



جامعة عمار ثليجي الأغواط
معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية
قسم التربية الرياضية والنشاطات البدنية



مذكرة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في التربية الرياضية والنشاطات البدنية
تخصص: نشاط بدني رياضي تربوي

والموسومة بـ:

الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية وعلاقتها بالذكاء الحركي
لدى تلاميذ الطور المتوسط
دراسة ميدانية لبعض متوسطات مدينة أفلو

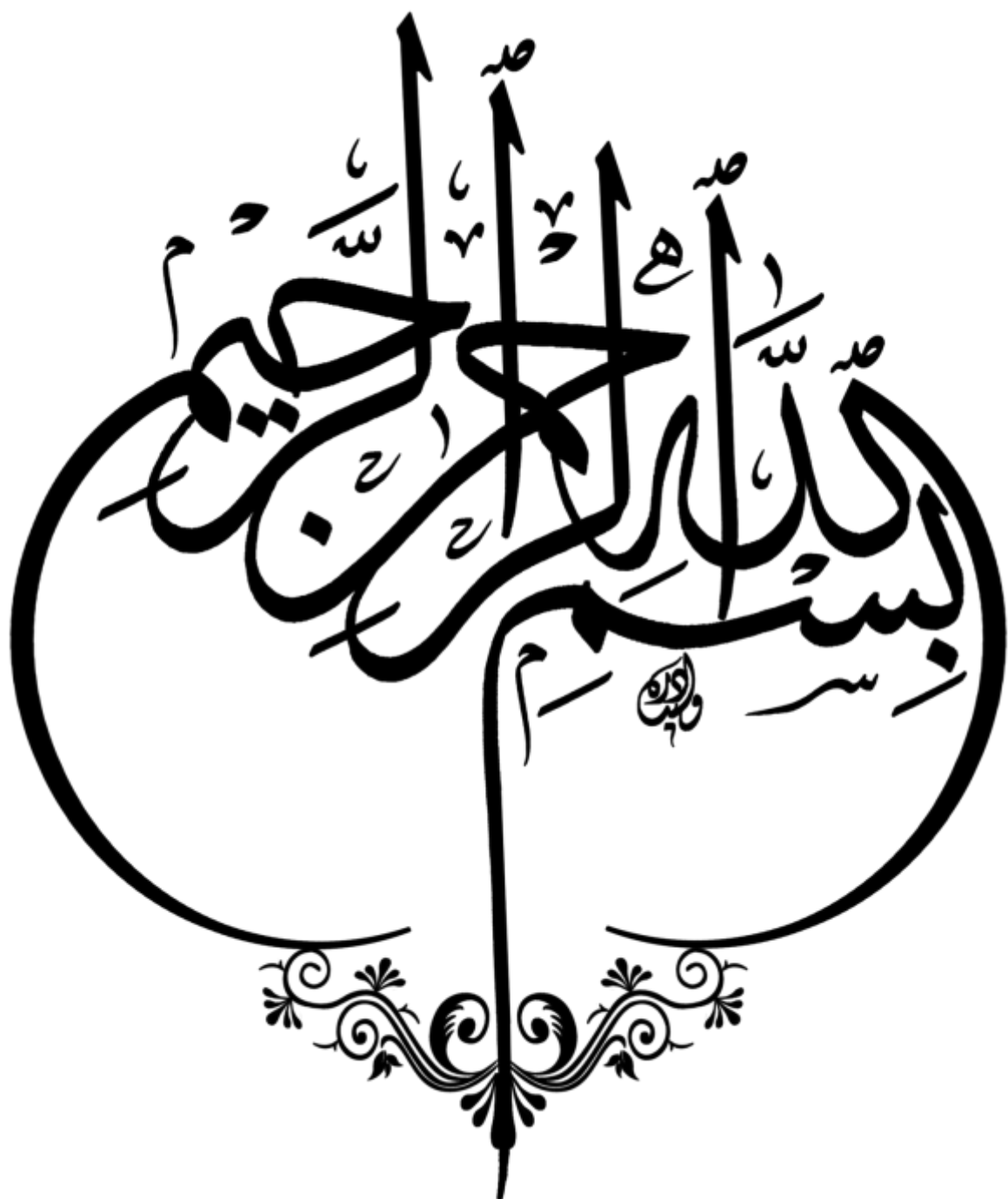
تحت إشراف الأستاذ:
د. حنة الهاشمي

من إعداد الطالبتين:
➤ لعزیز هجيرة
➤ بن يحي أصالة

لجنة المناقشة:

رئيسا	قطاف محمد
مقررا ومشرفا	حنة الهاشمي
عضوا مناقشا	الحاج عيسى الطيب

السنة الجامعية 2021/2020



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد:

- نشكر الله عز وجل وأفر الشكر الذي بتوفيق وفضل منه تمكنا من إنجاز هذه المذكرة.
- نتقدم بالعرفان والشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل: "حنة الهاشمي" المشرف على هذه المذكرة والذي منحنا الكثير من وقته، وكان رحب الصدر في توجيهنا وكذا على صبره طيلة فترة الإشراف رغم تعدد التزاماته.
- كما نتوجه بخالص الشكر إلى كافة أساتذتنا الكرام بقسم التربية البدنية
- تخصص تربوي على ما قدموه لنا طيلة فترة تكويننا .

أهداء

الحمد لله و كفى والصلاة والسلام على المصطفى

" ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والدي وأن أعمل صالحاً ترضاه"

أهدي هذا العمل إلى من كان بمثابة الشمعة التي تحترق لتنير طريق دربي إلى نعم المثل ونعم القدوة، هو
روحي وبهجة النفس إلى من تعب من أجل راحة أولاده والذي لن أوفيه حقه أبي الغالي

إلى أبهى حلة ألبسها الله لنا في هذه الدنيا إلى من انتظرتني على أمل، وأتمنى أن أكون حققت لها بعض ما
ترجوه مني، نور عيني، وبلسم الروح أُمي

إلى سندي في هذه الحياة بعد والديا إخوتي

إلى المؤسسات الغاليات رفيقات الدرب أخواتي

إلى من قضيت معهم أجمل أيام الجامعة وطوال فترة الدراسة

إلى من أحمل لهم في قلبي مشاعر الحب والخير

إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في انجاز هذا البحث المتواضع

هجرة

إهداء



بسم الله الرحمن الرحيم: "وقفى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالديه إحسانا" صدق الله العظيم. الأعراف-23-

إلى من مدّ لي ذراعه فعبدت... إلى من علمني التضحية والوفاء فوفيت... إلى من وعدته
أن أكون فكنّت إلى من كان لي سنداً أبي العزيز "يوسف"

إلى الزهرة التي علمتني أحاسيس الحب والقدرة على تحمل المسؤولية... إلى الشمعة التي
أضاءت لي الطريق... إلى من لا تكف لي عن الدعاء... إلى من شجعتني على مواصلة
الطريق وتخطي الصعاب إلى أمي الحنونة "لطيفة"

إلى كل اخوتي حفظهم الله.

إلى كل من يجمله القلب ولم يذكره القلم

... إلى كل من يعرفني.

أصالة



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	البسمة
	الشكر
	الإهداء
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول والأشكال
أ	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
4	مشكلة البحث
6	الاشكالية
6	التساؤلات الفرعية
7	الفرضيات
7	أهداف الدراسة
8	أهمية الدراسة
8	تحديد المفاهيم والمصطلحات إجرائيا
11	ادبيات الدراسة والدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الجانب النظري
	أ- الكفايات التدريسية
18	تمهيد
19	1- المعنى اللغوي والاصطلاحي لكل من الكفاءة والكفاية
23	2- تصنيف الكفايات التدريسية
25	3- إعداد المعلم في ضوء مفهوم الكفايات
26	4- أسس تحديد الكفايات
28	5- مصادر اشتقاق الكفايات
31	6- أهمية التقويم التربوي
32	7- كفايات المعلم في مجال إدارة الدرس
34	8- كفايات تنفيذ الدرس

فهرس المحتويات

35	9- كفاية التقويم
37	10- صياغة الكفايات
37	11- مميزات فلسفة إعداد المعلمين القائمين على الكفايات وخصائصها
38	12- كفايات الأستاذ التدريسية
38	13- كفايات التخطيط للدرس
42	14- كفايات تنفيذ الدرس
45	خلاصة

II- الذكاء الحركي

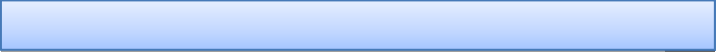
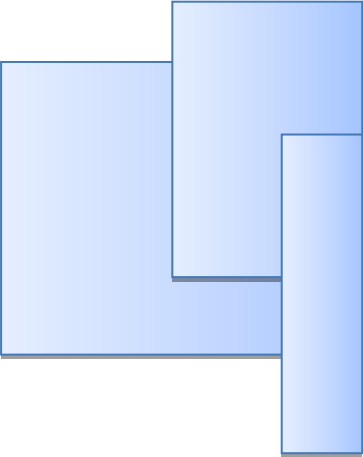
46	تمهيد
47	1- مفهوم الذكاء
50	2- الذكاء الجسمي - الحركي
51	3- أساليب قياس الذكاء
52	4- الذكاء الجسمي - الحركي
53	5- مؤشرات لاكتشاف الذكاء الجسمي - الحركي عند اللاعبين
54	6- نموذج اختبار تميز الذكاء الجسمي - الحركي
54	7- طرق التدريس بالذكاء الجسمي - الحركي
55	8- تميز الذكاء الجسمي - الحركي
56	9- اهم النظريات التي فسرت طبيعة الذكاء
61	10- اختبارات الذكاء
65	خلاصة

III- المراهقة

66	تمهيد
67	1- مفهوم المراهقة
69	2- مراحل المراهقة
71	3- الرياضة عند المراهقين
71	4- أهمية الرياضة للمراهق
72	5- العلاقة بين الذكاء الركي والمراهقة

فهرس المحتويات

73	خلاصة
	الفصل الثالث: الجانب التطبيقي
75	تمهيد
76	1- الدراسة الاستطلاعية
76	2- منهج الدراسة
76	3- متغيرات الدراسة
77	4- مجتمع الدراسة
77	5- مجالات البحث
78	6- عينة الدراسة
78	4- أدوات الدراسة
79	7- خصائص الوصفية لعينة الدراسة
82	8- أدوات جمع البيانات
100	9- صعوبات الدراسة
101	الاستنتاج العام
103	خاتمة
106	قائمة المصادر والمراجع
110	ملاحق



فهرس الجداول والأشكال

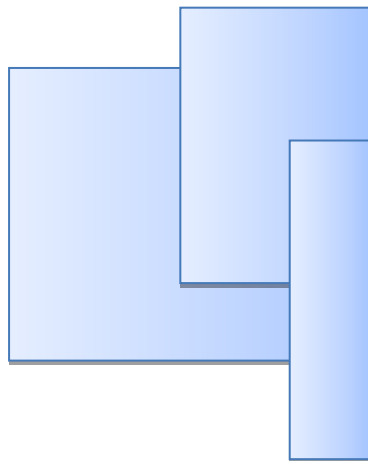
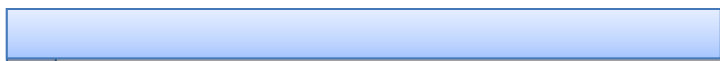
فهرس الجداول والاشكال

أولاً: قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مراحل تطور الذكاء حسب نظرية جاردنر	57
2	اجزاء اختبار وكسلر	64
3	الاحصائيات المتعلقة بالاستبيان الموزع	78
4	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	79
5	توزيع أفراد العينة حسب السن	80
6	توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية	81
7	اختبار الثبات والصدق للمتغيرات	86
8	صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول حول مهارة التخطيط للدرس	87
9	صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني مهارة التنفيذ	89
10	صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث مهارة التقويم	90
11	صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الرابع إدارة الصف	92
12	صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الرابع الخامس	94
13	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي	96
14	اختبار الفرضية الأولى	97
15	اختبار الفرضية الثانية	98
16	اختبار الفرضية الثالثة	99
17	اختبار الفرضية الرابعة	100

ثانياً: قائمة الاشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	79
02	توزيع أفراد العينة حسب السن	80
03	توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية	81



مقدمة:

يعد المعلم العنصر الأكثر أهمية في العملية التربوية فهو الذي يؤدي إلى نجاح وبلوغ الأهداف المرجوة بإعداد وتوطين المعلم يعد مطلباً أساسياً والمعلم الجيد هو الذي يقوم بمهمة نقل المعرفة أو تعليم المهارة أو السلوك من خلال طريقة التدريس وقد كانت نظرة الكثير من الدول أن المعلم الناجح والعبقري هو الذي يمتلك كم كبير من الشهادات العلمية والتربوية التي تفيد في تكوين التلاميذ وتطوير قدراتهم ومواهبهم أو توجيههم توجيهاً سليماً، ويعتمد المعلم في هذا بالتخطيط المسبق فيعتمد في هذا على المناهج والكتب أدوات ومواقف تعليمية وهنا يظهر دور المعلم في تكيف المناهج والكتب وتوضيح أثرها وقيمتها وإكمال نفسها ويدعها بكفاياته إن تطلب الأمر ذلك وهذا ما يظهر المعلم المؤثر الذي يمتلك الزاد الكافي في الكفاءات المطلوبة التي بدورها تمكنه من تجسيد مختلف مهاراته في المواقف التعليمية داخل الحقل التربوي.

وقد اثبتت جميع الدراسات والبحوث السابقة أن المعلم ومناهج العلمية والتربوية لها تأثير كلي على بعضها وفي الوقت الراهن يسعى الجميع (الطاقم التربوي) إلى زيادة الاهتمام بالمعلم وتطوير واعداده في ضوء الطموحات والأهداف التي تنشدها المجتمعات في عصر التقدم العلمي والتقني المتلاحق الذي ينشده انسان العصر الحديث الذي يفرض على المجتمعات خاصة النامية سرعة الحركة الدائبة في سبيل تحقيق اهداف التنمية الشاملة. (محمد سعد زعلول مصطفى السايح، 2004، ص 14)

إن كفايات الاساتذة لها دور فعال في نجاح عملية التدريس ونحن هنا بدورنا في مجال التربية البدنية والرياضية نسلط الضوء على أساتذة التربية البدنية بشكل خاصة أي تدرس علاقة كفاياته بالذكاء الحركي عند تلاميذ الطور المتوسط، وقد أكدت مجموعة من النظريات أم كل الأطفال العاديين يولدون ولديهم كفاءات ذهنية متعددة منها ما هو ضعيف ومنها ما هو قوي ومن شأن التربية الفعالة أن تنمي وتطور ما لدى المتعلم من قدرات الضعيفة وتعمل في نفس الوقت على زيادة وتنمية ما هو قوي لديه أي يمكن تطوير هذه الأنواع وتعليمها من خلال التعلم

مقدمة

والتدريب، ذلك لأن نظرية لذكاء المتعددة بعيدة عن ربط الكفاءات الذهنية بالوراثة الميكانيكية التي تسلب ارادة التربية في التعلم ومن بين الذكاءات المتعددة التي تطرق لها جاردنر في نظريته إلا وهو الذكاء الحركي ونجد أن التلاميذ المتفوقون في هذا النوع من الذكاء يتفوقون في الأنشطة البدنية وفي التنسيق بين المرئي والحركي وعندهم ميول للحركة وصاحب هذا الذكاء يستطيع أن يعبر عن أفكاره وأحاسيسه بواسطة حركات كما نجدهم متفوقين بدنيا ورياضيا.

وعليه فإن كفايات الأساتذة (أساتذة التربية البدنية) ترتبط بالذكاء الحركي عند التلميذ فالأستاذ هو الذي ينمي الذكاء الضعيف ويزد من قوة الذكاء القوي فالعمليات التي يقوم بها الاساتذة هي التخطيط والتنفيذ والتقويم كل هذا يشمل الكفايات.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراية

مشكلة البحث:

تعتبر عملية إعداد مدرس المستقبل من بين أكبر الاهتمامات التي تشغل بال الكثيرين من الدول والحكومات فمنذ أن أصبحت عملية التعليم بصفة عامة والتدريس بصفة خاصة مهنة من المهن المتخصصة التي يعد لها في المدارس والمعاهد والجامعات فان إعداد مدرس ذو كفاءة في الوقت الحاضر يحتل الأولوية لأنها قضية التربية نفسها يتوقف عليها مستقبل الأمة لم تعد وظيفة الاستاذ في عالمنا المعاصر مجرد نقل المعلومات إلى المتعلمين بل أصبحت تتطلب منح قدرات ومهارات الحركية والوجدانية والسلوكية والبحث والتقصي وبناء الشخصية السوية ومن هذا المنطلق نستطيع القول أن كفاية الاساتذة هي مؤشر لتطوير الذكاء الحركي والمهارى لدى التلميذ حيث تسمح وتساعد كفاية الأساتذة على التطوير من ذكاء حركي بسيط إلى ذكاء حركي مركب وعالي المستوى وكل هذا بفضل خبرة وكفاية الأستاذ وقدرته على تطوير العديد من المهارات المختلفة عند الطفل الذي يعد هو المحور الاساسي في جميع الأنشطة الحركية منها والعقلية فهي التي تشجعه على اللعب الحر والهادف وترفض مبدأ الاجبار بل تركز على مبدأ المرونة والابداع والتجديد والشمولية وهذا كله يتوجب وجود نظام تربوي يتخذ على ما توصل إليه نتائج البحث العلمي في المجالات التربوية والرياضية وعلم النفس وغيرها من المجالات. وللاستاذ أهمية في تسير الحصة يتم تحديد أهم الكفايات والقدرات الرئيسية التي تكاد تتفق عليها التنظيمات المنهجية الحديثة فهي القدرة على التخطيط وتنظيم الأنشطة والقدرات على ربط الأفكار والمعلومات واستخدامها في التعليم.

فالاستاذ هو النائب عن المجتمع والوالدين بالنسبة للتلميذ إذ أن هذا الاخير يقض أغلب أوقاته في المدرسة مع اساتذته فعلى الاستاذ أن يكون المرشد والمصلح فالاضطلاع بكل هذه المهام لا يأتي للاستاذ إلا بامتلاك الكفايات التدريبية اللازمة لقيامه بعملية التدريس فيها على أكمل وجه. (خولة أحمد حسن: 2006، ص18)

النظريات التي فسرت الذكاء:

نظرية بياجيه جون بياجيه: إن منظور بياجيه إلى النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفة أمرين هما الوظائف العقلية والأبنية العقلية إذ تشير الوظائف العقلية إلى العمليات التي تعتمد عليها الفرد في تفاعله مع المثيرات البيئية أما الأبنية العقلية فتتمثل بحالة التفكير التي يمر بها الفرد خلال تطوره وأن هناك وظيفيتين أساسيتين للتفكير ثابتتان لا تتغيران مع تقدم العمر هما التنظيم والتكيف، إذ تمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد إلى التلاؤم مع البيئة التي يعيش فيها وهو عام عند الأفراد جميعهم إلا أن لكل منهم طريقة الخاصة في التكيف.

نظرية ستير نبرغ: حيث بم يمن بأن الموهبة الذهنية يمكن تمثيلها بنسبة ذكاء معين على مقاييس الذكاء المعروفة وقام بتطوير النظرية الثلاثية للذكاء الانساني والتي تتضمن الموهبة التحليلية الممكن قياسها عن طريق اختبارات الذكاء المعروفة كما تتضمن تلك النظرية أيضا الموهبة التركيبية التي تتعامل مع الابداع والاستبصار والحدس ثم الموهبة الطبيعية أو العملية والتي تتضمن عملية تطبيق القدرات في الموقف اليومية الميدانية وقام ستير نبرغ بتحديد نظرية أخرى اسمها نظرية الموهبة المتضمنة والموهوبة والتي توضح خمس خصائص على الطالب الموهوب أن يتصف بها بصور عام وهي التفوق والندرة والانتاجية والقدرة على التطبيق أو البرهنة والقيمة في العمل أو الفعل.

نظرية كاتل: توصل العالم ريموند كاتل عام 1940م إلى وجود عاملين وليس عاملا واحد للذكاء أطلق عليها الذكاء السائل والذكاء المتبلور ويرى أن الذكاء السائل لا يرتبط بالثقافة ويتدهور مع تزايد العمر الزمني ويقاس باختبارات الإدراك والتقدير والفهم والاستدلال وعلامته لا تعتمد كثيرا على الخبرات التعليمية وينطوي هذا العامل على خصائص تؤدي إلى إدراك العلاقات المعقدة في البيانات الجديدة.

أما الذكاء المتبلور فإنه يقاس عن طريق المهارات العديدة والمعلومات الميكانيكية واستعمال المترادفات وتكون تنمية هذه القدرات موضع تركيز في التعليم المدرس ونتيجة لذلك

يرى كاتل أن الذكاء المتبلور يتأثر كثيرا بالخبرة والتعليم والرسم وينمو مع الخبرة أي لا يتدهور مع تقدم العمر.

نظرية ثورندايك: قدم وجهة نظر مختلفة عن الذكاء فقد رأى ثورندايك أن الفعالية العقلية عن الانسان تتحدد في ضوء عدد الترابطات العصبية ونوعها وبناء على ذلك فان الانسان اللامع لديه ترابطات عصبية أكثر من الانسان العادي وعلى الرغم من أن ثورندايك اعتقد أن كل فعل عقلي يختلف عن الفعل العقلي الآخر إلا أن بعض هذه الأفعال فيها من العناصر المشتركة ما يبرر وجود ثلاث تجمعات عامة أو مكونات للذكاء هي:

-الذكاء المادي أو التفكير المادي هو القدرة على التعامل مع الأشياء الواضحة تماما والمواقف غير الغامضة.

-الذكاء الاجتماعي أو التفكير الاجتماعي هو القدرة على التعامل مع الناس.

-الذكاء المجرد هو القدرة على التعامل مع الأفكار.

الإشكالية:

ومن هذا المنطلق تم طرح الاشكالية التالية:

هل توجد علاقة ارتباطية بين كفايات اساتذة التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

التساؤلات الفرعية:

-هل توجد علاقة بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ الطور المتوسط ؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين كفاية تنفيذ درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ الطور المتوسط؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين كفاية تقويم درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين كفاية إدارة الصف والذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

الفرضيات:

الفرضية العامة:

-توجد علاقة بين ارتباطية بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ الطور المتوسط.

الفرضيات الجزئية:

-توجد علاقة بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ الطور المتوسط.

-توجد علاقة ارتباطية بين كفاية تنفيذ درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ الطور المتوسط.

-توجد علاقة ارتباطية بين كفاية تقويم درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

-توجد علاقة ارتباطية بين كفاية إدارة الصف والذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

أهداف الدراسة:

-التعرف على مفهوم الكفايات التدريسية والذكاء الحركي.

-معرفة مستوى كفايات تقويم الأستاذ للحصة.

