الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي – بتيسمسيلت –

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص: نشاط بدني رياضي مدرسي

تحت عنوان

دور التاطير في إكساب طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية بعض المهارات المهنية

دراسة وصفية اجريت على طلبة السنة النهائية ببعض معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالجزائر

- **إعداد الطالب :**
  - **سحوان أحمد**
- **تحت إشراف الدكتور**
  - **د / نغال محمد**

السنة الجامعية : 2016-2017

إهداء

إلى النور

الذي أضاء دربي وجعلا السعادة رمزا يحمله قلبي إلى رجائي في شدتي

وعزائي إلى من كرسا حياتهما في سبيل إعدادي وإسعادي إلى من تعبا في حياتهما من اجل تربيتي وتعليمي وسأظل اعترف بجميلهما مدى الحياة إلى القلبين اللذين لا يعرفان إلا الحب والعطاء إلى أول كلمة نطقها لساني إلى رمز العطف والحنان إلى التي حملتني وهنا على وهن وسهرة الليالي وحرمة النوم لأجلي وتعبت لراحتي فإن يصبني الداء فعطفها شفاء *"أمي"* الحبيبة وإلى الذي لبس ثوب التعب وألبسني ثوب الراحة والهناء إلى مهذبي ورائدي والذي لم يجد في تعليمي بكل ما يستطيع *"أبي"* العزيز.

الى سندي في حياتي إخوتي عنتر-الجيلالي-فاروق-حسين-حكيم – الطيب والمرحوم عبد القادر (السيساني) وإلى أخواتي وازواجهن و الى البراعم عبد الرحيم وسجدة وعبد القادر و هبة وريتاج

والى كل العائلة الكريمة (عائلة سحوان)

الى الذي رعاني رعاية اخوية صديقي الدكتور نغال محمد

إلى كل الأهل والأقارب والأصدقاء الذين عرفتهم وأحببتهم خاصة *خالد – جمال – عبد القادر* . وإلى كل من تحتفظ بهم ذاكرتي ولم تحملهم مذكرتي

إلى كل من ساهم في انجاز البحث ولو بكلمة تشجيع من قريب أو من بعيد

الطالبة سحوان احمد

** شكر **

الحمد لله أولا وقبل كل شيء وآخرا وبعد كل شيء ودائما دوام الحي القيوم

نتقدم بالشكر الجزيل وبكل مشاعر التقدير والاحترام الى صديقي و أخي الدكتور" **نغال محمد** " أطال الله في عمره الدي سدد خطايا وسهل ما صعب عليا وكان شمعت تحترق لينير لي الطريق ووجب عليا أن أخص بالشكر الجزيل كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة

كما نتقدم بوافر الشكر التقدير إلى لعينة البحث الذين ساعدونا كما نتقدم بوافر الشكر إلى فريق العمل.

وختاما نتوجه بفائق الشكر والتقدير والاحترام إلى أعضاء اللجنة العلمية الموقرة على قبول مناقشة هذه المذكرة مع إثرائنا بجملة من الملاحظات العلمية التي تسدعم وتزيد من ثقلها العلمي.

التعريف بالبحث

مقدمة

1- إشكالية البحث

2- أهداف البحث

3- فرضيات البحث

4- أهمية البحث

5- مفاهيم ومصطلحات الدراسة

6- الدراسات المشابهة والمشابهة

مقدمة البحث:

ان الطالب المتوجه لميدان التعليم أي أستاذ فرض عليه التغيير الكبير الذي يشهده العالم اليوم في مجالات الحياة واجبات ومسؤوليات جديدة ومتعددة لمسايرة العصر والتعامل مع تحديات المستقبل، فالأدوار الجديدة لم يصبح معها الأستاذ ملقنا بل قائدا لطلابه لبلوغ ذرى الإبداع والابتكار، مرشدا إلى مصادر المعرفة، منسقا لعمليات التعليم ومقوما لنتائج التعليم، فتكاثرت أدواره، فبات يفترض أن يكون أستاذا ومربيا ومرشدا وملاحظا سيكولوجيا، و رائدا اجتماعيا، ومنظما إداريا، ومهندسا تقنيا، وباحثا علميا(مجيد،الزيادات،2008،ص262)، ويتطلب من الأستاذ أيضا أن يكون متحكما وملما بجميع المهارات المهنية و الكفايات التي على أساسها يتم تحقيق ما هو مخطط له من أهداف منشودة، هذا وأصبح من أدواره أيضا تشخيص التعليم ،وتحفيز الطلبة ، و إدارة بيئة التعلم، و تنظيم خبرات التعلم(عمور،الحايك، 2013،ص03).

والتربية البدنية والرياضية بما أنها جزء من العملية التربوية تعكس فلسفة المجتمع وتطويره بوصفها عملية اجتماعية فهي تعمل على تحسين واقع العملية التعليمية الخاصة بها من خلال الحرص على إعداد جيد لأساتذتها من مختلف النواحي، وعليه فيجب أن يكون أستاذ التربية البدنية على أعلى قدر من الإعداد المهني والتربوي مسلحا بالعديد من المهارات اللازمة للقيام بواجباته المناطة به خاصة في هذا العصر الذي يوصف بعصر التفجير العلمي والتخصصية.

تأسيسا على ما تقدم جاءت هذه الدراسة النظرية والتطبيقية في بابين **الأول نظري** عنوناه الإطار النظري للدراسة حاولنا فيه جاهدين التطرق للأدب التربوي، كما خصصنا فصلا كاملا عن **التاطير بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية** وبالتحديد تكوين الطلبة في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية، كل هذا جاء تمهيدا للفصل الذي تلاه، والمعنون **بأستاذ التربية البدنية والرياضية**، الذي تناولنا فيه أهم الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كل هذا كذلك جاء تمهيدا للفصل الذي تلاه، جاء للحديث عن **المهارات المهنية** إلى أنواعها والتي شملت تحديدا المهارات المهنية المتناولة في هذه الدراسة.

أما **الباب الثاني** الذي اختص بمنهجية البحث وعرض ومناقشة النتائج فاشتمل على فصلين مكملين أحدهما سميناه **بمنهج البحث والإجراءات الميدانية**، والآخر قسمناه إلى جزأين رئيسيين خص الأول **بعرض النتائج** وفقا للبعد الكمي، أما الثاني فجاء **ليحلل ويناقش النتائج في ضوء فرضيات البحث**.

ويسبق الباب النظري والتطبيقي فصل **التعريف بالبحث** الذي أردناه مدخلا تمهيدا لدراستنا منه ننطلق وإليه نعود بحكم ما احتوى عليه من عناصر مهمة كالخلفية النظرية للبحث، أهميته، وأهدافه، كما تطرقنا فيه بشيء من التفصيل إلى أهم المصطلحات والمفاهيم رفعا للالتباس وإزالة للغموض الذي قد يكتنف تناولها في بعض الميادين الأخرى، والدراسات العلمية السابقة ذات العلاقة بالموضوع مقتصرين على ما جد في هذا الإطار.

1-الإشكالية:

إن تمكين الطالب من اكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في اختصاصات تفتح منافذ على قطاعات نشاط مختلفة وكذلك تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية المطلوبة لكل شعب التاطير وجميع العناصر المساعدة على اختبار مهني ويعتمد النظام من البداية على التخصص استجابة لحاجات القطاع الاقتصادي والاجتماعي حيث ينظم النظام الجديد تكوينا يضم شعبا موزعة في شكل ميادين حيث يشمل الميدان مجموعة اختصاصات مجمعة في شكل متجانس من الناحية الأكاديمية أو من ناحية المنافذ المهنية للتكوين.

إن النظام المعتمد للتكوين(ل.م.د) هو نظام يساير التطور والعصرنة من الناحية النظرية، لكن من الناحية التطبيقية يختلف حسب خصوصيات كل فرع، أو تخصص وطبيعته، بالإضافة إلى الوسائل والإمكانيات المتوفرة في كل ولاية و في كل مؤسسة جامعية في الجزائر ونظام **(ل.م.د)** بحكم تخصصيته الزائدة، وكثرة مواده، وتشعب تفريعاته رغم قلة عدد سنواته في مرحلة التدرج، ويضم التاطير في النظام الجديد على نمطين من التاطير الأول أكاديمي والآخر مهني.

لا احد ينكر ان الطلبة بعد تخرجهم و ولوجهم سوق العمل يعانون عدة مشاكل منها ما يكون مع تعاملهم الأولي مع المحيط الجديد، والقصور الذي يظهر على مستوى العلاقات و الاندماج و كذلك مستوى الإعداد الوثائقي و يظهر كذلك على مستوى العلاقات و الاندماج مع الآخرين، ما يؤدي بنا إلى التساؤل عن مدى نجاعة النظام الجديد بالمقارنة بالنظام القديم وعن نوعية التاطير الذي يتلقاه الطلبة في شقه العملي و شقه النظري و نوعية المهارات المهنية التي نمت لدى الطلبة طيلة هذا التكون، و لذلك جاءت دراستنا المعنونة بـ ً**دور التاطير في إكساب طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية لبعض المهارات المهنية** " لتطرح الأسئلة التالية:

1-1- السؤال العام :

ما المهارات المهنية* التي يكسبها التاطير لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية وهل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغيرات الدراسة** لدى عينة البحث؟

1-2- الأسئلة الفرعية :

- ما المهارات المهنية التي يكسبها التاطير لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية ؟.
- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) ؟.
- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع القسم (التربية والحركة– التدريب الرياضي– التحضير البدني) ؟.

2- أهداف البحث:

نسعى من خلال هذا البحث إلى محاولة:

- التعرف على المهارات المهنية التي يكسبها التاطير لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.
- التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) .
- التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في المهارات المهنية المكتسبة تعزى إلى نوع القسم (التربية والحركة– التدريب الرياضي– التحضير البدني)

3- فرضيات الدراسة:

الفرض العام:

---

* - المهارات المهنية المقصودة في الدراسة هي : 1- مهارة وضع الاهداف التعليمية 2- مهارة التفاعل الصفي 3- مهارة المهام التدريسية 4- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم 5- مهارة التقويم

للتأطير دور في إكساب طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية بعض المهارات المهنية، و لا تختلف طبيعة التاطير باختلاف متغيرات الدراسة لدى عينة البحث.

الفرضيات الفرعية:

- سيرتب طلاب معاهد و أقسام ت ب.ر المهارات المهنية المكتسبة خلال فترة التاطير من وجهة نظرهم بناء على أهميتها لديهم.
- لا تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة).
- لا تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع القسم (التربية والحركة– التدريب الرياضي– التحضير البدني)

4- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله من جهة، ومن نوع المشكلات التي تطرحها للتمحيص والتقصي من جهة ثانية، كذلك فان هذه الدراسة تقوم بتحديد الجوانب الايجابية والسلبية للتكوين الجامعي من خلال التقصي عن المهارات المهنية التي يكستبها طلبة معاهد و أقسام ت.ب.ر وذلك باعتبار الجامعة مصدرا للاطارات و الطاقات البشرية, كما يتناول بحثنا جزءاً مهماً من متطلبات العملية التدريسية وهي المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية , وزيادة الوعي بأهمية الرقي بالأداء المهني لأساتذة ت.ب.ر من خلال تنمية المهارات المهنية وتطويرها،.

5- مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

قد يعترض سبيل الطالب جملة من المفاهيم فيها ما هو متداخل المعنى مع غيره، كما فيها المتمايز أيضا مما يحتم علينا رفع الالتباس وإزالة الغموض على ما جاء في بحثنا لكي يفهمنا من يقرأ، ويناقشنا من أراد في ضوء ما يتم توضيحه في البحث، وما أردنا أن نصطلح عليه، لذلك فإننا سنحاول توضيح بعض المصطلحات التي وردت في بحثنا على النحو الآتي:

5-1- التاطير :

اصطلاحا: يعرف التاطير على انه "نقل المعارف و المهارات اللازمة من اجل الاداء الجيد"(ابرهيمي،المختار،2005،ص97).

ومن خلال هذا التعريف فالتاطير يهتم بشكل اساسي بتزويد الفرد بمجموعة من المعارف و الخبرات قصد تهيئته للقيام بمختلف متطلبات العمل المنوط به على افضل وجه.

و يعرف (غياث،1984،ص5) التاطير " تنمية منظمة و تحسين الاتجاهات و المعرفة و المهارات و نماذج السلوكات المتصلة بمواقف العمل المختلفة، من اجل قيام الافراد بمهامهم المهنية احسن قيام و في اقل وقت ممكن".

و يقصد بالتاطير "تعديل ايجابي يتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية، او الوظيفية، و هدفه اكتساب المعارف و الخبرات التي يحتاج اليها الفرد من اجل رفع مستوى كفايته في الاداء، بحيث تتحقق فيه الشروط الضرورية لاتقان العمل"(بوعبد الله،1998،ص267).

التعريف الإجرائي:

هو عملية منظمة تهدف الى اعداد الطلبة من خلال تطوير معارفهم و مهاراتهم و سلوكاتهم من خلال ما يقدم لهم في هذه المعاهد و الأقسام المقصودة بالدراسة، حيث يكتسبون الكفاءات المؤهلة للقيام بالعمل وكذا القبلية للتوظيف الفوري في الوسط المهني.

5-2- المهارات المهنية:

5-2-1- المهارة اصطلاحا:

هي "قدرة عالية على أداء فعل حركي معتمد في مجالٍ معينٍ بسهوله ودقة" (حمدان،2000،ص45)

التعريف الإجرائي: هي القيام بعملية معينة بدرجة من الدقة والإتقان مع الاقتصاد في الوقت.

5-2-2- المهارات المهنية:

التعريف الإجرائي: هي جملة من العمليات التي يكتسبها الطالب أثناء دراسته ويتمرن عليها ليتمكن من التدريس، وفي دراستنا هذه تتحدد بالمهارات التالية:

1- وضع الأهداف التعليمية 2- مهارة التفاعل الصفي 3- مهارة المهام التدريسية

4- دراسة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم 5- مهارة التقويم.

5-3- الطالب :

التعريف الإجرائي: هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية تبعا لتخصصه الفرعي، ويعتبر الطالب احد العناصر الأساسية و الفاعلة في العملية التربوية طيلة التاطير الجامعي، ونقصد به في دراستنا كل الطلبة الذين يدرسون بمعاهد التربية البدنية و الرياضة تخصص تربية بدنية و رياضية و الذين يستطيعون بعد التخرج العمل كأساتذة في الطور المتوسط و الثانوي.

5-5- نظام ل.م.د (ليسانس و ماستر ودكتوراه):

التعريف الاصطلاحي: سنتعرف على الأطوار التعليمية الثلاثة كل على حدى:

- الليسانس: الليسانس وتخصصاته، ويتكون من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات، يشتمل هذا الطور على ستة (6) سداسيات، كما يتضمن مرحلتين، تتمثل أولاهما في تكوين قاعدي متعدد التخصصات، وتتمثل ثانيتهما في تكوين متخصص.

ينقسم طور الليسانس إلى غايتين:

- غاية ذات طابع مهني (ممهننة) تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل.

- غاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر (ابراهيمي،2006،ص9).

- الماستر:

يتشكل هذا الطور من وحدات تعليمية موزعة على سداسات، ويشتمل هذا الطور بدوره على أربع (4) سداسيات، وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس أكاديمية ويستوفي الشروط المطلوبة للالتحاق بهذا الطور، كما أنه طور مفتوح كذلك لكل حاصل على ليسانس ذات طابع مهني، الذي يمكنه هكذا العودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية.

يحضر هذا التاطير كذلك إلى مهمتين:

- مهمة مهنية متميزة باكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالنفاذ إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة (ماستر مهني).

– مهمة الطالب المتميزة بالتحضير للبحث العلمي الموجه (ماستر بحث) منذ البداية للقيام بنشاط بحث في الوسط الاقتصادي أو في الوسط الجامعي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009،ص06).

– الدكتوراه:

يضمن هذا الطور من التاطير الذي تبلغ مدته الدنيا ستة (6) سداسيات:

– تعميق المعارف في تخصص محدد.

– تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث (تنمية الاستعدادات للبحث، معنى العمل في فريق...).

ويتوج هذا الطور من التاطير بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة.

إن هذه الهيكلية الجديدة توفر لكل متعلم وفي كل مرحلة من مراحل الحياة، ومهما كان المستوى الذي تم بلوغه، والدوافع المعبر عنها، فرصة الإقبال على تكوين جديد أو تحسين تكوين سابق سواء خلال ممارسة مهنة أو بعد تجربة مهنية (ابراهيمي،2006،ص10).

التعريف الإجرائي: يمثل نظام الليسانس والماستر والدكتوراه منظومة جديدة في هيكل التعليم العالي تقوم خاصة على بناء وتاطير التاطير الجامعي حسب ثلاث مستويات متمايزة ومترابطة لرصد تطور كفاءات الطالب وتتمثل هذه المستويات في:

- طور الليسانس: بكالوريا+3
- طور الماستر: بكالوريا+5
- طور الدكتوراه: بكالوريا+8

6– الدراسات السابقة والمشابهة:

6–1–1– الدراسة الأولى:

–دراسة عطاء الله أحمد و عمر عمور (احمد،عمور،2009،ص61–78):

الدراسة بعنوان تأهيل وتقويم التدريس بالنظام الجديد "ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء التجربة الجزائرية، حيث هدفت هذه الدراسة التي أجريت على(40) طالبا، و(30) أستاذا اختيروا عشوائيا من قسمي التربية البدنية والرياضية بكل من المركز الجامعي تيسمسيلت وجامعة وهران إلى معرفة:

1- ما حققه التدريس بالنظام الجديد ليسانس ماستر دكتوراه (L.M.D) مقارنة بما كان يتوقع له.

2- معرفة مدى توافر الإمكانيات التي تساعد على تطبيق هذا النظام.

3- معرفة درجة استفادة الطالب من التاطير في ظل هذا النظام الجديد.

4- معرفة النقائص المسجلة ميدانيا، و الحلول المقترحة لنجاحه.

أعد لهذه الدراسة الوصفية استبيان خاص بالطلبة وآخر للأساتذة مكون من خمس محاور، جمعت النتائج وباستخدام التكرارات و النسب المئوية توصلت إلى أن الأساتذة والطلبة يؤيدون هذا النظام، الذي يبقى نجاحه مرهون بمدى كفاية الإمكانيات (المادية، الإدارية، البيداغوجية...)، كما أن قلة الدورات التاطيرية والملتقيات، ونقص وسائل التدريب والوسائل التعليمية، ونقص المراجع الحديثة، كلها عوامل تؤثر بصفة سلبية على سير هذا النظام، وعليه لابد من وضع مناهج علمية مناسبة، وتطبيقها بصورة كاملة في حدود الحجم الساعي المخصص لذلك، أما عن درجة استفادة الطالب الجامعي من هذا النظام الجديد فأكد الطالبان أن الاستفادة مزدوجة نظريا وتطبيقيا وهذا دائما بحسب أراء الطلاب والأساتذة، مع وجوب تضافر جهود كل من الطلبة، الأساتذة، والإدارة داخل محيط الجامعة.

6-1-2- الدراسة الثانية:

-دراسة جعفر فارس العرجون، غازي الكيلاني، صادق الحايك

(العرجون،الكيلاني،الحايك،2009،ص247-258):

هي دراسة مقارنة لمدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة، والفروق فيها تبعا لمتغيرات(الكلية، الجنس، المستوى الأكاديمي)، وتكونت عينة الدراسة من(128) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العمدية من طلبة كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني(2007-2008) من

مستوى طلبة السنة الثالثة والسنة الرابعة، طبق عليهم استبيان يقيس المهارات المهنية للطلبة المعلمين المعد والمصمم من طرف(الحايك والكيلاني، 2007) والمكون من 42 فقرة موزعة على(5) محاور هي: مهام وضع الأهداف التعليمية، مهام التفاعل الصفي، المهام التدريسية، مهام التقويم، مهام تنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم.

بعد التحليل الإحصائي، وباستخدام اختبار"t " للمجموعات المستقلة تم التوصل إلى الآتي:

– أن درجة اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية لا تختلف باختلاف متغيرات الدراسة(الكلية، الجنس، المستوى الأكاديمي)، وفي ضوء ذلك أوصى فريق البحث بضرورة تضمين الخطط الدراسية للمواد المقررة لمنح درجة البكالوريوس(الليسانس) في الكليتين على أجزاء تهدف إلى تنمية المهارات المهنية خاصة تلك المتعلقة بمهام التفاعل الصفي، ومهام وضع الأهداف التعليمية، ومهام تنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم.

2-6- التعليق على الدراسات :

- **عنوان الدراسة الأولى** كان تأهيل وتقويم التدريس بالنظام الجديد "ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء التجربة الجزائرية.

أما عنوان الدراسة الثانية فكان دراسة مقارنة لمدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية.

- **إشكالية الدراسة الأولى كانت بطرح الأسئلة التالية :**

- هل حقق النظام الجديد التوقعات التي سطرتها؟
- هل الإمكانيات المتوفرة تساعد على تطبيق هذا النظام؟
- هل استفاد الطالب من هذا التاطير؟
- ما هي النقائص المسجلة في هذا المجال؟
- ما هي الحلول الممكنة لنجاح هذا النظام الجديد في المؤسسات مستغانم ووهران؟

أما إشكالية الدراسة الثانية فكانت بطرح التساؤلات التالية :

- ما مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة؟
- هل هناك اختلاف في وجهات نظر الطلبة في مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الكلية؟

- هل هناك اختلاف في وجهات نظر الطلبة في مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الجنس؟
- هل هناك اختلاف في وجهات نظر الطلبة في مدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية والتربية الرياضية بالجامعة الأردنية تعزى لاختلاف المستوى الأكاديمي؟

- **ومن أهم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الأولى :**

- الإمكانيات التربوية والتعليمية المتوفرة غير كافية وهي من بين الصعوبات التي تعيق هذا النظام.
- معظم الأساتذة والطلبة يرون أن فترة التاطير (3 سنوات) كافية لاكتساب الشهادة المستحقة للعمل بها بكفاءة في المستقبل إذا تمت الدراسة فعلا حسب الحجم الساعي القانوني.
- نظام "ل.م.د" حقق التوقعات المرجوة منه.
- الفائدة من تطبيق هذا النظام هو إتباع المناهج الحديثة المتبعة في الدول المتطورة.
- الجوانب التي يدعمها هذا النظام تتمثل في الجانب النظري والعلمي والتطبيقي وهذا ما يرفع من قدرات الطلبة والأساتذة معا.
- هناك نقص كبير في الدورات التاطيرية والملتقيات لخاصة بالنظام الجديد، وهذا ما يخلق صعوبات وتباعد بين الأساتذة والطلبة.
- من بين شروط نجاح النظام القضاء على النقائص والمشاكل التي تعيق هذا النظام.
- جل الطلبة والأساتذة يتوقعون الاستمرارية لهذا النظام.
- كل الطلبة والأساتذة يرون أن هذا النظام جاء في الوقت المناسب وأنه يساير تطور العصر

ومن أهم النتائج المتوصل إليها في الدراسة الثانية :

- درجة اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية لا تختلف باختلاف (الكلية،الجنس، والمستوى الاكاديمي).
- ضرورة تضمين الخطط الدراسية للمواد المقررة لمنح درجة البكالوريوس في الكليتين على اجزاء تهدف الى تنمية المهارات المهنية خاصة تلك المتعلقة بمهام التفاعل الصفي ومهام الاهداف التعليمية ومهام تنمية وتطوير الصفات العلمية للمتعلم.

