



جامعة زيان عاشور - الجلفة -  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية  
قسم النشاط البدني الرياضي التربوي



مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية  
والرياضية وفق نظام LMD  
تخصص : النشاط البدني الرياضي التربوي

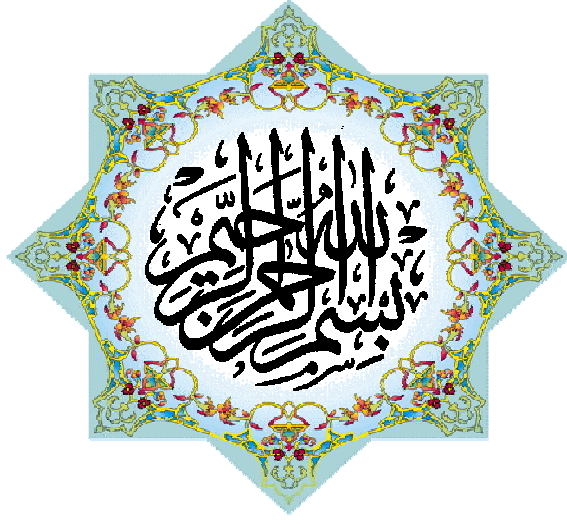
# الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية

دراسة ميدانية : على طلبة جامعة الجلفة والأغواط والمسيلة

إشراف الدكتور: رويح كمال

إعداد الطالب : نبيل أمجكوح

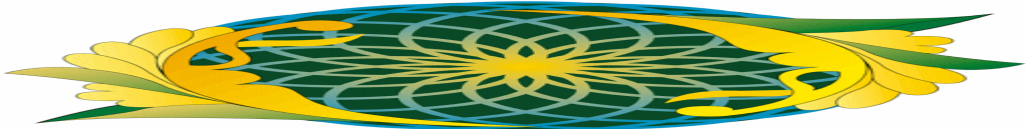
السنة الجامعية: 2018-2019



قال تعالى:

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ  
الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ  
وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَلْخِذْنِي  
بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

[النمل : 19]



# شكر و عرفان

بادئاً ببدء نشكر الله عز وجل أن وفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع حيث قال سبحانه: ﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾ "سورة إبراهيم: 07"

وقد صح عن رسول الله صلى الله عليه وسلم:

<من لا يشكر الناس لا يشكر الله> "أخرجه أحمد والترمذي بألفاظ متقاربة"

فالحمد لله الذي أعاننا على إتمام هذا العمل ووفقنا إليه، ويسر لنا أسباب النجاح. كما تتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدنا على إنجاز هذا البحث سواء من قرب أو من بعيد .

كما لا يفوتنا أن نتقدم بأسمى معاني التقدير والاحترام والعرفان إلى الدكتور المحترم "مرويح كمال" المشرف على هذه المذكرة والذي لم يخل علينا بالنصح والإرشاد والتوجيه كما نشكره على جديته ودقته في العمل، وتتمنى له التوفيق. كما نشكر الأخ والزميل الأستاذ "الحدي حكيم" على الجهود التي بذلها للإتمام هذا العمل المتواضع .

وتتقدم بجزيل الشكر وأسمى الامتنان إلى كل من الدكاترة "الهادي عيسى"، حناط عبد القادر، نريوش احمد، حربي سليم، شامري بلقاسم "المحترم على كل ما قدموه لنا من توجيهات ونصائح مفيدة . . . وإلى كل عمال المعهد .

ونشكر جميع مدراء، أساتذة وطلبة الماستر في كل الجامعات التي أجري بها هذا البحث على مساهمتهم في إنجازهم .

وفي الأخير نحمد الله جل وعلا الذي أعمد علينا بإنهاء هذا العمل .

نبيل أمجكوح

# إهداء

أهدي ثمرة عملي إلى من قال فيهما عز وجل : ﴿ وبالوالدين إحسانا ﴾  
إلى المرأة التي كانت تغزني في الحزن ومرجائي في اليأس وقوتي في الضعف ولا تزال . . . إلى من  
علمتني معنى الحياة . . . إلى من القلب يهواها والعمر فداها . وأطلب من الله أن يــــرعها . . . إلى  
أمي ، أمي ، أمي .

إلى من مرر عني على ضفاف العلم . . . وناضل من أجلي وتعب لأرتاح وهيا لي أسباب النجاح . . . إلى من  
يسرف في حياته من أجل أن يراني أمرتني صهوات المجد والكبرياء . . . إلى والــــدي .

إلى شريك في عرش أمي وأبي أخي الغالي : سفيان امجكوح

إلى مزوجتي الغالية أطال الله في عمرها وإلى أولادي : علي ، صفية ، عائشة ، محمد .

إلى جميع الأصدقاء الذين عشت معهم الأيام الحلوة والمررة داخل الجامعة وخارجها دون أن أنسى رفقاء

الدرب : مصطفى ، محمد ، حكيم ، عطا الله .

وإلى كل أساتذة التربية البدنية والرياضية المجادين في عملهم

وإلى كل من ساعدني من قرب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة ، وإلى كل من أحبوني

وأحببتهم ، وإلى كل التلاميذ الذين درستهم خلال مسيرتي الدراسية .

إلى من وسعه قلبي ولم تسعه كلمات قلــــمي

إلى قارئ هذا الإهداء .

نبيل امجكوح

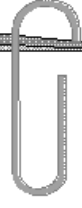
**الملخص:**

للتربية العملية وأنشطتها مكانة هامة في مناهج إعداد المعلمين والأساتذة في كافة الدول وكافة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، نظرا للدور الهام الذي تلعبه في تأهيلهم وإكسابهم الكفايات اللازمة لمزاولة التدريس باعتبارها البوتقة التي تصب فيها المعلومات والمهارات المكتسبة من مختلف المقررات الأكاديمية والتربوية والنفسية، ومن خلالها وبتوظيف واستغلال الوسائل البيداغوجية المتاحة يمكن للطالب المعلم تطوير مهاراته التعليمية والاطلاع على مشكلات الميدان التربوية. هذا وتتنوع أنشطة التربية العملية من حيث مضمونها وطريقة تدريسها، وتحتاج برامج التربية العملية إلى الكثير من الدعم والتطوير سواء كان على صعيد الوسائل البشرية أو الوسائل المادية أو الموارد المالية أو الوسائل القانونية والتنظيمية في مجال التنظيم الفني؛ ليرتقي بها ونحصل على أعلى مستوى ممكن من جودة المخرجات.

**Abstract:**

Practical education and its activities have an important place in the curricula of preparing teachers in all countries and all institutes of science and technology of physical and sports activities In view of the important role it plays in qualifying and imparting the necessary competencies to practice teaching as the crucifixion in which information and skills gained from various academic, educational and psychological courses And through employing and exploiting the available pedagogical means, the student can develop his educational skills and learn about the problems of the educational field

The practical education activities vary in terms of their teachers and the way they are taught, and the practical education programs need a lot of support and development, whether in terms of human resources Or financial means or legal and regulatory means in the field of technical regulation; to upgrade them and get the highest possible level of quality



قائمة

المحتويات

## قائمة المحتويات

- تشكرات
- إهداء
- ملخص الأطروحة
- قائمة المحتويات
- قائمة الجداول

مقدمة ..... أ- ج

### التعريف بالبحث

- 05 ..... 1- الإشكالية
- 07 ..... 2- الفرضيات
- 07 ..... 1-2- الفرضية العامة
- 08 ..... 2-2- الفرضية الجزئية
- 08 ..... 3- أهداف البحث
- 08 ..... 4- أهمية البحث
- 09 ..... 5- أسباب اختيار الموضوع
- 09 ..... 6- تحديد المفاهيم والمصطلحات

### الباب الأول: الجانب النظري

#### الفصل الأول: الدراسات المشابهة والمرتبطة

- 15 ..... تمهيد
- 16 ..... 1- الدراسات المشابهة والمرتبطة
- 16 ..... 1-1- الدراسات العربية
- 16 ..... 1-1-1- الدراسة الأولى
- 17 ..... 1-1-2- الدراسة الثانية
- 17 ..... 1-1-3- الدراسة الثالثة
- 19 ..... 1-1-4- الدراسة الرابعة

19	..... 5-1-1- الدراسة الخامسة
20	..... 6-1-1- الدراسة السادسة
20	..... 7-1-1- الدراسة السابعة
21	..... 8-1-1- الدراسة الثامنة
22	..... 9-1-1- الدراسة التاسعة
22	..... 10-1-1- الدراسة العاشرة
22	..... 11-1-1- الدراسة الحادي عشر
23	..... 12-1-1- الدراسة الثانية عشر
24	..... 13-1-1- الدراسة الثالثة عشر
25	..... 14-1-1- الدراسة الرابعة عشر
25	..... 15-1-1- الدراسة الخامسة عشر
26	..... 16-1-1- الدراسة السادسة عشر
27	..... 17-1-1- الدراسة السابعة عشر
29	..... 18-1-1- الدراسة الثامنة عشر
30	..... 2-1- الدراسات الأجنبية
30	..... 1-2-1- الدراسة الأولى
31	..... 2-2-1- الدراسة الثانية
32	..... 2- التعليق على الدراسات السابقة
34	..... خلاصة

## الفصل الثاني: الدراسة النظرية

36	تمهيد
37	..... 1- الوسائل البيداغوجية
37	..... 1-1- تسميتها وتطورها
37	..... 1-1-1- الوسائل المعنية
37	..... 2-1-1- الوسائل السمعية البصرية



37	..... وسائل الإيضاح 3-1-1
37	..... تكنولوجيا التعليم أو التكنولوجيا التعليمية 4-1-1
37	..... أقسام الوسائل التعليمية 2-1
37	..... الوسائل الرياضية الرسمية 1-2-1
37	..... الوسائل البديلة 2-2-1
38	..... الوسائل البيداغوجية 3-2-1
38	..... الوسائل السمعية البصرية 4-2-1
38	..... الصفات المميزة للوسائل التعليمية 3-1
38	..... التشويق 1-3-1
38	..... الملائمة 2-3-1
39	..... التنظيم 3-3-1
39	..... الصدق والدقة والتناسق والأمان 4-3-1
40	..... الواقعية 5-3-1
41	..... أسس اختيار الوسيلة التعليمية 4-1
41	..... خطوات تحضير الوسائل التعليمية 5-1
42	..... بعض القواعد العامة في استخدام الوسائل التعليمية وفوائدها 6-1
42	..... تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة 1-6-1
42	..... معرفة خصائص الفئة المستخدمة ومراعاتها 2-6-1
42	..... تجربة الوسيلة قبل استخدامه 3-6-1
42	..... تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة 4-6-1
43	..... تهيئة الجو المناسب لاستخدام الوسيلة 5-6-1
43	..... تقويم الوسيلة 6-6-1
43	..... متابعة الوسيلة 7-6-1
44	..... التكامل بين الوسائل التعليمية وطرق التدريس 7-1
44	..... علاقة الوسائل التعليمية بتكنولوجيا التعليم 8-1

45	..... 9-1-أسباب اتساع دائرة استعمال الأدوات والوسائل الرياضية
45	..... 10-1-أهمية الوسائل التعليمية في التربية البدنية والرياضية
45	..... 1-10-1-تسهيل عملية التعليم والتعلم
46	..... 2-10-1-استثارة دوافع الفرد نحو التعلم
46	..... 3-10-1-التشويق
46	..... 4-10-1-اختصار الوقت ودقة التنفيذ
46	..... 5-10-1-المساعدة على الذكر
46	..... 6-10-1-الإدراك السليم للحركة
49	..... 11-1-دور الوسائل التعليمية
49	..... 1-11-1-إثارة الانتباه والإقبال على التعلم
49	..... 2-11-1-زيادة خبرة التلاميذ وتنوعها
50	..... 3-11-1-ترتيب الأفكار واستمرارها
50	..... 4-11-1-السرعة في نقل المعلومات
52	..... 2-التربية العملية
52	..... 1-2-مفهوم التربية العملية
53	..... 2-2-مبادئ التربية العملية
54	..... 3-2-أهداف التربية العملية
55	..... 4-2-أهمية التربية العملية
56	..... 5-2-مزايا التربية العملية
57	..... 6-2-مراحل التربية العملية
57	..... 1-6-2-المرحلة الأولى: الإرشاد والتوجيه
57	..... 2-6-2-المرحلة الثانية: المشاهدة
58	..... 3-6-2-المرحلة الثالثة: التحضير للدرس
59	..... 4-6-2-المرحلة الرابعة: التدريس
59	..... 5-6-2-المرحلة الخامسة: الحوار والمناقشة
60	..... 6-6-2-المرحلة السادسة: إعادة التدريس
61	..... 7-6-2-المرحلة السابعة: التقويم

- 61 ..... 2-6-8- المرحلة الثامنة: الانتقال إلى التدريس الكامل
- 61 ..... 2-7-7- الإشراف و التوجيه في التربية العملية
- 61 ..... 2-7-1- الإشراف
- 61 ..... 2-7-2- المشرف
- 62 ..... 2-7-3- دور المشرف في التربية العملية
- 62 ..... 2-7-4- الطالب المتدرب
- 62 ..... 2-8-8- واجبات الطالب المتدرب
- 62 ..... 2-8-1- توجيهات عامة للطالب في التربية العملية
- 63 ..... 2-8-2- توجيهات خلال مرحلة المشاهدة
- 63 ..... 2-8-3- توجيهات أثناء مرحلة التدريس
- 63 ..... 2-9-9- مهارات التدريس المتطلبة من طالب التربية العملية
- 63 ..... 2-9-1- مهارات التخطيط
- 64 ..... 2-9-2- مهارات التنفيذ
- 64 ..... 2-9-3- مهارات التقويم
- 64 ..... 2-10-10- نظم إعداد المعلم
- 64 ..... 2-10-1- النظام التكاملي
- 64 ..... 2-10-2- النظام المتابعي
- 65 ..... 2-11-11- جوانب إعداد الطالب المعلم
- 65 ..... 2-11-1- الإعداد التخصصي
- 65 ..... 2-11-2- الإعداد المهني
- 65 ..... 2-11-3- الإعداد الثقافي
- 66 ..... 2-11-4- الإعداد الشخصي
- 66 ..... 2-12-12- إعداد الطالب المعلم بكليات التربية
- 67 ..... 2-13-13- الأساليب والاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم
- 67 ..... 2-14-14- أساسيات ينبغي مراعاتها في برامج إعداد المعلم
- 68 ..... 3- التدريس
- 68 ..... 3-1- ماهية التدريس

69	..... مفهوم التدريس 2-3
71	..... المفهوم الحديث للتدريس 3-3
71	..... مسلمات يقوم عليها التدريس 4-3
72	..... العملية التدريسية 5-3
72	..... أركان عملية التدريس 6-3
75	..... الفرق بين التعليم والتدريس والتعلم 7-3
75	..... كفايات التدريس 8-3
77	..... مفهوم الكفايات التدريسية 9-3
78	..... أساليب تحديد الكفايات 10-3
79	..... تصنيف الكفايات 11-3
79	..... كفاية التخطيط 1-11-3
90	..... كفاية التنفيذ 2-11-3
101	..... كفاية التقويم 3-11-3
104	..... خلاصة

## الباب الثاني: الجانب التطبيقي

### الفصل الأول: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

108	تمهيد
109	..... 1- الدراسة الاستطلاعية
109	..... 2- المنهج المستخدم
109	..... 3- مجتمع البحث
110	..... 4- عينة البحث
111	..... 5- متغيرات البحث
111	..... 1-5- المتغير المستقل
111	..... 2-5- المتغير التابع
111	..... 6- أدوات البحث
113	..... 7- الشروط العلمية للأداة

113	..... 1-7- الثبات
114	..... 2-7- الصدق
115	..... 8- الأساليب الإحصائية
115	..... 9-مجالات البحث
115	..... 1-9-المجال المكاني
115	..... 2-9-المجال الزمني
116	..... 10-إجراءات التطبيق الميداني
117	..... خلاصة الفصل

## الفصل الثاني: عرض وتحليل مناقشة النتائج

119	..... 1- عرض وتحليل ومناقشة النتائج
119	..... 1-1- عرض وتحليل النتائج
119	..... 1-1-1-الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة
120	..... 1-1-2-عرض الجداول الإحصائية لاستبيان الوسائل البيداغوجية
139	..... 1-1-3-عرض الجداول الإحصائية لاستبيان التربية العملية
167	..... 1-1-4-عرض الجداول الإحصائية لمعاملات الارتباط
169	..... 2-1-مناقشة النتائج
169	..... 1-2-1-مناقشة الفرضية العامة
171	..... 1-2-2-مناقشة الفرضية الجزئية الأولى
172	..... 1-2-3-مناقشة الفرضية الجزئية الثانية
173	..... 1-2-4-مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة
176	..... 4- نتائج الدراسة
178	..... 5- اقتراحات
181	..... 6-خاتمة

▪ قائمة المصادر والمراجع

▪ قائمة الملاحق



# قائمة المصادر

## قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يمثل عدد طلبة الماستر في الجامعات الثلاث (2018/2016)	110
2	يمثل عدد العينة لطلبة الماستر في الجامعات الثلاث (2018/2016)	110
3	يوضح توزيع عبارات كل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية"	112
4	يمثل نوع الإجابة لكل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية" باستخدام طريقة ليكرت	113
5	يمثل ثبات كل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية"	114
6	يوضح قيمة الصدق الذاتي لكل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية"	115
7	يوضح الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة.	119
8	يوضح الإحصاء الوصفي لأبعاد استبيان دروس التربية العملية.	119
9	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في اختيار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.	120
10	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تحديد الوسائل والأجهزة و الأدوات المختلفة لتنفيذ الدرس.	121
11	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.	122
12	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة.	123
13	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في استخدام أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.	123
14	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ.	124
15	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية.	125
16	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية.	126
17	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة.	126

## قائمة الجداول

127	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية.	18
128	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية.	19
129	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التثويغ والتسويق والابتعاد عن الروتين.	20
130	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم.	21
131	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تحضير التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة.	22
132	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية.	23
133	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب.	24
134	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانيا.	25
135	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول معرفة رأي الطلبة في أن استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية.	26
136	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن التنبؤ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ.	27
136	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية.	28
137	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم.	29
138	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول الوسائل البيداغوجية كدرجة كلية.	30
139	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.	31
140	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في استخدام أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.	32



## قائمة الجداول

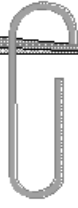
141	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ.	33
141	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية.	34
142	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول في أن التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ.	35
143	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف.	36
144	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن تحديد الإجراءات المناسبة يحقق الأهداف.	37
144	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن تقديم المادة الدراسية بشكل واضح و بتسلسل منطقي.	38
145	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تنوع أساليب التقويم يتلاءم مع الأهداف التعليمية.	39
146	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية.	40
147	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في انه عند التنفيذ لا نستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.	41
148	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية.	42
148	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ.	43
149	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تقديم نموذجاً علمياً أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة.	44
150	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مدى تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفاً عن تقييم أي مادة أخرى.	45
151	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مدى أهمية خطة الدرس.	46
151	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مدى ارتباط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى.	47

## قائمة الجداول

152	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم.	48
153	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في إعداد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة.	49
154	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في طرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير.	50
154	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مراعاة مفردات المنهاج عند التقويم.	51
155	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية.	52
156	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة.	53
157	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في استخدام التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.	54
158	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي.	55
159	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في إيجاز الشرح النظري و التركيز على التطبيق العملي.	56
160	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مدى تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم.	57
161	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في أن الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد.	58
162	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مدى تأدية المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد.	59
162	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.	60
163	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة.	61

## قائمة الجداول

164	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في مدى تنمية الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية.	62
165	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول رأي الطلبة في كيفية تخطيط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.	63
165	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " للبعد الأول "التخطيط" كدرجة كلية.	64
166	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " للبعد الثاني "التنفيذ" كدرجة كلية.	65
166	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " للبعد الثالث "التقويم" كدرجة كلية.	66
167	يوضح اختبار "كا <sup>2</sup> " حول التربية العملية كدرجة كلية.	67
167	يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التخطيط" كدرجة كلية	68
168	يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التنفيذ" كدرجة كلية	69
168	يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التقويم" كدرجة كلية	70
169	يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التربية العملية" كدرجة كلية	71



لَمَّا

حظيت التربية منذ الأزل وحتى يومنا هذا بعناية بالغة واهتمام كبير على مختلف الأصعدة والمجالات من جميع فئات المجتمع، نظراً لحساسية الدور الذي تؤديه في تربية الأجيال الناشئة لقيادة وصناعة المستقبل، فعن طريقها يتم إيجاد أهم عناصر تنمية المجتمع وتقدمه وذلك عبر إعداد القوى البشرية المدربة والمؤهلة.

فالتربية هي عملية تفاعل مستمر مع المجتمع بكل مؤسساته وبهذا يكون هدفها الأسمى هو تنشئة الجيل الجديد وإعداده إعداداً يساعد على تقبل التغيير والتكيف مع الوضع القائم واستغلال الوسائل المناسبة والاستعداد للمستقبل.

كما وتساهم البيداغوجيا ووسائلها في العملية التربوية في تحقيق هدف سام يتمثل في مساعدة الطلبة المعلمين على تنمية وتطوير أدائهم للنهوض بالعملية التعليمية التعليمية على أكمل وجه، حيث تعد مهنة التعليم من أسمى المهن وأقدسها، فقد أرسل الله عز وجل الأنبياء والمرسلين معلمين لنا سيخرجونهم من الظلمات إلى النور لقوله عز وجل: ﴿كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ سورة البقرة آية 151 حيث كان الأنبياء عليهم السلام يستعملون أنبل الأساليب والوسائل في رسالتهم.

ولعل الهدف الأول من إعداد الطالب المعلم هو مساعدته على امتلاك الكفايات المهنية اللازمة لممارسة أدواره بدرجة عالية من الفاعلية، كما أن عدم توافر المعلم المؤهل قد يؤدي إلى تراجع نتائج التعلم، وخاصة وأن واقعا يشهد تطوراً علمياً وتكنولوجياً متسارعاً حيث نلمس هذا التطور والتغير في جميع مسارات الحياة وعلى جميع الأصعدة ولاسيما في مجال التعليم ووسائله وطرقه الذي يُعد العمود الفقري للمجتمع الذي يطمح لأن يصل ويلحق بركب الحضارة وبهذا، فإن معرفة الطالب المعلم بمجال تخصصه، وإلمامه بطرائق التدريس، وتمكنه من الوسائل التعليمية والبيداغوجية ومن الكفايات اللازمة التي يجب إتقانها من قبله، ليكون قادراً على أداء مهماته التعليمية والإدارية من الأمور المسلم بها في التربية والتعليم.

إن إعداد و تأهيل وتدريب الطلبة على مهنة التدريس في مختلف تخصصات التكوين الجامعي بصفة عامة و طالب علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بصفة خاصة ، هو خلق بيئة تعليمية وتدريبية فاعلة تعمل على إيجاد تكوين أكاديمي سليم علمي عن طريق المعارف الموجودة في شتى العلوم الإنسانية والمفاهيم الاجتماعية التي تشمل على المواد التربوية، وأهداف التربية وطرق التدريس ،ودراسات المناهج والقيم وعلم الاجتماع والنمو الاجتماعي البدني للنشء ،وعلم النفس التربوي ،والتقنيات التربوية والتقويم وطرق البحث في التربية والإدارة المدرسية وغيرها، وذلك لتمكين طلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية من وضع ما اكتسبوه من معارف إنسانية ومفاهيم اجتماعية موضع التطبيق والممارسة العملية بإدراك وثقة وتمعن في المواقف والمعضلات التربوية المتعددة التي تحدث في المدرسة ، لذا جاء التكوين الأكاديمي لطلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية شاملا لكثير من العلوم و المعارف التي تخدمه في حصص التربية العملية و التي بدورها تعمل على تنمية كثير من المهارات .

فالوسائل البيداغوجية هي جزءاً أساسياً وجوهرياً من هذا التكوين ، لما لها من تأثير على فعالية الطلب المعلم من خلال التربية العملية ودروسها، عن طريق إكسابه معارف ومهارات تدريسية تتصل بعمله التربوي ، ومهما اختلفت وجهات النظر وتباينت حول عملية إعداد الطلب المعلم ، إلا أن التربية العملية تحتاج إلى وسائط ووسائل تظل ضروريةً وأساساً من أساسيات إعداد الطلب المعلم ، لا يمكن الاستغناء عنها.

ولذا فإن الوسائل البيداغوجية والتربية العملية هما المصعب الذي تتجمع فيهما العلوم الأساسية والمهنية ، وتمتزج مع بعضها البعض ، لتصبح وحده إنتاجية شاملة ، تتفاعل داخليا ، فتعطي سلوكا مهنيا وتربويا متميزا ، ومن ثم يمكن القول أن التربية العملية تكتمل بالوسائل التربوية فهما حلقتان انتقاليتان بين مجال الدراسة ومجال العمل. وأن هذا التحول والانتقال من دور الطالب إلى دور المعلم لا يتم بين عشية وضحاها، وإنما هو تكيف مسلكي وتربوي يتطلب مهارة ودقة ، وهي عملية شاقة وطويلة لأنها تتطلب التمرين المتواصل والتدريب العملي الدائب.

إن التربية العملية وعلاقتها بالوسائل البيداغوجية في برامج إعداد الطلبة المعلمين ترتبطان بعدة مسميات هي: التدريب العملي ، التطبيق الميداني ، ممارسة التعليم ، والخبرة المدرسية ، ومهما كانت التسمية فإن هذه العملية تقوم على أساس أن الطلبة المعلمين يحاولوا أن يطبقوا أثناء حصة التربية العملية المبادئ والنظريات التي اكتسبوها خلال الجزء النظري من إعدادهم المهني، فهي تقضي على الفجوة الموجودة بين النظرية والواقع ، وتنسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة لا سيما وأن إدراك الطالب للمفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية لا يُعد مؤشراً كافياً يمكن من خلاله الحكم على نجاحه في مهنة المستقبل ، إذ لا بد من التأكد من قدرته على ممارسة هذه المفاهيم والنظريات بشكل عملي واستعمال صحيح لمختلف الوسائل البيداغوجية يُمكنه من امتلاك الكفايات الخاصة بمهنة التدريس.

وإذا كانت التربية العملية جانباً هاماً في مقررات الإعداد التربوي والمهني لمعلمي المواد المختلفة ، فإن الوسائل البيداغوجية تعد إلى جانبها ذات أهمية كبيرة في مجال التربية البدنية و الرياضية على وجه الخصوص ، وذلك يرجع إلى طبيعة مادة التربية البدنية و الرياضية التي تهتم بالأنشطة البدنية والحركية للتلاميذ أكثر من اهتمامها بالأنشطة المعرفية ، وان مادة التربية البدنية و الرياضية تنفذ في الساحات والملاعب الرياضية ، في مقابل المواد الأخرى التي تنفذ داخل غرفة الصف ، إضافة إلى أن مادة التربية البدنية و الرياضية قد تتطلب من المعلم إدارة أنشطة متباينة داخل الدرس الواحد ، ولهذا وجب على طلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية امتلاك مهارات و كفايات تدريسية هامة كالتخطيط و التنفيذ و التقويم ، تساعدهم على نجاحهم في مهمتهم النبيلة في المستقبل.

ومن هنا جاءت أهمية هذا البحث لتبين لنا واقع ممارسة التربية العملية وعلاقتها بالوسائل البيداغوجية بالنسبة لطلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية في جامعة الجلفة ، الأغواط والمسيلة و مدى تأثيراتها في تنمية كفايات التدريس لدى الطلبة .



التعريف

بالبحر



## 1- الإشكالية :

يدرس طلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية خلال مرحلة تكوينهم الجامعي بالكليات و الجامعات مقاييس منهجية نظرية وتطبيقية كثيرة. تصمم وتبنى حسب نماذج فلسفية واجتماعية واقتصادية تميز مجتمعاً معيناً عن الآخر، وإن اختلاف هذه النماذج ، لا ينعكس فقط على مسمى العناصر الرئيسة التي تكون الهيكل التعليمي والتدريبي لبرامج إعداد الطلبة بل أكثر من ذلك فهي تنعكس على المحتوى التربوي وكثافة الخبرات والأنشطة التدريبية والمدى الزمني لهذه المناهج ، إن هذه المقاييس المختلفة التي يتلقاها الطلبة تلعب دوراً أساسياً في تكوين و صقل شخصيتهم من الناحية العلمية و المعرفية والتطبيقية خاصة مقياس التربية العملية وما يخدمها من وسائل بيداغوجية التي يحاول من خلالها الطالب ترجمة كل النظريات التي اكتسبها من مختلف المواد إلى واقع يجسد فيه مهنة المستقبل.

و لهذا فإن ابرز التحديات التي تواجه الكثير من التربويين و علماء النفس و التربية في مختلف المجالات بصفة عامة و المجال الرياضي بصفة خاصة ، هي إعداد برامج لتكوين و تدريب وتأهيل طلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ، التي تعتمد على الكفاءة الفعالة التي تتناسب متطلبات العصر وتلبي حاجات الطلبة ،فالدول التي تحاول تحقيق نهضة شاملة في كافة جوانب الحياة تحتاج إلى مدرسين يمتلكون كفايات عديدة، منها: معرفة أهداف التربية، ومعرفة التلاميذ من حيث ظروفهم ومستوياتهم العلمية، ومعرفة المحتوى العلمي للمنهاج، والتمكن من إدارة الصف بشكل فاعل، والتمكن من المنهاج وأهدافه ومحتواه، وطرق التدريس الفعالة والحديثة ، والتقويم، وإدراك أهمية التخطيط الجيد، وإدارة الصف بشكل فعال، والقدرة على توظيف الوسائل التعليمية في كل المواقف و التقويم المنهجي البناء والاستغلال الصحيح للوسائط والوسائل البيداغوجية المتاحة، كل هذا يحتاج إلى جهود حثيثة وجادة لإيجاد تكوين أكاديمي علمي شامل خاصة فيما يتعلق بالناحية العملية و التطبيقية في الوحدات التعليمية للتربية البدنية و الرياضية.

تستخدم التعليمية مجموعة من الوسائل تعرف بالوسائل التعليمية تساهم بشكل كبير في جعل عملية التعليم بالنسبة للمعلم و عملية التعلم بالنسبة للمتلقي تسير بشكل مرن وسهل، كما تزيد من التفاعل بين المعلم والمتعلم، وتعمل على تيسير الفهم للمتلقي وبالتالي تنمية تحصيله في وقت أقل. ومن المؤكد أن للوسائل التعليمية أهمية كبيرة في مجال

التربية والتعليم ومن تم التعلم، حيث أنها تساعد المتعلم كيفما كان مستواه على الحصول على المعرفة وعلى تدبيرها وعلى إنتاجها إذا توفرت لها لشروط الكفيلة بذلك، وللمعلم الدور الأكبر في معرفة الكيفية التي سيحضر بها دروسه، فيجب عليه الأخذ بعين الاعتبار الأهداف المحددة لاختيار وهيكله المحتويات، وأن يستعمل طرائق وأنشطة تقود إلى بلوغ هذه الأهداف، فقد بينت نتائج الكثير من الدراسات أن المعلم الفعال يتسم بالمرونة وينوع في طرق تدريسه وذلك ما يتطلب منه اختيار وتوظيف وسائل وأدوات تساعد على تحقيق الأهداف التي سطرها مسبقاً.

يعتبر التدريس رسالة تربوية و مهنة تحتاج إلى مجموعة من الكفاءات الأساسية التي يتطلب أن يتقنها الطالب المعلم قبل ممارسته لمهنة التدريس، وبذلك أصبح التدريس علماً وفناً في نفس الوقت وهذا فإن تحديد ووضوح مفهوم التدريس لدى المعلمين من الأساسيات الهامة والتي تقوم عليها عملية التدريس.

فالتدريس أصبح من المهن التي تتطلب إعداد جيداً، وليس مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد، فهي رسالة و مهنة لها أصولها ، ولها أخلاقياتها، وعلم له مقوماته، وفن له موهبة، ومن ثم فهو عملية تعليمية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات ونماذج .

إن معرفة التربويين والمدرسين متى تستخدم طريقة تدريس محددة تساعد على معرفة اختبار أو فحص نواتج التدريس وأثر كل طريقة، وقد تم التوصل إلى أن نفس الطريقة يمكن أن توصل إلى آثار مختلفة لاختلاف الشروط والمتغيرات والتي تتضمن: طبيعة المحتوى والمهمة التعليمية، وطبيعة المتعلمين، وطبيعة الموقف التعليمي ، الزمن، والإمكانيات المادية،... وهذه المتغيرات بدورها لها الأثر البالغ في تحديد طريقة التدريس المناسبة لتحقيق نواتج التعلم المرغوب فيها مهما كان مستوى الدافعية عند الطلبة ومهما اختلفت تلك المتغيرات وتمكين المعلم من الوصول إلى الأهداف المرجوة. ويختلف إختيار الأساتذة لنوع الطريقة أو الأسلوب المناسب لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية بغية تحقيق الأهداف المنشودة.

وعلى سبيل الذكر نشهد في زماننا وسائل التكنولوجيا التي صارت في يد المعلم فباستطاعته أن يوجه المادة العلمية للطالب بكل سهولة، مع إمكانية تغيير شكلها من خلال المحتويات وعرضها كتطبيق عملي مما يسهل توجيه الطالب للمعلومة الصحيحة

وفهمها، وبالتالي مشاركة المعلومة والأنشطة التعليمية والأكاديمية، عن طريق الكمبيوتر حيث أصبح بالإمكان مشاركة المعلومة من خلال موقع الأكاديمية أو وسائل التواصل الاجتماعي، وبالتالي هي طريقة تفاعلية لمشاركة المعرفة والعلم بين الطلاب عن بعد، كمشاهدة الدروس والمحاضرات، وتسجيلها وتنزيلها على الإنترنت ليقوم الطالب بمشاهدتها مرة أخرى، وبالتالي رفع الحرج عن المتلقي فهذا الأمر ساعد الكثير من الطلاب على فهم المعلومة وحفظها كمصدر من المصادر التعليمية بالنسبة له.

ومن هنا يجب على برامج إعداد الطلبة أن تتناسب بتوازنها في جانبيها النظري والتطبيقي، أثناء ممارسة الطلبة لمساق التربية العملية كمتطلب أساسي من إحدى متطلبات تخرج الطالب، ويظهر ذلك جلياً في الكفايات المهنية التي يجب أن يمتلكها طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية حتى يكونوا مؤهلين وقادرين على مزاوله مهنة التدريس داخل المدارس على أكمل وجه، مما ينعكس بالأثر الإيجابي على تحصيل التلاميذ العلمي .

#### 1-1- التساؤل العام:

❖ هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية ودروس التربية العملية؟

#### 1-2- التساؤلات الجزئية:

❖ هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التخطيط في دروس التربية العملية؟

❖ هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التنفيذ في دروس التربية العملية؟

❖ هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التقويم في دروس التربية العملية؟

#### 2- الفرضيات :

#### 2-1- الفرضية العامة :

❖ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية ودروس التربية العملية.

## 2-2- الفرضيات الجزئية :

- ❖ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التخطيط في دروس التربية العملية.
- ❖ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التنفيذ في دروس التربية العملية.
- ❖ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التقويم في دروس التربية العملية.

## 3- أهداف البحث:

- ❖ التعرف على أهمية الوسائل البيداغوجية وارتباطها بحصص التربية العملية
- ❖ الكشف على الفروق بين حصص التربية العملية التي يعتمد فيها على الوسائل البيداغوجية و الحصص الأخرى لمختلف الوحدات في غياب تلك الوسائل
- ❖ التعرف على الطرق التي يمكن انتهاجها في تدريس التربية العملية والاستعمال الفعال للوسائل البيداغوجية
- ❖ التعرف على ردود فعل الطلبة أثناء تكوينهم تجاه مختلف أهداف دروس التربية العملية في توفر الوسائل البيداغوجية من انعدامها .

## 4- أهمية البحث :

- ❖ تتمثل أهمية البحث في :
- ❖ دور الوسائل التعليمية في الجانب العملي و التطبيقي لزيادة و تنمية اكتسابات الطلبة دور الجانب العملي و التطبيقي من نتائج هذا البحث من خلال ميولات و انشغالات الطلبة بطرق استغلال الوسائل البيداغوجية في الجانبين التطبيقي والنظري .
- ❖ يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في تنقيح و تصحيح و اختيار الطرق الأفضل لأداء حصص التربية العملية والاستفادة القصوى من دروسها باستعمال الوسائل البيداغوجية.
- ❖ تحديد كفايات التدريس المتطلبة للطلبة كخطوة لتحسين عملية تكوينهم في الجامعة خاصة في توفر الوسائل البيداغوجية.

## 5- أسباب اختيار الموضوع :

❖ أسباب ذاتية: أن موضوع البحث يدخل ضمن صلب تخصص الباحثين، ويخص جميع طلبة التربية البدنية والرياضية المقبلين على عملية التدريس، وبالتالي كان من الضروري معرفة مختلف تعقيدات هذه العملية وسبل تكييفها أثناء التطبيق الميداني لدرس التربية البدنية والرياضية التي لا تقل أهمية عن المواد الأخرى وبالتالي تحتاج إلى إمكانيات ووسائل تعليمية بيداغوجية .

❖ أسباب موضوعية : الحاجة إلى تشجيع الطلبة للاستمرار في التعلم الذاتي وتطوير مستوياتهم العلمية في تخصصاتهم وتطوير مهاراتهم ومعارفهم التربوية وثقافتهم العامة ، والحد من التدهور الذي قد يتعرض له بعض الطلبة في المعارف والمهارات التربوية والتخصصية وإيجاد حلول أثناء تأدية وظائفهم في حالة نقص أو انعدام الوسائل البيداغوجية.

وبما أننا أساتذة مكونين في تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي وجب علينا الخوض في دراسة الوسط التربوي، وبما أننا عايشنا ولسنوات عديدة الرياضة المدرسية من خلال التظاهرات الرياضية المدرسية ومن خلال قيامنا بندوات علمية تخص التربية البدنية والرياضية وبعد دراسة استطلاعية أردنا أن نوضح جانب التكامل الذي يجب الاعتناء به وتوفير الوسائل البيداغوجية التي من شأنها الرفع من قيمة مادتنا.

البحث في علاقة الوسائل البيداغوجية بحصص التربية العملية على طلبة علوم نشاطات التربية البدنية و الرياضية أثناء تكوينهم الجامعي بالجامعات الجزائرية، والكشف عن واقع تكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الجامعية كون هذه المرحلة تشكل القاعدة الأساسية في بناء شخصية الأساتذة و المعلمين من النواحي النفسية والاجتماعية والتربوية والتعليمية خاصة على مستوى الكفاءات التدريسية .

## 6- تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث:

### 6-1- مفهوم البيداغوجيا:

البيداغوجيا: هي كلمة يونانية ظهرت هذه الكلمة سنة 1495، وهي مركبة من كلمتين « PAIS » أو « PAIDOS » تعني التلميذ « AGIEN » تعني السيرة، فنقصد بها إذن سيرة التلميذ.

وأما من الناحية الاصطلاحية فقد يتضح ذلك في القاموس الذي يعرف البيداغوجيا على أنها: هي نظريات وتطبيقات التي تؤثر على المتعلم من الناحية الخارجية. هي تبليغ أو نقل معرفة نظرية تطبيقية، وهدفها هو إيضاح والبحث عن الطرق والأساليب المثلى التي تسمح بتعليم وتربية الطفل بدنياً، عقلياً، ونفسياً.

كما اختلفت الدراسات والأبحاث في تحديد مفهومها وفيما يلي نماذج من بعض التعاريف المتداولة:

يرى "قبود" أن: "البيداغوجية هي علم وتقنية ومذهب، وتكنولوجية التدريس وثقافة ... في آن واحد".

وهي بالنسبة لـ "أردينو" أن: "البيداغوجيا هي عبارة عن النشاط الذي يقوم به بعض الممثلين المعترف بهم من طرف المجتمع قصد مساعدة الأفراد على التكيف". (J.J.ROUSSEAU , édition S.E.G. hers : 1987, p03)

أما « O.LAND SHEERE » فيحدد مفهوم البيداغوجيا بأنها: هي مجمل النظريات والقواعد التي من شأنها أن تسهل العمل اليومي للمعلمين، وتمثل ليس فقط الأهداف المرجو تحقيقها بل أيضا الوسائل المستعملة من أجل متابعة وتحقيق هذه الأهداف. ويعتبرها "ديلانديشير" أنها: "هي مجموعة من النظريات والقواعد التي تساعد المدرسين والمربين وتوجههم في مهامهم اليومية"، ولا تهتم بالمواضيع والأهداف المراد تحقيقها فقط، بل وكذلك بالأفراد والجماعات المشاركة في العملية التربوية والوسائل المعتمد عليها لتحقيق تلك الأهداف". (LAND SHEERE : La formation des enseignants de demain: 1976)

## 6-2- التربية العملية:

نقصد بالتربية لغةً: إصلاح الشيء وتقويمه وهي من ربي ، يربي ويقصد منها تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً في ضوء تحديد الهدف وتبعا لاستعداداته ومواهبه أي أنها متدرجة ومستمرة وذات هدف أعلى في حياة الفرد وحياة الناس . (فايز محمد دندش ، الأمين عبد الحفيظ أبو بكر، 2002 : ص17)

**اصطلاحاً:** التربية العملية هي فترة من التدريس الموجهة والتي يواجه فيها الطالب إلى المجال التطبيقي سواء في الجامعة أثناء دراسة مقياس البيداغوجية التطبيقية أو في مدرسة من مدارس التعليم العام ، يقوم خلالها بالتدرب على تدريس مادة التربية البدنية

والرياضية وكل ما يتعلق بها من وظائف إشرافية وإدارية ويتم ذلك تحت إشراف عضو هيئة التدريس وموجه تربوية رياضية، وذلك من خلال فترات متفرقة او متتالية كما تحدها لوائح معاهد وكليات التربية البدنية والرياضية (فتحي الكردي ، مصطفى السائح، 2002 : ص 15)

### التعريف الإجرائي :

متطلب من متطلبات برنامج تكوين طلبة السنة الثانية علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية يقدم على شكل حصص تدريبية تحت إشراف أستاذ من أساتذة قسم التربية البدنية و الرياضية ، بهدف إعطاء الفرصة للطلبة لتطبيق كل ما تعلموه نظريا ، في أثناء قيامهم بتدريس زملائهم ، الأمر الذي يعمل على إكسابهم المهارات التدريسية المنشودة.

