وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
معهد التربية البدنية والرياضية
قسم النشاطات البدنية والتربية الرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه

الشعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي.
التخصص: البحث والتكوين في النشاط البدني الرياضي المدرسي.

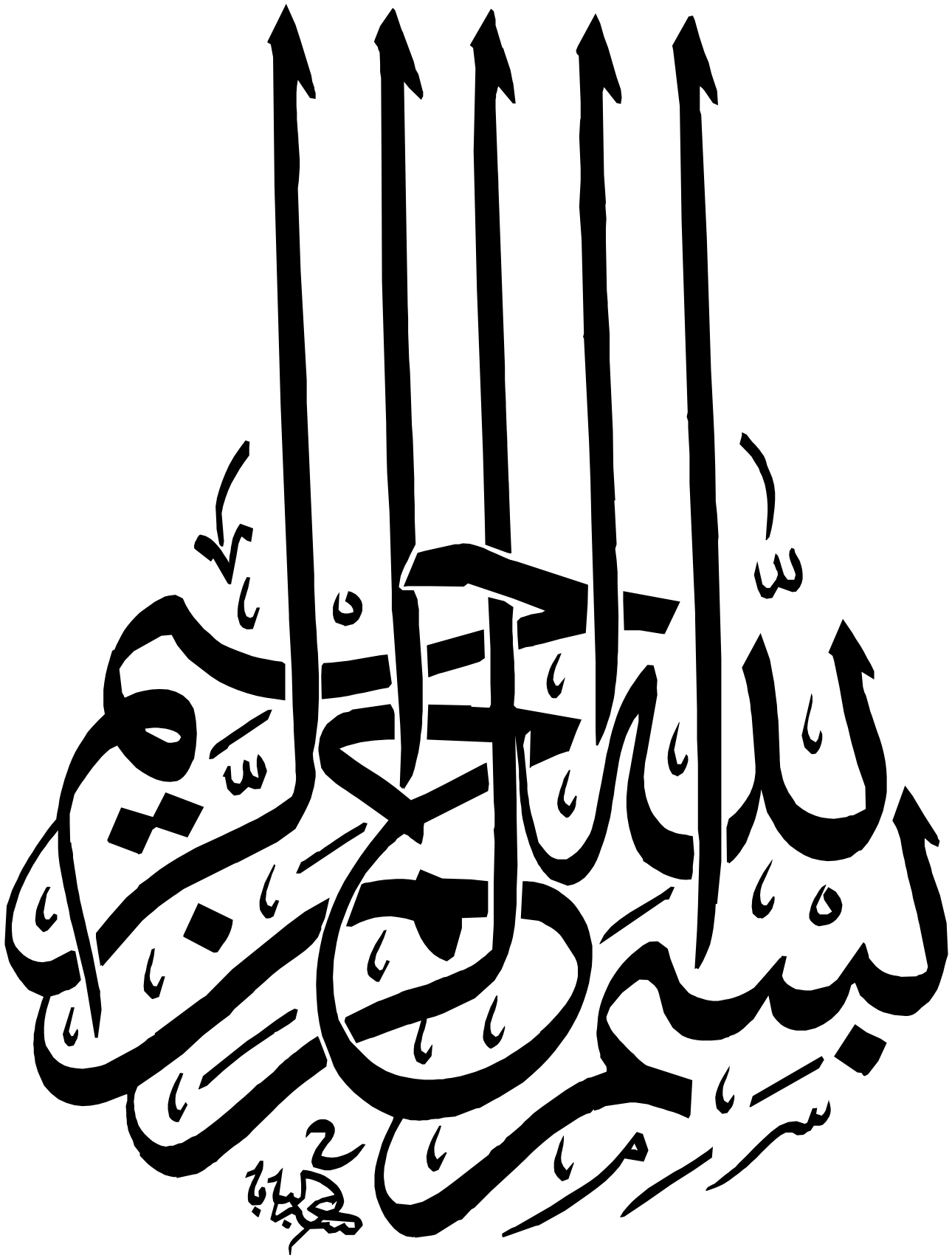
العنوان

الاتصال التعليمي في درس التربية البدنية والرياضية وفق متطلبات الجيل الثاني من مناهج التدريس

من إعداد
بدرالدين قبزيلي

المناقشة بتاريخ : 2021/ 01/19 من طرف اللجنة المكونة من:

الأستاذ	الدرجة	الجامعة	الصفة
د/خليفة قندوز الغول	أستاذ محاضر-أ-	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	رئيسا
أ.د/محمد يحياوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	مقررا
أ.د/فتحي بلغول	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 03	ممتحنا
أ.د/حميد نحال	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي تيسمسيلت	ممتحنا
د/سليمان بلعروسي	أستاذ محاضر-أ-	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	ممتحنا
د/نورالدين دريادي	أستاذ محاضر-أ-	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف	ممتحنا


بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر وتقـديــر

قال الله تعالى: ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾

[سورة النمل، الآية 19]

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم ﴿ لا يشكر الله من لا يشكر الناس ﴾

نحمد الله عز وجل ونشكره الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع

فيسعدني أن أتقدم بادئا ببدأ بأسمى عبارات التقدير والإمتنان

والشكر الجزيل إلى كل من:

رئيس مشروع التكوين في الدكتوراه ومشرفي على الأطروحة البروفيسور/ **يحياوي محمد**

وكافة الأساتذة أعضاء لجنة التكوين في الدكتوراه كل بإسمه و كل بمقامه

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الخاص والجزيل للزملاء الأساتذة

الدكتور/ **ماحـي صفيان**، الدكتور/ **خروبي محمد** والدكتور/ **بلحاج العربي جمال**

كما أتقدم بالشكر المسبق لجميع الأساتذة المشكلين للجنة المناقشة كل بإسمه وكل بمقامه

وإلى كافة طاقم معهد التربية البدنية والرياضية بالشلف

من أساتذة، طلبة، مستخدمي الإدارة وعمال مهنيين

وكل من ساعد وساهم في إنجاز هذا العمل سواء من قريب أو من بعيد.

إهـــــــداء

إلى روح من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب، إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة، إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم، إلى القلب الكبير والدي العزيز الشيخ **الحاج معمر قبزيلي** حفظه الله ورعاه.

إلى التي تستحق الثناء كله، إلى صاحبة العطاء اللامتناهي، إلى من تحت قدميها الجنان الى من حملتني وهنا على وهن، إلى التي ضحت لأجلي فحزنت لحزني وفرحت لفرحي، إلى منبع العطف والحنان والتي فاض قلبها بمحبتي، إلى أغلى انسان في الكون أمي ووالدتي الحبيبة **فاطمة**، عافاها الله وحفظها ورعاها وأطال عمرها.

إلى سندي في الحياة، زوجتي الغالية وشريكتي في الحياة، التي تحملتني كزوج وكطالب، وإلى أبنائي كل من **محمد** و**عبد المنعم** حفظهم الله.

إلى روح أخي الطاهرة أحمد، المدعو محمد، اللهم إغفر لأخي و إرحمه و إجعل قبره روضة من رياض الجنة لا حفرة من حفر النار."امين".

إلى أخوتي، زوجاتهم وأولادهم وإلى أخواتي، أزواجهم وأبنائهم، وإلى كافة عائلة صهري خاصة **حسان (أحمد)**، وإلى كل أفراد العائلة.

إلى كل الأصدقاء والزملاء في العمل وبالأخص عماري، عبد الله، بوعبد الله.

إلى جميع الزملاء الكرام بمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة الشلف.

إلى من تعاقبوا على تدريسي وتنويري، معلمي وأساتذتي من الابتدائي إلى الجامعي.

إلى روح كل شهيد زفت إلى العلياء في سبيل الله. إلى كل من رضي بالله ربا وبالإسلام دينا وبمحمد صلى الله عليه وسلم نبيا ورسولا.

إلى من يسعه قلبي ولم تسعه صفحتي.

أهدي ثمرة عملي...

قائمة
المحتويات

قائمة المحتويـــــــات

العنـــــوان	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
ملخص	
مقدمـــة	أ
الفصل التمهيدي: " التعريف بالموضوع "	
1 – الإشكالية	01
2– الفرضيات	03
3– أهداف البحث	03
4– أهمية البحث	04
5– أسباب اختيار الموضوع	04

6– تحديد المفاهيم والمصطلحـــــات	05
7– الدراسات السابقة والمشابهة	07

الباب الأول: الدراسة النظرية

الفصل الأول: الاتصال التعليمي

تمهيد	14
1– مفهوم الاتصال	15
2– أقسام الاتصال	16
2–1– الاتصال الداخلي	16
2–2– الاتصال الخارجي	16
3– أهداف الاتصال	17
3–1– الهدف العام للاتصال	17
3–2– الهدف الخاص للاتصال	17
3–2–1– من وجهة نظر المرسل	17
3–2–2– من وجهة نظر المستقبل	18
4– وظائف الاتصال	18
4–1– الإعلام	18
4–2– التنشئة الاجتماعية	18
4–3– خلق الدوافع	18

4-4- الحوار و النقاش	19
4-5- التربية	19
4-6- النهوض الثقافي	19
4-7- الترفيه	19
4-8- التكامل	19
5- دوافع الاتصال	20
6- الاتصال التربوي التعليمي	21
6-1-مفهومه	21
6-2- عناصر الاتصال التربوي	22
6-3- أهمية الاتصال التربوي التعليمي	25
6-4-أهداف الاتصال التربوي	26
6-5- أنواع الاتصالات التربوية	27
6-5-1- الاتصالات التربوية الرسمية	27
6-5-1-1- الاتصالات من الأعلى إلى الأسفل (الهابط، أو النازل)	27
6-5-1-2- الاتصال الصاعد (من أسفل إلى أعلى)	27
6-5-1-3- الاتصال الأفقي	28
6-5-2- الاتصالات التربوية الغير رسمية	29
6-6- العلاقات العامة التربوية	30
6-7- عوامل نجاح عملية الاتصال التربوي	30

6-7-1- عوامل متصلة بالمرسل	30
6-7-2- عوامل متصلة بالرسالة	30
6-7-3- عوامل متصلة بالمستقبل	31
6-7-4-عوامل متصلة بوسائل الاتصال	31
6-8- معوقات الاتصال التربوي التعليمي	31
6-8-1- المعوقات الشخصية" الفردية "	31
6-8-1-1- المعوقات الخاصة بالمرسل	32
6-8-1-2- المعوقات الخاصة بالمستقبل	32
6-8-2- المعوقات التنظيمية	32
6-8-3- المعوقات البيئية	33
6-8-4- المواقف الطارئة التي تحدث أثناء الاتصال الإنساني	34
6-9- مقومات الاتصال البيداغوجي	34
6-9-1- خصائص المعلم	34
6-9-1-1-الخصائص الجسمية	34
6-9-1-2-الخصائص الخلقية	35
6-9-1-3-الخصائص المعرفية	35
6-10-المهارات الاتصالية الواجب اتخاذها بعين الاعتبار من طرف المعلم	35
6-10-1- مهارة تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها	36
5-10-2-مهارة إثارة الدافعية	36

6-10-3- مهارة الإدارة الصفية الفعالة	36
6-10-4- مهارة تحقيق النظام في القسم	37
6-10-5- مهارة التخطيط	37
6-10-6- مهارة التقويم	37
6-10-6-مهارة الإصغاء الجيد	37
6-11- خصائص التلميذ	38
6-12-خصائص الرسالة البيداغوجية (المادة التعليمية)	39
6-12- صيغ التفاعل بين المعلم والتلميذ في ضوء النماذج التربوية	40
6-13- التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم في التربية البدنية والرياضية	42
خلاصة	46
الفصل الثاني: درس التربية البدنية والرياضية	
تمهيد	48
1- مفهوم التربية	49
1-1- أهداف التربية	50
1-1-1- الأهداف العقلية	50
1-1-2 - الأهداف الجسمية	50
1-1-3- الأهداف الوجدانية	50
1-1-4- الأهداف الاجتماعية	50
1-2- خصائص التربية	50

1-2-1- التربية عملية مستمرة	50
1-2-2 - التربية عملية متكاملة	51
1-2-3- التربية عملية إنسانية	51
2- الأسس التاريخية الاجتماعية للتربية البدنية	51
3- مفهوم التربية البدنية والرياضية	53
4- علاقة التربية العامة بالتربية البدنية والرياضية	55
5- أهمية التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة	56
6- أهداف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط	57
6-1- الأهداف العامة	57
6-2 - الأهداف الخاصة	58
7- الأسس العلمية للتربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة	59
7- 1 - الأساس البيولوجي	59
7- 2 - الأساس السيكولوجي	59
7- 3 - الأساس الاجتماعي	60
8- درس التربية البدنية والرياضية	60
8- 1- تعريف درس التربية البدنية والرياضية	61
8-2- محتوى درس التربية البدنية والرياضية	61
8-2-1- القسم التمهيدي	62
8-2-2- القسم الرئيسي	62
8-2-3- القسم الختامي	62

8-3- أهداف درس التربية والرياضية	62
9- أستاذ التربية البدنية والرياضية	63
9-1- نشأة مهنة التربية البدنية والرياضية	65
9-2- تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية:	65
9-3- صفات وخصائص أستاذ التربية البدنية والرياضية	66
9-3-1-خصائص الشخصية	66
9-3-2- الخصائص الجسمية	67
9-3-3- الخصائص العلمية والعملية	67
9-3-4-الخصائص الخلقية والسلوكية	69
9-3-5- الخصائص الاجتماعية	69
9-3-6- الخصائص النفسية	69
9-4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية	69
10- التربية البدنية والرياضية في النظام التربوي الجزائري	71
10-1- الميثاق الوطني لسنة 1986	71
10-2- قانون التربية البدنية والرياضية لسنة 1976	71
10-3- تنظيم تعليم التربية البدنية والرياضية	72
10-4- التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط	72
خلاصة	74

الفصل الثالث: منهاج الجيل الثاني

تمهيد	76
1–مناهج التدريس التربويــة	77
1–1 مفاهيم خاصة بالمنهج	77
1–2–مكونات المناهج	77
1–2–1– الأهداف التعليمية	78
1–2–1–1– تصنيف الأهداف	78
1–2–2– المحتـــوى	78
1–2–2–1– اختيار المحتوى	79
1–2–2–2– معايير اختيار المحتوى	79
2– طرق التدريس ووسائلها	79
3– التقويـــم	80
3–1– خطوات التقويم	80
3–2– أساليب التقويم المختلفة	80
4– ملامح المناهج التربوية التقليدية والحديثة	81
4–1– طبيعة أهداف وأغراض المناهج	83
4–2– أنواع المناهج الدراسية	83
4–2–1– منهج المواد المنفصلة أو المنهج التقليدي	83
4–2–1–1– نقد منهج المواد المنفصلة	84

4-2-2- منهج المواد المترابطة	84
5- المنهاج حسب المقاربة بالكفاءات	85
5-1- تعاريف الكفاءة	85
5-2- لمحة تاريخية حول المقاربة بالكفاءات	85
5-3-خصائص الكفاءة	87
5-4- تطبيق المقاربة بالكفاءات	88
5-5- إسهام التربية بدنية في ظل المقاربة بالكفاءات في تحقيق الملمح	89
6- منهاج الكفاءات الجيل الثاني	90
6-1-مفهوم منهاج الجيل الثاني	91
6-2- دواعي اللجوء إلى إصلاح المناهج التربوية	91
6-3- أهداف كتابة الجيل الثاني للمنهاج	93
6-4- مميزات منهاج الجيل الثاني من المناهج	93
7- مبادئ منهجية تتعّلق بإعداد مناهج جديدة	93
7-1- مبدأ الشمولية	93
7-2-مبدأ الانسجام	94
7-3- مبدأ الملائمة	94
7-4- مبدأ المقروئية	94
7-5- مبدأ قابلية التقييم	94
7-6- الوجاهة	94

8– العناصر التي ينبغي التحقّق من وجودها ونوعيتها	94
8–1–وجود المركّبات المكوّنة للمنهاج المراد	94
8–2– محاور هيكلة المناهج	95
8–2–1– المحور المعرفي	95
8–2–2– المحور البيداغوجي	95
8–2–3– المحور النسقي	95
8–2–4– المحور القيمي	96
8–3– مصطلحات مناهج الجيل الثاني	96
8–3–1– الانسجام العمودي	96
8–3–2– الانسجام الأفقي	96
8–3–3– الكفاءة الشاملة	96
8–3–4– الكفاءة الختامية	96
8–3–5– الميدان	96
8–3–6– الكفاءة العرضية أو الأفقية	96
8–3–7– الجانب التطبيقي	97
8–3–8– البرنامج السنوي	97
8–4– الوضعية الإدماجة	97
8–4–1– خصائص الوضعية الإدماجة	97
8–4–2– مرجعيتها	98

8-4-3- معايير ومؤشّرات التقييم	98
8-4-4- المؤشّر	98
8-4-5- التقييم الإشهادي أو النهائي	98
8-5- الوضعية الانطلاقية المشكلة الأم	99
8-6- تقديم البرامج	99
8-7- هيكلة منهاج الجيل الثاني	101
8-8- التقييم	101
8-8-1- المعالجة البيداغوجيا	101
8-8-2-تقييم الكفاءات والأهداف	102
8-8-3- الشبكة التقييمية للكفاءة	103
8-9- النقد الموجه إلى مناهج الجيل الثاني	104
خلاصة	109
الباب الثاني: الدراسة الميدانية	
الفصل الرابع: منهجية البحث و إجراءاته الميدانية	
تمهيد	112
1 – منهج البحث	113
3 – مجتمع وعينة البحث	113
4 – مجالات البحث	115
4-1 – المجال المكاني	115

4-2 – المجال الزماني	115
4-3 – المجال البشري	115
5 – متغيرات البحث	115
5-1 – المتغير المستقل	115
5-2 – المتغير التابع	115
6 – أدوات جمع البيانات	116
7 – الدراسة الاستطلاعية	117
7-1- الصدق الظاهري	117
7-2 – صدق الاتساق الداخلي	117
7-2-1- صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول	117
7-2-2- صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني	118
7-2-3- صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث	119
7-3- صدق الاتساق البنائي	120
7-4- ثبات الاستبيان	120
8- الدراسة الأساسية	121
9 – الأساليب الإحصائية	121
10 – صعوبات البحث	122

خلاصة	123
الفصل الخامس: عرض، تحليل، و مناقشة النتائج	
تمهيد	125
1- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية	126
1-1- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	126
1-1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	126
1-1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	144
1-2- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	146
1-2-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	146
1-2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	162
1-3- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	163
1-3-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	163
1-3-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	183
2- مناقشة نتائج الفرضية العامة	184
الاستنتاج العام	185
التوصيات	185
قائمة المصادر و المراجع	

الملاحـــق	

قائمة الجداول

الرقم	العنـــــــوان	الصفحة
01	مختلف الفروق الجوهرية بين المناهج التقليدي والمنهاج الحديث	81
02	شبكة تقييمية لكفاءة	103
03	توزيع أفراد عينة البحث حسب المقاطعات التربوية لولاية الشلف ونسبة تمثيل العينة بالنسبة للمجتمع الأصلي للبحث	114
04	مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول	117
05	مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني	118
06	مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث	119
07	صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبيان	120
08	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (01)	126
09	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (02)	128
10	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (03)	130
11	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (04)	132
12	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (05)	134

13	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (06)	136
14	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (07)	138
15	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (08)	140
16	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (09)	142
17	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (10)	146
18	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (11)	148
19	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (12)	150
20	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (13)	152
21	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (14)	154
22	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (15)	156
23	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (16)	158
24	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (17)	160
25	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (18)	163
26	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (19)	165
27	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (20)	167
28	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (21)	169
29	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (22)	171
30	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (23)	173
31	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (24)	175

32	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (25)	177
33	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (26)	179
34	نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (27)	181

قائمة الأشكال

الرقم	العنـــــــوان	الصفحة
01	العملية الاتصالية في المؤسسة التعليمية التربوية	24
02	مكونات المهنة التربوية وحدتها وعلاقتها	64
03	هيكلة منهاج الجيل الثاني	101
04	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (01)	127
05	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (02)	129
06	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (03)	131
07	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (04)	133
08	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (05)	135
09	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (06)	137
10	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (07)	139

11	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (08)	141
12	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (09)	143
13	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (10)	147
14	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (11)	149
15	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (12)	151
16	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (13)	153
17	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (14)	155
18	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (15)	157
19	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (16)	159
20	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (17)	161
21	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (18)	164
22	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (19)	166
23	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (20)	168
24	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (21)	170
25	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (22)	172
26	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (23)	174
27	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (24)	176
28	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (25)	178
29	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (26)	180

182	النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (27)	30

ملخص

Résumé

Abstract

ملخص

ملخـــــص

" الاتصال التعليمي في درس التربية البدنية والرياضية وفق متطلبات الجيل الثاني من مناهج التدريس ".

بدر الدين قبزيلي، طالب دكتوراه، مخبر الإبداع و الأداء الحركي، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف

أ.د/ محمد يحياوي، أستاذ التعليم العالي، مخبر الإبداع و الأداء الحركي، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف

b.kobzili@univ-chlef.dz

ملخـــــص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تحكم أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارات الاتصال التعليمي ميدانيا خلال حصة التربية البدنية والرياضية، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) بمعرفة دور كل من عامل التكوين والخبرة في ذلك، كما هدفت إلى الكشف عن واقع العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ) خلال الحصة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (80) أستاذا لمادة التربية البدنية والرياضية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع بحث أصلي تمثل في بعض المتوسطات الموزعة على المقاطعات التربوية الثلاث لولاية الشلف، وتم استخدام استبيان من ثلاث محاور بعد القيام بدراسة استطلاعية هدفت إلى إخضاعه للتحكيم والتأكد من مدى صلاحيته بحساب معاملات الصدق والثبات، وبعد معالجة البيانات إحصائيا، تمكن الباحث من الخروج بعد نتائج منها أن الخبـــرة الميدانية للأستاذ تساهم في اكتسابه لمهارات الاتصال التعليمي والتي تعتبر كأداة فعالة في تعزيز العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ)، وكل ذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بضرورة تكثيف الندوات التربوية التكوينية لفائدة أساتذة التربية البدنية والرياضية تحت إشراف مفتشي التربية الوطنية وخاصة كيفيات التطبيق العملي الميداني لمنهاج الجيل الثاني وتثمين استخدام مهارات الاتصال التعليمي بين الأستاذ والتلميذ.

الكلمات المفتاحية:

الاتصال التعليمي ; درس التربية البدنية والرياضية ; مناهج التدريس ; منهاج الجيل الثاني

Résumé

Résumé

« Communication éducative dans la leçon d'éducation physique et de sport selon les exigences de la deuxième génération de curriculum »

Badreddine KOBZILI, Doctorant, IPM-Lab, Université Hassiba Benbouali de Chlef, Algérie
Professeur Mohamed YAHIAOUI, IPM-Lab, Université Hassiba Benbouali de Chlef, Algérie
b.kobzili@univ-chlef.dz

Résumé:

L'étude visait à dévoiler la taux de contrôle du professeur de l'éducation physique et sportive aux compétences de communication d'enseignement sur le terrain pendant la séance d'éducation sportive et physique et cela est fait via l'application du curriculum de la deuxième génération chez les apprenants du cycle moyen (11ans et15 ans) pour déterminer l'importance de la formation et l'expérience dans ce domaine, cette étude avait pour le but de dévoiler la relation, communicative (professeur apprenant) pendant la séance et pour cela le chercheurs a opté pour la méthode des descriptive, le spécimen se composait de 80 professeur d'éducation sportive et physique choisis aléatoirement d'une communauté de recherche originale constituée de quelques collèges distribués sur les comtés éducatifs de la wilaya de chlef, un questionnaire de trois étapes a été employé après l'étude exploratoire qui crissait le soumettre à un arbitrage et à vérifier en calculant le transactions d'honnêteté et de la fide lite et après le traitement statistique le chercheur a pu consulter que l'expérience sur le terrain de la communication éducative qui est considérée comme un outil efficace (professeur apprenant) tout cela est inclus dans le curriculum de la deuxième génération, à la lumière des ces résultats, le chercheur a recommande a nécessité d'intensifier les séminaires de formation pour les professeurs d'éducation sportive et physique sous la surveillance des inspecteurs d'éducation nationale en basant sur les méthode de l'application pratique sur le terrain du curriculum de la deuxième génération et pour l'estimation de l'utilisation des compétence de la communication éducative entre le professeur et l'apprenant.

Mots-Clés:

Communication éducative ; Cours d'éducation physique et de sport ; Les éducatifs Curriculum ; Deuxième generation de Curriculum.

Abstract

Abstract

« Educational communication in physical education and sports lesson according to the requirements of the second generation of curriculum »

Badreddine KOBZILI, Doctorat Student, IPM-Lab, Hassiba Benbouali University of Chlef, Algeria
Professor Mohamed YAHIAOUI IPM-Lab, Hassiba Benbouali University of Chlef, Algeria
b.kobzili@univ-chlef.dz

Abstract:

This study aims to investigate and find out the extend of the physical education and sport professor´s control over educational communication skills in that field during his or her session by implementing the second generation curriculum for the middle school students of ages 11 to 15 years old by knowing and identifying the main role that both experience and training play in regard to that. The study also seeks to reveal the reality of the communication relationships among the teacher and students during the session. The researcher uses the descriptive method and the sample study consists of 80 professors of the physical education and sport who were selected randomly from an original research community represented in some middle schools distributed over the three educational districts of Chlef. In addition to this, a questionnaire is done from 3 axes after conducting an exploratory study with the goal of subjecting him to control and making sure of his suitability and correctness by counting the honesty and fixed rates, After processing the data statistically the researcher was able to come up with a number of results including the professor 's professional experience and training in the field that contributes to his or her acquisition of educational communication skills which is considered as an effective tool in strengthening his or her communication relationships with his or her learners, and all this under the application of the second generation curriculum, In the light of these findings the researchers recommended the necessity to uncover the formative educational seminars for the benefits of teachers of physical education and sports under the supervision of the inspector of a national education regarding how to implement and use of scientific field of the second generation curriculum and enhancement of the use educational communication skills between the teacher and students.

Keywords:

Educational communication ; Physical education and sports lesson ; Teaching curriculums ; Second generation Curriculum.

مقدمة

مقدمة

للتربية البدنية والرياضية أهداف قريبة وأهداف بعيده تسعى الى تحقيقها وكذلك لها أغراض خاصة وأغراض عامة والتربية البدنية لها دور رئيسي في المجتمع بكل مؤسساته وأنظمته ولا يستطيع الى نظام آخر أن يقدم هذا الدور الذي يتلخص في التنشئة الاجتماعية للفرد، وذلك من خلال الرياضة ومن أجل الرياضة في تطبيع الفرد اجتماعيا، والعمل على التنشئة من خلال معطيات الأنشطة الرياضية كما تعمل على تطبيع الفرد على الرياضة فينشأ متفهما لأبعادها.

إن الإصلاحات التربوية الجزائرية التي انطلقت مع بداية السنة الدراسية 2004/2003 حسب المشروع النظري هدفت إلى توفير الشروط والضوابط الضرورية لتمكين كل الفاعلين التربويين من اكتساب أقصى ما يمكن من المهارات البيداغوجية، كالتحكم في تخطيط دفعات المتمدرسين والتكوين المتواصل لأفواج المعلمين وإدخال تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة وإعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجية والبرامج التعليمية، بغرض التحسين النوعي للتعلمات والتعميم التدريجي لعملية تقويمية شاملة لعناصر المناهج ومستلزماتها. (لزرق،2018).

وقد سعت المدرسة الجزائرية إلى تجديد مناهجها لبلوغ كفاءات بمختلف مستوياتها، تظهر في سلوكيات وتصرفات التلميذ عند مواجهته لما يصادفه من إشكالات في مساره الدراسي وفي حياته اليومية، وهذا ما يستدعي تغيير الطرق وتجديد المحتويات بما يتناسب والتغيرات السياسية، الاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري، في إطار هذا التجديد تم تبني منهاج جديد من المقاربة بالكفاءات أطلق عليه اسم 'منهاج الجيل الثاني' في جميع المواد الدراسية ومنها التربية البدنية و الرياضية، حيث شهدت المنظومة التربوية في الفترة الأخيرة وبالضبط عام 2016 هذه الإصلاحات الجديدة مست مناهج الإصلاح (المقاربة بالكفاءات)، حيث دعت الضرورة الملحة إلى إصلاح ثان، من خلال اعتماد مناهج جديدة أطلق عليها تسمية (مناهج الجيل الثاني)، والتي تتبنى المقاربة الاجتماعية الثقافية، حيث تقوم (مناهج الجيل الثاني) على مبدأ المقاربة الشاملة التي تركز على استخدام الموضوع نفسه في أنشطة مختلفة ووفقا لخصوصيات كل نشاط، كما أنها تدفع المتعلم إلى اكتساب كفاءات ترتيب الأفكار، التحليل والاستنتاج في الأنشطة التعليمية بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية، وتسمح بإقحام المتعلم في الحياة المدرسية والاجتماعية، بحيث تتجسد من خلال ملمح التخرج للمتعلم.

ويعد الاتصال التعليمي Instructional Communication هو أساس كل موقف تعليمي حيث يهدف إلى نقل خبرات متنوعة، معرفية، مهارية ووجدانية للمتعلمين بحيث تنمي شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة، العقلية، الجسمية، النفسية، الدينية والاجتماعية، ومن جانب آخر تعددت وسائل الاتصال المختلفة مما أدى إلى طفرة هائلة في تناول المعلومات، وزيادة المعرفة الإنسانية، وسهولة نقلها.

ويرى قندوز الغول (2016) بأنه إذا كان الاتصال بهدف بيداغوجي تعليمي فهو يعمل على نقل المعلومات والخبرات والأفكار إلى الآخرين، من أجل تنويرهم ورفع مستوياتهم العلمية والمعرفية والفكرية وتكيف مواقفهم إزاء الأحداث والظروف الاجتماعية وتحقيق تجاوبهم مع الاتجاهات الجديدة وإكسابهم المهارات المطلوبة، التي تساعدهم في حياتهم الشخصية والوظيفية، كما أنه هو ذلك التفاعل الذي يحدث بين طرفي العملية الاتصالية البيداغوجية المعلم باعتباره مرسل الرسالة البيداغوجية والتلميذ كمستقبل لها والذي يقوم بعملية إرجاع الصدى بعد فهم واستيعاب الرسالة، فهما يتبدلان أدوار الإرسال والاستقبال فيتحول المرسل إلى المستقبل وعكس ذلك صحيح أي المستقبل يتحول إلى المرسل أثناء العملية داخل القسم، وبالتالي عملية الاتصال لا تسير في اتجاه واحد بل هي دائرية الشكل بين المعلم والتلميذ أوبين التلاميذ أنفسهم في مجال يظم كل الظروف والوسائل والإمكانيات التي تحيط بعملية الاتصال وتؤثر فيها داخل القسم، أين يتسع مجال حرية التلميذ واشتراكه في بناء الدرس.

وفي هـذا الصـدد و مـن خـلال مـا سـبق يحـاول الباحـث مـن خـلال هـذه الدراسـة، تسـليط الضـوء علـى واقـع اسـتخدام أسـاتذة التربيـة البدنيـة والرياضـية مهـارات الاتصـال التعليمـي خـلال الحصـة، وذلـك وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11-15) سنة.

وقد تم اتباع خطوات البحث العلمي، وتقسيم الدراسة كما يلي:

- فصـل تمهيـدي : حـاول مـن خلالـه الباحـث التعريـف بموضـوع البحـث و التطـرق إلى تسـاؤلاته وفرضـياته إضـافة إلى إبـراز أهميتـه وأهدافـه وتحديـد مصـطلحاته وكـذا بعـض الدراسـات السـابقة و المشابهة كخلفية يرتكز عليها.
- جانب نظري متكون من ثلاث فصول:

الفصل الأول: الاتصال التعليمي

الفصل الثاني: درس التربية البدنية والرياضية

الفصل الثالث: منهاج الجيل الثاني

- جانب تطبيقي متكون من فصلين كما يلي:

فصل خاص بالطرق المنهجية المستخدمة في البحث ومتمثل في:

منهج البحث، مجتمع وعينة البحث، متغيرات البحث، أدوات البحث و الأساليب الإحصائية المستخدمة ...، والفصل الآخر خاص بعرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج وصولاً بالاستنتاج العام و خاتمة البحث، التوصيات، قائمة المصادر والمراجع والملاحق.

الفصل التمهيدي

التعريف بالبحث

1 – الإشكالية

تسعى التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط إلى إعداد التلميذ إعدادا متكاملا (بدنيا، نفسيا، اجتماعيا وصحيا)، وهذا من خلال رفع مستوى اللياقة البدنية وتحسين القدرات الفكرية، النفسية والوجدانية.

ويعد الاتصال من المواضيع الضرورية في كل مجالات الحياة باعتبار أن الإنسان بطبعه اجتماعي يولد مدفوعا نحو الاتصال، فهو عملية أساسية بين البشر مما استدعى اتخاذ هذا السلوك كأحد العمليات التي يتم بواسطتها نقل الأفكار والمعلومات بين الأفراد والجماعة قصد تحقيق أهداف مرغوبة (زحاف محمد، 2016، صفحة 16)، وعليه فالعلاقة الاتصالية بين الأستاذ والتلميذ تكمن في مدى استعداد أستاذ التربية البدنية والرياضية لممارسة عمله في المنهاج الجديد، لأنه هو صاحب الدور الرئيسي في عملية التعلم والتعليم، وله صلة مباشرة بالتلميذ، إذ نجد العديد من النظريات والنماذج التي تتحدث عن الاتصال وغالبا ما تدور كلها عن عناصر الاتصال وعلاقة هذه العناصر ببعضها لنجاح عملية الاتصال التعليمي الارشادي، كما أنه العنصر الأساسي في تبليغ الرسالة التربوية للتلاميذ باختلاف مستوياتهم، حيث أن إتقانه لمهارات الاتصال تعتبر وسيلة كبيرة لبلوغ الهدف من هذه الرسالة، وهي عملية مشتركة بمعنى أنها لا تتم فقط حين يتكلم شخص ما، بل يجب أن يكون المتعلم منصتا له.

والمناهج التربوية غير جامدة بل تتصف بالحركة الدّائمة، وتخضع دوريا إلى تعديلات ظرفية في إطار تطبيقها، كما أنّ التقدم العلمي والتكنولوجي يفرض إدراج معارف جديدة أو مواد دراسية جديدة بإدخال تحسينات عن طريق تعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها، ضمن مقاربة نسقيّة شاملة، وفي إطار هذا التجديد تم تبني منهاج جديد من المقاربة بالكفاءات أطلق عليه اسم 'منهاج الجيل الثاني' في مادة التربية البدنية و الرياضية، حيث شهدت المنظومة التربوية في الفترة الأخيرة وبالضبط عام 2016 هذه الإصلاحات الجديدة مست مناهج الإصلاح (المقاربة بالكفاءات)، حيث دعت الضرورة الملحة إلى إصلاح ثان، من خلال اعتماد مناهج جديدة أطلق عليها تسمية (مناهج الجيل الثاني)، والتي تتبنى المقاربة الاجتماعية الثقافية، حيث تقوم (مناهج الجيل الثاني) على مبدأ المقاربة الشاملة التي تركز على استخدام الموضوع نفسه في أنشطة مختلفة ووفقا لخصوصيات كل نشاط، كما أنها تدفع المتعلم إلى اكتساب كفاءات ترتيب الأفكار، التحليل والاستنتاج في الأنشطة التعليمية بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية، وتسمح بإقحام المتعلم في الحياة المدرسية والاجتماعية، بحيث تتجسد من خلال ملمح التخرج للمتعلم.

وأشارت لكحل وهيبة (2011) في دراسة بعنوان: " تأثير بعض العوامل البيداغوجية والنفسية الاجتماعية على الاتصال البيداغوجي (أستاذ–تلميذ) " أن كفاءة الأستاذ تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي (أستاذ–تلميذ)، من خلال تطويره المستمر لمستوى كفاءته البيداغوجية، وتحديد معلوماته وفقا لمتطلبات المناهج الجديدة، حيث يعتبر منهاج الجيل الثاني من مناهج التدريس الجديدة، والذي يجمع بين الأصالة والمعاصرة وينفتح على المستجدات من الأفكار والنظريات التربوية والسيكولوجية، فهو يعتمد على الذات في ابتكار نظرياته التربوية وبالتالي وضع استراتيجيات الإصلاح بما يخدم المصلحة الوطنية، ويستجيب للحاجيات الحقيقية للأفراد والجماعات في جميع المجالات، وكذا غرس القيم الأخلاقية في نفوس المتعلمين، والتشديد على الهوية من أجل الحفاظ عليها والاشتغال على تربية القيم، واستعمال الاستراتيجيات المستقبلية والطرائق والأساليب البيداغوجية الحديثة التي توفر الجهد و الوقت والاتصال الجيد والفعال لتحقيق الجودة التربوية والنجاعة البيداغوجية. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، صفحة 7).

ومن خلال ملاحظتنا واحتكاكنا بالعديد أساتذة التربية البدنية والرياضية بمختلف المؤسسات التربوية، اكتشفنا بعض الصعوبات في تطبيق منهاج الجيل الثاني، لاسيما كيفية تبادل المعارف وطرق إيصالها من طرف أساتذة المادة إلى تلاميذهم.

ومن خلال ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

– التساؤل العام

في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، ما مدى تحكم أستاذ التربية البدنية والرياضية في تقنيات الاتصال التعليمي، خلال تسيير الحصة مع تلاميذ الطور المتوسط (11-15سنة) ؟

– التساؤلات الفرعية

– ما دور المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير مهاراته الاتصالية، في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ؟

– هل لخبـــرة أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي، وفقا لمنهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ؟

– هل يساهم استخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ)، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ؟

2- الفرضيات

الفرضية العامة

لأستاذ التربية البدنية والرياضية الكفاءة العالية للتحكم في تقنيات الاتصال التعليمي لتحقيق الأهداف التعلمية خلال الحصة، وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، لدى تلاميذ الطور المتوسط (11-15سنة).

الفرضيات الجزئية

- المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دورا فعالا في تطوير مهاراته الاتصالية، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

- تساهم الخبـــرة الميدانية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي، في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

- يساهم استخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي بشكل فعال في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ-تلميذ)، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط.

3- أهداف البحث

- الكشف عن مدى تحكم أستاذ التربية البدنية والرياضية في مهارات الاتصال التعليمي ميدانيا خلال حصة التربية البدنية والرياضية، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

- معرفة دور الجانب التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير مهاراته الاتصالية، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

- معرفة الدور الذي تلعبه خبـــرة أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحكمه لمهارات الاتصال التعليمي، وفقا لمنهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

- الكشف عن واقع العلاقة الاتصالية (أستاذ-تلميذ) خلال حصة التربية البدنية والرياضية، وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، في مرحلة التعليم المتوسط.

4– أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في الآتي:

– الكشف عن واقع استخدام منهاج التدريس بالكفاءات في جيله الثاني في المؤسسات التعليمية للطور المتوسط.

– النتائج التي كشفت عنها هذه الدراسة يمكن أن تفيد في التعرف على عدة نواحي من جوانب الاتصال بمختلف أنواعه.

– تعتبر هذه الدراسة كمحاولة لتقويم الاتصال التربوي من وجهة نظرنا، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني.

– تعتبر نتائج هذه الدراسة كإضافة علمية للمكتبة الجامعية.

5 – أسباب اختيار الموضوع

– حداثة الموضوع باعتباره من مواضيع الساعة، ولم يتم الشروع في تطبيقه إلا من خلال الثلاث سنوات الأخيرة، كما أنه يساعد الباحث على الاطلاع أكثر لمختلف التطورات الحاصلة في الميدان التربوي.

– الكشف عن مدى تحكم أستاذ التربية البدنية والرياضية في استخدام مهارات الاتصال التعليمي في الحصة، وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني.

– التعرف على الدور الذي يلعبه كل المستوى التكويني والخبرة لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير العلاقة الاتصالية (أستاذ – تلميذ)، لدى تلاميذ الطور المتوسط، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني.

– إيماننا بالدور الذي يلعبه الاتصال بصفة عامة والاتصال التعليمي بصفة خاصة.

– رغبتنا الشخصية في معالجة هذا الموضوع وذلك للدور يلعبه الأستاذ في النهوض بالرياضة المدرسية في ظل الاتصال الفعال (أستاذ – تلميذ).

– تجاهل وإهمال مادة التربية البدنية والرياضية في الأطوار الأولى من التعليم الأساسي.

6 – تحديد المفاهيم والمصطلحات

6-1- الاتصال التعليمي

هو سلسلة من العمليات البدنية الحركية والنفسية التي تدخل في تحقيق العلاقة بين طرفين المرسل والمرسل إليه لتحقيق أهداف معينة. (رفعت عارف، 2009، صفحة 19).

يعتبر مهمة أساسية للعاملين في المجال التربوي، والاتصال عملية ضرورية وهامة لكل عمليات التوافق والفهم التي يتوجب على التربويين القيام بها بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة للمؤسسة التربوية.

والاتصال عملية اجتماعية تفاعلية تقوم وتعتمد اعتماداً كبيراً في حدوثها على المشاركة في المعاني بين المرسل والمستقبل. ومن ثم تعتبر نظريات الاتصال من الأصول النظرية لتقنيات التعليم حيث يعتبر الاتصال موقف تعليمي، فلقد أضافت نظرية الاتصال بعض المستحدثات التكنولوجية إلى مجال تكنولوجيا التعليم كالفيديو التفاعلي والوسائط المتعددة. (الطويرقي، 1997، صفحة27).

ومن وجهت نظر الباحث يرى أن الاتصال التربوي هو عملية نقل الأفكار والمعلومات التربوية، أو عملية تفاعل مشتركة بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين المرسل والمستقبل من خلال القنوات المناسبة بغرض تحقيق أهداف المدرسة من أجل تحقيق رسالة هذه الأخيرة.

6-2- درس التربية البدنية والرياضية

هي الوحدة الصغيرة في البرنامج العام للتربية البدنية والرياضية وأحد أشكال المواد الأكاديمية مثل بقية العلوم الأخرى. وتعتبر الجزء الحيوي في البرنامج الدراسي وتختلف عن المواد الأخرى لكونها تحقق الصحة العقلية والبدنية في نفس الوقت، وهي تربية نظامية الحجم تعطيه نمطاً من المبادئ والأسس التي تبين حياتها في الحاضر والمستقبل. (فايز، 1985، صفحة 79).

التعريف الإجرائي

هي العملية التي يتم من خلالها ممارسة النشاط البدني الرياضي داخل المؤسسة التربوية، بهدف اكتساب الفرد المتعلم الصفات البدنية و المعرفية، الاجتماعية، المهارات والخبرات.

6-4- مناهج التدريس

يعرف منهاج التدريس على أنها جميع الأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة للطلبة تحت إشرافها، سواء داخل المدرسة أو خارجها، كما أنه عبارة عن مجموعة من الأنشطة والممارسات المخططة والهادفة التي توفرها

المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية، والحصول على أفضل النتائج بناءا على قدراتهم وإمكانياتهم داخل الصف الدراسي.

6-4- منهاج الجيل الثاني

التعريف اللغوي

أورد ابن منظور تعريفه للمنهج من أنهج الطريق وضح واستبان، وصار نهجا واضحا بينا، والمنهج عنده-بفتح الميم وكسرها -هو المنهج والمنهاج أي الطريق الواضح والمستقيم (ابن منظور، 1994، صفحة 36)

التعريف الاصطلاحي

هو منهاج تدريسي حديث، يعتبر المدرسة كيانا شاملا من حيث المعارف والمهارات التي تعمل على توظيف الجانب المعرفي وتفعيل البنيوية الاجتماعية (معرفة كيفية بناء الإشكال من استقراء، الاستنتاج، التلخيص، التعميم، الخيال، النقاش، المعارضة، تسيير الصراعات، العمل الجماعي،...) إلى جانب السلوك والتصرف، وذلك مسعى بناء الهوية وتحقيقها باعتبارها نتاجا لمسار تاريخي طويل ومفعول فردي وجماعي (مكون من مواقف وسلوكيات) في حصيلة المسارات الثقافية لبلادنا، ومناهج الجيل الثاني يركز على القيم الجزائرية لكونها لحمة تضامن اجتماعي يحمله التاريخ كما تحمله الجغرافيا، والتراث الثقافي و القيم الروحية.

التعريف الإجرائي

هو منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط الصادر عن اللجنة الوطنية للمناهج في مارس 2015 التابعة لوزارة التربية الوطنية.

7 – الدراسات السابقة والمشابهة:

7–1– دراسة علالي طالب وقاسمي بشير (2019)، بعنوان: "" واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط ""، بحيث هدفت هذه الدراسة من خلال اتباع المنهج الوصفي المسحي إلى التعرف على واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط، وقد أجريت الدراسة على عينة من مجتمع ولاية تلمسان لأساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط، فضمت (100) أستاذا (100 أستاذ من أصل 147) من الجنسين من مقاطعة تلمسان، وقد تم الاعتماد على استبيان لمحورين حسب الأهمية بالنسبة لإثبات الفرضيات الفرعية للبحث، ومن خلال عرض وتحليل نتائج الإجابات لعينة البحث، توصل الباحث لأهم استنتاج حيث سعت الوزارة الوصية ممثلة في مفتشي المادة لتوفير كل ظروف التكوين لتطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط بولاية تلمسان، ومنه أوصى ببرمجة حصص تكوينية للطلبة الجدد بالتنسيق مع مفتشي المادة من جهة، و الاطلاع على المناهج الحديثة من قبل الأساتذة والطلبة من جهة أخرى لضمان أكثر نجاعة لتطبيق المناهج الدراسية عامة ومنهاج الجيل الثاني في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية خاصة.

7–2– دراسة لزرق أحمد (2018)، بعنوان: "" دور منهاج الجيل الثاني من الإصلاحات في التربية البدنية والرياضية في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية في مرحلة التعليم المتوسط – من وجهة نظر الأساتذة ""، وهدفت الدراسة إلى إعطاء صورة عامة للدور الذي تلعبه التربية البدنية والرياضية ضمن التربية العامة، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية بالنسبة لتلاميذ الطور المتوسط، وكذا إظهار الوجه الجديد لهذه المادة بعدما أصبحت في ظل الجيل الثاني وما عرفته من إصلاحات يراد منها تحقيق التكامل للتلاميذ في جميع النواحي العقلية، الصحية، والاجتماعية، بمراعاة الفروق الفردية، وإبراز الدور الجدي الذي تلعبه التربية البدنية والرياضية في بلورة وتنمية الفرد، وقام بمسح شامل لجميع معلمي التربية البدنية والرياضة في المرحلة المتوسطة وعددهم (59) أستاذا بمتوسطات بلدية المسيلة، ليطبق استبيانا محكما، ويتوصل بذلك إلى أن عملية الإصلاحات التربوية في أي مستوى من مستوياتها تهدف إلى بعث الديناميكية في مفردات المدرسة وتجنيبها آفة الرتابة وروتين العمل الممل المؤدي إلى خنق روح الإبداع في نفوس الأساتذة لينتقل هذا الفيروس إلى الطلاب مشكلا وباء يستعصي على العلاج ، وهذه الدراسة حاولت أن تقدم صورة لوجهات نظر الأساتذة باعتبارهم أعضاء فاعلين في المنظومة التربوية نحو دور الإصلاحات التربوية في مادة التربية البدنية

والرياضية في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية لدى تلاميذ مرحلة المتوسط وهذا رغبة في تحسين الأداء التربوي للوصول إلى المبتغى.

7-3- دراسة حملاوي عامر (2018)، بعنوان: "" تقويم حصة التربية البدنية والرياضية في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة أقسام السنة أولى متوسط ""، وهدفت هذه الدراسة إلى البحث والوقوف على صعوبات التقويم لحصة التربية البدنية والرياضية في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة أقسام السنة أولى متوسط، وهذا عن طريق جمع للآراء أساتذة التربية البدنية والرياضية المسندة لهم أقسام السنة أولى متوسط للسنة الدراسية 2017/2016، و تحديد الصعوبات من ناحية المصطلحات والمفاهيم الجديدة المرتبطة بالتقويم لحصة التربية البدنية والرياضية، و كذا مختلف التغيرات المتعلقة بمراحل الحصة، وتوصل الباحث إلى أن مناهج الجيل الثاني لم ترى الدعم والترحيب إن صح التعبير من قبل التلاميذ نظرا لحداثتها، وأن الأساتذة يستخدمون التقويم والتنويع في استراتيجيات وطرق التدريس، وكذا يوظفون الوسائل البيداغوجية المتاحة، الأمر الذي يساهم في تحقيق كفاءات منهاج الجيل الثاني.

7-4- دراسة صغاري تقي الدين (2018)، بعنوان: "" درجة فهم و تطبيق أستاذ التربية البدنية و الرياضية لمنهاج الجيل الثاني ""، وهدفت الدراسة إلى معرفة درجة فهم أستاذ التربية البدنية و الرياضية لمنهاج الجيل الثاني، من حيث فهم المستجدات والأهداف والمحتوى، وكذا الكشف عن درجة تطبيق أستاذ التربية البدنية و الرياضية لمنهاج الجيل الثاني، من حيث تطبيق الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية وممارسة التقويم، وتحديد نقاط الضعف و القوة لمنهاج الجيل الثاني، وباتباع المنهج الوصفي التحليلي، طبق الباحث استبيان محكم على عينة قوامها (30) أستاذا من (12) متوسطة بدائرة عين أزال (ولاية سطيف)، وأظهرت النتائج بأن درجة فهم وتطبيق أستاذ التربية البدنية والرياضية لمنهاج الجيل الثاني متوسطة.

7-5- دراسة لعريبي بلال وبوكرة عباسي حسان (2018، بعنوان: "" تقييم منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط من وجهة نظر الأساتذة ""، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن تقييم أساتذة التربية البدنية والرياضية لمنهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط، وباعتماد المنهج الوصفي، استخدم الباحثان استبيان محكم على عينة عشوائية قوامها (60) أستاذا، وخلصت الدراسة إلى أن لمنهاج الجيل الثاني انعكاسات ايجابية على تلاميذ الطور المتوسط في مادة التربية البدنية والرياضية، بالمقابل أيضا على أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط

7-6- دراسة قندوز الغول خليفة (2016)، بعنوان: "" العلاقة الاتصالية (معلم- تلميذ) في التربية البدنية والرياضية وانعكاساتها على كل من الاتجاهات النفسية وأبعاد الثقافة الرياضية ""، إذ هدفت الدراسة إلى توضيح مدى صلابة العلاقة بين الأستاذ والتلميذ في الاتصال والتربية البدنية والرياضية، والكشف عن الفروق في مهارات الاتصال التي تعكس مدى امتلاك أساتذة التربية البدنية والرياضية للمعارف والخبرات الخاصة بالتدريس تبعا لمتغيري المستوى التكويني وسنوات الخبرة في التدريس، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي بتطبيق مقياس مهارات الاتصال ومقياس "كينيون" للاتجاهات النفسية على عينة عشوائية من (60) أستاذا و(300) تلميذا من بعض ثانويات ولاية الشلف، وتوصل الباحث إلى أنه توجد علاقة اتصالية بين المعلم والمتعلم في التربية البدنية والرياضية تعزى لمتغير المستوى التكويني والخبرة للأستاذ في المرحلة الثانوية، وأن لهذه العلاقة انعكاس مباشر على الاتجاهات النفسية وأبعاد الثقافة الرياضية لدى التلاميذ.

