وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

قسم: التربية البدنية

تخصص: التربية و علم الحركة

مستوى: السنة الثانية ليسانس

مطبوعة دروس مقياس

طرائق التدريس

الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الاسبوعي	المعامل	الرصيد
42	1.30	02	03

إعداد : د/ كرميش عبدالمالك فريد

الرتبة : أستاذ محاضر أ

البريد الالكتروني: abdelmalekfarid.kermiche@univ-msila.dz

السنة الجامعية : 2023/2022

قائمة المحتويات

مقدمة

1- مدخل مفاهيمي للتدريس: -مفهوم التدريس

2- طرق وأساليب التدريس: -الفرق بين الطريقة والأسلوب-التربية الحركية-القدرات البدنية.

3- الديداكتيك-مقاربة التدريس وتطورها-المقاربة بالكفاءات التدريسية

4- طرائق التدريس المتمحورة حول المعلم: المحاضرة-الالقاء-الشرح-الوصف

5-طريقة التدريس القائمة بين المعلم والمتعلم: المناقشة الصفية-المناقشة الجماعية-الحوار-المشروع.

6- طريقة التدريس المتمحورة حول المتعلم: البرمجة-الحقائب التعليمية.

7-أساليب التدريس: الأسلوب الأمري-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته.

8-أساليب التدريس: الأسلوب التدريبي-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته.

9- أساليب التدريس: الأسلوب التبادلي-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته

.10- أساليب التدريس: أسلوب المراجعة الذاتية-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته.

11- أساليب التدريس: أسلوب الاحتواء-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته.

12- أساليب التدريس: أسلوب الاكتشاف الموجه-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته.

13- أساليب التدريس: الأسلوب المتشعب-التحليل والأهداف والمحتويات وتطبيقاته.

مقدمة

يعتبر مفهوم التدريس من المفاهيم المهمة والأساسية التي ينبغي أن تكون واضحة في ذهن المعلم، وذلك لأن اختلاف هذا المفهوم لدى المعلمين يؤدي إلى اختلاف سلوكياتهم وممارستهم التدريسية مع الطلاب، وعلى سبيل المثال فإن أداء المعلم الذي يرى أن التدريس مجرد مهنة يختلف عن أداء المعلم الذي يرى أن التدريس مهمة وطنية إنسانية، حيث يركز الأول على إكساب الطلاب قدراً من المعلومات بينما يركز الثاني على محاولة فهم الطالب والتعامل معه وفق قدراته والعمل على تنمية هذه القدرات.

فالتدريس مجموعة علاقات مستمرة تنشأ بين المعلم والمتعلم، وهذه العلاقات تساعد المعلم على النمو، وعلى اكتساب المهارات في الأنشطة البدنية، وخبرة المتعلم في دروس التربية البدنية تعكس مباشرة ما يفعله وما يقوله المعلم أثناء تفاعله مع المتعلم، ولذلك فالسؤال الرئيس الذي يواجه كل معلم في كل درس هو "كيف أصل إلى طلابي" أو "كيف أتأكد بأن النشاط في الدرس مطابق للقصد؟".

كما يعتبر التدريس أحد ركائز عملية التعليم وثيق الصلة بها حيث يعتبر سلوكا مقصودا، ونشاطا هادفا إلى إحداث التعلم، كما يعتبر في نفس الوقت بمثابة نشاط إنساني هادف يقوم به المدرس ويتفاعل فيه المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئة التعلم، ويؤدي هذا إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والوجداني لكل من المعلم والتلاميذ، وفي ضوء الحديث عن التدريس يتوجب الإشارة إلى معطيين إثنين، فالمعطى الأول يتعلق بالمادة المدرسة التي يتم تدريسها للتلاميذ ، أما المعطى الثاني فيتعلق بحاجة الأستاذ إلى أساليب تدريسية حديثة ومتباينة حسب المواقف والأهداف التعليمية.

الدرس رقم: 01

مدخل مفاهيمي للتدريس

-مفهوم التدريس:

إن مصطلح التدريس في الوقت الحاضر يستخدم للدلالة على (علم تطبيقي إنتقائي) يشير إلى العمليات التي يقوم بها المدرس مع طلابه في المراحل التعليمية المتقدمة (الثانوية والجامعية)، وهو يستخدم للدلالة على عملية التعليم والتعلم التي تجري ضمن المدارس أو ما يسمى بالتعليم المدرسي، أو التفاعل بين المدرس وطلابه في غرفة الصف أو في قاعة المحاضرات أو في المختبرات، ولذا يعرف التدريس بأنه: "عملية تربوية هادفة وشاملة تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم والتعلم ويتعاون خلالها كل من المعلم والطلاب والإدارة المدرسية والأسرة لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية أو المنهجية " .

وتذكر عفاف عبد الكريم "أن عملية التدريس تعني:" تلك الإجراءات التي يقوم بها المدرس مع التلاميذ لإنجاز مهام معينة لتحقيق أهداف سبق تحديدها"

بينما يعرفه قطامي (2000)، بأنه: "نشاط متواصل يهدف إلى إثارة التعليم وتسهيل مهمة تحقيقه" .

ويشير جامل (2001) إلى أن التدريس هو:" مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد للمعلم من توفير الامكانات والوسائل، ويستخدمها بطرق وأساليب متبعة للوصول إلى أهدافه" .

ويرى الباحث بأن التدريس ينطلق من حدوث عملية تفاعل وحوار منظم وهادف ومنضبط بين المدرس والطلاب للوصول إلى معارف ومهارات وإتجاهات وقيم محددة، لذلك يعرفه بأنه " ضبط سلوك المتعلم على أسس علمية تتيح تفسير الظواهر والتنبؤ بها والتحكم بسلوك المتعلم للوصول إلى أهداف محددة، حيث أن التدريس بهذا المعنى يجمع بين

الطريقـة والهدف الذي يجب أن يكون واضحا، ولذا يشتمل التدريس على أنشطة قصدية تستهدف الوصول إلى التعلم الذي يفترض به أن يكون متقنا وبفاعلية عالية.

-خصائص التدريس:

تتمتع عملية التدريس بعدة خصائص حيث يحددها محمود عبد الحليم كما يلي:

-علم له أصوله وقواعده ومبادئه، يمكن تعلمه والتدريب عليه وملاحظته وقياسه.

-أنه فن التأثير في الآخرين.

– التأثير فيه متبادل بين المعلم والتلميذ.

-يعتمد على مهارات وعمليات الإتصال الفعال.

-يتعامل مع بشر ومن خلال مواقف حية شبيهة بمواقف اللعب الحقيقية.

-يعتمد على التنويع في أساليب التدريس لأن المتعلمين ليسوا سواء.

-يتيح فرصة التفكير والتعبير الحر المبتكر للآداء الحركي.

-تهيئة مناخ تعليمي يسمح للمتعلم كيف يبقى متعلما وممارسا مدى الحياة

تحليل العملية التعليمية:

قبل تحليل العملية التعليمية لا بد لنا أن نقف أمام مفاهيم أساسية ‘‘التعليم والتعلم ‘‘

التعلم :أنه : تغيير وتعديل في السلوك الثابت نسبياً وناتج عن التدريب . "حيث يتعرض المتعلم في التعلم إلى معلومات أو مهارات ومن ثم يتغير سلوكه أو يتعدل بتأثير ما تعرض له ، وهو ثابت نسبياً بشكل عام .فغالباً ما يكون هناك مجموعة من المعارف والمهارات تقدم للمتعلم ، فيكون التعلم عن طريق بذل ذلك المتعلم جهداً يحاول من خلاله تعلم تلك المعارف أو المهارات ومن ثم اكتسابها ، وللتحقق من معرفته لها عن طريق معرفة الفرق بين حالة الابتداء في الموقف وحالة الانتهاء منه ، فإذا زاد هذا الفرق في الأداء ضمن لنا ذلك حصول التعلم ونعني بها عملية التحصيل التي يدرك الفرد موضوعا ما ويتفاعل معه كما أنه عملية يتم بها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات

2.التعليم :ويعرف بأنه : العملية المنظمة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما فى ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين (الطلبة) الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات

.وفي التعليم نجد أن المعلم يرى أن في ذهنه مجموعة من المعارف والمعلومات ويرغب في إيصالها للطلاب لأنه يرى أنهم بحاجة إليها فيمارس إيصالها لهم مباشرة من قبله شخصياً وفق عملية منظمة ناتج تلك الممارسة هي التعليم ، ويتحكم في درجة تحقق حصول الطلاب على تلك المعارف والمعلومات المعلم وما يمتلكه من خبرات في هذا المجال. هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم و تحضيره وتسهيل حصوله على المعرفة .

العملية التعليمية :

وتعرف بأنها " عملية تفاعلية من العلاقات والبيئة لاستجابة المتعلم " حيث تمثل هذه الاستجابة أهمية جزئية لتحقق التعلم ، وهي التي يتم الحكم عليها في التحليل النهائي من خلال نتائج التدريس وهو ما يعرف بتعلم المتعلم .ففي التدريس يتم تشكيل بيئة المتعلم بصورة تمكنه من تعلم ممارسة سلوك محدد أو الاشتراك فيه وفق شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة (وهذا يعني : مجموعة المتطلبات التي ينبغي توافرها في موقف التعلم لكي يحدث التعلم المنشود) .

اذن هو كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغير الكيفية التي يسير وفقها الأخر، والتأثيرالمقصود هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الأخر بفضل وسائل تصورية معقولة، إي بطريقة تجعل من الأشياء و الإحداث ذات مغزى.

تحليل العملية التعليمية :تعني بتحليل العملية التعليمية الدراسة التحليلية التي تهدف إلى فهم وتفسير ظواهر التعليم داخل المؤسسات المدرسة والمؤسسة التكوين وتقتصر الدراسة على محاولة تفكيك ظاهرة مشخصة من صلب الواقع المدرسي وهي ظاهرة إثناء أنجاز الدرس

مراحل العملية التعليمية: تنحصر العملية التعليمية في 4 مراحل هي :

1. مرحلة التنظيم :ويتم فيها تحديد الغايات العامة والخاصة، كما يتم فيها اختيار الوسائل الملائمة، التي تساعد في فهم الدروس وتحقيق نسبة كبيرة من التحصيل
2. مرحلة التدخل :أي تطبيق إستراتيجيات وإنجاز تقنيات تربوية داخل القسم.
3. مرحلة تحديد وسائل القياس :لقياس النتائج وتحليل العمليات.

.4مرحلة التقويم :وفيها يتم تقييم المراحل كلها بامتحان مدى انسجام الأهداف وفعالية النشاط التعليمي.

: فالعملية التعليمية تعتبر مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي يحددها التعليم العالي في الدولة، حيث ترتكز العملية التعليمية على المبادئ الأساسية؛ ومنها: الديمقراطية، والعلم، والإنسانية، وتهدف إلى إكساب المتعلم العديد من المهارات التعليمية التي تجعل من شخصيته أكثر قوة وإتزان، وتساهم في إتاحة فرص العمل أمامه("Features of the Educational

عناصر العملية التعليمية :

تتضمن العملية التعليمية مجموعة من العناصر، وأهمها ما يأتي

1/ المعلم: هو العنصر الأساسي الأول، والأكثر أهمية من بين عناصر العملية التعليمية.

2/المنهاج: يجب الاهتمام في محتوى المنهاج، بحيث يتضمن ويركز على تعليم وإكساب المتعلم المهارات والمعلومات الرئيسية في مواضيع مختلفة؛ مثل: التغذية، والنظافة وغيرها.

3/الصف الدراسي: يجب الاهتمام في توفير بيئة تعليمية مناسبة تتوفر فيها شروط الأمان والسلامة، وتناسب جميع الفئات، وخصوصآ الطلاب ذوي الحاجات الخاصة.

4/إدارة العملية التعليمية: حيث تركّز على الاهتمام بترتيب وتنظيم ساعات الدوام المدرسي بشكل صحيح وهادف، والحرص على احترام إدارة المدرسة للمعلمين، واحترام المعلمين لبعضهم البعض، وكذلك احترام المعلمين للطلاب.

5/ التلاميذ: حيث ينبغي معرفة ما يملك كل طالب من مهارات وخبرات، ومعرفة طبيعة البيئة التي يعيش فيها .

التمويل والتنظيم: وهو مدى تحمل الدولة للمسؤولية التي تقع على عاتقها تجاه المدرسة، لكي تتمكن من ضمان كفاءة العملية التعليمية.

*المعلم والمتعلمين تتحقق جودة التعليم والتعلم عندما لا يقتصر أسلوب التعليم ونقل المعلومات على التلقين فقط من قِبل المعلم إلى التلاميذ، بل عندما تتوفر أساليب تهدف إلى

تحقيق المشاركة والارتباط بين المعلم والتلاميذ ضمن توجيهات وإدارة المعلم، مما يؤدي إلى بيئة تعليمية جيدة يتوفر فيها تفاعل وسعي وبذل جهد من قِبل الطلاب بهدف التعلم.

مكونات العملية التعليمية :

1. الأهداف: وهي العنصر الأساسي، كما أنها تمثل نقطة انطلاق باقي العناصر وتوجه باستمرار سيرورة العملية التعليمية كما تفيد في الوقوف على مدى استجابة المتعلمين لما قدّم لهم في مختلف الدروس.

2. المعلّم: هو موّجه للمتعلمين ومصدر المعرفة ويتميز المعلم الناجح بالتعقل في الحكم؛ المراقبة الذاتية «ضبط النفس»؛ الحماس؛ الجاذبية؛ التكيف والمرونة؛ بعد النظر.

3. المتعلم: هو جوهر العملية التعليمية ومحورها، وانطلاقاً منه تتحدد باقي العناصر بصورة علمية، ولتفعيل وإنجاح العملية على المعلم أن يهتم بجميع الجوانب في شخصية التلميذ.

4. الطريقة: وهي مختلف الأنشطة أو الخطوات المنظمة وفق مبادئ وفرضيات سيكولوجية متجانسة وتستجيب لهدف محدّد، لا يمكن الحديث عن الطريقة إلا عندما يتحقق قدر من التلاؤم بين الأهداف المبادئ والخطط والتقنيات.

5. الوسيلة: من الخطأ تسميتها وسائل الإيضاح، فهي جزء لا يتجزّأ من العملية التعليمية. ومن شأنها توضيح المفاهيم وتشخيص الحقائق، كما أنّها تضيف لمحتويات المواد الدّراسية حيويّةٌ وتجعلها ذات قيمة عمليّة وأكثر فعاليّة، وأقرب إلى التطبيق، وتساعد التلميذ على فهم المادة وتحليلها وترسيخ المعلومات في ذاكرته وربطها في مخيّلته.

6. المحتوى: هو كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع ما وفي حقبة معينة. وهو مختلف المكتسبات العلمية والأدبية وغيرها مما تتألف منه الحضارة وبما تزخر به الثقافات في كل البقاع، والتي تصنف في النظام الدراسي إلى مواد مثل اللغة؛ الحساب؛ التاريخ... واختيار مادة دون غيرها أو قسطا منها دون سواه يتم بناءً على الأهداف والغايات المتوخاة.

7. نمط التواصل: وهو مقياس التفاعل بين المعلم والمتعلم ذلك لأن كثيرا من الدراسات أثبتت أهمية العلاقة بين المعلم وتلميذه باعتبارها متغيرا حاسما في تحديد نمط التعليم وطريقته.

صعوبات تحليل العملية التعليمية:

* مرتبطة بالأهداف التي وضعت مجموعة القسم من أجلها فعندما يعهد المجتمع بالصغار إلى المدرسة فإنه لا ينتظر منها أيضا إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين .

* وترتبط الصعوبة الثانية بصفة عامة بمحتويات التعليم وموارده وكذا بالتكنولوجية المتوفرة والمستعملة في القسم وبالظروف السيكولوجية التي تحيط بالمدرسة وأنواع التنظيمات والامتحانات والتي تجعل من ظاهرة القسم معقدة تتفاعل داخل عوامل متشبعة وتنصهر فيها عوامل ومتغيرات شديدة التباين.

عناصر عملية التدريس:

تتكوّن عملية التدريس من أربعة عناصر رئيسة وهي:(مثنى الجشعمي، "عناصر المنهج"، basicedu، اطّلع عليه بتاريخ 2-7-2018. بتصرّف)

1.الأهداف: شكل من أشكال التغيّر المراد إحداثه بعد تعرّض المتعلم لموقف تعليميّ معين، وهي بمثابة جملة إنشائية تصف ما سيكون عليه المتعلم بعد مروره بمجموعة من الخبرات التعليمية، وهو يصف ناتج التعليم ولا يصف عملية التعليم، يشتمل على عبارات واضحة، ويمكن ملاحظته، وقياسه بعد نهاية الموقف التعليمي.

2.المحتوى: مجموعة من الحقائق، والمعلومات، والمعارف، والخبرات التي يمكن إكسابها للمتعلم، ومجموعة الاتجاهات، والقيم، والعادات، والمهارات التي يتمّ تزويدها للمتعلم، بهدف وصوله إلى التنمية الشاملة، والمتكاملة، لتحقيق الأهداف التي وضعها المنهج.

3.الطريقة والأساليب: هي الطريقة التي يتمّ بها عرض المحتوى الدراسيّ، وتشمل جميع النظريات، والطرق، والأنشطة، والتمارين، والأسئلة التي يتمّ استخدامها أثناء الموقف التعليميّ.

4.التقويم: جميع الإجراءات التي تهدف إلى معرفة تحقق الأهداف، وتكشف عن مستوى المتعلمين، وتقدّم مستواهم.

أركان العملية التدريسية : تشتمل عملية التدريس على:(تحليل العملية التربوية

1/ المعلم: هو المؤهل تربوياً، وأكاديميّاً، وهو القدوة أمام المتعلمين، ومثال السلوك، والانضباط، وتعكس شخصيته مدى نجاحه في عملية التعليم.

2/ المتعلم: ينظر التربويون إلى من يتعامل مع المتعلمين إلى معرفة إمكاناتهم، وحاجاتهم التعليمية، وأنّهم مختلفون في الصفات النفسية، والعقلية، والجسمية، والانفعالية، والعاطفية وهذا شرط أساسيّ في نجاح عملية التدريس.

3/الأنشطة الصفية: يمارس المتعلم في الصف مجموعةً من الأنشطة، والإجراءات التي تساعده على التعلم ويقوم المعلم بتحديدها، وتكون منبثقةً من المحتوى الدراسيّ، وتُعطى للمتعلم في أوقات مناسبة لإجرائها، وقد تكون هذه الأنشطة، والإجراءات في حصص كاملة، وقد تكون أنواعاً مختلفة، كإقامة المعارض، والزيارات الميدانية، والتجارب العلمية، فلذلك هي أنشطة تمارس داخل الصف، أو خارجه.

4/أساليب التقويم :تُعدّ أساليب التقويم المختلفة ركناً أساسياً من مدخلات التدريس، لأنّ حسن جودة المدخل يساهم في حُسن المخرج، فهي بمثابة منظومة متكاملة العناصر، فعملية التدريس تتأثر بأساليب التقويم المتنوعة التي يمارسها المعلم داخل الغرفة الصفية، فاستخدام المعلم لأساليب تدريس متنوعة يُحقق النمو الشامل للمتعلم. (فخري الفلاح (2013)، معايير البناء للمنهاج و طرق تدريس العلوم (الطبعة الأولى)، عمان: يافا العلمية للنشر والتوزيع، صفحة 59. بتصرّف).

الدرس رقم: 02 نماذج لتحليل العملية التعليمية.

من الصعوبة الحديثُ عن نموذج في التربية عامة وفي الديداكتيك على وجه الخصوص، نظرا إلى ارتباطه الوثيق بالنظرية إلى حد الاختلاط بينهما، ثم لأن النظريةَ في العلوم الإنسانية، ومنها التربية والبيداغوجيا، نسبيةٌ ،فالنموذج هنا في هذا السياق« أداة تحليلية أو أأسلوب في التحليل بقدر ما يساهم في التطور التقني للتعليم بوجه عام، فإنه يساهم ايضا في إرساء دعائم علم التدريس حتى يبتعدَ قَدْرَ الإمكان عن الارتباط بالجوانب الذاتية (الفنية) ويبتعد عن العشوائية واضطراب الفعالية على مستوى المردودية والإنجاز

ومن ثمَّةَ تنبثق الحاجةُ إلى النموذج باعتباره بناء ذهنيا مُجَرَّدا يختزل عناصرَ مُعَيَّنَة، فهو «...لايشكِّلُ نظرية،(ولكنه)أداة للبحث قد تؤدي إلى تكوين نظرية ما، بحيث يستمدُّ فائدتَهُ العمليةَ من طابع العمومية التي تميزه ،فالنموذج ،إذَنْ، بناءٌ ذهنيٌّ مُجَرَّدٌ، وأداة تحليليةٌ، تتوافَرُ فيهِ خاصيةُ العُموميةِ، ويُفْضي إلِى تأسيسِ «علم التدريس»؛ أيْ أنَّ النموذج، بهذا المعنى، هو مجموعةٌ مِنَ المُسلَّماتِ والمنْطَلَقاتِ التي تُؤطِّرُ التدريس ،وَ تُوجِّهُهُ بما يلائمُ مُدْخَلاتِ المنظومةِ التربوية، ومْخرَجاتِها .

فما هو النموذج/ النماذج التي تبنتها أي المنظومة التربوية؟

حيث تم استيحاء التصنيف العام الذي وَضعَهُ الباحثون في النماذج البيداغوجية ؛ اذ يذكرون منها - -- النموذج التكويني :

(تكوين شخصية المتعلم) الذي ظهر بألمانيا أواخر القرن الماضي، والذي يركز على البعد الفلسفي والفكري في التكوين ضمانا للوحدة الثقافية في المجتمع، ويمثله

« كلافكي» من خلال السؤال : لماذا؟ (المحتوى التعليمي، ودلالته بالنسبة إلى الفئة المستهدفة، وكيفية تنظيمه ،وأشكال توصيحه) .

- النموذج الإعلامي :

ينظر إليه «فرانك» بحيث يطرح بعض الأسئلة:

لماذا نُعَلِّمُ؟ (الأهداف).

ماذا؟ (المحتوى)

بأي وسيلة؟ (الوسائل).

كيف ؟(الوسائل والطرائق...).

لمن ؟ (الفئة المستهدفة).

- نموذج «فان خلدر (تحليل التعليم)

-الأهداف نقطة البداية .

كيفية التدريس (اختيار المادة وتنظيمها

ـــ أشكال العمل ـــ تمارين التعلم ـــــ الوسائل) .

التقويم (نتائج التعليم).

- نموذج تحليل النشاط التربوي الذي وضعه (سوار يس)

- الغاية من التعليم. والفئة المعنية به. وظروفه، ومحتوياته، وطرقه...

مكونـــات العمليـــة الديداكتيكية :

تتبني العملية الديداكتيكية أو العملية التعليمية-التعلمية على أربع محطات بنيوية وتدبيرية أساسية هي: المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والتغذية الراجعة. ويعني هذا أن الديداكتيك تعنى بتدبير العملية التعليمية - التعلمية على مستوى المدخلات (الأهداف والكفايات)، والعمليات (المحتويات والطرائق ووسائل الإيضاح)، والمخرجات (التقويم، والفيدباك، والمعالجة، والدعم). ولا ننسى أيضا تدبير التعلمات، وتدبير الإيقاعات الزمانية، وتدبير الفضاءات الدراسية، وتدبير عملية المراقبة والتقويم.

وقد يقصد بالعملية الديداكتيكية ما يسمى بتدبير القسم وإدارته (Gestion de classe).ومن ثم، فللديداكتيك علاقة وثيقة بمصطلحات أخرى، مثل: الإلقاء، والتدريس، وإدارة الصف، وقيادته، وتدبيره...

ومن هنا، يعنى التدبير الديداكتيكي ببناء وضعيات تعليمية- تعلمية تطبيقية في مدة معينة، وتدبيرها في مستوى دراسي معين، أو ضمن مستويات دراسية مختلفة من مستويات المدرسة الابتدائية أو الإعدادية أو التأهيلية، إما داخل فصل دراسي أحادي، وإما داخل فصل

دراسي مشترك، اعتمادا على مجموعة من الوثائق والبرامج الرسمية، باستعمال أشكال التنفيذ وفق مقاربات متنوعة ومختلفة، مثل: المقاربة الإبداعية، والمقاربة بالمضامين، والمقاربة بالأهداف، والمقاربة بالذكاءات المتعددة، والمقاربة بالملكات، والمقاربة بالكفايات والإدماج... ويعني هذا أن التدبير الديداكتيكي هو بناء الدرس في شكل وضعيات ديداكتيكية وإدماجية، حسب مقاطع فضائية وزمانية معينة، بالتركيز على مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم معا، وفق طرائق بيداغوجية ووسائل ديداكتيكية معينة، مع تمثل معايير ومؤشرات محددة في التقويم والمعالجة.

وعليه، ينصب التدبير الديداكتيكي على تدبير الفصل الدراسي والتعلمات وفق مقاربات مختلفة. لذا، فمهمة تدبير الفصل الدراسي مهمة مركبة، تتطلب من المدرس قدرات متعددة، سواء تعلق الأمر بتنظيم وضعيات التعلم، أو تدبير التعلمات، أو تحفيز المتعلمين، أو ضبط القسم. ومن ثم، يشكل تدبير التعلمات جانبا من جوانب تدبير الفصل الدراسي.

وينضاف إلى هذا أن التدبير الديداكتيكي يهتم بالوضعيات التعليمية- التعلمية وفق مقاطعها المتنوعة والمختلفة، كأن يكون مقطعا دراسيا ابتدائيا أو وسطيا أو نهائيا. كما ينبني هذا التدبير على فلسفة الأهداف والكفايات الإدماجية، سواء أكانت نمائية أم مستعرضة، مع الانفتاح على تقنيات التربية الخاصة وعلوم التربية تخطيطا وتنظيما وتنسيقا وقيادة وتقويما.

