وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

القسم : التربية البدنية
الشعبة: نشاط بدني رياضي تربوي
التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

الرقم التسلسلي:
الرمز:

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة
(ماستر)

دراسة اتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية
نحو أساليب التقويم الحالية

إعداد الطالب:
لعمامري واصل

إشراف الأستاذ:
الدكتور بن نجمة نور الدين

السنة الجامعية : 2020/2019

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

القسم : التربية البدنية
الشعبة: نشاط بدني رياضي تربوي
التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

الرقم التسلسلي:
الرمز:

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة
(ماستر)

دراسة اتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية
نحو أساليب التقويم الحالية

إعداد الطالب:
لعمامري واصل

إشراف الأستاذ:
الدكتور بن نجمة نور الدين

السنة الجامعية: 2020/2019

الاهداء

إلى من كان رضاهم منيرًا لدروبي و مصدر سعادتي...أمي و أبي

إلى مصدر عزتي... إخوتي و أخواتي

إلى كل من وقف معي و ساندني خلال مشواري في الحياة

إلى كل رفقاء الدرب الدراسي

إلى كل من قدم عون ومساعدة لطالب العلم و الباحثين

أهدي هذا العمل المتواضع

واصل

شكر و تقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبفضله تتنزل الخيرات و البركات و بتوفيقه تتحقق المقاصد و الغايات و لك الحمد ربي حتى ترضى.
و الصلاة و السلام على رحمة الله المهداة للعالمين و نعمته المسداة للمؤمنين و حجته البالغة على الناس أجمعين سيدنا و قوتنا و حبيبنا و معلمنا محمد النبي الصادق الوعد الأمين و على اله وصحبه أجمعين.
انطلاقا من قول رسولنا الحبيب "من لم يشكر الناس لم يشكر الله" فأول ما أتوجه بالشكر و الثناء الحسن على الله تعالى صاحب تحقيق المقاصد و الغايات الذي أسأله أن يرزقني و يرزق زملائي بهذا الجهد المتواضع الأجر العظيم و الجزاء الكريم أن ينفعنا به يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم هو نعم المولى و نعم النصير.
و أتقدم بالشكر و العرفان بعد شكر الله عز وجل إلى والدي الحبيبين اللذان حملا همومي لرفعة شأني لهم مني كل الحب و التقدير و أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ: الذي تكرم بالإشراف على هذه الدراسة و الذي ساهم في إعطاء النصح و الإرشاد و المتابعة.

قائـــــــــــمة المحـــــــــــــــتويات

شكر وعرفان	
الإهداء	
قائمة الجداول	
ملخص	
مقدمـة	05
الجانب المنهجي	
الفصل الاول: الإطار العام للدراسة	
1.1. إشكالية البحث	08
2.1. فرضيات البحث	09
3.1. أهداف البحث	10
4.1. أهمية البحث	10
5.1. تحديد المفاهيم والمصطلحات	10
الجانب النظـري	
الفصل الثاني: التربية البدنية والرياضية ومدرسها	
2. التربية البدنية والرياضية ومدرسها	
تمهـــــــيد	13
1.2. التربية البدنية والرياضية	13
2.2. درس التربية البدنية والرياضية	17
3.2. استاذ التربية البدينة والرياضية	20
خلاصـــــــة	28
الفصل الثالث: التقويم واساليبه في التربية البدنية والرياضية	
3.التقويم واساليبه في التربية البدنية والرياضية	
تمهـــــــيد	30

1.3. تعريف القويم	30
2.3. انواع التقويم التربوي	33
3.3. خطوات التقويم وأساليبه	35
4.3. أهداف التقويم	36
5.3. تصنيف معايير التقويم	37
6.3.أهمية التقويم في مجال التربية البدنية والرياضية	37
7.3. الأسس التي يقوم عليها التقويم الحديث في التربية الرياضية	38
8.3. وظائف التقويم الحديث في التربية البدنية والرياضية	41
9.3. الاتجاهاتالحديثة في مجالالتقويم واساليبه المتبعة	43
خلاصـــــــــة	46
الفصل الرابع: المراهقة	
4. مرحلة المراهـــــقة	
تمهـــــــيد	48
1.4. تعريف المراهقة	48
2.4. مراحل المراهقة	49
3.4. النظريات المفسرة للمراهقة	50
4.4. علاقةالأستاذ المربي بالمراهق	52
5.4. المراهقة وممارسة النشاط البدني والرياضي	52
6.4. تأثير الأنشطة الرياضية على المشاكل النفسية للمراهق	53
7.4. أهمية التربية البدنية والرياضية على المراهق	53
خلاصـــــــــة	54
الجانب التحليلي	
الفصل الخامس: الدراسات السابقة وتحليلها	
5. الدراسات السابقة وتحليلها	

تمهـــــــيد	56
1.5. الدراسات السابقة والمشابهة	56
2.5. تحليل الدراسات السابقة	70
خلاصة عامة	75
مميزات الدراسة الحالية	76
اقتراحات وتوصيات	76
قائمة المراجـــــــع	

قائـــــــــــــمة الجـــــــــــــداول

جدول رقم 1يوضح أنواع التقويم	32

ملخص:

هدفت دراستنا الحالية إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التربية البدينة والرياضية نحو الأساليب التقويمية والمرتبطة بأهداف المادة بدءا بالجانب البدني المهاري والجانب الوجداني وصولا للجانب المعرفي، ومدى إخضاع هذه الجوانب الثلاثة لعملية التقويم، ولذا قمنا بطرح مجموعة من الفرضيات والمرتبطة بأهداف البحث ولكن وتماشيا مع الظروف الحالية التي حالت دون تجسيد الدراسة الميدانية، فقد قمنا بجمع الأدب النظري المتعلق بموضوع البحث وعرضه في شكل فصول، ثم عرض جملة من الدراسات السابقة والمشابهة عرضا مفصلا يليه تعقيب حول كل دراسة والوقوف على المواطن الإيجابية والسلبية فيها، وصولا إلى عنصر تحليل الدراسات السابقة وذلك من خلال الكشف عن مواطن التشابه والاختلاف في الجوانب المنهجية وكذا النتائج ومدى التوافق والتناقض بين نتائج كل دراسة وأخرى وقد استخلصنا من تحليل تلك الدراسات ان أساليب التقويم منعدمة تماما تقريبا ومنحصرة على المجال النفس حركي وبالتحديد الجانب البدني وإهمال الجانب المهاري، كما أن تقويم أساتذة التربية البدنية والرياضية لا يمس المجالين المعرفي والانفعالي (الوجداني) بتاتا، مما يجعل العملية التعليمية ناقصة نوعا ما، كما أن امكانية تلك الدراسات بالحكم على وجوده من بين مراحل التقويم هو التقويم التشخيصي، طبعا دون إعطاء معطياته اعتبارا في عملية التعلم، أما التقويم التكويني فهو تقريبا غائب تماما عن العملية التعليمية، أما التقويم التحصيلي فيحظى بجزء قليل من الاهتمام، مع أن جزؤه المفعل مقتصر على التنقيط الرقمي (التقييم) لأداء التلميذ فقط.

Summary:

Our current study aimed to identify the attitudes of physical education and sports teachers towards corrective methods related to the objectives of the subject, starting with the physical aspect of skills and the emotional aspect up to the cognitive aspect, and the extent to which these three aspects are subject to the evaluation process. It prevented the field study from being embodied, as we collected theoretical literature related to the research topic and presented it in the form of chapters, and then presented a set of previous studies that are similar to a detailed presentation followed by a comment about each study and standing on the positive and negative citizens in it, all the way to the analysis of previous studies, through disclosure. About the similarities and differences in the methodological aspects, as well as the results, and the extent of agreement and contradiction between the results of each study.

We have concluded from the analysis of those studies that the evaluation methods are non-existent and are limited to the psychomotor field, specifically the physical aspect and neglect of the skillful aspect, and the evaluation of physical education and sports professors does not affect the cognitive and emotional fields at all, which makes the educational process somewhat deficient. These studies were able to judge its presence among the evaluation stages, which is the diagnostic evaluation, of course without giving its data into consideration in the learning process. As for the formative evaluation, it is almost completely absent from the educational process. As for the achievement evaluation, it receives a little attention, although its active part is limited to grading. Numeric (evaluation) for student performance only.

مقدمة:

تماشيا مع التغيرات المتسارعة التي تشهدها منظومتنا التربوية، والتحولات التي شهدتها الجزائر اجتماعيا واقتصاديا... وكذا الدعوات الملحة لإصلاح المنظومة التربوية من حيث تحسين الفعل التربوي وتكييف المعلمين والمتعلمين مع هاته المستجدات والرغبة في إكسابهم التصور الفلسفي الصحيح، فقد سعت الوزارة الوصية إلى إصلاح المنظومة التربوية بتطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في جميع الأطوار التعليمية، وكافة المواد الدراسة وقد كان لمادة التربية البدنية والرياضية حصتها من هذه الإصلاحات، بحيث اصبح التلميذ هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، وهنا كان من الواجب العناية به وإعداده لما يتناسب وتطور المجتمع في شتى الميادين العلمية والمعرفية والتكنولوجية.

وجاء المشروع التربوي المبني على منطق المقاربة القائمة على الكفاءات؛ المعتمدة على شكل أهداف معلن عنها في ضيعة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات وإشكاليات يقوم بطرحها الأستاذ لجعل التلميذ عنصر فاعل وشريك في العملية التعليمة، كبديل للمنهاج القديم والذي يعتمد على المقاربة التقليدية المبنية على الأهداف الإجرائية التي منطقها التعليم والتلقين ودور التلميذ مقتصر على التلقي.

وكل هذا التغيير والتحول في المنظور التدريس مقتصر على أحد أهم عناصر عملية التدريس إلا وهو الأستاذ فهو يعد حجر الزاوية والعمود الفقري للعملية التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية، فهو القائم على التفاعل مع المتعلم واعداد المحتوى المناسب للمتعلمين وتجسيد الوسائل والأدوات لإيصال المعارف والخبرات لهم، وهذا ما يتوجب اعداده وتكوينه بالقدر الكافي لمسايرة التغيير الحاصل في العملية التربوية م ومستجداتها الحديثة، حتى يتمكن من إيصال المحتوى التعليمي وتحقيق الأهداف المرجوة من المادة عموما والنشاط الرياضي الممارس خصوصا، وطبعا للوقوف على مخرجات هذه العملية لابد من تجسيد عملية التقويم والتي تعد العنصر الرابع في العملية التعليمة.

ولقد شهد العقد الماضي إدراكا متزايدا للحاجة إلى تغييرات مغزاها الممارسات التقويمية التربوية، وتوجيه دعوات الإصلاح وانتقادات لاذعة للاختبارات المقننة المتبعة في المجال التعليمي على نطاق واسع؛ولم تتوقف هناك فحسب بل وكذلك توجيه انتقادات للممارسة التقويمية الصفية لمختلف المواد الدراسية والتي من بينها مادة التربية البدنية والرياضية، ولقد أسهمت ثلاثة عوامل على الأقل في المطالبة بإصلاح التقويم وهي(الطبيعة المتغيرة للأهداف التربوية،العلاقة بين التقويم والتدريس والتعليم وكذا عدم أمكانية تطبيق طرائق التقويم المعتادة في تقويم تنمية الكفاءات).

ومرورا بهذا الجدل حول العملية التقويمية وضرورة تحديثها، والكفاءات المراد بلوغها، والتي تعد من الصعوبة تحقيقها في ظل غياب حصص التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي، وصولا الى الاكتظاظ الذي يميز الصفوف التعليمية، مما يجعل المدرس امام معضلة تقويم القدرات والانجازات والمهارات والتي في الغالب لم يتم تدريسها،

وبالمقابل نجد المدرس يعمل على اكساب التلاميذ سلوكيات لا يعيرها اهتماما خلال حصص التقويم وترتبط بكفايات ممتدة من قبيل الاستقلالية، التنشئة الاجتماعية، التعاون...وكذلك الجانب المعرفي للمتعلم حول الأنشطة الرياضية الممارسة فقد يتم تعليمة بالقوانين المسيرة للألعاب دون اخضاعها لعملية التقويم، كما يتم في الغالب اهمال الكفايات المنهجية لسيرورة الدرس كالملاحظة والتنظيم والعمل الجماعي والقيام ببعض الاعمال والمبادرات، كالإحماء مثلا او المراقبة، والتي تبدو من الناحية التربوية اكثر أهمية ويجب ايلاءها الأهمية الكافية والعناية اللازمة وكل هذ حتى نتمكن من تحقيق جل الأهداف التربوية لمادة التربية البدنية والرياضة، وبلوغ الهدف الاسمى والفعلي للمؤسسة التربوية التي تنتج الاستحقاق والنجاح للمتعلمين.

ومن هنا جاء هذا البحث ليكون صرخة مدوية تنادي بمفهوم جديد ومتطور...وأنها تنادي بالتقويم...والتقويم المستمر والشامل والمنوع لأداء التلاميذ من مختلف الجوانب في حصة التربية البدنية والرياضية (نفس حركية، وجدانية، ومعرفية)، للوقوف الفعلي بأهداف المادة والخروج من الواقع الذي تتخبط فيه، واستحقاق مكانتها اللازمة والدور الفعال في تكوين انشاء الابطال.

ولقد جاء هذا البحث مقسما في ثلاث جوانب من خلال الجانب التمهيدي والجانب النظري والجانب التطبيقي؛ والذي اقتصر على نقد وتحليل مجموعة من الدراسات والأبحاث السابقة والوقوف على نتائجها، ومن ثم الخروج بخلاصة عامة حول الموضوع.

وقد تم ترتيب العمل على النحو الاتي:

الجانب التمهيدي: وهو الفصل الأول والذي تناولنا فيه الإطار العام للدراسة وتشكل من طرح إشكالية عامة حول الموضوع ومن ثم عرض فرضيات الدراسة والاهداف والاهمية وصولا الى تحديد المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالبحث.

اما الجانب النظري فقد احتوى على الفصول الاتية:

- الفصل الثاني: التربية البدنية والرياضية ومدرسها
- الفصل الثالث: التقويم واساليبه في التربية البدنية والرياضية
- الفصل الرابع: المراهقة

الفصل الخامس: والذي مثل الجانب الشبه تطبيقي من خلال عرض مجموعة من الدراسات والأبحاث السابقة والمشابهة وتحليلها والتعقيب حول كيفية تجسيدها ومقارنة نتائجها بالوقوف على مواطن التشابه والاختلاف، وتبيان موقع الدراسة الحالية وأهدافها مع الدراسات السابقة، ومن ثم الخروج بخلاصة عامة حول الموضوع ككل

الجانب المنهجي

الفصـــل الاول

1.الإطـــار العـــام للـــدراســـة

1. إشكالية
2. فرضيات
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. تحديد المفاهيم والمصطلحات

1.الإطار العام للدراسة:

1.1. إشكالية:

لم تعد التربية البدنية والرياضية في وقتنا الحالي مجرد نشاط بدني ترفيهي يهدف لتقوية العضلات والمفاصل، وانما هي محاولة علمية لتربية الفرد وإعداده من كافة الجوانب البدنية والذهنية والوجدانية والخلقية وحتى النفسية والاجتماعية، بما يكفل تكوين شخصية متزنة متكاملة، وتعتبر المدرسة من المؤسسات التربوية والاجتماعية ذات الصلة في تحقيق التطور، ومن هذا المنطلق كان من الواجب الاهتمام بدرس التربية البدنية والرياضية وأنشطته المختلفة، بحكم انه يشكل التطبيق العملي لتطوير الأهداف التعليمية والتربوية وفق أسس علمية سليمة لضمان تحقيق أهداف الدرس العامة ومن ثم الخاصة للتوصل إلى المستوى المنشود المراد تحقيقه.

وكما هو معترف به ان مدرس التربية البدينة والرياضية يشكل حجر الزاوية ونقطة رئيسية لعملية التربية والتعليم؛ فهو الذي يعمل على تحقيق أهداف المادة من خلال توظيفه لمجموعة من الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية تتماشى وفق المواقف التعليمية المستوحاة من المنهاج التربوي، وتناسب قدرات المتعلمين وإمكانياتهم، وتتلاءم مع رغباتهم وميولاتهم، حتى تمكننا من بلوغ الأهداف المنشودة لتكوين الفرد من مختلف الجوانب، والتي تمثل أهداف النشاط البدني الرياضي بدءا بالجانب النفس حركي، والجانب الوجداني العاطفي، والجانب المعرفي، ولكن ما بقى محل تناقض واختلاف بين القائمين على العملية التربوية هو كيفية تقويم هذه الأهداف وما هي الأساليب المناسبة لكل جانب من الجوانب، وبالتالي إصدار أحكام حول مخرجات العملية التعليمية.

ومن المعلوم ان التقويميعتبر العنصر الرابع من عناصر المنهج، وهو عنصر هام وأساسي في العملية التعليمية، وما يميزه عن غيره من العناصر قدرته على التأثير في باقي العناصر تأثيرا ملموسا، واي تقدم او تطور في ميدان التربية والتعليم لا يتم الا بالرجوع الى هذا الأخير،اذن التقويم هو الأداة الرئيسية في جمع المعلومات والأدلة التي تستخدم في إصدار الأحكام على جميع عناصر العملية التربوية وتبني الإصلاحات والتحسينات الضرورية تجاهها قصد الرفع من المر دودية والنجاعة ولما كانت للتقويم هذه الأهمية فإن له أهداف يسعى إلى تحقيقها منها أهداف تربوية وأخرى بيداغوجية (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص ص.120.119).

والتقويم هو العنصر التدريسي الوحيد الذي يمكننا من الوقوف على مخرجات العملية التعليمة ونتاجاتها، فضلا عن دوره البارز في الوقوف على الأهداف الغير ملائمة ومحاولة تعديلها او تغير الوسائل والأساليب المتبعة، أيضا الوقوف على الصعوبات التي تواجه المتعلم في مختلف المراحل التعليمة وإيجاد الحلول المناسبة لها، إضافة الى مسايرة

كافة جوانب نمو الفرد، كما يهدف التقويم إلى التعرف على نقاط الضعف والقوة في عناصر المنهج، ومما لا شك فيه ان التقويم عملية مستمرة باستمرار عملية التدريس حو المنهاج المتبع، وهذا ما دفع المهتمين بالاوضاع التربوية والمختصين في هذا المجال يأملون في تغيير الطريقة التي بواسطتها اام عملية القياس والتقويم في نبئتنا التعليمية من خلال الدرسات والابحاث المختلفة، ومحاولة التخلي عن الاختبارات التقليدية والاهتمام بتنويع ادوات التقومي ووسائله في دروس التربية البدنية والرياضية بدءا من استخدام الملاحظة اليومية الى التقييم المستند على حل المشكلات، وكذا من خلال الاقران، وصولا الى تفعيل الانشطة الصفية واللصفية، حتى تمكن المدرس من الوقوف على على اهداف العملية التعليمية كافة، ومن هنا جاءت فكرةالتقويم بالكفاءات والذي يعني تثمين كفاءة المتعلمين التي ينص عليها منهاج التربية البدنية و الرياضية، إذ يرتكز تقويم الكفاءات على جمع البيانات الوافية على مستوى كل متعلم و هذا يتطلب من المقوم القدرة على تحديد الهدف أو الأهداف المراد تحقيقها من وراء عملية التقويم، كتحديد الأداء أو الأسلوب النموذجي للاستخدام، و الوقت المناسب لذلك ، و كذلك تحديد جوانب التعلمات المراد تقويمها تحديدا دقيقا، هذا بالإضافة إلى التعرف على فاعلية ما يستعمل من طرائق و أساليب من أجل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف.(اللجنة الوطنية للمناهج،2003، ص. 207،208)، وبناء على ما سبق عرضه قمنا بطرح التساؤل الاتي:

ما مدى توجه اساتذة التربية البدنية والرياضية نحو استخدام اساليب التقويم الحديثة خلال تطبيقهم للدروس العملية لمادة التربية البدنية والرياضية؟

التساؤلات الفرعية:

- هل يستخدم اساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التقويمالحديثةلتقويم الجانب المهاري؟
- هل يستخدم اساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التقويم الحديثة لتقويم الجانب الوجداني؟
- هل يستخدم اساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التقويم الحديثة لتقويم الجانب المعرفي؟

2.1. فرضيات الدراسة:

- يستخدم اساتذة التربية البدنية والرياضية اسالب التقويم الحديثة لتقويم الجانب المهاري
- يستخدم اساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التقويم الحديثة لتقويم الجانب الوجداني

– يستخدم اساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التقويم الحديثة لتقويم الجانب المعرفي

3.1. أهداف الدراسة:

تهدف دراستنا الحالية للوقوف على مجموعة من الأهداف هي:

– الوقوف على واقع التقويم التربوي في دروس التربية البدنية والرياضية، والوسائل المتبعة فيه.

– معرفة مدى استخدام أساتذة التربية البدنية الرياضية لأسلوب التقويم بالجانب المهاري.

– معرفة مدى استخدام أساتذة التربية البدنية الرياضية لأسلوب التقويم بالجانب الوجداني العاطفي.

– معرفة مدى استخدام أساتذة التربية البدنية الرياضية لأسلوب التقويم بالجانب المعرفي.

4.1. أهمية الدراسة:

تحاول دراستنا الحالية الوقوف على الواقع الفعلي لحصة التربية البدنية والرياضية، وتسليط الضوء على عنصر التقويم والذي يعد أحد أهم عناصر العملية التعليمية من منظور أدبي مفاهيمي، والوقوف على جل الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

إضافة إلى تحديد وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية، واستطلاع آرائهم حول مدى تفعيلهم لعملية التقويم التربوي وكذا الدور الأساسي الذي يلعبه في العملية التعليمة.

