

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر

قسم التربية البدنية و الرياضية
دالي إبراهيم

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

رسالة الماجستير

في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية

بعنوان

فعالية المربي - الطالب في أداء
حصة التربية البدنية و الرياضية

تحت إشراف:

الدكتور بوداود عبد اليمين

من إعداد:

سعيدة إكرام نضرة

السنة الجامعية 2002/2001

الفهرس

6.....	مقدمة
	مدخل عام للبحث
9.....	1- الإشكالية و تحديد المشكلة
12.....	2- الفرضيات
12.....	1-2 الفرضية العامة
13.....	2-2 الفرضية الجزئية
13.....	3- أهداف البحث
14.....	4- منهج البحث
16.....	5- خطة البحث
16.....	6- الاستبيان
19.....	7- عينة البحث
19.....	8- التحليل الإحصائي
20.....	9- صعوبة و مشاكل البحث

الباب الأول

الخلفية النظرية

الفصل الأول مربى التربية البدنية و الرياضية

23.....	1- تعريف مربى التربية البدنية و الرياضية
24.....	2- مهام مربى التربية البدنية و الرياضية
26.....	3- القدرات و الاستعدادات التي تتطلبها مهنة التدريس
26.....	1-3 تعريف الاستعداد
26.....	2-3 تعريف القدرات
26.....	4- صفات المعلم الناجح
27.....	1-4 الصفات الشخصية
28.....	2-4 الصفات العقلية
29.....	3-4 الصفات النفسية و الخلقية

- 4-4 الصفات الاجتماعية.....30
- 5-الكفاءات في التربية البدنية و الرياضية.....33
- 5-1تعريف الكفاءات.....33
- 5-2انواع الكفاءات.....34
- 6-هيكل مربى التربية البدنية و الرياضية.....37
- 7-المربي و برنامج التربية البدنية و الرياضية.....38
- 7-1مكان الدرس.....39
- 7-2موضع الدرس في البرنامج.....39
- 7-3الامن السلامة.....40
- 7-4الاعفاء من دروس التربية البدنية و الرياضية.....40
- 7-5الادوات و الأجهزة المستعملة في درس التربية البدنية و الرياضية.....40
- 7-7الزي الرياضي.....40

الفصل الثاني خصائص و مشاكل التلميذ المراهق أهمية حصة التربية البدنية و الرياضية

- 1- تعريف المراهقة.....43
- 2- خصائص و مظاهر المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي.....44
- 1-2 النمو الجسمي.....45
- 2-2 النمو العقلي.....45
- 3-2 النمو الانفعالي.....46
- 4-2 النمو الاجتماعي.....47
- 5-2 النمو النفسي.....48
- 3- المشاكل المصاحبة لسن لمراهقة.....49
- 1-3 المشاكل الانفعالية.....49
- 2-3 المشاكل الاجتماعية.....49
- 3-3 المشاكل النفسية.....50
- 4- أهمية التربية البدنية و الرياضية بالنسبة لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.....52
- 5- أهمية إشباع حاجات و دوافع المراهقين من النشاط البدني و الرياضي.....53
- 1-5 الحاجة إلى الأمن.....53
- 2-5 الحاجة إلى حب القبول.....54

- 54.....3-5 الحاجة إلى مكانة الدات.....
- 54.....4-5 الحاجة إلى تحقيق و تأكيد و تحسين الدات.....
- 54.....5-5 الحاجة إلى الإشباع الجنسي.....
- 55.....6- الدوافع المباشرة لممارسة النشاط الرياضي.....
- 56.....7- الدوافع الغير مباشرة لممارسة النشاط الرياضي.....

الفصل الثالث بيداغوجية التعليم

- 59.....1- تعريف بيداغوجية التعليم.....
- 60.....2- العملية التعليمية.....
- 61.....3- العلاقة البيداغوجية.....
- 62.....4- الأهداف التعليمية.....
- 64.....5- طرق التعليم.....
- 65.....1-5 الطريقة المباشرة.....
- 66.....2-5 الطريقة الغير مباشرة.....
- 68.....6- أساليب التعليم.....
- 68.....1-6 الأسلوب اللفظي.....
- 68.....2-6 الأسلوب البصري.....
- 70.....7- معنى الاتصال.....
- 72.....1-7 قنوات الاتصال.....
- 73.....2-7 أسباب عدم فعالية الاتصال.....
- 74.....- التبادل اللغوي.....
- 74.....8- العرض.....
- 75.....1-8 عيوب العرض.....
- 76.....9- التغذية الرجعية.....
- 77.....1-9 أنواع التغذية الرجعية.....
- 78.....2-9 دور التغذية الرجعية في عملية التعليم.....
- 78.....10- درس التربية البدنية و الرياضية.....
- 79.....1-10 أهمية درس التربية البدنية و الرياضية.....
- 79.....2-10 طبيعة درس التربية البدنية و الرياضية.....
- 80.....3-10 العوامل التي تؤثر في درس التربية البدنية و الرياضية.....
- 81.....4-10 بناء درس التربية البدنية و الرياضية.....

81.....	5-10 هدف درس التربية البدنية و الرياضية
82.....	6-10 محتوى درس التربية البدنية و الرياضية
82.....	1-6-10 القسم التمهيدي
82.....	2-6-10 القسم الرئيسي
82.....	3-6-10 القسم الختامي

الباب الثاني

تحليل و مناقشة نتائج الاستبيان

الفصل الأول: تقديم المعلومات

85.....	1- عرض النتائج
86.....	2- المعلومات اللفظية
88.....	3- المعلومات غير اللفظية (الحركية)
90.....	4- الاستنتاج

الفصل الثاني: تنظيم سير مراحل الحصة

92.....	1- عرض النتائج
93.....	2- تنظيم القسم
94.....	3- تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة
95.....	4- استغلال مساحات اللعب
96.....	5- استغلال الوسائل و التجهيزات التعليمية
97.....	6- موقع المربي – الطالب لمراقبة الأداء المهاري الحركي
98.....	7- الاستنتاج

الفصل الثالث بناء محتوى الحصة

100.....	1- عرض النتائج
101.....	2- علاقة التمارين المبرمجة بالهدف (أو الأهداف)
101.....	3- هيكلية التمارين في الوضعيات التعليمية (تسلسلها المنطقي)
102.....	4- الطرق التعليمية المستعملة
103.....	5- مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي الرياضي
104.....	6- مكانة دافعية المتعلمين اى التعلم المهاري الحركي الرياضي
105.....	7- التغذية الرجعية
106.....	8- الاستنتاج
107.....	

الفصل الرابع العلاقة مربي-متعلم

109	1- عرض النتائج.....
109	2- الاتصال بأفراد مجموعة المتعلمين.....
110	3- قدرة المربي على بعث الثقة و الأمان لدى المتعلم.....
111	4- الهبة العامة للمربي أثناء تدخلاته البيداغوجية.....
113	5- هبة المربي داخل الحصة.....
114	6- الاستنتاج.....
115	- خلاصة البحث.....
118	- المراجع.....
123	- الملحق.....

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تمية خالصة

إلى وطني العزيز
إلى حزب جبهة التحرير الوطني
إلى الاتحاد الوطني الجزائريين
إلى الاتحاد الوطني للشبيبة الجزائرية
إلى الكشافة الإسلامية

و إلى كل المحبين و الغيورين عن هذا الوطن إلى كل مناضل و مناضلة من اجل الوطن و
المخلصين للجزائر من بعيد أو قريب بوركنت فيهم روحهم الطاهرة و رعايتهم بوطنهم إلى امتنا
تزهو بأطفال في أحضان السلام
إلى أطفال البراءة و الإخلاص.

إلى أطفال محرومين تضرروا و ذاقوا العنف من أيدي الجهلاء
و المجرمين إلى أطفال تنتظرهم أمهاتهم و أوطانهم إلى كل من راعى الطفولة و أعدها علما و
معرفة.

إهداء

اهدي عملي المتواضع إلى من اسعد طفولتي إلى بحر العطاء و التضحية إلى من علماني
الصبر إلى من أضاء مستقبلتي إلى مثلي الأعلى في الحياة إلى صاحبي القلب
الكبير مخلصين هذا الوطن مهد التربية و الوفاء والدايا العزيزين.

إلى شركاء الوسادة فرحة الماضي بهجة الحاضر مؤذنة الغد أخوتي و أخواتي إلى كل
عائلي إلى جدتي رحمها الله و اسكنها فسيح جنانه إلى جدتي الأخرى متمنية لها
طول العمر و الشفاء بين أحفادها.

إلى من عاصرتهم سنين الدراسة و النضال أصدقائي كلهم إلى كل من
ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل إلى من صفوني حبهم
و صدقوني عهدهم.

شكر و تقدير

أقدم جزيل الشكر و التقدير إلى أصحاب الفضل علي
أساتذتي الأكارم و اخص بالشكر صاحب الفضل الأكبر
الاستاد حرיתי حكيم الذي ما نجل يوما عن تقديم
المساعدة كما لا أنسى كل من الدكتور بوداود عبد
اليمين و الدكتور نافي.

إلى كل هؤلاء شكرا جزيلا.

إجراء

المقدمة:

في هذا العصر عصر العلم و التكنولوجيا تتضاعف أهمية التعليم إذ انه القوة المؤثرة بحياة الأمم و الشعوب و يعتبر أساس كل تنمية اقتصادية و اجتماعية و ثقافية فعالة بالتعليم أيضا يستطيع المجتمع إعداد و تكوين أفراده على النمط الذي يرغبه و يشير في كل هذا الصدد كل من (محمد الحمامي و أمين الخولي) لم يعد التعليم استهلاكية بل أصبح عملية استثمارية لها عائدا اقتصاديا و اجتماعيه ملموس.

و من الزاوية النظرية هذه فان المدرسة تعد مؤسسة اجتماعية و تربوية أنشئت لتعليم الفرد و توجيهه توجيهها سليما و لا يأتي هذا إلا بتسطير منهاج و تكوين برامج تعليمية و تربوية تتماشى و الأهداف الدينية و الخلقية و القومية للجزائر حتى يمكن التأثير في التحصيل العلمي للمتعلم و كسبه المرافق و تطويرها.

و التربية البدنية و الرياضية ككفاءة تربوية و تعليمية لا تخرج على هذا الإطار فهي تهدف إلى إحداث التغيير الفكري و الاجتماعي و الوجداني و النفسو- حركي لدى المتعلم فهي واسعة لانتشار سواء كانت عبارة عن نشاط تعليمي أو تربوي أو ترفيهي داخل النظام التعليمي و التربوي العام للجزائر (المؤسسات التعليمية المؤسسات النأديبية رياض الأطفال الجمعيات الرياضية...).

و لهذا كان من الضروري حسن اختيار مربي التربية البدنية و الرياضية و إعداده و كوينه تكويننا شامل يمكنه من تجسيد الأهداف العامة و الخاصة المنصوص عليها في البرامج التربوية الرسمية للجزائر و من هذا ارتأى الباحث أهمية معاينة تكوين هذا المربي في التربية البدنية و الرياضية الذي يخضع النظام التكوين الجامعي لمدة أربع سنوات.

و من خلال التربص الميداني الذي يجريه المربي-الطالب في التربية البدنية و الرياضية داخل مؤسسات التعليم الثانوي الوطنية تطرق الباحث إلى تشخيص التداخلات البيداغوجية لهذا المربي الطالب و ليس الحكم على كفاءته التعليمية من خلال اختيار تسيير القسم كمحك ممثل بيداغوجية التعليم كمرجع لتحديد نقائص و ايجابيات الفعل التربوي لمربي-الطالب أثناء تربصه الميداني.

و قد شمل التحليل البيبليوغرافي في كل الجوانب المتعلقة بالمربي لاسيما صفاته و قدراته مهامه و وظائفه و المتعلم مع سرد خصائصه مظاهر التعلم في سن المراهقة حاجات و رغباته لاسيما منها المرتبطة بالنشاط البدني و الرياضي و كذا عملية التعليمية طرق الشرح و الإيضاح التغذية الرجعية الأهداف العلاقة مربي-متعلم. أما الدراسة الميدانية فتطرق فيها الباحث إلى سير القسم من أربع جوانب لاسيما لتقديم المعلومات تنظيم سير مراحل الحصّة بناء محتوى الحصّة العلاقة مربي-متعلم. هذا حتى يمكن تدقيق ما إذا كان المربي- الطالب في التربية البدنية و لرياضية تمكن في تسيير القسم لتقديم فعالية التداخلات البيداغوجية لهذا الأخير.

مدخل عام للبحث

1- الإشكالية و تحديد المشكلة

2- الفرضيات

1.2. الفرضية الأساسية

2.2. الفرضية الفرعية

3- أهداف البحث

4- منهج البحث

5- خطة البحث

6- الاستبيان

7- عينة البحث

8- التحليل الإحصائي

9- صعوبات و مشاكل البحث

1- الإشكالية و تحديد المشكلة

تكون المجموعات التعليمية فرق تنشيط و متفاعل من الأشخاص شكل لإنجاز مجموعة من المهام التعليمية و التكوينية و حتى يتم انجاز المهام بإيجاب و جب هيكله و توجيه هذه المجموعات وفق أهداف تعليمية و تكوينية قابلة التحقيق مع العمليات التي تسمح بذلك.

لكن الملاحظ في تكوين مرببين في التربية البدنية و الرياضية بالجزائر كحالة شاهدة قسم التربية البدنية و الرياضية-كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية-جامعة الجزائر هو غياب أهداف تعليمية و تكوينية واضحة و موحدة من خلال وحدة البيداغوجية التطبيقية التي تعتبر المحك الأساسي للحكم على اداءات المربي-الطالب في التربية البدنية و الرياضية فعلى أساس الأهداف التكوينية تبني أهمية التكوين ومصداقيته واستمراريته¹ فمن واجبات المؤسسات المعنية بتأهيل المربين في التربية البدنية و الرياضية أن تعد الطلاب في ضوء واجبات ومهام يفترض أن تواجههم بعد التخرج².

غير أن الحكم على كفاءة المربي-الطالب في التربية البدنية و الرياضية في تحمل هذه المهام والواجبات المهنية ترك لأساتذة التعليم الثانوي الدين يشرفون عليهم في التربص الميداني والدين لم يتم تكوينهم في هذا الميدان من تكوين المربين حتى منهم من لم يستفد من تكوين أثناء أداء الخدمة مند أكثر من 15 سنة فتقدير النتائج المتوصل إليها تتطلب كفاءة خاصة³.

¹ CASSE P.La formation performante, OPU, Alger, 1994, p.133.

² أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، المهنة و الإعداد المهني، النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، بيروت 1996.

³ LA BELLE, Université et éducation des adultes, Les éditions d'organisations, Paris, 1977, p53.

نستنتج مما تقدم انه لا توجد صورة حقيقية عن كفاءة المربي- الطالب في الفعل المهني من خلال تربصه الميداني و التي تعكس مدى أهمية تحقيق الأهداف التعليمية والتكوينية للمؤسسات الجامعية المعنية بهذا التكوين.

صحيح انه كانت هناك دراسات في مجال تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية نذكر منها:

- الأسلوب البيداغوجي لأستاذة التربية البدنية و الرياضية في مرحلة التعليم الثانوي والذي استخرج منه الباحث محددات الأسلوب البيداغوجي⁴.
- علمية الاتصال التربوي في حصة التربية البدنية و الرياضية لتلاميذ المرحلة الثانوية الذي حاول من خلاله الباحث إظهار خصوصيات الاتصال الحديثة لبلوغ الأهداف المرجوة من حصة التربية البدنية و الرياضية⁵.
- تأثير المعاش الرياضي على بيداغوجية التربية البدنية و الرياضية لتحديد الاختلاف الموجود من عدم بين مربي دي معاش رياضي وآخر بدون معاش فيما يتعلق بالمقارنات البيداغوجية لإجراء الدروس⁶.

لكن هذه الدراسات ليست إلا دراسات جزئية عن أداء درس التربية البدنية و الرياضية لهذا كان على الباحث التطرق إلى فعالية درس التربية البدنية و الرياضية ككل غير مجزأ.

⁴ ساكر طارق، الأسلوب البيداغوجي لأستاذة التربية البدنية في مرحلة التعليم الثانوي، مذكرة الماجستير، قسم التربية البدنية و الرياضية . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية- جامعة الجزائر، 2000/1999.

⁵ أحمد شناتي، عملية الاتصال التربوي في حصة التربية البدنية و الرياضية، مذكرة الماجستير، قسم التربية البدنية و الرياضية-كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية-جامعة الجزائر، 2001/2000.

⁶ Bouchnafa.Z, Influence des vécus sportifs sur la pédagogie de l'enseignant d'EPS, Thèse de magistère, Université d'Alger, Institut d'éducation physique et sportive, Alger, 1995.

صحيح إن الإدلاء بحكم شامل على أدوات المربي أمر صعب خاصة و أن فعاليته لا توقف على عوامل داخلية فحسب بل بعوامل خارجية كذلك لاسيما المتعلم الأوضاع و الظروف العامة التعليمية⁷⁷ غير إن تقدير قدرة المربي -الطالب في تسيير القسم كشاهد على كفاءته المهنية من خلال مجموع التدخلات البيداغوجية المنجزة مع تلميذته يمكن أن تعطي صورة تقريبية على الكفاءات التعليمية للمربي -الطالب في التربية البدنية و الرياضية و بعبارة أخرى هل المربي-الطالب في التربية البدنية و الرياضية تمكن من تطبيق مجموع التدخلات البيداغوجية خلال الحصص التعليمية في التربص الميداني؟

⁷ DE LANDSHEEKE G, Introduction à la recherche en éducation, ARMAND COLLIN, Bourkelier, Paris, 178, P 163.

2- الفرضيات

1-2 الفرضية العامة:

من خلال اللقاءان التي أجراها الباحث مع الأساتذة المشرفين على وحدة
البيداغوجية التطبيقية بقسم التربية البدنية و الرياضية كلية العلوم الاجتماعية جامعة
الجزائر تبين أنهم ليس

لديهم برنامج تكويني مقترح من طرف الإدارة و أنهم لا يعقدون جلسات تنسيقية فيما بينهم مما

دفع بهم إلى تسطير أهداف تكوينية وتسطير برنامج تكويني انفرادي زيادة علا أن نسبة 75 % من المشرفين علا هذه الوحدة أساتذة متعاقدين و من بينها 90% لم يتحصلوا بعد على شهادة الماجستير أما عن التربص الميداني بالمؤسسات التربوية فهو يسند إلى أساتذة التعليم الثانوي الذين لم يتم تكوينهم على كيفية الإشراف على المربين الطلبة ومن خلال ما تقدم يمكن افتراض إن المربي -الطالب في التربية البدنية و الرياضية غير متمكن من التدخلات البيداغوجية في حصص التربية البدنية و الرياضية.

2.2.الفرضيات الجزئية:

- 1-تركيز المربي-الطالب على تقديم المعلومات غير اللفظية (الحركية) دون المعلومات اللفظية أثناء أداء حصة التربية البدنية و الرياضية.
- 2-ضعف تحكم المربي-الطالب في تنظيم سير مراحل الحصة.
- 3-إظهار المربي -الطالب ضعف في تنمية دافعية التلاميذ و تفعيل التغذية الراجعة في بناء محتوى الحصة.
- 4-تمكن المربي -الطالب من فرض هبته و التحكم في عملية الاتصال وقدرته في بعث الثقة والأمان مع المتعلم.

3- أهداف البحث:

تتلخص أهداف البحث في معرفة فعالية التدخلات البيداغوجية للمربي - الطالب في التربية البدنية و الرياضية خلال تربصه الميداني بالمؤسسات التربوية حتى يمكن تطوير التكوين طرق مفاهيم معارفه...) وليس الحكم على كفاءات المربي (و اختيار تسيير القسم كمحك من بيداغوجية التعليم كمرجع لتحديد نقائص الفعل التربوي للمربي - الطالب في التربية البدنية و الرياضية) ولهذا الغرض اتبع الباحث كمرحلة أولى التحليل البيبيوغرافي لبداغوجية التعليم لاسيما منها التداخلات البيداغوجية للمربي أثناء أداء الحصة التحضير والمهام والوظائف وكذا التطرق إلى خصائص ومميزات المتعلم في المرحلة العمرية المصادفة للتعليم الثانوي بالجزائر باعتباره شريك المربي في العملية التعليمية و تدرج أهداف البحث في المرحلة الثانية إلى معرفة كيف يتم تسيير القسم كمرجع شاهد عن باقي العناصر المكونة للتدخلات البيداغوجية للمربي خلال العملية التعليمية من خلال تقديم المعلومات تنظيم سير مراحل الحصة بناء محتوى الحصة العلاقة مربي -متعلم.

4- منهج البحث:

اعتمد الباحث في دراسته بالدرجة الأولى على المنهج الوصفي كون أن البحث ليس دراسة استطلاعية في مجال بيداغوجية التعليم في التربية البدنية و الرياضية فيما يخص التدخلات البيداغوجية للمربي - الطالب في التربية البدنية و الرياضية أثناء التربص الميداني بالمؤسسات

التربوية الوطنية والمنهج الوصفي كما يعرفه رابح تركي " هو عبارة عن استقصاء ينصب في ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد لعلاقات بين عناصرها..."⁸

5- خطة البحث:

للم موضوع البحث تطرق الباحث إلى الأسس النظرية المتعارف عليها بين الأخصائيين في ميدان علوم التربية و تطبيقاتها في التربية البدنية و الرياضية فيما يتعلق بيداغوجية التعليم و من هذا يقيم أن البحث أساسا قسم إلى بابين باب خصص للخلفية النظرية و الآخر للجانب التطبيقي ومناقشة نتائج الاستبيان.

الباب الأول: الخلفية النظرية:

تناول الباحث في هذا الباب ثلاثة فصول:

الفصل الأول: تطرق الباحث إلى مربى التربية البدنية والرياضية مستعرضا مختلف التعاريف و المهام و الواجبات المهنية المنوطة بها وكذا الصفات و القدرات و الاستعدادات التي تتطلبها مهنة التعليم و التدريس: ليأتي الباحث في الأخير إلى استعراض هذه الصفات والكفاءات في ميدان التربية البدنية و الرياضية مع توضيح دور المربي في إخراج برنامج التربية البدنية و الرياضية في شكله الأخير أي التحفيز والإنجاز.

الفصل الثاني: تناول فيه الباحث المتعلم وكون أن الخصائص العمرية لفئة المتعلمين التي ينشط

⁸ رابح تركي، منهج البحث في علوم التربية و علم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ص 23.

معها عينة المربي - الطالب تتزامن ومرحلة المراهقة كان ولا بد من استعراض تعريف هذه المراهقة مع سرد خصائص و مظاهر المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي و المشاكل لمصاحبة لهذه الفترة من العمر سواء كانت عامة أو خاصة بالحياة التعليمية للمراهق ثم تطرق الباحث إلى أهمية التربية البدنية و الرياضية بالنسبة للمتعلم مع ذكر حاجاته و دوافعه في ممارسة هذا النشاط البدني و الرياضي ليخلص الباحث في الأخير عند ضرورة وقوف المربي عند إشباع هذه الحاجيات وأهميتها.

في الفصل الثالث: و الأخير من هذا الباب استعرض الباحث العلاقة التي تربط المربي بالمتعلم في الوضع التعليمي من خلال بيداغوجية التعليم أين تطرق إلى تعريف بيداغوجية التعليم استعراض العناصر الفاعلة بها لاسيما العملية التعليمية العلاقة مربي - متعلم الأهداف فرق أساليب التعليم طرق الشرح و الإيضاح التغذية الرجعية علي أداء المتعلمين و درس التربية البدنية و الرياضية من خلال الأهمية، طبيعة العوامل المؤثرة فيه، البناء و التحضير.

الباب الثاني: الجانب التطبيقي:

تحليل ومناقشة نتائج الاستبيان:

شمل هذا الباب أربع فصول استخرج الباحث مدى تطبيق عينة المربي - الطالب للمعارف العلمية البيداغوجية للتعليم أثناء تداخلاتهم البيداغوجية بالتربص الميداني المجري بمؤسسات التعليم الثانوية التابعة لوزارة التربية الوطنية.

الفصل الأول: شمل تطبيق المعارف العلمية لعنصر تقديم المعلومات سواء كانت لفظية أو غير لفظية (حركية) من بيداغوجية التعليم.

الفصل الثاني: شمل تطبيق المعارف العلمية المتمثلة في: تنظيم القسم، تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة، استغلال مساحات اللعب، استغلال الوسائل والتجهيزات التعليمية، موقع المربي لمراقبة أداء المتعلمين والمدرجة في إطار تنظيم سير مراحل الحصة من بيداغوجية التعليم.

الفصل الثالث: شمل تطبيق المعارف العلمية المتمثلة في: علاقة التمارين المبرمجة بالهدف وهيكله التمارين في وضعيات تعليمية، الطرق التعليمية المستعملة، مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي الرياضي، مكانة دافعية المتعلمين من التعلم المهاري الحركي الرياضي والتغذية الرجعية المدرجة في إطار بناء محتوى الحصة من بيداغوجية التعليم.