أهــداف التدبيــر الديداكتيكــي :

تتمثل أهداف التدبير الديداكتيكي في أجرأة الكفايات والأهداف في أرض الواقع، بتنفيذها وفق وضعيات ديداكتيكية مجسدة، في شكل خطاطات مفصلة، وجذاذات مقطعية، قابلة للتنفيذ والتطبيق. كما يهدف التدبير الديداكتيكي إلى بناء وضعيات ديداكتيكية إجرائية وتطبيقية، في شكل مقاطع تعليمية - تعلمية، تشمل مختلف أنشطة المعلم والمتعلم، وأنواع التقويم والمعالجة، في إطار مكان محدد، وزمن معين. بمعنى أن التدبير ينصب على تنظيم مختلف العمليات الديداكتيكية، في وضعيات إشكالية بسيطة ومعقدة في المدرسة الابتدائية أو غيرها من الأسلاك الدراسية، سواء أكان ذلك في الأقسام الصفية الأحادية أم الأقسام الصفية المتعددة والمشتركة. وغالبا، ما يتخذ التدبير طابع التخطيط والتنظيم وفق وضعيات إدماجية

قابلة للتقويم والمعالجة والقياس والإشهاد، في شكل مقاطع دراسية محددة ديداكتيكيا وإيقاعيا.

أهمية التدبير الديداكتيكي :

يلاحظ أن للتدبير الديداكتيكي أهمية كبرى، وتتمثل هذه الأهمية الإستراتيجية في عقلنة العملية التعليمية - التعلمية، وربط التخطيط بالتنفيذ والتطبيق والتقويم، وتحويل التمثلات المجردة إلى مخططات عملية سلوكية، وأجرأة الكفايات والأهداف المسطرة تطبيقا وتنفيذا. كما أن التدبير آلية ضرورية لتحقيق الجودة الكمية والكيفية، وأداة ناجعة للتخلص من الاضطراب والعشوائية والعفوية. وينضاف إلى ذلك، أن التدبير آلية مهمة لتحسين القيادة التربوية وتجويدها، وتنظيم العملية التعليمية- التعلمية وفق مقاييس منهجية علمية مقننة وموضوعية. ومن ثم، فالتدبير إدارة شاملة لجميع العمليات التي تعرفها العملية الديداكتيكية من بدايتها حتى نهايتها.

وظائـــف التدبير الديداكتيكي:

من المعلوم أن للتدبير الديداكتيكي وظائف عدة، منها: وظيفة التخطيط المرحلي على المستوى البعيد أو على المستوى المتوسط أو على المستوى القريب، وينبني هذا التخطيط بدوره على عملية الاستشراف والتنبؤ... وتتمثل الوظائف الأخرى للتدبير في: وظيفة التسيير، ووظيفة التوجيه والوصاية، ووظيفة التنظيم، ووظيفة التطبيق، ووظيفة التنفيذ، ووظيفة التحكم، ووظيفة القيادة، ووظيفة التشكيل، ووظيفة التنسيق، ووظيفة المراقبة المرحلية أو المستمرة، ووظيفة التوقع، ووظيفة التقويم والتصحيح، ووظيفة الدعم والتوليف والمعالجة...إلخ

مرتكزات التدبير الديداكتيكي:

ينبني التدبير الديداكتيكي على مجموعة من المرتكزات المنهجية التي يمكن حصرها في أنشطة المعلم وأنشطة المتعلم التي تقدم عبر مجموعة من المقاطع الدراسية (المقطع الاستهلالي، والمقطع التكويني، والمقطع النهائي)، والانطلاق من مجموعة من الأهداف والكفايات المسطرة، وتحديد فضاء التدبير، والتركيز على الإيقاع الزمني تشخيصا وتكوينا ومعالجة، ورصد الوضعيات الديداكتيكية والإدماجية، وتنظيمها في شكل جذاذة دراسية

تخطيطا وتطبيقا وتنفيذا، واختيار أنواع الطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي تسعف المدرس والمتعلم معا في التعامل مع الوضعيات الكفائية، وأنواع أخرى من الوضعيات المقدمة.

ويعني هذا كله أن التدبير يأتي بعد مرحلة التخطيط السنوي والمرحلي والديداكتيكي، وينصب اهتمامه على مجال التعلم، ببلورة وضعيات التعلم، وتبيان كيفيات إنجاز الدرس، وتحديد طرائق تدبير القسم، في علاقة جدلية بمجال التخطيط من جهة، ومجال التقويم والدعم من جهة أخرى.

وهكذا، يتطلب التدبير الديداكتيكي أن يتعرف المدرس إلى مختلف منهجيات التدريس، في مختلف المستويات والأسلاك التعليمية (الابتدائي، والإعدادي، والثانوي)، كأن يعرف منهجية القراءة، ومنهجية الخط والكتابة، ومنهجية التعبير، ومنهجية النحو والصرف والإملاء والشكل، ومنهجية المحفوظات، ومنهجية التربية الإسلامية، ومنهجية الوضعيات الإدماجية والتقويمية...

و يعرف أيضا كيف تتوزع الحصص الدراسية وغلافها الزمني، ويعرف كذلك أنواع وضعيات التعلم من أجل تحديد الطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية الملائمة لتقديم المقطع الدراسي أو مجموعة من المقاطع الديداكتيكية. ومن جهة أخرى، يستلزم التدبير الديداكتيكي التعرف إلى تقنيات التنشيط والتواصل، وإعداد معينات ديداكتيكية ملائمة للمقطع (المورد)، وتكييف مختلف التقنيات التنشيطية والتواصلية مع خصوصيات القسم (قسم حضري، وقسم مشترك، وقسم مكتظ...)، مع تنويع تقنيات التواصل مع التمركز حول المتعلم، واستثارة قدراته الكفائية والإدماجية، والانطلاق من نظريات التعلم أثناء التدبير وبناء الدرس، كالانطلاق - مثلا - من

النظرية السلوكية أو النظرية الجشطالتية، أو النظرية التكوينية لجان بياجيه، أو البيداغوجيا الفارقية، أو المقاربة اللاتوجيهية، أو البيداغوجيا المؤسساتية... ومن الضروري، أن يتعرف المدرس والمتعلم معا إلى مبادئ الإدماج، وطريقة إنجاز ملائمة للوضعية.أي: رصد مختلف معايير التقويم، وتحديد مؤشراته، ووضع خطط افتراضية للدعم والمعالجة والتصحيح.

شـــروط التدبير الديداكتيكي:

تراعى في التدبير الديداكتيكي مجموعة من الشروط المهمة، ويمكن حصرها في الأنواع التالية:

-مراعاة الشروط السوسيوتربوية (الأقسام الحضرية، والأقسام المكتظة، والأقسام المشتركة...).

- مراعاة خصوصيات التلاميذ النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

-مراعاة الفوارق الفردية بتطبيق البيداغوجيا الفارقية.

- مراعاة الإمكانيات البشرية والمادية والمالية والعدة الإدارية.

-الانطلاق من بيئة التلاميذ ومحيطهم النفسي والاجتماعي والثقافي والديني والسياسي والاقتصادي.

-احترام الإيقاعات الزمنية والتنظيمات المكانية والصفية.

-الالتزام بالمقررات الرسمية والتوجيهات الوزارية.

- تمثل فلسفة التربية التي تنتهجها الدولة، كالانطلاق من بيداغوجيا الكفايات والإدماج - مثلا-.

-العمل على تحقيق الجودة كما وكيفا.

-ربط مخرجات التدبير الديداكتيكي بمدخلاته الرئيسية

المدخـــــلات الديداكتيكيـــــة :

تتمثل المدخلات (Input) في رصد مجموعة من الأهداف العامة والخاصة والإجرائية، أو الاستعانة بمجموعة من الكفايات العامة والمستعرضة والنوعية، حسب فلسفة الدولة في مجال التربية والتعليم.

تحديد الأهداف الإجرائية:

إذا كانت بيداغوجيا الكفايات تعنى بتحديد الكفايات والقدرات الأساسية والنوعية لدى المتعلم أثناء مواجهته لمختلف الوضعيات- المشكلات في سياق ما، فإن بيداغوجيا الأهداف هي مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين، في ضوء مجموعة من الأهداف

التعليمية- التعلمية ذات الطبيعة السلوكية، سواء أكانت هذه الأهداف عامة أم خاصة، ويتم ذلك التعامل في علاقة مترابطة مع الغايات والمرامي البعيدة للدولة وقطاع التربية والتعليم.
وبتعبير آخر، تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة.
ومن المعروف أن الهدف مصطلح عسكري يعني الدقة والتحديد والتركيز في الإصابة.
ويعني اصطلاحا وضع خطة أو إستراتيجية معينة على أساس التخطيط والتدبير والتسيير بغية الوصول إلى نتيجة معينة. ومن ثم، يخضع الهدف للتقويم والرصد والقياس والاختبار والتغذية الراجعة.
وعليه، فثمة مجموعة من الأهداف، مثل: الغايات، والأغراض، والأهداف العامة، والأهداف الخاصة، ويمكن توضيحها على الوجه التالي:
الغايـــات:هي مجموعة من الأهداف العامة أو هي التوجهات والمرامي والأغراض البعيدة التي تريدها الدولة من التربية. بتعبير آخر، الغايات هي فلسفة الدولة في مجال التربية والتعليم، وتتجسد في المنهاج، والبرامج الدراسية، والمقررات التعليمية، ومحتويات الدروس، مثل: عبارة " أن يكون مواطنا صالحا". ومن ثم، فالغايات هي مرام فلسفية وطموحات مستقبلية بعيدة، تتسم بالغموض والتجريد والعمومية. ويعرفها محمد الدريج بأنها " غايات لأهداف تعبر عن فلسفة المجتمع، وتعكس تصوراته للوجود والحياة، أو تعكس النسق القيمي السائد لدى جماعة معينة وثقافية معينة، مثل قولنا:"على التربية أن تنمي لدى الأفراد الروح الديمقراطية" أو "على المدرسة أن تكون مواطنين مسؤولين" أو " على المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية..."...إلخ. فهذه أهداف عامة تتموضع على المستوى السياسي والفلسفي العام، وتسعى إلى تطبيع الناشئة بما تراه مناسبا للحفاظ على قيم المجتمع ومقوماته الثقافية والحضارية. (محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 1983م، ص:36)
ومن ثم، فالغايات هي أهداف تربوية كبرى تختلط بالسياسة العامة للدولة. وغالبا، ما تكون أهدافا بعيدة ومجردة وفضفاضة.

الأهداف العامة أو الأغراض:

يقصد بالأغراض أو الأهداف العامة توجهات التربية والتعليم.أي: تتعلق بأهداف قطاع التربية والتعليم في مجال التكوين والتأطير والتدريس. ومن ثم، فللتعليم الابتدائي أهدافه العامة، وللتعليم الإعدادي والثانوي أهدافه العامة، وللتعليم الجامعي أهدافه العامة، وللتكوين المهني كذلك أهدافه ومراميه وأغراضه. ويعني هذا أن الأغراض أقل عمومية من الغايات، وترتبط بفلسفة قطاع التربية والتعليم. في حين، ترتبط الغايات بسياسية الدولة العامة، كأن نقول - مثلا- يهدف التعليم المهني إلى تكوين مهنيين محترفين في مجال التكنولوجيا والصناعة.

الأهداف الوسطى:

تتموقع الأهداف الوسطى بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة. بمعنى أنها أقل عمومية وتجريدا من الأهداف العامة، وأقل إجرائية وتطبيقا من الأهداف الخاصة. ومن ثم، فالصنافات المعرفية والانفعالية والحسية الحركية عبارة عن مراق لأهداف متدرجة في العمومية، بيد أنها تقترب من الخصوصية، مثل: أن يعرف التلميذ أخوات كان، ويستظهر القصيدة الشعرية، ويتذوق الشعر، ويقفز بالزانة...

الأهداف الخاصـــة:

يقصد بالأهداف الخاصة الأهداف السلوكية أو الأهداف الإجرائية. ونعني بالأهداف الإجرائية تلك الأهداف التعليمية القابلة للملاحظة، والقياس، والتقييم. وغالبا، ما تصاغ في شكل أفعال مضارعة محددة بدقة. ويعني هذا أن الهدف الإجرائي هو إنجاز فعلي خاضع للقياس والملاحظة الموضوعية، وقد يكون هدفا معرفيا أو وجدانيا أو حسيا حركيا. وفي هذا الصدد، نقيس سلوك المتعلم، لا سلوك المدرس، بأفعال مضارعة محددة بدقة قياسية. وفي هذا السياق، يقول محمد الدريج:" يمكن أن نلاحظ بأن صياغة الأهداف الخاصة تكون دائما صياغة واضحة، وتكون لكلماتها معان واحدة غير قابلة للتأويل. إن صياغة الهدف الخاص يجب أن تتجنب العبارات الضبابية التي توحي بعدد كبير من التأويلات التي قد يفرضها تباين

الأشخاص، واختلاف المواقف؛ مما قد يؤدي إلى تعطل التواصل بين المدرس والتلاميذ وبينه وبين زملائه في الفصل.

ثم إن ما يميز الأهداف الخاصة هو كونها تصف سلوكا قابلا للملاحظة...ثم إن الأهداف الخاصة تحدد شروط ظهور السلوك.

وعليه، فالأهداف الخاصة أو الإجرائية هي أهداف سلوكية تعليمية معرفية، وانفعالية، وحسية حركية، تقيس إنجازات المتعلم بعبارات واضحة ودقيقة. ومن ثم، تكون قابلة للملاحظة، والقياس، والتقييم.

هذا، ويخضع التدريس أو الدرس الهادف لمجموعة من المحطات الإجرائية التي تتمثل في تحديد المداخل الأولية، بتسطير مجموعة من الأهداف العامة والخاصة المتعلقة بدرس معين، حيث نبدأ بتحديد الهدف العام، ثم نتبعه بالأهداف السلوكية الإجرائية حسب طبيعتها: معرفية، ووجدانية، وحسية حركية، كما يظهر ذلك جليا في الأمثلة التالية التي تتعلق بدرسنا الافتراضي (المبتدأ والخبر).

الهــدف العـــام:

أن يستوعب المتعلم درس المبتدأ والخبر.

الأهداف الإجرائية:

- أن يعرف التلميذ الجملة الفعلية في مستهل الدرس.
- أن يذكر التلميذ قاعدة المبتدأ والخبر أثناء المرحلة التكوينية.
- أن يحدد التلميذ أنواع الخبر أثناء المرحلة التكوينية.
- أن يذكر التلميذ خمس جمل اسمية فيها مبتدأ وخبر في آخر الحصة.

وهكذا، يحدد المدرس، بمعية المتعلم، الأهداف الأولية المرتبطة بالمقطع التعليمي التمهيدي الذي يرتبط بالأنشطة المكتسبة، وبعملية المراجعة والاستكشاف. ثم يحدد الأهداف الوسطية أثناء مرحلة المقطع الوسطي أو التقويم التكويني. لينتهي الدرس بالأهداف النهائية مع اختتام الدرس. ويعني هذا أن الدرس عبارة عن مجموعة من المحطات والأنشطة الديداكتيكية التي تتلاءم مع أنواع ثلاثة من الأهداف: أهداف أولية، وأهداف وسطية، وأهداف نهائية.

سواء أتعلقت بأنشطة المدرس أم بأنشطة المتعلم.

البناء الديداكتيكي

البناء الديداكتيكي الديداكتيك ـ البيداغوجي ـ البناء

المثلث البديداغوجي :

المثلث الديداكتيكي أو البيداغوجي(triangle didactique et / ou pédagogique

هو مثلث متساوي الأضلاع أقطابه الثلاثة هي : الأستاذ و التلميذ و المادة الدراسية أي المعرفة.

ومن غير الممكن أن نتصور العملية التعليمية ـ التعلمية خارج المثلث

المثلث البديداغوجي

بحيث تمتاز هذه الوضعية التعليمية التعلمية بكونها

. تشكل علاقة تواصل وحوارو تفاعل) بين كل طرف و آخر

وكذا تهتم تعليمية المواد بتحليل كل قطب من هذه الأقطاب الثلاثة على حدا، كما تهتم بدراسة التفاعلات التي تربط كل قطب من هذه الأقطاب بالقطبين الآخرين.

1- الدرس التقليدي : تهميش احد مكونات المثلث الديداكتيكي.

2- بيداغوجيا الكفايات : توسيع شبكة التفاعل

- يتأسس المثلث الديداكتيكي على ثلاث مكونات أساسية

صيرورات يكون فيها أحد العناصر مقصيا من التفاعل ليلعب دور الضمير المستتر .

* الصيرورة الأولى : يكون فيها التفاعل مثمرا بين المدرس والمعرفة بينما يكون المتعلم متلقيا سلبيا.

وهذا ما نلاحظه في التدريس التقليدي

* الصيرورة الثانية : يكون فيها التناغم بين المدرس والمتعلم لافتا بينما تهمش المعرفة

* الصيرورة الثالثة: يلغي فيها دور المدرس ليدخل المتعلم في علاقة مواجهة مباشرة مع المعرفة.

إلا أن الأبحاث التربوية الحديثة تتجه إلى توسيع شبكة التفاعل بين جميع المكونات، يتعلق الأمر إذن بإعادة توزيع للأدوار داخل المثلث الديداكتيكي على النحو الآتي :

* المدرس ليس مالكا للمعرفة وموزعا لها على الآخرين، بل إنه وسيط بين مصادر المعرفة واهتمامات المتعلمين وحاجاتهم وذلك بما يوفره من شروط سيكوبيداغوجية وسوسيوبيداغوجية تسهل عملية اتخاد قرار التعلم. (المقاربة الجديدة)

* المتعلم : نحو المقاربة بالكفايات إلى الانتقال من الاهتمام بنقل المعارف الجاهزة إلى المتعلم إلى الاهتمام بتمهيره - من المهارة - وذلك بتمكينه من مفاتيح البحث عن المعارف والحلول في سياقات مغايرة.

* المعرفة: إن مقولة المعرفة من أجل المعرفة أصبحت تنتمي إلى التاريخ ليصبح الرهان منصبا على المهارة والاستخدام النفعي للمعرفة حتى يتمكن المتعلم من مواجهة وضعيات تعليمية أو معيشية بعدة معرفية ملائمة.

من داخل هذا الوعي إذن فان مكونات النسق / المثلث الديداكتيكي تتفاعل فيما بينها لتولد ثلاث علاقات أساسية كالآتي:

علاقة المتعلم بالمعرفة:

processus apprendre

(stratégies d’apprentissage)

وتتمثل في عدة قضايا

* قضية العوائق التعليمية التي تحول دون امتلاك االمتعلم للمعرفة العلمية المقدمة له في الفصل.

*قضية التصورات و ضرورة الوقوف عليها و معالجتها لتسهيل عمليات امتلاك المعرفة من طرف المتعلم.

علاقة المعلم (الأستاذ) بالمعرفة(المادة الدراسية): processus) *didactique* enseigner)

وتفرز بالأساس قضية تحليل المضمون المعرفي من طرف المعلم (الأستاذ) وما ينتج عنها من عملية التعليم (الديداكتيك).

علاقة المتعلم و المعلم(الأستاذ):Relation pedagogie *Processus former*

علاقة بيداغوجية

وتفرز بدورها ثلاث قضايا على الأقل:

-قضية العلاقات التربوية.

-قضية العقد التعليمي الذي يربط بين كل من المتعلم و المعلم.

-قضية التصورات التي يحملها المعلم حول مختلف المواد المعرفية التي يتعامل معها في إطار الوضعية التربوية.

التعاقد الديداكتيكي:

•يمكن تعريفُ التَّعاقد الديداكتيكي حسَب كي بروسو Guy Brousseau بأنَّه:

"مجموع السُّلوكيات الصَّادرةِ عن المدرِّس والمنتظَرة من المتعلِّمين، ومجموعُ السُّلوكيات الصَّادرة عن المتعلِّمِ والمنتظَرةِ من المدرِّس.

ويتأسَّس مفهوم التعاقد على أساسين اثنينِ:

-1الحرية: لا يمكن إكراهُ المتعلِّمِ على إنجازِ عملٍ لا يرغبُه.

-2الالتزام: والالتزامُ ببنود العَقد البيداغوجي يعطي القوَّةَ والمشروعية، ويحقِّقُ الدَّافعية.

فالتعاقد؛ عبارةٌ عن تنظيمٍ لعمليات التعليم - التعلُّمِ عن طريقِ الاتِّفاقِ الصَّريح المبنِيّ على التَّفاوض بين الشُّركاء: المعلِّم؛ باعتباره المنشِّطَ، والمتعلِّم؛ باعتبارِه الشَّريكَ التَّربويَّ.

التعاقُد: شكلٌ من أشكال تبادلِ الاعتراف قصدَ تحقيقِ أهدافٍ معيَّنة: معرفية - وجدانية - ومهارية...

فبيداغوجيا التعاقد مبنيَّة على:

•حرية الاقتراح والتقبُّل والرَّفض.

•مبدأ التفاوض حول بنود العقدِ التَّعليمي - التعلُّمي.

•انخراط جميعِ الأطراف المتَّفقة؛ لإنجاح مشروعِ العقد.

وللإشارة فإنَّ بيداغوجيا التعاقدِ تستَمِدُّ بعضَ مقوّماتِها من فلسفةِ" :بيداغوجيا المشروع."
فالمشروع نوعٌ من الشَّراكة بين الأطراف المساهمةِ والفاعلة في تحقيق الأهدافِ، وإنجاح المخطَّطات.

ويبنى التَّعاقد البيداغوجي بـ"ميثاق القسم :"باعتبارِه شكلاً من أشكال التَّعاقد، ويُصاغُ في بداية المَوسِم الدِّراسي؛ لتحقيق أهدافٍ وغاياتٍ محدَّدةٍ، يتَّفق المتعاقدانِ على بنودِه، ويلتزمان بتنفيذِه.

ويتضمَّنُ الميثاقُ - ميثاق القسم مثلاً - الحقوقَ والواجباتِ، التعاقد الديداكتيكي نوعان:

-1النوع الأول:

تعاقدٌ صريحٌ، يصرِّح فيه الطَّرفان بالغايات والمرامي والأهدافِ والإجراءات والتَّدابير.

-2النوع الثاني:

تعاقدٌ مضمَرٌ، لا يصرِّحُ فيه الطَّرفانِ بالشُّروطِ والإجراءات التَّفصيلية المنظِّمة للعمليَّة التعليميَّة التعلُّمية.

فالمدرِّسُ في حاجةٍ لتوضيحِ الأهداف والوسائل والشُّروطِ والممنوعات والإجراءات التَّدبيريَّة والتَّنظيمية.

والجديرُ بالذِّكْرِ أنَّ القانونَ الداخليَّ للمؤسَّسة غيرُ كافٍ لبَلْورةِ عقدٍ بيداغوجي واضحِ المَعالِم، وإن كان لا يُستغنى عنه، باعتبارِه المحدِّدَ للفلسفات الكبرى والتوجُّهات التي ينبغي التزامُها.

فالتعاقد البيداغوجي أشملُ من التعاقدِ على إجراءاتٍ ذاتِ طبيعةٍ تنظيمية أو إجراءاتٍ ماديَّة أو تِقنيَّة، يمكنُ أن تتجسَّدَ في القانون الدَّاخلي للمؤسَّسة.

إذ يشملُ مصطلحُ التعاقد - في مجال التَّربية والتَّعليم - جانبينِ اثنين:

-1جانب التربية.

-2جانب التعليم.

وفي الغالب لا يُميِّز بين التربية والتعليم بشكلٍ دقيقٍ، فرغم تداخُلهما - إذ هما ينتميانِ للحقل المعجميِّ نفسِه؛ فالتَّربيةُ غير التَّعليم - فقد نعلِّمُ ولا نربِّي؛ بالمعنى الدَّقيق لكلمةِ التَّربية.

وينبغي أن يُصاغَ" العقد "بشكلٍ تشارُكيٍّ توافقي، يراعِي البُعْدَ المصلحيَّ النفعيَّ.

وتُستحضر في العقدِ المذكِّراتُ المنظِّمةُ والقوانين المؤطِّرةُ والمناهجُ والمقرَّرات والتوجُّهات الرَّسمية.

ولا يعني ذلك أنَّ هامشَ الحريةِ والإبداع غيرُ متاحٍ، فالهامش واسعٌ بالنسبة للأساتذة المبدِعين والمطوِّرين والمجدِّين.

التعاقد في المجال المدرسي مركب:

-تعاقد بين المعلِّم والمتعلِّم، والذي بيَّنَّا سلَفًا أنه قد يكتسي صبغةً صريحةً أو ضِمنية.

-تعاقدٌ بين المعلِّم والإدارة التَّربوية أو الجِهات الوصيَّة على القطاعِ.

-تعاقدٌ بين المعلِّم والإدارة التَّربوية وجمعية آباء وأولياء التَّلاميذ.

الهدف من التعاقد الديداكتيكي تحقيقُ النَّجاعة والجودة؛ وإنْ كان مصطلحُ الجودة غيرَ واضحِ المعالِم في مجال التَّربية والتعليم.

فالنظام التربويّ يُعتبَر شديد الحساسيّة لِما يجري حوله من تغيُّرات في العمليّة التربويّة ، وهو مُطالَبٌ بالتفاعل معها دوماً دون التخلُّف عن حركتها العلميّة، والثقافيّة، والتكنولوجيّة، والمعرفيّة، حيث إنّ الحداثة الحقيقيّة ترتبطُ بجوهر العمليّة التربويّة، وترسيخ الروح العمليّة، وتعزيز الحرّية، وحقوق الإنسان، وقِيَم الإبداع، وبناء عقل الإنسان، والتكيُّف مع الحياة، واكتساب المعرفة، وتنمية القدرات الشخصيّة، وما إلى ذلك من أمور.

عناصر العمليّة التربويّة :

المُعلِّم: يُعتبَر المُعلِّم أساس العمليّة التعليميّة؛ إذ إنّه يَبني العقول، ويُربّي الأجيال التي من شأنها أن تعود على مجتمعاتها بالنَّفع، وهو يُؤثِّ في المُتعلِّمين، فيرشدهم إلى التعلُّم، ويُشيع في نفوسهم الراحة، والسكينة، إلّا أنّ هذا التأثير يرتبط نوعاً ما بالصورة التي يشكّلها المُتعلِّم عنه من ناحية، والصورة الحقيقيّة التي تتشكَّل؛ إثر الاحتكاك الحاصل بينهما في الواقع من ناحية أخرى، ومن الجدير بالذكر أنّ المُعلِّم هو القادر على معرفة جوانب الضعف، والقوة لدى طلبته، ممّا يساعده على توجيههم توجيهاً سليماً يعكس مبادئ الوحدة في ما بينهم، كما أنّه يساهم في تهذيب أخلاقهم، وتزويدهم بالمقدرة على التفكير المنطقيّ، بالإضافة إلى أنّه لا

يمكن إغفال ما للمُعلِّم من أهمّية كبيرة تتمثّل في كونه صانعاً للرجال؛ حيث إنّ التعليم رسالة ربّانية ترتقي بعقل الإنسان، وتسمو به، ومن هنا يجدر بنا التطرُّق إلى ذِكر بعض الصفات التي لا بُدّ أن يتحلّى بها المُعلِّم، وذلك على النحو الآتي:

التمكُّن من المادّة التعليميّة التي يُدرِّسها، وإدراك أهمّ مصادر المعلومات المُرتبطة بها. التمتُّع باللغة السليمة، وغير المُعقَّدة.