### 3-6- الكفاءة :

**لغة :** وتعني: الجدارة، الكفاية، الأهلية، الدراية، المعرفة العميقة، العلم. وهي المماثلة في القوة والشرف ، والقدرة على العمل وحسن تصريفه . وأصلها لاتيني Compétence ويقصد بها العلاقة وقد ظهر استعمالها في اللغات الأوروبية سنة 1458.

**اصطلاحا:** لقد وردت عدة تعاريف للكفاءة نذكر منها :

- ❖ هي مجموعة منظمة ووظيفية من المواد (معارف - قدرات - مهارات) والتي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشاكل وتنفيذ نشاطات وانجاز عمل.
  - ❖ ذات دلالات عامة تشمل قدرة الشخص على استعمال المهارات والمعارف الشخصية ضمن وضعيات (إشكاليات) جديدة داخل إطار معين.
  - ❖ في المجال التربوي هي التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات والسلوكات لمواجهة وضعية جديدة غير مألوفة والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة، متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم وكذا حل المشكلات المختلفة.
- (محمد الصالح حثروبي، 2002: ص 78)

#### 6-4- كفايات التدريس :

##### الكفاية :

يتبنى الباحثان تعريف "أحمد سالم" للكفاية بأنها: " قدرة المعلم على توظيف مجموعة مرتبة من المعارف وأنماط السلوك ، والمهارات أثناء أدائه لأدواره التعليمية داخل الفصل نتيجة لمروره في برنامج تعليمي محدد ، بحيث ترتقي بأدائه إلى مستوى معين من الإتقان يمكن ملاحظته وتقويمه" . (أحمد سالم ، 1996: ص 15)

**اصطلاحاً:** مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات ، والتي يفترض إن المعلم يمتلكها بما يمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء مما ينعكس على العملية التعليمية ككل ، وخصوصاً من ناحية نجاح المعلم ، وقدرته على نقل المعلومات إلى تلاميذه وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والأعداد للدروس وغيره من الأنشطة اليومية والتطبيقية ، مما يتضح في السلوك والأعداد الفعلي للمعلم داخل الصف وخارجه. (بسامة المسلم ،، ص31)

##### التعريف الإجرائي :

"مجموعة من المعارف والمفاهيم والاتجاهات ومهارات التدريس التي يجب توافرها لدى طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ؛ لكي يستطيعوا أن يؤديوا عملهم على أكمل وجه؛ لتحقيق الأهداف التربوية عند تدريس مقررات التربية البدنية أثناء حصص التربية العملية وعند توليهم مهنة تدريس التربية البدنية فيما بعد "





المباني الأولى :

الجانب النظري



# الفصل الأول :

## الدراسات المشابهة والمرتبطة

**تمهيد:**

الدراسات السابقة والمشابهة هي بمثابة الركيزة التي يعتمد عليها الباحث و يرجع إليها لمساعدته ليضع خطة دراسته المستقبلية، وهي بالغة الأهمية لإثراء أفكار غزيرة و جديدة يستفيد منها الباحثون حول الموضوع المتناول وكذا اقتراح وتوقع الصورة المستقبلية لموضوع الدراسة .

لاحظ الباحث بعد استعراض الدراسات السابقة والمشابهة عدم توفر دراسة متكاملة من الدراسات المستعرضة شملت كل متغيرات دراسته ، قام الباحث بترتيب الدراسات بطريقة تنازلية بالإضافة إلى وجود علاقة مباشرة بمتغيرات دراسته، وقد ضمت الدراسات موضوع مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، ودراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الفصل، والطالب المعلم والبيئة المدرسية، والنشاط اللامنهجي، والتقويم لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية الرياضية بجامعة طنطا، بالإضافة إلى دراسة أخرى بعنوان الكفايات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر، ودراسات أخرى تناولت مواضيع كخصائص المعلم وتخطيط الدرس والوسائل التعليمية وطرائق التدريس والأنشطة والتعامل الإنساني والتقويم .

**1-الدراسات المشابهة والمرتبطة:**

الاطلاع على عدد من الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات التدريسية لدى المدرسين بشكل عام ولدى مدرسي التربية البدنية و الرياضية بشكل خاص، وفيما يأتي عرض موجز لبعض هذه الدراسات :

**1-1- الدراسات العربية:****1-1-1-الدراسة الأولى: دراسة محمد قطاف(2015): (محمد قطاف، 2015، الجزائر)**

واقع وحدة التربية العملية و تأثير برامجها في تطوير الكفاية التدريسية لدى طلبة معاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر

**إشكالية الدراسة:** هل تؤثر برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفايات التدريس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة؟

**فرضية الدراسة:** برامج التربية العملية على اكتساب وتطوير كفايات التدريس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

**هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة المعنوية بين برامج التربية العملية و اكتساب وتطوير كفايات التدريس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

**المنهج المتبع:** قام الباحث باختيار المنهج الوصفي الشائع استعماله في بحوث العلوم الإنسانية .

**أدوات جمع البيانات:** قام الباحث ببناء استمارتان على طريقة ليكيرت تقيسان درجة المعرفة و درجة التطبيق للكفايات التدريسية المقترحة في الدراسة .

**نتائج الدراسة:**توجد علاقة معنوية بين برامج التربية العملية و اكتساب وتطوير كفايات التدريس لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

**1-1-2- الدراسة الثانية: (بتول السر على محجوب) (بتول السر على محجوب، 2009، السودان):**

مشكلات التربية العملية من وجهة نظر طلاب المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة الخرطوم.

تهدف الدراسة إلى التعرف على أهم مشكلات التربية العملية من وجهة نظر طلاب المستوى الرابع بكلية التربية جامعة الخرطوم، وهي المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء فترة التدريب، وأيضا المشكلات التي تواجه المسؤولين والموجهين التربويين الذين يقومون بالإشراف على الطلاب وتوجيههم.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي للوصول للنتائج التي تحقق أهداف الدراسة، كما استخدمت الاستبيان كأداة لجمع المعلومات بعد أن تم اختيار عينة عشوائية بلغت (100) طالب وطالبة من المجتمع الكلي والبالغ عددهم (425). توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها ما يلي:

- ❖ فترة التربية العملية بالكلية غير كافية.
- ❖ الزمن الذي يستغرقه المشرف مع الطالب / المعلم غير كافي.
- ❖ عدم توفير الدوريات الحديثة والمتخصصة في برنامج التربية العملية.
- ❖ عدم توفر الإمكانيات المادية اللازمة لبرنامج التربية العملية.

**1-1-3- الدراسة الثالثة: (خديجة بنت محمد خير بنت أحمد الخلفاوي 2007): (خديجة بنت محمد خير بنت أحمد الخلفاوي، 2007).**

أشارت معظم نتائج الدراسات البحثية في مجال التربية العملية أن ثمة مشكلة في تدريس العلوم لدى معلمات المرحلة الابتدائية، مفادها افتقارهن لمهارات التدريس الابتكاري، مما نشأ عنه ضعف وتدني القدرات الابتكارية لدى تلميذاتهن، من هذا المنطلق نبعت فكرة الدراسة الحالية التي تمثلت في تطوير برنامج تدريبي للطالبات المعلمات بكلية إعداد المعلمات بمكة المكرمة قائم على أساليب تنمية الابتكار، واستقصاء فعاليته في إكسابهن مهارات التدريس الابتكاري، وتنمية اتجاهاتهن نحوه في مجال العلوم، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

إعداد برنامج تعليمي مطور في تنمية بعض مهارات الابتكار لدى الطالبات  
المعلمات في مجال العلوم.

معرفة مدى فعالية البرنامج المطور في إكساب الطالبات المعلمات بعض مهارات  
التدريس الابتكاري ، وتنمية اتجاهاتهن نحوه في مجال العلوم.

وقد نبعت أهمية الدراسة الحالية من كونها قد تفيد فيما يلي:

❖ التوصل إلى تحديد بعض المهارات التي تجعل تدريس معلمة العلوم تدريسياً ابتكارياً.

❖ تحسين برامج إعداد المعلمات، وزيادة فعاليتها في إكساب الطالبات المعلمات بعض

المهارات التدريسية، والتي يمكن أن تساعدن في كيفية التعامل مع تلميذاتهن  
بخصائصهن المختلفة.

❖ تحديد بعض أساليب التدريس الأكثر فعالية لتنمية التفكير الإبتكاري لدى التلميذات في  
أثناء تدريس العلوم.

❖ تقديم بطاقة ملاحظة يمكن الاعتماد عليها في تقويم الأداء التدريسي لمعلمات العلوم  
المبتكرات.

❖ المساهمة في تطوير فعاليات تدريس العلوم بكليات المعلمين والمعلمات.

وهذا قد اقتصرت الدراسة الحالية على طالبات الفرقة الثالثة، تخصص علوم بكلية  
إعداد المعلمات بمكة المكرمة، وذلك لكونهن يدرسن مقررًا في طرق تدريس العلوم في  
الفصلين الدراسيين الأول والثاني.

وقد عولجت بيانات الدراسة الحالية إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة  
وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

أوضحت نتائج الدراسة الحالية فعالية البرنامج المطور في اكتساب الطالبات  
المعلمات لمهارات التدريس الابتكاري في مجال العلوم.

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فعالية البرنامج المطور في تنمية الاتجاه نحو  
التدريس الابتكاري في مجال العلوم لدى الطالبات المعلمات.

**1-1-4- الدراسة الرابعة: (نعمات حسين الحسن 2006)**

**عنوان الدراسة:** تقييم برنامج التربية العملية بكليات التربية بالجامعات السودانية، جامعة الخرطوم هام رسالة دكتوراه.

**أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة لتقويم برنامج التربية العملية بالجامعات السودانية، وشملت الدراسة كليات التربية في جامعة الخرطوم، أم درمان الإسلامية، والسودان للعلوم التكنولوجية.

**مجتمع الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من طلاب التربية العملية ومديري المدارس الثانوية والمشرفين على التربية العملية وأعضاء هيئة التدريس بأقسام المناهج وطرق التدريس.

**عينة الدراسة:** تكونت من طلاب التربية العملية (186) ومديري المدارس الثانوية وعددهم (33) والمشرفين على التربية العملية وعددهم (30) وأعضاء هيئة التدريس بأقسام المناهج وطرق التدريس وعددهم (13).

**أدوات الدراسة:** الاستبيان.

**أهم النتائج:**

❖ وجود اتفاق في وجهات نظر عينات الدراسة الأربعة حول أهمية أهداف التربية العملية في مجال الكفايات العلمية بينما تباينت وجهات النظر حول الكفايات الشخصية والتدريسية.

❖ وجود فرق في وجهات النظر بين المشرفين وأعضاء هيئة التدريس حول كفاية التخطيط لبرنامج التربية العملية لصالح هيئة التدريس بنسبة 94.06%.

❖ وجود اختلاف في وجهات نظر الطلاب، المدراء، المشرفين وأعضاء هيئة التدريس في مجال المشكلات المتعلقة بمدرسة التدريب لصالح هيئة التدريس بنسبة 85%.

**1-1-5- الدراسة الخامسة: (الملا 2004):**

فعالية استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض كفايات التدريس لدى الطلاب المعلمين تقييم التربية الرياضية (المجلة التربوية العدد 82، 2004).

إدارة الفصل والتلاميذ " العرض والتدريس " التغذية الراجعة، وتم تنفيذ التجربة خلال 12 أسبوعاً بواقع يومين كل أسبوع.

وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وفعالية أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض كفايات التدريس.

### 1-1-6- الدراسة السادسة: (دراسة حامد العبادي 2004) :

تهدف إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها الطلبة المعلمون من تخصص معلم الصف خلال برنامج التربية العملية وعلاقة هذه المشكلات باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم العينة التي طبقت عليها الدراسة (128) طالبًا وطالبة 45 (طالب، 83 طالبة)، ولتحقيق ذلك تم استخدام استبانتين إحداهما للكشف عن مشكلات التربية العملية والأخرى للكشف عن الاتجاهات نحو مهنة التدريس وطبقت الاستبانتان على طلبة التربية العملية في تخصص معلم الصف جميعهم خلال 2002 م .(وقد أظهرت الدراسة أن المشكلات-الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2001) الخمسة الرئيسة التي تواجه الطلبة المعلمين هي على التوالي: قلة الوسائل التعليمية، صعوبة توفيرها في المدارس المتعاونة، مشكلة عدم التفرغ كلياً للتطبيق العملي وإشغال الطلبة المعلمين بواجبات غير التدريس كإشغال بعض الحصص، وانتقال بعض المعلمين المتعاونين على الطلبة المعلمين في تنفيذ حصصهم، ومشكلة كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباط عكسية بين مشكلات الطلبة المعلمين في التربية العملية وبين اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.

### 1-1-7- الدراسة السابعة: دراسة محمد بن عبد الله محمد عسيري (2001) :

"مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس ومشرفي ومعلمي التربية البدنية بمدينة الرياض.

عينة الدراسة : اعتمد الباحث كامل مجتمع الدراسة هو عينة الدراسة نظراً لإمكانية استيعابهم والبالغ عددهم (157) فرداً.



**نتائج الدراسة :** يرى أفراد عينة الدراسة أن (83) كفاية من الكفايات التعليمية التي تضمنتها أداة الدراسة (الاستبانة) مهمة بدرجة كبيرة لمعلم التربية البدنية وتمثل نسبة (97%) من مجموع الكفايات التعليمية، كما يرى أفراد العينة أن (3) كفايات مهمة بدرجة متوسطة وتمثل (3%) من مجموع الكفايات التعليمية، ولم تحصل أي كفاية من الكفايات التعليمية على درجة قليلة الأهمية أو عديمة الأهمية. كما رتب أفراد العينة محاور الكفايات التعليمية وفقاً لمدى أهميتها كالتالي : محور الكفايات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية، محور الكفايات المتعلقة بالنمو المهني، محور الكفايات المتعلقة بتنفيذ الدرس، محور الكفايات المتعلقة بإعداد الدرس، محور الكفايات المتعلقة بتقويم الدرس.

كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الوظيفة في محاور الكفايات التعليمية ما عدا محور الكفايات المتعلقة بإعداد الدرس.

#### 1-1-8- الدراسة الثامنة:دراسة جمال سلامة (2001) :

هدفت إلى معرفة مدى فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الفصل، والطالب المعلم والبيئة المدرسية، والنشاط اللامنهجي، والتقويم لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية الرياضية بجامعة طنطا، ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة) تخصص تدريس (بكلية التربية الرياضية، جامعة طنطا (80) طالب، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أداة موضوعية من تصميمه لتقويم المهارات التدريسية للطلاب المعلمين في كلية التربية الرياضية بجامعة طنطا، واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد البطاقة والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد البطاقة، وقد أظهرت الدراسة أن المهارات التدريسية لتقويم الطالب المعلم، تم تحديدها في سبعة مهارات هي التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الفصل، والطالب المعلم والبيئة المدرسية، والنشاط اللامنهجي، والتقويم، وأظهرت أن لفترة التدريب أثر إيجابي في تنمية جميع المهارات التدريسية قيد البحث، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للبطاقة.

**1-1-9- الدراسة التاسعة: (الجعيني 2000):**

التي هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم. والتي أجريت على (420) معلماً ومعلمة في (14) مديرية تربية وتعليم، إذ أظهرت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للمجالات، وكانت على التوالي الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومهارات التدريس وإدارة الصف، ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم، ومهارات الاتصال، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات، ولمتغير الخبرة أيضاً لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس.

**1-1-10- الدراسة العاشرة: (دراسة الخميس 2000):**

بعنوان : تقويم الكفايات التدريسية في المرحلة المتوسطة للمناهج الموحدة في دولة الكويت:

هدفت الدراسة إلى قياس الكفاية التدريسية لمعلمي المرحلة المتوسطة بالنسبة للمنهج الموحد والمطور لدول الخليج العربي وتحديد الجوانب التي يركز عليها المعلمون والجوانب التي أغفلت في تدريسهم. توصلت الدراسة إلى أن تقويم الكفاية التدريسية في مجال تخطيط التدريس وتنفيذه كان بمستوى إتقان ممتاز بالنسبة لمعظم بنود الأداة، كما أن تقويم الكفاية التدريسية في مجال السمات الشخصية كان بمستوى إتقان عال لجميع البنود. اقترحت الباحثة إجراء دراسة لبحث أسباب انخفاض الكفاية التدريسية لمعلمي الصف الثالث المتوسط ومعالجتها.

**1-1-11- الدراسة الحادية عشر: (دراسة الحمادي 1998):**

بعنوان الكفايات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر:

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين على توجيههم، وتكونت عينة الدراسة من (351) معلماً ومشرفاً ممن يعملون بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الدوحة .

وقد طور الباحث استبانة مكونة من (91) كفاية موزعة على الأهداف التعليمية والمحتوى وخصائص المعلم وتخطيط الدرس والوسائل التعليمية وطرائق التدريس والأنشطة والتعامل الإنساني والتقويم . توصلت الدراسة إلى أن جميع الكفايات مهمة للمعلمين وقد احتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الأولى وتلاها كفاية التقويم، كما ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمؤهل بينما ظهرت فروق تعزى للخبرة لصالح أصحاب الخبرات الطويلة .

### 1-1-12- الدراسة الثانية عشر: ( محمد محمود الحيلة 1998):

تناولت موضوع "أثر التدريس المصغر، أثناء التربية العملية، في إكساب الطلبة المعلمين، كفايات التوظيف الفعال للوسائل التعليمية والتعلمية".

تتلخص مشكلة البحث: في التعرف على موضوع التدريب في مجال الوسائل التعليمية باستخدام أسلوب "التدريس المصغر"، والذي يعني تدريب الطلبة المعلمين قبل الخدمة لإكسابهم المهارات التدريسية اللازمة للتوظيف الفعال للوسائل التعليمية في الغرف الصفية بشكل دوري فعال.

شملت عينة البحث: 24 طالبا وطالبة من طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية ... مستوى سنة رابعة ممن هم ملتحقون ببرامج التربية العملية، للفصل الدراسي 1998/97، وتكونت (12 طالبا و12 طالبة)، وقد تم توزيع أفراد العينة على ثلاث مجموعات للدراسة، بحيث تكونت كل مجموعة من ثمانية أفراد (04 طلاب، و04 طالبات) المجموعة الأولى تدربت بالتدريس المصغر، أما الثانية فقد تدربت من خلال مشاهدة حصص توضيحية مسجلة، في حين تدربت الثالثة من خلال المشاهدة الصفية التقليدية.

استعمل الأداة: (صحيفة تقويم للكفاءات الواجب توافرها لدى المعلم) من إعداد الباحث تكونت من 20 فقرة، تمثل كل فقرة كفاءة من الكفاءات التدريسية.

تتلخص نتائج البحث: في أن الفروق كانت دالة إحصائياً بين أفراد مجموعة التدريس المصغر، وأفراد مجموعة مشاهدة الحصص التوضيحية المسجلة، ولصالح أفراد مجموعة التدريس المصغر عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

والفروق كانت دالة إحصائياً بين أفراد مجموعة التدريس المصغر وأفراد مجموعة مشاهدة الحصص الصفية، ولصالح أفراد مجموعة التدريس المصغر (11.62) وبين أفراد مجموعة مشاهدة الحصص التوضيحية المسجلة، وأفراد مجموعة مشاهدة الحصص الصفية، ولصالح أفراد مجموعة مشاهدة الحصص التوضيحية المسجلة (0.62)، وأي أن دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات التدريب كان مصدرها التدريس المصغر أولاً، ومشاهدة الحصص التوضيحية المسجلة سمعياً وبصرياً ثانياً.

أوصلت الدراسة: بضرورة تدريب الطلبة المعلمين في كليات العلوم التربوية، من خلال التدريس المصغر، وإذا لم يتوفر ذلك، فمن خلال مشاهدة حصص توضيحية مسجلة سمعياً - بصرياً، وذلك قبل التحاقهم ببرنامج التربية العملية في المدارس التطبيقية.

### 1-1-13- الدراسة الثالثة عشر: (البابطين، 1995) :

الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض ، تم تطبيق استبانة رأي تضمنت خمسة مجالات رئيسة على عينة من طلاب التربية 1995 م - الميدانية والمشرفين عليهم في الفصل الأول من العام الجامعي 1994 وتكونت من (181) طالباً و(33) مشرفاً تربوياً.

### نتائج الدراسة:

❖ اتفق طلاب التربية الميدانية والمشرفون عليهم من أعضاء هيئة التدريس والأساتذة على أن الكفايات التعليمية المتضمنة في هذه الدراسة مهمة لمعلم المرحلتين المتوسطة والثانوية.

❖ أجمع المشرفون على أن طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود يطبقون قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بهذه الدراسة بدرجة ضعيفة نسبياً وبنسبة ( 67.7 %) من الدرجة العظمى.

**1-1-14- الدراسة الرابعة عشر: دراسة عوجان (1993) :**

أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها عند معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (440) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية كانت بدرجة متوسطة، وهناك فروق دالة إحصائية لمتغيرات الجنس لصالح المعلمين، والخبرة لصالح الأكثر خبرة، والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى.

**1-1-15- الدراسة الخامسة عشر: (سعد جسام الهاشمي، ومحمود عودة 1990):**

عنوان الدراسة: معرفة أثر برنامج التربية العملية في اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية.

**هدفت الدراسة إلى:**

معرفة أثر برنامج التربية العملية في اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية للالزمة لهم بالكلية.

معرفة أهم الصعوبات التي تواجه سير البرنامج.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (556) فرداً موزعين إلى أربعة فئات.

❖ طلاب التربية العملية (186) فرداً.

❖ الطلاب الخريجين (130) فرداً.

❖ المشرفين ومديري المدارس (250) فرداً.

❖ مشرفون من جامعة الكويت (35) فرداً.

أدوات الدراسة: الاستبيان.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

**أهم النتائج:**

❖ إن البرنامج قد نجح في إكساب الطلبة المعلمين بعض الصفات الشخصية والمهنية وبعض المهارات التدريسية.

❖ لم ينجح في إكسابهم مهارات تقويم تعلم التلاميذ.

❖ تشديد إدارة المدرسة المتعاونة في التعامل مع الطلبة المعلمين.

1-1-16- الدراسة السادسة عشر: (عايش زيتون وسليمان عبيدات 1984): (عايش زيتون، سليمان عبيدات، 1984، ص: 157).

تناولت موضوع "دراسة تحليلية تقييمية لبرنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية".

**مشكلة البحث:** تهدف الدراسة إلى تحليل وتقييم برنامج التربية العملية في كلية التربية بالجامعة الأردنية، وذلك من خلال دراسة عاملين اثنين هما: أولاً: معرفة وجهات نظر العناصر المشاركة في التربية العملية (الطلبة الأساتذة) والتعرف على مشكلاتهم مع التربية العملية، وانطباعاتهم عنها من حيث التدريب، المشاركة، الإشراف والتنظيم.

ثانياً: تحديد العلاقة الارتباطية بين متغير الممارسة الفعلية في التربية العملية مع كل من المتغيرات التالية: معدل المسافات التربوية، المعدل التراكمي في الجامعة الجانب النظري للتربية العملية، درجة طرق وأساليب التدريس الخاصة، ومتوسط درجة الفائدة من دراسة مساق التربية العملية.

**عينة البحث:** تكونت عينة الدراسة من (58) طالباً وطالبة موزعين في المجموعة الثانية تضم (17) طالباً يمارسون برنامج التربية العملية.

**أداة البحث:** ولجمع المعلومات تم تطوير أداة بحث (استبيان) مكونة من (40) فقرة تم إيجاد صدقها وثباتها بالطرق المألوفة.

**نتائج البحث:** توصل الباحثان أن 78.2% من أفراد العينة أكدوا استفادتهم من التربية العملية، حيث ساعدتهم في برمجة المخطط العام للتدريس وفي مجالات التالية: تحديد الأهداف، اختيار محتوى النشاطات التعليمية المناسبة اختيار الوسيلة التعليمية، التقويم المناسب للأهداف المراد تحقيقها في المواقف التعليمية التعليمية.

كما أثبتنا أن هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية  $r=0.62$ .

1-1-17- الدراسة السابعة عشر: (أنطوان رحمة 1981): (أنطوان رحمة، 1981 تونس، ص 139، 151).

تناولت: " أثر الإعداد التربوي للمعلمين في عملهم المدرسي دراسة تجريبية تتبعية في فاعلية الإعداد التربوي من خلال التربية العملية لمدرسي المرحلة الإعدادية والثانوية في سوريا".

تتلخص مشكلة البحث في: الكشف عن وجود علاقة تابعة بين الإعداد التربوي للمعلمين بواسطة التربية العملية وبين عملهم المدرسي، أو عدم وجودها، والسعي إلى تحديد مدى تلك العلاقة ومكوناتها ثم الاستفادة من النتائج في تخطيط الإعداد التربوي للمعلمين.

انطلق الباحث من الفرضية الأساسية التالية إن الإعداد التربوي المنفذ على عينة: "الدراسة من خلال التربية العملية يؤدي إلى تنمية الكفاءات التعليمية للمعلمين، وتحسين سلوكهم التربوي التي يمارسها المعلم في توجيه تعلم التلاميذ، والتعامل معهم، ثم التعامل مع الزملاء، والنشاط في المجتمع، وباتجاه التوجيهات التربوية النفسية التي وجهت للمعلم أثناء إعداده عن طريق التربية العملي ... إلخ وإن ذلك التحسن يرتبط بالإعداد التربوي، ويرجع إليه، وانه يكون معتدلاً".

شملت عينة البحث 80 طالباً وطالبة من طلبة معهد إعداد المدرسين، وكلية التربية، 80 طالباً وطالبة من جامعة دمشق. استعمل الأدوات التالية:

اختبار المعلومات التربوية، وهو يقيس مستوى المعلومات التربوية عند أفراد العينة.

اختبار الاتجاهات التربوية: وهو يقيس اتجاهات المفحوصين نحو التصرف في المواقف التربوية.

بطاقة تقويم عمل المعلم في التربية العملية قصد الاستعانة بها في ملاحظة الاداء التربوي للمعلم وتقدير مستواه.

إلى جانب أدوات الاختبار الأساسية الثلاث، استخدم في الدراسة عدد من الاختبارات التحصيلية لامتحان طلبة المعهد وكلية التربية في المقررات التربوية والنفسية وبصورة متتالية تتبعيه.

نتلخص نتائج البحث في: أن معاملات الارتباط بين الأداء التربوي للمجموعة التجريبية أثناء الخدمة وبين متغيرات أدائها أثناء إعدادها التربوي كان كالآتي:

- معامل الارتباط مع المعلومات التربوية في أول الإعداد 0.156 غير دال.
- معامل الارتباط مع المعلومات التربوية في نهاية الإعداد 0.358 دال.
- معامل الارتباط مع الاتجاهات التربوية في أول الإعداد 0.416 دال.
- معامل الارتباط مع الاتجاهات التربوية في نهاية الإعداد 0.475 دال.
- معامل الارتباط مع التربية العملية في السنة الأولى 0.380 دال.
- معامل الارتباط مع التربية العملية في السنة الثانية 0.479 دال.
- معامل الارتباط مع المقررات التربوية معدل السنتين 0.456 دال.
- معامل الارتباط مع التربية العملية في السنة الرابعة 0.495 دال.

أوصلت الدراسة بما يلي:

بعد أن قام الباحث بتقويم الأهداف وتحديدها، اقترح تحديدها وفق مخطط يبدأ بملاحظة أداء المعلم وتحليله، واختيار النماذج المطلوبة.

في تقويم طرائق التدريس للمقررات التربوية، والتدريب العملي على التعليم، تبين للباحث قصورها عن تحقيق أهداف الإعداد التربوي، لذا اقترح مساراً تعليمياً وتدريبياً جديداً يتضمن ثلاث خطوات: أولاً دراسة نظرية، ثانيها: دراسة نظرية وعملية، وثالثها: التدريب العملي لاكتساب مهارات الأداء التربوي بعد أن تعلم أسسه النظرية.

في تقويم التقويم وتحديده كانت الملاحظة الأساسية أن التقويم في المعهد يهتم بتحصيل المعلومات النظرية، وأنه في التربية العملية قليل الدقة والتلاؤم مع أهداف الإعداد التربوي، وكانت اقتراحات التجديد أن يوضع نظام للتقويم يتلاءم مع أهداف الإعداد التربوي والطرائق الجديدة المقترحة.



1-1-18- الدراسة الثامنة عشر: ( مركز البحوث التربوية ،كلية التربية / جامعة الرياض سنة 1975/1976/1977 ) (مركز البحوث التربوية (1982)، تونس ص: 175).

تناولت موضوع "التربية العملية دراسة تحليلية تتبعيه" تتلخص مشكلة البحث في الآتي:

- ❖ التعرف على نوع ودرجة الارتباط بين نجاح الطلاب المعلمين في التربية العملية وتحصيلهم في مقرر طرائق التدريس الخاصة.
  - ❖ التعرف على نوعية ودرجة الارتباط بين نجاح الطلاب في التربية العملية ومعدلهم الدراسي العام.
  - ❖ التعرف على المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم في أثناء التربية العملية. انطلقت الدراسة من فرضيتين صفريتين هما:
  - ❖ لا يوجد ارتباط ذو دلالة بين الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في التربية العملية، وبين الدرجات التي يحصلون عليها في مقرر وطرائق التدريس الخاصة.
  - ❖ لا يوجد ارتباط ذو دلالة بين الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في التربية العملية، وبين معدل تحصيلهم الدراسي العام 1776.
- شملت عينة البحث: 93 طالبا من كلية التربية العام الدراسي 76/75م، المجموعة الثانية فتكونت 90 طالباً في الفصل الأول من العام الدراسي 77/76م.
- أدوات البحث: استمد البحث بياناته من المصادر التالية:
- ❖ كشف العلامات الخاصة بنفس الطلاب قصد الحصول على درجاتهم في مقرري التربية العملية وطرائق التدريس.
  - ❖ استبيان وزع على أفراد العينة يتعلق بالتربية العملية.
- تتلخص نتائج البحث: في الآتي:
- ❖ اختبار للفرضية الأولى، وقع فحص العلاقة بين درجات الطلاب في التربية العملية وطرائق التدريس فوجد أم معامل الارتباط (0.61+) عند مستوى الدلالة 0.01، ولذا فهي فرضية مرفوضة.

❖ اختباراً للفرضية الثانية فحصت درجات الطلاب في التربية العملية معدلهم التراكمي العام، فوجد أن معامل الارتباط (+0.08) عند مستوى الدلالة 0.01 ولذا فهي مرفوضة أيضاً.

أوصت الدراسة بـ:

❖ ضرورة الربط بين محتوى طرائق التدريس الخاصة، وبين نشاطات التربية العملية.

❖ ضرورة استعداد الطالب- المعلم للدرس استعداداً وافياً من حيث المادة وطريقة التدريس، وأن يشمل الاستعداد كل مواد الدرس المحدد للطالب.

❖ جعل الإشراف مفاجئاً، ومستمرّاً، ومتعدداً ومن قبل أستاذ واحد، وتدخل المشرف بعد حصة التدريس وأن يركز اهتمام المشرف على إيجابيات وسلبيات درس الطالب المعلم.

1-2-1-الدراسات الأجنبية:

1-2-1-الدراسة الأولى: دراسة جارمون (1993)

Pre-Servic Teachers Perception of the first year of teacher Preparation program .

بعنوان : تقديرات معلمي ما قبل الخدمة للسنة الأولى في برنامج إعداد المعلمين .  
تم إجراء الدراسة في ولاية متشجن الأمريكية ، وهدفت إلى تقويم برنامج إعداد الطلبة المعلمين قبل الخدمة وقدرته على إكساب طلبته الكفايات التعليمية اللازمة لهم من وجهة نظر الطلبة المعلمين الذين أنهوا السنة الأولى من البرنامج .

دلت نتائج الدراسة على وجود ضعف في برنامج إعداد الطلبة المعلمين من حيث أساليب التدريس وتركيزها على الجانب النظري أكثر من العملي، وأشارت إلى وجود انخفاض في مستوى اكتساب طلبته لكفايات التدريس في المساقات التدريسية كافة.

## 1-2-2- الدراسة الثانية: (دراسة شينغ وآخرون ، 1997 Cheng,et,al) :

Perception of Teacher Competence from Students to Teacher .

بعنوان : تقدير كفاية المعلم من الطالب إلى المعلم .

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية في ولاية شيكاغو، وهدفت إلى تعرف كفايات الطلبة المعلمين الذين اجتازوا سنتي برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية وحصلوا على شهادة برنامج التعليم وذلك بحسب وجهة نظرهم ومن ثم تعرف التغيرات التي طرأت على هذه التقديرات بعد انخراطهم في العمل التدريسي لمدة عام كامل.

استخدمت استبانة رأي تضمنت (60) عبارة تقيس تقديرات الطلبة المعلمين قبل النجاح في البرنامج وبعد التدريس لمدة عام، وتضمنت الاستبانة المجالات الآتية : إدارة الصف، الكفايات المهنية، التفاعل الصفّي، العلاقات المدرسية. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- ❖ أعطى الطلبة المعلمون قبل النجاح وبعد التدريس تقديرات مماثلة تماماً عن كفاياتهم.
- ❖ كان تقديرهم لكفاياتهم في متطلبات إدارة الصف على مستوى عال.

## 2-التعليق على الدراسات السابقة:

- بعد الاطلاع على الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يأتي :
- تناولت الدراسات في أغلبيتها الوسائل البيداغوجية، التربوية العملية والكفايات التدريسية التي يحتاجها المدرس لأداء مهنته بأعلى مستوى من الإتقان .
  - عمدت الدراسات إلى تحديد الكفايات اللازمة أو المتوافرة لدى المعلمين من وجهة نظرهم أو من وجهة نظر المشرفين التربويين أو أعضاء الهيئة التدريسية من خلال التربية العملية.
  - اقتصت بعض الدراسات بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي بعض الاختصاصات بفروعها المختلفة، بينما تناول بعضها الآخر الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم بغض النظر عن المادة التي يقوم بتدريسها.
  - تباينت مجالات الكفايات التدريسية التي تناولتها الدراسات السابقة، إذ اقتصر بعضها على كفايات التخطيط والتنفيذ والتقييم، بينما تمت إضافة مجالات أخرى في بعض الدراسات مثل كفايات التعامل الإنساني وإدارة الصف والنمو المهني والعلمي واستعمال وسائل تعليمية.
  - اختلفت الدراسات في الأهداف المحددة منها، ففي حين هدف بعضها إلى تحديد الكفايات المتوافرة لدى فئة من المعلمين، عمد بعضها الآخر إلى تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين لأداء مهنة التدريس بإتقان.
  - اختلفت الدراسات في الأداة المستخدمة لتحقيق أهدافها، بينما اقتصت بعض الدراسات باستبانة رأي، واستخدم بعضها الآخر بطاقة ملاحظة لأداء المعلمين .
  - اختلفت الدراسات في تناول المرحلة الدراسية، إذ تناول بعضها المرحلة الأساسية وتناول بعضها الآخر المرحلة الثانوية .
  - اختلفت الدراسات في العينة، إذ تحددت في بعض الدراسات بالمعلمين القائمين على رأس عملهم بينما في دراسات أخرى تحددت بالطلبة المعلمين الملتحقين بأحد برامج إعداد المعلم وتأهيله في كليات التربية .

تتشارك الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع التربية العملية وفي هدفها تحديد مدى وضرورة توافر الكفايات لدى عينة من الطلبة، والمتمثلة في الوسائل البيداغوجية والمحاور الرئيسية الثلاثة: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم مما يتفق مع محاور الدراسة الحالية .

وتختلف عنها في أنها تلقي الضوء على واقع تدريس برنامج التربية العملية الهادفة إلى تنمية كفايات التدريس لدى طلبة علوم و نشاطات التربية البدنية و الرياضية في كل من جامعة الجلفة و الاغواط والمسيلة وعلاقتها بالوسائل البيداغوجية.

ويحاول الباحث في هذه الدراسة وضع تصور للتربية العملية ويؤكد على فعاليتها و أهميتها وعلاقتها بالوسائل البيداغوجية ويقترح زيادة مدة برنامج التربية العملية وضرورة الاهتمام باختيار المشرف الأكاديمي الجيد من ذوي الخبرة والكفاية وزيادة الاهتمام بالوسائل التي تزيد وتعود بالفائدة على نوعية تكوين الطالب .

كما استفاد الباحث من هذه الدراسات المتنوعة والمتعددة في التأكيد على أهمية برنامج التربية العملية الجيد في إعداد معلم المستقبل الجيد والتي يتحدد في ضوء نتائجها مدى امتلاكه للكفايات والمهارات اللازمة للمعلم الفعال والإبداعي.

وأضافت الدراسة الحالية للدراسات السابقة الآتي :

➤ فائدة استعمال الوسائل البيداغوجية بهدف اختصار الوقت والمجهود والرفع من نوعية التكوين الأكاديمي والتطبيقي للطلاب الأستاذ.

➤ التأكيد على ما أكدت عليه الدراسات السابقة من أهمية وفرة الكفايات الأساسية لدى الأساتذة و المعلمين في مختلف الأطوار.

➤ تفردت بدراسة الكفايات الأساسية الواجب اكتسابها من طرف طلبة علوم و نشاطات التربية البدنية و الرياضية أثناء تكوينهم الأكاديمي الجامعي.

➤ اتسعت لتشمل مجتمع دراسة لم يحظ بعدد كاف من الدراسات.

## خلاصة :

نظرا للأهمية التي تحتلها التربية العملية والوسائل البيداغوجية في تجهيز وتكوين الطالب الأستاذ ليخوض مشواره المهني التدريسي، وهذا بعد تلقيه للمقاييس وضبطه للفنون التربوية وإحاطته بكفايات التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقييم فهي بمثابة المحرك الرئيسي لما سيقوم به في دوره كمربي وموجه ومدرب ومحفز لكل ما هو إيجابي ليغرس في الأجيال بذور الجد للنهوض بهذا الوطن العزيز، أضف إلى ذلك أن موضوع بحثنا هذا يحتاج إلى الاسترسال والتوسع فيه والوصول إلى ما يخدم المتلقي والجامعات والمعاهد وصولاً إلى التعليم العام وهذا ما تطرقنا إليه في استبيان الوسائل البيداغوجية وأردنا توضيح علاقتها بالتربية العملية التي من شأنها تنمية كفايات التدريس لدى طلبة الماستر في كل من جامعة الجلفة، الاغواط، والمسيلة وقد قسمنا استبيان كفايات التدريس إلى ثلاث محاور محور التخطيط، والتنفيذ والتقييم.

استهدفت بعض الدراسات في عينتها المعلمين القائمين على رأس عملهم بينما في دراسات أخرى تحددت بالطلبة المعلمين الملتحقين بأحد مناهج إعداد الأستاذ وترقيته في كليات التربية، يشترك موضوعنا الحالي مع الدراسات السابقة في دراسته لجوهر التربية العملية وعلاقتها بالرسائل البيداغوجية وفي غايتها تحديد مدى وضرورة الإلمام بالكفايات لدى عينة من الطلبة.



الفصل الثاني :

الدراسة النظرية

## تمهيد:

تعتبر الوسائل التعليمية من العناصر الأساسية في التعليم، ففي وقتنا الحاضر تهدف طرق التعليم الحديثة إلى استغلال جميع حواس الفرد في التعلم وذلك باستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تخاطب أكثر من حاسة واحدة، كما تقوم في أساسها على اشتراك أكثر من حاسة في تكوين التصور الذهني والمفاهيم بصورة أفضل لدى المتعلم عن الأسلوب التقليدي "المتبع" ويمكن عن طريق الوسائل تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم، كما تقدم للمتعلمين خبرات حية وقوية التأثير كما تمد الفرد بمصادر للإرشادات أو الرموز التي تؤدي إلى زيادة بقاء أثر ما يتعلمه وتجعل التعلم حيا ومحسوساً.

يعد المعلم حجر الزاوية والذي تقع على عاتقه مسؤولية النهوض بالأجيال لتحقيق الأهداف المنشودة من عملية التربية والتعليم، ولذلك ينبغي الاهتمام بإعداده مهنيًا من الناحية النظرية والتطبيقية حتى يقوم بالدور المنوط به.

ونحن نعيش عصر يؤمن بأهمية النظرية والتطبيق معاً، وبات من المسلمات تضيق الفجوة بينهما، ومن هذا المنطلق نريد أن نظهر جهود المنظرين في مجال التربية والتعليم في الميدان التربوي ويستفيد منها الأجيال وهنا تكمن أهمية التطبيق.

ومما لا شك فيه أن من أهم الحصص التي يدرسها الطلاب خلال تكوينهم الجامعي وإعدادهم لمهنة المعلم هي حصة التربية العملية إذ تعد هذه الحصة الفضاء الذي تُترجم فيه النظريات التربوية إلى واقع ملموس يُنفذ على أرض الواقع والتي يُسمح فيها للطلاب بتطبيق كل ما تعلمه، وتعطيه الفرصة للتعرف على متطلبات النظام الدراسي وكيفية التعامل مع المنهج بمفهومه الواسع، ومن خلال التربية العملية يتكون لدى الطالب تصور حقيقي لما تم دراسته من مبادئ ونظريات وأصبح يشكل قيمة وظيفية وذا معنى بالنسبة له.

وفي هذا الفصل سنحاول أن نضع الخطوط العريضة لكل ما يتعلق بالتربية العملية من الطالب والأستاذ المشرف على تدريس هذا المقياس.



## 1- الوسائل البيداغوجية:

### 1-1- تسميتها وتطورها:

دخلت الوسائل التعليمية وخلال مراحل تطورها تحت تسميات مختلفة وفقاً للتطور التاريخي لها وهي حسب تطورها التاريخي كما يلي:

#### 1-1-1- الوسائل المعنية (معينات التدريس Teaching Aids):

وتتبع هذه التسمية من الدور الذي تلعبه الوسائل في مساعدة كل من المعلم والمتعلم في تسهيل عمليتي التعلم والتعليم.

#### 1-1-2- الوسائل السمعية البصرية (Audiovisual Aids):

وترجع هذه التسمية إلى كون الوسائل إما مرئية أو سمعية أو الاثنين معا نسبة إلى الحاسة التي نتعلم بواسطتها.

#### 1-1-3- وسائل الإيضاح:

وتدل على الدور الذي تلعبه هذه الوسائل من توضيح ما يقوم المدرس بشرحه بشكل نظري لا يتضح إلا بهذه الوسائل. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 13)

#### 1-1-4- تكنولوجيا التعليم أو التكنولوجيا التعليمية (Educational Technolog):

وتتبع هذه التسمية من طبيعة التقنية المركبة التي تتكون منها هذه الوسائل وتستخدم في التربية فيما بعد.

