جامعة الجزائر 3

معهد التربية البدنية والرياضية

دالي إبراهيم

أطروحة الدكتوراه الطور الثالث في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية
تخصص: التربية والحركية

تطوير المهارات الحركية الأساسية على ضوء المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6 – 7] سنوات

دراسة ميدانية في بعض إبتدائيات ولاية بجاية

إعداد الطالبة الباحثة:
حداد سعاد

إشراف:
البروفيسور نافي رابح

السنة الجامعية 2019/2018

جامعة الجزائر 3

معهد التربية البدنية والرياضية

دالي إبراهيم

أطروحة الدكتوراه الطور الثالث في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

تخصص: التربية والحركية

تطوير المهارات الحركية الأساسية على ضوء المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6 – 7] سنوات

دراسة ميدانية في بعض إبتدائيات ولاية بجاية

إعداد الطالبة الباحثة:

حداد سعاد

إشراف:

البروفيسور نافي رابح

السنة الجامعية 2019/2018

{{قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ}}

سورة البقرة /الآية (32)

{{اللّهُ نُورُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِن شَجَرَةٍ مُّبَارَكَةٍ زَيْتُونَةٍ لاَّ شَرْقِيَّةٍ وَلاَ غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ تَمْسَسْهُ نَارٌ نُّورٌ عَلَى نُورٍ يَهْدِي اللّهُ لِنُورِهِ مَن يَشَاءُ وَيَضْرِبُ اللّهُ الأَمْثَالَ لِلنَّاسِ وَاللّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ}}

سورة النور /الآية (35)

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله تعالى الذي وفقنا لإتمام هذا العمل العلمي المتواضع، كما يسعنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الذي شرفنا بموافقته لإشرافه على هذا البحث الأستاذ " نافي رابح"، الذي منحنا فرصة البحث مع توجيهاته الدقيقة وفهمه العميق لما ينبغي أن يكون عليه البحث العلمي فإليه ندين بالشكر ونعترف بالجميل. مع الشكر لجزيل لكل أساتذة معهد التربية البدنية والرياضية الذين لم يبخلوا علي بنصائحهم القيمة. ولا يفوتنا في هذا المقام أن أتقدم بالشكر إلى الأستاذ مفتي عبد المنعم الذي لم يبخل علي بمعلوماته في انجاز هذا البحث.

نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل.

نسأل الله تعالى أن يجزأ خير الجزاء لكل من ساعدنا في نجاح هذا العمل.

الإهــداء

إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى أختي أمال وأخوايا راسيم وأيوب

إلى كل أفراد العائلة

إلى كل الأصدقاء و من سعى في طلب العلم

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل

قائمة المحتويات

العنوان : الصفحة

. التشكر.....أ
. الإهداء.....ب
. قائمة المحتويات.....ت
. قائمة الجداول.....س
. قائمة الأشكال.....ص
. مقدمة .....ض

الجانب التمهيدي

1.الإشكالية 8
2.الفرضيات 15
3.أهداف البحث.....16
4.أسباب إختيار الموضوع.....16
5.أهمية البحث.....17
6.تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث.....18
7الدراسات السابقة و المرتبطة 23
8.التعليق على الدراسات 40

الباب الأول: الجانب النظري للدراسة.

الفصل الأول:المقاربة بالكفاءات.

تمهيد.....45
1.المنهج.....46
1.1 تعريفه..... 46

2.1.مفهوم المنهج في التربية البدنية والرياضية..... 47
3.1.أسس بناء منهج التربية البدنية والرياضية..... 48
1.3.1.الثقافة البدنية الترويحية الصحية. 48
2.3.1.واقع المجتمع المعاصر ومقتضياته 48
3.3.1. خصائص نمو الأطفال. 48
4.3.1. طبيعة المادة و محتواها..... 49
5.3.1. الأهداف و الأغراض. 49
4.1.مكونات المنهاج..... 49
1.4.1. الأهداف التربوية. 50
1.1.4.1. صنافات الأهداف التربوية 51
1: تصنيف بلوم: "Bloom..... 51
أ- المجال المعرفي. 51
ب- المجال الوجداني..... 51
ج- المجال الحركي. 52
2: صنافة هارو للمجال النفس – حركي (1972)..... 52
3:صنافة كراثول للمجال الوجداني. 53
2.4.1. المحتوى..... 55
2.1.4.1. تصنيف المحتوى. 55
3.4.1. 2. الأنشطة والوسائل التعليمية.....,..... 56
2. المقاربة بالكفاءات:..... 58
1.2. تعريف المقاربة..... 58
2.2. تعريف المقاربة بالكفاءات..... 58
3.2.نشأة المقاربة بالكفاءات..... 60
4.2.مفهوم الكفاءة. 62
5.2.أنواع الكفاءة. 64

1.5.2. الكفاءة المعرفية (compétence de connaissance)..... 64
2.5.2. كفاءة الأداء (compétence de performance) 64
3.5.2. كفاءة الانجاز أو النتائج (compétence de résultat) 65
6.2.مستوياتها... 65
1.6.2. المستوى العمودي..... 66
2.6.2. المستوى الأفقي..... 66
7.2. مبادئ المقاربة بالكفاءات. 66
8.2. أهداف المقاربة بالكفاءات..... 67
9.2. المرجعيات النظرية والبيداغوجية للمقاربة بالكفاءات. 68
1.9.2.المرجعيات النظرية.....69
2.9.2. المرجعيات البيداغوجية للكفاءة... 72
10.2.المعلم والمتعلم والمنهاج في المقاربة بالكفاءات 73
11.2.الكفاءات الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية الطور الأول..... 77
3.الاتصال و العلاقة البيداغوجية 80
1.3.الاتصال البيداغوجي 81
1.1.3. مبادئ البيداغوجية..... 81
2.1.3. العلاقة البيداغوجية 82
3.1.3. أهداف و طرق الاتصال البيداغوجي 82
2.3.العلاقة التربوية..... 83
1.2.3. تعريف العلاقة التربوية..... 84
2.2.3. أنواع العلاقة التربوية بين المعلم والتلميذ 84
3.3.التفاعل الصفي.....87
1.3.3. تعريفه.....87
2.3.3. أهمية التفاعل الصفي.....88
3.3.3. أساليب تحسين التفاعل الصفي.....89

خلاصة.....90

الفصل الثاني: أستاذ التربية البدنية والرياضية.

تمهيد.....92
1. أستاذ التربية البدنية والرياضية 93
1.1. تعريفه 93
2.1. شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية 94
3.1. الصفات الواجب تفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية 95
4.1. دور أستاذ التربية البدنية والرياضية.....96
1.4.1. الدور النفسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية 96
2.4.1.الدور التربوي للأستاذ التربية البدنية والرياضية 96
3.4.1. دور أستاذ التربية البدنية والرياضية بصفته عضو بالمدرسة الابتدائية 97
5.1. مهام ووظائف أستاذ التربية البدنية والرياضية.....98
6.1. علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية بالتلاميذ.....99
7.1. واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية 100
1.7.1. الواجبات العامة.....100
2.7.1. الواجبات الخاصة 100
3.7.1. واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمدرسة الابتدائية.....101
8.1. مكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية في العملية التربوية.....102
9.1. أثر شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على التلميذ.....103
10.1. معلومات أستاذ التربية البدنية والرياضية عن التلاميذ.....104
11.1. مهارات التدريس عند أستاذ التربية البدنية والرياضية.....104
2. التربية البدنية والرياضية 105
1.2. مفهوم التربية البدنية 105
2.2.مفهوم التربية الرياضية.....105
3.2. التربية البدنية والرياضية.....106

4.2. دور منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الابتدائي.....106
5.2. مكونات برنامج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة الابتدائية 107
3. المدرسة الابتدائية. 108
1.3 تعريفها.....108
2.3. مهامها.....108
3.3. أهدافها.....109
4.3. أهداف التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الابتدائية.....110
6.3. الرياضة التي يفضلها طفل المرحلة الابتدائية 112
7.3. الأنشطة التي يفضلها طفل المرحلة الابتدائية.....112
8.3. دور المربين لطفل المدرسة الابتدائية 113
خلاصة.....115

الفصل الثالث: المهارات الحركية الأساسية.

تمهيد.....117
1. المهارات الحركية 118
1.1. مفهوم المهارة.....118
2.1. مفهوم المهارات الحركية الأساسية.....118
2. خصائص المهارة الحركية 119
3. تصنيف المهارات الحركية.....120
4. أنواع المهارات الحركية وأشكالها المختلفة 123
5. التطور الحركي في مرحلة الطفولة المتوسطة (06 – 12) سنة.....126
6. نظريات التعلم الحركي 127
7. أهمية المهارات الحركية الأساسية.....130
8. المبادئ الأساسية في تعليم المهارات الحركية.....133
9. تطور نمو بعض المهارات الأساسية 134

10. مرحلة المهارات الحركية الأساسية.....134
11. التطبيقات التربوية في منهاج التربية البدنية.....142
خلاصة.....145

الفصل الرابع: خصائص طفل المرحلة الإبتدائية.

تمهيد 147
1.التربية الحركي.....148
1.1. مفهوم التربية.....149
2.1. أهدافها.....150
3.1. مفهوم الحركة.....151
3.1. مفهوم التعلم و التعلم الحركي.....152
1.3.1. مفهوم التعلم 152
2.3.1. مفهوم التعلم الحركي:.....152
3.3.1. مفهوم الإدراك الحس – حركي.....152
4.1. أهداف التربية الحركية.....153
5.1. القوانين الفسيولوجية للتعلم الحركي.....155
2. الطفولة 156
1.2. تعريف الطفولة.....156
2.2. مرحلة الطفولة المتوسطة من [06 . 09] سنوات.....157
1.2.2. تعريفها.....157
3. النمو.....157
1.3. مفهوم النمو..... 157
2.3. مظاهر النمو في الطفولة الوسطى 158
1.2.3. النمو الحركي الجسمي.....158
2.2.3. النمو الحسي 159

3.2.3. النمو العقلي والمعرفي 160
4.2.3. النمو اللغوي.....161
5.2.3. النمو الانفعالي 162
6.2.3. النمو الاجتماعي 163
4. نظريات النمو في الطفولة 164
1.4. نظرية بياجيه"مراحل النمو المعرفي.....164
2.4. نظرية اريكسون مراحل النمو النفسي الاجتماعي. 166
3.4. تعقيب عن النظريات 167
5. خصائص طفل المرحلة الأولى ابتدائي (الطور الأول) (06 إلى 09) سنوات.....167
1.5. خصائص طفل 06 سنوات 167
1.1.5. الخصائص البدنية 167
2.5. خصائص طفل (07) سنوات 169
1.2.5. الخصائص البدنية 169
6.برنامج النشاط البدني و المهاري للطور الأول من المرحلة (6-9 سنوات).....169
1.6. تنمية المهارات الحركية الأساسية.....170
2.6.تنمية الصفات و القابلية البدنية.....170
7. البرنامج و طريقة التدريس في مرحلة الطفولة الوسطى (6 - 9) سنوات. 171
خلاصة.....173

الباب الثاني: الجانب التطبيقي.

الفصل الخامس: منهجية البحث.

تمهيد 176
1.المنهج المتبع 177
2.الدراسة الاستطلاعية 178

3.مجتمع الدراسة.....179
4.العينة وكيفية إختيارها 180
5متغيرات الدراسة 183
6.مجالات البحث 183
1.6. المجال المكاني 183
2.6. المجال الزماني 184
7.أدوات البحث 184
8.الوسائل الإحصائية 196
خلاصة.....198

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج.

تمهيد.....201

1.عرض وتحليل النتائج.....202
3.1.عرض وتحليل نتائج المحور الأول من الاستبيان.....202
4.1. عرض وتحليل نتائج المحور الثاني من الاستبيان.....205
5.1. عرض وتحليل نتائج المحور الثالث من الاستبيان.....,.....209
2. عرض وتحليل نتائج شبكة الملاحظة.....212
1.2.عرض وتحليل مهارة الرمي من خلال شبكة الملاحظة.....212
2.2.عرض وتحليل مهارة الجري من خلال شبكة الملاحظة.....214
3.2عرض وتحليل مهارة التواز ن.....217
4.2. عرض وتحليل مهارة الوثب.....219
3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.....222
1.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الأولى.....222
2.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الثانية.....231
3.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة.....242
4.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الرابعة.....248

4.2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة.....258
3. الاستنتاج الدراسي العام.....260
4. الاقتراحات والفرضيات المستقبلية.....261
خاتمة.....263
قائمة المصادر والمراجع.....267
الملاحق

قائـمــة الجـداول	
العنوان	**الصفحة**
جدول رقم(01):يبين كيفية اكتساب المهارات الحركية الأساسية.	126
جدول رقم(02):يبين توزيع أفراد العينة حسب الابتدائيات المختارة لأساتذة التربية البدنية والرياضية.	182
جدول رقم (03):يبين توزيع أفراد العينة حسب الابتدائيات المختارة لمعلمي المرحلة الابتدائية.	182
جدول رقم (04): يمثل أسماء الأساتذة المحكمين لأدوات البحث.	189
جدول رقم (05): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكليةللمقياس	190
جدول رقم (06): يبين معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس في شبكة الملاحظة.	191
ول رقم (07): يبين معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمحور الذي تندرج تحته في الاستبيان.	195
جدول رقم (08): معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس (الاستبيان)	196
جدول رقم (09): يبين توزيع العينة حسب التخصص..	201
جدول رقم(10): يبين توزيع العينة حسب الأقدمية في المهنة.	202
جدول رقم (11): يبين نتائج المحور الأول من الاستبيان لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	203
جدول رقم (12): يبين نتائج المحور الأول من الاستبيان لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	203
جدول رقم (13): يبين نتائج المحور الثاني من الاستبيان لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	206

جدول رقم (14):يبين نتائج المحور الثاني من الاستبيان لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	207
جدول رقم (15):يبين نتائج المحور الثالث من الاستبيان لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	209
جدول رقم (16): يبين نتائج المحور الثالث من الاستبيان لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	209
جدول رقم (17): يبين نتائج مهارة الر مي من خلال شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	212
جدول رقم (18): يبين نتائج مهارة الرمي من خلال شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	212
جدول رقم (19): يبين نتائج مهارة الجري من شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	214
جدول رقم (20): يبين نتائج مهارة الجري من شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	215
جدول رقم (21): يبين نتائج مهارة التوازن من شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	217
جدول رقم (22): يبين نتائج مهارة التوازن من شبكة الملاحظة لعينة التلاميذالممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	217
جدول رقم (23): يبين نتائج مهارة الوثب لعينة التلاميذ	219

الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	
جدول رقم (23): يبين نتائج مهارة الوثب لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.	220

قائمة الأشكال	
العنوان	**الصفحة**
شكل رقم (01): يوضح توزيع العينة حسب التخصص	201
شكل رقم (02): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة للمحور الأول من الاستبيان	203
شكل رقم (03): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة للمحور الثاني من الاستبيان	207
شكل رقم (04): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة للمحور الثالث من الاستبيان	210
شكل رقم (05): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة الرمي.	213
شكل رقم (06): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة الجري.	215
شكل رقم (07): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية مهارة التوازن لعينتي البحث باستخدام اختبار ت ستيودنت.	218
شكل رقم (08): يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة الوثب.	220

مقدمة :

لقد اهتمت جميع الأمم والشعوب منذ فجر التاريخ بتعليم أفرادها مبادئ العلوم المختلفة، يقينا منهم أنه لا سبيل للرقي و الازدهار إلا عن طريق العلم. فراحت تهتم بالمعلم تارة ثم بالمادة العلمية تارة أخرى، كما امتد هذا الاهتمام إلى الوسائل التعليمية و الأدواتوالأجهزة المختلفة وكل ما شابه ذلك، وإن اختلفت طرق وأساليب و استراتيجيات المنتهجة آنذاك إلا أن الغاية كانت واحدة.

ولتحقيق الأهداف التعليمية لمادة التربية البدنية والرياضية يتطلب وجود أستاذ مختص ومتمكن بحيث يعد من أبرز العوامل المؤثرة في شخصية التلميذ، وهو الشخص الذي يحقق العلاقة الجيدة بينه وبين التلاميذ خاصة في فترة الطفولة التي تظهر فيها أنماط متعددة من الشخصيات، وكل هذا يجعل الأساتذة يشعرون بالخوف من المسؤوليات الملقاة عليهم في تربية النشء، ومن هنا يبين لنا أهمية الأستاذ في المدرسة الابتدائية والتي ربما ترجع إلى كفاءته وشخصيته وأساليب اختياره ومدى حرصه على عمله.

ولما كانت الطفولة هي عماد المستقبل استوجب العناية بهم وخاصة في المرحلة العمرية الأولى كونها القاعدة التي تقوم عليها نشأتهم السليمة في مراحل نموهم القادمة، ولهذا نرى أن الدول المتحضرة تهتم برعاية الطفولة وتخصص لها أكبر نسبة في ميزانيتها وتضع لأطفالها المناهج العلمية والتربوية لتحقيق لهم النمو المتكامل، وبما أن مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الإنسان لما لها من أثر واضح في حياته المستقبلية

، وكان لابد من الاهتمام بالمناهج التعليمية التي تساهم إسهاما فاعلا في تحقيق النمو المتكامل للطفل وعلى كافة المستويات المهارية والبدنية والمعرفية والنفسية والوجدانية،كما أنها تؤثر على سلوكه وشخصيته بكل إبعادها بشكل عام من خلال النشاط الحركي الذي تتطور فيه القدرات البدنية والحركية بشكل خاص، وعليه يتطلب من المتخصصين والباحثين الاهتمام بالأطفال والعمل على إعداد مناهج تعليمية تساعد على إكسابهم تلك القدرات فقد ثبت علميا ارتباط أغلب الفعاليات والأنشطة الرياضية بالنمو البدني، وأن ألوان اللعب توفر فرص النمو العقلي والجسدي المنظم فتساعده على تنمية مهارات التواصل والتعاون مع الآخرين وتنمي لديه احترام الذات وتقديرها وتزيد من قدرته على تفهم حاجات الأفراد الآخرين واكتساب العادات الاجتماعية التي تعين الفرد على التكيف مع عناصر البيئة والتوافق مع جميع من يتصل بهم من الناس.

فالمنهاج وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية أو بعبارة أخرى ترجمة الأهداف إلى مواقف وخبرات سلوكية يتفاعل معها التلاميذ ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم ويؤدي ذلك إلى تحقيق النمو الشامل والمتزن الذي هو الهدف الأسمى للتربية، وهذا المفهوم يؤكد على النظرة التكاملية لكل من التلميذ والمنهاج حيث يعتمد المنهاج على أسس سيكولوجية يساعدنا على زيادة قدراتنا على توجيه سلوك التلاميذ وإشباع حاجاتهم وحل مشكلاتهم وتنمية الميول والاتجاهات.

والتعليم الفعال يتوقف على نمط الإدارة الصفية التي يمارسها المعلم والتي تجعل من المحتوى التعليمي أقل تعقيدا مما يجعل المتعلمين قادرين على اكتساب مهارات ومعارف واتجاهات معينة تحقق لديهم المتعة والرغبة في التعلم.

تعد المهارات الحركية الأساسية من العوامل التي لها أهمية في جميع الألعاب الرياضية، وهي ذات أهمية كبيرة للرياضي في حياته اليومية بصفة عامة وفي النشاطات الرياضية بصفة خاصة، وإن توفر المهارات الحركية لدى الطفل عنصر أساسي وفعال في رفع درجات التعلم والتطور إلى أعلى المستويات، إذ اهتم العديد من الباحثين والمختصين بها وإن المهارات الحركية تقوم بدور مهم وفعال في جميع الألعاب الرياضية.

إن المهارات الحركية الأساسية تناسب سن الخامسة والسادسة والسابعة أي المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، فعلينا إذن في هذه المرحلة أن نتيح لهم الفرصة للتعرف على هذه الحركات وعلى فهمها وأداءها وأن يكون محور اهتمامنا هو قدرة التلميذ على إتقان أكبر تشكيلة من هذه الحركات واكتساب مهاراتهم بدلا من التركيز على مهارات معقدة ومركبة فهذه الأخيرة تأتي في مرحلة لاحقة نتيجة لإتقان الطفل للحركات الأساسية في صور ومواقف متعددة، فهي الأساس في اكتساب المهارات العامة.

تعتبر المدرسة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية في الجزائر لأنها تشكل القاعدة الأساسية في السلم التعليمي طبق لما هو محدد بنص الدستور بإلزامية هذه المرحلة التعليمية لجميع أفراد الشعب، فمنذ تطبيق الإصلاح تم إدراج مادة التربية البدنية

والرياضية في التوقيت الأسبوعي وإلزاميتها لجميع التلاميذ وتحسين ظروف الممارسة تتجسد في جملة من الترتيبات الرامية إلى مضاعفة المنشآت القاعدية الرياضية في المؤسسات المدرسية وتجهيزها بالوسائل المناسبة،ولعل مرحلة الطفولة ترتبط أساسا بالمدرسة الابتدائية التي تعتبر القاعدة الأساسية لتعليم المهارات الحركية الأساسية ، حيث أنها تعتبر مرحلة تكوين واكتساب ما قد يقوم به الفرد ويمارسه طوال حياته كما يمكن من خلالها بناء جيل لديه القدرة على تحقيق طموحاته وأماني مجتمعه، فدراسة تطور ونمو القدرات الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية تكتسب أهمية خاصة في إعطاء تصور دقيق لمعرفة التطور لهذه المهارات كما تسمح هذه القياسات بمعرفة المتغيرات أو تطور أداء التلاميذ للمهارات الحركية الأساسية. ويعد الطور الأول من هذه المرحلة من أنسب الأطوار ملائمة لتكوين العادات الصحية والاجتماعية السليمة واكتساب وتطوير المهارات الحركية الأساسية المتمثلة في حركات الجري، الوثب، الرمي، اللقف... حيث تصل معظم هذه الحركات إلى كامل نضجها في هذا الطور.

ولقد قمنا بهذه الدراسة لمعرفة دور استعمال منهاج المقاربة بالكفاءات في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6-7] سنوات هادفين من وراءه إلى إفادة جميع العاملين في قطاع التربية عامة و التربية البدنية خاصة، لمساعدتهم على تحقيق أهداف الرسالة التربوية التي يحملونها و هذا من خلال الإحاطة بقدر الإمكان بجميع الجوانب المهمة بالموضوع، وذلك من خلال **فصل تمهيدي** وجانبين أولهما **نظري**

و الأخر **تطبيقي** حيث تم التطرق في **الفصل التمهيدي** إلى التعريف بموضوع الدراسة من خلال طرح الإشكالية وصياغة الفرضيات والتطرق لأهمية وأهداف البحث وأخيرا الدراسات السابقة لموضوع دراستنا.

أما **الجانب النظري** فقد قسمناه إلى أربعة فصول ممثلة المحاور الأساسية لموضوع الدراسة، **الفصل الأول** من الدراسة تناولنا منهاج التربية البدنية والرياضية، مفهومه، أسس بنائه، المقاربة المستعملة فيه و هي المقاربة بالكفاءات..... الخ، وكذلك تطرقنا فيه إلى التفاعل البيداغوجي. **الفصل الثاني** من الدراسة قسمناه إلى شطرين الشطر الأول تطرقنا فيه إلى أستاذ التربية البدنية والرياضية: خصائصه، شخصيته، مهامه...، أما الشطر الثاني فقد تطرقنا فيه إلى التربية البدنية والمدرسة الابتدائية.

الفصل الثالث تطرقنا فيه إلى المهارات الحركية الأساسية: مفهومها، خصائصها، أهميتها، طرائق قياسها، خصائص النمو الحركي والبدني وكذلك الخصائص الوجدانية والانفعالية.... أما **الفصل الرابع** تطرقنا فيه إلى مفهوم التربية الحركية، تعريف الطفولة، مظاهر النمو في هذه المرحلة، نظريات النمو، خصائص الطفولة....

أما **الجانب التطبيقي** فقد ضم فصلين، **الفصل الأول** وهو **الفصل الخامس** في ترتيب الفصول فقد تناولنا فيه الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال خطوات السير الميداني بداية تحديد المنهج، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع وعينةالبحث ثم تطرقنا إلى المتغيرات ومجالات الدراسة و الوسائل الإحصائية.

أما **الفصل السادس** فقد تم عرض وتحليل ومناقشة النتائجالمتحصل عليها و التعليق على مدى تحقق فرضيات الدراسة و التي من خلالها توصلنا في الأخير إلى إستنتاج عام للدراسة ثم وضع الاقتراحات وبعد ذلك خاتمة الدراسة.

المدخل العام للدراسة

1. مشكلة البحث:

لقد تشابكت وتعددتالحياة الاجتماعية في السنوات و العقود الأخيرة وشهدت مختلف المجتمعات متقدمة كانت أو متخلفة تغيرات شبه جذرية في نمط و أسلوب معيشتها بحيث تحولت من مجتمعات صناعية إلى مجتمعات ما بعد صناعية، أو ما يسمى بالثورة التكنولوجية والمعلوماتية، قائمة على الديمقراطية، الحرية واحترام رأي الأخر....، ولعل من أهم هذه المجالات التي مسها هذا التطور السريع، المجال التربوي الذي يمثل القاطرة الأمامية التي تجر الأمم والشعوب نحو الرقي و الازدهار، وباعتبار هذا المجال الحيوي الذي يضم مجموعة من الميادين العلمية، فإن مادة التربية البدنية و الرياضية، كمادة علمية و عملية مقررة في المناهج التعليمية من بين هذه العناصر المهمة التي ينبغي أن تتماشى مما تفرضه الحياة المعاصرة القائمة على التغيير المتسارع، سواء بالمنشأة و الهياكل الرياضية، أو البرامج و المحتويات، أو تأهيل المعلمين القائمين على العملية التعليمية التعلمية، إلى غير ذلك من هذه المتغيرات المكونة لأطراف عناصر العملية التربوية.[1]

لذلك نجد أن مختلف النظريات التربوية الحديثة تدعوا إلى ضرورة الاهتمام بالمتعلم حتى يصبح طرفا فاعلا من أطراف العملية التعليمية التعلمية، بل جعله محور العملية التربوية، كما نادت أيضا هذه الاتجاهات إلى حتمية تطوير وتعديل سلوك المتعلم ودور المعلم ليصبح مصمما جيداوكفئ للبيئة التعليمية، و هذا عن طريق المربي حيث يتميز

1- إدير عبد النور: دراسة أثر بعض أساليب التدريس على مستوى التعليم الحركي، رسالة دكتورا، معهد التربية البدنية والرياضية سيد عبد الله،2008-2009.

المربي الكفئ في طريقة تحفيزه بحل وظائفه البيداغوجية، بدفع التلاميذ نحو المشاركة و التفوق، لاسيما أنماط التفاعل اللغوي، ذلك بتعزيز العملية التعليمية بشتى أشكال الاتصال و التقييم[1].

كل هذا كان سببا في ظهور اتجاهات تربوية مختلفة استثمرت نتائج البحوث في المجالات الفلسفية والابستيمولوجية والنفسية... إلخ ،وظهرت مقاربات جديدة كان أكثرها إثارة للجدل، ومن بينها المقاربة بالأهداف التي تبنتها وزارة التربية الوطنية في تسعينات القرن الماضي غير أن الحماس الذي حظيت به من طرف بعض المربين و التحفظ الذي حظيت به من طرف البعض الأخر، وعدم اتخاذ الاحتياطات اللازمة لتطبيقها حال دون إخضاعها لنقد موضوعي فظلت محل جدال بين المناصرين و المعارضين انتهى بهم الأمر بإعلان الكثير من الدول عن تراجعها لهذه البيداغوجية بدعوى نظرتها التجزئية للمعرفة و المتعلم الذي حولته إلى مجرد شيء يشبه الآلة.[2]

و الجزائر كباقي دول العالم مطالبة بإعادة النظر في مناهجها التربوية وهذا بتوفير برامج ملائمة و ذات نوعية، وكذا استراتيجيات بيداغوجية، لذا شرعت الدولة الجزائرية في تحديث أنظمتها التربوية من خلال الإصلاحات التي قررتها الحكومة الجزائرية وصادق عليها المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة في جويلية 2005 التي تؤكد تصحيح و امتصاص الاحتكاكات التي تعرقل تطورها وفاعليتها، حيث لاقت اهتمام كبير من

[1]Lamour.H. ''traité thématique de la pédagogie de LEPS'' Ed.vigot, paris, 1990,p 23.

[2]– محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب البليدة، 2004، ص12.

طرف الباحثين في مجال العلوم التربوية أخذة بعين الاعتبارات التغيرات الواقعة على المستويين الدولي و الوطني في شتى مجالات الحياة[1]

حيث تسعى هذه المقاربة إلى جعل التلميذ محور العملية التعليمية تماشيا مع قدراته البدنية و المعرفية، فتصبح فضاء مميزا بما توفره من تنوع الأنشطة البدنية والألعاب فحسب الحمامي فإنه لمن المعروف أن عملية التعلم عملية شاملة لا تقتصر على اكتساب المعارف والمعلومات وإنما تهدف أيضا إلى تغيير سلوك الأفراد من النواحي المعرفية والحركية والانفعالية وباكتساب التلميذ مهارات حركية متكاملة.

ينادي المؤمنون بالتربية الحركية وبرامجها المختلفة أنها من أنجع الوسائل التربوية التي تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل، حيث يرى جالهيو (Gallhue 1996) أن الحركة إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل، فعن طريقها يبدأ الطفل التعرف على البيئة المحيطة به، وهذا الميل الطبيعي للحركة هو إحدى طرق التعليم ،فالطفل يتعلم من خلال الحركة وهي عبارة عن مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال لتحسن وتطوير النمو الحركي والعقلي والاجتماعي للطفل.[2]

[1]– اللجنة الوطنية لمناهج الإطار المرجعي العام للبرامج، مشروع تمهيدي،2003، وزارة التربية الوطنية.

[2]– D/ Gallahue: Developmental physical education for today's elementary school children. Macmillan. Pub.Com. New York.,(1996).

تعتبر الحركة جوهر الحياة وهي حاضرة في كل مكان، في إيقاع الطبيعة، فالحركة عامل مهم ومشترك لكل الكائنات في الكون والحركة هي لغة طفلنا وهي لغتنا الأولى والعالمية.[1]

وعموما تتعدى التربية الحركية مفهوم إكساب الأطفال المهارات الحركية أو تنمية الأنماط الحركية، إذ أن تعلم الحركة لا يعني مجرد العملية الجزئية المتعلقة بالتعلم، إلا أن الإطار المعرفي للتعلم الحركي ثري بمختلف الخبرات الإدراكية والمعرفية، فمن خلال الحركة ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه، وقدرته الإبداعيةوإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالإحساس بالتوازن،والمكان،والزمان،ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقويميه[2].فكل حركة لا يمكن أن تنفذ بغير إدراك عقلي (النمو المعرفي)، وبغير ميل ورغبة (النمو الانفعالي) وبغير مشاركة الآخرين (النمو الاجتماعي).

ومن بين المهارات الحركية التي يكتسبها الطفل نجد المهارات الحركية الأساسية حيث تعتبر من أهم المصادر الأساسية للحركات ذات العلاقة بالألعاب من جهة و استخدامها في الأداء البشري من جهة أخرى لذلك فالاعتماد عليها يشكل الحجر

[1]– عفاف عثمان عثمان، الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2008، ص07.

[2]– Sayre, N. & Gallagher: The young child and the environment, Issues related to health, nutrition, safety, and physical education activity. Allyn and Bacon, Boston.2001.

الأساسي في عملية الإعداد البدني للأداء المميز والطفل من خلال التوجيه يستخدم الحركات الأساسية كطريقة للتعبير و الاستكشاف لتفسير ذاته وتنمية قدراته.[1]

فبرنامج التربية الحركية يفترض فيه إثارة دوافع الأطفال وطاقاتهم نحو الإبداع والابتكار كما تتيح للطفل أن يتحرك بسهولة وثقة من أجل تحقيق غرض كتنمية الكفاءة الفسيولوجية (القوة، التحمل، المرونة، وضبط الوزن) كما أنها تسعى إلى تحقيق الكفاءة النفسية من خلال تطوير القدرات النفسية (الثقة بالنفس، الشجاعة ....إلخ)وتحسين الكفاءة المهارية النافعة للحياة (التوازن، الرشاقة، السرعة، التوافق والقدرة).[2]

وتتركز معظم النظريات على الفرض القائل بأن جميع أنواع التعلم تبدأ من الحركة، وأن الأنشطة الحركية تمثل القاعدة الأساسيةللنمو المعرفي والأكاديمي اللاحق، وهو الفرض الذي أيده كل من: (بارش Barsch، جيتمانGetman، فروستجFrostig، كيفارت Kephart).[3]

ويؤكد فزاري (2002) أن مرحلة التعليم الأولى تلائم فترة النمو الفسيولوجي والإدراكي والحركي للطفل،حيث يبدأ خلالها في التدرج من مستوى الإدراك الكلي العام والشامل، إلى مستوى التحديد والثبات والتحليل حيث تنمو لديه أجهزة التحكم في العضلات والتنفسوهذه العمليات تحتاج إلى رعاية وإلى تنظيم قصد المساعدة على

[1]– صريح عبد الكريم الفضلي، سلسلة محاضرات مادة الكينيسيولوجي، المحاضرة الثامنة، 2007،ص01

[2]– فاطمة عوض صابر، التربية الحركية وتطبيقاتها، ط1،دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2006، ص 122-123.

[3]– الجدوع عصام، صعوبات التعلم ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن،2003،ص 96.

تحقيق ترابط إجمالي لنضجه العضوي ولخبرته العصبية والحر كية مما يساعده في إعداده لتعلم القراءة والكتابة والرياضيات ،فالتربية الحسية الحركية أساس كل تعلم ومعرفة، فهي تسمح للطفل لاكتشاف ذاته وفق تسلسل منظم.[1]

ولما كانت طبيعة العمل المدرسي ترتبط بمجموعة من التلاميذ يختلف كل منهم عن الآخر في طبيعته الخاصة وفي درجة النمو العقلي، الاجتماعي، النفسي،الحركي التي وصل إليها في كل جوانب شخصيته،ويهمنا هنا ما يتصل بالجانب الحركي. فقد أشارت "خريبكوفا "(khirplhfra) إلى أن المشكلات الأساسية للتربية البدنية للتلميذ يجب أن تحل بالكامل بنجاح قدر الإمكان في السنوات الثمانية الأولى فإذا لم يتم ذلك نكون قد أهملنا أكثر مراحل العمر تأثيرا وفاعلية على نمو قدرات التلميذ الحركية.[2]

فالمؤسسات التربوية هي التي تعمل على تربية الطفل باعتبارها المكان الذي ينتقل إليه الأطفال بعد المنزل الذي تعود عليه، فالطفل في هذه المرحلة العمرية 6-7 سنوات يحتاج إلى الاعتناء بنموه الحركي واكتساب عادات ونشاطات وحركات صحيحة، فكل هذا يكتسبه الطفل من المدرسة، فعلى المربي أن يحسن استغلال هذه الفئة بتسخير أحسن الطرق للاعتناء به بحيث تأخذ التربية الحركية دورها لتساهم في عملية النمو الحركي

[1]– فزاري عبد السلام، واقع الطفل المغربي وعلاقته بالمناهج والوسائل التربوية ما قبل المدرسية. مجلة الطفولة العربية, المجلد 4، ع 3, الكويت.2002، ص 72 .

[2]– أمين أنور الخولي، أسامة كامل راتب: التربية الحركية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990، ص 121.

لأنها تعتبر جزء أساسي من حياة الطفل، ولهذا يندرج أهمية بناء برامج التربية الحركية على أساس حاجات وخصائص الطفل وقدراتهن باختيار الأنشطة على أساس فكر سليم.[1]

فإذا كان هناك خلل وظيفي وتقصير في إتباع الأسس العلمية والخطوات المناسبة للعملية التربوية قد يؤثر سلبا على مستوى الأداء الحركي وعلى صحة التلاميذ الجسمية والنفسية والاجتماعية والانفعالية، فعلى الأسس والنظريات والأبحاث والدراسات العلمية ارتأينا إلى ضرورة دراسة دور المقاربة بالكفاءات في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي [06 . 07] سنوات.

وفي ضوء ما تقدم نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل المقاربة بالكفاءات تعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي[6 – 7] سنوات ؟

1. التساؤلات الجزئية:

1. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية و معلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية (6 – 7) سنوات تبعا لتطبيق محتوى المنهاج؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية (6 – 7) سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف؟

[1] – اللجنة الوطنية للمناهج، تدرج في منهاج التربية البدنية التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر العاصمة، 2011، ص 6.

3. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية (6 – 7) سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ؟

4. هل توجد فروق دالة إحصائيا في تطوير مهارة الرمي، الجري، الوثب والتوازن بين التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية والرياضية والتلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الابتدائية؟

2. الفرضية العامة:

المقاربة بالكفاءات هي الأنجع في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي(6 – 7) سنوات.

1.2. الفرضيات الجزئية:

1. توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومعلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لتطبيق محتوى المنهاج.

2. توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف.

3. توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ.

4. توجد فروق دالة إحصائيا في تطوير مهارة الرمي، الجري، الوثب والتوازن بين التلاميذ الممارسين عند أستاذ متخصص ومعلم المرحلة الابتدائية.

3. أهداف البحث:

1. معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومعلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لتطبيق محتوى المنهاج.

2. معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف.

3 . معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ.

4. معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في تطوير مهارة الرمي، الجري، الوثب والتوازن بين التلاميذ الممارسين عند أستاذ متخصص والتلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الابتدائية.

4. أسباب اختيار الموضوع:

أ. أسباب موضوعية:

- قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.
- الاهتمام بالدراسات العلمية الهادفة والنافعة.

ب. أسباب ذاتية:

- نقص اهتمام المؤسسات التربوية بالتربية الحركية.

- أهمية هذه الفترة العمرية لدى الطفل في المدرسة من حيث النمو الحركي السليم والصحيح.

- نقص الوعي بأهمية التربية الحركية في تطوير القابلية الذهنية العقلية و الإدراك الحسي الحركي عند الأطفال في المدارس الابتدائية.

- تحفيز المسؤولين والمختصين و المربين على الاهتمام بالتربية الحركية من جميع الجوانب (الوسائل، المنهاج، التأطير...).

5. أهمية البحث:

هناك حاجة ماسة لفهم وإدراك طبيعة واحتياجات الطفل الحركية بصورة عامة وتلميذ المرحلة الابتدائية

ويرجع ذلك إلى:

- تميز الطفل في هذه المرحلة العمرية بسرعة استيعاب وتعلم المهارات الجديدة والقدرة على الموائمة الحركية لمختلف الظروف.

- تعتبر هذه المرحلة مثالية فيما يتعلق بالتعلم الحركي، حيث يتم تهذيب المهارة ودمج النماذج البدائية بصورة منضبطة، كما يتم التقدم بالمهارة في ظل تأثير عمليتي النضج والتعلم.

– تمثل المهارات الحركية الحروف الأساسية في لغة الحركة، ومن ثم تعتبر القاعدة الأساسية التي يتم عليها بناء الهيكل الحركي في المجال الرياضي ويرجع ذلك إلى:

• أنها الأساس في تنمية الخبرات، المهارات والمعارف.

• أنها الأساس في تحقيق اللياقة الحركية واكتساب الخصائص البدنية كالتوازن، السرعة، الرشاقة والقوة.

• أنها تساعد في نمو الهيكل العظمي وزيادة قوة العظام وكفاءة الجهازين الدوري والتنفسي.

• هي الأساس للصحة والسعادة وقوة الشخصية.

إن مهنة المعلم لم تعد تلك التي تعتمد على نقل المعومات للمتعلم فقط بل تعدت إلى تجنيد معارفه واستخدامها عند الضرورة والتي تسمح للطفل:

– باستثمار التعبير الجسدي كوسيلة هامة للتواصل.

– غرس روح التطوع.

– ترقية العلاقات الاجتماعية والمساهمة الفعالة في العمل الجماعي.

5. تحديد المفاهيم والمصطلحات:

1.5. الحركة:

ـ اصطلاحا:

هي تعبير عن القوة البدنية وهي انعكاس النواحي العقلية و النفسية وهي تعبير عن شخصية الفرد و هي أيضا إحدى الوسائل الهامة لتربية الفرد تربية شاملة،والحركة هي أيضا الفعل في التغيير المكاني، أي تحريك من مكان إلى مكان بواسطة قوة خارجية.[1]

- إجرائيا:

هي القيام بحركات مختلفة، و الحركة هي عكس السكون.

2.5. المهارة:

المهارة في الحياة العامة عرفها (محمد خير الله ممدوح) بأنه تلك النشاطات التي تلتزم استخدام العضلات الكبيرة و الصغيرة بنوع من التآزر يؤدي إلى نوع من الكفاية و الجودة في الأداء. أما في المجال الرياضي فقد تطرق إليه وجيه محجوب فعرفها من جهة نظر مختص علم الحركة بأنها ثبات الحركة و آليتها واستخدامها في وضعيات مختلفة وبشكل ناجح و قد عرفها سنكر بالمعادلة التالية

المهارة=السرعة^{x} الدقة^{x} الشكل ^{x}الملائمة[2].

إجرائيا:

هي مجموعة من الحركات التي يقوم بها الفرد بقدرة و كفاءة عالية و تؤدي إلى القيام بمهمة ما بشكل فعال و إتقان مميز.

[1]– انشراح ابراهيم المشرفي: التربية الحركية لطفل الروضة، الكتب المنشورة، جامعة أم القرى بمكة المكرمة ب ت، ص08.

[2]– انشراح إبراهيم المشرفي: نفس المرجع السابق،ص 17.

3.5. المهارة الحركية:

المقدرة على التوصل إلى نتيجة من خلال القيام بأداء واجب حركي بأقصى درجة من الإتقان مع أقل بذل للطاقة في أقل زمن ممكن وهي منتوج مباشر للتعلم مستواها رهين بالقدرات التي يتوفر عليها الشخص.[1]تتضمن العمليات المعرفية كل من (الإحساس ،الانتباه،الإدراك ،الذاكرة والتذكر،والتفكير) وهذه العمليات تهتم بالأساليب التي يستخدمها الفرد للحصول على المعرفة أو الحصول على المعلومات من البيئة التي يعيش فيها أو الحصول على المعلومات من خلال تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها بما تحتويه هذه البيئة من مثيرات وأفراد.[2]

إجرائيا:

هي قدرة الشخص على الأداء الحركي التوصل إلى نتيجة من خلال القيام بواجب حركي بدرجة من الإتقان وبجهد أقل.

4.5. المهارات الحركية الأساسية:

هي بعض مظاهر الانجاز الحركي التي تظهر مع مراحل النضج البدني المبكر.

– هي أشكال من الحركات الغير مقيدة أو المحددة بأي مؤثرات خارجية تتعلق بالأدوات والوقت والمنافسة ومستويات الأداء باستثناءمستوى القدرات الخاصة بالأفراد و التي تعتبر

– من أهم محددات الأداء بالنسبة لهذه الأشكال العامة من الحركات.

[1]– سلسلة تكوين أطر وزارة التربية الوطنية: مديرية الموارد البشرية(قسم استراتيجيات التكوين) العدد 14 السلك الأول من التعليم الأساسي نوفمبر 2001، ص09.

[2]– محمود عبد الحليم منسي: علم النفس والقدرات العقلية ،دار المعرفة الجامعية ،جامعة الإسكندرية ،2007،ص 361.

– هي الحركات الأساسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الجري، الوثب، الرمي، اللقف، الركل....) كما يقيسها مقياس روبرت جونسون.[1]

إجرائيا:

هي عبارة عن حركات يقوم بها الفرد و تعتبر الركيزة الأساسية في حياة الفرد في شتى مجالات الحياة و خاصة المجال الرياضي و تتمثل هذه المهارات في المشي، الجري، القفز ، التوازن....، وتعتبر أشكال ومشتقات الحركة الطبيعية والتي يمكن التدريس عليها واكتسابها من العديد من الواجبات الحركية والتي تشكل تحديا بقدرات الطفل واكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

5.5. الكفاءة:

كلمة الكفاءة لغة هي مهارة براعة ومقدرة مهنية أي أهلية للقيام بعمل في مجال من المجالات[2]

هذا فيعتبر مصطلح الكفاءة من المصطلحات التي يستعملها في مجال العمل والمهنة، كما عرفها Reogiers.x "روجيرس ك. س" على أنها مجموعة من المقدرات المدمجة التي تمكن المتعلم و بصفة تلقائية من مواجهة وضعية ما و التعامل معها بطريقة مناسبة.[3] فهي القدرة على إيجاد حل في مواجهة موقف معروف أم لا بطريقة إرادية فعالة.

[1]– أمين أنور الخولي: أسامة كامل راتب، مرجع سابق، ص42.

[2]– كميل اسكندر و آخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، طبعة 2 ، دار المشرق بيروت 2001 ص 1237.

[3]Reogires ,x une pédagogie de l’intégration . 2eme édition de boeck université ,bruxelle 2004 p44.

هي مجموعةمن القدرات والمعارف المنظمة و المجندة بشكل يسمح بالتعرف على إشكالية و حلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات ومهارات التعلم في بناء معرفته.[1]

6.5. المقاربة بالكفاءات:

ارتبط استعمالها بالكفاءة المهنية، ثم صار المفهوم مرتبطا بالتدريب العسكري وبعدها طور ووظف أخيرا في ميدان التربية والتعليم والتكوين، إذ أصبح مرتبطا ببناء المناهج التعليمية، وهو ما صار معروف في الأوساط التربوية بالمقاربة بالكفاءات بحيث أن المعلم لا يعلم المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي، لكن يجعلهم في موضع جديد هو معرفة الإحساس بالمشكلات وحدودها، ثم يقوم التلاميذ بوضع إستراتيجية ذات خطوات للتأكد من صحة حلولهم وهنا يصبح التلاميذ قادرين على استعمال مهاراتهم وقدراتهم المتنوعة في ممارسة متطلبات حياتهم.[2]

8.5. المدرسة الابتدائية:

هي مؤسسة تعليمية عمومية تنظم الطورين الأول والثاني من التعليم الأساسي وهي مستقلة استقلالا يكاد يكون تاما على المدرسة الإكمالية ما عدا ما يتعلق بالتنسيق التربوي وبالشؤون المالية.[3]

---

[1]– المجلة الجزائرية للتربية المربي، العدد 05، البيداغوجيا الجديدة، بيداغوجيا الإدماج، المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير – فبراير،2006، ص 15.

[2]– البصيص خالد، التدريب العلمي والفني المقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر و التوزيع، الجزائر،2004 ص15.

[3]– عبد الرحمان بن سالم، المرع في التشريع المدرسي الجزائري ،دار الهدى الجزائر،2000،ص 54.

9.5. الطفولة الوسطى [06 . 09]:

ـ اصطلاحا: وفيها يدخل الطفل المدرسة الابتدائية إما قادما من المنزل مباشرة أو مستقبلا من دار حضانة،وتتميز هذه المرحلة باتساع الآفاق العقلية المعرفية وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب،وتعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية،ويذهب العلماء إلى أن مرحلة الطفولة الوسطى هي مرحلة النمو الجسمي البطيء المستمر الذي يقابله النمو السريع للذات.[1]

ـ إجرائيا: وتصادف هذه المرحلة الدخول المدرسي وتتوافق والطور الأول ابتدائي أي من الأولى إلى الثالثة ابتدائي.

6. الدراسات السابقة والمرتبطة:

الدراسة الأولى: دراسة بن عقيلة كمال2007-2008 تحت عنوان تطوير منهاج التربية البدنية و الرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على تدريب النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر. وقد كانت إشكالية بحثه بين ما يطلبه المؤطر التربوي من أستاذ التربية البدنية و الرياضية فيما يتعلق بتدريس النشاطات البدنية والر ياضية عن طريق المقاربة بالكفاءات وبين عجز الأستاذ عن تنفيذ ذلك.

أهداف البحث:- التعرف على أثر التكوين أثناء الخدمة على قدرة أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية على الربط بين

[1]. طلعت همام: سين وجيم عن علم النفس التطوري، مؤسسة الرسالة، دار عمار . الأردن، الطبعة الأولى ،1984، ص 192.

التدريس بالأهداف و التدريس بالكفاءات وهذا من خلال قدرتهم على أجرأة الأهداف التعليميةواستخراج مؤشرات الكفاءة.

لفت انتباه المؤطرين التربويين وإعادة النظر فيما يطلبونه من الأساتذة بخصوص التزام هؤلاء بتطبيق المنهاج المؤطر في ظل المقاربة بالكفاءات من أجل تعميم معارفهم وتكثيف جهودهم من أجل تمكين أستاذ التربية البدنية والرياضية من تقنيات التدريس بالكفاءات

عينة البحث: شملت عينة البحث على521 أستاذ موزعين على 276 متوسطة بصفة مقصودة وتشمل فئين من أساتذة التربية البدنية و الرياضية(فئة متخرجة من المعاهد التكنولوجية للتربية والحاملين لشهادة الكفاءة المهنية وبلغ عددهم 379 أستاذ، والفئة الثانية والمتمثلة في الأساتذة المتخرجين من معاهد التربية البدنية والرياضية والمتحصلة على شهادة الليسانس وشملت على142 أستاذ.

المنهج المستعمل: استعمل الباحث المنهج الوصفي

أما فيما يخص أدوات جمع البيانات فقد استعمل الباحث الاستبيان الخاص بمدى قدرة أساتذة التربية البدنية والرياضية في أجرأة الأهداف التعليمية واستخراج مؤشرات الكفاءة من المنهاج.

أهم النتائج:

– أن الأساتذة الحاملين لشهادة الكفاءة المهنية للطور المتوسط لم يجدوا صعوبة في معرفة وفهم عناصر المنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات.

– أغلبية الأساتذة الحاملين لشهادة الكفاءة المهنية يجدون صعوبة في أجرأة الأهداف التعليمية واستخراج مؤشرات الكفاءة.

– ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأساتذة في قدرتهم على معرفة وفهم عناصر المنهاج المطور في ظل المقاربة بالكفاءات واستخراج مؤشرات الكفاءة.

. الدراسة الثانية: دراسة مسعودي الطاهر(2012/2011) بعنوان :" تنمية المهارات الحركية الأساسية(السنة الأولى و السنة الثانية ابتدائي).

هدفت الدراسة إلى: – التعرف على واقع تدريس التربية البدنية و الرياضية على مستوى المدارس الابتدائية في ضوء المنهاج المقرر.

– اقتراح منهاج التربية البدنية قائم على أساس تنمية المهارات الحركية.

– معرفة أثر محتويات ومكونات المنهاج في تحسين المستوى الصحي وتكوين الشخصية.

– معرفة الدور الذي يلعبه المعلم المختص في اكتساب التلاميذ مهارات حركية.

المنهاج المستعمل: استعمل الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة باستخدام التصميم التجريبي (قبلي، بعدي) لمجموعتين من التلاميذ متشابهتين من خلال الخصائص والسماتو المميزات التي تتصف بها.

العينة: استعمل الباحث العينة الغير احتمالية العرضية، بلغ عددها 24984تلميذا تابعا لأقسام السنة الأولى و ذلك من خلال متابعة التجربة خلال سنتين.

لقد استخدم الباحث عدة وسائل وأساليب للحصول على المعلومات اللازمة أهمها:

1- الملاحظة (التجربة الاستطلاعية).

2- الاستبيان (الدراسة الاستطلاعية).

3- الاختبارات البدنية(اختبار روبرت جونسون لتحصيل المهارات الأساسية).

النتائج:

- بالنسبة للعينة التجريبية فقد حققت نتائج ملموسة خلال السنتين الأولى والثانية في قياسات المهارات الحركية على المدرس تحت تأثير ايجابي للمنهاج المقترح بالإضافة إلى عامل النضج والتطور الطبيعي للمهارات الأساسية و النشاط الحركي اليومي.

- تحسن في المهارات الحركية (الجري المتوج، الوثب العمودي) راجع للمنهج والتطور الطبيعي والنشاط الحركي اليومي.

- تطور معظم المهارات الحركية الأساسية قيد البحث إلى المنهاج المقترح وما اشتمل عليه من تمرينات متنوعة مشابهة للمهارات الحركيةو هذا يعطي مؤشرا بأن المنهاج ساعد على تطوير المهارات الحركية الأساسية.

ـ الدراسة الثالثة: دراسة ابتسام محمد(1986) بعنوان تأثير برنامج مقترح على بعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال دور الحضانة بمحافظة الشرقية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج ترويحي مقترح لأطفال الحضانة بمحافظة الشرقية على بعض المهارات الأساسية وبعض القياسات الجسمية بهدف وضع برنامج ترويحي لأطفال هذه المرحلة.

العينة: اعتمد الباحث على عينة عمدية عشوائية اشتملت على (100) طفل وطفلة من دار الحضانة لشبان المسلمين بالزقازيق تتراوح أعمارهم ما بين(4–5) سنوات.

المنهج: المنهج التجريبي، ومن بين أدوات جمع المعلومات استخدم الباحث اختبار بيردو للإدراك الحركي.