الفصل الرابع: شمل تطبيق المعارف العلمية المتمثلة في الاتصال مع أفراد مجموعة المتعلمين، قدرة المربي على بعث الثقة والأمان لدى المتعلم، الهيئة العامة للمربي أثناء تدخلاته البيداغوجية، وهيبة المربي داخل الحصة المدرجة في إطار العلاقة مربي – متعلم من بيداغوجية التعليم.

6- استبيان:

للحكم على التدخلات البيداغوجية للطالب – المربي في التربية البدنية والرياضية خلال التربص بالمؤسسات التربوية، كان على الباحث استعمال تقنية الملاحظة التي تعطي النظرة الحقيقية على طبيعة ونوعية هذه التدخلات، لكن وبالنظر إلى الصعوبة الشكلية التي وجدها الباحث فيما يخص إيجاد العدد الثاني من الملاحظين وتكوينهم على متابعة عينة المربي-الطالب في تربصهم لمدة تفوق الثلاثة أشهر عمد إلى اختيار تقنية الاستبيان.

صلاحية وموثوقية الأسئلة:

لفهم لا غير، استعمل الباحث لتقنية جمع المعلومات الميدانية تسمية الاستبيان، لكن في الحقيقة يطلق عليها اسم تمارين التقويم الذاتي، شكلا تشبه تقنية الاستبيان، خاصة وأن هذه التقنية الحديثة جد مستعملة في ميدان تكوين المكونين والمعلمين، فالمربي المستجوب هو الضامن والحاكم الوحيد على موضوعية الأجوبة التي يدلي بها، وهذا ما يميز أصلا هذه التقنية عن تقنية الاستبيان.

لضمان صلاحية المحتوى، عمد الباحث إلى جمع الأسئلة وصياغتها في أربع أسئلة شبه مشكلة مدرجة.

أما عن صلاحية التركيب، عمد الباحث إلى عرض هذه التمارين على مجموعة من المربين الطلبة للوقوف على كل مصطلح أو كلمة غامضة لا تخدم المعنى وقد تم إدخال التعديلات اللازمة بعد هذه العملية.

حتى وأنه لا يمكن التأكد من موثوقية تقنية جمع المعلومات المستعملة بالنظر إلى خاصيتها والمتمثلة في أن المستجوب هو الضامن الوحيد لموضوعية الأجوبة التي يدلي بها، غير أن الباحث عمد إلى عرض هذه التمارين على عشرين (20) مربي -طالب في التربية البدنية والرياضية على مرتين متتاليتين بفاصل يوم واحد فقط، وأظهر التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (Khideux) أنه لا توجد فروق معنوية بين أجوبة الكرتين.

تقديم الأسئلة:

السؤال الأول: تقديم المعلومات اللفظية:

- 1- تقديم المعلومات اللفظية (وتشتمل المقترحات رقم : 1-2-3-4-5)
- 2- تقديم المعلومات غير اللفظية (وتشتمل المقترحات رقم : 6-7-8-9-10)

السؤال الثاني: تنظيم سير مراحل الحصة:

- 1- تنظيم القسم (يشمل المقترح رقم 01)
- 2- تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة (يشمل المقترح رقم 02)
- 3- استغلال مساحات اللعب (يشمل المقترح رقم 03)
- 4- استغلال الوسائل والتجهيزات التعليمية (يشمل المقترح رقم 04)

السؤال الثالث: بناء محتوى الحصة:

- 1- علاقة التمارين المبرمجة بالهدف (يشمل المقترح رقم 01)
- 2- هيكلية التمارين في الوضعيات التعليمية (يشمل المقترح رقم 02)
- 3- الطرق التعليمية المستعملة (يشمل المقترح رقم 03)

- 4- مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي الرياضي (يشمل المقترح رقم 04)
- 5- مكانة دافعية المتعلمين من التعلم المهاري الحركي الرياضي (يشمل المقترح رقم 05)
- 6- التغذية الرجعية (يشمل المقترح رقم 06)

السؤال الرابع: العلاقة مربى- متعلم :

- 1- الاتصال مع أفراد مجموعة المتعلمين (يشمل المقترح رقم 01)
- 2- قدرة المربي على بعث الثقة والأمان لدى المتعلم (يشمل المقترح رقم 02)
- 3- الهبة العامة للمربي أثناء تدخلاته البيداغوجية (يشمل المقترح رقم 03)
- 4- هبة المربي داخل الحصة (يشمل المقترح رقم 04)

7- عينة البحث:

يتكون مجتمع البحث من مجموع طلبة السنة الرابعة ليسانس في التربية البدنية والرياضية المتواجدين بأقسام التربية البدنية والرياضية في كل من الجزائر، قسنطينة ومستغانم.

تشكيل العينة:

بالنظر إلى عدم تمكن الباحث من استجواب كل طلبة أقسام التربية البدنية والرياضية المذكورة أعلاه، ولتكوين قاعدة لصبر الآراء، فقد لجأ إلى اختيار قسم التربية البدنية والرياضية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة الجزائر – بطريقة موجهة، مع اختيار كل الطلبة المتواجدين بالثانويات التي تحمل الخصائص التالية:

- تتوفر على الأجهزة والوسائل الرياضية.
- تتوفر على مساحات الممارسة الرياضية.
- تعليم مختلط.

وقد بلغ وبعد استعمال تقنيات السحب العشوائية حجم العينة 100 مربى-طالب.

التحليل الإحصائي:

ارتكز التحليل الإحصائي على اختيار (Khideux)، بمقارنة الفروق بين تكرارات إجابات عينة المربي - الطالب على المقترحات حسب التدرج. والقاعدة العامة المستعملة في إيجاد كاي² هي:

$$\text{كاي}^2 = \frac{\text{مج (ك م - ك ن)}^2}{\text{ك ن}}$$

حيث يدل الرمز ك_م على التكرارات الملاحظة،
ويدل الرمز ك_ن على التكرارات النظرية المتوقعة.

9- صعوبات و مشاكل البحث:

إن القيام بعمل أو بحث ما، مهمة تتطلب اتخاذ عدة إجراءات لتجنب أو التخفيف بعض العراقيل التي قد تواجه الباحث، و هذا مهما كانت طبيعة البحث.

و حول الصعوبات التي تعرفل البحوث في ميدان التربية بصفة عامة، و في ميدان التربية البدنية و الرياضية بصفة خاصة خلال هذه الدراسة، اعترضتنا بعض الصعوبات سواء من الناحية التقنية أو العلمية.

فيما يخص المشاكل المتعلقة بالجانب العلمي، قلة المراجع باللغة، كما اعترضتنا صعوبات في تحديد و ترجمة المفاهيم. و الصعوبة الأساسية تمثلت في وسيلة البحث التي تقترب أكثر من المعلومات المراد انتقاؤها من خلال موضوع الدراسة، ألا و هي الملاحظة، بحيث استغنى عنها الباحث لعدم إمكانية إنجازها، و هذا راجع لاستحالة توفير الملاحظين للعدد الكافي لمدة ثلاثة اشهر.

و علاوة على ذلك، يمكن الحديث عن مشاكل أخرى يمكن اعتبارها ثانوية، من ضمنها مشاكل التنقل إلى أماكن إجراء عملية البحث.

الباب الأول

الخلفية النظرية

الفصل الأول

مربي التربية البدنية و الرياضية

- 1- تعريف مربي التربية البدنية و الرياضية
- 2- مهام مربي التربية البدنية و الرياضية
- 3- القدرات و الاستعدادات التي تتطلبها مهنة التدريس
 - 3.1 . تعريف الاستعداد
 - 3.2 . تعريف القدرات
- 4- صفات المربي الناجح
 - 4.1 . الصفات العقلية

2.4. الصفات الشخصية

3.4. الصفات النفسية والخلقية

4.4. الصفات الاجتماعية

5- الكفاءات في التربية البدنية والرياضية

1.5. تعريف الكفاءة

2.5. أنواع الكفاءات

6- هيكل مربى التربية البدنية والرياضية

7- المربي وبرنامج التربية البدنية والرياضية

1.7. مكان الدرس

2.7. موضع الدرس في البرنامج

3.7. مكان المربي في الدرس

4.7. الأمن والسلامة

5.7. الإعفاء من درس التربية البدنية والرياضية

6.7. الأدوات والأجهزة المستعملة في درس التربية البدنية والرياضية

7.7. الزي الرياضي.

1- تعريف مربى التربية البدنية والرياضية:

عرف مربى التربية البدنية والرياضية عدة تعريفات مختلفة وهذا لاختلاف مهامه وقدراته وكفاءته، حيث أن مربى التربية البدنية والرياضية هو ذلك الإنسان الذي يقف في المجال التطبيقي باعتباره الوسيط بين المتعلم والمادة المدروسة التي يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وترجمتها وتطبيقها على أرض الواقع، فهو يساعد المتعلم على التطرق في الكثير من الاتجاهات بما فيها الاجتماعية، والنفسية ولهذا توسعت المفاهيم وتعددت التعاريف بتعريف مربى التربية البدنية والرياضية.

فالمربي " هو الموجه لتلاميذه نفسيا واجتماعيا وخلقيا، فهو المعالج لنفسية الطفل ومساعدته على النمو وهو الكاشف عن حاجات وميول التلاميذ والمكون لاتجاهاتهم المنشودة"⁹.

يمثل المربي عمود من أعمدة التعليم حيث يلعب دورا مهما في عملية التكوين باعتباره "الخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوي"¹⁰ وأن المنهج والتنظيم المدرسي و

⁹ حريتي حكيم، تقويم أساليب التقييم لأعضاء هيئة التدريس بمعاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر، رسالة الماجستير، جامعة الجزائر، 1999، ص 56.

¹⁰ المدخل إلى التربية و التعليم، الدكتور عبد الله الرشدان، الأردن، دار الشروق الأردن، ص 291.

الأجهزة تتضاءل أمام هيئة التدريس إذ أنها لا تكتسب حيويتها إلا من خلال شخصية المعلم وله دور أساسي في تشجيع المتعلمين على ممارسة الأنشطة اللاحقة وله دور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية لأن اتصاله بالمتعلمين يكون اتصالا مباشرا¹¹

وكما عرفه تورستن هوسن (Torrestein Hosen " الأستاذ (المربي- المعلم) عبارة عن منظم نشاطات تكوين المتعلم عمله مستمر منهجي، يجب أن يوجه عملية التكوين ويراقب النتائج أي يحقق التوازن بين الأهداف المحددة لدور المعلم"¹².

فالمربي هو ذلك الشخص "الهادئ المتزن يميل للتخطيط مقدما، يأخذ شؤون الحياة بالجدية المناسبة، ويحب أسلوب الحياة الذي حسن تنظيمه، لا ينفعل بسرعة وسهولة، كما أنه

12- Torestein Hosen, Cité par Bouchnafa, Mémoire de Magistère en théorie et méthodologie de l'E.P.S (Influence du vécu sportif sur la pédagogie de l'enseignement d'E.p.s) I.E.P.S Université d'Alger, 1996, P 50.

23

يساعد الآخرين على بناء الشخصية السليمة عند المتعلمين، عنده القدرة على السيطرة والقيادة داخل حجر الصف"¹³، ويرى أكرم زكي " أن المربي يعمل على إعطاء واجبات تربوية أيضا والتي تهدف إلى تنمية وتشكيل المتعلم وزرع القيم الأخلاقية مما يساعد على اكتساب قدرات بدنية وصحية عضوية ونفسية ومهارات حركية وعلاقات اجتماعية ومعارف واتجاهات وميولات وتحصيل علمي جيد "¹⁴.

2- مهام مربي التربية البدنية و الرياضية :

لكي يكن المدرس مدرسا بآتم معنى الكلمة، يجب أن يكون حاضرا بذكائه واحساساته وانفعالاته، ويجب أن يكون قادرا على العيش بالاتصال مع الآخرين بوضوح، وبطريقة مرتبة كما أن معارفه يجب أن تكون أكثر امتدادا للمادة التي هو مدرسها، ولتعريف وتحديد مختلف وظائف ومهام المدرس (المربي) أنها تعتبر من المهمات الصعبة لأن التعليم عملية غير ثابتة أي في تغير وتحويل دائمين – تغيرات مرتبطة بالتحويلات التي يعرفها ميدان المعرفة والعلوم،

¹¹ المدخل إلى التربية و التعليم، مصدر سابق، ص 291.

الثقافي، السياسي، الاجتماعي، ولهذا السبب نجد أن وظائف و مهمات المدرس تتغير وفقا لهذه المعطيات قصد جعل الفعل التربوي يتماشى مع الواقع.

لقد تعددت الآراء حول دور ومهام مدرس التربية البدنية و الرياضية، و يظهر هذا من خلال الأفكار التي أدلى بها الباحثون في شأن هذا الموضوع، الشيء الذي يؤكد مرة أخرى على صعوبة عملية التعليم و في شأن هذا المجال يقول "ميندير.م": إن دور المربي لا يتمثل فقط في إيصال المعلومات، بل يجب عليه أن يلعب أيضا دورا تنظيميا أثناء عملية التعليم و ذلك بتوجيه و مراقبة مختلف التغييرات التي تحدث في سلوك الفرد".¹⁵

أما في الجزائر، فحسب تعليمات أو قانون التربية البدنية و الرياضية لسنة (1981)، نجد أن الوظائف و الأدوار المسندة للمدرس متعددة و هي معرفة و تحديد مستوى التلاميذ، تحديد الأهداف البيداغوجية المراد تحقيقها على المدى القصير و المتوسط، إعداد

13- محمد العيد رأفت، مذكرة من طرف العيد أوزنجة، رسالة دكتراة في التوجيه المدرسي و المهني، 1987.
14- أكرم زكي حطايبيبة، المناهج و المعاصرة في التربية الرياضية، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان 1998، صص 173-174.
15- Munder (M), " Introduction à la psycho pédagogie physique de l'éducation" Ed. Dessain Liège, 1980, p10.

مخطط العمل، تنظيم الحصص التربوية، تقويمها و إعداد حصيلة العمل في نهاية كل دورة عملية.

و في هذا الموضوع أيضا، لخص " دورنهوف (م.ح)" مهام و دور مدرس التربية البدنية و الرياضية في شكل ثلاثة وظائف أساسية و هي:

2-1- عملية التخطيط: وظائف المدرس في هذه المرحلة تتمثل في تحديد و توضيح الأهداف البيداغوجية، اختيار و تنظيم المحتوى التعليمي، التفكير في الطريقة التنظيمية.

2-2- عملية التحليل: يقوم المدرس في هذه المرحلة بتحليل المستوى التعليمي، تحليل الأداء البيداغوجي للتلاميذ بتحليل النتائج و استخلاص المعاني الأساسية منها قصد اتخاذها كمرجع أساسي للمراحل التعليمية الموالية.

3-2- عملية الأداء: تعتبر هذه المرحلة كنقطة أساسية في عملية التعلم، حيث فيها تحدث اتصالات متبادلة بين المربي والتلاميذ قصد إيصال المعلومات واستيعابها من طرف التلاميذ، فالمهام الأساسية التي يجب على المربي القيام بها تتمثل في: تقديم إيصال المعلومات، تحديد وتوزيع المهام للتلاميذ، تعزيز التعلم ومراقبة تقويم العملية التعليمية. كما يجب عليه أيضا أن يعمل كل ما في جهده لجعل الطفل (التلميذ) قادرا على التكفل بنفسه وإشعاره بروح المسؤولية في إطار منظم ومقنن.¹⁶

16- Dornhoff (H.M), " L'éducation physique et sportive: Un élément de base pour le développement de la culture physique, sport et de la séance du sport", Ed. O.P.U, Alger, 1993, P 36.

25

3- القدرات والاستعدادات التي تتطلبها مهنة التدريس:

قبل أن نتطرق إلى القدرات والاستعدادات التي تتطلبها مهنة التدريس، نعطي موجزا لكل من القدرات والاستعدادات. الاستعداد هو أن يكون المعلم مستعدا نفسيا وروحيا وأكاديميا لتعليم المتعلمين ليس تعليم مادة ينال منها قوته، ولكن حبه لهذه المادة لكي يستطيع أن يلقنها على أحسن حال.

3-1- تعريف الاستعداد:

ويعرف بأنه مدى ما يستطيع الفرد أن يصل إليه من الكفاية في مجال معين إذا توافر له التدريب اللازم، أي مدى استعداد المعلم أو المربي نفسيا وأكاديميا واجتماعيا وإلمامه الكافي بمادته التي سوف يدرسها.

3-2- تعريف القدرات:

وتعرف بأنها كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أم من دونه، فالقدرات ما يستطيع المعلم القيام به بناء على التدريب والخبرة والتعلم، فهي مكتسبة مبنية على الاستعداد.

4- صفات المعلم الناجح:

"لقد بدأ الاهتمام منذ بداية القرن الثامن عشر في كيفية إعداد المعلمين في المدارس لجميع المراحل وتطور هذا الاهتمام كثيرا فبي كل من ألمانيا والولايات المتحدة في القرن التاسع عشر باعتبار أن المعلم هو العامل المهم في العملية التعليمية والتنشئة التعليمية"¹⁷، وفي هذا الشأن يقول المربي الكبير "عبد العزيز السيد": إن المعلم هو العمود الفقري في التعليم، وبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم، فالمباني الجيدة والمناهج المدروسة والمعدات الكافية تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر المعلم الصالح بل إن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودا من النقص في هذه النواحي"¹⁸.

17- عبد الله الرشدان، مصدر مذكور، ص 293.. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة الجزائر، 2000/1999
18- محمد الهادي عفيفي، وسعد مرسي أحمد، قراءات في التربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة 1973، ص 118، 126، وأيضا صالح عبد العزيز: التربية الحديثة، ج3، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1975، ص 14-30.

ويرى لامور "Lamour.H": "إن المعلم الفعال ، هو الذي يكون مثلا ، يطور متعلميه ويساعدهم على اكتساب مهارات حركية وبلوغه الهدف المقصود"¹⁹.

فالمعلم يتعامل مع متعلميه كاملا بجسده وعقله، وبالتالي فهو لا يترك جانبا على حساب جانب آخر، ويتوقف نجاح المتعلم مستقبلا على المثل الذي يقتدي به والذي يتفق الناس جميعا أنه مبدع وناجح فبي مهنته وتقع المسؤولية والعبء الكبير على المعلم في تنفيذ المنهج ونجاح العملية التعليمية وتحقيقها للأهداف المنشودة وحتى يقوم المعلم بدوره الفعال في تحقيق ذلك، ويتوسط المعلم بين المتعلم وبيئته، ووظيفته تمكن المتعلم من التوفيق بين نفسه وهذه البيئة، ولذا يجب أن تتوافر فيه صفات وخصائص جسمية وعقلية وخلقية تتصل بكل من المتعلم والبيئة، وتمكنه من أداء وظيفته خير أداء²⁰، ومن بين هذه الصفات نذكر:

1-4 الصفات الشخصية (الجسمية):

لا يستطيع المعلم القيام بوظيفته بصورة ملائمة إلا إذا توفرت فيه الخصائص الجسمية والتي لخصها عبد الله الرشدان فيما يلي:

- "أن يكون المعلم سليم الصحة خاليا من الضعف والأمراض، فالمعلم المريض لا يستطيع القيام بوظيفته كالإنسان السليم.
- أن يكون خاليا من العيوب والعاهات الشائنة كالصم والعمور والتأتأة لأن هذه العاهات من طبيعتها أن تجعله يقصر من أداء واجبه ويعرضه لسخرية المتعلمين ونقدهم.
- أن يكون حسن الزي نظيفا ومنظما، فالمعلم نموذج لمتعلميه وإهماله ملبسه يجعله موضع سخريتهم وعدم احترامهم له.
- أن يكون نشيطا كثير الحيوية.²¹

19- Lamour.H, Traité thématique de pédagogie d'E.P.S, Edition Vigot, Collection+ Enseignement, Paris, 1986, p 192.

20- أحمد أمحمد إبراهيم، الاقتصاد السياسي، ط3، المطبعة الأميرية، بيولاك، 1935، ص 76.
21- عبد الله عمر الفدا، عبد الرحمان عبد السلام جامل، المرشد الحديث، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، الأردن 1999، ص-ص 39-38

2-4 الصفات العقلية:

يجب أن يكون المعلمون علي اختلاف مستوياتهم العملية و العقلية، على نصيب من الذكاء ولذا فخصائصهم العقلية المطلوبة هي:

- **الذكاء:** الذكاء ضروري للنجاح في أي مهنة و بما أن عملية التعليم عملية عقلية أكثر منها بدنية و نفسية في جوهرها فيجب أن يكون المعلم ذا حظ كبير من الذكاء يمكنه من تحصيل المعلومات والمعارف اللازمة لتخصصه، كما يمكنه من التصرف مع المتعلمين بشكل جيد، و إيجاد الحلول لمشكلاتهم في المواقف المختلفة،²² فضعف المعلم في مادته يجعله يقصر في تحصيل المتعلمين لها.

- أن يكون كثير الإطلاع ميالا لإنماء معارفه في ميدان تخصصه، حتى يكون قادرا على الإجابة على استفسارات المتعلمين و تساؤلاتهم، كما يجب أن يكون على صلة بالجديد من الآراء التربوية و العلمية التي تتصل بمهنته.
- أن يكون المعلم على استعداد لمهنة التدريس.23

• **الخبرة والمران التدريسي الطويل:** مرور السنوات وحدها لا يكفي لكسب خبرة و مران مناسبان للمهنة بل و لن يكون ذلك إلا إذا صاحبه نقد ذاتي يدفع الشخص إلى الاستفادة من الخطاء تحسين المستوى التدريسي كل عام عن العام السابق.

22- عبد الله عمر الفدا، عبد الرحمان عبد السلام جامل، مصدر مذكور، ص-ص 38.-39

23- عبد الله الرشدان، مصدر مذكور، ص 291.

3-4- الصفات النفسية والخلقية:

يتعامل المعلم مع المتعلمين الذين يقولون عنه من الناحية الجسمية و العقلية و الخلقية، فهو مثلهم الأعلى في سلوكه و أخلاقه يتأثرون به بالقدرة تنقص كلمة بطريقة غير مباشرة أكثر من تأثرهم بالوعظ و التلقين.

فهو المسؤول الأول عن مهمة التربية و الترويض البدني ينمي قدراتهم و يعطف عليهم و لا يقتصر دوره داخل إطار الملعب أو مساحة التعليم بل ابعد من ذلك و من وجب على المعلم أن يتصف بالاتي:

* **الصبر والتحمل وضبط النفس:** وذلك لان المعلمين مختلفين في قدراتهم على الاستيعاب والتكيف، فهناك من يستوعب شرح المعلم من المرة الأولى، بينما هناك آخرون لا بد لهم من الإعادة حتى يستطيع التعامل معهم و توجيههم بنجاح.

* **أن يتحلى بالحزم والكياسة:** من المهم أن يكون المعلم المربي حازما في إدارته لنفسه ولمجموعتهم لكن حزما بغير قسوة لا يكون ضيق الخلق قليل التصرف، سريع الغضب، يفقد بذلك إشرافه على التلاميذ و يفقد احترامهم له.

* أن يدير ويسير التسيير المرن حيث يجذب المتعلمين إلى المادة و يغيرهم على فهمها و عمل الواجبات الخاصة و التكيف معها تجعله طرفا مهما في الدرس.

* أن يكون عطوفا لينا مع المتعلمين فلا يكون قاسيا فينفرهم منه، و يفقد لجوءهم إليه و استفادتهم منه و التفاهم الروحي حوله وان لا يكون عطوفا لدرجة الضعف فيطمعهم فيه، و يفقد احترامهم له، فلا يعودون يحافظون على النظام،²⁴

* القدوة الصالحة أن يكون مخلصا في عمله حادا فيه محبا له، متحليا بالأخلاق الحميدة متمسكا بالفضيلة، فالصدق والوفاء والأمانة كلها اتجاهات مطلوب تنميتها لدى المتعلم،

24- عبد الله الرشيدان، مصدر مذكور، ص 296.

* قوة الشخصية يجب أن يكون قوي الشخصية لا ينهار و لا يتخاذل و لا يبيت فيهم الإحباط و اليأس، بل يشجعهم و يزرع فيهم بذور الأمل و يذكرهم بالشخصيات الناجحة و يبعدهم عن الشخصيات الفاشلة،
* أن يكون طبيعيا في سلوكه مع المتعلمين و زملائه.²⁵

4-4 الصفات الاجتماعية:

بطبيعة المعلم أن يكون اجتماعيا و أن يشجع الآخرين على إقامة علاقات اجتماعية لأنه يقضي أكثر أوقاته مع محيطه التعليمي و مع متعلميه حيث تنشأ المحبة و الاحترام و تتوقف

الصلات الاجتماعية بينهم، فيجب على المعلم أن يكون اجتماعيا و تتلخص هذه الصفات الاجتماعية فيما يلي:²⁶

- التكيف مع جميع الأوضاع و جميع الشرائح و الطبقات التعليمية و الاجتماعية،
- أن يكون محترما لدينه و تقاليد قومه محتشما غير مستهتر لأنه نائب عن المجتمع في إعداد المتعلمين فلا ينبغي و الحال هذه أن يستخف بتقاليد هذا المجتمع و دينه.²⁷
- عدم الاستهتار بمشاعر الآخرين و احترام خصوصياته،
- الود و الابتسام و عدم الخلط بين الجد و الهزل،

و التعليم الجيد هو ذلك النوع من التعليم الذي يضمن توافر هذه العناصر الرئيسية لنجاح المعلم في المادة التي يدرسها و طرق تدريسها و تتلخص العناصر فيما يلي:

* المعلم كموجه للتعليم: و تستلزم:

التركيز على حاضر المتعلم، فالمتعلم لا يركز على مستقبل التعلم دون اعتبار للحاضر، و غنما هو يركز على حاضر المتعلم من جميع جوانبه، و هو بهذا التركيز على الحاضر إنما يعده للمستقبل في الوقت ذاته كما يقول جون ديوي.

