



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

القسم: التربية البدنية

الرقم التسلسلي: .....

الشعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

الرمز: 2323115075152

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر

علاقة التقويم التشخيصي ببناء الأهداف التعليمية في حصة

التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية بعض ثانويات ولاية المسيلة

إشراف الأستاذ:

\* د. زروقة لظفي

إعداد الطالب:

✓ سعدي عادل

جامعة محمد بوضياف - المسيلة  
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

السنة الجامعية: 2025/2024





وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

الرقم التسلسلي: .....

القسم: التربية البدنية

الرمز: 2323115075152

الشعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر

علاقة التقييم التشخيصي ببناء الأهداف التعليمية في حصة

التربية البدنية والرياضية

دراسة ميدانية بعض ثانويات ولاية المسيلة

إشراف الأستاذ:

\* د. زروقة لطفي

إعداد الطالب:

✓ سعدي عادل

السنة الجامعية: 2025/2024

# تشكر

أحمد الله كثيرا الذي وفقني لاتمام هذا العمل  
و ماتوفيقى الا بالله  
أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي المحترم  
الدكتور زروقة لطفي  
على اشرافه لهذه المذكرة وعلى توجيهاته القيمة  
التي لم يبخل بها علي  
كما أتوجه بالشكر  
الى جميع اساتذة قسم التربية البدنية

واسأل الله أن يكون هذا



الجمهورية العربية السعودية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد بن سعود الإسلامية  
معهد علوم وتكنولوجيا الشبكات الحاسوبية والبرمجيات



## تصريح بالنزاهة العلمية

أنا المعني أدناه

الطالب (ة): محمد بن عادل

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 504808837 الصادرة بتاريخ: 2019/07/14

عن ( دائرة / بلدية ): دمشق محافظة حماه الجمهورية السورية

المستلزم باسم: التربية البدنية والرياضية

تخصص: التدريب البدني الرياضي المدرسي

المكلف بإجتاز منكرة تخرج ضمن متطلبات ليل شهادة:

الليسانس  ماجستير  دكتوراه

أصرح بشرفي بأبني التزم بمراعاة المعايير العلمية و المنهجية ومعايير أخلاقيات المهنة و

النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إجتاز المنكرة / الأطروحة



المجلس العلمي  
الأكاديمي  
والتقني  
والتربوي  
والتعليمي  
والتقني  
والتربوي  
والتعليمي

ورفلة كاسم

توقيع المعني

[Signature]

## قائمة المحتويات

	شكر
	إهداء
	قائمة المحتويات
	قائمة الجداول
	قائمة الأشكال
	الملخص باللغة العربية
	الملخص باللغة الإنجليزية
أ	مقدمة
	الجانب المنهجي
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
4	1.1 إشكالية الدراسة
5	2.1 فرضيات الدراسة
5	3.1 أهمية الدراسة
6	4.1 أهداف الدراسة
6	5.1 تحديد مصطلحات الدراسة
8	6.1 الدراسات السابقة
الفصل الثاني: التقويم التشخيصي	
21	تمهيد
22	1.2 التقويم التربوي
22	2.2 التقويم في مجال التربية البدنية والرياضية
23	3.2 أهداف التقويم
23	4.2 أهمية التقويم
24	5.2 سمات التقويم الجيد
26	6.2 شروط عملية التقويم
27	7.2 عناصر عملية التقويم
27	8.2 خطوات عملية التقويم
28	9.2 أدوات التقويم

28	10.2. مراحل تقويم الدرس
29	11.2. جوانب عملية التقويم:
30	12.2. أنواع التقويم التربوي
31	13.2. التقويم التشخيصي
32	14.2. أهمية التقويم التشخيصي
32	15.2. خطوات التقويم التشخيصي
33	16.2. كيفية انجاز التقويم التشخيصي
34	17.2 مواصفات اختبارات التقويم التشخيصي
35	خلاصة
الفصل الثالث: الأهداف التعليمية	
37	تمهيد
38	1.3 تعريف الهدف التربوي والتعليمي
38	2.3 الفرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي
39	3.3 مستويات الأهداف
40	4.3 مواصفات الأهداف في التربية البدنية والرياضية
40	5.3 أهمية تحديد الأهداف التعليمية
41	6.3 مصادر الأهداف التعليمية
42	7.3 خصائص الأهداف التعليمية السلوكية الجيدة
43	8.3 تصنيف الأهداف التعليمية:
46	9.3 صياغة الأهداف التعليمية
46	10.3 طرق صياغة الأهداف التعليمية
47	11.3 خطوات صياغة الأهداف التعليمية
47	12.3 خطوات كتابة الأهداف التعليمية
49	تحليل محتوى الأهداف التعليمية وتنظيم تتابع عناصرها
50	أهداف تحليل محتوى الأهداف التعليمية و تنظيم تتابعها
50	خطوات تحليل الأهداف التعليمية
51	خلاصة

الفصل الرابع: حصة التربية الرياضية	
53	تمهيد
54	1.4 مفهوم درس التربية البدنية والرياضية
54	2.4 تعريف حصة التربية البدنية والرياضية
55	3.4 صفات حصة التربية البدنية والرياضية
55	4.4 أهمية حصة التربية البدنية والرياضية
56	5.4 أهداف حصة التربية البدنية والرياضية
57	6.4 الطبيعة التربوية للتربية البدنية والرياضية
57	7.4 أغراض حصة التربية البدنية والرياضية
58	8.4 فوائد حصة التربية البدنية والرياضية
59	9.4 بناء حصة التربية البدنية والرياضية
60	10.4 تحضير حصة التربية البدنية والرياضية
61	11.4 الأسس التي يجب مراعاتها عند تحضير حصة التربية البدنية :
61	12.4 شروط حصة التربية البدنية والرياضية
62	13.4 خطوات تنفيذ حصة التربية البدنية والرياضية :
62	14.4 تنظيم حصة التربية البدنية والرياضية
63	15.4 متطلبات حصة التربية البدنية والرياضية
64	16.4 استمرارية حصة التربية البدنية والرياضية
65	17.4 الأدوات والأجهزة المستخدمة في حصة التربية البدنية والرياضية
65	18.4 أنواع الحصص في التربية البدنية والرياضية
66	19.4 تقويم حصة التربية البدنية والرياضية
67	خلاصة
الفصل الخامس الإجراءات الميدانية	
70	تمهيد
70	1.5 الدراسة الاستطلاعية
70	2.5 المنهج العلمي
71	3.5 تجهيز البيانات
72	4.5 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

74	5.5. مجتمع وعينة الدراسة
75	6.5. حدود الدراسة
75	7.5. خصائص العينة
78	8.5. القواعد والأساليب المستخدمة في التحليل الإحصائي
الفصل السادس عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
81	1.6. عرض وتحليل نتائج الدراسة على ضوء فرضياتها
86	2.6. الربط بين الدراسات السابقة و الدراسة الحالية
87	خلاصة
89	الخاتمة
90	الاقتراحات
	قائمة المصادر و المراجع
	قائمة الملاحق

### قائمة الجداول

الصفحة	رقم الجدول	عنوان الجدول
30	01	يوضح مختلف أنواع التقاويم والاختلافات الموجودة بينها
62	02	يوضح كيفية اخراج حصة التربية البدنية والرياضية
71	03	يوضح تكوين متغيرات الدراسة
72	04	يوضح ترميز تفضيلات عينة الدراسة
72	05	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس
73	06	الاتساق البنائي لأداة الدراسة
74	07	نتائج اختبار ألفا كرو نباخ لبيانات الدراسة
75	08	يوضح توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجنس
76	09	توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة
77	10	توزيع عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي
79	11	مجالات قيم معامل الارتباط وقوة العلاقة واتجاهها
81	12	يوضح العلاقة الارتباطية بين التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه
82	13	يوضح العلاقة الارتباطية بين التقويم التشخيصي والاهداف التعليمية
83	14	يوضح العلاقة الارتباطية بين نتائج التقويم التشخيصي والاهداف التعليمية
84	15	يوضح مصفوفة الارتباط بين التقويم التشخيصي ونتائجه والاهداف التعليمية

### قائمة الاشكال

الصفحة	رقم الشكل	عنوان الشكل
76	01	التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس
77	02	التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة
78	03	التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي

## ملخص الدراسة:

يُعدّ التقييم ركيزة أساسية في العملية التعليمية، حيث يحتل مكانة مركزية في مختلف المقاربات التربوية. ويبرز التقييم التشخيصي كأحد الأنواع الحيوية ضمن مدخل الكفايات، إذ يركز على قياس المكتسبات السابقة للمتعلم لتقييم مدى إتقانه للمعارف والمهارات المكتسبة في مراحل سابقة. يتيح ذلك للأستاذ تحديد مستوى المتعلمين، واختيار الأساليب والأهداف التعليمية المناسبة لتعزيز تعلمهم ومواكبتهم للعملية التعليمية. هذا ما دفعنا لاختيار هذا الموضوع كظاهرة تربوية للدراسة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية في ثانويات ولاية المسيلة، مع التركيز على التقييم التشخيصي، الأهداف التعليمية، وحصّة التربية البدنية والرياضية.

**الكلمات المفتاحية:** التقييم، التقييم التشخيصي، الأهداف التعليمية، حصّة التربية البدنية والرياضية.

### Abstract

Evaluation is a fundamental pillar in the educational process, occupying a central position in various pedagogical approaches. Diagnostic evaluation stands out as a vital type within the competency-based approach, focusing on measuring learners' prior knowledge to assess their mastery of skills and knowledge acquired in previous stages. This enables teachers to determine students' levels, select appropriate teaching methods and educational objectives to enhance their learning, and support their engagement in the educational process. This motivated our choice of this topic as an educational phenomenon for study. The study adopted a descriptive methodology and included a sample of physical education and sports teachers in secondary schools in M'sila province, with a focus on diagnostic evaluation, educational objectives, and physical education classes.

**Keywords:** Evaluation, Diagnostic Evaluation, Educational Objectives, Physical Education and Sports Class.



مقدمة

## مقدمة:

يمكن اعتبار العملية التعليمية نظامًا مترابطًا يضم عناصر متفاعلة تؤثر في بعضها البعض، ويبرز التقييم كأحد أهم مكونات هذا النظام، إلى جانب الأهداف التعليمية، المناهج، وطرق التدريس. أي تغيير أو تطوير في أحد هذه العناصر ينعكس على بقية العناصر ويتأثر بها. يُعد التقييم ركيزة أساسية في العملية التربوية، حيث يُمثل أداة للقياس والتحسين، من خلال جمع بيانات دقيقة تدعم اتخاذ القرارات بشأن البرامج التربوية، وتقييم مدى تحقيقها للأهداف المحددة، مما يسهم في توجيه العملية التعليمية وتعزيز جودة مخرجاتها.

في سياق حصة التربية البدنية والرياضية، يُعتبر التقييم التربوي، وبخاصة التقييم التشخيصي، جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية. يُستخدم التقييم التشخيصي لتحديد المستوى المعرفي والمهاري للتلاميذ من خلال قياس مكتسباتهم السابقة في بداية عملية التعلم، مما يتيح للأستاذ تشخيص النقص، تحديد أسبابها، ووضع الاستراتيجيات المناسبة لمعالجتها. يُسهم ذلك في بناء أهداف تعليمية تتناسب مع احتياجات التلاميذ، مما يعزز فعالية التعلم.

تُعد مشكلة التقييم من أبرز التحديات التي تواجه النماذج التعليمية المختلفة، خاصة في حصة التربية البدنية والرياضية، حيث تتعدد أنواع التقييم، ومنها التقييم التشخيصي الذي يُمكن الأستاذ من تقييم مستوى التلاميذ، تحديد نقاط القوة والضعف لديهم، ووضع أهداف تعليمية ملائمة. لذا، يصبح من الضروري أن يكون أستاذ التربية البدنية والرياضية ملماً بإجراءات التقييم التشخيصي واستخدام نتائجه بفعالية لتوفير الجهد والوقت. هذا ما دفعنا إلى دراسة دور التقييم التشخيصي في حصة التربية البدنية والرياضية في بناء الأهداف التعليمية، خاصة في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة.

تم تقسيم هذه الدراسة إلى بابين، بالإضافة إلى فصل تمهيدي يتناول المدخل العام للدراسة، حيث تم استعراض إشكالية الدراسة، فرضياتها، وأهميتها، بهدف توضيح موضوع الدراسة وتفسير المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بها. كما تم استعراض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة ونتائجها لتكون دافعًا ودعمًا لخوض هذا البحث العلمي.



الجانب المنهجي

# الفصل لأول

الإطار العام للدراسة

للعملية التعليمية مكانة كبيرة في المجال التربوي لما تحتويه خاصة في العناصر المكونة لها ومن خلال هذا سنحاول توضيح هذه الأخيرة وكذا معرفة ماهية التعليم في العملية التربوية

اذ تعد العملية التعليمية من المهام الأساسية التي تسند للمدرسين والأساتذة في مختلف المستويات والمراحل باعتبار التقويم هو الوحيد الذي يملك القدرة على توجيهها الى غاية تحقيق أهدافها هذا ما يجعله عنصرا فعالا يساهم في احداث التغيرات السلوكية المرجوة بداية من اهتمامه بتحضير الظروف المناسبة للتعلم باستثارة المدخلات التعليمية والعمل على تطويرها وفقا للأهداف المرجو تحقيقها إلى غاية التحقق الفعلي من احداث التغيير

حيث تعتبر التربية البدنية والرياضية من أهم الوسائل التي تعمل على تحقيق غاية التربية العامة من حيث أنها تساعد على إعداد الفرد الصالح إعدادا بدنيا وعقليا واجتماعيا ونفسيا لذلك أصبح تطورها ضرورة من ضروريات الحياة وواجبا اجتماعيا كما أن درس التربية البدنية والرياضية لا يعم ولا يشمل فائدته إلا إذا سار على حسب خطة مدروسة يعمل عليها، الأسس لتوصلنا إلى درس يفى بالغرض الذي سطر له انطلاقا من شتى أنواع التقويم الذي يعتبر جزءا هاما من عملية التعليم ودعامة أساسية يرتكز عليها ، ومعنى ذلك انه بمفهومه الجديد أصبح أسلوبا يبدأ قبل الفعل التعليمي حتى يصل نهايته عبر سيرورة نسقية متواصلة ، وهو بهذا لا يكون مرتبطا بمقدار التراكم المعرفي الذي يظهر في شكل نتائج تعليمية فقط ، وإنما أداة تربوية شاملة تساعد على ضبط تصحيح السيرورة التعليمية بكل عناصرها

ويحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة ابعادها وجوانبها نظرا لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق في انجاز الأهداف التعليمية المنشودة والتي يسعى من خلالها الى اصلاح التعليم من خلال تحسين مدخلاته ومخرجاته أي اصلاح الاعوجاج وبهذا يعتبر التقويم التشخيصي عملية جوهرية في ميدان التعلم يتم من خلاله اخذ المعلومات الأولية قبل الشروع في تخطيط البرنامج التعليمي وفي بناء الأهداف التعليمية كل ذلك جعلنا نتساءل عن مدى اعتماد أساتذة التربية البدنية والرياضية على التقويم التشخيصي وبالأخص الاعتماد عليه في بناء الأهداف التعليمية (الحري، 2012، ص15)

وعلى هذا الأساس يمكن صياغة إشكالية الدراسة على النحو التالي :

هل توجد علاقة إيجابية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في تحديد مستوى التلاميذ، رصد النقائص، وبناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية؟

وتتمة للتساؤل العام وللتفصيل أكثر نطرح التساؤلات الفرعية التالية :

هل توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في حصة التربية البدنية والرياضية؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين استخدام نتائج التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية؟

## 2.1. فرضيات الدراسة :

### 1. الفرضية العامة :

توجد علاقة إيجابية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في تحديد مستوى التلاميذ، رصد النقائص، وبناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي

### 2. الفرضيات الفرعية :

1-توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في حصة التربية البدنية والرياضية

2-توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية

3- توجد علاقة ارتباطية بين استخدام نتائج التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية

### 3.1. أهمية الدراسة :

1. توضيح الأخطاء التي تحدث في بناء الأهداف التعليمية دون الاعتماد على نتائج التقويم التشخيصي

2. إن استعمال نتائج التقويم التشخيصي له أهمية كبيرة بالنسبة للأستاذ في تصحيح الأخطاء التي تحدث في بناء الأهداف التعليمية

3. إبراز الدور الرئيسي لأهمية التقويم التشخيصي وأثره الكبير في نجاح العملية التعليمية التعليمية

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

4. حث أساتذة التربية البدنية والرياضية على الاعتماد على التقويم التشخيصي في بداية السنة الدراسية وقبل بناء الأهداف التعليمية

5. إثراء الجانب العلمي التربوي في مجال التقويم التربوي وبالأخص التقويم التشخيصي

### 4.1. هدف الدراسة :

1. التعرف عن واقع التقويم في مؤسساتنا التربوية
2. التعرف على علاقة التقويم التشخيصي ببناء الأهداف
3. التعرف على أهم الأخطاء و النقائص لدى التلاميذ

### 5.1. تحديد بمصطلحات الدراسة

#### 1. التقييم :

لغة: هو الاستقامة والاعتدال والاعتدال

اصطلاحا: هو مجموع الخطط والإجراءات العملية التي تكشف نتائج السيرورة التربوية

(البصري، 2015، ص 1)

إجرائيا: هو العملية التي يقوم بها الأستاذ لمعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح والفشل في تحقيق الغايات المنشودة منه وذلك باستعمال كل أنواع القياس على أحسن وجه ممكن .

#### 2. التقويم التشخيصي

اصطلاحا :

يهدف الى تحديد المستوى المدخلي لكافة التلاميذ عند بداية التعلم وبعد استخراج نتائج التقويم يتمكن المعلم في ضوء تلك النتائج من تصنيف التلاميذ وتنظيم برامج مناسبة لكل مجموعة ولا يقتصر التقويم التشخيصي على بداية عملية التعلم وحسب بل يستمر باستمرار المواقف التعليمية. (الحري، 2008، ص 48)

إجرائيا :

هو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها الأستاذ في بداية كل موسم دراسي وقبل بداية العملية التعليمية من اجل بناء الأهداف التعليمية ويتم من خلالها الكشف عن نقاط الضعف لتداركها وكذا نقاط القوة لتعزيزها.

### 3. الأهداف التعليمية

**اصطلاحاً:** هي نتائج موقف تعليمي معين أي هي المهارات المحددة التي يراد تتميتها من خلال تعليم خبرة دراسية معينة أو محتوى معين من المنهاج. (الحريري، 2008، ص48)

#### إجرائياً :

هي صياغة تعبر بدقة ووضوح عن تعبير المرجو حدوثه نتيجة المرور بخبرة تعليمية معينة.

### 4. حصة التربية البدنية والرياضية

#### اصطلاحاً :

هي الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي في الخطة الشاملة لمنهج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة وهي تشمل كل أوجه الأنشطة التي يريد المدرس ان يمارسها تلاميذ هذه المدرسة وان يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة الى ما يصاحب ذلك من تعليم مباشر وغير مباشرة

(معوض، شلتوت، 1996، ص102)

#### إجرائياً :

تمثل الجزء الأهم من أجزاء البرنامج المدرسي للتربية البدنية والرياضة و من خلاله تقدم كافة الخبرات و المواد التعليمية التي تحقق أهداف المنهاج حيث تعتبر الوحدة المصغرة التي تبنى و تحقق بالتتابع و اتساق محتوى المنهاج و تنفيذه و تعتبر من أهم واجبات المدرس ولكل حصة أغراضها التعليمية من المنظور السلوكي الحركي المعرفي الوجداني .

## 6.1. الدراسات السابقة :

### 1.6.1. الدراسة الأولى :

الدراسة التي قام بها الطالب الباحث " طه صالح محمود " أطروحة ماجستير تحت عنوان : واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي تحت إشراف : أحمد دوقة للسنة الدراسية 2002/2003 بقسم علم النفس جامعة الجزائر .

**هدف الدراسة :** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التقويم التربوي الحديث داخل المؤسسات التربوية وقدرة المعلمين على صياغة الأهداف الإجرائية .

**منهج الدراسة :** استخدم الطالب المنهج الوصفي .

**عينة الدراسة :** أساتذة الطور الثانوي ( 30 أستاذ )

**الأدوات المستخدمة في الدراسة :** الاستبيان .

وتوصل الباحث إلى النتائج التالية :

1. أن أستاذ التعليم الثانوي ليس له الاطلاع الكافي بالتقويم وأنواع التقويم، وكذلك عدم تمكنه بصورة فعالة على الإلمام التام بصياغة الأهداف الاجرائية وتميزها عن الأهداف التعليمية الأخرى .
2. أن أغلبية الأساتذة في التعميم الثانوي يعرفون التقويم على أنه تقويم التلميذ من حيث النتائج المحصل عليها .
3. أن أغلبية الأساتذة في التعليم الثانوي لا يتحكمون في معرفة شروط وكيفية صياغة الهدف الاجرائي .
4. اغلب الأساتذة يتعاملون مع نوع واحد من التقويم وهو التقويم الإجمالي العام .

### التعقيب على الدراسة الأولى:

تتناول الدراسة التي أجراها الباحث طه صالح محمود موضوعاً مهماً يتعلق بواقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي، وهو مجال حيوي يؤثر بشكل مباشر على جودة العملية التعليمية. يمكن تقديم التعقيب على الدراسة من خلال النقاط التالية:

### أهمية الموضوع وهدف الدراسة:

اختيار موضوع التقييم التربوي يعكس وعياً بأهمية هذا العنصر في تحسين العملية التعليمية. الهدف المحدد للدراسة، وهو التعرف على واقع التقييم وقدرة المعلمين على صياغة الأهداف الإجرائية، يعالج قضية جوهرية تتعلق بكفاءة المعلمين وفهمهم لمفاهيم التقييم الحديثة.

ومع ذلك، كان من الممكن أن يشمل الهدف جوانب أخرى مثل تأثير التقييم الحديث على تحصيل الطلاب أو رضاهم، مما كان سيوسع نطاق الدراسة.

### منهج الدراسة وعينتها:

استخدام المنهج الوصفي مناسب لطبيعة الدراسة، حيث يساعد في تقديم صورة واضحة عن الواقع دون التدخل في المتغيرات. لكن، حجم العينة (30 أستاذاً) يعتبر محدوداً نسبياً، مما قد يؤثر على إمكانية تعميم النتائج على مجتمع أوسع من أساتذة التعليم الثانوي.

كما أن الدراسة لم توضح كيفية اختيار العينة (عشوائية أم قصدية)، وهو أمر كان يمكن أن يعزز مصداقية النتائج.

### أدوات الدراسة:

الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات يعد خياراً عملياً، لكنه قد يكون محدوداً في استكشاف العمق المعرفي والعملي للأساتذة. كان من الممكن تعزيز الدراسة باستخدام أدوات إضافية مثل المقابلات أو تحليل وثائق (مثل خطط الأساتذة التقييمية) للحصول على رؤية أشمل.

لم تُذكر تفاصيل حول تصميم الاستبيان (مثل الأسئلة أو المقاييس المستخدمة)، مما يجعل من الصعب تقييم مدى دقته في قياس المتغيرات المستهدفة.

### النتائج ودلالاتها:

النتائج التي توصلت إليها الدراسة تكشف عن فجوة معرفية ومهارية لدى أساتذة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتقييم التربوي الحديث وصياغة الأهداف الإجرائية. هذه النتائج تتسق مع العديد من الدراسات التي تشير إلى الحاجة إلى تدريب المعلمين على الممارسات التربوية الحديثة.

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

النتيجة الأولى، التي تشير إلى نقص الاطلاع على التقويم وأنواعه، تسلط الضوء على ضعف التكوين الأكاديمي أو المهني للأساتذة في هذا المجال. هذا يطرح تساؤلات حول برامج إعداد المعلمين في الجزائر آنذاك.

النتيجة الثانية، التي تقتصر رؤية الأساتذة للتقويم على تقييم نتائج الطلاب، تعكس فهمًا تقليديًا للتقويم يركز على النتائج بدلاً من العملية التعليمية ككل.

النتيجة الثالثة، التي تتعلق بصعوبة صياغة الأهداف الإجرائية، تشير إلى نقص في المهارات العملية، مما يستدعي تطوير ورش تدريبية متخصصة.

النتيجة الرابعة، التي تؤكد الاعتماد على التقويم الإجمالي العام، تظهر غياب التنوع في أساليب التقويم، مما قد يؤثر سلبًا على تقييم الطلاب بشكل عادل وشامل.

### التوصيات المستخلصة:

بناءً على النتائج، يمكن اقتراح تعزيز برامج التدريب المستمر للأساتذة لتغطية مفاهيم التقويم الحديث وصياغة الأهداف الإجرائية.

الحاجة إلى تطوير أدوات تقييمية متنوعة وتوفيرها للأساتذة، مع توعيتهم بأهمية استخدام أنواع مختلفة من التقويم (التكويني، التشخيصي، الإجمالي).

إجراء دراسات لاحقة تشمل عينات أكبر وأدوات متعددة لتأكيد هذه النتائج أو توسيع نطاقها.

### القيود المحتملة:

محدودية حجم العينة قد تؤثر على تمثيلية النتائج.

الاعتماد على أداة واحدة (الاستبيان) قد لا يكشف عن التفاصيل العملية لممارسات الأساتذة.

الدراسة تعود لعام 03/2002، مما يعني أن الواقع التربوي قد يكون قد تغير مع مرور الزمن، خاصة مع التطورات في النظام التعليمي والتكنولوجيا.

دراسة الباحث راشد حماد الدوسري 2002/2003 رسالة دكتورا بعنوان : الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفّي بالمرحلة الثانوية .

هدف الدراسة: تهدف إلى التعرف على ممارسات المعلمين في التقويم الصفّي بالمرحلة الثانوية .

منهج الدراسة : اتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته .

عينة الدراسة : تم تطبيق هاته الأداة على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من 600 معلم ومعلمة من المدارس الثانوية بالبحرين .

الأدوات المستخدمة في الدراسة: استخدم الباحث استبيان كأداة للدراسة مكونة من 28 فقرة موزعة على 03 محاور .