-معرفة مستوى كفايات التخطيط للحصة لدى اساتذة التربية البدنية.

-معرفة مستوى كفايات تنفيذ للحصة لدى اساتذة التربية البدنية.

-معرفة كفايات ومستوى إدارة الصف لدى اساتذة التربية البدنية.

أهمية الدراسة:

-تكمّن أهمية الدراسة في أهمية المتغيرات التي تناولها الموضوع فالذكاء الحركي يعتبر قدرة البدن على التجاوب مع البيئة والمحيط أما بالنسبة لكفايات الأستاذ فهي التي تكشف لنا عن الذكاء الحركي لدى الطفل كما يمكنها تطوير وتنمية.

-كما تكمن أهمية هذه الدراسة من الناحية التطبيقية في تقديم الأستاذ لمجموعة من كفاياته المدعمة بمجموعة من التمارين ذلك لتعزيز وتطوير الذكاء الحركي لدى المتعلم كما يمكنه من خلال ذلك الكشف موهبة التلميذ الرياضية وتوجيهه للنشاط الذي يناسب قدراته الحركية ومهاراته.

-كما نجد لدراستنا أهمية أخرى تتمثل في تسليط الضوء على واقع النشاط البدني والركي داخل المتوسطات باعتبار النشاط البدني بنشاط تروحي خاضع لأسس بيداغوجية.

- معرفة العلاقة الارتباطية بين مجموعة من الكفايات التدريسية والذكاء الحركي عند التلميذ.

تحديد المفاهيم والمصطلحات إجرائيا:

تعريف الكفاءة:

بشق لفظ الكفاءة في اللغة العربية من مصدر كفاه وكفاه الشيء كفاية أي استغنى به من غيره فهو كاف وبذلك فلفظ الكفاءة يقصد به تحقيق قدر معين من شيء أو عدة أشياء تكفي صاحبها لغرض محدد ولفظ كفاءة Competentia وهي من أصل لاتيني وتنعي العلاقة تقابها الكلمة الفرنسية Competence وقد ظهرت في سنة 1468 في اللغات الأوروبية بمعان مختلفة وتفيد لغويا المهارة والقدرة ونقول بالفرنسية Competent وتنعي الجدارة في التخصص والصلاحية والأهلية.

كما يعرف القاموس الموسوعي للتربية والتكوين الكفاءة بأنها الخاصية الايجابية للفرد والتي تشهد بقدرته على انجاز بغض المهام.

ب- اصطلاحاً: الكفاءة D'hainaut Luis بأنه مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحس حركية التي تمكن من ممارسة دون مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه.

بينما يصنف عبد الرزاق الأزرق 2000 الكفاءة إلى نوعين هما:

التعريفات العامة: وهي تلك تتعلق بالكفاية العامة الفرد في أي مجال من مجالات تفاعله مع البيئة التي يتعامل معها.

تعريفات خاصة: وهي التي تتعلق بالكفاءات المهنية لدى المعلم.

وتعرف الفتلاوي 2003 الكفاءة بأنها: قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام معرفية ومهارية ووجدانية تكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرض من ناحية. تعريف عبد الرحيم الهاروشي 2003 ويرى هذا الديايدب الباحث في العلوم التربوية أن للكفاية عدة دلالات فهي في معناها البسط تدل على اختلاك معرفة أو معرفة مهارة SAVOIRFAIRE معترف بها في مجال معين إن الفرد لكفاءة هو الفرج الذي يكون قادرا على أن يبرهن ادائيا امتلاكه لمعرفة تطبيقه لنظرية تجعل منه خبيراً في مال معين، وتتمثل الكفاءة كذلك ما يمكن أن يكون الفرد قادرا على انجازه ويشير الهاروشي إلى أن وزارة التربية الوطنية في مقاطعة كيديك وبكندا حددت أربعة أنواع من الكفايات.

التعريف الإجرائي: وهي التي تتعلق بالكفاءات المهنية لدى أستاذ التربية البدنية.

الذكاء الحركي:

تعريف الذكاء الحركي: هو قدرة الفرد على ضبط حركة الجسم والامساك بالأشياء بدقة والتعبير الجسمي عن السلوك ومظهر هذا السلوك هو الحركة (ديبونو، 2015) ويبدأ ظهوره في الطفولة ويستمر هذا النشاط حتى الأربعين والذين يتمتعون بهذه القدرة يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق بين المرئي والحركي وعندهم ميول للحركة ولمس الأشياء. (بوطه، 2011).

التعريف الإجرائي للذكاء الحركي: هو قدرة الطفل الفيسيولوجي والمعرفية على التحكم في أجزاء جسمه ورشايقته وتوازنه أثناء الحركة بهدف استخدام هذه القدرة في التفاعل مع محيطه وهي الدرجة التي يتحصل عليها طفل الروضة في اختبارات الذكاء الحركي المعتمدة في دراستنا الحالية والمتمثلة في (اختبار اسقاط الكرة، اللف حول دائرة المسطرة الملونة، الصوت والحركة، المشي للدائرة) والتي أعدها عصام الدين شعبان وآخرون 2008.

تعريف المرحلة المتوسطة: هي المرحلة التعليمية التي تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي التي مدتها أربعة سنوات بعدما كانت ثلاثة سنوات.

تعريف التلميذ: التلميذ محور العملية التربوية التي يجب الاهتمام به من حيث متابعة الدروس والمواظبة عليها، وتهذيب السلوك أو هو المادة الخام التي تشكل المخرج الرئيسي للنظام التعليم كله. (إسماعيل حجي، 2002، 29).

المؤشرات الدالة على الذكاء الحركي:

- استخدام الحركات الجسدية في التعبير عن افكار معينة.
 - تناسق عصبي وعضلي كبير أي توافق بين العقل والجسم.
 - التعلم من خلال اللمس والتفاعل مع الفراغ.
 - القدرة على تقليد بعض المهارات الحركية بشكل صحيح وسريع.
- المؤشرات الدالة على الكفاية:

1. كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية.

2. كفاية تنفيذ الدرس.

3. كفاية تقويم الدرس.

4. كفاية ادارة الصف.

ادبيات الدراسة والدراسات السابقة:

دراسة قاسم محمد خزعلي وعبد اللطيف عبد الكريم مومن 2007 عنوان الدراسة الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرات والتخصص.

مستوى الدراسة: رسالة ماجستير

الهدف العام من الدراسة: إلى مدى امتلاك معلمات المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة تظهر في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.

التساؤل العام للدراسة:

قياس مدى اتلاك الأساتذة للكفايات التدريسية:

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي

أداة الدراسة قام الباحثان بتصميم استبانة كأداة لجمع المعلومات تضمنت 38 كفاية تدريبية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات التدريسية.

مجتمع وعينة الدراسة: تم اختيار عينة تكونت من 168 معلمة يعلمن في 30 مدرسة خاصة في محافظة أربد من أصل 315 معلمة يعلمن في 94 مدرسة خاصة.

نتائج الدراسة: أظهرت أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات هي استغلال وقت الحصة بفعالية واستخدام الأسلوب التدريب الملائم للموقف التعليمي وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة محددة وواضحة وجذب انتباه الطالب والمحافظة على الاستمرارية.

1.دراسة قاسم بوسعدة 2009، عنوان الدراسة تقويم الكفاءات التدريسية لأساتذة التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولايته ورقلة وغرداية.

مستوى الدراسة: دكتوراة

الهدف العام من الدراسة: تقويم الكفايات التدريبيية لأساتذة التعليم الثانوي والتقني في ولايتي ورقلة وغرداية في ضوء متغيرات الرضا الوظيفي الجنس والخبرة التعليمية، المؤهل العلمي التساؤل العام للدراسة هل متغير الرضا الوظيفي يعد مؤهل للكفايات التدريبيية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: أعد الباحث شبكة ملاحظة للكفايات التدريبيية تتألف من 70 بنداً وفقاً لمقاييس خماس كما أعدا الرضا الوظيفي، المكون من 36 بنداً.

مجتمع الدراسة: تألفت عينة الدراسة من 346 أستاذاً وأستاذة تم اختيارهم عشوائياً في ولايتي ورقلة وغرداية.

نتائج الدراسة: يختلف متوسط اتقان أساتذة التعليم الثانوي للكفايات التدريبيية عن حد الاتقان بـ 75% من الدرجة الكلية للكفايات التدريبيية في كل مجال من مجالات شبكة الملاحظة توجد علاقة بين الكفايات التدريبيية لأساتذة التعليم الثانوي والرضا الوظيفي.

2.دراسة مضر عبد الباقي وآخرون 2007 عنوان الدراسة، الكفايات التعليمية لمدرس ومدرسات التربية الرياضية في محافظات الفرات الأوسط العراق. مستوى الدراسة ماجستير.

الهدف العام من الدراسة: معرفة الكفايات التعليمية لمدرس ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة المتوسطة وتحديد الأهمية النسبية لكل منهما.

التساؤل العام للدراسة هل لدى معرفة الكفايات التعليمية أهمية نسبية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة الدراسة استبيان الذي احتوى 50 فقرة موزعة على 5 مجالات.

مجتمع وعينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة قوامها 120 مدرس ومدرسة للتربية الرياضية.

نتائج الدراسة: تكثيف الدورات التدريبيية من قبل الاختصاصيين التربويين كنماذج تطبيقية لتطوير كفايات المدرسين والمدرسات.

حث الاختصاصيين التربويين على التنمية الأكاديمية والمهنية ذاتيا لأهميتها وارتباطها بالنمو المهني للمدرس.

تفعيل نظام التدريب أثناء الخدمة للمدرسين والمدرسات لتطوير كفاياتهم التعليمية.

3.دراسة محمد خميس أبو نمره عنوان الدراسة: الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية لدى معلمه المرحلة الأساسية الأولى اللازمة لتدريب التربية الرياضية 2003. مستوى الدراسة دكتوراه

الهدف العام من الدراسة معرفة الكفايات التعليمية الادائية الاساسية لدى معلمه المرحلة الاساسية الأولى اللازمة لتدريب التربية الرياضية في هذه المرحلة والكشف عن مدى توفيرها لديهم من جهة نظرهم والتعرف على الفروق في امتلاك الكفايات. التساؤل العام للدراسة.

منهج الدراسة المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: استبيان مكون من 44 فقرة وزعت على 3 مجالات.

مجتمع وعينة الدراسة: تكونت من 243 معلما ومعلمه و 62 مدير ومديرة تم اختيارهم عشوائيا من مدارس.

نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة احصائيا من وجهة نظرا كل من المعلمين ومديري المدارس لامتلاك المعلمين الكفايات الادائية على مجالات الدراسة الثلاثة تعزي لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلم والتفاعل بينهما.

-للدراسة أهمية تطبيقية أخرى تتمثل في تسليط الضوء على واقع النشاط الحركي والبدني في رياض الأطفال، باعتباره نشاط حر لا يخضع لأسس بيداغوجية، وهذا ما يمكن أن تقدمه هذه الدراسة الميدانية من خلال البرنامج المقترح.

-تقديم برنامج حركي مبني على أسس علمية يسمح لرياض الأطفال باستخدامه في تنمية الذكاء الحركي الجسدي للأطفال في سن ما قبل التمدرس والذي يمكن تطبيقه من قبل القائمين على النشاط البدني من خلال المربين المتخصصين في التربية البدنية، وذلك لتغطي رياض الأطفال

كل الجوانب التربوية والبيداغوجية للطفل، خاصة الجانب الحركي الذي يعتبر ذو أهمية في التكوين الجسدي للطفل وجانب مهم في بناء الشخصية المستقبلية وما له من علاقة بالتفاعل مع المحيط والأشياء وحتى الأشخاص.

الدراسات السابقة والمثابرة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت متغيرات (الذكاء الحركي او المهارات الحركية) او رياض الأطفال باعتباره كمجتمع طبقت فيه، وحسب ما أمكننا الاطلاع عليه سنقدم بعض الدراسات التي رأينا أنها تخدم موضوع البحث، والتي تعتبر ايضا ذات صلة بمتغيرات الدراسة.

صنفت حسب تسلسلها الزمني كالآتي:

-دراسة طارق عبد الرحمن محمد درويش (2000):

بعنوان: "تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة (4-5 سنوات)، بحث تجريبي على طلبة روضة الاماني"

وهدف هذه الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج تربية حركية مقترح لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (4 الى 5 سنوات).

وكذلك معرفة الفرق بين البرنامج المقترح الذي طبقه والبرنامج التقليدي في بعض الصفات البدنية والحركية. وقد أجريت الدراسة على عينة تتكون من 50 طفل من أطفال روضة الأمانى ليبيا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين عشوائيا 25 طفلا مجموعة تجريبية و 25 طفلا مجموعة ضابطة، وأجريت الدراسة في المجال الزماني من 1999/10/24 الى 2000/01/14.

استخدم الباحث المنهج التجريبي لاختبار صحة الفروض معتمدا على اختبارات تقيس المهارات الحركية الأساسية وبعض عناصر اللياقة البدنية.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة:

أن برنامج التربية المقترح له تأثير ايجابي دال معنويا على تنمية المهارات الحركية الأساسية.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج المقترح والمجموعة الضابطة التي طبق عليها البرنامج التقليدي في القياس البعدي في بعض المهارات الحركية الأساسية لصالح المجموعة التجريبية.

-دراسة جوان هيويتسو وانج (2003) Joanne Hui-Tzu Wang):

بعنوان:

"THE EFFECTS OF A CREATIVE MOVEMENT PROGRAM ON MOTOR"

"CREATIVITY AND GROSS MOTOR SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

" اثر برنامج للحركات الابداعية على الابداع الحركي والمهارات الحركية الاجمالية للأطفال ما قبل المدرسة "

الهدف من هذه الدراسة هو استكشاف أثر برنامج الحركة الإبداعية على الإبداع الحركي والمهارات الحركية الإجمالية للأطفال ما قبل المدرسة.

تم اختيار 60 طفلا تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 5 سنوات من مركز للأطفال في تاينتشونغ، تايوان.

تم استخدام تصميم ضبط مجموعة القبلي- البعدي التجريبي، تم تقسيم الأطفال المسجلين في المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات فرعية، صنفت المجموعات بالأعمار كالاتي (36-47 شهر) و (48-59 شهر) و (60-71 شهر). وشاركت في برنامج الحركة الإبداعية مرتين في الأسبوع لمدة 30 دقيقة في كل مرة، تم تقسيم الأطفال المسجلين في المجموعة الضابطة أيضا إلى ثلاث مجموعات فرعية تم تصنيفها كذلك كالاتي (36-47 شهر) و(48-59 شهر) و(60-71 شهر)، وشاركت في اللعب الحر غير المنظم.

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن:

- الطلاب المشاركون في برنامج الحركة الإبداعية سجلوا في الإبداع الحركي والمهارات الحركية الإجمالية أعلى بكثير من تلك الموجودة في المجموعة الضابطة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال عرضنا لهذه الدراسات السابقة وبعض الدراسات والبحوث التي تناولت الكفايات التدريبية سواء كانت لدى طلبة كليات التربية ومعاهد اعداد وتكوين الاساتذة أم لدى اساتذة التعليم المتوسط والثانوي... وسواء كانت دراسات محلية داخل الوطن أو عربية أو أجنبية حيث تناولت الكفايات التدريبية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية أو متغيرات أخرى كبرامج التربية العلمية كما توجد من درست متغير الذكاء الحركي وعلاقته بمتغيرات أخرى أو أثرها عليه أما عن هذه الدراسة وموقعها من الدراسات السابقة والمثابفة فإن هذه الدراسة المتواضعة تعتبر اضافة علمية لهذه الدراسات، لتكشف مستوى الكفايات التدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضة وعلاقتها بالذكاء الحركي عند التلاميذ.

وبصورة عامة أكدت جميع الدراسات السابقة والمثابفة على ضرورة وأهمية الكفايات التدريبية من أجل التدريب بمستوى عالي.

وأظهرت أيضا بعض الدراسات السابقة والمثابفة على وجود علاقة بين الكفايات التدريبية والذكاء الحركي عند الطفل.

وانفقت هذه الدراسة مع مجموعة عن الدراسات السابقة في المتغير التابع أولا وهو الكفايات التدريبية كما انفقت مع أخرى في المتغير المستقل أولا وهو الذكاء الحركي وقد اشترك الدراسة مع الدراسات أخرى في المنهج المتبع وأداة جمع البيانات ومجتمع الدراسة.

الفصل الثاني:

الجانِب النظري

1- الكفايات التدريسية

تمهيد:

برز مفهوم الكفاية في مجال التربية والتعليم حديثاً، حيث تم استخدام مفهوم الكفايات الأول مرة في الخمسينيات من القرن العشرين عندما بدأ التربويون في الولايات المتحدة الأمريكية يركزون على ما يتمتع به الفرد من الصفات والمهارات والمعارف والاتجاهات كأساس الأداء المديرين والمعلمين والمشرفين في أعمالهم التربوية ومن هنا ظهر في الأدبيات التربوية ما يعرف بكفايات المعلم والمدير وغيرها من كفايات الفئات التربوية المختلفة العاملة في الحقل التربوي، من المعلوم أن لكل مهنة مهاراتها الفنية والادائية التي تمكن صاحبها من ممارستها بنجاح واثقان وتعتبر مهنة التدريس من أجدل وأقدس المهن وأصعبها في نفس الوقت لأن المعلم يتعامل مع أفراد لكل اتجاهاته وأفكاره وقدراته لهذا تحتاج مهنة التربية والتعليم إلى معلم يمتلك كفايات تدريسية أدائية عالية مما يسمح بتطوير مهاراته الحركية ويسمح هذا باكتشاف ذكائه الحركي فمهمة التدريس لا تعني مجرد نقل المعلومات من المعلم إلى التلميذ بل تهدف أساس إلى تعديل السلوك وتطوير المهارات خاصة الحركية والفكرية منها.

1- المعنى اللغوي والاصطلاحي لكل من الكفاءة والكفاية:

هناك خلط كبير بين مصطلحي الكفاءة والكفاية، وستعرض الدراسة للمعنى اللغوي ثم الاصطلاحي لكل من المفهومين:

الكفاية لغة: كفي يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، يقال كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه، وفي الحديث الشريف من قرأ الآيتين من سورة البقرة في ليلة كفتاه. أي أغنتاه عن قيام الليل، وقيل إنهما أقل ما يجزئ من القراءة في قيام الليل، وقيل تكفيان الشر وتقيان المكروه. (ابن منظور، د.ت، 3907-3908).

الكفاية اصطلاحاً: مجموعة المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات التي توجه السلوك، وتساعد على أداء العمل بمستوى معين من التمكن (محمد، 1984، 149).

أما الكفاءة لغة: (الكفىء): النظر، وكذا (الكفاء) و(الكفو) بسكون الفاء وضمها بوزن فَعْل وفُعْل، والمصدر "الكفاءة"، وفي حديث العقيقة "شأتان متكافئتان"، بكسر الفاء أي متساويتان، وكل شيء ساو شيئاً فهو مكافئ له (الرازي، د.ت، 572-573)، وقال تعالى "ولم يكن له كفوا أحد" أي ولم يكن له مساوياً له مساوياً أو نظيراً.

1-1 تعريف الكفاية: عند مراجعة الباحث للأدب التربوي المتعلق بالموضوعات، لاحظ تعدد التعريفات التي أعطيت لمصطلح الكفاية ورغم وجود هذا الاختلاف بين التعريفات، فإن هناك عدداً من الخصائص التي تتفق حولها معظم هذه التعريفات وهذا عرض لبعضها.

عرفتها (kay،1981) أنهما "الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً، والتي تصف كل المعارف والمهارات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها" (مرعي، 1983، 23).

عرفها هوستون وآخرون (Houston،1972) الكافية على أنها "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقع" (مرعي، 1983، 21).

وعرفها اللقاني وآخرون بأنها "مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعد في أداء عمله داخل الفصل أو خارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها" (اللقاني وآخرون، 1994، 84).

وعرفها (الفتلاوي، 1995، 24) بأنها قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشكل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضى من ناحية الفاعلية، والتي يمكن تقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.

وأشار الناقة بأنها في شكلها الكامن هي القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداء مثاليا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد، أما في شكلها الظاهر فهي: "الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحصله الفرد في عمله" (الناقة، 1997، 12).

وعرفها كرم بقوله: "هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفه، وقناعات، ومهارات تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به" وأضاف الدريج أنها "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مشكلة ما وحلها في وضعية محددة" (الدريج، 2003، 16).

وعرفها التومي بأنها: "عبارة من مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات...) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على

تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم ".
(التومي، 2005، 36).

مما سبق يتضح أن البعض ربط بين مفهوم الكفاية والمهارات والمعارف والاتجاهات بينما البعض الآخر ربطها بالمعارف والاتجاهات وبالقدرة على أداء المتوقع، وتتفق هذه التعريفات على أن الكفاية لا يمكن ملاحظتها ولا قياسها، لكن يستدل على وجودها من خلال مجموعة أنشطة.

1-2 تعريف كفايات التدريس: يعرفها مد بأنها: "مجموعة المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات التي توجه السلوك، وتساعد على أداء العمل بمستوى معين من التمكن." (محمد، 1984، 149)

ويعرفها حمدان بأنها: "عبارة أو جملة تصف نوع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ، أو هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد" (حمدان، 1985، 160).

وعرف درة الكفاية في التدريس على أنها: "تلك المقدرات المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية" (درة 1988 ، 271).

وهي مجموعة السلوكيات والمهارات التدريسية التي ينبغي على المعلم اكتسابها وإظهارها ليتمكن من خلالها القيام بنجاح وبكفاءة بما يضمن له تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ويظهر في هذا الأداء السلوكي للمعلم الفعالية التي تتناسب مع الموقف التعليمي (1991، sientop).

ويرى الأزرق أنها: "امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أدائه وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية

المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض" (الأزرق، 2000، 19).

ويعرفها المسلم بأنها: "مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يفترض أن المعلم يمتلكها، تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصا من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه، وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه" (كرم، 2002، 130).

ويعرفها الأسطل والرشيد بأنها "قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات" (الأسطل والرشيد، 2003، 16).

وعرفها نشوان والشعوان بأنها: "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة" (عيد، 2004، 97).

ومما سبق يتضح أن الكفايات التدريسية هي حصيلة من المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات تتجلى في قدرة المتعلم على تحقيق إنجازات محددة في مجالات مختلفة بمستوى معين من التمكن، وتظهر الكفاية التدريسية في سلوكيات المعلم التدريسية داخل الفصل، ويمكن قياسها بعدة طرق.

واعتمادا على ما سبق يمكن تعريف الكفاية التدريسية بأنها تتمثل في قدرة المعلم على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن، وذلك من خلال مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد والتكوين.