5.1. تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

1.5.1. التربية البدنية والرياضية

التربية البدنية الرياضية شكل من أشكال التربية تقوم على أساس إتمام عملية التربية عن طريق البدن، وهي ترتكز على اكتساب الفرد للمهارات وتعمل على تطوير الخصائص والصفات البدنية وتكوين العادات الصحية السليمة التي تكون من شأنها أن ينشأ الفرد حياة صحية سليمة، وأن يكون لديه القدرة على مجابهة متطلبات الحياة بكفاءة. (عبد الحميد شرف، 2005، ص.18).

اجرائيا: هي مادة مسطرة في المنهاج التربوي مثل باقي المواد التعليمية، تهدف لتكوين الفرد من مختلف النواحي والجوانب النفسية والعقلية والبدنية والاجتماعية من خلال الأنشطة والألعاب الرياضية المطبقة.

2.5.1. أستاذ التربية البدنية والرياضة:

هو المربي الذي تقع عليه مسؤولية تربية التلاميذ من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية؛ وعلى ذلك فأستاذ التربية البدنية والرياضية يجب أن يتصف ببعض السمات والخصائص القيادية التي تتطلبها مهنته، ولكونه مربيا قبل أن يكون ممرنا لفنون الرياضة وفعالياتها المختلفة، ولكون هذه السمات وتلك الخصائص هي ليست مجرد رغبة ولا هي فحص معلومات أو خبرات مكتسبة، وإنما هي موهبة لا تتهيأ إلا لقلة قليلة من الناس حيث تجلوها المعرفة كما تصقلها التجارب فكلها وسائل وأساليب لتحقيق الهدف. (بعابشة،2017، ص45)

إجرائيا: من المعلوم ان العملية التعليمة تستند على ثلاث عناصر أساسية (معلم، متعلم، محتوى) والمدرس يمثل حلقة وصل من خلال عملية التدريس بتحويل محتويات التعلم إلى مواقف تعليمية يتفاعل معها المتعلم وتسعى لإكسابه المعارف والمعلومات والمهارات الحركية.

3.5.1. التقويم:

هو وزن وتقدير وإصلاح وتحيد للقيمة بمختلف عناصرها؛ وهو أيضا عملية تقديرية للتغيرات السلوكية او الجماعية والبحث في العلاقة بين التغيرات والعوامل المؤثرة فيها، ونقول قوم الشيء أي أصلح اعوجاجه، ويقال ما اقومه أي ما أكثر اعتداله واستقامته.

التقويم: عملية مستمرة وضرورية يقصد بها تثمين التدريس والطرائق والوسائل المستخدمة لمعرفة فعالياتها. (بعابشة،2017، ص44)

اجرائيا: وعلى ذلك يمكن القول ان التقويم هوعملية التأكد من تحقيق الأهداف المرجوّة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف للعملية التعليمية التعلمية، ويهدف الى تحسينها وتطويرها والقوق على المشاكل التي تعترضها.

4.5.1. المراهقة:

هي مرحلة من مراحل التطور تبدأ من البلوغ وتتسم بحشد من التغيرات الفسيولوجية، والنفسية والاجتماعية بجوانبها المختلفة، تقع تحديدا بين مرحلة الطفولة والرشد. (بعابشة،2017، ص46)

الجانب النظري

الفصـــل الثانـي:

2. التربية البدنية والرياضية ومدرسها

1.2.التربية البدنية والرياضية
2.2.درس التربية البدنية والرياضية
3.2. مدرس التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

لقد اهتمت الدول الحديثة بالتربية البدنية والرياضية اهتماما كبيرا لما لها من أهداف بناءة تساعد على إعداد التلميذ إعدادا شاملا لجميع الجوانب الشخصية سواء عقلية أو جسمية أو نفسية أو اجتماعية. حتى أصبحت من المؤشرات العامة التي تدل على التقدم الحضاري للمجتمع وأصبح تطورها ضروري وواجب اجتماعي يجب العمل على تحقيقه.

إن التربية البدنية والرياضية مادة تعليمية تساهم بتكامل مع المواد الأخرى وبطريقتها الخاصة بتطوير وتحسين قدرات التلاميذ في العديد من المجلات كالسلوك الحركي واللياقة البدنية والمجال العاطفي والاجتماعي والمجال المعرفي وإن تحقيق أهداف التربية البدنية في أي مرحلة تعليمية يكون بدرجات متفاوتة وهذا حسب درجة المواقف والوضعيات التي يشرف عليها أستاذ المادة خلال الدرس، وكذلك الأخذ بعين الاعتبار مرحلة المراهقة التي يعيش فيها معظم التلاميذ ومراعاة خصائصها والتي هي مرحلة حساسة تتطلب من الأستاذ عناية كبيرة بالتلاميذ من أجل توعيتهم وغرس فيهم القيم الأخلاقية من خلال الأنشطة الرياضية الممارسة.

2.التربية البدنية والرياضية ومدرسها

1.2. تعريف التربية البدنية والرياضية:

يتحدد الهدف الأساس ويتحقق معنى التربية البدنية بإنشاء الجسد وتنشئته بصورة سليمة ليتعدى أثر ذلك على النفس والعقل الإنساني، وتعد الألعاب الرياضية هي الركن الأساسي للتربية البدنية، وهذا ما يؤكده المختصون في مجال التربية البدنية الرياضية، ومن أمثلة ذلك:

«نجد ناشNashe يعرفها بأنها "جزء من التربية العامة وأنها تستغل دوافع النشاط الطبيعية الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية التوافقية والعقلية والانفعالية وهذه الأغراض تتحقق حيثما يمارس الفرد أوجه نشاط التربية البدنية سواء كان ذلك في الملعب أو في حوض السباحة"

ويعرفها نيكسون وكوزنز "أنها ذلك الجزء من التربية العامة الذي يختص بالأنشطة القوية التي تتضمن عمل الجهاز العضلي وما ينتج عن الاشتراك في هذه الأوجه من النشاط من تعلم. (مكارم حلمي أبو هرجه وآخرون،2002، ص19)

وقد عرفها تشارلز بيوتشر Charles Bucher بأنها "ذلك الجزء المتكامل من التربية العامة هدفها الأساسي تكوين الفرد اللائق بدنيا في جميع النواحي العقلية والوجدانية والانفعالية والاجتماعية وذلك من خلال الممارسة الفعالة لأوجه النشاط البدني"»

وفيما يخص الجمعية الأمريكية للصحة والتربية والبدنية والترويح فقد عرفتها بأنها "المادة التي يتعلم فيها الأطفال التحرك للتعلم"(مكارم حلمي أبو هرجه وآخرون،2002،ص20). «وهناك مفهوم آخر ينظر للتربية البدنية والرياضية على أنها مجموعة من القيم والمهارات والمعلومات والاتجاهات التي يمكن أن يكسبها برنامج التربية البدنية الرياضية للأفراد لتوظيف ما تعلموه في تحسن نوعية الحياة ونحو المزيد من التكيف الإنسان مع بيئته ومجتمعه".

ويعتقد مفكر التربية البدنية البريطاني مورجان Morgan أن التعبير "تربية بدنية" يتضمن في حد ذاته الوسط الذي يمكن للتربية أن تتأثر به والذي يتمثل في أطر منظمة من النشاط البدني، وعلى الرغم من أن الأنشطة البدنية متباينة ومختلفة إلا أن هناك خصائص مشتركة فيما بينهما، أهمها أنها توظف الحرية، الحيوية، الحركات المهارية، فضا عن القيم ونواحي الإشباع والرضا التي تتيحها ممارسة هذه الأنشطة"(أمين أنور الخولي،2003، ص 30. 31)

" والتربية الرياضية شكل من أشكال التربية تقوم على أساس إتمام عملية التربية عن طريق البدن، وهي ترتكز على اكتساب الفرد للمهارات وتعمل على تطوير الخصائص والصفات البدنية وتكوين العادات الصحية السليمة التي تكون من شأنها أن ينشأ الفرد حياة صحية سليمة، وأن يكون لديه القدرة على مجابهة متطلبات الحياة بكفاءة.

ويعرفها وليامز بأنها مجموعة من الأنشطة البدنية المختارة التي يمارسها الأفراد وفقا لحالات كل واحد منهم، وتلك الأنشطة اختيرت ونظمت على أساس الجنس والسن والمتحصلات العائدة من ورائها" (عبد الحميد شرف، 2005، ص.18)

1.1.2. أهمية التربية البدنية والرياضية:

"اهتم الإنسان من قديم الأزل بجسمه وصحته ولياقته وشكله، كما تعرف عبر ثقافاته المختلفة على الفوائد والمنافع التي تعود عليه من جراء ممارسة الأنشطة البدنية، كما أدرك أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من

الأنشطة لم تتوقف على الجانب البدني/الصحي وحسب،وإنما تعرف على الآثار الإيجابية النافعة لها على الجوانب النفسية؛ الاجتماعية،والجوانب العقلية؛ المعرفية،والجوانب الحركية؛ المهارية، والجوانب الجمالية؛ الفنية.

ولعل أقدم النصوص التي أشارت إلى أهمية النشاط البدني على المستوى القومي ما ذكره سقراط socrates مفكر الإغريق وأبو الفلسفة عندما كتب: "على المواطن أن يمارس التمرينات البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه ويستجيب لنداء الوطن إذا دعا الداعي".

كما ذكر المؤلف شيللر schiller في رسالته "جماليات التربية"، أن الإنسان يكون إنسانا فقط عندما يلعب، ويعتقد المفكر ريد read أن التربية تمدنا بتهذيب للإرادة، ويقول:" إنه لا يأسف على الوقت الذي يخصص للألعاب في مدارسنا، بل على النقيض، فإنه هو الوقت الذي يمضي على خير وجه"

وقد رأى بيير دكوبرتان Pierre de coubertin أن التربية البدنية قد أهملت كليا، ولذلك فهو لم يؤكد أن **التربية أحد المكونات الأساسية للتعليم الشامل** فحسب، وإنما أيضا أكد ضرورة إعطاء المنافسات الرياضية وضعا خاصا في الحياة المدرسية، لأن عقيدة دكوبرتان أن التربية البدنية تعد الفرد وشخصيته لمعارك الحياة. (حزحازي كمال،2010، ص44)

2.1.2 أهداف التربية البدنية والرياضية:

يعرف الهدف التربوي على أنه: "النتيجة النهائية للعملية التربوية، أو هو الغاية التي تسعى المدرسة لتحقيقها، ويمكن تعريف الهدف بأنه تغير سلوكي مرغوب فيه يحدث نتيجة تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي التعلمي" "والأهداف التربوية هي مجموعة التصورات الفلسفية والاجتماعية التي توجه النظام التعليمي في فترة محددة زمنيا وتاريخيا من حياة المجتمع، وتأتي معبرة عن متطلبات الحاضر وتطلعات المستقبل، ولذلك فإن الأهداف ديناميكية (نشطة) تقبل الإضافة والتعديل تبعا لحركة التطور في النظم والثقافة والفكر.(محمود حسان سعد،2000، ص 113)

3.1.2. تقسيم أهداف التربية الرياضية:

"صنف بلوم ورفاقه عام 1956 الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مجالات:

حيث يعتبر هذا التصنيف من أشهر التصنيفات المعرفة وقد اتفق الكثير من علماء التربية وعلم النفس والتربية الرياضية على هذا التصنيف الذي اشتمل حسب (عبد الحافظ سلامة، 2000، ص 311) على:

- **المجال النفس حركي:**

ويشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالمهارات الآلية واليدوية كالمهارات الحركية والكتابة والرسم والعزف، ونحو ذلك من أنواع الأداء التي تتطلب التناسق الحركي والنفسي والعصبي، وتكتسب هذه المهارات في صورة مجموعة من الخطوات تتمثل في: المحاكاة-التناول والمعالجة-الدقة-الترابط-الإبداع" (مكارم حلمي، محمد سعد ،2003، ص،38،39)

- **المجال المعرفي (الإدراكي):**

"يتضمن هذا المجال الأهداف التي تؤكد على المعطيات العقلية الذهنية، ويعني هذا المجال بالنمو العقلي وتنمية مهارات التفكير ويمكن تقسيمه إلى مستويات ست وهي: الحفظ والتذكر-الفهم والاستيعاب-التطبيق -التحليل-التركيب-التقويم"(مكارم حلمي أبو هرجه وآخرون، 2002.ص 34)

- **المجال الوجداني (العاطفي):**

" وهذا المجال يهتم بالمشاعر والانفعالات مثل تكوين الاتجاهات وتنمية الميول والقيم والقدرة على التذوق وبناء شخصية المتعلم، وينقسم هذا المجال إلى المستويات التالية: الاستقبال-الاستجابة-التقدير-تنظيم القيم-تمثيل القيم وتجسيدها.

مما سبق يمكن القول بأن الأهداف في منهاج التربية الرياضية يمكن تقسيمها إلى مجالات ثلاثة هي: المجال المهاري، المجال المعرفي، والمجال الوجداني، وهذه المجالات متداخلة مع بعضها البعض بشكل يصعب معه تجزئتها، وهذا يعكس في حد ذاته الاهتمام بتقسيم الأهداف وتصنيفها بحيث تشتمل مختلف جوانب التعلم.

2.2. درس التربية البدنية والرياضية:

1.2.2. مفهوم درس التربية البدنية والرياضية:

درس التربية البدنية والرياضية هو البنية والوحدة المصغرة التي تبني وتحقق بتتبع واتساق محتوى المنهاج، وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية أهم واجبات المدرس، ولكل درس أهدافه التعليمية (حركية – معرفية – وجدانية) وتتكون الوحدة التعليمية من عدد من دروس التربية البدنية. (أمين نور الخولي،جمال الدين الشافعي، بدون سنة، ص33). كما عرفه (محمد سعيد عزمي، 2004، ص 151) " درس التربية البدنية والرياضية هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي في التربية البدنية والرياضية، الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خصائصها.".

وهو أيضا" الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية، فالخطة الشاملة لمنهج التربية الرياضية تشمل كل أوجه النشاط التي يريد المدرس أن يمارسها التلاميذ وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مصاحب مباشر وآخر غير مباشر"(عفاف عثمان وآخرون،2007، ص12)

2.2.2. تحضير درس التربية البدنية والرياضية:

يجب على مدرس التربية البدنية والرياضية التفكير المسبق لتخطيط درس التربية البدنية والرياضية، شكلا وموضوعا، حتى يتمكن من اكتساب تصور مسبق للمواقف التعليمية وعن مجموعة الأدوات المستخدمة لتنظيم عمليتي التعليم والتعلم.

" ولا يختلف تحضير درس التربية البدنية والرياضية عن تحضير درس باقي المواد الأكاديمية الأخرى ويشترط فيه أن يكون الأستاذ المدرس ذو كفاءة عالية ملما بمادته وواجباته التي يجب أن يلتزم بها أثناء تحضير الدرس والمتمثلة فيما يلي:

- تخصيص مدة زمنية كافية لتحضير الدرس.
- أن تشتق أهداف الدرس الإجرائية من الأهداف التربوية الدورية.
- مراعاة احتياجات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم.
- تحديد الأهداف المراد قياسها بدقة وبصورة مباشرة.
- يحضر تمارين بدنية ورياضية متنوعة تراعي الفروق الفردية.
- يضمن تحضير الوسيلة المناسبة للدرس.

- يراعي المبادئ العامة للتدريب (شدة الحمولة، عدد التكرارات السلاسل، زمن الاسترجاع).
- يستعين بمنهاج أو دليل الأستاذ أثناء تحضير الدرس.
- يستعين بالمراجع العلمية المتخصصة في نظريات وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية.
- يراعي الظروف المناخية.
- أن تكون خطة التدريس مشوقة ومتنوعة وتثريه بالتمرينات والألعاب شبه الرياضية.
- توقع عدم الاستجابة من التلاميذ لبعض الألعاب والتمرينات المختارة وكيفية التغلب عليها." (أحمد بوسكرة، 2005، ص. 69)

3.2.2. المراحل الرئيسية في درس التربية البدنية والرياضية:

ينقسم درس التربية البدنية والرياضية إلى ثلاث مراحل هي:

1.المرحلة التسخينية:

وتسمى أيضا) المرحلة الابتدائية، التمهيدية، الجزء التحضيري)، والغرض منها هو تهيئة التلاميذ من الناحية الوظيفية والنفسية للأداء،وتهيئة مختلف أعضاء الجسم للعمل، وتنقسم إلى:

- **تحضير بدني عام:** تهيئة الجهازين التنفسي والدوري للعمل وتسخين عام للأعضاء والمفاصل.
- **تحضير بدني خاص:** التركيز على المجموعات العضلية المقصودة في النشاط وتسخينها جيدا وفقا للأهداف المسطرة، هدفه التمهيد للدخول في الهدف الرئيسي للحصة.

"هي مقدمة الدرس وتسمى أيضا بمرحلة الإحماء، وغرضها هو إعداد التلاميذ نفسيا وفيزيولوجيا لتلقي الواجبات الحركية المختلفة"(محمد عوض بسيوني، فيصل الشاطي، بدون سنة، ص .97)

وبوجه عام يفضل استخدام الألعاب الجماعية المشوقة الترويحية أو التمهيدية وهي التي تمهد لنوع النشاط (التعليمي التطبيقي) في الدرس، كما يجب أن تتخذ المقدمة أو الجزء التمهيدي التشكيل الحر وعدم الالتزام بالصفوف أو القاطرات أو غيرها من التشكيلات النظامية وغالبا ما يستغرق الجزء التمهيدي من (5-7 د) (أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2005، ص 125،126).

ولتنظيم هذه المرحلة جيدا يجب مراعاة ما يلي:

- أن تكون التمرينات والألعاب المختارة مشوقة وباعثة للبهجة والسرور وخالية من الخطورة.

- أن تؤدى الحركات التسخينية بدون استخدام الأدوات ثم باستخدام أدوات بسيطة تعمل على الرفع التدريجي لعمل الأجهزة الوظيفية حتى تصل نبضات القلب إلى ما يقارب 150 نبضة/دقيقة.
- أن تشمل على حركات المشي، الجري، الوثب.....
- أن تتناسب التمرينات والألعاب مع الهدف العام للحصة.
- يفضل أن يؤدى الإحماء بصورة جماعية، في شكل العاب.
- أن تتناسب الأهداف المسطرة مع المرحلة السنية للتلاميذ، ويأخذ بعين الاعتبار الأحوال الجوية.
- أن تساعد الألعاب المختارة على تنمية الكثير من القدرات الإدراكية والحركية والصفات البدنية مثل: السرعة،القوة، المرونة، والصفات الاجتماعية مثل التعاون،الإرادة، الصبر...
- يجب ألا تتجاوز مدة هذه المرحلة 15 إلى 20 دقيقة.

2.المرحلة الرئيسية:

تعتبر هذه المرحلة الركن الأساسي لدرس التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل التعليمية، ومن خلالها نحكم وتقييم مدى تحقيق أهداف الدرس، لذلك فهي تلقى الكثير من الاهتمام والعناية من أستاذ التربية البدنية والرياضية، ونحقق من خلال هذه المرحلة غرضين هامين هما:

- **الغرض التعليمي**: أن تعليم المهارات الحركية يتطلب من الأستاذ أن يكون ملما بطرق التعلم المختلفة، ويتميز بكفاءة عالية، والقدرة على اختيار الطريقة المناسبة، واستثمار الأدوات والوسائل المتاحة له والتي تلعب دورا مهما في استيعاب التلاميذ للمهارات الحركية المراد تعليمها.

يجب على الأستاذ عند القيام بالجزء الرئيسي أن يراعي ما يلي:

- أن يعرف التلاميذ المهارة الحركية والهدف من تعلمها.
- أن يستعمل الأستاذ ألفاظا سهلة تفي بالغرض المطلوب.
- التدرج في التعليم من السهل إلى الصعب.
- المتابعة والتوجيه شرطين أساسين.
- إعطاء فرصة للتلاميذ لمشاهدة بعضهم البعض أثناء الأداء.
- زيادة درجة الصعوبة في الوضعيات التعليمية.

- **الغرض التطبيقي**: تتميز هذه المرحلة بتطبيق المواقف التعليمية بصورة عملية سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية، وتتميز عموما بالتنافس بين فرق صغيرة لتطبيق المهارة الحركية المكتسبة سواء عن طريق المباريات او مواقف تدريبية أو اللعب موجهة، بإتباع القواعد القانونية المعروفة.

3. المرحلة الختامية:

تتميز هذه المرحلة بإجراء تمرينات هادفة للرجوع بالأجهزة الجسمية إلى حالتها الطبيعية، ويستغلها الأستاذ للإجابة عن استفسارات التلاميذ المرتبطة بالنشاط الذي تم تنفيذه خلال الدرس، ويقدم بعض التوصيات والإرشادات المرتبة بالصحة العامة والبيئة والقيم والمعايير الاجتماعية. (احمد بو سكرة، 2005، ص71.72.73).

3.2. مدرس التربية البدنية والرياضية:

1.3.2. تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضة:

هو أحد محاور العملية التعليمية لما يلعبه من دور بارز في حياة التلميذ فهو الذي يساعده على التطور وفقا للاتجاهات الاجتماعية والتربوية والعقلية، ويتضح أن هناك العديد من العناصر التي يجب أن تتوفر في هذا الشخص (أستاذ التربية البدنية والرياضة) حتى يمكن الاطمئنان إلى أنه سيقوم بالمهام المطلوبة منه على أكمل وجه.