ووردت تسميات أخرى منها: الوسائل التعليمية وهي الأكثر شيوعاً، وسائل الاتصال التعليمية، والوسائل الوسيطة، وأحدث هذه التسميات هي تكنولوجيا التعليم. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 13).

## 1-2- أقسام الوسائل التعليمية:

### 1-2-1- الوسائل الرياضية الرسمية:

"وهي التي يستعملها الرياضي في ممارسة النشاط الرياضي، من حيث الأبعاد والمقاييس التي تحدد المساحة التي تجري فيها الرياضة".

### 1-2-2- الوسائل البديلة:

"هي تلك الوسائل التي تلجأ إليها لتغطية النقص الذي تشهده المؤسسة والمنشآت ككل، بسبب قلة الإمكانيات المادية أو الإهمال المقصود أو غير المقصود".

### 1-2-3- الواسائل البيداغوجية:

"يجب أن تحتوي كل منشأة رياضية على وسائل بيداغوجية وعتادًا لتحسين الممارسة الرياضية".

### 1-2-4- الواسائل السمعية البصرية:

"وذلك بعرض الحركة بشكلها الطبيعي أو في شكل رسومات معنية والتي تدرك حسيًا بصورة غير مباشرة عن طريق الملاحظة، يصاحب ذلك العرض الحي أو الصورة الشرح اللفظي، ويحقق العرض الغرض إذا ما قدمناه بشكل واضح يراه الجميع. (عدنان درويش جلول وآخرون، 1994، ص 144)

### 1-3- الصفات المميزة للوسائل التعليمية:

أما عن الوسيلة التعليمية الجيدة فهناك خصائص عدة تحكم جودة الوسيلة ومناسبتها للموقف التعليمي، ومن هذه الخصائص ما يلي:

**1-3-1- التشويق:** إن توفر عنصر التشويق في الوسيلة عامل هام جدًا من عوامل نجاحها، فالهدف من الوسيلة تسهيل عملية التعلم بشكل عام، وليس أفضل من عنصر التشويق لتسهيل هذه العملية.

أما كيف نجعل الوسيلة مشوقة؟ فهذا من مسؤولية المصمم والمنتج، فقد تكون الألوان إذا كانت لوحة، وقد تكون جودة المعلومات أو الإخراج والتصوير إذا كانت فيلماً سينمائيًا، وقد تكون جودة الإلقاء ووضوح الصوت إذا كانت تسجيلًا صوتيًا.

وهكذا فإن إشاعة عنصر التشويق يكون بطرق متعددة، وثماره التربوية عظيمة:

- ❖ فهو الذي يشد انتباه المتعلم وبذلك يمنع الفوضى، والتلهي بأشياء أخرى.
- ❖ وهو الذي يثير لدى المتعلم تساؤلات، ويطلق العنان لخيالهم وتفكيرهم، وبالتالي اكتشاف ما هو جديد.
- ❖ وهو الذي يطرد الملل من نفس المتعلم، ويجعله يقبل على الدرس دون سأم أو كلال.

### 1-3-2- الملائمة: ويقصد بما مناسبة الوسيلة لما يلي:

- ❖ مستوى المتعلم اللغوي والمعرفي، والانفعالي والجسمي، أي مناسبة اللغة المتعلم وخبراته السابقة، ونضجه الانفعالي والجسمي، وهل المجموعة من ذوي العاهات البصرية مثلًا؟ أو الشخصية ... إلخ.

- ❖ حجم المجموعة التي ستعرض لها هذه الوسيلة هل هي كبيرة الحجم؟ أم غير ذلك.
  - ❖ الوقت المخصص للعرض: هل هو حصة كاملة؟ أم أكثر ، أم أقل؟
  - ❖ توقيت العرض: هل الحصة الاولى أم الثانية، أم الأخيرة؟ ... إلخ.
  - ❖ البيئة الاجتماعية: مراعاتها لعادات وتقاليد المجتمع فمثلا لا يجوز عرض صور منافية للأخلاق والدين في مجتمع محافظ.
  - ❖ البيئة المدرسية: من حيث الإمكانيات المادية لعرض هذه الوسيلة، وتوفر الخدمات، فمثلاً إذا أردنا عرض فيلم فيديو، أما فيلم سينمائي، فهل يتوفر التيار الكهربائي؟ هل تتوفر قاعة عرض تتسع للمتعلمين؟ هل يتوفر الشخص الذي يشغل هذا الجهاز بشكل سليم؟ ... إلخ.
  - ❖ محتوى المنهاج: ونوع المادة الدراسية التي ستخدمها هذه الوسيلة.
  - ❖ أهداف الدرس التعليمية بجميع مستوياتها المعرفية، والانفعالية، والنفس حركية.
  - ❖ اتجاهات المعلم وميوله ومهارته في استخدامها. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 26-28)
- 1-3-3-التنظيم:** فلا يجوز أن تعرض الوسيلة المحتوى بشكل فوضوي، لأن ذلك يبعث على التشييت، فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى جزء ومن المعلوم والمجهول، ضروري لنجاح الوسيلة، كما هو الحال في عرض محتوى أي مادة دراسية، ويدخل ضمن التنظيم، البعد عن التعقيد، والوضوح الصوتي، أو الكتابي أو الألوان أو الصور حسب نوع الوسيلة.
- 1-3-4-الصدق والدقة والتناسق والأمان:** فالصدق في المعلومات الواردة في الوسيلة، دافع للمتعلم إلى الثقة بها فلا يجوز عرض معلومات خاطئة، وهذا يستدعي من المصمم والمنتج والمستخدم التأكد من صحة هذه المعلومات قبل استخدامها، ويتبع ذلك توخي الدقة في هذه المعلومات والدقة في الإنتاج، أما التناسق ففيه صقل لذوق المتعلم، إضافة إلى شد الانتباه الذي مرده عنصر التشويق فالذي بعث على التشويق هو جمال اللوحة، أو الصوت أو الصورة.
- مثال على ذلك: التناسق في الألوان، التناسق بين حجم حروف الكتابة، التناسق في الأصوات، التناسق بين الصوت والصورة ... إلخ، ويقصد بالأمان عدم إحداث أخطار للمتعلم مثل: إحضار أفعى أو عقرب لعرضه على المتعلمين. أو عرض لوحة ذات أطراف حادة، أو استخدام جهاز غير مأمون من الناحية الكهربائية ... إلخ.

1-3-5- الواقعية: أي تمثل الوسيلة، ما هو موجود في الواقع، فمثلا لا تعرض لوحة تمثل الربيع وتكوين الأرض مقفرة، ولا تعرض فيلماً سنمائياً يمثل الحياة العربية في العهد الأموي أو العباسي، والأمير يلبس قبعة أو يحمل جهاز تيلفون أو يركب سيارة ... إلخ. ويندرج تحت الواقعية أيضا إمكانية إنتاج الوسيلة، وتوافر موادها في البيئة. أي هل تتوفر الإمكانيات المادية لشراء المواد الأولية؟ وهل المواد الأولية لصنع هذه الوسيلة متوفرة في الأسواق؟ وهل تتوفر في المدرسة الإمكانيات الفنية لإنتاج هذه الوسيلة، ويمكن صياغة هذه الصفات بطريقة أخرى تحمل المعنى نفسه، وعليك اختيار ما يناسبك وهي:

- ❖ توافق الوسيلة مع الغرض، أو الهدف الذي تسعى لتحقيقه منها كتقديم المعلومات أو إكساب التلميذ لبعض المهارات أو تعديل اتجاهاته.
- ❖ صدق المعلومات التي تقدمها الوسيلة.
- ❖ أن تكون الوسيلة مثيرة للانتباه والاهتمام.
- ❖ أن تكون جزءاً لا ينفصل من المنهاج.
- ❖ أن تكون الوسيلة في حالة جيدة.
- ❖ أن تكون مراعية لخصائص التلاميذ ومناسبة لعمرهم الزمني والعقلي. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 26-28)
- ❖ أن تساوي الوسيلة الجهد، والمال الذي يصرفه المعلم إعدادها والحصول عليها وأن يكون العائد التربوي من استخدام الوسيلة مناسباً للجهد والمال المبذولين في سبيل الحصول عليها.
- ❖ أن تتسم بالبساطة والوضوح، وعدم التعقيد.
- ❖ أن تتناسب من حيث الجودة والمساحة والحجم مع عدد التلاميذ في الصف، وأنها تعرض في وقت مناسب كي لا تفقد عنصر الإثارة فيها.
- ❖ أن تكون لأنها واقعية، وأن لا تغطي الألوان على الأفكار الأساسية، وعلى الهدف من استعمالها.
- ❖ أن تكون موادها بنت البيئة ما أمكن.
- ❖ أن تؤدي إلى زيادة قدرة التلميذ على الأمل والملاحظة وجمع المعلومات.
- ❖ أن تتناسب مع التطور العلمي والتكنولوجي لكل مجتمع.

❖ أن تكون متينة الصنع لأكثر من غرض واحد. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 26-28)

#### 1-4-أسس اختيار الوسيلة التعليمية:

إن اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لهدف الحصة يتطلب مراعاة الأسس التالية:

- ❖ الاهداف التربوية التي تحققها الوسيلة في كل درس من الدروس.
- ❖ الوقت والجهد الذي يتطلبه استخدام الوسيلة التعليمية من حيث الحصول عليها ولاستعداد لاستخدامها وكيفية استخدامها.
- ❖ أثر الوسيلة في التشويق، وإثارة اهتمام التلاميذ.
- ❖ صحة المحتوى من الناحية العلمية، وجودة الوسيلة ودقتها.
- ❖ مناسبة الوسيلة لمستويات التلاميذ، وإمكان استخدامها من طرفهم.
- ❖ أن تكون الوسيلة مناسبة لموضوع الدرس، وتحقق أهدافه.
- ❖ مناسبة الوسيلة لأعمار التلاميذ ومستوى ذكائهم وخبراتهم السابقة.
- ❖ أن تتوافق الوسيلة مع التطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع الذي تعمل فيه المدرسة. (عبد السلام عبد الله الجقدي، 2008، ص 164)

#### 1-5-خطوات تحضير الوسائل التعليمية:

- ❖ اختيار الوسيلة ومراجعتها والتأكد من صلاحيتها.
- ❖ تحضير مكان استخدام الوسيلة.
- ❖ تهيئة المتعلم بإعطائه فكرة عامة عن مادة الوسيلة التعليمية. (سعد جلال، مصطفى السايح مصطفى، 2002، ص 89)

وأن للمعلم والمتعلم دور هام في تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية حيث يرتبط دور المعلم والمتعلم في تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، بالدور الجديد لكل الوسائل من المعلم والمتعلم في عهد التكنولوجيا التعليمية وهي آخر تطور في مفهوم الوسائل التعليمية إن لم نقل هو نفسه، وهو بالتالي يختلف عن دوره في النظام التقليدي التعليمي التقليدي الذي كان فيه المدرس مجرد ملقن للمعلومات والمتعلم متلق سلبي لهذه المعلومات فقد أصبح المعلم مديراً للتعليم. ومستشاراً موجهاً بمعنى أن يصمم ويخطط لإنتاج واستخدام المواد التعليمية، وتشغيلها واختيار الأفضل بما يتناسب مع الاهداف التي تنتاسب مع الفئة المستهدفة وهذا يفرض عليه المعرفة الجيدة بالوسائل التعليمية

ومصادرهما والقدرة على التخطيط والإنتاج والتقييم للوسائل التعليمية. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 16-17)

والطلاب مع المدرسين يحتلون المكانة الأولى في المدرسة في عملية تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية للمواضيع المختلفة مستغلين موجودات البيئة المحلية. خلاصة القول: غن المتعلم الذي أصبح محوراً للعملية التربوية ومشاركاً نشطاً في هذه العملية بكل أبعادها. له دور كبير في إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية بشكل أساسي فيما يقوم المعلم بدور مهندس للتعليم، وموفر للتسهيلات اللازمة للتعليم ومستشار متخصص ي الوسائل ومصمم للبرامج وموجه ومرشد ومدير للعملية التعليمية التعلمية، انه مخطط للأهداف، ومطور للبرنامج التعليمي. (عبد الحافظ سلامة، 2001، الصفحات 16-17)

**1-6-6- بعض القواعد العامة في استخدام الوسائل التعليمية وفوائدها: دمج مع الأسس:**

**1-6-6-1- تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة:**

وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس ومعرفة أيضا بمستويات الأهداف: العضلي، الحركي، الانفعالي ... الخ، وقدرة المستخدم على تحديد هذه الأهداف يساعده على الاختيار السليم للوسيلة التي تحقق هذا الهدف أو ذلك.

**1-6-6-2- معرفة خصائص الفئة المستخدمة ومراعاتها:**

ونقصد بالفئة المستهدفة اللاعبين، والمستخدم للوسائل التعليمية عليه أن يكون عارفاً للمستوى العمري والذكائي والمعرفي وحاجات المتعلمين حتى يتضمن الاستخدام الفعال للوسيلة.

**1-6-6-3- تجربة الوسيلة قبل استخدامه:**

والمعلم المستخدم هو المعني بتجريب الوسيلة قبل الاستخدام وهذا يساعده على اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام وتحديد الوقت المناسب لعرضها وكذلك المكان المناسب، كما يحفظ نفسه من مفاجآت غير سارة قد تحدث، كأن يكون جهاز العرض غير صالح للعمل، أو أن يكون وصف الوسيلة في الدليل غير مطابق لمحتواها.

**1-6-6-4- تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة:**

ومن الأساليب المستخدمة في تهيئة أذهان التلاميذ:

- ❖ توجيه مجموعة من الأسئلة إلى التلاميذ تحثهم على متابعة الوسيلة.
- ❖ تلخيص محتوى الوسيلة مع التنبيه إلى نقاط هامة لم يتعرض لها التلخيص.

❖ تحديد مشكلة معينة تساعد الوسيلة على حلها.

### 1-6-5-تهية الجو المناسب لاستخدام الوسيلة:

ويشمل ذلك جميع الظروف الطبيعية التي ستستخدم فيها الوسيلة مثل: الإضاءة والتهوية، توفير الأجهزة، الاستخدام في الوقت المناسب من الدرس، فإذا لم ينجح المستخدم للوسيلة في تهية الجو المناسب فإن من المؤكد الإخفاق في الحصول على النتائج المرغوبة.

### 1-6-6-تقويم الوسيلة:

ويتضمن النتائج التي ترتبت على استخدامها مع الأهداف التي أعدت من أجلها ويكون عادة بأداة لقياس تحصيل التلاميذ بعد استخدام الوسيلة، أو معرفة اتجاهات التقويم أن يذكر عنوان الوسيلة ونوعها ومصدرها والوقت الذي استغرقتة وملخصا لما احتوته من مادة تعليمية. ورأيه في مناسبتها للدارسين والمنهاج وتحقيق الأهداف ... الخ.

### 1-6-7-متابعة الوسيلة:

تتضمن ألوان النشاط الذي يمكن أن يمارسه الدارس بعد استخدام الوسيلة لإحداث مزيد من التفاعل بين الدارسين.

ومن هذه الأنشطة: كتابة التقارير عن محتوى الوسيلة، وربطه بخبراتهم السابقة واللاحقة أو إقامة المعارض التي تحتوي على عينات أو أشياء مما جمعه أثناء تفاعلهم مع محتوى الوسيلة أو الرجوع إلى الوسائل أخرى للحصول على معارف ومهارات جديدة. (د.عبد الحافظ سلامة، 2000، ص 112-113)

أما عن الأسس النفسية والتربوية للإعداد والاستخدام الجيد للوسائل فإنه عندما يقوم المعلم بإعداد الوسيلة واستخدامها في تنفيذ الدرس ينبغي عليه مراعاة الشروط الآتية:

❖ تحديد الأهداف للدرس.

❖ ارتباط الوسيلة بالمنهج وطريقة التدريس.

❖ أن يتم إعداد الوسيلة في ضوء خصائص التلاميذ العمرية والعقلية والبيئية.

❖ مراعاة خصائص المعلم المعرفية والمهنية. (عبد السلام عبد الله الجقندي، 2008، ص 174)

❖ تجريب الوسيلة قبل استخدامها أمام التلاميذ.

❖ العمل على تهية الظروف المناسبة لاستخدام الوسيلة من الناحية الفنية.

❖ تفادي ازدحام الدرس بالوسائل لأن ذلك يعمل على تشتيت الانتباه.

**1-7- التكامل بين الوسائل التعليمية وطرق التدريس:**

إن طريقة التدريس كعنصر من عناصر المنهج لها صلة بالوسائل التعليمية والمعلم هو الذي يختار طريقة التدريس والوسيلة التعليمية المناسبة لكل موقف تعليمي، ويستخدم المعلم الوسائل التعليمية باختلاف أنواعها بغرض التفسير أو التوضيح أو إبراز علاقات بين مجموعة من المعلومات التي يصعب تفسيرها أو إبرازها، من خلال إلقاء الدرس وكما هو واضح فإنه يصعب على المتعلم في كثير من الأحيان إدراك الأمور المجردة وما تتضمنه من علاقات، ولذلك يلجأ إلى الحفظ والاستظهار دون فهم المعلومات والحقائق، ومن ثم تصبح عملية التدريس قائمة على الإلقاء من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب التلميذ، الأمر الذي يشير إلى عجز طريقة التدريس عن جعل التعلم باقي الأثر، لأنه في هذه الحالة يكون ما تعلمه التلميذ عرضة للنسيان بسرعة ويشعر أنه لم تعد له وظيفة، وخاصة وأنه إذا لم تكون له صلة وثيقة بحياته التي يدركها التلميذ ويشعر بقيمتها ووظيفتها، وبذلك تعمل الطريقة والوسيلة على نحو متكامل لبلوغ أهداف الدرس فالوسيلة لا تعمل منفصلة عن المنهج الذي تتوازن فيه الأنشطة التي تنمي الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية في التلميذ، وحتى تكون الاستفادة كاملة من استخدام هذه الوسائل التعليمية في التدريس يراعي تدريس المعلمين أثناء إعدادهم على استخدام هذه الوسائل من حيث مراعاة الدقة في اختيار المادة العلمية والأجهزة المناسبة لها والطريقة الصحيحة لاستخدام هذه الأجهزة ويقتضي هذا الأمر تعاون الإدارة المدرسية والإشراف التربوي مع المدرس، ومن هنا يتضح أن الوسيلة التعليمية جزء من الدرس فإذا نجح المعلم في اختيارها واستخدامها وإدراك قيمتها في زيادة فاعلية التعلم أدى ذلك إلى تحقيق أهداف الدرس، أما إذا لم يحالفه النجاح فسيكون في الغالب على حساب كفاءة التدريس مما يؤثر في نجاح التعلم. (عبد السلام عبد الله الجقندي، 2008، ص 176-177)

**1-8- علاقة الوسائل التعليمية بتكنولوجيا التعليم:**

إن الوسائل التعليمية قد مرت في مراحل مختلفة لكل مرحلة تسميتها التي تناسبها، إلى أن مفهوم الوسائل التعليمية عنصراً من عناصر نظام شامل لتحقيق أهداف الدرس وحل المشكلات وهذا ما يحققه مفهوم تكنولوجيا التعليم، ومعنى ذلك أن تكنولوجيا التعليم لا تعني مجرد استخدام الآلات والأجهزة الحديثة فحسب بل تعني أشمل من ذلك بحيث تأخذ



بعين الاعتبار جميع الإمكانيات البشرية والموارد التعليمية ومستوى الدارسين وحاجاتهم و الأهداف التربوية.

**وخلاصة القول:** إن الوسائل التعليمية حلقة في مفهوم تكنولوجيا التعليم التي اتخذت من أسلوب النظم طريقة عمل يبدأ بتحديد أهداف الدرس وينتهي بالتقويم، وهذا ما سنوضحه لاحقاً عند مناقشة اختبار الوسائل التعليمية وفق مدخل النظم. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 14)

**1-9- أسباب اتساع دائرة استعمال الأدوات والوسائل الرياضية: دمج مع الوسائل الخاصة ب ت ب ر .**

هناك عدة أسباب لاتساع دائرة استخدام هذه الوسائل:

❖ زيادة القيمة التربوية المتصلة بالألعاب وهذه إحدى مميزات الاتجاهات الجديدة في الرياضة بصفة عامة.

❖ تعتبر عامل مهم يساعد على الإكثار من جوانب النشاط البدني.

❖ يمكن أن يضمن للمدرس مورداً جديداً أو كبيراً من التمارين المتنوعة ذات العرض الخاص والعام من أقسام الحصة التعليمية. (عبدالفتاح لطفي، صفحة 4)

❖ إن استخدام الأدوات والتجهيزات يكون عاملاً مهماً داخل الحصة التعليمية ويبعد الشكالية.

❖ إن استخدام الأدوات والأجهزة يضيف إلى الحصة التعليمية عنصر التشويق والمرح في النشاط.

❖ يزيد من تحقيق القدرة الذاتية للتلميذ، الأمر الذي لا يجعله يرضى بأقل أقصى جهد يبذله. (عبدالفتاح لطفي، صفحة 4)

**1-10- أهمية الوسائل التعليمية في التربية البدنية والرياضية:**

تكتسي الوسائل التعليمية في حصة التربية البدنية والرياضية أهمية كبيرة نلخصها في النقاط التالية:

**1-10-1- تسهيل عملية التعليم والتعلم:**

إن استخدام الوسائل المعنية في عمليات التعلم والتعليم يؤدي إلى وضوح شكل الأداء "ويسهل للتلميذ عملية إدراك الحركة المطلوب تعلمها".

في نفس الوقت تسهل للمعلم مهمته وتوفر عليه الكثير من الخطوات والإجراءات وبذلك توفر الجهد وتسهل عليه التعليم.

#### 1-10-2- استثارة دوافع الفرد نحو التعلم:

إن دافع الفرد نحو شيء ما عامل هام، يجب أن يضعه المعلم في اعتباره عند تعليم مختلف المهارات الحركية إذ لا بد أن يكون للمتعلم هذا الدافع حتى يشعر بالحاجة إلى إشباعه، "والوسيلة التعليمية تقوم باستثارة هذا الدافع وإيقاضه لدى المتعلم، فعندما نعرض صورة للاعب يقوم بأداء حركة القفز فتحا فوق الصندوق المقسم مثلاً فهذا يثير داخل التلميذ دافع حبه للبطولة وتعلمه لمثل هذه الحركات، فتجعله يتميز بين أقرانه، وقد تثير هذه الصورة داخله أيضاً حبه للرياضة الجمباز بالكامل رغم صعوبة مهاراتها المختلفة.

#### 1-10-3- التشويق:

إن وجود الوسائل التعليمية، وتوفر المعدات الرياضية المناسبة، تحرك الرغبة الإيجابية لدى التلميذ، وتولد لديه الحب في تعلم هذه الحركات والمهارات. (أحمد خيرى كاظم، جابر عبد الحميد، 1970، ص 70)

#### 1-10-4- اختصار الوقت ودقة التنفيذ:

إن المعرفة المسبقة والقبلية للمهارة الحركية وتوفر الوسيلة التعليمية يختصر الكثير من الوقت مع الدقة في الأداء.

#### 1-10-5- المساعدة على الذكر:

إن ما يراه الفرد ويسمعه أفضل من أن يسمعه فقط، فكلما زاد عدد الحواس المشتركة في عملية التعليم والتعلم كلما زادت عملية التذكر، وبالتالي الأداء الجيد للحركات.

#### 1-10-6- الإدراك السليم للحركة:

تلعب الوسائل التعليمية دوراً كبيراً في عملية الإدراك السليم للحركة، فقد لا يفهم التلميذ الألفاظ لكن عندما يرى الصورة والحركة يسهل عليه إدراكها. أما عن أهمية الوسائل التعليمية وفائدتها من خلال التأثير في العناصر الثلاثة من العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، العملية التعليمية) فهي على الشكل التالي:

### 1-10-6-1-أهميتها للمعلم:

- إن استعمال الوسائل التعليمية في عملية التدريس تفيد المعلم وتساعد على تحسين أدائه في إدارة الموقف التعليمي وذلك من خلال:
- ❖ تساعد على رفع درجة كفاءة المعلم المهنية واستعداده.
  - ❖ تمكن المعلم من استغلال الوقت بشكل أفضل.
  - ❖ توفير الوقت والجهد المبذولين من قبل المعلم، حيث يمكن استخدام الوسائل التعليمية مرات عديدة وهذا يقلل من تكلفة الهدف من الوسيلة، ومن الوقت والجهد المبذولين من قبل المعلم في التحضير والإعداد للموقف التعليمي.
  - ❖ تساعد المعلم في إثراء الدافعية لدى التلاميذ، وذلك من خلال القيام بالنشاطات التعليمية لحل المشاكل واكتشاف الحقائق. (أحمد خيرى كاظم، جابر عبدالحميد، 1970، صفحة 70)

### 1-10-6-2-أهميتها للمتعلم:

- أما أهمية استخدام الوسائل التعليمية في القسم فإنها تعود بالفائدة على المتعلم وتثري تعلمه وذلك من خلال الآتي: (مطلوع، إبراهيم عصمت، 1976، ص 44)
- ❖ تنمي في المتعلم حب الاستطلاع وترغبه في التعلم.
  - ❖ تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم وبين المستخدمين لها أنفسهم، إذا استخدمها المعلم بكفاءة.
  - ❖ توسيع مجال الخبرات التي يمر فيها المتعلم.
  - ❖ تساهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها.
  - ❖ تشجع المتعلم على المشاركة والتفاعل مع الموقف وخصوصا إذا كانت الوسيلة من النوع الجيد أي النوع المسلي. (مطلوع، إبراهيم عصمت، 1976، ص 44)
  - ❖ تثير اهتمام المتعلم وتشوقه إلى التعلم، مما يزيد من دافعيته وقيامه بنشاطات تعليمية لحل المشاكل والقيام باكتشاف حقائق جديدة.
  - ❖ تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية وأبقى أثراً وأقل احتمالا للنسيان.
  - ❖ تتيح فرصا للتنويع والتجديد المرغوب فيه وبالتالي تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية.

❖ قد أثبتت التجارب أن التعلم بالوسائل البيداغوجية يوفر الوقت والجهد للمتعلم ما مقداره (40.38%). (مطلوع، إبراهيم عصمت، 1976، ص 44)

### 1-10-6-3-أهميتها في عمليتي التعليم والتعلم:

❖ تساعد الوسائل التعليمية على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم: حيث يأخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقق أهدافه، وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموساً وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها.

❖ تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم: هذا الاستعداد الذي إذا وصل إليه التلميذ يكون تعلمه في أفضل صورة ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية تهيئ الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم.

❖ إن اشتراك جميع الحواس في عمليات التعلم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم والوسائل التعليمية تساعد على اشتراك جمع حواس المتعلم: وهي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ، وترتب على ذلك بقاء أثر التعلم. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 14-15)

❖ تساعد الوسائل التعليمية على تحاشي الوقوع في اللفظية: والمقصود باللفظية استعمال المدرس ألفاظاً ليست لها عند التلميذ الدلالة نفسها التي لها عند المدرس ولا يحاول توضيح هذه الالفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد هذه الوسائل، فإن اللفظ يكتسب أبعاداً من المعنى تقترب به من الحقيقة الامر الذي يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدرس والتلميذ.

❖ يؤدي تنويع الوسائل التعليمية إلى تكوين مفاهيم سليمة: مثال على ذلك: كلمة الساق في النبات، قد تعني للتلميذ إذا درسها بشكل مجرد كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض. ولذلك قد يبني التلميذ مفهوماً خاطئاً إذا لم يبدأ المدرس بعرض نماذج متعددة وصوراً توضح أنواعاً من السيقان في النبات وتشير إلى هذا الجزء من النبات بدقة.

❖ تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة:  
وتتمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات. مثال على ذلك اشتراك التلميذ في تحديد الأسئلة والمشكلات التي تسعى إلى حلها.

- ❖ تساعد في تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة.
- ❖ تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ❖ تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ.
- ❖ تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة، مثال على ذلك: تعديل اتجاهات المواطنين نحو اتباع العادات الصحيحة في المرور التغذية والعناية الصحية عن طريق برامج التلفزيون والملصقات. (عبد الحافظ سلامة، 2001، ص 14-15)

#### 1-11-1 دور الوسائل التعليمية:

لقد بينت العديد من الدراسات التربوية والبحوث مدى قدرة الوسائل التعليمية في الميدان التربوي والتعليمي، وأدوات هامة التي تحققها، هذا إن أحسن معلم التربية البدنية والرياضية استخدام هذه الوسائل، من أهم أدوار هذه الوسائل ما يلي:

#### 1-11-1-1 إثارة الانتباه والإقبال على التعلم:

يحتاج التلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية إلى إثارة الانتباه والاهتمام بمختلف المهارات الحركية التي يتعلمها ولا يكون هذا إلا من خلال استعمال الوسائل التعليمية، فاستعمال هذه الوسائل يثير انتباه التلميذ وذلك من خلال توفر خبرات تثير النشاط الحركي فيهم والتحفيز حثهم على المبادرة وعلى التحفيز لأداء التمارين الرياضية الصعبة وغيرها من التمارين المعقدة. (محمد سعيد، 1996، ص 132-133)

#### 1-11-1-2 زيادة خبرة التلاميذ وتنوعها:

إن التربية البدنية والرياضية تفتح مجالاً واسعاً للنمو في مختلف المجالات الرياضية ومن خلال مختلف الوسائل التعليمية التي تؤدي إلى زيادة قدرة التلميذ، في أداء مختلف التمارين الرياضية واستيعابها بطريقة بسيطة، فالوسائل التعليمية تتيح للتلميذ فرصة المشاهدة والتأمل والممارسة لمختلف التمارين الرياضية، وكل هذا يسمح له بأن

يمتلك خبرات ومهارات كثيرة ومختلفة وهي تجعل التلميذ المتعلم أكثر استعداداً ورغبة في التعلم.

### 1-11-3- ترتيب الأفكار واستمرارها:

من بين الأدوار الهامة التي تقوم بها الوسائل التعليمية، والتي تسمح بترتيب واستمرار أفكار التلميذ لتمرين حركية، فالوسائل التعليمية تؤدي إلى تنمية قدرة التلميذ على دفع الملاحظة وإتباع التفكير في أداء مختلف التمارين الرياضية وذلك بأن يكون منظماً في أدائه قادراً على التوصل إلى حل مختلف المشكلات خلال قيامه بمختلف التمارين الرياضية.

### 1-11-4- السرعة في نقل المعلومات:

إن الوسائل التعليمية تلعب دوراً هاماً من خلال السرعة في نقل المعلومات، إذ أنها تختصر الكثير من الوقت الذي يضيعه المعلم في الشرح والتفصيل خلال القيام بمختلف التمارين كما تلعب دوراً هاماً في حل مشكلة تعليم مختلف المهارات الحركية للأعداد المتزايدة من التلاميذ، وهكذا يتضح من خلال ما سبق أن الوسائل التعليمية لها دور هام في سير مختلف النشاطات الرياضية، وبما أن التربية البدنية الرياضية تعتبر كغيرها من المواد التعليمية فهي تحتاج إلى توضيح بسيط وشرح موجز لأهدافها، ولا يكون ذلك إلا من خلال الوسائل التعليمية المختلفة من قاعات وملاعب وعتاد رياضي. (محمد سعيد، 1996، ص 132-133)

كما أن للوسائل التعليمية دور في استثارة دوافع ممارسة النشاط البدني والرياضي: تختلف دوافع ممارسة النشاط البدني والرياضي من فرد لآخر، فتزداد عند أفراد وتخفض وتقل عند البعض الآخر، وهذا طبيعي نتيجة الفروق الفردية القائمة، وهنا يذهب الدكتور أسامة كامل راتب في قوله: "إن جهود المهتمين بتحليل واقع النشاط الرياضي، توضح أن هناك ست فئات أساسية وهي على النحو التالي:

- ❖ التنمية لمهاراته وكفاءاته.
- ❖ الانتساب لجماعة وتكوين الأصدقاء.
- ❖ الحصول على النجاح والتقدير.
- ❖ التمرين وتحسين اللياقة البدنية.
- ❖ التخلص من الطاقة والحصول على خبرة التحدي الاستثارة".

ويذهب الدكتور محمد حسن علاوي في كتابه سيكولوجية التدريب الرياضي إلى ذكر الدوافع غير المباشرة لممارسة النشاط الرياضي ونوجزها في النقاط التالية:

- ❖ محاولة اكتساب اللياقة البدنية عن طريق ممارسة النشاط الرياضي.
- ❖ ممارسة النشاط الرياضي لإسهامه في رفع مستوى قدرة على العمل والإنتاج.
- ❖ الإحساس بضرورة ممارسة النشاط الرياضي، إذ قد يجيب الفرد بما يلي: "بدأت ممارسة النشاط الرياضي لأنه كان من الضروري على حضور حصص التربية الرياضية، نظراً لأنها إجبارية تدخل ضمن الجدول الدراسي.
- ❖ الوعي بالدور الاجتماعي الذي تقوم به الرياضة.

ونشير هنا إلى التلميذ بممارسته يلبي كثير من الحاجيات والدوافع فيلبي حاجته الفطرية المتمثلة في اللعب كما يلبي حاجاته المكتسبة المتمثلة في تكوين الجماعة والفريق الرياضي.

وهذه دوافع تتعلق بمدى استثارتها بالعوامل الخارجية، وتلعب الفضاءات والوسائل التعليمية وظروف اللعب، دوراً كبيراً في هذه الاستثارة بالإضافة إلى مدى حب التلميذ لأستاذه. (بن دقفل رشيد وآخرون، 2009، الصفحات 113-114)

## 2- التربية العملية:

## 2-1- مفهوم التربية العملية:

تعد التربية العملية البرنامج الذي يتيح أمام طلاب كليات العلوم التربوية تطبيق ما درسه من المقررات التخصصية والتربوية النفسية في مواقف عملية واقعية من خلال تطبيق النظريات والمبادئ التي درسوها وإتاحة الفرصة أمامهم لتنمية مهارات التدريس لديهم من خلال التدريس وذلك تحت إشراف أستاذ متخصص.

وتُعرف التربية العملية بأنها برنامج تدريبي ومقياس مهم تقدمه كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة، تحت إشرافها، بهدف إتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق ما تعلموه نظرياً، تطبيقاً عملياً، في أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي مع زملائهم الطلبة، الأمر الذي يعمل على إكسابهم المهارات التدريسية المنشودة، ويحقق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية .

كما تعد التربية العملية الخطوة العملية الأولى التي يخطوها الطالب ويمارس خلالها نقل معلوماته النظرية وخبرته إلى زملائه الطلاب، فالطالب الجيد هو الذي يساعد على تنظيم خبرات التعلم الجيدة وهو الذي يساعد على تنظيم خبرات التعلم والمشاركة في العمليات التربوية، كما أنه مطالب بالتدريب على التنفيذ والمتابعة وضع العلاج السليم لموضوع التنفيذ. (أحمد ماهر، محمد عبد المجيد، 2002، ص 227-228).

إن التربية العملية تهدف إلى مساعدة الطالب على تدريب نفسه لممارسة الكفايات التربوية والتي تتطلبها مهمة التعليم بشكل منظم ومخطط وهادف، وحتى يصبح المفهوم المبسط وواضح يمكن القول أن هناك مجموعة من المهارات التدريسية يفترض أن تتوفر في المعلم وتهدف التربية العلمية إلى مساعدة الطالب المتعلم على اكتساب هذه المهارات بصورة عملية، وذلك من خلال ممارسته لها أثناء عملية تدريبيه، ويشار هنا إلى المهارات أو الكفايات التي ينبغي على الطالب ممارستها أثناء أدائه للحصة، وهي مهارات متعددة ومتشابهة فيما بينها، حيث لا يمكن للطلاب اكتسابها بين يوم وليلة، وإنما تتطلب مدة زمنية، ولهذا فإن برنامج التربية العلمية يتصف بالاتساع زمنياً ويقصد بالاتساع الزمني هنا بطول فترة التدريب.

ولقد اتفق مجموعة من التربويين (محمد حمدان، 1981) (حاج الشيخ علي وراق، 1982) على أن التربية العملية كمرحلة هامة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين، هي



تلك الفترة الزمنية التي يسمح فيها للطلبة بالتحقق من صلاحية إعدادهم النظري والتطبيقي من خلال قيامهم بتحويل النظريات والمبادئ والمفاهيم والاستراتيجيات التعليمية التربوية التي اكتسبوها خلال الجزء النظري والتطبيقي من إعدادهم المهني، إلى خبرات عملية تتجاوب مع البيئة والواقع، وتتحقق من خلالها الفائدة المرجوة في خلق كادر تدريسي قادر على نقل رسالته للأجيال القادمة، مع مراعاة أن تتم هذه العملية تحت إشراف وتوجيه مربيين مؤهلين من الأساتذة والمشرفين من الكليات.

## 2-2- مبادئ التربية العملية :

- ❖ هناك مجموعة من المبادئ التي لا بد مراعاتها في تخطيط وتنظيم برامج التربية العملية، إذا ما أريد للتربية العملية تحقيق أهدافها وغاياتها ومن أبرز هذه المبادئ:
- ❖ تمثل التربية العملية جزءا لا يتجزأ من إعداد برنامج المعلمين، وإذا اعتبر هذا البرنامج وحدة متكاملة نظرا إليه باعتباره نظام متكامل الجوانب، فإن التربية العملية تمثل جزءا من هذا النظام تؤثر فيه وتتأثر به وبالتالي أي خلل في برنامج إعداد المعلمين سيؤثر على التربية العملية، كما أن أي خلل في برنامج التربية العملية لا بد وأن ينعكس على البرنامج ككل وفي ضوء هذه النظرية ينبغي توفير جميع الإمكانيات وتهيئة جميع الظروف التي تؤدي إلى نجاح برنامج التربية العملية.
- ❖ يتطلب نجاح برنامج التربية العملية توافر مجموعة من الإمكانيات البشرية والتجهيزات المادية المتنوعة.
- ❖ يتوقف نجاح التربية العملية على درجة التخطيط والتنظيم، وبالتالي فإنه لا بد من التخطيط والتنظيم الفعال لبرنامج التربية العملية.
- ❖ ينبغي أن تكون أهداف برنامج التربية العملية واضحة للمشاركين في البرنامج جميعا.
- ❖ ينبغي أن تتحقق العمل التعاوني بين جميع الأطراف المشتركة في برنامج التربية العملية.
- ❖ ينبغي أن يراعى في برنامج التربية العملية إمكانية تنفيذها، بمعنى أن يوضع البرنامج في ضوء الإمكانيات المتاحة وأن تستثمر هذه الإمكانيات بأكبر قدر ممكن.
- ❖ ينبغي أن يتصف برنامج التربية العملية بالانتساع بمعنى أن تراعى فيه الفروق الفردية بين الطلاب.

- ❖ ينبغي إعداد برنامج إشرافي منظم من قبل أعضاء هيئة التدريس المتخصصين والإشراف على سيره والعمل على تطويره باستمرار.
- ❖ ينبغي القيام بعمليات التقييم المستمر لبرنامج التربية العملية.
- ❖ ينبغي أن تتصف برامج التربية العملية بالشمول، أي شمولها الجوانب العملية التربوية جميعاً.

### 2-3- أهداف التربية العملية :

- لكل عمل يراد له النجاح أهداف عديدة يسعى المسؤولون عن هذا العمل إلى توفير كل الأسباب التي تحققها ومن هذه الأعمال برنامج التربية العملية الذي يهدف إلى تحقيق:
- ❖ التعرف على أهم الكفاءات التدريسية المطلوب توافرها في المعلم.
- ❖ توظيف المهارات التدريسية المكتسبة خلال الدراسة بالكلية مما يساعد على إدارة فصله مستقبلاً.
- ❖ التدريب على استخدام الأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية المناسبة وكيفية توظيفها في التدريس بطريقة مفيدة للمتعلم.
- ❖ التدريب على أساليب التقييم المختلفة وتطبيق اختبارات معرفية بدنية نفسية ومهارية.
- ❖ تحفيز طالب التربية العملية على الانتماء والاعتزاز بها وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة والتعرف على متطلباتها وأخلاقياتها .
- ❖ تهدف التربية العملية بشكلها الجوهري إلى الربط بين النظرية والتطبيق.
- ❖ إكساب الطالب المهارات اللازمة للتدريس في مجال تخصصه.
- ❖ إعداد الطالب نفسياً وتربوياً للقيام بمسئوليته المهنية بعد التخرج.
- ❖ التطبيق العملي للأسس النظرية التي درسها في مقررات الإعداد التربوي.
- ❖ إكساب الطالب الخبرات الأساسية والمتطورة في إدارة الفصل وفي الأنشطة التي تتطلبها طبيعة عمل المدرسين في مدارس التعليم العام.
- ❖ إحداث تغييرات إيجابية في شخصية الطالب. (أحمد ماهر، محمد عبد المجيد، مرجع سابق، ص ( 234

## 2-4- أهمية التربية العملية:

إن أهمية التربية العملية ترجع إلى أهمية الأهداف التي تسعى لتحقيقها، وإلى تحولها من سد الفجوة بين النظري والتطبيقي إضافة إلى أنها تتسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في عملية إعداد المعلمين وتدريبهم، خاصة أن معرفة الطالب بالمفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية لا تعد مؤشراً كافياً يمكن أن تحكم من خلاله على نجاح الطالب في مهنة التدريس وإنما لابد من التأكيد من قدرته على تطبيق هذه المعارف والمفاهيم والمبادئ والنظريات بطريقة عملية صحيحة وأسلوب أدائي سليم، وبذلك يمكن القول أن الطالب قد اكتسب المهارات أو الكفاءات التدريسية التي ستمكنه من أداء عمله في المستقبل على أكمل وجه .

ولقد اتفق كل من (عبد الرحمن الأحمد ، صالح عبد الله ، 1980) (عزت جرادات وآخرون، 1983)، (منذر هاشم الخطيب، 2007) على أن برنامج التربية العملية يحتل مكانة متميزة في برامج إعداد وتكوين الطلبة لمهنة التدريس، وأنه دعامة وأساس ضروري يجب أن يتزود بها كل فرد يرى في التدريس مهنة المستقبل له، وذلك لأنه يتيح للطلاب المتدرب فرصاً شتى لتوظيف المبادئ والنظريات التعليمية في جوها الحقيقي الذي سوف ينتقل إليه عندما يتم إعداده اللازم في الجامعة أو المعهد الذي يُعد المعلمين، مما يساعد ذلك الطالب المتدرب على اكتساب الخبرات التربوية التي تتطلبها الأدوار المتعددة والمتغيرة للمعلم من حيث مراعاة الفروق الفردية، إكساب التلاميذ القدرة على التعلم الذاتي، تقييم تعليم التلاميذ، اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية، التعامل مع مرافق المدرسة بفاعلية، والمشاركة في تنظيم الأنشطة المدرسية اللامنهجية والإشراف عليها.

