الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة الجزائر3 University of Algiers 3
معهد التربية البدنية والرياضية Sport and Physical Education Institute

مطبوعة:

طرائق وأساليب التدريس

المستوى : طلبة السنة أولى ماستر

تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

إعداد الأستاذ: د. تمطاوسين أحمد

البريد الالكتروني: timtaoucine_ahmed@yahoo.com

البريد الالكتروني المهني: timtaoucine.ahmed@univ-alger3.dz

أ.د. كرفس نبيل
رئيس المجلس العلمي

السنة الجامعية: 2022 / 2023

1- معلومات عامة عن المقياس:

عنوان الوحدة: أساسية

المقياس : طرائق واساليب التدريس

نوع الدرس :أعمال موجهة ☐محاضرة ■ سداسي ■ سنوي ☐

المعامل : 2 **الرصيد:** 3

المدة الزمنية: 14 أسبوع -49 ساعة

الفئة المستهدفة : السنة الأولى ماستر

أهداف التعلم

- ❖ أهم المعارف النظرية المرتبطة بتخصص علم طرائق واساليب التدريس
- ❖ الرفع من المستوى المعرفي للطالب في التخصص، وربطه بالتخصص.

المعارف المسبقة المطلوبة:

- ✓ معرفة بعض المفاهيم والمصطلحات ذات الصلة.
- ✓ معرفة.

طريقة التقييم : المتابعة الدائمة و الامتحانات

-كيفية تقييم التعلم : يكون التقييم بطريقتين:

1-تقييم كتابي اخر السداسي والذي يحوي كل ما تم التطرق اليه و مناقشته اثناء المحاضرة إضافة الى الموارد التي طلب منكم الاطلاع عليها و التي تمت مناقشتها. ويتضمن التقويم أسئلة التحليل والتركيب والفهم والاستنباط. والعلامة تكون 50٪ من المعدل العام.

2-التقييم المستمر و الذي يقوم به الأستاذ المكلف بالأعمال التوجيهية. و العلامة تكون 50 ٪من المعدل العام.

المعدل النهائي للنجاح يكون اكثر او يساوي 10 من 20

ملاحظة : اذا كان المقياس لا يحتوي على اعمال موجهة او اعمال تطبيقية ، تحتسب المحاضرة فقط 100%.

2-معلومات عن الأستاذ

الجامعة : الجزائر3 -دالي ابراهيم

المعهد : التربية البدنية والرياضية

الأستاذ : تمطاوسين احمد

الرتبة: أستاذ محاضر أ

الاتصال عبر البريد الالكتروني: timtaoucine_ahmed@yahoo.com

توقيت المحاضرة :الأربعاء 08:00سا-09:30 سا المدرج :01

3-محتوى المقياس

المحاضرة الأولى : مدخل عام

المحاضرة الثانية: طرق التدريس الكلاسيكية والحديثة.

المحاضرة الثالثة : الهدف التربوي

المحاضرة الرابعة : خصائص الاهداف التعليمية

المحاضرة الخامسة: تصنيف الأهداف التعليمية

المحاضرة السادسة : المجال النفسحركي Psychomotor Domain

المحاضرة السابعة : المجال الوجداني :Affective Domain

المحاضرة الثامنة : درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث

المحاضرة التاسعة: الكفاءة التعليمية

المحاضرة العاشرة : المقاربات التعليمية

المحاضرة الحادية عشر: الكفاءات التربوية

المحاضرة الثانية عشر: المقاربة بالكفاءات

المحاضر الرابع عشر-التقييم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات

المحاضر الخامس عشر-نموذج لعملية التقييم

المحاضرة الثالث عشر: عناصر اكتساب الكفاءات

4-قائمة المراجع :

الكتب باللغة العربية :

1-لسان العرب، القاموس المحيط، المعجم الوسيط-

2-امين انور الخولي-التربية البدنية-دار الفكر العربي-مدينة القاهرة-1996

3-طه الحاج الياس ، المناهج بين الثوابت و المتغيرات ، الطبعة الأولى ، مكتبة الأقصى ، عمان الأردن ، 1991.

4- حسن معوض،طرق التدريس في التربية البدنية، مطبعة النهضة،القاهرة،1989،

5-محمود عوض بسيوني نظريات وطرق التربية البدنية،ط1،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،1992.

6- عباس أحمد صالح ،طرق التدريب في التربية البدنية والرياضية ، ط1،المكتبة الوطنية، بغداد، العراق،1981.

7- عباس أحمد صالح ،طرق التدريب في التربية البدنية والرياضية .

وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج،الوثائق المرافقة لمادة التربية البدنية والرياضية،التعليم المتوسط،الجزائر،2003.

8- وزارة الشباب والرياضة ، قانون التربية البدنية والرياضية ،طبعة جريدة الشعب الجزائرية ،الباب الأول، المبادئ العامة،1984.

9- سعد، ناهد محمود و نيللي رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط1،مركز الكتاب للنشر، مصر،1998 .

10- غازي محمد خير الكيلاني ،أساليب التدريس في التربية البدنية، محاضرة ،كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، الجامعة الهاشمية، المملكة الأردنية الهاشمية،2013

11- شلتوت, نوال إبراهيم وميرفت علي خفاجة، طرق التدريس في التربية الرياضية (ج2)، التدريس للتعليم والتعلم ، ط1، مكتبة الإشعاع الفنية،مصر،2002

12- أحمد، عنايات محمد ، مناهج وطرق تدريس التربية البدنية، دار الفكر العربي ،مصر،1998

13- غازي محمد خير الكيلاني ، أساليب التدريس في التربية البدنية، محاضرة ،كلية التربية

14-السامرائي، عباس وعبد الله المشهداني ،تأثير كل من الأسلوبين الامري والتبادلي في تعلم مهارة الدحرجة الأمامية , مجلة كلية التربية الرياضية, جامعة بغداد.1992.

15- غازي محمد خير الكيلاني ،أساليب التدريس في التربية البدنية، محاضرة ،كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

16- وزارة التربية الوطنية،اللجنة الوطنية للمناهج،الوثائق المرافقة لمادة التربية البدنية والرياضية، التعليم المتوسط،2004

17- وزارة التربية الوطنية، مناهج التربية البدنية و الرياضية، السنة الثانية من التعليم2005 -المتوسط،السنة الثانية متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر، 2005،

18-محمد الدريج- مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات- قصر الكتاب البليدة- 2004-.

19- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمناهج التربية البدنية و الرياضية، الثالثة من التعليم المتوسط،2006

20- وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوية، العدد 05، 2005 ،

21- الكفايات و السوسيو بنائية- اطار نظري- عن فليب جونير- ترجمة الحسين سحبان، مكتبة المدارس- الدار البيضاء

22 - طيب نايت سلميان- زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الامل

23-فريد حاجي- بيداغوجية التدريس بالكفاءات-ط1- دار الخلدون للطبع و النشر- الجزائر- 2005

24 - محمد الدريج- مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات- قصر الكتاب البليدة- 2004

25-محمد الطيطي واخرون، -مدخل الى التربية-دارالمسيرة للنشر و التوزيع والطباعة-الاردن-.2002

26-عبد العزيز عميمر-مقاربة التدريس بالكفاءات-منشورات ثالة-الابيار –الجزائر-جانفي **2005**

27- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.مصر2012.

المجلات والمواقع الالكترونية:

01-Inspection académique de la seine- Maritime http://www.ia.ac-rouen.fr/evaluation/documents-26/11/2007- heure:5:21.

-02-http://www.elmokharabet.net/مجلة التربية و التعليم/ heure:17:04/26.11.2007

جامعة الجزائر 3
المجلس العلمي
معهد التربية البدنية و الرياضة

قائمة المحتويات

المحاضرة الاولى : مدخل عام

- توطئة

1-مقدمة

1-2-لمحة تاريخية

1-3-ماهية المناهج

1-4-المنهج التربوي

1-5-اسس بناء المناهج

1-6-المناهج بين الثوابت و المتغيرات

المحاضرة الثانية : طرق التدريس

2 - طرق التدريس الكلاسيكية.

2-1-1-الطريقة الكلية

2-1-2-لطريقة الجزئية

2-1-3-الطريقة الكلية الجزئية

2-1-4-الطريقة الجزئية المتدرجة

2-2 طرق التدريس الحديثة.

2-3-درس التربية البدنية والرياضية

2-3-1-مفهوم درس التربية البدنية و الرياضية:

2-3-2-محتوى درس التربية البدنية

2-3-3-أهمية درس التربية البدنية والرياضية

2-4-تعريف الوحدة التعليمية

المحاضرة الثالثة : الهدف التربوي

3-1-تعريف الأهداف التربوية

3-2-مفهوم الأهداف في المناهج التعليمية

3-3-مراحل/خطوات صياغة الأهداف التعليمية

3-4-شروط صياغة الهدف.

3-5-تصنيف الأهداف التعليمية

3-6-شروط صياغة الهدف

-3-7--تصنيف الأهداف التعليمية

المحاضرة الرابعة: خصائص الاهداف التعليمية

4-1-الخطوات الإجرائية المتبعة عند صياغة الأهداف التعليمية

4-2-أهمية الأهداف التعليمية

4-3-مصادر الأهداف التعليمية

4-3-1-حاجات المجتمع

4-3-2-حاجات المتعلم

4-3-3-طبيعة المعرفة

4-3-5- المقاصد

- 4-4 الا هداف التعليمية المحددة

4-4-1-الغايات الكبرى للتربية Aims of Education

-2-4-4المقاصد

- 4-5- الا هداف التعليمية المحددة

المحاضرة الخامسة : تصنيف الأهداف التعليمية

5-1-تصنيف بلوم للأهداف التعليمية

5-1-1--المعرفي Cognitive،

5-1-2- -الانفعاليAffective

5-1-3-النفسحركي Psychomotor

المحاضرة السادسة : المجال النفسحركي Psychomotor Domain

6-1-تصنيف زايس Zais

6-2-الحركات الانعكاسية Reflex Movements

6-3-الحركات الأساسية Fundamental Movements

6-4-القدرات الحركية الحسية Perceptual Abilities

6-5-القدرات الجسمية Physical Abilities

6-6-الحركات الماهرة Skilled Movements

6-7-التعبيرالحركي المبتكر Nondiscursive Communicatio Movements

المحاضرة السابعة : المجال الوجداني :Affective Domain

7-المجال الوجداني

7-1-تصنيف كراثوهل *Krathwohl*

7-1-1- الاستقبال **Receiving**

- 7-1-2- الا ستجابة **Responding**

7-1-3- الاعتزاز بقيمة **Valuing**

7-2- تكوين نظام قيمي **Organization**

- 7-3- الا تصاف بتنظيم أو الإيمان بعقيدة ***Characterization by a Value Complex***

7-4-صياغة الأهداف السلوكية

7-4-1مكونات الهدف السلوكي

7-4-2-ما يُراعى في الهدف السلوكي

المحاضرة الثامنة درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث :

8-تعريف درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث

8-1-خصائص درس التربية البدنية والرياضي وفق المنهاج الحديث

8-2-محتوى حصة التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث

8-2-1-واجبات ومحتوى الجزء التمهيدي للدرس

8-2-2-واجبات ومحتوى الجزء الرئيسي للدرس

8-2-3-واجبات محتوى الجزء الختامي للدرس

8-3-محتوى درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث

8-3-1-واجبات ومحتوى الجزء التمهيدي للدرس

8-3-2-واجبات ومحتوى الجزء الرئيسي للدرس

8-3-4-واجبات محتوى الجزء الختامي للدرس

8-4-اهداف درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث

المحاضرة التاسعة الكفاءة التعليمية :

9-تعريف الكفاة التعليمية

9-1-مفهوم الكفاءة التعليمية

9-2-عناصر اكتساب الكفاءة خلال عملية الإنجاز

9-2-1-مؤشرات الكفاءة

9-2-2-الأهداف التعلمية

9-2-3- معايير التنفيذ (معايير الإنجاز

المحاضرة العاشرة : المقاربات التعليمية

- توطئة

10-فلسفة نشأت مقاربة الكفاءات

10-1-مفهوم المقاربة

10-2-أنواع المقاربات

10-2-1-المقاربة السوسيولوجية

10-2-2-المقاربة المعرفية

10-2-3-المقاربة السيوبنائية.

المحاضرة الحادي عشر : الكفاءات التربوية

11-الكفاءة:

11-1-مفهوم الكفاءة

11-2-المهارة/الاداء/الاستعداد/القدرة

11-3-المقاربة بالكفاءات

11-2-كفاءات معرفية

11-3-كفاءات الاداء

11-4- أنواع الكفاءات

أ--كفاءات معرفية

ب-كفاءات الاداء

ج-كفاءات الإنجاز أو النتائج

المحاضرة الثاني عشر : عناصر اكتساب الكفاءات

12-مبادئ المقاربة بالكفاءات

12-1-خصائص المقاربة بالكفاءات

12-2-أسس المقاربة بالكفاءات

12-3-أهداف المقاربة بالكفاءات

12--4المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة:

12-5--خصائص الكفاءة

المحاضرةالثالث عشر : الكفاءة

13-صياغة الكفاءة

13-1-مؤشرات الكفاءات

13-2-عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز

13-2-1--الأهداف الجزئية

13-2-2-الوحدة التعلمية (الدور)

13-2-3-الحصة التعليمية

13-2-4--معايير التنفيذ (معايير الانجاز)

-5-2-13كيفية تقييم الكفاءة .

المحاضرةالرابع عشر عشر : التقييم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات

14-التقييم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات (حسب مقررات وزارة التربية الوطنية)

14-1--أهمية التقييم وأهدافه

14-2-تقييم المهارات

14-3-كيفية تقييم الحالات المعقدة

14-4-سيرورة عملية التقييم

المحاضرةالخامسة عشر عشر : نموذج لعملية التقييم

15-1-نموذج لعملية التقييم

15-1-التقييم التشخيصي

15-2-التقييم التكويني

15-3-التقييم التحصيلي

15-4--كيفية التنقيط

15-5-نموذج تحضير درس التربية الرياضية-

15-6--مثال على الكفاءة الختامية

15-7--مثال على الوحدة التعلمية العاب فردية دفع الجلة

15-8-مثال لوحدة التعليمية العاب فردية لنشاط دفع الجلة

15-9-مثال الوحدة التعلمية العاب جماعية لنشاط الكرة الطائرة

15-10-مثال الوحدة التعليمية العاب جماعية لنشاط الكرة الطائرة

15-2-3-مثال على الوحدة التعلمية العاب جماعية

خلاصة

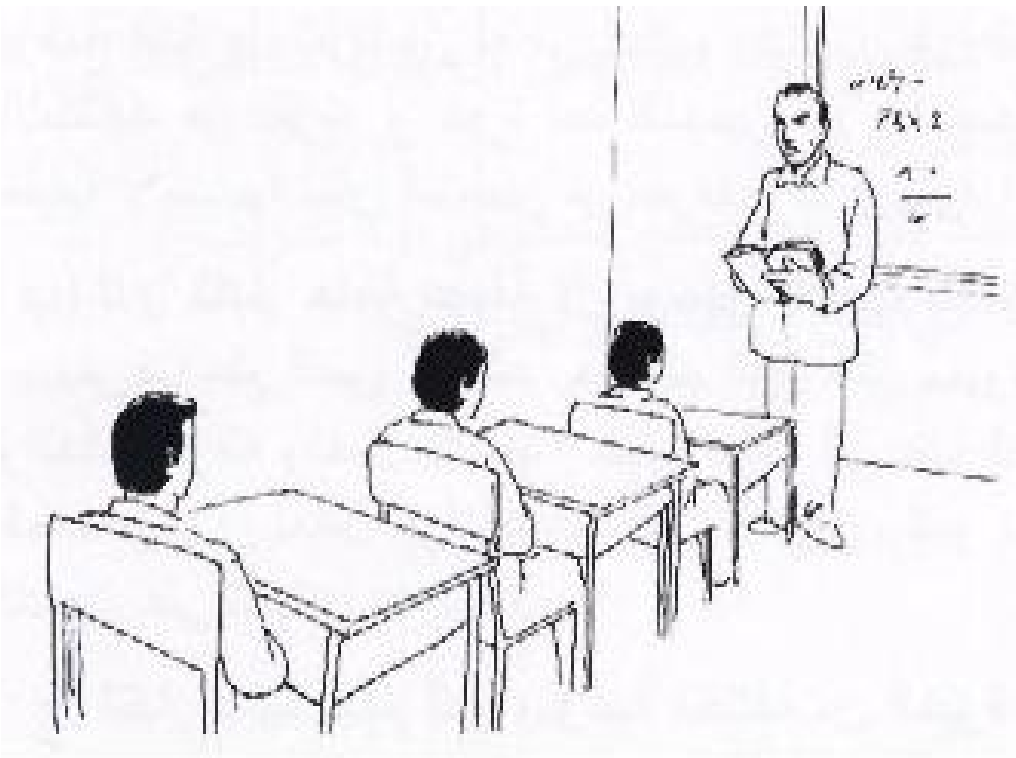
1-مقدمة:

إن العملية التربوية تعتمد على محاور أساسية هي . التلميذ ,المعلم , المنهاج الدراسي .فعندما يتولى المعلمون عملية تعليم التلاميذ نتوقع منهم إعداد جميع التلاميذ الإعداد الأفضل للحياة ونتوقع منهم أن يفّعلوا العملية التربوية وذلك بتنفيذ المنهاج على أسس علمية من الناحية النظرية والتطبيقية وبما أن المنهاج الدراسي هو الوسيلة لإعداد التلاميذ فقد أصبح من الضروري دراسة المنهاج وتحديد وتحليل مفاهيمها والأسس التي تبنى عليها وكل عناصرها كالهدف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم , بالإضافة إلى عملية تنفيذها والوسائل التعلمية المستخدمة في العملية التعلمية بهدف تقديم كافة المعلومات والمعارف والخبرات المتعلقة بالمنهاج والعملية التعليمية في حقل التربية الرياضية كمحاولة متواضعة لتوفير المصادر والمراجع العلمية المتخصصة للطلبة والمعلمين والمعلمات والعاملين والمهتمين بالمناهج التربوية بشكل عام ومناهج التربية الرياضية بشكل خاص في وطننا العربي لكي تكون عوناً لهم في تحقيق النجاح والتقدم والازدهار لذلك فإن الدول تتطلع باستمرار إلى تطوير مناهج العلوم المختلفة وذلك بتفعيل مفاهيمها ومعارفها وأغراضها والتي من خلالها تسهم في بناء وإعداد المواطن الصالح .

وتعتبر مناهج التربية الرياضية من أهم هذه المناهج وذلك لمكانتها الهامة في إعداد وتأهيل معلمي التربية الرياضية إعداداً تربوياً وفنيا ومن خلالها تُمكن مدرسي التربية الرياضية من معرفة مفهوم المنهاج وأهدافه

التعليم

هو عملية تنمية معرفية للفرد لا تحتاج إلى هدف وظيفي محدد ومن خلالها يتم تنمية القدرات الفكرية والتطبيقية بشكل عام.



المحاضرة الأولى: مدخل عام

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة :

✓ معرفة بعض المفاهيم والمصطلحات ذات بعلوم التربية.

✓ درس التربية البدنية والرياضية.

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1-مكونات درس التربية البدنية والرياضية.

2-وجبات درس التربية البدنية والرياضية

تعليم الصغار

تعليم الصغار هو ذلك النشاط الذي يتم فيه وضع المسئولية كاملة في أيدي المعلم ليقرر من يتعلم؟ وماذا ومتى يجب أن يتعلم؟ يكون دور التلاميذ في نموذج تعليم الصغار هو دور المستقبل الخاضع لتوجيهات المعلم وما يتلقاه من معلومات. لقد أفترض هذا النموذج أن الصغار شخصيات اعتمادية وأنهم يمتلكون خبرات قليلة تؤهلهم لاستخدامهم كموارد في التعليم وأنهم أصبحوا على استعداد لتعلم ما يقال لهم لكي يستطيعوا التقدم إلى مراحل تالية وأن وعيهم بالتعلم يجعلهم يتمركزون ويجتمعون حول المحتوى الذي تقدمه الدروس، فهم مدفوعون تحت تأثير الضغوط الخارجية عليهم أو المكافآت التي تمنح لهم، إن الوسيلة الأساسية في تعليم الصغار تعتمد على تقنيات نقل المعلومات.

تعلم الكبار

تعلم الكبار هو ذلك النشاط المخصص للكبار، أو المجهود الذي يبذله الفرد من أجل النمو الذاتي والهادف، وهو يمارس دون ضغوط رسمية ولا يكون مرتبطاً بشكل مباشر بوظيفة. عندما بدأ تعلم الكبار بصورة منظمة في الربع الأول من القرن العشرين كان النموذج الوحيد أمام معلمي الكبار هو نموذج تعليم الصغار، وكانت النتيجة أنه حتى وقت قريب كان يتم تعليم الكبار كما لو أنهم أطفال. هذا هو ما يبرر المتاعب العديدة التي لاقاها معلمي الكبار مثل النسبة العالية للتخلف الدراسي وقلة الحافز والأداء السيئ لذلك بدأ الجدال حول نموذج تعليم الصغار على أنه ربما لا يكون مناسباً للكبار. أقترح احدهم أن الكبار يتعلمون بشكل أفضل إذا اشتركوا بأنفسهم في تحديد متى وكيف وماذا يتعلمون، ولكن حتى الخمسينات لم يكن قد بدأ بعد البحث التجريبي على تعليم الكبار ولم تكن الاختلافات بين الصغار والكبار في مجال التعليم قد ظهرت بصورة جادة. وكانت دراسة أخرى قد أظهرت أن الكبار في الحقيقة يندمجون في التعلم بإرادتهم خارج نطاق التعلم الرسمي أكثر من اندماجهم في البرنامج التوجيهية وأنهم في الحقيقة أيضاً يوجهون أنفسهم بأنفسهم كمتعلمين.

1-3-مفهوم المنهاج

المنهاج لغة : أصل الكلمة نهج ومنهاج بمعنى: الطريق الواضح. ومنه أيضا إنتهج الرجل بمعنى سلك، وقيل طلب النهج أي الطريق الواضح. وقد وردت في القرآن الكريم في سورة المائدة الآية 48 **"لكل جعلنا شرعة ومنهاجا"** بمعنى الطريق الواضحة التي لا لبس فيها ولا غموض.

أما المنهاج في الإغريقية فتعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين.

وفي الإنجليزية تقابل كلمة منهاج (Curriculum)، وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل.

المنهاج اصطلاحا: عرف المنهاج بتعريفات عديدة ومتباينة تبعاً لمطلقاتها الفلسفية فمن تعريف يركز على المادة الدراسية إلى آخر حول حاجات المجتمع وقيمه ،إلى ثالث يجعل محوره التلميذ حاجاته وميوله واتجاهاته ، إلى رابع يحاول الدمج بين كل ما سبق ، ولعل التعريف التالي يكون أكثر دقة وشمولاً :

مجموع الخبرات التربوية و الأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة ليتفاعل معها التلاميذ داخلها وخارجها تحت إشرافها بقصد تغيير سلوك التلاميذ نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية "

هو مجموع الخبرات التربوية المخططة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها ؛ بقصد تعديل سلوكهم ومساعدتهم على النماء الشامل المتكامل وفق إطار معين متمايز.

1-4-المنهج التربوي: لا بد أن تكون الموضوعات والأنشطة التي يتكون منها المنهج هادفة ومخططة وتعبر تعبيراً صادقاً وحقيقياً عن أهداف المنهج، فعند اختيار محتوى المنهج وخبراته أو المقررات الدراسية فمن الضروري أن تأخذ بعين الاعتبار أن لا يقتصر محتوى التربية الرياضية على تحقيق الأهداف الخاصة للمدرسة، فاشتراك التلاميذ في الأنشطة الرياضية في درس التربية الرياضية لا يؤدي فقط إلى تنمية وتطوير الكفاءة البدنية والصحية بل أيضا إلى اكتساب عادات صحية واجتماعية سليمة .