6-3- نقد الدراسات :

أما الجديد في دراستنا:- فهي تتميز عن كل ما سبق في التطرق لطبيعة التاطير لأستاذ التربية البدنية في ظل النظام الجديد ومدى اكتسابه للمهارات المهنية.

الباب الأول

الإطار النظري للدراسة

مدخل الباب الأول:

سنحاول في هذا الباب الأول الذي سميناه الإطار النظري للدراسة، إعطاء نظرة شاملة عن مكونات عنوان موضوع البحث، حيث سنتطرق في الفصل الأول إلى التاطير وأسسه ومبادئه ثم أهدافه و وظائفه و أنواعه، معرجين على التاطير الجامعي في الجزائر والتاطير لأستاذ التربية البدنية والرياضية، لنقوم بعدها بعرض التاطير في معهد التربية البدنية والرياضية لنظام ل.م.د،

أما الفصل الثاني فسنحاول تعريف أستاذ التربية البدنية، وإعطاء بعض الخصائص التي يجب أن يتوفر عليها، وواجباته نحو درس التربية البدنية والرياضية، حيث سنحاول من خلال هذا الفصل الرابط بين التاطير وما يتطلبه أستاذ التربية البدنية والرياضية من خصائص، كذلك سنحاول التمهيد من خلاله للفصل الثالث الذي سنتطرق فيه للمهارات المهنية التي تناولتها الدراسة، ومعرفة أنواعها وأهميتها وكيفية اكتسابها، والتمكن منها من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية

الفصل الاول

التاطير بمعاهد و اقسام التربية البدنية و الرياضية

تمهيد

اولا: التاطير

1-1- أسس و مبادئ التاطير

1-2- أهداف التاطير و وظائفه

1-3- أنواع التاطير

ثانيا: التاطير بأقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا نظام ل.م.د

2-1 معهد التربية البدنية والرياضية

2-3-2 التاطير وفقا لنظام ل.م.د

خلاصة

تمهيد:

أصبحت الجامعات اليوم تقيم بمدى تقدم البحث العلمي فيها، فالجامعة لا تصبح جامعة فاعلة إلا إذا نشط البحث العلمي فيها، و منه لا يصح لهيئة التدريس في جامعاتنا أن تعفي نفسها من متاعب الإسهام في البحث العلمي، فالبحث العلمي يعتبر الأساس لتطور المجتمع، ومن أهم العوامل كذلك هم الطالبين العلميين أو الطلبة على اختلاف تخصصاتهم وفئاتهم ومستويات إعدادهم و تدريبهم، فالطالب العلمي هو المخطط و المنفذ

والموجه والمقوم لجهود ونشاطات وعمليات البحث العلمي و المسخر لنتائجه و معطياته لخدمة المجتمع (عبد الحي،2006،ص158).

ويعد التاطير في الجامعة وسيلة لتزويد الأفراد أو الطلبة بالكفاءات و المهارات المهنية المناسبة، وذلك لقيامهم بمهامهم المهنية على أحسن أداء و في اقل وقت ممكن.

فمن خلال هذا الفصل سنتعرف على التاطير وكل ما يتعلق به من عناصر كذلك سنعرج على محتوى التاطير بمعاهد التربية البدنية و الرياضية.

أولا: التاطير

تعد عملية تكوين الأستاذ إحدى الموضوعات التي شغلت و مازلت تشغل بال المتخصصين في دول العالم بوجه عام، و المهتمين بشؤون التربية و التعليم بوجه خاص، حيث يعتبر الأستاذ العامل المهم لتحقيق أهداف التعليم، وقد أجريت الكثير من البحوث و الدراسات في العديد من الدول لمحاولة تحديد خصائص المعلم الفعال و مختلف الطرائق و الأساليب التدريسية التي من شانها إحداث تنوع في آليات العمل التدريسي، بغرض البناء عليها و الانطلاق منها في صياغة براج تكوينية تخدم الجوانب السالفة الذكر.

و عند بحثنا في موضوع التاطير وجدنا ارتباطه ببعض المفاهيم من قبيل الإعداد، التدريب، التعليم، فإذا كان التاطير مفهوما واضحا بعد تحديده إجرائيا في هذه الدراسة، وهو يقابل الإعداد في دول المشرق العربي، فان

الكثير من الطالبين يرى أن التعليم "يهتم أساسا بإعطاء المعلومات و تحقيق الفهم بشكل عام، في حين أن التدريب كما ورد في قاموس اوكسفورد يعرف بأنه نقل الفرد إلى مستوى أو معيار مرغوب من الكفاية سواء بالتعليم أو الممارسة(عليوة، 2001،ص5).

فيما يقابل التدريب في منظومتنا التاطيرية التاطير أثناء الخدمة، أما التعليم بمفهومه الحالي فانه يرتبط بالتاطير من خلال توظيف هذا الأخير لبعض الاستراتيجيات التعليمية، وتكييفها حسب التخصص والسن، وهذا راجع لكون التاطير في جوهره عملية احد أهم أبعادها نقل مجموعة من المعرف الأكاديمية المتخصصة للمتكون، وما يترتب عنها من تحديد لأهم الأساليب المعتمدة.

1-1- أسس و مبادئ التاطير:

تتلخص أهم المبادئ فيما يلي(محمد، 2001،ص51-58):

- دراسة الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية في ضوء التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و أهدافها والبيانات المتحصل عليها من سوق العمل (العرض-الطلب).
- تنظيم التاطير بالتعاون و التنسيق مع أصحاب العمل، وان يقترن التاطير بمسؤوليات و مهام فعلية يتقلدها المتكون في المجال العلمي بالقطاعات المستخدمة حيث تتحدد على أساس هذا التنسيق الأهداف التاطيرية والمهارات و المعارف المطلوب من المتكون اكتسابها عند انتهاء البرنامج التاطيري و مباشرة العمل.
- مراعاة الفروق الفردية للأفراد و اختلافهم من حيث البنية الجسمية و الاستعدادات الفطرية للتعلم والاستيعاب واكتساب المعارف و المهارات المتضمنة في البرامج التاطيرية.
- اختيار المكونين في ضوء مفردات البرنامج التاطيري و المادة التعليمية من أهل النخبة و الاختصاص لمساعدة المتكون على اكتساب مهارات التعلم الذاتي و البحث عن المعلومات واستقائها من مصادرها، وتوظيف هذه المعلومات و تحليلها و نقدها وانتهاجها...
- التدرج في العملية التاطيرية، و توزيعها على مراحل، حيث يتعلم الفرد و يتدرب على جزء من البرنامج ثم ينتقل إلى جزء آخر،وإذا كان العمل معقدا استوجب تجزئته إلى مراحل لكي يسهل استيعابه.
- احتواء البرنامج على الممارسة العملية لكي يكون التاطير مفيدا، ولكي تتحقق عملية اكتساب المعارف والمهارات الجديدة لابد من الممارسة الفعلية و محاولة تطبيق المهارات بشكل عملي بأماكن مخصصة

لذلك تضم كافة الوسائل اللازمة، ويفضل أن تكون هذه الأماكن مشابهة لمواقع العمل الحقيقية من حيث بيئة العمل و الظروف المحيطة.

- ضرورة ربط التاطير بتقديم حوافز للمتكونين، إذ أن توفر الحافز و الرغبة لدى المتكون يجعله يستفيد من تكوينه و يتعلم برامجه بسرعة، خصوصا إذا كانت التاطيرات تخضع لمعايير و شروط تجعل من التفوق عاملا أساسيا للترشح للمراتب الأفضل.
- متابعة المتكون بعد التاطير، بالإضافة إلى قيام المشرف بمعالجة نقاط الضعف لدى المتكون بعد إتمامه البرنامج التاطيري، لابد من اعتماد أسلوب المتابعة المبرمجة و المنظمة لرصد التغييرات التي تطرأ على المتكون و اثر التاطير على طريقة الأداء عند مباشرة المتكون للعمل.
-

1-2- أهداف التاطير و وظائفه:

وتتمثل فيما يلي(الهيتي،الطويل،1999،ص404-407):

- إعداد الفرد مهنيا و تدريبه على مهنة معينة قصد رفع كفايته الإنتاجية و إكسابه معارف و مهارات جديدة، و تمكينه من حسن استغلالها و استثمارها في مواقع عملية مختلفة و في اقل وقت ممكن، مع مساعدة الفرد على إدراك و فهم العلاقة بين عمله و عمل الآخرين من جهة، وهدف المؤسسة المستخدمة من جهة أخرى.
- رفع الروح المعنوية للفرد، لان معرفته بكيفية انجازه لعمله مع إجادته و إتقانه يعتبر ميزة نفسية و بالتالي زيادة الاهتمام بالعمل و التقليل من معدلات الغياب.
- إتاحة الفرص للفرد المتكون للتقدم سواء في شكل اجر مرتفع ومنصب وظيفي أفضل.
- تقليل الحاجة إلى الإشراف بتخفيض العبء على المشرفين والمدرين لأن تكوين الفرد يؤدي إلى صقل قدراته وتعميق معلوماته وتكثيف مهاراته وتعزيز اتجاهاته الايجابية نحو العمل والزملاء،وبالتالي التقليل من حاجته للإشراف والمتابعة المستمرة.
- النهوض بالإنتاج من حيث الكم والكيف،فالقدرات والمهارات العالية تؤدي إلى زيادة الإنتاج كما وكيفا مع تخفيض نسب الضياع.

1-3- أنواع التاطير:

وتتعدد أنواع التاطير كل حسب تصنيفه المبين فيما يلي(محمد،2001،ص65-66) :

1-3-1- حسب المدة الزمنية المخصصة للتكوين:

أ- التاطير قصير المدى:

ويستهدف تنمية كفاءة العاملين،وتبلغ مدة التاطير كأقصى حد ستة أشهر، وفي التاطير الجامعي يعتبر التاطير لنيل شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية .

ب- التاطير متوسط المدى:

ومدة الدراسة فيه من سنتين إلى ثلاث سنوات ويشمل فروع التاطير الصناعي والزراعي و الخدماتي.

وفي التاطير الجامعي لنيل شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية تتطلب الدراسة 03 سنوات.

ج- التاطير طويل المدى:

ومدة الدراسة فيه أربع سنوات فما فوق بحسب التخصص.

1-3-2- حسب المستوى المراد إحرازه:

أ- التاطير المهني:

ويتم في مراكز التاطير المهني لإعداد فئة العمال المهنيين والمهرة والذين يمتلكون المهارات اللازمة لمهنة معينة بشكل متكامل،ويتضمن الجانب العملي والمعلومات الفنية والنظرية ذات العلاقة،ويمكن هذا التاطير صاحبه من شغل منصب عامل مهني أو عامل ماهر في مؤسسات مختلفة ذات نشاطات متنوعة.

ب- التاطير الفني (التقني):

ويطلق عليها أحيانا التاطير المتوسط، ويتم في المعاهد التكنولوجية والإدارية المتخصصة، ويختص بإعداد التقنيين والتقنيين الساميين في مختلف الاختصاصات، ويوفر هذا التاطير لصاحبه مهارات فنية، علمية وإدارية ويضمن له شغل منصب تقني أو تقني سامي في المؤسسات المستخدمة.

ج- التاطير التخصصي(العالي):

ويتم في المعاهد والمدارس العليا والجامعات ويوفر لصاحبه قدرا عال من المهارات العلمية والفنية والإدارية، ويتحصل بموجبه المتكونون شهادات عليا كشهادة مهندس، ليسانس، طبيب... و يضمن له شغل منصب عامل مختص في المؤسسات المستخدمة.

والذي يهمنا في دراستنا هذه هو التاطير التخصصي (العالي) الذي يتلقاه الطالب داخل الجامعة للحصول على شهادة الليسانس وبالتحديد ما يتلقاه داخل أقسام التربية البدنية و الرياضية وفقا للنظام الكلاسيكي و نظام ل.م.د و في العناصر الموالية التي سنتعرف عليها بأكثر تفصيل في الجزء الثاني من الفصل.

ثانيا: التاطير بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية وفقا نظام ل.م.د.

2-3- عروض التاطير بالمعهد:

ما يهمنا في دراستنا هذه هي التخصصات و الميادين التي يستطيع الطالب بعد التخرج العمل بها كأستاذ للتربية البدنية والرياضية، حيث سنتعرض إلى التاطير في النظام وفقا لنظام ل.م.د

2-3-2- التاطير وفقا لنظام ل.م.د:

لا يمكن الخوض في غمار التاطير في النظام الجديد ل.م.د دون التعرض لأهم المفاهيم الأساسية لمصطلحاته، لان التعريفات التي ذكرناها في تعريف المصطلحات نراها لا تكفي.

2-3-2-1 المفاهيم الأساسية لنظام ل.م.د:

سيتم توضيح المفاهيم الأساسية لهذه الهيكلية فيما يلي:

أ- عرض التاطير:

عرض التاطير هو عبارة عن دفتر شروط يحدد الأهداف، والمضامين البيداغوجية للتكوين المقترح، والشهادات المتوجة له، وكذا الإمكانات البشرية والمادية الضرورية في مجال التأطير والتجهيز والتمويل.

و يتفرع عرض التاطير إلى ميدان وشعب وتخصص، ويقدم كلما كان ذلك ممكنا، مسالك متنوعة ومعابر ما بين هذه المسالك، تضمن توجيها تدريجيا للطلبة

ب- تنظيم التعليم:

ينظم التاطير لنيل شهادة اللسانس أو شهادة الماستر حسب ميادين التاطير وحسب الشعب والتخصصات.يقدم هذا التاطير على شكل مسالك نموذجية.

يسمح هذا التنظيم للطالب باختيار المسلك النموذجي أو بناء مسلك تكوين فردي وفق مؤهلاته ومشروعه المهني المستقبلي.

يتضمن التاطير حسب المسالك والمستويات المتعددة، تعليما نظريا ومنهجيا وتطبيقيا ومطبقا.يمكن أن يتضمن التاطير وفق لأهدافه، علاوة على ضمان اكتساب الطلبة ثقافة عامة عناصر ما قبل تمهينية وعناصر تمهينية، ومشاريع فردية، أو جماعية، وتربص أو عدة تربصات وكذا تعلم طرق العمل الجماعي واستعمال مصادر التوثيق ووسائل الإعلام الآلي،والتحكم في اللغات الأجنبية. كما يمكن أن يتضمن التاطير أيضا تحرير مذكرة أو تقرير تربص أو إنجاز مشروع نهاية الدراسة.

ينظم التعليم في كل مسلك تكوين في سداسيات تتضمن وحدات تعليمية

تنظم مسالك التاطير لنيل شهادة اللسانس في ستة(6) سداسيات تتضمن ثلاثة (3) مراحل:

1- تمثل المرحلة الأولى مرحلة التعرف على الحياة الجامعية والتكيف معها واكتشاف المبادئ الأولية للتخصصات.

2- تمثل المرحلة الثانية مرحلة التعمق وترسيخ المعارف والتوجيه التدريجي.

3- تمثل المرحلة الثالثة مرحلة التخصص، وتسمح باكتساب المعرف والمؤهلات في التخصص المختار.

تنظم مسالك التاطير لنيل شهادة الماستر في أربعة (4) سداسيات، تتضمن مرحلتين (2):

- المرحلة الأولى تخصص للتعليم المشترك لعدة شعب وتخصصات لنفس ميدان التاطير وكذا لتعميق المعارف والتوجيه التدريجي.

- المرحلة الثانية تتضمن تخصص التاطير وتدريب الطالب على البحث وتحرير مذكرة(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

1- ميدان التاطير:

2- الميدان: هو تجميع عدد من الشعب والتخصصات في مجموعة منسجمة، سواء من حيث وحدتها الأكاديمية والمعرفية أو من حيث فرص التشغيل التي تتيحها تترجم مجال كفاءات مؤسسة التعليم العالي.

3– **الشعبة:** تعتبر الشعبة تفرعا لميدان تكوين وتحدد خصوصية التعليم داخل الميدان يمكن للشعبة أن تكون أحادية التخصص أو متعددة التخصصات.

4– **التخصص:** التخصص تشعبا للفرع، يحدد مسلك التاطير والكفاءات الواجب تحصيلها من قبل الطالب(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

5– المسلك النموذجي: يعتبر المسلك النموذجي ترتيبا منسجما للوحدات التعليمية المكونة لمسار دراسي، المحددة من قبل فريق التاطير ضمن إطار عرض التاطير.ينظم المسلك النموذجي بصفة تسمح للطالب ببناء مشروع تكوينه تدريجيا. ويمكن لكل طالب بناء مسلك فردي بمساعدة ومتابعة فريق أو عدة فرق تكوين لدى مؤسسة أو عدة مؤسسات للتعليم العالي(وزارة التعليم العالي،2017).

6–**المعبر:** يعتبر المعبر فرصة تمكن الطالب من تعديل مسلك تكوينه في مؤسسته الأصلية أو في مؤسسة أخرى طبقا لمبدأ الحركية.

7– **الوحدة التعليمية:** الوحدة التعليمية كما نصت عليه المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 17 شعبان عام 1429 الموافق 19 غشت سنة 2008 المتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه، المذكورة أعلاه، من مادة أو أكثر، تقدم وفق عدة أشكال من التدريس (دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، محاضرات، ملتقيات، مشاريع، تربصات) ويسند للوحدة التعليمية والمواد المكونة لها معامل وتقييم بعلامة.

– يسند للوحدة التعليمية والمواد المكونة لها معامل وتقيم بعلامة.

– تقاس الوحدة التعليمية والمواد المشكلة لها بأرصدة، حسب الحجم الساعي للسداسي الضروري لاكتساب المعارف والمؤهلات عن طريق أشكال التعليم المذكورة أعلاه، وكذلك حسب حجم النشاطات الواجب على الطالب القيام بها في نفس السداسي (عمل شخصي، تقرير، مذكرة، تربص..).

– يعادل الرصيد الواحد (01) حجما ساعيا مابين 20 و25 ساعة في السداسي، ويشمل ساعات التدريس المقدمة للطالب عن طريق مختلف أشكال التعليم المذكورة سابقا، وكذا الساعات المقدرة للعمل الشخصي للطالب.

– تحدد القيمة الإجمالية للأرصدة المسندة للوحدات التعليمية المكونة للسداسي بثلاثين (30) رصيدا وتتوزع كما يلي:

– وحدات تعليمية أساسية تضم المواد التعليمية القاعدية الضرورية لمواصلة الدراسة في تخصص معين.

– وحدات تعليمية استكشافية تضم المواد التعليمية التي تسمح بتوسيع الأفاق المعرفية للطالب، وتفتح له آفاق أخرى في حالة إعادة التوجيه، وهذا بفضل التداخل بين التخصصات الذي يميز تصميم هذه المواد.

– وحدات تعليمية أفقية تضم مواد تعليمية توفر الأدوات الأساسية لاكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية تُنمي استعدادات الاندماج والتكيف المهنيين في محيط يتميز بالتطور الدائم (لغات، إعلامية، تكنولوجيات الإعلام والاتصال، إنسانيات).

لكل وحدة تعليمية قيمة محددة بالأرصدة واكتساب الوحدة التعليمية يُعد اكتسابا نهائيا(جامعة محمد بوضياف،ص.01).

ت– مراقبة المعارف والمؤهلات:

يتم في كل سداسي تقييم المؤهلات، واكتساب المعارف لكل وحدة تعليمية، إما عن طريق المراقبة المستمرة والمنظمة، أو عن طريق امتحان نهائي أو كلاهما معا، تعطى الأولوية قدر الإمكان لتطبيق طريقة المراقبة المستمرة والمنظمة.

ويشمل تقييم الطالب حسب مسلك التاطير ما يلي:

- الدروس
- الأعمال التطبيقية
- الأعمال الموجهة
- الخرجات الميدانية
- التربصات التطبيقية
- الملتقيات
- العمل الشخصي

يحسب معدل علامات الأعمال الموجهة، من علامات تقييم الطالب.يمكن تنظيم هذه التقييمات في شكل عروض وأسئلة كتابية وفروض منزلية وعمل فردي ..الخ.تترك عملية الموازنة لهذه العناصر لتقدير الفرق البيداعوجية.

تحسب علامة الأعمال التطبيقية على أساس معدل علامات الاختبارات وعلامات التقارير وفق موازنة تقدرها الفرقة البيداغوجية.

تنظم في كل سداسي دورتين لمراقبة المعارف والمؤهلات، وتعتبر الدورة الثانية دورة استدراكية.تنظم الدورات الاستدراكية لكل سداسي لنفس السنة الجامعية، في أجل أقصاه شهر سبتمبر.

تكسب الوحدة التعليمية نهائيا من طرف كل طالب، تحصل على المواد المكونة لهذه الوحدة.تعتبر المدة مكتسبة إذا كانت العلامة المحصل عليها في هذه المادة تساوي أو تفوق 20/10

تكسب الوحدة التعليمية أيضا عن طريق التعويض، إذا كان معدل مجموع العلامات المحصل عليها في المواد المكونة لها، موزونة بمعاملاتها يساوي أو يفوق 20/10.

ينجم عن اكتساب الوحدة التعليمية أيضا اكتساب الأرصدة المسندة لها، وفي هذه الحالة تعتبر الأرصدة المحصل عليها قابلة للاحتفاظ، وفي نفس مسلك التاطير وقابلة للتحويل في أي مسلك آخر يتضمن هذه الوحدة.

يعتبر السداسي مكتسبا بالنسبة لكل طالب تحصل على مجموع الوحدات التعليمية المكونة له.

يعتبر السداسي مكسبا أيضا عن طريق التعويض ما بين مختلف الوحدات التعليمية في حالات.

ينجم عن اكتساب السداسي، اكتساب الأرصدة المسندة له والبالغ عددها ثلاثون (30) رصيد.

لا يسمح للطالب المقصي من مادة أو من وحدة تعليمية الاستفادة من التعويض.

ث- **الوحدة التعليمية:** يسمح التعويض باكتساب الوحدة التعليمية من خلال حساب معدل علامات المواد المشكلة لها والموازنة بمعاملاتها.

ج- **السداسي:** يسمح التعويض باكتساب السداسي من خلال حساب معدل علامات الوحدات التعليمية المشكلة للسداسي والموازنة بمعاملاتها.

مستوى (ل1،ل2،ل3) يسمح التعويض باكتساب مستوى(ل1،ل2،ل3)من خلال حساب معدل علامات الوحدات التعليمية المشكلة له والموازنة بمعاملاتها(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

هـ- **الرصيد:**

هو وحدة قياس لما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات، معبر عنها بقيمة عددية.

