلفة.
- الانغماس، من خلال توفير محيط مثل الوسائل المستهلة للقيام بالنشاط التعليمي المستهدف.
- التملك، بمعنى جعل المتعلم يشعر بأنه صاحب النشاط التعلمي أو ما ينتج عنه، وذلك بحكم اختياره للنشاط في شكله ومحتواه.
- النمذجة، بمعنى تمكين المتعلم من أن يرى توضيحا علميا من المدرس للكفاءات المستهدفة.
- الاستجابة المشجعة، أي أن أداء المتعلم يجب أن يتبعه رد من المدرس ليشعر بأنه محل رعاية واهتمام، وأن يكون الرد بناءا ومشجعا.

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

وبمعنى آخر انجاز مهمات مثل (كتابة رسالة شفهية أو كتابية، حل مشكل في الرياضيات...).[1]وتعتبر الوضعيات بمنظور بيداغوجيا الإدماج:

- وضعيات للتعلم: فيها يقترح على المتعلم انجاز هدف خاص لدرس أثناء تعلمات منهجية تقوده إلى صياغة موضوع، فكرة، استنباط، تعريف، عرض قاعدة...الخ، وهذه الوضعيات تنمى من خلال نشاطات ملموسة تستجيب لحاجات المتعلم.
- وضعيات للإدماج: بحيث تختبر أثناء مهلة توقف للمتعلم خلال التعلمات المنتظمة، هذه المهلة هي ما يطلق عليه "**لحظة الإدماج**" حيث أثناءها المتعلم بتجنيد مختلف المعارف، حسب الأداء، وعلى أساس لحظة الإدماج هذه وبناءا عليها يتم تطوير المعرفة السلوكية.
- وضعيات للتقويم: ذلك أن وضعيات التقويم تماثل وضعيات الإدماج، إذ كلما حقق المتعلم نجاحا في عملية الإدماج، نال ما يعبر عن هذا النجاح، وأخيرا فأساليب التعليم والتعلم تغيرت، وبتغيرها أصبح دور المدرس يرتكز على مساعدة المتعلم باعتباره في قلب منظومة التعلم، إذ يقوم بتعلماته بنفسه اعتمادا على طرائق تدريس نشيطة تمكنه من تجاوز اكتساب الكفاءات، واكتساب قيم واتجاهات، والقدرة على التفكير المنطقي، وحل

[1]- المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، ص06.

المشكلات وتقييم المفاهيم، والثقة بالنفس، والاستقلالية، وذلك هو الهدف الجوهري الذي تسعى إلى تحقيقه مختلف الأنظمة التربوية في العالم ومنها منظومتنا.[1]

3-2- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

عندما نطلب المتعلم القيام بمقارنة، فإن العملية أعقد من التعبير عن وجود الشبه والاختلاف بين عنصرين أو مفهومين بل هي تفاعل لعمليات معقدة تستخدم الذاكرة والتخيل جميعا في إدراك العلاقات تشابها واختلافا ثم إن المقارنة التي تجري في الصف بين حدثين تاريخيين على سلم زمني مثلا، ليست هي المستهدفة بل المستهدف هو مواجهة وضعيات حياتية واجتماعية مماثلو خارج المدرسة تستدعي امتلاك آلية المقارنة التي يصبح بها التعلم إذا أثر طيب.[2]

إن ما قدمه التاريخ لنموذج المقارنة تقدمه بقية المواد بخصوصياتها المختلفة وعلى ذلك تتواطأ كل مواد المنهاج لصناعة هذا الجانب وتعزيزه عند الإنسان ليتحول الأداء عنده إلى أداء ماهر ودقيق وفعال ومتكيف مع كل الوضعيات، فالوضعية التعليمية التعلمية في القسم محاكاة للواقع بصورة مصغرة تتكرر للتغلب على مشكلات حياتية منتظرة بعد حياة التمدرس.

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

تستجيب لمتطلعات المجتمع وأن تنافس غيرها من المؤسسات وألا تعتبرالانسان مجرد آلة إنتاج.

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

وتتلخص دواعي استعمال المقاربة بالكفاءات في جملة من التحديات هي:

- ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية.
- ضرورة تقديم تعلمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه التلميذ ويؤدي به إلى التساؤل: لماذا يتعلم مادة معينة وبطريقة محددة؟

---

[1] -المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، ص06.

[2] -طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص26،27.

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

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

–اعتماد بيداغوجية يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون.[1]

3–3– مبادئ المقاربة بالكفاءات:

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

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

2– تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.

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

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

أ– القدرة على التعرف (المجال المعرفي).

ب– القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي).

ج– القدرة على التكيف (المجال الوجداني).

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

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

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

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

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

7– يعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.[2]

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

– تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.

– تغير الكفاءات وفق السياق الذي يطبق فيه.

– وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.

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

---

[1]– طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص26،27.

[2] –وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003، ص84.

- تقسيم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.
- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة.[1]

3-4- خصائص المقاربة بالكفاءات:

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

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

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

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

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

5- إنتاج المنتجات لأن المتعلمين مطالبون فيه بصناعة أشياء وعرضها، كثر الحلول المتوصل إليها وتصويرها، أو تقديم عرض تاريخي. وقد يكون الناتج متنوعا كأن يكون حوارا، تقريرا، نص أدبيا، شريطا مصورا، نموذج مجسما، برنامجا إعلاميا، أو دراسة أكاديمية لظاهرة ما من الظواهر...[2]

3-5- أسس المقاربة بالكفاءات:

تتمثل أسس المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

- يقع الدخل إلى التعليم عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم، الذي يركز على المتعلم ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.[3]
- تحتل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخات من التربية، وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل، تتكفل الأنشطة، وتبرز التكامل بينها.

---

[1] -الكفاءات موعدك التربوي، مرجع سابق، ص19.

[2]- مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، العدد 38، 2004، ص09.

[3] -طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص28.

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

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

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

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

– تستجيب مقاربة الكفاءات للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي والثقافي، كما تتوخى الوصول إلى مواطن ماهر يترك التعلم فيه أثر إيجابيا، يمكنه من مجابهة ومعالجة مشكلات حياتية.[1]

3-6- أهداف المقاربة بالكفاءات:

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

– تنمية تفكيرهم ومهاراتهم الفكرية وقدراتهم على حل مشكلة.

– تعلمهم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية والمحاكاة.

– تحولهم إلى متعلمين مستقلين استقلالا ذاتيا.

ما أدى ببعضهم على القول عن أهداف التعليم بالمشكلات **"أنها تكاد تتلخص في هدف واحد هو التعلم"**. وهو طبعا هدف يمكن تحليله إلى سلسلة من الأهداف الفرعية المتضمنة، أهمها[2]

– اكتساب نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة.

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

– استيعاب المواد الدراسية والتحكم في سيرورة التعلم.

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

وهذا، فضلا عن أن لكل مشكلة أهدافها الخاصة التي ينبغي شرحها وتوضيحها لكافة المتعلمين في كل موقف تعلمي، بما في ذلك المهام التي يفترض تمكنهم من القيام بها بعد حصول التعلم.[3]

---

[1] –طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص26،27.

[2] –مصطفى بن حبيلس، مرجع سابق، ص08.

[3] –مصطفى بن حبيلس، مرجع سابق، ص08.

3-7- الانتقال من الأهداف إلى الكفاءات:

3-7-1- الأهداف التربوية من الجيل الأول:

أ/ الهدف التربوي:

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

ب/ الأهداف العامة:

تتميز الأهداف العامة بثلاث خصائص هي:

- إنها توجيهية على المدى المتوسط.
- تعنى بعدد من المواد التعليمية.
- لا تنصب على نماذج للتقويم.

أمثلة ذلك:

- توسيع محصول المتعلمين من الألفاظ اللغوية.
- التحكم في المفاهيم الأساسية للمواد العملية.[1]

ج/ الأهداف الخاصة:

هي الأهداف تعنى بالمادة أو الموضوع مثل:

- أن يعتمد مسعى عقلاني لحل مشكل حسابي.
- أن يقرأ خريطة طبوغرافية.
- أن يستخلص نتائج نشاط الإنسان في محيطه.

د/ الأهداف الإجرائية:

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

- سلوك المتعلم: الذي يتضمن فعلا غير قابل للتأويل، بل يكون قابل للملاحظة والقياس.
- مبدأ التطبيق: الذي يتعلق بمادة أو مجال أو غيرها.
- شروط الإنجاز: الإنجاز وفق شروط محدد (الوقت، الأدوات المستعملة ومعايير التقويم أو القياس).

[1]- طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص22.

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

- هي أهداف تقوم على تعلم أكاديمي في وحدات قصيرة مجزأة وعلى المدى القريب.
- صعوبة الربط بين الغايات والأهداف التربوية بسبب التفرع الكبير عند اشتقاقها (من غايات ومرامي وأهداف عامة إلى أهداف خاصة وأهداف إجرائية).
- عدم تحديد محتويات التعلم بشكل واضح أحيانا.
- صعوبة التحول والاندماج بسبب تجزئة العملية التعليمية وإعطاء تعلم غير متصل.
- الاهتمام بالجانب المعرفي والحسي على حساب الجانب الوجداني.
- غياب الدافعية لدى المتعلمين مما يؤدي بهم إلى الملل.
- الخلط بين منطق التعلم ومنطق التقويم.[1]

والمشكل المطروح، يكمن في أن نسبة لا بأس بها من التلاميذ يتمكنون من أهداف التكوين الواردة في البرامج التعليمية أو المقررات دون صعوبة، إلا أن هؤلاء التلاميذ يجدون أنفسهم في أغلب الأحيان عاجزين عن تسخير هذه المكتسبات، لحل مشكل ما، مرد ذلك أن المقاربة المعتمدة (مقاربة الأهداف) مقاربة خطية مجزئة لأهداف إجرائية يكتفي المدرس بتحقيقها لذاتها، في حين يجب تجاوزها إلى ما يمكن من توظيف المكتسبات، في وضعيات مشابهة أو وضعيات جديدة خارج الوسط المدرسي.

3-7-2- أهداف الجيل الثاني وتسمى بالكفاءات:

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

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

- تصور مسار تعليمي طموح واضح المعالم والأغراض على المدى البعيد.
- إيجاد علاقة وطيدة بين ما هو عام وما هو خاص في المسار التعليمي وإدماج الأهداف الإجرائية في مشروع تعليمي ذي دلالة.
- ضمان الانسجام بين الغايات والقيم من خلال معالم ملموسة.
- ضمان العلاقة التواصلية بين المكونين حول مشروع التكوين كأهداف ورهانات.

[1] -طيب نايت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص22.

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

– توضيح الرؤية بالنسبة لجانب التقويم خاصة منه التقويم التكويني.

وبذلك تقترح المقاربة بالكفاءات، تعلما اندماجيا غير مجزأ، يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي، واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلميذ التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملا سليما وسديدا.[1]

3-8-مقارنة البرنامج القديم بالمنهاج الحالي:

البرنامج القديم	المنهاج الحالي
– مبني على المحتويات. أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين، في نشاط معين؟ المحتوى هو المعيار.	– مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات. أي ما هي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين؟ الكفاءة هي المعيار.
– منطقة التعليم والتلقين. أي ما هي كمية المعلومات في المعارف التي يقدمها الأستاذ؟	– منطقة التعلم. أي ما مدى التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها الأستاذ؟ وما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية واليومية؟
– الأستاذ: يلقن، يأمر وينهي. – التلميذ: يستقبل المعلومات.	– الأستاذ: يقترح فهو مرشد، موجه ومساعد لتجاوز العقبات. – المتعلم: محور العملية، يمارس يجرب، يفشل، ينجح يكسب ويحقق.
– الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي: طريقة التعميم: النمطية أي كل التلاميذ سواسية، وفي قالب واحد. – اعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة. – اعتماد مسلك تعليمي واحد.	– الطريقة المعتمدة هي: بيداغوجية الفروقات أي مراعاة الفروقات الفردية والاعتماد عليها أثناء عملية التعلم. – درجة النضج متباينة لدى المتعلمين. – تحديد عدة مسالك تعلميه.

[1] –طيب نابت سلمان، وآخرون، مرجع سابق، ص22.

– اعتماد التقويم المعياري المرحلي. فهو تقويم تحصيلي. – عموما درجة تذكر المعارف. – لا مكان لتوظيف المعارف.	– اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم. فهو تقويم تكويني قصد الضبط والتعديل. – درجة اكتساب الكفاءة. – توظيف الكفاءات المكتسبة في مواقف.

الجدول رقم – 01 – يوضح المقارنة بين البرنامج القديم والمناهج الحالية.[1]

4– تقويم الكفاءات:

4–1– ماذا نقوم في الكفاءة؟

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

1– المواد اللازم تجنبها:

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

أ/ الموارد الداخلية (Ressources Internes):

وتتمثل في:

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

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

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

ب/ الموارد الخارجية (Ressources Externes):

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

ج/ الوضعية المعقدة (Situation Complexe):

[1]– وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006، ص27.

نعني بالوضعية المعقدة هنا أحد نشاطات الإدماج التي يوضع المتعلم في إطارها لتقويم إنتاج معين يبرهن من خلاله على مدى تحويل مكتسباته أي قدرته على توظيف هذه المكتسبات في وضعيات جديدة، يتعلق الأمر في اللغة العربية مثلا: بمواضيع التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي وبإعداد المشاريع وإنجازها... [1]

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

4-2- متى تتم عملية التقويم؟

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

أ-قبل الفعل التعلمي:

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

ب-أثناء الفعل التعلمي:

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

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

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

[1] -محمد علي طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، دار السعادة، 2006، ص05.

ينبغي أن لا تكون هذه الأعمال محل تصحيح دوري أو أن تخضع إلى التنقيط، وبذلك سوف يتعلم التلاميذ خلال عدة حصص دون خوف من الجزاء أو التفكير في أي حكم يصدر عليهم. [1]

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

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

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

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

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

ج– بعد الفعل التعلمي:

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

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

4–3– تقويم الكفاءات:

تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على انجاز نشاطات محددة، بدلا من استعراض المعارف الشخصية، الاداءات أو المهارات التي تثري لاكتساب الكفاءة هي أجرأة لهذه الأخيرة، لذا يتم تقويم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة يظهر من خلالها سلوكات ذات دلالة، وبمعنى آخر، فان تقويم الكفاءة يتم من خلال الاداءات أو المهارات التي ستلزمها الكفاءة.

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

– مجموع الأبعاد والمعارف المدمجة في الكفاءة.

– المسعى التحليلي والبنائي للوضعية المطلوبة.

[1] –محمد علي طاهر، مرجع سابق، ص08.

- تبرير الاختبار أو الأسلوب المعتمد.[1]

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

- أن تمثل وضعية التقويم التي يقترحها المقوم بمهمة تنفذ من طرف التلاميذ في نهاية التعلم.
- أن يكون التقويم شاملا قدر الإمكان وأن يستدعي عددا معتبرا من مجالات المعرفة المقررة على التلاميذ.
- أن يستعمل فيه مختلف الوسائل التي تسمح بالوقوف على جوانب التعلم(الملاحظة، المقابلة....).
- أن يشارك التلاميذ فيه بشكل نشط.
- أن يساهم في تنمية الكفاءة.
- أن يبنى على حكم المعلم القائم على معايير متعددة ومحددة مسبقا ويطلع عليها التلاميذ.

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

يتحمل التلاميذ مسؤولية كبيرة في تقويم تعلمهم وذلك من منظور طريقة اكتسابهم للمعرفة(Metacongnition) باستخدام التقويم الذاتي والتقويم التعاوني والتقويم التبادلي، أن المتعلم مدعو أن يعي مسار تعلمه ويحلله ويواجه أفكاره بأفكار غيره وأن يتبادل الرأي مع معلمه لكي يعدل الطرق التي يستعملها ، وعموما نقول أن من أهم أغراض ممارسة التقويم في القسم هو توجيه تدرج كل تلميذ في تعلمانه وتسهيلها له.[2]

[1] –محمد علي طاهر، مرجع سابق، ص05، 08.

[2] –وزارة التربية الوطنية، التقويم التربوي، الملف 15، المركز الوطني للوثائق: الجزائر، بدون تاريخ، ص15.

خلاصـة :

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

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

الفصل الثاني :

التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

التربية الرياضية نظام تربوي له أهداف التي تسعى إلى تحسين الأداء الإنساني العام من خلال الأنشطة البدنية كوسط تربوي يتميز بحصائل تعليمية و تربوية هامة.

و تعمل التربية الرياضية كنظام على اكتساب المهارات الحركية و إتقانها و العناية باللياقة البدنية من صحة أفضل، و حياة أكثر نشاط ،بالإضافة إلى تحصيل المعارف، و تنمية اتجاهات ايجابية نحو النشاط البدني .

و في هذا السياق يمكن التعريف بالتربية الرياضية كنظام تربوي "أكاديمي" فالنظام التربوي، هو بنية المعارف المنظمة الرسمية التي تتميز بتركيزها الواضح على دراسة نشاط أو ظاهرة ما، و في ضوء ذلك يمكن اعتبار التربية الرياضية نظاما تربويا باعتبار أن تركيزها الأساسي ينصب على دراسة ظاهرة حركة الأستاذ و نشاطه البدني ،و التربية البدنية لها دور جور رئيسي في التنشئة الاجتماعية للفرد على الرياضي و من احل الرياضة و بذلك يستفيد المجتمع من الحصائل الاجتماعية التربوية الرياضية.

1- مفاهيم وتعاريف

1-1- تعريف التربية العامة

تعرف التربية **لغويا**: بأنها مصدر الفعل "ربى" فنقول ربى الولد أي أنشاه و غذاه أو هذبه و أدبه و نقول ربى الشيء نماه أو زاده.

أما معنى التربية **اصطلاحا**: فهو التنشئة و التنمية و قد اختلفت تعريفات التربية باختلاف المدارس الفكرية ،يرى أبو حامد الغزالي أن أهم أغراض التربية في نظره هي الفضيلة و التقرب إلى الله أما في نظر الفيلسوف الألماني " ايمانويل كونت" فهي ترقية لجميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد.

أما المربي السويسري "ستا لوزي" فيرى أن التربية الرياضية هي عملية تتفتح فيها قبليات المتعلم الكاملة كما تتفتح النبتات و الأزهار[1] . و كما نعلم أن التربية هي الحياة يتعلم الفرد فيها الحياة عن طريق نشاطه و بتوجيه من المعلم و التربية التقدمية تهتم بتعليم الحياة و ليس فقط بتعليم العلوم أنها تهتم بالتلميذ ككل و بنمه كوحدة واحدة و بشخصيته من كل جوانبها جسميا وعقليا اجتماعيا و انفعاليا في التوازن و التوازي و فيها أيضا يهتم المربي بتعليم التلميذ أكثر من تعليم المادة و يعتقد أن للتلميذ الحق في تعليم يناسب قدراته و ميوله.[2]

أما معنى التربية عند "جون ديوي" فهي مساعدة الحيوانات الصغيرة النامي العاجز لكي يصبح إنسان سعيدا ذا أخلاق قادرا فعلا كفؤا[3].

لا يمكن الوصول إلى تعريف محدد للتربية و هذا راجع إلى كبر مجالها و عظمة معناها لأنها تعتبر عملية شاملة و متكاملة لا تؤدي وضيفتها في فراغ، بل لابد من اتجاه عملي اقتصادي و اتجاه سياسي وهذا القول يؤدي بنا إلى فكرة تتخلص في أن كل تعبير يمس العلم، أو التكنولوجيا[4]

أو المجتمع يؤثر حتما في وظيفة التربية و أهدافها و تحتم القائمين عليها على البحث عن مناهج و طرق و أساليب جديدة تمكنهم من تحقيق ما يصبو إليه من غايات و أهداف.

1-2- تعريف الرياضة:

عن معنى الرياضة يشبه الوقت لأنه من البديهي أن يسأل الفرد عن تعريفه وهناك اختلاف بسيط في تقسيم الأنشطة الرياضية خاصة في كرة القدم و كرة اليد وكرة السلة و التنس و مسابقات الميدان و المضمار كرياضات،و غالبا ما نطلق على الصيد و المعسكرات بأنها رياضة فهل يا ترى تحتوي على نفس العناصر التي توجد في كرة

---

[1]- صالح محمد علي أبو جادو ،عتم النفس التربوي،دار المسيرة للنشر و الطباعة ،عمان،1998،ص29

[2]- حامد عبد السلام زهران ،الإرشاد و التوجيه النفسي،ط3 ،علم الكتب،القاهرة،2002،ص30

[3]- قاموس جون ديوي،مكتبة الانجلو مصرية،ط1963،1،ص55

[4]- علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الإجرائية و فنيات التدريس،باتنة،الجزائر،1997،ص5

القدم و كرة السلة وغيرها و هل يمكن اعتبار تسلق الجبال نوع من أنواع الرياضة أيضا.....؟ لقد قام ادواردز بنوع من الأنظمة و تقسيم الأفراد.

بناء على معايير معينة و ذلك لتوضيح مفاهيم المنافسات و الألعاب، إذ وصفها بالأنشطة وحيدة القطب فعرفها قائلا :إن الرياضة بالاشتراك في الأنشطة لها سجلات رسمية تاريخية و ضغوط وجهود بدني خلال المنافسة.[1]

المعاني الخاصة بالرياضة عديدة مثلما تعددت أنواع الرياضات و اختلفت فكل مختص يعرف الرياضة حسب اختصاصه و زاوية نظرته العلمية ، فالفسيولوجي يتكلم عن القيمة الطاقية و التعود على الجهد العضلي، المختص في عالم الأعصاب يتكلم عن التنسيق الحركي و معالجة المعلومات عن طريق الجهاز العصبي ، عالم النفس يتكلم عن الشخصية و تطورها أثناء الممارسة الرياضية.

عالم الاجتماع يرى في الرياضة الجانب الثقافي و خصوصيات المجتمع الصناعي و التكنولوجي أما المختص في التاريخ فيعود بنا إلى أصل التكوين و ظهور الرياضة و تطورها بالتوازي مع ظهور وتطور الحضارات و الشعوب.

تعريف المختص "بيار بارلبا" :أما كل هذه المفاهيم قام المختص بيار بارلبا بجمع كل هذه المعلومات و لخصها في ثلاثة عوامل إذ تصادف وجودها معا فهذا يعني وجود رياضة يحضر المعني .[2]

العوامل الثلاثة:

1- الملائمة الحركية: الباحث يرى أن هذا التعريف يدخل ضمن النشاط العضلي و التدخل الحركي مثل الملائمة الحركية لرمي البندقية، أما في الشطرنج فهي عملية و ليست حركية و هذا ما وصل به أن رمي البندقية تعتبر رياضة و ينفي هذا التعريف على الشطرنج.

2 - تقنين التنافس: هذا العامل يفرض قوانين تمنع الغرور للمنافس أو الفريق.

3- التنظيم الرسمي: أي أن التنظيم الوطني أو الدولي هو الذي ينظم هذه المنافسات و البطولات.

تعريف أدبي للرياضة: يعرفها على أنها ترجمة لكلمة توسبورت الانجليزية و معناها القيام بنشاط بدني، أما أصل كلمة سبورت فيعود حسب بعض المؤرخين إلى اللغة الفرنسية القديمة (ديسبورت) و الذي كان معناها التسلية و اللعب، أما التعريف الأكثر تداولا لمعنى الرياضة فهو نشاط بدني يمارس في شكل العاب أو رياضات فردية أو جماعية باحترام قوانين معينة .[3]

---

[1]- أمين أنور الخولي و آخرون، التربية الرياضية المدرسية، دليل معلم الفصل و طالب التربية العملية، دار الفكر العربي، مدينة نصر،القاهرة،1998،ص13

[2]- منير دروال، قاموس الرياضات، دار هومه للنشر و التوزيع،الجزائر،2004،ص6

[3]- منير دروال ، قاموس الرياضات ، مرجع سابق ، ص76 .

1-3- معنى التربية البدنية :

إن تعبير التربية البدنية أوسع كثير و أعمق بالنسبة للحياة اليومية، إذا قورن بأي تعبير فهو قريب من التربية الشاملة التي تشكل من التربية البدنية تحت إشراف قيادة مؤهلة تساعد على جعل حياة الفرد أغنى و اسعد.

يفهم الكثير من الناس تعبير التربية البدنية فهما خاطئا و لذلك كان من الواجب العمل على توضيح المقصود، من هذا التعبير في عقول الطلبة و التلميذ، فبعض الأفراد يعتقدون أن التربية البدنية هي مختلف الرياضات و آخرون يفكرون في التربية أنها عضلات وعرق و هي بالنسبة لمجموعة أخرى تعني اذرع و أرجل قوية ونوايا حسنة، و يظن الآخرون أنها تربية الأجسام ،كما أنها بالنسبة للبعض تمارين بدنية التي تؤدي على البعد التوافقي .[1]

– التربية البدنية جزء من التربية العامة أو مظهر من مظاهرها فكلمة البدنية يشير إلى البدن و المظهر الجسماني و هي تشير إلى البدن أو لجسم كمقابل للعقل على ذلك و حينها نضيف كلمة بدنية نحصل على تعبير التربية البدنية و المقصود بها تلك العمليات التربوية التي تتم عند ممارسة النشاطات التي تنمي وتصون جسم الإنسان أو عندما يقوم الإنسان بالمشي، الجري، السباحة أو يتدرب على التوازن أو يمارس أي لون من ألوان التربية البدنية التي تساعد في تقوية جسمه و سلامته.

فان عملية التربية تتم في نفس الوقت، هذه التربية تجعل حياة هذا الإنسان أكثر نجاحا. أما "شارمن" يعتبر التربية البدنية ذلك الجزء من التربية العامة الذي عنه طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي للإنسان ،و الذي ينتج عنه أن يكتسب الفرد بعض الاتجاهات السلوكية.[2]

التربية البدنية تعرف من بعض الأخصائيين في هذا المجال و تأخذ بعض التعاريف حيث عرفه "روبرت بوبان" التربية البدنية هي تلك النشطة البدنية المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية و العقلية و النفس حركية بهدف تحقيق النمو الكامل للفرد.[3]

من كل التعاريف الثلاثة نستنتج أن هناك إجماع على أن مفهوم التربية البدنية فهي بصفة عامة جملة مختارة من النشاطات البدنية التي تهدف إلى تكوين الفرد من الناحية البدنية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية.

1-4 مفهوم التربية البدنية و الرياضية

إن التربية البدنية هي إحدى فروع التربية العامة، و التي تستمد نظرياتها من العلوم المختلفة و التي تعمل على تكييف الفرد بما يلائم مع حاجات المجتمع الذي يعيش فيه ،هي تعمل على تطويره و التقدم به.[4]

---

[1]– قاسم حسن البدوي ، نظرية التربية الرياضية، مطبعة جامعة بغداد ، د ط ،1979 ، ص118.

[2]– أمين أنور الخولي ، أصول التربية البدنية و الرياضية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط1 ،1998، ص35.