1-5-أسس بناء المناهج

حتى يكون المنهاج منسجما مع المحيط الاجتماعي و الثقافي للمجتمع الذي و ضع من أجله ، يؤكد الخبراء في هذا المجال على الأخذ بعين الاعتبار أسسا معينة سواء في مرحلة التخطيطأو البناء ، أو التنفيذ و في مقدمة هذه الأسس .

1-5-1-. الأساس الفلسفي

يسترشد النظام التربوي في كل مجتمع بالفلسفة التي يتبناها ذلك المجتمع (العقيد ، الأفكار ، المبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة)

و من هنا فإن كل منهاج مدرسي يرتكز على :

*فلسفة تربوية معينة محددة و واضحة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع لأنها هي التي تحدد التوجهات الهامة للمنهج .

1-5-2-.الأساس الاجتماعي

يضمن هذا الأساس نقل التراث الثقافي و العلمي و الاجتماعي من جيل إلى جيل آخر ، مراعيا بذلك احتياجات المجتمع و مواطنيه من الإطارات و الخبراء و الفنيين و الموظفين .

1-5-3-.الأساس النفسي

عند تسطير منهاج معين ينبغي مراعاة ما يلي :-

- سن المتعلمين .
- ميولهم و اهتماماتهم .
- حاجياتهم النفسية و الاجتماعية .
- القدرات العقلية .
- الاستعدادات النفسية .
- الفروق الفردية .
- خصائص النمو .

1-5-4- الأساس المعرفي

يجب مراعاة المعارف الأكاديمية المتخصصة التي يحتويها المنهاج و التي تقدم للمتعلمين لتحقيق نوع الإنسان المرغوب في تكوينه ، و\لك وفقا للأساس السابق.

1-6-المناهج بين الثوابت و المتغيرات

لكل أمم الأرض على اختلاف ثقافاتها و حضاراتها و درجة تطورها ثوابت تؤطر و جودها تربطها بجذور الماضي و آفاق المستقبل ، و من ثمة أوجدت النظم التربوية التي تحافظ على خصوصياتها انطلاقا من ثوابتها التي لا تتنافى مع المتغيرات الطبيعية التي تعيشها كل المجتمعات وانطلاقا من المقومات الأساسية التي يمكن تقسيمها إلى :

أولا : الثوابت

-.ثوابت *طبيعية* : كتلك المتعلقة بتكوين الأمة الاجتماعي بما يضمه من قوميات و انتماءات عرقية عشائرية و لغوية ...

-.ثوابت عقائدية و هي على نوعين :

أ-.تلك التي مصدرها إلهي: الأديان و المعتقدات الروحية .

ب-.تلك التي مصدرها المجتمع : و التي تعارف عليها الناس و اعتنقوها وتتمثل هنا بفلسفة الأمة وأهدافها و قيمها ...

كل هذه المقومات ليست ثابتة إلى درجة الجمود غير أنها تلعب دورا كبيرا في تحديد مسار الأمة ومستقبلها و طموحاتها لتحقيق الحياة الأفضل ، ومنه نستطيع القول بأن الثوابت التي يعززها العمل التربوي بعد أن ينطلق منها ليخدمها و يرسخها هي :-

- دين الأمة و فلسفتها .
- تكوينها الاجتماعي من قوميات و انتماءات .
- مقوماتها الطبيعية و مصادر ثرواتها التي تلعب التربية دورا كبيرا في إعداد الناس للاستفادة منها واستغلالها استغلالا بناءا و متميزا عن طريق ما تقدمه من إعداد فكري و مهني و تقني

ثانيا : المتغيرات

إن المتغيرات التي تواجهها التربية و تلعب دورا كبيرا في معالجتها و توجيهها الوجهة الصحيحة والبناءة فهي :

- النضج الاجتماعي و الوعي السياسي .
- -التطور العلمي و التقني وما يتم محليا و عالميا من اختراعات و اكتشافات و وسائل اتصال .
- -العلاقات الدولية و مصالح الدول المتداخلة و المتشابكة هذه المتغيرات و غيرها تدعو التربية لتوجيهها نحو الخدمة الأفضل و الاستغلال

الأمثل لتستفيد منها في خدمة الثوابت و تقويتها ، و ذلك بالمحتويات الجيدة للمناهج ، والإعداد المتميز للمعلمين ، ومع توفير كل ما يسهل عليهم أداء مهامهم من وسائل وأساليب مهنية و فنية وإمكانات علمية ، إضافة إلى الإدارة المدرسية الواعية والإشراف التربوي الفعال ، و إلى كل ما تحتاجه المدرسة من تجهيزات ...

ما هي الطريقة :

هي الخطوات والإجراءات التي يتخذها المعلم ويستخدمها في درس التربية الرياضية بالإضافة

إلى الأنشطة التي يقوم بها بهدف إكساب التلاميذ المعلومات المطلوبة لتحقيق غرض الدرس .

ممالا شك فيه أن المسؤولية تقع على المعلم في معالجة محتوي المنهج وذلك باستخدام طرق ووسائل التلاميذ للوصول بهم إلى الأهداف المنشودة .

لذا يتطلب من المعلم إن يُلم بالطرق والوسائل التعليمية المختلفة وإن فاعليته تتوقف على الطريقة التي يستخدمها في درسه حيث إن الطريقة الناجحة هي التي توصل إلى الغاية المطلوبة وتحقق أهداف الدرس بأقل وقت واقل جهد مبذول وبأنسب الوسائل .

وفي الحقيقة انه لا يوجد طريقة مثالية تستخدم لتحقيق أغراض درس التربية الرياضية فمن الممكن استخدام أكثر من طريقة والمعلم هو الذي يقرر ويختار أي الطرق انسب أو أكثر ملائمة لتحقيق نتائج أفضل

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

- عرف المنهاج؟
- ماهي اسس بنا المنهاج التربوي؟

المحاضرة الثانية: طرق التدريس

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماهي الطريقة البيداغوجية؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1-ماهي طرق التدريس؟

2 -ماهي طرق التدريس الكلاسيكية؟

3-ماهي طرق التدريس الحديثة؟

2-أنـواع طـرق التـدريس : يوجـد طـرق متعـددة للتـدريس في التربيـة الرياضـية وتختلـف الطريقـة المستخدمة باختلاف نوع النشاط وهذه الطرق هي :

طرق التدريس الكلاسيكية:

2-1-1-الطريقـة الكليـة :يقصـد بالطريقـة الكليـة تعلـم التلاميـذ الخبرة الكليـة ككل مركـب وكوحـدة واحـدة دون تقسـيمها وتجزئتها إلى أجزاء أو وحدات صغيرة وتشكل في مجموعها الكل المركب و الخبرة الكليـة . ففي درس تعلـم المهـارات الحركيـة بالطريقـة الكليـة . يقـوم المعلـم أو المـدرب بالشـرح الكلي للمهـارة نظريـا وبطريقـة مبسـطة وأداء نمـوذج حركي متكامـل للمهـارة , ثـم يبـدأ التـدريب عليهـا وعلى المعلم القيام بإصلاح الأخطاء والإرشـاد أثناء ممارسـة التلميذ هذه الخبرة ويفضل استخدام التوقيت البطئ أثناء ممارسة المهارة , لأخذ الإحساس الحركي لها .

الطريق الكلية تساعد التلميذ على فهم المهارة ككل وإدراك العلاقات المختلفة بين الأجزاء والمكونات التي تشكل المهارة ,و استخدام هذه الطريقة يساعد التلميذ على التذكر الحركي لأداء المهارة , حيث أن استخدام هذه الطريقة يلاءم المهارات الحركية السهلة غير المركبة التي يصعب تجزئتها .

من عيوب هذه الطريقة أنه يصعب استخدامها مع المهارات الحركية المركبة التي تتميز بالصعوبة , أو المهارات الحركية التي يتميز بعض أجزائها بصعوبة الأداء ومن عيوبها أيضا أنه قد يُصعب على التلميذ التركيز ومتابعة كل أجزاء المهارة الحركية المركبة ومعرفة تفاصيلها وفي أغلب الأحيان يكون التركيز على جزء معين دون غيره من الأجزاء . كما أنه من الصعب أحيانا التخلص من العادات الخاطئة أو الخاصة التي تُشكل لدى التلميذ أثناء أداء المهارة .

2-1-2-الطريقة الجزئية :في هذه الطريقة يتم تعلم التلميذ المهارة بعد تقسيمها إلى أجزاء ووحدات حيث يكون لكل جزء هدف محدد وواضح ويتم تعلم كل جزء وحده , ثم يتم التسلسل في تعلم الأجزاء حتى ينتهي تعلم جميع أجزاء المهارة الحركية , وفي النهاية يقوم بربط هذه الأجزاء وأدائها كلها كوحدة واحدة , مع وجود فارق زمني قليل بين تعلم الأجزاء منفصلة .

تتميز هذه الطريقة باستخدامها مع المهارات الحركية التي تتميز بالصعوبة البالغة ومن عيوبها عدم ملائمتها للمهارات الحركية السهلة , ومن عيوبها أيضا فقدان الارتباط بين أجزاء المهارات مما يؤثر سلبا على إتقان وتثبيت المهارة الحركية لدى التلاميذ .

بالإضافة إلى ذلك ونتيجة لتجزئه المهارة الحركية إلي أجزاء كثيرة , فهي تحتاج إلى وقت طويل لتعلمها وتتطلب من المتعلم تحمل عصبي كبير .

2-1-3- الطريقة الكلية الجزئية :هذه الطريقة تجمع بين الطريقتين السابقتين معاً وفيها يستفاد من مميزات كل منهما وتلافي عيوب كل طريقة منهما , وفي أغلب الأحيان فإن التعليم بهذه الطريقة يعطي ويحقق نتائج أفضل . ففي هذه الطريقة يبدأ المعلم تعليم المهارة ككل في البداية وبصورة مبسطة ,وبعد أداء التلميذ لهذه المهارة يقوم المعلم بالانتقال إلى الأجزاء الصعبة كأجزاء منفردة مع ارتباطها بالشكل العام للمهارة المتعلمة حتى يتم إتقانها ثم بعد ذلك تؤدى المهارة الحركية ككل ويتم التدريب عليها ككل .

2-1-4- الطريقة الجزئية المتدرجة :في هذه الطريقة يتعلم التلاميذ جزءاً من المهارة ثم جزء أخر ثم بعد ذلك ربطهما معا , ثم تعلم جزء أخر وربطه بالجزئين السابقين , ثم تعلم جزء أخر وربطه بالأجزاء السابقة , وهكذا حتى تصل إلى الشكل النهائي للمهارة الحركية

2-2-بعض طرق التدريس الحديثة: بعض طرق التدريس الحديثة منها:

2-1-طريقة حل المشكلات:

تقوم هذه الاستراتيجية على تحفيز الطالب على إيجاد حلول علمية للمشكلات التعليميّة التي يواجهها عن طريق إعمال العقل والتعاون بين الطلبة، ويكون دور المعلم في هذه الطريقة دور الموجّه والمنظّم لتلك الخبرات التعليمية من منطلق أنّه إذا نشط الفرد في حل مشكلة مشتقة من واقع الحياة؛ فإنّه سيتوصّل إلى حلّ إيجابي إبداعي يكسبه المهارة والخبرة في حل مشكلات مماثلة قد تواجهه في حياته، وتمتاز هذه الطريقة بأنها تساعد الطالب على توظيف ما اكتسبه من دروسه في حياته الواقعية، كما أنّها تعزّز الثقة بالنفس لدى الطلبة، وتربط التعلم بالعمل والتطبيق.

2-2-طريقة التعليم الإلكتروني:

طريقة التعليم الإلكتروني هي طريقة للتعليم باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة؛ كالحاسوب، والإنترنت، ووسائط العرض المتعددة، إذ تُستخدم جميعها أو واحدة منها لإيصال المعلومة للطلاب بأقل وقت وجهد وتكلفة ممكنة، سواء كان ذلك عن بعد أو في الفصل الدراسي، وتمتاز الطريقة سالفة الذكر بأنّها لا تتقيّد بمكان أو زمان في العملية التعليمية، وتمنح الطالب الفرصة ليعيد درسه

أكثر من مرة؛ حتى يتمكّن من المعلومة جيداً، بالإضافة إلى أنّها تقضي على عامل التردّد والخجل لدى بعض الطلاب، بالإضافة إلى أنّها تقلل من أعباء المدرسة والمعلم.

2-3-طريقة التعليم التعاوني:

التعليم التعاوني هو أحد الأساليب التعليمية الهادفة الذي يُقسَّم فيها الطلبة إلى مجموعات، وكل مجموعة يتفاعل أفرادها فيما بينهم من أجل التوصّل إلى الأهداف التي وضعها المعلم، وتمتاز هذه الطرقة بأنّها تنمّي في الطالب حب التعاون والعمل بروح الفريق، وتشجّع الطالب بطيء التعلم على الانخراط مع زملائه؛ ليطوّر من نفسه ويستفيد من خبرات غيره، كما أنّها تقوم على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطالب، وتبثّ روح المنافسة الإيجابية بين الطلاب.

2-4-طريقة التعلّم باللعب:

تُعدّ هذه الطريقة من أبرز الطرق التي تراعي سيكولوجية المتعلّمين، فاللعب يشكّل مادة تعليمية فعّالة في تحقيق الأهداف التربوية المتعلّقة في إنماء تفكير الطفل وشخصيته، فالألعاب التعليميّة تهدف إلى إيجاد مناخ تعليمي فريد تمتزج فيه التسلية مع التحصيل العلمي، ممّا يُشعر الطالب بالإثارة والتشويق؛ وذلك لأنّ تلك الألعاب قائمة على التنافس والمثابرة لتحقيق الفوز على الطرف الآخر، وتمتاز هذه الطريقة بأنّها تساعد الطالب على تنشيط جسده ونمو عضلاته، وتخفّف أعراض بعض الأمراض النفسية كالتوتر والقلق والانطواء لدى بعض الطلبة، وتزيد من تشويق الطلبة لعملية التدريس، وتضاعف الفرصة لنمو التخيّل والتفكير الإبداعي والابتكاري عند الطالب، حتى أنها تساعد الطلبة السلبيين على المشاركة الإيجابية من خلال التفاعل الاجتماعي أثناء اللعب.

2-5-طريقة العصف الذهني:

طريقة العصف الذهنيّ هي إحدى الطرق التي تُعنى بتوليد أفكار جديدة لإيجاد حل لموضوع ما من خلال التفكير الإبداعي القائم على وضع الذهن في أعلى درجات التفاعلية، وتمتاز طريقة العصف الذهني بأنّها تثير لدى الطلبة الدافعية والنشاط وتشجعهم على التفكير الإبداعي الخلّاق، وتوفّر لهم حرية التعبير عن أفكارهم وآرائهم، وتدربهم على احترام آراء الآخرين وتقبّلها، كما أنها تعزز ثقتهم بأنفسهم.

2-6-طريقة التمثيل بالأدوار:

تُعتبر هذه الطريقة من الطرق الجديدة التي أفرزها العصر الحديث، حيث يقوم الطلبة بتمثيل

أدوار معينة ضمن حوار تمثيلي ما، وذلك لمحاكاة الواقع وصولاً إلى تحقيق أهداف معينة في إطار معايير محددة، وتمتاز الطريقة سالفة الذكر بأنّها تزيد الدافعية لدى الطلاب نحو التعلم، وتشجعهم على التحليل والتفكير، وتربي فيهم أدب الحوار والإنصات، والنظام، ومراعاة الترتيب، فضلاً على أنّها تُعد وسيلة جيدة في حل بعض المشكلات النفسية لدى فئة منعزلة وخجولة من الطلبة؛ فهي تساعدهم على التعاون والعمل بروح الفريق.

2-7-طريقة الوحدة:

في هذه الطريقة يوضع الطالب في موقف تعليمي متكامل غير منفصل يثير اهتمامه، والوحدة تنظيم خاص في المادة الدراسية يمتاز بأنّه يقسم المنهاج الدراسي على شكل وحدات تساعد المعلم على وضع خطة تفصيلية لكلّ وحدة، وتدرّب الطالب على الدراسة والتحليل المنظم.

2-8-طريقة المشروع:

في طريقة المشروع يعتمد الطالب على نفسه في الحصول على المعلومة والبحث عنها، ولا يكون كلَّ اعتماده على معلمه؛ فيقتصر دور المعلم هنا على التوجيه والإرشاد، وتمتاز هذه الطريقة بأنّها تعوّد الطالب على البحث المنظم، وتحمّل المسؤولية، والمثابرة والجدّ في العمل، فضلاً أنها تدربهم على التعامل مع المشكلات التي قد تواجههم والتصدي لها بمفردهم إن اقتضى الأمر.

2-9-طريقة الاكتشاف:

إنّ هذه الطريقة تهتم بإعمال الفكر والعقل لدى الطالب، وعليه فإنّ الاكتشاف يتطلّب من الفرد إعادة تنظيم معلوماته السابقة، والاستفادة منها بطريقة تمكّنه من إدراك علاقات وحقائق جديدة لم تكن معلومة لديه، وتمتاز بأنها تزيد من فاعلية الطالب في التعليم، وتنمّي قدرته في الاعتماد على نفسه؛ فهو يشعر بالمتعة عندما يكتشف شيئاً جديداً، وتنمّي القدرات العقلية في التحليل والتركيب والتقويم، ومن الأمثلة عليها عندما يقوم معلم اللغة العربية بشرح درس نحوي كالحال، وعرض نصّ أدبيا يوجه الطلاب من خلاله إلى أن يكتشفوا الكلمات والجمل المعربة فيه حالاً، بشرط أن يكون النص مناسباً لموضوع الحال.

2-10-طريقة التعليم المتمايز:

أسلوب تدريس يأخذ بعين الاعتبار خصائص الطلاب وقدراتهم، ومواهبهم، والكيفية التي يفضلونها

في التعلم، للوصول إلى نواتج تعلم واحدة بأساليب وأدوات متنوعة، حيث يمتاز هذا النوع من التعلّم بكونه يزيد من فاعلية الطلاب في التعلم، ويراعي الفروق الفردية في عملية التعليم باتباع أساليب وأنشطة تمكّن جميع الطلبة من الوصول إلى النواتج نفسها.

ومن الأمثلة عليها توزيع الطلاب في مجموعات ثم تحديد الأنشطة الإثرائية لكل مجموعة عن طريق المعلم، فلو افترضنا أن موضوع الدرس هو أسباب الثورة العربية الكبرى، فإن كل مجموعة تستخدم الأدوات والوسائل التي تلائمها بحيث تنغمس في تعلم الدرس نفسه ولكن بأساليب مختلفة؛ فمجموعة تتناول الموضوع بالسرد والحديث عن أسباب الثورة، ومجموعة أخرى تتناول الموضوع عن طريق رسم لوحات تعبر عن بسالة جنود جيش الشريف الحسين بن علي، ومجموعة أخرى تستذكر الشخصيات الوطنية التي كان لها الدور البارز في الثورة، وهكذا، لكن الهدف النهائي هو إيصال جميع الطلبة إلى معرفة أسباب الثورة العربية الكبرى.

معايير اختيار طريقة التدريس الملائمة

تجري عملية اختيار الأنسب من الطرائق وفق معايير وضوابط منها:

-1مناسبة الطريقة للهدف من وراء التدريس.

-2مناسبة الطريقة للمادة العلمية التي ستُدرَّس.

-3مراعاة ما بين الطلبة من فروق فردية، لذلك يجب على المعلم أن ينوع من أساليب تدريسه.

-4مناسبة الطريقة لقدرات المعلم، ومعرفته بالمادة الدراسية، والخبرة السابقة لديه في استخدام هذه الطرق.

-5تناسب الطريقة مع الإمكانات المادية المتوافرة في المدرسة.

-6ملائمة الطريقة لعدد الطلاب الذين ستدرّس لهم.

2-3-درس التربية البدنية والرياضية :

يعتبر درس التربية البدنية أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعة، والكيمياء واللغة، ولكنه يختلف عن هذه المواد لكونه يمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية ولكنه يمدهم أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي نعطي الجوانب الصحية، النفسية والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة الحركية

مثل التمرينات والألعاب المختلفة الجماعية والفردية وتتم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربين أعدوا لهذا الغرض تظهر واجبات ومحتويات طرائق وأساليب العملية التربوية والتعليمية في أهداف محددة بناء على نتائج العمل التعليمي والتربوي الذي يتم من خلال درس التربية البدنية أن الهدف الأسمى للعمل التربوي والتعليمي في التربية البدنية هو تكوين الشخصية المتكاملة للمجتمعات المتطورة، أما بالنسبة للمجتمعات النامية بصفة خاصة تعتبر التربية الشاملة للفرد مسألة حيوية ويتأسس عليها ارتقاء المجتمع ككل.

2-3-1-مفهوم درس التربية البدنية و الرياضية:

لقد أصبح درس التربية البدنية و الرياضية أحد المواد الأكاديمية، ككل العلوم الأخرى، بحيث تطور و أصبح أداة فعالة لتحقيق أغراض المجتمع الحديث، و اتجهت اتجاها اجتماعيا و تربويا سواء في برامجها أو في وسائلها التعليمية و أساليبها، و ذلك لتكوين التلاميذ لا من الناحية الجسمانية فحسب، بل من النواحي الاجتماعية و الخلقية و الصحية و العقلية ، أيضا.

يعرف **عباس أحمد صالح** " درس التربية البدنية والرياضية أنها الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي، فمادة التربية البدنية تشمل أوجه النشاط التي يتطلب أن يمارسها الطلبة، و أن يكسبوا المهارات الحركية التي تتضمنها هذه الأنشطة، بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مصاحب مباشر، و تعليم مصاحب غير مباشر".

ومن خلال هذا التعريف يمكن القول بأن درس التربية البدنية و الرياضية يحقق عدة أغراض تربوية و كذا تحقيق النمو البدني و الصحي للتلاميذ في مختلف الأطوار.

وهو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية والذي يحمل كل خصائص البرنامج ، فالخطة العامة لمنهاج التربية البدنية والرياضية تشمل أوجه النشاط الذي يتطلب أن يمارسه الطلبة وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مصاحب مباشر وغير مباشر ولكن المنهاج الشامل العام لا يمكن القيام بتدريسه أو مساعدة التلاميذ على استيعاب واكتساب كل المهارات المتعددة التي يتضمنها دفعة واحدة ، لذا لجأنا إلى تقسيم هذا المنهاج العام إلى منهاج منفرد لكل سنة دراسية ، وحتى هذه المرحلة لم تكن تحليلية بقدر يكفي لتدريسها وبالتالي جزئت إلى أقسام أصغر أي إلى مراحل يمكن تنفيذ كل مرحلة منها في شهر مثلا .

ثم قسمت هذه الخطة الشهرية إلى أجزاء أصغر حتى وصلنا إلى وحدة التدريس أو وحدة اكتساب المهارات الحركية وهذه الوحدة هي الدرس اليومي للتربية البدنية والرياضية.

فالدرس اليومي بهذا المعنى هو حجر الزاوية في كل منهاج ، ويتوقف نجاح الخطة كلها وتحقيق الغرض من البرنامج العام للتربية الرياضية بالمدرسة على أحسن تحضير وإعداد وإخراج للدرس ، كما تراعى حاجات الطلبة أيضا بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم ، كما أن طريقة وضع البرنامج وإخراجه وتنفيذه تستلزم مراعاة نواحي فنية عديدة لابد وأن يكون مدرس التربية البدنية ضليعا فيها ، وهذا يتطلب مدرس نال من التأهيل العلمي كفايته ثم يكون متزن الشخصية ذا أسلوب جيد وفني ، وأن يتبع أصول التربية الحديثة ويراعي حاجات طلبته والمجتمع الذي يعيش فيه ، وغير ذلك من المستلزمات الضرورية لضمان استفادة التلاميذ من البرنامج.