25- عبد الله الرشيدان، مصدر مذكور، ص 297.

26- عبد الله عمر الفداء، مصدر سابق، ص 39-40.

27- عبد الله الرشيدان، مصدر مذكور، ص 297.

- إدراكه و وعيه بمشكلات البيئة في مجتمعه المحلي،²⁸
- اشتراك المتعلمين في عملية التعليم،
- إشباع حاجات و ميول المتعلمين أثناء التدريس،

* المعلم كمُرشد و موجه من الناحية النفسية و الاجتماعية: و تستلزم:

- الاهتمام بالمتعلم ليس بالجانب العقلي فقط بل بتنمية شخصية من جميع جوانبها العقلية و الخلقية و الاجتماعية و الجسدية،³⁰
- توجيه نمو المتعلم بما يتفق و إمكانياته،
- مشاركة المتعلم في أفراحه و آلامه و التعرف على مشاكله و إيجاد الحلول لمواجهتها،

- مشاركة المتعلم في مجالات النشاط داخل المدرسة خارجها،
- تفهم المتعلم و التعرف على الفروق الفردية بينهم،

* المعلم كمواطن فى المجتمع: و تستلزم:

- أداة تصحيح: يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء التربوية التي قد ترتكبها النظم الأخرى في المجتمع،
- أحاطته بقضايا مجتمعه المحلي و مشكلاته،
- إدراكه بقضايا و مشاكل المجتمع العالمي،
- القيام بدور قياسي في توجيه المتعلمين ليتفهموا مجتمعهم،
- تتبعه للتطورات و المستجدات في كافة مجالات الشف و الإبداع،

* المعلم كعضو فى جماعة المدرسة: و تستلزم:

"المعلم أداة استكمال ما بدأتها المؤسسات الأخرى من الأعمال التربوية و على رأسها البيت و هو حريص على هذا التعاون الوثيق مع البيت"،³¹

28- عبد الله الرشدان، مصدر مذكور، ص. 213.
29- سيد عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني، القاهرة، 1976، ص. 182.
30- عبد الله الرشدان، مصدر مذكور، ص. 213.
31- عبد الله الرشدان، مصدر سابق. 213.

31

- تحمله للمسؤوليات الكثيرة في المدرسة و إنجازها لها،
- احترامه و تقديره لمدرسته و فخره اعتزازها بها،
- مشاركته في التنظيم الإداري بطريقة ديموقراطية،³²

* المعلم كناقل للتراث الثقافى و تستلزم:

- المعلم فهو من جهة القيم الأمين على تراثه الثقافى،
- تفهمه لدور مادة تخصصه في حضارة مجتمعه و دورها في مستقبل البلاد،
- إحاطته و إلمامه بمادة تخصصه جيدا،
- قدرته على إظهار فائدة مادته و أهميتها بالنسبة للمتعلمين، و حاجتهم،

32- سيد عبد الحميد مرسي. مصدر مذكور، ص 183.

32

5- الكفاءات في التربية البدنية والرياضية:

1-5 تعريف الكفاءة:

تعرف الكفاءة بأنها مجموعة من المعارف و المفاهيم و المهارات و الاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المتعلم و تساعده في أداء عمله داخل المجموعة أو القسم أو الفصل و خارجه، بمستوى معين من التمكن في الأداء و يمكن قياسه بمعايير خاصة كالاختبارات التحصيلية و بطاقات الملاحظة المعدة لذلك.³³

و يعرف الباحث العيد اوزنجة الكفاءة بأنها: سمة القدرة الأدائية الفعلية عند المربي على ممارسة أحداث التغيير الموجه في سلوك المتعلم بدرجة من المهارة و الجودة، ترفع من شأن هذا الفعل الأكثر فائدة من الناحية الأكاديمية، الفنية³⁴، و بصفة أدق عليه أن يتحلى بالشخصية الفذة و التي عن طريقها يتحصل على الكفاءة في التدريس سواء أكان اكتساب هذه السمات الشخصية نتيجة:

- مؤهلات العملية الناتجة عن ممارسة فعلية تطبيقية³⁵، و تشمل الخبرة العلمية³⁶.

أولاً: المعلومات التربوية و هي معلومات هامة من الناحية التربوية سواء في مواقف التعليم أو في المدرسة أو المواقف التربوية في المنزل، و يقصد بها قدرة المربي و اهتمامه بتحصيل هذه المعلومات و مدى نوعيتها مما يدل على ميله و اتجاهه نحو النمو التبلور في هذه الناحية.

33- عبد الله عمر الفداء، عبدا لرحمان عبدا لسلام جامل، مصدر مذكور، ص 41.

34- العيد اوزنجة، (دراسة تحليلية لأثر بعض السمات الانفعالية و الكفاءة التربوية عند المعلم و تحصيل للمتعلم) ، رسالة دكتوراه ، جامعة الجامعة ، 1987 ، ص 85 .

35- العيد اوزنجة، مصدر مذكور، ص 85.

36. أحمد زكي صالح، عالم النفس تربوي، مكتبة النهضة المصرية، المطبعة العاشرة، 1971، ص 55.

ثانياً: التصرف في المواقف التربوية و هي مواقف تربوية تشمل جوانب عدة من حياة المربي اقرب إلى المواقف المصطنعة، و من المفروض أن المربي ذي التربية السليمة سوف يتصرف تصرفاً لا تترتب عنه نتائج ضارة من وجهة النظر التربوية، أو التصرف الذي يساعد على بناء الشخصية السليمة للمتعلمين.

2-5 أنواع الكفاءات:

يعتقد الكثير من مدرسي التربية البدنية و الرياضية أن التدريس الفعلي على ارض الملعب هو أسهل جزء من مراحل التدريس، فمن المعلوم أن خطورة التنفيذ الفعلي للدرس يسبقها عدد من الخطوات ينبغي على المربي إتباعها و هي في مظهرها خطوات ذات طابع تنظيمي ألا أن جوهرها ينبئ عن فنيات و كفاءات لا يستهان بها.³⁷

و في دراسة للباحث روندي حدد الكفاءات التي يحتاجها مدرس التربية البدنية و التي تتمثل في:³⁸

- التعاون مع الأعداد الكبيرة من المتعلمين،
- تقدير التحصيل عند المتعلمين و إعداد تقديرات عن تقدمهم،
- العمل مع مجال المعاقين،
- تقييم تأثيرات برنامج التربية البدنية و الرياضية،

و في دراسة لوديع التكريتي و أمال بطرس عن كفاءات التدريس لدى مدرس الرياضة للمرحلة المتوسطة، كانت الكفاءات كالتالي:³⁹

37- أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية. الرياضية، المهنة و الإعداد المهني، النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، بيروت،

1996، ص-ص 161-162

38 - أمين أنور الخولي، مصدر سابق، ص 162

39 - أمين أنور الخولي، مصدر سابق، ص 163

- خصائص الشخصية المتكاملة،
- العلاقات الإنسانية و التربوية،
- الأنشطة اللاصفية (خارج القسم)،
- التخطيط للموقف التعليمي،
- الإعداد العلمي و المهني،
- التقييم

• أولاً: الكفاءات المهنية:40

إن تعبير الكفاءات المهنية يشير إلى القدرات و القابليات التي تتيح للفرد الاستمرار في أداء مهام و أنشطة تخصصه المهني بنجاح و اقتدار، في اقل زمن ممكن و بأقل من الجهد و التكاليف، و تتمثل بعض الكفاءات المهنية فيما يلي:

- تقدير الإسهامات و الأدوار التي تقدمها المدرسة في المجتمع،
- معرفة المزيد عن تنظيمات المجتمع و المدرسة،
- فهم طبيعة المتعلمين و نموهم و طريقة تحسينها،
- المهارة في تعديل الخبرات المتعلقة في ضوء طبيعة الأفراد و احتياجاتهم،
- المعرفة و المهارة في استخدام مصادر و مواد التدريس و الوسائل التعليمية،
- المهارة في استخدام التدريس المناسب و طرق القيادة الملائمة،
- القدرة على تقويم حوصلات التعليم و خبراته،
- المهارة على جعل الحياة الاجتماعية المدرسية تمثل خبرة ديموقراطية حقيقية،
- الاتفاق على القواعد التي تدخل في نطاق المسؤولية القيادية،
- المعرفة و المهارة الضرورية للمشاركة في مقابلة الاحتياجات العامة دون الرجوع إلى واجبات التدريس أو القيادة كالإرشاد النفسي و الصحة العامة،
- المهارة في تعليم الخبرات المرتبطة بالتربية الكلية الشمولية للفرد،
- الفعالية في العمل مع الآخرين بما في ذلك المتعلمين و أولياء الأمور و الزملاء و المجتمع المحلي.

40 - أمين أنور الخولي ، مصدر مذكور ، ص-ص 135-138 .

• ثانياً: الكفاءات الشخصية:

يعرفها الباحث العيد اوزنجة بأنها: سمة المربين الذين يبدون ثباتا عند مواجهة المواقف الشديدة القاسية و تحليلهم لها و تغلبهم على عوامل الفشل المحيطة بهم و تحريرهم من الانفعالات الحادة التي تعوق نجاحهم، كما أنها سمة تميز المربين الميالين للمرح و الاحتفاظ بمنأى عن القلق و التوتر العصبي و الحساسية الزائدة و العصبية، و كما يتصفون كذلك بضبط النفس و الهدوء

أثناء المناقشة، و التكيف و المرونة في معاملة المتعلمين و عدم الاستثارة و التقلب من حالة انفعالية إلى أخرى مضادة.⁴¹

و في دراسة أجراها الباحث، حازم النهار في الأردن أوضحت أن المربي في التربية البدنية و الرياضية تكون لديه القدرة على القيام بالمهام التالية:⁴²

- عادل في إعطاء الدرجات.
- مرح.
- مهذب.
- لطيف.
- متفهم لميول و حاجات الطلاب أو المتعلمين.
- يساهم في إيجاد علاقات اجتماعية بين المتعلمين.
- لديه سمعة رياضية جيدة.

41 - العيد أوزنجة، مصدر مذكور، ص 22.

42 - أمين أنور الخولي، مصدر مذكور، ص- ص 156-157.

6- هيكل مربي التربية البدنية و الرياضية:

لمربي التربية البدنية و الرياضية دورا مهما في تعليم المتعلم الطفل حيث يشكل هو و المتعلم و المواد التعليمية تفاعل في المربي في تطوير العديد من الاتجاهات بما في ذلك البدنية و النفسية الاجتماعية من الناحية الاندماجية.

لمربي التربية البدنية والرياضية دورا مهما في إحداث التفاعل بينه وبين المتعلم و المواد التعليمية حيث يؤهله ذلك إلى تطوير العديد من الاتجاهات للمتعلم كما عبر عصام ابن الحق علي وظيفة المربي بقوله أن عملية التربية تعمل على تقويم الفرد وإدماجه في شتى المجالات الاجتماعية و الأخلاقية و كيفية العمل بهم⁴³.

والمربي الرياضي هو الذي يوجه القدرات و الغدى الفطرية للمتعلم حتى تتحدد حوصلة مجهوداته في الاتجاه المناسب و الايجابي و حتى يتمكن من تحقيق التنمية الشاملة حسب احتياجات المتعلم و تمكينه من استيعاب المهارات دون أن تصيبه أية مشاكل جسمية أو نفسية و هذا يتوقف على خبرة المربي لمادته⁴⁴.

لذا فعلى المربي أن يختار الطريقة المناسبة في تقديم أوجه النشاط الرياضي و أن يكون المرشد و المصلح الاجتماعي قبل أن يكون أستاذا أو مدرسا و مربيا.⁴⁵

43 – عصام بن الحق، التدريب الرياضي، نظريات وتطبيقات، دار الكتب الجامعية، مصر، ص 47-48.
44 – معوض حسن السيد، (طرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية)، مكتبة القاهرة الجديدة، القاهرة، 1967 ص 79.
45 – معوض حسن السيد، نفس المصدر السابق، ص 79.

المربي و برنامج التربية البدنية والرياضية:

إن البرنامج المدرسي يكتسي أهمية كبيرة فهو نظريا عبارة عن مخطط دقيق و كامل لمسارات دراسية محددة و كذلك يعد الإطار النظري الذي يعتمد عليه المربون لتكوين المتعلم و تأثر المتعلم بنوعية هذا البرنامج أمر حتمي سلبا كان أو إيجابا، و انطلاقا من هذا المنظور، يعد

منهاج التربية البدنية والرياضية احد الوسائل التي اوجدها النظام التعليمي حيث لا يختلف مهام مربي التربية البدنية والرياضية في تحضير برنامجه الدراسي للمتعلمين عن مهام تحضير الدروس الأكاديمية الأخرى في سبيل تكوين المتعلمين، تكويننا متزنا حس- حركيا معرفيا- و وجدانيا، و لكي يتم التأكد و التحقق من بلوغ المنهاج الغاية التي وجد من اجلها، يحتاج القائمون على تخطيط و تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية إلى بيانات و معلومات يتم بواسطتها الحكم على مدى فعالية المنهاج في إحداث تغيير في متلف الجوانب الحس - حركية- المعرفية، و الوجدانية لشخصية المتعلم و يحدث هذا أيضا بالممام مربي التربية البدنية والرياضية إماما كافيا بمادته و كيفية إدارة تطبيق برنامج و طرق تطبيقه، و بمراعاة العلاقة التي تربطه بالمتعلمين من الجوانب المتخذة، و هذا بأخذ بعين الاعتبار "الاختلافات الحركية الفيزيولوجية، الفكرية، النفسية، و الوجدانية للمتعلمين، يفهم بالضرورة ضرورة البيداغوجية المميزة"⁴⁶.

كما يستلزم عليه أن يحدد الهدف بدقة في نتائج تطبيق برنامج ان يلتزم بالخطة الموضوعية للمرحلة السنوية، و أن يراعي مبادئ تنظيم محتوى الأنشطة البدنية و المهارية، التسلسل و الاستمرار و التكامل التابع و وضوح المفاهيم بطريقة تسهل عملية التعليم، أن يزود البرنامج بأدوات قياس مبنية على أسس عملية سليمة (الصدق، الثبات، الموضوعية)، و تخصيص وقت خارج الحصة من اجل تدريس المحتوى المعرفي،

46- EDGAR.THILL RAYMOND Thomas, Jasé Caja, de l'éducateur sportif, Edition Vigot, paris, 1985, p 625.

أن يهيئ لنفسه و للمتعلمين الجو الملائم للتحضير، و يجب عليه أيضا أن يراعي الإمكانيات و الأجهزة المتوفرة، و وضع الحلول البديلة في حالة عدم توفرها، و إثراء احتواء البرنامج على التمرينات و الألعاب المنسجمة ذات التأثير العام على النحو البدني و القوام للمتعلمين و أن يكون البرنامج غني و يشبع رغباتهم في اللعب للتمكن من إدارة برنامج التربية البدنية و الرياضية، و يتطلب ذلك وضع خطة تنفيذ في زمن معين و مكان محدد.⁴⁷

و على التربية البدنية و الرياضية أن يوفر عدة عوامل و التي بدورها يقوم عليها برنامج التربية البدنية و الرياضية، و تحقق الأهداف المسطرة للبرنامج و نذكر منها:

1-7 مكان الدرس:

لكي يعطي الدرس اكبر مردودية يجب أن تتوفر المدرسة على مساحة مخصصة و بيئة صالحة لأداء المتعلمين أنواع التمرينات المتعددة و الألعاب، أما فيما يتعلق الأمر بالقاعات الرياضية أو المنشآت فلا بد أن تكون مساحتها تكفي لاستيعاب المتعلمين اللازمين و تكون مزودة بنوافذ للتهوية، و أرضيتها تسمح بأداء معظم الحركات دون تشكيل خطورة عليهم، و يستحسن أن تلحق بها دورة مياه و أماكن تبديل الملابس.

2-7 موضع الدرس في البرنامج:

ما زال توقيت الحصة يمثل احد المشاكل الرئيسية للقائمين على تنظيم الجدول المدرسي، فأحيانا تكون الحصة في أول النهار و أحيانا تكون في آخر، و لكننا نرى أن درس التربية البدنية لكي يؤدي وظيفته بشكل أفضل يجب أن تراعي النقاط التالية:

- يجب أن يجري الدرس بعد تناول الوجبات الغذائية الرئيسية،
- لا يجب أن يقدم الدرس للمتعلمين و هم في حالة جوع أو انتظار تناول الطعام.⁴⁸

47 - محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات و طرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 115.
48 - نفس المصدر السابق، ص-ص 121-123.

3-7 مكان المربي في الدرس:

إن مكان المربي يلعب دورا مهما في نجاحه و يعطيه الحيوية في تحقيق الأهداف الموضوعية له، يضيف عليه الصفة القيادية، و الخبرات المكتسبة في مجال التربية البدنية و يؤدي هذا إلى التزام المتعلمين بالنظام و الطاعة و مراقبة الأخطاء أثناء الأداء و تحديد أسبابها.

4-7 الأمن و السلامة:

أي التقليل قدر الإمكان من فرص وقوع إصابات بين المتعلمين و يوفر مربى التربية البدنية و الرياضية هذا العمل خلال متابعته لبرنامج، و هذا بدرائته الكاملة بالإصابات الرياضية و طرق الوقاية منها و اكتساب المتعلمين التكتيك السليم للحركة و أن تكون الأدوات المستخدمة و الأرضية للمواصفات السليمة.

5-7 الإغفاء من دروس التربية البدنية و الرياضية:

يجب إن يكون التصريح بالإغفاء من نشاط التربية البدنية كليا أو جزئيا و يفضل أن يكون هذا التصريح من سلطة الطبيب، فإذا ما كتب الطبيب طلبا بالإغفاء يجب أن يتبين على قائمة مطبوعة الأنشطة المراد إغفاء المتعلم منها.

6-7 الأدوات و الأجهزة المستعملة فى دروس التربية البدنية و الرياضية:

يشترط على المربي الرياضي في مختلف المستويات التربوية على توفير إحدى الوسائل الرئيسية للتنوع في التمرينات خلال تطبيق برنامجه، و تكون هذه الوسائل و الأدوات مطابقة لقواعد الممارسة السليمة حيث:

- تكون الأداة متينة الصنع جيدة التركيب، و لا يكون بها بروزات أو شقوق أو مخلخة.
- أن تكون خفيفة يسهل على المتعلمين استخدامها،
- أن تكون وفيرة العدد تسمح لجميع المتعلمين استخدامها في آن واحد،

40

- أن يكون ثمنها مناسباً مع قيمتها العملية،
- أن تكون ملائمة في شكلها و حجمها و ارتفاعها لسن المتعلمين و أطوالهم و قدراتهم،
- أن تكون نظيفة و مطلاة بطبقة من الدهان، و أن تكون مهيجة الألوان مثلا السلالم الخشبية، حبال قصيرة و طويلة، مقاعد سويدية الأطراف، كرات بأحجام مختلفة... إلخ.

7-7 الزى الرياضى:

تعتبر الملابس الرياضية من الأشياء الضرورية لممارسة التربية البدنية و الرياضية و ضرورة حيوية، و هي تختلف باختلاف النشاط، فلكل لعبة كما هو معروف زيها الخاص، و لكن بشكل عام فان زي التربية البدنية و الرياضية في المؤسسة التربوية يتميز بالبساطة العملية، و يتكون الزي الرياضي من بدلة التدريب، سروال، قميص ملون حسب الفريق أو المجموعة، حذاء مطاطي، شراب قطني.

1- تعريف المراهقة (15-18) سنة

2- خصائص و مظاهر المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي

- 1.2. النمو الجسمي
- 2.2. النمو العقلي
- 3.2. النمو الانفعالي
- 4.2. النمو الاجتماعي
- 5.2. النمو النفسي

3- المشاكل المصاحبة لسن المراهقة:

- 1.3. المشاكل الانفعالية
- 2.3. المشاكل الاجتماعية
- 3.3. المشاكل النفسية

4- أهمية التربية البدنية و الرياضية بالنسبة لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي:

5- أهمية إشباع حاجات و دوافع المراهقين من النشاط البدني الرياضي:

- 1.5. الحاجة إلى الأمن
- 2.5. الحاجة إلى حب القبول
- 3.5. الحاجة إلى مكانة الذات
- 4.5. الحاجة إلى النمو العقلي و الابتكار
- 5.5. الحاجة إلى تحقيق و تأكيد و تحسين الذات
- 6.5. إضافة إلى الحاجة للإشباع الجنسي

6- الدوافع المباشرة لممارسة النشاط البدني الرياضي:

7- الدوافع الغير مباشرة لممارسة النشاط البدني الرياضي:

1- تعريف المراهقة: (15-18) سنة:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة جد حساسة يمر بها الفرد (المتعلم)، حيث ينتقل من خلالها من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد في الوقت نفسه، تطرأ على المراهق عدة تغيرات في الشخصية و العقلية و النفسية و الاجتماعية، و لهذا فمن الطبيعي أن يتعرض المراهق لمشكلات عديدة يعود ذلك لكونه شخصا غير متكيف لدوره الجديد في الحياة.

و طبيعة التعليم في هذه المرحلة تختلف عن طبيعة المراحل التعليمية الأخرى و معرفة طبيعة المتعلم جد أساسية بالنسبة للمربي أو المحيط و ذلك لما يحدث فيها من تغيرات و ما يترتب عليها آثار انفعالية و يصحبها القلق و التعب و الأزمات الاجتماعية و النفسية التي غالبا ما تؤدي إلى اضطراب حياة المراهق، و تقسم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل:⁴⁹

- المراهقة المبكرة من سن 11 إلى 15 سنة.
- المراهقة المتوسطة الممتدة من 15 إلى 18 سنة.
- المراهقة المتأخرة من 18 سنة إلى 21 سنة.

ستركز على مراحل المراهقة المتوسطة أي الممتدة من 15 إلى 18 سنة، باعتبارها السنوات التي تميز تلاميذ المراحل الثانوية، إذن فماذا تعني المراهقة:

اصل كلمة المراهقة: مصطلح وصفي لفترة من العمر مراهقة (Adolescence) و المشتقة من الفعل (Adolescerie) أو (Growup) و معناه التدرج نحو النضج البدني و الجنسي و الفعلي و الانفعالي و الاجتماعي.⁵⁰

49 - ميخائيل إبراهيم أسعد، مشكلات الطفولة و المراهقة، ط 2، منشورات دار الأفاق الجديدة، بيروت 1991، ص 255.
50 - مصطفى فهمي، بسلوكية الطفولة و المراهقة، دار مصدر للطباعة، القاهرة، مصر، 1974، ص 27.

و من الناحية اللغوية يعرفها (فؤاد السيد) على أنها تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم و بذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى بقولهم: رهق بمعنى غشي أو لحق أو جنى فالمرهق بهذا المعنى هو الفرد الذي يدنو من الحلم و إكمال النضج.⁵¹

و يذهب معجم الوسيط أيضا لنفس المذهب فيعرف المراهق الغلام الذي قارب الحلم و المراهقة هي الفترة الممتدة من بلوغ الحلم إلى سن الرشد.⁵²

و حسب قاموس (Robert) أن المراهقة هو السن الذي يلي البلوغ و يتقدم حتى سن الرشد، أما المعنى المألوف فهو يرمز للفترة الأولى من الشباب أي المرحلة التي تقع بين الطفولة و مرحلة النضج.⁵³

فمعنى المراهقة يختلف باختلاف التخصصات و آراء العلماء و اتجاهاتهم كل واحد ينظر إليها من جانب منطقة الفكري و العلمي، و نظرا لأهمية هذه المرحلة على الصعيدين الفردي و الاجتماعي من ناحية و التميز في نظر هؤلاء قد يأخذ أبعاد و دراسات جد معقدة.

2- خصائص و مظاهر المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي:

لقد بين علم النفس الحديث إلي اعتبار مرحلة المراهقة غر مستقلة عن بقية المراحل الأخرى للنمو و التي تتضمن تدرجا في النضج البدني و الجنسي و العقلي و الانفعالي و معنى ذلك أن الدعامات الأولى لجوانب النمو المختلفة قد بدأت في فترة الطفولة ثم أخذت تسير نحو النضج في فترة المراهقة و أن لكل مرحلة خصائص بارزة مستقلة تميزها عن الأخرى.

51 – فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة 1975، ص. 272.

52 – إبراهيم أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، ط 2، دار المعارف، القاهرة، 1997، ص. 378.

53- Gérard .L Suprimer, L'adolescence * Les éditions ouvrières, Paris 1982, P 13.