وتوصل الباحث الى النتائج التالية :

- أغلب المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم كالاختبارات بأنواعها .
- أكثر أساليب التقويم ممارسة من قبل المعلمين هي وضع أهداف محددة لتعلم الطالب في المقرر .
- يستخدم المعلمون الاختبارات القصيرة فقط وبشكل دائم .
- يستخدم المعلمون الملاحظة الصفية في عملية التقويم .
- اغلب المعلمين لا يستخدمون مقياس تقرير أداء الطالب .

التعقيب على الدراسة الثانية:

دراسة الباحث راشد حماد الدوسري (2003/2002) بعنوان "الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفّي بالمرحلة الثانوية" تُعدّ دراسة مهمة لفهم واقع التقويم الصفّي في المدارس الثانوية بالبحرين. فيما يلي تعقيب نقدي وتحليلي للدراسة:

نقاط القوة:

وضوح الهدف: هدف الدراسة محدد بوضوح، وهو التعرف على ممارسات المعلمين في التقويم الصفّي، مما يسهم في تقديم رؤية شاملة حول هذا الجانب في المرحلة الثانوية.

حجم العينة: اختيار عينة عشوائية مكونة من 600 معلم ومعلمة يعكس تمثيلية جيدة لمجتمع الدراسة، مما يعزز مصداقية النتائج.

منهج الدراسة: استخدام المنهج الوصفي مناسب لطبيعة الدراسة، حيث يساعد في تقديم صورة دقيقة عن الممارسات الفعلية دون التدخل في المتغيرات.

تصميم الأداة: الاستبيان المكون من 28 فقرة موزعة على 3 محاور يعكس تنظيمًا جيدًا يغطي جوانب متعددة من التقويم الصفّي، مما يساعد في جمع بيانات شاملة.

النتائج العملية: النتائج التي توصلت إليها الدراسة (مثل الاعتماد على الأدوات التقليدية والاختبارات القصيرة) تقدم رؤى قيمة يمكن أن تفيد في تطوير برامج تدريب المعلمين.

### نقاط الضعف والتحليل النقدي:

الاعتماد على الأدوات التقليدية: كشفت الدراسة عن اعتماد المعلمين على الاختبارات التقليدية بشكل كبير، مما قد يعكس نقصاً في استخدام أساليب تقويم حديثة مثل التقويم البنائي أو التقويم القائم على المشاريع. لم تتناول الدراسة أسباب هذا الاعتماد، مثل نقص التدريب أو ضعف البنية التحتية.

غياب تنوع الأدوات: النتيجة التي تشير إلى عدم استخدام مقياس تقرير أداء الطالب تثير تساؤلات حول مدى شمولية عملية التقويم، حيث إن هذا المقياس يمكن أن يوفر تقييماً أكثر شمولية لأداء الطالب.

محدودية الأدوات البحثية: الاعتماد على الاستبيان كأداة وحيدة قد يقلل من عمق النتائج. كان من الممكن تعزيز الدراسة باستخدام أدوات إضافية مثل المقابلات أو الملاحظات الميدانية لفهم السياقات التي تؤثر على ممارسات المعلمين.

عدم تناول الفروق الفردية: الدراسة لم توضح ما إذا كانت هناك فروق بين ممارسات المعلمين بناءً على متغيرات مثل الجنس، سنوات الخبرة، أو التخصص، مما كان يمكن أن يثري النتائج.

السياق الزمني: الدراسة أجريت في 2003/2002، وهو ما قد يجعل بعض النتائج أقل ملاءمة للواقع الحالي، نظراً لتطورات نظم التعليم والتقويم في العقدين الماضيين.

التوصيات بناءً على الدراسة:

تدريب المعلمين: ينبغي تصميم برامج تدريبية للمعلمين تركز على استخدام أساليب تقويم متنوعة وحديثة، مثل التقويم البنائي والتقويم القائم على الأداء.

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

تنوع أدوات التقويم: تشجيع المعلمين على استخدام أدوات تقويم غير تقليدية مثل تقارير الأداء والملفات الإلكترونية للطالب. (Portfolios)

إجراء دراسات محدثة: هناك حاجة لدراسات معاصرة تتناول نفس الموضوع لفهم التغيرات في ممارسات التقويم الصفّي في ضوء التطورات التكنولوجية والتربوية.

توسيع نطاق البحث: إجراء دراسات مقارنة بين ممارسات التقويم في مراحل تعليمية مختلفة أو بين دول الخليج لتقديم رؤية أوسع.

### 3.6.1. الدراسة الثالثة:

دراسة الباحث محمد عبد الكريم الطروانة (2004) محافظة معان الأردن :

**عنوان الدراسة:** اثر استخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة محافظة معان .

**هدف الدراسة:** هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر التقويم التشخيصي في تدريس قواعد اللغة العربية بمقارنة بالطريقة الاعتيادية .

**منهج الدراسة :** اتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته .

**عينة الدراسة :** تكونت من 112 أستاذ في الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة محافظة معان .

**الأدوات المستخدمة في الدراسة :** استخدم الباحث استبيان كأداة للدراسة مكونة من 30 فقرة موزعة على 03 محاور .

### نتائج الدراسة :

- خلصت على ان متوسط علامات الطلبة اللذين علموا القواعد بالأسلوب التشخيصي اعلى من متوسط علامات الطلبة اللذين درسوا القواعد بالطريقة الاعتيادية .
- التقويم التشخيصي أساسي للكشف عن أخطاء التلاميذ .
- ان للتقويم التشخيصي فائدة كبيرة في معالجة صعوبات التعلم .

### التعقيب على الدراسة الثالثة:

تُعد دراسة الطروانة إسهامًا قيمًا في مجال تدريس قواعد اللغة العربية، حيث ركزت على أثر استخدام التقويم التشخيصي مقارنةً بالطريقة التقليدية. وفيما يلي تعقيب نقدي على الدراسة:

#### نقاط القوة:

أهمية الهدف: اختيار التقويم التشخيصي كأداة لتحسين تعلم قواعد اللغة العربية يعكس توجهًا حديثًا يركز على تحديد الصعوبات الفردية للطلاب ومعالجتها، مما يساهم في تعزيز جودة التعليم.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى نتائج عملية، مثل تفوق الطلاب الذين خضعوا للتقويم التشخيصي، مما يدعم فعالية هذا الأسلوب في تحسين الأداء الأكاديمي ومعالجة أخطاء التعلم.

الأدوات: استخدام استبيان بـ30 فقرة موزعة على ثلاثة محاور يعكس محاولة جادة لجمع بيانات شاملة، مما يعزز مصداقية النتائج.

#### نقاط الضعف والتحديات:

المنهج الوصفي: على الرغم من أن المنهج الوصفي مناسب لجمع البيانات وتحليلها، إلا أنه قد يكون محدودًا في إثبات العلاقة السببية بين التقويم التشخيصي وتحسن الأداء. كان من الممكن أن يعزز المنهج التجريبي (مثل تقسيم الطلاب إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة) من دقة النتائج.

عينة الدراسة: الإشارة إلى أن العينة تكونت من 112 أستاذًا في الصف التاسع الأساسي تثير تساؤلات حول دقة الوصف، إذ من المتوقع أن تكون العينة من الطلاب وليس الأساتذة، نظرًا لهدف الدراسة المتعلق بتعلم الطلاب. هذا الخلل في الوصف قد يؤثر على وضوح الدراسة.

الأدوات: الاعتماد على الاستبيان كأداة وحيدة قد يحد من عمق التحليل، حيث كان من الممكن استخدام أدوات إضافية مثل اختبارات قبلية وبعديّة أو مقابلات مع الطلاب والمعلمين لتعزيز النتائج.

عدم توضيح تفاصيل التنفيذ: لم تُذكر تفاصيل حول كيفية تطبيق التقويم التشخيصي عمليًا في الفصول الدراسية، مما يجعل من الصعب تقييم قابلية تكرار الدراسة أو تطبيقها في سياقات أخرى.

التوصيات:

إجراء دراسات تكميلية تستخدم المنهج التجريبي لتأكيد العلاقة السببية بين التقييم التشخيصي وتحسن تعلم القواعد.

توسيع العينة لتشمل مناطق جغرافية متنوعة خارج محافظة معان لتعميم النتائج.

توثيق تفاصيل عملية تطبيق التقييم التشخيصي، بما في ذلك الأنشطة والإجراءات المتبعة، لدعم المعلمين في تطبيقه.

دمج أدوات تقييم متعددة مثل الاختبارات والملاحظات الميدانية للحصول على صورة أكثر شمولية.

4.6.1. الدراسة الرابعة :

دراسة الباحثين كواش رضا توفيق ولوقي فاتح (2016) لنيل شهادة الماستر :

**عنوان الدراسة:** التقييم في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية لثانويات ولاية المسيلة في ظل النظام التربوي الجديد .

**أهداف الدراسة :**

- التعرف على أهم نقاط الضعف والقوة لدى المتعلمين
- التعرف على مستوى التلاميذ

**منهج الدراسة :** اتبع الباحثين المنهج الوصفي في دراستهم .

**عينة الدراسة:** شملت العينة 45 أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي بولاية المسيلة .

**الأدوات المستخدمة في الدراسة :** استخدم الباحث استبيان كأداة للدراسة مكونة من 30 فقرة موزعة على 03 محاور .

**نتائج الدراسة :**

- كل الأساتذة يرون ان التقييم التشخيصي يساعدهم على معرفة المستوى الحقيقي للمتعلمين .
- كل الأساتذة يجمعون ان التقييم التشخيصي يساعدهم في معرفة نقاط الضعف والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية .

### التعقيب على الدراسة الرابعة:

دراسة كواش رضا توفيق ولوقي فاتح (2016) بعنوان "التقييم في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية لثانويات ولاية المسيلة في ظل النظام التربوي الجديد" تُعد دراسة ذات أهمية في سياق تحسين جودة التعليم البدني والرياضي. فيما يلي تعقيب نقدي وتحليلي للدراسة:

### أهمية الدراسة وأهدافها:

الأهمية: تتناول الدراسة موضوع التقييم في التربية البدنية، وهو عنصر حيوي في العملية التعليمية، خاصة في ظل النظام التربوي الجديد الذي يتطلب أساليب تقييم حديثة ودقيقة. اختيار وجهة نظر الأساتذة كمحور للدراسة يعكس أهمية دورهم في تقييم المتعلمين وتحديد مستوياتهم.

الأهداف: الأهداف واضحة ومحددة (التعرف على نقاط القوة والضعف ومستوى التلاميذ)، مما يساعد في توجيه العملية التعليمية نحو تحسين الأداء. لكن كان من الممكن إضافة هدف يتعلق بتقييم فعالية أدوات التقييم المستخدمة أو تأثير النظام التربوي الجديد على عملية التقييم.

### منهج الدراسة:

المنهج الوصفي: اختيار المنهج الوصفي مناسب لطبيعة الدراسة، حيث يهدف إلى وصف الواقع من وجهة نظر الأساتذة. ومع ذلك، كان من الممكن تعزيز الدراسة باستخدام منهجية مختلطة (كمية ونوعية) للحصول على بيانات أعمق من خلال مقابلات مع الأساتذة أو تحليل وثائق التقييم.

عينة الدراسة: حجم العينة (45 أستاذًا) قد يكون محدودًا نسبيًا، خاصة إذا كانت ولاية المسيلة تضم عددًا أكبر من أساتذة التربية البدنية. لم يتم توضيح معايير اختيار العينة (عشوائية أم قصدية)، مما قد يؤثر على تمثيلية النتائج.

الأدوات: الاستبيان أداة مناسبة لجمع البيانات من عينة واسعة، لكن لم يتم تقديم تفاصيل حول كيفية تصميم الاستبيان أو التحقق من صدقه وثباته، وهي عناصر أساسية لضمان جودة الأداة.

## نتائج الدراسة:

الإيجابيات: النتائج تؤكد أهمية التقييم التشخيصي في تحديد مستوى المتعلمين ومعرفة نقاط الضعف، وهو ما يتماشى مع الأدبيات التربوية التي تؤكد دور التقييم في تحسين العملية التعليمية. اتفاق جميع الأساتذة على هذه النقاط يعكس وعياً تربوياً بأهمية التقييم.

النقد: النتائج تبدو عامة ولم تتضمن تفاصيل كمية أو تحليلية (مثل النسب المئوية أو الفروقات بين الفئات). كما أن التركيز على التقييم التشخيصي فقط قد يهمل أنواعاً أخرى من التقييم (مثل التقييم التكويني أو النهائي). إضافةً إلى ذلك، لم تتناول الدراسة ما إذا كان النظام التربوي الجديد قد أثر فعلياً على ممارسات التقييم.

## توصيات لتحسين الدراسة:

توسيع عينة الدراسة لتشمل أساتذة من ولايات أخرى لزيادة التمثيلية.

إدراج تحليل نوعي (مثل مقابلات) لفهم التحديات التي يواجهها الأساتذة في تطبيق التقييم.

توضيح آليات تصميم الاستبيان والتحقق من جودته.

مناقشة تأثير النظام التربوي الجديد بشكل أعمق، مع مقارنة بين النظام القديم والجديد إن أمكن.

## 5.5.1. الدراسة الخامسة:

دراسة مدوري خالد (2016/2017) جامعة محمد بوضياف المسيلة لنيل شهادة الماستر :

**عنوان الدراسة:** دور الاهداف التعليمية في بناء درس التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية .

**هدف الدراسة:** تهدف الدراسة الى معرفة كيفية تحديد وبناء الأهداف الدرس التربية البدنية والرياضية ومعرفة التقنيات التي يستخدمها الأستاذ في بناء الأهداف لدى العينة المدروسة .

**منهج الدراسة:** اتبعت الدراسة المنهج الوصفي .

**عينة الدراسة:** ضمت 32 أساتذ للتربية البدنية والرياضية الطور الثانوي لولاية المسيلة .

**أدوات الدراسة:** اعتمد الباحث على الاستبيان في هذه الدراسة .

- ان عملية تحديد وصياغة الأهداف التعليمية والتربوية يجب ان يكون له ارتباط وثيق بالتقويم التشخيصي لما له من أهمية وتأثير على درس التربية البدنية والرياضية.
- الأهداف التعليمية التي اخدت بعين الاعتبار نقائص التلاميذ كان لها دور إيجابي اثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

### التعقيب على الدراسة الخامسة: دراسة مدوري خالد (2017/2016)

تُعد دراسة مدوري خالد بعنوان "دور الأهداف التعليمية في بناء درس التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية" إضافة قيمة للدراسات التربوية، حيث ركزت على جانب أساسي في العملية التعليمية وهو صياغة الأهداف التعليمية وتأثيرها على جودة تدريس التربية البدنية والرياضية. فيما يلي تعقيب على الدراسة مع تحليل لنقاط القوة والجوانب التي يمكن تحسينها:

#### نقاط القوة:

أهمية الموضوع: تناولت الدراسة موضوعاً مهماً يرتبط بتحديد الأهداف التعليمية، وهي ركيزة أساسية في تصميم الدروس الفعالة. ربط الأهداف بالتقويم التشخيصي يعكس فهماً عميقاً لأهمية التخطيط المنهجي في تحسين الأداء التعليمي.

اختيار المنهج الوصفي: استخدام المنهج الوصفي مناسب لطبيعة الدراسة، حيث يساعد على جمع بيانات دقيقة حول ممارسات الأساتذة في صياغة الأهداف وتطبيقها، مما يعكس الواقع العملي في الميدان.

حجم العينة: اختيار 32 أستاذاً من ولاية المسيلة يمثل عينة مناسبة نسبياً لدراسة محلية، مما يتيح تعميم النتائج على المجتمع المدروس بدرجة معقولة.

أداة الاستبيان: استخدام الاستبيان كأداة رئيسية مناسب لجمع آراء وتجارب الأساتذة، خاصة أنه يتيح تغطية عينة واسعة بسهولة وسرعة.

#### النتائج:

ربط الأهداف التعليمية بالتقويم التشخيصي يبرز أهمية التخطيط القائم على احتياجات التلاميذ، مما يعزز فعالية الدرس.

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الإشارة إلى تأثير الأهداف التي تراعى نواقص التلاميذ تؤكد على أهمية التخصيص والتفريد في التعليم، مما يعكس نهجاً تربوياً حديثاً.

نقاط يمكن تحسينها:

حجم وتنوع العينة: على الرغم من أن العينة (32 أستاذاً) مناسبة لدراسة محلية، إلا أنها قد تكون محدودة من حيث التمثيل الجغرافي والتنوع. توسيع العينة لتشمل ولايات أخرى أو مراحل تعليمية مختلفة قد يعزز من إمكانية تعميم النتائج.

تنوع أدوات البحث: الاعتماد فقط على الاستبيان قد يحد من عمق المعلومات. إضافة أدوات أخرى مثل المقابلات أو الملاحظة المباشرة لحصص التربية البدنية قد يوفر رؤية أكثر شمولية حول كيفية صياغة الأهداف وتطبيقها.

تفصيل التقنيات المستخدمة: لم توضح الدراسة بشكل مفصل التقنيات التي يستخدمها الأساتذة في صياغة الأهداف، مما قد يقلل من إمكانية الاستفادة العملية من النتائج. توضيح هذه التقنيات وتحليل فعاليتها كان سيضيف قيمة أكبر.

الإطار النظري: لم يُشر إلى ما إذا كانت الدراسة اعتمدت على إطار نظري محدد لتحديد الأهداف التعليمية (مثل تصنيف بلوم أو غيره). وجود إطار نظري واضح كان سيمنح الدراسة عمقاً أكاديمياً أكبر.

تحليل النتائج: النتائج المذكورة عامة إلى حد ما. كان من الممكن تقديم تحليل أعمق للعلاقة بين التقويم التشخيصي وصياغة الأهداف، مع أمثلة عملية توضح كيفية تأثير هذه العملية على أداء التلاميذ.

توصيات للدراسات المستقبلية:

توسيع نطاق الدراسة ليشمل مراحل تعليمية أخرى (مثل الابتدائي أو المتوسط) لفهم تأثير الأهداف التعليمية عبر مراحل دراسية مختلفة.

إجراء دراسات مقارنة بين المدارس الحضرية والريفية لمعرفة تأثير البيئة على صياغة الأهداف.

دمج أدوات بحث نوعية (مثل المقابلات العميقة) لفهم التحديات التي يواجهها الأساتذة في صياغة وتطبيق الأهداف.

التركيز على قياس الأثر المباشر للأهداف التعليمية على تحصيل التلاميذ من خلال دراسات تجريبية.

# الفصل الثاني

التقويم التشخيصي

تمهيد:

تهدف عملية التعلم الى تغيير في سلوك المتعلم لها ادواتها وطرقها ووسائلها وللتأكد من مدى تحقق النتائج والاهداف التعليمية لدى المتعلمين يقوم المتعلمون عادة بإجراءات مختلفة يقيسون بها التغيير الذي يحدث في سلوك التعلم نتيجة عملية التعلم ولعل من افضل الطرق التي تجعل القرار المتخذ قرارا سليما هي تجميع أكبر قدر من المعلومات الصحيحة و الدقيقة حول موضوع القرار وتحليل وتفسير تلك المعلومات ثم اتخاذ القرار المناسب في ضوء ما تم التوصل اليه وهذه الإجراءات المتسلسلة في العملية التعليمية لا تكون الا من خلال عملية التقييم التشخيصي ، حيث تعنى المدارس الحديثة في الوقت الحاضر بالتقييم و تعده جزءا أساسيا من العملية التعليمية ، حيث أن نتائج التقييم هي التي توجه المدرس نحو اختيار أهداف تربوية معينة ونحو تحقيقها على مستويات معينة و التقييم في حصة التربية البدنية و الرياضية يقوم به الأستاذ الذي يعتبر المشرف الأول للعملية التقييمية و يقصد به معرفة مدى الاستفادة من التدريس أو البرامج ومدى تأثيره في تغيير سلوك التلاميذ فيما يتعلق باكتسابهم العادات التربوية السليمة، حيث يتم من خلال التقييم التشخيصي العلمي الصحيح لمواطن الضعف لتجاوزها أو تعزيز القوة فيها و تحديد السلوك التربوي الرياضي للتلاميذ ومقارنتها بالأهداف التربوية المراد تحقيقها.

## 1.1.2. التقويم التربوي :

### 1.1.2.1. تعريف التقويم التربوي :

**لغة :** هو وزن و تقدير و إصلاح وتحديد للقيمة بمختلف عناصرها

### التعريف الاصطلاحي :

اصدار احكام عن طريق جمع البيانات بطرق القياس المختلفة ثم استخدامها في التوصل الى احكام عن فاعلية العمل التربوي سواء أكان تدريسيا أو غيره.

أو هو العملية التي تحكم من خلالها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة.

(صبحي،آخرون،2019، ص19)

في الواقع هناك تعريفات متعددة و لذا سنحاول أخذ بعض التعاريف الواردة في هذا الباب يشير نصر رضوان وكمال عبد الحميد : أن التقويم " هو عملية التحقق من صحة أبعاد قرار معين أو انتقاء معلومات وتجميع وتحليل وتفسير بيانات بغرض الحكم على قرارات أو انتقاء أفضلها وأكثرها مناسبة للموقف .

ويقول الدكتور أبو الفتوح رضوان في كتابه المدرس في المدرسة والمجتمع " إن التقويم يبين لنا طريق التعليم وبدونه لا نعرف مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة والذي حققه المدرس والتلاميذ، سواء في الفصل أو خارجه وبدونه لا نعرف أسباب ما تقابل من توفيق أو صعوبات وبدونه كذلك لا نستطيع العمل.

(رضوان،1998، ص9)

ويستخلص من كل هذه التعاريف بأن تحديد معنى التقويم هو: " العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة المعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح أو الفشل في تحقيق غاياته المنشودة منه و ذلك باستعمال كل أنواع القياس على أحسن وجه ممكن ."

## 2.2. التقويم في مجال التربية البدنية والرياضية :

ان الاتجاه المعاصر للتقويم يتخطى مفهوم تحصيل النمو والنضج الشامل ولهذا اصبح التقويم في التربية البدنية والرياضية يهتم بتقويم جوانب مثل الاهتمامات والاستعدادات والميول و الاتجاهات فضلا عن اللياقة البدنية والمهارة الحركية وان يهتم بتحصيل المعلومات التي تتعلق بمدى تقدم تلامذته ومستوى تحصيلهم، ويمكن القول أن التعليم الفعال والتدريس الفعال توجهه المعرفة بقدرة التلاميذ، ومقرونة بتقويم متكرر لمدى

التقدم الذي يحرزونه ، فبجانب تنفيذ البرنامج التعليمي المقرر يجب تقييم مدى تحصيل المتعلم، والتربية كما نعرفها بأنها عملية تستهدف استحداث تغيرات للتعديل في السلوك في المجال المعرفي، والانفعالي والنفسي حركي، وهذا يعني انه لا يمكن الافتراض بأن التعلم قد حدث فعلا ما لم يجرى نوع من التقييم لبعض التغييرات المستجدة واستخدام الأساليب الملائمة في تفسير وتقييم نتائجها. (الربيعي، 2011، ص121)

### 3.2. أهداف التقييم :

ان التقييم في مجال التربية البدنية والرياضية يتطلب منا ان نحدد اهداف التقييم التي تتماشى مع الأهداف التربوية للمناهج وفي ضوء هذه الأهداف نستطيع ان نحدد النقاط الإيجابية وكذلك النقاط السلبية ومعالجتها وتدعيم الإيجابية منها ومن المؤكد جدا أن التقييم يساعد ويقدم خدمات جليلة للفرد الرياضي أو المدرس أو التلميذ فهو يكشف له مدى التقدم الذي توصل إليه من خلال عملية الأداء، وكذلك استنتاج نواحي الضعف والقوة ومن ثم بذل مجهود أكبر للوصول إلى المستوى المناسب الذي يرضاه لنفسه ويمكن حصر أهداف التقييم في المجال التربوي فيما يلي : (الدليمي، 2008، ص29)

- يعتبر التقييم أساسا لوضع التخطيط السليم في المستقبل .
- يعتبر التقييم مؤشرا لكافة طرق التدريس ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف المرجوة .
- يساعد التقييم المدرس في معرفة المستوى الحقيقي للمتعلم ومدى مناسبة التمارين لإمكانياتهم وقدراتهم وكذلك تجاوبهم .
- يساعد التقييم المدرس على التعرف على نقاط الضعف والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية .
- يساعد التقييم في الكشف عن حاجات وقدرات التلاميذ كما يساعد في توجيههم للنشاط المناسب أو المراكز الملائمة لقدراتهم داخل النشاط الواحد .
- يساعد التقييم في تقدير إمكانيات التلاميذ وتحديد الواجبات المناسبة له مما يزيد من دافعية التلميذ للانتفاع بمستوى أدائه .

### 4.2. أهمية التقييم :

ازداد الاهتمام بقياس ما يجري في عقل الطالب والعوامل الداخلية التي توجه سلوكه نتيجة التطورات التي طرأت على التعلم المعرفي مما أدى الى الاهتمام بالتفكير وعملياته فقد اصبح التركيز في صياغة بعض الأهداف التعليمية على الأهداف التي قد كشف عنها الطالب ادائيا ولا يمكن التعبير عنها من خلال الورقة والقلم مما يجعل الطالب قادرا على تقييم نفسه ذاتيا من خلال ملاحظته للتغيرات الطارئة في سلوكه عندما

يقارنها بالمستويات المطلوب إنجازها وبناء على ما سبق تبرز أهمية التقييم من خلال : (أبوشارب، 2014، ص30)

- توجيه التلميذ إلى نواحي التقدم التي أحرزها ، فإذا أدرك المتعلم المادة الدراسية المطلوب تعلمها و معرفة جوانب الضعف والقوة لديه، فإن هذا هو أكبر نتائج التقييم .
- تحديد نقطة البداية عند التلاميذ أو تحديد ما يعرفه التلميذ عن الوضع أو الوحدة الدراسية قبل البدء بالتدريس .
- المساعدة في تعديل ومراجعة المنهاج المدرسي .
- الحكم على فعالية العملية التربوية وتطويرها وذلك بتطبيق عملية التقييم بأساليبه ومستوياته
- المختلفة للمراحل والمستويات التعليمية جميعها .
- الحكم على طرق التدريس المستعملة ، فعندما لا يحصل التلميذ على نتائج عالية في الدرجات أو العلامات فإن ذلك يعني وقع خطأ ما .
- تزويد التلاميذ بدرجات عن مستويات التحصيل وتحديد مستويات التلاميذ أو قدراتهم وبشكل معياري وليس محكمي .