كما أن حصة التربية العملية هي فرصة للطلاب المتدرب لأن يتعامل مع زملائه الطلبة كتلاميذ وفرصة أيضاً لتنمية ثقته بنفسه، واكتسابه للكفايات الخاصة للتخطيط اليومي للدرس، والتخطيط لوحدة كاملة، وتطوير روح العمل مع الجماعة.

ويرى (عبد الرحمن الأحمد ، صالح عبد الله ، 1980) نقلاً عن (Elizabeth and Edmund, 1973) أن التربية العملية تُعد من أهم الخبرات التي يكتسبها المعلم أثناء إعداده المهني، لاسيما وأن المعلم غالباً ما يبقى يتذكر الخبرات التي مر بها أثناء التربية العملية، والتي يكون لها دور هام ومؤثر على سلوكه التدريسي بعد تخرجه ودخوله إلى المهنة. ويمكن إيجاز أهمية التربية العملية بالنقاط التالية:

- ❖ توفير الخبرات التي تؤدي بالطالب إلى معرفة ومعالجة الفروق الفردية في قدرات التلاميذ البدنية والمهارية.
  - ❖ توفير الفرص التي تسمح للطالب العمل مع زملائه كتلاميذ وتقمص دور المعلم الحقيقي.
  - ❖ توفير الخبرات التي تخلق للطالب فرص تطبيق الكثير من الأساليب التعليمية وتطوير مهاراته التربوية، حتى يصبح مؤهلاً للتعامل مع الكثير من المواقف بشكل مستقل.
  - ❖ تعريف الطالب بجوانب العملية التربوية.
  - ❖ تهيئة الفرص أمامه لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى مواقف تدريس فعلية.
  - ❖ إتاحة الفرصة أمامه كي يفهم طبيعة العمل الذي سيزاوله بعد التخرج.
  - ❖ مساعدته على التكيف مع المواقف التربوية مما يؤدي إلى إزالة الكثير من المخاوف التي يشعر بها في بداية تدريبيه قبل التخرج.
  - ❖ توفير فرص التدريب الموجهة للطالب كي تنمو لديه مهارات التدريس المطلوبة وتساعد على تكوين اتجاهات وميول إيجابية نحو مهنة التي يعد لها.
  - ❖ إتاحة الفرصة أمامه لتعرف على قدراته الأدائية وكفاءاته التدريسية، والعمل على تمتيتها عن طريق الخبرة المباشرة وتنمية الحس المهني لديه.
  - ❖ تشجيعه على مواجهة المشكلات التي قد يتعرض لها خلال التدريب العملي، وتحفزه على التفكير للتغلب عليها .
  - ❖ توفير الفرص أمامه لممارسة نماذج مختلفة من مواقف التدريس. ( أحمد ماهر أنور ، و آخرون ، ص 233-234 ) .
- 2-5- مزايا التربية العملية:

التربية العملية تدريس تطبيقي حقيقي، لا يختلف كثيراً عن التدريب على التدريس الكامل؛ حيث تحتوي على جميع عناصر التدريس المعروفة؛ كالمعلم، والطلاب أو من يقوم مقامهم، والمشرف، والمهارات التعليمية، والوسائل المعينة، والتغذية والتعزيز، والتقويم. وإذا كانت بعض المواقف فيها مصنوعة، فإن فيها من المزايا ما لا يوجد في غيرها من أنواع التدريس العادية الكاملة، كالتغذية الراجعة والتعزيز الفوري والنقد الذاتي وتبادل الأدوار ونحو ذلك. وللتربية العملية فوائد ومزايا عديدة، لا في التدريب على

التدريس وحسب، بل في ميادين أخرى من ميادين التعلم والتعليم، كالتدريب على إعداد المواد التعليمية، وتقويم أداء المعلمين والطلاب، وإجراء البحوث التطبيقية .

2-6-6- مراحل التربية العملية : (عايش زيتون، 1995، ص 58)

2-6-1- المرحلة الأولى : الإرشاد والتوجيه

مرحلة الإرشاد والتوجيه هذه مسؤولية الأستاذ المشرف على التدريب الذي تطبق من خلاله التربية العملية. يبدأ المشرف هذه المرحلة بتوجيهات عامة وشاملة تقدم لجميع المتدربين في الفصل، شفهيًا أو تحريريًا، ويفضل أن يكتفي بتقديم الخطوط العامة؛ لأن إغراق المتدربين بالتفاصيل الجزئية قد تربكهم أو تقلل من إبداعهم، ويستثنى من ذلك المهارات والمهام التي ينبغي الاهتمام بها بشكل خاص. وغالباً ما تبنى هذه التعليمات على ما قدم للمتدربين من نظريات واتجاهات في المواد النظرية المقررة. وقد تقدم لهم هذه التوجيهات بطريقة غير مباشرة؛ في شكل نماذج يقوم المشرف بأدائها عملياً أمام المتدربين، أو يستعين بمعلمين مهرة، أو يعرض عليهم درساً مسجلاً على شريط فيديو، ثم يناقشهم في نقاط القوة ونقاط الضعف فيما شاهدوه، ويفضل أن يقدم لهم عدداً من الدروس الحية والمسجلة بأساليب مختلفة وإجراءات متنوعة.

وعندما يبدأ التدريب العملي، يحدد المشرف لكل متدرب المهارة التي ينبغي أن يتدرب عليها، وقد يختارها المتدرب بنفسه، ثم يقدم المشرف إليه المعلومات والتعليمات اللازمة للتحضير للدرس، ويبين له الأساليب والإجراءات والأنشطة التي ينبغي أن يقوم بها. هذه المعلومات والتعليمات يمكن أن تقدم شفهيًا، ويمكن أن تسلم للمتدرب مكتوبة؛ موجزة أو مفصلة. وعلى المشرف أن يكون مستعداً لمساعدة الطالب وتقديم المشورة له أثناء مرحلة الإعداد والتخطيط والتحضير، وقد يستمع إلى أدائه التجريبي على انفراد قبل تقديمه، ويقترح عليه التعديلات التي يراها. وعندما يشعر المشرف أن الطالب بحاجة إلى مزيد من الاطلاع والمشاهدة، يمكن أن يقترح عليه مزيداً من القراءة، وقد يسلمه نسخة أو نسخاً من أشرطة الفيديو لمزيد من المشاهدة.

2-6-2- المرحلة الثانية : المشاهدة

هذه المرحلة مكتملة للمرحلة السابقة، مرحلة الإرشاد والتوجيه؛ حيث تتداخل معها في كثير من الحالات والمواقف، بل إن بعض خطوات التوجيه والإرشاد قد تكون أثناء المشاهدة أو قبلها أو بعدها بقليل.

والمشاهدة غالباً ما تتم على مرحلتين:

❖ **المشاهدة المبدئية:** التي تهدف إلى إطلاع المتدربين على ما يجري في فصول تعليم اللغة الهدف،

❖ **والمشاهدة التدريبية النقدية:** التي يقوم بها المتدربون للنقد والحوار والتعزيز. وفي كلتا المرحلتين ينبغي أن تكون المشاهدة منظمة وموجهة إلى مهارات ومهمات وأنشطة محددة، وقد يستعين المشاهدون بنماذج مكتوبة تحتوي على المهارات والأنشطة المطلوب ملاحظتها ونقدها.

### 2-6-3- المرحلة الثالثة: التحضير للدرس

بعد أن يقدم الأستاذ المشرف لطلابه النموذج الذي ينبغي أن يحتذوا به، ويمدهم بالمعلومات الضرورية، ويتيح لهم فرص المشاهدة؛ تبدأ مسؤولية المعلم المتدرب في التحضير لدرسه. والتحضير للدرس المصغر يختلف من حالة إلى أخرى، لكنه غالباً ما يحتوي على العناصر التالية :

- ❖ تحديد المهارة أو المهارات المراد التدرب عليها وممارستها.
- ❖ تحديد أهداف الدرس الخاصة والسلوكية، وكيفية التأكد من تحققها.
- ❖ تحديد الأنشطة التي سوف يتضمنها الدرس، سواء أنشطة المعلم، كالتقديم للدرس، والشرح، وطرح الأسئلة، والتدريب والتقييم؛ أو أنشطة الطلاب، كالإجابة عن الأسئلة، وتبادل الأدوار، والكلام والقراءة والكتابة.
- ❖ تحديد مدة التدريس، وتوزيع الوقت بين المهمات والأنشطة بدقة.
- ❖ تحديد مستوى الطلاب، إن كانوا من الزملاء المتدربين، ومعرفة مستواهم إن كانوا من الطلاب المتعلمين.
- ❖ إعداد المادة المطلوبة، أو اختيارها من مواد أو كتب مقررة، مع ذكر المصدر أو المصادر التي اعتمدها المتدرب.
- ❖ الإشارة إلى الطريقة التي اعتمدها، والمذهب الذي انطلق منه في التحضير للدرس، مع ذكر المسوغات لذلك.
- ❖ تحديد الوسائل التعليمية التي سوف يستعين بها المتدرب، وبيان المسوغات لاستخدامها، والأهداف التي سوف تحققها.
- ❖ تحديد أدوات التقييم وربطها بأهداف الدرس.

تقوم المجموعة المتدربة، المشتركة في درس واحد، بممارسة بعض الأنشطة وتجريبها وتبادل الأدوار في ذلك أثناء التحضير، أي قبل عرض الدرس في الفصل أمام الأستاذ المشرف؛ لتخفيف التوتر وإزالة الرهبة، والتأكد من توزيع المهمات حسب الوقت المحدد لها.

#### 2-6-4- المرحلة الرابعة: التدريس

هذه هي المرحلة العملية التي يترجم فيها المتدرب خطته إلى واقع عملي؛ حيث يقوم بإلقاء درسه حسب الخطة التي رسمها، والزمن الذي حدده لتنفيذها. وهذه المرحلة تشمل كل ما وضع في خطة الدرس، من مهارات وأنشطة، وعلى المتدرب أن ينتبه للوقت الذي حدده لنفسه؛ بحيث لا يطغى نشاط على آخر، ولا يخرج عن الموضوع الأساس إلى موضوعات أو قضايا جانبية؛ فينتهي الوقت قبل اكتمال الأنشطة المرسومة. إن من أهم ما يميز هذه المرحلة هو تبادل الأدوار بين المتدربين، وبخاصة إذا كانت التربية العملية تقدم للزملاء من المعلمين؛ حيث يقوم كل واحد منهم بدور معين؛ بدءاً بالتحضير والتدريس، ومساعدة زميله المتدرب في تشغيل جهاز الفيديو ومراقبته، وانتهاء بالجلوس في الفصل على مقاعد الدراسة، والتفاعل مع المعلم كما لو كان طالباً. ولا شك أن هذه الحالة، وإن غلب عليها التصنع والتكلف، مفيدة لكل من المتدرب والمُشاهد، ومهمة في التغذية والتعزيز، وتطوير عملية التدريس. فالمتدرب سوف يتلقى تغذية مفيدة من زملائه المشاهدين، والمشاهد سوف يقدر موقف كل من المتدرب والمتعلم الأجنبي، ويستفيد من ذلك كله عندما يقف معلماً أمام زملائه أو أمام طلاب في فصول حقيقية.

#### 2-6-5- المرحلة الخامسة: الحوار والمناقشة

تعد هذه المرحلة من أصعب المراحل وأكثرها تعقيداً وشفافية، لأنها لا تقتصر على التحليل والحوار، وإنما تشمل أيضاً النقد وإبداء الرأي في أداء المعلم المتدرب. وينبغي ألا يؤثر حضور المشرف في هذه المرحلة تأثيراً سلبياً على سير الحوار والمناقشة، وألا يقلل من قدرة المتدرب وزملائه على إبداء رأيهم بحرية تامة، فقد ينظر المعلم إلى رأي أستاذه نظرة أمر، ولا يتجرأ على إبداء رأيه الخاص، بينما يتحدث مع زملائه ويناقشهم بحرية تامة.

ومرحلة الحوار والمناقشة هذه يمكن أن تتم بطريقتين:

### 2-6-5-1-الأولى: تدريس فنقد

حيث يبدأ الحوار والنقاش بعد التدريس مباشرة، أي قبل تدريس المعلم الآخر، وهذه هي الطريقة المثلى، غير أنها قد تسبب تخوف المتدربين من التدريس، ونقل من مشاركتهم، لكن ذلك غالباً ما يزول بمرور الوقت والحوار الهادئ البناء.

### 2-6-5-2-الثانية: تدريس فنقد

في هذه الحالة يؤدي جميع المتدربين حصة التربية العملية ، ثم يبدأ الحوار والنقد واحداً تلو الآخر، وهذه الطريقة تقلل من فائدة التغذية والتعزيز، وبالتالي تقل من أهمية الحوار والنقد، وبخاصة إذا كان عدد المتدربين كثيراً. غير أن هذه الطريقة قد يُلجأ إليها عندما يشترك مجموعة من المتدربين في تقديم درس كامل لمتعلمين حقيقيين، كل واحد منهم يقدم جزءاً منه، ففي هذه الحالة يجب تأخير الحوار والنقد بعد انتهائهم من الدرس، حتى لا تنقطع السلسلة، وحتى لا يرتبك المتعلمون.

لكن ما القضايا التي ينبغي أن تناقش في هذه المرحلة ؟

يناقش في هذه المرحلة كل ما يتعلق بالنظرية أو الطريقة أو غيرها مما قدم في الدروس النظرية، كما يناقش في هذه المرحلة كل ما له علاقة بالنموذج الذي اتفق عليه. كما نذكر بقائمة التقييم التي كانت مع المشرف والزملاء؛ ليعودوا إليها ويناقشوا ما دونوه فيها من ملحوظات.

### 2-6-6-المرحلة السادسة: إعادة التدريس

تعد مرحلة إعادة التدريس مرحلة مهمة من مراحل حصة التربية العملية إذا دعت الحاجة إليها؛ لأن نتائج الحوار وفوائده لا تظهر لدى غالبية المتدربين إلا من خلال إعادة التدريس. وقد تعاد عملية التدريس مرة أو مرات حتى يصل المتدرب إلى درجة الكفاية المطلوبة، بيد أن الحاجة إلى إعادة التدريس تعتمد على نوع الأخطاء التي يقع فيها المتدرب وكميتها، وجوانب النقص في أدائه، وأهمية ذلك كله في العملية التعليمية، بالإضافة إلى طبيعة المهارات المطلوب إتقانها، وعدد المتدربين، وتوفر الوقت. والأستاذ المشرف هو صاحب القرار في إعادة التدريس وعدد المرات، بعد أن تتوفر له المعلومات اللازمة لذلك.



## 2-6-7-المرحلة السابعة: التقويم

يقصد بالتقويم هنا تقويم أداء المتدرب، ويتم ذلك من خلال ثلاث قنوات :

الأولى : تقويم المتدرب نفسه، ويخصص لها ثلاثون بالمائة من الدرجة.

الثانية : تقويم الزملاء المعلمين، ويخصص لها أربعون بالمائة من الدرجة.

الثالثة : تقويم الأستاذ المشرف، ويخصص له ثلاثون بالمائة من الدرجة.

وينبغي أن يكون هذا التقويم موضوعياً؛ حيث يتكون من مجموعة من الأسئلة، تحتها خمسة خيارات، ويفضل ألا يذكر اسم المقوم، حتى لا يؤثر على التقويم. وقد يكون التقويم في شكل استبانة، تحتوي على أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة؛ يقدم المشارك فيها آراءه واقتراحاته حول حصة التربية العملية.

## 2-6-8-المرحلة الثامنة: الانتقال إلى التدريس الكامل

لكي تؤدي حصة التربية العملية دورها، وليستفاد منها في الميدان؛ يحتاج المتدرب إلى الانتقال من حصة التربية العملية إلى التدريس الكامل، غير أن الانتقال ينبغي ألا يتم فجأة، وإنما يتم بالتدرج . والتدرج في تكبير الدرس يكون بزيادة في زمنه؛ من خمس دقائق إلى خمس وعشرين دقيقة مثلاً، وفي عدد المهارات؛ من مهارة واحدة إلى عدد من المهارات.

## 2-7-الإشراف و التوجيه في التربية العملية:

## 2-7-1-الإشراف :

هو عملية توجيه هادفة وتصحيح عملي مستمر لمهارات وأنشطة الطالب وذلك عن طريق الاتصال المباشر: الملاحظة والمقابلة بين المشرف والطالب أثناء التدريس وخارجه وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المتفق عليها، ويتم ذلك عن طريق الأساليب والوسائل والطرق التي يعتمدها المشرف لتوجيه الطالب نحو الأفضل وأبسط مثال على ذلك هو الملاحظة المقننة للمهارات التدريسية التي يقوم بها الطالب، بالإضافة إلى وسائل أخرى يختارها المشرف. (محمد خضر ، ص 49-50)

## 2-7-2-المشرف :

هو ذلك الأستاذ الذي تسند إليه عملية التدريس والإشراف على الطلبة في مقياس التربية العملية، حيث يقوم بملاحظة السلوك الشخصي والتعليمي للطالب من خلال حصص التربية العملية وكذلك الاجتماع به بهدف مساعدته وإعداده وتهيئته لمهنة

التدريس وإرشاده واكتشاف قدراته ومواهبه وتمميتها، كما يعتبر المسؤول عن تقييمه. ويعتبر المشرف هو المسؤول الأول و المباشر على الطالب من حيث توجيهه و تقويمه.

### 2-7-3- دور المشرف في التربية العملية :

إذا كانت التربية العملية هامة جدا في إعداد الطالب بكليات التربية الرياضية، فإن الإشراف على الطلاب أثناء دراستهم لحصص التربية العملية أساس نجاح هذه الحصص وتحقيق الأهداف المنشودة منها، حيث يساعد المشرف الطلاب المعلمين على اكتساب قدرات من الخبرات التعليمية والكفاءات التدريسية اللازمة في إعدادهم، كما يقوم المشرف بتوجيه هؤلاء الطلاب نحو التنمية الشخصية والمهنية والثقافية. (فتحي لكرداني ، د.مصطفى السايح ، ص 49- 50) .

### 2-7-4- الطالب المتدرب:

إن الطالب المتدرب هو طالب بكليات ومعاهد التربية البدنية والرياضية الذي يقوم بالتدريب العملي وفقا لخطة وبرامج التربية العملية التي تضعها الهيئة الفنية والإدارية بالكلية والمعهد تحت قيادة المشرف وهذا الطالب سيصبح قريبا بعد إتمامه لمتطلبات مهنته التدريسية معلما ومدرسا رسميا كفؤا يشارك بجد واهتمام كبير لمهنته المستقبلية .

### 2-8- واجبات الطالب المتدرب:

#### 2-8-1- توجيهات عامة للطالب في التربية العملية :

❖ يجب أن يلتزم الطالب المعلم بتنفيذ ما يعهد به الأستاذ المشرف إليه من أعمال أو ما يطلبه من مشاهدة لزملائه أثناء تأدية الحصص التدريسية أو القيام بالإشراف أو غير ذلك من متطلبات العملية التعليمية.

❖ يجب على الطالب المتدرب أن يعرف أنه قد تعثره حالة من الخوف والقلق في بداية ممارسته للتربية العملية وعند مواجهة الطلبة أثناء قيامه بالتدريس حتى لا يتردد ويفقد ثقته بنفسه.

❖ يجب على الطالب المتدرب أن يعد خطة التدريس بدقة ووضوح ويراعي إمكانية تحقيق أهداف الدرس.

❖ يجب أن يعرف الطالب المتدرب حتى لا يصاب بالإحباط انه قد يواجه بشيء من عدم اكرثا الطلبة في بداية الأمر، بسبب شعورهم انه زميلهم فقط وليس أستاذهم الحقيقي.

❖ يجب أن يعرف الطالب المتدرب أنه سيعاني من مشكلة عدم ضبط الصف بسبب شعور الطلبة بأنه لا يملك لهم نفعاً ولا ضراً.

❖ إذا واجهت الطالب المتدرب أية مشكلة تتعلق بالتربية العملية ولم يتمكن من التغلب عليها فعليه أن يبادر بالرجوع إلى الأستاذ المشرف عليه في التربية العملية. (أحمد ماهر ، علي عبد المجيد، مرجع سابق : ص 265-264)

### 2-8-2- توجيهات خلال مرحلة المشاهدة :

❖ تنمية مهارات التفكير الناقد حيث يستطيع الطالب من خلال حضوره لهذه الحصص أن يعرف جوانب القوة والضعف في زملائه مما يعزز الجوانب الإيجابية فيعمل على ترسيخها أثناء تدريسه، ويقلل من الجوانب السلبية فيعمل على تفاديها في التدريس مستقبلاً.

❖ الملاحظة الدقيقة لما يجري من سلوك إيجابي لكل من المعلم والمتعلم وما يطبق من أساليب تدريسية وتقويمية.

❖ الاستفادة من الزملاء في كافة مهارات التدريس من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم.

❖ الاستفادة من خبرات الزملاء في التعامل مع الصف من حيث ضبطه وحل المشكلات التي تواجههم.

### 2-8-3- توجيهات أثناء مرحلة التدريس :

❖ الاهتمام بالمادة العلمية والرجوع إلى المراجع المختلفة لإثراء الحصة الدراسية فذلك من شأنه بث مزيد من الثقة في النفس.

❖ الاستعانة بالوسائل التعليمية المبتكرة أو المعتمدة على التقنية فمن شأنها جذب الانتباه بالإضافة إلى أهميتها في توصيل الفكرة أو المعنى.

### 2-9- مهارات التدريس المتطلبية من طالب التربية العملية :

يسعى طالب التربية العملية من خلال التربية العملية امتلاك مهارات التدريس والتي تقسم إلى ثلاث مهارات أساسية وهي:

#### 2-9-1- مهارات التخطيط :

وتشمل العديد من المهارات .. ومن أهمها: تحليل المحتوى وتنظيم نتابعه، تحليل خصائص المتعلمين، اختيار الأهداف التدريسية وتحديد إجراءات التدريس، واختيار الوسائل التعليمية، وتحديد أساليب التقويم وتحديد الواجب المنزلي.

### 2-9-2- مهارات التنفيذ:

وهذه تشمل العديد من المهارات .. ومن أهمها : مهارة تهيئة غرفة الصف، مهارة إدارة اللقاء الأول، مهارة التهيئة الحافزة، مهارة الشرح، مهارة طرح الأسئلة، مهارة تنفيذ العروض العملية، مهارة استخدام الوسائل التعليمية، مهارة استثارة الدافعية للتعلم، مهارة التعزيز، مهارة ضبط النظام داخل الصف، مهارة تلخيص الدرس، مهارة تعيين الواجبات المنزلية ومعالجتها.

### 2-9-3- مهارات التقويم:

وتشمل العديد من المهارات .. ومن أهمها: إعداد أسئلة التقويم الشفهية، إعداد الاختبارات وتصحيحها، تشخيص أخطاء التعلم وعلاجها، رصد الدرجات وتفسيرها.

### 2-10- نظم إعداد المعلم :

إن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية بل هو القلب النابض في جسد الحياة المدرسية وما حولها، وإذا سلمنا بأن التربية في جوهرها هندسة بشرية فإن المعلم بناء على ذلك يصبح أهم مهندس بشري لأنه يبني العقول البشرية وعلى أكتافه تقع المسؤوليات الكبرى في بناء أفراد الأمة؛ لذا لا بد من الاهتمام بإعداد المعلم إعداداً يجعله رمز قوة الأمة وعنوان حضارتها. يتم إعداد المعلم في معاهد وكليات خاصة مهمتها تقديم برامج لتكوينه التكوين المناسب لمهنته، ومن هنا نجد أن هناك نظامين أساسيين لإعداد معلمي جميع المراحل في المستوى الجامعي هما :

**2-10-1- النظام التكاملي :** حيث تتكامل فيه جميع أنواع الخبرات الخاصة بكل من التكوين التخصصي والمهني والثقافي في برنامج موحد يدرسه الطالب الذي يعد لمهنة التعليم، حيث يبدأ ببداية المرحلة الجامعية وينتهي بنهايتها.

**2-10-2- النظام المتتابعي :** حيث يبدأ الإعداد المهني بعد الانتهاء من الإعداد التخصصي في الجامعة والحصول على الدرجة الجامعية الأولى -البكالوريوس أو الليسانس - ويتلوه الإعداد المهني بعد ذلك. (محمود شوق ومحمد محمود، 1995، ص 25-26).

يتضح مما سبق أن النظام المتتابعي يركز على أولوية الإعداد العلمي للتأهيل ثم يتركز التأهيل التربوي للتدريب أثناء الخدمة أو الممارسة الفعلية للعمل، أما الإعداد التكاملي فيركز على إعداد المعلم وتأهيله علمياً وتربوياً. وهذا يؤكد ما ذكرناه سابقاً أن الإعداد التربوي الجامعي يركز على التأهيل العلمي والثقافي للطلبة المعلمين على حساب التأهيل المهني

الأدائي، مخصصاً ذلك في ساعات قليلة اقتصرت على التربية العملية، وخير دليل على ذلك ما نلاحظه من قصور في أداء المعلمين الجدد الذين يكونون بحاجة إلى تأهيل مهني، فيتم إلحاقهم بالدورات التدريبية المختلفة.

## 2-11- جوانب إعداد الطالب المعلم :

يحتل إعداد المعلم أهمية كبرى؛ نظراً لأن دور المعلم لم يُعد تقليدياً ناقلاً للمعرفة، بل أصبح المعلم قادراً على ممارسة الأدوار والمهام الملقاة على عاتقه على اعتبار أن المعلم هو الخبير، والموجه، والمرشد، والمشرف، والمتفاعل مع الطلاب لمساعدتهم على النمو المتكامل في العملية التعليمية التعلمية، وهو المواكب لتطورات العصر الحديث، لذلك يجب على كليات التربية أن تقدم مقررات لإكساب الطالب المعلم الكفايات والمعلومات اللازمة لمساعدته على أداء عمله التدريسي المهني على أكمل وجه. وعلى الرغم من اختلاف جوانب برنامج إعداد المعلم باختلاف النظرة إليه من قبل مخططيهِ. إلا أن هناك أربع جوانب لإعداد المعلم، وهذه الجوانب هي :

### 2-11-1- الإعداد التخصصي : و يتراوح نصيبه من وقت برنامج إعداد المعلم ما بين :

(48-72%) ويعنون به الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم في المجال الذي سوف يقوم بتدريسه، ويختلف الوقت المخصص لهذا البرنامج بناء على المرحلة التي يُعد للتدريس فيها، فمثلاً : يكون الوقت المخصص لهذا البرنامج أطول في حال الإعداد للتدريس في المرحلة الثانوية، عنه في حال الإعداد للتدريس في المرحلة الابتدائية.

### 2-11-2- الإعداد المهني : ويكون نصيبه من وقت البرنامج حوالي :

27% ، ويعني به الخبرات المتعلقة بالمهارات التدريسية التي ينبغي أن يكتسبها المعلم، وهناك آراء أخرى توزع وقت برنامج إعداد المعلم على النحو التالي: 30% إعداد عام، و 50% إعداد تخصصي، و 20% إعداد مهني، وهناك من يطلق على الإعداد العام : الإعداد الثقافي، وهناك من يطلق عليه : متطلبات الجامعة.

ويطلق على الإعداد التخصصي : متطلبات الكلية، ويطلق على الإعداد المهني:

الإعداد التربوي، إذ أن جميع جوانب برنامج إعداد المعلم هي إعداد تربوي للمعلم.

### 2-11-3- الإعداد الثقافي : ونعني به الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم في مرحلة

إعداده بهدف تثقيفه ثقافة عامة في شئون الحياة على وجه العموم، وفيما يخص مجتمعه

ونموه المهني على وجه الخصوص. (محمود شوق ومحمد محمود، 1995، ص 173-178)

2-11-4- الإعداد الشخصي: يُعد الإعداد الشخصي من الأمور المهمة في مجال إعداد معلم المستقبل، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم، والسمات الشخصية للمعلم تتطبع بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى بالسمات الشخصية الإيجابية. (مصطفى محمد وسهير حوالة، 2005، ص 25).

من خلال ما سبق يرى الباحثان أن التكامل في إعداد الطالب المعلم في الجوانب الأربعة السابقة يساعد المعلم على إتقان أدائه التدريسي والمهني، وإثراء معرفته وثقافته بمجال تخصصه، واكتسابه سمات شخصية تجعله قدوة لتلاميذه، بالإضافة إلى اكتسابه بعض الخبرات المتعلقة بالأنشطة المصاحبة للمناهج التي من شأنها أن تعمل على تطوير أدائه المهني.

## 2-12- إعداد الطالب المعلم بكليات التربية :

المعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأهمها بعد التلاميذ باعتباره دعامة أساسية لتنشئتهم ونموهم في شتى المجالات. ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة، فتلاميذ هذه المرحلة منظومة من الأوتار يشكلهم المعلم كيفما شاء.

وبما أن الإنسان هو ثروة الوطن وهو وسيلة التنمية وغايتها، وله دور مهم بارز في تقدم المجتمعات، كان لا بد أن يتميز هذا الإنسان بالمستوى والجودة الكيفية والكمية، ولا بد أن تكون مدخلات ومخرجات العملية التعليمية ذات نوعية متميزة قادرة على التطور والتغيير الإيجابي. (منال نجم فاعلية، 2010، ص 69).

من هنا يأتي الاهتمام بالمتعلم ونوعيته وإعداده إعداداً جيداً، ولتحقيق ذلك يتطلب المعلم المميز الإعداد والتكوين العلمي والأدائي المعمق، مما يتطلب امتلاكه لكفايات علمية تخصصية تترجم إلى أساليب تدريس تشجع على النشاط وتنمي التفكير لدى المتعلم الذي هو هدف التعليم، للوصول إلى الإنسان الصالح. (محمد حمادة، 2002، ص 504).

ونظراً لأن المعلم يُعد المحور المؤثر في العملية التعليمية، ويقع عليه العبء الأكبر في نجاحها وتحقيق أهدافها؛ لذا فإن الاهتمام بإعداده إعداداً جيداً خلال مرحلة دراسته سينعكس على أدائه المهني، وسيتمكن من تحقيق الجودة في التعليم العام. (عبد الوهاب النجار، 2007، ص 78)

لذا يرى الباحثان أنه من الضروري أن تهتم كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين إكساب المعلم الكفايات المهنية الأدائية التي يحتاجها من أجل التكامل بين الجانب النظري والجانب العملي؛ لأن النجاح في التدريس يتحقق بالخبرة المهنية والممارسات الفعلية، وقد يتم ذلك من خلال ورش عمل ودروس مصغرة وإعطاء فرص كافية لهؤلاء الطلبة لممارسة ما تعلموه داخل الحرم الجامعي خلال ممارسة فعاليات التربية العملية.

## 2-13- الأساليب والاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم:

لقد تعددت الاتجاهات والفلسفات التي ارتكزت عليها برامج إعداد المعلم المختلفة، وذلك لتعدد الفلسفات التربوية التي تتبناها تلك الدول، والتباين في درجات تطورها وإمكاناتها وظروفها، ونتيجة ذلك فقد حظي موضوع إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثناءها بالاهتمام الكبير من المربين، وتتبع أهمية هذا الاهتمام من أهمية المعلم ومكانته، فهو مركز العملية التعليمية التعلمية والمصدر الأساسي للمعرفة، وهو المساهم في تطوير المجتمع، كما أنه منظم وميسر للعملية التعليمية؛ لذا فإن قضية إعداد المعلم تمثل أولوية خاصة في الوقت الحاضر لأنها تمثل طبيعة ونوعية الأجيال القادمة. وساعدت الثورة الهائلة في المعلومات على ظهور أساليب وتوجهات تربوية جديدة في مجال إعداد المعلم وتدريبه، منها ما ركز على الخصائص اللازمة للمعلم الجيد، ومنها ما ركز على السلوك التدريسي لدى المعلم، ومنها ما ركز على التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والطالب، كما أن منها ما ركز على الكفايات التدريسية للمعلم (مصطفى محمد وسهير حوالة، 2005، ص 25).

إن عملية تدريب الطلاب المعلمين لا تعتمد على أسلوب تدريبي واحد؛ بل هناك أساليب متعددة منها أسلوب الأداء والتمكن من الأداء، والأسلوب القائم على منهج النظم وتحليل النظم والتدريب العملي والممارسة الميدانية، وإذا كان إتقان الطالب المعلم لمهارات التدريس ضرورياً حتى يصبح مؤهلاً لمهنة التعليم، فإن الإتقان وحده لا يكفي لذلك، بل هو بحاجة إلى حيازة اتجاهات قوية نحو ممارسة هذه المهنة حتى يتمكن من ممارستها والنجاح فيها (محمد عسقول، 1999، ص 110-111).

## 2-14- أساسيات ينبغي مراعاتها في برامج إعداد المعلم :

من خلال الندوات والبحوث والمناقشات أوصى المؤتمر العلمي التاسع للجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس، 1997 أنه ينبغي مراعاة ما يلي في أساسيات برنامج إعداد المعلم :

- ❖ يراعى في المواد التربوية التكامل والوظيفة مع تقليل نسبتها في البرنامج .
- ❖ الاهتمام بالتربية العملية مع ا رعاة استخدام التكنولوجيا الحديث في تدريب الطلاب.
- ❖ الاهتمام بالموضوعية في بطاقة الملاحظة .
- ❖ الاهتمام بتعليم المواد الثقافية العامة، وبالذات اللغات الأجنبية .
- ❖ أن يقوم الطلبة المعلمون بمشروعات بحثية يشرف عليها الأساتذة في التخصصات المختلفة .
- ❖ الربط بين المواد التربوية التي تدرس والتربية العملية .
- ❖ إعادة النظر باستمرار في برنامج إعداد المعلم، إذ أثبت معظم الدراسات أن المستجدات التربوية تتطلب دائماً إعادة النظر فيما هو موجود.

### 3- التدریس:

#### 3-1- ماهية التدریس :

يعتقد كثيرون أن "التدریس" فن، وأن هناك من يولد ولديهم وهبة فطرية للتدریس، وأنه يكفي المعلم أو الأستاذ أن يلم بموضوعات تخصصه، ويتفوق في مادته سواء كانت رياضية أو اجتماعية أو فنونا، ليكون معلماً ناجحاً، أي أنه (معلم بالفطرة)، وهذا الاعتقاد الخاطئ يستبعد عمليات الإعداد المهني للمعلم.

وعلى الرغم من أن هذا الرأي يشوبه كثير من الخطأ، إلا أن التدریس يتطلب توافر الموهبة لدى المعلم، ولكن لا يمكن ممارسة مهنة التدریس، قبل الإعداد المهني للمعلم - الإعداد الكافي - والتأكد من إتقانه المهارات الأساسية اللازمة لضمان نجاحه، هكذا يجب أن ننظر إلى التدریس، إنه يتطلب مجموعة مهارات أساسية، لابد من تحديدها، وتعليمه المعلم المستقبل، والتأكد من إتقانه لها، قبل السماح له بالتدریس، وهذا بلا شك دور كليات إعداد المعلمين والأساتذة التي يجب أن تعيد النظر جذرياً في برامجها، والطرق المتبعة فيها لإعداد المعلم. فالتدریس لم يعد كما كان في الماضي "مهنة من لا مهنة له" بمعنى أن أي شخص يملك قدراً من المعرفة وليس لديه أي وظيفة يعمل بها فيمكنه القيام بالتدریس، فمهنة التدریس كغيرها من المهن الأخرى، كالطب أو الهندسة أو المحاماة .... مثلاً، لها شروط ومواصفات خاصة، وعلى من يريد أن يمتهن التدریس يجب أن تتوفر فيه هذه الشروط والمواصفات .



إن التدريس أصبح من المهن التي تتطلب إعداد جيداً، وليس مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد، فهي مهنة لها أصولها، ولها أخلاقياتها، وعلم له مقوماته، وفن له موهبته، ومن ثم فهو عملية تعليمية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات ونماذج، ولم تعد مهمة المعلم داخل الفصل مجرد تلقين المعلومات والحقائق والمفاهيم وسردها على التلاميذ بل أصبح مهمته توجيه وإرشاد التلاميذ وملاحظاتهم وتقويمهم من جميع الجوانب. (صلاح الدين خضر ، وآخرون، 2007، ص 47-49)

### 3-2- مفهوم التدريس :

يختلف مفهوم التدريس وفقاً للفلسفة التربوية التي تنظم بها المناهج الدراسية في دول العالم المختلفة والتي غالباً ما ينظر إليها من اتجاهين أحدهما يطلق عليه الاتجاه التقليدي والآخر يطلق عليه الاتجاه التقدمي، وفي ضوء الاتجاه التقدمي أصبحت النظرة إلى التدريس تعرف بأنها كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وإمكاناته.

ولهذا فإن تحديد ووضوح مفهوم التدريس لدى المعلمين من الأساسيات الهامة والتي تقوم عليها عملية التدريس، وفي ضوء ذلك يمكن تعريف التدريس على أنه : "نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم بقصد مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل وفق أهداف معينة".

أو "هو نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ ويعد هذا النشاط وسيلة غايتها التعلم المرغوب"

### ويستند التعريفين السابقين على مجموعة من الحقائق:

- ❖ التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثة (مدرس، وتلميذ، وخبرة تربوية).
- ❖ التدريس سلوك اجتماعي لا ينشأ من فراغ ولكن يتضمن تفاعلاً بين المعلم والتلميذ والخبرة التربوية، وقد اقتضى هذا ضرورة اختيار الخبرات التربوية والطرق المناسبة لتدريسها .
- ❖ التدريس سلوك يمكن ملاحظته وقياسه وبالتالي يمكن ضبطه هو تقويمه وتحسينه، لذا يميل التربويون إلى اعتبار التدريس علماً أكثر منه فناً ويؤكدون أن المدرس يصنع ولا يولد.

- ❖ يشتمل التدريس على بعد إنساني يتمثل في التفاعل بين المعلم والتلميذ فالمدرس لا يمكن استبداله بأية آلة مهما بلغت دقتها والوسائل التعليمية والأجهزة لا تتعدى كونها أدوات مساعدة لا تمثل بديلاً لمدرس بأي حال من الأحوال.
- ❖ التدريس عملية حركية تشمل فاعلاً ومنفعلاً وتأثراً وتأثيراً وثقة متبادلة، فالمدرس يجب أن يسلم بأهمية التلميذ هو أن يسعى لإشراكه فيا لموقف التعليمي، والتلميذ يجب أن يشعر بقدرة أستاذه على التأثير وتمكنه من مساعدته على تحقيق أهدافه.
- ❖ التدريس عملية اتصال وسيلتها الرئيسية اللغة، مما يتطلب من المعلم استخدام لغة ما لتوصيل رسالة معينة إلى مستقبل معين، وهذه اللغة ليست اللغة المقروءة والمكتوبة فقط وإنما تشمل اللمس والنظر و الصمت والإشارة والإيماء وغير ذلك.
- إن عملية التدريس ليس فقط ما يقوم به المدرس داخل الفصل وإنما هو عملية تتضمن: أنشطة كثيرة قبل وأثناء وبعد لقاء المدرس مع تلاميذه. (صلاح الدين عرفه، 2003، ص 41-47)

#### المعنى الاصطلاحي للتدريس :

معظم الباحثين في هذا المجال يفتقدون وجود معيار موحد يمكن الاعتماد عليه في تعريفهم للتدريس، والواقع أن هناك أسساً تركز تحولها تعريفات التدريس كما أوردها "كمال زيتون" لعل أهما:

#### ❖ التدريس باعتباره عملية اتصال:

وهو عملية اتصال بين المعلم والتلاميذ يحرص خلاله المعلم على نقل رسالة معينة إلى المتعلم في أحسن صورة.

#### ❖ التدريس باعتباره عملية تعاون:

فالتدريس سلوك اجتماعي فهو لا ينشأ من فراغ - فهو عملية تعاونية - قد يجرى التفاعل فيها بين معلم وتلميذ أو بين بعض التلاميذ وبعض.

#### ❖ التدريس باعتباره نظاماً :

فهو نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته.

❖ المدخلات : "المعلم، التلميذ، المناهج، بيئة التعلم" .

❖ العمليات : "الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقويم" .

❖ المخرجات : "التغيرات المطلوب أحداثها في شخصية التلاميذ". (كمال زيتون، 2005، ص 30-34)

### 3-3- المفهوم الحديث للتدريس :

هو وسيلة لتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم لكي ينشط، ويغير من سلوكه، وذلك لأن التعليم يحدث التفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، ودور المعلم هو تهيئة هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم، ويتفاعل معها. (محمود رشدي خاطر و آخرين، 1984، ص 24)

❖ "جملة من الأنشطة القصدية العمدية التي تستهدف الوصول إلى التعلم. (سماح رافع محمد، ص 53)

❖ هو الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لترجمة محتويات المنهج علميا، وتحقيق أهداف التعليم واقعا في سلوك المتعلمين (صالح هاوي الشماع ، 1962، ص 143)

❖ هو تفاعل بين المعلم والتلاميذ بغية تحقيق الأهداف المرجوة، وهذا التفاعل قد يكون من خلال مناقشات أو توجيه أسئلة أو إثارة مشكلة أو تهيئة موقف معين، ويدعو التلاميذ إلى التساؤل أو لمحاولة الاكتشاف أو غير ذلك (اللقاتي، أحمد حسين، 1982، ص 188).

❖ التدريس بمفهومه الواسع العميق مصطلح يعبر عن عملية استخدام بيئة التعلم وإحداث تغيير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصرها ومكوناتها، بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل ما أو أداء سلوك معين في ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ومحددة. (مصطفى محمد عبد القوي، 2008، ص 13).

### 3-4- مسلمات يقوم عليها التدريس :

❖ التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية، تتألف من مدرس، وتلميذ، ومادة تعليمية أو خبرة تربوية، ويحاول المدرس أن يحدث تغيرا أحسنا منشودا في سلوك التلميذ.

❖ التدريس سلوك اجتماعي، أي لا بد من وجود تلاميذ ومدرس، ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ. (محمود رشدي خاطر و آخرين، 1984، ص 24).

❖ التدريس له بعد إنساني، أي أن المدرس الآدمي لا يمكن استبداله بآلة أو وسيلة مادية، مهما ارتقت درجة كفايتها، والوسائل التعليمية أدوات، وليست بديلة عن المدرس .

❖ التدريس عملية ديناميكية، أي فيها حركة، وتفاعل، وكل من المدرس والتلميذ يثق في قدرة الآخر على التأثير والتأثر، فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة التلميذ في الموقف التعليمي، والتلميذ يسلم بقدرة مدرسه على التأثير، ومساعدته على تحقيق الأهداف التربوية .