1.2. النمو الجسمي:

تتميز هذه المرحلة بسرعة النمو و كثرة التغيرات الجسمية الداخلية و الداخلية و يبرز ذلك في نمو الطفل و الوزن و النضج الجنسي مع اختلاف بين الذكر و الأنثى في هذا النمو حيث يلاحظ نضج الأنثى قبل الذكر بحوالي سنتين و يتميز فيها المراهق بحالة صحية جيدة نموا

جسميا مميزا في كل من السمع و اللمس والتذوق والذي يظهر من خلال إمكانيات جيدة في تقدير كل من الزمن والأبعاد و تتخذ الملامح النهائية و النسب والأنماط الجسمية المميزة للفرد في نهاية المرحلة و تتعدل و يأخذ كل من الجسم والوجه شكلهما العام بالإضافة إلى توازن غددي مميز يلعب دورا كبيرا في التكامل بين الوظائف الفيزيولوجية و الحركية والحسية والانفعالية للفرد.

بالنسبة لكل من النبض و ضغط الدم فنلاحظ ارتفاع قليل جدا في ضغط الدم و هبوط للنبض الطبيعي مع زيادة بعض المجهود الأقصى دليل على تحسن ملحوظ في التحمل الدوري و مما يؤكد تحسن التحمل هو انخفاض نسبة الأكسجين المستهلك عند الجنسين مع وجود فارق كبير لصالح الأولاد.

2.2. النمو العقلي:

إن الحياة العقلية تتجه نحو التمايز الذي يقوم على الذكاء والإدراك و التخيل فالقدرة العقلية لدى المراهق تلعب دورا كبيرا في تكوين صورته عن ذاته وتقييمه لها ففكرة الفرد الخاطئة عن إمكانياته العقلية تحول بينه و بين تحقيق ذاته تعيق تطوره الذهني.

• انتباه المراهق:

حيث تزداد قدرة المراهق على الانتباه فهو يستطيع استيعاب مشاكل معقدة في سير و الانتباه هو المجال الذي يبلى الإنسان شعوره بشيء في مجاله الإدراكي.

54 – بطوس أحمدن أسس و نظريات الحركة، دار الفكر العربي، القاهرة 1996، ص 183.

• الخيال:

نتيجة تخيل المراهق نحو الخيال لمجرد المبني على الألفاظ يساعد على التفكير المجرد في المواد الدراسية كالجبر والهندسة مما كان يصعب عليه إدراكها في المراحل السابقة من عمره.

• التذكر:

يبني التذكر في هذه المرحلة على أساس الفهم والميل حيث تعتمد عملية التذكر عنده القدرة على الاستنتاج للعلاقات الجديدة بين الموضوعات المتذكّرة ولا يمكن أن يتذكر موضوعاً إذا فهمه تماماً و ربطه بغيره مما سبق إن مر به خبرته السابقة.

2.3. النمو الانفعالي :

اختلف الباحثون في تقسيم بواعث هذه الاضطرابات الانفعالية التي تسود حياته في هذه المرحلة فهناك من يرجعها إلى العوامل البيئية المحيطة بالمراهق، تعتبر المراهقة مرحلة عنيفة من الناحية الانفعالية حيث يمتاز المراهق بالعنف والاندفاع كما يساوره من حين لآخر أحاسيس بالضيق والقلق نتيجة للتغيرات النفسية والجسمية والتي تؤدي به كذلك إلى القلق الجنسي مثله. كمثل أي دافع آخر.⁵⁵

- نلاحظ أن المراهق في هذه السنوات يثور لأتفه الأسباب.
- يتميز المراهق بالانفعالات متقلبة و عدم الثبات أن ينتقل من انفعال آخر في مدى قصير مثلاً من الزهو إلى الكبرياء إلى القنوط إلى اليأس،
- يلتجأ في تحول سلوكه بين سلوك الأطفال و تصرفات الكبار و تغيير شعوره بين الحب و الكره والشجاعة و الخوف، و قد يظهر عليه الخجل و الميول الانطوائية و التمرکز حول الذات نتيجة التغيرات الجسمية المفاجئة، والتردد نتيجة عدم الثقة بالنفس في بداية هذه المرحلة،⁵⁶
- يبدأ في تطوین العواطف الشخصية كالاعتزاز بالنفس و العناية و الشعور بان له حق إبداء الرأي، و يكون عاطفي نحو الأشياء الجميلة،

55 - مالك سليمان مخول، علم النفس و المراهقة، المطبعة الجديدة، دمشق 1981، ص -ص 165-166.
56 - حامد عبد السلام زهران، علم النفس، نمو الطفولة و المراهقة، ط 2، عالم الكتب، القاهرة، 1972، ص 315..

- لا يستطيع المراهق التحم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية إذا أثير أو غضب مثلاً صرخ و يدفع الأشياء و نفس الشيء إذا فزع فنجدته يشد على رباط الرقبة أو يقوم ببعض الحركات العصبية،

4.2. النمو الاجتماعي:

إن المجال الاجتماعي الذي يعيش فيه المراهق يرغمه على قوانين و تقاليد، و عليه احترامها حيث انه لا يريد لها كونها تحد من حريته و هكذا يحاول أن يتمرد عليها إن استطاع و ينشا صراع بينه و بين مجتمعه، كما يتأثر النمو الاجتماعي في المراهقة بالتنشئة الاجتماعية من جهة و بالنضج من جهة أخرى.

و تعتبر المناقشة من مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة من هذا في توجيه نمو المراهق، فتلقائيا يقارن نفسه برفقائه و يحاول أن يلحق بهم ليكون مثلهم و يتضمن هذا بعض السلوك التنافسي الصحي كما يظهر في المدرسة و الألعاب الرياضية.⁵⁷

كما تتسع دائرة نشاطه الاجتماعي، ويدرك حقوقه و واجباته، و يخفف من أنانيته و يتقرب بسلوكه من معايير الناس، و يتعاون معهم في نشاطه و يتضح نفور المراهق في تمرد فنجده يتحدى السلطة القائمة في الأسرة حتى يتحرر من سيطرتها كما نجده يسخر من الحياة الواقعية الحيطرة به، بعدها عن المثل العليا التي تؤمن بها لكنه يقترب بالتدرج من الواقع كلما اقترب من الرشد.

57 – حامد زهران عبد السلام، نفس المصدر السابق، ص-ص 348-349.

و المراهق يقبل الرفقاء عند توفير صفات الشخصية و أهمها أن الأقران المحبوبين يكونون حسن المنظر و يتسمون بالأناقة و المرح و الانطلاق و يمتلكون المهارات الاجتماعية لمستوى سنهم و يجعلون الآخرين يشعرون أنهم مقبولون، أما الأقران الغير محبوبين فيوصفون بأنهم خجلون، غير اجتماعيين و منطويين، يجعلون الآخرين ينظرون إليهم على أنهم عديمو الإحساس.⁵⁸

وينظر المراهق إلى معلمه أن المثل الأعلى الذي يقتدي به في حياته وبالتالي فهو يتأثر بسلوكه داخل القسم وخارجه كما يتأثر بسلوكه داخل القسم وخارجه، كما يتأثر بمعاملته له فالمعلم المحبوب لديه هو ذلك الذي يوفر الجو الاجتماعي.

ولقد وجد "كولمان" من دراسته لطلبة المدارس الثانوية، أنهم يكونون نظاما قيما خاصا بهم، يركز حول القدرات الرياضية، والقيادة الاجتماعية، وأن الأفراد الذين يملكون أية مهارة في إحدى هاتين الناحيتين يبعدون بشكل عام من الجماعة.⁵⁹

5.2. النمو النفسي:

تعتبر مرحلة المراهقة أصعب مرحلة في نمو الإنسان من الناحية النفسية، إذ أن المراهق في هذا السن يسعى وراء الكشف عن نفسه، فهو يرى أنه قادر على أن يفكر بنفسه ويكون آراء واتجاهات خاصة به، ففيها يواجه المراهق صراعا نفسيا قويا، يتأرجح فيها من حالات إلى أخرى، يميل إلى التفكير في المشاكل المحيطة به فهو يرى نفسه كبير يقم نفسه في أحاديث الكبار، ولكن هؤلاء يرفضونه لأنهم يرونه صغيرا، كما أن المراهق في هذا السن بحاجة إلى التعبير عن قدراته وإظهارها إلى الخارج حتى يتبين للآخرين أنه خرج من مرحلة الطفولة ومن هنا يبدأ في فرض شخصيته ووجوده على الأسرة والمحيط وسعيا منه للبحث عن الأنا فان المراهق يتابع علاقاته مع الآخرين وهو مرغوب على الاندماج معهم كما أن النادي والفريق يلعبان دورا في هذا الاندماج، وهذا الالتحام له مهمة في الاندماج الاجتماعي.

58 - مصطفى فهمي، ببيكولوجية الطفولة و المراهقة، مكتبة مصر للطباعة 1974، ص 226.
59 - محمد عماد الدين إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، ط 1، دار القلم، الكويت (د، ت)

3- المشاكل المصاحبة لسن المراهقة:

المراهقة فترة نمو متصاعدة من الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية وهذه الفترة من النمو المتكامل من الجوانب هي التي تؤدي إلى ما يعانيه المراهق من حساسية شديدة.

كما أن كيان المراهق يواجه عدة مشاكل انفعالية ونفسية واجتماعية في آن واحد، والتي بدورها تقع على مسؤولية المجتمع نفسه، المدرسة والهيئات المعنية وكل المنظمات التي لها علاقة بالأطفال والمراهقين وفي نفس السياق يصيف بوفتر ومارتن ((Boughter and Martin أن المراهقة فترة تتطلب اتخاذ قرارات، وأن الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والبحث عن الهوية، كلها عوامل تساعد على إحداث الضغوط وردود الأفعال غير التكيفية.⁶⁰

1.3. المشاكل الانفعالية:

إن العامل الانفعالي في حياة المراهق مشكل متصل بالنمو الجسمي ويبدو واضحا في عنف انفعالاته وحدتها، والاندفاع الانفعالي، حيث يشعر المراهق بالفرحة والافتخار ويشعر في نفس الوقت بالحياء والخجل من هذا النمو أو التغيير المفاجئ.⁶¹

2.3. المشاكل الاجتماعية:

إن مشاكل المراهق تنشأ من الاحتياجات السيكولوجية الإنسانية للحصول على مركز ومكانة في المجتمع، وإحساس بأنه فرد مرغوب كما أشار إلكن وستلي (Elken and Westley) أن النضج الجنسي والمحددات الاجتماعية ومشكلات الاختيار المهني وصعوبات الانفصال عن الأهل والصراع بين الأجيال كلها عوامل تساعد في إحداث الضغوط في مرحلة المراهقة.⁶²

60- Boughter.S.L, and Martin, B.B, the decision Filled years of adolescence, journal of home economics, 1981mPP40-42

61- حمدي محمد قناوي، بسيكولوجية الطفولة والمراهقة، المكتبة الأنجلو مصرية، 1992، ص، 1994.

62- Boughter and Martin, B.B, the Myth adolescent culture, journal of sociology, niveau, 1955, p20.

وفي مفهوم خليل ميخائيل معوض أن هناك مصدرين للسلطة على المراهق المصدر الأول الأسرة معاملتها للمراهق والتوجيهات التي تقدمها لديه والتي تخلق شيئا من الغضب في المراهق أحيانا بدرجة العناد والصراع لحد خضوعه وامتثاله أو تمرده وعدم استسلامه.⁶³

وثاني مصدر هو المدرسة حيث هي مؤسسة اجتماعية يقضي فيها المراهق معظم أوقاته ولا يستطيع أن يفعل ما يريد داخلها، ولهذا فهو يأخذ مظهرًا سلبيًا عن ثورته كاصطناع الغرور والاستهانة بالدروس، وحسب الدراسة التي قام بها العالم العربي الضامن 1984، عن أكثر المشكلات التي يعاني منها المراهق هي مشكلات القلق والتشرد والتشتت والاعتمادية والخجل والحساسية الزائدة والانسحاب⁶⁴، هذا يعني أن المراهق معرض لعدة أمراض نفسية، الشيء الذي أدى إلى إدخال الممارسة الرياضية في المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات.

3.3. المشاكل النفسية:

من المعروف أن هذه المشاكل تؤثر في نفسية المراهق وقد مثل العالم (كورت ليوين) لفترة المراهقة بشكل هندسي، عبارة عن تقاطع دائرتين تمثل الدائرة الأولى مرحلة الطفولة وتمثل المرحلة الثانية مرحلة الرشد، وأما فترة المراهقة فتقع في مكان التقاطع أي بين أرض الطفولة، وتمثل الدائرة الثانية مرحلة الرشد، لذلك فالمراهق يقع في أرض مشتركة يختلف عن الأطفال ويختلف عن الراشدين، فهو في وضع غامض لا يعرف مركزه أبداً، وهذا ما يؤدي به إلى تذبذب في السلوك. وعلى حساسية شديدة، ولهذا تكثر في هذه الفترة الانحرافات والإنتحارات والصراعات النفسية الناتجة

63- خليل ميخائيل معوض، مشكلات المراهقين في المدن والأرياف، دار المعارف، القاهرة، 1971، ص، 76.
64- الضامن منذر عبد الحميد، المشكلات السلوكية عند المراهقين في الأردن، الجماعة الأردنية، عمان، 1984، ص - ص هـ ح

عن محاولة إشباع الحاجات الملحة بطرق لا يوافق عليها في أغلب الأحيان المجتمع الذي يعيش فيه بل يصبح المراهق يناقش بعض الأمور ويزننها بفكره، وشعر بان البيئة تتصارع معه، ويسعى دون قصد أن يؤكد لنفسه ثورته وموقفه وعناده، فإذا كان كل من الأسرة والمدرسة لا

يفهمون قدراته ومواهبه ولا تعامله كفرد مستقل، ولا تشبع فيه حاجاته الأساسية على حين فهو يجب أن يحس بذاته وأن يكون شيء يذكر ويعرف الكل قدراته وقيمه.⁶⁵

ولذا نجد اكتئاب المراهق لا يكون مستمرا بل متغيرا دوما وكثيرا ما يتخلله التهيج وهبط المزاج ووجود عدواني خفي، ميل الانسحاب وتحاشي الاختلاط بالناس وكل هذه الاضطرابات ذات صفات متغيرة غير مستقرة.⁶⁶

65- هدى محمد قناوي، سيكولوجية المراهقة، دار المعارف، القاهرة 1992، ص. 109
66- سعيد حافظ يعقوب، دراسته الانقباض النفسي، دار المعارف، القاهرة 1984، ص. 54.

تظهر أهمية النشاط الرياضي بالنسبة للمراهق في هذه المرحلة كمساعد على تكوين المركبات الأساسية لشخصيته من الناحية الفكرية و التي تظم القدرات الإبداعية كالقدرة على التصور و الروح الإبداعية و تقييم فعالية سلوكه، و أيضا اكتسابه اللياقة البدنية كالقوة العضلية و السرعة و الرشاقة و تقوية الوظائف الحيوية للجسم، كما تساعده على النشاط الدائم للجسم و إصلاح القوام، و تزويده بالمعارف الأساسية و خاصة تلك التي لها علاقة بالتصرف الحركي و كما تشجع المتعلم على التفتح و أيضا اكتساب الثقافة الضرورية للتكيف مع الوسط.⁶⁷

و تظهر كذلك أهمية النشاط الرياضي، للمراهق من ناحية أخرى و هي المجالات الاجتماعية و تنمية التعاون بين الأفراد و تنمية السلوك الاجتماعي و التوازن النفسي و تعتم النظام و احترام القوانين و الأخلاق الكريمة و تقوية الإرادة و القدرة على التغلب على المصاعب و الاعتماد على النفس و تحمل المسؤولية و تعلم الصبر و الشجاعة و المثابرة.⁶⁸

و ممارسة المراهق للرياضة في هذه المرحلة و اشتراكه في النوادي الرياضية، تسمح له الحق في التصرف و المشاركة في الرأس؟

و التربية البدنية و الرياضية تعتبر عملية تنفيس و ترويح لكل الجنسين، بحيث يهيئ للتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نوعا من التداوي الفكري و البدني و تجعلهم يعبرون عن مشاعرهم و أحاسيسهم التي تتصف بالاضطراب و العنف، عن طريق حركات رياضية متوازية منسجمة و متنافسة تخدم و تنمي أجهزتهم الوظيفية و النفسية ككل، لذا يجب أن يشترك المراهقون و المراهقات في برنامج التربية البدنية المعدلة بحسب احتياجاتهم و تكوينهم الفيزيولوجي، و يجب أن يدرك الجميع قيم التربية البدنية و النشاط البدني للفرد بصرف النظر عن السن و الجنس.⁶⁹

67- MALVAZ ING, "Une nouvelle étape pour l'EPS", Revue de l'EPS, N° 250, paris 1994.

68- محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، القاهرة، 1992 ص 183.

69- تشالز بيركر بيوتشر، أسس التربية البدنية، مؤسسة فرنكلن للطباعة و النشر، نيويورك 1994 ص 403.

الحاجة هي " ما يحتاج إليه كائن ما كان " 70

تلعب الحاجات دورا كبيرا في المدرسة، و يمكن القول أن المنهج المدرسي يهدف إلى تحقيق حاجات المتعلمين بما يساعد على نموهم نموا متكاملا بشتى خصائصهم الجسمية و الانفعالية و العقلية و الاجتماعية.

و المتعلم أو التلميذ مرحلة التعليم الثانوي الذي بحاجة معينة يشعر بنقص يمكن أن يسده نشاط معين أو نتيجة معينة، لذلك فان الحاجة للإنجاز يمكن سدها لدرجة كبيرة من الإشباع إذا نجح الطالب في تحقيق هدف معين يتطلب جهدا ما، و الحاجة للانتماء يمكن إشباعها عن طريق تكوين علاقات صداقة مع الآخرين و الحاجة للسيطرة، يمكن إشباعها بالحصول على القيادة أو السيطرة على مجموعة من الناس 71، أما الحاجة للنشاط أو الحركة كما يراها الباحث، يمكن إشباعها بالإقبال على التربية البدنية و الرياضية، ففي هذه المرحلة بالذات يسعى المراهق لتحقيق العديد من الحاجات كما يجمعها حامد عبد السلام زهران إلى ستة حاجات أساسية 72.

1.5. الحاجة إلى الأمن:

و تتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي و الصحة الجسمية، و الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي، الحاجة إلى الحماية عند الحرمان من إشباع الدوافع، و الحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية.

70- محمد باشا، معجم عربي حديث "كافي"، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر، ط1، بيروت، لبنان، 1998، ص. 350.

71- رجاء محمود أبو علام، علم النفس التربوي، ط3، دار القلم، الكويت، 1984، ص. 222.

72- حامد عبد السلام زهران، مصدر مذكور، ص-ص 401-402.

2.5. الحاجة إلى حب القبول:

و تتضمن الحاجة الى التقبل الاجتماعي و الحاجة إلى الأصدقاء و الحاجة إلى الشعبية، و الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات، و الحاجة إلى إسعاد الآخرين و هذا من شأنه أن يجعل المراهق أكثر فعالية و إنتاجية لصالح جماعته.

3.5. الحاجة إلى مكانة الذات:

و تتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى مجموعة الرفاق، الحاجة إلى المركز و القيمة الاجتماعية، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة والاعتراف من الآخرين وكذا التقبل والحاجة إلى النجاح الاجتماعي والامتلاك والقيادة، الحاجة إلى إتباع قائد، الحاجة إلى حماية الآخرين، الحاجة إلى تقليد الآخرين، الحاجة إلى المساواة مع الأنداد والزملاء في المظهر والملبس والمال والمكانة الاجتماعية، إلى للحاجة إلى تجنب اللوم.

4.5. الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار:

وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، الحاجة إلى اكتساب الخبرات الجديدة والتنوع، وإشباع الذات عن طريق العمل، الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي، الحاجة إلى التعبير على النفس والسعي وراء الإثارة، والحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات وكذا الحاجة على التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والأسري.

الحاجة إلى تحقيق وتأكيـد وتحسين الذات :

وتتضمن الحاجة إلى النمو والتغلب على العوائق والحاجة إلى العمل، الحاجة لمعارضة الآخرين والحاجة إلى تأكيد الذات.

التي تتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية والاهتمام بالجنس الآخر وحبه، الحاجة إلى التخلص من التوتر والحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

وفيما يخص الدوافع فيعرفها أحمد عزت راجح على أنها حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة.⁷³

بينما التعريف النفسي فهو حالة فيزيولوجية وسيكولوجية داخل الكائن الحي تجعله ينزع إلى العمل في اتجاه معين.⁷⁴

وفي نفس السياق يعرف "ماكجوش" الدافع "بأنه أية حالة في الفرد توجهه أو تكيفه نحو ممارسة عمل معين وتحدد له مدى كفاية نشاطه وتام عمله".⁷⁵

ويمكن تعريف الدوافع في ميدان التربية البدنية والرياضية على أنها الطاقات الداخلية للفرد، قد تكون ايجابية تدفعه إلى الإقبال على ممارستها والانتظام فيها وقد تكون سلبية تبعده عن ممارستها كما أن الدوافع المرتبطة بالنشاط الرياضي تتميز بالطابع المركب نظرا لتعدد أنواع الأنشطة الرياضية ومجالاتها، فلكل فرد إذا في الوجود دافع يحثه للقيام بعمل.

ونظرا لتعدد الأهداف التي يمكن تحقيقها عن طريق ممارسة النشاط البدني الرياضي، يمكن تقسيم الدوافع إلى المباشرة والدوافع غير المباشرة.

6- الدوافع المباشرة لممارسة النشاط الرياضي:

يمكن تلخيص أهم الدوافع المباشرة لممارسة النشاط الرياضي فيما يلي:⁷⁶

73- أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، دار المعارف، ط2، الإسكندرية، مصر، 1979، ص. 115.

74- فائز عاقل، معجم للملايين، إنجليزي، فرنسي، عربي، دمشق، 1971، ص. 37.

75- محمد حسن علاوي، سعد جلال، علم النفس التربوي، ط6، دار المعارف، مصر، ص. 181.

76- جلال سعد، علاوي محمد، علم النفس الرياضي، دار المعارف، القاهرة، 1986، ص. 187.

- الإحساس والإشباع نتيجة للنشاط الرياضي،
- المتعة الجمالية بسبب رشاقة وجمال ومهارات الحركات الذاتية للفرد،

- الشعور بالارتياح كنتيجة للتغلب على التدريبات البدنية التي تميز بصعوبتها أو التي تتطلب المزيد من الشجاعة والجرأة وقوة الإرادة،
- الاشتراك في المناسبات الرياضية التي تعتبر ركنا من أركان النشاط الرياضي وما يرتبط من خبرات انفعالية متعددة،
- تسجيل بطولات وأرقام واثبات التفوق وإحراز الفوز.

7- الدوافع غير المباشرة لممارسة النشاط الرياضي:

من أهم الدوافع غير المباشرة لممارسة النشاط الرياضي ما يلي: ⁷⁷

- محاولة اكتساب الصحة واللياقة البدنية عن طريق ممارسة النشاط الرياضي، فإذا سألت الفرد عن سبب ممارسة النشاط الرياضي فإنه قد يجيب بما يلي: أمارس الرياضة لأنها تكسبني الصحة وتجعلني قويا"،
- ممارسة النشاط الرياضي للإسهام في رفع مستوى قدرة الفرد على العمل والإنتاج، فقد يجيب الفرد بأنه يمارس المشاط الرياضي لأنه يساهم في زيادة قدرته على أداء عمله، ورفع مستوى إنتاجه في العمل.
- ضرورة حضور حصص التربية البدنية و الرياضية بالمدرسة نظرا لأنها إجبارية تدخل ضمن الجدول الدراسي.

77- جلال سعد، نفس المصدر السابق، ص. 187.

بيداغوجية التعليم

1- تعريف بيداغوجية التعليم

2- العملية التعليمي

3- العلاقة البيداغوجية

4- الأهداف التعليمية

5- طرق التعليم

1.5. الطريقة المباشرة

2.5. الطريقة غير المباشرة

6- أساليب التعليم

1.6. الأسلوب اللفظي

2.6. الأسلوب البصري

3.6. الأسلوب الحسي – الحركي

* الأسلوب الحسي – الحركي الاستكشافي

* الأسلوب الحسي – الحركي اليدوي

7- معنى الاتصال

1.7. قنوات الاتصال

2.7. أسباب عدم فعالية الاتصال

* التبادل اللغوي

8- العرض

1.8. عيوب العرض

9- التغذية الرجعية

1.9. أنواع التغذية الرجعية

2.9. دور التغذية الرجعية في عملية التعليم

10- درس التربية البدنية والرياضية

1.10. أهمية درس التربية البدنية والرياضية

2.10. طبيعة درس التربية البدنية والرياضية

3.10. العوامل التي تؤثر في درس التربية البدنية والرياضية

4.10. بناء درس التربية البدنية والرياضية

5.10. هدف درس التربية البدنية والرياضية

6.10. محتوى درس التربية البدنية والرياضية

1.6.10. القسم التمهيدي

2.6.10. القسم الرئيسي

3.6.10. القسم الختامي.