2- تصنيف الكفايات التدريسية:

ويقصد بالتصنيف تحديد المحاور الرئيسية التي تدور حولها الكفايات ثم تحويل كل محور إلى مجموعة من الكفايات الثانوية، ويصنف التربويون الكفايات التدريسية في المجمل إلى أربعة أنواع (الكفايات المعرفية، الكفايات الأدائية، الكفايات الإنتاجية، الكفايات الوجدانية)، ووضحها (طعيمة، 1986)، و(جرادات، 1986)، كالتالي:

1-2 الكفايات المعرفية "Cognitive competencies":

وهي التي تحدد المفاهيم المعرفية التي يظهرها المعلم أي معرفة المعلم مجموعة من المعارف والحقائق المتصلة بالمتعلم، والمعرفة الثقافية الواسعة في المجالات الأخرى، وتمتد هذه المعرفة إلى كفايات التعليم المستمر واستخدام أدوات المعرفة وطرق استخدامها في المبادئ المعرفية.

2-2 الكفايات الأدائية "Performance Competencies":

والتي تشير إلى قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريسية والحقيقية أي أنها تحدد المهارات والعمليات التدريسية التي يتوقع أن يظهرها المعلم، ونظرا لأن الكفايات الأدائية تعالج العمليات التي تمارس في حجرة الصف، فإن أسلوب التقويم الملائم لها هو ملاحظة ما يحدث من المعلم داخل الصف.

3-2 الكفايات الإنتاجية "Consequence of product Competencies":

هي ترتبط بالكفايات المعرفية والأدائية والتي تؤدي إلى كفاية الإنتاج أي القدرة على الوصول إلى النتائج مثل قدرة المعلم على زيادة سرعة الطلاب على التعلم، أي تشير إلى مخرجات التلميذ (تحصيله، مهاراته، اتجاهاته) والتي تنتج من خلال استخدام المعلم لعدد كبير من الكفايات المعرفية والأدائية، ويمكن تكون على شكل سلوكيات محتوى أو عمليات ويتم قياسها باستخدام الاختبارات التحصيلية المقننة.

2-4 الكفاية الوجدانية "Affective Competencies":

تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم، والقيم التي أن يؤمن بها، وأشكال التذوق التي يفضل أن يتمتع بها (طعيمة، 1986، 94)، (جرادات وآخرون، 1998: 51-52).

بينما يصنفها آخرون إلى مجالات أو محاور رئيسية والتي تضم بدورها كفايات فرعية، وقد عرض كليبر (Kliber، 2002) قائمة بالكفايات اللازمة المدرسي التاريخ في مدارس نيفادا الابتدائية كالتالي:

- الكفايات الإنسانية.
 - كفايات التخطيط.
 - كفايات التنفيذ.
 - كفايات الخبرات التدريسية.
 - كفايات إدارة الصف.
 - كفايات التقويم.
- وبينت (الفتلاوي، 2003) أن هناك عدة مجالات أو أبعاد ينبغي توافرها في المعلم الفعال، وهي كالآتي:

- البعد الأخلاقي.
- البعد الأكاديمي (العملي).
- البعد التربوي.
- الكفايات السابقة للتدريس.
- كفايات التدريس.
- كفايات تقويم نتائج التدريس.
- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية.

كما عرض (عبد الله، 2007) استبانة للتعريف على الكفايات التدريسية للمعلمين، والتي قسمت إلى 52 كفاية تدريسية موزعة على ستة محاور:

- الكفايات المعرفية.
- كفايات الالتزام بأخلاقيات المهنة.
- كفايات مهارات الاتصال.
- كفايات التدريس وإدارة الصف.
- كفايات التخطيط للدرس.
- كفايات التقويم.
- وحدد (أبوصواوين، 2010) عدد الكفايات والتي قسمها إلى ثمانية محاور:
- كفايات التخطيط.
- كفايات الأهداف السلوكية.
- كفايات استثمار انتباه التلاميذ.
- كفايات عرض الدرس.
- كفايات استخدام وبناء الوسائل التعليمية.
- كفايات إدارة الصف وحفظ النظام.
- كفايات غلق الدرس.
- كفايات التقويم.

من خلال العرض السابق لتصنيفات التدريسية يتضح أنه على الرغم من تعدد هذه التصنيفات إلا أن هناك اتفاقاً على أن هذه التصنيفات تخدم الهدف أو الغاية المراد تحقيقها في الدراسة.

3- إعداد المعلم في ضوء مفهوم الكفايات:

يعتبر هذا الاتجاه من أهم الاتجاهات لإعداد المعلم في ظل المستحدثات التكنولوجية في المجال التربوي والتطور الهائل في استخدام الكمبيوتر والانترنت، مما أدى إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين، وذلك لتمكينهم من إتقان الكفايات الجديدة قبل انخراطهم في العمل المهني.

وقد أشار عبد السميع وحوالة إلى أن إعداد المعلم في ضوء الكفايات يعني:

- تحديد الكفايات المطلوبة من المعلم في برنامج الإعداد بشكل واضح حتى نضمن تحقق المعلم لها.

- تدريب المعلم على الأداء والممارسة على عكس ما هو معروف في برنامج الإعداد التقليدية المبنية على أساس المعارف النظرية.

- تزويد برنامج الإعداد بخبرات تعليمية في شكل محدد تساعد المعلم على أداء أدواره التعليمية الجديدة.

- تزويد برنامج الإعداد المعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المعلم (عبد السميع وحوالة، 2005، 26)

4- أسس تحديد الكفايات:

تعد عملية الكفايات، واختيار مصادر اشتقاقها من الأهمية بمكان، حيث إنها تعتمد بدرجة كبيرة على بعض الأسس التي ينبغي أن يتم هذا التحديد أو الاختيار في ضوءها، وقد حدد كوبر (Cooper، 1973، 17-20) هذه الأسس في أربعة محاور هي:

4-1 الأساس الفلسفي:

يعد هذا الأساس بمثابة الأساس الحاكم الذي يتم في ضوءه وضع الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته، زمن خلاله تتحدد النتائج المرغوبة لعملية التربية، أضف إلى ذلك كونه يلعب دورا كبيرا في تحديد مفهوم معين لدوره المعلم، أو المشرف التربوي تتحدد في ضوءه الكفايات التعليمية اللازمة الأداء هذا الدور بأسلوب علمي سليم، ويواكب العصر.

4-2 الأساس الأمبريقي Empirical Base :

يركز هذا الأساس على بعض المفاهيم الأمبريقية التي يمكن أن تشكل أساسا علميا تقوم الأمبريقية عليه عمليات اشتقاق العبارات المتعلقة بالكفايات التعليمية اللازمة باعتبار أن العلوم

الإنسانية الاجتماعية والسلوكية، وما ينتج عنها من مدخلات يمكن أن تسمح باشتقاق أو وضع نموذج أمبريقي لدور المعلم أو المشرف التربوي وفي ضوء هذا الأساس يمكن تحديد نوعية الكفايات المعرفية أو الأدائية.

3-4 أساس المادة الدراسية Subject matter base :

تعد المادة الدراسية من أهم مكونات الموقف التعليمي - المعلم والتلميذ والمادة العلمية، ولا يمكن أن تتم العملية التعليمية بدون وجود خبرات ومعارف تقدم للمتعلم، ومن هذا المنطلق فإن أساس المادة الدراسية، يعد أحد منطلقات تحديد الكفايات التعليمية اللازمة من خلال البناء المعرفي، وتنظيماته المتنوعة في مجال المادة الدراسية، وعادة ما تركز الكفايات التي تحدد في ضوء هذا الأساس على الكفايات التخصصية التي تقوم على المعرفة بصفة أساسية، فمثلا في مواد اللغة العربية فإنه يتوقع من المعلم أو المشرف التربوي أن يظهر كفاية معرفية معينة في بعض فروع اللغة العربية كالقراءة والأدب والنصوص والنحو والبلاغة والنقد الأدبي والتعبير، وغيرها من الفروع الأخرى، كما يتوقع أن يكون هذا الأساس مصدرا لتحديد بعض الكفايات الأدائية في مجال المادة الدراسية التي تعتبر مكملة للكفايات المعرفية في هذا المجال.

4-4 أساس الممارسة Practitioner Base :

تعد ممارسة العملية التعليمية من الجوانب المهمة في صقل الشخصية المعلم، أو المشرف التربوي وتزويده بالخبرات التي تعجز البرامج التقليدية لإعداده في تزويده بها، ومن هذا الجانب فإن أساس الممارسة يقوم على مفهوم مفاده: أن الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم أو المشرف التربوي في مجال اللغة العربية، أو أي مجال يمكن تحديدها من خلال التحليل الدقيق لما يفعله المعلمون الأكفاء في أثناء ممارستهم لعملية التدريس، فالمعلم أو المشرف التربوي الجيد والمقتدر من خلال أدائه لمهامه التدريسية المحددة مثل: إدارة المناقشة والحوار، ومشاركة التلاميذ في العملية التعليمية وإدارة الفصل وتوجيه أسئلة والتعزيز وغيرها من المهام الأخرى

يمكن أن يعطي نموذجاً جيداً لأداء المتميز وربما الفعال، وهذا بدوره يتيح الفرصة لتحديد الكفايات المرغوبة في ضوء هذا الأساس.

5- مصادر اشتقاق الكفايات:

يعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ويقصد بمصادرة اشتقاق الكفاية التدريسية الخلفيات النظرية التي تعتمد كأساس ينطلق منها في تحديد كفايات التدريس.

هذا وتختلف مصادر اشتقاق الكفايات باختلاف الدراسات، فقد يلجأ البعض إلى توجيه استبانات لذوي الخبرة والتخصص، أو إلى المعلمين، وقد يستقيها البعض من الدراسات السابقة والأدب التربوي، أو من خلال ترجمة محتوى المقررات الدراسية إلى كفايات، والبعض الآخر من تحليل أدوار المعلم ومتطلبات التعليم لاشتقاقها، وذكر (جرادات وآخرون، 1984، 47-49).

وسائل متعددة لتحديد الكفايات اللازمة للمعلمين وهي:

التخمين: حيث يفكر المربي فيما يراه من كفايات لازمة لعمل المعلم أو المشرف التربوي ويسجل هذه الكفايات.

الملاحظة: وتكون بملاحظة المعلمين أو المشرفين التربويين وهم يؤدون مهماتهم التعليمية ويسجل الكفايات. التي يمارسوها، والكفايات التي يحتاجوا إليها في ضوء.

الملاحظة الدقيقة للموقف وفي ضوء تأثيرهم على تغيير أداء من يشرفون عليهم.

والملاحظة أن التخمين ليس طريقة علمية، ولكنه وجهة نظر فردية ينقصها الصدق، وية، وكذلك الملاحظة على الرغم من كونها أسلوباً علمياً إلا أنها بقدرة الباحث وباتجاهاته.

ومن هنا بدأ المربون يبحثون عن منهج علمي متكامل، لتحديد كفايات المعلمات والمدرسات التربويات دون أن تربط بأسلوب أو مصدر معين، بل تستند إلى اشتقاق هذه الكفايات من مصادرها المتعددة والتي من أهمها كما ذكرتها الشامي في المصادر التالية:

5-1 اعتماد نظرية تربوية معينة:

حيث تحدد الكفايات للمعلم من خلال المبادئ والمفاهيم الأساسية التي تقوم عليها نظرية تربوية معينة، بمعنى أن تكون الكفايات التي يتم اعتمادها مع أسس هذه النظرية التربوية، ومع الإطار التي تعتمد تلك النظرية للعملية التعليمية، سواء كانت تقليدية أم حديثة، وبالتالي تختلف الكفايات تبعاً لاختلاف الطريقة، وبذلك يمكن اعتبار النظرية التربوية مصدراً سليماً لاشتقاق الكفايات.

5-2 ترجمة محتوى المقررات الدراسية:

ترجمة محتوى المقررات الدراسية الموجودة إلى كفايات ينبغي أن تتوفر عند المعلم الذي يقوم بتدريسها وتعد المقررات الدراسية إحدى المصادر التي يمكن من خلالها تحديد الكفايات اللازمة وفيها يتم إعادة تشكيل المقررات الموجودة وتحويلها إلى عبارات تقوم على الكفاية ويذكر هول وجونز (46، 1976، Jons Hall &) أن ترجمة المحتوى تعني تحويل محتوى مقرر ما والتدرج من الأهداف العامة إلى الأهداف الخاصة مروراً بالكفايات وذلك في خط متصل يمكن

المقرر ← الأهداف العامة ← الكفايات الفرعية ← الأهداف التعليمية ← المهارات

تصويره على النحو التالي:

النشاطات التي يقومون بها، واشتقاق الكفايات المتضمنة فيها ولا يكون ذلك إلا بتحليل نشاطات المعلم والمدرسة التربوي ومهامها العقلية والانفعالية ولا يكون ذلك إلا تحليل نشاطات المعلم والمدرسة التربوي ومهامها العقلية والانفعالية والأدائية، ووضع معايير لتوضيح درجة الإتقان المطلوبة لكل نشاط ثم ترجمتها إلى أهداف، وأخيراً تحديد النشاطات التي يقوم بها المعلم أو المدرس تخطيطاً أو أداءً أو تحريماً أو إدارة صف أو أسئلة أو تقويم، ومن ثم تحليل كل نشاط،

لاكتشاف المهارات الأساسية التي تمكننا من القيام بالنشاط بصورة فعالة، وبهذا نصل إلى قائمة الكفايات المطلوبة.

3-5 تحليل مهارات التدريس:

على اعتبار أن العملية التعليمية تتضمن مجموعة من الأنشطة المتنوعة، وتحديد خصائص التعليم الجيد والمهارات التي تحدده، حيث يتضمن أنواعا من النشاط الشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق وظائف معينة في العملية التعليمية، كالكشف عن الاستعداد للتعليم، وتنظيم الخبرات التعليمية الملائمة وحفز التلاميذ للتعليم إن تحليل هذه الأنشطة يسمح باكتشاف مهارات لازمة لأدائها بصورة مرضية.

4-5 ملاحظة أداء المعلم وتحليله:

وهنا يقوم الباحث بملاحظة المعلم أثناء تأدية عمله وبدون ملاحظاته بالنسبة للكفايات الرئيسة والفرعية في الوظيفة، وكذلك بالنسبة للعادات الحسنة والسيئة التي يمارسها المعلم أثناء عمله ومدى حماسه أو توانيه في الأفعال على أداء مهام وظيفته. ويتم ذلك من خلال تحليل المهام التدريسية للمعلم، ووضع معايير مرغوبة للأداء كل مهمة، ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف التدريسية للمعلم، ووضع معايير مرغوبة لأداء كل مهمة، ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف تفصيلية يهتدي بها في تقرير المحتويات والخبرات التدريسية وأساليب التقويم الملائمة لكل هدف، أي أن وصف المهام ما هو إلا تحويل الأهداف النهائية إلى أهداف ممكنة.

5-5 الرجوع إلى الطلاب:

وهم الطلاب الذين أتموا برنامج إعدادهم في كلياتهم أو في معاهد إعدادهم وتوجيه إليهم استبانة مفتوحة يكتب كل طالب الحاجات التي كان يود أن يتعلمها ثم تصاغ الحاجات في صورة كفايات.

5-6 توحيد حاجات المتعلمين في المدرسة:

تركز هذه الطريقة على تحديد حاجات المتعلمين في المدرسة وترجمتها إلى كفايات يجب أن تتوفر عند المعلم الذي يتصل بهم (الشامي، 1999، 64 - 67).

مما سبق نلاحظ أن مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية متنوعة وواسعة، ويمكن الرجوع إلى أي منها حسب هدف الدراسة لاختبار الأنسب.

6- أهمية التقويم التربوي:

للتقويم التربوي أهمية بالغة في توجيه العملية التعليمية وتحسينها ويمكن إيجاز أهمية التقويم التربوي فيما يلي:

- أنه أساس التطوير التربوي والتعليمي، فبدون تقويم فاعل ومؤثر لن تتطور العملية التعليمية لأن التقويم الجيد يؤدي إلى إصدار أحكام تربوية صحيحة واتخاذ قرارات فاعلة ومناسبة.
 - التعرف على النتائج غير المتوقعة والتي ترتبت على تنفيذ البرنامج التعليمي.
 - تقدير الحاجات التعليمية للمتعلمين.
 - إثارة دافعية المتعلمين للتعلم.
 - تقدير نواتج تعلم المقررات الدراسية المختلفة.
 - تشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين في المقررات الدراسية المختلفة تمهيداً لعلاجها.
- (منسي، 2007، 4)

6-1 تقويم درس التربية البدنية والرياضية:

إن عملية التدريس في التربية البدنية والرياضية هي أساس نشاط المدرس والذي من خلالها يتم تنفيذ المهام التعليمية لهذا فإن نوعية الدرس من المهام الأساسية التي تؤثر على جوانب متعددة في تربية الطلبة من خلال حالة حركية معقدة تحتاج إلى درجة عالية من البراعة التربوية من المدرس القيادة هذه العملية بمستوى متميز. (الربيعي، 2001، 52).

6-2 مجال تقويم التحصيل الدراسي:

أولاً: المعرفة بالتقويم وأهميته التربوية.

ثانياً: الأسس والشروط العلمية في عملية التقويم.

ثالثاً: استخدام أساليب التقويم المتنوعة في العملية التعليمية.

رابعاً: استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج.

خامساً: تفسير الدرجات في العملية التقويمية (جامل، 2014، 59، 62).

7- كفايات المعلم في مجال إدارة الدرس:

بالتهيئة الجيدة للدرس يمكن للمعلم أن يعد طلابه ويهيئ أذهانهم ويذكرهم بالمعلومات التي لها علاقة بالدرس الجديد، مما له أثر بالغ في لفت أنظار الطلبة إلى أهم نقاط الدرس الحالي، وتشويقهم للدرس القادم، وإدخال البهجة على نفوس الطلاب وهذا ما يجعلهم يقبلون على الدرس ويهتمون به وينتبهون إلى معلمهم (جان، 1992، 198-169).

والجدير بالذكر أن التهيئة لا تقتصر على بداية الدرس فقط، بل أن المعلم يستخدمها عند بدء أي نشاط تعليمي جديد، مما يضمن للمعلم انتباه المتعلمين طوال الدرس.

الشمول: ينبغي أن تكون الخطة شاملة ومغطية لكافة جوانب العمل التدريسي من مناشط، ووسائل تعليمية، ووسائل التقويم، وأن تشمل كافة جوانب الموضوع، وأن تغطي وقت الحصة بالكامل حتى لا يجد المتعلم ما يشغله أثناء الدرس.

التوقيت: الخطة الجيدة هي التي تحدد ولو تقريباً توزيعاً زمنياً لوقت الحصة على كافة المناشط الدراسية (سلامة 1995، 246).

وقد أورد (الخليفة، 2007، 98) الكفايات التالية:

- تحديد محتوى المادة الدراسية.

- تحديد أساليب التقويم المناسبة.

- تحديد المصادر والمراجع التي يمكن أن يستفاد منها في إثراء المادة العلمية المقررة على التلاميذ، مع مراعاة توافر هذه المراجع ومناسبتها لمستويات الطلاب.

ويضيف (الخطيب، 2008، 87-88). الكفايات التالية:

- إعادة خطة التدريس وفق نموذج إطار نظري في التعليم.

- صياغة الأهداف التعليمية صياغة محددة بدلالة السلوك أو الأداء.

- تصنيف الأهداف التعليمية إلى أهداف معرفية، وأهداف ووجدانية، وأهداف مهارية

- استخدام اختيارات تشخيصية كأداة لتخطيط التعليم.

- تنظيم المادة الدراسية ومراعاة تسلسلها.

- تنظيم الأفكار الرئيسية والفرعية بشكل مترابط.

- بيان أهمية المهارات والمعارف التي يتعلمها الطلاب وتوضيح فوائدها.

- اختيار الاستراتيجيات التعليمية بطريقة مناسبة للمستويات المختلفة من الأهداف.

- اختيار وسائل تعليمية تناسب الاستراتيجيات التعليمية المحددة.

ويضيف (الفرا ونخبة المختصين، 1999، 75-76) الكفايات التالية:

- تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم الموضوع أو المفهوم الجديد.

- تحديد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاة بشكل تحقق فيها الشروط الجيدة.

- تنظيم الوقت وحسن الاستفادة منه في تحقيق الأهداف.

8- كفايات تنفيذ الدرس:

إن عملية تنفيذ الدرس تستدعي من المعلم القيام بالعديد من الإجراءات والأساليب والمهارات المعقدة التي من شأنها إكساب المتعلمين الخبرات التربوية المستهدفة من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، والتي هي بدورها تساهم في تعديل سلوك المتعلم وفقا للغاية المرجوة والهدف المنشود. (الخليفة، 2007، 117).

عرف (اللقاني والجمل، 1994، 52) التدريس بأنه "هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تعليم التلاميذ، ويشمل أيضا كافة الظروف المحيطة والمؤثرات في هذا الجهد، مثل نوع الأنشطة والوسائل المتاحة ودرجة الإضاءة درجة الحرارة والكتاب المدرسي والسبورة والأجهزة وأساليب التقويم وما قد يوجد من عوامل جذب الانتباه أو التشتت أو انتباه أو التشتت".

وتعرف (كوثر كوجك، 1427هـ، 55) عملية التدريس أنما "مجموعة من أنشطة وتفاعلات بين عناصر ومكونات الموقف التعليمي، بهدف إحداث التعلم عند التلاميذ. وهذه الأنشطة لا تحدث بالصدفة، ولكن المدرس يخطط لها مسبقا، ويختار أفضلها وأنسبها في ضوء ما يسعى إلى تحقيقه من أهداف".

ولكن يقوم المعلم بتنفيذ الدرس على الوجه المطلوب عليه أن يتمكن من بعض المهارات مثل مهارة التهيئة للدرس، ومهارة شرح الدرس، ومهارة التفاعل اللفظي، وغي اللفظي، ومهارة إثارة الدفاعية، ومهارة صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها، ومهارة استخدام التقنيات التعليمية، ومهارة إدارة الصف وضبطه، ومهارة إنهاء الدرس (الخليفة، 2007، 117).

9- كفاية التقويم:

1-9 تعريف التقويم:

لغة: جاء في لسان العرب "لابن منظور" قوم أي "أزال عوجه وأقامه، وقوام الأمر نظامه وعماده، وقوم سلعة: قدرها والقيمة ثمن الشيء بالتقويم".

وفي (المنجد في اللغة والإعلام) "قوم الشيء: عدله، يقال قومته فتقوم أي عدلته فتعدل، وقوام الأمر وقيامه نظامه وعماده ما يقوم به، وقوم المتع، جعل له قيمة معلومة". (المنجد في اللغة والإعلام، 1994).