أهم النتائج: أشارت النتائج إلى:

– أن البرنامج الترويحي المقترح يعمل على الارتقاء بمستوى المهارات الحركية الأساسية في هذه المرحلة أن البرنامج له دور في المساعدة على النمو السوي للقياسات الجسمية.

ـ الدراسة الرابعة: دراسة توول تونيا (TOOL–TONY) 1998 تحت عنوان تأثير استخدام برنامج التربية الحركية على أداء المهارات الحركية.

هدف البحث: يهدف البحث إلى التعرف على تأثير البرنامج التربية الحركية على أداء المهارات الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

عينة البحث: عينة عمدية عشوائية وتتراوح أعمارهم ما بين(6-7) سنوات قوامها 1500 تلميذ وتلميذة خضعبعضهم لبرنامج التربية الحركية و البعض الأخر إلى برنامج التربية الرياضية التقليدي.

المنهج المستخدم: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

أدوات جمع البيانات: اختبار بيردو للإدراك الحركي.

- **الدراسة الخامسة:** دراسة عسكر حنان أحمد رشدي(1990) تحت برنامج مقترح للألعاب الصغيرة على بعض المتغيرات الفزيولوجية والبدنية والمهارات الحركية للطفل ما قبل المدرسة من سن (5-6).

هدفت الدراسة لوضع الألعاب الصغيرة لطفل ما قبل المدرسة(4-5) سنوات والتعرف على تأثير بعض المهارات الحركية للطفل(العدو، الدمى، الوثب) وفي بعض القياسات الفسيولوجية: النبض، الضغط وكذلك بعض القياسات البدنية(السرعة، قدرة الرجلين والذراعين).

المنهج المستعمل: استعمل الباحث المنهج التجريبي، عينة بحث قوامها56 طفل وطفلة قسمت إلى مجموعتين بواقع28 طفلا لكل منهما، وتم تنفيذ الألعاب الصغيرة على المجوعة التجريبية من قبل الباحثة و المتضمن عشر وحدات تعليمية من أربع دروس من واقع درسين أسبوعيا، زمن كل درس 45 دقيقة، أما المجموعة الضابطة فيطبق عليها برنامج الروضة.

نتائج البحث:- تأثير البرنامج المقترح للألعاب الصغيرة ايجابيا في تحسين مستوى اللياقة البدنية(السرعة، قدرة الذراعين).

- تأثير البرنامج المقترح للألعاب الصغيرة ايجابيا في تحسين مستوى المهارات الحركية(العدو، الوثب، الدمى).

- تأثير البرنامج المقترح للألعاب الصغيرة ايجابيا في قياسات النبض (كفاءة القلب) عدا الضغط لأطفال ما قبل المدرسة(5-6) سنوات.

- **الدراسة السادسة:** دراسة هدى حسن علي الخواجة بعنوان: برنامج مقترح للتربية الرياضية للمرحلة الابتدائية "بنات " لدولة البحرين.

عبارة عن بحث مقدم بغرض استكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية الرياضية، حيث تر ىالباحثة أنه قد طرأت تغييرات و أحداث في المجتمع بدولة البحرين في الآونة الأخيرة مما يتطلب القيام بتقويم و تطوير المناهج الدراسية الحالية.

وبما أن المدرسة الابتدائية هي اللبنة الأساسية الأولى التي يقوم عليها التعليم في مراحله المتعددة، فإن التربية الرياضية في هذه المرحلة مهمة جدا للدفع الطبيعي للأطفال إلى الحركة وللحاجة إلى بناء قاعدة سليمة وواسعة من المهارات الجسمية لاستعمالها في المستقبل.

ومن هنا أولت الباحثة هذه المرحلة اهتماما من أجل وضع برنامج مقترح للتربية الرياضية يتناسب وفلسفة التعليم.

هدف البحث:

إن الوظيفة الأساسية للمنهاج هي ترجمة الفلسفات والنظريات إلى سلسلة خبرات مترابطة ومتطورة لمساعدة التلاميذ على النمو الشامل وإعدادهم للحياة في مجتمعهم الحالي والمستقبلي.

وإن السياسة التعليمية الجديدة تتجه إلى التخطيط والبناء لإرساء دعائم التربية والتعليم، وذلك لما يتسم به عصرنا بأنه عصر التنمية والتكنولوجيا مما يدعوا إلى إعادة النظر في المناهج عامة بما فيه منهاج التربية الرياضية.

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي حيث اختارت (08) خبراء في مجال التربية والمناهج (12) خبيرا في مجال التربية الرياضية وكل مدرسات التربية الرياضية بهذه المرحلة البالغ عددهن (121) مدرسة بمدارس دولة البحرين البالغ عدده (47) مدرسة.

أدوات البحث:استخدمت الباحثة المقابلة الشخصية والمراجع العلمية ومصادر المعلومات المتخصصة في التربية البدنية والرياضية.

- **الدراسة السابعة:** دراسة محمد عبد الله الحمامي: بعنوان برنامج مقترح للتربية الرياضية للمرحلة الابتدائية في ضوء تقويم برامجها الحالية.

يتناول الباحث بالدراسة المسحية برامج التربية الرياضية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة القاهرة، وذلك بغرض وضع برنامج مقترح للتربية الرياضية بهذه المرحلة في ضوء تقويم

برامجها الحالية وذلك من خلال دراسة مختلف المشكلات و المعوقات التي تواجه المسؤولين عن تنفيذ البرامج التي تدرس في المدارس الابتدائية.

هدف البحث:

تتلخص أهداف البحث في ثلاثة أهداف رئيسية: – تقويم برامج التربية الرياضية بالمرحلة الابتدائية وذلك من خلال تقويم الأهداف، تقويم أوجه النشاط، تقويم الإمكانيات، الكشف عن المشكلات المرتبطة بنظام الدراسة و التلاميذ.– إعداد بطاقة تقويم رقمية. – وضع برنامج مقترح للتربية الرياضية مقترح للتربية الرياضية في ضوء نتائج الدراسة التقويمية.

أدوات البحث:

نظرا لطبيعة الدراسة فقد استعمل الباحث أدوات جمع البيانات التالية:

– الملاحظة العلمية، المقابلة الشخصية، الاستفتاء.

عينة البحث:تتمثل العينة في خبراء كليات التربية البدنية و الرياضية البالغ عددهم 75 خبيرا أما حجم العينة المدرسين في المدارس المختارة من مجتمع البحث فقد بلغ عددهم 119 مدرسا.

نتائج البحث:

تمكن الباحث من التوصل إلى النتائج التالية:

– يحقق البرنامج الأهداف بدرجة أقل من المتوسط

–يحقق البرنامج هدف إشباع ميول و احتياجات التلاميذ في إطار التوجيه السليم بدرجة متوسطة.

– **الدراسة الثامنة:** دراسة مرفت فريد عثمان جاد الله: بعنوانتأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على القدرات الحركية وبعض المهارات الأساسية.

لقد لاحظت الباحثة من خلال العمل في تدريس التربية البدنية أن منهاج التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية لا يشتمل على التربية الحركية كما أن المدرس يقوم بتدريس حصة التربية البنية للطور الأول و الثاني ابتدائي من خلال البرنامج التقليدي مما دفع الباحثة باختيار برنامج التربية الحركية لما له من عائد على التلاميذ من الناحية البدنية و الحركية، يؤدي برنامج التربية الحركية إلى تعلم التلميذ صفات اجتماعية هامة مثل الصبر، التسامح، الشجلعة، الطاعة، التعاون و التضحية و يؤدي إلى تنمية التفكير الابتكاري و حل المشكلات والاعتماد على النفس ويعمل على تنمية عالمه المكاني و عالمه الزماني من خلال الحركة، كما انه يساعد على تنمية المهارات الأساسية التي تساعد التلميذ على التعبير على ذاته من خلال الحركة إضافة خبرات يكتسب الطفل منها العديد من المعارف.

هدف البحث:

هدف هذا البحث إلى وضع برنامج مقترح للتربية الحركية للتعرف على تأثيره على:

– القدرات الحركية الإدراكية (لتلاميذ الصف الثاني ابتدائي)

– المهارات الحركية الأساسية منها: الركل، الرمي، الوثب، الجري، ضرب الكرة بالمضرب.

– فاعلية البرنامج المقترح للتربية الحركية و المهارات الأساسية.

أدوات جمع البيانات:

– اختبار " بيردو (purdue) للقدرات الإدراكية الحركية الذي وضع بواسطة " روش كيفارت RoochKephart" سنة 1966. ولقد بنى هذا المقياس عل نظرية كيفرت التي تفيد بأن (كل التعليم يعتمد ويتوقف على لميزان الحسي في مرحلة الطفولة وصمم الأطفال من (6 – 10) سنوات وقد تم استخدامه في العديد من الدراسات.

اختبار روبرت جونسون القياسي لتحصيل المهارات الأساسية.

عينة البحث:

اختيرت عشوائية قوامها (60) تلميذ و تلميذة مقسمة إلى مجموعتين قوام كل منها تلميذ (30) وتلميذة من مدرسة رفاعة الطهطاوي الابتدائية من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي البالغ عددهم (120) تلميذ و تلميذة.

نتائج البحث:

توصل الباحث إلى النتائج التالية:

–أدى البرنامج المقترح في التربية الحركية إلى تنمية المهارات الأساسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الركل، الرمي و اللقف، الوثب العمودي، الجري الزجاجي، ضرب الكرة).

– أدى برنامج التربية الحركية المقترح إلى تنمية القدرات الحركية الإدراكية – التحكم البصري، – إدراك الشكل.

– **الدراسة التاسعة:** دراسة بن جدو بوطالبي تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه تحت عنوان: الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية (2007– 2008).

وكانت إشكالية بحثه كالأتي: ما هو الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية و الرياضية المبني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية.

ولتحقيق هذه الدراسة اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بين ثلاث مجموعات تجريبية (مجموعة التدريب بالعينات ومجموعة التدريب بالعرض العملي، ومجوعة التدريب بالطريقة التقليدية) تم إجراء اختبار قبلي واختبار بعدي وكذا الاستعانة بالعينة الضابطة لتحديد مختلف الفروق الدالة بين مختلف المتغيرات الأساسية للدراسة، حيث استعمل في ذلك بطاقة ملاحظة تم تصميمها استنادا إلى عدة اعتبارات منهجية وقد تمت ملاحظة 30٪ من طلبة/مربين من الجنسين من حصص التربية العملية و التربص الميداني لطلبة السنة الرابعة وذلك لمدة 14 شهرا.

أهم النتائج:

– جدوى التدريب الفردي بطريقة التعيينات و أثرها في اكتساب الطالب/ المربي الكفاءات التدريسية المختلفة.

– إمكانية استخدام العرض العملي لكونه طريقة تدريسية غير مكلفة نسبيا ودوره في إعداد مربوا التربية البدنية و الرياضية في معاهد التكوين.

– إن الطلبة المربين ينجزون الكفاءات التدريسية الخاصة بالجانب الوظيفي للمعيار المحدود وبالتالي كانت قدراتهم مقبولة.

– إن المربين ينجزون الكفاءات التدريسية الخاصة بالجانب العلائقي حسب المعيار المحدد وبالتالي تقبل قدراتهم العلائقية.

– **الدراسة العاشرة:** دراسة لعبان كريم مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه تحت عنوان: التغذية الرجعية للمربي وعلاقتها بدرجة دافعية التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية – بين بيداغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات – وكانت إشكالية بحثه كالأتي: هل تختلف أشكال التغذية الرجعية في علاقتها بدرجة الدافعية والتحفيز للتلاميذ الثانويين أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، وهذا في حالة بيداغوجية الأهداف وبين المقاربة بالكفاءات؟ ومنها تفرعت ثلاث فرضيات جزئية وهي:

1– تتغير أشكال التغذية الرجعية في تحفيزها ودافعتيها للتلاميذ، بشكل معنوي بين بيداغوجية الأهداف والمقاربة بالكفاءات رأي تتغير العلاقة فيما بينها.

2– هناك اختلاف بين أشكال التغذية الرجعية للمربي في تحفيز التلاميذ وهذا باختلاف النشاط الرياضي المدرس.

3– هناك اختلاف بين أشكال التغذية الرجعية للمربي في تحفيز التلاميذ وهذا باختلاف فترات التنفيذ الحركي (أثناء وبعد التنفيذ).

ولمعالجة هذا الموضوع استعمل الباحث المنهج الوصفي ألارتباطي، وقد استعمل الباحث عدة أدوات وهي شبكة ملاحظة (الملاحظة المباشرة)، وكذلك الاستبيان وكانت عينة

بحثه مختارة اختيارا مقصودا تتكون من عدد من الأساتذة و التلاميذ، حيث تطبق شبكة الملاحظة الخاصة بالتغذية الرجعية والاستبيان على الأساتذة و عددهم كالتالي:

- 26 أستاذ طبق عليه الملاحظة (لأن بعد اختيار 80 أستاذ لم نستطع ملاحظة أثناء التدريس لغياب شروط الدراسة كعدم إكمال الدرس، غياب الأستاذ ... إلخ).
- 80 أستاذ طبق عليه الاستبيان. (أي كلهم).
- أما التلاميذ، فكان عددهم لكل أستاذ ملاحظة (04) أربعة تلاميذ، اثنان(02) في حصة نشاط فردي و اثنان(02) في النشاط الجماعي و كان من ضروري ملاحظة التلاميذ، حيث يذكر أنه من الواجب ملاحظة سلوك التلاميذ في تفاعلهم مع مسار البيداغوجي للمربين، حيث يتراوح بين (03) إلى (06) ستة تلاميذ في كل حصة تربية بدنية و رياضية.

فكان عدد عينة التلاميذ (104) مئة و أربعة فقط.

أهم النتائج: توصل الباحث إلى أن: - يوجد اختلاف كبير بين ما هو في التدريس بالمقاربة بالكفاءات و ما هو في التدريس بالاستعانة بيداغوجية الأهداف بمعنى أنه يوجد اختلاف في أشكال التغذية الرجعية في علاقتها بدرجة دافعية التلاميذ سواء كلتا المقاربتين فكانت أكثر في المقاربة بالكفاءات.

- يوجد اختلاف بين مختلف التغذية الرجعية للمربي في تحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ، و هذا باختلاف طبيعة النشاط المدرس (جماعي أو فردي).

– يوجد الاختلاف من حيث استعمال التغذيات الرجعية لتحفيز السلوك البيداغوجي للتلاميذ، و هذا باختلاف فترة التنفيذ الأداء الحركي. المعلمين يهتمون بالتغذيات الرجعية ذات تعزيز و إرشادات خاصة أثناء مزاولة التلاميذ أدائهم الحركي، ذلك بقصد تحفيزهم والمشاركة المستمرة وتجعل التلاميذ يكملون المهارة الحركية المطلوبة على أكمل وجه كذلك لتحسين نتائجهم وزيادة التطوير في التركيز و الانتباه.

- **الدراسة رقم (11):** دراسة (نيل NAUL، 1988) هدفت للتعرف على برامج الأنشطة الرياضية، وتقويم منهج التربية الرياضية في المدارس الإبتدائية الألمانية، واشتملت عينة البحث على عدد من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم لجمع بيانات البحث كل من الاستطلاع الرأي، استمارة استبيان، مقياس التقدير وقد أسفرت نتائج البحث على وجود علاقة إيجابية بين تعلم الأنشطة الرياضية ومنهج التربية الرياضية الذي يدس بمرحلة التعليم الابتدائي

- **الدراسة رقم (12):** دراسة (بيستيسكيPISTESKY، 1994) دراسة تحت عنوان حاجات المعلمين أثناء الخدمة كما يقدرها المعلمين ومديري المدارس وهدفت الدراسة إلى معرفة تقدير المعلمين أنفسهم لحاجاتهم التربوية وعلاقتها بالجنس والمؤهل والخبرة، وهذا من نتائج هذه الدراسة: حصر الاحتياجات التدريسية للمعلمين ضمن التخطيط للتدريس التفاعل الصفي وإدارة الصف وتطوير المهارات الفردية للمعلم، وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بالمؤهل والخبرة والجنس وتقدير المعلمين أنفسهم.

- **الدراسة رقم (13):** دراسة Pieron .M و Piron.Jعام 1981 وكان موضوع البحث، هو علاقة التغذية الرجعية < فترة النصائح ، التصحيح ...> ومجهودات التلاميذ في التعليم الحركي.

فكانت تساؤلات هذه الدراسة، تتدرج ضمن البحث حول إيجاد العلاقة بين أشكال التغذية الرجعية وانجاز التلاميذ أثناء الأداء الحركي، فنصبت الدراسة على عدد من التلاميذ (حوالي80) تلميذ، وكذلك عدد من الأساتذة (حوالي 20) أستاذ، وملاحظة سلوك التغذية الرجعية للمربي، مع ملاحظة أهم السلوكات البيداغوجية للتلاميذ. فتوصلت هذه الدراسة إلى أن زيادة نسبة التغذية الرجعية يرمي إلى دفع التلاميذ إلى بدل جهد أكبر للحصول على رضى المربي، خاصة حول مهامه الحركي.

- **الدراسة رقم (14):** دراسة إيناس محمد عزمي لبيب بعنوان معايير اختيار معلمي التربية الرياضية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى بناء قائمة بالمعايير اللازمة لاختيار معلمي التربية البدنية والرياضية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

- التعرف على المعايير التربوية اللازمة لاختيار معلمي التربية الرياضية .

- التعرف على المعايير المهنية والشخصية اللازمة لاختيار معلمي التربية البدنية والرياضية.

منهج البحث: استعملت الباحثة المنهج الوصفي المناسب لطبيعة البحث.

عينة البحث: استعملت الباحثة العينة العشوائية التي بلغت نسبتها 15٪ من مجتمع البحث المتمثل في معلمي التربية البدنية والرياضية والمشرفين ومدراء المدارس بجمهورية مصر العربية والبالغ عددهم 380 فردا وشملت العينة 9 محافظات من إجمالي 28 محافظة.

نتائج البحث: بالنسبة للمعايير التربوية:

– أن يكون حريص على حضور الندوات والدورات التدريبية في مجال تخصصه.

– أن يعرف أغراض مهنة التربية البدنية والرياضية

بالنسبة للمعايير الشخصية:

– أن يكون موضوعيا في التقويم.

– أن تكون له علاقات جيدة مع التلاميذ.

– أن تكون له قدرات شخصية عل الإقناع في تقديم واجبات تربوية.

بالنسبة للمحددات المهنية:

– القدرة على تحديد أهداف الدرس وصياغتها بشكل يتماشى مع خصائص هذه المرحلة.

القدرة على اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للمرحلة السنية.

– **الدراسة رقم (15):** دراسة سعد بن سند السند 1996 تحت عنوان طرق تدريس التربية البدنية، هدفت الدراسة إلى التعرف على طرق تعليم المهارات الحركية الرياضية والتعرف على أساليب تدريس مادة التربية البدنية الحديثة .

– **المنهج المستعمل:** استخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته مع الدراسة حيث تم الاطلاع على العديد من البحوث ذات العلاقة المباشرة والغير مباشرة للتعرف من خلالها على أنواع طرق التعلم الحركي، معايير وأسس اختيار طريقة التدريس، خطوات تعلم المهارات الحركية.

أهم النتائج: – أن يستخدم المعلم الطريقة أو الأسلوب التي تناسب الطلاب وخصائص نموهم وتتناسب مع المهارة المراد تعلمها وظروف وإمكانيات المدرسة.

– أن استخدام المقاربة بالكفاءات تحفز الطلاب وتشجعهم على التفاعل في الدرس ويمارس الطلاب فيه وقت أطول في أداء المهارات مقارنة بالطريقة التقليدية.

7. التعليق على الدراسات السابقة:

تلقي الدراسات السابقة الضوء على كثير من المعالم التي تفيد الباحث، كما تبرز العلاقة بين الدراسات بعضها مع البعض الأخر وعلاقتها بالدراسة الحالية ونواحي الضعف والقوة من هذه الدراسات مما يبرز الطريق أمام الباحث فيما يتصل بتحديد خطة البحث وعينة الحث واختيار أدوات الدراسة، ومن أهم النتائج لمقارنتها بنتائج البحث الحالي مما يساعد على توضيحها وتفسيرها.

شكلت الدراسات في مجملها إطارا نظريا للدراسة الحالية والتعرف على المراجع العلمية التي يمكن الاستفادة منها وكذلك التوظيف الملائم للنتائج فيما يخص تفسير نتائج الدراسة الحالية ولقد قسمت إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: تناولت اقتراح منهاج التربية البدنية.

– بن عقيلة كمال.– دراسة نيل NAUL

-هدى حسن علي الخواجة. – بيستيسكيPISTESKY

– بن جدو بوطالبي.– دراسة Pieron .Mو Piron.J

ـ دراسة لعبان كريم.

يرى الباحث أنها عملت على التعرف على واقع تدريس التربية البدنية والرياضية على مستوى المدارس الابتدائية والمتوسطات والثانويات.

أما من حيث النتائج: – ليست هناك فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في قدرتهم على معرفة وفهم عناصر المنهاج المطور في ظل المقاربة بالكفاءات.

– عدم إدماج المختصين لتدريس التربية البدنية في أغلب المدارس الابتدائية.

بيداغوجية الكفاءات هي التي تعطي نتائج أفضل مقارنة بالمقاربة بالأهداف من حيث تعزيز التلاميذ وإثارة دافعيتهم و تطويرهم للمهارات الحركية.

– عامل الخبرة ضروري لدى أساتذة التعلم الابتدائي.

– وجود علاقة بين منهاج التربية البدنية والرياضية وتعلم الأنشطة الرياضية.

أغلب هذه الدراسات استعملت المنهج الوصفي.

أغلب هذه الدراسات استعملت شبكة الملاحظة لمعالجة مشكلات البحث.

المجموعة الثانية: دراسات تناولت المهارات الحركية الأساسية

- دراسة مسعودي الطاهر.

_دراسة ابتسام محمد.

- دراسة تووول تونيا.

-دراسة عسكر حنان أحمد

أشارت أن المنهاج المقترح يعتمد على أن المهارات الحركية الأساسية تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

أما من حيث الاستفادة من النتائج:

• تحديد الاختبار المناسب للدراسة مثل مقياس" روبرت جونسون " للمهارات الحركية.

• اختيار المجتمع الإحصائي والعينة (سنة أولى وسنة ثانية ابتدائي).

• تطوير معظم المهارات الحركية الأساسية وهذا يعطي مؤشرا بأن المنهاج ساعد على تطوير المهارات الحركية الأساسية.

المجموعة الثالثة: دراسة تناولت مدرس التربية البدنية والرياضية.

– دراسة إيناس محمد عزمي لبيب.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

يعتبر منهاج التربية البدنية الجزء المتكامل من منهاج المدرسة الكلي بأنشطته المختلفة و التي تتميز بالحركة والفاعلية، مراعيا استعدادات وخصائص التلاميذ في هذه المرحلة معتمدا في أسس بنائه على الأسس الاجتماعية والفلسفية، والمنهاج هام جدا للمعلم والمتعلم فهو من ناحية يساعد المعلمين على تنظيم عملية التعلم وتوفير شروطها المناسبة لنجاحه ومن جهة أخرى يساعد المتعلمين على تأسيس بناء رياضي، فكلما تعلم التلميذ لعبة مناسبة لاستعداداته مبكرا كانت فرصته أكبر في إتقانها والنبوغ فيها ويكتسب التلاميذ عن طريق منهاج التربية البدنية الموجهة توجيها صحيحا المهارات اللازمة لقضاء وقت فراغهم بطريقة واستعمالها في المستقبل.

إن المهتم بالمناهج الدراسية يجد نفسه أمام وجهتي نظر مختلفة تماما بالنسبة للمنهج، الأول تنظر للمنهاج خطة وصف أو وثيقة إعلان نوايا لما يمكن عمله في المدرسة والثانية تنظر للمنهج على اعتبار أنه الوضع الراهن في المدرسة أو هو ما يجري فيها أي التدريس بالمقاربة بالكفاءات وتوضيح العناصر المرتبطة بها ثم الكفاءات الخاصة بمادة التربية البدنية في مرحلة التعليم الابتدائي.

1. المنهج:

1.1. تعريفه :

أ. لغويا:

وردت كلمة المنهاج في المنجد في اللغة والإعلام كما يلي: "المنهج، المنهج والمنهاج" جمع مناهج وهو الطريق الواضح ومنه منهج أو مناهج التعليم أو الدروس.[1]

كما ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى: " لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا " (المَائدَة 48) إن كلمة المنهاج الواردة في الآية الكريمة هي الطريق الواضح.

ب. اصطلاحا:

أطلقت عليه عدة تعاريف منها :

لقد عرف يورد تومبس وتيرني المنهج بأنه: اسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم[2]

ويعرف على انه مجموعة الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة ليتفاعل معها التلاميذ داخل المدرسة وخارجها تحت إشرافها بقصد تغيير سلوك التلميذ نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية.[3]

ويعتبر محددا لمجمل مسالك التعليمات المسطرة للتلميذ وهو أوسع من البرنامج،

---

[1]– لويس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام، ط40، دار المشرق، بيروت، لبنان،2003، ص165.

[2]– عفاف عبد الكريم، تصميم المناهج في ت.ب.ر منشأة المعارف، الإسكندرية 2005، ص15.

[3]– محمد عبد الكريم أبو سل، مناج الرياضيات وأساليب تدريسها، ط1، دار الفرقان عمان، الأردن، 1999، ص 26.

فزيادة عن البرنامج فهو يقدم إرشادات أخرى خصوصا عل الطرائق البيداغوجية وعمليات التقويم وهو دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها، أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء داخل القسم أو خارجه.[1]

ب. إجرائيا: هو مجموعة من المعلومات والمعارف التي تقدمها المدرسة أو المعلم للتلميذ وهذا وفق مسار أو برنامج منظم يسمح للتلميذ باكتساب العديد من المعارف من جميع النواحي ويؤدي ذلك إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية وهذا المفهوم يؤكد على النظرة المتكاملة لكل من الفرد والمنهج.

2.1. مفهوم المنهج في التربية البدنية والرياضية:

لقد تخطى المفهوم الحديث للمنهج تلك الحدود الضيقة التي كانت تجعله قادرا على توصيل المادة الدراسية وعلى التحصيل بمفهومه الضيق، وعلى دور المدرس الذي كان مجرد ناقل للمادة الدراسية أكثر من كونه مربيا ومسؤولا عن تنمية الشخصية الإنسانية للتلاميذ من مختلف أبعادها.

ويعرفه الدمرداش سرحان بأنه مجموعة من الخبرات (المواقف و الأنشطة التي تسيطر عليها المدرسة) التربوية، الثقافية والاجتماعية والرياضية و الفنية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي

[1]– توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الجلية، المناهج التربوية المعاصرة، ط2،دار المسيرة للنشر والتوز يع، عمان،2001، ص37.

وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية.[1]

3.1. أسس بناء منهج التربية البدنية والرياضية:

يتأسس منهج التربية البدنية والرياضية على عدد من الاعتبارات الهامة التي تعد بمثابة ركائز أساسية لبنائه تصميمه والتي نوجزها كما يلي:

1.3.1. الثقافة البدنية الترويحية الصحية:

إن المناهج النوعية كمنهج التربية البدنية و الرياضية مسؤولة عن نقل جوانب من التراث الثقافي للإنسانية جمعاء، وهي تلك الجوانب المرتبطة بإطار حركة الإنسان وتتوصل بنشاطه البدني وعافيته، وترويحه من خلال أنواع النشاط البدني و الرياضي المختلف.

2.3.1. واقع المجتمع المعاصر ومقتضياته:

على المنهج أن يتماشى ويتوافق مع مقتضيات الواقع المعاصر في المجتمع، وفي حالة التربية البدنية والرياضية، يجب أن يراعي المنهج ظروف نقص التسهيلات وقلة الأدوات وضعف الميزانيات، فضلا عن سلبية بعض الاتجاهات.

3.3.1. خصائص نمو الأطفال:

المنهج الجيد هو الذي ينجح في تلبية حاجات التلاميذ من نمو ونضج و اهتمامات

[1]– عفاف عبد الكريم ، نفس المرجع السابق، ص15.

ويضع نصب عينه قدرات هؤلاء التلاميذ، فلا يتم اختيار أنشطة أعلى من مستوى قدراتهم يصعب عليهم تنفيذها أو أقل من مستواهم فيعزفون عن المشاركة فيها.

4.3.1. طبيعة المادة ومحتواها:

تختلف التربية البدنية عن سائر المواد التعليمية ببرنامج المدرسة، فهي ذات طبيعة بدنية حركية نشطة وفعالة أكثر من كونها مادة تستهدف الجوانب المعرفية والوجدانية وإن كانت تضع لها اعتبارا كبيرا في المنهجية وفي البرنامج المدرسي فقد تتكرر الوحدة في أكثر من قسم دراسي، وذلك تبعا لمستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية البدنية والعقلية وذلك يكون المحتوى مرتبطا للغاية بمستوى واستقرار وقدرات التلاميذ .

5.3.1. الأهداف و الأغراض:

يتميز منهج التربية البدنية و الرياضية بعدد من الأهداف البدنية والحركية والصحية و الترويحية التي لا تتوافر بهذا القدر و هذه الكثافة في سائر المواد التعليمية الأخرى، إلا أن أهداف كل مرحلة تعليمية تختلف منطقيا وتربويا تبعا للمتغيرات الاعتبارات التربوية، كالعمر والنضج ومعدل النمو والجنس ومتطلبات واحتياجات كل مرحلة منها، تركز و المرحلة الابتدائية على اعتبارات النمو و تنشيط النضج.[1]

[1]– أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، منهاج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000،ص34.

4.1. مكونات المنهاج:

يعتبر المنهج نظاما فرعيا من النظام فرعيا من النظام الرئيسي ألا و هو النظام التربوي الذي يعتبر بدوره نظما فرعيا للنظام الرئيسي الأم وهو النظام الاجتماعي و المنهج باعتباره نظما فرعيا يتكون من أربعة عناصر و هي:

يتكون المنهاج من أربعة عناصر أساسية :الأهداف والمحتوى، طرق التدريس والتقويم ويعتبر تيلر هو أول من حدد هذه العناصر الأربعة:

1.4.1. الأهداف التربوية:

يعرف على أنه " وصف لتغيير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ما ".

كما أن وضوح الأهداف التعليمية لدى القائمين بالعملية التعليمية يزيد حماسهم ويرفع معنوياتهم فهي تساعد المشرف التربوي على معرفة مستوى تلاميذه ونوعية مشكلاته وتوجيههم تربويا و مهنيا.

لذلك فإن عدم وجود أهداف واضحة ومحددة يؤدي إلى تعرض العمل التربوي إلى العشوائية والارتجال وقد أوضح روبرت ماجر " **Robert Mager** " ذلك حين قال ".....و عندما تنقصنا الأهداف المحددة بوضوح فإنه يستحيل أن يقوم مقرر دراسي أو برنامج تعليمي على نحو فعال، ولن يتوفر لدينا أساس سليم لانتقاء المواد و المحتوى طرق

التدريس الملائمة ".

1.1.4.1. صنافات الأهداف التربوية :

1) ـ تصنيف بلوم: "Bloom:

يعتبر " بنيامين بلوم " صاحب أكبر فكر تربوي في مجال الأهداف التربوية حيث قدم تصنيفا للأهداف التربوية في كتابه " تصنيف الأهداف التربوية " و كان جهده موجها نحو وضع لغة تربوية يفهمها كل التربويون وتصاغ الأهداف التربوية من خلالها وقد صنف بلوم هذه الأهداف إلى ثلاثة مجالات رئيسية و هي:

أ- المجال المعرفي:

وتشمل الأهداف التي تعبر عن المعرفة وتذكرها ويقتضي تعديلا في السلوك المعرفي آو الفعلي للفرد مثل تذكر الحقائق وفهمها وتطبيق القوانين وبرهنتها أو تحليل بناء تنظيمي لعبارة لغوية، ويدخل تحت هذا النوع ستة مستويات و هي : التذكر الفهم، التطبيق، التحليل، البرهنة،أو التركيب و التقويم.

ب- المجال الوجداني:

وتشمل الأهداف التي تعبر عن الجوانب العاطفية وتتصل بدرجة قبول الفرد ورفضه لشيء معين و هي تتضمن أنواعا من السلوك تتصف بدرجة كبيرة من الثبات مثل الاتجاهات والميول والقيم وتقتضي هذه الأهداف الوجدانية من الفرد أن يسلك سلوكا عاطفيا يتعلق بإبداء المشاعر والرغبات والانفعالات، ويدخل تحت هذا النوع من الأهداف

خمسة مستويات و هي: الرضا أو القبول، الاستجابة، التقييم أو التقدير، التنظيم و التخصيص أو التمييز.

ج- المجال الحركي:

ويشمل الأهداف التي تعبر عن الجانب المهاري وتتصل بقدر ة الفرد على استعمال عضلات يده والتحكم في أطراف جسده ويتميز بالدقة وسرعة الحركة، وتقتضي الأهداف المهارية من الفرد سلوكا فيه أداء الحركة واستخدام الجسم، ويدخل تحت هذا النوع من الأهداف ثلاثة مستويات و هي:

- مهارات بسيطة ذات حركة واحدة.

-مهارات مركبة وتشمل أكثر من حركة.

- مهارات يتم فيها استخدام الجسم.[1]

2) ـ صنافةهارو للمجال النفس – حركي (1972):

لقد ظهر نظام التصنيف الخاص بالمجال النفس – حركي بواسطة (سمبسون: Simpson) سنة 1972 وتتراوح أبعاده، من الإدراك الحسي كأدنى مستوى إلى الإبداع و الإنشاء كمستوى عالي، كما ظهر تصنيف أخر لهذا المجال بواسطة (هارو Harrow)، تعد هذه الصنافة أكثر الصنافات رواجا و انتشارا في الأوساط التعليمية التي تهتم بالجوانب

[1]- محمود قمبر، أهداف التربية العربية " دراسة نقدية تحليلية مقارنة "، مستقبل التربية العربي، مجلة علمية دورية محكمة، العدد الرابع، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، 1995، ص 149.

النفس – حركية.[1]

تمثل الحركات المنعكسة المستوى الأول في صنافةهارو، و هي استجابة فطرية لا إرادية يولد بها الطفل وتساعده على التفاعل مع بيئته، وتعتمد في نموها على النضج، و تعد بمثابة اللبنات التي تتشكل منها الأنماط الحركية الإنسانية، ويتكون هذا المستوى من عدة فئات فرعيةو هي:

أ) **منعكسات موضعية وتشمل:** _ منعكس الثني _ منعكس المد _ منعكس البسط _ منعكس البسط المتبادل.

ب) **منعكسات بين المواضع الشوكية وتشمل:** _ المنعكس التوافقي _ المنعكس التنافسي _ منعكس التأثير التتابعي _ النمط الانعكاسي.

ج) منعكسات فوق المواضع الشوكية وتشمل:_ منعكس تصلب البسط _ منعكس المطاوعة _ منعكس القوام.

3) ـ صنافة كراثول للمجال الوجداني:

يؤكد علماء التربية على الاهتمام بهذا الجانب في تكوين شخصية المتعلم، فحاجيات التلاميذ ورغباتهم واهتماماتهم هي التي يجب أن تكون منطلقا لكل صيغة تعليمية، بدل حشو التلميذ بمعلومات جاهزة بعيدة عن اهتماماته الشخصية، فالإنسان بطبعه ينفعل

[1]– **DELANDCHEER (V § G) ,définir les objectifs de l'éducation, 7eme édition, PUF, PARIS ? 1992, P 203.**

ويتعامل مع الأشياء التي تثير انفعالاته، لذا نجد أن واضعي أسس التربية الحديثة، أمثال جون ديوي، بستالوزي وآخرون يرون أنه يجب استغلال هذه الطبيعة الإنسانية التي يعبر عنها بالجانب العاطفي أو الوجداني، و هو جانب مهم في العملية التربوية و التحصيل المعرفي خصوصا و هذا ما نراه في تصنيف " كراثول "للأهداف التربوية و هي خمسة مستويات من الأدنى إلى الأعلى:

أ- **التقبل:** تحسيس التلميذ بوجود بعض الظواهر وبعض المثيرات، بمعنى حث التلاميذ على استقبالها و الانتباه إليها.

ب-الاستجابة: إنها الاستجابات البسيطة التي تلي تركيز الانتباه على الظواهر: أي اهتمام التلميذ بشكل كاف لموضوع معين أو ظاهرة معينة للكشف عنه

ج- التثمين: في هذا المستوى يتم بناء نظام من القيم تدريجيا ويبقى قابلا للتغيير، وفيها يظم القيم الجديدة، ويتم تحيد العلاقات الموجودة بينهما، وكذا تحديد القيم السائدة و الأكثر عمقا.

د- التنظيم: في هذا المستوى يتم بناء نظام القيم تدريجيا و يشمل هذا المستوى فئتين: صياغة القيمة، تنظيم منظومة من القيم.

هـ- التميز: لكل قيمة مكانتها الخاصة في سلم القيم التي يتحلى بها الفرد فهي منظمة،

في شكل منظومة متجانسة بشكل أصيل.[1]

2.4.1. المحتوى:

يعرف المحتوى على أنه نوعية المعارف و المعلومات التي يقع عليها الاختيار و التي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكارا أساسية.

لذا فإن عملية اختيار المحتوى لها معايير يجب أن تأخذ بعين الاعتبار وهي:

أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف، أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيشه التلميذ، أن يراعي المحتوى ميول و حاجات التلميذ، أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى.

2.1.4.1. تصنيف المحتوى:

ما دام المحتوى هو مجموعة المعارف والمعلومات فإن تصنيفات المحتوى هي تصنيفات المعرفة، لذلك تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب ارتباط المعرفة بالأهداف فتكون لدينا:

- معرفة قيمية.

- معرفة إدراكية.

[1]- عبد اللطيف الفارابي، عبد العزيز الغرضاف، محمد أيت موحى، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية، الطبعة الأولى، دار الخطابي للطباعة و النشر، المغرب، 1994، ص 161- 162.

- معرفة أدائية.

كما تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب المجالات أو الحقول الكبرى للمعرفة المنظمة إلى ما يلي:

- المعرفة الطبيعية.
- المعرفة الإنسانية.
- المعرفة التشكيلية الرياضية.
- المعرفة التطبيقية.
- المعرفة الحاسوبية.

كما تصنف المعرفة المنظمة من المحتوى حسب نتاجات التعلم المختلف، حسب التسلسل التالي:

- الاتجاهات والقيم.
- المهارات.
- الفرضيات والنظريات.
- المبادئ والتعميمات.

3.4.1. 2. الأنشطة والوسائل التعليمية:

تعرف الوسائل التعليمية على أنها تلك الوسائل و الأدوات التي تعمل على اكتساب المعلومات و فهمها بطريقة أسهل لأنها تعمل على تشغيل حواس التلميذ المختلفة في

عملية التعلم.

ويراعى عند استخدام هذه الوسائل على اختلاف مسمياتها ما يلي:

- الإدراك بالوحي (مصدر إلهي).
- الإدراك بالإلهام.
- الإدراك بالحواس.
- الإدراك بالتجريب.
- الإدراك بالعقل.
- الإدراك.

2. المقاربة بالكفاءات:

إن اعتماد الكفاءات في النظام التعليمي يعني التعامل مع شخصية المتعلم من منظور شمولي باعتبارها بنية أو وحدة متكاملة، ذلك أن الكفاءة تتطلب الاهتمام بكل مكونات هذه الشخصية سواء على المستوى المعرفي أو الوجداني أو الحسي أو الحركي وتظهر هذه المجالات الثلاثة في المؤشرات الكفاءات كل نشاط يقوم به التلميذ لكن ظهورها متفاوت على أساس اختيار المجال فالمقاربة بالكفاءات مقاربة بيداغوجية معاصرة تهتم بمسار التعلم وصيرورته لكي تضمن للمتعلم انخراطا فعالا في بناء تعلماته مع القدرة

على توظيفها في وضعيات جديدة[1]

1.2. تعريف المقاربة:

هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال و المردود المناسب ووسائل مكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط و النظريات البيداغوجية.[2]

المقاربة هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو حل مشكل أو تحقيق غاية، وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي، وهي منطلق لتحديد الإستراتيجيات فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل.[3]

و هي أيضا كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية.[4]

1.2. تعريف المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجية تعمل على التحكم في مجريات الحياة لكل ما تحمله من تشابه في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم هي اختيار منهجي يمكن المتعلم من

---

[1]– محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات – الرياضيات نموذجا – إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، 2007، ص71.

[2]– عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2009، ص 59.

[3]–المجلة الجزائرية للتربية، المر بي، العدد 05، البيداغوجية الجديدة، بيداغوجية الإدماج، المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير – فبراير، 2006، ص15.

[4] يوسف قادري، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الجزائر، 2004، ص 13.

النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة[1]

كما أشار إليها محمد الصالح حرثوبي: المقاربة بالكفاءات هي تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية تعلميه لضبط إستراتيجية تكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس و الوسائل التعليمية وأهداف التعلم و انتقاء المحتوياتوأساليب التقويم و أدواته.[2]

هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية وكذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة، و المنهج (طرق التواصل و العمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم.

تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات ومعارف ومهارات تؤهل التلميذ للاستعداد لمواجهة تعليمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، أين يكون هذا النشاط دعامة لها.[3]

يعتبر هذا النهج التربوي حديثا، إذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على محتويات

---

[1]– حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية ، الجزائر، 2005، ص11.

[2]– محمد الصالح حرثوبي، المدخل إلى التدريس و الكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص 12.

[3]– وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية و الرياضية للتعليم المتوسط، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص07.

مفادها التلقين و الحفظ فمسعى هذه المقاربة إذن هو توحيد رؤية تعليم/ التعلم من حيث تحقيق أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات، وتستلزم تحديد الموارد المعرفية والمهارية و السلوكية لتحقيق الملمح المنتظر (الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما.

2.2. نشأة المقاربة بالكفاءات:

يتفق أغلب الباحثين على أن مقاربة بيداغوجيا الكفاءات نشأت نتيجة للصراع بين نظريتين في التعلم، هما النظرية البنائية: Théorie constructiviste التي يتزعمها جان بياجي" JEAN PIAGET" و النظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الأمريكي واطسن"Watson"**و العالم الروسي** بافلوف " Pavlov "فأنصار النظرية الأولى ينطلقون من أن التعلم يحدث على أساس مبدأ التفاعل بين الذات و المحيط من خلال العلاقة التبادلية بين الذات العارفة و موضوع المعرفة، نجد أن أنصار النظرية الثانية يحصرون التعلم في مبدأ (مثير – استجابة).

إن النظرية البنائية تنطلق من مسلمة مفادها أن الفرد الذي يتعلم نادرا ما يوظف كل طاقاته وقدراته أثناء التعلم ومن ثم فإن تطوير القدرات إلى أعلى مستوى يمكن أن يتم من خلال تبني طرائق وأساليب بيداغوجية معرفية، إن الهدف الأسمى من هذه النظرية ليس هو تزويد المتعلم بمعارف ومعلومات جاهزة، بقدر ما هو تطوير وتكييف نشاطه العقلي والوجداني والنفس– حركي لكي يصبح قادرا على استثمار قدراته وطاقاته بشكل فعال، فالهدف إذن هو مساعدة المتعلم أثناء مواجهة المواقف والمهام على:

- معرفة كيفية استقبال المعلومات وتحليلها.

- التعرف على الاستراتيجيات المعرفية التي يفضلها أثناء عمليات التفكير والاستدلال والتخيل والإبداع...

- الوقوف على كيفية تخزينه للمعلومات، سواء تعلق الأمر بالذاكرة القصيرة المدى أو المتوسطة المدى أو البعيدة المدى.

- تحسين طريقته في التعلم، من خلال جعله متحكما في نشاطه الذهني ومن خلال جعله قادرا على استبدال أو تعديل أو تغيير الاستراتيجيات المتبعة في التعلم وفي التفكير، من أجل الحصول على فعالية كبيرة في حل المشكلات التعليمية / التعلمية التي تعترضه أو يعرض عليه إيجاد حل لها ويمكن القول أن المقاربة البنائية جاءت من أجل تعليم كيف يتعلم وكيف يفكر بشكل فعال.

- إضافة إلى ما سبق، نستطيع القول بأن هذه النظرية تنطلق من مبدأ أن المعلم لا يقدم المعلومات جاهزة إلى المتعلم، وإنما يقدم توجيهات تثير فيه تساؤلات، تدفع به إلى استغلال موارد لاكتساب المعارف، وهذا ما أكده احمد حسن اللقاني حين يقول: " إن المعلم لا يلقن المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه كتاب مدرسي...، ولكن يتيح لهم الفرص ليشعروا بالمشكلات وحدودها ويحددوا الخطوات اللازمة للتأكد من سلامة تلك الفرص، وبالتالي التوصل إلى تزويد المتعلم بمجموعة المهارات الأساسية

المطلوبة لكي يمارس حياته. [1]

3.2. مفهوم الكفاءة (Compétence):

لغة: وردت مرادفاتها تعني: "جداره، كفاية، أهلية، دراية، معرفة، عميقة، علم".[2]

و هي كذلك: "حالة يكون فيها الشيء مساويا لشيء أخر / كفاية جسم أو قيمته الاتحادية، تقاس بعدد ذرات الهدروجين التي تتحدد بذرة من هذا الجسم أو تقوم مقامه و قد حورت اليوم نظرية الكفاءة تحويرا عميقا ". [3]

اصطلاحا: لفظة الكفاءة ذات أصل لاتيني compétence وقد ظهرت سنة (1968م) بالولايات المتحدة الأمريكية بمعان مختلفة الاصطلاح ويشوبها الكثير من الغموض و الاختلاف وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار أنه يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاءة و هذا حسب السياق الذي تستعمل فيه،و الذي يهم البحث هو مفهوم الكفاءة في المجال التربوي، و نذكر لذلك بعض التعاريف.[4]

الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يهج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية اجتماعية المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.

---

[1]– محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، الجزائر، 2004، ص10،11.

[2]– سهيل ادريس، المنهل، قاموس فرنسي عربي، دار الآداب، لبنان، 2003، ص 52.

[3]– لويس معلوف، مرجع سابق، ص690.

[4]– عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، مرجع سابق، ص55.

يعرفها "بيرنو **PH perrenoud** (1998):" هي قدرة عمل فاعلة لمواجهة مجال مشترك من الوضعيات التي يمكن التحكم فيها بفضل التوفر على المعارف الضرورية والقدرة على توظيفها عن دراية في الوقت المناسب، من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وحلها." ويضيف نفس الباحث قائلا "بأن الكفاءة هي عبارة عن هدف تكويني يستلزم لتحقيقه إدماج وليس تراكم نواتج التعلم السابقة."[1]

يعرفها البوتارف"**Le BOTERF** "(2000) الكفاءة ويقول:" يمكن أن ننعت مفهوم الكفاءة بما نعت "**HEINZVON–FOESTER** "المعلومات بأنها مفهوم متقلب مما يدل على تنوع وتعدد دلالته، ففي المجال التربوي، يقصد بالكفاءة ما يكون قد أكتسبه شخص معين من المعرفة وتجربة من مجال من مجالات مما يعطيه ميزة ما يقيم من خلالها فيقال، برهن فلان عن كفاءاته في كذا وكذا... أو لفلان كفاءات استثنائية."[2]

أما "عبد الرحيم الهاروشي" (2003): يرى هذا الطيب والباحث في العلوم التربوية أن للكفاءة عدة دلالات فهي في معناها البسيط تدل على امتلاك معرفة **SAVOIR** أو معرفة مهارية "**SAVOIR FAIR** " معترفة فيها في مجال معين، أن الفرد كفئ، هو الفرد الذي يكون قادر على أن يبرهن أدائيا على امتلاك لمعرفة تطبيقية لنظرية تجعل منه خبيرا في مجال معين وتمثل كذلك ما يمكن أن يكون الفرد قادرا على إنجازه، ويشير

[1]– **VINCENT LAMONT: exique de l'enseignement de l'EPS, Paris ,édition PUF, .2005, P51**

[2]. ابن المنظور، لسان العرب، دار صادر الطباعة والنشر، ط4، 2005، ص80.

"الهاروشي" إلى أن وزارة التربية الوطنية في مقاطعة (كيباك) بكندا حددت أربع أنواع من الكفاءات هي:

1- الكفاءات المعرفية وتمثل في اكتساب المتعلم منهجيات في العمل الفكري.

2- الكفاءات المنهجية وتمثل في تنظيم العمل وفي قبول العمل مع الجماعة.

3- الكفاءات المرتبطة المواقف والسلوكيات.

4- الكفاءات اللغوية المتواصلة.[1]

الكفاءة هي مجموعة منظمة ووظيفية من المواد (معارف، قدرات، مهارات)و التي تسمح أملم جملة من الوضعيات بحل مشاكل وتنفيذ نشاطات وإنجاز عمل.[2]

الكفاءة للمتعلم يقصد بها قدرته على تجنيد (التعبئة) مختلف المعارف والقدرات وإدماجها وتوظيفها في مواجهة وضعية ما.[3]

4.2. أنواع الكفاءة:

1.4.2. الكفاءة المعرفية (compétence de connaissance):

لا تقتصر على المعلومات و الحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمرو استخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

[1]- ذكره محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004 ص 25.

[2]- محمد الصالح حرثوبي، مرجع سابق، ص 42، 43.

[3]- حاجي فريد، مرجع سابق، ص 16، 17.

2.4.2. كفاءة الأداء (compétence de performance):

وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكل، على أساس أن الكفاءاتتتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيقها و هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

3.4.2. كفاءة الانجاز أو النتائج (compétence de résultat):

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة للممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، إما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين.[1]

5.2. مستوياتها:تنقسم مستويات الكفاءة إلى نوعين:

1.5.2. المستوى العمودي:و ينقسم إلى:

- **الكفاءة القاعدية:** هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أم ما سيكون قادرا على أداءه أو القيام به في ظروف محددة، ولذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة و لاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم.
- **الكفاءة المرحلية:**إنها مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهاية لجعلها

[1]– حاجي فريد، المرجع السابق، ص 20.

أكبر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، و هي مجموعة من الكفاءات القاعدية كأن يقرأ التلميذ جهرا و يراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

- **الكفاءة الختامية:** إنها نهائية تصف عملا كليا منتهيا، تميز بطابع شامل و عام تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناءها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، مثلا الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية والمدرسية و الاجتماعية.

2.4.2. المستوى الأفقي:

ويحتوي هذا المستوى على نوع واحد من الكفاءة و هي:

الكفاءة المستعرضة (العرضية أو الأفقية):

هي مجموعة المواقف والخطوات الفكرية المنهجية المشتركة بين مختلف المواد والتي يخب اكتسابها وتوظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف، أو حسن الفعل، ذلك أن التحكم في الكفاءات العرضية يرمي إلى دفع المتعلمين نحو التمكن من التعلم في استقلالية متزايدة.[1]

5.2. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

* تعتبر التربية عملية لتسهيل النمو، وتسمح بالتواصل والتكيفو الاهتمام بالعمل:

[1]– عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، مرجع سابق، ص 71، 72.

– تعتبر المدرسة امتداد للمجتمع، و لا يليق الفصل بينهما.

– تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.

– تعتبر التربية عملية توافق بين انشغالات التلميذ و تطلعاته لبناء مجتمعه.

* يعتبر القلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف والسلوكات و المهارات التي تؤهله لـ:

– القدرة على التعرف (المجال المعرفي).

– القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي).

القدرة على التكيف (المجال الوجداني).

* يعتبر التلميذ المحرك الأساسي لعملية التعلم، و هذا ما يستدعي:

– المعارف: فطرية، فطرية موهوبة أو مكتسبة تأتي عن طريق التعلم.

– المهارات قدرات ناضجة، مقاسها الدقة، الفعالية و التوازن.

القدرات العقلية: عقلية، حركية، أو نفسية.

– تعتبر الكفاءة قدرة انجازيه تتسم بالتعقيد عبر صيرورة عملية التعلم، قابلة للقياس و الملاحظة عبر مؤشراتها.[1]

6.2. أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة كتصور و منهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من

[1]– وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوية، العدد 05، 2005، ص 20 – 19.

الأهداف نذكر منها:

– إفساح المجال لما لدى المتعلم من طاقات كامنة لتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها.

– بلورة استعداداته و توجيهها في اتجاهات تتناسب لما تيسره له الفطرة.

– تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.

– زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة و التبصر بالتداخل و الاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.

– سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث و حجة الاستنتاج.

– استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.

–القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور و الظواهر المختلفة التي تحيط به.

–الاستبصار و الوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.

ويمكن تلخيص هذه الأهداف في النقاط التالية:

– النظرة إلى الحياة من منظور عملي.

–ربط التعليم بالواقع و الحياة.

–الاعتماد على مبدأ التعلم و التكوين.

– العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.[1]

7.2.المرجعيات النظرية و البيداغوجية للمقاربة بالكفاءات:

تعتبر المقاربة بالكفاءات حديثة التداول داخل الحقل التربوي و البيداغوجي حيث يرتبط بتصور تربوي يسعى إلى تحسين جودة وفعالية المتعلمين معتمدة على مرجعية مؤسسة له في التحليل والبناء، وكذلك مستندة على مرجعية نظرية من علوم ونظريات ندرج بعضها كالتالي:

1.7.2. المرجعيات النظرية:

1) ـ علم النفس الفارقي:

تستند المقاربة بالكفاءات إلى نتائج علم النفس الفارقي التي مفادها أن الأفراد لا يتشابهون أبدا حتى ولو توفروا بيولوجيا على الرصيد الوراثي نفسه، كما هو الحال للتوائم المتطابقة، فهناك فوارق بينهم، إن مجرد حدث وحيد عابر يغير مجرى حياة الفرد، فما بالك إذا علمنا أن الأفراد يمرون بتجارب وخبرات لا حصر لها، لا بد أن يكون لها اثر على شخصياتهم، تبعا لهذافإن لكل متعلم خبرته وتجربته وخبرته وإستراتيجيته الخاصة في التعلم، و هذا كان سببا في ظهور اتجاه بيداغوجي يقوم على تفريد التعلمات وتبعا

[1]– حاجي فريد، مرجع سابق، ص، 22–23.

لحاجات وإستراتيجية كل فرد.[1]

. نظرية الذكاءات المتعددة:

توصلت الأبحاث الحديثة إلى توفر الأفراد على ذكاء متعدد لم تكشف عنه فقط الاختبارات، بل أكثر من ذلك أثبتها الدراسات العصبية و العقلية و البيولوجيةو التشريحية للدماغ.

لقد دأبت الأنظمة التربوية على إعطاء الذكاء اللغوي و الذكاء المنطقي- الرياضي أهمية بالغة مقارنة مع بعض الذكاءات الأخرى، وما يهمنا مجال تخصصنا (التربية البدنية و الرياضية) أكثر هو الذكاء الجسمي الحركي.

يسمح هذا الذكاء لصاجه استعمال الجسم لحل المشكلات و القيام ببعض الأعمال والتعبير عن الأفكار و الأحاسيس إن التلاميذ الذين يتمتعون بهذه القدرة يتفوقون في الأنشطة البدنية وفي التنسيق بين المرئي و الحركيوعندهم ميول للحركة ولمس الأشياء.

يتميز بهذه القدرة الجسمية الحركية والرياضيون والجراحون و الموسيقيون الراقصون و المخترعون.

ومن مميزات الذكاء الجسمي الحركي بأن له مهارة جسمية حركية يكتسب المعارف عن طريق الحركة، وهو يبرهن عن حركة دقيقة، ويفضل معالجة المعارف بواسطة الإحساس

[1]- وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ط2، المملكة المغربية، 2009، ص28.

أما مؤشرات التعرف عليه ما يلي:

إن أصحابه قد مشوا في صغرهم مبكرا، فهم لم يحبوا طويلا، إنهم ينجذبون نحو الرياضةو الأنشطة الجسمية، إنهم لا يجلسون وقتا طويلا فهم في نشاط مستمر.

إنهم يحبون الرقص والحركة الإبداعية ويحبون العمل باستخدام الأيدي في أنشطة شخصية الصباغين.

إنهم يحبون التواجد في الفضاء و يحتاجون إلى الحركة حتى يفكرون وكثيرا ما يستخدمون أيديهم و أرجلهم عندما يفكرون، كما يحتاجون غلى لمس الأشياء حتى يتعلمون، يفضلون اختيار الأشياء و تجريبها عوض السماع عنها أو رؤيتها.[1]

2) . نظريات علوم التربية:

يستند مدخل الكفاءات مرجعيته، على مستوى علوم التربية من مجموعة من النظريات التربوية كالنظرية البنائية والمعرفية و السوسيو- بنائية، وقد تم تبني هذه النظريات خاصة عندما تبين للباحثين في هذا المجال محدودية الاتجاه السلوكي كالكلاسيكي الذي يجزئ فعل التعلم إلىعناصر دقيقة تفتقد إلى المعنى و لا تأخذ بعين الاعتبار العلاقات بين العناصر و التنمية الشمولية لشخصية المتعلمو السياق السوسيو- ثقافي الذي يتم فيه التعلم.

[1]- أحمدأوزي، كفايات التمهين التربوي و التعليمي، مجلة علوم التربية - التدريس بالكفاءات رهان على جودة التعليم،ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2007، ص 05.

✓ **النظرية البنائية:**

تقوم على أن التعلم فعل نشط و أن بناء المعارف يتم استنادا على معرف سابقة. فالمتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، يبني المعرفة اعتمادا على ذاته فقط، يلاحظ،ينقي، يصيغ فرضيات، يحلل ويتخذ قرارات، ينظم ويستنتج ويدمج تعلماته الجديدة في بنيته المعرفية أو الذهنية الداخلية، كما أن سيرورة تعلمه تمر بصراع بين مكتسباته السابقة و اللاحقة (التناوب بين التوازن و اللاتوازن).

✓ **النظرية المعرفية:**

تنظر هذه النظرية للتعلم من زاوية السياقات المعرفية الداخلية للمتعلم، وتعطي أهمية خاصة لمصادر المعرفة و استراتيجيات التعلم (معالجة المعلوماتوالفهم و التخزين في الذاكرة والاكتساب وتوظيف المعارف). فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة، وبطريقة اكتسابه، يزيد من نشاطه الميتامعرفي لتطوير جودة التعلم.

✓ **النظرية السوسيو- بنائية:**

تنظر إلى أن المعارف تبنى اجتماعيا من لدن المتعلم ولفائدته، فهو يبني معارفه بكيفية نشيطة ومتدرجة،من خلال سياق قائم على التفاوض والتفاعل وإعطاء المعنى. كما ترى هذه النظرية بأن المتعلم لا يطور كفاءاته إلا بمقارنة إنجازاته بإنجازات غيره، أي في إطار التفاعل مع الجماعة أو الأقران والمحيط العام.

2.7.2. المرجعيات البيداغوجية لكفاءة:

تقتضي المقاربة بالكفاءات تجاوز البيداغوجيات التقليدية، المتمحورة حول المعرفة والأستاذ إلى بيداغوجيات تحول دور الأستاذ إلى ملقن، منشط وموجه، وقائد... إلخ، بما يقتضيه ذلك من انفتاح على طرق وتقنيات التنشيط وديناميكية الجماعة وتوظيفاتها السوسيومترية البيداغوجيات المتمركزة حول المتعلم:

1. بيداغوجيا حل المشكلات.
2. البيداغوجيا الفارقية.
3. بيداغوجيا الإدماج.
4. بيداغوجيا.
5. بيداغوجيا المشروع.
6. بيداغوجيا الخطأ.
7. بيداغوجيا اللعب.

8.2.المعلم والمتعلم و المنهاج في المقاربة بالكفاءات:

أ. دور المدرس في المقاربة بالكفاءات:

لعل من أكبر الأخطاء التربوية في حق البشري أن تضع شخصا أمام التلاميذ كمعلم و هو لا يرغب في هذه المهنة أو لا يصلح لها أصلا، وهذا الخطأ شائع في كثير

من بلدان العالم، وخاصة الدول النامية بسبب الحاجة الماسة للمعلمين.

لا يمكن أن ننظر بجسامة المسؤولية التي يتحملها المدرس في النظرية البنائية للتعلم وفي المقاربة بالكفاءات، فهو يلعب دور الموجه و المنشط الذي يتيح الفرصة لأكبر عدد من التلاميذ، كي يجدوا حلولا مختلفة ومتفاوتة لمشكلة واحدة، فالإقصاء الذي كان يطال بعض التلاميذ (الكسالى) لم يعد مقبولا، بل لابد من إدماجهم في العملية التعليمية التعلمية وإكسابهم الكفايات الأساسية التي تعتبر الحد الأدنى المقبول من التعلم، الذي يمكنهم منه متابعة دراستهم.

يلخص هونيبين (Honebein 1996)دور المعلم في بيئة التعلم البنائية فيما يلي:

1- توفير خبرات تعليمية لعمليات بناء المعرفة.

2- توفير خبرات من وجهات نظر متعددة.

3- جعل التعلم واقعيا ذا مضمون، بحيث يسهل تطبيقه في الحياة.

4- إعطاء المتعلم دورا في عملية التعلم.

5- وضع المتعلم في خبرات اجتماعية.

6- تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره بطرق متعددة (قراءة، كتابة، تحدث...)

7- إعطاء المتعلم الثقة بقدرته على بناء المعرفة.

نلاحظ من خلال الأدوار التي قدمها هونبين أنها تركز على المتعلم و تجعل منه

المحور الرئيسي للعملية التعليمية – التعلمية ولكي يعي المدرس جيدا هذه الأدوار، عليه أن يفهم ما معنى المقاربة بالكفاءات، وهو إطارها المرجعي، و ما هو دورها في تجويد المنظومة التربوية، ولما هذا الاهتمام المتزايد بالمتعلم.[1]

ب. دور المتعلم في المقاربة بالكفاءات:

ويتمثل دور المتعلم في المقاربة بالكفاءات في:

– بناء المعرفة وعرضها على المعلم، فالمتعلم في ظل التدريس بهذه المقاربة هو المحور الرئيسي الذي ترتكز عليه الأنشطة التعليمية، بينما يكتفي المعلم بدور المرشد أو المشرف، وبهذا المتعلم مطالب بتوظيف مهاراته ومعارفه العلمية السابقة لإثراء مواضيع وأنشطة التعلم، إلى أن يصل في نهاية المطاف إلى بناء الدروس بشكل كلي، وهذا الدور مهم بالنسبة للعملية التقويمية التي يقوم بها المعلم، بحيث تظهر القدرات الابتكارية للمتعلم، ومن خلال هذا يتم الحكم على بلوغ التلميذ الكفاءة المستهدفة جراء الأنشطة التعلمية، إذ ان المعلم يوظف تلك العملية التقويمية للاستدلال على مدى تحقق الكفاءات.[2]

–توظيف المعرفة، فإذا كان المتعلم في بيداغوجية الأهداف مطالب فقط باستظهار المعارف و المعلومات المكتسبة في الامتحانات أو أمام المعلم أثناء الأنشطة الشفهية، فإن

[1]– حمد الله جبارة، مؤشرات كفايات المدرس– من صياغات الكفايات إلى وضعية المطابقة، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، 2009، ص 68–69.

[2]– غزلان توزان: الكفاءات: ترجمة روابح مريم، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص 38.

المقاربة بالكفاءات وعلى العكس تطالبه بتوظيفها (المعرفة) لحل المشكلات وانجاز الأنشطة التعليمية المعروضة عليه أثناء المواقف التعليمية، وبذلك تكون هذه المقاربة قد منحت للمتعلم دورا أساسيا في عملية التعلم فهي تجعل المتعلم هو الذي عليه أن يوظف ما اكتسبه فيما سبق من معارف لأغراض إجرائية تطبيقية، سواء داخل القسم أو في مواقف مختلفة.[1]

–المشاركة في عملية التقويم التربوي، فالتلميذ مطالب بالمشاركة في تقويم مدى بلوغه للكفاءات المستهدفة من خلال الأنشطة التعليمية، إذ أن التقويم في المقاربة بالكفاءات يتميز بالطابع التعاوني بين المعلم والمتعلم، كما يمنح فرصة للتلميذ لتقويم ذاته دون الحاجة للمعلم في ذلك.

– إقامة علاقات تفاعلية إيجابية مع التلاميذ الآخرين، فإلى جانب بناء علاقات تفاعل بين المتعلم والوضعيات التعليمية، فإنه في هذه المقاربة يكون التلميذ مطالب أيضا بالتفاعل مع التلاميذ الآخرين في نفس القسم وحتى مع المعلم، ومن هذه الناحية تمنح الحرية للتلميذ في اختيار الفوج الذي يعمل معه في إطار العمل بالأفواج دون إكراه، و تفتح المجال للنقاش والحوار بينه وبين الآخرين بهدف تبادل الآراء والمعلومات، وهذه هي الميزة التي يعرف بها التعليم التعاوني بحيث يبعث جوا ديناميكيا مفعما بالحيوية والنشاط، فترتفع دافعية التعلم والانجاز بين المتعلمين.

[1]– غريب عبد الكريم، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، ط2، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2003، ص51.

ج. المنهاج الدراسي في إطار المقاربة بالكفاءات:

بينت المنظمات الدولية (البنك الدولي و **ocde** واليونيسكو اليونيسيف وبرنامج الأمم المتحدة **PNUD** ومنظمات أخرى)من خلال إعمالها، أن تركيز الأنظمة التربوية على المردودية الكمية، كانت له عوقب وخيمة، لذا يجب استهداف – إلى جانب ذلك – مردودية كيفية، أي أن تزاوج بين الكم والكيف، ولهذا السبب برزت فكرة منهاج يبني على تعلم مجموعة مجوعة من الكفايات الأساسية المرتبطة بحياة المواطنة، والتي تؤهل الشخص لكي يعيش في يغلب عليه التطور الدائم.

حيث يقوم بناء المنهاج الدراسي في إطار المقاربة بالكفاءات على أسس تتمحور حول: التربية على الاختيار،خصوصية المرحلة التعليمية، الكفايات المراد اكتسابها، تعلم القواعد والأفكار الرئيسية، إشراك المتعلم في تخطيط أنشطة التعلم، دمج التقويم في العمل اليومي.[1]

9.2. الكفاءات الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية الطور الأول:

1. كفاءات السنة الأولى ابتدائي:

–**الكفاءة الختامية:** اكتشافه لجسمه ومحيطه ومعرفة حدود مقدرته للتدخل بأمان

– **المجال الأول:** الوضعيات والهيئات

[1]– محمد حمدي: مرجع سابق، ص 86–88.

– الكفاءات القاعدية:

1– الإحساس بجسمه واكتشافه لعلاقاته مع محيطه

2– التحكم في جملة من الوضعيات والهيئات الطبيعية.

– المؤشرات

- عمل وتكامل أطراف الجسم.
- استقلالية الأطراف.
- التوازن أثناء التنقل.
- تمييز وتحديد الجهات.
- التحكم في وضعيات: الجلوس، الوقوف....
- التحول من وضعية لأخرى: من الوقوف للجلوس للانبطاح والعكس.
- استعمال جسمه لتشكيل أشياء: عربة نقالة، كرة، جسر....
- تقليد تنقل الحيوانات: مشي البط: مشي الأرنب.[1]

– المجال الثاني: التنقلات

– الكفاءات القاعدية:

1– التحكم في مختلف أشكال وأنواع التنقل.

2– الإحساس بالمجهود وتمييز الاستجابات.

[1]– وزارة التربية الوطنية: مصفوفة مادة التربية البدنية والرياضية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة التربية البدنية والرياضية، الجزائر، 2003، ص18.

المؤشرات:

- ضبط الارتكازات عند التنقل .
- ضبط الخطوات حسب المجالات.
- التحكم في أشكال التنقل: فردي، جماعي، موجه، قاطرة...
- التحكم في أنواع التنقل: بطيء، سريع، متوسط.
- فهم أنواع المجهود: ضعيف، متوسط، شديد.
- مداومة مجهود شديد و قصير.
- رد الفعل والاستجابة عن طريق اللمس.
- رد الفعل والاستجابة عن طريق السمع.

-**المجال الثالث:** استعمال آلة.

-**الكفاءات القاعدية:**

1-التحكم في استعمال جملة من التصرفات الحركية الأساسية (جري، مسك، رمي...)

2- معرفة وفهم القواعد وتطبيقها أثناء الممارسة.

- **المؤشرات:**

- مداعبة آلة باليد، بالرجل، من الثبات، من الحركة.
- ضبط المسافات عند التنقل بآلة.
- ضبط المسارات عند تبادل آلة.

- ضبط الرمي والتصويب على هدف.
- معرفة وتقبل قواعد اللعب.
- القيام بمختلف الأدوار المسندة.
- تنظيم قواعد اللعب.
- المواجهة الفردية والجماعية للخصم.

3. الاتصالو العلاقة البيداغوجية:

إن التعليم عملية تربوية حساسة، يعتمد عليهالمجتمع لتربية أجياله و العملية التربوية بأبعادها وتأثيرها على مصير المجتمع ارتبطت بعو امل عديدة أهمها المعلم الذي يعتبر أساسها وركيزة لها، إذ أن مسؤولية التعليم تقع كلها على عاتقه، و حتى تكون لكلمة تعليم معنى لا بد من توفر شروط، بعضها خارجي تتمثل في حضور جمهور المتعلمين صغارا أو كبارا متماثلين في السن والمستوى، و هياكل الاستقبال إلى جانب أشخاص مؤهلين للتكفل بالمتعلمين، وبعضها داخلية حسب الطريقة التقليدية التعليم بتوقع وجود مادة منظمة يستلزم تبليغها وبالتالي وجب معرفة كيفية إيصالها ومعرفة إلى من يتم تبليغها. و الاتصال في الوسط التعليمي يتطلب وجود المرسل الذي يوجه رسالته كإرشادات أو عروض عنطريق قناة معينة إلى المستقبل و الذي هو التلميذ. [1]

يشترط الاتصال الفعال على الأستاذ استعمال رموز واضحة ليفهمها التلميذ أي أن

[1] –Edgar Tryl: mauel de l'éducateur sportif, 3eme édition 1991, édition vigot , p48.

تكون العبارات التي يستعملها، والصور التي يعمل بها و العروض التي يقوم بها في متناول المستقبل، إذ يأخذ بعين الاعتبار لغتهم، خصائص إدراكهم التي تتغير حسب السن ثم يجب تحديد القناة المناسبة، كأن يحاول إيجاد وضعية تسمح له بإسماع الكل مع تجنب العوامل المحرجة، ويقوم بهذا كله في جو عاطفي، وحتى تكون المردودية يجب تحقيق اتصالا متبادلا إذ يعطي الحق للتلميذ أن يكون مرسلا زيادة على أنه مستقبل، و هذا ما هو عليه في التعليم التقليدي إذ بالإمكان مراقبة فعالية الاتصال، إذ أن المربي الذي يأخذ بعين الاعتبار دروسه مخطط الاتصال يضع نفسه في المنطق البيداغوجي لكن في التربية الرياضية يتعلق هذا المنطلق بالعادات التي توافق طموحات الممارسين، مما يجلبهم للميل لإحدى الرياضات، فردية أو جماعية مما يجبر على استعمال الاتصال الانعكاسي.

1.3. الاتصال البيداغوجي:

البيداغوجية كلمة يونانية تعني تربية الطفل وتعني في نظريات علم التربية و التعليم أنها تبليغ أو نقل معرفة نظرية تطبيقية، و المشكل المطروح هو كيف يتم نقل هذه المعرفة هنا تتدخل البيداغوجية باعتبارها علم التربية و هدفها البحث عن أسن الأساليب لتسمح بتربية الطفل بدنيا، عقليا و نفسيا.

1.1.3. مبادئ البيداغوجية:

تختلف البيداغوجية حسب عدة مبادئ أهمها تنظيم المؤسسة، المشروع التربوي،

وحسب خصائص كل مستوى الصفات الشخصية و البيئة المحيطة و هذا كله في نفس القسم.

2.1.3. العلاقة البيداغوجية:

هي تفاعل يضع العلاقة بين المعلم و المتعلم من أجل تحقيق العملية التعليمية، مع مراعاة حقوق وواجبات كل طرف، إذ أن هذه العلاقة تسهل تبليغ المعلومات ويكون هذا التفاعل إيجابيا إذا أخذنا بعين الاعتبار المتعلمين، مستواهم و قدراتهم على الاستيعاب دون إهمال حق التلميذ في إبداء رأيه و هذا لخلق الوفاق بينهما.

3.1.3. أهداف وطرق الاتصال البيداغوجي:

إن المعلومة المطلقة لا يمكن أن تكفي وحدها في الميدان البيداغوجي، إذ أن المربي الذي يلقي درسه للتلاميذ ثم يطوي أوراقه و يذهب دون متابعة و لا معرفة مدى استيعاب التلاميذ لدرسهن يعتبر مربي غير مناسب، ففي الواقع يجب على كل مربي أن يعرف رأي التلاميذ كعدم الاستيعاب لبعض الأشياء الغامضة، و هذا راجع إلى عدة أسباب أهمها:[1]

-محتو ى الحصة لا يوافق مستوى التلاميذ.

- طريقة النقل للحصة غير فعالة.

1- Pierre chaziusd, sciences humaines, brevet d'état de l'éducation sportifs, paris, - 1991, p 163 .

وهناك من يفسر عدم فهم الرسالة البيداغوجية إلى تفاوت المستوى أو قلة ذكاء التلاميذ وهذا الفهم عادة يأتي من المربي المكون الذي يلقي دروسه دون معرفة تجاوب تلاميذه. فعن طريقة الاستجابة (Feed Back) يتعرف المربي على حواجز الاتصال وعلى شخصية وقدرات تلاميذه ودرجة تأقلم رسالته، و تسمح هذه الاستجابة على تحسين شروط استقبال الرسالة. إذ يمكن أن يسأل المربي تلاميذه ليعرف تجاوبهم مع الدرس كأن يقول: هل تسمعونني؟ هل أتكلم بصوت عالي؟ماذا قلت لكم؟ و يمكن أن يعود إلى إعادة التذكير بشروط السمع، ماذا فهمتم؟ يرجع المربي أحيانا إلى التقييم في حين تسمح هذه الطريقة بمعرفة مدى استيعاب التلاميذ للدرس وكذا ردود أفعالهم.

2.3. العلاقة التربوية:

تنطوي الوضعية البيداغوجية على ثلاثة أقطاب رئيسية (المعلم، التلميذ والمعرفة)، ويعتبر المعلم القطب الهام ضمن هذه الثلاثية، باعتباره همزة وصل بين التلميذ والمعرفة داخل الصف الدراسي، كما يعتبر المعلم المدرس والمكون والمربي والمبادر بالاتصال في القسم، مما يساهم في تنشئة التلاميذ لكي يتمكنوا من التكيف والتلاؤم مع معطيات البيئة الاجتماعية.

ومع هذين العنصرين تتشكل عملية اتصال وتفاعل من جهة والمعرفة من جهة أخرى ولتحقيق الأهداف وجب توفير مناخ ملائم يتسم بالنشاط والتواصل والعمل الموحد والجاد بين المعلم والتلميذ.

1.2.3. تعريف العلاقة التربوية:

لقد عرف (مارسيل بوستيك، **Marcel postic**) العلاقة التربوية بأنها مجموعة الروابط الاجتماعية التي تنشأ بين المربي وبين من يقوم بتربيتهم بغرض تحقيق أهداف تربوية داخل بنية مؤسساتية معينة، حيث تتميز تلك الروابط الاجتماعية بخصائص معرفية وعاطفية وتكون لها سيرورة وتاريخ.[1]

كما يعرفها أسعد وطفة بأنها نمط معياري للسلوك الذي يحقق التواصل التربوي بين التلاميذ والمعلمين والمقررات والادراة والمعايير والقيم لوصفها عوامل مكونة للنظام المدرسي.[2]

من هذه التعاريف نستنتج أن العلاقة التربوية هي رابطة اجتماعية تنشأ بين مربي ومتربي داخل مؤسسة تربوية وفق أهداف مسطرة تسعى إلى تحقيقها.

2.2.3. أنواع العلاقة التربوية بين المعلم والتلميذ:

بما أن المعلم يمارس دور القائد والتلميذ في موقع التابع خلال العملية التربوية، نلاحظ أن هناك تدرجا في الشدة واللين على أساس كل هذا فالعلاقة التربوية داخل القسم تتدرج على النحو التالي:

---

[1]– Marcel Postic, la relation éducative, universitaire de la France, Paris,1979, p19.

[2]– علي أسعد وطفة، علي جاسم، علم الاجتماع المدرسي بنيوية الطاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، ط1، دار الشهاب الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، 2004، ص 93.

أ- العلاقة الديمقراطية:

وهي العلاقة التي تقوم على أسس ديمقراطية وتهدف إلى تحقيق التوازن والتكامل على شخص المتعلم، وتشكل الأجواء الديمقراطية المناخ المناسب لبناء علاقات تربوية تفاعلية ذات اتجاه ايجابي مما يسمح بتحقيق التواصل الايجابي وهذا من خلال فعالية الحوارو المناقشة وإبداء الرأي المخالف والنقد الايجابي.

ولا بد في هذا السياق من تحديد معنى ودلالة السلوك الديمقراطي في العمل التربوي، فالسلوك الديمقراطي هو السلوك الذي ينطلق من الأسس التالية:

- المشاركة الاجتماعية والمساواة في هذه المشاركة .

- فهم مشاعر الآخرين واهتماماتهم.

- عدم اللجوء إلى العنف أو الصراع والاعتماد على لغة الحوار والإقناع.

فالعلاقة الديمقراطية تنمي مشاعر الحب والتقدير بين أطراف العملية التربوية ويؤدي السلوك الديمقراطي إلى النتائج التالية:

- نمو القدرات الإبداعية عند المتعلمين.

- نمو الجوانب الانفعالية وتكامل الاتزان العاطفي.

- نمو الجوانب الاجتماعية وتكاملها في شخص المتعلمين، نمو الثقة بالنفس والإحساس بالاستقلالية والاتزان.

– نمو الجوانب المعرفية بصورة متسارعة ومتكاملة.[1]

ب– العلاقة التسلطية:

تظهر هذه العلاقة عندما يفرض المعلم على التلاميذ نظاما جامدا دون سبب معقول، وهنا لا يعبر التلميذ عن رأيه ولا يكون هناك مجال للمناقشة، ويصبح التلميذ أشبه بقطع الشطرنج يتحكم فيهم المعلم وبحركاتهم كيفما شاء.[2] وفي هذا المجال يقول " دوركايم "بأن الصلات بين المدرس والتلاميذ شبيهة بالتي يقيمها المستعمرين والمستعمرون، وتتوطد أحيانا بدون هدف.[3]

ومن مميزات العلاقة السلطوية هو تركيز السلطة بيد المعلم وحده، إذ يعتبر نفسه صاحب الحق المطلق في حكم الفصل وتيسير أموره التربوية والتعليمية وضبط العلاقات التي تتم داخله.

ويمكن أن نطلق على العلاقة التسلطية بالتسلط المعرفي الذي يمكن تعريفه بأنه فرض الآراء والأفكار على الآخرين، ويمكن تحديد العلاقة التسلطية في المحاور التالية:

– يقوم السلوك التسلطي على أساس التباين واللامساواة، يتم اللجوء إلى العنف بأشكاله المادية ويتجلى ذلك في شكل عقوبات مثل التهديد والتوبيخ.

---

[1]– علي أسعد وطفة، نفس المرجع السابق، ص 100.

[2]– محمد السرغيني وآخرون، علم النفس وآداب المهنة لطلبة المعلمين والمعلمات وطلاب الكفاءة، د ط ، توزيع مكتبة الرشاد، مطبعة النشاط، الدار البيضاء، 1963 185

[3]– نجيب يوسف بدوي، منهج المدرسة الابتدائية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1965، ص 243.

– يقوم على المجافات الانفعالية والعاطفية بين المدرسين والطلاب وهذا يعني غياب العلاقات الودية التي تجمع بين الطرفين، أو بين أطراف العملية التربوية.

– ومن أشكال السلوكي التسلطي يمكن الى السخرية والتهكم والتخجيل والإهمال وعدم الاحترام والتقدير.

– وجود أجواء الخوف وانعدام الثقة بين المدرسين والتلاميذ.[1]

– كره المادة العلمية التي تنقل إليهم من طرف المتعلمين المتسلطين في أساليب تعاملهم.

3.3. التفاعل الصفي:

1.3.3. تعريفه:

عرف الكسواني التفاعل الصفي بأنه ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية لفظية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل، وهو ما يسود الصف من منافسة وحوار وتبادل أراء بطريقة هادفة لمساعدة التلاميذ على الاستمرار في التعلم بدافعية حقيقية.

وهو اتصال الأفكار والمشاعر من شخص لأخر أو مجموعة من الأشخاص.

وهو مجموعة من السلوكات المتبادلة التي تحدد العلاقة بين المعلم والمتعلم.

وهو عملية مشاركة متبادلة في جو ايجابي يسهل عملية التعلم.

[1]– علي أسعد وطفة، نفس المرجع السابق، ص 243.

ويرى عمر السيد خليل والسيد عبد النافع أن التفاعل الصفي هو دراسة السلوك التدريسي من خلال ما يصدر من المعلم والتلاميذ من كلام وأفعال أو حركات أو إشارات داخل الفصل الدراسي، يقصد مساعدته على مراجعة أسلوبه في التدريس وضبطه والأثير على أداء التلاميذ وتعديله وتيسير حدوث التعلم.[1]

من خلال هذه التعاريف المذكورة أعلاه يتضح بأن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين الطلاب ومعلميهم أو بين الطلاب أنفسهم يهدف إلى تبادل الآراء ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفعالية.

2.3.3. أهمية التفاعل الصفي:

أكدت نتائج العديد من الدراسات عن أهمية التفاعل الصفي ودوره في تكوين بيئة تعليمية فعالة، ويمكن إدراج هذه الأهمية من خلال النقاط التالية:[2]

- يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين الطلبة مما يساعد على نمو تفكيرهم.

- يساعد في تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال.

- يتيح الفرصة أمام التلاميذ للتعبير عن معارفهم وعرض أفكارهم.

---

[1]– نوال العيشي، إدارة التعلم الصفي، (د،ط) دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008، ص 79.

[2]– ماجد الخطايبة، أحمد الطويسي ، عبد الحسين السلطاني، التفاعل الصفي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2002، ص 27.

3.3.3. أساليب تحسين التفاعل الصفي:

تعتمد فاعلية التعلم الصفي اعتمادا كبيرا على نمط التفاعل الصفي السائد والذي يرتبط بدوره بخصائص المعلم المعرفية والمسلكية التي تساعده في النجاح في عمله بشكل فعال حيث تتمثل الخصائص المعرفية للمعلم في إعداده الأكاديمي والمهني واهتماماته وقدرته في توظيف المعرفة، أما المسلكية فتتلخص بالالتزام والدفء والمودة والحماس والمعاملة الجيدة والتقبل الغير مشروط لطلابه.

وهذا بالإضافة إلى وجود مجموعة من الكفايات التي قد يمتلكها المعلم وتعمل على تحسين التفاعل الصفي تمثلت في:

- قدرته على تنظيم الموضوع الذي يدرسه.

- مهاراته في توظيف مهارات الاتصال الفعال والاستماع وقبول الأفكار وتشخيص المشكلات.

- تطوير وتطبيق أساليب التعزيز، واستثارة دافعية طلابه.

- قدرته على الانتباه الجيد وتوظيف التغذية الراجعة.

- الابتعاد عن الممارسات السلبية التي تعرقل التفاعل البناء والتي تتمثل باستخدامه عبارات التوبيخ والتهديد واستخدام الاستهزاء والسخرية من أفكار التلاميذ واستخدام التعزيز المبالغ فيه.

خلاصة:

إن طبيعة الحياة المدرسية تستلزم الدقة، الانسجام والتجانس بين البرامج التعليمية والتلميذ الذي نتعامل معه من جهة، وبين هذه المحتويات وحقيقة ميدان العمل من جهة أخرى، وهي مقاربة أساسها أهدف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنشطة كدعامة ثقافية وكذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة، والمنهج الذي يرتكز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم، وتنسيق المجهودات والتفكير والمبادرة الجماعية والاهتمام بالتلميذ كأولوية ملحة وإعطاء فرص التعلم للجميع، كما تسمح بالتوظيف الجيد للتقييم وخلفياته التربوية والتكوينية والتقدير الجيد لمجهودات التلميذ وما ينجر عليه كنتائج لسلوكاته وتصرفاته.

إن تطور المنهاج نتاج طبيعي لما يجري من تطور ونمو في الحقل التربوي، لذا اعتمدت الجزائر بيداغوجيا الكفاءات، فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مختلف المفاهيم وأسباب وظروف نشأتها والمعلومات المستخرجة من المرجعيات المعتمدة لأهميتها وحداثتها، كما تطرقنا إلى كفاءات السنة الأولى ابتدائي، اكتشافه لمحيطه الشخصي والمادي ومعرفة حدود مقدرته.

الفصل الثاني

أستاذ التربية

البدنية

تمهيد:

يتوقف مدى تقدم التلاميذ ومقدار الخبرات التي يتعلمونها ونوعيتها على مدى إسهام الأستاذ الفاعل والحيوي والكبير في تحقيق ما يتطلع إليه المجتمع من تنشئة أفراده وفقاً لغايات وأهداف تربوية واجتماعيةوا إنسانية،وبذلك فلا تقتصر وظيفة الأستاذ على التعليم أي توصيل العلم إلى المتعلم وما تعدت ذلك إلى دائرة التربية،فالأستاذ مربي أولا وقبل كل شيء وعليه تقع مسؤولية تربية التلاميذ من النواحي الجسمية والنفسيةو الاجتماعية وعلى ذلك فأستاذ التربية البدنية والرياضية يجب أن يتصف ببعض السمات والخصائص القيادية التي تحتاجها مهنته، ولكونه مربيا قبل أن يكون ممرننا لفنون الرياضة وفعالياتها المختلفة، ولكون هذه السمات وتلك الخصائص هي ليست مجرد رغبة ولا هي فحص معلومات، أو خبرات مكتسبةوا إنما هي موهبة واستعداد لا تتهيأ إلا لقلة قليلة من الناس حيث تجلوها المعرفة كما تصقلها التجارب فكلها وسائل وأساليب لتحقيق الهدف.

1. أستاذ التربية البدنية والرياضية :

1.1. تعريفه :

يعرف أستاذ التربية البدنية والرياضية على أنه ذلك الشخص الهادف والمتزن والمحافظ يميل إلى التخطيط ويأخذ شؤون الحياة بالجدية المناسبة يحب أسلوب الحيات الذي حسن تنظيمه، ولا ينفعل بسهولة ويساعد التلاميذ على تحقيق تحصيل علمي جيد ،دائم الحركة والنشاط، كما يساعد الآخرين على بناء شخصيتهم السليمة والسوية.[1]

كما أن أستاذ التربية البدنية والرياضية أثرا على حياة التلميذ المدرسية فهو الذي يوجه قواه الطبيعية التوجيه السليم ويهيئ لقواه المكتسبة البيئية التعليمية الملائمة، كما أنه يساعد التلميذ على التطور في اتجاه الاجتماعي السليم وذلك لأن وظيفة أستاذ التربية البدنية والرياضية لا تعد مقصورة على توصيل العلم إلى المتعلم كما يضن البعض ،ولكنه مربي أولا وحجر الزاوية في النظام التعليمي، فالمعلم دوره مهم وخطير،فهو نائب عن الوالدين وموضع ثقتهما، لأنهما قد وكلا إليه أمر تربية أبنائهم حتى يصبحوا مواطنين صالحين، وليس هناك أستاذ في المدرسة تتاح له الفرص كما تتاح لأستاذ التربية البدنية والرياضية في الأخذ بيد التلاميذ إلى الطريق السوي المقبول اجتماعيا، وذو الأثر الصحي والعقلي.[2]

---

[1]– مجلة التربية والتكوين، همزة وصل، العدد 16، 1981، الجزائر ص69.

[2]– زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم، طرق تدريس التربية الرياضية، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة 2008 ص 65 66.

2.1. شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

تتمتع شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية بأنها قوية ومتزنة لأنه يعتبر قدوة التلاميذ قادرا على تلبية متطلباتهم ،بالإضافة إلى أنه ليس مجرد مجموعة من الصفات والخصائص الجيدة بل هو إنسان قادر على تلبية الحاجيات الانفعالية للتلميذ.[1]

يتفق معظم علماء التدريس على كون المدرس شخصية موهوبة ذات أهمية وأبعاد مميزة وفي الدراسة يملك إمكانات خاصة تميزه عن أقرانه من عامة الناس أو البشر،وفي الدراسة التي أجريت على مجموعة من المدرسين للتربية البدنية والرياضية ودراسة أخرى على مجموعة من التلاميذ تبين أن الشخصية هي أولى العوامل المؤثرة في مدى نجاح مدرس التربية البدنية والرياضية،ويتوقف نجاح درس التربية الرياضية إلى حد بعيد على شخصية الأستاذ وكفاءته بالرغم من استحالة حصر الصفات المرغوبة فيها في شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية إلا أن هناك صفات عامة في شخصيته يجب أن يتصف بها منها:[2]

- أن يحب مهنته ويؤمن برسالته في تربية النشئ أو الشباب.
- أن يكون مخلصا صادقا في أقواله وأفعاله.
- أن يكون ملما بأصول بالأسس النفسية والاجتماعية والثقافية للنشئ.

---

[1]. أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية،ط 1،دار الفكر العربي، مصر 1996، ص 23.

[2]:محمد سعيد عز مي، درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2004، ص 23.

– أن يكون ملما بأصول مادته وما يتصل بها من حقائق ونظريات.

– أن يكون ذو قدرة عالية على التنظيم والإدارة.

– أن يستطيع أداء المهارات الحركية بمستوى فوق المتوسط.

وعلى الجانب السلبي أظهر مدرسو التربية البدنية والرياضية عدم الاعتماد على الآخرين.[1]

3.1. الصفات الواجب تفرها في أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يجب أن يعرف كل أستاذ أن كرامة مهنته تتطلب منه أن يملك عدد من الصفات الجسمية والنفسية والعقلية التي تجعله يحافظ على استمرار مهنته وتأمين نمها.

ولذا يجب أن يتوفر في أستاذ التربية البدنية والرياضية عدد من الصفات لكي يكون صالحا لعمله ومنها ما يلي:

– التعليم .

– سلامة الجسم والحواس.

– صحة الجسم.

– النظافة.

– الروح الاجتماعية.

– النظام.

[1] ريسان حربيط عبد المجيد، تطبيقات علم الفسيولوجية والتدريب الرياضي،(ب ط)، دار الشروق، 1997، ص 88.

– الخصائص الخلقية والعقلية.

– المادة التعليمية.

– الثقافة العامة. [1]

4.1. دور أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1.4.1. الدور النفسي لأستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن أستاذ التربية الدنية من خلال حصته يولي اهتماما بالصحة النفسية للتلميذ والتي تعتبر بمثابة العوامل الأساسية لبناء الشخصية السوية الناضجة فالأستاذ أو المربي بإمكانه أن يعالج بعض الانحرافات النفسية كالتصرفات العدوانية والعنف وتحقيق الاتزان النفسي وهذا متماشيا مع الدراسات الحديثة ،وأستاذ التربية البدنية والرياضية يزرع الصفات الجيدة في نفوس التلاميذ وذلك عن طريق النشاطات التي يقدمها وطريقة تقديمها بالنفس والعمل والمسؤولية وروح التعاون الجماعي ويقبل الهزيمة وتقييم الذات.[2]

2.4.1. الدور التربوي للأستاذ التربية البدنية والرياضية:

تؤكد الأنظمة التربوية على الدور الفعال الذي يلعبه الأستاذ في العملية التربوية باعتباره الناقل الأمين لحضارة الأمة وتراثها ويعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية واحد من أوائل العاملين في الحقل التربوي الذي يتحملون مسؤولية إعداد الجيل وتربية النشء ،وهو

[1]– عصام الدين متول عبد الله،بدوي عبد العالي بدوي، مرجع سابق، ص 216 ،217.

[2]– مكارم حرمي أبو هرجة و آخرون، مدخل التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر القاهرة، ط 2، 2002 ص 120.

الوحيد الذي يتعامل مع التلاميذ بروح رياضية تنبع من طبيعة المادة وقربها من نفوس التلاميذ ومن هذا المنطق تظهر علاقة حميمة بين الأستاذ والتلاميذ تعطي أستاذ التربية الرياضية مكانة مميزة بين الأساتذة في المدرسة.

إن الدور التربوي للأستاذ التربية البدنية والرياضية جد خطير فهو مظهر للفرد الرياضي بكل ما تحمله هذه الصفة من معاني والقيم ،وهو الذي يعمل في مؤسسة تربوية تعكس النظام القيمي في حياتهم ،كما أن شخصيته لها تأثير كبير على حيات التلاميذ وشخصيتهم وتصرفاتهم وتحديد مستقبلهم وتعدى ذلك بكثير ليشمل الميول والرغبات والإمكانيات المادية المتاحة وتقديم ذلك ضمن إطار تربوي يهدف إلى تنشيط النمو وتعجيل مراحله لتحقيق التكيف الذي نسعى إليه للاكتساب التلاميذ اللياقة البدنية والمهارية والعلاقات الاجتماعية.[1]

3.4.1. دور أستاذ التربية البدنية والرياضية بصفته عضو بالمدرسة الابتدائية:

يشترك مدرس التربية البدنية والرياضية في إدارة المدرسة فهو قوم بالتدريس كمدرس مادة التربية الرياضية والإشراف على أوجه النشاط بالمدرسة مثل:

– الإشراف على النشاط الداخلي وتنفيذه.

– الإشراف على النشاط الخارجي والعمل على إشراك المدرسة في جميع الأنشطة.

– الإشراف على حسن سير الإدارة المدرسية سواء الإشراف العام (كالطابور الصباحي)

[1]– عصام الدين متولي عبد الله، بدوي عبد الله بدوي، مرجع سابق، ص 247.

أو الاشتراك مع الآخرين في الإشراف على الأدوار.

– الإشراف على الفحص الطبي الدوري لما له دراية في هذا الميدان.

– الاشتراك في مجلس الآباء في المدرسة والعمل على تحسين روابط العلاقات الطبيعية بين المدرسة والمنزل.

– التعاون الكامل مع إدارة المدرسة والمدرسين والمنطقة التعليمية.[1]

5.1. مهام ووظائف أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يلعب الأستاذ أدوار عدة متداخلة ومتشابكة فيما بينها، لكن العديد من نشاطات الأستاذ التدريجية يمكن أن تقع ضمن ثلاث وظائف تصف ماذا يمكنك عمله لتحدث التعلم المرغوب فيه والتغيير من سلوك التلاميذ والتعزيز من تطورهم وتقدمهم.[2]

حيث لم تعد وظيفة المدرس في وقتنا الحالي تعتمد على تلقين الموضوعات العلمية والأدبية للتلاميذ وحثهم على استدراك هذه الموضوعات في الامتحانات السنوية، بل اتسعت مهمته إلى التعرف على ميول وحاجات التلميذ وفهم مواقفه المختلفة ومعرفة ظواهر سلوكه ومساعدته على حل مشاكله.

ولأن أهداف التعليم في الوقت الحاضر تبديل اتجاهات الطلاب وذلك عن طريق تزويدهم بقواعد التفكير الصحيحة والسليمة وتمكينهم من اكتساب حب الإطلاع لديهم وتوسيع الآفاق المعرفية في كافة المجالات، وتحفيظهم عادات اجتماعية نافعة وتأهيلهم

[1]. محمد سعيد عزمي، مرجع سابق،ص 24.

[2]. كمال عبد الحميد زيتوت، التدريس ونماذجه ومهاراته، ط1، جامعة الإسكندرية، 2003، ص 79، 80.

للاكتساب المهم وإعدادهم للمشاركة في مختلف الأنشطة والمجالات.

6.1. علاقة أستاذ التربية البدنية والرياضية بالتلاميذ:

إن الوسطية في التعامل مع التلاميذ من الوسائل الكفيلة بإيجاد علاقة جيدة بين المعلم والتلميذ،فلا ترفع في أسلوب التعامل ولا تبسط الأسلوب لدرجة الانغماس في علاقة أطرافها غير متكافئة وعلينا أن نتعامل مع الجميع بأسلوب واحد وأن نقدم على حفظ أسماء التلاميذ بسرعة لأن ذلك يزيد على توثيق العلاقة بين الأستاذ والتلميذ ومن خلال التجارب العملية نجد أن هناك العديد من المشاكل تنشأ بين المعلمين والتلاميذ من تبسيط العلاقة فيما بينهم عن الانفعال من جراء تصرفات التلاميذ لأن ذالك يقلل من نشاط الأستاذ وحماسه للعمل.[1]

كما تلعب العلاقة بين الأستاذ والتلميذ دور هام في بناء شخصياتهم وخاصة أنهم المرآة التي تعكس الأستاذ المزاجية واستعداداته الانفعالية فإن هو أظهر روح المرح والاستبشار والتفتح للحيات كان خلقيا لتلاميذهوإن هو أظهر روح الابتهاج والود والتجاوب معهم ،أما إذا أظهر روح الإكتآب والضيق وسرعة التوتر فسرعان ما يبدو ذلك واضحا على التلاميذ وكذلك الأستاذ الذي طرد نفسه وأدخل الجانب الانفعالي في شخصيته لينشأ التلاميذ مضطربين ومنحرفين مزاجيا.[2]

---

[1]– عصام الدين، متولي عبد الله، مرجع سابق، ص 249، 250 .

[2]– سعدية محمد علي هادر، سيكولوجية المراهق، دار البحوث العلمية، (ب ط)، الكويت،1989، ص 159.

7.1. واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية:

1.7.1. الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لأستاذ التربية البدنية و الرياضية جزءاً لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية في المؤسسة التي يعمل بها،و هي في نفس الوقت تعبر عن النشاطات و الفعاليات التي يبديها اتجاه المؤسسة في سياق العملية التعليمية المدرسية.

ولقد أبرزت دراسة أمريكية أن مديري المؤسسات يتوقعون من مدرس التربية البدنية والرياضية الجديد ما يلي:

- لديه شخصية قوية تتسم بالحسم، الأخلاق والاتزان.
- يعد إعداد مهنيا جيدا لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.
- يتميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة.
- يستوعب المعلومات المتصلة بنمو الأطفال وتطورهم كأساس لخبرات التعليم.
- لديهالقابلية للنمو المهني الفعال و العمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني.
- لديه الرغبة للعمل مع كل التلاميذ ليس مع الرياضيين الموهوبين فقط.

2.7.1. الواجبات الخاصة:

إلى جانب الواجبات العامة توجد واجبات خاصة به, يتوقع أن يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة بالمؤسسة، وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة،

و هي في نفس الوقت تعتبر احد الجوانب المتكاملة لتقدير عمل المدرس بالمدرسة و منها:

- حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم و لقاءاته، تقييم التلاميذ وفقا للخطة الموضوعة.
- إدارة برامج التلاميذ أصحاب المشكلات الوظيفية والنفسية (الفروقات الفردية).
- تنمية واسعة للمهارات الحركية و القدرات البدنية لدى التلاميذ.
- تقرير قدرات الطلبة في مقرراتهم الدراسية.
- السهر على سلامة التلاميذ و رعايتهم بدنيا و عقليا و صحيا.
- الإشراف على التلاميذ عند تكليفهم بأي مسؤولية.[1]

3.7.1. واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمدرسة الابتدائية:

يلعب أستاذ التربية البدنية والرياضية دورا هاما في المدرسة الابتدائية ولا يقتصر ذلك على تدريس حصص التربية البدنية فقط بل يتطلع إلى أكثر من ذلك وفي مجالات مختلفة بالمدرسة ولذلك كان عليه القيام بالعديد من الواجبات التي يجب عليه أن يحرص على تحقيقها ،وهذه الواجبات تتعلق بالتلاميذ ،عملية التدريس، النشاط الداخلي، المدرسة التي يعمل بها والمجتمع.[2]

---

[1]– أمين أنور الخولي، الرياضة والمجتمع،المجلس الوطني الثقافي للأدب والفنون، سلسلة عام المعرفة، 1996، ص 154.

[2]– محسن محمد حمص، المرشد في طرق تدريس التربية البدنية والرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1997، ص 33.

ومن أهم واجبات أستاذ التربية البدنية والرياضية ما يلي :

- الإشراف على النظام بالمدرسة.
- الإشراف على الرحلات المدرسية.
- وضع برنامج التربية البدنية بالمدرسة،
- الإشراف على الفرق الرياضية بالمدرسة.
- القيام ببعض النواحي الصحية التي يقوم بها المدرس.
- خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة.
- الإشراف على تنفيذ الميزانية الخاصة بالتربية البدنية والرياضية.
- المساهمة في إجراء البحوث والتجارب بقدر المستطاع بهدف تطوير العملية التعليمية وتحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية.

8.1. مكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية في العملية التربوية:

يعتبر أستاذ التربية البدنية والرياضية الركن الأساسي من أركان العملية التعليمية في مجال التربية الرياضية المدرسية وحجر الزاوية فيها، فالأستاذ الجيد حتى مع اختلاف المناهج التي لا يتناولها والتطور أو التعديل بالشكل الذي يتمشى مع طبيعة العصر ، حيث أنه يعمل على تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين عن طريق تنظيم العملية التعليمية ومعرفة حاجاتهم وطرق تفكيرهم، هذا بالإضافة إلى الدور الرياضي الذي يلعبه أستاذ التربية البدنية و الرياضية، فهو رائد رياضي اجتماعي يساهم في تطوير

المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشئ تربية صحيحة تتسم بحب الوطن كما أنه يعمل على تسليح التلميذ بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من اكتساب المعارف وتكوين القدرات واكتساب المهارات المختلفة وغر س القيم الخلقية والاجتماعية والجمالية في أنفسهم.[1]

9.1. أثر شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على التلميذ:

يعتبر الأستاذ أول الأشخاص الراشدين خارج نطاق الأسرة الذين يلعبون دورا رئيسيا في حياة الطفل الصغير ،ويؤثر المدرس في الطفل عن طريق تقديم القدوة وتشجيع وتدعيم بعض الاستجابات المعينة عند الطفل وخصائص شخصية الأستاذ من شأنها أن تؤثر على الأسلوب الذي يتفاعل به مع التلاميذ، وفي طريقة التدريس بدوره يؤثر في اتجاهات التلاميذ نحو التعليم، وعلى الرغم من أن تأثير المعلم يكون من النوع غير المقصود حيث يؤثر على شخصية تلاميذه عن طريق عملية التو جيه، غير أن الأستاذ يمكنه أن يكون أداة فعالة في تكوين وتعديل سلوك التلاميذ إذا ما اشتركوا في برامج خاصة تقوم على قوانين ومبادئ التعلم وتعديل السلوك.[2]

من المؤكد أن التلاميذ يذهبون إلى المدرسة ليتعلموا،وإن المعلمين يوضحون لهم المادة التعليمية، وممارسة تطبيقات عليها،وإيجاد علاقات بينهما، وتنمية مهارات فيها،

---

[1]–مير فت علي خفاجة،مصطفى السايح محمد، المدخل إلى طرق تدريس التربية الرياضية، (ط1)، ماهي للنشر والتوزيع الإسكندرية، 2007، ص 173.

[2]– فاديه علوان، مقدمة في علم النفس الارتقائي،م كتبة الدار العربية للكتاب القاهرة، (ط1)، 2003، ص 88.

واكتساب سلوكيات سليمة واتجاهات صحيحة،والأساتذة في كل هذا يرشدون المتعلمين إلى كيفية الاستفادة من المعلومات ووضعها موضع التطبيق في حياتهم.[1]

10.1. معلومات أستاذ التربية البدنية والرياضية عن التلاميذ:

عندما يكون الطفل في مواقف اللعب سيدرك المدرس عنه الكثير وذلك من خلال الملاحظة المنظمة والمتقنة،فمن خلال اللعب سيعرف عما إذا كان الطفل مقبولا أو مرفوضا اجتماعيا،وهل متوازن انفعاليا أو غير متوازن،والأستاذ المتطلع إلى النجاح في عمله ،عليه أن يعرف الكثير من دوافع التلاميذ ،خاصة احتياجات التلميذ واهتماماته وهي من عوامل الجذب التي يستخدمها المدرس في استثارة دوافع التلاميذ نحو التعلم وجعلهم أكثر حماسا لتلقي البرامج والأنشطة،وفي التربية البدنية والرياضية كسائر النظم التربوية الأخرى تؤدي الاختبارات والمقاييس دورا هاما في العملية التعليمية، فهي تقدم معلومات قيمة للأستاذ حيث تساعده على تحقيق برامجه بأفضل صورة تربوية.[2]

11.1. مهارات التدريس عند أستاذ التربية البدنية والرياضية:

التدريس في التربية البدنية والمدرسية عملية متشبعة تتطلب مهارات عديدة لأداء مهامها وهذه المهارات العامة للتدريس والتي يمكن تصنيفها إلى:

- تخطيط المدرس وتحضيره.
- صياغة الأهداف التربوية والسلوكية.

[1]- محمد سامي منير، المدرس المثالي نحو تعليم أفضل، دار غريب، القاهرة، مصر 2000، ص 60.

[2]- أمين أنور الخولي، محمد عبد الفتاح عنان، دليل معلم الفصل وطالب التربية التعليمية، القاهرة 1999، ص 37.

– تقديم وعرض الدرس.

– تنويع المثيرات والتحضير للتعليم.

– عذارة الفصل وضبط النظام.

– إعداد وتجهيز مكان الدرس.[1]

2. التربية البدنية والرياضية :

1.2. مفهوم التربية البدنية :

هي عبارة عن أوجه نشاط بدنية مختارة،والتعليم الذي يصاحب هذه الأوجه من النشاط والذي يتحقق من خلال الممارسة.[2]

2.2. مفهوم التربية الرياضية:

لو نظرنا لتعريف تشارلز بيوكر للتربية الرياضية نجده يعرفها:على أنها جزء متكامل من التربية العامة،ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية العقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ألوان النشاط البدني اختيرت بغرض تحقيق هذه الأغراض[3]، وهذا يدل على أن التربية البدنية والرياضية أكثر عمقا وأشمل معنى من التربية البدنية.