يتم تحديد عدد الأرصدة لكل وحدة تعليمية على أساس حجم العمل المطلوب القيام به من طرف الطالب للحصول على الوحدة، ويجب أن يراعي هذا الحجم مجمل النشاطات الواجبة على الطالب، وخاصة

الأحجام الساعية للتعليم المقدم وطبيعته (محاضرات – أعمال موجهة– أعمال تطبيقية) والعمل الشخصي، والتربصات، والمذكرات، والمشاريع، والنشاطات الأخرى.

وبغية تيسير حراك الطلبة من مؤسسة جامعية إلى أخرى في المجال الوطني وحتى الدولي، فقد تم اعتماد مرجع موحد يسمح بتحديد قيمة مجمل الشهادات في شكل أرصدة بحيث تم تحديد 180 رصيدا لشهادة الليسانس (على أساس 30 رصيدا لكل سداسي) و300 رصيدا (120+180) بالنسبة لشهادة الماستر(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

و– الاكتساب (الاحتفاظ):

يعد اكتساب الطالب لوحدة تعليمية مع قيمتها بالأرصدة اكتسابا نهائيا، وعليه تصبح هذه الوحدة مكتسبة بأرصدتها. لذلك يقال أنها قابلة للاكتساب أو قابلة للاحتفاظ.

ي– قابلية التحويل: عندما تؤخذ وحدة التعليم المكتسبة في الحسبان ضمن مسلك تكويني آخر، نقول بأن تلك الوحدة قابلة للتحويل.

توضح المفاهيم الأساسية السالف ذكرها الإطار العام للمخطط الجديد المقترح: ليسانس (L)، ماستر (M)، دكتوراه (D) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

2-3-2-2- التدرج في دراسات الليسانس:

يعتبر الانتقال من السنة الأولى، إلى السنة الثانية ليسانس، حقا للطالب الذي تحصل على السداسيين الأولين لمسار التاطير.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ليسانس، إذا تحصل على ثلاثين (30) رصيدا على الأقل، منه 3/1 على الأقل في السداسي.

يعتبر الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة، حقا للطالب الذي تحصل على السداسيات الأربعة لمسار التاطير.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من الثانية إلى السنة الثالثة ليسانس، إذا تحصل على تسعين (90) رصيدا على الأقل، واكتسب الوحدات التعليمية الأساسية المطلوبة مسبقا لمواصلة الدراسات في التخصص.

يمكن للطالب المسموح له بالانتقال في مسلك التاطير وفق شروط الانتقال الواردة في المادتين المذكورتين أعلاه، الاحتفاظ بالمواد المكتسبة. وفي هذه الحالة فإن لإجبار الطالب أو إعفاءه من متابعة الدروس والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية بالنسبة للمواد غير المكتسبة من صلاحيات فريق التاطير.

يمكن حسب الحالة، السماح للطالب الراسب في السنة الثانية أو السنة الثالثة في مسلك تكوين، بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو توجيهه نحو مسلك تكوين آخر من طرف فريق التاطير.

تعطى قدر المستطاع الأولوية لعملية توجيه الطلبة الذين هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التاطير الأولي.

ينبغي أن تؤدى هذه العملية، عن طريق المعابر إلى بناء مسلك فردي يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي.

في كل الحالات، لا يمكن للطالب المسجل في اللسانس البقاء أكثر من خمس (5) سنوات، حتى في حالة إعادة توجيه(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

2-3-2-3- التدرج في دراسات الماستر:

يعتبر الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ماستر حقا للطالب الذي تحصل على السداسيين الأولين لمسار التاطير.

يمكن السماح للطالب بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ماستر، إذا تحصل على خمسة وأربعين (45) رصيدا على الأقل، وتحصل أيضا على الوحدات التعليمية المشروطة لمواصلة الدراسات في التخصص.

يمكن السماح للطالب بالتدرج في مسلكه التاطيري وفق شروط الانتقال الواردة في المادة المذكورة أعلاه والاحتفاظ بالمواد المكتسبة، وفي هذه الحالة، فإن إجبار الطالب أو إعفائه من متابعة الدروس والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية بالنسبة للمواد غير المكتسبة، من صلاحيات فريق التكوين.

يمكن لفريق التكوين، حسب الحالة، السماح للطالب الذي لم يتمكن من الانتقال إلى السنة الثانية في مسلك تكوين بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو بتوجيه نحو مسلك تكوين آخر من طرف فريق التكوين.

تعطى الأولوية قدر المستطاع لعملية توجيه الطلبة الذين هم في حالة إخفاق ضمن مسلك التاطير.

ينبغي أن تؤدي هذه العملية، عن طريق المعابر إلى بناء مسلك فردي يتوافق وقدرات الطالب التي من شأنها أن تسمح له بتدرج أفضل في مساره الدراسي.

في كل الحالات لا يمكن للطالب المسجل في الماستر البقاء أكثر من ثلاث(3) سنوات، حتى في حالة إعادة توجيه(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

بعد التعرض لمختلف المصطلحات التي تنزع اللبس والغموض عن معناها، لا يسعنا إلا أن نستعرض التاطير في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

2-3- التاطير العالي في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية:

إن التاطير في علوم النشاطات البدنية والرياضية، نرمي من ورائه إلى تكوين كفاءات وإطارات في التخصصات التالية:

1- تكوين إطارات وكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية.

2- تكوين إطارات وكفاءات في علم التدريب الرياضي.

3- تكوين إطارات وكفاءات في الإدارة والتسيير الرياضي.

4- تكوين إطارات وكفاءات في التربية البدنية والرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة.

5- تكوين إطارات في مجال الإعلام والاتصال الرياضي.

6- تكوين إطارات وكفاءات في التسويق والترويح الرياضي.

وبصفة عامة تكوين إطارات للعمل في مختلف القطاعات المهنية، والقطاعات التربوية، والتاطير العالي، والتاطير المتواصل، والتاطير المهني، من خلال اكتساب معارف ومعلومات نظرية، وتطبيقية في مختلف العلوم(العلوم البيولوجية، العلوم الاجتماعية والإنسانية، علوم الحركة، العلوم الطبية، علوم الاتصال، الرياضة الفردية، الرياضة الجماعية) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2017).

خلاصة جزئية:

يلعب التاطير دورا هاما في إكساب المهارات المهنية من اجل تدريس فعال في مجال التربية البدنية والرياضية، لذا يجب الاهتمام بهذه العملية التاطيرية، عن طريق الالتزام مبدأ المتابعة و المرافقة بدراسة المشاكل والمعوقات وابتكار الحلول.

يعتبر التاطير القاعدة الأساسية لقيام الأستاذ بوظيفته، لكن هذا لايعني إهمال واجب مسايرة المستجدات من طرفه توسيعا لدائرة معارفه ورفعا لمستوى أدائه وكفاءته، تحديا للصعوبات المهنية التي تواجهه في الميدان.

الفصل الثاني

أستاذ التربية البدنية و الرياضية

تمهيد

1- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية

2- الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية

2-1- الخصائص الشخصية

2-2- الخصائص الجسمية

2-3- الخصائص العقلية و العلمية

2-4- الخصائص الخُلقية والسلوكية

2-5- الخصائص الاجتماعية

2-6- الخصائص النفسية

3- الأستاذ و تأثيراته في التدريس

3-1- مؤثرات الخلفية الاجتماعية

3-2- مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية

4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية

4-1- الواجبات العامة

4-2- الواجبات الخاصة

5- درس التربية البدنية والرياضية

5-1- تعريف درس التربية البدنية والرياضية

5-2- أهمية درس التربية البدنية

5-3- أهداف درس التربية البدنية

خلاصة جزئية

تمهيد:

يعد التعليم اليوم من أهم الركائز لنهضة الأمم والمجتمعات ورقيها وتقدمها . ولم تعرف البشرية على امتداد تاريخها أمة من الأمم نالت حظاً من التقدم والرقي دون توفر تعليم جيد لأبنائها ، ولن يكون هناك تعليم جيد دون أن يكون هناك معلم جيد فهو يمثل حجر الزاوية في عملية التعليم والتعلم و هو العمود الفقري للتعليم, وبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم, فالمباني الجديدة و المناهج المدروسة، و المعدات الكافية تكون قليلة الجدوى اذا لم يتوفر المعلم الصالح(عبد العزيز،1995،ص5).

و يعتبر أستاذ التربية البدنية و الرياضية معلما و مربيا وموجها, فهو يلعب دورا مهما في المؤسسة التربوية اتجاه التلاميذ وذلك لما يمتلكه من صفات قيادية و تربوية.

و من خلال هذا الفصل أردنا التعرف على أستاذ التربية البدنية وذلك لكي تتضح الصورة معنا حول ما يتطلبه أستاذ التربية البدنية نوضح خصائصه و صفاته التي يجب أن يمتاز بها حتى ينجز الأعمال المسندة إليه على أتم وجه و التي نتعرف عليها من خلال إبراز واجباته، إذن فهذا يمهد للتعرض للمهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية.

1- تعريف أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

ما كان شائعا عن المدرس انه الملقن و المصدر الوحيد للمعلومات و القائد الأوحد في العملية التربوية لكن مع تطور العصر " أصبح المدرس في وضع جديد و أصبحت وظيفته ليست فقط في تقديم المعلومات و الحقائق و إنما هي دور الموجه و المنظم للخبرات التعليمية دور الميسر لعملية التعلم الذي يأخذ بيد التلميذ ليدعمه بما ينفعه من خبرات تتناسب مع استعداداته و قدراته و مطالب مجتمعه"(سعد،فهيم،2004،ص89).

و يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية المسؤول عن إعداد التلاميذ وتربيتهم من خلال المواقف التربوية المختلفة فضلا على انه "القدوة لهم وعلى منواله يسير الكثيرون منهم ويتأثرون بشخصيته ويقلدونه" (المنصوري،1986،ص30)

يقول **بولديرو Boldy Row** "إنه القائد، فهو المنظم و المبادر لوحده العمل و النشاط في جماعة الفصل، فهو يعمل ليس فقط لاكتساب التلاميذ المعلومات والمعارف والمهارات وتقويمهم في النواحي المعرفية و المهارية فحسب، بل يتضمن عمله أيضًا تنظيم جماعة الفصل او العمل تنميتها تنمية اجتماعية" (بن قناب،2006،ص92)

2- الخصائص الواجب توفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية حلقة وصل بين المجتمع والتلميذ، و نموذجاً يتأثر به التلاميذ، بحيث يقوم بتمكينهم من الحصول على معارف جديدة، كما يعمل للكشف على مهاراتهم الحركية و قدراتهم العقلية ثم توجيههم الوجهة الصحيحة, ولكي يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بوظيفته بصفة جيدة وجب أن يتصف بمجموعة من الخصائص و الصفات في عدة جوانب باعتباره معلما و مربيا و أستاذا.

2-1- الخصائص الشخصية:

يختلف الاساتذة كغيرهم من الفئات الاجتماعية في كثير من الخصائص الشخصية الى اثارة مناخات صفية مختلفة لدى تفاعلهم و تواصلهم مع المتعلمين, لذا يتطلب لاستاذ التربية البدنية و الرياضية شخصية قوية

وقيادية لكي يؤثر على المتعلمين و يرى (الخولي،1996،ص157) ان "الطلاب ينظرون إلى أستاذ التربية البدنية نظرة ايجابية والبعض يعتبره قدوة و مثلا يتقدى به و ليس فقط على المستوى البدني كاللياقة البدنية و المهارة أو القوام وإنما أيضا في المظهر العام و الآداب و الروح المرحة"، ومن هنا يظهر لنا جليا مدى أهمية الخصائص الشخصية، "هناك من يرى أن الخصائص الشخصية أكثر أهمية من الخصائص العلمية الأكاديمية، فلا جدوى من معلم محشو بالمعلومات و المعارف ولكنه لا يعرف كيف يتعامل مع التلاميذ"(المطوع،بدير،ص268) وبهذا الصدد قام مكتب البحوث التربوية في نيويورك بإلقاء الضوء على بعض مستلزمات شخصية الأستاذ وذلك لمساعدة هذا الأخير على معرفة نفسه بصفة جيدة، وقد تمحورت هذه الدراسة حول العناصر التالية:

- الهيئة الخارجية للأستاذ (هل هو نشيط، خامل، منبسط...)

-علاقته مع التلاميذ، مع الزملاء، مع رؤسائه، مع أولياء أمور التلاميذ (تركي،1990،ص426).

فمهنة التدريس تحتاج إلى صفات خاصة حتى يصير هدف التعليم سهل التحقيق، ويمكن إيجاز هذه الصفات فيما يلي:

- الصبر والتحمل: إن الأستاذ الجيد هو الذي ينظر إلى الحياة بمنظار التفاؤل فيقبل على عمله بنشاط ورغبة، فالتلاميذ كونهم غير مسئولين هم بحاجة إلى السياسة والمعالجة، ولا يجدي فهم الأستاذ سيكولوجية التلميذ إلا إذا كان صبورا في معاملتهم, قوي الأمل في نجاحه في مهنته.
- العطف واللين مع التلاميذ: فلا يجبذ أن يكون قاسيا مع التلاميذ فيعزلهم عليه، ويفقدهم الرغبة في اللجوء إليه والاستفادة منه، ولا يكون عطوفا لدرجة الضعف فيفقد احترامهم له ومحافظتهم على النظام.
- الحزم والمرونة: فلا يجب أن يكون ضيق الخلق، قليل التصرف، سريع الغضب، يفقد بذلك إشرافه على التلاميذ واحترامهم له، لذلك يجب ألاّ يوجّه إلى مهنة التدريس من كان ذا مزاج قلق غير مستقر.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه.

2-2- الخصائص الجسمية:

لا يستطيع الأستاذ القيام بمهمته على أكمل وجه إلا إذا توفرت فيه خصائص جسمية هي:

- تمتعه بلياقة بدنية كافية تمكنه القيام بأي حركة أثناء عمله.

- القوام الجسمي المقبول عند العامة من الأشخاص خاصة التلاميذ، فالأستاذ يجب أن يراعي دائما صورته المحترمة التي لها اثر اجتماعي كبير.
- أن يكون دائم النشاط، فالأستاذ الكسول يهمل عمله ولا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه (عبد العزيز،عبد المجيد،1984،ص20).
- يجب ان يتمتع بالاتزان و التحكم العام في عواطفه و نظرته للآخرين, فالصحة النفسية والجسدية والحيوية تمثل شروطا هامة في إنتاج تدريس ناجح ومفيد, كالصوت الجلي و المسموع والمتغير النبرة حسب متطلبات الموقف التعليمي وطبيعته، حيث إن وسيلة الاتصال العام في التعليم المدرسي هي الكلمة المسموعة، فإذا كان صوت الأستاذ غير واضح أو خافت يؤول هنا بالعملية التعليمية التربوية إلى فشل أو تدني في النوعية (حمدان،1985،ص18).

2-3- الخصائص العقلية و العلمية:

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

وبصفة عامة إن عملية التربية تقتضي من صاحبها سرعة الفهم و حسن التصرف و اللياقة و المرونة، فالأستاذ لا بد أن يصل إلى مستوى عال من التحصيل العلمي و هو مستوى لا يمكن الوصول إليه بدون ذكاء.

بعد كل هذه العناصر التي سبق ذكرها يمكننا و بسهولة تلخيص أهم العناصر التي يمكن للأستاذ أن يتميز بها حتى يصبح ناجحا في مهنته وأهمها ما يلي:

- على الأستاذ أن يكون ذا شخصية قوية تمكنه من الفوز بقلوب التلاميذ و احترامهم.
- أن يطبق المبادئ التربوية الحديثة في عمله مثل التعاون, الحرية، العمل برغبة، و الجمع بين الناحيتين العلمية والعملية في عملية التعليم.
- أن يكون قوي السمع و البصر خاليا من العاهات الجسدية.
- أن يكون رحب الصدر قادرا على التحكم بأعصابه و ضبط شعوره.
- أن يتيح فرص العمل و التجارب للتلاميذ حتى يعتمدوا على أنفسهم و يكون لهم تفكير حرا مستقلا.
- أن يكون جديرا بان يكون المثل الأعلى في تصرفاته و مبادئه أمام التلاميذ.

- أن يكون واعيا بالمشاكل النفسية و الاجتماعية للتلاميذ و يبين ذلك أمامهم حتى يضعوه موضع ثقة.
- المثابرة دوما للتجديد في العمل نحو الأفضل و الأنجع.
- أن يكون قادرا على التحصيل السريع و مصدر للتجديد, فعلى دعم المعرفة والتفكير العلمي يستمد المعلم سلطته (السباعي،1985،ص38).

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

2-3-1- الإلمام بالمادة:

الأستاذ الكفء هو الأستاذ الواسع الاطلاع و الثقافة والواثق بنفسه, وان تكون له نزعة إلى التجريد والتجريب، وان يكون قادرا على اجتذاب ثقة تلاميذه له، أما ضعف الأستاذ في مادته فيؤدي إلى قصور تحصيل التلاميذ في هذه المادة، كما يجب أن يكون أستاذ التربية البدنية و الرياضية ميالا للاطلاع و تنمية المعارف، لان الذي لا يوسع معارفه و معلوماته لا يستطيع أن يفيد التلاميذ و يضيف. محمد زيان حمدان، أن تكون للأستاذ معرفة عامة تتمثل في أساليب و مبادئ العلوم المختلفة يمكن أن تضفي هذه المعرفة على أسلوب العلم مرونة في التعليم، و تنوعا في المعلومات التي يمكن أن يقدمها للتلاميذ (زيدان،1985،ص60).

2-3-2- الذكاء:

فالأستاذ على صلة دائمة بالتلاميذ و مشاكلهم، لذا عليه أن يكون ذا تصرف حكيم و أن تكون له القدرة على حل المشاكل, فنجاحه متوقف على مدى ذكائه وسرعة بديهته و تفكيره, فلا بد أن يكون دقيق الملاحظة متسلسلا في أفكاره قادرا على المناقشة والإقناع، يخلق الميل لمادته عند التلاميذ (عبد العزيز،1984،ص16).

2-4- الخصائص الخُلقية والسلوكية:

لكي يؤثر الأستاذ تأثيرا ايجابيا خلال تدريس مادته على تلاميذه وفي معاملاته على المحيط المدرسي يجب

أن تتوفر فيه خصائص منها :

- العطف واللين مع التلاميذ: إذ يجب أن لا يكون قاسي القلب كي لا ينفرون منه ومن مادته.
- الصبر وطول البال والتحمل: فمعاملاته للتلاميذ تحتاج إلى السياسة والمعالجة بدون أن يفقد أعصابه، مع معرفة سيكولوجيتهم التي سوف تساعده في اختيار الطريقة المناسبة في معاملتهم، فعند فقدانه الصبر يغلب عليه طابع القلق وهذا يؤدي به إلى الإخفاق في عملية التدريس.
- الأمل والثقة بالنفس: فالأستاذ يجب أن يكون قوي الأمل حتى ينجح في مهمته، وان يكون واسع الأفاق بعيد التصورات كي يصل إلى تفهم التلاميذ، وهذا لا يكون إلا بالثقة في النفس.
- أن يكون مهتما بحل مشاكل تلاميذه، ما أمكنه ذلك من تضحيات.
- يجب أن يكون محبا لمهنته جادا فيها ومخلصا لها.
- أن يحكم بإنصاف فيما يختلف فيه التلاميذ، ولا يبدي أي ميل لأي تلميذ دون الجماعة، فهذا يثير الغيرة بين التلاميذ.
- يجب أن يكون متقبلا لأفكار التلاميذ متفتحا لهم.
- أن يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه في العمل (عبد العزيز،عبد المجيد،1984،ص163-162).

2-5- الخصائص الاجتماعية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية شخص له تجاربه الاجتماعية في الحياة تكبد مشاقها وخبر مطابها، وصبر على أغوارها بما واجهه من صعوبات نفسية واجتماعية، واجهته خلال تلك الحياة، أكسبته رصيدا معرفيا صقل تلك المعارف ورسخت لديه لما أحاط به من دراسة علمية قبل أن يكون مربيا أو أستاذا، لذا يعتبر الأستاذ رائدا لتلاميذه، وقدوة حسنة لهم، وله القدرة على التأثير في الغير، كما أن له القدرة على العمل الجماعي، لذا يجب أن تكون له الرغبة في مساعدة الآخرين و تفهم حاجاتهم، والعمل على مساعدتهم، وتهيئة الجو الذي يبعث على الارتياح والطمأنينة في القسم، كما يجب أن يكون قدوة لهم في ذلك العمل، بغرس العادات الصحيحة بين التلاميذ، وعليه العمل لتوثيق الصلة بين المدرسة والمنزل والمجتمع.

وهو إلى جانب ذلك رائدا اجتماعيا، وبالتالي فهو متعاون في الأسرة التربوية وعليه أن يسهم في نشاط

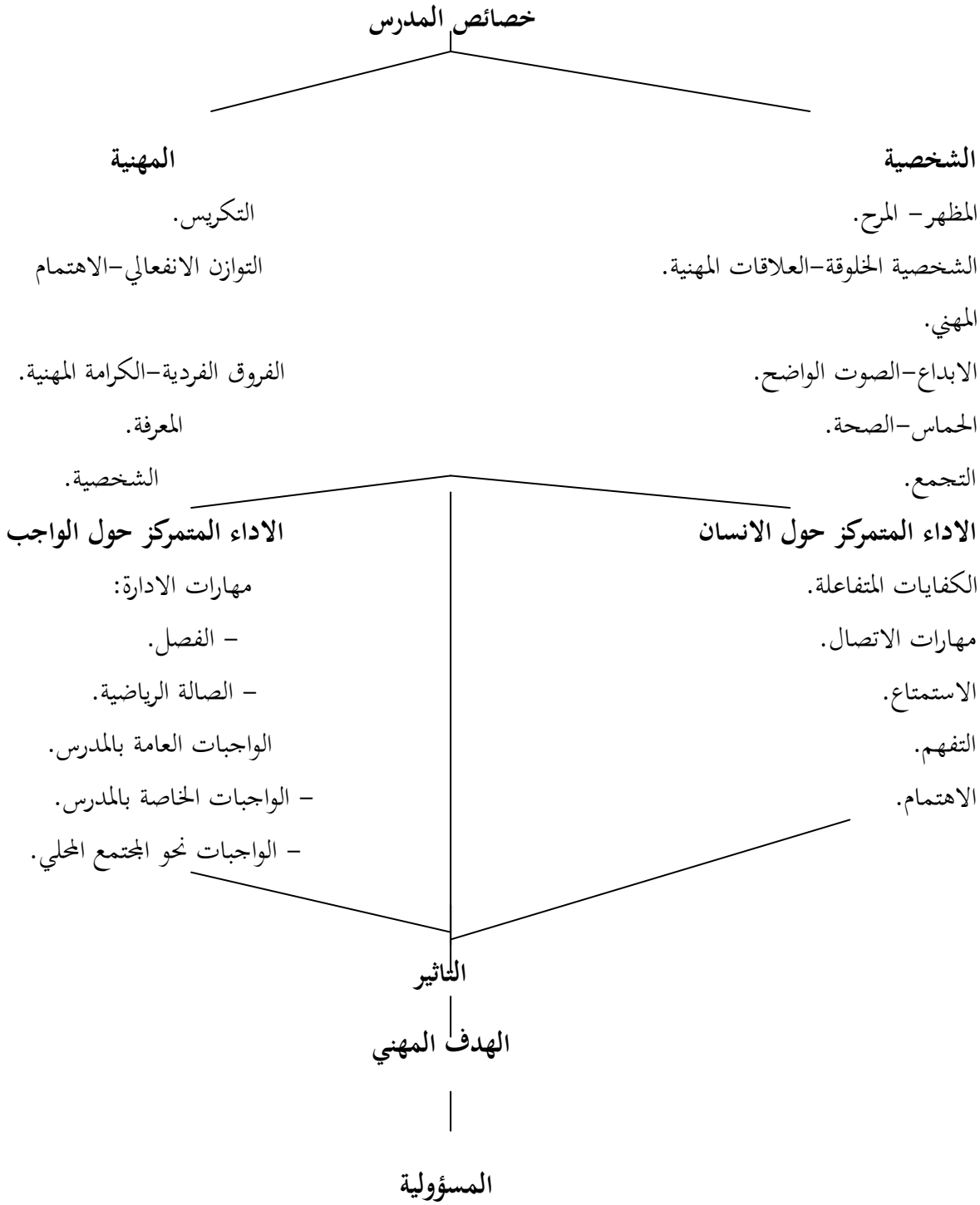
المدرسة و يتعاون مع إدارتها في القيام برسالتها و مختلف مسؤولياتها (زيدان،1973،ص45).