❖ التدريس عملية اتصال، وسيلتها الرئيسة هي اللغة، أي أن المدرس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلى تلميذ معين، وفقا لخطة معينه، تسير فلسفة بناءه لمجتمع أفضل .

❖ من الخطأ الاعتقاد بصلاحيه طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر من النواحي العقلية والاجتماعية ولكن هذا لا يعني بالضرورة عدم وجود إستراتيجية واضحة للتدريس، كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرق التدريس بصفة عامة. (ديريك رونتري، 1984، ص 10).

### 3-5- العملية التدريسية: (صلاح الدين عرفه، 2003، ص 41-47).

تهدف عملية التدريس إلى إحداث تغيرات سلوكية مرغوبة لدى التلاميذ سواء من الناحية العقلية كالمعرفة، والاستنتاج والنقد، وطرق التفكير، أو من الناحية الانفعالية: كالتذوق والتقدير، والاستمتاع بالفنون أو من الناحية الحركية وما تشمله من المهارات الحركية والقدرات البدنية، وتتوقف فعالية التدريس على ما يحدث من تغيرات في سلوك التلاميذ في الاتجاه المرغوب فقط.

### 3-6- أركان عملية التدريس :

لعملية التدريس أربعة أركان وهي:

### 3-6-1- الأهداف التدريسية :

وفيها تحدد التغيرات المرغوبة في سلوك التلاميذ والتي تعد بمثابة نواتج تحصيل للتعلم وهي أيضا وصف للأداء المطلوب من التلميذ في نهاية الموقف التعليمي والشروط التي تم فيها الأداء والحد الأدنى من الأداء المطلوب.

### 3-6-2- المدخلات السلوكية :

وتشمل خصائص التلاميذ وحاجاتهم، إذ لا فائدة من تدريس شيئا يعرفه التلميذ ولا يحتاجه بالإضافة إلى ضرورة تحديد خصائص التلاميذ العقلية ومستوى ذكائهم وقدراتهم

وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوى نموهم ونضجهم بالإضافة إلى الخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية للتلميذ وهذا ما يطلق عليه بمحددات التعلم .

### 3-6-3- الخبرات والأنشطة التدريسية :

وتشمل الخبرات وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للتلاميذ في صورة المنهج والوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيقه بالإضافة إلى الإجراءات والأنشطة التدريسية التي يقوم بها المعلم والتلاميذ بقصد تحقيق الأهداف، والتي يمكن أن تختلف من هدف لآخر تبعاً للخبرات والأنشطة فالدروس النظرية تتطلب طرقاً محددة في تحقيق أهدافها أما المهارات الحركية الأدائية فتتطلب طرقاً أخرى بينما إكساب الاتجاهات والمبادئ يتطلب طرقاً وأنشطة تدريسية مختلفة.

### 3-6-4- القياس والتقويم :

ويطلق عليها متغيرات الإنتاج والتحصيل وتشمل الجانب القياسي والتقييمي والتقويمي وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي حصل من خلال عملية التدريس والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة كما تدخل عملية القياس والتقويم في تحديد المتغيرات السابقة للتدريس من خلال تحديد حاجات ومهارات القدرة التحصيلية وقابلية التلميذ للتعلم ومدى استعداداته وقدراته، ولذا تصنف عملية القياس والتقويم إلى عدة مستويات منها التقييم المبدئي والتقييم التكويني والتقييم النهائي.

وترتبط أركان عملية التدريس ارتباطاً عضوياً ومتفاعلاً، فالأهداف هي محور عملية التدريس والموجهة لها، وفي الوقت نفسه، تتطلب خبرات وأنشطة تعليمية تعليمية، كما تصاغ في ضوء خصائص التلميذ حيث تبين لنا قياس مدى تحقق الأهداف وحصيلته عملية التدريس، وبالتالي يمكن التعبير عن التدريس كعملية كالتالي :

### 3-6-5- المتعلم من أدرس له ؟

يجب أن يبدأ المعلم التدريس من حيث توقف المتعلمين وهذا لن يتأتى إلا بمعرفة مستوى وخصائص المتعلمين فكل متعلم يدخل العملية التعليمية ولديه ثروة معرفية سابقة وكذلك خبرات وأهداف ونمط تعلم في الفهم، لذلك فالمعلم لا بد أن يكون على علم بمطالب التعلم ونظريات الذكاءات المتعددة وكذلك على علم بثقافة المجتمع من خلال الاندماج في نشاطات المجتمع والاطلاع على الصحف والأخبار .

### 3-6-6-6-المحتوى : ماذا أدرس ؟

بعض المتعلمين يستطيع أن ينتقل من مستوى إلى مستوى أعلى مباشرة وفقاً لقدراته وإمكاناته وبالتالي نجد تنوع وفروق فردية بين المتعلمين في الخبرات السابقة والتي بدورها تجعل بعض الطلاب يأخذ وقت أطول في فهم الأساسيات التي سبق تعلمها في حين أن آخرون يحتاجون إلى مراجعة سريعة، وبالتالي عندما يكون المعلم متمرس في مهارات التدريس ومعرفة نواتج التعلم يكون من السهل عليه استخدام خطط التعليم الفردي والجماعي .

### 3-6-7-طرق التدريس : كيف أدرس؟

يخص هذا الجزء طرق واستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المدرس وتلعب طرق واستراتيجيات التدريس دور هام في إثارة الطالب وتوليد دوافع لديه من خلال الطرق المستخدمة والأنشطة والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم، وبالتالي هناك مجموعة من الأسئلة يحتاج المعلم أن يسألها لنفسه؟

❖ هل أنا أدرس بشكل تقليدي أم تكنولوجي؟

❖ هل أنواع استراتيجيات التدريس أملا؟

### 3-6-8-البيئة التعليمية : أين أدرس ؟

البيئة والمناخ الذي تدرس فيه يلعب دوراً كبيراً في عملية التعلم.

### 3-6-9-المبادئ والمفاهيم " لماذا أدرسها ؟

في التربية البدنية و الرياضية، مثلاً المتعلم يمكن أن يعطي استجابتين (إجابتين) لأي سؤال، الاستجابة الأولى يكون المتعلم بالفعل مدرك لها من خلال التطبيقات الرياضية في الحياة العملية، والإجابة الأخرى تكون مرتبطة بالمفاهيم والنظريات الرياضية، ويجب أن يستخدم المدرس الطريقتين أثناء التدريس ليثري خبرات المتعلم .  
ونأتي هنا إلى السؤال الذي يجب أن يوجهه المدرس إلى نفسه :

### 3-6-9-هل التدريس الذي أقوم به فعال ؟

السؤال عن فاعلية التدريس يقودنا إلى السؤال: من أدرس؟ فالمتعلمون يحتاجون إلى عملية تعلم نشاط كما أنهم يحتاجون إلى تغذية راجعة، ولتحقيق التدريس الفعال يحتاج المتعلم إلى خبرات إيجابية وأنشطة معدة جيداً في الحياة العملية وأيضاً يحتاج إلى استراتيجيات تدريس وطرق تقييم متنوعة .

## 3-7- الفرق بين التعليم والتدريس والتعلم :

يختلط الأمر على الكثير من المعلمين والطلاب في بعض المصطلحات التربوية كالتعليم والتعلم والتدريس، والملاحظ للكتابات النفسية والتربوية يتبين عمومية وشمول مصطلح التعليم عن مصطلح التدريس .

**فمصطلح التعليم:** يقصد به عملية مقصودة أو غير مقصودة تتم داخل المدرسة أو خارجها في أي وقت ويقوم بها المعلم أو غير المعلم.

**أما مصطلح التدريس:** فيمكن القول أنه عملية مقصودة ومخططة يقوم بها المعلم داخل المدرسة أو خارجها تحت إشرافها بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف معينة.

ومن خلال ملاحظة كلا من التعريفين السابقين يلاحظ أن الفرق بين كل من التدريس والتعليم يتحدد في :

السلوك المراد تعلمه، وكيفية حدوثه .

- درجة التحكم في بيئة المتعلم داخل المدرسة أو أي مكان آخر.

- الشخص القائم بالتعليم والتدريس .

**أما مصطلح التعلم :** فكما تناولته البحوث النفسية في مجال علم النفس التربوي فيقصد به: تغير ثابت نسبيا في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد نتيجة للنضج الطبيعي أو ظروف عارضة " أو هو مفهوم فرضي يستدل عليه من خلال نتائج عملية التعليم (عبد الحميد حسن شاهين، 2010، ص 19).

## 3-8-كفايات التدريس:

## 3-8-1- مفهوم الكفاية:

الكفاية لغة تعني الاستغناء عن الغير، فكفى الشيء يكفيه كفاية فهو كاف، إذا حصل به الاستغناء عن غيره، والكفاف مقدار حاجته عن حاجته زيادة أو نقصاناً. (المعزي، أحمد بن محمد، 1982، ص 736-737)

ويمكن القول أن الكفاية في أبسط صورها ومعانيها تتمثل في استطاعة الفرد القيام بعمل أو مهنة دون مساعدة مباشرة من طرف آخر . ويعرفها رشدي طعيمة بأنها " مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما " وهي مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية ، والوجدانية، والنفس حركية". (رشدي طعيمة، 2006، ص 33).

كما تعرف الكفاية أو الكفاءة على أنها "قدرة المعلم على توظيف مجموعة مرتبة من المعارف وأنماط السلوك ، والمهارات أثناء أدائه لأدواره التعليمية داخل الفصل نتيجة لمروره في برنامج تعليمي محدد، بحيث ترتقي بأدائه إلى مستوى معين من الإتقان يمكن ملاحظته وتقويمه.

وتعرف الكفاية بأنها : القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص 28).

وفي المجال التربوي تعرف بأنها: قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة . (محمد، الدريج، ص 50)

وأما الكفاية المهنية فيعرفها توفيق مرعي بأنها "القدرة على عمل شيء بمستوى معين من الأداء بتأثير وفاعلية وتكون الكفاية في صورة هدف عام ومصوغة سلوكيا على شكل نتائج تعليمية تعكس المهارة أو المهام التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها" (توفيق مرعي، 1992، ص 135).

ويعرف محمد حمدان الكفاية الوظيفية بأنها "عبارة أو جملة تصف فرع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم، ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ؛ أو هي القدرة على استعمال مهارة خاصة، أو عدة مهارات وظيفية استجابة لمتطلبات موقف تربوي معين" (محمد زياد حمدان، 1991، ص 160).

بينما تعرف الكفاية التعليمية بأنها "مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الطالب المعلم نتيجة إعداده في برنامج معين توجه سلوكه وترتقي في أدائه إلى مستوى من التمكّن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر". (أحمد حسين اللقاني، علي الجمل، 1996، ص 147)

بينما عرف "كاري بورش" Borich C. الكفاية بأنها "مستوى من الفاعلية تظهر في سلوك المعلم ويمكن ملاحظتها". ويقسمها إلى ثلاثة أصناف: كفايات معرفية، كفايات أدائية، كفايات نتاجية (أي التي تؤدي إلى تحقيق نتائج معينة لدى التلاميذ)، ويربط "بورش" الكفايات بسلوك المعلم من خلال متغيرات المعلم على النحو التالي:

❖ يحدد سلوك المعلم بالمفاهيم السلوكية التي ترتبط بالأهداف التعليمية.



- ❖ يترجم سلوك المعلم بعد تحديده إلى إجراءات تلاحظ وتقوم.
- ❖ يحدد مستوى الفعالية المطلوبة وبذلك تكون الكفاية قد تحددت (Borich، 1977، ص 6-7).

### 3-9- مفهوم الكفايات التدريسية:

في ميدان التدريس تعرف الكفايات التدريسية بأنها: الغايات السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية إذا أراد المدرس أن يحقق تدريساً فعالاً. (توفيق مرعي، 2003، ص 23).

ويعرفها محمد رضا البغدادي على أنها "جميع المعارف والمهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم أثناء الموقف التعليمي؛ كما تشمل هذه الكفايات كل ما من شأنه تحضير التلاميذ واستثارة اهتمامهم بمحتوى التعليم وطرائقه ونتائجه ومساعدتهم لبلوغ المنتاجات المستهدفة إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم الخاصة " والكفايات التدريسية الواجب توافرها للمعلم هي: (محمد رضا البغدادي، 2005، ص 115)

**3-9-1- التخطيط وإعداد مذكرات الدروس:** ويعد المعلم المشارك الرئيس في عملية التخطيط لتنفيذ المنهاج الدراسي؛ فإن نجاح الجهود التعليمية المخططة في إطار المدرسة أو فشلها مرتبط بمهارة المعلم وفاعليته في قيامه بالمهام الثلاث المتكاملة وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم .

**3-9-2- إدارة وضبط الصف:** إن إدارة الصف بفاعلية تسهم إسهاماً كبيراً في تقديم العملية التعليمية وتخلق جهداً دراسياً مناسباً لإحداث التعليم الفعال والإدارة الصفية يتفرع منها: أ- الإدارة / ب- الانضباط.

**3-9-3- إثارة الدافعية لدى المتعلمين :** ويقصد بإثارة الدافعية إشعار التلاميذ بأنهم محتاجون لهذا الدرس ولهذه المادة وحثهم بحالة رغبتهم بتحصيل الدرس، وذلك بربط الدرس بحاجة من حاجاتهم ورغبة من رغباتهم تؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أهمية إثارة الدافعية لدى المتعلم ومن أجل زيادة الدافعية للتلاميذ ينبغي للمعلمين استثارة انتباه التلاميذ والمحافظة على استمرار هذا الانتباه وأن يقتنعوهم بالالتزام لتحقيق الأهداف التعليمية وأن يعطو على الاستثارة الداخلية للتعلم واستخدام أساليب الحفز الخارجي للتلاميذ الذين لا يحفزون داخلياً.

3-9-4-التقويم: ويقصد بالتقويم العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه مستخدماً أنواعاً مختلفة من الأدوات التي يتم تحديد نوعها في ضوء الأهداف المراد قياسها كالاختبارات التحصيلية، ومقياس المعلم والملاحظات والمقابلات الشخصية، وتحليل المضمون وغير ذلك من المقاييس .

3-9-5-السمات الشخصية: وهي العناية بالمظهر العام المناسب من جميع الجوانب وبخاصة المهنية والاجتماعية؛ والاهتمام باللياقة والهدام والنظافة الشخصية، والالتزام بمواعيد الدوام اليومي، والتعاون والاستعداد للقيام بالواجبات والمهام التي يكلف بها، التواضع وحسن الخلق .

3-9-6-استخدام الوسائل التعليمية : أشار صبري الدمرداش بأنها تلك الوسيلة التي يستخدمها المعلم لتحسين تدريسه وهي ترفع فاعليته وتعمق من مستوى درجة استفادة المتعلمين منه وتطلق على كل المواد التعليمية والأجهزة التعليمية ( الأفلام، والشرائح، النماذج، العينات، والصور وتشمل الأجهزة المستخدمة فيعرض هذه المواد. (صبري الدمرداش، 1986، ص 235)

### 3-10-أساليب تحديد الكفايات:

هناك عدة أساليب لتحديد الكفايات، إلا أن أكثرها شيوعاً الآتي: (رشدي أحمد طعيمة، 1999، ص 26-27).

- ❖ ترجمة محتوى المقررات الدراسية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المدرس الذي يضطلع بمسؤولية تدريسيها.
- ❖ تحليل المهمة : أي الوصف الدقيق لأدوار المدرس ثم ترجمة هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها.
- ❖ دراسة حاجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم وترجمة ذلك إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم.
- ❖ تقدير الاحتياجات : أي دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ثم ترجمة ذلك إلى كفايات يجب توافرها لدى المعلم.
- ❖ التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور.

تجدر الإشارة إلى أنه يمكن استخدام أكثر من أسلوب في وقت واحد، لأن ذلك يفيد في جعل العمل أكثر دقة وموضوعية، بشرط تلبية الحاجة المتوخاة من ذلك العمل.

### 3-11-11- تصنيف الكفايات :

#### 3-11-1- كفاية التخطيط :

هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها تحليل محتوى الدرس أولاً ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق واستراتيجيات التدريس، وتحديد الوسائل التعليمية. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص 40)

ويوصف التخطيط كذلك بأنه "عملية عقلية منظمة وهادفة تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاية". (Maccario.B، 1982)

#### 3-11-1-1- أهمية التخطيط :

- ❖ اتضح أن التخطيط للتدريس من الأمور الضرورية واللازمة في العملية التربوية. وفيما يلي بعض الجوانب التي تبرز فيها أهمية التخطيط للتدريس: يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية.
- ❖ تؤدي عملية التخطيط إلى تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلم التلاميذ، وتجنب المعلم من العشوائية في التعليم.
- ❖ يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على تجنب الكثير من المواقف المحرجة أو المواقف التي تؤدي إلى وقوع المشكلات الصفية.
- ❖ يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على النمو المهني المستمر.
- ❖ يؤدي التخطيط للتدريس إلى توضيح الرؤية أمام المعلم، وبخاصة فيما يتعلق بتحديد الأهداف التعليمية، ومحتوى هذه الأهداف والأنشطة، والإجراءات التعليمية المناسبة لها، واختيار أساليب التقويم الملائمة، وتحديد الزمن المناسب مما يساعد في تحقيق أهداف عملية التعليم بسهولة ويسر.

❖ يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم للقيام بدوره في عملية تحسين وتطوير المنهج الدراسي، ذلك لأن التخطيط يتطلب من المعلم القيام بعملية تحليل ودراسة للمنهج الدراسي، والتعرف على المواد التعليمية، والمصادر التعليمية اللازمة لتنفيذ الأهداف التربوية، وبالتالي فإن التخطيط يمثل أحد الفرص الهامة التي تؤدي لإثراء المنهج وتحسينه (عزت جردات وآخرون، 2008، ص 82).

### 3-11-1-2-مستويات التخطيط :

يأخذ التخطيط للتدريس مستويات مختلفة، فإذا كان المعلم يعلم أحد الصفوف الأساسية الأولى الثلاثة، فهو يخطط ليوم تدريس كامل، باعتباره معلم صف، أما إذا كان المعلم يعلم مبحثاً دراسياً محددًا، فهو يخطط لحصص تدريسية محددة، ويختلف التخطيط باختلاف الفترة الزمنية التي يتم على ضوءها تنفيذ الخطة، فهناك تخطيط على مستوى حصة دراسية، وتخطيط لشهر دراسي أو لفصل دراسي أو السنة الدراسية، ويمكن القول أن هناك مستويين للتخطيط هما: (عزت جردات وآخرون، 2008، ص 85)

أ. **التخطيط بعيد المدى (السنوي أو الفصلي) :** يتطلب من المعلم إعداد خطة سنوية يوضح فيها خطة سير العملية التعليمية على مدار العام الدراسي، لتنظيم عمله في تنفيذ أهداف العملية التعليمية المتضمنة في منهاج المباحث المطلوب منه تعليمها، وهكذا فالخطة السنوية بمثابة دليل عمل للمعلم حيث يتضمن هذا الدليل الأهداف والخبرات والأساليب والإجراءات التعليمية وأساليب التقويم والفترة الزمنية للتنفيذ وأولويات العمل، فهي تحدد للمعلم معالم الطريق الذي سوف يسلكه على مدى العام الدراسي. أما بالنسبة لعناصر هذه الخطة فيمكن تحديدها على النحو التالي :

❖ الأهداف الخاصة بالموضوع الذي يدرسه المعلم، ويجب أن تبين هذه الأهداف على شكل سلوكي، وان تتصف بالشمول (المعرفية، المهارات، الاتجاهات)، وأن تتصف بالتحديد .

❖ الخبرات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف السابقة (محتوى المنهج) .

❖ الإجراءات والأساليب والوسائل التعليمية والمواد التعليمية، وتشمل هذه الإجراءات والأساليب والطرق التعليمية مثل المناقشة، المحاضرة، البحوث، التجارب، الرحلات، الزيارات ..، وتشمل الوسائل التعليمية مثل الأفلام والنماذج والخرائط والصور والرسوم ..... الخ .

- ❖ أساليب التقويم وأدواته التي تستخدم لقياس مدى تحقيق الأهداف .
- ❖ تحديد الفترة الزمنية اللازمة للتنفيذ من حيث الكم والتوقيت ( الأسبوع الأول من شهر أكتوبر).
- ب. وضع الخطة السنوية : بعد أن يتم تحديد العناصر التي تتشكل منها الخطة السنوية، يستطيع المعلم الشروع في بناء الخطة السنوية، وذلك في ضوء قيامه بالخطوات الإجرائية التالية : (عزت جردات وآخرون، 2008، ص 86-87)
- ❖ التعرف على فلسفة التربية وأهدافها في البلد الذي يقوم بالتعليم فيه، ومن ثم لا بد له من دراسة الأهداف التربوية للتعليم في المرحلة التي يعلم فيها، وبالتالي يقوم بالتعرف على أهداف المبحث وبين أهداف المباحث الأخرى، ومدى ارتباطها بأهداف التعليم في المرحلة، ومدى ارتباط هذه الأهداف بالأهداف العامة للتربية، وأخيرا ارتباط هذه الأهداف بالفلسفة التربوية القائمة في المجتمع، ذلك لأنه من الطبيعي أن ترتبط أهداف أي مبحث بفلسفة التربية وأهدافها.
- ❖ التعرف على مستويات التلاميذ التحصيلية في الموضوع الذي سيقوم المعلم بتدريسه.
- ❖ الإطلاع على المنهاج الدراسي والكتاب المدرسي بالإضافة إلى دليل المعلم لتدريس الموضوع الذي يكلف بتدريسه، ويشتمل هذا الإطلاع التعرف على الأهداف ومحتوى المنهج وأساليب التعليم وإجراءات التقويم، بالإضافة إلى التعرف على محتويات الوحدات الدراسية، وتحديد الفترة الزمنية المناسبة لتدريس موضوع ما، وتحديد مدى تسلسل الموضوعات وتنظيمها في المنهج.
- ❖ تحديد الأهداف الخاصة لكل وحدة دراسية بشكل واضح .
- ❖ التفكير بالخبرات التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف في ضوء تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل وحدة دراسية .
- ❖ التفكير باختيار المواد التعليمية والوسائل المناسبة .
- ❖ التفكير باختيار الإجراءات والأساليب التعليمية المناسبة .
- ❖ القيام باختيار وتحديد الإجراءات والأدوات التقويمية التي سوف يستخدمها .
- ❖ القيام بتحديد عدد الحصص اللازمة لتنفيذ وتحقيق الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية، ويتوقع من المعلم تحديد الفترة الزمنية اللازمة من حيث بداية ونهاية هذه

الفترة ، وهذا يتطلب من المعلم معرفة الأيام الفصلية للتدريس، وأيام العطل، ومواعيد الامتحانات .

❖ القيام بتفريغ هذه المعلومات على دفتر التحضير السنوي، في إطار معين يسهل معه الرجوع إلى هذه الخطة، مع التذكير بضرورة تخصيص مكان يكتب فيه ملاحظاته وآراءه حول الخطة .

**ج. وضع الخطة اليومية :** لا تختلف الخطة اليومية من الخطة السنوية في المبادئ والأسس أو العناصر التي تتضمنها، وإنما تختلف هذه الخطة عن الخطة السنوية في أنها تتضمن أهدافا تعليمية يمكن تحقيقها في حصة دراسية، بينما تتطلب الخطة السنوية فترة زمنية طويلة لتحقيقها، وهي أيضا تتضمن خبرات ونشاطات تعليمية محددة بالفترة الزمنية المحددة للتنفيذ وعناصر الخطة اليومية هي: الأهداف، والخبرات التعليمية، والإجراءات التعليمية، وأساليب التقويم. وينبغي التأكيد على ضرورة ارتباط الأهداف السلوكية المحددة في الخطة مع الخبرات التعليمية التي تمثل محتوى هذه الأهداف، بالأساليب والإجراءات التعليمية التي من شأنها أن تؤدي إلى اكتساب التلاميذ لهذه الأهداف، وبأساليب التقويم التي تؤدي إلى التحقق من مدى تعلم التلاميذ لهذه الأهداف. ويقترح على المعلم، عند شروعه في التخطيط لحصة دراسية أو وحدة دراسية تتطلب أكثر من حصة دراسية، مراعاة ما يلي : (عزت جردات وآخرون، 2008، ص 88-89)

❖ أن تقوم بتحليل دقيق للموضوع الدراسي لتحديد المفاهيم والقوانين والتعليمات والمبادئ الأساسية، والخبرات التعليمية التي يتوقع من التلاميذ تعلمها، والمهارات التي يتضمنها، والاتجاهات التي يتوقع من التلاميذ اكتسابها، ذلك لأن التحليل يساعد المعلم في تحديد الأهداف التعليمية للموضوع .

❖ أن يجيب المعلم على التساؤل الذي ينبغي عليه أن يطرحه على نفسه، وهو :ماذا سيتعلم التلاميذ فالإجابة على هذا التساؤل تمثل الأهداف التعليمية للموضوع أو للموقف التعليمي .وبالتالي فعلى المعلم تحديد الأهداف التعليمية للموقف التعليمي تحديدا سلوكيا، حيث يراعي في كل هدف أن يكون مصبوغا على شكل سلوك يمكن ملاحظته وتقويمه وتنفيذه .

❖ أن يختار المعلم الخبرات التعليمية والنشاطات التعليمية المناسبة التي تشكل محتوى ومضمون هذه الأهداف .

### 3-11-1-3- مفهوم الإعداد للدرس:

"يعتقد بعض أساتذة المواد من القدامى والجدد على السواء أن المقصود بالأداء هو أن يقوموا بنقل المادة الدراسية مختصرة من الكتاب المدرسي إلى دفتر الإعداد، لكن هذا اعتقاد يخالف الصواب كثيرا، ذلك لأن المفهوم الصحيح للإعداد يقوم على أساس أن يتصدر الأستاذ ما سوف يقوم به داخل الفصل من أنشطة تربوية مختلفة لشرح درس معين بما يحقق أهداف هذا الدرس. إن مرحلة إعداد الدروس هامة حيث أن نجاح الأستاذ في داخل الفصل مرتبط إلى حد كبير بمدى دقة الإعداد" (محمد طياب، 2003، ص84).

#### أ- صفات الإعداد اليومي الناجح :

- ❖ أن تتبع الخطط التحضيرية اليومية من خطط الوحدات الدراسية، وأن تحقق حاجات التلاميذ.
- ❖ أن تكون الخطط التحضيرية مرنة قابلة للتعديل.
- ❖ أن يراعي عند الإعداد الفروق الفردية لدى التلاميذ.
- ❖ يجب أن تشمل الخطة التحضيرية على أنشطة ووسائل تحفيزية وتسويقية مناسبة.
- ❖ أن يسبق الشروع في التدريس تمهيدا مناسباً يتصف بالإثارة والتشويق.
- ❖ أن تتصف الخطة بالوحدة الموضوعية للدرس من خلال الترابط بين العناصر.
- ❖ أن تحتوي الخطة اليومية على إرشادات تربوية لها ارتباطها بالدرس.
- ❖ أن يكون ضمن الخطة اليومية توزيع زمني تقريبي يحقق الاستفادة المثلى من زمن الحصة. " (محمد طياب، 2003، ص 84)

#### ب- وظائف الإعداد أو التحضير اليومي للدرس :

- ❖ يتيح للأستاذ فرصة الاستزادة من المادة العلمية، والتثبيت منها.
- ❖ يعين على تنظيم أفكار المادة وترتيب عناصرها وتنسيقها.
- ❖ يحدد معالم طريقة التدريس المناسبة بما يوفر الوقت والجهد على الأستاذ والتلميذ.
- ❖ يعين على تنفيذ الأنشطة المصاحبة للدرس وبطريقة دقيقة.
- ❖ يساهم في احتواء جميع الأهداف السلوكية لموضوع الدرس.
- ❖ يعد سجلات لنشاطات التعليم، كما يمكن الأستاذ من درسه ويذكره بالنقاط الواجب تغطيتها.

❖ يعد وسيلة يستعين بها المشرف التربوي للتعرف على ما يبذله الأستاذ من جهود. فالتخطيط للدروس واجب كل أستاذ يريد الوصول إلى تحقيق الأهداف والنتائج المرضية "ولن يستطيع أستاذ التربية البدنية الرياضية النجاح بمهمته على الوجه الأكمل ما لم يهيئ نفسه ويخطط لما سوف يقوم به، فالتخطيط هو أحد المقومات الرئيسية لنجاح التدريس، وغير التدريس أيضا". (محمد طياب، 2003، الصفحات 84-85).

### 3-11-1-4- تحديد الأهداف :

تعتبر الأهداف نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر. فهي بمثابة القائد والموجه لكافة الأعمال والدقة في اختيارها وحسن تحديدها أمر ذا أهمية خاصة في تقدم التعليم وبالتالي تقدم المجتمع ومساعدته على مواكبة التطور الحضاري. ووضوح الأهداف هو أحد الضمانات الأساسية لتوجيه عملية التعليم والتعلم بطريقة علمية وعملية وإنسانية، ويمكن إبراز الدور الهام للأهداف بجميع مستوياتها من غايات وأهداف تربوية وأهداف تعليمية وسلوكية على النحو التالي:

❖ تعنى الأهداف الكبرى والغايات في أي مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته.

❖ يساعد تحديد الأهداف مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي، ورسم الخطط التعليمية، واستخدام الوسائل والأساليب التي تؤدي إلى الوصول لتحقيق الهدف وبالتالي البعد عن العشوائية وتوفير الوقت والجهد والمال، لأن الجهد سيكثف نحو تحقيق الهدف المقصود.

❖ تساعد الأهداف على تضافر الجهود والتنسيق، وتوجيه العمل، لتحقيق الغايات الكبرى من جانب ومن جانب آخر تساعد على بناء الإنسان المتكامل عقليا و مهاريا و وجدانيا في المجالات المختلفة، وعدم تحديدها يؤدي إلى تبديد جهود كل من له صلة بالعملية التعليمية يتساوى في ذلك الطلبة، أو المعلمين، أو المشرفين التربويين، أو الإداريين، لأن الرؤية غير واضحة لديهم وتصبح العملية اجتهادات شخصية قد تخطئ وتصيب وأحيانا قد تتضارب هذه الآراء والاجتهادات مما يؤدي إلى بلبلة الفكر وتعرض الطلاب إلى تأثيرات مختلفة.



أ- الأهداف السلوكية : وغني عن البيان أن الأهداف التربوية إما أن تكون عامة أو خاصة، فمن حيث هي أهداف عامة فهي تلك التي يمكن أن يبلغها التلميذ بعد فترة زمنية طويلة، ولا يمكن تحقيقها في حصة دراسية أو أسبوع دراسي مثل الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية، أما الأهداف الخاصة فهي تلك المتعلقة بوحدة دراسية أو موضوع تعليمي، وهي التي يطلق عليها مصطلح الأهداف السلوكية، وقد أشرنا سابقا في فصل التدريس إلى إعطاء تعريف للهدف السلوكي ونتطرق هنا أيضا إلى زيادة إيضاح حول مفهوم الهدف السلوكي وكيفية صياغته وإعطاء أمثلة حول الأهداف السلوكية في ميدان التربية البدنية والرياضية وذلك لأهميتها الكبيرة جدا في الوصول إلى تحقيق الأهداف والغايات الكبرى المرجوة من تدريس هذه المادة في مختلف المراحل التعليمية بمؤسساتنا التربوية.

### ➤ ماهية الهدف السلوكي:

يعرف محمد الدريج الهدف السلوكي تعريفا إجرائيا بأنه: "كل ما يمكن للتلميذ انجازه. قولاً أو فعلاً بعد الانتهاء من حصة دراسية (محمد الدريج، 2004، ص 88)" والمتبع لتعريفات مصطلح الهدف يجد له عدة تسميات تتصل بالسياقات التي يتحدد ضمن إطارها كالهدف المعرفي والوجداني، وأهداف السلوك، أهداف المحتوى أو المضمون، أهداف المنهج، أهداف التعليم، أهداف التربية، أهداف التقويم.... الخ. وعموماً يمكن تعريف هذه الأهداف في المجال التربوي والتعليمي على أنها عبارات أو جمل مصاغة بدقة لوصف الطريقة التي يسلكها المتعلم في نهاية وحدة دراسية نتيجة مروره بخبرة تعليمية معينة، أي أنها تصف نواتج التعلم عالية أكثر من وصفها لخبرات العملية التعليمية.

### ➤ مكونات الهدف السلوكي :

يرى روبرت ماجر Mager أن أحسن صياغة لعبارة الهدف السلوكي هي التي تتوفر فيها ما يلي:

- وصف السلوك النهائي للمتعلم وصفاً يبعد سوء التفسير.
- وصف الظروف الهامة التي يتوقع أن يحدث فيها السلوك.
- وصف مستوى الإجابة التي ينبغي أن يصل إليها التلميذ في أدائه.

وفي هذا المجال يمكن ملاحظة الجوانب التالية:

**السلوك:** ويشير إلى أي نشاط ظاهر أو مرئي يقوم به التلميذ.

**السلوك النهائي:** ويشير إلى السلوك الذي نود أن يستطيع التلميذ إظهاره وممارسته في الوقت الذي ينتهي تأثير البرنامج فيه.

**المعيار:** وهو المقياس والاختبار الذي به نقيم السلوك النهائي.

ويمكن عن طريق المعادلة التالية صياغة أهداف تعليمية بصورة إجرائية:

أن + فعل أداء + التلميذ + مصطلح من النشاط + الاشتراطات التي يحدث فيها الأداء + الحد الأدنى من الأداء.

### ب- طرق صياغة الأهداف :

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

مثال: أن يوضح الأستاذ للتلاميذ عملياً طريقة تركيب مكعبات البدء (starting-block) في سباق عدو 100 متر.

وهذا الهدف يتحقق فور انتهاء الأستاذ من أداء النموذج العملي للتلاميذ.

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

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

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

ونلاحظ من المثال رقم 01 أن الهدف قد تحقق بدون أن يتحقق للتلاميذ أي تعلم

وهكذا يمكن أن نقول: إن أهم خطوة في التخطيط لعملية التدريس هو التأكد من أن صياغة الهدف في صورة نتائج تعليمية.

وعلى ذلك فإنه لا بد من تحري الدقة في عبارة الهدف السلوكي لكي يظهر نوع

الأداء المتوقع، وأحد إجراءات تحري الدقة هو حسن اختيار أفعال الأداء. (محمد طياب،

2003، ص 86)

### ج- الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف السلوكية :

يقع الكثير من الأخطاء في صياغتهم للأهداف السلوكية في تحضيرهم للدروس في كثير من الأخطاء نوجزها فيما يلي : (محمد طياب، 2003، ص 88)

- ❖ تركيز الهدف السلوكي على سلوك الأستاذ لا على سلوك التلميذ.
- ❖ وصف الهدف السلوكي للنشاطات التعليمية لا نواتج التعلم.
- ❖ غموض الهدف السلوكي بحيث يقبل عدة تفسيرات.
- ❖ التطويل في عبارة الهدف السلوكي بإضافة كلمات يمكن الاستغناء عنها.
- ❖ اشتغال الهدف السلوكي على أكثر من فعل سلوكي.
- ❖ صياغة الهدف السلوكي في صورة غير قابلة للملاحظة والقياس.

### 3-11-1-5- تصنيف الأهداف :

اتفق خبراء المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم على تصنيف الأهداف السلوكية في اجتماع لهم في عام 1956 في جامعة شيكاغو إلى ثلاثة مجالات هي: المعرفي *cognitife* - الانفعالي *affectif* - النفسي حركي *psychomoteur* (Verhaegen.M، 1974، ص 14-15)

### أ- المجال المهاري الحركي :

يتعلق هذا المجال في أهدافه بالمهارات الحركية، وواضح أن المهارات في هذا المجال لا تعني المهارات العقلية، كالتحليل والتقويم والاكتشاف وحل المشكلات. بل المقصود بها المهارات الحركية لأطراف الجسم، كحركة اليدين والقدمين، أو الجسم ككل، وهي تمثل التحدث، المهارات الحركية... التي تتطلبها بعض الاختصاصات من مثل (العلوم الطبيعية، التربية الصناعية، التربية البدنية، الفنون، الموسيقى...)

بالرغم من تعدد التطبيقات التي ظهرت في المجال المهاري الحركي غير أن تصنيف "اليزابيت سمبسون" 1972 "E simpson" لهذا المجال يبقى هو الأكثر شيوعاً بين المربين، وذلك لسهولة وإمكانية تطبيقه في مختلف المواد الدراسية، وهو شبيه بتصنيف بلوم. أين يبدأ التصنيف من المستويات السهلة ويتدرج في الصعوبة لينتهي بأكثر المستويات تعقيداً وتمثل هذه المستويات في: (محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، 2006، ص 27-28).

- ❖ الإدراك الحسي.
- ❖ الميل أو الاستعداد.
- ❖ الاستجابة الموجهة.
- ❖ الآلية أو التعويد.
- ❖ الاستجابة المعقدة.
- ❖ التكيف.
- ❖ الإبداع.

### ب- المجال الوجداني:

يشير الوجدان عند علماء النفس إلى الجانب الذاتي الشعوري من أية خبرة سلوكية ( إدراكية أو حركية) يمر بها الشخص من حيث شعوره بالارتياح ( بدرجات مختلفة) أو بعدم الارتياح ( بدرجات مختلفة) نحو هذه الخبرة - ينتج عنه اتجاه نحو القبول أو الرفض.

ومن الأوائل الذين درسوا هذا الموضوع بالتفصيل العالم الألماني وليام فونت W. WUNDT، وتحدث عن الإبعاد الرئيسية الثلاثة.

- ❖ الأول: يمتد من الشعور بالأسار إلى الشعور بالانقباض.
- ❖ الثاني: ويمتد من التوتر إلى الاسترخاء.
- ❖ الثالث: ويمتد من الإثارة إلى الانهباط.

ويعني الجانب الوجداني في المجال التربوي إلى التعامل الطفل مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر وأحاسيس وقيم، والتي تبدو في مظاهر سلوكه المتعددة وأنظمتها الحيوية اليومية.

أما الأهداف الانفعالية فهي تلك الأهداف التي تعنى بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات والاتجاهات والقيم والميول وقد حاول العلماء تصنيفها أسوة بالجانبين المعرفي والنفسي الحركي بداية من أسهلها ونهاية بأصعبها.

ويمثل الجانب الوجداني احد الجوانب المهمة التي ينبغي التركيز عليها، حيث انه لا قيمة للجانبين الآخرين بدون هذا الجانب، ولا قيمة للمعارف أو المهارات في معزل عن مجموعة من القيم والاتجاهات وعلى غرار الجانبين السابقين ( المعرفي والنفسي حركي ).

طرح "كراثول" 1964 "KRATHWOHL" تصنيفاً للأهداف التعليمية في المجال الوجداني، ولجأ إلى التنظيم الهرمي نفسه الذي طرحه بلوم في المجال المعرفي. وعمل على تقييم الأهداف في المجال الوجداني إلى خمسة أقسام وتتمثل هذه المستويات في الأتي: (محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، 2006، ص 32-33)

1. الاستقبال. Receiving
2. الاستجابة. Responding
3. التقييم . Valuing
4. التنظيم. Organization
5. التخصيص. Characterization

### ج- المجال المعرفي:

طور "بلوم" وزملاؤه عام 1956 تصنيفاً للأهداف في المجال المعرفي والذي هو عبارة عن ترتيب لمستويات السلوك ( التعلم أو الأداء ) في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى، ويحتوي المجال المعرفي على ستة مستويات تبدأ بالقدرة العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيداً ، التذكر أو المعرفة ،الفهم (الاستيعاب)، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم .

#### ➤ مستويات المجال المعرفي ( الأهداف المعرفية ):

- ❖ تذكر (المعرفة): وهي القدرة على تذكر واسترجاع وتكرار المعلومات دون تغيير يذكر.
- ❖ الفهم : وهو القدرة على تفسير أو إعادة صياغة المعلومات التي حصلها الطالب في مستوى المعرفة بلغته الخاصة، وهنا الفهم يشمل الترجمة والتفسير والاستنتاج.
- ❖ التطبيق: وهو القدرة على استخدام أو تطبيق المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين في موقف جيد.
- ❖ التحليل: وهو القدرة على تجزئة أو تحليل المعلومات أو المعرفة المعقدة إلى أجزائها.
- ❖ التركيب: وهو القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كل متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلاً.
- ❖ التقويم: وهو يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير أو محكات معينة .

### 3-11-2- كفاية التنفيذ:

بعد قيام أستاذ التربية البدنية الرياضية بتخطيط وإعداد ما تتطلبه عملية التدريس وإنجاز درس التربية البدنية الرياضية، يشرع مباشرة في تطبيق ما تم إعداده وهو تنفيذ التدريس وفقا للخطة الزمنية الموضوعة لذلك مستخدما في ذلك ألوان الأنشطة المختارة والطرق التدريسية الموافقة وكذا الأساليب التي تتناسب القدرات العقلية والبدنية والنفسية للتلاميذ، بالإضافة إلى حسن استخدام الوسائل التعليمية المتاحة للمؤسسة.

### 3-11-2-1- طرق التدريس :

الطريقة هي الترتيب المتبع للوصول إلى الحقيقة.

**وطريقة التدريس هي:** الخطوات و الإجراءات المتبعة من قبل المعلم والتي يحاول بتسلسلها وترابطها تحقيق أهداف تعليمية محددة كما تعتبر وسيلة يقوم بها المعلم لتوصيل محتوى المنهج العلمي إلى المتعلم (بجي محمد نبهان، 2008، ص 37).

### أ- فاعلية طرق التدريس :

من أجل أن تكون طرق التدريس طرقا فعالة في تحقيق أهداف التعلم، فقد رؤى أن تختار وفق معايير مناسبة هي: (وليد أحمد جابر، 2005، ص 154)

- ❖ مدى ارتباطها بالأهداف التعليمية.
- ❖ قدرتها على حث الطلاب على التفكير الجيد والوصول إلى النتائج.
- ❖ مراعاتها للجانبين المنطقي والسيكولوجي عند تقديم للمادة التعليمية.
- ❖ مساهمتها في الربط بين الجانبين النظري والعملية للمادة الدراسية.
- ❖ مراعاتها لقدرات المتعلمين واستعدادهم وميولهم واتجاهاتهم والمرتبطة بالمادة التعليمية.