[3]– تشارلز بيكو، أسس التربية البدنية، ترجمة حسن معوض صالح عبده ، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة،1994،ص30

[4]– عوض البسيوني، فيصل ياسين ، نظريات في طرق التربية البدنية ، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1992،2،ص83

إن تعبير التربية البدنية و الرياضية أوسع معنا و أعمق دلالة بالنسبة للحية اليومية فهو قريب جدا من مجال التربية الشامل الذي تشكل التربية البدنية جزء فيه، و هي تؤدي إلى نشاط كبير للعضلات و القواعد المترتبة عليه كبيرة، و تساهم في نمو الطفل حتى يستفيد للأقصى قدر مستطاع من العملية التربوية، دون أن يكون هناك عائق لنموه.[1]

و التربية البدنية و الرياضية شملت إعداد الفرد من كل النواحي ، من مهارات وعادات و معارف و معلومات و معان وسلوك اجتماعي مميز، وذلك كله من خلال الأنشطة البدنية و الألعاب الرياضية التي يمارسها الفرد ،سواء كان في المدرسة أو المنزل أو النادي.[2]

لكن إذا أردنا أن نوضح المعنى الحقيقي و المناسب للتربية البدنية و الرياضية فانه يجب توضيح الدور الذي تلعبه في تحقيق أغراض التربية العامة فعن طريق ممارسة أنشطتها الموجهة توجيها علميا سليما بتحقيق الاتزان العقلي و النفسي و الاجتماعي فهي بذلك تعتبر تربية شاملة و كاملة عن طريق نشاط عضوي أساسه الحكة ،و يتميز هذا النوع من التربية بشموله الفرد كله جسما و عقلا و نفسا و وجدانا فلقد تحدث عنها "ناش" حيث قال عن التربية البدنية بأنها جزء من التربية العامة تستغل دوافع الأنشطة الطبيعية الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية و التوافقية و الانفعالية.[3]

1-5-المفهوم التربوي للتربية لبدنية والرياضية:

التربية البدنية و الرياضية نضام تربوي له أهدافه إلى تحسين الأداء الإنساني العام وتعمل التربية البدنية والرياضية كنظام على اكتساب المهارات الحركية وإتقانها و العناية باللياقة من صحة أفضل و حياة أكثر نشاط بالإضافة إلى تحصيل المعارف و تنمية اتجاهات ايجابية نحو النشاط الرياضي و في هذا السياق يمكن التعريف بالتربية البدنية و الرياضية كنظام تربوي أكاديمي بأنه بنية المعارف المنظمة الرسمية إلي تتميز بالتركيز الواضح على دراسة نشاط وظاهرة ما ،و يمكن أيضا نظام ا تربويا لان تركيزها الأساسي ينصب على دراسة ظاهرة حركة الإنسان و نشاطه البدني ،و التربية الرياضية تشارك في تحقيق الأهداف التربوية في المجتمع ،ولكن خلال أنشطتها و طريقتها الخاصة بها، و على هذا الأساس لا يجب أن تتعارض أهداف التربية و أهداف التربية العامة مادام هدفها واحد إلا وهو إعداد الفرد شموليا ليكتمل كمواطن ينفع نفسه و وطنه .[4]

---

[1]- تشارلز بيكو، أسس التربية البدنية ، مرجع سابق،ص29

[2]- احمد مختار عضاضة ، التربية العملية التطبيقية في المدارس العراقية و التكميلية ، ط 2 ، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة و النشر ،بيروت، 1968،ص123

[3]- حسن احمد الشافي، التربية الرياضية و قانون البيئة ،مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية ، المنتزه ، مصر ،2001،ص9

[4]- أمين أنور الخولي ، مرجع سابق،ص19

2- الفرق بين التربية البدنية و التربية الرياضية:

عند تحليلنا لبعض التعاريف المختلفة و المتنوعة للتربية البدنية السابقة نجد أنها تضمنت بعض المفاهيم مثل أوجه نشاط بدنية مختارة،و التعلم الذي يصاحب هذه الأوجه من النشاطات و الذي يتحقق عن طريق الممارسة و لو نظرنا إلى تعريف "تشارلز بيوكو" للتربية الرياضية نجده يعرفها:

على أنها جزء متكامل من التربية العامة ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية عن طريق ألوان من النشاطات البدنية المختارة بهدف تحقيق هذه الأغراض، و هذا يدل على اكتساب صفة التكامل سواء للناحية العقلية و الانفعالية والاجتماعية عن طريق ممارسة ألوان الرياضات المختلفة فالشجاعة والتعاون لا تعود على البدن فقط و لا تكسب تنمية تدريب البدن عليها و لكنها تكتسب نتيجة لممارسة المواقف التعليمية التربوية يتعرض لها الفرد أثناء ممارسته للرياضة ولهذا يفضل[1] إصلاح لفظ الرياضة أكثر من التربية البدنية ،فالتربية الرياضية عبارة عن تربية بدنية رياضية ولأن التربية الرياضية أعم و أشمل يكون اصطلاح التربية الرياضية أكثر عمقا وأشمل معنى.[2]

3- أهمية التربية البدنية و الرياضية :

اهتم الإنسان منذ الأزل بجسمه و صحته ولياقته وشكله ،كما تعرف عبر ثقافته المختلفة على الفوائد و المنافع التي تعود عليه من جراء ممارسة الأنشطة البدنية و التي اتخذت أشكالا اجتماعية كاللعب و الألعاب و التمرينات البدنية ،و الرقص و التدريب البدني و الرياضة كما ادر كان المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة لم تتوقف على الجانب البدني الصحي و حسب، وإنما تعرف على الآثار الايجابية النافعة لها (الجوانب النفسية الاجتماعية و الجوانب العقلية المعرفية و الجوانب الحركية المهارية و الجوانب الجمالية الفنية ....) و هي جوانب في مجملها تشكل شخصية الفرد تشكيلا شاملا منسقا ومتكاملا و نمثل الوعي بأهمية هذه الأنشطة في تنظيمها في اطر ثقافية و تربوية ،عبرت عن اهتمام الإنسان و تقديره وكانت التربية البدنية و الرياضية هي التتويج المعاصر لجهود تنظيم هذه الأنشطة ،و التي اتخذت أشكالا و اتجاهات تاريخية و ثقافية مختلفة في أطرها و مقاصدها لكنها اتفقت على أن تجعل من سعادة الإنسان هدفا تلقائيا تاريخيا و لقد أقدمت النصوص التي أشارت إلى أهمية النشاط البدني على المستوى القومي ما ذكره "سقراط"في مفكرة الإغريق عندما كتب ((على المواطن أن يمارس التربية البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه و يستجيب إلى نداء الوطن إذا دعا الداعي.))

---

[1]- محمد سعيد عزمي، أساليب و تطوير درس التربية الرياضية ،منشأة المعارف بالإسكندرية ،مصر،1996،ص18

[2]- محمد سعيد عزمي، أساليب و تطوير و تنفيذ درس التربية الرياضية ،مرجع سابق، ص18

أما المؤلف "شيلر" فلقد ذكر في رسالته "جماليات التربية" أن الإنسان يكون إنسانا عندما يلعب، أما المفكر "ريد" فيعتقد أن التربية البدنية تمدنا بتهذيب الإرادة فيقول ((انه لا يأسف على الوقت الذي يخصص للألعاب في مدارسنا بل على النقيض، فإنه الوقت الوحيد الذي يمضي على خروجه)).[1]

3-1- أهمية التربية البدنية و الرياضية في الجزائر:

تعرف التربية البدنية في الجزائر على أساس أنها نظام تربوي عميق الإنتاج التربوي الشامل فلقد اهتمت الجزائر اهتماما بالتربية البدنية و الرياضية و ذلك لدورها العظيم في تكوين المواطن الجزائري الصالح القوي من الناحية البدنية و النفسية ،و هذا ما تؤكده السياسة المتبعة في هذا الميدان في مختلف المؤسسات التربوية عبر الوطن ،و نوادي رياضية وثقافية إلى جانب اهتمامها بتكوين المكونين و الإطارات في هذا الميدان.

فلقد أسست معاهد خاصة لتكوين أساتذة التربية البدنية و الرياضية و هذا لأهمية هذا القطاع الحساس و بمقارنة وضعية التربية البدنية و الرياضية في الجزائر بالدول الأوربية فإننا نجدها قد اتخذت بعدا لابأس به إلى الأمام، فالتربية البدنية و الرياضية في الجزائر تخضع إلى نفس الغايات و الأهداف التي تسطر أليا التربية العامة و التي ترمي إلى إعداد وتكوين المواطن الصالح.[2]

فالجزائر تؤمن بأن التربية البدنية و الرياضية عامل مهم في تجنيد الشعب من اجل رفع مستوى الإنتاج و الدفاع عن الوطن، فالحركة الرياضية في الجزائر تقوم على أساس أربعة نقاط هي:[3]

1- الديمقراطية :كأساس التعبير و النقد الموضوعي لوضع الحركة الرياضية فوق الجميع و فوق كل اعتبار و كل الصراعات و الأهداف الذاتية و الخلفيات السياسية.

2- التخطيط :كقاعدة أساسية للعمل التدريجي الذي يقوم على مبادئ عملية دقيقة للوصول إلى الأهداف المبرمجة سواء كانت قصيرة أو طويلة المدى .

3- الشمولية: إن تكون الحركة الرياضية الوطنية شاملة متكاملة تضم مختلف الرياضيات و الرياضيين باختلاف أدائهم من اجل خدمتها دون تحيز أو إقصاء رياضة معينة دون أخرى.

4- اللامركزية :إن تنشر الحركة الرياضية و تعم كافة إرجاء الوطن لتضمن استمراريتها دون التركيز على منطقة معينة على حساب منطقة أخرى و تشمل عموما التربية البدنية و الرياضية إلى الأهداف البدنية، فتحسن قدرات الفرد الفيزيولوجية و الحركية و النفسية و تقضي على الصراعات و الاضطرابات النفسية للتعبير عن الكبت و لانفعالات العميقة بتجنب مختلف الإمراض النفسية، و أهداف اجتماعية كتقوية العلاقات بين مختلف أفراد

---

[1]-أمين أنور الخولي ، وآخرون ، التربية الرياضية المدرسية ،مرجع سابق،ص41 .

[2]-محمد عوض البسيوني ، فيصل ياسين الشطي ، نظريات في طرق التربية البدنية و الرياضية ،مرجع سابق ،ص11.

[3]-أنور الجندي ،التربية و بناء الأجيال في ضوء الإسلام ،دار الكتاب، بيروت ، د ط،1982، ص161.

مناطق الوطن حيث تقضي على الجهوية و العزلة ،وأهداف ثقافية كما تنمي روح الانضباط و التعاون و الشعور بالمسؤولية و الروح الرياضية العالية و أهداف اقتصادية كتحسين و زيادة الإنتاج .

3-2- أهمية التربية البدنية و الرياضية بالنسبة للمجتمع :

- المحا فضة على بقاء الجماعة و تماسكها: و كانت المجتمعات القديمة تحرص على تلقين أبنائها تقاليدها ،و ذلك حتى لا تذوب القبيلة و الأسرة و تدخل بين القبائل الأخرى، و بذلك تضمن بقائها و استمراريتها و بالتالي نفوذها هذا قديما، أما الآن فالمدرسة هي التي تقوم بغرس التراث الاجتماعي في نفوس الأجيال و تربيتهم على قيم المجتمع و طبائعهم القومية و بذلك تتحقق الوحدة و الانسجام و التماسك بين أفراد المجتمع من ناحية أخرى يضمن بقاءه و استمراره.

- استمرار الجماعة و تقدمها و تطورها: إن دور المؤسسة التربوية لا يقتصر على زرع العادات و التقاليد و الحفاظ عليها بل تعمل إزالة بعض الظواهر التي لا تتماشى مع العصر الحديث .

- المحافظة على الثروة البشرية و توجيهها لمصلحة المجتمع.[1]

3-3- أهمية التربية البدنية و الرياضية في الإسلام:

لقد اهتم الدين الإسلامي الحنيف بالناحية البدنية و الصحية للفرد إضافة اهتمامه بالناحية الروحية و العقلية و النفسية و الربط بين بعضها البعض .

لقد أكد الإسلام على التربية البدنية و في هذا العدد يقول الرسول صلى الله عليه و سلم (إن لبدنك عليك حقا) و يقول أيضا (علموا أبنائكم السباحة و الرماية و ركوب الخيل) فالسباحة تكسب الفرد المقاومة ضد الإمراض، و هي تهدي الإنسان السعادة ،و لهذا يرى الإنسان الذي يمارس السباحة اقل تعرضا إلى الإصابات المرضية.

إن التربية في مفهوم الإسلام هي إنشاء الإنسان إنشاء مستمرا من الولادة حتى الوفاة، هذا على الامتداد الأفقي، أما على الامتداد الراسي فهي تربية كاملة متوازنة، عقلية بالمعرفة و جسمانية بالرياضة.

و يقول الغزالي في كتابه "الأحياء" أن الطفل يأتي للحياة و نفسه صحيفة بيضاء خالية من كل نقش و تصوير، و أن المربي هو الذي ينقش على هذه الصحيفة ما يشاء من خير و شر و الصبي قابل لكل ما ينقش عليه، مائل لكل ما يمال إليه .

ويستعان في تأديب الصبي في حياته فالحياء بشارة من الله تعالى على اعتدال الخلق وصفاء القلب والرياضة البدنية تقوي جسم الطفل.

---

[1]- أنور الجندي ، التربية و بناء الأجيال في ضوء الإسلام ، مرجع سابق ، ص161

فلأطفال يخرجون بالتقليد والمحاكاة ولكسرها يأخذونها بالنصح والإرشاد، قال معاوية بن أبي سفيان لمعلم ولده: "ليكن إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسهم فإن عيونهم معقودة عليك، فالحسن عندهم ما صنعت والقبح ما تركت".(1)

4- أهداف التربية البدنية و الرياضية:

التربية البدنية والرياضية جزء متكامل من التربية العامة وميدان تجريبي هدفه تكوين الفرد اللائق من الناحية البدنية والاجتماعية وذلك عن طريق ممارسة ألوان مختلفة من النشاط البدني (العاب فردية وجماعية) وهذا لا يمكن أن يتحقق بتوفير القيادة التربوية التي تقوم بعملية التوجيه والإرشاد ، والتربية البدنية تطورت أغراضها وأهدافها بالرغم من تعددها ويمكن حصرها فيما يلي :

4-1-الأهداف العامة : و تتمثل فيما يلي:

4-1-1. الأهداف الصحية :

فالهدف الأول من ممارسة التربية البدنية والرياضية هو توفير الصحة عن النمو السنوي للفرد ، فالتمتع بالصحة الجيدة وامتلاك التوازن البدني وحسن سير الوظائف العضوية تعفي النفس من كل قلق وتشعرها بالثقة في الأداة الجسدية ، فالتربية البدنية تهدف إلى تطوير قدرات الفرد من الناحية الفيزيولوجية والنفسية بالقضاء على الاضطرابات والصراعات النفسية والتحكم في الجسم أكثر وتكيفه المستمر مع الطبيعة .

4-1-2. الأهداف التربوية :

إن التربية البدنية تشارك في تكوين كل التلاميذ وترقيتهم إلى الميدان الثقافي ، لممارسة النشاطات البدنية والرياضية ، وتعيد الاعتبار إلى الجسم كقيمة معنوية والحركية هي العلاقة مع المحيط الفيزيائي والإنساني وتعطي الفرصة للطفل للتعبير بطريقة معبرة للوضعية المدرسية البحثة ، وبصفتها مادة تعليمية فإنها تستعمل في تعليم نشاطات بدنية ورياضية كقاعدة تربوية يمكن من خلالها :

. الهدف إلى تنمية مجموع الطاقات التي تساعد على تحويل الحركة الموروثة إلى حركة مبلورة ومتطورة ، وبالسلوكيات الحركية التي تتطلبها فان التربية البدنية تساعد على:(2)

. المحا فضة وإثراء عوامل الفعالية والسهولة الحركية (السرعة، التحمل ،القوة، التوافق العضلي ،المرونة.

. معرفة وفهم الظواهر المتعلقة بالنشاط البدني

. تعليم التلميذ تحصيل المساعي لاختيار وتحريك طاقته بفعالية لبناء المهارات الحركية .

---

[1]- فيصل رشيد العباس، رياضة العاب الماء ،مطبعة العمال المركزية ،د ط ،بغداد ، ص24

[2]- وزارة التربية الوطنية ،مديرية التعليم الأساسي ،مناهج التعليم الأساسي ،ط1، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية،الجزائر،ص208.

-تهيئ الفرد لحسن التسيير والتطلع إلى التوازن والوجداني الأفضل وبالأهداف التي تطمح إليها فان التربية البدنية والرياضية تندمج في مخطط انجاز نظام قيم متفتح، وفي هذا الاتجاه فهي تمثل عنصرا أساسيا في التربية ، الثقافة والحياة الأخلاقية والاجتماعية .[1]

4-1-3. الأهداف التعليمية :و تتمثل في : [2]

الهدف التعليمي للتربية البدنية هو تعميم المهارات والحركات والتمرينات ، وتهدف التربية البدنية والرياضية إلى ما يلي :

- تطوير القدرات الحركية بشكل طبيعي ومنظم ومن الضروري تأكيد المهارات الحركية الأساسية التي هي إحدى الأمور الضرورية كنظام الحياة .

- تطوير القدرات الحركية بشكل طبيعي و منتظم و من الضروري تأكيد المهارات الحركية الأساسية التي هي إحدى الأمور الضرورية كنظام الحية

- الحصول على المعارف الرياضية و الخبرات من كل الجوانب

- تعليم وحفظ المهارات الحركية عند التلاميذ ،و من الضروري تحضير هذا الجانب فضلا عن ضرورة تهيئة الإمكانيات النفسية و مراقبة الأمور الوطنية لان هذه المرحلة يكون فيها الطفل في مستوى جيد من التطور العصبي، فان المهارات الحركية تتطور بشكل جيد و ايجابي للرغبة و الميل الشديد للحركة. [3]

- فالهدف الرئيسي لنظام التربية البدنية بمفهومه المدرسي هو التنشئة الاجتماعية لمواطن صالح و ذلك من خلال معطيات سلوكية يكتسبها الفرد معرفيا و انفعاليا ،و القدرات البدنية و المهارات الحركية التي يستفيد منها بدنيا ،عقليا و اجتماعيا.

ومن بين الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية نجد أيضا :

4-1-4- تنمية المهارات الحركية :

ومن بين أهداف التربية البدنية والرياضية تبدأ برامجها من فترة الطفولة لتنشيط الحركة الأساسية وتنمية أنماطها الشائعة والتي تنقسم إلى .

- حركات انتقالية : المشي ،الجري ، الوثب.
- حركات غير انتقالية : الثني ،اللف ، الميل.
- حركات معالجة : الرمي، الدفع، الركل.

---

[1]- وزارة لتربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، مرجع سابق ، ص208.

[2]- المجلة الثقافية المدرسية ،المدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية و الرياضية ،جامعة مستغانم،الجزائر،1997،ص36 ،ص37 .

[3]- الكتاب السنوي الأول ، مطبعة المركز الوطني لوثائق التربوية ، د ط ، الجزائر ، 1998 ، ص140

ومن ثم تأسست الحركة على هذه الأنماط فهي مهارات متعلمة .[1]

4-1-5- التنمية المعرفية :

يتصل هذا الجانب العقلي والمعرفي بالتربية البدنية، بحيث تساهم في تنمية المعرفة والفهم والتحليل والتركيب، من خلال الجوانب المعرفية المتضمنة في نشاطات بدنية ورياضية فقد ولى العصر الذي كانت تهتم وتعتمد فيه الرياضة على القوة البدنية وحدها ، في حين تعلم المهارات الحركية يعتمد في مراحلها الأولى على الجوانب المعرفية والإدراكية، وهي الأبعاد المعرفية للأنشطة الرياضية بحث تشكل لدى الفرد حصيلة ثرية لما يمكن أن يطلق عليه الثقافة الرياضية ، كما يمكن للرياضة أن تنمي لدى الفرد المهارات الذهنية التي تفيده في حياته اليومية ، وتساعده على التفكير في اتخاذ القرارات السليمة .[2]

4-1-6- التنمية العضوية :

من خلال الأنشطة البدنية يكتسب الفرد القوة والسرعة ،الجهد العضلي والتحمل الدوري والتنفسي والقدرة العضلية والرشاقة والتوافق العضلي العصبي مما يساعد على الارتقاء بمقومات وأسس اللياقة البدنية .

4-1-7- التنمية الاجتماعية والثقافية :

إن التربية البدنية والرياضية الحاملة للقيم الثقافية والخلقية ، تقود أعمال المواطنين وتساهم في تعزيز الوئام الوطني وتوفير الظروف الملائمة للفرد كي يتعدى ذاته في العمل وتمنحه روح الانضباط والتعاون والمسؤولية والشعور بالواجبات المدنية ، كما ترمي إلى التخفيف من التوترات التي تشكل مصدر الخلافات بين أفراد الجماعة الواحدة أو بين مجموعات تنتمي إلى سلك اجتماعي واحد ومساعدة بذلك على إنشاء علاقات إنسانية أوسع. [3]

4-1-8- التنمية الجمالية:

تؤدي الخبرات الجمالية الناتجة من ممارسة النشاط الرياضي قدرا كبيرا من المتعة والبهجة ،كما أنها توفر فرص التذوق الجمالي و الأداء الحركي المميز والإشكال المختلفة للموضوعات الحركية كالعروض الجمالية لتمرينات الجمباز والقيم الجمالية في الرياضة ، إنما هي قيم أصلية من صميم طبيعتها ذلك لان للرياضة لغتها الخاصة التي تختلف عن لغة الموسيقى أو الذي يفق المشاعر التصوير فهي اللغة التي تجذب المشاهدين والممارسين إليها وهو الأمر وينمي التذوق .[4]

---

[1]- تشارلز بيكو ، أسس التربية ، مرجع سابق ،ص33.

[2]- أمين أنور الخولي ،التربية البدنية و الرياضية المدرسية، مرجع سابق، ص21.

[3]- أمين أنور الخولي، و آخرون ، مرجع سابق ، ص22.

[4]- سامي الصفار و آخرون ، التربية البدنية و الرياضية ، جامعة بغداد ، 1988، د ط ، ص67.

4-1-9- التنمية النفسية

تستفيد التربية الرياضية من المعطيات الانفعالية الوجدانية لممارسة النشاط الرياضي في تنمية شخصية الفرد تنمية تتم بالاتزان والشمول والنضج بهدف التكيف النفسي الاجتماعي للفرد مع مجتمعه ، تعتمد أساليب ومتغيرات التنمية الانفعالية في التربية البدنية والرياضية على عدة مبادئ منها الفروق ، انتقال اثر التدريب على اعتبار إن القيم النفسية المكتسبة من المشاركة في البرامج تنعكس أثرها من داخل الملعب إلى خارجه في شكل سلوكيات مقبولة ، ومن هذه القيم النفسية السلوكية يتحسن مفهوم الذات النفسية والذات الجسمية ، الثقة بالنفس ، تأكيد الذات ، إشباع الميول والاتجاهات النفسية والاجتماعية .[1]

5. الأهداف العامة للتربية الرياضية لمراحل التعليم العام :

تعمل مناهج التربية الرياضية في إطار الإعداد والتخطيط الجيد لها على الاقتراب من اكتمال نمو التلميذ نموا شاملا متزنا من جميع الزوايا البدنية والحركية والنفسية والاجتماعية والمعرفية ،ولتحقيق ذلك لابد من تحديد الأهداف العامة ، ثم الأهداف السلوكية الواجب تحقيقها من خلال المناهج المدرسية للتربية الرياضية لكل مرحلة دراسية وفقا لخصائص هذه المرحلة ومتطلباتها التربوية .

1.5. الأهداف العامة للتربية الرياضية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الابتدائي) :

- العمل على الوقاية الصحية للتلاميذ ، وتنمية القوام السليم .
- تنمية الصفات البدنية (القوة ، السرعة ، المرونة ، التحمل ، الرشاقة ...).
- تنمية المهارات الحركية الطبيعية (المشي ، الجري ، الوثب ، الحجل ، التعلق ...).
- اكتساب التوافق الأولي للمهارات الحركية المكتسبة للأنشطة الرياضية المعروفة .[2]
- إشباع ميول واحتياجات التلاميذ .
- العمل على اكتساب التلاميذ الروح الرياضية والإحساس بالجمال الرياضي .
- إكساب المعارف الرياضية البسيطة .
- الاهتمام بالجانب الترويحي للتلاميذ .

2.5- الأهداف العامة للتربية الرياضية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الإعدادي):

- العمل على الوقاية الصحية للتلاميذ ، وتنمية القوام السليم.
- تنمية الصفات البدنية وفقا لخصائص التلاميذ ومستوياتهم وأولوياتهم .
- تعليم وتنمية المهارات الحركية للأنشطة الرياضية المكتسبة .

---

[1]- سامي الصفار و آخرون ،مرجع سابق، ص67.

[2]- محسن محمد حمص ، المرشد في تدريس التربية الرياضية ،منشأة المعارف ،الإسكندرية ،مصر، د ط ،ص13.

- التدريب على تطبيق المهارات الفنية والخططية بالدرس وخارجه .
- رعاية النمو النفسي لتلاميذ المرحلة في ضوء السمات النفسية لهم . [1]
- تنمية الجوانب الاجتماعية والخلقية (الروح الرياضية ، القيادة ،التعاون ، الاحترام)
- العمل على نشر الثقافة الرياضية والمرتبطة بها (صحية . تنظيمية . تشريحية)
- الاهتمام بالجانب الترويحي من خلال النشاط بالدرس وخارجه .

3.5 –الأهداف العامة للتربية الرياضية للمرحلة الثانوية :

يتم تحقيق نفس الأهداف السابقة للمرحلة الإعدادية وفقا لخصائص نمو طلاب المرحلة الثانوية ومستوياتهم ، ومتطلباتهم التربوية .[1]

إن هذه الأهداف العامة للتربية الرياضية يوجه العملية التعليمية والتربوية لإكساب التلاميذ الخبرات داخل المدرسة أو خارجها ، ويجب أن نعلم أن لكل مرحلة دراسية أهدافها إلي تعمل على تحقيقها من خلال البرامج التنفيذية لمناهج التربية الرياضية وطرق تدريسها .

وهذه الأهداف تتحدد في ضوء خصائص لكل مرحلة نسبية ،فكل مرحلة تتمثل فيها الأهداف جميعها ولكن الاختلاف في الكم والكيف فمثلا تعمل الأهداف في المدرسة الابتدائية على تنمية المهارات الحركية الطبيعية ، وفي المدرسة الإعدادية تركز على إكساب مهارات حركية للأنشطة الحركية المعروفة "السلة . الطائرة . القدم . القوى الجمباز" واكتشاف ميول التلاميذ تجاه هذه الأنشطة ، أما في المرحلة الثانوية لابد أن يتم الهدف هنا بالإعداد الخاص ، والصقل للمهارات الحركية للأنشطة الرياضية من خلال لمنافسة داخل وخارج درس التربية الرياضية، وتشجيع هوايتهم الرياضية وإشباعها وهكذا بقية الأهداف المعرفية والوجدانية .

ويجب أن تنعكس هذه الأهداف أيضا على تحضير درس التربية الرياضية حيث يجب على المدرس القيام بالصياغة السلوكية للأهداف التي يسعى الدرس إلى تحقيقها وهي تنحصر في المجالات التالية :

- المجال المعرفي
- المجال النفسي الحركي أو المهاري
- المجال العاطفي أو الوجداني [2]

[1]– محسن محمد حمص ، المرشد في تدريس التربية الرياضية ،مرجع سابق ، ص13،14

[2]– محسن محمد حمص، مرجع سابق ، ص14،15

6- النظم التعليمية في التربية البدنية و الرياضية في فنلندا و ألمانيا:

6-1- نظام التربية البدنية و الرياضية في التعليم الفنلندي: هناك مراحل عديدة يمر عليها التعليم في إطار التربية البدنية و الرياضية في فنلندا فقد تم تقسيم التعليم في هذه الدولة إلى التعليم قبل المدرسي ثم مرحلة المدرسة الشاملة ،ثم المستوى المتوسط ثم المدرسة الثانوية ثم المعاهد المهنية و في الأخير الجامعات.[1]

6-1-1- التعليم قبل المدرسي (الحضانة): و هي مراكز لرعاية الطفل من يوم الميلاد حتى سبع سنوات ،فيتم تقسيم الأطفال إلى قسمين قسم لمن لهم اقل من أربع سنوات و قسم لأكثر من أربع سنوات و هناك مراكز بالأطفال المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة فينضم هذه الأنشطة ثلاث من المشرفين الذين تلقوا تأهيلا في التربية و الرعاية ،وهناك مسؤوليات توكل لمعلم رياض الأطفال و لهم الحرية في تنظيم الأنشطة الخاصة لهؤلاء الأطفال .

6-1-2-المدرسة الشاملة :و يتضمن هذا المنهج اغلب الأنماط الهامة لتدريبات البدنية و التي ينبغي لكل طفل فنلندي أن يصبح على ألفة بها و هي تتضمن :الجمباز ،العاب الكرة ،العاب القوى ،رياضات الشتاء، السباحة .و يعتبر الجمباز 3/1 من دروس البنات و ¼ من دروس الذكور و للتزلج أهمية كبرى في الألعاب الشتوية .

6-1-3-المدرسة الثانوية :تعتبر التربية البدنية في هذه المرحلة مادة عامة لكل التلاميذ و تشتمل التربية البدنية خمس مقررات في المدرسة الثانوية و يقوم بتدريسها خريجو الجامعات في التربية البدنية و الرياضية و تمثل العناصر الأساسية التالية :

- التدريب للياقة البد
- الجمباز الإيقاعي
- أنشطة خارجية
- العاب الكرة
- التمرينات

[1]- جويل جوبي و آخرون ، نظام التربية البدنية في التعليم الفنلندي، دار الفكر العربي ،ط2 ،1994، ص(29-40).

6-1-4- المعاهد المهنية: هدف هذه المعاهد و الجامعات هو تزويد الطلاب بالمهارات المهنية و التي هي متطلب قبلي لأي تدريب لاحق ،و فضلا عن هذا فان التدريب المهني يجب أن يحسن وعي الطالب و استعداده في المجالات التالية:[1]

- تنمية شخصية الطالب
- حماية البيئة والطبيعة
- المساواة بين الجنسين
- احترام الثقافة القومية
- الارتقاء بالسلام العالمي و التعاون.