1- تعريف بيداغوجية التعليم:

من الناحية الاتيمولوجية، ظهرت هذه الكلمة سنة 1495، و هي مركبة من كلمتين: "PAIS" أو "PAIDOS" و تعني التلميذ و "AGEIN" و تعني السيرة، فيقصد بها إذن سيرة التلميذ.

أما من الناحية الاصطلاحية فقد اختلفت الدراسات و الأبحاث في تحديد مفهومها، و فيما يلي نماذج من بعض التعاريف المتداولة، حيث يرى "قابود" (ج، م) ⁷⁸ أن "البيداغوجية هي علم و تقنية و مذهب، تكنولوجيا و مذهب، تكنولوجيا التدريس و ثقافة... في أن واحد"، و هي بالنسبة ل" اردوان" (ج) ⁷⁹ عبارة عن النشاط الذي يقوم به بعض الممثلين المعترف بهم من طرف المجتمع قصد مساعدة الأفراد على التكيف.

و يعتبرها " ديلانديشير" ⁸⁰ كمجموعة من النظريات و القواعد التي تساعد المدرسين و المربين و توجههم في مهامهم اليومية...، و لا تهتم بالمواضيع و الأهداف المراد تحقيقها فقط، بل كذلك الأفراد و الجماعات المشاركة في العملية التربوية و الوسائل المعتمدة عليها لتحقيق تلك الأهداف.

و قد تم إدخال التعديلات اللازمة بعد هذه العملية حتى و انه لا يمكن التأكد من موثوقية المستجوب هو الضامن الوحيد لموضوعية الأجوبة التي يدلي بها، غير أن الباحث عمد إلى عرض هذه التمارين على (20) مربى-طالب في التربية البدنية و الرياضية على مرتين متتاليتين لفاصل يرم واحد فقط، و اظهر التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (KHIDEUX) انه لا توجد فروق معنوية بين أجوبة الكرتين.

78- GABAUD J.m." La pédagogie contemporaine" ed. Privat, Paris, P.2.

79- ARDOIN O.j.: " Propos actuels sur l'éducation", Ed. Gauthier. Villars, Paris, 1971, p.2.

80- Delavds Heere G.: " Introduction à la recherche en éducation" ED. Collin A, Paris, 1976, P.17.

يعرفها " كايچ ن " (COGEN) بأنها عملية تحويل وتغيير السلوك⁸¹، ويحدد هو.ج.ب "HUGH" و دانكان "DUNCAN" التعليم في أربعة مراحل:⁸²

• مرحلة التنظيم والتي في أثنائها تترابط وتتواصل الأهداف والوسائل اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.

والتنظيم يعتبر كأحد العناصر الأساسية لنجاح العملية التعليمية وجعلها أكثر فعالية ، وبالتالي يجب على المربي إعطاء عناية كبيرة لهذا الجانب سواء أثناء مرحلة إعداد خطة الدرس أو أثناء مرحلة تطبيقية فوق الميدان .

- مرحلة الخدمة والتدخل في منهج التعليم
- استعمال وسائل القياس للنتائج
- وفي الأخير مرحلة التقييم العام

تمثل المراحل الأربعة السابقة جل عملية التعليم إذا ما كان المفهوم مأخوذاً إلى حد بعيد من المعنى، أي عدم توفر احد هذه العناصر، أو عدم توفير أدنى الشروط التنظيمية يجعل المسار التنظيمي غير فعال وبالتالي يصعب على المدرس أو المربي تحقيق الأهداف البيداغوجية، المسطرة مسبقاً ولكن ما يهمننا أكثر في هذا المفهوم هي المرحلة التالية التي تخص التدخل البيداغوجي للأستاذ أو المربي، وتبرير هذا الاختيار نرجعه إلى حساسية هذه المرحلة بالذات في العملية التربوية.

فالدور والمكانة التي تكتسبها هذه المادة مرتبطة أساساً بالغايات والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والمتمثلة في مساعدة الطفل على تحقيق تطور ينسجم كما تقوم أيضاً بنزويده بالمعارف الأساسية وخاصة تلك التي لها علاقة بالتصرف الحركي واكتساب الثقافة الضروري للتكيف مع الوسط هذا ما يزيد من تمثين وتحصين العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم.

81- GOGUE.N CITE PAR BOUCHNAFA. OPCIT, P.28.

82- HUGH, H, B, et DUNCAN, J, cité par BOUCHNAFA, I BID, P.28-29.

نقصد بها الحالة التي يكون فيها المربي مع المتعلمين وبتجسيد آخر تعني الاتصال، التبادل، الاحتكاك، الفعل ورد الفعل... بين المربي والمتعلم⁸³.

هناك مفهومان يميزان العلاقة التربوية، الأول هو الذي يهتم بالأستاذ أكثر من التلميذ، أما المفهوم الحديث هو الذي يعتبر المتعلم كعنصر أساسي في العملية التربوية، ومن هذا يظهر أن ما يربط المعلم بالمتعلم هي البيداغوجيا، فالعلاقة البيداغوجية التقاء المعلم بالمتعلم حيث يتفق كل من⁸⁴: (ROSTIC.M et MACCARIO.B. ORIGLIA. LAMOUR.H) على أن العلاقة بين المربي والمتعلم ليست بأمر بسيط وسهل كما يتصوره البعض فقد تنجح أو تفشل لأسباب خفية، مرتبطة بعوامل معقدة (اجتماعية، نفسية) والتطورات التي عرفت البيداغوجيا بصفة عامة ترجع بالإيجاب على ميدان التربية البدنية والرياضية خلال السنوات الأخيرة الشيء الذي زاد من مكانتها في النظام التربوي العام. وفي هذا الموضوع (ملفايزن) (ج)⁸⁵ قال إن "... التربية البدنية والرياضية دخلت مرحلة تطويرية جديدة، فهي حاولت إدخال طرق تعليمية جديدة مع الحرص على الإبقاء على مكانتها في النظام التربوي كمادة تدريبية".

83- BENAKKI (M): " les perspectives de la communication à la lumière de la relation éducative" in revue Algérienne de communication, UNV. D'ALGER. N° 11 ET 12-1995.

84- MACCARIO D, Théorie et pratique de l'évolution dans la pédagogie des APS, 2eme édition, 1989, p.130.

- ORIGLIA. D OUILLOn. M, l'adolescent, ED, ESF, PARIS, 1973, p 85.

- LAM OUR. H; TRAITE THEMATIQUE DE PEDAGOGIE DE L'EPS, ED, PIC, Paris 1986, p 133.

- POSTIC. M, la relation éducative, ED, EPS, imprimerie PUF, F 1997, p 86.

85- MALVAZINE (G) " une nouvelle étape pour L'EPS" Revue de L'EPS, N° 250, Paris, 1994.

تعتبر الأهداف الخطوة الأولى لعملية التعليم، فهي الموجه الرئيسي للمتعلم على حد سواء، فالمعلم عليه أن يعرف ماذا يريد تلقينه لمجموعة المتعلمين و السلوك المنتظر منهم عند نهاية العملية التعليمية و على المتعلم أيضا أن يطلع على الأداء المنتظر منه و السلوك المترتب عن هذا الأداء كحاصل عملية تعليمية.

فالمعلم الذي يحاول تعليم و تقويم أداء المتعلم دون تحديد الأهداف في المقام الأول، فذلك أشبه بالشخص الذي يسلك طريق دون معرفة اتجاهه، فالمعلم قد يحصل على نتيجة لكن دون تقرير أو أي نوع من أنواع التوجيه.⁸⁶

و تظهر أهمية الأهداف التربوية في الوضع التعليمي في ثلاث مجالات من العملية التعليمية: المنهاج و التقويم، بحيث هي تسمح المنهاج و البرامج التعليمية من التعرف على ما يجب تعديله أو تثبيته لتحقيق الغايات التربوية، و من حيث التقييم فهي تسمح للمعلم من اختيار المادة التعليمية بوحدتها و تخطيطها مرورا باختيار الوسائل و الطرق و الأساليب التعليمية الملائمة، أما عن أهميتها في مجال التقويم فهي تظهر (أي الأهداف) من خلال توفير للمربي قاعدة لتقدير فعالية التعلم في تحقيق التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلم و من ثم التعديل أو التطوير فيها.

و تتميز "لندشير (De Landshere) بين ثلاث مستويات من الأهداف: المستوى العام، المستوى المتوسط الخاص⁸⁷.

86-NOLLAND and Scanuel-1972 ، مذكور من طرف : رجب مصطفى، إثر استخدام الأهداف السلوكية في مستويات المعرفة و الفهم و التطبيق في تحصيل الطالب الجامعي و إحاطته بالتعلم، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، ديسمبر 1985، العدد04، ص 53

87- De Landsher V De Landsher. G. defenire les objectifs de l'éducation PUF? , paris, 1989.

فالمستوى العام للأهداف يرمز إلى أغراض أو مقاصد التربية، التي تمثل مرجعية بناء المناهج و البرامج التعليمية للحفاظ على وحدتها المعرفية الفكرة و الإيديولوجية و من ثم تحقيق العامة المنبثقة منها وصولاً إلى الأهداف السلوكية تسمح من الحكم على أداء و سلوكيات الطلبة و التي تغطي الصورة الحقيقية للغايات و المقاصد التربوية. وبالرغم من اتصاف الأهداف في هذا المستوى بالإبهام و الغموض، و الفضفضة، غير أنها تسمح للمتعلمين و المدرسين و المربين بتوجيه إنتاجهم التربوي نحو النهوض بالمجتمع و تطوير طاقاته الطبيعية و البشرية و ترشيد العمل الإنساني.⁸⁸

المستوى المتوسط من الأهداف و يشمل الأهداف التربوية العامة التي حاول " تشواتي " في كتابه علم النفس التربوي بإبراز العلاقة بين المقاصد التربوية و الأهداف التربوية العامة مشيراً إلى أن هذه الأخيرة هي أوضح من المقاصد، و بالتالي فهي متوسط من حيث التعميم و التجريد مقارنة بالمقاصد و الغايات⁸⁹، و بالرغم من عمومية الأهداف التربوية العامة إلا أنها تحمل الطابع التقني، حيث تستند صياغتها إلى المؤسسات التربوية التي تصيغها حسب خصوصيات المواد المدرسية، و بالتالي فهي توجه عمل المعلم و المربي كونها ترفق دائماً بالبرامج التعليمية، و يرى أيضاً أن تقويم أداء المتعلمين لا يزال مستحيلاً لعدم إمكانيات ملاحظة و قياس أداء المتعلمين في غياب المحكات و المؤشرات التي تحكم على سلوك المتعلم (أي الأداء) كون هذه المقاصد و الأهداف العامة لا تشير إلى سلوكيات واضحة و دقيقة يمكن التأكد من وجودها، و بهذا جاء المستوى الثالث من الأهداف الذي يسمى عامة الأهداف السلوكية، و لها تسميات أخرى منها الأهداف الخاصة، الأهداف التعليمية الظاهرية، الإجرائية، و يعرف " سعادة " الأهداف السلوكية ب: " هي عبارات تصف بدقة ما يجب على المتعلم أن يكون قادراً على فعله بعد تلقية لوحده دراسة معنية "⁹⁰، و يترتب على المعلم عند صياغة

88- الدريج محمد، التدريس الهادف: مساهمة في التدريس العلمي لنموذج التدريس الهادف، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1990، ص. 131

89- تشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، ط2، دار الفرقان، عمان: الأردن، 1985.

90- سعادة أحمد، منهاج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1984، ص 226.

الأهداف السلوكية من تنظيم عملية القياس و الملاحظة، بحيث يجب أن تحتوي على محكات و مؤشرات دقيقة تدل على السلوك النهائي للمتعلّم في الوحدة التعليمية، لأن الأهداف السلوكية و مقارنة بالمقاصد و الأهداف العامة فهي لا تخص المناهج و البرامج و المواد لمدرسية و إنما تخص الوحدات المدرسية (أي المواضيع)، فالأهداف السلوكية تكتيكية في تحاول معرفة ما يفكر في المتعلم بالضبط أو يفعل أو يشعر به في نهاية الخبرة التعليمية.⁹¹

و يشير "بوستار " (Poczta) ⁹² إلى أنه تعود مسؤولية صياغة و تحديد هذه المقاصد الأهداف إلى أطراف مختلفة:

- فالمقاصد هي أهداف اجتماعية، تحدد من طرف السلطة الحاكمة،
- الأهداف العامة هي مؤسسات و تحديدها الهيئات التربوية و التعليمية،
- الأهداف السلوكية هي أهداف تعليمية تسند صياغتها إلى المعلمين و المربين.

5- طرق التعليم:

أصبحت للتربية البدنية و الرياضية مكانة اجتماعية هامة كمادة تعليمية و تربوية لما لها من تأثير و إقرارها بأوجه نشاط متعددة بالتنشئة الاجتماعية السلمية و التفكير و الصحة و نمو الأعضاء الحيوية أين يشكل المربي أحد الأعمدة التي تركز عليها هذه المادة التعليمية و التربوية و من ثم بات من الضروري أن يكون المربي مؤهلاً أكاديمياً، تربوياً، فنياً و اجتماعياً بالقدر الكافي⁹³.

91 - طاهر أنور رضا، الأهداف التربوية نقطة البداية في العملية التربوية، مجلة كلية الآداب، جامعة قاد بونس، ليبيا، 1983، العدد 12، ص 82.

92- Poczta: J: la définition des objectifs pédagogiques, Bases composantes et références de ces techniques, ED, E.S.F, Paris, 1982, P .30.

93- صالح عبد العزيز، التربية و طرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، 1976، ص 81-82.

و يعتبر التدريس عملية ذاتية، تتطور من خلال شخصية المعلم لأبعد حد، حيث تلعب فيها ذاتيته دورا عظيما و نجد أن لعملية التدريس مبادئها العامة، و نظريتها الخاصة سواء بالتعليم أو التعلم⁹⁴.

و لا يكون المربي فعالا في تأدية مهامه البيداغوجية إلا إذا تحكم في أحد العناصر مكونة لبيداغوجية التعليم إلا و هو التعليم متعددة و لكل منها فائدتها حسب الوضع التعليمي، و الأهداف المبتدعة، و خصائص عينة المتعلمين، و هذه الطرق انبثقت من نظريات التعلم المعروفة منها : التعلم بالفعل المنعكس الشرطي ، و التعلم بالمحاولة و الخطأ ، التعلم بالاستبصار و التعلم بطريقة الترابط⁹⁵.

و من بين هذه التصنيفات الأكثر انتشارا بين الباحثين و التربويين لطرق التعليم: التصنيف بالطريقة المباشرة و الطريقة الغير مباشرة⁹⁶.

1-5 – الطريقة المباشرة:

تعتبر من بين الأكثر الطرق استعمالا في علم التربية البدنية و الرياضية، حيث تساعد المربي على جلب انتباه الأطفال، و يقتصر المربي هنا على عرض بعض المهارات الحركية بعد أن يشرحها لفظيا شرطية أن يتمتع المربي بالشروط و الصفات التي توصل إلى تحقيق أغراضه تجاه الأطفال و هذا بالنظر إلى درجة قدراتهم و إمكانياتهم و نضجهم بكيفية تقبل المهارات الحركية لها بصورة صحيحة.

94- علي الديري، طرق تدريس التربية الرياضية في المرحلة الأساسية، دار الكندي، الأردن، 1999، ص. 90.

95- عبد الله الرشيدان، نعيم جعيني، المدخل إلى التربية و التعليم، دار الشرق، الأردن، ص. 253.

96- علي الديري، مصدر مذكور، ص. 92-94.

2.5. الطريقة الغير مباشرة:

"هي الطريقة التي تقوم من خلالها المربي في خلق روح الاكتشاف و الإطلاع عند الطفل، يقتصر فيها دور المربي على حركة و يترك للطفل اكتشاف تقنيات الحركة و إشراكه في تحقيق التفاعل مع الحركة الصحيحة و هذا بمراعاة قدراته العقلية و الجسمية و يتم هذا في صورة مشكلة تحقيقا لأهداف مربي التربية و الرياضية.

و بالنسبة " لدوشفان " (ن) التعليم عملية معقدة فيها عوامل:

- شخصية المربي.
- المادة و موضوع التعليم.
- المادة المدروسة و العناصر المستهدفة بالعملية التربوية.
- الوسط الذي تجري فيه عملية التعليم.
- الأهداف البيداغوجية المراد تحقيقها و كذلك الأدوات المستعملة و وسائل قياس النتائج المحصلة⁹⁷.

لذا يتضح أن عملية التعليم و التعلم تتدخل عدة عوامل متكاملة فيما بينها و التي يجب أن تعطي لها عناية كبيرة أثناء المسار التعليمي، و البيداغوجي الحديثة تعتبر الطفل كالنقطة المركزية للعملية التعليمية، حيث أنه يتمتع بكل الاستعدادات التي تساعده في عملية التعليم، و إذا لم تتوفر أدنى الشروط في الحصة التعليمية، فإنه سيؤدي إلى انحطاط الجو التعليمي و يتحول إلى فوضى، و بالتالي عدم تحقيق الأهداف البيداغوجية.

97- Dechavanne. N, " L'éducateur sportif d'activité pour tous" ED. Vigot, Paris, 1990, p.12.

6- أساليب التعلم:

يخلط الكثير من المعلمين و المربين في أسلوب التعلم و طرق التعليم و في التعلم هناك عدة طرق تعليمية سائدة يتبعها المعلمون و المربون و كل طريقة تعتمد على أساليب معينة، حيث يضمن المعلم من خلالها انتقال أثر التعليم و التدريس. وتنقسم هذه الأساليب إلى:

1-6 الأسلوب اللفظي (المنطوق):

" و هو الأسلوب اللفظي الذي يستعمله المعلم خلال درس التربية البدنية و الرياضية، حيث يقوم على الشرح الرئيسي و إعطائهم التوجيهات و توضيح و قواعد اللعب و خطته بأبسط لغة⁹⁹"، و المعلم المبتدئ عادة يطيل الشرح اللفظي نظرا لعدم و جود خبرة تدريسية و يجب أن يكون الشرح واضحا و بلغة سليمة يفهمها المتعلمون و حسب المستويات التي يتعامل معها المعلم، و لأجل هذا يجب الاكتفاء بالشرح التحليلي الذي يعطي معني لجميع تفاصيل الدرس¹⁰⁰.

2-6-الأسلوب البصري:

و هو أسلوب يستعمل فيه حاسة البصر، "يقوم المتعلم بمشاهدة بعض المهارات الحركية و فهمها في نفس الوقت (من طرف المعلم)، حيث يسهل عليه فهمها و استيعابها، كما يقوم كذلك بتطوير الإحساس و الحركي عند الأداء"¹⁰¹.

99- محمد عوض بسيوني، مرجع سابق، التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص، 81-82.

100- علي الديري، مصدر مذكور، ص، 102.

101- ماهر رزاق. رسالة ماجستير، ص 36.

و يرتبط هذا الأسلوب ارتباطاً مباشراً بالوسائل التعليمية فعند الشرح لحركة ما يجب على المربي أن يقوم بتطبيق النموذج أمام المتعلمين لذلك لا يمكن للمهارات الحركية في الألعاب الرياضية أن تحقق بصفة مباشرة للمتعلم إلا إذا كانت نتيجة لمشاهدة بصرية للمتعلمين¹⁰²، حيث تلعب المثيرات البصرية دوراً كبيراً في تعليم المهارات الحركية و بالتالي اللغة اللفظية وحدها لا تكفي إلا إذا تبعها الوسط البصري و الحركي، و من هنا نستطيع القول أن أهمية الأساليب البصرية للتعليم تتمحور كالأتي:

- التعرف على أنواع الوسائل التعليمية و معرفة استخدامها في دروسها في دروسهم كالفديو، الأفلام... الخ.
- تساعد على حل مشكلة الفروق الفرجية مما يساعد المتعلمين ذوي القدرات و الاستعدادات أن يجدوا من خلالها ما يناسب قدراتهم و ميولهم.
- تساعد المعلم على شد انتباه المتعلمين و اهتماماتهم لدرجة كبيرة.
- تساعد على النشاط البدني و إثارة الحماس لدى المتعلم.

3.6. الأسلوب الحسي الحركي:

و ينقسم إلى قسمين:

*** الأسلوب الحسي-حركي استكشافي:**

و هو الأسلوب الذي يساعد المتعلم على اكتشاف حركة ناجحة بعد القيام بتكريرها عدة مرات و الوصول إلى الحركة الأفضل و هذا عندما يعطي المعلم حركة معينة و يحاول المتعلم أداءها من وراءه و تعديلها، " و يركز هذا النوع من الأساليب على المحاولة و الخطأ، و هذا الأسلوب التعليمي يعمل على تعليم و ضبط أجزاء جسم المتعلم بهدف أداء المهارة بشكل صحيح

103

102- علي الديري، مصدر مذكور، ص.102.

103- علي الديري، مصدر مذكور، ص.105.

* الأسلوب الحسى- اليدوى:

و هذا الأسلوب يسمح للمعلم بأن يمسك جزء من أجزاء جسم المتعلم (يد، ركلة) عند أداء المهارة المطلوبة للتنفيذ الصحيح، سواء كان ذلك بنية تعزيز أداء المتعلم لنزع الخوف عند القيام بإنجاز المهارة الحركية أو عزل أحد أطراف الجسم التي تعمل كعامل عائق عند التأدية الصحيحة للمهارة الحركية، و إذا كان التلميذ يعاني من تنفيذ أداء مهارة ما فيمكن للمعلم أن يقف بجانب الطفل و يقوم بتصحيح أداء الطفل فهو محاولة من المعلم بواسطة تعديل و تصحيح السلوك الذي ينوي فعله.

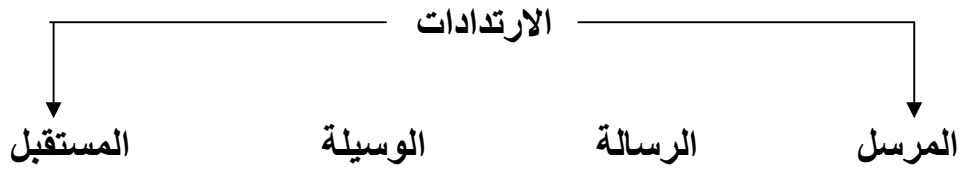
7- معنى الاتصال:

الاتصال هو عملية تتضمن المشاركة و التفاهم حول شيء أو فكرة أو أسلوب أو سلوك فعل ما.

فالاتصال هو الذي يحدث بين شخصين أو فردين أحدهما نقل شيء معين في ذهنه إلى الطرف الآخر، و بغرض القيام بذلك فإن الفرد الأول يقوم باختيار الكلمات و ترتيبها بطريقة معينة تمكنه من توصيل ما في ذهنه إلى الطرف الآخر، و يطلق على عملية اختيار الكلمات و ترتيبها اسم وضع الرسالة في صورة رمزية وهي تمثل الخطوة الأولى في عملية الاتصال و يعقب هذه الخطوة أن يقوم الفرد بإرسال رسالته من خلال وسيلة محددة، حيث أن وسائل الاتصال تتعدد فإن مهمة الفرد المرسل للرسالة أن يختار الوسيلة التي تتناسب و الطبيعة ذاتها.

و في حالة المحادثة الشخصية فإن الوسيلة قد تكون الكلمات المسموعة، و الإرشادات و التعبيرات الجسدية المختلفة مثل حركة اليدين أو العينين، أو تعبيرات الوجه المختلفة... الخ، فالخطوة الثانية إذا في عملية الاتصال هي اختيار الوسيلة، و إذا حدث انتباه¹⁰⁴ الطرف الآخر حدث اتصال و يطلق على هذه العملية اسم فك شفرة الرسالة كما يمكن أن لا يعطي الطرف الآخر أي انتباه يذكر للرسالة فعلمية الاتصال هي عملية ديناميكية تتأثر بالتفاعل بين عناصرها، و يبدأ هذا التفاعل من الارتداد، أي حصول المرسل على الإجابة التي يجيب بها المستقبل على الرسالة التي يتلقاها مصدر الرسالة، و تتخذ هذه الارتدادات أشكالاً تساعد المصدر على معرفة مدى التحقق من الأهداف، ثم يستطيع التعرف على نقاط الضعف فيغير من محتوياتها و طريقة تقديمها بصورة أفضل مما كانت عليه و بذلك تصبح لهذه العملية مكونات و اتجاه تسير فيه، و هدف تسعى إلى تحقيقه، و مجال تعمل و تؤثر فيه، مما يخضعها للتجريب و الدراسة العلمية.

و يتوقف نجاح المعلم على فهمه لدور عملية الاتصال فلو اقتصر على أنها تسير في اتجاه واحد تبدأ من المعلم و تنتهي عند المتعلم لاقتصر مهمته على الإلقاء و التلقين و الشرح من جانب واحد¹⁰⁵. و هذا الشكل يبين عناصر عملية الاتصال.



شكل رقم 02: عناصر عملية الاتصال

104- إسماعيل محمد السيد، الإعلام، المكتب العربي الحديث، القاهرة مج 1، ص. 91 (سلسلة التسويق الحديث).
105- حسين حمدي الطوجي، وسائل الاتصال في التعليم، دار القلم، الكويت، 1984، ص. 26.