### 5.2. سمات التقييم الجيد : (صباحي وآخرون، 2019، ص 20)

من أهم سمات التقييم الجيد ما يلي :

#### ✓ التناسق مع الأهداف :

من الضروري أن تسير عملية التقييم مع مفهوم المنهج و فلسفته و أهدافه فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة التلميذ في كل جوانب النمو و إذا كان يهدف إلى تدريب التلميذ على التفكير وحل المشكلات وجب عليه أن يتجه نحو قياس ثم تقييم هذه النواحي .

#### ✓ الشمول :

وجب أن يكون التقييم شاملاً للشخص أو الموضوع الذي نقومه، فإذا أردنا أن نقوم أثر منهج التلاميذ فمعنى ذلك أن نقوم مدى نمو التلاميذ في كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والفنية والثقافية ، وإذا أردنا أن نقوم المنهج نفسه فيجب أن يشمل التقييم أهدافه والمقرر الدراسي والكتاب وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة .

وإذا أردنا أن نقوم المدرس " فان تقويمه يتضمن طريقة تدريسه ، جوانبه الشخصية، علاقته بالتلاميذ، و الإدارة وأولياء الأمور ... الخ ، أي أن التقويم ينصب في أي مجال يتناوله".

(ابراهيم وآخرون، 1990، ص112)

### ✓ الاستمرارية :

ينبغي أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته فيبدأ من تحديد الأهداف ووضع الخطط ويستمر مع التنفيذ ممثداً إلى جميع أوجه النشاط المختلفة في المدرسة وإلى أعمال المدرسين حتى يمكن تحديد النواحي ( نواحي القوة والضعف في الجوانب المراد تقويمها وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلاقي نواحي الضعف والتغلب على الصعوبات .

### ✓ التكامل :

حيث أن الوسائل المختلفة والمتنوعة للتقويم تعمل لغرض واحد فإن التكامل فيما بينهما يعطينا صور واضحة ودقيقة عن الموضوع أو الفرد المراد تقويمه وهذا عكس ما كان يتم في الماضي إذ كانت النظرة إلى الموضوعات أو المشكلات نظرة جزئية أي من جانب واحد، وعندما يحدث تكامل وتنسيق بين وسائل التقويم المستخدمة فإنها تعطينا في النهاية صورة واضحة عن مدى نمو التلاميذ من جميع النواحي .

### ✓ التعاون:

يجب أن لا ينفرد بالتقويم شخص واحد، فالتقويم شراكة بين المدرس والمدير الموجه ويمتد إلى التلاميذ أنفسهم وكذلك تقويم التلميذ مثلاً يجب أن يشترك فيه التلميذ والمدرس والآباء ومن أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة، وأما عن تقويم الكتاب فمن الضروري أيضاً أن يشترك فيه التلاميذ والمدرسين والموجهين وأولياء الأمور ورجال علم التربية والنفس .

### ✓ أن يبني التقويم على أساس علمي:

أي يجب أن تكون الأدوات التي تستخدم في التقويم صادقة وموضوعية قدر الإمكان لأن الغرض منها بيانات دقيقة ومعلومات صادقة عن حالة أو الموضوع المراد قياسه أو تقويمه وأن تكون متنوعة وهذا يستلزم أكبر عدد ممكن من الوسائل مثل الاختبارات والمقابلات والملاحظات والاستبيانات ودراسة الحالات ... الخ ، فعند استخدام الاختبارات مثلاً يطلب استخدام كافة الاختبارات التحريرية والشفوية والموضوعية والقدرات وبالنسبة

لاستخدام طريقة الملاحظة يتطلب القيام بها في أوقات مختلفة وفي مجالات وبعدها أفراد حتى تكون على ثقة من المعلومات التي نتحصل عليها .

✓ أن يكون التقييم اقتصاديا:

بمعنى أن يكون اقتصاديا في الوقت والجهد والتكاليف فبالنسبة للوقت يجب أن لا يضيع المدرس جزءا من وقته في إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الاختبارات المتتالية التي تبعدهم عن الاستمرار أو الإطلاع الخارجي أو النشاط الاجتماعي أو الرياضي فيصاب التلميذ بالملل ويكره الدراسة وينفر منها وهذا كله يؤثر على تعليمه وتربيته أما بالنسبة للتكاليف فمن الواجب أن لا يكون هناك مغالاة في الإنفاق على عملية التقييم حتى لا تكون عبئا على الميزانية المخصصة للتعليم فذلك له أثره على استمرارية التقييم (عبد الحليم، 2017، ص357)

✓ أن تكون الأدوات صالحة:

بمعنى أن التقييم الصحيح يتوقف على صلاح أدوات التقييم، وأن تقيس ما يقصد منها بمعنى أن لا تقيس القدرة على التمرين إذ وضعناها لتقيس شدة الحمل أثناء أداء التمرين مثلا وأن تقيس كل ناحية على حدة .

6.2. شروط عملية التقييم: لعملية التقييم شروط يجب مراعاتها وتمثلة في ما يلي<sup>1</sup> :

- أن يراعى الشمولية في تصميم برنامج التقييم و يعني ذلك ألا تقتصر عملية التقييم على جانب واحد فقط من الظاهرة موضوع التقييم بل تتناول جميع جوانبها و أبعادها
- أن يكون التقييم مستمرا أي أن التقييم عملية تبدأ من لحظة البدء في العمل و لا تنتهي إلا بانتهاء هدف الموضوع من أجله التقييم مثلا في التقييم اختبار رياضي يبدأ من لحظة التخطيط له ويستمر التقييم لمعرفة ما تم انجازه في مرحلة من المراحل ليتم التعديل أو التطوير .
- أن يكون التقييم تعاونيا بمعنى اشتراك المعنيين بالظاهرة موضع الدراسة فالتقييم لا ينبغي أن يوكل إلى شخص واحد قد يلم بأحد فروع أو جوانب المشكلة فيعطيها الاهتمام الأكبر على حساب الجوانب المتعددة الأخرى للمشكلة أو الظاهرة لذلك فالتقييم الجيد
- الذي يشارك فيه كل من له علاقة بالظاهرة موضوع التقييم .

7.2. عناصر عملية التقييم: عند تقييم أي برنامج تعليمي أو تدريبي يجب مراعاة عدة عناصر الضمان ممارسة التقييم بفعالية وقد حددت ثلاثة عناصر رئيسية وهي: (عبد الحليم، 2017، ص357)

<sup>1</sup> - المرجع نفسه.

الأشياء: مثل المعلمين والمدارس والمنهاج وغيرها ..... الخ ويمثل الطلبة أكثر الأشياء التي يسعى إلى تقييمها .

المقاييس: الأدوات التي تستخدم لتقييم الأشياء مثل ( الاختبارات و الملاحظات والاستبيانات)

المعايير: هي المحاكات التي تحكم على الأشياء بموجبها وهناك نوعان من المعايير (التقييم المعياري التقييم المحاكي للمرجع)

8.2. خطوات عملية التقييم : تتلخص هذه الخطوات فيما يلي :

#### ✓ التخطيط :

تبدأ عملية التقييم بالتخطيط لها ومن هذه الخطوة تحدد أهداف التقييم ومراحله وتوقيته و الاحتياجات المالية والبشرية وأسلوبه والأدوات المستخدمة فيه

#### ✓ وضع معايير للأداء والنتائج :

بعد عملية التخطيط توضع معايير محددة للأداء والنتائج المتوقعة من خلال مقاييس محددة

#### ✓ قياس الأداء الفعلي:

من خلال المعايير الموضوعية يتم قياس الأداء ، وقد تكون عملية القياس سهلة كالقياس الموضوعي مثل الحصول على النتائج أو قياس سرعة الجري .. إلخ . وقد تكون صعبة مثل قياس أداء اللاعب أو الفرق ولذا يجب استخدام الأداء المناسب لقياس الأداء الفعلي وكذلك اختيار التوقيت المناسب .

#### ✓ تحليل نتائج القياس:

فبعد حصول النتائج وتحليلها ومقارنتها بالأهداف الموضوعية للبرنامج أو الشيء المطلوب تقيمه تحدد أي انحرافات أو عيوب أو نقاط ضعف في الخطة حيث يتم تصحيحها في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعية .

#### ✓ المتابعة :

يتم بعد الانتهاء من البرنامج وتحليل نتائج القياس ، تقييم العمل النهائي ومدى مطابقته لما هو مطلوب .

✓ كتابة التقرير النهائي:

يتم كتابة التقرير النهائي من عملية التقييم حيث يشتمل على ما تم تقييمه على ضوء الأهداف الموضوعية مع استخلاص النتائج النهائية وتقييم التوصيات بشأن العمل وتقادي نقاط الضعف أو القصور والتأكد من جوانب القوة .

9.2. أدوات التقييم: تتمثل أدوات التقييم فيما يلي : (سبيتان، 2010، ص 189)

- الاختبارات التقارير مقاييس تقدير الدرجة
- الاستفتاءات التسجيلات الشفهية اختبارات المقال
- المقاييس موازين التقدير دراسة الحالة
- البطاقات التراكمية الملاحظة الشخصية الامتحانات الشفهية
- دراسة المهنة السجل الإخباري المقابلة الشخصية

التقييم الحديث يفخر بأن له ميزتين كبيرتين هما تعدد أدوات التقييم كما تتضمن :

- إمكانية استخدام أكثر من أداة في تقييم الحالة التعليمية .
- إيجاد الوسيلة المناسبة لكل موقف من مواقف التعلم و هي مختلفة ومتعددة .
- ارتفاع معدلات الصدق والثبات و الموضوعية في معظم أدوات التقييم يجعلها أكثر قدرة على التقييم و التنبؤ .

10.2. مراحل تقييم الدرس: أن تقييم التدريس يمكن النظر اليه من خلال مراحل او مستويات او تصورات

مختلفة فعند اختيار وفحص التدريس يتم الحصول على اطار مفيد يمكن استعماله للبحث عن معلومات تكون مفيدة لمساعدة المدرسين على تحسين وتقييم التدريس وتتم عملية التدريس بأربع مراحل أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي :

(الربيعي وآخرون، 2011، ص 45)

- ملاحظة المقوم لعمليات التدريس و الموضوعات المراد تقييمها .
- تفسير البيانات المحصل عليها من جراء عملية الملاحظة والقياس .
- تكوين حكم حول قيمة موضوع أو عملية التدريس وعلى أساس المعايير .
- يزود المدرس بتوجيهات من طرف المقوم بعد مناقشة الأخطاء المرتكبة و تقدير النتائج للجهات المعنية .

11.2. جوانب عملية التقييم :

لقد تطورت مجالات التقييم في العملية التعليمية عما كانت عليه في الماضي حيث كانت تنصب على نقطة واحدة وهي مدى استيعاب التلاميذ للمعلومات وكانت وسيلته الوحيدة في ذلك مجموعة الاختبارات التي تقيس تحصيل التلاميذ في هذه المعلومات اما التقييم في مفهومه الحديث اصبح يشمل جميع جوانب نمو التلميذ من عقلية وجسمية ونفسية واجتماعية وغيرها كما أن التقييم في التربية الرياضية يقتصر فقط على فكرة تصنيف التلاميذ وتربيتهم من حيث الأداء المهاري، إلا أن التأكيد المركز على الذاتية في أساليب التعلم يستلزم أساليب تقييم يمكن تطبيقها دائماً وذاتياً وأيضاً التربية الرياضية مسئولة عن تربية التلميذ ككل، لذا جهودنا يجب أن تشمل مجالات التنمية الحركية الوجدانية الإدراكية و جزء من المشكلة التي تواجهنا عند محاولة جعل الحركة شمولية هو قلة أساليب التقييم الفعالة في التربية البدنية . (عامر، 2016، ص28)

و من الأهمية أن توسع جهودنا لتنمية أساليب تقييمية مستمرة ونتعلم استخدام التقييم بفاعلية أكثر من تركيز جهودنا على الأداء الحركي الذي نعرف كيف نقيس فيه بأحسن الطرق ويحذرنا في ذلك محمود عبد الحليم بقوله " إن قياس ما نعرف وكيفية قياسه ليس هو البديل الذي يغني عن قياسه و المدرسون في حاجة إلى أن يكرسوا وقتاً أطول للأساليب التقييمية التي تقدم لهم البصيرة عن برامجهم وسلوكهم التدريسي و هذا يقتضي أن تكون عملية التقييم منصبة على ثلاثة جوانب رئيسية :

تقييم التلاميذ (تقدم للتلاميذ)

أداء المدرس (الإجراءات التعليمية)

فعالية البرنامج (تقييم المنهاج)

## 12.2. أنواع التقويم التربوي

### 1.12.2 التقويم التشخيصي: (الحريري، 2012، ص 48)

يشير التقويم التشخيصي إلى تلك الإجراءات التقييمية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف بحيث يبدأ التلاميذ بتعلم خبرة تعليمية جديدة قبل أن يبدأ المعلم بتعليم مهمة جديدة ولا بد له أن يتعرف على مستويات التلاميذ المعرفية واستشارة دافعيتهم للتعلم و من ثم تصنيفهم للتعرف على مواطن القوة و الضعف و على الجانب المهاري لديهم و هذا يعطي مؤشر للمعلم حيث يبدأ من خلاله التعامل مع التلاميذ من ناحية مستوياتهم .

### 2.12.2. التقويم التكويني:

للتقويم التكويني دور كبير في تزويد كل من المعلم والمتعلم بتغذية راجعة منظمة عن سير عملية التعلم و التعليم و معدل تقدم كل تلميذ و مستوى تحصيله والصعوبات التي يواجهها أثناء التعلم ، أي أنه يوفر تقديرات مؤقتة و مستمرة لتقديم التلميذ و يوضح كل من التلميذ و المعلم ماذا تعلمه التلميذ بالضبط و ما الذي ينبغي أن يتعلمه حتى يحقق الأهداف التعليمية المحددة .

### 3.12.2. التقويم الشامل أو الختامي:

و هو التقويم الذي صمم خصيصا لقياس النتائج التعليمية التي تتم خلال مادة دراسية معينة أو خطة تربوية مرسومة .

النوع	موقعه	أهدافه	إنجازه
تشخيصي	قبل بدء عملية التعلم	تحديد مستوى التلاميذ و الفروق 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 هدف إلى آخر نستعمل أسئلة عاجلة وجزئية وملائمة للأهداف .

## الفصل الثاني : التقويم التشخيصي

تحصيلي	عند نهاية عملية التعلم	قياس الفارق بين الأهداف المتوخاة و الأهداف المحققة . قياس العلاقات بين عناصر فعل التعلم فتح قناة التواصل بين المعنيين بالتكوين	عند نهاية دراسة درس أو فصل أو سنة أو أسئلة تركيبية شاملة تلائم الأهداف العامة من التدريس .
--------	------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------

جدول رقم (1) يوضح مختلف أنواع التقاويم والاختلافات الموجودة بينها

تطرقنا فيما سبق إلى نظرة خاطفة لأنواع التقويم وسنركز في العنصر الموالي على أحد أنواع التقويم ألا و هو التقويم التشخيصي باعتباره جزء من موضوع البحث :

### 13.2. التقويم التشخيصي:

1.13.2. مفهوم التقويم التشخيصي: "تشخيصي (diagnostique) صفة من اصل لاتيني diagnostikos

أي قادر على التمييز و المعرفة " و تشخيص (diagnostic) إدراك لوضع أو حالة على أوسع نطاق ممكن بعد التمكن من استخراج أهم ميزاتها. و يسميه بعض الباحثين بالتقويم التمهيدي (INTRODUCTIF) أو التنبني و هو عملية يمكن بواسطتها الحكم عن الوضع الآني عند المتعلم و مدى استعداده للتعليم الجديد بناءا على تحديد مستواه فيما قبل .

و بهذا فإن التقويم التشخيصي: (خوالدة ، 2012، ص 40)

هو إجراء عملي نقوم به في بداية سنة دراسية أو دورة أو مجموعة دروس أو درس أو جزء من درس حتى نتمكن من الحصول على بيانات ومعلومات تبين لنا مدى تحكم التلميذ في المكتسبات القبلية (قدرات ،مهارات، معارف ... ) و التي يستند عليها تدريس معطيات جديدة كما يمكن تحديد أسباب التعثر حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان .

إن التقويم التشخيصي أسلوب تعلم و تعليم يتطلب الجمع المنظم للمعلومات عن تحصيل التلاميذ لتحديد مواطن القوة و الضعف لديهم وبناء أنشطة صفية تلبي حاجات التلاميذ التعليمية.

هو نشاط يجري في بداية الفعل التعليمي للوقوف على المكتسبات القبلية للمتعلم ، و على مدى الاستعداد للشروع في عملية التعلم القادمة في بداية سنة دراسية ، فصل ، درس .

## الفصل الثاني : التقييم التشخيصي

هو عملية مرتبطة بوضعية يقصد بها فحص معالم هذه الوضعية و تشخيصها بهدف الحصول على معلومات و بيانات تمكن من اتخاذ قرارات حول تعليم لاحق ، و موضوع هذا التقييم هو : " تقدير الخصائص الفردية للشخص و التي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على مساره التعليمي .

وهو إجراء يقوم به المدرس في بداية كل درس أو مجموعة دروس أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم و مدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة .

### 14.2. أهمية التقييم التشخيصي : (السامراني، 2014، ص 172)

- جعل التقييم عملية مستمرة .
- تنمية حاجات الأفراد حسب قدراتهم .
- زرع الثقة في نفس المتعلمين .
- تهيئة الجو المناسب للتعليم .
- اختيار الأسلوب والطريقة الأمثل للتربية والتعليم .
- معرفة مستويات المتعلمين .
- بناء الأهداف واختيارها انطلاقاً من نتائجه .
- توفر وقت المعلم و طاقته بالنسبة لعمليات التشخيص و تترك له وقتاً أوسع للقيام بعمليات التعليم العلاجي .
- تساعد التلميذ على التعرف على حاجاته التعليمية من خلال تأكيدها على أخطائه بشكل منتظم .
- تزويد المعلم ببرامج للتعليم العلاجي أو تقدم له اقتراحات بشأنها مما يوفر عليه الوقت والجهد و يساعده في تنظيم العملية التربوية .

### 15.2. خطوات التقييم التشخيصي:

- أولاً : تحديد الأهداف الخاصة من الدرس .
- ثانياً : تحديد المعرفة السابقة لدى التلاميذ اللازمة لتحقيق أهداف الدرس .
- ثالثاً : توقع الصعوبات التي قد يواجهها ( مثل عدم إتقان بعض التلاميذ للمعرفة السابقة) .
- رابعاً : تنفيذ مجموعة من الأنشطة التقييمية للتلاميذ (لتحديد المعرفة السابقة لديهم).

خامسا : تنفيذ مجموعة من الأنشطة العلاجية لمساعدة التلاميذ ضعاف المستوى على إدراك المعرفة السابقة والأنشطة الإثرائية لإبقاء التلاميذ المدركين للمعرفة السابقة في جو الحصة الصفية و عدم شعورهم بالملل حتى يتمكن زملائهم الآخرين من اللحاق بهم إذا فالغرض الأساسي من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة. (منسي، 1998، ص97)

### 16.2. كيفية انجاز التقويم التشخيصي : (خلفيات، 2019، ص221)

انطلاقا من الأهداف التي سبق تحديدها للتقويم التشخيصي يمكن أن نوضح كيفية إنجاز هذا النوع من التقويم أي كيفية تشخيص المكتسبات القبلية سواء كانت معارف أو مهارات أو مواقف و كيفية تصحيحاالثغرات المكتسبات التلاميذ السابقة .

إن التقويم التشخيصي يكون في بداية الدروس أو المقررات حيث يلجأ المدرسون إلى إجراء هذا التقويم لتلامذتهم إذ ما أرادوا معرفة مدى استعداد هؤلاء لتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس الجديد أو المقرر و من الأشكال التي يلجأ إليه المدرسون يمكن توضيحها بهذه الأمثلة على سبيل الذكر ليس الحصر .

#### ➤ تمرين تمهيدي

يلجأ المدرس إلى تمارين تكون في بداية الدرس الجديد ولها علاقة بالدرس القديم حيث يختبر مكتسبات التلاميذ السابقة لكن شرط لا تتجاوز مدة طويلة حتى لا تتحول كل الحصة إلى تشخيص المكتسبات القبلية التي يمكن أن يكون مرتبطة ببرنامج تمت دراسته و للمدرس في هذا النوع حرية التوجيه فقد يكون الإنجاز فردي أو جماعي ، المهم هنا أن يقف المدرس على حقيقة عمل التلميذ ومدى استعداده للمعطيات الجديدة .

#### ➤ أسئلة محددة في بداية الدرس

وهنا يلجأ المدرس إلى حوار عمودي عن طريق استعمال أسئلة محددة لتشخيص مكتسبات سابقة و بفضل أن تكون إجابات التلاميذ كتابية و على أوراق خاصة بكل منهم حتى لا يمكن لتلميذ أن ينوب عن القسم كله بإجابته فيوهم المدرس أن كل القسم يملك هذه المهارات والقدرات و حقيقة الأمر عكس ذلك إذ يوجد في القسم واحد أو اثنين ممن هم على دراية بما يريد المدرس .

#### ➤ حوار أفقي مفتوح

وهو من الأنشطة التي يلجأ إليها المدرسون بحيث يخلق مناقشة حرة بين التلاميذ قصد الحصول على مؤشرات حول مدى تحكّمهم في معطيات معينة .

➤ عرض صور أو وثائق

قد تعرض صور أو وثائق معينة يري المدرس من ورائها إثارة مكتسبات سابقة ومحفرة لمعطيات سابقة .

17.2. مواصفات اختبارات التقييم التشخيصي:

حتى تكون الاختبارات التشخيصية فاعلة بدرجة كبيرة فمن الواجب أن تتصف بالمواصفات الآتية :

- ✓ أن تكون جزءا من المنهاج موضحة أهدافه الرئيسة و مؤكدة عليها .
- ✓ أن تتطلب فقرات الاختبار استجابات مباشرة لمواقف تكون وظيفية بالقدر المستطاع .
- ✓ أن تكون الاختبارات تحليلية وقائمة على البيانات التجريبية الخاصة بالصعوبات التعليمية و الأشياء غير المفهومة .
- ✓ أن تعكس الاختبارات العمليات العقلية للمتعلم بشكل كاف يمكن معه التعرف على مواطن الخلل و الكشف عنها .
- ✓ أن تقترح الاختبارات أو تزود مستخدميها بوسائل علاجية لكل خلل يتم كشفه .
- ✓ أن تكون الاختبارات مصممة بحيث تغطي تسلسلا طويلا من التعلم بشكل منتظم .
- ✓ أن يتم إظهار تقدم التلاميذ بطريقة موضوعية .

خلاصة :

أن عملية التقييم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية وهو عملية شاملة لمختلف جوانبها من متعلم ومنهاج ووسائل بل هو يصل إلى درجة ان نقول عليه أنه عملية استكشافية مستمرة باعتباره عاملاً من عوامل تكوين المتعلم تهدف إلى تشخيص مواطن القوة لدى المتعلم لتعزيزها والضعف لتداركها .

إذ يشكل التقييم إحدى الركائز الأساسية في عملية تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية ولما كانت العلاقة وطيدة بين ممارسات التقييم وعملية التعليم فانه من الأهمية ان تكون هذه الممارسات متجانسة وخصوصيات المنهاج الجديدة التي تركز على التنمية الشاملة للمتعلم وهو يستدعي تفاعلاً قوياً بين عمليتي التعليم والتعلم وعملية التقييم بحيث يصبح التقييم تقويماً تشخيصياً يساهم في تصحيح مسار التعليم والتعلم وعامل تشخيص المتعلم .



# الفصل الثالث

الأهداف التعليمية

**تمهيد:**

تعتبر الأهداف التعليمية أساس كل نشاط تعليمي هادف فمن خلالها نوجه العمل التعليمي والتربوي نحو ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج تعليمية مرغوب فيها وعلى أساسها تحدد المحتوى التعليمي ونختار خبرات وأنشطة التعليم المناسبة حيث أن الأهداف التعليمية تساعدنا كذلك في تقويم التلاميذ والعملية التعليمية ككل وتجنب التدريس بالأسلوب العشوائي. كما أن عملية تحديد الأهداف تعتبر من الخطوات الهامة والضرورية لأي منهاج للتربية الرياضية يراد له النجاح، فالأهداف تتضمن ألوان السلوك المرجو إكسابها للمتعلم من خلال المرور بخبرات تربوية، ومما تقدم يبدو واضحا ما لتحديد الأهداف من أهمية بالغة لا يمكن إنكارها وأنه لا غنى عنها وترجع هذه الأهمية على أنها تساعد على اختيار الأنشطة والخبرات التي يحتويها منهاج وطرق وأساليب التدريس المختلفة بالإضافة إلى إجراء التقويم على أسس علمية سليمة.

**1.3. تعريف الهدف التربوي والتعليمي :**

**الهدف التربوي:** هو مرمى أو غرض تربوي عام شامل يشتق من الغايات و الاتجاهات السائدة في مجتمع ما عادة يصاغ في هيئة مخرج واسع بعيد المدى أي لا يتحقق الا بعد فترة زمنية طويلة أو هو التغيير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ .

**مثال:** تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب

كما هو وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي. (الفتلاوي، 2006، ص11)

**الهدف التعليمي:** يعرف الهدف التعليمي بأنه سلوك إيجابي يتوقع أن يكتسبه التلميذ نتيجة تفاعله مع موقف تعليمي وتأثره بعناصره وهو يشتق من الهدف التربوي ويمكن للمعلم ان يحققه خلال فترة زمنية محددة قد تصل الى شهر او فصل دراسي او حتى سنة.

كما يعرفه ما يجـر ( Maigre ) هو قصد معلن عنه بتصريح يصف التغييرات التي ترغب في إحداثها عند المتعلم أو عند الطالب ذلك تصري الذي يجب أن يحدد ما يحدث فيه من تغييرات و تحولات بعد متابعتها بنجاح تعليم معين .