6-2- نظام التربية البدنية و الرياضية في ألمانيا: تقسم التربية البدنية و الرياضية إلى خمس مراحل و هي:[2]

- مرحلة التعليم الإلزامي من سن (6 إلى 16) سنة و فيها أربع مراحل
- مرحلة الصفوف الدراسية الأولى (6الى9سنوات)
- مرحلة الصفوف الدراسية الثانية (10الى12سنة)
- مرحلة الصفوف الدراسية الثالثة(13الى 16سنة)
- مرحلة التعليم الثانوي
- مرحلة التعليم العالي و المهني

تختلف أوقات العمل من صنف إلى أخر و من مرحلة إلى أخرى و يكون لمدرس التربية البدنية حرية اختيار الطريقة المناسبة لموقف التعليمي و لكن عليه أن يتقيد بمناهج التربية البدنية المبرمجة حسب كل مستوى و هي تشمل في العموم :

- التمرينات الأساسية
- الجمباز
- تدريبات اللياقة البدنية
- مسابقات الميدان و المضمار
- الألعاب الرياضية
- السباحة

---

[1]- جويل جوبي و آخرون ، مرجع سابق ، ص41 .

[2]- محمد الحماص ،عفت مختار عبد السلام، مدخل في التربية البدنية المقارنة و الرياضة، مركز الكتاب للنشر ،مصر،ط1، 1998،ص116.

كما يتم مراعاة مبدأ التكافؤ و الشمول و التكامل في دروس التربية البدنية و الرياضية المدرسية والاهتمام بمبدأ الإعداد العام للتلاميذ دون التركيز على التخصص الرياضي .[1]

7- لمحة تاريخية عن تطور التربية البدنية والرياضية :

تبين لنا من خلال دراسة تاريخ الشعوب الأولى أن نشاط التربية البدنية الأساسي كان منحصرا على الكفاح بحثا عن الطعام ، كما اتضح أن هذه الشعوب أدمجت في نشاط بدني خدمها في التعبير عن انفعالها ، ويعتبر الرقص من ابرز هذه النواحي التعبيرية التي كانت لم تتصل بمظاهر النشاط اليومي فحسب بل بالمعتقدات والديانات أيضا ، ومن الجدير بالذكر أن الشعوب البدائية التي تزال تعيش في عصرنا هذا تمارس ألوان من الرقص

تصور مظاهر قوى الطبيعة التي تحتاج لمقاومتها على الدوام ، كما أن هناك رقصات تؤدى في الاحتفالات الدينية ورقصات تعدهم للحرب والنصر وأخرى لا غاية لها سوى المرح والترويح ومع أن لديها من المصادر ما يثبت أن هناك نواحي غير الرقص كالألعاب والمباريات كانت تعتبر من مظاهر حياة الشعوب القديمة ، إلا أننا لا نغالي إذا قلنا أن الرقص احتل مكانا خاصا في نشاط هذه الشعوب وهناك ما يثبت أيضا وجود ألوان من النشاط البدني غير الرقص فقد ظهرت مع هذه الشعوب الأولى سباقات الجري واستخدام الأقواس والحرب والملاكمة وكذا التسلق والرماية والسباحة وبعض العاب الكرة ويعتبر تاريخ الصين القديم له أهمية كبيرة نظرا لما انفرد به شعب هذا البلد من نظم وديانات وتقاليد خاصة ومع أن هذه المظاهر من حياة الصين القديمة لها أهميتها إلا أنها لم تترك اثر يفسر ما كانت تعنيه تلك الأبعاد الداخلية والمباريات الكثيرة التي ظهرت عندهم وما امتازت به العاب الخلاء من استعمال الكرات ومع أن مثل هذا النشاط كان له قيمة إلا انه لم يؤثر كثيرا على نظم التربية الرياضية ومظاهرها ،

وفي مصر القديمة ظهرت نقوش وصور على مقابر القدماء المصريين متعددة تدل على اهتمامهم بالرياضة وولعهم بالنشاط البدني في أثرهم على النقوش ما يدل على أنهم برعوا في المصارعة والمبارزة بالعصي ولعب الكرة وأنواع الصيد واستعملوا القوس والسهام والحراب وعنيت مصر القديمة بالمبارزة والمنافسة ، فنظم المصريون القدماء مباريات تشمل على جميع فنون المسابقات كما عنيت أيضا فكانت بعض الوظائف الرئيسية (كإدارة الإقليم) تتطلب من يشغلها أن يتصف باللياقة البدنية لذا يتحتم إجراء اختبار له كالجري مسافة طويلة أما عند الفرس فقد اهتموا بالتدريب الخلقي واكتساب المهارات البدنية وكانت هذه تتصل في كثير من النواحي بالفروسية وفن المقاتلة

ولقد كان شبان الفرس يؤهلون ويدربون على الخشونة للخدمة في الجيش وكان الشباب بجانب هذه التدريبات العسكرية يؤدي كثير من الألعاب والعاب القوى والمنافسات الفردية والرقص قديما وحديثا عند حد المظهر فقط وإنما في الفلسفة التي بنيت عليها أيضا، ولم تكن التربية الرياضية تعتبر وسيلة نظامية وطريقة للتمرينات الصناعية سوى أداة لتقوية العضلات وبناءها ،أو وبرنامجها أليا للذراعين والرجلين وراء الجمال والفن واللياقة

[1]- محمد الحماص ، مرجع سابق، ص117.

والواقع أن التربية الرياضية كانت جزءا حيويا من نظام التربية الإغريقية التي تهدف إلى تنمية قوى الفرد من كل النواحي الروحية والعقلية والبدنية فإنهم لم ينسوا اعتبارا هاما هو وحدة الإنسان الذي شبهوه بالمثلث المتساوي الأضلاع قاعدته الجسم وضلعاه يمثلان العقل والروح ،وبعد ذلك تطورت التربية الرياضة الإغريقية واشتملت على أنواع الأنشطة التي يسودها العنف كالملاكمة والمصارعة ورفع الأثقال وفي القرن الرابع والخامس قبل الميلاد كان العصر الذهبي لممارسة أنشطة الرياضة كالرقص والجمباز ورمي الرمح والقرص ومسابقات الجري والمصارعة والاهتمام بالموسيقى في ممارسة ألوان من التمرينات الرياضية الإيقاعية وفي عصر النهضة وبالضبط في أوروبا بدأت المعهد والمدارس تعتني بتربية أبناءها بالتربية الرياضية وتعتمد في مختلف مظاهرها على ما كانت عليه حالات التدريب الإغريقية القديمة كألوان المهارات الحركية والألعاب الترويحية والتدريبات العسكرية على صور منافسات رياضية تهدف إلى تنمية قوة البدن وزيادة احتماله والإعداد للمهارات الحركية .[1]

[1]– محمد الشحات ، نحو مفهوم جديد لتدريس المواد و الأنشطة التربية الرياضية ، العلم و الإيمان للنشر و التوزيع، 2007، ص (18، 19)

الخلاصة:

ومن خلال ما سبق من دراستنا في هذا الفصل يتضح لنا أن مادة التربية البدنية والرياضية من بين المواد الأساسية التي على المسيرين المسؤولين الاهتمام بها لما لها من أهمية في التقليص من حدة الضغطات التي يعيشها التلاميذ والطلبة في باقي المواد التي تجعلهم يحسون بالملل والضجر، والشيء المهم في هذه المادة ليس ما تقدمه للتلميذ من مهارات وتقنيات رياضية بل هو ما تقدمه على شكل علاج نفسي وخلق إرادات جديدة عند التلميذ لكون هذه المادة تساهم في عملية التربية أولا ثم تأتي فيما بعد عملية تنشئة البدن والممارسة الفعلية للرياضة، الرياضة في مادة التربية البدنية والرياضية ما هي إلا وسيلة لتحقيق أهداف تربوية تكون مسطرة على حسب احتياجات التلاميذ .

الفصل الثالث :

المراهقة

تمهيد:

كثيرا ما تثير اتجاهات المراهقين وأنماط سلوكهم انتباه الكبار الذين يشعرون بعدم القدرة على فهمهم، ولذى فقد تعدد الكتابات عن هذه المرحلة الحساسة سواء من وجهة النظر العلمية او من وجهة النظر الخيالية، فالمراهقة فترة حاسمة تكتفها العديد من التغيرات، وقد حاولنا تسليط الضوء عليها في هذا الفصل ،فتطرقنا في البداية إلى تعريف المراهقة، ثم أدرجنا مراحلها، كل مرحلة على حدى (المراهقة الأولى، المراهقة المتوسطة ، المراهقة المتأخرة ، بعدها عرجنا على أهم متغيرات هذه الفترة (التغير الجنسي، الجسمي والتغير النفسي والاجتماعي،التغير الانفعالي، وأخيرا التغير العقلي والمعرفي) .

مع انجازنا لبعض النظريات المفسرة للمراهقة (الاتجاه البيولوجي، الاتجاه الاجتماعي، الاتجاه التفاعلي (اتجاه بيولوجي اجتماعي) والنظرية النفسية التي ركزنا فيها على فرويد واهم ما قاله في المراهقة وفي الأخير الخصائص والمشاكل التي يتعرض لها المراهق .

1- تعريف المراهقة:

كلمة المراهقة adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني adolescére، والتي وتعني التدرج نحو النمو togrow ،أو النمو للنضج ولا يتضمن النضج النمو الجسمي وحده لكن الوصول إلى حالة النضج والحصول الصفات الجسمية تميز الفرد الناضج، ونمو الجهاز الجنسي، مما يجعل التناسل ممكنا ،أما عقليا فيصبح الفرد ناضجا حينما يصل ذكاؤه إلى أقصى درجات النمو، ويمكننا أن نتوقع تبعا لذلك نضجا انفعاليا اجتماعيا [1]

وهناك تعار يف أخرى للمراهقة متنوعة منها :

- عرف راجح للمراهقة بأنها المرحلة التي يمكن تحديدها ببدء نضج الوظائف الجنسية، وقدرة الفرد على التناسل، تنتهي بين لرشد وإشراف القوى العقلية المختلفة على تمام النضج.

- ويرى سمارت أن المراهقة هي مرحلة تغير ممن الطفولة إلى الرشد، تغير طبيعي فيزيولوجي ونفسي واجتماعي، ونتيجة التغير الفيزيولوجي الذي يحدث في هذه المرحلة فان النضج الجنسي يحتل مكانة أثناء البلوغ، وان بداية مرحلة المراهقة تختلف بين الأفراد .[2]

- ويقرر احمد زكي صالح 1972 أن مرحلة المراهقة مرحلة فاصلة من ا لناحية الاجتماعية إذا تعلم فيها النشء تحمل المسؤوليات الاجتماعية وواجباتهم كمواطنين في المجتمع .[3]

- وتبدأ مرحلة المراهقة من سن البلوغ في 13 سنة تقريبا، وتنتهي حوالي الثامنة عشر أو العشرين وتصل إليها الفتاة قبل الفتى بنحو عامين، وهي تتناول كل جوانب شخصية المراهق.[4]

2- مراحل المراهقة:

تنقسم فترة المراهقة الى مراحل حسب تصنيف العديد من العلماء، وقد قسمها سولايقان إلى ثلاثة مراحل :

1.2 فترة المراهقة المبكرة:

تتميز هذه المرحلة بظهور اتجاه لفرد إلى الاهتمام الجنسي نتيجة البلوغ الجنسي،puberte لذلك يحاول المراهق في هذه الفترة إقامة الروابط والصلات الاجتماعية حتى لا يشعر بالوحدة والعزلة.[5]

وقد عرفها تاير tanner 1967 عملي البلوغ تشير إلى الفترة التي يكتمل فيها النضج الجسدي ويكو بمقدار الإنسان الإنجاب .

---

[1] – مجدي احمد عبد الله : النمو النفسي بين السوء والمريض ، دار المعرفة الجامعية الازاريطة ،الإسكندرية 2003 ص 223.

[2] – سهير كامل احمد : الصحة النفسية والتوافق ، مركز الإسكندرية للكتاب 1999 ، ص135.

[3] – ابوبكر مرسي محمد مرسي : أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي : مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة، ط2002،1،ص21.

[4] – عبد الرحمان العيسوي : التربية النفسية للمراهق ، دار الراتب الجامعية بيروت ، ط1، ص6.

[5] – فيصل عباس: التحليل النفسي والشخصية، دار الفكر لبنان، ط1، 1994، ص172.

وذهب كل من روش ودافيلا roch et davila أن التغيرات البلوغ تبدأ عند الإناث بين 08-13سنة ويبلغن نهاية البلوغ في 17سنة، في حين أن الذكور تبدأ هده الفترة عندهم من1سنوات إلى 21سنةوفارق السنين يجعل تحول الإناث نحو الجنس الأخر قبل الذكور .[1]

وهي فترة تتسم بالاضطرابات المتعددة، حيث يشعر المراهق بعدم الاستقرار النفسي والانفعالي، وبالقلق والتوتر، تضارب المشاعر، رفض اتجاهات الوالدين والمدرسين باعتبارهم رمز للسلطة في المجتمع، والميل إلى جماعة الرفاق وتقليدهم في سلوكهم وتبني أرائهم واتجاهاتهم كما يحول تحقيق الاستقلالية بمختلف المجالات.

وتعد هذه المرحلة فترة تقلبات عنيفة مصحوبة بتغيرات مظاهر الجسم ووظائفه، ومما يعقد الأمر الاضطرابات المصاحبة لهذه التغيرات الفيزيولوجية ووضوح الصفات الجنسية الثانوية ويلاحظ إن المرحلة ترتبط على وجه الخصوص بثلاث مظاهر عامة هي :

أ- الاهتمام بفحص الذات وتحليلها،ووصف المشاعر الذاتية اتجاه النفس والغير .[2]

ب- الميل إلى المظاهر الطبيعية وقضاء اكبر الوقت خارج البيت .

ج – التمرد على التقاليد القائمة والمعايير السائدة .

2.2- المرحلة الوسطى:

من 15-17سنة وهي الفترة الممتدة لمدة سنتين تقريبا وهي اقرب للمراهقة المبكرة منها إلى المرحلة المستقلة أو القائمة بذلتها، وتتميز هذه المرحلة بان المراهق يشعر فيها بالهدوء والسكينة ويتقبل وبزيادة القدرة على التوافق، وبالرغم من بقاء الجماعة الرفاق مهمة في حياة المراهق، إلى انه يعطينا نفس القدرة من الاهتمام الذي كانت تحظى به سابقا . [3]

مع العلم انه يبحث عن الاستقلالية والاعتماد على النفس بشكل اكبر وخاصة من الوالدين أما التحديات التي تواجه المراهق في هذه الفترة فهي محاولة المراهق ان ينمي قدرته في الاعتماد على ذاته وتطوير هذه الذات والتعامل مع الأصدقاء بروح المسؤولية، وكلما تقدمت به السن عبر هذه المرحلة علينا أن نقلل إصدار الأوامر و النواهي، والتوجيه والإرشاد بشكل مباشر، وان نقلل من التدخل في إقامة علاقة ودية مع غيره .[4]

.3.2- المراهقة المتأخرة:

من 17- 21 سنة، تتميز هذه المرحلة باستقرار الذات، واتجاهات للفرد وقيمته كما يتخذ الفرد أساليبه الخاصة في الحيل التي يواجه بها نواحي القلق والصراع، ويتحرر من الأوهام والأفكار غير الواقعية التي تعلمها في المراحل السابقة.[5]

---

[1] – محمد البدوي الصافي: التلوث الإنساني والبيئة الاجتماعية: الجزء الأول، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية ط1، 1996، ص196.

[2] – رمضان محمد القذافي: علم النفس الطفولة والمراهقة، المكتب الجامعي الإسكندرية، 1997، ص356.

[3] – فيصل عباس: التحليل النفسي للشخصية، دار الفكر اللبناني، لبنان، 1994، ص173.

[4] – محمد عبد الرحيم عيس: تربية المراهقين، دار الفكر للطباعة والنشر، لبنان ،2000،ص59.

[5] – فيصل عباس: مرجع سابق، ص173.

وفي هذا السن يكون المراهق قد وصل إلى درجة النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي تدفعه إلى أن يكون أكثر تكيفا اجتماعيا ونفسيا، وبالتالي يكون أكثر توافق مع قيم وعادات مجتمعه.[1]

كما يشعر بالاستقلال وبوضوح الهوية وبالتزام، ويشير العلماء إلى المراهقة المتأخرة تعتبر مرحلة التفاعل وتوحيد أجزاء الشخصية والتنسيق فيما بينها، بعد أن أصبحت الأهداف واضحة والقرارات مستقلة، ويكون المراهق قد أجاب عن كل التساؤلات التي كانت تشغله : مثل " من أنا ومن أكون ؟ وما هو هدفي[2] ؟

.3– تغيرات فترة المراهقة :

مرحلة المراهقة فترة انتقال من الطفولة إلى الرشد، فيها يكافح المراهق وسط مجموعة من التغيرات مما يسبب له كثيرا من الإحباط والصراع والقلق, قد تكون جسمية، انفعالية نفسية، اجتماعية وغيرها.

1.3. – النمو الجسمي والجنسي phsycalet sescual devlopement:

وفي هذه الفترة تحدث تغيرات فيزيولوجية واضحة من النمو والعضلات والعظام والجدع والأطراف وتكوين الوجه، ونلاحظ التغيرات من أسبوع لأسبوع آخر، وعملية النمو قد تكون فجائية آو تدريجية وقد تحدث مبكرة آو متأخرة خلال سنوات المراهقة، وغالبا ما يكون المراهق غير مستريح نتيجة هذه التغيرات، ولكنه سرعان ما يستطيع أن يستعيد الانسجام والتوافق في المجتمع .

ويمر كل من الإناث والذكور بمجموعة من المراحل المتتابعة والمتدرجة، وذلك بسبب زيادة النشاط الغدة النخامية الموجودة بالمخ والتي تنظم عملية إنتاج الهرمونات وتبد هذه المراحل عند الإناث بظهور الثديين، وظهور شعر العانة، وتليها فترة نمو بدني سريع في البداية، ثم تأخذ في البطء ويتلوه بدء الحيض وتحدث معظم التغيرات بفعل الهرمون " الاس تروجين " الذي يفرزه المبيضان، أما في الحالة الذكور فتبدأ هذه العمليات بزيادة حجم الخصيتين وظهور شعر العانة وخشونة الصوت، وقذف المني، كما يمر الذكر بفترة نمو جسدي سريع يعقبه بطء في ذلك ثم ظهور الشعر بمنطقة الصدر، وتحدث هذه التغيرات بفعل هرمون " توستوستيرون " الذي تفرزه الخصيتان، وتستغرق هذه العمليات حوالي عامين على التقريب .

ويلاحظ إن عضلات الذكور تزيد بمقدار الضعف، بين 12و16سنة مما يدفعهم الى الزيادة في النشاط والثقة في النفس والقدرة على منافسة الكبار.[3]

وعموما يمر النمو الجنسي في فترة المراهقة بمراحل ثلاث:

– مرحلة ما قبل البلوغ:

وتظهر فيها الخصائص الجنسية الاولية المترابطة بجنس المراهق، في هذه المرحلة تبدأ الميولات الجنسية في الظهور لكل من الجنسين .

---

[1] – مجدي احمد عبد الله: مرجع سابق، ص225، 251.

[2] – رمضان محمد القدافي : مرجع سابق ،ص 251.

[3] – رمضان محمد القدافي : مرجع سابق، ص251.

- مرحلة البلوغ:

تكتمل القدرة الجنسية من حيث الوظيفة، وذلك بإفراز الحيوان المنوي لدى الذكور أو البويضة لدى الإناث .

- مرحلة ما بعد البلوغ:

تكتمل الوظائف العضوية لدى الجنسين، وتتضح الأعضاء التناسلية مما يسمح بالقدرة على الزواج والإنجاب.[1]

2.3. - النمو النفسي و الاجتماعي:

هناك تغيرات نفسية واضحة المعالم تصاحب سن البلوغ عند المراهقين لكلا الجنسين، ومن ابرز علماء النفس الذين اهتموا بالتغيرات النفسية العالمة انأ فرويد فانا فرويد ترى أن الاضطرابات النفسية المصاحبة لمرحلة المراهقة هي ظواهر طبيعية، يجب أن نفسح لها المجال للحدوث وغيابها يعتبر ظاهرة غير طبيعية أما اريكسون يرى انه يمكن حماية المراهق من الاضطرابات النفسية بالتوجيه والاهتمام وتظهر التغيرات على شكل أعراض مرضية تكون نتيجة سببين اثنين :

أ- حالة الشد التي تصيب المراهقين حيث يلاحظ التغيرات التي تحدث في الجسم عموما

ب- حالة الضياع التي يشعر بها المراهق، فعندما كان طفلا أصبح اليوم مراهق بالغ، ولكن لم تكتمل رجولته بعد ويرفض الاعتماد على والديه، وفي نفس الوقت يكون غير قادر على الاستقلالية التامة والاعتماد على نفسه وهنا يدخل صراع البحث عن الذات والكيان والهوية، وهذا ما يعرف بدوامة المراهقة أو كارثة البحث عن الهوية كما اسماها اريكسون.[2]

وقد يصاب المراهق بالقلق ويصبح سريع الاستثارة، ويفقد الشهية للطعام ويقل نومه وتعتريه الكوابيس، مما يؤدي إلى قلة التركيز الذي سيؤثر على التحصيل الدراسي، وقد يصاب بحالة اكتئاب .[3]

أما من الناحية الاجتماعية يبدو تأثير الرفاق في هذه المرحلة واضحا، وخاصة الأصدقاء المقربين من الناحية العمرية، لدرجة تجعل المراهق يقلدهم في الحديث والملبس وفي الكثير من جوانب سلوكهم، كما قد يؤثر الأصدقاء أحيانا على سمات واتجاهات أخرى مثل التعليم ونوع العمل الذي يود مزاولته وغالبا ما يكون اللجوء إلى الأصدقاء هو رغبة المراهق في الاستقلالية وخاصة على الآباء الذين يحاولون السيطرة عليهم وتوجيههم والحد من نشاطهم بالإضافة إلى الضغوط التي يواجهوها المراهق في عمليات التوافق المستمرة التي يقوم بها والمشاكل التي يصادفها ولا يستطيع التعامل معا بمفرده .

وعادة ما تكون فترة المراهقة محاطة بصراعات شديدة، ذات قوى متعارضة حيث تتعارض النزاعات الفطرية ضد عوامل الكبت بسبب الرغبة في تحقيق المتعة من جهة كما تتعارض اتجاهات الفرد الاجتماعية مع ضرورة مراعاة الواقع الاجتماعي من جهة أخرى مما يؤدي إلى زيادة اضطرابات المراهق وحيرته .

---

[1] - مجدي احمد عبد الله: مرجع سابق، ص252.

[2] - وليام ماست رزالف رز : المراهقة والبلوغ، بيروت، ،ص ص14، 15

[3] - وليام ماست رزالف رز : نفس المرجع السابق

ويرى علماء التحليل النفسي أن اتجاه المراهقين نحو الثورة ضد النظم الاجتماعية السائدة يعتبر شئ ضروريا، لان هذا يساعد المراهق بعدما يكبر على تجاوز مرحلة المراهقة، على محاولات تغيير تلك النظم واستبدال القديم بالحديث، وقد تؤدي الثورة على التقاليد أحيان إلى أثار خطيرة عندما تقود المراهق الى ظاهرة انحراف الأحداث.

3.3. – النمو الانفعالي:

يمثل النمو الانفعالي جانبا رئيسيا في بناء الشخصية المراهق، فالمعالم الإدراكية للبيئة المحيطة به، والتغيرات النمائية والجسمية تترك أثار انفعالية كبيرة في الشد والعمق وما يصاحبها من استثارة للدوافع الميولات والرغبات التي تؤثر في شخصيته وسلوكه.[1]

وتتميز الطاقة الانفعالية بنوع من التناقض والصراع، فالمراهق يعيش حالة من التناقض الوجداني (الحب، الكراهية، إقدام، إحجام)، كما يلاحظ عدم الثبات الانفعالي (تقلب سلوك المراهق بين سلوك الطفل وتصرفات الكبار).[2]

فبالإضافة إلى ذلك تنمو لدى المراهق الاتجاهات الوجدانية ومظاهر القدرة الخارجية ويتعلم كيف يتنازل عن حاجته العاجلة التي تغضب والديه، وينمو الأنا الأعلى آو الضمير، ونقل مخاوفه وتبدو لديه الميولات المهنية.

وقد قرر كثير من علماء النفس أن المراهقة تتسم بالتوتر الانفعالي والقلق والاضطرابات تتحدد ملامحها في الثورة والتمرد على الوالدين والمحيطين به والتناقض الواضح في انفعالاته وبين الفرح والحزن والانقباض والتهيج، ويفسر هذا على أساس أن المراهق انتقل إلى حياة الراشدين، فالمراهق لازال يرغب في بعض السلوكات الطفولية، ولكنه من ناحية أخرى لم يعد سلوكه مقبولا من الكبار من حوله، إذ انه يجد نفسه محل نقد لسلوكه مما يولد لديه الاضطراب الانفعالي بهذا الشكل، والتعبير الانفعالي عند المراهق، دائما يكون غير ملائم، فقد يكون شديد قوي بنسبة تفوق الواقع والمقبول، فالمثير البسيط يثير فيهم عاطفة مدوية من الضحك أو الثورة صاخبة ن الغضب ولقد وصف Hurlok انفعالات المراهقين كالأتي:

أ– عدم الثبات الانفعالي وقلة دوامها .

ب– عدم الضبط أو نقص القدرة على التحكم في الانفعالات .

ج– نمو عواطف نبيلة مثل الوطني الوفاء والولاء وكذلك نمو النزعات دينية وصوفية.

وبما أن انفعالية المراهقين سببها المدرسة ومشاكلها

العمل واختيار المهنة أو الحرفة، أو عدم الإعداد له، أو نوعية الحياة العامة التي تعيق سير النمو عامة، أو الباعث الجنسي الذي يسبب المشاكل الانفعالية والاجتماعية. [3]

---

[1] – رمضان محمد اتقدافي: مرجع سابق، ص360، 361، 363 .

[2] – ابوبكر مرسي محمد مرسي: مرجع سابق،ص258،24 .

[3] – مجدي احمد عبد الله: مرجع سابق، ص258، 259.

4.3. - النمو العقلي والمعرفي:

يقل معدل النمو العقلي في بداية المراهقة ثم يسرع بعد ذلك، فالذكاء يرتفع في الثامنة عشر18 سنة وتبرز القدرات الخاصة في صورة هوايات.[1]

ويرى الكثير من علماء النفس أن التطور في النمو الجسمي عند المراهقين يصاحبه نمو هائل نوعي بنفس القدر في القدرات العقلية والمعرفية، ولذلك يعتبرون المراهقة فترة نمو عقلي معرفي. وقد أكدت دراسة بدوين كيتس على تزايد المرونة والضغط في العمليات العقلية في سن 12-14 سنة، كما تشير الدراسات إلى خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة تتحرر من أسرار الخبرات المحسوسة، حيث يزداد التفكير لتجريب واستخدام الرموز المجردة، ويرى بياجيه أن النمو والتطور يكون نتيجة لاتصال المراهق وتفاعله مع الآخرين، وتؤكد دراسة "نادلسون" ذلك حيث يشير أن الفترة من 12-14 سنة فترة تتزايد فيها بشكل ملحوظ القدرات العقلية المعرفية لدى المراهقين وأنهم على استعداد وتهيأ ذهني للتفكير والعمل ضمن إطار الشروط المعطاة لهم .

أورد كل من بياجيه و إنيهلدر في كتابهما "من منطلق الطفل إلى منطلق المراهق " أن المراهق في سن 14-15 سنة، أن يستخدمها نظاما مركبا. أي انه يفكر فيما موجود بالإضافة إلى ما يحتمل وجوده، عكس الطفل الذي يفكر فيما هو موجود فقط، وباستطاعة المراهق ا ينظم ويكشف كل العلاقات المحتملة، ويصل إلى نتائج. وفي هذه المرحلة يتخلص المراهق من التمركز حول الذات في إدراكه فيصبح تفكيره موضوعي وإدراكه منطقي .

ويرى ميللر أن شخصية المراهق تسير من الحياة العقلية البسيطة إلى الحياة العقلية المتعمدة ومن الفكر المحسوس إلى المجرد. وتنمو لدى المراهق القدرة على التعميم وفهم التعميمات ويتواصل المراهق إلى إمكانية الإخبار العلمي الصحيح، والنظر في المشكلات والعوائق التي يصادفها في حياته حيث يحقق فيها ويخترع الحلول. واستنتج بياجيه ومعاونيه بعض النتائج حول خصائص التفكير لدى المراهق منم أبرزها:

1- إن المراهق يستطيع أن يفكر انطلاقا من فرضيات مجردة

2- يتوصل المراهق إلى منطق القضايا التي تسمح بالتفكير ألغرضي –الاستدلالي- أي القدرة على مزج قيم حقيقية، آو خطا القضايا المتخذة كفرضيات واستخلاص نتائجها الممكنة.

