الفصل الثانى

٢/ ٠ الإطار النظرى والدراسات والبحوث المرجعية

١/٢ التقويم:

١/١/٢ أنماط وتصنيفات التقويم.

٢/١/٢ أهداف التقويم.

٣/١/٢ مبادئ وخطوات التقويم.

٤/١/٢ أساليب وأدوات التقويم.

٥/١/٢ التخطيط للتقويم.

٦/١/٢ الأسس والخصائص التى يبنى عليها التقويم.

٢/٢ المنهج:

١/٢/٢ ما هية المنهج.

٢/٢/٢ أسس بناء المنهج.

٣/٢/٢ تقويم المنهج.

٣/٢ الأهداف التربوية:

١/٣/٢ طبيعة وأهمية الأهداف التربوية.

٢/٣/٢ أسس وضع الأهداف التربوية.

٣/٣/٢ معايير تحديد الأهداف التربوية وخصائصها.

٤/٣/٢ مصادر إشتقاق الأهداف التربوية.

٥/٣/٢ مستويات وتصنيفات الأهداف التربوية.

٦/٣/٢ الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة فى ج.م.ع.

٧/٣/٢ تطوير أهداف مناهج التربية الرياضية.

٤/٢ الأهداف السلوكية:

١/٤/٢ مواصفات الأهداف السلوكية وطريقة صياغتها.

٢/٤/٢ أوجه الاستفادة من الأهداف السلوكية.

٣/٤/٢ فائدة الأهداف السلوكية فى التربية البدنية والرياضة

٥/٢ كرة السلة:

١/٥/٢ المهارات الأساسية فى كرة السلة.

٢/٥/٢ الفوائد التربوية لكرة السلة.

٦/٢ المرحلة الإعدادية:

١/٦/٢ أهم خصائص وسمات المرحلة الإعدادية.

٧/٢ الدراسات والبحوث المرجعية:

١/٧/٢ الدراسات باللغة العربية.

٢/٧/٢ الدراسات باللغة الإنجليزية.

٢/ ١٠ الإطار النظرى:

قام الباحث بالإطلاع على الكتابات المتخصصة والأبحاث العلمية والمراجع التى تناولت التقويم وماهيته، وأنماطه وتصنيفاته، وأهدافه، ومبادئ التقويم، وخطوات التقويم، وأساليب وأدوات التقويم، والتخطيط للتقويم، والأسس والخصائص التى يبنى عليها التقويم، وأيضًا عن المنهج، وأسس بنائه، والأنواع المختلفة لتنظيمات المناهج الدراسية، وتقويم المنهج، كذلك الأهداف التربوية وأهميتها، وأسس وضع الأهداف التربوية، وتحديد الأهداف التربوية، ومصادر إشتقاق الأهداف التربوية، وخصائص ومستويات وتصنيفات الأهداف التربوية، والأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة فى جمهورية مصر العربية، وأيضًا الأهداف السلوكية وطريقة صياغتها، وأوجه الاستفادة منها، ثم ما يخص لعبة كرة السلة من حيث المهارات الأساسية فى كرة السلة، والفوائد التربوية لكرة السلة، وكذلك المرحلة الإعدادية وأهم الخصائص والسمات التى تميز تلاميذ هذه المرحلة، وكذلك الدراسات والأبحاث المرجعية بهذا المجال، وفيما يلى عرضًا لما أسفرت عنه هذه المحاولة.

١/٢ التقويم Evaluation:

ورد فى قاموس ويبستر **Webster** وقاموس أكسفورد **Oxford** أن كلمة تقويم **Evaluation** جاءت من **Evaluate**، بمعنى تحديد قيمة أو كم الشيء والتعبير عن هذه القيمة عدديًا، وأصل الكلمة جاءت من **Value** بمعنى قيمة. (٧٧: ١٩)

وقد وردت كلمة التقويم ومشتقاتها فى القرآن الكريم فى مواضع كثيرة، فنجد العديد من الإشارات والإستخدامات لهذه الكلمة – منها على سبيل المثال – ما جاء فى سورة النساء من قوله تعالى:

" يأيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء لله " (الآية ١٣٥).

وفى سورة التين فى قولة تعالى " لقد خلقنا الإنسان فى أحسن تقويم " (الآية ٤).

وقوم الشيء أى قدر قيمته، فتقويم الشيء أى وزنه، كما أن التقويم لا يقتصر على تقدير قيمة الشيء ووزنه، وإنما يتعدى ذلك إلى إصدار أحكام على الشيء المقوم. (٧٩: ٣٧)

فالتقويم يتضمن إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات ويمتد إلى مفهوم التحسين، التعديل والتطوير، حيث أن هذه العملية تعتمد أساسًا على فكرة إصدار الأحكام.