- التحلّي بشخصيّة سليمة، بحيث يكون قويّ الحجّة، ورَحب الصدر.
- تفهّم ميول الطلبة، وطبائعهم، واستعداداتهم، وخلفيّاتهم.
- احترام الوقت، والاستفادة منه في ما يخدم الأهداف المنشودة من الدرس.
- مراعاة الفروق الفرديّة بين الطلبة، وإشراكهم جميعهم في الدرس.

المُتعلِّم: يتعرَّض المُتعلِّم خلال نموّه النفسيّ، والجسديّ، والعقليّ للعديد من المراحل التي يكتسب من خلالها كمّاً من المعارف التي تُؤثِّر فيها العوامل الثقافيّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة، والتربويّة، ممّا يجعل عمليّة التدخُّل؛ لتعديل هذه العوامل، وتعزيزها أمراً ضروريّاً؛ بهدف تشكيلها؛ ولتحقيق هذا، فإنّه لا بُدّ من مراعاة الجوانب المُتعلِّقة بالمُتعلِّم، وهي في الوقت نفسه تُعَدُّ عوامل نجاح العمليّة التربويّة؛ إذ تتضمّن العوامل المعرفيّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة. ومن الجدير بالذكر أنّ المُنظَّمة العربيّة للتربية، والثقافة، والعلوم نصّت في وثيقتها الرئيسيّة لمدرسة المستقبل على أهمّ الكفايات التي لا بُدّ أن يمتلكها مُتعلِّم المستقبل، ومن أهمّها:

(أ.د.نبيل محمد زايد، التعليم والتعلُّم... المُعلِّم والمُتعلِّم في مدرسة المستقبل، السعوديّة: جامعة الملك عبدالعزيز ، صفحة 4. بتصرّف)

- الحفاظ على الهويّة الدينيّة، والقوميّة، والوطنيّة، والثقافيّة.
- التحلّي بمهارات التواصل الحضاريّ، والثقافيّ.
- التحلّي بمهارات التفكير الناقد، والحوار مع الآخرين، والنقد البنّاء، وغيرها.
- المقدرة على استخدام التقنيات الحديثة، واستخدام الحاسوب في مجالات الحياة جميعها.

- التحلّي بروح الفريق، والمبادرة، والإبداع، والتعاون، والتحلّي أيضاً بالأخلاقيّات.
- المقدرة على التعلُّم الذاتيّ، والاستمراريّة في التعلُّم، ممّا يعني امتلاك مفاتيح المعرفة.
- تحمُّل المسؤوليّة، والاتّصاف بالمرونة، والتكيُّف، وضبط الذات في مختلف المجالات.
- المقدرة على اتِّخاذ القرارات، وحلّ المشكلات، والتخطيط للمستقبل.
- المقدرة على البحث، وتحليل المعلومات، وإتقان مهارات اللغة العربيّة، مع الحرص على استخدام اللغات الأخرى. استثمار الوقت بشكل فعّال، وإدراك قيمته.

المُحتوى التعليميّ: يُعَدُّ المنهاج تكامُليّاً؛ نظراً لأنّ المعرفة غير مُحدَّدة بموضوعات مُعيَّنة، ممّا يساعد على استخدام نماذج من الواقع؛ لعرض، وتحليل، وتطبيق، وتقييم مفاهيم خاصّة، وعامّة؛

في سبيل دمج المعارفة المُتعدِّدة. ويُعبِّر المنهج عن مجموع الخبرات التي يتمّ توفيرها للمُتعلِّمين، بحيث يكون مُخطَّطاً لها؛ بهدف تحقيق الأهداف التعليميّة على النحو الأفضل؛ ممّا يساعد على تعديل السلوكيّات الخاصّة بهم، وتحقيق النموّ الشامل لديهم، ومن الجدير بالذكر أنّ للمنهج عدّة

خصائص نذكر منها ما يأتي:

مساعدة المُتعلِّمين على التكيُّف مع التغيُّرات احاصلة في المجتمع، وتقبُّلها.

- التنوُّع في مصادر المعرفة، بحيث لا يتمّ الاقتصار على الكتاب المدرسيّ وحده.
- مراعاة احتياجات المُتعلِّمين، وحلّ مشكلاتهم. توطيد العلاقات بين المدرسة، والأسرة، بحيث تتمّ الاستفادة من خبرات أولياء الأمور في مجالات مُحدَّدة، ومراعاة واقع المجتمع، وفلسفته.

- مساعدة المُتعلِّمين على اكتساب العادات الحسنة، والقِيَم، وتعزيز التعاون في ما بينهم. الاستمراريّة، والتنوُّع في التقييم.
- استثارة الدوافع الخاصّة بالمُتعلِّمين نحو التعلُّم، وتعزيز التعلُّم الذاتيّ لديهم.
- مراعاة الفروق الفرديّة بين المُتعلِّمين.
- التنوُّع في أساليب، وطرائق التدريس، بما يتناسب مع طبيعة التلاميذ، وطبيعة المحتوى.
- تحقيق التكامل ما بين الجوانب النظريّة، والتطبيقيّة. تنمية شخصيّة المُتعلِّم في جوانبها جميعها، وتحقيق التوازن فيها.

طريقة التدريس: تُعرَّف طريقة التدريس على أنّها: مجموعة من الإجراءات، والخطوات المُترابطة، والتي يتّبعها المُعلِّم في الموقف التعليميّ؛ بهدف تحقيق الأهداف المرجُوّة. ومن الجدير بالذكر أنّ طرائق التدريس تشمل عدّة أشكال، منها: طريقة الإلقاء، والطريقة الاستنباطيّة، والطريقة الاستقرائيّة، والطريقة التكامُليّة، والطريقة الحواريّة، وطريقة المشروع، وطريقة حلّ المشكلات، علماً بأنّ هناك عدّة معايير لاختيار هذه الطرائق، ومنها:

- مراعاة طبيعة المادّة الدراسيّة.
- مراعاة عدد المُتعلِّمين في الصف الدراسيّ.
- توفُّر الوسائل التعليميّة، وتنوُّعها.
- توفُّر الوقت الكافي؛ لتحقيق الأهداف التعليميّة.
- مراعاة العُمر الزمنيّ للمُتعلِّمين، والمرحلة الدراسيّة.
- مراعاة طبيعة الأهداف التعليميّة.

الأهداف التعليميّة :يُعرَّف الهدف بحسب (Mager) على أنّه: "مقصد مصوغ في عبارة تصف تغيُّراً مُقترَحاً يُراد إحداثه في سلوك التلميذ؛ نتيجة عمليّة التعلُّم". وللأهداف التعليميّة أهمّية كبيرة تتمثّل في أنّها:

تساعد في عملية تخطيط الأنشطة التعليميّة المطلوبة.

- يمكن استخدامها في تحديد الوسائل التعليميّة، وأساليب التدريس الملائمة.
- تعد دليلاً للمُعلِّم في تخطيط درسه اليوميّ.
- تساعد المُتعلِّمين على فهم الأنشطة المطلوبة.
- تساعد المُعلِّم على صياغة أسئلة التقويم المُلائمة، بحيث تُظهر مدى تحقُّقها.

أمّا في ما يتعلَّق بمصادر الأهداف التربويّة، فهي تنبثق ممّا يأتي:

- طبيعة المادّة الدراسيّة.
- وجهات نظر المُتخصِّصين في الميدان التربويّ، وميدان علم النفس. فلسفة المجتمع، وعاداته، وقِيَمه، وتراثه، واحتياجاته، ومُعتقداته، ومشكلاته.
- احتياجات المُتعلِّمين، وخصائصهم، ومشاكلهم. مُتطلَّبات المعرفة، وأشكالها.

كما أنّ الأهداف تندرج ضمن عدّة مستويات، هيذ

*أهداف عامّة للتربية: وهي تتَّصف بكونها بعيدة المدى، ومُجرَّدة، وعامّة، وواقعيّة، وشاملة، بالإضافة إلى إمكانيّة تطبيقها على الرغم من أنّها تحتاج إلى العديد من المراحل؛ لتحقيقها.

*أهداف تربويّة لمرحلة مُحدَّدة: وتتَّصف بكونها مُتوسِّطة المدى، وهي مُحدَّدة بشكل أكبر، إلّا أنّها أقلّ عموميّة، علماً بأنّه يمكن التحقُّق من حدوثها عن طريق الملاحظة، أو القياس، ومن الجدير بالذكر أنّها تتحقَّق خلال فصل دراسيّ، أو عامّ.

*أهداف تعليميّة تتعلَّق بمادّة مُعيَّنة: وتتَّصف بكونها قصيرة المدى، وهي تتحقَّق داخل الصفّ الدراسيّ بحيث تُحدِّد ما يُراد تعلُّمه من المادّة الدراسيّة بوضوح، ودقّة، علماً بأنّها تُسمَّى أهدافاً سلوكيّة عند صياغتها بطريقة إجرائيّة.

وبالنظر إلى معايير اختيار الأهداف، فإنّها تشمل ما يأتي:

- أن تكون شاملة لمجالات الأهداف التربويّة جميعها.

- أن تكون مُتماشِية، ومُتناسِبة مع مبادئ الدافعيّة، والتعلُّم.
- أن تكون واقعيّة في ما يتعلَّق بالوقت، والإمكانات المُتوفِّرة، وقدرات المُتعلِّمين.
- أن تكون مُرتبِطة بالمنهج، ومُناسِبة للدرس.

❖ أن يكون عددها كافياً، بحيث تكون من (40-60) هدفاً في السنة، و(8-12) هدفاً للوحدة، و(1-3) أهداف في الحصّة الدراسيّة.

الدرس رقم: 03 المقاربات التدريسية

لقد سيطرت المناهج التقليدية على قطاع التعليم في الجزائر لمدة زمنية محددة ، إذ كان همها الوحيد هو توصيل اكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات للمتعلم متجاهلة اتجاهاته واهتماماته وحتى طريقة توصيل المعلومات ، فهي بذلك مجرد تحصيل "إن البيداغوجيا التقليدية تعليمة تقارب بالكم والخدمات في ضوء منطق تحصيلي".

والمقصود هنا بالبيداغوجيا التقليدية هي المقاربة بالمضامين (المحتويات) وكذلك المقاربة بالأهداف ولكن في ضل التطورات التي يشهدها العالم في مختلف مجالات الحياة ، أصبح للمدرسة مفهوم جديد لا يحصر وظيفتها في تحصيل المتعلمين للمعارف والسلوكيات والقيم ، بل تتعداه إلى ضمان القواعد الضرورية لإدماج النشء في الحياة الاجتماعية والاقتصادية ، لهذا كله لا يمكن للتربية أن تبقى في منأى عن هذه التغيرات المتسارعة التي تفرض إعادة النظر في السياسة التربوية وفي نظرتنا للتربية وبالتالي اعتماد طرائق جديدة ومنهجيات حديثة في التسيير الإداري و البيداغوجي حتى تواكب العصر ، و من اجل القضاء على النقائص والتأخر المسجل في الواقع التربوي اعتمدت الدولة على عدة إصلاحات و تعديلات وتحسينات في البرامج والأنشطة بغرض الحد من تدهور العام للتعليم والمردود التربوي بصفة عامة ، فمن المقاربة بالمضامين (1962-1966) إلى المقاربة بالأهداف (1996-2002) إلى المقاربة بالكفاءات (2002- إلى يومنا هذا) .

ولقد مس هذا التطور حصة النشاط البدني و الرياضي التربوي حيث أصبحت المناهج وطرق التدريس تركز على العديد من الأسس و المبادئ التربوية الحديثة وذلك بالاهتمام الشامل للشخصية دون الاقتصار على الجانب البدني وإهمال الجوانب الأخرى .

كما أصبحت تركز على إتاحة الفرص من مواقف اللعب بالابتكار و الإبداع واهتمت كذلك بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين إلى مجموعات متجانسة من خلال إتاحة الفرصة لهم بالاشتراك في أوجه النشاط الحر وكذلك ركزت اهتماماتها على سيول وقدرات واستعداد المتعلمين وكذلك على اختيار أوجه النشاط

❖ مقاربات التدريس التي مر بها التعليم الجزائري

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية من خلال مختلف مراحل تطورها إعتماد مقاربتين للتدريس قبل التدريس بمقاربة الكفاءات هما:

المقاربة بالمضامين: (1

تعتمد هذه المقاربة على المحتويات المعرفية من أجل

الوصول إلى تنمية القدرات

والمهارات والمواقف لدى المتعلمين.

إن المتعلم في نظر هذه المقاربة يستطيع أن يكتسب قدرات ومهارات ومواقف عندما يقطع مسارا دراسيا معينا، يتعامل فيه مع أنشطة دراسية مختلفة ذات محتويات معرفية. فالمعرفة حسب هذه المقاربة تصبح هي الهدف الأساسي الذي تتوخاه، من أجل ذلك كانت المناهج تحدد أهدافها وغاياتها إنطلاقا من هذا التصور النظري الذي يرتكز كثيرا على المعارف بإعتبارها غايات ينبغي تحقيقها في كل المواقف التعليمية، كما إعتمدت هذه المقاربة على طرائق تربوية وأساليب تعليمية تهتم بتنظيم المادة الدراسية (تنظيم المعرفة) أكثر من إهتمامها بتنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم ومواقفهم.

ولما كان إكتساب المعرفة هو غاية الغايات فقد وضعت أدوات التقويم ووسائله على أساس ذلك، بحيث لا تركز إلا على تحصيل المعارف والتحكم في إسترجاعها، وحسن ترتيبها وتنظيمها في مقالات، وليس هناك نموذجا يحقق هذه الأهداف إلا الإختبارات التقليدية ، أي الإختبارات من نوع المقال، كما أن دور العلامة التي تمنح للتلميذ سيتعاظم بإستمرار في ظل هذه الفلسفة التقويمية وسيكون هو المؤشر الحقيقي لقياس الكفاءة العلمية الإستظهارية، من غير أن ينظر إلى القدرات والمهارات والمواقف التي إكتسبها التلميذ كأهداف أولية.

ولقد تأكد أن هذا النوع من المقاربات أظهر نقصا واضحا لأنها تهتم فقط بنشاط التعليم دون نشاط التعلم حيث لاتعطي أهمية لقدرة التلاميذ وخصائص تعلمهم ، ولا لأهداف عملية التعلم.

2) المقاربة بالأهداف:

إن التعليم بواسطة الأهداف نموذج آخر يختلف إختلافا كبيرا عن التعليم بواسطة المضامين، فهو طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه وإنجازه وتقييمه، ولتحقيق ذلك كان لابد من إتباع خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، وتلك هي الإستراتيجية التي تعني تنظيم التعليم بكيفية تؤدي إلى بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ من أجل تحقيق تعليم ما إنطلاقا من أهداف محددة إتجاه نتائج مرجوة وعليه فالفعل التربوي في هذا النموذج حسب ما يصرح به محمد الصالح حثروبي خاضع للمفاهيم التالية:

- قبل العملية التعليمية: تخطيط هذه العملية إعتمادا على صياغة واضحة للأهداف،

بحيث تستجيب لما يحتاجه المتعلم من جهة، ولما يتطلبه الوسط التربوي من جهة أخرى.

- خلال العملية التعليمية: تنظيم سيرورة الفعل التعليمي في مضامينها وطرائقها ووسائلها إضافة إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم.

- عند نهاية العملية التعليمية: التحقق من نتائج الفعل التربوي التي تحددها أساليبالتقويم، وإختبار مجهود التلاميذ.

وإذا كانت المقاربة بالمضامين تعتمد على منطق التعليم وتهدف أساسا إلى نقل المعارف والمعلومات إلى المتعلمين بواسطة المعلم فإن المقاربة بالأهداف (3 تقوم على منطق التعلم بواسطة سلوكات قابلة للملاحظة، ولا تهتم (4 بالعمليات الذهنية الضمنية المتدخلة في تحقيق السلوك المستهدف.

وعلى الرغم من الخدمات الهامة التي أسدتها هذه المقاربة في المحيط التربوي، فإنها تعرضت إلى إنتقادات كثيرة ومختلفة منها:

- تختزل التعلمات (مكتسبات التلاميذ) في العمل على تحقيق سلسلة من الأهداف السلوكية،

التي تقود إلى تجزيء بل إلى تفتيت النشاط إلى الحد الذي يصبح التلميذ معه عاجزا عن تبيان ماهو بصدده ، ومن الصعب عليه معرفة مغزى نشاطه.

إن هذه النزعة نحو التجزيء والتفكيك تجعل من الصعب على المقوم مثلا، القول بأن مجموع السلوكات المكتسبة يحقق الغاية المرجوة والتي كان من المفروض أن تشكلها، فإذا قلنا مثلا على التلميذ لكي يكتسب مهارة الكتابة، أن يتعلم الهدف رقم 1 وبعده الهدف رقم 2 ثم الهدف رقم 3...الخ، فهل يشكل مجموع هذه الأهداف الجزئية الغاية المرجوة ؟ وهل يعطي التلميذ مغزى تحقق هذه الأهداف السلوكية الجزئية ؟ وهل يتكون لديه إدراك واضح لذلك؟

- إن صياغة الأهداف السلوكية الإجرائية عملية بطيئة ومجهدة ومعقدة على الرغم من ظهورها بمظهر السهولة والبساطة.

- إن الإمعان في تجزيء الأهداف إلى عناصر ذاتية يجعل من الصعب، إن لم يكن من المستحيل أن تعكس هذه الأهداف الجزئية الهدف العام أو غايات ومرامي التربية ، ثم إن الإتجاه السلوكي الذي تقوم عليه المقاربة بالأهداف في وضع الأهداف لا يقيس تحسن المهارات العقلية قياسا مباشرا بل يستدل على تحسنها بطريقة غير مباشرة عبر تجلياتها السلوكية، وهذه التجليات هي مؤشرات خارجية فقط، فقد تعكس بصدق المهارات العقلية المنشودة وقد لا تعكسها.

ونظرا لهذه الإنتقادات وغيرها كان التراجع عن هذه المقاربة في كثير من الأنظمة التربوية وأيضا في النظام التربوي الجزائري، حيث تم إعتماد مقاربة بيداغوجية جديدة تقوم على أساس الكفاءات.

-3 تعريف المقاربة بالكفاءات:

حسب الربيع بوفامة تعرف المقاربة بالكفاءات على أنها :" أحد تطور بيداغوجيا الأهداف والتي يطلق عليها الجيل الثالث لإستراتيجية الأهداف فهذه الإستراتيجية

تنطلق من القدرات والتي تكون فطرية في المتعلم، إلا أن كل قدرة تحتاج إلى إكتساب كفاءات تستجيب لها وترقيها وتطورها إلى أرقى ما يمكن من إستغلال القدرة وبالتالي فكل قدرة من قدرات المتعلم تشمل كفاءات عديدة متنوعة، معرفية، نفسية وحركية."

وإنطلاقا مما سبق فإن مقاربة التدريس بالكفاءات هي تصور بيداغوجي يتبنى إستراتيجية في التعلم والتعليم ، مرتكزة حول المتعلم جاعلة منه هدف العملية التربوية ومحورها وتسعى إلى تنمية قدراته وإكسابه مهارات وكفاءات بما يتناسب وهذه القدرات من جهة وبما يتناسب ومتطلبات المجتمع من جهة أخرى.

فالمقاربة بالكفاءات تسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة وهي لاتتعارض مع البيداغوجية الكلاسيكية ولكنها جاءت لتؤكد الأهداف التي تأخذ بعين الإعتبار تطور المدرسة في المجتمع ، وهذا يعني أن الهدف الأساسي لهذا المسعى البيداغوجي الحديث هو إعداد متعلمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية التي تتطلبها الوظيفة عكس ما كانت عليه المدرسة سابقا والتي سعت إلى تلقين معارف

تتوج بشهادات على أساسها يتم التوظيف في مناصب شغل على حساب المهنة والتحكم فيها ، فإذا كان الهدف من المقاربة التقليدية سابقا هو تحليل الحاجيات والتعرف على النوعيات والقدرات والمعارف الضرورية عند تنفيذ بعض المهام فالمقاربة

المؤسسة على الكفاءة تهدف إلى التعرف على النتائج التي تبرهن على التنفيذ الفعال للمهام.

وقد تبنت الجزائر على غرار كثير من الأنظمة التربوية في العالم المقاربة بالكفاءات بغرض:

- تجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والإسترجاع وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.

الدرس رقم: 04 مقاربة التدريس بالكفاءات

الخصائص المبادئ. الأنواع . استراتيجيات التعلم

❖ ماهية المقاربة بالكفاءات :

تعريف المقاربة:

لغة : من قرب قربا وقربانا : دنا فهو قريب

اصطلاحا :الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة . وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتقويم .

الكفاءة و الكفاية :

التعريف اللغوي :

الكفاءة : جاء في لسان العرب" الكفئ النظير وكذا الكفء و الكفوء، على فعل و فعول ، وتكافأ الشيئان تماثلا، وكافأه مكافأة وكفاءة، والاسم الكفاءة و الكفاء وفي أساس البلاغة" و أكفأت لك: جعلت لك كفؤا ، و تكافؤوا :تساووا، شاتان متكافئتان في القدر والسن، وكفأته ساويته

الكفاية : من كفى يكفي كفاية ، إذا قام بالأمر، يقال كفاك هذا الأمر أي حسبك، وكفاك هذا الشيء .ويقال استكفيته أمرا فكفايته .وكفى تدل على كفاية الشيء .يكفيه كفاية .أي يسد

حاجته ويجعله في غنى عن غيره .ويقال أيضا كفى به عالما، أي بلغ مبلغ الكفاية في العلم

إن الكلمتين متحدتان في فاء وعين الكلمة، ومختلفتان في لام الكلمة) كفأ و كفى .(ويتبع هذا الاختلاف اختلاف في الدلالة .فدلالة الأولى المكافأة والمناظرة والمساواة، أما الثانية فتعني القيام بالأمر والقدرة عليه.

التعريف الاصطلاحي :

الكفاءة: في الاصطلاح تعني" التصرف إزاء وضعية مشكلة بفاعلية، استنادا إلى قدرات استمدت من تقاطع معارف ومهارات وخبرات تراكمية .عموما فإن الكفاءة ، ليست هي

القدرة فحسب، ولا المهارة فحسب، ولا المعرفة فحسب؛ ولكنها جماع ذلك مع الإنجاز والفاعلية .

وهذا يتعلق بالكفاءة من حيث المفهوم .أما المتعلم فنقصد بكفاءته" قدرته على تجنيد (تعبئة) مختلف المعارف والقدرات وإدماجها وتوظيفها في مواجهة وضعية ما، على غرار تنظيم عملية التعلم بالنسبة للمدرس ونلاحظ كفاءته عندئذ.

الكفاية :

حسب سليماني العربي فهي القدرة سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لانجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الإعمال .

أما تشومسكي فعرفها" بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة"

وأما f. perrenoud فيقترح التخلص من دلالة المفهوم اللساني للكفاية، من أجل إعادة بنائه في التربية، فيقول" :الكفاية هي القدرة على التصرف بفاعلية في نمط معين من الوضعيات، فهي عنده قدرة تستند إلى المعارف، لكنها لا تختزل فيها، أي لمواجهة وضعية ما، يجب استخدام موارد معرفية متكاملة ومتعددة من المعارف المرغوب فيها، بأقل التكاليف وبأقل جهد، وهي تعني في نفس الوقت النسبة بين مدخلات ومخرجات التعلم ، فهي بذلك تعني الجانب الكمي والجانب الكيفي معا، وفي نفس الوقت.

الفرق بين المصطلحين :

في ضوء التعريفات السابقة لمفهومي الكفاءة والكفاية من حيث اللغة، ففي حين تعني الكفاءة الجانب الكمي فقط (التكوين)، باعتبارها الحصول علي أكبر قدر ممكن من العائد بأقل تكلفة وجهد ممكنين، فإن الكفاية تعني الجانب الكمي المعرفي، بغض النظر عن نوعية الأداء، ولم تكن الكفاءة في المنطلق تعني القدرة على الأداء الصحيح لعمل ما، وإنما كانت تعني الصفات أو المؤهلات التي يشترط في الفرد أن يكتسبها، لكي يؤدي عملا معينا بحيث يكون في مقدور أي شخص كان، القيام بهذا العمل.

ومن خلال ما سبق نرى أن الكفاءة اقرب إلى المعنى التربوي الذي تقصده هاته المقاربة ،

ومنه بسرد مجموعة من التعريفات لتوضيح مفهوم الكفاءة .

فقد جاء في" معجم علوم التربية "ما نصه ":الكفاءة هي جملة الإمكانات التي تمكن فردا من بلوغ درجة من النجاح في التعلم، أو في أداء مهام مختلفة

وفي" الدليل المنهجي للتقويم التربوي "لوزارة التربية الجزائرية": الكفاءة، هي قدرة الفرد على أن ينتقي بنفسه من سجل معارفه ومهاراته ما هو وجيه وضروري منها، لحل مشكلة معقدة أو فئة من المشكلات .

معنى المقاربة بالكفاءات:

تعني المقاربة بالكفاءات أو المدخل بالكفاءات الانتقالية من منطق التعليم والتلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة، والوقوف على مدلول المعارف ومدى أهميتها و ولزوميتها في الحياة اليومية، وبذلك فهي تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤوليات القيادة وتنفيذ عمليات التعليم .وتقوم أهدافها على اختيار وضعيات تعليمية مشتقات من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها .باستعمال المعارف والأدوات الفكرية وبتسخير المهارات الحركية الضرورية، وبذلك يصبح حل المشكلات(الوضعيات/المشكلة)الأسلوب المعتمد لمتعلم الفعال . ونستطيع القول أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلم بنسبة اكبر وتدفعه للتعلم من اجل حل المشاكل التي تواجهه في المدرسة وكذا في المحيط الخارجي ، فالوضعيات في المقاربة بالكفاءات لا تهدف على حصول التلميذ على معارف فقط بل تهدف إلى استعمال هذه المعارف في حل المشكلات التي تواجهه.

