وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

تخصص: تربية وحركة

بعنوان:

سمات الشخصية وعلاقتها بالأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين في مرحلة التعليم الثانوي.

"دراسة ميدانية أجريت على بعض الطلبة المتربصين في المرحلة الثانوية في ولاية تيسمسيلت .

- إعداد الطالبان:

✍ عديب بن شعيب .

✍ موساوي محمد

- إشراف:

✍ ربوح صالح

الموسم الجامعي: ﴿2015/2014﴾

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

نشكر الله عزوجل الذي وفقنا بإنهاء هذا العمل المتواضع ،وعملا بقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

حاولنا أن نجمع شتات أفكارنا لنفي أصحاب الخير حقهم لكن اللسان عجز عن التعبير لذا بأبسط عبارات الامتنان نتقدم بأسمى التشكرات إلى الذي أضاء لنا الدرب لهذا العمل المتواضع الأستاذ ربوح صالح ،الذي لم يبخل علينا بمعلوماته ونصائحه و إرشاداته القيمة .

كما نتقدم بالشكر إلى أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالمركز الجامعي تيسمسيلت" ، رعاش كمال ، سعايدية الهواري بومعزة محمد أمين ، بنعجة محمد ، برابح خير الدين ، واري ، واضح محمد أمين ، حمزة الصديق، على كل التوجيهات القيمة التي قدموها لنا خلال مراحل الدراسة وعلى وقوفهم ومساعدتهم لنا وتقاسمهم معنا لكل صعوبات وعقبات البحث .

وإلى كل عمال مديرية التربية لولاية تيسمسيلت على مساعدتهم لنا ولا يفوتنا الذكر بأن نقدم جزيل الشكر إلى كل مدراء مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيسمسيلت .

كما نشكر كل عمال المكتبة بالمركز الجامعي بدون استثناء وشكرا جزيلا لكل من مد لنا يد العون وساهم في إخراج هذه المذكرة من قريب أو بعيد بالقليل أو الكثير.

عديب + موساوي

إهداء

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجا والصلاة والسلام على نبينا محمد بن عبد الله البشير النذير وبعد:

أهدي هذا العمل المتواضع :

إلى من قال فيها الصادق الصديق الذي لا ينطق عن الهوى "الجنة تحت أقدام الأمهات"

إلى منبع الحب والحنان إلى رمز الصفاء و الوفاء والعطاء إلى نور الحياة وبهجتها

أمي الغالية " فاطمة " حفظها الله.

إلى من كان عظيما في عطائه ، إلى نور الحياة وبهجتها إلى الذي ضحى من أجلنا بالغالي والنفيس إلى من كان يحترق كالشمعة ليضيء دربي أبي الغالي "علي " حفظه الله .

إلى إخوتي وأخواتي " الحاج ، سعدة ، دنية ، عائشة ، ربيعة ، محمد ، فتحي ،بسمة والكتكوت "خير الدين " وإلى أخوالي وأعمامي داخل الوطن وخارجه .

إلى روح الدكتور "شعلال عبد المجيد " وعمي " عديب أحمد " رحمهما الله

إلى جميع الأصدقاء والأحباب " مقراني اعمر، رافس حكيم ، موساوي محمد، لفان محمد ،دحمان عبد المجيد ، سامي إسماعيل ، شاكر الحاج ، عديب سعيد ، عديب أحمد ،بوغاري الحبيب ، قابس أحمد ، علاش نور الدين ، كبدي خالد ."

إلى معلم المدرسة القرآنية " تكران عبد القادر" الذي لم يبخل علينا بمعلوماته ونصائحه وإرشاداته القيمة حفظه الله، و إلى كل من ساهموا في إعدادي من التعليم الابتدائي إلى الجامعي.

إلى أساتذة وطلبة وعمال معهد علوم وتقنيات النشطات البدنية والرياضية بالمركز الجامعي تيسمسيلت وإلى كل طلبة وعمال الإقامة الجامعية 1000 سرير.

إلى الذين ضحوا بأنفسهم من أجل تحرير الجزائر شهدائنا الأبرار.

بن شعيب

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من إقترنت طاعتهما بطاعة الواحد الأحد إلى من قال فيهما عز وجل:" وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا "

إلى من حملتني تسعا وهنا على وهن وكانت سندي، ينبوع الحب والحنان أمي الغالية

إلى من أضاء لي درب الحياة وكان السند لي في كل الأوقات عمي العزيز

وإلى زوجة عمي التي أعتبرها أمي الثانية

إلى من وفتهم المنية أبي العزيز وجدي وجدتي الغاليان

إلى أجنحتي التي أطير بها إخواني وأخواتي الأحباء

إلى مصدر الفرح في الأسرة الكتكوتين " سارة، محمد نذير "

إلى كل الأهل والأقارب من بعيد وقريب

إلى من قاسموني العناء والجهد في إنجاز هذه المذكرة الزملاء "الحاج، إسماعيل، الحبيب، عرابي، حدني، العنتري، هشام، سعيد، مالكي، علاش، عقرد "

إلى من قاسمني العناء والجهد في إنجاز هذه المذكرة" بن شعيب"

إلى جميع الزملاء بالإقامة الجامعية **1000** سرير

إلى كل طلبة قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية دفعة

2015/2014

إلى كل الأصدقاء الذين رافقوني في الحياة كل بإسمه

إلى كل هؤلاء أقول " أهديكم وأهديكم وتحياتي لا تكفيكم "

موساوي محمد

فهرس المحتويات

- التشكرات.
- الإهداء.
- ملخص البحث بالعربية.
- فهرس الجداول .
- فهرس الأشكال البيانية .
- مقدمة.....أ

الجانب التمهيدي : الإطار العام للدراسة . الصفحة

1- الإشكالية.....5
2- الفرضيات.....6
3- أهداف البحث.....7
4- أهمية البحث.....7
5- مصطلحات البحث.....8
6- الدراسات السابقة و المشابهة 11

الباب الأول : الجانب النظري.

الفصل الأول: السمات الشخصية

تمهيد.....،،.....21
1- تعاريف الشخصية .....،،..... 22
1.1- تعريف الشخصية من وجهة نظر علماء النفس.....،،،.....22
2- مكونات الشخصية.....22
1.2- الصفات الفطرية الأساسية 23
2.2- الاتجاهات (العادات):.....23
3.2- التربية و الخبرات المكتسبة.....23
3- نظريات الشخصية 25
1.3. نظرية التحليل النفسي 25
2.3. النظرية التحليلية.....26
3.3. نظرية الذات.....28
4.3. نظرية السمات 28
4- الشخصية والنشاط الرياضي.....29
5- ملمح عام لشخصية المربي في الميدان الرياضي.....30
6- السمة.....31
1.6- مفهوم السمة 31
2.6- نظرية السمات لالبورت (G. allport).....32
3.6- نظرية السمات لفرايبورج.....33
7- تصنيف السمات.....35
8- السمات الشخصية وعلاقتها بالأداء الرياضي.....37
9- سمات الشخصية الرياضية.....37

خلاصة.....44
الفصل الثاني : المهارات الأساسية لعملية التدريس.
- تمهيد 46
- تعريف المهارة.....47
2- تعريف الأداء..... 48
1.2- الأداء التدريسي 49
1- التخطيط 49
1.1- أهمية التخطيط للتدريس 50
2.1- أنواع التخطيط 50
3.1. أهمية تحديد الأهداف.....52
1-3-1. صياغة الأهداف السلوكية.....52
1-3-1-1.ماهية الهدف السلوكي.....53
.2 تنفيذ التدريس.....56
1.2. طرق التدريس و أساليبها كجزء من مهارات التنفيذ:.....56
1.1.2. تعريف الطريقة:.....56
2.1.2. عوامل نجاح طريقة التدريس:.....56
3.1.2. الطرق المستخدمة في تدريس التربية البدنية الرياضية :.....57
2.2 تعريف أسلوب التدريس:.....60
1.2.2.طبيعة أسلوب التدريس:.....60
2.2.2.أنواع أساليب التدريس:.....60
3.2. التغذية الرجعية:.....62
4.2.استخدام الوسائل التعليمية كجزء من مهارات التنفيذ:.....63
1.4.2.تعريف الوسائل التعليمية:.....63
2.4.2.دور الوسائل التعليمية في تحسين التعليم و التعلم:.....64
3.4.2.قواعد استخدام الوسائل التعليمية:.....64
5.مهارات إدارة الصف:.....65
1.5.مفهوم إدارة الصف:.....65
2.5. المهارات اللازمة لإدارة الصف :.....66
3.5. مشكلات إدارة الصف:.....66
1.3.5. مشكلات إدارية:.....67
2.3.5.مشكلات تعليمية :.....67
3.3.5. مشكلات نفسية و عصبية:.....67
4.5.أهمية إدارة الصف:.....68
6.التقويم:.....68

1.6. تعريف التقويم: 68
3.6.أنواع التقويم:.....69
1.3.6.التقويم التشخيصي (المبدئي):.....69
2.3.6. التقويم التكويني (البنائي):.....70
3.3.6.التقويم التجميعي (الختامي):.....70
- خلاصة :.....71

الفصل الثالث : التربص الميداني (التربة العملية) .

تمهيد:.....73
1- نظرة تاريخية للتربص الميداني (التربية العملية) 74
2- مدخل إلى التربص الميداني (التربية العملية).....74
3- تعريف التربص الميداني (التربية العملية) 75
4- أهمية التربص الميداني (التربية العملية).....76
5- أهداف التربص الميداني(التربية العملية) وواجباته.....77
1.5- الأهداف العامة للتربص الميداني (التربية العملية).....77
6- مجالات التربص الميداني (التربية العملية).....77
7- أهم حقوق وأخلاقيات الطالب المتربص..... 78
1.7. القضايا التي يسأل عنها المعلم الطالب عند بداية التطبيق الميداني.....78
2.7. حقوق عامة للمعلم الطالب(الطالب المتربص)..... 79
3.7. أخلاقيات وظيفية يجب على المعلم الطالب(الطالب المتربص) مراعاتها.....79
8- حقوق والآداب الوظيفية للأستاذ المشرف على الطلبة المتربصين 79
1.8. أسس اختيار المعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) في المؤسسة.....80
2.8. حقوق عامة للمعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) 80
3.8- الآداب الوظيفية للمعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) في المؤسسة 81
9- الطالب المتربص(المعلم) 82
1.9- تعريف الطالب..... 82
10- المشكلات التي يقع فيها الطالب المتربص..... 82
11- الأهداف التعليمية لطالب المتربص (أثناء التربية العملية) 83
12-واجبات الطالب المتربص في التربية البدنية والرياضية 84
13- صفات وخصائص الطالب المتربص(المعلم) في التربية البدنية والرياضية 84
- توجهات عامة للطالب المعلم في التربية العملية (التربص الميداني) 85
خلاصة.....86

الباب الثاني : الجانب التطبيقي

الفصل الأول : منهجية البحث وإجراءاته الميدانية .

- منهج البحث.....89
2- الدراسة الاستطلاعية.....89
1.2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية 89

3- مجتمع وعينة البحث.....90
4- الأدوات المستعملة في البحث 91
1.4- بطاقة الملاحظة.....91
1.1.4- التعريف الإجرائي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.....92
2.1.4- تطويرا لأداة.....92
3.1.4- سلم التقدير (التقدير الكمي).....94
4.1.4- طريقة تصحيح البطاقة.....94
5.1.4- تحديد الخط السيكولوجي لبطاقة الملاحظة 94
2.4- مقياس السمات الشخصية.....96
1.2.4- الإطار المرجعي للمقياس.....96
2.2.4- المعاملات العلمية لمقياس سمات الشخصية.....98
3.2.4- العبارات الايجابية والسلبية لمقياس السمات الشخصية 99
4.2.4- طريقة تقدير درجات المقياس.....99
5.2.4- تحديد الخط السيكولوجي لمقياس السمات الشخصية.....99

5- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.....100
1.5-الثبات.....100

1.1.5- الثبات بالنسبة لمقياس السمات الشخصية و بطاقة ملاحظة 100
1.1.1.5- ثبات مقياس السمات الشخصية.....101
2.1.1.5- ثبات بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي.....101
2.6- الصدق.....102
1.2.6- صدق مقياس السمات الشخصية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.....102
1.1.2.6- مقياس السمات الشخصية 102

2.1.2.6- صدق بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي 103

3.1.2.6- الصدق الظاهري (صدق المحكمين) لبطاقة الملاحظة 103

7- المعالجة الإحصائية 105

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

- عرض وتحليل نتائج بطاقة الملاحظة للأداء التدريسي 110
- التكرارت والنسب المئوية لعبارات بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي 110
- ترتيب مهارات الأداء التدريسي للطلبة المتربصين تبعا لقيم متوسطاتها الحسابي.....114
- نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور التخطيط 117
- نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور التنفيذ 118
- نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور الوسائل التعليمية 119
- نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور إدارة الصف 120
- نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور التقويم 121
- نتائج الفروق حسب متغير الجنس في الأداء التدريسي 122
- نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور التخطيط 123

- نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور التنفيذ.....124
- نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور الوسائل التعليمية 125
- نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور إدارة الصف 126
- نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور التقويم 127
- نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في الأداء التدريسي 128
2- نتائج مقياس السمات الشخصية 130
- نتائج العلاقة بين أبعاد السمات الشخصية والأداء التدريسي 130
- نتائج العلاقة بين سمة العصبية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي 130
- نتائج العلاقة بين سمة العدوانية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي..... 131
- نتائج العلاقة بين سمة الإكتئاب و الدرجة الكلية للأداء التدريسي.....132
- نتائج العلاقة بين سمة القابلية للاستثارة و الدرجة الكلية للأداء التدريسي 133
- نتائج العلاقة بين سمة الاجتماعية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي 134
- نتائج العلاقة بين سمة الهدوء و الدرجة الكلية للأداء التدريسي.....135
- نتائج العلاقة بين سمة السيطرة و الدرجة الكلية للأداء التدريسي..... 136
- نتائج العلاقة بين سمة الكف و الدرجة الكلية للأداء التدريسي.....137
- نتائج العلاقة بين السمات الشخصية للأداء التدريسي في الدرجة الكلية.....138
3- مناقشة النتائج بالفرضيات.....139
1.3- مناقشة نتائج الفرضية الأولى 139
2.3- مناقشة نتائج الفرضية الثانية 141
3.3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....144
4.3- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة..... 147
5.3- مناقشة الفرضية العامة..... 149
- استنتاج عام 150
- خاتمـــــــة 151
- اقتراحات وفرضيات مستقبلية 152
- المصادر والمراجع.
- الملاحق.

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	الجدول رقم (01)يمثل توزيع أفراد العينة (طلبة متربصين) على متغيرات الجنس والمؤهل العلمي.	91
02	جدول رقم (02) يمثل التعريف بأصناف بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي	96
03	جدول رقم (03) يمثل التعريف بأبعاد مقياس سمات الشخصية	98
04	الجدول رقم (04) يبين أبعاد المقياس سمات الشخصية و أرقام العبارات الايجابية و السلبية.	99
05	الجدول(05)يبين درجات العبارات السالبة و الموجبة لمقياس سمات الشخصية	99
06	جدول رقم (06) يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس السمات الشخصية بطريقة ألفا كرونباخ	101
07	جدول رقم (07) يبين معاملات الثبات لمحاور بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي بطريقة ألفا كرونباخ	101
08	جدول رقم (08) يبين معاملات الصدق الذاتي لأبعاد مقياس السمات الشخصية	102
09	جدول رقم (09) يبين معاملات الصدق لمحاور بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي	103
10	جدول رقم (10) التكرارات والنسب المئوية لعبارات بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي.	111
11	الجدول رقم (11) الأتي يوضح ترتيب المهارات الأساسية للأداء التدريسي من حيث متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية على جميع أفراد نسبة البحث	114
12	جدول رقم (12) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التخطيط تبعا لمتغير الجنس	117
13	جدول رقم (13) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التخطيط تبعا لمتغير الجنس	118
14	جدول رقم (14) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور الوسائل التعليمية تبعا لمتغير الجنس	119
15	جدول رقم (15) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور	120

	إدارة الصف تبعا لمتغير الجنس	
16	جدول رقم (16) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التقويم تبعا لمتغير الجنس	121
17	جدول رقم (17) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في الدرجة الكلية للأداء التدريسي تبعا لمتغير الجنس	122
18	جدول رقم (18) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التخطيط تبعا لمتغير المؤهل العلمي .	123
19	جدول رقم (19) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التنفيذ تبعا المؤهل العلمي	124
20	جدول رقم (20) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور الوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .	125
21	جدول رقم (21) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور إدارة الصف تبعا لمتغير المؤهل العلمي .	126
22	جدول رقم (22) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التقويم تبعا لمتغيرالمؤهل العلمي.	127
23	جدول رقم (23) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في الدرجة الكلية للأداء التدريسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي .	128
24	الجدول رقم (24) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة العصبية الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	130
25	الجدول رقم (25) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة العدوانية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	131
26	الجدول رقم (26) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الاكتئاب الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	132
27	الجدول رقم (27) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة القابلية للاستثارة الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	133

28	الجدول رقم (28) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الاجتماعية الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	134
29	الجدول رقم (29) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الهدوء الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	135
30	الجدول رقم (30) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة السيطرة الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	136
31	الجدول رقم (31) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الكف الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين	137
32	الجدول رقم (32) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين السمات الشخصية و للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين في الدرجة الكلية.	138

فهرس الأشكال البيانية

الرقم	العنوان	الصفحة
01	تمثيل بياني رقم(01) يمثل قيم متوسطات والانحرافات لمحاور الدراسة	114
02	تمثيل بياني رقم (02) يمثل المتوسطات الحسابية لمتغير الجنس حسب محاور الدراسة	122
03	تمثيل بياني رقم (03) يمثل المتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل العلمي حسب محاور الدراسة	128
04	التمثيل البياني رقم (04) لدرجة الارتباط بين السمات الشخصية والأداء التدريسي	138

مقدمة:

اهتم علم النفس والتربية بموضوع الشخصية منذ القديم والتي كانت في كل مرة تشكل محكا ومجالا للنقاش كبيرين ، فمنهم من نظر إليها من جانب مكوناتها ومنهم من نظر إليها من جانب أبعادها ونموها وتطورها وبنائها واختلفوا أيضا في محدداتها بين ما هو وراثي وما هو بنيوي وكذا طرق قياسها وكان كل ذلك على أساس نظريات متعددة ومتباينة فهذا يتميز بشخصية تظهر روح أداء الواجب واحترام العمل وعدم الاكتراث للتقاليد، وهذا نجد عنده العاطفة تغلب على التغيير والميل إلى الخيال، وهذا منطوي وآخر تبدوا عليه ملامح الغضب والنرفزة والتوتر والإهمال وغيرها كل هذا جعل من دراسة الشخصية موضوع أو محل إثارة للجدل والتساؤل وعلى دراية كبيرة من الاختلاف والتضارب فنظرية الشخصية ترى أن لكل شخص سمات معينة هي التي تحدد طبيعة الشخص وسلوكه، هذه النظريات تتفق فيما بينها على أن الشخصية تتضح من خلال طريقة ونمط السلوك نسبيا فالشخصية تكون دائما ثابتة نسبيا .

أما تحدثنا عن السمات فنجد أن لكل مجتمع من المجتمعات سمات معينة تميز أفراده عن غيرهم من أبناء المجتمعات الأخرى ويطلق عليها " السمات القومية للشخصية "، وهي وتميز بصفة عامة السلوك الأعظم لأبناء المجتمع ، فلشخصية الإنجليزية أو الأمريكية أو العربية سمات معينة تميزها عن غيرها من الشخصيات .

وهذا ما نجده لدى طالب التربية البدنية والرياضية المتربصين فله نمطه وأسلوبه وطريقته ومشاعره وأحاسيسه الخاصة ويتأثر ويؤثر من مجتمع لآخر ومن بيئة لأخرى ، وقد ارتبط مصطلح الشخصية بالأداء.

وهذا يقودنا إلى الحديث عن عملية التدريس التي هي عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات التي يديرها الأستاذ ويسهم فيها المتعلم عمليا ونظريا بقصد تحقيق أهداف معينة حيث تلعب دورا هاما وتترجم مكانة شخصية الطالب المتربص في توجيه وتلبية حاجيات ورغبات المتعلمين وفق مناهج تتناسب مع النمو العقلي والبدني والنفسي

والاجتماعي، وبذكر عملية التدريس نستشعر بأنه لا يمكن للطالب المتربص أن يقوم بدوره كاملا إلا بعد أن يتلقى إعداد خاصا يؤهله للقيام

بمهمته المتكاملة ومن هنا برز دور وأهمية معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في تبني مسؤولية إعداد أساتذة المستقبل ومحاولة إكسابهم أصول ومبادئ العمل في هذه المهنة على أسس علمية وعملية وموضوعية ومنهجية

وتبرز أهمية إعداد طلبة التربية البدنية والرياضية قبل الخدمة أي أثناء دراسته في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية من خلال إعداده الثقافي العام والإعداد المهني التربوي والإعداد الشخصي بالإضافة إلى توجيه الطلبة إلى تربصات ميدانية (التربية العملية)في مؤسسات تربوية عند أساتذة تتوفر فيهم سمات أوصفات شخصية ومهارات تدريسية تمكنه من إنجاز الأعمال المكلف بها وتساعد الطالب المتربص على الأداء التدريسي الجيد ومنه تجدر الإشارة إلى السمات الشخصية المميزة لطلبة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بأدائه التدريسي أثناء فترة التربص الميداني (التربية العملية)اثناء الحصص المنجزة و الدور الذي يلعبه الأستاذ المشرف في بعث الثقة بالنفس لدى الطالب المتربص من خلال أدائه التدريسي أثناء الحصص المنجزة . **وقد قسمنا دراستنا إلى ثلاث جوانب، "الجانب التمهيدي"** والذي يحتوي على إشكالية البحث مع تحديد الفرضيات وتبيان أهمية وأهداف البحث وأسباب اختيار الموضوع وتحديد المفاهيم والمصطلحات والدراسات السابقة والمشابهة ، **"الجانب النظري"** والذي يحتوي على ثلاثة فصول كل فصل يبدأ بتمهيد وينتهي بخلاصة. حيث تناولنا في الفصل الأول **"السمات الشخصية** "و تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف الشخصية ،ومكونات الشخصية ، ونظريات الشخصية ، الشخصية والنشاط الرياضي ،ملمح عام لشخصية المربي في الميدان الرياضي ، وتعريف السمة ونظريات السمة وتصنيف السمات ، والسمات الشخصية وعلاقتها بالأداء الرياضي وسمات الشخصية الرياضية ،وتناولنا في **الفصل الثاني"المهارات الأساسية لعملية التدريس"** حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف المهارة وتعريف الأداء وتعريف الأداء التدريسي ن تعريف التخطيط وأهميته والتنفيذ واستخدام الوسائل التعليمية ، ومهارة إدارة الصف ، ومهارة التقويم وأنواع التقويم . وتناولنا في الفصل الثالث " التربص الميداني " حيث تطرقنا فيه إلى نظرة تاريخية عن التربص الميداني ، وتعريف التربص الميداني ، وأهمية التربص الميداني ، وأهداف

التربص الميداني ، ومجالات التربص الميداني ، ومراحل التربص الميداني ، وتطرقنا إلى الطالب المتربص في التربية البدنية والرياضية ومهام الطالب المتربص.

- **الجانب التطبيقي**: والذي بدوره قسمناه إلى ثلاثة فصول كل فصل يبدأ بتمهيد وينتهي بخلاصة.

الفصل الأول"منهجية البحث وإجراءاته الميدانية "تطرقنا في هذا الفصل إلى المنهج المستخدم ، مجتمع وعينة البحث ، مجالات البحث ، أدوات البحث المستعملة ، الضبط الإجرائي للمتغيرات ، الدراسة الاستطلاعية ،الاسس العلمية للأداة ، المعالجة الإحصائية ،صعوبات البحث .

الفصل الثاني "عرض وتحليل ومناقشة نتائج" تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض وتحليل نتائج مقياس السمات الشخصية وبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي الخاصة بالطلبة المتربصين . تطرقنا إلى مقارنة النتائج بالفرضيات، استنتاج عام، حدود البحث وفتوحاته، خاتمة.

الجانب التمهيدي:

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية البحث:

إن مهمة تحسين عملية التدريس من ضمن الأولويات، وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العمليـــة تســـهم بشكل حقيقي في تحقيق الأهداف من خلال تهيئة الظروف والأجواء المناسبة وتوفير الإمكانات المادية والبشرية لضمان السير الحسن لهذه العملية ويرى **علم الدين عبد الرحمان الخطيب** أن التدريس" هو عبارة عن سلسلة منظمـــة مـــن الفعاليات التي يديرها الأستاذ ويسهم فيها المتعلم عمليا ونظريا بقصد تحقيق أهداف معينة "[1] وللأستاذ دور كبير في إنجاز الأعمال الإجرائية في درس التربية البدنية والرياضية فهو يخطط وينظم ويرشد ويوجه التلاميذ في الدرس ومـــن الضروري أن يتوفر في الأستاذ صفات أو سمات شخصية لكي ينجز الأعمال المكلف بها مثل التحلي لأخلاقيات المهنة والتعاون ، والمظهر الحسن واحترام المواعيد والسرية في التعامل مع مشاكل التلاميذ وتحلي الأستاذ بهذه الصفات لـــه أكبر أثر في خلق جيل يتمتع بصفات نفسية واجتماعية جيدة حيث يعرف كاتل الشخصية هي ما يسمح لنا بـــالتنبؤ بما سيقوم به شخص ما في موقف ما.

إذ يعد الأستاذ أحد أبرز العناصر في نجاح النظام التربوي والتعليمي حيث تذكر **جودي رنك** بأن الأســـتاذ يحتاج إلى أن يوظف مالديه من مخزون الذاكرة من معارف وما اكتسبه من مهارات وأنماط سلوك في شـــتي مجـــالات وأنشطة التدريس سواء ما ارتبط منها بالتخطيط والتنفيذ للدرس واتخاذ القرار والنواحي الإدارية والتقويم أو غيرها من مهارات اللازمة لضمان حد مقبول من الممارسة للمهنة [2]

ولكن قد تبدو مهمة طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي سهلة يمكن لأي فرد القيام بها ، إلا أنه في حقيقة الأمر هي صعبة ومعقدة لما ترمي إليه من بعد نفسي حركي واجتماعي ومعرفي ولأن تـــدريس التربية البدنية والرياضية كما تقول **جودي رنك** ليس بالأمر السهل واليسير كما هو الحال في الوصول إلى تعريـــف جامع للتدريس الجيد ، ولكن يبقي دور مؤسسات التكوين وخاصة كليات ومعاهد التربية البدنية والرياضية جوهريا في جعل أساتذة المستقبل يؤسسون مهارات تدريس أساسية تجعلهم قادرين على مجابهة صعاب المهمة [3]

وعلى ذلك نستشعر بأنه لا يمكن للطالب المتربص أن يقوم بدوره كاملا إلا بعد أن يتلقى إعـــداد خاصـــا يؤهله للقيام بمهمته المتكاملة ومن هنا برز دور وأهمية معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية في تبني مسؤولية إعـــداد أساتذة المستقبل ومحاولة إكسابهم أصول ومبادئ العمل في هذه المهنة على أسس علمية وعملية وموضوعية ومنهجية.

---

[1] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس ، ط1، الجامعة .المفتوحة،1997 ، ص 17.

[2] Rink.J,Teaching physical education for learning,(St.Louis:Times Mirror/mosby,1985),p156.

[3] Ibid p156

وتبرز أهمية إعداد طلبة التربية البدنية والرياضية قبل الخدمة أي أثناء دراسته في معاهد وأقسام التربية البدنية والرياضية من خلال إعداده الثقافي العام والإعداد المهني التربوي والإعداد الشخصي بالإضافة إلى توجيه الطلبة إلى تربصات ميدانية في مؤسسات تربوية عند أساتذة تتوفر فيهم سمات أوصفات شخصية ومهارات تدريسية تمكنه من إنجاز الأعمال المكلف بها وتساعد الطالب المتربص على الأداء التدريسي الجيد ومنه تجدر الإشارة إلى السمات الشخصية المميزة لطلبة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بأدائه التدريسي أثناء فترة التربص الميداني (التربية العملية) اثناء الحصص المنجزة و الدور الذي يلعبه الأستاذ المشرف في بعث الثقة بالنفس لدى الطالب المتربص من خلال أدائه التدريسي أثناء الحصص المنجزة .

ومما سبق ذكره يمكننا أن نطرح السؤال الآتي:

- التساؤل العام:

- هل لسمات الشخصية تأثير على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي؟

- التساؤلات الفرعية:

1- ماهو المستوى الحقيقي للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين في المرحلة التعليم الثانوي ؟

2- هل يختلف مستوى الأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي باختلاف متغير الجنس (ذكور ، إناث) ؟

3- هل يختلف مستوى الأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي باختلاف متغير المؤهل العلمي (ماستر 01 ، ماستر 02) ؟

4- هل توجد علاقة ارتباطيه بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي ؟

2- الفرضيات:

2 - 1 الفرضية العامة:

لسمات الشخصية تأثير على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي؟

2 - 2 الفرضيات الفرعية:

1- يتراوح مستوى الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بين الجيد والمقبول فيما يتعلق بإنجاز مهارات التنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية بينما يضعف هذا الأداء بالنسبة لانجاز مهارات التخطيط والتقويم .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين ترجع إلى متغير الجنس (ذكور ، إناث) .

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين ترجع إلى متغير المؤهل العلمي (ماستر 01 ، ماستر 02) .

4- توجد علاقة ارتباطيه بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي .

3- أهداف البحث:

1- التعرف على واقع الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي وتسليط الضوء على جوانب الضعف والقوة في الأداء لمحاولة العلاج والتطوير .

2- إدراك الفروق في الأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين تمرحلة التعليم الثانوي حسب متغيرات البحث (الجنس ، المؤهل العلمي) .

3- التعرف على السمات الشخصية المميزة لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي .

4- التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي .

5- أهمية البحث:

1.5- الأهمية العلمية:

- إثراء المعلومات وزيادة المعارف في هذا الموضوع الذي يعتبر من المواضيع الهامة في مجال - تطوير الأداء التدريسي للطالب المتربص .

- تقديم معلومات واقتراحات تسهم في استفادة المسئولين في هذا المجال بتفعيل وتطوير الأداء التدريسي للطالب المتربص

- تقديم حوصلة حول تأثير السمات الشخصية على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين .

2.5-الأهمية العملية :

- التعرف على واقع الأداء التدريسي للطالب المتربص .
- دراسة وتحليل السمات الشخصية لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين .
- معرفة تأثير السمات الشخصية على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

- الكشف عن الجوانب القوة والضعف التي من شأنها تؤثر على فعالية الأداء التدريسي لدى الطالب المتربص .
- إثراء المكتبة الجامعية بمراجع تساعد الطلبة أثناء القيام ببحوث أو مطالعة.

6 – التعريف مصطلحات البحث:

1.6السمات الشخصية :

1.1.6– السمة :

– **لغة:**يسم مصدر وسم وهي علامة وتأشيرة ، سمة شخصية تعني خصلة أو سجية وهي مايمكن أن يعتمد عليه في التعريف بين شخص معين وآخر .[1]

– **اصطلاحا:** ويعرفها (**جوردون ألبورت G.Allport**) بأنها " نظام نفسي عصبي مركزي عام يختص بالفرد ويعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفيا، كما يعمل على إصدار وتوجيه أشكال متساوية من السلوك التكيفي والتعبيري".[2]

– **إجرائيا:**

هي الصفة أو الخاصية الوراثية أو المكتسبة التي تتسم بالثبات نسبياً وتميز الفرد عن الآخرين من الناس،وهي أيضا الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال استجابته على الفقرات الخاصة بأحد أبعاد الشخصية الثمانية في المقياس المعتمد في البحث الحالي).

2.1.6– الشخصية:

– **لغة** : الشخص في اللغة العربية سواد الإنسان وغيره يظهر من بعد وقد يراه به الذات المخصوصة وتشاخص القوم اختلفوا وتفاوتوا ، جمع كلمة شخص في القلة " الشخص " وفي الكثرة " شخوص " وأشخاص .

وفي اللغات الأوروبية أشارALPORT إلى أن كلمة "personnalité" في الإنجليزية وpersonalitite بالفرنسية، ولفظ personalicheit في الألمانية يشبه كل منها إلى حد كبير كلمة personalitas باللغة اللاتينية ،قد استخدمت في الأصل لتشير إلى القناع المسرحي الذي استخدم لأول مرة في المسرحيات الإغريقية وتقبله الممثلون الرومان قبل المسيح بحوالي مائة عام ، فالشخصية ينظر إليها من حيث ما يعطيه قناع الممثل من انطباعات أو من ناحية كونها غطاء يختفي وراء الشخص الحقيقي .[3]

---

[1] http://www.Almaany.com 26/05/2015 .10:00 ,
[2] سيد حمد غنيم-سيكولوجية الشخصية -دار النهضة العربية-1975 -القاهرة- ص35.
[3] سامي ملحم : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، عمان ، 2000،ص317

- **اصطلاحا:**

يرى(جوردون البورت) أن "الشخصية هي التنظيم الدينامكي داخل الفرد للأجهزة النفس جسمية الــتي تحــدد الطابع المميز لسلوكه وتفكيره جملة".[1]

- **إجرائيا:** هي مجموعة السمات التي تميز فردا ما، وهي ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد مــا لطبــاع الفــرد ومزاجه، ومجموعة الأنشطة التي يمكن اكتشافها عن طريق الملاحظة الفعلية للسلوك .

2.6- **الأداء التدريسي :**

1.2.6- الأداء

- **لغة:** أدى اي عمل ماعليه ، قام بما هو ملزم به ، "أدى الواجب " .[2]

- **اصطلاحا:** يشير كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان مصطلح الأداء (الإنجاز) يستخدم بشــكل واسع للتعبير عن كل المظاهر التي يمكن رؤيتها وملاحظتها في المجال المعرفي ومجال النفس حركي التي تتطلب تــذكر المعلومات والفهم والافكار والمفاهيم والقدرات والمهارات وغيرها من المظاهر والأفعال الخاصة بالفئــات الرئيســية للمجالين المعرفي والنفس حركي [3]

2.2.6-التدريس:

- **لغة:**مصدر درَّس، يدرس ، تدريسا فهو مُدرِّس والمفعول مُدرَّس .[4]

- **اصطلاحا:**هو عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات التي يديرها الأستاذ ويسهم فيها المتعلم عمليا ونظريا بقصــد تحقيق أهداف معينة [5]

- **إجرائيا** : هو عملية يشرف عليها أستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال تنفيذ برنامج دراسي خاص بممارســة الأنشطة الرياضية الجماعية والفردية داخل الفصل الدراسي بمرحلة العليم الثانوى .

3.2.6-الأداء التدريسي : يتحدد التعريف الإجرائي للأداء التدريسي في هذا البحث في الممارســات التدريســية المنجزة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية والمتعلقة بجوانــب التخطــيط والتنفيذ وإدارة الصف الدراسي و التقويم .

---

[1] أحمد أمين فوزي : مبادئ علم النفس الرياضي المفاهيم التطبيقات "؛ط1 ،دار الفكر العربي مدينة نصر، القاهرة 2003 ، ص132

[2] أنطوان نعمه وأخرون ، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، ط2 ، دار المشرق بيروت ، لبنان ، ص 13

[3] كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان ، مقدمة التقويم في التربية الرياضية ، ط 1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 1994 ص 81، 82 .

[4] http://www.Almaany.com 10:00. 26/05/2015 ,

[5] علم الدين عبد الرحمن الخطيب،مرجع سابق ، ص 17.

3.6- الطالب المتربص :

1.3.6- الطالب:

- **لغة :** ج طالب وطلبة وهو تلميذ يطلب العلم في مرحلة التعليم الثانوية والعالية ."طالب الشهادة الثانوية .[1]

- **اصطلاحا :** حسب مسرد مصطلحات مناهج التعليم والتدريب المهني هو ذلك الشخص الملتحق بمؤسسة تعليمية ، ضمن الفئة العمرية المسموح لها الالتحاق في النظام التعليمي ، ويكون متفرغا لأغراض التعلم.

- **إجرائيا :** الطالب الجامعي هو الذي ينتقل إلى الطور الجامعي من الطور الذي سبقه سواء كان الثانوي أو التكويني ، وذلك عن طريق جواز السفر الذي هو عبارة عن شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك ، زمن ثمة فإن هذا التعريف قد حدد مكان الطالب الجامعي والشرط الذي يوصله إلى ذلك المكان .

2.3.6– التربص الميداني (التربية العملية) :

- **لغة:** هو مصطلح مشتق من فعل تربص، و نقول تربص الشيء أي أمعن النظر فيه، و إدراك معالمه. [2]

- **اصطلاحا:** يعتبر التربص فترة من التدريس الموجه الذي يخرج فيه الطالب المعلم في المجال التطبيقي في مدرسة من مدارس التعليم العام يقوم من خلالها بالتربص على تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية و كل ما يتعلق بها من النواحي الإدارية.[3]

- **إجرائيا :** الفترة الزمنية المفتوحة أو المغلقة التي تمنح للطالب (المتعلم) لغرض الاحتكاك في الوسط الذي اتخذ منه مهنة أو هواية من خلال تطبيق ما اكتسبه من خبرة ودراية نظرية وعملية في مجال تخصصه، ومن خلال التطبيق العملي والنظري تزداد كفاءة المتربص ويصبح مهيئا لأداء الدور المطلوب منه، وعليه فإن ذلك التربص يختلف من حيث الفترة بحيث تكون (قصيرة ، متوسطة، طويلة).ويرتبط ذلك بالمنهاج المقرر، لهذا نرى أن الفترة تكون مفتوحة وأحيانا تكون مغلقة.

---

[1] أنطوان نعمه وأخرون ، مرجع سابق ، ص 13

[2] بن قناب الحاج ، تقويم متربصي التربية البدنية والرياضية كما يراها الموجهون والطلبة المتربصون والتلاميذ،رسالة ماجستير المدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية والرياضية مستغانم ، 1998،ص55

[3] مكارم حلمي ابوهرجة، التدريب الميداني للتربية الرياضية،مركز الكتاب للنشر،بدون طبعة2000ص160.

7- الدراسات السابقة و المشابهة:

من البديهي والمعروف أن الدراسة العلمية، والبحث على وجه الخصوص يتسم بطابعه التراكمي، فما من دراسة أو بحث إلا وجاءت بعده دراسات وبحوث عديدة قد تناوله هو بالشرح والتحليل، أو تشترك معــا في الموضـــوع أو بعض جوانبه وبذلك يشكل هذه الدراسات.

1.7- الدراسات المتعلقة بالسمات الشخصية :

1- دراسة مجادي رابح 2008بعنوان:بعض السمات الانفعالية وعلاقتها الارتباطية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية .

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين سمة العصبية والكفاءة في التدريس لدي أســاتذة التربيــة البدنية والرياضية و العلاقة الارتباطية بين سمة الإكتئاب والكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضــية ومعرفة العلاقة بين سمة القابلية للاستثارة والكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية و اشتملت عينــة البحث على 20 أستاذ في التربية البدنية والرياضية ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي كما استخدم في هذه الدراسة إستبيان وبطاقة تلاحظة للأداء التدريسي ، ومقياس السمات الشخصية (فرايبورج) .

وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي :

- العصبية لها علاقة ارتباطيه عكسية سالبة وقوية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية
- الاكتئاب له علاقة ارتباطيه عكسية سالبة وقوية بالكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية .
- القابلية للاستثارة لها علاقة ارتباطيه عكسية وسالبة وقوية بالكفاءة في التدريس لدى اساتذة التربية البدنية والرياضية

1- دراسة بعروري جعفر 2012 بعنوان:أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربويــة على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس .

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية (المســؤولية ، الســيطرة ، الاتزان الانفعالي ، الاجتماعية) على تحسين الصحة النفسية في مختلف أبعادها للمسعفين المتمدرسين ومعرفــة تــأثير كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية على تحسين الصحة النفسية للمسعف ، و اشتملت عينة البحث على 25 أستاذ في التربية البدنية والرياضية و 100 تلميذ مسعف ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كما إستخدم في هذه الدراسة ثلاثة مقاييس ،مقياس السمات الشخصية ،مقياس الكفاءة التربوية ومقياس الصحة النفسية .

وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي :

- لسمات: السيطرة ، المسؤولية ، الاتزان الانفعالي ، الاجتماعية دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس
- لكفاءات : تخطيط البرامج وتنفيذها ، التواصل ، طرق وأساليب التدريس ، التقويم دور في تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس .

2- دراسة غربي عبد الرحمان 2014، بعنوان :السمات الشخصية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على السمات الشخصية بعناصرها ومكوناتها المختلفة و التعرف على الأداء الوظيفي ، مفهومه ، ومحدداته ، وتقييمه وتقويمه و التعرف على مدى تأثير السمات الشخصية على مستوى الأداء الوظيفي، حيث اشتملت عينة البحث على 100 أستاذ في التربية البدنية والرياضية ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كما إستخدم في هذه الدراسة استبيان السمات الشخصية واستبيان الأداء الوظيفي .

وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي :

- توجد علاقة بين السمات الشخصية والأداء الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باختلاف السن.
- توجد علاقة ارتباطيه ضعيفة جدًا بين العصبية والأداء الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باختلاف السن
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين القابلية للاستثارة والأداء الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باختلاف السن
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين السيطرة والأداء الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باختلاف السن.

2- الدراسات المتعلقة بالأداء التدريسي :

1- دراسة طياب محمد 2003 بعنوان : تقويم واقع الأداء التدريسي لدي أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط .

حيث هدفت الدراسة للتعرف على واقع الأداء التدريسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط وتسليط الضوء على جوانب الضعف والقوة في الأداء لمحاولة العلاج والتطوير و التعرف على الفروق في الأداء التدريسي التي تعكس مدى امتلاك أستاذ التربية البدنية والرياضية للمعارف والمعلومات والخبرات الخاصة بالتدريس تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس و الكشف عن الجوانب أو الأسباب التي من شأنها تؤثر على فعالية الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية كما يحددونها بأنفسهم من حيث أهميتها و توفير أداة تقويمية لتحديد الممارسات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تلك المرحلة والتي يمكن أن تدعم عجلة البحث العلمي ، حيث اشتملت عينة البحث على 23 أستاذ في التربية البدنية والرياضية ،واستخدم الباحث المنهج

الوصفي المسحي كما استخدم في هذه الدراسة بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي ومقياس لتعرف على عراقيـــل الأداء التدريسي .

وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي :

- احتل محور التنفيذ المرتبة الأولى بمتوسط قدره (18,04) واحتل محور إدارة الصف المرتبة الثانية بمتوسط قـــدره (14,52) بنما احتل محور التخطيط ومحور التقويم المرتبة الثالثة والرتبعة بمتوسطين قـــدرهما (9,21) و (8,17) على الترتيب .

- وجود فروق ذات دالة إحصائيا بين متوسطي الأساتذة الذكور والأساتذة الإناث حيث بلغت قيمـــة "ت " عنـــد مستوى الدلالة ألفا< 0,05 وعند درجة حرية 21 .

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الأساتذة ذوي شهادة الليسانس والأساتذة ذوي شهادة الكفـــاءة حيـــث بلغت " ت " (4,06) عند مستوي الدلالة ألفا< 0,01 وعند درجة الحرية 21 .

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الأساتذة ذوي الخبرة في التدريس أقل من 7 ســـنوات والأســـاتذة ذوي الخبرة في التدريس أكثر من 7 سنوات حيث بلغت قيمة " ت " (2,47) عند مستوي الدلالة ألفا< 0,05 عند درجة حرية 21 .

7- 4 دراسة محمد طياب 2012 بعنوان: الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لـــدى أســـتاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي.

هدفت هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس و التعرف علـــى واقع الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي وتسليط الضوء على جوانب الضـــعف والقوة في الأداء لمحاولة العلاج والتطوير و التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي ، حيث اشتملت عينة البحث على 250 أســـتاذ في التربية البدنية والرياضية ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كما استخدم في هذه الدراسة ثلاثـــة مقيـــاس الاتجاه نحو مهنة التدريس.

وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي :

– بلغ المتوسط العام للمحاور مجتمعة 93.87 وكل هذه المتوسطات تقع ضمن الاتجاه الإيجابي أي قريب جدا من تادرجة العامة للمقياس التي تدل على إيجابية الاتجاهات نحو مهنة التدريس ، وعليه تكون اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية إيجابية نحو مهنة التدريس .

– مستوى الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لمهارات تنفيذ الدروس وإدارة وتنظيم الصف الدراسي بينما يتجه نحو السلب في جوانب تخطيط الدروس وتنفيذ العملية التقويمية ، الأداء كان جيدا فيما يتعلق بالممارسات التدريسية الخاصة بإدارة الصف الدراسي وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية حيث اقتربت قيمة المتوسطين من الدرجتين الكليتين وهما على التوالي 39و 48 وهو ما نص عليه الجزء الأول من الفرضية الثانية لهذا البحث .

– وجود علاقة ارتباط قوية موجبة بين اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,86) كما تبين النتائج القيم العالية للمتوسطات ما يدل على أن هناك علاقة إيجابية بين المتغيرين ،بحيث كلما زادت درجة الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس كلما زاد مستوى الأداء التدريسي لديه من خلال تفعيل الممارسات التدريسية المتعلقة بمهارات التخطيط والإدارة والتنفيذ والتقويم .

– 3 دراسة طياب محمد 2013بعنوان: علاقة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس بمستوى أدائهم التدريسي بمرحلة التعليم الثانوي.

حيث هدفت هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس والتوصل إلى إدراك الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو مهنة التدريس حسب متغيرات الجنس المؤهل العلمي ، والخبرة في التدريس والتعرف على واقع الأداء التدريس لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة ىالعليم الثانوي وتسليط الضوء على جوانب الضعف والقوة في الأداء لمحاولة العلاج والتطوير وإدراك الفروق في الأداء التدريسي لدى ةالأساتذة حسب متغيرات البحث والتعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي .

و اشتملت عينة البحث على 40 أستاذ في التربية البدنية والرياضية ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كما استخدم في هذه الدراسة مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس وبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي .

وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي :

بينت النتائج امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة العليم الثانوي لاتجاهات جد إيجابية نحو مهنة التـــدريس المادة حيث بلغ متوسط المجموعة 148.05وفيه مؤشر ودليل واضح على صحة ما جاء في الفرضية البحث الأولى .

- بينت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة ترجع إلى متغير الجـــنس ذكـــور إناث ، حيث جاءت متوسطات المجموعتين متقاربة 150.64 و 139.11 على التوالي ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك على جميع أبعاد مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس تبعا لمتغير الجنس .

- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة ترجع إلى متغير المؤهل العلمـــي (ليســـانس ، ماســـتر ، ماجستير) حيث جاءت متوسطات المجموعات متقاربة 144.78، 153.28 ، 151.90 على التـــوالي ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك على جميع أبعاد مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس تبعا لمتغير المءهل العلمي .

- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة ترجع إلى متغير الخبرة في التدريس (أقل من 5 سنوات ، من 5 إلى 10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) حيث جاءت متوســـطات المجموعـــات متقاربـــة 148.20 ، 143.50، 152.70 ، على التوالي ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك على جميع أبعاد مقياس الاتجاه نحـــو مهنـــة التدريس تبعا لمتغير الخبرة في التدريس .

- بينت النتائج بأن مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي كان في المستوى المطلوب رغم تدينه في بعض المهارات المتعلقة بجوانب التخطيط والتقويم ، حيث بلغ متوسط الدرجات 104.27 ، ويمكن استنتاج أن مهارة التنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية هي الأكثر ممارسة من حيث مستوى الأداء حيـــث تراوح بين الجيد والممتاز .

- بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الاساتذة الذكور والأســـاتذة الإناث .

- بينت نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي للفروق حسي متغير المؤهل العلمي (ليسانس ، ماستر ، ماجســـتير) في مستوى الأداء التدريسي للأساتذة ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في درجة المهارات التدريسية حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة 102.34، 109.42، 105.10 و لم تظهر فـــروق معنويـــة وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بإنجازمهارات التخطيط والتنفيذ والوسائل التعليميـــة وإدارة الصف والتقويم حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في الأداء .

- بينت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير الخبرة في التدريس (أقل من 5 سنوات ، من 5 إلى 10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) في مستولى الأداء التدريسي للأساتذة ، وعدم وجـــود فـــروق ذات دلالـــة

إحصائية بين المجموعات الثلاث في درجة أداء المهارات التدريسية حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة 105.20 ، 100.08 ، 107.07 و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب الأداء التدريسي المتعلق بإنجـــاز مهـــارات التخطيط والتنفيذ والوسائل التعليمية وإدارة الصف والتقويم حيث لم يؤثر متغير الخبرة التدريسية في الأداء .

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النظرة نحو المهنة والأداء التدريسي ، حيث بلغت قيمة معامل الارتبـــاط (0. 67) عند مستوى الدلالة 0.01 ، ويمكن استنتاج أن هناك ارتباطا موجبا بين مؤشرات هذا البعد من الاتجاه ومكونـــات الاداء التدريسي .

– وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة بين النظرة نحو السمات الشخصية للمدرس والاداء التدريسي ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.85) عند مستوى 0.01 ويمكن استنتاج أن هناك ارتباطا قويا بين مؤشرات هذا البعـــد مـــن الاتجاه ومكونات الأداء التدريسي .

– وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة بين التقييم ةالشخصي لقدراته المهنية والأداء التدريسي حيث بلغت قيمة معامـــل الارتباط (0.81) عند مستوى 0.01 ويمكن استنتاج أن هناك ارتباطا قويا بين مؤشرات هذا البعد مـــن الاتجـــاه ومكونات الأداء التدريسي .

– وجود علاقة ارتباطية قوية بين نظرة المجتمع نحو المهنة والأداء التدريسي ، حيث بلغت قيمـــة معامـــل الارتبـــاط (0.72) عند مستوى 0.01 ويمكن استنتاج أن هناك ارتباطا قويا بين مؤشرات هذا البعد من الاتجاه ومكونـــات الأداء التدريسي .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نظرة المجتمع نحو المهنة والأداء التدريسي ، حيث بلغت قيمة معامل الارتبـــاط (0.72) عند مستوى 0.01 ويمكن استنتاج أن هناك ارتباطا قويا بين مؤشرات هذا البعد من الاتجـــاه ومكونـــات الأداء التدريسي .

– وجود علاقة ارتباطية قوية جدا وموجبة بين درجات الاتجاه نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي لأساتذة التربيـــة البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي بولاية الشلف ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.93) عند مســـتوى 0.01 وهي قيمة عالية تدل على قوة العلاقة الطردية بين المتغيرين الأساسيين لهذه الدراسة

3-7 التعليق على الدراسات السابقة و المشابهة :

– التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت السمات الشخصية :

– تباينت الدراسات السابقة تبعا لتباين متغيراتها فهناك بعض الدراسات السابقة تهدف إلى التعرف على علاقة بعض المتغيرات بالسمات الشخصية مثلا :

– **دراسة مجادي رابح 2008**: تهدف إلى التعرف على العلاقة بين بعض السمات الانفعالية (سمة العصبية والقابلية للاستثارة والاكتئاب) مع الكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية .

– **دراسة بعروري جعفر 2012**: تهدف إلى التعرف على العلاقة بين السمات الشخصية الصحة النفسية للمسعف المتمدرس .

– من حيث العينات :

اختفت العينات في الدراسات السابقة المتعلقة بالسمات الشخصية حسب اختلاف أهدافها خاصة فى الحجم والعدد إلا أن معظم الدراسات السابقة كانت العينات تشمل أساتذة ومعلمين وطلبة معاهد ،ومعظم الدراسات شملت العينات على الجنسين ذكور وإناث في كل الدراسات .

– من حيث أدوات البحث :

اختلفت أدوات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة بسمات الشخصية فهناك من استخدم مقياس فرايبورغ ، استبيان للسمات الشخصية .

– التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت الأداء التدريسي :

هدفت كل الدراسات السابقة إلى معرفة علاقة متغير الأداء التدريسي بمتغير آخر مثلا :

– **دراسة طياب محمد** : هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي .

– من حيث العينات :

اختفت العينات في الدراسات السابقة المتعلقة بالسمات الشخصية حسب اختلاف أهدافها خاصة فى الحجم والعدد إلا أن معظم الدراسات السابقة كانت العينات تشمل أساتذة ومعلمين وطلبة معاهد ،ومعظم الدراسات شملت العينات على الجنسين ذكور وإناث في كل الدراسات.

- من حيث أدوات البحث :

اختلفت أدوات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة بسمات الشخصية فهناك من استخدم بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي ، استبيان للكفاءة التدريسية .مقياس الكفاءة التربوية .

- نستخلص من عرض وتحليل الدراسات السابقة والبحوث المشابهة إلى تحديد النواحي النظرية والإجراءات العلمية للدراسة الحالية كالتالي :

1- تحديد وتفهم الجوانب المختلفة لمشكلة البحث الحالي.

2- صياغة الأهداف والفروض للدراسة الحالية .

3- التأكيد على أهميته .

4- تحديد نوعية وحجم العينة .

5- تحديد المنهج المناسب لإجراء الدراسة الحالية .

6- التعرف على وسائل جمع البيانات لإجراء الدراسة .

7- تحديد المرحلة العمرية لعينة البحث.

8- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات الدراسة وكيفية عرضها بصورة سهلة وواضحة.

الباب الأول :

الجانب النظري

الفصل الأول :

السمات الشخصية

– تمهيد:

يعتبر موضوع الشخصية من أهم و أعقد المواضيع التي درسها علم النفس، وقد مرت دراسة الشخصية بعدة مراحل، إذ كان الاهتمام في القديم ينحصر على المظاهر الخارجية دون الاتجاهات و القيم و الدوافع، و هذا يعني صعوبة معرفة شخصية الفرد معرفة دقيقة نظرا لاختلاف الأحكام على سلوكيات الفرد الظاهرة، ثم بعد ذلك اختلفت النظرة إلى الشخصية و أصبح ينظر إليها على أنها وحدة ذات طبيعة معقدة يصعب تحليلها، و بعد عام 1930 بدأت دراسة الشخصية تحرز بعض التقدم "باستخدام الباحثين للتصميم التجريبي ذي المتغيرات المتعددة الذي تحل فيه الضوابط الإحصائية محل الضوابط التجريبية، و أهم وسائلها الطرق الإرتباطية و التحليل العاملي"[1].وقد تناول كل تخصص من تخصصات علم النفس مجال معين، فهناك من تناول العمليات العقلية كدراسة التفكير والفهم و التذكر و الإدراك، وهناك من تناول دراسة الدوافع و الميول والاتجاهات، و هناك اتجاه ثالث اهتم بدراسة الشخصية ككل متكامل، و هي فعلا يجب أن تدرس على هذا الأساس، فعندما تهتم بدراسة سلوك شخص ما فإننا سندرس اتجاهاته، ميولا ته و أهدافه العامة يمكننا القول أننا سندرس سمات معينة من السلوك عنده و بالتالي فإننا سنلمس أن له فلسفة حياة خاصة به، و عليه فإننا ندرس الشخص ككل موحد يؤثر ماضيه في حاضره و حاضره في مستقبله.

[1]عبد الرحمان العيساوي ، نظريات الشخصية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، مصر ، 1998 ،ص 260.

1- تعاريف الشخصية:

1.1- تعريف الشخصية من وجهة نظر علماء النفس:

تعد الشخصية في نظر علماء النفس مفهوم معقد يتكون من عوامل كثيرة ومتداخلة بحيث لا يمكن فصلها أو تحليلها على انفراد، أي أن لعالم النفس وجهة نظر تختلف في شكلها ومضمونها عما يراه الشخص العادي، إذ تعني الشخصية في نظره التراكيب والعمليات النفسية الثابتة التي تنظم الخبرات الإنسانية وتشكل سلوك الفرد وكيفية استجابته للمؤثرات المحيطة به.[1]

وجاءت التعاريف التالية النفسية للشخصية لبعض العلماء كل حسب مفهومه:

- **تعريف (ريموند كاتلkAttele) :**

" الشخصية هي التنبؤ بما سيفعله الشخص عندما يوضع في موقف معين" ويضيف أن "الشخصية تختص بكل سلوك يصدر عن الفرد أكان ظاهرا أم خفيا ويعد تعريفه تعريفا عاما يركز على القيمة التنبؤية بمفهوم الشخصية". [2]

- **تعريف إيزنيكEysenek:**

" الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت الدائم إلى حد ما، لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه والذي يحدد توافقه مع بيئته بشكل مميز" .[3]

- **تعريف ما كونيل (Makonille):**

" الشخصية هي الطريقة المميزة التي يفكر بها الإنسان و يسلكها في عمليات توافقه مع البيئة" .[4]

2- مكونات الشخصية:

عندما يحاول العلماء تفسير كيفية ظهور الشخصية و تحديد مكوناتها فإنهم ينقسمون إلى قسمين رئيسين بشكل عام

إذ يرى فريق من العلماء أن الشخصية هي نتائج لعمليات التعلم و أن الطفل حديث الولادة لا شخصية له في نظرهم و انه يتحتم على أي طفل أينما كان أن يكتسب شخصيته عن طريق التفاعل مع عناصر المجتمع و من خلال عمليات التوافق التي يجربها.[5]

[1] عبد الرحمن صالح الأزرق،علم النفس التربوي للمعلمين، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا، 2000، ، ص59.

[2] محمد حسن علاوي،علم النفس الرياضي ، ط2، دار المعارف، القاهرة ،1992، ،ص291.

[3] نفس المرجع ، ص292.

[4] Meconnell , James V.Vinder Standing H umanBehviorNew York- 1974-p610

[5] لازاروس ريتشارد ، الشخصية:ترجمة سيد محمد غنيم ،دار الشروق، 1989 القاهرة، ص 13.

بينما يرى فريق آخر من العلماء أن الطفل يرث بعض مكونات شخصيته وهو ما يشكل الأساس الذي يقوم عليه بناء الشخصية فيما بعد.[1]

ويرى بلانت أن هناك ثلاثة عوامل رئيسية تشارك في تركيب مكونات الشخصية وهي:

1.2- الصفات الفطرية الأساسية:

وهي تمثل مجموع القدرات الإستعدادية و الصفات العقلية و الجسمية التي يولد الفرد مزودا بها و التي يتشابه جميع أفراد النوع فيها، و تتمثل بعض تلك الصفات و المكونات في استعداد الفرد الطبيعي للاستجابة للمثيرات الداخلية و الخارجية التي تعتمد بدورها اعتمادا كبيرا على سلامة الجهاز العصبي و أجهزة الحس لديه، على مستوى ذكائه، و على سماته المزاحية و دوافعه، و على قدرته على التوافق مع البيئة.[2]

2.2- الاتجاهات (العادات):

وتؤثر اتجاهات الفرد على علاقته بالآخرين كما ترتبط بمجموعة من العوامل البيئية الأخرى، و ينتج عن هذه الاتجاهات في صورتها الإيجابية شعور الفرد بالاطمئنان و الحب و الانتماء مع وضوح مفهوم الذات لديه .

ويعني ذلك قدرة الفرد على تحديد الصورة التي يرى نفسه عليها و ما يستطيع عمله أو ما لا يقدر عليه، و ذلك اعتمادا على ما يصله من مجموع انطباعات الآخرين عنه.

و قد تؤدي علاقة الفرد بالآخرين، في حالة انحرافها، إلى انحراف الشخصية و اتجاهها في مسار غير اجتماعي (غير سوي).[3]

3.2- التربية و الخبرات المكتسبة :

وهي مجموع العوامل التي تندرج تحت الصفات الأساسية أو الإتجاهات المذكورة في الفقرتين السابقتين .

ويرى ألبورت "بأن الأساس الذي تقوم عليه الشخصية يتكون من مجموع العوامل الوراثية التي يولد الفرد مزودا بها، و هي تتركب من ثلاث مجموعات:

1. عوامل يشترك فيها جميع أفراد النوع و تتعلق بالمحافظة على الحياة مثل: الانعكاسات (Reflex) و الدوافع (Drives) و عمليات التوازن الداخلي، وهي عمليات مرتبطة بالجهاز العصبي و تتم بشكل طبيعي دون تدخل الفرد فيها بشكل مباشر.

---

[1] عبد الخالق، أحمد محمد ،الأبعاد الأساسية للشخصية، الدار الجامعية للطباعة و النشر ،1983 ، بيروت، ص 68 .

[2] فراج عثمان لبيب وعبد الغفار عبد السلام ، الشخصية و الصحة النفسية ، مكتبة العرفان ، بيروت ، ص28.

[3] نفس المرجع ، ص29.

2. عوامل وراثية تنتقل عن طريق ناقلات الصفات الوراثية و تتعلق بجنس الكائن البشري و لون بشرته و تركيبه العام و حجمه و طباعه المزاجية و غيرها من السمات الأخرى.[1]

3. الاستعداد للقيام بعمليات تكوين الارتباطات و نستنتج من هذا المفهوم أن الإنسان يولد مزودا بقدرة طبيعية على التعلم.

و تتشابه هذه الفكرة مع وجهة النظر القائلة بأن الإنسان لديه شعور بالحاجة إلى التحصيل العلمي، وهي حاجة أصيلة فيه وليست من نتاج البيئة المحيطة به.

و يشير "لازاروس " إلى وجود ثلاثة عوامل تعمل بصورة رئيسية على تحديد شخصية الفرد و تظهر هذه العوامل بشكل أو أخر في جميع النظريات المعروفة في مجال الشخصية بصورة عامة و هي :

1. الدوافع:

مما لاشك فيه أن لكل إنسان أهداف معينة يسعى إلى تحقيقها سواء كانت ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية أو نفسية أو غيرها فالحاجة إلى المعرفة تدفع الفرد إلى مواصلة القراءة و الإطلاع على كل جديد فيما يميل إليه من فروع العلم و المعرفة من أجل التوسع في فهمها و إتقانها و ترسيخ حقائقها في ذهنه .

و أحيانا ما يذكر الدافع في نظريات الشخصية تحت أسماء متعددة منها: الدافع و الحافز و الحاجة و الرغبة و غيرها على إن الشيء المهم وهو أن جميع هذه المفاهيم تعني شيئا واحدا، و هو وجود نوع من الضغط الداخلي على الفرد للقيام بعمل ما أو أداء سلوك معين لإرضاء ذلك الشعور مهما تعددت الصور التي تعبر عنه.[2]

2. عامل السيطرة:

ويعني هدا العامل أن سلوك الفرد ليس عشوائيا و إنما هو سلوك منظم و هادف في حالة الشخصية السوية.[3]

و يعني ذلك وجود جهاز للتنظيم العصبي يتكون من مراكز و شبكات عصبية تقوم بمهمة استثارة وتنبيه الفرد و حثه على الكف و التوقف عن ممارسة سلوك معين، و تتولى الأعصاب مسؤولية التحكم في أي نشاط بشري وتنظمه، سواء كان حركيا عضليا أو فكريا أو انفعاليا.

3. عامل التنظيم : و لكي لا يصبح السلوك متناقضا مما يفقده صفة الثبات النسبي اللازم لتحقيق القدرة على إمكانية التنبؤ به قبل حدوثه، لذا كان من الضروري وجود نوع من التنظيم الداخلي للسلوك لضمان الكف عن

[1] عبد الخالق – احمد محمد، مرجع سابق، ص 46.

[2] رمضان محمد القذافي، الشخصية نظرياتها اختباراتها و أساليب قياسها ، ط 2، منشورات الجامعة، 1996، ص 28.

[3] نوتكات ، سيكولوجية الشخصية، ترجمة مخيمرو عبد ميخائيل رزق ، مكتبة الأنجلو القاهرة، ص 96 .

تحقيق الرغبات غير الاجتماعية، مع مواصلة العمل على إرضاء الحاجات الأخرى التي لا تتعارض مع الاتجاهات الاجتماعية و لا تمثل خروجا على القوانين و النظم المعمول به.

هذا بالإضافة إلى أن لعامل التنظيم وظيفة أخرى لا تقل أهميته و هي قيامه بالتنسيق بين عوامل الشخصية و مكوناتها المتعددة بحيث تبدي الصورة الإجمالية لشخصية الفرد في شكل متناسق و مترابط مما يعبر عن وحدتها.[1]

و ما نستنتجه من كل هذا هو أنه مهما كان اتجاه العلماء، وطبيعة تصوراتهم فإنه من المتفق عليه أن هناك مكونات و عوامل طبيعية فطرية يولد الفرد مزودا بها، و أخرى بيئية تعليمية تساهم بشكل أساسي في تطور الشخصية.

3- نظريات الشخصية :

لقد وضع العلماء في محاولاتهم لدراسة الشخصية عدة نظريات مختلفة تهدف إلى تحقيق إمكانية التنبؤ بالسلوك البشري أو احتمال حدوثه مما يسمح بتعديله أو إعادة تشكيله.

كما أنها تهدف كذلك إلى تحقيق فهم الإنسان لسلوكه و سلوك الآخرين مما يسمح بإقامة علاقات مشتركة معهم و تسهيل عمليات التوافق و يرى بعض العلماء أن نظريات الشخصية الجيدة هي النظريات القادرة على تفسير أحاسيس الإنسان و مدركاته و قيمه و حوافزه.[2]

و من بين النظريات التي سنتطرق إليها ما يلي:

- نظرية التحليل النفسي.
- نظرية التحليلية.
- نظرية الذات.
- نظرية السمات.

1.3. نظرية التحليل النفسي:

هذه النظرية قدمها سيجموند فرويد Sigmund Freud و هو طبيب أعصاب نمساوي و قد تميزت نظرياته باعتناق الحتمية كوجهة نظر لها، كما تتميز هذه النظرية بالتطورية أو التكوينية فهي تعطي أهمية كبيرة لمراحل النمو

---

[1] نوتكات،مرجع سابق، ص 97.

[2] فالادون .س.ك – نظريات الشخصية: ترجمة علي المصري ، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت ، ص52.

المبكر كمحدد لشخصية الفرد عندما يكبر و فضلا عن ذلك يمكن أن نصنف نظرية فرويد التحليلية بأنها نظرية بنائية إذ تتكون الشخصية في نظره من ثلاث أقسام رئيسية هي[1]:

أ- الهو:

و هو ذلك الجزء من اللاشعور و الذي يمثل النفس البدائية التي تتكون من الطاقة الغريزية و يحوي الرغبات المكبوتة و النزعات الهمجية، و يضم أيضا تلك التنظيمات ذات الصبغة الانفعالية التي تتكون قد مرت بالشخص و لكنها تعارضت مع بعض المؤثرات و القوى النفسية فحدث لها الكبت فذهبت إلى أعماق النفس بعيدة عن الشعور و لكنها تبقى فعالة و نشيطة و هذا ما يعبر عنه بالعقد النفسية. [2]

إن هذا القسم تتمثل فيه كل الخصائص البدائية للإنسان كالأنانية و العدوان و الجنس و هدفه الإشباع مع عدم اعترافه بالمعايير و القيود الاجتماعية و الأخلاقية السائدة.

ب-الأنـــــا:

و يسمى أيضا الذات الواقعية أو الشعورية من الشخصية لأنه يتعامل مع البيئة الخارجية على أساس مراعاة الواقع و النظم و القيم و ينشأ الأنا من الدوافع الفطرية لكنه ينفصل عنها نتيجة الخبرة و التدريب كما يلعب في تكونه عوامل أخرى أساسية كالذكاء و الاتزان الانفعالي.

و الأنا يشعر بضغط الدوافع الداخلية و يدرك وجودها و حاجتها لإشباعها كما يدرك ظروف البيئة الخارجية و أوضاع المجتمع و بفرضه لنظم و تقاليد و قيم و معايير.

ج-الأنـــــا الأعلى :

و هذا المكون من مكونات الشخصية يمكن تسميته بالضمير و هو يقع بين الشعور و اللاشعور، و يعد الأنا الأعلى السلطة الضابطة أو الضمير اللاشعوري، فهو يؤدي دور الرقيب الذي يرتب محتويات الشعور و اللاشعور فيسمح لبعض القوى بالظهور من العقل الباطن إلى الشعور و لا يسمح للبعض الآخر.

2.3. النظرية التحليلية:

هذه النظرية وضعها كارل يونجCarl Yung و هو عالم نفس سويسري اختلف مع فرويد في فترة غير قصيرة لكنه اتفق معه في بعض معطيات التحليل النفسي و خصوصا فيما يتعلق برفض يونج على تأكيد فرويد و على دور

[1] حكمت دور الحلو و رزيق خليفة العكروتي،مدخل على علم النفس، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات ،القاهرة ، ص 172.

[2] حكمت دور الحلو و رزيق خليفة العكروتي، مرجع سابق ، ص 172.

الجنس في حياة الإنسان و كذلك في مكونات النفس الثلاثة التي وضعها فرويد حيث يرى يونج أن الشخصية تتألف من أربعة مكونات هي :

أ- الأنـــــا:

ب- و هذا المكون يشابه الأنا عند فرويد إذ يعد الجزء الشعوري من العقل و يتألف من المدركات و الأفكار والمشاعر والذكريات و يقع في مركز العالم الشعوري للإنسان و لذا فهو تضاد مع اللاشعور لكنه يتنازل بتقدم العمر للنفس التي تتقبل الشعور واللاشعور.[1]

ت- اللاشعور الشخصي:

هو المنطقة المجاورة للأنا ويتكون من خبرات كانت في الماضي شعورية ولكنها كبتت أوقمعت أهملت وأنها كانت ضعيفة منذ البداية فلم تترك أثرا، وقد تتجمع في الشعور خبرات الفرد من مناطق مختلفة ويبنى حولها مشاعر وانفعالات وذكريات لتكون مركزا يطلق عليه العقد، وتؤثر العقد على سلوك الفرد دون أن يدري.[2]

ج- اللاشعور الجمعي:

ويتألف من مجموع الخبرات التي مرت بها البشرية ويمثل الماضي بمخلفاته التي يختزنها العقل الإنساني وينقلها معه من جيل لآخر ويرى **يونج** أن الوراثة لا تتم مباشرة في هذا المجال وإنما يورث الاتجاه والاستعداد والاحتمال فقط، فإذا دعمت خبرة أو فكرة ما ظهرت في السلوك وغالبا ما لا تظهر في الفرد الواحد.

ويضم اللاشعور الجمعي صورا يستخدمها الإنسان كثيرا في حياته اليومية وقد اسماها**يونج** بالأنماط الأولية كما تسمى أنماط سلوكية.

ويرى **يونج** أن هذه الأنماط المحملة بالانفعال عادة وهناك عدد كبير منها مثل (الله، الأم، الأب، الميلاد، الموت، الآخرة، القيامة، الملائكة، الشياطين)[3]

د- الذات:

---

[1] نعيمة الشماع–الشخصية: المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، القاهرة، ص32.

[2] حكمت دور الحلو و رزيق خليفة العكروتي، مرجع سابق، ص174.

[3] نفس المرجع ، ص175.

وتمثل تكامل الشخصية بجوانبها المختلفة الشعورية واللاشعورية ويرى **يونج**أن هذا لا يتم قبل سن الأربعين إذ أن الإنسان في هذا السن لا يعود بحاجة إلى الكثير من الطاقة الجسدية التي كان يستخدمها سابقا فيحولها إلى طاقة نفسية ليحافظ على توازن صورة الحياة الجديدة.[1]

3.3. نظرية الذات:

صاحب هذه النظرية هو كارل روجرز Carl Rogers عالم النفس الأمريكي المشهور الذي تقوم نظرياته في الشخصية بشكل أساسي على الذات باعتبارها المحرك الأساسي للسلوك كما أنها الأساس أيضا في البناء شخصية الفرد وهذه الذات هي حاصل جميع الخبرات التي مر بها الفرد وهذا الأخير هو المسؤول عن التغيرات التي تطرأ على شخصيته وسلوكه فهو الذي يسعى إلى التحسين أو الاستقلال أو غيرها من التغيرات وهو بذلك يؤكد أهمية العمليات الشعورية بالنسبة للشخصية ويعتبر أن دور الشعور محدود جدا في تحديد سلوك الإنسان.

ويرى "روجرز" أن الذات تأخذ صورا ثلاثة وهي[2]:

1. الذات الواقعية:

وتتمثل في مجموعة القرارات والاستعدادات التي يمتلكها الفرد التي تشكل صورته الحقيقية كما يشعر بها.

2.الذات الاجتماعية:

وتتمثل في مجموعة التصورات والمدركات التي يجهلها الفرد عن نفسه من خلال تعامله مع الآخرين والتي يستنتجها منهم عن ذاته.

3.الذات المثالية:

وتتمثل في الأهداف والتصورات المستقبلية التي يسعى الفرد جاهدا في حياته اليومية لكي يصل إليها ، وهذه الأهداف قد تكون واقعية سهلة المنال تحقق الرضا والإشباع للفرد، وقد تكون صعبة ولا يتمكن من تحقيقها فيتعرض للإحباط المستمر و الفشل المتكرر و من ثم التعرض للأزمات النفسية.

4.3. نظرية السمات:

---

[1] نعيمة شعاع،مرجع سابق ، ص35.

[2] عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق–مدخل إلى علم النفس، دار جون وايلي وأبناؤه ،1986،القاهرة، ص86.

هذه النظرية تنتمي إلى ريموند كاتل R.Cattel الذي يرى بأن العنصر الأساسي في بناء الشخصية هو السمة أو الصفة التي يمكن أن تكون جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية موروثة أو مكتسبة.

ويصنف كاتل السمات إلى الفردية أي خاصة بالفرد وهذه السمات لا يعيرها اهتماما كبيرا، وسمات مشتركة أي تلك التي يشترك فيها جميع الأفراد في البيئة ما، وبشكل عام فإن كاتل يرى أن السمات على ثلاث أنواع و هي[1] : السمات التكوينية، السمات البيئية و الاتجاهات.

4- الشخصية والنشاط الرياضي:

يهدف النشاط الرياضي بمختلف مجالاته إلى تحقيق أهداف تربوية وتنمية اللياقة البدنية والحركية مثلما يهدف إلى تطوير الشخصية، فنحن عندما نتحدث عن العلاقة بين الشخصية والنشاط نجد أن الفرد يحاول أن يطور ويبني ذاته وقابليته من خلال النشاط، والنشاط الرياضي هو نشاط إنساني هادف وبناء يساهم بفاعليته في بناء الشخصية.

كذلك فإن سمات الشخصية تحدد نوع وكثافة النشاط الرياضي الذي يمارسه الفرد، فالعلاقة بين الشخصية والنشاط علاقة تبادلية مستمرة فكل منها يؤثر ويتأثر بالآخر.

خلال ممارسة النشاط الرياضي نجد أن سلوك الأفراد متباين حتى وأن تشابهت الظروف، فمثلا البعض منهم يتدرب بجدية والتزام لتنمية مهارتهم الحركية أو قابليتهم البدنية لغرض إبراز وإثبات وجودهم بينما نجد آخرين يحاولون إثبات وجودهم من خلال التصرفات والمشاكسات الغير لائقة كالعنف والعدوانية أثناء ممارسة النشاط الرياضي وهذه الفوارق في السلوك تعكس الصفات الشخصية للفرد.

وعند حديثنا عن السمات الأساسية للفرد التي تبرز نتيجة لسلوكه يمكننا تمييز سمات جوهرية وهي: [2]

أ- سمات تعكس الصفات النفسية للشخصية.

ب-سمات تحدد السلوك وفيها تنعكس علاقات الإنسان بالبيئة.

ت-سمات تمثل العادة عند الفرد وهي سلوك الفرد الثابت تحت الظروف المتشابهة.

إن الفوارق في السمات الشخصية بين الأفراد الرياضيين وأفراد الآخرين لا يمارسون النشاط الرياضي هي مؤشر على تأثير النشاط الرياضي على الأفراد، كذلك نجد أن التخصص في نوع معين من الرياضة يرتبط بسمات شخصية معينة،

---

[1]عبد الحميد نشواتي، علم النفس التربوي ، ط6 ، مؤسسة الرسالة ، بيروت 1993، ص69.

[2]نزار الطالب، علم النفس الرياضي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، 1993، ص104.

فرياضة كرة القدم مثلا تتطلب الهدوء والذكاء ونكران الذات، بينما رياضة التجديف تتطلب شدة وتوتر النفس والإيقاع والمطاولة

إن النشاط الرياضي الممارس من قبل الفرد فرديا أو جماعيا فهو يهدف إلى النشاط والحيوية فالرياضة والكسل قطبان متنافران والمنافسة الودية تخلق جوا يبعث الحيوية في النفوس، والممارسة الجادة المنتظمة تؤدي إلى إحساس قوي لأداء الواجب وهذا يبعث السرور في نفوس اللاعبين ويقوي الثقة بالنفس.[1]

كما أن النشاط الرياضي ضمن الفعاليات الجماعية هو عمل جماعي على العموم يعتمد نجاح الفرد فيه على نجاح المجموعة، وهذا يهيأ فرصا تمنح النشاط الرياضي الجماعي ميزة لا تتوفر في الرياضات الأخرى مثل تنمية روح الجماعة والتكييف للمواقف المختلفة، فاللاعب أثناء ممارسة النشاط الرياضي ينتظم في مجموعة صغيرة (الفريق) ويتعود أن يتصرف بحكمة في رغباته، وأن يبذل جهدا في سبيل تحقيق أهداف المجموعة ومساندها والدفاع عنها والتضحية من أجلها إضافة إلى أن النشاط الرياضي يقترن بخبرات نجاح معقولة يهيأ أجواء الصحة النفسية الإيجابية إضافة إلى تنمية اللياقة البدنية والقابلية الحركية.

5- ملمح عام لشخصية المربي في الميدان الرياضي:

يقصد بالتربية البدنية والرياضية تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط البدني الرياضي، والتي من خلالها تتحقق أهداف تقوية الجسم والمحافظة على سلامته وفي نفس الوقت تتم عملية التربية التي تجعل حياة الفرد أكثر رغدا والعكس، فعن طريق برنامج موجه توجيها صحيحا يكتسب الأطفال المهارات الرياضية لقضاء وقت فراغهم بطريقة مفيدة وينمون اجتماعيا، كما أنهم يشتركون في نشاط من النوع الذي يضفي على حياتهم الصحية باكتسابهم الصحة البدنية والعقلية.

ولتحقيق هذه الغايات والأهداف يرى (Herbert eshette)[2]،أنه لا بد من توفير محتويات جيدة للمادة ووسائل التنظيم العلمي، وبغض النظر عن محتويات مادة التربية البدنية، والتي تتطلب برامج محددة وموجهة ومسايرة لأهداف النظام التربوي العام إلا أن العنصر الثاني الذي يراه (Herbert eshette)، ضروريا يكمن في وسائل التنظيم العملي المتعددة، المادية البشرية هذه الأخيرة تكمن في مربي أو معلم التربية البدنية والرياضية.

[1] نفس المرجع ، ص107.

[2] Herbert Eshette-the human movement – serie le pus-book –p138

انطلاقا من الهدف العام لمهنة المربي في ميدان التربية البدنية والرياضية كما أوضحه (Armand 1983)[1]"وهو تكوين أشخاص مقبولين لمواجهة الحياة الاجتماعية "، من جميع جوانبها، وهذا الهدف لا يمكن له أن يتحقق دون إعطاء أهمية كبيرة لشخصية المربي والتي لها وزنها في العملية التربوية.

وقد أخذ موضوع شخصية المعلم والمربي تفكير العديد من العلماء منذ القدم فقد أولت التربية التقليدية عناية فائقة بالعملية التربوية من جوانبها المختلفة سواء المتعلم، أو البرنامج.

وأخيرا المعلم الذي منحته سلطة كبيرة في إدارة المتعلمين، حتى كاد أن يوصف بالدكتاتوري الذي يتدخل في جميع العلاقات بين التلاميذ، ويوجه الحصة كما يراها من وجهة نظره الفردية.

إلا أن التربية الحديثة أكدت على حسن اختيار المربيين الأكفاء ذوي سمات انفعالية سوية تؤهلهم لأداء مهنة التربية والتعليم على أكمل وجه،حيث يرى elandshees.1969[2] وفق وجهة النظر هذه أن من أهم وظائف المعلم في الميدان الرياضي تنظيم الفوج، مما يتيح له إيجاد حلول وإجابات للمشاكل المختلفة فيما بينهم من جهة، والعلاقات بين التلاميذ والمربي من جهة أخرى، وبذلك يختصر دور المربي في:

- تقييم أداء التلاميذ إيجابيا أو سلبيا مهما كان.
- شرح سلوك التلاميذ وردود أفعالهم العاطفية سواء الإيجابية أو السلبية.

هذه المهام نوعا ما تتعارض مع التربية التقليدية وهي بذلك تظهر تصور تربوي جديد يرتكز على العلاقات المختلفة التي تحدث خلال ممارسة التربية البدنية والرياضية وتزامن هذا التصور مع بداية ظهور علم النفس الاجتماعي الذي يدرس سلوك الفرد الخاصة به داخل الجماعة التي يعيش فيها[3] حديثا.

فالعديد من الدراسات بحثت موضوع شخصية المعلم ، أهمها دراسات kattel سنوات 1959.1957.1946 كذلك بحوث Hall worth كما جاء في (1996 benaky) أيضا والذين ارتكزت جل دراساتهم على الكشف عن العامل الأول والأكثر أهمية في شخصية المعلم المربي، وقد توصلت دراساتهم إلى أن أغلب المعلمين والمربيين في العالم يتميزون تقريبا بمجموعة من الخصائص أهمها ما يلي:(الانتباه، الصلابة، المشاركة في النشاطات، التعاون، الثبات، التنظيم التطبيق).

---

[1]Arnand (p)-les savoires du corps- p.u.f.lyon.p-288
[2]Delandsheere- G-Dictionnaire de lèvolutionet de la recherche en èducation-paris-p.u.f-1969 –p202
[3]Ben aki –la port de la psycho-sociologie dans les relation-NS –OPU-ALGER-p 58

وتبدو نتائج هذه الدراسات أقرب إلى العمومية منها إلى العطاء و تمييز السمات الفريدة والتي تخص المربي في الميدان التربوي الرياضي إلى أن الشيء الذي يمكن قوله ويؤكده كل من Erikson 1984 وsmith et goeffrey وHammesly1970 وbolster1983 أن طبيعة عمل المعلم قريبة جدا إلىالمنطق، وتفرض عليه الاتسام ببعض السمات الشخصية التي تؤهله لمواجهة جميع المواقف التعليمية.[1]

6- السمة:

1.6- مفهوم السمة:

يعرف (أحمد زكي ،1972) السمة بقوله" هي مجموع أساليب الأداء التي ترتبط ببعضها ارتباطا قويا" [2]وهي تكوين معقد من مجموعة من الوحدات السلوكية والأجهزة التابعة لها، تكون في تفاعل دائم مثل الثبوت والصلابة، الدقة وغير ذلك.

ويشير بعض العلماء إلى أن السمة هي صفة للشخص تتضمن بعض الوحدة في سلوكه، فهي ليست عارضة ولكنها نمط يتميز بالاستمرار النسبي، كما أنها تتضمن معيارا اجتماعيا حينما تقول هذا الشخص عدواني حنون ....إلخ.

فالسمة حسب (جيلفورد) هي " طريقة متميزة ثابتة نسبيا يتميز بها الفرد عند غيره من الأفراد".

2.6- نظرية السمات لالبورت (G. allport):

يعتبر ألبورت من أشهر السيكولوجيين الأمريكيين الذين إهتموا بقضايا علم النفس الاجتماعي حيث اشتهر بدراسة القيم والإشاعة والشخصية التي ألف فيها كتابا يحمل عنوان" الشخصية تفسير سيكولوجي".

نظر ألبورت إلى السمات باعتبارها الوحدة الطبيعية لوصف الشخصية فقد فحص مع O.dbert سنة 1936 قاموسا مطولا باللغة الانجليزية المفردات التي تصف الشخصية والتي بلغت 7953 مفردة واختصارها إلى 4541 كلمة تشير إلى قائمة السمات والتي اعتبرها نقطة بداية جيدة لدراسة الشخصية.

صاغ ألبورت نظريته الشهيرة التي تقول " أن السمات التي تمثل جزئا من الفطرة السليمة، والاتجاه الحدسي في وصف الشخصية والتي يستخدمها الرجل العادي في محاولته وصف شخص ما كما ورد في (لازروس 1971).

---

[1]Ben aky(M.A)pour une approche conceptuelle de lEPSenmiliereèducatif dans scientifique d EPS-Vol 1-opu-alger.p58.

[2]أحمد زكي صالح-علم النفس التربوي- ط3- دار النهضة العربية، بيروت ،1972، ص25.

ولقد أكد ألبورت فكرة أن السمات هي خصائص متكاملة للشخص، أي أنها تشير إلى خصائص نفسية عصبية واقعية تبين كيفية سلوك الشخص، ويمكن التعرف عليها فقط من خلال الملاحظة وعن طريق الاستدلال مما هو مركزي وأساسي.[1]

ميز ألبورت allport بين ثلاث أنواع من السمات وهي سمات أساسية، سمات مركزية، وسمات ثانوية.

ففكرة ألبورت تذهب إلى أن السمات ليست وحدات مستقلة داخل الفرد ولكنها مجموعة متوافقة من الصفات تتجمع لإحداث الإثارة السلوكية وعلى ذلك ففعل واحد مركب لا يمكن إرجاعه إلى سمة واحدة متكررة بل هو دائم نتاج مجموعة من السمات المتوافقة التي تسهم كل منها في بعض مظاهر السلوك، فهذا المظهر الأول من نظرية آلبورت.

أما المظهر الثاني يعود إلى تغلب الشخص المنفرد لدراسة الشخصية في مقابل المنحنى" قوس " الأمر الذي يتسق مع تركيبه على وحدة السمات لدى الشخص وعلى وحدة شخصيته بوجه عام.

فرغم محاولة allport القيام ببحوث كمية لدراسة كلية السمات من حيث الأهمية ولا شارة والتعميم، ومن حيث كون هذه السمات رئيسية أو ثانوية كانت، فإن نظرة ألبورت للسمات تفتقر لأي تفسير سيي للعلاقات التي يمكن أن تلاحظ بين سمات شخصية معينة ومختلف أنواع السلوك البشري وبعبارة أخرى أن هذه النظرية لا تقوم على أساس تجريبي يمكن أن يقيم علاقة سببية بين سلوك وسمة ما، وبالتالي القيام بتعميم هذه العلاقة والتنبؤ بالسلوك بناءا على العلاقات السببية هذه.[2]

ومهما يكن فإن نظرية ألبورت للسمات ساعدت في تحديد وحصر السمات الشخصية، وأعطت دفعا قويا لمجال البحث في منهج السمات واعتمدت إلى حد ما على العديد من الدراسات التي تستعرض لاحقا كدراسة kattell.

3.6- نظرية السمات لفرايبورج:

1.3.6- قائمة فرايبورج للشخصية:

– **تعريف:**قائمة فرايبورج للشخصية أعدها في الأصل "جوكن فرانبرج وسالج وهابل" من أساتذة علم النفس بجامعة فرايبورج بألمانيا سنة 1970، وقام ديل diell بتصميم صورتها المصغرة التي قام بتعريبها وإعداد صورتها المصغرة

[1] -La zaros : la pshycanalyse et la personnality. Puf .paris p 119.

[2] محمد حسن علاوي- مرجع سابق، ص290.

محمد حسن علاوي، وتحتوي هذه القائمة على (08) أبعاد للشخصية و(56) عبارة (ارجع إلى قائمة فرايبورج في الملاحق).

حيث بلغ معامل ثبات القائمة في البيئة الأجنبية باستخدام التجزئة النصفية، وإعادة الاختبار بعد عشرين يوما على عينة متكونة من 140 ذكرا و 151 أنثى تتراوح أعمارهم ما بين 18 و24 سنة وتراوحت معاملات الثبات ما بين 0.64 إلى 0.83، وفي البيئة المصرية تم إيجاد معاملات ثبات الصورة المصغرة عن طريق إعادة الاختبار على (82) طالبا كلية التربية الرياضية بالقاهرة بفاصل زمني قدره (10) أيام وتراوحت معاملات ثبات أبعاد القائمة ما بين 0.67 و 0.87 وأما الصدق فقد تم إيجاده بالصورة المطولة للقائمة التي تتضمن 212 عبارة باستخدام أبعاد بعض اختبارات الشخصية الأخرى كمحكات مثل اختبار مينوستا المتعدد الأوجه وقائمة كاليفورنيا.

وقد أشارت النتائج إلى توافر الصدق المرتبط بالمحك بالنسبة لأبعاد القائمة وبالنسبة للصورة المصغرة تراوحت معاملات الثبات بين أبعادها وأبعاد الصورة المطولة عند استخدامها كمحك ما بين 0.85 و 0.92.

2.3.6- محاور اختبار فرايبورج:

1. العصبية:

أصحاب الدرجة العالية لهذا البعد يتميزون باضطرابات جسمية وحركية ونفس جسمية عامة، كالاضطرابات في النمو والإرهاق والتوتر وسرعة الإحساس بالتعب وفقدان الراحة ووضوح بعض المظاهر العصبية والجسمية المصاحبة للاستثارة الانفعالية.

أما أصحاب الدرجة المنخفضة فيتميزون بقلة الاضطرابات الجسمية والاضطرابات العامة النفس جسمية والجسمية المصاحبة للاستثارة الانفعالية.

2. العدوانية:

الدرجة العالية لهذا البعد تميز الأفراد الذين يقومون تلقائيا بالأعمال العدوانية البدنية أو اللفظية أو التخيلية ويستجيبون بصورة انفعالية، ويتصدون للآخرين بالهجوم والمشاحنات والعراك ويتميزون بالاندفاع وعدم القدرة على السيطرة في أنفسهم، عدم الهدوء وهدم النضج الانفعالي.

والدرجة المنخفضة له تشير إلى قلة الميل التلقائي والتحكم في الذات والسلوك المعتدل الذي يتميز بالهدوء الزائد والنضج الانفعالي.

3.الاكتئابية:

أصحاب الدرجة العالية لهذا البعد يتسمون بالاكتئاب وتذبذب المزاج والتشاؤم والشعور بالتعاسة معدم الرضى والخوف والإحساس بمخاوف غير محددة والميل للعدوان على الذات والإحساس بالذنب.

أما أصحاب الدرجة المنخفضة يتسمون بالمزاج المعتدل والقدرة على التركيز والاطمئنان والأن والثقة بالنفس والقناعة.

4.قابلية الاستثارة:

الدرجة العالية لهذا البعد تميز الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية شدة التوتر وضعف المقدرة على مواجهة الإحباطات اليومية العادية والانزعاج وعدم الصبر والغضب والامتحانات العدوانية عند الإحباط وسرعة التأثر.

أما أصحاب الدرجة المنخفضة يتميزون بقدر ضئيل من الاندفاعية والتلقائية، كما يتميزون بالهدوء والمزاج المعتدل والقدرة على ضبط النفس وتحمل الإحباط.

5. الاجتماعية:

أصحاب الدرجة العالية لهذا البعد يتميزون بالقدرة على التفاعل مع الآخرين ومحاولة التقرب من الناس وسرعة عقد الصداقات ولديهم دائرة كبيرة من المعارف، كما يتميزون وبالمرح والحيوية والنشاط ويتسمون بالمجاملة وكثرة التحدث وحضور البديهة.

أما أصحاب الدرجة المنخفضة يتميزون لقلة الحاجة للتعامل مع الآخرين والاكتفاء بالذات وتجنب اللقاءات مع الآخرين وتفضيل الوحدة، كما أن لديهم قلة محدودة من المعارف ويتميزون بالبرودة الحيوية، وقل, التحدث.[1]

6. الهدوء:

يتصف أصحاب الدرجة العالية لهذا البعد بالثقة في النفس وعدم الارتباك أو تشتت الأفكار و صعوبة الاستثارة واعتدال المزاج والتفاؤل والابتعاد عن السلوك العدواني، والدأب على العمل.

أما أصحاب الدرجة المنخفضة لهذا البعد يوصفون بالاستثارة وسهولة الغضب والضيق والارتباك وسرعة الشعور باليأس وعدم القدرة على سرعة إيجاد القرارات والتشاؤم.