2-6- الخصائص النفسية:

على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون ذا شخصية رزينة سوية متزنة قوية، كما يجب أن يدع مشاكله خارج الحصة العملية حتى لا يؤثر في تلاميذه, فيجب أن يكون سويا متكامل الشخصية، لا يعاني من متاعب نفسية، وإلا فان متاعبه وهمومه ستنعكس لا محالة على تلاميذه، فقد يقسو عليهم أحيانا دون أن يكون هناك ما يبرر هذه القسوة، و كل ما في الأمر أن هذا الأستاذ يكون قد حصر في المدرسة ظروف البيئة و مشاكله النفسية، فلم يجد إلا هؤلاء الصغار كوسيلة لتفريغ توتره بصفة عشوائية كما لو ينتقم في شخصهم (عبد العزيز،عبد المجيد،1984،ص163).

و قد جمع (الخولي،1998،ص157) خصائص المدرس في الخطاطة التالية :

الشكل رقم: (1) يمثل خصائص المدرس.



3- الأستاذ و تأثيراته في التدريس:

عندما يتحدث المرء عن التدريس فانه يذهب مباشرة إلى مصطلح إنساني نطلق عليه عادة المدرس أو الأستاذ صانع التدريس وأداته الفنية التنفيذية، حيث يصعب في معظم الأحوال عمليا ومنطقيا فصل المصطلحين عن بعضهما البعض أو فهم أحدهما دون الرجوع للأخر والتعرف عليه, ومن هذه المؤثرات التي تعمل على التأثير

على سلوك الأستاذ في عمله ما يلي:

3-1- مؤثرات الخلفية الاجتماعية:

إن للحياة الاجتماعية وما تتصف به من خصائص ونظم ثقافية، إدارية، سياسية، اقتصادية، ومعاملات، وما تمليه على الأستاذ من قيم وممارسات وأساليب تفاعل مع الآخرين عموما ومع التلاميذ خاصة لها الأثر البالغ في البنية الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كما يجب أن لا نهمل جانب الحياة الأسرية الخاصة من حيث مستواها الاقتصادي المعيشي، ووظيفتها الاجتماعية، ومدى تقييمها للعلم والأساتذة، ثم مدى استقرار حياتها اليومية.

3-2- مؤثرات الخلفية الشخصية والوظيفية:

وتشمل العمر والجنس، القيم والأخلاقيات الخاصة، الصحة العامة، وكذا نوع الخبرات الشخصية السابقة، نوع التأهيل الوظيفي والذكاء العام والخاص؛ كما تشمل الصفات النفسية مثل الاعتماد على الذات، المرونة، الوقار، الاتزان، التعاون، الموضوعية الالتزام الخلقي، المرح العام والحيوية والنشاط، والاستقرار النفسي.

أما الخصائص الشخصية الوظيفية فتتمثل في الرغبة الفطرية في التدريس، الالتزام الفطري بآدابه والانتماء لأسرة التدريس، تشجيع العلاقة الإنسانية، حب المساعدة ورعاية الآخرين، معرفة حدود الذات، تحمل المسؤولية، حب المبادرة والتجديد والمواظبة والمحافظة على المواعيد، الكفاية اللغوية الخاصة بالاتصال والمظهر العام المناسب (زياد،1986،ص54).

4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

4-1- الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية جزءاً لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية في المؤسسة التي يعمل بها, و هي في نفس الوقت تعبر عن النشاطات و الفعاليات التي يبديها اتجاه المؤسسة في سياق العملية التعليمية المدرسية.

و لقد أبرزت دراسة أمريكية أن مديري المؤسسات يتوقعون من مدرس التربية البدنية و الرياضية الجديد مايلي:

- لديه شخصية قوية تتسم بالحسم، الأخلاق و الاتزان.
- يعد إعداد مهنيا جيدا لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.
- يتميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة.
- يستوعب المعلومات المتصلة بنمو الأطفال و تطورهم كأساس لخبرات التعليم.
- لديه القابلية للنمو المهني الفعال و العمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني.
- لديه الرغبة للعمل مع كل التلاميذ و ليس مع الرياضيين الموهوبين فقط.

4-2- الواجبات الخاصة:

إلى جانب الواجبات العامة توجد واجبات خاصة به, يتوقع أن يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة بالمؤسسة، وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة، و هي في نفس الوقت تعتبر احد الجوانب المتكاملة لتقدير عمل المدرس بالمدرسة و منها:

- حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم و لقاءاته، تقييم التلاميذ وفقا للخطة الموضوعة.
- إدارة برامج التلاميذ أصحاب المشكلات الوظيفية والنفسية (الفروقات الفردية) .
- تنمية واسعة للمهارات الحركية و القدرات البدنية لدى التلاميذ.
- تقرير قدرات الطلبة في مقرراتهم الدراسية.
- السهر على سلامة التلاميذ و رعايتهم بدنيا و عقليا و صحيا.
- الإشراف على التلاميذ عند تكليفهم بأي مسؤولية (الخولي،1998،ص154).

5- درس التربية البدنية والرياضية:

إن درس التربية البدنية كغيره من الدروس المنهجية الأخرى، له دور فعال ومميز في تحقيق الأهداف التربوية، حيث يمثل الجزء الأهم من مجموع أجزاء البرنامج المدرسي للنشاط البدني الرياضي التربوي، ومن خلاله تقدم كافة الخبرات والمواد التعليمية التي تحقق أهداف المنهج، ويفترض أن يستفيد منه كل التلاميذ، ونظرا للطبيعة التعليمية للدرس يجب أن يراعي فيه المدرس كافة الاعتبارات المتعلقة بطرق التدريس والوسائل التعليمية والتدرج التعليمي لتتابع الخبرات المتعلقة وطرق القياس والتعليم.

5-3- أهمية درس التربية البدنية :

يرى قاسم المندلاوي وآخرون أن للتربية البدنية الرياضية مكانه كبيرة في عملية بناء شخصية التلميذ وتطويرها بدنيا وعقليا ونفسيا واجتماعيا، ويحتاج التلاميذ إلى الحركة واللعب لكي تنمو وتتكامل أجهزتهم الداخلية وتتكيف لكامل الاحتمالات والظروف الحياتية والعملية لاكتساب المناعة والمعارضة ضد الأوبئة والأمراض وتعد التربية البدنية والرياضية الوسيلة الأساسية لبناء وتكوين شخصية التلميذ النفسية الاجتماعية من خلال درس التربية البدنية والرياضية .

والوحدات التدريسية في المدرسة يتعلم التلميذ الكثير من الصفات النفسية والتربوية والاجتماعية مثل: التعاون، الاحترام ، الالتزام بتطبيق القوانين والتعليمات والنظام وتنفيذ الأوامر والإشارات وغيرها ولما كانت التربية الرياضية تعد الركن الأساسي لتطوير مكانة مهارات التلميذ لذا وجب الاهتمام إلى مادتها وما تحتاج إليه من إمكانيات ومتطلبات بشرية ومادية من مساحات وأجهزة وأدوات وبرامج ومناهج حديثة (المندلاوي،1990،ص98).

وإذا كانت التربية البدنية عرفت بأنها عملية توصية للنمو البدني والقوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية والتدريبات الصعبة وبعض الأساليب الأخرى التي تشارك مع الأوساط التربوية بتنمية النواحي النفسية والاجتماعية والخلفية فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات لما يحقق أيضا هذه الأهداف ولكن على مستوى المدرسة فهو يضمن من النمو الشامل والمشرف للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحلهم السنية، وتدرج قدرتهم الحركية ويعطي الفرصة المتميزين منهم للاشتراك في أوجه النشاط داخل وخارج المؤسسة التربوية، بهذا الشكل فإن درس التربية البدنية والرياضية لا يغطي مساحة زمنية فقط ولكنه يحقق الأغراض التربوية التي رسمتها السياسة في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات (بسيوني،الشاطئي،1992،ص94).

5-4- أهداف درس التربية البدنية :

يعتبر الدرس في أي مادة حجر الزاوية لكل منهاج رسمي، ولدرس التربية البدنية والرياضية أغراض متعددة تنعكس على العملية التربوية في المجال المدرسي أولا ثم على المجتمع كله ثانيا؛ كما يسعى إلى تحقيق أهداف عديدة مثل الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم والصفات البدنية واكتساب المهارات الحركية والقدرات الرياضية

وإكتساب المعارف الرياضية والصحية وتكوين الاتجاهات القومية الوطنية وأساليب السلوك السوية (فرح،1988، ص11).

ويمكن تلخيص أهم أهداف درس التربية البدنية والرياضية فيما يلي:

5-4-1- تنمية الصفات البدنية والمهارات الحركية:

يرى عباس أحمد السامرائي وأحمد بسطوسي أن أهم أغراض حصة التربية الرياضية تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية والسرعة والمطاولة والرشاقة والمرونة والقوة العضلية كأنهم عنصر وصفة بدنية ترتبها بعوامل اجتماعية أو نفسية أو صحية... فتنمية القوة العضلية متطلبة لإعطاء الفرد الشخصية الدفاعية وكذلك القدرة على مواجهة أعباء الحياة فإذا كان للقوة العضلية أهمية خاصة بين العناصر البدنية سواء في المحيط المدرسي أو المجتمع ، فإن بقية العناصر الأخرى كالسرعة ،و المطاولة ، والرشاقة ، والمرونة لها قدرها من الأهلية أيضا وبتنمية مثل هذه الصفات تعمل على تقوية الأجهزة العفوية والوظيفية بالجسم كالقلب والرئتين والدورة الدموية ..الخ ، والتي تساعد الجسم على إمكانية القيام بوظائفه الحيوية وعلى التغلب على بعض المؤثرات الخارجية كمقاومة التعب وبعض الأمراض (الخولي،1996،ص711)

كما أنها تعطي للجسم نشاطا وحيوية وتبعث في النفس أمل الحياة وللإنسان بهجته وسعادته فأمل الحياة والبهجة والسعادة قد يكون مصدرها راحة و اطمئنان الفرد وقناعته بها وصل إليه من مستوى لهذه الصفات أو العناصر والتي تساعد في إعطائه شخصية كاملة ومتزنة ولذلك يجب الاهتمام بكل عنصر من العناصر من جهة والعناصر المركبة من جهة أخرى وذلك في مجال الصحة أو خارجها لغرض من الأغراض الهامة للتربية الرياضية دون إهمال إحداهما حتى تنمو هذه الصفات عند التلاميذ نموا متزنا ، لقد تكلمنا عن حصة التربية البدنية لغرض تنمية الصفات البدنية والتي لها ارتباط سواء بالفعاليات أو الألعاب الرياضية المختلفة من جهة وفي المجتمع من جهة أخرى وكما تشكل أساس وقاعدة وأهمية كبيرة لجميع فعاليات والألعاب فكل فعالية أو لعبة من الألعاب تحتاج إلى صفة بدنية خاصة.

5-4-2- التنمية العقلية :

يشير غرض التنمية العقلية إلى تجميع المعارف أو العناية على التفكير وتفسير هذه المعارف وأوجه النشاط

البدني ، يجب أن تعلم وعلى ذلك فهناك حاجة إلى التفكير من جانب الجهاز الذهني وينتج عن ذلك اكتساب المعرفة فيلم الشخص بمسائل مثل قوانيين وفنون الأداء والإستراتيجية في أوجه النشاط البدني والرياضي ويمكن أن نتخذ كرة السلة هنا كنموذج ففي هذه الرياضة يجب على الممارس أن يلم بجوانب عديدة كقانون اللعبة وإستراتيجية الدفاع والهجوم وأنواع التمريرات المختلفة ، وأخيرا لابد أن يعرف الفوائد والقيم المستمدة من ممارسة هذه الرياضة .

والخبرات الفنية التي يتعلمها الشخص بالخبرة ينتج عنها معارف على الفرد أن يكتسبها ، فمثلا يعرف الشخص أن الكرة تسير أسرع وبدقة أكبر ر إذا قام بخطوة عند تمريرها كما يمكن للمرء اكتساب بعض المعارف التي تعتبر غاية في الأهمية مثل التبعية والقيادة والشجاعة والاعتماد على النفس ويجب أن نؤخذ المعرفة الخاصة بالصحة مكانا هاما في البرنامج وحصيلة المعلومات تمد الشخص بخيرات وتساعد على تفهم وتفسير المواقف الجديدة التي تقابلها من يوم إلى آخر، وهذا يعني أنه يملك قدرة أكبر على الوصول إلى قرارات حكيمة، وأنه يستطيع أن يفرق بين الخطأ والصواب فعن طريق خبراته في الألعاب والرياضيات المختلفة يستطيع الشخص أن ينمي إحساسه بالقيم وتنمية اليقظة والمقدرة على شخصية الموقف المشحون بالانفعال (تشالز،1964،ص169).

ونرى أن حصة التربية البدنية والرياضية تهدف إلى تنمية الحواس والمقدرة على التفكير واكتسابهم المعارف والمعلومات عن كيفية أداء الحركات الرياضية والممارسة المنظمة لها وتنمية قابلية القيادة الرشيدة وتدعيم الصفات المعنوية والسمات الإرادية والسلوك اللائق لديهم .

5-4-3- التنمية الاجتماعية والخلقية :

يرى جلال العبادي أن الفعاليات الرياضية تتم في مجالات اجتماعية عديدة وبهذا الاتجاه فإنها تظهر واحدة من العناصر الضرورية للتطور الحضاري والاجتماعي في المجتمع مما يؤكد أهمية التربية البدنية والرياضية بصفتها أداة فعالة في عملية الإعداد المتكامل للفرد والمجتمع (العبادي،1989،ص77)؛ كما تساهم الممارسة الإيجابية للفرد في تقدم المجتمع وازدهاره؛ كما يكون لها أهمية في الاستخدام الأمثل والأفضل لوقت الفراغ ودعم القدرة الصحية لأبناء المجتمع على مقاومة الأمراض المختلفة وكذلك مكانتها في البناء والتنشئة الاجتماعية وأهميتها

في مختلف مراحل الحضارات الإنسانية وبتطويرها للعلاقات والروابط الاجتماعية فضلا عن أهميتها النفسية والبدنية (العبادي، 1989،ص79).

ويرى عدنان درويش جلون وآخرون أن الأغراض الاجتماعية تتمثل في تنمية الجو الملائم الذي يمكن الطالب من إظهار التعاون وإنكار الذات ، والإخوة الصادقة وإعدادهم للتكيف بنجاح في المجتمع الصالح وإتاحة الفرصة للتعبير عن النفس والابتكار وإشباع الرغبة في المخاطرة حتى ينمو الطالب نموا نفسيا واجتماعيا (جالون،1994،ص30).

خلاصة جزئية:

مما سبق يظهر جليا أنه على الأستاذ أن يتمتع بخصائص عديدة منها الشخصية التي تتمثل في النظافة ،الصدق والتواضع المرح والتعاطف مع الآخرين والصفات الانضباطية كالتقيد بالنظام والعدل إلى جانب الصفات الإنتاجية والجسمانية ،كل هذه الصفات إذا ما توفرت في الأستاذ ساهمت بقدر كبير في قيامه بمهامه التعليمية على أحسن وجه وعلى هذا فأستاذ التربية البدنية والرياضية متميز بشخصيته ومعاملاته وتأثيره في تلاميذه.

وفي علاقاته الاجتماعية مع محيطه بحيث كلما كان الأستاذ متكونا تكوينا عاليا يكتسب الاحترام والتقدير ويساهم في إثراء وإفادة المجتمع بتوجيهاته وبأداء مهمات مختلفة.

لقد تعرضنا في هذا الفصل لخصائص الأستاذ لكننا لم نتعرض للمهارات المهنية التي يجب أن يتوفرها، وهذا ما سنتطرق إليه بالتفصيل في الفصل الموالي.

الفصل الثالث

المهارات المهنية

تمهيد

1- تحليل العملية التدريسية

1-2- مرحلة التخطيط

1-2- مرحلة التنفيذ

1-3- مرحلة التقويم

2- المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

3- أنواع المهارات المهنية

3-1- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية

3-1-1- أهمية الأهداف التعليمية

3-1-2- مستويات الأهداف التربوية

3-2- مهارة مهام التفاعل الصفي

3-3- مهارة مهام التقويم

3-3-1- أهمية التقويم في التدريس

3-3-2- أنواع التقويم

3-3-3- مواصفات التقويم الجيد

3-4- مهارة المهام التدريسية

3-4-1- مهام ماقبل التدريس

3-4-2- مهام تنفيذ التدريس

3-5- مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم

خلاصة جزئية

تمهيد:

لقد قمنا بوصف لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الفصل السابق، والآن جئنا لنأخذ بالتحليل المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية، كما سبق و أن عرفناها في الفصل التمهيدي على أنها جملة من العمليات التي يكتسبها الطالب الجامعي أثناء دراسته بكامل المرحلة الجامعية ليتمكن بعد ذلك من التدريس وتعد المهارات المهنية من الأمور المهمة التي يجب أن يكتسبها الطالب الجامعي من خلال تكوينه الجامعي وينميها ويطبقها بكل فاعلية وإتقان من خلال القيام بأدواره الأساسية، فالأستاذ الذي يمتلك المهارات المهنية يكون تأثيره فاعلا على تلاميذه، وسنحاول إعطاء نظرة عن أهم المهارات الحياتية (مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية،مهارة مهام التفاعل الصفي، مهارة مهام التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم).

سنحاول من خلال هذا الفصل تحليل العملية التدريسية، لمعرفة مراحلها ومن خلال ذلك يتم معرفة المهارات المهنية اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية لأداء مهمته التدريسية.

1- تحليل العملية التدريسية:

مما لا شك فيه أن أي عملية تدريسية تضم جملة من الأنشطة، قبل، و أثناء، و بعد الموقف التدريسي (الموقف التدريسي يضم عوامل عدة هي المعلم و المتعلم، و الأهداف التي يرجى تحقيقها في الدرس، كما يضم المادة الدراسية، و الزمن المتاح، و المكان المخصص للتدريس) ، حيث تنطوي هذه الأنشطة تحت ثلاثة معالم أساسية وضحها (عزيز،1997،ص08) في الشكل الموالي:

الإعداد (التخطيط)	التنفيذ (الأداء)	التقويم النهائي
- الأهداف. - الخبرات السابقة. - تحليل المحتوى. - أساليب التدريس - الأنشطة و الوسائل. - وسائل تقويم نواتج التعلم	- تحديد نقطة البداية. - التمهيد لموضوع الدرس. - عرض موضوع الدرس. - التقويم أثناء الدرس. - التدريبات. - إنهاء الدرس	- نواتج التعلم. - الإستراتيجيات المستخدمة. - الأنشطة و الوسائل. - زمن الأداء.

بل الأبعد من ذلك في هذه العمليات تظهر مدى كفاءة المعلم، و يمكن من خلالها – أثناء أداء المعلم فيها- أن نحكم بصورة أقرب إلى الموضوعية على مدى فعالية عملية التدريس(اللقاني،سليمان،1995،ص170).

فماذا نقصد بهذه العمليات؟ و ما ينبغي أن يتوفر فيها من مهارات؟.

1-2- مرحلة التخطيط:

هي مرحلة النشاط الذهني التي تسبق التدريس، و فيها يحدد المدرس الأهداف التعليمية مع اختيار أفضل الطرق، و الأساليب لتحقيقها، و يحلل المادة المدرسة، و يدرس خصائص الفئة المراد تدريسها، عموما يخطط للتدريس تخطيطا منطقيا.

وهنا يسعى المدرس للإجابة عن ثلاثة أسئلة أساسية وهي(عبد الرحمان،1994،ص39):

1) لماذا أدرس؟.
2) ماذا أدرس؟.
3) و من أدرس؟.

و لكي تتم هذه العملية على النحو السليم يستلزم من المدرس أن يراع ما يلي (اللقاني،سليمان،1995،ص171):

- تشخيص حاجات التلاميذ أو الطلبة، وهي عملية مستمرة و متجددة، ذلك أن:

1- الحاجات دائمة التغير، و يعود ذلك لكثرة ما يحيط بالتلاميذ من القوى المؤثرة في ظهور الحاجات و تغيرها.

2- وضع الأهداف العامة و الخاصة بما يعني وعيا كاملا بمصادر اشتقاق تلك الأهداف، و الشروط التي يجب أن تتوافر فيها من حيث النوع، و الكم، و المستوى.

3- تحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة و المناسبة للتلاميذ، و التي يمكن أن تتكامل مع الطريقة، و المادة، و الوسيلة بلوغا للأهداف التي حددت للمواقف التعليمية.

أما عن المهارات التي ينبغي على المعلم إتقانها هنا نجد(عبد الرحمان،1994،ص40):

مهارة تحديد الأهداف، مهارة تحليل محتوى المادة التعليمية، مهارة تحضير و تخطيط الدرس...

فهنا ينبغي أن يكون المدرس عالما، و فنانا ماهرا أولا بكل حيثيات العملية التدريسية، و ثانيا بنظرته الثاقبة و المستقبلية لكل ما سيقدم عليه، ولكي ينجح في ذلك تؤكد التربية الحديثة على ضرورة إشراك المتعلم في ذلك على حد قول " فرج": "من الأفضل أن يقوم المدرس بتقديم بعض الاقتراحات للتلاميذ عن الأنشطة التي ينبغي تعلمها..." (فرج،1987،ص147).