---

[1]– مكارم حلمي أبو هجرة وآخرون، موسوعة التدريب الميداني للتربية البدنية والرياضية، مركز الكتاب للنشر،2000، ص 24.

[2]– محمد سعيد عزمي: درس التربية البدنية والرياضية، مرجع سابق، 2004، ص12.

[3]– محمد سعيد عزمي، مرجع سابق، ص13.

3.2. التربية البدنية والرياضية:

لم تعد التربية البدنية والرياضية مجرد مبحث من مباحث المنهج المدرسي،أو حصة من الحصص اليومية التي تحتل حيزا زمنيا في الجدول الدراسي فحسب،بل أن المفهوم الحديث للتربية البدنية والرياضية أكبر من ذلك بكثير:

فيرى " ناش" **(nash)** أن التربية البدنية والرياضية هي ذلك الجزء من التربية والذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدمه الجهاز الحركي لجسم الإنسان والذي ينتج عنه اكتساب الفرد أنماطا سلكية متعددة.

من التعريفات السابقة يمكننا أن نخرج بتعريف للتربية البدنية والرياضية وهو ذلك الجانب المتكامل من التربية الذي يعمل عن طريق الأنشطة البدنية المختارة والمخططة التي تمارس بإشراف قيادة صالحة واعية لتحقيق أسمى القيم الإنسانية.[1]

4.2. دور منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الابتدائي:

إن منهج التربية البدنية والرياضية مع باقي المناهج التربوية تقوم بوظيفة هامة لتربية الشاملة المتزنة للإفراد وقد أوضحت النتائج أن هناك ارتباط من الجانب العاطفي وبناء الشخصية المتزنة بالنسبة للأهداف العامة للتعليم وأيضا الاهتمام بالتربية والوصيفة والسلوكية والرياضية بالنسبة لأهداف التعليم الابتدائي.[2]

---

[1]– إبراهيم محمد المحاسة، تعليم التربية الرياضية، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان . الأردن، ط1، 2006، ص 13، 14.

[2]– صديق محمد شكري، أهداف التربية الرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي، ط1، 2006، ص130.

بالإضافة إلى ذلك تسهم التربية البدنية والرياضية إسهاما وضحا للارتقاء بالصحة العامة للشعب والارتقاء بقدرتهم على الوقاية من الأمراض وبذلك تساعد الأطفال والشباب على إكساب الحيات الصحية من خلال ارتيادهم للملاعب الرياضية ومساهمتهم للعديد من ألوان النشاط الرياضي الذي يتناسب مع متطلبات نموهم، ومن ثم يمكن الحد من إصابتهم بالعديد من الإمراض وترددهم على المستشفيات.

ونلاحظ معرفة التلميذ للهدف الذي يعمل من اجله الأمر ضروري فالتعليم يتقدم أسرع وأحسن إذا ما كانت الأهداف واضحة والنجاح في تدريس التربية البدنية والرياضية يتوقف على قدرة المدرس وفائدته وتأثيره، واهتمامه بغرس العادات الصحية والقومية لازم لإعداد التلميذ.

5.2. مكونات برنامج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة الابتدائية :

يعبر عن برنامج التربية البدنية في المدرسة الابتدائية في أبسط معانيه بأنه عبارة عن مجموعة الخبرات والحصائل التعليمية من المنهج المقرر للتربية لبدنية .

وينقسم برنامج التربية البدنية إلى :

أ. درس التربية البدنية.

ب. النشاط الداخلي.

ت. النشاط الخارجي.

ث. البرامج الخاصة.

3. المدرسة الابتدائية:

1.3. تعريفها:

هي البيئة الثانية للطفل وفيها يقضي جزءا كبيرا من حياته، يتلقى فيها التربية وألوان من العلم والمعرفة ،فهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقرير اتجاهاته وسلوكه وعلاقاته بالمجتمع الأكبر[1].

فهي إذن المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة فهي تزوده بالكثير من المعايير الاجتماعية والقيم بمختلف أنواعها والاتجاهات بشكل منظم كتعلمه التعاون والانضباط في السلوك ،فهي إذن تهيئ الطفل لأن يكون فعال في المجتمع وتمتد من السنة الأولى إلى السنة الخامسة .[2]

2.3. مهامها:

- استقبال التلاميذ الذين بلغو سن المدرس (ست سنوات).
- توفر لهم تربية قاعدية أساسية مشتركة واحدة.
- تمكنهم من كسب معارف علمية عن طريق دراسة اللغة العربية واتقانها شفهيا وكتابيا لاستيعاب مختلف المواد الأخرى.
- تدريبهم على اكتشاف تقنيات التحليل الاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.

---

[1]– محمود فتحي عكاشة،محمد شفيق زكي، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي، مصر 2002 ص 68.

[2]– نايفة القطامي، عالية الرفاعي، نمو الطفل و رعايته، ط1 ،دار الشروق، الأردن 2001، ص 238.

- على إيقاظ أحاسيسهم الجمالية لإبراز مواهبهم المختلفة.
- تقدم لهم تربية إسلامية طبقا للقيم الإسلامية إلى جانب التربية البدنية والرياضية.
- تقدم تعليم اللغات الأجنبية للتعرف على الحضارات الأجنبية وتنمية التفاهم المشترك بين الشعوب.[1]

3.3. أهدافها:

- تقديم تعليم مجاني لجميع التلاميذ المتمدرسين.
- تعمل على تحقيق مبدأ تكافئ الفرص بتمكين كل واحد من ممارسة حقه في العلم.
- تحرص على محاربة الأمية بتعميم التعليم الأساسي وإجباريته.
- تهدف إلى تنمية المعارف وتطوير التقنيات وتشجيع المواهب لإظهار الطاقات الفكرية والفنية البدنية.
- تسعى إلى التفتح على المحيط بمختلف أنواعه البيئي والاقتصادي والاجتماعي.
- تسعى إلى تنمية الروح الجماعية عن طريق النشاطات التربوية الجماعية.[2]

4.3. أهداف التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الابتدائية:

- نمو العادات الصحية والقومية والسليمة للوقاية من العادات الخاطئة.
- تنمية الصفات البدنية والمهارات الطبية لتحقيق مستوى اللياقة البدنية العامة.

---

[1]. المجلة التربوية، التسيير الإداري والتربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش الجزائر، 2003 ص 7.

[2]. المجلة التربوية،التسيير الإداري و التربوي، نفس المرجع، ص 8.

- اكتساب المواقف الأولية للمهارات الحركية.
- الاهتمام بالروح الرياضية عن طريق الممارسة السليمة للأنشطة الرياضية.
- تنمية الثقافة الرياضية والإحساس بالجمال الحركي من خلال الممارسة الفعلية للنشاطات الرياضية المختلفة.
- الاهتمام بالجانب الروحي خلال الدرس الأنشطة المكملة له.
- الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية السليمة واللعب الجماعي (روح الجماعة).
- العمل على الوقاية الصحية للتلاميذ من خلال ممارسة كافة البرامج والأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية والعمل على تربية القوام السليمة والتعاون مع الهيئات للمعاينة الصحية.
- تنمية الصفات البدنية لدى التلاميذ في ضوء طبيعته كالخصائص السنية والأولويات تحددها البيئة ومستوياتهم المختلفة.
- تعليم المهارات الحركية للأنشطة الرياضية التي تتفق مع المستوى السني للمرحلة.
- رعاية النمو النفسي لتلاميذ المرحلة بالتوجيه السليم الإبراز الطاقات الإبداعية الخلاقة.
- العمل على نشر الثقافة الرياضية لدى التلاميذ كجزء من الثقافة العامة وتقديم الخبرات المختلفة بالتربية البدنية والرياضية و الصحية العامة المتناسبة مع القدرات العقلية.
- الاهتمام بالجنب الترويحي من خلال النشاط المدرسي و خارجه.

5.3. أهمية التربية البدنية و الرياضية في المدرسة الابتدائية:

إن ممارسة التربية البدنية و الرياضية تساعد على تحسين الأداء الجسماني للتلميذ واكتسابه المهارات الأساسية وزيادة قدراته الجسمانية و تحسين من جهازه الوظيفي.

ويرى سعيد عظمي "أن التربية الرياضية هي عملية حيوية في المدارس بمراحلها و لها دور أساسي في تنمية اللياقة البدنية للتلميذ.[1]

تسهم التربية البدنية والرياضية في تنمية وتقدم ثقافة الأمة وتساعد صفتها لونا من ألوان التربية في العمل على تحقيق الأهداف التربوية فهي حلقة في سلسلة من العوام المؤثرة الكبيرة التي تساعد على تحقيق المثل العليا للدولة وتسهم في نقل رسالة المجتمع، ولا تقتصر التربية على حدود المدارس فهي أوسع بكثير من ذلك ولكن المدرسة هي المكان الذي يقضي فيه التلاميذ جزءا كبيرا من وقتهم ،وتلعب التربية البدنية والرياضية بالمدرسة الابتدائية دورا هاما في توفير فرص النمو المناسبة في إعداد النشء إعدادا سليما متكاملا من النواحي البدنية والعقلية والنفسية، وتلميذ المرحلة الابتدائية هو شاب المستقبل ورجل الدولة،ولذلك كان الاعتناء بالتربية الرياضية في المرحلة الابتدائية مسؤولية قومية لخلق جيل قوي.[2]

إن الخبرات الأساسية لممارسة النشطة الرياضية تمد التلميذ بالمتعة من خلال الحركات المؤدات في المسابقات والتمرينات، ومن الهام جدا أن نعمل على إنجاح وزيادة

[1]– محمد محمد الشحات، مرجع سابق، ص 45.

[2]– محمد سعد عزمي، مرجع سابق، ص 18.

خبرات التلميذ في التربية البدنية والرياضية لتنمية مهارات الشخصية وانتماءاتهم تجاه التربية الرياضية.

6.3. الرياضة التي يفضلها طفل المرحلة الابتدائية:

في المدارس الابتدائية يكون التركيز على الأنشطة البدنية التي يستطيع أي فرد ممارستها مثل الجمباز بينما تركز الرياضات الجماعية مثل فرق كرة القدم على المشاركة والاستمتاع بدلا من التركيز على نقطة الفوز لا غير، فالسباحة مفيدة للجسم كما أنها ممتعة لكل الأفر اد كما أن الأطفال الذين لا يرغبون في ممارسة الألعاب الجماعية يمارسونها.[1]

7.3. الأنشطة التي يفضلها طفل المرحلة الابتدائية:

قد يوضح لك الطفل نوع الرياضات البدنية التي يرغب بممارستها،و خاصة إذا وجه العديد من الأسئلة في رياضة محددة أو طلب منك اصطحابه إلى السباحة أو قضاء بعض الوقت في لعب كرة القدم مع الأصدقاء، لكن قد تكون مهمة التعرف إلى نوع الأنشطة التي يستطيعون ممارستها معا حتى النشاط البدني الذي يستهوي طفلك و يحبه مثل:

السباحة، المشي، الكرة، ركوب الدراجة، السباقات، التزحلق على الجليد، تنس الطاولة والوثب.

[1]– فواز فتح الله الراميلي، سيكولوجية الطفل وتعلمه وباللعب في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، 2006 ص 286.

وتنوع الأنشطة في هذه المرحلة،فبالإضافة إلى الألعاب الحركية الحسية،يلعب الأطفال لعبا تخيليا بطريقة ابتكاريه في إطار منظم مخطط ولن يحب الطفل كل شيء والمهم أن تمنح له الفرصة لاختيار أكبر عدد ممكن من الأنشطة الرياضية المختلفة بقدر الإمكان كي يعرف ويحدد ما يريد.[1]

8.3. دور المربين لطفل المدرسة الابتدائية :

- أطفال هذه المرحلة متلهفون للتعلم،و يجب على المعلمين استغلال هذه الخاصية في بناء الدافعية للتعلم لديهم .
- يكون مدى انتباه طفل الصفوف الأولى الابتدائية قصيرا، ويرتفع مدى الانتباه تدريجيا مع نمو الطفل لذا يجب أن ينتبه مدرسوها إلى أن الطفل لا يستطيع تركيز تفكيره أو الانتباه لفترة طويلة من الزمن.
- يعتمد التذكر في هذه المرحلة على الصور البصرية و الحركية لذا يجب أن يكثر المدرس من الخبرات الحسية المباشرة ويبتعد عن المفاهيم المجردة.
- تكون قابلية الطفل للاستهواء (تقبل فكرة ما دون نقد وتحقيق منطقي) كبيرة،واكبر مما في مرحلة المراهقة.

[1]– فواز فتح الله الراميلي، مرجع سابق، ص 287.

- نمو الذكاء في هذه المرحلة مطرد، إلا أن هناك فروقا فردية واضحة في الذكاء يجب أن ينتبه المعلمون إليها. وتؤثر هذه الفروق في استعداد الأطفال للتعلم وفي تحصيلهم المدرسي.
- كثيرا ما يستعمل الأطفال كلمات النابية، وهم لا يعرفون أنذالك غير مرغوب فيه داخل الفصل، ولكنهم لا يعرفون لماذا يمنع استعمالها، وعلى المدرسين أن يستجيبوا في البداية للكلمات النابية على أنها ستسقط في نفسها بسبب عدم تعزيزها.
- يكون حب الاستطلاع قويا جدا في هذه المرحلة وعلى المدرس الإجابة على استفسارات الأطفال وأن يحببهم على إيجاد الإجابات بأنفسهم، إذا كان ذالك في ضمن حدود إمكانيتهم.
- يصبح الأطفال في هذه المرحلة أكثر استقلالية وفي الوقت نفسه يحتاجون إلى إرشادات الكبار وعلى المدرسين أن يكونوا صبورين ومتفهمين ما أمكن.[1]

[1]– بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو(تطور النمو من الإخصاب إلى المراهقة) كلية التربية، جامعة الكويت، ط1، 2000 ص، 184، 185.

خلاصة:

لقد حاولنا في هذا الفصل تسليط الضوء على أستاذ التربية البدنية والرياضية باعتباره العنصر الحيوي والفعال في العملية التعليمية وذلك في إطار محيط عمله في الطور الابتدائي،حيث تطرقنا إلى (تعريفه، شخصيته، الصفات الواجب توفرها فيه، دوره ومهامه، وطبيعة عمله، وواجباته ومكانته في العملية التربوية، أثر شخصيته على التلاميذ، ومهارات التدريس عنده)، وتناولنا موضوع التربية البدنية والرياضية (مفهومها، دورها وأهدافها وأهميتها في المرحلة الابتدائية)، وذلك باعتبارها الوسيط المباشر بين الأستاذ والتلميذ وأخيرا تناولنا المدرسة الابتدائية: مفهومها، مهامها، أهدافها، أهميتها ودور المربين في المدرسة الابتدائية وكذلك الأنشطة التي يفضلها طفل هذه المرحلة.

الفصل الثالث

المهارات الحركية الأساسية

تمهيد:

تبدأ الحركة عند الإنسان منذ الولادة إلى أخر مرحلة من مراحل حياته فمنذ الولادة تظهر عند الرضيع حركات فطرية، تتطور هذه الحركات مع مرور الوقت نتيجة لعملية النمو، ويلاحظ أن المهارات التي يستعملها الطفل في هذه المرحلة تتوقف على القيادة التربوية والعوامل البيئية وفرص التعلم المتاحة، كما أن الطفل يستطيع في نهاية هذه المرحلة إتقان وتثبيت الكثير من المهارات الحركية الأساسية كالمشي والجري والقفز والرمي.

ويرى العديد من علماء التربية وعلم النفس وعلوم الحركة ضرورة أن تبدأ التربية الحركية للطفل مبكرا ما أمكن، لأن عدم إشراك الطفل في البرامج الحركية خلال هذه المرحلة قد يؤدي إلى إصابته بضعف في القدرات الحسية الإدراكية والحركية، مما قد ينعكس ذلك بصورة سلبية على علاقاته الاجتماعية ومستواه الدراسي، كما تعتبر الأصل فيجميع المهارات الحركية البسيطة و المركبة كما تعد مدخلا لتفجير طاقات الأطفال وإثارةدوافعهم نحو الإبداع والتعلم و الابتكار.

1. المهارات الحركية:

1.1. مفهوم المهارة:

لغة: أخذت هذه الكلمة من فعل مهر أي حذق و أتقن و الماهر هو الحاذق و السابح المجيد.

اصطلاحا: لفظ المهارة skill يشير للأداء المتميز ذو مستوى رفيع في كافة مجالات الحياةو هو بذلك يشمل كافة الأداءات الناجحة للتوصل إلى أهداف سبق تحديدها شريطة أن يتميز هذا الأداء بالإتقان والدقة.[1]

2.1. مفهوم المهارات الحركية الأساسية:

إن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يطلق على النشاطات الحركية التي تبدو عامة عند معظم الأطفال مثل الجري، الرمي، القفز، الوثب الحجل والتوازن.....وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الأطفال إضافة إلى أن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يشير إلى بعض مظاهر الانجاز الحركي التي تظهر في مراحل النضج البدني المبكرة مثل الحبو، المشي، الجري ، الوثب، الرمي والتسلق والدحرجة ولأن هذه الأنماط الحركية تظهر عند الإنسان على شكل أولي لذا يطلق عليها اسم المهارات الحركية الأساسية أو الرئيسية .

[1]– المنجد في اللغة العربية و الإعلام، دار المشرق، لبنان، 1987، ص 777.

كما تعتبر المهارات استجابة متعلقة في إطار برنامج حركي تتميز بأنها ذاتية الحركة وهي حركة إرادية تتضمن توافق العضلات في تنفيذ نشاط هادف، كما أنها المقدرة على إحداث نتائج محددة مسبقا بأقصى قدر من الثقة و أقل من الجهد وتعتبر المهارات الحركية سلسلة من الحركات وكل حركة هي بمثابة استجابة لمثير معين.[1]

ويضيف (جالاهو، Gallahue) أن هذه الفترة العمرية تمثل أخصب فترات أداء المهارات الحركية الأساسية التي تعد لأداء المهارات المرتبطة بالأنشطة الرياضية و أن أي تقصير في نمو المهارات الحركية الأساسية في هذه المرحلة تؤثر سلبا على مراحل النمو الحركي التالية.[2]

2. خصائص المهارة الحركية:

1.2. المهارة تعلم: المهارة تتطلب التدريس والتحسن والخبرة.

يعرف التعلم عادة بأنه التغيير الدائم في السلوك والأداء بمرور الوقت ويجب أن يوضع ذلك في اعتبارنا ونحن نشاهد دلائل النجاح الأولى لأداء المهارة فقد يكون ذلك النجاح حدث بالصدفة.

[1]. هالة الجرواني، هشام الصاوي،محاضرات وتطبيقات للمهارات الأساسية في التربية البدنية، هاهي للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2009 ص14.

[2]. Gallahue , and faster , understanding motor development in children, new York, Toronto john wileg, 1982.

2.2. المهارة لها نتيجة نهاية:

نعني بالنتيجة النهائية لأداء مهارة المطلوب تحقيقه من الأداء.

3.2. المهارة تحدد النتائج بثبات:

نعني بذلك أن تنفيذ المهارة يتحقق من خلاله الهدف من أدائها بصورة ثابتة من أداء إلى أخر من خلال المحاولات المتعددة والمتكررة.

4.2. المهارة تؤدى باقتصاد في الجهد بفعالية:

وهو ما يعني أن أداء المهارة يتم بتوافق وتجانس وانسيابية وتوقيت سليم وبسرعة ببطئ طبقا لمتطلبات الأداء الحركي خلالها، فالمبتدئين عادة ما يستهلكون طاقة كبيرة في الأداء دون تحقيق نجاح في الأداء الماهر.

5.2. مقدرة المؤديين للمهارة على تحليل متطلبات استخدامها:

ليست المهارة مجرد أداء فني جيد للحركات ولكن تعني أيضا المقدرة على استخدام هذا الأداء بفعالية في التوقيت المناسب.[1]

3. تصنيف المهارات الحركية:

يجب على المدربين والمعلمين أن يتعرفوا على تصنيف المهارات المختلفة حتى يتمكن كل منهم من تحليل الخصائص المختلفة التي يجب أن توضع في عين الاعتبار

[1]– مفتي ابراهيم حماد، المهارات الرياضية، مركز الكتاب للنشر ط1 جامعة حلوان، مصر، 2002، ص،13 –14.

عند تعلمها وكذلك تحديد الأهمية النسبية للأساليب المؤثرة في إتقانها ومن ثم تحديد طرق التدريب عليها.

1.3. صنف سينجر1982 (singer)

المهارات طبقا للمحددات الرئيسية التالية:

- أجزاء الجسم المشاركة في المهارة.

- فترة دوام أداء المهارة.

- المعارف المشاركة في أداء المهارة.

- التغذية الراجعة المستخدمة في أداء المهارة.[1]

2.3. تصنيف بولتن (poulton,1957)

و المعروف باسم تصنيف الانغلاق – الانفتاح، بعبارة أخرى كلما تم تأدية المهارة دون ادني تدخل لعناصر البيئة التنافسية، سميت المهارات هنا بالمهارات المغلقة ومن أمثلتها: الرماية بالسهم، رمي الجلة، رمي القرص... أما إذا تأثر أداء المهارة بالمنافسين، أو حتى بالأداة المستعملة أطلق على المهارة هنا بالمهارات المفتوحة ومن أمثلتها مهارات كرة القدم، مهارات كرة السلة، مهارات كرة الطائرة، مهارات كرة اليد.

[1]– مفتي ابراهيم حماد، المرجع السابق، ص .14

3.3. تصنيف ستيلينجر (STINGER-1982)

صنف المهارات بناءا على التالي:

- المهارات المستمرة من أمثلتها نجد الجري، التجديف، السباحة..بمعنى أخر المهارات هنا لا تكون لها بدايات و نهايات محددة بل تبقى في استمرارية بناءا على رغبة وجهد إمكانيات المؤدي.

- المهارات المنفصلة من أمثلتها نجد: ضربة الجزاء في كرة القدم، الإرسال في كرة الطائرة.المهار ات هنا عكس سابقتها لها بدايات و نهايات واضحة.

- المهارات المتسلسلة من أمثلتها نجد: مهارات كرة القدم، مهارات كرة الطائرة، مهارات كرة اليد ... المهارات هنا تتأثر بالكثير من المتغيرات كالمنافس، الأداء و الأدوات المستخدمة فيها، الوضعية التنافسية في حد ذاتها.[1]

4.3. تصنيف فتس (FITTS)

صنف المهارات بناءا على حركة أو سكون كل من المؤدي و الهدف على النحو التالي:

-حالة ثبوت كل من المؤدي و الهدف مثل: الرماية بالسهم من مكان ثابت نحو هدف محدد ثابت غير متحرك.

- حالة حركة كل من المؤدي والهدف مثل: التمريرات العشرة في الألعاب الشبه رياضية.

[1]- وجيه محجوب، علم التطور الحركي منذ الولادة و حتى الشيخوخة، ط1، مطبعة جامعة الموصل، الموصل، 1989، ص 150.

– حالة المؤدي متحرك و الهدف ثابت مثل التسديد بالجري في كرة السلة.

– حالة المؤدي ثابت و الهدف متحرك.

5.3. تصنيف (بوب دافز وآخرون) BOB DAVIS et autres, 1994

المهارات الحركية بالاعتماد على السرعة التي تتخذ أثناء أداء المهارة، و عليه أوجدوا ما يلي:

– مهارات ذات سرعة ذاتية: هنا المؤدي مسؤول على إعطاء السرعة المطلوبة للمهارة، والتحكم فيها في البداية فقط لكنها فيما يلي تخرج عن سيطرته و تحكمه .

– مهارات ذات سرعة خارجية: تتحكم المهارات هنا لظروف البيئة المحيطة مثلما هو الحال في سباق السفن الشراعية

4. أنواع المهارات الحركية وأشكالها المختلفة:

يمكن تصنيف المهارات الحركية إلى عدة تصنيفات تبعا لطبيعة المهارة أو حجم العضلات المشاركة في الأداء وهذا التصنيف يتحدد كما يلي:

1.4. المهارات الخاصة بالعضلات الدقيقة والأخرى المتعلقة بالعضلات الكبيرة:

تصنف المهارات الحركية إلى مهارات العضلات الدقيقة حيث تتطلب هذه الأخيرة استجابة دقيقة في مدى ضيق للحركة، وغالبا ما تعتمد على التوافق العضلي العصبي بين

اليدين وبين العينين مثل البلياردو والرماية، أما مهارات العضلات الكبيرة مثل مهارة كرة القدم، ألعاب القوى، الكرة الطائرة أو المنازلات.

2.4. المهارات المستمرة والمتماسكة والمهارات المتقطعة:

فهي تتضح وفقا لزمن أداء هذه المهارات والذي تستغرقه وفترات التوقف التي تحلل هذا الأداء وكذلك الترابط بين أجزاء الحركة بعضها بالبعض الأخر والمهارة المستمرة تعني المهارة المتكررة والمشابهة في الأداء دون توقف ملحوظ، حيث يتداخل الجزء النهائي من الحركة الأولى إلى الجزء التحضيري من الحركة التالية ولذلك تظهر الحركات وكأنها حركة واحدة نظرا لاستمراريتها مثل: المشي، الجري، التجديف والسباحة.

أما المهارة المتقطعة فهي تتكون من بداية ونهاية واضحة ولا ترتبط حركة البداية بالحركة التي تليها، كما هو الحال في حركة الإرسال في كرة الطائرة مع العلم أنه توجد فترة زمنية بين المهارة الأولى وهي ضربة الإرسال والمهارة التي تليها وفقا لطبيعة وفقا لطبيعة رد المنافس وما بين المهارات المستمرة والمتقطعة يقع نوع أخر من المهارات يطلق عليها "المهارات المتماسكة" وتتصف هذه المهارات في أنها تعتمد على بعضها البعض، بمعنى أن الحركة الأولى من المهارة تليها الحركة الثانية والثالثة إلى أخره، أي هي مجموعة حركات متماسكة مع بعضها البعض مثل حركة الغطس في الماء، فهي مجموعة حركات متماسكة ومتتالية تعتمد بعضها على بعض ولا يمكن الفصل بينهما.

3.4.مهارات السيطرة و السيطرة الخارجية:

بالنسبة لنوعية هذه المهارات فإنها تتوقف على طبيعة حركة الفرد و الهدف ففي بعض المهارات يكون الفرد في حالة عند قيامه بالاستجابة كما يكون هدف المهارة ثابتا أيضا كما تنفذ بعض المهارات بطريقة يكون الفرد والهدف كلاهما في حالة حركة[1]

4.4. المهارات المغلقة والمهارات المفتوحة:

إن خذا التصنيف يرتبط إلى حد كبير بالتصنيف السابق والخاص بمهارات تؤدى تحت ظروف بيئية ثابتة نسبيا، فالمهارة المفتوحة تؤدى تحت ظروف تتغير أحداثها باستمرار مثل: دفع الجلة.

أما المهارات المفتوحة فهي المهارات التي تتطلب أشياء عديدة سواء متوقعة أو غير متوقعة مثل المهارات التي تؤدى في كرة السلة والملاكمة والمصارعة...إلخ، ولذلك نرى أن متطلبات الإبداع الحركي في المهارات المفتوحة والمغلقة تختلف وفقا لاختلاف طبيعة هذه المهارات، فمن أجل أن يصبح التلميذ بارعا في إحدى المهارات المغلقة عليه أن يهتم بتطوير البناء الوظيفي لقدراته البدنية (القدرة العضلية، التحمل الدوري التنفسي، الرشاقة والمرونة).

[1]– يحي السيد إسماعيل الحاوي، الموهبة الرياضية والإبداع الحركي، المركز العربي للنشر، مصر،2004ص، 98.

أما الإبداع الحركي في المهارات المفتوحة والوصول لمستوى انجاز عالي فيعتمد أساسا على قدرة التلميذ في التعامل مع مختلف الظروف والعوامل المؤثرة فيها، وفي المهارات المفتوحة يستطيع التلميذ أن يعوض النقص في أسلوب أدائه في بعض الأحيان عن طريق براعته في الجوانب الإدراكية وأحيانا التصرف في المواقف المختلفة.[1]

يوضح الجدول رقم (01) اكتساب المهارات الحركية:

أساسي	معقد	متخصص
أنشطة عامة	**أنشطة أكثر تخصصا**	**أنشطة متخصصة**
تتطلب التحكم في العضلات الكبيرة: الذراعين، الرجلين، الجذع الكتفين، الظهر	**تتطلب التحكم في العضلات الصغيرة: الأصابع، اليدين، الساعدين، الرقبة، أصابع القدم، مفاصل القدم**	**تتطلب التحكم في كل العضلات/ الوقوف على اليدين**
أنشطة غير تنفيذية/ تنمي التحكم في الجسم أنشطة مع الحركة: جري، مشي، تسلق، قفز، وثب حجل، توازن...	**أنشطة تنفيذية تنمي التحكم في الأدوات أنشطة تشمل: الرمي، التمرير، الدحرجة، القفز، مسك الكرة، التصويب**	**أنشطة تنفيذية / تنمي التحكم في كل من الجسم ، تعليم الإرسال و كيفية التمرير في التنس**

5. التطور الحركي في مرحلة الطفولة المتوسطة (06 – 12) سنة:

ما إن يصل الطفل إلى سن السادسة حتى يكون قد أتقن المهارات الحركية الأساسية التي تلزمه من اجل تطوره الحركي اللاحق، ويبدأ الطفل في هذه المرحلة باستخدام هذه

[1] – يحي السيد إسماعيل الحاوي، نفس المرجع السابق، ص، 99.

المهارات الحركية في ألعابه المختلفة و يتأثر التطور الحركي في هذه المرحلة بعاملين اثنين على الأقل هما:

أ- مدى إتقان الطفل للمهارات الحركية الأساسية في المراحل السابقة.

ب-الفرص التي تتوفر للطفل من اجل تنسيق المهارات الحر كية الأساسية في ألعاب رياضية، وتجدر الإشارة إلى أن مشاركة الأطفال في هذه النشاطات تدعم مفهوم الذات لديهم وتقوي علاقاتهم مع زملائهموأقرانهم وبالرغم من أن معظم هذه النشاطات تحدث أثناء اللعب الحر، إلا أن ذلك ليس شرطا لازما، وما إن يصل الأطفال إلى نهاية هذه المرحلة حتى يكونوا قد طوروا 90 ٪ من إمكاناتهم الحركية وسرعتهم في الاستجابة. فالتوازن وسرعة الاستجابة والقوة و التنسيق تتحسن بمرور الزمن مع قليل من التدريب و التمرين.

ومن المهارات الحركية التي تتطور في هذه المرحلة هي الركض والقفز و الرمي. [1]

6. نظريات التعلم الحركي:

هناك عدة نظريات تطرقت إلى موضوع التعلم الحركي واختلفت في تفسيره وأشهر هذه النظريات:

- التعلم الشرطي - التعلم بالمحاولة والخطأ - التعلم بالاستبصار.

[1]- شفيق فلاح علاونة، سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد، ط2، دار المسيرة، عمان، 2009، ص 129.

وكما هو معروف فإن عملية التعلم ليست بالبسيطة بل هي عملية معقدة وفي الواقع أن كل نظرية من هذه النظريات تفسر نوعا معينا من التعلم بالنظر إلى النظريات المختلفة نجد أنها ليست متناقضة فيما بينها ولكنها متكاملة.

فلاعب كرة القدم يستطيع الوصول إلى الأداء الجيد عن طريق تحكمه الجيد في مختلف المواقف وهذا سر اللاعبين وتفوقهم من خلال استعمالهم واستخدامهم الاستعداد الذهني في تفسير مختلف المثيرات المحيطة بهم وطريقة تعلم الطفل منذ رضاعته تختلف باختلاف سنه، حيث أنه يبدأ رضيعا فيكسب عادات وحركات بواسطة خبرات جديدة ومع التقدم أكثر في السن والاقتراب من مستوى النضج العقلي فإنه يتعلم خبرات جديدة عن طريق الاستبصار وإدراك العلاقات[1].

1.6. نظرية التعلم الشرطي:

ترى أن التعلميحدث على المستوى الفيزيولوجي و هذا من خلال ربط المثير (م) بالاستجابة (س)ونستطيع أن نمثل عملية الاشتراك كما يلي:

مثير غير شرطي استجابة شرطية

طعام ← سيلان لعاب

مثير معد للاشتراط

[1]– محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1987، ص، 347.

جرس ←——————— بدون إفراز لعاب

وبعد قرن المثير الشرطي الطبيعي (الطعام) عددا من المرات فإن عملية الاشتراط أصبحت كما يلي:

مثير غير شرطي استجابة غير شرطية

طعام —— — — — ← سيلان لعاب

مثير شرطي

جرس — — —— —— ← سيلان اللعاب

2.6. نظرية المحاولة والخطأ :

تحتاج إلى تفكير الاستفادة من الخبرات السابقة وتعتبر نظرية التعلم بالاستبصار من أحسن الطرق الأخرى لأنها تتطلب النضج العقلي للكائن الحي لمعرفة العلاقات والمرافق المحيطة بالمشكلة.

وعملية إدراك المواقف تكون بصورة كبيرة في البداية ثم تبدأ في الاختصار إلى أن تتكون الاستجابة الصحيحة وكلما كان المجال كبير كانت المهارة كبيرة، وقد تمكنت المدرسة الجشتالتية من خلال التجارب التي قامت بها إثبات النظرية المعرفية المجالية ودورها في الرياضات الجماعية وهذا بعد تنبيهها إلى أهمية التعلم والإدراك المعرفي.

إن نظرية الإدراك المعرفي في الرياضات الجماعية، هي النظرية الأساسية التي يجب على المدربين والمدرسين والمربين أخذها بعين الاعتبار.

3.6. نظرية التعلم بالاستبصار:

لها مجالات تطبيق واسعة، خاصة منها تعلم المهارات أو التقنيات الأساسية في بعض الرياضات الجماعية، حيث يلعب الاستبصار بالمشهد أو النموذج دورا هاما للوصول إلى أداء صحيح خال من أدنى الأخطاء.[1]

في حين أن نظرية الارتباط والاستجابة الشرطية تبدوا أكثر فائدة في الألعاب الفردية كالسباحة والجمباز وألعاب القوى.[2]

7.أهمية المهارات الحركية الأساسية:

تعد المهارات الحركية الأساسية متطلبا رئيسيا وقبليا لأغلب المهارات المتعلقة بالألعاب الرياضية وإن الفشل في الوصول إلى التطور والإتقان لهذه المهارات يعمل كحاجز لتطور المهارات الحركية التي يتم استخدامها في الألعاب الرياضية.

مثلا: من الصعب أن يصبح الفرد ناجحا في الأداء الحركي في لعبة كرة السلة إذا لم تصل مهاراته الأساسية في الرمي واللقف والمحاورة والجري إلى مستوى النضج (حاجز مهاري) بين أنماط من المهارات الحركية وأنماط مهارات الألعاب.

---

[1]– محمد حسن علاوي، المرجع السابق، ص، 345.

[2]– محمد خليفة بركات: علم النفس التعليمي، ج1، دار التعلم، بيروت، لبنان، 1975، ص 283.

إن المهارات الحركية الأساسية هي القاعدة الأساسية لتطوير المهارات اليومية الهادفة والآمنة كما تعد حجر الأساس لجميع المهارات المتخصصة والتي تحتويها الألعاب والرقص وأنشطة الجمباز.

إن المهارات الحركية الأساسية تحتل أهمية متزايدة ومتميزة في تكيف التلميذ مع بيئته في تطوير مراحل النمو الحركي له، وفي تشكيل القاعدة الحركية التي يعتمد عليها في الحياة اليومية،وفي تكوين الركيزة الهامة لاكتساب التلميذ معظم المهارات الحركية اليومية و الخاصة والمرتبطة بالأنشطة البدنية والرياضية المختلفة في مراحل النمو التالية.

وتكمن أهمية المهارات الحركية الأساسية في البناء الحركي للتلاميذ وخصوصا تلاميذ (6 – 9) سنوات فالتلاميذ إذا لم يتعلموا هذه المهارات في الصغر فإنهم لن يملكوها إذا احتاجوا إليها المشاركة في الأنشطة الرياضية المتخصصة عند الكبر.[1]

إناكتساب وتطوير المهارات الحركية الأساسية ذات أهمية في تكوين القدرات المرتبطة حيث يتم الاسترشاد بالمهارات الحركية المكتسبة بحيث يمكن ملائمتها من مجرد مهارات يتعلمها الطفل لذاتها إلى أداة يستخدمها في الأنشطة الرياضية المختلفة وبذلك تزداد المهارات الأساسية دقة وسرعة وارتباطا كما تزداد المهارات الحركية في القيام بواجبات ممارسة الأنشطة الرياضية، ولذلك علينا مساعدة الطفل على تنمية مهاراته وقدراته الحركية وتوسيع مداركه لتشمل أكبر عدد ممكن من المهارات المرتبطة

[1]– عفاف عثمان مصطفى، الحركة هي مفتاح التعلم، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2011، ص 168.

بالأنشطة الرياضية بغرض توجيهها إلى مهارات متخصصة متصلة بنوع النشاط الرياضي الممارس وهي في حقيقتها الأنماط المهارية الأساسية التي أحس الطفل في أدائها وربطها في بعضها البعض ونشير هنا إلى أن الطفل لا يكتسب مهارات الأنشطة الرياضية إنما يقوم بحصر تركيزه بصورة أكبر لينتقي المناسب لنوع النشاط الرياضي المهاري، ويستمر الفرد في الممارسة باعتماده على قدراته واستعداداته وخبراته السابقة مما يؤدي إلى ظهور الأداء المهاري بشكل تلقائي حيث يصل الفرد إلى أقصى حدود قدراته وإمكانيته ويتمثل اكتساب المهارات المرتبطة بالأنشطة في توظيف مجموعة كبيرة من المهارات والقدرات الحركية في بداية المرحلة الابتدائية.[1]

ويؤكد ألان باكون" ALLN BACON " 2001على أن المهارات الحركية الأساسية التي يكتسبها التلميذ من السنة الأولى حتى 12 سنة،متعددة ومتنوعة وتشمل على مهارات حركية أساسية تؤدي من الثبات مثل " المرجحة، الانثناء والتكور، الدحرجة " ومهارات حركية أساسية تؤدى باليدين والقدمين مثل " التنطيط والضرب، الرمي واللقف، والركل "

كما أن المهارات الحركية الأساسية تجدد نشاط التلاميذ وحيويتهم فضلا عن استفادة الطاقة الزائدة عن الجسم.[2]

[1]– محمد إبراهيم شحاتة، المهارات الحركية الطبيعية، المكتبة المصرية، الإسكندرية، مصر، 2005، ص 143.

[2]– أسامة كامل راتب، النمو الحركي – مدخل للنمو المتكامل للطفولة والمراهقة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص 201.

8. المبادئ الأساسية في تعليم المهارات الحركية:

إن المعلم لكي يكتسب أي مهارة تعليمية يجب أن يكون على دراية كاملة بقيمتها وأثرها في حياته فمثلا مهارات المنازلات هي مهارات الدفاع عن النفس ويستخدمها الفرد في حياته في كثير من المواقف التي تتطلب ذلك يجب تعريف المتعلم بأهميتها وضرورة اكتسابها لجميع المتعلمين من الجنسين.

حتى يكتسب المتعلم المهارات ينبغي أن تتاح له الفرص لممارستها العملية والتدريب عليها في مواقف مختلفة . ولتعليم المهارات الحركية هناك بعض المبادئ الأساسية تتمثل في الأتي: تقديم المهارة، تحديد المهارة، التفسير، التمرين على المهارة.

9. تطور نمو بعض المهارات الأساسية:

يرى كل من سيلفدت (Seelfedt ،1980) و جالهيو (Gallahue ،1985) وغيرهما أن سرعة تطور المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال مرتبطة بفرص الممارسة الميدانية المتاحة لهم يجب أن نوضح أن مراحل النمو المقترحة ليست منفصلة عن بعضها البعض وإنما هي عملية متداخلة ومنفصلة وأن الأعمار التي تحدد بدء كل مرحلة ونهايتها في جوهرها متوسطات عامة تخضع لعوامل الفروق الفردية القائمة بين الأطفال، وتبعا لاختلاف الظروف البيئية والاجتماعية والوراثية.

_ مرحلة الأفعال الانعكاسية والبدائية.

_ مرحلة الحركات الأولية.

_ مرحلة المهارات الحركية الأساسية.

_ المرحلة الانتقالية.

_ مرحلة الحركات الأساسية للألعاب الرياضية.

10. مرحلة المهارات الحركية الأساسية:

يرى الأمريكي جاليهيو (Gallahue ، 1985) أن مرحلة الحركات الأساسية هي المرحلة من الثانية إلى السابعة (السادسة والسابعة هي مرحلة المهارات الحركية الأساسية). ويصفها بأنها امتداد طبيعي أكثر تحكما وتوجيها واتقانا ودقة من مرحلة الحركات الأولية، ويضيف بأن أهم ما في هذه المرحلة هو أن الطفل ينشغل باكتشاف قدرات جسمه الحركية واختبارها.

إن الوسيلة الأساسية للعملية التعليمية هي التحرك، وتشمل على مهارات التحرك وتشمل على مهارات التحرك والانتقال الأساسية على المشي والجري والوثب والحجل والزحلقة.

ويشير العديد من المتخصصين في المدرسة الغربية إلى أن القدرات الحركية الأساسية التي ينبغي تنميتها والتدريب عليها في هذه المرحلة هي: الجري، الوثب، الرمي واللقف والمشي على عارضة التوازن.

وجدير بالملاحظة أن النمو الحركي للطفل في هذه المرحلة يتأثر بدرجة كبيرة من العوامل والمؤثرات البيئية، وهذا يجعل دور المعلم والمؤسسات التربوية على جانب كبير من الأهمية في هذه المرحلة من حيث اهتمام معلم التربية البدنية والرياضية في الحضانة ورياض الأطفال والصفوف الأولى من المدرسة الابتدائية.[1]

وهي مرحلة رئيسية لتعليم وتطوير المهارات الحركية الأولية حيث تعد بمثابة استمرار تطور مرحلة الحركات الأولية للطفل، وتعد هذه المرحلة الحقل التجريبي لقدرات الطفل الجسمية والعقلية من خلال الحركة والجري والوثب واللعب.

ويؤكد بياجيه أن النمو العقلي خلال هذه الفترة يكون تصويريا تستخدم فيه اللغة بوضوح ويتصل بالمفاهيم والمدركات الكلية. كما يستطيع الطفل التحكم والسيطرة والتوافق الحركي وكذلك الإيقاع الزماني والمكاني لمعظم المهارات الحركية كالجري والقفز والمسك والرمي والوثب...إلخ.

يقسم جالهيو مرحلة الحركات الأساسية إلى ثلاث مر احل أساسية هي:

أ- المرحلة البدائية:

[1]- فريدة ابراهيم عثمان، التربية الحركية لمرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية ، ط2 ، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت،2001، ص54.

هي تشمل الفترة من السنتين الأولى من عمر الطفل وهي مرحلة ممارسة المهارات الأساسية كالجري والرمي والمشي...إلخ ، ويتميز الأداء بعدم الانسيابية ، وفقدان التوازن والتوافق في الأداء الحركي العام.

ب- المرحلة الأولية:

ويتشابه أداء هذه المرحلة مع أداء أطفال الثلاث و الأربع سنوات، وتتميز هذه المرحلة بالقدرة على أداء المهارات الأساسية، والقدرة على الإيقاع الزماني والمكاني للحركة. كما يصاحبهذه المرحلة الاستطلاعو الاستكشاف أو المعرفة العقلية.

ج- مرحلة النضج:

يتشابه أداء أطفال هذه المرحلة مع أداء أطفال الخامسة والسادسة والسابعة. ويتميز أداء المهارات الحركية بالنضج من حيث الاتجاه الميكانيكي للحركة، والقدرة الحركية كتصويب الكرة على هدف محدد، والوثب لمسافة و الجري في زمن محدد.

و عموما تتميز سعة الانتباه الانتقائي (وهو اختيار وانتقاء المعلومات المخزنة بعد معالجتها في الذاكرة قصيرة الأمد) بالنسبة لأطفال السادسة بقصر سعة انتباههم نتيجة عدم قدرتهم على التركيز لفترة زمنية طويلة، وكذلك عدم القدرة على معالجة أكثر من ظاهرة أو موقف معين كأن يستمع إلى شخص يحدثه ويشاهد التلفزيون في نفس الوقت،

على الرغم من أن عملية المعالجة تعتمد على خبرة الفرد علما أن الطفل يمر أثناء تعلمه للمهارة الحركية بنوعين من الانتباه:

النوع أو المستوى أول هو: over exclusion وهو عادة ما يحدث خلال المراحل الأولى من حياة الطفل – ما قبل المدرسة– فمثلا عند تعليم الطفل مهارة الرمي فإن الطفل يركز انتباهه على المعلم أو لون الكرة بدلا من التركيز على سرعة الكرة أو كيفية التقاطها.

النوع أو المستوى الثاني و هو over inclusionوفي هذه المر حلة يبدأ الطفل التركيز أو الانتباه لكل الظروف الخارجية المحيطة بالموقف التعليمي مع التركيز الأولي على كل من المهارة والتسلسل الحركي الذي يجب أن يتبعه من أجل تعلم المهارة بطرقة صحيحة.

مثال عند تعليم الطفل مهارة الركل أي عندما تطلب من طفل ركل كرة متدحرجة، فإن استجابته ستكون كالتالي: إيقاف الكرة، ثم التفكير، ثم ركل الكرة.

كما أنه يقوم بكل هذه الحركات ببطء، أما الفرد البالغ فإنه يركل الكرة مباشرة و هي تتدحرج، حيث يتميز أداء البالغين بالسرعة والدقة: وذلك لامتلاكه الكثير من الخبرات الإستراتيجية، وقدرته أيضا على الاستفادة من العمليات الضابطة حيث أنها تعد قدرات

يمكن تعلمها – فهي ليست موروثة –ولكنها تكتسب عن طريق الممارسة والتدريب الحقيقي للنشاط الرياضي.

و على الرغم من أن معظم الأطفال يصلون مرحلة النضج خلال فترة زمنية محددة إلا أن عوامل لوراثة، والممارسة والتدريب يلعبون دورا هاما وبارزا في إخفاق الطفل أو انجازه للمهارات الحركية الأساسية أثناء ممارسة الألعاب الرياضية المختلفة.

وقد أكد معظم الباحثين على أن تطور المهارات الحركية للطفل يتم ما بين العام الثاني وحتى سن السادسة، ومن الأهمية بالنسبة للتطور النمو البدني في هذه الفترة ضرورة توفر العوامل البيئية التي يجد الطفل فيها القدر المناسب من المثيرات والفرص اللازمة للقيام بمختلف أنواع الممارسة الحقيقية للمهارات الحركية المختلفة، فالطفل يمتلك معظم المهارات الأساسية كالمشي والحجل والجري وغيرها بدرجة من التوافق وبقدر من الإتقان.

وخلال هذه الفترة الزمنية ليس هناك أية فروق بين البنين والبنات في العديد من المهارات الحركية باستثناء مهارة الرمي للمسافة، حيث يتفوق البنون على البنات بسبب العادات والتقاليد والبيئة والتكوينات الجسمانية.[1]

[1]– عبد العزيز بن عبد الكريم المصطفى، كاظم بن محمد أبو صالح: موضوعات معاصرة في التربية البدنية، مركز الترجمة والتأليف والنشر، السعودية، 2009، ص 59–60.

- **مهارة حركة الجري:**

يعتبر الجري من الحركات الأساسية التي يستخدمها الطفل كوسيلة للتحرك أثناء ممارسة أنشطة الحركات الغير موجهة وأيضا من الحركات الرئيسية لمعظم الأنشطة البدنية والرياضية. لذا فإن مرحلة نضوج حركة الجري تعتبر أساسا لنجاح الكثير من المهارات الرياضية والطفل في سن 6 – 7 سنوات يتميز بالتطور الواضح في حركات الجري وتتسم حركاته بالتوافق الجيد والتزامن السليم بين حركات الذراعين والرجلين ويظهر ذلك من خلال الزيادة في مستوى الانجاز الحركي والتي تصل إلى معدل لها في نهاية المرحلة.

- **الوثب:**

يأتي الوثب بعد الجري ويعتبر من الحركات الأساسية التي يمارسها الأطفال وتتطور بصورة بطيئة نسبيا وطالما لا يوجد تدريب مناسب لها وكذلك من المهارات المحببة للأطفال وتلعب البيئة دورا كبيرا في إكساب الطفل هذه المهارة ويلاحظ أن حركة الوثب من أعلى إلى أسفل من فوق ارتفاع معين تحتل المرتبة الأولى بالنسبة لحركات الوثب المتنوعة كالوثب أماما أو عاليا نظرا لقلة الفرص المتاحة لممارسة هذا النوع من الوثب ونشير هنا أن عملية التعليم والتدريب تسهم في تنمية مهارة الوثب بدرجة كبيرة.

• **مهارة الرمي:**

يعتبر الرمي أكثر الحركات الأساسية أهمية وشيوعا للتعبير عن حركات التعلم والسيطرة للعضلات الكبيرة للطفل في مرحلة الطفولة، تتطور حركة الرمي بصورة بسيطة إن لم يتم التدريب لها في سن مبكرة من 6 – 9 سنوات حيث يلاحظ تباين درجة إتقانها بالنسبة للأطفال وبمقارنتها بمهارتي الوثب والجري نجد أن مهارة الرمي تقل كثيرا بالنسبة لدرجة الإتقان ويشوبها الكثير من الحركات الزائدة غير الهادفة و كما يلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة لا يستطيع رمي الكرة بيد واحدة في مستوى الكتف بدرجة كبيرة من التوافق والقوة، والسبب أن الجذع في بادئ الأمر يتحرك فقط باتجاه الأمام و الخلف وليس بشكل دائري، وفي حالة رمي الكرة باليدين مثلا نجد أن يد واحدة تقوم بالنصيب الأكبر في عملية الرمي وتعد مهارة رمي الكرة باليدين من أسفل المهارة السائدة في عمليات الرمي نلاحظ أن الأطفال يبذلون قصارى جهدهم في إصابة الهدف أو المرمى أو الرمي لأبعد مسافة ممكنة .

• **مهارة لقف الكرة:**" استقبالها "

مما يلاحظ أن الطفل العامين الأولين (6 – 7) من هذه المرحلة لا يتقن مهارة لقف الكرة بدرجة كبيرة فهو يستقبلها ويضمها باشتراك أجزاء عدة من الجسم فالطفل في هذه المرحلة يفتقر إلى القدرة على توقع قوس طيران الكرة وكذا الزمن المتوقع للطيران. و تتطور مهارة لقف الكرة في توقع الطفل حركة الكرة وهي الهواء وزيادة استجابته أيضا

لإمكان سرعة التحرك في أي اتجاه للوصول إلى الكرة و استقبالها، كما تسهم عمليات التعليم في أثناء حصص التربية الرياضية في تطوير ونمو القدرة على التوقع وسرعة الاستجابة .[1]

إن التطور الحركي جزء مهم وله علاقة وثيقة بنواحي التطور الأخرى (الفيزيولوجي، الهي، الحركي، العقلي، الانفعالي و غيرها) لذا يهتم العلماء في هذا المجال بمعرفة التطور الحركي لحركة الإنسان منذ أن يتكون جنينا في بطن أمه إلى المراحل المتقدمة من مراحل حياته بغية تحديد صفات المجتمع وتأثير البيئة وإعداد المناهج التعليمية والحركية و غيرها من الأمور التي تؤثر في خلق المواطن.

11. التطبيقات التربوية في منهاج التربية البدنية:

فيما يلي مقترحات عملية للتطبيقات التربوية لخصائص نمو التلاميذ الحركية (6 – 9) سنوات في البرامج الرياضية في المرحلة الأساسية:

– رعاية النمو الحركي، وتنمية إمكانات الطفل عن طريق التدريب المستمر خلال دروس التربية البدنية أو الأنشطة الرياضية المرافقة.

[1]– محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة،التربية الر ياضية وطرق تدريسها، للشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، القاهرة، مصر، 2009، ص 81.

– يجب أن تركز برامج التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة على تثبيت الكثير من الحركات الأساسية كالجري، المشي، الوثب، القفز، الحجل، الرمي، اللقف، التسلق، و الوثب باستعمال الحبل.

– يجب اختيار أنشطة رياضية تزود كل طفل بالاشتراك الكامل فيها، بمعنى أخر مناسبتها للأطفال جميعا في هذه المرحلة.

– يجب أن تتضمن برامج التربية البدنية في بداية تطبيقها العديد من الأنشطة التي اعتلاها الطفل في المرحلة السابقة، و عادة ما تكون هذه الأنشطة الأكثر تعقيدا في المرحلة السابقة.

– يجب توسيع قاعدة تعلم أطفال تلك المرحلة المهارات الحركية الأساسية، وتعد المهارات الحركية التي يتم تعلمها بطريقة الاستكشاف طريقة فاعلة.

– يجب أن تتضمن البرامج حركات كافية للعضلات الكبيرة لإراحة التلاميذ عقليا، كما يمكن أن تتضمن برامج التربية البدنية ألعابا عنيفة ضرورية.