2-3-2-محتوى درس التربية البدنية:

تحتوى حصة التربية البدنية على ثلاثة أقسام وهي:

- ✓ القسم التمهيدي أو التحضيري.
- ✓ القسم الرئيسي: وبه النشاط التعليمي والنشاط التطبيقي.
- ✓ القسم الختامي : الرجوع إلى الهدوء.

يحتوي درس التربية البدنية و الرياضية على ثلاث أقسام وهي كالتالي :

2-3-3-القسم التمهيدي:

أو ما يسمى الجزء التحضيري وهو الذي يضمن بداية منظمة للدرس يحدد نجاح المدرس في مهامه، بحيث يتم فيه إعداد التلميذ نفسيا و معرفة الواجبات الحركية المختلفة التي ستقام خلال الدرس، وهذا الجزء يضمن قبل كل شيء بداية منظمة للدرس ويحدد نجاح المدرس والحالة النفسية والانفعالية والبدنية للتلاميذ ومن أهم مميزات هذا القسم هي:

- ✓ أن تكون هناك تمرينات غير مملة أو تحتاج إلى جهد عصبي في أدائها.
- ✓ أن تتناسب تمرينات هذا الجزء مع السن والجنس للتلاميذ.
- ✓ تمرينات بسيطة.

2-3-4-القسم الرئيسي:

فيه جزءان تعليمي و تطبيقي، فالتطبيقي هو الحقائق و الشواهد و المفاهيم للاستخدام في الواقع العملي، فيقوم في الرياضة الفردية كألعاب القوى، و الرياضة الجماعية مثل :كرة السلة، و من أهم مميزاته هو بروز روح التنافس مما يؤدي إلى نجاح الحصة التدريبية، أما التعليمية فتقدم فيها المهارات و الخبرات الواجب تعلمها سواء كانت في رياضة فردية أو جماعية.

2-3-5-القسم الختامي:

الهدف في هذه المرحلة هو الرجوع إلى الحالة الطبيعية و تهدئة أعضاء الجسم و عودته إلى الحالة

الطبيعية، و يتضمن هذا القسم عدة تمارين للاسترجاع كالتنفس والاسترخاء وتمارين ذات طابع هادئ .

2-4- أهمية درس التربية البدنية والرياضية:

التدريس عملية تربوية يتم من خلالها تكوين وتكامل المعارف والمعلومات والخبرات والإمكانيات اللازمة للرياضي لذلك فالتدريس ، يجب أن يكون تحت قيادة أستاذ أو مربي ينظمها ويوجهها بصفة خاصة ويقتضي أن يكون هناك أخذ وعطاء وتجاوب وانسجام تغذية راجحة بين قطبيها الرئيسيين ، وهما الأستاذ والتلميذ ، والهدف الرئيس للتربية البدنية والرياضية هو المساهمة الفعالة لتنمية الشخصية المتكاملة والمتزنة للفرد ولدرس التربية البدنية والرياضية دور فعالا في تحقيق هذا الهدف.

حيث أن لكل درس من دروس التربية البدنية والرياضية هدف يعمل لتحقيقه فهناك أهداف تعليمية للدرس وهي تتعلق بتعليم النواحي الاجتماعية والخلقية والانفعالية والسلوكية للتلاميذ فكل درس له أهدافه الخاصة سواء كانت تعليمية أو تربوية أو كلاهما معا ، حيث أن النجاح في تحقيقها يعني المساهمة في تحقيق أهداف منهج التربية البدنية والرياضية.

يعتبر درس التربية البدنية والرياضية أحد أوجه الممارسات للتربية ويحقق عدة أهداف لهذه الأخيرة على مستوى المدرسة ومن الضروري ألا ننضر إليها كشعار فقط بل كركائز لسياسة تعليمية تعمل على تحقيقها ومن بين هده الأهداف:

الهدف الأسمى للعمل التربوي والتعليمي هو تكوين شخصية متكاملة ومتزنة أوعلى الأقل التربية الشاملة للفرد .

- ✓ الارتقاء بالكفاءة الوظيفية لأجهزة الجسم بالصفات البدنية .
- ✓ اكتساب المعارف الرياضية و الصحية وتكوين الاتجاهات القومية و تنمية الصفات البدنية والمهارات الحركية.
- ✓ إكساب التلاميذ القدرات العقلية والجمالية في إطار الأهداف التربوية.
- ✓ إكسابهم العديد من السمات النفسية الإيجابية (الإدارية و الخلقية).
- ✓ إكسابهم حب العمل الجماعي والميول الرياضي.
- ✓ يضمن التوازن الشامل لنمو التلاميذ طبقا لمراحلهم العمرية.
- ✓ لا يغطي مساحة زمنية فقط بل يحقق الأغراض التربوية للتلاميذ على كل المستويات

2-5-تعريف الوحدة التعليمية:

هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية البدنية والرياضية في الخطة الشاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وهي تشتمل كل أوجه الأنشطة التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذ

هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة، بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعلم مباشر وتعليم غير مباشر

ويعرفه عباس أحمد سالم " إن الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي لمادة التربية البدنية والرياضية تمثل أوجه النشاط الذي يتطلب أن يمارسها الطلبة ، وأن يكتسبوا المهارات

التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعلم غير شرعي " فدرس التربية البدنية والرياضية عبارة عن عدة تمرينات وفعاليات مختارة ومرتبطة حسب قواعد علمية محددة وموضوعية ذات أغراض معينة وهذا التدريس لا يعطي مساحة زمنية فقط بل يحقق الأغراض التربوية التي رسمتها السياسة التعليمية في مجال النمو البدني والصحي للتلاميذ على كل المستويات "

و هي بمثابة الحصة أين يتم تطبيق الهدف الإجرائي فيها. وتستدعي معايير التنفيذ المرتبطة بالسلوك المنتظر الذي يتم تفعيله في وضعيات تعلم مناسبة (الحالات التعلمية) للهدف الإجرائي، في إطار نشاط فردي أو جماعي، يستدعي مهارات حركية و تصرفات مكيفة مناسبة لهذه النشاطات كدعامة عمل.

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضرة

- ما هو مفهوم درس التربية البدنية والرياضية؟
- ماهي مكونات درس التربية البدنية والرياضية؟

المحاضرةالثالثة: الهدف التربوي

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : معرفة الاهداف التربوية

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- ماهو الهدف التربوي؟

2-ماهي مكونات الهدف التربوي؟

ما الهدف التربوي ؟

الأهداف التربوية هي عبارات تصف التغيرات أو النواتج المرغوبة أو المرتقبة لدى المتعلم من خلال دراسة برنامج تربوي.

هذه التغيرات أو النواتج قد تكون في صورة إضافة لما لدى المتعلمين من معارف، أو تطوير أساليب تفكيرهم، أو أدائهم لمهارات لم يكونوا قادرين على أدائها، أو الارتفاع بمستوى أدائهم لها، أو بإكسابهم ميولاً واتجاهات إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم.

3-1-تعريف الأهداف التربوية:

تعرف الأهداف بأنها تصور فكرى مسبق عن الحالات أو النتائج النسبية لتطور ما يتم اختيارها وتحديدها من الواقع الموضوعي ويتم تحقيقها بواسطة النشاط الفاعل للإنسان.

لذلك يتميز الهدف عن الرغبة والطموح والأمل في كونه ممكن التحقيق ولا تلعب الصدفة تأثيراً مباشراً في تحقيقه ويتطلب نشاطاً واعياً للإنسان من أجل بلوغه.

وتفهم الأهداف التربوية على أنها تصور ذهني مسبق لحالات مستقبلية(خصائص، سلوك، مواقف) للشخصية والتي يسعى المربى في النشاط التربوي إلى تطويرها في التلاميذ من خلال محتوى ووسائل تربوية وبمراعاة قوانين وظروف التربية والنمو.(لابس. (

ويعتبر تحديد الأهداف أولى الخطوات وأهمها في تخطيط المنهج . فإذا كان علينا أن نخطط لبرنامج تربوي ناجح وأن تكون لدينا الإمكانية لتقويمه وتطويره باستمرار فينبغي أن نمتلك وضوحاً كافياً بالأهداف التي نسعى إليها . وقد أعتبرها رولف تايلور (1961) معايير أساسية لاختيار وتنظيم المحتوى وأساليب التدريس والتقويم والتي هي الأخرى في الحقيقة وسائل لتحقيق الأهداف.

3-2-مفهوم الأهداف في المناهج التعليمية:

الأهداف جزء لا يتجزأ من المناهج ، بل هي الغاية التي تسعى المناهج إلى تحقيقها ، والأهداف بذلك هي النتائج التي يرجى تحققها من العملية التعليمية .

3-2-1-الأهداف العامة: هي الأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها من خلال المادة كلها، وهي نفسها الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها في الأجيال بأكملها، وتؤخذ في الغالب من الاتجاهات العامة للدولة من أجل خلق جيل يخدم هذه الاتجاهات.

3-2-2-الأهداف الخاصة: وهي الأهداف التي تتحقق من خلال النشاطات العلمية أو الأدبية أو اللغوية وكلما كان التقارب في المواد والأنشطة كلما شكل في مجموعه أهدافا مشتركة يجب أن تنسجم كليا مع المضامين التي تحتويها المواد وهذه الأنشطة.

الأهداف الإجرائية: هي الأهداف العملية التي تسطر للحصة الواحدة ، والتي ترمي إلى إحداث تغيير في المتعلم من الناحية المعرفية والمهارية أو الوجدانية المرجو تحقيقها في الحصة.

يتضح أن الأهداف العامة والخاصة مجرد مرجعية للأهداف الإجرائية التي يجب أن يسطرها بعناية ودقة مع كل فئة من المتعلمين.

3-2-3-خلاصة معنى الهدف:

- هو التغير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ

- هو وصف للنتاج التعليمي الحادث في سلوك المتعلم (وصف لما سيكون عليه المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية بناء هذه الأهداف يجب أن يخضع للجوانب التالية:

_الجانب المعرفي للموضوع (المعارف المطلوب تقديمها في كل مرحلة(

_الجانب المهاري الذي يرمي إلى تحقيقه من خلال إكساب المتعلمين إياه خلال الحصة.

_الجانب الوجداني الذي يمكن ملاحظته من ردود الأفعال والممارسات المختلفة للمتعلمين خلال الحصة .

الجانب المعرفي والمهاري يمكن قياسه عن طريق الاختبار، و لكن الجانب الوجداني لا يمكن قياسه ويبق خاضعا للملاحظة فقط.

وتقاس الأهداف الإجرائية في الحصة الواحدة بواسطة التطبيقات التي تجري فينهايتها لتقويم نسبة تحققها، وتصبح نتائج هذا التقييم وسيلة هامة لإعداد الأهداف الإجرائية للحصة الموالية في المادة نفسها

3-3-مراحل/خطوات صياغة الأهداف التعليمية:

1- توصيف العمل: ذكر الخطوات التي تتبع في تأديته، وغالباً ما نعبر عن هذه الخطوات بأفعال إجرائية واضحة ملموسة مثل (يحدد، يسمي، يميز(...

2- تحليل العمل: يسأل المعلم نفسه ما المعارف، المهارات والقدرات، الميول والاتجاهات التي يفترض أن يكتسبها المتعلم من خلال الحصة/الوحدة؟ ما المصادر والأدوات والوسائل؟

3- تحليل محتوى المادة: إلى معارف، مهارات، اتجاهات بما يساعد على تحديدأفعال سلوكية ونواتج تعلم دقيقة

3-4-شروط صياغة الهدف :

- أن يكون الهدف ذو علاقة بالحصة أو الوحدة ، يشتق من الفلسفة التربوية ويتفق مع المبادئ الأساسية للتعلم

- أن تركز الصياغة على سلوك المتعلم أو نواتج التعلم وليس نشاط المعلم

- أن يركز على الخبرات الجديدة التي تتطلب تعلم لا القديمة.

3-5-تصنيف الأهداف التعليمية : يقسم بلوم الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مجالات رئيسية :

1 . المجال المعرفي : وهو المجال الذي يهتم بالجانب العلمي والفكري للمادة وتطوير القدرات والمهارات الذهنية .. ويحتوي على ستة مستويات هي : التذكر. الفهم . التطبيق . التحليل . التركيب . التقويم .

2 . المجال الوجداني : وهو يشمل الأهداف التي تهتم بالمشاعر والانفعالات والميول والاتجاهات والتذوق وله خمس مستويات ، وهي : التقبل . الاستجابة . التقييم . التنظيم القيمي . التكامل القيمي

3 . المجال النفس حركي "المهاري" : وهو يشمل الأهداف التي تهتم بتنمية المهارات اليدوية .

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضرة

-كيف تصاغ اهداف التعليمية؟

- شرو صياغة اهداف التربوية؟

المحاضرة الرابعة: خصائص الاهداف التعليمية

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : كيفية صياغة الأهداف التعليمية

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1-على اي اساس تبني الأهداف التعليمية؟

2-ما هي مصادر اهداف التعليمية ؟

4-1-الخطوات الإجرائية المتبعة عند صياغة الأهداف التعليمية

1 . الاطلاع على الأهداف العامة لتدريس المادة الدراسية .

2 . تحديد الخبرات التعليمية المراد تدريسها ؛ "مفاهيم . حقائق . ... الخ" .

3 . تحديد الخبرات السابقة التي تخدم الخبرات التعليمية المراد تدريسها .

4 . اختيار الوسائل التعليمية المناسبة المعينة على شرح الدرس .

5 . تعيين مستوى الأداء المطلوب من المتعلم لمعرفة مجال الهدف التعليمي

4-2-أهمية الأهداف التعليمية:

- ✓ تساعد على إزالة الغموض عن الأهداف العامة، حيث تمكّن المعلم من معرفة مدى قربه أو بعده عن الهدف المرجو تحقيقه .
- ✓ تسهّل للمعلم عملية اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة لتحقيق أهداف درسه، فكل هدف له ما يناسبه من أساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية .
- ✓ وضوح الأهداف يسهّل على المعلم اختيار أدوات وأساليب التقويم المناسبة، حيث يتم التقويم في ضوء الأهداف المحددة في بداية الدرس .
- ✓ يسهل وضوح الأهداف عملية وضع المناهج التربوية، حيث تُحدد الأهداف مسبقاً بدقة ووضوح، ثم يُختار المحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم .

فالمعلم إذا عرف الهدف فسيعرف أي طريق يسلك، بمعنى أنه سيعرف أي طرق التدريس والوسائل وتكنولوجيا التعليم أنسب لتحقيق الهدف، وسيعرف كيف يجري عملية التقويم، وسيسهل عليه اختيار الأدوات والأساليب المناسبة للتقويم.

3-4-مصادر الأهداف التعليمية:

حدد تيلر *Tyler* ثلاث مصادر رئيسة تنبع منها الأهداف هي:

4-3-1- **حاجات المجتمع:**

أنشأ المجتمع المدرسة لتربية الصغار ونقل تراثه الثقافي لهم، لذلك فإن القضايا والاهتمامات التي تشغل المجتمع ينبغي مراعاتها عند وضع الأهداف التربوية، وتعليم العلوم ينبغي أن يدرس مشكلات واحتياجات المجتمع العلمية لكي يمكّن المتعلمين من أن يصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع .

4-3-2- **حاجات المتعلم:**

من أهم حاجات متعلم اليوم التمكن من أساليب التفكير العلمي لكي يتمكن من فهم التغيرات والتطورات السريعة التي تطرأ على المجتمع والتكيف معها، أي لا بد أن نُعلّم المتعلم كيف يتعلم ؟

4-3-3- **طبيعة المعرفة:**

ينبغي أن تُصاغ الأهداف بصورة تساعد المتعلم على فهم الطبيعة بما فيها من كائنات حية وغير حية والتفاعل معها بصورة علمية، كما ينبغي أن تراعي الأهداف الطبيعة المتطورة، والتراكمية للمعرفة العلمية.

4-4- تصنيف الأهداف التربوية :

تتدرج الأهداف في عموميتها وشمولها رأسياً من العام إلى الخاص، ومن البعيد جداً إلى القريب جداً، ومن الواسع العريض إلى الضيق .

فأعم الأهداف التعليمية وأشملها وأبعدها وأوسعها هي " غايات التربية *Aims* " .

وأكثرها تخصيصاً وتحديداً وقرباً وضيقاً" الأهداف القريبة المحددة *Objectives* " وبينهما توجد أهداف تعليمية عامة ووسيطة تُسمى " المقاصد *Goals* " كما بالشكل المقابل

4-4-1-الغايات الكبرى للتربية *Aims of Education* :

هي عبارات تصف نواتج حياتية، عريضة بعيدة المدى، على درجة عالية من التجريد، تتصل بالحياة أكثر مما تتصل بما يجري في الفصل والمدرسة، ينبغي أن تسعى لتحقيقها كل المؤسسات التي لها صلة مباشرة أو غير مباشرة بالمدرسة كوسائل الإعلام، ودور العبادة والأسرة، والنوادي والأحزاب

4-4-2- المقاصد *Goals* :

- يُطلق عليها أيضاً الأهداف التعليمية العامة، وذلك لارتباطها بالنظام التعليمي تمييزاً لها عن غايات التربية التي لها صلة بالحياة ونشاطاتها أكثر من اتصالها بالتعليم النظامي .

- المقاصد أقل تجريداً من غايات التربية، ويمكن أن تكون نواتج التعليم المدرسي كله، أو لمراحل منه، أو لمواد دراسية، وبذلك فهي مستويات متدرجة.

- المقاصد طويلة الأمد في طبيعتها، فمقاصد مثل تنمية التفكير الناقد، أو معرفة تراث الأمة العربية تحتاج إلى وقت طويل لتحقيقها، ولا تعتبر أهدافاً مباشرة في الفصل

4-5-الأهداف التعليمية المحددة *Objectives* :

يطلق عليها الأهداف التعليمية الخاصة أو السلوكية لارتباطها بما يحدث في حجرة الدراسة، وتمثل الموجهات القريبة للمعلم في نشاطاته التعليمية اليومية، أي أنها قصيرة الأمد في طبيعتها، ويسهُل ملاحظة مدى تحققها .

* سمات الأهداف العامة (الغايات والمقاصد) دفعت خبراء المناهج وطرق التدريس إلى البحث عن أهداف تُصاغ بصورة يمكن قياس مدى تحقيقها، ولقد تمخض ذلك عن ظهور الأهداف السلوكية أو الخاصة.

4-6-الهدف السلوكي:

هو عبارة تصف التغير المرغوب فيه في مستوى من مستويات خبرة أو سلوك المتعلم معرفياً، أو مهارياً، أو وجدانياً عندما يكمل خبرة تربوية معينة بنجاح، بحيث يكون هذا التغير قابلاً للملاحظة والتقويم.

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضرة

-ماهي الخطوات الإجرائية المتبعة عند صياغة الأهداف التعليمية؟

- ماهي مصادر اهداف التعليمية؟

المحاضرةالخامسة: تصنيف الأهداف التعليمية

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماذا نعني بتصنيف الأهداف التعليمية؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- ماهي التربوية لأهداف حسب بلوم؟

5- تصنيف الأهداف التعليمية :

من بين التصنيفات الشهيرة للأهداف التدريسية، وهو تصنيف بلوم للأهداف التعليمية، وربما لا يرضى جميع التربويون عن هذا التصنيف، لكنه ما زال أكثر التصنيفات شهرة وقبولاً في هذا المجال.

5-1- تصنيف بلوم للأهداف التعليمية:

اتفق خبراء المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم على تصنيف الأهداف التعليمية في اجتماع لهم عام 1956 في جامعة شيكاغو إلي ثلاثة مجالات هي:

-المعرفي *Cognitive*،

-الانفعالي *Affective*

- النفسحركي *Psychomotor* .

تأتي أهمية هذا التصنيف من صعوبة التعامل مع شخصية المتعلم المعقدة بصورة إجمالية، مع أننا نعرف أن الشخصية كل متكامل وفريدة في خصائصها، بمعنى أن الهدف من التصنيف التبسيط والتسهيل للمجالات، لا الفصل بينها .

5-1-1- المجال المعرفي The Cognitive Domain

هو المجال الذي يتعلق بتذكر المعرفة، كما يمتد لتنمية القدرات والمهارات العقلية .ويصنف بلوم *Bloom* وزملائه هذا المجال إلى ست مستويات تتدرج من التذكر (المعرفة) إلى الفهم، ثم التطبيق، ثم التحليل، ثم التركيب، ثم التقويم.

2-5- مستوى المعرفة – التذكر Knowledge – Recall:

التركيز هنا على تذكر حقائق فرع من فروع المعرفة، ومصطلحاته ومبادئه وتعميماته وقوانينه ونظرياته، ويكون هذا التذكر بنفس الصورة أو الصيغة التي عُرض بها أثناء العملية التعليمية .

- أن يسمّي الطالب مكونات الخلية النباتية .

- أن يميز المتعلم الفولتميتر من بين أجهزة تُعرض عليه.

- أن يحفظ المتعلم الأبيات الثلاثة الأولى من قصيدة " أنا عربي ".

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

يذكر، يسمي، يتلو، يحدد، يتعرف على، يصف، يعدد .

3-5- مستوى الفهم – الاستيعاب Comprehension:

يستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يعبر عما درسه من أفكار تعبيراً يختلف عما أُعطي له، أو عُرض عليه أثناء الدراسة، ويشمل هذا أن يصيغ الفكرة بلغته، أو أُسلوبه الخاص بشرط توفر الدقة والأمانة، أو أن يقوم بشرح وتلخيص وإعادة تنظيم الفكرة .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

يُعبّر بلغته الخاصة عن، يوضّح، يفسّر، يناقش، يصيغ بأسلوبه، يعيد ترتيب، يستنبط، يستنتج، يلخّص .

4-5- مستوى التطبيق *Application*:

يستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يستخدم ما درسه من معلومات في مواقف جديدة تختلف عن

تلك التي تم فيها عرض المعلومات أثناء دراستها، ويشمل ذلك استخدام المجردات في مواقف واقعية .

- الأسئلة في هذا المستوى قابلة للتضليل، بمعنى أنها قد تظهر بمستوى التطبيق ولكنها لا تتعدى حقيقة مستوى المعرفة، وقد يعود السبب إلى إعطاء المعلمين أسئلة مماثلة تماماً للأسئلة الموجودة في الكتاب المقرر .كما يحدث عندما يعطى المعلم مسألة تشبه تماماً مسألة محلولة في الكتاب، فقط يغير أحد أو بعض الأرقام الواردة فيها .

يؤكد بلوم أن الغرض الأساسي من معظم ما يتعلمه التلميذ في المدرسة هو توظيفه في الحياة العملية، بمعنى أن فعالية عملية التعلم تظهر من خلال تطبيق ما يتعلمه المتعلم .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:يطبق، يستخدم، يعلل، يحل (مسألة، أو مشكلة)، يحسب، يوضح.

5-5- مستوى التحليل Analysis :

ويُعرف وصول المتعلم إلى هذا المستوى بقدرته على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الأساسية أو أجزائه، بحيث يتضح التدرج الهرمي للأفكار الرئيسة فيه، وتتضح العلاقات بين هذه الأفكار والارتباط بينها (أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الكليات إلى إدراك الجزئيات) .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يبرهن على صحة، يقارن، يميز أو يحدد (العوامل الأساسية في ظاهرة أو موضوع)، يحلل موضوعاً إلى عناصره، يستنتج، يتعرف على .

6-5- مستوى التركيب Synthesis :

يصبح المتعلم قادراً في هذا المستوى على جمع عناصر وأجزاء لبناء نظام متكامل أو وحدة جديدة، فمن معلومات أو عناصر يرتبها ويربط بينها، يتوصل إلى تركيب لم يكن موجوداً قبلاً، (أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الجزئيات إلى إدراك الكليات)

يدخل في هذا التعبير والكتابة عن المشاعر، أو التوصل إلى خطة للعمل (مثل: التخطيط لوحدة دراسية)، أو كتابة قصة حول موضوع معين أو إنتاج شعري .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:يصمم (تجربة مثلاً)، يركب، يخطط، يقترح (أسلوباً أو طريقة)، يجمع بين، يشتق، ينظم، يعيد ترتيب.