1-2- مرحلة التنفيذ:

في هذه المرحلة ما على المعلم سوى تنفيذ ما سبق اتخاذه من قرارات أثناء مرحلة التخطيط، و تسمى هذه المرحلة أيضا بالتفاعلية لأن فيها يواجه المعلم المتعلم وجه لوجه فالتنفيذ يمثل مجموعة من المهارات التي يجب أن يتقنها المعلم من أجل تنفيذ العملية التدريسية بصورة فعالة، كما يسعى هنا للإجابة عن سؤالين أساسيين هما(عبد الرحمان،1994،ص39):

1) كيف أدرس؟.

2) بأية وسيلة أدرس؟.

و لنجاح المعلم هنا لا بد من القدرة على تقديم المادة، و إثارة انتباه التلاميذ، بالإضافة إلى الشرح والعرض الدقيقين...الخ.

و على وجه الخصوص الاهتمام بالمهارات التالية(عبد الرحمان،1994،ص70):

مهارة عرض الدرس، مهارة إدارة المناقشة، مهارة إدارة الفصل...الخ.

و بما أن النشاط الحركي يشكل حصة لا بأس بها أثناء تدريس التربية البدنية و الرياضية فإنه على المعلم أيضا هنا القيام بعدة وظائف، هذه الأخيرة تساهم بشكل مباشر في تحقيق أهداف الدرس التي كانت أعدت مسبقا في مرحلة التخطيط بصفة عامة، و نزلت بصفة خاصة إلى مستوى الأجرأة في مرحلة التنفيذ، و لعل أهم هذه الوظائف ما ذكرته (عفاف عبد الكريم،1989،ص506-507) في الآتي:

1- " تهيئة بيئة تعلم آمنة.

2- توضيح و تعزيز الأعمال للمتعلم.

3- الاحتفاظ ببيئة تعلم منتجة.

4- توفير التغذية الراجعة للمتعلم.

5- تغيير و تعديل الأعمال للأفراد و المجموعات الصغيرة.

6- ملاحظة و تحليل استجابات التلاميذ".

و في الحقيقة كل ما يقوم به المعلم و المتعلم سويا من جهد "موجه في اتجاه الأهداف التي حددت في مرحلة التخطيط، على أن ذلك لا يعني التزام المعلم حرفيا بما جاء في الخطة التي يضعها قبل التنفيذ، و لكنه يستطيع أن يغير، و يطوع في ضوء ما يظهر من متغيرات لم تكن في الحسبان، في مرحلة التخطيط – و ذلك مثلا: بخطة مساعدة، وهنا تأتي مسألة ابتكار المعلم حينما يكون في الموقف التدريسي، و تحاشي مطالبته بنمط معين في التدريس"(مذكور،1998،ص255).

1-3. مرحلة التقويم:

هي المرحلة التي يقف فيها المدرس على مدى تأثيره في التلاميذ، و بالتالي فإنه يكون نظرة دقيقة على مدى فعالية التدريس، و يحاول أن يستفيد بهذه المتابعة في عملية التدريس، بمعنى آخر ينظر في مدى تحقق الأهداف من خلال قياس و تقويم أداء المتعلمين، و أدائه أيضا، و لما لا تقويم العملية التدريسية ككل.

ولعل السؤال الجوهري الذي يستدعي الإجابة عنه هنا هو:

س) – ما مدى تحقق الأهداف؟.

أما عن المهارات التي يجب إتقانها من طرف المدرس فنجد(:

مهارة ربط التقويم بالأهداف، مهارة إعداد الأداة التي نحصل بها عن النظرة التقويمية...الخ.

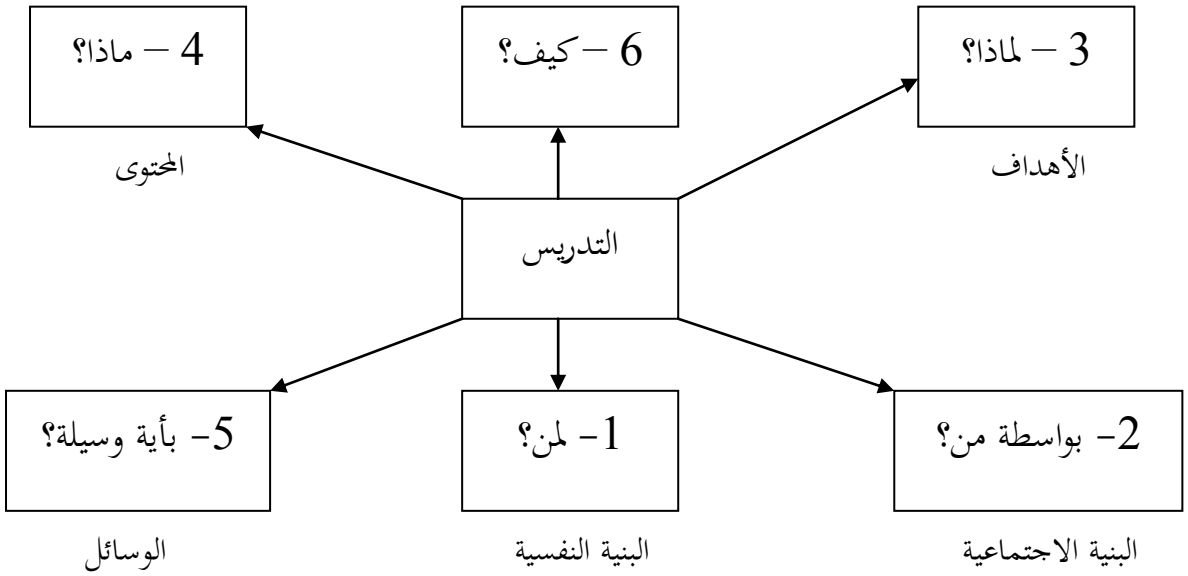
بعد النظرة الأولى لتحليل العملية التدريسية وجب علينا لفت الانتباه إلى أمرين هامين هما:

1- الدرس وحدة متكاملة، وعليه فإن المراحل الثلاثة السابقة: (التخطيط، الأداء و التقويم) متداخلة فيما بينها لحد عدم الفصل بين المرحلة و الأخرى، و لكن التفصيل هنا بغية تسهيل الدراسة لا غير، إذن هذا التقسيم في حقيقة الأمر وهمي.

2- بالرغم من أهمية المرحلة التنفيذية إلا أن نجاحها يتوقف على الدقة، و التحكم في المرحلتين الأولى و الثالثة.

أما النظرة الثانية لتحليل العملية التدريسية؛ فهي من خلال ما يؤثر في التدريس عامة من عوامل يمكن حصرها و التحكم فيها من خلال النموذج الذي أعده الطالب "فرانك" (H.G.FRANK., 1970). على حد قول : (عبدالرحمان،1994،ص37).

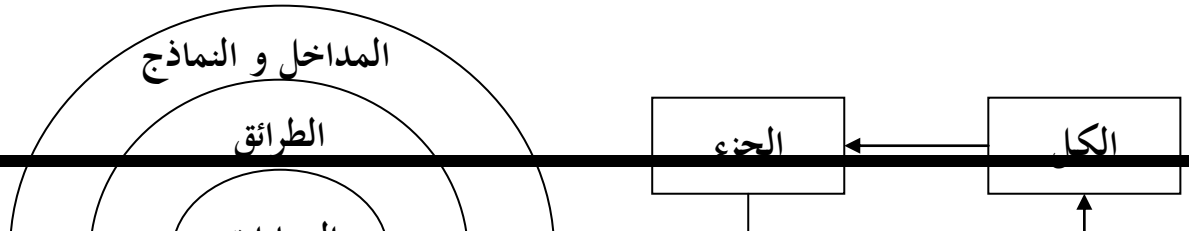
أساليب التدريس (طرائق التدريس)



الشكل رقم (3): العوامل المؤثرة في التدريس.

1- لمن ؟. دراسة تحليلية لشخصية المتعلم من كل الجوانب و الأبعاد.
2- بواسطة من؟. دراسة البنية الاجتماعية (لبيئة التعلم) فلسفة المجتمع و آفاقه، و تطلعاته.
3- لماذا ؟. الغايات/ المرامي، الأهداف العامة، الأهداف الخاصة، فالأهداف الإجرائية التي يتعامل بها المعلم مباشرة مع المتعلم.
4- ماذا ؟. تحديد و تحليل المواد "المادة الدراسية".
5- بأية وسيلة ؟. دراسة الوسائل التعليمية المساعدة (السمعية، البصرية، السمعية البصرية، المعينات الأخرى...).
6- كيف؟. يرجع إلى التحكم في الأساليب التدريسية الموصلة للأهداف، و كذلك كيفية اختيار الأوضاع البيداغوجية، ...الخ.

كما هناك نظرة ثالثة تجمع بين النظرتين السابقتين بالرغم من أنها شرط أساسي لكيفية تحليل العملية التدريسية، ومفادها أن ننظر بنظرة كلية و أخرى جزئية للعملية ككل على النحو التالي (عبدالرحمان،1994،ص40):



الشكل رقم (4): التحليل الكلي والجزئي للعملية التدريسية.

– نفهم من الشكل أن المدخل له طرائقه، و هذه الأخيرة تنفذ بعدة مهارات.
– المهارات فيها ما هو مشترك مع عدد كبير من المواد، كما فيها الخاص بكل مادة، مما يستدعي تنفيذها بطرائق خاصة ذات مداخل معينة.
و من خلال تحليلنا للعملية التدريسية يتضح لنا جليا انها عملية مركبة، لذا يلزم على الأستاذ او المعلم ان يكون ملما بقدر من المهارات المهنية، حيث سنتناول مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية جزء منبثق من التخطيط، اما مهارة التفاعل الصفي فتكون في مرحلة التنفيذ من خلال التهيئة للدرس و التواصل مع المتعلم، كذلك مهارة مهام التقويم فالاستاذ يقوم قبل واثناء وبعد الدرس إذن فهي منبثقة من المراحل الثلاث التخطيط والتنفيذ والتقويم، كذلك مهارة المهام التدريسية فهي منبثقة من المراحل الثلاث من خلال تحضير أساليب وطرائق التدريس واستعمالها أثناء التدريس وتقويمها بعده، وكذلك مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم فأثناء مرحلة التخطيط يقوم بتحضير كل ما يتعلق بتنميتهم معرفيا وحياتيا ومهنيا، ليقوم بإعطائها وتنميتها أثناء مرحلتي التنفيذ والتقويم. وفيما يلي سنحاول عرض المهارات المهنية المتعلقة بالدراسة.

2– المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية

و عند تعمقنا في محددات بحثنا التي قمنا باستنباطها من الكفايات التدريسية وهي التي تتعدد بتعدد النظرة إليها (فلسفات التعليم, نظريات التدريس, حاجات المجتمع) فقد أشار جارى بورش Gary Borich إلى أنواع من الكفايات اللازمة للأستاذ هي:

-كفايات ترتبط بالمعارف.
-كفايات ترتبط بالأداء.
-كفايات ترتبط بالنواتج .

كما أشار يس قنديل إلى أن هناك أربعة مجالات لكفاية المعلم وجميعها ضروري لكي يمكننا أن نطلق عليه صفة المعلم الكفء أو الفعال في تحقيق النتائج التعليمية ،

وهذه المجالات هي :

-التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.

-التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.

-امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم ، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة.

-التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس ، التي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ.

(قنديل،2000،ص100-101).

وتم تصنيف الكفايات التدريسية لأستاذ التربية والبدنية إلى عدة مجالات وهي(سهير،بدير،بدون سنة،ص272-275):

- مجال الكفايات العلمية.
- مجال الكفايات الأدائية.
- مجال الأنشطة خارج الدرس.
- مجال الكفايات الشخصية والمظهرية.
- مجال كفايات التفاعل الاجتماعي.

وهذه هي المجالات التي تم الاعتماد عليها في استنباط المهارات المهنية المعنية بالدراسة، وقد تناولنا في الفصل الفارط الكفايات الشخصية والمظهرية للأستاذ.

3- أنواع المهارات المهنية:

إن المهارات المهنية بصورة عامة مهارات متعددة يكتسبها الطالب بصورة متعمدة ومنظمة من خلال الأوجه المتنوعة للنشاطات العلمية والتطبيقات العملية المرتبطة بمساره التاطيري، والتي تسمح له من التعامل مع مقتضيات المهنة التدريسية بنجاح، إننا هنا لا يمكنا التعرض لجميع المهارات المهنية التي يكتسبها جراء التاطير ويحتاجها في حياته المهنية كمدرس للتربية البدنية والرياضية، بل حتى التي نطرقها لا يعني أنها أكثر أهمية من غيرها، زيادة على ذلك المهارات التي سنتعرض لها هي التي حاولنا قياسها بدراستنا هذه، والتي من الممكن أن تنطوي تحتها العديد من المهارات الفرعية كذلك.

3-1-1- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية:

بما أن الطالب هو أستاذ تربية بدنية ورياضية، وباحتكاك الطالب بمن لهم خبرة أو أولئك الذين في خبرته وجد أن الكثير من الزملاء، يعملون ببرنامج سنوي نفسه معمم على الجميع أو يعمل بدون أهداف أي بالخبرة والتعود أو التقليد، وقد يرجع الطالب هذا إلى عدم توفر البعض من هؤلاء على مهارة وضع الأهداف التعليمية.

مهارة وضع الأهداف التعليمية هي اكتساب أسس علمية للتخطيط للهدف والقدرة على تحديد الأهداف وصياغتها سلوكيا مع مراعاة احتياجات وقدرات المتعلمين، لتصبح أهدافا تعليمية تصف ما "نرغب أن يكون عليه المتعلم عندما يمر بنجاح في خبرات تعليمية معينة"(عبد الكريم،2006،ص189)، إذن فالأهداف التعليمية هي ننتظره من تغيير في سلوك المتعلم عن طريق موقف تعليمي.

3-1-1 أهمية الأهداف التعليمية:

يمكن تحديد أهمية وضع الأهداف التعليمية على شكل برنامج تعليمي من خلال النقاط التالية (عبد الكريم،2006،ص190)

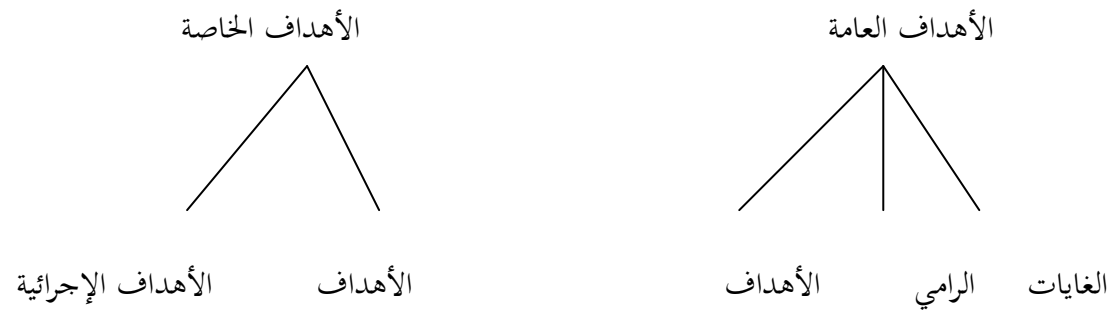
- أساس لاختيار الأنشطة التعليمية المنهجية وأساليب تدريبها .
- تحديد مسار العملية التعليمية وتوجيهها وتعديل مسارها كلما احتاج الأمر .
- تقديم المعلومات في صورة واضحة متكاملة مما يزيد الحماس وتدفع العمل .
- تزيد من فرص النجاح وتقلل من الفاقد في خبرات التعلم .
- تزويد المتعلم بمعيار يساعده على تقويم تقدمه.
- ربط عناصر العملية التعليمية التربوية بعضها البعض .
- تحدد في ضوء تحديد مستوى المتعلم .

يرى الطالب من خلال عرض أهمية وضع الأهداف التعليمية ،فعلى الأستاذ التحكم في تحديد الأهداف التعليمية لما تبلغه من أهمية ، ولكي لا يسيء استعماله من خلال التلاعب بالألفاظ دون فائدة مرجوة أو استعمال خاطئ لوسائل وطرائق وإتباع أساليب غير مناسبة.

3-1-2- مستويات الأهداف التربوية:

لقد قسمها (عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص20) إلى مستويين:

- المستوى العام : ويشمل كل من الغايات والمرامي و الأهداف العامة.
- المستوى الخاص: ويشمل هذا المستوى الأهداف الخاصة والإجرائية وقد وضحها في المخطط التالي



شكل رقم (5): يوضح مستوى الأهداف.

وقد قمنا باستعراض مستويات الأهداف التربوية بغرض التعرف على مهمة أستاذ تربية بدنية ،بحيث انه يشتق الأهداف الإجرائية (التعليمية) من مستوياتها العامة العليا (الأهداف العامة) ولا يخرج عنها ،لأنها موضوعة ومشتقة من طرف المجتمع والمفكرين وتمثل الأهداف العامة للتربية الرياضية في الدولة.

3-2-مهارة مهام التفاعل الصفي:

كثيرا ما نقوم بزيارة زميل إلى مؤسسة تربوية ،فنجده لا يحب أن يخاطب تلاميذه أو يتواصل مع أي واحد منهم وهذا لعدم اكتسابه مهارة التفاعل الصفي .

فمهارة مهام التفاعل الصفي هي اكتساب أشكال لفظية وغير لفظية ذات معنى ، والقدرة على التواصل مع تلاميذه عن طريق أفعال أو كلام أو حركات أو إشارات .

ويعرف التفاعل الصفي على انه : ً هو كل ما يصدر عن المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها ، بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعرً (إبراهيم،حسب الله ،2002،ص39).

ويرى أن التفاعل الصفي هو التواصل بين الأستاذ والتلميذ في الدرس لتبادل المعلومات ويكون لفظيا وغير لفظيا.

3-2-1- أهمية التفاعل الصفي :

تكمن أهمية التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ فيما يلي (إبراهيم ،حسب الله،ص41-42):

- يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس.
- يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي.
- يزيد من حب التلاميذ للمادة والأستاذ.
- يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ.

ويرى الطالب أن للتفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ أهمية بالغة ،حيث في بعض الأحيان في الوسط المدرسي نرى بعض التلاميذ ينفرون من أستاذ ما،وبالتالي يؤدي بهم إلى النفور من المادة مهما كانت قيمتها مما يؤثر سلبا على مردودهم الدراسي ،وهنا تظهر أهمية التفاعل الصفي ، فالأستاذ الذي لا يتواصل مع تلاميذه تجده لا ينوع في طرائق وأساليب التدريس.

3-2-2- أساليب التفاعل الصفي:

ليكون الأستاذ على تواصل جيد مع التلاميذ ويؤثر فيهم يجب أن يكون ملما بأساليب التفاعل الصفي

أ- التفاعل اللفظي:

أي أن الأستاذ يستخدم المصطلحات اللفظية مع التلاميذ ولزيادة سرعة التواصل معهم يجب أن يراعي ما يلي (عبد الكريم،2006،ص304-308):

- احترام أسئلة وآراء التلاميذ .
- التحدث على السلوك أكثر من التحدث عن الشخص.
- عدم استخدام السخرية مطلقا.
- حسن انتقاء الألفاظ.

- مكتسبا لمهارات الاستماع.
- تجنب مواقف هدم التفاعل الايجابي(التهديد،إصدار الأوامر،البحث عن التلميذ الذي بدأ المشكلة ،رفض الاستماع ،التسمية غير المرغوبة)

ب- التفاعل اللفظي:

هو أكثر تأثيرا في التلاميذ بالمقارنة مع تلك الألفاظ وهنا تظهر مهارة الأستاذ من خلال استخدامه الفعال للسلوك غير اللفظي بصورة صحيحة، وينبغي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند استخدامه.تلعب الإمكانيات الجسمية للأستاذ دورا كبيرا على عرض المهارة التي تسهل الفهم عن طريق حركات مثلا: كرفع الأصابع في الهواء للدلالة على التفوق (عبد الكريم،2006،ص308-310).

3-2-3- مهارات التفاعل الصفي:

سوف نتناول مهارات التفاعل الصفي بشرح لكل مهارة على حدى عن طريق إعطاء الإطار النظري لها،وذلك لتسهل على الأستاذ اكتسابها.

أ- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة:

يمكن تعريف مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية بأنها : مجموعة الاداءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي ، وتظهر من خلال مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال –وضع السؤال- ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب توجيه السؤال ،والأساليب المتبعة في معالجة إجابة التلاميذ (إبراهيم ،حسب الله،2002،ص78) ويرى الطالب من خلال التعريف أن هذه المهارة تسهل على أستاذ التربية البدنية والرياضية تطبيق مختلف أنواع التغذية الراجعة ،والتحكم في توجيه التلاميذ نحو الدرس.

ب- مهارة استثمار الدافعية:

حيث يقوم الأستاذ بإيجاد الرغبة في التعلم عند التلاميذ وتحفيزهم عليها، وهذا يثير حب استطلاع التلاميذ لما سوف يتعلمونه فيهتمون به (إبراهيم،حسب الله،2002،ص83).

ويرى الطالب أن هذه المهارة لها بالغ الأهمية عندما يكتسبها أستاذ التربية البدنية والرياضية فيستطيع من خلالها تحفيز التلاميذ على أداء المهارات الرياضية والزيادة من الثقة في أنفسهم.

ج- مهارة تنويع المثيرات :

يقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد من شانه أن يساعد على التفكير والتغيير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار ،فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية (إبراهيم ،حسب الله،2002،ص92).

حسب رأي الطالب أن أستاذ التربية البدنية والرياضية عندما يكتسب هذه المهارة تفيد في التحكم في التلاميذ عند شرح الحركة أو المهارة .

ومن خلال تناولنا لمهارات التفاعل الصفي يتبين أن لها أهمية بالغة لأستاذ التربية البدنية والرياضية عند اكتسابها حيث أنها تساعده في التنويع في طرائق وأساليب التدريس وكذا في التحفيز والإثارة والتغذية الراجعة

3-3- مهارة مهام التقويم:

يعتبر التقويم التربوي من أهم المجالات الحيوية في عالم التربية اليوم، نظرا لعلاقته التفاعلية مع كل مكونات العملية التربوية وعناصرها، واندماجه مع مختلف مراحلها، وتأثيره في سير نتائجها، ونجد للتقويم عدة تعريفات نأخذ منها ما اختاره (الدريج،1995،ص07) في مقالة بموضوع لماذا التقويم التربوي حيث تناول ثلاث تعار يف:

1- تعريف رالف تيلر (R.Tyler1963) بأنه "الانسجام والتطابق بين أسئلة الامتحان أو بنود الاختبار وبين الصياغات الحديثة للأهداف".

2- تعريف ستوفلبيم (Stufflebeam1963) بأنه "عملية أو سيرورة للحصول على المعلومات وتكييف ما يصلح منها لاتخاذ القرار".

3- تعريف (ابراهيم حافظ 1984) بأنه "إصدار حكم أو منح قيمة للعمل التربوي وتحديد مدى التغيير الحادث في سلوك المتعلم".

ويتضح من هذه الآراء المختلفة للمربين حول مفهوم التقويم وأدواره، انه لم يعد مركزا على أهداف البرنامج فحسب، بل اتسع مداه ليتضمن عملياته وأنشطته ومخرجاته، وتفاعله مع التلميذ.