3- التمييز بين الشكل والمحتوى في العمليات العقلية.[2]

4- القدرة على استعمال عمليات من الدرجة الثانية، أي التوصل إلى عمليات عقلية بالاعتماد على عمليات عقلية أخرى.

ويرى من جهة أخرى أن التفكير المنطقي عند المراهق يعتمد على نمو الجهاز العصبي وكذا توفر الظروف البيئية السليمة والملائمة .[3]

---

[1] - ابوبكر مرسي محمد مرسي: مرجع سابق، ص24.

[2] - ابوبكر مرسي محمد مرسي: مرجع سابق، ص24 .

[3] - مريم سليم: علم نفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2002، ص406، 408 .

ويعتبر النمو العقلي للمراهق عاملا محددا في تقدير قدراته العقلية ويساعده على أن يفهم نفسه ويتبصر بما ينظم شخصيته، كما أن هذا النمو يساعد من يقوم على تنشئة المراهق بالشكل السليم.[1]

4- النظريات المفسرة للمراهقة:

خضعت إلى فترة المراهقة إلى العديد من الأبحاث والدراسات ولقد حاولنا الإلمام بأهم هذه الدراسات، والتي يمكن لنا أن نوجزها في فئتين أساسيتين هما:

أ- مجموعة تقول أن المراهقة أزمة حتمية، يعاني خلالها المراهق قلقا واضطرابا (من أمثال: هول و فرويد)، تتعدد مسالكه، كي يتخطى أزمته ويحدد هويته، لتتواصل مع غيرها من الهويات، حتى وان انفردت عنها.

ب- أما المجموعة الثانية فترى بان القول بارمة المراهقة ليس أمرا قطعيا، ولا يعتبر سلوك المراهقين في كل المجتمعات (مرغريت ميد، ليفين)، وإذا أردنا معرفة السبب لابد من الرجوع للثقافة .

1.4- الاتجاه البيولوجي:

تعتبر نظرية ستانلي هول من أول النظريات التي تناولت تفسير أزمة المراهقة حيث برز الاهتمام بالخصائص النفسية المتصلة بنمو المراهق في كتابات هول لما قام من استنتاجات وكثرة المعطيات والمعلومات التي حصل عليها عند اطلاعه على عدد من السير الشخصية الكثير من الإفراد .

وقد صور هول حياة الفرد تصويرا يتصف بالشدة والتوتر وكثرة العواصف و الضغوط ويمكننا تلخيصه فيما يلي:

أ- المراهقة ميلاد جديد يختلف عما سبق وعما هو لاحق، بفعل التغيرات السريعة الملحوظة على شخصية الفرد.

ب- تحدث التغيرات بفعل النضج والتغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ على الغدد، وتبعا لذلك تكون النتائج متشابهة عند جميع المراهقين .

ج- تحول التغيرات غير المستقرة والسريعة في الفترة دون التنبؤ بسلوك المراهقين كما تؤدي إلى صعوبة توافقه.[2]

- كان من أتباع نظرية هول عالم النفس الأمريكي جزيل الذي أكد على أهمية النضج البيولوجي في النمو، والتكلم عن صفات النضج، هذه السمكات التي تزداد مع كل مرحلة من مراحل النمو، فالمراهقة الممتدة من 10-16سنة تتميز حسبه بسمات تتمحور حول:

فبالإضافة إلى هذه الدراسات السابقة فان الاتجاهات الاجتماعية ركزت اهتمامها على ثلاث أوضاع رئيسية: الأسرة، المدرسة، الطبقة الاقتصادية.

- فبالنسبة إلى الوضع الأسري، فمكانة المراهقة في أسرته لها تأثير كبير على تكيفه، بالإضافة إلى علاقته مع أسرته، ونظام علاقتها. فبالنسبة للأب مثلا يتداول دوره بين السلطة واستخدام العاطفة إلا أن التمادي في العاطفة هذه يعيق عمله التماهي، وعند محاولة الوالد فرض السلطة من جديد، تختل العلاقة بينه وبين المراهق، أما بالنسبة

[1] - مجدي احمد عبدا الله: مرجع سابق، ص256، 257.

[2] - محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، جدة، ط3، ص157.

للام، فهي في الوقت الحالي أصبحت لا تقوم بالدور المناط لها مما يساعد المراهق على اكتساب استقلالية مبكرة، وهذا يسب له جرحا كبيرا بسبب الإشباع العاطفي، فبالإضافة إلى دور الأب والأم، فان التدخل في شؤون المراهقين يشعرهم بعدم القدرة

على تحقيق دواتهم بسبب عدم ثقة الآهل.

إضافة إلى موقع المراهق وسط إخوته، فالامتيازات التي تعطى لواحد دون الأخر

– أما بالنسبة للوضع المدرسي فإذا توفرت فيه الإمكانيات والوسائل بتوجيه الفرد(أندية، نشاطات مختلفة) ساهمت في تلقين الفرد الاعتماد على نفسه، وتحمل المسؤولية وقد تظل أحيانا وظيفتها وتقوم بالدور العكسي، كذلك دور المعلم وتقمص المراهق لشخصية سلبا أو ايجابيا، وما يمارس عليه من إسقاطات، إذ يعتبر هذا الأخير المعلم بديل الأب والأم في السلطة. [1]

– وأخيرا تعتبر مشكلة النظام التعليمي والبرامج أهم ما يثير قلق المراهقين حاليا(خاصة البرامج التي لا تأهلهم للحياة المنتجة) .

وأخيرا الوضع الطبقي

— الاقتصادي:إذ تنتشر الاضطرابات المراهقة في الطبقة المتوسطة، أما الطبقة الغنية، فتتميز المراهق بالقدرة على التكيف الاجتماعي والوصول إلى النضج المبكر، أما في الطبقات الفقيرة، فتتضاعف مسؤوليات أفرادها، فبالإضافة إلى التربية القائمة على القسر والطاعة والعقاب مما يعيق النمو السريع للمراهق، واهم ما يثير هذه المرحلة هو خجل المراهق من مكانة آبيه مما يؤخر ويعيق عملية التماهي.

– النظام الحركي، نمو الأعضاء، الاهتمامات الجنسية، الانفعالات الأنا النامي(تقدير الذات)، العلاقات الاجتماعية، الاهتمامات الأنشطة...الخ ينتج عن ذلك الحس الأخلاقي وأخيرا الحس الفلسفي. [2]

2.4- الاتجاه الاجتماعي في دراسة المراهقة:

رغم ما ذهب إليه هول إلى أن بعض المحللين النفسانيين، يعتقدون انه قد بالغ في حتمية الاضطرابات في هذه المرحلة من الحياة، ومن بين رواد هذا الاتجاه الجديد مارغريت ميد التي تولي أهمية للثقافة في شخصية المراهق وسلوكه مدى تأزم هذه المرحلة، وتؤيد فكرته بالدراسات التي أجرتها على قبائل السامو في 1925 والتي توضح اثر الثقافات في اختلاف أنماط المراهقة.

ففترة المراهقة في المنطقة لا تمثل حسبهما أزمة بقدر ما تتسم بالهدوء النسبي، ومن ثم قلق المراهقين واضطراباتهم الفكرية ليست قطعية أو نهائية ولا تفسر سلوك المراهقين في كل المجتمعات. وبالتالي فقد أرجعت ميد سلوك لمراهقين إلى وجود معايير متصارعة وفيم ثقافية متعارضة في اختيارات الفرد، ومن ثم فخبرة المراهنة تتغير بتغير المناخ الثقافي. وحسب ما يراه المحاليون على رأسهم ليفين فان سلوك الفرد يعتمد على مجال طول حياته على

[1] – مريم سليم: مرجع سابق،ص ص 380 ، 391.

[2] – مريم سليم: مرجع سابق،ص380، 381، 388، 391.

الأرض،وتكمن مشكاته في سوء توجيهه، إذ يعتبر كائن جديد بالنسبة للكون الذي هو فيه، والتغيرات التي يتعرض لها في وضع لا يسمح له بمعرفة ذاته. وهذا المفهوم يدعو إلى تحسين الاتصال بالمراهقين، وتوفير فرص الاستقلال وتنمية روح المسؤولية.

وهذا قد لاحظ الدكتور مصطفى فهمي في دراسة قبائل الشلوك والدبكة. أن هذه الجماعات البدائية لا تعرف ما يسمى بأزمة المراهقة وان كل ما تجده عندها لا يزيد على فترة بلوغ قصيرة، يكتمل فيها النضج الجنسي للفرد، بدرجة تسمح له بتحمل مسؤولياته من مجتمع كما يتجنب المحيطين به بإثقال كاهله بالمسؤوليات مما يبعده عن الأزمات النفسية الملاحظة في مجتمعنا الحديث .

3.4- الاتجاه التفاعلي (البيولوجي، الاجتماعي):

كان رائد هذا الاتجاه العالم سولنبرج، الذي شملت نظريته كل من الاتجاه البيولوجي (هول) والاجتماعي(ميد ولفين)، حيث يرى أن المراهقة: " المراهقة مرحلة بيولوجية اجتماعية على السواء"[1] وذلك في مقال نشره سنة 1939 بعنوان " مفاهيم عن المراهقة" إذ يقول " أما هؤلاء الذين يهتمون بتوافق المراهقة مع الدور الاجتماعي الذي يقرصه عليه المجتمع مع إغفال علاقة ذلك بحاجة الفرد الفسيولوجية فإننا نقترح لهم تسمية جديدة لموضوع بحثهم هي علم النفس الاجتماعي للمراهقة. ويؤكد أن المجتمع لا يتيح فرصة للمراهق للقيام بالدور الذي يتماش ومستويات نضجه الجسمي، والعقلي، ونزعته للتحرر والاستقلالية، ومن هنا ينشا الإحباط الذي تتسم به المراهقة.

و يذكر سولنبرج أن المراهقة تتأثر ما هو سابق عليها(الطفولة) وتتأثر بما هو لاحق(الرشد) باعتبارها مرحلة انتقالية مستمرة من الطفولة إلى الرجولة.

4.4. - الاتجاهات النفسية:

فرويد هو من أوضح إسهامات فرويد قوله بالموقعتين الأولى"الشعور، اللاشعور، ما قبل الشعور، الموقعية الثانية" الهو، الأنا على "المكونة للجهاز النفسي ويؤكد فرويد قي هذا الصدد أن الحياة النفسية للفرد وحدة للقوى المتناقضة، مكونة من عناصر شعورية وأخرى لاشعورية، فألانا يقدم صورة لتطور كمي، حيث تصبح مكونات الهو الذي يسعى الأنا الأعلى لتحقيقه بصبغة اجتماعية تعمل وفق مبدأ الواقع لا مبدأ الذات، وتستمر هذه النظرة إلى غاية حلول فترة المراهقة، حيث يطرأ فيها نوع من التشويش والإضراب على وظيفة الأنا نتيجة لانخراط الفرد في طور البلوغ، ويبدو الهو في هذا الوقت موجها بتأثيرالعوامل الجنسية، ليس لمجرد حصول اللذة فقط،بل حتى الرغبة الشاملة في التناسل والتكاثر[2].

---

[1] – محمد مصطفى زيدان: مرجع سابق، ص160 .

[2] – أبو بكر مرسي محمد مرسي: مرجع سابق، ص34، 35.

– أما الأنا الأعلى، فمع حلول فترة المراهقة تهتز دعائمه، نتيجة التغيرات التي طرأت على علاقة المراهق بوالديه خاصة الوالد من نفس الجنس. هذا وتعتبر المراهقة حسب فرويد أخر مراحل النمو، تميزها ملامحا ارتقائية، كالتحول لعشق الذات(النرجسية) احترام الواقع نمو الميول الجنسي، والانزلاق قي أعمال لا مسؤولية [1]

– ويستعين الأنا الأعلى في هذه المرحلة بالآليات الدفاعية لاستعادة التوازن النفسي والخفض من حدة النزاعات الادوبية المستفيقة من جديد، ويظهر عندئذ تعلق بالأم وتعلق بالأب ينظر إليه كنموذج للتباهي، ويتعذر الإشباع بفعل المحظورات الاجتماعية لذلك يعمل الأنا على استخدام أولياته : مثل التسامي(الإزاحة).

– إن فقدان الصورة لوالديه يؤثر على شخصية المراهق، إذا كان الأهل في السياق مصدرا للحب والأمان، ويشكلون مثالا لذاته، فعندما تنقطع العلاقة بهم تتغير دوافع المراهق اتجاه ذاته. ويشعر أن عدوانيته موجهة ضده، لذلك تندفع الأنا للبحث عن أسس جديدة لتقدير ذاته، ولرد الاعتبار والتي من بينها:

– الاقلاب العاطفي:

تتحول العواطف نحو الأهل إلى نقيضها، وفي اعتقاد المراهق انه أصبح مستقلا عنهم، في حين يبقى أسير التعلق بهم، هذه الآلية لا ترضي متطلبات المراهق لان العدوانية اتجاه أهله تقابل بعدوانية من طرفهم، فيجد نفسه سجين علاقة سادو– مازوشية — فلا انقلاب العاطفي يزيد من قلقه بدلا من تحريره.

– الدفاع عن الذات:

عن طريق إزاحة اليبيدو ببدائل عن الأهل باعتباره (أساتذة، رجال الدين ...) باعتبارها موضوعات جديدة، تربط معها علاقات عاطفية رمزية، قد يتعلق اليبيدو بالمثل: مثال الأنا الأعلى، تعلق شديد بالأهل، تعلق شديد بالقائد ... بإمكان توجيهات اليبيدو هذه أن تعني الكائن الحي وشخصيته على الصعيدين العقلي والعاطفي [2]

– الدفاع عن الذات عندما لا يجد اليبيدو موضوع خارجي : فيصبح الأنا هو موضوع الحب، مما يؤدي إلى تضخيم أهمية الأنا، ونشاطه العقلي، فيميل المراهق للاستعراض الذاتي والميل للانطواء والعزلة.

الدفاع عن طريقا النكوصية: إذ يجد المراهق راحة وسعادة في الرجوع إلى السلوكيات الطفولية، لكنها لا تدوم، قلق الانهزام الانفعالي والشعور بفقدان الهوية الذاتية.[3]

5- خصائص المراهقة:

1.5- الخصائص الجسمية:

تظهر عند المراهق خصائص عضوية وجسمية دليل على نضج الجسم الذي يعتبر خطوة نحو اكتمال الشخصية، أول هذه الخصائص هي السرعة في النمو، فمتوسط نمو المراهق من حيث الطول والوزن في السنة قد يصل إلى الضعف متوسط نموه في أواخر مرحلة الطفولة، كما يزداد حجم نمو قلبه، ونشير إلى نمو العظام يفوق نمو العضلات الأمر الذي يجعل جسمه وحاجته إلى التعويض بالغذاء والراحة.

[1] – أبو بكر مرسي محمد مرسي: مرجع سابق، ص34، 35.

[2] – مريم سليم: مرجع سابق، ص381.

[3] – مريم سليم: مرجع سابق، ص381.

ومن مظاهرها أيضا تغير شكل حنجرة وتغير الصوت ونمو الأعضاء التناسلية نموا سريعا، وفي هذه المرحلة تصل البنات إلى أقصى طولهن وتكون العظام عند الذكور بأشكال نوبية وحجمها اكبر وكمية النسيج العضلي أكثر عندهم ومن كمية الدهون وسبب هذا التغير الجسماني الراجع إلى نشاط بعض الغدد النخامية والتناسلي.[1]

2.5. – الخصائص الاجتماعية:

يميل المراهق إلى الحرية والاعتماد على النفس والى التمرد على الأعراف لذلك يجد نفسه في صراع ومواجهة المجتمع والأسرة التي تفرض عليه قيود معينة وسلطة وقوانين مدرسية أو أسرية.

– كما انه يميل إلى القيام بأعمال تثير انتباه الآخرين فهو يتطلع للتحرر من جميع القيود والسعي للحصول على الاعتراف به كفرد كامل داخل المجتمع.

– ولقد جاء في كتاب محي الدين مختار انه من المظاهر الأساسية للمراهق في المجتمع هي محاولته للتحرر من سلطة الأسرة وتأكيد الذات ومحاولة أشعار الآخرين بالمكانة الاجتماعية كما يلاحظ اتساع العلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات كما يبدأ شعور المراهق المسؤولية نحو مجتمعه والاهتمام به ومشاركة أحداثه. [2]

كما ليفوتنا أن نذكر أن المراهقة تعرف على أنها مرحلة الأبطال فهو يكيف سلوكه بما يتناسب مع البطل الذي اتخذه نموذجا لنفسه.

3.5. – الخصائص العقلية:

كانت الدراسات جد كبيرة من طرف علماء النفس حول الخصائص العقلية في مرحلة المراهقة، ويظهر ذلك من خلال الدراسة التي قام بها حول المميزات العقلية في هذه المرحلة حيث يؤكد انه في هذه المرحلة تصل المراهقة إلى النمو الشكلي آو المجرد وهي التي تميز فترة المرهقين على التعامل مع المجردات والتحليل المنطقي والرياضي، وأكدت بعض الدراسات ان المراهق يطور فعالياته العقلية المتنوعة، فتقوى قابلية للتعلم والتعامل مع الأفكار المجردة وإدراك العلاقات وحل المشاكل.

ويشير فاخر عاقل إلى أن النمو العقلي كما تظهره اختيارات الذكاء يدوم إلى ما بعد سن السادسة عشرة ولكن دراسة أخرى تؤكد أن النمو العقلي شكله العام يستمر خلال العقد لثالث من العهد.[3]

4.5. – الخصائص النفسية:

تعتبر هذه المرحلة من أصعب المراحل خصوصا من الناحية النفسية ففيها يواجه المراهق صراعا نفسيا قويا، ويتأرجح من حالة لأخرى، ويميل إلى التفكير في المشاكل التي تحيط به، فهو يرى نفسه بأنه يصعد صغيرا، فيجمع

---

3 – محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ص116

[2] – محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، الجزائر، 1982، ص116.

[3] – فاخر عاقل: علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1978، ص124.

الأطفال ويشاركهم أحاديثهم وألعابهم، بل يرى نفسه كبير ويقحم نفسه في أحاديث الكبار، لكن هؤلاء لأنهم يعتبرونه صغيرا. [1]

5.5. - الخصائص الانفعالية:

يتأثر الجانب الانفعالي لدى المراهقين بالبيئة الاجتماعية والسرية التي يعيش فيها، وما يحيط به من عادلات وأعراف وتقاليد واتجاهات وميول حيث يواجه سلوكه او يكيفه مع الآخرين أو مع نفسه.

ويجمع علماء النفس أن انفعالات المراهق تختلف في نواحي كبيرة من انفعالات الطفل

وتمثل هذه الاختلافات في النواحي التالية:

الانفعال لأتفه الأسباب وعدم الاستقرار إذ ينتقل من انفعال إلى آخر في مدى قصير مثلا: من الزهو والكبرياء إلى القنوط واليأس.

يبدأ في تكوين بعض العواطف الشخصية للاعتناء بالنفس وبطريقة الجلوس والشعور بالحق في إبداء الرأي ويكون عاطفي نحو الأشياء الجميلة.[2]

6. - مشاكل المراهقة:

1.6. - المشاكل النفسية:

تنجم المشاكل النفسية لدى المراهقين عن التوتر والكبت، الحاصل عن الخجل والتسرع في اتخاذ القرارات. والمراهق يميل للتطلع إلى الحرية والتملص من الواجبات والسلطة الأسرية والمدرسية، فينشأ عن ذلك في نفسه الإحباط والشعور باليأس والضياع فالمراهق يعتبر في المجتمع تنقص من قيمته، بغض النظر عن صلاحها وأضرارها، وقد يجلب المراهق بتصرفاته الكثير من المتاعب لآسرته أو مجتمعه، فهو يعيش في صراعات داخلية مكبوتة قد يظهرها أحيانا بالتمرد على الأعراف و التقاليد، فهو يعتقد انه يجب على المجتمع الاعتراف بشخصه وقد تؤدي هذه الصراعات النفسية إلى الإحساس بالذات والقهر فيؤدي إلى الاكتأب والانعزال أو السلوك العدواني.

ويمكن التغلب على هذه المشاكل بتوجيه اهتمام المراهق نحو النشاط الرياضي والكشفي والاجتماعي لكي يتكيف في حياته ويتعلم الاندماج في الحياة العلمية.

2.6. - المشاكل الانفعالية:

تتميز مرحلة المراهقة بحدة الانفعالات والاندفاع الانفعالي بسبب شعور المراهق بقيمته، وقد يتسرع ويندفع في سلوكيات خاطئة تورطه في للمشاكل مع الأسرة والمجتمع، كما تمتاز الأفعال بسرعة التغير والتقلب، والواقع أن كل ما يستغرق اهتمام المراهق من جوانب الحياة قادرا على إثارة انفعاله سلبيا أو ايجابيا .[3]

---

[1] - نصر الدين براوي: مشاكل المراهقة، مجلة التكوين والتربية، العدد3، ص، 32، 34، 35،

[2] -نفس المرجع السابق، ص 35.

[3] - ميخائيل إبراهيم اسعد: مشكلات الطفولة والمراهقة، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1997، ص303

إلا أن انفعال المراهق يتخذ شكلا صارما وعنيفا يعجز عن تلبية حاجياته، وتحقيق أهدافه الخاصة وتأكيد ذاته المستقلة والمتميزة عن الآخرين. ففي حالات كهذه يخرج المراهق عن طوره ويفقد اتزانه العاطفي ويمارس الكثير من ضروب التصرف الشاذ.

ويرى احمد عزت راجح عن الصراعات التي يعانيها المراهق على النحو التالي:

- صراعات بين مغريات الطفولة والرجولة .
- صراع بين شعوره الشديد بالجماعة.
- صراع جنسي بين الميل والمتيقظ وتقاليد المجتمع أو بينه وبين ضميره.
- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر وبين ما يصدره له تفكيره الجديد.
- صراع عائلي بين ميله نحو التحرر من قيود الأسرة وبين سلطة الأسرة.
- صراع بين مثالية الشباب والواقع.
- صراع بين جيله وجيل الماضي.

3.6. - المشاكل الاجتماعية:

ترتبط المشاكل الاجتماعية بالمراهقة من حيث تعامله مع المجتمع والأسرة ونوعية المكانة التي يحظى بها المراهق داخل هذه المؤسسات الاجتماعية.

فالمراهق يجد نفسه بين سلطات هذه المؤسسات الاجتماعية المدرسة الأسرة المجتمع وبين حاجياته النفسية وهي: تحقيق الذات والرغبة في الاستقلال والتحرر من القيود لذلك نجد المراهق أمام خيارين، إما أن يحقق التوازن بين حاجياه النفسية وقيود المؤسسات وإما أن يتمرد فيجد نفسه منحرفا منبوذا من المجتمع. وان تسامحت معه الأسرة والمدرسة قد يؤدي به التمرد إلى عواقب وخيمة.

4.6. - المشاكل الصحية:

يتطلب النمو الجسمي والعقلي والجنسي السريع للمراهق إلى تغذية كاملة صحية حتى تعوض الجسم وتمده بما يلزمه لنمو كثير من المراهقين من لا يجد ذلك فيصاب ببعض المتاعب الصحية كالسمنة وتشوه القوام وقصر النظر ونتيجة لنضج الغدد الجنسية واكتمال وظائفها فان المراهق قد ينحرف وقد يميل إلى قراءة الكتب والمجلات الجنسية والروايات البوليسية وقصص الحب والجريمة كما يمتاز المراهق بحب الرحلات والمغامرات.[1]

[1] – ميخائيل إبراهيم اسعد: مشكلات الطفولة والمراهقة، ص303

خلاصـة:

نستنتج فترة المراهقة فترة عاصفة تتخللها توترات شديدة ومؤثرة في السلوك وتقود بالتالي إلى حدوث تغيرات جسمية غددية وتوترات سلوكية تفرضها الطبيعة وقد اختلف العلماء في نظرتهم إلى مرحلة المراهقة إذ تشير كثيرا من الدراسات .

إلى أنها مرحلة الضغوطات التي تتميز بالتغيرات البيولوجية والاجتماعية والانفعالية ويحاول المراهق أن يحقق إستقلاليته ويدعم هويته.

لذلك علينا أن نراعي هذه لفترة الحساسة لما فيها من تغيرات وذلك بمعرفة كيفية التعامل مع هذه الفئة بان نفهمها وتفهمنا.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع :

الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيـد:

بعد إنهاء الدراسة النظرية لبحثنا، وذلك بالاستعانة بالمراجع والمصادر المتمثلة في الكتب، قوانين، مجلات، ورسائل الماجستير وكذلك مناهج التربية البدنية، وذلك قصد تغطية بعض الجوانب الخاصة بدراستنا، فإننا نتطرق الآن إلى الجانب التطبيقي الذي سنحاول فيه أن نحيط بالموضوع من هذا الجانب، وذلك بالقيام بدراسة ميدانية عن طريق توزيع استبيان على أساتذة التربية البدنية والرياضية ، الذي يتمحور أساسا حول الفرضيات التي قمنا بوضعها، ثم القيام بتقديم مناقشة وتحليل النتائج للأسئلة التي طرحنها في الاستبيان، بحيث نقوم بوضع جداول لهذه الأسئلة تتضمن عدد الإجابات والنسبة المئوية المرافقة لها،و كذلك تمثيلها في دوائر نسبية. وفي الأخير قمنا بعرض الاستنتاج ونوضح فيه مدى صدق الفرضيات التي يتضمنها البحث.

1- الهدف من الدراسة الميدانية:

نهدف من خلال الدراسة الميدانية إلى البرهنة عن صدق أو عدم صدق ما ورد في الفرضيات من أفكار، وهناك سلسلة من الإجراءات والخطوات التي نقوم بها لتحقيق غرض هذا البحث، وذلك بجمع المعلومات المناسبة للظاهرة المدروسة في واقعنا المعاش.

وفي بحثنا هذا الهدف من الدراسة الميدانية هو تسليط الضوء على المقاربة بالكفاءات و التربية البدنية و الرياضية ، بغرض التعرف على مساهمة مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق الأهداف البيداغوجية للتربية البدنية في المرحلة المتوسطة.

2- المنهج العلمي المتبع:

نظرا لطبيعة الموضوع واستعمالنا للاستبيان اعتمدنا على المنهج الوصفي لإجراء بحثنا الميداني الذي يعرف في التربية البدنية والرياضية على أنه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية أو مشكلة اجتماعية لتحديد الغرض وتعريف المشكلة وتحليلها وتحديد نطاق ومجال المسح وفحص جميع الوثائق المستعملة بها، وتفسير النتائج للوصول إلى استنتاجات واستخدامها لأغراض معينة.

كما يعرف المنهج الوصفي على أنه عبارة عن إعطاء أوصاف دقيقة للظاهرة الحادثة حتى يتسنى للباحث حل المشكل.

وهو أيضا الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة واكتشاف الحقيقة والإجابة على الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وطبيعة ونوع المشكلة المطروحة للدراسة وهي تحدد نوع المنهج المتبع من بين المناهج المختلفة.

3- أدوات البحث:

في بحثنا قمنا باستخدام طريقة الاستبيان باعتباره الأمثل وأنجع الطرق للتحقق من الإشكالية التي قمنا بطرحها، كما أنه يسهل لنا عملية جمع المعلومات المراد الحصول عليها انطلاقا من الفرضيات.

3-1- تعريف الاستبيان:

هو قائمة تحتوي على مجموعة أسئلة يستخدمها الباحث لبناء أسئلة وتوجيهها إلى المجيب حيث يقوم بنفسه بتوجيه الأسئلة، والاستبيان ليس إلا صحيفة استخبار يطبقها الباحث بدلا من المجيب، ويسمح استخدام استمارة الاستبيان للمجيب أن يسجل إجابات في الحال.[1]

[1]- مراد عبد الفاتح، موسوعة البحث العلمي وإعداد الأبحاث والمؤلفات، القاهرة، 2000، ص807.

3-1-1- الأسئلة المغلقة:

هي أسئلة بسيطة في أغلب الأحيان وتكمن خاصيتها في تحديد مسبق للأجوبة، وتحديدها يعتمد على أفكار الباحث وأغراض الباحث والنتائج المتوخات منه، إذا يتطلب من المستجوب بالإجابة ب: "تعم" أو "لا" أو اختيار الإجابة الصحيحة.

3-1-2- الأسئلة الاختيارية: النصف المفتوحة.

يحتوي هذا النوع من الأسئلة على مجموعة من الاقتراحات تقدم بعد السؤال ليختار منها المجيب اقتراح او أكثر يكون جواب للسؤال المطروح.