### ب- الطرق المستخدمة في تدريس التربية البدنية والرياضية:

➤ **الطرق العامة :** كل الطرق العامة يمكن استخدامها في تعليم المهارات الحركية،

وتنقسم عموما إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي :

- ❖ **الطريقة المباشرة :** وفيها يتم تحديد واختيار الأنشطة من جانب الأستاذ بنسبة 100% ولا يتدخل التلميذ في أي شيء إلا التنفيذ طبقا لتعليمات الأستاذ. وهذه الطريقة هي المتبعة حاليا في المدارس حيث يتم إعداد درس التربية البدنية والرياضية عن طريق الأستاذ ويقوم التلميذ بتنفيذ كل ما يطلب منه، أي أنها عملية

تلقين وتكليف بدلا من كونها عملية انطلاق وتعبير حيث أنها تفتقر إلى إعطاء فرص الاستكشاف والابتكار من جانب التلاميذ ورغم هذا فإنها تمكن الأساتذة الجدد من تثبيت أنفسهم وحسن السيطرة على الفصل من خلال فرض النظام، فتمنح كل من التلاميذ والأساتذ الطمأنينة ويكون الانتقال من المباشر إلى غير المباشر في العمل تدريجيا وبأفضل صورة. (محمد طياب، 2003، ص 90) .

❖ **الطريقة غير المباشرة:** وفيها يقوم التلاميذ باختيار الأنشطة والمهارات طبقا لقدراتهم البدنية والعقلية، وهذه الطريقة تساعد التلاميذ على الاستكشاف والتجريب وتنمية صفات المبادرة وإعطائهم الثقة بأنفسهم خصوصا عندما يستخدم الأجهزة ويتعامل معها بحرية، ويكون دور الأستاذ فيها مرشدا وموجها وليس ناقلا للمعلومات، كما أنها تعطي له فرصة اكتشاف ميول التلاميذ. "وتتيح له الفرصة أيضا في قياس قيمة الذي يعطيه، وذلك برويته ما يمكن أن يعمل كل تلميذ عندما يكون حرا فيما يختار. ولا شك أن هذا الإجراء هو المدخل الصحيح ومع ذلك فعندما نترك التلاميذ يحددون ما يفضلون بأنفسهم فعلى الأستاذ ألا يبتعد ويقف بعيدا بل لا بد أن يستمر في التوجيه والتحفيز حتى يتمكن كل فرد من استعمال كل قدراته بشكل جيد واكتساب مهارات التحرك والأداء ويتمكن من التنوع في الحركات". (محمد طياب، 2003، ص 91)

لكن يمكن أن يصبح من الصعب التحكم والتوجيه إذا كان كل واحد يعمل أشياء مخالفة.

❖ **الطريقة المقيدة:** تعتبر الطريقة المقيدة مزيجا بين الطريقة المباشرة وغير المباشرة، وفيها يكون التلاميذ أحرارا في التدريب في نطاق قيود يضعها الأستاذ. فهو يحدد نوع النشاط المطلوب ممارسته، ويترك للتلاميذ حرية أدائه وفقا لسابق خبرتهم أو حدود معلوماتهم، فمثلا في المرحلة الرئيسية من درس التربية البدنية والرياضية يحدد الأستاذ نوع النشاط كالتمرير في كرة السلة، ويترك للتلاميذ حرية التدريب والأداء سواء كان التمرير من الأعلى أو من الأسفل، وهذه الطريقة تساعد على الاستكشاف والتجريب، ولهذا فهي تعتبر طريقة تربوية نفسية تراعي الفروق الفردية وتظهر المواهب التي تحتاج إلى رعاية وتوجيه.

❖ **ربط الطرق الثلاثة:** إن تنوع طرق التدريس خلال حصة واحدة يساهم في معرفة واكتشاف جوانب عديدة من المتعلم والنمو العقلي والاجتماعي للتلاميذ، فعلى الأستاذ

أن يدرك أهمية ربط الطرق الثلاث، فقد يحدث أحيانا استخدام الطرق الثلاث في حصة واحدة دون قصد فمثلا قد يطلب الأستاذ من التلاميذ التدرب على تقنية معينة بحرية (طريقة غير مباشرة) وفي أثناء التدريب يتجه الأستاذ إليهم بالإرشاد والتصحيح والتحفيز فيختار مثلا تلميذ أو تلميذين ليقدموا عرضا أمام زملائهم ويطلب منهم الأداء (انتقال من غير المباشر إلى المباشر) وقد يطلب من التلاميذ تنطيط الكرة مثلا دون أن يذكر بأية يد أو من الثبات أم الحركة (فهنا يكون قد انتقل إلى الطريقة المقيدة) ثم يطلب التنطيط بالمحاورة من الجهة اليمنى (عودة إلى الطريقة المباشرة) وهكذا حسب ما يراه مناسبا لأهداف الدرس.

➤ **الطرق الخاصة:** ونذكر منها ما يلي: (خالد محمد الحشوش، 2012، ص 21-25)

❖ **الطريقة الكلية:** من خلال هذه الطريقة يتم تعليم التلاميذ المهارة الحركية ككل دون تقسيم الحركة إلى أجزاء.

❖ **الطريقة الجزئية:** هذه الطريقة تعتبر من الطرق الهامة في تعليم المهارات الحركية وفيها تقسم الحركة إلى أجزاء ويقوم المدرس بتعليم كل جزء قائم بذاته وعندما يتأكد المدرس من إتقان هذا الجزء ينتقل إلى جزء آخر في الحركة وهكذا حتى ينتهي من كل الأجزاء ويقوم بعد ذلك بجميع تلك الأجزاء بعضها البعض.

❖ **الطريقة الكلية الجزئية:** وفيها تؤدي المهارة الحركية ككل ثم تختار الأجزاء الصعبة من المهارة الحركية ويتم التدريب عليها باستمرار ويطلق على هذه الطريقة الكلية الجزئية الكلية وباستخدام هذه الطريقة في تعليم المهارات الحركية يمكن الاستفادة من مميزات كل من الطريقة الكلية والطريقة الجزئية وكذلك يمكن تلاقي العيوب في كل منها.

❖ **طريقة المحاولة والخطأ:** تلك الطريقة من الطرق الهامة التي تستخدم في مجال تعليم المهارات الحركية في التربية الرياضية وتتخلص هذه الطريقة أن المتعلم يقوم بأداء الحركة ويمر بمراحل الفشل والنجاح أثناء أداء تلك الحركة ومن خلال المحاولات يحاول المتعلم عزل الحركات الخاطئة أو الزائدة والبقاء على الحركات الصحيحة التي يقوم بتكرارها حتى يصل إلى أداء الحركة بصورة جيدة.

❖ **طريقة حل المشكلات:** تتطلب هذه الطريقة في التدريس من المدرس أن يقوم بتنظيم المعلومات والخبرات التي ينبغي أن يزود بها تلاميذه حول مشكلات تتصل بحياتهم



وحاجاتهم ويطلب منهم العمل على بحث تلك، المشكلات وحلها ويعتمد التلميذ تمام الاعتماد على نفسه وعلى جهوده للتغلب على المشكلات التي يعرضها المدرس وفي نفس الوقت يشعر بمدى المشكلة التي تواجهه ويحس بضرورة التغلب عليها لأنها تمسه من قريب وبذلك يكون في موقف ايجابي من هذه المشكلة، ولذا ينبغي على المدرس أن يعمل على إتاحة الفرص لتلاميذه لتحديد المشكلة ورسم الخطط والتفكير في حلها.

ويتضمن أسلوب حل المشكلات في درس التربية البدنية والرياضية قيام مدرس التربية الرياضية بإعداد مشكلة أو مواقف في خطوات سير تعليم مهارة حركية لتحل عن طريق التلميذ الذي يجد نفسه مدفوعاً من تلقائه إلى حلها والتفكير فيها من خلال التجربة أثناء الدرس وتختلف درجة تعقيد المشكلة التي يعرضها مدرس التربية الرياضية على التلاميذ تبعاً لأغراض البرنامج ومستوى نضج وخبرة التلاميذ السابقة.

❖ **طريقة البرنامج:** يعتبر أسلوب البرمجة أحدث الأساليب التكنولوجية الحديثة في مجال التعليم وقد اهتمت التربية الرياضية بالتعليم المبرمج حيث يعتبر طريقة من طرق التدريس الفردي التي يمكن الاستفادة منها في تعليم المهارات الحركية المختلفة ما يساعد على توفير وقت وجهد المدرس أثناء شرح هذه المهارات في دروس التربية الرياضية كما يساعد على تقدم التلاميذ بأنفسهم دون حاجة مستمرة لمدرس التربية الرياضية والتعليم المبرمج نوع من أنواع التعليم الذاتي وهو برنامج يقوم المدرس بإعداده بأسلوب خاص ويتم عرضه من خلال كتاب مبرمج يتألف من مجموعة من الأطر ويتكون كل إطار من خطوات صغيرة تبدأ من الأعمال البسيطة السهلة وتندرج في صعوبتها بعد ذلك ومن خلال معرفة التلميذ للأخطاء التي يقع فيها يستطيع أن يقوم بتصحيحها مما يعزز وبالتالي استجابته الصحيحة وعلى ذلك فإن كل إطار يتضمن مثيراً واستجابة وتعزيزاً.

## 3-11-2-2- مفهوم أساليب التدريس :

يقصد به مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، ويعني ذلك أنه قد نجد أسلوب التدريس لدى معلم معين يختلف عنه لدى معلم آخر رغم أن طريقة التدريس المتبعة واحدة، وهذا ما يدل على أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمعلم، وبمعنى آخر ، فإذا كانت طرق التدريس تعني الإجراءات العامة التي يقوم بها المعلم فإن الأساليب يقصد بها إجراءات خاصة ضمنية تتضمنها الإجراءات العامة التي تجري في الموقف التعليمي. (عصام الدين متولى عبد الله بدوى عبد العال بدوى، 2006، ص 23)

فأسلوب التدريس بنسبة كبيرة ناتج وعاكس للشخصية القيادية للأستاذ، والتي تتبع من خبراته وخصائصه والظروف المحيطة.

والأسلوب كذلك هو: " مجموعة من المهام والقوانين والإجراءات التي تشتمل على خبرة تعليمية مترابطة منطقياً". (عزو إسماعيل عفانة – جمال عبد ربه الزعانين، 2008، ص 105) وبالتالي فالأسلوب عملية منظمة وتهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف معلن عنها مسبقاً .

ويقول بوفون " بأن الأسلوب هو الشخص نفسه"

ويرى غوتيه " أن الأسلوب هو التعبير عما في داخل الإنسان ". (معر حجيج، 2007، ص 12) ومن خلال تحليل التعاريف السابقة يتبين أن الأسلوب خاص بكل شخص وبالتالي يتغير من شخص لآخر.

## أ- الفرق بين الأسلوب والطريقة :

هناك إشكال كبير يتمثل في وجود تشابه في الهيكل التنظيمي بين الطريقة والأسلوب حيث يختلف الكثير من التربويين والباحثين عندما يتكلمون عن التدريس بين مصطلحي الطرائق والأساليب، باعتبار أنهما مترادفان لا يحمل أي منهما معنى خاص يميزه عن الآخر، ومن خلال الكثير من الكتابات، فإن الأسلوب يأتي دائماً تبعاً للطريقة لأنه مرتبط بها وعلى أساس الأسلوب تأتي الطريقة، ويقول حنا غالب " أن الفن مجموعة طرائق والطريقة مجموعة أساليب، والأسلوب مجموعة قواعد وضوابط". (عطا الله أحمد، 2006، ص 39-40)

ولهذا فالطريقة أشمل من الأسلوب، ومفاد هذا الفرق أن الأسلوب قد يختلف من معلم إلى آخر على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة مثال ذلك نجد أن المعلم (س) يستخدم الطريقة الكلية والمعلم (ص) يستخدم نفس الطريقة ومع ذلك فقد نجد فروق دالة في مستوى تحصيل المهارات الحركية للتلاميذ، وهذا يعني أن تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم، وليس إلى الطريقة .

#### ب- طبيعة أسلوب التدريس :

سبق القول أن أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للأستاذ، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على الأستاذ إتباعها أثناء قيامه بالتدريس، "وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالأستاذ الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية والحركات الجسمية وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت والتعبير عن القيم وغيرها ووفقا لهذه الخصائص يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتحدد طبيعته وأنماطه". (محمد طياب، 2003، ص 96)

#### ج- أهداف أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية :

يسعى أستاذ التربية البدنية والرياضية من خلال معرفته لمجموع أساليب التدريس إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها :

- ❖ التعرف على أساليب التدريس العامة والخاصة .
- ❖ التعرف على طرق نقل المعارف إلى التلاميذ .
- ❖ الاستخدام الأنسب للوسائل التعليمية وصولا إلى الوفاء برغبات وحاجات التلاميذ .
- ❖ الاختيار الأنسب لطرائق وأساليب التدريس .
- ❖ تمكين الأستاذ من فهم خصائص المتعلم ومراحل نموه وبالتالي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- ❖ مساعدة الأستاذ على تحليل السلوك التعليمي للمتعلم أثناء حدوثه. (عابش، أحمد جميل، 2008، ص 183)

#### د- تنوع أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية :

لا يوجد أسلوب تدريس يمكن أن يوصف بأنه الأمثل في التدريس، وذلك لأن نجاح أي أسلوب يتوقف على عوامل متعددة، تتطلب المنهج والتلاميذ وظروف حياتهم، ويقول

موسكا موستن " إن الأسلوب الذي يستخدم بنجاح في موقف ما، أو حصة ما قد لا ينجح أو يفى بالغرض إذا استخدم في موقف أو حصة أخرى ."

فالمدرس الذي يستعمل أسلوبا واحدا فيدرسه فإنه سوف يؤدي إلى الملل والجمود وعدم تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة من سلوك متعلم، ولهذا فإن التنوع في الأساليب شيء ضروري، حتى لا يحس المتعلم بالروتين والملل وخاصة أن المدرس تتعدد أهدافه وبالتالي لا بد من تعدد الأساليب المستخدمة في تحقيقها .

إذن هذا التنوع قد يكون ضروري للتأقلم مع متطلبات النشاط الرياضي، وكذلك مع الخصائص العامة للتلاميذ والتي تميزها الفروق الفردية، كما قد تكون اختيارية لتجنب الملل والروتين الذي يصيب المتعلم والمعلم.

### 3-11-2-3- التغذية الرجعية :

التغذية الرجعية هي "معلومات خاصة بنتائج الأداء أثناء وبعد عملية التعلم، وتكون لفظية أو مرئية معا للوصول إلى أداء عالي الجودة".

ويعرفها سيد صوالحة بأنها "عملية تزويد المتعلم بمعلومات حول استجابة، بشكل منظم ومستمر، من أجل مساعدته في تعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى التعديل، وتثبيت الاستجابات التي تكون صحيحة". (زينب علي عمر – غادة جلال عبد الحكيم، 2008، ص221).

و عرفها أيضا دريوش وكول **Drioché et col** بأنها تعني " الفعل والتأثير الذي تسببه الأفعال الصادرة (الاستجابة) المرتبطة بالنظام الديناميكي على الأفعال الواردة (الاستقبال). (Drioché.C et Col، 1993، ص 521) .

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

وفي ميدان التربية البدنية والرياضية فقد عرف بيرون موريس " Piéron.M " التغذية الرجعية بأنها: "تشمل كل المعلومات التي يزود بها الأستاذ المتعلم (التلميذ) قصد مساعدته على إعادة وتكرار الحركات الصحيحة وكذلك تجنب الحركات الخاطئة، وبالتالي الوصول إلى النتائج المراد تحقيقها". (Piéron.M، 1988، ص 122)

وقد عرفها بارو أنها : "عملية تنظيم ذاتي يمكن الوصول إلى مستوى معين عن طريق إشارات مستمرة".

ويرى مجدي محمود نقلا عن "فينر" أن التغذية الرجعية هي: "تقويم السلوك في ضوء نتائجه".

و "أحمد صالح" أنها : "تقويم الفرد المتعلم لاستجاباته في الموقف التعليمي". (مجدي محمود فهم محمد، 2009، ص 73)

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

### 3-11-2-4- الوسائل التعليمية :

من العناصر الأساسية في العملية التعليمية الوسائل التي تتبع للاستفادة من جميع حواس التلميذ خلال عملية التعلم مما يتطلب إيجاد الوسائل الضرورية والمناسبة ليتسنى للمعلم إمكانية تنفيذ المنهاج بصورة صحيحة حيث يمكن عن طريق تنوع الوسائل استعمال أساليب عديدة للتعزيز الذي يؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم. (منذر هاشم الخطيب، 2007، ص 09)

وإن تنوع المادة العلمية وتعدد أشكالها وتباين تركيبها تقتضي تنوعا في الوسائل المساعدة على تحقيق هدف التعلم.

فالوسيلة التعليمية هي كل الأجهزة والأدوات والمواد التي يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعلم والتعليم، وتوضيح المعاني والأفكار أو التدريب على المهارات أو لنقل كل الوسائط التي يستعين بها المدرس في الموقف التعليمي إثارة، وجعل الخبرة التعليمية خبرة حسية. (جابر نصر الدين، 2005، ص 73).

### ➤ أهداف استعمال الوسائل التعليمية:

- ❖ تقليل الجهد.
- ❖ اختصار الوقت.
- ❖ تساعد في نقل المعرفة.
- ❖ تزيد من مستوى إثارة انتباه المتعلم.
- ❖ تساعد على تثبيت المعلومات.

- ❖ تساعد على إبقاء الخبرة التعليمية حية لأطول فترة ممكنة.
- ❖ التغلب على اللفظية.
- ❖ إشراك جميع الحواس مما يزيد من ترسيخ وتعميق التعلم. (جابر نصر الدين، 2005، ص 87)

### 3-11-2-5- مهارات إدارة الصف :

وهناك من يعرفها على أنها دور المعلم في الإدارة الصفية المتميزة. (مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف أو السم والمحافظة عليه، ويلاحظ في هذا التعريف أنه يقوم على أساس تركيز مهمة الإدارة الصفية في المعلم).

وينظر إلى الإدارة على أنها موجهة نحو حفظ النظام الصفّي فقط، فهو تعريف يستند على الفلسفة التسلطية في الإدارة من جهة وهو محدود في مضمونه من جهة أخرى.

أما التعريف الآخر فيرى أن الإدارة الصفية هي : "مجموعة من النشاطات التي يؤكد فيها المعلم على إباحة حرية التفاعل للتلاميذ في غرفة الصف".

ويتبين منه أنه يأخذ الاتجاه الفوضوي في الإدارة الذي يؤمن بإعطاء الحرية المطلقة للتلاميذ في غرفة الصف وهو اتجاه متطرف .

أما من وجهة نظر أصحاب المدرسة السلوكية في علم النفس فإن إدارة الصف تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ ويعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم.

كما يمكن تعريف الإدارة الصفية على أنها عموم الأنشطة التي يسعى المعلم من خلالها إلى تنمية الأنماط السلوكية المتاحة وإلى خلق وتوفير جو صفّي تسوده العلاقات الإيجابية بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم داخل الصف وخارجه.

وبذلك يمكن تحديد مفهوم إدارة الصف على أنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال، من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل فعال وتتطوي على كل ما يبديه المدرس من سلوكيات مقصودة وغير مقصودة، عملية مباشرة أو غير مباشرة، أو ما يصدر عنه من لغة لفظية أو غير لفظية داخل جماعة

الفوج أو الصف، وأحيانا يستخدم مفهوم إدارة الوقف التعليمي كمرادف لمفهوم إدارة الصف.

وأن الانضباط الصفية الناجم عن الإدارة الصفية لا يعني جمود الطلاب وانعدام الفاعلية والنشاط داخل غرفة الصف. فبعض المعلمين يفهمون الانضباط على أنه التزام الطلاب بالصمت والهدوء وعدم الحركة والاستجابة إلى تعليمات المعلم، كما أن البعض من المعلمين. (جابر نصر الدين، 2005، ص 41-42)

#### أ- مفهوم إدارة الصف :

أخذت إدارة الصف مدلولات ومفاهيم متعددة، فيشير مصطلح إدارة الصف (القسم) classroom management إلى كل السلوكيات الآتية وعوامل التنظيم الصفية التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة (يوسف قطامي - نايفة قطامي، 2005، ص 14)

هي خطة ذات أساليب تربوية ديمقراطية يستخدمها المعلم في إدارة الفصل تمكنه من تجهيز الموقف التدريسي بالأنشطة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة، وحفظ النظام، والتنفيذ الجيد للدرس، وإقامة علاقات طيبة بينه وبين التلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض بهدف تحقيق الأهداف المرجوة.

هي خطة لحفظ النظام ونشر الهدوء داخل الفصل ومنعا للضرب بأساليب متنوعة يستخدمها المعلم لإجبار التلاميذ على تنفيذ ما يمليه عليهم من أوامر ونواهي.

هي مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم بواسطتها أن يزيد من حرية التلاميذ إلى أقصى حد ممكن. (هشام بركات بشر حسين، 2009، ص 49)

#### ب- المهارات اللازمة لإدارة الصف:

- ❖ الدافعية.
- ❖ المثيرات.
- ❖ التهيئة للدرس.
- ❖ غلق الدرس.
- ❖ الأسئلة الصفية وتوجيهها.
- ❖ التحرك داخل الصف.
- ❖ التقييم الذاتي (يحي محمد نبهان، 2008، ص 26).

ج- مشكلات إدارة الصف :

تعرض الإدارة الصفية والفعالة للصف الدراسي عدة مشكلات تتحدد في النقاط التالية: (هشام بركات بشر حسين، 2009، ص53-54).

❖ المشكلات الإدارية : إن المشكلات الإدارية داخل الفصل هي أصعب المشكلات

التي تواجه المعلم في إدارة الفصل ومنها :

- ارتفاع كثافة الفصل .
- نقل التلاميذ من فصل إلى فصل .
- حصر التلاميذ الغائبين .
- نقل المعلمين من مدرسة لأخرى .
- تغيير جدول الحصص .
- كثرة التعليمات الإدارية أثناء الحصص من قبل الإداريين .

❖ المشكلات التعليمية : إن المشكلات التعليمية أهم من المشكلات الإدارية وخاصة

المشكلات التعليمية الجماعية ومنها :

- التسبب وعدم الانضباط .
- الاضطراب الجماعي .
- العنف والعدوان .
- المعاكسة الجماعية للمعلم والضوضاء والصخب .
- انصراف التلاميذ عن متابعة المعلم .

وبأن المشكلات التعليمية الفردية أهم من الجماعية لأن تركها يؤدي إلى تحولها إلى جماعية ومنها :

- الإخلال بالنظام .
- معاكسة المعلم ومقاطعته .
- التخريب .
- الكذب .
- النسيان .
- التأخر الدراسي .
- الخوف والقلق والاضطراب .



▪ الشroud والسرحان.

▪ السرقة من زملاء الفصل.

### د- أهمية إدارة الصف :

إن إدارة الصف الدراسي تعدّ من أهمّ غايات المعلّم التدريسية، بل إنها تعدّ من أهمّ الكفايات والمهارات التي يجب عليه التمكنّ منها؛ لارتباطها الوثيق بتغيير سلوك المتعلمين، وتعلّمهم، وتحصيلهم، كما أن مهارات إدارة الصف الدراسي هي أساس التدريس الفعّال، وهذه المهارات هي: (مشروع الملك عبد الله بن عبدالعزيز، 2009، ص 155)

❖ قيادة وضبط سلوك المتعلمين : وتشمل ( التنبؤ به، السيطرة عليه، توجيهه ) بهدف حفظ النظام داخل الصف .

❖ تهيئة بيئة تعلّم آمنة، وجو تعليمي وتعلّمي مناسب لتلبية احتياجات المتعلمين، وتشمل ( معرفة خصائص المتعلمين، وأنماط تعلّمهم، وذكاءاتهم المتعددة).

❖ التخطيط للدرس قبل الدخول إلى الصف الدراسي : وتشمل ( تحديد نواتج التعلّم المرغوبة، والأهداف، وأنشطة التعلّم الثرية، والمهام الأدائية، ومراعاة تناسب المحتوى مع الزمن، واحتياجات المتعلمين...)

❖ مهارات التدريس اللازمة في عملية التعليم والتعلّم، وتشمل الآتي: (التمكنّ من استراتيجيات التعليم والتعلّم، والتمكنّ من مهارات التقويم، وإعداد التقارير عن كل متعلم وتنظيمها في ملفات).

❖ ترتيب وتنظيم الصف الدراسي لتوفير المناخين الاجتماعي والوجداني المشجعين على التعلّم داخله، ويشمل تنظيم بيئة الصف الدراسي من مقاعد وممرات و سائل إيضاح، وتنظيم عملية التعلّم وأساليب التفاعل التنظيمي أثناء العملية التعليمية.

### 3-11-3- كفاية التقويم :

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

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

### 3-11-3-1- تعريف التقويم :

هناك تعاريف متعددة ومختلفة لمصطلح التقويم حيث لا يكاد مرجع من المراجع العربية أو الأجنبية إلا وتجد فيه فصلاً أو باباً حول عملية التقويم وذلك لأهميته الكبيرة في المجالات التربوية والعلمية.

يرى فؤاد أبو حطب وسيد عثمان: إن التقويم التربوي والنفسي يمكن تعريفه بأنه "عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات"

بينما يعرف محمد حسن علاوي ونصر الدين رضوان: التقويم التربوي الرياضي بأنه "عملية تقدير تشتمل لكل القوى وطاقات الفرد، فهي عملية لجرد لمحتويات الفرد" (عطا الله أحمد وآخرون، 2009، ص 92)

وترى ليلى فرحات أن التقويم الرياضي هو "عملية الهدف منها تقدير قيمة الأشياء باستخدام وسائل القياس المناسبة لجمع البيانات وإصدار الأحكام" (ليلى سيد فرحات، 2005، ص 62)

### 3-11-3-1- أنواع التقويم :

أ- **التقويم التشخيصي (القبلي):** هذا النوع من التقويم يجرى في بداية السنة الدراسية، أو في بداية فترة تعليمية، أو في بداية كل دورة تعليمية أو تدريبية.

ب- **التقويم التكويني (البنائي):** هو عملية تقويمية منظمة، تحدث خلال الدرس، غرضها تزويد الأستاذ والتلميذ بتغذية راجعة، لأجل تحسين العملية التعليمية وتصحيح مسارها، ومعرفة المستوى الذي وصل إليه التلاميذ، قصد تصحيح عمل الأستاذ البيداغوجي، وتحسين مستوى التلاميذ.

ج- **التقويم التحصيلي (النهائي):** هو التقويم الذي يستند إلى نتائج الاختبارات البدنية أو المهارية، التي يجريها الأستاذ في نهاية السنة الدراسية، أو في نهاية الدورة التعليمية، والذي يتم رصد نتائجه في سجل العلامات من أجل تقويم تحصيل التلاميذ، واتخاذ القرارات المناسبة. (أحمد بوسكرة، 2005، ص 82 \_ 84)

**3-11-3-3- علاقة التقويم التشخيصي بالتقويم التكويني والتقويم التجميعي:**

لا شك أن هذه الأنواع الثلاثة الرئيسية للتقويم تتفاعل فيما بينها باعتبار وقت إجرائها وكذلك باعتبار الغرض الرئيسي منها، فكل نوع منها يعتمد على وصل إليه النوع الآخر من نتائج يجعله نقطة بداية له، وسنقدم فيما يلي بعض النقاط التي توضح علاقة جد مهمة وهي التي تربط التقويم التشخيصي بكل من التقويمين التكويني والتجميعي، وهي ملخصة في الآتي: (محمد طياب، 2003، ص 110-111)

يساهم التقويم التكويني في إمداد التلميذ بالتغذية الراجعة التي تكشف عن جوانب القوة وجوانب الضعف في تحصيله الدراسي، فهذه تعتبر إجراءات تشخيصية ذات أهمية. ❖ يعتبر التقويم التكويني مفيداً جداً عندما يستخدم المراحل المتوسطة أثناء العمل في تطوير المناهج وطرق التدريس حيث يساعد في الكشف عن الصعوبات التي قد يواجهها التلاميذ، وهذه أيضاً إجراءات تشخيصية مهمة.

❖ يحاول التقويم التشخيصي الكشف عن المشكلات التي يمكن أن يكون لها تأثير على النتائج التي يسعى إليها التقويم التجميعي.

**3-11-3-4- الفرق بين القياس والتقويم :**

هناك اختلاف ظاهر بين التقويم والقياس، ويتجلى ذلك في النقاط التالية :

❖ القياس يهتم بوصف السلوك، أما التقويم فيحكم على قيمته، وعليه فالقياس يتضمن اهتماماً بالوسائل بغض النظر عن قيمة ما يوصف، أما التقويم فيتضمن اهتماماً بالمعايير وبمدى صلاحيتها ووسائل تطبيقها وتقدير أثرها.

❖ القياس يقتصر على التقدير (الوصف) الكمي، أما التقويم فيشمل التقدير الكمي والتقدير النوعي للسلوك، كما يشمل حكماً يتعلق بقيمة هذا السلوك، مما يشير إلى أن التقويم أكثر شمولاً من القياس، وأن القياس يمثل إحدى الأدوات أو الوسائل المستخدمة فيه.

❖ القياس أكثر موضوعية من التقويم، ولكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية، نظراً لأن معرفة النتائج بدقة وموضوعية من غير تقدير لقيمتها لا يعني شيئاً، أما إذا فسرت تلك النتائج وقدرت قيمتها في ضوء معايير محددة، واتخذت نتائج هذا التقويم كأساس لمساعدة التلاميذ على النمو، فإنها تصبح ذات فائدة كبيرة وهذا ما تضطلع به عملية التقويم (مروان أبو حويج، 2006، الصفحات 266-267).

## خلاصة :

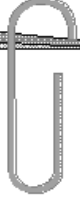
لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى التربية العلمية من عدت جوانب: مفهومها ومبادئها وأهدافها بالإضافة إلى أهميتها وأهم مراحلها، كما تطرقنا إلى نظم إعداد المعلم وجوانب إعداد الطالب المعلم والأساليب والاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم، أساسيات ينبغي مراعاتها في برامج إعداد المعلم.

حيث تعد عملية إعداد الطالب أثناء مرحلة التكوين الجامعي عملية أساسية لتحقيق أهداف التربية الحديثة ، و بناء على ذلك لابد أن توضع برامج لإعداد الطلاب لمهمة تدريس وتعليم الأجيال بالصورة التي تبعث فيهم الاستعداد والقيام بالمهام الأساسية الفكرية أو المهنية وذلك بترسيخ الثقة بأنفسهم ورفع كفاءاتهم التدريسية كمدرسين مستقبليين، قادرين على تكوين أبناء الوطن، وقيادتهم نحو الأحسن من خلال توفير فرص عملية واقعية ليتحققوا من صلاحية ومبادئ وخبرات إعدادهم الجامعي، إن ذلك يعني إعداد الطالب إعدادا يقوم على التوازن والتكامل بين الإعداد النظري والإعداد الميداني وحاجات ومتطلبات مهنة التدريس من مختلف الكفايات التدريسية كالتخطيط والتنفيذ والتقييم .

وبالنظر إلى التدريس وطرقه الحديثة فإننا نلغي كل ما كان سائدا عنه قديما فلم تعد عملية نقل المعلومات هي المهمة الوحيدة له، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب، حيث يقوم المعلم بتخطيط وإدارة هذا النشاط. وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم أدوارا جديدة وفقا للنظرة الحديثة لعملية التدريس، فالمعلم لن يقتصر عمله على إلقاء المعلومات، والطلاب لن يقتصر دورهم على حفظها استعدادا لتسميعها. وقد أظهرت الدراسات ضرورة العناية بدوافع الأفراد للتعلم والمعرفة وبالتالي استغلالها لزيادة التعلم وتوجيهه وبهذه النظرة الحديثة للتدريس يزداد دور المتعلم في مقابل تقليل دور المعلم فالطالب هو المستهدف والمستفيد.

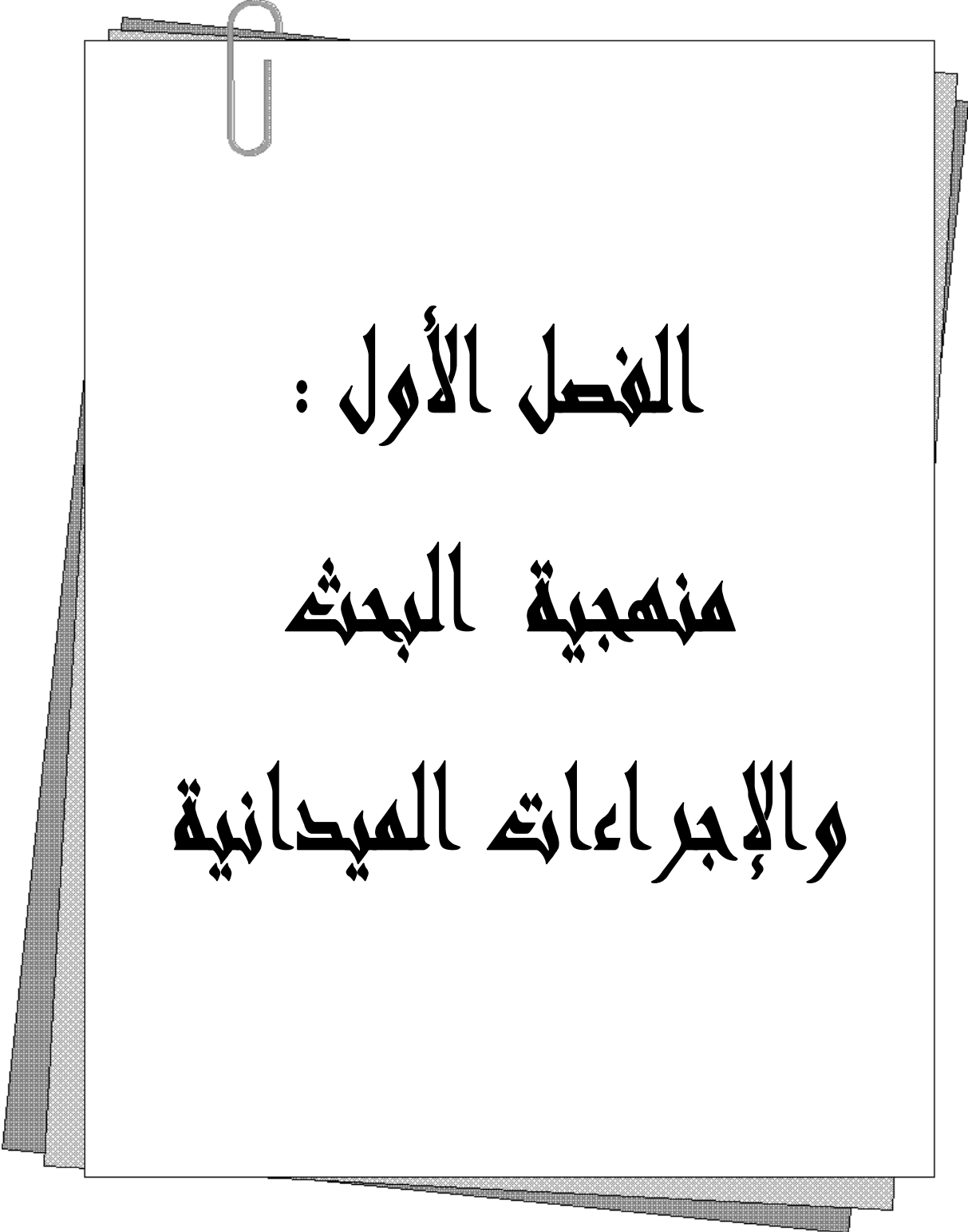
التدريس مهنة وليس حرفة فهو يتطلب إعداد أكاديمي نظري وتطبيقي، ويعتبر كعملية تفاعلية بين المدرس والتلميذ والطالب ويُمتحن في حجات الدراسة أما التعليم فمتعدد الأوساط فيمكن أن يحدث داخل المسجد أو في حجات الدراسة وأثناء الرحلات و قاعات الندوات والمسرح... الخ ويشترط توفر متعلم - مادة تعليمية حيث أنه ناتج التفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية، كأن يقرأ المتعلم مفهوم ما ويقيمه ويبيد آرائه الخاصة. كما يقتضي أيضا وجود معلم - متعلم - مادة تعليمية أما التدريس فيشترط وجود معلم - متعلم - مادة تعليمية - حجرة الدراسة .

فالتدريس عملية تتطلب وجود مدرس وتجهيزات مدرسية وأوجه أخرى تتمثل في الأداء التدريسي والأنشطة كالمسابقات والمعارض والندوات ..... الخ، وتتضمن عملية ثلاث كفاءات رئيسية هي التخطيط، التنفيذ، التقييم ويعتبر فنا مكتسبا يقتضي الاستعداد الفطري والقناعة الذاتية كما يعتبر أيضا فنا لإدارة العلاقات الإنسانية بين عناصر الموقف التدريسي، فالمدرس هو مدير علاقات عامة يستطيع التعامل مع التلاميذ والمدير وولي الأمر والبيئة . وبالتالي يمكننا أن نصف التدريس على أنه علم وعملية ومهارة وفن مكتسب.



الباب الثاني:

الجانبة التطبيقية



الفصل الأول :  
منهجية البحث  
والإجراءات الميدانية

**تمهيد:**

يتناول الباحث في هذا الفصل منهجية البحث وتحديد مجتمعها واختيار عينتها التجريبية، بالإضافة إلى الأدوات التي استخدمها في البحث، وإجراءات البحث، والأساليب الإحصائية التي استخدمت للتحقق من الصدق والثبات للأدوات المستخدمة في البحث أو تلك الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن تساؤلات البحث وفروضها بهدف الوصول إلى نتائج البحث وتحليلها.



**1- الدراسة الاستطلاعية:**

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة علمية كشفية، تهدف إلى التعرف على المشكلة، وتقوم الحاجة إلى هذا النوع من البحوث، عندما تكون المشكلة محل البحث جديدة لم يسبق إليها، أو عندما تكون المعلومات أو المعارف المتحصل عليها حول المشكلة قليلة وضعيفة.

وعلى هذا الأساس فالدراسة الاستطلاعية من أهم المراحل التي يجب على الباحث القيام بها قصد التأكد من ملائمة مكان الدراسة للبحث و مدى صلاحية الأداة المستعملة حول موضوع البحث.

ولهذا قمنا بدراسة استطلاعية على العينة، وقد كان الهدف من هذه الدراسة هو جمع المعلومات التي لها ارتباط وثيق و مباشر بمتغيرات البحث والتي يمكن من خلالها التأكد من مدى صلاحية الاستبيان و مدى ملائمة العبارات لموضوع بحثنا.

**2- المنهج المستخدم:**

ويعرف اصطلاحاً بأنه السبيل والطريقة الموصلة إلى جمع مجموعة من المعلومات للتأكد من حقيقة معينة في شتى العلوم بوسائط وقواعد عامة تهيمن على سير العقل وتحدد ميكانيزماته حتى يجد ويكتشف نتيجة معلومة. (عبد الرحمن بدوي، 1997، ص 5) وقد تم استخدام المنهج الوصفي لأنه يتماشى مع طبيعة موضوع بحثنا هذا، قصد وصف العوامل وتحليل الظروف وفي جميع المواقف والمراحل خطوة بخطوة وجمع الحقائق والبيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة قيد الدراسة، ومن هنا تظهر الحاجة إلى الاعتماد على المنهج الوصفي، والذي يعرف على أنه: "طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أعراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية أو سكان معينين" (عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، 1995، ص 129، 130)

**3- مجتمع البحث**

يقتصر المجتمع الإحصائي في بحوث التربية البدنية والرياضية والصحة والترفيه في معظم الحالات على الأفراد ومن الناحية الاصطلاحية: هو تلك المجموعات الأصلية التي تؤخذ منها منهجية العينة وقد تكون هذه المجموعة (جامعات - مدارس - فرق - تلاميذ - سكان - أو أية وحدات أخرى). (عمار بوحوش ومحمد الذنبيات، 1995، ص 56)

وقد كان المجتمع الأصلي لهذا البحث هو جميع طلبة السنة الثانية ماستر في كل من معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بالجلفة، الأغواط ، المسيلة تخصص نشاط بدني رياضي تربوي .وقد بلغ حجم المجتمع 170 طالب.

الجدول رقم (01): يمثل عدد طلبة الماستر في الجامعات الثلاث (2016/2018)

المجموع الكلي	عدد التلاميذ		المعهد
	إناث	ذكور	
			الجلفة
328	13	315	الأغواط
			المسيلة
			المجموع

4- عينة البحث:

يعرف رشيد زرواتي العينة على "أنها مجتمع الدراسة الذي نجمع منها البيانات الميدانية ، وهي تعتبر جزء من الكل، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة له لتجرى عليها الدراسة، ثم تعمم نتائج الدراسة عليه أي على المجتمع كله . (رشيد زرواتي ، ص 181 )

إن من الأمور المهمة التي يجب مراعاتها في البحث العلمي هو اختيار عينة تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً صادقاً وحقيقياً وعلى هذا الأساس قام الباحث باختيار عينة البحث و هم طلبة السنة الثانية ماستر تخصص نشاط بدني رياضي تربوي بمعهد علوم و التقنيات النشاطات البدنية والرياضية بكل من الأغواط ، المسيلة ، الجلفة 170.

الجدول رقم (02): يمثل عدد العينة لطلبة الماستر في الجامعات الثلاث (2016/2018)

المجموع الكلي	عدد التلاميذ		المعهد
	إناث	ذكور	
70			الجلفة
50	06	44	الأغواط
50			المسيلة
			المجموع

**5- متغيرات البحث:**

استنادا إلى فرضيات البحث تبين لنا جليا أنه هناك متغيرين أساسيين :

**5-1- المتغير المستقل:** هو الأداة التي يؤدي التغيير في قيمتها إلى إحداث التغيير في قيم متغيرات أخرى، وتكون ذات صلة بها، كما أنه السبب في علاقة السبب والنتيجة، أي العامل المستقل الذي يزيد من خلال قياس النواتج. ويتمثل المتغير المستقل في هذا البحث في (الوسائل البيداغوجية) . ( Delandesheever1976,p20)

**5-2- المتغير التابع:** وهو الذي تتوقف قيمته على مفعول قيم المتغيرات أخرى حيث أنه كلما أحدثت تعديلات علم قيم المتغير المستقل ستظهر النتائج على قيم المتغير التابع.

ويتمثل المتغير التابع في هذا البحث في دروس التربية العملية. ( Delandesheever,p20)

**6- أدوات البحث:**

لكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات والوسائل، التي يستخدمها الباحث ويكيفها للمنهج الذي يتبعه بغية الوصول إلى الحقائق التي يسعى إليها، وليحصل على القدر الكافي من المعلومات والمعطيات التي تفيده. وفي موضوع بحثنا هذا اعتمدنا على الاستبيان.

الذي يعرف بأنه: " أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة ، مرتبة بأسلوب منطقي مناسب ، يجري توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها" (ربحي مصطفى عليان 2009، ص91).