7.السيطرة:

أصحاب الدرجة العالية لهذا البعد يتميزون بالاستجابة لردود أفعال عدوانية سواء كانت لفظية أو جسمية أو تخيلية والارتياب في الآخرين وعدم الثقة بهم، كذا الميل للسلطة واستخدام العنف ومحاولة فرض اتجاهاتهم على الآخرين.

[1] محمد حسن علاوي- مرجع سابق، ص290.

والدرجة المنخفضة لهذا البعد تميز الأفراد الذين يتميزون بالاعتدالية واحترام الآخرين والاتجاه بغرض استخدام اسلوب العنف والعدوانية والميل للثقة بالآخرين ولا يعشقون السلطة ولا يحاولون السعي لفرض اتجاهاتهم على الآخرين.

8.الكف (الضبط):

أصحاب الدرجة العالية لهذا البعد يتميزون بعدما لقدرة على التفاعل والتعامل مع الآخرين وخاصة في المواقف الاجتماعية كما يتصفون بالخجل والارتباك خاصة عند قيام الآخرين لمراقبتهم وظهور بعض المتاعب الجسمية عند مواجهة بعض الأحداث المعينة أو ظهور بعض المتاعب الجسمية مثل: (عدم الاستقرار أو الارتعاش، الاحمرار، ارتعاش الأطراف والحاجة للتبول.).

أما أصحاب الدرجة لمنخفضة يتميزون بالقدرة على التفاعل والتعامل مع الآخرين وعدم سرعة الارتباك عند اضطرابهم كما يتصفون بالقدرة على التحدث والمخاطبة[1].

7- تصنيف السمات:

إذ قمنا بتحليل السمات من ناحية محتوياتها فإن باستطاعتنا القول أن للسمات أنواع كثيرة وتحت هذا النحو من المحتويات تندرج سمات الدافع التي تشير إلى أنواع الأهداف التي يتجه نحوها السلوك، وسمات القدرة التي تشير إلى القدرات والمهارات العامة والخاصة، والسمات المزاجية كالنزعة إلى التفاؤل والاكتئاب والنشاط وغيرها، والسمات الأسلوبية التي تتضمن الإيماءات وأساليب السلوك والتفكير الغير مرتبط وظيفيا بأهداف هذا السلوك، وقد عالج واضعي نظريات السمات موضوع تحديد قوائم السمات بطرق مختلفة، فعلى سبيل المثال " بينما يضع (كاتل 1950) الدوافع ضمن قائمة السمات نجد (هنري موراي 1938) و (مالكيلاند 1951) يميزان بين السمات والدوافع حيث تتضمن السمات الوسائل المميزة التي تحقق بها الأهداف.[2]

ويقول (مصطفى غالب) في موسوعته " أنه يمكن تبسيط التصنيف بإرجاع جميع الصفات (السمات) الشخصية إلى فئتين هما فئة السمات العقلية وفئة السمات الخلقية، وينظر في الفئة الأولىإلى الوظائف السيكولوجية التي تقوم بتحصيل المعرفة، وفي الفئة الثانية إلى الوظائف الوجدانية والحركية وخاصة إلى إنفعالية الشخص وأساليبه الإستجابية". [3]

ويلاحظ محمد مصطفى زيدان أن السمات تنقسم إلى:

---

[1]- محمد حسن علاوي و محمد نصر الدين رضوان-الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي- ط1- دار الفكر العربي- 1987- ص 343،344.

[2] ريتشارد. س. لازاروس ،مرجع سابق، ص54.

[3] مصطفى غالب، مبادئ علم النفس-سلسلة في سبيل موسوعة نفسية رقم أربعة، ط6، دار ومكتبة الهلال، 1986، بيروت ص118.

1. سمة فردية وهي السمة الحقيقية كما يراها ألبورت.

2. سمات عامة أو مشتركة وهي ما تسمى بالسمة الحقيقية.

ويرى ألبورت أن السمات تنظم فيما بينها بحيث يمكن ترتيبها في مدرج هو إما:

أ- سمة واحدة كبرى أو رئيسية.

ب-أو عدة سمات مركزية.

ج-يلي ذلك مجموعة من السمات الثانوية.[1]

وإذا أردنا أن نبرز تصنيف (ألبورت) بشكل أدق فهو يصف السمات على الوجه الآتي:

1- سمات واقعية وتشير إلى الميول العام والخاص والطرائق الثابتة المتعلقة بتكيف الفرد مع البيئة، كأن يكون عدوانيا أو انطوائيا أو اجتماعيا.

2- مصطلحات تصف النشاط الخاص والحالات العقلية العارضة والحالات المزاجية مثل الابتهاج، الارتباط.

3- أحكام القيم وتشير إلى أثر بعض السمات على الغير.[2]

أما (كاتل) 1950 فقد صنف السمات إلى سمات أساسية عميقة وهي تمثل التكوينات الأساسية التي تنشأ عنها الصفات السطحية، وبالرغم من عدم ظهورها في السلوك بطريقة مباشرة إلا أنها تؤثر فيه ومنها القدرات العقلية العامة والخبرة الثقافية، وسمة ظاهرة وهي السمات التي تظهر في سلوك الفرد وانفعالاته واتصالاته الاجتماعية وطريقة عمله.

ويأتي تصنيف (كاتل) للسمات كالآتي:

1- القدرات أو السمات المعرفية: إما كإمكانيات ترجع إلى التكوين الجسماني، وإما كأعمال أومهارات.

2- سمات مزاجية: وتشمل التهيج والانفعال وسرعة الاستجابة والحساسية والمثابرة والاندفاع.

3- سمات ديناميكية، نزوعية أو متصلة بالدوافع: وهي من ناحية التكوين الجسماني تعد استعدادا أو حاجات بينما تصبح في إطارها البيئي عواطف واتجاهات وعقد.[3]

8- السمات الشخصية وعلاقتها بالأداء الرياضي:

يعتمد بعض الباحثين المهتمين بدراسة الشخصية في المجال الرياضيأن التفوق في رياضة معينة مرهون- إلى حد كبير- بمدى ملائمة السمات الشخصية للفرد بطبيعة المتطلبات والخصائص النفسية المميزة لنوع الرياضة.

---

[1] محمد مصطفى زيدان، النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، دار الشروق ، جدة ، 1980 ، ص276.

[2] فيصل عباس، الشخصية في ضوء التحليل النفسي، دار الميسرة،1982، بيروت، ص 28.

[3]nattin .j : la structure de la personnalité-P .u.f. - 1968- paris -p 55-62.

وكمثال على هذا عندما نحلل طبيعة الخصائص النفسية لرياضة مثل التنس، فإنها رياضة فردية تعتمد على الأداء الفردي و لا تعطي أهمية كبيرة لتضافر الجهد أو التعاون مع آخرين مثل رياضات أخرى جماعية ككرة القدم أو كرة السلة......... إلخ.

كذلك فإن نتيجة المباراة تمثل مسؤولية فردية تحملها بالشكل المحدد، بينما تتوزع مسؤولية نتيجة المباراة بين أفراد عديدين في الرياضات الجماعية.

ويمكن على ضوء هذا التحليل لخصائص هذه الرياضة أن نتوقع أهمية تميز لاعب التنس بدرجة مرتفعة في سمات نفسية مثل السيطرة وتحمل المسؤولية، وفي المقابل نتوقع انخفاض سمات مثل الانبساطية أو الاجتماعية بالنسبة له.[1]

واستقراء البحوث السابقة التي اهتمت بدراسة الشخصية وعلاقتها بالأداء الرياضي يفيد أنها وجهت اهتمامها نحو الإجابة عن تساؤلات أربعة هي:

- هل تختلف السمات الشخصية بين الرياضيين وغير الرياضيين.
- هل تختلف السمات الشخصية تباعا لاختلاف نوع الرياضة.
- هل تختلف السمات الشخصية تبعا لمستوى المهارة.
- هل توجد سمات شخصية تميز اللاعبات.[2]

9- سمات الشخصية الرياضية:

من أهم التعريفات التي عرف بها الرياضي هو تعريف (LOY ,1970)الذييرى" أن الرياضة هي لعب مؤسس يتطلب تكامل العوامل البدنية".[3]

وعلى ضوء هذا فقد عرف الرياضي" بأنه الشخص الذي يمارس النشاط الرياضي القائم على التنافس" ومهما يكن نوع النشاط الرياضي فإن الممارس يتصف كغيره من الأفراد بشخصية، لذا فهناك العديد من الدراسات اتجهت نحو تمييز سمات الشخصية التي يتميز بها الرياضي دون غيره من الأفراد، واستخدمت الاختبارات المتعددة للشخصية لتحديد السمات المرتبطة بدرجة عالية بالرياضيين ذوي المستويات المختلفة ومقارنتهم بغير الرياضيين.

ويرى كل من (1990 richard et alderman) أن هذه الدراسات أخذت ثلاث منحنيات أساسية وهي:[4]

---

[1] أسامة كامل راتب- مرجع سابق –ص 43.

[2] نفس المرجع– ص43.

[3] postie (m) : observation et formation des enseignements ed-p.u.f.- paris- p48.

[4] richard (b). alderman (r) : manuel de psychology du sport, edvigot- paris -p 116.

1- هناك بعض السمات الشخصية عولجت في دراسات، وهي مختلفة حسب الرياضيين وتهدف إلى معرفة شخصياتهم وتمييزها عن غير الرياضيين ومن أهم هذه الدراسات بحوث (kroll. 1967) والتي استخلص منها أن هناك الكثير من السمات لا تميز الرياضيين عن غيرهم وهي مشتركة.

2- الممارسة الرياضية تأثر في خلق بنية للشخصية وتنميتها.

3- بعض أنواع الشخصية يناسب أنواع من الرياضة، فيوجد" نوع للاعبي كرة القدم ونوع للاعبي الكرة الطائرة ونوع للاعبي كرة السلة " والشيء الذي يؤكد عليه (kroll 1967) " أن هناك شخصية قاعدية يشترك فيها جل الأفراد قبل ممارستهم الرياضية، إلا أنها تتضح معالم بعد اختيار نوع الرياضة".[1]

ويضيف كل من (richard et alderman 1990) أن أغلب الدراسات والبحوث التي عالجت الشخصية الرياضية أكدت على وجود علاقة بين الرياضة والشخصية مما يساعد على إيجاد حلول لمشاكل سلوكية في المجال الرياضي.

ومن أهم سمات الشخصية التي أكدت الدراسات والأبحاث أنها تميز الرياضيين عن غيرهم ما يلي:

- **الإجتماعية:**

هناك بعض الدراسات ذكرها (علاوي1999[2]) والتي تشير أن الرياضي محب للناس، سهل المعاشرة وإجتماعي لدرجة كبيرة، ومن هذه الدراسات دراسة(شندي 1965) ودراسة (قروفز 1966) ودراسة (فرانر وقوت هايل 1966) ودراسة (بهرمان 1967) ودراسة (أكجامي 1970). والشخص الاجتماعي يتسم بالدفء والاستعداد والتعاون مع الزملاء والاهتمام بالناس والثقة بهم والتكيف مع الآخرين، مثل هذه السمات تشير إلى رغبة الفرد في أن يكون مقبول من الآخرين في معظم المواقف، وبفضل المواقف المرتبطة بالآخرين، ويهتم بالتعرف الاجتماعي وهي سمات هامة للرياضيين.

وسمة الاجتماعية تبدوا مشابهة للعامل (A) في إختبارcattel، وسمة الثقة في اختبار الدافعية للرياضة (ami) لـــ" أوجيلفي و تيتكو" و لاتزال الحاجة ماسة إلى عدد من الدراسات لتحديد الاتجاه التي تظهر فيه هذه السمة، أي هل للاشتراك في الرياضة يسهم في تطوير وتنمية صفة الاجتماعية لدى الرياضيين وإلى أي مدى؟ وهل يمكن القول بأن الشخص الغير اجتماعي ينبغي أن يستعيدها من ممارسته للرياضة في مقتبل عمره؟ وثمة سؤال آخر هل ينبغي على

[1]Kroll (w) :sisctenpersonnality factor profiles of colligiat-migram new york- 1981-p 56.

الشخص أن يكون اجتماعيا حتى يصبح لاعبا ممتازا؟ وهل تختلف سمة الاجتماعية بالنسبة للاعبي الألعاب الفردية عن الأنشطة الجماعية؟.

➢ **السيطرة:**

يرى كل من (richard et alderman 1990)[1] أن العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن سمة السيطرة من السمات الواضحة لدى الرياضيين، ومن هذه الدراسات: (booth 1958) و (werner 1960) و (meriman 1960) و (telman 1964) و (johnson 1966) و (bruner 1969) و (jinger 1969) و دراسة (can 1970) ومعظم هذه الدراسات تم التوصل إلى أن الرياضيين يتسمون بسمة السيطرة في مواقف حياتهم، كما يظهرون هذه السمة في مواقف التحصيل الرياضي. فعامل السيطرة مركب عريض يشير بصفة عامة إلى إثبات وتوكيد الذات، والقوة والعنف والعدوان التنافسي وسمة السيطرة تؤثر في الفرد وتجعله في حاجة إلى القوة التي تتميز بالرغبة في التأثير أو التحكم في الآخرين وعلى بيئة الفرد، وهي تتجه نحو القدرة لتوجيه وقيادة الآخرين من خلال إخضاعهم أو إغرائهم أو إصدار الأوامر إليهم، والرغبة في السيطرة لا تتأثر فقط في رغبة الفرد في السيادة على بيئته أو على الآخرين بل أيضا في سيطرة الفرد على نفسه.

ومن أهم مظاهر هذه السمة لدى الرياضيين الثقة بالنفس ومحاولة التأكيد المتطرف للذات (كالتفاخر أو التباهي أو الغرور) كذلك العدوانية (القوة والعنف) والأنانية والحساسية أو عدم السعادة نحو عدم التقبل الاجتماعي والاتجاه للأساليب العقابية الخارجية.

ويتساءل بعض العلماء حسب (علاوي) [2]هل سمة السيطرة من المكونات الشخصية التي تبدوا واضحة لدى رئيس الفريق؟ وهل تظهر لدى لاعبي المنازلات الفردية كالملاكمة والمصارعة بدرجة أكبر من الأنشطة الرياضية الأخرى؟

➢ **الانبساطية:**

هناك بعض الدراسات تشير إلى أن سمات الانبساطية التي تظهر لدى الفرد الرياضي ومن هذه الدراسات، دراسة (طالمان 1964) ودراسة (إيتنجوستمبرج، 1965) ودراسة (فارنرد 1966) ودراسة (برونر 1969) ودراسة

[1] richard (b) .alderman (r) ibid -p192.
[2] محمد حسن علاوي، مرجع سابق، ص 297.

(كين 1970) ودراسة (كماجامي 1970).والانبساطية مركب قدمه " يونج" (1933) لتفسير الاتجاهين الرئيسيين للشخصية وهما: [1]

الاتجاه الانبساطي الذي يوجه الفرد نحو الخارج والعالم الموضوعي، والاتجاه الانطوائي الذي يوجه الفرد نحو العالم الذاتي.

كما أن دراسة " أيزنك"[2] (1947) تشير إلى بعدين عريضين للشخصية هما: الإنطواء، الانبساط، الاتزان وعدم الاتزان.

والشخص الانبساطي يتميز بحب النشاط والروابط الاجتماعية والاشتراك في الأنشطة الجماعية وحب تكوين صداقات وعلاقات اجتماعية ،ويتميز بتفاؤل وحب تكوين صداقات وعلاقات اجتماعية ويميل للعدوان وسهولة الاستثارة وحب المرح وعدم القدرة على السيطرة على انفعالاته.

أما الشخص الانطوائي فيميل للخجل والانسحاب من المواقف الاجتماعية و الميل إلى العزلة والاكتئاب والمزاج المتقلب.

- **الاتزان الانفعالي:**

هناك بعض النتائج المتعارضة التي أظهرها بعض الدراسات التي حاولت التعرف على درجة هذه السمة لدى الرياضيين، ففي دراسة " وايتنج " و " ستيمبرج " 1965 ودراسة (بوث 1968) ودراسة (كين 1970) تم التوصل إلى أن الرياضيين يتميزون بهذه السمة ويظهرون مستوى منخفض من القلق، في حين أشارت دراسة (جونسون 1964) ودراسة (رافر 1965) أن هذه السمة لا تظهر بصورة واضحة لدى الرياضيين، والاتزان الانفعالي لدى الرياضيين يمكن أن يظهر فيما يلي: [3]

النضج الانفعالي، ضبط الاندفاعات والاستجابات الجسمية، مستوى منخفض من القلق والتوتر العصبي، التحكم في الانفعالات في وقت الشدة كالهزيمة والإصابة، استجابات انفعالية مناسبة للمواقف المختلفة، النظرة التفاؤلية، وصيد مرتفع للإحباط.

- **صلابة العود(قوة مجابهة المصاعب):**

[1] محمد حسن علاوي، مرجع سابق، ص 288.

[2] عبد الخالق أحمد محمد ، مرجع سابق ، ص62.

[3] سيد محمد غنيم- سيكولوجية الشخصية، دار النهضة ، 1975، القاهرة، ص35.

حسب (richard et alderman 1990)الصلابة من السمات الأساسية للرياضة وفي دراسة (werner 1960) ودراسة (gatteil et werner 1966)فهي تشير إلى أن هذه السمة من السمات المميزة للرياضيين، ويرى بعض العلماء أن عدم ظهور هذه السمة في بعض الدراسات الأخرى تعتبر مدعاة للتساؤل، وإن عكس هذه السمة هي الطراوة.

ويفترض العلماء أن الرياضيين لا يتميزون فقط بالصلابة البدنية، بل بالصلابة العقلية كنتيجة للنشاط العقلي وخاصة للمستويات الرياضية العالية التي تتميز ببذل الجهد والعمل الشاق وتحمل المصاعب والأخطار.

ومن ناحية أخرى، أن هذه السمة تبدوا لدى الرياضي في النواحي التالية: [1]

القدرة على مجابهة المصاعب، عدم النكوس في حالات الهزيمة أو عدم التوفيق في اللعب، والقدرة على تحمل النقد دون فقد التوازن وعدم الحاجة إلى حماس وتشجيع الآخرين له.

- **الخلق والإرادة:**

يرى العديد من علماء النفس أن السمات الخلقية والارادية تعتبر من أبرز سمات الشخصية الرياضية، وقد قام هؤلاء العلماء بالعديد من الدراسات والبحوث المستفيضة في هذا المجال وخاصة بحوث (روديوك وبوني وكوناتوميللروشوتك).[2]

ويعرف بعض العلماء " الخلق " بأنه جملة السمات الرئيسية التي يتميز بها الفرد من حيث أنه عضو في جماعة فالخلق مظهر اجتماعي مكتسب يتأسس بالدرجة الأولى على سمات تقرها الجماعة وتبدو واضحة وشبه ثابتة في سلوك الفرد ولا يتحدد الخلق بسمة واحدة فقط، بل هو مركبمن مجموعة متكاملة من السمات النفسية التي تمثل في جوهرها مظاهر الخلق، كما تبدوا لدى الفرد في أنواع متعددة من السلوك والاتجاه الذي يسلكه.

ويرى العلماء أن المظاهر الإرادية هي أهم السمات الخلقية نظرا لكون الإرادة " العمود الفقري للخلق " كما أنها العامل المنظم في الخلق الذي يجمع عناصره في نسق معين، كما يؤكدون أن أصحاب الإرادة القوية غالبا ما يكون اتجاههم الخلقي قويا والعكس صحيح.[3]

والإرادة تعني القدرة على حسم الصراعات الناتجة من تعارض الأهداف لإيجاد قرار بعد تفكير ورؤية، ثم الكفاح في سبيل تنفيذ هذا القرار، وعلى ذلك فإن الإرادة تتمثل في قدرة الفرد في التغلب على المقاومات الداخلية أو الخارجية التي تعترض سبيلها أثناء تحقيق هدف منشود.

فمثلا تتضح قوة الإرادة عند الرياضي في التغلب على المقاومات النفسية الداخلية، كالخوف من الإصابة أو الهزيمة أو الارتباك في مواجهة منافس قوي حتى يمكن بذلك تحقيق أحسن النتائج.[1]

[1] عبد الخالق أحمد محمد مرجع سابق، ص70.

[2] محمد حسن علاوي،مرجع سابق، ص293.

[3] أمحمد زكي صالح ، ص 86.

وتلعب السمات الخلقية والإرادية دورا رئيسيا في تشكيل الشخصية الإرادية حيـــث تســـهم بدرجة كبيرة في الارتقاء بمستوى قدرة الفرد واستعداداته، وقد أثبتت البحوث والشواهد المتعددة أن اللاعبين الذين يفتقرون إلى السمات الخلقية والإرادية يظهرون بمستوى يقل على مستوى قدراتهم الحقيقية كما يسجلون نتائج أقل من المستوى المتوقع برغم من حسن إعدادهم في النواحي البدنية و المهارية والخططية.

كما يسجلون نتائج أقل من المستوى المتوقع برغم من حسن إعدادهم في النواحي البدنية و المهارية وتقع مسؤولية التربية الخلقية على عاتق "الوسائط التربوية" كالأسرة والمدرسة والنادي، إذ يجب أن تبدأ مع الطفل منذ الصغر وهو ناشئ ويسهم المربي والمدرب الرياضي بدرجة كبير في تنمية السمات الخلقية والإرادية لدي الفرد الرياضي، إذ يجب عليه محاولة خلق الشخصيات الرياضية التي تتميز بالخلق الرياضي الحميد بالإضافة إلى المستوى الرياضي العادي.

- **تصور الذات (مفهوم الذات):**

العديد من السمات المميزة للشخصية تحاول الإجابة عن تصور الذات (مفهوم الذات) لدى الرياضي، فسمات كسمة الثقة في النفس وتأكيد الذات والاقتناع بالذات وتقدير واحترام الذات واعتبارها كلها سمات تشتق من أحكام أو تقديرات الشخص لصورة نفسه أو ذاته أو تصوره عن نفسه.فالثقة بالنفس على سبيل المثال قد عرفت على أنها موجودة بدرجة عالية لدى الرياضيين في دراسات كل من (جونسون 1964) و (كرول 1967)و (برينر 1969).

والعديد من الدراسات أثبتت أن هناك علاقة عالية بين تصور الانسان لنفسه وتحصيله لحياته سواء التحصيل الأكاديمي أو التحصيل الرياضي، ومن أهم ما يؤكد ذلك أن الطريقة التي يرى بها الانسان نفسه هي نتاج نظرة الآخرين له، ويرى (سيموندس 1952) أن الذات تشتمل على ما يلي:[2]

1- كيف يلاحظ أن يفهم أو يدرك الفرد لنفسه.

2- ماذا يفكر عن نفسه.

3- كيف يقدر أو يقيم نفسه .

4- كيف يحاول من خلال استجاباته المختلفة أن يرفع من قدر نفسه أو يدافع عن نفسه .

وخصائص الثقة بالنفس والاقتناع بالنفس لدى الرياضيين يمكن أن تظهر في السلوك الذي يتميز بما يلي: السعادة والواقعية، الصلابة واليقظة والحيوية، الطاقة والخلو من الخوف، القلق والأمان والطمأنينة.

هناك في الوقت الحالي بعض الدارسات التي تحاول دراسة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الرياضي، والعلاقة بين تصور الذات والنجاح في الرياضة وكيف يرى الرياضي نفسه؟ وتصور الرياضي الغير ناجح لذاته.[1]

---

[1] محمد حسن علاوي ، مرجع سابق، ص296، 298

[2] حامد زهران– علم نفس النمو، ط 4، القاهرة، عالم الكتاب، ص 76.

- خلاصة :

قدمنا في هذا الفصل مفهوم الشخصية وأهم تعاريفها من وجهة نظر علماء النفس والاجتماع وكذا تصنيفاتها كما تطرقنا إلى نمو الشخصية النفسي، الجنسي والاجتماعي والخلقي المعرفي وتعرضنا إلى محددات الشخصية وإلى معظم نظرياتها واختباراتها وفي الأخير بينا العلاقة بين الشخصية والنشاط الرياضي، كما تطرقنا أيضا إلى مفهوم السمة حسب مجموعة من العلماء والباحثين وإلى نظرية السمات" لألبورت" و " كاتل " وكذا تصنيف السمات ومعايير تحديدها وفي الأخير بينا العلاقة بين السمات الشخصية والأداء الرياضي وكذا السمات الشخصية الرياضية.

[1] حامد زهران، مرجع سابق ، ص 76.

الفصل الثاني:

المهارات الأساسية لعملية التدريس

- تمهيد:

إن الأداء التدريسي يشمل معظم النشاطات والمهمات التي يقوم بها أستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء الحصة التعليمية أو الدرس ، وهو مرتبط بعدة تغيرات منها شخصية المربي ، تكوينه البيداغوجي ، طبيعة النشاط المدرس ، مميزات التلاميذ ومستواهم التعليمي ، البيئة الدراسية ...الخ وهو الشيء الذي أدى إلى تنوع الأداء التدريسي للأستاذ واختلافها من حالة بيداغوجية إلى حالة أخرى .

ولا يخفى على كل باحث في هذا الميدان أن مهارات التدريس تشغل الحيز الكبير من الأداء التدريسي في مختلف المستويات التعليمية والمراحل الدراسية ، فالأداء التدريسي إذا أطلق إنما يراد به كفاءة الأستاذ في إنجاز مهارات التدريس المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ واستخدام والوسائل التعليمية وإدارة الصف وكذا التقويم وهذا ما يهمنا في هذه الدراسة وسوف نعرض فيما يأتي توضيحا لمختلف المهارات التدريسية المتعلقة بالأداء حسب ما يناسب طبيعة موضوع البحث وأدواته.

– تعريف المهارة:

تشير كلمة المهارة إلى " المقدرة على التوصل إلى نتيجة من خلال القيام بأداء واجب حركي بأقصى درجة من الإتقان مع أقل بذل للطاقة في أقل زمن ممكن " [60]

كما تعبر أيضا عن " نمو بدرجة عالية من الدقة في أنشطة معينة تسمح للفرد بأداء عمل بأقصى درجات الإيجاد " [61]

وتعرف المهارة في التدريس بأنها " مجموعة السلوكات التدريسية التي يظهرها الأستاذ في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة ، وتظهر هذه السلوكات من خلال الممارسات التدريبية للأستاذ في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفضية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي" . [62]

كما يقصد بها أيضا " خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارس المنظمة ، بحيث يؤدي بطريقة ملائمة ، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة ومن معاني المهارة أيضا الكفاءة والجودة في الأداء وسواء استخدم المصطلح بهذا المعنى أو ذاك ، فإن المهارة تدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان ، أولهما أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين وثانيهما : أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن ، وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر . [63]

واستخلص **عبد الشافي رحاب** تعريفا للمهارة بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة أو التدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها. [64]

أما **كوترل Cottrell** فقد عرف المهارة بأنها " القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد ، والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي . [65]

ثم إن التدريس الجيد يتضمن المهارة و القدرة البالغة على إعادة بناء الطريق والمنهج وتصميم البيئة المحيطة وتغيير السلوك الشخصي حتى يصبح عند التلاميذ الخبرات والموارد والمساندة التي يحتاجونها لتنمية حساسيتهم وفطنتهم

---

[60] مفتي إبراهيم حماد ، التدريب الرياضي للجنسين ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ، 1996، ص 29 .

[61] أحمد عمر سليمان روبي ، الأهداف التربوية في المجال النفسي حركي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1995 ، ص 29 .

[62] صلاح عبد السميع عبد الرزاق ، مهارات تنفيذ التدريس ، http:/salh .jeeran.com/saleh7.htm 10/25 /2003 ، ص 01 .

[63] آمال صادق ، فؤاد أبو الحطب ، علم النفس التربوي ، ط 4 ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1994 ، ص 330 .

[64] عبد الشافي أحمد سيد رحاب " فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم الغة العربية) المجلة التربوية 12 جانفي 1997 كلية التربية بسوهاج ، جامعة الوادي ج1 ص 213 .

[65]-cottrell.s. the study skills handbook. http:/www .uqu .edu.sa.majalat/humanities/voll3/a04.htm .p2.3.

وشعوره والعناوين لا تهم ، إن المهم والأساسي هو القدرة على ملاحظة واكتشاف مهارات التلاميذ واحتياجاتهم ثم بناء بيئة تعليمية تنبع وتنمو معهم ولا تخالف قدراتهم .[7]

فلذلك ينبغي أن يكون الأستاذ متجاوبا مع تلاميذه أكثر من كونه معتمدا على منهج مسبقا وسوف يستغرق الأستاذ وقتا طويلا وخبرة بالغة كي يلاحظ جيدا ويستجيب بمقدرة للشباب الصغير، وهذا هو الطريق الوصول إلى اكتشاف المهارة ، ومع ذلك فمن النادر أن تجد أستاذا ابتدأ التدريس بجدارة أو قام بالتدريس بكفاءة منذ البداية .

ويفرق **سليمان الخضري وأنور رياض** بين المهارة والإستراتيجية بأن " المهارات هي الطرق المعرفية الروتينية لدى الفرد لأداء مهام خاصة بينما الاستراتيجيات وسائل اختيار وتجميع أو إعادة تصميم تلك الطرق المعرفية الروتينية" [1]

فلمهارات في ميدان تدريس التربية البدنية والرياضية يقصد بها ما تعلمه الأستاذ خلال فترة تدريبية أو تكونية أو ما اكتسبه من خلال ممارسته لمهنته بالمؤسسة التربوية ، فهي بمثابة علامات على حسن الأداء ودقة الممارسة وجودة التحكم ، وتختلف هذه المهارات حسب متطلبات العملية التدريسية أو الأهداف التعليمية للبرنامج ، فمهارات التخطيط للتدريس تختلف عن مهارات تنفيذ التدريس ، وهذه تختلف أيضا عن مهارات تقديم الدرس .
ولذلك فإن للمهارة متطلبات يجب توفرها حتى نضمن أداء جيدا لعملية التدريس وهي: [2]

2- تعريف الأداء:

يشير **كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان** إلى أن مصطلح الأداء (الإنجاز) يستخدم بشكل واسع للتعبير عن كل المظاهر التي يمكن رؤيتها وملاحظتها في المجال النفس حركي التي تتطلب تذكر المعلومات والفهم والأفكار والمفاهيم والقدرات والمهارات وغيرها من المظاهر والأفعال الخاصة بالفئات الرئيسية للمجالين المعرفي والنفسي حركي. [3]

كما أوضح أيضا **فريمان Freeman 1965** أن مصطلح الأداء يطلق بصورة عامة على أي شيء يفعله الفرد بشكل علني وصريح سواء استخدم في ذلك اللغة أم لم يستخدمها ويضيف فريمان أنه عند استخدام مصطلح الأداء (الانجاز) في مجال القياس النفسي فإن هذا المصطلح يصبح مقصورا على المعنى الخاص بالاختبار العملي (الأدائي) . أما جرونلند **Grunland 1981** فقد عرف أداء التلميذ بأنه استجابة قابلة للملاحظة والقياس في المجال الانفعالي أو المجال النفس حركي ، هذه الاستجابة تكون نتيجة التعليم .

---

[7] هربرت كوهل ، عن فن التدريس ، ترجمة سعاد جاد الله ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ص 32 ، 33 .
[1] سليمان الخضري الشيخ أنور رياض عبد الرحيم ، مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتهما بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم ، مركز البحوث التربوية ، قطر ، جامعة قطر ، 1993 ص 40 .
[2] عبد المحسن السيف ، http:/ www . saaid. net / quran / 15 htm 05/ 06 / 2004 ، ص 02 .
[3] كمال عبد الحميد إسماعيل، محمد نصر الدين رضوان، مقدمة التقويم في التربية الرياضية، ط 1، دار الفكر العربي، 1994، ص 81، 82.

وذهب توكمان **1975 Tuckman** إلى أن مصطلح الأداء يقتصر على المظاهر المتعلقة بالمجالين المعرفي والنفس حركي ، ويستخدم مصطلح السلوك للدلالة على المظاهر الخاصة بالمجال الانفعالي. [4]

وقد رأينا أن نأخذ بوجهات النظر التي قدمها **فريمان** و **جرونلند** فيما يتعلق بمفهوم الأداء .

1.2- الأداء التدريسي :

يشمل الأداء التدريسي معظم النشاطات والمهمات التي يقوم بها أستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء الحصة التعليمية أو الدرس ، وهو مرتبط بعدة تغيرات منها شخصية المربي ، تكوينه البيداغوجي ، طبيعة النشاط المدرس ، مميزات التلاميذ ومستواهم التعليمي ، البيئة الدراسية ...الخ وهو الشيء الذي أدى إلى تنوع الأداءات التدريسية للأستاذ واختلافها من حالة بيداغوجية إلى حالة أخرى .

ولا يخفى على كل باحث في هذا الميدان أن مهارات التدريس تشغل الحيز الكبير من الأداء التدريسي في مختلف المستويات التعليمية والمراحل الدراسية ، فالأداء التدريسي إذا أطلق إنما يراد به كفاءة الأستاذ في إنجاز مهارات التدريس المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ واستخدام والوسائل التعليمية وإدارة الصف وكذا التقويم وهذا ما يهمنا في هذه الدراسة وسوف نعرض فيما يأتي توضيحا لمختلف المهارات التدريسية المتعلقة بالأداء حسب ما يناسب طبيعة موضوع البحث وأدواته.

1- التخطيط :

حيث يتم التخطيط والإعداد والاختيار الدقيق للمواد والإجراءات التعليمية ، والتعرف كذلك على طبيعة العملية التدريسية وتسلسل مجرياتها التربوية والنفسية المختلفة . [1]

والتخطيط يمثل الرؤية الواعية الشاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التعليمية ويقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ومتبادلة وتنظيم هذه العناصر مع بعضها يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة لهذه العملية المتمثلة في تنمية المتعلم فكريا وجسمانيا ووجدانيا . [2]

ويوصف التخطيط كذلك بأنه " عملية عقلية منظمة وهادفة تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاية " [3]

ولهذا كان لزاما على الأستاذ أن يلجأ إلى التخطيط لمواجهة الموقف التعليمي بكل عوامله ومتغيراته بطريقة علمية تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة ، حيث أن التخطيط حسب التعريف السابق يمثل الرؤية الواعية الذكية والشاملة

---

[4] نفس المرجع ، ص 82 .

[1] محمد زياد حمدان ، أدوات ملاحظة التدريس ، مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بدون سنة .

[2] جودة أحمد سعادة ، استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، 1991، ص 48 .

[3] Maccario. B. théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS.paris .Ed. vigot. 1982 p 93 .

لجميع عناصر وأبعاد العملية التعليمية ، وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ومتبادلة ، وتنظيم هذه العناصر بصورة دقيقة بحيث يؤدي هذا التنظيم إلى تحقيق الأهداف المرسومة .

وفي هذا الصدد يقول جيرولد كامب " ويخطئ بعض الأساتذة حيث يستهينون بهذه الخطوة (أي التخطيط) ويستصغرون شأنها ، اعتمادا على غزارة مادتهم وسعة تجاربهم وقدم عهدهم بمهنة التدريس ، وقد أثبتت تجارب عديدة أن هذا التخطيط ضروري لكل أستاذ ويستوي في ذلك جميع أساتذة المراحل الثلاث وكذا الأستاذ الجديد والقديم ، إن إهمال التخطيط والإعداد أو العجلة فيه يعرض الأستاذ للمواقف السيئة كما أنه يحد من تحقيق أهداف النظام التعليمي . [1]

1.1- أهمية التخطيط للتدريس :

للتخطيط أهمية كبرى في عملية تدريس مادة التربية البدنية والرياضية كما اتضح من السياق السابق ، ويمكن تلخيص هذه الأهمية فيما يلي[2]:

1. يساعد الأستاذ على وضوح الرؤية وخاصة فيما يتعلق بتحديد الأهداف ومحتوى تلك الأهداف والأنشطة، واختيار الطرق والوسائل المناسبة لتحقيق تلك الأهداف وكذا اختيار وسائل وأدوات وأساليب التقويم المناسبة.
2. يستعد الأستاذ على مواجهة المواقف التدريسية المختلفة بطريقة ناجحة .
3. يقلل من مقدار المحاولة والخطأ في التدريس .
4. يؤدي التخطيط إلى مساعدة الأستاذ المبتدئ على الثقة بنفسه وعلى أن يتغلب على شعور الاضطراب وعدم الاطمئنان .
5. يساعد الأستاذ على عدم النسيان ، حيث يتعرض الأستاذ لكثير من المواقف والمشكلات التي قد تؤدي إلى نسيان جزء كبير من مادته .
6. يساهم في تحسين التنفيذ والبعد عن العشوائية في العمل ، بحيث يتم رسم أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ الدرس وتقويمه .
7. يساعد الأستاذ على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي ،
8. يعين الأستاذ على الاستفادة من زمن الدرس بالصورة الأمثل .

2.1- أنواع التخطيط:

[1] جيرولد كمب ، تخطيط الوحدات الدراسية وتقويمها ، ترجمة محمد الخوالدة ، جدة ، دار الشروق ، 1985 ، ص 72 .
[2] الدمرداش عبد الحميد سرحان ، المناهج المعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، 1983، ص 39 .

إن عملية التخطيط تربط عادة بين الإمكانيات والأهداف والزمن ولذلك فإن التخطيط للتدريس الذي يربط بين هذه العوامل قد يتم لتحقيق أهداف كبرى عريضة أو أهداف صغرى محدودة وهو ما يعني أن التخطيط للتدريس يمكن أن يكون على نوعين هما :

1.2.1- تخطيط طويل المدى:

وفيه يخطط لتوزيع المقرر الدراسي على العام أو الفصل الدراسي ويتم فيه التعرف على موضوعات المقرر الدراسي وتقسيمها على الزمن المحدد لتدريسها ويحدد فيه الأهداف العتمة المنشودة تحقيقها على مدار العام الدراسي ويعد جدولا زمنيا بالأيام والأسابيع والشهور لتنفيذ هذه الخطة المطولة مما يساعد على تنظيم سرعة عمل الأستاذ كما يساعد على تحديد مواعيد الاختبارات الشهرية والنهائية[1].

وهو المعروف عندنا بالخطة السنوية أو التوزيع السنوي ، حيث **يقول محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ** عن الخطة السنوية بأنها " عملية تخطيط لأوجه النشاط البدني والتي سوف يحتويها البرنامج ويمارسها التلاميذ على مدار عام دراسي كامل آخذ في الاعتبار عوامل كثيرة وهي تتضمن عدد وحدات الدروس المقدمة خلال العام وعدد الساعات و النشاط الداخلي و الخارجي " [2].

إذن فالتخطيط طويل المدى أو الخطة السنوية هو وضع الخطوط العريضة على مدار العام الدراسي ولمستوى دراسي معين حيث يقسم فيما بعد على دورات خاصة بكل نشاط معين من الأنشطة التي تم برمجتها سواء جماعية أو فردية .

" وينبغي ألا يقتصر هذا النوع من التخطيط على توزيع المقرر على أشهر وأسابيع الفصل الدراسي فحسب ، إذ أن ذلك يمثل مجرد خطة زمنية للتدريس لكنه يجب أن يتضمن أهداف التدريس لكل وحدة دراسية ، أو فترة زمنية والمواد والأجهزة اللازمة للتدريس والأدوات التي ستستخدم في التقويم وذلك لأن كل هذه الأمور تستغرق في الغالب وقتا لإعدادها ، وإغفالها في الخطة يعني الانتظار حتى وقت التدريس لتجهيزها وغالبا ما يؤدي ذلك إلى تعجل الأساتذة في بعض الأمور ، حيث يقوم بالتدريس لاغيا بعض الأهداف المهمة اعدم توافر الوقت اللازم لإعداد تلك التجهيزات مما قد يفقد البتدريس تتابع مراحل واتساق إجراءاته " [3].

ويدخل في التخطيط طويل المدى أيضا التخطيط للوحدات التعليمية كما ذكرنا سابقا أو التوزيع الدوري حيث يتم توزيع عدد من الحصص في نفس النشاط البدني فردي كان أم جماعي .

---

[1] عامر عبد الله الشهراني ، مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية ، ط 1 حدة مطابع دار البلاد 1994 ، ص 25 .
[2] محمد عوض بسيوني ، فيصل ياسين الشاطئ ، مرجع سابق ،ص 136.
[3] وزارة المعارف ، دليل المعلم ، المملكة العربية السعودية ، الأدارة العامة للإشراف التربوي ، 1998 ، ص 111 ، 112 .

" والتوزيع الدوري للوحدات التعليمية يعد أحد أجزاء الخطة السنوية أو التوزيع السنوي ويتضمن تخطيطا تعليميا محدودا أو وحدة تعليمية ويحتمل أن يستغرق إنجازها فترة من الوقت قد توضع بين شهر أو شهرين أو ما يزيد بقليل ، تختص بأنواع الألعاب المدرجة في المنهج العام للمرحلة الدراسية مثل : الكرة الطائرة :كرة السلة " [4]

والتخطيط للوحدات التعليمية يوضح أكثر ويبسط مضمون التخطيط السنوي العام حيث يتعرض خلاله المتعلم لمواقف تعليمية متعددة في دروس متعاقبة مرتبطة ببعضها البعض محتواها متدرج من الأصعب إلى الأسهل مراعاة في ذلك لمستوى التلاميذ الفكري والمهاري والوجداني .

2.2.1- تخطيط قصير المدى:

وهو التخطيط لفترة قصيرة كالتخطيط الأسبوعي أو التخطيط اليومي ويعرف أيضا بخطة الدرس ، حيث تعتبر آخر خطوة في تخطيط الأستاذ ولذلك كان لزاما الأخذ بهذه الخطة المهمة لأن تدريس منهاج كامل وشامل لا يمكن تأديته دفعة واحدة ، وإنما يتم تجزئته حسب أهداف المسطرة في شكل دروس منظمة ومضبوطة حتى نساعد التلاميذ على استيعاب المعلومات واكتساب كل المهارات .

3.1. أهمية تحديد الأهداف:

مما لا ريب فيه أن تحديد الأهداف يساعد على وضوح الرؤية، فأي عمل ناجح لابد من أن يكون موجها نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة، إلا أصبح العمل نوعا من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال، وفي هذا ضياع للوقت والجهد والمال، مما لا تستطيع طاقتنا أن تقبله أو تتحمل عواقبه، هذه العشوائية في حقيقة الأمر هي ما نود أن نتجنبه في تدريسنا.

فتحديد الأهداف ضرورية لاختيار الخبرات المناسبة من المعلومات والمهارات وطرق التفكير والميول والقيم، كما أنه ضروري لاختيار أوجه النشاط التعليمي المناسبة والتي يمكن أن تحقق هذه الأهداف، ويحدث كثيرا أن نخطئ في تدريسنا في اختيار النشاط المناسب لأننا لا نعرف على وجه التحديد الأهداف التي نطمح في الوصول إليها.

كما أن تحديد الأهداف ضروري جدا للتقويم السليم لنتائج التعلم لأنها الأساس الذي نبني عليه أحكامنا، ولا يمكن أن نبني تقوم تدريسنا سوى على الأهداف التي نتفق عليها ونرتضيها.

1-3-1. صياغة الأهداف السلوكية:

وغني عن البيان أن الأهداف التربوية إما أن تكون عامة أو خاصة، فمن حيث هي أهداف عامة فهي تلك التي يمكن أن يبلغها التلميذ بعد فترة زمنية طويلة، ولا يمكن تحقيقها في حصة دراسية أو أسبوع دراسي مثل الأهداف

[4] عباس احمد السامرائي ، عبد الكريم محمود السامرائي ، كفايات تدريسية في طرائق التربية الرياضية ، جامعة بغداد ، 1991 ، ص 144 .

العامة للتربية البدنية والرياضية، أما الأهداف الخاصة فهي تلك المتعلقة بوحدة دراسية أو موضوع تعليمي، وهي التي يطلق عليها مصطلح الأهداف السلوكية، وقد أشرنا سابقا في فصل التدريس إلى إعطاء تعريف للهدف السلوكي ونتطرق هنا أيضا إلى زيادة إيضاح حول مفهوم الهدف السلوكي وكيفية صياغته وإعطاء أمثلة حول الأهداف السلوكية في ميدان التربية البدنية والرياضية وذلك لأهميتها الكبيرة جدا في الوصول إلى تحقيق الأهداف والغايات الكبرى المرجوة من تدريس هذه المادة في مختلف المراحل التعليمية بمؤسساتنا التربوية.

1-3-1-1.ماهية الهدف السلوكي:

يعرف بول وتيمور الهدف السلوكي تعريفا إجرائيا بأنه:"صفة يمكن قياسها وملاحظتها عند الفرد بعد انتهائه من البرنامج"[1].

ويعرفه حامدعبد الهادي الثبيتيبأنه:"تغير يراد حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة للتعليم"[2].

أما **يسري مصطفىالسيد** فيعرفه بأنه: "عبارة تصف التغيير المرغوب فيه في مستوى من مستويات خبرة أو سلوك المتعلم معرفيا أو مهاريا أو وجدانيا عندما يكمل خبرة تربوية معينة بنجاح، بحيث يكون هذا التغيير قابلا للملاحظة والتقويم"[3].

ولا شك ان التعريف الذي قدمه مصطفى يسري السيد هو تعريف جامع لمفهوم الهدف السلوكي لأنه حوى جميع المعاني المتعلقة به، كإشارته إلى المجالات السلوكية الثلاثة: المعرفي، المهاري والوجداني، وكذا قابلية هذا السلوك إلى الملاحظة والقياس

ولا شك ان التعريف الذي قدمه مصطفى يسري السيدهو تعريف جامع لمفهوم الهدف السلوكيلأنه حوى جميع المعاني المتعلقة به، كإشارته إلى المجالات السلوكية الثلاثة: المعرفي، المهاري والوجداني، وكذا قابلية هذا السلوك إلى الملاحظة والقياس أو التقويم.

1-3-1-2 طرق صياغة الأهداف:

- **الطريقة الأولى:** صياغة الأهداف توضح ما سوف يقوم به الأستاذ أي أنها تركز على نشاط التدريس.

مثال: أن يوضح الأستاذ للتلاميذ عمليا طريقة تركيب مكعبات البدء (starting-block) في سبق عدو 100متر.وهذا الهدف يتحقق فور انتهاء الأستاذ من أداء النموذج العملي للتلاميذ.