اصطلاحاً: هو اختبار الوسائل الضرورية واللازمة لقياس مدى تحقيق الأهداف التي نصبو إليها قصد الوصول بأعمالنا إلى نتائج أفضل.

كما هو مجموعة خطوات تصاحب مراحل العمل جنباً إلى جنب مما يساعدنا على تعديل ما نفع فيه من هفوات أو نصلح ما قد أصابنا من خطأ للوصول إلى نتائج أفضل فيما نقوم به أو تكلف به من أعمال (اللجنة الوطنية للمناهج، 2005).

يقصد بالتقويم البحث والكشف عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة - أي المطلوب تحقيقها وهو بمثابة التشخيص عن الخلل في العملية وعلاجه (العزاوي، 2002، 148).

التعريف الإجرائي: نظام تربوي يحدد كفاءة العملية التربوية من جهة ومدى تمكن التلاميذ من تحقيق الأهداف المرغوب فيها من جهة أخرى، وهو في مفهومه العلمي يستند إلى المبادئ التالية:

- تقويم السيرورة

- تقويم النتائج.

9-2 خصائص التقويم:

للتقويم خصائص مميزة يمكن إيجاز ما يلي:

- عملية مستمرة: إذن هو عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليمية أوكل نشاط يقوم به التلميذ.
- عملية شاملة: تتمثل شموليته في انه يجمع عملية تقويم جميع الجوانب النمو (الحسي، الحركي، المعرفي، الاجتماعي)
- ليس هدفا في حد ذاته: إذ هو وسيلة لتحقيق غاية تحسين مردود العمالية التعليمية وكذا تطوير المناهج لتخدم الأهداف المسطرة من خلال الإضافة أو الإنقاص.
- عملية تعاونية: يستطيع المشاركة في عملية التقويم كل من له علاقة بالعملية التعليمية (أخصائي المادة، مشرفين، مفتشين، تربويين.... الخ) (بوسكرة، 2005).
- كما يمكن إضافة خصائص أخرى هي:
- عملية تشخيصية: بحيث يقوم بتوضيح مواقع القوة لاستفادة منها وعلاج نقاط الضعف أي أنه توجىه وتنميته. (باهي، النمر، 2002).
- الاتساق مع الأهداف: ينبغي أن يكون التقويم منسقا مع أهداف المناهج.
- الصدق: أي أن أدوات التقويم تقيس ما وضعت من أجله.
- الثبات: بمعنى أنه إذا أعيد تطبيق الاختبار على المتعلمين أنفسهم بعد فترة زمنية فإنه يعطي نفس النتائج تقريبا.
- الموضوعية: أن يكون موضوعيا في طرحة.
- التميز: يقصد به قدرة وسيلة التقويم على إظهار الفروق بين المتعلمين.
- السلوكية: بمعنى أن يتخذ التقويم السلوك الإنساني للمتعلم أساسا له.
- التنوع: أي تنوع الأساليب المستخدمة ولا يقتصر على وسيلة واحدة بل يجب أن يتنوع.
- اقتصاديا: وذلك في الوقت والجهد والتكاليف (عزمي، 2004).

9-3 أنواع التقويم:

تصب جميع الدراسات الأنواع التقويم في خندق واحد حيث يقسم التقويم على أربعة أنواع تقريبا على أربعة أنواع تقريبا هي:

- التقويم التشخيصي: Evaluation diagnostique

إنه عمل إجرائي يستهل به المعلم عملية التدريس مستندا على بيانات ومعلومات توضح له درجة تحكم التلاميذ في المكتسبات القبلية (قدرات ومهارات ومعارف) تؤهلهم لتعلم لاحق، وتمكن المعلم من تحديد مواطن التعثر وأسبابها حتى يتخذ الإجراءات اللازمة للعلاج. يجري التقويم المبدئي قبل مباشرة الفعل التربوي.

10- صياغة الكفايات:

تصاغ الكفايات في البنود والفقرات القوائم الكفايات بطرق مختلفة ذكرها الناقدة كالتالي:

- قد تكتب الكفاية على شكل صياغة عامة للهدف مع تحديد واسع لمستوى التحصيل المتوقع، حيث تغطي الكفاية العامة عددا من السلوكيات الخاصة، ويخضع تقويم هذه الكفاية إلى الذاتية لعدم تحديدها بشكل دقيق.

- قد تكتب الكفاية على شكل صياغة سلوكية للأهداف الأدائية المشتقة من عبارة الكفاية وهي سلوك ينبغي أن يظهر كدليل على أن الفرد قد اكتسب المهارة التي حددها كل هدف، تحقيقا للكفاية التي اشتقت منها، ويكون تقويم الكفاية بهذه الصياغة أكثر دقة.

11- مميزات فلسفة إعداد المعلمين القائمين على الكفايات وخصائصها:

- تقوم على تحديد الكفايات التي يحتاجها المعلم بشكل واضح دقيق، مما يجعل الطالب المعلم أكثر إحساسا بأهميتها ومعناها بالنسبة إليه.

- تساعد الطالب المعلم على مشاهدة تقدمه وملاحظته والإحساس به في ضوء معايير مستوى الأداء المقبول المحدد بدقة.

- تركز على الطالب المعلم مما يجعل المشرف أكثر اهتماما بالكفايات الفردية لكل طالب معلم، وأكثر حرصا على توفير فرص اكتسابها وإظهارها في سلوكه المستقبلي.

- تجعل برامج التدريب وعملياته والتقويم أكثر وضوحا وتحديدا وأكثر فاعلية.
- تطور فكرة تعزيز التدريب، وتتيح أمام الطالب المعلم العديد من الفرص المتنوعة لبلوغ الكفايات المقررة باستخدام الوسائل والأساليب المختلفة في أنشطة التدريب (الخميسي، 2003، 178).

مما سبق يتضح أن تحديد الكفايات المتوقع إكسابها للطالب المعلم، ووعيه بهذه الكفايات، ويساعده على أداء عمله بشكل أفضل وتطوير أدائه بشكل مستمر.

12- كفايات الأستاذ التدريسية:

لكي يكون المعلم قادرا على أداء المهمات الرئيسية والأساسية المنوطة به بصفته منظما لعملية التعليم ومسيرا لها عليه أن يمتلك عددا من الكفايات التدريسية التي تؤهله للقيام بدوره على الوجه المطلوب، ومن هذه الكفايات الواجب توافرها في المعلم والتي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة منه، كفايات التخطيط، وكفايات التنفيذ، وكفايات التقويم. وفيما يلي سيتحدث الباحث - بمشيئة الله - عن هذه الكفايات بشيء من التفصيل:

13- كفايات التخطيط للدرس:

يعد التخطيط للتدريس أهم مرحلة من المراحل الرئيسية للتدريس، وهو على درجة كبيرة من الأهمية، لأن أي علمي جاد لابد أن يخطط له بطريقة معينة وفقها ويحقق الهدف المنشود من ورائها، وتطلب عملية التخطيط للتدريس إجابة كثير من مهارات التدريس الفرعية مثل صياغة الأهداف التعليمية، وتحليل المحتوى الدراسي، وتنظيم تتابع الخبرات، واختيار الأنشطة والوسائل، وتحديد الأساليب الملائمة للتقويم إلى غير ذلك من مهارات عديدة (الخليفة، 2007، 55).

كما أن عملية التخطيط لابد أن تتسق مراحل التنفيذ والتقييم، ولابد أن تحتوي على أهداف واضحة ومحددة يتم من خلالها توضيح الخطة، أو تفضيل خطة على أخرى، فالتخطيط الجيد شرط لازم وضروري للتدريس الجيد (كوجك، 2006، 55).

والتخطيط التربوي عملية مهمة، ولا يستغني عنها المعلم مهما بلغ نجاحه ومهما طالت مدة خدمته وخبرته في الميدان التربوي، والمعلم الكفاء يكون في حالة تخطيط دائم، فهو يخطط لدروسه اليومية ويخطط للوحدة الدراسية والأنشطة التربوية والوسائل التعليمية وأساليب التقويم: (سلامة، 1995م، 55، جان، 1419هـ، 393).

مفهوم التخطيط للتدريس: يهدف التخطيط للتدريس إلى حصر الإمكانيات والموارد المتوفرة ودراستها وتحديد إجراءات استغلالها، لتحقيق الأهداف المرجوة خلال فترة زمنية معينة. يعرف (الهويدي، 2005م، 87) التخطيط الدراسي على أنه "تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات وأجهزة ووسائل تعليمية وأساليب تقويم لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة".

كما يرى كل من (عبيدات، أبو السميد، 1428 هـ، 9). "التخطيط الدراسي هو مجموعة من الخطوات والإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم مسبقاً قبل تنفيذ الدرس، ويتدرب عليها من أجل ضمان تحقيق تدريس أفضل وتعليم أفضل".

13-1 أهمية التخطيط للدرس:

إن التخطيط والإعداد المسبق للدرس من أهم الأدوار التي ينبغي على المعلم إتقانها حتى يصبح معلماً ناجحاً وفعالاً، فالتخطيط للدرس يساعد المعلم على تنظيم أفكاره، وكتابة هذه الأفكار تساعد المعلم على مراجعة خطة درسه، وتنقيحها وتعديلها كما دعت الحاجة إلى ذلك، وعند كتابة هذه الخطة في سجل مكتوب النشاط التعليم فإنها تفيد المعلم عند الرجوع في حالة إغفاله لجزئية معينة من خلال سير الدرس وتساعد المعلم على تذكر النقاط أو الموضوعات التي قام بتدريسها من قبل والملاحظات التي دوماً عليها، كما أن مراعاة المعلم للوضوح والبساطة والمرونة والتفصيل ما أمكن عند كتابة خطة درسه والإعداد الجيد لها بكفاءة يعمل على إكسابه بعض المهارات الأساسية لكفاية تخطيط الدرس. (هاشم، 2005، 59).

ويمكن أن نلخص أهمية التخطيط للدرس في النقاط التالية:

- يشعر المعلم بأن التدريس مهنة وعملية لها متخصصوها، لا كما يعتقد سابقا أن التدريس مهنة من لا مهنة له، وأن عمل المعلم يمكن أن يقوم به أي شخص من فئة المتقنين وغير المتقنين.
- يساعد المعلم على تقديم الدرس للتلاميذ بطريق منسقة وخطوات منظمة ومتراطة، ويبعد عنه سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلم.
- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة والمخرجة التي تؤدي بتلاميذه إلى سوء الظن به والتشكيك في قدراته، كما أنه يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية.
- يساعد المعلم على نمو خبراته العلمية المهنية بصفة دورية مستمرة، نتيجة مروره بخبرات متنوعة أثناء قيامه بتخطيط الدرس.
- يساعد المعلم على تحديد دقيق لخبرات تلاميذه السابقة وأهداف التعليم الحالية، مما يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم لاختيار أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه.
- يساعد المعلم على اكتشاف عيوب النهج المدرسي، سواء ما يتعلق منها بالأهداف، أو المحتوى، أو طرق التدريس والتقويم، ومن لم يمكنه العمل على تلافيها، ويساعده على تحسين المنهج بنفسه، أو عن طريق تقديم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية (قنديل، 1997، 127، 128).
- يساعد المعلم على اختيار التقنيات التعليمية لدرسه، وفحصها والتدرب على استعمالها قبل تنفيذ الدرس.
- يساعد المعلم على تحديد مقدار المادة المتناسب مع زمن الحصة والأهداف التي يريد تحقيقها.
- تساعد خطة الدرس المكتوبة الموجهين والإداريين على متابعة المعلم وتقويمه. (الخليفة، 2007، 96).

13-2 أهم خصائص التخطيط للدرس:

التخطيط الجيد لابد أن يتمتع بالخصائص التالية:

- **الوضوح:** على المعلم أن يعد خطة درسه بأسلوب واضح ولغة صحيحة ودقيقة حتى يتمكن من تنفيذ درسه بنجاح.
- **قابلية التنفيذ:** يجب أن تكون خطة الدرس اليومي قابلة للتنفيذ والاستخدام، خاصة إذا كان هناك احتمال أن ينفذها معلم آخر لأي سبب، أو طارئ على المعلم الأصلي.
- **الاستمرارية:** بحيث يمكن استخدامها على فترات زمنية مばعدة إذا أتيحت نفس الظروف التدريسية بحيث يمكن للمعلم أن يستخدم نفس الخطة لتدريس نفس الدرس من العام المقبل بعد إجراء قليل من التعديل.
- **المرونة:** بحيث يمكن للخطة أن تواجه التغيرات الطارئة التي تطرأ على المعلم أثناء تنفيذه للدرس، وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
- **الشمول:** ينبغي أن تكون الخطة شاملة ومغطية لكافة جوانب العمل التدريسي من مناشط، ووسائل تعليمية، ووسائل التقويم، وأن تشمل كافة جوانب الموضوع، وأن تغطي وقت الحصة بالكامل حتى لا يجد المتعلم ما يشغله أثناء الدرس.
- **التوقيت:** الخطة الجيدة هي التي تحدد ولو تقريبا توزيعا زمنيا لوقت الحصة على كافة المناشط الدراسية (سلامة 1995، 246).
- وقد أورد (الخليفة، 2007، 98) الكفايات التالية:
 - تحديد محتوى المادة الدراسية.
 - تحديد أساليب التقويم المناسبة.
 - تحديد المصادر والمراجع التي يمكن أن يستفاد منها في إثراء المادة العلمية المقررة على التلاميذ، مع مراعاة توافر هذه المراجع ومناسبتها للمستويات الطلاب.
 - ويضيف (الخطيب، 2008، 87-88). الكفايات التالية:
 - إعادة خطة التدريس وفق نموذج إطار نظري في التعليم.

- صياغة الأهداف التعليمية صياغة محددة بدلالة السلوك أو الأداء.
- تصنيف الأهداف التعليمية إلى أهداف معرفية، وأهداف ووجدانية، وأهداف مهارية
- استخدام اختيارات تشخيصية كأداة لتخطيط التعليم.
- تنظيم المادة الدراسية ومراعاة تسلسلها.
- تنظيم الأفكار الرئيسية والفرعية بشكل مترابط.
- بيان أهمية المهارات والمعارف التي يتعلمها الطلاب وتوضيح فوائدها.
- اختيار الاستراتيجيات التعليمية بطريقة مناسبة للمستويات المختلفة من الأهداف.
- اختيار وسائل تعليمية تناسب الاستراتيجيات التعليمية المحددة.
- ويضيف (الفرا ونخبة المختصين، 1999، 75-76) الكفايات التالية:
- تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم الموضوع أو المفهوم الجديد.
- تحديد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاة بشكل تحقق فيها الشروط الجيدة.
- تنظيم الوقت وحسن الاستفادة منه في تحقيق الأهداف.

14- كفايات تنفيذ الدرس:

إن عملية تنفيذ الدرس تستدعي من المعلم القيام بالعديد من الإجراءات والأساليب والمهارات المعقدة التي من شأنها إكساب المتعلمين الخبرات التربوية المستهدفة من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، والتي هي بدورها تساهم في تعديل سلوك المتعلم وفقا للغاية المرجوة والهدف المنشود. (الخليفة، 2007، 117).

الكفايات التدريسية والتدريسية لمدرس التربية البدنية والرياضية قد حدد المختصون الكفاءات التدريسية والتدريسية الواجب توفرها في المعلم بسبب حالات رئيسية حسب ما تقتضيه الدراسة التي قمنا بها:

14-1 كفايات التخطيط للدروس:

- صياغة أهداف الدرس بطريقة إجرائية.

- تصنيف أهداف الدرس في المجال الوجداني.
- تحديد الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.
- اختبار وسائل التقويم المناسب لتحقيق أهداف الدرس. (عبدالله مر الفراء، عبدالسلام الجامل، 1999، ص42).
- تصنيف أهداف الدرس في المجال المعرفي.
- تصنيف أهداف الدرس في المجال الحسي الحركي (المهاري).
- تحديد الوسائل التعليمية المرتبطة بالدرس.
- اختيار الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.
- كتابة خطة الدرس في سلسل منطقي يتضمن أهم عناصر الخطة.
- إعداد المادة المتعلقة للتقدم المعرفي والشرح المتصل بأغراض الدرس.
- مراجعة قواعد اللعب المتصلة بالرياضة وموضوع الدرس.
- إعداد نقاط أساسية من الخطوات التعليمية المتدرجة. (أمين أنور الخولي، 1996، ص165).

14-2 كفايات تنفيذ الدرس:

- اعادة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس.
- ربط موضوع الدرس بخبرات التلاميذ السابقة.
- تنوع أوجه النشاط داخل الفصل.
- اشراك التلاميذ في عملية التعلم.
- تنويع أساليب الدرس.
- ربط موضوع الدرس بالبيئة والحياة العلمية.
- تنوع أساليب الدرس.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. (عبدالله عمر الفراء، عبدالسلام الجامل، 1999، ص57).

14-3 كفايات التقويم:

- اعداد اختبارات تشخيصية للتلاميذ.
- تصميم الاختبارات الموضوعية.
- اعداد اختبارات تحصيلية مرتبطة بالأهداف.
- متابعة التقدم المستمر للتلاميذ أثناء العام الدراسي. (عبدالله عمر الفراء، عبدالسلام الجامل، 1999، ص59).

14-4 الكفايات الإدارية: الصفية

- التعاون مع الإدارة في انجاز الأعمال.
 - التسيير المحكم والتحكم في الحصة.
 - المشاركة مع الإدارة المدرسية في التعرف على مشكلات التلاميذ.
- التعاون في إعداد المجالس المدرسية. (عبدالله عمر الفراء، عبدالسلام الجامل، 1999، ص79).

خلاصة:

تعتبر كفايات التدريس مجموعة من السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكيات والقدرات من خلال الممارسة أي ممارسة مهنة التدريس أو التدريب تظهر للمعلم استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز عن بعضها حسب التلميذ وظروف الموقف التعليمي.

أهم ما استنتجناه من خلال هذه الدراسة النظرية لموضوع الكفايات التدريسية مترابطة فيما بينها ومكاملة.

القابلية للتدريب والتعلم بمعنى أنه يمكن للأستاذ اكتسابها من خلال سنوات العمل وبرامج التدريب.

لأنه كلما زادت كفاية الاساتذة زادت فرصة الاكتساب والنمو عند المتعلم.

II- الذكاء الحركي:

تمهيد:

يعتبر الطفل في المناهج الحديثة هو المحور الأساسي في جميع الأنشطة الحركية منها والعقلية، فهي التي تشجعه على اللعب الحر والهادف، وترفض مبدأ الإكراه بل تركز على مبدأ المرونة والإبداع والتجديد والشمول وهذا كله يستوجب وجود نظام تربوي يستند على ما توصلت إليه نتائج البحث العلمي في المجالات التربوية والرياضية وعلم النفس، وغيرها من المجالات بالإضافة إلى بعض النظريات المتعلقة بتربية الطفل، مع الأخذ بعين الاعتبار آراء بعض المختصين في مجال تربية الطفل.

ويعد الذكاء هو الأساس للقدرات العقلية التي تساعد على عملية التعلم وحل المشكلات لارتباط الذكاء بالسلوك الحركي للطفل، إذ إن الذكاء هو قدرة طبيعية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاح الفرد في حياته العملية ومنها نظرية الذكاءات المتعددة التي تسمح للفرد باستكشاف المواقف والنظر إليها ومنها بوجهات متعددة، فالفرد يمكنه أن يعيد النظر في موقف ما عن طريق معاشته للأحداث، وأن الكفاءات الذهنية للإنسان يمكن اعتبارها جملة من القدرات والمهارات العقلية التي يطلق عليها "ذكاءات" وهناك عدة أنواع للذكاء ومنها ما يخص دراستنا الحالية وهو الذكاء الحركي، وأن صاحب هذا الذكاء بفضل التعلم من خلال الممارسة العملية والتجريب والتحرك والتعبير الجسمي وإمكانية استخدام حواسه المختلفة.

1- مفهوم الذكاء:

حاول العديد من العلماء منذ زمن بعيد البحث عن تعريف جامع مانع للذكاء، وطرق لقياسه، كما دارت نقاشات كثيرة إن كان الذكاء وراثيا أم مكتسبا.

والواقع أن الذكاء من المفاهيم الأكثر شيوعا في حقول علم النفس، غير أنه في الوقت نفسه من أصعب المفاهيم تحديدا بشكل إجرائي، ما دام أنه مفهوم يعبر عنه بالبحوث العلمية، عكس الظواهر التي يمكن ملاحظتها والاتفاق على خصائصها.

لقد ترتب عن هذا الغموض ظهور عددا من التعاريف التي تحاول الاقتراب من معانيه المختلفة باختلاف مجالات اهتمام أصحابها من جهة، بالإضافة إلى الاختلاف القائم حول كيفية قياس الذكاء وتحديد طبيعته.

ونذكر فيما يلي بعض التعاريف التي تظهر هذا الاختلاف:

- الذكاء هو القدرة على النقد والتقويم.
- الذكاء هو القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة.
- الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد.
- الذكاء هو القدرة على التعلم.
- الذكاء هو قدرة معرفية فطرية عامة.
- الذكاء هو قدرة الفرد على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.
- الذكاء هو قدرة الفرد على الاستفادة من خبراته في حل المشكلات التي تواجهه وكذلك القدرة على التنبؤ بالمشكلات المقبلة. (صخري، 2014)

1-1 لغة:

خرجت الكلمة اللاتينية INTELLIGENTIA إلى حيز الوجود لدى لسان الفيلسوف الروماني شيشرون الذي ابتكرها، لتعني حرفيا معنى الكلمة اليونانية NOUS ، ولكن الكلمة اللاتينية كانت أكثر شيوعا في اللغات الأوروبية الحديثة بنفس الصورة والشكل، فهي في اللغتين الفرنسية والانجليزية INTELLIGENCE وتعني لغويا فيهما: الذهن INTELLECT ، والعقل MIND ، والفهم UNDERSTANDING والحكمة SAGACITY، وقد ترجم هذا المصطلح إلى العربية في بداية اهتمام علما النفس العرب بهذا العلم في صورته العلمية الحديثة بكلمة (ذكاء). (بوطه، 2012)

ذكي - ذكي - ذكاء: كان سريع الفهم.

(<https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/الذكاء/>)

كلمة ذكاء في اللغة العربية مشتق من فعل ذكا في قاموس المنجد، فذكاء النار بمعنى اشتداد لهيبها وذكا الشمس أي اشتداد حرارتها وذكا الحرب يعني اشتعلت نارها، كما أنه اسم علم يطلق على الشمس ويكنى الصبح بابن الذكاء لأنه ضوء الشمس، وذكا فلان بمعنى سرعة فطنته وفهمه. (الjasم، 2010)

2-1 اصطلاحا:

اعطى "وكسلر" wechsler التعريف الاصطلاحي للذكاء بأنه "قدرة الفرد الكلية لان يعمل في سبيل هدف، وان يفكر تفكيراً رشيداً وان يتعامل بكفاءة مع بيئته". (جابر، 1972)

هناك تعريف عديدة لمفهوم الذكاء فيما يلي بذكر أهم التعاريف التي قامت عليها الكثير من البحوث والاختبارات التي يقاس بها ذكاء الأطفال والكبار.