ويعرف أيضا بأنه: "وسيلة من وسائل البحث الشائعة، فهو يطرح مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى جمع معلومات ترتبط بموضوع البحث وفوائده كونه اقتصادي في الوقت و التكاليف" (أحمد شبلي 1992، ص25).

حيث أن دراستنا الحالية اعتمدنا فيها على استبيانين الأول خاص "بالوسائل البيداغوجية" والثاني خاص " بالتربية العملية"

وسيتم وصف الاستبيانين وصفا كاملا في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يوضح توزيع عبارات كل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية"

الدرجة	عدد العبارات	أرقام العبارات واتجاهها		الاستبيان
33 كأعلى درجة 11 كأدنى درجة	21	+	01، 02، 03، 04، 05، 06، 07، 09، 10، 11، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21.	الاستبيان الأول
		-	08، 13، 16.	
33 كأعلى درجة 11 كأدنى درجة	11	+	01، 07، 13، 19، 22، 25، 28، 31.	المحور الأول التخطيط
		-	04، 10، 16.	
33 كأعلى درجة 11 كأدنى درجة	11	+	02، 08، 14، 20، 23، 26، 32.	المحور الثاني التنفيذ
		-	05، 11، 17.	
33 كأعلى درجة 11 كأدنى درجة	11	+	03، 09، 15، 21، 24، 27، 30، 33.	المحور الثالث التقويم
		-	06، 12، 18.	

قمنا باستخدام طريقة "ليكرت" وفق مقياس متدرج يمثل ثلاث إجابات لكي تكون سهولة الإدراك كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): يمثل نوع الإجابة لكل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية" باستخدام طريقة ليكرت

أبدا	أحيانا	دائما	نوع الإجابة نوع العبارة
1	2	3	العبارات الإيجابية
3	2	1	العبارات السلبية

### ➤ طريقة تطبيق الاستمارة الإستبائية:

لقد اعتمدنا في تطبيق الاستمارة الإستبائية بتوزيعها يدا بيد على الشخص المؤهل لتزويدنا بهذه المعلومات، وذلك من خلال الإجابة على هذه الأسئلة حتى انتهاء أسئلة الاستمارة ككل، وقد تم توزيع عبارات الاستبيان بطريقة لا يشعر فيها المفحوص بجوانب وأبعاد العبارات ويتخذ شعورا معينا للإجابة عليها.

### 7- الشروط العلمية للأداة:

7-1- الثبات: يعد الثبات من أهم العوامل الواجب توافرها في أي اختبار أو استمارة استبائية كشرط أساسي و علمي للأداة، ولحساب ثبات كل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية" اعتمدنا على إحدى الطرق الأربعة لحساب ثباتها وهي طريقة "اختبار- إعادة اختبار"، وقد اشتملت عينة الدراسة على 20 طالب من معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي مستوى سنة ثانية ماستر ، والجدول التالي يمثل قيمة معامل الثبات لتحديد ثبات الاستبائين.

الجدول رقم (05): يمثل ثبات كل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية"

مستوى الدلالة	معامل الثبات	الاستبيان	
0.05	0.80*	استبيان الوسائل البيداغوجية	
0.05	0.76*	التخطيط	استبيان التربية العملية
	0.82*	التنفيذ	
	0.86*	التقويم	
	0.83*	الدرجة الكلى	

ويلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لكل استبيان والتي تمثل ثبات هذا الاستبيان وهذه القيمة مرتفعة وقوية وهذا ما يعكس ثبات الاستبيان بدرجة معينة.  
**7-2-2-الصدق:** للتأكد من صدق أداة الدراسة و ملائمتها لموضوع البحث قمنا باستخدام ما يلي:

**7-2-2-1-صدق المحكمين:** وذلك للتأكد من أن هذا الاستبيان يقيس ما أعد له، مع العلم أنه تم عرض الإستمارة الإستبائية على الأستاذ المشرف ومجموعة من الأساتذة الجامعيين من داخل الجامعة ومن خارجها والبالغ عددهم 07 أساتذة وكانت هناك توجيهات حول تعديل بعض الأسئلة وقد تم الأخذ بعين الاعتبار بهذه التوجيهات كونها تعدل وتدفق من مستوى قياس الإستمارة الإستبائية لما أعدت له.

**7-2-2-2-الصدق الذاتي:** ويقاس عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة وذلك من خلا المعادلة التالية:

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

الجدول رقم (06): يوضح قيمة الصدق الذاتي لكل من استبيان "الوسائل البيداغوجية" و"التربية العملية"

الصدق الذاتي	الاستبيان
0.89	استبيان الوسائل البيداغوجية
0.87	التخطيط
0.90	التنفيذ
0.92	التقويم
0.91	الكل

#### 8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

سيتم اللجوء إلى الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من فروض الدراسة وهي:

➤ الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة

➤ معامل الارتباط بيرسون

➤ اختبار كا<sup>2</sup> مربع

كما تم الاستعانة ببرنامج ssps

#### 9-مجالات البحث:

9-1-المجال المكاني : أجري البحث الميداني على مستوى كل من معهد علوم وتقنيات

النشاطات البدنية والرياضية في كل من الجلفة ، المسيلة ، الأغواط.

9-2-المجال الزمني : انقسم المجال الدراسي الذي قمنا به في هذه الدراسة إلى

مرحلتين:

❖ المرحلة الأولى : قسم خاص بالجانب النظري والذي شرعنا في إنجازه في الفترة

الممتدة من نوفمبر 2016 إلى غاية نهاية ماي 2018 حيث خلال هذه الفترة قمنا

بجمع مجموعة من الوثائق والمصادر التي تخدم موضوعنا والتركيز أكثر على

البحث على مستوى المكتبات.

❖ المرحلة الثانية : قسم خاص بالجانب التطبيقي و الذي شرعنا في انجازه منذ تسليم الاستبيان للطلبة حيث قمنا بتفريغ المعلومات ومعالجتها إحصائياً ثم الخروج بالنتائج و تفسيرها ثم مناقشتها والتي سنتطرق إليها في الفصل الآتي إن شاء الله .

### 10- إجراءات التطبيق الميداني:

بعد اختيار العينة وتحديدها يتم تطبيق استبيان الوسائل البيداغوجية والتربوية العملية، وتم ذلك وفقا لطلب الإجابة من المفحوص لأنه الشخص المؤهل لتزويدنا بهذه المعلومات، كذلك نوع الإجابة المختارة التي تعبر عن رأيه أكثر والتأكيد له بأنه ليست هناك إجابات خاطئة وأخرى صحيحة وإنما مدى تطابق رأيه مع هذه العبارات، كما تم توزيع الاستمارات في نفس اليوم بغية الوصول إلى الإجابات التلقائية من العينة .



## خلاصة:

يمكن اعتبار هذا الفصل الذي تناولنا فيه منهجية البحث ، من أهم الفصول التي ضمنتها دراستنا هذه لأنه يحتوي على أهم العناصر الأساسية التي قادتنا إلى احتواء أهم المتغيرات والعوامل التي كان بالإمكان أن تعيق السير الحسن لهذه الدراسة. ففي هذا الفصل تناولنا أهم العناصر التي تهم دراستنا بشكل كبير ، منها متغيرات البحث ، صدق المحكمين ، المنهج المتبع ، أدوات البيانات ...الخ. وهي من العناصر التي يعتمد عليها أي باحث في الجانب التطبيقي في دراسته.



الفصل الثاني :

عرض وتحليل

ومناقشة النتائج

1- عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

1-1- عرض وتحليل النتائج:

1-1-1- الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة:

الجدول رقم (07): يوضح الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة.

المتغيرات الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح
الدرجات الكلية لاستبيان الوسائل البيداغوجية	34,79	5,05	-0,077	-0,352
الدرجات الكلية لاستبيان الكفايات التدريسية	56,22	9,05	-0,014	-0,512

من قراءة الجدول رقم (07) يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجة استبيان الوسائل البيداغوجية 34,79 وانحراف معياري قدره 5,05، كما بلغت قيمة الالتواء -0,077 وقيمة التفرطح -0,352، لدى عينة الدراسة، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى العينة بالنسبة لدرجة الاستبيان الخاص بكفايات التدريس 56,2249 وانحراف معياري قدره 9,05، كما بلغت قيمة الالتواء -0,014، وقيمة التفرطح -0,512، لدى نفس العينة.

الجدول رقم (08): يوضح الإحصاء الوصفي لأبعاد استبيان دروس التربية العملية.

المتغيرات الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح
محور التخطيط	18,24	3,66	,002	-0,465
محور التنفيذ	18,97	3,32	,196	-0,139
محور التقويم	19,02	3,80	,512	,491

حيث تم حساب هذه النتائج كدلالة وصفية يمكن الاعتماد عليها في تفسير بعض المتغيرات المرتبطة بالدراسة وفق ما توصلنا إليه من نتائج استبيان كفايات التدريس بمختلف أبعاده كما يدركها أفراد العينة والمتمثلين في طلبة النشاط البدني الرياضي التربوي.

### 1-1-2- عرض الجداول الإحصائية لاستبيان الوسائل البيداغوجية

العبارة رقم 01: تختار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في اختيار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.  
الجدول رقم (09): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في اختيار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	08	04.7	78.259	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	60	35.3					
أبدا	102	60					
المجموع	170	%100					

#### عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 04.7% من الطلبة يرون أنهم يختارون الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة، في حين نجد نسبة 35.3% من الطلبة أحيانا يختارون الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة، في حين نجد نسبة 60% من الطلبة لا يختارون الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة لديهم، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 78.259 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 02: تحدد الوسائل و الأجهزة و الأدوات المختلفة لتنفيذ الدرس.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تحديد الوسائل و الأجهزة و الأدوات المختلفة لتنفيذ الدرس.

الجدول رقم (10): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تحديد الوسائل والأجهزة و الأدوات المختلفة لتنفيذ الدرس.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	13	07.6	54.365	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	89	52.4					
أبدا	68	40					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 07.6% من الطلبة يرون أن تحديد الوسائل و الأجهزة و الأدوات المختلفة مهمة لتنفيذ الدرس ،في حين نجد نسبة 52.4% من الطلبة أحيانا يرون تحديد الوسائل والأجهزة والأدوات المختلفة مهمة لتنفيذ الدرس،في حين نجد نسبة 40% من الطلبة لا يرون تحديد الوسائل و الأجهزة و الأدوات المختلفة مهم لتنفيذ الدرس،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 54.365 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 03: توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوافرة في المؤسسة. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوافرة في المؤسسة.

الجدول رقم (11): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوافرة في المؤسسة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	10	05.9	64.565	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	66	38.8					
أبدا	94	55.3					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 05.9% من الطلبة يرون توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوافرة في المؤسسة، في حين نجد نسبة 38.8% من الطلبة أحيانا يرون توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوافرة في المؤسسة، في حين نجد نسبة 55.3% من الطلبة لا يرون توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوافرة لديهم، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 64.565 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 04: تستخدم الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة.

الجدول رقم (12): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	22	12.9	37.776	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	61	35.9					
أبدا	87	51.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 12.9% من الطلبة يرون أنه يجب استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة، في حين نجد نسبة 35.9% من الطلبة يرون أحيانا أنه يجب استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة، في حين نجد نسبة 51.2% من الطلبة يرون أنه لا يجب استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 37.776 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 05: تستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في استخدام أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.

الجدول رقم (13): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في استخدام أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	13	07.6	55.988	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	66	38.8					
أبدا	91	53.5					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 07.6% من الطلبة يرون أن استخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي ،في حين نجد نسبة 38.8% من الطلبة يرون أحيانا أن أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي ،في حين نجد نسبة 53.5% من الطلبة لا يرون أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 55.988 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 06: تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ.

الجدول رقم (14): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	10	05.9	74.729	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	58	34.1					
أبدا	102	60.0					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 05.9% من الطلبة يرون أن تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ ،في حين نجد نسبة 34.1% من الطلبة يرون أحيانا أن تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ ،في حين نجد نسبة 60% من الطلبة لا يرون تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 74.729 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.



العبارة رقم 07: اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية.  
الجدول رقم (15): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	15	08.8	54.435	0,05	2	0,000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	62	36.5					
أبدا	93	54.7					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 08.8% من الطلبة يرون أن اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية، في حين نجد نسبة 36.5% من الطلبة يرون أحيانا أن اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية، في حين نجد نسبة 54.7% من الطلبة لا يرون أن اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 54.435 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 08: تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية.

الجدول رقم (16): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	13	07.6	55.141	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	67	39.4					
أبدا	90	52.9					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 07.6% من الطلبة يرون أن تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية، في حين نجد نسبة 39.4% من الطلبة يرون أحيانا أن تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية، في حين نجد نسبة 52.9% من الطلبة لا يرون أن تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 55.141 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 09: تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة.

الجدول رقم (17): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	08	04.7	79.776	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	59	34.7					
أبدا	103	60.6					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 04.7% من الطلبة يرون أن تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة، في حين نجد نسبة 34.7% من الطلبة يرون أحيانا أن تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة، في حين نجد نسبة 60.6% من الطلبة لا يرون أن تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 79.776 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 10: تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية.

الجدول رقم (18): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	14	08.2	48.329	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	80	47.1					
أبدا	76	44.7					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 08.2% من الطلبة يرون أن تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية، في حين نجد نسبة 47.1% من الطلبة يرون أحيانا أن تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية، في حين نجد نسبة 44.7% من الطلبة لا يرون أن تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 48.329 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 11: الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية.

الجدول رقم (19): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	23	13.5	30.435	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	77	45.3					
أبدا	70	41.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 13.5% من الطلبة يرون أن الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية، في حين نجد نسبة 45.3% من الطلبة يرون أحيانا أن الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية، في حين نجد نسبة 41.2% من الطلبة لا يرون أن الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 30.435 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 12: استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين.

الجدول رقم (20): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	22	12.9	55.671	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	100	58.8					
أبدا	48	28.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 12.9% من الطلبة يرون أن استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين، في حين نجد نسبة 58.8% من الطلبة يرون أحيانا أن استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين، في حين نجد نسبة 28.2% من الطلبة لا يرون استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 55.671 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 13: توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم.

الجدول رقم (21): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	18	10.6	41.835	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	68	40					
أبدا	84	49.4					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 10.6% من الطلبة يرون أن توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم، في حين نجد نسبة 40% من الطلبة يرون أحيانا أن توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم، في حين نجد نسبة 49.4% من الطلبة لا يرون أن توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 41.835 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 14: أجهز التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تحضير التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة.

الجدول رقم (22): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تحضير التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	13	07.6	50.694	0,05	2	0,000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	76	44.7					
أبدا	81	47.6					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 07.6% من الطلبة يرون أن تحضير التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة، في حين نجد نسبة 44.7% من الطلبة يرون أحيانا أن تحضير التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة، في حين نجد نسبة 47.6% من الطلبة لا يرون أن تحضير التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 50.694 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05. العبارة رقم 15: إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية.

الجدول رقم (23): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	42	24.7	8.553	0.05	2	0.014	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	73	42.9					
أبدا	55	32.4					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 24.7% من الطلبة يرون أن إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية، في حين نجد نسبة 42.9% من الطلبة يرون أحيانا أن إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية، في حين نجد نسبة 32.4% من الطلبة لا يرون أن إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 8.553 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.014 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 16: تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب.



الجدول رقم (24): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	48	28.2	20.659	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	84	49.4					
أبدا	38	22.4					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 28.2% من الطلبة يرون أن تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب، في حين نجد نسبة 49.4% من الطلبة يرون أحيانا أن تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب، في حين نجد نسبة 22.4% من الطلبة لا يرون أن تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 20.659 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05. العبارة رقم 17: الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانيا.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانيا.

الجدول رقم (25): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانياً.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائماً	23	13.5	30.435	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحياناً	70	41.2					
أبداً	77	45.3					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 13.5% من الطلبة يرون أن الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانياً، في حين نجد نسبة 41.2% من الطلبة يرون أحياناً أن الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانياً، في حين نجد نسبة 45.3% من الطلبة لا يرون أن الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانياً، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 30.435 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 18: استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية.

الجدول رقم (26): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول معرفة رأي الطلبة في أن استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	28	16.5	22.071	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	74	43.5					
أبدا	68	40					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 16.5% من الطلبة يرون أن استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية، في حين نجد نسبة 43.5% من الطلبة يرون أحيانا أن استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية، في حين نجد نسبة 40% من الطلبة لا يرون أن استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 22.071 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05. العبارة رقم 19: التنبئ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن التنبئ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ.

الجدول رقم (27): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن التنبؤ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	39	22.9	12.929	0.05	2	0.002	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	77	45.3					
أبدا	54	31.8					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 22.9% من الطلبة يرون أن التنبؤ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ، في حين نجد نسبة 45.3% من الطلبة يرون أحيانا أن التنبؤ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ، في حين نجد نسبة 31.8% من الطلبة لا يرون أن التنبؤ بالأخطاء عند استعمال للوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 12.929 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.002 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05. العبارة رقم 20: الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية .

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية. الجدول رقم (28): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	27	15.9	27.965	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	60	35.3					
أبدا	83	48.8					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 15.9% من الطلبة يرون أن الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية، في حين نجد نسبة 35.3% من الطلبة يرون أحيانا أن الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية، في حين نجد نسبة 48.8% من الطلبة لا يرون أن الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 27.965 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05. العبارة رقم 21: تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم. الجدول رقم (29): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	19	11.2	43.988	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	62	36.5					
أبدا	89	52.4					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 11.2% من الطلبة يرون أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم، في حين نجد نسبة 36.5% من الطلبة يرون أحيانا أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم، في حين نجد نسبة 52.2% من الطلبة لا يرون أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 43.988 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

الجدول رقم (30): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول الوسائل البيداغوجية كدرجة كلية.

القرار الإحصائي	احتمال المعنوية sig	مستوى الدلالة $\alpha$	كا <sup>2</sup>	العينة N	البعد
توجد دلالة إحصائية	0.000	0.05	126.765	170	المظهر الخارجي

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة "كا<sup>2</sup>" بلغت 126.765 وقيمة احتمال المعنوية sig قدرت بـ 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 مع حجم العينة كان قد قدر بـ 170 طالب من طلبة الماستر.

### 1-1-3- عرض الجداول الإحصائية لاستبيان التربية العملية:

العبارة رقم 01: تحدد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.

الجدول رقم (31): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	28	16.5	30.788	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	87	51.2					
أبدا	55	32.4					
المجموع	170	%100					

### عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 16.5% من الطلبة يرون أن الأهداف التعليمية الخاصة تحدد من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية، في حين نجد نسبة 51.2% من الطلبة يرون أحيانا أن الأهداف التعليمية الخاصة تحدد من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية، في حين نجد نسبة 32.4% من الطلبة لا يرون أن الأهداف التعليمية الخاصة تحدد من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 30.788 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 02: تستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في استخدام أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.

الجدول رقم (32): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في استخدام أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	36	21.2	12.576	0.05	2	0.002	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	73	42.5					
أبدا	61	35.9					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 21.2% من الطلبة يرون أنه يجب استخدام أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ، في حين نجد نسبة 42.5% من الطلبة يرون أحيانا أنه يجب استخدام أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ، في حين نجد نسبة 35.9% من الطلبة لا يرون أنه يجب استخدام أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 12.576 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.002 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 03: تراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ.



الجدول رقم (33): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	15	08.8	45.965	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	77	45.3					
أبدا	78	45.9					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 08.8% من الطلبة يرون أنه يجب مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ، في حين نجد نسبة 45.3% من الطلبة يرون أحيانا أنه يجب مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ، في حين نجد نسبة 35.9% من الطلبة يرون أنه لا يجب مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 45.965 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 04: الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية.

الجدول رقم (34): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	09	05.3	64.812	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	69	40.6					
أبدا	92	54.1					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 05.3% من الطلبة يرون أن الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية.،في حين نجد نسبة 40.6% من الطلبة يرون أحيانا أن الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية ،في حين نجد نسبة 54.1% من الطلبة يرون أن الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 64.812 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 05: التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ.

الجدول رقم (35): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول في أن التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	19	11.2	38.624	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	70	41.2					
أبدا	81	47.6					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 11.2% من الطلبة يرون أن التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ،في حين نجد نسبة 41.2% من الطلبة يرون أحيانا أن التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ ،في حين نجد نسبة 47.6% من الطلبة يرون أن التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 38.624

وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية **sig** بلغت **0.000** عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة **0.05**.

العبارة رقم **06**: أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف.

الجدول رقم (36): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	10	05.9	83.376	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	53	31.2					
أبدا	107	62.9					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة **05.9%** من الطلبة يرون أن أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف ،في حين نجد نسبة **31.2%** من الطلبة يرون أحيانا أن أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف ،في حين نجد نسبة **62.9%** من الطلبة يرون أن أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف ،مع حجم العينة قدر بـ **170** طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت **83.376** وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية **sig** بلغت **0.000** عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة **0.05**.

العبارة رقم **07**: تحدد الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن تحديد الإجراءات المناسبة يحقق الأهداف.

الجدول رقم (37): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن تحديد الإجراءات المناسبة يحقق الأهداف.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	22	12.9	34.071	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	66	38.8					
أبدا	82	48.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 12.9% من الطلبة يرون أن تحديد الإجراءات المناسبة يحقق الأهداف، في حين نجد نسبة 38.8% من الطلبة يرون أحيانا أن تحديد الإجراءات المناسبة يحقق الأهداف، في حين نجد نسبة 48.2% من الطلبة يرون أن تحديد الإجراءات المناسبة يحقق الأهداف، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 34.071 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 08: تقدم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.

الجدول رقم (38): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	27	15.9	27.188	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	61	35.9					
أبدا	82	48.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 15.9% من الطلبة يرون أن تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي ،في حين نجد نسبة 35.9% من الطلبة يرون أحيانا أن تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي ،في حين نجد نسبة 48.2% من الطلبة يرون أن تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 27.188 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 09:التنوع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تنوع أساليب التقويم يتلاءم مع الأهداف التعليمية.

الجدول رقم (39): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تنوع أساليب التقويم يتلاءم مع الأهداف التعليمية.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	30	17.6	20.094	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	64	37.6					
أبدا	76	44.7					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 17.6% من الطلبة يرون أن تنوع أساليب التقويم يتلاءم مع الأهداف التعليمية ،في حين نجد نسبة 37.6% من الطلبة يرون أحيانا أن تنوع أساليب التقويم يتلاءم مع الأهداف التعليمية ،في حين نجد نسبة 44.7% من الطلبة يرون أن تنوع أساليب التقويم يتلاءم مع الأهداف التعليمية،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 20.094 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 10: اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية.

الجدول رقم (40): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	33	19.4	14.906	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	67	39.4					
أبدا	70	41.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 19.4% من الطلبة يرون أن اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية، في حين نجد نسبة 39.4% من الطلبة يرون أحيانا أن اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية، في حين نجد نسبة 41.2% من الطلبة يرون أن اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 14.906 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 11: عند التنفيذ لا نستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.  
الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في انه عند التنفيذ لا نستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.

الجدول رقم (41): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في انه عند التنفيذ لا نستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	10	05.9	63.612	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	67	39.4					
أبدا	93	54.7					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 05.9% من الطلبة يرون انه عند التنفيذ لا يستخدمون أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ ،في حين نجد نسبة 39.4% من الطلبة يرون أحيانا انه عند التنفيذ لا يستخدمون أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ ،في حين نجد نسبة 54.7% من الطلبة يرون انه عند التنفيذ لا يستخدمون أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 63.612 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 12: الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية.

الجدول رقم (42): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	24	14.1	30.506	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	81	47.6					
أبدا	65	38.2					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 14.1% من الطلبة يرون أن الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية، في حين نجد نسبة 47.6% من الطلبة يرون أحيانا أن الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية، في حين نجد نسبة 38.2% من الطلبة يرون أن الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 30.506 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 13: تختار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ.

الجدول رقم (43): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	31	18.2	18.506	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	64	37.6					
أبدا	75	44.1					
المجموع	170	%100					



عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 18.2% من الطلبة يرون انه يجب اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ ،في حين نجد نسبة 37.6% من الطلبة يرون أحيانا أنه يجب اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ ،في حين نجد نسبة 44.1% من الطلبة يرون أنه يجب اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 18.506 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 14: تقدم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تقديم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة.

الجدول رقم (44): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تقديم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	19	11.2	38.624	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	81	47.6					
أبدا	70	41.2					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 11.2% من الطلبة يرون انه يجب تقديم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة ،في حين نجد نسبة 47.6% من الطلبة يرون أحيانا انه يجب تقديم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة ،في حين نجد نسبة 41.2% من الطلبة يرون انه يجب تقديم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 38.624 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 15: يعد تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مدى تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى.

الجدول رقم (45): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مدى تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	37	21.8	10.459	0.05	2	0.005	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	64	37.6					
أبدا	69	40.6					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 21.8% من الطلبة يرون في تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى، في حين نجد نسبة 37.6% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى، في حين نجد نسبة 40.6% من الطلبة لا يرون في تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 10.459 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.005 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 16: ليس لخطة الدرس أهمية كبيرة.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مدى أهمية خطة الدرس.

الجدول رقم (46): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مدى أهمية خطة الدرس.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	22	12.9	31.812	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	74	43.5					
أبدا	74	43.5					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 12.9% من الطلبة يرون مدى أهمية خطة الدرس، في حين نجد نسبة 43.5% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن هناك أهمية خطة الدرس، في حين نجد نسبة 43.5% من الطلبة لا يرون أي أهمية لخطة الدرس، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 31.812 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبرة رقم 17: لا ترتبط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى. الهدف من العبرة: معرفة رأي الطلبة في مدى ارتباط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى.

الجدول رقم (47): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مدى ارتباط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	18	10.6	39.718	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	78	45.9					
أبدا	74	43.5					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 10.6% من الطلبة يرون ارتباط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى، في حين نجد نسبة 45.9% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن هناك ارتباط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى، في حين نجد نسبة 43.5% من الطلبة لا يرون أي ارتباط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 39.718 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 18: الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم.

الجدول رقم (48): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائماً	33	19.4	15.259	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحياناً	72	42.4					
أبداً	65	38.2					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 19.4% من الطلبة يرون أن الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم، في حين نجد نسبة 42.4% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم، في حين نجد نسبة 38.2% من الطلبة لا يرون أن الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما

نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 15.259 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 19: تعد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في إعداد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة.

الجدول رقم (49): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في إعداد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائماً	28	16.5	30.899	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحياناً	86	50.6					
أبداً	56	32.9					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 16.5% من الطلبة يرون أنه يجب إعداد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة، في حين نجد نسبة 50.6% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه لا يجب إعداد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة، في حين نجد نسبة 32.9% من الطلبة لا يرون أنه يجب إعداد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 30.899 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 20: تطرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في طرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير.

الجدول رقم (50): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في طرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	21	12.4	36.224	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	83	48.8					
أبدا	66	38.8					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 12.4% من الطلبة يرون أنه يجب طرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير، في حين نجد نسبة 48.8% من الطلبة يرون في بعض الأحيان انه لا يجب طرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير، في حين نجد نسبة 38.8% من الطلبة لا يرون أنه يجب طرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 36.224 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبرة رقم 21: تراعي مفردات المنهاج عند التقويم.

الهدف من العبرة: معرفة رأي الطلبة في مراعاة مفردات المنهاج عند التقويم.

الجدول رقم (51): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مراعاة مفردات المنهاج عند التقويم.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	15	08.8	46.176	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	75	44.1					
أبدا	80	47.1					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 08.8% من الطلبة يرون أنه يجب مراعاة مفردات المنهاج عند التقويم، في حين نجد نسبة 44.4% من الطلبة يرون في بعض الأحيان انه لا يجب مراعاة مفردات المنهاج عند التقويم، في حين نجد نسبة 47.1% من الطلبة لا يرون أنه يجب مراعاة مفردات المنهاج عند التقويم، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 46.176 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 22: الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية.

الجدول رقم (52): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائماً	13	07.6	50.482	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحياناً	78	45.9					
أبداً	79	46.5					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 07.6% من الطلبة يرون أن الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية، في حين نجد نسبة 45.9% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية، في حين نجد نسبة 46.5% من الطلبة لا يرون أن الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 50.482 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 23: المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة.

الجدول رقم (53): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	14	08.2	48.329	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	76	44.7					
أبدا	80	47.1					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 08.2% من الطلبة يرون أن المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة، في حين نجد نسبة 44.7% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة، في حين نجد نسبة 47.1% من الطلبة لا يرون أن المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 48.329 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 24: يُستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في استخدام التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.



الجدول رقم (54): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في استخدام التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	30	17.6	26.765	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	55	32.4					
أبدا	85	50					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 17.6% من الطلبة يرون أنه يجب استخدام التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي، في حين نجد نسبة 32.4% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب استخدام التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي، في حين نجد نسبة 50% من الطلبة لا يرون أنه يجب استخدام التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 26.765 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 25: تصنف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي.

الجدول رقم (55): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	34	20	17.129	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	78	45.9					
أبدا	58	34.1					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 20% من الطلبة يرون أنه يجب تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي ،في حين نجد نسبة 45.9% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي ،في حين نجد نسبة 34.1% من الطلبة لا يرون أنه يجب تصنيف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 17.129 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبرة رقم 26: توجز في الشرح النظري و تركز على التطبيق العملي.

الهدف من العبرة: معرفة رأي الطلبة في إيجاز الشرح النظري و التركيز على التطبيق العملي.

الجدول رقم (56): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في إيجاز الشرح النظري و التركيز على التطبيق العملي.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	23	13.5	33.188	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	83	48.8					
أبدا	64	37.6					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 13.5% من الطلبة يرون أنه يجب إيجاز الشرح النظري و التركيز على التطبيق العملي، في حين نجد نسبة 48.8% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب إيجاز الشرح النظري و التركيز على التطبيق العملي، في حين نجد نسبة 37.6% من الطلبة لا يرون أنه يجب إيجاز الشرح النظري و التركيز على التطبيق العملي، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 33.188 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 27: تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مدى تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم.

الجدول رقم (57): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مدى تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	36	21.2	18.224	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	53	31.2					
أبدا	81	47.6					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 21.5% من الطلبة يرون أنه يجب تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم ،في حين نجد نسبة 31.2% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم ،في حين نجد نسبة 47.6% من الطلبة لا يرون أنه يجب تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 18.224 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 28: الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في أن الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد.

الجدول رقم (58): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في أن الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	25	14.7	26.624	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	71	41.8					
أبدا	74	43.5					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 14.7% من الطلبة يرون أن الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد، في حين نجد نسبة 41.8% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أن الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد، في حين نجد نسبة 43.5% من الطلبة لا يرون أن الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 26.624 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 29: تؤدي المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مدى تأدية المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد.

الجدول رقم (59): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مدى تأدية المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	13	07.6	51.541	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	73	42.9					
أبدا	84	49.4					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 07.6% من الطلبة يرون أنه يجب تأدية المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد، في حين نجد نسبة 42.9% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب تأدية المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد، في حين نجد نسبة 49.4% من الطلبة يرون أنه لا يجب تأدية المهارات الرياضية عمليا أمام التلاميذ بشكل جيد، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 51.541 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 30: تساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية. الجدول رقم (60): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	16	09.4	60.859	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	99	58.2					
أبدا	55	32.4					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 09.4% من الطلبة يرون أنه يجب مساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية، في حين نجد نسبة 58.2% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب مساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية، في حين نجد نسبة 32.4% من الطلبة يرون أنه لا يجب مساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة  $\chi^2$  المحسوبة بلغت 60.859 وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبارة رقم 31: تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة. الجدول رقم (61): يوضح اختبار  $\chi^2$  حول رأي الطلبة في تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة.

النتائج الإجابات	التكرار	النسبة %	$\chi^2$	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	25	14.7	27.259	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	77	45.3					
أبدا	68	40					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 14.7% من الطلبة يرون أنه يجب تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة، في حين نجد نسبة 45.3% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة، في حين نجد نسبة 40% من الطلبة يرون أنه لا يجب تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما

نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 27.259 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

العبرة رقم 32: تنمي الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية.

الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في مدى تنمية الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية.

الجدول رقم (62): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في مدى تنمية الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة α	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	20	11.8	43.529	0.05	2	0.000	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	90	52.9					
أبدا	60	35.3					
المجموع	170	100%					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 11.8% من الطلبة يرون أنه يجب تنمية الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية ،في حين نجد نسبة 52.9% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب تنمية الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية ،في حين نجد نسبة 35.3% من الطلبة يرون أنه لا يجب تنمية الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية ،مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب ،كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 43.529 وهي قيمة دالة إحصائيا واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.



العبارة رقم 33: نخطط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة. الهدف من العبارة: معرفة رأي الطلبة في كيفية تخطيط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.

الجدول رقم (63): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول رأي الطلبة في كيفية تخطيط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.

النتائج الإيجابية	التكرار	النسبة %	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
دائما	38	22.4	10.106	0.05	2	0.006	توجد دلالة إحصائية
أحيانا	61	35.9					
أبدا	71	41.8					
المجموع	170	%100					

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن نسبة 22.4% من الطلبة يرون أنه يجب تخطيط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة، في حين نجد نسبة 35.9% من الطلبة يرون في بعض الأحيان أنه يجب تخطيط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة، في حين نجد نسبة 41.8% من الطلبة يرون أنه لا يجب تخطيط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة، مع حجم العينة قدر بـ 170 طالب، كما نجد قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة بلغت 10.106 وهي قيمة دالة إحصائياً واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة الحرية 2 ومستوى الدلالة 0.05.

الجدول رقم (64): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" للبعد الأول "التخطيط" كدرجة كلية.

البعد	العينة N	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
المظهر الخارجي	170	67.800	0.05	0.000	توجد دلالة إحصائية

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة "كا<sup>2</sup>" بلغت 67.800 وقيمة احتمال المعنوية sig قدرت بـ 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 مع حجم العينة كان قد قدر بـ 170 طالب من طلبة الماجستير.

الجدول رقم (65): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" للبعد الثاني "التنفيذ" كدرجة كلية.

القرار الإحصائي	احتمال المعنوية sig	مستوى الدلالة $\alpha$	كا <sup>2</sup>	العينة N	البعد
توجد دلالة إحصائية	0.000	0.05	93.911	170	المظهر الخارجي

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة "كا<sup>2</sup>" بلغت 93.911 وقيمة احتمال المعنوية sig قدرت بـ 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 مع حجم العينة كان قد قدر بـ 170 طالب من طلبة الماجستير.

الجدول رقم (66): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" للبعد الثالث "التقويم" كدرجة كلية.

القرار الإحصائي	احتمال المعنوية sig	مستوى الدلالة $\alpha$	كا <sup>2</sup>	العينة N	البعد
توجد دلالة إحصائية	0.000	0.05	72.400	170	المظهر الخارجي

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة "كا<sup>2</sup>" بلغت 72.400 وقيمة احتمال المعنوية sig قدرت بـ 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 مع حجم العينة كان قد قدر بـ 170 طالب من طلبة الماجستير.

الجدول رقم (67): يوضح اختبار "كا<sup>2</sup>" حول الترتيب العملية كدرجة كلية.

البعد	العينة N	كا <sup>2</sup>	مستوى الدلالة $\alpha$	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
المظهر الخارجي	170	104.000	0.05	0.000	توجد دلالة إحصائية

عرض نتائج الجدول:

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة "كا<sup>2</sup>" بلغت 104.000 وقيمة احتمال المعنوية sig قدرت بـ 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 مع حجم العينة كان قد قدر بـ 170 طالب من طلبة الماجستير.

1-1-4- عرض الجداول الإحصائية لمعاملات الارتباط:

الجدول رقم (68): يمثل معامل الارتباط بين درجات "الوسائل البيداغوجية/التخطيط" كدرجة كلية

النتائج الإجابات	R	مستوى الدلالة $\alpha$	درجة الحرية df	احتمال المعنوية sig	القرار الإحصائي
الوسائل البيداغوجية/التخطيط	0.584**	0.01	168	0.000	توجد دلالة إحصائية
N=170					

عرض نتائج الجدول:

من قراءة الجدول السابق يتضح أن هناك ارتباطاً موجباً ومتوسط بين الوسائل البيداغوجية والتخطيط كدرجة كلية كما يدركه أفراد العينة والبالغ عددها 170 طالب ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين  $r = 0.584^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة حرية  $df=168$  ومستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$

الجدول رقم (69): يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التنفيذ" كدرجة كلية

القرار الإحصائي	احتمال المعنوية sig	درجة الحرية df	مستوى الدلالة $\alpha$	R	النتائج الإجابات
توجد دلالة إحصائية	0.000	168	0.01	0.512**	الوسائل البيداغوجية/التنفيذ
N=170					

عرض نتائج الجدول:

من قراءة الجدول السابق يتضح أن هناك ارتباطا موجبا ومتوسط بين الوسائل البيداغوجية والتنفيذ كدرجة كلية كما يدركه أفراد العينة والبالغ عددها 170 طالب ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين  $r = 0.512^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة حرية  $df=168$  ومستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$

الجدول رقم (70): يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التقويم" كدرجة كلية

القرار الإحصائي	احتمال المعنوية sig	درجة الحرية df	مستوى الدلالة $\alpha$	R	النتائج الإجابات
توجد دلالة إحصائية	0.000	168	0.01	0.485**	الوسائل البيداغوجية/التقويم
N=170					

عرض نتائج الجدول:

من قراءة الجدول السابق يتضح أن هناك ارتباطا موجبا ومتوسط بين الوسائل البيداغوجية والتخطيط كدرجة كلية كما يدركه أفراد العينة والبالغ عددها 170 طالب ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين  $r = 0.485^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة حرية  $df=168$  ومستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$

الجدول رقم (71): يمثل معامل الارتباط بين درجات " الوسائل البيداغوجية/التربية العملية" كدرجة كلية

القرار الإحصائي	احتمال المعنوية sig	درجة الحرية df	مستوى الدلالة $\alpha$	R	النتائج الإجابات
توجد دلالة إحصائية	0.000	168	0.01	0.628**	الوسائل البيداغوجية/التخطيط
N=170					

عرض نتائج الجدول:

من قراءة الجدول السابق يتضح أن هناك ارتباطا موجبا وقوي بين الوسائل البيداغوجية والتخطيط كدرجة كلية كما يدركه أفراد العينة والبالغ عددها 170 طالب ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين  $r = 0.628^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية واحتمال المعنوية sig بلغت 0.000 عند درجة حرية  $df=168$  ومستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$

1-2-1 مناقشة النتائج:

1-2-1-1 مناقشة نتائج الفرضية العامة:

ينص الفرض العام كما اشرنا إليه في السابق على وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية والتربية العملية.

وقد أظهرت النتائج المتحصل عليها في الجداول رقم (68)،(69)،(70)،(71) الخاصة بمعاملات الارتباط حيث نجد في الجدول رقم(71) أن هناك ارتباط موجب وقوي مقدر بقيمة  $R=0,62^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.01$  و  $\alpha=0.05$  مع قيمة احتمال معنوية sig قدرت بـ 0,000 عند عينة الدراسة  $N=170$  فمن خلال مقارنة قيمة الاحتمال المعنوية sig مع مستوى الدلالة  $\alpha$ ، نجد أن مستوى الدلالة اكبر من قيمة الاحتمال المعنوية وهذا ما يبين لنا وجود علاقة دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية ودروس التربية العملية. وبالتالي فالفرضية قد تحققت ومما يتوافق مع نتيجتنا هذه نذكر دراسة عوجان (1993) التي أظهرت أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية كانت بدرجة متوسطة، وهنا كفروق دالة إحصائية لمتغيرات الجنس لصالح

المعلمين، والخبرة لصالح الأكثر خبرة، والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى، بالإضافة إلى دراسة كريجى وميتزلر (1992) التي بينت أن التعليم الشخصي (الذاتي) هو نظام تعليمي جيد في التربية العملية، وقابل للتطبيق في مجالات كثيرة، ويعطي نتائج أفضل من الطرق التقليدية حيث تكونت لدى الطالب المتدرب كفاءة تمكنه من الاستراتيجيات التعليمية و التعلم بإشراف مدرب أو بدونه، أو التفاعل التعليمي بين المجموعات الصغيرة، وتبادل الأدوار بين الطالب والمدرّب في مواقف تربوية تعليمية مختلفة و اكتساب الطالب المتدرب مرونة لتقبل الاستراتيجيات التعليمية البديلة وأصبح ماهراً في تحديد حاجاته التعليمية و المهنية قديراً في أمور التخطيط، والإدارة والتقييم الذاتي لدراسته وأثارت لدى الطالب المتدرب التنافس مع المعيار المحدد في التدريب، بدلاً من التنافس مع الزملاء و هيأت مناخاً إيجابياً في استثارة الدافعية للتعلم والتدريب لدى الطالب المتدرب، وقد أشارت دراسة جمال سلامة (2001) إلى أن المهارات التدريسية لتقويم الطالب المعلم، تم تحديدها في سبعة مهارات هي التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الفصل، والطالب المعلم والبيئة المدرسية، والنشاط اللامنهجي، والتقييم، وأظهرت أن لفترة التدريب أثر إيجابي في تنمية جميع المهارات التدريسية قيد البحث، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للبطاقة.

والتربية العملية بمثابة القاعدة الأساسية في بناء جيل المستقبل، والتي يتم من خلالها الإعداد المهني والأكاديمي للطلبة، كما أنها تتيح للطالب ممارسة عمله الحقيقي في الميدان، وتطبيق ما تعلمه نظرياً في مختلف السنوات الدراسية إلى إجراءات تطبيقية من خلال ضبطه لكفايات التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقييم مع الاستعمال الصحيح لمختلف الوسائل البيداغوجية وبالتالي تكون للطالب شخصية متميزة وتكسب الطلبة المتدربين المهارات التربوية اللازمة لمهنة التدريس عن طريق الممارسة المستمرة لمواجهة المشكلات وتطبيق الخبرات خلال فترة الإعداد المهني للمهنة من خلال تفاعله واحتكاكه المباشر مع وسط الطلبة في بيئة تربوية ووسائل تعليمية متنوعة كما أنها تعمل على صقل وتكوين شخصيته من خلال المواقف التي يعيشها والمشكلات التي يمر بها أثناء قيامه بمهنته.