---

[1]ـ أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، مناهج التربية البدنية المعاصر ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2000، ص286.

[2]ـ حامد عبد الهادي الثبيتي، الأهداف السلوكية (أهميتها، تعريفها، شروط صياغتها)، (http : //www. Almualem.net/ahdafs. Htm) 2003/10/25، ص01.

[3]ـ يسري مصطفى السيد، صياغة الأهداف التعليمية، (http//www.khayma.com/yousry/educational/objectives/workshop.htm)، : 2003/10/25، ص02.

– **الطريقة الثانية:** صياغة الأهداف بصورة تركز على أنواع السلوك المتوقع أن يظهرها التلميذ بعد مـــروره بـــالخبرة التعليمية (نتائج تعليمية).

مثال: أن يركب التلميذ مركبات البدء في مكانها الصحيح في سباق 100 متر.

وهذا الهدف يتحقق فور إنتهاء التلميذ من الأداء الفعلي بالطريقة الصحيحة.

ونلاحظ من المثال رقم 1 أن الهدف قد تحقق بدون أن يتحقق للتلاميذ أي تعلم وهكذا يمكن القول:

أن أهم خطوة في الخطيط لعملية التدريس هو التأكد من أن صياغة الهدف في صورة نتائج تعليمية.

وعلي ذلك فإنه لابد من تحري الدقة في عبارة الهدف السلوكي لكي يظهر نوع الأداء المتوقع، وأحد إجراءات تحري الدقة هو حسن اختيار أفعال الأداء[1].

1-3-1-3- تصنيف الأهداف الإجرائية:

اتفق خبراء المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم على تصنيف الأهداف السلوكية في اجتماع لهم في عام 1956 في جامعة شيكاغو إلى ثلاث مجـــالات هـــي: المعـــرفي cognitif– الانفعـــالي affectif– النفســـي حركـــي psychomoteu [2]

1-3-1-3-1 المجال المعرفي:

وهو المجال الذي يتعلق بتذكر المعرفة، كما يمتد لتنمية القدرات والمهارات العقلية.

ويصنف بلوم bloomوزملائه هذا المجال إلى ستة مستويات تتدرج من:

-المعرفة، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التطبيق

وهذه الأمثلة التي توضح المقصود بهذه المستويات: [3]

- المعرفة: يتذكر القواعد، يصنف المراكز في كرة القدم، يعرف مصطلح اللياقة.
- الفهم: يميز أنواع السباحة، يفسر الاستراتيجيات الهجومية.
- التطبيق: يعدل في العدو في كرة القدم، يختار القاعدة التي تطبق.
- التحليل: يفرق بين المبادئ الميكانيكية، يميز نقاط المراجعة للإنجاز المحتمل.
- التركيب: يضبط الدفاع ليتحول إلى الهجوم، يصمم حركة إيقاع جديدة.
- التطبيق: يتعرف على الصور الإيجابية والسلبية، يحكم مباراة جمباز، ينتقد تنظيم دورة رياضية.

[1] Verhaegen.M.Classification des objectifs pèdagogique de l'enseignement en èdication physique.-(Revue de l'èducation physique), 1974, p14, 15.

[2] ـ يسري مصطفى السيد، مرجع سبق ذكره، ص02.

[3] أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، مرجع سبق ذكره، ص272، 273.

1-3-1-3-2 المجال الوجداني (الانفعالي):

وهو المجال الذي يحوي أهدافا تصف تغييرات في الاهتمامات والاتجاهات والميول والقيم والتقديرات، ويعتبر من أصعب المجالات الأخرى في التعامل معه وتنميته ويرجع ذلك إلى للأسباب التالية: [1]

1- عدم وجود تعريفات إجرائية لمكونات هذا المجال تتصف بالصدق والموثوقية.

2- الحاجة إلى وقت طويل لتنمية مكونات هذا المجال.

3- نواتج التعلم موقفيه، أي قد تختلف من موقف لآخر، كما أنها خادعة إذ قد يظهر المتعلم غير مايبطن.

وقد صنف هذا المجال كراثوهلkrathwohlوزملائه إلى خمسة مستويات تتدرج من البساطة إلى التعقيد:

الاستقبال، الاستجابة، التقدير، التنظيم والتمييز.

والأمثلة التالية معنى كل مستوى. [2]

- الاستقبال: يستمع بانتباه لتحليل المهارة، يقبل ويقتنع بتمرينات المرونة.
- الاستجابة: يساعد طواعية في نقل الأجهزة، يستجيب لنظام العمل في حمام السباحة.
- التقدير: يحضر اختياريا تدريبات الموسم، يشارك في فرق النشاط الداخلي.
- التنظيم: يلتحق بانتظام في جدول اللياقة، يقترح بدائل للأمان مراقبة الأداء.
- التمييز: يحافظ على برنامج لياقة شخصي، يعمل كمدرب متطوع.

1-3-1-3-3 المجال النفس حركي:

وهو المجال المهارى، خاصة ما يتصل بالجوانب الجسمية الحركية التنسيق بين الحركات. والأهداف التعليمية في هذا المجالتصاحب الخصائص المعرفية و الوجدانية ،لكن الخصائص النفس حركية تغلب على استجابات المتعلمين.

[1] ـ نورمان جرونلند، الأهداف التعليمية: تحديدها السلوكي وتطبيقاتها، ترجمة أحمد خيري كاظم، (القاهرة: دار النهضة العربية، بدون سنة)، ص80.
[2] أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، مرجع سبق ذكره، ص275، 276.

والتصنيف المعروف لهذا المجال هو تصنيف انيتا هاروAnita Harrowحيث قسم المجال النفس الحركي الى ستة مستويات هي :

الحركات المنعكسة، الحركات الاصلية، قدرات الادراك الحسي ،القدرات البدنية ،الحركات الماهرة، الاتصال الحركي.

و فيما يلي بعض الامثلة الخاصة بكل مستوى. [3]

الحركات المنعكسة: الثني،المد،المطاطية،فهي حركات مستنبطة من دون وعي ارادي.

الحركات الاصلية: يكون قادرا على التزحلق، المشي، الجري، يتعامل مع الكرات.

قدرات الادراك الحسي:يحتفظ بالتوازن على رجل واحدة ،يركل كرة متحركة.

القدراتالبدنية: تطوير قوة الجزء العلوي من الجسم زيادة مرونة المفاصل .

الحركات الماهرة:يضرب كرة القدم و هي في الهواء ،يؤدي الضربة الطائرة في التنس.

الاتصال الحركي:يصمميؤديتمرينات حرة ،يبتكر تتابعحركي ويؤديه.

2. تنفيذ التدريس:

بعد قيام أستاذ التربية البدنيةالرياضية بتخطيط و اعداد ما تتطلبه عملية التدريس و انجاز دروس التربية البدنية الرياضية ،يشرع مباشرة في تطبيق ما تم اعداده و هو تنفيذ التدريس وفقا للخطة الزمنية الموضوعة لذلك مستخدما في ذلك ألوان الانشطة المختارة و الطرق التدريسية الموافقة و كذا الاساليب التي تناسب القدرات العقلية و البدنية و النفسية للتلاميذ،بالضافة الى حسن استخدام الوسائل التعليمية المتاحة للمؤسسة .

1.2. طرق التدريس و أساليبها كجزء من مهارات التنفيذ:

1.1.2. تعريف الطريقة:

الطريقة كما يعرفها الدكتور محمد سعيد عزمي :ماهي الا الوسيلة التي تتبع للوصول الى تحقيق الاهداف التربوية ،أي أنها الخطوات التي يستخدمها الاستاذ و التي عن طريقها يكتسب التلاميذ الناتج المطلوبة من الدرس ،وهي تشمل مجموعة الاجراءات و الانشطة التي يقوم بها الاستاذ لتحقيق الهدف من الدرس في أقل وقت وأقل جهد ."[1]

[3] نفس المرجع ، ص282، 283

[1] ـ محمد سعيد عزمي، أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق ، منشأة المعارف ، الاسكندرية ، 1996، ص43.

وتعرف الطريقة أيضا بأنها "الكيفية أو الاسلوب الذي يختاره الأستاذ ليساعد التلاميذ على تحقيق الاهداف التعليمية السلوكية ،وهي مجموعة من الاجراءات و الممارسات و الانشطة العلمية التي يقوم بها الاستاذ داخل الفصل بتدريس درس معين يهدف الى توصيل معلومات و حقائق و مفاهيم للتلاميذ "[2].

فالطريقة هي الاسلوب الذي يتخذه الاستاذ لتحقيق الهدف من العملية التعليمية ،"ونجاح طريقة التدريس يتوقف على الاستاذ و المتعلم و مدى قدرة كل منهما على تفهم الآخر و الاستجابة له، ولذا تعتبر طرق التدريس جانبا هاما من جوانب العلمية التعليمية"[3].

2.1.2. عوامل نجاح طريقة التدريس:

ان نجاح طريقة ما في التدريس و تحقيقها لأهدافها يتوقف على عدة عوامل نوجزها فيما يلي:

- أن يكون الأستاذ مدركا للأهداف التي يسعى اليها و الى تحقيقها من خلال الطريقة المستخدمة .
- ألا تكون الطريقة أعلى من مستوى التلاميذ ،فانها لن تساعد على استثارة دوافعهم ،وهو شيء أساسي في عملية التعلم مع مراعات الفروق الفردية .
- أن يكون الأستاذ مدركا لطبيعة المادة التي يقوم بتدريسها ،فيجب أن تعمل الطريقة على اكتساب التلاميذ للحقائق و المعلومات الخاصة بالنشاط الرياضي .
- أن تستثير الطريقة دوافع التلاميذ للعمل ،و تولد لديهم الاهتمام الذي يدفعهم الى بذل الجهد.

أن يكون الاستاذ مدركا للعلاقة بين طريقة التدريس المستخدمة وبين ما يمكن تنفيذه من اشطة ،فطريقة التدريس لاتقوم بذاتها وانما تحتاج الى امكانيات ووسائل،فيجب أن تتوفر الأجهزة و الأدوات و الامكانيات.

و ليست هناك طريقة مثالية ولكن يمكن تحقيق أهداف الدرس بأكثر من طريقة ،فأستاذ التربية البدنية و الرياضية هو الذي يحدد أية طريقة تستخدم في تعليم كل جزء من الدرس و أيهايحقق نتائج أكثر من غيرها.

3.1.2. الطرق المستخدمة في تدريس التربية البدنية الرياضية :

1.3.1.2.الطرق العامة:

كل الطرق العامة يمكن استخدامها في تعليم المهارات الحركية ،و تنقسم عموما الى ثلاثة أنواع رئيسية هي :

[2] ـ صلاح عبد السميع عبد الرزاق، مرجع سبق ذكره، ص02.
[3] ـ مكارم حلمي أبو هرجة، محمد سعد زغلول، مناهج التربية الرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 1999، ص70.

1.1.3.1.2.الطريقة المباشرة :

وفيها يتم تحديد و اختيار الأنشطة من جانب الأستاذ بنسبة100% ولا يتدخل التلميذ في أي شيء الا التنفيذ طبقا لتعليمات الأستاذ و هذه الطريقة هي المتبعة حاليا في المدارس حيث يتم اعداد درس التربية البدنية و الرياضية عن طريق الأستاذ و يقوم التلميذ بتنفيذ كل مايطلب منه ،أي أنها عملية تلقين و تكليف بدلا من كونها عملية انطلاق و تعبير حيث أنها تفتقر الى اعطاء فرص الاستكشاف و الابتكار من جانب التلاميذ ورغم هذا فانها تمكن الأساتذة الجدد من تثبيت أنفسهم و حسن السيطرة على الفصل من خلال فرض النظام ، فتمنح كل من التلاميذ و الأستاذ الطمأنينة ويكون الانتقال من المباشر الى غير المباشر في العمل تدريجيا و بأفضل صورة [1].

2.1.3.1.2. الطريقة غير المباشرة :

وفيها يقوم التلاميذ باختيار الأنشطة و المهارات طبقا لقدراتهم البدنية و العقلية ،و هذه الطريقة تساعد التلاميذ على الاستكشاف و التجريب وتنمية صفات المبادرة واعطائهم الثقة بأنفسهم خصوصا عندما يستخدم الأجهزة و يتعامل معها بحرية ،ويكون دور الأستاذ فيها مرشدا و موجها وليس ناقلا للمعلومات ،كما أنها تعطي له فرصة اكتشاف ميول التلاميذ " و تتيح له الفرصة أيضا في قياس قيمة الذي يعطيه ، و ذلك برؤيته ما يمكن أن يعمل كل تلميذ عندما يكون حرا فيما يختار ، ولا شك أن هذا الاجراء هو المدخل الصحيح و مع ذلك فعندما نترك التلاميذ يحددون ما يفضلون بأنفسهم فعلى الأستاذ ألا يبتعد ويقف بعيدا بل لا بد أن يستمر في التوجيه و التحفيز حتى يتمكن كل فرد من استعمال كل قدراته بشكل جيد و اكتساب مهارات التحرك و الأداء و يتمكن من التوزيع في الحركات "[1].

لكن يمكن أن يصبح من الصعب التحكم و التوجيه اذا كان كل واحد يعمل أشياء مخالفة .

3.1.3.1.2. الطريقة المقيدة :

تعتبر الطريقة المقيدة مزيجا بين الطريقة المباشرة و غير مباشرة ،و فيها يكون التلاميذ أحرارا في التدريب في نطاق قيود يضعها الأستاذ فهو يحدد نوع النشاط المطلوب ممارسته ، و يترك للتلاميذ حرية أدائه وفقا لسباق خـــبرتهم أو حدود معلوماتهم ، فمثلا في المرحلة الرئيسية من درس التربية البدنية و الرياضية يحدد الأستاذ نوع النشاط كالتمرير في كرة السلة ، ويترك للتلاميذ حرية التدريب و الأداء سواء كان التمرير من الأعلى أو من الأسفل ، وهذه الطريقـــة

[1] ـ لطفي عبد الفتاح، طرق تدريس التربية الرياضية والتعلم الحركي، (مصر: دار الكتب الجامعية، 1972)، ص269.
[1] ـ لطفي عبد الفتاح، مرجع سابق ، ص274.

تساعد على الاستكشاف و التجريب ،ولهذا فهي تعتبر طريقة تربوية نفسية تراعي الفروق الفردية و تطهر المواهب التي تحتاج الى رعاية و توجيه.

*مما تقدم يتضح أنه لا يمكننا تمييز طريقة عن طريقة أخرى ، فكل نشاط من أنشطة التربية البدنية و الرياضية يدرس بطريقة تتناسب مع هذا النشاط .

2.3.1.2.الطرق الحاصة :

1.2.3.1.2.الطرق الكلية:

ومعناها أن تؤدي الحركةكوحدة متكاملة، وتسمح هذه الطريقة للتلميذ بأن يدرك العلاقة بين اجزاء جسمه ووضعه الزماني والمكاني، وهذا الاحساس لا يمكن ادراكه لا إذا كان اداء الحركة متصلا، كما تصلح هذه الطريقة مع المستوى الناضج من التلاميذ أو عند تعلم مهارة بسيطة بحيث يمكن لجميع التلاميذ استيعابها مرة واحدة كالدرجة الأمامية مثلا.

2.2.3.1.2.الطريقة الجزئية:

ومعناه تقسيم الحركة إلى أجزائها الأساسية خاصة في الحركات المركبة ،فيتم تعليم كل جزء على حدة حتى تتحسن استجابات التلاميذ لأننا لو اقتصرنا في تعليم الحركة على الطريقة الكلية فقط فسوف يتكرر التدريب على الاستجابات الخاطئة ، وإذا لم تصحح فسوف يثبت تعليمها مبكرا ويصبح من الصعب معالجتها.

3.2.3.1.2.طريقة حل المشكلات:

بحيث لا يوفر الأستاذ مفاتيح الحل للمشكلة ،ويترك للتلميذ البحث عن الإجابة بالكامل والغرض الأساسي من هذا الشكل هو تشجيع التلاميذ على البحث والتقصي.

4.2.3.1.2.طريقة استخدام البرامج الفردية:

يستخدم البرنامج الفردي في التربية البدنية والرياضية لتوفير فرصة كاملة للتعلم الذاتي الذي يعطي التلميذ الاستقلال في العمل وهذا ما يساعده على تقويم نفسه ذاتيا بعد تنفيذ البرنامج وهذا ما يحقق التعلم الذاتي.

واستخدام هذه الطريقة "يساعده على حل مشاكل الاتصال التي تأتي في حالة العمل في مساحات واسعة، أو عندما يكون مستوى الضجيج عال بسبب حضور عدة أساتذة في قاعة واحدة"[1].

أما من الناحية التطبيقية فإن البرامج الفردية تتطلب[2]:

[1] Pièron.M, Pèdagogie des activites physique et du sport, op.cit, p73.
[2] Ibid , p74.

- اسم التلميذ ،القسم تاريخ بداية البرنامج ،النشاط المطبق.
- تعليمات عن الأهداف المسطرة ،طريقة تطبيق البرنامج ،التنظيم ،المكان.
- قائمة التمرينات المستخدمة مع ذكر عدد التكرارات والمدة.
- مجموعة خاصة للتقويم.

5.2.3.1.2.طريقة الوحدات:

إن الوحدات هي تنظيم خبرات المقرر الدراسي ووضعه في تقسيمات كبيرة وشاملة ترتبط بعضها ببعض وذلك لما بينها من علاقات، ويجب استغلال أقصى ما يمكن استخدامه من الأدوات والإمكانيات عند تنفيذ الوحدة ،وإعطاء ألعاب صغيرة تخدم النشاط ،كما يراعى زيادة العمل حسب مستوى التلاميذ ويترك للأستاذ حرية التشكيلات حسب مساحة الملعب وحرية الابتكار في التنفيذ بالإضافة إلى مراعاة الانتقال من مجموعة إلى أخرى داخل الوحدة في تسلسل منطقي من السهل إلى الصعب.

من خلال سردنا لهذه الطرق الحديثة في التدريس نلاحظ أنها جعلت التلميذ هو محور الاهتمام، وتغير مفهوم عمل الأستاذ من مركز التحكم وإعطاء الأوامر إلى مرشد وموجه، وإعطاء التلاميذ الفرصة الكاملة لتحمل المسؤولية وتحقيق التعلم الذاتي.

وبما أننا تحدثنا عن طرق التدريس كجزء من مهارات التنفيذ فلابد أن نتحدث أيضا عن كيفية استخدام هذه الطرق، وهي المعروفة بأساليب التدريس. **فما هو أسلوب التدريس؟**

2.2 تعريف أسلوب التدريس:

"أسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها الأستاذ طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من الأساتذة الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للأستاذ"[1].

ومفاد هذا التعريف أن أسلوب التدريس يختلف من أستاذ إلى آخر على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة ومع ذلك نجد فروقا دالة في مستويات تحصيل تلاميذ كل منهم، وهذا يعني أن تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه الأستاذ، ولا تنسب طريقة التدريس على اعتبار أن طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها.

[1] ـ علي الديري، أحمد بطاينة، أساليب تدريس التربية الرياضية، (عمان: دار الأمل، 1987)، ص28.

1.2.2.طبيعة أسلوب التدريس:

سبق القول أن أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات و الخصائص والسمات الشخصية للأستاذ، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على الأستاذ إتباعها أثناء قيامه بالتدريس،" وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالأستاذ الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية والحركات الجسمية وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت والتعبير عن القيم وغيرها ووفقا لهذه الخصائص يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته وأنماطه"[2].

2.2.2.أنواع أساليب التدريس:

كما تتنوع استراتيجيات التدريس وطرقه، تتنوع أيضا أساليبه، ولكن ينبغي أن نؤكد أن أساليب التدريس ليست محكمة الخطوات، كما أنها لا تسير وفقا لشروط أو معايير محددة، فأسلوب التدريس كما سبق بيانها يرتبط بصورة أساسية بشخصية الأستاذ وسماته وخصائصه، ومع تسليمنا بأنه لا يوجد أسلوب محدد يمكن تفضيله عما سواه من الأساليب على اعتبار أن مسألة تفضيل أسلوب تدريسي عن غيره تظل مرهونة بالأستاذ نفسه وبما يفضله هو إلا أننا نجد معظم الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع أساليب التدريس قد ربطت بين هذه الأساليب وأثرها على التحصيل وذلك من زاوية أن أسلوب التدريس لا يمكن الحكم عليه إلا من خلال الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى التلاميذ.

ويمكننا أن نميز بين عدة أساليب للتدريس، وهي[1]:

أ ــ **أسلوب التدريس المباشر**:ويعرف بأنه ذلك النوع الذي يتكون من أراء وأفكار الأستاذ الذاتية (الخاصة)،وهو يقوم على توجيه عمل للتلميذ ونقد سلوكه ،ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام الأستاذ للسلطة داخل الفصل الدراسي.

ب ــ أسلوب التدريس غير المباشر:يعرف بأنه الأسلوب الذي يتمثل في امتصاص آراء وافكار التلاميذ مع تشجيع واضح من قبل الأستاذ لإشراكهم في العملية التعليمية، وكذلك في قبول مشاعرهم ،ويسعى الأستاذ في هذا الأسلوب إلى التعرف على مشكلات التلاميذ، ويحاول تمثيلها ، ثم يدعوهم إلى المشاركة في دراستها ووضع الحلول المناسبة لها.

ث– أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد:يرتبط هذا الأسلوب باستراتيجية استخدام الثواب والعقاب ،وأيدت بعض الدراسات وجهة النظر القائمة على أن أسلوب التدريس الذي يراعي المدح المعتدل يكون له تأثير

---

[2] ـ حسن سيد معوض، طرق التدريس في التربية الرياضية، (ط4، القاهرة: دار الفكر العربي، 1987)، ص102.

[1] ـ صلاح عبد السميع عبد الرزاق، المعلم وأساليب التدريس،(http://www.almualem.net/maga/almas.htm)، 2002/08/25، ص2، 3.

موجب على تحصيل التلاميذ، وبينت دراسات أخرى أن هناك تأثيرا لنقد الأستاذ على تحصيل تلاميذه وذلك من خلال الإفراط في النقد.

ث- أسلوب التدريس القائم على التغذية الرجعية: تناولت دراسات عديدة تأثير التغذية الرجعية على التحصيل الدراسي للتلميذ، وبينت أن هذا الأسلوب أنه يوضح للتلميذ مستويات تقدمه ونموه التحصيلي بصورة متتابعة وذلكمن خلال تحديده لجوانب القوة وبيان الكيفية التي يستطيع بها تنمية مستويات تحصيله.

ج- أسلوب التدريس القائم على وضوح العرض أو التقديم: المقصود هنا بالعرض هو عرض الأستاذ لمادته العلمية بشكل واضح، حيث يمكن تلاميذه من استيعابها، وأوضحت بعض الدراسات أن وضوح العرض له تأثير فعال في تقدم تحصيل التلاميذ. فقد أظهرت دراسة أجريت على مجموعة من طلاب يدسون العلوم الاجتماعية طلب منهم ترتيب فاعلية أساتذتهم على مجموعة من المتغيرات وذلك بعد انتهاء الأستاذ من الدرس على مدى عدة أيام متتالية .أن الطلاب الذي أعطوا أساتذتهم درجات عالية في وضوح أهداف المادة وتقديمها يكون تحصيلهم أكثر من أولئك الذي أعطوا أساتذتهم درجات أقل من المتغيرات.

ح- أسلوب التدريس الحماسي للأستاذ: لقد حاول العديد من الباحثين دراسة أثر حماس الأستاذ باعتباره أسلوبا من أساليب التدريس على مستوى تحصيل التلاميذ، حيث بينت معظم الدراسات أن هذا الحماس يرتبط ارتباطا ذا أهمية ودلالة بالتحصيل.

خ- أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي: أوضحت بعض الدراسات أن هناك تأثيرا لاستخدام الأستاذ للتنافس الفردي كليا للأداء النسبي بين التلاميذ وتحصيلهم الدراسي. حيث أوضحت إحدى هذه الدراسات أن استخدام الأستاذ لبنية التنافس الفردي يكون له تأثيرا دال على تحصيل تلاميذ الصف الخامس والسادس وذلك إذا ما قورن بالتنافس الجماعي.

*وفي الغالب فإننا نجد أن الأستاذ لا يحدد هذه الأساليب تحديدا مسبقا للسير وفقا لها أثناء التدريس. ولكنها تكاد تصل إلى درجات مختلفة من النمطية في الأداء التدريسي وذلك باختلاف الخصائص الشخصية للأساتذة.

3.2. التغذية الرجعية:

تعني التغذية الرجعية في الميدان التربوي رجوع المعلومات، وبمعنى آخر ردود أفعال الأستاذ اتجاه أداء التلاميذ قصد إبلاغهم بمؤشرات أداتهم لتحسين النتائج.

كما أن التغذية الرجعية هي ايضا "المعلومات التي توضح الفارق بين الهدف المحدد للأداء وبين الأداء المنفذ"[1].

وعرفها أيضا دريوش وكول Droiche et Colبأنها تعني "الفعل والتأثير الذي تسببه الأفعال الصادرة (الاستجابة)المرتبطة بالنظام الديناميكي على الأفعال الواردة (الاستقبال)"[2].

وهو كذلك، لأن مسار التغذية الرجعية إنما يبدأ من عند الأستاذ (المرسل) الذي يبعث بالمعلومات إلى التلميذ (المرسل إليه) الذي بدوره يستقبل هذه المعلومات فيؤدي به إلى معالجة سلوكه وتصحيحه أو توجيهه.

وفي ميدان التربية البدنية والرياضية فقد عرف بييرون موريس Piéron .M التغذية الرجعية بأنها "تشمل كا المعلومات التي يزود بها الأستاذ المتعلم (التلميذ)قصد مساعدته على إعادة وتكرار الحركات الصحيحة وكذلك تجنب الحركات الخاطئة .وبالتالي الوصول إلى النتائج المراد تحقيقها"[3]

فالتغذية الرجعية هي إذن عملية إيصال معلومات تخبر المؤدي بالظروف المحيطة بالحركة التي نفذها أو الأداء الذي قام به، ويمكن أن تحدث خلال الأداء إذا ما كان بطيئا، فهي تعد ضرورية جدا في تحسين الأداء وضمان التعلم الجيد للتلاميذ.

"وتكون إماشفهية (استعمال الكلمة مثل: جيد، حسن...)وإما بصرية (حركات الرأس، اليدين،...)، فهي تهدف أساسا إلى تعزيز التعلم، أي الأداء الحركي للتلاميذ، والتعزيز يمكن أن يكون إيجابيا أو سلبيا"[1]

3.1.3.2.طبقا لتوقيت استخدامها:

يمكن تصنيف التغذية الرجعية طبقا لتوقيت استخدامها إلى ما يلي :

- تغذية رجعية أثناء الأداء
- تغذية رجعية سريعة بعد الأداء مباشرة
- تغذية رجعية بعد الانتهاء من الأداء بفترة

4.2.استخدام الوسائل التعليمية كجزء من مهارات التنفيذ:

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية دربا من الترف ،بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم ،وجزئا لا يتجزأ في تنمية منظومتها ، ومع أن بداية الاعتماد على الوسائل التعليمية في عمليتي

[1] ـ مفتي إبراهيم حماد، مرجع سبق ذكره، ص183.

[2] – Drioche.C et Col, Les feed-back èmis par les enseignants lors des situation d'enseignement-apprentissage, Revue S.T.P.S n°03,vol14, paris, p521.

[3] Pièron.M, Enseignement des A.B.S : Observation et recharche, (Liège : Ed.Universitè de Liège, 1988), p112.

[1] فاخر عاقل، علم النفس التربوي، (بيروت: دار العلم للملايين، 1981)، ص190.

التعليم و التعلم لها جذور تاريخية قديمة ،فإنها ما لبثت أن تطورت تطورا متلاحقا كبيرا في الآونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة .

وفي مجال التربية البدنية و الرياضية يعتبر استخدام الوسائل التعليمية في تعلم المهارات الحركية ضروريا جدا خاصة في المراحل التعليمية الأولى ،و تظهر أهميتها خاصة في هذا الميدان لشدة الحاجة إليها.

1.4.2.تعريف الوسائل التعليمية:

عرف **عبد الحافظ سلامة** الوسائل التعليمية بأنها "أجهزة و أدوات يستخدمها الأستاذ لتحسين عملية التعليم والتعلم"[2]

و يعرفها كل من **كمال يوسف اسكندر و محمد ذبيان غزاوي** على أنها "قنوات الاتصال التي يمكن للأستاذ عن طريقها نقل الرسالة (محتوى المادة الدراسية) بجوانبها الثلاثة المعرفي و النفسي حركي و الوجداني من المرسل و هو الأستاذ إلى المستقبل و هو التلميذ بأقل جهد ممكن و في أقصر وقت و بأوضح ما يمكن و بأقل تكلفة ممكنة "[3]

ولها عدة تسميات منها : وسائل الإيضاح ، الوسائل البصرية ، و الوسائل السمعية ، و الوسائل المعينة ، الوسائل التعليمية ، وأحدث تسمية لها هي تكنولوجيا التعليم التي تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة ، وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرق والأدوات والأجهزة المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة .

2.4.2.دور الوسائل التعليمية في تحسين التعليم و التعلم:

يتمثل هذا الدور في النقاط التالية:[1]

- إثراء التعليم
- اقتصادية التعليم
- تساعد على استثارة اهتمام التلميذ و إشباع حاجته للتعليم
- تساعد على زيارة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعدادا للتعلم
- تساعد على إشراك جميع حواس المتعلم
- تساعد على تحاشي الوقوع في اللفظية
- يؤدي تنويعها إلى تكوين مفاهيم سليمة

[2] عبد الحفيظ سلامة، مدخل إلى التكنولوجيا التعليمية، (دار الفلاح، 1994)، ص32
[3] كمال يوسف اسكندر، محمد ذبيان غزاوي، مقدمة في التكنولوجيا التعليمية، (دار الفلاح، 1994)، ص40.
[1] إبراهيم العبيد، الوسائل التعليمية-تقنيات – التعليم، (http://www.aii-t.org/a/arabic/2.htm)، 2004/05/06، ص1، 3

- تزيد من مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة
- تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابة الصحيحة
- تؤدي إلى تعديل السلوك و تكوين الاتجاهات الصحيحة وتؤدي إلى ترتيب و استمرار الأفكار التي يكونها التلميذ .

3.4.2.قواعد استخدام الوسائل التعليمية:[2]

تعبر هذه القواعد بمثابة أسس ينبغي على أستاذ التربية البدنية و الرياضية أخذها بعين الاعتبار عند استخدامه لأي وسيلة من وسائل التعلم حتى يضمن نسبة كبيرة من النجاح في تبليغ الهدف و اكتساب ثقة في النفس ، ومن هذه القواعد مايلي:

- التمهيد لاستخدام الوسيلة
- استخدام الوسيلة في الوقت المناسب
- عرض الوسيلة في المكان المناسب وبأسلوب شيق ومثير
- التأكد من رؤية جميع التلاميذ للوسيلة خلالعرضها وتفاعلهم معها
- عدم التطويل في عرض الوسيلة تجنبا للملل
- عدم ازدحام الدرس بعدد كبير من الوسائل
- الإجابة عن استفسارات التلاميذ حول الوسيلة .

5.مهارات إدارة الصف:

تعتبر إدارة الصف الدراسي أو الإدارة الصفية ذات أهمية خاصة في العمليةالتعلمية لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة .

[2] ماهر إسماعيل يوسف، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، (ط1، الرياض: مكتبة الشقرى، 1999)، ص173.

فالتدريس في رأي البعض هو ترتيب و تنظيم و تهيئة جميع الشروط التي تتعلق بهذه العملية ، سواء تلك التي تتصل بالمتعلم و خبراته و استعداداته و دافعيته أم تلك التي تشكل البيئة المحيطة بالمتعلم في أثناء حدوث عملية التعلم ،وإن هذه شروط و الأجواء تتصف بتعدد عناصرها و تشابكها و تداخلها و تكاملها مع بعضها .

1.5.مفهوم إدارة الصف:

أخذت إدارة الصف مدلولات و مفاهيم متعددة، فهناك من يعرفها بأنها "مجموعة النشاطات التي يقوم بها الأستاذ لتأمين النظام في غرفة الصف و المحافظة عليه "[1].

وتعريف أخر يصفها بأنها "مجموعة من النشاطات التي يؤكد فيها الأستاذ على ترك حرية التفاعل للتلاميذ في غرفة الصف "[2].

وعرفها بعضهم بأنها " تمثل مجموعة بأنها "تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى الأستاذ من خلالها إلى خلق و توفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الأستاذ و التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف "

ويعرفها **هاني علي شربيت**بأنها تعني "تهيئة الأجواء المناسبة و الإمكانات اللازمة و توظيف قدرات التلاميذ و فاعليتهم و نشاطهم لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية "[3].

أما من وجهة نظر المدرسة السلوكية في علم النفس فإن إدارة الصف تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى الأستاذ من خلالها الى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ و يعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم[4]

مما سبق من هذه التعاريف يمكن تحديد مفهوم إدارة الصف كمهارة من مهارات التدريس بأنها تعني مجموعة من النشاطات الهادفة التي يقوم بها أستاذ التربية البدنية و الرياضية من أجل توفير نظام فعال داخل الصف يسوده الاحترام المتبادل و التعاون بين التلاميذ مع التركيز على الانتباه و الاستفادة من الدرس وذلك من خلال تهيئة جميع الشروط و الظروف اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل جيد.

[1] ـ نبيل رديف، دور المعلم في الإدارة الصفية، (http://www.gurayatedu.gov.sa/researche_2.htm)، 2004/01/22، ص01.
[2] ـ نفس المرجع، ص01.
[3] ـ هاني علي شربيب، إدارة الصف، (http://www.Fnea.net/auto.htm)، 2004/01/22، ص01.
[4] نبيل رديف الغزالي، مرجع سبق ذكره، ص01.

2.5. المهارات اللازمة لإدارة الصف :

لابد لأستاذ التربية البدنية و الرياضية إذا أراد أن يتضمن خلال درسه اليومي نظاما فعالا يسوده الرغبة في العمل و التعلم من طرف التلاميذ أن يمتلك مجموعة من المهارات خاصة بإدارة الصف الدراسي بحيث تسمح له بقيادة فوجه بكل راحة و اطمئنان من جميع الجوانب السلوكية و التنظيمية ،ومن هذه المهارات ما يلي[1]

1.تهيئة الصف: الإضاءة، التهوية، التبريد، النظافة، الوسائل، ترتيب المقاعد.

2. تهيئة التلاميذ: من حيث وجودهم في أماكن مناسبة لتنفيذ العمل ،توفير الخامات و الأدوات ،عدم انشغالهم بمثير داخل الفصل أو خارجه ، استعدادهم الفكري و النفسي و البيولوجي للدرس .

3.تهيئة الموقف التعليمي: إعداد الوسائل و المواد التعليمية، تحديد أهداف الدرس و محتواه العلمي، تحديد خطوات الدرس و طرائق التدريس، تحديد الأسئلة و أساليب التقويم.

4. إثارة دافعية التلاميذ و تفاعلهم مع المدرس: وذلك من خلال :

- ❖ تنويع المثيرات و الوسائل التعليمية
- ❖ تنويع أساليب التشجيع و التعزيز
- ❖ القدرة على استخدام الأسئلة الجيدة و المثيرة للتفكير
- ❖ تنويع أنشطة الدرس
- ❖ حيوية الأستاذ وتحمسه للدرس ،تنويع إشاراته و حركاته و طبقات صوته .

5.حسن المعاملة : وذلك بـــ:

- ✓ تنمية علاقة أبويه حانية بين الأستاذ و تلاميذه
- ✓ البعد عن الأساليب العقابية (الضرب، السخرية، التهديد)
- ✓ الصبر على بطء أداء التلاميذ و تعليمهم .

6.اليقظة الدائمة لكل ما يحدث في الدرس و الانتباه لأكثر من مكان في آن واحد .

[1] هاني علي شربيب، مرجع سبق ذكره، ص01

7.المعرفة بحاجات التلاميذ وأحوالهم النفسية و الاجتماعية و قدراتهم العقلية.

3.5. مشكلات إدارة الصف:

تعترض الإدارة الجيدة و الفعالة للصف الدراسي عدة مشكلات تتحدد في النقاط التالية: [2]

1.3.5. مشكلات إدارية:

* كثرة الحركة و التلفت والتجول داخل الفصل

* الأحاديث الجانبية و إثارة الفوضى

* عدم التقيد بنظام معين للإجابة عن الأسئلة

* كثرة الاستئذان للخروج من الفصل

* الاعتداء على الآخرين بالضرب،تحطيم الأشياء،السرقة .

2.3.5.مشكلات تعليمية :

* سرعة الفتور و تشتت الانتباه

* بطء التعلم و سرعة النسيان

* الانشغال عن الدروس أو الشرود

* عدم المشاركة في التفاعل الصفي

*تدني الانفعال للتشجيع

*الإهمال في العمل المدرسي

*الملل والتبرم

*ضعف التحصيل و التأخر الدراسي .

3.3.5. مشكلات نفسية و عصبية:

*الانطواء و العزلة

* والخجلو الخوف

[2] نفس المرجع ، ص02

*الحساسية الزائدة

* قضم الأظافر

* مص الأصابع

* الشكوى من صداع أو آلام

* صعوبات النطق و الكلام. [1]

4.5.أهمية إدارة الصف:

يمكن تحديد أهمية إدارة الصف في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم تشكل عملية تشكل عملية تفاعل إيجابي بين الأستاذ و التلاميذ ، ويتمك هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة و محددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها ،كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها ،وعلى الصحة النفسية للتلاميذ .

فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم تتصف بتسلط الأستاذ ،فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذ من جهة وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى.

ومن الطبيعي أن يتعرض التلميذ داخل غرفة الصف إلى منهاجين: أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي، فهو يكتسب اتجاها مثل الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس وأساليب العمل التعاوني وطرق التعاون مع الآخرين، واحترام آراء ومشاعر الآخرين، إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكسبها إذا ما عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها، وهكذا من خلال الصفية الجيدة يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة الأستاذ لها في إدارته لصفه[1].

* وخلاصة القول أنه إذا ما أريد للتدريس الصفي أن يحقق أهدافه بكفاية وفاعلية فلابد من إدارة صفية فعالة.

6.التقويم:

كثيرا ما ينظر إلى التقويم في التربية والرياضية على أنه جهد لا طائل من ورائه ، فكانت وجهة نظر الأساتذة أن التقويم كله معقد ، كما أنه مجهد ويستهلك الكثير من الوقت والتكاليف فضلا عن أنه لا يؤدي في التربية البدنية والرياضية دوره من نجاح أو رسوب ،الأمر الذي دفع عددا كبيرا من الأساتذة إلى تجنب التقويم في البرامج أو تجاهل تنفيذه أو تنفيذه بصورة تتسم بالشكلية.

[1] هاني علي شربيب، مرجع سبق ذكره، ص02

[1] ـ نبيل رديف الغزالي، مرجع سبق ذكره، ص01.

وإذا كان هذا يعبر عن نظرة قديمة للتقويم، فإن النظرة الحديثة تعتبر التقويم جزءا عضويا من أجـــزاء المنـــهج وأحد أهم مرتكزاته ، ولا يعني وجوده في نهاية مراحل تصميم المنهج أنه أقل أهمية مما سبقه من مراحل وواجبات.

1.6. تعريف التقويم:

هناك تعارف متعددة ومختلفة لمصطلح التقويم حيث لا يكاد مرجع من المراجع العربية أو الأجنبية إلا وتجد فيه فصـــلا أو بابا حول عملية التقويم و ذلك لأهميته الكبيرة في المجالات التربوية والعلمية.

ففي مجال التربية يعرف التقويم بأنه "العملية التي ترمي إلى معرفة هدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة و الضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة "[1].

و يعرفه **دوتري Daugtrey** بأنه " عمليةتربوية باستخدام أساليب القياس التي تجرى على النتائج أو العمليـــات وتؤدي من ثم إلى البيانات بطريقة كمية ونوعية يعبر عنها بطريقة ذاتية و موضوعية من خلال إجراء المقارنـــات مـــع محكات موضوعية سلفا "[2].

ويرى **تايلر Taylor.R** أنالتقويم يعني "العملية المركبة التي يمكن عن طريقها تمييز نقط القـــوة والضـــعف ومراجعة صدق و سلامة الفروض الأساسية التي على أساسها ينتظم البرنامج التعليمي"[3].

ويعرف **بلوم وآخرون 1981 Bloom et al** التقويم بأنه "إصدار أحكام قيمية عن الأفكار و الخطط و المشروعات والأعمال و الحلول المقترحة والطرق و الوسائل و الموارد والأدوات وغيرها ، وهـــو يشـــتمل علـــى المحكات مثل المعايير و المستويات لتقدير مدى دقة و فعالية تلك الأفكار والخطط و المشروعات ....، وقد تكون هذه الأحكام إما كمية وإما كيفية وقد تشتق المحكات من داخل الموضوع الذي يتم تقويمه أو توضع له من الخارج "[4].

ملاحظة هامة : من الملاحظ في بعض الكتابات أنه يوجد خلط في استخدام كلمة تقويم و كلمة تقيـــيم و ترجمـــة الكليمتين إلى اللغة العربية صحيح ،لكن في الواقع بينهما فرق في المعنى و حتى يزول اللبس في اســـتخدام الكلمـــتين فإن:

- **كلمة التقييم:** ترمي إلى التشخيص فقط ،في حين ترمي كلمة **التقويم** إلى التشخيص و الإصلاح و التحسين و التطوير.

[1] ـ رجاء محمود أبو علام، قياس وتقويم التحصيل الدراسي، (الكويت: دار القلم، 1987)، ص23.
[2] ـ محمد سعيد عزمي، مرجع سبق ذكره، ص143.
[3] ـ نفس المرجع ، ص143.
[4] ـ كمال عبد الحميد إسماعيل، محمد نصر الدين رضوان، مرجع سبق ذكره، ص22.

- **التقييم**: يركز على جانب واحد فقط ،في حين يتميز **التقويم** بأنه قد يركز على جانب واحد معين ،و لكنه في معظم الحالات يكون شاملا لعدد من الجوانب المختلفة.

3.6.أنواع التقويم:

1.3.6.التقويم التشخيصي (المبدئي):

ويتم قبل البدء التدريس من أجل تسكين التلاميذ في المجموعات التعليمية المناسبة لمستوياتهم و خبراتهم في الأساسيات الضرورية السابقة، و التي نرى أنها لازمة لتعليم وحدات جديدة أو أنها ترتبط باستراتيجيات تعليمية معينة أو بطريقة تدريس محددة،فالتقويم التشخيصي ضروري عند بداية التعليم للتعرف على مستويات التلاميذ الفردية من حيث الكفاءة و المهارة ،وكذلك تحديد التلاميذ الذين حققوا إتقانا لعناصر التعليم السابقة و التلاميذ الذين يعانون من قصور أو ضعف بحيث يمكننا تصنيفهم في مجموعات مناسبة للبدء في التعليم[1].

2.3.6. التقويم التكويني (البنائي):

يستخدم التقويم التكويني في مجال التربية البدنية والرياضية كجزء متمم لعملية التعلم، لأنه يزود التلميذ بتغذية رجعية عن أدائه، وهذه التغذية الرجعية تتميز بأنها مباشرة، ويتم التقويم التكويني في التربية البدنية والرياضية في إطار المبادئ الهامة التالية[2]:

3.3.6.التقويم التجميعي (الختامي):

يأتي التقويم التجميعي (الختامي) في نهاية السنة الدراسية أو عندما ينتهي الأستاذ من تدريس وحدة تعليمية أو مقرر دراسي ،ويمتاز التقويم التجميعي بأنه يلخص التقدم الذي حدث في التعلم بالنسبة للتلاميذ كأفراد و جماعات تبعا للمنهج الدراسي المستخدم،كما أنه يصمم من أجل التحقيق من مدى تحصيل التلاميذ للأغراض التعليمية.

- ويعمل التقويم التجميعي على تحقيق الغرضين التاليين[3]:

- التقدير النهائي لتحديد مدى تحقيق الأهداف العامة و الأهداف الخاصة للمنهج
- التقدير النهائي لتحديد التحصيل الإجمالي للمتعلمين.

[1] ـ ـ كمال عبد الحميد إسماعيل، محمد نصر الدين رضوان، مرجع سبق ذكره، ص22.
[2] – نفس المرجع ، ص153.
[3] – نفس المرجع ، ص158، 159.

– خلاصة :

من خلال ماسبق ذكره فإن الأداء التدريسي يتمثل في الممارسات التدريسية المنجزة من طرف أستاذ التربيـــة البدنيـــة والرياضية في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية والمتعلقة بجوانب التخطيط والتنفيذ وإدارة الصف الدراسي و التقـــويم .وقد قدمنا في هذا الفصل إلى تعريف المهارة وتعريف الأداء وتعريف الأداء التدريسي ن تعريف التخطـــيط وأهميتـــه والتنفيذ واستخدام الوسائل التعليمية ، ومهارة إدارة الصف ، ومهارة التقويم وأنواع التقويم.