2.3.2. جوانب إعداد مدرس التربية البدنية والرياضية:

لإعداد مدرس التربية البدنية والرياضية يجب الاهتمام بجوانب ثلاثة هي:

- ✓ **الأعداد الثقافي العام**: يعد شرطا أساسيا وضروريا لتحقيق كفاءة المدرس لأنه مسئول عن أجيال لكسب تقدمهم، كما أن الإعداد الثقافي المبني على أسس علمية سليمة يعتبر هدفا أساسيا وركنا هاما من أركان وظيفته وعلى المدرس أن يلم إلماما جيدا باللغة الفرنسية لأنها أداته وبفضل أن يلم بلغة أجنبية واحدة على الأقل لتكون له فرصة الانفتاح على العالم الخارجي ويكون له قدرا مناسبا من العلوم الإنسانية والطبيعية أي أن يكون إستاد التربية البدنية والرياضية مرجعا ثقافيا لتلاميذه.
- ✓ **الإعداد الأكاديمي**: يعتبر ذا أهمية كبيرة للمدرس، فعليه أن يلم بفروع تخصصه النظرية والعملية لأنه من أهم شروط النجاح في أي مهنة هو الإلمام العام والدقيق بمادة التخصص. (حزحازي،2010، ص53)

- ✓ **الإعداد المهني التربوي:** يعتبر الجمع بين المهنة و فهمها فهما جيدا و إلمامه بالنواحي الشخصية العامة ذو أهمية كبيرة في إعداد مدرس التربية البدنية و الرياضية، فشخصية المعلم و قوة تعمقه في طرق تدريس و استخدام الوسائل التعليمية التي تتماشى مع الموقف الذي يؤهله إلى أن يكون مدرسا على درجة عالية من الإعداد المهني التربوي الجيد، فإذا كان هناك التدريب الميداني الجيد و التقويم العلمي السليم بمراعاة النواحي النفسية و التربوية، ساعد ذلك كله على خلق صلة وثيقة بين الدراسات النظرية و كيفية تطبيقها التطبيق السليم الجيد عمليا لأن التلاميذ يستطيعون من خلال تدريس المدرس لهم الوصول إلى مستوى مميز.(مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون، 2002، ص120).

3.3.2. الاتجاهات الحديثة والأساليب المساهمة في إعداد وتأهيل المدرس الكفء:

يجب على التعليم الجامعي التربوي اليوم أن يساير العصر الذي نعيش فيه وأن يلبي متطلبات هذا العصر ومطالب الأجيال القادمة و عليه يجب أن تصمم برامج إعداد المعلمين على أفضل نحو و ذلك عن طريق تحسين مضمونها و أساليبها و الاستفادة بما هو حديث و معاصر، فالتعليم الحديث و المستقبلي ينظر إلى إعداد المعلمين على اعتبار أنها سلوك يمكن إخضاعه للتحليل و الدراسة، أن هذا السلوك يحتوي على مهارات مختلفة وبرغم صعوبة و تعقيد هذه المهارات، فإنه يمكن أن نحددها بدقة لمعرفة عناصرها، و من ثم يمكن اختيار وسائل الإعداد و التأهيل التي تناسبها و يتم تحقيق ذلك على أسس نظرية وعملية.

كما ان برامج إعداد المعلمين في أقسام التربية تتجه الآن نحو تحليل سلوك المعلم، بالأحرى أن تتجه البرامج نحو تحليل سلوك الطالب المعلم عند الأداء وتحليل سلوك المعلم عند التأهيل والتدريب وتحديد مكونات هذا السلوك أي التركيز على معايير الأداء. ويتم تحقيق ذلك عن طريق أشكال محددة من السلوك المطلوب إكسابه لطلابنا المعلمين، ثم توفير المواقف المناسبة التي عن طريقها يمكن تعلم ذلك السلوك المحدد وفي النهاية يتم تقويم ما تم إكسابه بالفعل من سلوك للطلاب المعلمين في المستقبل. (حزحازي،2010، ص54).

4.3.2. دور أسلوب التمكن في الأداء في إعداد المعلم:

يقوم هذا الأسلوب على مفهوم التمكن في الأداء التعليمي وهو قدرة المعلم على أداء فعل ما بدرجة من المهارة والجودة، وأداء المعلم الايجابي هو الفعل النشيط لاكتساب المهارة الحركية وإكسابها للمتعلمين، ونعني هنا بأداء المعلم هو ما يستطيع أن يقوم به المعلم من أداء ظاهري مشاهد قابل للقياس والحكم.

وتشمل البرامج القائمة على هذا الأسلوب على مجموعة من المهارات والقدرات الخاصة يطلب أداؤها من الطالب المعلم كما تشمل أيضا على معايير الأداء الدالة على درجة التمكن منها، ويعتبر الطالب المعلم مسئول أمام البرنامج والمشرفين عن تحقيق معايير التمكن، ويعتبر قيام الطالب المعلم بأداء مهارة أو كفاءة ما والتمكن منها دليلا على قدراته ويتميز هذا الأسلوب أنه يتيح للطالب المعلم تحمل المسؤولية وذلك لاطلاعه على جمع ما سيطلب منه، كما أن برامج الإعداد القائمة على أسلوب التمكن تراعي الفروق الفردية. (حزحازي،2010، ص54، 55)

5.3.2. دور أسلوب النظم في إعداد المعلم:

يعد أسلوب هاما من أساليب التي تقوم عليها العملية التعليمية ويتعامل هذا الأسلوب مع أية ظاهرة أو نشاط تعليمي على انه يشكل نظاما متكاملا له عناصره ومكوناته وعلاقاته وعملياته التي تسعى لتحقيق الأهداف المحددة داخل النظام ويتكون أسلوب تحليل النظام من أربعة مكونات هامة هي:

- **المدخلات**: تشمل جميع العناصر التي تدخل النظام من أجل تحقيق هدف أو عدة أهداف محددة، وفي هذا النظام يعتبر برنامج الإعداد والأهداف والمحتوى والأساليب والبيئة التعليمية من مدخلات النظام.
- **المخرجات**: وهي النتائج النهائية التي يحققها هذا النظام، ومخرجات نظام إعداد وتكوين المعلم: وهو المعلم ذو المواصفات المرغوبة في ضوء أهداف البرنامج.
- **العمليات**: وهي جملة التفاعلات والعلاقات والأفعال الناتجة بين مكونات النظام.

- **التغذية الراجعة:** وهي جملة المعلومات التي تأتي نتيجة تصنيف المخرجات وتحليلها في ضوء الأهداف الخاصة الموضوعة للنظام، وهي تظهر مؤشرات مدى تحقيق الأهداف وانجازها وتبين نواحي القوة والضعف في أي جزء.

➢ أما بناء وتصميم محتوى برنامج إعداد المعلم وفق هذا الأسلوب فيقوم على اعتبار البرنامج هو نظام فرعي من نظام أكبر هو نظام التكوين الشامل ويحتوي على:

✓ **المقومات أو المدخلات:** جملة المواد والمقررات الدراسية فيما يحتويه من خبرات يتطلبها الإعداد الثقافي والأكاديمي للمعلم وتنقسم إلى:

✓ **العناصر:** تعتبر أجزاء فرعية أو وحدات صغيرة للمقومات (مدخلات) (مقرر دراسي مثلا) وتنقسم إلى:

✓ **العناصر البديلة:** وهي جملة الفروع لكل عنصر من المدخلات وهي وحدات أصغر من سابقاتها وتتألف من:

✓ **المركب:** وهي الجزء الرئيسي في القالب البنائي للمدخلات حيث يتكون من جملتها المحتوى الكلي للبرنامج. (حزحازي،2010، ص56)

6.3.2. مجالات كفاءات تكنولوجيا التعليم اللازم في إعداد معلمي التربية الرياضية:

أن حركة التعليم والتدريب المبني على كفاءات تكنولوجيا التعليم قد اكتسب قوة دافعة خلال السنوات الماضية في دول العالم المتقدم.

أن برنامج إعداد الطالب المعلم على الكفاءات يتم بتحديد الكفاءات التي يجب أن يكتسبها الطالب المعلم ويجعل المعايير واضحة التطبيق فالطالب المعلم لابد أن يخضع لبرامج نظرية وعملية مكثفة لتمكنه من اكتساب كفاءات تكنولوجيا التعليم (المعرفية، المهارية، الوجدانية) اللازمة في عملية التدريس وأن تركز هذه البرامج على إكسابه جميعها ومن هذه الكفاءات نذكر:

- الكفاءات المعرفية: يفهم – يتذكر – يحلل-يطبق.

- الكفاءات المهارية: تحديد – اختيار-إتقان – إعداد – ممارسة.
- الكفاءات الوجدانية: الانتباه –الاهتمام – الاتجاه – تعديل السلوك. (محمد سعد زغلول،مصطفى السايح محمد، 2004، ص33.40).

7.3.2. صفات وواجبات مدرس التربية البدنية والرياضية الكفء:

أ. صفات مدرس التربية البدنية والرياضية:

يعتبر مدرس التربية البدنية والرياضية أساسا في أي مدرسة، فهو المسئول عن تحقيق الأهداف التربوية التي يكتسبها التلاميذ من خلال اشتراكهم سواء في درس التربية الرياضية أو في أنشطتها المختلفة لذا فإن هناك صفات أساسية يجب أن يتصف بها مدرس التربية الرياضية هي:

- ✓ **الصفات الشخصية لمدرس التربية البدنية والرياضية:** يجب أن يكون لدى مدرس التربية الرياضية صفات شخصية تساعده على القيام بمهامه على أكمل وجه وهذه الصفات هي:

إتباع التعليمات، الاتزان الانفعالي، الأداء واللباقة في التصرفات، الذكاء الاجتماعي، تعدد الخبرات، المظهر السليم، سعة الصدر، إتباع التعليمات، الاتزان الانفعالي، الأداء واللياقة في التصرفات، الذكاء الاجتماعي.

تعدد الخبرات، القدرة على الابتكار والإبداع، القدرة على الحكم الموضعي، تقبل النقد، القدرة على الاندماج في الجماعة، المظهر العام المميز، الأدب الخلقي الصادق السليم، الصلة الطيبة بالتلاميذ سعة الأفق الثقافي،القدرة على تحديد المعلومات التربوية والنفسية،الالتزام بمراعاة الأسس النفسية في المعلم، يدير الفصل بطريقة فعالة،يرشد التلاميذ ويوجههم بحكمة. (محمد شحات، 1999، بتصرف).

- ✓ **الصفات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية:**

إن المعلم الناجح هو من امتلك القابلية العلمية ليس في مجال عمله فحسب وإنما بالجوانب الأخرى التي لها علاقة مباشرة في اختصاصه فتخلف المعلم في مادته يجعله يقصر في استيفاء تحصيل التلاميذ لها، ويعرضهم للخطأ فيها، كما انه يفقد ثقة التلاميذ فيه ويصرفهم عنه فيفشل مهمته. وهناك مجموعة من الصفات المهنية الواجب توافرها في معلم التربية البدنية والرياضية لكي يؤدي عمله على أكمل وجه ومن بينها ما يلي:

التعليم:يجب أن يتوافر لدى المعلم خلفية واسعة وعميقة في مجال تخصصه ، هذا بخلاف قدر مناسب من المعارف في مجالات أخرى حتى يستطيع التلاميذ، من خلال تفاعلهم معه، أن يدركوا علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية وتكوين تصور عن فكرة وحدة المعرفة وتكاملها.

كما يجب أن يكون المعلم متفوقا في الموضوعات التي تخص الجسم ، وكيف يؤدي وظيفته ، كما يجب أن يكون لديه المعرفة والمهارات للأنشطة المختلفة في التربية البدنية، وبكيفية تعلم المهارات الحركية.

والإلمام بالمادة وحدها لا يكفيما لم يحاط المعلم علماً بنفسية التلاميذ وعقليتهم وميولهم واستعداداتهم ومراحل نموهم".(http://www.badnia.net/vb/showthread.php?t=1593&page=14, 10/09/)

كما يجب عليه: الإعداد الجيد للدرس، اختيار الألفاظ المناسبة للموقف الذي يتعرض له، القدرة على ربط أجزاء المنهاج بعضها ببعض، القدرة على القيام بتقويم التلاميذ بطريقة عملية سليمة، القدرة على اكتشاف المواهب الرياضية،القدرة على توجيه التلاميذ التوجيه السليم، القدرة على العرض بطريقة شيقة،تطبيق المبادئ التربوية السليمة، سعة الأفق.

الحب والإخلاص في العمل، التعاون وتقبل التطور والتجديد، احترام كرامة الفرد، تشجيع التلاميذ على الإدلاء بآرائهم بشجاعة، فهم البيئة المحلية ومشاكلها، القدرة على توصيل المعلومات للتلاميذ، القدرة على حل المشكلات وتقييم طبيعة الميول والاستعدادات الخاصة بالتلاميذ،المهارة في التخطيط والتنفيذ، القدرة على الابتكار والإبداعوالمهارة في التدريس، العناية بالمواد والأدوات المستخدمة في التدريس.

- العناية بالظروف الصحية.(مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون، 2002، بتصرف).

كما نضيف كذلك بعض ما نستطيع تسميته خبرات هي:

- انه ذلك المدرس الذي لديه الرغبة والميل والدافع لممارسة مهنة التدريس.

- انه المتحكم في المواد الدراسية المنوطة به.

- انه العارف ببيداغوجيات التعليم والتعلم، ووسائلها خصوصا المقاربة بالكفاءات.

- انه المقتنع بان التقييم والتقويم هما البوصلة التي تنير له مسار نشاطه صحة أو خطأ.

– انه القادر على التصرف، التكيف مع قدرات المتمدرسين، والمتمكن من تقييمهم بصدق، موضوعية وثبات.

– انه المدرس الذي يعتبر أن كل متعلم هو حالة خاصة في تعلمه ـ الفروق الفردية ـ، وهنا يجب أن يميز الفروق الحاصلة بين المتعلمين حسب هذه البيداغوجية من حيث القدرات العقلية والحركية.

– انه المدرس الذي يحدد السلوك المبدئي للمتمدرس، ويراعي السرعة الذاتية له أثناء التعلم.

– انه العارف بطبيعة المادة وخصوصياتها، بحيث يقسمها إلى خطوات صغيرة هادفة عند التخطيط، للقيام بتقديم درس أو موضوع أو وحدة أو محور.

– انه ذلك المدرس القوي الذي يسارع إلى التعزيز الفوري، وانجاز التغذية الراجعة بعد كل خطوة أو بعد كل تقويم مرحلي لعناصر الدرس.

– انه ذلك المدرس الفنان الذي يبتكر الوسائل التعليمية/ التعلمية، ويستعمل جميع الإمكانات المتوفرة لديه.

– انه المدرس الذكي، الذي يدفع بالمتعلمين للقيام بالمشاريع في إطار ما يسمى بالتعلم الذاتي." (خالد لبصيص، 2004، ص ص104.105).

8.3.2. واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية:

نذكر من هذه الواجبات ما يلي:

- القيام بتدريس درس التربية الرياضية: يقوم معلم التربية البدنية والرياضية بتدريس أوجه أنشطة الدرس والتي تشتمل على الألعاب المختلفة وتدريبات الإعداد البدني والتمرينات المختلفة والألعاب الجماعية والفردية.
- الإشراف على اللجنة الرياضية واتحاد الطلبة ككل: فهذا دور مهم لمعلم ت ب ر فهو الذي يضع برامجها بناء على الهدف المحدد لكل مجال (مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون، 2002، ص.121).
- النشاط الداخلي بالمدرسة: بحيث يجب عليه الاهتمام بالنشاط الداخلي الذي يتم داخل المدرسة بحيث يعمل هذا النشاط على إتاحة الفرصة للتلاميذ للممارسة والكشف عن القدرات في الأنشطة التي يميلون إليها، كما

انه يتصف بالمنسق بين جميع الموظفين، معلمين وعمال وذلك لصالح العملية التعلمية.... الخ. (محمد شحات، 1999).

- الإشراف على الرحلات المدرسية: بحيث يلعب مدرس ت ب ر دورا أساسيا في تنظيم الرحلات المدرسية وذلك لربط التلاميذ بالبيئة المحيطة والتعرف على الأماكن الهامة:
- نشر الوعي الرياضي بالمدرسة: وذلك من خلال الأنشطة كالمجلات – الرسومات – المسابقات الثقافية.
- الإشراف على النظام بالمدرسة: لأنه عملية هامة بحيث يجب وضعها في عين الاعتبار فيساهم فيها من خلال: المشاركة في تنظيم طابور المدرسة – دخول وخروج التلاميذ.... الخ. (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد، 2003، ص225).
- الإشراف على النشاطات الخارجية: تدريب الفرق الرياضية في المدرسة والمشاركة بها في النشاط الخارجي، وكذا الرحلات.... الخ. (محمد الشحات، 1999، بتصرف).
- خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة: من خلال معسكرات تخدم البيئة (حملات تشجير) وبرامج لرفع اللياقة للمدرسين الآخرين وأولياء الأمور وأهالي المنطقة المحيطة بالمدرسة. (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد، 2003، ص.200).
- توزيع ميزانية التربية الرياضية: وإعطاء كل نشاط ميزانيته محددة مخصصة له وتوزيعها توزيعا سليما في شراء الأدوات والملابس الرياضية، النشاط الداخلي والخارجي. (مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون، 2002، ص121).
- الاشتراك في مجلس الأولياء: يجب أن يشترك معلم ت ب ر في هذا المجلس وأن يستفيد من ذلك في توضيح أهمية التربية الرياضية للأولياء والدور الذي تلعبه الأنشطة الرياضية في خدمة التلاميذ. (محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد، 2003، ص202).
- استخدام القياس والتقويم: ويتم ذلك للتعرف على مدى تحقيق التربية البدنية والرياضية مناهجها المختلفة وأهدافها ونقاط القوة والضعف في المناهج. (مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون، 2002، ص121).

خلاصـة:

نستخلص مما سلف ذكره ان مادة التربية البدنية والرياضية في صورتها التربوية الحديثة وبنظمها وقواعدها السليمة وألونها المتعددة تعتبر ميدانا هاما من ميادين التربية وعنصرا قويا في إعداد الفرد الصالح، فهي تسعى لتزويده بخبرات ومهارات واسعة تساعده على التكيف مع مجتمعه وتجعله قادرا على تشكيل حياته ومسايرة العصر الحديث في تطوره ونموه وذلك من خلال العمل الميداني داخل المؤسسات التربوية؛ تحت اشرف وتأطير مدرس مختص في النشاط البدني الرياضي يعمل على تحقيق أهدافها المسطرة في المنهاج التعليمي؛ وذلك من خلال تجسيد وحدات تعليمية تتماشى وقدرات المتعلمين؛ تطبق أثناء درس التربية البدنية والرياضية تعبر عن نشاطات رياضية مختلفة منها العاب فردية وأخرى جماعية، تصبو في مجملها لتحقيق جملة من الأهداف لدى المتعلم من مختلف الجوانب النفس حركية والوجدانية والمعرفية.

الفصـــل الثـــالـــث

التقويم وأساليبه في التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابياً على الطالب والعملية التربوية سواء بسواء.

وفي إطار ما نسعى إليه وننشده من إصلاح التعليم من خلال تحسين مدخلاته وتجويد مخرجاته، فالأمر يتطلب ضرورة إعادة النظر في أساليب تقويم الطلاب كمدخل أساسي وضروري لأجل تحقيق الإصلاح التربوي والتعليمي.

ومن هذا المنطلق تصبح وظيفة المدرسة ليست قاصرة على الحكم على المتعلم بالنجاح أو الفشل من خلال نظام الامتحانات التقليدي بل أن مهمة المعلم ودوره تشبه أقرب إلى مهمة الطبيب لا تقتصر على مجرد قراءة ميزان الحرارة أو مقياس ضغط الدم وإنما يتجاوز ذلك التشخيص إلى العلاج، فالتقويم الفعلي في المجال التعليمي يتضمن إصدار الأحكام مقترنة بخطط تعديل المسار وتصويب الاتجاه في ضوء ما تسفر عنه البيانات من معلومات؛ ولقد عانينا تربوياً من الاقتصار على التقييم كما يتمثل في الامتحانات النهائية التقليدية والأصح أن نسعى إلى تحويل الوجهة إلى تقويم التربوي بمعناه الشامل وأن نهتم بالتدخل للعلاج والتطوير والتحسين.

3. التقويم وأساليبه في التربية البدنية والرياضية:

1.3.تعريف التقويم:

- **لغة:** جاء في لسان العرب "لابن منظور" قوم أي "أزال عوجه وأقامه، وقوام الأمر نظامه وعماده، وقوم سلعة: قدرها والقيمة ثمن الشيء بالتقويم".

وفي(المنجد في اللغة والإعلام، 2003، ص.664): جاء "قوم الشيء: عدله، يقال قومته فتقوم، أي عدلته فتعدل، وقوام الأمر وقيامه نظامه وعماده وما يقوم به، وقوم المتاع، جعل له قيمة معلومة".

- **اصطلاحا:** هو اختبار الوسائل الضرورية واللازمة لقياس مدى تحقيق الأهداف التي نصبو إليها قصد الوصول بأعمالنا إلى نتائج أفضل.

كما هو مجموعة خطوات تصاحب مراحل العمل جنبا إلى جنب مما يساعدنا على تعديل ما نقع فيه من هفوات أو نصلح ما قد أصابنا من خطأ للوصول إلى نتائج أفضل فيما نقوم به أو تكلف به من أعمال.(اللجنة الوطنية للمناهج، 2005، ص34).