**2.3. الفرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي:**

**الهدف التربوي:** هو مجموعة من القيم والمبادئ والمعتقدات العامة والشائعة في المجتمع والتي ينبغي للفرد أن ينشأ عليها ويضبط تصرفاته وسلوكياته في ممارساته و اتجاهاته نحو المجتمع المحلي أو المجتمع الإنساني. (السيد، 2019، ص50)

**الهدف التعليمي:** هو تلقين المبادئ والقيم والمعتقدات عن طريق التعليم أي المعرفة المنظمة المقصودة التي هي نتاج موقف تعليمي معين أي هي المهارات المحددة التي يراد تنميتها من خلال تعليم خبرة دراسية معينة أو محتوى معين من المناهج .

## 3.3. مستويات الأهداف :

**الغايات:** وهي ذلك الشيء بعيد المنال والذي يسعى الفرد أو الجماعة لتحقيقه، كما تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقه من خلال نتائج متوقعة للمنهاج وذلك لتعديل سلوك المتعلمين في مجالات التعليم .

**الأغراض (الأهداف الفرعية):** وهي المأرب لمسعى الفرد والنهاية المحددة لتنفيذ مخطط ما، وخطوات على الطريق تؤدي إلى تحقيق الهدف وتنقسم الأغراض في مجال التربية الرياضية إلى ما يلي:

\*أغراض رئيسية \* أغراض خاصة \* أغراض أكثر تخصصا

**مثال :** التنمية البدنية من خلال الأنشطة غرض رئيسي

- تنمية صفات بدنية مهارية غرض خاص
  - تنمية السرعة من خلال الجري غرض أكثر تخصصا
  - و معايير أغراض التربية الرياضية تساعد معايير الأغراض العامة بالإضافة إلى أنها تتبع .
  - من البيئة يشترك فيها المعلم والمتعلم ، تشجع على العمل ، تثير الدافعية .
- كما أن للأغراض مجالات تتمثل فيما يلي :

- فنية تكون في شكل مهارات
- مساعدة تكون في شكل معلومات و معارف
- ملازمة مجموعة قيم و اتجاهات

**الحصائل :**

تظهر الحصائل في سلوك المتعلم كنتيجة مباشرة أو غير مباشرة للعملية التعليمية بجوانبها المختلفة ، كما أنها تتميز بالتحديد والوضوح وإمكانية الملاحظة والقياس والتقويم وارتباطها بالهدف حيث تتوقعه وعند قياس الحصائل الناتجة يمكن التعرف على الخبرات المكتسبة ومقارنتها للحصائل المتوقعة الموضوعية وبالتالي الكشف والتعرف عن أي قصور في التخطيط كما هي تغييرات تم تحقيقها عن طريق العمليات التربوية و هي مستمرة و في مجال التربية الرياضية تعتبر الأنشطة والطرق المناسبة لتدريسها وفقا للإمكانات المتاحة الوسط الذي يتحقق من خصائص الحصائل ، وتعتبر مجموعة الحصائل الناتجة عن تحقيق الأغراض حصائلًا قريبة بينما يمثل ناتج مجموع هذه الحصائل مجتمعة " حصائل بعيدة" وهناك مستويين للحصائل ( الحصائل القريبة ، الحصائل البعيدة وفي واقع الأمر فإن الحصائل تمثل في مجموعها تحقيقًا للغرض. (سالم، 2001، ص21)

## 4.3. مواصفات الأهداف في التربية البدنية والرياضية:

لكي تؤدي الأهداف دورها في مادة التربية الرياضية يجب أن تتوافر فيها المواصفات التالية:

(الربيعي، 2011، ص 119)

- أن تستند إلى فلسفة تربوية واجتماعية سليمة .
- أن تساير خطة الدولة اجتماعيا وسياسيا واقتصاديا .
- أن تبنى على أسس نفسية سليمة .
- أن تكون قابلة للترجمة إلى مواقف سلوكية يمكن قياسها .
- أن تهتم بالنمو الشامل للمتعلم .
- أن تكون واقعية يمكن تحقيقها .
- أن تميز بين أنواع الخبرات المطلوبة لتنمية وتحقيق السلوك المتوقع .
- أن تكون واضحة ومحددة وخالية من التناقضات .
- أن تمتاز بالاستمرارية والشمولية والتنسيق .
- أن تكون ذات قيمة .
- أن تراعي حاجات وميول واهتمامات المتعلم .
- أن تحدد عبارات الأهداف نوع السلوك المتوقع مضمونه .

## 5.3 أهمية تحديد الأهداف التعليمية :

مما لا ريب فيه أن تحديد الأهداف يساعد على وضوح الرؤية ، فأى عمل ناجح لا بد من أن يكون موجها نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة وإلا أصب العمل نوعا من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال وفي هذا ضياع للوقت والجهد والمال مما لا تستطيع طاقتنا أن تقبله أو تتحمل عواقبه هذه العشوائية في حقيقة الأمر هي ما نود أن نتجنبه في تدريسنا و بالتالي نورد العناصر التالية التي تلخص

أهمية تحديد الأهداف : (عبد الحليم، 2016، ص 98)

- تستخدم دليلا للمعلم في تخطيط التدريس اليومي
- تساعد المعلم على وضع اسئلة التقويم المناسبة
- تساعد في التخطيط للأنشطة التعليمية المطلوبة لتحقيق التعلم الناجح
- تساهم في فهم الطلبة للواجبات والأنشطة المطلوبة
- تعتبر وسيلة يمكن استخدامها لاختيار أساليب التدريس المناسبة

## 6.3. مصادر الأهداف التعليمية :

المنهج أو المقرر: تحتوي كتيبات المناهج والمقررات الدراسية التي تعدها وزارة التربية الوطنية على أهداف تعليمية يمكن أن تكون مصدرا عظيم الفائدة لانتقاء الأهداف التعليمية، لكن في كثير من الحالات نجد أن هذه الأهداف قد صيغت في عبارات عامة أو غامضة، إنها غالبا ما تكون أقرب إلى الأهداف التربوية العامة إلا أنه يمكننا الاستفادة منها في صياغة أهداف عملية تتناسب والمهارات التي نريد إكسابها للتلاميذ.

المواد التعليمية المنشورة : وتتمثل في الكتب المدرسية، كراسات المختبرات والمعامل و الورشات التعليمية ... الخ ، تحتوي هذه المواد المنشورة على أهداف يمكن أن تكون مصدرا مهما تستقى منه الأهداف التعليمية على أنه يجب أن نكون دائما على وعي بأن الأهداف التي تحتوي عليها هذه المواد المنشورة تتفاوت تفاوتا شديدا فيما بينها فبعضها قد يكون مصاغا صياغة واضحة دقيقة تتسم بالملاحظة والقياس بينما يكون بعضها الآخر مصاغا في عبارات مبهمة أو غامضة وقد تكون بعضها في صورة أهداف نوعية قصيرة المدى، بينما يكون بعضها الآخر في صورة أهداف بعيدة المدى وقد تخلو المواد التعليمية المنشورة من الأهداف المحددة، وعلى العموم فإن هذه المواد يمكن أن تساعد في وضع أهداف وصياغتها صيغة دقيقة .

المجلات العلمية المتخصصة: يمكن أن تكون مصدرا لاستقاء الأهداف التعليمية فكثيرا ما تحتوي تلك المجلات على بحوث للمتخصصين في المادة الدراسية تعرض بعض الوحدات التعليمية بأسلوب وطرق جيدة تساعد في تدريس هذه المواضيع ونجد في بعض هذه البحوث قائمة الأهداف التي استخدمها المؤلف لقياس نتائج تعلم طلابه أو نتائج تجربة قام بها في تدريس وحدة تعليمية معينة، وقبل الاستفادة من هذه الأهداف يجب تعديلها لتتناسب مع الوحدات التعليمية التي تدرس و مع مستوى التلاميذ.

(طالب، 2020، ص143)

زملاء المهنة: إن التعاون مع الزملاء و العمل كفريق أمر أساسي للنجاح كمعلم، فهو يقلل من الأعباء كما انه يوسع أفق العمل ويساعد على التوصل إلى مجموعة من الأهداف أكثر ملائمة ، فما يهمله أحد المعلمين يركز عليه معلمون آخرون وما ينساه البعض و لا يثير انتباههم يتذكره البعض و يهتمون به ، لذلك فإن الزملاء يمكن أن يكونوا مصدرا نافعا لاستقاء الأهداف التعليمية ، لكن يجب أن نتوقع الصياغة الضعيفة لبعض الأهداف التي نستعيرها من الزملاء ، لهذا يجب علينا فحصها وتصحيحها قبل الاستخدام.

مواقع الإنترنت: تعتبر بعض البحوث و المواضيع المنشورة في مواقع الانترنت مصدرا مهما لاستقاء الأهداف التعليمية ، لكن يجب التأكد من دقة هذه المعلومات والتحقق من صحتها ( لغويا، علميا ، تربويا

( ... ) ، كما أن معظم المواضيع المنشورة على الانترنت تدخل ضمن مواضيع الثقافة العامة و بالتالي لا يمكن اعتبار كل المواضيع مرجعا لإعداد الدروس أو مصدرا لاشتقاق الأهداف .

### 7.3. خصائص الأهداف التعليمية السلوكية الجيدة :

تمتاز الأهداف التعليمية السلوكية بشروط محددة نذكر أهمها فيما يلي: (سلامة، 2019، ص53)

- أن يركز الهدف على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم .
- أن يصف الهدف نواتج التعلم لا أنشطة التعلم التي تؤدي لهذا الناتج .
- أن يكون الهدف واضح المعنى قابلا للفهم .
- أن يكون قابلا للملاحظة و القياس .

**أولا :** الأهداف التعليمية الجيدة تركز على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم

أكثر الأخطاء شيوعا في صياغة الأهداف أن تركز على نشاط المعلم و تصفه بدلا من أن تصف نواتج التعلم التي يجب على التلميذ أن يحصلها أو يتقنها و في مثل هذه الحالات فإن الهدف يتحقق سواء فهم التلاميذ الموضوع أم لا ، أما الأهداف التي تركز على سلوك التلميذ فإنها توجه الانتباه نحو ما نتوقع أن يقوم به التلميذ نتيجة للخبرات التعليمية التي يمر بها .

**ثانيا:** الأهداف التعليمية الجيدة تصف نواتج التعلم : عند اختيار الأهداف التعليمية يجب أن نكون دائما على وعي بأن ما يهم في عملية الاختبار هو ناتج التعلم وليس أنشطة التعلم التي تؤدي إلى هذا الناتج، إن تحديد الأنشطة التعليمية التي تحقق لنا الهدف أمر ضروري، لكن ذلك بعد تحديد الأهداف المهم هنا أن تفرق بين الهدف الذي يصف ناتجا تعليميا وبين الهدف الذي يصف أنشطة تعليمية .

**ثالثا :** الأهداف التعليمية الجيدة واضحة في معناها : الوضوح يعني ببساطة أنه لا يختلف اثنان في فهم المقصود منه ، كما أن جميع الألفاظ المستخدمة في صياغته لا تفهم بأكثر من معنى واحد ، كما تشمل صياغته على فعل قابل للقياس و الملاحظة أي يصف عملا أو سلوكا يقوم به التلميذ .

**رابعا:** الأهداف التعليمية الجيدة يمكن ملاحظتها وقياسها : أي يتضمن الهدف نواتج تعلم يمكننا ملاحظتها وقياسها ولكي يكون الهدف قابلا للملاحظة يجب أن يستخدم فعلا قابلا للملاحظة والقياس لذلك يجب عند اختيار الأهداف التعليمية أن نتجنب الأهداف التي تعتمد على أفعال مبهمه لا يمكن ملاحظتها أو قياسها .

**خامسا :** الشروط العامة للأهداف التعليمية : بعدما تعرضنا للشروط الأساسية للهدف التعليمي الجيد نتعرف فيما يلي على الشروط العامة للهدف الجيد :

- لا بد أن يكون الهدف في صورة تغيرات سلوكية مرغوب فيها عند التلميذ .
- أن تكون الأهداف التعليمية متمشية مع أهداف المرحلة التعليمية .
- أن تكون الأهداف ممكنة التحقق في ظروف المدرسة و إمكانياتها .
- أن يكون الهدف سليماً من الناحية السيكولوجية أي يتماشى مع المبادئ والنظريات الحديثة للتعلم
- أن يكون الهدف مرتبطاً بالخبرات والمعلومات التي سيتعرض لها التلميذ في المادة المدروسة .
- يجب أن تستند الأهداف إلى فلسفة تربوية واجتماعية سليمة .
- يجب أن تكون الأهداف شاملة أي تشمل جميع جوانب الخبرة .
- يجب تعديل وتغيير الأهداف التعليمية الخاصة بحيث تكون مواكبة للتقدم السريع في المجال العلمي والتكنولوجي .
- الهدف السليم هو الذي يتطور بصورة ديناميكية مؤدياً إلى أهداف أخرى .
- أن تكون أهداف أي علم منسجمة مع أهداف العلوم الأخرى التي يدرسها التلميذ .

### 8.3. تصنيف الأهداف التعليمية :

يعتبر تقسيم " بلوم " للأهداف من أشهر التصنيفات المعروفة وقد اتفق الكثير من علماء التربية وعلم النفس والتربية الرياضية على هذا التصنيف ويتألف تصنيف " بلوم " للأهداف من ثلاثة مجالات رئيسة وهي: (القصراوي، 2014، ص44)

- المجال المعرفي الإدراكي
- المجال الوجداني الانفعالي
- المجال النفسي الحركي المهاري

وفيما يلي نتناول كل من المجالات السابقة ومستوياتها المتدرجة كما يلي :

#### أولاً: المجال المعرفي الإدراكي

ويتضمن هذا المجال الأهداف التي تؤكد على المعطيات العقلية الذهنية وهذا المجال يعنى بالنمو العقلي وتنمية مهارات التفكير ويقسم إلى ستة مستويات هي :

1. **مستوى الحفظ والتذكر:** وهي قدرة المتعلم على تذكر التعريفات والقوانين والمصطلحات والمفاهيم والنظريات.
2. **مستوى الفهم والاستيعاب:** يقصد به إدراك المتعلم للمعلومات التي تعرض عليه ويستخدم المواد والأفكار المتضمنة لهذه المعلومات أو أن ( يترجم ، يفسر ، يتنبأ ) المتعلم تعبيراً معيناً من شكل إلى آخر في مادة دراسية ، وما سبق يعني قدرة المتعلم على ترجمة المعلومات وتفسيرها واستنتاجها.

3. **مستوى التطبيق:** وهو أن يطبق المتعلم المفاهيم والعلاقات التي درسها في المادة الدراسية في مواقف أخرى غير مألوفة، وما سبق يعني قدرة المتعلم على تطبيق المعلومات في مواقف جديد.
4. **مستوى التحليل:** وهو قدرة المتعلم على تحليل المشكلات المتضمنة داخل محتوى المادة الدراسية وتجزئتها إلى عناصرها الأولية وإيجاد العلاقات الموجودة بينها تمهيدا للوصول إلى حل وما سبق يعني قدرة المتعلم على تجزئة المعرفة إلى عناصرها مع إدراك العلاقات فيما بينها
5. **مستوى التركيب:** ويقصد به القدرة على ربط عناصر أو أجزاء المعرفة لتكوين شيء له معنى لم يكن موجودا من قبل أو هو قدرة المتعلم على الوصول إلى تعميم للعناصر الموجودة في المشكلات المتضمنة داخل المادة الدراسية وما سبق يعني قدرة المتعلم على توحيد المعلومات الجزئية ذات العلاقات في كليات .

**مثال:** يقترح حولا لمشكلات معينة ، يبتكر طريقة جديدة لكيفية أداء تدريب معين .

6. **مستوى التقويم:** وهو قدرة المتعلم على إصدار الأحكام حول قيمة المحتوى الذي يدرسه أو على قيمة ما . وما سبق يعني قدرة المتعلم على التقويم وإصدار الأحكام

**مثال:** يذكر رأيه في قضايا معينة بناء على معطيات وأدلة يستند إليها

**ثانيا : المجال الوجداني والانفعالي:** وهذا المجال يهتم بالمشاعر والانفعالات مثل تكوين الاتجاهات وتنمية الميول والمواهب والقيم والقدرة على التذوق وبناء شخصية المتعلم وينقسم هذا المجال إلى خمس مستويات.

1. **الاستقبال:** ويتمثل في إثارة اهتمام المتعلم ومن مظاهره الإصغاء والمتابعة لاختيار أمرا ما الاهتمام والتأثر ، الرغبة في التعرف بشكل أكبر
2. **الاستجابة:** وهي المرحلة التي تلي الاستقبال حيث يظهر رد الفعل لما استقبله المتعلم على شكل مشاركة إيجابية مع الظاهرة أو المثير ، ومن مظاهر ذلك إطاعة القوانين والأنظمة يستكمل الواجبات ، المشاركة في المناقشات حول قضية ما
3. **التقدير:** أي إعطاء قيمة أو تقدير للأشياء أو الظواهر أو السلوك في ضوء الاقتناع التام بقيمة معينة وهذا مستوى أعلى من سابقه ومن مظاهر هذا المستوى تقدير العلم والعمل اليدوي والاستعداد للعمل مع الآخرين .
4. **تنظيم القيم:** ويقصد به إيجاد قيمة كلية تضم التقديرات القيمة .
5. **تمثيل القيم وتجسيدها:** أي تكامل المعتقدات والأفكار والاتجاهات والقيم في نظرة شاملة .

ثالثا : المجال النفسي حركي و يشمل هذا المجال الأهداف التي تتعلق بالمهارات الآلية و اليدوية كالمهارات الحركية ونحو ذلك من أنواع الأداء التي تتطلب التناسق الحركي النفسي و العصبي و تكتسب هذه المهارات في صورة مجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي : (بلوم، 1996 صفحات 5-6)

1. المحاكاة : وتعتمد على التقليد والملاحظة بمعنى قيام المتعلم بأداء حركة أو مجموعة حركات نتيجة ملاحظته للمعلم أو مشاهدة وسيلة تعليمية .
2. التناول و المعالجة : ويعني قيام المتعلم بالأداء المطلوب بناء على تعليمات محددة .
3. الدقة : ويعني قيام المتعلم بالأداء المطلوب منه على مستوى عال من الإتقان .
4. الترابط : ويعني التوافق بين مجموعات من الحركات السابقة .
5. الإبداع : ويعني الوصول إلى أعلى درجة من الإتقان في الأداء .

مما سبق يمكن القول أن الأهداف في منهاج التربية الرياضية يمكن تقسيمها إلى ثلاثة مجالات و تكتسب هذه المهارات في صورة مجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي :

**المجال المهاري:** و يعمل على تنمية المهارات الحركية و اكتساب مختلف عناصر اللياقة البدنية و التنمية العضوية لمختلف أجهزة الجسم و اكتساب الصحة .

**المجال المعرفي :** و يؤكد على النواحي العقلية وتنمية المعارف و الفهم ومهارات التفكير و الإدراك .

**المجال الوجداني :** و يؤكد على اكتساب القيم والعادات و الاتجاهات و هي تصاحب الأداء الحركي. و على كل حال فإن المجالات السابقة ( المهاري ، المعرفي ، الوجداني متداخلة مع بعضها البعض بشكل يستحيل معه تجزئتها عمليا و هذا يعكس في حد ذاته الاهتمام بتقسيم الأهداف و تصنيفها بحيث تشمل مختلف جوانب المتعلم عند عمل منهاج للتربية الرياضية لأي مؤسسة تعليمية وهذا يتفق في نفس الوقت مع ما يشير له علماء التربية وعلم النفس والتربية الرياضية في أن الهدف التربوي و التعليمي الجيد لا بد وأن يشمل المتعلم ككل جسميا و عقليا ونفسيا .

### 9.3. صياغة الأهداف التعليمية

يقصد بصياغة الأهداف تحديد الأهداف التعليمية المختلفة في صورة سلوكية أو التعبير عن الهدف المحدد بعبارات توضح الحاصل المتوقع من العملية التعليمية ومن أبرز المشكلات التربوية التي تعاني منها مناهج الدراسة بوجه عام ومناهج التربية البدنية بشكل خاص مشكلة تحديد الأهداف في صورته سلوكية ، ولذا يجب الاهتمام بصياغة الأهداف في منهاج التربية الرياضية بصورة سلوكية.

(سالم، 2001، ص 28)

10.3. طرق صياغة الأهداف التعليمية : وهناك طرق متنوعة تصاغ بها الأهداف عند وضعها و منها :  
(سالم، 2001، ص 28)

- أن تكتب الأهداف في شكل عبارات تتضمن نشاطا يقوم به المعلم وحده دون المتعلم .
- أن تكتب الأهداف في شكل عبارات تتضمن حقائق أو عبارات معينة .
- أن تكتب الأهداف في عبارات سلوكية .

وفي الواقع فإن الهدف السلوكي هو أصغر ناتج تعليمي سلوكي لفظي أو غير لفظي متوقع لعملية التعلم ويمكن قياسه ، وبذلك تصاغ الأهداف للبرامج التعليمية على جميع مستويات التخطيط على أساس ما سوف يتعلمه التلاميذ من الخبرة التعليمية وقد تصاغ الأهداف في بعض الأحيان على أساس ما سوف يعملها المعلم أو التلميذ والأمثلة التالية توضح الفرق بين ثلاث أنواع من الأهداف :

- نشاط المعلم : يشرح المعلم كيف تؤدي التمريرة في الكرة الطائرة .
- نشاط التلميذ : يقوم التلميذ بالتمرير على التمريرة في الكرة الطائرة .
- نواتج التعلم : يمرر التلميذ الكرة الطائرة بفاعلية للاعب على الخط الأمامي .

فالمعلم عليه أن يحدد الأهداف في شكل نواتج تعلم التلميذ ويفضل البعض كتابة العبارة " أن يكون التلميذ قادر على ... " قبل كتابة النواتج وهذا يساعد المعلم أن يركز على نواتج التعلم أكثر من عملية التعلم ، فكل من المعلم والمتعلم يلزمهم معرفة متى يتحقق الهدف المطلوب، ولذلك يجب أن يوضح الحد المطلوب الذي ينبغي أن يحققه التلميذ وهذا يتضمن عادة التساؤلات التالية :

- من الذي يقوم بالأداء؟
- وماذا سوف يعمل ؟
- وتحت أي ظروف؟

فعند صياغة الأهداف التعليمية يجب أن توضع في مصطلحات واضحة محددة لأشكال نواتج التعلم التي نتوقع إحرازها من قيامها بعملية التعلم فهناك شروط لصياغة الأهداف السلوكية تتمثل فيما يلي :

- أن تكون واضحة ومحددة .
- أن يمكن قياسها
- أن تتوافر فيها البساطة وعدم التعقيد وعدم التداخل فيما بينها .
- أن تتضمن الحد الأدنى من الأداء .
- أن تركز على ناتج التعلم وليس عملية التعليم .

- أن تهتم بسلوك المتعلم وليس سلوك المعلم .

ولذلك تصاع الأهداف التعليمية متضمنة ثلاث عناصر وهي :

السلوك المتوقع من التلميذ مثل ( يضرب ، يمرر ، يرسل .... الخ )

الظروف التي يظهر فيها السلوك ( مثل العمل مع الزميل من مسافة عشرة أقدام )

المحك الذي يقاس به الأداء أو مستوى الأداء المتوقع مثل استخدام الشكل الجيد أو بفاعلية أو 90 % دقة فيصف عنصر المحك في الهدف أدنى مستوى من أداء السلوك المحدد .

### 11.3. خطوات صياغة الأهداف التعليمية :

تمر عملية كتابة الأهداف التعليمية الجيدة بأربع خطوات رئيسية ، و المطلوب هنا التدريب عليها قبل الشروع في صياغة الأهداف التعليمية على الرغم من أن هذه الخطوات متتابعة أي تتبع نظاما معيناً في تتابعها ، فإنه لا توجد حدود فاصلة بينها و يمكن الرجوع إلى الخطوات السابقة بمراجعتها قبل الانتقال للخطوة التالية ويجب وضع في الحساب دائماً شروط الهدف التعليمي الجيد التي سبق ذكرها.

(الجنابي، 2019، ص 49)

### 12.3. خطوات كتابة الأهداف التعليمية هي :

- وصف محتوى المادة الدراسية .
- تحديد الأهداف العامة لهذه المادة الدراسية .
- تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف نوعية أكثر تحديداً .
- مراجعة الأهداف للتأكد من وضوحها .

هذه الخطوات الأربعة تفيد في وضع أهداف مقرر دراسي بأكمله وفي وضع أهداف جزء وحدة من المقرر أو درس واحد حصّة على السواء . (القراقي، زغلول، 1999، ص4)

❖ **الخطوة الأولى** وصف محتوى المادة الدراسية وصف محتوى المادة يضطرنا إلى طرح عدة تساؤلات :

ما الذي يدور حوله المقرر الدراسي بشكل عام؟

كيف يتسق هذا المقرر مع المنهج التعليمي ككل؟

ما قيمة المقرر بالنسبة للتلاميذ؟

أما عند وصفنا للمقرر الدراسي ليس المطلوب أن يكون وصفا تفصيليا دقيقا بل وصفا عاما للمفاهيم والمواد التي يتضمنها المقرر .

أما كيف يتسق هذا المقرر مع المنهج التعليمي كله، فإنه بعد وصفنا للمحتوى يمكننا أن نقدم إجابة مختصرة لهذا السؤال والإجابة عملية تتطلب أن تعرف شيئا عما يدرس في النظام التعليمي كله وأنواع المقررات التي تدرس في كل مرحلة من المراحل التي درسها التلاميذ من قبل والتي يحتمل أن يدرسوها بعد الانتهاء من دراسة مقررننا .

الإجابة على هذه التساؤلات علينا أن نحدد المواضيع التي يعالجها المقرر الدراسي بتفصيل أكبر في تتابع منطقي يمكن الدفاع عنه .

❖ **الخطوة الثانية:** تحديد الأهداف العامة المرامي: يجب أن يكون تحديدنا للأهداف العامة في صوره ما تتوقع أن يتمكن التلاميذ من عمله، ولتسهيل هذه العملية تقسم هذه الخطوة إلى مرحلتين

**المرحلة الأولى:** هي كتابة الأهداف العامة للمقرر كله وهذه الأهداف العامة مع مواضيع المقرر سوف تساعد على اختيار الوسائل التعليمية .