1.7. قنوات الاتصال:

من أهم خطوات الاتصال هو الإدراك الجيد للمدرب بالقنوات الاتصالية و تمكنه من فهم تطبيقها لضمان حدوث التأثير و توصيل الرسالة، و ثمة قنوات اتصالية يمكن أن تستخدم في التدريس و التي نكتفي أن نحتضن منها ما يلي:

* الألفاظ:

أسلوب إخراج الألفاظ:

إخراج الألفاظ و الحديث يأخذ أشكالاً مختلفة تتضمن ما تنم عنه الرسالة المطلوب توصيلها. و هناك ثلاث وظائف رئيسية لاستخدام الألفاظ في مواقف التدريب الرياضي للمتعلمين و هي كما يلي:

- أ- تقديم المعلومات للمتعلم.
- ب- تقديم المادة المتعلمة.
- ج- إلقاء الأسئلة على المتعلمين.

إن معلم التربية البدنية و الرياضية الجيد عادة ما يستخدم الوظائف الثلاث بتحكمه في الوقت و بالأسلوب المناسبين، فعلى سبيل المثال يستخدم المعلم الجيد قنوات الاتصال في تزويد المتعلمين بالمعلومات التي تفيدهم فيما يقومون بتعلمه أو فيما يؤدونه من واجبات حركية و معرفة كيفية أداءها و إلقاء الأسئلة من شأنه أن يساعد على استخلاص المعلومات من الناشئين، و المعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يستخدم الأسئلة بفعالية لمراجعة فهم التلاميذ لما قاموا بتعلمه و التعرف على مدى فهمهم له.

و المعلم الذي يتصف بالقدرة على الاتصال الجيد المؤثر هو الذي يلجأ إلى تغيير نغمة صوته طبقاً للمواقف المختلفة التي تقابله، كما يستخدم التوقف عن إلغاء الكلمات عند الحاجة إلى ذلك، و كذلك استخدام التحكم في نغمة الألفاظ و سرعتها و عمقها و قوتها للتدليل على الحماس و الإلحاح و العجلة، كما يستطيع أيضا إخراجها بهدوء و رؤية أو يطيل فيها للتدليل على الهدوء و الثقة الثبات.

و من هذا نصل إلى أن تدرب المعلم على التنوع و التغيير في الصوت أمر هام لتحسين عمليات الاتصال مع المتعلمين.

2.7. أسباب عدم فعالية الاتصال:

يمكننا استنتاج عدم فعالية الاتصال بين المعلم و المتعلم و هذا لعدة أسباب نذكر منها:

- قلة تركيز المتعلمين عند استقبالهم للرسالة، و عدم انتباههم عند إرسال بواسطة المعلم، و ربما كان ذلك مرجعهم إلى أن هناك تشويشا خارجيا أو داخليا عليه.
- اختيار الأفكار أو محتوى الرسالة لم يكن مطابقا للموقف المطلوب شرحه.
- توصيل الرسالة لم يكن بالقدر الكافي الذي يمكن للمتعلمين من فهمهم سواء بسبب استخدام الألفاظ و الحركات.
- تلقي الطلبة للرسالة لكن الصعوبة في تفسيرها.
- ضعف الحماس أو الضيق أو عدم الاقتناع بسبب عدم استجابة المتعلمين للرسالة، فقد يكون الاتصال الغير جيد أو عدم فعاليته مسؤولية المتعلمين أنفسهم.
- الرموز التي استخدمت في الرسالة لم تف بالغرض، و ربما كان هذا القصور في التعليمات الشفهية و النماذج أو في الإيحاءات البدنية و الحركية.

* التبادل اللغوي:

نعني به التبادل اللفظي بين المتعلم و المعلم و يكون هذا حسب قيادة المعلم (ديموقراطي، ديكتاتوري)، و حسب مستوى استيعاب المتعلمين و يتضمن التبادل اللغوي تقدما معقدا: فقد تكون نقطة بداية الفعل الحركي في التعليم و التحسين، و بصفة عامة فالمعلومات تكون لفظية بين المعلم و المتعلم، إذ يكون صلة متبادلة بينهما، حيث لا يقتصر نشاط المربي على الموهبة، فالمعلم يتلقى، لكن يأخذ موضعا أيضا، و هنا تولد الوحدة البيداغوجية.

يقول "A. KRIEKEMENS": " لا يتعلق الأمر بتأثير المربي على المتعلم، إذ يستجيب هذا الأخير بدوره كشخص و يفرض واجبات على المربي، إذ يعتبر الاثنان نشطان غنيان بمساعدة كل منهما الآخر " ¹⁰⁶.

و المعلم الذي يوصل الرسالة بطريقة صحيحة، نادرة ممتازة و التي تكون في نفس الوقت دقيقة، سريعة، واضحة، له الحظ الأوفر في بلوغ أهدافه مع تنبؤ رد فعل المتعلمين الذين تجدهم في أغلب الأحيان مهمشين كون المعلم صاحب الكلمة.

8- العرض:

هو من بين طرق التدريس التطبيقية التي يقوم من خلالها المعلم أو المتعلم بنشاط قصد توضيح فكرة القاعدة النظرية و تطبيقها في الحياة العملية و هذا باستخدام الوسائل العلمية إلى جانب الشرح النظري، كما تعتمد هذه الطريقة على المشاهدة و الإنصات من جانب المتعلم، فمثلا المعلم الذي يبين للمتعلمين كيفية الرمي بالكرة يستخدم العروض التعليمية، أو يعرض فلما يوضح كيفية القفز الثلاثي، كما يـ

106- Akriekemens. A, pédagogie générale, série c, Belgique, 1967, p 30.

في معظم الحالات بإجراء عروض دون إشراك المتعلمين معه أو العكس، لذلك فإن مشاهدة العرض العملي قبل البدء في الممارسة الفعلية المباشرة يساعد على عدم تثبيت الأفكار أو الحركات الخاطئة، فلو تعلم المتعلم السباحة دون مشاهدة المدرب يقوم بها لكان احتمال ثبوت هذه الطريقة الخاطئة كبيراً أيضاً و كان ثبوت هذه الطريقة الخاطئة سبباً في إجهاده و حائلاً دون تحسين مهارته في السباحة¹⁰⁷.

كما يمكن للمعلم أن يشرك المتعلمين أثناء تقديم العرض، و هذا الشيء مرغوب فيه لكن شريطة أن يتيح الفرصة لجميع المتعلمين لتقديم المساعدة كي لا يؤثر قلة منهم بأي فائدة قد تعود عليهم من جراء مثل هذه المشاركة و هذا يوفر قدراً مشتركاً من الخبرات التعليمية و الفهم لجميع المتعلمين و تكسبهم اتجاهاً مرغوباً في كيفية التصرف في أداء هذه الأعمال بجد و مهارة.

1.8. عيوب العرض:

تتبين عيوب العرض في وضوح المشاهدة لأن المتعلمين يجب أن يشاهدوا جميع التفاصيل المتصلة بالأشياء المستخدمة في العرض و هذا جد خطر مما يتصوره المتعلم عادة لذلك يتطلب استخدام ما لديه من وسائل وإمكانيات للتغلب عليها في طريقة التدريس، لان الوسائل المستخدمة في العرض تكون مجهزة في كثير من الأحيان من طرف المعلم قبل بداية الدرس وهذا راجع للوقت مما يصعب على المتعلم فهمها وينظر إليها على إنها أشياء معقدة في حين تجد أن مكوناتها بسيطة.

لذلك يجب على المعلم إشراك المتعلمين في تركيب الوسائل والأجهزة، ومثل هذه المشاركة تقلل من تشتت انتباه المتعلم وتساعد على تحقيق الأهداف والفهم والتعلم.

9- التغذية الرجعية :

يعني مصطلح التغذية الرجعية في ميدان التعليم رجوع المعلومات أو رد فعل المربي تجاه الأداء البيداغوجي للتلميذ قصد تقييمه وتوجيهه لتحسين نتائجه.

كما تم تعريفه بوضوح بواسطة عالم الرياضيات "نوبر فبئر" على أنها: "طريقة لضبط نظام ما بإعادة إدخال أو إدراج نتائج أدائه السابق فيه"¹⁰⁸.

كما تعرف بأنها: "المعلومات التي توضح الفارق بين الهدف المحدد للأداء وبين الأداء المنفذ"¹⁰⁹.

وفي ميدان تعليم النشاطات البدنية والرياضية، التغذية الرجعية تشمل كل المعلومات التي يزود بها المتعلم قصد مساعدته على إعادة وتكرار الحركات الصحيحة وكذلك تجنب الحركات الخاطئة وبالتالي الوصول إلى النتائج المراد تحقيقها¹¹⁰.

أثناء عملية التعليم والتعلم، التغذية الرجعية تظهر مباشرة بعد تأدية المربي (المرسل) للفعل التعليمي (تقديم وإيصال المعلومات) وذلك من خلال رجوع المعلومات الصادرة إلى المرسل إليه (المتعلم)، أي نتائج التعلم نحو المرسل بالنسبة للمتعلم، التغذية الرجعية تتمثل في عملية تصحيح وتقييم لمختلف نتائج أدائه من طرف المدرس وفي قول "بيرو" التغذية الرجعية تعقب مباشرة عملية الأداء الحركي في البداية، المدرس يلاحظ ثم يقوم بإعداد حوصلة تحليلية عن نتائج المتعلم، حيث يحدد من خلالها النقاط الحساسة والضرورية التي تمكنهم من تحسين مستواهم التعليمي، بعد ذلك يشرع في تغيير السلوك الملاحظ عند التلاميذ (المتعلمين) مستخدماً في ذلك التعليمات (لفظية أو الاستعراضات الحركية)، فالتغذية الرجعية تتمثل في العلاقة التي تجمع بين المتعلم والمعلم، ويعتبر الأداء أو النشاط البيداغوجي للمربي كنقطة بدايتها¹¹¹.

108- سيد الطواب، محمود عمر، التعليم و عملياته الأساسية، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، ط1، 2000، ص 04.

109- مقتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، دار الفكر، القاهرة، 1996، ص. 183.

110- Piern. M " Enseignement des APS, Observation des recherches "ED, Université de Liège, 1988.

111- Piem. M " Analyse de l'enseignement des activités physique in pédagogie et recherches, ED .M.E.N.C Bruxelles, 1982, p. 17.

كما أدلى بها أيضا "ريبول (ج) " ¹¹² التغذية الرجعية تعتبر من العوامل الأساسية لنجاح عملية التعليم والتعلم، حيث أن إعطاء المعلومات الكافية للمتعلم عن نتائج أدائه تساعده كثيرا لتحسين مستواه التعليمي، وفي ميدان التربية البدنية والرياضية التغذية الرجعية يمكن أن تكون أما شفوية (استعمال الكلمة) وأما بصرية (حركات الرأس، اليدين)، فهي تهدف أساسا إلى تعزيز التعلم، أي الأداء الحركي للمتعلم والتعزيز يمكن أن يكون ايجابيا أو سلبيا. ¹¹³

1.9. أنواع التغذية الرجعية:

يوجد نوعين من التغذية الرجعية، داخلية وخارجية، الداخلية تعني معرفة المتعلم لنتائج فعله بنفسه بدون أية مساعدة أو تدخل من طرف المعلم- مثلا على ذلك النجاح أو الإخفاق في الإرسال في كرة السلة، في هذه الحالة المتعلم يتعرف إلى نتائج أدائه البيداغوجي عن طريق الملاحظة الذاتية لنتائجه، حيث تأخذ المعلومات انطلاقا من النتائج السابقة، دون مساعدة المعلم.

أما في حالة التغذية الرجعية الخارجية، المتعلم يتعرف على نتائج أدائه من خلال المعلومات المقدمة له من طرف المدرس، زيادة على ذلك هذه المعلومات تكتسي أيضا بالنسبة للمتعلم طابع محفز ففي التغذية الرجعية المعلم هو الذي يقوم بتزويد وإخبار المتعلمين بكل نتائج تصرفاتهم البيداغوجية.

111- Ripoll. H, " le traitement des information des données visuelles dans les situations tactiques en sport: l'exemple de Basket-ball, Revue travaux et recherche de L'INSEP, N° 4 , Paris, 1980, p. 116.

113- فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1982، ص. 1990.

2.9. دور التغذية الرجعية في عملية التعلم:

لقد حاول عدة باحثون توضيح دور الأهمية الايجابية التغذية الرجعية أثناء عملية التعلم والتعليم، حيث في عملية التعليم الحركي لا تجد هناك تحسنا في النتائج في حالة غياب التغذية الرجعية، كما أن إخبار المتعلم بنتائجه أثناء العملية التعليمية يكتسي أهمية بالغة من الناحية البيداغوجية، حيث يحفزه ويجعله يسعى لتحسينها، فليس التطبيق في حد ذاته أي التواجد في الميدان هو الذي يجعل المتعلم يكتسب الرسالة التعليمية، بل يجب أن تضيف إليه دائما وأبدا الإبلاغ بالنتائج المقدمة من طرف المتعلم.

بالإضافة إلى كل هذا، فالمتعلم بحاجة إلى الحركة وإلى تجاوز الآخرين، أصدقائه وخاصة معرفة وفهم هذا النشاط الذي سيقوم به، ومنه فالتغذية الرجعية هي تقوية النشاط وزرع الحيوية في المحيط التعليمي وبالتحديد الرياضي وتحسين المستوى في الأداء الحركي¹¹⁴.

10- درس التربية البدنية والرياضية:

إن تعدد أهداف درس التربية البدنية والرياضية كمادة تربوية داخل النظام التربوي العام زاد من أهميته نظرا لما يحتويه من جوانب تجعل هذا الدرس يختلف عن الدروس الأخرى، فدرس التربية البدنية والرياضية متأثر بعدة عوامل داخلية وخارجية كالمجتمع والظروف الاقتصادية والنقل والوسائل المادية والجوانب التخطيطية كشكل المباني المخصصة والبرنامج المطبق.

114- Bouchnafa .Z , Influence du vécu sportif sur la pédagogie de l'enseignant D' EPS, Mémoire de Magistère de l'institut EPS , 1986, p 84/

1.10. أهمية درس التربية البدنية والرياضية:

تتمثل أهمية درس التربية البدنية والرياضية في كونه لا يمد المتعلمين بالمهارات الحركية والخبرات الحركية فقط، بل يزودهم أيضا بالكثير من المعلومات والمعارف المتعلقة بحياة الإنسان بصفة عامة، فهذه المادة تسمح للمتعلم باكتساب الكثير من الصفات التربوية كالانتمية مثلا السمات الأخلاقية كالطاعة والشعور بالصدقة والزمانة، المثابرة¹¹⁵، كما تدخل تربية صفة الشجاعة والقدرة على اتخاذ القرار ضمن عملية تأدية الحركات والواجبات مثل القفز في الماء، مصارعة الزميل، التنافس ضد الثقل والزمن... الخ، حيث تساعده كثيرا على بناء شخصيته وتكسبه أيضا طابعه المميز، وكما يمد المتعلمين بالمعلومات والمعارف التي تغطي من الجوانب الصحية والاجتماعية والنفسية والعاطفية بالإضافة إلى المعلومات التي تمثل الجوانب العلمية لتكوين الإنسان وذلك باستخدام الأنشطة الحركية مثل التمرينات¹¹⁶، ويساهم أيضا في خلق جو ملائم ومكتمل بين جوار كل من المربي-الطالب والمتعلم وتفهم العلاقة ليصير جو الفصل نوع من التطور.

2.10. طبيعة درس التربية البدنية والرياضية :

يلعب المربي الدور الكبير في إعطاء الطابع الحقيقي لدرس التربية البدنية والرياضية والتمثل في عدم عرقلة الجو العام في تكوين علاقة، الصف وتجاوز الحواجز النفسية والمادية لتأكيد التفاعل الايجابي داخل الصف فيصير العامل المشترك لرسم علاقة ايجابية هي الصفات التربوية المكتسبة وهو الهدف العام لدرس التربية البدنية والرياضية، كما أنها تساعد على تنمية عدة صفات من بينها:

115- محمد عوض بسيوني و فيصل ياسين الشاطي، نظريات و طرق التربية البدنية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992. ص. 94.

116- صالح عبد العزيز، مصدر مذكور، ص 8-11.

- تحسين العلاقة بين المتعلمين فيما بينهم والمربي.
- تنمية السمات الأخلاقية.
- الشعور بالصدقة والزمالة داخل الصف.
- القدرة والشجاعة في اتخاذ القرارات في إطار عملية تأدية الحركات والواجبات.
- تهيئة المتعلمين لتأدية ادوار قيادية في المستقبل، وهذه الصفات تلعب دورا كبيرا في بناء الشخصية الإنسانية وتكسيبها طابعها المميز وعلى هذه المرتكزات تبنى أهداف درس التربية البدنية والرياضية في المدرسة مما يعطيه الطابع التربوي.¹¹⁷

3.10. العوامل التي تؤثر في درس التربية البدنية والرياضية :

من بين العوامل التي تؤثر في تسيير درس التربية البدنية والرياضية:

البنية القاعدية: والمقصود منها هو الأبنية المخصصة ونذكر منها المدرسة، فبالنسبة " **لمحمد علي نصر الله**" فان المدرسة تتأثر بدورها بعدة عوامل نذكر منها كالاتي:¹¹⁸

اختيار الموقع، التخطيط الإقليمي، التخطيط الاقتصادي، المدربون، العوامل الاجتماعية، العوامل الثقافية، النقل، الظروف المالية، العوامل العامة (الأقسام) الخاصة بكل ما يتعلق بالأنشطة الرياضية.¹¹⁹

بالإضافة إلى العوامل التي سبق ذكرها نجد عوامل أخرى نذكر من بينها:

اختيار العناصر القيادية، البرامج التربوية، وهذه الأخيرة تقاس بمدى نجاحها وفشلها، التوجيه بالنسبة للمربي وبالنسبة للمتعلم، وأخيرا التقويم.¹²⁰

117- محمد عوض، مصدر مذكور، ص.95.
 118- علي محمد نصر الله، أسس التخطيط والتنظيم، عمليات التعليم المهني و التدريب، المركز العربي للتدريب المهني و إعداد المربين، طرابلس، الأردن، 1994.ص.100.
 119- صالح عبد العزيز، عبد المجيد، التربية و طرق التدريس، دار المعارف، ط5، مصر، 1984.ص.13.
 120- أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، المهنة و الإعداد المهني، النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، 1996.ص.441-442.

4.10. بناء درس التربية البدنية والرياضية:

باعتبار المدرسة كمحيط مناسب لعملية الاتصال ما بين المعلم والمتعلم، فإن هذه الأخيرة كحلقة وصل تجمع في قاعدتها جوانب مهمة تؤدي أدوارها على أكمل وجه ، والجانب المخصص للممارسة الرياضية لا يخلو من الأهمية نظرا لما يتطلبه من الإمكانيات كالمساحة والتجهيزات وممارسة مختلف الرياضات وتزويد المدرسة بعناصر قيادية تؤدي مهمتها في أحسن الظروف من هذا يمكن التطرق إلى بناء حصة التربية البدنية والرياضية دون أية عرقلة بالإضافة إلى البناء المحكم لشكل النظام التربوي للبرامج وتطبيقه ، وان تثبيت سلوك قويم للمتعلم يتطلب عناصر نذكر منها :

5.10 هدف درس التربية البدنية والرياضية :

وهو تهيئة الأجيال الصاعدة لحياة كاملة وفاضلة خالية من التناقضات يشترك في بنائها كل أفراد المجتمع.

- المنهج التربوي: هو المسار الذي يحدد المفاهيم العامة لهذا البناء وتأديته على أكمل وجه وان الحكم هو أن نقيسه بمقدار نجاحه وفشله وتحقيقه لهذا الغرض.
- المبدأ التربوي: هو إشارة إلى ما يجب أن يكون عليه رجل التربية المثالي وهو مرتبط بنتيجة الفصل.¹²¹

لكي يتحقق هذا الغرض من خلال دور المربي الايجابي فان هذا يتوقف على مدى تفهمه لهذا الدور والقيام بمهامه بشكل يتسم بنوع من الألفة والتقارب الفعال بينه وبين التلاميذ وفيما بينهم بطريقة مباشرة، وربطها بالظروف الاجتماعية والحالة النفسية التي تختلف باختلاف الحالة والظروف ومحاولة إدراج كل واحد ضمن الإطار العام للجو العملي للفصل.

6.10. محتوى درس التربية البدنية والرياضية:

تحتوي حصة التربية البدنية والرياضية حسب "محمود عوض البسيوني": " فيصل ياسين الشاطي" على ثلاث أقسام و هي فيما يلي:

1.6.10. القسم التمهيدي:

و الغرض منه إعداد المتعلمين فيزيولوجيا و نفسيا و تقسي الواجبات الحركية المختلفة، إن الجزء التحضيري يضمن قبل كل شيء بداية منظمة للدرس و يحدد نجاح المدرس و الحالة النفسية و الانفعالية للمتعلمين و من أهم مميزات هذا القسم، أن تكون التمرينات غير مملّة و تمرينات بسيطة.

2.6.10. القسم الرئيسي:

و هو ينقسم بدوره إلى نشاط تعليمي و نشاط تطبيقي:

النشاط التعليمي: يقوم هذا الجزء على شكل مهارات حركية و الخبرات الواجب تعليمها سواء كانت لعبة فردية مثل: الجري، أو جماعية مثل: كرة الطائرة، كرة السلة... الخ، و هذا الدور من النشاط يلعب دورا هاما في استيعاب المتعلمين المهارات أو الخبرات المتعلمة.

النشاط التطبيقي: و يقصد به نقل الحقائق و الشواهد و المفاهيم للاستخدام الواعي في الواقع العلمي و يقدم ذلك في الألعاب الفردية و الجماعية على اختلاف أنواعها، و من أهم ما يميز النشاط التطبيقي هو بروز روح التنافس بين مجموعات التلاميذ مما يؤدي إلى نجاح الحصة التدريبية، أي كلاهما على حد السواء.

3.6.10. القسم الختامي:

و يهدف إلى تهدئة أوضاع الجسم الداخلية و إعادتها بقدر المستطاع إلى ما كانت عليه سابقا و يتضمن هذا الجزء تمرينات التنفس و الاسترخاء و بعض الألعاب ذات الطابع الهادئ.¹²²

122- محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، مصدر مذكور، ص.114-117.

103- علي الديري، مصدر مذكور، ص.105.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي
تحليل و مناقشة نتائج الاستبيان

الفصل الأول

تقديم المعلومات

- 1- عرض النتائج
- 2- تقديم المعلومات اللفظية
- 3- تقديم المعلومات غير اللفظية (الحركية)
- 4- الاستنتاج

1- عرض النتائج:

طرح نتائج ايجابيات عينة المربي-الطالب على مقترحات السؤال رقم 01 كما ورد ترتيبه في الاستبيان حول تقديم المعلومات من بيداغوجية التعليم ، وكما هو موضح في الجدول رقم 01 :

المقترحات	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبق	المجموع
1- أعرف بالمهارة الحركية الرياضية	14	18	10	32	26	100
2- أعطي أهمية م.ح. ر بالنسبة للنشاط الرياضي محل التعلم	24	29	17	14	16	100
3- أعطي أهمية م.ح.ر بالنسبة للمكتسبات الحركية للتلاميذ	17	19	16	26	22	100
4- أبلغ بمؤشرات النجاح من الإنجاز	16	21	14	31	18	100
5- أبلغ بمؤشرات الفشل من الإنجاز	11	17	13	32	27	100
6- أقوم بإنجازها دون تجزئتها	18	16	10	30	26	100
7- أعيد إنجازها عدة مرات	26	34	12	15	13	100
8- أنواع في ريثم إنجازها	27	31	17	11	14	100
9- أجزاء إنجازها عند الضرورة	24	26	15	18	17	100
10- أجمع بين الشرح اللغوي والإيضاح الجزئي عند إنجازها.	28	30	09	20	13	100

الجدول رقم 01: طرح إجابات عينة الطالب على مقترحات السؤال رقم 01 لتقديم المعلومات من بيداغوجية التعليم.

2- المعلومات اللفظية:

عرض نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترحات تقديم المعلومات اللفظية (رقم : 1.2.3.4.5) من السؤال رقم 01 من بيداغوجية التعليم وكما هو موضح في الجدول رقم 02 :

المقترحات	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبق	المجموع
1-أعرف بالمهارة الحركية الرياضية	14	18	10	32	26	100
2- أعطي أهمية م. ح. ر بالنسبة للنشاط الرياضي محل التعلم	17	19	16	21	22	100
3- أعطي أهمية م. ح. ر بالنسبة للمكتسبات الحركية للتلاميذ	16	21	14	31	18	100
4- أبلغ بمؤشرات النجاح من الإنجاز	11	17	13	32	27	100
5- أبلغ بمؤشرات الفشل من الإنجاز	18	16	10	30	26	100
المجموع	76	91	63	151	119	100

الجدول رقم 02: طرح نتائج إجابات عينة الطالب على مقترحات السؤال ، رقم 01 لتقديم المعلومات اللفظية من بيداغوجية التعليم.