ضرورة التركيز على تمرينات المرونة لأن الطفل في هذه المرحلة يبدأ في فقدان جزء من مرونته الحر كية.

– يجب أن تتضمن البرامج مهارات جديدة، خاصة في الألعاب التي تتعدى قدرات الأطفال في هذه المرحلة.

– في بداية هذه المرحلة يفضل استخدام كرات متوسطة الحجم بسبب النمو البطيء للأصابع.

– يلاحظ في سن السابعة، أن المهارات الحركية قد تقدمت حتى أصبح هؤلاء الأطفال قادرين على أداء المهارات الحركية الأساسية بدرجة دقيقة و مناسبة، ويطبقونها بمتعة في مواقف اللعب، وعليه يجب التركيز على الأداء الصحيح للمهارة، والعمل على تطبيقها في ألعلب صغيرة مناسبة.

– في سن الثامنة يكون قد نمى لدى الطفل التوافق بدرجة كافية، وعليه يجب أن تتضمن البرامج الرياضية مهارات حركية تتطلب قدرا كبيرا من التوافق العضلي العصبي، بين حركات العين و اليدين أو الرجلين مثل تصويب كرة من التنطيط أو ركل الكرة من الجري أو ضرب هدف متحرك.

– يعبر العديد من الأطفال في هذه المرحلة عن الرغبة الشديدة في اكتساب الكفاءة والإتقان القذف اللقف والركل والضرب بالمضرب و على ذلك يجب أن تتضمن البرامج ألعابا صغيرة للتدريب على هذه المهارات و تحسينها.

– فيـنهاية هذه المرحلة تكون القوة والمهارة و التوافق الحركي قد تحسنت بدرجة كبيرة لدى الأطفال، وأنهم يشعرون بسعادةورغبة فيالقيام بتلك الحركات المعقدة، و عليه يجب تنمية استخدام الكرة بدرجة من الكفاءة البالغة.[1]

[1]– محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة، مرجع سبق ذكره، ص 81– 82.

خلاصة:

من خلال الاطلاع على كل المعطيات والشروط التي تخص المهارات الحركية يتضح لما أنها جملة مركبة ومتسلسلة من عدة عوامل حيث أنه يشترط الانتقال من مرحلة إلى أخرى حسب درجة الصعوبة والأسبقية في التعلم وحسب الجنس والسن. وتعد المهارات الحركية الأساسية أساسا في نمو الإمكانيات الحركية الفطرية المتاحة في جسم الطفل لتربيته بطريقة شمولية لأعلى مستوى حركي وبدني، وإن تعلموإتقان هذه الحركات في سن مبكر يساعد في بناء قاعدةأساسية في المهارات الأساسية، وإن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يطلق على الحركات التي تبدو عامة عند معظم الأطفال وتتضمن (القفز، الوثب، الحجلو التوازن...)، وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الطفل حيث يمكن اكتسابها في العديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحديا لقدرات الطفل من أجل اكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

الفصل الرابع

خصائص طفل المرحلة

الإبتدائية

تمهيد :

كانت المناهج القديمة تركز على المعلومات والحقائق فقط، وكان الهدف منها حشو رأس التلاميذ خصوصا في المرحلة الابتدائية، وعند ظهور المناهج الحديثة انتقل الاهتمام من مادة الدرس إلى التلميذ بنفسه، وأصبحت المفاهيم الحديثة تعمل على تكوين شخصية التلميذ وخصائص نموه وحاجاته وميوله،خصوصا وان المدارس أصبحت المكان الطبيعي لتربية التلميذ عن طريق ميولهم ومواهبهم الطبيعية وتوجيهها لصالح التلميذ والمجتمع.

لذا كان من واجب أي مربي دراسة برامج وطرق تدريس التربية الرياضية على أسس علية سليمة تراعي الأسس النفسية و الاجتماعية والثقافية للتلميذ. ومن البديهي أن ندرس أولا مراحل النمو للتلميذ للوقوف على خصائص كل مرحلة سواء من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعي، ووضع أنسب الأنشطة الرياضية التي تتناسب مع كل مرحلة، وقد وجد أنه إذا ما لبيت حاجيات ورغبات الطفل وتحققت مطالب النمو المختلفة في هذه المرحلة كان حظ الفرد من النمو الطبيعي، والصفة النفسية أفضل من فرد آخر عانى في طفولته أي نوع من أنواع الحرمان أو نقص الرعاية، وكل ما يحدث في مرحلة معينة من مر احل النمو يؤثر على المرحلة التي تليها، ولذا نستطيع القول أن الطفولة هي المرحلة الأساسية في حياة الفرد.

1. التربية الحركية:

تعد التربية الحركية في نظر العديد من التربويين الأسلوب و الطريقة الأمثل لتطوير القدرة على الاستكشاف والابتكار ومن ثم الوصول على أفضل الطرائق للأداء الحركي بما يتاسب مع القدرات الفردية للطفل وذلك أثناء أداءه وتعلمه للحركات عن طريق الألعاب التربوية .

إن التربية الحركية هي أحد المفاهيم الحديثة ويقصد بها التعلم عن طريق الحركة، وفيها تتسع دائرة التعلم فتشمل جميع جوانب نمو الفرد وتكون الحركة أداة هذه الدائرة لتحقيق الأهداف المرجوة و هي اللياقةالبدنية والخلقية والعقلية و الحركية.

ولقد تطرق العديد من العلماء لتعريف التربية الحركية و نذكر منهم ما يلي:[1]

يعرفها مفتي إبراهيم بأنها: "منحنى تربوي يهدف إلى تعليم الطفل الحركة و التعلم من خلالها".

يعرفها عبد الحميد شرف بأنها مظهر من مظاهر التربية الرياضية للمراحل الأولى من عمر الطفل تهف إلى تعليم الحركة و تنميتها و التعلم من خلال هذه الحركة.

[1]– عبد الحميد شرف، التربية الرياضية و الحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005، ص70.

فالتربية الحركية تعتني بتنمية الجانب البدني لكل أجهزة الجسم سواء كانت أجهزة حركية (عضلات ، عضام، أعصاب...) أو داخلية حيوية (دورة تنفسية، دموية أو لمفاوية...)

1.1. مفهوم التربية:

تعتبر التربية من أهم عوامل التقدم لأي مجتمع من المجتمعات، و عليها تقوم المواطنة الصالحة وتقوم الأجيال كما تعتبر أفضل السبل لتحقيق نمو الفرد والمجتمع، وتعديل السلوك الإنساني بقصد التنمية الشاملة من جميع النواحي الانفعالية والاجتماعية والجسمية و العقلية. [1]

التربية في أبسط معنى لها تعني عملية التوافق أو التكيف، فالتربية حسب ذلك المفهوم عبارة عن تحقيق تفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية وذلك بغرض تحقيق التوافق أو التكيف بين الإنسان والقيم و الاتجاهات التي تفرضها البيئة تبعا لدرجة التطور المادي و الروحي فيها.[2]

[1]– فاطمة عوض صابر، التربية الحركية وتطبيقاتها، مرجع سبق ذكره ص 9، 10

[2]– محمود عوض بسنوسي، فيصل ياسين الشاطئ، نظريات و طرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004، ص 21، 22.

2.1. أهدافها:

تتلخص أهداف التربية في محاولة الوصول إلى بناء شخصية متكاملة من كل النواحي من توازن بين مختلف مقوماتها بحيث أن النمو في إحدى النواحي يؤثر على النمو على بقية النواحي الأخرى:

أ. **التربية العقلية:** إن العقل استعداد فكري لدى كل إنسان، لكنه ينمو بالتدريب ولقد كانت المدرسة القديمة تعتقد أن العقل ينمو بقدر ما يكتسب من معلومات، إلا أن علم النفس الحديث أثبت أن الذكاء قدرة تظهر في حسن التصرف أمام المشاكل أو حسن إدراك الفرد لما يصادف من مواقف بناءا على هذا الإدراك السليم.

ب. **التربية الجسمية:** تهتم التربية عادة برعاية الجسم وصحته مقدارا غايتها تثقيف العمل وصقله، ومن الأسباب التي دفعت رجال التربية إلى الاتجاه نحو العناية بأجسام الناشئين وصحتهم في كل مرحلة من مراحل نموهم لأنهم وجدوا أن العناية بصحة الجسم وقيام أجهزته بوظائفها تؤثر في عادة الفرد وسعادة المجتمع.

ج. **التربية الاجتماعية:** وهنا يظهر هدف التربية وتنمية الروح الاجتماعية التي تشمل على أحسن تعامل مع الآخرينومعرفة الحقوق و الواجبات التي يلزم بها اتجاه نفسهو اتجاه الآخرين، كما يتدرب التلاميذ على اكتساب العادات و القيم التي تسوده في مجتمعهم.

د. التربية الوجدانية: أثبتت التربية الحديثة أن الصحة النفسية تعتبر أهم شيء في التعليم، وفي بناء الشخصية الكاملة والناضجة لأن إذا كان الفرد مريضا نفسيا فإن أي عملية للتعلم تعتبر فاشلة، لذا أصبح المربي يهتم أكثر بالحالة النفسية للتلاميذ و العمل على مساعدتهم نفسيا وذلك لتحقيق التوازن و التوافق النفسي لديهم.

هـ. التربية الحركية: قبل أن نتطرق للتربيةالحركية و التعلم الحركي، يجب توضيح مفهوم التعلم، والحركة لكي نتطرق إلى التربية الحركية.

3.1. مفهوم الحركة:

نستطيع أن نطلق كلمة حركة على كل انتقال أو دوران للجسم أو أحد أجزاءه سواء كان بغرض أو بدون غرض، و لابد للحركة سواء كانت انتقالية أو دائرية أن يكون لها سرعة ثابتة أو متغيرة، و الأنشطة الحركية غنية بالحركات الهادفة التي تمارس كل يوم بأدوات و أجهزة أو بدونها.

كما تعتبر الحركة الطريقة لأساسية في التعبير عن الأفكار والمشاعر و المفاهيم عن الذات بوجه عام.[1]

[1]– فاطمة عوض صابر، مرجع سابق، ص 14، 15.

3.1. مفهوم التعلم و التعلم الحركي:

1.3.1. مفهوم التعلم:

هو تغيير أو تعديل في السلوك في نشاط ما لدى الكائن الحي، على أن يكون هذا التغيير أو التعديل نتيجة للنضج أو الحالات المؤقتة كالتعب أو التخدير أو ما شابه ذلك، فإن التعلم وظيفة أساسية للكائن الحي بصفة عامة و الإنسان بصفة خاصة.

2.3.1. مفهوم التعلم الحركي:

هو التغير النسبي المستمر في الأداء والذي يمكن النظر إليه باعباره مصلحة الخبرة، فهو يشمل في تحسين الصفات البدنية واكتساب المهارات الحركية التي تتحول على عادات حركية حتى تؤدى المهارة بأقل قدر من التفكير.[1]

3.3.1. مفهوم الإدراك الحس – حركي:

هو تنظيم المعلومات الداخلية للفرد من خلال الحواس وتفاعل هذه المعلومات عن طريق أعصاب خاصة إلى مراكز عصبية معينة في المخ ثم إعادة إخراجها في صورة سلوك حركي ظاهر.

يعتبر الإدراك الحس – حركي من أهم المتغيرات النفسية التي تسهم في فهم وتعليم وأداء المهارات الحركية التي تتطلب دقة تقدير العلاقات المكانية والزمنية للحركة، وتتأسس كفاءة الطفل في الإدراك الحس – حركي على امتلاكه لعدة عوامل تتمثل في

[1]– فاطمة عوض صابر، مرجع سابق، ص 20، 21.

التوافق العام، الوعي بالجسم و التوافقبين العينين واليدين والرجلين، و اكتسابه اللياقة البدنية من قوة ومرونة ورشاقة من خلال التدر يب.

4.1. أهداف التربية الحركية:

هناك عدة أهداف للتربية الحركية منها:

1.4.1. الهدف المهاري: تنمية المهارات الحركية النافعة للحياة.

أولا: تحسين الكفاءة الحركية و تتمثل في:

التوازن في الثبات و الحركة، الرشاقة في تغيير الاتجاه وتغيير وضعية الجسم مستوى الحركة و السرعة الانتقالية و سرعة رد الفعل، القدرة (القوة المميزة بالسرعة)

ثانيا: تنمية الإدراك الحركي المتمثل في:

– المعطيات الإدراكية التي تعتمد على النشاط الحركي (إدراك الجسم وأجزاءه، إدراك الفراغ، الإحساس الداخليبالتفريق بين الجانب الأيمن و الأيسر للجسم)

– المعطيات الإدراكية التي تعتمد على الإحساس (إحساس البصر، إحساس السمع، إحساس اللمس).

ثالثا: الحركات الأساسية منها:

– الحركات للغير انتقالية منها الارتكازات و الحركات المحورية.

-الحركات الانتقالية و عناصرها.

مهارات التعامل مع الأداة و عناصرها.

رابعا: مهارات الألعاب الرياضية وتتمثل في:

مهارات ألعاب التصويب ككرة القدم، مهارات ألعاب الشبكة مثل كرة الطائرة، مهارات الألعاب الفردية مثل الجمباز...

2.4.1. الهدف الصحي (بدني، نفسي): تنمية الصحة و الكفاءة البدنية.

أولا: تحسين الكفاءة الفسيولوجية وتتمثل : تنمية القوة (قوة جميع أجزاء الجسم)، التحمل (تنمية التحمل العضلي وتحمل الجهاز الدوري التنفسي)، المرونة (تنمية مدى الحركة للمفاصل) ضبط الوزن (تحقيق التناسب بين الشحم و العضلات في الجسم)

ثانيا: الجانب النفسي يتمثل في تحسين الكفاءة النفسية عن طريق الشعور بالثقة، التخلص الإجهاد و التوتر، تطوير القدرات الشخصية (كالثقة في النفس، الشجاعة، الصبر).

3.4.1. الهدف المعرفي:

اكتساب المعارف و المفاهيم المرتبطة بحركات الإنسان لمشاركة ناجحة في النشاط البدني و الرياضي وتتمثل في:

-تحقيق الحد الأدنى من المعرفة و الفهم لجسم الإنسان.

-تحقيق الحد الأدنى من المعرفة و الفهم لتأثير التربية البدنية والرياضية على الجسم.

4.4.1. الهدف الاجتماعي و الانفعالي: ويتمثل في: التفاعل و التكيف مع الآخرين والتعاون معهم، القيادة والتبعية، تنمية الاتجاهات و القيم السليمة، إدخال السرور والبهجة، النظام والنظافة و الترتيب.[1]

5.1. القوانين الفسيولوجية للتعلم الحركي:

يجري تشكيل الحركات الإرادية في الإنسان بالاشتراك الفاعل للوعي، وتتوقف فاعلية التعلم على فهم أهمية الحركات المراد تعلمها، على اهتمام المتعلم على ملائمة طرق التعلم لخصائص المتعلم العمرية. تتمثل مصادر تشكيل هذه الأنماط الخاصة في حسن المستقبلات الحسية العميقة الخاصة بالجهاز الحركي أثناء أداء الحركات الإرادية.

وترتبط الخصائص الإرادية لأنشطة الإنسان الحركية بوظائف نفسية عليا مثل التفكير والوعي ويستلزم تعلم حركات جديدة مستوى محدد من النضج المورفولوجي لجهاز الارتكاز الحركي وتطور الصفات البدنية، ويعتبر ذلك أساسا تكوينيا ووظيفيا في عملية التعلم الحركي. ويمكن استخدام الطريقة الجزئية في تعلم الحركات الصعبة.

[1]- فاطمة عوض صابر، مرجع سابق، ص 126،125،123،22،19،18.

حتى الأطفال فإن الطريقة الكلية في التعلم تعتبر الأفضل و يمكن أداءها في ظروف سهلة، ويتطلب تعلم الحركات المعقدة وضع طرق تعليمية دقيقة تبنى على معرفة جيدة للقواعد العامة لتشكيل وتطوير الحركات وتنظيم الوظائف الحركية لدى المتعلمين وبصفة خاصة الأطفال.[1]

2. الطفولة :

1.2. تعريف الطفولة:

الطفولة من وجهة نظر علماء الاجتماع هي تلك الفترة المبكرة من حياة الإنسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتمادا كليا فيما يحفظ حياته، ففيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها وهي ليست مهمة في ذاتها، بل هي قنطرة يعبر الطفل حتى النضج الاقتصادي والفسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي الخلقي والروحي، والتي تتمثل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي.[2]

والطفولة في الشريعة الإسلامية هي" المرحلة العمرية من الميلاد إلى البلوغ ".[3]

كما يعرفها (جون واطسون) كذلك "الطفل عبارة عن ورقة بيضاء نكتب عليها ما نشاء"[4]

---

[1]– علي جلال الدين، الأسس الفسيولوجية للأنشطة الحركية، رقم الإيداع بدار الكتب، 2006، ص 15،14،12.

[2]– حسين عبد الحميد أحمد رشوان، دراسة في علم الاجتماع النفسي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، ط4، 2007، ص1.

[3]– سليمان خلف الله، الطفولة ، ط1، دار جهينة للنشر، 2004، ص 60.

[4]– مصطفى فهيمي، سيكولوجية الطفل والمراهق، ب ط، مكتبة مصر، 1979، ص 53.

أما التطور فهو تغير نوعي وعرف بأنه سلسلة من التغيرات النوعية المتناسقة المتجهة دائما نحو الأمام والمتمثلة في السلوك والمهارات والتطور المعرفي والانفعالي والاجتماعي زمن خلال ما تقدم يمكننا أن نطلق كلمة نمو على مجمل فعاليات التغير في حجم الجسم بينما نطلق كلمة التطور على التغير والتقدم في المهارات ومنها الحركية.

2.2. مرحلة الطفولة المتوسطة من [06 . 09] سنوات:

تعريفها: وتصادف هذه المرحلة الدخول المدرسي وتتوافق والطور الأول ابتدائي أي من الأولى إلى الثالثة ابتدائي، ويقضيها الطفل في التعليم المنظم وكيفية التعامل مع الآخرين والتنافس معهم.أما سلوكات الطفل في هذه الفترة فتبدو في التمسك بالقواعد ،مع عدم الميل إلى تغييرها والاتجاه نحو الجماعات والمؤسسات الاجتماعية،كما يتم التركيز في هذه المرحة على إتقان المهارات الحركية الأساسية اللازمة للقراءة والكتابة والحساب،التي تعتبر المهمة الرئيسية للمدرسة.

وفي هذه المرحلة يسعى الطفل إلى الاستقلالية والخروج من دائرة سيطرة الوالدين فيعتمد على جماعته في مساندته وحمايته ،مما يؤدي به إلى سلوك الكتمان والميل لاتخاذ قرارات لوحده.[1]

[1]– أحمد محمد الزعبي، مرجع سابق، ص 148.

3. النمو:

1.3. مفهوم النمو: يشير المتخصصون في مجال دراسة النمو على أن النمو عبارة عن مجموعة من التغيرات المتتابعة التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط متكامل من خلال حياة الإنسان و النمو يكون له مظهران رئيسيان هما:

نمو الطفل في البناء والشكل الجسماني من حيث الوزن والطول و الأعراض و المحيطات، فالطفل ينمو ككل في مظهره الخارجي العام،و ينمو داخليا تبعا لنمو أعضاءه المختلفة .

2.3. مظاهر النمو في الطفولة الوسطى:

تميز باتساع دائرة اتصال الطفل بالعالم الخارجي وخاصة المحيط المدرسي الذي يتيح له أفاقا واسعة في تنمية القدرات العقلية والمعرفية وتعمل على اكتسابه المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب مما يزيد في خبراته.

1.2.3. النمو الحركي الجسمي:

يتميز النمو الحركي في هذه المرحلة ببعض التغيرات يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ- ظهور النمو التدريجي بالنسبة للأداء الهادف لمختلف النواحي الحركية، كما يظهر التحسن بالنسبة لأداء الحركات وخاصة من الناحية الكيفية ويتمثل ذلك في أن الطفل يقوم بالرد على كل مثير خارجي بأداء بعض الاستجابات الحركية المختلفة.

ب- سرعة تحول الطفل بحيث لا يستقر على حال أو وضع ولا يستقر مدة طويلة في أداء عمل معين أو ممارسة نشاط واحد.

ج- تعلم الطفل تدريجيا وبمرور الوقت التحكم في الدوافع التي تبعث على الحركة، حتى لا يقوم دائما بترجمة وتحويل كل مثير خارجي إلى حركة معينة.

د- في العامين الأولين من هذه المرحلة يتميز الطفل بالنشاط الزائد كما يرتبط الكثير من حركاته ببعض الحركات الجانبية الزائدة والتي نجدها بوضوح عند تعليم الطفل بعض المهارات الحركية كالرمي مثلا أو المهارات الحركية المركبة.[1]

هـ- يتغير الشعر الناعم ليصبح أكثر خشونة ويزيد الطول بنسبة 5% كما يزداد الوزن بنسبة 10 %، وتساقط الأسنان اللبنية ويظهر بدلا منها الأسنان الدائمة والفروق الفردية بين الجنسين الواضحة، فالذكور هم أطول قليلا من الإناث أما فيالوزن يكاد الجنسان يتساويان في الوزن مع نهاية هذه المرحلة.[2]

2.2.3. النمو الحسي:

يلاحظ على الطفل في هذه المرحلة إدراكه للزمن وفي سن السابعة يدرك فصول السنة وفي سن الثامنة يدرك شهور السنة ويدرك المدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع

[1]- سامية لطفي الأنصاري، علم النفس النمو والطفولة والمرهقة، المكتبة الجامعية، صر، بدون طبعة، 2000، ص 261.

[2]- محمد ملحم سامي، علم النفس النمو(دورة حياة الإنسان) دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2004، ص 146.

والشهر، وبنمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة وتزداد قدرته على إدراك الأعداد، فيتعلم العمليات الحسابية الأساسية الجمع ثم الطرح في سن السادسة ثم الضرب في سن السابعة ثم القسمة في سن الثامنة.

أما الألوان فيدركها في بداية المدرسة الابتدائية وتظهر قدرته على التمييز بين الحروف الهجائية.[1]

أما فيما يخص الحواس يستمر السمع في النمو لكنه لا يصل في هذه المرحلة إلى النضج التام، ويعاني حوالي 80 % من أطفال هذه المرحلة من طول النظر بينما يعاني حوالي 3% فقط من أطفال هذه المرحلة من قصر النظر ويزداد التوافق البصري مع التقدم في العمر، وتكون حاسة اللمس قوية في هذه المرحلة ويشير عدد من الباحثين إلى قوة هذه الحاسة مقارنة مع مرحلة الرشد.

3.2.3. النمو العقلي والمعرفي:

– يدرك الطفل في هذه المرحلة موضوعات العالم الخارجي من حيث اتصالها ببعضها البعض، فطفل السادسة يستطيع أن يعطيك وصفا لما يحدث في صورة ما وقد يستعمل بعض الأسماء والأفعال في وصفه.

– كما يتميز الطفل في هذه المرحلة باكتساب اللغة وزيادة سيطرته على بيئته.

[1]– صالح محمد أبو علي جادو، علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2005، 116.

– يستمر النمو العقلي المعرفي بصفة عامة في هذه المرحلة بمعدلات تتسمبالسرعة.

– تعلم الطفل للمهارات الأساسية نظرا لذهاب الطفل إلى المدرسة مثل القراءة والكتابة والحساب ويهتم بالمواد الدراسية ويحب الكتب والقصص.

– القدرة على التذكر بمعنى قدرة زيادة الحفظ، حيث يستطيع الطفل حفظ ما يقارب عشرة أبيات من الشعر تزيد إلى إحدى عشرة بيت في سن الثامنة إلى سن الحادية عشر.

– ينمو التفكير الحدسي المرتبط بالموضوعات في مرحلة ما قبل العمليات إلى التفكير القائم على العلاقات المتبادلة أو العكس في نهاية المرحلة.

– تنمو القدرة على التخيل لدى الطفل في هذه المرحلة من الإبهام إلى الواقعية.

– نمو المفاهيم لدى الطفل في هذه المرحلة، في البداية يكون متمركزا حول الذات ثم تحدث تغيرات في نمو بعض المفاهيم.

4.2.3. النمو اللغوي:

تنمو القدرة على التعبير اللغوي وتزداد المفردات بحوالي 51 % عن ذي قبل في هذه المرحلة، كما تتطور القدرة على القراءة إلى التعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها ثم بعد ذلك إلى المرحلة القراءة الفعلية،وهناك بعض المشكلات التي تصاحب المفردات في هذه المرحلة وهي أن الأطفال لا يملكون غالبا الخبرة الكافية لتذوق ما تتضمنه الكلمات من معان ذلك أن في أغلب الأحيان أن المعنى الواحد قد تكون له عدة

ألفاظ وان الكلمة قد يكون لها معنى خاص وأخر عام لذلك لا تعني زيادة مستوى فهم الكلمات بنفس الدرجة كما أن الطفل قد يفهم ألاف الألفاظ لكنه لا يستطيع أن يستخدم منها إلا عددا محدودا كما ترتفع نسبة الجمل البسيطة في حديث الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى وهذا ما بينته دراسة "فتحي علي 1974 " كذلك بينت دراسة "محمد محمود رضوان 1960 " التي أجريت على عينة من الأطفال القاهرة من سن الخامسة وارتفاع نسبة استخدام الأسماء تليها الأفعال فالحروف ثم أنواع أخرى.[1]

5.2.3. النمو الانفعالي:

يمتاز الطفل في هذه المرحلة بضبط النفس والثبات الانفعالي والاعتدال في الحالات المزاجية وتقل نسبة الثورات والتوترات التي كان يعاني منها الطفل قبل ذلك (100- في المنزل أو الحضانة).

كما يلاحظ في السنوات الثلاثة الأولى من هذه المرحلة أن الطفل لا يصل إلى مرحلة النضج الانفعالي، فهو قابل للاستثارة ولديه بقايا من الغيرة الفساد والتحدي ويتعلم الأطفال إشباع حاجاتهم بطريقة بناءة دون الحاجة إلى نوبات الغضب، ويبدي الحب ويحاول الحصول عليه ويقاوم النقد في الوقت الذي يميل فيه إلى نقد الآخر ين،كما يشعر بالمسؤولية ويستطيع تقييم سلوكه الشخصي ويعبر عن الغيرة بمظاهر سلوكية مختلفة وتتغير مخاوفه من الأصوات والأشياء الغريبة والحيوانات والظلام إلى الخوف من

[1]- أمل محمد حسونة، علم النفس النمو، الدار العالمية للنشر والتوزيع، بدون طبعة، 2004، ص 173.

المدرسة والعلاقات الاجتماعية والاضطرابات الاجتماعية والاقتصادية وتشتد مواقف الغضب في حالة الإحباط.[1]

6.2.3. النمو الاجتماعي:

يتطور النمو الاجتماعي لدى أطفال هذه المرحلة حيث يتأثر بالتنشئة الاجتماعية التي تتولى المدرسة الدور الرئيسي فيها فهي المسؤولة الأولى في هذه السن عن البناء الاجتماعي للطفل حيث يتأثر بمعلميه ومع أقرانه في المدرسة وبوسائل الإعلام السمعية والبصرية وبالثقافة العامة والخبرات المتاحة له من أجل التفاعل الاجتماعي، كما تتسع دائرة الاتصال الاجتماعي لدى طفل هذه المرحلة ويبني علاقات جديدة مع أقرانه وخاصة أنه انتقل إلى بيئة اجتماعية جديدة يبني بها شخصيته، حيث يقتصر سلوكه الاجتماعي في هذه المرحلة على أقرانه في المدرسة وفي بيئته المحلية وتكثر صداقاته عن ذي قبل خاصة مع الأقران الجدد ويلاحظ على الطفل في هذه السن عدم تفريقه بين الجنسين في تكوين تلك الصدقات، ومن خلال اللعب يتعلم الطفل الكثير من السلوك الاجتماعي وتتاح له فرصة تحقيق مكانة اجتماعية له بين الرفاق ويزداد وثوقا عن ذي قبل كما يتطور أسلوب المنافسة عنده إن كانت المنافسة الفردية تصبح مع نهاية هذه المرحلة جماعية خاصة ما يرتبط منها بالألعاب الرياضية والتحصيل الدراسي وتميل الزعامة نحو الثبات النسبي وارتفاع في نسبة الذكاء كما تتميز بالمرح والحيوية والنشاط ويحصل الطفل في

[1]– صالح محمد أبو علي جادو، مرجع سابق، ص291.

هذه المرحلة على المكانة الاجتماعية التي يسعى لتحقيقها من خلال جذب انتباه الآخرين له ويمكن تلخيص أهم السمات التي يتميز بها الطفل في:

- بزوغ معاني وعلامات جديدة للمواقف الاجتماعية.

- تعديل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار.

- اتساع دائرة الميول والاهتمامات.

- نمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة.

- نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.

- اضطراب إذا حدث صراع أو معاملة خاطئة من جانب الكبار.[1]

4. نظريات النمو في الطفولة:

1.4. نظرية بياجيه"مراحل النمو المعرفي":

ركز "بياجيه" نظريته على النمو المعرفي واهتم بدراسة نمو المفاهيم الأساسية عندالطفل مثل مفهوم الأشياء ومفهوم الزمن،ومفهوم العدد، وقدم "بياجيه" عدة مبادئ أساسية لنظريته وهي الإنسان يرث نزعتين أساسيتين هما:

- التنظيم: وهو النزعة التي تضيف وتنسق العمليات والخبرات في نظم مترابطة متماسكة.

[1]–محمدملحمسامي، مرجع سابق، ص 269.

– التكيف: وهو النزعة للتوافق مع البيئة خلال التعامل المباشر معها، وفيما يلي المراحل التي تخص النمو المعرفي في الطفولة الوسطى ومظاهرها:

– المرحلة قبل الإجرائية "ما قبل العمليات من 02 إلى 07 سنوات ":

– تآزر بين التنظيمات، نمو اللغة والتمركز حول الذات، والقيام باستجابات جديدة.

– الاهتمام بالتفكير الرمزي، نمو التفكير الحدسي بين " 04،08 سنوات ".

– المعرفة لها أربع محددات:

– التركيز: حيث يتركز الانتباه على عنصر واحد في الموقف مع إهمال الباقي.

– عدم الثبات: في المحافظة على الخصائص والصفات المستمرة مثل الطول والوزن والحجم.

– التركيز على العناصر الثابتة من الواقع:وإمكان متابعة أو فهم الخصائص الديناميكية.

– عدم إمكانية الفكر للعكس: أي عدم إمكان فهم كيف أن الشيء قد يتغير ثم يعود إلى حالته الأصلية.

– مرحلة العمليات الحسية من " 08 إلى 11 سنة ":

– تصنيف الأشياء المادية (المحسوسة) والخبرات إلى فئات مادية.

– تتم انجازات أربعة رئيسية هي:

– التوزع: القدرة على تركيز الانتباه على أكثر من عنصر في الموقف.

– الثبات: المحافظة على الخصائص والصفات المستمرة مثل الطول والكم والوزن والحجم.

– بداية إدراك التغيرات في الأشياء أو المواقف: من خلال التتابع الديناميكي الكلي وليس مجرد البداية الثابتة ونقاط النهايات.

– قابلية الفكر للعكس: إمكان فهم أن أثار سلوك أو تحول يمكن أن ينعكس بفعالية.[1]

2.4. نظرية اريكسون " مراحل النمو النفسي الاجتماعي ":

وهي تعتبرمن النظريات النفسية الدينامية فهي تتناول الدوافع الحيوية والانفعالية وطرق التوفيق بينهما وبين متطلبات البيئة الاجتماعية، وفيما يلي ملخص لنظرية اريكسون:

– مرحلة الاجتهاد مقابل القصور من (07 إلى 11) سنة: بناء على الثقة السابقة والتحكم الذاتي والمبادرة، ينمو لدى الطفل شعور بالاجتهاد والمثابرة ففي المدرسة يتعلم الأساسيات (القراءة، الكتابة، والحساب) ويكتسب التعاون الذي يمكنه من أن يكون مواطنا منتجا في المجتمع وعن طريق التشجيع وامتداح الانجاز يتعلم المثابرة في انجاز العمل حتى يكمله ويستخدم مهاراته في الأداء إلى أقصى حد ممكن، وخطر هذه المرحلة

[1]– حامد عبد السلام زهران،علم النفس النمو(الطفولة والمراهقة)، عالم الكتاب، للطبع والنشر، القاهرة، الطبعة السادسة، 2005،ص 85.

مزدوج فمن ناحية قد يتعلم الطفل تقيم الانجاز في العمل فوق كل شيء آخر مغتربا عن رفاقه بسبب سلوكه التنافسي، ومن ناحية أخرى إذا حدد النشاط ومنع وتلقى نقدا سالبا فقد يشعر بعجزه عن أداء الأعمال المطلوبة منه، وينمو لديه شعور بالقصور يمنعه من المحاولة.

3.4. تعقيب عن النظريات:

مما سبق نستنتج انه لا توجد حتى الآن نظرية واحدة شاملة وكاملة عن النموكل منها لها منظورها الخاص حيث تركز على مظهر أو جانب أو عنصر معينوتعتبره الأهم في النمو ولاشك أن دراسة نظريات النمو لها قيمتها، حيث تساعدمجتمعه في فهم النمو.ونلاحظ أن نظرية "بياجيه" ركزت على مراحل النمو المعرفي التي تساعد فيتحليل وفهم النمو العقلي المعرفي والنمو اللغوي وفهم الفروق بين عملية التفكير لدى الأطفال، بينما نظرية "اريكسون" فركزت هي الأخرى عن مراحل النمو النفسيالاجتماعي بالإضافة إلى النظر إلى عناصر مهمة في علاقة الوالدين بالطفل واثر ذلك على نمو شخصيته.

5. خصائص طفل المرحلة الأولى ابتدائي(الطور الأول) (06 إلى 09) سنوات:

1.5. خصائص طفل 06 سنوات:

1.1.5. الخصائص البدنية:

سن السادسة في حياة الطفل هو سن التحول أو التغيير من الناحية الفسيولوجية والسيكولوجية: ويبدأ النمو بطيئا في نمط أو شكل نسبي مع استمرار نحافة الذراعين والرجلين بعض الأطراف من الجذع وتطور العضلات الكبيرة ويزداد بمعدل 75 % من الوزن نتيجة الزيادة في الألياف العضلية.

وتبدو الصحة عموما لدى أطفال الستة سنوات أقل قوة من سن الخامسة، ولذالك يكونون عر ضة للعديد من الأمراض في مرحلة الطفولة، كما يكون الأطفال معرضون للإصابات خاصة الأولاد منهم.

وفي هذا السن يكون الأطفال شديدي النشاط وممتلئين بالطاقة ويبدون في حركة دائمة،هم كثير و الصخب والصياح واللعب الخشن، ولكن في بعض الأوقات يكون أداءهم أكثر تأنيا، وعادة يظهرون ارتباكا في الحركة وغير متقنين لها عندما يفرطون في العمل ،وتستمر الزيادة المتزنة في القدرة على التسلق أو الصعود في هذه السن ويتميز غالبيتهم بالمهارة فيها، وبكون الأولاد أكثر مهارة من البنات في التسلق بدرجة بسيطة.

ويمكن تنفيذ مهارة الوثب جيدا في سن ستة سنوات، كما أنهم لا يستطيعون أداء الحجل بقدم واحدة بمهارة، حتى أنه هناك تفاوت كبير في الحجل بقدم واحدة ويتفوق البنات في سن 6 إلى 9 سنوات في ضبط الحجل، وبمجرد اكتساب مهارة الوثب و الحجل بالقدم الواحدةوالحجل بقدمين فإن الأطفال يميلون إلى تجربة أنو اع متعددة من الحركات لاستنباط وضم مهارات في أنشطة أخرى.[1]

2.5. خصائص طفل (07) سنوات:

1.2.5. الخصائص البدنية:

يستمر النمو البطيء نسبيا في منتصف مرحلة الطفولة مع زيادة مستمرة في نمو الأطراف منه في الجذع، ويبدأ معدل نمو الفخذين و الكتفين لدى البنات في التغير مع زيادة في عرض الكتفين، وتكون النحافة العامة للبدن المتميز مع البداية في مرحلة الطفولة المتوسطة ظاهرة يتشابه فيها شكل الأولاد والبنات، وقد يبدي بعض الأطفال ميل إلى الزيادة في طبقة الدهن تحت الجلد، ويكون النمو في الطول أثناء العام بطيئا ومنظما ، ويزداد الوزن أقل من الطول.

ويتغير نشاط الطفل في هذا السن، حيث يكون نشيطا للغاية في بعض الأحيان وغير نشيط في أحيان أخرى، ويكون هناك حاجة للأنشطة العنيفة،ويتميز أطفال سن

[1]– إيلين وديع فرح، الألعاب للصغار والكبار ،منشأة المشارف،الإسكندرية، 1996، ص 88 .89.

السابعة بدلالة أكبر في إنجاز المهارات الحركية والتوافق بين العين واليد،كما يمكنهم التعلم بسرعة إتقان المهارات الحركية التي يتعلمونها.

6. برنامج النشاط البدني والمهاري للطور الأول من المرحلة (6-9 سنوات):

إن برنامج النشاط البدني في هذه المرحلة كغيره من برامج المرحلة الأخرى حيث لا تقل أهمية،فإن أي برنامج غني يكون مبنيا على المميزات الجسمية والمهارية وكذلك الخصائص السيكولوجية للطفل حتى يكون برنامجا موجها وعلى ذلك ونظرا لما قد يتعرض له الطفل من بعض الأمراض وكذلك عدم الانسجام بين النمو في الطول والوزن والذي يترتب عليه ظهور التعب بسرعة بعد أداء المجهود البدني فيجب اتخاذ ذلك أثناء أعضاء الحمل فيجب أن يكون متوسطا حتى لا يرهق الطفل وعلى ذلك نرى أن يشمل درس التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة على العناصر التالية:

1.6. تنمية المهارات الحركية الأساسية:

• تنمية المهارات الحركية الأساسية كالتوازن والتعلق والمرجحة والتسلق والصفات البدنية، مثل فعاليات ألعاب القوى البدء في تعليم ألعاب القوى بصورة مبسطة.

• تلعب المهارات الحركية الأساسية دورا كبيرا في هذه المرحلة السنية،إن الجري والوثب والرمي والتزلج لها دور كبير في حياة الطفل ولهذا من الضروري وجودها في أي درس التربية البدنية و الرياضية و ذلك للأمور التالية:

تعتبر هذه المهارات قاعدة عريضة لتعليم الفعاليات والألعاب الرياضية الأخرى وعلى ذالك تعمل على تهيئة الطفل حركيا لممارسة المهارات الأكثر صعوبة تعمل على تطوير قابلية الجسم البدنية المختلفة.[1]

2.6.تنمية الصفات و القابلية البدنية:

تعتبر الصفات البدنية من العناصر الهامة ليس فقط في المجال درس التربية البدنية والرياضية وإنما في المجال الرياضي بصفة عامة تعتبر أحد الركائز الهامة في الإعداد الرياضي ولهذا نرى جل دروس التربية البدنية والرياضية تحتوي على الرشاقة والمرونة والسرعة...الخ.

فعلى ذالك نجد أن تنميتها مطلوبة وذالك للأمور التالية:

- تعمل على تحسين الصحة العامة للأطفال كنشاط الدورة الدموية والتنفسية والأجهزة العضوية.
- تعمل على رفع مستوى المهارات الرياضية للألعاب و الفعاليات المختلفة.
- تعمل على زيادة الثقة بالنفس عند الطفل لشعوره بتطور ملحوظ في اللياقة البدنية.

[1]–جون كونجر و آخرون، سيكولوجية الطفولة الشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وجاب عبد الحميد،النهضة العربية،القاهرة،1970، ص 39.

7. البرنامج و طريقة التدريس في مرحلة الطفولة الوسطى (6 – 9) سنوات:

الأطفال في هذه السن يميلون للإيقاع و سماع الموسيقى لذا كان الواجب أن يشتمل على أوجه نشاط تصاحبها الإيقاع والتصفيق والأناشيد التي تبعث البهجة والسرور والمرح.

- من البرامج المستخدمة بنجاح القصص الحركية والتي تحتوي على حركات شاملة واسعة المدى كثني الجذع في الاتجاهات المختلفة مثل حركات الصلاة في الوقوف أو الركوع.

- الطفل يحب المنافسة ولكن نظرا لسرعة تعبه فيمكن للمدرس إدخال ألعاب المنافسة على ألا تكون من النوع المجهد مع تعويدهم على سرعة التلبية لبعض إشارات المدرس كالصفارة.

- بعض الأنشطة التي تدعو إلى الجري أو الوثب والدفع والشد أو استخدام المضارب الصغيرة.

- ألعاب المطاردة وبعض تمارين التوازن التي يستخدم فيه خياله مثل الوقوف على قدم واحدة.

-ألعاب تمهيدية منظمة صغيرة باستخدام الكرة الصغير ة ثم الكبيرة ولذلك نرى أن مدرس التربية الرياضية يبدأ هذه المرحلة بتدريس القصة الحركية التي تبعث على المرح والسرور وتحتوي على تمرينات بسيطة شاملة.

خلاصة:

تمثل التكاملية لجوانب النمو البدني، الحركي، المعرفي، الاجتماعي، الانفعالي أهمية متزايدة لنجاح برنامج النشاط البدني الحركي وتحقيق مدخل النمو المتكامل للطفل ، وقد تضمن هذا الفصل إلقاء الضوء على التربية الحركية فعن طريقها يتعلم الطفل الحركات الأساسية ويكتسب اللياقة البدنية و الحركية، وهذا لا يتم إلا عن طريق الإدراك الحس حركي والتعلم الحركي وكذلك تطرقنا إلى الخصائص العامة لجوانب النمو المتعددة للطفل و علاقتها بصفة خاصة بالنمو البدني الحركي، و الأكثر من ذالك كيفية الاستفادة من معرفتنا لهذه الخصائص العامة لمجالات النمو في تقديم مجموعة من التوجيهات التربوية التطبيقية التي يسقيد منها الآباء و المربون عند التخطيط أو التنفيذ لبرامج النشاط الحركي للطفل في المدرسة الابتدائية، وامتدت هذه التطبيقات لتشمل على مرحلة هامة لنمو الطفل والتي تتمثل في مرحلة الطفولة المتوسطة.

الباب الثاني

الخلفية المعرفية التطبيقية

الفصل الخامس

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد :

إن الدراسة الميدانية وسيلة هامة من أجل الوصول إلى الحقائق الموجودة في مجتمع الدراسة، فإخضاع الظواهر في التربية البدنية و الرياضية عموما إلى القياس و التجريب و اعتماد الأساليب سعيا للوصول لقدر كبير من الدقة في النتائج المتوصل إليها، وكذلك إضفاء الموضوعية العلمية من حيث طرح المواضيع وكذلك معالجتها.

ولذلك يتم التركيز كثيرا على الجانب التطبيقي في البحوث العلمية وهذا قصد الإجابة على التساؤلات التيتطرح حول الموضوع المدروس وهذا بتوظيف التقنيات الإحصائية في التحليل والتفسير والتأكد من صحة الفرضيات المصاغة أو بطلانها وهنا تتجلى أهمية اختيار الوسائل الصحيحة والمناسبة لجمع المعلومات والتقنيات المناسبة.

ولذلك سوف نتطرق في هذا الفصل المتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة من حيث المنهج المناسب وشرح الوسائل والأدوات الإحصائية المستعملة لجمع المعلومات وتحليل ذلك، مع إبراز علاقتها مع الفرضيات وكذا شرح التقنيات الإحصائية بشيء من التفصيل.

1. المنهج المتبع:

من المشكلة المطروحة في البحث فإن المنهج الوصفي يبدو أكثر ملائمة لحل هذه المشكلة :

فالمنهج الوصفي نوع من أساليب البحث يدرس الظواهر الاجتماعية والطبيعية والاقتصادية والسياسية الراهنة دراسة كيفية توضح خصائص الظاهرة، ودراسة كمية توضح حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى، والبحث الوصفي لا يحكم على الواقع حكما قيما من حيث أنه واقعا جيدا أو سيئا، مع ذلك تبقى الدراسات الوصفية أكثر طرق البحث استعمالا في المجال التربوي لأن كثير من المواقف التربوية لا يمكن تحليلها إلا بهذه الطريقة.[1]

ويعرف خالد حامد المنهج الوصفي بأنه " ذلك المنهج الذي يصف الظواهر وصفا موضوعيا من خلال البيانات التي يتحصل عليها باستخدام أدوات وتقنيات البحث العلمي.[2]

كما يهتم المنهج الوصفي بالتعريف على معالم الظاهرة أو المشكلة وتحديد أسباب وجودها وتشخيصها للوصول إلى كيفية تفسيرها.[3]

---

[1]. جودت عزت عطوي، أساليب البحث العلمي، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1، عمان 2009 ص 172.

[2]. خالد حامد، منهج البحث العلمي، دار بحاثة، ط1، الجزائر 2003 ص 132.

[3]. أحمد عبد الله الحلج ، مصطفى أبو بكر، البحث العلمي ، دار الفكر العربي ، ط1 ، مصر 1992 ص 52 .

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لنماء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها.[1]

فتعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه،وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التأكد من ملائمة دراسة البحث والتحقق من صلاحية الأدو ات المستعملة لجمع المعلومات (الاستبيان الموجه لأساتذة، وكذلك الملاحظة الخاصة بالتلاميذ) وفي دراستنا الاستطلاعية قمنا بتسطير بطاقة ملاحظة لمختلف المهارات الحركية، كل مهارة بالمميزات والخصائص الخاصة بها.

وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التأكد من ملائمة دراسة البحث والتحقق من صلاحية الأدوات المستعملة لجمع المعلومات. وكان الغرض والهدف من إجراء التجربة هو:

- التعرف على ميدان الدراسة الأساسية والتدريب على خطوات البحث وتحديد أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه الباحث لتفاديها في الدراسة الميدانية.
- التأكد من كفاءة الأجهزة والأدوات المستخدمة للبحث.
- التأكد من توفر المساحات و الملاعب المخصصة للتربية البدنية.

[1]. مصطفى حسن الباهي، الإحصاء وقياس العقل البشري، ط2، مركز الكتاب النشر مصر، 2000 ص 85.

– التأكد من وجودالأدوات و الأجهزة الرياضية .

هذا من ناحية الإمكانيات المادية، أما من ناحية المحتوى والأهداف و الأسلوب فقد لاحظنا ما يلي:

–إن عدد حصص التربية البدنية و الر ياضية (مرة واحدة في الأسبوع) غير كافي لتنفيذ محتوى المنهاج وتطوير المهارات الحركية الأساسية خاصة عند معلمي المرحلة الابتدائية.

– صعوبة ترجمة الأهداف إلى واقع.

– معظم المدارس غير متوفرة على بطاقة تقويمية للتلميذ لمعرفة مدى تقدمه المهاري و البدني.

– يرى الباحث أن عملية التقويم عملية بالغة الأهمية حيث من خلالها يمكن معرفة مدى تقدم مستوى التلاميذ، و ما تحقق من الأهداف وما لم يتحقق.

– التحقق من صلاحية الأدوات قبل بداية الدراسة الأساسية وذلك بحساب الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية لكلا المقياسين (شبكة الملاحظة واستمارة الاستبيان)، وكذلك حساب الاتساق الداخلي بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس، حساب الثبات باستعمال مقياس ألفا كرونباخ، وحساب الثبات باستعمال التجزئة النصفية.

3. مجتمع الدراسة:

لكي يكون البحث مقبولا وقابلا للإنجاز، لابد من تعريف مجتمع البحث الذي نريد

فحصه، وأن نوضح المقاييس المستعملة من أجل حصر هذا المجتمع.[1]ومجتمع دراستنا يتكون من جميع أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية العاملين بالمؤسسات التعليمية العمومية للطور الابتدائي لولاية بجاية حيث يتكون مجتمع بحثنا من 202 أستاذ موزعين على 195 ابتدائية مع العلم أن عدد إبتدائيات ولاية بجاية هي 564 ابتدائية غير أن هذه الابتدائيات ليس لها جميعها أساتذة متخصصين في التربية البدنية والرياضية، ولذلك قمنا باستجواب عدد منهم (50) منهم لنرى إن توجد هناك فروق بين أستاذ التربية البدنية والرياضية ومعلم المرحلة الابتدائية في تطبيق منهاج لتربية البدنية والرياضية وفي تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ هذا بالنسبة للاستبيان أما بالنسبة لشبكة ملاحظة فقد اخترنا عشرة (10) إبتدائيات بطريقة قصدية منهم خمسة إبتدائيات (05) يتوفر لديها أستاذ التربية البدنية والرياضية وخمسة (05) إبتدائيات لا تتوفر على أستاذ التربية البدنية والرياضية، بحيث التلاميذ يمارسون الأنشطة البدنية والرياضية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية

4. العينة وكيفية اختيارها:

تعتبر العينة بأنها جزء من مجتمع البحث وحجم العينة هو عدد عناصرها، ولا بد أن يكون لها وزن أي بمعنى أرقام تبين الأهمية النسبية للقيم التي يحسب لها متوسط معين،

[1]– Modeleine GRAWITZ: lexique des sciences sociales, éd Dalloz, 6eme édition, paris 1994. p 299.

كما أنها مجموعة من المشاهدات المأخوذة من مجتمع معين ويفترض أن تكون إحصائيات التي تتصف بها هذه المشاهدات ممثلة لمعالم المشاهدات في المجتمع.[1]

تم اختيار عينة بحثنا بطريقة عشوائية، وذلك بأخذ 10% من مجتمع البحث المكون من 202 أستاذ تربية بدنية ورياضية موزعين على 195 ابتدائية والتي قدرت بـ 50 أستاذ موزعين على 48 ابتدائية، تابعين لمديرية الشباب والرياضة، مع العلم أن عدد الابتدائيات لولاية بجاية قدربـ 564 ابتدائية، وكذلك تم توزيع الاستبيان على 50 معلم المرحلة الابتدائية، هذا فيما يخص توزيع الاستبيان أما فيما يخص أداة الملاحظة فقد قمنا بملاحظة خمسة أساتذة بخمسة إبتدائيات التي يتوفر فيها أستاذ التربية البدنية والرياضية، وكذلك خمسة إبتدائيات التي لا يتوفر فيها أستاذ التربية البدنية والرياضية، كما هو موضح في الجدول التالي:وقد تم اختيار تلك الابتدائيات بطريقة قصدية، ويتراوح عدد التلاميذ الملاحظين ما بين (03) إلى (05) تلاميذ فيكل حصة تربية بدنية ورياضية وذلك بطريقة عشوائيةوقد كانت طريقة اختيار الابتدائيات مقصودا وهذا راجع لمعرفة خصوصيات الابتدائيات مثل وجود مرافق العمل وكذلك توفر الأستاذ المتخصص. وأما فيما يخص عينة التلاميذ فكانت طريقة اختيارها عشوائية.

[1]. فوزي عبد الخالق، وآخرون، طرق البحث العلمي، (ب . ط) المكتب العربي الحديث، 2007 ص 156.

جدول رقم (02): يبين توزيع أفراد العينة حسب الابتدائيات المختارة (الابتدائيات المتوفرة على أستاذ متخصص).

الرقم	الابتدائية	عدد التلاميذ
01	ابتدائية الشهيد علي حداد" قسم أ	29
02	ابتدائية الشهيد عبدلي احمد	29
03	ابتدائية 05 جويلية 1962	21
04	ابتدائية خلفة امحمد	26
05	ابتدائية بودجيت علي	28
المجموع	05 إبتدائيات	138

جدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة حسب الابتدائيات المختارة (الابتدائيات الغير متوفرة على أستاذ التربية البدنية والرياضية).

الرقم	الابتدائية	عدد التلاميذ
01	ابتدائية الشهيد حراوي عيسى	29
02	ابتدائية سعدان	31
03	ابتدائية تيزي نبربر	30
04	ابتدائية 8 ماي 1945سوق الاثنين	28
05	ابتدائية زياني مسعود برج ميرة	27
المجموع	05 إبتدائيات	145

5. متغيرات الدراسة:

1.5. المتغير المستقل: هو الذي يؤدي التغير في قيمته إلى التأثير على قيم متغيرات أخرى لها علاقة بها.[1]

أما بالنسبة للمتغير المستقل في بحثنا هو:" المقاربة بالكفاءات "

2.5. المتغير التابع:

هو الذي تتوقف قيمه على قيم متغيرات أخرى ومعنى ذلك أن الباحث حينما يحدث تعديلات على المتغير المستقل تظهر نتائج التعديلات على قيم المتغير التابع.[2]

والمتغير التابع في بحثنا هذا هو: " المهارات الحركية الأساسية "

6. مجالات البحث:

1.6. المجال المكاني:

لقد ارتأينا في بحثنا هذا إلى حجم المعلومات الخاصة بالدراسة النظرية ولقد اعتمدنا على مختلف المكتبات للحصول على المراجع سواء كتب أو مذكرات تخرج، بالإضافة إلى المجلات والإنترنيت.

أما فيما يخص الدراسة الميدانية فقد اعتمادنا على توزيع الاستبيان على أساتذة التربية البدنيةو الرياضية على مستوى الابتدائيات وكذلك القيام بتسطير بطاقة ملاحظة لملاحظة مدى اكتساب التلاميذ للمهارات الحركية.