**المرحلة الثانية :** هي كتابة الأهداف العامة لكل جزء وحدة من أجزاء المقرر، وهذه الأخيرة سوف تكون أكثر تحديدا وتخصصا من الأهداف العامة للمقرر كله، إن الأهداف العامة غير قابلة للقياس والملاحظة إلا أن الأستاذ مجبر على كتابتها فهي بمثابة الخطوط العريضة للأهداف النوعية السلوكية، وفيما بعد تجزؤ هذه الأهداف إلى أهداف خاصة بأجزاء من المقرر وفي هذا المستوى كذلك تبقى الأهداف كذلك غير قابلة للملاحظة والقياس، وفي هذا المستوى تقسم الأهداف إلى معرفية، وجدانية، مهارية .

❖ **الخطوة الثالثة:** تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف نوعية خاصة لتقسيم الأهداف العامة وتجزئتها إلى أهداف نوعية أكثر تحديدا، يتحقق ذلك بإتباع الخطوات التالية :

**أولا :** تقسيم كل هدف من الأهداف العامة إلى جزئين

- محتوى المادة الدراسية التي يتطلبها تحقيق الهدف .
- الأهداف النوعية المطلوبة من التلميذ تحقيقها والأنشطة اللازمة لذلك .

**ثانيا:** وضع محتوى المادة الدراسية وجعله أكثر تحديدا كلما كان ذلك ممكنا .

**ثالثا:** تحديد ما هو مطلوب من التلميذ بالضبط عند كل نقطة من محتوى المادة الدراسية .

رابعاً: تحديد الشروط التي في ظلها يقوم التلميذ بتحقيق الأهداف التعليمية التي ترغب توصيله إليها وما هي الأنشطة والوسائل التعليمية المطلوبة لذلك ؟ وما هو أسلوب التقويم الذي يسم لنا بالتحقيق من مدى وصول التلميذ إلى السلوك المتوقع ؟ .

❖ **الخطوة الرابعة :** مراجعة الأهداف : بعد تحديد الأهداف يجب مراجعتها وفق شروط الهدف الجيد ، و يمكن عرض هذه الأهداف على زميل من نفس المادة نرى بأنه له خبرة أكثر منا و الهدف الجيد هو الذي يمكن تحقيقه مع التلاميذ في فترة زمنية معقولة و أن يكون منسجماً مع الأهداف العامة للمقرر و مع الأهداف التربوية العامة للمنظومة التربوية .

### 13.3. تحليل محتوى الأهداف التعليمية وتنظيم تتابع عناصرها :

جرت العادة على الذين يقومون بتحليل محتوى المواد التعليمية خاصة الكتب الدراسية هم الخبراء الذين يساهمون في تنمية بنية المعرفة التي يتألف منها علم معين و بطبيعة الحال يختلف المعلمون الذين يدرسون نفس المادة في طريقة استخدامهم لهذه الكتب فبعض المعلمين يفضلون البدء بموضوع معين و البعض الآخر يتبع تسلسلاً آخر كما أن البعض يؤكد على مواضيع معينة ، بينما يرى آخرون أن هذه المواضيع قليلة الأهمية ، و لقد حاول بعض الباحثين التوصل إلى أساليب أكثر فاعلية لتحديد المهارات والمعارف الاتجاهات التي ينبغي أن تتضمنها المواد التعليمية التي تقدم للتلاميذ و أصب الأساس في تحديد تلك المهارات والمعارف هو مدى مساعدتها في تحقيق أهداف تعليمية محددة قبل البدء في عملية تحليل محتوى المادة التعليمية إلى مهارات رئيسية وأخرى فرعية وأخرى تحت الفرعية يجب تحديد الهدف التعليمي الذي نرغب أن يحققه التلميذ، فكلما كان الهدف جيد الصياغة كلما سهلت مهمة تحليل المحتوى، فالهدف ذو الصياغة المحددة الواضحة يساعد في تحديد العناصر ذات الصلة بالهدف وعزلها عن العناصر غير الضرورية. (شليبي، 2018، ص 230)

### 14.3. أهداف تحليل محتوى الأهداف التعليمية و تنظيم تتابعها :

- يمكننا تحليل المحتوى من تحديد كل المهارات الرئيسية أو الفرعية التي يحتاج التلميذ إلى تعلمها و التي تسم بتحقيق الهدف التعليمي الذي حددناه .
- يساعدنا في ترتيب المهارات التعليمية ترتيباً منطقياً حسب تسلسل المعلومات و درجة صعوبتها و تنظيمها في خطوات مستقلة و متدرجة تتناسب مع تقدم المتعلم وفق قدراته و إمكانياته العقلية .
- يساعدنا في عدم إغفال بعض المهارات أو التوسع في بعضها على حساب البعض الآخر.
- يمكننا من تحديد المهارات التعليمية التي يجد التلميذ صعوبة في تعلمها و وضع خطط لتعليمها بشكل أفضل

- تحليل المحتوى يجعل العملية التعليمية واضحة في ذهن المعلم و تجنبه العشوائية و تزيد من ثقته في نفسه.
- يساعد في تنظيم عملية التقويم بحيث تشمل كل المهارات التي اكتسبها التلميذ و ربط التقويم بالأهداف .

### 15.3. خطوات تحليل الأهداف التعليمية : (غاري، موريس، 2008، ص209)

- تحديد المهارات الفرعية المندرجة تحت المهارة الرئيسية في صورة خطوات متتابعة .
- ترتيب الخطوات وفق تسلسل منطقي .
- تحديد الخطوات التي تحتاج إلى تدريبات كثيرة .
- تصنيف كل مهارة فرعية حسب نوع الأداء المتوقع ( تذكر، فهم، تطبيق ... الخ).
- تحديد الصعوبة بالنسبة لكل مهارة فرعية .
- وضع هذه الخطوات في رسم تخطيطي يبرز تتابعها و يساعد على وضوحها في ذهن المدرس و يرسخها في ذاكرته .

## خلاصة :

إن عملية بناء وتحديد الأهداف تعتبر حجر الزاوية في التخطيط للعملية التعليمية وذلك لأنها تستخدم الوضع العمليات التعليمية في عبارات واضحة قابلة للقياس والملاحظة، وكذلك تساعد المعلمين على القيام بدورهم في تخطيط الخبرات والنشاطات التي تحقق الأهداف مع تحديد الإجراءات والوسائل التعليمية المناسبة انطلاقاً من تحديد إجراءات التقويم اللازم .



# الفصل الرابع

حصة التربية البدنية والرياضية

### تمهيد :

ان حصة التربية البدنية والرياضية مادة تربوية يتفاعل فيها بطريقة مباشرة الاستاذ والتلميذ لما تحتويه هذه الحصة من مميزات خاصة في المجال النفسي التربوي وهي جزء بالغ الأهمية كونه مادة تسعى الى تحسين الفرد بصفة خاصة و المجتمع بصفة عامة من خلال ما تمده لنا من أنشطة رياضية وتربوية تخاطب الجسم والعقل معا عن طريق النشاط المشترك للمدرس والتلميذ فهو الوحدة الرئيسية للدورة ويمثل مركز اهتمامها في النشاط الرياضي والتعبير الجسدي ويتم تحديد مركز الاهتمام بالموضوع تبعا للأهداف المسطرة من طرف الأستاذ وكذلك لبرنامج السنوي وفي هذا الفصل أدرجنا ما هي حصة التربية البدنية الرياضية، صفاتها وأهدافها إضافة إلى محتواها وكيفية تحضيرها وطريقة إخراجها وكيفية تنظيمها.

(الراشدي، 2018، ص59)

#### 1.4. مفهوم درس التربية البدنية والرياضية

هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية فالخطة الشاملة لمناهج التربية الرياضية بالمدرسة تشمل كل أوجه النشاط التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذ هذه المدرسة و أن يكتسبوا المهارات التي تنظمها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من مصاعب مباشرة و غير مباشرة ، و بما أن المنهاج المباشر العام لا يمكن القيام بتدريسه و إكساب التلاميذ كل المهارات المتعددة التي يتضمنها دفعة واحدة لذلك لجأ المختصون إلى تقسيم هذا المنهاج العام إلى مناهج متعددة كل سنة دراسية و هي الأخرى جزأت إلى أقسام صغرى أي إلى مراحل يمكن تنفيذ كل مرحلة ( دورة ) في شهر مثلا ثم قسمت هذه الخطة. الدورة الشهرية إلى أجزاء أصغر حتى وصلنا إلى وحدة التدريس أو وحدة اكتساب المهارات الحركية و ما يصاحبها من تعليم مباشر و غير مباشر و هذه الوحدة هي درس التربية البدنية والرياضية، و الدرس بهذا المعنى هو حيز زاوية في كل مناهج التربية البدنية والرياضية، فهو الخطة الأولى و الهامة و لو أردنا أن نجني الفائدة الموجودة من المناهج كلها.

(بسيوني وآخرون، 1992، ص92)

لذا يجب أن ندرس درس التربية البدنية والرياضية إجمالاً وتفصيلاً و أن نلم بكل ما يمكن من معلومات عن هذا الحيز الأساسي في بناء مناهج التربية البدنية والرياضية .

#### 2.4. تعريف حصة التربية البدنية والرياضية :

تعتبر حصة التربية البدنية والرياضية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعية و الكيمياء و اللغة و لكنها تختلف عن هذه المواد لكونها تمد أيضاً الكثير من المعارف والمعلومات التي تغطي الجوانب الصحية و النفسية والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تغطي الجوانب المعرفية لتكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة البدنية مثل التمرينات والألعاب المختلفة الجماعية والفردية والتي تتم تحت الإشراف التربوي للأساتذة الذين أعدوا لهذا الغرض . (شلتوت، 1999، ص102)

من خلال هذا التعريف نستنتج أن حصة التربية البدنية والرياضية هي الوحدة الأولى في برنامج التربية البدنية والرياضية في مختلف المدارس التعليمية والتي من خلالها يتسنى للأساتذ تعليم و تطوير مستوى الجانب الحركي والمهارى لمختلف الفعاليات الرياضية وذلك في حدود أساليب وطرق تعليمية من تمرينات و ألعاب بسيطة .

### 3.4. صفات حصة التربية البدنية والرياضية :

الحصة التربوية البدنية والرياضية شروط يجب توفرها من أجل نجاحها وأهميتها :

- أن يكون للحصة هدف معروف و واضح يعمل على تحقيقه
- أن يتماشى الدرس مع العوامل الصحية و يتمثل في ( نظافة مساحة للعب ، مراعاة العوامل المناخية ، مراعاة قدرات التلاميذ و الفترات العمرية).
- الاهتمام بالجانب النفسي التربوي من حيث ( أوجه النشاط الشيقة ومناسبة لسن التلاميذ التعاون و المنافسة، الروح القتالية )
- مراعاة القيم السلوكية الاجتماعية والأخلاقية
- أن يتناسب النشاط ما إمكانية الدراسة من حيث المساحة وتوفر الأجهزة والأدوات .

يجب مراعاة النقاط التالية عند تنفيذ الدرس :

- أن يكون الجزء الأول من الدرس منشطا وجذابا للتلاميذ .
- عدم إضاعة الوقت من الدرس .
- أن يسود النظام و الطاعة والالتزام بالضوابط
- أن تكون شخصية المدرس عاملا مؤثرا في الدرس .
- أن تكون أجزاء الدرس متسلسلة ومرتبطة و متساعدة في الجهد والشدة .
- أن تشمل النشاطات والفعاليات جميعا أجزاء الجسم .
- العناية بالأجهزة والأدوات وحفظها في أماكن مخصصة .

### 4.4. أهمية حصة التربية البدنية والرياضية :

في كل حصة للتربية البدنية والرياضة يجب الاهتمام بتنمية جميع جوانب الشخصية و استمرار اكتساب المعارف و تنمية القدرات والمهارات و العادات الصحية السليمة لذلك يجب الاهتمام دائما بوضوح الدراسة بالنسبة للعملية التربوية، إذ أنه يعد كحل أساسي للتعليم و تربية النشء و تظهر أهمية درس التربية البدنية والرياضية فيما يلي :

- يجب أن يكون درس التربية البدنية والرياضية إجباري لجميع الأطفال و الشباب الأصحاء في مرحلة الإلزام .
- أن يتميز الدرس بالقيادة المخططة و زيادة فعالية العملية التعليمية والتربوية .
- أن يكون الدرس في جميع المراحل السنوية تبعا لبرامج ذات هدف و محتوى موحد .

- أن يرتبط درس التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية المختلفة بالمدرس و بالنشاط الرياضي خارج الدرس وبأشكاله المختلفة و الذي يعد هدفا أساسيا لجميع البرامج التي تعمل على تنمية الشخصية تنمية متكاملة. (البسيوني وآخرون، 1992، ص09)

#### 5.4. أهداف حصة التربية البدنية والرياضية :

تسعى حصة التربية البدنية والرياضية إلى تحقيق و لو جزء من الأهداف التعليمية و التربوية مثل الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الداخلية للمتعلم و كذا اكتسابه المهارات الحركية و أساليب السلوكيات السوية وتتمثل أهداف الحصة فيما يلي : (السمرائي، بسيوطي، 1984، ص08)

#### 1.5.4. أهداف تعليمية :

إن الهدف التعليمي العام لحصة التربية البدنية والرياضية هو رفع القدرة الجسمانية للتلاميذ بوجه عام ذلك بتحقيق الأهداف الجزئية التالية :

- تنمية الصفات البدنية مثل : القوة ، التحمل ، السرعة ، الرشاقة والمرونة .
- تنمية المهارات الأساسية مثل : الجري ، الوثب ، الرمي ، التسلق و المشي .

تدريس و اكتساب التلاميذ معارف نظرية رياضية ، صحية وجمالية . والتي يتطلب انجازها سلوكا معيناً و أداء خاصا وبذلك تظهر المهارات العقلية للتفكير والتصرف ، فعند تطبيق خطة في الهجوم والدفاع في لعبة من الألعاب يعتبر موقف يحتاج إلى تصرف سليم و الذي يعبر نشاط عقلي إزاء الموقف .

#### 2.5.4. أهداف تربوية :

إن حصة التربية البدنية والرياضية لا تغطي مساحة زمنية فقط و لكنها تحقق الأهداف التربوية التي رسمتها السياسات التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على المحتويات و هي كالآتي :

#### التربية الاجتماعية والأخلاقية:

إن الهدف الذي تكتسبه التربية البدنية في صقل الصفات الخلقية، والتكيف الاجتماعي يقترن مباشرة مما سبقه من أهداف في العملية التربوية و بما أن حصة التربية البدنية والرياضية حافلة بالمواقف التي تتجسد فيها الصفات الخلقية و كان من اللازم أن تعطي كلامها صيغة أكثر دلالة، ففي الألعاب الجماعية يظهر التعاون التضحية، إنكار الذات الشجاعة و الرغبة في تحقيق إنجازات عالية .

حيث يسعى كل عنصر في الفريق أن يكمل عمل صديقه وهذا قصد تحقيق الفوز، و بالتالي يمكن الأستاذ التربية البدنية أن يحقق أهداف الحصة .

### التربية لحب العمل :

حصة التربية البدنية والرياضية تعود التلميذ على الكفاح في سبيل تخطي المصاعب و تحمل المشاق و خير دليل على ذلك هو تحطيم الأرقام القياسية الذي يمثل تغلبا على الذات وعلى المعوقات والعراقيل و هذه الصفات تهيأ التلميذ على تحمل مصاعب الحياة في مستقبله و تمثل المساعدة التي يقوم بها التلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية كإعداد الملعب و حمل الأدوات وترتيبها عملا جسمانيا يربي عنده عادة احترام العمل و تقدير قيمته .

### 5-2-3- التربية الجمالية :

إن حصة التربية البدنية والرياضية تساهم في تطوير الإحساس بالجمال، فالحركة الرياضية تشتمل على العناصر الجمالية بصورة واضحة من انسياب و رشاقة و قوة و توافق وتتم هذه التربية الجمالية عن طريق تعليقات الأستاذ القصيرة كأن يقول هند الحركة جميلة أو جميلة بنوع خاص، و تشتمل التربية الجمالية أيضا على تحقيق نظافة المكان و الأدوات والملابس في حصة التربية البدنية والرياضية حتى ينمو الإحساس بالجمال الحركي .

### 6.4. الطبيعة التربوية للتربية البدنية والرياضية :

إن حصة التربية البدنية والرياضية لها نفس التربية و هذا من خلال وجود التلاميذ في جماعة، فإن عمليه التفاهم بينهم تتم في إطار القيم والمبادئ للروح الرياضية، تكسبهم الكثير من الصفات التربوية بحيث تقوم على تنمية الصفات الأخلاقية كالطاعة و الشعور بالصدقة والمثابرة والمواظبة، و تدخل صفات الشجاعة والقدرة في اتخاذ القرار عند عملية تأدية الحركة والواجبات مثل: القفز في الماء والمصارعة حيث كل هذه الصفات لها دور كبير في تنمية الشخصية للتلميذ .

### 7.4. أغراض حصة التربية البدنية والرياضية :

#### تنمية الصفات البدنية :

ان أهم أغراض حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية الصفات البدنية الأساسية كالقوة العضلية و السرعة التحمل الرشاقة والمرونة، وتقع أهمية هذه الصفات والعناصر وتنميتها في المجال الرياضة المدرسية، حيث ليس من و اقا علاقتها تعليم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي بل تتعدى هذه الأهمية لحاجة التلميذ إليها في المجتمع .

### تنمية المهارات الحركية :

يعتبر النمو الحركي من الأغراض الرئيسية لحصة التربية البدنية والرياضية و يقصد بالنمو الحركي تنمية المهارات الحركية عند المتعلم، والمهارات الحركية تنقسم إلى مهارات حركية طبيعية و فطرية التي يزاولها الفرد تحت الظروف العادية مثل العدو المشي القفز ....

أما المهارات الرياضية فهي الألعاب و الفعاليات المختلفة التي تؤدي تحت إشراف الأستاذ و لها تقنيات خاصة بها و يمكن للمهارات الحركية الأساسية أن ترتقي إلى مهارات حركية رياضية .

### النمو العقلي

إن عملية النمو معقدة ويقصد بها التغيرات الوظيفية والجسمية والسيكولوجية التي تحدث للكائن البشري و هي عملية نضج القدرات العقلية و يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا ايجابيا و فعالا في هذا النمو عامة و النمو العقلي بصورة خاصة .

### 8.4. فوائد حصة التربية البدنية والرياضية :

لقد تحددت فوائد و واجبات حصة التربية البدنية والرياضية في النقاط التالية :

- المساعدة في الاحتفاظ بالصحة والبناء البدني السليم لقوام التلاميذ .
- المساعدة على تكامل المهارات والخبرات الحركية و وضع القواعد الصحية و لكيفية ممارستها داخل و خارج المؤسسة مثل القفز ، الرمي ، الوثب .
- المساعدة على تطوير الصفات البدنية مثل القوة ، السرعة ، المرونة ... إلخ .
- التحكم في القوام في حالتي السكون والحركة .
- اكتساب المعلومات والحقائق والمعارف على الأسس الحركية والبدنية وأحوالها الفسيولوجية والبيولوجية و البيوميكانيكية .
- تدعيم الصفات المعنوية و السمات الإرادية والسلوك اللائق .
- التعود على الممارسة المنظمة للأنشطة الرياضية .
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة النشاط الرياضي من خلال الأنشطة الرياضية .

ومما سبق ذكره يتبين لنا أن التربية البدنية تؤدي وظيفتها القائمة على أسس علمية قادرة على إعطاء تفسيرات واضحة كماهيتها وأهميتها و دورها داخل المنظومة التربوية .

#### 9.4. بناء حصة التربية البدنية والرياضية :

حصة التربية البدنية أو خطة العمل هي مجموعة من التمارين المختارة والمرتبطة حسب قواعد موضوعة ذات أغراض معينة لها وتنقسم إلى ثلاثة أجزاء الجزء التحضيري، الجزء الرئيسي، الجزء الختامي.

(الربيعي، 2011، ص86)

#### الجزء التحضيري

في هذا القسم يتبا الأستاذ ثلاث مراحل قبل الدخول بالتلاميذ إلى القسم الرئيسي فالمرحلة الأولى هي مرحلة إعداد التلاميذ تربوياً إذ يتخللها تطبيق النظام كتبديل الملابس و الدخول في الصف حسب تسلسله، الدخول إلى الملعب و المرحلة الثانية هي مرحلة الإحماء وتشمل أجهزة الجسم المختلفة استعداداً للنشاط المبرمج للوقاية من الإصابات المفاجئة و عليه وجب التدرج في العمل، أما المرحلة الثالثة فهي الدخول في المرحلة

الرئيسية في حالة استخدام تدريبات الإعداد البدني في الجزء التحضيري للحصة يراعي ما يلي :

- أن تعمل على تحسين الصفات البدنية لدى التلاميذ .
- أن تؤدي على هيئة منافسات بين التلاميذ .
- أن يكون هناك تقويم ذاتي بين التلاميذ في بعض التدريبات .
- أن تتضمن المكونات البدنية التالية: السرعة التوافق، الدقة، التوازن .
- أن تؤدي باستعمال بعض الأدوات و أن تؤدي و التلاميذ في حالة انتشار حر في الملعب وليس على هيئة تشكيلات يفضل عدم استخدام النداء أثناء أداء التلاميذ التدريبات البدنية .

#### الجزء الرئيسي :

في هذا الجزء يحاول الأستاذ تحقيق جميع الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً و لا توجد قاعدة عامة لبناء هذا الجزء من الحصة حتى تطبق على جميع الحصص ولا يوجد ترتيب معين للأغراض والأهداف فمثلاً تنمية القدرات العقلية وتعليم تكنيك رياضي أو توصيل تحصيل المعلومات والمساهمة في تكوين الشخصية، كما يشتمل هذا الجزء على قسمين :

#### النشاط التطبيقي :

يقصد به نقل الحقائق و المفاهيم و الشواهد بالاستخدام الواعي للواقع العملي و يتم ذلك في الألعاب الفردية كألعاب القوى والألعاب الجماعية ككرة القدم و هو يتميز بروح التنافس بين مجموعات التلاميذ و الفرق حسب الظروف. يجب على الأستاذ مراعاة كيفية تطبيق التلاميذ للمهارات المكتسبة حديثاً و التدخل

في الوقت المناسب عند حدوث أي خطأ و يصاحب هذا النشاط إتباع القواعد القانونية لكل لعبة، كما يتطلب الجانب الترويحي والحرص على شعور التلاميذ بالمتعة و هذا بالإضافة إلى إتباع قواعد الأمن و السلامة

#### الجزء الختامي :

يهدف هذا القسم إلى تهيئة أجهزة الجسم الداخلية و إعادتها بقدر الإمكان إلى ما كانت عليه سابقا ويتضمن هذا القسم تمارين التهيئة بأنواعها المختلفة، كتمارين التنفس والاسترخاء و بعض الألعاب الترويحية ذات الطابع الهادئ وقبل انصراف التلاميذ يقوم الأستاذ بإجراء تقويم النتائج التربوية ويشير إلى الجوانب الايجابية والسلبية و الأخطاء التي حدثت أثناء الحصة و ختام الحصة يكون شعار للفصل أو نصيحة ختامية .

كما أخذت الدراسات الحديثة بعين الاعتبار الساعة التي تلي حصة التربية البدنية والرياضية إذا كانت تتطلب من التلميذ التركيز والانتباه، فيجب التهدئة والاسترخاء أما إذا كانت في نهاية الدوام المدرسي فيمكن تصعيد الجهد عن طريق ألعاب سريعة تثير و تشد انتباه التلميذ .

#### 10.4. تحضير حصة التربية البدنية والرياضية :

يتطلب ذلك أن يكون الأستاذ متمكنا من مادته مخلصا في بذل الجهود ديمقراطيا في تعليمه و معاملته و لكي يكون التحضير ناجحا من الناحية التربوية و النظامية يجب مراعاة ما يلي :

1. إشراك التلاميذ في وضاع البرنامج فهذه العملية الديمقراطية فيها تدريب لشخصية التلميذ فهي تشعره بأن هذا البرنامج برنامج و أنه لم يفرض عليه بل اشترك في وضعه فيكون تفاعله معه قويا فيقل بذلك انصرافه عن النشاط الموضوع إلى نشاط آخر أو بمعنى آخر الخروج عن النظام الموضوعي .
2. أن تكون أوجه النشاط ملائمة لمواصفات و مميزات أطوار النمو وتتطور للمرحلة التي وضع لها البرنامج فيراعي ميولهم ورغباتهم وقدراتهم و هذا يجعل التلاميذ يرون هدفا يتماشى مع ما يحبونه فيقبلون على النشاط بروح عالية (ابراهيم، 2000، ص203)
3. إدخال أوجه النشاط التي تحتوي على المنافسة حيث يؤدي ذلك إلى جعل الموقف التربوي مشحونا بالانفعال مما يضمن عدم انصراف التلاميذ من الحصة .
4. أن يكون في الحصة أوجه نشاط كافية لكل تلميذ خلال الفترة المخصصة لها .

#### 11.4. الأسس التي يجب مراعاتها عند تحضير حصة التربية البدنية :

- يجب تحديد الهدف التعليمي و التربوي لكل حصة .
- تقسيم المادة وتحديد طريقة التدريس التي سوف تتبأ .
- تحديد التكوين و النواحي التنظيمية .
- مراعاة عدد التكرارات التمارين و فترة الراحة .
- تحضير الأدوات عند بداية الحصة فمثلا عند تعليم تقنية الجري و محاولة تبديل الأماكن في الصفوف .
- يجب على الأستاذ أن يقوم بتخطيط الملعب حتى يمكن الوصول إلى الديناميكية الجيدة في الأداء
- الاهتمام بالنقاط التعليمية المرتبطة بالحركة .
- يجب الفصل بين التلاميذ ذوي المستويات الجيدة والتلاميذ ذوي ضعاف المستوى .