التحليل الإحصائي لنتائج عينة المربي-الطالب على مقترحات تقديم المعلومات اللفظية رقم : 5.4.3.2.1 من السؤال رقم 01 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان وكما هو موضح في الجدول رقم 03.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	متردد	مطبق	مطبق دائما	المقترحات
16	26	32	10	18	14	1- أعرف بالمهارة الحركية الرياضية
3,300	22	26	16	19	17	2- أعطي أهمية م. ح. ر بالنسبة للنشاط الرياضي محل التعلم
8,900	18	31	14	21	16	3- أعطي أهمية م. ح. ر بالنسبة للمكتسبات الحركية للتلاميذ
16,600	27	32	13	17	11	4- أبلغ بمؤشرات النجاح من الإنجاز
12,800	26	30	10	16	18	5- أبلغ بمؤشرات الفشل من الإنجاز
57,600	119	151	63	91	76	المجموع

الجدول رقم 03: التحليل الإحصائي لنتائج إجابات عينة الطالب-مربي على مقترحات السؤال الإحصائي رقم 01 لتقديم المعلومات اللفظية من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 02 يظهر وان الفروق بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترحات السؤال رقم 01 لتقديم المعلومات اللفظية من بيداغوجية التعليم هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0,05$ و درجة حرية = 16 بحيث كانت كا2 المحسوب (6, 57) أكبر من كا2 لجدول (26, 20096).

مناقشة النتائج:

سمح التحليل الإحصائي المنجز من التأكيد أن عينة المربي-الطالب مطلقة أحيانا للمعلومات اللفظية من تعليم المهارات الحركية الرياضية، وبعبارة أخرى فان المربي-الطالب لا يفعل المعلومات اللفظية في تعليم المهارات الحركية الرياضية رغم أنها تمثل أساس الاتصال والاستيعاب بين المربي والمتعلم في العملية التعليمية.

3- المعلومات غير اللفظية (الحركية):

طرح نتائج إجابات عينة المربي - الطالب على مقترحات تقديم المعلومات غير اللفظية (الحركية) (10.9.8.7.6).
السؤال رقم 01 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 04.

المقترحات	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبق	المجموع
6- أقوم بإنجازها دون تجزئتها	26	34	12	15	13	100
7- أعيد إنجازها عدة مرات	27	31	17	11	11	100
8- أنواع في ريثم إنجازها	24	26	15	18	17	100
9- أجزاء إنجازها عند الضرورة	28	30	09	20	13	100
10- أجمع بين الشرح اللغوي والإيضاح الجزئي عند إنجازها.	24	29	17	14	16	100
المجموع	129	150	70	78	73	

الجدول رقم 04: طرح نتائج إجابات عينة المربي - الطالب على مقترحات السؤال رقم 01: لتقديم المعلومات غير اللفظية (الحركية) من بيداغوجية التعليم.

التحليل الإحصائي لنتائج إجابات عينة المربي - الطالب على مقترحات تقديم المعلومات غير اللفظية (10.9.8.7.6) من السؤال رقم 01 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 05.

المقترحات	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبق	كا ²
6- أقوم بإنجازها دون تجزئتها	26	34	12	15	13	18.500
7- أعيد إنجازها عدة مرات	27	31	17	11	11	14.800
8- أنواع في ريثم إنجازها	24	26	15	18	17	4.500
9- أجزاء إنجازها عند الضرورة	28	30	09	20	13	16.700
10- أجمع بين الشرح اللغوي والإيضاح الجزئي عند إنجازها.	24	29	17	14	16	7.900
المجموع	129	150	70	78	73	62.400

الجدول رقم 05: التحليل الإحصائي لنتائج إجابات عينة المربي - الطالب على مقترحات السؤال رقم 01: لتقديم المعلومات غير اللفظية (الحركية) من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 04، يظهر و أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي - الطالب على مقترحات السؤال رقم 02 لتقديم المعلومات غير اللفظية (الحركية) من بيداغوجية التعليم هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة = 16 بحيث كانت قيمة كا² المحسوب (62.400) اكبر من كا² الجدول (26.296).

مناقشة النتائج:

خلافا لتقديم المعلومات اللفظية من بيداغوجية التعليم سمح التحليل الإحصائي المنجز من إثبات أن عينة الطالب تفعل المعلومات غير اللفظية (الحركية) عند تعليم المهارات الحركية الرياضية حيث تمركزت إجاباتهم على المقترحات عند: مطبق،

غير أنه تبين أيضا أن عينة البحث لا تفعل المزج بين المعلومات اللفظية وغير اللفظية، عند تعليم المهارات الحركية الرياضية و هذا ما قد يؤثر سلبا على عملية الاتصال و الاستيعاب بين المربي و بين المتعلم و التي تركز على عمليتي اللفظي و الإيضاح الحركي منفصلتين و متصلتين.

4- الاستنتاج:

من بين مكونات العمليات التي تربط بين الاتصال و الاستيعاب بين المربي و بين المتعلم في تعليم المهارات الحركية الرياضية، هو تقديم المعلومات سواء كانت لفظية أو غير لفظية (حركية)، و من خصوصيات تعليم المهارات الحركية الرياضية هو صعوبة الفصل بين هذين النوعين من تقديم المعلومات، فحتى و إن تم تجزئتها في المراحل الأولى من بداية أي مهارة حركية رياضية خاصة منها المعتمدة بعد البدء بتقديم المعلومات اللفظية للوصول إلى تقديم المعلومات غير اللفظية (حركية) أو في بعض الأحيان العكس، يجب المزج فيما بينهما لا محال حتى يسهل على المتعلم الربط بين مختلف مراحل إنجاز المهارة الحركية الرياضية و إدراك مؤشرات نجاح و فشل الإنجاز الحركي.

لكن ما تبين من خلال نتائج الأسئلة الموجهة لعينة الطلبة و المربين، فيما يخص تقديم المعلومات اللفظية و غير اللفظية عند تعليم المهارات الحركية الرياضية اتضح أن العينة لا تطبق المعلومات اللفظية مرتكزة على تطبيق المعلومات غير اللفظية (حركية)، مما قد يصعب على المتعلم توجيه التركيز نحو محكات و مؤشرات النجاح و الفشل أثناء الإنجاز والتي لا يمكن أن تعطي إلا بواسطة المعلومات اللفظية المقدمة من طرف المربي لما تحمله من شرح لغوي.

الفصل الثاني

تنظيم سير مراحل الحصة

- 1- عرض النتائج
- 2- تنظيم القسم
- 3- تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة استغلال مساحة اللعب
- 4- استغلال الوسائل و التجهيزات التعليمية
- 5- موقع المربي لمراقبة الأداء المهاري الحركي
- 6- الاستنتاج

1- عرض النتائج:

عرض نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترحات السؤال رقم 02 كما ورد ترتيبه في الاستبيان حول تنظيم إنجاز الحصة من بيداغوجية التعليم و كما هو موضح في الجدول رقم 06.

المقترحات	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبقا	المجموع
1- تنظيم أشكال العمل حسب عدة متغيرات (المستوى، العدد، التجهيزات،...)	15	13	16	33	23	100
2- تسيير الوقت حسب البرمجة المسطرة.	24	30	18	15	13	100
3- الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب و التعليم و التدريب.	22	32	15	17	14	100
4- الاستغلال الأمثل للوسائل و التجهيزات.	16	18	11	31	24	100
5- أراعي موقعي لمراقبة الأداء المهاري الحركي لمجموعة المتعلمين.	17	19	14	34	16	100

الجدول رقم 06: طرح نتائج عينة المربي-الطالب على مقترحات السؤال رقم 02 لتنظيم الحصة من بيداغوجية التعليم.

2- تنظيم القسم:

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 01 من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 07.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	متردد	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 01 من السؤال رقم 02 تنظيم أشكال العمل حسب عدة متغيرات (المستوى، العدد، التجهيزات...)
100	23	33	16	13	15	

الجدول رقم 07: طرح و تحليل عينة المربي-الطالب على مقترح تنظيم القسم من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 07، يظهر و أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح تنظيم القسم من السؤال رقم 02 حول تنظيم الحصة من بيداغوجية التعليم هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 4 بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب (13.400) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

سمح التحليل الإحصائي من إظهار عينة المربي-الطالب مطبقة أحيانا لتنظيم أشكال العمل حسب المتغيرات: المستوى، العدد، التجهيزات، الوسائل، نوعية المهارة الحركية، مراحل تعليم المهارة الحركية، و بعبارة أخرى لم يفعل تنظيم أشكال العمل أثناء تعليم المهارات الحركية الرياضية حسب هذه المتغيرات المجمعة.

3- تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة:

طرح و تحليل عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 02 من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 08.

المقترح رقم 02 من السؤال رقم 02	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبقا	كا ²
تسيير الوقت حسب البرمجة المسطرة	24	30	18	15	13	10.7

الجدول رقم 08: طرح و تحليل عينة المربي-الطالب على مقترح تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 08، يظهر و أن الفروق ما بين إجابات عينة الطالب على مقترح تسيير وقت مراحل إنجاز الحصة من السؤال رقم 02 تنظيم من بيداغوجية التعليم هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 4، بحيث كانت قيمة كا² المحسوب (10.7) أكبر من كا² الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

يظهر من خلال التحليل الإحصائي المنجز و أن عينة المربي-الطالب مطبقة لتسيير وقت مراحل إنجاز الحصة حسب البرمجة من بيداغوجية التعليم، و يمكن أن يجد تفسيره في أن غالبية المربين الجدد يحاولون التقييد بما يدمج له بالنظر إلى نقص الخبرة فيما يخص التكيف و المستجدات أثناء الحصة.

4- استغلال مساحات اللعب:

طرح و تحليل إجابات عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 03 من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 09.

المقترح رقم 03 من السؤال رقم 02	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبقا	كا ²
الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب و التعليم و التدريب.	22	32	15	17	14	13.9

الجدول رقم 09: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 09، يظهر و أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي- الطالب على مقترح الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب و التعليم و التدريب من السؤال رقم حول 02 تنظيم سير الحصة، هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 4، بحيث كانت قيمة كا² المحسوب (13.9) أكبر من كا² الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

تأكد بعد التحليل الإحصائي المنجز و أن عينة المربي-الطالب مطبقة للاستغلال الأمثل لمساحات اللعب و التعليم و التدريب، فهو بالتالي يوزع التلاميذ على المساحات المتوفرة للسماح للتلاميذ من أكثر حيوية و أداء للمهارات الحركية الرياضية محل التعلم، رغم و أنه أظهر من خلال المقترح الأول من سؤال تنظيم سير الحصة عدم التطبيق لتنظيم أشكال الأداء الحركي للمهارات الحركية الرياضية حسب متغيرات: المستوى، العدد، التجهيزات، الوسائل، نوعية المهارة الحركية، مراحل تعليم المهارة...).

و لا يعتبر هذا تناقضا بل العكس هو من أحد خصائص المربين المبتدئين الذين يظهرون عدم القدرة في الشمل بين عدة متغيرات لإخراج الوضعيات التعليمية كما هو متعارف عليه عند المختصين.

5- استغلال الوسائل و التجهيزات التعليمية:

طرح و تحليل إجابات عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 04 من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 10.

المقترح رقم 04 من السؤال رقم 02	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبقا	كا ²
الاستغلال الأمثل للوسائل و التجهيزات التعليمية.	16	18	11	31	24	12.9

الجدول رقم 10: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح الاستغلال الأمثل للوسائل و التجهيزات التعليمية من سؤال تنظيم الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 10، يظهر و أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح الاستغلال الأمثل للأجهزة و الوسائل التعليمية من السؤال رقم 02 حول تنظيم سير الحصة، هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 4، بحيث كانت قيمة كا² المحسوب (12.9) أكبر من كا² الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

عكس التطبيق الحسن لعينة المربي-الطالب على الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب، التعليم و التدريس، فلقد تبين أن العينة تطبق بشكل محدود (مطبق أحيانا) الاستغلال الأمثل للوسائل و التجهيزات التعليمية، و يمكن أن نجد هذا تفسيره في التنوع و الاستغلال الأقصى للأجهزة و الوسائل التعليمية يتطلب كفاءات عالية من المربي لما تتطلبه من تنوع في الوضعيات البيداغوجية و في انسجام داخلي كل في ارتباط مع هذه الوضعية.

6- موقع المربي-الطالب لمراقبة الأداء المهاري الحركي :

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 05 من سؤال تنظيم الحصة (رقم 02) من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 11.

المقترح رقم 05 من السؤال رقم 02	مطبق دائما	مطبق	متردد	مطبق أحيانا	غير مطبقا	كا ²
	17	19	14	34	16	12.9

الجدول رقم 10: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح مراعاة الموقع لمراقبة الأداء المهاري الحركي من سؤال تنظيم سير مراحل الحصة رقم 02 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 11، تأكد أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي- الطالب على مقترح مراعاة موقع المربي-الطالب لمراقبة الأداء المهاري الحركي من السؤال رقم 02 حول تنظيم سير مراحل الحصة، هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 4، بحيث كانت قيمة كا² المحسوب (12.9) أكبر من كا² الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

تماشيا مع خصائص أو مميزات المربي الذي تنقصه الخبرة فهو غالبا على سبيل المثال ما يرجع المعلومات على إنجاز مجموعة المتعلمين ككل، و بالفعل هذا ما تبين من خلال التحليل الإحصائي المنجز بحيث كانت عينة المربي-الطالب لا تراعي موقعها لمراقبة الأداء المهاري الحركي لجميع أفراد المتعلمين، و كانت مجموعة مطبق أحيانا هي الغالبة.

7- الاستنتاج:

يعتبر التحضير الذهني لإنجاز حصة في التربية البدنية و الرياضية من بين المحكات نجاحها الأساسية خاصة، إذا كان الأمر يتعلق بمربي تنقصه الخبرة المهنية، فالتحضير الذهني يساعد على التقليل من نسبة ظهور المتغيرات غير المبرمج لها و الرفع من نسبة نجاح المحتوى المبرمج مقارنة لمحدودية قدرة المربي-الطالب في التكيف، لكن نجاح التحضير الذهني لتنظيم سير مراحل محتوى الحصة في التربية البدنية و الرياضية و يبقى مرتبط بمدى قدرة المربي على تطبيق ما تم تسيطره.

و فيما يتعلق بموضوع الباحث فلقد ارتكز على جانب التطبيق لتنظيم سير الحصة دون التحضير الذهني لها مرتكزا على محكات: تنظيم أشكال الإنجاز المهاري الحركي حسب عدة متغيرات، تسيير الوقت حسب البرمجة المسطرة، الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب و التدريس و التعليم و الوسائل و التجهيزات التعليمية، و مراعاة موقعه (أي المربي-الطالب) لمراقبة الأداء المهاري الحركي، حيث تبين أن المربي-الطالب لم يتمكن على العموم من التطبيق الحسن لهذه المحكات، أي أن المربي لم ينجح في تطبيق التنظيم الحسن لسير مراحل الحصة، بحيث راعى عنصري تسيير الوقت و الاستغلال الأمثل لمساحات التعليم و التدريب و اللعب دون مراعاة عناصر: تنظيم أشكال الإنجاز المهاري الحركي حسب عدة عوامل، و الاستغلال الأمثل للوسائل و التجهيزات و مراعاة موضعه لمراقبة الأداء المهاري الحركي لمجموعة المتعلمين.

الفصل الثالث

بناء محتوى الحصة

- 1- عرض النتائج
- 2- علاقة التمارين المبرمجة بالهدف (أو الأهداف)
- 3- هيكله التمارين في الوضعية التعليمية (تسلسلها المنطقي)
- 4- الطرق التعليمية المستعملة
- 5- مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي الرياضي
- 6- مكانة دافعية المتعلمين من التعلم المهاري الحركي الرياضي
- 7- التغذية الرجعية
- 8- الاستنتاج

1- عرض النتائج:

عرض نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترحات السؤال رقم 03 كما ورد في الاستبيان حول بناء محتوى 01 من بين بيداغوجية التعليم، وكما هو موضح في الجدول رقم 12:

المجموع	غير مطبق	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترحات السؤال رقم 03
100	13	20	11	30	26	1-أبرمج تمارين تتماشى و هدف الحصة (تتطابق التمارين مع الهدف).
100	28	31	16	12	13	2- أنظم هذه التمارين في وضعيات تعليمية.
100	27	34	13	12	14	3- أختار الطريقة التعليمية تماشيا مع المستوى الحركي للمتعلمين و مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية.
100	16	14	14	32	24	4- أتأكد من أن مستلزمات الإنجاز تتماشى مع المستوى الحركي للتلاميذ و مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية.
100	26	34	12	13	15	5- أراعي أن التمارين التعليم المهاري الحركي المبرمجة تنمي الإقبال لدى المتعلمين لممارسة التربية البدنية و الرياضية
100	33	29	10	16	12	6- أعطي أهمية التغذية الرجعية ببرمجة تمارين تصحيحية للأداء المهاري الحركي.

الجدول رقم 12: طرح إجابات عينة الطالب على مقترحات السؤال رقم 03 لبناء محتوى الحصة من بيداغوجية التعليم.

2- علاقة التمارين المبرمجة بالهدف (أو الأهداف):

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 01 من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 13.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 01 من السؤال رقم 03 أبرمج تمارين تتماشى و هدف الحصة (تتطابق التمارين مع الهدف).
13.3	13	20	11	30	26	

الجدول رقم 13: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح تتماشى التمارين مع الهدف من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 12، يظهر و أن الفروق ما بين إجابات عينة الطالب على مقترح تتماشى التمارين المبرمجة و هدف أو أهداف من السؤال رقم 03 حول بناء محتوى الحصة من بيداغوجية التعليم، هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 04، بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب (13.3) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

سمح التحليل الإحصائي المنجز من إظهار عينة المربي-الطالب مطبقة لبرمجة تمارين تتماشى و هدف أو أهداف الحصة، أي أن مجموعة المربين تحسن اختيار وضع التمارين تتماشى و هدف أو أهداف حصة التربية البدنية و الرياضية المسطرة.

3- هيكلة التمارين في الوضعيات التعليمية (تسلسلها المنطقي):

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 02 من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 14.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 02 من السؤال رقم 03 أنظم هذه التمارين في وضعيات تعليمية.
15.7	28	31	16	12	13	

الجدول رقم 14: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح تنظيم التمارين في وضعيات بيداغوجية متجانسة من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم.

تبين من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 13، أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي- الطالب على مقترح تنظيم التمارين داخل وضعيات بيداغوجية متجانسة من السؤال المبرمجة و هدف أو أهداف من السؤال رقم 03 حول بناء محتوى الحصة من بيداغوجية التعليم، هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 04، بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب (15.7) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

اتضح و أن عينة المربي-الطالب لا تراعي التسلسل المنطقي للوضعيات البيداغوجية، بحيث اتضح من إجاباتهم و أنهم مطبقين أحيانا لمبدأ برمجة و تنظيم التمارين التعليمية في وضعيات بيداغوجية، مما قد يوحي و أن الحصة لا تتبع مخطط منهجي في التعلم المهاري الحركي.

4- الطرق التعليمية المستعملة:

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 03 من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 15.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 03 من السؤال رقم 03
19.7	27	34	13	12	14	أختار الطريقة التعليمية تماشيا مع مستوى الحركي للتلاميذ و مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية.

الجدول رقم 15: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح اختيار الطريقة التعليمية حسب مستوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 14، يظهر وأن الفروق ما بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح اختيار الطريقة التعليمية حسب الحركي للتلاميذ و مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 التعليم، هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 04، بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب (19.7) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

زيادة على كون أن عينة المربي-الطالب لا تبرمج التمارين أو تنظيمها داخل الوضعيات البيداغوجية، فهي لا تختار طريقة تعليم المهارات الحركية حسب مراحل لتعليم هذه الأخيرة متصلة بالمستوى الحركي للتلاميذ، فقد تكون الطريقة تلائم أو تساير مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية لا تتناسب والمستوى الحركي للتلاميذ و العكس صحيح.

5- مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي:

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 04 من سؤال بناء محتوى
الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم
16.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 01 من السؤال رقم 03
12.4	16	14	14	32	24	تأكد من أن مستلزمات الإنجاز تتماشى مع المستوى الحركي للتلاميذ و مراحل المهارة الحركية الرياضية.

الجدول رقم 16: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح تتماشى مستلزمات
الإنجاز و المستوى الحركي للتلاميذ مرتبطا بمراحل المهارة الحركية الرياضية من سؤال بناء
الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي، اتضح وأن الفروق ما بين إجابات عينة المربي- الطالب
على مقترح مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي من سوء بناء محتوى الحصة رقم 03 بناء هي
فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 04، بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب
(12.4) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

تبين من خلال الإحصاء المنجز أن عينة المربي-الطالب مطبقة لقتراح ضرورة تتماشى و
مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي مع المستوى الحركي للتلاميذ مرتبطة بمراحل تعليم المهارة
الحركية، و بعبارة أخرى فهو (أي المربي-الطالب) يبرمج مستلزمات كافية للإنجاز المهاري
الحركي.

6- مكانة دفاعية المتعلمين من التعلم المهاري الرياضي:

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 05 من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 17.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 05 من السؤال رقم 03
18.5	26	34	12	13	15	أراعي أن تمارين التعليم المهاري الحركي المبرمجة تنمي إقبال المتعلمين على الممارسة.

الجدول رقم 17: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح مكانة دفاعية المتعلمين من التعلم المهاري الحركي من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز تبين و أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح مراعاة تنمية تمارين التعلم المهاري الحركي الرياضي لدافعية المتعلمين للإقبال على ممارسة النشاط البدني و الرياضي من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 04، بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب (18.5) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

نجاح التربية البدنية و الرياضية في الوضع التعليمي مع المتعلمين لا يتوقف على كسبهم المهارات الحركية و الرياضية فحسب بل يتعداه إلى تنمية فيهم كل ما يرتبط بالجانب الوجداني العاطفي ناهيك عن الجانب الوجداني من عملية التعليم، غير أن عينة المربي-الطالب في هذا البحث أكدت الأنشطة البدنية و الرياضية من عملية التعليم المهاري الحركي، مرتكزة على نجاح عملية التعلم من جانبها النفسو- حركي.

7- التغذية الرجعية:

طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على المقترح رقم 06 من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 17.

المجموع	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترح رقم 05 من السؤال رقم 03
21.5	33	29	10	16	12	أراعي أن تمارين التعليم المهاري الحركي المبرمجة تنمي إقبال المتعلمين على الممارسة.

الجدول رقم 17: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح التغذية الرجعية دفاعية من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز تبين و أن الفروق ما بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح التغذية الرجعية من سؤال بناء محتوى الحصة رقم 03 هي فروق معنوية عند النقطة $\alpha = 0.05$ و درجة حرية = 04، بحيث كانت قيمة χ^2 المحسوب (21.5) أكبر من χ^2 الجدول (9.488).

مناقشة النتائج:

رجع المعلومات حول إنجاز المتعلمين عند حد تشخيص الخطأ فحسب، بل يتعداه إلى التبليغ بمسببات الخطأ و كذا اقتراح الوسائل و الطرق التي تسمح للمتعلم من تخطي عقبة الإنجاز، غير أنه تبين عينة المربي-الطالب لا تبرمج تمارين تصحيحية احتسابا للتفعيل الحسن للتغذية الرجعية بمفهومها الإيجابي المذكور أعلاه.

8- الاستنتاج:

برمجة محتوى حصة التربية البدنية و الرياضية يعتبر من المحكات الأساسية المعبرة عن كفاءة المربي، كونها تترجم مدى فهمه للأهداف و الغايات التي ترمي إليها ممارسة التربية البدنية و الرياضية في الأوساط التربوية من خلال النصوص الرسمية، فعلى هذا المستوى من الإخراج تصاغ الأهداف الإجرائية على مستوى الثلاثة مجالات من عملية التعلم: المعرفي- الوجداني العاطفي و النفسو حركي، و بالنظر إلى موضوع البحث، ارتكز أساسا الباحث على تحديد مدى تطبيق مبادئ بيداغوجية التعليم في بناء محتوى الحصة خاصة على الجانب النفسو- حركي مع التطرق سطحيا إلى الجانب الوجداني-العاطفي من خلال دافعية المتعلمين على ممارسة النشاط البدني الرياضي.

و لقد أسفرت نتائج دراسة محتوى بناء الحصة من طرف عينة المربي-الطالب على أنه لم يتمكن صياغة أو بناء محتوى الحصة على الوجه الأمثل، بحيث عبرت عينة البحث على تمكنها من برمجة تمارين النشاط البدني و الرياضي التي تتماشى و أهداف الحصة، و كذا تحضير مستلزمات أو شروط الإنجاز المهاري الحركي الرياضي وفق متغير المستوى الحركي للمتعلمين و مراحل تعليم المهارات الحركية الرياضية. غير أنها (أي عينة البحث) لم تتمكن من تطبيق بقية محكات بناء محتوى الحصة من بين بيداغوجية التدريس لاسيما، تنظيم التمارين التعليمية و اختيار الطرق التعليمية، مكانة دافعية التلاميذ في عملية التعلم المهاري الحركي الرياضي، و التغذية الرجعية على إنجاز التلاميذ.