ويشير على راشد (٢٠٠٢م)، أن عمليات التقويم تعتمد على أدوات من الإختبارات والمقاييس للحصول على بيانات ودلالات رقمية يمكن بها الوصول إلى أحكام تتعلق بالعمل التربوى المدرسى، ومن ثم يمكن بناء خطة لتطوير وتحسين النتاج التربوى. (٥٠: ١٥٧ –١٥٨)

ويرى محمد نصر الدين وكمال إسماعيل (١٩٩٥م) نقلاً عن ويلى **Wiley**، إلى أن التقـــويم هو عملية تتألف من جمع البيانات وإستخدام المعلومات الخاصة بالتغيرات التى تحدث فى سلوك الطالب فى اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالبرنامج التربوى. (٨٤: ٢١)

وتشير ليلى عبد العزيز زهـران (١٩٩٦م)، إلى أن التقويم هو تقدير كمى أو كيفى للظـــاهرة موضوع الدراسة من خلال مقاييس تجمع بواسطتها البيانات المطلوبة، ثم تفسيرها لإصدار الأحكام التى تساعد على تحسينها أو تعديلها، ويعنى فى اللغة تقدير القيمة أو الوزن. (٦٣: ٢٤)

وترى يسريه عبد الغنـى (١٩٩٨م)، إلى أن التقويم هو الوسيلة التى يتم بها تحديد مدى تحقيـــق العملية التربوية لأغراضها والعمل باستمرار على تلافى الجوانب السلبية وتدعيم الجوانـــب الإيجابيـــة للوصول للهدف. (١٠٦: ٦)

ويذكر أبو النجا أحمد عز الدين (٢٠٠٣م)، أن التقويم عملية مصاحبة لعملية التعليم والـــتعلم ولا تنفصل عنها، بمعنى أنها مستمرة طوال العام الدراسى، والتقويم عملية مشتركة يقوم بها كل من لـــه صلة بالعملية التعليمية، والتقويم أيضًا عملية شاملة تقيس الفرد من جميع النواحى العقليـــة والنفـــسية والبدنية والإجتماعية. (٦: ١٣٤)

وتشير سهير بدير أحمـد (١٩٩٥م)، إلى أن التقويم يرتبط بالأهداف والطريقة والمحتوى، فهو يساعد المعلم والتلميذ على معرفة ما حققاه من هذه الأهداف، ومن جهة أخرى هو يساعد على معرفة نجاح الطريقة فى تحقيق الأهداف ومناسبة المحتوى، ولذلك فهو فى النهاية يؤدى إلى تعـــديل الأهـــداف والمحتوى والطريقة. (٣٨: ١٢١)

ويعرف جـود **Good** (١٩٩٣م)، التقويم بأنه "عملية التحقق أو الحكم على قيمة الشىء أو مقداره عن طريق التجربة والإختبار، وذلك باستخدام أداة أو مقياس، وتتضمن عملية التقويم الأحكام المعتمدة على أدلة داخلية أو معايير خارجية". (١١٢: ٢٢)

ويثير مصطلح التقويم أكثر من معنى، ويرجع هذا التنوع والتعدد لمصطلح التقويم إلى عدة أمور، ربما يكون من أهمها حداثة موضوع التقويم من جانب، وكثرة مجالات المعرفة وإتجاهـــات الباحثين وتناولهم لهذا الموضوع من جوانب أخرى.

وقد لوحظ أن التعدد والتنوع فى تفسير كلمة التقويم لا يقتصر فقط على لغتنا العربيـــة، وإنمـــا يتعداها إلى اللغات الأجنبية، فقد وجدنا فى اللغة الإنجليزية -على سبيل المثال- أنـــه توجـــد بعـــض الكلمات التى ترتبط ضمنًا أو صراحة بكلمة التقويم، هى:-

تثمين **Appeasement**، جـــدوى **Feasibility**، متابعـــة **Follow-up**، مراقبـــة **Monitoring**، تخمين **Estimation**، تقدير **Appreciation**، تقدير **Assessment**، تقييم **Valuation**، تقويم **Evaluation**.