نشأة المقاربة بالكفاءات:

يتفق أغلب الباحثين أن المقاربة بالكفاءات نشأت نتيجة الصراع بين نظريتين البنائية التي يتزعمها بياجيه والنظرية السلوكية التي يتزعمها الأمريكي واطسون والعالم الروسي بافلوف ، فأنصار النظرية البنائية ينطلقون من أن التعلم يحدث على أساس التفاعل بين الذات المحيط ومن خلال العلاقات التبادلية بين الذات وموضوع المعرفة، وتنطلق هذه النظريات من مجموعة من المسلمات والفرضيات من أهمها نجد أن الذات ليست سلبية في التفاعل مع

المحيط فهي تخضع لما تتلقاه لعمليات فهم وتأويل و إدراك ، وتعدل بنيتها لتعلم مع ما يحيط بها حسب بياجيه

كما يؤكد هؤلاء الباحثين على أن كل تعلم جديد يعتمد على بنيات معرفية متشكلة من بنيات ومحتويات مكتسبة سابقا .

ومن أهم أسباب اللجوء إلى هذه الإصلاحات في المؤسسة التربوية الجزائرية عدة عوامل نذكر منها:

- أن البرامج التي كانت تطبق في مؤسساتنا، يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، فلم تعد تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال.
- المجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة، غيرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي، في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة، تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة، المحرك الأساسي للتغير الاجتماعي .فتغيير البرامج التعليمية وتحديث محتوياتها، أضحت تفرض نفسها، خاصة وأن عولمة المبادلات تملي على المجتمعات تحديات جديدة، لن ترفع إلا بالإعداد الجيد والتربية الناجعة للأجيال .
- تأثير التكوين المهني على التعليم العام، فلا أحد ينكر أن المقاربة بالكفاءات بدأت تطبيقاتها الأولى في التكوين المهني، لأن التكوين ينظر إلى المعرفة من جانبها النفعي .أي أن ما يكتسب منها في المدرسة ينبغي أن يكون قابلا للتوظيف والتحويل من طرف المتعلم لحل المشكلات التي تعترضه في حياته اليومية، ومساعدته على الاندماج اجتماعيا ومهنيا .إن تبني المقاربة بالكفاءات لا يعني وضع الفائدة من المعارف في المقام الأول، وإنما التنبيه إلى تجنب حشو أذهان التلاميذ بها، مع الاعتقاد بأنها ستفيدهم في يوم ما . وبعبارة أخرى، الابتعاد

- عن المعرفة غير الوظيفية، أي تلك التي لا يمكن تسخيرها واستثمارها بشكل مجد لحل
- وضعيات (مشكلات).

أهداف المقاربة بالكفاءات:

- إلزامية مواكبة الاجتياح بالنسبة لموارد البشرية على مستوى المؤسسات المنتجة.
- مواكبة ومسايرة الكم من المعارف على تنوع مصادرها المختلفة .
- البحث عن خبرات تعد المتعلم وتستهدف مساعيه لتحقيق النمو الشامل والتكيف المتكامل مع الفئات الأخرى .
- البحث عن مناهج تشمل على المعارف ترمي إلى خلق مواطن فاعل من خلال البحث وتجديد ومسايرة التطور الاجتماعي .
- جعل المؤسسة التربوية إشعاعا حقيقيا لتنمية شخصية المتعلم في جميع جوانبها (الحسية، الإدراكية العميقة ، الوجدانية)
- أن تستهدف مناهج التلميذ على أساس أنه محور تقوم عليه العملية التربوية.
- أن تكون المهارات وظيفة في الحياة الحاضرة و المستقبلية.
- أن يكون الأستاذ :مرشدا، موجها، مدركا لاستخدام الطرائق المتنوعة،
- مساعدا لتلميذ على الاكتشاف وكسب المهارات و توظيف الخبرات .
- خصائص مقاربة التدريس بالكفاءات
- وتتميز هذه المقاربة بالخصائص التالية :

- الإنطلاق من منطق التعليم إلى منطق التعلم والإهتمام أكثر بنشاط المتعلم والنتائج التي يحققها في عملية التعليم والتعلم.

- إدماج المعارف والسلوكيات والأهداف التعليمية بشكل بنائي متواصل وليس بشكل تراكمي.

تفريد التعليم وتكييفه للفروق الفردية داخل الفوج التعليمي ومراعاة ملامح التعلم لكل تلميذ ، بينما يراعى المتوسط الشائع في المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف ولهذا

- - فإنه من بين الأسس العلمية النظرية التي ترتكز عليها بيداغوجيا الكفاءات هي البيداغوجيا الفارقية.

- السعي إلى تحقيق التكامل بين المواد والأنشطة الدراسية المختلفة ، وجعل المعارف وسيلة لاغاية يتوقف عند إكتسابها وحفظها جهد التلميذ.

- تطبيق التقويم البنائي الذي ينصب على أداء المتعلم ومهاراته ومواقفه وقدراته ويهتم بقياس مؤشرات الكفاءة المطلوبة حسب مستوى الإتقان والتحكم المرغوب فيه.

- التدرج في بناء المفاهيم وإكساب المتعلم المعارف والسلوكيات.

- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية .

- مبادئ مقاربة التدريس بالكفاءات

- وتقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ منها :

مبدأ البناء : أي إسترجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها.

مبدأ التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول به إلى الإكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

مبدأ الإدماج : يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى كما تتيح للمتعلم التمييز بين

مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه .

مبدأ الترابط: يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

- إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات :

إن العملية التعلمية عملية معقدة ، ولكي نصل إلى تحقيق النتيجة المرغوب فيها لابد من إتباع إستراتيجية تعلمية ، وهذه الأخيرة لاتستطيع إحداث تغيير إلا إذا كانت مناسبة وناجعة.

والإستراتيجية هي خطة عامة تغطي أهدافها حقبة زمنية غير محددة بالضرورة ، ووظيفة الإستراتيجية في التربية هي رسم السياسات العامة للمهام ، ولا تأخذ في حسبانها العوامل أو المتغيرات التي تتضمنها المواقف خلال التخطيط أو التنفيذ، وتستخدم في التعليم كخطة

- إجرائية تتميز بتكامل مكوناتها من المبادئ والأنشطة والعوامل التربوية ، تهدف إلى تحقيق نوع معين من التعلم لدى فئة محدودة من المتعلمين كما هي خطة منظمة في منهجية ، تتضمن مسارا من العمليات التي يمكن أن تقود إلى تحقيق أهداف معينة.

وإستراتيجية التعليم والتعلم بمقاربة الكفاءات تستمد جذورها من علم النفس السلوكي كما هو الحال بالنسبة للتعليم بواسطة الأهداف (الجيل الأول) ومن جوانب أخرى من علم النفس المعرفي وعلم النفس البنائي ، والتعليم بمقاربة الكفاءات هو العملية التي تكون فيها نواتج التعلم تمثل أهدافا تعليمية عامة محددة في المناهج المدرسية في صيغة كفاءات تكونها نتائج تعلمات تترجم في صور أفعال سلوكية حيث ينتج عن كل تعلم من التعلمات إكتساب سلوك جديد له تأثير على الفرد ، ولتعلم الفرد أهداف ونتائج على مستوى المجالات الآتية :

- مجال تعلم المفاهيم (معارف صرفة).
- مجال تعلم المهارات (معارف فعلية).
- مجال تعلم الوجدانيات من قيم وإتجاهات وميول (معارف سلوكية).

إن إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات تأخذ بعدها الديناميكي من دلالة الكفاءة ذاتها في طابعها المادي ، حيث غالبا ما ترتبط الكفاءة بحل المشكلة المرتبطة بالمادة وتعتمد على المعارف المرتبطة بتلك المادة ،كما قد تلجأ إلى توظيف جملة من المعارف المرتبطة بعدة مواد.

ونظرا لعلاقة الإنسجام والتفاعل القائمة بين المقاربة والإستراتيجية حيث كل تغيير في إحداهما يتطلب تغييرا في الثاني ، فإن المنطق البيداغوجي لنمط الأداء التربوي بعد إنتقاله من إستراتيجية الأهداف الكلاسيكية إلى إستراتيجية التعلم بالكفاءات يتطلب تغييرا مناسبا لنمط مقاربة التعليم على ضوء الإستراتيجية المعتمدة.

المقارنة بين المقاربة بالكفاءات والتدريس بالأهداف:

الجدول التالي يوضح المقارنة بين المقاربة بالكفاءات والتدريس بالأهداف

المقاربة بالكفاءات	التدريس بالأهداف
• جاءت لحل مشكلات حياتية. • الاعتماد على وضعيات ذات دلالة. • أهمية المسار تسبق أهمية النتيجة. • الاهتمام بالعمل الفرجي والجماعي معا. • الإدماج الفعلي الأفقي والعمودي المتواصل. • الاهتمام بالمعرفة الوظيفية والفعلية. • التعلم يكون من اجل التصرف.	• تعتمد على مبدأ الاكتساب والأداء البسيط. • الاعتماد على كل الوضعيات . • الاعتماد على النتيجة الغير مضمونة. • الاهتمام بالعمل الفردي أولا ثم الجماعي ثانيا. • الاهتمام بالمعرفة. • الاعتماد على المعيار والمرجع . • التعلم يكون للمعرفة.

من بيداغوجيا التدريس بالمحتويات (المضامين) إلى بيداغوجيا الكفاءات :

كانت بيداغوجيا التدريس بالمحتويات (المضامين) تعتبر عقل التلميذ مستودعا فارغا يجب أن يملأ بالمعرفة ، ويعتبر المعلم المالك الوحيد لهذه المعرفة ، يقدمها للتلميذ الذي يتلقاها ثم يخزنها في ذاكرته إلى وقت تقيمها عن طريق امتحانات مبنية على قياس الحجم المعرفي المخزون .

أما بيداغوجيا الأهداف التي اعتمدت بعدها فكانت تطمح إلى تنظيم العملية التربوية التعليمية قصد الرفع من فعليتها وذلك في وضع إستراتيجية تتضمن تعيين الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي بكل دقة وباعتماد صيغ الإجراء أي باستعمال عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس ومفروقة بشرط الانجاز ومعاييره .

وأما بيداغوجيا الكفاءات فهي بيداغوجيا التي تجعل المعلم منشطا وموجها والمتعلم باحثا

مستكشفا ومساهما بفعالية في بناء معارفه ، إن الفعل التربوي في هذه البيداغوجيا يرتكز على منطق التعلم معتبرا محور العملية التعلمية مع العلم الكفاءات المستهدفة هي التي تحدد المحتويات .

الدرس رقم: 05 تخطيط التعلمات في التربية البدنية و الرياضية

تعريف التخطيط للتدريس

التخطيط للتدريس هو وضع تصور مقترح لتوظيف محتوى المنهج والمعينات التدريسية المختلفة وتهيئة الفرص التعليمية لاكتساب الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف المنهج.

مزايا التخطيط للتدريس

يعتبر التخطيط للتدريس من المهارات الرئيسية التي يجب أن يتقنها المعلم لأداء المهام المنوطة به بكفاءة وفعالية، وذلك لأن التخطيط للتدريس يحقق عدد من المزايا منها:

يساعد المعلم على تحديد المهام المطلوب إنجازها وخطوات تنفيذها لتحقيق الأهداف.

يجعل عملية التدريس عملية اقتصادية من حيث الوقت والجهد والنفقات.

يكسب المعلم الثقة بالنفس أثناء التدريس.

أ- التخطيط طويل المدى:

يهتم هذا النوع من التخطيط بتحقيق الأهداف طويلة المدى والتي غالباً ما تتصل بتدريس منهج دراسي معين. ويهدف هذا النوع من التخطيط إلى تحديد الوسائل والمراحل المختلفة لتدريس هذا المنهج، حيث يقدم المعلم رؤية شاملة لسير عمليات التعليم والتعلم في ضوء الأهداف العامة للمنهج خلال العام الدراسي.

وعادة ما يتضمن التخطيط للمنهج عدد من العناصر من أهمها:

تحديد الأهداف العامة للمقرر.

تحديد الوحدات والموضوعات المتضمنة بالمقرر والتي سوف تسهم في تحقيق الأهداف.

وضع جدول زمني لتدريس وحدات وموضوعات المقرر.

تحديد أساليب التدريس التي يمكن الاستعانة بها في تدريس موضوعات المقرر.

تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تساعد في تدريس موضوعات المقرر.

تحديد أساليب التقويم التي يمكن أن تستخدم في تقويم مدى تحقق الأهداف التعليمية.

ب- التخطيط قصير المدى:

يسمى هذا النوع من التخطيط، بالتخطيط للدروس اليومية، ويعتبر الدرس اليومي أصغر المكونات في البناء التنظيمي للمنهج، ويتكون من مجموعة متجانسة من المعارف والمهارات والتعميمات التي ترتبط بهدف تعليمي محدد، ويقوم المعلم بالتخطيط للدروس اليومية بهدف تحقيق الأهداف قصيرة المدى التي ترتبط بالدرس الذي يتم التخطيط له.

ويكتسب هذا النوع من التخطيط أهمية كبيرة بالنسبة للمعلم حيث أنه:

يساعده على تنظيم الأفكار وترتيبها وتحقيق الأهداف المرجوة بأسرع وقت وبأقل جهد.

يمكنه الرجوع إليه عند الحاجة لمتابعة ما تم تدريسه في موضوع معين.

يحقق الاهتمام المتوازن بعناصر الدرس.

يساعده على حفظ النظام داخل الفصل.

يجعله ثابتاً وواثق من نفسه أثناء عملية التدريس.

يساعده على التقويم الذاتي وتقويم الموجهين والمشرفين له.

أنواع خطط التدريس في التربية البدنية و الرياضية

- الخطة السنوية (التوزيع السنوي)
- وهي خطة بعيدة المدى يقصد الأستاذ من ورائها تحقيق أهداف المقرر الدراسي خلال السنة الدراسية .
- وتعتمد الأهداف التربوية معياراً أساساً لانتقاء المفردات والخبرات المراد تدريسها. وهناك عدة نماذج لهذه الخطط حسب المرحلة

التوزيع السنوي في مادة التربية البدنية و الرياضية

- ان التخطيط السنوي للانشطة الرياضية المبرمجة هو عملية علمية منظمة ومستمرة لتحقيق الاهداف المسطرة التي تستند الى مجموعة من الإجراءات وفقا للاولويات المختارة بهدف تحقيق اقصى استثمار ممكن للوسائل و الإمكانيات المتوفرة في المؤسسات التربوية
- من مرافق رياضية و عتاد رياضي .

العوامل المحددة لتصميم الخطة التربوية السنوية

•ان تصميم الخطة التربوية السنوية من الامور الاساسية المتعلقة بالنشاطات التربوية للأستاذ , و

•تحدد في ضوء مجموعة من العوامل التي تشكل المصادرالأساسية التي تبنى عليها الاهداف التربوية و التي تنحصر في العوامل الآتية :

•1 المدة الزمنية السنوية (تتراوح بين 26 و 28 أسبوع).

•2-الحجم الساعي الأسبوعي (ساعتين أسبوعيا).

•3-احصاء المنشآت الرياضية الممكن استعمالها داخل وخارج المؤسسة .

•- احصاء الوسائل التعليمية ومدى توفرها لتحقيق الأهداف

•4-التنسيق مع اساتذة المادة قصد التعاون وتبادل الأراء و التجارب و المعلومات

•التشاور مع اساتذة المادة قصد تحديد التوزيعات السنوية و كيفية استثمار الوسائل و الإمكانات المادية فيما بينهم

•- اختيار الأنشطة و توزيعها عل الفصول الثلاثة (اعطاء الاولوية للانشطة المبرمجة في الأمتحانات الرسمية

•- توزيع الأنشطة المبرمجة في السنة الدراسية على شكل دورات تعليمية (وحدات تعلمية) مع الأخذ بعين الأعتبار (صلاحية المرافق الرياضية (الجانب الامني) و قائمة الوسائل البيداغوجية

•5/ ضرورة برمجة الساعتين الممنوحتين لكل قسم في نشاطين مختلفين (نشاط العاب الفردية و الألعاب الجماعية

•6/ يجب ان لايقل عدد الحصص في كل وحدة تعلمية علة 07 حصص

الخطة الفصلية

الخطة الفصلية : و هو التخطيط لنجاز الوحدة التعلمية (التي هي : التمفصل التعلّمي الذي

يتضمّن مجموعة وحدات تعليميّة / تعلّمية(حصص) قصد تحقيق هدف تعلمي ويتم انجازها من خلال التقويم التشخيصي أي : الوقوف على النقائص الموجودة عند التلاميذ ومن ثم برمجة الأهداف الخاصة.

التخطيط لبرمجة وحدة تعلمية :

تبرمج الوحدات التعليمية بما يتوافق والمجالات التعليمية المعبر عموما على فصول السنة الدراسية (بحيث يشمل كل مجال تعلمي نشاطين فردي وآخر جماعي).

تتكون الوحدة التعلمية من (08 إلى 10حصص)

يقوم الأستاذ ببناء الوحدة التعلمية مباشرة بعد إجراء التقويم التشخيصي بحيث يجسد لكل نشاط هدف تعلمي من خلال أجرأة معاييره في أهداف خاصة.

وذلك يتم من خلال :* تحديد العناصر الخاضعة للتقويم ، انطلاقا من معايير الهدف التعلمي المعني

* تحديد المحتوى الذي يقوم عن طريقه التقويم

* تحديد منهجية تطبيق المحتوى

ومنه: تحليل النتائج (استخلاص النقائص وترتيبها حسب أولويات) تماشيا مع النشاط المختار

ومنه: صياغة أهداف الحصص انطلاقا من النقائص (المعايير)

أي تم بناء وحدة تعلمية (تخطيط فصلي)

الخطة الأسبوعية (اليومية) الوحدة التعليمية

تبرمج الوحدات التعليمية انطلاقا من الهدف الخاص و محتواه التعلمي النابع من نوع النشاط.

ولانجاز وحدة تعليمية يجب ان يكون الاستاذ على علم بـ:

الشروط الأساسية لإنجاز وحدة تعليمية المتمثلة في :

- تكون مشتقة من الوحدة التعلمية الموالية للنشاط المبرمج.
- تستجيب لهدف تعلمي ينجزه الأستاذ بعد عملية التشخيص.
- تستجيب لتخطيط الاستاذ و منهجيته في العمل

- تستدعي إستعمال وسائل عمل حسب الإمكانيات المتاحة و تناسب طبيعة التعلم .
- تستدعي الملاحظة المباشرة كمقياس لعملية التقييم التكويني و إستدراك النقائص .
- تستدعي الإنجاز الفعلي فوق الميدان دون تأويل أي نتيجة منتظرة.

- تستدعي إختيار حالات تعلمية تناسب الفعل السلوكي المترقب من التلميذ في تأدية مهمة معينة .

- تستدعي ترتيب العمل في الزمان و المكان إستجابة للتطور المهاري و السلوكي للتلميذ .

- تستدعي ترتيب عمل التلميذ و جهده طبقا لمقاييس العمل / راحة / إسترجاع .

أسس بناء وتطبيق وحدة تعلّمية :

تعريف الوحدة التعلّمية :

هي التمفصل التعلّمي الذي يتضمّن مجموعة وحدات تعليميّة / تعلّمية

(حصص) قصد تحقيق هدف تعلمي

* المنهجية المتّبعة

المراحـــل	العنــاصر المميزة
التقويم التشخيصي(الأوّلي)	ـ تحديد العناصر الخاضعة للتقويم ، انطلاقا من معايير الهدف التعلمي المعني . ـ تحديد المحتوى الذي يقوم عن طريقه التقويم. ـ تحديد منهجية تطبيق المحتوى
تحليل النتائج (استخلاص النقائص وترتيبها حسب أولويات) تماشيا مع النشاط المختار.	
بناء الوحدة التعلّمية وتطبيقها	ـ صياغة أهداف الحصص انطلاقا من النقائص (المعايير) . ـ توزيعها على المدى الزمنيّ (حسب عدد الحصص). ـ تحديد محتوى (وضعيات تعلّم) لكلّ هدف . ـ اعتماد التقويم التكويني كضابط ومعدّل مرافق لسيرورة التعلّم (في جميع الحصص).
تطبيق الوحدات التعليمية / التعلّمية(الحصص) ميدانيا مع التلاميذ.	

التقويم التحصيلي	ـ إخضاع المؤشرات (النقائص) المحدّدة في بداية الوحدة التعلّمية للتقويم . ـ تحديد محتوى يستجيب للمؤشرات المراد تقويمها. ـ تحديد وسائل ومنهجية التقويم(ذاتي ، جماعي ، فردي ...) ـ تحليل النتائج .
من خلال هذا تحديد مدى تحقيق الأهداف المسطرة ومنه مدى اكتساب الكفاءة المنتظرة	

أسس بناء وتطبيق وحدة تعليميّة

جانب التحضير ـ انطلاقا من الوحدة التعلّمية ، استخراج الهدف الخاص.

ـ تحليل الهدف الخاص (الخاص بالحصة) ، وتحديد مبادئهالاجرائية.

ـ تحديد المحتوى (الوضعيات التي تحقّق الهدف بنسبة أكبر)

مع مراعاة مستوى التلاميذ ، الوسائل ، طبيعة الجو ....

ـ تحديد صيغة سيرورة التعلّم (بورشات ، أفواج ، فردي الخ ....).

ـ تحديد مدّة الممارسة للوضعيات.

ـ تحديد المهام والأدوار التي يقوم بها المتعلّمون.

ـ توقّع الحلول للصعوبات التي تواجه المتعلّم .

جانب التطبيق المبادئ المسيّرة للدرس :

بعد تحضير وإعداد وحدة تعليمية يتحوّل دور الأستاذ إلى تنشيط القسم

وتسيير مراحل الدرس ميدانيا ، وهذا يستوجب تطبيق مبادئ :

ـ يشرح ، يوضّح حركيا بنفسه أو عن طريق تلميذ .

ـ يعلن عن بداية ونهاية العمل ، بواسطة إشارات مفهومة .

ـ يصحّح فرديا وجماعيا ويقوّم أعمال التلاميذ .

ـ يوجّه ويعدّل التعلّمات .

ـ يثير ، يشوّق ، يشجّع ،يطمئن ، يساعد التلاميذ .

المبادئ المتعلّقة بالتسخين :

يعتبر التسخين إحدى المراحل الهامّة في حصّة التربية البدنية ، حيث أنّه يضمن للجسم تحمّل شدّة المجهود التي يتطلّبها مضمون الحصّة .

ولذا فعلى الأستاذ أن يسهر على :

- مبدأ تدرّج صعوبة التمارين والحركات .
- تكييف مدّة العمل واختيار التمارين حسب طبيعة النشاط والحالة الجوية .
- احترام مبدأ العمل والراحة .

المبادئ المتعلّقة بمرحلة التعلم (بالجزء الرئيسي):

من المعلوم وأنّ الجزء الرئيسي من الحصة يضمن تحقيق الهدف المسطّر

ولذا فمساهمة الأستاذ كبيرة في هذه المرحلة من حيث :

- اقتراح المضامين في صيغة إشكاليات .
- تنشيط أفواج العمل .
- مراقبة المتعلّمين لإيجاد الحلول المناسبة ، وهذا عن طريق :

التدخّلات الشفوية :

*الشرح الموجز ، المبسّط والمفهوم .

*تقديم التوجيهات في الوقت المناسب .

*استعمال صوت مسموع وواضح .

التدخّلات العمليّة (الحركية) :

- استعمال إشارات وحركات واضحة وصحيحة (باليدين ،بالجسم كلّه بالأداة المستخدمة)
- استعمال إشارات مركّبة (بين الصوت والحركة) .
- التنقّل بين الورشات ومراقبة الأعمال .
- التصحيح الفردي أثناء الممارسة .
- توقيف العمل لإعادة الشّرح أو للتصحيح الجماعي .
- اقتراح بعض الحلول ، وتزويد التلاميذ بمعطيات إضافية إذا اقتضت الضرورة .

المبادئ المتعلّقة بالتقويم (الرّجوع للهدوء) :

كثيرا ما تهمل هذه المرحلة ، والمؤكّد أنّها :

- فترة تقويم لأعمال التلاميذ خلال مرحلة التعلم .
- قد تكون بتمارين هادئة و بحوصلة ما جاء في الحصّة .
- تعلن فيها النتائج إن كانت هناك منافسة .
- تحضّر فيها الحصّة القادمة .

ملاحظة : تعتبر حصة التربية البدنية وحدة واحدة متكاملة تشمل نشاطين بدنيين مختلفين بهدفين متباينين يصبان في الكفاءة المعنية ، وغالبا ما تكون مرحلة التسخين العام واحدة

التخطيط للتدريس:

هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها

تحليل محتوى الدرس أولا ثم صياغة أهداف التدريس وتحديد طرائق واستراتيجيات التدريس، وتحديد الوسائل التعليمية.

ويوصف التخطيط كذلك بأنه "عملية عقلية منظمة وهادفة تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاية".

1. أهمية التخطيط للتدريس:

اتضح أن التخطيط للتدريس من الأمور الضرورية واللازمة في العملية التربوية. وفيما يلي بعض الجوانب التي تبرز فيها أهمية التخطيط للتدريس: يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية.

- تؤدي عملية التخطيط إلى تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلم التلاميذ، وتجنب المعلم من العشوائية في التعليم.
- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على تجنب الكثير من المواقف المحرجة أو المواقف التي تؤدي إلى وقوع المشكلات الصفية.

- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم على النمو المهني المستمر.
- يؤدي التخطيط للتدريس إلى توضيح الرؤية أمام المعلم، وبخاصة فيما يتعلق بتحديد الأهداف التعليمية، ومحتوى هذه الأهداف والأنشطة، والإجراءات التعليمية المناسبة لها، واختيار أساليب التقويم الملائمة، وتحديد الزمن المناسب مما يساعد في تحقيق أهداف عملية التعليم بسهولة ويسر.
- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة المعلم للقيام بدوره في عملية تحسين وتطوير المنهج الدراسي، ذلك لأن التخطيط يتطلب من المعلم القيام بعملية تحليل ودراسة للمنهج الدراسي،
- والتعرف على المواد التعليمية، والمصادر التعليمية اللازمة لتنفيذ الأهداف التربوية، وبالتالي فإن التخطيط يمثل أحد الفرص الهامة التي تؤدي لإثراء المنهج وتحسينه

2.مستويات التخطيط للتدريس:

يأخذ التخطيط للتدريس مستويات مختلفة، فإذا كان المعلم يعلم أحد الصفوف الأساسية الأولى الثلاثة، فهو يخطط ليوم تدريس كامل، باعتباره معلم صف، أما إذا كان المعلم يعلم مبحثا دراسيا محددا، فهو يخطط لحصص تدريسية محددة، ويختلف التخطيط باختلاف الفترة الزمنية التي يتم على ضوئها تنفيذ الخطة، فهناك تخطيط على مستوى حصة دراسية، وتخطيط لشهر دراسي أو لفصل دراسي أو السنة دراسية، ويمكن القول أن هناك مستويين للتخطيط هما:

1.2.التخطيط بعيد المدى (السنوي أو الفصلي):

يتطلب من المعلم إعداد خطة سنوية يوضح فيها خطة سير العملية التعليمية على مدار العام الدراسي، لتنظيم عمله في تنفيذ أهداف العملية التعليمية المتضمنة في منهاج المباحث المطلوب منه تعليمها، وهكذا فالخطة السنوية بمثابة دليل عمل للمعلم حيث يتضمن هذا الدليل الأهداف

والخبرات والأساليب والإجراءات التعليمية وأساليب التقويم والفترة الزمنية للتنفيذ وأولويات العمل، فهي تحدد للمعلم معالم الطريق الذي سوف يسلكه على مدى العام الدراسي. أما بالنسبة

لعناصر هذه الخطة فيمكن تحديدها على النحو التالي:

- الأهداف الخاصة بالموضوع الذي يدرسه المعلم، ويجب أن تبين هذه الأهداف على شكل سلوكي، وان تتصف بالشمول (المعرفية، المهارات، الاتجاهات)، وأن تتصف بالتحديد.
- الخبرات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف السابقة (محتوى المنهج).
- الإجراءات والأساليب والوسائل التعليمية والمواد التعليمية، وتشمل هذه الإجراءات والأساليب والطرق التعليمية مثل المناقشة، المحاضرة، البحوث، التجارب، الرحلات، الزيارات ..، وتشمل الوسائل التعليمية مثل الأفلام والنماذج والخرائط والصور والرسوم .....الخ .
- أساليب التقويم وأدواته التي تستخدم لقياس مدى تحقيق الأهداف.
- تحديد الفترة الزمنية اللازمة للتنفيذ من حيث الكم والتوقيت (الأسبوع الأول من شهر تشرين 1).

2. 1.1وضع الخطة السنوية:

بعد أن يتم تحديد العناصر التي تتشكل منها الخطة السنوية، يستطيع المعلم الشروع في بناء الخطة السنوية، وذلك في ضوء قيامه بالخطوات الإجرائية التالية

التعرف على فلسفة التربية وأهدافها في البلد الذي يقوم بالتعليم فيه، ومن ثم لا بد له من دراسة الأهداف التربوية للتعليم في المرحلة التي يعلم فيها، وبالتالي يقوم بالتعرف على أهداف المبحث وبين أهداف المباحث الأخرى، ومدى ارتباطها بأهداف التعليم في المرحلة، ومدى ارتباط هذه الأهداف بالأهداف العامة للتربية، وأخيرا ارتباط هذه الأهداف بالفلسفة التربوية القائمة في المجتمع، ذلك لأنه من الطبيعي أن ترتبط أهداف أي مبحث بفلسفة التربية وأهدافها .

- التعرف على مستويات التلاميذ التحصيلية في الموضوع الذي سيقوم المعلم بتدريسه.
- الإطلاع على المنهاج الدراسي والكتاب المدرسي بالإضافة إلى دليل المعلم لتدريس الموضوع الذي يكلف بتدريسه، ويشتمل هذا الإطلاع التعرف على الأهداف ومحتوى المنهج وأساليب
- التعليم وإجراءات التقويم، بالإضافة إلى التعرف على محتويات الوحدات الدراسية، وتحديد الفترة الزمنية المناسبة لتدريس موضوع ما، وتحديد مدى تسلسل الموضوعات وتنظيمها في المنهج.
- تحديد الأهداف الخاصة لكل وحدة دراسية بشكل واضح .
- التفكير بالخبرات التعليمية المناسبة التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف في ضوء تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل وحدة دراسية .
- التفكير باختيار المواد التعليمية والوسائل المناسبة .
- التفكير باختيار الإجراءات والأساليب التعليمية المناسبة .
- القيام باختيار وتحديد الإجراءات والأدوات التقويمية التي سوف يستخدمها .
- القيام بتحديد عدد الحصص اللازمة لتنفيذ وتحقيق الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية، ويتوقع من المعلم تحديد الفترة الزمنية اللازمة من حيث بداية ونهاية هذه الفترة ، وهذا يتطلب من المعلم معرفة الأيام الفصلية للتدريس، وأيام العطل، ومواعيد الامتحانات .
- القيام بتفريغ هذه المعلومات على دفتر التحضير السنوي، في إطار معين يسهل معه الرجوع إلى هذه الخطة، مع التذكير بضرورة تخصيص مكان يكتب فيه ملاحظاته وآراءه حول الخطة .

2. 1. 2.وضع الخطة اليومية:

لا تختلف الخطة اليومية من الخطة السنوية في المبادئ والأسس أو العناصر التي تتضمنها، وإنما تختلف هذه الخطة عن الخطة السنوية في أنها تتضمن أهدافا تعليمية يمكن

تحقيقها في حصة دراسية، بينما تتطلب الخطة السنوية فترة زمنية طويلة لتحقيقها، وهي أيضا تتضمن خبرات ونشاطات تعليمية محددة بالفترة الزمنية المحددة للتنفيذ وعناصر الخطة اليومية هي: الأهداف، والخبرات التعليمية، والإجراءات التعليمية، وأساليب التقويم.

وينبغي التأكيد على ضرورة ارتباط الأهداف السلوكية المحددة في الخطة مع الخبرات التعليمية التي تمثل محتوى هذه الأهداف، بالأساليب والإجراءات التعليمية التي من شأنها أن تؤدي إلى اكتساب التلاميذ لهذه الأهداف، وبأساليب التقويم التي تؤدي إلى التحقق من مدى تعلم التلاميذ لهذه الأهداف. ويقترح على المعلم، عند شروعه في التخطيط لحصة دراسية أو وحدة دراسية تتطلب أكثر من حصة دراسية، مراعاة ما يلي:

أن تقوم بتحليل دقيق للموضوع الدراسي لتحديد المفاهيم والقوانين والتعليمات والمبادئ الأساسية، والخبرات التعليمية التي يتوقع من التلاميذ تعلمها، والمهارات التي يتضمنها،

- ✍ والاتجاهات التي يتوقع من التلاميذ اكتسابها، ذلك لأن التحليل يساعد المعلم في تحديد الأهداف التعليمية للموضوع.
- ✍ أن يجيب المعلم على التساؤل الذي ينبغي عليه أن يطرحه على نفسه، وهو: ماذا سيتعلم التلاميذ فالإجابة على هذا التساؤل تمثل الأهداف التعليمية للموضوع أو للموقف التعليمي. وبالتالي فعلى المعلم تحديد الأهداف التعليمية للموقف التعليمي تحديدا سلوكيا، حيث يراعي في كل هدف أن يكون مصوغا على شكل سلوك يمكن ملاحظته وتقويمه وتنفيذه.
- ✍ أن يختار المعلم الخبرات التعليمية والنشاطات التعليمية المناسبة التي تشكل محتوى ومضمون هذه الأهداف.

. مفهوم الإعداد للدرس:

"يعتقد بعض أساتذة المواد من القدامى والجدد على السواء أن المقصود بالأداء هو أن يقوموا بنقل المادة الدراسية مختصرة من الكتاب المدرسي إلى دفتر الإعداد، لكن هذا اعتقاد يخالف الصواب كثيرا، ذلك لأن المفهوم الصحيح للإعداد يقوم على أساس أن يتصدر الأستاذ ما سوف يقوم به داخل الفصل من أنشطة تربوية مختلفة لشرح درس

معين بما يحقق أهداف هذا الدرس. إن مرحلة إعداد الدروس هامة حيث أن نجاح الأستاذ في داخل الفصل مرتبط إلى حد كبير بمدى دقة الإعداد".

الدرس رقم: 06

الأساليب التدريسية الحديثة في التربية البدنية والرياضية

أبرزت البحوث والدراسات ضرورة النظر إلى الطالب على اعتبار أنه كائن يحتاج إلى النمو المتكامل من جميع النواحي الجسمية والعقلية والروحية، وأنه قادر على التفكير والمشاركة

في اتخاذ القرار، وهذا يعكس النظرة الحديثة التي تجعل من الطالب عنصرا فاعلا في العملية التربوية ككل وشريكا إيجابيا في عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم، بحيث لا يقف دوره عند حدود تلقي الأوامر فحسب.

وأساليب التعليم عمليات تنظم من خلالها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للطالب ويتفاعل معها لتحقيق أهداف الدرس وهي ما يعرف باسم طيف أساليب التدريس لموسكا موستن، والتي جاءت كنقد موجه بطريقة عملية لأساليب التدريس التقليدية، وتعتمد النظرية ببساطة على أساسين هما، العلاقة بين المعلم والمتعلم واتخاذ القرارات

- **الفرق بين التدريس الحديث (المعاصر) والتدريس التقليدي:** (حمدان، زياد، 1988، ص45). مما لا شك أن الإستراتيجيات المتبعة في التدريس تعتبر من أهم الأسس التي يعتمد عليها نجاح العملية التعليمية وكلما كانت هذه الاستراتيجيات مبنية على أسس علمية وتنطلق من منظور تربوي هادف كلما حققت الأهداف المرجوة منها. ولقد ظهرت على الساحة التربوية استراتيجيات متنوعة تعتمد على استخدام طرق وأساليب حديثة في التدريس تختلف عن الطرق التقليدية التي كان يستخدمها المدرسون سابقا.

يذكر حمدان، محمد زياد (1988) الفرق بين التدريس الحديث (المعاصر) والتدريس التقليدي فيما يلي:

جدول رقم (1)

يمثل أوجه الإختلاف بين التدريس الحديث (المعاصر) والتدريس التقليدي.

الأساليب التدريسية الحديثة	ساليب التدريسية الإعتيادية (التقليدية)
محور التدريس **الحديث هم المتعلمون** **وعلى أساس خصائصهم**	**محور التدريس** **التقليدي يتركز حول** **المعلم أو المنهج،**

يتم تطوير الأهداف وإختيار المادة الدراسية والأنشطة والطرق والوسائل وتنظيم البيئة الصفية التعليمية	وتتحدد الأهداف فيه حسب حاجة المجتمع، وفي ضوء هذه الحاجة يتم إختيار المادة الدراسية والأنشطة التعليمية و بيئة التعلم وطرقه.
في التدريس الحديث تتم عملية تفاعل إجتماعية بين المدرس وطلابه وهي عملية مفتوحة و متشعبة الإتجاهات، تمكن من تبادل الخبرات والأفكار وإلاحاسيس بين طرفي هذه العملية.	في التدريس التقليدي تمثل عملية التفاعل عملية إتصال فكري وحيد الإتجاه من المدرس إلى طلابه.
التدريس الحديث يمثل عملية شاملة تنظم فيها عناصر العملية التعليمية (مدرس، منهاج ، طلاب، بيئة صفية) لتحقيق أهداف محددة دون السماح لأحدها بالتسلط . على الآخرين.	التدريس التقليدي يمثل عملية محدودة في الغالب عناصرها (المعلم المنهاج) وبالتالي فإن بقية العناصر (الطلاب، البيئة الصفية) تكون مهملة .
في التدريس الحديث تحدث عملية إجتماعية تعاونية نشطة يساهم فيها المعلم والطلاب كل حسب	في التدريس التقليدي العملية إلزامية تبدأ بأوامر المدرس وتنتهي بتنفيذ

قدراته و مسؤولياته وحاجاته الشخصية	**الطلاب لهذه الإوامر دون إبداء أي معارضة أو إستياء .**
في التدريس الحديث تحدث عملية إنتقائية يتم فيها إختيار المعلومات والطرق والمبادئ بما يتناسب مع حاجات الطلاب وخصائصهم ومتطلبات المجتمع و روح العصر.	**في التدريس التقليدي العملية إلزامية لا إنتقاء فيها.**

- أساليب التدريس الحديثة:

إن التدريس يجب أن يهتم بكل الأمور، حتى يستطيع تحقيق الأهداف التربوية، ويجب أن لا يكون المعلم مجرد ناقل للمعرفة، بل يكون مدير للعملية التعليمية ومشاركا في إخراجها وفقا لقدرات التلاميذ وخصائصهم (عبد المنعم حسين، 1995، ص49).

يشير جيمس راسل (1991)، إلى أن المعلم ينتقل دوره من مجرد نقل المعرفة إلى التلاميذ إلى أن يدير مواقف التعليم والتعلم، ولا يزال نقل المعرفة من المعلمين في الوقت الحاضر يعتمدون في نقل المعلومات إلى تلاميذهم على طريقة العروض اللفظية، ويخطئ هؤلاء المعلمون عندما يفترضون أن مجرد العرض اللفظي للمعلومات سوف يعقبه بصورة آلية تعلم جانب التلميذ.

ولهذا كان لابد في مجال التدريس وخاصة في مجال التربية البدنية والرياضية البحث عن مخرج جديد وموقف أخر يفي بالعرض، تتحقق من خلاله الأهداف التربوية الجديدة والمتجددة، فظهرت فكرة أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن حيث يقول: إن ولادة مجموعة الأساليب في التربية البدنية قد جلبت معها الإبتهاج والضيق لأن أي رأي أو فكرة جديدة تتحدى ما هو موجود من المعارف ووجهات النظر، ومع ذلك فإن مجموعة الأساليب

قد اتسع مداها عبر السنين من حيث مداركها النظرية للعملية التدريسية وتطبيقاتها العلمية، ولذا فإن أساليب التدريس الحديثة

أخذت أهميتها من تصورها لعلاقة جديدة في التدريس الحديث وأخذت أهميتها كذلك من تصورها لعلاقة جديدة في التدريس بين المعلم والمتعلم والهدف، حيث أنها أخضعت هذه العلاقة إلى التدقيق والتفحص من قبل المتعلمين في المجال الواقعي في المدارس ويضيف أيضا: "إن بدايتها في التربية البدنية كان قد وضع الخطوة الأولى في تكوينها كنظرية محتملة في التدريس.

وترتكز مجموعة الأساليب في كونها عبارة عن نظرية في العلاقات بين المعلم، والتلميذ والواجبات التي يقومون بها وتأثيرها على تطور التلميذ، أنها تركيز على ما يحدث

للأشخاص خلال عملية التدريس والتعلم، وبالتالي أصبح الأسلوب للأشخاص خلال عملية التدريس والتعلم، وبالتالي أصبح الأسلوب هو الذي يحدد نوع السلوك الذي يمكن أن يسلكه المعلم مع تلاميذه، وهذا يؤثر على شخصية التلميذ ويساهم في بنائها بشكل كبير حتى يستعد لمواجهة المستقبل، يقول أحمد أبو هلال (1979): الأسلوب الذي يتعامل به المدرس مع تلاميذه يقرر مواصفات مواطني المستقبل في المجتمع.

وأساليب التدريس الحديثة لموسكا موستون أعطت بناءا جديدا في التعامل مع التلاميذ بما يساهم في بناء شخصيتهم ويقويها في المستقبل من جميع النواحي فيتحول المتعلم من كونه إنسانا خاضعا لسيطرة المعلم في التفكير، والعمل إلى إنسان مستقل في تجديد الأهداف، قادر على بلوغها بشكل فردي، وهذا يمثل دورا كبيرا في التدريس بعمل المعلم والمتعلم من العمل المألوف الذي اعتادوا عليه، إلى مجال جديد وعطاء مرتكز على الأوامر من المعلم وتلقين المعرفة إلى التلميذ، إلى مجال جديد وغير مألوف بالنسبة إلى الطرفين في إعطاء المعرفة وتوصيلها إلى التلميذ، ومن خلال هذا، يتضح لنا أهمية أساليب التدريس في كونها صنعت لنا جوا جديدا في العملية التربوية يكون أساسها الإعتماد على العلاقة الموجودة بين الأطراف الثلاثة المعلم والمتعلم والهدف، ودور القرارات في مرحلة ما قبل التدريس (التخطيط)، (مرحلة الدرس) الآداء، وكذلك في مرحلة ما بعد الدرس.

سيرورة عملية التقويم التربوي:

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

-يستوجب التقويم تبني لغة الحوار والتشاور بين طرفي عملية التعلم (المعلم والتلميذ) بصفة دائمة ومستمرة.

فالتقويم عملية تكوينية في حد ذاته، وعنصرا استراتيجيا في مفهوم التربية والتكوين، يسمح بقياس منتوج التلاميذ خلال مراحل التعلم (التكوين) ، والآداء بالحكم في بداية، خلال وفي نهاية كل مرحلة تعلمية.

- تقويم العملية التعليمية:

إتفقت العديد من الدراسات على أن تقويم العملية التعليمية تعتبر جزء بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التدريس، فهو يشمل تقييم كل من المعلم والمتعلم والمحتوى والوسائل التعليمية.

تقويم المعلم: وهي عملية تساعد المعلم على أن يقف على مدى نجاحه:

- في توجيه العملية التعليمية سعيا نحو تحقيق الأهداف.
- في إستخدام طرق وأساليب التدريس التي يتبعها.
- في إستخدام الوسائل التعليمية.

-ويعد هذا التقويم بالنسبة للمعلم، بمثابة تغذية راجعة تفيده في تحسين ذاته و تعديل آداءه، وبالتالي يصبح أكثر فعالية أثناء قيامه بالعملية التعليمية.

تقويم المتعلم: والهدف منه التعرف على المستوى الذي وصل إليه المتعلم، وعلى المعلم أن يكون على دراية جيدة بمستوى المتعلمين والمعرفة الكافية بمعلوماتهم السابقة، وإتخاذها كنقطة بدأ لتعلم جديد، كما يؤدي هذا التقويم إلى الكشف عن المتعلمين المتآخرين، ومعرفة أسباب هذا التأخر ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة قصد تحسين مستواهم.

تقويم المحتوى: إن مجالات تقويم المحتوى تتمثل في الأهداف ومدى مناسبتها للمرحلة السنية للمتعلمين ومدى إرتباطها بإحتياجاتهم، كما أن هذا التقويم يساعد في الكشف عن مدى مناسبة المنهج نفسه، وما يحتويه من أنشطة بدنية ومهارية وطرق التدريس ووسائل وأساليب التقويم المستخدمة، كلها عوامل مؤثرة في نجاح أو فشل العملية التعليمية"(نوال إبراهيم شلتوت وآخرون، 2007، ص108).

تقييم الوسائل التعليمية: أصبح الإعتراف بأهمية إستخدام الوسائل التعليمية ودورها الكبير في مساعدة المعلم على تحقيق وظيفته من الأمور المسلمة بها، فلهذا الغرض أصبح من الضروري من إخضاعها لعملية التقويم، قصد معرفة مدى صلاحيتها ونجاعتها (للمتعلم و المادة)، والهدف من استخدامها وذلك في إطار أسلوب علمي محدد.

- أهداف التقويم التربوي:

إن عملية التقويم التربوي تهدف إلى مساعدة المدرس على معرفة مدى نجاحه في آداء مهمته التربوية، ومدى استفادة التلاميذ من الدرس، كما يمتد إلى أثر البرنامج على تغير السلوك واكتساب مهارات حركية جديدة، كما أنه يكشف للمتعلم مدى التقدم الذي حققه في الآداء، وكذا نقاط الضعف والقوة، ومن تمّ عن حاجاته لبذل مجهودات أكبر قصد الوصول إلى المستوى المطلوب.

ويمكننا حصر هذه الأهداف فيما يلي:

- يعتبر التقويم أساسا لوضع التخطيط السليم للمستقبل .

-يعتبر التقويم مؤشرا لكافة طرق التدريب، ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف المرجوة.

-يعتبر التقويم مؤشرا لتحديد مدى ملائمة وحدات التعليم مع إمكانيات المتعلمين.

-يعتبر التقويم مرشدا للمعلم لتعديل وتطوير خطته وفقا للواقع التنفيذي.

-يساعد المعلم في معرفة المستوى الحقيقي للمتعلمين وبالتالي الكشف على نقاط لضعف والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية.

- يساعد في الكشف عن حاجات وقدرات المتعلمين،كما يساعد على توجيههم للنشاط المناسب لقدراتهم داخل النشاط الواحد .

- التقويم بالكفاءات:

يساير التقويم التربوي المسار التعلمي ويستهدف كل المراحل المدرجة في المشروع التربوي الرامي إلى اكتساب وتنمية الكفاءات، التي تمكن التلميذ من التصرف والتكيف مع كل المستجدات.

يشمل التقويم: التلميذ وإستراتيجية التعلم على حد السواء.

ولهذه العملية أهمية كبرى، طبقا لما ترمي إليه المقاربة بالكفاءات، والتي تعنمد على عنصر "التقويم" من خلال النتائج المتمثلة في السلوكات المنبثقة من عملية التعلم.

- خصائص التقويم بالكفاءات:

" إن ما يتميز به نموذج التقويم بالكفاءات، هو تركيزه على آداء المتعلم ومدى قدرته على توظيف المكتسبات القبلية ضمن وضعية جديدة التي أصبحت تواجهه" .

وعلى المعلم وقبل قيامه بعملية التقويم أن يضع تصورا دقيقا يقوم على إستراتجية واضحة آخذا بعين الإعتبار بعض النقاط الهامة وهي:

- قدرة التلميذ لما يستطيع إنجازه من نشاطات معينة بآداء جيد، عوضا عن التقويم المعارف، المكتسبة على ظهر القلب.
- الإطار الذي يتم فيه التقويم، بمعنى تحديد المرحلة من الدرس التي يطبق فيها (مرحلة الإنطلاق، مرحلة معالجة الدرس أو الوضعية الإستثمارية).
- تحديد الأهداف التي سيركز عليها التقويم.
- الوضع المعايير و المؤثرات التي تبين مدي نجاح أو فشل هذا التقويم.

- أنواع التقويم في مادة التربية البدنية والرياضية.

هناك عدد هائل من أنواع التقويم، إلا أننا سنكتفي بتوضيح ثلاثة أنواع كوسائل تعتبر الأكثر مسايرة للعلمية التعليمية التعلمية في كل مراحلها وهي:

- التقويم التشخيص (الأولي أو التمهيدي):

يساير هذا النوع من التقويم مرحلة الإنطلاق والقصد منه معاينة واستكشاف قدرات التلاميذ، ومكتسباتهم القبلية من (معارف، مهارات، سلوكات، إستعدادات) ومدى ارتباطها

بالوضعية الجديدة، وقدراتهم على توظيفها في بناء المعارف الجديدة، كما يساعد على معرفة الصعوبات وتحديد اسبابها بمعالجة هذه الإختلالات بواسطة إجراءات عملية والتي على أساسها يتم الإنطلاق في الوضعية الجديدة.

- التقويم التكويني (البنائي التتبعي):

يساير مرحلة بناء التعلّمات (معالجة الدرس)، الهدف منه الوقوف على مدى مسايرة عملية التعلّم للخطة المنهجية التي رسمها المعلم بمعية تلامذته، وهو بهذه الكيفية يشكّل تغذية راجعة، إصدار إشارات من المعلم في شكل رسالة تعود من التلاميذ إلى المعلم، لتعبر عن

درجة تحكمهم في المعطيات الجديدة (الأهداف)، ومن خلال ذلك تتم عملية الإستمرار في العمل إذاكانت النتائج جيدة، أو يقوم بتعديل الطريقة أو بتغييرها في حالة فشل أو إضطراب أغلبية التلاميذ في تعاملهم، الغرض من ذلك كله، هو تقويم درجة التحسن في بناء المعارف وتملّك المهارات والكفاءات المطلوبة، وفهم طبيعة الصعوبات التي تواجه تقدم التلاميذ في التعلّم، حتى نضمن

النتائج المطلوبة.

- التقويم التحصيلي:

"يقع هذا التقويم في نهاية الوحدة التعليمية، أو مرحلة دراسية أو سنة، أو طور تعليمي، أو مرحلة تعليمية، يهدف إلى التعرف على درجة تملّك الكفاءات المقصودة، فهو عبارة عن إصدار حكم نهائي على درجة الإتقان المتوخاة من أهداف التعلم" .

ويرى الباحث أن التقويم يعتبر عملية ضرورية لكل مجالات الحياة، فهو يظهر عندما نريد إصدار أحكام على قيمة الأشياء، أو الأشخاص أو الموضوعات بهدف التعديل أو التحسين، لذلك اتفق معظم المتخصصون في هذا الميدان على أنه عملية تشخيص وعلاج، ولا شك أن التقويم

يعتبر عملية ضرورية في المجال التربوي، كما هو الحال بالنسبة لجميع نشاطات الإنسان الأخرى، فهو يساعدنا على معرفة ما مدى فاعلية الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية العامة.

الدرس رقم: 07 ماهية التعلم

اعتمد تعليم التربية البدنية في الفترات السابقة على ما يقوم به المعلم من نشاط في جو الدرس فهو الذي يقرر ماذا يؤدي الطالب وكيف يتم الأداء. وفي ضوء ذلك يقوم المعلم باستخدام أسلوب التعليم بالتلقي (الأمر) وهو الشكل التقليدي المتعارف عليه للتعليم المباشر وأقصى هدف ينشده هذا الأسلوب أداء العمل مطابقاً للنموذج وبذلك يكون التعليم عن طريق الاسترجاع المباشر والأداء المتكرر، واستمر الحال كذلك لدى البعض.

إن عملية التعلم لم تعد معتمدة على إعطاء الطالب كماً من المعلومات والخبرات فحسب وإنما تعدت ذلك ليصبح دور المعلم موجهاً نحو دفع الطالب وحفزه وتشجيعه لكي يتمكن من الوصول إلى المعلومات والخبرات واكتشاف الحقائق المراد تعلمها بنفسه مما يؤدي إلى ازدياد إيجابية الطالب وتوسع دوره ليشمل التخطيط والمشاركة في التقويم والأنشطة ليصبح بذلك محوراً للعملية التعليمية.

وعلى ذلك فإنه يجب تحديد المهارات التدريسية الحديثة التي على المعلم الإلمام بها لتكون لديه القدرة على حث الطالب للمشاركة والتحرك من المواقف السلبية إلى المواقف الإيجابية.. وذلك لتنمية قدرة الطالب على التفكير والاكتشاف وحل المشكلات والابتكار.