#### 12.4. شروط حصة التربية البدنية والرياضية :

يجب أن تتماشى حصة التربية البدنية والرياضية ما الظروف التي تملئها طبيعة الجو من جهة و عامل الجنس و السن من جهة أخرى و لا يمكن إهمال دور الأجهزة والأدوات المتوفرة، لذا يجب أن تخضا للشروط التالية : (مهند، 1987، صفحات 124-125)

- يجب أن تحتوي تمارينات متنوعة تخدم حاجة الجسم في النمو و القوة .
- أن يتكرر أداء التمرين الواحد في الحصة عدة مرات و ذلك من أجل الوصول إلى الهدف من وضع التمرين من ناحية و يسهل حفظه و أدائه من ناحية أخرى، ويجب الأخذ بعين الاعتبار عدم الإطالة في التمرين حتى لا يصبح مملا .
- إذا كانت بعض حركات التمرين تخدم جهة واحدة من الجسم عندها يجب تدريب الناحية الأخرى كتدريب أولي و بصورة خاصة تمارينات الجذع فمثلا إذا أعطى تمرين فني في الجذع في الجانب الأيسر يجب إعادته في الجانب الأيمن وذلك خوفا من إحداث تشوهات في الجسم .
- يجب أن تتوافق الحصة مع الزمن المخصص لها كي يصل الأستاذ إلى الغاية المرجوة و أن لا يضطر إلى حذف بعض التمارينات أو الإسراع في البعض الآخر .
- تعويد التلاميذ على الاعتناء بالأدوات والأجهزة وترتيبها و يجب أن يسير العمل فالنظام و الطاعة والمرح .
- إن الشخصية الأستاذ و حماسه للعمل أثر كبير على إقبال التلاميذ و الوصول للغاية المرجوة من النشاط
- يجب الأخذ بعين الاعتبار فارق السن و الاختلاف الجنسي بين التلاميذ و انتقاء التمرين المناسب .

#### 13.4. خطوات تنفيذ حصة التربية البدنية والرياضية :

تبدأ أولى خطوات تنفيذ حصة التربية البدنية والرياضية عند مقابلة الأستاذ للتلاميذ في القسم مرة أخرى عقب تأديتهم للنشاط البدني و الرياضي المخصص في الحصة و يكون التسلسل الطبيعي لخطوات تنفيذ الحصة وعادة ما تكون كما يلي :

- مقابلة الأستاذ للتلاميذ .
- خلا الملابس و استبدالها بملابس التربية البدنية الرياضية أو تخفيفها .
- الذهاب إلى المكان المخصص للحصة .
- الاصطفاف لأخذ الغياب والاصطفاف في النهاية لأداء النشاط الختامي .
- تنفيذ أوجه نشاط الحصة .
- الذهاب إلى مكان الاغتسال و استبدال الملابس .

#### 14.4. تنظيم حصة التربية البدنية والرياضية : ( طرق إخراج الحصة )

تعد العملية التنظيمية لحصة التربية البدنية والرياضية هامة جدا لنجاح الحصة و هي العلاقة بين المدرس و التلميذ و كذلك العلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض وتعد العملية التنظيمية لحصة التربية البدنية و الرياضية هامة جدا لنجاحها واكتساب التلاميذ القدرة على معايشتها و فهمها و من خلال تعديل سلوكهم بحيث يكتسبون معايير سلوكية مرغوب فيها و كل عمل تعليمي وتربوي يتطلب استعمال أدوات و وسائل بيداغوجية ما مراعاة صحة التلاميذ أثناء الأداء الوقاية والسلامة و احترام زمن كل مرحلة من مراحل الحصة حتى يمكن ضمان سهولة انسيابية واقتصادية الأداء الحركي للتلاميذ ، والأنواع الأساسية للتنظيم. وإخراج الحصة (أبوهرجة، زغول، 1999، ص102)

وهي موضحة في الجدول

أنواع تقسيم التلاميذ	أنواع التشكيلات
الفصل ككل مجموعة واحدة يعملون في وقت واحد مجموعات (أقسام) أكثر الأنواع استخداما مجموعات طبقا للمستوى : حسب الفروق الفردية . مجموعات متغيرة طبقا للمستوى . فرق : يكون أثناء المسافات . زوجي ( أكثر من اثنين) يراعى زميل من نفس القامة و الوزن . فردى (كل تلميذ بمفرده)	تشكيلات مترابطة الصف القاطرة ، الصفين المقابلين ، الدائرة ، نصف الدائرة ، المربع المثلث ( مترابطة ) تشكيلات غير مترابطة . الوقوف الحر بصورة فردية . الوقوف الحر بصورة جماعية .

الفصل كمجموعة واحدة .
أساليب الأداء :
الأداء في صفوف (أداء موجه) الأداء في محطات الأداء الدائري .
الأداء في المجموعات (أقسام ) متوازية أو ما تبادل المجموعات .
الأداء في مجموعات (أقسام) باستخدام الواجبات الإضافية .

#### جدول (2) جدول يوضح كيفية اخراج حصة التربية البدنية والرياضية

#### 15.4. متطلبات حصة التربية البدنية والرياضية : هناك متطلبات أساسية يجب على أستاذ التربية

البدنية و الرياضية مراعاتها عند تنفيذ الحصة و تتمثل فيما يلي :

- يجب على الأستاذ الصعود إلى القسم المقابلة للتلاميذ ثم النزول بهم إلى المكان المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية ويساعده في ذلك مسؤول القسم من التلاميذ .
- أن يسود الهدوء والنظام أثناء توجه التلاميذ من القسم إلى المكان المخصص للحصة .
- يجب أخذ غياب التلاميذ عند الاصطفاف أمام الأستاذ على أن يتم ذلك بسرعة ودقة حتى يمكن الانتفاع من كل دقيقة من وقت الحصة .
- يبدأ تنفيذ أجزاء الحصة طبقا للنظام الموضوع لذلك .
- أن يكون الشرح أثناء تنفيذ الحصة موجزا و مفيدا و بصوت مناسب يسمعه جميع التلاميذ، و أن يكون باعثة على نشاط ، و أن يتناسب صوت الأستاذ ما عدد التلاميذ و مكان الحصة فلا يكون مرتفعا منكرا و لا منخفضا فاترا يدعو إلى الملل .
- يجب على الأستاذ أن يقف في مكان يرى منه جميع التلاميذ و يروونه .
- يحسن إرشاد التلاميذ إلى النقاط المهمة أثناء قيامهم بالحركات وتشجيعهم بالمعززات الموجبة بصفة مستمرة .
- أن يقف التلاميذ بعيدا أثناء حصة التربية البدنية عن الأقسام الدراسية والورشات في المدارس التقنية .
- يجب على الأستاذ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .
- لا يمكن تصحيح الأخطاء أثناء أداء التلاميذ للحركات بل يجب على الأستاذ توقيف العمل ثم تصحيح الأخطاء و من الأحسن الإشارة إلى التلميذ الممتاز في أداء الحركات و المخطئ فيطلب من الممتاز أداء الحركة أمام التلاميذ ثم يطلب من المخطئ أدائها على وجه الصواب و في هذا تشجيا التلاميذ للتنافس فيما بينهم .
- يجب على الأستاذ الاهتمام بتوزيع الحصة على أجزائها .
- يجب أن يكون تحرك الأستاذ بين التلاميذ بشكل سليم في الوقت المناسب الذي يتطلبه ذلك .
- يجب على الأستاذ الاهتمام بمظهره الشخصي .

- أن يكون الملعب المعد للحصة نظيفا و خاليا من العوائق .
- يجب على الأستاذ استعمال الصفارة بشكل و وقت مناسب أثناء تنفيذ الحصة .
- يجب عدم ترك التلاميذ في حالة السكون لفترات طويلة أثناء الشرح .
- يجب أن يهتم الأستاذ ببعض القيم والسلوكات السليمة سواء من خلال مواقف اللعب أو النقاط التعليمية .
- يجب أن يهتم الأستاذ بالنواحي المعرفية أثناء الحصة .
- يجب عدم استخدام الشكل النظامي ( العسكري ) أثناء الحصة .
- يراعي أن يأخذ كل جزء من أجزاء وقت الحصة بدون نقص أو زيادة .
- يجب أن يهتم الأستاذ بالتربية النظافية في مقدمة الحصة و الجزء الختامي .
- يجب أن يكون الأستاذ واثقا من نفسه أثناء الحصة و لا يتردد في أي لحظة عند اتخاذ القرار .
- يجب أن يهتم الأستاذ بجميع التلاميذ ومعاملتهم معاملة واحدة .
- يجب أن تكون لدى التلاميذ القدرة على الابتكار أثناء تنفيذ الحصة .
- أن يستعمل الأستاذ بعض تمارين الإعداد البدني كوسيلة من وسائل التقويم الذاتي للتلاميذ .
- أن تؤدي جميع أجزاء الحصة و التلاميذ في حالة انتشار في الملعب .
- أن تتوفر الأدوات البديلة أثناء الحصة و أن تتناسب ما عدد التلاميذ .
- يجب استخدام الوسائل التعليمية أثناء الحصة .
- أن تتسم الحصة بالاستمرارية وعدم التوقف .
- عدم استخدام الألفاظ الغير تربوية ما التلاميذ .

#### 16.4. استمرارية حصة التربية البدنية والرياضية :

لكي يتمكن الأستاذ من استمرارية الحصة دون توقف يجب مراعاة ما يلي : (إبراهيم، 1999، ص15)

- أن يكون هناك ترابط بين أجزاء الحصة أثناء التنفيذ .
- تجنب عمل التشكيلات و التكوينات الصفوف، القاطرات، الدوائر .
- تأدية جميع أجزاء الحصة و المتعلمون في حالة انتشار في الملعب .
- يجب عدم ترك التلاميذ في وضع السكون لفترات طويلة أثناء الشرح .
- تجهيز الأدوات والأجهزة في الملعب قبل بداية الحصة .
- عدم التركيز بشكل كبير على الأخطاء البسيطة لبعض المتعلمين .

#### 17.4. الأدوات والأجهزة المستخدمة في حصة التربية البدنية والرياضية

إن إعداد مكان الحصة وتزويدها بالأدوات والأجهزة اللازمة، يتطلب دراسة مسبقة شاملة لظروف المؤسسة وإمكانياتها من الملاعب والأجهزة والأدوات من حيث يشمل استخدام بعضها في أكثر من غرض واحد ، فقد يكون بالمؤسسة ملعب واحد لكرة السلة فقط وعدم وجود ملعب لكرة الطائرة لا يعني إلغاء اللعبة من البرنامج الدراسي ، بل يمكن استخدام ملعب كرة السلة وتخطيطه بحيث يمكن استخدامه للعبتين معا، على أن يكون هناك خطة موضوعية يحددها جدول زمني لاستخدام الملعب ، وبذلك تتعدد اوجه النشاط بالبرنامج .

ولا يقتصر على عدد محدود من الأنشطة بسبب صغر المساحة المتاحة، أو بسبب عدم وجود ملاعب بالعدد الكافي، فالمهم حسن التنظيم .

ويجب أن يتوفر في كل مؤسسة على الأقل ملعب ، حفرة وثب ، كرات طبية يتراوح وزنها من (نصف كلغ إلى واحد كلغ) ، حبل الوثب العالي، جير لرسم الملعب ، ساعة ميقاتيه شريط قياس كرات صغيرة أعلام صغيرة ، كرات السلة والطائرة واليد. (عبد العزيز، عبد المجيد، 1982، ص312)

كما يجب تعويد التلاميذ على التعامل مع هذه الأجهزة برفق ، وجلبها ووضعها في الأماكن المخصصة لها بشكل جيد، وارجاعها أيضا حملها بشكل امين ، وحمايتها من الأمطار ، وعدم تعريضها للشمس المحرقة، كل ذلك يساعد الأستاذ من الاستفادة القصوى من الأدوات .

#### 18.4. أنواع الحصص في التربية البدنية والرياضية

**حصة الإعداد البدني العام:** وتقدم هذه الحصة لجميع الفئات في مختلف الأعمار وفي شتى الأماكن كالمدارس، والروضات والمعاهد، وتتميز هذه بأنها تحتوي على مختلف الأنشطة التعليمية ذات العمل النسبي والتي تتفق مع الإمكانيات البدنية للممارسين

#### حصة تدريب الرياضيين :

تخصص هذه الحصة لكل من يزاول أنواع الرياضة المختلفة والمختارة ، مثل : ألعاب القوى ، الجمباز السباحة وغيرها ... ، وفي جميع الأحوال تحتاج هذه الحصة إلى تحضير والى طرق خاصة تشتمل على قواعد التدريب الرياضي ونظريات التدريس لكل من هذه الأنواع، وفي هذا النوع من الحصص تعطى الأهمية الكبرى للأمن والسلامة .

### حصة التعارف :

يتميز هذا النوع من الحصص بالخصوصية وليس له نشاط معين ، وتهدف هذه الحصة إلى اكتشاف قدرات الممارسين الجدد ، وكذلك التعرف على المادة الجديدة المقدمة ، وتهدف أيضا إلى التعرف على استجابات التلاميذ في بيئة معينة، واتجاهاتهم نحو التربية البدنية والرياضية .

### حصة التدعيم والتثبيت :

تقدم هذه الحصة للتلاميذ الذين سبق لهم أن تعلموا مهارات معينة ولم يتم تثبيتها، والهدف منها تدعيم المهارات المتعلمة من ناحية وتثبيتها من ناحية أخرى بحيث تصل إلى مستوى الخبرة .

### الحصة المختلطة :

وفيها تقدم مادة جديدة مع مادة قديمة، حيث تعطى الأهمية للمادة الجديدة التي تأخذ وقتا إضافيا، حيث يقسم التلاميذ إلى مجموعتين ، إحداهما تزاوّل المادة الجديدة والأخرى المادة القديمة، ومن ثمة تجرى عملية تبديل الأماكن حسب الوقت المحدد .

### حصة التقويم (الاختبار) :

في هذه الحصة تجرى اختبارات لتقويم المستوى الذي وصل إليه التلاميذ، حيث يعمم ذلك مسبقا عن الموضوع الذي سيختبر فيه، ومن الممكن أن يكون لقياس الصفات الحركية أو اللياقة البدنية أو المهارية ومن الأفضل أن تقدم بعض الألعاب الترويحية بعد اجراء هذا النوع من الحصص.

(البسيوني وآخرون، ص120)

### 19.4. تقويم حصة التربية البدنية والرياضية:

يجب على معلم التربية البدنية والرياضية أن يعمل على تقويم الحصة بصفة مستمرة من خلال ما يلي :

(شلتوت، ص 111)

التقويم البدني والمهاري والمعرفي للحصة ( تقويم شامل ).

- قياس النتائج لكل وحدة من وحدات الحصة .
- استخدام وسيلة التقويم كأنها جزء من الحصة
- استخدام أساليب مختلفة للقياس تتناسب مع هذه الحصة .
- تشجيع المتعلمين على التقويم الذاتي والمشارك .
- استخدام أساليب مختلفة أثناء التقويم فيما يلي : بطاقة التسجيل التقرير / الملاحظة

خلاصة :

إن دراسة الجوانب المختلفة لحصة التربية البدنية والرياضية اختلفت أهدافه ومحتوياته و طرق إخراجة أو بنائه تساهم حتما في التعليم الأمثل للتلاميذ وتربيتهم وإبراز إمكانياتهم العقلية والحركية والنفسية من خلال الأهداف المسطرة السنوية و الثلاثية و مدى اندماج التلاميذ في الحصة وتعاونهم مع المدرس ، هذا من جهة و من جهة أخرى قدرته على تسيير الحصة وتوصيل المعلومات من خلال استغلال كل الإمكانيات المادية البشرية للوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة .

فحصة التربية البدنية والرياضية صارت تلقى اهتماما كبيرا سنة بعد سنة، والجميع يسعى للارتقاء بها إلى المستوى المطلوب ، وذلك يتجلى في الامكانيات والبرامج ونقاط التغير التي تطرأ على المنظومة التربوية بقرارات من مسؤولي الدولة والوزارة الوصية، لكن الغياب الفاضح للهيئات المعنية بالاهتمام بالنشاط الرياضي قد يكون أكبر خسارة عرفتها ولا تزال تعرفها حصة التربية البدنية والرياضية، ذلك الطبيعة العالقة بين الحصة والنشاط.



# الجانب التطبيقي

# الفصل الخامس

الإجراءات الميدانية

## تمهيد

بعد استعراض الإطار النظري الذي يضع الأساس العلمي لفهم دور التقويم التشخيصي في بناء الأهداف التعليمية، وتمهيداً للانتقال إلى الجانب العملي، يخصص هذا الفصل للدراسة الميدانية حول واقع التقويم التشخيصي في بناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية، من وجهة نظر أساتذة الطور الثانوي. تم تنفيذ دراسة ميدانية شاملة، اعتمدت فيها الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات والمعلومات من الميدان، مع الاهتمام برصد الخصائص المكانية والتنظيمية للبيئة التعليمية وعلاقتها بأساليب التقويم. بعد ذلك، تمت معالجة البيانات إحصائياً وتحليل آراء عينة الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي للحزمة الاجتماعية للعلوم (SPSS.V26)، بهدف استخلاص النتائج واختبار الفرضيات، مع التركيز على تفسير البيانات وفق منظور الأساتذة وعلاقتها ببناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية.

### 1.5. الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية هي مرحلة أولية أو دراسة قبلية تسبق الدراسة الأساسية فهي تهدف إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات على موضوع الدراسة، كما تهدف أيضاً إلى التجريب والتدريب (مصطفى شوي، 2003، ص 110) ،

فمن خلال الدراسة الاستطلاعية يمكننا الحصول على البيانات الأولية إما من خلال الملاحظة أو من خلال التواصل المباشر مع المستجيبين بشكل أو بآخر أو من خلال المقابلات الشخصية (Cothari: 2004, p95)؛ وبالتالي على الباحث القيام بدراسة استطلاعية بغية معرفة مدى ملائمة ميدان الدراسة لإجراءاتها الميدانية، والتأكد من صلاحية الأداة المعتمدة في الدراسة.

وقد توجهنا إلى بعض ثانويات ولاية المسيلة (عين الحجل - سيدي عيسى - خطوطي سد الجير - بوطي السايح)، حيث قمنا بتوزيع 8 استمارات كعينة استطلاعية بفاصل زمني يقدر بـ 15 يوم على أساتذة التربية البدنية والرياضية من أجل التجربة الميدانية واختبار الاتساق الداخلي وثبات الاستبيان ومعرفة نقائص الأداة من أجل تعديلها.

**2.5. المنهج العلمي:** من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الذي يتناسب مع الموضوع المختار، ويعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج التي يتم إتباعها في دراسة الظواهر، والذي يقوم على تفسير الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها بهدف الانتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة أو المشكلة يقوم على الحقائق المرتبطة بها، ومن بين الأساليب الأكثر استخداماً في المنهج الوصفي أسلوب دراسة حالة حيث؛ يقوم هذا الأسلوب على جمع الحقائق والبيانات والمعلومات عن حالة فردية أو مجموع من الحالات بهدف الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة أو المجتمع التي تمثله هذه الحالة.

### 3.5. تجهيز البيانات

#### - تكوين متغيرات الدراسة

تم تكوين متغيرات الدراسة اعتماداً على العبارات المعبرة عن كل منها، والجدول التالي يعطي توصيفاً لمتغيرات الدراسة تتضمنها التحليلات الإحصائية لاحقاً.

الجدول رقم (03): تكوين متغيرات الدراسة

الجنس، المستوى لدراسي، الخبرة	محور البيانات الشخصية
عدد العبارات	طبيعة المتغيرات
من العبارة 1 إلى العبارة 05	محور اجراءات التقويم التشخيصي للتلاميذ
من العبارة 06 إلى العبارة 10	محور استخدام نتائج التقويم التشخيصي
من العبارة 11 إلى العبارة 16	محور وضع أهداف تعليمية لمعالجة النقائص

المصدر: من إعداد الطالب

من خلال الجدول أعلاه يُمثل جدول محاور الاستبانة تقسيماً منهجياً للاستبيان الذي استُخدم في الدراسة الميدانية حول واقع التقويم التشخيصي في بناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية. ويتألف الجدول من أربعة محاور رئيسية، حيث يتناول المحور الأول البيانات الشخصية للمبحوثين، وتشمل الجنس والمستوى الدراسي وعدد سنوات الخبرة، وهي بيانات ديموغرافية ضرورية لفهم خصائص عينة الدراسة وعلاقتها بالنتائج الإحصائية. أما المحور الثاني فيركز على إجراءات التقويم التشخيصي للتلاميذ، ويتضمن خمس عبارات (من 1 إلى 5)، ويهدف إلى رصد الأساليب التي يتبعها الأساتذة في التقويم التشخيصي داخل الحصص. ويدور المحور الثالث حول استخدام نتائج التقويم التشخيصي، ويشمل خمس عبارات (من 6 إلى 10)، بهدف الكشف عن كيفية استثمار الأساتذة لهذه النتائج في تحسين العملية التعليمية. أما المحور الرابع والأخير، فيختص بوضع أهداف تعليمية لمعالجة النقائص، ويضم ست عبارات (من 11 إلى 16)، حيث يتم التركيز على بناء الأهداف التعليمية بناءً على النقائص التي يكشف عنها التقويم التشخيصي. هذا التقسيم يضمن تغطية كافة جوانب الدراسة، ويسهل عملية التحليل الإحصائي وتفسير النتائج بشكل منهجي وواضح.

#### - سلم القياس

تم ترميز إجابات عينة الدراسة من خلال إعطاء مجموعة من الأوزان التي تعبر عن الآراء المختلفة لعينة الدراسة وفقاً لمقياس ليكارت الخماسي (Rensis Likert)، وكذا تم تحديد طول الخلايا من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) وتقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية (0.80=5/4) وذلك بعد إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية مقياس وهي واحد صحيح) وهكذا أصبح طول الخلية 0.80، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (04): ترميز تفضيلات عينة الدراسة

الوزن	التفضيلات	المتوسط المرجح	الاتجاه
1	أعارض بشدة	من 1 إلى 1.79	مستوى منخفض جدا من الموافقة والقبول
2	أعارض	من 1.80 إلى 2.59	مستوى منخفض من الموافقة والقبول
3	محايد	من 2.60 إلى 3.39	مستوى متوسط من الموافقة والقبول
4	موافق	من 3.40 إلى 4.19	مستوى عال من الموافقة والقبول
5	موافق بشدة	من 4.20 إلى 5	مستوى عال جدا من الموافقة والقبول

#### 4.5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

- **صدق أداة الدراسة:** يقصد بصدق أداة الدراسة؛ أن تقيس عبارات الاستبانة ما وضعت لقياسه، وهناك أنواع كثيرة من الصدق، وسنقتصر في دراستنا على نوعين من الصدق من خلال صدق المقارنة الطرفية وصدق الاتساق البنائي.

**صدق المقارنة الطرفية:** تم حساب هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم نأخذ الثلث من طرفي الاختيار الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 6 درجات عليا و6 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الاحصائية (**T.test**) لعينتين مستقلتين وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (**T.test**) دالة عند مستوى الدلالة (0,05 أو  $\alpha=0,01$ ) فهذا يعني أن هذا الاختبار صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيم الفرق لـ (**T.test**) غير دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,05$ ) فهذا يعني أن هذا الاختبار غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

جدول رقم (05) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس

الطرفين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة	القرار
الأدنى	08	59.875	2.10017	14	-19,624	0,05	دالة
الأعلى	08	75.250	.70711				

اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات SPSS26

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (**T.test**) كما هو موضح في الجدول رقم ( ) يتضح بأن هذا المقياس صادق لما أعد له، حيث بلغت قيمة **T (-19,624)** هي قيمة دالة عند درجة الحرية (14) ومستوى الخطأ أو الدلالة  $\alpha=0,05$  كما هو موضح في الجدول أعلاه.

- صدق الاتساق البنائي: يتمثل في أن تقيس عبارات الدراسة الأهداف التي وضعت من أجلها، وتكون متسقة مع محورها التي تنتمي إليه.

الجدول رقم (06): الاتساق البنائي لأداة الدراسة

معامل الاتساق البنائي مع محورها	محور اجراءات التقويم التشخيصي للتلاميذ
0.637**	استخدم لجمع المعلومات عن التلاميذ في بداية الفصل على التقويم التشخيصي
0.817**	أعتمد على التقويم لمعرفة جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ.
0.710**	يحدد التقويم التشخيصي الفروقات الفردية بين التلاميذ في البداية.
0.646**	أجد صعوبة في معرفة مستوى التلاميذ عند عدم القيام بالتقويم التشخيصي
0.681**	يساعد تقويم مستوى التلاميذ في تحديد رغباتهم وحاجتهم
معامل الاتساق البنائي مع محورها	محور استخدام نتائج التقويم التشخيصي
0.766**	عندي قناعة بأن التقويم التشخيصي يعطي صورة عن مستوى التلاميذ
0.921**	لا أجد مانع في تطبيق التقويم التشخيصي في بداية كل وحدة تعليمية
0.931**	التقويم التشخيصي له أهمية كبيرة بالنسبة للأستاذ والتلميذ
0.790**	التقويم الجديد لا يراعي مستوى التلاميذ للنشاط الفردي والجماعي
0.732**	يحتاج كل تلميذ إلى تقويم ذاتي المعرفة مستواه البدني و المهاري
معامل الاتساق البنائي مع محورها	محور وضع أهداف تعليمية لمعالجة النقائص
0.749**	تحديد أهم الأخطاء والنقائص ليس من مهام التقويم التشخيصي
0.614**	أستاذ التربية البدنية والرياضية يحدد أهم الأخطاء والنقائص بنفسه دون التقويم
0.633**	خلال التقويم التشخيصي أكتشف على مجموعة من نقاط الضعف ونقاط القوة بالملاحظة
0.713**	بعض الأخطاء والنقائص تحددتها نتائج التقويم خلال الكشف التشخيصي
0.610**	أثناء التقويم التشخيصي أدون كل نقائص التلاميذ
0.679**	أقوم ببناء الأهداف التعليمية انطلاقا من مخرجات التقويم التشخيصي
** الارتباط دال إحصائيا عند مستوى معنوية. $\alpha \leq 0.01$	
* الارتباط دال إحصائيا عند مستوى معنوية. $\alpha \leq 0.05$	

المصدر: من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS26

من الجدول أعلاه؛ جميع عبارات الدراسة ترتبط مع محاورها، أي أن عبارات الدراسة دالة إحصائياً ومتسقة وصادقة لما وضعت لقياسه.