- تعريف شتينر "Stern": الذكاء هو القدرة على التكيف العقلي مع مشكلات الحياة وظروفها الجديدة.
 - تعريف وكسلر "Wechsler": الذكاء هو القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف للسلوك والنقد الذاتي. (عشوي، 2010)
 - تعريف بينيه "Binet": يصف بينيه الذكاء بأنه الحكم والفهم والتعلل الجيد، أما التفكير لدى "بينيه" فهو عملية حل المشكلات و حدده في ثلاث خطوات: الاتجاه، التكيف، النقد الذاتي.
 - تعريف كلفن "Calvin": يرى كالفن أن الذكاء هو القدرة على التكيف للبيئة.
 - تعريف ديربورن "Dearborn": الذكاء هو القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها.
 - تعريف إدوارد "Edwards": الذكاء هو القدرة على تغيير الأداء.
 - تعريف جودانف "GoodEnough": الذكاء هو القدرة على الإفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة.
 - تعريف سبيرمان "Spearman": الذكاء هو القدرة على إدراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية، وكذلك القدرة على إدراك المتعلقات.
 - تعريف تيرمان "Tearman": الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد والنقد الذاتي والقدرة على التكيف.
 - تعريف "لويس مليكة" 1997: الذكاء يشير بأنه قدرة تختلف فيها الأفراد وتتمثل في فهم الأفكار المعقدة والتكيف الفعال مع البيئة والتعلم من الخبرة والانخراط في أشكال متنوعة من الاستدلال بالإضافة إلى التغلب على العوائق من خلال الفكر. (ابراهيم، 2011)
 - تعريف جاردر "Gardner": للذكاء إمكان بيو سيكولوجي لمعالجة المعلومات، يمكن تنشيطه في سياق ثقافي لحل مشكلات، أو خلق منتجات ذات قيمة في هذا السياق الثقافي. (طه، 2006)
- ويلاحظ من خلال عرض تعريف الذكاء بأنه يقع في واحدة من ثلاث مجموعات هي:

- المجموعة الأولى: اهتمت بالتوافق أو التكيف مع البيئة ومع المواقف الجديدة وإمكانية التعامل مع مدى متنوع من المواقف.
 - المجموعة الثانية: تركز على القدرة على التعلم أي القابلية للتعلم بالمعنى الواسع لهذا المفهوم.
 - المجموعة الثالثة: تركز على التفكير التجريدي أي استخدام أوسع للرموز والمفاهيم والقدرة على استخدام كل من الرموز اللفظية والعديدية. (الخفاف، 2013)
- من خلال ما سبق ذكره من تعريفات مختلفة باختلاف أصحابها واختلاف توجهاتهم ومدارسهم، يتبين لنا صعوبة تحديد تعريف موحد لطبيعة وماهية الذكاء. لذا يمكن أن نعرف التعريف الاجرائي للذكاء كما يلي: هو قدرة الفرد على التعامل والتكيف مع الحالات التي يفرضها الموقف مستخدماً في ذلك مختلف قدراته (العقلية، اللفظية والميكانيكية) الوراثية منها والمكتسبة من البيئة المحيطة بغية إيجاد حلول آنية وسريعة.

2- الذكاء الجسمي - الحركي:

تتفق خوله أحمد وذوقان عبيدات بأن الذكاء الجسمي - الحركي هو القدرة على استخدام الجسم أو أجزاء منه في حل مشكلة أو أداء الحركة أو مهارة رياضية أو أداء عملية إنتاجية والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس بواسطة الحركات، إن المتعلمين الذين يتمتعون بهذا الذكاء يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق المرئي - الحركي، وعندهم القدرة على ممارسة الرياضة البدنية أو ممارسة فنون الرقص والتمثيل، يتمتع أصحاب هذا الذكاء بقدرات جسمية - حركية فائقة، ويعتمد على تفاعل تكوينات أو قدرات جسمية - حركية وعوامل البيئية.

ويتطور هذا الذكاء ابتداء من الطفولة ويمكن أن يظهر في مراحل متقدمة عن ذلك إذ يتأثر بما يحتاج في بيئة من فرص تدريب وممارسة وتعلم، سواء على الأداء الرياضي أو الأداء الحركي (خولة أحمد حسن: 2006، ص 20)، (نوقان عبيدات: 2005، ص 1-3).

إن أصحاب هذا الذكاء يفضلون التعلم من خلال الممارسة العملية والتجريب والتحرك والتعبير الجسمي وإمكانية استخدام حواسه المختلفة، وهنا يشير (غاردنر) إلى أن القدرة على التحكم بنشاط الجسم وحركاته بشكل بديع، وهو مهارة لا شك يملكها الرياضيون بمختلف ألعابها، ولكل فرد نصيب من هذه المهارة.

والشخص السليم يملك القدرة على التحكم بجسمه وبرشاقلته وتوازنه وتناسقه، وإن التمرين المتواصل قد يزيد من هذه القدرات، ولكن منها ما يظهر عند بعض الأفراد حتى قبل أن يبدأ بالتمرين، كلاعب كرة السلة المتفوقين مثلاً، تماماً كما تظهر بارعة بعض الأفراد في الحساب قبل أن يتعلموا الحساب، ويتجسد هذا الذكاء في الإنجازات الكبيرة التي حصل عليها الأبطال الرياضيون وذو المواهب الرياضية.

3- أساليب قياس الذكاء:

نظراً إلى ما لموضوع الذكاء من أهمية كبيرة في معرفة كمية النمو العقلي ومقداره لدى الأفراد وكذلك في إيجاد الوسائل الكفيلة بتنمية الذكاء، من أجل ذلك كله حظي موضوع الذكاء منذ بداية القرن العشرين بالاهتمام بشكل عام وقياس الذكاء بشكل خاص، وعملية قياس الذكاء ما هي إلا عملية تحويل المعطيات المختلفة للنمو العقلي والذكاء إلى أرقام وكميات ومعرفة مدى تناسب تلك الأرقام مع العمر الزمني للأفراد (صلاح الدين محمود علام: 2000، 337-339).

إن فكرة قياس الذكاء تقوم على فكرة تراكم المعلومات، لأن حساب العمر العقلي يقوم على جميع التجارب التي نجح فيها الفرد، ومع ذلك فإنه يتعين متابعة امتداد احتمالات النجاح

والإخفاق في مراحل مختلفة من السن، لأن بعض النتائج قد يجعلها الفرد في مراحل متقدمة أو متأخرة لعدة سنوات.

والذكاء سمة لا يمكن قياسها قياساً مباشراً وإنما يعطى الفرد عملاً معيناً لإجرائه ويتطلب هذا العمل ممارسة بعض الوظائف العقلية العليا ثم تسجيل النتائج وتقارن بعمل غيره من المتحدين معه في العمر الزمني والموجودين تحت الشروط والظروف، وإنه لمن المسلم أن عينة سلوك الفرد في المواقف الاختبارية تدل على حقيقة سلوكه فيما يقيسه الاختبار.

ومقياس الذكاء ليس مقياساً جامداً بل هو عبارة عن عدة اختبارات شفوية وتحريية معينة تتضمن مجموعة من المعطيات التي تدل على استخدام العقل والتفكير في الرد عليها وذلك بطريقة منتظمة مع الأخذ في الاعتبار العمر الحقيقي (عبد الجليل إبراهيم الزويبي وآخرون: 1987، ص 89).

4- الذكاء الجسمي - الحركي:

وهو القدرة على استخدام الجسم أو أجزاء منه كاليد والأصابع أو الأذرع في حل مشكلة أو صناعة شيء ما أو أداء عملية إنتاجية والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس بواسطة الحركات، أن المتعلمين الذين يتمتعون بهذا الذكاء يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق المرئي - الحركي، وعندهم ميول كبيرة للحركة ولمس الأشياء، القدرة على ممارسة الرياضة البدنية أو ممارسة فنون الرقص والتمثيل، يتمتع أصحاب هذا الذكاء بقدرات جسمية - حركية فائقة، ويعتمد هذا الذكاء على تفاعل تكوينات أو قدرات جسمية - حركية وعوامل بيئية، يوجد هذا النوع من الذكاء في الميخ والكتلة العصبية الأساسية، ويتطور هذا الذكاء ابتداء من الطفولة ويمكن أن يظهر في مراحل متقدمة عن ذلك حيث يتأثر بما يتاح في البيئة من فرص تدريب وممارسة وتعلم سواء على الأداء الرياضي أو الأداء الحركي.

أن أصحاب هذا الذكاء يفضلون التعلم من خلال الممارسة العملية والتجريب والتحرك والتعبير الجسدي وإمكانية استخدام حواسه المختلفة ويتجسد هذا الذكاء في الانجازات الكبيرة التي حصل عليها الأبطال الرياضيون وذوي المواهب الرياضية وخير مثال على هذا الذكاء الأرقام القياسية التي حققتها لاعبة التزلج على الجليد (أوكسانا بول) في الأولمبياد تعتبر خير مثال على الذكاء الجسمي الحركي (هوارد جواندر: 2005، ص 1-3).

5- مؤشرات لاكتشاف الذكاء الجسمي - الحركي عند اللاعبين:

أن الممارسة التربوية والتعليمية والاحتكاك اليومي للمدربين بلاعبهم في مختلف المستويات التدريبية، يساعدهم على التعرف على أنواع الذكاءات التي لديهم، هذا فضلا عما تقدمه مختلف أنواع القياس وجميع المعطيات المختلفة عنهم من مصادر مختلفة وبخاصة لدى اللاعبين على توضيح ميولهم واهتماماتهم وفيما يلي نعرض بعض المؤشرات السلوكية المساعدة على التعرف على نوع الذكاء لدى اللاعب بقصد مساعدته على التدريب المثمر والفعال ومن مؤشرات التعرف على الذكاء الجسمي - الحركي ما يلي:

أن أصحاب هذا الذكاء مشوا في صغرهم مبكرا، فهم لم يحبوا طويلا، أنهم ينجذبون نحو الرياضة والأنشطة الجسمية، أنهم لا يجلسون وقتا طويلا فهم في نشاط مستمر، يحبون الرقص والحركات الإبداعية والمبتكرة، يحبون العمل. باستخدام أيديهم في أنشطة مختلفة مثل استخدام الحاسب الآلي، ألعاب الصلصال، القص واللصق والرقص، يحبون التواجد في الفضاء، ويحتاجون إلى الحركة حتى يفكروا، وكثيرا ما يستخدمون أيديهم وأرجلهم عندما يفكرون، كما يحتاجون إلى لمس الأشياء حتى يتعلموا، كما يفضلون خوض المغامرات الجسمية التي تمتاز بالصعوبات البالغة مثل تسلق الجبال والأشجار والمرتفعات لديهم تآزر حركي جيد، يصيبون الهدف في العديد من أفعالهم وحركاتهم، يفضلون دائما اختبار الأشياء وتجريبها عوض السماع عنها أو رؤيتها (أنشراح إبراهيم: 2005، ص 33).

6- نموذج اختبار تميز الذكاء الجسمي - الحركي: (جابر: 2003، ص 44)

- يتفوق في لعبة رياضة أو أكثر.
- يتحرك، يتلوى ينقر، لا يستقر في مكان لمدة طويلة.
- يقلد حركية ببراعة إيماءات الآخرين أو لأزماتهم.
- يحب أن يجزئ أو يفكك الأشياء ويعيد تركيبها.
- يضع يده على شيء ويتناوله.
- يستمتع بالجري والقفز والمصارعة أو الأنشطة المشاية (وإذا كان أكبر سنا سوف يظهر هذه الميول بطريقة أكثر تحديدا مثل الجري في الصف، أو لكم صديق، أو قفز فوق كرسي).
- يظهر مهارة في حرفة (مثل الأعمال الخشبية، الحياكة، الميكانيكا) أو تآزرا حركيا دقيقا بطرق أخرى.
- لديه طريقة درامية في التعبير عن نفسه.
- يحكي عن إحساسات فيزيقية مختلفة أثناء التفكير أو العمل.
- يستمتع بالعمل بالطين أو بالخبرات اللمسة الأخرى (مثل الرسم بالأصابع).
- نواحي قوة أخرى جسمية حركية (حدد).

7- طرق التدريس بالذكاء الجسمي - الحركي: (جابر: 2003، ص 69-77).

- هناك عدد من أدوات التدريس في نظرية الذكاء المتعدد التي تتعدى المدرس التقليدي الذي يتبع طريقة المحاضرة أو الشرح كصيغة للتعليم. الذكاء الجسمي - الحركي:
- يمكن استخدام بعض الأدوات لتطبيق نظرية الذكاءات في التدريس ومنها:
- حركة إبداعية أو أنشطة تربية رياضية أو تمرينات استرخاء جسمي مثل استخدام حركات الجسم لإظهار حركات الحروف في الكلمات مثل القيام للحروف المتحركة والجلوس للحروف الساكنة.
 - اليدين على التفكير أو اليدين على الأنشطة من كل الأنواع مثل استخدام الأصابع في العد.

- زيارات ميدانية مثل القيام بالرحلات إلى الأماكن التاريخية.
- مسرح المدرسة مثل عند تدريس معلم التاريخ للحروب أو الثورات تنظيم ولعب دور تمثيلي لهذه الحروب.
- ألعاب تنافسية وتعاونية أو تمارين الوعي الجسمي مثل أن يطلب المعلم من الطلاب أن يستخدموا أجسامهم ليشكلوا أشكال علامات الترقيم ويتنافسون فيما بينهم.
- حِرَف مثل استخدام الصلصال لتشكيل الحروف.
- مفاهيم حسية حركية مثل التعبير بالإيماءات عن مفاهيم أو ألفاظ محددة من الدرس حيث يقوم التلاميذ بتحويل معلومات الدرس من نظم رمزية لغوية أو منطقية إلى تعبيرات جسمية حركية مثل انقسام الخلية أو طرح الأعداد.
- استخدام لغة الجسم وإشارات اليد للتواصل مثل ترجمة هجاء الكلمات إلى لغة الإشارة.
- أنشطة تدريس (أمثلة): كاستخدام اليدان على التعلم، الدراما، الرقص، الألعاب الرياضية التي تدرس، أنشطة لمسية، تمرينات استرخاء... الخ.
- مواد تدريس: أدوات البناء، طين صلصال، أجهزة وأدوات رياضية، يدويات، مصادر تعلم لمسية... الخ.
- استراتيجيات تعليمية: ابنيها أو شيدها، مثلها، المسها، أرقصها (عبر عنها حركيا).
- عينة من مهارة المدرس في العرض: استخدام الإيماءات، والتعبيرات الدرامية.
- عينة من النشاط للبدء في الدرس: مواد معدة غريبة تمرر على التلاميذ في الصف.
- وأفضل مدخل لتطوير المنهج التعليمي الذي يستخدم نظرية الذكاءات المتعددة وهو من خلال التفكير في كيفية ترجمة المادة التي تدرس من ذكاء إلى آخر.

8- تميز الذكاء الجسمي - الحركي: (جابر: 2003، ص 37-41)

- لا يوجد اختبار شامل في السوق يستطيع أن يوفر لنا مسح شاملا لجميع الذكاءات المتعددة.
- إن الذكاءات ليست مسألة بسيطة، ولا يوجد اختبار يستطيع أن يحدد بدقة طبيعة ذكاءات شخص وجودتها أو نوعيتها، وكما بين جاردنر على نحو متكرر، تقيس الاختبارات المقننة جزء

صغيرة فحسب عن النطاق الكلي للقدرات وأفضل طريقة لتقييم الذكاءات المتعددة، إذن يتم من خلال تقدير أدائك في الأنواع الكثيرة من المهام والأنشطة والخبرات التي ترتبط بكل ذكاء.

تميز الذكاء الجسمي الحركي عند الراشدين:

- يلعب رياضة واحدة على الأقل أو يقوم بنشاط جسمي على أساس منتظم.
- من الصعب أن يجلس ساكنة لفترات طويلة من الزمن.
- يحب العمل بيده في الأنشطة كالحياكة والنسيج وعمل السجاد والنحت والنقش وعمل النماذج.

- يستخدم كثيرا إشارات اليد أو صور أخرى من اللغة الجسمية حيث يتحدث مع شخص آخر.

- يحتاج للمس الأشياء لكي يتعلم عنها بدرجة أكبر.

تميز الذكاء الجسمي الحركي عند التلاميذ:

يفكرون: فهم يفكرون عن طريق الأحاسيس الجسمية.

يحبون: فهم يحبون الرقص، الجري، القفز، البناء واللمس... الخ.

يحتاجون: فهم يحتاجون إلى لعب دورا دراما، حركة، أشياء بينوها ألعاب رياضية وجسمية، خبرات لمسية حسية واليدان على التعلم. لتقييم ذكاءات التلاميذ المتعددة أو أفضل أداة لتقييم الذكاءات لديهم في أداة متاحة لنا جميعا وهي الملاحظة البسيطة.

9- اهم النظريات التي فسرت طبيعة الذكاء:

9-1 نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر Gardner :

هوارد جاردنر Howard Gardner الذي حسم النقاش والجدال الدائر حول ماهية الذكاء في كتابه المعروف أطر العقل Frames Of Mind 1983 ، حيث توصل إلى نظرية جديدة تختلف كلياً عن النظريات التقليدية التي تتعلق بالمفهوم اللفظي والرياضي، فهو يقول بأنه لا يمكن وصف الذكاء على أنه كمية محددة ثابتة يمكن قياسها، وبناء على ذلك يمكن زيادة الذكاء

وتتميته بالتدريب والتعلم، بل أكثر من ذلك فهو يقول بأن الذكاء متعدد وعلى أنواع مختلفة وأن كل نوع مستقل عن الأنواع الأخرى ويمكنه أن ينمو ويزيد بمعزل عن الأنواع الأخرى وذلك باستخدامه واستعماله، فكان لتصنيف جاردنر هذا أكبر الأثر على طريقة التفكير في عملية التعلم والتعليم وكذلك على الاختبارات وحتى على طبيعة الأفكار نفسها. (اسعد، 2011)

ويمكن أن نحدد أهم الميادين التي شملها البحث في نظرية الذكاء المتعدد والتي تشكل الدعامة العلمية لهذه النظرية وهي النمو الذهني للأطفال العاديين، إذ تم البحث في المعارف المتوافرة حول نمو مختلف الكفاءات الذهنية لدى الأطفال العاديين، ودراسة الكيفية التي تعمل بها القدرات الذهنية خلال الإصابات الدماغية وحوادث تلف في بعضها مما يؤدي إلى فقدان وظائف بعضها أو تلمه بشكل مستقل عن غيرها، ودراسة تطور

الجدول رقم 01: يمثل مراحل تطور الذكاء حسب نظرية جاردنر

للذكاء		• الذكاء الإبداعي (اكتشاف حلول غير مألوفة للمشكلات)
نظرية جاردنر "الذكاء المتعدد"	اختبار	الذكاء مكون من قدرات منفصلة مثل: الذكاء اللغوي، المنطقي، الرياضية الفراغي، الموسيقي، الجسمي الحركي، الشخصي.

9-2 نظرية بياجيه Jean Piaget :

إن منظور (بياجيه) إلى النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفة أمرين مهمين هما: الوظائف العقلية والأبنية العقلية، إذ تشير الوظائف العقلية إلى العمليات التي يعتمد عليها الفرد في تفاعله مع المثيرات البيئية، أما الأبنية العقلية فتتمثل بحالة التفكير التي يمر بها الفرد خلال تطوره، وإن هناكوظيفتين أساسيتين للتفكير ثابتتان لا تتغيران مع تقدم العمر هما: التنظيم (Organisation) والتكيف (Adaptation)، إذ تمثل وظيفة التنظيم نزع الفرد إلى تركيب العمليات العقلية وتنسيقها في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة، أما وظيفة التكيف فهي تمثل نزع

الفرد إلى التلاؤم مع البيئة التي يعيش فيها، وهو عام عند الافراد جميعهم إلا أن لكل منهم طريقته الخاصة في التكيف. (علي، 2004)

3-9 نظرية ستيرنبرغ Robert Sternberg :

حيث لم يمن بأن الموهبة الذهنية يمكن تمثيلها بنسبة ذكاء معينة على مقاييس الذكاء المعروفة، وقام بتطوير النظرية الثلاثية للذكاء الإنساني، والتي تتضمن الموهبة التحليلية الممكن قياسها عن طريق اختبارات الذكاء المعروفة، كما تتضمن تلك النظرية أيضا الموهبة التركيبية التي تتعامل مع الإبداع والاستبصار والحدس، ثم الموهبة الطبيعية أو العملية، والتي تتضمن عملية تطبيق القدرات في المواقف اليومية الميدانية، وقام ستيرنبرغ كذلك بتحديد نظرية أخرى أسماها (نظرية الموهبة المتضمنة أو المفهومة)، والتي توضح خمس خصائص على الطالب الموهوب أن يتصف بها بصور عام وهي: التفوق، والندرة، والإنتاجية، والقدرة على التطبيق أو البرهنة، والقيمة في العمل أو الفعل. (سعادة، 2009)

4-9 نظرية كاتل Raymond Cattell :

توصل العالم ريموند كاتل عام 1940 إلى وجود عاملين وليس عاملا واحدا للذكاء أطلق عليها الذكاء السائل والذكاء المتبلور، ويرى أن الذكاء السائل لا يرتبط بالثقافة ويتدهور مع تزايد العمر الزمني ويقاس باختبارات الادراك والتقدير والفهم والاستدلال، وعلاماته لا تعتمد كثيرا على الخبرات التعليمية وينطوي هذا العامل على خصائص تؤدي إلى إدراك العلاقات المعقدة في البيئات الجديدة.

أما الذكاء المتبلور فإنه يقاس عن طريق المهارات العددية والمعلومات الميكانيكية واستعمال المترادفات، وتكون تنمية هذه القدرات موضع تركيز في التعليم المدرسي، ونتيجة لذلك يرى كاتل أن الذكاء المتبلور يتأثر كثيرا بالخبرة والتعليم الرسمي وينمو مع الخبرة أي لا يتدهور مع تقدم العمر. (الربيعي، 2013)

9-5 نظرية ثورندايك Edward Thorndike :

قدم ثورندايك وجهة نظر مختلفة عن الذكاء، فقد رأى ثورندايك أن الفعالية العقلية عند الإنسان تتحدد في ضوء عدد الترابطات العصبية ونوعها، وبناء على ذلك فإن الإنسان اللامع لديه ترابطات عصبية أكثر من الإنسان العادي أو البليد، وربما كان لهذا الرأي الذي قدمه قيمة كبيرة هذه الأيام (في ضوء البحوث الحديثة حول الدماغ) أكثر مما اعتقده ثورندايك نفسه.