ويعتبر مفهوم التدريس من المفاهيم المهمة والأساسية التي ينبغي أن تكون واضحة في ذهن المعلم، وذلك لأن اختلاف هذا المفهوم لدى المعلمين يؤدي إلى اختلاف سلوكياتهم وممارستهم التدريسية مع الطلاب، وعلى سبيل المثال فإن أداء المعلم الذي يرى أن التدريس مجرد مهنة يختلف عن أداء المعلم الذي يرى أن التدريس مهمة وطنية إنسانية، حيث يركز الأول على إكساب الطلاب قدراً من المعلومات بينما يركز الثاني على محاولة فهم الطالب والتعامل معه وفق قدراته والعمل على تنمية هذه القدرات.

فالتدريس مجموعة علاقات مستمرة تنشأ بين المعلم والمتعلم، وهذه العلاقات تساعد المعلم على النمو، وعلى اكتساب المهارات في الأنشطة البدنية، وخبرة المتعلم في دروس التربية البدنية تعكس مباشرة ما يفعله وما يقوله المعلم أثناء تفاعله مع المتعلم، ولذلك فالسؤال الرئيس الذي يواجه كل معلم في كل درس هو "كيف أصل إلى طلابي" أو "كيف أتأكد بأن النشاط في الدرس مطابق للقصد؟".

" ويعد المعلم حجر الزاوية في النجاح أو الفشل التربوي وذلك من خلال تمكنه من الأساليب التعليمية المتبعة والمناسبة لتدريس المادة وحسن اختياره للطريقة الملائمة لتحقيق أهداف الدرس. وكثيراً ما نرى معلماً ناجحاً في تدريسه متميزاً في أدائه لامتلاكه الأساليب التعليمية المناسبة للتدريس والطريقة المثلى التي يحقق بها أهدافها.

كما أن من الخطأ أن نستمر في تدريسنا على نمط واحد لجميع الدروس، فكل درس يسير بطريقة تختلف عنها في الدرس الآخر حسب ما تقتضيه المتطلبات المختلفة، فالدروس المتماثلة في مسارها مملة وغير مشوقة ولا تحقق النجاح المطلوب.

ولكي نزيد من فاعلية التدريس، يجب الاهتمام بأساليب تنمية القدرة على التعلم الذاتي، وإعادة النظر في الطرق المتبعة في تدريس التربية البدنية، فلا يكون المعلم هو المصدر الوحيد للإخطارات بل يكون مشجعاً للطلاب وداعماً لإبداعهم.

وعند اختيار المعلم أساليب معينة من أساليب التدريس فإنه يصدر من خلال محكات محددة لهذا الاختيار وهي:

-أن يكون الأسلوب ملائم لخصائص نمو الطالب.

-أن تعتمد الطريقة كلما أمكن على التعلم من خلال نشاط الطالب نفسه.

-أن يحقق الأسلوب الثقة المتبادلة بين الطالب والمعلم.

-أن يعمل الأسلوب على إثارة رغبة الطالب في اكتساب الخبرة.

أساليب التعليم في دروس التربية البدنية

أبرزت البحوث والدراسات ضرورة النظر إلى الطالب على اعتبار أنه كائن يحتاج إلى النمو المتكامل من جميع النواحي الجسمية والعقلية والروحية وأنه قادر على التفكير والمشاركة في اتخاذ القرار، وهذا يعكس النظرة الحديثة التي تجعل من الطالب عنصراً فاعلاً في العملية التربوية ككل وشريكاً إيجابياً في عملية التخطيط والتنفيذ، والتقويم بحيث لا يقف دوره عند حدود تلقي الأوامر فحسب.

وأساليب التعليم عمليات تنظم من خلالها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للطالب ويتفاعل معها لتحقيق أهداف الدرس وهي ما يعرف باسم "نظرية طيف أساليب التدريس لموسكا موستن، والتي جاءت كنقد موجه بطريقة عملية لأساليب التدريس التقليدية.

وتعتمد النظرية ببساطة على أساسين هما:

أ- العلاقة بين المعلم والمتعلم.

ب- اتخاذ القرارات.

الأسس التي تبنى عليها نظرية موسكا موستن:

-العملية التعليمية هي عبارة عن علاقة تحدث بين ثلاثة عناصر أساسية.

أ- المعلم ب- المتعلم ج- الهدف (الموضوع)

-العناصر الثلاث السابقة كل منها يؤثر في الآخر سلباً أو إيجاباً.

-كلما كانت العلاقة إيجابية كلما كان الناتج أكثر إيجابية للعناصر الثلاث.

-تتكون العملية التعليمية من ثلاث مراحل هي:

أ- مرحلة الإعداد "التخطيط" (ما قبل التأثير).

ب- مرحلة المواجهة "التنفيذ" (التأثير).

ج- مرحلة التقويم (ما بعد التأثير).

-المعلم يقوم بالتدريس ولا يستطيع إجبار الطالب على التعلم.

-المتعلم يقوم بالتعلم ولن يستطيع إجبار المعلم على المعلم على التدريس.

-العلاقة المتبادلة بين المعلم والمتعلم تبنى على قرارات ذاتية لكل منهما. أي بمعنى أن المعلم هو الذي يتخذ كل القرارات التي تتعلق بالتدريس.. وكذلك المتعلم هو من يتخذ قراراته بالتعلم من عدمه.

-نسبة القرارات بين المعلم والمتعلم تتفاوت من أسلوب لآخر حيث تبدو في الأسلوب الأول بنسبة 100% بيد المعلم، بينما تكون عند المتعلم صفر (0)، أما في الأسلوب العاشر فتكون نسبة القرارات بيد المعلم (0) صفر، بينما تكون لدى المتعلم 100%.

-القرارات يتم اتخاذها خلال مراحل العملية التعليمية على النحو التالي:

أ- مرحلة الإعداد "التخطيط" وفيها يتم اتخاذ ستة عشر قراراً.

ب- مرحلة المواجهة "التنفيذ" وفيها يتم اتخاذ ثلاثة قرارات.

ج- مرحلة التقويم وفيها يتم اتخاذ ثمانية قرارات.

العناصر الأساسية في نظرية موسكا موستون:

-تشكل الأساليب سلسلة متصلة مرتبطة ببعضها البعض.

-كل أسلوب للتدريس له بنية ووظيفة ومكانة في سلسلة الأساليب.

-كل أسلوب يؤدي إلى تحقيق أهداف معينة في مجال التربية البدنية.

-كل أسلوب به دور خاص في نمو الطالب من الناحية المهارية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية.

-كل أسلوب يحدد دور المعلم والطالب ويختلف ذلك في من أسلوب لآخر.

-جميع أساليب موسكا موستون متساوية في قيمتها ولا يوجد أسلوب أفضل من الآخر.

بنية أساليب موسكا موستون للتدريس:

لكل أسلوب من هذه الأساليب بنية رئيسية تتكون عادة من مجموعة من القرارات التي تشمل المراحل الثلاث للدرس بحيث تتخذ قرارات التخطيط (ما قبل التأثير) قبل تنفيذ الدروس بينما تتخذ قرارات التنفيذ (التأثير) أثناء أداء العمل، وتكون قرارات التقويم (ما بعد التأثير) التي تختص بتقويم الأداء وتقديم التغذية الراجعة أثناء العمل وبعد الانتهاء منه.

القرارات المطلوبة لمرحلة ما قبل التأثير

وكما أسلفنا سابقاً فإن الأساليب تعتمد على فكرة اتخاذ القرارات. أي أن العملية التعليمية تعتمد على القرارات التي يتخذها المعلم والمتعلم. وهناك مجموعة من المعايير والأسس التي تبنى عليها العملية التعليمية، وهي التي يؤخذ بشأنها القرارات. يقول موستن: أننا لو شرحنا أو شخصنا أي عملية تعليمية، فإننا نجد أنها تتضمن مجموعة من الأسس والمعايير التي تجوب في خاطر المعلم والمتعلم قبل وأثناء وبعد العملية التعليمية.

وسوف نستعرض هذه الأسس والمعايير في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية (قبل وأثناء وبعد التأثير).

1- مرحلة ما قبل التأثير:

وهي مرحلة التحضير أو التخطيط أو الإعداد للدرس. وتتضمن هذه المرحلة (16) ستة عشر أساساً أو معياراً. على كل معلم أن يقرر اختيار المتاح أو المناسب للخيارات التي تظهر لكل أساس أو معيار ليتم خلالها بناء الدرس وهي:-

-أهداف الدرس الرئيسية والأهداف الفرعية.

-الأسلوب المناسب للتدريس.

-توقع أسلوب التعلم.

-لمن يتم التدريس.

-موضوع الدرس.

-متى يتم التدريس.

أ- وقت البدء.

ب- المدة والزمن.

ت- النغمة والرتم وسرعة الأداء.

ث- الفواصل بين الأجزاء.

ج- وقت التوقف.

د- وقت النهاية.

-شكل وأسلوب وسائل الاتصال.

-طريقة ومعالجة الأسئلة.

-تنظيم الاستعدادات.

- أين يتم التدريس (مكان التدريس).

- الحالة التي يكون عليها المتعلم.

- الملبس والمظهر العام للمتعلمين.

- حدود ومدى القرارات لكل المعايير السابقة.

- المناخ العام للعملية التعليمية.

- إجراءات وأدوات التقييم.

- أشياء أخرى. مثل ترقيم المحطات، وطريقة ترتيب الأدوات.

كل هذه الأسس تدور في خلد وفكر كل معلم أثناء عملية التحضير لدرسه. والإجابة أو التفكير في كل منها يعطينا مجموعة من الخيارات العديدة التي تطرأ. فمثلاً حين يفكر المعلم في الأهداف فمن المؤكد أنها تجوب في خاطره وفكره مجموعة كبيرة من الأهداف السلوكية

والنفسية والوجدانية. فأي منها يختار يعتبر قرار تم اتخاذه من المعلم. وهكذا الحال لباقي المعايير والأسس.

2- القرارات في مرحلة التأثير أو مرحلة التنفيذ:

- كيف سننفذ الأعمال:

1- قرارات التخطيط من (1- 13).

2- قرارات التعديل: وهي القرارات التي تتخذ عند وجود صعوبة في تنفيذ أحد القرارات السابقة.

3- قرارات أخرى. مثل البدء بالتمرين، تحديد محطة البدء..

3- القرارات الخاصة لمرحلة ما بعد التأثير أو مرحلة التقييم:

قبل تقديم الأداء وتقديم التغذية الراجعة يجب على المعلم أن يتابع أداء الطالب حتى يتسنى له اختيار التغذية الراجعة الملائمة والتي تتراوح بين استخدام تعبيرات الوجه واستخدام الكلمات التعزيزية.

وتشكل تلك المجموعات الثلاث من القرارات البنية الأساسية لأي أسلوب، والتي على ضوئها تم تصنيف هذه السلسلة من الأساليب لتشمل المجموعتين التاليتين:

أولاً/ مجموعة الأساليب المباشرة:

-أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري).

-أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي).

-أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي).

-أسلوب التطبيق الذاتي.

-أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات.

ثانياً/ مجموعة الأساليب غير المباشرة:

أ- أساليب الاكتشاف:

1- أسلوب الاكتشاف الموجه.

2- أسلوب الاكتشاف المتعدد (الحر).

ب- أساليب: (الإبداع):

1- أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة).

2- أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي.

3- أسلوب المبادرة من المتعلم.

4- أسلوب التدريس الذاتي.

الأسلوب الأول في سلسلة الأساليب وتعدد الأساليب في هذه السلسلة أساليب التدريس:

-أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي- (الأمري).

-أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم- (التدريبي).

-أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران- (التبادلي).

-أسلوب التطبيق الذاتي.

-أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات.

-أسلوب الاكتشاف (الموجه، الحر).

-أسلوب التفكير المتشعب- (حل المشكلة).

-أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي.

-أسلوب المبادرة من المتعلم.

-أسلوب التدريس الذاتي.

وسنتطرق في هذا الكتاب إلى الأساليب السبعة الأولى فحسب بينما لم يتم شرح الأساليب الثلاثة الأخيرة في هذا الكتاب وذلك بسبب اعتمادها على الطالب ذاته كما أنه لا يمكن لجميع طلاب الفصل أن يصلوا إلى هذا المستوى في نفس الوقت بالإضافة إلى احتياجها إلى الخبرة والكفاءة في أداء الأساليب من 1 إلى 7.. حتى يمكن أن يكون الطالب منتجاً في بقية الأساليب.

دور المعلم والطالب في اتخاذ القرارات الثلاثة في بنية أساليب موستن لتدريس التربية البدنية.

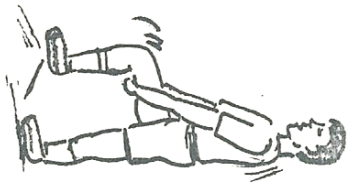
الرقم	اسم الأسلوب	مجموعة القرارات الثلاثة

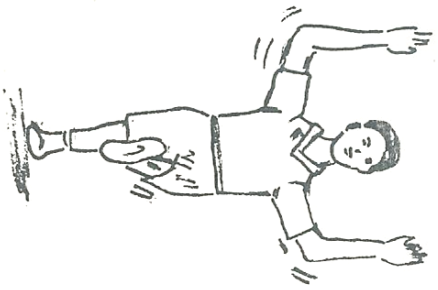
		التخطيط	التنفيذ	التقويم
1	أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري)	المعلم	المعلم	المعلم
2	أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي)	المعلم	الطالب	المعلم
3	أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي)	المعلم	الطالب المؤدي	الطالب الملاحظ
4	أسلوب التطبيق الذاتي	المعلم	الطالب	الطالب
5	أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات	المعلم	الطالب	الطالب
6	أسلوب الاكتشاف الموجه	المعلم	المعلم- الطالب	المعلم- الطالب
7	أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة)	المعلم	الطالب- المعلم	الطالب- المعلم
8	أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي	المعلم	المعلم – الطالب	المعلم – الطالب
9	أسلوب المبادرة من المتعلم	الطالب	المعلم- الطالب	المعلم- الطالب
10	أسلوب التدريس الذاتي	الطالب	الطالب	الطالب

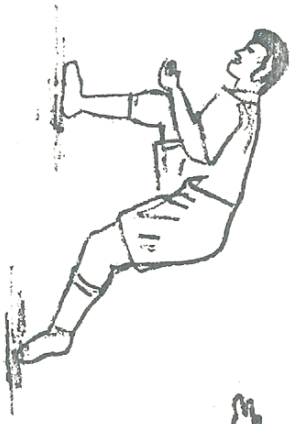
عنوان الدرس: **الحجل الصحيح**	
الأهداف السلوكية	
المعرفي	**1- أن يكتشف الطالب الطريقة الصحيحة للحجل**
الحركي	**1- أن يؤدي الطالب الحجل بطريقة صحيحة**
الوجداني	**أن يبرز الطالب قدراته الشخصية**

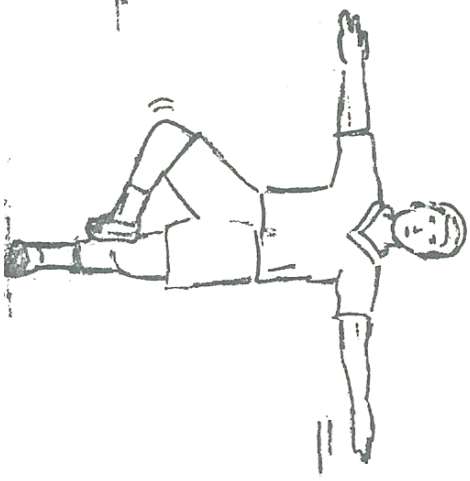
الصف:الثاني
رقم الدرس: (4)
مواعيد تنفيذ الدرس
من 2/27/ 142هـ
إلى 8 / 3 / 142هـ

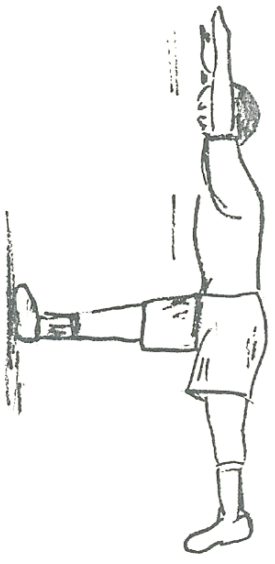
أقسام التمرين	عناصر الدرس	إجـراءات الـدرس	المواد التعليمية	تقويم التعليم
التمهيدي	التهيئة	تمـارين إطالـة الأسـلوب المسـتخدم بـالعرض والتوضيح لعبة: كرة الساعة.		محاولة تفادي الكرة
	التمرينات	تـدريب دائـري الأسـلوب المسـتخدم بـالعرض التوضيحي (وقوف) الجري المتعرج بين الأقماع (وقوف- ثبات الوسط) الوثب داخل الأطواق (وقوف) الجري جانباً للمس الكرات (وقوف – مواجه) محاولة لمس ركبة الزميل (..)	أقماع أطواق خط مستقيم كرات طبية	مراعـاة الشـدة والتكـرار فـي فتـرة الراحة
الرئيسي	تعليم المهارة	1- الحجل الصحيح الأسلوب المستخدم الاكتشاف الموجه - مفهوم الحجل على قدم واحدة 1- الوقوف على قدم واحدة 2- يتحرك الجسم على قدم واحدة 3- الارتقاء والهبوط على نفس القدم – الذراعين لحفظ التوازن بدائل الحجل: 1- الحجل من وضع الميزان الأمامي 2- الحجل مع رفع الرجل والذراعين عالياً 3- الحجل من وضع الوقوف نصفاً مع مسك الركبة 4- الحجل مع وضع القدم على الركبة 5- الحجل مع رفع القدم الأخرى بالذارع الأمين 6- الحجل على مشط القدم	صور	تصحيح الأخطاء اكتشاف الطريقة الصحيحة للحجل ما هي الطريقة الصحيحة للحجل ؟
	التدريب على المهارة	1- الحجل في المكان 2- الحجل للأمام ثم للخلف 3- الحجل المتعرج 4- الحجل مع مسك القدم 5- الحجل مع الزميل 6- مسابقات في الحجل لتثبيت المهارة	أقماع أطواق خط مستقيم كرات طبية	التشجيع على الأداء الجيد
الختام	التهدئة	تغذية راجعة - تمارين إطالة		طرح بعض الأسئلة عن الدرس











الدرس رقم: 08 سابعاً:أسلوب التفكير المتشعب(حـل المشكلة)

وصف الأسلوب:

يعد أسلوب حل المشكلة من الأساليب الغير مباشرة في التعليم حيث يطرح المعلم المشكلة (المهارة) على الطلاب في شكل سؤال أو موقف محير يتحدى قدراتهم العقلية وفيه يحاول كل طالب أن يجد الحل لهذه المشكلة، ويشبه هذا الأسلوب أسلوب الاكتشاف الموجه من ناحية التفكير والاستقصاء والاكتشاف ولكن الفرق بينهما هو أن المعلم في الاكتشاف الموجه يقدم عدة بدائل ويكون دور الطالب اكتشاف ما هو أفضل بين هذه البدائل، أما في أسلوب حل المشكلة فإن دور الطالب تقديم البدائل المتشابهة لأداءه أو طريقته في تنفيذ هذه المهارة (طرق أخرى جديدة لأداء الحركة أو المهارة) ويوضح المثال التالي مهارة الحجل:

س1/ من يستطيع الحجل بثلاث طرق مختلفة:

- هناك الطالب يقدم بدائل مختلفة للحجل حسب قدراته.

أهداف أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات) :

1- تعويد الطالب على حل المشكلات.

2- تدريب الطالب على التفكير والاستقصاء والاكتشاف.

3- تعويد الطالب على الاعتماد على النفس.

بنية أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة):

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المعلم
قرارات التنفيذ	الطالب – المعلم
قرارات التقويم	الطالب- المعلم

مميزات أسلوب حل المشكلات:

1- تشجيع الطلاب على التجريب والاستقلال.

2- تنمية التفكير والقدرة على الإبداع لدى الطلاب.

3- تشجيع الطلاب على معرفة دقائق الحركة.

4- المساهمة في تقديم خبرات وأنشطة للطلاب.

5- استخدام انطباعاً عاماً للمعلم عن مستويات الطلاب.

قنوات النمو في أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة):

1- الجانب المهـــــــاري: يكون في أقصى مدى لـه وذلك لأن الطالب مسئول عن اتخاذ قراراته حسب استجابته ومدى تقدمه في اكتشاف بدائل المهارة.

2- الجانب الاجتماعي: إذا كان الطـالب يعمل بمفرده يكون الطالب في أدنى مستوى له.

3- الجانب الانفعالي: يكون الطالب في أقصى مدى انفعالي وذلك عندما ينجح في اكتشاف بدائل المهارة.

4- الجانب المعرفي: بما أن هدف هذا الأسلوب إيجاد حلول واكتشاف بدائل للمهارة فإن الطالب يكون في أقصى مدى له نحو النمو المعرفي.

الرقم	اسم الأسلوب	قنـــوات النمـو			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
7	أســـــــلوب التفكيـــــــر المتشـــــعب (حل المشكلة)	7	2 أو 7	7	7

خطوات تنفيذ أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة):

1- تحديد المهارة: الحجل.

2- الصف الثاني: الابتدائي:

3- الهدف: أن يؤدي الطالب أربع حجلات مختلفة.

أن يؤدي الطالب ثلاث حجلات في اتجاهات مختلفة.

4- تصميم المشكلة: وهو أهم ما في هذا الأسلوب.

أ- إذا كان الطالب عنده خبرة سابقة عن المهارة أي يعرف الحجل فعلى المعلم أن يسأل الطالب عن ذلك.

* من يستطيع أن يحجل مسافة 3م بطريقة مختلفة ؟

ب- يعطى الطالب فرصة لتجريب المهارة.

ج- يقدم الطالب البدائل للحجل وقد تختلف سرعة تقديم البدائل من طالب إلى آخر.

* من يستطيع الحجل في ثلاثة اتجاهات ؟

د- يقوم الطالب بأداء الحركات.

* من يستطيع الحجل مع زميله للأمام؟

* من يستطيع الحجل مع زميله للخلف؟

يكون دور المعلم تقديم المساعدة للطالب عند الحاجة ولكن بدون تقديم للإجابة بشكل مباشر.

بطاقة تصميم مشكلة:

1- اسم المهارة: تنطيط الكرة على الأرض في كرة السلة.

2- الهدف الحركي: أن يؤدي الطالب تنطيط كرة السلة على الأرض بطرق مختلفة.

الهدف الوجداني: أن يبرز الطالب قدراته الشخصية.

3- الصف: الثالث الابتدائي.

4- الوحدة الأولى.

5- لدى الطالب خبرة سابقةً في تنطيط الكرة على الأرض باليد في الصف الثالث الابتدائي في الوحدة الأولى.

6- كل طالب تكون معه كرة سلة أو كرة يستطيع أن يؤدي بها التنطيط.

7- يشرح المعلم الأسلوب وأهدافه وكيفية التنفيذ واسم المهارة.

8- البدء بتقديم المشكلة.

- من يستطيع أداء مهارة التنطيط في ثلاثة اتجاهات مختلفة ؟

ينتشر الطلاب في الملعب وكل طالب يبدأ في اكتشاف بدائل للتنطيط في مفهوم الاتجاه (الأمام- الخلف- الجانب).

- يجب أن يعطي المعلم لكل طالب الوقت الكافي.
- يتجول المعلم بين الطلاب لتقديم التغذية الراجعة.
- من يستطيع أن يؤدي مهارة التنطيط من أربعة أوضاع مختلفة ؟

(مثال) من الوقوف – من الوقوف نصفا- الجثو نصفا- الجلوس).

- من يستطيع أداء التنطيط بدون النظر إلى الكرة ؟
- ما هي الأجزاء التي يمكن تحريكها في الجسم وأنت تنطط الكرة ؟

(مثال) الذراع الأخرى – الرأس- الرجل .....)

الدرس رقم: 09 تصميم خبرة تعليمية

لقد شهدت مادة التربية البدنية في سنواتها الأخيرة تقدماً كبيراً وخاصة فيما يتعلق بتعليم المهارات لتحقيق الأهداف ونتيجة لهذا التطور ظهر ما يسمى بنموذج تصميم الخبرة وهو عبارة عن المحتوى التطبيقي للمهارة بأسلوب يهدف إلى تبسيط وتقريب الأهداف للطالب والمعلم على حد سواء مما يؤدي إلى وضوح الأساليب في إعداد دروس التربية البدنية ويبعد المعلم عن التبعية وفيما يلي نقدم نموذجاً لتصميم الخبرة طلاب الصف الأول والثانية والثالث في المرحلة الابتدائية وكذلك المرحلة ما فوق الأولية.

طريقة تصميم الخبرات التعليمية: تتكون كل خبرة من الأجزاء التالية:

-اسم الخبرة التعليمية: مثال:- المشي الصحيح- الوثب الصحيح.

-المتطلبات السابقة للخبرة: وهي المهارات التي ينبغي على الطالب اكتسابها قبل تعلم الخبرة لتحقيق الاستفادة منها مثل الوقوف.

-الأهداف: وهي الأهداف المعرفية والحركية والوجدانية. التي من المتوقع أن يحققها الطلاب بعد تعلم الخبرة.

-المدى الصفي: هو الصف الذي سوف يطبق عليه الخبرة. مثال الصف الأول الابتدائية.

-التنظيم: هو طريق وضع الطلاب في الملعب وطريقة التوزيع والمساحة المناسبة.

-الأدوات والأجهزة: وهي الأدوات والوسائل التعليمية المطلوبة في الخبرة والتي تساعد الطالب والمعلم على التنفيذ الجيد.

-أساليب التعليم: وهي الأساليب التي يمكن استخدامها في تنفيذ الخبرة وذلك باستعمال أسلوب أو أكثر في التدريس مثال الاكتشاف الموجه أو حل المشكلات.

-الأجزاء التعليمية المطلوب ملاحظتها من قبل المعلم: وهي العناصر المرتبطة بالأهداف الحركية.

-إجراءات تنفيذ الخبرة التعليمية: وهو الجزء الرئيسي في الخبرة حيث يقوم المعلم بكتابة كل ما يحدث بين الطالب والمعلم في هذا الجزء من شرح المهارة والتشجيع والتغذية الراجعة مستخدماً أساليب التعلم الفعالة.

-التقدم بالخبرة: وهو تغيير أنشطة الخبرة بهدف زيادة أو خفض مستوى صعوبة الخبرة للارتقاء بالمهارة وفقاً لقدرات كل طالب ومدى تقدمه أثناء الدرس.

-الاستفادة من المواقف التعليمية: وهي تلك الفرصة واللحظات التي يكون فيها الطالب مهيئاً للتعليم سواء أثناء الدرس أو بعد الدرس.