5-7- مستوى التقويم Evaluation :

وهو الحكم الكمي والكيفي على موضوع، أو طريقة، في ضؤ معايير يضعها المتعلم أو تُعطى له، ويشمل هذا إصدار الأحكام في ضؤ معايير داخلية مثل التناغم وعدم وجود تعارض، أو في ضؤ معايير خارجية (أي خارجة عن الموضوع نفسه) مثل عدم معارضة قيم وعقيدةالمجتمع .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

يصدر حكماً على، ينقد، يناقش بالحجة، يقوّم، يقدّر قيمة، يبين التناقض، يدعم بالحجة، يبرر .

ملاحظة هامة:

واضح من تصنيف بلوم وزملائه للمجال المعرفي أن المعيار في التدرج الذي استخدم فيه هو درجة تعقيد العمليات العقلية، فالمستويات الدنيا (التذكر) لا تتطلب إلا قدراً يسيراً من الفهم، أو المعالجة الذهنية، بينما المستويات العليا (التحليل – التركيب – التقويم) تتطلب أعلى درجات الفهم والقدرة على مناقشة الأفكار وتحليلها، والحكم عليها

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

- اذكر المجال المعرفي ومستوياته؟

المحاضرةالسادسة: - تصنيف زايس Zais

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماذا يعني تصنيف زايس Zais؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

-ماهي الحركات الاساسية التي تميز الهدف التربوي؟

6- المجال النفسحركي Psychomotor Domain

هو المجال المهاري، خاصة ما يتصل بتنمية الجوانب الجسمية الحركية والتنسيق بين الحركات .

الأهداف التعليمية في المجال النفسحركي تصاحب الخصائص المعرفية والوجدانية لكن الخصائص ا النفسحركية تغلب على استجابات المتعلمين.

1-6-تصنيف زايس Zais

أورد زايس Zais تصنيفاً مبسطاً لهذا المجال، يبدو مفيداً لصياغة الأهداف التعليمية النفسحركية، وجعله من أربع مستويات هي:

- ملاحظة أداء شخص ماهر.

- تقليد العناصر الأساسية للمهارة .

- التمرين، ويتضمن تكرار تتابع عناصر المهارة، مع تقليل الجهد المبذول في الأداء تدريجياً .

- إتقان المهارة مع احتمال زيادة هذا الإتقان .

تصنيف أنيتا هارو Anita Harrow يقسم هذا التصنيف المجال النفسحركي إلى ستة مستويات هي:

2-6- الحركات الانعكاسية Reflex Movements:

هي حركات لا إرادية بطبيعتها، وتظهر في مرحلة مبكرة من العمر، سواء كانت منعكسات الحاجات الأساسية، أو منعكسات حفظ التوازن والحركات الدفاعية .

3-6- الحركات الأساسية Fundamental Movements: تنشأ من تجمع حركات منعكسة في أنماط أساسية، ويُستعان بها في أداء الحركات الإرادية مثل المشي والجري والقفز والرفع والجذب

وتناول الأشياء .

أمثلة:

- أن يدحرج المتعلم كرة لزميل له .

- أن يمسك المتعلم القلم ليكتب .

6--4 القدرات الحركية الحسية Perceptual Abilities :

يحتاج المتعلم أن يدعم هذه القدرات بالنضج، وخبرات التعلم المناسبة التي تصل به إلى درجة من التحمل والمرونة، تجعله يؤدي النشاطات الحسية بمهارة، مثل القدرة على التمييز حسياً بين أشياء متشابهة كقطع العملة مثلاً، أو القدرة على التنسيق بين اليد والعين للقف الكرة مثلاً .

مثال: أن يكتب المتعلم حروف الهجاء نقلاً عن نموذج يوجد أمامه .

6-5- القدرات الجسمية Physical Abilities :

هي الحركات التي تتصف بالقوة والرشاقة والمرونة والتحمل، ولذلك فإن الأهداف بهذا المستوى تركز على النمو الجسمي السليم للقيام بحركات في مستوى أعلى .كما أن الخبرات التعليمية هي التي تهذب القدرات الحركية الحسية والجسمية .

مثال: أن يؤدي المتعلم ست ضغطات من وضع الانبطاح .

6-6- الحركات الماهرة Skilled Movements :

يُتوقع من المتعلم في هذا المستوى أن يكون قادراً على القيام بمهارات حركية عالية، كأن يكون المتعلم بعد ثلاثة أشهر من تدريبه على الطباعة قادراً على طباعة 30 كلمة في الدقيقة بما لا يزيد عن 3 أخطاء، أو أن يتقن حركة الشقلبة في الجمباز.

مثال: أن يصوب المتعلم كرة إلى الهدف بدقة .

6-7-التعبيرالحركي المبتكر Nondiscursive Communicatio Movements:

بعدأن يكتسب المتعلم المقدرة على أداء الحركات الماهرة، فإنه قد يستطيع الابتكار والإبداع في أداء الحركات، بحيث يضفي عليها تعبيراً وإبداعاً وجمالاً، مثل حركات المتعلم الابتكارية لتوصيل معاني للآخرين في تمثيلية درامية على المسرح المدرسي .

ملاحظة هامة:

واضح من تصنيف أنيتا هارو للمجال النفسحركي أن المعيار في التدرج هو التخلص من الحركات الزائدة، وتقليل الجهد الإرادي في العمل بحيث تتم كثير من الحركات بصورة روتينية آلية، ليولي المتعلم اهتماماً أكبر للجانب العقلي من المهارة مما يؤدي به إلى التجديد والابتكار. ويظهر هذا واضحاً في تعلم الطفل مهارات الكتابة والقراءة مثلاً:

على المستوى الأدنى: نجد الأفعال المنعكسة والحركات الأساسية، حيث تكثر الأفعال الزائدة والتردد وعدم الثقة، وتركيز الذهن في كل خطوة من خطوات العمل، وكل حركة من حركاته وعلى المستوى الأعلى: يكون الفرد قد أصبح يؤدي كثيراً من خطوات العمل بسرعة، ودون جهد واع، فيؤدي العمل بمهارة، ويبتكر ويبرع فيه .

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

- ما هي مستويات النفسوحركي حسب أنيتا هارو؟

المحاضرةالسابعة: المجال الوجداني :Affective Domain

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : المجال الوجداني :Affective Domain

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- ماذا نعني بالمجال الوجداني؟

7- المجال الوجداني :Affective Domain

هو المجال الذي يحوي أهدافاً تصف تغيرات في الاهتمامات والاتجاهات والميول والقيم والتقديرات .

يعتبر المجال الوجداني من أصعب المجالات الثلاثة في التعامل معه وتنميته، ويرجع ذلك للأسباب التالية:

– عدم وجود تعريفات إجرائية لمكونات هذا المجال تتصف بالصدق والموثوقية .

– الحاجة إلى وقت طويل لتنمية مكونات هذا المجال .

– نواتج التعلم موقفية، أي قد تختلف من موقف لآخر، كما أنها خادعة إذ قد يظهر المتعلم غير ما يبطن.

وقد صنف هذا المجال كراثوهل *Krathwohl* وزملاؤه إلى خمسة مستويات تتدرج من البساطة إلى التعقيد، من الاستقبال، إلى الاستجابة، إلى الاعتزاز بقيمة، إلى بناء نظام قيمي، إلى الاتصاف بنظام قيمي .

فيما يلي المستويات الخمس للمجال الوجداني طبقاً لتصنيف كراثوهل:

7-1- الاستقبال Receiving :

* هو مستوى الانتباه إلى الشيء أو الموضوع، بحيث يصبح المتعلم مهتماً به، ويبدأ هذا المستوى من وقت يكون على المعلم أن يجذب انتباه المتعلم، إلى موقف يكون على المتعلم نفسه أن يولي اهتماماً بموضوعه المفضل .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يلتفت إلى، يصغي إلى، يحس بـ...، يستمع إلى، يوافق على .

مثال: أن يبدي التلميذ اهتماماً نحو موضوع التلوث .

7-2- الاستجابة Responding :

هو مستوى الرضا والقبول، أو الرفض والنفور، وتزداد الفعالية هنا عن المستوى السابق، فهو " يفعل " شيئاً إزاء الموضوع .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:

يُقبل على، يبدي إعجابه بـ.، يميل إلى، يتحمس لـ.، يعبر عن تذوقه لـ.، يبتعد عن، يعاون في، يتطوع لـ.، يستجيب، يعبر عن استمتاعه بـ. .

مثال: أن ينظّف التلميذ أسنانه بعد كل طعام .

7-3- الاعتزاز بقيمة Valuing:

هنا يرى المتعلم أن الشيء أو الموضوع أو السلوك له قيمة ويكون هذا بسبب تقدير المتعلم نفسه لهذه القيمة، ولو أن هذا التقدير هو في الحقيقة نتاج اجتماعي تقبله المتعلم تدريجياً وببطء، حتى أصبح جزءاً منه هو وتبناه، واستخدمه كما لو كان نابعاً منه هو .

يُظهر المتعلم هذا السلوك بدرجة من الاستمرارية والثبات في المواقف المناسبة، بحيث يشتهر عنه أنه يتصف بهذا الاتجاه أو المعتقد أو القيمة، وسعيه إلى إقناع الآخرين بها، وإخلاصه وتفانيه فيها .

تصبح الأهداف في هذا المستوى المادة الأولية التي ينمو منها ضمير الفرد وتتدخل في ضبط سلوكه.

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل: يستحسن، يبدي رغبة مستمرة في، ينمو شعوره نحو، يتحمل مسئولية، يسهم بنشاط في، يكون اتجاهاً نحو، يحترم، يُعظّم، يهاجم، يشجب، يذم، يعارض.

7-4- تكوين نظام قيمي Organization:

يكسب المتعلم في تفاعلاته مع مجتمعه التعليمي (النظامي، وغير النظامي) قيماً متعددة . وعندما يصل إلى درجة كافية من النضج يبدأ في بناء نظام خاص به لهذه القيم، تترتب فيه قيمه، ويتضح فيها السائد والمسيطر منها على السلوك من الأقل تأثيراً فيه .

هذا البناء القيمي للمتعلم ليس ثابتاً، بل يمكن أن يحدث فيه تعديل مع كسبه لقيم جديدة .

حبذا لو كانت القيم التي نكسبها لتلاميذنا متجانسة متوافقة داخلياً، وليس بينها تعارض، فهذا يقوده في المستقبل إلى تكوين فلسفة للحياة، ولكن كثيراً ما يكون الواقع غير هذا .. فقد تجعله قيمه حريصاً على أداء شعائر دينه، ولكن يسمح لنفسه أن يغش في عمل، أو لا يتقن مهمة أُكلت إليه .

تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى أفعال مثل:يؤمن بـ.، يعتقد في، يضحي في سبيل .

مثال: أن يتبنى التلميذ القيم العلمية .

7-5- الاتصاف بتنظيم أو الإيمان بعقيدة *Characterization by a Value Complex*:

القيم التي يتبناها الفرد على هذا المستوى تكون قد وجدت لها مكاناً في الهرم القيمي له، وأصبحت ضمن نظام يتوفر فيه توافق واتساق داخلي يتحكم في الفرد .

في هذا المستوى يصل الفرد بعملية التبني الذاتي للقيم إلى القمة، بحيث تلون نظرة الإنسان إلى الكون، وتكون فلسفة له في الحياة .

7-6-صياغة الأهداف السلوكية:

7-6-1-مكونات الهدف السلوكي: حتى يُصاغ الهدف السلوكي صياغة جيدة ينبغي أن يُضمّن:

- المصدر الصريح (مثل: كتابة أو قراءة) أو المصدر المؤول (أن + الفعل) .

- الفعل أو المصدر يكون سلوكياً يمكن ملاحظته، ويمكن الاستعانة بتصنيف بلوم وزملائه للأهداف التربوية .

- المتعلم (القائم بالسلوك)، حيث يكون هو الفاعل للفعل .

- مصطلح المادة الذي يتناولها الهدف السلوكي .

- الحد الأدنى لمستوى الأداء المقبول (وهذا اختياري)، ويعتمد هذا على طبيعة الهدف، والمستوى المبدئي لأداء التلميذ .

7-6-2-ما يُراعى في الهدف السلوكي:

– أن يصبح المتعلم هو الفاعل للفعل، أي ما سيكون المتعلم قد حققه في نهاية الدرس، وليس ما قام به المعلم أثناء ذلك.

– تحديد الفعل (أي السلوك) المستهدف أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد الانتهاء من الدرس أو النشاط بأكبر قدر من الوضوح.

7-7-صياغة الأهداف ومعايير الحكم عليها

أهمية الصياغة الدقيقة للأهداف التعليمية: توضح للمعلم والمتعلمين الطريق الذي يسلكونه، ونواتج التعلم الذي يسعون لتحقيقها، وأساليب ووسائل التقويم التي تدلهم إلى أي مدى كان هذا التحقيق.

تتطلب حُسن صياغة الأهداف الاسترشاد بمبادئ وأُسس ومعايير بحيث تتوفر فيها خصائص معينة. وقد اقترح جرونلند قائمة التقدير التالية في تقويم صياغة الأهداف التعليمية للدروس المختلفة:

– هل يبدأ كل هدف بفعل مناسب ؟

– هل صيغ الهدف في عبارة تصف أداء المتعلم، وليس ما يقوم به المعلم ؟

– هل صيغ الهدف في صورة ناتج تعليمي ؟

– هل صيغ الهدف في صورة السلوك النهائي المتوقع من المتعلم، وليس في صورة المحتوى الدراسي ؟

– هل صيغ كل هدف بحيث يكون مستقلاً بذاته، وغير متداخل مع أهداف أُخرى ؟

ويقترح جرونلند قائمة التقدير التالية للحكم على أهداف وحدة دراسية:

– هل يوضح كل هدف ناتجاً تعليمياً مناسباً للوحدة ؟

– هل تتضمن قائمة الأهداف كل نواتج التعلم في الوحدة من معلومات، مهارات واتجاهات، وغيرها ؟

– هل هذه الأهداف ممكنة التحقيق، أخذت في الاعتبار قدرات المتعلمين، والإمكانات اللازمة، والزمن المحدد وغير هذا من الظروف التي يتم فيها التعلم ؟

– هل الأهداف متسقة ومتناغمة مع الفلسفة التربوية للمدرسة ؟

– هل الأهداف متسقة ومتناغمة مع بعضها، فلا تعارض بين ما يشير إليه هدف وما يشير إليه هدف آخر ؟

– هل الأهداف متسقة مع الأسس السليمة للتعلم ؟

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

- ماهي الاهداف السلوكية؟
- مكونات الاهداف السلوكية؟

المحاضرةالثامنة: درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة :ماهي حصة التربية البدنية والرياضية

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- مكونات حصة التربية البدنية والرياضية؟

8-تعريف درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث:

و هو مخطط ترتيب الأهداف التعلمية حسب الأولويات المعلن عليها

تشمل الوحدة تسعة (09) أهداف تمثل (09) حصص نعليمية بساعة واحدة لكل منها (01 سا)، وتتوّج بتحقيق كفاءة قاعدية (في نشاط فردي أو جماعي).

هذا إذا بقينا في تصور التخطيط الدوري المبني على نشاط رياضي واحد بالمنظور الحالي ، الاختلاف يكمن في الابتعاد عن منطق العمل بالتدرج التقني المبني على التدريب الرياضي والعمل بمسعى منظور المقاربة بالكفاءات لإنجاز تخطيط مفاده السلوكات والتي تقتضي :

- المعرفة الخاصة والعامة في إطار الحركية العامة ، وترتيب التصرفات اللازمة والمناسبة

-المهارات الفكرية والحركية تأتي نتيجة المشاركة الفعلية في نشاطات مفادها الألعاب الرياضية.

-قدرة الاتصال والتواصل وتوظيف المكتسبات والمعارف لحل المشاكل المطروحةفي الحالات التعلمية الهادفة و المرتبة على السلوك المنتظر.

يبقى اعتبار وتصور مخطط مفتوح أين نقترح فيه عدة نشاطات مختلفة، تخدم كفاءة قاعدية واحدة بعد تفهمنا لهذا المنتهج و تطوير فكرة تنمية الكفاءة و ليس المهارات الرياضية التي تصبح حتما دعامة و وسيلة عمل.

8-1-خصائص درس التربية البدنية والرياضي وفق المنهاج الحديث:

يهدف درس التربية البدنية والرياضية إلى تنمية شخصية التلاميذ الشاملة.

قسمت الدروس في التربية من قبل التربويين والمتخصصين بالتربية الرياضية إلى أنماط مختلفة إلا إننا نتفق على أنماط دروس التربية الرياضية كما يلي:

- ✓ دروس تهدف إلى إكساب الصفات البدنية للتلاميذ .
- ✓ دروس تهدف إلى إكساب المهارات الحركية .
- ✓ دروس تهدف إلى الجمع بين النمطين السابقين.
- ✓ دروس تهدف إلى تحسين وتطوير والارتقاء بمستوى الأداء.
- ✓ دروس تهدف إلى قياس المستوى الذي وصل إليه التلاميذ والتقويم بهدف مدى تحقيق أهداف منهج التربية الرياضية.

8-2-محتوى حصة التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث:

إن محتوي درس التربية البدنية والرياضية لتلاميذ الطور الثاني يكون مبنى على أساس الألعاب باختلافاتها وتنوعها من ناحية التنفيذ، المضمون ،الأهداف ، البعد التربوي ،البدني الحركي والنفسي مثل وعلى حسب الفروق، والألعاب المصغرة التي هي الطريق الأكثر فعالية وحداثة في نفس الوقت، وكل هذه الألعاب تهدف إلى تنمية (السرعة، التحمل، سرعة الاستجابة، والقياس البصري الحركي والقدرات النفسية الحركية بصفة خاصة)

ولقد خصص في برنامج التربية البدنية والرياضية حصة واحدة في الأسبوع ب45 دقيقة (45 د).

8-3--محتوى درس التربية البدنية والرياضية وفق المنهاج الحديث:

إن الدرس ومدته تتراوح بين (45-50) دقيقة لا يمكن تصورها أن تسير على وتيرة واحدة وعادة يتم تقسيم الدرس إلى عدة أقسام بناءً على واجبات الدرس المحددة، ومع أخذ ما سبق في الاعتبار فهناك تقسيم متفق عليه وهو الدرس ينقسم بشكل عام إلى جزء تمهيدي ثم جزء رئيسي ثم جزء ختامي وفيما يلي شرح للأجزاء الثلاثة وواجباتها.

8-3-1-القسم التحضيري: ويتضمن هذا الجزء ما يلي: الأعمال الإدارية، الإحماء (الإعداد البدني).وتتمثل الأعمال في اصطحاب الأستاذ للتلاميذ من الفصل إلى المكان المخصص لدرس التربية

البدنية والرياضية مع قيام التلاميذ بتغيير الملابس واخذ المختلفة والعضلات والمفاصل وتهيئة التلميذ من الناحية النفسية والمعنوية، أما الإحماء الخاص فهو يخدم الأجزاء التي ستشارك في القسم الرئيسي بصورة كاملة وتدخل التمرينات الخاصة بكل نوع من الرياضات على حدى.

-واجبات ومحتوى الجزء التمهيدي للدرس:

يجب أن يحقق الجزء التمهيدي (المقدمة) لدرس التربية البدنية ثلاثة واجبات (عمل موقف تربوي ، إعداد بدني، والاستعداد للتمرين)، ويتم ذلك من النظام في إجراءات التهيؤ للدرس :

- الحضور والالتزام في الحصة.
- الحفاظ على التشكيلات.
- تنظيم الأدوات.
- البدء المنظم في الدرس.
- رفع درجة حرارة الجسم لتحسين كفاءة الأجهزة الحيوية.
- التدرج في رفع الحمل.
- توضيح الهدف من الدرس للطلاب.

8-3-3-القسم الرئيسي: الوحدة التعليمية في درس التربية البدنية :

عرفت (سعد ونيللي، 1998) درس التربية البدنية على أنه الشكل الأساسي الذي يتم فيه عملية التربية والتعليم بدنياً من خلال ثلاثة (مفاهيم المعارف، القدرات، والمهارات)، واتفق معظم الخبراء في تدريس التربية البدنية على ضرورة وجود خطة للدرس، تعتبر تلخيصاً لمحتواه ولأنشطة التعليم والتعلم التي تحقق أهدافه.

حيث أكدت شلتوت وميرفت ، على أن خطة الدرس تشمل ثلاثة وظائف هي (مساعدة المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها ، سجل نشاط التعليم والتعلم من جانب المعلم، ومتابعة الدرس وتقويمه).

يشير (أحمد ، 1998) إلى أنه يجب النظر إلى عملية التدريس على أنها وحدة تتضمن (الهدف، المحتوى، والطريقة). وأن الدرس يرتبط ككل أو كأجزاء ارتباطاً وثيقاً بهذه العوامل الثلاثة وقد أشار بعض المختصين في مجال طرق تدريس التربية البدنية إلى أن محتوى درس التربية البدنية يشمل المكونات التالية:

- مجموعة مركبة من التمرينات والأنشطة الرياضية والألعاب والمسابقات والمنافسات
- مجموعة مركبة من القيم والمثل والاتجاهات.
- مجموعة مركبة من المفاهيم والمعايير والحقائق.
- مجموعة من أساليب الأداء الرياضي.

واجبات ومحتوى الجزء الرئيسي للدرس :

يجب أن يحقق جميع الواجبات الموضوعة والمطلوبة من درس التربية البدنية مثل تنمية الصفات البدنية، أو تعلم النواحي الفنية، أو النواحي الخططية، أو توصيل واكتساب المعارف والمعلومات الرياضية وتكوين الشخصية، مع المرونة في تحديد الحمل الواقع على أجزاء الجسم المختلفة ليناسب الهدف من الدرس.

8-3-4-القسم الختامي:

يهدف هذا القسم إلى تهدئة أجهزة الجسم الداخلية وإعادتها بقدر الإمكان إلى ما كانت عليه سابقا ويتضمن هذا الجزء تمرينات التهيئة بأنواعها كتمرينات التنفس، والاسترخاء والألعاب الترويحية ذات الطابع الهادئ، وقبل انصراف التلاميذ يقوم الأستاذ بإجراء تقويم النتائج التربوية ويشير إلى

الجوانب الإيجابية والسلبية والأخطاء التي حدثت أثناء الدرس، وختام الدرس يكون شعار القسم أو نصيحة ختامية

واجبات محتوى الجزء الختامي للدرس :

يجب أن يحقق الجزء الختامي لدرس التربية البدنية ما يلي:

- تهدئة الجسم أو الوصول مرة أخرى إلى حمل عالي الشدة لفترة قصيرة جداً.

-أن يتناسب الختام مع الشعور بأن يبعث البهجة سواء كان الحمل عالي أو منخفض لتأكيد قوة الإرادة وتوعية الطالب للمستوى الذي وصل إليه.

-عمل ختام ذي قيمة تربوية بأن يتم ترتيب الأدوات وتنظيمها مع مراعاة الهدوء والتركيز مع مراعاة وقت تغيير الملابس متبعاً ذلك كله كلام المدرس النهائي الذي يجب أن يكون قصيراً.