وعلى الرغم من أن ثورندايك اعتقد أن كل فعل عقلي يختلف عن الفعل العقلي الآخر، إلا أن بعض هذه الأفعال فيها من العناصر المشتركة ما يبرر وجود ثلاث تجمعات عامة أو مكونات للذكاء هي:

- الذكاء المادي أو التفكير المادي وهو القدرة على التعامل مع الأشياء الواضحة تماما والمواقف غير الغامضة.
- الذكاء الاجتماعي أو التفكير الاجتماعي وهو القدرة على التعامل مع الناس.
- الذكاء المجرد أو التفكير المجرد وهو القدرة على التعامل مع الأفكار. (عدنان، 2011)

9-6 نظرية فيرنون Vernon :

اقترح فيرنون في الخمسينات من القرن العشرين تنظيماً هرمياً لبنية الذكاء يتألف من عدة مستويات على النحو الآتي:

- العامل العام (General Factor) يقع في قم الهرم، ويرتبط إيجابياً بكافة القدرات العقلية الأخرى في الهرم.
- طائفة العوامل اللفظية - التربوية وتتعلق بالطلاقة اللغوية والقدرات اللفظية المرتبطة باستخدام اللغة والكلام.
- طائفة العوامل الثانوية وتتعلق بقدرات معين كالتفكير الابتكاري، وحل المشكلات والقدرات العددية.

- طائفة العوامل المكانية والميكانيكية وتتعلق بقدرات إدراك المكان والموقع والحجم والشكل، إضافة إلى القدرات المرتبطة بمعالجة الأشياء وأداء المهارات الحركية المتعددة. (الزغلول، 2012)

9-7 نظرية سبيرمان Spearman :

اقترح سبيرمان منذ بدايات القرن الماضي أن النشاط العقلي عند الإنسان لا يتكون من قدرات عديدة، بل من عامل عام واحد (G) ومجموعة عوامل خاصة (S) ، وعرف العامل العام بأنه قدرة الإنسان على إدراك العلاقات وهو طاقة عقلية يستخدمها الناس في كل عمل يحاولون انجازه، أما العوامل الخاصة أو المحددة فهي تخص مهمة معينة في حد ذاتها، فالعوامل الضرورية في مهمة حسابية تختلف عن العوامل الضرورية في مهم لغوية.

ولكن قدر معين من العامل العام لا بد من توفره في كل هذه الحالات، وكلما كان مقدار ما يملكه الفرد من العامل العام كبير أثر ذلك بالطبع على أدائه في المهام المختلفة التي ينجزها. (علاونه، 2012)

9-8 نظرية القدرات العقلية الأولية لثرستون Thurston :

في عام 1938م خرج (ثرستون) باتجاه معارض تماما لما نادى به (سبيرمان) حول طبيعة الذكاء، حيث يرى (ثرستون) أنه لا وجود لما يسمى بـ (العامل العام) الذي يقف خلف جميع أنواع النشاط العقلي، وإنما اعتقد بوجود عدد من العوامل أطلق عليها "القدرات العقلية الأولية"، وأن السلوك الذكي بعد نتيجة لهذه القدرات العقلية الأولية التي تختص كل منها بوظيفة عقلية معينة.

- عامل لفظي: ويتمثل في القدرة على فهم معاني الكلمات والعلاقة اللفظية وتركيب الألفاظ، ويقاس باختبار معاني الكلمات.

- عامل عددي: ويتمثل في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية بدقة وسرعة ويقاس باختبارات العدد.
- عامل مكاني: ويتمثل في القدرة على التعرف على الأشكال والمرئيات والعلاقة المكانية ويقاس باختبار الإدراك المكاني.
- عامل طلاقة الكلمات: ويتمثل في القدرة على التداعي بالكلمات بسرعة ويقاس باختبار التداعي اللفظي.
- عامل الذاكرة: ويتمثل في القدرة على تذكر الأشكال والمقاطع والأرقام والكلمات والعلاقات ويقاس باختبارات الذاكرة.
- عامل الاستدلال: ويتمثل في القدرة على استنتاج قانون أو قاعدة من عدة أمثلة أو قواعد حل المشكلات ويقاس باختبارات الاستدلال. (مدين نوري وطلاك الشمري، 2017)

10- اختبارات الذكاء:

إن ما شغل بال المربين والسيكولوجيين المعاصرين ولا يزال يشغلهم هو قياس الذكاء قياسا كميا يتصف بالموضوعية لتحقيق عدة أهداف عملية.

وعليه، فقد وضع السيكولوجيون المعاصرون عدة اختبارات لقياس ذكاء الأطفال في مختلف الأعمار، وكذلك قياس ذكاء الراشدين أو الكبار، وذلك لعدة أغراض كما ذكرت من أهمها: معرفة نسب توزيع الذكاء في المجتمع، اكتشاف حالات الضعف العقلي وحالات التفوق العقلي أيضا لدى الأطفال وخاصة في المدارس، وذلك لتوجيههم مدرسيا ومهنيا حسب قدراتهم الذهنية. ويقاس ذكاء الكبار أيضا بهدف توجيههم مهنيا أو لمساعدتهم في اختيار التخصص المناسب في الدراسات الجامعية، أو أثناء اختيارهم للتوظيف والتشغيل حسب ما تتطلبه مراكز العمل من معارف و قدرات ومهارات. ونظرا لتعدد أهداف قياس الذكاء فقد تعددت اختبارات الذكاء. وفيما يأتي شرح لأهم اختبارات الذكاء:

1-10 اختبار بينيه (Binet) :

أول اختبار للذكاء شاع استعماله في بداية القرن العشرين هو اختبار بينيه الذي وضع سنة 1905، وتضمنت الصورة الأولى من 30 سؤالاً لقياس ذكاء الأطفال. وتطور هذه الأسئلة حول مواضيع مثل التمييز بين قطعة خشب وقطعة شكولاتة، تكرار ثلاثة أرقام، تكرار جملة، رسم أشكال من الذاكرة، بيان أوجه التشابه... الخ.

قام بينيه بتعديل اختباريه عام 1908 حيث أعاد ترتيب الأسئلة حسب مستويات الأعمار وأضاف أسئلة جديدة رأى أنها أكثر دلالة في قياس الذكاء. بدأ بينيه حساب نتائج الاختبار حسب ما سماه بالعمر العقلي والذي يعبر عن مستوى الذكاء. وفي سنة 1911 أجرى تعديلاً آخر على الاختبار حيث أعاد ترتيب الأسئلة، ووجد عددها في كل مستوى عمري فجعله 5، كما أضاف 5 أسئلة المستوى 15 سنة و5 أسئلة المستوى الرشد وهكذا أصبح الاختبار يتكون من 54 سؤالاً.

قام الكثير من الباحثين بترجمة هذا الاختبار على عدة لغات حيث نقله إلى اللغة العربية لويس كامل مليكة ومحمد عبد السلام أحمد. وفي الولايات المتحدة الأمريكية أشرف تيرمان بجامعة ستانفورد على نقله وتثقيحه حيث أخرج عمله الأول سنة 1916، وأصبح الاختبار يعرف باسم ستانفورد-بينيه، وبعد ذلك أجرى تيرمان وميرل عدة تعديلات على هذه الصورة آخرها كان خلال السنة الدراسية 1972/1917 حيث استخرجت معايير من عينة تتكون من 2100 مفحوص أمريكي.

2-10 اختبار ستانفورد بينيه Stanford-Binet Test :

تتضمن فقرات هذا الاختبار محتويات متنوعة كالفهم اللغوي، القدرة العددية، إدراك التشابه والاختلاف، التمييز بين الجمال والقبح، تذكر الأعداد، بناء المكعبات... الخ. لم تنظم هذه الفقرات حسب أنواعها، وإنما توزعت على كل مستويات الأعمار.

يبدأ أول مستوى عمري من عامين ونصف إلى ثلاث سنوات، وهكذا حتى سن خمس سنوات ثم يستمر كل مستوى لمدة عام ابتداء من 6 سنوات.

يلاحظ بخصوص أسئلة هذا الاختبار أنها تختلف من مستوى إلى آخر حيث يلاحظ مثلا أن أغلبية الأسئلة في السنوات الأولى "محسومة" أي تتصل بالصور والنماذج. وفي المستويات الأعلى تميل إلى التجريد، وتكون متصلة بالألفاظ. يتطلب تطبيق هذا الاختبار ما بين 30-40 دقيقة بالنسبة للأطفال الصغار وحوالي ساعة ونصف بالنسبة للراشدين. ويتطلب تطبيق هذا الاختبار أيضا فاحصا مدربا يستطيع أن يعامل المفحوص بلباقة تضمن سلامة أدائه العقلي.

10-3 اختبار وكسلر (Wechsler Test) :

وضع وكسلر سنة 1939 اختبارا فرديا لقياس ذكاء الكبار عرف بمقياس وكسلر. تم تقنين هذا الاختبار على أفراد تتراوح أعمارهم بين 10 سنوات و 70 سنة. يحتوي هذا الاختبار على جزئين: الجزء الأول وهو لفظي، والثاني أدائي، ويتضمن كل منهما عددا من الاختبارات.

يعتبر تطبيق هذا الاختبار سهلا حيث يحصل المفحوص على درجة منفصلة في كل اختبار جزئي يتم تحويلها إلى درجة معيارية. يمكن الحصول على ثلاث نسب للذكاء من جدول المعايير الوارد أدناه وهي:

- نسبة ذكاء لفظية (ناتجة عن الإختبارات السنة الأولى).
- نسبة ذكاء أدائية (ناتجة عن الإختبارات الخمسة الأخيرة).
- نسبة ذكاء كلية (ناتجة عن الإختبارات كلها).

الجدول رقم 02: يمثل اجزاء اختبار وكسلر

الجزء اللفظي	الجزء الأدائي
المعلومات	تكميل الصور
الفهم العام	ترتيب الصور
الاستدلال الحسابي	تجميع الأشياء
إعادة الأرقام	رسم المكعبات
المتشابهات	رموز الأرقام
المفردات	

يختلف اختبار وكسلر عن اختبار ستانفورد-بينيه فيما يلي:

أ- فقراته ملائمة للكبار أكثر من فقرات اختبار بينيه.

ب- استغنى وكسلر عن مستويات العمر، وقسم الإختبار إلى فروع.

ج- تقدر نسبة الذكاء من الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في الإختبار مباشرة دون الحاجة إلى حساب العمر العقلي.

خلاصة:

يعتبر الذكاء الحركي قدرة التلميذ على استخدام جسمه حسب الموقف والتجاوب معه كما يلزم كما استنتجنا أنه يوجد للذكاء عدة اختبارات ومؤشرات ومميزات تؤثر على المتعلم لأن مسألة الذكاءات ليست مسألة بسيطة حيث ينبغي على الأستاذ أن يقيم الذكاء بطريقة مقننة وذكية تسمح له بالكشف عن ذكاء الطفل وتنميته بالشكل المطلوب.

III - المراهقة

تمهيد:

المراهقة مرحلة من المراحل الرئيسية والهامة في حياة الفرد وأصعبها، لكونها تشمل عدة متغيرات في كل المستويات وتتميز كذلك بالعقلية وأخرى جسمانية واذ تتفرد بخاصية النمو السريع الغير منتظم وقلة التوافق العضلي العصبي، بالإضافة إلى النمو الانفعالي والتخيل والحلم، حيث وصفها "ساتلي هول" بأنها فترة عواصف وتوتر وشدة تكتنفها الأوهام النفسية وتسودها المعاناة والاحباط والصراع والقلق وصعوبة التوافق.

وتعتبر المراهقة مرحلة من مراحل النمو البشري وتتصف بصفة الاندفاع والتقلبات العاطفية التي تجعل المراهق سريع التأثر وقليل الصبر، والتي تؤدي به على القلق، وهذا الأخير يوصل إلى التمر ضد كل من يمثل السلطة ولهذا فسر العلماء النفسانيون والتربويون أهمية كبيرة لهذه المرحلة من مراحل النشأة من أجل التعامل مع هذه الشريحة. (مخائيل إبراهيم أسعد، 1991، ص22).

1- مفهوم المراهقة:

1-1 المراهقة من منظور الطب النفسي:

يعرف الزين عباس عمامرة المراهقة بأنها: مرحلة زمنية من العمر تقع ما بين الثانية عشرة وحتى العشرين وتقتضي أو تزيد لعام أو عامين من حالة وأخرى ولا تعني أكثر من قنطرة عبور من الطفولة للرشد، ولها مميزات خاصة ومشاكل خاصة، إذا كانت الولادة تاريخ بداية الطفولة فإن المراهقة تاريخ بداية الرجولية عند الذكور أو الأنوثة عند المرأة ولها خصائص تظهر في التغيرات العضوية والفسيولوجية، التغيرات والانفعالية، والتغيرات الاجتماعية والفكرية. (محمد أحمد خطاب: 2014، ص.ص 31-32)

1-2 المراهقة حسب دويس:

يرى دويس أن المراهقة "تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية والنفسية التي تحدث بين الطفولة وسن الرشد".

وبالنسبة لدويس فإن المراهقة مرحلة انتقالية تحدث فيها التغيرات من جانبين أساسيين أولاهما (التغيرات الجسمية والتغيرات النفسية). (نادية شرادي: 2006، ص 235).

- التغيرات الجسمية تتمثل في النضج الفسيولوجي الذي يضع ذروته في هذه المرحلة، إذ يكتمل نمو الأعضاء الداخلية والخارجية، بحكم هذه التغيرات المورفولوجيا التي تطرأ على المراهق، يميل هذا الأخير إلى العزلة والانطواء.

- التغيرات النفسية تتميز بتحديد النشاط الجنسي ونضجه إلى جانب نمو القدرات العقلية كالقدرة على التفكير المنطقي والتجريد والتخيل، كما تكشف المراهقة الأزمات والقلق والتوتر، باعتبارها مرحلة الانبعاث الوجداني وفترة التحولات النفسية العميقة التي تؤدي بالمراهق إلى السعي في هذه المرحلة إلى التخلص من رباط التعلق إلى التعلق الطفل بوالديه راغبا في التحرر وتأكيده الذات.

1-3 المراهقة اصطلاحاً:

المراهقة مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد وهي مجموعة من التغيرات في نمو الفرد الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي فهي مرحلة الانتقال.

المراهقة هي فترة ممتدة من البلوغ وتحقق النضج التناسلي الكامل وهي دلالة على الكبر والنمو إلى تمام النضج حتى سن الرشد حيث تشهد فترة المراهقة طفرة تتميز بالزيادة والرسعة في معدلات الطول والوزن، وتسبق البنات البنين في هذه الفترة بسنين، ويستمر نمو الطول لدى الذكور حتى سن 21 سنة بينما يتوقف طول البنات في 16 سنة. (أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي: 2002، ص223)

كما تحدث في فترة المراهقة تغيرات سريعة في كافة جوانب النمو، حيث يصبح المراهق نتيجة لهذه التغيرات السريعة حساس بشكل كبير، فهناك مواقف جديدة تحدث في حياته دون أن يكون لديه الخبرة الكافية لمواجهة، كما أن التغيرات الجسمية تسبب له أحياناً الحرج، وفي هذه المرحلة تزداد أحلام اليقظة لديه لدرجة قد تعيق درجة التوافق النفسي والاجتماعي، ويعاني أحياناً من القلق، ومن الانحرافات المزاجية وتنوع اهتماماته ويزاد تفكيره بمستقبله المهني والدراسي ويتطلع بشغف للمستقبل المنشود تدفعه في أماله وطموحاته كما يريد أن يكون عليه كما هو الحال بالنسبة للكبار المحيطين به. (عبدالكريم، عطا كريم: 2014، ص31)

ومن خلال ما سبق نستنتج أن المراهقة عبارة عن فترة يحاول الطفل فيها كسر شرنقة الطفولة والسلطة الأبوية للوصول إلى الحياة الخارجية بحثاً عن ذاته وزيادة تحرره، إضافة إلى العديد من التقلبات والاضطرابات والتغيرات السريعة في كافة جوانب النمو التي يشوبها القلق والتوتر والضغطات والأزمات النفسية وتحديات الاندماج الاجتماعي ومحالة فرض ذاته داخل أصوار المجتمع الذي ينتمي إليه.

2- مراحل المراهقة:

أن مراحل المراهقة هي مرحلة تغير مستمر لذا من الصعوبة تحديد بدء المرحلة المراهقة ونهايتها فهي تختلف من فرد إلى آخر ومن مجتمع لآخر فالسلالة والجنسيات نوع من الاثر الكبير في تحديد مرحلة المراهقة وتحديد بدايتها ونهايتها ولقد اختلف العلماء في تحديد فترة المراهقة، متى تبدأ؟ وكم تدوم في حياة الانسان؟ في أي سن تنتهي؟ كما اختلفوا في تحديد مراحل النمو البدائية والنهائية نظرا لعدم وجود مقياس موضوعي خارجي تخضع له هذه التقسيمات وانما اخضعوها لمجال دراستهم وتسهيلا لها فهناك من اتخذ أساس النمو الجسمي كمعيار وهناك ايضا من اتخذ النمو العقلي كمعيار ولكنهم اتفقوا مبدئيا على أن فترة المراهقة هي الفترة الواقعة بين أول بلوغ جنسي واكتمال النمو الجسمي.

أي أن المراهقة تبدأ من 12 سنة وتستمر إلى غاية النضج 22 سنة ويمكن أن تتعداه على حسب المعطيات أي المؤشرات حيث يذهب الباحثون والعلماء الأمريكيون إلى تقسيم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة أقسام: (محي الدين مختار: بدون سنة، ص164)

2-1 المراهقة المبكرة (12-14 سنة):

هي ترة تمتد عامين أو أكثر وتسميها "شارلوت بولهر" مرحلة الاتجاه السلبي ذلك أن سلوك الفتى أو الفتاة يتجه نحو السلبية والاعراض عن التفاعل الكامل ويصعب على المراهق التحكم في سلوكه الانفعالي بالدرجة التي تنتج له فرصة امتصاص القيم والعادات والاتجاهات من المجتمع الذي يعيش فيه وذلك لوجود التغيرات الفيزيولوجية والغدد التي تجعله مفرط الحساسية بذاته مشغولا باجتياز صراعات (حمد عبدالسلام زهران: 1979، ص264)

ويطلق عليها اسم المراهقة الأولى وهي تبدأ من سن 12 إلى 14 سنة من العمر (عبدالرحمان الوافي زيان سعيد، ص51)

هذه المرحلة تعتبر فترة تقلبات عنيفة وحادة مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي إلى الشعور بعدم التوازن ومما يؤدي إلى الشعور ومما يزيد الأمر صعوبة نتيجة ظهور الاضطرابات الانفعالية المصاحبة للتغيرات الفيزيولوجية ووضوح الصفات الجنسية الثانوية

وضغوط الدوافع الجنسية التي لا يعرف المراهق كيفية كبح جماحها أو السيطرة عليها.
(رمضان محمد القذافي: بدون سنة، ص353-354)

2-2 المراهقة المتوسطة 15-17 سنة:

وهي الفترة التي تلي المرحلة السابقة وتمتد أحيانا من سن السادسة عشر وتسمى هذه المرحلة أحيانا بسن الغرابة والارتباك لأنه في هذا السن يصدر عن المراهق أشكالاً من السلوك تكشف عن مدى ما يعانيه من ارتباك وحساسية زائدة، حين تزداد طفرة النضج الجنسي وهي لا يكون قد تهيأ من العرض ما يجعله يتكيف من المقتضيات الثقافية العامة التي يعيش فيها. (محي الدين مختار: بدون سنة، ص164)

المراهقون والمراهقات في هذه المرحلة يعلقون أهمية كبيرة على النمو الجنسي والاهتمام الشديد بالمظهر الخارجي وكذا الصحة الجسمية وهذا ما نجده واضحا عند التلاميذ، كما تتميز بسرعة نمو الذكاء، لتصبح حركات المراهق أكثر توافقاً وانسجماً وملائمة. (حامد عبدالسلام زهران: 1982، ص.ص252-289)

2-3 المراهقة المتأخرة 18-21 سنة:

يطلق عليها بالذات مرحلة الشباب، حيث أنها تعتبر مرحلة اتخاذ القرارات الحاسمة التي يتخذ فيها الاختيارات المهمة، وفيها يصل النمو إلى مرحلة النضج الجسمي ويتجه نحو الثبات الانفعالي والتبلور لبعض العواطف الشخصية مثل الاعتناء بالمظهر الخارجي وطريقة الكلام والاعتماد على النفس والبحث عن المكانة الاجتماعية وتكون لديه الجماليات ثم الطبيعة والجنس الآخر.

وهذه المرحلة هي مرحلة التعليم العالي، حيث يصل المراهق في هذه المرحلة النضج وهنا يحاول المراهق أم كيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه، كما يكتسب المراهق المهارات العقلية والمفاهيم الخاصة بالمواظبة ويزداد إدراكه للمفاهيم والقيم الأخلاقية فتزداد لديه القدرة على التحصيل والسرعة في القراءة على جميع المعلومات والاتجاه نحو الاستقرار في المهنة المناسبة له. (حامد عبدالسلام زهران: 1982، ص253)

وفي ضوء ما تقدم يمكن أن نعطي تعريفاً أن المراهق هو الفرد الذي بلغ مرحلة عمرية معينة ويبدو في سلوكه واساليب تكيفه، وخاصة في المرحلة الأخيرة قد امتص من الثقافة العامة نتيجة تفاعله مع مقومات معينة في شخصية تبدو في شكل قيم واتجاهات نحو موضوعات وأهداف تكيف المراهق وتجعله يسلك سلوك يتوافق مع البيئة الثقافية العامة التي يعيش فيها.

3- الرياضة عند المراهقين:

في مرحلة المراهقة يكون الفرد متحمساً في ممارسة النشاط الرياضي والبدني ومستعد لتجاوز الحدود إذا كان الأمر متعلقاً بتحسين وتعديل مهاراته الرياضية أو اظهارها وتنمية استعداداته ومواهبه.

المراهقة هي المرحلة التي تزيد فيها ابعاد المراهق عن السلبية الغير الواضحة دون أن يوفر له ونقترح عليه الامكانيات الجذابة للاهتمام باللعب ويرجع هذا ربما إلى عدم معرفة التحول النفسي الذي يحدث عند كل مراهق.

وتعتبر الرياضة من أنواع اللعب المميز الذي يوحد الجسم والروح حيث أن المفكر paribas لم تصبح المهارة والتقنية هم الأساس في الرياضة، وإنما التلميذ المستعمل لهما أي الرياضة تستدعي بعض شروط حتى يتمكن الفرد من القيام بها. (علاوي محمد صالح: 1987، ص.ص 162-175)

4- أهمية الرياضة للمراهق:

ممارسة النشاطات البدنية والرياضية لها أثر على جسم المراهق من الناحية البيولوجية، وكذلك فهي تؤثر على الجانب النفسي والاجتماعي للتلميذ.