[1]. محمد شلبي، المنهجية في التحليل، دار هومة، الجزائر، 2002 ص 22.

[2]. محمد شلبي، نفس المرجع ، ص 23.

2.6.المجال الزماني:

نظرا لطبيعة التجربة من جهة والهدف المراد تحقيقه من وراء هذه الدراسة وضيق الوقت من جهة أخرى، حيث كانت مدة البحث عن الموضوع والموافقة عليه، والبحث عن المراجع مدة سنة تقريبا،و استغرق الباحث في الجانب النظري حوالي سنة من سبتمبر 2016 إلى سبتمبر 2017، ثم انتقل مباشرة إلى الجانب التطبيقي للدراسة حيث استغرق أكثر من سنة، من شهر جانفي 2017 إلى شهر ماي 2018 بدءا من الدراسة الاستطلاعية. تم توزيع الاستبيان على الأساتذة، وقمنا بتطبيق شبكة الملاحظة حيث اعتمد الباحث على الملاحظة بالمشاركة، ومن نهاية شهر ماي إلى شهر ديسمبر 2018 قمنا بتفريغ شبكة الملاحظة والاستبيان وتحليلهما.

7. أدوات البحث:

على ضوء أهداف البحث وطبيعةالدراسة و لأجل اختبار فرضيات البحث و الوقوف على مدى تحققها قمنا بتطبيق أدوات البحث التالية:

1.7. الملاحظة:

إن اختيار منهجية بحث مناسبة، تجعلنا نتحصل على نتائج يمكن استعمالها في المواضيع العلمية الأخرى. ففي هذا ارتأينا إلى استعمال وسلية بحث علمية، تم استعمالها من طرف العديد من الباحثين، و التي أثبتت صحتها ومصداقيتها من قبل، و كذلك رأينا أنها لها علاقة وصلة عملية بموضوع بحثنا هذا، ومن بين الدراسات التي استعملت شبكة

ملاحظة نجد دراسات كل من: بن جدو بوطالبي، لعبان كريم، حيث قمنا بالاستناد إليها واتباع نفس الخطوات تقريبا وذلك للحصول على معلومات دقيقة و التي تساعدنا في حل وإيجاد الإجابة لمختلف التساؤلات المطروحة.

ففي دراستنا هذه استعملنا " الملاحظة المباشرة "، فيذكر مروان عبد المجيد إبراهيم، " أن استعمال الملاحظة المنظمة، في بحوث علمية، خاصة في ميدان التربية الرياضية، يتم فيها ملاحظة ومعرفة جل الأداءات البيداغوجية سواء للمعلم أو المتعلم ..." [1] قصد استخراج أهم المؤشرات التي يستعملها المربيين و التلاميذ لأحداث التفاعل.

2.1.7. وحدة التسجيل:

لمعرفة كيف تتم عملية الملاحظة, يجب تحديد بدقة " وحدات التسجيل "و التي كذلك هي وحدة الملاحظة. فحسب Bouchnafa.Z (بوشنافة زبيدة) " ترى أن وحدات التسجيل مقسمة إلى أفعال و كذلك كل الأحداث التي يمكن أن تصادف الملاحظ، فتكون هذه الوحدة التسجيل بين ثلاثون (30) و خمسة و أربعون (45) دقيقة..."[2] أي ما يعادل حصة تربية بدينة ورياضية.

---

[1] – مروان عبد المجيد إبراهيم،الأسس العلمية و الطرق الإحصائية للاختباراتو القياس في التربية الرياضية، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 1999، ص 36.

[2] – Bouchnafa. Z, L'influence du vécu Sportif sur la pédagogie de l'enseignement de l'E.P.S . Mémoire Magister. IEPS. Dely Ibrahim, Alger, 1996, P121

كذلك أثناء حصص التربية البدنية ... حيث يكون التلاميذ الملاحظون، لا يتجاوز التوقيت أكثر من خمسة دقائق (05) ...و اختيارهم يكون عشوائيا وكذلك بين ثلاثة (03) إلى خمسة (05) تلاميذ..." [1]

ففي بحثنا هذا، أخذنا طريقة ملاحظة أربع (04)تلاميذ لكل معلم تربية البدنية، و لا يتجاوز التلميذ الواحد ملاحظته مدة خمسة دقائق.

تم الاعتماد على الملاحظة كأداة فعالة في هذا البحث قصد جمع البيانات. لذلك كانت الملاحظة مبنية على أساسين علميين، وهما ملاحظة بمشاركة وملاحظة بغير مشاركة.

ا- الملاحظة بالمشاركة:

في هذا النوع من الملاحظة يشارك الباحث الأفراد المقصودين بالدراسة، ويحاول أن يصبح فرد كبقية الأفراد في ممارسة النشاطات و الممارسات وأن يشاركهم مشاعرهم و عواطفهم لكي يتمكن من تدوين الحقائق و المعلومات التي يحتاجها في دراسته.

ب - الملاحظة بدون المشاركة:

في هذا النوع من الملاحظة لا يتطلب مشاركة الباحث في حياة الأفراد المستهدفين في الدراسة وإنما تقتصر على مشاهدة الظاهرة أو الحدث المستهدفين في الدراسة.[2]

---

[1]- Pieron. M , Enseignement des A.P.S ; Observations et recherches. Ed :Université de Liège ,1983 p 43 .

[2]- عدنان حسين الجاد ري، يعقوب عبد الله أبو حلو،الأسس المنهجية و الاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية و الإنسانية، مكتبة الجامعة، إثراء للنشر و التوزيع ، ط 1، 2009، ص 71.

حيث الاقتراب من المجتمع المقصود للحصول على المعلومات المطلوبة، والملاحظة التي اعتمدت عليها مستندة إلى استمارة ملاحظة تشبه إلى حد كبير الاستمارة الإستبيانية التي سيتم توضيحها في الملاحق- وبعد ذلك تم ملئ الاستمارة من قبل الباحث موازاة مع مجريات الحصة أي استنادا إلى الملاحظات المسجلة.

3.1.7. صعوبات الملاحظة:

إن استعمال الملاحظة كأداة علمية، خاصة في تسجيل السلوكات الإنسانية (الأفعال، التصرفات، ومختلف التفاعلات القائمة بين المعلم و التلاميذ)، كما هو الحال في بحثنا هذا، يعتبر شيء صعب كون هذه العملية تكتسي صعوبات كثيرة. كما يذكر Postic.M (بوستيك.م)، " أن عملية الملاحظة، تراعي التحكم في صعوبات داخلية وخارجية للملاحظ ... فهي تتوقف على حالة الملاحظة بالدرجة الأولى ..."[1] فنذكر أن من بين الصعوبات التي تتميز بها الملاحظة، خاصة في موضوع و كذلك عن الظاهرة المراد ملاحظتها (الأفراد، السلوك، العملية التعليمية .... إلخ)، تتمثل:

- إن عدم معرفة الملاحظ الباحث، وإدراكه للأحداث التي تأتي في نفس فترات مجال الملاحظة وتجعله لا يستطيع انتقاء الملاحظات (يصعب عليه ذلك).

- تعتبر الحدود الحسية للملاحظ الباحث، أثر على تسجيل المعلومات، منها عدم السمع الجيد ...

[1]Postc, M. Observer les situations éducatives. Ed : P.U.F, Paris, 1988, P6.

– تؤثر المشاكل النفسية، وكذلك الأحكام المسبقة، على سلوك الفرد، فهنا نغير من الشيء الذي أردنا ملاحظته.

– زيادة على هذا، هناك الصعوبات الخارجية، منها المتعلقة بالميدان، عدم مراعاة نفس ظروف العمل وفي نفس أماكن الملاحظة. لذى قمنا باستقصاء إلا الأماكن التي لها نفس شروط العمل تقريبا.

وقد اكتفينا فيبحثنا هذا بالملاحظة المباشرة، و التي اعتمدنا على العين المجردة لأننا في بعض الأحيان نقوم بالمشاركة مع التلاميذ.

4.1.7. صلاحية ومصداقية وثبات شبكة الملاحظة:

إن إجراء بحث معين، يعكس بالضرورة الاعتماد على الأدوات البحث، إن لها صلاحية ومصداقية، حيث من الضروري معرفة الإجابة على الأسئلة إما بالنفي أو تأكيد الفرضيات الموضوعة، فلهذا يجب ربط المتغيرات المستقبلة بالتابعة، حتى يتسنى لوصول لنتائج لها دلالة علمية، وتثبيت صحتها ومصداقيتها، وللوصول لهذا يجب:

- معرفة جل السلوكات لمراد ملاحظتها، تحديد أبعادها ومؤشراتها.
- تصنيف هذه السلوكات سواء المتعلقة بالمعلم أو التلميذ.
- إن معرفة السلوكات والسلوك الحركي للتلميذ يجعلنا بالضرورة، أن نعرف كيفية الربط بينها، أي ملاحظة السلوكات المتغير المستقل المرتبطة بالمتغير التابع.

أ. مصداقية شبكة الملاحظة:

للتأكد من صدق شبكة الملاحظة، اعتمدنا على الصدق الظاهري فعرضت علي مجموعة من المحكمين، أي أساتذة التعليم العالي، وقد طلب منهم ، مدى وضوحها أي الأبعاد وكذلك السلامة اللغوية وبسهولة الملاحظة، وكذلك مدى ارتباط الإبعاد بالجانب الذي ندرسه في دراستنا الحالية،وأخيرا ملائمة هذه الأداة مع متغيرات الدراسة لاستخراج تقصي المعلومات وتسجيلها .

ولقد اجمع معظم المحكمين على تناسب أبعاد شبكة الملاحظة وصلاحيتها وصدقها الظاهري.

جدول رقم (04): يمثل أسماء الأساتذة الذين قاموا بالتحكيم على شبكة الملاحظة واستمارة الاستبيان.

اسم و لقب المحكمين	الدرجة العلمية	الاختصاص
ـ نافي رابح	– أستاذ التعليم العالي	ـ نظرية و منهجية التربية البدنية
ـ بن جدو بوطالبي	– أستاذ التعليم العالي	ـ نظرية ومنهجية التربية البدنية
ـ العلوي عبد الحفيظ	– أستاذ التعليم العالي	ـ نظرية ومنهجية التربية البدنية
ـ لعبان كريم	– أستاذ التعليم العالي	ـ نظرية ومنهجية التربية البدنية
ـ إدير عبد النور	– أستاذ التعليم العالي	ـ نظرية ومنهجية التربية البدنية

ب. ثبات شبكة الملاحظة[1]

أ.عند الانتهاء من صدق شبكة الملاحظة (الصدق الظاهري)، و قصد معرفة ثبات الأداة ارتأيا الاعتماد على طريقة التطبيق وإعادتها حيث أخذنا خمسة تلاميذ (05) فقمنا بملاحظتهم فبعد أسبوعينأعدنا نفس الظروف التطبيق الأول و كانت نتائج التي حصلنا عليها بعد تطبيق معادلة الارتباط لبيرسون هي :

معامل ثبات كل الإبعاد يتراوح بين 0,71 إلى 0,89 أي انه الأداة لها ثبات عال جدا .

ب. الثبات بإيجاد معامل ألفا–كرونباخ: قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا–كرونباخ حيث كانت قيمتة تساوي 0.863 وهي مرتفعة وتقترب من الواحد مما يدل على ثبات المقياس.

ج. الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس شبكة الملاحظة:

الجدول رقم (05) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

الرمي		الجري		الوثب		التوازن	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.503**	6	0.422*	11	0.635**	15	0.370*
2	0.716**	7	0.624**	12	0.713**	16	0.590**
3	0.833**	8	0.797**	13	0.400*	17	0.657**
4	0.627**	9	0.642**	14	0.603**	18	0.708**
5	0.717**	10	0.507**				

[1]– فاروق مجدوب، طرائق المنهجية البحث في علم النفس، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر، بيروت، 2003،ص231

**** دالة عند مستوى دلالة 0.01 / * دالة عند مستوى 0.05**

ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول رقم (05):

الجدول رقم (06) معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس

المحور	معامل الارتباط
الرمي	0.774^{**}
الجري	0.647^{**}
الوثب	0.851^{**}
التوازن	0.869^{**}

**** دالة عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح من الجدول أن جميع الأبعاد حققت دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 مما يحقق صدق محتوى

كل بعد عن الدرجة الكلية للمقياس.

وكان الهدف في بحثنا هو ملاحظة خصائص كل مهارة لدى التلاميذ في بداية الدراسة الميدانية أي قبل استعمال منهاج المقاربة بالكفاءات ثم خلال السنة الدراسية أي أثناء استعمال منهاج المقاربة بالكفاءات لمعرفة عند أستاذ التربية البدنية والرياضية معلم التربية البدنية لرؤية ما إذا كان هناك فروق بينهما في تطبيق المنهاج وتطوير المهارات الحركية الأساسية وما إذا كان لمنهاج المقاربة بالكفاءات دور في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الفئة العمرية (6 – 7) سنوات وذلك لدى فئتين من التلاميذ،

التلاميذ الممارسين عند أستاذ متخصص، والتلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الإبتدائية.

7. 2. الاستبيان:

هو عبارة عن نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى المبحوثين من أجل الحصول على المعلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ثم ملؤها مباشرة، وقد ترسل عن طريق البريد فتسمى الاستبيان البريدي.[1] اعتمدنا في دراستنا على الاستبيان الموجه لتلاميذ لأساتذة التربية البدنية والرياضية وكذلك معلمي المرحلة الابتدائية، لأنه الأنسب لمثل هذه المواضيع، وهذا بالرغم من ما يوجه إليه من انتقادات تخص ذاتية الباحث والبحوث، خاصة في مجال الآراء والاتجاهات، لأنه يبقى كما قال (Kelley) بأنه احد أدوات البحث التي لا يمكن الاستغناء عنها. [2] وقد اعتمد الباحث الأسئلة المغلقة حيث يقوم المستجوب بالإجابة على سؤال الاستبيان باختيار إجابة للعبارة طبقا لأهميتها.[3]

1.2.7. أسلوب توزيع الاستبيان:

بعدما تمت صياغة الاستبيان النهائي وتم الموافقة عليه من طرف المحكمين، قمنا بتحريات أولية قصد تحديد ميدان العمل، ثم تنقلنا إلى بعض إبتدائيات ولاية بجاية والتي

[1]. خالد حامد، منهجية البحث العلمي، مرجع سابق، ص 120.

[2] . رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار هومة الجزائر، ط1، 2002 ص 122.

[3]. إخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفى حسين باهي:طرق البحث العلمي و التحليل الإحصائي في المجالات التربوية، النفسية الاجتماعية، مركز الكتاب، القاهرة، ط2، 2002، ص 101.

اخترناها بطريقة قصدية، لتسليم استمارة الاستبيان لأساتذة التربية البدنية والرياضية فيها البالغ عددهم 50 أستاذ متخصص و 50 أستاذ غير متخصص، وكانت استمارة الاستبيان تتألف من أسئلة سهلة وواضحة الأسلوب.

2.2.7. صدق الاستبيان: فقد قمنا بنفس الخطوات مع ما هو موجود في صدق شبكة الملاحظة وضع الباحث الأهمية الكبيرة لمعرفة المحكمين بالميدان الذي يدرس فيه.

الصدق الظاهري:

و هنا أعطي كل المحكمين التعديلات وكذلك اقتراحات حول بعض العبارات، مع الأخذ بعين الاعتبار تصحيحها، و أصبح الاستبيان محكم ظاهريا.

3.2.7. ثبات الاستبيان باستعمال مقياس ألفا–كرونبخ:

الثبات يعني إعطاء الاختبار نفس الدرجات أو القيم لنفس الفرد أو الأفراد إذا ما تكررت عملية القياس، فيشير بذلك الثبات إلى مدى اتساق نتائج القياس، فبعد استكمال كل الإجراءات المنهجية، قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عدد من الأساتذةو عددهم (20) أستاذ، ثم حاولنا حساب معامل الثبات باستعمال مقياس ألفا كرونباخ فوجدنا أن الارتباط جد مرتفع أي: 0.78.

4.2.7. ثبات الاستبيان باستعمال طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات الفقرات الفردية ومجموع درجات الفقرات الزوجية للمقياس ، ثم استخدم الباحث معادلة جتمان Coefficient de Guttman split-half لتعديل طول الاختبار وقد تبين أن معامل جثمان يساوي0.887، وكان معامل الارتباط للفقرات الفردية يساوي 0.766، ولفقرات الزوجية يساوي 0.734

يتضح من خلال النتائج المتوصل إليها أن المقياس له درجة عالية من الصدق والثبات، وهذا ما يدل على إمكانية تطبيقه في الدراسة الأساسية.

5.2.7. الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس:

تم استخدامصدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تندرج تحته كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم (07)

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تندرج تحته

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.519*	15	0.911**	29	0.579*
2	0.822**	16	0.514*	30	0.497*
3	0.592**	17	0.709**	31	0.841**
4	0.673**	18	0.463*	32	0.798**
5	0.501*	19	0.475*	33	0.653**
6	0.713**	20	0.922**	34	0.594**
7	0.612**	21	0.431*	35	0.478*
8	0.599**	22	0.613**	36	0.515*
9	0.511*	23	0.573*	37	0.482*
10	0.473*	24	0.813**	38	0.911**
11	0.831**	25	0.484*	39	0.917**
12	0.596**	26	0.559*	40	0.605**
13	0.543*	27	0.681**	41	0.823**
14	0.718**	28	0.739**	42	0.509*

** دالة عند مستوى دلالة 0.01 / * دالة عند مستوى 0.05

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن جميع فقرات المقياس قد حققت دلالة إحصائية، كما أن معظم الفقرات حققت هذه الدلالة عند مستوى 0.01.

ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول رقم (08).

الجدول رقم (08) معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس

المحور	معامل الارتباط
الأول	0.965**
الثاني	0.444*
الثالث	0.882**

** دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول أن جميع الأبعاد حققت دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 مما يحقق صدق محتوى كل بعد عن الدرجة الكلية للمقياس

8- الوسائل الإحصائية:

- اختبار T- Test:

يستخدم هذا الاختبار لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة والغير المرتبطة للعينات المتساوية والغير متساوية.

وقد تم الاعتماد على هذا الاختبار في الدراسة الحالية لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أساتذة التربية البدنية وأساتذة المرحلة الابتدائية فيما يخص الكفاءة وتطبيق محتوى المنهاجوإثارة التفاعل البيداغوجي داخل الصف، وهناك عدة نماذج لاختبار T بحيث لكل نموذج مجال استخدامه.

ولذلك طبقت هذه الدراسة المعادلة الآتية، كون أن الغرض هو حساب الفروق بين عينتين مستقلتين.[1]

- مقياس ألفا كونباخ.
- معادلة جتمانCoefficient de Guttman split-half.
- مقياس بيرسون.

[1]- محمد بوعلاق، الموجه في الإحصاء الاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية و الاجتماعية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص 150.

خلاصة:

إن نجاح أي بحث مهما بلغت درجته العلمية مرتبط بشكل أساسي بإجراءات البحث الميدانية، لأن جوهر الدراسة مكنون في كيفية ضبط حدود البحث الرئيسية.

وعليه فقد حاول الباحث وضع خطة محددة الأهداف والغايات في هذا الاتجاه، وذلك بتحديد النقاط التي يمكن أن تساعد في ضبط مشكلة البحث الرئيسة، كما تم تحديد عينة البحث، والأدوات المستعملة في البحث المتمثلة في استبيان وشبكة ملاحظة ثم تطرقنا إلى صدقهما وثباتهما وبعدها تم اختيار الطرق والوسائل الإحصائية الملائمة التي تساعد في عملية عرض تحليل ومناقشة النتائج.

الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة

النتائج

تمهيد:

بعد تفريغ إجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية بالحاسوب باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، وتم ذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ثم معرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية باستخدام الاختبار ت ومقارنته بالقيمة الجدولية وذلك للتحقق من فرضيات هذا البحث.

لذا فمن خلال هذا الفصل يتم عرض ما تم التوصل إليه من نتائج حول الفرضيات المقترحة وتقديم تفسيرا لها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، ثم الخروج باستنتاج عام وتقديم توصيات وخلاصة للبحث وذلك على النحو التالي.

1. عرض وتحليل النتائج:

1.1. وصف العينة على الخصائص العامة:

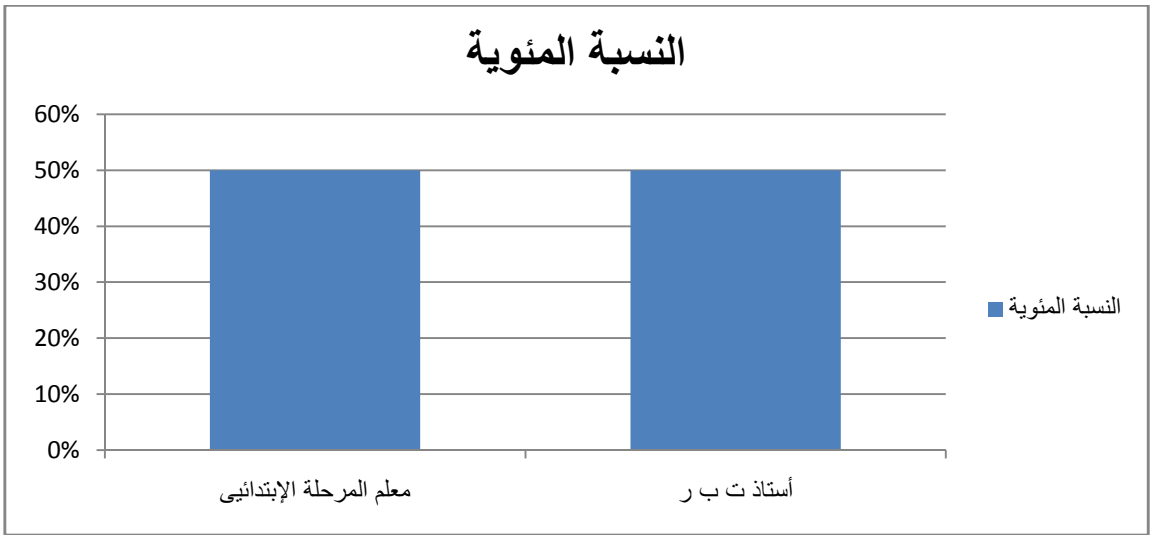
السؤال رقم 1: ما نوع الشهادة المتحصل عليها؟

الهدف السؤال:معرفة تخصص أستاذ التربيةالبدنية و الرياضية في التعليم الابتدائي.

جدول رقم(09): يبين توزيع العينة حسب التخصص.

	التكرار	النسبة المئوية
معلم المرحلة الإبتدائية	50	%50
أستاذ ت ب ر	50	%50
المجموع	201	%100

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أن العينة شملت 50 أستاذ متحصل على شهادة الليسانس في التربة البدنية والرياضية و يعملون بعقود ما قبل التشغيل، أما الفئة الثانية التي أجريت عليها الدراسة فشملت العينة 50 معلم ابتدائي ذلك لأن بعض الابتدائيات لا تتوفر على أستاذ متخصص في التربية البدنية والرياضية.



الشكل رقم (01) يبين توزيع العينة حسب التخصص.

2.1. الأقدمية في المهنة:

جدول رقم (10): يبين توزيع العينة حسب الأقدمية في المهنة.

أستاذ متخصص (PEPS)		معلم المرحلة الإبتدائية	
الفئة	التكرار	الفئة	التكرار
[05-01]	20	[05-01]	08
[10-06]	17	[10-06]	35
[15-11]	06	[15-11]	07
[20-16]	05	[20-16]	00
[25-21]	02	[25-21]	00
المجموع	50		50

3.1. عرض وتحليل نتائج المحور الأول من الاستبيان:

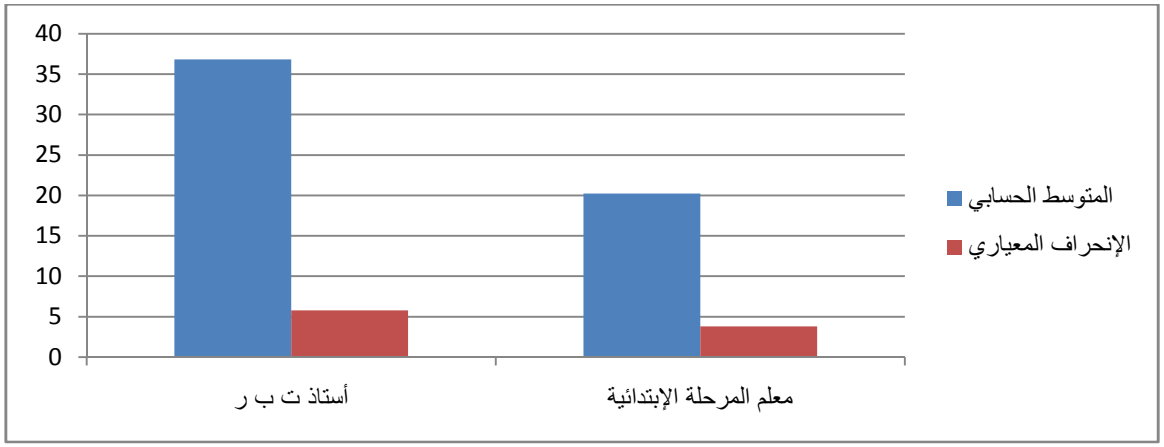
المحور الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المتخصص ومعلم المرحلة الابتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ تبعا لتطبيق محتوى المنهاج.

المحور الأول	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتين الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية تبعا لتطبيق محتوى المنهاج.	**36.82**	**5.77**	**16.95**	**1.66**	دال
درجة الحرية=98 / α= 0.05					

الجدول رقم (11): يبين نتائج المحور الأول من الاستبيان لعينة أساتذة التربية البدنية والرياضية البحث باستخدام اختبار ت ستيودنت.

المحور الأول	معلمي المرحلة الإبتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتين الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية تبعا لتطبيق محتوى المنهاج.	**20.24**	**3.80**	**16.95**	**1.66**	دال
درجة الحرية=98 / α= 0.05					

الجدول رقم (12): يبين نتائج المحور الأول من الاستبيان لعينة معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار تستيودنت.



الشكل رقم (02) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة للمحور الأول من الاستبيان.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (11، 12) الذين يوضحان النتائج المتحصل عليها من المحور الأول من الاستبيان لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى، والمتمثلة في أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الابتدائي المقدر بـ (36.82) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (20.24)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (أساتذة التربية البدنية والرياضية) (5.77) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية والمقدر قيمته بـ (3.80)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (16.95) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في أساتذة التربية البدنية المتخصصين .

الاستنتاج:

انطلاقا من التحليل السابق ومن خلال النتائج المتحصل عليها لعينتي البحث الموضحة في الجدول أعلاه يظهر جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة المختصين وعينة أساتذة المرحلة الابتدائية لصالح أساتذة التربية البدنية والرياضية التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد العينة الأولى (أساتذة التربية البدنية والرياضية، الأمر الذي يرجعه الباحث إلى أن أستاذ التربية يطبق محتوى المنهاج أما أساتذة المرحلة الابتدائية فلا يطبقون محتوى المنهاج بحجة أنهم ليس لديهم الوقت لدراسة ما في محتوى المنهاج وتطبيقه وذلك لكثرة المواد التي يقومون بتدريسها طيلة أيام الأسبوع.

بحيث أن محتوى المنهاج يعمل على اكتساب المهارات الحركية الأساسية، تتفق هذه النتيجة مع منير عابدين 2003 أن المعايير المهنية (أن معلم التربية البدنية والرياضية له القدرة على توظيف المحتوى).[1]

وكذلك دراسة **نيل** (**Naul**) حيث توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين تعلم الأنشطة الرياضية ومنهج التربية الرياضية الذي يدرس بمرحلة التعليم الابتدائي.

من هنا نستنتج أن محتوى المنهاج يلعب دورا مهما وفعالا في تحسين مستوى المهارة عند أفراد العينة بمساعدة المدرس المختص إضافة إلى المنهاج المقرر ينمي هذه المهارة بالإضافة إلى التطور الطبيعي للحركات الأساسية والنشاط الحر اليومي سواء كان داخل أو خارج المدرسة يؤثر تأثيرا محدودا في قياس المهارات الحركية قيد البحث.

والشكل رقم (02) يعطي صورة أكثر إيضاحا من خلال الفروق في المتوسطات الحسابية لعينتي البحث جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين عينة الأساتذة المختصين وعينة الأساتذة الغير مختصين لصالح الأساتذة المختصين التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد الأساتذة المختصين.

4.1. عرض وتحليل نتائج المحور الثاني من الاستبيان:

المحور الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المتخصص ومعلم المرحلة الابتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف.

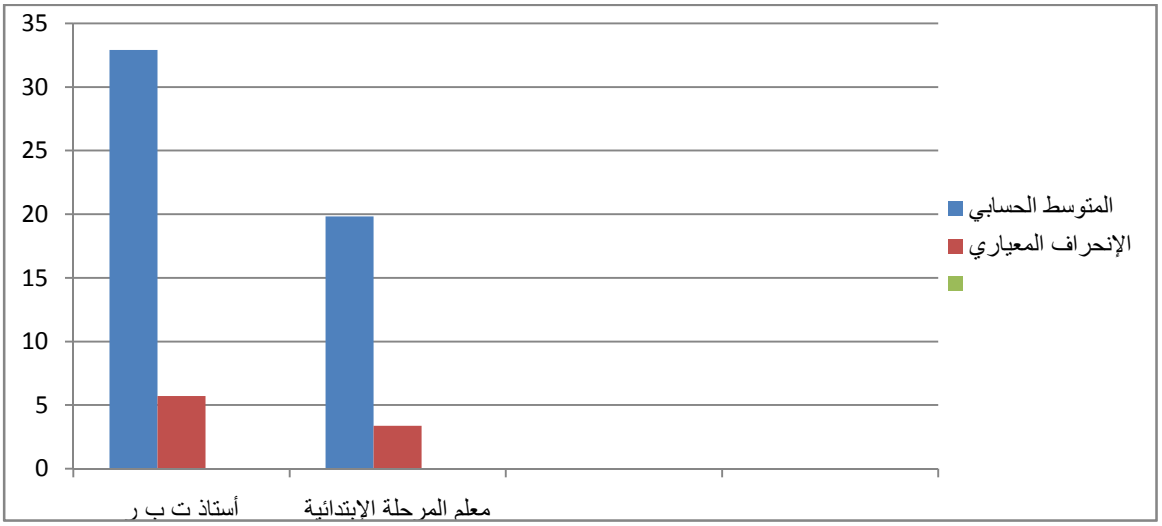
[1]– منير مصطفى عابدين، محددات المعلم المعاون في برنامج إعداد طلاب التربية العملية بكلية الرياضة، المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية، كلية التربية الرياضية جامعة المنصورة، العدد الأول سبتمبر، 2003.

المحور الثاني	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتين الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف	**32.90**	**5.70**	**13.61**	**1.66**	دال
درجة الحرية=98 / α= 0.05					

الجدول رقم (13): يبين نتائج المحور الثاني من الاستبيان لعينة أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.

المحور الثاني	معلمي المرحلة الابتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتين الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف	**19.82**	**3.67**	**13.61**	**1.66**	دال
درجة الحرية=98 / α= 0.05					

الجدول رقم (14): يبين نتائج المحور الثاني من الاستبيان لعينة معلمي المرحلة الابتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت



الشكل رقم (03) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة للمحور الثاني من الاستبيان.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (14،13) اللذين يوضحان النتائج المتحصل عليها من المحور الثاني من الاستبيان لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى، والمتمثلة في أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الابتدائي المقدر بـ (32.90) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (19.82)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (أساتذة التربية البدنية والرياضية) (5.70) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية والمقدر قيمته بـ (3.67)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (13.61) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في أساتذة التربية البدنية المتخصصين .

الأمر الذي يرجعه الباحث لما يتميز به النشاط البدني والرياضي من حيوية وديناميكية يستجيب لحاجيات المتعلمين واهتماماتهم المتنوعة، ويوفر لهم إمكانية التعبير عن أنفسهم وقدراتهم وكذلك عن مشاكلهم المختلفة التي يلاحظها المعلم بسرعة، تمكنه من فهم المتعلم، وبالتالي مساعدته وتوجيهه بطريقة ايجابية ومباشرة من جهة، ومساعدة الإدارة والمعلمين الآخرين على فهم الحالات الصعبة للمتعلمين من أجل اتخاذ القرارات الموضوعية بشأنهم.

وكذلك لما لمدرس التربية البدنية والرياضية من دور مهم في إحداث التفاعل بينه وبين المتعلم والمواد التعليمية، حيث يعد المسؤول الأول على تناول المادة وتوفير الجو المناسب لاستغلال في تحقيق نمو التلاميذ وهذا نفسيا وبدنيا، والاستفادة منها على خيرة وجه وفق أساليب العملية التعليمية المناسبة، وهذا ما توصلت إليه دراسة **بيتيسكي** (1994,Pistesky) حيث توصلت إلى حصر الاحتياجات التدريسية للمعلمين ضمن التخطيط للتدريس، التفاعل الصفي وإدارة الصف وتطوير المهارات الحركية الفردية للمعلم، وكذلك دراسة **سعد بن سند السند 1996** حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام المقاربة بالكفاءات تحفز الطلاب وتشجعهم على التفاعل في الدرس ويمارس فيه التلاميذ وقت أطول في أداء المهارات مقارنة بالطريقة التقليدية.

والشكل رقم (03) يعطي صورة أكثر إيضاحا من خلال الفروق في المتوسطات الحسابية لعينتي البحث جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين عينة الأساتذة المختصين و عينة الأساتذة الغير مختصين لصالح الأساتذة المختصين التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد الأساتذة المختصين.

5.1. عرض وتحليل نتائج المحور الثالث من الاستبيان:

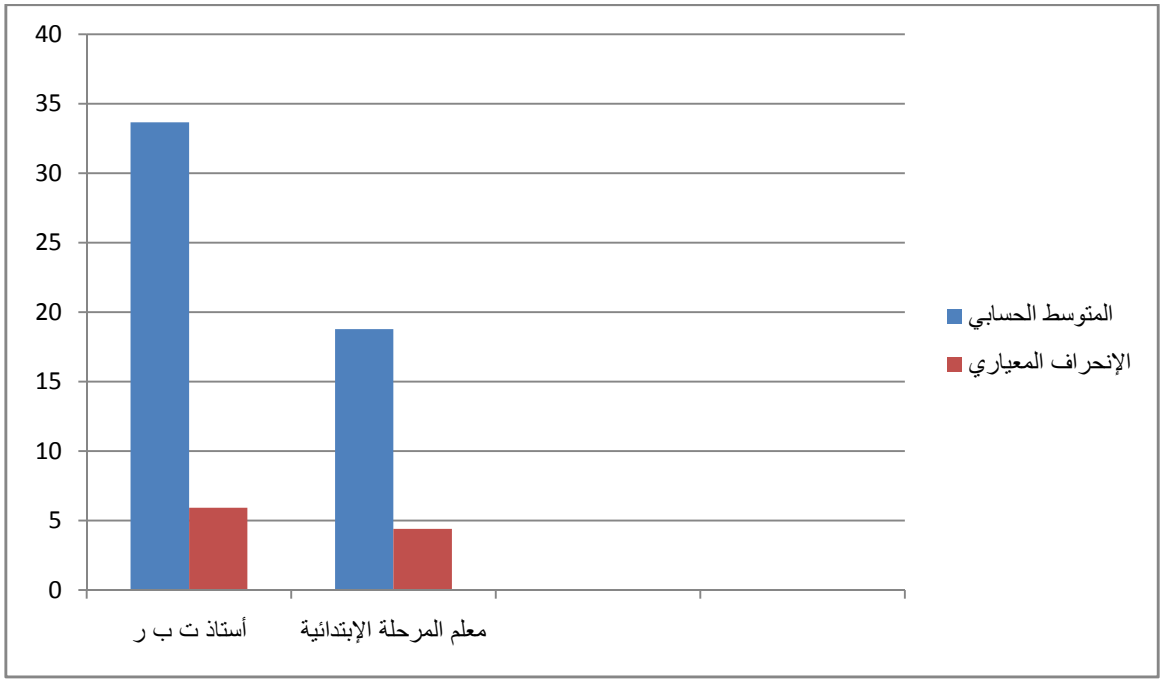
المحور الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المتخصص ومعلم المرحلة الابتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ تبعا لكفاءة الأستاذ.

المحور الثالث	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتين الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية تبعا لكفاءة الأستاذ.	**33.66**	**5.92**	**14.58**	**1.66**	دال
درجة الحرية=98 / α= 0.05					

الجدول رقم (15): يبين نتائج المحور الثالث من الاستبيان لعينة أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.

المحور الثالث	معلمي المرحلة الإبتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتين الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية تبعا لكفاءة الأستاذ	**18.78**	**4.41**	**14.58**	**1.66**	دال
درجة الحرية= 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (16): يبين نتائج المحور الثالث من الاستبيان لعينة معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار تستيودنت.



الشكل رقم (04) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة للمحور الثالث من الاستبيان.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (15،16) الذين يوضحان النتائج المتحصل عليها في المحور الثالث من الاستبيان لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى، والمتمثلة في أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الابتدائي المقدر بـ (33.66) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (18.78)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (أساتذة التربية البدنية والرياضية) (5.92) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية والمقدر قيمته بـ (4.11)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (14.58) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة

بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في أساتذة التربية البدنية المتخصصين .

الاستنتاج:

انطلاقا من التحليل السابق ومن خلال النتائج المتحصل عليها لعينتي البحث الموضحة في الجدول أعلاه يظهر جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة المختصين وعينة الأساتذة الغير مختصين في التربية البدنية والرياضية لصالح العينة الأولى (الأساتذة المختصين). التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد الأساتذة المختصين، الأمر الذي يرجعه الباحث إلى الدور المنهجي للمدرس في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

يشير محمد مرسي نقلا عن " **جيمس ميشنر james micher** " يجب أن يكون المعلم يملك التمكن الكافي من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها. [1]

وهذا ما أكدته دراسة فتحي يوسف محمد علي 2002 تقويم الكفاءة الأدائية كمعلم التربية الرياضية بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة الإسكندرية، من بين النتائج التي توصل إليها الباحث: توجد علاقة ارتباط بين الكفاءة الأدائية لمعلم التربية الرياضية ومستوى أداء التلاميذ للمهارات الحركية في شكل علاقة طردية هذا ما يتوافق مع الدراسة التي أجراها **ويس (Wss .1983)** بغرض معرفة تأثير السن والتوجيهات الشفهية على أداء الأطفال الحركي. وقد أثبتت صحة الفرض القائل التوجيهات الشفهية لها دور في النتائج الحسنة في جميع قياسات المهارات الحركية المختارة.

[1]– محمد عبد العليم مرسي، المعلم والمنهاج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1983، ص37.

والشكل (04) يعطي صورة أكثر إيضاحا من خلال الفروق في المتوسطات الحسابية لعينتي البحث.

2. عرض وتحليل نتائج شبكة الملاحظة:

الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المتخصص ومعلم المرحلة الابتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ.

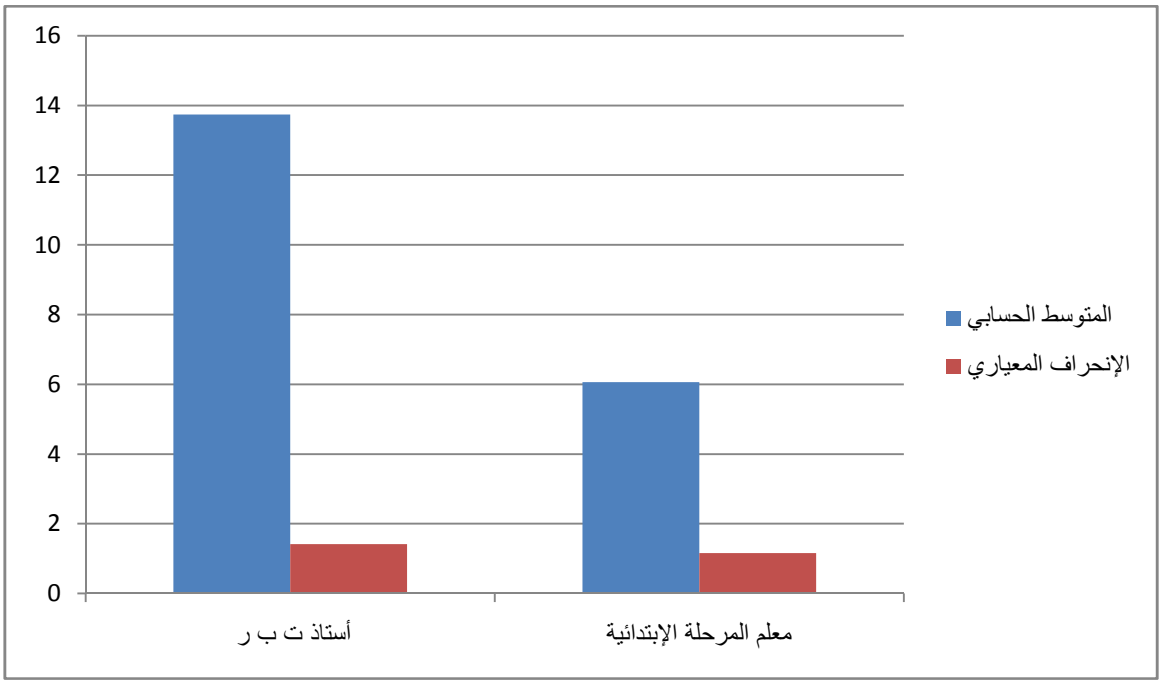
1.2. عرض وتحليل مهارة الرمي من خلال شبكة الملاحظة:

شبكة الملاحظة	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
الرمي	**13.74**	**1.41**	**29.64**	**1.66**	دال
درجة الحرية= 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (17): يبين نتائج مهارة الرمي من خلال شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.

شبكة الملاحظة	معلم المرحلة الإبتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
الرمي	**6.06**	**1.16**	**29.64**	**1.66**	دال
درجة الحرية= 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (18): يبين نتائج مهارة الرمي من خلال شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.



الشكل رقم (05) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة الرمي.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (17، 18) اللذان يوضحان النتائج المتحصل عليها من شبكة الملاحظة لمهارة الرمي لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند الأساتذة المتخصصين في التربية البدنية والرياضية المقدر بـ (13.74) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (6.06)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية والرياضية) والمقدر بـ (1.41) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الابتدائية والمقدر قيمته بـ (1.16)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (29.64) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة

(0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية .

الاستنتاج:

انطلاقا من التحليل السابق ومن خلال النتائج المتحصل عليها لعينتي البحث الموضحة في الجدول أعلاه يظهر جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين عينة التلاميذ الممارسين لدى أستاذ مختص وعينة التلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الابتدائية لصالح العينة الأولى (التلاميذ الممارسين لدى أستاذ متخصص التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد العينة الأولى، الأمر الذي يرجعه الباحث إلى المجودات التي يبذلها أستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير هذه المهارة لدى التلاميذ من خلال البرامج والأنشطة التي يقدمها خلال الحصص والجدير بالذكر أن دراسة مانيال (1977.Maniel) تؤكد على وجود تطور في مهارة الرمي بالنسبة للمسافة التي يحصل عليها الرامي والتي تتفق مع مرحلة النمو ومدى تعلمه لهذه المهارة. أما بالنسبة للقف تختفي حركة رد الفعل الناجمة عن خوف الطفل حيث يلاحظ عملية متابعة من العينين بمسار حركة الكرة.

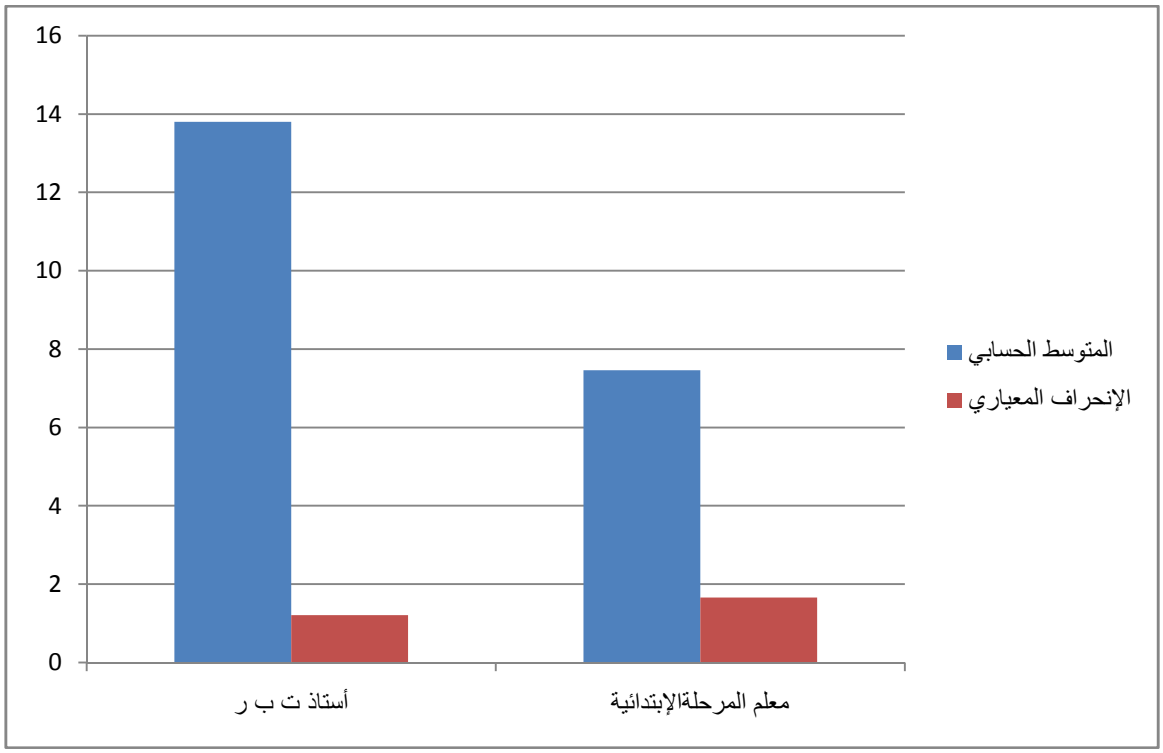
2.2. عرض وتحليل مهارة الجري من خلال شبكة الملاحظة:

شبكة الملاحظة	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
الجري	**13.80**	**1.21**	**27.69**	**1.66**	دال
درجة الحرية= 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (19): يبين نتائج مهارة الجري من شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.

شبكة الملاحظة	معلمي المرحلة الإبتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
الجري	**7.46**	**0.99**	**27.69**	**1.66**	دال
درجة الحرية = 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (20): يبين نتائج مهارة الجري من شبكة الملاحظة لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.



الشكل رقم (06) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة الجري.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (19، 20) اللذان يوضحان النتائج المتحصل عليها من شبكة الملاحظة لمهارة الجري لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند الأساتذة المتخصصين في التربية البدنية والرياضية المقدر بـ (13.80) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (7.46)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية والرياضية) والمقدر بـ (1.21) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الابتدائية والمقدر قيمته بـ (0.99)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (27.69) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية .

الاستنتاج:

انطلاقا من التحليل السابق ومن خلال النتائج المتحصل عليها لعينتي البحث الموضحة في الجدول أعلاه يظهر جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين عينة التلاميذ الممارسين لدى أستاذ مختص وعينة التلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الابتدائية لصالح العينة الأولى (التلاميذ الممارسين لدى أستاذ متخصص) التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد العينة الأولى، الأمر الذي يرجعه الباحث إلى طبيعة تطور المهارة لان الجري امتداد طبيعي لأداء التلاميذ لحركة المشي وهو النشاط الحركي الزائد في اللعب والنشاط الغير موجه إضافة إلى العوامل البيئية وتتفق هذه النتائج

مع دراسة قراري علي حيث أن التدريب والممارسة المستمرين وتحت إشراف مدرس مختص يؤدي إلى التحسين والتطور، كما أن الممارسة والتدريب يؤدي إلى مرحلة تسمى مرحلة النضج والإتقان حيث تظهر مهارة الجري بصورة جيدة ومقننة وتتزايد سرعته بصورة ملحوظة ويطرأ التحسن في مواصفات الأداء متجمعة و متمثلة في الأساس الزمني والمكاني والديناميكي للحركة.[1]

3.2. عرض وتحليل مهارة التوازن:

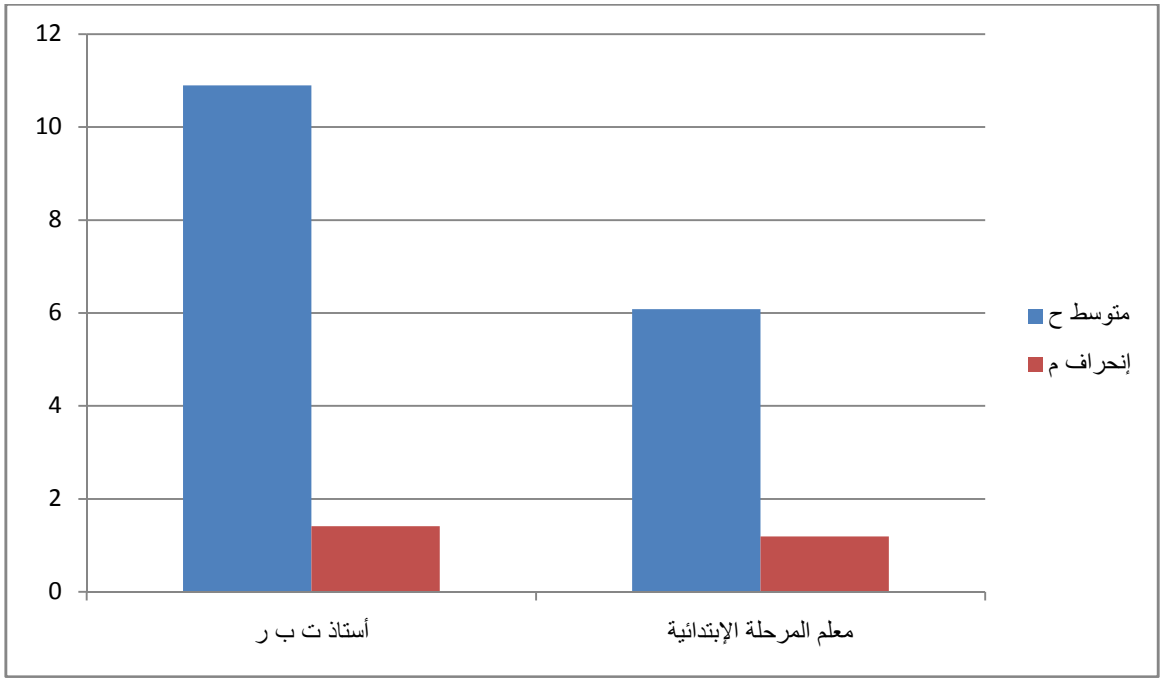
شبكة الملاحظة	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
التوازن	**10.90**	**1.41**	**18.39**	**1.66**	دال
درجة الحرية= 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (21): يبين نتائج مهارة التوازن لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.

شبكة الملاحظة	معلمي المرحلة الابتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
التوازن	**6.08**	**1.19**	**18.39**	**1.66**	دال
درجة الحرية = 98 / α = 0.05					

[1]– محمد عثمان، التعلم الحركي والتدريب الرياضي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، 1994، ص82.

الجدول رقم (22): يبين نتائج مهارة التوازن لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.



الشكل رقم (07) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة التوازن.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (21، 22) الذي يوضح النتائج المتحصل عليها من شبكة الملاحظة لمهارة التوازن لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى ، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند الأساتذة المتخصصين في التربية البدنية والرياضية المقدر بـ (10.90) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (6.08)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية والرياضية) والمقدر بـ (1.41) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الابتدائية

والمقدر قيمته بـ (1.19)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (18.39) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية.

الاستنتاج:

انطلاقا من التحليل السابق ومن خلال النتائج المتحصل عليها لعينتي البحث الموضحة في الجدول أعلاه يظهر جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين عينة التلاميذ الممارسين لدى أستاذ مختص وعينة التلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الابتدائية لصالح العينة الأولى (التلاميذ الممارسين لدى أستاذ متخصص) التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد العينة الأولى، الأمر الذي يرجعه الباحث الألعاب والأنشطة التي يقدمها الأستاذ أثناء الحصص والتي تساهم في تطوير المهارات الحركية عامة و مهارة التوازن بصفة خاصة، والتي تعمل على تكفل تحقيق الهدف المراد تحقيقه و الذي كان موجها بصورة مباشرة لتطوير المهارات الحركية الأساسية وذلك عن طريق مراعاة خصائص الحمل ومكوناته أثناء التنفيذ تحت إشراف أستاذ متخصص.