4-8-اهداف درس التربية البدنية وفق المنهاج الحديث-

1-4-8-أهداف المجال الحسي الحركي : تهدف التربية البدنية والرياضية خاصة تطوير مهارات الحركية والقدرات البدنية والقدرات البدنية في التعليم الثانوي وإعتبارا ً

للمستوى المتحصل عليه حيث يدرك جسمه جيدا ً ويتعلم تدريجيا ً حركات المتزايدة الصعوبة

2-4-8-.أهداف المجال المعرفي : تساعد الأنشطة البدنية والرياضية التلاميذ على تحسين قدراتهم الإدراكية والتفكير التكتيكي خاصة أثناء الألعاب الجماعية ، كما يفهم أهداف التربية الرياضية وتأثير والتدريب على الجسم من الناحية التشريحية والفيزيولوجية

3-4-8-أهداف المجال الاجتماعي العاطفي : يقول شعلان عبد المجيد أن مادة التربية البدنية والرياضية تتميز عن باقي المواد في العلاقات الديناميكية المبنية على المساعدة ، والمنافسة وعلى

هذا يجب إعطاء الفرص للتلميذ للإتخاذ القرار والتحكم في القدرات حيث يحب النشاط البدني والرياضي ويمتلك الرغبة في بذل الجهد قصد تعويده على التدريس بصفة مستمرة

- تنظيم طريقة عيشه ونظافة جسمه ، أداب الأكل ،إحترام أوقات العمل .....الخ.

- يعتبر على إنفعالاته بطريقة إجابية بطريقة إجابيه بالفرح والارتياح وتقبله الهزيمة وتحكم في الانفعالات

- يتضامن فعليا مع الزملاء يتعاون داخل وخارج الفوج .

- تحمل المسؤلية في مختلف المهام المفوضة إليه وفي علاقته مع الأخرين .

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

-ماهي خصائص درس التربية البدنية والرياضية؟

- ماهي محتويات درس التربية البدنية والرياضية؟

المحاضرةالتاسعة: الكفاءة التعليمية

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : معني الكفاءة

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1-ماهي الكفاءة؟

2-مؤشرات الكفاءة؟

9-تعريف الكفاءة التعليمية: هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم إكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنطشة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية و كذا مكتسبات المراحل التعلمية السابقة. والمنهج (طرق التوصل والعمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلّم.

تتحول هذه المكتسبات إلى قدرات و معارف و مهارات تؤهل التلميذ للاستعداد لمواجهة تعليمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، أين يكون هذا النشاط دعامة لها

كفاءة مادية = تكوين خاص .

ما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية و أخرى عملية تساعد في التعّرف أكثر على كيفيات حلّ المشاكل المواجهة (كفاءة عرضية = تكوين شامل)

يعتبر هذا النهج التربوي 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 أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات. وتستلزم تحديد الموارد المعرفية

والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر (الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما.

1-9-مفهوم الكفاءة: تشمل القدرة على استعمال المهارات و المعارف الشخصية في وضعيات تعلمية جديدة داخل مجال مدرسي و مهني.

فهي نتيجة تنظيم العمل في الزمان و المكان عبر تخطيط عقلاني مناسب للإمكانيات المتاحة، و تكييف محتويات التعلّم لمستوى المتعلم و خصائصه.

تسمح الكفاءة بإنجاز عمل قابل للملاحظة و القياس نتيجة سلوكات تستدعي مهارات معرفية، نفسية . حركية واجتماعية . وجدانية ضرورية لتحقيق عمل مفيد و لعب أدوار فردية كانت أو

جماعية، مفادها المشاركة الطواعية و الفعلية للمتعلم في جو التعاون و التضامن و التبادل في الخبرات.

من هذا المنطلق، تصبح الكفاءة مكتسبة توظف من أجل تحسين المستوى والتكيف.

للكفاءة قوة إدماجية تكتسي الطابع الاجتماعي و تأخذ بعين الاعتبار كل المتعلمين حيث تتضمن:

أ- الجزء الكامن.

الذي يعبر عن مجموعة من المعارف و المهارات الحركية، المعرفية والحسية التي تصبح مكتسبات تؤهل التلميذ (المتعلم) لمواجهة الظرف الجديد و الاستعداد له (المكتسبات و المؤهلات).

ب- الجزء الإجرائي.

وهي عناصر الإنجاز التي تمكّن التلميذ من إدراك الموقف و الأفعال و ظرورة تحسينها انطلاقا من معايير واضح و ملموسة (العمل).

9-2-عناصر اكتساب الكفاءة خلال عملية الإنجاز:

9-2-1-مؤشرات الكفاءة:

وهي أفعال سلوكية مناسبة للكفاءة القاعدية المستهدفة ، بحيث تمكن التلميذ من القدرة على إنجازها في نهاية مرحلة التعلم (الوحدة التعلمية).

تكتسي المؤشرات طابع الإدماج المرتب في سلوكات مجسّدة ، يمكن ملاحظتها و تقييمها من خلال هذه الأفعال المشتقة من الكفاءة نفسها ، و التي تمكننا من اختيار أهداف تعلمية بعد إجراء عملية التقييم التشخيصي الأولي .

يمكن العمل بمؤشر واحد أو أكثر، وهذا حسب احتياجات التلميذ و حقيقة الميدان ، شريطة أن تعكس المستوى المرغوب فيه و تكون منسجمة مع الكفاءة المشتقة منها.

9-2-2-الأهداف التعلمية:

تأتي نتيجة التقييم التشخيصي المنبثق من مؤشرات الكفاءة القاعدية. وتأتي امتدادا لهذه المؤشرات بحيث تجسّد ميدانيا خلال إنجاز الوحدة التعلمية(تحتوي على تسعة (09) أهداف) يتم تطبيقها في الحصص التعليمية (الحصص).

يصاغ الهدف التعلمي طبقا للشروط التالية: وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة و التقييم.

-إبراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد على صحة هذا السلوك.

-تحديد كيفية إنجاز هذا السلوك و ترتيبه في الزمان و المكان (شروط الإنجاز).

9-2-3- معايير التنفيذ (معايير الإنجاز):وهي شروط تحقيق الحصة التعليمية و المتمثلة في :

أ- **ظروف الإنجاز(شروط الإنجاز):**تقتضي ترتيب حالات تعلمية خلال مرحلة الإنجاز.

تعبر عن وضعيات إشكال تدفع بالتلميذ إلى الكشف على إمكانياته بغية إيجاد الحل المناسب للوصول إلى الهدف .

طريقة العمل تكون بإشراك جميع التلاميذ في ورشات(كل ورشة تعبر عن حالة تعلمية)

بحيث تستجيب كل ورشة عمل لعوامل أهمها :

- مساحة توفر الأمن – النظافة – التهوية والارتياح.

- وسائل عمل مختلفة و متنوعة لا تشكل خطرا على التلاميذ وتكون مناسبة للنشاط.

- توزيع و ترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص بكل مرحلة من مراحل الحصة ، و كذا الخاص بكل حالة تعلمية ، وكل مهمة أو دور يقوم به التلميذ خلال الوضعية التعلمية.

- وتيرة العمل والمتمثلة في الشدة،السرعة، حجم العمل المراد إنجازه من التلميذ.

- وسائل التقييم المختلفة خاصة منها بطاقات الملاحظات الخاصة بالتلميذ والأستاذ

ب-شروط النجاح .(أو مؤشرات النجاح).

-هي السلوكات الواجب تحقيقها خلال كل حالة تعلمية و المناسبة لوضعية إشكالية

- هي مقاييس تسمح بتأكيد صحة العمل و نجاح المهمة المطالب بها التلميذ .

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

-ماهي الكفاة؟

ماهي مؤشرات النجاح؟

ماهي معايير النجاح؟

المحاضرةالعاشر: المقاربات التعليمية

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماذا نقصدر بالمقاربات؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1-ماذا نعني بالمقاربة بالكفاءات

2-ماهي المقاربة التعليمية؟

توطئة:

في ظلّ المقاربة المعتمدة " المقاربة بالكفاءات " في منظورها العام للتعلم حيث التلميذ محور الاهتمام في العملية التعلّمية تماشيا مع قدراته البدنية والمعرفية, فتصبح فضاءا مميّزا بما توفره من تنوّع للأنشطة البدنية والألعاب، وخاصة التي تقوم على روح التعاون والمواجهة والإبداع والتعبير في نفس الوقت، بما يستوجب من التلميذ تكييف تصرفاته وسلوكاته مع ما يتوافق والوضعية المعيشة.

كما أنها تساهم في اكتساب كفاءات ترمي إلى تنمية وترسيخ معنى الاستقلالية، ومسايرة المستجدات، بمشاركة طواعية للتلميذ وتكون مبنية على الاندماج الاجتماعي و قدرة التسيير

و التنظيم ، وهي بذلك تساهم في تحقيق الملمح العام لتلميذ التعليم المتوسط في إطار التكامل الشامل بين جميع المواد التعليمية، بما تضمنه من اكتساب للمهارات اللازمة لمواجهة امتحان شهادة التعليم المتوسط أي الانتقال إلى درجة أكثر وعي ومعرفة، وترتكز أساسا على الأنشطة البدنية والرياضية، في قالب استراتيجيته منطق تعليم / تعلم، من خلال طريقة نشيطة تأخذ في الحسبان فروقات التلاميذ (بيداغوجية الفروقات)، بعيدا عن منطق التدريب الرياضي الموجه للموهوبين.

10-لمحة تاريخية: (فلسفة نشأت مقاربة الكفاءات)

يتفق أغلب الباحثين أن مقاربة بيداغوجية الكفاءات نشأت نتيجة للصراع بين نظريتين في التعليم هما النظرية البنائية**(théorie constructiviste)** التي يتزعمها العالم السويسري **jean piaget** والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الأمريكي **waston** والعالم الروسي **pavlov** فلما نجد أنصار النظرية الأولى ينطلقون في أن التعلم يحدث أساس مبدأ التفاعل بين الذات والموضوع، أي أنه يحدث من خلال العلاقة المتبادلة بين الذات العارفة وموضوع المعرفة، نجد أنصار النظرية الثانية يحصرون مبدأ التعلم في مبدأ(مثير،استجابة).

إن النظرية البنائية تنطلق من مسلمة مفادها أن الفرد الذي يتعلم نادرا ما يوظف كل طاقته وقدراته أثناء التعلم، و من ثم فإن تطويرا لقدرات إلى أعلى مستوى، يمكن أن يتم من خلال تبني طرائق و أساليب بيداغوجية معرفية، إن الهدف الاسمى في هذه النظرية ليس تزويد المتعلم بمعارف و بمعلومات جاهزة، بقدر ما هو تطوير و تكييف نشاطه العقلي والوجداني والنفسي الحركي، لكي يصبح قادرا على استثمار قدراته و طاقاته بشكل فعال، فالهدف إذن هو مساعدة المتعلم أثناء مواجهة المواقف و المهام على:

- ❖ معرفة كيفية استقبال المعلومات و تحليلها.
- ❖ التعرف على الاستراتيجيات المعرفية التي يفضلها أثناء عمليات التفكير والاستدلال والتخيل والإبداع.
- ❖ الوقوف على كيفية تخزينه للمعلومات، سواء تعلق الامر بالذاكرة القصيرة المدى أو الطويلة المدى.
- ❖ تحسين طريقته في التفكير وفي التعلم، من خلال جعله متحكما في نشاطه الذهني و من خلال جعله قادرا على استبدال أو تعديل او تغيير الاستراتيجيات المتبعة في التعليم و في التفكير.

إضافة إلى ما سبق، نستطيع القول بأن النظرية تنطلق من مبدأ أن المعلم لا يقدم المعارف جاهزة إلى المتعلم، وإنما يقدم له توجيهات تثير فيه تساؤلات، تدفع به إلى استغلال موارده لاكتساب المعارف و هذا ما أكده حسن اللقائي حين يقول" أن المعلم لا يلقن المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي.....، و لكن يتيح الفرصة ليشعروا بالمشكلات وحدودها وليجدوا الخطوات اللازمة للتأكيد من سلامة تلك الفرص وبالتالي الوصول إلى تزويد المتعلم بمجموعة المهارات الاساسية المطلوبة لكي يمارس حياته".

منذ ما يزيد عن ثلاثة عقود والدول المصنعة، و حوالي العقدين و الدول النامية من ضمنها الجزائر، أصبح الاهتمام بالمتعلم من الهواجس التي تشغل بالعاملين في الحقل التربوي.

و بدأ ذلك منذ الخمسينات في الولايات المتحدة الامريكية، و تبنتها وزارة التربية في الجزائر منذ التسعينات، غير أن الحماس الذي حظيت به من طرف المربيين من قبل بالتحفظ من طرف البعض الاخر، و بقي هذا الصراع بين مؤيد و معارض انتهى بإعلان بعض الدول تراجعها عن تطبيق هذا المنهاج، وكان ذلك في اوسط الثمانينات وبداية التسعينات كفرنسا، بلجيكا و كندا التي تبنت مقاربة جديدة تعرف اليوم " ببيداغوجية الكفاءات "

- في فرنسا سنة 1989 بذل الفرنسيون مجـهودا كبيرا في تضمين برامج التعليم الابتدائي والثانوي الكفاءات التربوية، وذلك بوضع كراسات تتضمن الكفاءات المراد اكسابها في نهاية الطور.
- أما في كيبيك سنة 1997 فقد اشارت وزارة التربية في تصريحها الخاص بالسياسات التربوية إلى مفهوم الكفاءات المستعرضة.
- و في سنة 1999 أصدرت الحكومة البلجيكية مرسوما حددت فيه أسس الكفاءات التعليمية التي يقوم عليها النظام التعليمي.
- و في الجزائر، و منذ بضع سنوات تم تأسيس لجان تحت اشرف الوزارة الوصية، لبناء برامج تتضمن الكفاءات المراد اكسابها للتلاميذ، و دخلت حيز التنفيذ في سنة 2003 ليبدأ تطبيقها على مستوى الابتدائي و الأولى متوسط.

من خلال ما سبق ذكره نستنتج أن المقاربات ظهرت كنتيجة حتمية للصراع بين النظرية البنائية و النظرية السلوكية، و كذا نتيجة التطور الحاصل عل المستوى العالمي.

-المقاربة:

10-1-مفهوم المقاربة:

يأتي مفهوم الكفاءة ضمن المقاربات البيداغوجية ذات النسق المفتوح، و يعتبر الفرد ممتلكا لكفاءة التصرف واتخاذ القرار الملائم للخروج من وضعية مشكلة اعتمادا على تراكم معرفي و خبري، و استثمارا لمهارات و قدرات بنية في سياقات مختلفة.

إن الكفاءة بهذا المعنى تعني التصرف ازاء وضعية مشكلة بفاعلية استنادا إلى قدرات تكونت من تقاطع معارف و مهارات و خبرات متراكمة. و عموما، فإن الكفاءة بهذا ليس هي القدرة ولا المهارة ولا المعرفة فحسب، وإنما جماع ذلك مع الإنجاز والفعالية و لتوضيح ذلك المثال الاتي:

نقول عن مدراس بأنه كفيء، زيادة عن المعارف التي يكسبها.

- **حينما تكون له القدرة على:**
  - ✓ تحليل وضعية.
  - ✓ التنبؤ بردود أفعال المتعلمين.
  - ✓ التعبير بوضوح.
  - ✓ التعمق عند الضرورة.
  - ✓ الاتصال بالأخرين و التبليغ عما يقوم به.
  - ✓ تقويم نوعية عمله.

وليس لهذا من معنى، إلا إذا كان المدرس قادرا على إدماج هذه القدرات والمحتويات المشار إليها، وأن ما يقوم به ذا معنى لفئة وضعيات فمثلا، تنظيم عملية التعلم بالنسبة للمدرس تعد وضعية، عليه أن يتعامل معها، وتتطلب منه زيادة على تحديد محتوى مادة وتبليغه، خطوات يقوم بها مثل:

- ✓ مراقبة مكتسبات المتعلم القبلية، أي ينطلق من تصورات المتعلم.
- ✓ تنويع اساليب التعلم.

- ✓ مراعاة الجوانب النفسية للمتعلم.
- ✓ أخذ الفروق الفردية بين المتعلمين بعين الاعتبار.
- ✓ مساعدة المتعلم على تحويل مكتسباته...الخ.

وكلما أحسن المدرس التعامل مع هذه الوضعية و تسييرها، أي – تنظيم عملية التعلم- يكون بذلك قد اكتسب كفاءة بهذا الشأن في سياق معين، و هو تقدم درس، و يكون لعلمه هذا معنى وهو التدريس الفعال، و يحقق من ورائه فائدة، هي تمكين المتعلم من شيء ما قد خطط له المدرس مسبقا، (هدف، كفاءة، سلوك،...الخ).

و حينما نتحدث عن كفاءة المتعلم، نقصد بذلك مدى قدرته على تجنيد (تعبئة) مختلف المعرف و القدرات و اندماجهما و توظيفهما في مواجهة وضعية ما (على غرار تنظيم

- ✓ يكتب نصا ذا معنى، و يبلغه للآخرين، ولا يكتفي برص الكلمات.
- ✓ يحدد أي عملية تستلزمها مسالة حسابية و يحلها بطريقة مستقلة، و لا يكتفي بمعرفة عملية التعلم بالنسبة للمدرس) و نلاحظ كفاءته عندئذ على سبيل المثال في (اللغة، الرياضيات، العلوم...الخ) كان:عملية الجمع أو الضرب و حسب.
- ✓ يعرف كيف يحافظ على المحيط، و لا يكتفي باكتساب معارف عن هذا المحيط فقط.

و هنا، ينبغي الاشارة إلى أن معرفة التصرف عند المتعلم يجب أن ترتكز أساسا على معارف مهيكلة، علمية/ اجرائية من جهة، وعلى معارف ذات صلة بمواقف من جهة اخرى، و لكي يجعل المعارف تعمل بشكل تكاملي، ينبغي أن تأخذ طابعا اندماجيا و ليس اضافة بعضها إلى بعض كي يجعل مختلف الكفاءات تعمل فيما بينها، و بذلك يتسنى له أمام مهمة جديدة، منان يجند و يختار موارد امتلكها بينما في وضعيات معينة.

10-2--أنواع المقاربات:

10-2-1- المقاربة السوسيولوجية:

إن الكفاية ترتبط بعالم الشغل، هذا الأمر اصبح واضحا منذ الثمانينات من القرن الماضي إلا أن السؤال هو: **ما معنى الكفاية في تنظيم الشغل؟** استنادا إلى **فليب زارفيان** هناك ثلاث مقاربات للإجابة عن السؤال؟

المقاربة الأولى: تنظر إلى الكفاية كتصور جديد للإجراء والأشخاص، وهو موقف يتلخص في المبادرة والمسؤولية.

المقاربة الثانية: تنتمي لنظام المعرفة المقصود هنا بالمعارف التي تعبا في العمل، وذلك ما يجعل **فليب زارفيان** يقول: بأن الكفاية هي الذكاء العملي الذي يعملونه الناس في وضعية العمل، و يتلخص هذا الذكاء في فهم الوضعية وما نقوم به فيها والفهم الموجه نجو الفعل، إنها أشياء لا تتناقض مع التعلم المدرسي و الجماعي عامة إلا أن الكفاية هنا شيء أوسع من الدبلوم، أي يتم حشد التجربة برمتها وتحويلها.

المقاربة الثالثة: للكفاية فتتلخص في استبعاد اللجوء إلى المقاربة الفردية للكفاية، بمعنى أننا لا نكون أصحاب كفاية بمفردنا أي في عزلة عن الأخرين، للفرد دائما كفايات محدودة.

وبما أن معظم الوضعيات تفرض اللجوء إلى مجموعة من الكفايات يعمل الفرد هنا على حشد كفايات زملائه حين يمكنه إجراء مكالمة هاتفية أو طلب معلومة أو مناداته على أشخاص ليساعدونه بطريقة ما، في حالة اخرى قد يوجد افراد كثر في وضعية عمل و ذلك ما يطلق عليه **فليب زارفيان** شبكة عمل.

والإشكال الثاني الذي تطرق إليه **زارفيان** هو الفرق بين الكفاية والتأهيل أو العلاقة بينهما، فالتأهيل مصادر يتوفر عليها الفرد، تلك المصادر المكتسبة التي توضع قيد التنفيذ أو التي يعرف الشخص كيف يضعها قيد التنفيذ، إلا أننا من منظور الكفاية نبحث عن الشخص الكافي أثناء التنفيذ و ليس فقط حينما يكون يمتلك مصادر معروفة.

10-2-2- المقاربة المعرفية.

إن التعليم – التعلم، في نظر المعرفيين، هو معالجة المعلومة. و بالفعل فإن المدرس يعالج دائما عددا لا يستهان به من المعلومات؛ فهو يعالج معلومات على مستوى المعارف المحصل عليها من أجل أهداف، و معلومات حول المكونات العاطفية والمعرفية للتلميذ، وأخرى تتعلق بتدبير القسم.

ومن جانب التلميذ فهو الاخر يعالج كما هائلا من المعلومات النابعة من تجاربه المدرسية السابقة(...) و معارف، و يقيم علاقات بين معارفه السابقة والمعلومات المعالجة، ويختار استراتيجيات ذاتية للنجاح في المهمة.

كما أنه يعالج معلومات تتعلق بالمجتمع (الوعي الدائم باستراتيجياته و بالتزاماته الذاتية و إصراره في العمل).

وعلى وجه التحديد يعتبر المعرفيون الذات المتعلمة ذاتا نشيطة تبني مكتسباتها و تدمجها وتعيد استعمال المعارف، علما بأن هذه المعارف تبنى تدريجيا.

وتتمثل مهمة علم النفس المعرفي في تحليل الشروط التي تخلق الاحتمالات الأكثر قوة التي تثير وتسمح بالتعلم ولاكتساب والإدماج وإعادة استعمال المعارف لدى المتعلم.

حسب التصور المعرفي فإن الذات يلعب دورا في التعلم، فهي ليست نشيطة لكن يجب أن تكون واعية على الدوام بما يحدث خارجها وداخلها، مثلا سيكون المتعلم مجبرا على الانتقاء من بين معلومات كثيرة قدمت إليه.

ففي هذه الصيرورة تبدو ابداعية القواعد التي تسمح بالنشاط الدال، سيكون دور المدرس هو المساعدة على خلق القواعد الصحيحة و الناجعة بفضل كثير من الأمثلة التي يمتلكها المتعلم في صيرورة التحصيل والإدماج لمعارف جديدة لا تحدد المعارف المخزنة في الذاكرة الطويلة المدى ما يمكن تعلمه فقط ولكن ما يتعلمه التلميذ فعليا والطريقة التي تتعلم بها.

المعارف الجديدة. فالتعلم هو اقامة روابط بين المعلومات الجديدة والمعارف السابقة، وما يعنى أن التعلم صيرورة تراكمية؛ أي أن المعارف الجديدة تضاف إلى السابقة أما بتأكيدها أو إضافة معلومات جديدة أو تعريتها: التصحيح، التحليل...لا يحتوى النسق المعرفي للتلميذ على معارف استاتيكية، بل يحتوي على معارف دينامكية.

و مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية و الميتامعرفية التي تسمح، كلها، للتلميذ بالفعل في محيطه و استعمال المعلومات التي اكتسبها...

- و يرى المعرفيون ان هناك ثلاث أنواع من المعارف هي:

أ- المعارف التقريرية (مثل القواعد، جدول الضرب، العواصم، الأفعال، المفاعيل، أنواع الجمل...)، و هي تناسب المعارف النظرية المعترف بها كمعارف في تاريخ شعب ما، و قد تتكون من الأحدث و الاحداث و القواعد و القوانين و المبادئ.

ب-المعارف الإجرائية وهي تناسب ماذا نفعل، أي مهارات: كتابة نص موجه لصديق في الصف الثاني من التعليم الابتدائي، حل مشكلة في الضرب..... إلخ.

ت- المعارف الشريطة التي ترتبط بمتى و لماذا. و من بين الأمثلة على ذلك كتميز المثلث عن المربع، التعرف على عاصمة في خارطة، تقدير صحة جواب عن مسالة رياضية الخ...

و الجانب الثالث الذي اهتم به المعرفيون هو الجانب المتعلق بالميتامعرفي الذي يعني من بين ما يعنيه مراقبة الذات لذاتها و مراقبتها لاستراتيجياتها. فالتلميذ و هو في نشاط ينبغي أن يكون واعيا بمتطلبات المهمة و بالاستراتيجيات التي ستساعده على حلها الحل المناسب و نوع المعارف التي ينبغي أن يوظفها في مراحل الحل.