7-7- دراسة لكحل وهيبة (2011) بعنوان: "" تأثير بعض العوامل البيداغوجية والنفسية الاجتماعية على الاتصال البيداغوجي (أستاذ-طالب) ""، وهدفت هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن مدى تأثير بعض العوامل البيداغوجية والنفسية الاجتماعية على الاتصال البيداغوجي (أستاذ-طالب) بالجامعة، وعن طريق انتهاج المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، استخدم الباحث المقابلة والاستبيان على عينة عشوائية قوامها (172) طالبا جامعيا، وقد اتضح من خلال هذه الدراسة أن كفاءة الأستاذ تساعد على فعالية عملية الاتصال البيداغوجي (أستاذ-طالب)، من خلال تطويره المستمر لمستوى كفاءته البيداغوجية كالمشاركة في التظاهرات العلمية، وكذا استخدامه للوسائل التعليمية يساعده على استثارة انتباه الطالب كجسر للتواصل الفعال.

7-8- دراسة قندوز الغول خليفة (2011)، بعنوان: "" أهمية الاتصال التربوي التعليمي في حصة التربية البدنية والرياضية ومدى انعكاسه على اكتشاف وتوجيه الموهوبين الرياضيين لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (11-15)سنة""، حيث هدفت الدراسة إلى إبراز المكانة الحقيقية لوسائل الاتصال التربوي التعليمي عامة، والتربية البدنية والرياضية خاصة إذا ما تم استغلالها حسنا وفق الأهداف المسطرة، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي بتطبيق استبيان على عينة من (100) أستاذ للتعليم المتوسط بولاية الشلف، وذلك بعد التأكد من صلاحية أداة القياس، وتوصل الباحث إلى أن النتائج جاءت مدعمة للفرضيات وذلك من خلال المعطيات الحاصلة في الجداول، حيث أنها جاءت في معظمها إيجابية ودالة والتي أكدت صحة الفرضيات باعتبار أنه بالرغم من الجهود المبذولة من طرف الأساتذة سعياً للنهوض بالمادة لبلوغ الأهداف

المسطرة في النصوص التشريعية للمنظومة التربوية الجزائرية، إلا أن ما هو معاش ميدانياً لم يرق لما هو مرغوب فيه وهو ما يمكن مقارنته بالجانب النظري والتي عالجت موضوع الاتصال التربوي وأبعاده المختلفة ودور الأستاذ في نجاح عملية الاتصال التربوي بإبرازها في الكشف عن المواهب الرياضية وتوجيهها توجيهاً سليماً يتماشى ومتطلبات العصر الحديث.

7-9- دراسة العطوي آسيا (2010)، بعنوان: "" صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي ""، فهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات التي يواجهها معلموا المرحلة الابتدائية في تطبيق المقاربة بالكفاءات، وباستخدام المنهج الوصفي اعتمدت الباحثة على استبيان يضم أربع صعوبات (مادية، تكوينية، مفاهيمية وصعوبات التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي)، وقد أظهرت النتائج الصعوبات لدى المعلمين حسب درجة حدتها وارتفاعها وكانت بنسب متقاربة (الصعوبات التكوينية 51.87 %، المفاهيمية 54.46 %، صعوبات التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي 52.63 %)، في حين لم تظهر حدة الصعوبات المادية إلى بنسبة منخفضة قدرت بـ 24.62 %.

7-10- دراسة عزايزية نسيمة (2008)، بعنوان: "" أهم العوامل المؤثرة في تفعيل الاتصال بين أستاذ التربية البدنية والرياضية وتلاميذ الطور المتوسط ""، وكان الهدف منها التعرف على أهم العوامل المؤثرة في تفعيل الاتصال بين أستاذ التربية البدنية والرياضية وتلاميذ الطور المتوسط، وبانتهاج المنهج الوصفي المسحي، طبقت الباحثة استمارة استبيان محكمة على عينة عشوائية قوامها (32) أستاذا من أصل (85) أستاذ على مستوى بعض متوسطات مدينة قالمة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة على أن جل الأساتذة يرون بأن المؤهل العلمي يؤثر في الاتصال والتعامل بينهم وبين تلاميذهم خلال حصة التربية البدنية والرياضية، ومعظمهم يتفقون على أن هذا تأثير كبير.

7-11- دراسة أورليس كهينة (2008)، بعنوان: "" الاتصال التربوي بين المعلم والتلميذ في الجزائر ""، وقد تم التركيز في هذه الدراسة على العملية الاتصالية البيداغوجية بأبعادها النفسية والاجتماعية، حيث استخدمت الباحثة استبيان محكم بالاعتماد على المنهج الوصفي، على عينة عشوائية من (120) أستاذا و(280) تلميذا، وأسفرت النتائج على أن نصف الأساتذة يعتمدون في تقديم الدروس على الشرح والحوار باعتبارها طريقة محببة لدى التلاميذ، كما يعتمدون لغة بسيطة وواضحة في تقديم الدروس باستخدام الاتصال اللفظي وغير اللفظي في الحصة التعليمية.

- **التعليق على الدراسات السابقة والمشابهة:**

من خلال ما قام به الباحث من خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة و المشابهة وما خرجت به من توصيات، تمكن من إيجاد بعض الأفكار التي من خلالها يتمكن من تحديد موضوع دراسته الأساسية، هذه الدراسات السابقة صدرت في الفترة الزمنية الممتدة من سنة (**2008**) إلى غاية سنة (**2019**) وهذا ما يثبت حداثة تلك الدراسات.

وقد ساعدت الدراسات السابقة و المشابهة الباحث في تحديد مشكلة الدراسة وإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة وطرح الفروض، ومن خلال الاطلاع عليها وتحليلها استطاع الباحث التوصل للطريقة الصحيحة لتصميم البحث وإجراءاته الميدانية، من حيث المنهج الملائم لطبيعة البحث، وكيفية اختيار العينة وكذلك الأدوات و الطرق المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات لاختبار صحة الفروض والتوصل إلى النتائج والحقائق، وما يميز الدراسة الحالية هو محاولة حداثة الموضوع بحيث تم اعتماد منهاج الجيل الثاني في الطور المتوسط منذ بضع سنوات فقـط.

وعليه فإن الدراسات السابقة والمشابهة شكلت إطارا نظريا وتطبيقيا، من خلاله يمكن للباحث توجيه دراسته ووضعها في النسق الصحيح.

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول

الاتصال التعليمي

تمهيد

يعد الاتصال ظاهرة وسلوك إنساني يستخدم لتبادل المعلومات والتوجهات والإرشادات لاستمرار الحياة، فهو عملية اجتماعية هامة لا يمكن أن يعيش بدونها الإنسان والمؤسسات على اختلاف مجالاتها وأنواعها.

ومن بين هذه المؤسسات، المؤسسة التعليمية التربوية التي تعتمد بدرجة كبيرة على الاتصال التعليمي، ذلك أن كل العمليات التي تؤدي فيها من تعليم وتعلم، وتوجيه، واتخاذ القرار، وتسير ومراقبة وغيرها من العمليات والنشاطات أساسها الاتصال، أو هي عملية اتصالية تربوية بدرجة أولى، ومن هنا تبرز أهمية الاتصال التربوي التعليمي في بلورة أهداف المؤسسة وتدارك مشكلاتها وقيامها بواجباتها ومسؤولياتها.

ولنجاح العملية التعليمية يجب توفير الشروط المادية و البيداغوجية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التربوية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم والميول التي يحتاج إليها المتعلم باستخدام الطرق المناسبة والممكنة

واستنادا على هذا الطرح سنحاول من خلال هذا الفصل إلقاء الضوء على عملية الاتصال التربوي التعليمي والتعرف عليه أكثر، بحيث سنتطرق إلى أهم تعريفاته وأهدافه في المؤسسة التعليمية التربوية وأنواعه المتبعة وأدواته المستخدمة وأخيراً عرض معوقاته التي تحد من قدرته على بلوغ أهدافه المنشودة.

1- مفهوم الاتصال

مصطلح – الاتصال- في اللغة العربية كما تشير إليه المعاجم يعني الوصول إلى الشيء أو بلوغه و الانتهاء إليه، أما كلمة communication في الإنجليزية فمشتقة من الأصل اللاتيني communis ومعناه عام أو شائع أو مألوف و تعني الكلمة المعلومة المرسلة، كما تعني تبادل الأفكار و المعلومات عن طريق الكلام أو الكتابة أو الرموز(عليان، الطوباسي، 2005، صفحة27).

ويمكن تعريف الاتصال على أنه: " العملية التي يتفاعل بمقتضاها مرسل ومستقبل رسالة مع مضامين مختلفة ، حيث ينقل أفكار وتبادل معلومات بين أفراد أو مجموعات حول مواضيع معينة "، فالأساس الذي يقوم عليه الاتصال هو المشاركة في تبادل ونقل المعلومات والآراء والمواقف وهذا ما تصبو إليه المؤسسة عامة والإدارة بصفة خاصة (بوجلال، 2004،صفحة101).

أما من الناحية الاصطلاحية فإن تعريف **شانون** و **ويفر** هو الأشهر (سليم، 2004)، كما كان أساس تعاريف ونماذج جاءت بعد ذلك لشرح عناصر عملية الاتصال، حيث كان **كلود شانون** موظفاً كمهندس في شركة " بل " للهاتف بالولايات المتحدة الأمريكية ووضع تصميمه المعروف انطلاقاً من عملية الاتصال الهاتفي، أما **ويفر** فقد طور هذه النظرية لحل العديد من مشاكل التفاعل والتبادل في علم النفس وعلم النفس الاجتماع، ولهذا فقد عرف الاتصال كعملية خطية ذات طريق واحد يجتاز مراحل هي نفسها مراحل العملية الاتصالية.

عندما يتصل الناس مع بعضهم البعض، فإنهم يقصدون من وراء ذلك تحقيق مجموعة من الأهداف هي:

- التأثير لتحريك مشاعر ما كالتودد ، التحفيز.
- تحديد معلومات قديمة.
- تبادل معلومات.
- إضافة معلومات أو تغيير وجهات نظر.

و لا يتحقق ذلك دون وجود قناة جيدة لنقل المعنى المقصود. (والعامل المشترك بين المرسل والمستقبل هو الاتفاق على المعنى المقصود في عملية الاتصال) .

وعلى الرغم من تعدد التعاريف المتباينة حول الاتصال، إلا أنها تتفق جميعها على أنه حسب رأي الباحث : " تبادل للمعلومات ونقل للأفكار بين الأفراد والمجموعات في إطار تفاعلي، سواء كانت ذات طبيعة علمية أو عملية،

اجتماعية أو ثقافية، اقتصادية أو إدارية، تنبع من حاجة الفرد إلى الكلام والاستماع، التفاعل مع الآخرين، اكتساب الخبرات من جهة وتطوير الذات والتأثير المعرفي والوجداني من خلال الحوار والإقناع من جهة أخرى".

2- أقسام الاتصال

2-1- الاتصال الداخلي

يتمثل في جملة الإجراءات المتخذة بهدف تسجيل استجابة بين القائمين على العمل في المؤسسة عن طريق الاتصال، فعندما يسعى مجموعة من الأفراد لقضاء مصالحهم وحاجاتهم المشتركة، خاصة في وجود تقسيم للعمل بناءاً على تخصيص الوظائف، فإن الحاجة تقتضي أن يكون لدى كل فرد جملة من المعلومات والخبرات والمعطيات حول ما يقوم به الآخرون حتى ينجز العمل المنتظر منه بشكل ملائم .

وتكمن إستراتيجية الاتصال الداخلي في فن تسيير وتنسيق الأشكال المختلفة للاتصال الموجودة داخل المؤسسة بغية تحقيق أهداف المؤسسة، الذي يقتضي تطوير العلاقة الإنسانية الاجتماعية بين الأفراد المكونين للمؤسسة —مهنياً —أي الموظفين من جهة، وبين هؤلاء الأفراد والمؤسسة من جهة أخرى. حيث يصبح الاتصال الفعال المحرك الرئيسي للمؤسسة المعاصرة التي انتقلت بتغير مفهوم التسيير من الطابع الكلاسيكي إلى الطابع الاتصالي، بعيداً عن وحدودية القرار والرأي ومركزية السلطة بمعناها المجرد، وميلاد الاهتمام به الذي جاء انطلاقاً من عجز الأنساق الاتصالية، الإعلامية والتنظيمية التقليدية على مواكبة التطور الذي عرفه التسيير المؤسساتي الحديث مما أدى إلى ميلاد مفهوم التسيير بالمشاركة(مطبوعة خاصة من إنجاز مجموعة من أساتذة الإعلام والإتصال،2007،صفحة31).

2-2- الاتصال الخارجي

إذا كان الاتصال الداخلي موجهاً للداخل بحيث تنقل الرسالة فيه بين الأطراف الداخلية للمؤسسة، فإن الاتصال الخارجي مُوجه أساساً للخارج. فهو الآلية التي تربط المؤسسة بمحيطها وزبائنها، كما يعمل على إيجاد إجابات سريعة وفعالية لتساؤلات الزبائن بهدف جلب المتعاملين والحفاظ على علاقتهم بالمؤسسة وديمومتها، ذلك أنه من السهل أن تجد متعاملين جدد، لكنه من الصعب أن تحافظ عليهم إذا لم تكن لديك سياسة اتصال فعالة وقوية للرد بسرعة وبحكمة على تساؤلاتهم في محيط التنافس.

وهنا يبدو الاختلاف بين الاتصال الداخلي والاتصال الخارجي من حيث الأطراف المشتركة في العملية الاتصالية، ومن حيث مضمون الرسالة والقنوات أو الدعائم التي يجب توظيفها.

كما يحتاج الاتصال إلى تطوير مجموعة من المهارات التي تتبلور وتنمو من خلال التدريب المتواصل والمتكرر الذي يهدف إلى ترقيتها وتحسينها وتقويتها حتى يتحقق الهدف من الاتصال.

3- أهداف الاتصال

3-1- الهدف العام للاتصال

تسعى الشعوب في الغالب إلى الاتصال عبر تراثها، وما خلفه الآباء والأجداد من معارف وخبرات ومن تجارب وقيم، كما تسعى إلى الاتصال بما خلفته نتيجة احتكاكها بالشعوب الأخرى، وهذا النوع من الاتصال يساهم في إثراء تجارب الأجيال المتعاقبة.

وهذه الآلية نفسها تحدث داخل مؤسسات مختلفة، حيث يوفر الاتصال جهداً و وقتاً لمعرفة وابتكار طرق جديدة وفعالة للعمل مع تطوير الأنماط السابقة بما يتلاءم ومقتضيات الإدارة العصرية بالرجوع إلى الموروث والتجارب السابقة والاستفادة منها قدر المستطاع.

3-2- الهدف الخاص للاتصال

3-2-1- من وجهة نظر المرسل

يهدف المرسل إلى التأثير في المستقبل، إعلامه بخبر، إقناعه بأفكار ما، أو تعليمه كسعي المسؤول لنقل المعلومات إلى موظفيه، واجتهاد الموظف لإبراز تفانيه في العمل وكفاءته من أجل الارتقاء في السلم الوظيفي أو إثبات جدارته بالمنصب الذي يعتليه، ويسعى الخطيب في المسجد إلى التأثير في عامة الحضور، واجتهاد طالب الوظيفة في إظهار كافة مهاراته وقدراته الذاتية والعلمية للفوز بالوظيفة.

3-2-2- من وجهة نظر المستقبل

يهدف المستقبل إلى تلقي رسالة المرسل إلى فهم الأفكار ومعرفة الأخبار وتعلم مهارات جيدة وفهم ما يحيط به من أحداث ومشكلات والحصول على معارف تنمي شخصيته وتهيئه لحل مشكلات حياته الآنية والمستقبلية.

4- وظائف الاتصال

إذا نظرنا إلى الاتصال نظرة أوسع، ليس فقط باعتباره تبادل للأنباء والرسائل وإنما باعتباره نشاطاً فردياً جماعياً يشمل كل عمليات الأفكار والحقائق والبيانات والمشاركة فيها، فسوف يمكن تحديد وظائفه الأساسية على النحو التالي:

4-1- الإعلام

هو جمع وتخزين ومعالجة ونشر الأنباء والبيانات والصور والحقائق والرسائل والآراء والتعليقات المطلوبة من أجل فهم الظروف الشخصية والبيئية والقومية والدولية والتصرف تجاهها عن علم ومعرفة، والوصول إلى وضع يمكن من اتخاذ القرارات السليمة.

4-2- التنشئة الاجتماعية

وهي توفير رصيد مشترك من المعرفة يمكن الأفراد من أن يعلموا كأعضاء ذوي فعالية في المجتمع الذي يعيشون فيه ودعم التآزر والوعي الاجتماعيين، وبهذا تضمن مشاركة الأنشطة الخيرية في الحياة العامة.

4-3- خلق الدوافع

دعم الأهداف المباشرة والنهائية لكل مجتمع وتشجيع الاختيارات الشخصية والتطلعات، ودعم الأنشطة الخاصة بالأفراد والجماعات التي تتجه صوب تحقيق الأهداف المتفق عليها.

4-4- الحوار و النقاش

توفير وتبادل الحقائق اللازمة لتسيير الاتفاق أو توضيح مختلف وجهات النظر حول القضايا العامة، توفير الأدلة الملائمة والمطلوبة لدعم الاهتمامات والمشاركة الشعبية على نحو أفضل بالنسبة لكل الأمور التي تهم الجميع محلياً ودولياً.

4-5- التربية

نشر المعرفة على نحو يعزز النمو الثقافي وتكوين الشخصية واكتساب المهارات والقدرات في كافة مراحل العمر.

4-6- النهوض الثقافي

نشر الأعمال الثقافية والفنية بهدف المحافظة على التراث والتطوير الثقافي عن طريق توسيع آفاق الفرد، وإيقاظ خياله وإشباع حاجاته الجمالية وإطلاق قدرته على الإبداع.

4-7- الترفيه

إذاعة التمثيليات الروائية والرقص والفن والأدب والموسيقى والمسرحيات الفكاهية والرياضات والألعاب... إلخ، من خلال العلامات والرموز والأصوات والصور بهدف الترفيه والاستمتاع على الصعيدين الشخصي والجماعي.

4-8- التكامل

توفير الفرص لكل الأشخاص والمجموعات والأمم بما يكفل لهم الوصول إلى رسائل متنوعة تحقق حاجاتهم في التعارف والتفاهم والتعرف على ظروف معيشة ووجهات نظرهم وتطلعاتهم.

بالإضافة إلى هذه الوظائف التي تنبع أساساً من وجهة نظر الفرد، فإنه يتعين أيضاً التأكيد على ظاهرة جديدة، أوهي على الأقل ظاهرة تتزايد أهميتها بسرعة، فقد أصبح الاتصال حاجة حيوية للكيانات الجماعية والمجتمعات.

5- دوافع الاتصال

أدى التطور السريع للاتصال عبر البلدان والتوسع في الأشكال المختلفة للاتصال الجماهيري و لاسيما السمعية البصرية بالتضافر مع انتشار المعالجة الآلية للمعلومات إلى آفاق جديدة ومضاعفة الروابط بين التعليم والاتصال، فهناك زيادة واضحة في الطاقة التربوية للاتصال ويؤدي الاتصال بما وهب من قيمة تربوية أكبر إلى خلق بيئة تعليمية.

وفي حين يفقد النظام التعليمي احتكاره لعملية التربية فإن الاتصال يصبح نفسه وسيلة وموضوعاً للتعليم، وفي نفس الوقت تعتبر التربية أداة لا غنى عنها لتعليم الناس كيف يتصلون على نحو أفضل وكيف يحصلون على منافع أكبر مما يتم بينهم من مبالاة وهكذا توجد علاقة متبادلة بين الاتصال والتعليم(دليو، 1998، صفحة 77):

أ- يولي الكثير من المفكرين والباحثين والسلطات الحكومية و خاصة في العالم الثالث أهمية كبرى للقيمة التربوية للاتصال والإعلام ولأثرهما في التطور الثقافي.

ب- إن وجود الاتصال في كل مكان في المجتمع الحديث هو علامة على ظهور إطار جديد للشخصية يتسم بطابع تربوي قوي.

جـ- إن المعرفة التي تقدم الشكل وتجمع يومياً عن طريق وسائل الاتصال المختلفة أشبه بالفسيفساء من حيث تمايزها مما يجعلها غير مرتبطة بالفئات الفكرية التقليدية.

وفي الوقت ذاته طورت المحطات الإذاعية في كثير من البلدان برامج تعليمية مفيدة ومبتكرة بعضها "نظامي" (كتكملة أو دعم للمناهج المدرسية أو الدراسات الجامعية) وبعضها الآخر " غير نظامي"(وموجه بصفة خاصة إلى المزارعين والكبار ومن هم في حاجة إلى التزويد بمعارف تقنية).

وقد أدى التوسع المفاجئ في تكنولوجيات الاتصال لأغراض التربية في أول الأمر إلى تحليل " نتائج " ووقع المثيرات التي تزداد باستمرار ودراسة أثرها المباشر على الأفراد والجماعات، كما أدى إلى إثارة النقاش حول " الأثر التعليمي " للوسائل الإعلامية في تطوير المعرفة أو أنماط السلوك من حيث الاستجابة الآلية للمثيرات.

د- اضطرت الكليات والمدارس في كل المجتمعات تقريباً إلى التخلي عن احتكارها للتعليم نظراً لأن الاتصال يؤدي جانباً كبيراً من وظيفتها التقليدية، ويطرح ذلك قضية إعادة النظر في وظائف المدرسة. فقد كانت المدرسة حتى مطلع هذا القرن هي المصدر الأساسي للمعرفة والمربي هو الشخص المعتمد رسمياً لتقديم هذه المعرفة.

هـ– وأخيراً فلعل أهم جانب من جوانب التكافل بين الاتصال والتعليم هو أن عملية التعليم بوصفها هذا لا بد أن تصبح بالنسبة للتلاميذ والطلاب على جميع المستويات تجربة الاتصال والعلاقات الإنسانية والأخذ والعطاء والزمالة الفكرية بدلاً من أن تنقل المعرفة في اتجاه واحد ومن ثم فإن أي مناقشة لضرورة علاج الخلل في الاتصال لا يمكن أن تتجاهل أهمية التعليم الشامل وتحسين نوعية التعليم والفرص التعليمية وبالمثل فإن مناقشة عقبات الاتصال التي تواجهها الأمم النامية لا يمكن أن تتجاهل إمكانية التعليم كعامل أساسي في التطور الإنساني وفي نقل التكنولوجيا (شناتي، 2009، صفحة90).

6– الاتصال التربوي التعليمي

6–1–مفهومه

يشير الاتصال بمفهومه التربوي والتعليمي إلى تلك العملية التي تتحدث في الموقف التعليمي بين عناصره المتعددة التي تشكل الأداة الرئيسية في تنظيم عملية التعلم، إذ أن عمليات الاتصال والتفاعل تجري عبر قنوات مختلفة ومتنوعة سواء كانت لفظية أم كتابية، تتراوح بين اللغة المسموعة والمقروءة وما يرافقها من حركات وإيماءات وبين الانتباه والاستماع أو استخدام للأجهزة والأدوات والبرامج والمواد التعليمة(النوايسة، 2012، صفحة 126).

أما **إميل فهمي** فيعرف الاتصال التربوي بأنه « نقل الأفكار والمعلومات التربوية والتعليمية بصفة خاصة من الناظر أو مدير المدرسة إلى المعلم والعكس أو من الناظر إلى مجموعة من المعلمين أو من المعلمين إلى الناظر، أو من مجموعة من المعلمين إلى مجموعة أخرى، سواء بالأسلوب الكتابي أو الشفهي أو رسائل أخرى مختلفة بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة» (حسان، 2007،صفحة272).

ومن بين التعريفات المهمة للاتصالات في مجال التربية بصفة عامة والإدارة التعليمية بصفة خاصة، تعريف **هاني عبد الرحمان** والذي عرفها بأنها تلك «العملية الديناميكية التي يؤثر فيها الشخص سواء عن قصد منه أو غير قصد على مدركات شخص آخر وآخرين من خلال مواد ووسائل مستخدمة بشكل وطرق رمزية، ولهذا فإن الاتصالات المدرسية يمكن أن نتعرف بأنها عملية نقل وتبادل الآراء والمعلومات والخبرات والتوجهات في المدرسة بين الأطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية»(علي محمد،2007، صفحة92).

وتأسيساً لهذه التعريفات يمكننا استنتاج أن **الاتصال التربوي التعليمي** هو عملية يتم من خلالها نقل وتبادل المعلومات والتعليمات والأوامر والقرارات والتوجيهات في المجال التعليمي من مدير المؤسسة التعليمية التربوية إلى المعلمين، الإداريين، التلاميذ والعكس من المعلمين والإداريين والتلاميذ إلى المدير أو من معلمين إلى معلمين وقد يكون داخل القسم بين المعلم والتلاميذ أو اتصالات من مديري المؤسسات التعليمية فيما بينهم في إطار الندوات العلمية والمناقشات التعليمية، فالاتصال التربوي أداة رئيسية في إحداث التكامل في الوظائف التربوية وتنسيقها في المؤسسة التعليمة التربوية لتحقيق الأهداف المنشودة.

6-2- عناصر الاتصال التربوي

قد وضع "**هارولد لسويل**" صيغة سؤال محوري يضم عناصر عملية الاتصال ويلخصها من وجهة نظر تحليلية:

«من» يقول «ماذا» «لمن» و«كيف» و«لماذا» و«لمن»؟

وإذا ما حاولنا تحليل هذا السؤال المحوري نجد أننا أمام عناصر الاتصال، ومهما تنوعت عمليات الاتصال وتعددت أساليبها فإنها لا تتم إلا إذا توافرت لها جميع هذه العناصر وهي: (هالة، 2000، صفحة21).

-من/ المرسل who/ sender

-ماذا/ الرسالة says wat ? / message

-في أية قناة/ الوسيلة In which channel/ mediun

-لمن/ المستقبل To whom ? receiver

-بأي تأثير /التأثير with what effect) (حمادات، 2008، صفحة292).

– الهدف: لكي يكون الاتصال ذا معنى ومبنيا على أساس منطقي يجب أن تتوافر فيه الهادفية التي تعمل من أجـل تحقيقها، فمن المعقول أن يتم الاتصال لأجل لا شيء أو يتم في فراغ من إمكانية إنجاز شيء ما ولو كان

هذا الشيء الاطلاع على معلومات إضافية، هذا ناهيك عن الأمور والقرارات التي تكون بالضرورة هادفة إلى طلب إنجاز أو تحقيق أمر ما (خلف، 1916، ص97).

– **المرسل**: أي مصدر الرسالة، وقد يكون هذا المرسل هو المعلم في صفه يتكلم مشافهة أو يكتب الرسالة على اللوح أو يقرأ من كتاب أو يؤشر على خريطة أو يعرض شكلا توضيحيا، أو قد يكون مديراً يصدر تعليمات، أو مدربا يوجه حركات، وتزداد فعالية المرسل في عملية الاتصال كلما كان قادراً على جذب اهتمام المستقبل، إذن فالمصدر أو مرسل الرسالة على درجة كبيرة من الأهمية، فلا ينتبه الناس إلى الإشارات والرسائل التي لا تستدعي مرسلها اهتمامهم(عريفج، 2000، صفحة21).

– **الرسالة**: وهي الموضوع الأساسي المواد نقله إلى جمهور معين، وقد تكون في صورة شفهية أو تحريرية وأحيانا تأخذ شكل الرموز وأحيانا أخرى الأشكال.

والرسالة يجب أن تكون واضحة ومفهومة ومباشرة ولا تخضع للتأويلات المتعددة حتى يتحقق الهدف منها(خلف، 1916، صفحة97)، وهي في الاتصال التربوي قد تكون محاضرة يلقيها المدرس، أو تقديم النصائح والتوجيهات من قبل موظفي الغدارة والمشرفين التربويين، إقراراً إداريا يصدره مدير المؤسسة التعليمية، أو طلب توضيحات ونقل انشغالات إذا كان المرسل التلميذ.

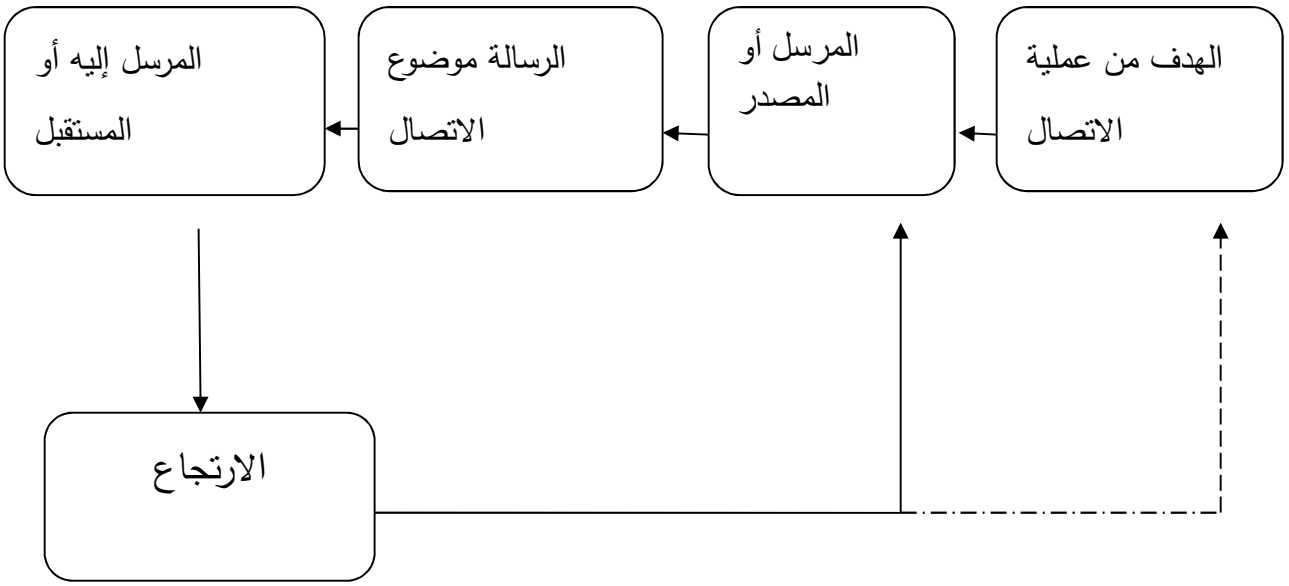
–**الوسيلة**: يمكن تشبيه الوسيلة بأنها القناة أو القنوات التي تمر خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل، فهي باختصار عبارة عن قنوات للاتصال ولنقل المعرفة، شأنها في ذلك شأن وسائل المواصلات، فكما أنه توجد عدّة وسائل للسفر بين بلد وآخر ولا يمكن الانتقال إلا باختيار إحداهما، فكذلك وسائل الاتصال هي كثيرة ومتنوعة وضرورية ولا بد لرسالة أن تسلك إحداهما وإلا تتوقف عملية الاتصال(مي، 2006، صفحة33).

–**المستقبل**: هو الجهة أو الشخص الذي توجه إليه الرسالة ويقوم بحل رموزها (Message Dcoded) بغية التوصل إلى تفسير محتوياتها وفهم معناها، وينعكس ذلك في أنماط السلوك المختلفة التي يقوم بها، ويجب ألا يقاس نجاح عملية الاتصال بما يقدمه المرسل ولكن بما يقوم به المستقبل سلوكيا، فالسلوك هو المظهر والدليل على نجاح الرسالة وتحقيق الهدف، وينبغي أن يدرك المدرس مثلا أن نجاحه لا يقاس بقدرته على تقديم المعلومات ولكنه يقاس بما يقوم به التلميذ ويستدل منه بلوغ الهدف (مي، 2006، صفحة 32).

والمستقبل في العملية الاتصالية التربوية قد يكون تلميذ، أو مدرس، أو أحد أعضاء الطاقم الإداري وذلك حسب الوقف الاتصالي.

–التغذية الراجعة: وهي رد الفعل الذي يحدث لدى المستقبل نتيجة عملية الاتصال(الزعبي، 2013 ،صفحة263).

وبموجب هذا الارتداء يحاط المصدر علما بما جرى تنفيذه من مهام وأعمال بناء على توصياته وأعماله، وعملية الارتجاع ليست إلزامية في كل عمليات الاتصال إن لم يطلب المصدر ذلك وإن لم تتطلب طبيعة العمل ذلك أيضًـا، والشكل التالي يوضح كعملية الاتصال بعناصرها المختلفة كما تقوم آنفا (خلف، 1916، صفحة98).



الشكل رقم (01) يبين العملية الاتصالية في المؤسسة التعليمية التربوية

– هذا يعني أن العملية الاتصالية التربوية تتم في إطار العناصر التي تتمحور في صيغة الأسئلة التي صاغها " **هارولد لاسويل**" الخاصة بالعملية الاتصالية بصفة عامه.

بناءا على **الشكل رقم (1)** وما ذكرناه سابقا، فإن عملية الاتصال التربوي عند تحديد الغاية من الاتصال وتحديد هدفه، يقوم المتحكم بالرسالة أو المصدر وهو الذي يعرض المعلومة، وقد يكون مدير المؤسسة التعليمية حيث يقوم بصياغة أفكاره وتوجهاته وتعليماته التي يريد نقلها في رموز تعبر عن المعنى المقصود في شكل رسالة، ولنقل هذه الأخيرة على المرسل اختيار الأداة أو الوسيلة المناسبة لنقل رسالته، فنجاح العملية الاتصالية مرهون بمدى قدراته ومهاراته الاتصالية وحسن اختياره للوسيلة الأكثر فاعلية، فهي تربط بينه وبين المستقبل، وقد تكون شفهية في اجتماع أو مكتوبة في قرار بطريقة مباشرة أو غير مباشرة للجهة الموجهة إليها الرسالة والمتمثلة في المستقبل، وهو الذي تصل إليه أفكار وتوجهات المرسل، قد يكون مجموعة من المعلمين أو الموظفين في الإدارة، وعند فهم المستقبل مضمون الرسالة ينتج فيها التجاوب مع الرسالة سواء بالسلب أم بالإيجاب وذلك عن طريق ما يسمى التغذية الرجعية والتي تمكننا من معرفة أثر العملية الاتصالية التربوية والتي تظهر من خلال ردة فعل المتلقي، فعلى سبيل المثال قد يكون مظهرها إيجابي كتفاعل وانتباه وتجاوب التلاميذ مع المعلم في القسم عند تقديمه الدرس وهذا ما يحفزه أكثر على مواصلة تقديم الرسالة، أو قد تكون وتتضح من خلال عدم انتباه التلاميذ لحديث المعلم إضافة إلى شرود أذهانهم وكثرة التشويش، وبالتالي على المعلم أن يحاول تعديل أساليبه في تقديم رسالته ويسعى لإيجاد طرق لشد انتباه التلاميذ، وعن طريق ردة أفعالهم والتغذية الرجعية يمكن المعلم من تقويمهم.

ولا يمكن لعملية الاتصال التربوي أن تتم في غياب أحد هذه العناصر، فكل عنصر يؤثر ويتأثر بالآخر فهي عملية ديناميكية مستمرة داخل المنظومة التربوية.

6-3-أهمية الاتصال التربوي التعليمي

تشكل عملية الاتصال أهمية كبرى في مختلف المؤسسات والإدارات لما لها من آثار فعالة على سير المؤسسات، وتبرز أهمية الاتصال المدرسي في مختلف مجالات النشاط الإداري والتربوي للمدرسة باعتباره الإدارة الرئيسية في إحداث تكامل الوظائف وتنسيقها، خاصة فيما يتعلق بما يلي:

-التعرف على أهم المشكلات التي تواجه العمل.

-تحديد أهداف المدرسة ووضع الخطط اللازمة لتحقيقها.

-تنمية العلاقات الإنسانية.

-تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

-الاتصال يعد من الوسائل الضرورية لتوحيد الجهود المختلفة في التنظيم وإحداث التغير في سلوك الأفراد وتطير فلسفة

المؤسسة التعليمية(أبو علي، 2014، صفحة 164).

-تحقيق فاعلية المهام والوظائف الإدارية والفنية.

-تقوية التفاهم وتبادل المعلومات.

6-4-أهداف الاتصال التربوي

تتمثل أهداف الاتصال التربوي فيما يلي:

- نقل التعليمات ووجهان نظر المدير إلى المعلمين من أجل القيام بوظائفهم الأساسية.
- إطلاع المعلمين على ما يجري في المدرسة من أنشطة مختلفة.
- تزويد المعلمين بالأخبار المختلفة وخاصة الاجتماعية منها لدعم الروابط الإنسانية بين المعلمين.
-إكتساب المستقبل خبرات جديدة ومهارات ومفاهيم جديدة تساير التغير والتطور في العالم وزيادة التفاعل الاجتماعي بين المعلمين وتوطيد البعد الإنساني بينهم.
- خلق درجة من الرضا الوظيفي والانسجام والتخلص من الضغوطات المختلفة.
- توحد اتجاه العاملين في الإدارة نحو تحقيق الأهداف المرغوبة.
- تطوير معلومات وأفكار العاملين، مما يساعد على تعديل اتجاهاتهم و ميولهم إلى ما فيه صالح العملية التربوية.
- تحسن سير العمل التربوي من أجل التفاعل بين العاملين وتوجيه الجهود اتجاه الهدف المنشود.
- إمداد المدير والمشرف بالمعلومات والبيانات الصحيحة مما يساعد في اتخاذ القرارات السليمة.
- الاتصال الفعال يمكن المدير من التأثير في المرؤوسين والقيام بعملية من حيث التوجيه والإشراف على أفضل وجه.

6-5- أنواع الاتصالات التربوية

الاتصال التربوي داخل المؤسسة التربوية هو عملية نقل المعلومات والتعليمات والأوامر والقرارات من مستوى الإدارة العليا " مدير المدرسة " إلى مستوى التنفيذ " المعلمين، الإداريين، الطلاب "، والعكس، وذلك بهدف إحداث تأثير في سلوك أفراد أسرة المدرسة بما يخدم مصلحة المدرسة، ويحقق أهدافها على المستوى الفردي والجماعي، ويساهم في تطوير أساليب العمل وإجراءاته، وتقوية العلاقات الاجتماعية بين العاملين فيها، وتصنف الاتصالات التربوية إلى عدة أنواع حسب الوسائل المستخدمة وحسب درجة الرسمية وحسب اتجاه السير ... إلخ، إلا أنه سنتطرق إلى تقسيم الاتصالات إلى ثلاثة أنواع:

6-5-1- الاتصـالات التربوية الرسميـة

وهي الاتصالات التي تتم وفق اللوائح والقنوات والمسارات التي يحددها البناء التنظيمي للمؤسسات التعليمية، الأمر الذي يستلزم فهم جميع العاملين في تلك المؤسسات لقنوات الاتصال، بالإضافة إلى توفير المناخ العام الذي يسمح باتصال فعال، ويمكن تقسيم الاتصالات الرسمية إلى ثلاث اتجاهات أساسية:

6-5-1-1- الاتصالات من الأعلى إلى الأسفل (الهابط، أو النازل)

ويعني تدفق المعلومات والأفكار والمقترحات والتوجيهات والأوامر والتعليمات من الرؤساء إلى المرؤوسين، ويهدف هذا النوع إلى زيادة فهم المرؤوسين للمؤسسة ونظامه ولمسؤولياتهم ومن أجل تحقيق قدرتهم على العمل ولزيادة ارتباطهم وانتماءهم له، ويمكن أن يتم من خلال المواجهة والتفاعل اللفظي والتعليمات الخطية أو الشرح والتوضيح والنشرات والتعاميم والتقارير والإعلانات(عزت، 2014، صفحة100).

6-5-1-2- الاتصال الصاعد (من أسفل إلى أعلى)

ويتضمن الاتصال الصاعد إعطاء الفرصة للعاملين في المؤسسة التربوية لإيصال المعلومات إلى رؤسائهم، ومن أبرز قنوات الاتصال الصاعد (الاجتماعات، صناديق الاقتراحات، ونظام الشكاوي، وسياسة الباب المفتوح، والتقارير الرسمية الكتابية، الشفوية). ويساعد الاتصال الصاعد العاملين في المؤسسة التربوية من إشباع الحاجات الإنسانية

ويشعرهم بالرضا عن عملهم، والإحساس بديمقراطية الإدارة المدرسية، كما يساعدهم على الحد من ضغوطات العمل وإحباطاته، ويتيح لهم فرص المشاركة في عملية صنع القرارات التربوية، ويوفر قناة مناسبة للمرؤوسين لإيصال أفكارهم ومشاعرهم واقتراحاتهم للإدارة العليا (مدير المدرسة)، إضافة إلى ذلك يمكن أن يعرف الرؤساء بما يجري داخل المدرسة، بتلقي المقترحات العاملين واتجاهاتهم وأفكارهم عن طريق التقارير، الأمر الذي يسهم في التعرف على الحالة التعليمية والتربوية بدقة.

ويمكن لمدير المدرسة أن يساهم في تفعيل الاتصال الصاعد في مؤسسته من خلال تبنيه لسياسة الباب المفتوح في علاقاته مع أعضاء الفريق العامل معه، وإتاحة الفرصة لهم للتواصل الإيجابي في مناخ يسوده الانفتاح والحوار المثمر، وتعزيز مشاركتهم في العملية الإدارية والتربوية بأبعادها ومجالاتها كافة، وأن يكون فاهم لوجهة نظر الآخرين، وصبور للرأي الصحيح وغير مستبعد للرأي، ومتقبل النقد.

6-5-1-3- الاتصال الأفقي

ويتضمن الاتصال الأفقي تبادل المعلومات وانسيابها بين الأفراد الذين هم في المستوى الإداري و الوظيفي نفسه، في المؤسسة التربوية أي من الند إلى الند، كأن يتصل مدير مدرسة بمدير مدرسو أخرى، أو أستاذ الرياضيات بأستاذ رياضيات آخر لمناقشة موضوع تربوي مشترك، أو للتغلب على مشكلة ما.

ومن أبرز قنوات الاتصال الأفقي (الاجتماعات، الزيارات، المؤتمرات التي تنظم لمعالجة المشكلات التربوية والتعليمية وحلها، اللجان التربوية، إضافة إلى تبادل الرسائل والمذكرات والتقارير واللقاءات الاجتماعية والاتصالات الهاتفية).

وتكمن أهمية الاتصال الأفقي في أنه يسهل إمكانية انتشار المعلومات المفيدة والأفكار بين الأعضاء العاملين، ويساعد على مزجهم جميعاً في مجموعة مترابطة مهنياً واجتماعيا.

كما يساهم الاتصال الأفقي في تقوية الروابط والعلاقات الإنسانية بين جميع أقسام المدرسة وفي زيادة درجة التنسيق بين مختلف الوحدات الإدارية والفنية في المؤسسة التربوية، وفي تبادل المعلومات والخبرات، وحل المشكلات وإدارة الصراع في المؤسسة بصورة تكاملية، كما أنه يزيد من التواصل بين زملاء العمل المدرسي.

6-5-2- الاتصـالات التربوية الغير رسمية

في غالب ما يتكون داخل المدرسة أو المنطقة التعليمية أو الدائرة التعليمية نظاما آخر للاتصالات، يعبر عن رغبة العاملين في عدم الانعزال عن بعضهم البعض، وذلك بهدف إتباع حاجاتهم النفسية الاجتماعية وينمي روابط الصداقة فيما بينهم، ويعرف هذا النظام بنظام الاتصالات الغير رسمية (حمادات، 2008، صفحة299)، هو اتصال عفوي تلقائي، يعبر عن انشغالات واهتمامات الأفراد وهو ناتج عن العلاقات الاجتماعية وعلاقة الصداقة، بحيث يتم من خلاله نقل الأفكار والمشاعر التي تؤدي إلى تكوين الجماعات الغير رسمية داخل التنظيم باعتباره عملية يجب أن تجعل منه وسيلة ايجابية داخل المؤسسة (بلخيري، 2015، صفحة76)، إضافة إلى ذلك يساعد الاتصالات المباشرة والعلاقات الودية مع مراكز الإدارية أو بين الأفراد داخلهـــا(سلاس، 2011، صفحة53).

نستنتج من خلال ما سبق أن الاتصال في المؤسسة التعليمية رسمي وغير رسمي، بالنسبة للاتصال الرسمي في المؤسسة التعليمية التربوية هو عبارة عن اتصال منطوي تحت تنظيم إداري تحكمه مجموعة من القوانين، يتم بين أفراد المؤسسة التعليمية من مدير ومعلمين وإداريين وتلاميذ وفق تعليمات ومعايير يفرضها نظام المؤسسة، حيث يتخذ هذا النوع من الاتصال التربوي ثلاثة اتجاهات أولها الاتصال الهابط الموجه من المستويات العليا المتمثلة في مدير المؤسسة التعليمية إلى المستويات الدنيا والمتمثلة في المعلمين والإداريين والتلاميذ يتضمنه مجموعة من البيانات والتعليمات والأوامر لتوجيه سلوكياتهم، حيث يتخذ أشكال تطبيقية متعددة الأغراض الرامية إليها، فقد يكون على شكل تقارير أو أوامر شفهية أو مكتوبة إلى غير ذلك، أما الاتجاه الثاني فهو الاتصال الصاعد على نقيض الاتصال السابق هو عبارة عن اتصال موجه من المستويات الوظيفية الدنيا المتمثلة في المعلمين والإداريين والتلاميذ إلى المستويات العليا المتمثلة في مدير المؤسسة التعليمية التربوية، وعادة ما يكون عبارة عن رد المعلمين والإداريين على الاتصال السابق سواء كان ذلك على شكل إجابات حول مواضيع معينة أو تقارير متعلقة بمهامهم أو مذكرات عن المشاكل التي تواجههم، يليهم الاتصال الأفقي على خلاف الاتصال الهابط والصاعد فهو اتصال يتم ضمن نفس المستوى الوظيفي، قد يكون بين المعلمين ونظراءهم من المعلمين، الأمر الذي يسهم في تعزيز التنسيق والتنظيم وتبادل الخبرات والأفكار فيما بينهم في المجال التعليمي.

6-6- العلاقـات العـامة التربوية

هي نوع اخر من أنواع الاتصال التربوي التعليمي، وهي وظيفة إدارية ذات طابع مخطط تهدف المدرسة من خلالها إلى كسب تفهم وتعاطف وتأييد أولئك الذين لهم علاقة بها، والمحافظة عليها عن طريق تقييم الرأي العام والمتعلق بها من أجل ربط سياستها وإجراءاتها قدر الإمكان بالمصلحة العامة.

وكما تعرف بأنها نشاط هادف تسعى من خلاله المدرسة إلى إقناع المواطنين بصحة ما يدور في المدرسة باطلاعهم على المشكلات التي تواجهها وألوان النقص التي تعانيه، وذلك بتصوير الأوضاع المدرسية قصد بناء علاقات طيبة مع المجتمع الذي أنشأ المدرسة وتعريفهم برسالتها حتى يعملون على تأييدها.

6-7- عوامل نجاح عملية الاتصال التربوي

يتوقف نجاح عملية الاتصال التربوي على نجاح كل عناصره في أداء الدور المطلوب منهم، وعلى توفر شروط معينة تحقق الغرض من عملية الاتصال، ونجد أن العوامل كما أوردها **محمد سيد فهمي** تتمثل فيما يلي:

6-7-1- عوامل متصلة بالمرسل

من أجل أن يتحقق الاتصال المدرسي فإنه على المرسل:

-أن يكون موضع ثقة عند المستقبل حتى يتعامل معه.

-أن تكون لديه مهارات عالية، لفظية، غير لفظية.

-أن يكون ملماً برسالته، وعارفا بكيفية تصميمها بطريقة تجذب انتباه المستقبل وتساعده على إدراكها.

-معرفة خصائص المستقبل واتجاهاته ومعرفة خصائص وسائل الاتصال.

6-7-2- عوامل متصلة بالرسالة

عند إعداد الرسالة يجب مراعاة ما يلي:

- أن يتناسب موضوع الرسالة مع حاجة المستقبل، من حيث اهتمامه، ودرجة استيعابه ومستوى إدراكه وتلبية احتياجاته.

- حسن صياغة الرسالة ومضمونها من حيث التشريف والإشارة التي تخاطب إدراك المستقبل ويؤدي إلى تفاعله مع الرسالة .

- إختيار الوقت المناسب لاستقبال الرسالة، أي يكون الزمن والوقت متناسب مع ظروف المستقبل.

– أن تصاغ الرسالة بما يتناسب مع وسائل الاتصال المتاحة للمرسل.

6–7–3– عوامل متصلة بالمستقبل

يجب مراعاة العوامل التالية في المستقبل حتى يحقق الاتصال التربوي نجاحه وهي

–الإطار الدلالي، تصورات واتجاهات المستقبل في الاستجابة للرسالة.

–دافعية المستقبل للمعرف.

–الظروف المحيطة بالمستقبل.

–سلوك المستقبل نتيجة لفهمه مضمون الرسالة.

6–7–4–عوامل متصلة بوسائل الاتصال

–اختيار الوسيلة المناسبة للهدف المقصود وتتناسب مع صفة الرسالة وطبيعة المستقبل وخصائصه.

–التنويع في استخدام وسائل الاتصال.

6–8– معوقات الاتصال التربوي التعليمي

ونعني بمعوقات الاتصال المشاكل التي تصادف أحد عناصر العملية الاتصالية، وتؤثر على تأديتها للدور المنوط به، الأمر الذي ينعكس على إتمام عملية الإيصال على الصورة المطلوبة، أو المرغوبة فيها والمحققة للهدف المرجو منها(هالة منصور، 2000، صفحة61).

مما لا شك فيه أن أي إخفاق يحصل في عملية الاتصال يترك آثار سلبية على نوعية الرسالة المنقولة وبالتالي على نتائج الأداء فنظام الاتصال ينبغي أن يكون محكم الحلقات وأن أي ثغرة قد تحدث فيه من شأنها إضعاف هذا النظام وجعله عقيما في حالات عديدة(الطائي، 2009، صفحة73).

6–8–1– المعوقات الشخصية" الفردية "

يقصد بها مجموعة المؤثرات المتصلة بطرفي الاتصال " المرسل ، المستقبل "، وتؤثر فيه سلباً أو إيجاباً، وهي تؤدي بصفة عامة إلى الفروق الفردية التي تجعل العاملين "المدرسين" يختلفون في حكمهم، وفي عواطفهم، وفي مدى فهمهم للاتصال والاستجابة له، ومن هذه المعوقات نجد: تباين الإدراك، اختلاف الفهم للأمور، عدم تفسير الموقف تفسيراً سليماً وضعف الثقة بينهم، مما يؤدي إلى عدم تعاونهم وبالتالي حجب المعلومات عن بعضهم البعض مما يعقد عملية الاتصالات ويحد من فاعليتها.