– ثبات أداة الدراسة

يقصد بثبات الاستبيان؛ أنه يعطي نفس النتائج لو تم إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة، وتحت نفس الظروف والشروط، بمعنى إذا أعيد توزيع الاستبيان بعد فترات زمنية معينة ولأكثر من مرة نجد استقرار في النتائج وعدم تغيرها بشكل كبير، ولتحقق من ثبات أداة الدراسة اعتمدنا طريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbachs) ، يستخدم معامل الثبات ألفا كرونباخ، للحكم على دقة القياس، لقياس مدى توافق الإجابات مع بعضها البعض، وموثوقية النتائج بأن يعطي المقياس قراءات متقاربة عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة، وأن يكون معامل ألفا كرونباخ يزيد عن القيمة المعيارية (0.6) ، والجدول الموالي يوضح نتائج اختبار ألفا كرونباخ.

(الجعفري، الطاهر، 2020، 285).

الجدول رقم (07): نتائج اختبار ألفا كرونباخ لبيانات الدراسة

معامل ألفا كرونباخ	محاور الدراسة	
.775	من العبارة 1 إلى العبارة 05	محور اجراءات التقييم التشخيصي
.812	من العبارة 06 إلى العبارة 10	محور استخدام نتائج التقييم التشخيصي
.763	من العبارة 11 إلى العبارة 16	محور وضع أهداف تعليمية لمعالجة النقائص
.865	جميع عبارات الاستبانة (16 عبارة)	بيانات الدراسة ككل

المصدر: من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يعكس الجدول مستوى موثوقية مرتفع لمحاور الاستبانة كما هو موضح من خلال قيم معامل ألفا كرونباخ. جميع المحاور تجاوزت الحد الأدنى المقبول للموثوقية (0.7)، حيث جاءت القيم بين 0.775 و0.865، ما يشير إلى اتساق داخلي جيد جدًا إلى ممتاز بين عبارات كل محور. هذا يعزز من مصداقية الأداة البحثية ويؤكد أن العبارات المستخدمة تقيس المفاهيم المستهدفة بدقة وموضوعية.

5.5. مجتمع وعينة الدراسة:

– **مجتمع الدراسة:** المجموعة الأكبر التي يفترض أن نعتم نتائج الدراسة عليها، وتمثل مجتمع دراستنا في جميع اساتذة التربية البدنية في التعليم الثانوي وأمام كبر حجمه وانتشاره فإنه لا يمكن إجراء عملية مسح شامل له، لذا تم الاكتفاء بعينة من هذا لمجتمع لدراستها وتعميم النتائج.

- عينة الدراسة: إن اختيار نوع العينة لابد أن يكون بطريقة تضمن التمثيل الصادق للمجتمع، اعتمدنا على العينة العشوائية البسيطة لتلائمها مع دراستنا حيث تسمح هذه الطريقة بتكافؤ الفرص أمام كل مفردات المجتمع، كما تتميز بقلّة خطأ التحيز. (الصياد، الربيع، 1984، ص107)

كما يعتبر تحديد حجم العينة من الأمور التي على الباحث أن يوليها أهمية خاصة، ذلك أن صغر حجمها قد يجعلها غير ممثلة لمجتمع الدراسة، وفي مقابل ذلك فإن زيادة حجمها بشكل كبير يتطلب الكثير من الجهد والوقت والمال، تمثل حجم عينة الدراسة 24 مفردة.

#### 6.5. حدود الدراسة:

الحدود المكانية: بعض ثانويات ولاية المسيلة

الحدود الزمانية: بداية من شهر ديسمبر 2024 إلى غاية 28 أبريل 2025

الحدود البشرية: أساتذة التربية البدنية و الرياضية

#### 7.5. خصائص عينة الدراسة

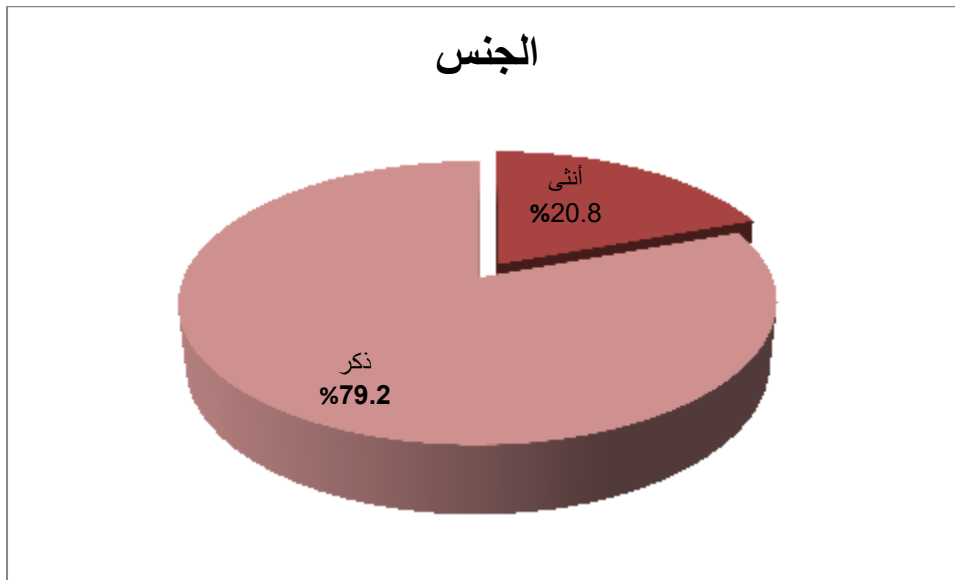
- توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجدول رقم (08): توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجنس

النسبة المئوية%	التكرار	الجنس
79,2	19	ذكر
20,8	5	أنثى
%100	24	المجموع

المصدر: من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يظهر الجدول أن عدد الذكور في العينة هو 19 فردًا، بينما عدد الإناث هو 5 أفراد فقط، ليصبح المجموع الكلي للعينة 24 فردًا. هذا يعني أن الذكور يشكلون 79.2% من العينة، بينما الإناث يشكلن 20.8% منها. هذا التوزيع غير المتوازن يؤثر على إمكانية تعميم النتائج، خاصة إذا كان الموضوع يتطلب مقارنة بين الجنسين أو تحليلًا يراعي تمثيلًا متساويًا لكل منهما.



الشكل رقم (01): التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

يبين الرسم البياني الدائري توزيع العينة وفقاً للجنس، حيث تمثل نسبة الذكور 79.2%، ونسبة الإناث 20.8%. يتيح هذا التمثيل فهماً سريعاً وواضحاً لتركيبية العينة من حيث الجنس، ويساعد في تقديم البيانات الإحصائية بطريقة مبسطة وسهلة.

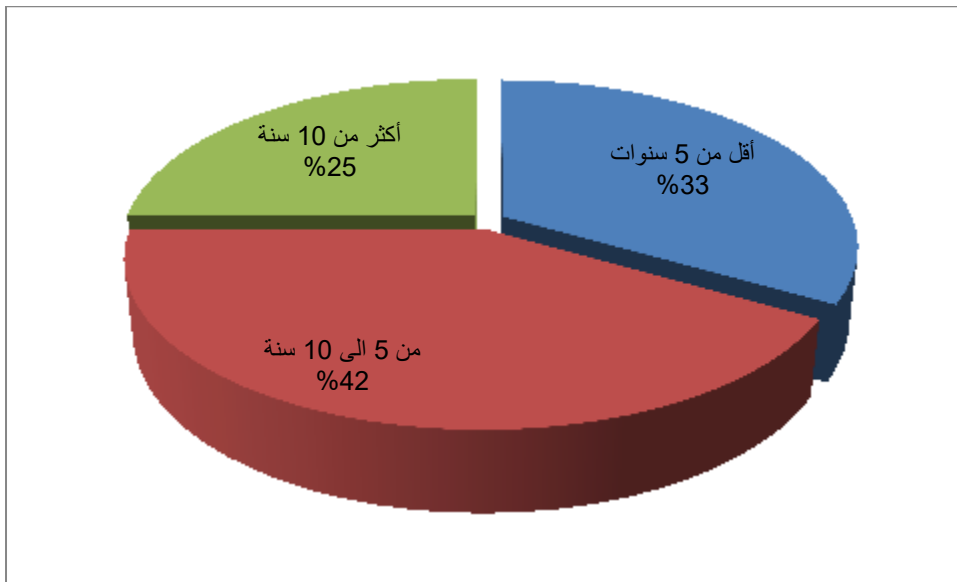
• توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة

الجدول رقم (09): توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة

النسبة المئوية %	التكرار	الخبرة
33.3	8	أقل من 5 سنوات
41.7	10	من 5 سنوات إلى 10 سنوات
25.0	6	أكثر من 10 سنوات
100%	24	المجموع

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يوضح الجدول توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة، حيث يتبين أن أكبر نسبة من المشاركين لديهم خبرة تتراوح بين 5 إلى 10 سنوات، وعددهم 10 أفراد بنسبة 41.7%. يلي ذلك المشاركون الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، وعددهم 8 أفراد بنسبة 33.3%. أما المشاركون الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنوات فبلغ عددهم 6 أفراد بنسبة 25%. ويبلغ إجمالي عدد أفراد العينة 24 فرداً، ما يعكس تنوعاً في مستويات الخبرة ضمن العينة المدروسة.



الشكل رقم (02): التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

يُوضح الرسم البياني الدائري توزيع سنوات الخبرة لدى أفراد العينة. يتبين أن النسبة الأكبر من المشاركين لديهم خبرة تتراوح بين 5 إلى 10 سنوات بنسبة 42%. تليها فئة من لديهم خبرة أقل من 5 سنوات بنسبة 33%، ثم فئة من تجاوزت خبرتهم 10 سنوات بنسبة 25%. يعكس هذا التوزيع تنوع مستويات الخبرة داخل العينة، مما يتيح إمكانية تحليل النتائج وفقاً لفترات الخبرة المختلفة ويساعد في فهم تأثير الخبرة العملية على المتغيرات المدروسة.

• توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة

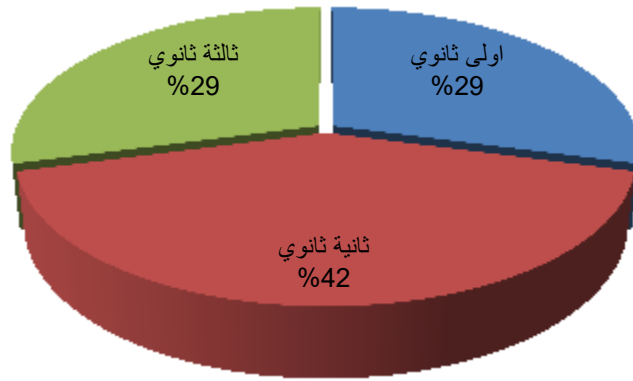
الجدول رقم (10): توزيع عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي

النسبة المئوية %	التكرار	المستوى الدراسي
29.2	7	ثالثة ثانوي
41.7	10	ثانية ثانوي
29.2	7	اولى ثانوي
100%	24	المجموع

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يبين الجدول توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي، حيث بلغ إجمالي العينة 24 فرداً. توزع المشاركون على ثلاث مستويات تعليمية رئيسية: "ثالثة ثانوي" و"ثانية ثانوي" و"اولى ثانوي". وقد مثلت فئة "ثانية ثانوي" النسبة الأعلى بنحو 41.7% (10 أفراد)، بينما حازت كل من "ثالثة ثانوي" و"اولى ثانوي" على نسبة متساوية بلغت 29.2% (7 أفراد لكل فئة). يُعد هذا التوزيع مفيداً في فهم الخصائص التعليمية للعينة

### المستوى التعليمي



#### الشكل رقم (03): التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي

يوضح الرسم البياني الدائري توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي. تظهر النتائج أن النسبة الأكبر من العينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بنسبة 42%، تليها فئتا "ثالثة ثانوي" و"الاولى ثانوي" بنسبة متساوية لكل منهما بلغت 29%. يساهم هذا التوزيع في إعطاء صورة شاملة حول الخلفية التعليمية للعينة، مما يساعد في فهم خصائص المشاركين بشكل أفضل عند تحليل البيانات.

#### 8.5. القواعد والأساليب المستخدمة في التحليل الإحصائي

بغرض تحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات وتفسيرها تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية تتمثل في:

##### - التكرارات والنسب المئوية

لمعرفة البيانات الأولية لمجتمع وعينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها اتجاه عبارات المحاور التي تتضمنها أداة الدراسة.

##### - المتوسط الحسابي

يعتبر من أهم مقاييس النزعة المركزية وأكثرها استخداماً، يعبر عن مدى أهمية عبارات الاستبيان عند أفراد العينة، كما يعبر عن تمركز إجابات العينة حول قيمة معينة، تبعا للدراجات المعطاة لبدائل المقياس المستخدم.

##### - الانحراف المعياري

من مقاييس التشتت، يستخدم لقياس وبيان تشتت إجابات مفردات الدراسة حول متوسطها الحسابي، وتكون قيمه جيدة كلما اقترب من الصفر.

- معامل الارتباط كارل بيرسون

اختبار معلمي يستخدم في معرفة قوة العلاقة الثنائية وقيمتها محصورة بين (-1 و1)، والجدول الموالي يحدد مجالات قيم معامل الارتباط وقوة العلاقة واتجاهها.

الجدول رقم (11): مجالات قيم معامل الارتباط وقوة العلاقة واتجاهها

مجالات قيم معامل الارتباط	قوة العلاقة واتجاهها
[0 إلى 0.3]	ضعيفة جدا طردية
[0.3 إلى 0.5]	ضعيفة طردية
[0.5 إلى 0.7]	متوسطة طردية
[0.7 إلى 0.8]	قوية طردية
[0.8 إلى 0.99]	قوية جدا طردية

من اعداد الطالب



# الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

### 1.6. عرض وتحليل نتائج الدراسة على ضوء فرضياتها (Test of Hypothèses)

بعد قياس استجابات عينة الدراسة نحو عبارات الاستبانة، تأتي مرحلة مهمة والمتمثلة في التحقق من مدى صدق الفرضيات المصاغة من عدمها

#### 1.1.6. عرض وتحليل نتائج اختبار الفرضية الجزئية الأولى للدراسة:

تنص الفرضية الجزئية الأولى للدراسة على:

توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في حصة التربية البدنية والرياضية للإجابة على هذه الفرضية وتؤكد من صحتها أو عدمها قام الطالب بحساب معامل الارتباط بيرسون لاجابات افراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة الارتباطية بين التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه

متغيري الدراسة	المتوسط الحسابي	معامل الارتباط
التقويم التشخيصي	4,191	.503*
استخدام نتائج التقويم التشخيصي	4,416	.503*
مستوى الدلالة	أقل من 0.005	

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول اعلاه أظهرت نتائج الدراسة أن متوسطات درجات متغيري الدراسة قد بلغت 4.191 للتقويم التشخيصي و4.416 لاستخدام نتائج التقويم التشخيصي، وهو ما يشير إلى وجود مستوى جيد من الاهتمام بالممارسات التقويمية في البيئة المدرسية. كما كشف معامل الارتباط بين المتغيرين عن قيمة متوسطة إلى قوية (0.503)، ما يدل على وجود علاقة إيجابية بين مستوى التقويم التشخيصي ومدى الاستفادة من نتائجه في العملية التعليمية. تجدر الإشارة إلى أن مستوى الدلالة الإحصائية كان أقل من 0.005، مما يؤكد أن هذه العلاقة ذات دلالة إحصائية عالية جداً وليست عابرة. بناءً على ذلك، يمكن القول إن نتائج الدراسة تؤكد على أهمية التركيز على التقويم التشخيصي واستثمار نتائجه في تحسين جودة التعلم، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات المعاصرة في البحث التربوي

#### 2.1.6. عرض وتحليل نتائج اختبار الفرضية الجزئية الثانية للدراسة:

تنص الفرضية الجزئية الثانية للدراسة على:

توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية. للإجابة على هذه الفرضية وللتأكد من صحتها أو عدمها قام الطالب بحساب معامل الارتباط بيرسون لاجابات افراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة الارتباطية بين التقييم التشخيصي والاهداف التعليمية

متغيري الدراسة	المتوسط الحسابي	معامل الارتباط
التقييم التشخيصي	4.191	.526**
وضع الاهداف التعليمية	4,250	.526**
مستوى الدلالة	أقل من 0.001	

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول اعلاه تشير النتائج إلى أن متوسطي درجات متغيري الدراسة، وهما التقييم التشخيصي (4.191) واستخدام نتائج التقييم التشخيصي (4.250)، قد حققا مستويات مرتفعة نسبياً، وهو ما يعكس وعياً واضحاً لدى العينة المدروسة بأهمية التقييم التشخيصي كأداة أساسية في العملية التعليمية، بالإضافة إلى استثمار نتائجه في تحسين الأداء الأكاديمي. أما معامل الارتباط بين المتغيرين (0.526)، فيدل على وجود علاقة إيجابية متوسطة إلى قوية بين مستوى ممارسة التقييم التشخيصي ومدى الاستفادة من نتائجه، بما يشير إلى أن زيادة الاهتمام بالتقييم التشخيصي ترافقها زيادة في الاستفادة من مخرجاته في البيئة التعليمية.

نجد أن معامل الارتباط هذا يقع ضمن نطاق العلاقة المتوسطة إلى القوية، حيث تتراوح قيمة المعامل بين 1- و 1+، وكلما اقتربت من الواحد الصحيح كلما زادت قوة العلاقة بين المتغيرين. أما من حيث الدلالة، فإن مستوى الدلالة (أقل من 0.001) يؤكد أن هذه العلاقة ذات دلالة إحصائية عالية جداً، وبالتالي يمكن اعتبارها علاقة حقيقية وليست عابرة أو نتيجة للصدفة.

في سياق البحوث التربوية، فإن مثل هذه النتائج تدعم الفرضيات التي تربط بين جودة التقييم التشخيصي وتحسين الممارسات التعليمية، كما توفر أدلة قوية على أن الاستثمار في أدوات التقييم التشخيصي واستخدام نتائجه أمر ضروري لرفع كفاءة العملية التعليمية. فضلاً عن ذلك، فإن هذه العلاقة القوية والدالة إحصائياً تفتح المجال أمام المزيد من الدراسات التي تستقصي أثر التقييم التشخيصي على متغيرات تعليمية أخرى، مثل بناء الأهداف التعليمية أو تحسين التحصيل الدراسي بشكل أعمق.

### 3.1.6. عرض وتحليل نتائج اختبار الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة على:

توجد علاقة ارتباطية بين استخدام نتائج التقييم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية. للإجابة على هذه الفرضية وللتأكد من صحتها اوعدمها قام الطالب بحساب معامل الارتباط بيرسون لاجابات افراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (14) يوضح العلاقة الارتباطية بين نتائج التقييم التشخيصي والاهداف التعليمية

متغيري الدراسة	المتوسط الحسابي	معامل الارتباط
نتائج التقييم التشخيصي	4,416	.510*
وضع الاهداف التعليمية	4,250	.510*
مستوى الدلالة	أقل من 0.005	

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول اعلاه تشير النتائج إلى أن متوسطي درجات متغيري الدراسة، وهما نتائج التقييم التشخيصي (4.416) ووضع الأهداف التعليمية (4.250)، قد بلغا مستويات مرتفعة نسبياً، مما يعكس وعياً واضحاً لدى اساتذة التربية البدنية بأهمية التقييم التشخيصي في تحديد احتياجات التلاميذ وتوجيه العملية التعليمية. ويُظهر معامل الارتباط بين المتغيرين (0.510) وجود علاقة إيجابية متوسطة إلى قوية بين نتائج التقييم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية، مع دلالة إحصائية عالية جداً (أقل من 0.005)، مما يؤكد أن هذه العلاقة ليست عابرة بل ذات دلالة علمية واضحة.

من الناحية التربوية، تدعم هذه النتائج فكرة أن الاستفادة من نتائج التقييم التشخيصي تُعد مدخلاً أساسياً لبناء أهداف تعليمية واقعية وفعالة، تتناسب مع مستويات التلاميذ واحتياجاتهم، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في تقييم الطلاب وتطوير المناهج. كما أن معامل الارتباط المرتفع والدال إحصائياً يعزز من قيمة استخدام أدوات التقييم التشخيصي في تحسين جودة التعليم، ويفتح المجال لدراسات مستقبلية تبحث في أثر هذه الممارسات على التحصيل الدراسي والتحسين المستمر للعملية التعليمية.

#### 4.1.6 عرض وتحليل نتائج اختبار الفرضية العامة للدراسة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة على:

"توجد علاقة إيجابية بين إجراء التقييم التشخيصي واستخدام نتائجه في تحديد مستوى التلاميذ، رصد النقائص، وبناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية." للإجابة على هذه الفرضية وللتأكد من صحتها اوعدمها قام الطالب بحساب معامل الارتباط بيرسون لاجابات افراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (15) يوضح مصفوفة الارتباط بين التقويم التشخيصي ونتائجه والاهداف التعليمية

متغيري الدراسة	التقويم التشخيصي	نتائج التقويم التشخيصي	وضع الاهداف التعليمية
التقويم التشخيصي	1	503*	.526**
نتائج التقويم التشخيصي	.503*	1	.510*
وضع الاهداف التعليمية	.526**	.510*	1
مستوى الدلالة	*أقل من 0.005	**أقل من 0.001	

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

معامل الارتباط	المتوسط الحسابي
1	4.191
.503*	4.416
.526**	4.250
*أقل من 0.005	**أقل من 0.001

من اعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

من خلال الجداول اعلاه تُبرز النتائج أن متوسطات درجات التقويم التشخيصي ونتائجه ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية قد بلغت مستويات مرتفعة، مما يعكس وعياً عميقاً لدى المعلمين بأهمية هذه الممارسات في تحسين جودة العملية التعليمية. وتُظهر معاملات الارتباط، التي تراوحت بين 0.503 و0.526، وجود علاقات إيجابية قوية ودالة إحصائياً بين هذه المتغيرات، وهو ما يؤكد أن التحليل الإحصائي يدعم العلاقة الوثيقة بين ممارسة التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه من جهة، وبين وضع أهداف تعليمية واقعية وفعالة من جهة أخرى. هذه العلاقات ليست عابرة، بل هي ذات دلالة علمية واضحة، حيث سجلت مستويات دلالة أقل من 0.005 و0.001، ما يُعزز من مصداقية النتائج ويُبرز أهمية اعتماد التقويم التشخيصي كأداة أساسية في تحديد مستوى التلاميذ، ورصد النقائص، وبناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية. وبذلك، تُعد هذه النتائج تعزيزاً واضحاً للفرضية العامة القائلة بأن "توجد علاقة إيجابية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في تحديد مستوى التلاميذ، ورصد النقائص، وبناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية."

### 5.1.6 مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية للدراسة

الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في حصة التربية البدنية والرياضية

#### عرض النتائج

أظهرت النتائج أن متوسط درجات التقويم التشخيصي بلغ 4.191، بينما بلغ متوسط درجات استخدام نتائج التقويم التشخيصي 4.416. معامل الارتباط بين المتغيرين كان 0.503، بمستوى دلالة إحصائية أقل من 0.005.

#### مناقشة النتائج

تشير هذه النتائج إلى وجود علاقة إيجابية متوسطة إلى قوية بين إجراء التقويم التشخيصي واستخدام نتائجه في حصة التربية البدنية والرياضية. المستويات المرتفعة للمتوسطات تعكس وعياً واضحاً لدى المعلمين بأهمية هذه الممارسات، بينما معامل الارتباط والدلالة الإحصائية يؤكدان أن العلاقة بين إجراء التقويم واستخدام نتائجه ليست عابرة، بل ذات دلالة علمية واضحة. هذا يدعم فرضية وجود ارتباط بين الممارسة الفعلية للتقويم التشخيصي والاستفادة من نتائجه في تحسين العملية التعليمية.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة ارتباطية بين إجراء التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية

#### عرض النتائج

سجل متوسط درجات التقويم التشخيصي 4.191، بينما بلغ متوسط درجات وضع الأهداف التعليمية 4.250. معامل الارتباط بين المتغيرين كان 0.526، بمستوى دلالة إحصائية أقل من 0.001.

#### مناقشة النتائج

تدل هذه النتائج على وجود علاقة إيجابية قوية بين إجراء التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية. معامل الارتباط المرتفع والدلالة الإحصائية العالية يؤكدان أن المعلمين الذين يطبقون التقويم التشخيصي هم أكثر قدرة على وضع أهداف تعليمية واقعية وفعالة، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في البحث التربوي التي تؤكد على دور التقويم التشخيصي في تحديد احتياجات التلاميذ وتوجيه العملية التعليمية.

الفرضية الجزئية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية بين استخدام نتائج التقويم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية.

#### عرض النتائج

بلغ متوسط درجات استخدام نتائج التقويم التشخيصي 4.416، بينما بلغ متوسط درجات وضع الأهداف التعليمية 4.250. معامل الارتباط بين المتغيرين كان 0.510، بمستوى دلالة إحصائية أقل من 0.005.

### مناقشة النتائج

توضح النتائج وجود علاقة إيجابية متوسطة إلى قوية بين استخدام نتائج التقييم التشخيصي ووضع الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية. المستويات المرتفعة للمتوسطات ومعامل الارتباط والدلالة الإحصائية تؤكد أن المعلمين الذين يستفيدون من نتائج التقييم التشخيصي هم أكثر قدرة على بناء أهداف تعليمية مناسبة لاحتياجات التلاميذ، مما يعكس أهمية الاستفادة من مخرجات التقييم في تحسين جودة التعليم وتوجيه العملية التعليمية.

### 2.6. الربط بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

الدراسة الحالية تمثل إسهامًا متميزًا في مجال التقييم التشخيصي وصياغة الأهداف التعليمية في التربية البدنية، حيث تقدم تحليلًا إحصائيًا دقيقًا يربط بين متغيرات لم تُحلل بهذا العمق في الدراسات السابقة. الدراسات الأولى والثانية تدعمان الحاجة إلى تحسين ممارسات التقييم، بينما الدراسات الثالثة والرابعة والخامسة تؤكد فعالية التقييم التشخيصي، مما يعزز مصداقية النتائج. الاختلافات في المجال، العينة، والتحليل تعكس تفرد دراستنا، لكنها تشير أيضًا إلى إمكانية تحسينها من خلال تنويع الأدوات وتوسيع العينة.