10-2-3- المقاربة السيوبنائية.

يتساءل **فليب جونير: كيف يمكن تناول مفهوم الكفاية من منظور سوسيوبنائي؟** فيجيب قائلا بأن المقاربة بالكفايات يمكن لها أن تبقى متماسكة إذا ادرجت في إطار البراديجم السوسيوبنائي. و يضيف أن المعارف تبنى من قبل من يتعملها، ثم يحتفظ بها طالما أنها قابلة للاستبقاء بالنسبة

إليه، و إذا ما تم ربط هذه المعارف المستبقاة بموارد اخرى فإنها تتيح لمنتجها أن يظهر كفاية معينة في سلسلة من الوضعيات.

و هذه الوضعيات لا ينبغي أن تكون، حينئذ، ذات دلالة بالنسبة للتلميذ و حسب، بل يجب أن تكون، كذلك، مناسبة و ملائمة للممارسات الاجتماعية القائمة؛ ذلك لأن هذه الأخيرة هي التي تضع، فعلا، معارف المتعلم موضع تساؤل. و بعارة اخرى فإن المضمون الدراسي لم يعد هو الحاسم في التعليمات، بل الوضعيات التي يستطيع التلميذ إن يستعمل فيها هذه المعارف " المستبقاة "بوصفها موارد من بين موارد اخرى من أجل اظهار كفاية معينة فبوضعية من الوضعيات.

فالمعارف في المنظور السوسيوبنائي موطنة في سياق اجتماعي، و الكفايات لا تتحدد إلا تبعا للوضعيات.

وبناء على ذلك يصبح مفهوم الوضعية مفهوما مركزيا في التعلم: ففي الوضعية يبني المتعلم معارف موطنة، وفيها يغيرها أو يدحضها، وفيما ينمي كفايات موطنة، يتعلق الأمر هنا بحصيلة فحص حاسمة بالنسبة لنمو التعليمات المدرسية، فالوضعيات التي يستطيع التلاميذ داخلها بناء معارفهم حولها، وتنمية كفاياتهم، لها دور حاسم في المنظور البنائي.

-لم يعد الأمر إذن يتعلق بتعليم مضامين معزولة عن أي سياق (مثل مساحة منحرف، جمع الكسور، طرق الحساب الذهني، قاعدة نحوية، تصريف صنف من الأفعال الخ...)، ونما أصبح الأمر متعلقا بتحديد وضعيات يستطيع التلاميذ داخلها بناء معارفهم أو تعديلها أو دحضها، وتنمية كفاياتهم حول المضامين المدرسية، كما لم يعد المضمون المدرسي غاية في ذاته، بل أصبح وسيلة لخدمة معالجة وضعيات تحتل نفس مرتبة الموارد الأخرى (...) يتعلق الأمر بتحليل وضعيات وبالتحقق مع التلاميذ من كيفية بناء المعارف وتدبير الوضعيات بنجاعة، والأكثر من ذلك أنه على التلميذ أن يستعمل هذه المعارف (بوصفها موارد من بين موارد اخرى) من أجل تنمية الكفايات، و باختصار لقد صارت مهمة المدرس في هذا المنظور معقدة تتجلى في خلق وضعيات

لتمكين التلميذ من بناء و تنمية الكفايات، نستطيع القول بان الكفاية تبنى، تحدد داخل وضعية، انعكاسية، صالحة للاستبقاء مؤقتا، و تتصف بمميزات أربع هي: تعبئة الموارد أو استنفراها، التنسيق بين سلسلة من الموارد الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، السياقية...الخ، المعالجة الناجحة لمختلف المهام التي تتطلبها وضعية معطاة.

التحقق من الملائمة الاجتماعية لنتائج المعالجات التي تمت في هذه الوضعية، و يشترط الباحث لتحقيق المقاربة السوسيوبنائية ما يلي:

أ- يجب الا يكف التلميذ/ المتعلم عن الاشتغال، انطلاقا من معارفه الخاصة، يلائمها و يغيرها و يعيد بناءها و يدحضها تبعا لخصائص الوضعيات.

ب- تستدعي الوضعيات المقترحة على التلاميذ، ضمن منظور تكاملية المواد، موارد تحيل هي ذاتها عادة موارد دراسية مختلفة.

ت- التحرر من الانغلاق داخل حدود المدرسة.

ث- اعتبار بناء المعارف تبعا للسياق و الوضعيات.

اختبار المعارف المكتسبة من المحاضر:

- ماهي انواع المقاربات؟

المحاضرةالحادي عشر: الكفاءات التربوية

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماذا نعني بالكفاءات؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- ماهي انواع الكفاءات التربوية؟

11-الكفاءة:

الكفاءة هي نشاط مهاري يمارس على وضعيات، و يستدعي مصطلح الكفاءة مجموعة الموارد التي يقوم الفرد بتعبئتها في وضعية ما بهدف النجاح في انجاز فعل.

كما أن الكفاءة تعني توظيف الشخص لمعارف، معارف كينونة، معارف استشراف، في وضعية معينة، بمعنى لا يمكن أن تخرج الكفاءة من سياق وضعية ما، وهي دائما تابعة للتصور الذي يحمله الشخص عن الوضعية، من جهة اخرى يستدعي التوظيف من الشخص تعبئة ناجحة لجملة من الموارد الوجيهة في علاقتها بالوضعية، و يمكن أن تكون هذه الموارد معرفية (معارف) أو وجدانية (انتماء الوضعية لموضوع شخصي) أو اجتماعية (الاعانة المطلوبة من المدرس او الزميل) أو التي يستوجبها السياق، إلى جانب تعبئة الموارد، الشخص أن ينتقي انجعها بالنسبة للوضعية، وعليه أيضا أن يحسن الربط بين مختلف الموارد المتخيرة... أنشطة الانتقاء والربط لا تعني تكديس الموارد إنما نسج شبكة عملياته لموارد منتقاة.

-11-1-مفهوم الكفاءة:

غالبا ما يتم الخلط بين الكفاءة و بعض المفاهيم القريبة منها، و بالخصوص المهارة والأداء والاستعداد و القدرة، و للكفاءة عناصر هي:

11-2-1- المهارة:Doron R. Et Parot F 1991

يقصد بالمهارة، التمكن أداء مهمة محددة بشكل دقيق يتسم بالتناسق والنجاعة والثبات النسبي وأي اعداد الفرد لإداء مهام تتسم بدقة، لذلك يتم الحديث عن التمهبر ومن أمثلة المهارات ما يلي:

مهارات التقليد التي تكتسب بواسطة تقنيات المحاكاة و التكرار، ومنها مهارات رسم أشكال هندسية والتعبيري الشفوي وإنجاز تجربة مهارة الإتقان والدقة وأساس بنائها التدريب المتواصل و المحكم.

11-2-2- الأداء:

يعتبر(**Legender R 1988**) الأداء أو الإنجاز رآنا أساسيا لوجود الكفاية ويقصد به القيام بمهام

في شكل أنشطة أو سلوكات آنية ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس، وعلى مستوى عال من الدقة والوضوح .

11-2-3- الاستعداد.

الاستعداد يعني مجموعة من الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قبلا للاستجابة بطريقة معينة و قصدية، أي أنه مؤهل لأداء معين بناء على مكتسبات سابقة، و منها القدرة على الإنجاز و المهارة في الأداء و لذلك يعتبر الاستعداد دافعا للإنجاز لأنه الوجه الخفي له وتضاف الى الشروط المعرفية والمهارية شروط أخرى سيكولوجية فالميل والرغبة أساسان لحدوث الاستعداد.

11-2-4- القدرة:

قدرة هي الحالة التي يكون الفرد فيها متمكنا من النجاح في انجاز معين، كالقدرة على التحليل والتركيب والمقارنة والتأليف... .

❖ **تعريف ميريو (1990 Merieu)**

القدرة بأنها: " نشاط فكري ثابت قابل للنقل في حقوق معرفية مختلفة فهي مصطلح يستعمل غالبا كمرادف للمعرفة- الفعل**(savoir faire)** فلا توجد أي قدرة في شكلها الخام وهي لا تظهر إلا من خلال تطبيقها على محتوى معين".

يستنتج من أن القدرة لا تظهر إلا من خلال تطبيقها على محتويات متعددة ونذكر:

- تحليل جملة.
- تحليل نص أدبي.
- تحليل وضعية- مسالة في الرياضيات...الخ.

11-3-المقاربة بالكفاءات:

أولا: هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطقة الأنشطة البدنية و الرياضية كدعامة ثقافية و كذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة، والمنهج

(طرق التوصل و العمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم.

ثانيا: تتحول المكتسبات الى قدرات ومعارف ومهارات تؤهل التلاميذ للاستعداد لمواجهة تعليمات جديدة ضمن سياق يخدم ما هو منتظر منه في نهاية مرحلة تعلم معينة، أين يكون هذا النشاط دعامة لها (كفاءة مادوية = تكوين خاص).

كما يتضمن التعلم عملية شاملة تقتضي إدماج معلومات علمية وأخرى عملية تساعد في التعرف أكثر على كيفيات حل المشكل المواجهة(كفاءة عرضية = تكون شامل).

ثالثا: يعتبر هذا المنهج التربوي 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 المقاربة وهي 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 الاستراتيجيات والطرق والتقنيات والأساليب الضرورية، والمقاربة تصور ذهني، أما الإستراتيجية فتتمثل في مجريات نشاط البحث و التقصي و الدراسة والتدخل.

رابعا: المقاربة هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.

خامسا: أهداف مصاغة على شكل كفاءات قوامها المحتويات، و تستلزم تحديد الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية لتحقيق الملمح المنتظر (الكفاءة) في نهاية مرحلة تعلم ما.

من خلال هذه التعاريف نلاحظ أن هناك اختلاف في أسلوب التعبير لكن مفهوم واحد وهو أن المقاربة هي عبارة عن مشروع قابل للإنجاز عن طريق خطة منهجية تعتمد على المعارف البيداغوجية و التي يكتسبها الفرد من خلال تجاربه السابقة.

سادسا: إن التأكيد على الوضعية جعل علماء التربية يتخلون الانجاز كما يظهر من خلال الجدول الاتي:

الجدول(01): يظهر نظرة علماء التربية الى المقاربة.

ونير 2000	دهينوت 1988	جيلي1991	رينال وريني 1977	بيرنو1997	جونير ولوارس1990	ميريو1991	بولاسيو2000
تحيل الكفاية على مجموعة من العناصر	الكفاية هي معارف، مهارات وحسن التواجدات	الكفاية نسق من المعرف، المفاهيمية و الاجرائية	الكفاية هي سلوكات	الكفاية هي موارد	الكفاية هي قدرات	الكفاية هي معرفة محددة	الكفاية هي تنظيمات من طبيعة المعرفي والوجداني والتأملي والسياقي
تعمل الذات على تعبئتها	لم يتم تحديدها	تنظم في صور (خطاطات) اجرائية	كامنة	قابلة للتعبئة	ينبغي انتقاؤها و التنسيق فيما بينها	معرفة ينبغي تطبيقها	يعبر عن التعبئة بواسطة مفهوم الترتيب او التنظيم
لمعالجة وضعية	معالجة وضعيات	تحديد مهمة- مشكل وحله	نشاط معقد	نوع محدد من وضعيات	تمثل الوضعية من طرف الذات	في وضعية محددة	وضعيات- مسائل
بنجاح	ممارسة دور مناسب، وظيفة او نشاط	نشاط فعلي	ممارسة نشاط بنجاعة	التحرك الناجع	تستجيب قليلا او كثيرا لما تمثله الذات عن الوضعية	توليف خاص للقدرات	فعل مسؤول الذي يعني متصور، مدبر و يطبق بمعرفة بالاشياء

انظر الترجمة العربية للجدول: فليب جونير – مكتبة الدار البيضاء- ص: 41.

رابعا: خلاصات عامة: يستخلص **فليب جونير** من الجدول الذي يحصر بعض التعاريف للكفاية الواردة عند اعلام التيار الفرانكفوني فيما يلي:

- الكفاية مجموعة من الموارد.

- تستطيع الذات تعبئة هذه الموارد.

*- تستطيع الذات تعبئة هذه الموارد من أجل معالجة وضعية معينة بنجاح و تختلف هذه التعاريف عن تعاريف اللسانيين و غيرهم فيما يلي:

- استبعاد الكفاية الفطرية.

- استبعاد الطاقة الكامنة اللامحدودة.

- عدم سقوط في ثنائية كفاية/ إنجاز.

*-ويركز هؤلاء الباحثون على ما يلي:

- تنمو و تتطور الكفاية انطلاقا من تجارب الذات داخل وضعية.

- تنهل الكفاية من موارد متعددة ذاتية، اجتماعية، معرفية، ومختلفة للنجاح في وضعية.

- انتقاء الموارد لمعالجة مشكل بنية و قصد.

- توجيه الكفاية بغائية و بوضعية تضعها في سياق.

إذن من خلال هذا الجدول نلاحظ وجهات نظر المفكرين لا تختلف عن بعضها البعض فجهلهم يؤكد على أن المقاربة هي انطلاق المتعلم من معارف ومهارات مكتسبة سابقا لتوظيفها في الوقت اللازم والوضعيات المناسبة لذلك.

11-4-أنواع الكفاءات:

تتعدد أنواع الكفاءات، و تقتصر في هذا المجال على ذكر م يلي:

أ- **كفاءات معرفية:**

وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد الى امتلاك التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، و معرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

ب- **كفاءات الأداء:**

وتشمل قدرة المتعلم على اظهار سلوك لمواجهة وضعيات/ مشاكل، على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحققها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

ت- كفاءات الإنجاز أو النتائج:

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على اظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين،ومن هنا فالكفاءات التعليمية كسلوك قابل للقياس هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء، و درجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها، و كذا نوعية الفرد و خصائصه الشخصية التي يمكن قياسها.

أخيرا فإن عملية أجرأة الكفاية أو الهدف، هي التي تحدد ما كان السلوك يعبر عن مؤشر الكفاءة ، أو معيار التقويم، أو هدف اجرائي، وهذا الأخير يؤدي في بيداغوجيا الكفاءات وظيفة وسيطية، مرحلية، انتقالية، ويصاغ بكيفية سلوكية، وهو يستخدم لتعريف ومعالجة العناصر الفرعية وتفاصيل موضوع التعلم، ويدخل ضمن آفاق تنمية قدرة أو بناء كفاءة ما، أو تدقيق مؤشر كفاءة معينة.

وللإشارة، فاذا كان الهدف الاجرائي ينصب على السلوكات القابلة للملاحظة، فإن الكفاءة ترتكز على المعرفة الفعلية والسلوكية، بمعنى آخر ففي منصوص الكفاءة لا نطلب

من المتعلم أن يكون قادرا على انجاز نشاط، بل نطلب منه انجاز نشاط، القيام بالفعل.

المحاضرةالثاني عشر: المقاربة بالكفاءات

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماذا نعني المقاربة بالكفاءات؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- اذكر مبادى المقاربة بالكفاءات؟

12-مبادئ المقاربة بالكفاءات:

*-تعتبر التربية عملية تسهل النمو، و تسمح بالتواصل والتكيف والاهتمام بالعمل:

- 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 التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف و السلوكات و المهارات التي تؤهله الى:

- القدرة على التعرف (المجال المعرفي).
- القدرة على التصرف (المجال النفسي حركي).
- القدرة على التكيف (المجال الوجداني).

*- يعتبر التلميذ المحرك الاساسي 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 او نفسية.

*-تعتبر الكفاءة قدرة إنجازية تتسم بالتعقيد عبر صيرورة عملية التعلم، قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتها.

- يعتبر مبدا التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.

*-كما أن هناك من يرى، امكانية تحليل نماذج التكوين المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات من تحديد المبادئ الاتية:

- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.
- تغير الكفاءات وفق السياق الذي يطبق فيه.

- وصف الكفاءات بالنتائج و المعايير.

- وصف مشاركة الأوساط المعنية لبرامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.

- تقسيم الكفاءات انطلاقا من النتائج و المعاير المكونة لها.

- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة.

12-1-خصائص المقاربة بالكفاءات:

يعد التعلم المستند الى مشكلة بديلا للممارسة التقليدية، يقوم على نظريات سلوكية تعتبر التعلم تفاعلية تنطلق من واقع التلميذ و يمكن تلخيص ابرز خصائص فيما يلي:

أولا: توفر سؤال أو مشكلة توجه التعلم، بمعنى أنه عوض أن تنظيم الدروس حول مبادئ اكاديمية بحتة ومهارات معينة، فالتعلم بالمشكلة ينظم التعلم حول اسئلة و مشكلات هامة اجتماعيا و ذات مغزى شخصي للمتعلمين، كما يتناول موقف حياتية حقيقية أصلية لا ترقي الإجابات البسيطة إلى مستواها ولا تناسبها، و تتوفر لها حلول و بدائل عدة.

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.

ثانيا: توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنتظم، والسماح بمراقبة والتأكد من مدى تقدمه.

ثالثا: اعتماد اسلوب العمل بأفواج صغيرة، بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج (المنجز بالضرورة بصفة فردية) دافعية تضمن اندماجه في المهام المركبة، و يحسن فرصة مشاركته في البحث و الاستقصاء و الحوار لتنمية تفكيره و مهارته الاجتماعية.

رابعا: انتاج المنتجات لأن المتعلمين مطالبون فيه بصناعة اشياء و عرضها، كثر الحلول المتواصل إليها و تصويرها، او تقديم عرض تاريخي. وقد يكون النتائج متنوعا كان يكون حوارا، تقريرا، نص أدبيا، شريطا مصورا، نموذج مجسما، برنامجا اعلاميا، أو دراسة أكاديمية لظاهرة ما من الظواهر...

12-2-أسس المقاربة بالكفاءات:

للمقاربة بالكفاءات أسس تتمثل فيما يلي:

- يقع الدخل إلى التعليم عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم، الذي يركز على المتعلم و يجعل دوره محوريا في الفعل التربوي.
- تحتل المعرفة في هذه المقاربة دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية، وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل،تتكفل الأنشطة، و تبرز التكامل بينها.
- تسمح المقاربة عن طريق الكفاءات بتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والسماع، وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.
- يتفادى هذا الطرح التجزئة الحالية التي تقع على الفعل التعليمي/ المهتم أساسا بنواتج التعلم لتهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي توافق الفعل باعتباره كما لا متناهيا من السيرورات المتداخلة والمترابطة والمنسجمة فيما بينها.
- يمكن اعتماد المقاربة بالكفاءات في التدريس من الاهتمام بالخبرة التربوية لاكتساب عادات جديدة سليمة، و تنمية المهارات المختلفة و الميول مع ربط البيئة بمواضيع دراسة التلميذ و حاجاته الضرورية.
- يؤدي بناء المناهج بهذه الكيفية إلى اعطاء مرونة اكثر، و قابلية أكبر في الانفتاح على كل جديد في المعرفة، و كل ما له علاقة بنمو شخصية المتعلم.
- تستجيب مقاربة الكفاءات للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي و الثقافي، كما تتوخى

- الوصول إلى مواطن ماهر يترك التعلم فيه أثر ايجابيا، يمكنه من مجابهة و معالجة مشكلات حياتية.

-12-3-أهداف المقاربة بالكفاءات:

- إن التعلم بالمشكلة لم يصمم لمساعدة المدرس على نقل كم هائل من المعلومات إلى أذهان المتعلمين بقدر ما صمم لتقديم المساعدة للمتعلمين على:

- تنمية تفكيرهم و مهارتهم الفكرية و قدراتهم على حل مشكلة.

- تعليم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية و المحاكاة.

- تحولهم إلى متعلمين مستقلين استقلالا ذاتيا.

- ما أدى ببعضهم على القول عن أهداف التعليم بالمشكلات: " أنها تكاد تتلخص في هدف واحد هو التعلم"، وهو طبعا هدف يمكن تحليله إلى سلسلة من الأهداف الفرعية المتضمنة:

- اكتساب نتائج المتعلمين و تطوير خبراتهم و مهاراتهم بفعل الممارسة.

- تغيير علاقة المتعلمين بالمعرفة بعد تحويل موقفهم السلبي منها إلى موقف ايجابي يحفز طلب المعرفة و اكتسابها.

- استيعاب المواد الدراسية و التحكم في سيرورة التعلم.

- تشجيع عمل الفرد مع الجماعة، من ثمة اعداده للحياة المهنية وإدماجه في المجتمع.

و هذا، فضلا عن أن لكل مشكلة أهدافها الخاصة التي ينبغي شرحها و توضيحها لكافة المتعلمين في كل موقف تعليمي، بما في ذلك المهام التي يفترض نمكنهم من القيام بها بعد حصول التعلم.

-12-4-المميزات التي يمكن أن تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة:

تتجلى هذه المميزات من خلال نتائج يمكن ملاحظتها فيما يلي:

- تتطلب عدة مهارات.
- إنها مفيدة من حيث لها قيمة على المستوى الشخصي و الاجتماعي أو المهني.

- هي مرتبطة بإنجاز نشاط يمارس في حالات واقعية.
- تسمح بالاستفادة من المهارات.

12-5-خصائص الكفاءة:

تتمثل خصائص الكفاءة فيما يلي:

إنها ختامية: بالنسبة للسنة، للطور، للمرحلة، للمجال المعرفي.

إنها كلية مدمجة: أي أنها مجندة لمعارف و مهارات و مواقف وفق الطلب الاجتماعي.

إنها قابلة للتقويم: من خلال معاينة الأداءات أو المهارات، تبعا لمعايير تقويم تخص الجانب المعرفي و المهاري و الوجداني.

المحاضرة الثالثة عشر: عناصر اكتساب الكفاءات وتقييمها

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : كيف يمكن اكتساب الكفاءة؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- ماهي مؤشرات الكفاءة؟

13-صياغة الكفاءة:

إن صياغة الكفاءة تستوجب وضعية اشكالية وفق الخطوات التالية:

ا-تحديد نوع المهمة، بمعنى تشخيص المهمة بفعل أوافعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

ب-تحديد نوع السند و شروط تنفيذ المهمة

ت-تحديد ما هو منتظر من المتعلم، وتستدعي كل عملية تعليمية أن تكوينية التفكير

في وضعية تعكس المشكل التعليمي أو التكويني من شأنها أن تمكن من اكتساب الكفاءة.

13-1--مؤشرات الكفاءات:

هي سلوكات قابلة للملاحظة تصاغ بواسطة فعل سلوكي يدمج بين القدرة المسماة المعرفية المستهدفة.

- يمكن تحيل الكفاءة من تنظيم التدرج و بناء جهاز التقويم التكويني و التقويم التحصيلي.
- تعتمد المؤشرات في بناء جهاز تقويم الكفاءة و ذلك بصياغة معايير التقويم التي تساعد المتعلم في مراقبة نشاطه، و تمكن المدرس في معرفة السيرورة واكتشاف النقائصالتي تعالج في الحين من خلال (اهداف إجرائية).

13-2-عناصر اكتساب الكفاءات خلال عملية الانجاز:

13-2-1--الأهداف الجزئية:

تأتي نتيجة التقويم التشخيصي المنبثق من مؤشرات الهدف التعليمي، و تأتي امتدادا لهذه المؤشرات بحيث تجسد ميدانيا خلال الوحدة التعلمية (تحتوي على أهداف تعليمية) يتم تطبيقها في الحصص التعليمية (الحصة). ويصاغ الهدف الاجرائي طبقا للشروط التالية:

- وجود فعلا سلوكيا قابلا للملاحظة و التقييم.
- ابراز عنصر أو أكثر من شروط النجاح التي تؤكد على صحة هذا السلوك.
- تحديد كيفية انجاز هذا السلوك و ترتيبه في الزمان و المكان (شروط الانجاز).

13-2-2--الوحدة التعلمية (الدور):

و هو مخطط ترتيب الأهداف الإجرائية حسب الأولويات المعلن.