كما ترجع هذه المعوقات إلى عوامل عدة منها: اللغة، درجة التعلم، الثقافة، المؤهل العلمي، التخصص، مستوى الخبرة ودرجة الاهتمام أو المقاطعة أو درجة المكانة الاجتماعية ... إلخ(منى مؤتمن، 2001، صفحة8)، وهي تنقسم إلى قسمين :

6-8-1-1-المعوقات الخاصة بالمرسل

تنحصر الأخطاء التي يقع فيها المرسل في عدم التبصر بالعوامل الفردية أو النفسية التي تحمل بداخلها، وتؤثر في شكل حجم الأفكار والمعلومات التي يود أن ينقلها إلى المستقبل، ومن هذه العوامل: الخبرة، التعلم، الفهم، الإدراك، الشخصية، العمليات الوجدانية والعقلية ... إلخ، أما أهم المعوقات الخاصة بالمرسل فهي:

-عدم القدرة على استخدام الأسلوب الواضح.

-صعوبة التفاعل مع الآخرين.

-الانطباعات والأحكام المسبقة اتجاه المستمع.

-عدم اختيار الوقت المناسب لتوصيل المعلومة (حسن محمد، 2007، صفحة302).

6-8-1-2- المعوقات الخاصة بالمستقبل

يقع المستقبل عند استقباله للمعلومات التي يرسلها المرسل في نفس الأخطاء التي يقع فيها المرسل، مما يعيق عملية الاتصال، وهاته المعوقات تتمثل في:

-عدم القدرة على الإصغاء والانتباه لكل ما يقال.

-صعوبة في الاستيعاب والفهم.

-سوء التغذية العكسية.

-التحيز والأحكام المسبقة اتجاه المرسل.

6-8-2- المعوقات التنظيمية

هي معوقات ترتبط بطبيعة المؤسسة وسياستها وأهدافها وأساليب العمل التي تستخدمها لإنجاز المهام والواجبات طبقاً لطبيعة نشاط المؤسسة، كذلك ترتبط هاته المعوقات بالهيكل التنظيمي للمؤسسة، والمستويات الإدارية فيها،

وكبر حجمها، وإنتشارها الجغرافي، إضافة إلى القيم والتقاليد والثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسة، ودرجة التفاهم والثقة الموجودة بين العاملين فيها(منى مؤتمن، 2001، صفحة08).

-عدم وجود هيكل تنظيمي وعدم وضوح الاختصاصات والمسؤوليات والمهام.

-عدم وجود تخطيط كاف لعملية الاتصال.

-عدم وضوح سياسة الاتصال وعدم وجود سياسة واضحة لدى المدرسة تعبر عن رؤيتها لأهمية الاتصال المدرسي، ودوره في تحقيق الأهداف المرغوبة

-عدم وضوح نظام الاتصال وإهمال المعلومات المرتدة .

-الاعتماد الزائد على اللجان التربوية.

-ضعف العلاقة بين الإدارة والعاملين وعدم عدالتها في معاملتهم.

-عدم انتقاد الإدارة للمعلومات، غياب وحدة تنظيمية متعلقة بحفظ المعلومات والبيانات اللازمة للتخطيط ورسم السياسة وقياس اتجاهات الرأي العام.

-عدم التحديد الدقيق للأهداف، وعدم الاستفادة من الوسائل التقنية الحديثة في الاتصال.

-إهمال الإدارة لأهمية العنصر الإنساني في الاتصال، وعدم تنمية مهارة الاتصال لدى العاملين.

-ضعف الثقة بين العاملين والمدرسة.

6-8-3- المعوقـات البيئيــة

هي تشمل مجموعة العوامل التي توجد في المجتمع المحيط بالمدرسين سواء داخل المدرسة أو خارجها، وحيث أن المدرسة تعد نظاماً مفتوحا، فإنها تتأثر بكافة الظروف البيئية المحيطة بها بدرجة متفاوتة مما يؤثر على عمليات الاتصال المدرسي، لأن عدم الأخذ بعناصر البيئة وتأثيرها على الاتصال المدرسي يجعل هذا الأخير غير كامل أو مشوش.

6-8-4- المواقف الطارئة التي تحدث أثناء الاتصال الإنساني

دخول وخروج أحد أطراف الاتصال أو غيرهما من وإلى الصف الدراسي، وكانقطاع التيار الكهربائي أو سقوط الطالب، وغيرها من المواقف التي تقطع الاتصال وتتطلب من المعلم إعادة الاتصال واسترجاع جزء مما سبق منه(عصام الدين، 2013، صفحة172).

من خلال ما ذكر نستنتج أن عملية الاتصال التربوي تواجه معوقات تعطل استمراريته في المؤسسة التربوية، سواء كانت معوقات على مستوى التخطيط أو التنظيم أو معوقات تمس إحدى عناصره، إضافة إلى معوقات أخرى كنقص وسائل التكنولوجيا في المؤسسة التعليمية التربوية وكبر حجمها وكثرة تفرعها يؤثر على العملية الاتصالية ويؤخرها.

إلى جانب التغيرات المستمرة التي تطرأ على النظام الإداري في المؤسسة يؤدي إلى إعاقة نشاط الإدارة التعليمية، وعدم تنفيذ العمل التعليمي والمهام الإدارية بكفاءة وفاعلية، ما ينتج عنه خلق عجز في تحقيق الأهداف التربوية.

6-9- مقومات الاتصال البيداغوجي

نعني بمقومات الاتصال البيداغوجي تلك الخصائص والشروط التي ينبغي توفرها في العناصر الأساسية المكونة للعملية الاتصالية البيداغوجية، وبمعنى آخر الشروط الواجب توفرها في كل من المعلم والتلميذ والرسالة لتحقيق علاقة بيداغوجية متينة وبالتالي خلق اتصال ناجح وفعال يسعى إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية.

6-9-1- خصائص المعلم

لتحقيق عملية اتصالية بيداغوجية ناجحة بين المعلم والتلاميذ لا بد أن تتوفر بعض الخصائص في المعلم وأن يتقن مهارات الاتصال البيداغوجي ليتفاعل مع التلاميذ داخل القسم والتي قمنا بتلخيصها على النحو التالي:

6-9-1-1-الخصائص الجسمية

من المتفق عليه أن يكون المعلم سليم الصحة خاليا من الأمراض وخاليا من العيوب والعاهات الشائنة كحبسه اللسان و التأتأة لأن هذه العيوب تقصر من وظيفته وتعرضه لسخرية التلاميذ وأن يكون فياضا

بالنشاط وأن يكون حسن المظهر والهندام نظيفا منظما لأن المعلم يعتبر نموذجا لتلاميذه وإهماله لمظهرها يوحي إليهم بالسخرية وعدم احترامهم له (الهاشمي، 2003، صفحة75).

6-9-1-2- الخصائص الخلقية

على المعلم أن يكون متسما بالعطف واللين والصبر والحزم والكياسة مخلصا في عمله، جادا فيه ومحبا له طبيعيا في سلوكه مع التلاميذ ومع زملائه، غير متكلف محترما لدينه وتقاليده القومية وغير مستهتر إذن يجب أن يكون على قدر عال من الأخلاق يتفق مع أخلاقيات المربين (صالح، عبد المجيد، 1993،صفحة59).

6-9-1-3-الخصائص المعرفية

إن العقل السليم والفطنة والذكاء لدى المعلم تمكنه من تحصيل المعلومات والمعارف اللازمة لتخصصه، وتدعم حصيلته المعرفية والخصائص المعرفية للمعلم نذكرها في هذه النقاط :(الهاشمي، 2003، صفحة77).

- **الإعداد الأكاديمي والمهني**: حيث هناك ارتباط إيجابي بين مستوى التحصيل الأكاديمي للمعلم وفعاليتهم فالمعلم المتفوق في ميدان تخصصه والمؤهل مهنيا بكفاءة وقدر جيد يكون أكثر فعالية من المعلم الأقل إعدادا.

- **اتساع المعرفة والاهتمامات**: فتفوق المعلم في ميدانه والميادين ذات العلاقة يرتبط بمدى اهتمامات المعلم وتنوعها في ميادين أخرى، إضافة إلى امتلاكه للميل إلى الجد والمثابرة والميل إلى القراءة وسعة الاطلاع.

- **المعلومات المتوافرة للمعلم عن المتعلمين**: فالمعلم الكفء الذي يعرف الكثير عن المتعلمين فهو يعرف أسماءهم وقدراتهم العقلية، ومستويات النمو و التحصيل، وحياتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية واتجاهاتهم وميولهم فهذا سيساعد التلاميذ على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المعلم.

6-10-المهارات الاتصالية الواجب اتخاذها بعين الاعتبار من طرف المعلم

ومثلما سبق وأن ذكرنا على المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار بعض المهارات الاتصالية حتى يحدث التفاعل بينه وبين التلاميذ في القسم، وحتى تعطى العملية التعليمية ثمارها ومن هذه المهارات التي ينبغي النظر

إليها على أنها تمثل وحدة متكاملة جزء منها يسبق عملية الاتصال وآخر يختص بالعملية أثناء تنفيذها وآخر يعقبها ما يلي:(الهاشمي، 2003، صفحة60).

6-10-1- مهارة تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها

يجب أن تكون محددة وقابلة للتقويم ومتناسبة مع قدرات المتعلم وإمكانيته، فلا بد من توضيحها له حتى يدرك ما يتعلمه والمعلم يستطيع توضيح أهدافه للمتعلمين بعدة طرق منها إخبارهم بهذه الأهداف مباشرة أو يناقشهم بطرح أسئلة تتعلق بهذه الأهداف أو يعرض عليهم نماذج من المهارات التي يتوقع منهم اكتسابها.

5-10-2-مهارة إثارة الدافعية

يمكن معرفة وجود الدافعية أو الرغبة في التعلم عند المتعلم خلال عدة مؤشرات منها درجة المشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي، وهناك أساليب وطرق مختلفة تؤدي على إثارة الدافعية منها :

- التنوع في الأنشطة التعليمية في القسم.
- اشراك التلاميذ في التخطيط لعملية التعلم.
- ربط النشاط التعليمي بالمواقف الحياتية للتلاميذ وواقعهم الاجتماعي.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تنظيم البيئة المادية لحجرة الدراسة وتهيئتها للتعلم.
- استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.
-مراعاة تناسب النشاط التعليمي مع قدرات وخصائص التلاميذ.
-طرح الأسئلة بأشكال مختلفة تثير الدافعية وتبعث على التفكير.

6-10-3- مهارة الإدارة الصفية الفعالة

تعرف الإدارة الصفية بأنها مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى توفير وخلق جو تسوده العلاقات الإيجابية بينه وبين التلاميذ أنفسهم فمهارة الإدارة الصفية مهمة لإحداث التفاعل في القسم فعلى المعلم مايلي:

- أن يتقبل مشاعر التلاميذ سواء كانت إيجابية أو سلبية ولا يهزأ منها بل يقوم بتوجيهها.
- أن يشجع أفكارهم ومشاركتهم التلقائية.

– أن يستخدم الألفاظ المشعرة بالاحترام والمشجعة للمتعلم مثل: من فضلك، واصل وأحسنت.

–إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للفهم وذلك بالتحدث بسرعة مقبولة وباستخدام لغة واضحة تتناسب مع مستويات التلاميذ.

–تشجيع التلاميذ على طرح الاستفسارات والأسئلة.

–عدم إغفال جانب الاتصال غير اللفظي كاستخدام الإشارات والحركات المحفزة والمشجعة للتلاميذ.

6–10–4–مهارة تحقيق النظام في القسم

هذه المهارة ترتبط مع الإدارة الصفية وتتوقف على درجة قيام المعلم بمهماته الأخرى فعليه تنمية أساليب الضبط الذاتي لدى التلاميذ، ذلك الانضباط النابع من التزام التلميذ بقواعد السلوك الإيجابي وممارسته للسلوك الأخلاقي بمعزل عن عوامل التهديد أو الفرض أو الإجبار ومن الممارسات التي تؤدي إلى تشجيع التلاميذ على الانضباط واحترام النظام تعزيز السلوك الإيجابي للتلاميذ، اعتماد الأسلوب الديمقراطي في التعامل، الإعداد الجيد للدرس والتنويع من الأنشطة فيه وتعزيز مشاعر التعاون.

6–10–5– مهارة التخطيط

المعلم الكفء يمعن النظر في التخطيط لدرسه مع فتح المجال لإجراء التغيرات حسب ما تتطلبه الضرورة، فلا بد أن تكون خطته مرنة يمكن إجراء أي تغيير فيها إذا ما دعت الحاجة إلى ذلك بالسماح للتلاميذ في التدخل لإعطاء رأيهم، وتدخل ضمن هذه المهارة مهارة حسن اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتفعيل العملية التعليمية.

6–10–6– مهارة التقويم

وهي عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى تحديد مدى التقدم الذي أحرزه التلميذ في الوصول للأهداف التعليمية ومن الأساليب التقويمية التي يجب إتقانها: مهارة طرح الأسئلة بأشكالها المختلفة، مهارات بناء الاختبارات وإجرائها وتصحيحها.

6–10–6–مهارة الإصغاء الجيد

وذلك بالانتباه للطرف الآخر الذي هو التلميذ والاستماع لما يقوله للغته الخاصة لحركاته و تعابير وجهه، ومحاولة ما يفكر فيه وما يشعر به ليفهم ما يريد إيصاله له من أفكار واهتمامات ووجهات نظر.

كل هذه المهارات وأخرى على كل معلم أن يتقنها لكي يخلق جوا من الاتصال الفعال بينه وبين التلاميذ داخل القسم وفي هذا الموضوع قال الدكتور **على أحمد علي**" لكي نحقق اتصالا فعالا بين مختلف الأفراد وفي مختلف المجالات والميادين فإنه يجب أن ندرب الأفراد على مهارات الاتصال والتي تتضمن استخدام الصوت المناسب وأساليب التشويق المختلفة، كما يتضمن معرفة المتحدث أثر الحديث في سامعيه ومعرفته لظروفهم ومستواهم العقلي، الثقافي، الاقتصادي والاجتماعي حتى يجعل رسالته مناسبة لهذا المستوى" (شرف، 2002، صفحة105).

6-11- خصائص التلميذ

يعد التلميذ من أهم عناصر العملية التعليمية الاتصالية، فبدونه لا وجود للمعلم ولا المادة العلمية ولا حتى المدرسة فلأجله فقط تبنى المدرسة ويعد المعلم الجيد وتحضر المادة العلمية المناسبة وحتى يتفاعل مع المعلم والتلاميذ في القسم ينبغي عليه أن:

- **يتمتع باندفاعية متكاملة:** يجب أن يرغب بالتعلم ليس من أجل النجاح في الاختبار فحسب بل من أجل اكتساب خبرات والاستمتاع بدراستها والاستفادة منها في حياته المستقبلية.
- **يقوم بدور المناقش المتفاعل:** أن يتفاعل مع الآخرين ويتناقش معهم بطرح الأسئلة واقتراح حلولا لمسائل وقضايا معروضة للمناقشة في القسم مع المعلم أو زملائه.
- **يقوم بدور المكتشف:** أي يتعلم لاكتشاف الحقائق والمعلومات مهما كان نوعها وعلى مستوى يتناسب مع عقله ونموه الفكري.
- **يقوم بدور المجرب:** أي يتعلم بإجراء تجارب استقرائية سواء في مادة علمية أو أدبية المهم هو أن يكون لديه حب التجربة والاكتشاف.
- **يقوم بدور الباحث:** أي يتعلم بإجراء بحوث علمية يتشاور فيها مع زملائه ومع معلمه ويميل إلى العمل الجماعي مع التلاميذ الآخرين.
- **يستثمر الخبرات التعليمية السابقة:** التي تتضمن معرفته للأساسيات العلمية التي تساعد على استقبال المعلومات المعروضة في الموقف التعليمي وتفسيرها علميا وإدراك معانيها المحددة مما يساعد على التفاعل معها.
- **تتوفر فيه مهارات الاستماع:** فينبغي أن تكون لديه القدرة على الاستماع الإيجابي وتحديد توقيت الإنصات المتعمق لما يعرض عليه من معلومات في الموقف التعليمي ومتى يكون الاستماع مرتبطا بتدوين ملاحظات

وملخصات لما يتم عرضه ، وأن يستمر في الاستماع وإذا لديه تساؤلات محددة يطلب المناقشة والاستفسار حولها(زاهر، وبيهاني، 1999، صفحة 42).

– **يثق في قدراته العقلية على فهم الرسالة المعروضة** : فهما كاملا وأنه باستطاعته أن يتفاعل معها ومع التطبيقات الناتجة عنها في المواقف المناسبة.

– **أن يكون لديه ميل إيجابي نحو شخص المعلم**: فيتقبله نفسيا ويشعر بالأمان العلمي معه وبقدرته على مساعدته وأن لديه من الدوافع ما يشجعه على التفاعل بإيجابية معه داخل الموقف التعليمي.

– **أن يأخذ بزمام المبادرة**: فلا ينتظر إصدار الأوامر إليه من الخارج وأن يفكر ويعمل باستقلالية وبمهارة ونشاط متزايدين.

– **أن يكون واعي بما يريد معرفته**: ويتعلم كيف يكون له رأي فيما يتعلمه.

– **أن يمتلك قدرا من القيم الخلقية**: والعادات السليمة(عدس، 2000، صفحة26).

6–12–خصائص الرسالة البيداغوجية (المادة التعليمية)

من أجل تحقيق عملية اتصالية بيداغوجية ناجحة لا بد من مراعاة عدة مقومات خاصة بالرسالة البيداغوجية الناجحة والتي منها ما يلي:

–يجب أن لا تحمل الرسالة البيداغوجية عدد من المعلومات التي قد تتعدى درجة الإدراك لدى التلميذ، أي لا بد أن تعادل المعلومات المقدمة درجة إدراك المتلقي بالتالي لا بد أن تتصف الرسالة بالدقة العلمية لمحتواها المعرفي.

–بعدها عن التعقيد والتشعب ليسهل تعليمها أي أن تكون صياغتها بلغة واضحة سواء كانت مسموعة أو مطبوعة لتسهيل الفهم.

–أن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ العلمي والنفسي والعقلي حتى تثير انتباههم.

– أن تشمل عناصر الإثارة والتشويق أثناء عرضها لإحداث الأثر المناسب على المتعلم ليعطي تغذية راجعة فلا يجب عرضها على وتيرة واحدة تؤدي إلى السأم بل لا بد من إثارة الأسئلة وإعطاء التلاميذ فرصة للمشاركة لكي يكون تدخلهم ذلك جزء من مضمون الرسالة.

– أن تعرض على المستقبل بأسلوب منطقي متسلسل، كي يكون استقبالها منطقي فترتفع درجة التركيز.

– أن يتناسب كم الرسالة مع وقت عرضها من دون إسراع مخل ولا تطويل ممل لكي لا يتأثر محتوى الرسالة، وكي لا يتسبب في الفوضى داخل القسم.

–أن ترتبط الرسالة بواقع التلميذ وبالتالي هذا يخلق حماسا واندفاعا لديه لفهم تلك الرسالة أكثر بالسؤال عن كل نقطة تتبادر إلى ذهنه وهذا يعطي قيمة للرسالة وإمكانية لوصولها وتأثيرها(الهاشمي، 2003، صفحة85).

6-12- صيغ التفاعل بين المعلم والتلميذ في ضوء النماذج التربوية

نتيجة لتباين النظريات في تفسير التفاعل داخل القسم ظهرت عدة نماذج تربوية بيداغوجية ذات أبعاد سيكولوجية، إبستمولوجية وسوسيولوجية لتحديد نمط التفاعل وأشكال التواصل بين المعلم والتلاميذ داخل القسم، وهذه النماذج منها من تقوم على أساس سلطة المعلم المستمدة من سلطة القانون وإمتلاكه للمعرفة ويتم التواصل فيه من الأعلى إلى الأسفل ومنها من تقوم على أساس اعتراف المعلم بوجود موضوعي مستقل للتلميذ وهنالك النماذج المحافظة التي تهدف إلى إيجاد الفرد المحافظ الخاضع للسلطة الواجب أو تلك التي تسعى إلى إنماء قيم الحرية وتحقيق الذات والثقة بالنفس أو النماذج المتفائلة القائلة على حرية النمو الذاتي والكامل للطفل –التلميذ– أو تلك المتكيفة مع الطفل وتقوم على إدماجه وتكييفه اجتماعيا عن طريق العمل الجماعي الحر، غير أن هذا التعدد في النماذج التربوية يمكن تجميعها كلها في نموذجين تعليميين حسب الباحث **عبد الكريم غريب** نموذج يهيمن المعلم على حساب باقي مكونات العملية التعليمية ويسميه البعض بالنموذج التقليدي ونموذج يهيمن فيه المتعلم فردا أو جماعة على باقي المكونات العملية التعليمية ويسميه البعض بالنموذج الحديث أو المعاصر وفيما يلي ملخص لهما:

أ– النموذج التربوي التقليدي وصيغته التفاعلية التواصلية

لقد لخص بائع المعدات المدرسية نموذج التربية تلخيصا وافيا في جواب عن سؤال **لجون ديوي** حول ما إذا كان يوجد عنده كراس ومناضد تلائم حاجات التلاميذ فأجابه بقوله لا يوجد عندنا إلا ما هو مصنوع للإصغاء (ديوي، 1978، صفحة52)، فعندما تصنع المعدات المدرسية وتوضع بانتظام في نسق ترتيبي هندسي داخل القسم لتلبي حاجة المعلم لانضباط التلاميذ وفق قاعدة الإصغاء، بحيث تحد من الحركة وتضفي على القسم حالة الهدوء والسكون وتهيئ التلاميذ من أجل الاستماع فإن ذلك يمكننا من الاهتداء بسهولة إلى تصور صيغة التواصل ونمط التفاعل التي تسود مثل هذه القاعات الدراسية.

فبالنسبة لـ **جون ديوي** مهمة هذه القاعات تختصر في نقل تراث الماضي إلى الجيل الجديد وتحصيل ما هو مدون في بطون الكتب وما احتوته عقول الكبار وإخضاع التلميذ للسلطة المعلم المطلق وترويضه قسرا على تقبله وتمثله لما ينقله المعلم، والنقل والإخبار هي الصيغة المهيمنة للتواصل في القسم (ديوي، 1978، صفحة18).

وبالنسبة لجون **بياجيه** فإن العلاقة التربوية في ظل المدرسة التقليدية المصاغة وفقا لمبدأ "الإصغاء" تنتظم حسب قاعدة فعل المدرس في القسم وهي القاعدة التي لا تكون إلا أحد نماذج الإكراه التربوي بسبب ما تضمنه من طابع قمعي مادام المدرس موسوما أبدا بالسلطة الفكرية والأخلاقية وواجب التلميذ طاعته في استيعاب ما يقوله (بياجيه، 1988، صفحة130).

أما بالنسبة لـ **باولو فرا** يرى أن علاقة المعلم بالتلميذ في ضوء هذا النمط التقليدي تختصر في أسلوب يعتمد على حاك يقوم بدوره المعلم ومستمع يقوم بدوره التلميذ وفي نظره هو أسلوب متعال تلقيني لا يرقى إلى مستوى التغيير المنشود ويقلص دور التلميذ إلى الحفظ والتذكر الميكانيكي ، وبذلك أصبح التعليم ضربا من الإيداع يتحول التلاميذ فيه إلى بنوك والأساتذة إلى مودعين وهذا هو المفهوم البنكي للتعليم التقليدي.

ب– النموذج التربوي الحديث وصيغته التفاعلية التواصلية

لقد صيغ هذا النموذج وفق مفاهيم حرية التلميذ والتلقائية وهي مفاهيم تطورت وتبلورت في ضوء نتائج بحوث السيكولوجيا العلمية حول النمو ومقتضياته، فبرزت في ظل هذه المفاهيم التربية الفعالة في فرنسا أو التربية عن طريق النشاط (المشاركة) عند جون ديوي فيرجع الفضل إلى هذه المدارس في إفساح المجال للتلميذ لإبراز مواهبه وطلبت منه على حد تعبير **–كلا باريد–** أن يفعل ما يشاء ويرغب في كل ما يفعل ويتحرك لا أن يحرك ومن شأن هذا التوجه الجديد أن جعل من التلميذ عنصرا فعالا يتمتع بالحرية في التنقل وأدخلت تغيير في دوره إذا انتقل من دور المستمع والمتلقي إلى العمل والنشاط والمشاركة بالتالي أدى ذلك إلى تصور جديد لنمط التفاعل وصيغة التواصل بين المعلم والتلاميذ داخل القسم فحسب **–جون ديوي–** فإن هذه المفاهيم جعلت التربية بناء مستمر يشترك فيها المعلم والتلاميذ من حيث هم جماعة ومنحت للتلميذ حرية اختيار ما يتعلم والطريقة التي يتعلم بها ونشطت البواعث الذاتية فيه وأتاحت فرصة نحرر التلقائية والمبادرة العفوية من كل الضغوطات الخارجية، في حين تقلصت هيمنة المحتوى تحت تأثير النزعة الحسية والممارسة العملية، واحتلت التربية بالخبرة مكان الصدارة في الممارسة

البيداغوجية الحديثة و تقلصت تبعا لذلك هيمنة المعلم وسيطرته وتحول دوره من التلقين إلى التحفيز سواء على مستوى الإنتاج المعرفي أو تسير القسم(ديوي، 1978، صفحة85).

6-13- التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم في التربية البدنية والرياضية

إن التربية والتعليم والتعلم أساس أي نهضة علمية وقاعدة أي تقدم وحضارة، وهناك فرق بين مفهوم كل من عملية التعليم والتعلم، ومن أجل أن نعرف الفرق بينهما ينبغي أن نعرف منهما على حدى:

-فالتربية: هي مجموعة العمليات التي يمكن للشخص عن طريقها القيام بتنمية الاستعدادات والاتجاهات وغير ذلك من أشكال السلوك ذات القيمة الإيجابية في المجتمع الذي يعيش فيه(الطويجي، 1985، ص29).

-أما التعليم: هو العملية التي يمكن عن طريقها التحكم عن قصد، وإدارة بيئة المتعلم ليتمكن من تعلم كيفية القيام أو ممارسة نوعاً من السلوك المحدد تحت ظروف معينة أو في صورة استجابات لمواقف معينة.

من ذلك يفهم أن عملية التعليم تشكل مجموعة من فرعية محددة للتربية ، بمعنى أنها نظام فرعي في إطار العملية التربوية الشاملة.

والتعليم صورة من صور الاتصال تهدف إلى تنمية شخصية المتعلم واستعداداته وقدراته وتزويده بالمهارات الأساسية، والكشف عن مواهبه ومحاولة تشكيل وتعديل سلوكه بما يتفق مع مبادئ وتقاليد وثقافة المجتمع.

وفي عملية التعليم يتم وضع المتعلم في موقف تعليمي ويكون لديه الاستعداد العقلي والنفسي لاكتساب خبرات معينة تتناسب قدراته واستعداداته من خلال وجوده في بيئة تعليمية تتضمن عناصر محددة يحقق بها أهدافاً تربوية منشودة، ومن هنا يتبادر إلى الذهن سؤالاً وهو : كيف تتم عملية التعلم؟

يمكن أن تتم عملية التعليم في وجود المعلم، كما أنها يمكن أن تتم بدون معلم، بتعليم الفرد لنفسه (تفريد التعليم) التعلم الفردي – أو تعلمه مع جماعة صغيرة وتعاونه -التعلم التعاوني (أبو سالم، 2007، صفحة30).

-عملية التعليم في وجود المعلم

التعليم عملية إنسانية تعتمد بالدرجة الأولى على التفاعل بين المعلم والمتعلم، بمعنى أن للمعلم تأثير إنساني قوي على مجموعة المتعلمين نتيجة التفاعل المباشر في الموقف التعليمي النظامي، وإذا ما تمت عملية التعليم في وجود المتعلم سميت بعملية التدريس، هذه الأخيرة عبارة عن عملية منظمة مخطط لها وتشتمل على ثلاث عناصر وهي: المعلم، المتعلم والمادة التعليمية، على أن تؤدى هذه العملية إلى تعلم المتعلمين وتنمية الجوانب المختلفة المعلوماتية والنفس الحركية والوجدانية، كما أنها تشمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة التي تؤدي إلى التفاعل بين كل من المعلم والمتعلم باستخدام وسائط الاتصال التعليمية اللفظية وغير اللفظية، كما تتم أيضاً باستخدام الأجهزة والأدوات التعليمية.

-عملية التعليم بدون معلم

يمكن أن تكون عملية التعليم في عدم وجود المعلم بطريقتين هما:

أ- التعلم الفردي: وفي هذا النوع من التعلم يأخذ المتعلم ما يكفيه من الوقت لتعلم وحدة تعليمية معرفية أو مهارية وفقاً لقدراته العقلية ونضجه واستعداداته، ويستخدم في تعلمه وسائط اتصالية تعليمية مثل الكتب المبرمجة والكمبيوتر وغيرها من الوسائط، ويكون دور المعلم هنا موجهاً ومرشداً.

ب- **التعلم الجماعي**: وفي هذا النوع يكون التعلم في شكل مجموعات صغيرة أو العمل بالورشات يقومون بأنواع من الأنشطة التربوية، إذ يساهمون المتعلمين في البناء المعرفي من خلال تقديم المساعدة لبعضهم البعض وهنا تنمو المهارات الاجتماعية عن طريق الاتصال بين المتعلمين والتفاعل داخل الجماعة، ويساعد كل واحد منهم الآخر لتحقيق هدف تعليمي محدد ووصول جميع المتعلمين إلى مستوى الإتقان، ويكون دور المعلم هنا استرشادياً وموجهاً ويتيح الفرصة لكل المتعلمين للمشاركة في الأنشطة التربوية.

– التعليم البصري

يعتمد هذا المفهوم على استخدام المواد المرئية وتداخلها ضمن عناصر المنهج كوسيط بصري يساعد في جعل الأفكار المجردة التي يتم تدريسها للمتعلم محسوسة بدرجة كبيرة، فهو يعتمد أساساً على حاسة البصر كمصدر رئيسي للتعلم، حيث يهدف التعليم البصري إلى:

-إكساب المتعلم خبرة مرئية محسوسة.

-توضيح مفاهيم مجردة.

-تنمية الاتجاهات المرغوبة من عملية التعلم.

-استمالة المتعلم للقيام بأنشطة أخرى.

– التعليم السمعي البصري

لقد ثبت علمياً أنه كلما اشتركت حواس أكثر في عملية التعلم كانت المعرفة والخبرة أكبر، ويعتمد هذا المفهوم على استخدام المعلم أنواع كثيرة من الأدوات التعليمية بهدف نقل الأفكار والخبرات من خلال العين والأذن، ويؤكد التعليم السمعي البصري على إضافة الصوت كعنصر أساسي إلى المواد المرئية المستخدمة في التعليم البصري.

–جودة التعليم

تعنى جودة التعليم قدرته على إكساب المتعلمين المعلومات وأهم المعارف التي تعينهم على التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة، وكذا إكساب المتعلمين المعلومات وأهم المهارات طبقاً لتخصصاتهم المختلفة والتي تعينهم على النجاح.

ولتحقيق جودة التعليم في التربية البدنية والرياضية يجب :

– تحديد أهداف التعليم تحديداً إجرائياً، مع تحديد الوسائل التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف.

– تحسين مدخلات التعليم والتي تتمثل في: المناهج الدراسية، إدارة تعليمية قادرة على القيادة، معلم متكون تكويناً جيداً أكاديمياً ومهنياً، متعلم لديه القدرة على التعلم، وسائل وتجهيزات بيداغوجية حديثة لمزاولة النشاط الرياضي.

أما التعلم فهو عملية متعلقة بالمتعلم نفسه وما اكتسب من خبرات ومعارف ومهارات وقيم واتجاهات وميول وهي ذات علاقة وطيدة بعملية التعليم حيث أنها نتيجة ومحصلة لها، والتعلم كمفهوم يطلق على التغير الحادث كنتيجة مباشرة لتأثير الخبرات الخارجية على المتعلم الذي يمر بها، وهنا نجد:

– **الخبرات المباشرة:** وهي تلك الخبرات التي يكتسبها المتعلم على أساس مباشرة التفاعل بنفسه مع عناصر البيئة التي تتضمن تلك الخبرة بطريقة حسية.

– **الخبرات غير المباشرة:** وهي خبرة الآخرين، وتكتسب من خلال القراءة أو المشاهدة أو السمع (أبو سالم، 2007، صفحة 38).

خاتمة

لما سبق ذكره في هذا الفصل النظري، تبين لنا جليا أن الاتصال التربوي التعليمي يعد الركيزة الأساسية في المؤسسات التربوية التعليمية، وذلك لأنه يتميز بالدينامكية، كما أنه يساهم في تمتين وتثمين العلاقات بين أفراد المؤسسة التربوية خاصة الأساتذة و التلاميذ من خلال عناصره المكونة له، فالاهتمام بالاتصال بصفة عامة والاتصال التربوي بصفة خاصة من حيث الفنيات والمحتويات والأشكال المختلفة والمستويات الرسمية أو غير الرسمية إنما ينبع من الأدوار الكبيرة، المهمة والخطيرة في ذات الوقت، التي يمكن أن تؤديها هذه الأخيرة بوجود عنصري الفعالية والكفاءة، فهي وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها لربط الصلة بين كافة المصالح في المؤسسات إذا تعلق الأمر بالحياة التربوية للتلميذ والمؤسسة سواء في الداخل أو الخارج.

الفصل الثاني

درس التربية البدنية والرياضية

تمهيد

تعتبر التربية أهم جزء من مكونات المجتمع، حيث تشرف على القسم الأعظم من هذا المجتمع ، فهي نقطة الانطلاق نحو التطور والإصلاح والتجديد والتغيير، لذلك كان لابد من الاهتمام بهذه الشريحة من خلال تنمية وتطوير الجهاز التربوي بكافة عناصره كالمناهج وطرق التدريس وتأهيل المدرسين والبحوث التربوية، وكذلك الاهتمام بالبنية التحتية كالساحات والمرافق والملاعب والإنارة وغيرها من الأمور الهامة في تحسين وتطوير العملية التربوية.

وتعد التربية البدنية والرياضية مظهراً من مظاهر التربية وجزءاً منها، تهدف إلى ما تهدف إليه في تحقيق التنمية الشاملة المتزنة لجميع جوانب نمو التلاميذ في النواحي العقلية، الوجدانية، النفس حركية، الصحية والإجتماعية.

ويعتقد الكثير من الناس أن التربية البدنية والرياضية هي مختلف الرياضات وآخرون يفكرون أنها عبارة عن عضلات وتقوية، وهي بالنسبة لمجموعة أخرى تعني أذرعاً وأرجلاً قوية، ويظن آخرون أنها تربية للأجسام، كما أنها بالنسبة للبعض عبارة عن تمرينات بدنية، ولكن التربية البدنية والرياضية هي عملية تربوية تتجسد من وراء ممارسة النشاطات البدنية المنظمة هادفة.

ومن هنا عمدت كافة الهيئات المعنية في مجالات التربية في شتى أنحاء المعمورة على إدماج التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية واعتبارها مادة أساسية وضرورية لها نفس المكانة كباقي المواد الأخرى.

1-مفهوم التربية

ينشأ الفرد الإنساني في جماعة، لأنه يحتاج منذ ولادته إلى من يرعاه والعناية به حتى يشب على الطوق ويصبح قادراً على الاعتماد على نفسه من جهة، وأن يكون عضواً صالحاً في الجماعة التي ينتمي إليها من جهة أخرى، تلك التربية أو الرعاية التي يتلقاها لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصيته الروحية والعقلية والوجدانية والأخلاقية والجسمية والاجتماعية(هادي، 2006، صفحة17)، وفي هذا يختلف مفهوم التربية من شخص لآخر وذلك حسب مستوى ثقافة الأفراد وفلسفته في الحياة، فبعض الناس يتصورون أن التربية هي اكتساب معارف ومعلومات عن طريق المدرسة أو نتيجة المعاملات التي يتلقاها الفرد من أسرته في المنزل.

لكن التربية في حد ذاتها هي: "التعديل أو التغيير والتلاؤم والتكيف وهي حصيلة خبرات وتجارب الفرد منذ أن كان جنيناً وحتى الممات فهي مستمرة استمرار الحياة نفسها"(رائد، 2004، صفحة39)،حيث يقول -**جون ديوي**-في هذا الشأن :" إن التربية هي الحياة، وتحدث التربية في كل مكان وفي أي زمان، ومن هنا فإن أصدق أنواع التربية وأكثرها تأثيراً على الفرد هي التجارب والخبرات التي يمارسها هذا الفرد"(رائد، 2004، صفحة40).

فالتربية هي نقل التراث الثقافي من جيل قديم إلى جيل جديد بعد تعديله وتنقيته وتنقيحه، وقد تكون عملية نقل التراث مقننة كما هو في الوضع المدرسي حيث تستلزم وضع التراث الثقافي في إطار تنظيمي كالمناهج، وقد تكون عملية غير مقننة ومفتوحة كما في غير الوضع المدرسي كالنوادي والتلفزيون والمجلات(الخولي، 2001،صفحة29)،

ويقول-**ابن سينا**- في التربية أنها: "وسيلة لإعداد الناشئ للدين والدنيا في آن واحد، وتكوينه عقلياً وخلقياً، وجعله قادراً على اكتساب صناعة تناسب ميوله وطبيعته وتمكنه من كسب عيشه"(أحمدمحمد الطيب، 1999، صفحة21).

ومن خلال هذا يرى الباحث أن التربية عملية مزدوجة لكل من الفرد والمجتمع ترمي إلى التنمية الشاملة ومساعدة الفرد على تحقيق التعلم والتغير المرغوب في سلوكه، وعلى بناء خبراته وتجديدها، وعلى الانتقال من طور الفردية إلى الطور الاجتماعي وتشكيل شخصيته وفق توقعات المجتمع، واكتساب المعايير والتقاليد والقيم والاتجاهات إضافة إلى اللغة التي تيسر له عملية الاتصال والتفاعل بين أفراد المجتمع.

1-1- أهداف التربية

1-1-1- الأهداف العقلية

إهتمت التربية الحديثة إلى تربية الطفل على حسن التفكير وحسن التصرف في المواقف الصحية، **وتهتم أيضاً باكتشاف القدرات العقلية الخاصة بالتلميذ**، وبالتالي يشتركون جسمياً في العقل وبالمقابل هناك فروق في القدرة **الرياضية**، وهكذا على عكس التربية القديمة التي كانت تعتقد أن العقل **ينمو بقدرة ما يكتسبه من معلومات**، وذلك دون معرفة ما إذا كانت هذه المعلومات **تتناسب مع مستوى النضج العقلي للطفل.**

1-1-2 – الأهداف الجسمية

اهتمت التربية الحديثة بالصحة الجسمية للطفل فلم تكتفي بتنمية قدراته البدنية والعقلية عن طريق **التدريبات الرياضية** وممارسة مختلف الأنشطة الرياضية، بل يجب أن يخضع لفحوصات طبية منتظمة **ويتدرب عن طريق الوقاية الصحية.**

1-1-3- الأهداف الوجدانية

تعتبر الصحة النفسية أهم شيء في التعليم، ولقد أثبتت التربية الحديثة أنها أساس **بناء شخصية كاملة وناضجة وسليمة، وأن نجاح عملية التعليم تتوقف على سلامة الحالة النفسية للتلاميذ والعمل على مساعدتهم نفسياً من أجل تحقيق التوازن النفسي.**

– الأهداف الاجتماعية

تعمل التربية الحديثة على تعليم الطفل كيفية التعامل مع الآخرين ومعرفة حقوقهم وواجباتهم اتجاه مجتمعاتهم **،وتعلم الطفل والتعاون بينه وبين الأفراد، والمبادرة** الفردية التي تنفع الجميع(وزارة التربية **الوطنية، 2003، صفحة76).**

1-2- خصائص التربية

1-2-1- التربية عملية مستمرة

التربية عملية مستمرة تعني أنها لا تقتصر على **مرحلة عمرية معينة من عمر الإنسان، بل هي عملية مستمرة** منذ الولادة حتى الممات، فهي عملية إضافة وتجدد الخبرة حيث تضيف له كل يوم من التجارب والدروس وما **يمكنه من قضاء شؤون حياته اليومية وحاجاته المتجددة**، لذلك فالإنسان يبقى في حاجة مستمرة للتربية.

1-2-2 – التربية عملية متكاملة

لا تقتصر التربية على جانب واحد من جوانب شخصية الفرد بل تتناول جميع الجوانب الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والنفسية والخلقية بشكل متكامل، وهي أيضاً عملية تربية الضمير الإنساني وتسخير عواطفه في مجال الخير والابتعاد عن فعل الشر.

1-2-3- التربية عملية إنسانية

التربية عملية إنسانية ومختصة بالإنسان وحده دون سائر الكائنات الحية الأخرى، أي هي أمر أخص به الله عزوجل الكائن الإنساني، وميزه بها لأن ذلك يحقق الهدف الذي في سبيله وجد الإنسان فيه على هذه الأرض(هادي، 2006، صفحة31).

2- الأسس التاريخية الاجتماعية للتربية البدنية

تعتبر ممارسة التمارين البدنية قديمة قدم الإنسانية حيث كان قادة الجيش والأطباء الممرضين يكفون على مدى الأوقات على دراسة تمارين الجسد، وكلما نرجع في الزمن نجد أن النشاط البدني كان يمثل للإنسان مصدرا حيوي لسد احتياجاته من خلال قطف الثمار أو الصيد وكذا الدفاع عن النفس ضد عناصر الطبيعة وضد بني جنسه سواء بأيد مجردة أو بأسلحة بدائية، في هذه الأزمنة الغابرة، يمكن أن نتخيل لمحة عن الحركات البدائية التي كانت (خدمة غريزة البقاء)، والتي كانت تطفئ الأطفال الخشنة والقوة العنيفة، وفي هذا الصدد يبين – Epeyer- حتى ولو كنا لا نملك أية أدلة دقيقة تبين لنا ممارسة الإنسان قديما للنشاط البدني، وهذا بسبب اندثار الآثار واختفاءها خلال حقبة ما قبل التاريخ، إلا أنه بقيت لنا الكثير عن المخطوطات التي تبين أن بعض أشكال النشاط البدني وبخاصة الرقص، كانت في الأصل حركات طقوسية في فترة ما قبل التاريخ (e. beyer.1988. p57)، لكن رغم نقص المخطوطات المتعلقة بوقائع معينة أو روايات عن الحركة أو أحداث ملموسة إلا أنه بقيت هناك رسومات استطاعت مقاومة الزمن، شاهد على وجود النشطة البدنية في هذه الأزمنة البعيدة من التاريخ.

ولعل من أبرز ما يجب الوقوف عنده من الشواهد المخطوطات التي تم الحصول عليها في مصر القديمة والتي تعود إلى 50 ألف سنة قبل عصرنا هذا والتي تبين بأن الحضارة المصرية كانت توجه النشاط البدني و التمارين البدنية أساس لغرض تحضير المقاتلين، كما يبرز -**R.Robin**. 1981- أن ألعاب القوة الحديثة هي ارث لحركات الأجداد إذ أن الإنسان برأي الكاتب، وبعد ما تمكن من الوقوف،

بدأ في المشي ثم العدو وهذا لإتباع شيء ما أو الهروب منه، ثم بدأ في القفز على الحواجز الطبيعية المختلفة، كما توصل إلى رمي مختلف القذائف وهذا للدفاع عن نفسه(R.ROBIN. 1981. P52) .

ويذهب الكاتب إلى بعد من هذا إذ يضيف إن السباقات ومختلف أنواع القفز و الرمي الأخرى تشكل في تنوعها مجموعة غنية من التمارين التي تزخر بها المنافسة تشبه وتحمل نفس طبيعة الحركات القديمة التي كان يمارسها الإنسان البدائي، غير أن الأولى تخضع للتقنين أما الحركات القديمة فكان الهدف منها الحفاظ على الحياة وهذا بالحفاظ على اللياقة البدنية.

وبالرغم من أن ما قاله –**Robin**- يحتوي على الكثير من الحقائق إلا أنه لا يمكن تجاهل ما قام به الإنسان خلال العصور الماضية، وهذا نظرا للصعوبات التي واجهته آنذاك وهذا يعني أن الإنسان البدائي ابتكر حلولا لنفسه من خلال ما بذله في مجابهة الصعاب التي واجهته في الطبيعة، حول توصل لتسخيرها في خدمته وهذا من خلال علاقته مع ذاته ومع الآخرين.

و بما أن هذه الأفعال تخفي جزء من الحقيقة، ولكن لا بد من أن لا تنسينا أن تاريخ الإنسانية بالرغم من النقائص المتعددة كانت مسيرة طويلة نحو التطور في جميع الميادين من أجل معرفة دائما الطبيعة في أحسن سورة، هذه العلاقات مع الأخرى ومع و اليوم تعبر الروايات الالكترونية التي لها أتفصل في توقيع هذه الأحداث و التصرفات في القضاء وفي الزمن وأحيانا نرى التغييرات كنقاط صافية تشخص مسيرة لا تكون كطريقة فعالة لإرضاء بصفة نهائية فضول الباحثين.

بالنسبة لـ **duringo**. 1984 معرفة الماضي تكون مبنية على أسئلة مهمة: على المخطط الخلفي للعمليات الدنية لحقبة زمنية، ما هي الأفكار المطروحة بشفافية أولا، ثم ما هي العقليات المعمقة المرسلة ثانيا، ثم ما هي النظم والعادات الخصائصية لمجمع اجتماعي؟

نستطيع رؤية في بعض الأحيان أن التطبيقات تكون مسجلة وفي هذا المخرج تكون هذه الأطروحة فرضية لمختلف الأعمال حول تاريخ البدنية والرياضية من بين عدة إجراءات(b. during. 1984. p09)، هذه الأخيرة تكون كالآتي:

تاريخ أفكار (من طرف المذاهب التي نتبناها) هذه كانت بصفة ملاحظة مبينة من طرف -**julnan**- في دراسة تبني التربية البدنية وتحلل الأفكار التي تتبن تطبيقها ابتداء من الجمباز عند الإغريق وصولا إلى حد من الرياضة المتطورة للقرن العشرين، ولهذه الأسباب نكون على ربط تاريخ التربية البدنية انطلاق الحركات الأفكار في التربية البدنية تحسب أكثر من الحركات وتجدد أكثر منهم، وهي أيضا تاريخ عقليات إذا كان جسم شيء

عادي ومن شيء حركات هو أيضا في نفس الوقت وسيط التخيلات، الرموز و الأوهام **كما يوضح ويضيف- تهيلانت- أيضا أنه** الانعكاسات تأخذ خطواتها المحورية إلى من يبحث المؤرخ إحاطتها بتسمية تاريخ العقليات بعض التاريخ

(J.THIBOULT. 1972. P5) **وأخيرا** يمكن فهمها بتاريخ اجتماعي "الأعمال **الرياضية ليست هي بالطبيعة ولا عضوية ولا** عادية لاشيء فيها هو إنساني ينفصل عن الثقافة التحركات كتقنيات الراحة والتغذية وكل تلك التي تدل بدون أن تشعر حياتنا اليومية مبنية على التربية والثقافة **المجتمع الاجتماعي الذي ننتمي إليه".**

إن مختلف مراحل التاريخ كانت مميزة بوضعية الجسم وفلسفية دينية -1977 **j.ulnan- الجسم لا** يمكن أن يكن موضوع معرفة دون أن يحدث أحكام القيم ولفهم تطور مبدأ التربية البدنية و حتى تفاصيل التمرينات أو العمليات البدنية يصدر بأقل من تمثيل مجمل ما فعلناه إبان العصر القديم في أثينا، عندما كانت أعمالهم العادية و اليومية صيد وحروب كانت هوايتهم، تكوين أبطال في الألعاب كتلك الألعاب الخاصة - **رمي الرمح ورمي القوس- لا تملك فقط ساعات المحاربين، فهم يرافقون المراسيم والألعاب هي أيضا عند الأشوريون تسلية ولكن أيضا عملية استغلال التطبيقات، كذا- pichoult، 1984- يعطينا** لمحة تاريخية **حول أخذ بالحرية للعمل و** التسلية في القدم العمل خاصة البدني في القدم يكتسي مفهوم خاص عكس التسلية، نتحدث عن قيم هي أن نضع اللهجة على المفاهيم المعنوية لمبادئ أو عقائد غالبا مسيرة من طرف جماعات اجتماعية مسيطرة على محمل المؤسسة في مرحلة الصراعات **والحروب المتوالية، المنافسات والمجادلات أبقت ولمدة طويلة وبصفة خاصة على الميزة الارستقراطية، كانت متصلة** بنظام العيش لهذه الفئة النبيلة والتي كانت أعمالها الأساسية هي الحروب و كانت الرغبة المسيطرة هي الانتصار.

3- مفهوم التربية البدنية والرياضية

التربية البدنية جزء من التربية العامة، أو **مظهر من مظاهرها**، لكون التربية الحديثة تعتني كثيراً برعاية الجسم(المركز الوطني للوثائق التربوية، 1998، **صفحة136**)، لهذا فإن مفهوم التربية البدنية والرياضية واسعاً وشاملاً ويختلف من بلد إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر، وتعريفها يتغير بتغير الأزمنة **والمجتمعات فهي عملية** غير **مستقرة**، ومنذ العصور العابرة للإنسان كانت التربية البدنية والرياضية محل جدل واهتمام، **ولقد اهتمت الدول** الحديثة بالتربية البدنية والرياضية اهتماماً كبيراً لما لها من أهداف بناءة تساعد على إعداد المواطن الصالح إعداداً **شاملاً لجميع جوانب الشخصية، سواء كانت عقلية أو جسمية أو نفسية أو اجتماعية.**

وقد أكد -كوسيكي وكوزليك- أن فهم التربية البدنية والرياضية على أنها جسم قوي فقط أو مهارة رياضية أو ما يشبه ذلك هو اتجاه خاطئ ، فهي فن من فنون التربية العامة تهدف إلى إعداد المواطن الصالح جسماً **وعقلاً وخلقاً وجعله** قادراً على الإنتاج والقيام بواجبه نحو مجتمعه ووطنه **(المندلاوي، البدري، 1999، ص17).**

وقد اكتسب تعبير التربية البدنية والرياضية معنى جديداً بعد إضافة كلمة التربية إليه، فكلمة بدنية تشير إلى البدن وهي كثيراً ما تستخدم في الإشارة إلى صفات بدنية مختلفة كالقوة، النمو البدني والمظهر الجسمي.

ويرى مفكر التربية البدنية والرياضية **–زيجلر-** أن معنى التربية البدنية يمكن التعبير عنه بأكثر من وجهة نظر، فهناك من يرى أن المعنى يستمد من ملاحظة ما يحدث خلال درس التربية البدنية والرياضية في المدارس، **وكذ**لك في الملاعب والقاعات بشكل **عام**، إلا أن هذه النظرة تعتبر ضيقة جداً لأن معنى التربية البدنية والرياضية أبعد وأعمق من هذا بكثير.