خلاصة:

يعتبر هذا الفصل من أهم الفصول التي تم التطرق إليها في الدراسة، إذ يلعب دور المرجع الرئيسي الذي ساعد في تجاوز مختلف الصعوبات والعقبات التي قد تعيق سير البحث أو تؤثر على نتائجه. يشمل هذا الفصل العناصر الأساسية للدراسة، مثل المنهج المتبع في البحث، وتوضيح مجتمع الدراسة وعينتها، وشرح المتغيرات البحثية، إضافة إلى عرض أداة جمع البيانات والإجراءات المنهجية الأخرى التي تم اتباعها. من خلال هذا الفصل، يتم توفير إطار واضح ومنظم حول كيفية تنفيذ البحث، مما يعزز مصداقية الدراسة ويسهل على القارئ أو الباحثين الآخرين فهم خطوات العمل واعتماد نتائجها أو تكرارها مستقبلاً.



الخاتمة

## الخاتمة:

تناولت علاقة التقويم التشخيصي ببناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية، يمكننا التأكيد على الدور المحوري الذي يلعبه التقويم التشخيصي كركيزة أساسية لعملية تعليمية فعالة وموجهة. لقد أظهرت الدراسة أن تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين في بداية المسار التعليمي يمثل حجر الزاوية الذي يمكن من خلاله صياغة أهداف تعليمية واضحة، واقعية، وقابلة للتحقيق، تتناسب مع قدرات واحتياجات كل طالب.

إن الدمج المتكامل للتقويم التشخيصي ضمن مراحل تخطيط وتنفيذ حصة التربية البدنية والرياضية لا يساهم فقط في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي والمهاري للمتعلمين، بل يعزز أيضًا من دافعيتهم للمشاركة ويحفزهم على تطوير ذواتهم. فعندما يشعر الطالب بأن العملية التعليمية مصممة خصيصًا لتلبية متطلباته، فإن ذلك ينعكس إيجابًا على أدائه ورغبته في التعلم. لقد بينت النتائج أن الاعتماد على بيانات التقويم التشخيصي يقلل من الفجوات التعليمية، ويدعم التمايز البيداغوجي، مما يمكن المعلم من تقديم دعم فردي ومجموعي فعال.

## اقتراحات وتوصيات

بناءً على ما توصلت إليه هذه الدراسة، نقدم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات التي نأمل أن تساهم في تعزيز فعالية التقويم التشخيصي وتطبيقاته في بناء الأهداف التعليمية بحصص التربية البدنية والرياضية:

## 1. تعزيز التدريب والتأهيل للمعلمين


- تطوير برامج تدريبية متخصصة: يجب على المؤسسات التعليمية ومراكز التكوين تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية مكثفة للمعلمين حول أحدث أساليب وأدوات التقويم التشخيصي في مجال التربية البدنية والرياضية، وكيفية تحليل البيانات المستخلصة منها بفعالية.
- التركيز على ربط التقويم بالأهداف: ينبغي أن تركز هذه البرامج على كيفية ترجمة نتائج التقويم التشخيصي إلى أهداف تعليمية سلوكية وواقعية، وكيفية بناء خطط دروس تتوافق مع المستويات المختلفة للمتعلمين.

## 2. توفير الموارد والأدوات اللازمة

- تجهيز المدارس بأدوات تقويم متنوعة: يجب توفير مجموعة متنوعة من أدوات التقويم التشخيصي (مثل: اختبارات المهارات الحركية، مقاييس اللياقة البدنية، قوائم الملاحظة السلوكية، أدوات التقييم الذاتي للطلاب) لتمكين المعلمين من الحصول على صورة شاملة عن قدرات المتعلمين.
- دعم استخدام التكنولوجيا: تشجيع استخدام التطبيقات والبرمجيات التكنولوجية التي تساعد في جمع بيانات التقويم التشخيصي وتحليلها وتوثيقها بشكل فعال، مما يسهل على المعلم متابعة تطور المتعلمين وتكييف الأهداف بناءً على ذلك.

## 3. دعم البحث العلمي وتبادل الخبرات

- تشجيع البحوث التطبيقية: حث الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول فعالية استراتيجيات التقويم التشخيصي المختلفة في سياقات تعليمية متنوعة ضمن حصة التربية البدنية والرياضية.
- إنشاء منصات لتبادل الخبرات: توفير منصات للمعلمين لتبادل أفضل الممارسات والتجارب الناجحة في تطبيق التقويم التشخيصي وبناء الأهداف التعليمية، سواء كانت منتديات افتراضية أو لقاءات دورية.



قائمة المصادر  
والمراجع

قائمة المراجع:

1. أبو الفتوح رضوان ، المدرس في المدرسة والمجتمع ، مكتبة زهراء الشرق، للنشر القاهرة، 1998 .
2. اصلاح احمد فؤاد صلاح شادية عبد الحلیم تمام الشامل في المناهج مركز ديونو لتعليم التفكير جامعة القاهرة 2016 .
3. اكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي للكتابة والتفكير، المنهال للنشر والتوزيع، 2012 .
4. برد بن يحيى الراشدي شخصية المراهق وكيفية التعامل معه دار الأسرة للاعلام 2018 .
5. بلوم : تصنيف الأهداف التعليمية ، ترجمة مارسيل ليفيف ، مونتريال ، سنة - 1996 م .
6. جلال الدين الصياد وعبد الحميد محمد ربيع، مبادئ الطرق الإحصائية، الناشر تهامة، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية، 1984.
7. جيرولد أي كيمب ستيفن مروس غاري و موريسون، تصميم التعليم الفعال العبيكان للنشر 2008 .
8. حسن شلتوت حسن معوض التنظيم والإدارة في التربية دار الفكر العربي القاهرة 1999 .
9. حسن معوض، حسن شلتوت التنظيم والإدارة في ت ب ر، دار المعارف (د.ط)، القاهرة 1996.
10. رافدة الحريري، التقويم التربوي ، دار المنهاج للنشر والتوزيع ، عمان الاردن، 2012 .
11. رافدة الحريري، دار المنهج، عمان الأردن: (د.ط) 2008 .
12. سليمان محمد ابو شارب، استراتيجيات التقويم في التربية المهنية، دار غيداء للنشر، الاردن 2014 .
13. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : المنهج التعليمي والتدريس الفعال ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، ط - 2006 .
14. شيماء صبحي أبو شعبان وأسعد حسين عطوان، القياس والتقويم التربوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2019 .
15. شيماء صبحي ابو شعبان واسعد حسين عطوان، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.
16. صاحب عبد مرزوك الجنابي علم النفس المعرفي موسوعة البزوري 2019 .
17. صالح عبد العزيز عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، دار المعارف القاهرة 1982.
18. طارق حسن عبد الحلیم، الإدارة التربوية في الألفية الجديدة، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، 2017.
19. عباس أحمد السمرائي بسطوسي أحمد بسطوسي: طرق التدريس في مجال التربية البدنية، بغداد، 1984
20. عبد الحافظ سلامة، دار اليزوري العلمية للنشر والتوزيع اساسيات في تصميم التدريس 2019 .
21. عبد الرحيم الدليمي، منهاج التربية الرياضية، دار رسلان، دمشق سورية، 2008 .
22. عصام محمد عبد القادر السيد سلسلة التنمية المهنية للمعلم دار التعليم الجامعي القاهرة 2019.
23. عماد شوقي ملقي سيفين القصراوي، التدريس في عصر الكوكبية كلية التربية جامعة جنوب الوادي 2014 .
24. فايز مهند، التربية الرياضية الحديثة دار الملايين دمشق 1987 .

25. فتحي دياب سبيتان، ضعف التحصيل الطلابي المدرسي، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، 2010.
26. فرج المبروك عمر عامر، التقويم والقياس التربوي الحديث، دار حميترا، 2016 ص 28
27. محمد عوض البسيوني فيصل ياسين الشاطئ نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية ،ط2، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1992.
28. محمود الربيعي وسعيد احمد امين، طرائق تدريس التربية الرياضية واساليبها ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان 2011 .
29. محمود داود الربيعي مناهج التربية الرياضية دار الكتب العلمية بيروت لبنان 2011 .
30. محمود داود الربيعي، التقويم والإرشاد والتوجيه في الميدان التربوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2012 .
31. محمود عبد الحليم منسي : التقويم التربوي ، ط2 مكتبة دار المعرفة الجامعية الاسكندرية 1998 .
32. محمود عوض بسيوني واخرون نظريات وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية 2. ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1992 .
33. مروان عبد الحميد إبراهيم والآخرون، الاختبارات والقياس والتقويم في التربية الرياضية ، الطبعة 1 ،دار الفكر للطباعة الأردن 1990 .
34. مروان عبد المجيد إبراهيم : الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000 .
35. مروان عبد المجيد إبراهيم: الدارة والتنظيم في التربية الرياضية، دار الفكر للطباعة والنشر القاهرة 1999.
36. مكارم ابو هرجة القاربي محمد سعد زغلول : مناهج التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة 1999 .
37. ممدو جابر شلبي، تقنيات التعليم ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع 2018 .
38. منير البصري، الاشعاع التربوي، مفهوم التقويم، 20 يونيو 2015 .
39. مهدي محمود سالم الأهداف السلوكية مكتبة العبيكان للنشر 2001 .
40. نايف زهدي الشاويش ويوسف لازم كماش ، التعلم الحركي والنمو الإنساني، ط1، عمان الاردن، 2011 .
41. نبيهة صالح السامراني، الاستراتيجيات الحديثة في طرق تدريس العلوم ، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان الاردن 2014.
42. نجاح خليفات، تربويات المعلم الذي تريد، دار اليازوري للنشر والتوزيع 2019 .
43. وضاح طالب دمج استراتيجيات التدريس الحديثة المنهاج 2020 .

مجلات:

1. محمد الجعفري، هديل الطاهر، دور الوعي بالذات في فعالية سلوك القائد الإداري دراسة حالة جامع الخرطوم، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة النيلين، الخرطوم، المجلد 4، العدد 13، السودان، 2020.

الرسائل و الأطروحات:

1. راشد حماد الدوسري رسالة دكتورا بعنوان : الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية، البحرين 2003/2002
2. طه صالح محمود " أطروحة ماجيستار تحت عنوان : واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي، بقسم علم النفس، جامعة الجزائر. 2003/2002
3. كواش رضا توفيق ولوقي فاتح لنيل شهادة الماستر تحت عنوان: التقييم في حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية لثانويات ولاية المسيلة في ظل النظام التربوي الجديد، جامعة محمد بوضياف المسيلة 2016.
4. محمد عبد الكريم الطروانة بعنوان: اثر استخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف، محافظة معان الأردن 2004.
5. مدوري خالد ، شهادة الماستر المعنونة بدور الاهداف التعليمية في بناء درس التربية البدنية والرياضية للمرحلة الثانوية جامعة محمد بوضياف المسيلة، 2017/2016.



الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



جامعة محمد بوضياف المسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية



قسم : التربية البدنية

قائمة الأساتذة المحكمين

الإمضاء	الجامعة	الدرجة العلمية	التخصص	اللقب و الاسم
	المسيلة	استاذ	علوم الرياضة	د. محمد عبد الرزاق
	المسيلة	استاذ	تقنيات و تدريبات	د. هادي عبد الرزاق
	"	استاذ	"	د. محمد عبد الرزاق
	المسيلة	مساعد	"	د. فاضل عبد الرزاق
	المسيلة	استاذ	"	د. هادي عبد الرزاق

الأستاذ المشرف

\* زروقة لطفي

إعداد الطالب

• سعيدي عادل



المسيلة في 04

الرقم: 10 / 2024

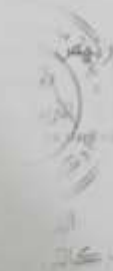
إلى السيد (ة): مدير ثانوية الشيخ عمر المختار - عين الحجل

### طلب تسهيل مهمة

في إطار العمل الميداني الذي يقوم عليه نهاية التخرج المقبلين على نيل شهادة (الماجستير) في خلال الموسم الجامعي 2025/2024

فإننا نرجو من سيادتكم المحترمة السماح للطلبة الآتية أسماؤهم التقرب من ثانوية الشيخ عمر المختار عين الحجل الموجودة على مستوى ولاية: المسيلة من أجل القيام بدراسة واستبيان لنيل شهادة الماجستير

الرقم	الإسم والتلقب	المستوى	التاريخ
01	عادل معويدي	السنة الثالثة ماستر	02



أخيرا نتمنى لكم التوفيق في جميع أعمالكم

الهاتف: 035 55 86 85

البريد الإلكتروني: m'sila@univ-bouzafer.org



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

شعبة: نشاط بدني رياضي تربوي

تخصص: نشاط بدني رياضي مدرسي

إستمارة استبيان حول:

**علاقة التقويم التشخيصي ببناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية و الرياضية**  
**– أساتذة التربية البدنية الطور الثانوي – بعض ثانويات ولاية المسيلة**

أخي الأستاذ

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في التربية البدنية و الرياضية ، تخصص نشاط بدني رياضي مدرسي المعنونة بعلاقة التقويم التشخيصي ببناء الأهداف التعليمية في حصة التربية البدنية و الرياضية – أساتذة التربية البدنية الطور الثانوي أنموذجا- لذلك نرجو منك قراءة الأسئلة بعناية ودقة ، واعلم أخي الأستاذ أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة وإنما المطلوب منك وضع علامة (X) أمام الإجابة التي تراها مناسبة لأنها في صالح البحث العلمي لا غير .

شكرا على تعاونكم و مساهمتكم في إنجاز هذا البحث.

## المعلومات الشخصية

الجنس: ذكر  أنثى

العمر: أقل من 30 سنة  30-40 سنة  أكثر من 40 سنة

سنوات الخبرة في تدريس التربية البدنية والرياضية: أقل من 5 سنوات  5-10 سنوات  أكثر من 10 سنوات

المستوى التعليمي للتلاميذ الذين تدرسه:

أولى ثانوي  ثانية ثانوي  ثالثة ثانوي

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
	المحور الأول: هل تقوم بإجراء التقويم التشخيصي للتلاميذ في بداية كل موسم دراسي			
01	استخدم لجمع المعلومات عن التلاميذ في بداية الفصل على التقويم التشخيصي			
02	أعتمد على التقويم لمعرفة جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ.			
03	يحدد التقويم التشخيصي الفروقات الفردية بين التلاميذ في البداية.			
04	أجد صعوبة في معرفة مستوى التلاميذ عند عدم القيام بالتقويم التشخيصي			
05	يساعد تقويم مستوى التلاميذ في تحديد رغباتهم وحاجتهم			
	المحور الثاني : استخدام نتائج التقويم التشخيصي			
06	عندي قناعة بأن التقويم التشخيصي يعطي صورة عن مستوى التلاميذ			
07	لا أجد مانع في تطبيق التقويم التشخيصي في بداية كل وحدة تعليمية			
08	التقويم التشخيصي له أهمية كبيرة بالنسبة للأستاذ والتلميذ			
09	التقويم الجديد لا يراعي مستوى التلاميذ للنشاط الفردي والجماعي			
10	يحتاج كل تلميذ إلى تقويم ذاتي المعرفة مستواه البدني و المهاري			
	المحور الثالث: وضع أهداف تعليمية لمعالجة النقائص			
11	تحديد أهم الأخطاء والنقائص ليس من مهام التقويم التشخيصي			
12	أستاذ التربية البدنية والرياضية يحدد أهم الأخطاء والنقائص بنفسه دون التقويم			
13	خلال التقويم التشخيصي أكشف على مجموعة من نقاط الضعف ونقاط القوة بالملاحظة			
14	بعض الأخطاء والنقائص تحددها نتائج التقويم خلال الكشف التشخيصي			
15	أثناء التقويم التشخيصي أدون كل نقائص التلاميذ			
16	أقوم ببناء الأهداف التعليمية انطلاقا من مخرجات التقويم التشخيصي			

## Corrélation

Corrélations						
		استخدم لجمع المعلومات عن التلاميذ في مجموع محو ر_اجراءات_ا لتقويم	أعتمد على التقويم لمعرفة جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ			
مجموع محو_اجراءات _التقويم	Corrélacion de Pearson	1	,637**	,817**		
	Sig. (bilatérale)		,001	,000		
	N	24	24	24		
استخدم لجمع المعلومات عن التلاميذ في بداية الفصل على التقويم التشخيصي	Corrélacion de Pearson	,637**	1	,749**		
	Sig. (bilatérale)	,001		,000		
	N	24	24	24		
أعتمد على التقويم لمعرفة جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ	Corrélacion de Pearson	,817**	,749**	1		
	Sig. (bilatérale)	,000	,000			
	N	24	24	24		
يحدد التقويم التشخيصي الفروقات الفردية بين التلاميذ في البداية	Corrélacion de Pearson	,710**	,151	,414*		
	Sig. (bilatérale)	,000	,480	,044		
	N	24	24	24		
أجد صعوبة في معرفة مستوى التلاميذ عند عدم القيام بالتقويم التشخيصي	Corrélacion de Pearson	,646**	,033	,335		
	Sig. (bilatérale)	,001	,877	,109		
	N	24	24	24		
يساعد تقويم مستوى التلاميذ في تحديد رغباتهم وحاجتهم	Corrélacion de Pearson	,681**	,106	,282		
	Sig. (bilatérale)	,000	,621	,182		
	N	24	24	24		

Corrélations						
		عندي قناعة بأن التقويم التشخيصي يعطي صورة عن مستوى التلاميذ	لا أجد مانع في تطبيق التقويم التشخيصي في بداية كل وحدة تعليمية			
مجموع محاور نتائج التقويم	Corrélation de Pearson	1	,766**	,921**		
	Sig. (bilatérale)		,000	,000		
	N	24	24	24		
عندي قناعة بأن التقويم التشخيصي يعطي صورة عن مستوى التلاميذ	Corrélation de Pearson	,766**	1	,642**		
	Sig. (bilatérale)	,000		,001		
	N	24	24	24		
لا أجد مانع في تطبيق التقويم التشخيصي في بداية كل وحدة تعليمية	Corrélation de Pearson	,921**	,642**	1		
	Sig. (bilatérale)	,000	,001			
	N	24	24	24		
التقويم التشخيصي له أهمية كبيرة بالنسبة للأستاذ والتلميذ	Corrélation de Pearson	,931**	,616**	,925**		
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000		
	N	24	24	24		
التقويم الجديد لا يراعي مستوى التلاميذ للنشاط الفردي والجماعي	Corrélation de Pearson	,790**	,295	,688**		
	Sig. (bilatérale)	,000	,162	,000		
	N	24	24	24		
يحتاج كل تلميذ إلى تقويم ذاتي المعرفة مستواه البدني و المهاري	Corrélation de Pearson	,732**	,516**	,486*		
	Sig. (bilatérale)	,000	,010	,016		
	N	24	24	24		

#### CORRELATIONS

اهداف تعليمية\_1 اهداف تعليمية\_2 مجموع محاور الاهداف التعليمية=VARIABLES  
اهداف تعليمية\_3  
اهداف تعليمية\_4 اهداف تعليمية\_5 اهداف تعليمية\_6  
/PRINT=TWOTAIL NOSIG  
/MISSING=PAIRWISE.

## Corrélations

Corrélations							
		مجموع_مد ور_الاهداء ف_التعليمية	تحديد أهم الأخطاء والنقائص ليس من مهام التقييم التشخيصي	أستاذ التربية البدنية والرياضية يحدد أهم الأخطاء والنقائص بنفسه دون التقييم			
مجموع_محور_الاهداء ف_التعليمية	Corrélation de Pearson	1	,749**	,614**			
	Sig. (bilatérale)		,000	,001			
	N	24	24	24			
تحديد أهم الأخطاء والنقائص ليس من مهام التقييم التشخيصي	Corrélation de Pearson	,749**	1	,217			
	Sig. (bilatérale)	,000		,307			
	N	24	24	24			
أستاذ التربية البدنية والرياضية يحدد أهم الأخطاء والنقائص بنفسه دون التقييم	Corrélation de Pearson	,614**	,217	1			
	Sig. (bilatérale)	,001	,307				
	N	24	24	24			
خلال التقييم التشخيصي أكتشف على مجموعة من نقاط الضعف ونقاط القوة بالملاحظة	Corrélation de Pearson	,633**	,396	,259			
	Sig. (bilatérale)	,001	,055	,221			
	N	24	24	24			
بعض الأخطاء والنقائص تحددتها نتائج التقييم خلال الكشف التشخيصي	Corrélation de Pearson	,713**	,481*	,429*			
	Sig. (bilatérale)	,000	,017	,036			
	N	24	24	24			
أثناء التقييم التشخيصي أدون كل نقائص التلاميذ	Corrélation de Pearson	,610**	,419*	,062			
	Sig. (bilatérale)	,002	,042	,773			

	N	24	24	24				
أقوم ببناء الأهداف التعليمية انطلاقاً من مخرجات التقويم التشخيصي	Corrélation de Pearson	,679**	,517**	,254				
	Sig. (bilatérale)	,000	,010	,232				
	N	24	24	24				

#### RELIABILITY

/VARIABLES=مجموع\_محور\_نتائج\_التقويم مجموع\_محور\_اجراءات\_التقويم  
مجموع\_محور\_الاهداف\_التعليمية  
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL  
/MODEL=ALPHA.

### Fiabilité Echelle : ALL VARIABLES

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,731	3

### Fiabilité Echelle : ALL VARIABLES

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,775	6

### Fiabilité

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,812	6

### Fiabilité

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,762	7

## Fiabili

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,865	16

## Fréquences

### Table de fréquences

الجنس					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	19	79,2	79,2	79,2
	أنثى	5	20,8	20,8	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

السن					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 30 سنة	7	29,2	29,2	29,2
	من 30 الى 40 سنة	10	41,7	41,7	70,8
	أكثر من 40 سنة	7	29,2	29,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

المستوى التعليمي					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	اولى ثانوي	7	29,2	29,2	29,2
	ثانية ثانوي	10	41,7	41,7	70,8
	ثالثة ثانوي	7	29,2	29,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

الخبرة المهنية					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 5 سنوات	8	33,3	33,3	33,3
	من 5 الى 10 سنة	10	41,7	41,7	75,0

	أكثر من 10 سنة	6	25,0	25,0	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Corrélations			
		مجموع محاور اجراءات التقويم	مجموع محاور نتائج التقويم
مجموع محاور اجراءات التقويم	Corrélation de Pearson	1	,503*
	Sig. (bilatérale)		,012
	N	24	24
مجموع محاور نتائج التقويم	Corrélation de Pearson	,503*	1
	Sig. (bilatérale)	,012	
	N	24	24

\*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## Corrélations

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
مجموع محاور اجراءات التقويم	20,9583	2,95590	24
مجموع محاور نتائج التقويم	22,0833	2,81172	24

Corrélations			
		مجموع محاور اجراءات التقويم	مجموع محاور نتائج التقويم
مجموع محاور اجراءات التقويم	Corrélation de Pearson	1	,503*
	Sig. (bilatérale)		,012
	N	24	24
مجموع محاور نتائج التقويم	Corrélation de Pearson	,503*	1
	Sig. (bilatérale)	,012	
	N	24	24

\*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## Corrélation

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
متوسط اجراءات التقويم	4,1917	,59118	24
متوسط نتائج التقويم	4,4167	,56234	24

Corrélations			
		متوسط_اجراءات_التقويم	متوسط_نتائج_التقويم
متوسط_اجراءات_التقويم	Corrélation de Pearson	1	,503*
	Sig. (bilatérale)		,012
	N	24	24
متوسط_نتائج_التقويم	Corrélation de Pearson	,503*	1
	Sig. (bilatérale)	,012	
	N	24	24

\*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## Corrélations

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
متوسط_اجراءات_التقويم	4,1917	,59118	24
متوسط_اهداف_تعليمية	4,2500	,49636	24

Corrélations			
		متوسط_اجراءات_التقويم	متوسط_اهداف_تعليمية
متوسط_اجراءات_التقويم	Corrélation de Pearson	1	,526**
	Sig. (bilatérale)		,008
	N	24	24
متوسط_اهداف_تعليمية	Corrélation de Pearson	,526**	1
	Sig. (bilatérale)	,008	
	N	24	24

\*\* . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

## Corrélations

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
متوسط_نتائج_التقويم	4,4167	,56234	24
متوسط_اهداف_تعليمية	4,2500	,49636	24

Corrélations			
		متوسط نتائج التقييم	متوسط اهداف تعليمية
متوسط نتائج التقييم	Corrélation de Pearson	1	,395
	Sig. (bilatérale)		,056
	N	24	24
متوسط اهداف تعليمية	Corrélation de Pearson	,395	1
	Sig. (bilatérale)	,056	
	N	24	24

## Corrélations

Statistiques descriptives			
	Moyenne	Ecart type	N
متوسط اجراءات التقييم	4,1917	,59118	24
متوسط نتائج التقييم	4,4167	,56234	24
متوسط اهداف تعليمية	4,2500	,49636	24

Corrélations				
		متوسط اجراءات التقييم	متوسط نتائج التقييم	متوسط اهداف تعليمية
متوسط اجراءات التقييم	Corrélation de Pearson	1	,503*	,526**
	Sig. (bilatérale)		,012	,008
	N	24	24	24
متوسط نتائج التقييم	Corrélation de Pearson	,503*	1	,395
	Sig. (bilatérale)	,012		,056
	N	24	24	24
متوسط اهداف تعليمية	Corrélation de Pearson	,526**	,395	1
	Sig. (bilatérale)	,008	,056	
	N	24	24	24

\*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

\*\*.. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

## Test T

Statistiques de groupe					
	المبحوثين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجات	الدرجات الدنيا	8	59,8750	2,10017	,74252
	الدرجات القصوى	8	75,2500	,70711	,25000

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes			
		F	Sig.	t	ddl		
الدرجات	Hypothèse de variances égales	2,800	,116	-19,6	14		
	Hypothèse de variances inégales			-19,6	8,56		