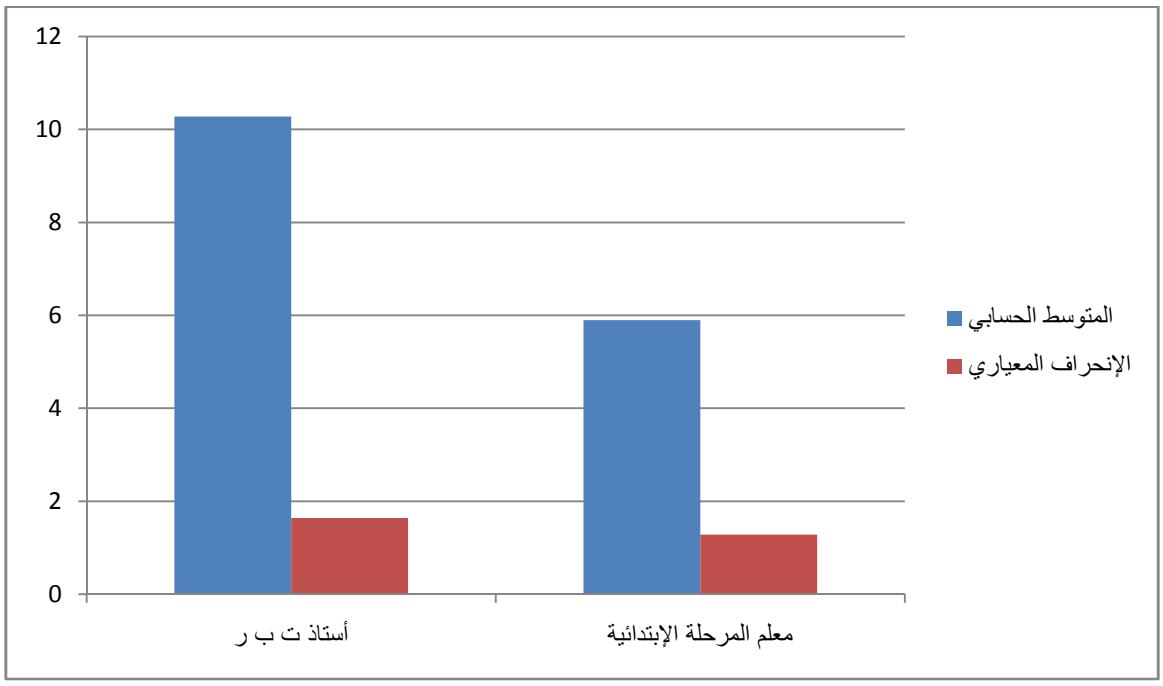
4.2. عرض وتحليل مهارة الوثب:

شبكة الملاحظة	أساتذة التربية البدنية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
الوثب	**10.28**	**1.64**	**14.68**	**1.66**	دال
درجة الحرية= 98 / α= 0.05					

الجدولين رقم (23): يبين نتائج مهارة الوثب لعينة التلاميذ الممارسين لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام اختبار ت ستيودنت.

شبكة الملاحظة	معلمي المرحلة الابتدائية		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
	متوسط ح	انحراف م			
الوثب	**5.90**	**1.28**	**14.68**	**1.66**	دال
درجة الحرية = 98 / α= 0.05					

الجدول رقم (24): يبين نتائج مهارة الوثب لعينة التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الإبتدائية باستخدام اختبار ت ستيودنت.



الشكل رقم (08) يوضح الفرق بين المتوسطات الحسابية لعينتي البحث بالنسبة لمهارة الوثب.

التحليل:

يلاحظ من خلال الجدولين رقم (23، 24) اللذان يوضحان النتائج المتحصل عليها من خلال شبكة الملاحظة لمهارة الوثب لعينتي البحث أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة الأولى، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند الأساتذة المتخصصين في التربية البدنية والرياضية المقدر بـ (10.28) وهو أكبر من قيمة المتوسط الحسابي البعدي للعينة الثانية، والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند معلمي المرحلة الابتدائية، والمقدرة قيمته بـ (5.90)، وقد بلغت قيمة الانحراف المعياري للعينة الأولى (التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية والرياضية) والمقدر بـ (1.64) وهو أكبر من قيمة الانحراف المعياري للعينة الثانية والمتمثلة في التلاميذ الممارسين لدى معلمي المرحلة الابتدائية والمقدر قيمته بـ (1.28)، في حين نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (14.58) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المقدرة بـ (1.66) عند درجة الحرية (98) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين ولصالح عينة الأولى والمتمثلة في التلاميذ الممارسين عند أساتذة التربية البدنية .

الاستنتاج:

انطلاقا من التحليل السابق ومن خلال النتائج المتحصل عليها لعينتي البحث الموضحة في الجدول أعلاه يظهر جليا أن هناك فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين عينة التلاميذ الممارسين لدى أستاذ مختص وعينة التلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة

الابتدائية لصالح العينة الأولى (التلاميذ الممارسين لدى أستاذ متخصص) التي تحصلت على أحسن متوسط حسابي ما يعني أن أفراد العينتين غير متكافئتين، بل هما مختلفتين من خلال التفوق الواضح لأفراد العينة الأولى.

يرجع الباحث هذه النتيجة إلى خصائص النمو في هذه المرحلة حيث تتفق مع دراسة قام بها **برانتا** وآخرون (**Brenta 2007**) بدراسة أثر النمو على أداء الوثب العمودي حيث يحتاج هذا الأداء إلى تفاعل كثير من العوامل حتى يكون ناجحا مثل الطول ومكونات الجسم والنمو البدني والبيئة حيث أشارت النتائج إلى التأثير المتداخل لهذه العوامل.

نلاحظ تحسن في مواصفات الأداء الحركي بصورة ملحوظة كما يتميز الأداء بالتفوق في الحركة حيث كان التحسن عن طريق تطوير الأسس المعرفية والميكانيكية للمهارة كما أشار **وشتملر**(**Stemmler 1968**).

3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

لقد تناولنا في هذه الدراسة موضوع المقاربة بالكفاءات والدور الذي تلعبه في تطوير المهارات الحركية الأساسية.

1.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الأولى:

ومفادها أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومعلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لتطبيق محتوى المنهاج:

من خلال النتائج المتحصل عليها يتضح لنا أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الإبتدائية ومعلمي المرحلة الإبتدائية فيما يخص استعمال كلا العينتين لمنهاج التربية البدنية والرياضية في تطوير المهارات الحركية الأساسية في المرحلة الإبتدائية.

أصبحت اتجاهات التربية الحديثة تؤكد على أن يكون المتعلم مشاركا نشطا في العملية التربوية وذلك فيما يخص القرارات التي تتصل بالموضوعات التي يتعلمها وأن يوجهها لما يتلاءم إمكاناته وقدراته. أما المعلم فأصبحت مهمته تيسير عملية التعلم والعمل على خلق جو الذي يشعر فيه المتعلم بالحرية لتحقيق النمو المعرفي و الوجداني والحركي ويساعد الطالب للتعرف على قدراته وإمكاناته، وهذا جوهرها يبنى عليه المقاربة بالكفاءات عن طريق التفاعل والمشاركة والممارسة، ويتوقف فشل أو نجاح درس التربية البدنية والرياضية إلى حد كبير على الكفاءة المهنية للمدرس وعلى طبيعة العلاقة التعليمية بينه وبين المتعلم.

يعتبر هذا المنهاج حديثا، إذا ما قورن بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على محتويات مفادها التلقين والحفظ، فمسعى هذه المقاربة إذن هو توحيد رؤية تعليم / التعلم من حيث تحقيق أهدف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات وتلتزم تحديد المواد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر (الكفاءة) في نهاية تعلم ما، تم اعتماد المقاربة بالكفاءات كاختبار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم من منطلق أن المقاربة تستند إلى نظام متكامل ومندمج مع المعارفـوالخبرات المهارات المنظمة و الأداءات، التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية / تعلمية إنجاز المهمة التي تتطلبها تلك الوضعية بشكل ملائم، ومن ثم تغدو هذه المقاربة على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، وبالتالي فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة من خلال تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. إن هذه المقاربة كتصور ومنهج منظم للعملية التعلمية التعليمية تستند إلى ما أقرته النظريات التربوية المعاصرة وخاصة النظرية البنائية التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم، وأساسا رئيسيا من الأسس النفسية لبناء المنهج المدرسي الذي ينطلق من كون المعرفة:

* تبنى ولا تنقل. * لها معنى في عقل المتعلم.
* تنتج عن نشاط. * عملية تفاوضية اجتماعية.
* تحدث في سياق. * تتطلب نوعا من التحكم.

من هنا فالمنهاج – من خلال مختلف المواد الدراسية – تستهدف تنمية قدرات المتعلم العقلية والوجدانية والمهارية ليصبح مع الأيام وبمرور المراحل الدراسية قادرا على الفعل والتفاعل الإيجابيين في محيطه الصغير والكبير، وعموما في حياته الحاضرة والمستقبلية، ولكي تكون المناهج في خدمة هذا التوجيه كان من الضروري التركيز على الكيف المنهجي بدلا من الكم المعرفي تمكن المتعلم من كيفية الاعتماد على نفسه، وتفجير طاقاته وإحداث تغيرات ضرورية في ذاته للتكيف مع حاجات طارئة، إنه مسعى يمكن المتعلم من اكتساب كفاءات ذات طبيعة مهارية وسلوكية تتكيف مع الواقع المعاصر سواء في عالم الشغل أو الحياة اليومية أو المواطنة.[1]

ولكي يتم إنجاز النشاط بالشكل المأمول والعمل على تحقيق الهدف منه على المدرس أن يتيح للمتعلم:

– الانهماك الفعال وذالك بتوفير الوقت الكافي للمتعلم لتأمين انخراطه في عمل يفضله ويرغي فيه، ويوظف طاقاته المختلفة.

– الانغماس من خلال محيط مثل الوسائل اللازمة للقيام بالنشاط التعليمي المستهدف,

– هذا التعليم والتعلم يحتاجان إلى طرائق تدريس نشطة من بينها التدريس بالمشكلة، إذ يوضع المتعلم أمام وضعيات تعلم باعتبارها نشاطات معقدة تطور لديه روح الملاحظة، الإبداع، الفعل.

[1]- المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، مرجع سابق، ص 06.

وقد **أكد طيب نايت سلمان وآخرون** أن الإنسان يولد مزود بقدرات واستعدادات وعلى المدرسة أن تعمل على تنميتها وتطويرها لتصل بها إلى غايتها، والقدرة التي لا توظف أن تذهب مع مرور الزمن، لذا توجب على المدرسة أن ترقى بالقدرات النظرية غلى مراقي الكفاءة والأداء الماهر والدقيق، وعليه ينبغي أن تركز المناهج الدراسية على الفرد وأن تعتبر المعرفة وسيلة لا غاية وأن تستجيب لمتطلعات المجتمع وأن تنافس غيرها من المؤسسات وألا تعتبر الإنسان مجرد آلة إنتاج.

وحسب **صديق محمد شكري** فإن منهج التربية البدنية والرياضية مع باقي المناهج التربوية تقوم بوظيفة هامة للتربية الشاملة المتزنة للإفراد وقد أوضحت النتائج أن هناك ارتباط من الجانب العاطفي وبناء الشخصية المتزنة بالنسبة للأهداف العامة للتعليم وأيضا الاهتمام بالتربية والوصيفة والسلوكية والرياضية بالنسبة لأهداف التعليم الابتدائي.[1]

وينبغي على المدرسة أن تعلم التلاميذ كيف يتعلمون بدلا من تقديم المعرفة عليها بتقديم آليات اكتساب المعرفة بدلا من تراكم المعرفة مع الزمن يفضل بناؤها والتحكم في كفاءات تصلح لمرحلة ما بعد المدرسة لمواجهة مشكلات الحياة.

ومن بين مبادئ المقاربة بالكفاءات:

– يعتبر التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف السلوكات والمهارات التي تؤهله لـ:

[1]– صديق محمد شكري، أهداف التربية الرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي، ط،2006 ، ص 130.

أ. القدرة علة التعرف (المجال المعرفي).

ب.القدرة على التصرف (المجال النفس حركي).

ج. القدرة على التكيف (المجال الوجداني).

– يعتبر التلميذ المحرك الأساسي لعملية التعلم وهذا ما يستدعي:

أ. المعارف فطرية...فطرية موهوبة أو مكتسبة تأتي عن طريق التعلم.

ب. المهارة...قدرات ناضجة، مقاسها الدقة، الفعالية والتوازن.

ج. القدرات العقلية... عقلية حركية أو نفسية.

– يعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.[1]

إن نجاح حصة التربية البدنية والرياضية يتوقف على عوامل متعددة، و هذه العوامل متصلة بالمنهجوالتلاميذ وظروف حياتهم، فالمدرس الذي يستعمل سلوكا واحدا في درسه فإنه سوف يؤدي إلى الملوالجمود و عدم تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، لهذا فإن التنويع في الأساليب التدريسية ميزة تمتاز بها بيداغوجية المقاربة بالكفاءات وهو شيء ضروري حتى لا يحس المتعلم بالروتين و الملل، خاصة أن المدرس تتعدد أهدافه وبالتالي لا بد من تعدد الأساليب التريسية في حصة التربية البدنية و الرياضية حيث يرى **سرير**

[1]- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2003، ص 84.

محمد شارف أن جل الأوقات أثناء حصة التدريس يطغى عليها طابع النشاط والمشاركة للتلاميذ مقارنة بالأشكال والأنواع الأخرى، وخاصة أن بيداغوجية الكفاءات تقيس وترعى جميع الجوانب بحيث تجعل التلاميذ في حالة تنفيذ حيث يطغى عليها العمل بالورشات، ونتائج دراستنا تتطابق مع دراسة **لعبان كريم** بحيث يوجد اختلاف في التدريس بالمقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف لصالح المقاربة بالكفاءات في التغذية الرجعية ذات تعزيز وإرشادات خاصة أثناء مزاولة التلاميذ لأدائهم الحركي بحيث تجعل التلاميذ يكملون المهارة الحركية المطلوبة على أكمل وجه. إضافة إلى ذلك تعطي البيداغوجية أهمية كبيرة في تحفيز التلاميذ وذلك في انجاز ما يطلبه منه المعلم لتطوير مهاراته الحركية، فقد أشار **نزار الطالب** إلى أن كل علاقة تحفيز والنشاط الحركي يتزامن ويرتبط مع أشكال التحفيز والتشجيع ولذلك يجب تشجيع التلميذ قصد رفع المشاركة الحركية والقضاء على السلوكات العدوانية.

إن المقاربة بالكفاءات هي كل ممارسة بيداغوجية تعطي نتائج أحسن لعملية التعلم وإمكانية التقويم من قبل المتعلم نفسه حيث يصبح التقويم تكوينيا وموضوعيا وتعطي للمعلم والمتعلم وضعية تجريبية، كمنبع للتحسن المستمر بفضل التغذية الراجعة المتمثلة في الاختبارات التقويمية مما يجعل الفعل البيداغوجي ممكن تبليغه للآخرين وهي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية / التعلمية حيث تقحمه في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه من خلال انجاز المشاريع وحل المشكلات فرديا أو جماعيا، فهي بذلك تحفز التلاميذ

على العمل وتقي مهاراتهم وتكسبهم الاتجاهات و السلوكات الجديدة اعتمادا على الوضعيات / الإشكالية المرتبطة بالواقع المعاش. وقد أثبت العديد من الباحثين أن التلميذ هو المحور الذي تدور حوله العملية التعليمية ويمثل الركن الأساسي فيها لذلك كلما شارك هذا التلميذ في تلك العملية بدور إيجابي فإن عملية التدريس تكون ناجحة.

إن لدرس التربية البدنية والرياضية دورا فعالا في تحقيق عدة أهداف، حيث أن لكل درس هدف يعمل على تحقيقه فهناكأهداف تعلمية للدر س فهي تتعلق بالمهارات الحركية والمعرفية لتلاميذ، وأهداف تربوية تتعلق بالنواحي الاجتماعية والخلقية والانفعالية والسلوكية للتلاميذ فلكل درس أهدافه الخاصة سواء كانت تعلمية أو تربوية أو كلاهما معا حيث أن النجاح في تحقيقها يعني المساهمة في الوصول إلى أهداف منهج التربية البدنية والرياضية.

وتأخذ المقاربة بالكفاءات بالاعتبار الفروقات الفردية مما يجعل التكوين فعال وملموس. ونظرا لأهمية موضوع المقاربة بالكفاءات وحاجة المربين إلى تجديد المعارف والمعلومات من أجل مسايرة المستجدات الحاصلة في ميدان التربية، أعطى الباحث اهتماما خاصا لهذا الموضوع. ويمكننا اعتبار الفعل التربوي الذي يمارسه المدرس باستمرار مع المتعلمين كعنصر التغيير ينقل المتعلم من الحالة (أ) إلى الحالة (أ') باكتساب قدرات وكفاءات جديدة تضاف إلى قدراته وكفاءاته القبلية وهنا يلعب المدرس دور الوسيط في التغيير المرجو بإشرافه على سيرورة الفعل التربوي، حيث يرى كل من

سيلفدت (selfeldt, 1990) و جاليهيو،(Gallahue 1985) و غيرهما أن سرعة تطور المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال مرتبطة بفرص المشاركة الميدانية المتاحة لهم.

ويؤكد **بياجي** أن النمو العقلي خلال هذه المرحلة يكون تصوريا تستخدم فيه اللغة بوضوح ويتصل بالمفاهيم والمدركات الكلية كما يستطيع الطفل التحكم والسيطرة والتوافق الحركي وكذا الإيقاع الزماني والمكاني لمعظم المهارات الحركية كالجري، والقفز والرمي، والوثب...إلخ.

ولذلك من الضروري توفر العوامل البيئية التي يجد الطفل فيها القدر المناسب من المثيرات والفرص اللازمة للقيام بمختلف أنواع الممارسة الحقيقية للمهارات الحركية المختلفة بدرجة من التوافق وبقدر من الإتقان وخلال هذه الفترة الزمنية لا توجد فروق تذكر بين البنين والبنات في العديد من الحركية الأساسية باستثناء مهارة الرمي حيث لاحظنا تفوق البنين على البنات بسبب البيئة والعادات والتقاليد والتكوينات الجسمانية.

ومن خلال ما تقدم من أهمية للمهارات الحركية الأساسية للطفل سواء من الناحية الصحية أو من حيث ممارسة الأنشطة الرياضية فإنه لابد من الاهتمام بالمناهج التعليمية التي تساهم إسهاما فاعلا في تحقيق النمو المتكامل للطفل، وعليه يتطلب من المتخصصين والباحثين الاهتمام بالأطفال والعمل على إعداد مناهج تعليمية تساعد على إكسابهم تلك المهارات.

وقد تطابقت نتائج دراستنا مع دراسة (**نيل NAUL**) للتعرف على برامج الأنشطة الرياضية، وتقويم منهج التربية الرياضية في المدارس الإبتدائية الألمانية، وقد أسفرت نتائج البحث على وجود علاقة إيجابية بين تعلم الأنشطة الرياضية ومنهج التربية الرياضية الذي يدرس بمرحلة التعليم الابتدائي.

ومن خلال النتائج المتحصل عيها نستنتج أن الفرضية الأولى تحققت.

2.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الثانية:

ومفادها أن توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية (6 – 7) سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف.

نظرا للتغيرات التي طرأت على عملية التعليم والتدريس في السنوات الأخيرة، وذلك للدور والمسؤولية المختلفة لأستاذ التربية البدنيةوالرياضية من حيث انه المربي والموجه و القائد الذي يؤثر في سلوك المتعلمين كذلك علينا أن نتذكر أن التلاميذ يحبون أن يشعروا بالانتماء إلينا نحن المعلمين وليس فقط بعضهم البعض، لذلك علينا أن نبين لهم بأننا نستمتع بوجودنا معهم ويمكن أن يظهر المعلم ذلك بعدة طرق و أشكال كأن نعبر عن اهتمامنا بمشاركتهم في الأنشطة الخارجية وتقديم العون الإضافي إذا كانوا بحاجة إليه، وكذلك مراقبته أثناء أداءه للمهارة وعدم منعه من المساهمة في الحصة بحيث أن كل هذا له دور في تطوير المهارات الحركية لديه، وهذا يتفق الباحث مع نتائج " **دراسة سعد بن**

سند السند 1997 "حيث توصل إلى أن الأساليب الحديثة في التدريس لها تأثير ايجابي أكبر وأقوى في درس التربية البدنية والرياضية عن الأساليب التقليدية، المتبعة حاليا في التدريس حيث تحفز الطلاب وشجعهم على التفاعل في الدرس ويمارس الطلاب فيه وقت أطول في أداء المهارات مقارنة بالطريقة التقليدية.استعمال هذا الأسلوب في التدريس، يؤدي إلى خلق واقع جديد، وذلك بإيجاد علاقة جديدة بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المتعلم والمتعلم من جهة ثانية، كونها تولي اهتماما كبيرا للعلاقات الاجتماعية بين الأستاذ والتلميذ وإزالة الحاجز الموجود بينهما، مما يحقق التوافق والرضا عند التلميذ مما يدفعه للتعلم في الأنشطة البدنية والرياضية وسهولة تطور المهارات الحركية لديه، لا من أجل الأداء فقط، ويتجلى ذلك من خلال عدة مؤشرات تظهر دافعية التلاميذ للتعلم من بينها مؤشر التنظيم والمراقبة الذاتية، حيث يذكر **مرزوق عبد المجيد**" أن الدافعية تنعكس على الطرق التي يدرس بها الفرد، والطرق التي ينظم بها دراسته وأعماله الدراسية، فقد وجدت بعض الدراسات بأن هناك علاقة وطيدة بين دافعية التعلم وطرق الدراسة ".تعتبر أشكال الاهتمام بالانجاز التلميذ لدى المعلم ، كصورة ايجابية للمتعلم ، فيشعر انه مهتم به ، فيشعر بالطمأنينة والسلام مما يدفعه للمثابرة أكثر فأكثر.

فيتميز المربي الكفء، في طريقة تحفيزه، بجل وظائفه البيداغوجية، لدفع التلاميذ نحو المشاركة والتفوق....لاسيما أنماط التفاعل اللغوي والحركي، ذلك بتعزيز العملية

التعليمية بشتى أشكال الاتصال والتقييم. إن تفاعل السلوك البيداغوجي للمعلم أثناء المسار العملية البيداغوجية، يلعب دورا كبيرا فلولا وجدوده لما تحدث هذه المسيرة التربوية.

كما أثبتت دراسات كل من الباحثة "**ميوس**"**(1979)** و "**ميلن كلاي**"**(1989)** أن العلاقة الايجابية(أستاذ، تلميذ) ترفع من مستوى الدافعية للتعلم عند التلميذ في المرحلة المبكرة.

وكذلك أكد كل من **عصام الدين، ومتولي عبد الله** أن الوسطية في التعامل مع التلاميذ من الوسائل الكفيلة بإيجاد علاقة جيدة بين المعلم والتلميذ، فلا ترفع في أسلوب التعامل ولا تبسط الأسلوب لدرجة الانغماس في علاقة أطرافها غير متكافئة وعلينا أن نتعامل مع الجميع بأسلوب واحد وأن نقدم على حفظ أسماء التلاميذ بسرعة لأن ذلك يزيد على توثيق العلاقة بين الأستاذ والتلميذ ومن خلال التجارب العملية نجد أن هناك العديد من المشاكل تنشأ بين المعلمين والتلاميذ من تبسيط العلاقة فيما بينهم عن الانفعال من جراء تصرفات التلاميذ لأن ذالك يقلل من نشاط الأستاذ وحماسه للعمل.[1]

وكذلك **سعدية محمد علي هادر** التي تؤكد أن العلاقة بين الأستاذ والتلميذ تلعب دور هام في بناء شخصياتهم وخاصة أنهم المرآة التي تعكس الأستاذ المزاجية واستعداداته الانفعالية فإن هو أظهر روح المرح والاستبشار والتفتح للحياةكان خلقيا لتلاميذه، وإن هو أظهر روح الابتهاج والود والتجاوب معهم ،أما إذا أظهر روح الإكتآب والضيق وسرعة

[1]–عصام الدين،متولي عبد الله، مرجع سابق، ص 249، 250.

التوتر فسرعان ما يبدو ذلك واضحا على التلاميذ وكذلك الأستاذ الذي طرد نفسه وأدخل الجانب الانفعالي في شخصيته لينشأ التلاميذ مضطربين ومنحرفين مزاجيا.[1]

ويقصد بالعلاقة أو التفاعل الحالة التي يكون فيها المعلم مع المتعلمين، وبمعنى أخر تعني " الاتصال، الاحتكاك، الفعل ورد الفعل بين المربي والمتعلم". إن دور ومكانة المدرس لأي مادة مهم في العملية التعليمية والتربوية، وللعلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم الجزء الأهم في ذلك. ولقد أفادت بعض الدراسات على أن " شخصية مدرس التربية الرياضية لها تأثير كبير على النمو الاجتماعي والعاطفي للتلاميذ، فإذا أراد معاونتهم فعليه أن يدرك أهمية أن يكون حساسا اتجاه الصعوبات التي تواجههم، وأن يتعامل معهم كأفراد منفصلين ومختلفين بعضهم عن بعض، فالعلاقة البيداغوجية ليست بأمر بسيط وسهل كما يتصوره البعض، قد تنجح أو تفشل لأسباب خفية، مرتبط بعوامل معقدة (اجتماعية، نفسية)، والتطورات التي عرفتها البيداغوجيا بصفة عامة ترجع بالإيجاب على ميدان التربية البدنية والرياضية خلال السنوات الأخيرة، الشيء الذي زاد من مكانتها في النظام التربوي العام ".

تقول **سميرة أحمد السيد** أنه يجب أن تسود العلاقة بين المربي وتلميذه جو من التفاهم والاحترام المتبادل ونوع من البيروقراطية.

[1]– سعدية محمد علي هادر، سيكولوجية المراهق،دار البحوث العلمية،(ب ط)،الكويت ،1989،ص 159.

فالعلاقة (معلم – متعلم) لا يمكن أن تكون فعالة إلا إذا كان المعلم يحسن فهم المتعلم ويحسن توصيل المعلومات والتفاعلات أثناء الممارسة الرياضية مما يسمح للمربي من تحديد الأولويات واختيار أحسن السبل لتحقيق الأهداف المرجوة.

فعلى المدرس أن يجعل علاقته مع التلاميذ مبنية على الاحترام والثقة المتبادلة قصد تحقيق الكفاءات التعليمية والتربوية المنشودة لهذه الفئة العمرية.

يلعب معلم التربية البدنية والرياضية دورا كبيرا في انجاز الأعمال الإجرائية في درس التربية البدنية والرياضية ومن الضروري أن تكون العلاقة بين المربي والتلميذ على ايجابية مما ينعكس ذلك نشاط التلاميذ بشكل ايجابي من خلال مشاركة المربي للتلاميذ بأفكارهم وطموحاتهم ومشاعرهم بثقة وصدق وإيجابية ويتفهم مشكلاتهم ويحترم أرائهم في الوقت ذاته.

يعد التعلم المستند إلى مشكلة، بديلا للممارسة التقليدية يقوم على نظريات سلوكية تعتبر التعلم عملية تفاعلية تنطلق من واقع التلميذ ويمكن تلخيص أبرز خصائصها فيما يلي:

- العمل التفاعلي، إذ يمارس التعلم بالمشكلات في جو تفاعلي هادف يختلف عن الأجواء التقليدية التي تستهلك فيها معظم الأوقات في الإصغاء والصمت، والمواقف السلبية التي تحول دون التعلم الفاعل المجدي.

- توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنتظم والسماح بمراقبته والتأكد من مدى تقدمه.
- اعتماد أسلوب العمل بالأفواج صغيرة بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج دافعية تضمن اندماجه في المهام المركبة، ويحسن فرص مشاركته في البحث والاستقصاء والحوار لتنمية تفكيره ومهاراته الاجتماعية.
- تشجيع عمل الفرد مع الجماعة ومن ثم إعداده للحياة المهنية وإدماجه مع المجتمع.

يظهر مؤشر الاهتمام والرغبة في التعلم لدى التلميذ من خلال حب التلميذ للمادة الدراسية من أهم دوافع التعلم، ويظهر هذا الحب للمادة من خلال الاهتمام المتزايد بها والرغبة في تحقيق أوسع مقدار ممكن من المعرفة والعلم المتعلقة بالمادة الدراسية، و لا يشعر بالارتياح إلا إذا تم له إشباع حاجاته إلى المعرفة، فالاهتمامات تنصب في غالب الأحيان في نشاطات مفضلة وتعتبر من جهة كآليات محركة ومثيرة للسلوك، ومن جهة أخرى فهي توجه نشاطات الفرد نحو موضوعات معينة فتجعله يميل إليها وينجذب نحوها ويظهر الاهتمام و الرغبة في التعلم في سلوكات تدعى الانجذاب، مثل كثرة الحديث عن الموضوعات الدراسية، الرغبة الملحة في حضور الدروس وعدم التغيب، القبول بالتطوع لأداء عمل في تلك الدروس، البحث المستمر عن المعلومات المتعلقة بالموضوع، كما أنها تعطيهم الفرصة لاكتشاف ميولهم وما يحبونه، و يتطلب هذا السلوك من التلاميذ اتخاذ بعض القرارات خلال الحصة الأمر الذي يسمح بإنشاء علاقة جيدة مع المعلم

والمتعلم ومن جهة بين المتعلم والأعمال التي يؤديها من جهة أخرى. فقد أشار **أحمد فلاح علوان** إلى أن العلاقة بين الأستاذ والتلميذ بالنسبة للعديد من التلاميذ مهمة جدا للرضا والسرور والسعادة.

عندما نتحدث عن التعلم فإنه من الصعب أن لا نتحدث عن الانفعال (العواطف والتفكير)، فإن لدى الطلبة استجابات فعالة، تعتمد على إن كانت الحاجات للقبول والانتماء أشبعت من خلال العلاقات مع المعلمين والرفاق، ونحن كمعلمين يجب أن نهتم بحاجات وانفعالات التلاميذ وذلك من خلال التخطيط لدروسنا وأنشطتنا الصفية ومع هذا الاتجاه الجديد فإن وظيفة الأستاذ ازدادت أهمية، فنشاط التلميذ المرتكز على ميوله يأخذ ألوان متعددة تؤدي إلى طرق مختلفة للتعبير عنها، ووظيفة الأستاذ هي أن يهيئ الفرصة المناسبة التي تساعد على الإفصاح عن رغبات التلاميذ، توزيع الوظائف على أكبر عدد من الأفراد حسب القدرات والمواهب فكل فرد له مركزه ودوره ومسؤوليته وتشجيع التواصل الفكري والاجتماعي بين أفراد الجماعة، اتخاذ القرارات والمواقف الحاسمة بأسلوب تشاوري إقناعي، وهذا ما توصلت إليه دراسة دراسة **Pieron .M** و**Pieron.J** حيث أن زيادة التفاعل يؤدي إلى زيادة مجهود أكبر وخاصة زيادة المهام والتعليم الحركي.

يلاحظ في سن السابعة، أن المهارات الحركية قد تقدمت حتى أصبح هؤلاء الأطفال قادرين على أداء المهارات الحركية الأساسية بدرجة دقيقة ومناسبة، ويطبقونها بطريقة

مناسبة في مواقف اللعب وعليه يجب التركيز على الأداء الصحيح للمهارة والعمل على تطبيقها في ألعاب صغيرة ومناسبة، لذلك على الأستاذ:

– استثمار إقبال مرحلة الطفولة المتوسطة على التعلم من خلال تنظيم أنشطة تعليمية تعلمية ممتعة ومقنعة تستجيب لاهتماماتهم، لبناء داعيتهم للانجاز والتحصيل الدراسي.

– على الأستاذ رسم أهداف واقعية تتناسب وقدراتهم العقلية أي باختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب ومرحلة النمو العقلي التي ينتمي إليها الطفل.

– تشجيع سلوك الانجاز والاستقلالية لدى الطفل عن طريق التعزيز الايجابي والمستمر.

– جعل ظروف اللعب والممارسة ذات طابع يحمل روح المنافسة الرياضية حتى يتمكن الطفل من تربية العلاقات الودية.

– توظيف التعزيز الايجابي بشكل فوري بعد كل أداء صحيح في حالة تعديل سلوك الأطفال في الاتجاه المرغوب فيه من خلال التشجيع والإثابة وتوفير فرص النجاح بدل استخدام النقد السلبي أو العقاب.

ويرى **حامد عبد السلام زهران** أنه في بداية سن السادسة تكون طاقات التلميذ على العمل الجماعي مازالت محدودة وغير واضحة ويكون مشغولا أكثر ببديلة الأم، المدرسة وتتسع دائرة العمل الجماعي ويزداد تشعبها عن طريق اللعب والأنشطة الحركية الجماعية والتي تتطلب أنواعا جديدة من التوافق.

وقد أكد **شفيق فلاح علاونة** أن التطور الحركي عند الطفل يشكل حلقة هامة ومتممة لتطور عدد كبير من أنماط سلوكه، فغالبا ما تتحكم المهارة الحركية في نجاح الطفل الصغير أو فشله عندما يريد أن يتعلم سلوكا في بداية حياته كذلك فإن نوعية التفاعلات الاجتماعية المبكرة عند الطفل تعكس عدة تغيرات في القدرة الحركية، فمثلا يعتبر التعلق الحركي عند الطفل نتيجة مباشرة لعجزه والواضح وخاصة في الجانب الحركي. كذلك فإن ما يقوم به الطفل قبل دخوله المدرسي من إصرار على القيام ببعض أنواع السلوك، ما هو إلا تعبير عن رغبة هذا الطفل في التدريب على مهارة حركية جديدة اكتسبها مؤخرا. إن درجة براعة الطفل فيما يقوم به من حركات في ساحة المدرسة تعتبر مؤشرا مهما ودقيقا لمركز ذلك الطفل في المدرسة، حيث يؤثر في نظرة زملائه ومعلميه إليه، وبالتالي يؤثر في نظرته إلى نفسه، كذلك فإن تعرف الطفل على بيئته يتطلب منه تفاعلا مع هذه البيئة، أي أنه يتطلب قدرا معقولا من المهارات الحركية، إذ كيف يمكن أن يتفاعل الطفل مع البيئة دون أن يتحرك فيها وينتقل من مكان إلى أخر؟ ومع تغير هذه المهارات فإن معرفة الطفل ببيئته ومحيطه تتغير هي الأخرى، ومن هنا فإنه لا يمكن لأحد أن ينقص من الأهمية الكبيرة التي يلعبها التطور الحركي في عدد من أنواع السلوك الاجتماعي والانفعالي والعقلي. أما الآثار التي يتركها التعلم على سلوك الطفل الحركي فهي أقل وضوحا مما تقدم، ولكن لا يمكن بحال إنكارها وتجاهلها فالسلوك الحركي رغم اعتماده الكبير على عمليات النضج، يتأثر كذلك بمدى استجابة البيئة لهذا الطفل

وبنوعية تلك الاستجابة، فالطفل الذي يوضع دائما في سريره وكأنه سجين في قفص، دون أن يتوفر له شيء ممتع ينظر إليه أو يسمعه، لن يجد سببا مقنعا أو فرصة مواتية للانخراط في هذه البيئة والتفاعل معها، كذلك فإن الطفل الذي يوبخه والده أثناء محاولته أداء مهارة حركية جديدة، قد لا يستمر في محاولاته تلك، لأن التوبيخ والانتقاد قد يسببان له أذى، فكما العمليات التطورية وعوامل النضج تحدد السلوك الحركي الذي يستطيع الطفل أن يقوم به فإن النتائج المرتبة على هذا السلوك نفسه والناجمة عنه هي التي ستحدد أي سلوك سيقوم به الطفل الآن وفي المستقبل. ومن هنا فإن أثار التطور والتعلم على السلوك الحركي لا تنفصل ولا غرابة في ذلك فمن مبادئ النمو أن خصائصه وظو اهره هي نتائج للوراثة والبيئة أي للنضج والتعلم معا.

بصفة عامة فالعلاقة التربوية المتواجدة داخل الصف لا تقتصر على التواصل كلاهما إنسان له خصائص ومكونات أحدهما مربي والأخر تلميذ ولكل واحد منهما وضعية تربوية ذات أبعاد شخصية مختلفة، وهو أمر يخلق تواصل علائقي في مستوى سلوك كل من المربي والتلميذ فمربي التربية البدنية والرياضية هو أكثر المعلمين تأثيرا على التلاميذ فلا يقتصر دوره على تقديم أوجه الأنشطة المتعددة بل له دور أكبر من ذلك فهو يعمل على تقديم واجبات تربوية من خلال الأنشطة البدنية والرياضية التي تهدف إلى تنمية وتشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ مع مراعاة ميول التلاميذ ورغباتهم

والإمكانات المتوفرة وقدرات المربي نفسه في اختيار وتقديم هذه الأنشطة وهذا ما يساعد على اكتساب التلاميذ المهارات الحركية والعلاقات الاجتماعية والميول الإيجابية.

ولمدرس التربية البدنية والرياضية دورا مهما في إحداث التفاعل بينه وبين المتعلم والمواد التعليمية، حيث يعد المسؤول الأول على تناول المادة وتوفير الجو المناسب لاستغلال في تحقيق نمو التلاميذ وهذا نفسيا وبدنيا، والاستفادة منها على خيرة وجه وفق أساليب العملية التعليمية المناسبة.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الأبحاث المتعلقة بطرق التفاعل المدرسي والتلاميذ في غرفة الصف جاءت متأخرة عن الميادين الأخرى في التربية، حيث اشتد الوعي في العقد السادس من هذا القرن إلى الاهتمام بالأسلوب الذي يستخدمه المدرس أو المربي مع تلاميذه وأثار ذلك في تحصيلهم وشخصيتهم وأداء العملية التعليمية، وقد كانت الأبحاث والدراسات التي أخذت منحنى الملاحظة المنظمة وتحليل التفاعلات وفي مقدمتها أبحاث Flanders et Amidon قد وفرت للمهتمين المنهجية العلمية الكافية وأنظمة الرصد المناسبة للتصدي لمثل هذه المواضيع البحثية في ميدان التدريس.

مما سبق يستخلص الباحث أن العلاقة البيداغوجية أو العلاقة بين مدرس التربية البدنية والرياضية (المعلم) والتلميذ (المتعلم) تتسم بالتقارب، نظرا لما يتميزه النشاط البدني والرياضي من حيوية وديناميكية يستجيب لحاجيات المتعلمين واهتماماتهم المتنوعة، ويوفر لهم إمكانية التعبير عن أنفسهم وقدراتهم وكذلك عن مشاكلهم المختلفة

التي يلاحظها المعلم بسرعة، تمكنه من فهم المتعلم، وبالتالي مساعدته وتوجيهه بطريقة ايجابية ومباشرة من جهة، ومساعدة الإدارة والمعلمين الآخرين على فهم الحالات الصعبة للمتعلمين من أجل اتخاذ القرارات الموضوعية بشأنهم، مما يعزز مكانة مدرس التربية البدنية ودوره المتميز في المنظومة التربوية الوطنية، حيث أصبح من أبرز أعضاء هيئة التدريس تأثيرا على المتعلمين.

ومنه يمكن القول من خلال النتائج المتوصل إليها أن الفرضية القائلة توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية (6 – 7) سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف قد تحققت.

3.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

و التي مفادها أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ، حيث أننا لاحظنا أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلم التعليم الابتدائي وأستاذ التربية البدنية والرياضية في تطوير المهارات الحركية لدى التلاميذ، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلم كلما تقدمت سنوات خبرته يتعمق لديه الوعي بأثر أهداف التربية البدنية والرياضية ودور مدرسها، ويصبح أكثر قدرة على تقييم مخرجات التربية البدنية والرياضية، وكذلك دراسة **مسعودي الطاهر** التي توصلت إلى أن الأستاذ المختص له دور في تطوير المهارات الحركية الأساسية وكذلك نجد دراسة **إيناس محمد عزمي لبيب** التي

توصلت إلى أهمية المعايير التربوية والشخصية والمحددات المهنية لمعلم التربية البدنية والرياضية ويعني ذلك كفاءة المعلم في العملية التعليمية.ويمكن تفسير هذه النتائج بما أشارت إليه دوما الأدبيات التربوية بأن اتجاهات المعلمين نحو الموضوعات التربوية المختلفة تتعمق أكثر من خلال المعلومات التي يحصلون عليها ومن خلال تنامي كفاءاتهم وهذا ما يؤكده **محمد شفيق** في قوله: " أن الاتجاهات هو حالة من الاستعداد العقلي والعصبي تنشأ خلال التجارب والخبرات التي يمر بها الإنسان وتؤثر على استجاباته بالموافقة اتجاه موضوعات معينة تجعله يقبل عليها ويحبذها.[1]

مما لا شك فيه أن إدراك المجتمعات لدور التربية في التنمية والتقدم جعلها تولي اهتماما كبيرا ورعاية وعناية بهذا القطاع الحساس، ومن منطلق أنه أساس تقدم الأمم ومنبع حضارتها ومعيار تفوقها في كل المجالات، وعلى هذا الأساس تولي الأنظمة التربوية اهتماما كبيرا لتطوير مناهجها ورفع مستوى فاعليتها لمواكبة التطورات التي تعرفها المجتمعات وأن وضع أي خطة تنموية لا يمكن أن تحقق أهدافها مهما توفرت لها من شروط وإمكانيات، إذا لم تتوفر على المربي الكفئ الذي أحسن إعداده في جميع النواحي وفي حالة العكس تكون عملية التنمية محكوم عليها بالفشل، ذلك أن المربي يعتبر حجر الزاوية في أي خطة أو إصلاح تنموي أو تربوي وهو مؤشر صادق على تقدم المجتمعات وتخلفها، فمجتمع الغد إما أن تصنعه المدرسة وإلا يكون أكثر فعالية في أداءه

[1] – محمد شفيق، السلوك الإنساني، مدخل على علم النفس الاجتماعي، الشركة المتحدة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 1990، ص 85

التعليمي والتربوي في الصف المدرسي، ومربي التربية البدنية والرياضية من هؤلاء المربين الذين تقع على عاتقهم مسؤولية تر بية وتكوين الأجيال وتعلق عليه الآمال، ومن ثم أصبح أمر تقويمه شيئا ضروريا وأكيدا هو وباقي المربين، الأمر الذي دفع المربين رغم تعقد وتشابك العوامل التي تؤثر في العملية التعليمية وما يتصل من متغيرات كغيرها من الظواهر الإنسانية الأخر ى إلى تحديد المعايير التي تؤثر على سلوكه داخل الموقف التعليمي ورسم الأدوار التي يقوم بها المربي داخل الصف، وما الشبكات والبطاقات التي صممها الباحثون في هذا النوع من الدراسات إلا دليلا على توغل هذه الأبحاث إلى صلب العملية التعلمية وتحليل عناصرها تحليلا علميا.

كشفت الدراسة الحالية أن معلمي المرحلة الإبتدائية للطور الأول لولاية بجاية ممثلة في عينة الدراسة أنهم لا يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو تدريس التربية البدنية والرياضية، وهناك فارق كبير بينهم وبين أستاذ التربية البدنية والرياضية المختص، وقد يرجع ذلك إلى إدراك أساتذة التربية البدنية والرياضية الدور الذي تلعبه التربية البدنية والرياضية في النظام التربوي، متمثلة في المجال المعرفي الذي يهتم بالأداء العقلي، والمجال النفس حركي و هذا ما وضحه **سنجر(singer)** أن أهم ما يميز المجال النفس حركي هو أن الاستجابات فيه استجابات بدنية، وهو مجال يركز على الحركات البدنية وكيفية التحكم فيها وتوجيهها، للمجال العاطفي في كل من القيادة والتعاون والقيم.[1] وكذلك يرى الباحث

[1] – محمد نصر الدين رضوان، المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006 ص37

إلى أن الاتجاهات السلبية وعدم الاهتمام لحصة التربية البدنية والرياضية لمعلمي المرحلة الإبتدائية ترجع إلى عدم تفرغ المعلمين لتدريس هذه المادة وانشغالهم الكبير بتدريس مواد أخرى مثل اللغة العربية والرياضيات والتربية الإسلامية ...واعتبارها مادة ثانوية مقارنة بالمواد الأخرى وربما مفتشي المرحلة لا يطلبون بطاقة الحصة الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية، وقد يرونها مضيعة للوقت وأي شخص يستطيع تدريس التربية البدنية والرياضية لسهولتها الظاهرية، فهي تعكس فهما منقوصا لما للتربية البدنية والرياضية من دور في تحقيق النمو الشامل والمتكامل للتلاميذ من النواحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية.

كما بينت الدراسة أن الأستاذ الكفئ في حصة التربية البدنية و الرياضية يفسح المجال للتلاميذ للإبداع في تنفيذ المهارات الحركية من خلال الأنشطة البدنية والرياضية، وقد تبين لنا أيضا أن معاملة الأستاذ أثناء الحصة لها دور ايجابي في إقبال التلاميذ على الممارسة، وذلك لما له من قدرة وكفاءة عالية في التعامل مع التلاميذ، وقد أكد (**تشارلز مريل**، Charles Meril) بأنه لا يسمح لأحد بممارسة مهنة التدريس ما لم يعد إعدادا أكاديميا، حيث أنها تتطلب من القائمين بها التخصص الدقيق في المادة العلمية والإلمام التام بأساليب وطرائق تدريسها وبجانب ما سبق فإن أستاذ التربية البدنية والرياضية يعد رائدا اجتماعيا يعني أنه يشعر بما في المجتمع من مشاكل ويعمل على إن يعد التلاميذ بحيث يستطيعون التعامل مع هذه المشاكل وحلها، هذا وتتطابق نتائج دراستنا مع دراسة

بن محمد عزمي حيث توصلت على أن الأستاذ يجب أن تكون له علاقات جيدة مع التلاميذ وأن يعرف أغراض مهنة التدريس.

يعتبر المدرس الكفء العنصر الرئيسي في إنجاح العملية التربوية بأكملها، وذلك من خلال حسن توظيف كفاءاته المهنية المتعددة الجوانب، والتي تتكامل وتتعاون فيما بينها لتكوين المعلم المرغوب فيه وتنظيم هذه الصفات ليس فقط على أستاذ التربية البدنية والرياضية كونه الأستاذ الوحيد الذي يكون قريبا من التلميذ نفسيا عن طريق معرفة المشاكل التي يعاني منها التلاميذ، عن طريق استعراض التمرينات الرياضية، ولكن جل أساتذة التعليم، لذا يجب أن يكون مدرس التربية البدنية والرياضية محبا ومتحمسا لعمله ومخلصا له، يملك الجدارة والمعارف الضرورية للقيام بوظيفته، فيحسن التصرف مع متعلميه ومحيطه ويتحلى بالسلوك المثالي، وهذا يتوقف على خبرة المربي لمادته، وأن يكون نموذجا يقتدي به في قيمه وسلوكياته واتجاهاته وأن يحسن اختيار الطريقة وأساليب التدريس الفعالة، يتضح لنا أهمية المعارف والمهارات والقدرات التي تكون الكفاءات المهنية، والتي نتوقع أن تكون لدى المدرس الناجح، وبالتالي فمن الضروري تعزيز مختلف التكوين على المقاربة بالكفاءات، وقد أكد أمين **أنور الخولي** أن عملية التدريس هو عملية التفاعل بين المدرس والمتعلمين والمادة التعلمية، ويتوقف نجاح العملية التربوية بنسبة كبيرة على كفاءة المدرس في اكتساب المتعلمين المهارات والقيم، والاتجاهات التربوية المرجوة. ويلعب المدرس أكثر من دور في إعداد النشئ تكوينا فكريا وعقليا

ونفسيا ووجدانيا إلى جانب التكوين الجسمي، حيث تعدت رسالته إلى مجال التربية المتسعة.

وقد أكدت أيضا **ميرفت علي خفاجة** أن أستاذ التربية البدنية والرياضية يعتبر الركن الأساسي من أركان العملية التعليمية في مجال التربية الرياضية المدرسية وحجر الزاوية فيها، فالأستاذ الجيد حتى مع اختلاف المناهج التي لا يتناولها والتطور أو التعديل بالشكل الذي يتمشى مع طبيعة العصر، يمكن أن يحدث أثرا في تلاميذه، حيث أنه يعمل على تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى المتعلمين عن طريق تنظيم العملية التعليمية ومعرفة حاجاتهم وطرق تفكيرهم ،هذا بالإضافة إلى الدور الرياضي الذي يلعبه أستاذ التربية الرياضية، فهو رائد رياضي اجتماعي يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشئ تربية صحيحة تتسم بحب الوطن كما أنه يعمل على تسليح التلميذ بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من اكتساب المعارف وتكوين القدرات واكتساب المهارات المختلفة وغرس القيم الخلقية والاجتماعية والجمالية في أنفسهم.[1]

لقد توصلت العديد من الدراسات ومنها دراسة **بن جدو بوطالبي** إلى أن مربي التربية البدنية والرياضية يجب أن يكون قادرا على النطق السليم وخاليا من عيوب اللسان،أن يكون له القدرة على استعراض التمارين والحركات البدنية والمهارات بمستوى جيد، أن يمتاز بالصبر والتسامح والنزاهة والإخلاص في العمل وحسن التصرف، التعاون

[1]–مير فت علي خفاجة، مصطفى السايح محمد، المدخل إلى طرق تدريس التربية الرياضية، (**ط**1)، ماهي للنشر والتوزيع الإسكندرية،2007 ،ص 173.

البناء مع الإدارة والعاملين بها، احترام مواعيد العمل، تجنب الإيذاء والتجريح، حضور الاجتماعات واللقاءات...فهي مهارات يتطلبها الموقف التعليمي.

توصل الباحث إلى استنتاج أن للمربي كفاءات تدريسية عديدة والتي تتمثل في: شرح النواحي الفنية ، إعطاء الفهم الواضح، إعطاء نموذج توضيحي، تصحيح الأخطاء وحل المشاكل والصعوبات التي يتعرض لها التلميذ، الفترة المناسبة للممارسة والتطبيق.

ومنه يمكن القول من خلال النتائج المتوصل إليها ومن خلال الدراسات السابقة أن الفرضية القائلة أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ قد تحققت.

4.3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الرابعة:

إن نتائج دراستنا جاءت موافقة **لمحمد إبراهيم شحاتة** بحيث يقول أن اكتساب وتطوير المهارات الحركية الأساسية ذات أهمية في تكوين القدرات المرتبطة حيث يتم الاسترشاد بالمهارات الحركية المكتسبة بحيث يمكن ملائمتها من مجرد مهارات يتعلمها الطفل لذاتها إلى أداة يستخدمها في الأنشطة الرياضية المختلفة وبذلك تزداد المهارات الأساسية دقة وسرعة وارتباطا كما تزداد المهارات الحركية في القيام بواجبات ممارسة الأنشطة الرياضية، ولذلك علينا مساعدة الطفل على تنمية مهاراته وقدراته الحركية وتوسيع مداركه لتشمل أكبر عدد ممكن من المهارات المرتبطة بالأنشطة الرياضية بغرض

توجيهها إلى مهارات متخصصة متصلة بنوع النشاط الرياضي الممارس وهي في حقيقتها الأنماط المهارية الأساسية التي أحس الطفل في أدائها وربطها في بعضها البعض ونشير هنا إلى أن الطفل لا يكتسب مهارات الأنشطة الرياضية إنما يقوم بحصر تركيزه بصورة أكبر لينتقي المناسب لنوع النشاط الرياضي المهاري، ويستمر الفرد في الممارسة باعتماده على قدراته واستعداداته وخبراته السابقة مما يؤدي إلى ظهور الأداء المهاري بشكل تلقائي حيث يصل الفرد إلى أقصى حدود قدراته وإمكانيته و يتمثل اكتساب المهارات المرتبطة بالأنشطة في توظيف مجموعة كبيرة من المهارات والقدرات الحركية في بداية المرحلة الابتدائية.[1]

ويشير العديد من المتخصصين في المدرسة الغربية إلى أن القدرات الحركية الأساسية التي ينبغي تنميتها والتدريب عليها في هذه المرحلة هي: الجري، الوثب، الرمي واللقف والمشي على عارضة التوازن.

تبدأ مهارات الرمي في التكوين في وقت مبكر منذ الطفولة ولكن مع الوقت لن تصبح أنماطا ناضجة إلا إذا تواجدت فرص كافية لممارسة هذه الخبرات أما بالنسبة لمهارات اللقف فإنها تتكون في مرحلة متأخرة عن مرحلة الرمي، حيث تتطلب قدرا من التوافق يأتي بالممارسة المنظمة.[2]

[1]- محمد إبراهيم شحاتة، المهارات الحركية الطبيعية، المكتبة المصرية، الإسكندرية، مصر، 2005، ص 143.

[2]- فريد إبراهيم عثمان، التربية الحركية لمرحلة الرياضي والمرحلة الابتدائية، ط2، دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت، 2001، ص 212.

تتطور حركة الرمي، حيث يعتبر الرمي من أكثر الحركات الأساسية أهمية وشيوعا للتعبير عن حركات التحكم والسيطرة للعضلات الكبيرة للطفل في مرحلة الطفولة وتتطور حركة الرمي بصورة بسيطة إن لم يتم التدريب عليها في مرحلة الطفولة من (6 – 9) سنوات نلاحظ أن الأطفال يبذلون قصار جهدهم في إصابة الهدف أو الرمي لأبعد مسافة ممكنة.[1]

إن الجري من الحركات الرئيسية لمعظم الأنشطة البدنية والرياضية والطفل في سن (6 – 7) يتميز بالتطور الواضح في حركات الجري وتتسم حركاته بالتوافق الجيد والتزامن السليم بين حركات الذراعين والرجلين ويظهر ذلك من خلال الزيادة في مستوى الانجاز الحركي للجري سنويا والتي تصل إلى أقصى معدل لها في نهاية المرحلة.