3-1-3- الأسئلة المفتوحة:

تكون بإعطاء الحرية الكاملة للمجيبين في إبداء أرائهم للتعبير عن المشكلة المطروحة، من فوائدها أنها لا تقيد المبحوث بحصر إجابته ضمن إجابات محددة من طرف الباحث، وكذلك أيضا تحديد الآراء السائدة في المجتمع.[1]

3-1-4- أسلوب توزيع الاستبيان:

بعد صياغة الاستبيان بصفة نهائية، و عرضه علي بعض الأساتذة بغرض المعاينة و الموافقة عليه من طرف المشرف قمنا بتوزيعه على مجموعة من إدارات المتوسطات و التي بدورها وزعته على أساتذة التربية البدنية والرياضية، الذين تحت تصرفها ،كما قمنا بتوزيع جزء منها بطريقة مباشرة أي منا إلي الأساتذة.

4- متغيرات البحث:

4-1- المتغير المستقل: هو الذي يؤثر في العلاقة القائمة بين المتغيرين ولا يتأثر بها، وفي بحثنا هذا هو مقاربة التدريس بالكفاءات.

4-2- المتغير التابع: هو الذي يتأثر بالعلاقة القائمة بين المتغيرين ولا يؤثر فيها، وفي بحثنا هذا هو الأهداف البيداغوجية للتربية البدنية و الرياضية.

5- تحديد المجتمع الأصلي للبحث.

يتكون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة بولاية بجاية و قد بلغ عدد المتوسطات حسب الإحصائيات المقدمة من طرف مديرية التربية لولاية بجاية للسنة الدراسية 2016/2015 ب، 152 متوسطة أما العدد الإجمالي لعدد الأساتذة الذين يزالون التدريس في هذه المتوسطات فقد بلغ 296 أستاذ حسب إحصائيات مديرية التربية هذا بالنسبة للمجتمع الأصلي أما .

المجتمع المتاح : فقد تم اخيار دائرة خراطة لإجراء الدراسة فيما وذلك لكونها تحتوي على عدد كبير من المتوسطات وكذلك انتماء الباحث لهذه الدائرة مما يسهل عليه اجراء الدراسة والعمل الميداني .

[1]- محاضرات الأستاذة يحي شريف، منهج البحث، قسم التربية البدنية والرياضية، دالي إبراهيم، السنة الجامعية 2003-2004.

6- تحديد عينة البحث:

اعتبار أننا اعتمدنا في هذه الدراسة على المجتمع فقد عدد متوسطات دارة خراطة بـ 10 متوسطات مأخوذة من المجتمع الكلي الذي يساوي 152 متوسطة لولاية بجاية وقد بلغ عدد أفراد العينة بـ 19 أستاذ تم أخذهم من المجتمع الكلي الذي يساوي 296 أستاذ ،وقد تم أخذهم من المجتمع الكلي الذي يساوي 296 أستاذ ،وقد اختيار عينة البحث بطريقة مقصودة .

7- مجالات البحث:

7-1-المجال المكاني:

أجرينا بحثنا في متوسطات دائرة خراطة ولاية بجاية، وقد قمنا بتوزيع الاستبيان على 19 أستاذا.

7-2- المجال الزماني:

لقد استغرق البحث عدة أشهر حيث انطلاقنا من مطلع شهر نوفمبر الى غاية شهر ماي 2016 بينما استغرقت الدراسة الميدانية شهر مارس و أفريل 2016 .

8- التقنية الإحصائية (المعالجة الإحصائية):

بغرض الخروج بنتائج موثوق بها علميا، استخدمنا الطريقة الإحصائية في بحثنا لكون الإحصاء هو الأداة والوسيلة الحقيقية التي نعالج بها النتائج واعتمدنا على استخراج النسبة المئوية باستخدام الطريقة التالية (القاعدة الثلاثية):

ع ⟵ 100 %

ت ⟵ س

$$\text{س} = \frac{\text{ت} \times 100\%}{\text{ع}}$$

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرارات} \times 100\%}{\text{عدد الأفراد}}$$

حيث:

ع: تمثل عدد أفراد العينة.

ت: يمثل عدد التكرارات.

س: يمثل النسبة المئوية.

9- صعوبات البحث:

من بين الصعوبات التي واجهناها أثناء إنجاز بحثنا نذكر:

- نقص المراجع في المكتبات خاصة فيما يخص المقاربة بالكفاءات.
- صعوبة إخراج المذكرات التي تناولت موضوعنا أو لها تشابه بدراستنا.
- صعوبة توزيع الاستمارات واسترجاعها.
- صعوبة التنقل إلى بعض المتوسطات.

الفصل الخامس :

عرض ومناقشة نتائج

الدراسة الميدانية

عرض نتائج المحور الأول والاجابة على الفرضية الأولى

السؤال الأول : هل ترى أن

مقاربة التدريس بالكفاءات أفضل من طريقة التدريس بالأهداف في تنمية معارف التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الغرض من السؤال : معرفة الطريقة المفضلة في التدريس لتنمية معارف التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية .

الجدول رقم (01) : يمثل إجابات الأساتذة حول الطريقة المفضلة في التدريس .

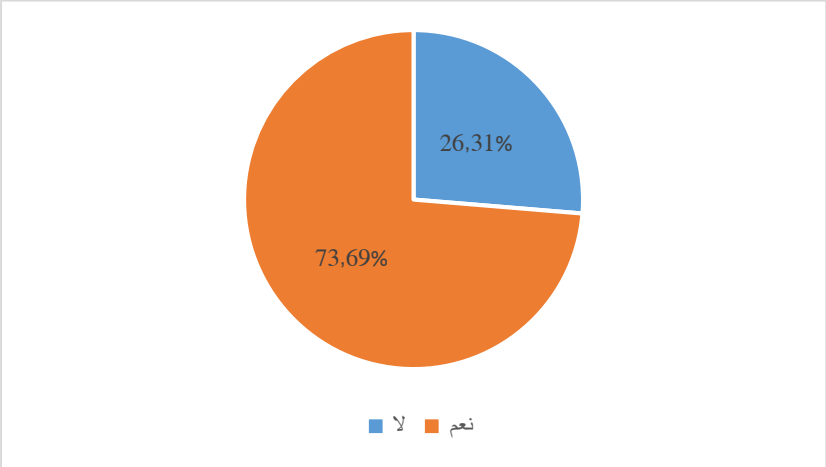
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	14	% 73.69
لا	05	% 26.31
المجموع	19	% 100

– تحليل ومناقشة النتائج :

يظهر لنا من خلال الجدول رقم (1) أن نسبة 73. 69 % من الأساتذة كانت اجاباتهم بنعم ، وهذا راجع الى أن مقاربة لتدريس بالكفاءات تساهم بشكل إيجابي في تنمية معارف لتلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية وكانت نسبة 26. 31 % من الإجابات أقرت عكس ذالك ، وهذا لعدم فهمهم وتطبيقهم لمقاربة التدريس بالكفاءات .

الاستنتاج : نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات هي الطريقة المفضلة في تنمية معارف التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

الشكل رقم : (1) يمثل الطريقة المفضلة في التدريس



السؤال الثاني : هل الوثائق المرسلة الى سيادتكم أو الندوات التي تقام من طرف مديرية التربية تساعدك على فهم الأبعاد لمعرفية لهذا المنهاج الجديد ؟

الغرض من السؤال : معرفة ما اذا كانت الوثائق أو الندوات تساعد الأستاذ على فهم الأبعاد المعرفية لهذا المنهاج .

الجدول رقم (2) : يمثل إجابات الأساتذة حول أهمية الوثائق والندوات

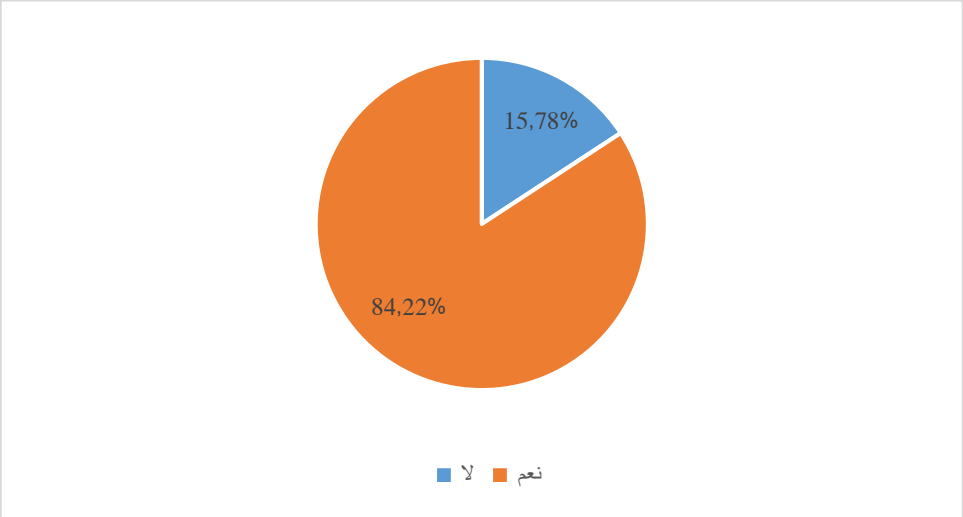
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	16	84.22
لا	03	15.78
المجموع	19	%100

***تحليل ومناقشة النتائج**

النتائج المبينة في الجدول رقم (2) أظهرت أن معظم الأساتذة أكدو على أن الوثائق والندوات التي تقام من طرف مديرية التربية تساعد على فهم الأبعاد المعرفية للمناهج الجديد وتقدر النسبة بـ 84.22 وتمثل 16 أستاذ وهو العدد الأكبر للأساتذة ، أما نسبة 15.78 % من الإجابات كانت اجاباتهم بـ: لا وهذه الأخيرة تمثل 03 أساتذة فقط مما يدل على عدم فهمهم للوثائق وحضورهم للندوات .

الاستنتاج : نستنتج أو الوثائق المرسلة الى الأساتذة والندوات التي تقام من طرف مدرية التربية تساعدهم كثيرا على فهم الأبعاد لمقاربة التدريس بالكفاءات .

الشكل رقم (2) :يوضح أهمية الوثائق والندوات بالنسبة للأساتذة



السؤال الثالث : في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كافي لتنمية البعد المعرفي لدى التلاميذ ؟

الغرض من السؤال : معرفة ما اذا كان الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية كافي لتنمية البعد المعرفي للتلاميذ .

الجدول رقم (3) : يوضح إجابات الأساتذة حول الحجم الساعي المخصص للحصة .

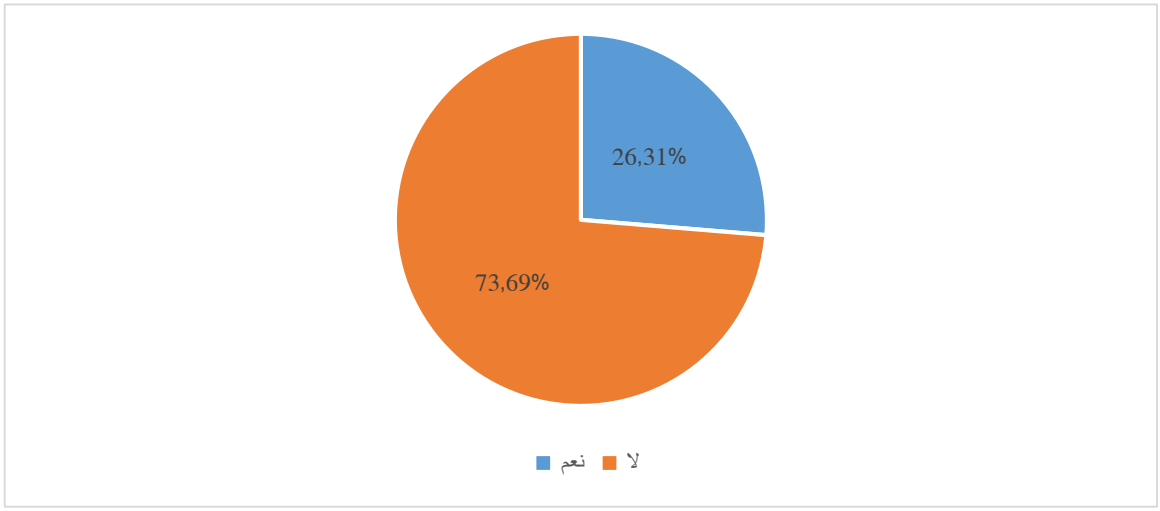
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	05	% 26.31
لا	14	% 73.69
المجموع	19	100%

*** تحليل ومناقشة لنتائج**

أظهرت النتائج في الجدول رقم (3) أن نسبة 73.69 % من الأساتذة كانت اجاباتهم بـ : لا وهذا يعود الى أن الحجم الساعي لحصة التربية البدنية والرياضية غير كافي لتنمية البعد المعرفي لدى التلاميذ مما يعيق الأساتذة على تحقيق الهدف المطلوب ، بينما نسبة 26.31 % برون أنه كاف لتنمية البعد المعرفي للتلاميذ .

الاستنتاج : نستنتج أن الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية غير كافي لتنمية البعد المعرفي لدى التلاميذ.

الشكل رقم (3) : يمثل الحجم السعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية



السؤال الرابع : هل المعلومات التي تقدمها للتلاميذ أثناء تطبقك لمناهج مقاربة التدريس بالكفاءات هي نفسها في المنهاج القديم ؟

الغرض من السؤال : معرفة الفرق بين المعلومات المقدمة في المنهاج القديم والمنهاج الجديد.

الجدول رقم (4) : يوضح إجابات الأساتذة بين حول المعلومات المقدمة في الطريقة القديمة والحديثة .

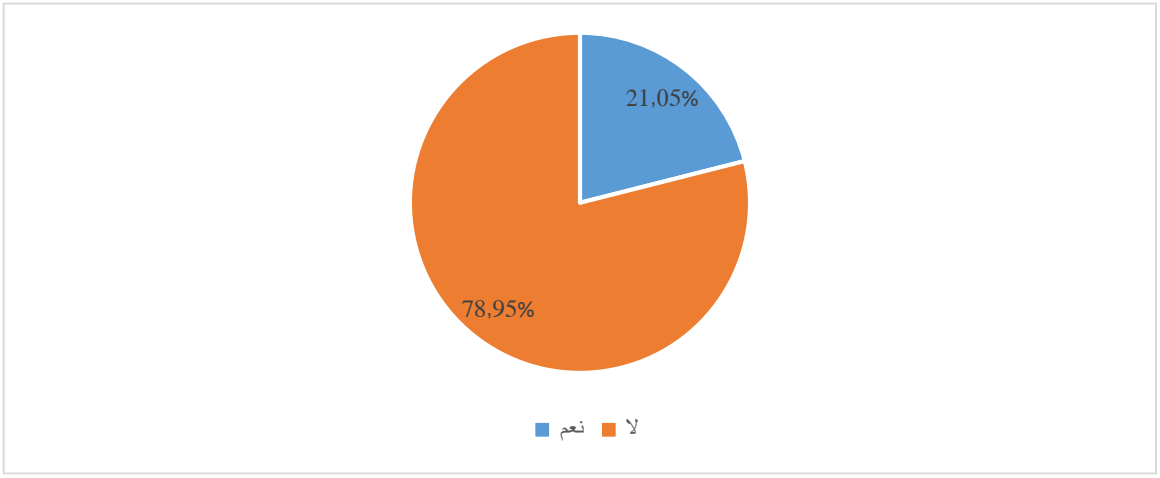
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	04	% 21.05
لا	15	% 78.95
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

تبين النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (4) أن نسبة 78.95 أجابوا بـ : لا وهذا راجع الى استيعابهم وفهمهم للتدريس بالكفاءات وكذلك طريقة التدريس بالأهداف ، الى عدم معرفتهم لأبعاد المنهاجين .

الاستنتاج : نستنتج أن المعلومات التي يقدمها الأساتذة للتلاميذ التي يقدمونها في المنهاج القديم .

الشكل رقم (4) : يوضح الفرق بين المقومات المقدمة في المنهاجين



السؤال الخامس : أثناء تطبيقك لمقاربة التدريس بالكفاءات كيف ترى درجة استعاب التلاميذ أثناء الحصة ؟

الغرض من السؤال : معرفة درجة استعاب التلاميذ في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الجدول رقم (5) : يوضح إجابات الأساتذة حول درجة استعاب التلاميذ .

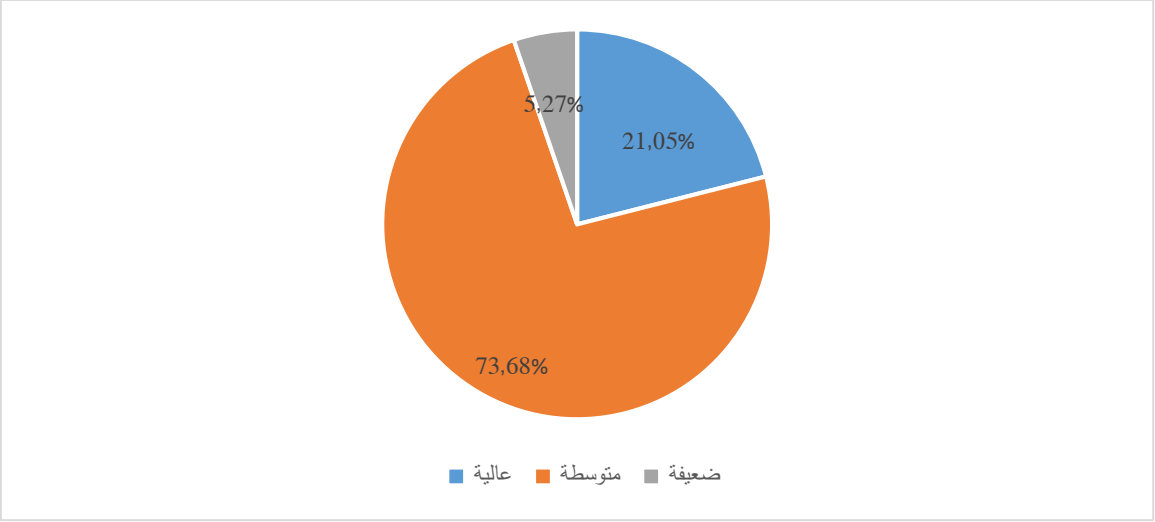
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
عالية	04	% 21.05
متوسطة	14	% 73.68
ضعيفة	01	% 05.27
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) أن 14 أستاذا من المجموع بنسبة 73.68 % يرون بأن درجة استعاب التلاميذ متوسطة في ظل تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات ،وهذا يعود الى عدم فهم التلاميذ لهذا المنهاج ، أو إيجاد الأساتذة صعوبة في تطبيق هذا المنهاج ، بينما كان عدد الأساتذة الذين يرون أن درجة استعاب التلاميذ عالية ف ظل المقارة بلكفاءات يقدر بأربعة أساتذة ممن المجموع أي 21.05 % ويوجد أستاذ عند تطبيق المقاربة بالكفاءات أي يصل نسبة 05.27 % .

الاستنتاج : نستنتج مما سبق أن درجة الاستعاب للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية متوسطة وهذا في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الشكل رقم (5) : يوضح درجة استيعاب التلاميذ بالنسبة المؤوية



السؤال السادس : هل مقاربة التدريس بالكفاءات تسمح بإمكانية تصور عدة حلول لمختلف الوضعيات الرياضية لدى التلاميذ ؟

الغرض من السؤال : معرفة قدرة التصور لمختلف الحلول عند التلاميذ في ظل مقاربة لتدريس بالكفاءات .

الجدول رقم (6):يوضح إجابات الأساتذة حول قدرة التصور لمختلف الحلول لدى التلاميذ .

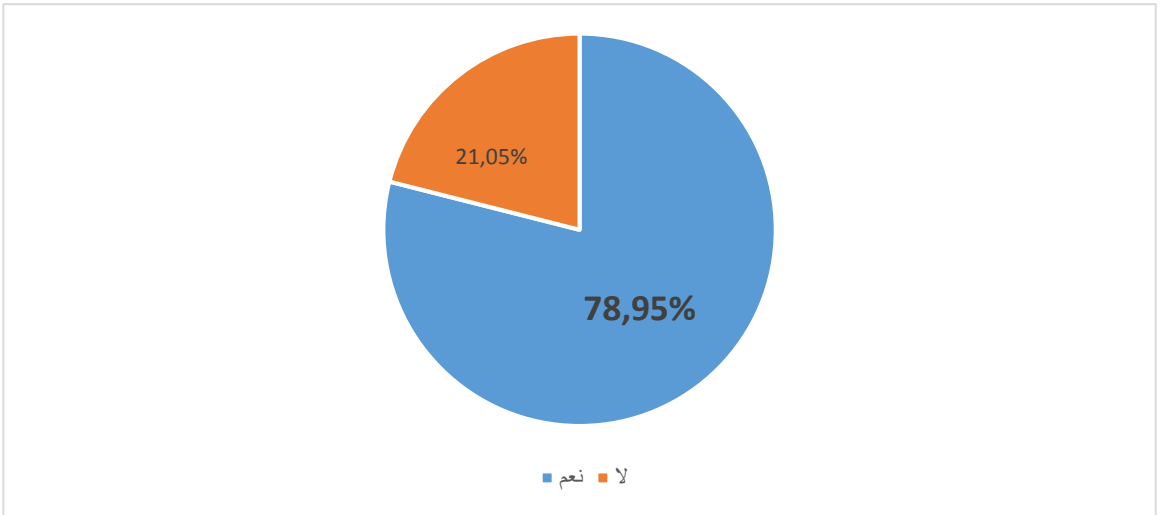
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	15	% 78.95
لا	04	% 21.05
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

من خلال عرضنا للنتائج المبينة أعلاه يتضح لنا أن نسبة 78.95 % من الأساتذة يرون أن التلاميذ بإمكانهم تصور عدة حلول لمختلف الوضعيات الرياضية في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات وهذا راجع الى أن التلاميذ استطاعوا الاستجواب الأستاذ بينما كانت نسبة 21.05 % من الأساتذة يرن أن التلاميذ لس باستطاعتهم التصور وإيجاد الحلول لمختلف الوضعيات الرياضية .

الاستنتاج : نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات تسمح بإمكانية تصور الحلول لمختلف الوضعيات الرياضية لدى التلاميذ .

الشكل رقم (6) : يوضح مدى إمكانية التصور عند التلاميذ



السؤال السابع : هل تساعد التلاميذ على توظيف المعارف لمكتسبة في مواقف مختلف أدائهم لحصة التربية البدنية والرياضية ؟

الغرض من السؤال : معرفة أهمية الأستاذ في مساعدة التلاميذ على التوظيف المعارف المكتسبة خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الجدول رقم (7): يوضح إجابات الأساتذة حول مساعدتهم للتلاميذ على توظيف معارفهم أثناء حصة التربية البدنية والرياضية .

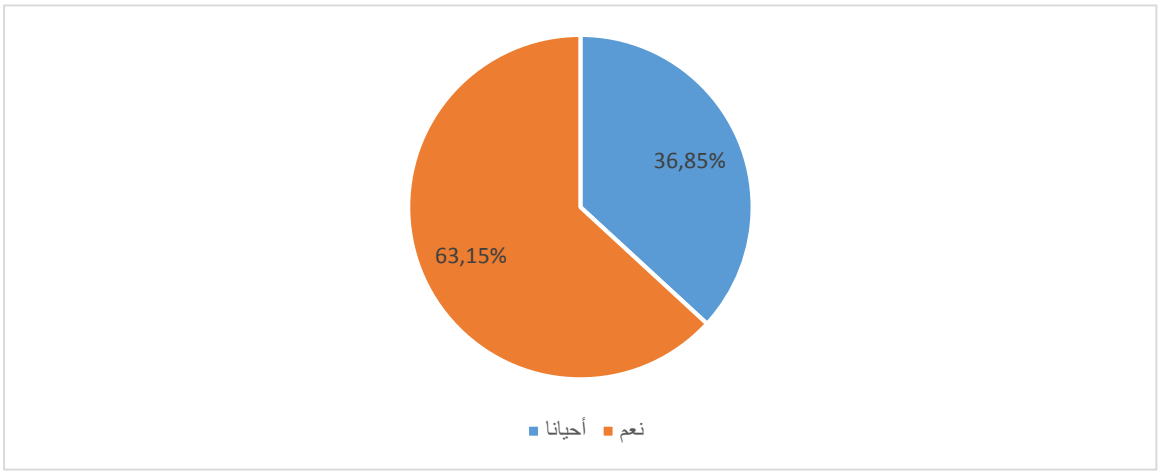
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	12	% 63.15
لا	00	% 00.00
أحيانا	07	% 36.85
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج**

النتائج المبينة في الجدول رقم (7) أظهرت أن معظم الأساتذة يقومون بمساعدة التلاميذ على توظيف معارفهم المكتسبة في المواقف التي تصادفهم خلال حصة التربية البدنية والرياضية وتقدر نسبتهم بـ : 63.15 % كانت إجاباتهم بـ : أحيانا وهذا يعود ربما الى علاقة الأستاذ بالتلميذ أو عدم الاهتمام وهذا يعود الأستاذ ، أما الإجابات بـ: لا فكانت منعدمة .

الاستنتاج : نستنتج من هذا الجدول أن أغلب أفراد هذه العينة يقومون بمساعدة التلاميذ على توظيف معارفهم المكتسبة خلال أدائهم لحصة التربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (7) :يمثل مدى مساعدة الأستاذ للتلميذ



السؤال الثامن : هل يستطيع التلاميذ من خلال مقاربة التدريس بالكفاءات القيام بالتحليل والتفسير لمختلف التعليمات التي تقدم لهم ؟

الغرض من السؤال : معرفة قدرة التلاميذ على التحليل والتفسير لمختلف التعليمات في ظل المنهاج الجديد.

الجدول رقم (8): يوضح إجابات الأساتذة حول قدرة التلاميذ على تحليل وتفسير مختلف التعليمات .

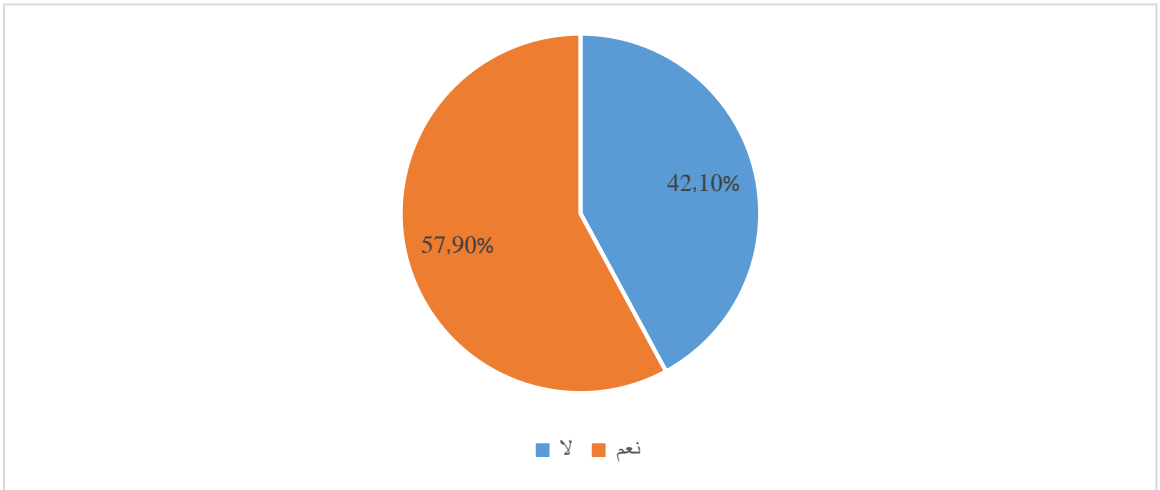
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	11	% 57.90
لا	08	% 42.10
المجموع	19	% 100

* **تحليل مناقشة النتائج** .

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين أجابوا بنعم كان عددهم 11 أستاذ من المجموع وهو ما يقدر بنسبة 57.90 % وهذا راجع ال كفاءة الأستاذ في عملية التدريس مما يؤهل التلميذ الى القيام بمتلف لعمليات العقلية ، في حين كان عدد الأساتذة المحايدين بـ لا 08 أساتذة من المجموع بنسبة 42.10 % وقد يعود هذا الى عدم تطبيق الأستاذ للمنهاج أو عدم استيعاب لتلاميذ لمختلف التعليمات .

الاستنتاج : من خلال الجدول نستنتج نه يمكن للتلميذ بالتحليل والتفسير لمتلف التعليمات التي تقدم له من طرف الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات .

الشكل رقم (8) : يمثل مدى التلاميذ على التحليل والتفسير



السؤال التاسع : هل تعمل مقاربة التدريس بالكفاءات على تحسين مستوى التعلم المعرفي عند التلاميذ خلال حصة لتربة البدنة والرياضية ؟

الغرض من السؤال :معرفة مقاربة التدريس بالكفاءات في تحسين التعلم المعرفي عند التلميذ

الجدول رقم (9): يوضح إجابات الأساتذة حول دور المقاربة بالكفاءات في تحسين التعلم المعرفي عند التلاميذ

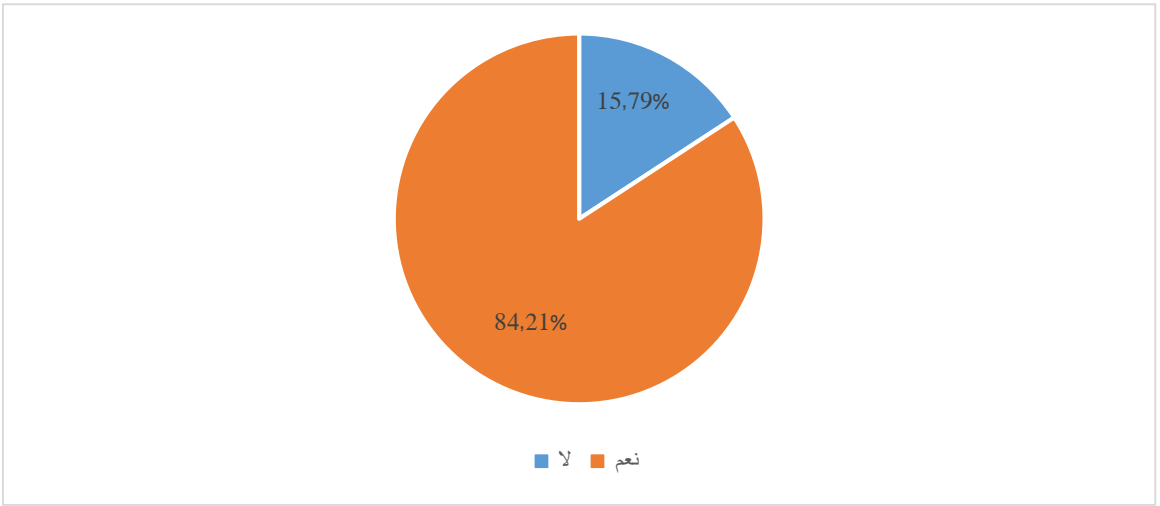
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	16	% 84.21
لا	03	% 15.79
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (9) أن نسبة 84.21 % من مجموع الأساتذة كانت اجاباتهم بـ : وهذا رجع الى إيجابيات النظام الجديد وقدرته على تحقيق الأبعاد المعرفية عند التلاميذ ، وتليها نسبة 15.79 % من مجموع الأساتذة لهذه العينة كانت اجاباتهم بـ : لا وربما يعود هذا الى عدم تطبيق الأستاذ لمنهاج مقربة التدريس بالكفاءات .

الاستنتاج : نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات تعمل بشكل فعال على تحسين مستوى التعليم المعرفي لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (9) : يوضح أهمية المقاربة بالكفاءات في تحسين التعلم المعرفي



***تحليل نتائج المحور الأول (الفرضية الأولى)**

تظهر لنا من خلال الجداول لتي تمثل الفرضية الأولى من (1-09)

أن : الفرضية الأولى قد تحققت وذلك استنادا الى النسب المؤوية المتحصل عليها .

ففي الجدول رقم (1) كانت نسبة الإجابات حول الطريقة المفضلة في التدريس 73.69 % أي أن مقاربة التدريس بالكفاءات هي الطريقة المثلى والمفضلة في تنمية معارف التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية ، وفي الجدول رقم (2) كانت اجابت الأساتذة حول الوثائق والندوات التي تقام من طرف مديرية التربية بـ : نعم تساوي نسبة 84.22 % حيث أثبتوا أنها تساعد على فهم الأبعاد المعرفية لهذا المنهاج ،ونفس الشيء بالنسبة للجدول رقم 3 حيث أكدوا أن الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية غير كافي لتنمية البعد المعرفي للتلاميذ ، كما نجد في الجدول رقم (4) تقريبا نفس النسبة ، حيث أثبتوا أن المعلومات المقدمة في المنهاج الجديد ليست نفسها في المنهاج القديم .

وفي الجدول رقم (6) كانت نسبة قدرة تصور الحلول عند التلاميذ تسمح بإمكانية التصور لمختلف الحلول عند التلاميذ 78.95 % وهي نسبة كبيرة أكدت أن مقاربة التدريس بالكفاءات تسمح بإمكانية التصور لمختلف الحلول عند التلاميذ كما وضح الجدول رقم (9) أن مقاربة التدريس بالكفاءات تحمل على تحسين مستوى التعلم المعرفي عند التلاميذ وهذا بنسبة 84.21 % .

ومنه نستنتج أن الفرضية التي تنص على أن مقاربة التدريس بالكفاءات تساهم في تنمية البعد المعرفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة قد تحققت.

عرض نتائج المحور الثاني والاجابة على الفرضية الثانية

السؤال العاشر : في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل تقوم بتقديم النموذج الحركي مع تفسير مختلف الوضعيات الحركية ؟

الغرض من السؤال : معرفة مدى قيام الأستاذ بالنموذج الحركي وتفسيره للوضعيات الحركية في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات ؟

الجدول رقم (10) : يوضح إجابات الأساتذة حول قيامهم بالنموذج الحركي .

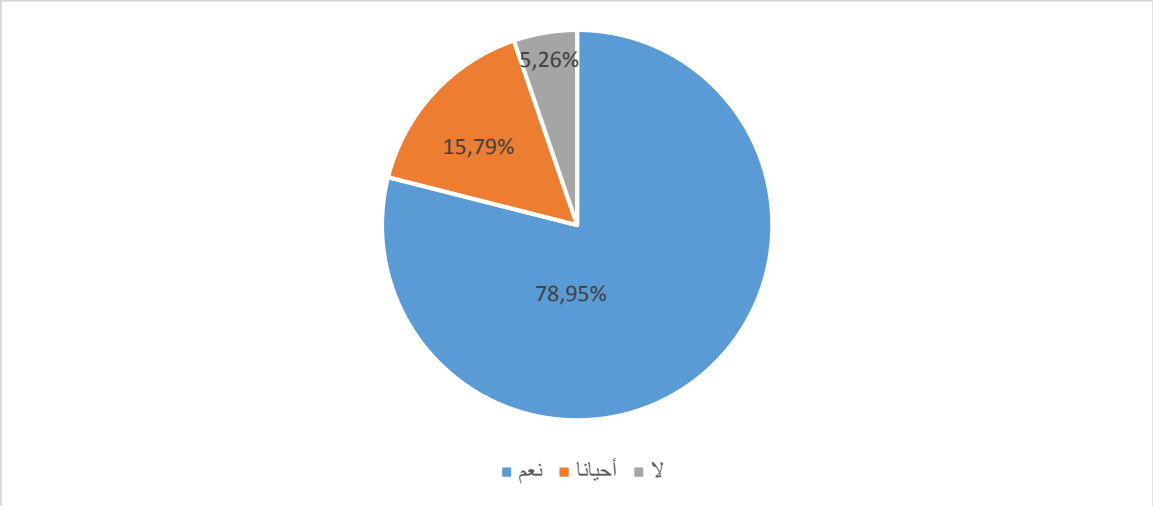
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	15	% 78.95
لا	01	% 05.26
أحيانا	03	% 15.79
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (10) أن نسبة 78.95 % من أفراد العينة كانت اجاباتهم بنعم ، ويرجع هذا الى حرص الأستاذ على تقديم النموذج الحكي تفسيره للوضعيات الحركية ،وكذالك تطبيقه للمنهاج الجديد ، في الحين كانت نسبة 15.79 % من أفراد العينة أجابوا بأحياننا بينما كانت النسبة منخفضة جدا من طرف الأساتذة الذين أجابوا بـ : لا حيث تقدر نسبتهم بـ : 05.26 % .

الاستنتاج : نستنتج أن معظم الأساتذة في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات يقومون بتقديم النموذج الحركي ويفسرون مختلف الوضعيات الحركية .

الشكل رقم (10) :يمثل مدى قيام الأساتذة بالنموذج الحركي



السؤال الحاد عشر : هل الوسائل والتجهيزات البيداغوجية في مؤسستك تكفي لتحسين الأداء الحركي للتلاميذ؟

الغرض من السؤال : معرفة ما اذا كانت الوسائل البيداغوجية كافية لتحسين الأداء الحركي لدى التلاميذ .

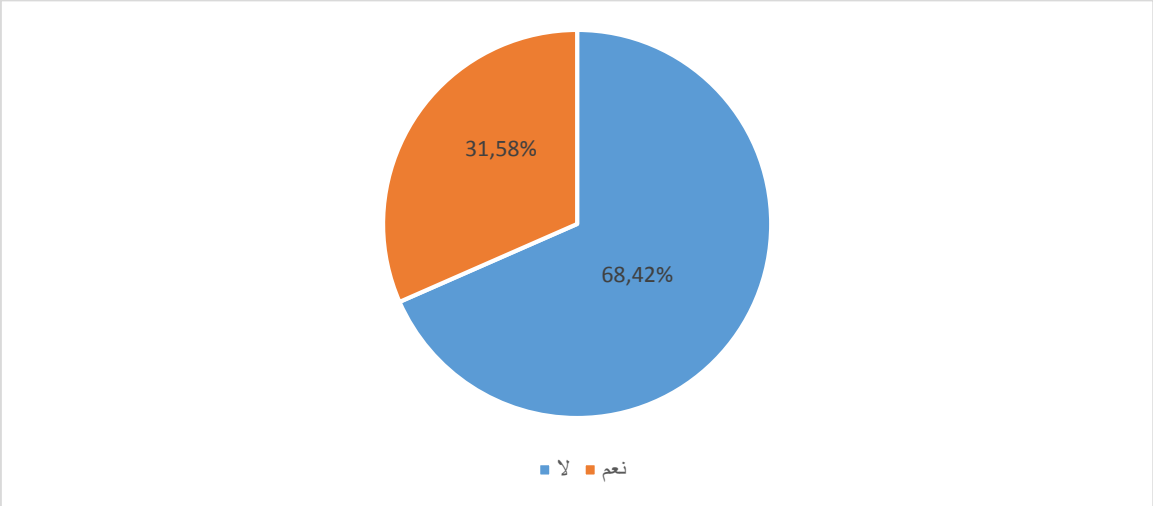
الجدول رقم (11) يمثل إجابات الأساتذة حول الوسائل والتجهيزات البيداغوجية .

الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	06	% 31.58
لا	13	% 68.42
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج** .

أسفرت النتائج المبينة أعلاه أن أغلبية الأساتذة يرون أن التجهيزات غير كافية في مؤسساتهم لتحسين الأداء الحركي للتلاميذ حيث كانت نسبتهم 68.42 %وهذا راجع الى كثرة الوسائل البيداغوجية التي يتطلبها منهاج المقاربة بالكفاءات ،وكذالك قلة هذه الوسائل والامكانيات في المؤسسات التربوية من حيث مساحات الملاعب والعتاد والأدوات أما نسبة 31.58 % وهي قليلة بالمقاربة مع الأولى يرون عكس ذالك الاستنتاج نستنتج أن الوسائل والتجهيزات البيداغوجية المتوفرة في المؤسسات التربوية كالمساحات المخصصة للملاعب والكرات وغيرها من الأدوات غير كافية لتحسين مستوى الأداء الحركي للتلاميذ.

الشكل رقم (11) : يوضح أهمية الوسائل والتجهيزات البيداغوجية



السؤال الثاني عشر : هل مقاربة التدريس بالكفاءات تشعر التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية بالمجهود البدني أكثر من طريقة التدريس القديمة ؟

الغرض من السؤال : معرفة الطريقة التي تشعر التلاميذ بالمجهود البدني خلال حصة لتربة البدنية والرياضية .

الجدول رقم (12) : يمثل إجابات حول لطريقة التي تشعر التلاميذ بالمجهود البدني .

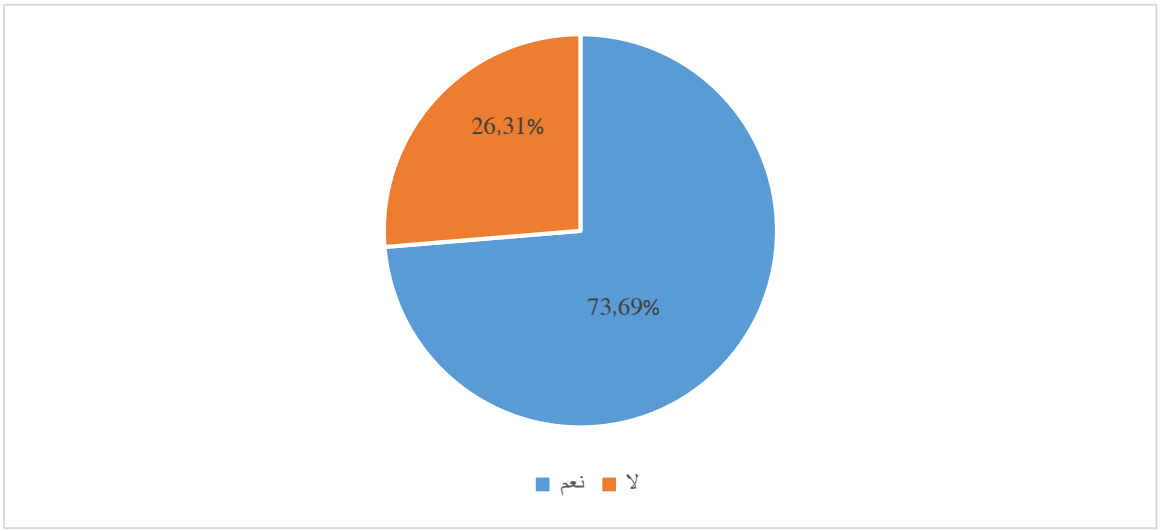
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	14	% 73.69
لا	05	% 26.31
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج**

يتضح من الجدول رقم (12) أن أغلبية الأساتذة أكدو أن مقاربة التدريس بالكفاءات تشعر لتلاميذ بالمجهود البدني خلال حصة التربية البدنية والرياضية أكثر من طريقة التدريس القديمة حيث قدرت نسبتهم بـ : 73.69 % وكل هذا يعود الى أن التلميذ هو محور العملية لتعليمية في منهاج مقاربة التدريس بالكفاءات في حين أن هناك 26.31 % كانت اجاباتهم عكس ذالك .

الاستنتاج : من خلال الجدول نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات تشعر التلاميذ بالمجهود البدني أكث من طريقة التدريس بالأهداف .

الشكل رقم (12): يوضح شعور التلاميذ بالمجهود



السؤال الثالث عشر : هل زيادة عدد التلاميذ يعيق م الوصول الى تحقيق أهداف الحسي الحركي لدى التلاميذ ؟

الغرض من السؤال : معرفة مدى تأثيره عدد التلاميذ على تحقيق أهداف الحسي ركي .

الجدول رقم (13) : يوضح إجابات الأساتذة في تأثير عدد التلاميذ على أهداف الحسي الحركي .

الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	17	% 89.47
لا	02	% 10.53
المجموع	19	% 100

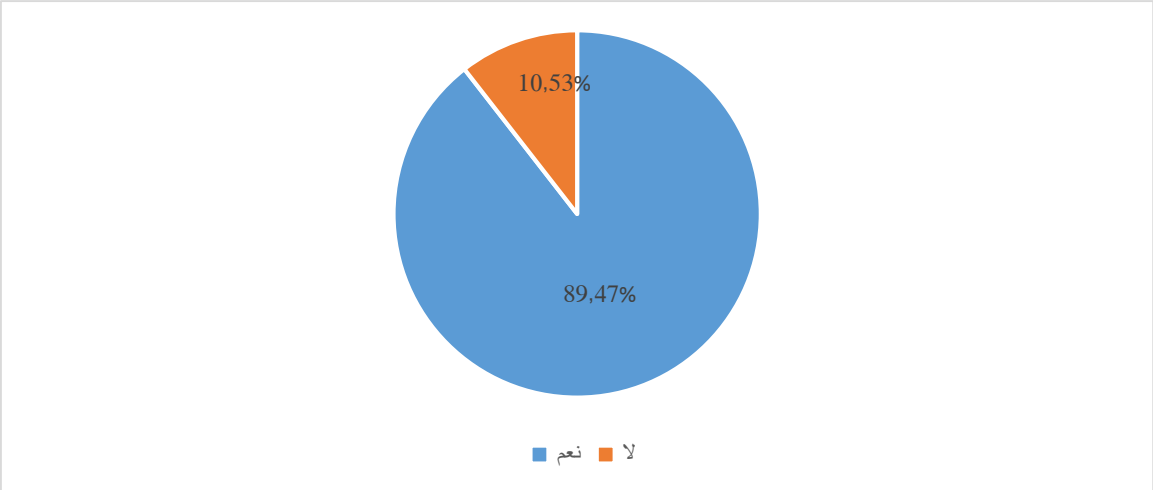
***تحليل ومناقشة النتائج**

يظهر لنا من خلال الجداول رقم (13) أن معظم الأساتذة يرون ن زيادة عدد التلاميذ في القسم يعيق الوصول الى تحقيق أهداف السي الحركي وتقدر نسبتهم بـ : 89.47 %

ويعود هذا الى أن الزيادة في عدد التلاميذ تخلق عدة صعوبات للأستاذ ، كالتعرف على قدرات التلاميذ وضيق المساحة المخصصة ، كم أن هذه الزيادة لا تدم نظام مقاربة التدريس بالكفاءات ، أما نسبة 10.53 % وهي نسبة ضعيفة ترى عكس ذلك .

الاستنتاج : نستنتج أن زيادة عدد التلاميذ من العوامل التي تحقيق الأستاذ في تحقيق لأهداف الحسي الحركي لدى التلاميذ .

الشكل رقم (13) : يوضح تأثير عدد التلاميذ على أهداف الحسي الحركي



السؤال الرابع عشر: هل تأخذ بعين الاعتبار مكتسبات التلاميذ السابقة فيما يخص تعلم المهارات أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وتساعدهم على تطبيقها ؟

الغرض من السؤال : معرفة اهتمام الأستاذ بمكتسبات التلاميذ السابقة الخاصة بالمهارات.

الجدول رقم (14):يمثل إجابات الأساتذة حول اهتمامهم بمكتسبات السابقة تعلم المهارات.

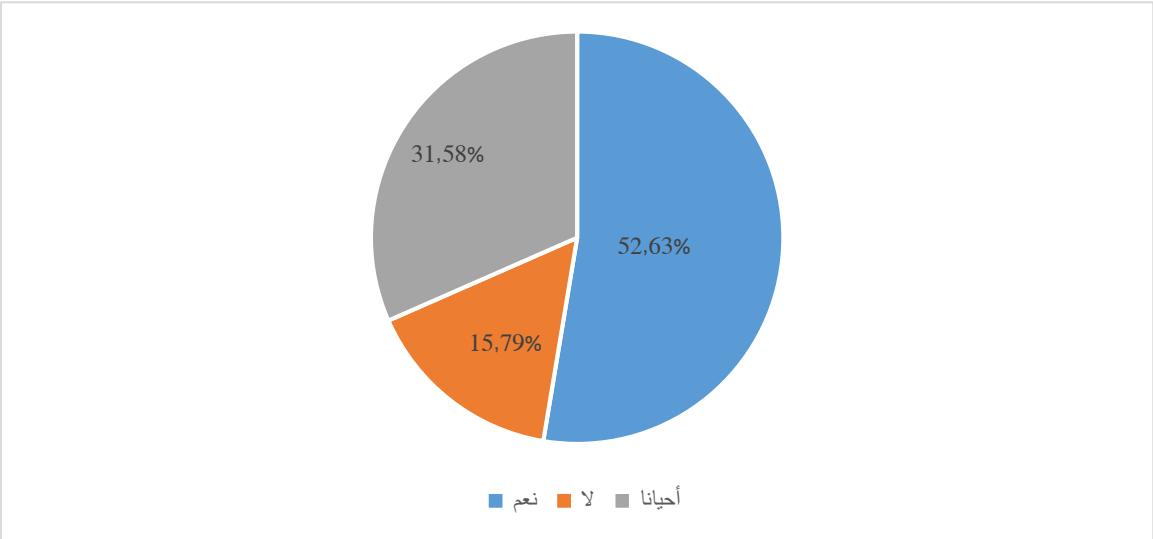
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	10	% 52.63
لا	03	% 15.79
أحيانا	06	% 31.58
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج**

من الجدول السابق يتبين لنا أن نسبة 52.63 % من أفراد العينة أجابوا بنعم أي أنهم يهتمون بمكتسبات التلاميذ لسابقة التي تخص تعلم المهارات ، كما أنهم يقومون بمساعدتهم على تطبيقها وممارستها في الميدان ،وكانت 31.58 % هي نسبة الأساتذة المجيبين بأحيانا ،وقد يعود هذا الى تقصيرهم وقلة اهتمامهم بالمكتسبات السابقة للتلاميذ وبقيت نسبة 15.79 % لم يوالوا أي اهتمام بهذه المكتسبات .

الاستنتاج : نستنتج أن هناك نسبة كبيرة من الأساتذة يعيرون اهتماما بمكتسبات التلاميذ السابقة التي تخص تعلم المهارات خلال حصة التربية البدنية والرياضية

الشكل رقم (14) :يمثل مدى اهتمام الأستاذ بمكتسبات التلاميذ السابقة



السؤال لخامس عشر :هل المساحات المخصصة داخل المؤسسة وملاعبها تسمح بالقيام بنشاطات متنوعة وتنمية الجانب الحسي الحركي في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الغرض من السؤال : معرفة احتياجات النظام الجديد للمنشأت الرياضية قصد تنمية الجانب الحسي حركي .

الجدول رقم (15) يمثل إجابات الأساتذة حول احتياج النظام الجديد للمنشآت الرياضية .

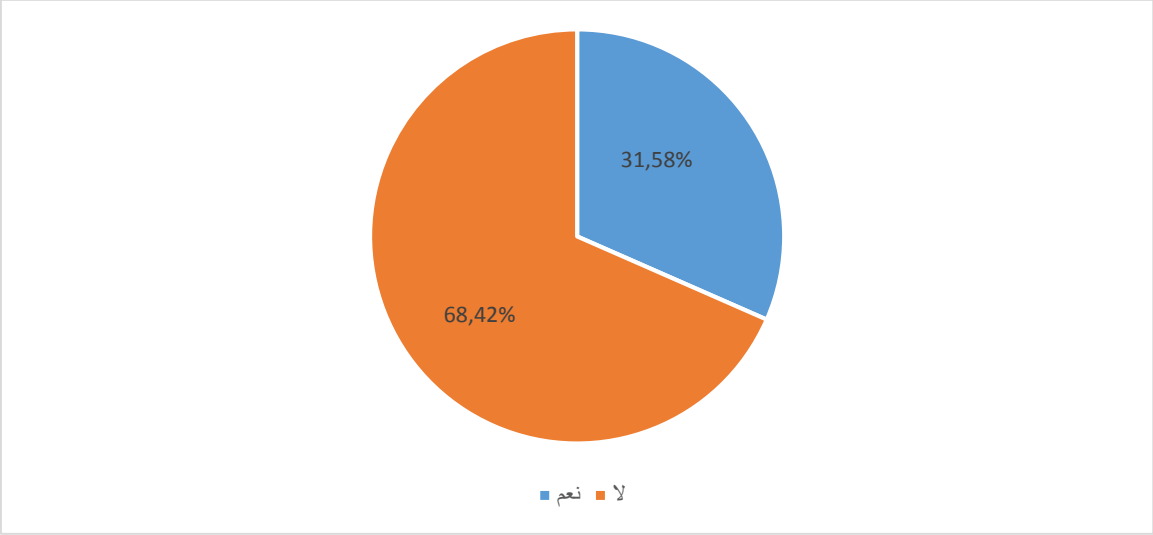
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	06	% 31.58
لا	13	% 68.42
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج .**

أسفرت نتائج الجدول رقم (15) أن نسبة 68 .42 % وهي تمثل أغلبية الأساتذة الذين يرون أن المساحات المخصصة داخل المؤسسة لا تساهم في تنمية الجانب الحسي الحركي لدى التلاميذ ، مما يؤثر سلبا على عملية التدريس ، أما نسبة 31.58 %يرون أن المنشأت الرياضية كافية للقيام بمختلف النشاطات الرياضية .

الاستنتاج : نستنتج أن المساحات المخصصة داخل المؤسسة وملاعبها غير كافية للقيام بمختلف النشاطات الرياضية ، وكذلك عدم مساهمتها في تنمية الجانب الحسي الحركي لدى التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات .

الشكل رقم (15) : يوضح مدى افتقار النظام الجدد للمنشآت الرياضية



السؤال السادس عشر : في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل تعتمد على الفروقات الفردية أثناء عملية التعلم؟

الغرض من السؤال : معرفة مدى اعتماد الأستاذ على الفروقات الفردية أثناء عملية التعلم .

الجدول رقم (16) يمثل إجابات الأساتذة في اعتمادهم على الفروقات الفردية .

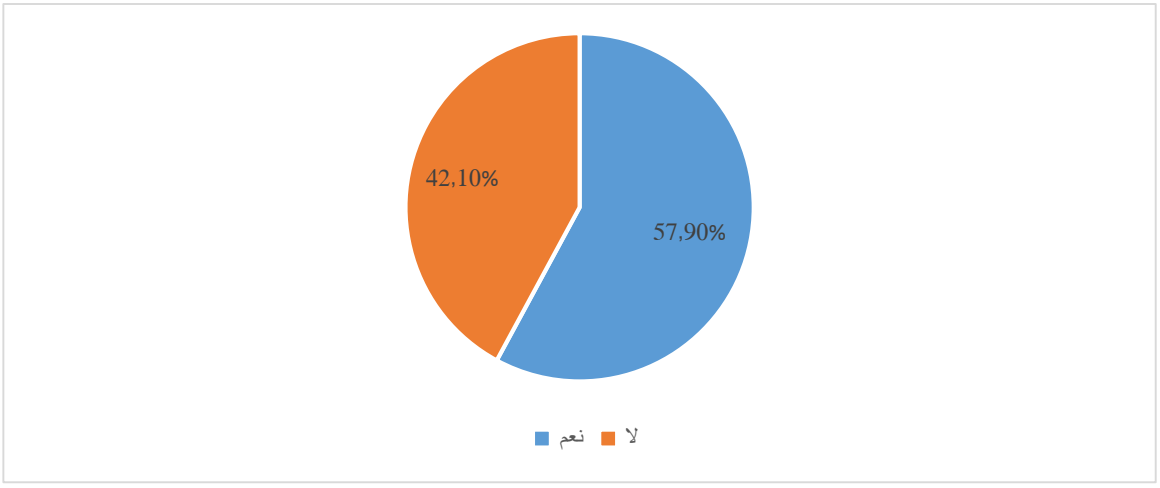
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	11	% 57.90
لا	08	% 42.10
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

من خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن نسبة 57.90 % من الأساتذة حيث كان عددهم 11 أستاذ من مجموع الأساتذة وكانت اجابتهم بنعم ، أي أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على الفروقات الفردية أثناء عملية التعليم ويعود هذا الى النتائج المحققة من طرف التلاميذ ، تليها نسبة 42.10 % من الأساتذة الذين أجابوا بـ : لا وقد يعود هذا الأخير لأسلوبهم المطبق في التدريس .

الاستنتاج : نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات تعتمد على الفروقات الفردية أثناء عملية التعليم ونتخذها الطريقة المناسبة والمعتمدة في العملية التعليمية

الشكل رقم (16) : يمثل مدى اعتماد الأستاذ على الفروقات الفردية



السؤال السابع عشر : هل مقاربة التدريس بالكفاءات تنمي قدرة التصرف لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والراضية .

الغرض من السؤال : معرفة قدرة التصرف لدى التلاميذ في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الجدول رقم (17) : يوضح إجابات الأساتذة حول قدرة التصرف لدى التلاميذ .