-أنشطة إضافية تعزز تعلم الخبرة: ونقصد بها المسابقات والألعاب التي ينفذها أو يشرف عليها المعلم خارج وقت الدرس وقد تكون الألعاب فردية أو جماعية أو عدد من الأنشطة.

-تقويم الخبرة: هي عبارة عن استمارة تتضمن العناصر المهمة في المهارة والمعلومات الخاصة في الجانب المعرفي وملاحظة سلوك الطلاب في الجانب الوجداني حيث يتم متابعة ذلك في أوقات مختلفة من الدرس أو بعد الدرس، وذلك بوضع علامة (✓) أمام النقطة التي أنجزها وعلامة (×) أمام النقطة التي لم ينجح في إنجازها ثم وضع التقدير النهائي في خانة التقرير.

-حقق الهدف (1).

-يتجه نحو تحقيق الهدف (2).

-يحتاج وقت لتحقيق الهدف (3).

-لم يحقق الهدف (4).

-الواجبات المنزلية: وهي إحدى طرق التواصل بين المدرسة والبيت، حيث يرسل إلى ولي أمر الطالب بطاقة توضح فيه ما تم تعلمه في المدرسة ويتم تعزيز ذلك من خلال وضع أسئلة يجيب عليها ولي أمر الطالب بعد ملاحظة ذلك على ابنه.

الدرس رقم: 10 نموذج تعليم خـــــــبرة

-اسم الخبرة:

الوثب الصحيح.

2- المتطلبات السابقة للخبرة:

الوقوف الصحيح.

3- الأهداف يتوقع من الطالب بعد مشاركته في أنشطة هذه الخبرة التعليمية أن:

الهدف النفس حركي: أن يؤدي الطالب الوثب الصحيح وفق الأداء الفني للحركة.

الهدف المعرفي: أن يعدد الطالب ثلاثة أنواع من أنواع الوثب.

الهدف الوجداني: أن يبرز الطالب قدراته الشخصية.

4- المدى الصفي:

الصف الأول الابتدائي.

5- التنظيم:

تحديد مساحة واسعة لتنفيذ الخبرة عليها مع تحديدها برسومات على الأرض.

6- الأدوات والأجهزة:

1- شريط لاصق- أقماع- أطواق- صافرة- طباشير ملون.

7- أساليب التعليم:

أسلوب الاكتشاف الموجه وأسلوب حل المشكلات.

8- النقاط الفنية المطلوب ملاحظتها من قبل المعلم أثناء أداء الخبرة:

- قدرة الطلاب على ثني الركبتين قبل الارتقاء.
- قدرة الطلاب على الهبوط على القدمين معاً.
- قدرة الطلاب على مرجحة الذراعين قبل الوثب.
- قدرة الطلاب على ميل الجسم قليلاً.

9- إجراءات التنفيذ:

قبل بدء المعلم في تنفيذ الخبرة التعليمية الوثب الصحيح كأحد المهارات الحركية يتأكد من توفر المتطلب السابق للخبرة وهو المشي الصحيح وذلك من خلال قيام المعلم ببعض الأنشطة للطلاب على الوضع الصحيح للمشي والوقوف مع ملاحظة أداء الطلاب ويؤكد المعلم على أداء الطلاب بأهمية تطبيقهم للأداء بشكل جيد وفق المواصفات- ويحاول المعلم أن يعدل بعض الأخطاء التي تصدر من الطلاب خلال الأداء سواء باللفظ أو بيده.

- بعد ذلك ينتقل المعلم لتنفيذ وتطبيق الخبرة الجديدة من خلال توجيه التساؤلات التالية:

-يوجد على الأرض علامات الآن يحاول كل طالب منكم يختار علامة ويقف عليها (إشارة للتوقف).

-من يستطيع وضع الذراعين أماماً يعطي المعلم وقتاً للطلاب لممارسة الحركة المطلوبة ثم يقوم المعلم بتعزيز الأداء وتشجيع الطلاب كان يقول؟ أحسنت- هذا ممتاز.

-من هذا الوضع هل يستطيعون الوثب في المكان يقوم المعلم بعمل نموذج توضيحي؟ ممتاز.

-الآن هل تستطيعون الوثب في المكان خمس مرات. مستعدون ابدؤا-انتبه لزميلك وأنت تثب؟ جيد.

-الآن هل تستطيعون تغيير طريقة الوثب لنحاول جميعاً الوثب للأمام. مستعدون ابدؤا.

-أريد منكم الآن شيء جديد وحركة أخرى هل تستطيعون الوثب للأمام والهبوط على القدمين معاً يقوم الطلاب بأداء الحركة من 3 إلى 4 مرات حتى يأخذوا الإحساس بالحركة؟ أحسنتم.

-الآن من مكانكم وأنتم واقفون تستطيعون ثني الركبتين؟ أحسنتم- طيب.

-الآن حاولوا الوثب أماماً من هذا الوضع (يقوم جميع الطلاب بأداء الحركة من (3-4 مرات)؟ جيد.

-الآن أريد منكم تحديد ومعرفة أفضل طريقة للوثب هل الأفضل طريقة للوثب مع ثني الركبتين. أم بدون ذلك طيب- لنجرب (يعطى الطلاب فرصة لتجريب وثب مرةً بثني الركبتين ومرة من غير ثني الركبتين حتى يتمكن الطلاب من اكتشاف الطريقة الأفضل للوثب أوالإجابة الصحيحة ؟

-مع ثني الركبتين... أفضل- ممتاز.

-الآن هل تستطيعون الوثب مع ثني الركبتين ووضع الذراعين إلى الخلف؟ جيد.

-طيب من يستطيع تحريك الذراعين من الخلف إلى الأمام مع الوثب. جميع الطلاب يؤدون الحركة ؟ جيد.

-ما هو أفضل مع تحريك الذراعين (يعطى الطلاب فرصة تجريب الحركة أكثر من مرة).

-مع تحريك الذراعين من الخلف للأمام... أفضل.

-الآن من يستطيع منكم الوثب إلى أبعد مسافة من هذا الوضع ؟

-هل يمكن أن تكتشفون طريقة جديدة للوثب من هذا الوضع (يقوم كل طالب باكتشاف أكثر من طريقة للوثب ويقوم المعلم بعد ذلك بجمع الطلاب لكي يقدم كل طالب ما عنده من طرق جديدة للوثب؟

-ما هو الشيء المهم أن نراعيه أثناء الوثب؟ (يعطي المعلم الطلاب فرصة للإجابة كأن يقولون:

-نراعي ثني الركبتين.

-نهبط على القدمين معاً.

-مرجحة الذراعين قبل الوثب.

-التقدم بالخبرة:

-أطلب من الطلاب الوثب في اتجاهات مختلفة (أمام- خلف- للجانب)

-أطلب من الطلاب الوثب داخل الأطواق.

-أطلب من الطلاب الوثب من فوق الأطواق.

-أطلب من الطلاب الوثب المتعرج- والوثب مع الدوران.

-الاستفادة من المواقف التعليمية:

-ضع وسائل تعليمية على جانبي الملعب توضح الوثب ومسار الحركة.

-ناقش الطلاب في مهارة الوثب وأطلب الإجابة عن كل سؤال بشكل حركي.

-أطلب من الطلاب تطبيق الخبرة تحت إشراف مباشر وبعد ذلك ناقشهم حول المهارة.

-أنشطة إضافية لتعزيز خبرة الوثب الصحيح:

-مسابقة أطول وثبة.

-مسابقة أفضل وثبة.

-تقويم الخبرة:

الجانب المهاري: يمكن تحقيقه من خلال إعداد استمارة محك من خلال أخذ ملاحظات على أداء الطلاب في كل مهارة حركية مثل ما هو موضح في الجدول التالي:

المجال	العناصر المهمة في المهارة	المتابعة				التقدير
المهاري (الوثب)	هل يستطيع الطالب ثني الركبتين قبل الارتقاء					
	هل يستطيع الطالب الهبوط على القدمين معاً أم يفقد توازنه					
	هل يستطيع الطالب مرجحة الذراعين من الخلف وأماماً عالياً.					
	هل يستطيع الطالب ميل الجسم قليلاً					
المعرفي	من خلال طرح بعض الأسئلة مثل أن يعدد الطالب ثلاثة أنواع من أنواع الوثب- أو رسومات للمهارة					
الوجداني	من خلال ملاحظة السلوك أن يبرز الطالب قدراته الشخصية.					

الدرس رقم: 11

الواجبات المنزلية:

وهي إحدى الطرق المناسبة التي يمكن استخدامها من خلال إعداد استمارة بها أسئلة مباشرة أو توجيهات تعين ولي الأمر على محاورة ابنه حول المهارة التي تعلمها وكيف عليه إتقانها حيث ترسل بطاقة إلى ولي أمر الطالب يطلب منه متابعة ابنه فيما تعلمه في المدرسة من خلال الإجابة على النقاط التالية:

1- هل يستطيع الابن الوثب في اتجاهات مختلفة ؟

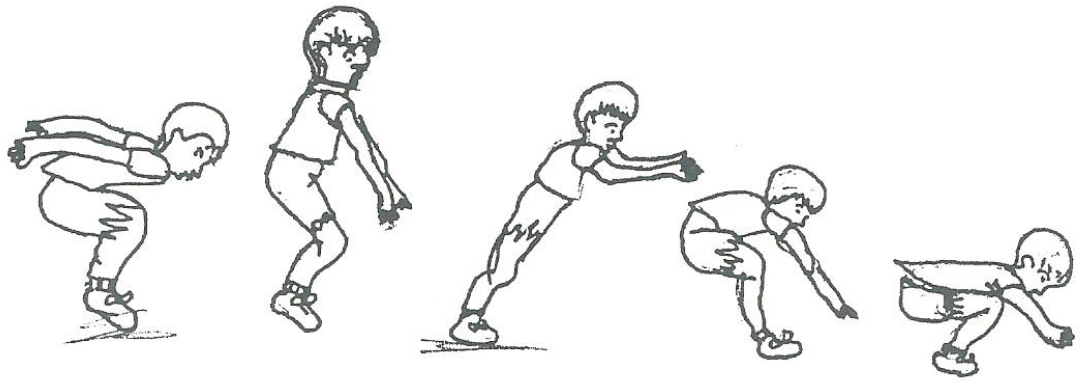
2- هل يستطيع الابن الوثب من الدوران؟

ويمكن أن يكون الحوار التالي مثلاً:

- كل منا عندما يمشي في الطريق ويصادف طريقاً غير معبد وبإمكانه تعديته وتخطيه فإن عليه أن يفعل ماذا ؟

الابن: يثب أو يقفز هذا صحيح وإذا أردت أن تنتقل من مكان لمكان وفيه عائقاً أمامك فماذا عليك أن تفعل – الابن- أثب- هذا رائع.

الأب: هل بإمكاني أن أشاهدك كيف تثب.



الوثب الصحيح

نمـــوذج خبـــــرة

نموذج تعليم خبرة:

1- اسم الخبرة:

الحجل الصحيح.

2- المتطلبات السابقة:

الوقوف الصحيح – الوقوف نصفاً.

3- الأهداف:

الهدف النفسي حركي: أن يؤدي الطالب الحجل بطريقة صحيحة وفق الأداء الفني للحركة.

الهدف المعرفي: أن يعدد الطالب ثلاثة أجزاء من أجزاء القدم.

الهدف الوجداني: أن يقدر الطالب قيمة الاستئذان.

4- المدى الصفي:

الصف الثاني الابتدائي.

5- التنظيم:

مساحة لعب مناسبة مع وضع علامات على الأرض.

6- الأدوات والأجهزة:

1- أقماع – شريط لاصق – أطواق – صافرة – كرات.

7- أساليب التعليم:

أسلوب حل المشكلات وأسلوب الاكتشاف الموجه.

8- الأجزاء التعليمية المطلوب ملاحظتها من قبل المعلم:

1- الارتقاء والهبوط على نفس القدم.

2- رفع القدم الحرة عن الأرض.

3- تحريك الذراعين أثناء الحجل.

4- ميل الجسم قليلاً.

9- إجراءات تنفيذ الخبرة:

1- يقوم المعلم في بداية تنفيذ الخبرة ببعض الأنشطة مع الطلاب كنوع من المراجعة لمتطلبات الخبرة من خلال توجيه الأسئلة عن كيفية الوضع الصحيح للوقوف والوقوف صفاً ثم يقوم المعلم بشرح أجزاء القدم والمفاصل بطريقة مبسطة.

(ينادي المعلم على الطلاب) بالعبارة التالية مثلاً:

-الملعب واسع وكبير في حدود الملعب المحدد بالألوان أمامكم كل طالب يختار مكاناً مناسباً في الملعب ويقف عليه (بعد التأكد أن جميع الطلاب أخذوا أماكنهم يقوم المعلم بتشجيعهم (أحسنتم ما شاء الله). وتنبيه المعلم الطلاب بالنظر جهة اليمين واليسار مع رفع يديه جانباً لأخذ مسافة بعيدة عن زميله.

-الآن هل تستطيعون أن تقفوا على قدم واحدة. مستعدون.. أبدؤا ؟ ممتاز.

-من هذا الوضع حاولوا وضع الذراعين جانباً. جيد

-الآن من يستطيع تحريك الذراعين من الوقوف على قدم واحدة ؟ جيد- يمكن أن يعطي المعلم نموذج توضيحي.

هـ- حاولوا التبديل بين القدمين (اجعل الطلاب يجربوا الوقوف على القدمين بالتبديل حتى يتمكن كل طالب ويبحث عن القدم التي يرتاح بالوقوف عليها حتى يمكن تقديم الإجابة الصحيحة.

2- يسأل الطلاب الأسئلة التالية:

-الآن ما القدم التي تشعر بالارتياح عند الوقوف عليها؟ أحسنتم- هذا عمل جيد.

-أريد الآن الوثب على قدم واحدة مع وضع الذراعين جانباً. مستعدون.. ابدؤا يعطي المعلم فرصة لجميع الطلاب حتى يؤدون الحركة؟ جيد

-طيب الآن حاولوا الهبوط على نفس القدم.

-حاولوا تغيير القدم مع الوثب على قدم واحدة. ممتاز

-المعلم ينبه الطلاب يقول هذه الحركة يطلق عليها الحجل أو اسمها مهارة الحجل؟ الحجل- نعم الحجل.

-الآن من يستطيع الحجل مع التصفيق. اجعل الطلاب يؤدون الحركة بجدية أكثر وذلك من خلال التشجيع المستمر.

-من يستطيع منكم الحجل مع تحريك الذراعين؟ جيد

-الآن أيد منكم الحجل خلفاً؟ أحسنتم- هذا شيء رائع.

-هل يمكن أن تكتشف طريقة جديدة للحجل؟ يعطي المعلم فرصة لجميع الطلاب لكي يكتشف كل طالب طريقة أو أكثر للحجل.

-يتأكد المعلم بأن الطلاب تعلموا الأشياء المهمة في الحجل مثل:

-دفع القدم الحرة على الأرض.

-الهبوط على نفس قدم الارتقاء.

-تحريك الذراعين أثناء الحجل.

-ميل الجسم قليلاً.

10- التقدم بالخبرة:

1- أجعل الطلاب يؤدون الحجل داخل الأطواق.

2- أجعل الطلاب يؤدون الحجل من فوق الكرات.

3- أجعل الطلاب يؤدون الحجل من حمل الكرة.

11- الاستفادة من المواقف التعليمية:

1- ضع الأداء الأمثل بوسيلة تعليمية أو رسومات توضيحية.

2- شرح الأداء بطريقة مفصلة ومجزأة.

4- وضع وسيلة توضح أجزاء القدم.

12- أنشطة إضافية تعزز تعلم خبرة الحجل الصحيحة:

- إقامة مسابقات في أوقات الفراغ تتضمن مهارة الحجل.

13- تقويم الخبرة:

الجانب المهاري: يمكن تحقيقه من خلال إعداد استمارة محك من خلال أخذ ملاحظات على أداء الطلاب في كل مهارة حركية مثل ما هو موضح في الجدول التالي:

المجال	العناصر المهمة في المهارة	المتابعة				التقدير
المهاري (الوثب)	هل يستطيع الطالب الارتقاء والهبوط على نفس القدم					
	هل يستطيع الطالب ميل الجسم قليلاً للأمام					
	هل يستطيع الطالب رفع الرجل الحرة عن الأرض					
	هل يستطيع الطالب تحريك الذراعين أثناء الحجل					
المعرفي	من خلال طرح بعض الأسئلة مثل أن يذكر الطالب ثلاثة من أجزاء قدمه					
الوجداني	من خلال ملاحظة السلوك أن يقدر الطالب قيمة الاستئذان					

14- الواجبات المنزلية: يرسل المعلم بطاقة (استمارة) لولي الأمر يوجد فيها الأسئلة التالية:

1- هل يستطيع الابن الحجل في اتجاهات مختلفة ؟

2- هل يعرف ابنك أجزاء القدم؟

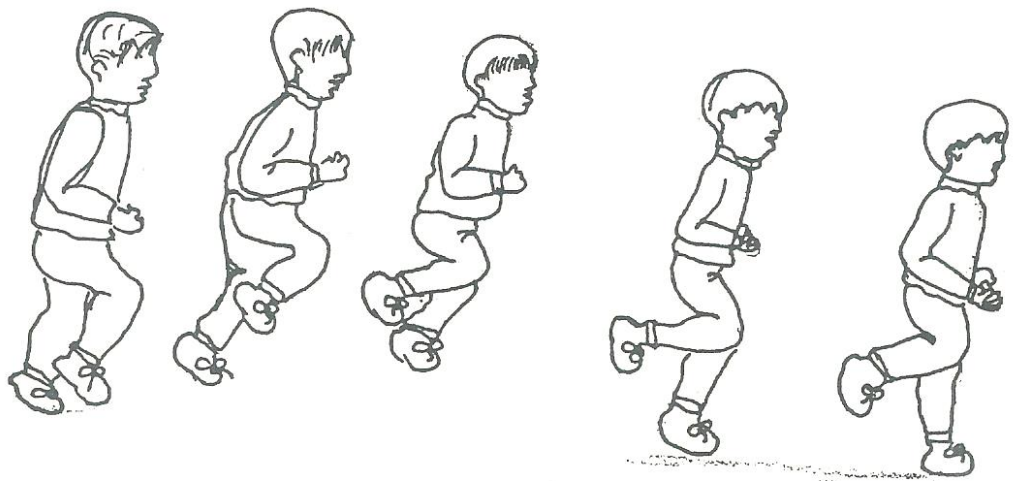
3- هل يستأذنك ابنك عند طرح السؤال؟

4- هل يستأذنك ابنك عند الخروج من المنزل؟

أو من خلال أن يقوم ولي الأمر بحوار مع ابنه كالتالي:

1- الإنسان منا يمشي على قدميه- لو قدر الله وأصيب إحدى القدمين ماذا نفعل- الابن- نمشي أو نحجل على القدم الأخرى- هذا صحيح- هل يمكن أن نمشي في الشارع أمام الناس على قدم واحدة. الابن- لا – أحسنت-

إذاً متى نستخدم قدماً واحدة- الابن إذا أردنا- الوثب أو الحجل أو أصيبت القدم الأخرى.



الحجل الصحيح

نموذج تصميم خبــرة

1- اسم الخبرة: تنطيط الكرة على الأرض.

2- المتطلبات السابقة: مسك الكرة- استقبال الكرة.

3- الأهـــداف:

أ- هدف نفس حركي: أن يؤدي الطالب تنطيط الكرة باليدين على الأرض بطريقة صحيحة.

ب- هدف معرفي: أن يذكر الطالب لعبتين من الألعاب الجماعية يستعمل فيها مهارة تنطيط الكرة.

ج- هدف وجداني: أن يعبر الطالب عن قيمة النظافة.

4- المدى الصفي: الصف الثالث الابتدائي.

5- التنظيم: حيز واسع لتنفيذ أنشطة الخبرة.

6- الأدوات والأجهزة: كرات – شريط لاصق.

7- أساليب التعليم المستخدمة: أسلوب حل المشكلة- وأسلوب الاكتشاف الموجه.

8- الأجزاء التعليمية المطلوب ملاحظتها من قبل المعلم:

1- الركبتين منثنيتين قليلاً.

2- ميل الجذع قليلاً للأمام.

3- الأصابع منتشرة على الكرة.

4- دفع الكرة من مفصل الرسغ.

9- إجراءات التنفيذ:

قبل تنفيذ الخبرة يجب التأكد أن جميع الطلاب لديهم خبرة بالمتطلبات السابقة للخبرة الجديدة وهي مسك الكرة وبعد ذلك- استقبال الكرة يقوم المعلم بشرح الأجزاء المستخدمة في تنطيط الكرة بأجزاء اليد والجذع والرجلين. ومن الضروري أن يقوم المعلم بشرح أجزاء اليد والمفاصل الموجودة بها وأن يتأكد من أن جميع الطلاب يعرفون أجزاء اليد كما أنه يجب على المعلم أن يشجع الطلاب بعد أداء أي حركة لرفع الدافعية لديهم ثم يحاور طلابه من خلال النقاط التالية:

1- يوجد على الأرض كرات اختر ما يناسبك منها.

2- اجلس في المكان الذي يناسبك.

3- من وضع الجلوس طولاً فتحاً هل تستطيعون تحريك الكرة براحة اليد؟

4- أين راحة اليد وكذلك الرسغ؟ جيد. هل تستطيعون تحريك الكرة باليد الأخرى.

5- من هذا الوضع هل تستطيع أن تضرب الكرة بيدك حتى ترتفع عن الأرض. هذا جيد حاول باليد الأخرى.

6- هل تستطيعون الوقوف على القدمين. جيد

7- من هذا الوضع هل بالإمكان تنطيط الكرة.

8- هل تستطيعون تجريب التنطيط مرة بضم الأصابع ومرة بفرد الاصابع. أحسنتم

9- ما هو أفضل تنطيط الكرة مع فرد الأصابع أم ضمها؟ جيد فرد الأصابع أفضل.

10- وأنتم تنططون الكرة فكروا في وضع الركبتين هل تكون مفرودة أم مثنية قليلاً مفرودة- مثنية (مثنية أفضل أحسنتم).

11- كيف تكون قريب من الأرض إذا كانت الركبتين مفرودة أم مثنية قليلاً.

12- ماذا تفعل حتى تحافظ على الكرة ؟.. وأنت تنطط الكرة هل تستطيع أن تميل بالجذع أكثر- ممتاز هذا أفضل.

13- هل تستطيع تحريك ذراعك الأخرى.

14- هل بالإمكان تنطيط الكرة وأنت تمشي للخلف أحسنت، للجانب تستطيع

10- التقدم بالخبرة:

1- اطلب من الطلاب الجري المتعرج مع تنطيط الكرة.

2- اطلب من الطلاب الحجل مع تنطيط الكرة.

3- اطلب من الطلاب الدوران مع تنطيط الكرة.

11- الاستفادة من المواقف التعليمية:

1- اشرح للطلاب مواصفات الأداء الحركي لتنطيط الكرة.

2- يقوم الطالب بالإجابة على كل الأسئلة بشكل حركي.

3- وضع الأداء الأمثل بوسيلة تعليمية.

12- أنشطة إضافية تعزز تعلم خبرة التنطيط بالكرة على الأرض:

1- مسابقة التنطيط المتعرج.

2- مسابقة التنطيط لمسافة محددة.

13- تقويم الخبرة:

المهاري من خلال استمارة تعد لهذا الغرض كالتالي:

المجال	العناصر المهمة في المهارة	المتابعة				التقدير
المهاري	هل الطالب يؤدي التنطيط بيد واحدة ومن رسخ اليد					
	هل الطال بميل بالجذع قليلاً					
	هل الطالب يثني الركبتين قليلاً					
	هل الطالب يضع الأصابع لتنتشر على الكرة					
المعرفي	من خلال بعض الأسئلة: أن يذكر الطالب لعبتين يستخدم فيها التنطيط					
الوجداني	من خلال استمارة: أن يعبر الطالب عن قيمة النظافة.					

14- الواجبات المنزلية:

من خلال استمارة ترسل لولي الأمر بها بعض الأسئلة مثل:

1- هل الابن يؤدي مهارة التنطيط بطريقة جيدة ؟

2- هل الابن يساعد في تنطيط الكرة باليد ؟

3- تلوين رسم توضيحي لتنطيط الكرة باليد.

أو يكون عبارة عن حوار بين الابن ووالده أو

أسرته حول طريقة الممارسة المناسبة للتنطيط في كرة السلة.

عنوان الدرس: تنطيط الكرة باليدين على الأرض	
الأهداف السلوكية	
المعرفي	أن يذكر الطالب لعبتين يستخدم فيها التنطيط.
الحركي	أن يؤدي الطالب تنطيط الكرة باليدين بطريقة صحيحة
الوجداني	أن يعبر الطالب عن قيمة النظافة

الصف: الثالث
رقم الدرس: (4)
مواعيد تنفيذ الدرس
من 15/ 4 / 142هـ
إلى 17 / 2 / 142هـ

أقسام التمرين	عناصر الدرس	إجـراءات الـدرس	المواد التعليمية	تقويم التعليم
التمهيدي	التهيئة	تمـارين إطالـة الأسـلوب المستخدم بالعرض التوضيحي لعبة: كرة الساعة.		محاولـة تفـادي الكرة
	التمرينات	تـدريب دائـري الأسـلوب المستخدم بالعرض التوضيحي (وقوف) الجري المتعرج بين الأقماع (وقـوف- ثبـات الوسـط) الوثـب داخـل الأطواق (وقـوف- مسك الكرة) قذف الكرة عالياً ثم التصفيق ثم مسكها (وقوف) الجري جانباً للمس الكيس	أقماع أطواق خـط مستقيم كيس	مراعـاة الشـدة والتكرار في فترة الراحة

الرئيسي	تعليم المهارة	1- تنطيط الكرة باليدين على الأرض كما هو موضح في إجراءات التنفيذ		تصحيح الأخطاء
	التدريب على المهارة	كما هو موضح في أنشطة التقدم بالخبرة	أقماع أطواق خط مستقيم صورة	التشجيع على الأداء الجيد
الختام	التهدئة	تغذية راجعة - تمارين إطالة (وقوف) رفع الذراعين عالياً.		طرح بعض الأسئلة عن الدرس

الدرس رقم: 12 الإطار العام لدروس التربية البدنية

الإطار العام لدروس التربية البدنية يشتمل على الأجزاء التالية:

1- البيانات الإدارية: وتشتمل ما يلي:

(الصف الدراسي، رقم الوحدة، تاريخ تنفيذ الدرس، موضوع الدرس، أسلوب التعليم المتبع، الأهداف السلوكية لكل درس).