وهناك عدة تعار يف للتربية البدنية والرياضية، **فيعرفها ناش: "**بأنها جزء من التربية العامة تستغل دوافع النشاط الطبيعية الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية والتوافقية والانفعالية " (nach,1948,page7).

ويعرفها نيكسون: "أنها جزء من التربية العامة الذي يختص بالأنشطة القومية التي تضمن عمل الجهاز العضلي من خلال ممارسته الأنشطة.

أما الباحث الفرنسي -بوبان روبرت- فقد وضع تعريف للتربية البدنية بأنها: **تلك النشاطات البدنية المختارة لتحقيق حاجات الفرد من الجوانب البدنية والعقلية والنفس-حركية** بهدف **تحقيق النمو المتكامل للفرد** "(الخولي، **الحمامي، 1990، صفحة 46)**، إضافة إلى هذا عرفها **-ويست و بوتشر- "بأنها عملية تربوية** تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط وهو الأنشطة البدنية المختارة في ذلك"، **فمن خلال هذا أشارا** إلى أن التربية البدنية تعمل على **إكساب وصقل المهارات الحركية وتنمية اللياقة البدنية للفرد والمحافظة عليه**(الخولي، 2001، صفحة29).

كما أن التربية البدنية ترمي إلى بناء متكامل للفرد كما ترمي إليه التربية العامة حيث تستعمل **النشاطات** البدنية والرياضية كوسيلة للتربية، فالتربية البدنية لها تأثير إيجابي على النمو البدني والمردود

الـذهني والدراسـي للطفـل وتكسـبه ثقافـة حقيقيـة ، فيقـول **بيابارنويـاس:**"إن التربيـة البدنيـة تحتـوي علـى أشـياء خاصـة تتمثـل في السـير الحركـي الحسـن الـذي هـو المنـتج لكـل الحركـات البدنيـة والرياضـية كيفمـا **تكون** "(**بوعبد الله،** وبن إسماعيل، 1984، صفحة156).

ومـن خـلال التعـاريف السـابقة هـذه يتضـح لنـا بـأن التربيـة البدنيـة جـزء متكامـل مـن التربيـة العامـة، وميـدان تجـريبي هدفـه تكـوين المـواطن اللائـق مـن الناحيـة البدنيـة و**العقليـة والانفعاليـة والاجتماعيـة، وذلـك عـن طريـق** ممارسـة ألـوان مـن النشـاط البـدني أختـيرت بغـرض تحقيـق هـذه الأهـداف، ومـا يلفـت الانتبـاه فيمـا سـبق **فـإن أي** تعريـف لهـذا المصـطلح يجـب أن يظهـر، أن التربيـة البدنيـة جـزء مـن التربيـة **العامـة ويتضـمن بعـض المفـاهيم مـن أوجـه النشـاط الرياضـي**، والكثـير مـن النـاس يخلـط بـين التربيـة البدنيـة **والرياضية وبعض المصطلحات المرتبطة بمفهومها كالرياضة ، والثقافة البدنية ، والألعاب الرياضية.**

وفي رأي الباحـث فـإن التربيـة البدنيـة والرياضـية هـي مـادة مدرسـية ككـل المـواد الأخـرى الهـدف منهـا **المحافظـة علـى جوانـب الصـحة البشـرية الثلاثـة: الجانـب الجسـمي، النفسـي الاجتمـاعي والعقلـي، ويوافـق الباحـث -تومـاس وود-** في قولـه بـأن: الفكـرة السـامية الـتي تكمـن وراء التربيـة البدنيـة **ليسـت هـي الصـبغة الجسـمية بـل هـي العلاقـة بـين** التـدريب البـدني والتربيـة الشـاملة، **ومـن أجـل أن نرفـع مسـتوى** الناحيـة الجسـمية لكـي تسـهم بـأكبر قـدر ممكـن في حيـاة الفـرد وبيئتـه وتنشـئته وثقافتـه(الخولي،2001، صفحة 320).

4- علاقة التربية العامة بالتربية البدنية والرياضية

تعـني التربيـة أشـياء مختلفـة بالنسـبة لأفـراد مختلفـين، **لأن مفهومهـا واسـع فمـنهم مـن يعرفهـا علـى أنهـا عمليـة تـدريب** تـأتي عـن طريـق الدراسـة والتـدريس، **ومـنهم مـن يعرفهـا بأنهـا طريقـة لتعـديل السـلوك، أمـا -جـون ديـوي -فقـد عرفهـا بأنهـا:** بنـاء الأحـداث الـتي تكـون حيـاة الأفـراد حـتى يصـبح مـن **عـوارض** وأحداث ذو عرض ومعنى أكبر.

ولقد كان اهتمام التربية التقليدية منصباً على تبليغ المعلومات والحقائق إلى عقول التلاميذ وتهميش **النشاط المدرسي الذي هو أساس المنهج**، بينما التربية الحديثة تداركت الأخطاء وانتقدت التفكير التقليدي واعتبرت **المتعلم** هو جوهرة العملية التربوية، أي أن المتعلم من حيث أبعاده العقلية والاجتماعية والبيولوجية أصبح هو مركز ما تخطط له من مناهج دراسية وأصبح النشاط المدرسي أساس **المناهج الدراسية وليس على هامشه،**

وأصبحت بذلك التربية البدنية والرياضية جزء هام من التربية العامة لأنها تنمي شخصية التلاميذ من كل **الجوانب النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية**، وهذا هو هدف التربية العامة(عزمي، **دون سنة، صفحة19)**، ويتجلى الارتباط الوثيق المتكامل بين التربية البدنية والرياضية والتربية العامة فيما قاله- **شيرمان:** إن التربية البدنية والرياضية هي ذلك الجزء من التربية العامة الذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي **لجسم الإنسان الذي ينتج عنه أن يكتسب الفرد بعض الاتجاهات السلوكية**، كما يؤكد من التربية العامة وهي ميدان تجريبي هدفه التكوين اللائق من الناحية **البدنية، العقلية والانفعالية ذلك عن طريق ألوان من النشاط** البدني اختيرت بهدف تحقيق هذه الأغراض "(الخولي، 2001، **صفحة171)**.

ومما سبق ذكره يمكن أن نقول أن التربية البدنية والرياضية هي تربية عن طريق الجسم ويمكن أن **تكون تربية من النوع القيادي للفرد والمجتمع، وأن عملية** التربية تتم في نفس الوقت الذي **يمارس فيه الفرد النشاط الرياضي**، ومن هنا يمكن تلخيص هذه العلاقة في النقاط التالية :

- تساهم التربية في دراسة الفرد لغرض التوجيه الصحيح والسليم وكذلك التربية البدنية والرياضية.
- التربية تعني النمو المتكامل للفرد والتربية البدنية والرياضية تساعد في هذا النمو عقلياً وبدنياً **واجتماعياً وصحياً.**
- التربية البدنية والرياضية تساعد على تطوير وظائف الأعضاء الداخلية لتنشيط الدورة الدموية والجهاز التنفسي والتربية تساهم في تطوير مجال الخبرة والمعرفة والتجربة العملية.
- التربية البدنية والرياضية عملية نمو مستمرة والتربية تعنى بزيادة خبرة الفرد اليومية.

5- أهمية التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة

إهتم الإنسان منذ القديم بجسمه ولياقته وشكله، كما تعرف عبر ثقافته المختلفة على الفوائد والمنافع التي تعود عليه من جراء ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية والتي اتخذت أشكالاً اجتماعية كاللعب، التمرينات البدنية، التدريب البدني والرياضة، **كما أدرك المنافع الناتجة عن** ممارسة هذه **الأشكال من الأنشطة**، لم يتوقف على الجانب البدني الصحي فحسب وإنما تعرف على الآثار الإيجابية النافعة لها كالجوانب النفسية **والاجتماعية والعقلية المعرفية، وهي تمثل الشخصية الفرد والوعي** بأهميتها في أطر ثقافية وتربوية، وكانت التربية البدنية والرياضية هي التتويج المعاصر لجهود تنظيم هذه الأنشطة والتي اتخذت أشكالاً واتجاهات تاريخية وثقافية مختلفة في أطرها ومقاصدها، ومن النصوص التي أشارت إلى أهمية النشاط البدني على المستوى القومي ما ذكره **سقراط عندما**

كتب: على المواطن أن يمارس التمرينات البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه ويستجيب لنداء الوطن إذا دعا الداعي(الخولي، 2001، صفحة41).

وأثارت التربية البدنية والرياضية اهتمام العديد من المفكرين والعلماء المسلمين وذلك كما ورد في الصحيحين عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال :"**يعقد الشيطان على قافية رأس أحدكم إذا هو نام ثلاث عقد يضرب على كل عقدة عليك ليل طويل فارقد، فإن هو استيقظ وذكر الله انحلت عقدة، فإن توضأ انحلت عقدة ثانية ، فإن صلى انحلت عقدة كلها، فأصبح نشيطاً طيب النفس، وإلا أصبح خبيث النفس كسلان** "(رواه مسلم).

6- أهداف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط:

6-1- الأهداف العامة

- التنمية البدنية: حيث تتسم التربية البدنية والرياضية في الارتقاء بالأداء البدني والوظيفي للفرد الذي يعد من أهم الأهداف التي تعمل على تطوير وتحسين وظائف الجسم من خلال **الأنشطة** البدنية **والحركية** المقننة، **ويتضمن هدف** التنمية البدنية **قيماً** بدنية **وجسمية مهمة تصلح لأن تكون أغراضاً** ملائمة ومهمة على المستويين التربوي والاجتماعي.

- التنمية الحركية: حيث تشكل الظاهرة الحركية لدى الفرد أهم أبعاد وجوده الإنساني سواء **على** المستوى الحياتي أو الثقافي، ويشمل هذا الهدف عدداً من القيم والخبرات والمفاهيم التي تتعهد حركة الإنسان ، هذه الأخيرة تعتمد **على العمل المتوافق والمتناسق** بين الجهازين العصبي والعضلي، **وهي** تتأسس على الحركة الأصلية الطبيعية الموروثة للنوع الإنساني كله.

-التنمية المعرفية: يتمثل هذا الهدف في العلاقة بين ممارسة النشاط البدني الرياضي وبين القيم والخبرات والمفاهيم المعرفية التي **يمكن اكتسابها من خلال الممارسة**، والتي تشكل الموضوعات ذات **الطبيعة المعرفية العقلية المرتبطة بالنشاط وتحكم أدائه بشكل عام**، ويهتم هذا الهدف بتنمية المعلومات والمهارات المعرفية كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقدير لجوانب معرفية في **جوهرها.**

-التنمية النفسية: يعبر هذا الهدف عن مختلف القيم والخبرات والمحصلات الانفعالية التي يمكن أن **تكسبها** التربية البدنية والرياضية، بحيث يمكن إجمال هذا التأثير في تكوين شخصية الفرد المتزنة والتي

تتصف بالشمول والتكامل، وتأثير الأنشطة الحركية والبدنية في إطارها التربوي على الحياة الانفعالية للفرد لتتغلغل إلى أعماق مستويات السلوك وبالتالي تشكيل سماته الوجدانية والعاطفية(الخولي،2001 ، صفحة129).

– **التنمية الاجتماعية:** تعد التنمية الاجتماعية أحد الأهداف المهمة في التربية البدنية والرياضية، فالأنشطة الرياضية تتسم بثراء المناخ الاجتماعي ووفرة التفاعلات الاجتماعية التي تكسب الممارس للنشاط الرياضي قيماً وخبرات تتضمن الجوانب الاجتماعية في شخصيته وتساعده على التطبيع والتنشئة الاجتماعية والتكيف مع مقتضيات المجتمع ونظمه ومعاييره الاجتماعية والأخلاقية.

– **الترويح وأنشطة الفراغ:** لقد مارست أغلب الشعوب قديماً ألواناً مختلفة من النشاط البدني من أجل المتعة وتمضية وقت الفراغ، والمشاركة الترويحية التي تتيح قدراً كبيراً من الخبرات والقيم الاجتماعية والنفسية التي تثري حياة الفرد وتضيف نظرة متفائلة للحياة، وتمنحه فرص للتكييف مع نفسه ومع مجتمعه، كما أن الممارسة الرياضية تتيح فرص تفريغ وإخراج المكبوتات كالتوتر والشد العصبي، وفي التربية البدنية والرياضية يجب أن نعمد إلى إكساب الأفراد المهارات الحركية.

6-2 – الأهداف الخاصة

تعرف التربية البدنية والرياضية في الجزائر على أساس أنها نظام تربوي عميق الاندماج بالمنظومة التربوية، وهي تخضع في نفس الوقت إلى غايات التربية العامة التي تهدف في مجملها إلى الرفع من شأن الفرد، ومن هذا المنطلق فإنها تكمن في الجوانب التالية:

– **الجانب البدن:** في هذا الجانب تهدف التربية البدنية إلى تطوير القدرات الفيزيولوجية والنفسية والحركية والصفات البدنية كالقوة، التحمل، السرعة والمرونة قصد تسييرها من خلال تحكم أكبر في الجسم، وتسهل السيطرة على المحيط ومقاومته.

– **الجانب الاقتصادي:** يتمثل في تحسين صحة الفرد ومكتسباته النفسية والحركية، وهذا ما يسمح برفع قدرة مقاومة التعب واستخدام محكم لتوزيع القوة العضلية أثناء العمل، وبذلك ترتفع المر دودية والجماعية لدى التلاميذ.

– **الجانب الاجتماعي الثقافي:** إن التربية البدنية هي الحامل لقيم الثقافة للمواطنين وذلك بتعزيز الروابط الوطنية وتنمية النظام والسيرة الحسنة بين التلاميذ أي بمعنى اندماجه في المجتمع **وتعلمه والتعاون والثقة بالنفس**، إضافة إلى تعلمه كيفية التوافق بين ما هو فردي وما هو اجتماعي واحترام الأنظمة والمعتقدات وقوانين المجتمع، كما تجعل له القدرة على تطبيع السلوك الاجتماعي، وكذا تجنيد الأفراد للدفاع عن وطنهم وهي أيضاً عامل سلام بين أفراد الصف.

– **الجانب النفسي الحركي:** ويكمن هذا في تنمية الجانب الحسي للتلاميذ، مراعاة الفوارق الفردية في اختيار التمرينات، تعزيز روح القيادة عند البنين والبنات، تمكين التلاميذ من ضبط أنفسهم وانفعالاتهم تجاه السلوك العدواني، زيادة القابلية البدنية والتوقع الحركي السريع وسرعة رد الفعل وتنمية وتطوير اللياقة البدنية والمهارات الحركية.

7– الأسس العلمية للتربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة

7– 1 – الأساس البيولوجي

إن فهم الأساس البيولوجي للتربية البدنية والرياضية ضروري بالنسبة للمربي في هذا الميدان حتى يمكنه من تقديم التفسيرات المناسبة لكل حالة، حيث أنه يتعامل مع الجسم وقد يتعرض هذا الأخير للأذى إذا لم يكن المسؤول ملماً بتأثيرات النشاط البدني على الجسم.(البسيوني، الشاطئ، 1998، صفحة28).

وبما أن التربية البدنية والرياضية تهتم بالدرجة الأولى بجسم الإنسان، هذا الجسم الذي يتميز بميكانيكية معقدة جداً، لذلك كان من الضروري أن يكون المدرس على دراية كاملة حول هذا الجسم من حيث تركيبه ووظائفه وأعضائه وميكانيزم الحركة، وهذا لا يعني أن يكون هذا المربي أخصائي، لهذا فإن منهج التربية البدنية والرياضية يحتوي على المواد البيولوجية حيث تزود الطالب المتعلم خلفية علمية فكرية للتعامل مع الفرد الرياضي(علاوي، 1985، صفحة120).

7– 2 – الأساس السيكولوجي

تؤثر التربية البدنية والرياضية فقط على النمو والإعداد البدني، ولكن يمتد ذلك ليشمل الصفات الخلقية والإرادية، فمعرفة الأسس النفسية يمكن أن تعطي تحليلاً لأهم النواحي للنشاط البدني الرياضي وتساهم في التحليل الدقيق للعمليات النفسية المرتبطة بالنشاط الحركي، لذلك فما على مدرس التربية البدنية والرياضية أن يقوم بتعليم أوجه النشاطات المختلفة التي تتضمنها مهنته طبقاً

للمبادئ السيكولوجية المتعارف عليها حتى يحقق نتائج أحسن في وقت وجهد أقل(البسيوني، الشاطئ 1984، صفحة29).

ويعتبر اللعب ميدان من الميادين التي يعتني بها برنامج التربية البدنية والرياضية، حيث يرى المحللين النفسانيين أن اللعب طريقة لفهم المحاولات التي يقوم بها الفرد للتوفيق بين الخبرات التي يمر بها، وإن كشف الفرد الذي يعاني من مشكلة خاصة ومشكلة عن طريق اللعب بشكل لا تعادله أي طريقة أخرى(الخولي، الأفغاني، 2000، صفحة26).

7- 3 – الأساس الاجتماعي

تستطيع التربية البدنية أن تلعب دوراً مهماً في تحسين أسلوب الحياة وذلك لأنها تتخلل حياتنا اليومية وهي تساعد الفرد على التكيف مع الجماعة ، فما الرياضة إلا أحد مظاهر التآلف الاجتماعي ، وتكون التربية البدنية والرياضية قادرة من خلال أنشطتها أن تقدم الكثير لتغطية احتياجات الفرد والتي تشمل التعاون واقتسام الحب والتآلف والاهتمام بآراء الآخرين والرغبة بالتأثر والتأثير(البسيوني، الشاطئ 1984، صفحة30).

فالأساس الاجتماعي التي ترتكز عليه التربية البدنية والرياضية له دور في تحسين الحياة الديمقراطية، فقد عملت على تكريس العلاقات الإنسانية السليمة، ومحاولة هزم المنافس بطريقة سليمة اجتماعية مقبولة، وبصفة عامة تحسين الأوضاع الاجتماعية بعدما كانت تتسم في العصر البدائي بالعنف والضرب والقسوة والقيام بأعمال لا تليق بالمجتمع الإنساني.

لهذا فمن الضروري أن تقوم التربية البدنية والرياضية على أسس علمية تربوية تجعل شبابنا في المستوى المطلوب من التكامل والصحة الجسمية والنفسية تساعده على التغلب على احتياجاته واحتياجات عصره، وتتبلور قيمة التربية البدنية والرياضية حول هذا الهدف فإن لم تحققه بدرجة واضحة كان على أغلب المسؤولين على التربية إعادة النظر فيما هي عليه، ودراسة ما يعرقلها ويحول دون تحقيق الهدف.

8- درس التربية البدنية والرياضية

يعتبر درس التربية البدنية والرياضية من الوسائل التربوية الهامة لتحقيق الأهداف المسطرة لتكوين الفرد، فيعتبر درس التربية البدنية والرياضية جزء متكامل من التربية العامة ويعتمد على الميدان التجريبي لتكوين الفرد، عن طريق أنواع من النشاطات البدنية و الرياضية التي يتكيف معها وتساعد على الاندماج الاجتماعي، كما يتحقق النمو الشامل والمتزن للتلاميذ على مستوى المدرسة، وتحقق احتياجاتهم البدنية طبقا لمراحل نموهم

وقدرتهم الحركية كما يعطي الفرصة للاشتراك في أوجه النشاط الرياضي التنافسي داخل المؤسسة وخارجها، وبهذا الشكل فإن درس التربية البدنية والرياضية يتحقق الأغراض التي رسمتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني والحي للتلاميذ على كل المستويات(بسيوني، 1992، صفحة 94).

8- 1- تعريف درس التربية البدنية والرياضية

يعتبر درس التربية البدنية و الرياضية الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي، وهو أساس كل مناهج التربية ،كما يجب أن يراعى فيه حاجات الطلبة بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم(فلاحي، بن كروش، 2016، صفحة34)، فالخطة العامة لمناهج التربية البدنية والرياضية تشمل أوجه النشاط الذي يجب أن يمارسه التلميذ، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما بصاحب ذلك من تعلم مباشر وغير مباشر، ولكن المناهج الشامل العام لا يمكن تدريسه واستيعاب واكتساب كل المهارات المتعددة التي يتضمنها دفعة واحدة، لذا قسم هذا المناهج العام إلى مناهج منفرد لكل سنة دراسية، وحتى هذه المرحلة لم تكن تحليلية بقدر يكفي لتدريسها، وبالتالي جزأت إلى أقسام أصغر أي إلى مراحل يمكن تنفيذ كل مرحلة منها فترة زمنية معينة، ثم قسمت إلى أجزاء أصغر حتى وصلنا إلى وحدة التدريس أو وحدة اكتساب المهارات الحركة وهذه الوحدة هي الدرس الأسبوعي للتربية البدنية والرياضية، فالدرس الأسبوعي بهذا المعنى هو حجز الزاوية في لك منهاج ويتوقف نجاح الخطة كلها وتحقيق الغرض من البرنامج العام للتربية البدنية والرياضية بالمدرسة على أحسن تحضير وإعداد للدرس، كما تراعي حاجات التلاميذ بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم، كما أن طريقة وضع البرنامج وتنفيذه تستلزم مراعاة نواحي فنية عديدة لابد وأن يكون مدرس التربية البدنية والرياضية ضلعا فيها، و هذا يتطلب مدرس نال من التأهيل العلمي كفايته ويكون متزن الشخصية ذو أسلوب مستصاغ وفني، و أن يتبع اصول التربية الحديثة ويراعي حاجات تلاميذ والمجتمع الذي يعيش فيه وغير ذلك من المتطلبات الضرورية لضمان استفادة التلاميذ من البرنامج(صالح، 1998، صفحة 95).

8-2- محتوى درس التربية البدنية والرياضية

تحتوي حصة التربية البدنية والرياضية على ثلاثة فصول وهي:

1- الفصل التمهيدي أو التحضيري.

2- الفصل الرئيسي وفيه النشاط التعليمي والنشاط التطبيقي.

3- الفصل الختامي(الرجوع إلى الهدوء).

8-2-1- القسم التمهيدي

والغرض منه هو إعداد التلاميذ فيزيولوجيا ونفسيا لتقسيم الواجبات الحركية المختلفة سواء في النشاط التعليمي أو التطبيقي، ويذكر- ماتفيف **matfif**-أن هذا الجزء يضمن قبل كل شيء بداية منظمة للدرس ويحدد نجاح المدرس و الحالة النفسية، الانفعالية والبدنية للتلاميذ ومن أهم ميزات هذا القسم ما يلي:

-أن تكون هناك تمرينات غير مملة أو تحتاج إلى جهد عصبي في أدائها.

-أن تناسب تمرينات هذا الجزء من السن وجنس التلاميذ.

-تمرينات بسيطة (بسيوني، الشاطئ، 1992، صفحة 110).

8-2-2- القسم الرئيسي

ويشمل ما يلي:

- **النشاط التعليمي**: يجب تقديم في هذا الجزء المهارات والخبرات الواجب تعليمها سواء كان نشاط فردي أو جماعي مثل الجري، القفز، الكرة الطائرة، كرة السلة أو كرة اليد...الخ وطريقة التعليم تلعب دورا كبيرا في استيعاب التلاميذ أو الخبرات المتعلمة.

- **النشاط التطبيقي**: ويقصد بله نقل الحقائق والشواهد والمفاهيم للاستخدام والواعي في الواقع العلمي ويتقدم ذلك في الألعاب الفردية والجماعية كذلك.

وأهم ميزة بها النشاط التطبيقي هو روح التنافس التي تظهر بين مجموعات التلاميذ مما يؤدي إلى نجاح التدريبية أو التعليمية.

8-2-3- القسم الختامي

يهدف على الرجوع إلى الهدوء أي تهدئة حالة الجسم الداخلية وإعادتها قدر المستطاع إلى ما منت عليه سابقا ويتضمن هذا الجزء تمرينات لتهدئة الجسم كتمرينات التنفس، الاسترخاء وبعض الألعاب ذات الطابع الهادئ(بسيوني، الشاطئ، 1992، صفحة 111).

8-3- أهداف درس التربية والرياضية

لقد تحددت واجبات درس التربية البدنية والرياضية في ما يلي:

- المساعدة على الاحتفاظ بالصحة والبناء البدني السليم المساعدة على تكامل المهارات والخبرات الحركية، ووضع القواعد لكيفية ممارستها داخل وخارج المدرسة.

- المساعدة على تطوير الصفات البدنية مثل القوة السرعة و التحمل (عوض، 1969، صفحة 11).

- التحكم في الجسم في حالة الحركة والسكون.

- اكتساب المعارف والمعلومات على أسس الحركة البدنية وأصولها البيولوجية والفيزيولوجية والبيوكميائية.

- تدعيم الصفات المعنوية والسمات الإرادية والسلوك اللائق.

- التعود على الممارسة المنظمة للأنشطة الرياضية.

- تنمية الاتجاهات الاتحادية نحو ممارسة النشاط الرياضي(بسيوني،1992، صفحة 96).

9– أستاذ التربية البدنية والرياضية

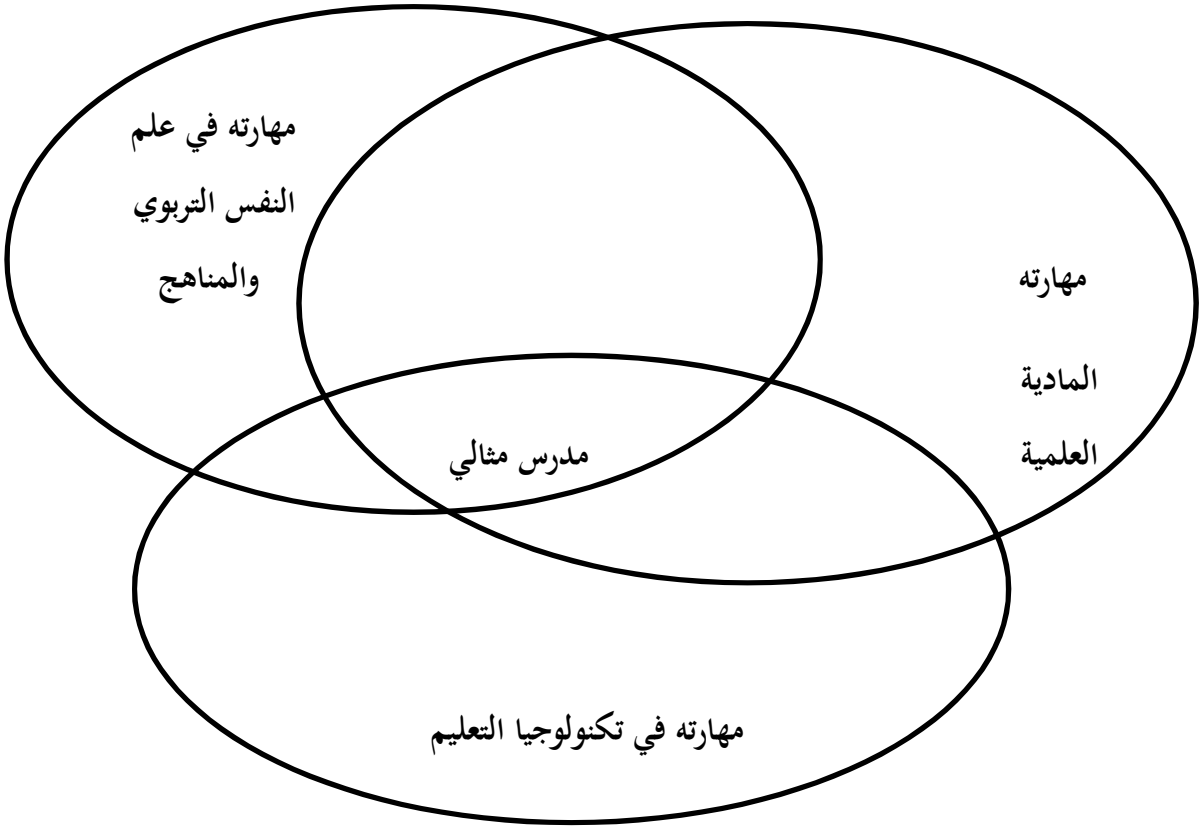
يقول- بولديرو BOLODY ROW- إنه القائد، فهو المنظم والمبادر لوحده العمل والنشاط في جماعة الفصل، فهو يعمل ليس فقط لإكتساب التلاميذ المعلومات والمعارف والمهارات وتقويمهم من النواحي المعرفية والمهارية فحسب، بل يتضمن عمله أيضا تنظيم جماعية الفصل والعمل على تنميتها تنمية اجتماعية، ويرى - وليام كلارك WILLIAM CLARK- أن المدرس يعد مصمما لبيئته التعليمية، فهو الذي يبتكر ويبتدع الأنظمة التعليمية ويحدد أهداف الدرس و يقوم بتعداد المواقف التعليمية والتربية ويقرر الاستراتيجية الذي يسير عليها المتعلم ليتم التفاعل بينه و بين معطيات هذه المواقف التعليمية لكي يتم التعلم، وكذلك يحدد مستويات الأداء المراد إنجازها من قبل المتعلم، وأساليب تقويم هذا الأداء.

ويشير - بونبوار BONBOIR- إلى أن مكونات المهنة التربوية من خلال وحدتها وعلاقتها المترابطة تعطي لنشاط المدرس اتجاها محددا وتطبع عمله بأسلوب المربي، لذا الاختيار المهني لدور وظيفي متخصص يتطلب وجود ارتباط بين طبيعة هذا الدور ومتطلبات من قدرات وكفاءات تخصص مناسبة، وبذلك يتضح دور مدرس التربية البدنية والرياضية اتجاه تحقيق البرامج لأهدافها التعليمية والتربوية والتي تتطلب مدرسا على مستوى عال من الكفاءة ومن المهارات الفكرية والفنية والإنسانية (الحماحمي، الخولي، 1990، صفحة،197)، وكما يشير-جون جاك روسو- إلى أنه يجب على كل مربي وأستاذ أن يعي جيدا القول-إن الذي يصنع الرجال

يجب أن يكون أكثر من رجل- وأضاف أنه يجب عليه فهمه جيدا وصحيحا، فيجب عليه أن يؤدي مهمته **بإتقان وعلى** أكمل وجه(بوده، 1999،صفحة11).

فالأستاذ هو دائرة معارف للسائلين وثقافة للمحتاجين والمشرفين والمرشدين والموجهين والمتعلمين ويعتبر الأستاذ عنصرا أساسيا في إقناع المحيط بقيمة مهنته بالسهر على تسجيد النوايا التربوية، وهذا بتلبية احتياجات التكوين لكل تلميذ، بحيث مشاركتهم محسناتهم تمثل علامات الفعالية ونجاعة الأسلوب البيداغوجي المطبق من طرفه وهذا نظرا للدور الذي يلعبه في العملية التربوية (مفتى، 1996، صفحة 94).

والأستاذ هو متعدد الأدوار والأساليب، فلا يقف عند حد من الحدود، يؤدي دوره بكل قدرة واهتمام **ورغبة** في تفاعله من تلاميذه، فهو القدوة لتلاميذه، بلعي دورا مهما في حياة التلميذ، منظم ومسير المناخ النفسي **المادي والاجتماعي** (سعد، 2000، صفحة103).



الشكل رقم(02): يوضح مكونات المهنة التربوية وحدتها وعلاقتها(الحماحمي، الخولي، 1990، صفحة 197).

9-1- نشأة مهنة التربية البدنية والرياضية

أصبحت التربية البدنية والرياضية في العصر الحديث من المجالات التي توسعت بشكل كبير على المستوى الاجتماعي بعد أن زاد وعي الجماهير بقيمتها الصحية، التربوية والترويحية، فلقد أصبحت من الأنشطة الإنسانية المتداخلة في وجدان الناس جميعا على مختلف أعمارهم وثقافتهم وطبقاتهم، وذكر نقلا عن -واست وبوتشر WEST ET BOUCHR- أن مجال التربية البدنية والرياضية قد توسع بشكل هائل من خلال القرنين المنصرمين، ولم يتم التقدر ونمو المهنة في اتجاه زيادة المعارف الهائلة فقط، وإنما اتخذ أشكالا توسعية في البرامج وفي نوعية الأفراد المستفيدين منها(الخولي، 1996، صفحة 26).

وقد تأثر تطور مهنة التربية البدنية والرياضية بعدة عوامل لعل من أهمها نقص اللياقة البدنية الذي كان من وراء توفير برامج التنمية اللياقة البدنية لمختلف الأعمار، بعد أن كان في حكم المسلمات أن النشاط البدني من العوامل المهمة لاكتساب أفضل مستوى صحي لجميع الأعمار، كما أن تزايد وقت الفراغ يطلب من المهنة أن توفر برامح رياضية للجميع والرياضية الترويحية، فهذه البرامج وغيرها استحدثت أخصائيين مهنيين ومؤطرين، وهو الأمر الذي جعل فرص العمل تزداد وتزيد أمام خريجي معاهد التربية البدنية والرياضية.

ويضيف - ريجر REIGER- أن بزوغ شمس التربية البدنية كمهنة ربما تحددت ملامحها في أعقاب تعيين أساتذة جامعيين في عدد من الجامعات والكليات الأمريكية (الخولي، 1996، صفحة 26).

وفي الأخير يمكن القول أنه من الصعب تحديد الزمن الذي ظهرت فيه مهنة التربية البدنية والرياضية، إلا أنه يمكن القول ان مهنة التربية المدنية والرياضية برزت عندما ظهرت أمراض والنقص في اللياقة البدنية.

9-2- تعريف أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن أستاذ التربية البدنية والرياضية هو المربي الرياضي صاحب الدور الرئيسي في عمليات التعلم، حيث يقع على عاتقه اختيار أوجه النشاط المناسب لتلاميذ في الدرس وخارجه، بحيث يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها و تطبيقاتها على أرض الواقع(خطابية، 1997، صفحة 173)، وللأستاذة دور كبير في إنجاز الأعمال الإجرائية في درس التربية البدنية والرياضية فهو يخطط ويظم و يرشد ويوجه التلاميذ في الدرس، ومن الضروري أن تكون العلاقة بينه وبين التلاميذ إيجابية مما يقود نشاطهم بشكل لإيجابي، وهذا من خلال مشاركة الأستاذ التلاميذ أفكارهم وطموحاتهم ومشاعرهم بثقة و صدق، ويتفهم مشاكلهم ويحترم آرائهم في نفس الوقت، ولا يقتصر دور الأستاذ على تقديم أوجه النشاط البدني الرياضي المتعدد، بل له دور أكبر من ذلك، فهو يعمل على تقديم واجبات تربوية من خلال الأنشطة الرياضية التي

تهدف على تنمية وتشكيل ورعاية القيم والأخلاق لدى التلاميذ، مما يساعدهم على اكتساب قدرات بدنية وقوام متعدل وصحة عضوية ونفسية ومهارات حركية وعلاقات اجتماعية ومعارف واتجاهات وميولات إيجابية (خطابية،1997، صفحة 173).

وما سبق يمكن القول أن الأستاذ هو الفرد الكفء القادر على ممارسة عمله على وجه الأكمل المرضي نتيجة لتوظيفه كما يلي:

- المؤهل الدراسي، الخبرات، المعارف والمعلومات التي حصل عليها في مجال تخصصه.
- الخبرة العلمية الفعلية الناتجة عن ممارسة فنية تطبيقية.
- القيام بأبحاث علمية ونشر نتائجها.

ويمكن القول مكن جهة أخرى هو ذلك الشخص الهادئ المتزن والنشيط الذي يميل دائما إلى التخطيط ويساعد التلاميذ على تحقيق التحصيل العلمي الجيّد.

9-3- صفات وخصائص أستاذ التربية البدنية والرياضية

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية الوسيط بين المجتمع والتلميذ ونموذجا يتأثر به التلاميذ، حيث يمكنهم من الحصول على معارف جديدة، كما يعمل للكشف على مهاراتهم الحركية وقدراتهم العقلية ثم توجيههم الوجهة الصحية، ولكي يقوم أستاذ التربية البدنية والرياضية بوظيفته بصفة جيدة يجب أن يتصف بمجموعة من الخصائص و الصفات في جوانب باعتباره معلما ومربيا وأستاذا.

9-3-1-خصائص الشخصية

لمهنة التعليم دستور أخلاقي لابد أن يلتزم به جميع الأساتذة و يطبقون قيمة و مبادئهم على جميع سلوكاتهم، وبهذا الصدد قام مكتب البحوث التربوي في نيويورك بإلقاء الضوء على بعض مستلزمات شخصية الأستاذ وذلك لمساعدته على معرفة نفسه بصفة جيدة وقد تمحورت هذه الدراسة حول العناصر التالية:

-العطف واللين مع التلاميذ: فلا يجب أن يكون قاسيا مع التلاميذ فينفرهم منه وبفقدهم الرغبة في ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية أو اللجوء إليه في حالة حجاتهم له.

- الحزم والصرامة في العمل: في نفس الوقت لا يجب أن يكون لينا لدرجة الضعف فيفقدهم احترامهم له والتمرد عليه وعدم محافظتهم على النظام.

– **الصبر والتحمل: عن الاستاذ الجيد هو الذي** ينظر إلى الحياة بمنظار لا التفاؤل، فيقبل على عمله بنشاط ورغبة، وليس بإمكانه فهم بسيكولوجية التلميذ إلا إذا كان صبورا معاملتهم، مثابرا في سبيل نجاح مهنته.

– **الجدية والمرونة**: فلا يجب أن يكون ضيق الخلق، قليل التصرف، سريع الغضب فيقد بذلك إشرافه على **التلاميذ** ويفقد خاصة احترامهم له، لذلك يجب أن يوجه لمهنة التدريس من كان ذو مزاج قلق غير مستقر بل يوجه من كان ذو طبع هادئ ومتزن في جميع الموافق التي تصادفه أثناء القيام بحصته إضافة على الجديد في **العمل والمثابرة عليه يهدف تحقيق أهدافه المسطرة.**

- **أن** يكون طبيعيا في سلوكه مع تلاميذه وزملائه.

9–3–2– الخصائص الجسمية

- **سلامة الجسم و الحواس.**

- صحة الجسم حيث نجد المعلم ذو الصحة غير السليمة لا يستطيع القيام بمسؤولياته وتحمل المجهودات الشديدة التي يتطلبها عمله في مهنة شاقة كمهنة التربية البدنية و الرياضية، **لذا** يجب عليه أن يحافظ على **صحته ويهتم بها.**

- النظافة فعلى الأستاذ أن يكون قدوة للتلاميذ وذلك من حيث العناية بملابسه الرياضية الخاصة وذلك في غير تبرج ولا مغالاة في الأناقة حيث أن التلاميذ يتأثرون به إلى حد كبير(**فلاحي**، بن كروش، 2016، **صفحة** 74).

- يجب أن يتمتع بالاتزان والتحكم العام في عواطفه ونظرته للأخرين، فالصحة النفسية والجسدية و الحيوية تمثل شروطا ضرورية في تدريس ناجح كالصوت الجلي والمسموع والمتغير النبرة حسي متطلبات الموقف التعليمي وطبيعته، حيث أن والاتصال العام في التعلم المدرسي هي الكلمة **المسموعة والمفهومة فإذا كان صوت الأستاذ** غير واضح أو خافت يؤول هنا بالعملية التعليمية التربوية غلى فشل أو تدني في النوعية (حمدان، 1986، صفحة 18).

9–3–3– الخصائص العلمية والعملية

على الأستاذ أن يكون ذو قدرات عقلية وعلمية لا بأس بها، لأنه يحتاج دائما إلى تحليل سلوك التلميذ وتحليل الكثير من المواقف التي تصادفه يوميا أثناء تدريسه.

وبصفة عامة إن عملية التربية تقتضي من صاحبها سرعة الفهم وحسن التصرف والتركيز وكذلك المرونة **واللياقة، فالأستاذ** لابد أن يصل إلى مستوى عام من التحصيل العلمي، ويمكن تلخيص أهم العناصر التي يمكن للأستاذ أن يتميز بها حتى يصبح ناجحا في مهنته:

- **على الأستاذ أن يكون ذو شخصية قوية تمكنه من الفوز بقلوب التلاميذ وإ**حترامهم.
- أن يطبق المبادئ التربوية الحديثة في عمله مثل التعاون، الحرية العمل وإتقان وصدق، والجمع بين الناحيتين والعلمية والعملية، في عملية التعليم.
- أن يكون رحب الصدر، كاظما للغضب، قادرا على التحكم في أعصابه وضبط شعوره.
- أن يتيح فرص العمل والتجارب للتلاميذ حتى يعتمدوا على أنفسهم ويكون لديهم تفكير حر ومستقل.
- **أن** يكون جديرا بأن يكون المثل الأعلى في تصرفاته ومبادئه أمام التلاميذ.
- أن يكون متفهما وواعيا بالمشاكل النفسية والاجتماعية للتلاميذ ويظهر ذلك أمامهم حتى يثقوا فيه.
- المثابرة دوما للتحديد في العمل نحو الأفضل والأنجع.
- **أن يكون قادرا على التحصيل السريع ومصدر للتجدي**د فعلي دعم المعرفة والتفكير العلمي يستمد المعلم **سلطته.**
- أن يكون عادلا ومنصفا لجميع التلاميذ في معاملته لهم بدون تمييز أو تفريق بينهم.
- أن يكون نشيط العقل، منظم التفكير، واسع النظرة للحياة، س**ريع الملاحظة، قادر على التصور والتخيل** والاستنتاج (السباعي، 1985، صفحة 38).

وفضلا على هذه الصفات يجب عليه أن يكون ملما بالمادة، فالأستاذ الكفء هو الأستاذ الواسع الإطلاع والثقافة والواثق من نفسه، وأن تكون له نزعة إلى التجريد والتجريب، وأن يكون قادرا لكسب ثقة تلاميذه **أما** ضعف الأستاذ في مادته فيؤدي إلى قصور تحصيل التلاميذ في هذه المادة، كما يجب أن يكون لأستاذ معرفة عامة تتمثل في أساليب ومبادئ العلوم المختلفة لأنه يمكن أن تضفي هذه المعرفة على أسلوب العلم مرونة في التعليم وتنوها في المعلومات التي يمكن أن يقدمها التلاميذ (حمدان، 1986، صفحة 60).

وباعتبار الأستاذ على صلة دائمة وقريبة بالتلاميذ فعلية أن يكون ذو تصرف حكيم وأن تكون له القدرة على حل المشاكل، فنجاحه متوقف على مدى ذكائه وسرعية بديهيته وتفكيره، فلا بد أن يكون دقيق الملاحظة، متسلسلا في أفكاره، قادرا على المناقشة والإ**قناع،** يخلق الميل لمادته عند التلا**ميذ.**

9-3-4-الخصائص الخلقية والسلوكية

لكي يؤثر الأستاذ تأثيرا إيجابيا خلال تدريس مادته لتلاميذه وخلال ومعاملاته مع الحيط المدرسي يجب أن يكون مثلا أعلى في الأخلاق الحميدة والسيرة الطيبة فمعاملاته مع التلاميذ تحتاج إلى التروي والاتزان والرزانة والصدق بدون غضب **وعدم الاستهزاء بمشاعر** الأخرين واحترام خصوصياتهم(**الفرا، جامل، 1999، صفحة** 35.)

فعند فقدانه الصبر يغلب عليه طابع القلق وهذا يؤدي به إلى الإخفاق في عملية التدريس، فعليه معرفة سيكولوجيتهم التي ستساعده في اختيار الطريقة المناسبة في معاملتهم، كما يجب أن يحكم بإنصاف بين **التلاميذ، ولا يميل** لأي تلميذ فهذا يثير الغيرة بينهم.

9-3-5- الخصائص الاجتماعية

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية شخص له تجاربه الاجتماعية في الحياة تكبد مشاقها وصبر على مرارتها بما واجهه من صعوبات نفسية واجتماعية أكسبته رصيدا معرفيا وخبرات واسعة، لذا يعتبر الاستاذ رائد لتلاميذه وقدوة حسنة لهم على التأثير في الغير، كما أن له القدرة على العمل الجماعي لذا يجب أن تكون له الرغبة في مساعدة الأخرين إن أمكن وتفهم حاجاتهم، وتهيئة الجو الصلة بين المدرسية والمنزل والمجتمع، وهو إلى جانب ذلك رائد اجتماعيا، وبالتالي فهو متعاون في الأسرة التربوية وعليه أن يسهم فلى **نشاط المدرسة ويتعاون مع إدارتها** في القيام برسالتها ومختلف مسؤولياتها (**زيدان، 1976، صفحة 45**).

9-3-6- الخصائص النفسية

على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون ذو **اتزان عاطفي، التأدب و اللباقة، الصوت الواضح، المعرفة للثقافة التخصصية ، الصحة و الحيوية، الحماس والمثابرة ، المظهر الجيد** المناسب للعمل((فلاحي، بن كروش، 2016، صفحة 75).

9-4- واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية

لا يقتصر دور الاستاذ التربية **البدنية والرياضية على اكتساب التلاميذ السلوكات المرتبطة بالمجالات النفسية، الحركية المعرفية والوجدانية من خلال أنشطة الدرس والنشاط الداخلي والخارجي فقط، بل توجد العديد من** الواجبات التي يجب أن تحرص على القيام بها والتي تتمثل فيما يلي:

- تنظيم التعليم من خلال تنظيم التلاميذ إلى أفواج عمل وتحضير مساحات التعليم التطبيقية وتحضير الحصص والمخططات الأسبوعية والفصلية...الخ.

- التدخل المباشر من خلال الأعمال البيداغوجية اليومية التي يقوم بها الأستاذ بمفرده والتي تتمثل في كيفية سير الحصة.

- التقييم وتتعلق التلاميذ التلاميذ وتقييم عملهم الخاص وهذا ما يسمى بالتقييم الذاتي(ميهوبي، طالب، 2002، صفحة 25).

- العمل على تحقيق الجوانب التربوية (نفسية، اجتماعية، خلقية ومعرفية) إلى جانب الجوانب البدنية والمهارية.

- العمل على تحقيق الأهداف الموضوعية للدرس.

- إشتراك التلاميذ في التخطيط لمختلف الأنشطة، مع السماع لأرائهم واقتراحاتهم.

- الابتكار والتجديد في الدرس.

- تنظيم المباريات والمسابقات في مختلف الأنشطة الرياضية بين الأقسام.

- المشاركة في التنظيم الحفلات والمهرجانات المتعلقة بالأيام الرياضية المدرسية.

- الإشراف على الأنشطة الثقافية والرياضية لنشر الوعي الرياضي بين التلاميذ.

- المعاونة في المشاريع التي تتبناها وزارة التربية والتعليم مثل مشروع الياقة البدنية للمدراس.

- الإشراف على الفرق الرياضية المدرسية في الأنشطة المختلفة وتدريبها.

- تنظيم دورات رياضية مع المدراس المجاورة.

- حضور اجتماعية هيئة التدريس لتقييم التلاميذ.

- السهر على سلامة التلاميذ ورعايتهم بدنيا، عقليا ونفسيا.

- الاشتراك الفعال في المجالس أولياء التلاميذ.

- المساهمة في حفظ نظام ومتابعة التلاميذ المخالفين والتعاون مع أعضاء المدرسة من أساتذة، موظفون، عمال وذلك لصالح العملية التربوية.

- المساعدة في إجراءات الكشف الطبي على التلاميذ عامة والتلاميذ المشاركين في أنشطة التربية البدنية والرياضية التنافسية بصفة خاصة.

- التقويم المستمر لمستويات التلاميذ في تحصيلهم لأهداف المناهج المدرسي الإشراف على غرفة تبديل الملابس أثناء استخدامها من طرف التلاميذ(حمص، 1997، صفحة 56).

لذى يرى الدكتور - **عصام عبد الخالق**- أن أستاذ التربية البدنية والرياضية وهو العمود الفقري لأي لعبة وهو يمثل المثل الأعلى لكل التلاميذ ونحن نعلم أن اللعب هو استعداد فطري لدى التلاميذ فهو محبوب إلى نفوسهم وغالبا ما ينتقل هذا الحب إلى الأستاذ نفسه(عبد الخالق، 1984، صفحة 47).

-القدرة على فهم خصائص نمو التلاميذ البدنيةن العقلية، الإنفعالية، الاجتماعية و النفسية.

-تنفيذ منهج التربية البدنية و الرياضية.

-عمل تقويم دوري للتلاميذ(الحمايمي، 1998، صفحة116).

10- التربية البدنية والرياضية في النظام التربوي الجزائري

10-1- الميثاق الوطني لسنة 1986

تعتبر التربية البدنية شرط ضروري للحفاظ على الصحة وتعزيز طاقة العمل عن المزايا التي توفرها للفرد، تشجع وتطور خصالا معنوية - هامة- مثل الروح الجماعية، كما تحرص على تكوين الإنسان كما أنها عامل توازن نفسي وبدني والطلبية من ممارسة مختلف أنواع الرياضية.

10-2- قانون التربية البدنية والرياضية لسنة 1976

شمل هذا القانون 06 محاور أساسية وهي:

-القواعد العامة للتربية البدنية في الجزائر.

-تعليم التربية البدنية وتكوين الإطارات.

-تنظيم الحركة الرياضية الوطنية.

-التجهيزات والعتاد الرياضي.

-حماية ممارسي الرياضي.

-الشروط المالية.

أعتبر مادة التربية البدنية والرياضية مادة قائمة بذاتها في قطاع التكوين والتعليم وإلزاميتها في الامتحانات، أما عن مدة التعليم والتكوين فإنها تركت الأمر للقطاعات المعنية للبث فيهـا(مشروع الميثاق الوطني، 1986، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية).

10-3- تنظيم تعليم التربية البدنية والرياضية

- التربية البدنية والرياضية في الجزائر: إن تنظيم تعليم التربية البدنية والرياضية من الأهداف الجوهرية التي تتضمنها القانون الأساسي للتربية البدنية والرياضية، فهي ترمي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- **إكتساب الصحة:** وهذا بتوفير القوام الأكمل والانسجام الأفضل للوظائف الحيوية الكبرى بإثارة النمو، وتسهيل تكيف الإنسان مع بيئته.

- النوم الحركي: يتم ذلك بمساعدة التلميذ على إدراك جسمه وتحسين صفاته الحركية، والنفسانية و خلق الاتزان والاستقرار النفسي له.

-**التربية الاجتماعية للشباب:** وذلك عن طريق المعرفة وكيفية التحكم الذاتي في مسايرة القوانين الطبيعية والاحساس بالمسؤولية واحترام الروابط الاجتماعية.

- تكوين إطار شبه رياضية: تتمثل في أعوان الطب الرياضي لتسيير الصيانة، الإعلام والتجهيز **التكوين المستمر، الرسكلة** والتطوير المتواصل للإطارات الرياضية للإطارات الرياضية، كما تعمل الدولة على توفير **الإطارات الأكفاء** للتربية البدنية وهذا لتوسيع وتطوير الممارسة في أوساط الشعب عن طريق إنشاء المدارس العليا لتكوين أستاذة التربية البدنية وتجهيزها بالوسائل الحديثة الكفيلة برفع مستوى التربية البدنية في بلادنا(حرشاوي، 2010، صفحة 47).