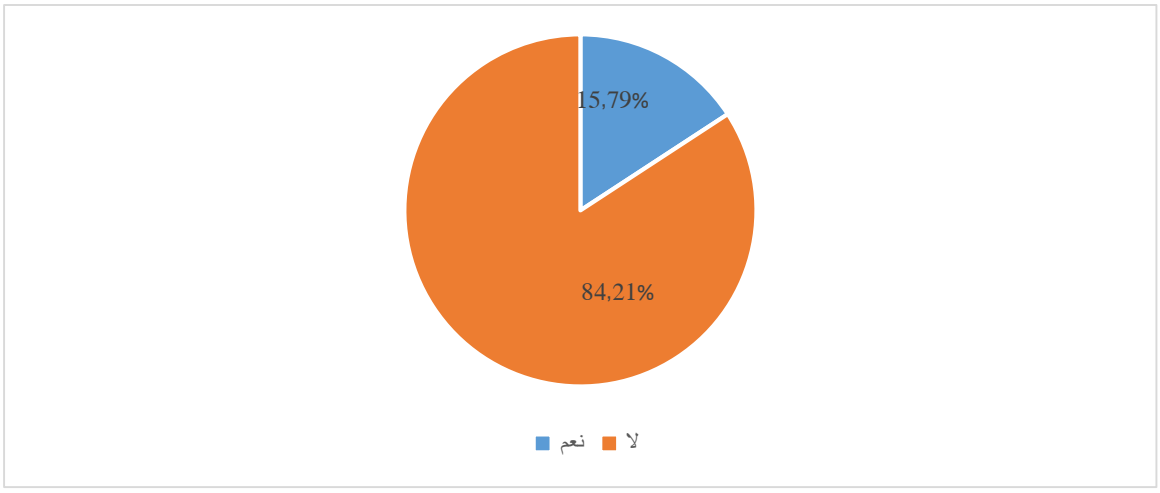
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	16	% 84.21
لا	03	% 15.79
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج**

أسفرت النتائج في الجدول رقم (17) على أن أغلبية الأساتذة يرون أن مقاربة التدريس بالكفاءات تنمي قدرة التصرف لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية ،وتقدر نسبتهم بـ : 84.21 % ويعود هذا الى وجود استجابة إيجابية من قبل التلاميذ لمختلف التعليمات مما يساعد الأستاذ على تحقيق أهدافه خلال حصة ، أما نسبة 15.79 %وهي قليلة جدا مقرننا مع الأولى يرون عكس ذلك .

الاستنتاج : نستنتج أن مقاربة التدريس بالكفاءات لها دور فعال في تنمية قدرة التصرف أي تطوير الجانب الحسي الحركي (مجال تعلم المهارات) لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (17) : يمثل تمثيل بياني وضح قدرة التصرف لدى التلاميذ



السؤال الثامن عشر : عند تطبيقك لمقاربة التدريس بالكفاءات هل أنت راض على الأداء الحركي للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الغرض من السؤال : معرفة مدى قبول ورضا الأستاذ ففي الأداء الحركي للتلاميذ أثناء التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم (18): يوضح إجابات الأساتذة حول الأداء الحركي للتلاميذ .

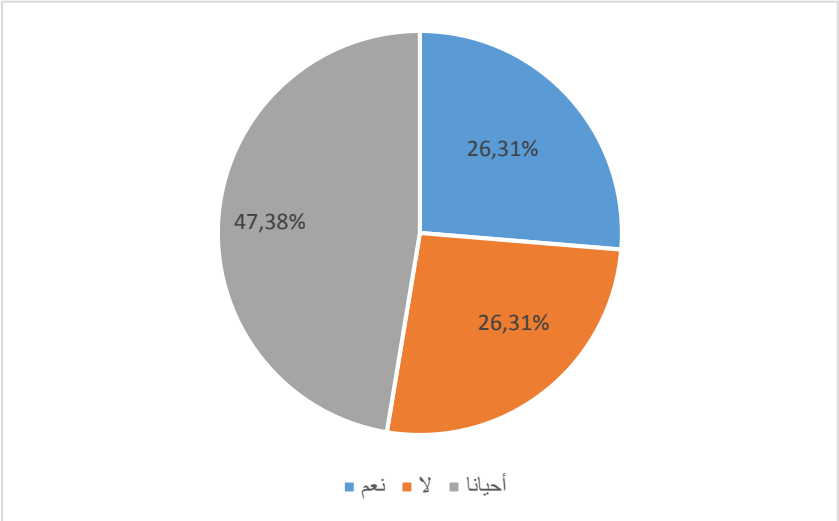
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	05	% 26.31
لا	05	% 26.31
أحيانا	09	% 47.38
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (18) أن نسبة 47.38 % من الأساتذة أجابوا بـ : أحيانا ، ويعود هذا الى وجود بعض الصعوبات التي تواجه التلاميذ عند تطبيقهم للنموذج الحركي المقدم من طرف الأستاذ ، أما نسبة 26.31 % من الأساتذة أجابوا بنعم وأثبتوا رضاهم على الأداء الحركي للتلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية ويرجع هذا الى معرفتهم بقدرات التلاميذ وحسن اختيارهم النموذج الحركي أما النسبة المتبقية كانت اجابتهم بـ : لا .

الاستنتاج : نستنتج مما سبق أن نصف الأساتذة أحيانا ما يرضون على الأداء الحركي للتلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الشكل رقم (18) : يوضح مدى قبول للأداء الحركي للتلاميذ



*** تحليل نتائج المحور الثاني (الفرضية الثانية):**

تبين لنا من خلال الجداول التي تمثل الفرضية الثانية من (10 -18)

أن الفرضة الثانية تحققت وذلك استنادا الى النسب المؤوية المتحصل عليها في الجداول .

ففي الجدول رقم (10) كانت نسبة إجابات الأساتذة حول قيامهم بالنموذج الحرك وتفسيرهم للوضعيات الحركية تقدر بـ : 78.95 % أي أن معظمهم يقومون بتقديم النموذج الحركي وتفسير مختلف الوضعيات الحركية في ظل المقاربة بالكفاءات .

وفي الجدول رقم (11) كانت نسبة الأساتذة الذين رون أن الوسائل والتجهيزات البيداغوجية لا تكفي لتحسين الأداء الحركي لدى التلاميذ 68.42 % ويرجع هذا الى كثرة الوسائل التي يتطلبها النظام الجديد .

وفي الجدول رقم (12) كانت النسبة عالية جدا من الأساتذة الذين يرون أن زيادة عدد التلاميذ يعيق الوصول الى تحقيق أهداف الحسي الحركي لدى التلاميذ ن وتقدر بـ : 89.47 % وفي الجدول رقم (13) كانت نسبة شعور التلاميذ بالمجهود البدني في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات تقدر بـ : 73.69 % وهي نسبة بالمجهود البدني أكثر من طريقة التدريس القديمة داخل المؤسسة وملاعبها غير كافية للقيام بمختلف الأنشطة وقلة مساهمتها في تنمية الجانب الحسي الحركي ، حيث قدرت النسبة بـ : 68.42 %.

وفي الجدول رقم (17) كانت نسبة قدرة التصرف لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية بـ 84.21 % وهي نسبة عالية جدا تأكد أن المقاربة بالكفاءات تنمي قدرة التصرف لدى التلاميذ .

مما سبق نستنتج ان الفرضية الثانية قد تحققت أي أن لمقاربة التدريس بالكفاءات دور في تنمية البعد الحسي الحركي لدى التلاميذ المرحلة لمتوسطة .

السؤال التاسع عشر : هل تعمل على توطيد العلاقة بينك وبين التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الهدف من السؤال : معرفة دور الأستاذ في توطيد علاقة بالتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية .

الجدول رقم (19): يمثل إجابات الأساتذة حول علاقتهم بالتلاميذ خلال حصة التربية والرياضية .

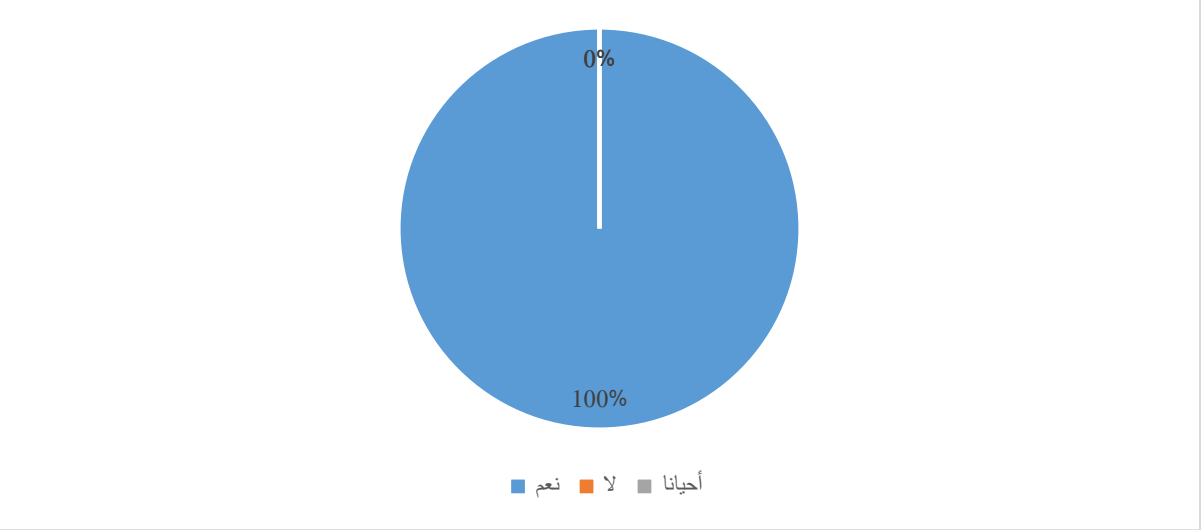
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	19	% 100
لا	00	% 00
أحيانا	00	% 00
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج** :

من خلال الجدول رقم (19) يتضح لنا أن جل أفراد العينة أي نسبة 100 % كانت اجاباتهم بـ : نعم ، بمعنى أنهم يعملون ويجتهدون في توطيد العلاقة بينهم وبين التلاميذ بشكل مستمر أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ويعود هذا الى قدرتهم وكفاءتهم المهنية ومدى بهم وحرصهم على التلاميذ متحملين في ذالك مسؤولياتهم ، بغرض اجاح الحصة وتحقيق الأهداف المرغوبة ، في حين تنعدم الإجابة بـ : لا وأحيانا .

الاستنتاج : نستنتج من الجدول رقم (19) أن جميع الأساتذة يعملون ويجتهدون في توطيد العلاقة بينهم وبين التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (19) : يوضح علاقة الأستاذ بالتلاميذ



السؤال العشرين: هل مقاربة التدريس بالكفاءات تساعد في تنمية العلاقات الإيجابية بين التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الغرض من السؤال : معرفة دور مقاربة التدريس بالكفاءات في تنمية العلاقات الإيجابية بين التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الجدول رقم (20) : يمثل إجابات الأساتذة حول مساهمة المقاربة بالكفاءات في تنمية العلاقات بين التلاميذ.

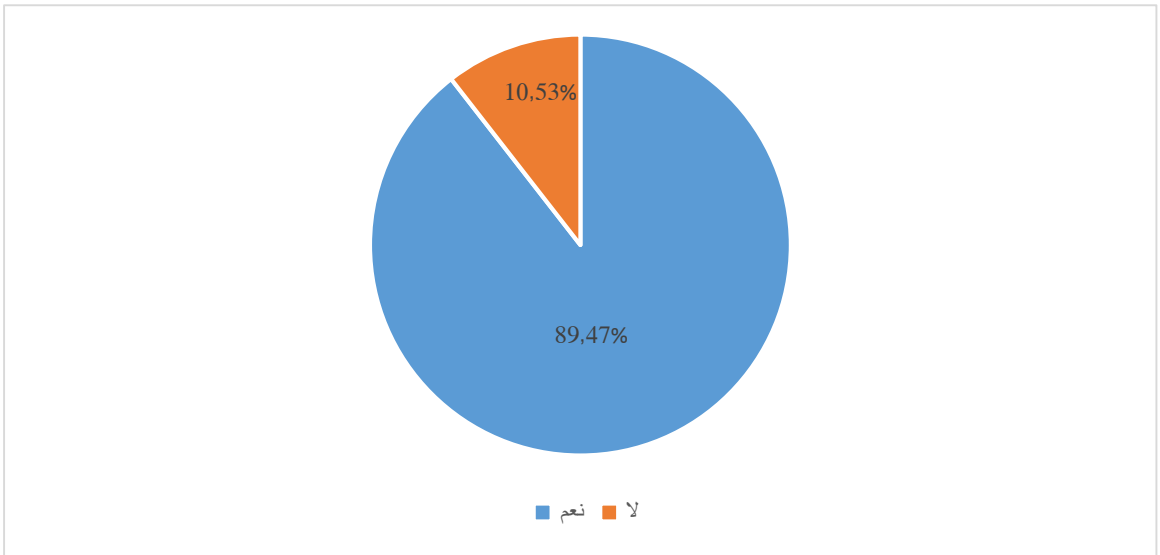
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	17	% 89.47
لا	02	% 10.53
المجموع	19	% 100

***تحليل مناقشة النتائج :**

من خلال رقم (20) نلاحظ أن نسبة 89.47 % من الأساتذة أي 17 أستاذ من المجموع كانت اجاباتهم بـ : نعم أي أن مقاربة التدريس بالكفاءات لها دور كبر في تنمية العلاقات الإيجابية بين التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية ويرجع الى فعالية وإيجابية هذا النظام الجديد في تأثيره على التلاميذ وكذالك احتوائه على منهجية جيدة تحقق الأغراض المطلوبة بيما 2 من المجموع أي نسبة 19.53 % كانت اجاباتهم عكس ذالك وقد يعود هذا الى عدم فهمهم لأبعاد مقاربة التدريس بالكفاءات أو عدم تطبيقها في الميدان .

الاستنتاج : نستنتج مما سبق ان مقاربة التدريس بالكفاءات تساعد بشكل كبير وايجابي في تنمية العلاقات الإيجابية بين التلاميذ خلال حصة لتربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (20) : يمثل دور المقاربة بالكفاءات في تنمية العلاقات بين التلاميذ



السؤال الواحد والعشرين : هل بمحاورة لتلاميذ وتساعدهم على مناقشة وحل القضايا والمشاكل التي تصادفهم أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ظ

الغرض من السؤال : معرفة ما اذا كان الأستاذ يقوم بمجاورة ومساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الجدول رقم (21) : يمثل الإجابات حول مساهمة الأساتذة في حل مشاكل التلاميذ في المدان .

الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
دائما	08	% 42.10
أحيانا	11	% 57.90
أبدا	00	% 00
المجموع	19	% 100

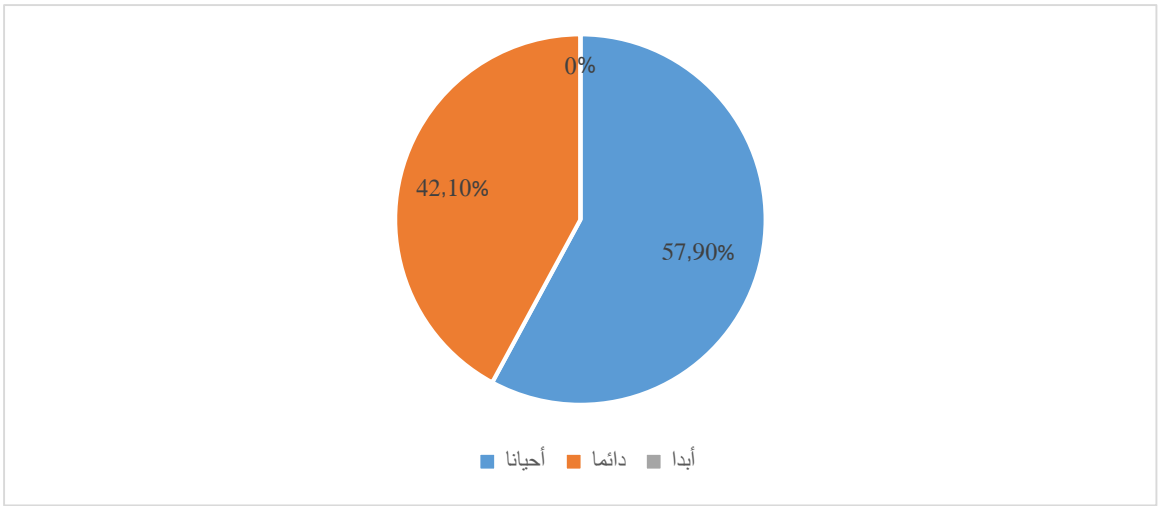
*** تحليل ومناقشة النتائج**

من خلال الجدول السابق تبين أن نسبة 57.90 % أجابوا بـ : أحيانا وهذا راجع ربما الى ايجادهم صعوبة في محاورة التلاميذ وقد تكمن هذه الصعوبة في التلميذ أو الأستاذ ن أو يرجع الى بين الأستاذ والتلميذ سطحية من الأساتذة أجابو بـ : دائما وهذا يدل على أنهم يجتهدون في مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم وقضاياهم .

كما أن العلاقة بينهم وبين التلاميذ أبوية يسودها الاحترام والترابط أما نسبة الأساتذة الذين لا يتحاورون مع التلاميذ كانت منعدمة .

الاستنتاج : من خلال ما سبق يتبين لنا أن معظم الأساتذة أحيانا ما يقومون بمحاورة التلاميذ ومساعدتهم في حل مشاكلهم وقضياهم ما يقومون بمحورة التلاميذ ومساعدتهم في حل مشاكلهم وقضياهم خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (21) : يبين مدى مساعدة الأساتذة على حل قضايا ومشاكل التلاميذ



السؤال الثاني والعشرين : مقاربة التدريس بالكفاءات تنص على أن الايواء التنافسية والتحفيزية خلال حصة التربية البدنية والرياضية ، هل هذه الأجواء تساهم في تحقيق الروابط الاجتماعية لدى التلاميذ ؟

الغرض من السؤال : معرفة دور الأجواء التنافسية في تحقيق الروابط الاجتماعية بين التلاميذ في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات.

الجدول رقم (22) : وضح أهمية الأجواء التنافسية في تحقيق الروابط الاجتماعية .

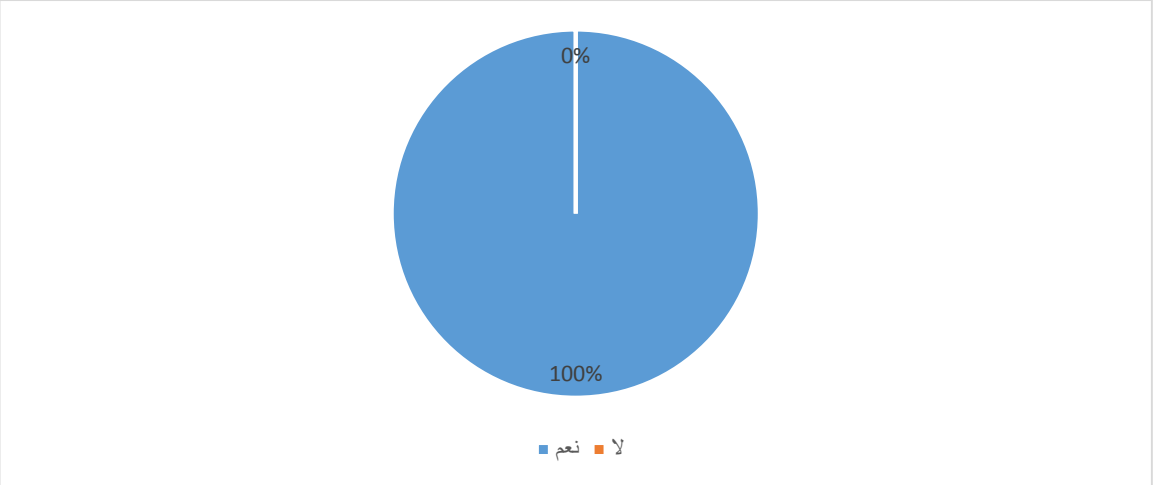
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	19	% 100
لا	00	% 00
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

من خلال الجدول رقم (22) يتبين لنا أن جميع الأساتذة أثبتوا وأكدو الروابط الاجتماعية بين التلاميذ وهذا ما تؤكده النسبة بحيث تقدر بـ : 100 % ويرجع هذا الى الروابط الاجتماعية الوطيدة بين الأستاذ والتلاميذ ، ومعرفة الأستاذ لما تحققه هذه الأجواء التنافسية من نتائج وفوائد ، لهذا هم يجتهدون على اتاحتها خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الاستنتاج : نستنتج مما سبق أن الأجواء التنافسية والتحفيزية التي ى تنهي عليها مقاربة التدريس بالكفاءات تساهم فعلا في تحقيق الروابط الاجتماعية بين التلاميذ .

الشكل رقم (22) : يمثل أهمية الأجواء التنافسية في تحقيق الروابط الاجتماعية



السؤال الثالث والعشرين: في مقاربة التدريس بالكفاءات يكون للمعلم دورا فعالا في تنشيط المتعلمين وتوجيههم وتنظيم النشاطات وتحفيزهم على لعمل الجماعي ، هل تقوم بذالك فعلا ؟

الغرض من السؤال : معرفة دور الأستاذ في تنشيط المتعلمين وتحفيزهم على العمل الجماعي

الجدول رقم (23) : يمثل إجابات الأساتذة حول قيامهم بعملية التنشيط خلال الحصة .

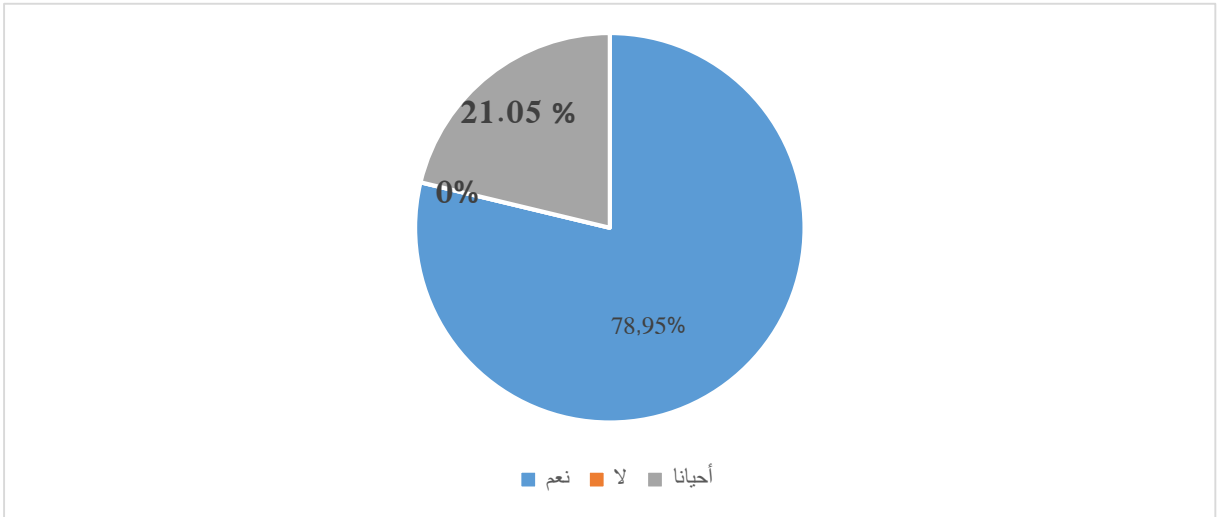
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	15	% 78.95
لا	00	% 00
أحيانا	04	% 21.05
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج :**

يظهر لنا الجدول رقم (23) الأساتذة الذين يقومون بتنشيط المتعلمين وتوجيههم وتحفيزهم على العمل الجماعي حيث كانت اجاباتهم بـ : نعم بنسبة 78.95 % ويعود هذا الى الحرص والاجتهاد من طرف الأستاذ على تنشط العملية التعليمية وادراكه لمدى فعالية هذه الأدوار في تحقيق أهدافه خلال الحصة ، مما يكون عمل جماعي أوي بين التلاميذ وزادة حبهم لحصة التربية والرياضة ، في حين كانت نسبة الأساتذة الذين يرون انهم يقومون بهذه الأدوار أحيانا هي : 21.05 % وه ضعيفة نوعا ما بالنسبة للأولى ، بينما كانت نسبة الأساتذة الذين لم يكن لهم دور في العلاقات الاجتماعية منعدمة .

الاستنتاج : نستنتج من الجدول أن للمعلم دور فعال في تنشيط العملية التعليمية وعليه أن يكون منشطا ومرشدا وموجها وحريصا على العمل الجماعي في ظل المقاربة بالكفاءات.

الشكل رقم (23) : يبين أهمية الأستاذ في العملية التعليمية



السؤال الرابع والعشرين : هل تقوم بمساعدة التلاميذ على تبني لمسؤوليات والأدوار المختلفة التي تخدمهم في حياتهم اليومية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الغرض من السؤال : معرفة دور الأستاذ في مساعدته للتلاميذ على بني المسؤوليات خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الجدول رقم (24): يوضح الإجابات حول دور الأساتذة في مساعدة التلاميذ على تبني المسؤوليات .

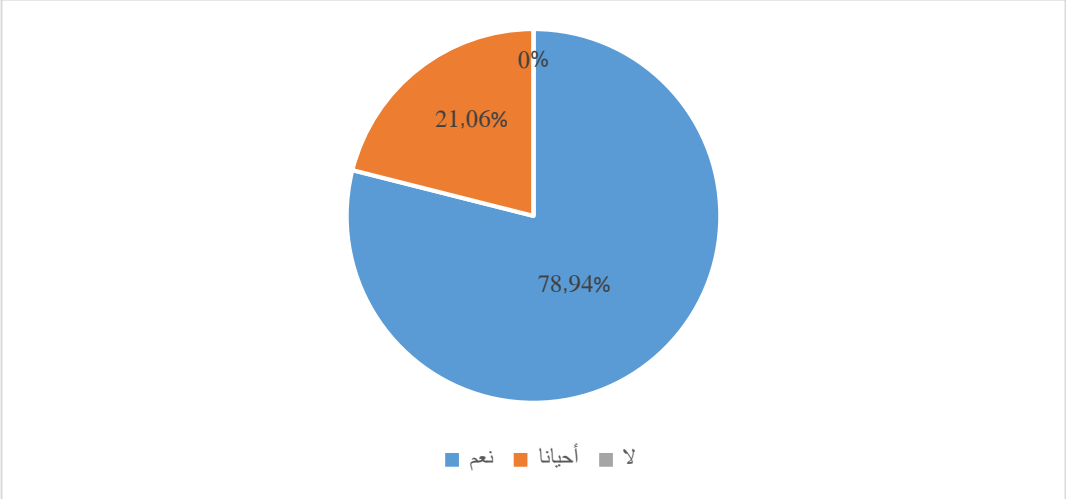
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	15	% 78.94
لا	00	% 00
أحيانا	04	% 21.06
المجموع	19	% 100

*** تحليل ومناقشة النتائج**

في الجدول رقم (24) نرى بأن نسبة 78.94 % من الأساتذة نسبة عالية أجابت بـ : نعم ويعود هذا الى اهتمام الأستاذ بالتلاميذ وقيامه بدوره في الحصة وشعوره بالمسؤولية لذا هو حريص على مساعدة التلاميذ على تبني مختلف المسؤوليات والأدوار خلال الحصة ، بينما كانت نسبة 21.06 % من الأساتذة الذين أجابو بـ : أحيانا وقد يعود هذا الى قلة الاهتمام أو الى طريقة تدريسهم الى غير ذالك .

الاستنتاج مما سبق أن معظم الأساتذة يقوم بمساعدة على تبني مختلف المسؤوليات والأدوار خلال حصة التربية البدنية والرياضية .

الشكل رقم (24) : يبين مدى مساعدة الأستاذ للتلاميذ على تبني المسؤوليات والأدوار



السؤال الخامس والعشرين :مقاربة التدريس بالكفاءات لها دور فعال وايجابي في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف مع الوسط المدرسي هل تلاحظ ذالك .

الغرض من السؤال : معرفة دور مقاربة التدريس بالكفاءات في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف مع الوسط المدرسي .

الجدول رقم (25) : يمثل إجابات الأساتذة حول دور المقاربة بالكفاءات في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف .

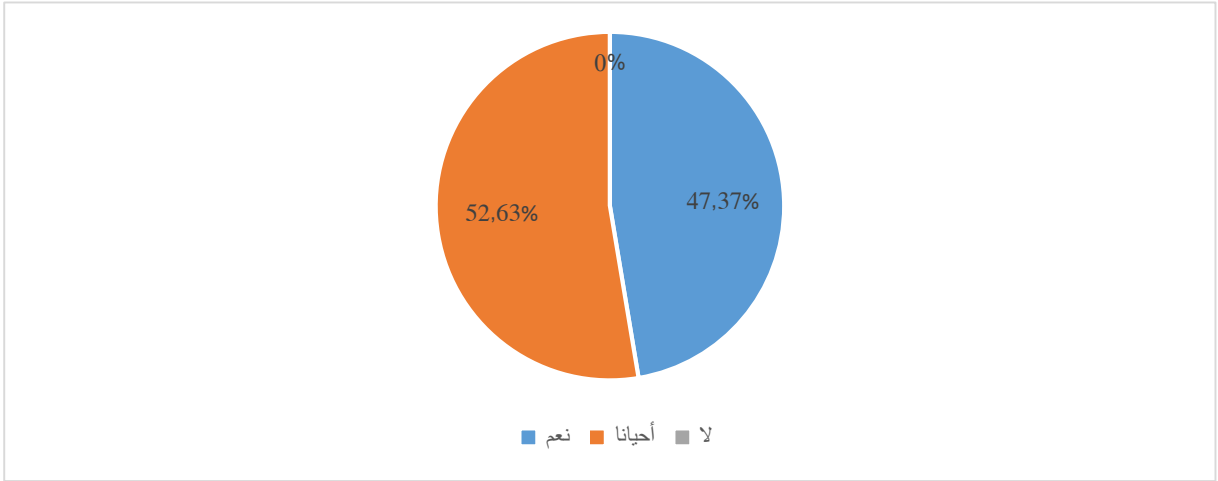
الإجابة	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	09	% 47.37
لا	00	% 00
أحيانا	10	% 52.63
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج**

كانت في الجدول رقم (25) متقاربة نوعا ما ن بين المجيبين بـ : نعم وأحيانا حيث كانت نسبة الأساتذة الذين أجابو بـ : نعم هي 47.37 % ويرون أن المقاربة بالكفاءات لها دور فعال وايجابي في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف مع الوسط لمدرسي ، ويعود هذا الى أن لتلاميذ وجدوا متنفسا في هذا النظام من حيث القدرة على تفجير قدراتهم ومواهبهم واعتبارهم محورا في العملية لا لتعليمية ،وبينما كانت نسبة المجيبين بـ : أحيانا هي 52.63 % ويعود هذا ربما الى وجود بعض الصعوبات في التأقلم واثبات الذات ، أو الى شخصية التلميذ الى غير ذالك من العوائق في حين انعدمت نسبة الأساتذة الذين لا يوافقون على أن لمقاربة لا تساعد التلاميذ على قدرة التكيف مع الوسط المدرسي .

الاستنتاج : نستنتج من خلال ما سبق أن مقاربة التدريس بالكفاءات لها دور فعال في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف مع الوسط المدرس .

الشكل رقم (25) : يمثل دور مقاربة التدريس في مساعدة التلاميذ على التكيف المدرسي



السؤال السادس والعشرين : كيف ترى العلاقة الموجودة بين التلاميذ أثناء الحصة في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات ؟

الغرض من السؤال : معرفة العلاقة الموجودة بين التلاميذ ثناء حصة التربية البدنية والرياضية في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات .

الجدول رقم (26) يمثل إجابات الأساتذة حول العلاقة الموجودة بين التلاميذ .

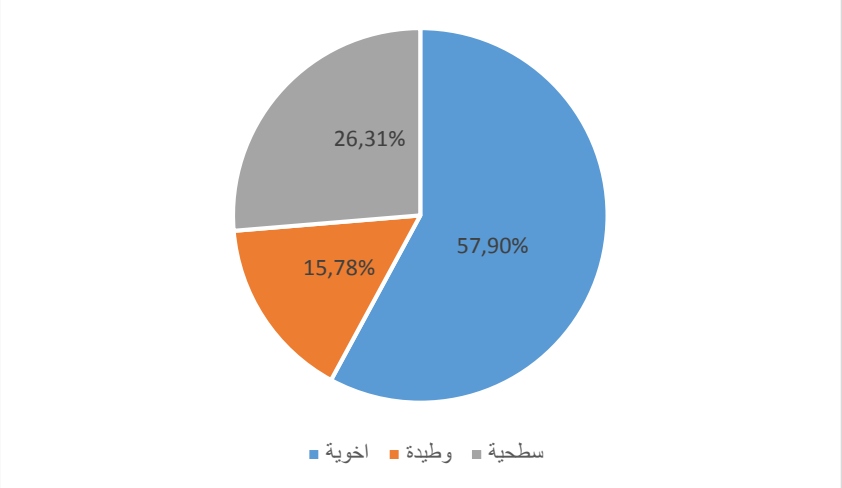
الاجابة	التكرار	النسبة المؤوية
وطيدة	03	% 15.78
سطحية	05	% 26.31
اخوية	11	% 57.90
المجموع	19	% 100

***تحليل ومناقشة النتائج .**

أسفرت نتائج الجدول السابق على أن علاقة التلاميذ أثناء الحصة في ظل المقربة بالكفاءات هي علاقة أخوية ،وكانت نسبة الأساتذة في هذا الرأي 57.90 % وهي بين التلاميذ وكذلك وجود روح التعاون والمساعدة والتضامن فيما بينمهم خلال الوحدة التعليمية أم ا نسبة الأساتذة الذين يرون أن العلاقة الموجودة بين التلاميذ أثناء الحصة وطيدة فكانت : 15.87 % ويرجع الى عملهم المدؤوب والمتواصل وتطبيق تعليمات النظام الجديد ،وتقريبا نفس النسبة للأساتذة الذين يرون أن العلاقة سطحية .

الاستنتاج : نستنتج مما سبق أن هناك علاقة ودية بين التلاميذ خلال أدائهم لحصة التربية البدنية والرياضية في ظل ..... التدريس بالكفاءات .

الشكل رقم (26) : يبين تمثيل بياني يوضح العلاقة بين التلاميذ خلال الحصة



السؤال السابع والعشرين : ما هو تقييمك النهائي واقتراحاتكم بالنسبة للنظام الجديد للتربية البدنية والرياضية

الغرض من السؤال : معرفة نظرة الأساتذة وتقييمهم النهائي وكذا اقتراحاتهم بخصوص النظام الجديد.

تحليل وتفسير النتائج :

أسفرت النتائج الى وجود تضارب واختلاف في عملية تقييم هذه التجربة ، الا أنه يمكن حصرها في مجال واحد والذي يرى بأن هذا النظام ملائم ويتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع عامة والمنظومة التربوية خاصة .

على الرغم من ذالك لا يمكن تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية في ظل هذا النظام الا بتوفر بالشكل من الشروط :

- توفير الوسائل البيداغوجية بالشكل الكافي .
- زيادة عدد المنشآت والهياكل بشكل يسمح بتغطية الممارسة الرياضية داخل المؤسسات .
- ضرورة العمل بالأفواج الصغيرة (تقليل من الاكتظاد)
- زيادة معامل المادة لإعطائها مكانة أكثر من السابق .
- تطبيقه في المرحلة الابتدائية .
- محاولة رفع اللبس عن بعض المصطلحات الغامضة في المنهاج .
- زيادة عدد الدورات التكويني من ناحية الحجم والمضمون وفي الأخير وانطلاقا من تصريحات الأساتذة يمكن القول بأن هذا النظام المعتمد من طرف الجهات الوصية ما له الفشل المفضي الى عدم تحقيق أهدافه التربية البدنية والرياضية السامية ما لم توفر له الشروط اللازمة والمختلفة لإنجاح هذا النظام .

تحليل نتائج المحور الثالث (الفرضية الثالثة) :

من خلال الجداول التي تمثل الفرضية الثالثة من (19-26) يتبين لنا أن : لفضية الثالثة قد تحققت وذلك استنادا الى النتائج والنسب المؤوية المتحصل عليها في الجداول :

ففي الجدول رقم (19) كانت نسبة عمل الأساتذة على توطيد العلاقة بينهم وبين التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية تقدر بـ 100 % وهي نسبة عالية جدا تؤكد حرص الأساتذة على توطيد علاقاتهم بالتلاميذ وفي الجدول رقم (20) كانت نسبة مساعدة ومساهم المقاربة بالكفاءات في تنمية العلاقات الإيجابية بين التلاميذ تقدر بـ : 89.47 % أي أنها فعلا تساعد في تنمية هذه العلاقات كما تقوم بتوطيدها بين التلاميذ ، كما أظهر الجدول رقم (22) نسبة عالية جدا حيث تقدر بـ : 100 % وتعبر هذه النسبة عن الدور الإيجابي الذي تلعبه الأجواء التنافسية في تحقيق الروابط الاجتماعية بين التلاميذ ، وفي الجدول رقم (23) كانت نسبة قيام الأساتذة بعملية التنشيط والتحفيز ، واهتمامهم بتوجيه التلاميذ وتنظيم النشاطات المختلفة هي 78.95 % وهي نسبة كافية (تأكيد صحة هذه الأدوار التي يقوم بها الأستاذ ، وفي الجدول رقم (24) كانت نسبة مساعدة الأستاذ للتلاميذ على تبني مختلف الأدوار والمسؤوليات هي 78.94 % حيث أكدوا أنهم يقومون بمساعدة التلاميذ على تبني المسؤوليات والأدوار المختلفة التي تخدمهم في حياتهم اليومية .

ومنه نستنتج أن الفرضية الثالثة قد تحققت أي أن مقاربة التدريس بالكفاءات تحقق تنمية البعد الاجتماعي العاطفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

الاستنتاج العام:

حاولنا في بحثا هذا تسليط الضوء على دور وأهمية المقاربة بالكفاءات في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة، وبعد تحليل وإثراء متغيرات البحث نظريا وإعداد أداة الدراسة الميدانية بغرض جمع البيانات المطلوبة للإجابة على الفرضيات، وعلى ما توفر لدينا من دراسات سابقة وتناول الجانب النظري، نستطيع أن نستنتج أن الأساتذة في الطور المتوسط يجمعون في الإجابات على الفرضية الأولى من البحث، على أن المقاربة بالكفاءات شعاهم بشكل فعال في تنمية البعد المعرفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، هذا لأن منهاج المقاربة بالكفاءات له القدرة على تطوير قدرة التعرف والتصور الذهني لدى التلاميذ وكذلك تنمية قدراتهم الإدراكية من تحليل وتفكير وتنبؤ لمختلف الحلول في الميدان هذا ما أكده أساتذة التعليم المتوسط في الفرضية الأولى، وحسب دراستنا هذه فان أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط في ولاية بجاية يتفقون من خلال الفرضية الثانية على أن المقاربة بالكفاءات لها دور كبير في تنمية البعد الحسي الحركي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ويعود هذا إلى تماشي المقاربة بالكفاءات مع الأهداف المسطرة من قبل الأستاذ خلال. حصة التربية البدنية والرياضية، ونمو قدرة التصرف والاستجابة الحركية لدى التلاميذ، لذا تظهر نتائج ايجابية على التلاميذ خلال الأداء الحركي.

ويتضح لنا في المجموعة الأخيرة من نتائج المحور الثالث أن أغلبية أساتذة التربية البدنية والرياضية اتفقوا واثبوا أن المقاربة بالكفاءات تحقق تنمية البعد الاجتماعي العاطفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، مما يدل على قدرتهم على تكييف محتوى هذه البيداغوجيا مع معطيات المؤسسة وأن هذه البيداغوجيا تنمي قدرة التكيف عند التلاميذ وتعمل على زرع القيم الاجتماعية في التلاميذ مذل: (العمل الجماعي، وتحمل المسؤولية..) فبهذا تكون العلاقة بين التلاميذ وطيدة وأخوية مما يسهل على الأستاذ تنمية البعد الاجتماعي العاطفي وتحقيق الأهداف المرجوة .

من هنا نستطيع القول بأن أغلبية أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط تقبلوا وفهموا هذه البيداغوجيا الجديدة.

الخاتمة:

لا شك أن التغيرات الحاصلة في شتى الميادين وعلى جميع الأصعدة تتنبأ بوجود عمل دءوب من قبل الباحثين من اجل الوصول إلى مردود أحسن في كل المجالات.

وقد عرف قطاع التربية هو الآخر جملة من التغيرات الجديدة الهادفة إلى الرفع من المستوى العلمي والتحصيلي بصفة عامة من خلال الرقي في أساليب وطرق التدريس وتحديث المناهج بما يتماشى وطموحات المجتمع.

ومع مقلم القرن الحادي والعشرين صار واضحا للجميع "شعوبا وحكومات " أن المؤسسات التربوية ينبغي أن نصبح أكنز نجاحا ومردودية مع تنوع المتعلمين وتطور العلوم والمعارف.

وقد جاءت بيداغوجية المقاربة بالكفاءات كفلسفة تعمل على تمكين المتعلم من اكتساب المعرفة والكفاءة الشخصية المتوازنة الفعالة للوصول به إلى المشاركة الايجابية يؤسس بها موقعا لنفسه في المجتمع والعالم.

من هنا ينفق معظم دعاة الإصلاح على أن زيادة فعالية المدرسين وحنكتهم عامل حاسم في نجاح الجهود التي تبذل حاليا لإصلاح التعليم على مستوى المنظمات الدولية والإقليمية المتخصصة، أو على مستوى الدول باختلاف مستويات نموها ٦ لاتصادي والاجتماعي، كما يتفقون جميعا على أن نوع البيداغوجيا التي نحتاجها لتساعد التلاميذ على أن ينثنوا محتوى المناهج الدراسية الأكثر طموحا له من متطلبات ومقتضيات ابعد واكبر من ذلك النوع الذي نحتاجه لكي يكتسب التلاميذ المعارف والمهارات الروتينية الرتيبة.

لقد أصبح واضحا بدرجة اكبر أن القدرات والكفاءات التي يحتاجها المدرسون لكي ينجحوا في تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج تتطلب إعادة النظر في برامج إعداد المدرسين قبل الخدمة وأثنائها قصد تأهيلهم لخوض معركة الإصلاح التربوي الشامل، ذلك لأن المعلمين في حاجة إلى معارف عميقة لكي ينموا استراتيجيات التدريس ويطوروا المنهاج بما يتلائم مع المدخلات المتنوعة للتعلم، والخبرات المتباينة والخلفيات التي لدى المتعلمين ومستويات معرفتهم السابقة، ولكي يفهموا كيفية التعامل مع التلاميذ وفق خصائص نموهم العقلية، الجسمية والانفعالية.

ويبقى في الأخير أن التدريس بمنظور المقاربة بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية هو التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة والمهارات المبنية بالتكوين والخبرات المترسخة عبر التجارب والوضعيات والواقف المتباينة والمتشابهة المعاشة خلال حصة التربية البدنية والرياضية، وبقى أيضا هذه المادة مجالا خصبا وملائما لزرع المعرفة العلمية وفق هذه البيداغوجيا والتي يتضح نتائجها جليا على عدة أصعدة ومجالات كنيرة بشرط إذا ما ربطت بعدة عوامل تعمل على نجاحها وشير بها إلى بر الأمان مما ينعكس على تحسين الأوضاع الخاصة بكل فرد في إطاره الاجتماعي ويساهم في بلورة فلسفة وثقافة النشاط البدني الرياضي وترقيته والبلوغ به إلى المستوى المأمول.

ونأمل في الأخير أننا قد وفقنا في كشف الدور الذي شبه المقاربة بالكفاءات في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وان نكون قد قربنا ولو بقليل هذه البيداغوجيا إلى ذهن الكثيرين من كانوا في السابق هي حيز انشغالهم وان يجدوا من خلالها ضالتهم، وتنوير القائمين عليها في الحقل التربوي من مشرفين وأساتذة من اجل النهوض بها ودفعها لمسايرة عجلة التطور والنمو.

التوصيات والاقتراحات :

إنطلاقا من النتائج المتوصل إليها في بحثا هذا نوصي ما يلي:

1. تكوين الأساتذة والمعلمين وفق هذه البيداغوجية الجديدة وتوفير كل الإمكانيات للوصول إلى متطلباتها.
2. زيادة من عدد الدورات التكوينية والتدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية ومحاولة استو فاء على كل ما يحتاجه الأستاذ خاصة في فهم مفاهيمها ومراميها والعمل أكثر من اجل رفع مستوى أداء الأستاذ.
3. ضرورة تكثيف زيارات المفتشين والموجهين لتزويد الأساتذة بكل جديد في مجال التخصص والسهر على تقويم فاعلية الأداء.
4. توفير المنشآت والوسائل البيداغوجية.
5. بناء قاعات مغطاة لتمكين تدريس المادة في مختلف الظروف.
6. اعتبار المادة كحصة تربوية وتعليمية لكي تعطى لها مزيدا من الاهتمام سواء من طرف التلاميذ أو من طوف الأساتذة.
7. العمل على رفع من مستوى التربية البدنية والرياضية كمادة تساوي باقي المواد الدراسية أو أكثر.
8. الاهتمام بالفئات خاصة في المرحلة المتوسطة وذلك بتعليمهم وإكسابهم المهارات والمعارف المختلفة في جميع الأنشطة للتخلص من مشكل الفروق الفردية ومزاولة تكوينهم بما تقتضيه المقاربة الجديدة.
9. ضبط عدد التلاميذ في القسم لسهولة التحكم فيهم ومعرفة مستوى كل واحد منهم .
10. الزيادة في الحجم الساعي لحصة التربية البدنية والرياضية بغرض تنمية القدرات البدنية وتحقيق الأهداف المرجوة.

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لمعرفة دور مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في بعض متوسطات ولاية بجاية، وكانت إشكالية البحث كالتالي: هل تساهم مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. واستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة.

كما اعتمدنا على استمارة استبيان كأداة لجمع المعلومات، معتمدة على ثلاث محاور أساسية حسب فرضيات البحث:

المحور الاول: تساهم مقاربة بالكفاءات في تنمية البعد المعرفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

المحور الثاني: لمقاربة التدريس بالكفاءات دور في تنمية الجانب الحسي الحركي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

المحور الثالث: مقاربة التدريس بالكفاءات تحقق تنمية البعد الاجتماعي العاطفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ويحتوي مجتمع البحث على جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية لولاية بجاية المقدر عددهم بـ: 296 أستاذ، كما شملت عينة الدراسة القصدية 19 أستاذا لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط من مجموع 296 أستاذ للتربية البدنية لولاية بجاية. وأسفرت الدراسة على أن:

مقاربة التدريس بالكفاءات نساهم في تمية البعد المعرفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- ✓ لمقاربة التدريس بالكفاءات دور في تنمية البعد الحسي الحركي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ✓ مقاربة التدريس بالكفاءات تحقق تنمية البعد الاجتماعي العاطفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ✓ مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة أي أن الفرضيات الثلاثة تحققت وهذا يعني أن هناك تصور موحد بين الأساتذة في ما يخص الدور الذي تلعبه ، مقاربة التدريس بالكفاءات في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلى ضوء هذه النتائج قلمنا مجموع من التوصيات والاقتراحات التي يمكن أن تساهم في الوصول إلى تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية بشكل يتماشى مع متطلبات العصر.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. ابوبكر مرسي محمد مرسي: أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي: مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط2002.
2. احمد مختار عضاضة، التربية العملية التطبيقية في المدارس العراقية والتكميلية، ط2، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر، بيروت، 1968.
3. أكرم زكي خطايبة: المنهاج المعاصر في التربية البدنية والرياضية، ط1، الأردن، دار الفكر والطباعة والنشر والتوزيع.
4. أمين أنور الخولي وآخرون، التربية الرياضية المدرسية، دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة،1998.
5. أمين أنور الخولي، أسامة كامل راتب، جمال الشافعي، إبراهيم خليفة: دائرة معارف رياضية وعلوم التربية البدنية، دار الفكر العربية القاهرة، 1948.
6. أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1998.
7. أنور الجندي، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، دار الكتاب، بيروت، د ط،1982.
8. بلقاسم سلاطنية، وحنان جيلالي: منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2000.
9. تشارلز بيكو، أسس التربية البدنية، ترجمة حسن معوض صالح عبده، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة،1994.
10. جويل جوبي وآخرون، نظام التربية البدنية في التعليم الفنلندي، دار الفكر العربي، ط2 ،1994.
11. حامد عبد السلام زهران، الإرشاد والتوجيه النفسي، ط3، علم الكتب، القاهرة،2002.
12. حسن احمد الشافي، التربية الرياضية وقانون البيئة، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، المنتزه، مصر،2001.
13. رمضان محمد القذافي: علم النفس الطفولة والمراهقة، المكتب الجامعي الإسكندرية، 1997.
14. سامي الصفار وآخرون، التربية البدنية والرياضية، جامعة بغداد، 1988، د ط.
15. سهير كامل احمد: الصحة النفسية والتوافق، مركز الإسكندرية للكتاب 1999.
16. صالح محمد علي أبو جادو، عتم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان،1998.
17. طيب نايت سلمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004.
18. عبد الرحمان العيسوي: التربية النفسية للمراهق، دار الراتب الجامعية بيروت، ط1.
19. على أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في الأهداف الإجرائية وفنيات التدريس، باتنة، الجزائر،1997.
20. عوض البسيوني، فيصل ياسين، نظريات في طرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1992.

21.فاخر عاقل: علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1978.

22.فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، 2005.

23.فيصل رشيد العباس، رياضة العاب الماء، مطبعة العمال المركزية، ، بغداد.

24.فيصل عباس: التحليل النفسي للشخصية، دار الفكر اللبناني، لبنان، 1994.

25.فيصل عباس: التحليل النفسي والشخصية، دار الفكر لبنان، ط1، 1994.

26.قاسم حسن البدوي، نظرية التربية الرياضية، مطبعة جامعة بغداد، د ط،1979.

27.قاموس جون ديوي، مكتبة الانجلو مصرية، ط1963.

28.الكتاب السنوي الأول، مطبعة المركز الوطني لوثائق التربوية، د ط، الجزائر، 1998.

29.مجدي احمد عبد الله: النمو النفسي بين السوء والمريض، دار المعرفة الجامعية الازاريطة، الإسكندرية 2003.

30.المجلة الثقافية المدرسية، المدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية والرياضية، جامعة مستغانم، الجزائر،1997.

31.المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، المجلة الجزائرية للتربية، البيداغوجية الجديدة، بيداغوجية الإدماج، المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير–فبراير 2006.

32.محاضرات الأستاذة يحي شريف، منهج البحث، قسم التربية البدنية والرياضية، دالي إبراهيم، السنة الجامعية 2003-2004.

33.محسن محمد حمص، المرشد في تدريس التربية الرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، د ط.

34.محمد البدوي الصافي: التلوث الإنساني والبيئة الاجتماعية: الجزء الأول، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية ط1، 1996.

35.محمد الحماص، عفت مختار عبد السلام، مدخل في التربية البدنية المقاربة والرياضة، مركز الكتاب للنشر، مصر، ط1، 1998.

36.محمد الشحات، نحو مفهوم جديد لتدريس المواد والأنشطة التربية الرياضية، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2007.

37.محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002.

38.محمد سعيد عزمي، أساليب وتطوير درس التربية الرياضية، منشأة المعارف بالإسكندرية، مصر،1996.

39.محمد عبد الرحيم عيس: تربية المراهقين، دار الفكر للطباعة والنشر، لبنان ،2000.

40.محمد علي طاهر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، دار السعادة، 2006.

41. محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، جدة، ط3.

42. محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي.

43. محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، الجزائر، 1982.

44. مراد عبد الفاتح، موسوعة البحث العلمي وإعداد الأبحاث والمؤلفات، القاهرة، 2000.

45. مريم سليم: علم نفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2002.

46. مصطفى بن حبيلس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة، العدد 38، 2004.

47. مصطفى كامل زنكلوجي: أضواء على مناهج التربية البدنية والرياضية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، 2007.

48. منير دروال، قاموس الرياضات، دار هومه للنشر والتوزيع، الجزائر،2004.

49. ميخائيل إبراهيم اسعد: مشكلات الطفولة والمراهقة.

50. ميخائيل إبراهيم اسعد: مشكلات الطفولة والمراهقة، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط2، 1997.

51. نصر الدين براوي: مشاكل المراهقة، مجلة التكوين والتربية، الـ عدد3.

52. نصر الدين براوي: مشاكل المراهقة، مجلة التكوين والتربية، الـ عدد3.

53. وزارة التربية الوطنية، البيداغوجيا بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، العدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

54. وزارة التربية الوطنية، التقويم التربوي، الملف 15، المركز الوطني للوثائق: الجزائر، بدون تاريخ.

55. وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوي، العدد 05، 2005.

56. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004.

57. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2003.

58. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006.

59. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، مناهج التعليم الأساسي، ط1، الديوان الوطني لمطبوعات المدرسية، الجزائر.

60. وليام ماست رزالف رز: المراهقة والبلوغ، بيروت.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة –
معهد علوم والتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية الحركية

استمارة استبيان

استبيان موجه الأساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة :

في اطار انجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص تربية حركية تحت عنوان : مساهمة مقارنة التدريس بالكفاءات في تحقيق الأهداف البيداغوجية للتربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة : دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية بجاية

وفي هذا الشأن نرجو منكم ملىء هذه الاستمارة وذلك بالإجابة على الأسئلة بكل موضوعية ، حتى يتسنى لنا الوصول الى معلومات تفيدنا في الدراسة ، هذا ، ونحيطكم علما بن اجاباتكم ستبقى سرية ولن تستعمل الا لأطراف علمية فقط ، وفي الأخير تقبلو منا خالص الشكر والتقدير المسبقين .

*** من اعداد الطالب**
– بخوش مهدي

*** اشراف الدكتور**
– فنوش نصير

ملاحظة : توضع علامة (×) على الإجابة المختارة

السنة الجامعية : 2015 /2016

1- هل ترى أن مقاربة التدريس بالكفاءات أفضل من طريقة التدريس بالأهداف في تنمية معارف التلاميذ أثناء التربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐

2 –هل الوثائق المرسلة الى سيدتكم أو الندوات التي تقام من طرف مديرة التربية تساعدك على فهم الأبعاد المعرفية لهذا المنهاج الجديد؟

نعم ☐ لا ☐

3- في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية كافي لتنمية البعد المعرفي لدى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل المعلومات التي تقدمها للتلاميذ أثناء تطبيقك لمنهاج مقاربة التدريس بالكفاءات هي نفسها في المنهاج القديم ؟

نعم ☐ لا ☐

5- أثناء تطبيق لمقاربة التدريس بالكفاءات ، كيف ترى درجة استعاب التلاميذ أثناء الحصة ؟

عالية ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

6- هل مقاربة التدريس بالكفاءات تسمح بإمكانية تصور عدة حلول لمختلف الوضعيات الرياضية لدى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

7-هل تساعد التلاميذ من خلال مقربة التدريس بالكفاءات القيم بالتحليل والتفسير لمختلف التعليمات التي تقدم لهم ؟

نعم ☐ لا ☐

8-هل يستطيع التلاميذ من خلال مقاربة التدريس بالكفاءات القيام بالتحليل والتفسير لمختلف التعليمات التي تقدم لهم ؟

نعم ☐ لا ☐

9-هل تعمل مقاربة التدريس بالكفاءات على تحسين مستوى التعلم المعرفي عند التلاميذ خلال حصة لتربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐

10- في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل تقوم النموذج الحركي مع تفسير مختلف الوضعيات الحركية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11- هل الوسائل والتجهيزات البيداغوجية تكفي لتحسين الأداء الحركي للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

13- هل مقاربة التدريس بالكفاءات تشعر التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية بالمجهود البدني أكثر من طريقة التدريس لقديمة ؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل تأخذ بعين الاعتبار مكتسبات التلاميذ فيما يخص تعلم المهارات أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وتساعدهم على تطبيقها ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15- هل المساحات المخصصة داخل المؤسسة وملاعبها تسمح بالقيام بنشاطات متنوعة وتنمية الجانب لحسي لحركي في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

16-في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات هل تعتمد على الفروقات الفردية أثناء عملية التعليم ؟

نعم ☐ لا ☐

17- هل مقاربة التدريس بالكفاءات تنمي قدرة التصرف خلال حصة لتربية لبدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐

18-عند تطبيقك لمقاربة التدريس بالكفاءات هل أنت راض على الأداء الحركي للتلاميذ ثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19- هل تعمل على توطيد العلاقة بينك وبين التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20- هل مقاربة التدريس بالكفاءات تساعد في تنمية العلاقات الإيجابية بين التلاميذ خلال حصة التربية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐

21-هل تقوم بمحاورة التلاميذ وتساعدهم على مناقشة وحل القضايا والمشاكل لتي تصادفهم ثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

22-مقاربة التدريس بالكفاءات تنص على الأجواء التنافسية والتحفيزية خلال حصة التربية البدنية والرياضية ، هل هذه الأجواء تساهم في تحقيق الروابط الاجتماعية لدى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

23–في مقاربة التدريس بالكفاءات يكون للمعلم دور فعال في تنشيط المتعلمين وتوجيههم وتنظيم النشاطات وتحفيزهم على العمل الجماعي ، هل تقوم بذلك فعلا ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

24–هل تقوم بمساعدة التلاميذ على تبني المسؤوليات والأدوار المختلفة الت تخدمهم في حياتهم اليومية أثناء حصة لتربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

25–مقاربة لتدرس بالكفاءات لها ور فعال وايجابي في مساعدة التلاميذ على قدرة التكيف مع لوسط المدرسي ، هل تلاحظ ذلك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

26–كيف ترى العلاقة الموجودة بين التلاميذ أثناء الحصة ف ظل مقاربة التدريس بالكفاءات ؟

أخوية ☐ وطيدة ☐ سطحية ☐

27– م اهو تقييمكم النهائي واقتراحاتكم بالنسبة للنظام الجديد في التربية البدنية والرياضية ؟.....

.....