4-1 من الناحية النفسية:

لقد أثبتت الدراسات النفسية الحديثة أن ممارسة الرياضة تلعب دوراً هاماً في الصحة النفسية وعنصراً فعالاً في بناء الشخصية الناضجة السوية كما أن ممارسة النشاط البدنية والرياضية تعالج كثيراً من الانحرافات النفسية بعرض تحقيق التوافق النفسي للفرد، كما أن الرياضة تشغل الطاقة الزائدة للفرد فيحرر ذلك الكبت والانعزال إلى الذي قد يمكن تحوله إلى مرض نفسي حاد

عبر مرور الزمن، فممارسة النشاطات البدنية والرياضية تبعد الفرد عن العقد النفسية وتطور العواطف لدى الممارس لها، كما نجد أن تلاميذ الطور المتوسط يعتبرون حصة التربية البدنية حصة الراحة النفسية وإدراج الكبت الداخلي قد عبر بعض الأساتذة من خلال سنوات العمل والخبرة في هذا العمل أن نفسية التلاميذ تتغير من حصة إلى حصة كما قد ذكر بعضهم أن تحسن أدائهم التلاميذ الحركي مرتبط بشكل كبير مع التحسن النفسي.

4-2 من الناحية الاجتماعية:

إن عملية اندماج الفرد في المجتمع بفرض عليه حقوق وواجبات وبعلمه التعاون والمعاملة، والثقة بالنفس ويتعلمه كيفية التوفيق ما هو صالح له وما هو صالح للمجتمع ويتعلم من خلالها أهمية احترام القوانين والأنظمة في المجتمع وهذه العلاقة الوثيقة موجودة بين التربية البدنية والرياضية تحضر الفرص المناسبة للنمو السليم للمراهق وتساعد على فهم العلاقات الاجتماعية وتكيفهم معها وهي عنصر لإحلال السلام في الكلام وذلك بتدعيمها للتضامن والتفاهم والتعاون على المستوى الدولي.

(محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، 1992، ص 18)

5- العلاقة بين الذكاء الركي والمراهقة:

تعد مرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة الحاسمة في حياة الطفل إذ تنمو كفاءته الجسمية والنفسية وفي هذه المرحلة يكتسب الكفل بغض المهارات المهمة وفيها يظهر ذكائه وقدراته ومواهبه بشكل واضح ومن خلال الرياضة المدرسية يستطيع الأستاذ الإهتمام بالتلاميذ الموهبين والقيام بعملية الانتقاء والتوجيه للتلاميذ الوهوبين والاهتمام بهم بشكل خاص كما يرجع هذا إلى كفايات وخبرات اساتذة التربية البدنية والرياضية في تطور الذكاء الحركي للتلاميذ وتطوير الموهبة لديهم والنهوض بالرياضة المدرسية نحو الممارسة النخبوية.

خلاصة:

ومما سبق تناوله في هذا الفصل يمكننا استخلاص أهمية التربية البدنية والرياضية في الوسط التربوي والمدرسي خاصة عند تلاميذ الطور المتوسط فهي تساهم في بناء الانسان المتكامل من جميع النواحي كما تسمح لنا بالكشف عن المواهب والنهوض بالرياضة المدرسية نحو النخبة، ولقد أضحى الاهتمام بالتربية البدنية والرياضية في المؤسسات التربوية مطلب أساسي، إذ أنت المنظمات والهيئات القائمة على الشأن التربوي تسعى جامدة بكل الوسائل لتخلق المناخ الملائم بالتزويد للتلاميذ بالمعلومات المعارف الكافية ومن بين ما سعت إليه المنظومة التربوية هو تكوين الأستاذ وتطوير كفاياته من خلال التكوين عبر دورات حيث أن تدريس مادة التربية البدنية يتميز عن تدريس باقي المواد كونها تدرس في بيئة مفتوحة تمل العديد من المظاهر التي يتوجب التعامل معها بدرجة عالية من الكفاءة من الأداء التدريسي للأستاذ وذلك بغية توجيه المتمدرسين إلى المستوى المطلوب والارقاء بمستوى التربية البدنية ومن هنا نستنتج أنه لا يمكن تطوير مهارات التلاميذ وذكائهم الحربي إلا بتطوير كفايات الأستاذ فلا يمكن أن يكون التلميذ ويكتسب مهارة وذكاء عالي إلا بوجود أستاذ كفاء ومتمكن.

الفصل الثالث:

الجانِب التطبيقِي

تمهيد:

سوف يتم التطرق في هذا المبحث إلى النتائج المتحصل عليها بعد معالجة البيانات التي تضمنتها الاستثمارات المسترجعة والاستثمارات والمعتمدة للتحليل والتطرق إلى الذكاء الحركي لدى تلاميذ المتوسط .

1- الدراسة الاستطلاعية:

الهدف من القيام بالدراسة الاستطلاعية هو تدريب الباحث على بناء وتطبيق أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة والتأكد من صلاحيتها، حتى يتمكن من تطبيقها بمهارة أكبر على مجموعة الدراسة الأساسية ولمعرفة بعض النقاط الهامة التي يلاحظها عن تطبيقها للأدوات والأساليب على العينات الاستطلاعية والتأكد من صلاحيتها وبلورة موضوع البحث وصياغته بطريقة أكثر احكاما شملت عينة الدراسة الاستطلاعية أساتذة.

ثم قمنا بتوزيع الاستمارات على الأساتذة حيث شرحنا طريقة الاجابة حتى يتسنى لهم الاجابة على كل العبارات الموجودة في الاستمارة.

لقد تحصلنا على نتائج أولية في الدراسة الاستطلاعية الميدانية ولقد تماشت مع الهدف العام للبحث وفرضيات الدراسة.

2- منهج الدراسة:

تم اختيارنا للمنهج الوصفي الارتباطي لأنه يتماشى مع طبيعة موضوع بحثنا حيث ومن هذا تظهر الحاجة إلى اعتماد هذا المنهج، والذي يعرف أنه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة. (عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات: ص.ص 12-130)

والمنهج الوصفي الارتباطي هو محاولة دراسة علاقة بين متغيرين أو أكثر.

3- متغيرات الدراسة:

تكتسب مرحلة تحديد المتغيرات أهمية كبيرة لهذا يمكن القول أنه كي تكون فرضيات البحث قابلة للتحقيق ميدانيا لابد من العمل على صياغة وتجميع كل متغيرات البحث بشكل سليم

ودقيق إذ أنه لابد أن يحرص الباحث كل الحرص على التمييز بين متغيرات بحثه وبعض العوامل الأخرى التي من شأنها أن تؤثر سلباً على مسار إجراء دراسته.

استناداً إلى فرضية البحث تبين لنا أنه يوجد متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع

3-1 تحديد المتغير المستقل: الكفايات التدريسية

3-2 تحديد المتغير التابع: الذكاء الحركي

4- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة مادة التربية البدنية والتلاميذ الطور المتوسط

5- مجالات البحث:

5-1 المجال المكاني:

لقد تم إجراء دراستنا هذه على مستوى دائرة أفلو ولاية الأغواط من خلال بعض متوسطات المدينة البالغ عددهم 10.

5-2 المجال الزمني:

يتمثل المجال الزمني لبحثنا في المدة التي استغرقها البحث ولقد انطلقنا في هذا البحث مع تحديد الموضوع وضبط اشكاليته في شهر فيفيري 2021، ومنه مباشرة انطلقنا في مرحلة جمع البيانات المتعلقة بالجانب النظري بعناوينه الرئيسية الثلاثة أما فيما يتعلق الجانب التطبيقي وتطبيق الاستبيان كان انطلاقاً من شهر أفريل 2021 وكانت البداية بتوزيع الاستبيان على عينة البحث واسترجاع الاستمارات ليتم بعد ذلك تفريغ محتواها وتحليل النتائج المتحصل عليها باستعمال الطرق الإحصائية.

6- عينة الدراسة:

هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل المجتمع الأصلي. وفي دراستنا هذه قد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وهي مكونة من أساتذة التربية البدنية لبعض متوسطات أفلو.

تمثلت عينة البحث:

بالنسبة للاستبيان الكفايات التدريسية (متغير) الكفايات التدريسية: تم توزيع الاستمارة على 30 استاذ وفق ما هو مبين في الجدول.

وبالنسبة لاختبار الذكاء الحركي: تم تطبيقه على عينة من التلاميذ وقد تم تطبيقه على عينة قدرها 60 تلميذ تم اختبارهم عن طريقة عشوائية بسيطة منتظمة.

ولقد تم تصميم وتوزيعه على أفراد العينة قصد الحصول على أعلى نسبة تمثيل ممكنة ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول رقم (03): يمثل الاحصائيات المتعلقة بالاستبيان الموزع

النسبة %	التكرار	البيان
100%	34	الاستمارات الموزعة
88.23%	30	الاستمارات المسترجعة
11.76%	04	الاستمارات غير مسترجعة
00%	00	الاستمارات الملغاة
88.23%	30	الاستمارات الصالحة للدراسة

المصدر: من إعداد الطالبين بناء على نتائج الاستبيان الموزع

الملاحظ من خلال جدول رقم (03) أن عدد الاستمارات الموزعة بلغ (34) استمارة والتي تم تحصيل منها 30 من أفراد العينة، والملاحظ أن نسبة الاستمارات الصالحة للتحليل تمثل 88.23% من إجمالي الاستمارات الموزعة وهي نسبة جيدة للتحليل.

7- خصائص الوصفية لعينة الدراسة

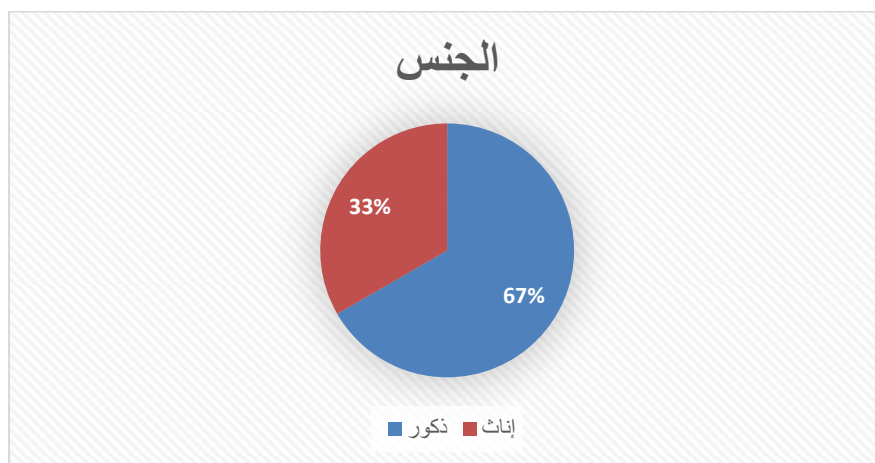
الجنس: يتوزع أفراد العينة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (04) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة %
ذكور	20	66,67
إناث	10	33,33
المجموع	30	100

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss25

الشكل رقم (01): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتماداً على Excel 2016

من خلال الجدول رقم (04) نلاحظ أن عدد الذكور (20) أي بنسبة 66.67% أما نسبة الإناث كانت 33.33% .

السن: يتوزع أفراد العينة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي

جدول رقم (05) توزيع أفراد العينة حسب السن

التخصصات	التكرارات	النسبة %
من 30-18	5	16,7
31-43	10	33,3
من 56-44	12	40,0
أكثر من 57	3	10,0
المجموع	30	100

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss25

الشكل رقم (02) توزيع أفراد العينة حسب السن



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على Excel 2016

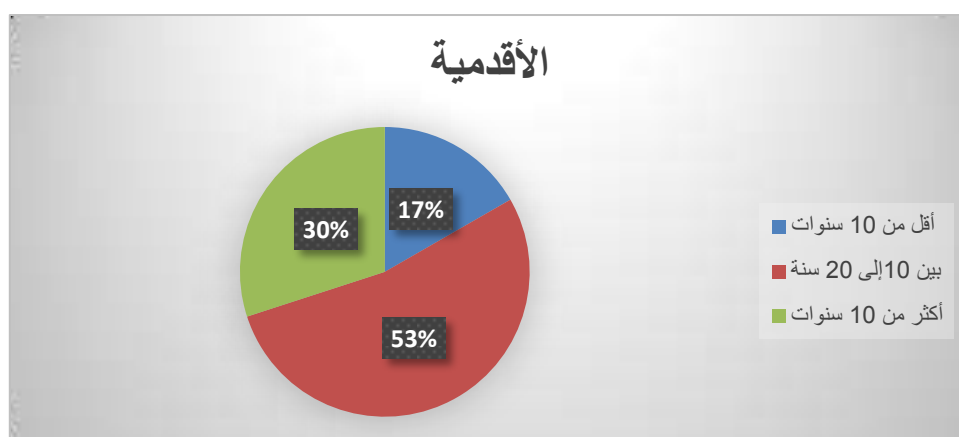
يلاحظ من الجدول أن أغلبية أعمار أفراد العينة تنتمي إلى الفئة العمرية (44 إلى 56) بنسبة 40% وتليها الفئة العمرية أقل من 30 سنة بنسبة 16.7%، بينما تأتي في الرتبة الثالثة والرابعة الفئات العمرية (18 إلى 30) و (أكثر من 57 سنة) بنسب 16.7% و 10%.

جدول رقم (06) توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 10 سنوات	5	16,7
بين 10 إلى 20 سنة	16	53,3
أكثر من 10 سنوات	9	30,0
المجموع	30	100,0

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss25

الشكل رقم (03) توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية



المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss25

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن غالبية المستجوبين تتمركز خبرتهم عند الفئة الثانية من (10 إلى 20 سنة) بنسبة 53% بمقدار (16) فرد ثم تليها الفئة الثالثة (أكثر من 10 سنوات) بنسبة 30% بمقدار 9 أفراد ثم الفئة (أقل من 10 سنوات) بنسبة 17% بمقدار 5 أفراد

8- أدوات جمع البيانات

إن أدوات جمع البيانات الميدانية مصنفة من الوسائل المرتبطة بالبحوث العلمية وهذا لأنها تسهم بقدر كبير في الاطلاع والتحليل المعمق للظواهر المدروسة إضافة إلى أن خصائص المجتمع المدروس تفرض على الباحث اختيار الأداة، هذه الوسائل لا يمكن للباحث الوصول إلى نتائج وحقائق، ومن بين هذه الأدوات الاستبيان وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة تعرض على عينة من الأفراد للحصول على المعلومات حول موضوع معين.

أو هو مجموعة من الأسئلة والجمل الخبرية التي يطلب من المفحوصين الإجابة عنها بالطريقة التي يحددها الباحث حسب أغراض البحث.

1.8 مراحل تصميم الاستبيان

حيث تمثل الدراسة أهم أداة لجمع المعلومات والبيانات لتحليل أداء عينة أساتذة التربية البدنية - للحصول على إستمارة أكثر دقة موثوقة ومنظمة في شكلها العلمي من حيث الوضوح البساطة، فقد مرت بمراحل:

2.8 مرحلة التصميم:

هي اول مرحلة في إعداد استمارة الاستبيان، حيث كانت الاستعانة بالدراسات السابقة العربية والأجنبية ومراجع أخرى، مقالات، أبحاث كما تم طرح مجموعة من التساؤلات مع مراعاة إشكالية وفرضيات البحث كما حاولنا استخدام

- لغة سليمة ؛

- صياغة أسئلة بسيطة وغير قابلة للتأويل ؛

- ترتيب الاسئلة وتسلسلها وربطها بأهداف الدراسة.

3-8 مرحلة إعادة تصميم

إحداث بعض التعديلات على الاستبيان (حذف، تغيير) بعد تحكيم الاستبيان من طرف أساتذة في التخصص.

4-8 مرحلة التصميم النهائي

وهي اخر مرحلة في عملية تصميم الاستمارة. بعد الأخذ بعين الاعتبار التعديلات والملاحظات الموجهة في المرحلة السابقة من ثم عرض التصميم النهائي وتوزيعه حيث تم: أما فيما يخص الحصول على استرجاعها:
-الحصول عليها مباشرة

5-8 هيكل الاستبيان

تتضمن استمارة الاستبيان 41 سؤالا موزعة كما يلي:

الجزء الأول: يوضح المعلومات الديمغرافية عن أفراد المجتمع، وهي تحتوي على ثلاث فقرات (الجنس، السن، الأقدمية).

الجزء الثاني: تم تقسيم هذا الجزء تماشيا مع الموضوع إلى خمسة محاور تضم في مجملها 38 سؤالا

-المحور الأول: ضم سبعة أسئلة حول مهارة التخطيط للدرس ؛

-المحور الثاني: ضم سبعة أسئلة حول مهارة التنفيذ ؛

-المحور الثالث: ضم سبعة أسئلة حول مهارة التقويم ؛

- المحور الرابع: ضم سبعة أسئلة حول إدارة الصف،

- المحور الخامس: ضم عشرة أسئلة حول نسب الذكاء الحركي.

الأساليب الإحصائية المستعملة

-للتأكد من صدق الاستبيان وقدرته على تحقيق الهدف من ورائه، استخدمنا معامل الارتباط الثبات

-تجميع وتبويب إجابات أفراد العينة في برنامج 25 spss يتيح جملة من الأساليب الإحصائية للمساعدة على تحليل الجيد والموضوعي لمخرجات الاستبيان من هذه الأساليب نجد:

- المتوسطات الحسابية
- الانحراف المعياري
- معامل الثبات ألفا كرونباخ
- اختبار التوزيع الطبيعي
- الاتساق الداخلي (معامل الارتباط بيرسون
- معامل الارتباط بيرسون
- معامل التحديد
- معامل فيشر F
- استعمال Excel 2016

الخصائص السيكومترية: تتمثل في صدق وثبات الاستبيان

الثبات:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمنا (معادلة ألفا كرونباخ) cronbach's (alpha) (α) للتأكد من ثبات أداة الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة قمنا باختيار عينة استطلاعية مكونة من (30).

يكون معامل الثبات ضعيفا إذا كانت ألفا أقل من (60%)

يكون معامل الثبات مقبولا إذا كانت ألفا تقع بين (60%) و (70%)

يكون معامل الثبات جيد إذا كانت ألفا تقع بين (70 % و 80 %)

يكون معامل الثبات ممتازا إذا كانت ألفا أكبر من (80%) (مصطفى يوسف سبسي: 2011، ص103)

والجدول أدناه يبين معاملات ألفا كرو نباخ قبل حذف الأسئلة وبعد حذفها

للتأكد من ثبات الاستبيان تم الاعتماد على معامل الفا كرونباخ، حيث كلما أقترب من الواحد وكان مرتفعا فان هذا يعتبر مؤشرا جيدا على ثبات الاستبيان وبالتالي صلاحيته وملائمة الأداة لأغراض الدراسة، ويقصد بثبات الاستبيان: أنه يعطى نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعه أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبيان يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان وعدم تغيرها بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة وقد تم التحقيق من ثبات استبيان الدراسة، من خلال معامل (ألفا كرونباخ) كما هو مبين في الجدول الموالي.

الجدول رقم 07 اختبار الثبات والصدق للمتغيرات

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات α كرونباخ	معامل الصدق الذاتي
مهارة التخطيط للدرس	07	0.881	0.938
مهارة التنفيذ	07	0.863	0.928
مهارة التقويم	07	0.858	0.926
إدارة الصف	07	0.854	0.924
نسب الذكاء الحركي	10	0.897	0.947
معامل الثبات الاجمالي	38	0.972	0.985

المصدر: من إعداد بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من الجدول أعلاه نجد أن معامل الثبات ألفا كرونباخ بلغت معدلات مرتفعة في كل المحاور حيث (يتراوح بين 0.881 و 0.897) وبلغ معامل الاستبانة ككل (0.972)، وهي أعلى من الحد الأدنى المقبول (60%)، وهذا يدل على ثبات أداة الدراسة، وقد أكد (Malhotra, 2010) أن شرط ثبات أداة الدراسة يتحقق إذا كان معامل الثبات ألفا كرونباخ أكبر أو يساوي 0.60، ويمكن القول أن أداة الدراسة تتميز بالثبات وتخضع لدرجة اعتمادية عالية.

كما يمكن اختبار الصدق مرة أخرى للتأكد من صدق الاستبيان باستخدام جذر معامل ألفا كرونباخ وبالتالي فقيمة معامل الصدق تكون محصورة بين الصفر والواحد وكلما اقتربت من

الواحد يكون الاستبيان يمتاز بالصدق. وفي هذه الحالة جذر ألفا كرونباخ يساوي 0.985 وهو يقترب من الواحد لذا يمكن القول أن الاستبيان يمتاز بالصدق.

ومنه نستنتج أن أداة الدراسة هي صادقة وثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة

صدق الاتساق الداخلي

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبيان مع المحور الذي تنتمي إليه الفقرة.

قاعدة: إذا كانت قيمة الاحتمال الخطأ (Sig. or P-value) أقل من أو تساوي مستوى المعنوية 0.01، 0.05 فإنه يوجد ارتباط معنوي

أولاً: صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول مهارة التخطيط للدرس

الجدول رقم (08) صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول حول مهارة التخطيط للدرس

رقم	العبارة	معامل الارتباط	Sig	النتيجة
01	أصوغ أهداف تعليمية قابلة للتدقيق	0.888**	0.000	الارتباط دال إحصائياً
02	احضر التشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات واضحة	0.926**	0.000	الارتباط دال إحصائياً
03	أختار طريقة التعلم المناسبة لتعلم كل	0.907**	0.000	الارتباط دال إحصائياً

	مهارة حركية			
04	أحضر الدرس وفق المنهج المقرر	**0.764	0.000	الارتباط دال إحصائيا
05	أضع تمارين رياضية تتوافق مع قدرات التلميذ	**0.920	0.000	الارتباط دال إحصائيا
06	اختر طريقة التدريس المناسبة للدرس	**0.672	0.000	الارتباط دال إحصائيا
07	أحدد التمارين الخاصة بمرحلة أداء المهارة الحركية المتعلمة	**0.771	0.000	الارتباط دال إحصائيا

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول السابق نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول المحور الكلى حيث قيمة r تتراوح بين (0.672 و 0.926)، كما انا قيمة (sig) مستوى المعنوية أقل من مستوى الدلالة 0.05 و 0.01 ومنه فقرات المحور الأول صادقة ومتسقة داخليا.