10-4- التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط

تسعى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في المرحلة الإعدادية إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكات النفسية والاجتماعية والمتناولة في التعليم القاعدة بشقية الابتدائي والمتوسط، وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وغنية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها من حيث:

أ-الناحية البدنية:

- تطوير وتحسين الصفات البدنية.
- تحسين المردود الفيسيولوجي.
- التحكم في النظام وتسيير المجهود وتوزيعه.
- تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية.

- التحكم في تحديد منابع الطاقة.
- قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات ومختلف المواقف.
- تنسيق جيد للحركات والعمليات.
- المحافظة على التوازن أثناء التنفيذ.
- الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية.

ب-الناحية المعرفية:

- معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه.
- معرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان.
- معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية.
- معرفة قواعد الوقاية الصحية.
- قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي.
- معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا.
- تجنيد قدراته لإعداد مشروع رياضي وطني ودولي.
- معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير.

ج-الناحية الاجتماعية:

- التحكم في نزواته والسيطرة عليها.
- تقبل الأخرين والتعامل معه في حدود قانون الممارسة.
- التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة.
- روح المسؤولية والمبادرة البناءة(وزارة التربية الوطنية، المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي التربية البدنية والرياضية، 2006، صفحة 3).

خلاصة

على ضوء ما تناولناه في هذا الفصل توصلنا إلى أن للتربية البدنية و الرياضية أهمية ودور كبير في حياة **الفرد والمجتمع بصفة عامة والمؤسسات التعليمية** التربوية **بصفة خاصة، حيث أنها تركز على حياة الفرد فكريا، ثقافيا، بدنيا، نفسيا، واجتماعيا** فهي حقا الوسيط في العملية التربوية والتعليمية لأنها تخاطب العقل والجسم مع الجانب النفسي للإنسان وبالتالي أهميتها في مرحلة التعليم **المتوسط** تكنسي طابع جد مهم نظرا لأن التلميذ في هذه المرحلة يكون في **بداية** سن المراهقة، أين يكون بحاجة إلى عناية بدنية، عقلية، **نفسية واجتماعية أكثر، هذا الدور الذي تلعبه حصة** التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط **إذ ما طبقت بالشكل الصحيح، ومن** البديهي أن التربية البدنية و**الرياضية لا يتم تجسيدها دون أستاذ** كفئ تتوفر فيه مجموعة من الصفات و**الخصائص الذهنية الجسمية والنفسية**، بحيث **يسهر** على تطبيق مبادئها في برامجها المسطرة وفقا لمنهاج محدد **بطريقة علمية**، وتوصلنا إلى أن هذا الأستاذ يجب أن مع الإلمام بالمادة في أهدافها ومعارفها، حتى يتسنى له **إيصال رسالته النبيلة على أكمل وجه.**

الفصل الثالث

منهاج الجيل الثاني

تمهيد

للإصلاحات التعليمية في المؤسسات التربوبة تأثير على تعلم الفرد، حيث تجعله أكثر انسجاما ونجاعة، ونجد الجزائر على غرار باقي دول العالم، التي تبنت هذه الخطة في إصلاحاتها الجديدة، من أجل الاستجابة لحاجات الأفراد والمجتمعات، كما أن هذه الإصلاحات تهدف إلى تحقيق غايات محددة للتكوين وتعليم الأجيال المتمدرسة وجعلهم مثقفين بشكل أنجع، وجعل الفعل التعلمي أكثر فائدة ممن مضى، لذا فإنه من المعروف أن للمؤسسات التربوية دور فعال في منح شبابنا القدرات والمهارات التي تسمح لهم فعلا أن يكونوا أكفاء للقيام بأشياء تنفعهم وتنفع المجتمع وهذا ما نعني به المقاربة بالكفاءات، بحيث تجعل المعارف قابلة للتحويل والتجنيد في الوضعيات التي تمكننا من التصرف خارج المدرسة ومواجهة وضعيات معقدة أي التفكير والتحليل والتأويل والتوقع واتخاذ القرارات والتنظيم والتفاوض.

وعليه وكما سبق ذكره، فإن المدرسة الجزائرية سعت إلى تحديد مناهجها لبلوغ كفاءات بمختلف مستوياتها، التي تظهر في سلوكيات وتصرفات التلميذ عند مواجهته لما يصادفه من مشكلات في مساره الدراسي وفي حياته اليومية ، وهذا مايستدعي تغيير الطرق وتجديد المحتويات.

1-مناهج التدريس التربويــة

1-1 مفاهيم خاصة بالمنهج

اختلف علماء المناهج والتربويون المعاصرون في تعرفيهم للمنهاج التربوي بمفهومه الحديث فيرى –**جلاتهورن GELATHORN**-أنّ تعريف المناهج من أصعب التعاريف جميعها لان مصطلح "المنهج "استخدم بمعان مختلفة منذ بداية تكوينه.

يعرّف –**اللّقاني**– المنهاج التربوي: على أنه – جميع الخبرات (النّشاطات أو الممارسات) المخططّة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدرتهم.

بينما –**تيلور**– فيعرفه بأنه جميع الخبرات التعليمية المخططة والموجهة من المدرسة لتحقيق الأهداف التعليمية.

ويعرفه-**بيكر**– فيعرفه على أنه جميع النتائج المخططة للتعليم التي تكون المدرسة مسؤولة عنه.

وأما –**سايلو و لويس–** فيعرفان المنهج التربوي على انه خطة لتحقيق مجموعة من الفرص التعلمية لأشخاص يجب أن يُعلّموا.

كما يعرف المنهاج أنّه – مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات وطرائق وأساليب تدريس والتقنيات المرافقة وتقويم، وهي مشتقة من أسس فلسفية اجتماعية ونفسية ومعرفية، ويكون مرتبطا بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقا في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النّمو المتكلم شخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كلّه لدى المتعلم -(بوطالبي، 2016، صفحة03).

1-2-مكونات المناهج

يتكون المنهج من أربعة عناصر أساسية وهي كالأتي:

– الأهداف التعليمية .

– المحتوى.

– طرق التدريس والوسائل.

– التقويم.

1-2-1- الأهداف التعليمية

لكي تحدد الخبرات والمواقف التعليمية التي تحتويها أي مناهج لا بد أن يرتبط ذلك بمجموعة من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها فالتربية عملية مخططة ومقصودة ولا بد أن تكون الأهداف حجر الزاوية في العملية التربوية وهي بمثابة التغيرات التي تتوقع أن يحدثها المنهاج في شخصيات التلاميذ، وبعبارة أخرى يمكن القول أن الهدف التعليمي هو وصف لتغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريسي(عشاب،2017، صفحة40)، وعليه يمكن اشتقاق الأهداف من المصادر التالية:

- فلسفة المجتمع وحاجاته وأهدافه.

- المادة الدراسية والمختصون بها.

-المتعلم وخصائصه ومستوياتهم.

- طبيعة العصر والتقويم العلمي.

1-2-1-1- تصنيف الأهداف

- **المجال المعرفي**: ويتضمن الأهداف العقلية كالمعرفة والفهم ومهارات التفكير.

- **المجال الانفعالي**: ويتضمن الأهداف التي تعبر عن العاطفة.

- **المجال النفس حركي**: ويتضمن الأهداف التي تتعلق بالمهارات الحركية التي تتطلب التناسق الحركي النفسي(عشاب،2017، صفحة40).

1-2-2- المحتـــوى

يقصد بالمحتوى كل ما يضعه المخطط من الخبرات سواء خبرات معرفية أو انفعالية أو حركية، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ، وتحديد محتوى المنهج لا يتم بطريقة عفوية أو ارتجالية فلابد أن تكون الخبرات التي يشملها محتوى المنهج هادفة ومخططة ومبنية على مجموعة من الأسس والمعايير(عصام الدين متولي،2007، صفحة24).

1-2-2-1- اختيار المحتوى

يتم اختيار المحتوى وفق الخطوات التالية:

- اختيار فعالية ومواد الألعاب والتمارين الرياضية الأساسية.
- تحديد الأفكار الأساسية الخاصة بالألعاب والتمارين الرياضية.
-إختيار الهدف المركزي حول الأفكار الرئيسية.
- إختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات الخاصة بالأنشطة، حيث ينبغي أن يعرفها المتعلم حتى يلم بالمادة إلماما كاملا(عشاب، 2016 ، صفحة40).

1-2-2-2- معايير اختيار المحتوى

-أن تكون ذات قيمة وأهمية تعود بفائدة على المتعلمين.
-أن ترتبط بأهداف المنهاج.
-أن تقوم بتعديل سلوك المتعلمين وإكسابهم اتجاهات وسلوكيات سليمة.
-أن تتحدى قدرات المتعلمين.
-أن تحقق أغراض التربية بدنية.(أبو هرجة، زغلول، 1999، صفحة 432).

2- طرق التدريس ووسائلها

أما **الطريقة** فهي كيفية التدريس وهي مختلفة باختلاف المادة التعليمية والموقف التعليمي كذلك، ومنها طرق المناقشة، والحوار والإلقاء، وطريقة حل المشكلات والطريقة الجزئية والكلية وطريقة التعليم المبرمج، ولا شك أن فعالية ما ندرس وأثره يتوقفان – إلى حد كبير– على الطريقة او الكيفية التي ندرس بها، وفي نفس الوقت فإن نوع الخبرة التي نقدمها تفرض على المدرس اختيار طرق وأساليب تدريسية، معينة فلكل نوع من التعليم استراتيجية تدريس تناسب الخبرة المعرفية التي تعلم(متولي ،2007، صفحة 24).

ويقصد **بالوسائل التعلمية** هي المواد والأجهزة والمواقف التعلمية التي يستخدمها المعلم في مجال الاتصال التعلمية بطريقة ونظام خاص في توضيح فكرة أو تفسير غامض أو شرح احد الموضوعات بغرض تحقيق الطالب لأهداف سلوكية محددة.

إن اختيار الطريقة يعتمد على أسس كثيرة من أهمها طبيعة المدة التي تدرس وخصائص نمو التلميذ والمستوى التعلمي الذي ينشد المدرس تحقيقه ومدى اقتصادية الطريقة جهدا، ووقتا وتكلفة، ومعنى ذلك أن إختيار الطريقة ليس أمرا عشوائيا أو عفويا يترك للمزاج الشخصي للمدرس.

3- التقويـم

يمكن النظر إلى التقويم باعتباره عملية قياس مدى تحقيق أهداف المنهج وهو وسيلة التي تجمع بها الأدلة عن الصحة الفرض التي تستند عليها تطبيقاتنا التربوية وعن صحة الأهداف التي ننشدها كما أن التقويم وسلة للحكم على كفاءة المدرس، ومدى تعلم التلاميذ وتفاعله مع الخبرات التي يحتويها المنهج، ويهدف التقويم بصفة أساسية إلى تحسين العملية التعليمية عن طريق تحسين ما يبتغيه من أهداف وما ينبغيه من تحسين مستوى الأداء اللازم لتحقيق هذا البناء والأساليب التقويمية التي تضمن تخطيط هذا المنهاج وتنفيذه وقياسه وأثره(متولي،2007، صفحة24).

ففي النظام يتم تحويل المدخلات في النهاية إلى مخرجات حيث أن لكل نظام مدخلات الخاصة بها، التلاميذ والمنهج الدراسي وأساليب التدريس حيث يتم تحويلها إلى مخرجات تتمثل في إعداد الطلبة أو التلاميذ وفقا لأهداف المؤسسة التربوية(اليافعي، 1995، صفحة65).

3-1- خطوات التقويم

يراعي عند القيام بعملية التقويم إتباع الخطوات التالية:

- وضع الأهداف العامة للمنهاج.
- تعريف الأهداف العامة وتوضيحها ليسهل تطبيقها.
- إختيار الاختبارات المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.
- تقنين الاختبارات (صدق، ثبات، موضوعية).
- تطبيق الاختبارات نمو المتعلمين.
- تفسير النتائج التي يفسر عنها تطبيق الاختبارات وذلك لإجراء التعديلات اللازمة وعلاج نواحي القصور.

3-2- أساليب التقويم المختلفة

- الملاحظة.
- التقارير والسجلات.
- المقابلات الشخصية.
- الإختبارات على اختلاف انواعها (بدنية، مهارية، وجدانية ومعرفية).

4-ملامح المناهج التربوية التقليدية والحديثة

- الجدول رقم (01): يمثل الجدول التالي مختلف الفروق الجوهرية بين المناهج التقليدي والمنهاج الحديث.

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
(1) طبيعة المنهاج	- المقرر الدراسي مرادف للمنهاج. - ثبات لا يقبل التعديل بسهولة. - يركز على الكم الذي يتعلمه الطلب. - يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيّق. - يهتم بالنمو العقلي للطلبة فقط وفي أدنى مستوى.	- المقرر الدراسي جزء من المنهاج. - مرن يقبل التعديل. - يركز على الكيف. - يهتم بطريقة تفكير الطالب. - يهتم بجميع أبعاد النّمو.
(2) تخطيط المنهاج	- يعد المختصون في المادة الدراسية. - يركز على اختيار المادة الدراسة. - تعد المادة الدراسية محور المنهاج.	- يشارك في إعداده جميع الأطراف. - يشمل عناصر المنهاج. - المتعلم هو محور المنهاج.
(3) المادة الدراسية	- غاية في ذاتها. - لا يجوز إدخال أي تعديل عليها. - يبنى المقرر على التنظيم المنطقي للمادة. - المواد الدراسية متكاملة. - مصدرها الكتاب المقرر.	- وسيلة تساعد الطالب على النمو المتكامل. - تعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم. يبنى المقرر في ضوء سيكولوجية الطلبة. - المواد الدراسية متكاملة ومترابطة. - مصادرها متعددة.
(4) طريقة التدريس	- تقوم على التعليم والتلقين المباشر. - لا تهتم بالنشاطات. - تسير على نمط واحد. - تغفل استخدام الوسائل التعليمية التعلّمية.	- تقوم على توفير الشروط الملائمة للتعلم. - تهتم بالنشاطات بانواعها . - لها انماط متعددة. - تستخدم وسائل تعليمية تعلمية متنوعة.

(5) المتعلّم	– سلبي غير مشارك. – يحكم عليه بمدى نجاحه في الامتحانات.	– ايجابي مشارك. – يحكـم عليـه بمـدى تقّدمـه نحـو الأهداف.
(6) المعلّم	– علاقة تسلّطية مع الطلّبة (أمرية). – يحكـم عليـه بمـدى نجـاح تلاميـذه في الامتحانات. – لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. –يشجع على التنافس في حفظ المادة. – دور المعلم ثابت. – يهدد بالعقاب	علاقـة تقـوم علـى الانفتـاح والثقـة والإحترام. – يحكـم عليـه في ضـوء مسـاعدته للطلبة. – يراعي الفروق الفردية بينهم. – يشـجع علـى اختيـار الأنشـطة وممارستها. – دور المعلم متغير ومتجدّد. – يوجه ويرشد الطلبة.
(7) الحياة المدرسية	– تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة المادية. – لا تربط الحياة المدرسية بواقع حياة المجتمع. – لا توفر جوّاً ديمقراطي. – لا تساعد على النمو السويّ للمتعلم.	–تهيأ للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلّم. – تقـوم علـى العلاقـات الإنسـانية الواقعية. – تـوفر الحيـاة الديمقراطيـة داخـل المدرسة. – تساعد على النمو السوي المتكامل للمتعلّم.
(8) البيئـة الاجتماعيـة للمتعلمين	– يتعامل مع الطالب باعتباره فرداً مستقبلا. – يهمل البيئة الاجتماعي للمتعلمين. –لا يُجّد المدرسة لتخدم البيئة. – يُقيم الحواجز بين المدرسة والبيئة المحليّة.	– يتعمـال معه لاعتباره فردا اجتماعيا متفاعلا. – لا يهمل القيمة الاجتماعية. – يوجـه المدرسـة لتخـدم البيئـة الاجتماعية. – لا يوجـد حـواجز بـين المجتمـع والمدرسة.

4-1-طبيعة أهداف وأغراض المناهج

لمنهج التربية البدنية العديد من الأهداف البدنية والحركية والترويحية والاجتماعية مقارنة بالأنشطة التربوية الأخرى الفنية والزراعية، تختلف تلك الأهداف منطقيا وتربويا لكل مرحلة تعليمية تبعا للاعتبارات والمتغيرات التربوية (كالعمر، النضج، معدل النمو الجنسي، متطلبات وإحتياجات كل مرحلة).

-المرحلة الابتدائية ← (النمو السليم والنضج وتحسين والحركات الأساسية).

-المرحلة المتوسطة ← (تحسين بالمهارات الحركية الرياضية).

-المرحلة الثانوية ← (تحسين اللياقة البدنية والترويح)

4-2- أنواع المناهج الدراسية

لقد ظهرت تنظيمات متعددة للمناهج كل منها يدور حول احد العناصر الأتية:

المادة الدراسية، المتعلم والمجتمع وقد ترتب على ذلك وجود ثلاثة أنواع من التصانيف للمناهج وهي على النحو التالي:

4-2-1-منهج المواد المنفصلة أو المنهج التقليدي

وهو المنهج الذي ينظم فيه الخبرات التربوية في صورة مواد منفصلة عن بعضها البعض مثل اللغة العربية، التربية الاسلامية، التاريخ، الجغرافيا وغيرها، ويعد هذا التنظيم من أقدم التنظيمات المعروفة للمنهج.

-خصائصه

-هو أكثر ملائمة في تنمية القدرات العقلية.

-عملية تقويم المتعلمين.

-سهولة تقويم المتعلمين.

-يسانده تاريخ طويل من التطبيق فقد نال لدى أوساط تربوية واسعة.

4-2-1-1- نقد منهج المواد المنفصلة

- محتويات المادة الدراسية فيه تعد محدودة في ظل اتساع ميادين العلم والمعرفة.
- يعد هذا المنهج المادة الدراسية هي الغاية.
- لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة لأنه يقدم محتوى واحداً للجميع.
- لا يراعي الجوانب النفسية للمتعلم لأنه خبراته مفروضة على الطالب(بوطالبي، 2016، صفحة491).

4-2-2- منهج المواد المترابطة

نشأت فكرة هذا التنظيم للمنهاج الدراسي كخطوة لتطوير منهاج المادة الدراسية المنفصلة والتغلب على عيوبها وهو تفتيت المعرفة وتجزئتها، ومحاولة التوفيق بين المنهاج التقليدي والاتجاهات الحديثة دون التقليل من العناية بالمواد الدراسية.

أ- المنهاج المترابط: وفيه يتم الربط بين المقررات الدراسية التي يضمها المنهاج الافقي عن طريق العناية بالعلاقات التي قد توجد فيما بينها وقد يتم ذلك في شكل عشوائي عارض غير منظم، دون تخطيط مسبق له كما قد يحدث بشكل منظم مقصود ومخطط.

ب- المنهاج الإدماج: وفيه يتم إدماج المقررات في مجموعات بحيث تضم كل مجموعة عددا من المقررات الدراسية مندمجة في مسمى جديد مثل مجموعة التمرينات والتي تضم في كل صف دراسي مقررات الجمباز والتمرينات والتعبير الحركي والايقاع والمواد الاجتماعية، والتي تضم مقررات الجغرافيا والتاريخ والتربية الاجتماعي والرياضية والعلوم وغيرها، ويتم عادة هذا التنظيم بين محتويات المقررات المتشابهة وذات التخصص الواحد(زهران، 2006، صفحة29).

ج- مناهج التكامل: يقع هذا المنهج وسيط بين مناهج الإدماج ومناهج المواد الدراسية المنفصلة وفق ما يلي:

-يقوم المدرسين وتحت إشرافهم السماح للتلاميذ لاختبار مشكلات أو موافق من الحياة لمعالجتها.

-إختيار التلاميذ بعض أجزاء المواد الدراسية التي يشعرون بالحاجة لمعالجتها.

مشاركة التلاميذ للمدرسين في دراسة بعض أجزاء المواد الدراسية لتتكامل أمامهم(اليافعي، 1995، صفحة175).

5- المنهاج حسب المقاربة بالكفاءات

5-1- تعاريف الكفاءة

إن القاموس الموسوعي للتربية والتكوين يعرف الكفاءة على أنها الخاصية الايجابية للفرد التي تشهد بقدراته على انجاز بعض المهام والكفاءات شديدة التنوع، فهناك كفاءات عامة وهي كفاءات قابلة للتحويل وتسهيل إنجاز مهام عديدة ومتنوعة، وهناك كفاءات خاصة وهي لا توظف إلا لإنجاز خاصة مهام خاصة جدا ومحددة كما أن هناك كفاءات تسهل التعلم وحل المشكلات الجديدة(الدريجي، 2004، صفحة209)، كما عرفها **عبد الكريم غريب** (2001) على أنها نظام من المعارف المفاهمية والإجرائية، التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادر على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو انجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات، وهي تتكون من:

-مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات.

-أنماط من البرهنة العقلية.

-إطار تنظيميا لمكتسبات المتعلم السابقة(بوعلاق، 2004، صفحة26).

وعرفها أيضا **بييرجلي** (**P.GELLET**) على أنها نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية أو المهارية التي تنظم في خطاطات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية (الدريجي، 2004، صفحة295).

5-2- لمحة تاريخية حول المقاربة بالكفاءات

تتفق معظم أراء الباحثين أو مقاربة بيداغوجيا الكفاءات نشأت نتيجة للصراع بين نظريتين في التعلم، وهما النظرية البنائية التي يقودها السويسري **جون بياجيه jean piaget** والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الأمريكي **واتسون watson** والعالم الروسي **بافلوف pavlove**، فلذا نجد أن أنصار النظرية البنائية ينطلقون من أن التعلم يحدث على أساس مبدأ التفاعل بين الذات والموضوع أي أنه يحدث من خلال معرفة العلاقة المتبادلة بين الذات العارفة وموضوع المعرفة، ونجد أنصار النظرية الثانية يحصرون التعلم في مبدأ (مثير واستجابة).

إن النظرية البنائية تنطلق من مسلمة مفادها أن الفرد الذي يتعلم نادرا ما يوظف كل طاقاته وقدراته أثناء التعلم، ومن هنا فإن تطوير القدرات إلى أعلى مستوى يمكن أن يتم من خلالها بناء طرق وأساليب بيداغوجية ومعرفية.

إن الهدف الأساسي في هذه النظرية ليس هو تزويد المتعلم بمعارف ومعلومات جاهزة بقدر ما هو تطوير وتكثيف نشاطه العقلي والوجداني والنفسي والحركي لكي يصبح قادرا على استعمال قدراته وطاقاته بشكل فعال فالهدف إذ هو مساعدة المتعلم أثناء مواجهة المواقف والمهام على مايلي:

- معرفة كيفية استقبال المعلومات وتحليلها.

-التعريف على الاستراتيجيات المعرفية التي تفضلها عمليات التفكير والاستدلال والتخليل والإبداع.

- الوقوف على كيفية تخزينه للمعلومات سواء تعلق الأمر بالذاكرة القصيرة المدى أو المتوسط المدى أو البعيد المدى.

- تحسين طريقته في التفكير وفي التعليم، من خلال جعله متحكما في نشاطه الذهني وقادرا على استبدال وتغير الاستراتيجيات المتبعة في التعليم والتفكير من أجل الحصول على فعالية كبيرة في حل المشكلات التعليمية التي تعترضه أو يعرض عليه إيجاد حل لها.

منذ أكثر من ثلاثة عقود من الزمن على مستوى الدول المصنعة وحوالي عقدين على مستوى الدول النامية منها الجزائر، أصبح الاهتمام بالمتعلم يشمل بالعاملين في قطاع التربية من باحثين وممارسين، مما أدى لظهور اتجاهات تربوية مختلفة استثمرت نتائج البحوث في المجالات الفلسفية، وظهرت مقاربة جديدة مثيرة للجدل ومنها بيداغوجية الأهداف وبدأ العمل وفقها في الميدان التربوي منذ الخمسينات القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية وتبنيها في الجزائر التسعينات وزارة التربية والتعليم، غير أن الحماس التي حظيت به من طرف بعض المربين (الدريجي، 2004، صفحة295)، والتحفظ الذي قبلت به من طرف البعض الأخر وعدم إتخاذ الاحتياطات اللازمة لتطبيقها، حال دون إخضاعها لنقد موضوعي محل نزاع المناصرين والمعارضين حيث أعلنت من الدول التوقف عن هذه البيداغوجية بسبب نظرتها الجزئية للمعرفة والمتعلم الذي حولته إلى آلة.
ففي فرنسا سنة 1989، أصبح دور هذا التيار محصورا في التقويم التربوي الذي ساهمت بيداغوجيا الأهداف في عقلنتها وفي إعطائها الشفافة المطلوبة، ولم تكن الجزائر لتحد عن هذا التوجه الذي سارت فيه بعض الدول

التي كانت قد تبنيت من قبل بيداغوجيا الأهداف، وتراجعت تلك الدول في أواسط الثمانينات وبداية التسعينات كفرنسا، بلجيكا وكندا التي تبنت مقاربة جديدة وهي بيداغوجيا الكفاءات.

وفي سنة 1999، أصدرت الحكومة البلجيكية مرسوما حددت فيه أسس الكفاءات التعليمية التي يقوم عليها النظام التعليمي.

وفي الجزائر ومنذ بضع سنوات تم تأسيس لجان تحت إشراف وزارة التربية الوطنية لبناء برامج تتضمن الكفاءات المراد إكسابها للتلاميذ ودخلت في البرامج حيز التطبيق سنة 2003، لتنفيذها في السنة الأولى من التعليم الإبتدائي والسنة الأولى من التعليم المتوسط.

ومن خلال ما سبق ذكره نستنتج أن المقاربة بالكفاءات ظهرت كنتيجة حتمية للصراع بين النظرية البنائية والنظرية السلوكية وكذا نتيجة التطور الحاصل على المستوى العالمي(الدريجي، 2004، صفحة295).

5-3-خصائص الكفاءة

لا يسمح بالضرورة تعريف ما، مهما كانت دقته بالتعرف على الكفاءات بسهولة أو بتحديدها، وهذا مثال يوضح ذلك:

سافر شخصان نال كل منهما نصيبا معتبرا من العلم سيرا على الأقدام، وطالت مدّة السفر التي نفذ ما كان بحوزتهما من ماء، وإفترقت بهما المسالك، وقصد كل منهما وجهة لا يدري عنها شيئا بحثا عن الماء، وبعد مدة وصلا إلى بركة مالحة من جهتين متباعدتين والعطش ينهش أحشاءهما، وإستطاع أحدهما وبوسائل بسيطة وجدها على حافة البركة، أن يقطر كمية من ماء البركة ويروي عطشه، أما الثاني فلم يهتد إلى حل ملائم ولم يقوى على ارتشاف ماء البركة ذي الطعم المالح، ولك أن تتصور مصير كل واحد منها.

وعليه يمكن تحليل القصة كالاتي:

-هل السفر كفاءة؟

-هل المشي كفاءة؟

-هل البحث عن الماء كفاءة؟

-هل تقطير الماء كفاءة؟

-هل إرواء العطش كفاءة؟

إن تقطير الماء كفاءة لأنها تستجيب للتعاريف السابقة، ولاينبغي ربط الكفاءة هنا بجملة من المعارف يمتلكها الشخصان، بل ينبغي ربطها بسلوك قابل للملاحظة والتقييم، والذي يمكن تقديره على أساس مقياسين اثنين على الأقل:

-نوعية الإنجاز: وهو إنتاج الماء.

-نوعية النتيجة: وهو إرواء العطش.

بترجمتها لوضعية إشكالية (كيف يقطر الماء لإرواء العطش)، ولذلك ينبغي إسناد الكفاءة إلى تحقيق نشاط يقتضي مهارات نفسية حركية واجتماعية وجدانية وضرورية لإنجاز هذا النشاط ذا الطابع الشخص، إن الكفاءة هنا ذات طابع شمولي إندماجي حيث يتطلب إنجازها استدعاء جملة من المعارف المختلفة والمهارات (معارف مصادر الماء، تبخير الماء دور الشمس، وسائل وطرق التقطير، إعداد جهاز التبخير والتقطير)، يحسن توظيفها لتحقيق الكفاءة، والكفاءة محددة ونهائية (الحصول على الماء لإرواء العطش) وهذا إستجابة لرغبة شخصـية ألا وهي شدة العطش(مسعودي، 2009، صفحة11).

5-4- تطبيق المقاربة بالكفاءات

إن المقاربة تترجم أهمية العناية بمنطق التعلم المركز على التلميذ وأفعاله وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكلة، في مقابل تعليم يرتكز على المعارف التي ينبغي إكسابها للتلاميذ.

يتـدرب التلميـذ في المقاربـة بالكفـاءات علـى التصـرف (البحـث عـن المعلومـات، تنظـيم وضـعيات وتحليلها، إعداد فرضيات، تقويم حلول) وفق الوضعيات المشكلة المختارة من الحياة اليومية التي يمكن أن تحدث له وهذه الوضعيات المكونة للوضعيات التعلمية هي فرصة لتنصيب وتعزيز الكفاءات.

وتُعرف الكفاءة على أنها: القدرة على تطبيق مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من الأعمال - إنها القدرة على التصرف المبنى على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا-.

ويتضح من هذا المثال أن المعارف (محتويات البرامج) لم تهمل، لكنها لا تشكل غاية في حد ذاتها، إنها تتدخل خاصة بصفتها – النفعية- أو –كأداة- لكونها من مركبات الكفاءة، وكمورد، وتمكننا العبارة -

القدرة على التصرف- من التمييز بين – المهارة- و-الكفاءة- التي تتميز بمحدودية المدى وملازمة موضوع ممارستها أكثر من القدرة على التصرف.

وتشكل الكفاءة المطلوبة تنصيبا أو تنميتها (خاصة بالمواد أو عرضية) معيارا لاختيار الوضعيات التعليمة، والأهداف التي ينبغي تحقيقها، وتجند حول هذه الوضعيات والأهداف المحتويات والوسائل التعليمية وإجراءات التقويم.

ولا يخلو اختيار المدخل إلى التعلمات عن طريق الكفاءات من انعكاسات على منهجية إعداد البرامج (بمفهوم المناهج) وعلى المقاربات التعليمية للكتب المدرسية، وعلى وظائف التقويم الذي تفرضه المقاربة الجديدة، فالنموذج المندرج ضمن هذه المقاربة المركزة على نشاطات التلميذ في حل المشكلات يفرض على معدي المناهج التكفل بالمشاكل التي تطرحها هذه الانعكاسات.

5-5- إسهام التربية بدنية في ظل المقاربة بالكفاءات في تحقيق الملمح

تساهم مادة التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات في التطور الدائم والنافع، حيث أنها تعتبر الوسط الأمثل الذي يكون فيه الطفل محور عملية التعلم، وذلك لما تمتاز به من توفير لفرص الممارسة العلمية والحقيقية، والتي يختبر فيها المتعلم معارفه مهاراته، ويجند ما يتلاءم مع طبيعة الموقف الذي يواجهه، وما يتماشى مع قدراته وإمكاناته، بانتهاج سبل وخطط معيارها الزمان والمكان، كل هذا يجد مداه في أنشطة (الأنشطة البدنية والرياضية)، ذات أبعاد تربوية هادفة بفضل تنظيم العمل في إطار التعاون والتضامن والتكامل مع الزملاء وتحقيق مردود نافع ومفيد، كما أنها تساهم في اكتساب كفاءات ترمي إلى تنمية وترسيخ معنى الاستقلالية، ومسايرة المستجدات، بمشاركة طوعية للمتعلم فتكون مبنية على الاندماج الاجتماعي وقدرة التسيير والتنظيم، وهي بذلك تساهم في تحقيق الملمح العام لطفل التعليم المتوسط في إطار التكامل الشامل بين جميع الموارد التعليمية، بما تضمنه من اكتساب للمهارات اللازمة لمواجهة امتحان شهادة التعليم المتوسط (نهاية الطور المتوسط الموالية للسنة الرابعة)، أي الانتقال إلى درجة أكثر وعي ومعرفة، وترتكز أساسا على الأنشطة البدنية والرياضية في قالب استراتيجية تعليم – تعلم، من خلال طريقة نشيطة تأخذ في الحسبان فروقات التلاميذ بعيدا عن منطق التدريب الرياضي الموجة للموهوبين فقط، وعموما فبفضل هذه المساهمة فإنها تسمح:

-بتأكيد سلوك المواطن المسؤول.

- التمتع الاجتماعي.

- تطوير الشخصية وصقلها.

- إثراء المعارف والمهارات واكتساب كفاءات جديدة تضمن حياة أفضل.

ومن خلال التجارب المعيشة أثناء الدراسة يتمكن المتعلم بفضل ممارسة نشاطات المادة من:

- تحقيق نتائج مرتبطة بالزمان والفضاء.

- التكيف مع مختلف المواقف بفضل التنوع الذي تمنحه الأنشطة البدنية والرياضية.

- بناء وتحقيق عمليات ذات طابع رياضي، فكري وجمالي.

- مواجهة الغير حسب القواعد والأسس والأخلاقيات التي يفرضها التنافس(اللجنة الوطنية للمناهج، 2015، صفحة4).

وفي نفس الوقت تدفع بالمتعلم إلى:

- الانخراط في أنشطة وتحمل مخاطرها.

- التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها خلال عمليات التعلم.

- تطوير الموارد الذاتية لبلوغ أفضل معرفة.

- بناء مشروع أو مخطط تعليمي مبني على مفاهيم علمية.

-تذوق تأثير الممارسة النافعة.

-التمتع بروح المواطنة خلال التعاملات.

6- منهاج الكفاءات الجيل الثاني

تم إصدار مناهج الجيل الأول بصفة مستعجلة والذي سبق التطرق له نظرا للظروف العامة للإصلاح مما جعلها تفتقد مرجعية واضحة وصدرت تلك المناهج سنة بعد سنة مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك بينها أما بخصوص اعتماد المقاربة بالكفاءات فقد تم تعزيز هذا الجانب في مناهج الجيل الثاني وتم اعتماد ثلاث

مرجعيات لإعداد المناهج الجديدة أولها القانون التوجيهي للتربية 08/04 والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج وتم اعتماد مبدئي الشمولية والانسجام بين مناهج السنوات في جميع الأطوار لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم، كما تم اعتماد أربع محاور مهيكلة للمنهاج وهي المحور المعرفي، المحور البيداغوجي، المحور النسقي والمحور القيمي، ويكمن الانسجام العمودي للمناهج بين المراحل والأطوار والسنوات في تحديد ملمح التخرج من المرحلة وهو بدوره يتكون من خلال الكفاءة الشاملة للطور الواحد والكفاءات الشاملة الخاصة بالأطوار تتجزأ إلى كفاءات شاملة خاصة بكل سنة وهذه بدورها تتجزأ إلى كفاءات ختامية تخص كل ميدان من ميادين المادة الواحدة، أما الانسجام الأفقي فيكمن في تحديد الكفاءات العرضية والقيم بدقة ضمن ما يسمى بتشاركية المواد، بحيث تصبح المواد وحدة منسجمة ومتناغمة فيما بينها لتكوين ملمح تخرج التلميذ من أي مرحلة من مراحل المسار الدراسي للتلميذ.

6-1-مفهوم منهاج الجيل الثاني

عبارة الجيل الثاني مجرد تسمية أو شعار فقط لأنه لا يستند إلى خلفية نظرية أو مرجعية جديدة لأن المنظومة التربوية الجزائرية مازالت تعتمد على البنائية وهي عبارة عن تعديلات تساير القانون التوجيهي والثغرات الحاصلة، والملاحظات الميدانية المسجلة(حدة نش، 2017، صفحة47).

-**مناهج الجيل الأول:** هي المناهج التربوية الجزائرية المعتمدة على المقاربة بالكفاءات والتي دخلت حيز التطبيق إبتداءا من الموسم الدراسي 2004/2003.

-مناهج الجيل الثاني: وهي مناهج تعتمد أيضا على المقاربة بالكفاءات ولكن بشكل متطور، والتي دخلت حيز التطبيق إبتداءا من الموسم الدراسي 2017/2016، وهي مطبقة حاليا في الطورين الابتدائي والمتوسط.

6-2- دواعي اللجوء إلى إصلاح المناهج التربوية

من البديهي أن المناهج المدرسية ككلّ المناهج التكوينية ليست جامدة، بل يجب أن تخضع دوريا:

-للضبط والتصحيح الظرفي الذي يعتبر أمرا عاديا في تسيير المناهج.

-للتحديث الذي يفرضه تقدم العلوم والتكنولوجيا، وذلك قصد إدراج معارف جديدة أو مواد جديدة.

-للتغيير الشامل في بعض الأحيان استجابة لمتطّلبات اجتماعية جديدة في مجال التربية، أو إعادة النظر في صلاحيتها بعد تراجع المردود المدرسي.

-التزايد الدائم للمعارف، والتطور التكنولوجي المتسارع الذي يجعل هذه المعارف باطلة المفعول أكثر مما كانت عليه في الماضي.

-بروز حاجات جديدة في مجتمعنا، وتطّلعات جديدة في مجال التربية، وإصرار المجتمع على النوعية.

-ما تفرضه العولمة في المجال الاقتصادي الذي أصبح يصعب تجاوزه(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، صفحة 2).

-وفي ذات المنحى أشارت نتائج الدراسة التشخيصية إلى أن أهم العوامل والمبررات الداعية إلى إعادة النظر في المناهج الحالية في الجزائر هي:

–تصميم المناهج السابقة في غياب الإطار المرجعي، حيث تم صدور كل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/04 والمرجعية العامة للمناهج المعدلة حسب القانون التوجيهي 2009، والدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009 إلا بعد المباشرة في الإصلاحات.

–نقص في التنسيق بين الأطوار والمراحل، حيث تم إصدار مناهج الجيل الأول سنة بعد سنة مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك فيما بينها (لوصيف، 2015)، مصادقة الجزائر في 2015 على برامج التنمية المستدامة للأمم المتحدة التي تلزم كل الدول المنخرطة بترقية التعليم مدى الحياة.

–الأخذ بمفهوم التربية المستمرة والمتجددة.

–تصليح الاختلالات وتدارك النقائص المسجلة خلال تجربـــة المنهـــاج الدراسي للجيـــل الأول من 2003 حتى 2015، والواردة في عمليات الاستشارة حول المنهاج والتي كان من أهم توصياتها:

–المطالبة بنقل بعض المفاهيم إلى مستويات أعلى.

–وجود معارف تفوق مستوى التلاميذ.

- عدم التكفل بالبعد التكنولوجي.

-صعوبة إنجاز بعض النشاطات.

-الإشارة إلى بعض الاختلالات التي تتعلق بالأنشطة في الكتاب المدرسي.

-تعدد الكفاءات في السنة الواحدة.

-التوقيت غير ملائم لتنفيذ أنشطة المنهاج (اللجنة الوطنية للمناهج، 2015، صفحة6)، هذا بالنسبة للأسباب المعلنة، أما بالنسبة للأسباب الكامنة وراء تغيير المناهج فلها علاقة بالإملاءات الخارجية وبالمنظمات العالمية، التي تريد الهيمنة الكاملة على العالم العربي والإسلامي تحت ظل العولمة، بإختراق المنظومة التعليمية لتلك البلدان باسم تطوير وتغيير المناهج التربوية، والتي تتزامن مع مخططهم العالمي الجديد الرامي إلى الاستحواذ على مناطق الثروة والحضارة والرأسمال الرمزي للشعوب، وتأتي على رأس هاته المنظمات الوكالة الأمريكية للتنمية

الدولية التي تلعب دورا كبيرا في تغيير المناهج الداعية للأفكار الأصولية الإسلامية، بالإضافة إلى إبرازها لدور الحضارة الغربية في التقدم الإنساني.

6-3- أهداف كتابة الجيل الثاني للمنهاج

-معالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في المناهج الحالية.

-امتثال المناهج المدرسية للقانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج.

- تعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظيم التَّعلُمات (لوصيف، 2015، صفحة3).

6-4- مميزات منهاج الجيل الثاني من المناهج

نظرا لاتصاف المناهج التربوية بالمرونة وعدم الجمود، فإننا نجد جل دول العالم تُخضعها دوريا إلى التعديل والتحسين وإعادة النظر، ولعل من أهم ما يميز منهاج الجيل الثاني هو:

- انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي (لوصيف، 2015، صفحة3)

- اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي.

- العمل على تكامل موضوع أو مفهوم من المفاهيم في عدة مواد قصد إحداث الانسجام الأفقي والعمودي بين المواد، وتناول المشاريع المتعددة المواد (براح، 2015).

- يؤكد على ضرورة توظيف المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في حياته اليومية في الحاضر والمستقبل .

- يهيئ الفرص لتنمية روح الاقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على تحسين حسن الاختيار وإتخاذ المواقف وحل المشكلات الحياتية (طيب نايت، 2016، صفحة14).

7- مبادئ منهجية تتعّلق بإعداد مناهج جديدة: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2014، صفحة7).

7-1- مبدأ الشمولية

الذي يقتضي بناء المناهج حسب المراحل التعليمية، ثم حسب الأطوار والسنوات قصد ضمان الانسجام العمودي.

7-2-مبدأ الانسجام

الهادف إلى توضيح العلاقات بين مختلف مكونات المنهاج، تكوين وتنظيم المؤسسات التربوية على وجه الخصوص.

7-3- مبدأ الملائمة

التي تمكّن من تكييف ظروف الإنجاز والتكّفل، وعلى الخصوص ظروف التلاميذ النفسية والبيداغوجية .

7-4- مبدأ المقروئية

الذي يستلزم البساطة، الوضوح والدّقة في صياغة البرامج لجعله أداة سهلة الاستعمال.

7-5- مبدأ قابلية التقييم

للتمكين من إجراء تقييم تسييري يحدث ملائمة بين أهداف تكوين المناهج والحاجات التربوية المقصودة.

7-6- الوجاهة

توخي التطابق بين أهداف التكوين التي تحملها المناهج والحاجات التربوي، ومن الأمور التي يقتضيها إعداد المنهاج أيضا، المعرفة الجيدة بمهام المدرسة، وهيكلة المنظومة وتنظيم مسارات التعليم(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، صفحة 2).

8- العناصر التي ينبغي التحقّق من وجودها ونوعيتها (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2009، صفحة6).

8-1-وجود المركّبات المكوّنة للمنهاج المراد

-مؤشّرات الجودة.

-وجاهة الأهداف(المعبَّر عنها بالكفاءات والمعارف والموارد).

-بالنظر إلى غايات المنظومة التربوية (بالمنظور القديم).

-بالنظر إلى غايات المادّة.

-بالنظر إلى المقتضيات الاجتماعية والمهنية في مختلف مستويات التخرّج من المنظومة (بعد التعليم الأساسي، وبعد التعليم الثانوي).

-الانسجام بين الأهداف.

- انسجام بين المواد.

أ – أفقيا بين الاهداف المعبّر عنها بالكفاءات ومحتويات الموادّ والتطبيق البيداغوجي (وفق نظرية التعلّم)

-وضعيات التعلّم.

-نشاطات التعلّم.

طرائق التعليم والتعلّم السندات البيداغوجية (بما في ذلك الكتب)

ب –عموديا بين اهداف مختلف مستويات التعليم

داخل مجال المواد، وقدر المستطاع داخل المنهاج من خلال القيم، والكفاءات العرضية، والمحاور العرضية، والمعارف الأدائية ومساعي التعّلم.

ونذكر أن هذا الانسجام قد عبر عنه في ملامح التخرج (عباد، 2015).

8-2- محاور هيكلة المناهج

تم اعتماد أربع محاور مهيكلة للمنهاج:

-المحور المعرفي.

-المحور البيداغوجي.

-المحور النسقي.

-المحور القيمي.

8-2-1- المحور المعرفي

وهو خاص بالمادة ومعرفة توظيفها وتوصيل المعرفة فيها؛ ويحتوي التنظيم المنطقي للمعارف، المصفوفة المفاهيمية، تقديم منسجم مع خصوصيات المادة، المفاهيم المهيكلة للمادة إدماج المعارف.

8-2-2- المحور البيداغوجي

وتتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية والوضعية التعلمية والوضعية الاندماجية وكذا التقييم.

8-2-3- المحور النسقي

لضمان تقارب وتلاقي المناهج في وحدة شاملة وتصور شامل وتنازلي للمناهج وانسجام أفقي وعمودي للمناهج، والتحول من منهاج التكامل بين المواد الدراسية إلى منهاج الترابط بين المواد الدراسية.

8-2-4- المحور القيمي

وتضمن قيَم الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم الكونية.

8-3- مصطلحات مناهج الجيل الثاني

8-3-1- الانسجام العمودي

للمناهج بين المراحل والأطوار والسنوات في تحديد ملمح التخرج من المرحلة، وهو بدوره يتكون من خلال الكفاءة الشاملة للطور الواحد والكفاءات الشاملة الخاصة بالأطوار تتجزأ إلى كفاءات شاملة خاصة بكل سنة وهذه بدورها تتجزأ الى كفاءات ختامية تخص كل ميدان من ميادين المادة الواحدة (اللجنة الوطنية للمناهج ، 2009، صفحة22).

8-3-2- الانسجام الأفقي

فيكمن في تحديد الكفاءات العرضية والقيم بدقة ضمن ما يسمى بتشاركية المواد بحيث تصبح المواد وحدة منسجمة ومتناغمة فيما بينها لتكوين ملمح تخرج التلميذ من أي مرحلة من مراحل المسار الدراسي للتلميذ(لوصيف، 2015، صفحة5).

8-3-3- الكفاءة الشاملة

هي الهدف نسعى لتحقيقه خلال مرحلة أو طور أو سنة ويتعلق بمادة من المواد ويتسم بالعموم وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفاءات شاملة لكل مادة وتترجم ملمح التخرج بصفة مكثفة.

8-3-4- الكفاءة الختامية

وهي كفاءة تتعلق بميدان من ميادين المادة خلال سنة واحدة(عبد الصمد، 2017 ، ص3).

8-3-5- الميدان

وهي مجالات المادة الواحدة فمثلا: العلوم الطبيعية تتضمن ميدان الإنسان والصحة وميدان الإنسان والمحيط والرياضيات مثال: تتضمن ميدان الحساب وميدان الهندسة ...الخ

8-3-6- الكفاءة العرضية أو الأفقية

وهي كفاءات لا تتعلق بمادة معينة بذاتها وإنما تتعلق بعدة مواد مثال: معالجة المعلومات، القراءة والكتابة، فهذه الكفاءات لا تخص مادة اللغة العربية وحدها وإنما نجدها تنتشر عبر جميع المواد.

8-3-7- الجانب التطبيقي

-أن تتعايش الكفاءات والأهداف التعليمة من خلال أنشطة بدنية ورياضة، على شكل وحدات تعلمية من8 ثمانية إلى عشرة 10 حصص تعليمية، تكون مترابطة ومتدرجة ومشتملة على تعلمات حركية موجهة ومقننة وهادفة.

-أن تكون الوضعيات ذات دلالة ومعنى ينشدها المتعلم (تحقيق نتائج) من خلال الممارسة (بوحفص، العدد 36، صفحة 26).

8-3-8- البرنامج السنوي

يقدّم تفاصيل هذه المعارف الموارد مع أنماط الوضعيات التعلّمية، ومعايير التقييم ومؤشّراته، وكذا مقترح لتوزيع الحجم الزمني(اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة19)، ويحتوي هذا البرنامج على الأسطر والأعمدة الآتية:

-**السطر الأوّل**: يذكّر بالكفاءة الشاملة المحدّدة في ملمح التخرّج.

-**السطر الثاني**: يذكّر بالقيم المحدّدة أيضا في ملمح التخرّج، ويبرز إسهام المادّة الخاصّ.

-**السطر الثالث** : يذكّر بالكفاءات العرضية ويبرز إسهام المادّة الخاصّ أيضا.

والبقيّة مهيكلة على شكل أعمدة تتوافق فيها الكفاءات والمعارف الموارد مفصّلة، وأنماط الوضعيات التعلّمية المناسبة، ومعايير التقييم ومؤشّراته، والحجم الزمني. عمود -الميادين- يذكّر بالميادين التعلّمية المهيكلة للمادّة كما وردت في ملمح التخرّج (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة11).

*__عمود – الكفاءات الختامية –__ يذكّر بالكفاءات الختامية المحدّدة في ملمح التخرّج.

*__عمود – مركّبات الكفاءة –__ وهو في غاية الأهمّية.

8-4- الوضعية الإدماجة

-وضعية تعلّم الإدماج: تتمثّل وضعية تعلّم الإدماج في توفير الفرصة للمتعلّم لممارسة الكفاءة المستهدفة.

8-4-1- خصائص الوضعية الإدماجة

– تجنّد مجموعة من المكتسبات التي تُدمج، ولا تجمع.

– موجَّهة نحو المهمّة، وذات دلالة، فهي إذن ذات بعد اجتماعي، سواء في مواصلة المتعلّم لمساره التعلّمي، أو في حياته اليومية والمهنية، ولا يتعلّق الأمر بتعلّم مدرسي فحسب.

8-4-2- مرجعيتها

– فئة من المشكلات الخاصّة بالمادّة الدراسي أو مجموعة من المواد التي خصّصنا لها بعض العالم.

- هي وضعية جديدة بالنسبة للتلميذ

وتمكّن هذه الخصائص من التمييز في الرياضيات والعلوم مثلا بين التمرين، ومجرّد تطبيق للقاعدة أو النظرية من جهة، وبين حلّ المشكلة من جهة أخرى، أي ممارسة الكفاءة في حدّ ذاتها، وتمارس الكفاءة على وجه الخصوص إذا كانت المشكلة تجنّد مجموعة من المعارف والقواعد والعمليات والصيغ التي لها علاقة في حلّ المشكلة ذات دلالة، ويضطرّ المتعلّم إلى تحديدها، وحيث تتواجد أيضا معطيات مشوّشة، وذلك على شكل مشروع يستثمر فيه قدراته من خلال مشكل من الواقع، وإن لم يكن كذلك، فإنّنا نبقى في مجرّد تمرين تطبيقي.

8-4-3- معايير ومؤشّرات التقييم

:المعيار هو حجر الزاوية لتقييم الكفاءات، وهي النوعية التي ينبغي أن يتّصف بها المنتوج :الدقة والوضوح، الانسجام، الأصالة.

8-4-4- المؤشّر

هو الوجه العمليّ للمعيار المؤشّر رمز ملموس قابل للملاحظة والقياس (عبد الصمد، 2017 صفحة13).

8-4-5- التقييم الإشهادي أو النهائي

يجرى التقييم الإشهادي في نهاية التعلّم، ويهدف إلى تحضير قرار إداري رسمي تتّخذه المنظومة المدرسية تجاه التلميذ، سواء بالترقية أو الترتيب، أو غير ذلك.

- يهدف إلى تقديم حصيلة تطوّر الكفاءة الشاملة والكفاءات الختامية المحدّدة في مناهج السنة أو المرحلة، ويهتمّ من جهة أخرى بتقييم المسار والاستراتيجية المستعملة لبلوغ الهدف المنشود من الكفاءة الشاملة.