ويشير عمرو حسن بدران (٢٠٠٠م)، إلى أن التقويم فى مجال التربية والتعليم يلعب دورًا كبيرًا، فعن طريق إستخدامه يستطيع المعلم أن يتعرف على ما تم تحقيقه من أعمال لما كان مخططًا إتمام تنفيذه، ودراسة الآثار التى قد تحدث نتيجة تدخل بعض العوامل والظروف التى تساهم فى نجاح أو فشل تحقيق الأهداف بغرض اكتشاف نقاط القوة لتدعيمها ونقاط الضعف والعمل على تلافيها لتحقيق أقصى مدى من النجاح للأهداف الموضوعة وتحقيق أعلى مستوى من الأداء، وبذلك يكون التقويم عملية تشخيصية ووقائية. (٥٣: ١٩، ١٨)

لذا فالتقويم التربوى يقصد به تحديد قيمة الأشياء والحكم على مدى نجاح الأعمال والمشروعات، وقد استخدم الإنسان التقويم بصوره المختلفة وأساليبه المتنوعة منذ أن كانت هناك أمامه غايات يبغـــى الوصول إليها وأمال يسعى إلى تحقيقها، ويعتبر التقويم أساسًا من مقومات العملية التعليمية نظرًا لما لـــه من دور هام وأهمية كبرى فى مجال تطوير التعليم.

ويرى الباحث أن التقويم فى التربية الحديثة يعنى العملية التى تستهدف الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ومدى فاعلية البرنامج التربوى بأكمله من تخطيط وتنفيذ ووسائل تعليمية وأســـاليب تقويم.

كما يذكر **محمد حسن علاوى، ومحمد نصر الدين رضوان** (٢٠٠٠م)، أن التقويم فى التربية البدنية والرياضة يتم على أساس الإختبارات والمقاييس، لذا تتوقف دقة وسلامة عملية التقويم على دقة الإختبارات المستخدمة ويتأسس على البيانات المتجمعة من عمليات الإختبار والقياس، وذلـــك عـــن طـــريق تحديد مدى ما تحقق من الأغراض الموضوعة. (٧٤ : ٢٨)

حيث تظهر أهمية التقويم فى التربية البدنية والرياضة بشكل أساسى وضرورى من حيث تقـــدير المحصلة النهائية لنتائج الجهد المبذول، كما فى تدريس مادة التربية البدنية والرياضة، والوقوف على مدى التغيرات التى حدثت للطلاب فى النواحى البدنية والمهارية والعقلية والسلوكية، ومدى استفادتهم مـــن برامج ومناهج التربية البدنية الموضوعة، وهل حققت أهدافها أم لا.

ويتفق كلًا من صلاح السيد قادوس (١٩٩٣م)، ومحمد سيد عزمى (١٩٩٦م)، أن التقويم فى التربية البدنية والرياضة أيضًا لا يخرج عن المفهوم السابق ذكره فهو يتضمن تقرير لأداء التلاميذ، ثم إصدار أفكار على هذا الأداء فى ضوء اعتبارات محددة لمواصفات الأداء، كما أنه يتضمن أيضًا تقويم مقدار الحصيلة التى تعبر عن التغيرات التى تم التوصل إليها عن طريق ممارسة برامج التعليم.

(٤١: ٢٣٨) (٧٨: ١٤٤)

ويشير محمد حسن علاوى، ومحمد نصر الدين رضوان (٢٠٠٠م)، أن التقويم فى مجال التربية البدنية والرياضة لا يقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية التلميذ، وذلك لأن الشخصية أعم وأشمل من كونها تعبر عن نتيجة إختبار أو مقياس واحد يختبر أو يقيس جانبًا واحدًا من جوانب شخصية الطالب المتعددة الأبعاد، لذا فالتقويم التربوى الرياضى عملية تقدير شاملة لكل قوى وطاقات التلميذ، فهى عبارة عن عملية جرد لمحتويات التلميذ. (٧٩: ٢٣)

١/١/٣ أنماط وتصنيفات التقويم Evaluation Classifications:

تحفل الكتابات الأجنبية والعربية بالعديد من الأنماط (الأنواع) التى يمكن الإفادة منها فى التقويم لتحقيق أغراض مختلفة، وقد ترتب على إزدياد أهمية التقويم فى السنوات الأخيرة ظهور عدد من التصنيفات التى يمكن الإفادة منها فى التعرف على الأنماط المختلفة للتقويم، الأمر الذى يتطلب عرض هذه التصنيفات فيما يلى :-

- تصنيف التقويم وفقًا لتوقيت إجرائه:

١-التقويم التمهيدى (المبكر - المبدئى - القبلى) Inttlal Evaluation:

يطلق عليه اسم التقويم التمهيدى، أو ما قبل البنائى Pre-Formative Evaluation ويستخدم بغرض الحصول على البيانات الضرورية عن العناصر الأساسية للبرنامج أو المنهج المقترح، وذلك من أجل الوقوف على الحاجات الفعلية للمستفيدين والإمكانات المتاحة من أجهزة وأدوات، وكذا الأفراد والقادة اللازمين للتنفيذ والتمويل، وكذلك مصادر ووسائل التنفيذ ... الخ.