الفصل الثالث:

التربص الميداني (التربية العملية)

تمهيد:

إن التربص الميداني (التربية العملية) يعتبر فترة التدريس الموجه الذي يخرج فيها الطالب المعلم إلى المجال التطبيقي في مدرسة من مدارس التعليم العام ، ليقوم خلالها بالتدريب على تدريس مادة التربية الرياضية وكل ما يتعلق بها من النواحي الإدارية ، ويتم ذلك تحت إشراف عضو هيئة تدريس من الكلية (المشرف الداخلي) وموجه تربية رياضية من الإدارة التعليمية (المشرف الخارجي) وذلك في خلال أيام متفرقة أو متتالية كما تحددها لوائح كليات التربية الرياضية (وغالبا ما يكون لمدة يوم واحد أسبوعيا في الأيام المتفرقة ، ولمدة أسبوع أو أسبوعين في الأيام المتتالية)

1- نظرة تاريخية للتربص الميداني (التربية العملية) :

اخترعت الكتابة ،واستخدمت مهارات القراءة والكتابة للتعليم والتعلم منذ قرابة خمسة ألاف سنة ، حيث ظهرت الحضارة الزراعية ....وتقدمت الكتابة لتسد حاجات المعابد والتجار بالصفقات التجارية ولذلك كانت طبقة التجار والكهنة أكثر الطبقات تعلما ، وكان التعلم في الحرف والمهن يتم عن طريق التلمذة المهنية على يد سيد مواطنيها للوظائف العامة على أسلوب التمهن ، ففي مصر القديمة (مثلا) تبع نظام التلمذة المهنية لتهيئة أفرادها للوظائف العامة حتى بلغت مصر في ذلك الزمن درجة الحضارة ، شغف بدراستها المؤرخون المحدثون وانبهروا بعظمتها كما أن دارسي التربية قد وجدوا فيها زادا تربويا ضخما ، حيث كانت التربية المصرية القديمة والمتوسطة خلال أكثر من عشرين قرنا قبل الميلاد تتم من قبل الآباء للأطفال بالخبرة المباشرة أو التمرين المباشر ، أي أن التربية كانت في يد الآباء تماما ، وكانت فيما يبدوا تقتصر على طبقة الحكام والكهنة ، وكان هدفها الإعداد للحياة الدنيا والآخرة لدى الجميع والاعداد لشؤون الحكم والسياسة والاقتصاد ، وبرزت تعد ذلك فيها جوانب العملية التربوية ، ووضعت أشكالها ومعالمها وعناصرها من معلم متعلم ومنهج ومكتوبات واتسع فيها نطاق التعليم .[66]

2- مدخل إلى التربص الميداني (التربية العملية) :

إن تحديد مادة التطبيق لأي إجراء تربوي ترجع بالدرجة الأولى إلى تفهم ودراسة شاملة للواقع ، وعلى هذا الأساس تعتمد درجة نجاح وفشل الخطط التي ترسم بهذا المجال ، بعبارة أخرى كلما كانت صورة الواقع واضحة ومدروسة بشكل دقيق كلما كان النجاح لمجالات التطبيق أكثر تأكيد والعكس صحيح .

إن عملية التربية العملية (التربص الميداني) ليست عملية بحد ذاتها فلو أخذنا مناهج التدريب العملي السابقة والتي درجنا عليها لفترة طويلة من الزمن لوجدنا قائمة على بينة تقليدية في أسسها العامة والخاصة، كما أن التدريب العملي لايزال إلى حد بعيد يعيش على البينة منذ فترة طويلة ، لذا فالتجديد الذي يحدث في بعض طرقها تجديد يجب ألا يتم في إطار هذه البينة بل يجب أن يتعداها ويحاول أن يتجاوزها ، ولذا يتطلب الاهتمام الكامل في توضيح مفاهيم التطبيق وواجبات جديدة ، فكليات التربية الرياضية لم تعد مهمتها إعداد مجموعة من المدرسين وإنما مهمتها أن تبني كادرا متعلما في التدريس والتدريب والقيادة على حد سواء يملك أسباب المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي

[66] محمود حسان سعد ، التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، ط 1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، 2000 ، ص8 .

تمكنه من إعادة صنع الثقافة الرياضية في الوطن ومن ثم لتحقيق تقدم المستوى الرياضي والتربوي والقيادي على أسس جديدة .[67]

3- تعريف التربص الميداني (التربية العملية) :

1.3- لغة: هو مصطلح مشتق من فعل تربص، و نقول تربص الشيء أي أمعن النظر فيه، و إدراك معالمه.[1]

2.3- اصطلاحا: يعتبر التربص فترة من التدريس الموجه الذي يخرج فيه الطالب المعلم في المجال التطبيقي في مدرسة من مدارس التعليم العام يقوم من خلالها بالتربص على تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية و كل ما يتعلق بها من النواحي الإدارية.[2]

إن التربص الميداني(التربية العملية) هو الفترة الزمنية المفتوحة أو المغلقة التي تمنح للطالب (المتعلم) لغرض الاحتكاك في الوسط الذي اتخذ منه مهنة أو هواية من خلال تطبيق ما اكتسبه من خبرة ودراية نظرية وعملية في مجال تخصصه، ومن خلال التطبيق العملي والنظري تزداد كفاءة المتربص ويصبح مهيئا لأداء الدور المطلوب منه، وعليه فإن ذلك التربص يختلف من حيث الفترة بحيث تكون (قصيرة ، متوسطة، طويلة).ويرتبط ذلك بالمنهاج المقرر، لهذا نرى أن الفترة تكون مفتوحة وأحيانا تكون مغلقة.[3]

إن التربص يلازم حياة الفرد منذ الولادة حتى سن الشيخوخة، فالطفل الرضيع عند تطوره ونمو خلاياه الدماغية يتطور معه منذ تربصه بما يحيط به (البيئة والمجتمع) فيقلد الطفل والديه وإخوته في النطق والحركات والتصرف السلوكي.

- يقصد بالتربص الميداني (التربية العملية) فترة من التدريس الموجه يقضيها الطالب المعلم في مدرسة معينة يحددها المعهد أو الكلية أو يختارها الطالب ، وتمثل هذه الفترة الخبرة المباشرة للطلاب مع التلاميذ في المدرسة داخل وخارج حجرة الدراسة تحت إشراف وتوجيه مشرفين مؤهلين . والتربص الميداني (التربية العملية) الناجحة هي التي تحدث التقدم التربوي المنشود وعن طريقها يمكن الاستفادة من الأفكار والآراء والفلسفات التربوية في المجال التطبيقي

[67] فتحي الكرداني ، مصطفى السايح ، التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، ط 1 ، دار الجامعيين للنشر ، 2002 ، ص 16.

[1] بن قناب الحاج ، تقويم متربصي التربية البدنية والرياضية كما يراها الموجهون والطلبة المتربصون والتلاميذ،رسالة ماجستير المدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية والرياضية مستغانم ، 1998،ص55.

[2] مكارم حلمي ابو هرجة، التدريب الميداني للتربية الرياضية،مركز الكتاب للنشر،بدون طبعة2000ص160

[3] فيصل عياش ،التربص ، مطبوعات الجامعية بالمدرسة العليا للأساتذة التربية البدنية والرياضية بمستغانم ، 1996، ص01

لتجسيد أهداف التربية وغاياتها ، كما أنها حلقة وصل بين الركنيين الأساسيين الجانب الأكاديمي والجانب التربـــوي حيث أنه لابد من أن يمتزج الجانبان ويلتقيان في شريان واحد وهو الموقف التعليمي .[4]

4- أهمية التربص الميداني (التربية العملية) :

ترجع أهمية العملية إلى أهمية الأهداف التي تسعى لتحقيقها ، وإلى ما تحوله من سد الفجوة بين النظرية والتطبيق إضافة إغلى أنها تنسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في عملية إعداد المعلمين ومدريبهم ، خاصة أن معرفة الطالب المعلم بالمفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية لا تعد مؤشرا كافيا يمكن أن تحكم من خلاله على نجاح الطالب المعلم في مهنة التدريس وإنما لابد من التأكيد من قدرته على تطبيق هذه المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات بطرقة عملية صحيحة وأسلوب أدائي سليم ، وبذلك يمكن القول أن الطالب المعلم قد اكتسب المهارات أو الكفاءات التدريسية التي ستمكنه من أداء عمله على أكمل وجه .

وترجع أهمية التربص الميداني (التربية العملية) بالنسبة للطالب المعلم إلى أنها تعمل على تحقيق مايلي :

-تعريف الطالب بجوانب العملية التربوية في المدرسة .

- تهيئة الفرص أمامه لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى مواقف تدريس فعلية.

- إتاحة الفرصة أمامه كي يفهم طبيعة العمل الذي سيزاوله بعد التخرج .

- مساعدته على التكيف مع المواقف التربوية مما يؤدي إلى إزالة الكثير من المخاوف التي يشعر بها في بداية تدريبه قبل التخرج .

- توفير فرص التدريب الموجهة للطالب المعلم كي تنمو لديه مهارات التدريس المطلوبة وتساعده على مكوين اتجاهات وميول إيجابية نحو المهنة التي يعد لها .

- غتاحة الفرصة أمامه لتعرف على قدراته الأدائية وكفاءاته التدريسية ، والعمل على تنميتها عن طريق الخبرة المباشرة وتنمية الحس المهني لديه .

- تشجيعه على مواجهة المشكلات التي يتعرض لها خلال التدريب العملي، وتحفزه على التفكير للتغلب عليها .

- منحه الفرصة الكافية للتعرف على أنماط سلوك التلاميذ وطرق تفكيرهم ليكتسب بعض المهارات التي تمكنه من التعامل معهم .

[4] محمود متولي ، القواعد الذهبية في التربية العملية ،بدون طبعة ، مكتبة زهراء الشرق ، ص 19 .

– توفير الفرص أمامه لمشاهدة نماذج مختلفة من مواقف التدريس التي يؤديها معلمون من ذوي الخبرة الطويلة والإفادة منها

– مشاركته في الأنشطة المدرسية واكتسابه القدرة على تنظيمها وتنفيذها .[1]

5– أهداف التربص الميداني(التربية العملية) وواجباته:

1.5– الأهداف العامة للتربص الميداني (التربية العملية):

إن توزيع محتوى التربص بين معهد التربية البدنية والرياضية والمؤسسات التعليمية التي يجري فيها التربص يعد إيجابي، بحيث يشارك فيه هذه الأخيرة والمعاهد ومدارس التربوية البدنية والرياضية توافق وتكامل لذلك نلاحظ توزيع الخبرات التعليمية عند الطلبة المتربصين من حيث المادة والمستوى وطرق التعلم والتعليم لتتناسب مع استعدادات القدرات وميول وظروف وخلفيات، وهذا يتطلب أن يعاد النظر في ترتيب (البنية التعليمية) بما يوفر القدر الكافي من المرونة والواقعية، بحيث يتسع مجال العمل أمام المتربصين ويسمح لهم باتباع أنماط متعددة من الأعراف التربوية أثناء التربص، وعلى هذا الأساس لا بد من توجيه وبناء برامج التربص منذ البداية نحو تمكين المتربص من التعرف على طريق التعليم والبحث عن مصادر المعرفة والخبرة و خلق روح المبادرة والابتكار فيه، خاصة إيجاد المواقف التعليمية التي تتطلب التركيز وحسن التصرف ويقول دولار دميار: " لكي يتعلم شخص لابد أن يحتاج إلى شيء ويلاحظ شيئا وأن يقوم بعمل شيء ". [1]

" إن عملية التربص لم تعد عملية تزويد الفرد بقدر ثابت من المعلومات وإنما هي عملية تمكين الفرد من تدريب نفسه، بنفسه (التعليم الذاتي)وتنمية قدراته على كيفية اكتساب المعلومات المتنامية المتطورة بصورة مستمرة."[2] لذلك نلاحظ حصول المتربص على عدة خبرات من خلال إجراءه لعملية التربص وبنجاحه في مواقيع العمل واكتسابه لخدمات متقدمة وإدخالها عند تقويم عملية تربصه .

6– مجالات التربص الميداني (التربية العملية) :

للتربية العملية (التربص الميداني) ثلاثة مجالات هي :

– أولا : المجال البشري :

[1] احمد ماهر أنور حسن ، علي محمد عبد المجيد ، التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيقية ،ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،2002، ص 264، 265.

[1] جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظرية التعليم، دار الكتاب الحديث الكويت ، 1989، ص 13

[2] عباس احمد السمرائي وقاسم حسن حسين : التطبيق العملي في التربية البدنية والرياضية مطبعة التعليم العالي ، بغداد ،1987 ص17 .

فلمعلم في تعامله مع تلاميذه يتعامل مع بشر مثله لذا يجب ان يكون على علم بقدراتهم وخصائصهم السنية وميولهم واهتماماتهم ويعمل على إشباع ذلك من خلال معاملته لهم كعقل وجسم في آن واحد .

– المجال المكاني (الجغرافي) :

ويتمثل في المدارس المختلفة التي يقوم الطلاب بالتدريب الفعلي لمراحل دراسية مختلفة (الابتدائي، الإعدادي، الثانوي

– ثالثا: المجال الزمني:

وقد حددتها اللائحة الداخلية لكليات التربية الرياضية في نظامين:

– التربية العملية(التربص الميداني) المنفصلة: بواقع التدريب ليوم واحد في الأسبوع.

– التربة العملية (التربص الميداني) المتصلة: وهو التدريب متواصل لمدة لا تقل عن أربعة أسابيع . [1]

7– أهم حقوق وأخلاقيات الطالب المتربص:

مما لاشك فيه أن المعلم الطالب(الطالب المتربص) هو المحور الأساسي لبرنامج التربية العملية وهدفها الأول ، ولا بد أن تتوفر في المعلم الطالب مجموعة من الصفات والخصائص التي تؤهله للنجاح في برنامج التدريب العملي منها مظهره الجيد ، ملابسه المقبولة ، ولغته الممتازة ، الالتزام والسيطرة على المواقف بسهولة ، حضوره الدائم ، تحمله للمسؤولية ، علاقاته الجيدة مع تلاميذ المدرسة ، التحمس للعمل ، القدرة على مواجهة المشاكل المختلفة وتطوير احتياجات التلاميذ الفردية ، وأن يعرف كذلك نقاط ضعفه ويبحث دائماً عن سُبل معالجتها ، إضافة إلى أن يكون موضوعياً ويتقبل النقد البناء من المعلم المشرف ، وأن يكون مشاركاً فعالاً في الواقع الاجتماعي للمدرسة، ومتفهماً وعطوفاً وبنفس الوقت حازماً وانطلاقاً من أن إدراك المعلم الطالب لطبيعة الدور المتوقع منه يفيد كثيراً في تنظيم عمليات التعلم والتعليم سوف نتطرق إلى الجوانب التالية:

1.7. القضايا التي يسأل عنها المعلم الطالب عند بداية التطبيق الميداني: [2]

إن من أهم الأمور المحيرة والتي يستفسر عنها المعلم الطالب عند بداية التربية العملية هي كما يلي:

- ما هي طبيعة المعلم المتعاون وخصائص شخصيته العامة؟
- ماذا يتوقع مني المعلم المتعاون بالمدرسة وظيفيا؟
- هل يريد المعلم المتعاون فعلا متدربا يعمل معه؟
- هل أمثل تهديدا من الناحية النفسية أو التربوية أو الوظيفية للمعلم المتعاون؟

[1] أحمد ماهر أنور حسن ، وآخرون ، مرجع سابق ص 230، 231.
[2] محمد حمدان ، التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وممارستها ، مؤسسة الرسالة ، بيروت.1981،ص 45.

- هل المعلم المتعاون من النوع الذي يقبل المبادرة والتجديد؟
- هل المعلم المتعاون ناقدا لاذعا عند الخطأ أو القيام بسلوك لا يفضله؟
- من هو مسئولي المباشر أثاء تواجدي بالمدرسة ؟ هل هو مشرف الكلية أم المعلم المتعاون أم مدير المدرسة ؟ ولأي درجة سوف أكون مسئولا في حالة كون المسؤولية مشتركة فيما بينهم؟
- هل سيمنحني المعلم المتعاون فرصة للقيام بالاختبارات ووضع العلامات الخاصة بتقييم التلاميذ ؟
- هل ستكون لي مسؤوليات رسمية لمعالجة المشاكل السلوكية التي قد تحدث معي أثناء التدريس؟
- ما هي الممارسات العامة المسموح وغير المسموح بها في المدرسة لمعاقبة التلاميذ على السلوك السلبي؟
- ما هي طبيعة بناء المدرسة ومكوناته العامة؟ وأين تقع المرافق الرياضية؟ والمرافق العامة مثل المكتبة ؟ وغرفة المعلمين ، وغرفة المشرف الاجتماعي ، والمقصف....؟

2.7. حقوق عامة للمعلم الطالب(الطالب المتربص):[1]

- أن تترك للمعلم الطالب الحرية في اختيار المدرسة التي يرغب التدرب فيها من ضمن مجموعة المدارس المتعاونة التي تحددها إدارة الكلية أو المعهد.
- أن يؤخذ رأيه بمدى مناسبة جدول تدريسه من حيث عدد الحصص، والمرحلة التعليمية للتلاميذ الذين يفضل العمل معهم.
- أن يوجّه المعلم الطالب ويدرب باهتمام وجدية من قبل الأستاذ المشرف .
- أن يعامل المعلم الطالب بعدل وموضوعية كبقية زملاءه دون أي مشاعر شخصية أو تحيّز من قبل الأستاذ المشرف

3.7. أخلاقيات وظيفية يجب على المعلم الطالب(الطالب المتربص) مراعاتها:[2]

- أن يقوم بمسؤولياته اليومية الإدارية والتدريسية في مواعيدها دون أي تأخير، وأن يحضر صباحا إلى المدرسة، وينصرف منها بانتظام.
- أي يحترم القوانين المدرسية ، ولا يخالفها لفظا أو سلوكا.
- أي يحترم آراء ومقترحات المعلم المتعاون ، وإذا كان له رأي آخر فيتوجب عليه إبداءه أثناء اجتماعاته الدورية معه بتأدب وأمانة.
- أن يتقبل النقد من المعلم المتعاون ، لاسيما وأن الأخير هو أكثر منه خبرة ودراية بظروف المدرسة والتلاميذ.

---

[1] محمد حمدان، مرجع سابق، ص 46.
[2] نفس المرجع ، ص 50.

- أن يتفهم مسؤوليات المعلم المتعاون بالمدرسة تجاه تلاميذه ، فيتعاون معه لما فيه مصلحة التلاميذ.
- أن يحافظ على سمعة الكلية أو المعهد الذي ينتمي إليه من خلال خلقه ونظامه وكفايته العالية.
- أن يتعاون مع زملاءه المتدربين ومع المعلم المتعاون للقيام بالأنشطة المشتركة واللامنهجية.
- أن يظهر دائما بمظهر لائق يتفق مع دوره كمعلم وقدوة للتلاميذ.

8- حقوق والآداب الوظيفية للأستاذ المشرف على الطلبة المتربصين :

أن لمعلم التربية الرياضية المتعاون دورين هامين أثناء عمله مع المعلم المتدرب (المتربص) فهو من جهة معلم مهني للتلاميذ ، ومن جهة أخرى هو مدرب للمعلم الطالب ، كمعلم فإن مسؤوليته الأساسية والقانونية هي تعليم التلاميذ في صفوفهم، وكمدرب للمعلم الطالب(الطالب المتربص) ، فإن مسؤوليته توفير البيئة التي تعزز نمو الأخير. وهنالك علاقة وثيقة بين هذين الدورين الذين يقوم بها المعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) ، حيث أن مسؤوليته القانونية كمعلم ، ستؤثر على القرارات التي يتخذها كمدرب للمعلم الطالب.[1]

و أن المعلم المشرف (المتعاون) أصبح دوره في كثير من كليات إعداد المعلمين أعمق بكثير من أدواره سابقة الذكر ، إذ أنه أصبح يشارك في عملية تقييم المعلم الطالب ، انطلاقا من أن التقييم الفعال للمعلم الطالب ، يجب أن يكون بجهد تعاوني من كل الأفراد المعنيين ، بما في ذلك المعلم الطالب نفسه، والمعلم المتعاون ومشرف الكلية ، وتلاميذ المدرسة .[2]

ولقد تطرق (حمدان) للمعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) من الجوانب التالية:

1.8. أسس اختيار المعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) في المؤسسة:[3]

عند اختيار المعلم المتعاون — الذي هو جزء من المدرسة المتعاونة — لا بد من مراعاة الأسس والمعايير التالية:

- أن يكون حاصلا على درجة الماجستير أو الدبلوم العالي ، وإذا لم يتوفر ذلك يمكن اختيار الحاصلين على درجة البكالوريوس كحد أدنى.
- أن يكون للمعلم المتعاون ثلاث سنوات على الأقل من الخبرة في مجال التدريس.
- أن تكون اتجاهاته نحو التربية العملية والمتدربين إيجابية ، ولديه رغبة قوية في العمل معهم وتوجيههم.
- أن تكون لديه معرفة وخبرة في التوجيه والإشراف أو رغبة في تحصيلها.

[1] Irwin Rosen stein , Gerald Has – student teaching in physical Education prentice Hall , Englewood cliffs – 1971 – p 55

[2] Ibid.p56

[3] محمد حمدان، مرجع سابق، ص 55.

– أن تكون لديه مسؤوليات تدريسية وإدارية محددة بعض الشيء (أو يمكن تخفيفها عنه) لتمكينه من القيام بأعمال التوجيه للمعلم المتدرب.

2.8. حقوق عامة للمعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) : [4]

يجب أن لا ننسى أن المعلم المتعاون ، هو إنسان وموظف يحمل في وقت واحد عددا من المسؤوليات والالتزامات ، فهو مسئول عن تعلم التلاميذ وتقدمهم ، ومسئول عن نفسه وتطوير أساليبه التعليمية ، وهو مسئول كذلك عن أكثر من معلم متدرب ، وحتى لا تكون التربية العملية عبئا عليه ، فلا بد من توضيح بعض الحقوق له والتي يمكن تلخيصها كما يلي:

– أن يتوفر لديه معرفة كاملة عن طبيعة المعلمين المتدربين الذي سيعمل معهم، وخصائصهم الشخصية ، ورغباتهم وميولهم العامة والوظيفية.

– أن تُخفف مسؤولياته بالشكل الذي يسمح له القيام بأعمال التدريب والتوجيه للمعلم المتدرب.

– أن يَعرف ما هو متوقع منه بالضبط ، بخصوص أعمال التدريب والإشراف، أي أن يعرف حدود مسؤولياته – ما له وما عليه.

– أن يُدرّب تدريبا مناسبا يؤهله بشكل كامل للقيام بواجباته التدريبية على خير وجه.

– أن يُمنح مكافأة مالية تحفزه على بذل المزيد من الجهد والوقت في متابعة ومساعدة المعلم المتدرب ، حتى لا تعتبر التربية العملية عملا روتينيا ثقيلا يحاول أقصى جهده التخلص منه أو تأديته بغير اهتمام.

ج. أخلاقيات وظيفية للمعلم المتعاون :

– 3.8– الآداب الوظيفية للمعلم المتعاون(الأستاذ المشرف) في المؤسسة كما يلي: [1]

– أن يقدم للمعلم الطالب كل توجيه ومساعدة ممكنة تعينه على تطوير كفايته الوظيفية وتحصيل المهارات المطلوبة بسهولة ويسر.

– أن يمنح المعلم الطالب فرصا عملية مناسبة لتجربة آراءه ، وما يرى أنها مناسبة للتدريس.

– أن يمنح المعلم الطالب حرية كاملة في التعامل مع الصف وتنظيمه وإدارته بالشكل الذي لا يتناقض مع أسلوب المعلم المتعاون ، حفاظا على الانسجام في علمية التعلم والتعليم واستقرار الحياة الصفية.

---

[4] نفس المرجع ، ص 54

[1] محمد حمدان، مرجع سابق، ص 67.

- أن يمتنع بشكل مطلق عن التدخل في شؤون المعلم الطالب ظاهرا أو باطنا أمام التلاميذ أثنـــاء الـــدرس، وفي حالة ملاحظته لسلوك تعليمي لا يتفق مع طبيعة التلاميذ أو قوانين المدرسة، عندئذ يجتمع مع المعلم الطالـــب بعد الدرس ويناقش معه الأمر بأسلوب إنساني تربوي وموضوعي.
- أن يعطي المعلم الطالب كل ما عنده من خبرات وآراء يؤمن بصلاحيتها العامة، ومساهمتها في إثراء خبرته.
- أن يجتمع المعلم المتعاون مع مشرف الكلية لتقديم ملاحظاته واقتراحاته بأمانة وجدية كاملتين حول برنـــامج التربية العملية والمعلمين المتدربين.
- أن يحترم آراء واقتراحات مشرف الكلية بخصوص أعمال التدريب ، وفي حالة عدم اقتناعه بصلاحيتها للبيئة الصفية – التي هو أكثر إلماما بها – عندئذ يناقش المشرف بذلك معطيا تبريرات واضحة ومنطقية لما يقول.

9- الطالب المتربص(المعلم) :

1.9- تعريف الطالب:

- **لغة** : ج طالب وطلبة وهو تلميذ يطلب العلم في مرحلة التعليم الثانوية والعالية ."طالب الشهادة الثانوية " [1]

- **اصطلاحا** : حسب مسرد مصطلحات مناهج التعليم والتدريب المهني هو ذلك الشخص الملتحق بمؤسسة تعليمية ، ضمن الفئة العمرية المسموح لها الالتحاق في النظام التعليمي ، ويكون متفرغا لأغراض التعلم.

يتضح من خلال هذا التعريف أن الطالب الجامعي هو الذي ينتقل إلى الطور الجامعي من الطور الذي سبقه سواء كان الثانوي أو التكويني ، وذلك عن طريق جواز السفر الذي هو عبارة عن شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك ، زمن ثمة فإن هذا التعريف قد حدد مكان الطالب الجامعي والشرط الذي يوصله إلى ذلك المكان .

وهناك من يحصر مفهوم الطالب الجامعي في فئة المثقفين بالمجتمع ، امثال (محمد علي محمد) الذي عرف على أن الطلبة الجامعيين هم : " جماعة أو شريحة من المثقفين في المجتمع بصفة عامة ، إذ يتركز المئات والألوف من الشباب في نطاق المؤسسات التعليمية " [2]

كما نجد أن هذا التعريف يشير إلى ما لم يشر إليه الباحثون في تعريفاتهم السابقة الذكر وهو أن الطالب الجامعي يمثل مرحلة هامة من مراحل العمر وهي مرحلة الشباب ، التي هي على حد قول (بيار بورديو) هي " مجرد كلمة "

[1] أنطوان نعمه وأخرون ، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، ط2 ، دار المشرق بيروت ، لبنان ، ص 913
[2] محمد علي محمد ، الشباب العربي والتغير الاجتماعي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1985، ص 92 .

ويضيف قائلا أن الشباب في نظر هو " بناء عقلي أنتجته بنية اجتماعية أو حقل اجتماعي ، وليس معطى فالحد الفاصل بين الشباب والشيخوخة في كل المجتمعات هو رهان صراع " [3]

ومن ثمة فهي مرحلة لا يمكن تحديدها سيكولوجيا أو بيولوجيا وهذا نظرا لاختلاف مفهومها بين مختلف المجتمعات مما يجعلها دائما عرضة للمد والجزر ، ومن ثمة فلا يمكن في العلوم الاجتماعية ضبطها أو تحديد مفهومها .

10- المشكلات التي من الممكن أن يقع فيها الطالب(المعلم) أثناء فترة التربص الميداني (التربية العملية) :

- القيام بأداء التدريب الميداني بصورة غير جدية .
- عدم إتباع الأساليب التربوية في معاملة التلاميذ .
- الإهمال في تحضير ومكان تنفيذ الدرس .
- القيام بالتدريس بطريقة عشوائية حيث لا يتم استخدام طرق التدريس بالشكل المناسب .
- عدم القدرة على ضبط النفس .
- عدم الاهتمام بالمظهر العام .
- عدم الاهتمام بآداب المهنة
- وجود بعض المشاكل مع مدير المدرسة والمعلمين .[1]

11- الأهداف التعليمية لطالب المتربص (أثناء التربية العملية) : [2]

- إن الهدف الرئيسي المطلوب تحقيقه من الطالب التربية العملية (التربص الميداني) هو أن يكون في استطاعته أن يتعرف على المهارات التدريسية اللازمة للطالب المعلم في التربية البدنية والرياضية ، ويتفرغ من هذا الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية :

- أن يكون في استطاعة الطالب المعلم أن يتعرف على:

- الأوضاع الأصلية والمشتقة والخاصة ، والنداء على كل وضع .
- قواعد كتابة حركات التمرين بطريقة صحيحة (حركة واحدة ، حركتين متتاليتن ، حركتين معا)
- التشكيلات والتكوينات المستخدمة في درس التربية الرياضية .
- أهداف درس التربية الرياضية (بدني ، مهاري ، معرفي ، تربوي).

---

[3] عبد العالي دبلة ، مدخل إلى التحليل السوسيولوجي ، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة (منشور رقم 2) جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، دار الخلدونية ، الجزائر ، 2011، ص 83

[1] عبد الله عبد الحميد محمد ، المهارات التدريسية والتدريب الميداني ، ط 1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر ، 2011 ،ص 53.

[2] نفس المرجع ،ص 57.

- كيفية تحضير درس التربية الرياضية .
- كيفية إعداد وتجهيز مكان الدرس.
- أجزاء درس التربية الرياضية .
- أنواع الإحماء، وكيفية تنفيذ كل نوع.
- الاعداد البدني ، وكيفية تنفيذه .
- المهارات الأساسية الخاصة بالتمرينات الفنية الايقاعية (الخاصة بالطلبات) .
- كيفية تنفيذ النشاط التعليمي والتطبيقي في درس التربية الرياضية .
- الاستراتيجيات التدريسية التي تعمل على زيادة فاعلية واستمرارية درس التربية الرياضية .
- كيفية تنفيذ الجزء الختامي (التهدئة ، التحية والانصراف) .
- العوامل التي تجعل من درسك ذات طابع مميز بالاثارة والتشويق والرغبة في العلم .
- الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في درس التربية الرياضية.
- كيفية إدارة وضبط الفصل الدراسي .
- كيفية تقويم التلاميذ في درس التربية الرياضية .
- الطرق المختلفة التي يمكن استخدامها في تدريس التربية الرياضية . [1]

12-واجبات الطالب المتربص في التربية البدنية والرياضية :

يظن الكثير أن مدرسي التربية البدنية والرياضية غاية إعدادهم حول عملهم بالمهنة هو تدريس التربية البدنية والرياضية ، وبهذا يكونوا قد أتموا ما عليهم من واجبات ، وهذا مفهوم ضيق لرسالة التربية البدنية والرياضية ، فتدريس التربية البدنية والرياضية في حدود المنهج جزء من الرسالة التي يقوم بها .[2]

13- صفات وخصائص الطالب المتربص(المعلم) في التربية البدنية والرياضية :

يعتبر الطالب المتربص أساسا في العملية التعليمية التربوية وتلعب خصائصه المعرفية الإنفعالية دورا هاما في فعالية هذه العملية ونعني بالخصائص هي تلك الصفات (السمات) التي يتصف بها المدرس وتمكنه من القيام بمهامه على نحو فعال ومثمر . وقد أجريت دراسة في أمريكا على مجموعة من الطلبة الذين يدرسون مادة التربية وطرق التدريس ، والذين يتم تأهيلهم لممارسة مهنة التدريس ، وقد سئل كل طالب أن يتذكر المدرسين الذين درسوا له

---

[1] عبد الله عبد الحميد محمد ، مرجع سابق ، ص 57.

[2] الأبحر محمد عاطف ، قياس التوافق المهني المدرسي والتربية ، ط1 ، دار الاصلاح ، القاهرة ، مصر ، 1984 ، ص 47 .

مراحل التعليم السابق ، وأن يكمب الصفات المميزة لإنجاح هؤلاء المدرسين وقد أسفرت الدراسة على أهم الصفات التي تتمثل فيمايلي :

- الميل إلى التدريس وحب المهنة التربوية .
- الإيمان التام بالمادة وإيجادها .
- كيفية تبسيط المادة ونقلها إلى التلاميذ وهي مهارات تتعلق بإيجاد طرق التدريس .
- حب الطالب المتربص للتلاميذ وتعاطفه معهم وإهتمامه بهم و معاونتهم .
- جاذبيته الشخصية وتتمثل في التواضع والقدرة على تكوين علاقات قوامها الألفة والإحترام والثقة المتبادلة مع الآخرين . [3]

وتتمثل صفات الطالب الناجح فيمايلي :

- أن يكون صحيح البدن بسيط التعبير عما في نفسه محسن الإثارة متين الأعصاب ، صحيح التفكير ، قوي الحــدس ، محيط بالمادة التي يدرسها ، مؤمنا بقيمتها شديد الرغبة في توزيع معارفه وتحديدها في طرق التدريس مزودا بالثقافة العامة المهنية متزن برسالته ومؤمن بالعالم والإنسانية ومؤمن بالحرية والتقدم .[4]
- " أن يكون صبورا من ناحية تعليم التلاميذ ".
- أن يكون له قدرة على وضع الخطط وبرامج التربية البدنية والرياضية بحيث يستطيع الوصول إلى حاجــات وميــول التلاميذ.
- أن يتصف بالخلق الجيد وبروح رياضية عالية تجعله يتقبل النقد البناء وكذلك تقبل الواجبات.
- يجب عليه فهم طبيعة التلاميذ (المستوى المعيشي، الفئة...الخ) الذين يدرسهم.
- لابد أن يتميز الطالب المتربص بالتعاون مع الآخرين من المتربصين والهيئة التعليمية في المدرسة.
- يستطيع إدخال السرور والفرح لقلوب الآخرين ويغيّر حالة الغضب والملل.
- أن يكون ذو شخصية مثالية تجعله محل احترام من طرف جميع الناس.
- توفير القيادة الرشيدة والفعالة لأجل تحقيق الأهداف المطلوبة.
- القياس والتقويم برامج التربية البدنية والرياضية بطريقة عملية. [1]

- توجهات عامة للطالب المعلم في التربية العملية (التربص الميداني) :

---

[3] السلوطي نبيل ، التنظيم المدرسي والحديث التربوي ، ط1 ، دار الشروق ، لبنان ، بيروت ، 1980، ص 80 .
[4] صليبا جميل ، مستقبل التربية في العالم العربي ، ط2 ، مكتبة الفكر الجامعي ، بيروت ، لبنان ، 1986، ص357، 358.
[1] قاسم المندلاوي وآخرون ، دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرايضية ،ج 12، بغداد ، 1990، ص 19.

- تعد أيام التربص الميداني (التربية العملية) أيام عمل كاملة تبدأ بحضور من فترة الصباح بالمدرسة ، وتنمهي بنهاية اليوم الدراسي وعلى جميع الطلاب المعلمين الالتزام بذلك والتواجد بالمدرسة وعدم مغادرتها إلا بإذن من مدير المدرسة مشرف التربية العملية (التربص الميداني) إلا إذا كان ذلك لعذر .

- يجب أن يكون الطالب المعلم نوع من العلاقة الطيبة مع المعلم المتعاون كي يفيد خبرته .

- يجب أن يلتزم الطالب المعلم بتنفيذ ما يعهد به الأستاذ المشررف إليه من أعمال أو من ما يطلبه منه مدير المدرسة أو المعلم المتعاون من مشاهدة لزملائه اثناء تأدية الحصص التدريسية أو القيام بالاشراف أو غير ذلك من متطلبات العملية التعليمية بالمدارس .

- يجب على الطالب المعلم أن يعرف انه قد تعتريه حالة من الخوف والقلق في بداية ممارسة للتربية العملية (التربص الميداني) وعند مواجهة الطلبة لأثناء قيامه بالتدريس حتى لا يتردد ويفقد ثقته بنفسه .

- يجب على الطالب المعلم أن يعد خطة التدريس بدقة ووضوح ويراعي إمكانية تحقيق أهداف المدرس .

- يجب أن يعرف الطالب المعلم حتى لا يصاب يالاحباط أنه قد يواجه بشيء من عدم اكتراث التلاميذ في بداية الأمر بسبب شعورهم أنه ليس معامهم الاصلي ، كما يجب أن يعرف الطالب المعلم أنه سيعاني من مشكلة عدم ضبط الصف بسبب شعور الطلبة بأنه لا يملك لهم نفعا وضرا .

- إذا واجه الطالب المعلم أية مشكلة تتعلق بالتربية العملية و لم يتمكن من التغلب عليها فعليه أن يبادر بالرجوع إلى الأستاذ المشرف عليه في التربية العملية (التربص الميداني) . [2]

خلاصة:

[2] احمد ماهر أنور حسن ، علي محمد عبد المجيد ، مرجع سابق ، ص 264، 265.

من خلال ما سبق ذكره فإن الطالب المتربص في التربية البدنية والرياضية يراعي الجوانب الشخصية من أجل التحكم في سير الحصة وإتصاله حسب ما يراه مناسبا من خلال توفر الإمكانيات والوسائل البشرية والمادية ويبرر دور الطالب في التربية البدنية والرياضية في التكيف مع المتطلبات الجديدة والحلول للمشاكل التي تواجهه .

ولقد تطرقنا إلى التربص (اهدافه ، وواجباته ، الإعداد المهني والأكاديمي للطالب المتربص ، الصفات الضرورية للمتربص ، ...إلخ .) حيث إتضح لنا أن التربص هو العصب الوحيد والمقوم الأساسي في نتاج تعليمي إيجابي وله دور كبير في إعداد أستاذ المستقبل .

الباب الثاني:

الجانب التطبيقي:

الفصل الأول:

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

1-منهج البحث

اعتمدنا في بحثنا على "**المنهج الوصفي الارتباطي**" فالمنهج الوصفي هو " طريقة في الوصف و التحليل و التفسير بصيغة علمية لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية أو سكانية "[1]، وهو كذلك " دراسة الوقائع السائدة المرتبطة بظاهرة أو موقف معين أو مجموعة من الأفراد أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة معينة من الأوضاع "[2].

- **والمنهج الوصفي الارتباطي** : هو ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطة معرفة ما إذا كانت ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر ، ومعرفة درجة تلك العلاقة. [3]

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لبناء البحث كله ، و هي الخطوة الأساسية و المهمة في البحث العلمي ، إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها و دقتها و وضوحها .

1.2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية :

بعد تحديد أدوات البحث المناسبة " مقياس السمات الشخصية وبطاقة ملاحة للأداء التدريسي" قمنا باختبارهما ميدانيا من خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على مستوى (4) ثانويات حيث تم اختيار 5 طلبة متربصين بحيث تم استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية من الدراسة وهذا للتعرف على :

- معرفة حجم المجتمع الأصلي و مميزاته و خصائصه.
- التأكد من صلاحية أدوات البحث " **مقياس السمات الشخصية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي**" و ذلك من خلال:
- التوصل إلى معرفة صدق وثبات وموضوعية إجابات الأساتذة، ومدى فهمهم واستيعابهم لأسئلة مقياس السمات الشخصية، ومعرفة إن كان هناك ترابط وتسلسل بين الأسئلة والأبعاد.
- التوصل إلى معرفة صدق وثبات وموضوعية بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي .
- إمكانية تعديل بعض العبارات الغير ملائمة وتنظيم محتوى بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي تمهيدا للدراسة الأساسية
- التدرب على الملاحظة وعملية التسجيل وفهم محتويات بطاقة الملاحظة حتى يتم التحضير الجيد للدراسة الأساسية .

[1] رشيد زرواتي: مناهج و أدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، 2007، ص 334.
[2] حسين عبد الحميد رشوان: مناهج العلوم ، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، مصر ، 2003، ص66.
[3] أحمد السعاف صالح ، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، سلسلة البحث في العلوم السلوكية ، الرياض ، 1989. ص 261.

– المعرفة المسبقة لظروف إجراء الدراسة الميدانية الأساسية ، و بالتالي تفادي الصعوبات والعراقيل التي من شـــأنها أن تواجهنا .

و لهذا قمنا بزيارة عينة بحثنا ، حيث تم ذلك بعد سحب رخص تسهيل المهمة من إدارة المعهد لزيارة مجتمع بحثنا المتمثل في الطلبة المتربصين و بالخطوات التالية :

أ- **المرحلة الأولى:** تمت المرحلة الأولى وذلك بتقسيم مقياس وبتقييم بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي بتاريخ:2015/04/05 في الثانوية على الساعة الثانية مساءا.

ب- المرحلة الثانية: تمت المرحلة الثانية وذلك بتقسيم مقياس و بتقييم بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي بتاريخ :2015/04/12 في الثانوية على الساعة الثانية مساءا.

3- مجتمع وعينة البحث:

من الناحية الاصطلاحية مجتمع البحث هو تلك المجموعة الأصلية التي تؤخذ من العينة و قـــد تكـــون هـــذه المجموعة: مدارس، فرق، تلاميذ، سكان، أو أي وحدات أخرى"[1]

وهي كذلك " مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى و التي يجري عليها البحث أو التقصي "[2]

ويطلق على المجتمع الإحصائي اسم العلم و يمكن تحديده على أنه كل الأشياء التي تمتلك الخصائص أو سمات قابلـــة للملاحظة و القياس و التحليل الإحصائي. حيث قدر المجتمع الأصلي ب 180 طالب متربص (ماستر 1،ماستر 2) باعتبار العينة هي حجز الزاوية في أي دراسة ميدانية ، تستند إلى الاستبيان كمقوم أساسي نجد أن مفهومها هـــو: " العينة هي جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية و هي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث "[3]

وتتشكل عينة البحث من الطلبة المتربصين (ذكور وإناث) (سنة أولى والثانية ماستر تخصص تربية بدنية ورياضية) في التعليم الثانوي لولاية تيسمسيلت خلال 2014/ 2015.حيث تم احتيارها بطريقة عشوائية لأنها تعطي فرصـــا متكافئة لكل الأفراد ولا تأخذ أي اعتبارات أو تميز أو إعفاء أو صفات أخرى غير التي حددها البحث .

[1] محمد نصر الدين رضوان : الإحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدنية و الرياضية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2003، ص14.
[2] موريس أنجرس : منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، دار القصبة للنشر ، الجزائر،2004، ص67.
[3] محمد حسن علاوي -أسامة كامل راتب، البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس ، دار الفكر العربي ، القاهرة،1999 ، ص226.

وبلغ عدد أفراد عينة البحث 40 طالب متربص (ذكور إناث) من المعنيين من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، حيث تم اختيار عدد من الثانويات لدوائر تعليمية مختلفة على مستوى ولاية تيسمسيلت :

المتغير	التقسيم	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
المؤهل العلمي	ماستر 01	10	08	18
	ماستر 02	13	09	22
المجموع		23	17	40

الجدول رقم (01)يمثل توزيع أفراد العينة (طلبة متربصين) على متغيرات الجنس والمؤهل العلمي .

4- الأدوات المستعملة في البحث :

لغرض جمع البيانات الخاصة بموضوع البحث فقد لجأنا إلى استخدام أداتين من أدوات البحث العلمي المعروفة وهما بطاقة ملاحظة لقياس الأداء التدريسي لدى الطالب المتربص ومقياس السمات الشخصية لفرايبورج لتعرف على السمات الشخصية لهم.

1.4- بطاقة الملاحظة:

الملاحظة وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات حيث تستخدم في الحاضر لجمع المعلومات عن ظواهر الحياة ومشكلاتها ، والملاحظة من أفضل الأساليب للإجابة على أسئلة البحث وهى تتميز عن غيرها من أدوات جمع البيانات في أنها تساعد على جمع بيانات تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف الطبيعية بحيث يمكن ملاحظتها دون عناء كبير كما أنها تساهم في جمع البيانات في الأحوال التي يبدي فيها المبحوث نوعا من المقاومة للباحث ويرفضون الإجابة على أسئلته ".[1]

وعند الإعداد للملاحظة يجب على الباحث تحديد فئات الملاحظة تحديدا دقيقا مما يمكنه من مصنيف الظواهر الملاحظة في ضوء هذه الفئات ، وعليه أن يهتم بتسجيل الملاحظات في حينها ضمانا لعدم نسيانها وللتقليل من

[1] إخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفى حسين باهي ، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2000 ، ص 165.

احتمالات التحيز، كذلك عليه مراعاة عدم الخلط بين الوقائع التي يلاحظها وبين تفسيراته الشخصية لها حتى لا تختلط الحقائق الموضوعية بالنواحي الذاتية له .

وثباتا وتعينه في تنظيم البيانات ومن أمثلتها : بطاقة الملاحظة ، المذكرات التفصيلية ، الصور الفوتوغرافية ، الأفـــلام ، التسجيلات ، الخرائط ، مقاييس التقدير " .[1]

1.1.4- التعريف الإجرائي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي :

ويقصد بها في هذا البحث أداة تحتوي على قائمة من المهارات التدريسية الخاصة بنواحي التخطيط والتنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية والتقويم وتم استخدامها كمحك مرجعي لقياس الأداء التدريسي للطلبـــة التربيـــة البدنيـــة والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي ، وقد استخدمها الباحث لغرض جمع البيانات الخاصة بأسئلة الحث الأول والثاني والثالث والرابع .

2.1.4- تطويرا لأداة:

تم تطوير بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لهذه الدراسة انطلاقا من البطاقة النهائية التي استخدمها من طرف الباحث طياب محمد في الماجستير وذلك من أجل تقويم واقع الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط حيث تم إضافة تعديلات لبعض المهارات التدريسية وإضافة محور جديد ، كما تم حـــذف مهـــارات فرعية تم التأكد من صعوبة ملاحظتها بدقة ، وذلك كله بعد الإطلاع على مراجع عديدة فيما يخص موضوع البحث فقد كان الاعتماد عليها أكثر في تصميم أداة البحث ، حيث روعي فيها مناسبتها لبيئة التعليم الخاصـــة بالثانويـــات المستهدفة وكذا مناسبتها لخصائص أفراد عينة البحث وكذا الإمكانيات والوسائل المتوفر ، ليتم بعد ذلك عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين ذوي الخبرة للتحقق من صدق مفرداتها وذلك باستبدال بعض العبارات وحذف أخرى كما هو ملاحظ في الصورة ةالأولية للبطاقة (أنظر في الملاحق).

وقد احتوت البطاقة في صورتها الأولية على 24 مهارة فرعية مقسمة على خمسة (5) محـــاور تمثـــل المهـــارات الرئيسية كما يلي:

- **محور التخطيط**: ويضم 04 مهارات تدريسية .
- **محور التنفيذ**: ويضم 06 مهارات تدريسية .
- **محور إدارة الصف**:ويضم 05 مهارات تدريسية .

[1] عبد الغني عبود ، البحث في التربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ص 79 .

– **محور التقويم** : ويضم 04 مهارات تدريسية .

وقد كانت ملاحظات الأساتذة المحكمين كما يلي :

– صعوبة تطبيق بعض مفردات الأداء على أفراد العينة بمعنى أنه يصعب ملاحظة بعض المهارات التدريسية الموجودة في بطاقة الملاحظة وهذا لأنها مركبة تحتوي على أكثر من مهارة واحدة ، وإما لأنه لا يمكن قياسها .

– وجود عبارات (مهارات فرعية) لا ترتبط بمحورها الرئيسي مما يتطلب حذفها أو تغييرها.