** دال عند مستوى دلالة 0.01 فأقل

* دال عند مستوى دلالة 0.05 فأقل

ثانيا : صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني مهارة التنفيذ

الجدول رقم (09) صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني مهارة التنفيذ

رقم	العبارة	معامل الارتباط	Sig	النتيجة
01	أحقق الإثارة في افتتاحية الدرس	**0.847	0.000	الارتباط دال إحصائيا
02	أقوم بمراجعة الدرس السابق وأربطه بالدرس الحالي	**0.943	0.000	الارتباط دال إحصائيا
03	أثير انتباه التلاميذ للمهارات الحركية في الحصّة	**0.913	0.000	الارتباط دال إحصائيا
04	استخدم العمل بالورشات في الحصّة	**0.602	0.000	الارتباط دال إحصائيا
05	اراعي مبدأ التدرج في تعليم وتعلم المهارة الحركية	**0.940	0.000	الارتباط دال إحصائيا
06	استخدم تمارين رياضية في الحصّة تتناسب مع قدرات	*0.557	0.001	الارتباط دال إحصائيا

رقم	التلميذ			
07	استعمل العقاب البيداغوجي للتلاميذ الفوضويين	0.940**	0.000	الارتباط دال إحصائيا

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول السابق نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني المحور الكلي حيث قيمة r تتراوح بين (0.557 و 0.943)، كما اننا قيمة (sig) مستوى المعنوية أقل من مستوى الدلالة 0.05 و 0.01 ومنه فقرات المحور الثاني صادقة ومتسقة داخليا.

** دال عند مستوى دلالة 0.01 فأقل

* دال عند مستوى دلالة 0.05 فأقل

ثالثا: صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث

الجدول رقم (10) صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث مهارة التقويم

رقم	العبارة	معامل الارتباط	Sig	النتيجة
01	استخدام التقويم التشخيصي في بداية كل وحدة تعليمية وأوظف نتائجه	0.775**	0.000	الارتباط دال إحصائيا
02	أطبق اساليب التقويم	0.853**	0.000	الارتباط دال

إحصائيا			المناسب لقياس مدى تحقيق الأهداف	
الارتباط دال إحصائيا	0.000	**0.901	استخدام شبكة الملاحظة في تقييم الأداء المهاري	03
الارتباط دال إحصائيا	0.000	**0.817	اراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند اجراء الاختبار	04
الارتباط دال إحصائيا	0.000	**0.978	استخدام مقررات مناهج المادة عند التقويم	05
الارتباط دال إحصائيا	0.001	*0.799	استخدم التقويم التحصيلي في نهاية كل وحدة تعليمية	06
الارتباط دال إحصائيا	0.000	**0.853	ابين المعايير المناسبة لتقييم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية والحركية	07

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول السابق نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث المحور الكلي حيث قيمة r تتراوح بين (0.775 و 0.978)، كما اننا قيمة (sig) مستوى المعنوية أقل من مستوى الدلالة 0.05 و 0.01 ومنه فقرات المحور الثالث صادقة ومتسقة داخليا.

** دال عند مستوى دلالة 0.01 فأقل

* دال عند مستوى دلالة 0.05 فأقل

رابعا: صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الرابع

الجدول رقم (11) صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الرابع إدارة الصف

رقم	العبارة	معامل الارتباط	Sig	النتيجة
01	استخدام أسلوب علمي هادف مع الطالب	0.670**	0.000	الارتباط دال إحصائيا
02	اجهز الوسائل التعليمية المصاحبة للإدارة الصفية	0.948**	0.000	الارتباط دال إحصائيا
03	أراعي الفروق الفردية في توزيع الادوار التعليمية	0.852**	0.000	الارتباط دال إحصائيا
04	اعمل على تهيئة المناخ الصفّي المريح	0.966**	0.000	الارتباط دال إحصائيا

			للتلاميذ أثناء العملية التعلمية	
05	ابتعد عن المزاجية والعصبية أثناء التدريس	**0.564	0.001	الارتباط دال إحصائيا
06	استخدم الألفاظ والعبارات اللطيفة داخل القسم	*0.941	0.001	الارتباط دال إحصائيا
07	اعمل على مشاركة التلاميذ في عملية الإدارة في التنظيم الصفى	**0.704	0.000	الارتباط دال إحصائيا

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول السابق نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع المحور الكلى حيث قيمة r تتراوح بين (0.564 و 0.948)، كما اننا قيمة (sig) مستوى المعنوية أقل من مستوى الدلالة 0.05 و 0.01 ومنه فقرات المحور الرابع صادقة ومتسقة داخليا.

** دال عند مستوى دلالة 0.01 فأقل

* دال عند مستوى دلالة 0.05 فأقل

خامسا : صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الخامس

الجدول رقم (12) صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الرابع الخامس

رقم	العبرة	معامل الارتباط	Sig	النتيجة
01	القدرة على استخدام الجسد للتعبير عن المشاعر والأفكار	**0.698	0.000	الارتباط دال إحصائيا
02	التحكم في حركات الجسم	**0.622	0.000	الارتباط دال إحصائيا
03	تقليد الحركات بسهولة ومن دون وجود صعوبة	**0.799	0.000	الارتباط دال إحصائيا
04	يجيد التلميذ استخدام يديه وعضلاته أثناء القيام بحركة أو نشاط معين	**0.891	0.000	الارتباط دال إحصائيا
05	القدرة على تنفيذ الحركة في أقل وقت ممكن	**0.831	0.001	الارتباط دال إحصائيا
06	القدرة على استرجاع المعلومات وقت	**0.816	0.001	الارتباط دال إحصائيا

الضرورة		إحصائيا	
07	التنسيق بين الأطراف العلوية والسفلية	0.000	الارتباط دال إحصائيا
08	تناسق عصبي وعضلي كبير أي توافق بين العقل والجسم خاصة في المهارات الحركية الدقيقة	0.000	الارتباط دال إحصائيا
09	رمي الكرة من الثبات لأبعد المسافة	0.000	الارتباط دال إحصائيا
10	الوثب الطويل من الثبات	0.001	الارتباط دال إحصائيا

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول السابق نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس المحور الكلى حيث قيمة r تتراوح بين (0.615 و 0.891)، كما انا قيمة (sig) مستوى المعنوية أقل من مستوى الدلالة 0.05 و 0.01 ومنه فقرات المحور الخامس صادقة ومتسقة داخليا.

** دال عند مستوى دلالة 0.01 فأقل

* دال عند مستوى دلالة 0.05 فأقل.

اختبار التوزيع الطبيعي:

تتمثل اعتدالية التوزيع فيه إتباع بيانات التوزيع الطبيعي، للقيام بهذا الاختبار تم استعمال اختبار كولمرغروف - سمرتوف والذي يعد من الاختبارات المعلمية للتوزيع الطبيعي. والجدول الموالي يوضح النتائج التي أسفر عنها هذا الاختبار.

الجدول (13) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

اسم المتغير	عدد الفقرات	العينة	قيمة z	قيمة مستوى الدلالة (sig)
الاستمارة ككل	38	30	0.025	0.200

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات برنامج spss.

اعتمادا على الجدول أعلاه والذي يبين نتائج الاختبار (sampl k-s) للتوزيع الطبيعي أن نتيجة الاختبار للاستمارة ككل تقدر بـ (0.200) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، وهذا يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وبالتالي يمكن استخدام الاختبارات المعلمية لاختبار فرضيات الدراسة.

اختبار الفرضيات

نقوم باختبار فرضيات الدراسة باستخدام نموذج الانحدار البسيط وذلك عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بالاعتماد على مخرجات نظام (spss25).

اختبار الفرضية الأولى

H_0 1 : لا توجد علاقة بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

H_1 1 : توجد علاقة بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

الجدول رقم (14) اختبار الفرضية الأولى

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	F	SIG
	R	R ²		
1	0.959	0.919	319.443	0.000

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

القوة التفسيرية: بلغت قيمة معامل التحديد 0.919 أي أن المتغير المستقل (كفاية التخطيط لدرس) يفسر 91.9% من التباين المتغير التابع (الذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط)

معنوية نموذج الانحدار: بلغت قيمة معامل الارتباط 0.959 وهي تشير إلى وجود علاقة قوية بين المتغير والمتغير التابع وتشير قيمة F إلى أن النموذج يعتبر معنويا وذا دلالة إحصائية، حيث أن مستوى المعنوية أقل من 0.05 وعليه نقبل الفرضية القائلة: توجد علاقة بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

اختبار الفرضية الثانية

H₀ 2 : لا توجد علاقة بين مهارة تنفيذ درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

H₁ 2: توجد علاقة بين مهارة تنفيذ درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

الجدول رقم (15) اختبار الفرضية الثانية

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	F	SIG
	R	R ²		
2	0.824	0.679	59.262	0.000

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

القوة التفسيرية: بلغت قيمة معامل التحديد 0.679 أي أن المتغير المستقل (مهارة تنفيذ درس التربية البدنية) يفسر 67.9% من التباين المتغير التابع (الذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط)

معنوية نموذج الانحدار: بلغت قيمة معامل الارتباط 0.824 وهي تشير إلى وجود علاقة قوية بين المتغير والمتغير التابع وتشير قيمة F إلى أن النموذج يعتبر معنويًا وذا دلالة إحصائية، حيث أن مستوى المعنوية أقل من 0.05 وعليه نقبل الفرضية القائلة: توجد علاقة بين مهارة تنفيذ درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

اختبار الفرضية الثالثة

H₀ 3 : لا توجد علاقة بين مهارة تقويم درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

H₁ 3 : توجد علاقة بين مهارة تقويم درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

الجدول رقم (16) اختبار الفرضية الثالثة

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	F	SIG
	R	R ²		
3	0.930	0.867	179.546	0.000

المصدر: من إعداد بالاعتماد الطالبتين على مخرجات برنامج spss

القوة التفسيرية: بلغت قيمة معامل التحديد 0.930 أي أن المتغير المستقل (مهارة تقويم درس التربية البدنية) يفسر 93.0% من التباين المتغير التابع (الذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط)

معنوية نموذج الانحدار: بلغت قيمة معامل الارتباط 0.865 وهي تشير إلى وجود علاقة قوية بين المتغير والمتغير التابع وتشير قيمة F إلى أن النموذج يعتبر معنوياً وذا دلالة إحصائية، حيث أن مستوى المعنوية أقل من 0.05 وعليه نقبل الفرضية القائلة: توجد علاقة بين مهارة تقويم درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط .

اختبار الفرضية الرابعة

H₀ 4: لا توجد علاقة بين إدارة الصف درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

H₁ 4: توجد علاقة بين إدارة الصف درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

الجدول رقم (17) اختبار الفرضية الرابعة

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	F	SIG
	R	R ²		
3	0.954	0.910	283.750	0.000

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

القوة التفسيرية: بلغت قيمة معامل التحديد 0.954 أي أن المتغير المستقل (مهارة إدارة الصف التربوية البدنية) يفسر 95.4% من التباين المتغير التابع (الذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط)

معنوية نموذج الانحدار: بلغت قيمة معامل الارتباط 0.910 وهي تشير إلى وجود علاقة قوية بين المتغير والمتغير التابع وتشير قيمة F إلى أن النموذج يعتبر معنوياً وذا دلالة إحصائية، حيث أن مستوى المعنوية أقل من 0.05 وعليه نقبل الفرضية القائلة: توجد علاقة بين إدارة الصف درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.

9- صعوبات الدراسة:

- صعوبة التنقل إلى المتوسطات التي كان عددهم 10.
- صعوبة استرجاع الاستمارات مما أدى إلى عدم استرجاع 4 منها.
- الغيابات المتكررة للأساتذة والتلاميذ وذلك بسبب الوباء.
- نقص المادة العلمية وذلك راجع إلى غلق المكتبات على مستوى الجامعات وصعوبة التنقل إلى المكتبات الجامعية الأخرى.

الاستنتاج العام:

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول (14-15-16-17) توصلنا إلى ما يلي:

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين كفاية التخطيط لدرس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.
- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مهارة تنفيذ درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.
- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مهارة تقويم درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.
- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين إدارة الصف درس التربية البدنية والذكاء الحركي لدى تلميذ طور المتوسط.
- من خلال النتائج نستنتج أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية بأبعادها الأربعة (التخطيط، التنفيذ، التقويم، إدارة الصف) مع الذكاء الحركي للتلاميذ في الطور المتوسط وبالتالي فإن الفرضية العامة والفرضيات الجزئية محققة.

خاتمة

خاتمة:

إن الكفايات الاستاذ التدريسية هي أساس نجاح العملية التربوية أو فشلها حيث يعتمد النظام التعليمي على كفايات الأساتذة وقدراتهم التعليمية وقد أصبحت المنظومة التربوية تسعى جاهدة لتطوير الأساتذة وزيادة كفاياتهم ومهاراتهم وذلك من أجل مواجهة التحديات التي يشهدها النظام التعليمي والمنظومة التربوية.

يعد الأستاذ أساس نجاح العملية التدريسية داخل المؤسسة التربوية، فهو الذي يطبق البرامج والمناهج التعليمية وبما أنه مطلب بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية على أكمل وجه وخوا مطالب كذلك على تقديم ما يجب للمتعلمين من تنمية مهارات وقدرات في مختلف الجوانب حتى ذكاءاتهم المتعددة التي منها الذكاء الحركي الذي يتطلب استخدام الجسم والعقل معا لحل مشكلة معينة وعليه فإن مهنة التربية البدنية والرياضية في طور التوسط لها مبادئها ومقومات وليست مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد بل يجب المدرس أن يصل إلى مستوى كافي من الكفايات حتى يستطيع تطوير الذكاء الحركي للتلميذ وتنمية مهارته.

ومن هذا المنطلق جاء موضوع بحثنا الذي دار حول الكفايات التدريسية وعلاقتها بالذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط ولقد حاولنا الحوض في دراسة بعض العوامل التي تربط بين المتغير على أسس ومبادئ علمية.

خاتمة

يبقى أن نشير إلى بعض الملاحظات والنتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة التي اتضح من خلالها ضرورة الاهتمام بكفايات الاساتذة التدريسية لأنها أساس تكوين التلاميذ وتطوير المنظومة التربوية.

قائمة المصادر

والمراجع

- 1- أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية، المهنة والاعداد المهني، النظام الأكاديمي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996.
- 2- أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، المناهج البدنية المعاصرة، ط1، دار الفكر العرب، القاهرة، 2000.
- 3- بسطويسى أحمد بسطويسى، عباس أحمد صالح أسمرائي، طرق التدريس في التربية البدنية الرياضية، مطابع جامعة الموصل، 1984.
- 4- بوعلاق محمد، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البلدة، 2004.
- 5- حامد عبدالسلام زهران، علم النفس النمو والطفولة والمراهقة، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1982.
- 6- حسن معوف، حسن شلتوت، التنظيم والإدارة في التربية البدنية، دار المعارف، القاهرة، 1996.
- 7- طارق عبدالرؤوف وربيع محمد، الذكاءات المتعددة، ط1، دار اليوازييري العلمية.
- 8- عبدالرحمان الوافي، وزيان سعيد، النمو من الطفولة إلى المراهقة، د.ط، د.م، د.س.
- 9- عبدالكريم عطا كريم، الضغوط النفسية للمراهق والمفهوم ذاته، ط1، دار الحامد، عمان، 2014.

قائمة المصادر والمراجع

- 10- عبدالمنعم الميلادي، تربية المراهقين ومشكلاتهم، مؤسسة شباب الجامعة الاسكندرية، 2015.
- 11- الفلتاوي سهيلة، محسن كاظم، الكفايات التدريسية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2003.
- 12- قاسم المنذلاوي وآخرون، الاختبارات والقياس والتقويم في التربية البدنية، الموصل، مطبع التعليم العالي، 1989.
- 13- محمد أحمد خطاب، التحليل النفسي لدى المراهق، ط1، المكتب العربي للمعارف، مصر، 2014.
- 14- محمد عوض، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية، ط6، الديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.
- 15- مخايل إبراهيم أسعد، مشكلة الطفولة والمراهقة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.

ثانيا: المذكرات

- 16- خولة أحمد حسن، بناء وتقنين مقاييس الذكاء الجسمي الحركي على طلبة كليات وأقسام التربية البدنية في العراق، أطروحة دكتوراه بجامعة بغداد، 2006.

قائمة المصادر والمراجع

17- مصطفى يوسف سبسي، دور المعلومات المالية المستقبلية للشركات في اتخاذ القرارات دراسة ميدانية على عدد من شركات القطاع الخاص، رسالة الماجستير، جامعة حلب، كلية الاقتصاد، قسم المحاسبة، 2011.

ثالثا: المجالات

18- بن صالح نبيلة، الكفاءات، مجلة موعذك التربوي، ع5، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2000.

رابعا: المحاضرات

19- محي الدين مختار، محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية.

خامسا: الملتقيات

20- زكرياء محمد، المدخل بالكفايات، مداخلة في ملتقى التكويني لفائدة مفتشي التعليم الإكمالي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2004.

سادسا: المواقع الإلكترونية:

21- <https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/الذكاء/>

حلا حق



جامعة عمار تليجي الأغواط

معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

قسم التربية الرياضية والنشاطات البدنية

تخصص نشاط بدني رياضي تربوي

استمارة استبيان

استمارة استبيان لبحث بعنوان:

الكفايات التدريسية لأساتذة التربية البدنية وعلاقتها بالذكاء الحركي

دراسة ميدانية لبعض متوسطات مدينة أفلو

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

أستاذي الكريم:

في إطار إجراء دراسة ميدانية لمذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في نشاط بدني رياضي تربوي، نضع بين أيديكم هذه الاستمارة راجين منكم الإجابة على الأسئلة الواردة فيها، ونحيطكم علما أن المعلومات المقدمة من طرفكم ستكون طي السرية والكتمان ولن تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق عبارات الاحترام والتقدير.

ملاحظة: ضع علامة (x) في خانات الإجابة الصحيحة

تحت إشراف الأستاذ:

د. حنة الهاشمي

من إعداد الطالبتين:

➤ لعزیز هجيرة

➤ بن يحي أصالة

الموسم الجامعي 2020-2021

ملاحق

المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:

30-18 ☐ 43-31 ☐ 56-44 ☐ 57 فأكثر ☐

3- الأقدمية في العمل :

أقل من 10 سنوات ☐ بين 10 و 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

المحور الثاني: مهارة التخطيط للدرس

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
01	أصوغ أهداف تعليمية قابلة للتدقيق			
02	أحضر النشكيلات المستخدمة في الدرس بمخططات واضحة			
03	أختار طريقة التعلم المناسبة لتعلم كل مهارة حركية			
04	أحضر الدرس وفق المنهج المقرر			
05	أضع تمارين رياضية تتوافق مع قدرات التلميذ			
06	أختار طريقة التدريس المناسبة للدرس			
07	أحدد التمارين الخاصة بمرحلة أداء المهارة الحركية المتعلمة			

المحور الثالث: مهارة التنفيذ

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
01	أحقق الإثارة في افتتاحية الدرس			
02	أقوم بمراجعة الدرس السابق وأربطه بالدرس الحالي			
03	أثير انتباه التلاميذ للمهارات الحركية في الحصة			
04	أستخدم العمل بالورشات في الحصة			
05	أراعي مبدأ التدرج في تعليم وتعلم المهارة الحركية			
06	أستخدم تمارين رياضية في الحصة تتناسب مع قدرات التلميذ			
07	أستعمل العقاب البيداغوجي للتلاميذ الفوضويين			

المحور الرابع: مهارة التقويم

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
01	استخدام التقويم التشخيصي في بداية كل وحدة تعليمية وأوظف نتائجه			
02	أطبق أساليب التقويم المناسب لقياس مدى تحقيق الأهداف			
03	استخدام شبكة الملاحظة في تقييم الأداء المهاري			
04	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند إجراء الاختبار			
05	استخدام مقررات مناهج المادة عند التقويم			
06	استخدم التقويم التحصيلي في نهاية كل وحدة تعليمية			
07	أبين المعايير المناسبة لتقييم أداء التلاميذ في الاختبارات المهارية والحركية			

المحور الخامس: إدارة الصف

الرقم	العبارات	غالبًا	أحيانا	نادرا
01	استخدام أسلوب علمي هادف مع الطالب			
02	أجهز الوسائل التعليمية المصاحبة للإدارة الصفية			
03	أراعي الفروق الفردية في توزيع الأدوار التعليمية			
04	أعمل على تهيئة المناخ الصفّي المريح للتلاميذ أثناء العملية التعليمية			
05	أبتعد عن المزاجية والعصبية أثناء التدريس			
06	أستخدم الألفاظ والعبارات اللطيفة داخل القسم			
07	أعمل على مشاركة التلاميذ في عملية الإدارة في التنظيم الصفّي			

المحور السادس: شبكة ملاحظة حول الذكاء الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط

الرقم	العبارات	جيد	متوسط	ضعيف
01	القدرة على استخدام الجسد للتعبير عن المشاعر والأفكار			
02	التحكم في حركات الجسم			
03	تقليد الحركات بسهولة ومن دون وجود صعوبة			
04	يجيد التلميذ استخدام يديه وعضلاته أثناء القيام بحركة أو نشاط معين			
05	القدرة على تنفيذ الحركة في أقل وقت ممكن			
06	القدرة على استرجاع المعلومات وقت الضرورة			
07	التنسيق بين الأطراف العلوية والسفلية			
08	تناسق عصبي وعضلي كبير أي توافق بين العقل والجسم خاصة في المهارات الحركية الدقيقة			
09	رمي الكرة من الثبات لأبعد المسافة			
10	الوثب الطويل من الثبات			

الملحق رقم 02: الحزمة الإحصائية (spss)

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,959 ^a	,919	,917	,11806

a. Prédicteurs : (Constante), x1

ANOVA^a

Modèle	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1 Régression	4,453	1	4,453	319,443	,000 ^b
de Student	,390	28	,014		
Total	4,843	29			

a. Variable dépendante : y

b. Prédicteurs : (Constante), x1

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,824 ^a	,679	,668	,23558

a. Prédicteurs : (Constante), x2

ANOVA^a

Modèle	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1 Régression	3,289	1	3,289	59,262	,000 ^b
de Student	1,554	28	,055		
Total	4,843	29			

a. Variable dépendante : y

b. Prédicteurs : (Constante), x2

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,930 ^a	,865	,860	,15276

a. Prédicteurs : (Constante), x3

ANOVA^a

	Modèle	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	4,190	1	4,190	179,546	,000 ^b
	de Student	,653	28	,023		
	Total	4,843	29			

a. Variable dépendante : y

b. Prédicteurs : (Constante), x3

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,954 ^a	,910	,907	,12464

a. Prédicteurs : (Constante), x4

ANOVA^a

	Modèle	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	4,408	1	4,408	283,750	,000 ^b
	de Student	,435	28	,016		
	Total	4,843	29			

a. Variable dépendante : y

b. Prédicteurs : (Constante), x4

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,972	38

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,863	7

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,858	7

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,854	7

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,897	10