٢-التقويم التكوينى (البنائى) Formative Evaluation:

يعتبر سكريفين Scriven (١٩٦٧م)، أول من اقترح التقويم التكوينى فى مجال تطوير المناهج الدراسية، والتقويم التكوينى يتضمن جمع البيانات الملائمة أثناء بناء المناهج والبرامج الجديدة أو تجريبها، وذلك على أساس أن أى تعديلات فى المناهج أو البرامج لابد أن تتم وفقًا لهذه البيانات، ويهدف أيضًا إلى تزويد المعلمين والطلاب بتغذية راجعة مستمرة عن مدى تعلم التلاميذ ومدى تحقق الأهداف السلوكية أولًا بأول من خلال ملائمة النظم والبرامج لحاجات الأفراد، فهو يعمل دائمًا على

توفير البيانات التى تفيد فى جعل العمليات المختلفة أكثر كفاءة لتحسين العمليات أكثر من إهتمامه بإصدار الأحكام التقويمية على النتائج.

٣-التقويم التجميعى (الإجمالى أو الختامى) Summative Evaluation:

يستخدم التقويم التجميعى فى نهاية الزمن المخصص لتدريس الوحدة الدراسية أو المقرر الدراسى فى نهاية الفصل أى نهاية مقرر أو برنامج تدريبى أو برنامج تعليمى معين، ويكثر إستخدام التقويم التجميعى فى مدارس التعليم العام.

ويعكس التقويم التجميعى مستويات تحصيل الأفراد لمقارنة كل فرد منهم بالفرد الآخر، وغالبًا ما يستخدم فى نظم التعلم المختلفة، وكذا التعبير عن قدرات هؤلاء التلاميذ ومقدار تقدمهم ومستويات تحصيلهم، وذلك عن طريق وضع درجات، وعن طريق التقويم التجميعى نستطيع إصدار أحكامًا تقويمية تتناول التلميذ والمعلم والمنهج أو البرنامج فى ضوء مدى فعالية العملية التعليمية، ولكن يؤخذ على التقويم التجميعى أنه يصعب الإفادة منه بطريقة مباشرة بمعلومات التغذية الراجعة فى مجال التعليم والتعلم.

٤-التقويم التتبعى (الطولى) Follow-up Evaluation:

هي عملية تقويم مستمرة للبرامج والمناهج للتأكد من صلاحية استمرارها والتنبيه إلى مجموعة التعديلات التى تلزم إضافتها، وهو نمط تقويمى يأتى مع التقويم التجميعى (الختامى)، وذلك بغرض الوقوف على الكفاية التى يصل إليها المتعلم، وقد يطلق على هذا النمط اسم التقويم المستمر، لأنه يتناول عمليات النظام التعليمى المختلفة، وهذه العمليات تمتاز بأنها تتصف بالتتابع فى تسلسل متدرج يصل فيها بين بداية كل عملية ونهاية العملية السابقة. (٦٢: ٦١١ -٦١٣) (٦١: ٢٧ -٣٠)

- تصنيف التقويم وفقًا لطرق جمع البيانات:

١-التقويم النظامى (الرسمى) Formal Evaluation:

هو نمط تقويمى يضم كل وسائل جمع البيانات (القياس) التى يتم تصميمها بمعرفة متخصص، وهى وسائل تمتاز بأنها مقننة وموضوعية ومجربة مرارًا على نطاق واسع وذات معايير ثابتة وإجراءات وإرشادات موحدة، مثل الإختبارات **Tests**، والاستبيانات **Achievement**، والإستعدادات **Aptitudes**، والقدرات **Abilities**، وغيرها من الوسائل، ويركز التقويم النظامى على نتائج العملية التعليمية ويختص هذا النمط بجهات مسئولة ومعنية بالأمر.

٢-التقويم غير النظامى Informal Evaluation :

نمط تقويمى يضم وسائل قياس من وضع وإعداد معلم الفصل، وهذه الوسائل بالتحديد تضم الملاحظات ومقاييس التقدير وقوائم المراجعة (الفحص) وغيرها من الوسائل.

ويدور التقويم غير النظامى حول العملية التعليمية ذاتها وقد تتأثر بالأحوال المزاجية والإنفعالية للفرد الذى يقوم بالتقويم وتعتمد على التقدير الذاتى، وهذا النمط الأفضل فى مجال التربية البدنية والرياضة المدرسية.

- تصنيف التقويم وفقًا للقائمين به:

١-التقويم الداخلى Internal Evaluation:

يكون التقويم داخليًا فى حالة إستخدام التقويم التكوينى (البنائى)، ويقوم به بعض العاملين فى البرنامج أو المشروع المراد تقويمه.

٢-التقويم الخارجى External Evaluation:

يغلب إستخدام هذا النمط فى حالة التقويم التجميعى (الختامى)، ويقوم به بعض الأفراد من الخارج.