ونظراً لأهمية التدريب الميداني للطالب المعلم فقد أولت برامج التربية العملية الحديثة اهتماماً كبيراً حيث يقوم الطالب المعلم بتطبيق المعلومات النظرية والمفاهيم

التربوية التي اكتسبها على أرض الواقع ويستعين في ذلك بما يتوفر لديه من وسائل ، ويربط ما تلقاه من النظري بالتطبيق مما يمنحه الفرصة الكافية للتقويم كما تمنحه الثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرارات التعليمية وتمثل التربية العملية الخبرة التدريسية الجديدة التي يكسبها الطالب المعلم أثناء وجوده بساحة المدرسة وفيها تتشكل العلاقات الوطيدة بين الجامعة والمدرسة ففي هذه الفترة يكسب الطالب المعلم الكثير من الكفايات التعليمية المناسبة من استراتيجيات تعليمية وطرائق تدريسية متنوعة، كما انه يتعرف على الأنظمة السائدة في المؤسسة المستقبلية والتي تساعد ليكون معلما ناجحا في المستقبل.

### 1-2-2- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى كما اشرنا إليها في السابق على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التخطيط في دروس التربية العملية.

وقد أظهرت النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (68) الخاص بمعامل الارتباط حيث نجد في الجدول السابق أن هناك ارتباط موجب ومتوسط مقدر بقيمة  $R=0,58^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.01$  و  $\alpha=0.05$  مع قيمة احتمال معنوية sig قدرت بـ 0,000 عند عينة الدراسة  $N=170$  فمن خلال مقارنة قيمة الاحتمال المعنوية sig مع مستوى الدلالة  $\alpha$  نجد أن مستوى الدلالة اكبر من قيمة الاحتمال المعنوية وهذا ما يبين لنا وجود علاقة دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التخطيط في دروس التربية العملية.

وبالتالي فالفرضية قد تحققت ومما يوافق نتيجتنا هذه نذكر دراسة الجعيني (2000) إذ أظهرت نتائج هذه الدراسة الأهمية النسبية للمجالات ،وكانت على التوالي الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومهارات التدريس وإدارة الصف، ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم، ومهارات الاتصال، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات، ولمتغير الخبرة أيضا لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس، كما أظهرت دراسة منال

نجم (2010) أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسط يرتب درجات مجموعتي الطلاب والطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التربية العملية لأفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما وأظهرت الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائية في متوسط التقديرات التقويمية على الاختبار المعرفي لمهارات التربية العملية في القياس البعدي تبعاً للجنس، وأخيراً أظهرت الدراسة أن هناك فاعلية للبرنامج في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التربية العملية كما تقدر على الاختبار المعرفي، ونذكر أيضاً إلى ما توصلت إليه دراسة محمد بن عبد الله محمد عسيري (2001) وهو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الوظيفة في محاور الكفايات التعليمية ما عدا محور الكفايات المتعلقة بإعداد الدرس.

إن عملية التخطيط تعمل على تنظيم مراحل تعليمية وتوجه التلميذ إثناء تلقية لمختلف المعارف، وتجعل عمل المعلم يصب في إطار ممنهج كما يساعد التخطيط المعلم على تجنب الوقوع في مواقف قد تحول بينه وبين الأهداف الصفية المسطرة ضف إلى ذلك أن هذه العملية تدفع إلى تطوير مستمر للمسار المهني بالاستعانة بالوسائل المادية والبشرية والتشريعية و بتوضيح الرؤية أمام المعلم بتحديد الأهداف التعليمية، ومحتواها ويسهل مهامه المستقبلية ويسهم في عملية تحسين وتطوير المنهج الدراسي.

### 1-2-3- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية كما اشرنا إليها في السابق على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التنفيذ في دروس التربية العملية. وقد أظهرت النتائج المتحصل عليها في الجداول رقم (69) الخاصة بمعامل أن هناك ارتباط موجب ومتوسط مقدر بقيمة  $R=0.51^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.01$  و  $\alpha=0.05$  مع قيمة احتمال معنوية sig قدرت بـ 0,000 عند عينة الدراسة  $N=170$  فمن خلال مقارنة قيمة الاختلال المعنوية sig مع مستوى الدلالة  $\alpha$  نجد أن مستوى الدلالة اكبر من قيمة الاحتمال المعنوية وهذا ما يبين لنا وجود علاقة دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التخطيط في دروس التربية العملية.

وبالتالي فالفرضية قد تحققت ومما يوافق نتيجتنا هذه نذكر دراسة الباطين، (1995) حيث دلت على اتفاق طلاب التربية الميدانية والمشرفون عليهم من أعضاء هيئة



التدريس والأساتذة على أن الكفايات التعليمية المتضمنة في هذه الدراسة مهمة لمعلم المرحلتين المتوسطة والثانوية كما أجمع المشرفون على أن طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود يطبقون قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بهذه الدراسة بدرجة ضعيفة نسبياً وبنسبة ( 67.7 %) من الدرجة العظمى، وبينت دراسة شينغ وآخرون، Cheng, et, al, (1997) أن الطلبة المعلم ونقبل النجاح وبعد التدريس أعطو تقديرات مماثلة تماماً عن كفاياتهم وان هذه الأخيرة كانت في متطلبات إدارة الصف على مستوى عال.

إن مدى فعالية التدريس أو التنفيذ تتوقف على مدى ارتباطها بالأهداف التعليمية واستعمالها على الوجه الذي يبعث في الطالب روح البحث وفق معايير سليمة لمحاولة الوصول إلى النتائج المخطط لها دون إهمال الجانبين المنطقي والنفسي عند تقديم المادة التعليمية والتي بدورها لا بد أن تشمل الجانب النظري والعملي ومن أهم معايير النجاح التي يجب أن نراعيها قدرات المتعلمين الفكرية والبدنية والنفسية واستعدادهم وميولهم واتجاهاتهم والمرتبطة بالمادة التعليمية وكل هذا بالاستعانة بالوسائل البيداغوجية المتاحة مادية كانت أو بشرية أو قانونية تشريعية .

#### 1-2-4- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة كما اشرنا إليها في السابق على وجود علاقة دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التقويم في دروس التربية العملية. وقد أظهرت النتائج المتحصل عليها في الجداول رقم (70) الخاصة بمعامل الارتباط حيث نجد في الجدول السابق أن هناك ارتباط موجب ومتوسط مقدر بقيمة  $R=0.48^{**}$  وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.01$  و  $\alpha=0.05$  مع قيمة احتمال معنوية sig قدرت بـ 0,000 عند عينة الدراسة  $N=170$  فمن خلال مقارنة قيمة الاختلال المعنوية sig مع مستوى الدلالة  $\alpha$  نجد أن مستوى الدلالة أكبر من قيمة الاحتمال المعنوية وهذا ما يبين لنا وجود علاقة دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية وكفاية التخطيط في دروس التربية العملية، وبالتالي فالفرضية قد تحققت ومما يوافق نتيجتنا هذه نذكر دراسة الحمادي (1998) توصلت الدراسة إلى أن جميع الكفايات مهمة للمعلمين وقد احتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الأولى وتلاها كفاية التقويم، كما ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمؤهل بين ما ظهرت فروق تعزى للخبرة لصالح أصحاب

الخبرات الطويلة ونذكر أيضا دراسة الخميسي (2000) التي توصلت إلى أن تقويم الكفاية التدريسية في مجال تخطيط التدريس وتنفيذه كان بمستوى إتقان ممتاز بالنسبة لمعظم بنود الأداة، كما أن تقويم الكفاية التدريسية في مجال السمات الشخصية كان بمستوى إتقان عال لجميع البنود.

إن عملية التقويم بأنواعه يعتمد على تكامل يحدد نقطة بداية تساهم في إمداد التلميذ بما يجعله يكتشف جوانب القوة وجوانب الضعف في تحصيله الدراسي، مما يدفعه إلى الإصرار والاجتهاد وتفادي الوقوع في أخطاء سابقة و محاولة بناء أسس التفوق يزداد التقويم فعالية عندما يستخدم المراحل العلمية أثناء العمل في تنمية المناهج وطرق التدريس حيث يساعد في الكشف عن المشاكل التي قد يواجهها الأستاذ في إيصاله للمادة والتلاميذ في تلقيهم لها، وهذه أيضا مراحل يجب الاهتمام بها وذلك من خلال تبادل الخبرات والتجارب عن طريق الندوات ومختلف النشاطات التربوية التي من شأنها تقوية النسق بين أنواع التقويم.



نتائج الدراسة

4- نتائج الدراسة:

من خلال بحثنا وعلى ضوء النتائج التي توصلنا إليها بعد الدراسة الميدانية التي قمنا بها ، وهي: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية، من خلال تحليل نتائج الاستبيان وجدنا ما يلي:

➤ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية ودروس التربية العملية لأفراد عينة الدراسة.

➤ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية و كفاية التخطيط في دروس التربية العملية لأفراد عينة الدراسة.

➤ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية و كفاية التنفيذ في دروس التربية العملية لأفراد عينة الدراسة.

➤ وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الوسائل البيداغوجية و كفاية التقويم في دروس التربية العملية لأفراد عينة الدراسة.

➤ توصلت نتائج الدراسة أن الطلبة يوافقون على أن تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم وأنها تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانيا و تعزز الدافعية لدى المتلقي

➤ توصلت نتائج الدراسة أن الطلبة يوافقون على أن التوفير العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية لاسيما وان الأقسام والمؤسسات التربوية تعاني من ظاهرة الاكتظاظ.

➤ توصلت نتائج الدراسة أن الطلبة يوافقون على أن تصحيح الأخطاء سيكون أفضل باستعمال الوسائل المناسبة.

➤ توصلت نتائج الدراسة أن الطلبة يوافقون على أن استثارة وتحفيز التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس يكون أفضل عن طريق الوسائل التعليمية لان هذه الأخيرة تلعب دورا فعالا في حظ المتلقي للتعلم،المشاركة، مع مراعاة الفروق الفردية

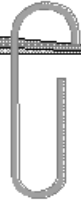
الأقلام

## 5-الاقتراحات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة وتماشيا مع نتائج وتوصيات الدراسات السابقة والمشابهة التي تنص على ضرورة مساهمة البيداغوجيا ووسائلها في العملية التربوية في تحقيق هدف سام يتمثل في تكوين الطلبة المعلمين على تنمية وتطوير أدائهم للنهوض بالعملية التعليمية التعلمية على أكمل وجه وباعتبارها جزءاً أساسياً وجوهرياً من هذا التكوين ، لما لها من تأثير على فعالية الطالب المعلمين خلال التربية العملية ودروسها نوصي بما يلي:

- تعزيز الدافعية لدى الطالب المتلقي بتسخير الوسائل البيداغوجية.
- توفير الوسائل البيداغوجية يحقق الاستمرارية والمصدقية و التنوع في التقويم.
- إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية.
- تنقيح المادة الدراسية بشكل واضح و بتسلسل منطقي يخدم الذهنيات الجديدة للمتلقي.
- تختار الأنشطة التي تلائم قدرات المتلقي واقتراح أنشطة جديدة عن طريق الخبراء .
- وضع المعايير الجديدة المناسبة لتقويم أداء المتلقي في الاختبارات المهارية والحركية وحتى النفسية التي تحفز المتلقي و تحسن سلوكه واستجاباته .
- إنشاء نماذج علمية أمام المتلقي أثناء تدريس المادة والابتعاد عن السطحية والروتين في التعليم.
- فتح المجال للحوار والنقد الأكاديمي التربوي مع كل التخصصات التي تمد بصلة للنشاط البدني الرياضي التربوي سواء داخل الوطن أو خارجه بهدف التبادل المعرفي.
- تعزيز الصلة بين التكوين الجامعي وما يعكسه العمل الميداني في التعليم العام .
- زيادة الاهتمام بمسابقات الدخول والتوجيه للطلبة الجدد وإعطاء الأولوية لذوي الكفاءات التربوية.
- تكثيف الزيارات الإشرافية وزيادة التنسيق بين المشرف والطالب .

- عقد ورشات عمل يلتقي فيها الطالب المتعلم بالمشرف ليتعلم طرق تحليل منهاج التربية الرياضية مع توجيه الطالب لإعداد البرامج العملية والتدريبية لفرق المدارس.
- تكوين الطالب الأستاذ في الجامعي بناء على ما تتطلبه المادة الدراسية وما ينص عليه المنهاج التربوي.



خاتمة



## خاتمة:

لقد حاولت الدراسة الحالية الكشف عن علاقة الوسائل البيداغوجية بالتربية العملية ومدى تأثيرهما في تنمية كفايات التدريس لدى لطلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية. ابتداءا بالكشف عن احتياجات طلبة قسم علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية لكفايات التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقويم واستغلال حسن لمختلف الوسائل البيداغوجية و تلقي دروسا في التربية العملية لتنمية هذه الكفايات وقد تم التركيز عليها باعتبارها منحي أقدر على مواكبة التجديد وأقدر على توظيف المستجدات في مجال التربية لتحسين الأداء ، ففي التكوين الجامعي يتدرب الطالب على التدريس والتعلم ويتخصص في مادة بعينها، والإلمام بأساليب وطرق التدريس المختلفة التي تتماشى وطبيعة متلقي المعرفة.

انطلاقا من تجربتنا في ميدان التربية البدنية والرياضية لسنوات عديدة وإشرافنا على الكثير من أساتذة المادة في مرحلة التعليم الثانوي وتخصصنا في مجال النشاط البدني الرياضي التربوي وانطلاقا من دراستنا الاستطلاعية في الجامعة تبين لنا من خلال الفرضية العامة أن لخصص التربية العملية علاقة بالوسائل البيداغوجية والتي لها أهمية كبيرة في مرحلة التكوين الجامعي لطلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية وضرورة في تنمية كفايات التدريس لدى الطلبة وفي ضوء الأهداف العامة للبرامج يتوقع أن يمتلك الطالب الأستاذ العديد من الكفايات التدريسية الأدائية المتكونة أساسا من ثلاث عناصر رئيسية متفاعلة معا وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم.

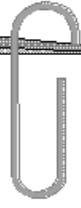
بعد تحليل وإثراء متغيرات الدراسة نظريا، وإعداد أداة لجمع البيانات وتطبيقها على عينة مكونة من 170 طالبا يتلقون تكوينا أكاديميا جامعي بنظام LMD بجامعة الجلفة، الأغواط، المسيلة وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا وعرضها وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها بالاعتماد على التناول النظري متمثلا في الدراسة النظرية التي تضمنت الوسائل البيداغوجية والتربية العملية أثناء التكوين الجامعي لأساتذة التربية البدنية والرياضية والذي احتوى على مفهوم التربية العملية ، أهدافها و أهميتها وجوانب إعداد المعلم أو الأستاذ والفصل الثالث تم التطرق فيه إلى موضوع كفايات التدريس ، حيث قمنا في البداية بتحديد مفهوم التدريس و العملية التدريسية ثم تعريف الكفاية وتمييزه عن بقية المفاهيم التي تتقارب معه في المعنى ، وصولا إلى مفهوم الكفايات التدريسية و ما تحويه

## خاتمة

من تخطيط و تنفيذ و تقويم، ثم تطرقنا إلى منهجية البحث و الإجراءات الميدانية و الأدوات المستعملة لغرض هذا البحث، وفي الأخير قمنا بعرض و تحليل النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث المتواضع .

واعتمادا على ما توفر من دراسات سابقة أو مشابهة خلصت دراستنا إلى ما يلي إن توظيف الوسائل البيداغوجية في حصص التربية العملية بالنسبة لطلبة علوم و نشاطات التربية البدنية و الرياضية لها تأثير إيجابي في تنمية كفايات التدريس لديهم و تزيد من الكفاءة الإنتاجية لهم و تحسن من عملية التعليم عندهم و تهيئهم لأخذ زمام الأمور بكل كفاءة خلال قيادتهم لحصص التربية البدنية و الرياضية في المستقبل، و تحفزهم على العمل الجيد و المتميز و تقرب الفجوة بين النظري و التطبيق بالإطلاع على كل ما هو جديد و حديث و مفيد في علوم التربية و أدواتها عموما و التربية البدنية و الرياضية خصوصا.

و في الأخير نسأل الله العلي القدير أن يكمل هذا الجهد بالنجاح و التوفيق و السداد و أن ينال اهتمام كل من اطلع عليه و أن ينفع به .



قائمة

المراجع

➤ القرآن الكريم

➤ قائمة المراجع باللغة العربية:

- 1- أحمد حسين اللقاني، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، ط01، عالم الكتب، القاهرة، 1996.
- 2- أحمد حسين اللقاني ، المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة ، عالم الكتب، ط02 ، 1982.
- 3- أحمد خيرى كاظم، جابر عبد الحميد، الوسائل التعليمية،الدار العربية للنهضة، 1970.
- 4- بن دقفل رشيد وآخرون، الوسائل التعليمية والبيداغوجية لمادة التربية البدنية والرياضية، دار بهاء الدين للطباعة،2009،
- 5- توفيق مرعي،الكفايات التعليمية في ضوء النظم، الأردن، دار الفرقان للنشر والتوزيع،1992.
- 6- توفيق مرعي، شرح الكفايات التعليمية، عمان، دار الفرقان ، 2003 .
- 7- خالد محمد الحشوش، طرق تدريس التربية الرياضية الحديثة، ط01، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.
- 8- عبد الحافظ سلامة،تصميم وانتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل ،دار الفكر للطباعة للنشر، 2001.
- 9- عبد الحافظ سلامة،الوسائل التعليمية والمنهج ،ط01 ،دار الفكر للطباعة للنشر، 2000.
- 10- ديريك رونتري ، تكنولوجيا التربية في تطوير المنهج ، ترجمة فتح الباب عبد الحليم سيد القاهرة،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،المركز العربي للتقنيات التربوية، 1984.
- 11- رشدي أحمد طعيمة، المعلم كفاياته ، إعداده ، تدريبيه ، ط01، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1999.

- 12- رشدي طعيمة، المعلم، كفاياته، إعداده ، تدريبيه، ط02، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.
- 13- رشيد زرواتي ، البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ،أسس علمية و تدريبات ،دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004.
- 14- زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم ، طرق تدريس التربية الرياضية، الأسس النظرية والتطبيقات العلمية، ط 02 ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2008.
- 15- سعد جلال، مصطفى السايح مصطفى، الوسائل التربوية، ط03، دار الفكر العربي 2002.
- 16- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الأداء، ط 01، دار الشروق للنشر للتوزيع، عمان، الأردن: 2003.
- 17- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، ط01، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.
- 18- صالح هاوي الشماع، ارتقاء اللغة عند الطفل القاهر ،دار المعارف ،مصر، 1962 .
- 19- صبري الدمرداش ،أساسيات تدريس العلوم، دار المعارف، القاهرة، 1986 .
- 20- صلاح الدين خضر ، وآخرون ، التدريس المصغر ومهاراته ،كلية التربية،جامعة حلوان، 2007.
- 21- صلاح الدين عرفه، مهارات التدريس، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، 2003 .
- 22- عايش زيتون ، أساليب التدريس الجامعي، دار الشروق، عمان ، 1995.
- 23- عبد الحميد حسن شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم ، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية، 2010 .
- 24- عبد السلام عبد الله الجقندي، دليل المعلم العصريللتربية وطرق التدريس، ط01، دار قنتية للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 2008.
- 25- عدنان درويش جلول وآخرون، التربية الرياضية الرسمية ودليل معلم الفصل، ط03، دار الفكر عمان، 1994.
- 26- عزت جرادات وآخرون ، التدريس الفعال ، عمان ، الأردن، 1983.

- 27- عزت جردات وآخرون، **التدريس الفعال**، ط01، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
- 28- عزو إسماعيل عفانة ، جمال عبد ربه الزعانين ، **التعلم في مجموعات**، ط01، دار المسيرة، عمان، 2008.
- 29- عصام الدين متولى عبد الله، بدوى عبد العال بدوى، **طرق تدريس التربية البدنية**، ط01، دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2006.
- 30- عطا الله أحمد ، **أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية**، ط01، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر: 2006.
- 31- عطا الله أحمد وآخرون ، **تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات**، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2009 .
- 32- عمار بوحوش ،محمد محمود الذنبيات ، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
- 33- كمال زيتون ، **التدريس نماذجه ومهارته**، ط02، عالم الكتب، القاهرة، 2005.
- 34- ليلي سيد فرحات ، **القياس والاختبار في التربية الرياضية**، ط03، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005.
- 35- مجدي محمود فهيم محمد ، **الأسس العلمية والعملية لطرق التدريس**، ط01، دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية، 2009.
- 36- محمد الدريج، **التدريس الهادف**، ط01، دار الكتاب الجامعي، الجزائر، 2004.
- 37- محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، **التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفايات، المشاريع وحل المشكلات**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2006.
- 38- محمد رضا البغدادي ، **التدريس المصغر في ميدان التربية العملية**، ط 02، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2005 .

- 39- محمد زياد حمدان، قياس كفاية التدريس ،طرقه ووسائله الحديثة، سلسلة التربية الحديثة 14، ط02، الدار السعودية للنشر والتوزيع ، جدة ، 1991.
- 40- محمد سعيد، أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية، منشأة المعارف، الاسكندرية، 1996.
- 41- محمود رشدي خاطر و آخرين ،الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، مطابع سجل العرب، القاهرة، 1984.
- 42- محمود شوق ومحمد محمود ، تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، 1995 .
- 43- مروان أبو حويج ، المناهج التربوية المعاصرة، ط02، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
- 44- مصطفى محمد عبد القوي، التدريس مهاراته واستراتيجيات، ماهى للنشر والتوزيع، 2008 .
- 45- مصطفى محمد وسهير حوالة، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، ط01، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2005.
- 46- مطوع، إبراهيم عصمت، الوسائل التعليمية، مكتبة النهضة، القاهرة، مصر، 1976.
- 47- أحمد بن محمد المعزي، المصباح المنير في غريب الشرح للرافعي، ط 26، الجزء الأول والثاني، القاهرة، 1928.
- 48- معمر حجيج، إستراتيجية الدرس الأسلوبي، بدون طبعة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، 2007.
- 49- منذر هاشم الخطيب، المناهج التربوية ومناهج التربية الرياضية، جامعة بغداد، 2007.
- 50- هشام بركات بشر حسين ،قراءات في استراتيجيات التدريس الفعال، ط02، كلية المعلمين، جامعة الملك سعود، الرياض، 2009 .
- 51- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، ط02، دار الفكر، عمان، الأردن، 2005.

---

قائمة المراجع

---

- 52- يحي محمد نبهان ،الإدارة الصفية والاختبارات، بدون طبعة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
- 53- يحي محمد نبهان، مهارات التدريس، بدون طبعة ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
- 54- يوسف قطامي ، نايفة قطامي، إدارة الصفوف، ط 02، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2005.



➤ قائمة المجالات والرسائل والمذكرات:

- 1- بتول السر على محجوب، مشكلات التربية العملية من وجهة نظر طلاب المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة الخرطوم، السودان، 2009 .
- 2- محمد قطاف، واقع وحدة التربية العملية و تأثير برامجها في تطوير الكفاية التدريسية لدى طلبة معاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر، 2015.
- 3- نعمات حسين الحسن، تقويم برنامج التربية العملية بكليات التربية بالجامعات السودانية، جامعة الخرطوم هام رسالة دكتوراه، 2006.
- 4- الملا، فعالية استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض كفايات التدريس لدى الطلاب المعلمين تقييم التربية الرياضية، 2004.
- 5- دراسة محمد بن عبد الله محمد عسيري، مدى أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية البدنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، 2001.
- 6- الخميسي، تقويم الكفايات التدريسية في المرحلة المتوسطة للمناهج الموحدة، دولة الكويت، 2000.
- 7- الحمادي، الكفايات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية، قطر، 1998.
- 8- محمد محمود الحيلة، أثر التدريس المصغر، أثناء التربية العملية، في إكساب الطلبة المعلمين، 1998.
- 9- سعد جسام الهاشمي، ومحمود عودة ، معرفة أثر برنامج التربية العملية في اكتساب الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية، 1990.
- 10- عايش زيتون، سليمان عبيدات، دراسة تحليلية تقويمية لبرنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية، 1984.

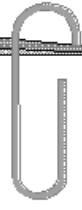
- 11- أنطوان رحمة، أثر الإعداد التربوي للمعلمين في عملهم المدرسي دراسة تجريبية تتبعية في فاعلية الإعداد التربوي من خلال التربية العملية لمدرسي المرحلة الإعدادية والثانوية في سوريا، تونس، 1981.
- 12- جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي، منشورات مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2005.
- 13- عبد الوهاب النجار، الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، كلية التربية للبنات بالباحة، القصيم، المملكة العربية السعودية، 2007.
- 14- محمد حمادة، فعالية إستراتيجية الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مادة الرياضيات وفي انتقال وبقاء أثر تعلمها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة حلوان، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 83، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 2002.
- 15- محمد طياب، تقويم واقع الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة معهد التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر، 2003.
- 16- محمد عسقول، أثر تدريب الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في تغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السابع، العدد الأول، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 1999.
- 17- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، المعايير المهنية للمعلمين، السعودية، 2009.
- 18- منال نجم فاعلية، برنامج مقترح في تنمية مهارات التربية العملية لدى طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين، 2010.

➤ قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

- 1- Action in Teacher Education Journal, Volume23, number(4),
- 2- American Education Research Association", March .1997.
- 3- Armstrong, David & Savage, Tom : Effective Teaching in Elementary Social Studies, Macmillan Company. 1995.
- 4- Borich, C. : The Appraisal Of Teaching Concepts And Process, Mendlo
- 5- Park, California: Addison- Wesley Publishing Company, 1977.
- 6- Cheng, May Hung & others: Perception of Teacher. 1997
- 7- Competence from Students to Teacher."Annual Meeting of the
- 8- De landsheere.V et De landsheere.G,Définir les objectifs de l'éducation,(Liège:Thone,1975.
- 9- Drioché.C et Col, Les feed back émis par les enseignants lors des situations d'enseignement-apprentissage, Ruvue S.T.A.P.S n° 03,Vol14,paris,1993.
- 10- Garmon.A.M: Pre-Servic Teachers Perception of the first year of teacher Preparation program, paper presented at. 1993.
- 11- Kliber,H.E: Educational competences Among History Teacher in Nevada Primary school, The Educational Journal,number 13, 2002.
- 12- Maccario.B,Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS,(Paris:Ed.Vigot,1982.
- 13- Nergency,M.C: Teacher Competences in this Time and Place. Teacher Journal(2), volume(2) .2003
- 14- Piéron.M.Enseignement des APS:Observation et recherche,(Liège: Ed,Universit de Liège,1988.
- 15- Verhaegen.M,Classification des objectifs pédagogiques de l'enseignement en éducation physique,(Revue de l'éducation physique),1974.
- 16- William.H.S. & Alawiye, Osman: Lessons Learned from a year Long undergraduate Teacher Education Pilot Program, 2001.

➤ مواقع الإنترنت :

- 1- Chicago. <http://www.education.ualberta.ca/Psych/crame>, Access date: 23,4,2014.
- 2- <http://www.aeei.gov.sk.ca/evergreen/mathematics/part4/portion02.s> html بتاريخ : 2014 /03/07
- 3- <http://www.iraqacad.org/Lib/atheer/atheer6.htm>:16:00h .10-2-2014
- 4- <http://www.Eric.ed.gov/custom/portlets>, Access date, 23, 4, 2014
- 5- <http://www.gesten.org.sa/default.org.asp>.Access date 10-2-2014



الكتابة

جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: رويح كمال  
الوظيفة: استاذ التعليم العالي  
الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
إمضاء الاستاذ الخبير:

رويح كمال

إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية  
عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: حربي سليم  
الوظيفة: استاذ التعليم العالي  
الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
إمضاء الاستاذ الخبير:



إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية  
عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً: مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا: مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور.الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: بن دقفل رشيد

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور.الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:

  
د. بن دقفل

إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً: مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثاً:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعاً : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامساً : اقتراح مايناسب الاستبيان.



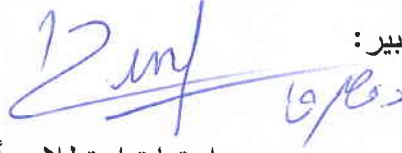
جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: قصري ناصر

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:



إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.  
الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :  
أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.


جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: حناط عبد القادر

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:

  
د حناط العام

إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية: دكتوراه.

المشرف: رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :  
أولاً: مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا: مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.


جامعة زيان عاشور.الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير:الهادي عيسى

الوظيفة:استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور.الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:

  
د. هادي عيسى

إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.  
الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :  
أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: بن صايبي يوسف

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:



إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: بن عبد الله عبد القادر

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:



إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: دحماني سعد الله

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:



إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية  
عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: زيوش احمد  
الوظيفة: استاذ التعليم العالي  
الانتماء: جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
إمضاء الاستاذ الخبير:

  
د. زيوش

إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء  
السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية  
وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم  
التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية  
عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.  
الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة  
عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :  
أولاً: مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا: مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

جامعة زيان عاشور.الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير: سعيدي مصطفى

الوظيفة: استاذ التعليم العالي

الانتماء: جامعة زيان عاشور.الجلفة.

إمضاء الاستاذ الخبير:



إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.  
الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :  
أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.



جامعة زيان عاشور. الجلفة.  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

اسم ولقب الاستاذ الخبير:.....

الوظيفة: استاذ التعليم العالي:.....

الانتماء:.....

إمضاء الاستاذ الخبير:.....

إستمارة استطلاع رأي السادة الخبراء

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الاستمارة المعروضة على سيادتكم بشأن استطلاع رأيكم في الاستبيان الخاص بالوسائل البيداغوجية وكفايات التدريس

المشرف والباحث يشكران مسبقا تفضلكم بالتعاون العلمي في إعطاء رأيكم وإثراء البحث في مجال علوم

التربية الخاصة بعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

عنوان البحث: الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية.

الدرجة العلمية : دكتوراه.

المشرف : رويح كمال.

الهدف من استطلاع الرأي هو ابداء نظرتكم حول عبارات الاستبيان الموجودة في الاستمارة المعروضة

عليكم راجين من سيادتكم

التفضل بالمساعدة في استكمال خطوات إجراء التحكيم ، التعديل أو الحذف حيث :

أولاً :مدى مناسبة العبارات المقترحة للاستبيان.

ثانيا : إضافة أو حذف أو تعديل العبارات التي من شأنها إثراء أداة البحث.

ثالثا:مدى سلامة صياغة العبارات المقترحة.

رابعا : مدى ارتباط كل عبارة بالاستبيان.

خامسا : اقتراح مايناسب الاستبيان.

## ❖ استبيان الوسائل البيداغوجية و كفايات التدريس ❖

الرقم	العبارة	موافقة	حذف
01	هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية؟ تعديل:..... .....		
02	هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالأهداف التعليمية السلوكية في كل من المجالات المعرفية و الانفعالية؟ تعديل:..... .....		
03	تحديد الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف له علاقة بالوسائل البيداغوجية تعديل:..... .....		
04	اختيار الأهداف المناسبة للمراحل العمرية له علاقة بالوسائل البيداغوجية تعديل:..... .....		
05	اختيار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ له علاقة بالوسائل البيداغوجية تعديل:..... .....		
06	اختيار الأنشطة التعليمية له علاقة بالوسائل البيداغوجية تعديل:..... .....		
07	خطة الدرس واهميتها لها علاقة بالوسائل البيداغوجية تعديل:..... .....		
08	الوسائل البيداغوجية وتوعها لها علاقة بتنفيذ الدرس تعديل:..... .....		

		هل للوسائل البيداغوجية علاقة باعداد الخطة اليومية الشاملة لتحقيق الاهداف الخاصة ؟	09
		تعديل:..... .....	
		للسائل البيداغوجية علاقة باعداد الخطة الفصلية والسنوية لتنظيم محتوى المادة الدراسية	10
		تعديل:..... .....	
		هل الوسائل البيداغوجية علاقة بصياغة الاهداف التعليمية والسلوكية المخطط تدريسها؟	11
		تعديل:..... .....	
		هل الوسائل البيداغوجية لها علاقة بتصنيف الاهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي؟	12
		تعديل:..... .....	
		هل الوسائل البيداغوجية لها علاقة باعداد الخطة اليومية التي تتوافق مع الخطة السنوية التي تشمل شروط التخطيط الجيد؟	13
		تعديل:..... .....	
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بتوزيع زمن الدرس توزيعا ملائما للمراحل المختلفة وفق خطة الدرس؟	14
		تعديل:..... .....	
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالقدرات الفردية بين التلاميذ ؟	15
		تعديل:..... .....	
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بوضوح وتسلسل المادة الدراسية؟	16
		تعديل:..... .....	

		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالاساليب التدريسية وأريحتها تجاه التلاميذ؟ تعديل:..... .....	17
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالنماذج العلمية المقترحة على التلميذ اثناء تدريس المادة ؟ تعديل:..... .....	18
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتكامل البيداغوجي بين مادة التربية البدنية والمواد الدراسية الاخرى ؟ تعديل:..... .....	19
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بتوفير الانشطة التعليمية في ضوء الامكانيات المتوفرة في المؤسسة؟ تعديل:..... .....	20
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتعليم السمعي بصري؟ تعديل:..... .....	21
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بإثراء التفكير عن طريق الاسلوب التساؤلي؟ تعديل:..... .....	22
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتسلسل الواقع بين المهارات الرياضية السابقة بالمهارات الرياضية الجديدة ؟ تعديل:..... .....	23
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالاساليب التدريسية والمواقف التعليمية؟ تعديل:..... .....	24
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة في ايجاز الشروحات النظرية والتركيز على التطبيق العملي؟ تعديل:..... .....	25
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بفاعلية تنفيذ أنشطة الدرس بين التلاميذ ؟	26

		تعديل:..... .....	
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالاداء العملي الجيد للمهارات الرياضية امام التلاميذ؟ تعديل:..... .....	27
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء قدراتهم واحتياجاتهم ؟ تعديل:..... .....	28
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بتنمية الحركات الاساسية عند التلاميذ المؤهلين لتعلم المهارات الحركية للالعاب الرياضية؟ تعديل:..... .....	29
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بإكساب التلاميذ القيم والاتجاهات الايجابية ؟ تعديل:..... .....	30
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بتنوع الانشطة التعليمية ذات الصلة وبالشكل المناسب لاستعداد التلميذ؟ تعديل:..... .....	31
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالعوامل الامنية العامة اثناء تنفيذ الدرس؟ تعديل:..... .....	32
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بأسلوب الاثابة والتشجيع المادي والمعنوي المرغوب للتلميذ عندما يؤدي سلوكا راقيا؟ تعديل:..... .....	33
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بلفت وتوزيع انتباه التلميذ حسب احتياجه ؟ تعديل:..... .....	34
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة باللغة المستعملة وتناسبها مع مختلف	35

		الوضعيات ؟ تعديل:..... .....	
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالالفاظ والعبارات المناسبة لمخاطبة التلميذ؟ تعديل:..... .....	36
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بطرق المحافظة على اهتمام التلميذ وشد انتباهه في الصف؟ تعديل:..... .....	37
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بتوجيه التلاميذ وتعديل سلوكهم ايجابيا؟ تعديل:..... .....	38
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالمفاهيم الرياضية؟ تعديل:..... .....	39
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بعملية التقويم المستمر للتلاميذ ؟ تعديل:..... .....	40
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بأساليب التقويم المستعملة لقياس مدى تحقيق الاهداف؟ تعديل:..... .....	41
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بعملية التقويم الخاصة بالاهداف التعليمية؟ تعديل:..... .....	42
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالاختبارات المهارية المقننة؟ تعديل:..... .....	43
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بطريقة تقييم المادة الرياضية مقارنة بأي مادة أخرى؟ تعديل:..... .....	44

		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالفروق الفردية عند إجراء الاختبارات؟ تعديل:..... .....	45
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالمنهاج ومفرداته عند اجراء عملية التقويم؟ تعديل:..... .....	46
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي ؟ تعديل:..... .....	47
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بمعايير التقويم المهاري والحركي المحفز للتلاميذ تعديل:..... .....	48
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالاجراءات العلاجية في ضوء التغذية الراجعة؟ تعديل:..... .....	49
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بذاتية التقويم وموضوعيته؟ تعديل:..... .....	50
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتقدم الذي يحرزه التلميذ من خلال السجلات التقويمية؟ تعديل:..... .....	51
		لوسائل البيداغوجية علاقة بالتقويم التشخيصي؟ تعديل:..... .....	52
		تستخدم التقويم التكويني هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتقويم التكويني؟ تعديل:..... .....	53
		هل للوسائل البيداغوجية علاقة بالتقويم التحصيلي؟ تعديل:..... .....	54

أسماء الخبراء الذين عرض عليهم الاستبيان :

الرقم	الاسم واللقب	اللقب العلمي	الجامعة	الإمضاء
01	روبيح كمال	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
02	حربي سليم	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
03	بن دقفل رشيد	أستاذ محاضر - أ-	جامعة م بوضياف المسيلة	
04	قصري ناصر	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
05	حناط عبد القادر	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
06	الهادي عيسى	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
07	بن صايبي يوسف	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الجزائر 3معهد	
08	بن عبد الله عبد القادر	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
09	دحماني سعد الله	أستاذ محاضر - أ-	جامعة عمار ثلجي الاغواط	
10	زيوش أحمد	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	
11	سعيدي مصطفى	أستاذ محاضر - أ-	جامعة زيان عاشور الجلفة	

السنة الجامعية: 2018-2019





وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة زيان عاشور الجلفة  
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية  
تخصص: النشاط البدني الرياضي التربوي



استبيان موجه إلى الطلبة:

في إطار بحثنا لإنجاز المذكرة التي تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه نظام LMD في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تحت عنوان: " الوسائل البيداغوجية وعلاقتها بدروس التربية العملية"، نطلب منكم أعزائي الطلاب ملء هذه الاستمارة بالإجابة على أسئلتنا بكل موضوعية قصد مساعدتنا لإنجاز هذا البحث من أجل الوصول إلى نتائج تفيد الدراسة، ونعلمكم أن إجاباتكم لا تشغل إلا لغرض البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر.

ملاحظة: ضع علامة (x) أمام الإجابة التي تناسب رأيك.

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
01	تختار الأنشطة التعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.			
02	تحدد الوسائل و الأجهزة و الأدوات المختلفة لتنفيذ الدرس.			
03	توفر أنشطة تعليمية في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة.			
04	تستخدم الوسائل التعليمية السمعية البصرية المناسبة.			
05	تستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.			
06	تنوع الوسائل التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب و استعداد التلاميذ.			
07	اختيار الوسائل المناسبة لتعلم كل مهارة حركية.			
08	تعزيز الدافعية لدى المتلقي لا يستدعي تسخير الوسائل البيداغوجية.			
09	تصحيح الأخطاء باستعمال الوسائل المناسبة.			
10	تعزيز العمل بالورشات في ظل توافر الوسائل التعليمية.			
11	الاستعمال العقلاني للوسائل يمنح لجميع التلاميذ فرص التعلم في كل المواقف التعليمية.			
12	استعمال الوسائل التعليمية في عملية الإحماء بهدف التنويع والتسويق والابتعاد عن الروتين.			
13	توظيف الوسائل لا يحقق الاستمرارية في التقويم.			
14	أجهز التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات تتناسب مع الوسائل المتاحة.			
15	إتباع المنهج المقرر في اختيار واستخدام الوسائل الضرورية.			
16	تنوع الوسائل التعليمية لا يجسد عملية التدرج التعليمي من الأسهل إلى الأصعب.			
17	الوسائل التعليمية تدعم الأستاذ لاستثمار رصيده المعرفي وترجمته ميدانياً.			
18	استثارة التلاميذ للمهارات الحركية المدرجة في الدرس عن طريق الوسائل التعليمية.			
19	التنبؤ بالأخطاء عند استعمال الوسائل التعليمية يكون على حسب درجة فهم التلميذ.			
20	الوسائل التعليمية تراعي الفروق الفردية .			
21	تنوع الوسائل يدعم تنوع أساليب التقويم.			

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	تحدد الأهداف التعليمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة للتربية البدنية والرياضية.			
02	تستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.			
03	تراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ.			
04	الأهداف التعليمية السلوكية لا علاقة لها بالمجالات المعرفية و الانفعالية.			
05	التحضير للدرس لا علاقة له بالقدرات الفردية بين التلاميذ.			
06	أساليب التقويم لا علاقة لها بقياس مدى تحقيق الأهداف.			
07	تحدد الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف.			
08	تقدم المادة الدراسية بشكل واضح و بتسلسل منطقي.			
09	التنوع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية.			
10	اختيار الأهداف لا علاقة له بالمراحل العمرية.			
11	عند التنفيذ لا نستخدم أساليب تدريس مريحة و مناسبة للتلاميذ.			
12	الاختبارات المقننة للمهارات لا صلة لها باللياقة البدنية.			
13	تختار الأنشطة التي تلائم قدرات التلاميذ.			
14	تقدم نموذجا علميا أمام التلاميذ أثناء تدريس المادة.			
15	يعد تقييم مادة التربية البدنية والرياضية مختلفا عن تقييم أي مادة أخرى.			
16	ليس لخطة الدرس أهمية كبيرة.			
17	لا ترتبط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى.			
18	الفروق الفردية عند إجراء الاختبارات لا علاقة لها بطرق التقويم.			
19	تعد خطة يومية شاملة لتحقيق الأهداف الخاصة.			
20	تطرح أسئلة مناسبة و مثيرة للتفكير.			
21	تراعي مفردات المنهاج عند التقويم.			

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
22	الأهداف التعليمية التي تخطط لتدريسها تصاغ صياغة سلوكية.			
23	المهارات الرياضية السابقة لها علاقة بالمهارات الرياضية الجديدة.			
24	يستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.			
25	تصنف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية و الانفعالية و النفسي الحركي.			
26	توجز في الشرح النظري و تركز على التطبيق العملي.			
27	تبني المعايير المناسبة لتقويم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية و الحركية التي تحفز التلاميذ و تحسن سلوكهم.			
28	الخطة اليومية تتوافق مع الخطة السنوية و يجب أن تستوفي شروط التخطيط الجيد.			
29	تؤدي المهارات الرياضية عملياً أمام التلاميذ بشكل جيد.			
30	تساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.			
31	تحديد التمارين الخاصة بمراحل أداء المهارة الحركية المتعلمة.			
32	تنمي الحركات الأساسية عند التلاميذ ، تمهيدا لتعلم المهارات الحركية للألعاب الرياضية.			
33	نخطط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.			