نظام تربوي يحدد كفاءة العملية التربوية من جهة ومدى تمكن التلاميذ من تحقيق الأهداف المرغوب فيها من جهة أخرى، وهو في مفهومه العلمي يستند إلى المبدأين التاليين:

* تقويم السيرورة. * تقويم النتائج.

1.1.3 بعض المفاهيم المرتبطة بالتقويم:

– التقييم:

ساند برج 1977" مجموعة من العمليات التي تستخدم بواسطة أخصائيين متمرسين للتوصل إلى تصورات وانطباعات،واتخاذ قرارات واختبار فروض تتعلق بنمط خصائص فرد معين يحدد سلوكه أو تفاعله مع بيئته (صلاح الدين محمود علام،2002، ص32).

– القياس:

هو تعيين فئة من الأرقام أو الرموز تناظر خصائص أو سمات الأفراد طبقا لقواعد محددة تحديدا وهذا يعني أن القياس التربوي والنفسي يعني تكميم خصائص أو سمات الأفراد حيث أننا لا نستطيع قياس الأفراد في ذاتهم وإنما نقيس خصائصها وسماتهم.

وهو مجموعة الإجراءات تكمن في تحديد وتعريف ما يجب قياسه،وترجمته إلى معلومات،فالقياس يصف السلوك وصفا كميا.(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2004،ص165).

والقياس هو العملية التي يتم بواسطتها التعبير عن الخصائص والسمات بالأرقام.

– الاختبار:

هو أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة بغرض تحديد درجة تمليك الفرد السمة أو القدرة المرغوب قياسها (أحمد عودة،1988، ص12-51)

2.1.3. الفرق بين التقييم والتقويم:

التقييم هو عملية جمع المعلومات عند المتعلمين،ماذا يعرفون؟ وما الذي يستطيعون عمله؟ أما التقويم فهو عملية منظمة ومركبة تتطلب جمع بيانات موضوعية بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يستند إليها اتخاذ قرارات مناسبة(http://scionséducation .feer an .com. /neu me thasology))

فالتقييم أيضا يقصد به التثمين وهي عملية ينظر منها إعطاء نتيجة أو منهج علامة أساسها يكون فصل أو ترتيب الطلبة أو منح شهادة أو ترقية أو رسم فيما يخص المدرسين والموظفين فالتقييم إذا ينتظر منه إعطاء نتيجة قياس أو منح علامة ترتيبية بالنسبة إلى مرجع محدد من قبل، أما التقويم فهو الحكم الكيفي والوصفي على الدرجة مثلا في التقدير النوعي للأداء لاتخاذ قرار التلميذ الذي حصل على نقطة أو اقتراح إجراء مناسب له.

إذن التقويم يشمل التقييم،زيادة على التقويم به في عملية التقييم للتعديل والإصلاح لتدعيم الحسن الصحيح وهذا هو ما يعرف بالتقويم.(http://www.zmzmnet/vd/shouyhreadphp_?t=30591

وهنا يمكننا تعريف التقويم بأنه عملية تخطيط للحصول على معلومات أو بيانات أو حقائق عن موضوع معين (المتعلم مثلاً) بطريقة علمية لإصدار حكم عليه بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية تسهم في اتخاذ أو اختيار القرار الأفضل لأجل التطوير والتحسين.

3.1.3. خصائص التقويم:

للتقويم خصائص مميزة يمكن إيجازها فيما يلي:

عملية مستمرة: إذن هو عملية مستمرة وملازمة للعملية التعليمية أو كل نشاط يقوم به التلميذ أو يشترك فيه.

عملية شاملة: تتمثل شموليته في أنه يجمع عملية تقويم جميع جوانب النمو (الحسي الحركي، المعرفي، الاجتماعي).

ليس هدفا في حد ذاته: إذ هو وسيلة لتحقيق غاية تحسين مردود العملية التعليمية وكذا تطوير المناهج لتخدم الأهداف المسطرة من خلال الإضافة أو الإنقاص.

عملية تعاونية: يستطيع المشاركة في عملية التقويم كل من له علاقة بالعملية التعليمية (أخصائي المادة، مشرفين، مفتشين، تربويين.... الخ). (احمد بوسكرة، 2005، ص80).

كما يمكن إضافة خصائص أخرى هي:

- عملية تشخيصية: بحيث يقوم بتوضيح مواقع القوة للاستفادة منها وعلاج نقاط الضعف أي أنه توجيه وتنميته. (محمد السعيد عزمي، 2004، ص 244).
- الاتساق مع الأهداف: ينبغي أن يكون التقويم متسقا مع أهداف المنهاج.
- الصدق: أي أن أدوات التقويم تقيس ما وضعت من أجله.

- الثبات: بمعنى أنه إذا أعيد تطبيق الاختبار على المتعلمين أنفسهم بعد فترة زمنية فإنه يعطى نفس النتائج تقريبا.
- الموضوعية: أن يكون موضوعيا في طرحه.
- التميز: يقصد به قدرة وسيلة التقويم على إظهار الفروق بين المتعلمين.
- السلوكية: بمعنى أن يتخذ التقويم السلوك الإنساني للمتعلم أساسا له.
- التنوع: أي تنوع الأساليب المستخدمة ولا يقتصر على وسيلة واحدة بل يجب أن يتنوع.
- اقتصاديا: وذلك في الوقت والجهد والتكاليف. (مصطفى حسين باهي، فاتن زكريا النمر، 2004، ص8).

2.3. أنواع التقويم:

تصب جميع الدراسات لأنواع التقويم في خندق واحد حيث يقسم التقويم إلى أربعة أنواع تقريبا هي:

- **التقويم التشخيصي**:Evaluation diagnostique إنه عمل إجرائي يستهل به المعلم عملية التدريس مستندا على بيانات ومعلومات توضح له درجة تحكم التلاميذ في المكتسبات القبلية (قدرات ومهارات ومعارف) تؤهلهم لتعلم لاحق، وتمكن المعلم من تحديد مواطن التعثر وأسبابها حتى يتخذ الإجراءات اللازمة للعلاج. يجري التقويم المبدئي قبل مباشرة الفعل التربوي، أي قبل بداية الدرس الجديد أو وحدة أو فصل أو سنة دراسية، يهتم هذا التقويم بقياس مكتسبات التلاميذ والتي ستبنى عليها معارف جديدة أخرى، فلا يمكن تقديم معارف جديدة للتلاميذ إذا لم يصل هؤلاء بعد إلى التحكم في المكتسبات والمعارف السابقة.
- **التقويم التكويني**: Evaluation formative يعتبر التقويم التكويني الدعامة الأساسية التي تبنى عليها قرارات وإجراءات بيداغوجية؛ يجري فعله أثناء سيرورة العملية التعليمية التعلمية أي خلال ممارستنا للفعل التربوي بهدف تنظيمه وإعطائه أكثر فعالية. يزود هذا التقويم المعلم بمعلومات ضرورية تسهل عليه معرفة الثغرات الموجودة سواء على مستوى عمله البيداغوجي أو على مستوى عملية التعلم، كما يزود التلميذ بمؤشرات تسمح له الكشف عن قدراته أو نقائصه. ويهتم التقويم التكويني بالنتائج كما يهتم باتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الفعل التربوي.

- **التقويم النهائي:**Evaluationsomative ويتم في نهاية عملية تعلمية أو تكوين معين أو مشروع تربوي معين ... الخ، فهو بهذا المعنى يعتبر بمثابة إصدار حكم على مستوى أو أداء، ويترتب على هذا الحكم ترقية لمستوى أعلى أو منح أو منع شهادة، فهو يدل على النتيجة المحصل عليها، إنه مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة.
- **تقويم العملية التقويمية:** وهي مراجعة كل من محتوى التقويم، أدواته.... الخ. لمعرفة مدى صلاحيته من فترة إلى أخرى. (مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون ،2002، ص 128).

نوع التقويم	موقعه	أهدافه	إنجازه
تشخيصي	– قبل بدء عملية التعلم	– تحديد مستوى التلاميذ والفروق بينهم – الكشف عن علاقات ومواقف وتفاعلات – تحديد نقطة انطلاق الدرس الجديد – تقديم جدول معالجة النقص	– قبل الدرس(الواجبات) – في بداية الدرس(أسئلة) في بداية فصل أو سنة(مهام مفتوحة)
تكويني	– أثناء عملية التعلم	– التعرف على مدى مواكبة التلاميذ للدرس – الكشف عن الصعوبات والعوائق – تصحيح المسار – التحكم في عناصر الفعل التعليمي	– عند الانتقال من مقطع إلى آخر نستعمل أسئلة عاجلة وجزئية وملائمة للأهداف.
تحصيلي (ختامي)	عند نهاية عملية التعليم	قياس الفارق بين الأهداف المتوخاة والأهداف المحققة. – قياس العلاقات بين عناصر الفعل التعلم. – فتح قناة التواصل بين المعنيين بالتكوين	عند نهاية درس أو فعل أو سنة أو أسئلة تركيبية شاملة تلائم الأهداف العامة من التدريس

جدول (1) يوضح أنواع التقويم. (محمد صالح حثروبي:د.س، ص100)

3.3. خطوات التقويم وأساليبه: يراعي إتباع الخطوات التالية عند التقويم:

1.3.3. خطوات التقويم التربوي:

إن إصدار الأحكام القيمية لا يتم جزافا: بل يمر بعدد من الخطوات التي ينبغي إتباعها لتكوين نتائج التقويم الدقيقة، ويمكن الاعتماد عليها كتغذية راجعة للعملية التعليمية وهذه الخطوات هي:(ردينة عثمان،حزام عثمان 2001، ص47)

– تحديد هدف التقويم:يساعد في رسم الخطط التي تؤدي إلى الأبعاد العشوائية وفي تحديد الوسائل التي تستعمل في تنفيذ تلك الخطط،فضلا عن الاقتصاد في الوقت،والجهد والمال والهدف التقويمي، ينبغي أن يتسم بالثقة والوصف،وإلا يكون للتأويل،وأن يركز على المجال المراد قياسه فعلا.

– تحديد مجالات التقويم في إطار شمولي

– تعيير معايير أدائية لتقويم المجالات المستهدفة.

– اختبار أدوات التقويم الملائمة للأهداف والمجالات المحددة مثل الاختبارات وبطاقة الملاحظة.

– تحديد كمية المعلومات التي تحتاج إليها ومصادر الحصول عليها.

– تحليل المعلومات وتسجيلها في صورة حكم يمكن منها الاستدلال والاستنتاج ويسعيان.

– في هذه الخطوة بالأساليب الإحصائية والتوضيحية المختلفة.

– تفسر في البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات،والبدائل المتاحة تمهيدا للوصول منها إلى حكم أو قرار.

– إصدار الحكم أو القرار حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية، في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي تقومه ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الإحكام. (جودت عزت عطوي:2001 ص 323).

أما أساليبه المستخدمة فهي كالأتي:

- الاختبارات بأنواعها المختلفة (تحريرية – شفوية – عملية)
- اختبارات الأداء
- مقاييس الميول والاتجاهات
- التقرير الذاتي
- الاستبيانات

- ملف الأعمال أو الإنجاز
- الملاحظة.
- التقارير والسجلات.
- المقابلات الفردية.
- الاختبارات وأنماطها المختلفة (بدنية مهارية، ووجدانية ومعرفية). (مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون ،2002، ص128،127). (أحمد فاروق محفوظ، د.س، ص5)

4.3. أهداف التقويم:

إن التقويم هو الأداة الرئيسية في جمع المعلومات والأدلة التي تستخدم في إصدار الأحكام على جميع عناصر العملية التربوية وتبني الإصلاحات والتحسينات الضرورية تجاهها قصد الرفع من المر دودية والنجاعة ولما كانت للتقويم هذه الأهمية فإن له أهداف يسعى إلى تحقيقها هذه الأهداف يمكن ذكرها تحت عنوانين بارزين هما:

1.4.3 أهداف بيداغوجية:

– تنمية مستوى كفاءة الأداء بالنسبة للمتعلمين.

– تشخيص صعوبات التعلم، والكشف عن حاجات المتعلمين ومشكلاتهم وقدراتهم بقصد تكييف العمل التربوي.

– توجيه العملية التعليمية واختيار مدى نجاح الطرائق والأساليب والوسائل المستعملة.

– التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية بتحديد ما حصل عليه المتعلم من نتائج تعلمية.

2.4.3. أهداف تنظيمية:

– اكتشاف نواحي النقص والخلل في المنهاج وموضوع التقويم.

– الحصول على المعلومات اللازمة حول التلاميذ لتوجيههم حسب قدراتهم واستعداداتهم.

– قياس مستوى أداء المؤسسة التربوية وتحديد الثغرات والاحتياجات لسدها والعمل على تجاوزها.

– اكتشاف مدى نجاح المعلم في أداء وظيفته، (كفاءة المعلم). (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص ص.120.119).

5.3. تصنيف معايير التقويم:

تصنف معايير التقويم إلى الأنواع الرئيسية التالية:

– **قياس جماعي المرجع**:ويهتم بتقويم أداء الطلاب على مقياس ما في ضوء أداء أفراد آخرين على المقياس ذاته

– **قياس محكي المرجع**: ويستخدم لتحديد مستوى الفرد بالنسبة لمحك ثابت بمعنى تقويم الطالب وإنجازاته وفقاً لما يحققه من مستوى على المقياس دون مقارنته بنسبة تحصيله بزملائه

– **قياس فردى المرجع**: ويقوم أساساً على تقويم الفرد في مواقف متباعدة لقياس التغير الذي يحدث في بعض خصائص الفرد ومدى تقدمه من بداية التعلم إلى الوقت الحالي

6.3.أهمية التقويم في مجال التربية البدنية والرياضية:

إن عملية التقويم تقيس درجة تمكن كل طالب من تحقيق أهداف المعيار النهائي لنجاح أي برنامج تعليمي وهو يعني وصول كل فرد إلى مستوى عال من التحصيل على أساس النجاح الاتقاني والمستوى المطلوب من الفهم والكفاءة لكل هدف وليس على أساس تنافسي،أي عندما يستعمل المنحنى ألاعتدالي لمقياس تصنيفي آخر ويمكن تلخيص أهمية التقويم في مجال التربية البدنية والرياضية والذي يعد جزء لا يتجزأ ومكمل للعملية التعليمية وله استخدامات نذكر منها:

- تصنيف التلاميذ لمجموعات متجانسة حتى يمكن ترتيبهم تبعا لمستويات ومقدار التحصيل لكل مستوى على حدا.
- التعرف على مدى تحقيق أهداف التربية الرياضية.
- اكتشاف الموهوبين رياضيا،والاعتناء بهم من اجل الوصول لمستوى أفضل.
- مقارنة مستوى النمو لدى الأفراد لتحقيق مستوى أفضل.
- التعرف على مستوى العملية التعلمية ككل (التلميذ،المعلمين،المنهاج،الإمكانات،طرق وأساليب التدريس).
- قياس الاتجاهات الرياضية للتلاميذ،وقياس المهارات الحركية واللياقة البدنية. (زينب علي عمر وآخرون،2008، ص.114)
- توجيه الطالب إلى نواحي التقدم التي أحرزها،فإذا أدرك المتعلم المادة الدراسية المطلوب تعلمها ومعرفة جوانب الضعف والقوة لديه،فإن هذا هو أكبر نتائج التقويم.

- تحديد نقطة البداية عند الطلاب،أو تحديد ما يعرفه الطالب عن الموضوع أو الوحدة الدراسية قبل البدء بالتدريس.
- المساعدة في تعديل وتنقيح و مراجعة المنهاج الدراسي.
- الحكم على فعالية العملية التربوية وتطويرها،وذلك بتطبيق عملية التقويم بأساليبه،ومستوياتها لمختلفة للمراحل والمستويات التعليمية جميعها.
- الحكم على طرق التدريس المستعملة، فعندما لا يحصل الطالب على نتائج عالية في الدرجات أو العلامات فإن ذلك يعني وقوع خطأ ما.

تزويد الطلاب بدرجات على مستويات التحصيل وتحديد مستويات الطلبة أوقدرات هم سواء كانت قرائية أم كتابية أم مهارة ما في أي موضوع ما وبشكل معياري وليس محكمي. (حسن عمر منسي 2000 ص 92-93)

7.3. الأسس التي يقوم عليها التقويم الحديث في التربية الرياضية

- ان يكون التقويم شاملا،بمعنى أن يشمل جميع أهداف المنهج دون استثناء وان يشمل جميع الجوانب التي تؤثر في العملية التعليمية،فعندما نقوّم طالب ينبغي أن نتناول الجوانب العقلية و الجسمية والمهارية والانفعالية والثقافية والاجتماعية وغيرها،وهو ما تناديه التربية الحديثة القائمة على الاقتصاد المعرفي وذلك من خلال الاهتمام بالنمو الشامل المتزن للمتعلم بتعريضه للخبرات المربية التي تهيؤها المؤسسة التعليمية. في حين أن المنهج التقليدي يركز على بعض جوانب الشخصية وأهمها الجوانب العقلية والمعرفية،ويقاس مقدار التطور بمقدار ما اكتسبه المتعلم من معلومات أو مهارات،أي انه قياس كمي-وليس نوعيا-لمقدار ما حصل عليه المتعلم في الجوانب العقلية والمعرفية دون مراعاة الجوانب الأخرى في تنمية الشخصية الشاملة للمتعلم ودون مراعاة ميوله واتجاهاته .
- ان يكون التقويم مستمرا،بمعنى أن تمتد عملية التقوي مطوال مدة تنفيذ المنهج،أي أن يستمر التقويم باستمرار مدة الدراسة حتى يتسنى التعرف على نواحي الضعف والقوة في كل عنصر من عناصر المنهج،فهو يسير جنب إلى جنب مع تحديد الأهداف واختيار المحتوى واختيار الأنشطة والوسائل والأساليب وتطبيقها،والتقويم الجيد يوصلنا إلى نتائج دقيقة تعكس مدى تقدم الطلبة قي العملية التعليمية

وذلك من خلال إجراء اختبارات صادقة و ثابتة ومتنوعة (بدنية ومهارية ومعرفية...الخ) على فترات متعاقبة ومواقف متعددة. ولكي يكون التقويم مستمرا يجب أن يتم في بداية العملية التعليمية و أثنائها وفي نهايتها، وهذا بطبيعة الحال أفضل من التقويم الذي يتم فقط في نهاية العام الدراسي. لأنها لا تعطي مجالا للتعرف منذ البداية على نقاط القوة والضعف المراد تقويمها من جهة،ولا يكون هنا كمتسع من الوقت للعمل على تلافيها من جهة أخرى،فاستمرارية عملية التقويم منذ البداية إلى النهاية تساعد في التعرف على نواحي الضعف والقوة و الكشف عن المعوقات والصعوبات ومحاولة علاجها أولاً بأول.

- أن يتسق التقويم مع الأهداف،بمعنى أن يرتبط التقويم ارتباطا وثيقا بالأهداف الموضوعة وان يرتكز على الفلسفة التي يقوم عليها المنهج،فعندما يكون الهدف من المنهج نمو المتعلم نموا شاملا ومتزنا من جميع الجوانب الجسمية والمهارية والانفعالية والاجتماعية والعقلية،فيجب أن تنصب عملية التقويم على معرفة مدى التقدم الذي وصل إليها لمتعلم في كل جانب من جوانب النمو هذه.
- ان يكون التقويم اقتصاديا،بمعنى أن يعمل التقويم على توفير الوقت والجهد للمعلم والمتعلم من خلال وجود وتوفر وسائل وأدوات التقويم المختلفة وسهلة الاستخدام،ويجب أن يقضي المعلم جزءا كبيرا من وقته في إعداد وإجراء الاختبارات وتصحيحها،فالتقويم الجيد يجب أن يتميز بالاقتصاد ليس فقط بالجهد والوقت للمعلم و المتعلم وإنما أيضا بالتكلفة المادية المترتبة على المغالاة في الإنفاق على عملية التقويم.
- ان يكون التقويم عملية تعاونية ، بمعنى أن يقوم بعملية التقويم الأفراد أو الجماعات ذوي صلة بالخبرات المربية بطريقة تعاونية ،فيشترك الطلبة والمعلم و المشرف والآباء والإدارة وكل من له صلة بالموضوع المراد تقييمه ،فمثلا إذا أردنا أن نقوم سلوك متعلم فيجب أن يشترك في عملية التقويم كل من المتعلم و المعلم و المدير و أولياء الأمور وبعض المعلمين وغيرهم ممن لهم صلة بالموضوع ليكون تقويم صحيحا وسليما. وبذلك فإن عملية التقويم لم تعدم مهمة الرجل الواحد و هو المعلم ،بل هي مهمة مجموعة من الأفراد أو الجماعات ذوي الصلة لتتعاون وتتضامن فيما بينها للوصول إلى النتائج الصحيحة السليمة.
- ان يكون التقويم متنوعا،بمعنى أن تتعدد وسائل وأدوات التقويم،فالتنوع باستخدام الوسائل المختلفة للتقويم كالاختبارات والمقابلات والملاحظة والاستبانة ودراسة الحالة...الخ يساعد في زيادة فهمنا وقدرتنا على الوصول إلى نتائج شاملة ومتكاملة يسهل من خلالها كشف العلاقات و إصدار الأحكام.