٣-التقويم الداخلى. الخارجى Internal-External Evaluation:

يضم هذا النمط أفرادًا من داخل الهيئة المسئولة عن المشروع أو البرنامج بغرض الحد من التحيز، لأن قصر عملية التقويم فى بعض المشروعات والبرامج على أفراد من الداخل قد يدفعهم بطريقة لاشعورية إلى التستر على جوانب الضعف أو الفشل ومحاولة إظهار جوانب التقدم.

- تصنيف التقويم وفقًا للإمتداد المكانى:

١-التقويم الشامل (القومى) Global or National Evaluation:

عندما يكون التقويم شاملًا يعمل على إمتداد رقعة مكانته بالكامل، وهو يمتاز بأنه نمط من أنماط التقويم الكلى الواسع.

٢-التقويم الضيق (الإقليمى) Local or Regional Evaluation:

عندما يكون التقويم ضيقًا (محليًا) يكون منحصرًا فى منطقة واحدة محددة، ويمتاز بأنه تقويم محدد وضيق.

- تصنيف التقويم وفقًا لطرق معالجة البيانات:

١- التقويم الوصفى Descriptive Evaluation:

وهو يشمل مجموعة من الإجراءات التى تشمل كافة التفاصيل عن المشروع أو البرنامج، والتقويم الوصفى هو الخطوة الأولى من خطوات أى برنامج للتقويم، وهو يستخدم بعض طرق وأساليب الإحصاء الوصفى لعرض وتفسير البيانات التى يتم جمعها.

٢-التقويم المقارن والتحليلى Comparative and Analytical Evaluation:

يأتى التقويم المقارن والتحليلى بعد التقويم الوصفى ويعتمد عليه، وهو يهدف إلى تحليل البيانات وعمل مقارنة بين برنامجين أو أكثر، ويكون التقويم تحليليًا بهدف التعرف على مدى فعالية المشروع أو البرنامج عن طريق إستخدام بعض التصميمات التجريبية المناسبة. (٦١: ٣٠- ٣٥)

وأفضل أنواع التقويم والذى يتناسب مع التربية البدنية والرياضة، ما يلى:-

١-التقويم الموضوعى Objective Evaluation:

يعتمد فيه الفرد على معلومات تم جمعها بإستخدام مقاييس موضوعية، حيث يتطلب التقويم إصدار احكام واتخاذ قرارات على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص، ولذلك لكى تكون الأحكام موضوعية لابد من أن يستند الفرد إلى إستخدام المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير هذا الفحص، ويقصد بالمعيار هو "أساس الحكم على موضوع التقويم من داخل البيانات المجمعة للظاهرة موضوع القياس"، وتأخذ هذه البيانات غالبًا صيغة كمية، وتتخذ فى ضوء الخصائص الواقعية للظاهرة، وتتمثل هذه البيانات فى درجات خام، وهذه الدرجات ليس لها فى ذاتها أى دلالة، ولابد من إحالتها إلى معيار يكسبها معنى ودلالة، وعلى ذلك فالمعايير هى "قيم إحصائية رقمية تصنف وتحدد مستويات الأداء على الإختبار، فيمكن مقارنة الفرد بذاته أو بغيره فى الظاهرة موضوع القياس ".

والمستوى أيضًا هو " أساس الحكم على ظاهرة موضوع التقويم من داخلها، ولكن يختلف عن المعيار فى أنه يأخذ صورة كيفية وتحدد وفق ما يجب أن تكون علية الظاهرة"، أما المحك " فهو أساس خارجى للحكم على الظاهرة موضوع التقويم، وقد تأخذ صورة كمية أو كيفية وهو أفضل الوسائل للحكم على صدق الأداء التى تقاس بها الظاهرة ".

٢-التقويم الذاتى Subjective Evaluation:

يلجأ فيه الفرد عند إصدار أحكام إلى معايير ومقاييس ذاتية مثل المقابلة الشخصية أو الملاحظة أو المعرفة السابقة لمستوى الفرد، وعادة ما يكون الحكم الصادر فى هذا التقويم حكم سريع ومبنى على مستويات الأفراد فى خبرة ما لا يسبقها فحص وتدقيق كافيان لمختلف جوانب الموضوع المقوم.

ويمكن أن يتم التقويم مرحليًا أى بعد الانتهاء من كل جزء من أجزاء البرنامج، أو شاملا" أى بعد الإنتهاء من تنفيذ البرنامج الدراسى فى نهاية الفصل الدراسى أو العام الدراسى، كما يتم التقويم بصورة فردية أو بصورة جماعية. (٧١: ٤، ٥)(٧٨: ١٤٤، ١٤٥)

٣/١/٣ أهداف التقويم Evaluation aims:

تعد الأهداف الركيزة الأساسية التى يعتمد عليها أى عمل ناجح، حيث أن الأهداف تعد مرشدًا نحو الغاية المنشودة، فهى تحدد الإتجاه العام للمجهودات الجماعية، فالأهداف تعد بمثابة النتائج المطلوب تحقيقها بالجهد الجماعى.