3-3-1- أهمية التقويم في التدريس:

سوف نبين من خلال هذا العنصر، لماذا يستعمل أستاذ التربية البدنية والرياضية التقويم في العملية التدريسية، وللتقويم يمكن ذكرها في النقاط التالية(عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص93-94):

- يحدد التقويم قيمة الأهداف التعليمية البيداغوجية وتوضيحها.
- تحديد أهمية الطريقة المستخدمة ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية والبيداغوجية.
- تحديد مستوى التلاميذ ومدى استفادتهم مما يتعلمون.

فالتقويم هو عملية تشخيصية وقائية علاجية، تعطي أستاذ التربية البدنية والرياضية تغذية راجعة عن أدائه التعليمي، وبهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية(عودة،السعدني،2006،ص302)

3-3-2- أنواع التقويم:

بصفة عامة يمكن تقسيم أنواع التقويم إلى:

أ- التقويم الموضوعي:

و يتضمن إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وللوصول إلى أحكام موضوعية يتطلب استخدام المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير هذه القيمة، وفيه يتم الحصول على معلومات أفضل ودقيقة عن إمكانيات الفرد والأشياء(عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص96).

ب- التقويم الذاتي:

أحكام الفرد تكون بقدر ارتباطها بذاته، وهو يعتمد في إصدار هذه الأحكام على معايير ذاتية مثل المنفعة أو الألفة أو نقصان تهديد الذات أو اعتبارات المكانة الاجتماعية أو سهولة الفهم أو الإدراك(حسانين،1995،ص42).

ج- تقويم المعلم لنفسه:

و هي عملية تساعد المعلم على أن يقف على مدى نجاحه في توجيه العملية التعليمية سعيا نحو تحقيق الأهداف، كما انها للمعلم مدى نجاحه في استخدام طرق وأساليب التدريس التي يتبعها، وكذلك مدى نجاحه في استخدام الوسائل التعليمية المناسبة، ويعد التقويم بمثابة تغذية راجعة تفيد للمعلم في تقويم ذاته والعمل على تعديل أدائه في عملية التعليم لتصبح أكثر فائدة(شلتوت،خفاجة،2007،ص157).

د- تقويم المتعلم لنفسه:

نستطيع أن تعود التلميذ على ذلك بكتابة التقرير عن نفسه، وعن الغرض من نشاطه، والخطة التي يسير عليها في دراسته وفي حياته وفي حياته الخاصة والمشكلات التي اعترضته، والنواحي التي استفاد منها، والدراسة التي قام بها، ومقدار ميله او بعده عنها، كما يمكن ان يوجه التلميذ الى نفسه اسئلة مناسبة ويستعين بالاجابة عنها على تقويم نفسه(عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص98).

هـ- التقويم التاطيري:

و يقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية، ويهدف بوجه عام الى تحديد مدى تقدم المتعلمين نحو الاهداف التعليمية المنشودة، او مدى استيعابهم و فهمهم لموضوع تعليمي، بغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها، ومن ادوات التقويم التاطيري الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس والامتحانات القصيرة...الخ(عودة،السعدني،2006،ص304).

و- التقويم التحصيلي (النهائي) :

هي تلك الممارسة التي يقوم بها الاستاذ او جهاز خاص مكلف على التلميذ نهاية تعليم معين ,قصد الحكم على نتائجه او اصدار احكام نهائية على فعائلية العملية التعليمية ,من حيث تحقيقها للاهداف المحددة المقرر دراسي او جزء منه خلال فترة دراسية ,وياتي هذا النوع بعد فترة التاطير ,يحكم على المظهر العام الذي حصل عليه التلميذ في هذه الفترة معتمدا على نتائجه لاتخاذ القرار في شانه ,وكذلك على نتائجه لاعطاء الشهادات والدرجات العامة والنهائية (عطاء الله،زيتوني،بن قناب،2009،ص100).

ومنه نستنتج ان التقويم النهائي هو الامتحان الذي يكون بعد فترة من الدراسة ,أي بعد فصل دراسي اوبعد سنة دراسية اوبعد طور دراسي .

3-3-3- مواصفات التقويم الجيد :

عملية التقويم هي المحك الذي نحكم من خلاله على نجاح عملية التعليم والتعلم, فالتقويم الجيد يجب تتوافر فيه خصائص نذكر منها (عبد الكريم,2006,ص332-385):

أ- الارتباط بالأهداف: يجب أن يتسم التقويم بالمرونة والحركة بتغير الأهداف.

ب– الشمولية : أن يشمل التقويم جميع الجوانب التي تؤثر في شخصية التلميذ .

ج– الاستمرارية: يجب أن يقوم التلميذ على مدار أيام السنة الدراسية, بل وتنتقل نتائج التقويم إلى المراحل الدراسية التالية:

د– الديمقراطية: أن لا ينفرد المعلم بالتقويم بنفسه بل يشرك معه التلاميذ وكل من له علاقة بالعملية.

هـ– عملية علمية: تعني توافر معايير الصدق والثبات والموضوعية والتمييز في الوسائل المستخدمة في التقويم.

ومن خلال إحاطة أستاذ التربية البدنية والرياضية بجميع هذه النقاط ومعرفة العمل بها ,يصبح مكتسبا لمهارة التقويم.

3–4– مهارة المهام التدريسية :

مهام الأستاذ بصفة عامة هي عبارة عن مهام إدارية ومهام تدريسية ,وما سنتناوله هي ما يتحكم فيه الأستاذ من مهام تدريسية .

فلكل مهنة من المهن في الحياة مهماتها التي يجب على صاحب المهنة الإحاطة بها والتمكن من أدائها واكتساب مهاراتها .

إن المقصود بالمهام التدريسية تلك المهام التي تتصل بأداء الأستاذ في جميع المراحل, وتتوزع هذه المهام بين :

3–4–1– مهام ماقبل التدريس: هي تلك المهام التي يجب على الأستاذ أن يؤديها قبل البدء بالدرس, وهي تضم الاجراءات والفعاليات التي يقوم بها الأستاذ لتحضير المنهج والدروس والاستعداد لتدريسها, وتحديد خصائص المتعلمين ومعرفة طبائعهم ومعرفة استعداداتهم (عطية, الهاشمي،2008,ص55–56).

كذلك من المهام التدريسية التي يقوم بها الأستاذ قبل التدريس نذكر(شلتوت،خفاجة،2007،ص51):

- تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس .
- اختيار الأنشطة والمواد التعليمية لتحقيق الهدف .
- تحديد الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية.
- تحديد الزمن المخصص لكل جزء من الدرس .
- تحديد خطوات السير في الدرس بطريقة متسلسلة .
- الاطلاع على العديد من المراجع العلمية المرتبطة بموضوع الدرس .

ومن خلال هذه العناصر نرى أن أستاذ ت.ب.ر يجب أن يكون على قدر من الإلمام بالمادة العلمية وأساليب وطرائق التدريس, ليتمكن من الإعداد الجيد للدرس.

3–4–2– مهام تنفيذ التدريس:

بعد التحضير الجيد وأداء مهام ماقبل الدرس من قبل الأستاذ تأتي بعدها مرحلة تنفيذ الدرس, وذلك بوضع الخطة موقع التنفيذ العملي, وتشمل هذه المهمة جميع الإجراءات والعمليات والتحركات والفعاليات التي يقوم بها الأستاذ في تنفيذ الدرس وتتضمن المهام الفرعية التالية (عطية،الهاشمي,2008,ص69):

- مهمة التهيئة وإثارة الدافعية للتلاميذ .

- مهمة عرض الدرس بتنويع في الطرائق والأساليب .
- مهمة التفاعل والتواصل مع الطلبة .
- مهمة صياغة الأسئلة وطرحها على الطلبة .
- مهمة التعامل مع إجابات الطلبة وأسئلتهم .
- مهمة تعزيز استجابات الطلبة.
- مهمة إشراك الطلبة في الدرس .
- مهمة استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية
- مهمة معالجة المشاكل الصفية.
- مهمة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات .

ويرى الطالب إضافة إلى هذا أن أستاذ التربية البدنية والرياضية يجب عليه مراعاة الفروق الفردية, كذلك مراعاة التدرج مع إعطاء الوقت الكافي عند تعلم الحركة من طرف التلاميذ مع إشراك المتعلم في العملية التعليمية .

3-5- مهارة مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم :

يتطلب تكوين الأستاذ بما يحتاجه في حياته المهنية ولكي يستطيع أداء أدواره المسندة إليه تنفيذها في مهنته التدريسية المستقبلية, لذلك يجب أن يكون تكوينه يحوي على متطلبات العصر وهي كالآتي :

1- إكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية, ويتم ذلك من خلال إكساب الطلبة المعارف والمفاهيم المناسبة للتدفق المعرفي المستمر للعلم, وثقافة معلوماتية

2- تنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة :

على التاطير تنمية الطالب في جوانبه المتنوعة العقلية والنفسية والاجتماعية حسب ماتتطلبه متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها .

3- تهيئة الطالب لعالم الغد :

حفز الطلبة على تفهم طبيعة وخصائص المعلومات, والتعامل معها والتدريب على تكنولوجياتها .

4- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي:

حث الطلبة على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم .

5 – ترغيب الطلبة في العلم :

عن طريق الترغيب في العلم والسهر وراء اكتسابه والاستفادة منه .(الحيلة,2002,ص425-426).

6- إكساب الطلبة مهارات استعمال الأدوات :

من خلال معرفة استخدام (المناهج, الكتب, والمراجع, أجهزة الشرح, أجهزة العرض) مع معرفة مصادر الحصول على المواد والسائل التعليمية المختلفة, ومعرفة دورها في عملية الاتصال التعليمي (السايح محمد، 2001،ص93).

خلاصة جزئية:

إن تطوير الكفاءة التدريسية طالب التربية البدنية والرياضية بشكل مهني، يقلل من نسب الضعف التدريسي، ويؤدي إلى إتباع معايير ومبادئ تتناسب مع كل ما يسند له من ادوار تعليمية في المستقبل.

ومن أجل تدريس فعال في مجال التربية البدنية والرياضية لابد على أستاذ التربية البدنية والرياضية، اكتساب المهارات المهنية اللازمة، وكذا فهم و مراعاة العوامل المؤثرة على العملية التدريسية ككل فبدون تخطيط مسبق للأعمال و الأهداف يصير عمل المدرس ارتجالي، وعليه تتخبط العملية التعليمية – التعلمية في العشوائية، ومن غير تنفيذ محكم مبني على ما يجب أن يفعل، و ما ينبغي أن يترك يصبح الفعل التعليمي- التعلمي هدرا للوقت وفضاء للفوضى، و في غياب التقويم الدوري لا يمكننا بتاتا تصحيح سيرورة التعلم.

خاتمة الباب الأول:

تلقى على عاتق أستاذ التربية البدنية والرياضية مسؤوليات عديدة، تتطلب منه أن يكون مطلعا ومتمكنا وممتلكا لمهارات مهنية تمكنه من مزاولة عمله بإتقان، كذلك فان هذه المسؤوليات تتطلب أن يكون التاطير الجامعي للأستاذ مكيفا حسب ما تحتاجه طبيعة المهنة، ومتجددا مع التطورات.

هذا ما أردنا الوصول إليه من خلال طرحنا للفصول الثلاثة، حيث تعرضنا للتكوين بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية ثم تطرقنا للأستاذ وما يحتاجه من خصائص وصفات وما عليه من واجبات، كذا فصلنا في المهارات المهنية موضوع الدراسة، لكي نبين الترابط بينها وأهميتها لتتم العملية التعليمية-التعلمية حسب ما هو مخطط لها.

الباب الثاني

الجـانب التـــطبيقـي

فصل الأول :منهج البحث واجراءاته الميدانية

الفصل الثاني :عرض وتحليل ومناقشة النتائـــج

مدخل الباب الثاني :

سنحاول من خلال هذا الباب الثاني الذي سميناه منهجية البحث وعرض ومناقشة النتائج الذي قسمناه بدوره إلى فصلين .

سنتطرق في الفصل الأول المسمى منهجية البحث والإجراءات الميدانية إلى الدراسة الاستطلاعية، محاولين إعطاء نظرة على مراحل تشكل فكرة البحث، وعن أداة القياس والمنهج المتبع وعينة البحث وكيفية اختيارها، وسنحاول كذلك من خلال هذا الفصل إعطاء نظرة شاملة عن الإجراءات الميدانية أثناء التطبيق.

أما الفصل الثاني الذي سميناه عرض وتحليل النتائج فسنحاول من خلاله إعطاء عرض لمختلف النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، ووصفها عن طريق إعطاء معاني لنتائجها، ثم نقوم بتحليل ومناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات المطروحة في بداية هذا البحث، لنحاول في الأخير عرض النتائج والاقتراحات التي أسفرت عنها الدراسة.

الفصل الاول

منهج البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

1- الدراسة الإستطلاعية

2- أداة القياس

3- الخصائص السيكومترية لأداة القياس

4- الدراسة الأساسية

4-1- المنهج المستخدم

4-2- مجتمع و عينة البحث

4-3- مجالات البحث

4-3-1- المجال الزماني

4-3-2- المجال المكاني

4-3-3- المجال البشري

4-4- متغيرات الدراسة

4-4-1- متغيرات الدراسة المستقلة

4-4-2- متغيرات الدراسة التابعة

4-5- أدوات البحث

5- المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد :

لاشك أن الإطار المنهجي شرط أساسي يجب إتباعه من أجل مواصلة مشروع البحث، في جانبه الميداني هذا الأخير الذي لابد أن يكون له صلة وطيدة بالجانب النظري، وما جاء فيه من فرضيات للتأكد من صدقها أو بطلانها، من خلال مختلف العمليات التي يتم القيام بها في الجانب الميداني، والمتمثلة في تحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها، ويتضمن هذا الفصل الدراسة الإستطلاعية لميدان البحث ،والدراسة الأساسية والتي تشمل المنهج المستخدم ، تحديد عينة البحث ، تحديد حدود البحث الزماني والمكاني والبشري ، العينة المختارة ، أدوات البحث، وأداة القياس(الاستبيان) وكيفية التأكد من صدقها وثباتها .

و من أجل الوصول إلى الهدف الأساسي الذي يسعى إليه هذا البحث بطريقة علمية موضوعية وجب علينا إتباع هذه المنهجية قبل عرض و مناقشة و تحليل النتائج.

1-الدراسة الإستطلاعية :

إن الهدف من الدراسة الإستطلاعية هو التأكد من ملائمة مكان الدراسة للبحث، ومدى صلاحية الأداة المستعملة لجمع المعلومات ،حول موضوع البحث(زرواتي،2002،ص191).

جاءت فكرة الموضوع من خلال اللبس الواقع حول مصير المتخرجين الحاملين لشهادة الليسانس وفقا للنظام الجديد في العمل وهل لهم نفس الحظوظ في التوظيف، وبالتالي هل التاطير الذي أخذوه في مدة ثلاث سنوات يمكنهم من الإلمام بجميع المهارات التي يحتاجها في حياته العملية، وبما أن الطالب الطالب يعمل كأستاذ للتربية البدنية و الرياضية (انظر للتعيين في الملاحق) ، حيث تولدت لدينا بعض التساؤلات حول المهارات التي يحتاجها أستاذ التربية البدنية و الرياضية في حياته المهنية المكتسبة

بعد ذلك قمنا بأخذ استمارة المهارات المهنية و تعديلها حسب البيئة المحلية، حيث قمنا بتمريرها على الدكاترة المتخصصين للتحكيم و تعديل ما طلب تعديله، بعدها قمنا بتطبيق استمارة المهارات المهنية بعد تشفيرها

على عينة من قسم التربية البدنية و الرياضية مكون من (30) طالبا من نظام (ل.م.د)، وبعد أسبوعين أعدنا تطبيقها على نفس العينة و في نفس الظروف، لنخرج بنتيجة أن الاستمارة تتمتع بقدر عال من الصدق و الثبات و إمكانية تطبيقها في جامعات أخرى بالوطن.

و تم من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية اختيار المجتمع الأصلي للبحث من خلال التقرب من بعض الجامعات (الشلف، الجزائر، مستغانم، تيسمسيلت)

كذلك ساعدتنا هذه الدراسة في إثراء الاستمارة ببنود موافقة لموضوع البحث، كذلك على اخذ فكرة عن الفئة المستهدفة للدراسة عن قرب، و الوقوف على المشاكل التي يمكن أن يتلقاها الطالب أثناء الدراسة الأساسية و كيفية تجنبها.

2-أداة القياس:

مرت أداة الدراسة الأساسية بالعديد من المراحل قبل الاعتماد عليها نذكر منها:

- مراجعة الكتب والدراسات المتخصصة في الكفايات التدريسية في التربية البدنية والرياضية .

- مراجعة الكتب المتعلقة بتنمية مختلف المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية.

استعان الطالب بأداة الدراسة التي استعملها الكيلاني والحايك والعرجون (2009) بعد إضافة بعض البنود حيث اصبحت 68 (انظر الاستمارة في صورتها الأولية بالملاحق) بند بعدما كانت تحوي 42 بند، والمرور بالآتي:

- تحكيم الأداة من قبل مجموعة من المتخصصين (انظر استمارة التحكيم في الملاحق).
- تعديل ما طلب تعديله لما يخدم الأداة بشكلها الصحيح.
- تم حساب ثباتها بأحد أنواع طرق حساب الثبات (التطبيق وإعادة التطبيق)، وكذا صدقها بطرق مختلفة وعدم الاكتفاء بنوع واحد(صدق المحكمين، الصدق المنطقي) .

-اشتملت الأداة عل خمس محاور أساسية هي :

*1- المحور الأول: مهارات مهام وضع الأهداف التعليمية.

*2-المحور الثاني: مهارات مهام التفاعل الصفي.

*3-المحور الثالث: مهارات مهام التقويم.

*4-المحور الرابع: مهارات المهام التدريسية.

*5-المحور الخامس: مهارات المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

المهارات المهنية	عدد الفقرات
مهارات مهام وضع الأهداف التعليمية	**13**
مهارات مهام التفاعل الصفي	**15**
مهارات مهام التقويم	**15**
مهارات المهام التدريسية	**11**
مهارات المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	**14**
الكل	**68**

-تكون سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	نادرا
5	**4**	**3**	**2**	**1**

للتذكير كانت كل العبارات موجبة، وهنا ما على المستجيب " الطالب" المشارك في الدراسة إلا أن يضع علامة (×) أمام الخيار الذي يراه مناسبا للبند داخل المحور(أي المهارة).

وبخصوص الأبعاد التقديرية التي تم وضعها في أداة القياس وما يقابلها من درجات يرى (شمعون،1999،ص128): " أنها تزداد ثقلا ما لم تقل عن خمسة ولم تزد عن تسعة "

عموما فان درجات الأداة تتراوح مابين (68) نقطة كحد أدنى و(340) نقطة كحد أقصى هذا في المقياس ككل، أما في المحاور فكانت:

المحور الأول: درجات المحور تتراوح مابين (13) نقطة كحد أدنى و(65) نقطة كحد أقصى.

المحور الثاني: درجات المحور تتراوح مابين (15) نقطة كحد أدنى و(75) نقطة كحد أقصى.

المحور الثالث: درجات المحور تتراوح مابين (15) نقطة كحد أدنى و(75) نقطة كحد أقصى.

المحور الرابع: درجات المحور تتراوح مابين (11) نقطة كحد أدنى و(55) نقطة كحد أقصى.

المحور الخامس: درجات المحور تتراوح مابين (14) نقطة كحد أدنى و(70) نقطة كحد أقصى.

3- الخصائص السيكومترية لأداة القياس

3-1-الثبات:

تم اللجوء إلى (**TEST-RE-TEST**) حيث طبقنا أداة القياس على فوجين يضم كل فوج(30) طالبا من طلبة السنة الثالثة ل.م.د ميدان التربية والحركية و طلبة السنة الثانية ماستر تخصص نشاط بدني رياضي مدرسي بمعهد التربية البدنية و الرياضية بالمركز الجامعي تيسمسيلت الموسم الجامعي:2017/2016، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول وترميز الاستمارات أعدنا التطبيق على نفس الأفراد وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول من حيث المكان والتوقيت، هذا وعولجت النتائج المحصل عليها بحساب معامل الارتباط البسيط الذي يعرف باسم ارتباط بيرسون العزومي، وبالنظر للقيم الجدولية عند مستوى ($\alpha \geq 0,01$) .

جدول رقم (1) يمثل معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لمجالات الدراسة(ن=60).

	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		معامل	مستوى
	التطبيق	إعادة التطبيق	التطبيق	إعادة التطبيق	الارتباط	الدلالة
مهام وضع الاهداف التعليمية	47.25	46.95	5.91	5.56	**0.90	0.01
مهام التفاعل الصفي	56.38	55.90	7.86	7.86	**0.95	0.01
مهام التقويم	54.88	54.43	10.00	10.51	**0.93	0.01
المهام التدريسية	41.56	41.50	6.70	6.77	**0.93	0.01
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	48.68	49.55	8.90	8.91	**0.95	0.01
الكل	248.76	248.33	26.59	26.85	**0.97	0.01

يبين الجدول رقم(1) أن قيم معامل الثبات للأداة ككل قد بلغ(0.97) وهذه القيمة أعلى من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى ($\alpha \geq 0,01$) ودرجة الحرية المساوية لـ: (59) مما يشير إلى مناسبتها لأهداف لدراسة وثباتها .

3-2-الصدق:

لحساب صدق أداة الدراسة تم اللجوء إلى عدة طرق للتأكد من أن أداة القياس تقيس بالفعل ما وضعت لأجله، ومنها:

أولا- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من أساتذة جامعيين و دكاترة باحثين في ميادين التربية البدنية والرياضية، العلوم النفسية والتربوية، الإحصاء ومنهجية البحث (أنظر القائمة الاسمية للأساتذة والدكاترة الطالبين المحكمين لأداة القياس في الملاحق)، وذلك لإبداء الرأي حول الدقة العلمية وشمولية أداة القياس, ومدى صلاحيتها للتطبيق, وصياغة فقراتها، وهكذا أصبحت أداة الدراسة بعد التعديلات التي طرأت عليها في صورتها النهائية مكونة من (68) فقرة مقسمة إلى خمسة محاور كبرى هي المهارات المهنية المستهدفة من أجل القياس (مهارات مهام وضع الأهداف التعليمية, مهارات مهام التفاعل الصفي، مهارات مهام التقويم، مهارات المهام التدريسية، مهارات المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم).

ثانيا- الصدق المنطقي:

الجدول رقم(2) معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لمجالات الدراسة و الصدق المنطقي (ن=60)

المهارات المهنية	معامل الارتباط	الصدق المنطقي
مهام وضع الأهداف التعليمية	**0.90	0.95
مهام التفاعل الصفي	**0.95	0.97
مهام التقويم	**0.93	0.96
المهام التدريسية	**0.93	0.96

المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	0.95**	0.97
الكل	0.97**	0.98

يبين الجدول رقم(2) أن أداة الدراسة ككل بمحاورها الخمسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق المنطقي وبالتالي فإنها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

ونستنتج أيضا أنه عند مقارنتنا للقيمة المحسوبة لمعامل الصدق الذاتي للمهارات المهنية مع القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون يتبين لنا أن جميع القيم المحسوبة لهذا المعامل أكبر من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,01$) ودرجة الحرية(ن-1) أي (60-1)، مما يعني أن الأداة ككل وبمهاراتها الخمسة على درجة عالية من الصدق الذاتي (للتأكد أنظر جدول قيم معامل الارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,01$) و ($\alpha \geq 0,05$) في الملاحق).