- ان يكون التقويم متكاملا،بمعنى أن يكون هنالك ترابط وتناسق وتكامل بين وسائل التقويم المتعددة (الامتحان، المقابلة، الملاحظة...الخ) لتعطي في النهاية صورة واضحة ومتكاملة عن الموضوع أو المهارة موضوع التقويم،فكل وسيلة من وسائل التقويم تبين لنا رؤية من زاوية أو اتجاه مختلف لتكاملا الصورة.
- أن يراعي التقويم الفروق الفردية،بمعنى أن يكشف التقويم الفروق الفردية بين الأفراد ويميز بينهم في القدرات والمهارات والمعارف ،كما يجب أن يأخذ التقويم بعين الاعتبار مستوى المتعلم ، ومدى تقدمه ،ومقارنته بأقرانه من نفس السن والمستوى.
- أن يبنى التقويم على أسس علمي سليمة،بمعنى أن تتسم اداة التقويم (الاختبار أو المقياس) بسما تعلمية معينة تساعد فيا اتخاذ القرارات السليمة وإصدار الأحكام الصحيحة، (صادق الحايك،2018،ص02.

03)وأبرز هذه السمات أو الخصائص العلميه هي:

- ✓ **صدق الاختبار**: أي أن تقيس الأداة (الاختبار) ما صممت من اجله بدقه ودون أن تتأثر النتيجة بعوامل غير تلك التي وضعت الاداة لقياسها، فإذا صممنا اختبارا مهاريا لقياس التمريرة الصدرية بكرة السلة مثلا يجب أن تكون الإجراءات واضحة لا لبس فيها تقيس مهارة التمريرة الصدرية فقط، ولا تقيس معها مهارة التمريرة المرتدة أو المحاورة.
- ✓ **الثبات**: ويعنى أن تعطي الأداة (الاختبار) المستخدمة في التقويم نتائج ثابته نسبيا عند تكرار استخدامها، لذلك فان الثبات يعني درجة الدقة للاختبار، فإذا حصل طالب معين في اختبار سرعة التمرير على الحائط على درجة معينه فيجب أن يحصل على نفس النتيجة تقريبا إذا ما أعيد تطبيق نفس الاختبار وتحت نفس الشروط والظروف.
- ✓ **الموضوعية**: وتعني عدم تأثر النتائج التي يتم الحصول عليها بعوامل شخصية تتعلق بالشخص القائم على الاختبار أو من يشاركه في عملية التقويم، وقد ترتبط هذه العوامل الشخصية بحالته الصحية والنفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو علاقته بالشخص المراد تقويمه في مهارة أو صفة.....الخ. بمعنى آخر فإن الموضوعية تعني الوصول إلى نفس النتائج باختلاف المقومين.، لذلك فان الاختبارات المهارية التي تعتمد على عدد التكرارات أو المسافة المقطوعة أو زمن الأداء تتميز بموضوعيه عالية جدا، مقارنة مع الاختبارات التي تقيس مدى اتقان الاداء.

✓ **التمييز:** ويعني قدرة الوسائل والأدوات المستخدمة في عملية التقويم على التمييز بين الطلبة الأقوياء والضعفاء، ذوي المهارات المرتفعة وذوي المهارات المنخفضة، وبالتالي تساعد على الكشف عن الطلبة الموهوبين والمبدعين مما يساعد في تنمية وتطوير مهاراتهم وقدراتهم لاحقا. (صادق الحايك ،2018،ص04)

8.3. وظائف التقويم الحديث في التربية البدنية والرياضية:

1- التعرف إلى مدى إكتساب المتعلم للمهارات والمعارف، وما اكتسبه من قدرات بدنيه وعقليه في ضوء الأهداف الموضوعة.

2- التعرف إلى قدرة المتعلم على توظيف ما تعلمه من مهارات في حياته العملية، وقدرته على حل المشكلات المشابهة التي تواجهه في الملعب وخارجه.

3- الحصول على معلومات تسهل عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج المستخدم من حيث التعديل أو الإلغاء أو الإبقاء للوصول إلى منهج علمي أكثر فاعليه وحداثة ويصل بالمتعلم إلى النموالشامل المتزن من جميع الجوانب.

4- يحفز الطلبة على الدراسة والعمل، فالطلبة يستعدون للمواد التي تجري فيها اختبارات بشكل أكبر من المواد التي لا تستخدم اختبارات ووسائل تقويم، وبالتالي فان هذه الاختبارات تحفزهم وتطلعهم على مدى تقدمهم.

5- يساعد المعلم على الكشف عن قدرات طلبته وميولهم واستعداداتهم والفروق بينهم.

6- يساعد المعلم على اختيار طرائق التدريس المناسبة التي حققت الأهداف الموضوعة بصورة أفضل.

7- يساعد في التعرف على مستويات أداء معلمي التربية الرياضية.

8- يساعد في الارتفاع بمستوى مهنة التعلم من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في العناصر المختلفة للمنهاج وفي البيئة التعليمية بصورة عامة.

9- يساعد في التعرف على أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ المنهاج.

10- يساعد في الوقوف على مدى تحقيق المدرسة لرسالتها التربوية.

11- يساعد في توزيع الطلبة إلى فرق رياضية في مختلف الألعاب وحسب قدراتهم ومستوياتهم البدنية والمهارية والعقلية.(صادقالحايك،2018، ص05)

03)وأبرز هذه السمات أو الخصائص العلميه هي:

- ✓ **صدق الاختبار**: أي أن تقيس الأداة (الاختبار) ما صممت من اجله بدقه ودون أن تتأثر النتيجة بعوامل غير تلك التي وضعت الاداة لقياسها، فإذا صممنا اختبارا مهاريا لقياس التمريرة الصدرية بكرة السلة مثلا يجب أن تكون الإجراءات واضحة لا لبس فيها تقيس مهارة التمريرة الصدرية فقط، ولا تقيس معها مهارة التمريرة المرتدة أو المحاورة.
- ✓ **الثبات**: ويعنى أن تعطي الأداة (الاختبار) المستخدمة في التقويم نتائج ثابته نسبيا عند تكرار استخدامها، لذلك فان الثبات يعني درجة الدقة للاختبار، فإذا حصل طالب معين في اختبار سرعة التمرير على الحائط على درجة معينه فيجب أن يحصل على نفس النتيجة تقريبا إذا ما أعيد تطبيق نفس الاختبار وتحت نفس الشروط والظروف.
- ✓ **الموضوعية**: وتعني عدم تأثر النتائج التي يتم الحصول عليها بعوامل شخصية تتعلق بالشخص القائم على الاختبار أو من يشاركه في عملية التقويم، وقد ترتبط هذه العوامل الشخصية بحالته الصحية والنفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو علاقته بالشخص المراد تقويمه في مهارة أو صفة.....الخ. بمعنى آخر فإن الموضوعية تعني الوصول إلى نفس النتائج باختلاف المقومين.، لذلك فان الاختبارات المهارية التي تعتمد على عدد التكرارات أو المسافة المقطوعة أو زمن الأداء تتميز بموضوعيه عالية جدا، مقارنة مع الاختبارات التي تقيس مدى اتقان الاداء.
- ✓ **التمييز**: ويعني قدرة الوسائل والأدوات المستخدمة في عملية التقويم على التمييز بين الطلبة الأقوياء والضعفاء، ذوي المهارات المرتفعة وذوي المهارات المنخفضة، وبالتالي تساعد على الكشف عن الطلبة الموهوبين والمبدعين مما يساعد في تنمية وتطوير مهاراتهم وقدراتهم لاحقا. (صادق الحايك،2018،ص04)

8.3. وظائف التقويم الحديث في التربية البدنية والرياضية:

12- التعرف إلى مدى إكتساب المتعلم للمهارات والمعارف، وما اكتسبه من قدرات بدنيه وعقليه في ضوء الأهداف الموضوعة.

13- التعرف إلى قدرة المتعلم على توظيف ما تعلمه من مهارات في حياته العملية، وقدرته على حل المشكلات المشابهة التي تواجهه في الملعب وخارجه.

14- الحصول على معلومات تسهل عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج المستخدم من حيث التعديل أو الإلغاء أو الإبقاء للوصول إلى منهج علمي أكثر فاعليه وحداثة ويصل بالمتعلم إلى النموالشامل المتزن من جميع الجوانب.

15- يحفز الطلبة على الدراسة والعمل، فالطلبة يستعدون للمواد التي تجري فيها اختبارات بشكل أكبر من المواد التي لا تستخدم اختبارات ووسائل تقويم، وبالتالي فان هذه الاختبارات تحفزهم وتطلعهم على مدى تقدمهم.

16- يساعد المعلم على الكشف عن قدرات طلبته وميولهم واستعداداتهم والفروق بينهم.

17- يساعد المعلم على اختيار طرائق التدريس المناسبة التي حققت الأهداف الموضوعة بصورة أفضل.

18- يساعد في التعرف على مستويات أداء معلمي التربية الرياضية.

19- يساعد في الارتفاع بمستوى مهنة التعلم من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في العناصر المختلفة للمنهاج وفي البيئة التعليمية بصورة عامة.

20- يساعد في التعرف على أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ المنهاج.

21- يساعد في الوقوف على مدى تحقيق المدرسة لرسالتها التربوية.

22- يساعد في توزيع الطلبة إلى فرق رياضية في مختلف الألعاب وحسب قدراتهم ومستوياتهم البدنية والمهارية والعقلية.(صادق الحايك،2018،ص05)

9.3. الاتجاهات الحديثة فى مجال التقويم واساليبه المتبعة:

1.9.3.التقويم بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية وخصائصه:

التقويم بالكفاءات يعني تثمين كفاءة المتعلمين التي ينص عليها منهاج التربية البدنية و الرياضية، إذ يرتكز تقويم الكفاءات على جمع البيانات الوافية على مستوى كل متعلم و هذا يتطلب من المقوم القدرة على تحديد الهدف أو الأهداف المراد تحقيقها من وراء عملية التقويم، كتحديد الأداء أو الأسلوب النموذجي للاستخدام، و الوقت المناسب لذلك ، و كذلك تحديد جوانب التعلمات المراد تقويمها تحديدا دقيقا، هذا بالإضافة إلى التعرف على فاعلية ما يستعمل من طرائق و أساليب من أجل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف.(اللجنة الوطنية للمناهج،2003، ص. 207،208)، ومن خلال ما سبق ذكره نستنتج ما يلي:

- إن تقويم الكفاءات في التربية البدنية والرياضية هو أولا وقبل كل شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات وأداء مهام بدلا من تقويم المعارف.
- إن تقويم الكفاءات في التربية البدنية والرياضية يستلزم إيجاد أنشطة ووضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده (سلوكيات – قدرات – معارف. الخ).
- إن تقويم الكفاءات في التربية البدنية والرياضية ينطلق من معايير ومؤشرات معدة سابقا.
- لما كان التفريد في التعليم من أسس المقاربة بالكفاءات فان التقويم للطلبة لا يقوم على المقارنة بين نتائج المتعلمين، بل ينظر للمتعلم بأنه وحدة مستقلة عن غيره.

من المسلم به أن التقويم بالكفاءات يعبر عن أداء المتعلم وهذا ما تبرزه الخصائص التالية:

- القدرة على انجاز النشاطات.
- اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه.
- الشهادات الممنوحة تثبت كفاءة أو كفاءات في إطار برامج.
- تنسيق عملي قائم على قياس الكفاءات بين مختلف المستويات.
- تقويم برامج التكوين يتم بالانسجام مع الوسط الذي تطبق فيه.
- تقويم موسع إلى وسائل تمكن من معرفة مؤشر الكفاءة.

وهذ ما اوجب علينا الوقوف على التقويم البديل:

✓ **مفهوم التقويم البديل:**

والذي يعرف بأنه تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات و المهارات و لايقتصرعلىاختبارات الورقةوالقلم وإنمايشتمل إيضاًعلى أساليب أخرى متنوعة مثل ملاحظة إداء المتعلم و التعليق على نتاجاتو إجراء مقابلا تشخصية معه ومراجعة إنجازاته السابقة .

وعرفه. حسن زيتون التقييم الذي يتطلب قيام الطلاب بتوظيف معلوماتهم و مهاراتهم فيأداءمهامتعلم أو حل مشكلات حقيقية مطابقة أو مشابهة لتلك التي يجابهونها في حياتهم الواقعية و يتم تقييم هذا الأداء بالاستعانة بقواعد موازيين تقديرRubricsمحددة معلومةللطلاب والمعلم معاً.

فبذلك يظهر لنا أنا التقويم التربوي البديل هو التقويم الذي يوظف الطالب به مهارات التفكيرالعليا فيحل أداء مهام التعلم أوحل المشكلات و يتم تقييم الأداء بالاستعانة بقواعد و موازين

التقويم التربوي البديل فيه ذا التحول النوعي الكبير يستند إلى أسس و ركائز أساسية تتعلق بالتطورات المعاصرة التي حدثت في عدة مجالات تتصلب كل من علم النفس المعرفي ، وتقنيات المعلومات،ومأأدت إليه منتصورات فكرية جديدة لنظريات التعلم الإنساني،ومفهومي الذكاء والتحصيل.

✓ **أساليب و أدوات التقويم البديل:**

تتعددأساليب و أدوات التقويم البديل و تختلف تبعًا لاختلاف المهام التيير اد تقويمها و يمكن تحديدأبرز هذه الأدوات والأساليب منها:

- التقويم القائم على الأداء (ملفات الأعمال)
- التقويم الذاتي
- تقويم الأقران
- تقويم الأداء القائم على الملاحظة
- تقويم الأداء بالمقابلات
- تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية
- تقويم الأداء بخرائط المفاهيم
- تقويم نتاجات التعليم و مخرجاته
- الاهتمام بتقويم عمليات التفكير و استخدام حل المشكلات(جابر عبد الحميد،2002، ص80)

✓ **معوقات تطبيق التقويم البديل:**

هناك عدة عقبات تعيق تطبيق التقويم البديل، يجب تجاوزها بهدف الوصول إلى تطبيق ناجح وصحيح وصادق، تتمثل في أربعة معوقات رئيسية هي:

-شعور الطلبة بعدم الارتياح لإدخال نوع جديد من التقويم غير الذي اعتادوا عليه، وما يتطلبه من مهارات ومهمات أكثر تعقيدًا واختلافًا، فهم بحاجة لوقايتهم من الشعور بالفشل والإحباط

-كراهية المعلمين لترك التقويم التقليدي، والانتقال إلى عالم جديد من التقويم، المحفوف بالمتاعب والمخاطر، الذي يمثل تحولاً في النموذج

-عدم فهم الوالدين لتقويم الأداء الصفي بسبب عدم كفاية المعلومات التي يحصلون عليها عن تقويم الأداء من المدرسة، أو لعدم متابعتهم لتغيرات في الحقل التربوي

-المتطلبات الكثيرة لتطبيق التقويم البديل، كالوقت والمال من جهة والتصميم والتوظيف من جهة أخرى، إضافة إلى كثرة أعداد الطلاب داخل الصف والعبء التدريسي ونصاب المعلم من الحصص

هذا ويعد يعد التقويم المستمر: الذي يحدد درجة تقدم التلاميذ نحو أهداف الوحدة، والتقويم النهائي: الذي يحدد ما إذا كان التلاميذ قد بلغوا أهداف المنهج ككل.أهم أركان عملية الإعداد التربوي للنصوص بنوعيها (الاعتمادية والاستشهادية)؛ حيث يساعدنا ذلك " في الحكم على قيمة الأهداف الموضوعة، كما يساعدنا في الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم، وتحديد مدى تقدمهم نحو الأهداف المقررة، وأيضا تحديد مسار التعليم، والكشف عن نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ، ومدى فعالية الجهود التعليمية في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه، وتطوير المحتوى التعليمي.(جابر عبد الحميد،2002، ص97)

خلاصة:

وكخلاصة لما سبق عرضه من ادبيات نظرية ومفاهيم؛ يمكننا القول ان التقويم يعد أحد اهم الكفايات التدريسية التي وجب توافرها لدى المدرس من اجل الكشف عن تأثيره في العملية التعليمية والكشف ايضا عن نواحي القصور ومن ثم اقتراح الحلول المناسبة والعمل على تحقيق الاهداف التربوية، لذا على المدرس ان تكون له مهارة جيدة في تقويم الاهداف التي يسعى الى تحقيقها، ويكون على دراية بما يدور حول عملية التدريس فيحتاج المدرس الى مهارات عديدة منها مهارة تقويم الاهداف ومهارة اعداد واختيار الاختبارات ومهارة تقويم النتائج، كما ينبغي ان يحاول اخضاع كافة جوانب العملية التعليمية لعملية التقويم، ولا يجعلها مقتصرة على جانب واحد حتى يستطيع ان يعطي المدرس للدرس دفعا جديدا وقويا ومسارا آخر يمكنه من تحقيق الاهداف المرجوة.

الفصـــل الرابـــــع:

تمهـــــيد

4. مرحـــــلة المـراهقـــة

خلاصـــــة

تمهيد:

وباعتبار مرحلة المراهقة مرحلة تتأثر فيها حياة الناشئ بعوامل مختلفة (فيزيولوجية، مورفولوجية، نفسية...) تأثر على نشاطه وتخصصيته تأثيرا واضحا ويختلف التأثير باختلاف الإحساس الذاتي الذي يميزه لذلك يجب الاهتمام بتوفير أحسن الشروط الممكنة ليأخذ بيد الناشئ لتحقيق أكبر نمو ممكن بما يتضمنه من تكوين شخصية متزنة تساعد على التكيف مع المجتمع في مراحل النمو التالية.

4. المراهقة:

1.4. تعريف المراهقة:

لغة: المراهقة هي لفظ وصفي يرجع إلى الفعل العربي (راهق) الذي يعني الاقتراب والمعنى يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد، وراهق الغلام أي بلغ مبلغ الرجال فهو مراهق، وراهق الغلام إذ قارب الاحتلام، والمراهق هو الغلام الذي قارب الحلم .(غالم والياس،2014، ص59).

أما في اللغة اللاتينية فكلمة مراهقة (Adolescence) مشتقة من الفعل (Adolesce) ويشير إلى التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.

فالمراهقة إذن فترة تستوجب بذل جهد تربوي مضاعف يتماشى مع خصائص الفترة النمائية.

التعريف الاصطلاحي: فلقد اختلف العلماء حول تحديد مفهوم المراهقة وإبراز خصائصها فيذهب البعض إلى أن الانتقال إلى سن الرشد يعرف باللحظة التي يبدأ فيها الفرد في الاستقلال عن أسرته حيث يقول "**فاخر عاقل**": بأن المراهقة هي الفترة التي يرغب فيها المراهق الاستقلال عن أسرته وإلى أن يصبح مستقلا عنها.(خرشوش ويوسف، 2014،ص33).

كما نجد معجم المصطلحات في العلوم الاجتماعية بأن المراهقة هي " مرحلة النمو التي تبدأ من سن البلوغ أي سن الثالثة عشر تقريبا وتنتهي في سن النضج أي حوالي الثامنة عشر أو العشرون من العمر وهي سن النضج العقلي والانفعالي والاجتماعية". (أحمد زكي بدوي، (د،س)، ص09).

ويعرفها "**فؤاد البهي السيد**" بأنها: وبالمعنى العام لها هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد، وهي بهذه عملية بيولوجية عضوية في بدايتها وظاهرة اجتماعية في نهايتها. (غالم والياس،2014،ص60).

كما وصفها البعض الآخر بأنها مرحلة ممتدة من الغموض وأنها مرحلة معقدة نسبيا حيث يقول إريكسون بأن المراهقة هي فترة تبدأ بالبلوغ وتمتد بين 12 و18 سنة، وأهم ما يميزها هي أزمة هوية وهي تنتهي إما بتكوين شخصية سوية أو شخصية مضطربة، وأن تلك لأزمة تبدأ بعدة تساؤلات عن هويته وقيمته وعاداته وتقاليده. (مصطفى عشوي، 1994، ص53).

2.4. مراحل المراهقة: هناك ثلاث مراحل هي:

- مرحلة المراهقة المبكرة: تمتد من سن 11 سنة إلى 14 سنة.
- مرحلة المراهقة المتوسطة: تمتد من سن 14 سنة إلى 18 سنة.
- مرحلة المراهقة المتأخرة: تمتد من 18 سنة إلى 21 سنة.

أ–مرحلة المراهقة المبكرة:

ويطلق عليها أيضا اسم المراهقة الأولى، وهي تبدأ من سن 12 إلى 14 سنة من العمر (عبد الرحمان الوافي وزيان سعيد: 1995، ص51).

وتمتد هذه الفترة من بداية البلوغ إلى ما بعد وضوح السمات الفسيولوجية الجديدة بعام تقريبا، وهي فترة تتسم بالاضطرابات المتعددة، حيث يشعر المراهق خلالها بعدم الاستقرار النفسي والانفعالي بالقلق والتوتر وبحدة الانفعالات والمشاعر المتضاربة، وينظر المراهق إلى الآباء والمدرسين في هذه الفترة على أنهم رمز لسلطة المجتمع مما يجعله يبتعد عنهم ويرفضهم ويدفعه إلى الذهاب نحو رفقاءه وصحابته الذين يتقبل آرائهم ووجهات نظرهم ويقلدهم في أنماط سلوكهم.

فهذه المرحلة تعتبر فترة تقلبات عنيفة وحادة مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي بشعور بعدم التوازن ومما يزيد الأمر صعوبة ظهور الاضطرابات الانفعالية المصاحبة للتغيرات الفسيولوجية ووضوح الصفات الجنسية الثانوية وضغوط الدوافع الجنسية التي لا يعرف المراهق كيفية كبح جماحها أو السيطرة عليها (رمضان محمد:1997، ص 375).