1- الجزء الإداري ويتم خلاله:

اتخاذ الإجراءات اللازمة مع الطلاب قبل بدء الدرس.

المثال: حضور الطلاب إلى الملعب- أخذ الحضور والغياب وتقديم الدرس.

2- الجزء التمهيدي ويشمل:

أ- الإحماء العام ويمكن أن يكون على شكل لعبة مثلاً.

ب- تمرينات الإطالة والمرونة.

ج- تمرينات الإعداد البدني العام: ويشمل تمرينات أجزاء الجسم.

د- تمرينات الإعداد البدني الخاص: ويشمل تمرينات خاصة ومناسبة لتهيئة العضو المستهدف في المهارة.

3- الجزء الرئيسي ويكتب فيه:

أ- تقديم المهارة والخطوط التي سينتهجها المعلم عند تعليم المهارة.

ب- كتابة الخطوط الفنية للمهارة عندما يكون أسلوب التعليم المطبق في الدرس هو أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري).

ج- في حالة استخدام الأسلوب (التبادلي) أو التطبيق الذاتي أو متعدد المستويات فيتم الاستعاضة بذلك ببطاقة المهام، بحيث لا يتم كتابة الخطوات الفنية والتعليمية للمهارة في الجزء الرئيس من الدرس عند إعداد التحضير. ويتم التركيز على إعداد بطاقة المهام وملاحظة أدوار كل من الطالب والمعلم.

4- الجزء الختامي ويشتمل على:

أ- تمرينات الإطالة.

ب- تمرينات التهدئة.

ج- معلومات معرفية عن المهارة المعلمة.

الدرس رقم: 13 نماذج لبعض الدروس التطبيقية

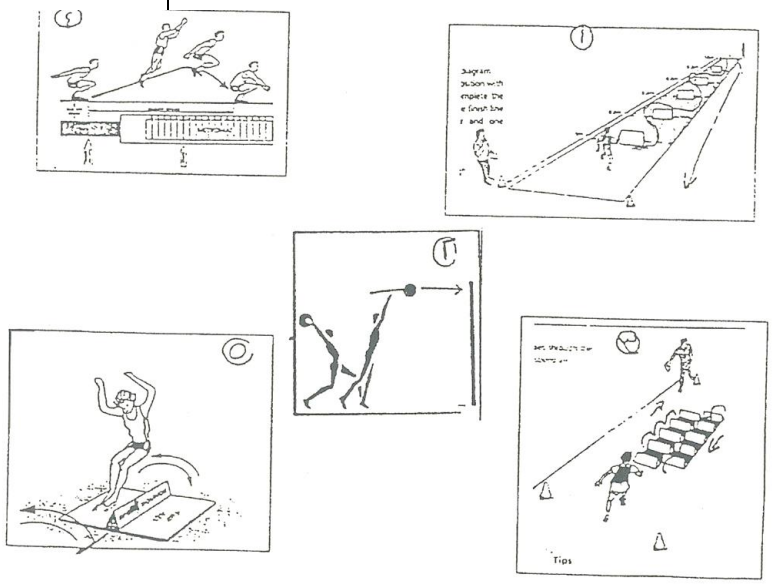
ورقة معيار لياقة بدنية – بطاقة رقم (1)

الاسم: الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم التطبيق الذاتي

هناك خمس محطات عليك المرور بها:

1- سجل عدد تكرار أداء التمرين رقم (1)
2- سجل عدد تكرار التمرين على الحائط.
3- سجل عدد تكرار الحاجلات.
4- سجل مقياس المسافة التي وثبتها.
5- سجل عدد الوثبات الجانبية.

المحطـــــــات	عدد التكرار
1- (وقوف- مواجه المثلثات) الجري المتعرج بين المثلثات.	
2- (وقوف مسك الكرة باليدين) رمي الكرة على الحائط ثم استقبالها	
3- (وقوف – مواجه المثلثات) الحجل أماماً بالقدم اليمنى ثم اليسرى.	
4- (وقوف) مرجحة الذراعين أماماً خلفاً مع ثني الركبتين ثم الوثب أماماً.	
5- (وقوف- المثلثات على الأرض بجانب القدمين) الوثب بالقدمين جانباً مع التقدم أماماً.	



ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط) – بطاقة رقم (2)

اسم الطالب: التاريخ: الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

الأعمـــال	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
رقم المحاولات	1	2	3	1	2	3
1- أداء مهارة التصويب بدون كرة						
2- أداء مهـارة التصـويب بـالكرة مـن غيـر رمي الكرة						
3- أداء مهارة التصويب بالكرة						

ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط) – بطاقة رقم (3)

اسم الطالب: التاريخ: الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

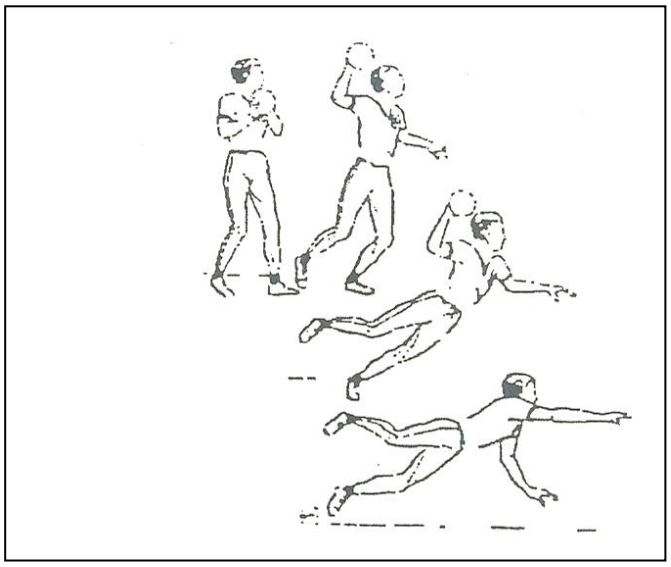
1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

الأعمـــال	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
رقم المحاولات	1	2	3	1	2	3
1- التصويب على مرمى مساحة 1× 1م						
2- التصـويب علـى مرمـى مسـاحة 80× 60سم						
3- التصويب على مرمى مساحة 50× 50 سم						
4- التصويب على طوق متحرك						



عنوان الدرس: التصويب بالوثب العالي - كرة يد	
الأهداف السلوكية	
الحركي	**1- أن يصوب الطالب الكرة بالوثب العالي بطريقة جيدة**
المعرفي	**أن يصدر الطالب حكم على أداء زميله من خلال المعيار**
الوجداني	**أن يتعاون الطالب مع زميله في تعلم المهارة**

الصف: ثاني متوسط
رقم الدرس: (4)
مواعيد تنفيذ الدرس
من 19/ 10 / 142هـ
إلى 1 / 11 / 142هـ
تاريخ الاطلاع:

أقسام التمرين	عناصر الدرس	إجـراءات الـدرس	المواد التعليمية	تقويم التعليم
التمهيدي	التهيئة	لعبة: كرة الساعة	كرة	تفادي لمس الكرة
	التمرينات	تـدريب دائـري الأسـلوب المستخدم (التطبيق الذاتي) حسب ما هو موضح في ورقة المعيار (4)	معيار كرات حبال	مراعـاة الشـدة والتكرار في فترة الراحة
الرئيسي	تعلم المهارة	1- التصويب بالوثب العالي الأسـلوب المسـتخدم التطبيـق بتوجيـه الأقران (التبادلي) حسب ما هو موضح في ورقة المعيار رقم (5)	معيار كرة مرتبة	تصحيح الأخطاء
	التدريب على المهارة	1- التصويب بالوثب العالي 2- الأسلوب المستخدم متعدد المستويات حسب ما هو موضح في ورقة المعيار (6)	معيار كرة مرتبة	إذا لـم تـنج فـي التصويب عليك البدء من المحطة رقم (1)
الختام	التهدئة	تغذية راجعة - تمارين إطالة		طـرح بعـض الأسـئلة عـن الدرس جمع الأوراق

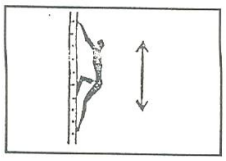
لياقة بدنيــة – بطاقة رقم (4)

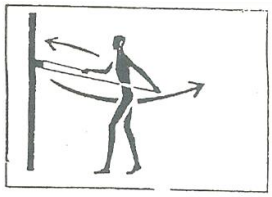
الاسم: الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم التطبيق الذاتي

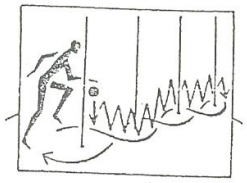
هناك خمس محطات عليك المرور بها:

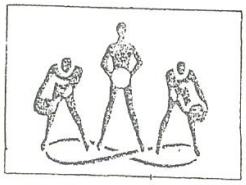
1- سجل عدد تكرار أداء التمرين

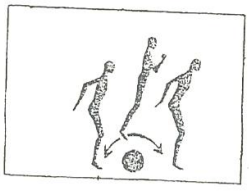
المحطـــــــات	عدد التكرار
1- (وقوف الوضع أماماً- مسك الحبل) تبادل شد الحبل خلفاً	
2- (وقوف- مواجه السلم) صعود السلم ثم الهبوط للمس الخط	
3- (وقوف- مواجه الأقماع- مسك الكرة) الجري المتعرج مع تنطيط الكرة	
4- (وقوف- مواجه الكرة) الوثب أماماً من فوق الكرة	
5- (وقوف فتحاً- ميل- مسك الكرة باليدين) تمرير الكرة الرجلين على شكل (8)	











الدرس رقم: 14

ورقة معيار كرة يد (التصويب بالوثب العالي) – بطاقة رقم (5)

اسم الطالب: التاريخ: الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

الأعمـــال	المؤدي رقم (1)			المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- أداء مهارة التصويب بالوثب العالي بدون كرة						
2- أداء مهـارة التصـويب بـالكرة مـن غيـر رمي للكرة						
3- أداء مهـارة التصـويب بالوثـب العـالي بالكرة						

ورقة معيار كرة يد (التصويب بالوثب العالي رقم (6)

الاسم: الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم التطبيق الذاتي متعدد المستويات

التصويب بالوثب العالي:

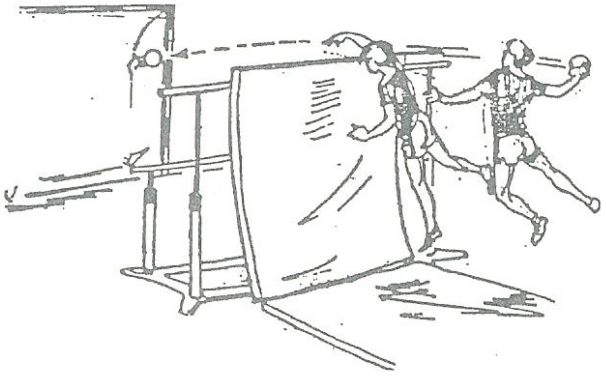
البرنامج يعطي لك عاملين في درجة الصعوبة 1- الارتفاع 2- مساحة المرمى.

1- سجل رقم المحطة التي بدأت منها ( ).

2- ضع علامة (✓) للمحاولة الصحيحة وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة:

3- إذا لم تنجح في التصويب في المحطة التي اخترتها عليك الرجوع إلى المحطة رقم (1).

المحطـــــــات	عدد التكرار		
1- التصويب من فوق مانع ارتفاع 20سم وعلى مرمى مساحة 2×3م			
2- التصويب من فوق مانع ارتفاعه 20سم وعلى مرمى مساحة 1×1م			
3- التصويب من فوق مانع ارتفاعه 50سم وعلى مرمى مساحة 80× 60م			
4- التصويب من فوق مانع ارتفاعه 60سم وعلى مرمى مساحة 50×50م			
5- التصويب من فوق مرتبة وعلى مرمى مساحة 1× 2م			



عنوان الدرس: الإرسال من أسفل المواجه - كرة طائرة	
الأهداف السلوكية	
الحركي	**1- أن يؤدي الطالب الإرسال من أسفل المواجه بطريقة صحيحة**
المعرفي	**أن يصدر الطالب حكماً على أداء زميله من خلال ورقة المعيار**
الوجداني	**أن يتعاون الطالب مع زميله في أداء التمرينات البدنية.**

الصف: الرابع	
رقم الدرس: (5)	
مواعيد تنفيذ الدرس	
من 21/ 10 / 142هـ	
إلى 3 / 11 / 142هـ	

أقسام التمرين	عناصر الدرس	إجـراءات الـدرس	المواد التعليمية	تقويم التعليم
التمهيدي	التهيئة	تمرين إطالة الأسلوب المستخدم (الأمري) 1- (وقوف) الجري المتعرج 2- (وقوف) الوثب جانباً 3- (وقوف) الحجل أماماً 4- (وقوف) الجري خلفاً	خط مستقيم أقماع	مراعاة الشدة والتكرار وفترة الراحة
	التمرينات	الأسلوب المستخدم (الأمري) (وقوف الوضع أماماً – مواجه الكرة خلف الرأس) قذف الكرة ا للزميل باليدين (..) (وقوف فتحا- مواجه مسك الكرة) ثني الركبتين مع دحرجة الكرة على الأرض للزميل (..) (وقوف نصفا- مواجه وضع الكرة في مفصل الركبة) محاولة لمس الكرة (..) (وقوف نصفا- مواجه مسك الكرة) تبادل تمرير الكرة للزميل (..)	كرة	مراعاة الشدة والتكرار في فترة الراحة
الرئيسي	تعليم المهارة	1- الإرسال من أسفل المواجه الأسلوب المستخدم (الأقران) - حسب ما هو موضح في ورقة المعيار رقم (8)	معيار كرة طائرة	تصحيح الأخطاء
	التدريب على المهارة	1- الإرسال من أسفل المواجه الأسلوب المستخدم (الأقران + متعدد المستويات) - حسب ما هو موضح في ورقة المعيار رقم (9)	معيار كرات أدوات مساندة	التشجيع على الداء المتميز
الختام	التهدئة	تغذية راجعة - تمارين إطالة (وقوفاً) رفع الذراعين عالياً		طـرح بعـض الأسـئلة عـن الدرس

ورقة معيار كرة طائرة (الإرسال من أسفل المواجه) – بطاقة رقم (8)

اسم الطالب: التاريخ: الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

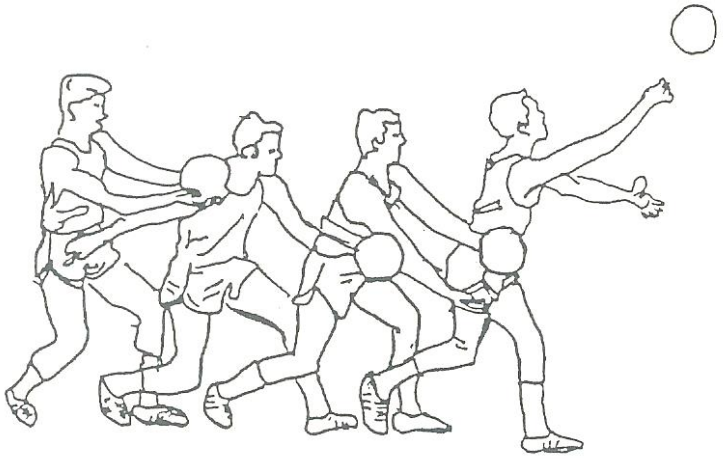
1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

اسم المؤدي رقم (2)			اسم المؤدي رقم (1)			الأعمـــال
3	2	1	3	2	1	
						1- وقوف مواجهه الحائط مع تقدم إحدى القدمين
						2- ثني الركبتين قليلاً
						3- وضع الكرة على راحة اليد والسند باليد الأخرى
						4- قذف الكرة عالياً ثم ضربها من أسفل
						5- أداء الإرسال بالكرة من غير ضرب للكرة
						6- أداء الإرسال بالكرة على الحائط



ورقة معيار كرة طائرة (الإرسال من أسفل المواجه) – بطاقة رقم (9)

اسم الطالب: التاريخ: الأسلوب المستخدم (الأقران) + متعدد المستويات

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

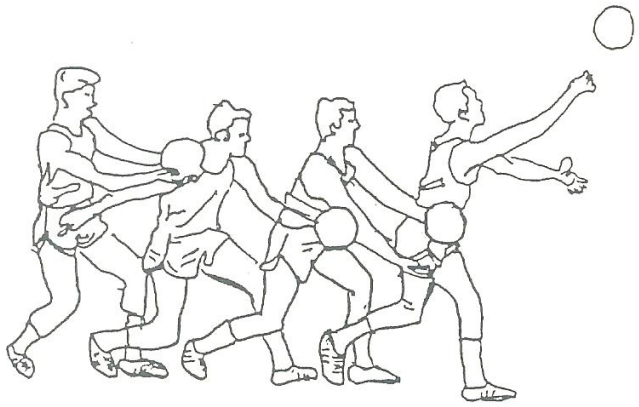
2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

* إذا لم ينجح الطالب المؤدي في المحطة التي اختارها عليه الرجوع إلى المحطة رقم (1)

الأعمـــال	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- أداء الإرسال على الحائط من مسافة 2م						
2- أداء الإرسال على الحائط من مسافة 3م						
3- أداء الإرسال من فوق الشبكة من مسافة 4م						
4- أداء الإرسال من منطقة الإرسال						
5- الإرسال من منطقة الإرسال على مربع مساحة 3م						
6- الإرسال من منطقة الإرسال على مربع مساحة 2م						
7- الإرسال من منطقة الإرسال على مربع مساحة 1م						



عنوان الدرس: التصويب على السلة من الثبات - كرة سلة	
الأهداف السلوكية	
الحركي	**1- أن يؤدي الطالب التصويب على السلة من الثبات بطريقة صحيحة**
المعرفي	**أن يصدر الطالب حكماً على أداء زميله من خلال ورقة المعيار**
الوجداني	**أن يتعاون الطالب مع زميله في تعلم المهارة**

الصف: الأول متوسط
رقم الدرس: (4)
مواعيد تنفيذ الدرس
من 12/ 2 / 142هـ
إلى 24 / 2 / 142هـ
تاريخ الإطلاع:

أقسام التمرين	عناصر الدرس	إجـراءات الـدرس	المواد التعليمية	تقويم التعليم
التمهيدي	التهيئة	تمرين إطالة الأسلوب المستخدم بالعرض التوضيحي لعبة: لمس ركبة الزميل		حاول لمس ركبة الزميل بالكف
	التمرينات	تدريب دائري الأسلوب المستخدم (الأقران) حسب ما هو موضح في ورقة المعيار رقم (10)	معيار كرات حبال	يتم التسجيل بعد كل تمرين مع التغيير مع الزميل
الرئيسي	تعليم المهارة	1- الإرسال من أسفل المواجه الأسلوب المستخدم (الأقران) - حسب ما هو موضح في ورقة المعيار رقم (8)	معيار كرة طائرة	تصحيح الأخطاء
	التدريب على المهارة	1- التصويب على السلة من الثبات الأسلوب المستخدم (الأقران) حسب ما هو موضح في ورقة المعيار رقم (11)	معيار كرة	تصحيح الأخطاء
الختام	التهدئة	تغذية راجعة - تمارين إطالة		طـرح بعـض الأسـئلة عـن الدرس جمع الأوراق

ورقة معيار لياقة بدنية بطاقة رقم (10)

الفصل: التاريخ: الأسلوب التبادلي (الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

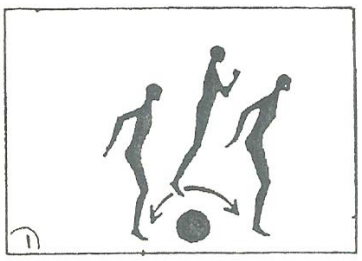
ملاحظات:

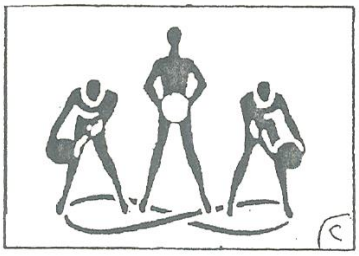
1- الطالب المؤدي: أداء التمرينات.

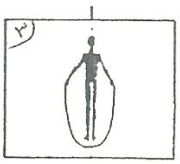
2- الطالب الملاحظ: تسجل عدد مرات التكرار لكل تمرين وإعطاء الملاحظات.

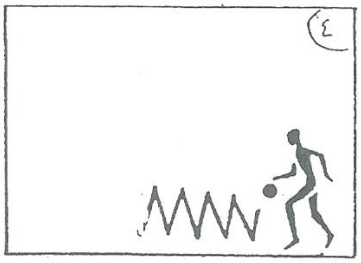
(ملاحظة) يتم التسجيل بعد كل تمرين مع التغيير مع الزميل.

محـــك العمـــل	المؤدي (1)	المؤدي (2)
1- (وقوف – الكرة على الأرض) الوثب أماماً لتعدية الكرة		
2- (وقوف فتحاً- مسك الكرة) تمرين الكرة بين الرجلين على شكل (8)		
3- (وقوف- مسك الحبل من طرفيه) الوثب في المكان مع دوران الحبل من الأمام		
4- (وقف- مسك الكرة) الجري أماماً مع تنطيط الكرة مسافة 10م		









ورقة معيار كرة سلة (التصويب بيد واحدة من الثبات) – بطاقة رقم (11)

الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم

(الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

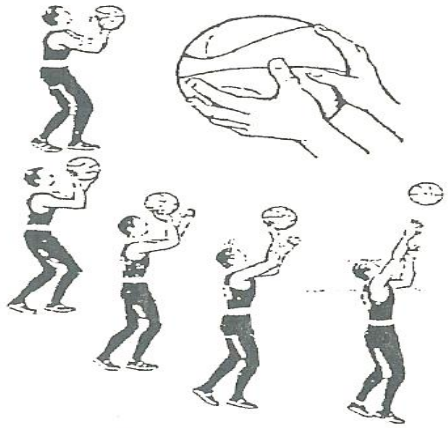
1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

الأعمـــال	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- وقوف مواجهة الحائط مع تقدم إحدى القدمين						
2- وضع الكرة على راحة اليد والسند باليد الأخرى						
3- الكف والساعد- والساعد والعضد زاوية قائمة						
4- ثني الركبتين قليلاً ثم مد جميع مفاصل الجسم						
5- أداء مهارة التصويب بالكرة من غير رمي للكرة						
6- أداء مهارة التصويب من الثبات بالكرة على الحائط						



التصويب من الثبات

ورقة معيار كرة سلة (التصويب بيد واحدة من الثبات) – بطاقة رقم (12)

الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المـؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية و (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

* إذا لم ينجح الطالب المؤدي في المحطة التي اختارها عليه الرجوع إلى المحطة رقم (1)

الأعمـــال	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- التصويب على مربع مساحة 1م×1م من مسافة 4م						
2- التصويب على مربع 30سم×30سم من مسافة 4م						
3- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 3م						
4- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 3.5سم						
5- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 4م						
6- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 4.5م						
7- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 5م						

التصويب من الثبات

الفهـــرس

الموضـــــــــــــــــــــوع	رقم الصفحة
مقدمة	
مدخل مفاهيمي للتدريس-مفهوم التدريس	02
إهـداء. العملية التعليمية	05
نماذج لتحليل العملية التعليمية	09
المقاربات التدريسية	28
مقاربة التدريس بالكفاءات	33
تخطيط التعلمات في التربية البدنية و الرياضية	42
لأساليب التدريسية الحديثة في التربية البدنية والرياضية	55
ماهية التعلم	64
تصميم خبرة تعليمية	76
نمـوذج تعليم خـــــــبرة	81
الإطار العام لدروس التربية البدنية	96
نماذج لبعض الدروس التطبيقية	98

المراجع

د. موسى فهمي إبراهيم، د. عادل عامر حسن، التمرينات والعروض الرياضية، دار المعارف، 1984م.

د. عفاف عبدالكريم، البرامج الحركية والتدريس للصغار، منشأة المعارف، 1995م.

د. عفاف عبدالكريم، طرق التدريس في التربية البدنية منشأة المعارف 1988م.

د. يس عبدالرحمن قنديل، التدريس وإعداد المعلم، دار النشر الدولي.

د. مصطفى محمد زيدان، كرة السلة للمدرس والمدرب، دار الفكر العربي.

أ. منير جرجس إبراهيم، كرة اليد للجميع، دار الفكر العربي.

د. رشيد بن عبدالعزيز أبو رشيد، مرشد المعلم في تطبيق منهج التربية البدنية للصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، 1425هـ.

د. حسين ياسين، المبادئ الفنية والتعليمية لمهارات الألعاب الرياضية، الطبعة الأولى، 1417هـ.

دليل معلم التربية الرياضية، الجزء الأول، قسم التربية البدنية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض.

الدليل التعليمي لمنهج مادة التربية البدنية في مراحل التعليم العام، وكالة الوزارة للتطوير التربوي بالمملكة العربية السعودية، 1422هـ.

علي الديري- طرق تدريس التربية البدنية الرياضية في المرحلة الأساسية، الأردن، دار الكندي للنشر والتوزيع، 1999م.

أحمد حسين اللقاني: الوسائل التعليمية والمنهج العلمي، سلسلة معالم تربوية، القاهرة: مؤسسة الخليج العربي، 1987م.

حسن السيد معوض: طرق التدريس في التربية البدنية القاهرة: دار الفكر العربي، 1963م.

عبدالفتاح لطفي: المرجع في طرق تدريس التربية البدنية الحديثة، الإسكندرية: دار الكتب الجامعية، 1970م.

د. ماضي إبراهيم حماد، برنامج الاستكشاف وحل المشكلات في التربية الحركية لرياض الأطفال والإبتدائية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر 2000م 1420هـ.

عبدالعزيز بن عمر الصقهان، تأثر تطبيق التربية الحركية في درس التربية البدنية على المهارات الحركية الأساسية لدى طلاب الصف الثالث ابتدائي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية- قسم التربية البدنية وعلوم الحركة 1422هـ.

كوثر حسين كوجك، مقدمة في علم التعليم (القاهرة: عالم الكتب، بدون تاريخ) ص16-18.

أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد سليمان، التدريس الفعال، القاهرة: عالم الكتب 1985م.

د. عبدالله بن علي الحصين، تدريس العلوم، بيت التربية للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 1414هـ.

Mosston, Muska, & Ashworth,Sara (1986). Teaching Physical Education (3rded). Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company A Bell & Howell Company.

Mosston, Muska,& Ashworth, Sara (1990). The Spectrum of Teaching styles; from command to Descovery. New York: Longman.