إن أداة الدراسة المستخدمة استخلصت من مراجع علمية، وبحوث ودراسات أكاديمية، وثبت ثقلها العلمي حيث كانت معاملات الصدق والثبات عالية عندما طبقت في المملكة الأردنية الهاشمية في دراسة وصفية مقارنة(أنظر دراسة جعفر فارس العرجون، غازي الكيلاني، صادق الحايك في عنصر الدراسات السابقة)، هذا ما شجعنا على تطبيقها في البيئة المحلية متوقعين صدقها، كما أنها بدت سهلة وواضحة ومفهومة الفقرات والمعاني لعينة الطلبة الجامعيين مما يؤكد مناسبتها لمستوى هذه الفئة، حيث نؤكد هنا على أننا وبمعية من ساعدنا في العمل لم نسجل أي غموض، أو تأويل لعبارات أداة القياس من طرف المستجيبين سواء في التطبيق الأول، أو في إعادة التطبيق، وهذا إن دل على شيء إنما يوحي بموضوعية أداة الدراسة وهو مقوم آخر يضاف لشروط الأداة الجيدة هذا ما يجعلنا نؤكد أن أداة قياس المتغير التابع في دراستنا والمتمثلة في استمارة المهارات المهنية تتميز بثبات وصدق عاليين وموضوعية يجعلنا نراهن عليها في جمع بيانات يمكن الوثوق بها.

4- الدراسة الأساسية:

4-1- المنهج المستخدم:

لاشك في أن المنهج المستخدم في البحوث مهما كان نوعه أو غرضه، حجر الأساس للبحث، حيث يفيد في إكساب الطالب الطابع العلمي الموضوعي، ويفيده في الالتزام بحدود بحثه. وللمنهج عدة أنواع حسب طبيعة الموضوع وخصوصياته، أما هذه الدراسة، فقد إعتمدنا فيها على المنهج الوصفي، باعتباره الأنسب لطبيعة موضوع البحث .

4-2- مجتمع و عينة البحث :

في بحثنا هذا المجتمع الأصلي للبحث هو طلبة التربية البدنية و الرياضية سنة ثانية ماستر و السنة ثالثة نظام ل.م.د، والذين يدرسون بأقسام التربية البدنية والرياضية بجامعات (الشلف، الجزائر، مستغانم، تيسمسيلت) بالموسم الجامعي 2017/2016.

هذا و قمنا باختيار العينة من مجتمع البحث الأصلي بطريقة عشوائية تمثلت في (824) طالب موزعة على الجامعات على النحو التالي:

الجدول رقم(4): يوضح أفراد عينة الدراسة موزعين على حسب الجامعة.

الجامعة	الشلف	الجزائر	مستغانم	تيسمسيلت	المجموع
سنة ثالثة ليسانس	120	120	95	77	412
سنة ثانية ماستر	120	120	95	77	412
المجموع	240	154	190	240	824

أما نسبة تمثيل العينة من المجتمع الأصلي فكانت متفاوتة حسب الجامعة

4-3- مجالات البحث:

4-3-1- المجال الزماني:

بعد القيام بالدراسة الإستطلاعية انطلقت الدراسة النظرية في:01 ديسمبر 2016.

أما الدراسة الأساسية فانطلقت في: 15 فيفري 2017 ولم تنتهي إلى غاية 10افريل 2017 و ذلك بسبب الإضراب الذي مس مختلف المؤسسات الجامعية هذا ما أخر استرجاع الاستمارات الاستبيانية كاملة الى غاية 10 افريل 2017 أي بعد عطلة الربيع.

4-3-2- المجال المكاني:

تم إجراء البحث في شقه الميداني بأربع جامعات و هي:

- جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف.
- جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم.
- جامعة الجزائر 3.
- المركز الجامعي تيسمسيلت .

4-3-3- المجال البشري:

أجريت الدراسة على عينة من طلاب السنة ثالثة ل.م.د والسنة الثانية ماستر دون غيرهم باعتبارهم مؤهلين للعمل في الميدان كأساتذة تربية بدنية و رياضية بعد تلقيهم للتكوين النظري والتطبيقي من جهة حيث كان العدد كالتالي:

4-4- متغيرات الدراسة :

تعتبر الدراسة الحالية دراسة وصفية مقارنة، وإشتملت على المتغيرات المستقلة والتابعة التالية :

4-4-1- متغيرات الدراسة المستقلة :

4-4-1-2 الجامعة:

4-4-1-3 الرغبة في الدراسة :

-عن رغبة .

- عن غير رغبة.

4-4-2- متغيرات الدراسة التابعة :

- استجابة أفراد عينة الدراسة على استمارة المهارات المهنية.

4-5- أدوات البحث:

أستخدم في هذا البحث مجموعة من الأدوات، للحصول على المعلومات التي تفيد في الوصول إلى الهدف لهذا البحث، وكان الاعتماد في جمع المادة العلمية على نوعين من المصادر.

1-أدوات الجانب النظري ، وتشمل : الكتب، المناجد، رسائل الماجستير، البحوث و الدراسات...الخ .

2- أدوات الجانب التطبيقي وتتمثل في :إستمارة المهارات المهنية.

5- الدراسات الإحصائية :

بعد استرجاع جميع استمارات الاستبيان الموزعة على عينة البحث على اختلاف الجامعات و المقدرة بـ824 استمارة، تم تفريغ هذه الاستمارات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار 17.0، وتهيئتها للمعالجة الإحصائية وتمت المعالجة الإحصائية عن طريق المعادلات التالية:

- المتوسط الحسابي الانحراف المعياري.
- إختبار (ت) للعينات المستقلة.
- إختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA.

6- صعوبات البحث:

القيام بالبحث العلمي يعتبر عملية صعبة تتطلب التحكم في جميع الظروف المحيطة به بطريقة علمية ، والصعوبات والعراقيل كثيرة في كل البحوث ونحن سنحاول سرد بعض الصعوبات التي صادفتنا أثناء إجراء البحث :

- قلة الدراسات التي تعنى بالمهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية .
- قلة المصادر التي تعنى بدراسة التاطير الجامعي في الجزائر.
- تأخر في إرجاع استمارات التحكيم من بعض الأساتذة المحكمين، وعدم إرجاعها من طرف البعض الآخر.
- صعوبات في توزيع وجمع استمارات المقياس خاصة وان التوزيع صادف إضراب الطلبة عن الدراسة الذي مس جل جامعات، هذا ما أدى إلى التأخر في جمع الاستمارات.

- بعد المسافة بين الجامعات المعنية بالدراسة هذا ما أدى إلى صعوبة في التنقل بينها أثناء التوزيع والجمع، خاصة في فترة إضراب الطلبة.

-

خلاصة :

لا يمكن لنتائج أي بحث أن تستقيم ما لم يكن هناك تكامل وتناغم بين جميع أجزائه؛ وعليه جاء هذا الباب الثاني والذي تناولنا فيه وبالضبط في الفصل الرابع منهجية البحث والإجراءات الميدانية بداية من تحديد متغيرات البحث مرورا بالتأكيد على الخصائص السيكومترية للمقياس المستعمل، وذكر أهم التعديلات التي أجريت عليه، وذلك لكي يصبح أداة علمية يمكن الوثوق مما ستجمعه من معلومات.

هذا وعرجنا عن مجتمع وعينة البحث، وأخيرا الأدوات الإحصائية التي تتناسب مع هذه الدراسة؛ وهذا لكي نترجم النتائج الرقمية إلى دلالات لفظية ذات معنى.

إذن ركزنا على كل هذه النقاط لأن قيمة وأهمية أي بحث علمي تكمن في التحكم في المنهجية المتبعة فيه زيادة عن الوصول إلى الحقيقة الكامنة وراء الموضوع المعالج.

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث

أولا:عرض النتائج.

- تمهيد.

1- عرض نتائج السؤال الأول.

2- عرض نتائج السؤال الثاني.

3- عرض نتائج السؤال الثالث.

- خلاصة جزئية.

تمهيد:

مرّ القول في فصل منهج البحث والإجراءات الميدانية أن أجزاء البحث في تكامل وتناغم للوصول إلى الحقيقة العلمية، فبعد عرض الإطار المنهجي يأتي هذا الفصل في جزئه الأول ليستعرض النتائج المتوصل إليها محاولا الطالب فيه استنطاق الأرقام والدلالات الإحصائية.

1- عرض نتائج السؤال الأول:

إن المعطيات المنهجية تقتضي عرض و تحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة و أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها، حيث قمنا في هذا الفصل بعرض و تحليل النتائج و التعقيب عنها واستعراض خصائص كل متغير لعينة الدراسة للتحقق من صحة الفرضيات المطروحة في البحث.

سنتناول في هذا السؤال بالعرض كل مهارة من المهارات المهنية على حدى كما أسفرت عليه أراء طلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

أولا: مهام وضع الأهداف التعلمية

ثانيا:مهام التفاعل الصفي

ثالثا:مهام التقويم

رابعا:المهام التدريسية

خامسا:المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم

الجدول رقم :(11) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لكل مهارة من المهارات المهنية من وجهة نظر طلاب معاهد التربية البدنية والرياضية.

الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
01	مهام وضع الأهداف التعليمية	45,01	7,65	*02*
02	مهام التفاعل الصفي	46,20	9,21	*01*

03	مهام التقويم	44,79	8,99	*04*
04	المهام التدريسية	35,71	6,97	*05*
05	المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	43,88	8,75	*03*
-	المجموع الكلي	215,60	33,60	-

ما المهارات المهنية التي يكسبها التاطير لطلبة معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية؟

لفحص هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومنه ترتيب كل مهارة من المهارات المهنية قيد الدراسة بحسب طلاب أقسام التربية البدنية والرياضية قيد الدراسة.

يبين الجدول رقم (11) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وترتيب كل مهارة مهنية من المهارات المهنية المقصودة بالدراسة، ومن خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول نجدها متقاربة،ما عدى المهارة الأخيرة حيث احتلت المهارة المهنية الخاصة بمهام التفاعل الصفي المرتبة الأولى من وجهة نظر طلاب أقسام التربية البدنية والرياضية بمتوسط حسابي قدره (46,20) وبانحراف معياري قدره (9,21) ، تلتها مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية بمتوسط حسابي قدره (45,01) وبانحراف معياري قدره(7,65) ، بينما حافظت المهارة المهنية الخاصة بمهام التقويم على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (44,79) و انحراف معياري قدره (8,99).

المهارة المهنية المتعلقة بالمهام التدريسية جاءت في المرتبة الرابعة من وجهة نظر طلاب اقسام التربية البدنية والرياضية بمتوسط حسابي قدره (43,88) وانحراف معياري مساوي ل (8,75).

المرتبة الأخيرة من وجهة نظر طلاب اقسام التربية البدنية والرياضية عادت للمهارة المهنية الخاصة بالمهام التدريسية بمتوسط حسابي قدره (35,71) :وبانحراف معياري قدره(6,97).

3 – عرض نتائج السؤال الثاني:

جدول رقم :(13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لقياس دلالة الفروق بين طلبة أقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف متغير الرغبة في التخصص.

المحاور	*(ن=557)برغبة*		*(ن=267)بدون رغبة*		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ح	م	ح		
مهام وضع الأهداف التعليمية	45.38	7.81	44.23	7.23	2.02	0.04 دال
مهام التفاعل الصفي	46.12	9.45	46.38	8.72	-0.39	0.69 غير دال
مهام التقويم	44.71	9.23	44.95	8.51	-0.35	0.72 غير دال

المهام التدريسية	35.47	6.80	36.22	7.29	-1.44	0.14 غير دال
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	43.92	9.11	43.78	7.96	0.21	0.82 غير دال
المقياس ككل	215.62	34.70	215.58	31.23	0.01	0.98 غير دال

– هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة)؟.

لفحص هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات الطلاب الموجهين إلى تخصص التربية البدنية و الرياضة عن رغبة و بين متوسطات استجابات الطلاب الموجهين إلى تخصص التربية البدنية و الرياضية عن غير رغبة على كل مهارة من المهارات المهنية وعلى المقياس بصورته الكلية كما يظهره الجدول رقم (13).

يتبين من الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (2.02) وهي أعلى من قيم (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة ($0,05\geq \alpha$) مما يعني وجود فروق تعزى لمتغير الرغبة في المهارة الأولى ولصالح الذين لهم رغبة في التخصص مقارنة بالذين ليس لهم رغبة.

من الجدول رقم (13) ايضا نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة التفاعل الصفي، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (-0.39) وهي أقل من قيمة(ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

ويتبين من الجدول رقم (13) ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة التقويم، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة

في هذه المهارة (-0.35) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة التقويم تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

من الجدول رقم (13) أيضا يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على المهام التدريسية، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (-1.44) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارة الرابعة تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

فيما يخص المهارة الخامسة و بالنظر للجدول رقم (13) أيضا يظهر جليا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص على مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم، إذ بلغت قيم (ت) المحسوبة في هذه المهارة (0.21) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص.

على مقياس المهارات المهنية بصورته الكلية وبالعودة للجدول رقم (13) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة بين آراء الطلاب الذين لهم رغبة في التخصص و أولئك الذين ليس لهم رغبة في التخصص، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة في المهارات المهنية ككل (0.01) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص في مقياس المهارات المهنية ككل.

1. **4 – عرض نتائج السؤال الثالث:**

الجدول رقم :(14) يمثل تحليل التباين الأحادي تبعا لنوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي– تحضير بدني–)في جميع المحاور.

	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مهام وضع الأهداف التعليمية	بين المجموعات	4498,92	3	1499,64	28,15	0.000 دال
	داخل المجموعات	43669,97	820	53,25		
	المجموع	48168,90	823	-		
مهام التفاعل الصفي	بين المجموعات	491,90	3	163,96	1,93	0.122 غير دال
	داخل المجموعات	69419,60	820	84,65		
	المجموع	69911,51	823	-		
مهام التقويم	بين المجموعات	296,094	3	98,69	1,22	0.301 غير دال
	داخل المجموعات	66362,00	820	80,92		
	المجموع	66658,09	823	-		

المهام التدريسية	بين المجموعات	1331,04	3	443,68	9,41	0.000 دال
	داخل المجموعات	38664,06	820	47,15		
	المجموع	39995,11	823	-		
المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم	بين المجموعات	233,938	3	77,97	1,01	0.384 غير دال
	داخل المجموعات	62795,64	820	76,58		
	المجموع	63029,58	823	-		
المقياس ككل	بين المجموعات	14814,33	3	4938,11	4,42	0.004 دال
	داخل المجموعات	914445,83	820	1115,17		
	المجموع	929260,17	823	-		

- هل تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–) ؟.

لفحص هذا السؤال تم حساب تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) على كل مهارة من المهارات المهنية وعلى المقياس بصورته الكلية كما يظهره الجدول رقم (14).

من خلال ملاحظة الجدول رقم (14) في محور مهارة وضع الأهداف التعليمية يظهر لنا ان قيمة (ف) المحسوبة (28.15) هي اكبر من قيمة (ف) الجدولية عند مستوى الدلالة $(0,01 \geq \alpha)$ و درجة حرية

البسط و المقام (820،3)، هذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في مهارة وضع الأهداف التعليمية بين نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

من خلال الجدول رقم (14) يظهر لنا في محور مهام التفاعل الصفي أن قيمة (ف) المحسوبة (1.93) اقل من قيمة (ف) الجدولية، هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في مهارة التفاعل الصفي.

من خلال الجدول رقم (14) يظهر لنا في محور مهام التقويم ان قيمة (ف) المحسوبة (1.22) اقل من قيمة (ف) الجدولية، هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات و داخلها في مهام التقويم.

من خلال ملاحظة الجدول رقم (14) في محور المهام التدريسية يظهر لنا ان قيمة (ف) المحسوبة (09.41) هي اكبر من قيمة (ف) الجدولية عند مستوى الدلالة (0,01≥ α) و درجة حرية البسط والمقام (820،3)، هذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في المهام التدريسية بين نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

من خلال الجدول رقم (14) يظهر لنا في محور المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم أن قيمة (ف) المحسوبة (1.01) و هي اقل من قيمة (ف) الجدولية، هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها في مهام التقويم.

على مقياس المهارات المهنية بصورته الكلية وبالعودة للجدول رقم (14) يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات و داخلها، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة في المهارات المهنية ككل (4.42) وهي كبر من قيمة (ف) الجدولية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف نوع القسم في مقياس المهارات المهنية ككل.

للتذكير فقط بلغت قيمة (ف) الجدولية عند درجة الحرية (820.3) القيمة (3.08) عند (0,01≥ α) والقيمة (2.60) عند (0,05 ≥ α).

خلاصة جزئية:

ضم الجزء الأول من هذا الفصل عرضا لنتائج أسئلة البحث الرئيسية بعد توزيع الاستبيان على الطلاب لمعرفة مساهمة التاطير في تنمية المهارات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة.

ارتكز العرض هنا على التفصيل في معرفة مساهمة التاطير في تنمية كل مهارة من المهارات المهنية التالية: مهارة وضع الأهداف التعليمية، مهارة التفاعل الصفي، مهارة التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة تنمية الصفات العلمية للمتعلم، وعلى كل هذه المهارات السالفة الذكر مجتمعة (المقياس ككل) فبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيم (ت) لدلالة الفروق، وقيم (ف) نستطيع أن نحدد الفرق بين مدى إكساب المهارات المهنية، تبعا لاختلاف الجنس، والرغبة في التخصص، و نوع قسم الطالب :

1- استعرضنا نتائج ترتيب المهارات المهنية حسب آراء طلاب أقسام التربية البدنية والرياضية وهذا ما ضمه السؤال الأول من البحث.

2-استعراض الفروق بين المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في دراسة التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) وهو ما ضمه السؤال الثالث من البحث.

3-استعراض الفروق بين المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

1– الاستنتاجات:

من خلال التطبيق الذي قمنا به، وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج التي تم التوصل إليها توصل الطالب إلى الاستنتاجات التالية:

– حسب طلاب أقسام التربية البدنية والرياضية قيد الدراسة فقد رتبت المهارات المهنية حسب اهميتها على الشكل التالي:

1- مهارة مهام التفاعل الصفي.

2- مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية.

3- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

4- مهارة مهام التقويم.

5- مهارة المهام التدريسية.

– لا تختلف مهارات مهام وضع الاهداف التعليمية ومهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و المهام التدريسية المكتسبة متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة).

– تختلف مهارة مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) لصالح الذين لهم رغبة في التخصص.

– لا تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة).

- لا تختلف المهارات المهنية (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم) المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

- تختلف مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي– تحضير بدني–)

- تختلف مهارة المهام التدريسية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

– تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

2– مناقشة فرضيات البحث:

2-1– مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

بالنظر إلى كل من الجدول رقم(6) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام وضع الأهداف التعلمية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية.

والجدول رقم (7) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التفاعل الصفي من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية والرياضية.

والجدول رقم(8) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام التقويم من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

والجدول رقم(9) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور المهام التدريسية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

والجدول رقم(10) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل بند من بنود محور مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية.

والجدول رقم(11) الذي يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الترتيب لكل مهارة من المهارات المهنية من وجهة نظر طلاب معاهد و أقسام التربية البدنية و الرياضية يمكن القول:

أن طلاب معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية قد رتبوا المهارات حسب أهميتها لأستاذ التربية البدنية والرياضية للقيام بمهامه التدريسية على أحسن وجه، حيث جاءت مهارة مهام التفاعل الصفي في المرتبة الأولى وهذا ما يتفق مع طرح (إبراهيم،حسب الله،2002،ص39) حيث قال أن التفاعل الصفي يشكل الركيزة الأساسية بين الأستاذ والتلميذ في الموقف التعليمي، لأنه يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، ويرجع الطالب أسباب ترتيب هذه المهارة في المرتبة الأولى لكونها مهمة في عملية التواصل بين الأستاذ و التلميذ فان لم يكتسبها الأستاذ، لن يستطيع أن يقوم بتنفيذ الدرس وتقويم التلميذ، كذلك دونها لن يستطيع ان يقوم بالتغذية الراجعة.

ومنه فالفرضية الأولى التي تنص على سيرتب طلاب معاهد و أقسام ت ب.ر المهارات المهنية المكتسبة خلال فترة التاطير من وجهة نظرهم بناء على أهميتها محققة.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

بالنظر إلى الجدول رقم (13) الذي يمثل نتائج اختبار(ت) لقياس دلالة الفروق بين طلاب أقسام التربية البدنية والرياضية حول المهارات المهنية تبعا لاختلاف الرغبة في التخصص يمكن القول:

- يرجع الطالب أفضلية اكتساب مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية للذين لهم رغبة في التخصص مقارنة بالذين ليس لهم رغبة في التخصص، لما تحتله هذه المهارة من اهمية، حيث جاءت في المرتبة الثانية كما يظهره الجدول رقم (11)، اما عدم وجود فروق في اكتساب باقي المهارات المهنية و المهارات ككل بين الذين لهم رغبة في التخصص مقارنة بالذين ليس لهم رغبة في التخصص، فيرى الطالب ان السبب في عدم وجود فروق يعود ربما الى العوامل الثقافية، والاجتماعية، والتي لها تأثير على تكوين اختيار التخصص، وهذا ما أكدته عديد الدراسات كدراسة (كاريسون carison عام 1994) والتي من أهم نتائجها:" أن العوامل الثقافية والاجتماعية من أكثر العوامل تأثيرا على تكوين الاتجاهات لدى الطلبة، إضافة إلى المفهوم الخاطئ لهذا الميدان باعتباره ميدان معدوم الأهداف ويقتصر على إعداد الرياضيين فقط" (جابر،2009،ص385).

ودراسة (تانهال ورفاقه Tan Hill et ses collaborateurs عام 1994) والتي بينت أن أغلب الآباء، لم يكونوا في دعمهم للتربية البدنية، ولا يدركونها باعتبارها مادة كبقية المواد الأكاديمية الأخرى، كما أن الطلاب لا يدعمون برنامج التربية الرياضية بصورة كبيرة (الحماحمي،1992،ص151).

أن عدم وجود الاختلاف في اكتساب هذه المهارات يرجع إلى ان الذين ليس لهم رغبة في التخصص قد تكيفوا مع نوع التاطير خلال المسار التاطيري، وأحسوا بالحاجة اليه، وعرفوا انه تخصص ممتاز، وهذا ما يراه

(قطامي،1989،ص168-169):"أن الاتجاهات السلبية نحو شيء ما قد تكون اتجاهات خاطئة، طورها الفرد بصورة خاطئة، لذلك فإن تعديلها يحتاج إلى أن يتعامل الفرد مع عناصرها ويجمع معلومات كافية عنها، لتصحيح التشوهات التي اختزنت ويستبدلها بخبرات أكثر صحة، وبالتالي يطور اتجاها ايجابيا حيال ذلك".