ب–مرحلة المراهقة الوسطى: وهي تبدأ من 14 سنة إلى 17 سنة من العمر، وفيها يشعر المراهق بالنضج الجسمي والاستقلال الذاتي نسبيا، كما تتضح له كل المظاهر المميزة والخاصة بمرحلة المراهقة الوسطى. (غالم و الياس،2014، ص63).ويتميز المراهق في هذه الفترة بالخصائص التالية:

- النمو البطيء.
- زيادة القوة والتحمل.
- التوافق العضلي والعصبي.
- المقدرة على ضبط والتحكم في الحركات. (أكرم زاكي خطايبة،1997، ص 72-73).

ج–مرحلة المراهقة المتأخرة:

تبدأ من سن 17 إلى سن (21-22سنة) من العمر، وتعتبر هذه المرحلة في بعض المجتمعات مرحلة الشباب، وهي كذلك فترة يحاول فيها المراهق مل شتاته ونظمه المبعثرة، ويسعى خلالها إلى توحيد جهوده من أجل إقامة وحدة متآلفة من مجموع أجزائه ومكونات شخصيته.

ويميز المراهق في هذه المرحلة بقوة وشعور بالاستقلال، وبوضوح الهوية وبالالتزام، بعد أن يكون قد استقر على مجموعة من اختيارات المحددة. (رمضان محمد: 1997، ص 375).

فمرحلة المراهقة إذا بصفة عامة هي فترة نمو شاملة ومن خلالها يستطيع الكائن البشري الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد. (ميخائيل إبراهيم: 1991، ص 255).

3.4. النظريات المفسرة للمراهقة:

لقد تعددت النظريات في تفسير المراهقة بحسب تعدد اتجاهاتها وإبعادها فكل منهم ينظر ويفسر المراهقة من زاوية خاصة، فالنظرية النفسية لها تفسير خاص المعتمد على الصراع القائم بين مكونات الشخصية والنظرية البيولوجية ترتكز على التحولات البيولوجية للمراهقة، ثم النظرية الاقتصادية التي ترى أن المراهقة المرتبطة بالجانب المادي، وتأتي في الأخير النظرية النفسية الحديثة للمراهقة، وسوف نشير في كل منهم فيما يلي:

1.3.4. النظرية النفسية:

حيث بدأت الدراسة النفسية التحليلية على يد سيجموند فرويد، حيث أوضح أن الصراع الأساسي مرحلة لمرحلة المراهقة هو صراع التوازن بين ألهو ومطالب الأنا الأعلى، أو الضمير، ويصبح قوة داخلية تتحكم وتسيطر على السلوك كما أوضحت " أنا فروي" على ما سبق على بأنها قدرة على تقويم الذات

Self Evolution، أو هي افرق بين الطفل و المراهق ، ويعتبر هذا إبداعا علميا في ميدان دراسة المراهقة. (إبراهيم طيبي: 1990، ص 27).

كما أوضحت الدراسة الحديثة للمراهقة أن هذه الأخيرة هي مرحلة مستقلة قائمة بذاتها، كما كانت هذه المرحلة في نظرهم تتميز بالتوتر والتمرد والقلق والصراع، ويتجه علم النفس الحديث إلى اعتبار المراهقة مرحلة غير مستقلة عن بقية المراحل الأخرى للنمو، والتي تتضمن التدرج في النضج والبدني والجنسي والعقلي والانفعالي والمعرفي، ذلك أن الدعامات الأولى لجوانب النمو المختلفة قد بدأت في فترة الطفولة ثم أخذت تسير نحو النضج في فترة المراهقة.

ولقد اتجه الباحثون المحدثون إلى اتجاهين رئيسيين.

– **أولهما**: أن المراهقة ليست بعثا جديدا للحياة، لأن كل التغيرات الظاهرة في هذه المرحلة هي في الحقيقة مركزة وموضوعة في المراهقة منذ الطفولة.

– **ثانيهما**: أن المراهقة ليست فترة تمرد أو الثورة بقدر ما هي فترة نمو طبيعي وكل ما يميز هذا التمرد أو الثورة هو الجهل في نفسية المراهق وظروفه الحادة وتكبيله بالقيود التي تحول بينه وبين تطلعه إلى بناء ذاته واكتشاف قدرته.

2.3.4. النظرية البيولوجية:

قد عرف Ausbell هذه المرحلة بأنها: " الوقت الذي يحدث فيها التحول في الوضع البيولوجي للفرد "، هذه النظرة ترى أن الفرد يتغير فسيولوجيا وعضويا حيث يتحول من كائن لا جنسي إلى كائن جنسي قادرا على أن يحافظ على نوعه، ويستمر في المحافظة على سلالته، كما تعتبر هذه المرحلة التي يصطلح عليها بمرحلة المراهقة، بدأ المراهقة أو مرحلة البلوغ الجنسي، أو هي المرحلة الثانية في حياة الفرد، حيث تصل فيها سرعة النمو إلى أقصاها، حيث يؤدي هذا النمو السريع على إحداث تغيرات جوهرية وعضوية و فسيولوجية ونفسية، ولذا يختل فيها توازن

المراهق لاختلال نسبة سرعة النمو والسرعات الجزئية المصاحبة لها وهكذا يشعر المراهق بالارتباك والقلق كما يميل سلوكه إلى ما يشبه السلوك المنحرف، وهذا ما يجعل هذه المرحلة تمتاز بالسلبية خاصة من الناحية النفسية . (إبراهيم طيبي: 1990، ص 32).

4.4. علاقة الأستاذ المربي بالمراهق:

علاقة الأستاذ بالتلميذ تلعب دور أساسي في بناء شخصية المراهق بدرجة يمكن اعتبارها المفتاح للوصول إلى النجاح التعليمي أو فشله إذ يعتب التلميذ مرآة تعكس تأثره واقتدائه به، فعلاقة الأستاذ بالتلميذ يجب أن تكون مبنية على أساس الاحترام والمحبة لا على أساس السلطة والسيادة فالمعلم الناجح عليه أن يكون قادرا على التأثر بصفة بناءه في حياة التلميذ.

ومن الطبيعي أن يؤدي الأستاذ دوره في توجيه المسار النهائي ويساعده على اكتشاف قدراته العقلية وتحقيقها ومساعدته على الصمود أمام العراقيل والمشاكل في حياته الخاصة، وتعلم كيفية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية (أسامة كامل راتب: 1999، ص 127).

5.4. المراهقة وممارسة النشاط البدني والرياضي:

من الطبيعي أن التربية البدنية والرياضية تساعد المراهق على التعرف عن قدراته البدنية والعقلية ويكشف من خلالها عن مواهبه، إضافة بطبيعة الحال اكتسابه للسلوك السوي حيث أن ممارسة النشاط البدني والرياضي المدرسي وسيلة تربوية لها تأثير إيجابي على سلوك التلميذ في مرحلة المراهقة من حيث:

- ❖ اكتساب القيم الأخلاقية.
- ❖ الروح الرياضية.
- ❖ قيمة اللعب النظيف.
- ❖ الالتزام بتطبيق القوانين وقواعد اللعب.
- ❖ تحمل المسؤولية.
- ❖ التنافس في سياق تعاوني.

لذا يجب أن يهتم المربي الرياضي بتقديم الأنشطة الرياضة وفق قواعد تربوية تؤكد إظهار الجوانب الايجابية للسلوك واكتساب القيم الأخلاقية.

6.4. تأثير الأنشطة الرياضية على المشاكل النفسية للمراهق:

يعتبر العلماء النفس اللعب أحد العوامل المساعدة على تحقيق من فض ضغوطات الحياة اليومية، والتي تنطبق فيها المشاعر النفسية والطاقة الغريزية فيما يخص ما يقوم به الفرد من نشاط حر، كما يعتبر اللعب أسلوبا هاما لدراسة وتشخيص وعلاج المشكلات النفسية، ويؤدي اللعب في التنفيس عن الطاقة الزائدة، كما يساعد على تدريب المهارات التي تساعد المراهق على التأقلم والتكيف مع الحياة ومجتمعه.

ففي الفريق يتعود المراهق على تقبل الهزيمة بروح من ناحية والكسب بدون غرور من ناحية أخرى وكيفية تقبل مرافق التنافس لتلك المنافسة التي لابد له أن يقابلها في الحياة، إذا واللعب هو النشاط الذي يقبل عليه الفرد برغبته تلقائيا دون أن يكون له هدف مادي معين، وهو أحد الأساليب الطبيعية التي يعبر الفرد من خلالها على نفسه.

أن الألعاب التي تحقق بها مختلف الأنشطة الرياضية هي المادة المستعملة في التحقيق والعلاج النفسي، فهي متنوعة وتمنح الفرد فرصة للتعويض وللتخفيف من الإحباطات التي يعانيها المراهق، كما تساعد على التحكم في المشاكل كالقلق والإحباطات والعنف، والتعبير عن الصراعات المقلقة والتي تكون معانيها مختلفة باختلاف الفرد وشخصيته. (محمد ميخائيل :1991، ص 147).

7.4. أهمية التربية البدنية والرياضية على المراهق:

تعتبر التربية البدنية والرياضية مادة مساعدة ومنشطة ومكيفة لشخصية ونفسية المراهق لكي يحقق فرصة اكتساب الخبرات والمهارات الحركية التي تزوده رغبة وتفاعلا في الحياة، فتجعله يتحصل على القيم التي يعجز المنزل توفيرها له، لهذا يجب على منهاج التربية البدنية أن تفسح المجال من أجل إنماء وتطوير الطاقات البدنية والنفسية له، وهذا بتكيف ساعات الرياضية داخل الحصة من أجل استعادة نشاطه الفكري والبدني وتجعل المراهقين يعبرون عن مشاعرهم وأحاسيسهم التي تتصف بالاضطراب والعنف وهذا عن طريق الحركات الرياضية المتوازنة المنسجمة والمتنافسة التي تخدم وتنمي أجهزتهم الوظيفية والعضوية والنفسية .(نجاري لخضر، 2011، ص51).

خلاصة:

اعتمادا على ما سبق ذكره حول المراهقة فإننا نستخلص أن هذه الأخيرة ما هي الا نتيجة لبعض التغيرات والتطورات الطبيعية التي تظهر على الفرد خلال فترة معينة، لكن هذه المرحلة كثيرا ما شكلت أزمة حقيقية عند الكثير من الشباب المراهق ونظرا لقلة خبرته في ميدان الحياة وعدم قدرته على المواجهة والتحكم في المواقف الجديدة التي لم يتعود عليها؛ مما يجعله يعاني الكثير من الضغوطات والاضطرابات التي تؤثر بالضرورة على سلوكه وتصرفاته، الشيء الذي يجعل كثير من الأسر تجهل خصوصيات هاته المرحلة ومتطلباتها، مما يؤدي إلى اتخاذ مواقف سلبية في معاملة أبنائها فتزيد في حدة اضطرابهم وتعكر صفاء جو الاستقرار الذي عهدوه في مرحلة الطفولة، لذا فان المراهق في حاجة ماسة إلى الرعاية والتوجيه السليم، وليس معنى التوجه هو التقييد والضغط كما تفهمه الكثير من الأسر؛ وإنما أن تراعي الحاجيات والمتطلبات الضرورية والتي بواسطتها نستطيع تحقيق النمو المتوازن، وتعتبر الأنشطة الرياضية بمختلف أنواعها والتي تمارس داخل المؤسسات التربوية من بين الطرق السليمة في توجيه المراهقين وذلك تحت إشراف الأستاذ المختص بتلبية حاجيات المراهقين ومراعاة متطلباتهم المختلفة ورغباتهم؛ وأيضا مسايرة المشاكل التي تواجه أفراد هذه المرحلة .

الفصـــل الخامـــــس:

تمهيد

5. الدراسات السابقة وتحليلها

1.5. عرض الدراسات السابقة والمشابهة

2.5. تحليل الدراسات السابقة

خلاصة عامة

تمهيد:

سنحاول في هذا الفصل استعراض مجموعة من الدراسات والأبحاث المشابهة والسابقة والتي تتمحور حول دراستنا الحالية، من خلال استعراض جوانبها المنهجية المتبعة والوقوف على أهدافها ومن ثم مدى تحقيقها لها من خلال النتائج المتوصل إليها، مع محاولة التعقيب على كل دراسة واستنباط مواطن الخلل فيها ان وجدت، ومن ثم الوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات في نتائجها وكيفية تناولها للموضوع، والخروج بخلاصة عامة لتبين موقع دراستنا الحالية من الدراسات السابقة.

5. الدراسات السابقة وتحليلها:

1.5.الدراسات السابقة والمشابهة:

1.1.5.دراسة: خنيش يوسف (2006) بعنوان " صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها" مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة.

طرحت هذه الدراسة مجموعة من التساؤلات هي:

- هل يعاني أساتذة التعليم المتوسط صعوبات في التقويم؟

- هل توجد فروق في صعوبات التقويم وفقا لمتغيري الجنس ومصدر التكوين؟

- هل يستعمل أساتذة التعليم المتوسط الاستراتيجيات اللازمة كحلول للصعوبات التي يعانون منها؟

- هل توجد فروق في استعمال الاستراتيجيات وفقا لمتغيري الجنس ومصدر التكوين؟

- ماهي المصادر الأكثر أهمية في تزويد أساتذة التعليم المتوسط بالاستراتيجيات المناسبة كحلول للصعوبات التي يعانون منها؟

- هل توجد فوق في المصادر الأكثر أهمية بتزويد أساتذة التعليم المتوسط بالاستراتيجيات اللازمة وفقا لمتغيري الجنس ومصدر التكوين؟

هدفت هذه الدراسة الى معرفة ما يلي:

– الاطلاع على واقع التقويم السائد في مرحلة التعليم المتوسط من خلال معرفة الصعوبات ومدى قدرة الأساتذة في التغلب عليها.

– معرفة مدى وجود فروق في هذه الصعوبات والاستراتيجيات المستعملة لمتغيري الدراسة الجنس ومصدر التكوين.

– تشخيص واقع العملية التقويمية الى أي حد تؤثر في اضطرابات العملية التعليمية.

– إعطاء نظرة تقويمية لواقع التقويم في احدى المراحل التدريسية الهامة.

– كشف ثغرات العملية التقويمية لغرض تشخيصها بدقة والبحث عن الحلول المناسبة.

– لفت انتباه المعنيين ببعض العيوب التي تعاني منها العملية التقويمية والناجمة عن طبيعة التكوين والجانب التشريعي للإسراع في علاجها.

المنهج المتبع: تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التعليم المتوسط لولاية سطيف، اما عينة الدراسة فقد كانت عرضية والتي ينتمي افرادها الى متوسطات مختلفة بولاية سطيف، يشغلون أساتذة في الطور المتوسط من الجنسين ومن خريجي المعاهد والجامعات وحاملي شهادات مختلفة، وقد بلغ عدد العينة (88) مدرسا.

أداة الدراسة: تمثلت في استمارة استبيان مكونة من 28 بندا موزعة على 6 ابعاد.

أساليب المعالجة الإحصائية: تم الاعتماد على النسب المئوية وحساب التكرارات، واختبار كالحساب دلالة الفروق التي تعزى لمتغيرات الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– وجود صعوبات في التقويم في مرحلة التعليم المتوسط بنسبة 86% وعدم وجود فروق بين الإناث والذكور وبين الأساتذة خريجي الجامعات والأساتذة خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية في صعوبات التقويم.

– كشف قدرة أساتذة التعليم المتوسط على استعمال الاستراتيجيات اللازمة كحلول للصعوبات التي يعانون منها بنسبة 87,47% مع عدم وجود فروق في استعمال الاستراتيجيات بين الذكور والإناث من جهة والأساتذة خريجي الجامعات والأساتذة خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية من جهة أخرى.

– أبرزت النتائج دور الخبرة في منح أساتذة التعليم المتوسط الاستراتيجيات اللازمة حيث عبرت عنها العينة بنسبة 57,02% مع عدم وجود فروق في استعمال الاستراتيجيات بين الذكور والإناث في مصادر الاستراتيجيات ووجود فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة خريجي الجامعات والأساتذة خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية وقد مثلت الفرضية الوحيدة التي لم تتحقق.

❖ **تعقيـــــــــــب:**

من خلال الوقوف على طرح هذه الدراسة من محتوى نظري وصولا الى النتائج المتوصل اليها يمكننا القول بان هذه الدراسة حاولت الوقوف على جل الصعوبات التي تعترض أساتذة التعليم المتوسط في عملية التقويم، مع محاولة ربطها بمتغيرات كالجنس والخبرة ونوع الشهادة، ومدى تمكنهم من التعامل مع هذه الصعوبات، ولكن ما يبقي الطرح شائبا او الاعتماد على وجهة نظر الأساتذة فقط في الوقوف على صعوبات التقويم، لإمكانية ادخال المستجيب لذاتيته في التعامل مع البنود المطروحة في استمارة الاستبيان، فبعض العناصر تستوجب استطلاع اراء التلاميذ المتمدرسين، او الاعتماد على الملاحظة من خلال تصميم بطاقة خاصة، كذلك حاولت هذه الدراسة الوقوف على التقويم في مرحلة التعليم المتوسط، لكنها لم تفصل في طبيعة المواد الخاضعة للدراسة، وهل تقتصر عملية التقويم في كافة المواد وبنفس الشكل فمن المعلوم ان لكل مادة أهدافها الخاصة كما ان بنود الاستبيان ركزت على الصعوبات المتعلقة بالتقويم التحصيلي التنقيطي اكثر من باقي أنواع التقويم الأخرى.

2.1.5.دراسة: نادية صالح عويضة كيال (2011) بعنوان " آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بير زيت" رسالة ماجستير، فلسطين.

طرحت هذه الدراسة مجموعة من التساؤلات هي:

– ما أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بير زيت لتقويم طلبة الدراسات العليا؟

– ما أساليب التقويم المفضلة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة بير زيت؟

– ما اراء طلبة الدراسات العليا في مدى مطابقة الاختبارات المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية لمواصفات الاختبار الجيد؟

– ما مدى قياس أسئلة الاختبارات المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بير زيت لمستويات التعلم العليا والدنيا بحسب تصنيفات بلوم المعرفية؟

– ما متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بير زيت؟

– ما متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو الممارسات التقويمية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بير زيت؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بير زيت تعود لمتغير الجنس، التخصص، المستوى الأكاديمي، نوع الكلية والمعدل التراكمي؟

هدفت هذه الدراسة الى معرفة ما يلي:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة بير زيت، والتي شملت الاختبارات والأبحاث والتقدمة الصفية والمشاركة والحضور، وهذا الطرح مثل مشكلة الدراسة والتي انبثقت منها التساؤلات التي طرحت في أعلاه.

المنهج المتبع: تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات العليا في جامعة بير زيت والبالغ عددهم 1318 طالب وطالبة، اما عينة الدراسة فقد تكونت من 232 طالب وطالبة، اختيرت بطريقة عشوائية طبقية غير نسبية.

أداة الدراسة: لتحقيق اهداف الدراسة صممت اداتان، الأولى استبانة مكونة من خمسة محاور، اما الثانية فقد تمثلت في المقابلة طبقت على 12 طالب وطالبة لاستطلاع آرائهم حول أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، خاصة الاختبارات، وحول أساليب التقويم المفضلة.

أساليب المعالجة الإحصائية: تم الاعتماد الفاكرو نباخ، التحليل العاملي من خلال برنامج spss

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– آراء طلبة الدراسات العليا إيجابية بدرجة متوسطة نحو استخدام أساليب الاختبارات والأبحاث، بينما آرائهم إيجابية بدرجة مرتفعة نحو استخدام أساليب المشاركة والحضور والتقدمة الصفية.

– يفضل الطلبة أساليب التقويم المعتمدة على التدريبات الميدانية، والمشاريع ودراسة الحالة.

– وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو الاختبارات تعود لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولمتغير التخصص والكلية.

– وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو الأبحاث تعود لمتغير التخصص، الكلية، المستوى الأكاديمي ولمتغير المعدل التراكمي.

– وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو التقدمة الصفية والمشاركة والحضور تعود لمتغير التخصص.

– آراء طلبة الدراسات العليا إيجابية نحو مطابقة الاختبارات المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس لمواصفات الاختبار الجيد.

– تقيس غالبية الاختبارات المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس المستويات المعرفية الدنيا، حسب آراء طلبة الدراسات العليا.

❖ **تعقيـــــــــــب:**

حاولت هذه الدراسة الوقوف على أساليب التقويم المستخدمة من قبل المدرسين بناء على وجهة نظر الطلبة، وقد خلصت إلى ميول الطلبة إلى التقويم بمختلف أنواعه وكل نوع يعزى لمتغير معين، مع تفضيل الطلبة أساليب التقويم المعتمدة على التدريبات الميدانية، والمشاريع ودراسة الحالة، ولكنها ركزت على ما يفضله الطلبة من أنواع التقويم دون التعريج على ما تتطلبه العملية التعليمة وما يمكن السيطرة عليه ويتماشى وفقها ووفق متطلباتها، ففي بعض الأحيان تعداد الطلبة قد يحول عائق لتجسيد بعض أنواع التقويم، يعني ينبغي عند دراسة طبيعة استخدام أساليب التقويم من وجهة نظر الطلبة، وجب الأخذ بعين الاعتبار مبررات القائمين على العملية التدريسية او ملاحظتهم

كما يجب الوقوف على عوائق وعوارض تعيق بعض تلك الأساليب والتي ربما تكون خارج نطاق تحكم المدرس بحد ذاته.

3.1.5. دراسة: ملواح محمد رضوان وبقلول محمد الحسين طه (2015) بعنوان "**دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تفعيل عملية التقويم في الطور الثانوي**" مذكرو مكملة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة أم البواقي.