فصل الرابع

العلاقة مربى متعلم

- 1 - عرض النتائج
- 2 - الاتصال بأفراد مجموعة المتعلمين
- 3 - قدرة المربى على بعث الثقة و لآمان لدى المتعلم
- 4 - الهبة العامة للمربى أثناء تدخلاته البيداغوجية
- 5 - هبة المربى داخل الحصاة
- 6 - الاستنتاج

السؤال الرابع: لضمان اتصال و علاقة حسنة مع مجموعة المتعلمين كنت:

بدون رأي	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترحات
						1- اتصل مع كل أفراد مجموعة المتعلمين.
						2- أركز على توفير الأمان عند الإنجاز.
						3- أظهر: قلق، مرح، مسترخي، غير منفعل.
						4- أجب انتباه و احترام مجموعة المتعلمين.
						إجابات أخرى:
						بدون رأي.

1- عرض النتائج:

عرض نتائج عينة المربي-الطالب على مقترحات.
السؤال 04 علاقة المربي بالمتعلم من بيداغوجية التعليم ما ورد في الاستبيان و كما هو موضح في الجدول رقم 18.

المجموع	غير مطبق	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	1- أتصل مع كل أفراد مجموعة المتعلمين.
100	26	32	11	16	15	
100	16	20	10	30	24	2- أركز على توفير الأمان عند إنجاز المهارات الحركية الرياضية (خاصة منها الخطرة و المعقدة).
100	24	29	13	19	15	3- أظهر قلق، مرح، مسترخي، غير منفعل.
100	17	18	09	31	25	4- أجب انتباه و احترام مجموعة المتعلمين.

الجدول رقم 18: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح السؤال رقم 04 لعلاقة المربي بالمتعلم من بيداغوجية التعليم.

2- الاتصال بأفراد مجموعة المتعلمين:

طرح و تحليل نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح رقم 01 من سؤال العلاقة مربي-متعلم رقم 01 من بيداغوجية التعليم لما ورد في الاستبيان، و كما هو موضح في الجدول رقم 19:

المقترح رقم 01 من السؤال رقم 04	مطبق دائما	مطبق	حيادي	مطبق أحيانا	غير مطبق	كا ²
أتصل مع كل أفراد مجموعة المتعلمين.	15	16	11	32	26	15.1

الجدول رقم 19: طرح و تحليل نتائج عينة المربي-الطالب على مقترح الاتصال مع المتعلمين من السؤال رقم 04 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحاليل الإحصائية في الجدول رقم 19، تبين أنه هناك فروق معنوية ما بين إجابات المربي-الطالب على مقترح الاتصال مع المتعلمين من سؤال العلاقة المربي-متعلم من بيداغوجية التعليم، بحيث عند النقطة $\alpha = 0,05$ ودرجة حرية = 04، كانت قيمة كا² المحسوب (15,1) أكبر من كا² الجدول (9,488).

مناقشة النتائج:

كون أن نتائج فئة المطبقة أحيانا هي الغالبة، تعني هـ أن عينة المربي-الطالب لم تتمكن من تفعيل الاتصال الحسن ولو أن الباحث اقتصر على مؤشر تعميم الاتصال.

3- قدرة المربي على بعث الثقة والأمان لدى المتعلم:

طرح وتحليل نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على أمان وثقة المتعلم بالمربي من سؤال العلاقة مربي-متعلم رقم 04 من بيداغوجية التعليم، كما ورد في الاستبيان وكما موضح في الجدول رقم 10.

المقترح رقم 02 من السؤال رقم 04	مطبق دائما	مطبق	حيادي	مطبق أحيانا	غير مطبق	كا ²
أركز على توفير الأمان عند إنجاز المهارات الحركية الرياضية خاصة منها المعقدة أو الخطرة.	24	30	10	20	16	11.6

الجدول رقم 20: طرح وتحليل إجابات عينة مربي-طالب على مقترح بعث الأمان والثقة لدى المتعلمين من السؤال رقم 04 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز في الجدول رقم 20، اتضح أنه هناك فروق معنوية ما بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح توفير الثقة بالنفس والأمان عند إنجاز المهارات الحركية الرياضية لاسيما منها المعقدة أو الخطرة من سؤال العلاقة بين المربي والمتعلم من بيداغوجية التعليم، بحيث عند النقطة $\alpha = 0,05$ و درجة حرية 04 ، كانت قيمة كا2 المحسوب (11,6) أكبر من كا2 الجدول (9,488).

مناقشة النتائج:

التقدم في تعلم المهارات الحركية الرياضية لا سيما منها المعقدة أو الخطرة مربوط بمدى ثقة المتعلم بنفسه والإحساس بالأمان عند القيام بإنجازها، ويبقى على المربي توفير هذا الجو من الطمأنينة لدى المتعلم، ولذا ظهر من خلال التحليل الإحصائي المنجز أن عينة المربي-الطالب وفرت خلال ممارستها البيداغوجية هذا الجو.

4- الهيئة العامة للمربي أثناء تدخلاته البيداغوجية:

طرح وتحليل نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح الهيئة العامة للمربي من سؤال علاقة المربي بالمتعلم رقم 04، من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان وكما هو موضح في الجدول رقم 21.

المقترح رقم 03 من السؤال رقم 04	مطبق دائما	مطبق	حيادي	مطبق أحيانا	غير مطبق	كا ²
أظهر قلق، مرح، مسترخي، غير منفعل.	15	19	13	29	24	12.35

الجدول رقم 21: طرح وتحليل نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح الهيئة العامة للمربي من السؤال رقم 04 من بيداغوجية التعليم.

أظهر التحليل الإحصائي أنه توجد هناك فروق معنوية ما بين إجابات عينة المربي-الطالب حول مقترح الهيئة العامة للمربي-الطالب خلال تدخلاته البيداغوجية من سؤال علاقة المربي بالمتعلم من بيداغوجية التعليم، بحيث عند النقطة $\alpha = 0,05$ و درجة حرية 04 ، كانت قيمة كاسي المحسوب (14,35) أكبر من كاسي الجدول (9,488).

مناقشة النتائج:

من خلال التحليل الإحصائي أظهرت عينة المربي-الطالب عدم ظهورها بالسلوك أو الهيئة العامة العادية أثناء التدخلات البيداغوجية، حيث كانت فئة المطبقة أحيانا هي الغالبة فيما يخص إظهار الطلاقة، المرحلة والاسترخاء وعدم الانفعال خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

5- هيئة المربي داخل الحصة التعليمية:

طرح وتحليل إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح الهيئة العامة للمربي من خلال الحصة من سؤال العلاقة المربي بالمتعلم رقم 04 من بيداغوجية التعليم كما ورد في الاستبيان وكما هو موضح في الجدول رقم 22.

المقترح رقم 4 من السؤال رقم 04	مطبق دائما	مطبق	حيادي	مطبق أحيانا	غير مطبق	كا ²
أجلب انتباه واحترام المتعلمين.	25	31	09	18	17	17.75

الجدول رقم 22: طرح وتحليل نتائج إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح و هيئة المربي داخل الحصة من السؤال رقم 04 من بيداغوجية التعليم.

من خلال التحليل الإحصائي المنجز، يظهر أنه توجد هناك فروق معنوية بين إجابات عينة المربي-الطالب على مقترح توفير الاحترام والانتباه من سؤال علاقة المربي بالمتعلم من بيداغوجية التعليم، بحيث عند النقطة $\alpha = 0,05$ و درجة حرية 04 ، كانت قيمة كا² المحسوب (17,75) أكبر من كا² الجدول (9,488).

مناقشة النتائج:

اتضح أن عينة المربي-الطالب قادرة على ضمان احترام مجموعة المتعلمين لها مع توفير الانتباه، حيث كانت إجابات فئة المطبقين هي الغالبة.

الاستنتاج:

العملية التعليمية ومهما كان تنظيمها حسن ومحتواها يقترب أو سليم بالمعلومات العلمية المنصوص عليها في مجال تعليم المهارات الحركية الرياضية، إلا أنها تبقى مرتبطة بقدرة المتعلم على استيعاب تلك المعلومات، وهذه القدرة مربوطة أيضا بعدة عوامل مؤثرة: القابليات، الدوافع، الحاجات، ... لهذا كان على المربي توظيف تفاعلات علاقته بالمتعلم نحو تثمين قدرة استيعاب هذا الأخير.

لكن ومن خلال النتائج المتوصل إليها في هذا البند والتي تهدف إلى إظهار وفعالية العلاقة بين المربي والمتعلم والتي اقتضت على الاتصال: الثقة والأمان، الهيبة العامة للمربي، والهيبة اتضح أن عينة المربي-الطالب لم تتمكن عن تفعيل الاتصال الحسن من ناحية مؤشر الشكل المعتمد من طرف الباحث وهو تعميم الاتصال مع كل أفراد مجموعة المتعلمين، وكذا ضبط انفعالاته والظهور طلقا مسترخيا خلال تدخلاته البيداغوجية، لكن من ناحية أخرى أظهرت عينة البحث قدرتها على بعث الإحساس بالأمن والثقة، وكذا جلب اهتمام واحترام مجموعة المتعلمين، لهذا يخلص الباحث إلى تأكيد ضمنا على أن عينة المربي-الطالب تمكنت من إنجاح علاقتها بالمتعلمين.

الخلاصة:

الهدف من هذا البحث لا يرتكز على إصدار أحكام لقيمة الأداء البيداغوجي للمربي-الطالب أي قدراته كمربي، وإنما على تقدير تطبيق ما هو متعارف عليه عند الأخصائيين في ميدان بيداغوجية التعليم في التربية البدنية والرياضية حول الفعل التربوي بالمؤسسات التربوية واقتصر تقدير بيداغوجية التعليم.

على تسيير القسم من الفعل التربوي من خلال أربع جوانب: تقديم المعلومات، تنظيم سير مراحل الحصة، بناء محتوى الحصة، العلاقة مربي متعلم.

فيما يخص الفرضية الجزئية الأولى والتي تنص أن المربي-الطالب يرتكز على تقديم المعلومات غير اللفظية فقد تحققت كلية بحيث أن عينة المربي-الطالب لا تقدم إلى حد ما المعلومات الخاصة بتعريف المهارة الحركية والرياضية وأهميتها سواء كان بالنسبة للنشاط الرياضي البدني عامة أو لمكتسبات المتعلم خاصة، وكذا الإبلاغ لمؤشرات الفشل والنجاح في إنجاز المهارة الحركية الرياضية ومراحل إنجاز هذه الأخيرة. فالمرحلة الأولى من تعليم المهارات الحركية الرياضية خاصة منها المعقدة تستلزم المزج بين المعلومات اللفظية وغير اللفظية حتى يتمكن المتعلم من رسم أو إدراك الصورة الكلية لمراحل إنجاز المهارة.

عينة المربي-الطالب أظهرت أيضا عدم تمكنها من ضبط الموقع لمراقبة الأداء المهاري الحركي للمتعلمين وكذا استغلالها الأمثل للوسائل والتجهيزات وعدم تحكمها في أشكال تنظيم وإخراج الإنجاز المهاري الحركي الرياضي، أي أن عينة المربي-الطالب فيما يخص تنظيم سير الحصة أثناء الإنجاز دون التطرق إلى نجاعة التحضير الذهني لها أي الحصة، ورغم التعليم والتدريب غير أنه يمكن استخلاص أن عينة المربي لم تكن متحكممة في تنظيم سير مراحل الحصة، وبالتالي فقد تم إثبات الفرضية الجزئية الثانية كلية والتي مؤداها أن المربي الطالب غير متحكم في تنظيم سير مراحل الحصة.

وكذلك أظهرت عينة المربي الطالب على عدم تمكنها من تشكيل أو بناء محتوى للحصة على الوجه الأمثل والحسن، بحيث ورغم تمكن العينة من صياغة أهداف جزئية تتماشى وهدف وأهداف الحصة، وكذا حسن اختيار مستلزمات الإنجاز المهاري الحركي، غير أنها لم تتمكن من هيكلة التمارين الحركية في وضعيات بيداغوجية، وإيجاد الط

التعليمية اللازمة مع الأخذ لعين الاعتبار دافعية التلاميذ مع التعلم المهاري الحركي، وكذا تفعيل التغذية الرجعية التي تمثل أحد ركائز عملية الإيصال والاستوعاب بين المربي والمتعلم، ومن هنا قد توصل الباحث إلى تأكيد الفرضية الجزئية الثالثة كلية والتي مؤداها أن المربي الطالب يعين في بناء محتوى الحصة من تدخلاته البيداغوجية، الوضعيات البيداغوجية، دافعية المتعلمين، التغذية الرجعية.

أما عن علاقة المربي بالمتعلم فقد أظهرت عينة البحث تحكما حتميا فيها، حيث أن اتصاله في غالب الوضعيات لم يكن موجها لمجموع المتعلمين مع إظهار نوع من عدم الاسترخاء والطلاقة خلال تدخلاته البيداغوجية، غير أن العينة ومن جهة أخرى تمكنت من فرض احترام المتعلمين لها ولب اهتمامهم، وكذا توفير الأمان عند الإنجاز المهاري الحركي وبعث الثقة بالنفس لدى المتعلم، ومن هنا توصل الباحث إلى التأكيد الضمني الفرضية الجزئية الرابعة والتي مؤداها أن المربي-الطالب تمكن من فرض هيئته، والتحكم في عملية الاتصال وبعث الثقة والأمان لدى المتعلم.

مما تقدم يخلص الباحث إلى تأكيد الفرضية العامة على أن المربي-الطالب في التربية البدنية والرياضية غير متمكن من تدخلاته البيداغوجية خلال الحصة التعليمية مما يترجم ضعف التكوين الجامعي بمربين التربية البدنية والرياضية بالجزائر لا سيما من حيث محك التأخير العلمي سواء على مستوى التدرج أم أثناء التربص الميداني، وكذا غياب أهداف تكوينية واضحة تتجاوب وحاجات المجتمع من التربية البدنية والرياضية والتي تؤثر سلبا بدورها على إيجاد محتوى تكويني عملي ناجع فيما يخص الفعل التربوي.

المراجع

المراجع

• باللغة العربية:

الكتب:

- 1- أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، ط 10، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1971.
- 2- أحمد عزت راجع، أصول علم النفس، ط 2، دار المعارف الإسكندرية، مصر، 1979.
- 3- أحمد محمد إبراهيم، الاقتصاد السياسي، ط 3، المطبعة الأميرية، بيولاق، 1935.
- 4- أكرم زكي حطايبة، المناهج المعاصرة في التربية الرياضية، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، 1997.
- 5- أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية و الرياضية، المهنة و الإعداد المهني، الإعداد الأكاديمي، دار الفكر العربي، بيروت، 1999.
- 6- إسماعيل محمد السيد، الإعلان، لمكتب العربي الحديث، القاهرة، (د.ت)، سلسلة التسويق الحديث.
- 7- جلال سعد، علاوي محمد، علم النفس الرياضي، دار المعارف، القاهرة، 1986.
- 8- حامد عبد السلام زهران، علم النفس، النمو و المراهقة، ط 4، عالم الكتب، القاهرة، 1977.
- 9- حامد عبد السلام زهران، علم النفس، النمو من الطفولة إلى المراهقة، عالم الكتب، القاهرة.
- 10- حسين حمدي الطويحي، وسائل الاتصال في التعليم، دار القلم، الكويت، 1984.
- 11- حمدي محمد قناوي، بسلوكية الطفولة و المراهقة، المكتبة الانجلو مصرية، 1992.
- 12- خليل ميخائيل عوض، مشكلة المراهقين في المدن و الأرياف، دار المعارف، القاهرة، 1971.
- 13- الدريج محمد، التدريس الهادف: مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس الهادف، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، 1990.
- 14- رجاء محمد أبو علام، علم النفس التربوي، ط 3، دار القلم، الكويت، 1984.
- 15- سعادة أحمد، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين بيروت، لبنان، 1984.
- 16- سعيد حافظ يعقوب، دراسة الانقباض النفسي، دار المعارف، القاهرة، 1984.
- 17- سيد الطواب، محمد عمر، التعليم و عملياته الأساسية، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، 200.
- 18- سيد عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني، مكتبة الخانجي، القاهرة 1976.

- 19- صالح عبد العزيز، التربية و طرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، 1984.
- 20- الضامن منذر عبد الحميد، المشكلات السلوكية عند المراهقين في الأردن، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 1984.
- 21- عبد القادر المصراتي، المعلم و الوسائل التعليمية، الجامعة المفتوحة، ليبيا، 1997.
- 22- عبد الله الرشدان و نعيم جعيني، المدخل إلى التربية و التعليم، دار الشروق، الأردن، (د.ت).
- 23- عبد الله عمر الفراء، عبد الرحمان عبد السلام جامل، المرشد الحديث، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، الأردن، 1999.
- 24- عصام عبد الخالق، التدريب الرياضي، نظريات و تطبيقات، دار الكتب الجانعية، مصر، (د.ت).
- 25- علي الديري، طرق التدريس التربية الرياضية في المرحلة الأساسية، دار الكندي، الأردن، 1999.
- 26- علي محمد نصر الله، أسس التخطيط والتنظيم و عمليات التعليم المهني والتدريب، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المربين، طرابلس، الأردن، 1994.
- 27- فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1982.
- 28- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1975.
- 29- املاك سليمان مخول، علم النفس والمراهقة، المطبعة الجديدة، دمشق، 1981.
- 30- محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، مصر، 1992.
- 31- محمد عماد الدين إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، ط 1، دار القلم، الكويت، د.ت.
- 32- محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات و طرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.
- 33- ميخائيل إبراهيم أسعد، مشكلات الطفولة والمراهقة، ط 2، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1991.
- 34- مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة، القاهرة، 1974.
- 35- معوض حسن السيد، طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، مكتبة القاهرة الجديدة، القاهرة، 1967.
- 36- مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، دار الفكر، القاهرة، 1996.
- 37- نشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، ط 2، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1984.
- 38- هدى محمد فتاوى، بسيكولوجية الطفولة والمراهقة، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1992.

الرسائل والمجلات:

- 1- أحمد شناتي، عملية الاتصال التربوي في حصة التربية البدنية والرياضية، مذكرة الماجستير، قسم التربية البدنية والرياضية – كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة الجزائر، 2001/2000.
- 2- حريتي حكيم، تقويم أساليب التقييم لأعضاء هيئة التدريس بمعاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1988.
- 3- رجب مصطفى، أثر استخدام الأهداف السلوكية في مستويات المعرفة والفهم والتطبيق في تحصيل الطالب الجامعي وإحاطته بالتعليم، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، ديسمبر، 1985، العدد 4.
- 4- ساكر طارق، الأسلوب البيداغوجي لأساتذة التربية البدنية في مرحلة التعليم الثانوي، مذكرة الماجستير، قسم التربية البدنية والرياضية – كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية – جامعة الجزائر، 200/1999.
- 5- طاهر أنور رضا، الأهداف التربوية نقطة البداية في العملية التربوية، مجلة كلية الآداب، جامعة قاد يونس، ليبيا، 1983، العدد 12.
- 6- العيد أوزنجة دراسة تحليلية لأثر بعض السمات الانفعالية والكفاية التربوية عند المعلم وتحصيل المتعلم رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، 1987.

القواميس:

- 1- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط 2، دار المعارف، القاهرة، 1972.
- 2- فائز عاقل، معجم للملايين، إنجليزي، فرنسي، عربي، دمشق، 1971.
- 3- محمد باشا، معجم عربي حديث، الكافي، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، ط 1، بيروت، لبنان، 1992.

Les livres :

- 1- Akriemens. A, Pédagogie générale, série C, Belgique, 1967.
- 2- Boughter. S.L and Mattin, B.Bm the decision filled years of adolescence, journal of home econimicsm 1981.
- 3- CASSE.P.la formation performante, OPU, Alger, 1994, P 133.
- 4- Deland Sheere.V, Deland Sheere .G, définera les objectifs de l'éducation, PUF, Paris.
- 5- Dech Avanne.N " l'éducation sportive d'activité pour tous", Ed Vigot, Paris, 1990.
- 6- Dornhoff (H.M), "l'éducation physique et sportive : un élément de base pour le développement de la culture physique de sport et de la séance de sport", Ed O.P.U, Alger , 1993.
- 7- Edgar, Thill, Raymond Thomas, José Coja, Manuel de l'éducation sportive, Ed Vigot, Paris 9^{ème}, 1985.
- 8- Gérard. L Supprimer, l'adolescence les éditions Ouvrières, Paris, 1982.
- 9- La Belle, université et éducation des adultes, les éditions d'organisation, Paris, 1977, P 53.
- 10- Lamour.H, Traité thématique de pédagogie d'E.P.S, Edition Vigot, collection + enseignement, paris, 1986.
- 11- Maccario.B, Théorie et pratique de l'évolution dans la pédagogie des APS, 2^{ème} 1989.
- 12- Minder (M) : "introduction à la psychologie-pédagogie physiologie de l'éducation, Ed Dessain Liège, 1980.
- 13- Origillia. D, Ouillon.M, l'adolescent, Ed E.S.F, paris, 1973.
- 14- Piern.M, "analyse de l'enseignement des activités physiques in pédagogie et recherche", Ed M.E.N.C, Bruxelles, 1982.
- 15- Piern .M, " enseignement des A.P.S, observation et recherche" Ed, université de liège, 1988.

Les Revues :

- 1- Ben Akki (M), "les perspectives de la communication à la lumière de la relation éducative", in revue algérienne de communication, université d'Alger, N° 11 et 12, 1995.
- 2- Elkin.F and Martin .B.B, the Myth of adolescent culture, journal of sociology, Review, 1955.
- 3- Malvazin (G), "une nouvelle étape pour l'E.P.S", revue de l'E.P.S, N° 250, paris, 1994.
- 4- Ripoll.H, "les traitements de l'information des données visuelles dans les situations tactiques en sport : l'exemple de Basket ball", revue travaux et recherche, l'I.N.S.E.P, N° 04, paris, 1980.

Les Thèses :

- 1- Bouchnafa .Z, influence de vécu sportif sur la pédagogie de l'enseignement d'EPS Mémoire de magister, institut E.P.S, université d'Alger, 1996.

المأحق

-استبيان:

في إطار بحث عملي خاص بمذكرة الماجستير بقسم التربية البدنية والرياضية، نطلب منكم الإجابة على كل الأسئلة المقترحة عليكم.

فيما يلي تعرض عليكم مجموعة من أجوبة مقترحة على شكل أفعال مدرجة في عدة أسئلة و التي تعين عليكم الإجابة عليها حسب درجة تطبيقكم لها داخل تدخلاتكم البيداغوجية أثناء تربصكم الميداني، (x) في الخانة المناسبة، و اعلموا أنه لا توجد إجابات صحيحة و لأخرى خاطئة و إنما تكون إجاباتكم صورة صادقة لتدخلاتكم البيداغوجية الحالية في حصة التربية البدنية و الرياضية الخاصة بالتربص الميداني في المؤسسات التربوية، و ليس كما تتمنون أن تكون، مع مراعاة عدم ترك أي مقترح دون إجابة عليه.
و الآن أقرأ المقترح و أبدأ في الإجابة.

السؤال الثاني: للتحكم في تنظيم الحصة كنت أراعي:

بدون رأي	غير مطبقا	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترحات
						1- تنظيم أشكال العمل حسب عدة متغيرات (المستوى، العدد، التجهيزات....)
						2- تسيير الوقت حسب البرمجة المسطرة.
						3- الاستغلال الأمثل لمساحات اللعب التعلم و التدريب.
						4- الاستغلال الأمثل للوسائل و التجهيزات.
						5- موقعي لمراقبة أداء مجموعة المتعلمين.
						إجابات أخرى:
						بدون رأي.

السؤال الثالث: لبناء محتوى الحصة كنت:

المجموع	غير مطبق	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترحات
						1-أبرمج تمارين تنمashi و هدف الحصة (تتطابق التمارين مع الهدف).
						2- أنظم هذه التمارين في وضعيات تعليمية.
						3- أختار الطريقة التعليمية تماشيا مع المستوى الحركي للمتعلمين و مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية.
						4- أتأكد من أن مستلزمات الإنجاز تنمashi مع المستوى الحركي للتلاميذ و مراحل تعليم المهارة الحركية الرياضية.
						5- أراعي أن التمارين التعليم المهاري الحركي المبرمجة تنمي الإقبال لدى المتعلمين لممارسة التربية البدنية و الرياضية
						6- أعطي أهمية التغذية الرجعية ببرمجة تمارين تصحيحية للأداء المهاري الحركي.
						إجابات أخرى:
						بدون رأي

السؤال الرابع: لضمان اتصال و علاقة حسنة مع مجموعة المتعلمين كنت:

بدون رأي	غير مطبق	مطبق أحيانا	حيادي	مطبق	مطبق دائما	المقترحات السؤال رقم 03
						1-اتصال مع أفراد مجموعة المتعلمين.
						2- أركز على توفير الأمان عند إنجاز.
						3- أظهر: قلق، مرح، مسترخي، غير منفعل.
						4- أجلب انتباه و احترام مجموعة المتعلمين.
						إجابات أخرى:
						بدون رأي.