- يعتمد على أربعة 04 عناصر:

- الاختبار الفصلي (1)

- الاختبار الفصلي (2)

- الاختبار النهائي (3)

- عناصر من التقييم التكويني (مثل التعبير الشفهي، الأعمال التطبيقية.

8-5- الوضعية الانطلاقية المشكلة الأم

الوضعية الانطلاقية المشكلة الأم، والوضعيات الجزئية يعدها وينجزها الأستاذ، صياغة الوضعية الانطلاقية المشكلة الأم يتم بنائها على قراءة متمعنة لجميع النصوص المنطوقة دفعة واحدة مع إيجاد الروابط الفكرية والقيمية المتصلة بينها لتحديد سياقها المناسب، ومهماتها صياغة الوضعية الجزئية 1، 2و3 يتم بنائها على إعادة قراءة النص المنطوق بتفحص وتمعن بالتركيز على مهمة محددة لتحديد سياقها المناسب، وتعليماتها الوضعية الانطلاقية المشكلة الأم لابد أن تشتمل على إشكالية يرتجى حلها في الأسبوع الرابع (عبد الصمد، 2017، صفحة7).

8-6- تقديم البرامج

يسعى برنامج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط إلى المساهمة في تحقيق ملامح التخرج المسطّرة بمعية بقية المواد الأخرى، وهذا بإرساء كفاءات في مختلف الأطوار، حيث تجد هذه الكفاءات مداها في الأنشطة البدنية والرياضية المتداولة في الوسط المدرسي، وقد تمّ تصنيف هذه الأنشطة حسب ميادين ثلاث:

أ- الميدان البدني

ونسعى من خلاله إلى إرساء كفاءات ختامية متعلقة بأنشطة الجري والرمي والوثب باعتبارها حركات ومهارات مرتبطة أساسا بالناحية الصحيّة للفرد، وبتكوين بنيته الجسدية، خاصة في هذه المرحلة من العمر والتي تتميز بالنمو السّريع وبإقباله على تطورات عميقة وكبيرة تحمله من عالم الطفولة إلى البلوغ وبداية النضج لمعظم أجهزته الحيوية، وقد وضع تدرج لإرساء الكفاءة الشاملة المتضمنة لإنجاز وتنفيذ حركات ومهارات بدنية، ضمن نسق له طابع نفعي فرديا وجماعيا، ويرتكز هذا التدرّج على:

-بناء هذه المهارات القاعدية بناء سليما، بحيث يستطيع المتعلّم من إنجازها وتنفيذها في شكلها الصّحيح دون عناء كبير، وبصرف طاقة مناسبة لها.

-المحافظة على هذه المهارات والحركات كرصيد ورأس مال يستطيع المتعلّم العودة إليه واستثماره كلما دعت الضرورة لذلك دون عناء وقبل فوات الفرصة.

-إمكانية ربط وتنسيق حركات ومهارات للقيام بعمليات فردية، أو المشاركة في عمل جماعي بفعالية والمساهمة في تحقيق المطلوب.

-إضفاء طابع المداومة والسرعة والقوة على العمليات المنجزة حسبما يستدعيه الموقف، والتّعديل كلما تطلّب الأمر ذلك.

ب- الميدان الجماعي

يرمي إلى إرساء كفاءات ختامية متعلّقة بالأنشطة البدنية والرياضية الجماعي (كرة اليد، كرة السلة، الكرة الطائرة) لما توفّره من أبعاد لصفات وعوامل ذات طابع جماعي، كالعلاقات بين الأفراد في الوسط الاجتماعي ومبادئ العيش في وسط معين، وما يحمله من حقوق وواجبات، وكذا العلاقة مع الكائنات الحية الأخرى والعالم المحيط بنا عموما، كل هذا يدخل في بناء شخصية الفرد، ما يجعل منه كائنا اجتماعيا نافعا في بيئته لنفسه ولغيره متطلّعا إلى الأفضل ومتفتّحا على العالم الخارجي.

وقد تمّت صياغة هذه الكفاءات حسب تدرّج يتماشى والخصائص البدنية والنفسية والانفعالية لهذه المرحلة التي تمثّل مرحلة تكوين الجماعات والعصابات من جهة والصّراعات بين عناصرها لتأكيد الذات وإثباتها داخلها من جهة أخرى.

-بناء جسور التعامل بين عناصر الفريق من خلال تنظيمات بسيطة وخطط غير معقّدة (باعتبار وأن التلاميذ وافدين من الطور الابتدائي، وقد يكونون من مدارس مختلفة، وبذلك تنعدم جسور التواصل بينهم).

-إرساء عنصري الترابط والمحبة بين التلاميذ من خلال تكوين الفرق في إطار هيكلة الأقسام، بما يسمى بالبلدية التربوية.

-بناء مشاريع هادفة ترسم فيها أدوار كل عنصر من عناصر الفريق، وتحدّد مهامه كفرد ضمن المجموعة في وضعية معيّنة (هجومية أو دفاعية)، وبذلك يتمّ غرس الشعور بالانتماء إلى مجموعة معيّنة، وتبني خياراتها والدّفاع عنها بالقيام بالمطلوب.

-وللتمكّن من الترابط والتنسيق بين عناصر الفريق يتوجّب على الفرد أن يعرف ويعمل بمبادئ أساسية تحكم نظام المجموعات والحياة الاجتماعية بصفة عامة.

-تقبّل الأدوار المسندة والقيام بها على أكمل وجه.

جـ- الميدان الجمبازي

ونعني بها الحركات الأرضية بإعتبارها أبسط نشاط يمكن ممارسته في الوسط المدرسي من حيث الوسائل، وبما له من تأثير مباشر على الجسم وكذلك على النفس وطبيعة الشخص حيث نسعى من خلال هذا إلى مايلي:

-التحكّم والسّيطرة على الجسم في وضعيات مختلفة وغير مألوفة.

-تنسيق عمل مختلف أعضاء الجسم وترتيب عملها حسب إيقاع معيّن ومتغير.

-التعامل مع الجسم كقاذف ومقذوف والسعي إلى المحافظة على التوازن في كلّ الحالات.

-إحداث لوحات جمالية بجسمه والقدرة على الظّهور أمام الغير دون تردّد أو مركّب نقص.

-إبراز امكاناته حسب نسق معيّن، ذو صبغة جمالية تحتاج إلى وقفة للتذوّق.

-خلق الطاقة اللازمة وتوزيع المجهودات حسب شدّة العمل ومواجهة التّعب (اللجنة الوطنية للمناهج، 2015، صفحة14).

8-7- هيكلة منهاج الجيل الثاني

ملمح الخروج لتعليم المتوسط = موصفات المتعلم في نهاية التعليم المتوسط

⇓

كفاءات شاملة = لنهاية كل مستوى تعليمي

⇓

كفاءات ختامية = حسب الميادين التعليمية لكل مستوى

⇓

مركبات الكفاءة = تدل على ابعاد الكفاءات

⇓

اهداف العملية = منبثقة من المركبات ذات علاقة بالمادة او النشاط

⇓

المكتسبات = موارد تضمن ارساء الاهداف والمركبات (لوصيف، 2015، صفحة12).

الشكل رقم (03) يمثل هيكلة منهاج الجيل الثاني

8-8- التقييـم

8-8-1- المعالجة البيداغوجيا

-هي المسار الذي يمكن المتعلم من تجاوز الصعوبات التي تعترض تعلمه.

–وتظهر المعالجة البيداغوجية في عدة مستويات من المخطط اجراء التعلم.

–بعد الوضعية التعلمية البسيطة، حيث تبدو مواطن الضعف لدى المتعلم، او ضعف التحكم في المعارف(هذه معالجة تقليدية لابد منها).

–بعد وضعية تعلم الادماج، حيث يظهر ضعف المتعلم في تجنيد الموارد.

–بعد حل الوضعية المشكلة الانطلاقية، حيث يظهر المتعلم نقصا في استخدام الموارد.

–في نهاية الفصل الاول، ونهاية الفصل الثاني، بعد نتائج التقييم المرحلي الفصلي (حدة نش، 2017، صفحة53)

8–8–2–تقييم الكفاءات والأهداف

يبقى التقييم يطرح إشكالية، عندما يتعلّق الأمر بالنّتائج البدنية (تطوّر التصرفات الحركية)، والمعلّم يواجه هذا الإشكال خلال تقييم تصرّفات تلاميذه، وكثيرا ما يعترف بهذه الخصوصيّة.

وعموما فالتقييم وسيلة في خدمة المعلّم والمتعلّم على حدّ السّواء، حيث يوفّر للأوّل المعلومات اللازمة ويكشف عنها، ليطّلع على مدى تحقيق الأهداف المسطّرة، ويسمح للثّاني بتحديد موقعه من التدرّج البيداغوجيّ.

هذا التجانس بين الأهداف المعلن عنها (المسطّرة) والتقييم، يسمح بالتّكفّل الحقيقيّ بمدى التطور الحقيقي الحاصل بعد مسار تعلّمي معيّن.

ويعتمد التقييم في مادة التربية البدنية والرياضية على الممارسة الحركية ومدى الاستجابة لمتطلبات الموقف والنتائج المترتبة على ذلك.

يتم تقييم الكفاءة في نهاية المسار التعلمي، وذلك بالتحقّق من مدى اكتساب التلاميذ لمركباتها المعلن عنها في المنهاج من خلال شبكات تقييمية لوضعيات إدماجية تقييمية.

8-8-3- الشبكة التقييمية للكفاءة

8-8-3-1-منصوص الكفاءة

جدول رقم (02) يمثل شبكة تقييمية لكفاءة.

مركبات الكفاءة المستهدفة	مركب الكفاءة 1		مركب الكفاءة 2		مركب الكفاءة 3		مركب الكفاءة 4		مركب الكفاءة 5		النتائج الفردية ←
	01		01		01		01		01		01
	00		00		00		00		00		00
أسماء التلاميذ 1-..... 2..... 3.....											
الحصيلةالجماعية ↓											

- في نهاية كلّ وحدة تعلّمية وحسب الكفاءة المستهدفة توضع المركبات الخاصّة بها في خاناتها، والإجابة عليها بعلامة (x) لكلّ تلميذ حسب مستواه، في خانة (1) إن تحقق لديه المؤشّر وفي خانة (0) إن لم يتحقّق لديه المؤشّر بعد ملاحظة التلاميذ. وتحسب العلامات حسب طبيعتها أفقيا بالنسبة لكلّ تلميذ وعموديا لمجموع التلاميذ

وتدون الحصيلة في الخانة المناسبة، ومن بين الممارسات التقييمية الحالية:

أ-الشبكة التقييمية

تساير المسار التعلمي، وهي مساعدة وموجهة للمعلم والمتعلم ولها دور فعال في الحصة الإدماجية ويمكن استثمارها في كل الأطوار التعليمة وبعد كل نشاط بدني أو جماعي أو الجمبازي في تقييم الكفاءات الختامية ومركباتها المستهدفة في كل ميدان.

ب- التقييم الأولي

هو عملية مساعدة عند كل نشاط فردي أو جماعي في بداية المسار التعلمي ومنه نستكشف النقائص ونحدد المكتسبات لمركبات الكفاءة مما يساعدنا على بناء الوحدة التعلمية وتسطير الأهداف ومما يجب أن نشير إليه أنه لا يمكن الاعتماد على التقييم الأولي في السنة الأولى متوسط في حالة عدم ممارسة التلميذ لنشاط التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي في إطار قانوني ومع أهل الاختصاص

ج- التقييم التحصيلي

في منهاج الجيل الثاني هو تقييم يزاوج بين التقييم (تثمين الشيء)، والتقييم (تصحيح النقائص الموجودة)، وهذا ما يتجلى في الجانبين ألتصرفي والتحصيلي وينزع اللبس القائم عند أغلب الأساتذة حول التعريف الصحيح للكلمة أي هل هو تقييم أم تقييم (الجيلالي عامر، وأخرون، 2016).

8-9- النقد الموجه إلى مناهج الجيل الثاني

أ-مبررات إعادة المناهج: قدمت لإعادة كتابة المناهج المبررات الآتية:

-معالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في البرامج الحالية.

-إعدادها تم قبل صدور القانون التوجيهي للتربية والتعليم.

-تعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظيم التَّعلُمات لأن الإقرار بوجود ثغرات وجوانب قصور في المناهج الحالية هو اعتراف ضمني بالوقوع في الخطأ، والخطأ في مجال إعداد الأجيال أمر غير مسموح به لما يترتب عليه من أضرار على الفرد والمجتمع، رغم هذا أطلق عليها اسم الجيل الأول لتبرير الجيل اللاحق.

-إن المتعارف عليه من الناحية الأكاديمية أن الانتقال من جيل إلى آخر في إعداد المناهج يتطلب ظهور تيار جديد في علم النفس يقدم تفسيرا آخر لعملية التعلم يغاير التفسير الذي يقدمه أتباع الاتجاه البنائي والبنائي الاجتماعي الذي هو عماد المقاربة بالكفاءات إلى حد الساعة، غير اللجنة الوطنية إعتمد تقنية **دينو Dhainaut Louis** في إعداد المناهج والتي وضعها صاحبها في الأصل لإعداد المناهج وفق المقاربة بالأهداف، أين نحن من الجيل المقترح؟

-أما إذا كانت الحجة هي الاستناد إلى البنائية الاجتماعية بتجاوز البنائية كما يزعم منظرنا فهذا يحتاج إلى عودة أصحاب الاتجاهين المتكاملين البنائي و البنائي الاجتماعي(عمري، 2018، صفحة61).

ب- مكانة القيم في المناهج: أقحمت القيم في منهاج كل مادة حتى نكاد نخالها أنها أولوية الأوليات، جميل جدا أن نعتني بالقيم وربما مهما فعلنا فنحن دائما بحاجة إلى المزيد غير أن التنشئة على الأخلاق الفاضلة ليس حكرا على المدرسة وحدها، كل المؤسسات التربوية بما فيها التعليمية تساهم في ذلك، علما أن إرساء المعارف السلوكية (القيم) يحتاج إلى وقت طويل ليتقمصها المتعلم وتصبح جزء من شخصية يوظفها بعفوية، إنها مرتبطة بالنضج العقلي والنمو العاطفي الانفعالي والاجتماعي.

ت- تفتيت المراحل التعليمية إلى أطوار: إن الحديث عن الأطوار التعليمية يقودنا إلى تقديم ملاحظتين، تقسيم المرحلة إلى أطوار هو تقسيم وهمي فلا المعلم ولا التلميذ يشعر به، وعليه فالتأكيد على ذلك على أنه "أمر ضروري بعد أن بنيت المناهج الدراسية على الكفاءات" باطلة، أو لم يكن ذلك في زمن المدرسة الأساسية؟

من المتعارف عليه أن الأطوار تضبط في المراحل التعليمية وفق مراحل نمو الطفل والمراهق وهذا وفق ما حدده علماء النفس أي كل ثلاث سنوات، ويعود ذلك إلى اختلاف النمو من جميع جوانبه في كل ثلاث سنوات من عمر الطفل والمراهقين، في الابتدائي نجد من سن السادسة إلى التاسعة ومن التاسعة إلى الثانية عشرة وفي المتوسط نجد من الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة، حاولت أن أفهم كيف يمكن أن تمثل السنة الخامسة من التعليم الابتدائي والسنتان الأولى والرابعة من التعليم المتوسط أطوارا لم أجد إلا أن ذلك لا يتماشى وقوانين النمو عند الطفل والمراهق؟ فما هي الخلفية النظرية استند إليها؟ هل يعقل أن تمثل السنة الواحدة طورا ؟.

ث- الكفاءة الشاملة عوض الهدف الختامي الإدماجي: جميل جدا أن يختصر الهدف الختامي الإدماجي إلى كفاءة شاملة تحدد للمادة الواحدة في نهاية مرحلة على أنها كفاءة كبرى تدمج مجموعة من الكفاءات الختامية، إلا أن الأدهى والأمر أن نجد كفاءة شاملة لكل طور وأشباهه، هل يمكن أن نسمي البحر بحيرة أو العكس أو أن نعبر عن الجزء بالكل.

ولايفوتنا أن نشير هنا إلى الكفاءات المقترحة في منهاج اللغة العربية أي كفاءة للسنة الواحدة ولا تظهر بعد ذلك إلا في نهاية المرحلة، أيعقل أن النص الحواري المدرج في السنة الأولى يقبر في السنة الأولى دون أن يسمح مستوى بأن يعرف خصائصه.

ث– الكفاءة الختامية: لم يكن هناك استقرار على تعريف واحد للكفاءة بعد التنكر لتعريف غزافيي ريجز الذي تعود عليه الأساتذة والمفتشون على أنه– قدرة المتعلم على تجنيد الموارد بشكل مدمج لحل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات– نجد بهذا الصدد ثلاثة تعاريف دون الاستقرار على تعريف واحد وهي:

–الكفاءة هي القدرة على تطبيق مجموعة منظّمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من الأعمال tâches ".

–هي " القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا.

–سلوك مسؤول ومعتمد، يدلّ على القدرة على تجنيد عدد من الموارد ومعارف، (طرق، تصورات عقلية، مواقف

وتصرفات) وتجنيدها في سياق معين، قصد حلّ وضعية مشكلة من المشكلات التي نصادفها في الحياة.– ماذا

يمكن ملاحظته في التعاريف الثلاثة:

1– تدور كلها في فلك واحد لا يبتعد عن التعريف المتبنى من قبل.

2–ينقص فيها الدقة إذ يعبر عن الكفاءة على أنها مرة تطبيق وثانية تصرف وثالثة سلوك مسؤول ومعتمد.

3–يوجد ركاكة في التعريف الثالث بتكرار كلمة تجنيد.

*وردت فيها مفاهيم ينقصها الدقة ومخالفة لما هو مرتبط بالمقاربة بالكفاءات وأعني هنا الإدماج الذي يدل على التنظيم والانسجام.

4–أي تعريف يمكننا تبنيه ونحن أمام ثلاثة؟

ح– تكاملية المواد وتشاركها الفوقي: يبدو جليا من الوثائق المرجعية وغيرها الإلحاح الشديد على تكاملية المواد، بالعودة إلى الثمانينات من القرن الماضي نجد تداول هذه المفاهيم في زمن المقاربة بالأهداف والعودة إليها في المقاربة بالكفاءات يبين أن من ينادي بها حاليا غاب عنه أن المقاربة بالكفاءات تدعى أيضا بيداغوجيا الإدماج وأن الإدماج نوعان: الإدماج الأفقي الذي يتحقق عبر الكفاءات العرضية (إدماج موارد من مواد مختلفة) والإدماج العمودي ويتم عبر إدماج موارد المادة الواحدة، فتكاملية المواد ما هو إلا إدماج أفقي في المقاربة بالكفاءات لا غير (بوحفص، العدد36، صفحة21)، لماذا إدراج تكاملية المواد وكأنه اكتشاف جديد بعد ما مضى على تداول هذا المفهوم في المقاربة بالأهداف أربعين سنة؟.

ج– التقويم:كل ما قيل عن التقويم في وثيقة المرجعية العامة للمناهج ممتاز وخاصة ما تعلق بأهداف التقييم ووظائفه وجعل الخطأ أداة للتعلم، إلا أن هناك خلط بين أشكال التقييم ووظائفه وغموض وخلط في بعض القضايا ما يدفعنا إلى إبرازها.

عندما نقرأ: "التقويم في المقاربة بالكفاءات لا تعمل على تكديس المعارف، بل تقوم بتحويلها إلى معلومات ومعارف حية قابلة للتحويل، لأن ما يدلّ على النجاح يتميز بنوعية الفهم، ونوعية الكفاءات التي تمت تنميتها، ونوعية المعارف التي بنيت، وليس بكمية المعلومات المخزنة في الذاكرة، إن هذه الفقرة من الدليل المنهجي لإعداد المنهج (ص86) تتطلب أكثر من وقفة.

–هل يعقل أن نقرن التقييم بتكديس المعارف؟

–ما معنى تحويل المعارف إلى معلومات ومعارف حية قابلة للتحويل؟ (الخلط بين المعلومات والمعارف) (الإستشارة الميدانية حول التقييم المرحلي للتعليم الإلزامي، 2013).

–هل التقويم مؤنث (تعمل، تقوم)؟

–هل خضعت هذه الوثيقة للتدقيق اللغوي؟

من المتعارف عليه ومعنى هذا أننا لا نبتكر أي شيء أن التقييم ينجز:

–إما قبل الفعل التعلمي ونسميه تقييما تشخيصيا وظيفته الوقوف على مكتسبات المتعلم القبلية لتجاوز الناقص منها قصد الانتقال إلى إرساء الموارد الجديدة.

–أثناء الفعل التعلمي ونسميه تقييما تكوينيا والغرض منه تجاوز النقائص حين ظهورها أو بعد الفعل التعلمي وندعوه تقييما تحصيليا والغرض منه الوقوف على حصيلة تعلم التلميذ لاتخاذ قرارات بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الإعادة أو منح الشهادة في نهاية المرحلة، ماذا نقرأ في نفس الوثيقة وفي نفس الصفحة، ويستخدم التقييم التشخيصي كّلما احتجنا إلى فهم نتائج ومسارات أي عملية من العمليات التربوية:

–يكون في بداية حصة تعليمية لتقييم المكتسبات ومقارنتها بالمكتسبات القبلية في الحصة الموالية.

–ويكون في نهاية حصة تعّلمية لتحليل وتفسير النتائج بهدف ضبط وتعديل التعليم والتعّلم، لذلك فهو جزء من التقييم التكويني.

–وإذا كان التقييم ذات طابع تحليلي، فإنّه يمكن أن يجرى في نهاية السنة لاستكمال النتائج السنوية أو رفعها لتسهيل التوجيه وتحسينه.

وعليه فإن شبكة التقويم نلاحظ أنها ثلاثية التقديرات هي تحكم وتحكم جزئي وإنعدام التحكم، وعليه يمكن ملاحظة مايلي:

-إن التحكم لا يكون في الكفاءة بل في المعايير وإعتمادا على ذلك نقر بنمو أو عدم نمو الكفاءة .

-اقتراح ثلاث تقديرات يضعنا في مأزق الإقرار بنمو أو عدم نمو الكفاءة إذا كان التحكم جزئيا، وهذا يعني أنه لا بد من إعادة التقدير المحذوف ألا وهو التحكم الأدنى وحتى تصلح قاعدة الثلثين.

ثم إن إقامة الحجج بصعوبة القيام بتجريب المناهج قبل تعميمها، وإجراء التصحيحات الأولية ماهي إلا حجج للتهيئة من الأن لتقبل إصلاحات مستقبلية (بوحفص، العدد36، صفحة21).

وعليه بالنظر إلى الجدل الذي يثار حول تخلف مناهج التعليم الجزائرية وعجزها عن ملاحقة التطورات العلمية المتسارعة، ومع أنه اتجاه يدفع نحو إحداث تغيرات حقيقية في مضامين مناهج العلوم التطبيقية وأساليب عرضها، إلا أن هذا العامل لا يصح اعتباره مسوغا لإحداث تغييرات جذرية وأساسية في مناهج التربية الإسلامية و العلوم الإنسانية ، لأن معارف هذه المواد معارف تتميز بثبات نسبي ولا تحمل سمة التسارع التي تحملها مناهج العلوم التطبيقية، وعليه فإن التغيير هنا لا يكون إلا في أسلوب العرض ومنهجية توصيل هذه المعارف.

خلاصة

في هذا العرض في هذا الفصل تبين الأهمية الكبيرة لضرورة العمل بالمناهج التربوية في العملية التعليمية خاصة في عصرنا الراهن وفي ظل الإصلاحات الكثيرة للمنظومة التربوية.

حيث تطرقنا إلى تعاريف المناهج المختلفة، واهم الاختلافات بين المنهاج الحديث والتقليدي، كذا المحتوى وعناصر تخطيط المنهاج، وكل هذا من اجل التعرف على محتويات المنهاج التي تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ، أين يجد المربي نفسه أمام فئة المراهقة من التلاميذ والتي يربط بينهم علاقة متينة والتي تكون مساعدة على تحقيق الهدف المسطر، حيث يستوجب عليه أن يوفر لهم الجو المناسب للتعلم من معارف وعادات صالحة ووسائل تعليمية وطرائق تدريسية وتوافق حاجاتهم وميولهم ورغباتهم.

لذا وجب العمل على مناهج التربية البدنية والرياضية ذلك من أجل تسهيل مهمة المعلم أو الأستاذ في أداء مهمته في الحقل التربوي على أكمل وجه، والعمل من جهة أخرى على توفير وسائل التعلم الناجحة للفرد المتعلم، من أجل تحقيق الأهداف التربوية، والسعي لتنشئة التلاميذ تنشئة صالحة وتثقيفهم تجعلهم مواطنين صالحين يفدون وطنهم ويخدمون العملية التعليمية، ومع كل هذا وبدخول الإصلاحات الجديدة حيز التنفيذ والاطلاع على جميع المناهج والكتب المدرسية وبعيدا عن التجاذبات والأخذ والرد، حريٌّ بنا أن نعترف بأن هناك هشاشة في مناهجنا التربوية وفي فكرنا، ناهيك عن عدم الالتزام بل وبابتعادنا شيئا فشيئا عن القيم الإسلامية والآداب العامة.

غير أنه يمكننا أن نتساءل عن مبررات اعتماد التغيير الشامل بدلا من التغيير الجزئي للمناهج المدرسية، وعن المنهجية المعتمدة من الوصاية وبعض فاعلي القطاع لتنفيذ ما تم إدراجه واعتماده من برامج ومناهج وإطلاق كتب جديدة، أم أن هذه الإصلاحات ما هي إلا تغيير للمصطلحات على غرار سابقاتها، أو أنها تسعى لتمرير وصفة جديدة تحت غطاء إصلاح المنظومة التعليمية، مما سيرهن مرة أخرى مستقبل الأجيال الحالية والمستقبلية ، أم هو استجابة للمتطلبات الاجتماعية الجديدة، وضرورة للنهوض بمستوى المنظومة التربوية في بلادنا(دبلة، وأخرون، 2015).

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع

منهجية البحث

وإجراءاته الميدانية

تمهيد

في ضوء المعلومات النظرية التي تم جمعها في دراستنا والمتمثلة في فصلين في الجانب النظري، وتماشيها مع أهداف البحث، تم صياغة أسئلة استمارة استبيان في شكل محاور تهدف إلى خدمة البحث في اختبار الفرضيات، لذلك لابد من إجراءات و طرق منهجية مضبوطة.

وفي هذا الفصل سنحاول القيام أن نقدم أهم هذه الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في الدراسة من أجل الحصول على نتائج علمية، فما يميز أي بحث علمي هو قابليته للموضوعية العلمية، وهذا لا يتحقق إلا إذا اتبع الباحث منهجية علمية دقيقة وموضوعية.

1 – منهج البحث

يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا، أو تعبيرا كميا، فقد ارتبط منذ نشأته بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الإنسانية، ومازال هذا هو الأكثر استخداما في الدراسات الإنسانية حتى الآن.

فبهدف وصف حقائق متعلقة بأوضاع أو أفراد معينين في حقبة معينة، هذا لأنه يتلاءم مع أهداف الدراسة وطبيعة إجراءاتها، ومن المؤكد أن هذا المنهج يتم في خطوات ميدانية معينة، وهذا لكي يتمكن من دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بالأفراد، وهذا يسمح لنا بتغطية موضوع الدراسة والتعامل مع أفراد العينة والموضوع عن قرب، أملا في التوصل إلى نتائج ذات قيمة تزيد من رصيد المعرفة حول هذا الموضوع، ويمكن أن يصل الباحث إلى نتائج يستطيع من خلالها أن يبدي توصياته ومقترحاته، (ساعاتي، 1991، صفحة78).

فلجأ الباحث إلى استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، كونه الملائم لطبيعة هذه الدراسة.

ويرى حسن باهي (2000، صفحة83)، المنهج الوصفي على أنه من أكثر مناهج البحث استخداماً وخاصة في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، حيث يهتم بجمع أوصاف دقيقة وعلمية للظاهرة المدروسة ، ووصف الوضع الراهن وتفسيره ، كما يهدف إلى دراسة العلاقة القائمة بين الظواهر المختلفة ، ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات وتبويبها وإنما يمتد إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات، لذا يجب على الباحث تصنيف البيانات والحقائق وتحليلها تحليلاً دقيقاً وكافياً للوصول إلى تعميمات بشأن موضوع الدراسة ... ".

3 – مجتمع وعينة البحث

تعتبر عينة البحث من أهم المراحل وأبرزها في ميدان البحث العلمي الذي يركز عليها الباحث اهتمامه أيما تركيز، فالعينة في مفهومها : " هي جزء صغير من مجتمع البحث يتم اختياره اختياراً منظماً أو عشوائياً، وبعد دراسته يمكن استنتاج أو تخمين طبيعة المتغيرات والظروف والسمات التي تميز مجتمع البحث الذي انتقت منه العينة المنظمة أو العينة العشوائية ". (حسان، 1994،صفحة49).

كما يشير المغربي (2002، صفحة139) على أنها ذلك الجزء من المجتمع، يتم اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً.

وتمثلت عينة البحث في (**80**) أستاذا لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط، موزعين على المقاطعات الثلاثة لمادة التربية البدنية و الرياضية بمديرية التربية لولاية الشلف، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث الأصلي (314 أستاذ التربية البدنية والرياضية لولاية الشلف)،

جدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب المقاطعات التربوية لولاية الشلف ونسبة تمثيل العينة بالنسبة للمجتمع الأصلي للبحث

المقاطعة التربوية	الدائرة التربوية	عدد المتوسطات	عدد الأساتذة	عدد أفراد العينة
مقاطعة الشلف 01	واد الفضة	53	87	20
	بني حواء			
	الكريمية			
	تنس			
مقاطعة الشلف 02	الشلف وسط	57	111	32
	تاجنة			
	المرسى			
	تاوقريت			
	عين مران			
مقاطعة الشلف 03	أولاد فارس	51	116	28
	بوقادير			
	أولاد بن عبد القادر			
المجمـــــوع		**161**	**314**	**80**
		النسبة المئوية		**% 25.47**

4 – مجالات البحث

4–1 – المجال المكاني

شمل هذا المجال بعض المتوسطات التربوية موزعين عبر المقاطعات الثلاث الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية لمديرية التربية لولاية الشلف.

4–2 – المجال الزماني

تمثلت الفترة التي أنجزت فيها الدراسة في الفترة الممتدة من بداية شهر ديسمبر 2017 إلى غاية الأسبوع الأول من شهر ماي 2019.

4–3 – المجال البشري

تم الاعتماد على أساتذة التربية البدنية و الرياضية لمرحلة التعليم المتوسط العاملين على مستوى مؤسسات المقاطعات التربوية لولاية الشلف.

5 – متغيرات البحث

5–1 – المتغير المستقل

هو العلاقة بين السبب والنتيجة أي العامل المستعمل، نريد من خلاله قياس النتائج ... إلخ. وفي بحثنا هذا نجد

المتغير المستقل الأول: تقنيات الاتصال التعليمي.

المتغير المستقل الثاني: منهاج الجيل الثاني.

5–2 – المتغير التابع

وهو الذي يوضح الناتج أو الجواب لأنه يحدد الظاهرة التي نحن بصدد محاولة شرحها وهي تلك العوامل أو الظواهر التي يسعى الباحث إلى قياسها وهي تتأثر بالمتغير المستقل ... إلخ. وفي بحثنا هذا نجد أن:

المتغير التابع الأول: العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ).

المتغير التابع الثاني: حصة التربية البدنية والرياضية.

6 – أدوات جمع البيانات

يرى ثابت (1984، صفحة74) بأن أداة البحث هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن بواسطتها للباحث حل المشكلة.

ومنه قد استخدمنا في بحثنا هذا ما يلي:

– **المسح المرجعي** (الكتب، رسائل الماجيستر، أطروحات الدكتوراه، والمقالات العلمية ...الخ).

– **الوسائل الإحصائية**.

– **الاستبيان**

وهو وسيلة من الوسائل الشائعة في مجال البحث حيث تطرح فيه مجموعة من الأسئلة المرنة بطريقة منهجية تهدف إلى جمع معلومات لها علاقة بالموضوع المدروس، كما أنها تساعد على جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات ممتدة مباشرة من المصدر، تهدف إلى الكشف عن الحقائق في الميدان من خلال مجموعة من الأسئلة موجهة لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في الطور المتوسط بغرض الإجابة عنها بكل أمانة وصدق، حيث تم تصميم استبيان على أساس أهداف البحث، في شكل (03) محاور كما يلي:

– **المحور الأول**

دور المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير مهاراته الاتصالية، و ذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

من العبارة رقم (01) إلى العبارة رقم (09).

– **المحور الثاني**

دور خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني.

من العبارة رقم (10) إلى العبارة رقم (17).

– **المحور الثالث**

مدى مساهمة استخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ)، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة).

من العبارة رقم (18) إلى العبارة رقم (27).

7 – الدراسة الاستطلاعية

وكان الهدف منها هو جمع المادة العلمية الضرورية لتصميم الاستبيان، و التأكد من صلاحيته.

7-1- الصدق الظاهري

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة مكونة من (07) من الأساتذة الخبراء والمختصين قصد تحكيمه، حتى يكون الاستبيان أكثر صدقا و موضوعية و يقيس ما أعد لقياسه، ليتم إجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين، حيث أشار كل من خاطر والبيك (1978، صفحة23) بأن " الاختبار ذو الموضوعية الجيدة هو الاختبار الذي يبعد الشك وعدم الموافقة من قبل المختبرين عند تطبيقه ".

7-2 – صدق الاتساق الداخلي

تم تقدير صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان، بحيث أن معامل الاتساق الداخلي هو معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

7-2-1- صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول

جدول رقم (04): يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول

رقم السؤال	معامل الارتباط بيرسون r
01	0.77
02	0.55
03	0.81
04	0.79
05	0.73
06	0.83
07	0.67
08	0.91
09	0.89

– تم حساب الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول من الاستبيان، باستخدام معامل الارتباط بيرسون، حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، بحيث قدر ارتباط كل عبارة والدرجة الكلية للمحور حسب ترتيب العبارات من (01) إلى (09) كما يلي: (0.77، 0.55، 0.81، 0.79، 0.73، 083، 0.67، 0.91، 0.89). (الجدول رقم 04).

وبالتالي يمكن القول بأن المحور الأول من الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية.

7-2-2- صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني

جدول رقم (05): يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني

رقم السؤال	معامل الارتباط بيرسون r
10	0.88
11	0.76
12	0.47
13	0.54
14	0.90
15	0.93
16	0.83
17	0.89

– وتم أيضا حساب الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني من الاستبيان، باستخدام معامل الارتباط بيرسون، حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، بحيث قدر ارتباط كل عبارة والدرجة الكلية للمحور حسب ترتيب العبارات من (10) إلى (17) كما يلي: (0.88، 076، 0.47، 0.54، 0.90، 0.93، 0.83، 0.89). (الجدول رقم 05). وبالتالي يمكن القول بأن المحور الثاني من الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية.

7-2-3- صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث

جدول رقم (06): يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث

رقم السؤال	معامل الارتباط بيرسون r
18	0.86
19	0.88
20	0.90
21	0.75
22	0.93
23	0.81
24	0.87
25	0.69
26	0.83
27	0.91

- تم كذلك حساب الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث من الاستبيان، باستخدام معامل الارتباط بيرسون، حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، بحيث قدر ارتباط كل عبارة والدرجة الكلية للمحور حسب ترتيب العبارات من (18) إلى (27) كما يلي: (0.86، 0.88، 0.90، 0.75، 0.93، 0.81، 0.87، 0.69، 0.83، 0.91). (الجدول رقم 06).

وبالتالي يمكن القول بأن المحور الثالث من الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية.

7-3- صدق الاتساق البتائي

يعتبر صدق الاتساق البنائي أحد مقاييس صدق أداة الدراسة، حيث يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة الوصول إليها، ويبين صدق الاتساق البنائي مدى ارتباط كل محور من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبيان مجتمعة.

الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية الاستبيان ككل:

الجدول رقم (07): صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبيان

محاور الاستبيان			معامل الارتباط بيرسون r
محاور الاستبيان	1	المحور الاول	0.86
	2	المحور الثاني	0.57
	3	المحور الثالث	0.63

تم حساب الارتباط بين الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل، حيث جاءت هي الأخرى كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، حيث بلغت قيمة ارتباط الدرجة الكلية للمحور الاول مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.86)، أما ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل فقد بلغ (0.57)، في حين أن ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل فقد بلغ (0.63)، وهذا يعني أن محاور الاستبيان صادقة ومتسقة. (الجدول رقم 07).

7-4- ثبات الاستبيان

يقصد بثبات الاستبيان بأن يتم الحصول على نفس النتيجة إذا ما تم إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط ،كذلك يعنى به الاستقرار في نتائج الاستبيان، وعدم تغيرها بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقيق من ثبات استبيان الدراسة من خلال معامل **ألفا كرونباخ** يبين معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان.

وتم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة **ألفا كرونباخ** القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاستبيان ككل، حيث بلغ (0,89)، ونجد أيضا أن محاوره كذلك جاءت بنفس القيم تقريبا حيث بلغ في المحور الأول (0.83)، وفي المحور الثاني (0.90)، وفي المحور

الثالث (0.81)، وبما أن قيمة معامل الثبات Cronbach's alpha قدرت بـ (0.89) فإنه يعتبر معامل ثبات مقبول، ولم يحذف الباحث أي عبارة لأن معامل تمييز جميع عبارات المقياس كان موجبا وأكبر من (0.19)، ومنه نستطيع القول بأن هذا الاستبيان يتمتع بدرجة ثبات عالية.

8- الدراسة الأساسية

بعد التأكد من صلاحية الاستبيان، تم توزيعه على أفراد عينة الدراسة الأساسية، بحيث تضمنت استمارة الاستبيان مجموعة من الأسئلة، يقوم كل فرد من العينة بالإجابة عنها بنفسه دون مساعدة من أحد أو استشارة أحد، بعد قيام الباحث بالشرح الكافي والوافي لعبارات الاستبيان بمحاوره الثلاث، وحرص الباحث على أن يسترجع جميع الاستمارات الموزعة وذلك بمساعدة أساتذة كل مؤسسة، ليقوم في الأخير بعملية تفريغ الاستبيان ويتحصل على النتائج الخام، لتأتي عملية المعالجة الاحصائية بالوسائل الإحصائية المناسبة.

9 – الأساليب الإحصائية

بالنظر إلى طبيعة الموضوع والهدف منه، يفرض أساليب إحصائية خاصة ومناسبة تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج ومعطيات يفسر و يحلل من خلالها الظاهرة موضوع الدراسة، و قد تم الاعتماد في هذه الدراسة على جملة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة تصميم البحث و هي كما يلي:

و يتضمن الأساليب الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي.
- معامل ثبات **كرونباخ ألفا – Cronbach's alpha**، لحساب ثبات فقرات الاستبيان.
- التكرارات والنسبة المئوية (%) لتحليل نتائج إجابات أفراد العينة.
- قانون اختبار كا^2 وهو اختبار حسن المطابقة.

ولمعالجة النتائج المتحصل عليها إحصائيا، استخدم الباحث برنامج SPSS.

10 – صعوبات البحث

اعترضت الباحث جملة من الصعوبات خلال إجراء هذه الدراسة، من بينها:

– قلة المراجع والدراسات السابقة نظرا لحداثة الموضوع الذي يتعلق بتطبيق بيداغوجيا التدريس بالكفاءات في جيلها الثاني للتربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط.

– بما أن الباحث قد حرص على استرجاع جميع استمارات الاستبيان الموزعة على أفراد العينة، فقد تلقى صعوبة كبيرة، بحيث قام مثلا بإعادة توزيع الاستمارات على بعض الأساتذة بسبب تضييعهم لها.

– صعوبة التواصل مع بعض مفتشي التربية للتعليم المتوسط، قصد مقابلتهم واستطلاع رأيهم حول تقييمهم للتطبيق الميداني لمنهاج الجيل الثاني.

– في مثل هذه الاستبيانات قد تبتعد الموضوعية وتقترب الذاتية وفي الإجابة على الأسئلة.

خلاصة

لقد تم التطرق من خلال هذا الفصل على الدراسة الاستطلاعية للأسس العلمية للاستبيان، بالإضافة إلى الدراسة الأساسية التي تضمنت الإجراءات الميدانية المتبعة للبحث، التي تخص توزيع الاستبيان على أفراد العينة، حيث تعتبر هذه الخطوات والإجراءات المتبعة أساسا لأي باحث يسعى إلى إنجاح بحثه العلمي وجعله مرجعا علميا نظريا و عمليا، يمكن أن تستند إليه الدراسات المستقبلية التي تسير في سياق و مجال هذا المجال.

وقد تناولنا فيه أهم العناصر التي سهلت لنا السير الحسن للدراسة منها المنهج المتبع، متغيرات البحث، العمليات الإحصائية... إلخ.

الفصل الخامس

عرض، تحليل

ومناقشة النتائج

تمهيـد

في هذا الفصل يتم عرض، تحليل ومناقشة البيانات المتحصل عليها من خلال تفريغ استمارات الاستبيان المسترجعة بعد قيام أفراد عينة الدراسة الأساسية من ملأها إجابة عن الأسئلة، وذلك بتبويبها في شكل جداول و أشكال بيانية، وذلك لاختبار فرضيات الدراسة عن طريق تحليل وعرض نتائج إجابات أفراد العينة على كل سؤال من أسئلة كل محور على حدا باستخدام النسبة المئوية والتكرارات المشاهدة، والاختبار الإحصائي:كاي تربيع، ومقابلة النتائج بالفرضيات والتأكد من صحتها، وبالتالي الخروج بالاستنتاجات و الاقتراحات.

1- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية

1-1- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

" المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دورا فعالا في تطوير مهاراته الاتصالية، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ".

السؤال رقم (01): ما طبيعة التكوين الذي تلقيتموه حتى أصبحتم أساتذة في التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط ؟

الهدف من السؤال: معرفة ما إذا كان أستاذ التربية البدنية والرياضية متحصل على شهادة جامعية في التخصص أم لا.

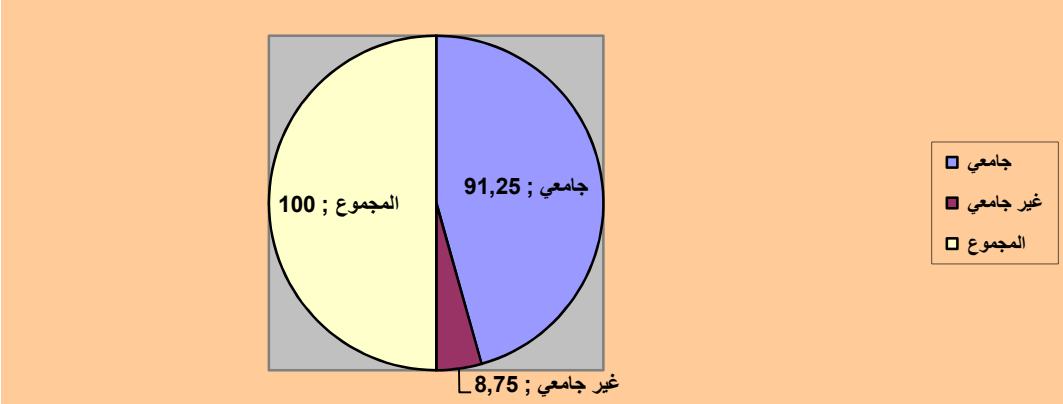
الجدول رقم (08): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (01)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تكوين جامعي	73	91.25	54.45	3.84	1	0,05
تكوين غير جامعي	07	08.75				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (08) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (01) **" ما طبيعة التكوين الذي تلقيتموه حتى أصبحتم أساتذة في التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط ؟ "** كانت لصالح **"تكوين جامعي"** بقيم مشاهدة 73 أي بنسبة 91.25 % والاجابات لصالح **"تكوين غير جامعي"** بقيم مشاهدة 07 أي بنسبة 08.75 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (04).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 54.45 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا **"تكوين جامعي"** وبنسبة 91.25 %.



الشكل رقم (04): يبين النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (01).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق مما سبق بأن أغلبية أفراد العينة تلقوا تكوينا جامعيا.

السؤال رقم (02) : حسب رأيكم، بأي من العوامل يتأثر مستوى أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية ؟

الهدف من السؤال : الكشف عن العوامل التي تؤثر على مستوى أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية.

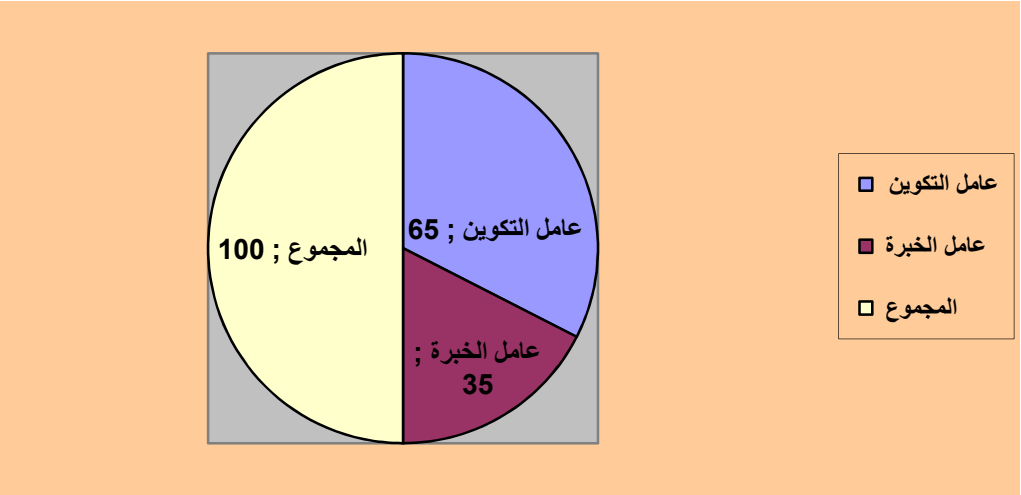
الجدول رقم (09): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (02)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
عامل التكوين	52	65	7.20	3.84	1	0,05
عامل الخبرة	28	35				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (09) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (02) **" حسب رأيكم، بأي من العوامل يتأثر مستوى أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح **"عامل التكوين"** بقيم مشاهدة 52 أي بنسبة 65 % والاجابات لصالح **"عامل الخبرة"** بقيم مشاهدة 28 أي بنسبة 35 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (05).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 07.20 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا **"عامل التكوين"** وبنسبة 65 %.



الشكل رقم (05): يبين النسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال رقم (01)..

الاستنتاج

نستنتج مما سبق بأن العامل الأساسي الذي يتأثر به مستوى الأداء هو عامل التكوين، وحسب رأي البعض منهم فإن عامل الخبرة له كذلك تأثير على مستوى أداء الأستاذ، وبالتالي فإن الخبرة تأتي بعد التكوين في الرفع من مستوى كفاءة الأستاذ التدريسية، عبر استجابة مستمرة لمواقف الأداء المهني المختلفة.

السؤال رقم (03): في نظركم، هل التكوين الجيد لأستاذ التربية البدنية والرياضية يساعده على الفهم الجيد للمناهج الجديدة ؟

الهدف من السؤال: معرفة علاقة التكوين الجيد للأستاذ والفهم الجيد للمناهج الجديدة.

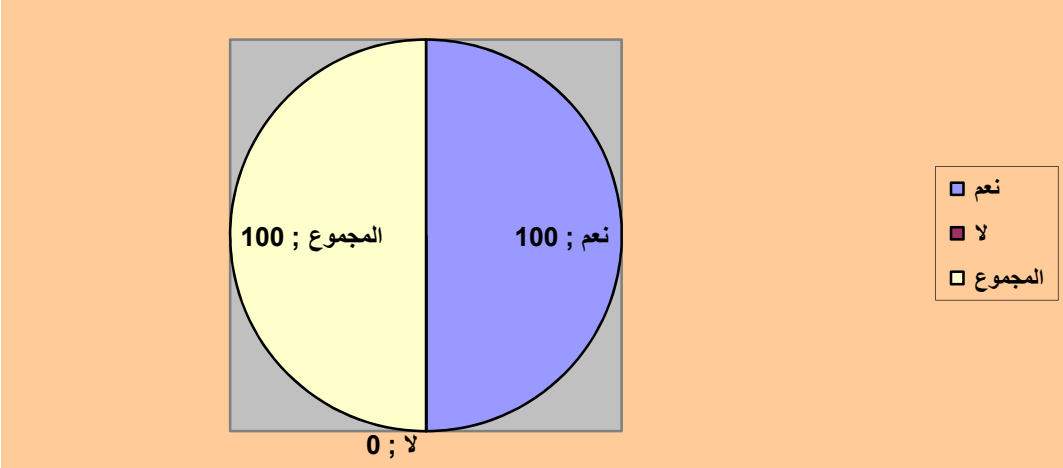
الجدول رقم (10): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (03)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (10) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (03) **" في نظركم، هل التكوين الجيد لأستاذ التربية البدنية والرياضية يساعده على الفهم الجيد للمناهج الجديدة ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 80 أي بنسبة 100 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (06).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (06): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (03).

الاستنتاج

من كل ما سبق يمكن أن نستنتج التكوين الجيد لأستاذ التربية البدنية والرياضية يساعده على الفهم الجيد للمناهج الجديدة.

السؤال رقم (04): كيف يصبح عملكم كبيداغوجيين، مباشرة بعد كل عملية تحيين للمنهاج التربوي ؟

الهدف من السؤال: معرفة كيف يصبح عمل الأستاذة بعد تطبيق منهاج جديد.

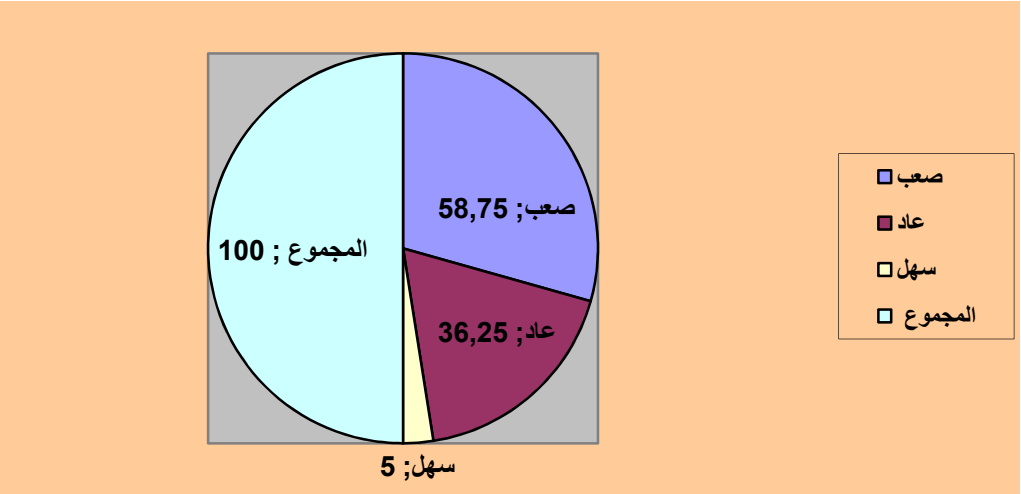
الجدول رقم (11): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (04)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
سهل	04	05	34.98	5.99	02	0,05
عادي	29	36.25				
صعب	47	58.75				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (11) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (04) **" كيف يصبح عملكم كبيداغوجيين، مباشرة بعد كل عملية تحيين للمنهاج التربوي ؟ "** كانت لصالح **"سهل"** بقيم مشاهدة 04 أي بنسبة 05 % والاجابات لصالح **"عادي"** بقيم مشاهدة 29 أي بنسبة 36.25 %، أما الاجابات لصالح **"صعب"** بقيم مشاهدة 47 أي بنسبة 58.75 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (07).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 34.98 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**صعب**" وبنسبة 58.75 %.