طرحت هذه الدراسة مجموعة من التساؤلات هي:

- هل يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بعملية التقويم التشخيصي؟
- هل يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بعملية التقويم التكويني؟
- هل يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بعملية التقويم التحصيلي؟
- هل أستاذ التربية البدنية والرياضية يراعي في تقويمه المجال النفس حركي؟
- هل أستاذ التربية البدنية والرياضية يراعي في تقويمه المجال المعرفي؟
- هل أستاذ التربية البدنية والرياضية يراعي في تقويمه المجال الانفعالي؟

هدفت هذه الدراسة الى معرفة ما يلي:

- مدى مراعاة أساتذة التربية البدنية والرياضية لعملية التقويم في الطور الثانوي.
- معرفة المراحل التي يتبعها أستاذ التربية البدنية والرياضية في عملية التقويم للطور الثانوي.
- معرفة الأساليب التقويمية التي يعتمد عليها الأستاذ في عملية التقويم للطور الثانوي.
- الاطلاع على المجالات التي يعتمد عليها أستاذ التربية البدنية والرياضية في عملية التقويم في الطور الثانوي.
- التعرف على الوسائل التي يستعملها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تفعيل عملية التقويم في الطور الثانوي.

المنهج المتبع: تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة البحث في أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي على مستوى ولاية ام البواقي وعددهم 131 أستاذ.

اما عينة البحث فقد شملت 70 أستاذ بنسبة 53,43% من مجتمع البحث، وتم اختيارها بطريقة عشوائية.

أداة الدراسة: تمثلت في استمارة استبيان.

أساليب المعالجة الإحصائية: تم استخدام الطريقة الثلاثية (النسبة المئوية).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ان أستاذ التربية البدنية والرياضية يقوم بعملية التقويم التشخيصي وجزء من التقويم التحصيلي في حين لا يقوم بالتقويم التكويني.
- يراعي في تقويمه المجال النفس حركي وخصوصا العامل البدني.
- لا يراعي الأستاذ اثناء عملية التقويم أي من المجالين المعرفي، والوجداني.
- لا يعتمد الأستاذ على وسائل عديدة ومتنوعة في عملية التقويم التحصيلي.

وقد ختمت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات:

- يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية التركيز على عملية التقويم بجميع مراحلها (تشخيصي، تكويني، تحصيلي).

- يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية الاطلاع على المنهاج لمعرفة وفهم كل جوانب التقويم التي يركز عليها المنهاج (النفس حركي، المعرفي، الانفعالي).

- يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية خلال كل مراحل التقويم الثلاث التركيز على كل جوانب التقويم.

- يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية استخدام وسائل وطرق مختلفة في عملية التقويم (الاختبارات، المقاييس، المقابلة، الملاحظة، الاستمارة...)

❖ **تعقـــــــيب:**

خلصت هذه الدراسة الى نتيجة مفادها ان دور الأستاذ في تفعيل عملية التقويم التربوي محدودة، ومقتصرة على التقويم التشخيصي وجزء من التقويم التحصيلي، في حين لا يلقى التقويم التكويني أي اعتبار من قبلهم، كما اشارت الى اهتمام الأساتذة بالمجال النفس حركي في التقويم واهمال باقي المجالات (المعرفي، والانفعال).

ولكن تعتبر هذه الدراسة مجحفة في حق الأستاذ لأنها اخذت دراسة التقويم من زاوية واحدة، واهملت العوارض والصعوبات التي تحول بين الأستاذ وتفعيله للتقويم التكويني وما يطلبه من جهد ووقت، لم تلقي هذه الدراسة

بالا لما يعانيه الأستاذ من ضيق للوقت سواء في زمن الحصة الواحدة، او تعداد الحصص فصليا والتي في مجملها لا تسمح بتحقيق هدف او اثنين من اهداف المنهاج، أيضا لم نرى أي إشارة في هذه الدراسة لتعداد التلاميذ داخل الفصل (القسم) والذي يعد من العوارض والأسباب الرئيسية التي تعيق الأستاذ من تجسيد التقويم بأنواعه خصوصا التكويني، او تقويم مجالاته المختلفة، أيضا لا يمكن دراسة او وصف واقع التقويم دون المرور على عنصر الأجهزة والوسائل والامكانيات اللازمة لتجسيد، وهذا ما لم يتم ذكره في هذه الدراسة، فكيف للأستاذ ان يفعل التقويم بأنواعه ومجالاته وهو لا يملك ميدان رياضي خاص بالأنشطة (قاعة رياضية)، او يعاني من نقص او انعدام تجهيزات خاصة بالألعاب المبرمجة في المنهاج التربوي مثلا لا يملك (حوض القفز) ...ايضا لم نرى أي إشارة لمدى علاقة اهداف المنهاج التربوي مع واقع مادة التربية البدنية والرياضية في المؤسسات التعليمية، اذن لا يمكن الحكم على تفعيل التقويم من زاوية مقتصرة او من جانب واحد، لان التقويم مجال واسع مرتبط بعدة شروط وجب توفرها حتى نتمكن من تمحيص كافي واصدار حكم شامل.

4.1.5.دراسة: نصير أحميدة (2015) بعنوان "**كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغير الخبرة والمؤهل العلمي**"، بحث منشور بمجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 19، جوان 2015.

طرحت الدراسة مجموعة من التساؤلات هي:

- ما مدى امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البنية والرياضية تعزى الى متغير سنوات الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البنية والرياضية تعزى الى متغير المؤهل العلمي؟

وقد هدفت هذه الدراسة الى التعرف على:

- تحديد كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البنية والرياضية تعزى الى متغير سنوات الخبرة.

- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البنية والرياضية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.
- التعرف على درجة استخدام أساتذة التربية البنية والرياضية لكفايات التقويم التربوي في عملية التدريس.

المنهج المتبع: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

مجتمع وعينة الدراسة: دراسة مسحية على كافة افراد المجتمع، والبالغ عددهم 65 أستاذ لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط والثانوي بولاية ورقلة.

أداة الدراسة: استخدم الباحث مقياس كفايات التقويم.

أساليب المعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبار "ت" لحساب للفروق، وذلك باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية spss

وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

- ان درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم جاءت بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3,82).
- ان الكفايات المتعلقة بمجال التقويم ضرورية لمدرسي التربية البدنة والرياضية التي يجب ان تستخدم كمعيار للمدرس الكفء.
- حازت كفاية القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ المرابة الأولى من بين كفايات التقويم بمتوسط حسابي قدره (4,21).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البنية والرياضية تبعا لمتغير الخبرة المهنية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البنية والرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وقد ختمت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات:

- ادراج موضوع كفايات التقويم كمقياس في كليات ومعاهد التربية البدنية والرياضية.
- تكثيف الدورات التدريبية من قبل الاختصاصين التربويين لتطوير قدرات المدرس في مجال التقويم.

- اعداد دليل يتضمن كفايات التقويم اللازمة لمدرسي التربية البدنية والرياضية وتدريبهم على هذه الكفايات.
- اعداد برنامج لتوعية الطلبة بأهمية عملية التقويم في المجال التربوي.
- اجراء دراسات مستقبلية حول الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التربية البدنية والرياضية.

❖ **تعقـــــــــيب:**

خلصت هذه الدراسة الى نتيجة مفادها امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم بدرجة عالية، كما اثبتت عدم وجود فروق إحصائية في كفايات التقويم بين أساتذة التربية البدنية والرياضية تبعا لمتغير الخبرة المهنية والمؤهل العلمي، في الطورين المتوسط والثانوي.

اهتمت هذه الدراسة أيضا بوصف درجة امتلاك الكفايات، والى ما يعزى هذا الامتلاك، ولكنها لم تشر او تلمح لواقع توظيف هذه الكفايات خلال العملية التعليمية، كما اشارت هذه الدراسة الى التباين في درجات كفايات التقويم دون تفصيل معمق حول هذه النتائج او توضيح وذكر ذكر أسباب التباين.

أيضا ما يلاحظ في هذه الدراسة استخدام استمارة استبيان في جمع بيانات متعلقة بكفايات التقويم والتي هي في الأصل تطبق فعليا خلال حصة التربية البدينة والرياضية، أي ان الحكم عليها ودراستها يكون من خلال بطاقة ملاحظة تحوي كل ما يتعلق بالتقويم من تخطيط وأنواع ومجالات وشروط... يستخدمها الباحث خلال اثناء ملاحظته لحصص التربية البدنية والرياضية لأفراد العينة المختارين وتسجيل البيانات اللازمة، أيضا يمكن اعانة هذه العملية بوضع استمارة مقابلة للحصول على بعض الإجابات الشفهية من افراد العينة مع ربطها بالأفعال المجمعة على بطاقة الملاحظة واجراء مقارنة تفصيلية لتجنب أي تناقض او تعارض، وهنا يمكن دراسة درجة امتلاك الأساتذة لكفايات التقويم ومدى تفعيلهم لهاته العملية خلال حصصهم التعليمية، اما مجرد الاكتفاء بالأسئلة المكتوبة قد يحصل بيانات غير موجودة واقعيا.

5.1.5.دراسة: عصام لعياضي، سمير مرزوقي، امحمد زواق (2019). بعنوان "**واقع تقويم مادة التربية البدنية والرياضية للمرحلة المتوسطة في ظل المقاربة بالكفاءات لبعض متوسطات بلدية برج بوعريريج**"، مجلة علوم الأداء الرياضي، العدد (1) جوان 2019.

وقد طرحت هذه الدراسة مجموعة من التساؤلات هي:

- ما هو واقع تقويم مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الأساتذة؟
- هل ترجع صعوبات التقويم التكويني الذي يواجهه أستاذ التربية البدنية والرياضية الى عدد التلاميذ؟
- هل ترجع صعوبات التقويم التكويني الذي يواجهه أستاذ التربية البدنية والرياضية الى نقص الوقت المخصص للحصة؟

أهدف الدراسة:

- التعرف على واقع تقويم مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة وذلك من وجهة نظر أساتذة المادة.
- معرفة صعوبات التقويم التكويني الذي يواجهه أساتذة التربية البدنية والرياضية.

المنهج المتبع: استخدم الباحثين المنهج الوصفي لملائمته طبيعة دراستهم

مجتمع وعينة الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة لمقاطعة بلدية برج بوعريريج والمقدر عددهم ب (33) أستاذ، اما عينة البحث فقد تمت هذه الدراسة على جميع افراد المجتمع بالاعتماد على أسلوب الحصر الشامل في اختيار العينة.

أداة الدراسة: تم الاعتماد على استمارة استبيان، اسئلتها موزعة على أربعة ابعاد.

الأساليب الإحصائية المتبعة: استخدام برنامج المعالجة الإحصائية spss، معامل الارتباط بيرسون، النسبة المئوية من خلال حساب مجموع التكرارات.

وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

- التقويم الحالي لدرس التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة يعتمد على التنقيط العددي بشكل كبير.
- التقويم الحالي لحصة التربية البدنية والرياضية مجرد اتخاذ قرارات مرتبطة بالمسارات الدراسية للتلاميذ.
- ترجع صعوبات التقويم التكويني الى نقص تكوين معلمي التربية البدنية والرياضية.
- ترجع صعوبات التقويم التكويني الى نقص الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية.
- ترجع صعوبات التقويم التكويني الى ارتفاع عدد التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية.

وقد ختمت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات:

- ضرورة الاهتمام بالتقويم التكويني في حصة التربية البدنية والرياضية لدى الاساتذة وتفعيله.
- القيام بدورات وندوات تكوينية في التقويم التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية يسهر عليها مفتشي المادة.
- العمل على زيادة الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية حتى يتسنى للأستاذ القيام بالتقويم الجيد.
- توفير الإمكانيات والوسائل التعليمية للأستاذ للقيام بعملية التقويم في ظروف مريحة.
- ادراج عملية التقويم لحصة التربية البدنية والرياضية في مختلف المدارس الابتدائية بالجزائر.
- ضرورة إعادة الاعتبار لحصة التربية البدنية والرياضية من خلال التقويم بشكل جيد وإعطاء كل تلميذ الناتج الفعلي.

❖ **تعقـــــــــــيب:**

حاولت هذه الدراسة دراسة التقويم التربوي من زوايا مختلفة نوعا ما، وقد خلصت لنتيجة مفادها ان التقويم يعتمد فقط على التنقيط العددي، هو أيضا مجرد قرارات، وأثبتت أيضا ان التقويم التكويني يعاني من صعوبات عديدة نقص التكوين لمعلمي المادة ونقص وقت الحصة وأيضا التعداد الكبير للتلاميذ.

لكن ما يلاحظ في هذه الدراسة انها أصدرت حكما متعلقا بالتقويم التربوي ولكنها اكتفت بدراسة التقويم التكويني ضمنيا او في الدراسة الميدانية، وقد اهملت كل من التقويم التحصيلي والتشخيصي واللّذين يندرجان تحت اسم التقويم التربوي، قدمت أيضا هذه الدراسة تمحيصا كافية حول صعوبات تفعيل التقويم التكوين (كوقت الحصة، تعداد التلاميذ، تكوين الأساتذة)، وهنا يمكننا القول بان تجميع البيانات حول الصعوبات (وقت الحصة، وتعداد التلاميذ) تكفي استمارة الاستبيان الموجه للأستاذة في تحصيل البيانات اللازمة ولكنها اكتفت ايضا بدراسة دور الأستاذ في تفعيل التقويم التكويني من خلال استمارة (الاستبيان) وهنا تعتبر هذه الأداة غير كافية لتجميع البيانات اللازمة لإصدار نتائج معينة، او الحكم بضعف تكوين معلمي مادة التربية البدنية والرياضية في تطبيق التقويم التكويني، كما انها لم تشر للصعوبات المتعلقة بالأهداف المسطرة في المنهاج والوسائل اللازم توفرها لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والتي تؤثر بدورها على تفعيل التقويم التكويني.

6.1.5.دراسة: سبع بوعبد الله، موسي فريد، تركي أحمد (2018) بعنوان "**دراسة تحليلية لممارسة تقويم أساتذة التربية البدنية والرياضية في المدارس الثانوية**" بحث منشور بجملة دفاتر العدد (13) فيفري.

وقد طرحت هذه الدراسة مجموعة من التساؤلات:

- هل يوجد تخطيط للممارسات التقويمية في درس التربية البدنية والرياضية؟
- ما هي ممارسات أستاذ التربية البدنية والرياضية تجاه شرح الأهداف ومعايير النجاح في درس التربية البدنية والرياضية؟
- كيف يتم جمع المعلومات في التقويم التكويني؟
- كيف ينظم ويوجه الأستاذ العملية التعليمية؟

وقد هدفت هذه الدراسة الى:

- معرفة كيفية التخطيط للممارسات التقويمية في درس التربية البدنية والرياضية.
- الكشف عن ممارسات أستاذ التربية البدنية اتجاه شرح الأهداف وعرض معايير النجاح في درس التربية البدنية والرياضية.
- معرفة ممارسات الأستاذ للقيام بالتقويم التكويني من حيث جمع المعلومات وتنظيم عملية التعلم.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث من أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الحائزين على شهادة ليسانس، وتكونت عينة الدراسة من 26 أستاذ تم اختيارهم بالطريقة العمدية من ولاية الشلف وغليزان.

أداة البحث: استمارة استبيان.

أساليب المعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، النسبة المئوية، مجموع التكرارت.

وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

- لا يتم تقسيم الافواج حسب مستويات التعلم التي تظهر في بداية التقويم التشخيصي.
- لا يتطرق الأساتذة الى الدرس الماضي مما يصعب التنسيق بين المهارات واستحضار المعارف السابقة.
- أكثر من نصف العينة لا يقومون بالتقويم اثناء أداء الوضعيات، والذين يقومون بذلك يركزون على الشرح وتصحيح الأخطاء.
- اغلبية الأساتذة يلاحظون أداء تلاميذهم.
- يلاحظ الأساتذة أداء التلاميذ بشكل جماعي، ويبتعدون عن ملاحظة الافواج الصغيرة التي تعكس مستويات التعلم.

- يتدخل اغلبية الأساتذة سواء عند التنفيذ او اثناءه او عند الانتهاء لصالح جميع افراد القسم.
- غالبية الأساتذة يقومون بإعادة النموذج الحركي عن طريق التكرار مما تعمل هذه الممارسة على تجويف الفعل التربوي من أهميته وابتعاد الأساتذة على استخدام معايير النجاح وعرض الأهداف.
- بقية الأساتذة الذين يطلعون التلاميذ على معايير النجاح تتم بالطريقة الشفهية ولا يستخدمون الملصقات او الطريقة الكتابية.
- اغلبية الأساتذة لا يشركون التلاميذ في التقويم الذاتي والتقويم عن طريق الاقران، والذين يستخدمون ذلك يركزون تبادل التلاميذ للأدوار، كما يتم تغيير الأدوار من قبل الأستاذ.
- يتم شرح أسباب النجاح والفشل عند انجاز المهمة واغلبية الأساتذة لا يحترمون وقت وضعية التعلم، ونصف عينة البحث لا يبالون بتغيير الواجب الحركي والذين يغيرون ذلك لا يبرمجون له مسبقا.

❖ **تعقـــــــــــيب:**

حاولت هذه الدراسة تحليل وتمحيص ممارسة الأساتذة للتقويم في المرحلة الثانوية، وقد خلصت لمجموعة من الاحكام سبق ذكرها، حيث ظهرت على شكل سلبيات او نقائص ارتبطت كلها بطريقة الأستاذ في استخدامه للتقويم، دون ان تأخذ في التفصيل حول مجريات كل نوع من أنواع التقويم او المجالات المراد تقويمها.

مع ذلك فقد فصلت هذه الدراسة كل عنصر متعلق بالأستاذ في تطبيقه للتقويم بدءا من عدم تقسيم التلاميذ الى أفواج بناء على نتائج التقويم التشخيصي، وتدريس كل هدف حصة لوحده دون خلق ترابط بين الحصص وأهدافها، اي عدم تخطيط الأساتذة لعملية التقويم، كما ان ممارسات الأساتذة اتجاه الأهداف والتلاميذ حسب الدراسة هي ممارسات تقليدية تعتمد على العرض والشرح والتقليد والتصحيح الجماعي وإعادة النموذج الحركي عن طريق التكرار، دون العمل بنظم الافواج، وعدم اشراك التلميذ في التقويم الذاتي او عن طريق الاقران، استمرارية تعامل الأستاذ بأسلوب الامر الناهي دون الاخذ بعين الاعتبار أي دور للتلميذ مع اهمال وقت وضعيات التعلم وعدم اللامبالاة في تغير الواجب الحركي الغير مناسب.

اذن توغلت هذه الدراسة في دراسة التقويم التكويني وكشف ممارسات الاستاذ اثناء الحصة وقد خلصت لنتائج متعددة، لكنها لم تظهر أي توضيح فيما يخص التقويم التشخيصي والتحصيلي وكيفية تعامل الأساتذة مع هاته الأخيرة، وماهي الإجراءات المتبعة لتجسيدها، أيضا لم تذكر هذه الدراسة أسباب وعوارض عدم اتباع الأساتذة لشروط التقويم الحديث ومتطلباته، او ما المعيقات التي تحول بينهم وبين تجسيده.

2.5. تحليل الدراسات السابقة:

من خلال هذا العرض للدراسات السابقة والتعقيب عليها يتضح لنا أنها تناولت إشكالات متعددة في الدراسة والتحليل، وأنواعا وفئات مختلفة من العينات، كما تنوعت في المتغيرات والخصائص التي اختارها والأسلوب الاحصائي بالإضافة إلى التباين في النتائج.

❖ **من حيث الهدف:**

هدفت اغلب الدراسات السابقة المذكور الى دراسة التقويم التربوي المتعلق بمادة التربية البدنية والرياضية، اما التماير بينها فكان توجه الدراسة بين توسيع الأهداف او توجيهها لناحية معينة مثلا دراسة (عصام لعياضي، سمير مرزوقي، امحمد زواق 2019)ودراسة(ملواح محمد رضوان وبقلول محمد الحسين طه 2015) هدفت لوصف وتحليل واقع التقويم التربوي وانواعه والمجالات التي يقيسها فعلا ميدانيا ومحاولة الوقوف على أسباب ذلك وركزت ايضا على معرفة دور الأستاذ في تفعيل التقويم خصوصا التقويم التكويني وكيفية تطبيقه، وماهي معيقات وعوارض تطبيق هذا الأخير، اما دراسة (نصير أحميدة 2015) فقد كانت محددت الهدف وله زاوية واحدة وهو معرفة درجة امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية لكفايات التقويم، ثم محاولة دراسة الفروق الإحصائية بين درجات الكفايات تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي، اما دراسة (سبع بوعبد الله، موسي فريد، تركي أحمد 2018) فقد هدفت مثل سابقيها لتحليل ودراسة ممارسات الأساتذة للتقويم التربوي خلال حصة التربية البدينة والرياضية وقد ركزت على دور الأستاذ ومدى تخطيطه لهاذه العملية، وهدفت لمعرفة كيفية تعاملة مع الأهداف والمعايير التربوية التي تخضع للتقويم بانواعه وأيضا محاولة معرفة كيفية جمع الأساتذة لمعلومات التقويم التكويني وما هي اطر تنظيم وتوجيه الأستاذ للعملية التعليمية.