تشمل الوحدة عدد من الأهداف التي تمثل حصص تعليمية بساعة واحدة لكل منها (1ساعة) و تتوج بتحقيق هدف تعلمي(في نشاط فردية او جماعي)، هذا اذا بقينا في تصور التخطيط الدوري المبني على نشاط رياضي واحد بالمنظور الحالي، الاختلاف يمكن في الابتعاد عن منطق العمل بالتدرج التقني المبني على التدريب الرياضي المحض، والعمل بمسعى منظور المقاربة بالكفاءات لإنجاز تخطيط مفاده السلوك و التي تقتضي:

- المعرفة الخاصة والعامة التي تخص الحركية العامة، يتم ترتيب التصرفات اللازمة والموالية لها.
- المهارات الفكرية والحركية التي تأتي نتيجة المشاركة الفعلية في نشاطات الرياضية.
- قدرة الاتصال والتواصل وتوظيف المكتسبات والمعارف لحل المشاكل المطروحة في الحالات التعليمية الهادفة و المرتبة على السلوك المنتظر.
- ويبقى اعتبار وتصور مخطط مفتوح اين نقترح فيه عدة نشاطات مختلفة، تخدم هدف تعلمي واحد بعد تفهمنا لهذا المنتج و تطوير فكرة تنمية الكفاءة و ليس المهارة الرياضية التي تصبح حتما دعامة ووسيلة عمل.

13-2-3--الحصة التعليمية:

و هي بمثابة الحصة اين يتم تطبيق الهدف الاجرائي فيها، و تستدعي معايير التنفيذ المرتبطة بالسلوك المنتظر الذي يتم تفعيله في وضعيات تعلم مناسبة (الحالات التعلمية) للهدف نفسه، بواسطة نشاط فردي او جماعي، يستدعي مهارات حركية و تصرفات مكيفة ومناسبة للنشاط كونه دعامة عمل.

13-2-4-معايير التنفيذ (معايير الانجاز):

و هي شروط تحقيق الحصة التعليمية و المتمثلة في: تقتضي ترتيب حالات تعلمية خلال مرحلة

الانجاز، تعبر عن وضعيات اشكال تدفع بالتلميذ الى الكشف على امكانياته بغية ايجاد الحل المناسب للوصول الى الهدف.

- طريقة العمل تكون باشتراك جميع التلاميذ في ورشات (كل ورشة تعتبر عن حالة تعلمية) بحيث تستجيب كل ورشة عمل لعوامل اهمها:
- مساحة توفر الأمن – النظافة – التهوية و الارتياح
- وسائل عمل مختلف ومتنوعة لا تشكل خطرا على التلاميذ و تكون مناسبة للنشاط.
- توزيع و ترتيب الزمن المحدد للعمل الخاص بكل مرحلة من مرحل الحصة، و كذا الخاص بكل حالة تعلمية، و كل مهمة او دور يقوم به التلميذ خلال الوضعية التعلمية.

13-2-5-كيفية تقييم الكفاءة :

- تحديد العناصر التي لها علاقة بالكفاءة المستهدفة (المؤشرات) والحكم على نجاعتها خلال مراحل التعلم.
- تقييم الفعل السلوكي خلال مراحل الإنجاز (الحالات االتعلمية).
- تقييم الانسجام والتجانس بين الأفعال السلوكية والكفاءة التي انبثقت منها : التجانس
- تقييم إنجاز الكفاءة في مجالها الحيوي (سياقها)الممتد في الزمان و المكان (بعد تحديد شروط و ظروف الإنجاز).
- تقييم اختيار المهارات الضرورية و مدى توظيفها و توزيعها في مراحل التعلم (المؤهلات و المكتسبات).

اعتماد الملاحظة : كونها العنصر الضروري الذي يواكب عمليات التقييم

المحاضرةالرابعة عشر: نموذج لعملية التقييم

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماهو التقييم؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

1- ماذا نقيم؟

2- كيف نقيم؟

14-التقييم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات (حسب مقررات وزارة التربية الوطنية)

يساير التقييم التربوي المسار التعلمي و يستهدف كل المراحل المدرجة في المشروع التربوي الرامي إلى اكتساب وتنمية الكفاءات ، التي تمكن التلميذ من التصرف والتكيف مع كل المستجدات، حيث انه يشمل التلميذ و إستراتيجية التعلم على حد السواء،ولهذه العملية أهمية كبرى ، طبقا لما ترمي إليه المقاربة بالكفاءات ، و التي تعتمد على عنصر "التقييم " من خلال النتائج المتمثلة في السلوكات المنبثقة من عملية التعلم .

14-1- أهمية التقييم وأهدافه:

ا- الحصول على مؤشرات وبيانات ومعلومات عن صيرورة ونتائج التعلم، وعن قيمة التعليم (طرقه، وسائله، محتوياته).

ب-معرفة مستوى التلاميذ ومقدار معرفتهم للمادة قبل التدريس، حيث يفيد ذلك في عملية تصميم وبناء الأهداف التعليمية والنشاطات التربوية بوجه عام.

ج- .إعطاء صورة واضحة عما تحققه المدرسة من واجبات وأعباء، ونقل هذه الصورة بثقة نفسية كاملة من قبل المعلم إلى جمهرة الناس المهنيين والمسؤولين الرسميين.

د- .معرفة مدى تأثير المواد والطرق التدريسية المستعملة في عملية التعليم، حيث إن مهمة التقييم هنا تتمثل في تجهيز المعلم بتغذية راجعة بخصوص ملاءمة هذه المواد والطرق لمستوى التلاميذ، وقدراتهم ورغباتهم الفردية، ثم تعديل ما يلزم على أساسها.

إن الملاحظة هي العنصر الضروري في إنجاز عملية التقييم في جميع مراحل التعلم ، يستعملها الأستاذ لتحديد انشغالات واحتياجات التلاميذ لضمان تخطيط ناجع يسمح بمواصلة عملية التعلم الفردي والجماعي وبلوغ الكفاءة (تقويم عملية التكوين باستعمال المعالجة و التسوية)

* تسمح الملاحظة للأستاذ بـ :

-تقييم التلاميذ خلال عمل الأفواج .

- كيف يتم النشاط الداخلي لكل فوج و ما هو تأثيره على مشاركة كل تلميذ ؟

- ماذا تعلمه التلاميذ ، ما هي النقائص و ما هي إنشغالاتهم

- تقييم مستوى التعلم (المكتسبات).

- تقييم نوع المساعدة الضرورية للنلاميذ (دعم، توجيه، إرشاد).

- تقييم سلوكات و تصرفات التلاميذ خلال عملية التعلم.

- اهتمامهم بالنشاط.

- تفاعلهم و تفاهمهم مع الحالات التعلمية المقترحة.

- التواصل بينهم خلال إنجاز عمل مشترك (التعاون ، التضامن ، التشاور...).

- المشاركة الجماعية (هل هناك انعزال عن الفوج ، المشاركة مع الزملاء أو حالات أخرى).

- هل هناك اهتمام ، رغبة ، حيرة ، تساؤل ، التزام ، ظهور سلوكات تدل على حب العمل أوالاستياء منه ؟

- ما هو مستوى الاستيعاب خلال مرحلة التعلم ، قبل الانتقال للحالة الموالية لها .

- تقييم خطة العمل و المنهجية المستعملة.

- تقييم العناصر المستهدفة في بطاقة الرغبات المعلنة بعد نتائج التقييم التشخيصي

- تقييم قيمة الاتصال والتواصل بين أعضاء الفريق الواحد و بين جميع الفرق: التعاون
- تقييم الاتصال المباشر (المخاطبة بالكلام).
- تقييم الاتصال الغير المباشر (استعمال الرموز أو التعبير الجسدي أو الحركات).
- التقييم الذاتي و ملاحظات التلاميذ فيما بينهم ونوع رد الفعل و النقد .
- تقييم نوعية المنتوج و المستوى التحصيلي و المحتوى التعلمي خلال مرحلة التعلم.
- تقييم المهارات البدنية ، الحركية ، النفسية ، الاجتماعية و المعرفية.

- هل التدخلات أتت بجديد للتلاميذ؟ و هل ساعدتهم في إنجاز عمل أحسن؟
- هل دفعت بهم إلى أفضل تعامل و تضامن ؟
- هل زادت من قدرة استيعاب تصور حلول مناسبة للمشاكل المطروحة؟
- هل دفعت بالتلاميذ إلى إيجاد حلول شخصية لمشاكلهم في الميدان؟
- هل سمحت للتلاميذ من استيعاب مهارات معرفية و اجتماعية جديدة؟
- تقييم دوره (الأستاذ) كمسهل لعملية التعلم.
- تقييم دوره كمساعد لرفع التحديات من طرف التلاميذ والوصول بهم إلى أكثر استقلالية.
- تقييم دوره كنموذج أو صورة يقتدي بها التلاميذ .
- تقييم طرق إدماج التلاميذ وسط المجموعة أوفريق العمل مهما كان المستوى والمزاج.

14-2--تقييم المهارات:

- تقييم قدرات التعاون (مهارات اجتماعية).
- تقييم القدرات المتعلقة بإنجاز مهمة خلال عملية تعلم (مهارات معرفية).
- تقييم القدرات المتعلقة بالعلاقات خلال العمل.
- تقييم المعارف الموظفة من أجل تنمية مختلف المهارات خلال عملية تعلم.

- تقييم الميكانيزمات الخاصة بـ :

- الثقة و الاحترام المتبادل لتعلم مهارات جديدة.

- تكييف الوضع والوسائل لتنمية المهارات الحركية،المعرفية والاجتماعية

- اختيار الوسائل و الدعم المستعمل لعمل يتعلق بمهمة مسندة للتلاميذ

- تدارك المهارات الاجتماعية (الإصغاء ، تبادل الآراء والأفكار ، تشجيع الآخرين ، التواصل، الاتصال ، الانسجام بين أعضاء الفوج الواحد ...الخ).

- أدراك المهارات المعرفية (تحليل المعلومات و فهمها، علاقة الأفكار بالمعلومات ، الاستنتاج ، التصور ، الابتكار ، أخذ القرار ، قدرة التعلم والاكتساب....الخ).

14-3- كيفية تقييم الحالات المعقدة :(وضعيات الإشكال)

يقيم التلميذ خلال نشاطه (في وضعيات إشكال التي تدفع به إلى التعلم) طبقا للمؤشرات الأساسية التالية :

أ- الكفاءات المعرفية الخاصة بالتلميذ .

فهم جوانب المواجهة ، مغزى التعاون و التضامن خلال العمل الجماعي، الذي يشترط استعمال المكتسبات و المؤهلات الذاتية لحل العقدة (المشكل) الذاتية أولا ، ثم بعد ذلك إفادة الجماعة بالنتيجة المحصل عليها لحل العقدة الجماعية (التبادل في الخبرات).

ب- الكفاءة الخاصة بحل الوضعيات الإشكالية الصعبة.

تقديم مبررات كافية و مناسبة للهدف الذي نسبت إليه المشكلة ، بمعنى استعمال مهارات جديدة لحل المشاكل المواجهة في الميدان.

ت- الكفاءة الخاصة بجرد المعلومات اللازمة لحل المشاكل المطروحة.

استعمال منابع مختلفة للمعلومات (المكتسبات و المؤهلات).

ث- كفاءات التواصل.

استعمال حالات تستدعي مختلف أساليب الاتصال منها :

- النشاط الفعلي (نشاطات ورشات العمل و الألعاب).

- التنظيم
القيام بأدوار ومهام داخل الورشة أو الفوج
-التسيير

14-4-سيرورة عملية التقييم:

يرمي التقييم المساير لعملية التعلم إلى فهم معنى هذا التعلم نفسه، والبحث على مؤشرات تدفع بالأستاذ إلى تسوية عملية التكوين المؤثرة على التلميذ ، من حيث تنمية قدراته من جهة ، و تقييم مستواه المهاري طبقا لمعالم يتم تحديدها مسبقا من جهة أخرى.

يستوجب التقييم تبني لغة الحوار والتشاور بين طرفي عملية التعلم (الأستاذ والتلميذ) بصفة دائمة ومستمرة فالتقييم عملية تكوينية في حد ذاته ، وعنصرا إستراتيجيا في مفهوم التربية والتكوين، يسمح بقياس منتوج التلاميذ خلال مراحل التعلم (التكوين)، و الإدلاء بالحكم في بداية ، خلال و في نهاية كل مرحلة تعلمية.

المحاضرةالخامسة عشر: نموذج لعملية التقييم

المعارف المسبقة المطلوبة للمحاضرة : ماهو التقييم؟

أسئلة اختبار و تقييم المكتسبات القبلية عن المحاضرة:

3- ماذا نقيم؟

4- كيف نقيم؟

15-1-نموذج لعملية التقييم

مراحل عملية التقييم		وظائف التقييم		أنواع التقييم	
الفترة	الهدف منه	صفة التقييم	الهدف منه	مقنن	معياري
قبل مرحلة التعلم.	تخطيط المشروع	*تشخيصي*	معرفة المستوى الأولي للتلاميذ يتم عن طريق " كشف "	. عملية شخصية ، ليست مستقلة عن إنتاج التلميذ. . يسمح بتقدير منتوج كل تلميذ عن طريق سلم تنقيط يقاس على معدل نتائج كل التلاميذ في نشاط معين من خلال عملية كشف أولي أو نهائي أين تكون المسافة. . الوقت . الأخطاء عناصر للتقدير.	. عملية شخصية ، كما يمكن أن تكون جماعية ، يرتب من خلالها التلاميذ فرديا أو جماعيا ، حسب رغبة الأستاذ في إعطاء تقديرات تدل على مدى بلوغ التلاميذ إلى المستوى المستهدف في نهاية مرحلة التعلم (الكفاءة) عناصرالتقديرهي . السلوكات . المهارات
خلال التعلم	تطبيق المشروع	تكويني	يساير عملية التعلم (التكوين) يرمي إلى: التعديل والمعالجة (التقويم)		
في نهاية مرحلة التعلم	إعطاء حكم نهائي حول تطبيق المشروع	تحصيلي	يعرفنا عن مدى تحصيل التلاميذ خلال مرحلة التعلم (مقارنة مع المستوى الأول)		

. تقييم إستراتيجية التعلم (نظامي) : إعطاء حكم حول نجاعة عناصر البرمجة ، المحتويات ، المنهجية ، استعمال الوسائل ، تطبيق النصوص(التعليمات و التوجيهات).		

1-15--التقييم التشخيصي :

الهدف منه:يساعد في أخذ المعلومات الأولية قبل الشروع في تخطيط البرنامج العملي(التعلمي).

- يساعد على ملاحظة سلوكات التلاميذ خلال عملية الكشف الأولي ، التي تبين اهتمامات و احتياجات التلاميذ في بداية مرحلة التعلم.

- استغلال و معالجة بطاقة الملاحظات التي تبنى أساسا على " مؤشرات الكفاءة القاعدية المستهدفة.

من الناحية البيداغوجية :

-إعطاء تقديرات أولية للمستوى المهاري للتلاميذ و ترتيب المؤشرات حسب الأولويات واستخراج النقائص.

-ترتيب الاهتمامات و الاحتياجات التي برزت خلال الكشف.

من الناحية التنظيمية : التشاور في بناء المشروع بين الأطراف المتداخلة (الهيئة البيداغوجية) التخطيط و البرمجة.

وسائل إنجاز:المنافسات التقليدية

-فترة إنجازه:

قبل الشروع في عملية التعلم إي في بداية مرحلة التعلم (يجب اعتبار الكشف أو المنافسة كعنصر تكويني ضمن مخطط التكوين الشامل).

-النتائج المنتظرة: إعلام الأستاذ و التلاميذ عن مدى التحكم في :

- وسائل العمل.
- ظروف العمل و كيفية إنجازه.
- إبراز القدرات و المؤهلات (ما هي المكتسبات الأولية).
- قابلية التلاميذ للعمل و رغبتهم في المادة.
- مدى تطبيق التعليمات من حيث تنظيم و تسيير الحصة الإكتشافية.
- مدى تفاعل التلاميذ مع الأدوار المسندة لهم.
- مدى استعمال و استثمار بطاقة الملاحظات.
- النقد البناء و المناقشة الصريحة.

مسعى التقييم التشخيصي.

- إنجاز بطاقات القياس و التقدير.
- إنجاز بطاقة التطورات الخاصة بالتلاميذ.
- إنجاز بطاقة الطلبات (البطاقة المنهجية للأستاذ).
- ترتيب وسائل الدعم (دروس نظرية ، وسائل إيضاح ، كراس التلميذ) تحسبا لتقيم عملية تعلم.
- إنجاز الوحدة التعلمية و الوسائل الظرورية لتحقيقها.

15-2--التقييم التكويني: الهدف منه:إعلام الأستاذ و التلميذ حول: -

- درجة التوفيق التي بلغها التلميذ.

- خطة التعلم (خاصة بالأستاذ).

- إدماج العناصر الجديدة من أجل تحسين المستوى.

- تسوية ومعالجة الخطة والمستوى المهاري للتلاميذ " تقويم " الإستراتيجية للرفع من نوعية العمل.

- طرق وكيفيات إشراك جميع التلاميذ في عملية التعلم.

- مساعدة الأستاذ في الإنجاز تحسبا لحقيقة الميدان والمستوى الفعلي للتلاميذ.

وسائل إنجازه.

الملاحظة.

بطاقة التقييم الذاتي (خاصة بالتلاميذ).

بطاقة المتابعة (خاصة بالأستاذ).

فترات إنجازه.

قبل ، أثناء و في نهاية مراحل التعلم (التكوين) .

يساير جميع مراحل التعلم ، من الوحدة التعليمية إلى المهمة التي يقوم بها التلميذ.

النتائج المنتظرة:

إمكانية اكتشاف ومعرفة أين؟ كيف؟ و متى يشعر التلميذ بالمشاكل المواجهة في الميدان، حتى يتسنى للأستاذ التدخل بالاقتراحات والتوجيه.

يسمح بتشخيص النقائص و معالجتها خلال الإنجاز.

يساعد على أخذ القرارات البيداغوجية لإعادة النظر في :

- التخطيط و البرمجة.

- استراتيجية العمل و اختيار محتويات التعلم.

- كيفية التعامل مع التلاميذ و وضعيات الإدماج.

- التعامل مع المحيط و التحكم في الوسائل.

- إدراج وسائل تعليمية أخرى تناسب مستوى التلاميذ و الإمكانيات المتاحة.

مسعى التقييم التكويني:

-تقييم مستمر ومساير لعملية التعلم.-

-تسوية خطة العمل و تعامل التلميذ معها .

-معالجة سير عملية التعلم و تقويم الإستراتيجية العامة للتكوين.

-استنتاج مستمر لفترات التعلم

15-3--التقييم التحصيلي : الهدف منه:

-تقدير نهائي لمرحلة التعلم.

-معرفة مدى التوصل إلى الكفاءة المستهدفة.

-يساعد على أخذ القرارات النهائية من الناحية :

البيداخوجية / إعطاء تقديرات نهائية حول التحصيل.

- مدى احترام ما جاء في منهاج المادة.

➢ االتنظيمية / التأكيد على نجاعة خطة العمل .

- التوجيه نحو النشاطات اللاصفية.

- التكامل المعلن عليه في المشروع البيداغوجي.

وسائل إنجازه:

- الكشف(المرجعية المستعملة في الحصة الأولى).

- المنافسة التقليدية (بنفس مقاييس المنافسة الأولى).

أ- فترة إنجازه:

- يأتي في نهاية مرحلة التعلم (الوحدة التعلمية)، هناك تقييم تحصيلي يتم إحداثه في نهاية المراحل الوسطية كالحصة التعليمية ، الحالة ---التعلمية ، المهمة التي تفيد معالجة الموقف و مؤشر الإنجاز

.**ب-النتائج المنتظرة:** إعلام التلاميذ و الأستاذ عن مدى التحكم في :

- وسائل العمل.

- ظروف العمل و شروط إنجازه ونجاحه.

- تحقيق المكتسبات.

- مدى تحقيق الكفاءة المستهدفة

.**-مسعى التقييم التحصيلي:**

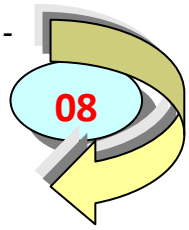
- مقارنة الانشغالات مع تحصيل التلاميذ .
- تقييم الاستراتيجية العامة للعمل .
- تحليل النتائج و مقارنتها عبر جميع المستويات.
- استعمال القياسات و التقديرات و الإدلاء بحكم نهائي (نقطة خاصة بالنتائج وأخرى بالتحصيل).
- الإعلان على النتائج.

-15-4-كيفية التنقيط (تقديرالنتائج): كثيرا ما تطرح إشكالية الفروقات الموجودة داخل الفوج الواحد ، عند تنقيط التلاميذ وسبل استخراج العلامة الموجب منحها لكل تلميذ ، والتي تناسب تحصيله و نتائجه الفنية وتصرفاته المطابقة لكل نشاط بدني و رياضي. هذه الحتمية تضع الأستاذ أمام عجز، لإعطاء كل ذي حق حقه بكل موضوعية، وقد تعددت الابحاث

حوله ولإيجاد الاستراتيجية الكفيلة بمنح " علامة " تتماشى وواقع المادة وخصوصياتها.

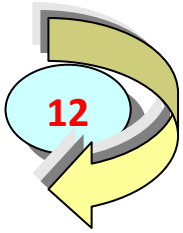
وفي إطار " المقاربة بالكفاءات " يتعين السهر على جانبين هامين لتقدير العلامة ، التي تكتسي أهمية لدى التلميذ ، ويتمثل هذا في :

15-6-كيفية إستخراج العلامة

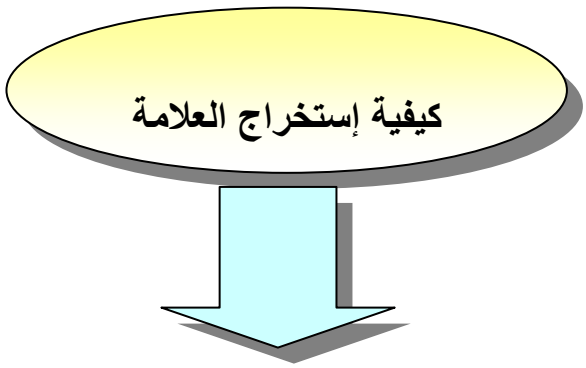


- **تقييم الجانب التحصيلي :** الذي يخص النتيجة الفنيةالمحققة بعد إنجاز مهارات تسلسلات رياضية . تمنح العلامة انطلاقا من سلم التنقيط المرفق يقدر بثمانية (**08**) نقاط من عشرين (**20**).

كل علامة (نقطة) تعبر عن مجال من النتائج.



- **تقييم الجانب التصرفي:** و هو الأهم ، بحيث يعبر على اهتمامات تدريس المادة وأبعادها التربوية في اكتساب الكفاءات المعبر عنها بسلوكات (قابلة للملاحظة والتقييم) التي تترجم كيفية تحقيق هذه الكفاءة، يقدر هذا الجانب على اثنتي عشرة (**12**)نقطة من عشرين (**20**) توزع على أربعة (**04**) مستويات . لكل مستوى ثلاثة(**03**) نقاط ، يعبر عن سلوك مميز حسب الصعوبة التصاعدية، (منجزة من قبل الأستاذ).



العلامة التحصيلية ..../08 + العلامة التصرفية ..../12 =العلامة النهائية ...../20

15-5-نموذج تحضير درس التربية الرياضية

أجزاء الدرس	الأهداف السلوكية	المحتوى	الزمن	الأدوات	التشكيلات	التقويم
الجزء التمهيدي	يجري/ يؤدي/	الإحماء: التمرينات البدنية:	5ق 5ق			
الجزء الرئيسي	يستمع/ يطبق/	النشاط التعليمي: -1 -2 -3 -4 النشاط التطبيقي:	10ق 20ق			
الجزء الختامي	يعود/		5ق			

15-6-مثال على الكفاءة الختامية

النشاط : **لمستوى : السنة الثالثة متوسط**

الكفاءة الختامية : تكييف الايجابيات الحركية حسب متغيرات الوضعية والتخطيط لمواجهة المواقف بوسائل وأساليب منهجية .