لقد أوضحت نتائج العديد من الدراسات أن الطفل يتمكن من أداء مهارة المشي وفقا لخصائص مرحلة النضج فيما بين أربع وسبع سنوات، إذ هناك تغيرات طفيفة تحدث أثناء التقدم في العمر، ومن ضمن مهارات التنقل نجد الجري، حيث يعتبر امتدادا طبيعيا لأداء الطفل لحركة التنقل، وبالإضافة إلى مهارة الحجل فكل هذه المهارات تتطور بشكل جيد عندما يقوم المربي بالاعتناء بها ومحاولة تطويرها لتنميتها يجب وضع أنشطة خاصة بتطوير مهارات التنقل بمختلف أنواعها يأتي الوثب بعد الجري ويتطور بصورة بطيئة

[1]– ليلى عبد القادر مصطفى بوشكيوة، دراسة بعض الخصائص البدنية والحركية لدى أطفال المرحلة السنية (6–9) سنوات وعلاقتها ببعض الحركات الأساسية المركبة بالجماهيرية الليبية، رسالة مقدمة ضمن الحصول على درجة الدكتوراه، جامعة الإسكندرية، 2008.

نسبيا طالما لا يوجد تدريب مناسب لها وهي من المهارات المحببة لدى التلاميذ ونشير إلى أن عملية التعليم والتدريب تساهم في تنمية مهارة الوثب بدرجة كبيرة.

إن التوازن الثابت هو القدرة التي تسمح للطفل في البقاء في وضع ثابت والاحتفاظ بثبات الجسم دون السقوط، وقد أوضحت نتائج **كيوف** Keough أن وجود تباين واضح في أداء أطفال خمسة سنوات خلال التجربة الوقوف برجل واحدة لمدة 10 ثواني فقد تحملوا أثناء هذا الوقت، وقد تفوقت الإناث على الذكور وقد حاول الباحث قياس التوازن الثابت على الوقوف على أصابع قدمه لكن لا يعتد كثيرا وتميز الطفل بعدم الثبات في هذه السن، أما التوازن الحركي فهي القدرة التي تسمح للطفل للتوازن الحركي لمرحلة الطفولة وقد أكدت دراسة **كاراتي** بعد تتبع تتطور نمو التوازن الحركي لمرحلة الطفولة المبكرة، أظهرت النتائج أن الطفل في سن الخامسة من عمره يجتاز عارضة توازن كلها بسرعة نسبية وبشكل عام يظهر أكثر لدى الذكور[1]

إن معلم التربية البدنية والرياضية (المختص) يعرض أداء المهارة بشكل صحيح بطريقة كلية وإيضاح النواحي الفنية وعندما يحصل التلميذ على المعلومات اللازمة مع الممارسة المناسبة فإنه من المتوقع أن يطور من طريقة أداءه وفقا لمسارات النظم والعمليات العصبية الخاصة به. إن نتائج دراستنا جاءت مطابقة لنتائج دراسة مرفت فريد جاد الله، بحيث توصلت إلى أن البرنامج المقترح في إطار المقاربة بالكفاءات أدى إلى

[1]- نقلا عن أسامة كامل راتب، النمو الحركي مدخل للنمو المتكامل للطفل والمراهق، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص 243، 269.

تنمية المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية (الركل، الرمي، الوثب، اللقف، الجري).

فحسب **أسامة كامل راتب** فإن الأطفال لديهم قابلية لممارسة هذه المهارات الحركية الأساسية في حياتهم اليومية فالمشي والجري والحجل والرمي أنشطة حركية هامة لمرحلة الطفولة، وان هذه المهارات الحركية الأساسية تتطور مع زيادة عمر الطفل، كما أن الحركات الأساسية لفترة الطفولة تعتبر الأساس لاكتساب المهارات العامة والخاصة المرتبطة بالأنشطة الرياضية المختلفة في مراحل النمو التالية وخاصة أثناء الطفولة المتأخرة والمراهقة[1].

تعد مرحلة التعليم الأساسي حجر الزاوية في البناء التعليمي والتي ترتكز عليها الدول، وذلك لكونها أنسب المراحل السنية لتنمية قدرات الطفل الحركية وتطويرها التي تستند إليها المراحل التعليمية اللاحقة، وقد عد الكثير من العلماء هذه المرحلة كأحسن مراحل التعليم نظرا إلى وجود مجموعة من الخصائص البيولوجية والنفسية والحركية التي تميز الطفل في هذه المرحلة.[2]

إن مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان، فهي بمثابة الركيزة الأساسية للبناء السليم والمتكامل للطفل وعلى كافة المستويات المهارية والبدنية والمعرفية والنفسية والوجدانية إضافة أنها تؤثر وشخصيته وكل أبعادها، كما تعتبر أيضا

[1]- أسامة كامل راتب، مرجع سبق ذكره ، ص 201.

[2]- أ. د ناهده عبد زيد الدلمي، تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذ بعمر (7-8) سنوات، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الرابع، المجلد الثالث، 2010، ص207 .

مرحلة تنمية وتوجيه القدرات البدنية والحركية الخصبة، حيث يتميز الطفل فيها بسرعة تعلمه للمهارات المتنوعة وله القدرة على ضبط القدرات الأساسية المختلفة كالوثب من العدو أو رمي كرة على هدف معين من مسافة. ويضيف قاسم حسن حسين إلى أن الطفل بين (6 – 7) سنوات يمكنه حل العديد من الواجبات الحركية وله إمكانية تصحيح الأخطاء التي تعد من أهم المعايير في الألعاب الرياضية وخاصة ألعاب الميدان والمضمار، وتضيف **عفاف عبد الكريم** إلى أن الحركات الأساسية يجب أن تصل إلى حالة تثبيت التعلم بعدها للطفل إلى توجيه انتباهه لحركات جديدة يمكن أن تندمج مع التي قام بتعلمها من قبل.

لقد اهتم علماء التربية حديثا بأهمية الحركات في مرحلة الطفولة واعتبروها مميزة يجب استغلالها، ففي المراحل الأولى من حياة الطفل تنمو وتتطور كل المهارات الحركية الطبيعية الأساسية من (مشي، جري، حجل، رمي، ولقف، وتسلق، وتزحلق وتوازن) مما يشكل اللبنة الأساسية في بيئة الطفل عامة.

وقد أشار **راتب** إلى أهمية الإتقان للمهارات الأساسية أثناء وصوله إلى سن المدرسة فالحركات التي تتطور لديه تعد قاعدة أساسية للمهارات الحركية للأنشطة الرياضية المختلفة، حيث يصبح من السهل أن يتعلم الطفل أي مهارة حركية معقدة طالما أن النمط موجود ومكتسب لديه.كما أن المهارات الأساسية في مرحلة الطفولة تعمل على تطوير حركات الطفل وإيصاله للأداء المتفق للحركات الأساسية والتي تعتبر العمود الفقري

للحركات المتقدمة في التعبير والاكتشاف وتغير ذاته وتنمية قدراته التي تزداد في هذه المرحلة, واستخدمت المهارات الحركية الكلية بشكل عام في اللعب والرياضة واعتبرت مكونات بناءة ضرورية لعملية اكتساب أشكال حركية متقدمة،هذه المهارات تمكن الأطفال من التحكم بأجسامهم والتلاعب بالبيئة من حولهم وعرض مهارات معقدة وأنماط حركية في الرياضة والأنشطة الترفيهية.

ويضيف **Kephart** (**1974**) أن البرامج الحركية في المراحل الدراسية الأولى تعد ركنا أساسيا في برامج الرياضة المدرسية وكقاعدة لتطوير المهارات الحركية لمختلف الأنشطة الرياضية، كما أنه قد عرف المهارات الحركية الأساسية بأنها ذلك الجانب من التربية الأساسية التي تتعامل مع النمو والتدريب لأنماط الحركة الأساسية باعتبارها تختلف عن المهارات الحركية الخاصة بالأنشطة الرياضية، ويشير **راتب** إلى أن النمو الحركي عملية متكاملة مع جوانب السلوك المختلفة الأخرى بل إن العلاقة فيما بين هذه الجوانب علاقة وثيقة ومتداخلة، حيث أن النمو الحركي والنمو الانفعالي يتأثر كل منها بالأخر ويؤثر فيه.

وقد أكد **Gallahue** أن هذه الفترة العمرية تمثل أخصب فترات أداء المهارات الحركية الأساسية التي أساسا لأداء المهارات المرتبطة بالأنشطة الرياضية وأن أي تقصير في تطوير نمو المهارات الأساسية في هذه الفترة تؤثر سلبا على مراحل النمو الحركي التالية.

إن الطفل الذي استفاد من محيط ايجابي، ورعاية أمومة كافية لتبادلات عاطفية مفيدة، يستطيع الاحتكاك بالعالم المادي بنجاح، بحيث أن تنقله إن لم يتعرض لمشاكل، فإن توازنه يكون مؤمن، أما تناسق حركة الذراعين والرجلين فهي تعكس إيجابية الحركة وإيقاعها، هذا ما يبعث للقول أن هذه الحركات منظمة على الصعيد الزمني.يتأثر التطور الحركي في هذه المرحلة بعاملين اثنين على الأقل هما:

أ- مدى إتقان الطفل للمهارات الحركية الأساسية في المراحل السابقة.

ب- الفرص التي تتوفر للطفل من اجل تنسيق المهارات الأساسية في ألعاب في ألعاب رياضية، وتجدر الإشارة إلى أن مشاركة الطفل في هذه النشاطات تدعم مفهوم الذات لديهم وتقوي علاقاتهم مع زملائهم وأقرانهم، وبالرغم من أن معظم هذه النشاطات تحدث أثناء اللعب الحر، إلا أن ذلك ليس شرطا لازما. وما إن يصل الأطفال إلى نهاية هذه المرحلة حتى يكونوا قد طوروا 90 % من إمكاناتهم الحرة وسرعتهم في الاستجابة، فالتوازن وسرعة الاستجابة والقوة والتنسيق تتحسن بمرور الزمن مع قليل من التمرين والتدريب.

يوضح **الهلالي وآخرون** إلى أن حركات الطفل الأساسية ما هي إلا قاعدة التطور المهاري الحركي لمختلف الألعاب الرياضية مساحتها تعتمد على مساحة الخبرة الحركية وتنوعها والتي اكتسبها في مرحلة طفولته المبكرة. وعليه فإن **علي جلال الدين** الكلية في التعلم تعتبر الأفضل، و يمكن أداءها في ظروف سهلة، ويتطلب تعلم الحركات المعقدة

وضع طرق تعليمية دقيقة تبنى على معرفة جيدة للقواعد العامة لتشكيل وتطوير الحركات وتنظيم الوظائف الحركية لدى المتعلمين و بصفة خاصة الأطفال.

تتميز مادة التربية البدنية والرياضية عن بقية المواد الأخرى بالسلوك الحركي للمتعلم القابل للملاحظة والقياس. " أصبح السلوك الحركي من وجهة نظر علم النفس يمثل مجالا أساسيا من مجالات السلوك الحركي، يندمج ويتكامل مع المجالات الأخرى المعرفية والوجدانية " وقد اقترح " ماجر Mager " ثلاثة مؤشرات أساسية لوصف الأداء الحركي للمتعلم يجب توفرها فيه حتى يمكن اعتباره هدفا سلوكيا إجرائيا وهي:

أ – تحديد الأداء النهائي المأمول من المتعلم أن يحققه من خلال فعل سلوكي.

ب– وصف أهم شروط هذا الأداء الذي يتوقع أن يتم فيه حدوثه.

ج– وصف المستوى الأفضل لأداء التلاميذ. [1]

في المرحلة الابتدائية تستخدم معايير النمو الجسمي العام والنمو النفس حركي كمكونات لمعرفة مدى استعداد الطفل للتعلم وقدرته على تحقيق المطالب التي يفرضها عليه نظام التعليم والاستفادة من التعلم، وإن طفل السادسة لا يكون مستعدا للمدرسة إلا إذا حقق درجة معينة من التوازن الجسمي والتحكم في جهازه الحركي. كما يرى كيفارت (Kephar) أن القصور في نمو الجوانب النفس حركية للطفل يؤدي إلى عدم كفاءته وفشله في تعلم بعض المهارات.

[1] – محمد الحمامي، أمين الخولي، أسس بناء برامج التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990، ص 80

يعتبر الإدراك الحس – حركي من أهم المتغيرات النفسية التي تسهم في فهم و تعليم وأداء المهارات الحركية التي تتطلب دقة تقدير العلاقات المكانية و الزمنية للحركة، و تتأسس كفاءة الطفل في الإدراك الحس – حركي على امتلاكه لعدة عوامل تتمثل في التوافق العام، الوعي بالجسم والتوافق بين العينين واليدين والرجلين، و اكتسابه اللياقة البدنية من قوة ومرونة و رشاقة من خلال الممارسة.

فمن خلال النشاط النفس حركي ينمي الطفل ملاحظته ومفاهيمه وقدراته الإبداعية وإدراكه للأبعاد والاتجاهات والمكان والزمان ويكشف جوانب بيئته، ولهذا يؤكد **بياجي** في نظريته على النمو العقلي على أهمية المرحلة الحسية من نمو الطفل.

وقد أكدت **عفاف عثمان مصطفى** أن المهارات الحركية الأساسية تحتل أهمية متزايدة ومتميزة في تكيف التلميذ مع بيئته في تطوير مراحل النمو الحركي له، وفي تشكيل القاعدة الحركية التي يعتمد عليها في الحياة اليومية، وفي تكوين الركيزة الهامة لاكتساب التلميذ معظم المهارات الحركية اليومية والخاصة و المرتبطة بالأنشطة البدنية والرياضية المختلفة في مراحل النمو التالية، وتكمن أهمية المهارات الحركية الأساسية في البناء الحركي للتلاميذ وخصوصا تلاميذ (6-9) سنوات فالتلاميذ إذا لم يتعلموا هذه

المهارات في الصغر فإنهم لن يملكوها إذا احتاجوا إليها للمشاركة في الأنشطة الرياضية المتخصصة عند الكبر.[1]

من خلال النتائج المتحصل عليها فإن الفرضية القائلة توجد فروق دالة إحصائيا في تطوير مهارة الرمي، الجري، الوثب، التوازن عند التلاميذ الممارسين عند أستاذ متخصص والممارسين عند معلم المرحلة الابتدائية قد تحققت.

4.2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة:

بعد استعراضنا للنتائج وتحليلها ومناقشتها وذلك قصد الإحاطة بكل الجوانب الهامة بالموضوع للإجابة عن كل التساؤلات المطروحة في هذه الدراسة و التي يدور موضوعها حول تطوير المهارات الحركية الأساسية على ضوء المقاربة بالكفاءات.

إن دراستنا هذه تتطابق مع النظرية البنائية التي انطلقنا منها والتي يتزعمها **جون بياجي** والتي تنطلق من أن التعلم يحدث على أساس مبدأ التفاعل بين الذات و المحيط من خلال العلاقة التبادلية بين الذات العارفة و موضوع المعرفة.

لقد أجمع الخبراء على أن الطفل يبدأ في اكتساب المهارات الأساسية منذ سنواته الأولى حتى سن (12) سنة، والحركات الأساسية هي المفردات الأولية الأصلية في حركة الطفل ويجب الاعتناء بها في برامج التربية الحركية من أجل اكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية الأساسية، فالطفل من خلال التوجيه يستخدم الحركات

[1]- عفاف عثمان مصطفى، الحركة هي مفتاح التعلم، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2011، ص 168.

الأساسية كطريقة للتعبير والاستكشاف لتفسير ذاته وتنمية قدراته، وتتم أفضل ظروف الممارسة للحركات الأساسية عندما يؤديها الطفل بشكل فردي، ذلك لأن الطفل يعبر عن ذاته بشكل فردي، كما أنه يجني ثمرة نجاحه ورضاه عن نفسه بشكل فردي، وعلى الرغم من التسليم فإن الطفل ينمو من خلال قدراته النظرية إلا أن استثارة المدرس (المربي) وتحفيزه، يشكل عامل هام في نمو الطفل، فظلا عن أن الإطار الفردي للممارسة الحركية في هذا السن تقابل حقائق معروفة بالنسبة لمبدأ الفروق الفردية كاختلاف القدرات والاستعدادات والميول، لذلك فإنه من الأفضل أن ينمو الطفل بمعدله الفردي.

إن النتائج المتحصل عليها تؤكد وتثبت صحة الفرضية العامة والتي مفادها: المقاربة بالكفاءات تعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6-7] سنوات.

3. الاستنتاج الدراسي العام:

على ضوء هذه الدراسة التي قمنا بها و النتائج التي توصلنا إليها من استعمال الاستبيان الموجه لأساتذة إبتدائيات ولاية بجاية، وكذلك شبكة ملاحظة للتلاميذ وبعد معالجة هذه النتائج توصلنا إلى استنتاج ما يلي:

– منهاج الصفوف الأساسية يطور المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6 – 7] سنوات.

– للتفاعل البيداغوجي القائم على أساس المقاربة بالكفاءات دور في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6 – 7] سنوات.

– لكفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [6 – 7] سنوات.

هناك فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومعلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

– أسلوب ومعاملة الأستاذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية لهادور و أثر كبير في إقبال التلاميذعلى درس التربية البدنية و الرياضة و كذلك في تطوير مهاراتهم الحركية.

– طبيعة الحصة ومستوى التلاميذ يلزم الأستاذ باختيار الأسلوب المناسب لتحقيق الأهداف المرجوة.

– إعطاء الأهمية الكبيرة لكفاءات التلاميذ و خاصة في كيفية تحريكها لتصبح مرئية أثناء الحصص.

وأخيرا يبقى بحثنا هذا نسبيا قابلا لتغيير النتائج حسب ظروف الميدان وكذلك طبيعة العينة.

4. الاقتراحاتو الفرضيات المستقبلية:

لقد قمنا بهذه الدراسة بسيطة في حدود الإمكانات المتوفرة لدينا، و رغم ذلك نود أن تكون نقطة بداية لبحوث أخرى في هذاالمجال، و التي تفتقر إليها حيث أوضحت لنا هذه الدراسة تطوير المهارات الحركية الأساسية على ضوء المقاربة بالكفاءات و على ضوء النتائج المتحصل نتقدم ببعض الاقتراحات إلى كل من يهمهم الموضوعو هي كما يلي:

– دعوة الطلبة الباحثين إلى إجراء دراسة مماثلة على شريحة أخرى من التلاميذ كتلاميذ المرحلة الإكمالية.
– إسناد تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في جميع إبتدائيات الوطن إلى مدرسين مؤهلين ومختصين في مجال التربية البدنية والرياضية.
– التقيد بالمنهاج الرسمي، الذي يعتبر الدليل التربوي الواجب تنفيذه حيث يعطي معالم ومعلومات حول التعلم والمتعلم الذي يشكل محور العملية التربوية وحول المنهجية المعتمدة في التدريس ومختلف الكفاءات

- ضرورة السعي إلى الاهتمام بتحسن ظروف ممارسة التربية البدنية و الرياضية وذلك من خلال توفير المنشأة اللازمة للممارسة، وممارسة اكبر عدد من الأنشطة وهذا تلبية لرغبات وميول التلاميذ.

- إعادة النظر في الحجم الساعي لحصة التربية البدنية والرياضية في الأسبوع وذلك لكي تحقق التربية البدنية و الرياضية أهدافها.

- يجب على أساتذة التربية البدنية و الرياضية اختيار وضعيات تعليمية مناسبة و هذا الاختيار يكون على أساس الوسائل البيداغوجية المتوفرة ومستوى التلاميذ.

- ضرورة الاهتمام بالطفل لأنه جيل المستقبل.

- ضرورة مواكبة المعلمين للتغيرات والمستجدات التي تطرأ على مادة التربية البدنية والرياضية، وتجديد معلوماتهم.

- يجب عل المدرس أن يكون على دراية بطبيعة المتعلمين في هذا السن ومعرفة قدراتهم وحاجياتهم التي تمثل معلومات دقيقة.

- تكثيف الدورات والملتقيات التكوينية للمدرسين والتركيز على إكسابهم مهارات واستراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وخاصة المعلمين الغير مختصين والقيام بندوات خاصة بمادة التربية البدنية والرياضية.

خاتمة :

إن الفكرة الرئيسية والهامة التي استوحيناها من خلال بحثنا هذا استنادا إلى المادة النظرية التي جمعناها و الدراسة التطبيقية التي قمنا بها،وبعد تحليلنا للنتائج الكلية المتعلقة بموضوع بحثنا تبين أن أستاذ التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي، من أهم العوامل المؤثرة في بناء لياقة الطفل وذلك بتلقينه وتعليمه مختلف القدرات والمهارات الحركية، وباعتبار طفل هذه المرحلة هو رجل المستقبل، وهو رب العائلة المستقبلي وهو واحد من أهم الأفراد إن لم يكن أهم أفراد المجتمع،استوجب من المربين الاهتمام به والسعي إلى إعداده إعدادا سليما وصحيا وذلك من خلال الأنشطة البدنية القائمة على أساس منهاج المقاربة بالكفاءات.

وعلى ضوء ما سبق انطلقنا في عملية تحديد إشكالية تبحث عن ما إذا كان منهاج التربية البدنية والرياضية يراعي المتطلبات الحركية لتلاميذ الصفوف الأساسية، وذلك بدراسة الفروق بين أساتذة التربية البدنية ومعلمي المرحلة الابتدائية مما أدى بنا إلى الإقدام على تحري عن طريق استعمال استمارة استبيان وشبكة ملاحظة.

وبعد فرزنا وتحليلنا لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية ومعلمي مرحلة التعليم الابتدائي على أسئلة الاستبيان وكذلك تحليلنا لشبكة الملاحظ، تحصلنا على الاستنتاج التالي:

يلعب منهاج التربية البدنية والرياضية دورا كبيرا في تنمية وتطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ، وذلك تماشيا لما يحتويه البرنامج التعليمي من نشاطات ورياضات وألعاب وخطوات تحث على كيفية تطوير تلك المهارات، وذلك بمراعاة خصوصيات هذه المرحلة الحساسة من عمر الإنسان، وإعطائهم معاملة خاصة قوامها العدل والمساواة وعدم التفرقة بين التلاميذ، وهذا ما يجعل من الأستاذ قدوه يمتثل بها الجميع داخل مؤسسة تعتبر أم المؤسسات وركيزتها في إعداد النشء.

حيث أن المنهاج هو مساحة من المدرسة الابتدائية التي تقابل اهتمامات واحتياجات واستعدادات ويتلاءم مع المستوى البدني والحركي والاجتماعي والعقلي لهذه المرحلة العمرية مستعينا بالأداء الحركي المتنوع من خلال إطار مرجعي يتحدد بموضوع المهارات الحركية الأساسية التي تعتمد عليها الكثير من الأنشطة الرياضية، لذا يشمل المنهاج على تمرينات متنوعة وأنشطة متنوعة وألعاب تربوية، مشابهة للمهارات الحركية الأساسية في العمل مراعاة عند وضعها الأسس العلمية والتربوية كما اعتمد نجاح المنهاج على نجاح المعلم المختص في دخوله عالم الطفل ومدى استمتاعه بعملية التدريس كموجه ومرشد أكثر من كونه قائدا للدرس، وله القدرة على توظيف المحتوى، كما توجد علاقة ارتباط بين الكفاءة الأدائية للمعلم ومستوى أداء التلاميذ للمهارات الحركية التي تضمن تحقيق الهدف المراد تحقيقه، يمكن لتلميذ السنة الأولى ابتدائي من تنمية المهارات الحركية ومساعدته من تكوين قاعدة حركية تقود إلى المزيد من المهارات الحركية المرتبطة بالأنشطة الحركية

والرياضية وتعويضه عن أي تقصير أو إهمال وتأهيله إلى اختيار أنشطة مناسبة سواء في حياته الرياضية أو في أوقات الفراغ أو الحياة اليومية.

فكان اتجاه التغير يرتكز على فكرة التخصص بل المزيد من التخصص من سنوات خلت بل كانت نظرة أغلب الدول إلى المنهاج في التربية البدنية للمرحلة الابتدائية محددا تقريبا بألعاب وألعاب صغيرة والتتابعات والألعاب التربوية والتمرينات والتدرج اتسعت الدائرة لتشمل على البراعة الحركية والحركات الأرضية وسباقات الميدان والمضمار وغيرها من الأنشطة الرياضية، ولأول وهلة يتبن لنا أن هذه الأنشطة تعتمد بشكل أساسي على المهارات الخاصة المتضمنة على المهارات الحركية الأساسية حيث هذه الأخيرة تعتمد على الإمكانيات الحركية والقدرات البدنية، إن الجديد في فلسفة المنهاج أنها تأخذ بعين الاعتبار التلميذ أكثر من النشاط وهو مفهوم تقدمي، كما تضع في اعتباره الإسهامات الواضحة في التربية الاثرائية (تعلم واجبات وأعمال أكثر صعوبة لجميع التلاميذ وبذلك تتسع قاعدة التميز بعد أن كانت تعتمد على الاختبارات والمقاييس) التي تحتاج إلى التفحص والدراسة.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

سورة البقرة /الآية (32)

سورة المائدة /الآية(48)

سورة النور /الآية (35)

المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم محمد المحاسة، تعليم التربية الرياضية، دار جرير للنشر والتوزيع ،عمان . الأردن، ط1، 2006.

2. أبن المنظور، لسان العرب، دار صادر الطباعة والنشر، ط4، 2000.

3. أحمدأوزي، كفايات التمهين التربوي و التعليمي، مجلة علوم التربية – التدريس بالكفاءات رهان على جودة التعليم،ط1،مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2000.

4. أحمد عبد الله الحلج ، مصطفى أبو بكر، البحث العلمي، دار الفكر العربي ، ط1 ، مصر 1992.

5. أسامة كامل راتب، النمو الحركي – مدخل للنمو المتكامل للطفولة والمراهقة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

5. أمل محمد حسونة، علم النفس النمو، الدار العالمية للنشر والتوزيع، بدون طبعة، 2004.

6. أمين أنور الخولي ،محمد عبد الفتاح عنان، دليل معلم الفصل وطالب التربية التعليمية ،القاهرة 1999.

7. أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية، ط 1، دار الفكر العربي، مصر 1996.

8. أمين أنور الخولي، أسامة كامل راتب: التربية الحركية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990.

9. أمين أنور الخولي، الرياضة والمجتمع، المجلس الوطني الثقافي للأدب والفنون، سلسلة عام المعرفة، 1996.

10. أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، منهاج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

11. انشراح ابراهيم المشرفي: التربية الحركية لطفل الروضة، الكتب المنشورة، جامعة أم القرى بمكة المكرمة ب ت.

12. إيلين وديع فرح، الألعاب للصغار والكبار، منشأة المشارف، الإسكندرية، 1996.

13. بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو(تطور النمو من الإخصاب إلى المراهقة) كلية التربية، جامعة الكويت ، ط$_1$ ،2000.

14. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الجلية، المناهج التربوية المعاصرة، ط$_2$، دار المسيرة للنشر والتوز يع، عمان،2001

15. الجدوع عصام، صعوبات التعلم ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن،2003.

16. جودت عزت عطوي، أساليب البحث العلمي، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1، عمان 2009.

17. جون كونجر و آخرون، سيكولوجية الطفولة الشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وجاب عبد الحميد، النهضة العربية، القاهرة، 1970.

18. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية ، الجزائر، 2005.

19. حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو(الطفولة والمراهقة)، عالم الكتاب، للطبع والنشر، القاهرة، الطبعة السادسة، 2005.

20. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، دراسة في علم الاجتماع النفسي، المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية، مصر، ط4،2007، ص1.

21. حمد الله جبارة، مؤشرات كفايات المدرس– من صياغات الكفايات إلى وضعية المطابقة، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، 2009

22. خالد حامد، منهج البحث العلمي، دار بحاثة، ط1، الجزائر 2003.

23. دلال فتحي عبيد، التربية الحركية في رياض الأطفال، المكتب الجامعي الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، ودار المشرق الثقافي (ط1)، 2007.

24. ريسان حربيط عبد المجيد، تطبيقات علم الفسيولوجية والتدريب الرياضي، (ب ط)، دار الشروق،1997.

25. زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم، طرق تدريس التربية الرياضية، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة 2000.

26. سامية لطفي الأنصاري، علم النفس النمو والطفولة والمرهقة، المكتبة الجامعية، مصر، بدون طبعة، 2000.

27. سعدية محمد علي هادر، سيكولوجية المراهق ،دار البحوث العلمية ،(ب ط)، الكويت ،1989

28. سليمان خلف الله، الطفولة ، ط1، دار جهينة للنشر، 2004.

29. سهيل ادريس، المنهل، قاموس فرنسي عربي، دار الآداب، لبنان، 2003

30. شفيق فلاح علاونة، سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد، ط2، دار المسيرة، عمان، 2009.

31. صالح محمد أبو علي جادو، علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2005.

32. صديق محمد شكري، أهداف التربية الرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي، ط1، 2006.

33. صريح عبد الكريم الفضلي: سلسلة محاضرات مادة الكينيسيولوجي، المحاضرة الثامنة، 2007

34. عبد العزيز بن عبد الكريم المصطفى، كاظم بن محمد أبو صالح: موضوعات معاصرة في التربية البدنية، مركز الترجمة والتأليف والنشر، السعودية، 2009.

35. عدنان حسين الجاد ري، يعقوب عبد الله أبو حلو،الأسس المنهجية و الاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية و الإنسانية، مكتبة الجامعة، إثراء للنشر و التوزيع ، ط 1، 2009

36. عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2009.

37. عفاف عبد الكريم، تصميم المناهج في ت.ب.ر منشأة المعارف، الإسكندرية 2005،.

38. عفاف عثمان عثمان، الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2008.

39. عفاف عثمان مصطفى، الحركة هي مفتاح التعلم، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2011.

40. علي أسعد وطفة، علي جاسم، علم الاجتماع المدرسي بنيوية الطاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، ط1، دار الشهاب الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، 2004.

41. عماد عبد الرحيم الزغول، شاكر عقلة المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2007.

42. غريب عبد الكريم، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، ط3، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2003.

43. غزلان توزان: الكفاءات: ترجمة روابح مريم، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

44. فاديه علوان، مقدمة في علم النفس الارتقائي، مكتبة الدار العربية للكتاب ،القاهرة ، (ط1)2003.

45. فاروق مجدوب، طرائق المنهجية البحث في علم النفس، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر، بيروت، 2003.

46. فاطمة عوض صابر، التربية الحركية وتطبيقاتها، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2006.

47. فريد إبراهيم عثمان، التربية الحركية لمرحلة الرياضي والمرحلة الابتدائية، ط2، دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت، 2001.

48. فريدة إبراهيم عثمان، التربية الحركية لمرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية ، ط2 ، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت،2001.

49. فواز فتح الله الراميلي، سيكولوجية الطفل و تعلمه و باللعب في المرحلة الأساسية ،دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، 2006.

50. فوزي عبد الخالق، وآخرون : طرق البحث العلمي ،(ب . ط) المكتب العربي الحديث، 2007.

51. كمال عبد الحميد زيتوت، التدريس ونماذجه ومهاراته، ط 1،جامعة الإسكندرية، 2003.

52.كميل اسكندر و آخرون: المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، طبعة 2 ، دار المشرق بيروت 2001.

53. لويس معلوف، المنجد في اللغة والإعلام، ط40، دار المشرق، بيروت، لبنان،2003.

54.ماجد الخطايبة، أحمد الطويسي ، عبد الحسين السلطاني، التفاعل الصفي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2002.

55. محسن محمد حمص ،المرشد في طرق تدريس التربية البدنية والرياضية ،منشأة المعارف ،الإسكندرية ،1997.

56. محمد إبراهيم شحاتة، المهارات الحركية الطبيعية، المكتبة المصرية، الإسكندرية، مصر، 2005.

57. محمد الحمامي، أمين الخولي، أسس بناء برامج التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990.

58. محمد السرغيني وآخرون، علم النفس وآداب المهنة لطلبة المعلمين والمعلمات وطلاب الكفاءة، د ط ، توزيع مكتبة الرشاد، مطبعة النشاط، الدار البيضاء، 1963.

59. محمد الصالح حرثوبي، المدخل إلى التدريس و الكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002.

60. محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب البليدة، 2004.

61. محمد بوعلاق، الموجه في الإحصاء الاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية و الاجتماعية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

62. محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات – الرياضيات نموذجا – إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، 2007.

63. محمد خليفة بركات: علم النفس التعليمي، ج1، دار التعلم، بيروت، لبنان، 1975.

64. محمد خميس أبو نمرة، نايف سعادة، التربية الرياضية وطرق تدريسها، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، القاهرة، مصر، 2009.

65. محمد سامي منير، المدرس المثالي نحو تعليم أفضل، دار غريب، القاهرة، مصر 2000.

67. محمد سعيد عزمي، درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2004.

68. محمد شفيق، السلوك الإنساني، مدخل على علم النفس الاجتماعي، الشركة المتحدة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 1990.

69. محمد شلبي، المنهجية في التحليل، دار هومة، الجزائر، 2002.

70. محمد عبد العليم مرسي، المعلم والمنهاج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1983

71. محمد عبد الكريم أبو سل، مناج الرياضيات وأساليب تدريسها، ط1، دار الفرقان عمان، الأردن، 1999.

72. محمد عثمان، التعلم الحركي والتدريب الرياضي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، 1994.

73. محمد ملحم سامي، علم النفس النمو(دورة حياة الإنسان)، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2004.

74. محمد نصر الدين رضوان، المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006.

75. محمود عبد الحليم منسي: علم النفس والقدرات العقلية ،دار المعرفة الجامعية ،جامعة الإسكندرية ،2007.

76. محمود عوض بسنوسي، فيصل ياسين الشاطئ، نظريات و طرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004.

77. محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي ،المكتب الجامعي ،مصر 2002.

78. مروان عبد المجيد ابراهيم،" الأسس العلمية و الطرق الإحصائية للاختبارات و القياس في التربية الرياضية"، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، 1999.

79. مصطفى حسن الباهي، الإحصاء وقياس العقل البشري، ط2، مركز الكتاب النشر مصر، 2000.

80. مصطفى فهيمي، سيكولوجية الطفل والمراهق، ب ط، مكتبة مصر، 1979.

81. مفتي إبراهيم حماد، أسس تنمية القوة العضلية بالمقاومات للأطفال في الابتدائية والإعدادية، ط1، مركز الإعداد القاهرة، مصر 2000.

82. مفتي إبراهيم حماد، المهارات الرياضية، مركز الكتاب للنشر ط1 جامعة حلوان، مصر ،2002.

83. مكارم حرمي أبو هرجة و آخرون، مدخل التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر القاهرة، ط 2، 2002.

84مير فت علي خفاجة، مصطفى السايح محمد، المدخل إلى طرق تدريس التربية الرياضية، **(ط1)**، ماهي للنشر والتوزيع الإسكندرية،2007.

85. نايفة القطامي، عالية الرفاعي، نمو الطفل و رعايته، ط1 ،دار الشروق، الأردن، 2001.

86. نجيب يوسف بدوي، منهج المدرسة الابتدائية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1965.

87. نوال العيشي، إدارة التعلم الصفي، (د،ط) دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.

88. وجيه محجوب، علم التطور الحركي منذ الولادة و حتى الشيخوخة، ط1، مطبعة جامعة الموصل، الموصل، 1989.

89. يحي السيد إسماعيل الحاوي، الموهبة الرياضية والإبداع الحركي، المركز العربي للنشر، مصر، 2004.

90. يوسف قادري، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الجزائر، 2004.

المعاجم و القواميس:

91. عبد اللطيف الفارابي، عبد العزيز الغرضاف، محمد أيت موحى، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية، الطبعة الأولى، دار الخطابي للطباعة و النشر، المغرب، 1994.

الرسائل الجامعية:

92. إدير عبد النور: دراسة أثر بعض أساليب التدريس على مستوى التعليم الحركي،رسالة دكتورا، معهد التربية البدنية والرياضية سيد عبد الله، 2008-2009.

93. ليلى عبد القادر مصطفى بوشكيوة، دراسة بعض الخصائص البدنية والحركية لدى أطفال المرحلة السنية (6-9) سنوات وعلاقتها ببعض الحركات الأساسية المركبة بالجماهيرية الليبية، رسالة مقدمة ضمن الحصول على درجة الدكتوراه، جامعة الإسكندرية، 2008.

المجلات و الدوريات:

94. المجلة الجزائرية للتربية المربي، العدد 05، البيداغوجيا الجديدة، بيداغوجيا الإدماج، المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير- فبراير، 2006، ص 15.

95. مجلة التربية والتكوين همزة وصل العدد 16، ،الجزائر، 1981.

96. المجلة الجزائرية للتربية، المربي، العدد 05، البيداغوجية الجديدية، بيداغوجية الإدماج، المركز الوطني للوثائق التربوية، يناير- فبراير، 2006.

97. وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوية، العدد 05، 2005.

98. وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ط2، المملكة المغربية، 2009.

99. وزارة التربية الوطنية: مصفوفة مادة التربية البدنية والرياضية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة التربية البدنية والرياضية، الجزائر، 2003.

100. المجلة التربوية، التسيير الإداري والتربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الحراش الجزائر، 2003.

101. اللجنة الوطنية للمناهج، تدرج في منهاج التربية البدنية التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجز ائر العاصمة.

102. اللجنة الوطنية لمناهج الإطار المرجعي العام للبرامج، مشروع تمهيدي،2003 ، وزارة التربية الوطنية.

103. سلسلة تكوين أطر وزارة التربية الوطنية: مديرية الموارد البشرية (قسم استراتيجيات التكوين) العدد 14 السلك الأول من التعليم الأساسي نوفمبر 2001.

104. أ. د ناهده عبد زيد الدلمي، تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذ بعمر (7–8) سنوات، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الرابع، المجلد الثالث، 2010.

105. فزاري عبد السلام، واقع الطفل المغربي وعلاقته بالمناهج والوسائل التربوية ما قبل المدرسية. مجلة الطفولة العربية, المجلد 4، ع 3, الكويت.2002.

106. محمود قمبر، أهداف التربية العربية " دراسة نقدية تحليلية مقارنة "، مستقبل التربية العربي، مجلة علمية دورية محكمة، العدد الرابع، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، 1995.

الكتب باللغة الأجنبية:

107. Bouchnafa. Z, L'influence du vécu Sportif sur la pédagogie de l'enseignement de l'E.P.S . Mémoire Magister. IEPS. Dely Ibrahim, Alger, 1996.

108. DELANDCHEER (V § G) ,définir les objectifs de l'éducation, 7eme édition, PUF, PARIE ، 1992.

109. Edgar Tryl: mauel de l'éducateur sportif, 3eme édition 1991, édition vigot.

110. Gallahue: Developmental physical education for today's elementary school children. Macmillan. Pub.Com. New York ,(1996).

111. Lamour.H. ‘’traité thématique de la pédagogie de LEPS’’ Ed.vigot, paris, 1990 –94.
112. Pierre chaziusd, sciences humaines, brevet d’état de l’éducation sportifs, paris, 1991.

113. Marcel Postic, la relation éducative, universitaire de la France, Paris ,1979**.**

114. Modeleine GRAWITZ: lexique des sciences sociales, éd Dalloz*,* 6eme édition, paris 1999.

115. Pieron. M , Enseignement des A.P.S ; Observations et recherches. Ed :Université de Liège ,1983.

116. Postec, M. Observer les situations éducatives. Ed : P.U.F, Paris, 1988.

117. Reogires ,x une pédagogie de l’intégration . 2eme édition de boeck université ,bruxelle 2004 .

118. Sayre, N. & Gallagher: The young child and the environment, Issues related to health, nutrition, safety, and physical education activity. Allyn and Bacon, Boston.2001.

الملاحق

جامعة الجزائر 3

معهد التربية البدنية والرياضية

دالي إبراهيم

استبيان و شبكة ملاحظة موجهين للأساتذة

تحية طيبة وبعد :

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الإستمارة راجيا منكم الإجابة على الأسئلة الموجودة فيها بكل صدق وموضوعية قصد مساعدتنا في إنجاز هذا البحث من أجل إثراء البحث العلمي مستقبلا، وهذه المذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في التربية البدنية والرياضية. ولكم جزيل الشكر والتقدير مسبقا .

موضوع البحث: " تطوير المهارات الحركية الأساسية على ضوء المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6 – 7) سنوات "

من إعداد الطالبة : تحت إشراف :

حداد سعاد البروفيسور نافي رابج

العام الجامعي : 2017 /2018

المحور	**منهاج التربية البدنية والرياضية للصفوف الأساسية يراعي المتطلبات الحركية للتلاميذ .**	دائما	أحيانا	أبدا
	1- المهارات الحركية تستدعي اختيار حالات تعليمية تناسب الفعل السلوكي للتلميذ 2- ترتيب العمل في الزمان والمكان يعمل على استجابة التطور المهاري والسلوكي للتلميذ. 3- العمل النشيط والحيوي والمشاركة الفعلية للتلميذ يؤدي إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية. 4- التنويع في الحالات التعليمية تعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية. 5- المبادرة التلقائية للتلميذ تساهم في تطوير المهارات الحركية الأساسية. 6- منهاج ت.ب.ر يقيس قدرة التلاميذ على أداء المهارات الحركية الأساسية. 7- منهج التربية البدنية والرياضية يعطي الفرصة لكل تلميذ لتحقيق مستوى معين من أداء المهارة الحركية. 8- محتوى المنهاج يعمل على تطوير مهارة الانتقال (المشي، الجري، القفز) لدى التلاميذ. 9- محتوى المنهاج يعمل على تطوير مهارة الرمي لدى التلاميذ. 10- محتوى المنهاج يعمل على تطوير مهارة الوثب لدى التلاميذ. 11- الأنشطة الترويحية تعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ. 12- محتوى الأنشطة البدنية والرياضية لمادة التربية البدنية والرياضية تساهم في اكتساب بعض المهارات الحركية (سلوكية، حركية، نفسية) 13- حرية التلاميذ في اتخاذ القرارات المناسبة خلال الحصة على تنمية المهارات الحركية الأساسية.			

	14- تعتبر تجزئة المهارة الحركية طريقة فعالة في اكتساب التلاميذ للمهارة الحركية.			
	التفاعل البيداغوجي القائم على أساس المقاربة بالكفاءات يعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ.			
	1- عندما يتعاطف المعلم على التلميذ ويشعر بمشاكله فإن إقباله لأداء المهارة يزيد. 2- قبول مشاعر التلاميذ سواء كان شعور التلاميذ سلبيا أو إيجابيا يزيد من قابلية التلاميذ في تطوير المهارات الحركية الأساسية. 3- يمتدح أو يشجع المعلم أي سلوك حركي للتلاميذ ويحث على استمراره يعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ. 4- قبول واستعمال أفكار التلاميذ تساعد التلاميذ على تطوير المهارات الحركية الأساسية. 5-إعطاء المعلم الأوامر على التلاميذ وإطاعته يؤدي إلى استجابتهم لمتطلباتهم الحركية. 6- سماح المعلم التلميذ بالمساهمة التطوعية في الحصة يعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لديه. 7- تثبيط أو منع مساهمة التلميذ في الحصة يؤدي إلى نقص دافعية التلاميذ في أداء مهارة حركية. 8- جذب انتباه التلميذ بكلمة أو نظرة أو إيماء يؤدي إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية. 9- اقتراح أو إيضاح الوسائل والطرق والحلول للتلميذ يؤدي إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية لديهم. 10- توتر جو الفصل بين التلاميذ يؤدي إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية. 11- أي سلوك أو رد فعل عفوي من المعلم يستجيب لطلب التلميذ ويساعد في أداء المهارة الحركية.			

	12- إهمال طلب أو حاجة التلميذ عندما يدعو الموقف لذلك يودي تطوير المهارات الحركية لديه. 13- مقاطعة التلميذ أثناء أداءه للمهارة يؤدي إلى تحسين أداءه المهاري. 14-العبارات التهكمية الاستفزازية التي يلقيها المعلم على التلميذ تعمل على تطوير المهارات الحركية لديه.			
	المحور الثالث: لكفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.			
	1 - أستاذ التربية البدنية والرياضية على دراية بجل المهارات الحركية. 2 - أستاذ التربية البدنية يقوم بتجديد معارفه فيما يخص المهارات الحركية. 3- ينتقل المتعلم من مرحلة تعلمية إلى مرحلة أخرىبعد تعلمه للخطو ات السابقة حتى يصل لبلوغ جميع الخطوات فيكتسب المهارة المطلوبة. 4- يقوم المعلم بتحديد الهدف الإجرائي من الوضعية التي ينجزها إذ يجعل تفكير المتعلم منصبا ومتجها نحو تحقيق المهارة المطلوبة. 5- يبتعد المعلم عن الإشارة عن الانجاز الخطأ الذي قد يصدر من بعض المتعلمين. 6- معاملة الأستاذ تساهم على تطوير المهارات الحركية. 7- نجاح الأستاذفي العملية التر بوية يساهم في تطوير المهارات الحركية وهذا مرتبط بكفاءته ومؤهلاته العلمية. 8- يستعمل أستاذ التربية البدنية والرياضية الأنشطة الترويحية التنافسية لتطوير المهارات الحركية. 9- يستعمل أستاذ التربية التعليم الحسي الحركي لتطوير المهارات الحركية. 10- يكون التلاميذ محفزين عندما يساعدهم الأستاذ على إظهار مهاراتهم الفردية والإبداع.			

شبكة ملاحظة خاصة بخصائص المهارات الحركية الأساسية:

المهارات	خصائصها المطلوبة	صحيح	خطأ	تعديل
الجري	– الجري السريع على مسلك مستقيم. – الجري السريع على مسلك متعرج. – الجري السريع على مسلك ملتو. – الجري لمسافة معينة بوتيرة منتظمة ضمن جماعة. – تحقيق نفس الوتيرة على نفس المسافة عدة مرات ضمن الفوج.			
الرمي	– الرمي الموجه بمختلف الأساليب (أمام، خلف، جانب). – الرمي لإصابة هدف: اختيار الأسلوب حسب نوع الأسلوب. – رمي أدوات ذات أحجام أبعد ما يكون. – الرمي لإصابة أهداف ثابتة بأدوات ذات أحجام مختلفة. – الرمي لإصابة أهداف متحركة بأدوات ذات أحجام مختلفة.			
الوثب	– الاجتياز المتزن للحاجز. – المحافظة على نظامية التنقل والاجتياز. – اجتياز عدة حواجز متعاقبة بنفس النظامية. – تكيف نوعية الاجتياز حسب نوع الحاجز.			
التوازن	– التوازن أثناء أداء حركات بسيطة. – التوازن أثناء أداء حركات مركبة نوعا ما فرديا. – التوازن أثناء أداء حركات أو عمليات جماعيا. – تكاملية الأدوار في العمل الجماعي			

ملخص البحث:

تناولنا في هذه الدراسة، تطوير المهارات الحركية الأساسية من خلال استعمال المقاربة بالكفاءات ولمعالجة هذا الموضوع تم طرح الإشكالية بالتساؤل التالي: هل المقاربة بالكفاءات تعمل على تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي [6 – 7] سنوات ؟، وللإجابة على هذا التساؤل تم اقتراح فرضية عامة مفادها أن المقاربة بالكفاءات هي الأنجع في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي[6 – 7] سنوات. وتتفرع منها أربعة فرضيات جزئية فالفرضية الجزئية الأولى مفادها توجد فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية ومعلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لتطبيق محتوى المنهاج.،أما الفرضية الجزئية الثانية ومفادها أن توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف، أما الفرضية الجزئية الثالثة فمفادها أن توجد فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ، أما الفرضية الرابعة فمفادها أن هناك فروق دالة إحصائيا في تطوير مهارة الرمي، الجري، الوثب والتوازن بين التلاميذ الممارسين عند أستاذ متخصص والتلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الابتدائية.

وتم معالجة الموضوع في شقه النظري بالتطرق إلى المقاربة بالكفاءات، أستاذ التربية البدنية والرياضية، المهارات الحركية الأساسية، وطفل المرحلة الإبتدائية كل في فصل على حدى، كما تم معالجة الموضوع في جانبه التطبيقي باستخدام المنهج الوصفي وذلك نظرا لطبيعة الموضوع،و اعتمدنا على الملاحظة للتلاميذ أي قمنا بملاحظة خمسة أساتذة متخصصين في التربية البدنية والرياضية وخمسة أساتذة غير متخصصين بعشرةإبتدائيات، وكذلك اعتمدنا على أداة الاستبيان لجمع المعلومات الموجه إلى الأساتذة وزع على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية قوامها 100 أستاذ مرحلة ابتدائية.

وفي الأخير توصلنا إلى بعض النتائج أهمها أن: هناك فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التربية البدنية والرياضية و معلمي المرحلة الإبتدائية في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لتطبيق محتوى المنهاج، و هناك فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لإثارة التفاعل البيداغوجي في الصف، هناك فروق دالة إحصائيا بين فئتي الأساتذة في تطوير المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة العمرية [06 . 07] سنوات تبعا لكفاءة الأستاذ، هناك

فروق دالة إحصائيا في تطوير مهارة الرمي، الجري، الوثب والتوازن بين التلاميذ الممارسين عند أستاذ متخصص والتلاميذ الممارسين لدى معلم المرحلة الابتدائية. في الأخير قدمنا بعض الاقتراحات وفرضيات مستقبلية و التيإسناد تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في جميع إبتدائيات الوطن إلى مدرسين مؤهلين ومختصين في مجال التربية البدنية والرياضية، يجب على المدرس أن يكون على دراية بطبيعة المتعلمين في هذا السن ومعرفة قدراتهم وحاجياتهم التي تمثل معلومات دقيقة، ضرورة مواكبة المعلمين للتغيرات والمستجدات التي تطرأ على مادة التربية البدنية والرياضية، وتجديد معلوماتهم.

Le résumé en français

on a traités dans cette étude: le développement des habilités motrices fondamentales grâce à l'utilisation de l'approche par compétence. Pour traiter ce sujet on a posé la problématique suivante: est ce que l'approche par compétence participe au développement des habilités motrices fondamentales chez les élèves de la tranche d'âge de (6 - 7).

pour répondre à cette problématique on a proposé une hypothèse générale que l'approche par compétence développe les habilités motrices fondamentales chez les élèves de la tranche d'âge (6-7), et cette dernière est subdivisée en quatre hypothèse secondaire :la première hypothèse est qu'il existe des différances statistique significatives entre les professeurs de l'éducation physique et sportive spécialiste et les professeurs de cycle primaire pour développer les habilités motrices fondamentales chez les élèves de (6-7), grâce à l'application de contenu du programme. La deuxième hypothèse est qu'il existe des différances statistique significatives entre les professeurs de l'éducation physique et sportive spécialiste et les professeurs de cycle primaire pour développer les habilités motrices fondamentales chez les élèves de (6-7) ans, grâce à stimulation

d'interaction pédagogique, La troisième hypothèse: est qu'il existe des différances statistique significatives entre les deux catégorie du professeurs pour développer les habilités motrices fondamentales chez les élèves de (6-7) ans grâce a la compétence du professeur. La quatrième hypothèse est qu'il existe des différances statistique significatives entre les deux catégorie de professeures pour développer des habilités suivantes: le lancé la course le saut et l'équilibre. Le sujet à été traité dans l'unité théorique en abordant l'approche par compétence, professeur de l'éducation physique et sportive, les habilités motrices fondamentales et l'enfance . le sujet a également été traité dans son application pratique on utilisant l'approche descriptive, ont a comté sur une grille d'observation, puis on l'a appliqués sur cinq professeurs déduction physique et cinq professeurs élémentaire dans dix écoles primaire, plus un questionnaire distribuer sur cent professeurs des deux catégorie.

A la fin on est arrivé a certains résultats: premièrement il existe des différances statistique significatives entre les professeurs d'éducation physique et sportive spécialiste et les professeurs de cycle primaire dans le cadre de développer les habilités motrices fondamentales chez les élèves de la tranche d'âge (6-7) ans , grâce à l'application de contenu du programme. Deuxièmement il existe des différances statistique significatives entre les deux catégories d'éducateurs pour développer les habilités motrices fondamentales chez les élèves de la tranche d'âge (6-7) ans, grâce à stimulation d'interaction pédagogique et à la compétence du professeurs. Troisièmement il existe des différances statistique significatives entre

les deux catégories d'éducateur pour développer des habilités du lancé, la course, le saut et l'équilibre.

finalement nous avons proposé quelque suggestions futures qui contribuent le développement des habilités motrices fondamentales , le plus important étant d'ordonner la matières déduction physique et sportive dans tout les primaire à des éducateurs compétents et spécialisés, ces derniers doivent se rendre compte de la nature et les compétences des apprenants de cet âge (6-7) ans et ils sont dans l'obligation d'appliquer toute sorte de nouveautés concernant la matière déduction physique et sportive et ils doivent renouveler leurs informations.