وطبقا لهذه الملاحظات المهمة من طرف الأساتذة المحكمين ، فقد لزم الباحث تعديل النقاط السلبية في البطاقة وتعويضها بمقترحات الأساتذة من أجل ضمان مصداقيتها من حيث الموضوعية ، فكان إجراء التعديلات على العبارات التي اتفق عليها ثلاثة من محكمين أو أكثر .

ليتم اعتماد الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي بحيث احتوت على 30 مهارة تدريسية فرعية موزعة على 05 محاور رئيسية كما يلي :

– تطلب تصميم بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي تقسيم محاورها إلى خمسة أقسام تشكل المهارات الرئيسية لعملية التدريس وهي : محور التخطيط ، محور التنفيذ ، محور الوسائل التعليمية ، محور إدارة الصف ، محور التقويم.

يقابل كل مهارة رئيسية مجموعة مهارات فرعية تعبر عن مكونات سلوكية بحيث تمثل جوانب الأداء التدريسي ثم مستويات كل مكون سلوكي .

ويشمل كل محور رئيسي على ما يلي :

– **محور التخطيط**: ويشمل المهارات من 1إلى 5.

– **محور التنفيذ**: ويشمل المهارات من 6إلى 13.

– **محور الوسائل التعليمية**: ويشمل المهارات من 14إلى 18.

– **محور إدارة الصف**: ويشمل المهارات من 19إلى 24

– **محور التقويم**: ويشمل المهارات من 25إلى 30.

وقد بلغ عددها 30 مهارة فرعية روعي فيها أن تتميز بالدقة والوضوح في تحديد الأداء التدريسي المرغوب وأن تكون قصيرة وواضحة المعنى وأن تصف مكونا واحدا من السلوك .

3.1.4- سلم التقدير (التقدير الكمي) :

وهو جميع الدرجات الرقمية على سلم إجابة متدرج خماسي ،ويقصد به في هذه الدراسة التقدير الرقمي لكل مهارة فرعية (من 1- 5) حيث تمثل الدرجة (5) مستوى الأداء الممتاز ، وتمثل الدرجة (4) مستوى الأداء الجيد ،والدرجة (3) تمثل مستوى الأداء المقبول ، بينما تمثل الدرجة (2) مستوى الأداء الضعيف ، وتمثل الدرجة (1) عدم القيام بالمهارة التدريسية .

4.1.4- طريقة تصحيح البطاقة:

أصبحت بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي في صورتها النهائية (ملحق رقم .....) تتكون من (30) مهارة تدريسية موزعة على خمسة محاور رئيسية ، واستخدم الباحث التدرج الخماسي (ممتاز 5 ، جيد 4 درجات ،مقبول 3 درجات ، ضعيف 2 درجة ، لم يتم 1درجة) للتمكن من تحديد مستوى الأداء التدريسي بصورة دقيقة ،فإن كانت الدرجة (3) فإنه يكون مقبول ، وإذا كانت أكبرمن (3) فإن أداءه التدريسي يقترب من الجيد والممتاز وإذا كانت أقل من (3) يكون أداؤه ضعيفا أو ضعيفا جدا .

5.1.4- تحديد الخط السيكولوجي لبطاقة الملاحظة الخاصة بالأداء التدريسي :

حيث يمكن تحديد درجات الأداء لكل مستوى كما يلي :

- **محور التخطيط:** الدرجة القصوى: 5×5=25 الدرجة الدنيا : 5×1=5
  - الأداء الممتاز = من 21 إلى 25 درجة ، الأداء الجيد = من 16 إلى 20 درجة
  - الأداء المقبول = من 11 إلى 15 درجة ،الأداء الضعيف = أقل من 10 درجات
- **محور التنفيذ:** الدرجة القصوى : 8×5=40 الدرجة الدنيا : 8×1=8
  - الأداء الممتاز = من 33 إلى 40 درجة ، الأداء الجيد = من 25 إلى 32 درجة
  - الأداء المقبول = من 17 إلى 24 درجة ، الأداء الضعيف = أقل من 16 درجة
- **محور الوسائل التعليمية :** الدرجة القصوى : 5×5= 25 الدرجة الدنيا : 5× 1 = 5
  - الأداء الممتاز = من 21 إلى 25 درجة ، الأداء الجيد = من 16 إلى 20 درجة
  - الأداء المقبول = من 11 إلى 15 درجة ، الأداء الضعيف = أقل من 10 درجة
- **محور إدارة الصف :** الدرجة القصوى : 6×5=30 الدرجة الدنيا 6×1=1

- الأداء الممتاز : من 25 إلى 30 درجة ، الأداء الجيد : من 19 إلى 24 درجة
- الأداء المقبول : من 13 إلى 18 درجة ، الأداء الضعيف : أقل من 12 درجة

– **محور التقويم** : الدرجة القصوى : 6×5= 30 الدرجة الدنيا : 6 × 1 = 6

- الأداء الممتاز = من 25 إلى 30 درجة ، الأداء الجيد = من 19 إلى 24 درجة
- الأداء المقبول = من 13 إلى 18 درجة ، الأداء الضعيف = أقل من 12 درجة

أما الدرجة القصوى للبطاقة ، فهي عبارة عن عدد فقرات المقياس مضروبة في أعلى تقدير للاستجابة وهو (5) أي 30×5= 150 ، أما الدرجة الدنيا فهي عبارة عن 30× 1 = 30 درجة أي أن درجات بطاقة الملاحظة تتراوح ما بين (30 إلى 150) درجة .

ويمكن تحديد درجات مستويات الأداء الكلي كمايلي :

الدرجة القصوى 30×5=150 الدرجة الدنيا 30×1= 30

- الأداء الممتاز = من 121 إلى 150 ، الأداء الجيد = من 91 إلى 120
- الأداء المقبول = من 61 إلى 90 ، الأداء الضعيف = أقل من 60 درجة

– **التعريف بأصناف البطاقة :**

يقصد بأصناف البطاقة المهارات الأساسية التي تشكل محاور بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ، بحيث نلحص تعريفها في الجدول رقم (05) الآتي :

الأصناف	التعريف
التخطيط	التخطيط كمهارة أساسية من مهارات التدريس يهتم باتخاذ جملة قرارات من بينها إعداد المادة الدراسية وتنظيمها بتحديد أهداف تدريسها في ضوء دراسة لقدرات التلاميذ والاستراتيجيات التي تستخدم في التقويم .
التنفيذ	تشمل مهارة التنفيذ طريقة تقديم المادة الدراسية بفاعلية وإتقان وذلك بشرح واضح مدعوم بنماذج بصرية للمهارات مع مراعاة مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب مع حسن استغلال الوقت وتنظيمه

واستغلال الوسائل والميدان بطريقة هادفة وصحيحة .

الوسائل التعليمية قنوات الاتصال التي يمكن للأستاذ عن طريقها نقل الرسالة (محتوى الدراسية) بجوانبها الثلاثة المعرفي النفسي الحركي والوجداني من المرسل وهو الأستاذ إلى المستقبل وهو التلميذ بأقل جهد ممكن وفي أقصر وقت وبأوضح ما يمكن وبأقل تكلفة ممكنة .

إدارة الصف وتشمل التدابير والاجراءات الضرورية لخلق بيئة تعلم هادفة لتطبيق النشاط زمنها ضبط النظام خلال الدرس وتوفير عوامل الأمن والسلامة سواء في الوسائل أو في الميدان بالإضافة إلى تحركات الأساتذة داخل الفصل بطريقة منظمة وهادفة وكذا تصرفاته وعلاقاته مع التلميذ

التقويم ويهدف إلى التعرف على درجة تقدم التلاميذ ونقاط ضعفهم وقوتهم وفاعلية العملية التعليمية ولابد أن يرتبط التقويم بأهداف الدرس كما يشمل أيضا استعمال عبارات التعزيز سواء السلبي أو الايجابي وكذا إصلاح الأخطاء في الوقت المناسب مع تفعيل التغذية الرجعية .

جدول رقم (02) يمثل التعريف بأصناف بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي .

2.4- مقياس السمات الشخصية :

1.2.4- الإطار المرجعي للمقياس:

- مقياس فرايبورج للشخصية وهو احد اختبارات قياس الشخصية المعتمد عالميا والذي جرى تطبيقه على البيئة العربية العراقية . الاختبار وضعه في الأصل أستاذ علم النفس في جامعة فرايبورج بألمانيا عام 1970 .يشتمل على 12 بعد وللاختبار صورة مختصرة ومركزة أعدها بالعربية الدكتور (محمد حسن علاوي)[68]

يتكون من ثمانية أبعاد ويشتمل على (56) عبارة يجيب عليها المفحوص ب(نعم) أو (لا). وقد استخدم الباحث الاختبار لسهولة تطبيقه ومصداقيته وعدم تكلفة العينة عناء ووقتا للإجابة. إن اقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في أي بعد من أبعاد الشخصية التي يقيسها هذا الاختبار هي (7) واعلي درجة هي (14) لان كل بعد يحتوي على (7) فقرات وللإجابة بما يؤكد تميز العينة بالبعد المعني تعطى درجتين أما بعكسه فتعطى بدرجة واحدة فقط ولهذا يمكننا تحديد الدرجة من (10-11)هي معدل الوسط واعتبار الدرجة من (7-10) درجة واطئة ومن (11-14) درجة عالية في أبعاد الشخصية التي يقيسها الاختبار، وهذه الأبعاد هي[69] :

[68] محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان: ، الاختبارات والمهارات النفسية في المجال الرياضي، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 1987 ، 310.
[69] كمال جلال ، علاقة السمات الشخصية بمستوى نتائج الملاكمين . مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية المجلد الأول العدد السادس ، آب 2004.ص150

الأبعاد	التعريف
العصبية	أصحاب **الدرجة العالية** لهذا البعد يتميزون باضطرابات جسمية وحركية ونفس جسمية عامة، كالاضطرابات في النمو والإرهاق والتوتر وسرعة الإحساس بالتعب وفقدان الراحة ووضوح بعض المظاهر العصبية والجسمية المصاحبة للاستثارة الانفعالية،أما أصحاب **الدرجة المنخفضة** فيتميزون بقلة الاضطرابات الجسمية والاضطرابات العامة النفس جسمية والجسمية المصاحبة للاستثارة الانفعالية.
العدوانية	**الدرجة العالية** لهذا البعد تميز الأفراد الذين يقومون تلقائيا بالأعمال العدوانية البدنية أو اللفظية أو التخيلية ويستجيبون بصورة انفعالية، ويتصدون للآخرين بالهجوم والمشاحنات والعراك ويتميزون بالاندفاع وعدم القدرة على السيطرة في أنفسهم، عدم الهدوء وهدم النضج الانفعالي.**والدرجة المنخفضة** له تشير إلى قلة الميل التلقائي والتحكم في الذات والسلوك المعتدل الذي يتميز بالهدوء الزائد والنضج الانفعالي.
الاكتئابية	أصحاب **الدرجة العالية** لهذا البعد يتسمون بالاكتئاب وتذبذب المزاج والتشاؤم والشعور بالتعاسة معدم الرضى والخوف والإحساس بمخاوف غير محددة والميل للعدوان على الذات والإحساس بالذنب. أما أصحاب **الدرجة المنخفضة** يتسمون بالمزاج المعتدل والقدرة على التركيز والاطمئنان والأن والثقة بالنفس والقناعة.
القابلية للإستثارة	**الدرجة العالية** لهذا البعد تميز الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية شدة التوتر وضعف المقدرة على مواجهة الإحباطات اليومية العادية والانزعاج وعدم الصبر والغضب والامتحانات العدوانية عند الإحباط وسرعة التأثر،أما **أصحاب الدرجة** المنخفضة يتميزون بقدر ضئيل من الاندفاعية والتلقائية، كما يتميزون بالهدوء والمزاج المعتدل والقدرة على ضبط النفس وتحمل الإحباط.
الاجتماعية	**أصحاب الدرجة** العالية لهذا البعد يتميزون بالقدرة على التفاعل مع الآخرين ومحاولة التقرب من الناس وسرعة عقد الصداقات ولديهم دائرة كبيرة من المعارف، كما يتميزون وبالمرح والحيوية والنشاط ويتسمون بالمجاملة وكثرة التحدث وحضور البديهة،أما **أصحاب الدرجة المنخفضة** يتميزون لقلة الحاجة للتعامل مع الآخرين والاكتفاء بالذات وتجنب اللقاءات مع الآخرين وتفضيل الوحدة، كما أن لديهم قلة محدودة من المعارف ويتميزون بالبرودة الحيوية، وقلت التحدث
الهدوء	يتصف **أصحاب الدرجة العالية** لهذا البعد بالثقة في النفس وعدم الارتباك أو تشتت الأفكار و صعوبة

الاستثارة واعتدال المزاج والتفاؤل والابتعاد عن السلوك العدواني، والدأب على العمل،أما أصحاب **الدرجة المنخفضة** لهذا البعد يوصفون بالاستثارة وسهولة الغضب والضيق والارتباك وسرعة الشعور باليأس وعدم القدرة على سرعة إيجاد القرارات والتشاؤم.

السيطرة أصحاب **الدرجة العالية** لهذا البعد يتميزون بالاستجابة لردود أفعال عدوانية سواء كانت لفظية أو جسمية أو تخيلية والارتياب في الآخرين وعدم الثقة بهم، كذا الميل للسلطة واستخدام العنف ومحاولة فرض اتجاهاتهم على الآخرين،**والدرجة المنخفضة** لهذا البعد تميز الأفراد الذين يتميزون بالاعتدالية واحترام الآخرين والاتجاه بغرض استخدام اسلوب العنف والعدوانية والميل للثقة بالآخرين ولا يعشقون السلطة ولا يحاولون السعي لفرض اتجاهاتهم على الآخرين.

الكف أصحاب **الدرجة العالية** لهذا البعد يتميزون بعدما لقدرة على التفاعل والتعامل مع الآخرين وخاصة في المواقف الاجتماعية كما يتصفون بالخجل والارتباك خاصة عند قيام الآخرين لمراقبتهم وظهور بعض المتاعب الجسمية عند مواجهة بعض الأحداث المعينة أو ظهور بعض المتاعب الجسمية مثل: (عدم الاستقرار أو الارتعاش، الاحمرار، ارتعاش الأطراف والحاجة للتبول.)،أما أصحاب **الدرجة لمنخفضة** يتميزون بالقدرة على التفاعل والتعامل مع الآخرين وعدم سرعة الارتباك عند اضطرابهم كما يتصفون بالقدرة على التحدث والمخاطبة

جدول رقم (03) يمثل التعريف بأبعاد مقياس سمات الشخصية

2.2.4- المعاملات العلمية لمقياس سمات الشخصية :

1.2.2.4- الثبات:تم إيجاد معاملات ثبات الصورة المصغرة للقائمة باستخدام التجزئة النصفية و إعادة الاختبار بعد عشرين عاما على عينة مكونة من 140من الذكور و 151من الإناث تتراوح أعمارهم مابين18سنة إلى23سنة و تتراوح معاملات الثبات مابين 0.74 إلى0.83 وفي البيئة المصرية تم إيجاد ثبات بصورة مصغرة بطريقة إعادة الاختبارعلى82 طالب من كلية التربية البدنية و الرياضية بالقاهرة بفاصل زمني قدره 10 أيام و تراوحت معاملات الثبات أبعاد القائمة مابين 0.27و 0.87 [1]

[1] محمد حسن علاوي موسوعة لاختبارات النفسية للرياضيين ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ،مصر، ط1، 1998

2.2.2.4 الصدق: تم إيجاد معاملات ثبات الصورة المطولة لقائمة (212عبارة) وباستخدام بعض أبعاد اختبارات الشخصية الأخرى كمحكات مثل اختبار ميسونيسا المتعدد الأوجه للشخصية وقائمة كاليفورنيا للشخصية و قائمة أينزنك للشخصية واختبار كاتل للشخصية و بعض الاختبارات الأخرى و قد أشارت النتائج إلى توافر الصدق المرتبط بالمحك مابين 0.85إلى0.92 وفي البيئة المصرية تم التوصل إلى معامل الصدق مقبولة باستخدام الصدق المرتبط بالمحك - تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الصورة المصغرة و كانت في مجموعها معامل ارتباط منخفضة و تراوحت مابين 0.35 إلى 0.02 وفي البيئة المصرية تم التوصل إلى نتائج مشابهة .

3.2.4-العبارات الإيجابية والسلبية لمقياس السمات الشخصية :

الأبعاد	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
العصبية	45,38,23,18,15,4,3	0	07
العدوانية	49,44,41,27,26,10,7	0	07
الاكتئاب	55,52,40,37,34,25,21	0	07
قابلية الاستثارة	53,46,39,36,33,31,5	0	07
الاجتماعية	48,28,12	51,47,14,2	07
الهدوء	56,45,43,42,29,20,1	0	07
السيطرة	16,11,9,50,30,24,22	0	07
الكف(الضبط)	35,32,19,17,13,8,6	0	07

الجدول رقم (04) يبين أبعاد المقياس سمات الشخصية و أرقام العبارات الايجابية و السلبية.

4.2.4- طريقة تقدير درجات المقياس:

يتبع هذا المقياس طريقة تدرج الدرجات تبعا لايجابية و سلبية العبارات أي أنه تعطى الدرجات (2-1)على الترتيب للعبارات الموجبة،كما تعطى على الترتيب الدرجات(1-2) للعبارات السالبة وجدول التالي يوضح الفقرات السالبة و الفقرات الموجبة في المقياس:

الأراء	العبارات الموجبة	العبارات السالبة

نعم	**02**	**01**
لا	**01**	**02**

الجدول(05)يبين درجات العبارات السالبة و الموجبة لمقياس سمات الشخصية

5.2.4- تحديد الخط السيكولوجي لمقياس السمات الشخصية :

يتبع هذا المقياس طريقة تدرج الدرجات تبعا لإيجابية و سلبية العبارات، أي أنه تعطى الدرجات (2) على الإجابة الموجبة والدرجة (1) على الإجابة السالبة بحيث تجمع كل العلامات المتحصل عليها من خلال إجاباته على عبارات المقياس وتسجل .

و طبقا لهذا النظام فإن أقصى و أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياستتراوح قيمه بين (56و 112) و بالتالي فإن :

- أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها التلميذ في مقياس السمات الشخصية :

$2\times 56 = 112$

- أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المعوق حركيا في مقياس السمات الشخصية :

$1\times 56 = 56$

- بالنسبة لجميع ابعاد المقياس :
  - أعلى درجة للبعد 2x7= 14
  - أدنى درجة للبعد1 x 7= 7

6- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث :

حتى تكون للاختبارات صلاحية في استخدامها وتطبيقها لابد من مراعاة الشروط والأسس العلمية التالية:

1.6- الثبات:

- المقصود بثبات الاختبار" درجة الثقة "وذلك أن الاختبار لا يتغير في النتيجة (أي ذو قيمة ثابتة)خلال التكرار أو الإعادة، وبمعنى أخر إعطاء الثبات للنتائج التي تحصل عليها الباحث إذا ما أعيدت التجربة على نفس المجموعة المشابهة.[1]

[1] نبيل عبد الهادي : القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريب الصفي، ط1 ، دار وائل للنشر، الأردن، 1999 ، ص109 .

ويمثل عامل الثبات أهمية في عملية بناء وتقنين الاختبارات ويقصد به أيضاً هو مدى دقة وإتقان أو الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهر التي وضع من أجلها.[2]

ويقول فان دالين (Van Dalin) عن ثبات الاختبارات" إن الاختبار يعتبر ثابتاً إذا كان يعطي نفس النتـــائج باستمرار إذا ما تكرر تطبيقه على نفس المفحوصين وتحت نفس الشروط.[3]

1.1.6- الثبات بالنسبة لمقياس السمات الشخصية و بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي :

- قمنا بتطبيق مقياس السمات الشخصية على أساتذة التربية البدنية والرياضية وبطاقة ملاحظة على الطلبة المتربصين في ولاية تيسمسيلت وقد تم الاعتماد على طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار(test -retest) ويتمثل مضمون هذه الطريقة أن يطبق الباحث نفس الاختبار على نفس الأفراد تحت نفس الظروف بقدر الإمكان ثم إيجاد معامل الارتباط بين نتائج التطبيق الأول والثاني وفي دراستنا بلغ الفارق الزمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني 07 أيام وقد تم حساب معامل الارتباط البسيط "بيرسون " وحساب معامل الثبات ∝ كرونباخ ، وأفرزت هذه المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS عن مجموعة من النتائج والجدولين رقم (06- 07) يوضحان ذلك:

1.1.1.6- ثبات مقياس السمات الشخصية :

أبعاد المقياس	العينة	معامل الثبات	معامل الثبات الكلي
العصبية	10	0.81	0.83
العدوانية		0.91	
الاكتئاب		0.74	
قابلية الاستثارة		0.98	
الاجتماعية		0.72	
الهدوء		0.87	
السيطرة		0.88	
الكف		0.74	

جدول رقم (06) يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس السمات الشخصية بطريقة ألفا كرونباخ

[2] ليلى السيد فرحات :القياس والاختبار في التربية الرياضية، ط2 ، مركز الكتاب للنشر،القاهرة ، 2005 ، ص143
[3] محمد صبحي حسانين: القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، ط3 ، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1995 ، ص 193

من خلال نتائج الجدول رقم 03 حيث تراوح معامل الثبات (0.72 – 0.98)وبلغ قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (0.83) وهذا يعني أن مقياس السمات الشخصية لفرايبورج يمتاز بثبات عالي لأبعاده الثمانية .

2.1.1.6- ثبات بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي :

محاور بطاقة الملاحظة	العينة	معامل الثبات	معامل الثبات الكلي
التخطيط		0.64	
التنفيذ		0.74	
الوسائل التعليمية	05	0.81	0.77
إدارة الصف		0.83	
التقويم		0.83	

جدول رقم (07) يبين معاملات الثبات لمحاور بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي بطريقة ألفا كرونباخ

من خلال نتائج الجدول رقم 03 بلغ معامل الثبات (من 0.72 – 0.98)وبلغ قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (0.83) وهذا يعني أن بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي تمتاز بثبات عالي لأبعاده الثمانية .

2.5- الصدق :

يعتبر الصدق أهم شروط الاختبار الجيد الذي يدل على مدى تحقيق الاختبار لهدفه الذي وضع من أجله ويقصد بصدق الاختبار" مدى صلاحية الاختبار لقياس فيما وضع لقياسه".[1]

ويذكر كل من (بارو ومك جي)أن الصدق يعني "المدى الذي يؤدي فيه الاختبار الغرض الذي وضع من أجله حيث يختلف الصدق وفقاً للأغراض التي يود قياسها والاختبار الذي يجرى لإثباتها."[2]

1.2.5- صدق مقياس السمات الشخصية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي:

وللتأكد من صدق المقياس قمنا بحساب الصدق الذاتي ويقصد به صدق نتائج الاختبار وأن هذه النتائج خالية من أخطاء القياس ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات و بالاعتماد على هذا النوع من الصدق أفرزت هذه المعالجة الإحصائية عن مجموعة من النتائج والجدولين رقم (08- 09) يوضحان ذلك:

1.1.2.5- مقياس السمات الشخصية :

[1] مقدم عبد الحفيظ: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر 1993 ص146 .
[2] محمد صبحي حسانين : مرجع سابق ، ص 183.

أبعاد المقياس	العينة	معامل الصدق الذاتي	معامل الصدق الذاتي الكلي
العصبية		0.90	
العدوانية		0.95	
الاكتئاب		0.86	
قابلية الاستثارة		0.98	
الاجتماعية	05	0.84	0.90
الهدوء		0.93	
السيطرة		0.93	
الكف(الضبط)		0.86	

جدول رقم (08) يبين معاملات الصدق الذاتي لأبعاد مقياس السمات الشخصية .

من خلال نتائج الجدول رقم 03 بلغ معامل الصدق الذاتي(0.84 – 0.98)وبلغ قيمة معامل الصـــدق الـــذاتي الكلي للمقياس (0.90) وهذا يعني أن مقياس السمات الشخصية لفرايبورج يمتاز بصدق عالي لأبعاده الثمانية .

2.1.2.5- صدق بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي :

محـــــاور بطاقـــــة الملاحظة	العينة	معامل الصدق الذاتي	معامل الصدق الذاتي الكلي
التخطيط		0.80	
التنفيذ		0.86	
الوسائل التعليمية	05	0.90	0.87
إدارة الصف		0.91	
التقويم		0.91	

جدول رقم (09) يبين معاملات الصدق لمحاور بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي .

من خلال نتائج الجدول رقم 03 بلغ معامل الصدق الذاتي (من 0.80 – 0.91)وبلغ قيمة معامل الصدق الذاتي الكلي للمقياس (0.87) وهذا يعني أن بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي تمتاز بصدق عالي لمحاوره الخمسة .

3.1.2.5- الصدق الظاهري (صدق المحكمين) لبطاقة الملاحظة للأداء التدريسي:

وزعت أداة البحث (بطاقة الملاحظة للأداء التدريسي) على مجموعة من الأساتذة المحكمين في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالمركز الجامعي تيسمسيلت وبلغ عددهم 4 أساتذة ، حيث طلب منهم دراسة الصدق الظاهري للاختبار وذلك بإعطاء وجهة نظرهم فيما كان الاختبار فعلا مناسب للموضوع المراد قياسه ودقة وضوح العبارات و ارتباط العبارات بالمحور الرئيسي وتكرار العبارات وطول وقصر العبارات وقابلية العبارات للملاحظة والقياس ومدى وضوح التعليمة ومدى وضوح المفردات ، حيث تم حذف بعض العبارات التي لا تناسب عينة الدراسة و تصحيح العبارات التي أشار إليها المحكمين معالجة لغوية كي تتفق وعينة الدراسة ، ولقد اتفق مجمل الأساتذة في إجاباتهم على أن الاختبار ملائم لما يقيسه مع بعض التعديلات ، وهذا يعني أن الصدق الظاهري للاختبار عالي .

- **الموضوعية:**تعني موضوعية الاختبار عدم تأثره، أي أن الاختبار يعطي نفس النتائج مهما كان القائم بالتحكيم، يشير فان دالين إلى أنه "يعتبر الاختبار موضوعياً إذا كان يعطي نفس الدرجة بغض النظر عن من يصححه ".[1]

ترجع موضوعية الاختبار في الأصل إلى مدى وضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الاختبار وحساب الدرجات والنتائج الخاصة به، والموضوعية العالية لاختبار تظهر حينما تقوم مجموعة من المحكمين بحساب درجات الاختبار في نفس الوقت عند ما يطبق الاختبار على مجموعة معينة من الأفراد ثم يحصلون تقريبا على نفس النتائج وذلك مع التسليم بأن المدرسين أو المحكمين المؤهلين للقيام بهذه المهمة بدرجة عالية ومتكافئة .[2]

ويعرف" **بارو ومك جي** "الموضوعية بكونها" درجة الاتساق بين أفراد مختلفين لنفس الاختبار ويعبر عنه بمعامل الارتباط .[3]

---

[1] محمد صبحي حسانين: مرجع سابق، ص 202.

[2] محمد حسن علاوي ، محمد نصر الدين رضوان : القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي، دار الفكر العربي ، القاهرة ص 380.

[3] محمد صبحي حسانين : طرق بناء وتقنين الاختبارات، ط 2، دار الفكر العربي،القاهرة ، 1987 ، ص 85

و يقصد بالموضوعية التحرر من التحيز أو التعصب ،وعدم إدخال العوامل الشخصية فيم يصدر الباحث من أحكام .[4]

وقد تم تعزيز المفحوصين بكل تفاصيل ومتطلبات الإجابة على مقياس السمات الشخصية من خلال توضيح طريقة الإجابة .

كما التزمنا من خلال توزيع المقياس وتقييم بطاقة الملاحظة الخاصة بالأداء التدريسي بمراعاة طبيعة الأفراد ، كما تم القيام بإجراء التعديلات اللازمة حسب توجيهات الأساتذة المحكمين في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية حتى يتحقق للمقياس أو الاختبارات أو بطاقة الملاحظة شرط الموضوعية .

واستنادا على كل الإجراءات الميدانية والاعتبارات السابقة الذكر نستخلص الأدوات المستعملة في صورته المقترحة يتمتع بموضوعية عالية ،بالإضافة إلى صدق وثبات المقياس وبطاقة الملاحظة .

إن أدوات البحث المستخدم في الدراسة سهل ومفهوم وواضح للفاحص ويتوفر على إجراءات ومواصفات تسمح بتسجيل النتائج مما يجعلها تتميز بموضوعية عالية .

8- **المعالجة الإحصائية** : يتم تحليل النتائج باستعمال المعادلات الإحصائية التالية:

1.8- **المتوسط الحسابي**: وهو من أهم مقاييس النزعة المركزية الذي سيخرج بجميع قيم طل عناصر المجموعة ثم قسمة النتيجة على عدد العناصر ويحسب من خلال القانون التالي :

$$\bar{س}_1 = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

[4] عبد الرحمان محمد عيسوي ،الاختبارات والمقاييس النفسية ،منشاة المعارف بالإسكندرية ،2003،ص332.

[1] Norma Gilbert : Statistique ،traduit et adapté par Jean-Guy Savard ،édition HRW, Canada1978, p32.

حيث $\bar{س}$: المتوسط الحسابي . **ن**:حجم العينة. مج س: مجموع القيم.

2.8- **النسبة المئوية**:نسمي النسبة المئوية أو المعدل المئوي بالنسبة الثابتة لمقدارين متناسبين عندما يكون القياس الثاني هو 100 ويعبر عنها بالمعادلة التالية .[2] حيث : **س**: عدد التكرارات **ن** : حجم العينة .

$$\text{النسبة المئوية}(\%) = \frac{س}{ن} \times 100$$

3.8- معامل الارتباط البسيط لكارل بيرسون :

و يسمى بمقياس العلاقة بين درجات المتغيرات المختلفة ويرمز له بالرمز "ر" ويشير هذا المعامل على مقدار العلاقة الموجودة بين المتغيرات والتي تنحصر في المجال (-1،+1)

فإذا كان الارتباط سالباً دل ذلك على أن العلاقة بين المتغيرين علاقة عكسية بينما معامل الارتباط الموجب يدل على وجود علاقة طردية بين المتغيرين .

- إذا بلغت "ر" قيمة + 1 أو 1 فإن هذا يعني وجود ارتباط تام . وإذا بلغت "ر" قيمة + 0.95 أو 0.88 فإن هذا يعني وجود ارتباط عالي.و إذا بلغت "ر" قيمت صفر فهذا يعني عد وجود ارتباط أو علاقة[3] ويحسب معامل الارتباط وفق المعادلة الإحصائية التالية.[4]

$$ر = \frac{مج (س - \bar{س}).(ص - \bar{ص})}{\sqrt{مج (س - \bar{س})^2 . مج (ص - \bar{ص})^2}}$$

حيث ر: قيمة معامل الارتباط البسيط. $\bar{س}$: المتوسط الحسابي للمتغير س

$\bar{ص}$: المتوسط الحسابي للمتغير ص

مج (**س** – $\bar{س}$). (**ص** – $\bar{ص}$): مجموع حاصل ضرب الانحرافات.

مج (**س** – $\bar{س}$)^2 : مجموع انحرافات قيم س عن متوسطها الحسابي .

[2] نبيل عبد الهادي: مرجع سابق ، ص 141.
[3] محمد حسن علاوي ، محمد نصر الدين رضوان : مرجع سابق ،ص223..
[4]نفس المرجع ،ص225.

مج (ص − $\overline{ص}$)^2 : مجموع انحرافات قيم ص عن متوسطها الحسابي .

4.8- الصدق الذاتي: ويطلق عليه أيضا مؤشر الثبات وهو صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من أخطاء القياس وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية للاختبار هي المحك الذي ينسب عليه صدق الاختبار.[1]

ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر ألتربيعي لمعامل ثبات الاختبار كما هو موضح في المعادلة الإحصائية التالية .[2]

$$\text{معامل الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

5.8- معامل الثبات ∝ كرونباخ :[3]

$$\propto = \frac{2 \times ر}{1 + ر}$$

حيث:

ر : معامل الارتباط . (1و 2) : قيم ثابتة. ∝: معامل الثبات كرونباخ

6.8- الانحراف المعياري : الانحراف المعياري أهم مقاييس التشتت ، و هو يقوم في جوهره على حساب انحرافات الدرجات عن متوسطها .[4]

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ ع^2}{ن}}$$

[1] محمد حسن علاوي ، محمد نصر الدين رضوان : مرجع سابق ،ص350.
[2] معين أمين السيد : المعين في الإحصاء (100 نموذج من الأمثلة والتمارين المحلولة) ،دار العلوم للنشر والتوزيع ، الجزائر،ص203
[3] محمد حسن علاوي ، محمد نصر الدين رضوان : مرجع سابق ،ص350
[4] عبد القادر حليمي ، مدخل إلى الإحصاء ، ط2 ، مطبعة بيروت ، 1984 ، ص 88 .

ع = الانحراف المعياري .

مج ع = مجموع مربعات الانحرافات .

ن = عدد الأفراد .[1]

7.8- ت (استو دنت) لمتوسطين غير مرتبطين حيث $ن_1 \neq ن_2$:هو اختبار لقياس مدى دلالة الفرق بين متوسطي عينتين[2]،وفي هذه الحالة تحسب دلالة لفرق متوسطي غير مرتبطين و مختلفين في عدد الأفراد بالمعادلة التالية :

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\left[\frac{ن_1 \times ع_1^2 + ن_2 \times ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2}\right]\left[\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right]}}$$

$\bar{س}_1$ = متوسط المتغير الأول. $\bar{س}_2$ = متوسط المتغير الثاني.

$ع_1$ = تباين المتغير الأول ، $ع_2$= تباين المتغير الثاني .

$ن_1$ = عدد أفراد المتغير الأول ، $ن_2$ = عدد أفراد المتغير الثاني .

- درجة الحرية ل ت(استو دنت) = $ن_1 + ن_2 - 2$.[3]

- حيث اعتمدنا في هذا البحث بنسبة كبيرة جدا في تحليل البيانات على برنامج spss سواء بالنسبة لبطاقة الملاحظة أو بالنسبة لمقياس السمات الشخصية .

- تعريف برنامج الــ spss:

يعتبر برنامج الــ spss من أفضل برامج الإحصاء الازمة لتحليل بيانات الأبحاث العلمية ، وكلمة spss هي اختصار للعبارة statistical package for socail science ويعمل هذا البرنامج من خلال برنامج ويندوز windows سواء الأصدارات القديمة منه windows3. X او الإصدارات الحديثة والتي تعمل بنظام مختلف 98 و 95 windows حيث يعمل ويندوز كبيئة تشغيل لكثير من البرامج عموما والبرامج الإحصائية

[1] عاطف عدلي العبد ،زكي أحمد عزمي ،الأسلوب الإحصائي واستخداماته في بحوث الرأي العام والإعلام ،ط1،دار الفكر العربي القاهرة 1993ص68.

[2] محمد خير، الإحصاء النفسي ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،1997ص222.

[3] فؤاد البهي السيد ، علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1978 ، ص 336 .

خاصة ولا يختلف المحتوى الإحصائي لبرنامج الـــ spssباختلاف إصداراته ولكن يختلف شكله مع اختلاف بيئات التشغيل.[1]

[1] أحمد الرفاعي غنيم ، نصر محمود صبري ، تعلم بنفسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام spss، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، 2000، ص 59.

الفصل الثاني:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

1- عرض وتحليل نتائج بطاقة الملاحظة للأداء التدريسي :

- السؤال الأول:

ماهو المستوى الحقيقي للأداء التدريسي لدى الطلبة المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي ؟

- نص الفرضية الأولى:

يتراوح مستوى الأداء التدريسي للطلبة المتربصين بين الجيد والمقبول فيما يتعلق بإنجاز مهارات التنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية بينما يضعف هذا الأداء بالنسبة لإنجاز مهارات التخطيط والتقويم حسب خلفيات ومعطيات البحث .

للإجابة على هذا السؤال تم توظيف الإحصاء الوصفي للبيانات المتحصل عليها من بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي المصممة لهذا الغرض متمثلا في التكرارات والنسب المئوية لكل مهارة فرعية كما يتضح في الجدول رقم (09) إضافة إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مهارة فرعية ، ولكل محور من المحاور التي تمثل المهارات الرئيسية ، كما يبن ذلك الجدول رقم (10) .

- التكرارت والنسب المئوية لعبارات بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي :

مهارات التدريس	ممتاز		جيد		مقبول		ضعيف		لم يتم	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
1. اختيار تمارين تتماشى مع الهدف	01	2.5	6	15	16	40	17	42.5	00	00
2. مناسبة الأهـــداف لمستوى التلاميذ	00	00	4	10	19	47.5	14	35	3	7.5
3. الدقـــة في صـــياغة الأهداف السلوكية	00	00	5	12.5	17	42.5	15	37.5	3	7.5
4. مناســـبة محتـــوى الدرس للزمن المخصص	1	2.5	6	15	14	35	16	40	3	7.5
5. صياغة الأهداف من مؤشـــرات الكفـــاءات القاعدية	1	2.5	6	15	11	27.5	11	27.5	11	27.5
6. التمهيـــد للـــدرس	11	27.5	15	37.5	13	32.5	1	2.5	00	00

بإثارة اهتمام التلاميذ										
7. شـــرح أهـــداف الدرس	13	32.5	16	40	10	25	1	2.5	00	00
8. عـــرض المهـــارة الحركية	14	35	16	40	9	22.5	1	2.5	00	00
9. مراعـــاة الفـــروق الفردية بين التلاميذ	17	42.5	14	35	7	17.5	2	5	00	00
10. التدرج في تعلـــم المهارات الحركية	13	32.5	18	45	6	15	1	2.5	2	5
11. الربط بين أجزاء الدرس	16	40	16	40	6	15	2	5	00	00
12. تســـيير الوقـــت المخصص للدرس	14	35	19	46.5	5	12.5	1	2.5	1	2.5
13. توظيف وضعيات الإشكال	15	37.5	19	47.5	6	15	00	00	00	00
14. مناسبة الوســـيلة للمهارة	17	42.5	10	25	9	22.5	3	7.5	1	2.5
15. مناسبة الوســـيلة لأهداف الدرس	9	22.5	20	50	8	20	3	7.5	00	00
16. اســـتخدامها في الوقت المناسب	11	27.5	13	32.5	15	37.5	1	2.5	00	00
17. تنظيم الوسيلة في الميدان	11	27.5	17	42.5	11	27.5	1	2.5	00	00
18. مناسبة الوســـيلة للمســـتوى العقلـــي	8	20	18	45	9	22.5	3	7.5	2	5

للتلاميذ										
19. استخدام أساليب الثواب والعقاب	19	47.5	10	25	6	15	4	10	1	2.5
20. توزيـــع الادوار على التلاميذ	16	40	14	35	9	22.5	1	2.5	00	00
21. تشجيع التلاميـــذ على المشاركة الفعالة	9	22.5	17	42.5	12	30	2	5	00	00
22. المحافظـــة علـــى النظام	7	17.5	24	60	7	17.5	2	5	00	00
23. إشراك التلاميـــذ في إدارة وتنظيم الدرس	10	25	16	40	13	32.5	1	2.5	00	00
24. مراعـــاة الأمـــن والسلامة	16	40	10	25	12	30	2	5	00	00
25. إبلاغ التلاميـــذ بمؤشرات إنجـــازهم في النجاح أو الفشل	3	7.5	8	20	15	37.5	11	27.5	3	7.5
26. ارتباط التقـــويم بأهداف الدرس	1	2.5	6	15	17	42.5	11	27.5	5	12.51
27. تفعيـــل التغذيـــة الرجعية	1	2.5	6	15	17	42.5	11	27.5	5	12.5
28. إصلاح الخطأ في الوقت المناسب	2	5	5	12.5	13	32.5	11	27.5	9	22.5
29. توظيف أنـــواع التقويم	1	2.5	9	22.5	6	15	14	35	10	.25
30.استعمال عبارات	3	7.5	5	12.5	5	12.5	17	42.5	10	25

التعزيز الفوري										

جدول رقم (10) التكرارات والنسب المئوية لعبارات بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي.

نلاحظ من خلال هذه النتائج بأن النسب المئوية العليا لمهارات تحور التخطيط للدرس انحصـــرت بـــين 35% و 47,5% موزعة على مستويات الأداء المتوسط والضعيف حيث بلغت أعلى نسبة لمهارة اختيار تمارين تتماشى مع الهدف 42.5% على مستوى الأداء الضعيف وجاءت بعدها نسبة 40% على مستوى الأداء المتوســـط ، بينمـــا جاءت نسبة 15%للأداء الجيد و 2.5% للأداء الممتاز وهي نسبة قليلة جدا مقارنة بالمستويات الأخرى .

أما عبارة (مناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ) فقد جاءت أعلى نسبة فيها 47.5% على مستوى الأداء المتوســـط ونسبة 35 % على مستوى الأداء الضعيف وبقية النسب كانت ضعيفة جدا ، وفي هذا مؤشـــرات علـــى أن أداة الطالب المتربص كان بين المتوسط والضعيف ، فمن حيث اختيار محتوى الأنشطة من تمـــارين وغيرهـــا ، لم يظهـــر الطالب التربص أداء متميزا بل كان ضعيفا في بعض الأحيان بحيث كانت معظم التمارين والوضعيات البيداغوجية لا تتماشى مع الهدف العام للدرس ، كذلك مناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ ، لم يظهر الطالب المتربص أداء يرقى إلى المستوى المطلوب بحيث كانت أهداف الدروس أحيانا غير مناسبة للمستويات الفكرية والبدنية والنفســـية لتلاميـــذ مرحلة العليم الثانوي ، أما بالنسبة لمهارة الدقة في صياغة الأهداف السلوكية ، فقد أبدى الأستاذ أداء تـــراوح بـــين المتوسط 42.5%و الضعيف 37.5 % والجيد 12.5 %، بحيث لم يظهر الطالب المتـــربص كـــذلك الدقـــة المطلوبة في صياغة الأهداف الإجرائية لعدم مراعاتهم في الكثير من الأحيان قواعد الصياغة السليمة الـــتي تتطلـــب أن يكون الهدف قابلا للملاحظة والقياس .

كما نلاحظ نفس الملاحظات السابقة بالنسبة لمهارات مناسبة محتوى الدرس للزمن المخصص ، وصياغة الأهداف من مؤشرات الكفاءات القاعدية ، حيث بقي أداء الطالب المتربص محصورا بين المتوسط والضعيف ، حيث لاحظنـــا في الكثير من الأحيان عدم ملائمة زمن الدرس لمحتوى التدريس بسبب كثرة التمارين وطول زمن تمارين التمديد ، كمـــا لاحظنا بأن بعض أهداف الدروس لم يتم صياغتها ابتداء من مؤشرات الكفاءات القاعدية التي تعتبر مهمـــة جـــدا في تحقيق الكفاءات المستهدفة خلال الدرس .

وفيما يخص محور التنفيذ فقد لاحظنا بعض الأداء الممتاز والجيد لدى الطلبة المتربصـــين عنـــد إنجـــازهم للمهـــارات التدريسية الخاصة بالتنفيذ ، فمثلا الأداء الجيد لمهارة شرح الدرس ، 40% بينما بلغت نسبة الأداء الممتـــاز لـــنفس المهارة 32 % وهي مؤشرات توحي بقدرة الطالب المتربص على توظيف هذه المهارات بمستوى مقبول من الأداء .

كما بينت النتائج الخاصة بمحور تنفيذ الدرس بأن أعلى نسبة كانت 47.5 % على مستوى الأداء الجيد والخاص بمهارتي تسيير الوقت المخصص للدرس وتوظيف وضعيات الإشكال حيث لاحظنا أيضا أن لدى الطلبة مستوى أداء ممتاز لهاتين المهارتين 35% و37% على التوالي .

والملاحظ أن مهارة مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ بلغت نسبة الأداء الممتاز % 42.5 وهو مؤشر واضح على قدرة الطالب المتربص على الإهتمام أكثر بمراعات الفروق النفسية والفكرية والبدنية بين التلاميذ فيما بينهم وبين الذكور والإناث أيضا.

كما نلاحظ أن نسب الأداء المتوسط لجميع مهارات هذا المحور تراوحت بين % 12.5 و32.5% بينما بلغت نسب الأداء الضعيف 2.5% إلى 5% ، وفي هذا مؤشرات واضحة بأن الممارسات التدريسية لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين كانت في مستوى الأداء التدريسي المطلوب نظرا لنتائج المسجلة والمعبرة عنها بالتكرارات والنسب المئوية المقابلة للمستويات الخمسة من الممتاز إلى الجيد والمتوسط وغيرها حيث أظهر الطلبة المتربصين من خلال الملاحظات المسجلة قدراتهم وكفاءاتهم المعتبرة في تنفيذ هذه المهارات والخاصة بتنفيذ عملية التدريس خاصة ما تعلق منها بمهارات توظيف وضعيات الإشكال والتدرج في تعليم المهارات الحركية بالإضافة إلى مراعاة الظروف الفردية بين التلاميذ .

أما محور استخدام الوسائل التعليمية ، فقد كانت النسب مرتفعة خاصة على مستويات الأداء الممتاز والجيد ومنها ، 42.5 % على الأداء الممتاز بالنسبة لمناسبة الوسيلة للمهارة الحركية ، و25% على الأداء الجيد لنفس المهارة ، أما مهارة مناسبة الوسيلة التعليمية لأهداف الدرس فقد بلغت بها أعلى نسبة 50 % وهي للأداء الجيد ، وهي أعلى نسبة لهذا المحور ، ولا شك أن مراعاة مناسبة الوسيلة التعليمية لأهداف الدرس له دور كبير في تحقيق هذه الأهداف والوصول بالتلاميذ إلى اكتساب كفاءات جديدة ، وفيما يخص مهارات تنظيم الوسيلة التعليمية في الميدان فقد بلغت أعلى نسبة بها 42.5% على مستوى الأداء الجيد كما نلاحظ نسبة 45% على مستوى الأداء الجيد كذلك بالنسبة لمهارة مناسبة الوسيلة للمستوى العقلي والفكري للتلاميذ .