وعملية التقويم تهدف إلى:

- معرفة مدى نمو الفرد الممارس نحو النضج فى حدود إستعداداته وإمكاناته.
- الكشف عن حاجات الفرد الممارس وميوله وقدراته وإستعداداته التى ينبغى أن تراعى فى نوع النشاط.
- تشخيص العقبات التى تعترض تقدم التلميذ والمعلم، والعمل على تذليل هذه الصعوبات.
- تشخيص نواحى القوة أو الضعف أو القصور فى التلميذ أو البرنامج عن طريق الإختبارات المختلفة.
- الكشف عن الأفراد المتأخرين وأسباب هذا التأخير.
- مساعدة المربى على الوقوف على مدى نجاحه فى تعليم وتدريب أفراده الممارسين ومدى نجاح البرنامج فى تحقيق أغراضه.
- مساعدة البرنامج نفسه على معرفة مدى ما حققه من أهداف.
- الحصول على المعلومات اللازمة لنقل المتعلم من مرحلة إلى أخرى فى التعليم، أو لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة.
- إن عملية التقويم ذاتها عملية دراسة وتدريب التلاميذ والمعلمين على وزن أعمالهم وتقدير أمورهم وإصدار أحكام صحيحة مبنية على أسس وأدلة، وتقويم أنفسهم تقويمًا ذاتيًا. (٤٣ :٩٢)

ويذكر أحمد محمد الطيب (١٩٩٩م)، أنه قبل أن يبدأ الإنسان فى عمل ما لابد أنه يسعى وراء هذا العمل لتحقيق غاية، أو إشباع حاجة أو استجابة لرغبة، والسلوك الإنسانى يفترض أن الشخص لا يقوم بعمل من الأعمال إلا وله دافع ومن ورائه هدف يسعى إلى تحقيقه، كذلك المربى أو المدرس عندما يقوم بعملية تقويم فإنه أيضًا يسعى إلى تحقيق أهداف معينة، لعل من أهمها:

- تنمية الشخصية القوية السليمة.
- معرفة إتجاهات التلاميذ.
- معرفة نوع العادات والمهارات التى تكونت عند التلاميذ، ومدى استفادتهم منها فى حياتهم.
- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرة هؤلاء التلاميذ على الاستفادة بهذه المعلومات فى الحياة.
- الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم وإستعداداتهم.
- معرفة مدى تعاون التلميذ، ومدى نمو مقدرته الإجتماعية، ومدى تمشيها مع العمر الزمنى والعقلى.
- مساعدة المدرسة على معرفة إلى أى مدى وصلت إليه فى تحقيقها لرسالتها التربوية والصعوبات التى تواجهها.
- توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط المناسبة لقدراتهم وميولهم وإستعداداتهم وإتجاهاتهم. (٤٣ :١٣)

ويلعب التقويم دورًا هامًا فى نجاح العملية التربوية(فى المجال الرياضى)، حيث أنه:

- يساهم فى توضيح الأهداف التربوية والتعرف على مدى تحقيق الأنشطة والخبرات التي يضمها البرنامج التعليمى للأهداف التربوية بشكل عام.
- يساهم فى اتخاذ القرارات الموضوعية نحو تعديل وتطوير البرنامج أو بعض أجزائه بالنسبة لواضعى ومنفذى البرنامج.
- يساهم فى الحكم على مدى كفاءة طرق التعلم المستخدمة فى تحقيق الأهداف المرجوة.
- يساهم فى معرفة الجوانب السلبية والإيجابية فى تنفيذ الوحدات (البرنامج) وأسباب كل منها.
- يساعد الفرد على تقدير مدى نجاحه فى أداء العمل. (٧١: ٥، ٦)

١/٣/١/٣ الأغراض الفرعية للتقويم Subsidiary aims of evaluation

١- تطوير المنهج Curriculum development:

يقصد بتطوير المنهج تلك العملية التى عن طريقها يتم إجراء تعديلات فى بعض أو كل عناصر المنهج، ويتم ذلك وفق خطة علمية مدروسة بقصد تحسين العملية التعليمية، ورفع مستوى كفايتها، ولا يعتبر تطوير المنهج غاية فى ذاته، وإنما هو وسيلة لتطوير العملية التعليمية وتحسين مستواها، ويرتبط تقويم المنهج بكل العوامل التى تؤثر فى عملية التعليم والتعلم، وهذا بدوره يتطلب التقويم الشامل للمنهج للتعرف على هذه العوامل، وتقدير أثرها بالنسبة لمدى كفاءة المنهج فى تحقيق أهدافه، ويتناول التقويم الشامل للمنهج المجالات التالية:

- تقويم التلميذ.
- تقويم البرنامج المدرسى.
- تقويم المعلم.
- تقويم المدرسة.
- تقويم أثر المنهج فى البيئة والمجتمع.