في حين حاولت دراسة كل من (خنيش،2006) ودراسة (نادية كيال،2011) الوقوف على التقويم التربوي عموما، فالاولى درسته في مرحلة التعليم المتوسطمحاولة الاطلاع على واقع التقويم السائد في مرحلة التعليم المتوسط من خلال معرفة الصعوبات ومدى قدرة الأساتذة في التغلب عليها؛ ومعرفة مدى وجود فروق في هذه الصعوبات والاستراتيجيات المستعملة لمتغيري الدراسة الجنس ومصدر التكوين، فضلا عن سعيها لتشخيص واقع العملية التقويمية الى أي حد تؤثر في اضطرابات العملية التعليمية، اما الثانية فقددرسته في مرحلة الدراسات العليا بالجامعةومحاولة التعرف على اراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة والتي شملت الاختبارات والأبحاث والتقدمة الصفية والمشاركة والحضور.

❖ **من حيث المنهج**:اعتمدت كل الدراسات السابقة على المنهج الوصفي.

❖ **من حيث العينة وكيفية اختيارها:**

تشابهت كل الدراسات في نوع العينة وذلك راجع لطبيعة الموضوع، بحكم انه متعلق بفئة معينة، وهو التقويم التربوي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

كان التمايز في عدد افراد العينة وطريقة اختيارها، فمثلا دراسة(نادية كيال،2011) فقد تمثلت العينة في طلبة الدراسات العليا بالجامعة وبلغ عددها (232) اما ختيارها فكان عشوائيا بالطريقة الطبقية، في حين دراسة (ملواح محمد رضوان وبقلول محمد الحسين طه 2015)، شملت عينة بحثهم (70) أستاذ في الطور الثانوي تم اختيارهم بطريقة عشوائة، اما دراسة (صير أحميدة 2015) فقد تكونت عينة بحثه من (65) أستاذ في الطورين الثانوي والمتوسط تم اجراء الحصر الشامل عليهم كافة، في حين دراسة (عصام لعياضي، سمير مرزوقي، امحمد زواق 2019) شملت عينة دراستهم (33) أستاذ في الطور المتوسط تمت دراستهم بأسلوب الحصر الشامل، إضافة الى دراسة (خنيش،2006) والتي شملت أساتذة التعليم المتوسط في مختلف المواد الدراسة وقد بلغ عددهم (88)،امادراسة (سبع بوعبد الله، موسي فريد، تركي أحمد 2018)، فقد تكونت عينة بحثهم من (26) أستاذ بمرحلة التعليم الثانوي تم اقتيارهم بالطريقة القصدية.

أي ان العينة كانت واحدة والاختلاف كان في العدد وطريقة اختيارها ومرحلة التعليم التي يشغلها افراد العينة (أساتذة التربية البدنية والرياضية).

❖ **من حيث الأدوات المستخدمة:** استخدمت كل الدراسات السابقة استمارة استبيان لجمع البيانات وتحصيلها، إضافة الى المقابلة والتي استخدمت في دراسة (نادية كيال،2011).

❖ **من حيث الأساليب الإحصائية:** تنوعت حسب كل دراسة بين النسبة المئوية بحساب مجموع التكرارات (الطريقة الثلاثية) لاغلب الدراسات، واسخدام اختبار "ت" في دراسة (نصير أحميدة 2015)، واستعمال معامل الارتباط بيرسون لمعرفة درجة الثبات من خلال تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار، وكذلك تطبيق معادلة ألفاكرونباخ لتحصيل (الصدق الذاتي) للاداة، واعتمدت كل الدراسات على الصدق الظاهري (صدق المحكمين) بالنسبة لاداة الدراسة واعتماد بعضهم على برنامج spss في معالجة البيانات، واختبار كا^2 مثل دراسة (خنيش،2006)، والتحليل العاملي من خلال برنامج spss في دراسة (نادية كيال،2011).

❖ **من حيث النتائج:**

من خلال الوقوف على الدراسات السابقة من جانبها النظري ومرورا بالجانب التطبيقي لها وحتى الوصول لنتائجها، فان نتائج الدراسات تمايزت وتنوعت على حسب أهداف كل دراسة والأسئلة والفرضيات التي وضعت وسعت لإيجاد إجابات لها، ما جمع هذه الدراسات هو محاولتها تحليل ودراسة ووصف واقع التقويم التربوي لمادة التربية البدنية والرياضية من جهة ومدى استخدامه وتفعيله في العملية التعليمية بمختلف مراحلها من جهة اخر كما اظهرته دراسة (خنيش،2006 وكيال،2011)، كان ذلك من نواحي متنوعة سواء من ناحية المراحل او الجوانب او الصعوبات والعوائق، وحتى علاقة ودور الأستاذ في تفعيله، ويمكننا حصر ما ظهر من نتائج للدراسات السابقة المعروضة فيما يلي:

- **أوجه التشابه:**

اكدت دراسة كل من (خنيش،2006) ودراسة (كيال،2011) ان التقويم التربوي مستخدم من قبل أعضاء الهيئة التعليمة والتدريسية في مرحلة التعليم المتوسط، ومرحلة التعليم العالي، وقد رأى (خنيش،2006) في دراسته وجود صعوبات تعترض المعلمين في الطور المتوسط لكن عامل الخبرة يمكنهم من توظيف استراتيجيات للتغلب علك تلك العوائق والصعوبات، اما (نادية كيال،2011) فقد اكدت في دراستها ان التقويم الفعال هو الذي يستند على رغبة واختيار الطالب، بحيث يكون له فاعلية اكثر، كما اكدت ميول الطلبة الى التقويم المبني على المشاركة والمشاريع مقارنة بالاختبارات.

أجمعت كل الدراسات على استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية للتقويم التشخيصي، وقد اكدت دراسة(لعياضي، وآخرون 2019) ودراسة (سبع بوعبد الله، وآخرون، 2018) على عدم استخدام نتائجه في عملية التعليم، او تقسيم التلاميذ الى أفواج من خلال النتائج الظاهرة في التشخيص، وانما يؤدى كإجراء شكلي مساير لمراحل التعلم.

اكدت دراسة (عصام لعياضي، وآخرون 2019) ودراسة (ملواح، آخرون2015) على استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لجزء فقط من القويم التحصيلي وربطه مباشرة بالتنقيط العددي فقط وهذا ما أكده أيضا (نصير أحميدة 2015) في دراسته بان من خلال تقييم كفايات التدريس لدى الأساتذة على ان كفاية القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ قد حصلت على المرتبة الأولى من بين باقي الكفايات.

أظهرت دراسة (ملواح، آخرون2015) مراعاة الأساتذة في عملية التقويم المجال النفس حركي فقط وذلك من الناحية البدنية واهمال الناحية المهارية تماما ومثال ذلك عدم تقويمه للقدرات التنسيقية، كما اكدت عدم مراعاة الأستاذ في تقويمه للمجالين المعرفي والانفعالي وذلك من خلال عدم اعتماده على وسائل لقياس المجالين، وأيضا لا يقترح اختبارات نظرية لتقويم المعلومات والمعارف المكتسبة عند التلاميذ، وانما يكتفي بتحقيقها من خلال إعطاء التلاميذ معلومات عن فوائد الرياضة للجسم وقوانين الألعاب واحترام المنافس وحب الحصة والزملاء، وربما ترجع أسباب ذلك لما اظهرته دراسة (عصام لعياضي، وآخرون 2019) الى: وجود نقص في تكوين الاساتذة في مجال التقويم وأيضا لعارض تعداد التلاميذ الكبير ونقص وقت الحصة اللّذين لا يسمحان بتفعيل التقويم على كافة المجالات والجوانب والوقوف عليها وهذا ما اظهرته دراسة (عصام لعياضي، وآخرون 2019) هي الوحيدة التي عرجت على الصعوبات التي تعيق عملية التقويم التكويني وعددتها في نقص تكوين معلمي التربية البدنية والرياضية إضافة الى تعداد التلاميذ الكبير ونقص وقت الحصة.

وهنا يمكننا القول ان الحكم على نقص التكوين يتطلب دراسة ملاحظة لأداء الأساتذة، اما عارض نقص وقت الحصة وكثرة تعداد التلاميذ يعد من المشكلات المتعارف بين أساتذة التربية البدنية والرياضية في مؤسساتنا التعليمية وهي من النتائج التي خلفتها الدراسات والأبحاث المتخصصة بالمجال.

كما ان الاعتماد على اختيار المتعلم لأسلوب التقويم بناء على ميوله ورغباته وحتى قدراته، طبعا ولا محالة فهذه هي حقيقة التعليم وتقويمه، ولكن هذا الامر يتطلب اعداد وتكوين وتدريب حتى الوصول الى هذا المستوى، وقد ينجع مع فئات متقدمة في التعلم كالدراسات العليا، لكن مع الفئات الصغرى قد يصعب تجسيد هذه الطريقة، وبالتالي فهذا المستوى يتطلب الارتقاء بالمنظومة التعليمية ككل والخروج من قالب الجمود والروتين واستحداث مناهج تربوية واقعية وخلق صفوف تعليمية تتناسب مع معطيات المنهاج وأهدافه وقدرة المدرس كذلك، وتوفير الأجهزة والأدوات اللازمة ايضا، ومن ثم يمكننا تجسيد الأسلوب التقويمي المناسب.

- **أوجه الاختلاف:**

تبين في دراسة (ملواح، آخرون2015) التي اكدت محاولة أستاذ التربية البدنية والرياضية تحقيق اهداف التقويم التكويني لكنه لا يقوم بعملية التقويم التكويني، أي لا يقوم بتقويم الاهداف المسطرة والوقوف عليها هل هي ناجحة لكي يستمر في المضي في برنامجه او يقوم بالتغيير او التعديل بناء على النقائص، أي الاعتماد على الملاحظة

ومسايرة مستويات التعلم وفقط، وهذا ما اظهرته دراسة(عصام لعياضي، وآخرون 2019) بان التقويم الحالي المتبع من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية مجرد اتخاذ قرارات مرتبطة بالمسارات الدراسية للتلاميذ، وهذا ما أكدته دراسة (خنيش،2006) بان أساتذة التعليم المتوسط يعانون من صعوبات في التقويم مما يدفعهم الى استخدام استراتيجيات تمكنهم من تجاوزها، وبالتالي الخروج من التقويم المسطر في المنهاج، واستعمال التقويم المكيف حسب واقع التعليم الذي يعايشه المدرس مع تلاميذ وفي الغالب هذه الحلول والتعديلات مقتصرة على التقويم التحصيلي.

في حين ترى دراسة (سبع بوعبد الله، وآخرون، 2018) ان أساتذة التربية البدنية والرياضية يطبقون التقويم التكويني بشكل متقطع خلال مختلف مراحل درس التربية البنية والرياضية، وعادة ما ينظم الأساتذة التعلم عن طريق التغذية الراجعة بالرجوع الى مختلف الكفاءة ومؤشرات النجاح.

وتؤكد نفس هذه الدراسة (سبع بوعبد الله، وآخرون، 2018) في نتائجها بان اغلب افراد العينة لا يقومون بالتقويم اثناء أداء الوضعيات، والذين يقومون بذلك يركزون على الشرح وتصحيح الأخطاء، او الاكتفاء بالملاحظة.

اذن يبقى التقويم التكويني غائب عن التفعيل خصوصا في مرحلة التعلم الأساسية والتي تستوجب الوقوف وعليها وتقويمها أكثر من بقية المراحل.

❖ **خلاصة عامة:**

إذن يمكننا القول ومن خلال الدراسات السابقة ان التقويم التربوي لمادة التربية البنية والرياضية يعاني من عدة نقائص ويحظى ببعض الإيجابيات والتي تمثل اهتمامات القائمين عليه ومحاولتهم لتفعيله.

ما يمكننا الحكم عليه ان أساليب التقويم منعدمة تماما تقريبا ومنحصرة على المجال النفس حركي وبالتحديد الجانب البدني واهمال الجانب المهاري، كما ان تقويم أساتذة التربية البدنية والرياضية لا يمس المجالين المعرفي والانفعالي (الوجداني) بتاتا، مما يجعل العملية التعليمية ناقصة نوعا ما.

ما يكن الحكم على وجوده من بين مراحل التقويم هو التقويم التشخيصي، طبعا دون اعطاء معطياته اعتبارا في عملية التعلم، اما التقويم التكويني فهو تقريبا غائب تماما عن العملية التعليمية وان ظهر كان على شكل تغذية راجعة فقط، اما التقويم التحصيلي فيحظى بجزء قليل من الاهتمام، مع ان جزؤه المفعل مقتصر على التنقيط الرقمي (التقييم) لأداء التلميذ.

من خلال ما تم عرضه سابقا أيضا يمكننا القول ان عوارض ومعيقات تطبيق التقويم التكويني متعددة منها ما هو متعلق بكثرة تعداد التلاميذ داخل الأقسام والذي يصعب على الأستاذ مهمة الوقوف على مختلف وضعيات التعلم لمختلف التلاميذ، أيضا نقص وقت الحصة وتعدادها الأسبوعي أيضا (مرة واحدة في الأسبوع) هو مشكل يحول دون تفعيل عمليات التقويم المختلفة، أيضا نقص الوسائل والإمكانيات المتعلقة بالأنشطة والألعاب الرياضية وعدم توفرها بالقدر الكافي الذي يلبي متطلبات التقويم، أيضا هناك بعض الجوانب والمجالات قد يصعب على الأستاذ بحد ذاته تقويمها كالانفعالات وذلك ربما راجع لنقص التكوين في هذا المجال.

ومن خلال عرض الأدب النظري والمفاهيم المختلفة ومرورا بالدراسات السابقة وتحليلها يمكننا القول يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابياً على الطالب والعملية التربوية سواء بسواء وفى إطار ما نسعى إليه وننشده من إصلاح التعليم من خلال تحسين مدخلاته وتجويد مخرجاته ، فالأمر يتطلب ضرورة إعادة النظر في أساليب تقويم الطلاب كمدخل أساسي وضروري لأجل تحقيق الإصلاح التربوي والتعليمي.

*مميزات الدراسة الحالية:

وقد تميزت دراستنا الحالية بمحاولتها الوقوف علة أنواع أساليب التقويم المطبقة من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية لتقييم وتقويم مدى تحقق أهداف الحصة من مجالاتها الثلاثة بدءا بالمجال البدني والمهاري وصولا للمجال الوجداني ومن ثم المعرفي

*الاقتراحات والفرضيات المستقبلية:

وقد ختمت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات:

- ضرورة التنويع في أساليب التقويم والابتعاد على التقويم التقليدي التنقيطي
- محاولة تقويم كافة مجالات واهداف حصة التربية البدنية والرياضية
- ضرورة الاهتمام بالتقويم التكويني في حصة التربية البدنية والرياضية والاخذ بنتائج التقويم التشخيصي عند التخطيط.
- القيام بدورات وندوات تكوينية في التقويم التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية يسهر عليها مفتشي المادة.
- العمل على زيادة الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية حتى يتسنى للأستاذ القيام بالتقويم الجيد.
- توفير الإمكانيات والوسائل التعليمية للأستاذ للقيام بعملية التقويم في ظروف مريحة.
- ضرورة إعادة الاعتبار لحصة التربية البدنية والرياضية من خلال التقويم بشكل جيد وإعطاء كل تلميذ الناتج الفعلي.

قائمة المراجـــــــــــع:

1-إبراهيم طيبي (1990). أثر مشكلات المراهقين في التحصيل الدراسي، مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس: الجزائر.

2- أحمد بوسكرة (2005). مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني، الجزائر: دارالخلدونية.

3- احمد فاروق محفوظ (د.س) اتجاهات حديثة في تقويم أداء المتعلم، أستاذ غير متفرغ بالمركز القومي

4- أسامة كامل راتب محمد عبد ربه خليفة: النمو والدافعية في توجيه النشاط الحركي للطفل، القاهرة: دار الفكر العربي.

5- أكرم زكي خطابية (1997). المناهج المعاصرة في التربية الرياضية، ط1: دار الفكر عمان.

6- أمين أنور الخولي (1996). الرياضة والمجتمع، سلسلة المعارف، عالم المعرفة الكويت.

7- أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي (2000). مناهج التربية البدنية المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

8- جابر عبد الحميد جابر (2002). اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم آراء التلميذ والمدرس، القاهرة: دار الفكر العربي

9- جودت عزت عطوي (2001). الإدارة التعليمية والاشراف التربوي، الدار العلمية التربوية، ط1: الأردن.

10- الحايك خالد صادق (2018). مناهج وإستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية: المملكة الاردنية الهاشمية.

11- حسن عمر منسي (2000). تصميم التدريس، ط1، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.

12- خالد لبصيص(2004). التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، الجزائر: دار التنوير.

13- ردينة عثمان الأحمد، جذام عثمان يوسف (2001). طرائق التدريس، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

14- رمضان محمد القذافي (1997). علم نفس الطفولة والمراهقة، الإسكندرية: المكتبة لجامعية الحديثة.

15- زينب علي عمر، عادة جيلان عبد الحميد (2008).طرق تدريس التربية البدنية والرياضية،الأسس النظرية والتطبيقات العملية بدون دار وبلد نشر.

16- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2004) تفريد التعليم في اعداد وتأهيل المعلم، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع

17- عبد الحافظ سلامة (2000). الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

18- عبد الحميد شرف (2005). التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة، ط2، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

19- عفاف عثمان عثمان مصطفى وآخرون (2007).أضواء على مناهج التربية الرياضية، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

20- محمد الصالح حثروبي (2002). المدخل إلى التدريس والكفاءات، الجزائر: دار الهدى.

21- محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد (2002). تكنولوجيا إعداد وتأهيل معلم التربية الرياضية، ط3.مصر: دار الوفاء للطباعة والنشر.

22-محمد سعيد عزمي (2004). أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدينة والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي، الإسكندرية:دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

23-محمد سعيد عزمي (2004). أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، مصر: دار الوفاء.

24-محمد محمد الشحات (1999). كيف تكون معلما ناجحا في التربية الرياضية، ط1، مصر: مكتبة الإيمان والعلم.

25- محمود حسان سعد (2000). التربية العملية بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر.

26- مصطفى حسين باهي، فاتن زكريا النمر (2004).التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية، مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

27- مصطفى عشوي (1999). مدخل الى علم النفس المعاصر، الإسكندرية: ديوان المطبوعات الجامعية.

28- مكارم حلمي أبو هرجة وآخرون (2002).مدخل التربية الرياضية، ط1، مصر: مركز الكتاب للنشر.

29- مكارم حلمي أبو هرجة، محمد سعد زغلول (1999). مناهج التربية الرياضية.ط1، مصر: مركزالكتاب.

30- ميخائيل إبراهيم (1991). سيكولوجية المراهقة،ط3 القاهرة: المكتبة الانجلو المصرية.

***الأطروحات والرسائل العلمية:**

31- بعابشة بدر الدين (2017). استخدام التقويم التربوي اثناء حصة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي، بعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية: جامعة المسيلة.

32- حزحازي كمال (2010). معوقات تطبيق التدريس وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في التربية البدنية والرياضية: تخصص الإرشاد النفسي الرياضي، جامعة بسكرة.

33- خرشوش عبد النور يوسف رابح خليفة (2014). دور التربية البدنية والرياضية في تحقيق التكيف الاجتماعي عند المراهقين في المرحلة الثانوية" مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية: جامعة خميس مليانة عين الدفلى.

34- خنيش يوسف (2006). صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية: جامعة الحاج لخضر باتنة.

35- نادية صالح عويضة كيال (2011) بعنوان " آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بير زيت" رسالة ماجستير، فلسطين.

36- نجاري لخضر دراسة(2011). انعكاسات النشاط البدني التربوي على الاندماج في الجماعة في مرحلة التعليم المتوسط" بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر: جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف.

37- ملواح محمد رضوان وبقلول محمد الحسين طه (2015). دور أستاذ التربية البدنية والرياضية في تفعيل عملية التقويم في الطور الثانوي: مذكرو مكملة لنيل شهادة الماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة ام البواقي.

38- غالم اسماعيل ورابح الياس (2014). فاعلية الرياضات الجماعية في تنميةالنمو الاجتماعي لدى تلاميد الطور الثانوي(15-18)"مذكرة مكملة ضمن متطلبات نبل شهادة الماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية: جامعة خميس مليانة عين الدفلى.

***المجلات العلمية و الدوريات:**

39- نصير أحميدة (2015). كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغير الخبرة والمؤهل العلمي: بحث منشور بمجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 19، جوان.

40- عصام لعياضي، سمير مرزوقي، امحمد زواق (2019). واقع تقويم مادة التربية البدنية والرياضية للمرحلة المتوسطة في ظل المقاربة بالكفاءات لبعض متوسطات بلدية برج بوعريريج: مجلة علوم الأداء الرياضي، العدد (1) جوان.

41- سبع بوعبد الله، موسي فريد، تركي أحمد (2018). دراسة تحليلية لممارسة تقويم أساتذة التربية البدنية والرياضية في المدارس الثانوية: بحث منشور بجملة دفاتر العدد (13) فيفري.

42- اللجنة الوطنية للمناهج (2003). منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط (التربية البدنية والرياضية). الجزائر: مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

43- اللجنة الوطنية للمناهج (2004). منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط (التربية البدنية والرياضية). الجزائر: مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

***المعاجم والقواميس:**

44- المنجد في اللغة والإعلام (2003). ط40، بيروت: دار المشرق.

مواقع الانترنت:

45-(http://scionséducation .feer an .com. /neu me thasology)

46-(http://www.zmzmnet/vd/shouyhreadphp ?t=30591)

47(23:39-2020/08/25 http://search.shamaa.org/PDF/Articles/AECl/ClVol9No2Y2014/cl 2014-v9-n2 134-176.pdf

48(http://www.badnia.net/vb/showthread.php?t=1593&page=14, 10/09/