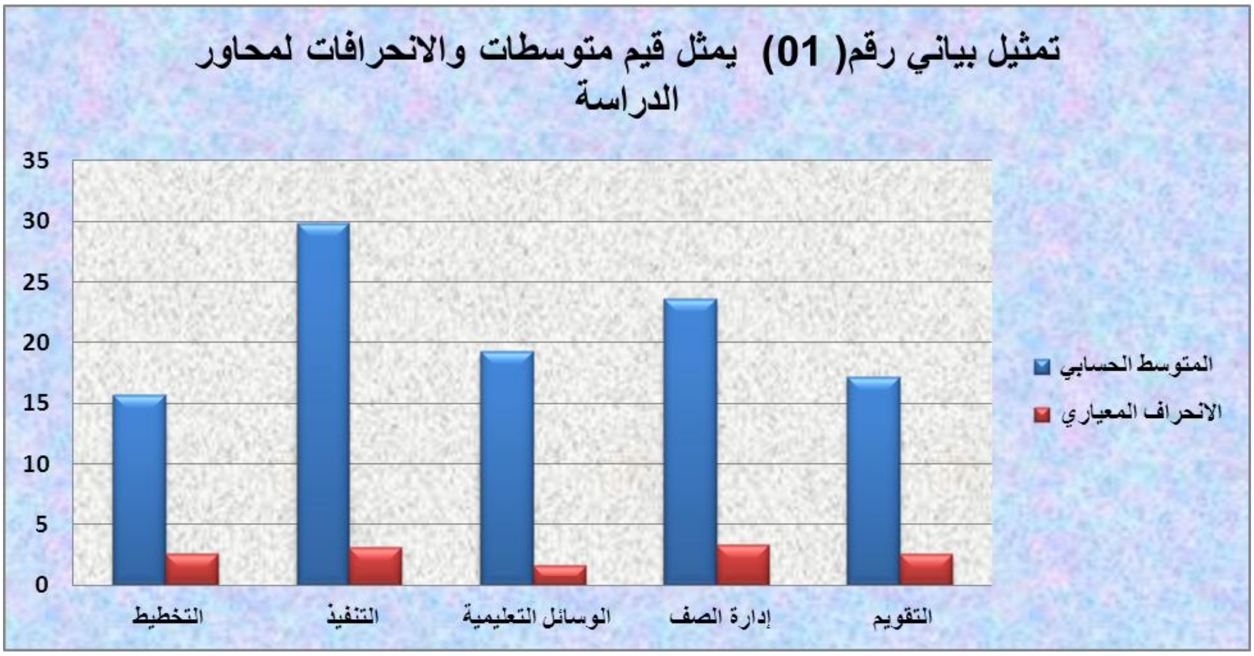
ويمكن ملاحظة مستوى الأداء التدريسي لهذا المحور والخاص باستخدام الوسائل التعليمية حيث أظهر الطلبة المتربصين ممارسات تدريسية جيدة من خلال اختيار الوسيلة المناسبة لأهداف الدرس والمهارة الحركية المتعلمة وكذا مستوى التلاميذ الفكري بالإضافة إلى حسن استخدامها في الوقت المناسب .

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم ..... الخاصة بمحور التقويم نلاحظ بأن أغلب النسب المرتفعة جاءت على مستويات الأداء المتوسطة والضعيفة أو التي لم يتم إنجازها ، فبالنسبة لمهارة إبلاغ التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل ، قد بلغت نسبة الأداء المتوسط فيها 37.5 % ونسبة الأداء الضعيف 27,5% بينما لم يتم إنجازها بنسبة 7.5 % والأداء الضعيف 27.5% ،وهكذا بالنسبة لباقي المهارات المتعلقة بفعل التغذية الرجعية ، وإصلاح الأخطاء في الوقت المناسب ، واستعمال عبارات التعزيز الفوري ، حيث تراوحت مستويات الأداء فيها بين المتوسط والضعيف المقابلة للنسب من 40 % إلى 25% بينما كانت نسب مستويات الأداء الممتاز والجيد ضعيفة جدا وتراوحت من 2% إلى 12% وهذا مؤشر على ضعف الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في إنجاز مهارات محور التقويم باعتباره صعب التنفيذ ويعتمد في الكثير من الأحيان على كفاءة الطلبة من جهة وعلى آليات التقويم المستخدمة بالإضافة إلى زمن المخصص لذلك وكذا طبيعة سلوك التلاميذ .

– ترتيب مهارات الأداء التدريسي للطلبة المتربصين تبعا لقيم متوسطاتها الحسابية :

الجدول رقم (11) الأتي يوضح ترتيب المهارات الأساسية للأداء التدريسي من حيث متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية على جميع أفراد نسبة البحث .

الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوي
2	التنفيذ	29.82	3.17	1	جيد
4	إدارة الصف	23.65	3.37	2	جيد
3	الوسائل التعليمية	19.25	1.64	3	جيد
5	التقويم	17.18	2.58	4	مقبول
1	التخطيط	15.70	2.63	5	مقبول
الأداء التدريسي		105.6	13.39		



ويوضح لنا الجدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور الخمسة لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي حيث جاء محاور التنفيذ في المرتبة الأولى بمتوسط قدره 29.82 وانحراف معياري قدره 3.17 ، حيث يقترب هذا المتوسط من الدرجة الكلية للمحور 40 ، وفيه مؤشر على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات تنفيذ الدرس قد بلغ المستوى الجيد ، وجاء محور إدارة الصف في المرتبة الثانية بمتوسط قدره 23.65 وانحراف معياري قدره 3.37 وبالتالي فإن هذا المتوسط يقترب كثيرا من الدرجة الكلية للمحور 30 ، وفيه مؤشر على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات إدارة الصف قد بلغ المستوى الجيد كذلك كما هو الحال في محور التنفيذ ، أما محور الوسائل التعليمية فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط قدره 19.25 وانحراف معياري قدره 1.64 وهذا المتوسط قريب كذلك من الدرجة الكلية لهذا المحور 25 وفيه مؤشر ودليل واضح على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات استخدام الوسائل التعليمية قد بلغ المستوى الجيد من الأداء ، وبالتالي يمكن ملاحظة أن الجزء الأول من فرضية البحث الأولى قد تحقق إثبات صحةته من خلال هذه النتائج .

وجاء في المرتبة الرابعة محور التقويم بمتوسط قدره 17.18 وانحراف معياري قدره 2.58 ،والمتوسط كما يظهر بعيدا نوعا ما من الدرجة الكلية لهذا المحور والمقدرة ب25 وفيه مؤشر على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات التقويم كان منحصرا بين الضعيف والمقبول بدليل الدرجات التي حصل عليها الطلبة المتربصين من خلال بطاقة الملاحظة وجاء في المرتبة الأخيرة محور التخطيط بمتوسط قدره 15.70 وانحراف معياري

2.63 وهو متوسط كذلك بعيد عن الدرجة الكلية لهذا المحور 25 ، وفيه مؤشر كذلك على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات التخطيط كان منحصرا بين الضعيف والمقبول بدليل الدرجات التي حصل عليها الأساتذة .

أما فيما يخص الأداء التدريسي ، فقد بينت نتائج المحاور التي ذكرناها أن مستوى الأداء على العموم كان مقبولا وفي بعض الأحيان جيدا ويدعم هذا نتائج المحور العام في الجدول رقم ( ) حيث بلغ متوسط الدرجات 105 وانحراف معياري قدره 13.39 وبالمقارنة تجد أن هذا المتوسط قريب من الدرجة العامة للمقياس وهي 150 وفيه مؤشر ودليل واضح على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية والمتربصين كان في المستوى المطلوب رغم تدنيه في بعض المهارات المتعلقة بجوانب التخطيط والتقويم .

ويمكن استنتاج أن مهارات التنفيذ وإدارة الصف والوساءل التعليمية هي الأكثر ممارسة من حيث الأداء حيث تراوح بين الجيد والممتاز ، وهو مانصت عليه الفرضية الأولى لهذا البحث حيث تم المأكد من ذلك من خلال هذه النتائج المتوصل إليها والتي تشير أيضا إلى أن مهارات التخطيط والتقويم كانت أقل ممارسة من حيث مستوى الأداء حيث تراوح بين المقبول أحيانا والضعيف وهو ما يؤكد صحة الفرضية الموضوعة وبالتالي فإن مستوى الأداء التدريسي لدى الطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لمهارات تنفيذ الدروس وإدارة الصف الدراسي واستخدام الوسائل التعليمية بينما يتجه نحو السلب في جوانب تخطيط الدروس وتنفيذ العملية التقويمية ،وهذا الشيء ملاحظ في الواقع ، وقد توصلت إليه النتائج بحوث سابقة وهو أن مشكلة الطلبة المتربصين تتركز أساسا في عمليتي التخطيط والتقويم لأن تنفيذ الدروس مثلا ما هو إلا تطبيق لممارسة عملية التخطيط ، وكذلك تتطلبان من الطلبة المتربصين جهدا كبير وخبرة لا بأس بها ومعرفة بخصائص التلاميذ ومميزات البرامج والمناهج . والرسم البياني الآتي يوضح أكثر قيم المتوسطات والانحرافات لكل مهارة

– السؤال الثاني :

– هل يختلف مستوى الأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بترحلة التعليم الثانوي باختلاف متغير الجنس (ذكور ، إناث) ؟

– نص الفرضية الثانية :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين ترجع إلى متغير الجنس (ذكور ، إناث) .

– عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور التخطيط :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
التخطيط	ذكور	15.43	2.44	0.97	2,04	38	غير دال
	إناث	16.06	2.90				

ن (ذكور) = 23 ، ن(إناث) = 17

جدول رقم (12) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التخطيط تبعا لمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم 12 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور التخطيط ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور 15,43 بانحراف معياري قدره 2,44 بينما بلغ متوسط الطلبة إنـاث 16,06 وانحراف معياري قدره 2.90 ، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.97 عند درجة حرية 38 وهي أقـل مـن قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بتخطيط الدروس حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتخطيط حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المحموعتين فيما يتعلق بمناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ الفكري والبدني والمهـاري ، كذلك الدقة في صياغة الأهداف السلوكية مع صياغة الأهداف من مؤشرات الكفاءات القتعدية ، واختـار تمـارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي لمختلف النشاطات ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرض القائل بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات التخطيط حسب متغير الجنس في هذه الدراسة .

2- عرض ومحليل نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور التنفيذ :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
التنفيذ	ذكور	29,87	3.25	0,85	2,04	38	غير دال
	إناث	29.76	3.17				

جدول رقم (13) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التخطيط تبعا لمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم 13 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور التنفيذ ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور 29,87 بانحراف معياري قدره 3,25 بينما بلغ متوسط الطلبـة إنـاث 29,76 وانحراف معياري قدره 3,17 ، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.85 عند درجة حرية 38 وهي أقـل مـن

قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بتنفيذ الدروس حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتنفيذ حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المحموعتين فيما يتعلق بالتمهيد للدرس بإثارة اهتمام التلاميذ من خلال عناصر التشويق كألعاب والمسابقات وترغيبهم في المشاركة الفعالة ومنحهم أدوار مفيدة في الدرس ، كما أن شرح أهداف الدرس كعنصر من عناصر تنفيذ الدرس أظهرت النتائج تقاربا في مستوى الأداء بين الطلبة المتربصين الذكور والاناث ، أما مهارة عرض المهارة الحركية فقد تباينت فيه النتائج كذلك ولكن لصالح الذكور إلا أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية ، وتليها باقي المهارات التدريسية المتعلقة بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتدرج في تعليم المهارات الحركية ، والربط بين أجزاء الدرس ، تسيير الوقت المخصص للدرس ، توظيف وضعيات الإشكال ، وبالتالي يمكن نفي صحة الفرض القائل بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات التنفيذ حسب متغير الجنس في هذه الدراسة .

3- عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور الوسائل التعليمية :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
الوسائل التعليمية	ذكور	19.35	1,64	0,84	2,04	38	غير دال
	إناث	19,12	1,69				

جدول رقم (14) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور الوسائل التعليمية تبعا لمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم 14 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور الوسائل التعليمية ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور19,35بانحراف معياري قدره 1,64 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 19,12 وانحراف معياري قدره 1,69 ، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.84 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بوسائل التعليمية الدروس حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالوسائل التعليمية حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الوسيلة للمهارة من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ، كما تقارب مستوى الطلبة المتربصين فيما يخص مهارة مناسبة الوسيلة لأهداف الدرس في الأنشطة الجماعية ويدخل في هذا إمكانية تحقيق هذه الأهداف باستخدام هذه الوسائل

التعليمية ، بالإضافة إلى عنصر جد مهم وهو الوقت من خلال استخدام اهذه الوسائل في الوقت والزمن المناسب وتوظيفها في حينها ، بينما تقاربت مستويات الأداء كذلك بين الجيد والمقبول لدى الطلبة المتربصين فيما يخص تنظيم بعض الوسائل في الميدان ومناسبتها للمستوى العقلي للتلاميذ ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن دلالة إحصائية ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرضية القائلة بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات الوسائل التعليمية حسب متغير الجنس .

– عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور إدارة الصف :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
إدارة الصف	ذكور	24	3,34	0.99	2,04	38	غير دال
	إناث	23.39	3.20				

جدول رقم (15) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور إدارة الصف تبعا لمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم 15 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور لإدارة الصف ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور23,39بانحراف معياري قدره 3.34 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 24 وانحراف معياري قدره 3.5، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.99 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بإدارة الصف الدراسي حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بإدارة الصف حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق باستخدام أساليب الثواب والعقاب من خلال سلوكات التلاميذ العفلية واللفظية وذلك بتوظيف بعض الأساليب المعروفة لإثابة التلاميذ على سلوكات إيجابية ومعاقبتهم على سلوكات سلبية ، كما أن النتائج أظهرت تقاربا في مستويات الأداء الخاص بمهارة توزيع الأدوار على التلاميذ من خلال منحهم فرصة المشاركة الفعالة في الدرس وتقمص أدوار قيادية ورئيسية في إنجاز اهداف الحصة ، اما المحافظة على النظام فقد كانت متوسطات الطلبة المتربصين الذكور أكبر من متوسطات الطلبة المتربصين الإناث وذلك لطبيعة فرض الذكور نوعا من النظام والصرامة في تنفيذ الدرس وهذا لم يمنع الإناث من بلوغ مستويات أداء جد مقبولة بخصوص هذه المهارة ، كما اختلفت درجات الأداء فيما يخص مراعاة الأمن والسلامة أثناء الإنجاز ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن ذات إحصائية ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرضية القائلة بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات إدارة الصف حسب متغير الجنس مما يدل على تقارب مستويات الأداء بين المجموعتين .

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
التقويم	ذكور	23,82	3,34	0.95	2,04	38	غير دال
	إناث	23,44	3.20				

– عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير الجنس في محور التقويم :

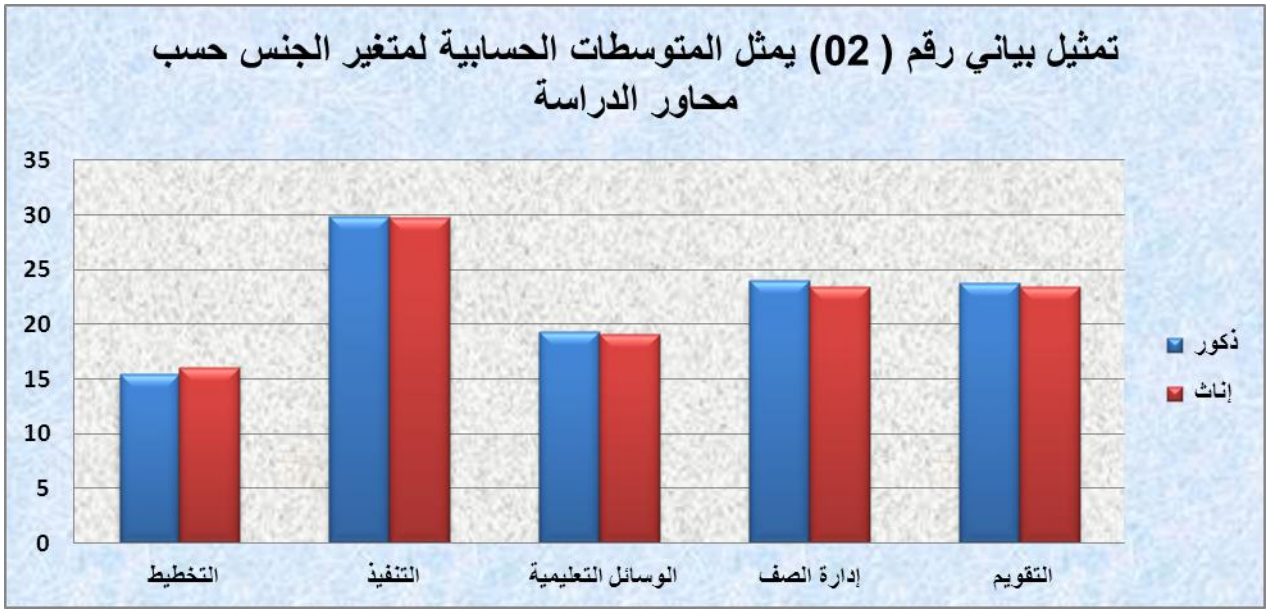
جدول رقم (16) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التقويم تبعا لمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم 16 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور لإدارة الصف ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور23,82بانحراف معياري قدره 3.34 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 23,44 وانحراف معياري قدره 3,20، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.95 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بالتقويم حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتقويم حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بإبلاغ التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل عن طريق إعلامهم .بمستويات أدائهم الفعلية في جميع النواحي العقلية والبدنية والنفسية ، وسواء في حالات النجاح أو الفشل فإن ذلك سيمكنهم من تقييم قدراتهم ذاتيا وتحقيق الأداء المتميز ، وفيما يخص مهارة ارتباط التقويم بأهداف الدرس فلم تختلف كذلك مستويات الأداء بين الطلبة المتربصين الذكور والإناث من خلال توظيف الآليات المباشرة وغير المباشرة لتحقيق الأهداف المسطرة خلال الدرس ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك بين الطلبة المتربصين فيما يتعلق بتفعيل التغذية الرجعية بتوظيف أنواعها وتمكن التلاميذ من معرفة مستويات أدائهم الحقيقية ومنها أيضا إصلاح الأخطاء في الوقت المناسب حتى يتم تداركها كلها ولفت انتباه التلاميذ إلى أن التصحيح هو صالحة حتى يتعلم جيدا ، أما توظيف أنواع التقويم التشخيصي والبنائي والتجميعي فقد تباينت فيه مستويات أداء الطلبة المتربصين الذكور والإناث وسجلنا ذلك من خلال الدرجات المتحصل عليها لدى المجموعتين إلا أن الفروق فيها ليست معنوية .

– عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير الجنس في الأداء التدريسي :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
الأداء التدريسي	ذكور	112.47	14.01	1.38	2,04	38	غير دال
	إناث	111.77	14.16				

جدول رقم (17) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في الدرجة الكلية للأداء التدريسي تبعا لمتغير الجنس



يوضح الجدول رقم 17 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستوى الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور 112.47 بانحراف معياري قدره 14.01 ، بينما بلغ متوسط الطلبة الإناث 111.77 بانحراف معياري قدره 14.16 وقد بلغت قيمة T المحسوبة 1.39 عند درجة الحرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2.04 وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين المجموعتين من الطلبة المتربصين في مستوى الأداء التدريسي المتعلق بإنجاز مهارات التخطيط والتنفيذ والوسائل التعليمية وإدارة الصف والتقويم .

إن هذه النتائج السالفة الذكر تؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين الذكور والإناث وهذا ماينفي صحة فرضية البحث الثانية التي نصت على عكس ذلك ، وترجع هذه النتائج إلى قدرة الإناث على منافسة الذكور في أداء المهام التدريسية بالإضافة إلى مستوى التكوين لدى أفراد العينة في معاهد التربية البدنية والرياضية كل هذا لا يؤثر في مستوى الأداء التدريسي لدى الطلبة المتربصين .

– السؤال الثالث :

هل يختلف مستوى الأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي ترجع لمتغير المؤهل العلمي (ماستر 01، ماستر 02) ؟

– نص الفرضية الثانية :

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين ترجع إلى متغير المؤهل العلمي (ماستر 01 ماستر 02) .

– عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور التخطيط :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
التخطيط	ماستر 01	15,33	2,65	0,79	2,04	38	غير دال
	ماستر 02	16	2,63				

جدول رقم (18) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التخطيط تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

يوضح الجدول رقم 18 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور التخطيط ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور 15,33 بانحراف معياري قدره 2,65 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 16 وانحراف معياري قدره 2.63 ، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.79 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بتخطيط الدروس حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتخطيط حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ الفكري والبدني والمهاري ، كذلك الدقة في صياغة الأهداف السلوكية مع صياغة الأهداف من مؤشرات الكفاءات القاعدية ، واختار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي لمختلف النشاطات ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرض القائل بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات التخطيط حسب متغير المؤهل العلمي في هذه الدراسة وترجع هذه النتائج إلى عدة عوامل منها طبيعة التكوين والقدرات والفروق الفردية .

– عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور التنفيذ :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
التنفيذ	ماستر 01	29.50	3.43	0.58	2,04	38	غير دال
	ماستر 02	29	3.63				

جدول رقم (19) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التنفيذ تبعا المؤهل العلمي

يوضح الجدول رقم 19 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور التنفيذ ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور 29,50 بانحراف معياري قدره 3,43 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث

29 وانحراف معياري قدره 3,63 ، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.85 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بتنفيذ الدروس حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتنفيذ حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بالتمهيد للدرس بإثارة اهتمام التلاميذ من خلال عناصر التشويق كألعاب والمسابقات وترغيبهم في المشاركة الفعالة ومنحهم أدوار مفيدة في الدرس ، كما أن شرح أهداف الدرس كعنصر من عناصر تنفيذ الدرس أظهرت النتائج تقاربا في مستوى الأداء بين الطلبة المتربصين الذكور والاناث ، أما مهارة عرض المهارة الحركية فقد تباينت فيه النتائج كذلك ولكن لصالح الذكور إلا أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية ، وتليها باقي المهارات التدريسية المتعلقة بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتدرج في تعليم المهارات الحركية ، والربط بين أجزاء الدرس ، تسيير الوقت المخصص للدرس ، توظيف وضعيات الإشكال ، وبالتالي يمكن نفي صحة الفرض القائل بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات التنفيذ حسب متغير المؤهل العلمي في هذه الدراسة .

عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور الوسائل التعليمية :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
الوسائل التعليمية	ماستر 01	19,28	1,56	0,88	2,04	38	غير دال
	ماستر 02	19,23	1,74				

جدول رقم (20) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور الوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

يوضح الجدول رقم 20 نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي (ماستر1 ماستر2) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور الوسائل التعليمية ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور19,28بانحراف معياري قدره 1,56 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 19,23 وانحراف معياري قدره 1,74 ، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.88 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بوسائل التعليمية الدروس حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالوسائل التعليمية حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الوسيلة للمهارة من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ، كما تقارب مستوى الطلبة المتربصين فيما

يخص مهارة مناسبة الوسيلة لأهداف الدرس في الأنشطة الجماعية ويدخل في هذا إمكانية تحقيق هذه الأهداف باستخدام هذه الوسائل التعليمية ، بالإضافة إلى عنصر جد مهم وهو الوقت من خلال استخدام هذه الوسائل في الوقت والزمن المناسب وتوظيفها في حينها ، بينما تقاربت مستويات الأداء كذلك بين الجيد والمقبول لدى الطلبة المتربصين فيما يخص تنظيم بعض الوسائل في الميدان ومناسبتها للمستوى العقلي للتلاميذ ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن دلالة إحصائية ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرضية القائلة بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات الوسائل التعليمية حسب المؤهل العلمي (ماستر 1، ماستر 2) .

عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور إدارة الصف :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
إدارة الصف	ماستر01	23.44	3.38	0,90	2,04	38	غير دال
	ماستر02	23,82	3,44				

جدول رقم (21) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور إدارة الصف تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

يوضح الجدول رقم 21 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور لإدارة الصف ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور23,44بانحراف معياري قدره 3.38 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 23,82 وانحراف معياري قدره 3,44، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.90 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بإدارة الصف الدراسي حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بإدارة الصف حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق باستخدام أساليب الثواب والعقاب من خلال سلوكات التلاميذ العقلية واللفظية وذلك بتوظيف بعض الأساليب المعروفة لإثابة التلاميذ على سلوكات إيجابية ومعاقبتهم على سلوكات سلبية ، كما أن النتائج أظهرت تقاربا في مستويات الأداء الخاص بمهارة توزيع الأدوار على التلاميذ من خلال منحهم فرصة المشاركة الفعالة في الدرس وتقمص أدوار قيادية ورئيسية في إنجاز أهداف الحصة ، اما المحافظة على النظام فقد كانت متوسطات الطلبة المتربصين ماستر 02 أكبر من متوسطات الطلبة المتربصين ماستر 01 وذلك لطبيعة فرض نوع من النظام والصرامة في تنفيذ الدرس وهذا لم يمنع الإناث من بلوغ مستويات أداء جد مقبولة بخصوص هذه المهارة ، كما اختلفت درجات الأداء فيما يخص مراعاة الأمن والسلامة أثناء الإنجاز ، إلا أن

هذه الفروق دائما لم تكن ذات إحصائية ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرضية القائلة بوجود فروق معنوية في

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05
التقويم	ماسار 01	16.50	2,74	1,52	2,04	38	غير دال
	ماستر 02	17,73	2,58				

الأداء التدريسي لمهارات إدارة الصف حسب متغير المؤهل العلمي مما يدل على تقارب مستويات الأداء بين المجموعتين

. -عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في محور التقويم :

جدول رقم (22) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في محور التقويم تبعا لمتغيرالمؤهل العلمي.

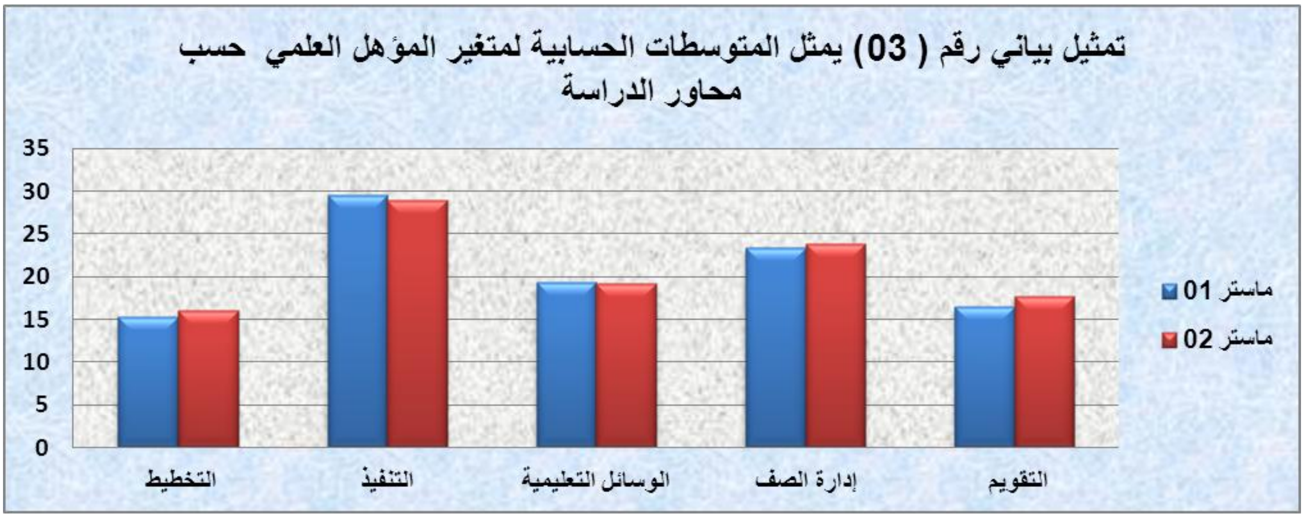
يوضح الجدول رقم 21 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستو ى أداء الطلبة المتربصين لمحور لإدارة الصف ، حيث بلغ متوسط الطلبة الذكور16.50بانحراف معياري قدره 2,74 بينما بلغ متوسط الطلبة إناث 17,73 وانحراف معياري قدره 2,58، وقد بلغت قيمة Tالمحسوبة 0.95 عند درجة حرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2,04 ،وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين المجموعتين من الطلبة في درجة أداء المهارات التدريسية المتعلقة بالتقويم حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتقويم حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بإبلا غ التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل عن طريق إعلامهم بمستويات أدائهم الفعلية في جميع النواحي العقلية والبدنية والنفسية ، وسواء في حالات النجاح أو الفشل فإن ذلك سيمكنهم من تقييم قدراتهم ذاتيا وتحقيق الأداء المتميز ، وفيما يخص مهارة ارتباط التقويم بأهداف الدرس فلم تختلف كذلك مستويات الأداء بين الطلبة المتربصين ماستر 01وماستر 02 من خلال توظيف الآليات المباشرة وغير المباشرة لتحقيق الأهداف المسطرة خلال الدرس ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك بين الطلبة المتربصين فيما يتعلق بتفعيل التغذية الرجعية بتوظيف أنواعها وتمكن التلاميذ من معرفة مستويات أدائهم الحقيقية ومنها أيضا إصلاح الأخطاء في الوقت المناسب حتى يتم تداركها كلها ولفت انتباه التلاميذ إلى أن التصحيح هو صالحة حتى يتعلم جيدا ، أما توظيف أنواع التقويم التشخيصي والبنائي والتجميعي فقد تباينت فيه مستويات أداء الطلبة المتربصين وسجلنا ذلك من خلال الدرجات المتحصل عليها لدى المجموعتين إلا أن الفروق فيها ليست معنوية .

6- عرض وتحليل نتائج الفروق حسب متغير المؤهل العلمي في الأداء التدريسي :

المحور	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند 0,05

الأداء التدريسي	ماستر 01	104,05	12,76	1,50	2,04	38	غير دال
	ماستر 02	105,78	14,02				

جدول رقم (23) :يمثل المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" للفروق في الدرجة الكلية للأداء التدريسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي .



يوضح الجدول رقم 23 نتائج الفروق حسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) في مستوى الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين ، حيث بلغ متوسط طلبة ماستر(01) 104,05و بانحراف معياري قدره 12,76 ، بينما بلغ متوسط طلبة ماستر (02) 105,78 وبانحراف معياري قدره 14.02 وقد بلغت قيمة T المحسوبة 1.50 عند درجة الحرية 38 وهي أقل من قيمة T الجدولية 2.04 وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين المجموعتين من الطلبة المتربصين في مستوى الأداء التدريسي المتعلق بإنجاز مهارات التخطيط والتنفيذ والوسائل التعليمية وإدارة الصف والتقويم ، إن هذه النتائج السالفة الذكر تؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين في مستوى الأداء التدريسي وهذا ماينفي صحة فرضية البحث الثانية التي نصت على عكس ذلك ، وترجع هذه النتائج إلى التقارب الكبير في مستوى الطلبة المتربصين رغم الشهادات العلمية المختلفة فطلبة ماستر 01 ربما اكتسبوا خبرة تدريسية من خلال التربص الميداني مكنهم من بلوغ أداء تدريسي متميز . أما بالنسبة لطلبة السنة الثانية ماستر فلا شك بأن لديهم الأفضلية في التميز في أدائهم التدريسي ولكن مادامت نتائج الدراسة أكدت عكس ذلك فيمكننا تفسيره بقلة الخبرة التدريسية أثناء التربص الميداني في مرحلة ليسانس وطبيعة مستوى المكوين ،كل هذا جعل المستوى متقاربا بين المجموعتين للطلبة وبالتالي لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في مستوى الأداء التدريسي لدى الطلبة .

2- عرض وتحليل نتائج مقياس السمات الشخصية :

السؤال الرابع : هل توجد علاقة ارتباطية بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي ؟

نص الفرضية الرابعة : توجد علاقة إرتباطية بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي .

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين أبعاد السمات الشخصية والأداء التدريسي :

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة العصبية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العصبية	10.88	1.24	_ 0.08	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (24) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة العصبية الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (24) أن المتوسط الحسابي لسمة العصبية قدر ب 10.88وانحراف معياري قدر ب 1.24 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43،وانحراف معياري قدر ب 6.27أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغت (0.08_) وهي أصغر من قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة العصبية و الأداء التدريسي حيث أن سمة العصبية هي التي تميز الافراد الذين يعانون من اضطرابات جسمية وحركية واضطرابات نصف جسمية كالنوم والارهاق والتوتر وسرعة الاحساس بالتعب وفقدان الراحة حيث أنلها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت العصبية قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة العدوانية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العدوانية	9.23	1.36	_0.35	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (25) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة العدوانية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (25) أن المتوسط الحسابي لسمة العدوانية قدر ب 82.10وانحراف معياري قدر ب 3.18 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 15.70 ،وانحراف معياري قدر ب 2.63 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.35_) وهي أصغرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة العدوانية و الأداء التدريسي حيث أن سمة العدوانية هي التي تشير إلى الأفراد الذين يرتكبون تلقائيا الأعمال العدوانية البدنية أو اللفظية أو التحليلية واستجابتهم بصورة انفعالية ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة العدوانية قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة الإكتئاب و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الإكتئاب	9.30	0.96	_0.60	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (26) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الاكتئاب الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (26) أن المتوسط الحسابي لسمة الاكتئاب قدر ب 9.30وانحراف معياري قدر ب 3.18 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.60ـ) وهي أصغرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة الاكتئاب و الأداء التدريسي حيث أن سمة الاكتئاب هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالاكتئاب والتذبذب المزاجي والتشاؤم والشعور بالتعاسة ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الاكتئاب قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة القابلية للاستثارة و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
القابلية للاستثارة	10.05	1.46	_ 0.50	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (27) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة القابلية للاستثارة الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (27) أن المتوسط الحسابي لسمة القابلية للاستثارة قدر ب 10.05وانحراف معياري قدر ب 1.46 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.50ـ) وهي أصغر من قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة الاكتئاب و الأداء التدريسي حيث أن سمة القابلية للاستثارة هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية وشدة التوتر وضعف في القدرة على المواجهة والاحباطات اليومية والانزعاج وعدم الصبر وكذا الغضب والاستجابات العدوانية ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس

واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة القابلية للاستثارة قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

- عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة الاجتماعية و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الاجتماعية	11.52	0.87	0.72	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (28) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الاجتماعية الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (28) أن المتوسط الحسابي لسمة الاكتئاب قدر ب 11.52وانحراف معياري قدر ب 0.87 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.72)وهي أكبرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية قوية بين سمة الاجتماعية و الأداء التدريسي حيث أن سمة الاحتماعية هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على التفاعل مع الأخرين وحاولة التقرب للناس وسرعة عقد الصداقات ، كما يتميزون بالمرح والحيوية ، حيث أن لها انعكاس إيجابي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الاجتماعية زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح .

- عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة الهدوء و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الهدوء	12.30	0.64	0.80	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (29) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الهدوء الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (29) أن المتوسط الحسابي لسمة الهدوء قدر ب 12.30وانحراف معياري قدر ب 0.64 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.80)وهي أكبرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية قوية بين سمة الهدوء و الأداء التدريسي حيث أن سمة الهدوء هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بلثقة في النفس وعدم الارتباك أو تشتت الفكر واعتدال المزاج والتفاعل والابتعاد عن السلوك العدواني ، حيث أن لها انعكاس إيجابي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الهدوء زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح.

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة السيطرة و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
السيطرة	10.38	1.10	0.70	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (30) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة السيطرة الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (30) أن المتوسط الحسابي لسمة السيطرة قدر ب 11.52وانحراف معياري قدر ب 0.87 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.70)وهي أكبرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية قوية بين سمة السيطرة و الأداء التدريسي حيث أن سمة السيطرة هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالاستجابة بردود أفعال عدوانية سواء كانت لفظية، جسمية، تخيلية وعدم الثقة بالآخرين، والميل للسلطة واستخدام العنف .حيث أن لها انعكاس إيجابي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق)

وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة السيطرة زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح .

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين سمة الكف و الدرجة الكلية للأداء التدريسي :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الكف	9.70	1.13	_0.35	0.30	39	0.05	غير دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (31) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين سمة الكف الدرجة الكلية للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين

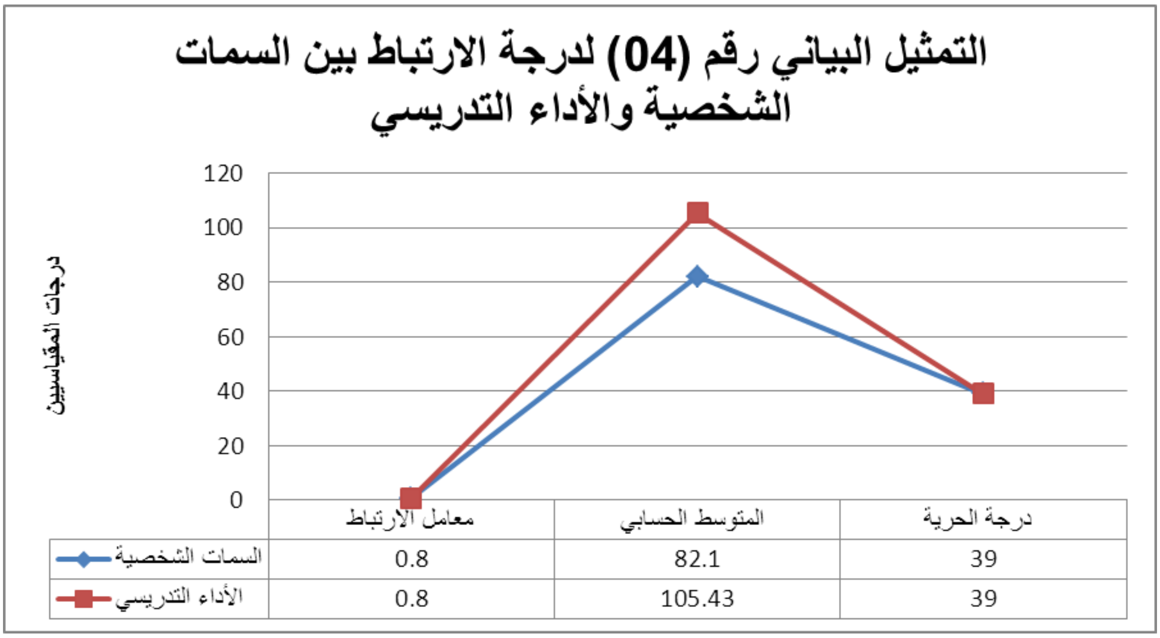
نلاحظ من خلال الجدول رقم (31) أن المتوسط الحسابي لسمة الكف(الضبط) قدر ب 10.05وانحراف معياري قدر ب 1.13 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.35_) وهي أصغرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة الكف و الأداء التدريسي حيث أن سمة الكف هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بعدم القدرة على التفاعل مع الأخرين خاصة في المواقف الإجتماعية ويتصفون بلاخجل والارتباك ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال التمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الكف (الضبط) قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

– عرض وتحليل نتائج العلاقة بين السمات الشخصية للأداء التدريسي في الدرجة الكلية :

العلاقة بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
السمات الشخصية	82.10	3.18	0.69	0.30	39	0.05	دال
الأداء التدريسي	105.43	6.27					

الجدول رقم (32) يبين قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (R) بين السمات الشخصية و للأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين في الدرجة الكلية.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (32) أن المتوسط الحسابي لسمات الشخصية قدر ب 82.10وانحراف معياري قدر ب 3.18 والمتوسط الحسابي للأداء التدريسي فقد قدر ب" 105.43 ،وانحراف معياري قدر ب 6.27 أما فيما يخص قيمة (R) المحسوبة فقد بلغ (0.69 وهي أكبرمن قيمة (R) الجدولية 0.30 وهي قيمة تبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية متوسطة بين السمات الشخصية و الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين وهذا يدل على أن السمات المسيطرة لدي طلبة التربة البدنية والرياضية المتربصين هي سمة (الاجتماعية والهدوء والسيطرة) فكلما زادت هذه السمات زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح .



3- مناقشة النتائج بالفرضيات :

1.3- مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

✓ **يتراوح مستوى الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بين الجيد والمقبول فيما يتعلق بإنجاز مهارات التنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية بينما يضعف هذا الأداء بالنسبة لانجاز مهارات التخطيط .**

- جاء محاور التنفيذ في المرتبة الأولى بمتوسط قدره 29.82 وانحراف معياري قدره 3.17 ، حيث يقترب هذا المتوسط من الدرجة الكلية للمحور 40 ، وفيه مؤشر على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات تنفيذ الدرس قد بلغ المستوى الجيد ،

- وجاء محور إدارة الصف في المرتبة الثانية بمتوسط قدره 23.65 وانحراف معياري قدره 3.37 وبالتالي فإن هذا المتوسط يقترب كثيرا من الدرجة الكلية للمحور 30 ، وفيه مؤشر على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات إدارة الصف قد بلغ المستوى الجيد

- أما محور الوسائل التعليمية فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط قدره 19.25 وانحراف معياري قدره 1.64 وهذا المتوسط قريب كذلك من الدرجة الكلية لهذا المحور 25 وفيه مؤشر ودليل واضح على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات استخدام الوسائل التعليمية قد بلغ المستوى الجيد من الأداء ، وبالتالي يمكن ملاحظة أن الجزء الأول من فرضية البحث الأولى قد تحقق إثبات صحته من خلال هذه النتائج .

- وجاء في المرتبة الرابعة محور التقويم بمتوسط قدره 17.18 وانحراف معياري قدره 2.58 ،والمتوسط كما يظهر بعيدا نوعا ما من الدرجة الكلية لهذا المحور والمقدرة ب25 وفيه مؤشر على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات التقويم كان منحصرا بين الضعيف والمقبول بدليل الدرجات التي حصل عليها الطلبة المتربصين من خلال بطاقة الملاحظة.

- وجاء في المرتبة الأخيرة محور التخطيط بمتوسط قدره 15.70 وانحراف معياري 2.63 وهو متوسط كذلك بعيد عن الدرجة الكلية لهذا المحور 25 ، وفيه مؤشر كذلك على أن الأداء التدريسي للطلبة المتربصين في هذا الجانب المتعلق بمهارات التخطيط كان منحصرا بين الضعيف والمقبول بدليل الدرجات التي حصل عليها الأساتذة .

- أما فيما يخص الأداء التدريسي ، فقد بينت نتائج المحاور التي ذكرناها أن مستوى الأداء على العموم كان مقبولا وفي بعض الأحيان جيدا ويدعم هذا نتائج المحور العام في الجدول رقم ( ) حيث بلغ متوسط الدرجات 105 وانحراف معياري قدره 13.39 وبالمقارنة تجد أن هذا المتوسط قريب من الدرجة العامة للمقياس وهي 150 وفيه مؤشر

ودليل واضح على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية والمتربصين كان في المستوى المطلوب رغم تدنيه في بعض المهارات المتعلقة بجوانب التخطيط والتقويم .

ويمكن استنتاج أن مهارات التنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية هي الأكثر ممارسة من حيث الأداء حيث تراوح بين الجيد والممتاز ، وهو مانصت عليه الفرضية الأولى لهذا البحث حيث تم التأكد من ذلك من خلال هذه النتائج المتوصل إليها والتي تشير أيضا إلى أن مهارات التخطيط والتقويم كانت أقل ممارسة من حيث مستوى الأداء حيث تراوح بين المقبول أحيانا والضعيف وهو ما يؤكد **صحة** الفرضية الموضوعة وبالتالي فإن مستوى الأداء التدريسي لدى الطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي يتجه نحو الإيجاب بالنسبة لمهارات تنفيذ الدروس وإدارة الصف الدراسي واستخدام الوسائل التعليمية بينما يتجه نحو السلب في جوانب تخطيط الدروس وتنفيذ العملية التقويمية ،وهذا الشيء ملاحظ في الواقع ، وقد توصلت إليه النتائج بحوث سابقة(**طياب محمد 2006، و2012**) وهو أن مشكلة الطلبة المتربصين وأساتذة التربية البدنية والرياضية تتركز أساسا في عمليتي التخطيط والتقويم لأن تنفيذ الدروس مثلا ما هو إلا تطبيق لممارسة عملية التخطيط ، وكذلك تتطلبان من الطلبة المتربصين جهدا كبير وخبرة لا بأس بها ومعرفة بخصائص التلاميذ ومميزات البرامج والمناهج .

2.3- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

- ✓ **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين ترجع إلى متغير الجنس (ذكور ، إناث) .**

- توصلنا غلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا ترجع إلى متغير الجنس) ذكور ، إناث) على جميع محاور بطاقة الملاحظة للأداء التدريسي ، حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتخطيط حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ الفكري والبدني والمهاري ، كذلك الدقة في صياغة الأهداف السلوكية مع صياغة الأهداف من مؤشرات الكفاءات القاعدية ، واختار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي لمختلف النشاطات .

- كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتنفيذ حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بالتمهيد للدرس بإثارة اهتمام التلاميذ من خلال عناصر التشويق كألعاب والمسابقات وترغيبهم في المشاركة الفعالة ومنحهم

أدوار مفيدة في الدرس ، كما أن شرح أهداف الدرس كعنصر من عناصر تنفيذ الدرس أظهرت النتائج تقاربا في مستوى الأداء بين الطلبة المتربصين الذكور والإناث ، أما مهارة عرض المهارة الحركية فقد تباينت فيه النتائج كذلك ولكن لصالح الذكور إلا أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية ، وتليها باقي المهارات التدريسية المتعلقة بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتدرج في تعليم المهارات الحركية ، والربط بين أجزاء الدرس ، تسيير الوقت المخصص للدرس ، توظيف وضعيات الإشكال .

– كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالوسائل التعليمية حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الوسيلة للمهارة من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ، كما تقارب مستوى الطلبة المتربصين فيما يخص مهارة مناسبة الوسيلة لأهداف الدرس في الأنشطة الجماعية ويدخل في هذا إمكانية تحقيق هذه الأهداف باستخدام هذه الوسائل التعليمية ، بالإضافة إلى عنصر جد مهم وهو الوقت من خلال استخدام اهذه الوسائل في الوقت والزمن المناسب وتوظيفها في حينها ، بينما تقاربت مستويات الأداء كذلك بين الجيد والمقبول لدى الطلبة المتربصين فيما يخص تنظيم بعض الوسائل في الميدان ومناسبتها للمستوى العقلي للتلاميذ ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن دلالة إحصائية.

– كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بإدارة الصف حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق باستخدام أساليب الثواب والعقاب من خلال سلوكات التلاميذ العفلية واللفظية وذلك بتوظيف بعض الأساليب المعروفة لإثابة التلاميذ على سلوكات إيجابية ومعاقبتهم على سلوكات سلبية ، كما أن النتائج أظهرت تقاربا في مستويات الأداء الخاص بمهارة توزيع الأدوار على التلاميذ من خلال منحهم فرصة المشاركة الفعالة في الدرس وتقمص أدوار قيادية ورئيسية في إنجاز اهداف الحصة ، اما المحافظة على النظام فقد كانت متوسطات الطلبة المتربصين الذكور أكبر من متوسطات الطلبة المتربصين الإناث وذلك لطبيعة فرض الذكور نوعا من النظام والصرامة في تنفيذ الدرس وهذا لم يمنع الإناث من بلوغ مستويات أداء جد مقبولة بخصوص هذه المهارة ، كما اختلفت درجات الأداء فيما يخص مراعاة الأمن والسلامة أثناء الإنجاز ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن ذات إحصائية.

–كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتقويم حيث لم يؤثر متغير الجنس في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بإبلاغ

التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل عن طريق إعلامهم بمستويات أدائهم الفعلية في جميع النواحي العقلية والبدنية والنفسية ، وسواء في حالات النجاح أو الفشل فإن ذلك سيمكنهم من تقييم قدراتهم ذاتيا وتحقيق الأداء المتميز ، وفيما يخص مهارة ارتباط التقويم بأهداف الدرس فلم تختلف كذلك مستويات الأداء بين الطلبة المتربصين الذكور والإناث من خلال توظيف الآليات المباشرة وغير المباشرة لتحقيق الأهداف المسطرة خلال الدرس ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك بين الطلبة المتربصين فيما يتعلق بتفعيل التغذية الرجعية بتوظيف أنواعها وتمكن التلاميذ من معرفة مستويات أدائهم الحقيقية ومنها أيضا إصلاح الأخطاء في الوقت المناسب حتى يتم تداركها كلها ولفت انتباه التلاميذ إلى أن التصحيح هو صالحة حتى يتعلم جيدا ، أما توظيف أنواع التقويم التشخيصي والبنائي والتجميعي فقد تباينت فيه مستويات أداء الطلبة المتربصين الذكور والإناث وسجلنا ذلك من خلال الدرجات المتحصل عليها لدى المجموعتين إلا أن الفروق فيها ليست معنوية .

– إن هذه النتائج تؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاداء التدريسي بين الطلبة المتربصين الذكور و الإناث وهذا ما **ينفي** صحة فرضية البحث الثانية التي نصت على عكس ذلك ، حيث يرجع هذا إلى قدرة الإناث على منافسة الذكور في أداء المهام التدريسية بالإضافة إلى مستوى التكوين لدى أفراد العينة وخبرتهم التدريسية كل هذه العوامل تجعل من متغير الجنس لا يؤثر في مستوى الأداء التدريسي للطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين .

وهذا ما أشارت إليه كل من (**دراسة طياب محمد 2013**) حول علاقة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس بمستوى أدائهم التدريسي بمرحلة التعليم الثانوي على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الأساتذة الذكور و الإناث .

3.3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

- ✓ **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين ترجع إلى متغير المؤهل العلمي (ماستر 01 ماستر 02) .**

- توصلنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا ترجع إلى متغير الجنس) ذكور ، إناث) على جميع محاور بطاقة الملاحظة للأداء التدريسي ، حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتخطيط حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ الفكري والبدني والمهاري ، كذلك الدقة في صياغة الأهداف السلوكية مع صياغة الأهداف من مؤشرات الكفاءات القاعدية ، واختار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي لمختلف النشاطات.

- كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتنفيذ حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بالتمهيد للدرس بإثارة اهتمام التلاميذ من خلال عناصر التشويق كألعاب والمسابقات وترغيبهم في المشاركة الفعالة ومنحهم أدوار مفيدة في الدرس ، كما أن شرح أهداف الدرس كعنصر من عناصر تنفيذ الدرس أظهرت النتائج تقاربا في مستوى الأداء بين الطلبة المتربصين الذكور والاناث ، أما مهارة عرض المهارة الحركية فقد تباينت فيه النتائج كذلك ولكن لصالح الذكور إلا أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية ، وتليها باقي المهارات التدريسية المتعلقة بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتدرج في تعليم المهارات الحركية ، والربط بين أجزاء الدرس ، تسيير الوقت المخصص للدرس ، توظيف وضعيات الإشكال.

- كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالوسائل التعليمية حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بمناسبة الوسيلة للمهارة من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ، كما تقارب مستوى الطلبة المتربصين فيما يخص مهارة مناسبة الوسيلة لأهداف الدرس في الأنشطة الجماعية ويدخل في هذا إمكانية تحقيق هذه الأهداف باستخدام هذه الوسائل التعليمية ، بالإضافة إلى عنصر جد مهم وهو الوقت من خلال استخدام هذه الوسائل في الوقت والزمن المناسب وتوظيفها في حينها ، بينما تقاربت مستويات الأداء كذلك بين

الجيد والمقبول لدى الطلبة المتربصين فيما يخص تنظيم بعض الوسائل في الميدان ومناسبتها للمستوى العقلي للتلاميذ ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن دلالة إحصائية.

- كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بإدارة الصف حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق باستخدام أساليب الثواب والعقاب من خلال سلوكات التلاميذ العقلية واللفظية وذلك بتوظيف بعض الأساليب المعروفة لإثابة التلاميذ على سلوكات إيجابية ومعاقبتهم على سلوكات سلبية ، كما أن النتائج أظهرت تقاربا في مستويات الأداء الخاص بمهارة توزيع الأدوار على التلاميذ من خلال منحهم فرصة المشاركة الفعالة في الدرس وتقمص أدوار قيادية ورئيسية في إنجاز أهداف الحصة ، اما المحافظة على النظام فقد كانت متوسطات الطلبة المتربصين ماستر 02 أكبر من متوسطات الطلبة المتربصين ماستر 01 وذلك لطبيعة فرض نوع من النظام والصرامة في تنفيذ الدرس وهذا لم يمنع الإناث من بلوغ مستويات أداء جد مقبولة بخصوص هذه المهارة ، كما اختلفت درجات الأداء فيما يخص مراعاة الأمن والسلامة أثناء الإنجاز ، إلا أن هذه الفروق دائما لم تكن ذات إحصائية ، وبالتالي يمكن القول بنفي صحة الفرضية القائلة بوجود فروق معنوية في الأداء التدريسي لمهارات إدارة الصف حسب متغير المؤهل العلمي مما يدل على تقارب مستويات الأداء بين المجموعتين .

- كما جاءت المتوسطات جد متقاربة و لم تظهر فروق معنوية وفيه دليل على تقارب مستويات الأداء التدريسي المتعلق بالتقويم حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في هذا الأخير ، بدليل تقارب مستوى المجموعتين فيما يتعلق بإبلاغ التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل عن طريق إعلامهم بمستويات أدائهم الفعلية في جميع النواحي العقلية والبدنية والنفسية ، وسواء في حالات النجاح أو الفشل فإن ذلك سيمكنهم من تقييم قدراتهم ذاتيا وتحقيق الأداء المتميز ، وفيما يخص مهارة ارتباط التقويم بأهداف الدرس فلم تختلف كذلك مستويات الأداء بين الطلبة المتربصين ماستر 01وماستر 02 من خلال توظيف الآليات المباشرة وغير المباشرة لتحقيق الأهداف المسطرة خلال الدرس ، و لم تظهر فروق معنوية كذلك بين الطلبة المتربصين فيما يتعلق بتفعيل التغذية الرجعية بتوظيف أنواعها وتمكن التلاميذ من معرفة مستويات أدائهم الحقيقية ومنها أيضا إصلاح الأخطاء في الوقت المناسب حتى يتم تداركها كلها ولفت انتباه التلاميذ إلى أن التصحيح هو صالحة حتى يتعلم جيدا ، أما توظيف أنواع التقويم التشخيصي والبنائي والتجميعي فقد تباينت فيه مستويات أداء الطلبة المتربصين وسجلنا ذلك من خلال الدرجات المتحصل عليها لدى المجموعتين إلا أن الفروق فيها ليست معنوية.

- إن هذه النتائج تؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين وهذا **ما ينفي** صحة الفرضية البحث الثالثة التي نصت على عكس ذلك ، وترجع هذه النتائج إلى التقارب الكبير في مستوى

الطلبة المتربصين رغم الشهادات العلمية المختلفة فطلبة ماستر 01 ربما اكتسبوا خبرة تدريسية من خلال التربص الميداني في مرحلة ليسانس مكنهم من بلوغ أداء تدريسي متميز . أما بالنسبة لطلبة السنة الثانية ماستر فلا شك بأن لديهم الأفضلية في التميز في أدائهم التدريسي ولكن مادامت نتائج الدراسة أكدت عكس ذلك يمكننا تفسيره بقلة الخبرة التدريسية أثناء التربص الميداني في مرحلة ليسانس وطبيعة مستوى التكوين ،كل هذا جعل المستوى متقاربا بين المجموعتين للطلبة وبالتالي لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في مستوى الأداء التدريسي لدى الطلبة وبالتالي ننفي فرضية البحث الثالثة التي نصت على عدم وجود فروق معنوية في مستوى الأداء التدريسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي . وهذا ما أشارت إليه كل من (**دراسة طياب محمد 2013**) حول علاقة اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس بمستوى أدائهم التدريسي بمرحلة التعليم الثانوي و التي نصت على عدم وجود فروق معنوية في مستوى الأداء التدريسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية .

4.3- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

- ✓ **توجد علاقة ارتباطيه بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي .**

- بينت النتائج ان هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة العصبية و الأداء التدريسي حيث أن سمة العصبية هي التي تميز الافراد الذين يعانون من اضطرابات جسمية وحركية واضطرابات نصف جسمية كالنوم والارهاق والتوتر وسرعة الاحساس بالتعب وفقدان الراحة حيث أنلها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت العصبية قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

- أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة الاكتئاب و الأداء التدريسي حيث أن سمة القابلية للاستثارة هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية وشدة التوتر وضعف في القدرة على المواجهة والاحباطات اليومية والانزعاج وعدم الصبر وكذا الغضب والاستجابات العدوانية ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض)

ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة القابلية للاستثارة قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

– و أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة العدوانية و الأداء التدريسي حيث أن سمة العدوانية هي التي تشير إلى الأفراد الذين يرتكبون تلقائيا الأعمال العدوانية البدنية أو اللفظية أو التحليلية واستجابتهم بصورة انفعالية ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة العدوانية قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

–كما أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة الاكتئاب و الأداء التدريسي حيث أن سمة القابلية للاستثارة هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية وشدة التوتر وضعف في القدرة على المواجهة والاحباطات اليومية والانزعاج وعدم الصبر وكذا الغضب والاستجابات العدوانية ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة القابلية للاستثارة قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

–كما هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية قوية بين سمة الاجتماعية و الأداء التدريسي حيث أن سمة الاحتماعية هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على التفاعل مع الأخرين وحاولة التقرب للناس وسرعة عقد الصداقات ، كما يتميزون بالمرح والحيوية ، حيث أن لها انعكاس إيجابي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الاجتماعية زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح .

- كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية قوية بين سمة الهدوء و الأداء التدريسي حيث أن سمة الهدوء هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بلثقة في النفس وعدم الارتباك أو تشتت الفكر واعتدال المزاج والتفاعل والابتعاد عن السلوك العدواني ، حيث أن لها انعكاس إيجابي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الهدوء زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح.

- كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية قوية بين سمة السيطرة و الأداء التدريسي حيث أن سمة السيطرة هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بالاستجابة بردود أفعال عدوانية سواء كانت لفظية، جسمية، تخيلية وعدم الثقة بالآخرين، والميل للسلطة واستخدام العنف .حيث أن لها انعكاس إيجابي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال صياغة الاهداف السلوكية واختيار تمارين تتماشى مع الهدف ضمن المحتوى التعليمي والتمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ ومناسبة الوسيلة لأهداف الدرس واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة السيطرة زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح .

-كما أن هناك علاقة ارتباطية سالبة وعكسية متوسطة بين سمة الكف و الأداء التدريسي حيث أن سمة الكف هي التي تشير إلى الأفراد الذين يتسمون بعدم القدرة على التفاعل مع الأخرين خاصة في المواقف الإجتماعية ويتصفون بلاخجل والارتباك ، حيث أن لها انعكاس سلبي على الأداء التدريسي للطلبة المتربصين من خلال التمهيد للدرس (عناصر التشويق) وشرح أهداف الدرس وتقديم المهارات الحركية (العرض) ومناسبة الوسائل التعليمية من حيث طبيعتها وسهولة استخدامها من طرف التلاميذ واستخدام أساليب الثواب والعقاب وابلاغ التلاميذ بمؤشرات انجازهم في النجاح والفشل وتفعيل التغذية الرجعية وعليه نصل إلى نتيجة وهي أن كلما زادت سمة الكف (الضبط) قل الأداء التدريسي والعكس صحيح .

- تبين النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وطردية متوسطة بين السمات الشخصية و الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين وهذا يدل على أن السمات المسيطرة لدي طلبة التربة البدنية والرياضية المتربصين هي سمة (الاجتماعية والهدوء والسيطرة) فكلما زادت هذه السمات زاد الأداء التدريسي والعكس صحيح .

إذن النتائج التي توصلنا إليها **تحقق** الفرضية الجزئية الرابعة أنه توجد علاقة ارتباطيه بين السمات الشخصـــية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي . وهذا ما أشارت إليه دراسة (**مجادي رابح**

2008) حول تأثير بعض السمات الانفعالية على الكفاءة التدريسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية علـــى أن هناك علاقة ارتباطيه بين السمات الانفعالية والكفاءة في التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية .

– مناقشة الفرضية العامة:

- ✓ **لسمات الشخصية تأثير على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي .**

- من خلال النتائج التي توصلنا إليها من مقياس سمات الشخصية وبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي والتي أثبتت صحة الفرضية الأولى والفرضية الرابعة يمكننا أن نقول بأن سمات الشخصية تأثير على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي و منه تحققت الفرضية العامة لدراستنا .

استنتاج عام:

توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى عدة نتائج متعلقة بالمتغيرات الرئيسية والتي تخص السمات الشخصية والأداء التدريسي لدى طلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين من خلال معرفة مستويات الأداء وكذلك التعرف على الفروق في الأداء التدريسي من خلال متغيرات الجنس (ذكور ، إناث) والمؤهل العلمي (ماستر 01، وماستر 02) ونعرض فيما يلي أهم هذه النتائج :

- بينت النتائج أن مستوى الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي كان في المستوى المطلوب رغم تدنيه في بعض المهارات المتعلقة بجوانب التخطيط والتقويم حيث بلغ متوسط الدرجات 105.6 وبالمقارنة نجد أن هذا المتوسط قريب جدا من درجة العامة للمقياس وهي 150 درجة ، ويمكن استنتاج أن مهارات التنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية هي الأكثر ممارسة من حيث مستوى الأداء حيث تراوح بين الجيد والممتاز و أن مهارات التخطيط والتقويم كانت أقل ممارسة من حيث مستوى الأداء حيث تراوح بين المقبول أحيانا والضعيف .
- بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين الذكور و الإناث ،حيث يرجع هذا إلى قدرة الإناث على منافسة الذكور في أداء المهام التدريسية بالإضافة إلى مستوى التكوين لدى أفراد العينة وخبرتهم التدريسية كل هذه العوامل تجعل من متغير الجنس لا يؤثر في مستوى الأداء التدريسي للطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين .
- بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الطلبة المتربصين حسب متغير المؤهل العلمي (ماستر 01، ماستر 02) حيث جاءت المتوسطات جد متقاربة ، ولم تظهر فروق معنوية بإنجاز مهارات التخطيط والتنفيذ والوسائل التعليمية وإدارة الصف والتقويم حيث لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في الأداء ، وترجع هذه النتائج إلى التقارب الكبير في مستوى الطلبة المتربصين رغم الشهادات العلمية المختلفة فطلبة ماستر 01 ربما اكتسبوا خبرة تدريسية من خلال التربص الميداني في مرحلة ليسانس مكنهم من بلوغ أداء تدريسي متميز . أما بالنسبة لطلبة السنة الثانية ماستر فلا شك بأن لديهم الأفضلية في التميز في أدائهم التدريسي ولكن مادامت نتائج الدراسة أكدت عكس ذلك يمكننا تفسيره بقلة الخبرة التدريسية أثناء التربص الميداني في مرحلة ليسانس وطبيعة مستوى التكوين ،كل هذا جعل المستوى متقاربا بين المجموعتين للطلبة وبالتالي لم يؤثر متغير المؤهل العلمي في مستوى الأداء التدريسي لدى الطلبة

- بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه بين السمات الشخصية والأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي.

– اقتراحات وفرضيات مستقبلية (حدود البحث وفتوحاته):

بعد النتائج التي توصلنا إليها والاستنتاجات من موضوع بحثنا فإننا نقترح مايلي :

– بناء وتصميم أدوات موضوعية لتقويم الأداء التدريسي الفعلي من أجل معرفة ةالمستوى للطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين والأساتذة من خلال تكثيف زيارات المفتشين والموجهين لتزويدهم بكل جديد في مجال التخصص والسهر على تقويم فاعلية الأداء .

– تمكين الطلبة في معاهد التكوين من التربصات الميدانية لمدة زمنية كافية والحرص على تقييم أدائهم التدريسي والتركيز أكثر على الأداء الفعلي لمهارات التخطيط والتقويم .

– الزيادة في الحجم الساعي لحصة التربية البدنية والرياضية إلى حصتين على الأقل وذلك من أجل الاستفادة أكثر والوصول إلى الأهداف المسطرة .

– تعين أساتذة ذوي اختصاص في طرق التدريس لمتابعة الطلبة المتربصين والحضور في حصصهم التدريسية وعقد اجتماعات وندوات لمناقشة أطوار عملية التربص.

– اختيار المؤسسات التربوية التي يتواجد بها أساتذة أكفاء وذوى خبرة ميدانية ونظرية عالية .

– برمجة حصص بيداغوجية التطبيقية ابتداء من السنة أولى حتى يكون للطلبة بعد ذلك الخبرة والتجربة اللازمين والتي تساعدهم مستقبلا في حصصهم التربصية .

– تزويد الطلبة بمختلف بطاقات الحصص والبرامج السنوية والدورية من طرف أستاذ القسم ليطلعوا عليها ويستفيدوا منها تطبيقيا ونظريا في آن واحد .

– الإكثار من الدروس النظرية الخاصة بالتربية العملية (التربص) حتى يتمكن الطالب من الاطلاع على أكثر ممكن من المعلومات الخاصة .

– تنظيم ندوات بيداغوجية تتعلق بالتربصات الميدانية وحصص التربية البدنية والرياضية بحيث يتم التطرق إلى العلاقة والتفاعل بين الأساتذة والطالب وكذا الحالة النفسية للطالب المتربص .

- توفير كتب منهجية تتماشى والمقاييس المبرمجة في المنهاج المعمول بها لتزويد الطلبة خاصة المتربصين بمعلومات التي تساعدهم على الأداء الجيد .

- منح طلبة التربية البدنية والرياضية فرصة أكبر في التكوين من الناحية النفسية وذلك من خلال الدراسة الجامعية وهذا للحصول على أساتذة أكفاء يدركون جيدا دورهم التربوي .

- فرضيات مستقبلية :

-توجد علاقة ارتباطية بين السمات الشخصية والاتجاه النفسي نحو مهنة التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

- توجد علاقة ارتباطية بين الأداء التدريسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية والرياضية .

- لسمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير على أداء التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- لسمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير على التوافق النفسي الاجتماعي للتلاميذ في الطور الثانوي .

-

خاتمة:

لقد بدأنا بحثنا من المجهول وها نحن الآن ننهي هذا العمل المتواضع بما هو معلوم ، وبدأنا بما هو غامض وها نحن الآن ننهيه بما هو واضح ،وبدأنا بإشكال وافتراضات وها نحن الآن ننهيه بحلول ونتائج ، حيث أن لكل بداية نهاية ولكل منطلق هدف مسطر ومقصود ،وها نحن الآن نخط أسطر خاتمة بحثنا التي سنحاول من خلالها تقديم زبدة الموضوع ومدي تحقيق الهدف المرجو من ذلك ، حيث انطلقنا من تعاريف ومصطلحات وجسدت بجمع المعلومات ومعالجتها وتحليلها معتمدين في ذلك على العمل المنهجي الذي لا يخلو من الضوابط والالتزامات المنهجية المطلوبة ، قمنا بتحليل هذه الوضعية المتمثلة في " **سمات الشخصية وعلاقتها بالأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي** "حيث قمنا بتطبيق مقياس سمات الشخصية وبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي على عينة مختارة من مجتمع البحث بطريقة منهجية وواضحة ، وتم تحليل النتائج وتسجيلها وتوصلنا من خلال ذلك إلى إثبات الفرضية الأولى والرابعة ونفي الفرضية الثانية والثالثة والتي تمثل محتواه حول " علاقة سمات الشخصية بالأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي" حيث اتضح لنا ذلك في الجانبين النظري والتطبيقي، أن لسمات الشخصية تأثير على الأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي وكلما كانت شخصية الطالب المتربص قوية نرى أداء قويا.

وعليه نقترح مستقبلا أن تكون دراسات وبحوث تشمل هذه الدراسة والدراسات السابقة وتزيد عليها في التطرق إلى كل الجوانب الخفية وغير مدروسة سابقا لتكون دراسة نموذجيا حول هذا الموضوع، وهذا من أجل العمل على رفع مستوى التربية البدنية والرياضية بصفة عامة والأداء التدريسي بصفة خاصة .

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

– القرآن الكريم

– المراجع باللغة العربية:

01 – أحمد زكي صالح–علم النفس التربوي– ط3– دار النهضة العربية، بيروت ،.1972

02 _ أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، مناهج التربية البدنية المعاصر ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي .2000

03 – أحمد السعاف صالح ، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، سلسلة البحث في العلوم السلوكية ، الرياض.

04 _ أحمد الرفاعي غنيم ، نصر محمود صبري ، تعلم بنفسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام spss، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، .2000

05 _ أحمد أمين فوزي : مبادئ علم النفس الرياضي المفاهيم التطبيقات "؛ط1 ،دار الفكر العربي مدينة نصر القاهرة 2003 .

06 – الدمرداش عبد الحميد سرحان ، المناهج المعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، 1983.

07 – السلوطي نبيل ، التنظيم المدرسي والحديث التربوي ، ط1 ، دار الشروق ، لبنان ، بيروت ، 1980

09 _ أنطوان نعمه وأخرون ، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، ط2 ، دار المشرق بيروت ، لبنان.

10 – احمد ماهر أنور حسن ، علي محمد عبد المجيد ، التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيقية ،ط1 ،دار الفكر العربي ، القاهرة .

11 – أنطوان نعمه وأخرون ، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، ط2 ، دار المشرق بيروت ، لبنان .

12 – الأبحر محمد عاطف ، قياس التوافق المهني المدرسي والتربية ، ط1 ، دار الاصلاح ، القاهرة ، مصر ، 1984.

13 – إخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفى حسين باهي ، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2000.

14 – آمال صادق ، فؤاد أبو الحطب ، علم النفس التربوي ، ط 4 ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1994.

15 – أحمد عمر سليمان روبي ، الأهداف التربوية في المجال النفسي حركي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1995.

16 – جيرولد كمب ، تخطيط الوحدات الدراسية وتقويمها ، ترجمة محمد الخوالدة ، جدة ، دار الشروق ، 1985.

17 – جودة أحمد سعادة ، استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع 1991.

18 – جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظرية التعليم، دار الكتاب الحديث الكويت ، 1989.

[19] – حسن سيد معوض، طرق التدريس في التربية الرياضية، (ط4، القاهرة: دار الفكر العربي، 1987).

20_حكمت دور الحلو و رزيق خليفة العكروتي،مدخل على علم النفس، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات القاهرة.

21 – حامد زهران- علم نفس النمو، ط 4، القاهرة، عالم الكتاب.

[22] – حسين عبد الحميد رشوان: مناهج العلوم ، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، مصر ، 2003.

[23] – رشيد زرواتي: مناهج و أدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، .2007

24 – رجاء محمود أبو علام، قياس وتقويم التحصيل الدراسي، (الكويت: دار القلم، 1987).

[25] – سليمان الخضري الشيخ أنور رياض عبد الرحيم ، مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتهما بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم ، مركز البحوث التربوية ، قطر ، جامعة قطر.

26_ سيد محمد غنيم- سيكولوجية الشخصية، دار النهضة ، 1975، القاهرة.

27 _ سيد حمد غنيم-سيكولوجية الشخصية -دار النهضة العربية-1975 -القاهرة.

28 _ سامي ملحم : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، عمان ، .2000

[29] – صليبا جميل ، مستقبل التربية في العالم العربي ، ط2 ، مكتبة الفكر الجامعي ، بيروت ، لبنان ، 1986.

[30]– عبد القادر حليمي ، مدخل إلى الإحصاء ، ط2 ، مطبعة بيروت ، 1984.

31 _ عاطف عدلي العيد ،زكي أحمد عزمي ،الأسلوب الإحصائي واستخداماته في بحوث الرأي العام والإعلام ،ط1،دار الفكر العربي القاهرة 1993.

[32] – عبد الرحمان محمد عيسوي ،الاختبارات والمقاييس النفسية ،منشاة المعارف بالإسكندرية ،2003.

[33] – عباس احمد السامرائي ، عبد الكريم محمود السامرائي ، كفايات تدريسية في طرائق التربية الرياضية ، جامعة بغداد.

[34] – عامر عبد الله الشهراني ، مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية ، ط 1 حدة مطابع دار البلاد 1994.

[35] – عبد الحفيظ سلامة، مدخل إلى التكنولوجيا التعليمية، (دار الفلاح، 1994).

[36] – علي الديري، أحمد بطاينة، أساليب تدريس التربية الرياضية، (عمان: دار الأمل، 1987).

[37] – عبد الله عبد الحميد محمد ، المهارات التدريسية والتدريب الميداني ، ط 1 ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية ، مصر ، 2011.

[38] – عباس احمد السمرائي وقاسم حسن حسين : التطبيق العملي في التربية البدنية والرياضية مطبعة التعليم العالي بغداد.

[39] – عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق–مدخل إلى علم النفس، دار جون وايلي وأبناؤه ،1986،القاهرة.

[40] – عبد الحميد نشواتي، علم النفس التربوي ، ط6 ، مؤسسة الرسالة ، بيروت 1993.

[41] – عبد الخالق، أحمد محمد ،الأبعاد الأساسية للشخصية، الدار الجامعية للطباعة و النشر ،1983 ، بيروت.

[42] – عبد الرحمان العيساوي ، نظريات الشخصية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، مصر، ، 1998.

43 _ علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، الجامعة .المفتوحة، ط1997 .

[44] – عبد الغني عبود ، البحث في التربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

[45] – عبد الرحمن صالح الأزرق،علم النفس التربوي للمعلمين، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا، 2000.

[46] – فؤاد البهي السيد ، علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1978.

[47] – فتحي الكرداني ، مصطفى السايح ، التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، ط 1 ، دار الجامعيين للنشر 2002

48 _ فاخر عاقل، علم النفس التربوي، (بيروت: دار العلم للملايين، 1981).

[49] – فالادون .س.ك – نظريات الشخصية: ترجمة علي المصري ، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت.

[50] – فراج عثمان لبيب وعبد الغفار عبد السلام ، الشخصية و الصحة النفسية ، مكتبة العرفان ، بيروت.

51 _ فيصل عباس، الشخصية في ضوء التحليل النفسي، دار الميسرة،1982، بيروت.

52 – قاسم المندلاوي وآخرون ، دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرايضية ،ج 12بغداد ، 1990.

[53] – كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان ، مقدمة التقويم في التربية الرياضية ، ط 1 ، القاهرة دار الفكر العربي ، 1994 .

[54] – كمال يوسف اسكندر، محمد ذبيان غزاوي، مقدمة في التكنولوجيا التعليمية، (دار الفلاح.

[55] – كمال عبد الحميد إسماعيل، محمد نصر الدين رضوان، مقدمة التقويم في التربية الرياضية، ط 1، دار الفكر العربي، 1994.

56 _ لازاروس ريتشارد ، الشخصية:ترجمة سيد محمد غنيم ،دار الشروق، 1989 القاهرة.

[57] – لطفي عبد الفتاح، طرق تدريس التربية الرياضية والتعلم الحركي، (مصر: دار الكتب الجامعية، 1972).

[58] – ليلى السيد فرحات :القياس والاختبار في التربية الرياضية، ط2 ، مركز الكتاب للنشر،القاهرة ،2005.

[59] – محمود متولي ، القواعد الذهبية في التربية العملية ،بدون طبعة ، مكتبة زهراء الشرق.

[60] – محمد خير، الإحصاء النفسي ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،1997.

[61] – معين أمين السيد : المعين في الإحصاء (100 نموذج من الأمثلة والتمارين المحلولة) ،دار العلوم للنشر والتوزيع ، الجزائر.

[62] – محمد حسن علاوي ، محمد نصر الدين رضوان : القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي، دار الفكر العربي ، القاهرة.

[63] – محمد صبحي حسانين : طرق بناء وتقنين الاختبارات، ط 2، دار الفكر العربي،القاهرة ، 1987.

[64] – محمد صبحي حسانين: القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، 3، دار الفكر العربي، القاهرة 1995.

[65] – مقدم عبد الحفيظ: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر 1993.

[66] – محمد حسن علاوي موسوعة لاختبارات النفسية للرياضيين ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ،مصر، ط1 1998.

[67] – محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان: ، الاختبارات والمهارات النفسية في المجال الرياضي، القاهرة دار الفكر العربي.

[68] – محمد حسن علاوي –أسامة كامل راتب، البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس ، دار الفكر العربي القاهرة،1999.

[69] – محمد نصر الدين رضوان : الإحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدنية و الرياضية ، دار الفكر العربي القاهرة.

[70] – موريس أنجرس : منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، دار القصبة للنشر ، الجزائر،2004.

[71] – مفتي إبراهيم حماد ، التدريب الرياضي للجنسين ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ، 1996.

[72] – محمد زياد حمدان ، أدوات ملاحظة التدريس ، مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية ، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية ، بدون سنة .

[73] – مكارم حلمي أبو هرجة، محمد سعد زغلول، مناهج التربية الرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة 1999.

[74] – محمد سعيد عزمي، أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق ، منشأة المعارف ، الاسكندرية ، 1996.

[75] – ماهر إسماعيل يوسف، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، (ط1، الرياض: مكتبة الشقرى 1999).

[76] – محمد علي محمد ، الشباب العربي والتغير الاجتماعي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1985.

[77] – محمد حمدان ، التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وممارستها ، مؤسسة الرسالة ، بيروت.1981.

[78] – مكارم حلمي ابوهرجة، التدريب الميداني للتربية الرياضية،مركز الكتاب للنشر،بدون طبعة2000.

[79] – محمود حسان سعد ، التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، ط 1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع 2000.

80 _محمد مصطفى زيدان، النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، دار الشروق ، جدة ، 1980.

81 _ مصطفى غالب، مبادئ علم النفس–سلسلة في سبيل موسوعة نفسية رقم أربعة، ط6، دار ومكتبة الهلال 1986، بيروت.

82 - محمد حسن علاوي و محمد نصر الدين رضوان–الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي– ط1– دار الفكر العربي– 1987.

[83] – مكارم حلمي ابوهرجة، التدريب الميداني للتربية الرياضية،مركز الكتاب للنشر،بدون طبعة2000.

84 _ محمد حسن علاوي،علم النفس الرياضي ، ط2، دار المعار، القاهرة ،1992.

85 – نوتكات ، سيكولوجية الشخصية، ترجمة مخيمرو عبد ميخائيل رزق ، مكتبة الأنجلو القاهرة.

[86] – نعيمة الشماع–الشخصية: المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، القاهرة.

[87] – نزار الطالب، علم النفس الرياضي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، 1993.

[88] – نورمان جرونلند، الأهداف التعليمية: تحديدها السلوكي وتطبيقاتها، ترجمة أحمد خيري كاظم، (القاهرة: دار النهضة العربية، بدون سنة).

[89] – نبيل عبد الهادي : القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريب الصفي، ط1 ، دار وائل للنشر الأردن، 1999.

[90] – هربرت كوهل ، عن فن التدريس ، ترجمة سعاد جاد الله ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

[91] – وزارة المعارف ، دليل المعلم ، المملكة العربية السعودية ، الأدارة العامة للإشراف التربوي ، 1998.

المجلات والمنشورات والمذكرات:

92– كمال جلال ، علاقة السمات الشخصية بمستوى نتائج الملاكمين . مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية المجلد الأول العدد السادس ، آب .2004

93 – فيصل عياش ،التربص ، مطبوعات الجامعية بالمدرسة العليا للأساتذة التربية البدنية والرياضية بمستغانم، 1996.

94 – عبد الشافي أحمد سيد رحاب " فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية) المجلة التربوية 12 جانفي 1997 كلية التربية بسوهاج ، جامعة الوادي ج1.

95 – عبد العالي دبلة ، مدخل إلى التحليل السوسيولوجي ، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة (منشور رقم 2) جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، دار الخلدونية ، الجزائر ، 2011.

96– رمضان محمد القذافي، الشخصية نظرياتها اختباراتها و أساليب قياسها ، ط 2، منشورات الجامعة، 1996.

97 _ بن قناب الحاج ، تقويم متربصي التربية البدنية والرياضية كما يراها الموجهون والطلبة المتربصون والتلاميذ،رسالة ماجستير المدرسة العليا لأساتذة التربية البدنية والرياضية مستغانم ، 1998.

المراجع باللغة الفرنسية:

98_ Ben aki –la port de la psycho-sociologie dans les relation-NS –OP ALGER

99_ Ben aky(M.A)pour une approche conceptuelle de lEPSenmiliereèducatif dans scientifique d EPS-Vol 1-opu-alger.

100_ B. théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS.paris .Ed. vigot. 1982

101_ Drioche.C et Col, Les feed-back èmis par les enseignants lors des situation d'enseignement-apprentissage, Revue S.T.P.S n°03,vol14, paris.

102_ Delandsheere- G-Dictionnaire de lèvolutionet de la recherche en èducation-paris-p.u.f

103_ Irwin Rosen stein , Gerald Has – student teaching in physical Education prentice Hall , Englewood cliffs –

104_ Herbert Eshette-the human movement – serie le pus-book

arnand (p)-les savoires du corps- p.u.f.lyon.

105_ Kroll (w) :sisctenpersonnality factor profiles of colligiat-migram new york- 1981.

106_ kottrell.s. the study skills handbook. Norma Gilbert : Statistique ، traduit et adapté par Jean-Guy Savard ،édition HRW, Canada1978.

107_ Meconnell , James V.Vinder Standing H umanBehviorNew York-1974.

108_ La zaros : la pshycanalyse et la personnality. Puf .paris.

109_ Nattin .j : la structure de la personnalité-P .u.f. - 1968- paris

110_ postie (m) : observation et formation des enseignements ed-p.u.f.-paris.

111_ Rink.J,Teaching physical education for learning,(St.Louis:Times Mirror/mosby,1985).

112_ Richard (b). alderman (r) : manuel de psychology du sport, edvigot-paris.

113_ Pièron.M, Enseignement des A.B.S : Observation et recharche, (Liège : Ed.Universitè de Liège, 1988).

114_ Pièron.M, Pèdagogie des activites physique et du sport, op.cit.

115_Verhaegen.M.Classification des objectifs pèdagogique de l'enseignement en èdication physique .(Revue de l'èducation physique), 1974.

– مواقع الأنترنيت:

http//www.khayma.com/yousry/educational/objectives/workshop.htm

http://www.Fnea.net/auto.htm

http://www.gurayatedu.gov.sa/researche_2.htm

http://www.almualem.net/maga/almas.htm

http:/salh .jeeran.com/saleh7.htm

http : //www. Almualem.net/ahdafs. Htm

http://www.aii-t.org/a/arabic/2.htm

http://www.Almaany.com

http://www.Almaany.com

http:/www .uqu .edu.sa.majalat/humanities/voll3/a04.htm .

http:/ www . saaid. net / quran / 15 htm

الملاحق

. الصور الأولية لبطاقة ملاخظة للأداء التدريسي

الجنس ..... **المؤهل العلمي** : .....

الرقم	المهارات الأساسية	المهارات الفرعية	مستوى الأداء الدال على المهارة			
			ممتاز (5)	جيد (4)	مقبول (3)	ضعيف (2)
01	التخطيط	1. اختيار تمارين تتماشى مع الهدف				
		2. مناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ				
		3. صياغة الأهداف السلوكية				
02	التنفيذ	4. التمهيد للدرس بإثارة اهتمام التلاميذ				
		5.تعليم المهارة بنموذج وشرح كافيين				
		6. تسيير الوقت المخصص للدرس				
		7 . مناسبة الوسيلة التعليمية للمهارة				
		8. الانتقال من جزء إلى أخر في الدرس بشكل ترابطي				
		9.استغلال الوسائل				
		10.استغلال الميدان				
03	الوسائل التعليمية	11. مناسبة الوسيلة للمهارة ووضوح الهدف منها				
		12. بساطة الوسيلة وقلة تكاليفها				
		13. استخدامها في الوقت المناسب				
04	إدارة الصف	14. التحرك داخل الفصل بطريقة منظمة وهادفة				
		15. إعداد الأدوات والتجهيزات الضرورية مسبقا				
		16. المحافظة على النظام				
		17. إشراك التلاميذ في إدارة ومنظيم الدرس				
		18. مراعاة الأمن والسلامة				
05	التقويم	19. إبلاغ التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل				
		20. شمول التقويم للمجال (المعرفي ، المهاري ، الوجداني).				
		21. إصلاح الخطأ في الوقت المناسب				
		22. ارتباط التقويم بأهداف الدرس				
		23.استعمال عبارات التعزيز				
		مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في التعزيز				

الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي

الجنس..... **المؤهل العلمي** .....

الرقم	المهارات الأساسية	المهارات الفرعية	مستوى الأداء الدال على المهارة					لم يتم (1)
			ممتاز (5)	جيد (4)	مقبول (3)	ضعيف (2)		
01	التخطيط	1. اختيار تمارين تتماشى مع الهدف						
		2. مناسبة الأهداف لمستوى التلاميذ						
		3. الدقة في صياغة الأهداف السلوكية						
		4. مناسبة محتوى الدرس للزمن المخصص						
		5. صياغة الأهداف من مؤشرات الكفاءات القاعدية						
02	التنفيذ	6. التمهيد للدرس بإثارة اهتمام التلاميذ						
		7. شرح أهداف الدرس						
		8. عرض المهارة الحركية						
		9. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ						
		10. التدرج في تعلم المهارات الحركية						
		11. الربط بين أجزاء الدرس						
		12. تسيير الوقت المخصص للدرس						
		13. توظيف وضعيات الإشكال						
03	الوسائل التعليمية	14. مناسبة الوسيلة للمهارة						
		15. مناسبة الوسيلة لأهداف الدرس						
		16. استخدامها في الوقت المناسب						
		17. تنظيم الوسيلة في الميدان						
		18. مناسبة الوسيلة للمستوى العقلي للتلاميذ						
04	إدارة الصف	19. استخدام أساليب الثواب والعقاب						
		20. توزيع الادوار على التلاميذ						
		21. تشجيع التلاميذ على المشاركة الفعالة						
		22. المحافظة على النظام						
		23. إشراك التلاميذ في إدارة وتنظيم الدرس						
		24. مراعاة الأمن والسلامة						
05	التقويم	25. إبلاغ التلاميذ بمؤشرات إنجازهم في النجاح أو الفشل						
		26. ارتباط التقويم بأهداف الدرس						
		27. تفعيل التغذية الرجعية						
		28. إصلاح الخطأ في الوقت المناسب						
		29. توظيف أنواع التقويم						
		30.استعمال عبارات التعزيز الفوري						

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي تيـسمسيلـت

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تخصص: تربية والحركة

مقياس موجهة للطلبة

حضرة الطلبة الأفاضل:

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاختبار و الذي يندرج في إطار إنجاز بحث علمي لتحضير مذكرة لنيل شهادة الماستر في التربية البدنية والرياضية ، راجيا منكم الإجابة بكل صدق وموضوعية عن هذه الأسئلة بذلك تكونوا قد ساهمتم بقسط كبير في قد ساهمتم بقسط كبير في إنجاز هذا البحث تحت عنوان **" سمات الشخصية وعلاقتها بالأداء التدريسي لطلبة التربية البدنية والرياضية المتربصين بمرحلة التعليم الثانوي "**

وفي الأخير نلتمس من سيادتكم الإجابة على التساؤلات، ولكم جزيل الشكر والاحترام والتقدير

ملاحظة :

- لا توجد صحيحة وأخرى خاطئة ، بل كل الإجابات صحيحة .

- الإجابة تكون بوضع علامة (X) في خانة نعم أو لا.

- الإجابة بكل صدق وموضوعية .

-التخصص: ..... – الجنس:

.....

- الشهادة المتحصل عليها : .....

السنة الجامعية:2015/2014

الرقم	العبارة	نعم	لا
01	أنا دائما مزاجي معتدل		
02	يصعب علي أن أجد ما أقوله عند محاولة التعرف على الناس		
03	أحيانا تسرع دقت قلبي أو تدق دقات غير منتظمة بدون بذل مجهود عنيف		
04	أشعر أحيانا أن دقات قلبي تصل إلى رقبتي دون أن أعمل عملا شاقا		
05	أفقد السيطرة على أعصابي و لكني أستطيع التحكم فيها بسرعة أيضا		
06	يحمر أو يمتقع لوني بسهولة		
07	أحيانا أجد متعة كبيرة في مضايقة أو معاكسة الآخرين		
08	في بعضا الأحيان لا أحب رؤية بعض الناس في الشارع أو في مكان أخر		
09	إذا أخطأ البعض في حقي فإنني أتمنى أن يصبهم الضرر		
10	سبق لي القيام بأداء بعض الأشياء الخطرة بغرض التسلية أو المزاح		
11	إذا اضطررت لاستخدام القوة البدنية لحماية حقي فإني أفعل ذّالك		
12	أستطيع أن أبعث المرح بسهولة في سهرة مملة		
13	أرتبك بسهولة أحيانا		
14	أعتبر نفسي غير لبق في تعاملي مع الآخرين		
15	أشعر أحيانا بضيق في التنفس أو بضيق في الصدر		
16	أتخيل أحيانا بعض الضرر الذي قد يحدث نتيجة بعض الأخطاء التي أرتكبها		
17	أخجل من الدخول بمفردي في غرفة يجلس فيها بعض الناس و هم يتحدثون		
18	معدتي حساسة (أشعر بألم أو الضغط أو انتفاخ في معدتي)		
19	يبدوا علي اضطراب و الخوف أسرع من الآخرين		
20	عندما أصاب أحيانا بالفشل فإن ذالك لا يثيرني		
21	أفعل أشياء كثيرة أندم عليها فيما بعد		
22	الشخص الذي يؤذيني أتمن له الضرر		
23	أشعر كثيرا بانتفاخ في بطني كما لو كانت مملوءة بالغازات		
24	عندما يغضب أحد أصدقائي من بعض الناس فإنني أدفعه إلى الانتقام منهم		
25	كثيرا ما أفكر في أن الحياة لا معنى لها		
26	يسعدني أن أظهر أخطاء الآخرين		

27	يدور في ذهني غالبا عندما أكون وسط جماعة كبيرة أحداث مشاجرة (خناقة)ولا أستطيع مقاومة هذا التفكير		
28	يبدوا عليا النشاط و الحيوية		
29	أنا من الذين يأخذون الأمور ببساطة و بدون تعقيد		
30	عندما يحاول البعض إهانتي فإنني أحاول أن أتجاهل ذالك		
31	عندما أغضب أو أثور فإنني لا أهتم بذالك		
32	أرتبك بسهولة عندما أكون مع أشخاص مهمين أو مع رؤسائي		
33	لا أستطيع غالبا التحكم في ضيقي و غضبي		
34	أحلم لعدة ليالي في الأشياء أعرف أنها لن تتحقق		
35	يظهر علي التوتر والارتباك بسهولة عند مواجهة أحداث معينة		
36	أنا لسوء الحظ من الذين يغضبون بسرعة		
37	غالبا ما تدور في ذهني أفكار غير هامة تسبب لي الضيق		
38	أجد صعوبة في محاولة النوم		
39	أقول غالبا أشياء بدون تفكير و أندم عليها فيما بعد		
40	كثيرا ما يراودني التفكير في حياتي الحالية		
41	أحب أن أعمل في الناس بعض المقالب الغير مؤذية		
42	أنظر غالبا إلى المستقبل بمنتهى الثقة		
43	عندما تكون كل الأمور ضدي فإنني لا أفقد شجاعتي		
44	أحب التنكيت على الآخرين		
45	عندما أخرج عن شعوري فإنني أستطيع غالبا تهدئة نفسي بسرعة		
46	كثيرا ما أستثار بسرعة من البعض		
47	أجد صعوبة في كسب الآخرين لصفي		
48	أستطيع أن أصف نفسي أنني شخص متكلم		
49	أفرح أحيانا عند إصابة بعض ممن أحبهم		
50	أفضل أن تلحق إصابة بالغة على أن أكون جبانا		
51	أميل إلى عدم بدء الحديث عن الآخرين		
52	في أحيان كثيرة أفقد القدرة على التفكير		
35	كثيرا ما أغضب بسرعة من الآخرين		
54	غالبا ما أشعر بالإنهاك و التعب و التوتر		
55	أحيانا يراودني التفكير بأنني لا أصلح لأي شيء		
56	عندما أفشل فإنني أستطيع تخطي الفشل بسهولة		