٢- تقرير مدى تقدم التلميذ Student progress report:

يستخدم التقويم بطريقة مستمرة فى إعطاء المعلم صورة شاملة وموضوعية عن مدى التقدم الذى يحققه التلميذ فى موضوعات التعلم المختلفة، ويستفيد المعلم من هذا التقويم فى تقديم تقارير عن التلاميذ لأولياء أمورهم، وقد يعرض المعلم نتائج التقويم بطريقة شفهية فى مجالس الآباء.

٣- التوجيه والإرشاد Guidance and instrument:

يمكن الإستفادة من نتائج التقويم فى التوجيه التعليمى والمهنى للتلاميذ، كما يمكن الإستفادة من نتائج التقويم فى توجيه التلاميذ نحو إختيار الأنشطة المدرسية التى تتناسب مع قدراتهم، وفى مساعدتهم على حل المشكلات الشخصية التى قد تواجه البعض منهم، وبخاصة ما يتعلق بالتكيف الإجتماعى فى البيئة المدرسية.

٤- الادارة المدرسية School administration:

يستفاد من نتائج التقويم فى مجال الإدارة المدرسية فى مساعدة المعلم على التحقق من مدى فعالية محتوى المقرر المدرسى الذى يقدمه، كما تمكنه من الوقوف على مدى مناسبة طريقة التدريس التى يستخدمها، كما يفيد التقويم الشامل المستمر مسئولى المدرسة فى إصدار أحكام تقويمية، فيما يتعلق بجوانب القوة والضعف فى المنهج المدرسى.

٥- البحوث التربوية Educational researches:

يستفاد من بيانات التقويم فى برامج البحوث التربوية، وفى عقد دراسات مقارنة عن المناهج الدراسية، طرق التدريس، الإدارة، الخطط، والبرامج المدرسية المختلفة، وبخاصة عندما يعتمد التقويم على قياس الإنجاز الذى يحققه التلاميذ باستخدام أدوات قياس تتوافر فيها معايير الصدق والثبات والموضوعية. (٦١: ١٠١- ١٠٣)

٣/١/٣ مبادئ وخطوات التقويم Evaluation Principles and steps:

١/٣/١/٣ مبادئ التقويم Evaluation Principles:

تشير ليلى عبد العزيز زهران (٢٠٠٢م) (١٩٩٦م)، إلى أن هناك مجموعة من المبادئ التى يجب أن تبنى عليها عملية التقويم لكى تكون ناجحة ومحققة للهدف، وهذه المبادئ هى:

- أن يرتبط التقويم بالأهداف ويتناسب معها، ويعمل على قياس مختلف جوانبها، فإذا بعدت عملية التقويم عن الأهداف فإن المعلومات المتجمعة سينقصها الصدق فى تقدير المطلوب.

- أن يكون شاملًا لجميع الجوانب التى تؤثر فى شخصية التلميذ وتوجيه سلوكه، فلا يقتصر التقويم على مجرد قياس التحصيل المهارى أو المعرفى، بل يجب أن يساعد على الحكم على مدى النمو والتطور فى المهارات والقيم وأسلوب التفكير ومدى مناسبة الخبرات لميول التلاميذ واتجاهاتهم.

- أن تكون عملية التقويم مستمرة وتسير جنبًا إلى جنب مع عملية التعلم، فلا تقتصر على نهاية النشاط، بل يجب أن تتم بطريقة منتظمة ومستمرة مع بداية النشاط على مدار وحداته وحتى الانتهاء من جميع خبرات وبرامج النشاط.

- أن يبنى التقويم على أسس علمية، بمعنى أن يتوافر فى أدوات القياس الصدق، الثبات والموضوعية.

- يجب إستخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقويم.

- أن يشترك التلميذ فى عملية التقويم ويتفهم الهدف من عملية القياس ويتدرب على تطبيق الإختبار وأدائه حتى ينفعل مع متطلبات الإختبار ويستجيب له وفقًا لهذه المتطلبات.

- أن يراعى فى إختيار أدوات التقويم إمكانية تقديرها للظاهرة فى أقل وقت وجهد وأقل نفقات. (٦٣: ١٢٨، ١٢٩) (٦٤: ٧، ٨)

٣/٣/١/٣ خطوات التقويم: Evaluation steps

يشير محمد صبحى حسانين (١٩٩٩م)، إلى أن خطوات التقويم هى:

- **تحديد الهدف من التقويم:** قبل بداية العمل يجب تحديد الهدف من عملية التقويم تحديدًا دقيقا، لأن ذلك سيساعد القائمين بالتقويم على وضوح الظاهرة فى عقولهم، وذلك ضمانًا للنجاح ومنعًا للإنحراف بالتقويم عن وجهته الصحيحة.