ومنه فالفرضية الثانية التي تنص على لا تختلف المهارات المهنية المكتسبة باختلاف متغير الرغبة في التخصص (عن رغبة أو عن غير رغبة) محققة جزئيا.

3-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بالنظر إلى كل من الجدول رقم الجدول رقم (14) الذي يمثل تحليل التباين الأحادي لطلاب في جميع المحاور تبعا متغير نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–).

– لا تختلف المهارات المهنية (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم) المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

وتختلف مهارة **مهام وضع الاهداف التعليمية المكتسبة** باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي– تحضير بدني–) و كذلك تختلف **مهارة المهام التدريسية المكتسبة** باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

3- الاقتراحات:

في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته، وبعد مناقشة النتائج يقترح الطالب ما يلي:

1- جعل الطلبة يختارون التخصص من السداسي الأول وذلك لان نظام ل.م.د تخصصي .

2- الزيادة في الحجم الساعي المخصص لمقياس البداغوجيا التطبيقية وجعل التربص الميداني يرافق جميع سنوات التاطير ساعتين في الأسبوع على الأقل .

4- إجراء دراسات مشابهة تستخدم بعض المتغيرات (الجامعات) على المهارات المهنية للأساتذة العاملين بالمتوسطات والثانويات .

5- تنظيم أيام دراسية وجلسات تنسيقية بين الأقسام والمعاهد بغرض التفكير في الارتقاء بنوعية التاطير .

6- توفير الإمكانيات الضرورية التي يحتاجها نظام ل.م.د .

7- تخصيص وثيقة مرافقة مخصصة للطلبة تحتوي على جميع المقاييس وبرامجها .

10- التنسيق بين الأساتذة في الجامعة وبين مفتشي المادة على مستوى الوطن عن طريق ورشات عمل قصد التفصيل في المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية ومعالجة النقائص .

خلاصة عامة:

لا أحد ينكر الجهود المبذولة هنا وهناك من أجل جعل الأنظمة التعليمية والتربوية تتكيف مع التغيرات التي تفرضها مبادئ العصر الحديث، والتي أضحت معها عملية التعليم تحديدا وفي أي طور كان من أهم العمليات التي تحتاج إلى تخطيط علمي سليم، وممارسة واعية، وتقويم جاد ومستمر لكي تصل إلى أهدافها المنشودة، ومع تعالي الأصوات التي تنادي بضرورة تغيير المناهج وأساليب التدريس بما يتناسب مع هذه التطورات بات الاهتمام بتكوين الأستاذ وإعداده إعدادا مناسبا ليتكيف هو الآخر مع وتيرة التغير أكثر من ضروري، خاصة إذا علمنا أنه أساس كل الأعمال، وحلقة الوصل؛ إذ به تنقل المعارف والمهارات، وعن طريقه تصل المفاهيم التربوية للمتعلم، وعليه إذا أعد الأستاذ إعدادا جيدا فان ذلك ينعكس حتما على أدائه ومنه تأثيره المقبول في طلابه.

مما سبق يمكن القول أنه من أهم العوامل التي تقرر مستوى كفاءة الأستاذ هو التاطير الذي توفره له المؤسسة الجامعية التي تضطلع بمهمة إعداده قبل دخول عالم الشغل في مجاله.

إن تكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية مهمة معقدة لعدة أسباب منها:

1-التاطير ليس عملية آلية جامدة تسير وفق نمطية معينة.

2-لكل مهنة أصولها ومقوماتها وممارساتها.

3-التحولات الجذرية، النوعية والعميقة التي طالت جميع الميادين.

لذلك نخلص إلى أن الأستاذ الناجح لا يولد كذلك لأن الفطرة والاستعدادات وحدها غير ذات جدوى للتوقع بأن هذا المتكون سيكون مدرسا بارعا؛ إذ لابد أن يكون-الطالب- الأستاذ على درجة كبيرة من التأهيل العلمي، والمهني، والثقافي، والتربوي، ونحن إذ ركزنا على التاطير الجامعي والمهارات المهنية تحديدا فإننا لا ننكر أهمية أنواع التاطير الأخرى بل ينبغي أن تتكامل لتنصهر في بوتقة واحدة هي السعي لتجويد عملية التاطير في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية للمراهنة على الأستاذ

لقد كان من بين الأهداف الرئيسية هو التعرف على دور التاطير في إكساب المهارات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال اختلاف الرغبة في التخصص، واختلاف القسم،)، فحاولنا أن تمس جوانب العملية التدريسية (التخطيط- التنفيذ-التقويم)، لذلك جاءت المهارات المهنية على النحو التالي: مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، مهرة مهام التفاعل الصفي، مهارة مهام التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم، وهذا كله لدى الطلاب الذين هم على باب التخرج من المرحلة الجامعية لأنهم المؤهلين للتدريس بعد تناول جل البرنامج الجامعي خلال الموسم الجامعي: 2016-2017، أظهرت النتائج من خلال تطبيق استمارة المهارات المهنية ترتيب الطلبة للمهارات حسب أهميتها وجاءت على النحو التالي:

1- مهارة مهام التفاعل الصفي.

2- مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية.

3- مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم.

4- مهارة مهام التقويم.

5- مهارة المهام التدريسية.

تفوق الذكور في إكساب مهارات (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم) في حين لم تكن هناك فروق في إكساب مهارتي (مهام وضع الأهداف التعليمية والمهام التدريسية)، ولم تكن هناك فروق بين الذين لهم رغبة في التخصص والذين ليس لهم رغبة في مهارات(مهام وضع الأهداف التعليمية ومهام التفاعل الصفي ومهام التقويم والمهام التدريسية)، وكانت هناك فروق في مهارة المهام المتعلقة بتنمية الصفات العلمية للمتعلم، كذلك لم تكن المكتسبة بين - لا تختلف المهارات المهنية (مهام التفاعل الصفي ومهام

التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم) المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي– تحضير بدني–)

– تختلف مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي– تحضير بدني–)

– تختلف مهارة المهام التدريسية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)) في مهارات (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم)، في حين هناك فروق في مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية المكتسبة باختلاف – لا تختلف المهارات المهنية (مهام التفاعل الصفي ومهام التقويم و مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم) المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

– تختلف مهارة مهام وضع الاهداف التعليمية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي– تحضير بدني–)

– تختلف مهارة المهام التدريسية المكتسبة باختلاف نوع القسم (–تربية وحركة– تدريب رياضي–تحضير بدني–)

تمت هذه الدراسة وفق الفصول النظرية والتطبيقية التالية:

التعريف بالبحث: تناولنا فيه الخلفية النظرية للبحث، إشكالية البحث وتساؤلاته، بالإضافة لأهم المصطلحات والمفاهيم التي اعتمدنا عليها في دراستنا والدراسات المشابهة التي استندنا إليها في دراستنا.

الفصل الأول: التاطير بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية. وقد عرض فيه مبادئ وأهداف وأنواع التاطير، بالإضافة إلى التفصيل في التاطير في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية

الفصل الثاني: أستاذ التربية البدنية والرياضية. ، عرض تفصيلي لأهم خصائصه وتأثيراته في التدريس، بالإضافة إلى واجباته،ثم فصلنا في درس التربية البدنية والرياضية أهميته وأهدافه، وقد تناولنا هذا الفصل تمهيدا للفصل الموالي الذي يتحدث عن المهارات المهنية.

الفصل الثالث: المهارات المهنية. وقد عرض فيه تحليل العملية التدريسية من خلال عرض مراحلها تمهيدا كذلك للفصل، ثم عرضنا طريقة اشتقاقها من الكفايات التدريسية، وصولا لأنواعها: وضع الأهداف التعليمية،

والتفاعل الصفي، التقويم، والمهام التدريسية، تنمية الصفات العلمية للمتعلم، مذكرين في كل واحدة منها بأهميتها وكيفية تنميتها.

الفصول الثلاثة هذه تضمنها الباب الأول الإطار النظري للدراسة.

الباب الثاني: منهجية البحث وعرض ومناقشة النتائج. جاء استكمالا للدراسة النظرية ضم فصلين رئيسيين فقط.

الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية. وقد عرض فيه الدراسات الاستطلاعية، بالإضافة إلى التعريف بأداة الدراسة وكيفية البحث عن ثقلها العلمي(الصدق، والثبات، والموضوعية)، مجتمع وعينة الدراسة، وكيفية اختيارها، متغيرات الدراسة والمعالجة الإحصائية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل نتائج البحث. وقد قسم هذا الفصل الأخير إلى جزأين رئيسيين، كان الاهتمام فيه أولا بعرض النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي بالتتابع حسب أسئلة البحث، أما الجزء الثاني فكان لمناقشة النتائج بناء على الفرضيات البحثية المعتمدة، ليتم التذكير أخيرا بأهم النتائج المتوصل إليها، وكذا تقديم بعض الاقتراحات.

المراجع والمصادر

المراجع

1 **ابراهيم انيس، و عبد الحليم منتصر. (بدون سنة نشر). *المعجم الوسيط*. بيروت: دار احياء التراث العربي.**

2 **ابن منظور. (1997). *لسان العرب*. لبنان: دار صادر.**

3 **احمد بسطويس، و عباس السامرائي. (1984). *طرق التدريس في مجال التربية الرياضية*. بغداد: مطابع جامعة الموصل.**

4 **احمد حسين اللقاني، و فارغة حسن محمد سليمان. (1995). *التدريس الفعال*. القاهرة: عالم الكتب.**

5 **أحمد عطاء الله. (13 جويلية, 2010). *الدراسات الاستراتيجية–الابحاث*. تاريخ الاسترداد 02 جانفي, 2011، من موقع الاكاديمية الدولية لتكنولوجيا الرياضة: http://www.iusst.org**

6 **احمد عطاء الله، عبد القادر زيتوني، و الحاج بن قناب. (2009). *تدريس التربية البدنية في ضوء الاهداف الاجرائية و المقاربة بالاهداف*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.**

7 *التعريف بالمعهد*. (23 ديسمبر, 2010). تاريخ الاسترداد 23 ديسمبر, 2010، من معهد التربية البدنية و الرياضية: http://ieps-ar.univ-mosta.dz/index.php

8 الحاج بن قناب. (2006). تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية و الرياضية بالتعليم المتوسط كما يراها المدرسين–الموجه–التلاميذ. *رسالة دكتوراه غير منشورة* . الجزائر: معهد التربية البدنية و الرياضية–جامعة الجزائر.

9 السيد عليوة. (2001). *تحديد الاحتياجات التدريبية*. القاهرة: ايتراك للنشر و التوزيع.

10 الطاهر ابراهيمي. (جوان, 2003). الجامعة و رهانات عصر العولمة–الجامعة الجزائرية نموذجا. *مجلة العلوم الاجتماعية–جامعة باتنة* ، الصفحات 148–165.

11 النشرة الرسمية للتعليم العالي و البحث العلمي. (20 جوان, 2009). *قرار رقم 137* . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

12 امام مختار حميده، احمد النجدى، صلاح الدين عرفة محمود، علي محي الدين راشد، و حسن حسن القرش. (2000). *مهارات التدريس*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

13 امين انور الخولي. (1998). *اصول التربية البدنية و الرياضية–المهنة و الاعداد المهني–النظام الأكاديمي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

14 امين انور الخولي. (1996). *الرياضة و المجتمع*. الكويت: المجلس الوطني الثقافي للادب و الفنون.

15 ايلين وديع فرج. (1987). *خبرات في الالعاب*. الاسكندرية: منشاة المعارف.

16 بدور المطوع، و سهير بدير. (بدون سنة نشر). *التربية البدنية–مناهجها و طرق تدريسها*. الكويت: الجمعية الكويتية للدراسات و البحوث التخصصية.

17 بوفلجة غياث. (1984). *الاسس النفسية للتكوين و مناهجه*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

18 تشالز ابيوكور. (1964). *اسس التربية البدنية*. (حسن معوض، كمال صالح، فرحات مرزوق، و محمد علي حافظ، المترجمون) القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

19 ثناء مليجي السيد عودة، و عبد الرحمن محمد السعدني. (2006). *مدخل الى تدريس العلوم*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

20 جامعة محمد بوضياف. (2009). *اصلاح التعليم العالي ل،م،د* . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

21 جعفر فارس العرجان، غازي محمد خير الكيلاني، و صادق خالد الحايك. (2009). دراسة مقارنة لمدى اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات المهنية في كليتي العلوم التربوية و التربية الرياضية بالجامعة الاردنية. *الرياضة و التنمية* (الصفحات 247-258). الاردن: كلية التربية الرياضية-الجامعة الاردنية.

22 جلال العيادي. (1994). *علم الاجتماع الرياضي*. بغداد: مطبعة الموصل.

23 جلال عبيد العبادي. (1989). *علم الاجتماع الرياضي*. بغداد: مطبعة جامعة الموصل.

24 حسن معوض، و حسن شلتوت. (1996). *التنظيم و الادارة في التربية البدنية*. القاهرة: دار المعارف.

25 حمدان محمد زياد. (1986). *التعلم الصفي*. عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع.

26 رابح تركي. (1990). *اصول التربية و التعليم*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

27 رشيد زرواتي. (2002). *تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. الجزائر: دار هومه للطبع.

28 رقم 08-05 . (23 فيفري, 2008). *القانون التوجيهي و البرنامج الخماسي حول البحث العلمي و التطوير التكنولوجي 1998- 2002* . الجزائر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، .

29 رمزي احمد عبد الحي. (2006). *التعليم العالي و التنمية-وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة*. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

30 رمزي رسمي جابر. (جوان, 2009). اتجاهات طلبة المرحلة الثانويةنحو ممارسة الانشطة الرياضية في مدارس محافظات قطاع غزة. *مجلة الجامعة الاسلامية* ، الصفحات 385-417.

31 ريتشارد دن، و تيد راغ. (2000). *التعليم الفعال*. (بسامة خالد المسلم، المترجمون) الكويت: مجلس النشر العلمي جامعة الكويت.

32 زينب علي عمر، و غادة جلال عبد الحكيم. (بدون سنة نشر). *طرق تدريس التربية الرياضية-الاسس النظرية و التطبيقات العملية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

33 سامية محمد غانم، و جليلة مصطفى السويركى. (بدون سنة نشر). *التدريس الفعال*. القاهرة: جامعة حلوان.

34 سمية ابراهيمي. (2006). اصلاح التعليم العالي و البحث العلمي. *رسالة ماجستير غير منشورة* . بسكرة: جامعة محمد خيضر.

35 سوسن مجيد، و محمد الزيادات. (2008). *الجودة في التعليم-دراسات تطبيقية* . عمان: دار صفاء.

36 صالح عبد العزيز، و عبد العزيز عبد المجيد. (1984). *التربية و طرق التدريس*. مصر: دار المعارف.

37 عبد الرحمان بن بريكة. (1994). *قرءات في طرائق التدريس–تصنيف طرائق التدريس*. باتنة: جمعية الاصلاح الاجتماعي و التربوي.

38 عبد الله ابراهيمي، و حميدة المختار. (فيفري, 2005). دور التاطير في تثمين و تنمية الموارد البشرية. *مجلة العلوم الانسانية* ، الصفحات 97–116.

39 عدنان العتوم. (2004). *علم النفس المعرفي–النظرية و التطبيق*. عمان: دار الميسرة.

40 عدنان درويش جالون. (1984). *التربية الرياضية المدرسية*. مصر: دار الفكر العربي.

41 عدنان درويش جلون، امين انور الخولي، و محمود عبد الفتاح عنان. (1994). *التربية الرياضية المدرسية– دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية*. مصر: دار الفكر العربي.

42 عرض تكوين ل.م.د ليسانس اكاديمي. (2010/2009). جامعة المسيلة.

43 عفاف عبد الكريم. (1989). *طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية*. القاهرة: منشاة المعارف.

44 علاوي محمد حسن، و محمد نصر الدين رضوان. (1987). *الاختبارات النفسية و المهارية في المجال الرياضي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

45 علي احمد مذكور. (1998). *مناهج التربية–اسسها وتطبيقاتها*. القاهرة: دار الفكر العربي.

46 عمر عمور، و احمد عطاء الله. (2009). تأهيل وتقويم التدريس بالنظام الجديد "ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في ضوء التجربة الجزائرية. *الرياضة و التنمية* (الصفحات 61–78). الاردن: كلية التربية الرياضية–الجامعة الأردنية.

47 عمر عيسى عمور، و صادق خالد الحايك. (قابل للنشر في سبتمبر, 2013). الواجبات المرتبطة بأداء معلم التربية الرياضية لتنفيذ المنهج في ظل الجودة الشاملة . *مجلة دراسات للعلوم التربوية* ، الصفحات 3–25.

48 عنايات احمد فرح. (1998). *مناهج و طرق تدريس التربية البدنية*. مصر: دار الفكر العربي.

49 غسان الصادق، و سامي الصغار. (بدون سنة نشر). *التربية البدنية و الرياضية–كتاب منهجي*. بغداد: جامعة بغداد.

50 فاروق شوقي البوهي. (2001). *التخطيط التعليمي–عملياته،ومداخله،التنمية البشرية، وتطوير اداء المعلم*. القاهرة: دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع.

51 قاسم المندلاوي. (1990). *دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية*. الموصل: جامعة الموصل.

52 قانون رقم 08-06. (23 فيفري, 2008). *القانون التوجيهي* . الجزائر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

53 قرار رقم 137. (20 جوان, 2009). *النشرة الرسمية للتعليم العالي و البحث العلمي* . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

54 لحسن بوعبدالله. (1998). *تقييم العملية التاطيرية بالجامعة-قراءات في التقويم التربوي*. الجزائر: جمعية الاصلاح التربوي و الاجتماعي.

55 مجدي ابراهيم عزيز. (1997). *مهارات التدريس الفعال*. مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

56 مجدي ابراهيم عزيز. (1997). *مهارات التدريس الفعال*. مصر: مكتبة الانجلو مصرية.

57 مجدي عزيز ابراهيم، و محمد عبد الحليم حسب الله. (2002). *التفاعل الصفي-مفهومه،تحليله،مهاراته*. مصر: عالم الكتاب.

58 محسن علي عطية، و عبد الرحمان الهاشمي. (2008). *التربية العملية وتطبيقاتها في اعداد معلم المتسقبل*. الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

59 محمد الدريج. (1995). لماذا التقويم التربوي. *مجلة الدليل التربوي* ، الصفحات 7-22.

60 محمد السباعي. (1985). *معلم الغد و دوره*. مصر: دار المعارف.

61 محمد العربي شمعون. (1999). *علم النفس الرياضي و القياس النفسي*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

62 محمد زيدان حمدان. (1985). *ادوات ملاحظة التدريس-استعمالاتها-مناهجها*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

63 محمد صبحي حسانين. (1995). *القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية*. مصر: دار الفكر العربي.

64 محمد عبد الله الحماحمي. (جانفي, 1992). دراسة مقارنة لاتجاهات بعض مدرسات التربية الرياضية و الموجهات و ناظرات المدارس نحو النشاط البدني. *المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضية* ، الصفحات 151-173.

65 محمد عوض بسيوني، و فيصل ياسين الشاطئي. (1992). *نظريات و طرق تدريس التربية البدنية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

66 محمد مصطفى زيدان. (1973). *الكفاية الانتاجية للمدرس* . بيروت: دار الشروق.

67 محمد،محمود،الحيلة. (2002). *طرائق التدريس واستراتيجياته*. العين: دار الكتاب الجامعي.

68 محمود عبد الحليم عبد الكريم. (2006). *ديناميكية تدريس التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

69 مصطفى السايح محمد. (2001). *اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية*. القاهرة: مكتبة و مطبعة الاشعاع الفنية.

70 مصطفى السايح محمد. (2003). *اساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية*. القاهرة: مكتبة و مطبعة الاشعاع الفنية.

71 مصطفى السايح محمد، و محمد سعد زغلول. (2004). *تكنولوجيا اعداد و تاهيل معلم التربية الرياضية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

72 مطر خالد عبد الرحيم الهيتي، و اكرم احمد الطويل. (1999). *التنظيم الصناعي المبادئ–العمليات–المداخل و التجارب*. عمان: دار الحامد.

73 ميرفت علي خفاجة، و مصطفى السايح محمد. (2007). *المدخل الى طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية*. الاسكندرية: ماهى للنشر و التوزيع وخدمات الكمبيوتر.

74 ناهد محمود سعد، و نيللى رمزي فهيم. (2004). *طرق التدريس في التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

75 ناهد محمود سعد، و نيللى رمزي فهيم. (2004). *طرق التدريس في التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

76 نوال ابراهيم شلتوت، و ميرفت علي خفاجة. (2007). *طرق التدريس في التربية الرياضية–التدريس للتعليم والتعلم*. الاسكندرية: دارالوفاء للنشر والتوزيع.

77 وليد،احمد،جابر. (2009). *طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية*. عمان: دار الفكر.

78 يس عبد الرحمان قنديل. (2000). *التدريس و اعداد المعلم*. الرياض: دار النشر الدولي.

79 يوسف قطامي. (1989). *سيكولوجية التعليم و التعلم الصفي*. عمان: دار الشروق.

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة:دور التأطير في إكساب طلاب أقسام التربية البدنية والرياضية لبعض المهارات المهنية "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات المهنية(مهارة مهام وضع الأهداف التعليمية، مهارة مهام التفاعل الصفي، مهارة مهام التقويم، مهارة المهام التدريسية، مهارة مهام تنمية الصفات العلمية للمتعلم) التي يكسبها التأطير لطلبة أقسام التربية البدنية و الرياضية وذلك في بعض المعاهد وقد اشتملت عينة الدراسة على (824) طالبا تربية بدنية ورياضية يدرسون بالسنة الثانية ماستر والسنة ثالثة ليسانس نظام ل.م.د

انتهج الطالب المنهج الوصفي، تم الاستعانة بمقياس للمهارات المهنية، تم تعديله بحسب البيئة المحلية و أصبح يحتوى على(68) فقرة موزعة على خمسة مهارات مهنية.

وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و اختبار (ت)، و اختبار التباين الأحادي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يفضلون ويرتبون المهارات المهنية المطلوبة لعملهم، وأن اكتساب المهارات المهنية يختلف باختلاف نوع القسم، ولا يختلف باختلاف الرغبة في دراسة التخصص.

وعليه يوصي الطالب بضرورة توفير الإمكانيات الضرورية التي يحتاجها نظام ل.م.د، وتنسيق الدكاترة والطالبين في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية، قصد الرفع من إكساب المهارات المهنية للطلاب المتخرجين،قصد التمكن من القيام بالوظيفة التدريسية.

الكلمات المفتاحية:

التأطير، المهارات المهنية، التربية البدنية والرياضية.