المجال التعليمي	الشهر	الوحدة التعليمية	النشاط الفردي	الأهداف الإجرائية	النشاط الجماعي	الأهداف الإجرائية
المجال التعليمي الأول	سبتمبر	01	الجري الطويل	اتصال وتنظيم	كرة اليد	اتصال وتنظيم
		02		نشاطات تحضيرية		نشاطات تحضيرية
	أكتوبر	03		. كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال .		. كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال .
		04		. قدرة التنقل جريا في مختلف الأوساط والحفاظ على الحالة الطبيعية للجسم .		. التنسيق بين الدفاع والهجوم .
		05		. بذل جهد متواصل وعيا بالانسجام لبين التنفس الطبيعي . . الشدة والحركة .		. البحث عن الثغرات في دفاع الخصم .
		06		. تنمية الرغبة في مواصلة الجهد في حالات غير طبيعية .		. اختراق الدفاع .
	نوفمبر	07		. العمل سعيا لخلق التوازن بين الحركية العامة للجسم والجهد المؤثر عليه .		. القذف بالارتكاز .
		08		. منافسة تقييمية أولية .		. القذف من الأجنحة .
		09		. مراقبة وتسوية الإيقاع الجماعي بالنسبة لمعالم مطروحة في الميدان .		. حماية المنطقة . . التحرك الجماعي للدفاع .
		10		. تنظيم الجهد وتسييره في مواقف جماعية .		. الرجوع إلى المنطقة .
	ديسمبر	11		. تنظيم فوج العمل خلال التنافس وتقييم نتائج عمله . اختبـــارات		. منافسة نهائية لتقييم المستوى . اختبـــارات
المجال التعليمي الثاني	جانفي	01	دفع الجلة	. كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال .	كرة السلة	. كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال
		02		. أبجديات الرمي – تعدد الرميات .		تحسين اللعب الجماعي في الدفاع و الهجوم
		03		تحسين الإحساسات – رفع – حمل – دفع وتنقل .		دور الموزع
	فيفري	04		تنمية القوة عن طريق الألعاب .		تحسين التسديد من النبات
		05		. تنمية القوة – الرمي من الثبات إلى أبعد نقطة ممكنة .		. تحسين التسديد بالارتكاز
		06		. منافسة تقييمية أولية .		. مراقبة مستوى التلاميذ من خلال التدريبات السابقة .
		07		. التحكم في وضعيات الجسم أثناء التنقل الجانبي – الزحف .		. التحسين في تنظيم الهجوم .
	مارس	08		. التثبيت بعد الزحف – لوح التوقف .		. التحسين في تنظيم الدفاع .
		09		. حصة تقييمية نهائية .		منافسة تقييم المستوى النهائي .

		10		اختبـــارات .		اختبـــارات.
المجال التعليمي الثالث	أفريل	01	الوثب الطويل	. كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال .	كرة الطائرة	. منافسة كشف المستوى التصرفي لتسطير المجال .
		02		. تطوير وتحسين الإحساسات نحو الأعلى الأبعد .		. تحسين التمرير بمختلف أنواعه.
	ماي	03		. الربط بين الجري والوثب والسقوط الصحيح وتجنب الارتماء .		. تحسين الاستقبال في منطقة الدفاع .
		04		. تحويل السرعة من المسار العمودي إلى الأفقي مع العمل الديناميكي لكامل الجسم في مواقف مميزة .		. دور الموزع – محاولة تمرير الكرة للموزع بعد استقبالهما .
		05		. استعمال قوة الدفع وتأثير السرعة على الارتفاع		. تعلم الإرسال المنخفض – إرسال / استقبال .
		06		. القدرة على الاقتراب أمام الحواجز بالنسبة للوحة الارتقاء .		. حصة تقييمية أولية للتلاميذ .
	جوان	07		. الاندفاع الصحيح والتدرج في سرعة الاقتراب للتحكم في الجسم وفهم الحركة .		. العلاقة بين اللاعبين – مدافع – مهاجم – موزع .
		08		. التوافق بين السرعة والقوة للقيام بدفع الجسم إلى أبعد للتنسيق العام أثناء المنافسة .		. محاولة بناء هجوم بسيط .
		09		- امتحـانـات آخر السنـة		. منافسة تقييمية نهائية .

15-7-مثال لوحدة التعلمية العاب فردية لنشاط دفع الجلة

المستوى الدراسي	المجال التعلمي	النشاط	مكان العمل	الحجم الساعي
السنة الثالثة متوسط	الثاني	دفع الجلة	الملعب	تسعة (09) ساعات
الكفاءة المرحلية	القدرة على استعمال قوة الدفع لقذف ثقل إلى أبعد حد ممكن باستثمار كامل الطاقات البدنية .			
الكفاءة القاعدية	التحكم في الجلة والتمكن من رميها إلى أبعد مسافة ممكنة في ظروف أمنية ونفسية متزنة .			

الرقم	المؤشرات	الأهداف التعلمية	التصرفات المميزة للنشاط
01	إدراك الفرق بين السرعة والتسرع .	كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال .	القيام بأدوار التسيير والتنظيم خلال جميع مراحل التعلم وتقبل المراقبة والتصحيح .
02	التحكم في الجسم وإدراك الفضاءات .	أبجدية الرمي (تعدد الرميات).	مواجهة عدم الثقة بالنفس واستقامة هيئة الجسم .
03	التعبير الجسدي الرغبة في إظهار المهارة .	تحسين الإحساسات (رفع ، حمل ، دفع وتنقل) .	محاربة الحركات الطفيلية دون ارتباك ولا خجل وطلب المساعدة عند الضرورة .
04	تنمية عنصر التنفيذ الحركي وعناصر الإدراك .	تنمية القوة عن طريق الألعاب .	البحث عن الجودة الحركية والتنسيق العام .
05	انسجام حركي أثناء التنقل والرمي .	تنمية القوة (الرمي الجانبي من الثبات إلى أبعد نقطة ممكنة) .	استقامة الجسم وتفادي التكور أثناء الانجاز .
06	تنظيم الجهد وترتيب الحركات في مساحة العمل وكيفية استغلال مبادئ التنفس .	منافسة تقييمية أولية .	مواجهة فردية لمحيط مميز .
07	التنسيق بين قدرات الإدراك وقدرات التنفيذ .	التحكم في وضعيات الجسم أثناء التنقل الجانبي (الزحف) .	تحسين هيئة الجسم باتخاذ وضعيات ملائمة .
08	التحكم في مختلف الرميات وظروف تنفيذها في الوقت المناسب .	التثبيت بعد الزحف (لوحة التوقف) .	تنظيم الاستقبال الإرادي لتحقيق أحسن نتيجة ممكنة .
09	تنظيم الجهد وترتيب الحركات في مساحة العمل وكيفية استغلال مبادئ التنفس .	حصة تقييمية نهائية .	القيام بأدوار التسيير والتنظيم ومساعدة الآخرين .

15-8-مثال لوحدة التعليمية العاب فردية لنشاط دفع الجلة

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الانجاز	مكان الانجاز
السنة الثالثة متوسط	**دفع الجلة**	ساعة واحدة	الملعب الجواري
وسائل العمل الضرورية	الملعب الجواري + كرات طبية + كرات جلة .		
الكفاءة القاعدية	التحكم في الجلة والتمكن من رميها إلى أبعد مسافة ممكنة في ظروف أمنية ونفسية متزنة .		
الهدف التعلمي رقم : 01	كشف مستوى التلاميذ لتسطير أهداف المجال .		

فترة التعلم	ظروف الانجاز	مؤشرات النجاح	التوصيات
المرحلة التشخيصية	على شكل نصف قوص ، مراقبة اللباس والغيابات ، شرح هدف الحصة . الحالة التعلمية الأولى : جري خفيف حول الملعب ثم القيام ببعض الحركات التسخينية للأطراف العلوية ، راحة لمدة دقيقة ثم بعض الحركات للأطراف السفلية ، تليين المفاصل من وضعية الثبات .	تحضير بسيكولوجي عام . تهيئة الجسم للدخول في الحصة . تنشيط الدورة الدموية والجهاز التنفسي .	التأكيد على التسخين الجيد للجسم . الحث على ترك مسافة بين التلميذ وزملائه لتفادي الإصابات .
المرحلة التعلمية	الحالة التعلمية الثانية : على شكل منافسة بين التلاميذ ، يقوم كل تلميذ برمي الجلة الطبية مرتين ويتم احتساب أحسن رمية محققة . الحالة التعلمية الثالثة : على شكل منافسة بين التلاميذ ، يقوم كل تلميذ برمي الجلة الحديدية مرتين مع احتساب النتائج وأحسن رمية محققة في الفوج وأحسن رمية في القسم .	خلق جو من المنافسة بين التلاميذ وهذا في جو تنافسي رسمي . أخذ بعين الاعتبار المسافة المحققة من خلال الرمي . اختيار أحسن مسافة (أكبر مسافة) من المحاولتين .	تحفيز التلاميذ قبل المحاولة وهذا لتحقيق أحسن نتيجة ممكنة . تشجيع الزملاء لبعضهم البعض .
المرحلة التقييمية	الحالة التعلمية الرابعة : جمع التلاميذ ومناقشة تقييمية للحصة . المناقشة الهادفة والبناءة بدون خجل أو عقد وتقبل تقييم الآخرين . تمارين الاسترخاء والاسترجاع .	العودة إلى الحالة الطبيعية الأولى . المناقشة مفتوحة بين التلاميذ والأستاذ وبين بعضهم البعض .	العمل منظم ومناقشة الحصة بدون خجل مع احترام أراء الآخرين وانتقاداتهم .

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الانجاز	مكان الانجاز
السنة الثالثة متوسط	**دفع الجلة**	ساعة واحدة	الملعب الجواري
وسائل العمل الضرورية	الملعب الجواري + كرات طبية + كرات جلة .		
الكفاءة القاعدية	التحكم في الجلة والتمكن من رميها إلى أبعد مسافة ممكنة في ظروف أمنية ونفسية متزنة .		
الهدف التعلمي رقم : 02	أبجدية الرمي (تعدد الرميات) .		

فترة التعلم	ظروف الانجاز	مؤشرات النجاح	التوصيات
المرحلة التشخيصية	على شكل نصف قوص ، مراقبة اللباس والغيابات ، شرح هدف الحصة . الحالة التعلمية الأولى : جري خفيف حول الملعب ثم القيام ببعض الحركات التسخينية للأطراف العلوية ، راحة لمدة دقيقة ثم بعض الحركات للأطراف السفلية ، تليين المفاصل من وضعية الثبات .	تحضير بسيكولوجي عام . تهيئة الجسم للدخول في الحصة . تنشيط الدورة الدموية والجهاز التنفسي .	التأكيد على التسخين الجيد للجسم . الحث على ترك مسافة بين التلميذ وزملائه لتفادي الإصابات .
المرحلة التعلمية	الحالة التعلمية الثانية : نقسم التلاميذ إلى أربعة أفواج ، استعمال الجلة الطبية ، الفوج الأول يقابل الفوج الثاني والثالث يقابل الرابع ، كل تلميذ يرمي الكرة نحو التلميذ الذي يقابله في الفوج الآخر ثم العكس . الحالة التعلمية الثالثة : نفس الحالة التعلمية السابقة لكن هذه المرة نستعمل الكرات الحديدية والتصحيح يكون جماعياً .	التأقلم مع الكرة ووزنها الثقيل . محاولة تصحيح الأخطاء السابقة . إدراك مسافة الرمي وعدم تجاوزها .	تكرار الرمي يعطي للتلاميذ القدرة على التحكم الجيد في الكرة . التركيز على الوضعية الصحيحة لمسك الكرة . الابتعاد قدر الإمكان على مجال الرمي .
المرحلة التقييمية	الحالة التعلمية الرابعة : جمع التلاميذ ومناقشة تقييمية للحصة . المناقشة الهادفة والبناءة بدون خجل أو عقد وتقبل تقييم الآخرين . تمارين الاسترخاء والاسترجاع .	العودة إلى الحالة الطبيعية الأولى . المناقشة مفتوحة بين التلاميذ والأستاذ وبين بعضهم البعض .	العمل منظم ومناقشة الحصة بدون خجل مع احترام أراء الآخرين وانتقاداتهم .

15-9-مثال الوحدة التعلمية العاب جماعية لنشاط الكرة الطائرة

المستوى الدراسي	المجال التعلمي	النشاط	مكان العمل	الحجم الساعي
السنة الأولى متوسط	الأول	الكرة الطائرة	الملعب الجواري	تسعة (09) ساعات
الكفاءة المرحلية	مقاومة الضغوطات والمضايقة بالتعاون على رفض الغش والمغالطة			
الكفاءة القاعدية	إبراز علاقات التواصل في إطار عمل جماعي منظم ومفيد			

الرقم	المؤشرات	الأهداف التعلمية	التصرفات المميزة للنشاط
01	تقلد مسؤوليات التسيير مع تنظيم العمل الجماعي بفضل التعاون والتضامن	أن يتمكن من تنظيم وتحدي المخاطر خلال المنافسة	(ظ.إ): منافسة كشف المستوى + توزيع الأدوار (م.ن): إدراك أدوار التنظيم والتسيير.
02		لعب أدوار في حدود العمل المشترك وإبراز وجوده	(ظ.إ):ألعاب شبه رياضية تنمي الإحساس بطبيعة النشاط وترتيباته التنظيمية . (م.ن): عدم التخوف من استقبال الكرة (وضعية منخفضة) .
03		إبراز قدرات التنظيم والتسيير لإنتاج نهائي مشترك	(ظ.إ): ترويض الكرة واستقبالها في حالات لعب بسيطة . (م.ن): توظيف المكتسبات الفنية والمعرفية .
04	التحكم في الانفعالات من خلال التضامن والمواجهة الجماعية بإستعمال المهارات الفردية المتميزة	تنظيم العمل حسب الظروف والوسائل المؤثرة	(ظ.إ): ترويض الكرة واستقبالها في حالات لعب بسيطة . (م.ن): توظيف المكتسبات الفنية والمعرفية .
05		تنظيم تصرفاته بالنسبة للمحيط مع التأثير الإيجابي	(ظ.إ): مهارات تنمي روح التعاون والتضامن (أشكال التمرير) . (م.ن): نبذ الأنانية خلال المشاركة
06		البحث عن الطريقة الملائمة للتمرير وتجنب التمرير العشوائي	(ظ.إ): مختلف أشكال التمرير وطرق التعامل معها . (م.ن): محاولة خلق الإثارة من خلال العمل .
07	احترام القانون والمشاركة في التسيير والتنظيم والاندماج في الفريق مع أخذ جميع المعلومات وتوظيفها	التعامل مع تقنية الإرسال وتقدير قوته ومساره	(ظ.إ): الإرسال بأشكال ووضعيات مختلفة. (م.ن): حسابات بصرية وتقدير المسافات والمسارات.
08		تنظيم العمل في محيط مميز وتجاوز التحديات	(ظ.إ):الانتشار فوق الميدان , إدراك المساحة المحمية والحفاظ عليها والتمكن من تحضير مكان اللاعبين . (م.ن): عدم التكتل حول الكرة أو مستقبلها .
09		ترتيب الأفعال طبقا لقواعد مضبوطة واحترامها	(ظ.إ):التمريرات الثلاث , الإرسال , تدارك أهمية التحكيم وعلاقته بالنشاط . (م.ن):التنظيم فوق الميدان وتوظيف المكتسبات الفنية والمعرفية ببساطتها .

15-10-مثال الوحدة التعليمية العاب جماعية لنشاط الكرة الطائرة

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الانجاز	مكان الانجاز
السنة الأولى متوسط	الكرة الطائرة	ساعة واحدة	الملعب الجواري
وسائل العمل الضرورية	ملعب كرة السلة +كرات + صافرة + أقماع + ميقاتي		
الكفاءة القاعدية	مقاومة الضغوطات والمضايقة بالتعاون على رفض الغش والمغالطة		
الهدف التعلمي رقم : 01	التمكن من تنظيم وتحدي المخاطر خلال المنافسة .		

فترة التعلم	ظروف الانجاز	مؤشرات النجاح	التوصيات
المرحلة التشخيصية	الهدف الإجرائي رقم (01): قيام عناصر كل فوج بلعبة التمريرات الموجهة داخل مساحة محددة من الملعب بوجود خصم واحد من نفس الفوج مدة 03 دقائق .	. المشاركة الفعالة في اللعب من أجل الإحماء الجيد. . الحفاظ على النظام .	تفادي التدخلات الخشنة .
المرحلة التعلمية	الهدف الإجرائي رقم (02): إجراء لعبة التمريرات المتتابعة بين الأفواج في نصف ملعب كرة الطائرة مع عدم خروج الكرة من الملعب وعدم سقوطها على الأرض وعدم لمسها مرتين مدة 01 دقيقة, وهذا بوجود ملاحظين ثم تغيير المهام . الهدف الإجرائي رقم (03): تقسيم التلاميذ إلى : فوجين يعملان وآخران يلاحظان , حيث يقوم التلاميذ بلعب مقابلة حرة في الكرة الطائرة مع تطبيق قوانين اللعبة مدة 05 دقائق . ثم تغيير الأدوار.	• الشعور بالمسؤولية في الملاحظة • فضول التلاميذ في اكتشاف اللعبة . • المشاركة الفعالة داخل الفوج . • عدم التخوف من الكرة في التعامل معها . • إدراك وفهم القوانين المدروسة للعبة .	• رد الكرة وعدم سقوطها بأي شكل • عدم التكتل حول الكرة لتفادي الاصطدام . • العمل على إسقاط الكرة في منطقة الخصم .
المرحلة التقييمية	الهدف الإجرائي رقم (04): .إجراء استبيان للتلاميذ لمعرفة ثقافتهم الرياضية للعبة . . مناقشة عامة بين الأفواج .	. التدخل بكل شجاعة لتقديم الملاحظات. . تقبل النقد.	المشاركة الفعالة في تنظيم وتسيير المنافسة

مثال الوحدة التعليمية العاب جماعية لنشاط الكرة الطائرة

المستوى الدراسي	النشاط	مدة الانجاز	مكان الانجاز
السنة الأولى متوسط	الكرة الطائرة	ساعة واحدة	الملعب الجواري
وسائل العمل الضرورية	ملعب كرة السلة +كرات + صافرة + أقماع + ميقاتي		
الكفاءة القاعدية	مقاومة الضغوطات والمضايقة بالتعاون على رفض الغش والمغالطة		
الهدف التعلمي رقم : 02	لعب أدوار في حدود العمل المشترك وإبراز وجوده		

فترة التعلم	ظروف الانجاز	مؤشرات النجاح	التوصيات
المرحلة التشخيصية	الهدف الإجرائي رقم (01): إجراء لعبة التمريرات العشرة المتتابعة داخل كل فوج للبحث عن اكبر عدد ممكن من التمريرات مدة 03دقائق .	. المشاركة الفعالة للإحماء الجيد . . المتعة في اللعب .	إبعاد الكرة ورفعها في كل الحالات للحصول على اكبر عدد من التمريرات .
المرحلة التعلمية	الهدف الإجرائي رقم (02): تقسيم التلاميذ إلى 04 أفواج : فوجين يلاحظان وآخران يعملان داخل الملعب, حيث يقوم التلاميذ بالجري الخفيف العشوائي وعند الإشارة الأولى يقوم بإنجاز وضعية الاستقبال المكتسبة وعند الإشارة الثانية يرفع الذراعين إلى أعلى ,مدة 02د.ثم تغيير المهام . الهدف الإجرائي رقم (03): من خلال لعبة مرر واتبع يقوم احد التلاميذ بتمرير الكرة إلى زملائه ليتم استرجاعها بوجه الساعدين على مسافة 03متر, مدة 03 دقائق . الهدف الإجرائي رقم (04): نفس أبجديات الحالة السابقة لكن بوجود الشبكة مدة 03دقائق . الهدف الإجرائي رقم (05): القيام بلعب مقابلة مقننة بين الأفواج (الاستقبال بالساعدين كقانون للعبة) مدة 05دقائق .	• المحافظة على النظام مع تتبع الأدوار. • المتعة في تعلم تقنية الاستقبال . • استعمال عضلات الساعدين . • الدينامكية في التعامل مع الكرة . • عدم كسر المرفق عند ضرب الكرة . • تطبيق القوانين المدروسة في كرة الطائرة عند لعب المقابلات .	• الجدية في العمل لاكتساب التقنيات . • تمديد الذراعين عند ضرب الكرة . • وجود زاوية حادة بين الجذع والذراع (الإبط). • وجود زاوية منفرجة في نفس المكان بعد ضرب الكرة . • التركيز في اللعب على تقنية الاستقبال
المرحلة التقييمية	الهدف الإجرائي رقم (06): . تحليل ومناقشة هدف ومجريات الحصة . . إستخلاص الأخطاء المرتكبة .	. تقديم الملاحظات بكل موضوعية . . تقبل النقد.	التعامل الجيد مع الكرة عند استقبالها من الزميل أو الخصم.

خلاصة:

تسعى المدرسة إلى تربية التلميذ وإعداده لمواجهة الحياة اليومية، لما تزوده به من معرفة وتجربة يتحدى بها ظواهرها المختلفة، كما تسمح له بالتطلع إلى الآفاق المستقبلية في آمان،بالإضافة لما تسمح به من ممارسات إجتماعية (المدرسة) خلال الدراسة فإنها تساهم بقدر وافر في تثبيت كفاءات تكون قاعدة للحياة المهنية.

إن طبيعة الحياة المدرسية تستلزم الدقة ، الانسجام و التجانس بين البرامج التعليمية، وكذا التلميذ الذي نتعامل معه من جهة ، و بين هذه المحتويات و حقيقة ميدان العمل من جهة أخرى، وهي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنطشة كدعامة ثقافية و كذا مكتسبات المراحل التعلمية السابقة، والمنهج (طرق التوصل والعمل) الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلّم،و تنسيق المجهودات والتفكير والمبادرة الجماعية والاهتمام بالتلميذ كأولوية ملحّة وإعطاء فرص التعلم للجميع، كما تسمح بالتوظيف الجيد للتقييم وخلفياته التربوية والتكوينية، والتقدير الجيد لمجهودات التلميذ وما بنجرّ عليه كنتائج لسلوكاته و تصرفاته .

التقييم عملية تتم في نهاية مهام تعليمية معينة بهدف إخبار التلميذ والمدرس حول درجة التحكم المحصل عليه، واكتشاف مواطن الصعوبة التي يصادفها التلميذ خلال تعلمه، من أجل جعله يكتشف استراتجيات تمكنه من التطور وتنظر إلى الأخطاء كمحاولات لحل المشكلات، ولحظات من لحظات التعلم وليست مجرد ضعف... ويمكن التقويم التكويني كذلك من تحديد مؤهلات المتعلم للإقبال على مراحل جديدة من تعلمه وفق مراحل متسلسلة.. كما يمكن من تصحيح ثغرات التدريس.

اذن التقييم يرمي لمساير عملية التعلم وإلى فهم معنى هذا التعلم نفسه، والبحث على مؤشرات تدفع بالأستاذ إلى تسوية عملية التكوين المؤثرة على التلميذ ، من حيث تنمية قدراته من جهة، وتقييم مستواه المهاري طبقا لمعالم يتم تحديدها مسبقا من جهة أخرى، وكذا التشخيص والعلاج معا وإلى الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين مختلف عناصر المنهج من معلم ومتعلم ومحتوى وأنشطة مصاحبة.

ومنه نستنتج انه لا يمكن حصر التقويم في إطار ضيق الذي هو مراقبة الطالب بل يدخل فيها عمل الأستاذ والمنظومة التربوية بكل مكوناتها .

التقويم مركب من عمليتين القياس + التقييم

جامعة الجزائر 3
المجلس العلمي
معهد التربية البدنية و الرياضية