الشكل رقم (07) : يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (04).

الاستنتاج

يمكن أن نستنتج من خلال ما سبق، بأن عمل أغلبية أفراد العينة بصفتهم أساتذة تربية بدنية ورياضية في الطور المتوسط يصبح صعبا، وذلك مباشرة بعد كل عملية تحيين للمنهاج التربوي، وتطبيق منهاج جديد.

السؤال رقم (05): هل تلقيتم تكوينا بخصوص منهاج الجيل الثاني قبل تطبيقه في المقرر الدراسي ؟

الهدف من السؤال: معرفة ما إذا كان الأستاذة قد تلقوا تكوينا خاصا قبل بداية تطبيق منهاج الجيل الثاني.

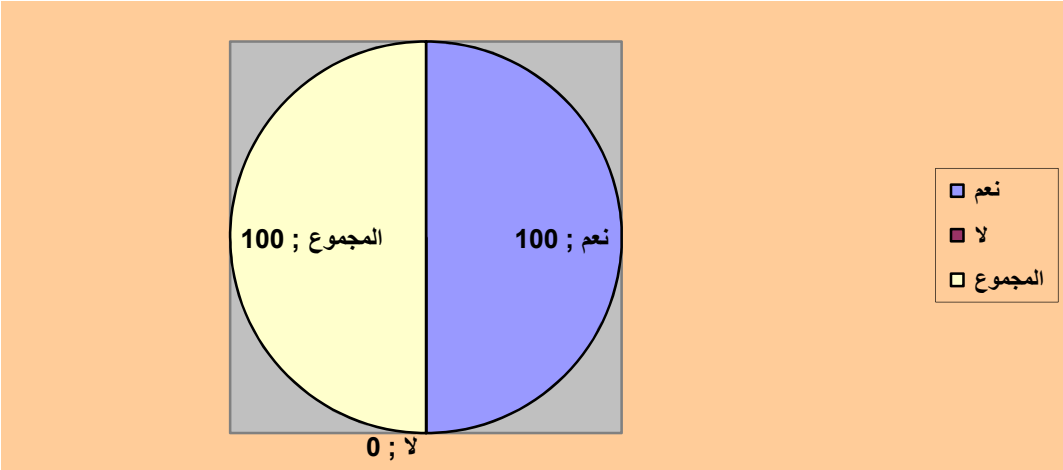
الجدول رقم (12): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (05)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (12) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (05) **" هل تلقيتم تكوينا بخصوص منهاج الجيل الثاني قبل تطبيقه في المقرر الدراسي ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 80 أي بنسبة 100 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (08).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا **"نعم"** وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (08): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (05).

الاستنتاج

يمكن أن نستنتج من خلال ما سبق، بأن جميع أفراد العينة تلقوا تكوينا خاصا بمنهاج الجيل الثاني قبل تطبيقه في المقرر الدراسي مادة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط.

السؤال رقم (06): وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، على ماذا يرتكز اهتمامكم في تقديم درس التربية البدنية والرياضية ؟

الهدف من السؤال: معرفة اهتمامات الأساتذة في تقديم درس التربية البدنية والرياضية في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني.

الجدول رقم (13): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (06)

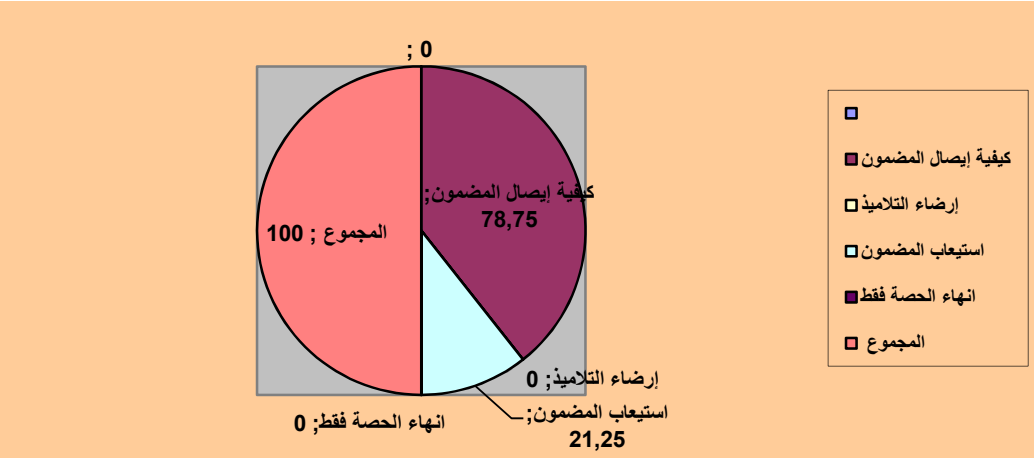
الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
كيفية إيصال المضمون	63	78.75	132.90	7.81	03	0,05
إرضاء التلاميذ	00	00				
استيعاب المضمون فقط	17	21.25				
إنهاء الحصة فقط	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (13) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (06) **" وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، على ماذا يرتكز اهتمامكم في تقديم درس التربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح **"كيفية إيصال المضمون"** بقيم مشاهدة 63 أي بنسبة 78.75 % والاجابات لصالح **"إرضاء التلاميذ"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، والاجابات لصالح **"استيعاب المضمون فقط"** بقيم مشاهدة 17 أي

بنسبة 21.25 %، أما الاجابات لصالح "**إنهاء الحصة فقط**" بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %،وهو ما يوضحه الشكل رقم (09).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 132.90 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 7.81 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 03، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (09): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (06).

الاستنتاج

من خلال ما سبق نستنتج بأن اهتمام الأساتذة يرتكز بدرجة أكبر في تقديم درس التربية البدنية والرياضية على كيفية إيصال المضمون وأيضا على استيعاب المضمون، وذلك وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني.

السؤال رقم (07): من وجهة نظركم، هل منهاج الجيل الثاني فعال أكثر من سابقه في اكتساب أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي ؟

الهدف من السؤال: معرفة أفضلية منهاج الجيل الثاني عن سابقة من وجهة نظر الأساتذة.

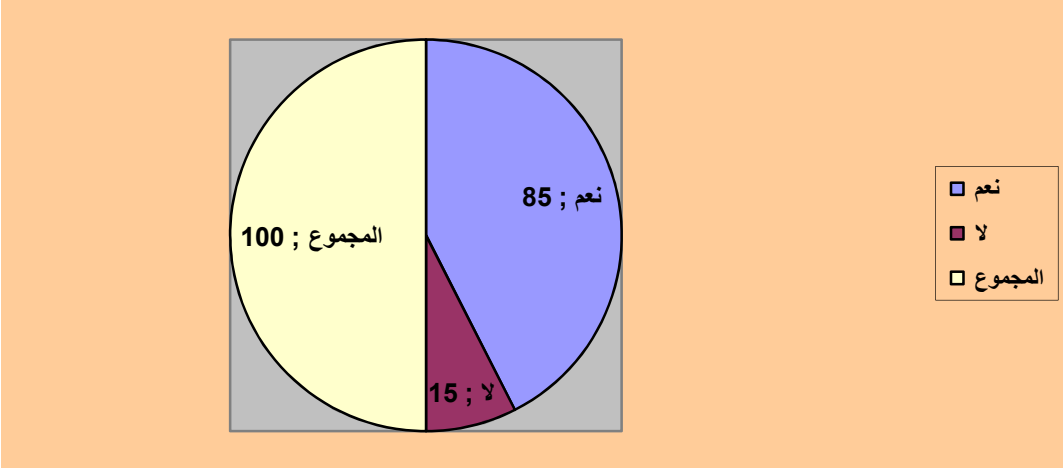
الجدول رقم (14): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (07)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	68	85	39.20	3.84	1	0,05
لا	12	15				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (14) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (07) **" من وجهة نظركم، هل منهاج الجيل الثاني فعال أكثر من سابقه في اكتساب أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 68 أي بنسبة 85 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 12 أي بنسبة 15 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (10).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 39.20 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 85 %.



الشكل رقم (10): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (07).

الاستنتاج

يمكن أن تستنتج من خلال ما سبق بأن منهاج الجيل الثاني فعال أكثر من سابقه في اكتساب أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي.

السؤال رقم (08): ما هي الوسائل التي بإمكانها أن تسهل عملية فهم واستيعاب الدرس لدى التلاميذ ؟

الهدف من السؤال: معرفة الوسائل التي بإمكانها أن تسهل عملية فهم واستيعاب الدرس لدى التلاميذ.

الجدول رقم (15): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (08)

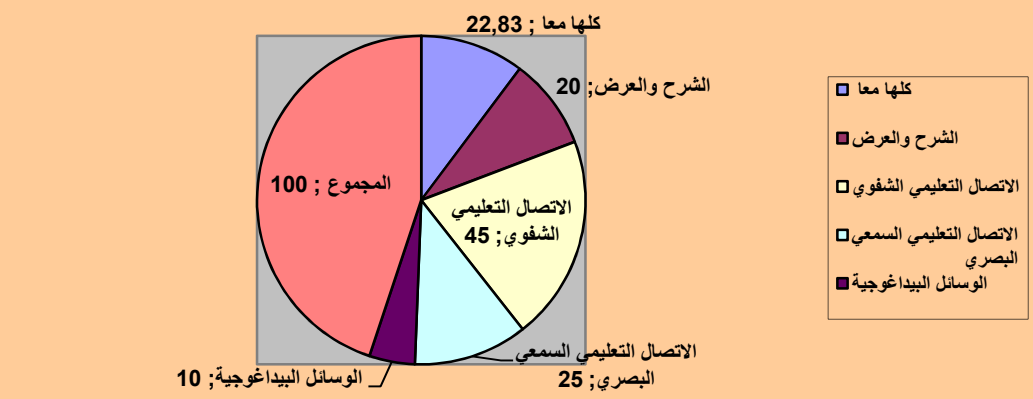
الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الوسائل البيداغوجية	22	27.50	46.88	9.49	4	0,05
الاتصال التعليمي السمعي البصري	03	03.75				
الاتصال التعليمي الشفوي	36	45				
الشرح والعرض	15	18.75				
كلها معا	04	05				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (15) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (08) **" ما هي الوسائل التي بإمكانها أن تسهل عملية فهم واستيعاب الدرس لدى التلاميذ ؟ "** كانت لصالح **" الوسائل البيداغوجية"** بقيم مشاهدة 22 أي بنسبة 27.50 % والاجابات لصالح **"الاتصال التعليمي السمعي البصري"** بقيم

مشاهدة 03 أي بنسبة 03.75 %، والاجابات لصالح "**الاتصال التعليمي الشفوي**" بقيم مشاهدة 36 أي بنسبة 45 %، والاجابات لصالح "**الشرح والعرض**" بقيم مشاهدة 15 أي بنسبة 18.75 %، أما الاجابات لصالح "**كلها معا**" بقيم مشاهدة 04 أي بنسبة 05 %وهو ما يوضحه الشكل رقم (11).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 46.88 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 9.49 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 4، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**الاتصال الشفوي**" وبنسبة 45 %.



الشكل رقم (11): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (08).

الاستنتاج

من خلال ما سبق يمكن أن نستنتج بأن الاتصال الشفوي يعتبر أهم الوسائل التي بإمكانها أن تسهل عملية فهم واستيعاب الدرس لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية ،ويأتي بعده الشرح والعرض بنسبة أقل .

السؤال رقم (09): هل يكسبك التكوين المستمر المهارات الأساسية للاتصال التعليمي اللازمة للنجاح في المتطلبات المهنية وفق مناهج الحيل الثاني ؟

الهدف من السؤال: الكشف عن مدى فعالية التكوين المستمر للأستاذ في اكتساب المهارات الأساسية للاتصال التعليمي التي تلبي متطلبات منهاج الجيل الثاني.

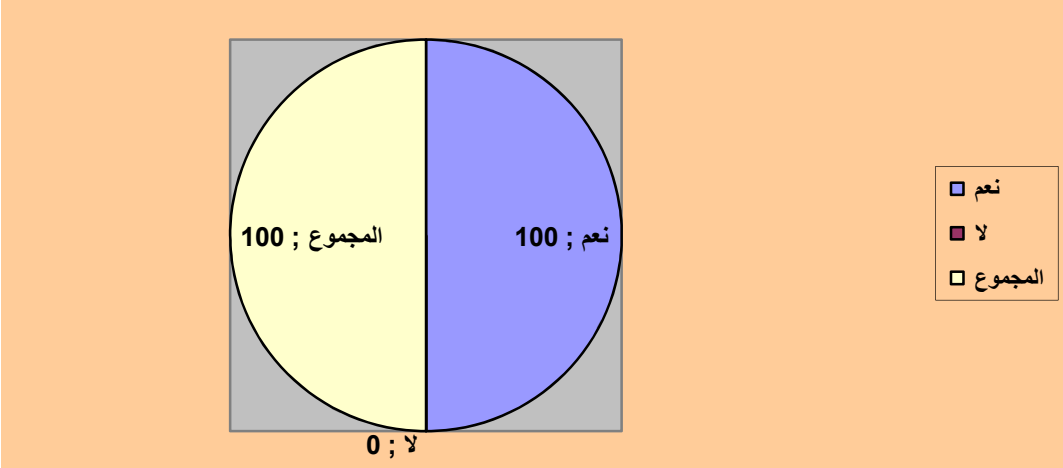
الجدول رقم (16): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (09)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (16) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (09) **" هل يكسبك التكوين المستمر المهارات الأساسية للاتصال التعليمي اللازمة للنجاح في المتطلبات المهنية وفق مناهج الحيل الثاني ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 80 أي بنسبة 100 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (12).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (12): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (09).

الاستنتاج

يمكن أن نستنتج من خلال ما سبق بأن التكوين المستمر ضروري ليكتسب أستاذ التربية البدنية والرياضية المهارات الأساسية لاتصال التعليمي للنجاح في المتطلبات المهنية وفق مناهج الجيل الثاني.

1-1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

من خلال تحليل نتائج أسئلة المحور الأول من الاستبيان (الجداول رقم 08، 09، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16) ، وجدنا بأن أغلبية أفراد العينة (أساتذة تربية بدنية ورياضية لبعض متوسطات ولاية الشلف)، تلقوا تكوينا جامعيا، وأن العامل الأساسي الذي يتأثر به مستوى أداء الأستاذ هو عامل التكوين، إضافة إلى عامل الخبرة التي تأتي بعد التكوين للرفع من مستوى كفاءة الأستاذ التدريسية، عبر استجابة مستمرة لمواقف الأداء المهني المختلفة، فالتكوين الجيد لأستاذ التربية البدنية والرياضية يساعده على الفهم الجيد للمناهج الجديدة، كما توصلنا إلى أن عمل أغلبية أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يصبح صعبا، وذلك مباشرة بعد كل عملية تحيين للمنهاج التربوي، وتطبيق منهاج جديد، وهذا ما خلص إليه صغاري تقي الدين (2018)، في دراسة بعنوان:

" درجة فهم وتطبيق أستاذ التربية البدنية و الرياضية لمنهاج الجيل الثاني (جامعة المسيلة) "، حيث أظهرت النتائج بأن درجة فهم وتطبيق أستاذ التربية البدنية والرياضية لمنهاج الجيل الثاني متوسطة.

كما اتضح بأن أن جميع أفراد العينة تلقوا تكوينا خاصا بمنهاج الجيل الثاني قبل تطبيقه في المقرر الدراسي مادة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط، وأقد أصبح اهتمام الأساتذة يرتكز بدرجة أكبر في تقديم درس التربية البدنية والرياضية على كيفية إيصال المضمون وأيضا على استيعاب المضمون، وذلك وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، الذي اعتبره أغلبية الأساتذة على أنه فعال أكثر من سابقه في اكتساب أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي، ووجدنا من خلال إجابات الأساتذة بأن الاتصال الشفوي يعتبر من أهم الوسائل التي بإمكانها أن تسهل عملية فهم واستيعاب الدرس لدى التلاميذ خلال حصة التربية البدنية والرياضية، بحيث أن أورليس كهينة (2008)، توصلت من خلال دراسة بعنوان " الاتصال التربوي بين المعلم والتلميذ في الجزائر "، على أن نصف الأساتذة يعتمدون في تقديم الدروس على الشرح والحوار باعتبارها طريقة محبذة لدى التلاميذ، كما يعتمدون لغة بسيطة وواضحة في تقديم الدروس باستخدام الاتصال اللفظي وغير اللفظي في الحصة التعليمية.

كما اتفق أغلبية الأساتذة من خلال إجاباتهم على أن التكوين المستمر ضروري ليكتسب أستاذ التربية البدنية والرياضية المهارات الأساسية للاتصال التعليمي اللازمة للنجاح في المتطلبات المهنية وفق مناهج الحيل الثاني، وهذا يتوافق مع ما توصل إليه كل من علالي طالب وقاسمي بشير (2019)، في دراسة عنوانها "واقع تطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط "، حيث تسعى إليه الوزارة الوصية ممثلة في مفتشي المادة لتوفير كل ظروف التكوين لتطبيق منهاج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط لضمان أكثر نجاعة في تطبيق المناهج الدراسية عامة ومنهاج الجيل الثاني في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية خاصة، في حين أن حملاوي عامر (2018) قد توصل في دراسة عنوانها " تقويم حصة التربية البدنية والرياضية في ظل مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة أقسام السنة أولى متوسط ""، وتوصل الباحث إلى أن مناهج الجيل الثاني لم ترى الدعم والترحيب إن صح التعبير من قبل التلاميذ نظرا لحداثتها، وأن الأساتذة يستخدمون التقويم والتنويع في استراتيجيات وطرق التدريس، وكذا يوظفون الوسائل البيداغوجية المتاحة، الأمر الذي يساهم في تحقيق كفاءات منهاج الجيل الثاني.

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأننا أثبتنا صحة الفرضية الجزئية الأولى التي تشير إلى أن: " المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دورا فعالا في تطوير مهاراته الاتصالية، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ".

1-2- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

1-2-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

" تساهم الخبـــرة الميدانية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي، في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ".

السؤال رقم (10): ما هو عدد سنوات خبرتك في التعليم المتوسط كأستاذ للتربية البدنية والرياضية؟

الهدف من السؤال: معرفة عدد سنوات خبرة الأساتذة في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط.

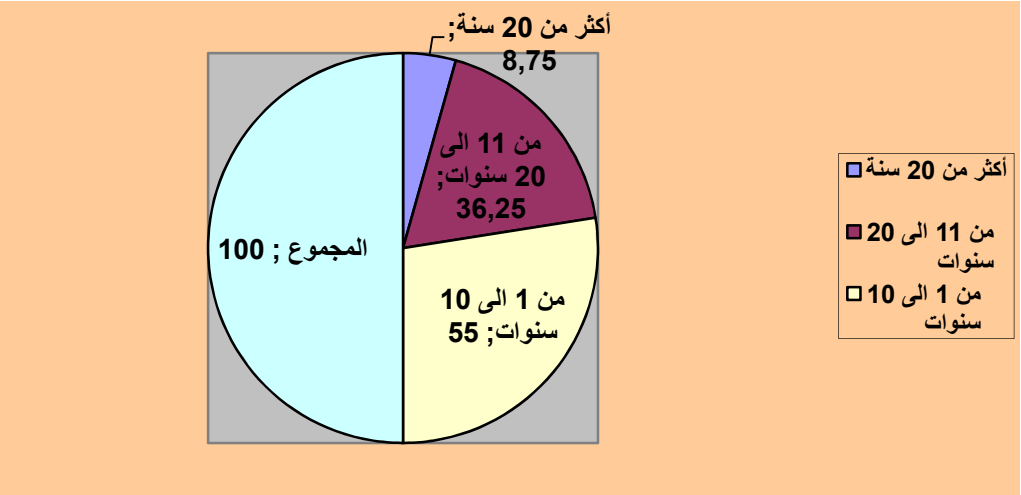
الجدول رقم (17): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (10)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أقل من 05 سنوات	29	36.25	25.98	5.99	02	0,05
من 05 إلى 10 سنوات	44	55				
أكثر من 10 سنوات	07	08.75				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (17) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (10) **" ما هو عدد سنوات خبرتك في التعليم المتوسط كأستاذ للتربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح " **أقل من 05 سنوات** " بقيم مشاهدة 29 أي بنسبة 36.25 %، والاجابات لصالح " **من 05 إلى 10 سنوات** " بقيم مشاهدة 44 أي بنسبة 55 %، أما الاجابات لصالح " **أكثر من 10 سنوات**" بقيم مشاهدة 07 أي بنسبة 08.75%، وهو ما يوضحه الشكل رقم (13).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 25.98 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا **"من 05 الى 10 سنوات"** وبنسبة 55 %.



الشكل رقم (13): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (10).

الاستنتاج

نستنتج من خلال ما سبق بأن عدد سنوات الخبرة تتراوح بين (05 و10) سنوات لدى أغلبية أفراد العينة.

السؤال رقم (11): في نظركم، هل خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية لها دور في تحسين مردودية عمله ؟

الهدف من السؤال: معرفة دور الخبرة في تحسين مردودية عمل أستاذ التربية البدنية والرياضية.

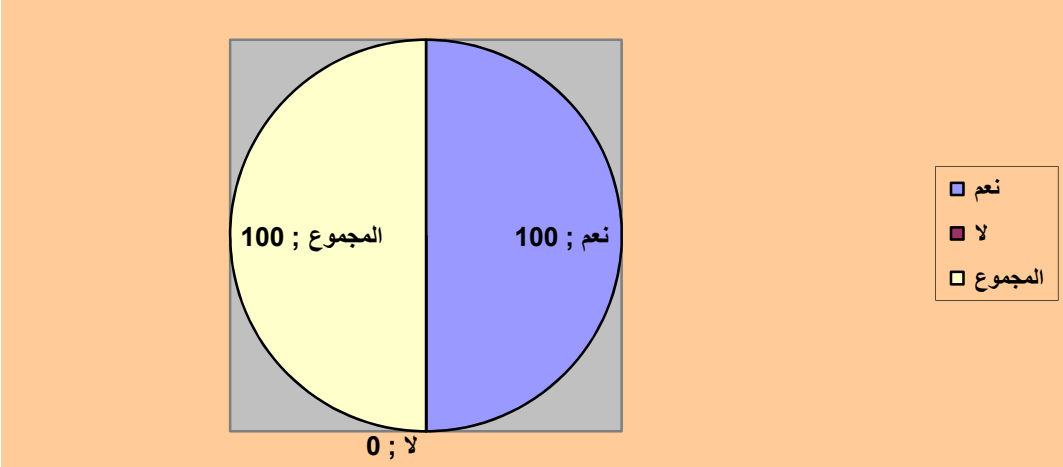
الجدول رقم (18): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (11)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (18) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (11) **" في نظركم، هل خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية لها دور في تحسين مردودية عمله ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 80 أي بنسبة 100 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (14).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا **"نعم"** وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (14): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (11).

الاستنتاج

يمكن أن نستنتج بأن خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية لها دور الأساسي في تحسين مردودية عمله.

السؤال رقم (12): في نظركم، هل خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية تساعده على استيعاب المناهج الجديدة ؟

الهدف من السؤال: معرفة دور الخبرة في فهم أستاذ التربية البدنية والرياضية للمناهج الجديدة.

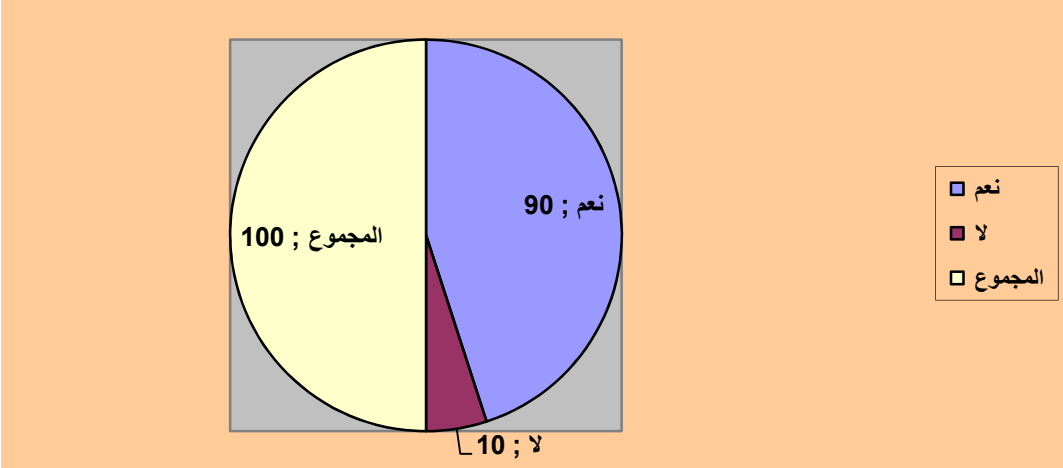
الجدول رقم (19): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (12)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	72	90	51.20	3.84	1	0,05
لا	08	10				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (19) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (12) **" في نظركم، هل خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية تساعده على استيعاب المناهج الجديدة ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 72 أي بنسبة 90 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 08 أي بنسبة 10 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (15).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 51.20 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 90 %.



الشكل رقم (15): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (12).

الاستنتاج

نستنتج بأن خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط تلعب دورا أساسيا في استيعابه للمناهج الجديدة.

السؤال رقم (13): ما هي الصفة التي ترونها مناسبة حتى تكون عملية الاتصال التعليمي فعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك في ظل ما يتطلبه محتوى منهاج الجيل الثاني ؟

الهدف من السؤال: معرفة الصفة التي يراها الأستاذ مناسبة حتى تكون عملية الاتصال التعليمي فعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني.

الجدول رقم (20): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (13)

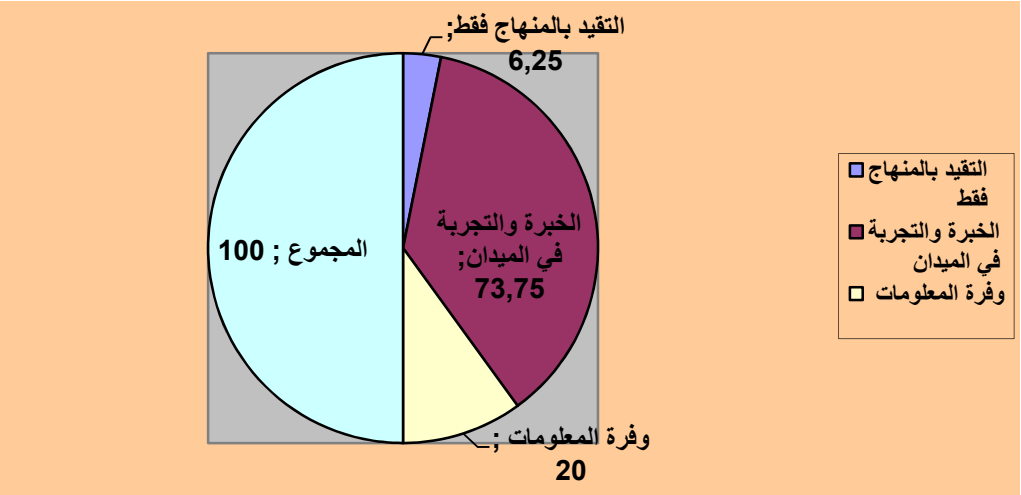
الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
وفرة المعلومات	16	20	61.09	5.99	02	0,05
الخبرة والتجربة في الميدان	59	73.75				
التقيد بالمنهاج فقط	05	06.25				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (20) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (13) **" ما هي الصفة التي ترونها مناسبة حتى تكون عملية الاتصال التعليمي فعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك في ظل ما يتطلبه محتوى منهاج الجيل الثاني ؟ "** كانت لصالح **" الخبرة والتجربة في الميدان "** بقيم

مشاهدة 59 أي بنسبة 73.75 % والاجابات لصالح " **وفرة المعلومات** " بقيم مشاهدة 16 أي بنسبة 20 %، أما الاجابات لصالح " **التقيد بالمنهاج فقط** " بقيم مشاهدة 05 أي بنسبة 06.25%، وهو ما يوضحه الشكل رقم (16).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 61.09 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا " **الخبرة والتجربة في الميدان**" وبنسبة 73.75 %.



الشكل رقم (16): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (13).

الاستنتاج

يمكن أن نستنتج ما سبق بأن الخبرة والتجربة من أهم العوامل المساعدة حتى تكون عملية الاتصال التعليمي فعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك في ظل ما يتطلبه محتوى منهاج الجيل الثاني، إضافة إلى وفرة المعلومات من خلال التقيد بالمنهاج.

السؤال رقم (14): في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، على ماذا تعتمدون لتطوير مهاراتكم في الاتصال التعليمي ؟

الهدف من السؤال: معرفة كيف يطور أستاذ التربية البدنية والرياضية من مهاراته في الاتصال التعليمي، وذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني.

الجدول رقم (21): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (14)

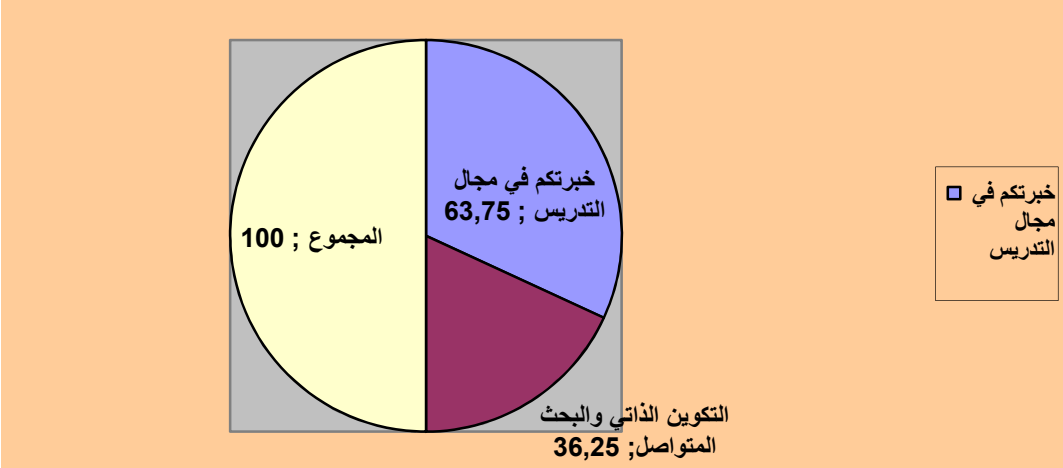
الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التكوين الذاتي والبحث المتواصل	29	36.25	6.05	3.84	1	0,05
خبرتكم في مجال التدريس	51	63.75				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (21) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (14) **" في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، على ماذا تعتمدون لتطوير مهاراتكم في الاتصال التعليمي ؟ "** كانت لصالح **" خبرتكم**

في مجال التدريس " بقيم مشاهدة 51 أي بنسبة 63.75 % والاجابات لصالح " **التكوين الذاتي والبحث المتواصل** " بقيم مشاهدة 29 أي بنسبة 36.25 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (17).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 6.05 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا " **خبرتكم في مجال التدريس** " وبنسبة 63.75 %.



الشكل رقم (17): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (14).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط يعتمدون على خبرتهم في مجال التدريس لتطوير مهاراتكم في الاتصال التعليمي في ظل نقص الدورات التكوينية ناهيك عن غياب التكوين الذاتي والبحث المتواصل.

السؤال رقم (15): هل تتطور مهارات الأستاذ الاتصالية من خلال تبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الندوات ؟

الهدف من السؤال: الكشف عن مدى تطور قدرات الأستاذ الاتصالية من خلال تبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الندوات.

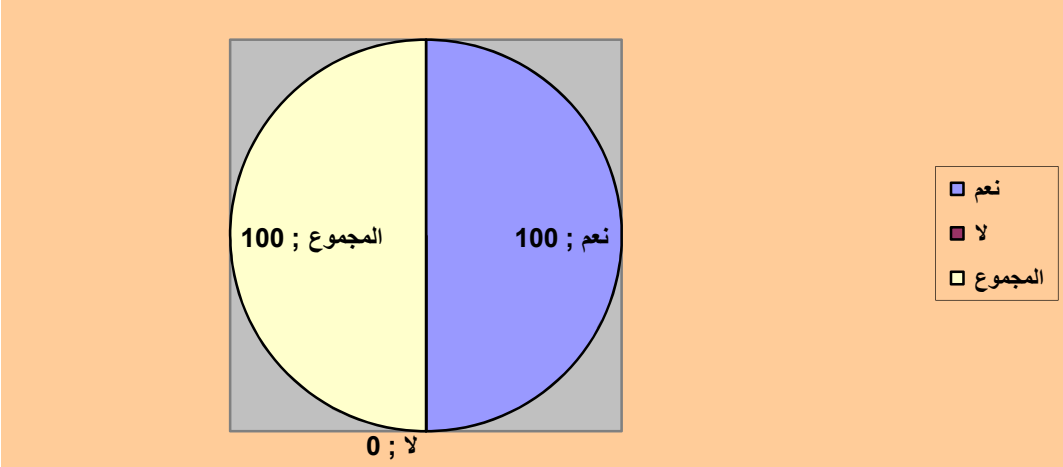
الجدول رقم (22): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (15)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (22) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (15) **" هل تتطور مهارات الأستاذ الاتصالية من خلال تبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الندوات ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 80 أي بنسبة 100 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (18).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (18): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (15).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق بأن تبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الندوات يساهم بشكل فعال في تطوير مهارات الأستاذ الاتصالية.

السؤال رقم (16): هل تساعدك خبرتك المكتسبة في القيام بعملية الاتصال التعليمي خلال حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الهدف من السؤال: معرفة هل تساعد الخبرة المكتسبة لأستاذ التربية البدنية والرياضية في القيام بعملية الاتصال التعليمي خلال الحصة.

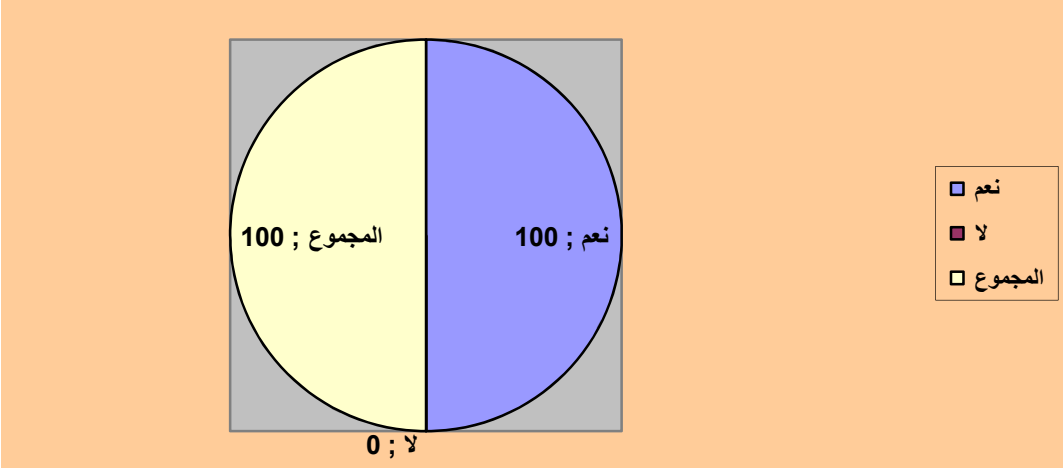
الجدول رقم (23): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (16)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (23) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (16) **" هل تساعدك خبرتك المكتسبة في القيام بعملية الاتصال التعليمي خلال حصة التربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح **"نعم"** بقيم مشاهدة 80 أي بنسبة 100 % والاجابات لصالح **"لا"** بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00 %، وهو ما يوضحه الشكل رقم (19).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" وبنسبة 100 %.



الشكل رقم (19): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (16).

الاستنتاج

يمكن أن نستنتج من خلال ما سبق بأن خبرة أستاذ التعليم المتوسط المكتسبة تساعده في القيام بعملية الاتصال التعليمي خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

السؤال رقم (17): من خلال خبرتك التدريسية، هل ساهم منهاج الجيل الثاني في تطوير مهاراتك في التواصل مع التلاميذ ؟

الهدف من السؤال: معرفة مدى مساهمة منهاج الجيل الثاني في تطوير مهارات أستاذ التربية البدنية والرياضية في التواصل مع التلاميذ، من خلال الخبرة التدريسية.

الجدول رقم (24): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (17)

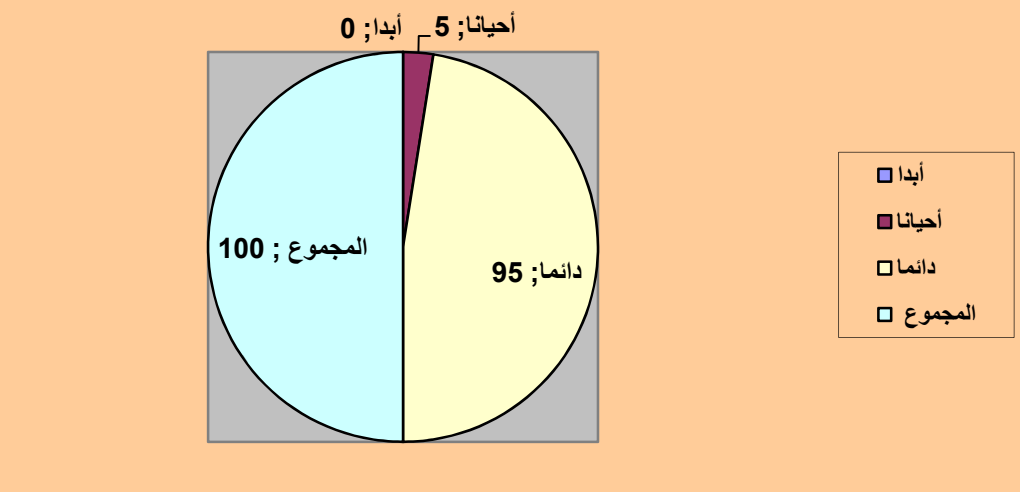
الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
دائما	76	95	137.23	5.99	02	0,05
أحيانا	04	5				
أبدا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (24) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (17) **" من خلال خبرتك التدريسية، هل ساهم منهاج الجيل الثاني في تطوير مهاراتك في التواصل مع التلاميذ ؟ "** كانت لصالح **" دائما "** بقيم مشاهدة 76 أي بنسبة 95 % والاجابات لصالح **" من أحيانا "** بقيم مشاهدة 04 أي

بنسبة 05 %، أما الاجابات لصالح " **أبدا** " بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00%، وهو ما يوضحه الشكل رقم (20).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 137.23 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2، وبالتالي توجد دلالة إحصائية وذلك لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**دائما**" وبنسبة 95 %.



الشكل رقم (20): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (17).

الاستنتاج

نستنتج من خلال ما سبق بأن منهاج الجيل الثاني ساهم في تطوير مهارات أستاذ التربية البدنية والرياضية في التواصل مع التلاميذ، وتبين ذلك من خلال الخبرة التدريسية لأساتذة.

1-2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

من خلال تحليل نتائج أسئلة المحور الثاني من الاستبيان (الجداول رقم 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24) توصلنا إلى أن عدد سنوات الخبرة تتراوح بين (05 و10) سنوات لدى أغلبية أفراد العينة، التي لها الدور الأساسي في تحسين مردودية عمل أستاذ التربية البدنية والرياضية بالطور المتوسط، وخاصة استيعابه للمناهج الجديدة، واعتبر جل الأساتذة من خلال إجاباتهم على أن الخبرة والتجربة من أهم العوامل المساعدة حتى تكون عملية الاتصال التعليمي فعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك في ظل ما يتطلبه مضمون منهاج الجيل الثاني، إضافة إلى وفرة المعلومات من خلال التقيد بالمنهاج، كما وجدنا بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط يعتمدون على خبرتهم في مجال التدريس لتطوير مهاراتكم في الاتصال التعليمي في ظل نقص الدورات التكوينية ناهيك عن غياب التكوين الذاتي والبحث المتواصل، وأن تبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الندوات يساهم بشكل فعال في تطوير مهارات الأستاذ الاتصالية، واستخدامها بشكل فعال خلال حصة التربية البدنية والرياضية، كما اتفق معظم الأساتذة على أن منهاج الجيل الثاني ساهم في تطوير مهارات أستاذ التربية البدنية والرياضية في التواصل مع التلاميذ، وتبين ذلك من خلال الخبرة التدريسية، وهذا ما توافق مع دراسة قندوز الغول خليفة (2016)، بعنوان " العلاقة الاتصالية (معلم- تلميذ) في التربية البدنية والرياضية وانعكاساتها على كل من الاتجاهات النفسية وأبعاد الثقافة الرياضية "، والتي توصل من خلالها على أنه توجد علاقة اتصالية بين المعلم والمتعلم في التربية البدنية والرياضية تعزى لمتغير الخبرة للأستاذ في المرحلة الثانوية، وأن لهذه العلاقة انعكاس مباشر على الاتجاهات النفسية وأبعاد الثقافة الرياضية لدى التلاميذ.

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأننا أثبتنا صحة الفرضية الجزئية الثانية التي تشير إلى أن: " تساهم الخبـــرة الميدانية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي، في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة) ".

".

1-3- عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

1-3-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

" يساهم استخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي بشكل فعال في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ-تلميذ)، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط ".

السؤال رقم (18): ما هو الدور الذي أصبح يلعبه منهاج الجيل الثاني في إحداث العلاقة الاتصالية (أستاذ-تلميذ) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الهدف من السؤال: معرفة الدور الذي أصبح يلعبه منهاج الجيل الثاني في إحداث العلاقة الاتصالية (أستاذ-تلميذ) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

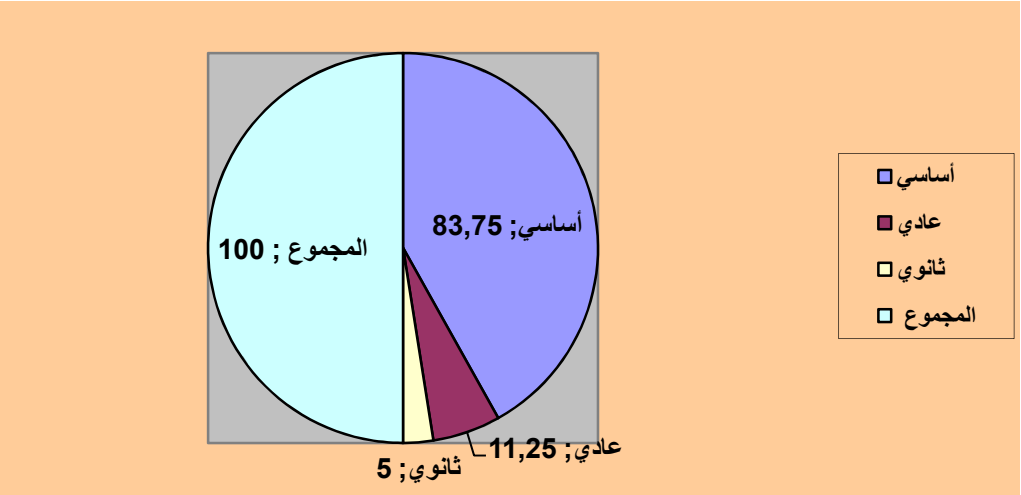
الجدول رقم (25): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (18)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أساسي	67	83.75	92	5.99	2	0,05
عادي	09	11.25				
ثانوي	04	05				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (25) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (18): **" ما هو الدور الذي أصبح يلعبه منهاج الجيل الثاني في إحداث العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح " **أساسي** " بقيم مشاهدة 67 وبنسبة 83.75 %، وكانت الإجابات لصالح "**عادي**" بقيم مشاهدة 09 أي بنسبة 11.25%، أما الإجابات لصالح "**ثانوي**" بقيم مشاهدة 04 أي بنسبة 05%، وهو ما يوضحه الشكل رقم (21).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 92 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**أساسي**" بنسبة 83.75%.



الشكل رقم (21): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (18).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن منهاج الجيل الثاني أصبح يلعب دورا أساسيا أصبح في إحداث العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

السؤال رقم (19): في نظركم، ما هي المشاكل التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الاتصال التعليمي الجيد في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة في حصة التربية البدنية والرياضية؟

الهدف من السؤال: معرفة المشاكل التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الاتصال الجيد في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة في حصة التربية البدنية والرياضية

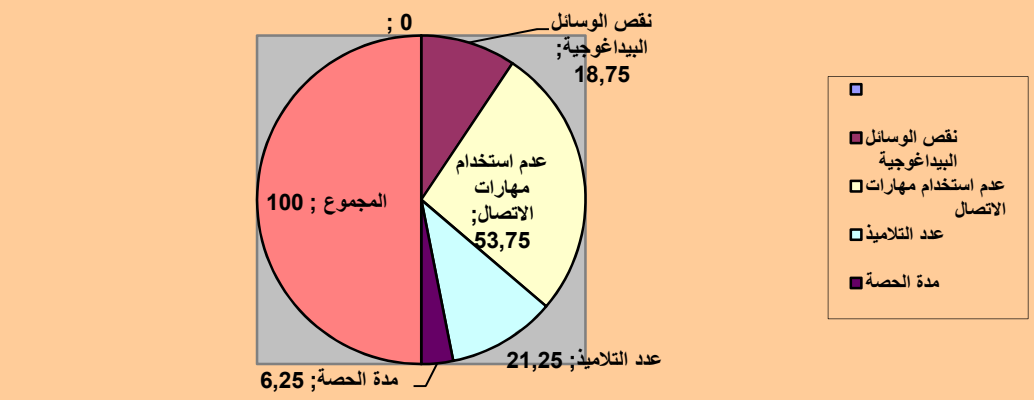
الجدول رقم (26): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (19)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نقص الوسائل البيداغوجية	15	18.75	39.40	7.81	3	0,05
عدم استخدام مهارات الاتصال	43	53.75				
عدد التلاميذ	17	21.25				
مدة الحصة	05	06.25				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم(26) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (19): **" في نظركم، ما هي المشاكل التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الاتصال التعليمي الجيد في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة في حصة التربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح " **نقص الوسائل البيداغوجية** " بقيم مشاهدة 15 أي بنسبة 18.75%، والإجابات لصالح "**عدم استخدام مهارات الاتصال**" بقيم مشاهدة 43 وبنسبة 53.57،%، والإجابات لصالح " **عدد التلاميذ** " بقيم مشاهدة 17 أي بنسبة 20.25%، أما الإجابات لصالح " **مدة الحصة**" بقيم مشاهدة 05 أي بنسبة 06.25% وهو ما يوضحه الشكل رقم (22).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 39.40 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 7.81 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 3، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**عدم استخدام مهارات الاتصال** " بنسبة 53.57%.



الشكل رقم (22): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (19).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن عدم استخدام مهارات الاتصال تعتبر من أبرز المشاكل التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الاتصال التعليمي الجيد في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة في حصة التربية البدنية والرياضية، تليها كذلك عدة معوقات منها نقص الوسائل البيداغوجية واكتظاظ عدد التلاميذ.

السؤال رقم (20): من خلال ممارستك لعملية الاتصال التعليمي في حصة التربية البدنية والرياضية، ما هي المعوقات التي تعترضكم؟

الهدف من السؤال: معرفة المعوقات التي تعترض عملية الاتصال.

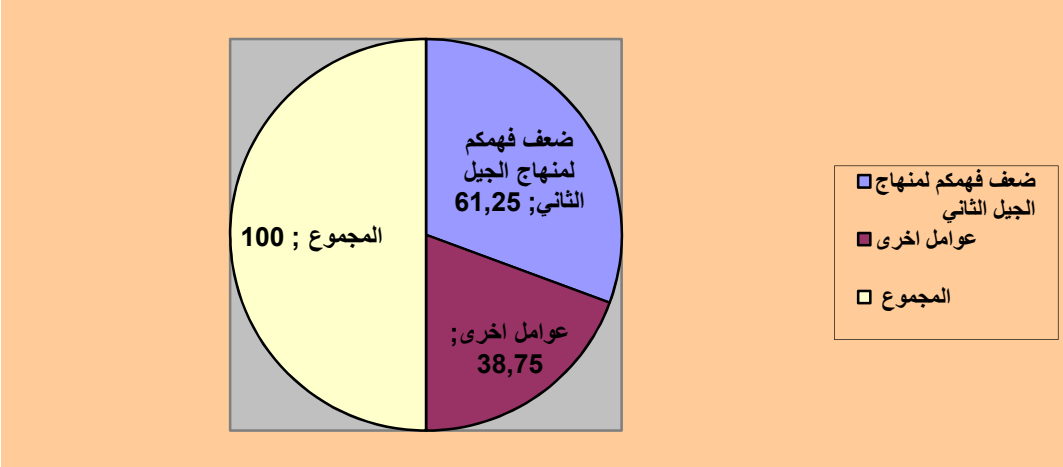
الجدول رقم (27): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (20)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ضعف فهم منهاج الجيل الثاني	49	61.25	04.05	3.84	1	0,05
عوامل أخرى	31	38.75				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (27) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (20): **" من خلال ممارستك لعملية الاتصال التعليمي في حصة التربية البدنية والرياضية، ما هي المعوقات التي تعترضكم ؟ "** كانت لصالح " **ضعف فهم منهاج الجيل الثاني**" بقيم مشاهدة 49 وبنسبة 61.25% بينما بقية أفراد العينة كانت إجابتهم لصالح " **عوامل أخرى**" بقيم مشاهدة 31 أي بنسبة 38.75%، وهو ما يوضحه الشكل رقم (23).

وأوضح نفس الجدول بأن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 04.05 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا " **ضعف فهم منهاج الجيل الثاني** " بنسبة 61.25%.



الشكل رقم (23): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (20).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن المعوقات التي تعترض أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط من خلال ممارسته لعملية الاتصال التعليمي، سببها ضعف فهم منهاج الجيل الثاني، وذلك في حصة التربية البدنية والرياضية، وعوامل أخرى مثل نقص التكوين المستمر من خلال الندوات التربوية مع مفتشي التربية.

السؤال رقم (21): كيف يمكنكم التحاور مع التلميذ في ظل العلاقة الاتصالية بينكم كأستاذ وبينه في حصة التربية البدنية والرياضية؟

الهدف من السؤال: معرفة طريقة المعاملة أثناء الاتصال بين الأستاذ والتلميذ.

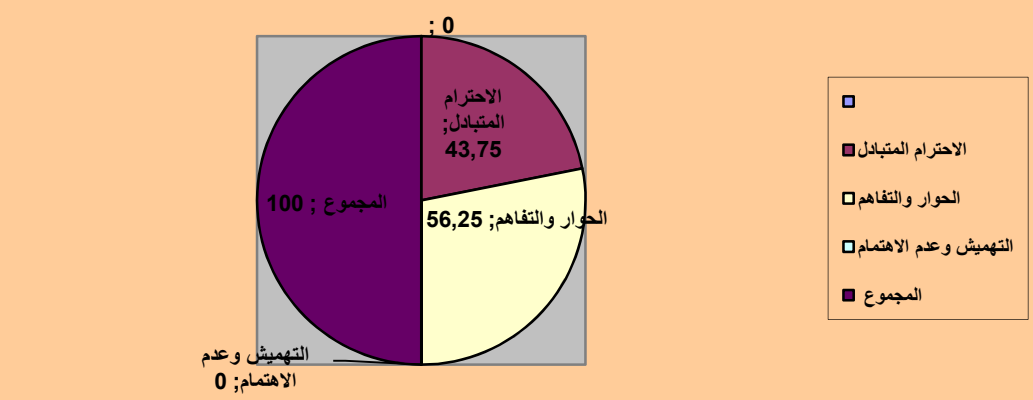
الجدول رقم (28): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (21)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاحترام المتبادل	35	43.75	41.89	5.99	2	0,05
الحوار والتفاهم	45	56.25				
التهميش وعدم الاهتمام	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل:

من خلال الجدول رقم(28) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (21): **" كيف يمكنكم التحاور مع التلميذ في ظل العلاقة الاتصالية بينكم كأستاذ وبينه في حصة التربية البدنية والرياضية ؟ "**، كانت لصالح "**الحوار والتفاهم**" بقيم مشاهدة 45 وبنسبة 56.25%، وكانت إجابتهم لصالح " **الاحترام المتبادل**" بقيم مشاهدة 35 أي بنسبة 43.75%، بينما كانت إجابتهم لصالح "**التهميش وعدم الاهتمام**" بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00.00% وهو ما يوضحه الشكل رقم (24).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 41.89 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**الحوار والتفاهم**" بنسبة 53.57%.



الشكل رقم (24): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (21).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يتحاور مع التلميذ عن طريق الحوار والتفاهم وكذا الاحترام المتبادل في ظل العلاقة الاتصالية التي تربط بين الطرفين.

السؤال رقم (22): باستخدام مهارات الاتصال التعليمي في ظل تطبيق المنهاج الجيل الثاني، كيف ترون تغير في سلوك التلاميذ؟

الهدف من السؤال: معرفة درجة التغير في سلوك التلاميذ باعتماد على مهارات الاتصال التعليمي في ظل منهاج الجيل الثاني.

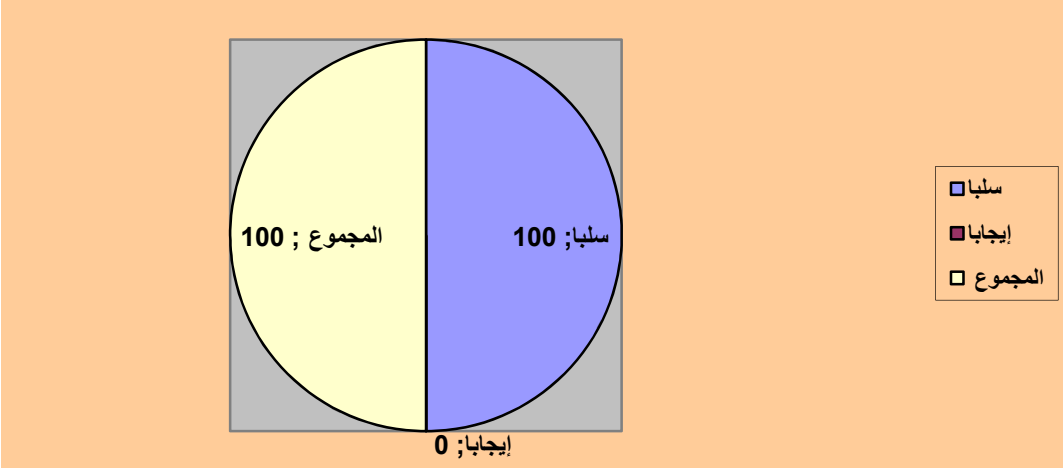
الجدول رقم (29): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (22)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
سلبا	00	00	80	3.84	1	0,05
إيجابا	80	100				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم(29) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (22): **" باستخدام مهارات الاتصال التعليمي في ظل تطبيق المنهاج الجيل الثاني، كيف ترون تغير في سلوك التلاميذ ؟ "** كانت لصالح " **ايجابا**" بقيم مشاهدة 80 وبنسبة 100% بينما بقية أفراد العينة كانت إجابتهم لصالح " **سلبا**" بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00.00% وهو ما يوضحه الشكل رقم (25).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**ايجابا** " بنسبة 100%.



الشكل رقم (25): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (22).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن سلوك تغير بشكل إيجابي باستخدام مهارات الاتصال التعليمي في ظل تطبيق المنهاج الجيل الثاني.

السؤال رقم (23): هل تظهر بعض بوادر العلاقات الاتصالية من خلال تصرفات التلاميذ مع الأستاذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية؟

الهدف من السؤال: معرفة درجة التفاعل في سلوك التلاميذ أثناء تعاملهم مع الأستاذ.

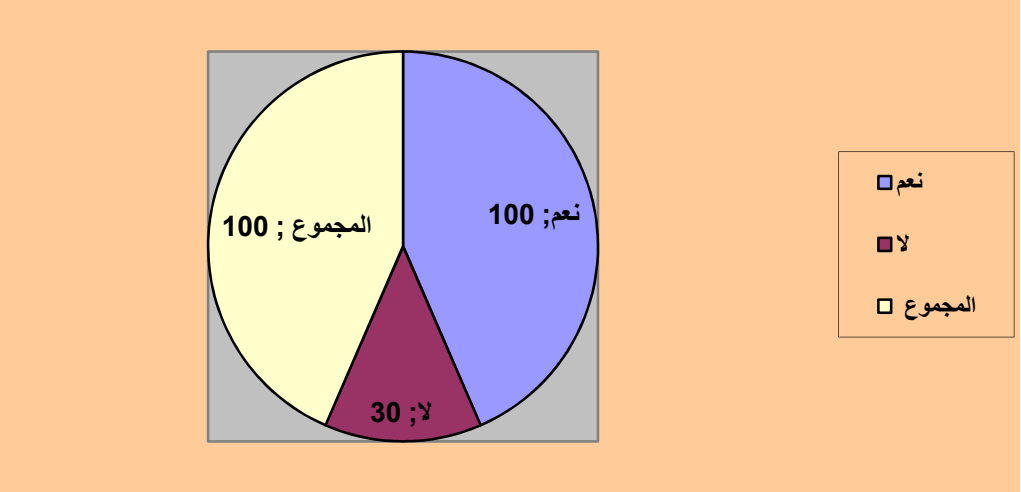
الجدول رقم (30): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (23)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	80	100	80	3.84	1	0,05
لا	00	00				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (30) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (22): **" هل تظهر بعض بوادر العلاقات الاتصالية من خلال تصرفات التلاميذ مع الأستاذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟ "** كانت لصالح " **نعم**" بقيم مشاهدة 80 وبنسبة 100% بينما بقية أفراد العينة كانت إجابتهم لصالح " **لا**" بقيم مشاهدة 00 أي بنسبة 00.00% وهو ما يوضحه الشكل رقم (26).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 80 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" بنسبة 100%.



الشكل رقم (26): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (23).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق بأن قد ظهرت بعض ملامح العلاقة الاتصالية من خلال تصرفات التلاميذ مع الأستاذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

السؤال رقم (24): هل توافق على أن مناهج الجيل الثاني سهلت من عملية التواصل بين أساتذة التربية البدنية والرياضية والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط ؟

الهدف من السؤال: معرفة دور مناهج الجيل الثاني في تسهيل عملية التواصل بين الأستاذ والتلميذ.

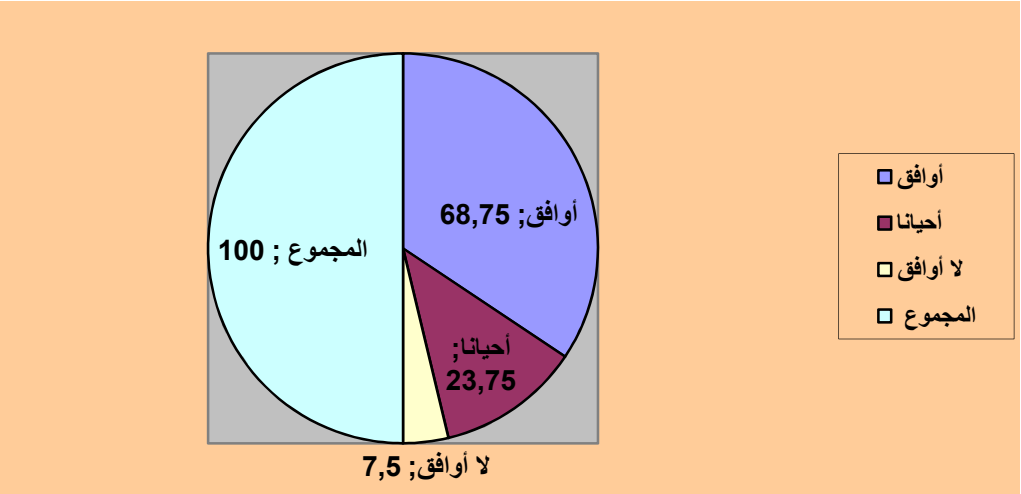
الجدول رقم (31): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (24)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
موافق	55	68.75	48.34	5.99	2	0,05
أحيانا	19	23.75				
لا أوافق	06	07.50				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (31) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (23): **" هل توافق على أن مناهج الجيل الثاني سهلت من عملية التواصل بين أساتذة التربية البدنية والرياضية والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط ؟ "** كانت لصالح " **موافق**" بقيم مشاهدة 55 وبنسبة 68.75%، و كانت إجابتهم لصالح " **أحيانا**" بقيم مشاهدة 19 أي بنسبة 23.75 %، أما الإجابات لصالح "**لا أوافق**" بقيم مشاهدة 06 وبنسبة 07.50% وهو ما يوضحه الشكل رقم (27).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 48.34 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 5.99 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 2 وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**موافق**" بنسبة 68.75%.



الشكل رقم (27): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (24).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق بأن أغلبية الأساتذة يتفقون على أن مناهج الجيل الثاني سهلت من عملية التواصل بين أساتذة التربية البدنية والرياضية والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط.

السؤال رقم (25): هل يضمن منهاج الجيل الثاني علاقة ايجابية بين الأساتذة والتلاميذ ؟

الهدف من السؤال: معرفة دور منهاج الجيل الثاني في ضمان علاقة إيجابية بين الأستاذ والتلميذ.

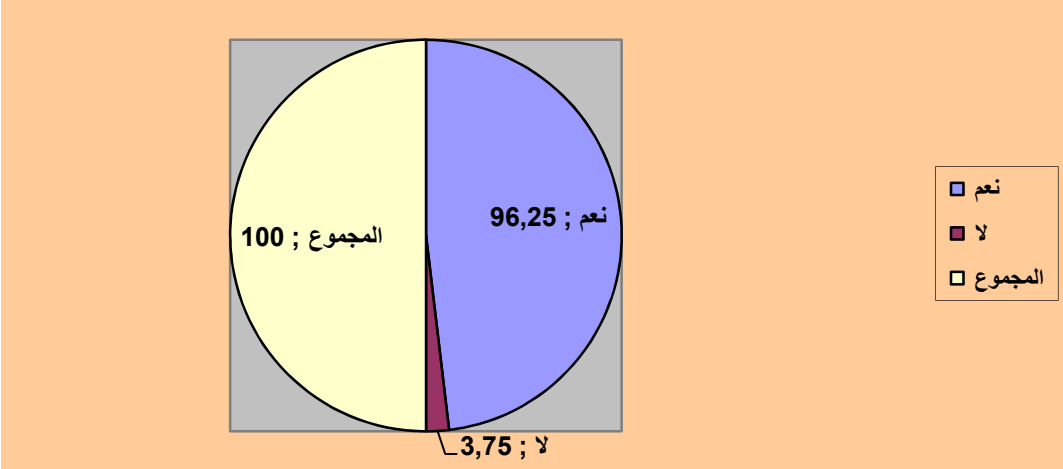
الجدول رقم (32): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (25)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	77	96.25	68.45	3.84	1	0,05
لا	03	03.75				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (32) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (25): **" هل يضمن منهاج الجيل الثاني علاقة ايجابية بين الأساتذة والتلاميذ ؟ "** كانت لصالح " **نعم**" بقيم مشاهدة 77 وبنسبة 96.25% بينما بقية أفراد العينة كانت إجابتهم لصالح " **لا**" بقيم مشاهدة 03 أي بنسبة 03.75%، وهو ما يوضحه الشكل رقم (28).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 68.45 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1 وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" بنسبة 96.25%.



الشكل رقم (28): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (25).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن محتوى منهاج الجيل الثاني يضمن تفاعلا وعلاقة إيجابية بين الأستاذ والتلميذ في الطور للمتوسط.

السؤال رقم (26): هل توظف مناهج الجيل الثاني وسائل الاتصال التعليمي الحديثة في الدرس؟

الهدف من السؤال: معرفة ما إذا كان الاستاذ يعتمد على وسائل السمعي البصري أثناء الدرس.

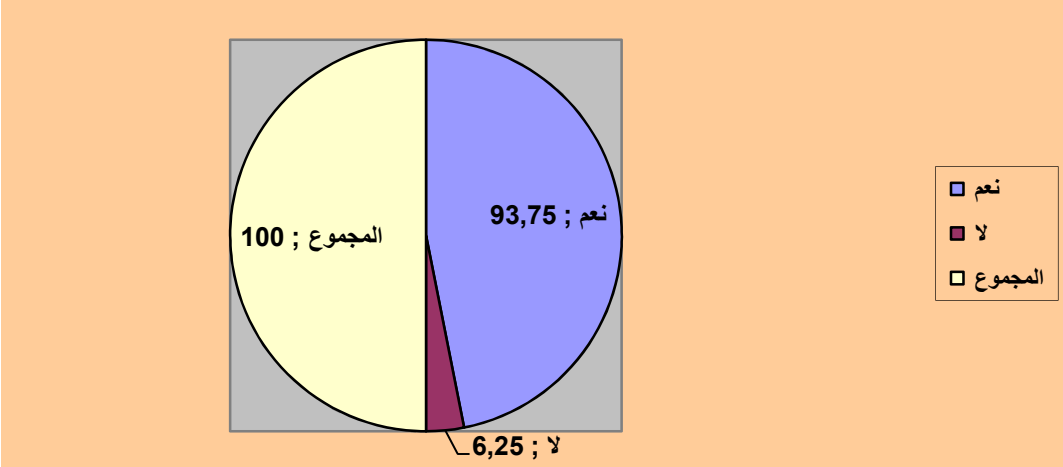
الجدول رقم (33): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (26)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	75	93.75	61.25	3.84	1	0,05
لا	05	06.25				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (33) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (26): **" هل توظف مناهج الجيل الثاني وسائل الاتصال التعليمي الحديثة في الدرس ؟ "** كانت لصالح " **نعم**" بقيم مشاهدة 75 وبنسبة 93.75% بينما بقية أفراد العينة كانت إجابتهم لصالح " **لا**" بقيم مشاهدة 05 أي بنسبة 06.25% وهو ما يوضحه الشكل رقم (29).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 61.25 وهي اكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" بنسبة 93.75%.



الشكل رقم (29): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (26).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق أن مناهج الجيل الثاني توظف وسائل الاتصال التعليمي الحديثة في الدرس.

السؤال رقم (27): هل تغيرت علاقتك الاتصالية بتلاميذك بعد تطبيق منهاج الجيل الثاني ؟

الهدف من السؤال: معرفة دور منهاج الجيل الثاني في تغير علاقتك بالتلاميذ.

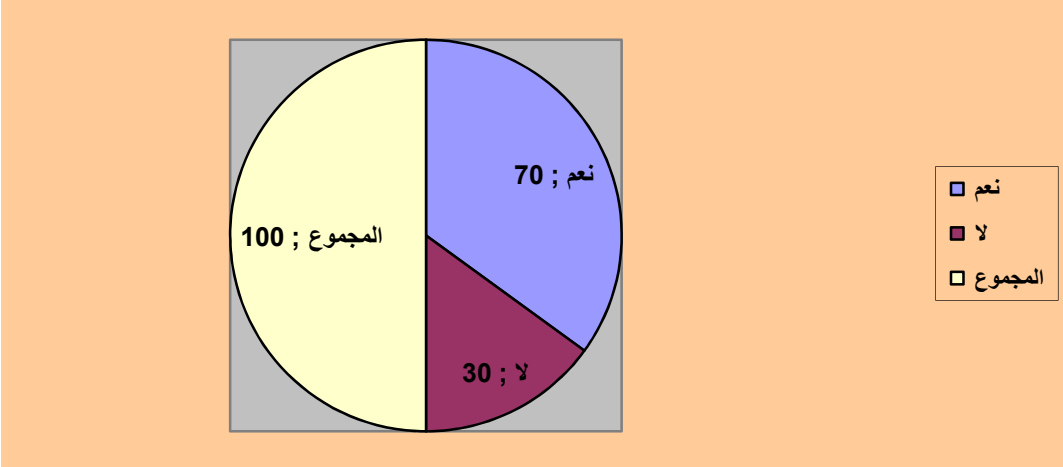
الجدول رقم (34): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (27)

الأجوبة	التكرارات	النسبة المئوية (٪)	Chi-Square كا^2 المحسوبة	Chi-Square كا^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نعم	56	70	12.80	3.84	1	0,05
لا	24	30				
المجموع	**80**	**100**				

التحليل

من خلال الجدول رقم (34) نجد أن إجابات أفراد العينة حول السؤال رقم (27): **" هل تغيرت علاقتك الاتصالية بتلاميذك بعد تطبيق منهاج الجيل الثاني ؟ "** كانت لصالح " **نعم**" بقيم مشاهدة 56 وبنسبة 70%، بينما بقية أفراد العينة كانت إجابتهم لصالح " **لا**" بقيم مشاهدة 24 أي بنسبة 30% وهو ما يوضحه الشكل رقم (30).

وأوضح نفس الجدول أن قيمة اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 12.80 وهي أكبر من (كا^2) الجدولية 3.84 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية 1، وبالتالي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة الأكثر تكرارا "**نعم**" بنسبة 70%.



الشكل رقم (30): يوضح نتائج إجابات أفراد العينة على السؤال رقم (27).

الاستنتاج

نستنتج مما سبق بأنه وبعد تطبيق منهاج الجيل الثاني تغيرت العلاقة الاتصالية بين التلميذ وأستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط.

1-3-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

من خلال تحليل نتائج أسئلة المحور الثالث من الاستبيان (الجداول رقم 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34) وجدنا بأن منهاج الجيل الثاني أصبح يلعب دورا أساسيا أصبح في إحداث العلاقة الاتصالية (أستاذ-تلميذ) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وأن عدم استخدام مهارات الاتصال التعليمي تعتبر من أبرز المشاكل التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الاتصال الجيد في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة في درس التربية البدنية والرياضية، تليها كذلك عدة معوقات منها نقص الوسائل البيداغوجية واكتظاظ عدد التلاميذ، وضعف فهم منهاج الجيل الثاني، وعوامل أخرى مثل نقص التكوين المستمر من خلال الندوات التربوية مع مفتشي التربية، كما توصلنا من خلال إجابات الأساتذة إلى أن أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط يتحاور مع التلميذ عن طريق الحوار والتفاهم وكذا الاحترام المتبادل في ظل العلاقة الاتصالية التي تربط بين الطرفين، كما أن سلوك التلاميذ تغير بشكل إيجابي باستخدام مهارات الاتصال التعليمي في ظل تطبيق المنهاج الجيل الثاني، وهذا ما توافق تقريبا مع دراسة لعريبي بلال وبوكرة عباسي حسان (2018)، بعنوان " تقييم منهاج الجيل الثاني لمادة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط من وجهة نظر الأساتذة "، بحيث توصل إلى أن لمنهاج الجيل الثاني انعكاسات ايجابية على تلاميذ الطور المتوسط في مادة التربية البدنية والرياضية، وبالمقابل أيضا على أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط، وأوضح الأساتذة عبر إجاباتهم بأنه قد ظهرت بعض ملامح العلاقة الاتصالية من خلال تصرفات التلاميذ مع الأساتذة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وأن مناهج الجيل الثاني سهلت من عملية التواصل بين الأستاذ والتلميذ، حيث يضمن محتوى منهاج الجيل الثاني تفاعلا وعلاقة إيجابية بين الأستاذ والتلميذ، خاصة إذا تم القيام بتوظيف وسائل الاتصال التعليمي الحديثة في الدرس، حيث تغيرت العلاقة الاتصالية بين التلميذ وأستاذ التربية البدنية والرياضية بعد تطبيق منهاج الجيل الثاني، وقد توصلت لكحل وهيبة (2011) في دراسة عنوانها " تأثير بعض العوامل البيداغوجية والنفسية الاجتماعية على الاتصال البيداغوجي (أستاذ-طالب) "، إلى أن فعالية عملية الاتصال البيداغوجي (أستاذ-طالب)، مرهونة بمدى استمرارية تطوير الأستاذ للمستوى البيداغوجي الذي يتمثل في التحكم الجيد في المناهج التربوية الجديدة.

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأننا أثبتنا صحة الفرضية الجزئية الثالثة التي تشير إلى أن: " يساهم استخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي بشكل فعال في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ- تلميذ)، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط ".

2- مناقشة نتائج الفرضية العامة

بعد عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية، اتضح بأن المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط يلعب دورا فعالا في تطوير مهاراته الاتصالية، كما أن الخبـــرة الميدانية للأستاذ تساهم في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي والتي تعتبر كأداة فعالة في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ- تلميذ)، وكل ذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، وبالتالي يمكن الخروج بأن أستاذ التربية البدنية والرياضية أصبح يمتلك الكفاءة التي تمكنه من التحكم في تقنيات الاتصال التعليمي لتحقيق الأهداف التعلمية خلال الحصة، وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، لدى تلاميذ الطور المتوسط (11-15سنة)، وهذا ما يثبت صحة الفرضية العامة.

- **الاستنتاج العام**

نستنتج من خلال هذه الدراسة الموسومة بعنوان "الاتصال التعليمي في درس التربية البدنية والرياضية وفق متطلبات الجيل الثاني من مناهج التدريس"، بأن كل من الخبرة والتكوين من أبرز العوامل الضرورية لتمكين أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط من فهم واستيعاب المناهج الجديدة التي تعتبر امتدادا للمقاربة بالكفاءات في جيلها الثاني، وبالتالي تطوير كفاءته التدريسية واستخدام مهارات الاتصال التعليمي كأداة من الأدوات البيداغوجية لشرح وتبسيط المعلومة للتلميذ الذي أصبح محورا أساسيا في العملية التعلمية، ما تطلب العمل أكثر على تطوير العلاقة الاتصالية أستاذ – تلميذ.

– التوصيات

في ضوء ما توصل إليه الباحث من خلال هذه الدراسة الميدانية، يرى الباحث ضرورة:

- تنظيم أيام تكوينية لمفتشي التربية الوطنية من طرف الوزارة الوصية.
- تكثيف الندوات التربوية التكوينية لفائدة أساتذة التربية البدنية والرياضية تحت إشراف مفتشي التربية الوطنية، حول التطبيق الفعلي لمنهاج الجيل الثاني عبر ورشات عمل ميدانية.
- إعادة ضبط بعض المصطلحات الموجودة في منهاج الجيل الثاني لتجنب التضارب الحاصل بينها وبين المناهج السابقة.
- إدراك أهمية الاتصال التعليمي البيداغوجي وتأثيره الإيجابي على التلميذ ودوره في تطوير شخصيته من كل الجوانب.
- ضرورة إشراك الخبراء من ذوي الاختصاص في عملية تحيين المناهج التربوية.

قائمة المصادر و المراجع

1-المصادر

- القران الكريم (سورة النمل، الآية 19).

-الحديث الشريف.

2-المراجع

2-1-المراجع العربية

- إبن منظور. (1994). لسان العرب. بيروت: دار صادر.

- أحمد، محمد الطيب.(1999). أصول التربية.ط1. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- الاستشارة الميدانية حول التقييم المرحلي للتعليم الإلزامي. (2013).

- البسيوني، محمد عوض والشاطئ، فيصل ياسين.(1992). نظريات وطرق التربية البدنية. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- البسيوني، محمد عوض. (1992). نظريات وطرق التربية البدنية والرياضية. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- البسيوني، محمود عوض والشاطئ، فيصل ياسين.(1984) .نظريات وطرق التربية البدنية. ديوان المطبوعات الجامعية.

- الحمايمي، محمد. (1998). تطور الفكر التربوي في مجال التربية الرياضية. مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

- الخولي، أمين أنور والأفغاني جمال الدين.(2000). مناهج التربية البدنية المعاصرة. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الخولي، أمين أنور والحماحمي، محمد.(1990). أسس بناء البرامج الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الخولي، أمين أنور والحمامي محمد.(1990). أسس بناء البرامج الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الخولي، أمين أنور.(1996). أصول التربية البدنية والرياضية. ط1. دار الفكر العربي.

- الخولي، أمين أنور.(2001). أصول التربية البدنية والرياضية. المدخل لتاريخ الفلسفة،. ط 3. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الخولي، أمين أنور.(2001). أصول التربية البدنية والرياضية. ط3. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الدريجي، محمد. (2004). التدريس الهادف. ط1. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

- الزعبي، علي فلاح وبن بريكة، عبد الوهاب. (2013). مبادئ الإدارة الأصول والأساليب العلمية. ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

- السباعي، محمد. (1985). معلم الغد ودوره. ط1. بيروت: دار المعارف.

- الطائي، حميد والعلاق، بشير. (2009). أساسيات الاتصال نماذج ومهارات. عمان: دار اليازوني العلمية للنشر والتوزيع.

- الطوبجي، حسين حمدي. (1985). التكنولوجيا والتربية. الكويت: دار القلم.

- الغريب، زاهر وبهبهاني، إقبال. (1999). تكنولوجيا التعليم نظرة مستقبلية. ط1. دار الكتاب الحديث.

- الفرا، عبد الله عمر وجامل عبد الرحمان عبد السلام.(1999). المرشد الحديث. ط1. الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2003). المجموعة المتخصصة لمادة التربية البدنية ورياضة. مصفوفة المادة التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2009). الجزائر: الإطار المرجعي لإعادة كتابة المناهج.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2009). المرجعية العامة للمناهج. وزارة التربية الوطنية: الجزائر.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2014). المشروع الأولي لمنهاج الطور الأول من التعليم الابتدائي.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2015). الجزائر: مقياس تكوين المكوّنين على مناهج الجيل الثاني.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2015). مناهج التربية بدنية ورياضية. لمرحلة التعلم المتوسط. وزارة الوطنية.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2015). منهاج التربية البدنية والرياضة لمرحلة التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2016). المجموعة المتخصصة لمادة التربية بدنية ورياضة، الوثيقة المرافقة مرحلة التعليم المتوسط.

- المركز الوطني للوثائق التربوية. (1998). وزارة التربية الوطنية. الكتاب السنوي الأول. الجزائر.

- المغربي، محمد كامل. (2002). أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية. ط1. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- المندلاوي، قاسم وحسين قاسم ومؤيد البدري.(1999). نظريات التربية البدنية. جامعة بغداد.

- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. (2012). الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب. ط1. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

- الهاشمي، محمد هاشم. (2003). الاتصال التربوي و تكنولوجيا التعليم. ط1. الأردن: دار المناهج للّنشر.

- اليافعي، علي. (1995). رؤى مستقبلية في مناهجنا التربوية. الدوحة: دار الثقافة.

- برير، عصام الدين وآدم، عوض الله. (2013). الإدارة التربوية في القرن الحادي والعشرين. ط1. العين.

- بن كريمة، بوحفص. الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار. مقال منشور في مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد36.

- بوجلال، عبد الله. (2004). الاتصال بين الجامعة والمحيط. الإعلام والاتصال في الوسط الجامعي. مجلة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

- بوده، عيسى.(1999). دليل المدرس الهادف. بجاية. الجزائر: دار تلانغيت للنشر والتوزيع.

- بوطالبي، بن جدو. (2016). محاضرة في مادة التربية بدنية والرياضية ماستر. سطيف: جامعة محمد لامين دباغين.

- بوعلاق، محمد. (2004). مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات. البليدة: قصر الكتاب.

- بياجيه، جون. (1988). التوجهات الجديدة للتربية. ترجمة محمد الحبيب بلكوش. ط1. المغرب: دار توبقال للنشر.

- ثابت، ناصر. (1984). أضواء على الدراسة الميدانية. ط1. الكويت: مكتبة الفلاح الكويتية.

- جمال، سليم. (2004). تكييف منظومة الاتصال التنظيمي داخل المؤسسات الاقتصادية بالجزائر، مطبوعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. جامعة سعد دحلب البليدة. الملتقى الوطني الأول حول الاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة.

- جودت، عزت. (2014). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية. ط6. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- حدة، نش. (2017). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني. مذكرة شهادة الماستر. علوم التربية. جامعة محمد بوضياف المسيلة.

- حرشاوي، يوسف.(2010). الإتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني لدى تلاميذ الطور الثانوي(15-18)سنة. رسالة دكتوراه.كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية . الجزائر.

- حسان، محمد الحسن. الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي. ط3. بيروت: دار الطليعة.

- حسن باهي، مصطفى. (2000). الإحصاء وقياس العقل البشري. مصر: مركز الكتاب للنشر.

- حسن، محمد وحسان، إبراهيم والعجمي، محمد حسنين. (2007). الإدارة التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. (

- حسن، محمد وحسان، إبراهيم والعجمي، محمد حسنين. (2007). الإدارة التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- حسن، محمد وحمادات، محمد. (2008). السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوي. ط1. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

- حطايبية، أكرم زكي. (1997). المناهج المعاصرة في التربية الرياضية. ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- حلمي، مكارم أبو هرجة وزغلول، محمد سعد. (1999). مناهج التربية الرياضية. ط1. مصر: مركز الكتاب للنصر.

- حمدان، محمد زيدان.(1986). أدوات ملاحظة التدريس. ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- حمص، محسن محمد.(1997). المرشد في تدريس التربية البدنية والرياضية. ط1، الإسكندرية: منشأة المعارف.

- خاطر، أحمد، و البيك، علي فهمي. (1978). التقويم و القياس في المجال الرياضي. مصر: دار المعارف.

- خلف، عمر محمد . (1916). أساسيات الإدارة والاقتصاد في التنظيمات التربوية. الكويت: دار السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع.

- دبلة، عبد العالي. (2015). المناهج التربوية العربية بين متطلبات التطوير ومطالبات التغيير. دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة. جامعة محمد خيضر بسكرة.

- ديوي، جون. (1978). المدرسة والمجتمع. ترجمة أحمد حسن الرحيم. ط2. بيروت: دار مكتبة الحياة.

- رائد، الرقاد وآخرون. (2004). الثقافة الرياضية. ط2. عمان: دار تسنيم للنشر والتوزيع.

- ربحي، مصطفى عليان والطوباسي، عدنان محمد. (2005). الاتصال ولعلاقات العامة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- رضوان بلخيري. (2015). مدخل إلى الاتصال المؤسساتي. ط1. الجزائر: دار قرطبة.

- رفعت، عارف الضبع. (2009). الإعلام التربوي تأصيله وتحصيله. ط1. عمان: الأردن.

- زحاف، محمد. (2016). الإتصال الرسمي وعلاقته بالولاء التنظيمي في الإدارة الرياضية. المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية.

- زهران، ليلى عبد العزيز. (2006). الاصول العلمية والفنية لبناء المناهج والبرامج في التربية الرياضية. ط4. الجزائر: دار وهران.

- زيدان، محمد مصطفى.(1975). علم النفس الاجتماعي. ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- ساعاتي، أمين. (1991). تبسيط كتابة البحث العلمي. جدة: المركز السعودي للدراسات الاستراتيجية.

- سعد، محمد حسان.(2000). التربية العملية بين النظرية والتطبيق. ط1. مصر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- سلاس، عنبر إبراهيم. (2011). إدارة الترويج والاشهارات. ط1. عمان: دار الثقافة.

- سليمان، طيب نايت. (2016). دليل المعلم كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- شرف، عبد العزيز. (2002). نماذج الاتصال في الفنون والإعلام والتعليم وإدارة الأعمال. ط1.مصر: الدار المصرية اللبنانية.

- صالح، عبد العزيز وعبد العزيز، عبد المجيد. (1993). التربية وطرق التدريس. ج1. القاهرة: دار المعارف.

- عامر، الجيلالي مفتش التربية لمادة التربية البدنية والرياضية. (2016). تقارير حول الاستشارة الميدانية للتقويم التربوي. الجزائر: لجنة التربية البدنية و الرياضية. وزارة التربية الوطنية.

- عباد، مليكة. (2015). المنهاج المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. وزارة التربية الوطنية.

- عباس، محمد صالح. (1998). طرق التدريس في التربية الرياضية.ط1. بغداد: المكتبة الوطنية.

- عبد الصمد، بن عبد القادر. (2017). مصطلحات مناهج الجيل الثاني. وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية لولاية تلمسان.

- عبد الله، مي. (2006). نظريات الاتصال، ط1. بيروت: دار النهضة العربية.

- عريفج، سامي سلطاني. (2000). الإدارة التربوية المعاصرة. ط3، الإسكندرية: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- عزمي، محمد سعيد. أساليب تطوير درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي. القاهرة: منشأ المعارف.

- عشاب، جمال. (2017). الثقافة الرياضية في منهاج التربية البدنية والرياضة لمرحلة التعليم المتوسط. مذكرة ماستر. بسكرة: جامعة محمد خيضر.

- عصام، عبد الخالق. (1984). التدريب الرياضي نظريات وتطبيقات. ط1. مصر: دار الكتب لجامعية.

- علاوي، محمد حسن. (1985). علم النفس الرياضي.ط7. القاهرة. دار المعارف.

- علي محمد، أميرة. (2007). مهارات الإدارة المدرسية والتربوية. ط1. الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

- عماد الدين، منى مؤتمن. (2001). دليل الاتصال الإداري الفعال. عمان: مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لقطاع الخدامات التربوية.

- عماد الدين، منى مؤتمن. (2001). دليل الاتصال الإداري الفعال. مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لقطاع الخدامات التربوية، عمان.

- عمري، محمد. (2018). منهاج الجيل الثاني في التربية البدنية و الرياضية وانعكاساته على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية. مذكرة ماستر. جامعة الشلف.

- فايز، مهنا. (1985). التربية الرياضية الحديثة. دمشق: دار طرابلس للدراسات والترجمة والنشر.

- فلاحي، أسامة وبن كروش، مولود.(2016). أهم العوامل المؤثرة في تفعيل الإتصال بين أستاذ التربية البدنية والرياضة وتلاميذ الطور المتوسط. مذكرة ماستر. جامعة الشلف.

- فوضيل، دليو. (1998). مقدمة في وسائل الاتصال الجماهيرية. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- فيصل، بوعبد الله وبن إسماعيل نصرالدين.(1984). اقتراح برنامج دوري لتدريب سرعة رد الفعل. ط 2. القاهرة: دار الفكر العربي.

- قندوز الغول، خليفة. (2016). العلاقة الاتصالية (معلم-متعلم) في التربية البدنية والرياضية وانعكاساتها على كل من الاتجاهات النفسية وأبعاد الثقافة الرياضية. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر03.

- لزرق، محمد. (2018). دور منهاج الجيل الثاني من الإصلاحات في التربية البدنية والرياضية في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية في مرحلة التعليم المتوسط. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية.

- لوصيف، عبد الله. (2015). مدير لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ. ملتقى باتنة.

- متولي، عصام الدين عبد الله. (2007). الاتجاهات الحديثة لدراسة مناهج التربية الرياضية. ط1. دار الإسكندرية: الوفاء للطباعة والنشر.

- مسعودي، دراجي. (2009). مفتش التربية والتكوين. بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءة. وزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة.

- مشروع الميثاق الوطني.(1986). الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

- مطبوعة خاصة من إنجاز مجموعة من أساتذة الإعلام والاتصال. (2007). الإعلام والاتصال في الوسط الجامعي. جامعة الجزائر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

- مفتي، محمد أمين .(1996). معالم تربوبة. ط1، مؤسسة الخليج العربي.

- منصور، هالة. (2000). الاتصال الفعال مفاهيمه وأساليبه ومهاراته. الإسكندرية: المكتبة الجامعية.

- ميهوبي، كريم وأمين طالب.(2002). أهم العراقيل التي تعرقل أستاذ التربية البدنية والرياضية. الجزائر.

- هادي مشعان، ربيع. (2006). مدخل إلى التربية. ط1. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- وزارة التربية الوطنية. (2006). المناهج والوثائق المرافقة. السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. التربية البدنية والرياضية.

- وزارة التربية الوطنية.(2003). منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط. الجزائر.

- وفقي، حامد أبو علي. (2014). التنمية الإدارية للمؤسسات التعليمية على ضوء التغيرات والاتجاهات المعاصرة. ط1. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- وفيقة مصطفى، حسن وأبو سالم. (2007). تكنولوجيا التعليم والتعلم في التربية الرياضية. ط2. الاسكندرية منشأة: المعارف.

-عوض، حسن. (1969). طرق التدريس في التربية البدنبة والرياضية. ط1. القاهرة: مطبعة النهضة.

2-2- المراجع الأجنبية

- b. during. (1984). Des jeux sports. Paris: ed vigot.

- E.BEYER « Echanges » calturels au moyen du sport : réconcilation ou conflit ? « in Bulletion ». fi ep.

- j.thibault. la réflexion historique et les APS. (1972). In annales de l'ENSEP. M2 paris déc.

- Nash Jay. (1948). Physical Education interpretation and objective. AS Barnes and C.

- R.ROBIN.Education. (1981). Physique (et athlétisme par le j'en. Paris: ED. Amplora.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف

مخبر الإبداع والأداء الحركي

معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة الاستبيان

زميلاتي، زملائي أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور المتوسط،

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته،

زادنا شرفا وسرورا في أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان بهدف الإجابة على أسئلته بكل موضوعية، وذلك لخدمة هذا البحث العلمي الذي يدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه،

والموسوم بعنوان: " الاتصال التعليمي في درس التربية البدنية والرياضية وفق متطلبات الجيل الثاني من مناهج التدريس ".

لذا نرجو من سيادتكم مساعدتنا والإجابة بكل موضوعية بوضع علامة (×) في المكان المناسب، علماً أن آرائكم الدقيقة والقيمة ستضيف البحث قيمة علمية كبيرة.

تقبلوا منا جزيل الشكر والاحترام.

أسئلة الاستبيان:

– أسئلة المحور الأول:

''المستوى التكويني لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير مهاراته الاتصالية، و ذلك في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة)''.

01– ما طبيعة التكوين الذي تلقيتموه حتى أصبحتم أساتذة في التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط ؟

جامعي ☐ **غير جامعي** ☐

02– حسب رأيكم، هل مستوى أداء أستاذ التربية البدنية و الرياضية ؟ يتأثر بـ:

عامل الخبرة ☐ **عامل التكوين** ☐

03– في نظركم، هل التكوين الجيد لأستاذ التربية البدنية والرياضية يساعده على الفهم الجيد للمناهج الجديدة ؟

نعم ☐ **لا** ☐

04– كيف يصبح عملكم كبيداغوجيين، بعد كل عملية تحيين للمنهاج التربوي ؟

سهل ☐ **صعب** ☐ **عادي** ☐

05– هل تلقيتم تكوينا بخصوص منهاج الجيل الثاني قبل تطبيقه في المقرر الدراسي ؟

نعم ☐ **لا** ☐

06– وفقا لمتطلبات منهاج الجيل الثاني، على ماذا يرتكز اهتمامكم في تقديم درس التربية البدنية والرياضية ؟

كيفية إيصال المضمون ☐ **إرضاء التلاميذ** ☐

استيعاب المضمون فقط ☐ **إنهاء الحصة فقط** ☐

07- من وجهة نظركم، هل منهاج الجيل الثاني فعال أكثر من سابقه في اكتساب أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي ؟

نعم ☐ **لا** ☐

08- ما هي الوسائل التي بإمكانها أن تسهل عملية فهم واستيعاب الدرس لدى التلاميذ ؟

الوسائل البيداغوجية ☐ **الاتصال التعليمي السمعي البصري** ☐

الاتصال التعليمي الشفوي ☐ **الشرح والعرض** ☐ **كلها معا** ☐

09- هل يكسبك التكوين المستمر المهارات الأساسية للاتصال التعليمي اللازمة للنجاح في المتطلبات المهنية وفق مناهج الحيل الثاني ؟

نعم ☐ **لا** ☐

- أسئلة المحور الثاني:

"خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية في تحكمه بمهارات الاتصال التعليمي، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني".

10- ما هو عدد سنوات خبرتك في التعليم المتوسط كأستاذ للتربية البدنية والرياضية ؟

أقل من 05 سنوات ☐

من 05 إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

11- في نظركم، هل خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية لها تأثير على مردودية عمله؟

نعم ☐ لا ☐

12- في نظركم، هل خبرة أستاذ التربية البدنية والرياضية تساعده على استيعاب المناهج الجديدة ؟

نعم ☐ لا ☐

13- ما هي الصفة التي ترونها مناسبة حتى تكون عملية الاتصال التعليمي فعالة أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وذلك في ظل ما يتطلبه محتوى منهاج الجيل الثاني ؟

وفرة المعلومات ☐ الخبرة والتجربة في الميدان ☐ التقيد بالمنهاج فقط ☐

14- في ظل تطبيق منهاج الجيل الثاني، على ماذا تعتمدون لتطوير مهاراتكم في الاتصال التعليمي ؟

التكوين الذاتي والبحث المتواصل ☐ خبرتكم في مجال التدريس ☐

15- هل تتطور مهارات الأستاذ الاتصالية من خلال تبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الندوات .....؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل تساعدك خبرتك المكتسبة في القيام بعملية الاتصال التعليمي خلال حصة ت.ب.ر؟

نعم ☐ لا ☐

17- من خلال خبرتك التدريسية، هل ساهم منهاج الجيل الثاني في تطوير مهاراتك في التواصل مع التلاميذ ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

– أسئلة المحور الثالث:

"استخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لمهارات الاتصال التعليمي في توطيد العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ)، في ظل متطلبات منهاج الجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط (11 – 15 سنة)".

18– ما هو الدور الذي أصبح يلعبه منهاج الجيل الثاني في إحداث العلاقة الاتصالية (أستاذ–تلميذ) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

أساسي ☐ عادي ☐ ثانوي ☐

19– في نظركم، ما هي المشاكل التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الاتصال التعليمي الجيد في العملية التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة في حصة التربية البدنية والرياضية ؟

نقص الوسائل البيداغوجية ☐ عدم استخدام مهارات الاتصال ☐

عدد التلاميذ ☐ مدة الحصة ☐

20– من خلال ممارستك لعملية الاتصال التعليمي في حصة التربية البدنية والرياضية، ما هي المعوقات التي تعترضكم ؟

ضعف فهمكم لمنهاج الجيل الثاني ☐ عوامل أخرى ☐

مع الشرح الموجز .....

21– كيف يمكنكم التحاور مع التلميذ في ظل العلاقة الاتصالية بينكم كأستاذ وبينه في حصة التربية البدنية والرياضية ؟

الاحترام المتبادل ☐ الحوار والتفاهم ☐ التهميش وعدم الاهتمام ☐

22- باستخدام مهارات الاتصال التعليمي في ظل تطبيق المنهاج الثاني، كيف ترون تغير في سلوك التلاميذ ؟

سلبا ☐ ايجابا ☐

23- هل تظهر بعض بوادر العلاقات الاتصالية من خلال تصرفات التلاميذ مع الأستاذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية ؟

نعم ☐ لا ☐

24- هل توافق على أن مناهج الجيل الثاني سهلت من عملية التواصل بين أساتذة التربية البدنية والرياضية والتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط ؟

موافق ☐ أحيانا ☐ لا أوافق ☐

25- هل يضمن المنهاج علاقة ايجابية بين الأساتذة التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

26- هل توظف مناهج الجيل الثاني وسائل الاتصال التعليمي الحديثة في الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

27- هل تغيرت علاقتك الاتصالية بتلاميذك بعد تطبيق منهاج الجيل الثاني؟

نعم ☐ لا ☐

جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف

مخبر الإبداع والأداء الحركي

معهد التربية البدنية والرياضية

استمارة استطلاع رأي الخبراء والمختصين للاستبيان:

أساتذتنا الأفاضل، تحية طيبة وبعد

بودنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان لتحكيمه بحذف أو إضافة أسئلة أو تعديل ما يمكن تعديله، وذلك لخدمة هذا البحث العلمي الذي يدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه،

والموسوم بعنوان: " الاتصال التعليمي في درس التربية البدنية والرياضية وفق متطلبات الجيل الثاني من مناهج التدريس ".

رقم	لقب واسم الأستاذ الخبير	الدرجة العلمية	مؤسسة الانتماء	الإمضـــاء
01	بومجد عبد القادر	أ. ت. ع	جامعة مستغانم	
02	نحال حميد	أ. ت. ع	جامعة تيسمسيلت	
03	د/ حمزاوي حكيم	أ. م. أ	جامعة مستغانم	
04	طبرديس سليمان	أ. م. أ	جامعة سكيكدة	
05	ثابت محمد	أ. ت. ع	جامعة الجزائر	
06	أ.د لوصيف زين	أ. ت. ع	جامعة الشلف	
07	د/ غزالي عبد القادر	أ. م. أ	جامعة الشلف	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية المعهد لما بعد التدرج البحث العلمي
والعلاقات الخارجية
الرقم: 2018 /ا.ع.ب

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université HassibaBenbouali Chlef
Institut d'Education Physique et Sportive
Sous direction de post-graduation de recherche
scientifique et des relations extérieures
الشلف في: 20 DEC. 2018

السيد : المدير المساعد لما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية.
معهد التربية البدنية والرياضية – جامعة الشلف .

إلى السيد : مدير التربية لولاية الشلف.

الموضوع : طلب تسهيل مهمة.

السيد المدير ، تحية طيبة وبعد ...

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه من طرف طلبة الدكتوراه المسجلين بالمعهد، يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلبنا هذا والمتمثل في طلب تسهيل مهمة للطالب:

اللقب و الاسم : قبزيلي بدر الدين.

رقم التسجيل : 0236040215

المستوى : السنة الثانية دكتوراه

التخصص : البحث و التكوين في النشاط البدني الرياضي التربوي

من أجل إنجاز بحثه بمؤسساتكم التربوية (متوسطات الولاية) بما ترونه مناسباً من تأطير مع أساتذة التربية البدنية والرياضية وتوفير للأدوات والوسائل وغيرها.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

دمتم في خدمة العلم والمعرفة

المدير المساعد

توزيع عدد الأساتذة لعينة البحث على بعض متوسطات ولاية الشلف

المقاطعة الأولى: مقاطعة الشلف 01

الرقم	اسم المؤسسة التربوية	عنوانها	رقم تعريفها	عدد الأساتذة
01	متوسطة محمد صلواتشي	الكريمية	02042003	02
02	متوسطة شافع العربي	الكريمية	02042005	02
03	متوسطة الشهيدة حسيبة بن بوعلي	الكريمية	02042001	02
04	متوسطة العشاشي علي	الكريمية	02042002	02
05	متوسطة الشهيد أحمد ملياني	وادي الفضة	02292002	02
06	متوسطة فحاص معمر	وادي الفضة	02292004	02
07	متوسطة عمامرة محمد	سيدي عكاشة	02112003	02
08	متوسطة عمامرة معمر	تنس	02022005	02
09	متوسطة براهيمي عبد الرحمان	بني حواء	02072001	02
10	متوسطة الشهيد لعريبي معمر	تنس	02022001	02

المقاطعة الثانية: مقاطعة الشلف 02

الرقم	اسم المؤسسة التربوية	عنوانها	رقم تعريفها	عدد الأساتذة
11	متوسطة الشهيد عبادو عبد القادر	أم الدروع	02332003	02
12	متوسطة لجرافي عبد القادر	سنجاس	02192003	02
13	متوسطة الشيخ شريف جبور	الشلف	02012006	02
14	متوسطة الشهيد خلفاوي السعيد	تاجنة	02052005	02
15	متوسطة الشهيد براهيمي لخضر	الشلف	02012024	02
16	متوسطة لربي الجيلالي	عين امران	02322003	02
17	متوسطة أول نوفمبر 1954	الشلف	02012002	02
18	متوسطة الشهيد فادن الجيلالي	الشلف	02012012	02
19	متوسطة الشهيد كيوار صالح	الشلف	02012017	02
20	متوسطة محمد بوضياف	سيدي عبد الرحمان	02252001	02
21	متوسطة لحمر قدور	عين أمران	02322005	02
22	متوسطة الشهيد عبد الرحمان كرزازي	عين أمران	02322001	02
23	متوسطة مامو عيسى	تاوقريت	02062005	02
24	متوسطة الشهيد كنان محمد	تاوقريت	02062003	02
25	متوسطة الأمير عبد القادر	سنجاس	02192004	02
26	متوسطة الشهيد أحمد مديوني	عين مران	02322007	02

المقاطعة الثالثة: مقاطعة الشلف 03

الرقم	اسم المؤسسة التربوية	عنوانها	رقم تعريفها	عدد الأساتذة
27	متوسطة هواري بومدين	أولاد بن عبد القادر	02302001	02
28	متوسطة الشيخ الطيب العقبي	الشطية	02242005	02
29	متوسطة الشهيد سبكي محمد	أولاد بن عبد القادر	02302004	02
30	متوسطة ترقو محمد	أولاد بن عبد القادر	02302003	02
31	متوسطة أحمد رضا حوحو	الشطية	02242003	02
32	متوسطة محمد العيد أل خليفة	الشطية	02242001	02
33	متوسطة قدور ريهوم معمر	أولاد فارس	02102004	02
34	متوسطة بوعيسي الجيلالي	أولاد فارس	02102002	02
35	متوسطة معمري جلول	أولاد فارس	02102006	02
36	الطاهر هني عبد القادر	أولاد فارس	02102001	02
37	متوسطة الشيخ البشير الإبراهيمي	بوقادير	02122001	02
38	متوسطة الشهيد أمحمد أحسن	بوقادير	02122002	02
39	الإخوة طاهر جبار	بوقادير	02122003	02
40	متوسطة أبو بكر الرازي	وادي سلي	02212001	02

بحمد الله