- **عمل تخطيط شامل للخطة المراد إتباعها فى التقويم:** يعتبر التخطيط أحد أنواع العمل العلمى الذى يؤدى بدوره إلى تحقيق الأهداف الموضوعة، ولذلك يجب على القائمين بالتقويم التخطيط لكل خطوة من خطوات التقويم قبل الإقدام عليه، وبذلك يستبعد عدم الدقة فى تنفيذ برنامج التقويم قبل بدايته.

- **تحديد المعايير والمحكات:** لضمان نجاح عملية التقويم يجب تحديد المعايير أو المحكات المستخدمة فى التقويم، ويجب ألا تكون المعايير المستخدمة فى التقويم معقدة أو يصعب فهمها، بل يجب أن تكون سهلة ومن الممكن قياس النتائج على أساسها.

- **قياس المعايير:** يقصد بعملية القياس مطابقة التغير الذى يقوم على أساس من المعايير الموضوعية، بحيث يحصل التغيير على نسبة معينة من هذه المعايير.

- **تحديد منطق التقويم:** يعتمد منطق التقويم على أساس أن البرنامج هو الأداة والوسيلة لإحداث التغيرات المطلوبة، تلك التغيرات التى اعتمدت السلوك نتيجة القيام بتنفيذ البرنامج، ومن الممكن قياسها بالنسبة لمعايير موحدة.

- **إختيار وإعداد القائمين بالتقويم:** ويقصد به العناية بتدريب المشرفين والقائمين على تنفيذ عملية التقويم وتدريبهم للإلمام بأحدث وسائل التقويم والسيطرة على هذه الوسائل حتى تكون النتائج صادقة ويمكن الاعتماد عليها.

- **جمع البيانات:** وبها يمكن جمع البيانات بإحدى أدوات التقويم المستخدمة مثل الإختبارات، مقاييس التقويم المدرجة، الملاحظة المنظمة، دراسة الحالة، الاستبيان والمقابلة الشخصية.

- **التحليل:** بعد أن تجمع البيانات تفرغ ثم تجدول، ويتم تحليل الجداول للحصول على الحقائق المتعلقة بالهدف من العملية التقويمية.

- **تحديد النتائج:** بعد أن يتم تحليل النتائج والجداول وإيجاد الإرتباطات بينها تحدد النتائج المستخلصة من العملية التقويمية والتى على أساسها توضع خطة المستقبل.

- **تسجيل النتائج:** يجب تسجيل نتائج العملية التقويمية تسجيلًا دقيقًا يساعد على حفظها ودراستها والحكم عليها وسهولة إستخدامها فى أى وقت. (٧٩: ٥١ -٥٥)

٤/١/٣ أساليب وأدوات التقويم Methods and tools of evaluation:

يوظف المعلم فى تقويم نمو تلاميذه أساليب وأدوات تقويم متنوعة بحسب متطلبات الموقف التعليمى لتقدير كفايات مختلفة، مثل:

- الإختبارات البدنية لقياس الصفات البدنية.
- الإختبارات الحركية لقياس القدرات الحركية.
- إختبارات المهارات الحركية لمختلف الأنشطة.
- إختبارات الورقة والقلم للمعارف والمعلومات والحقائق المرتبطة بالنشاط الحركى.
- مسابقات فى المقال وفى المعلومات مكتوبة وشفهية.
- ملاحظة السلوك.
- مقاييس للإتجاهات.
- إختبارات للتكيف الإجتماعى للشخصية.
- القوائم ومقاييس التقدير. (٦٤: ١٣١، ١٣٢)

٥/١/٣ التخطيط للتقويم Evaluation planning:

إن عملية التقويم إذا تمت فى غياب التخطيط العلمى لها فتكون بذلك قد فقدت أهم مقومات نجاحها علي الإطلاق، ولنا أن نتصور إحدى الهيئات الرياضية تعمل دون تحديد أهدافها أو تعمل فى غياب السياسة التى توجه نشاطها ودون إجراءات تحدد المسارات الرئيسية للوصول إلى الهدف المقرر، ولا توجد تنبؤات بتطور الأحداث والظروف وإعداد تقديرات أو توقعات لفترة زمنية قادمة، ولا توجد أساليب تنفيذية زمنية، لكل ما سبق يعتقد أن مثل هذه الهيئة الرياضية لا يحالفها التوفيق مطلقًا فى غياب ما ذكر من مراحل، لأن عملية التخطيط تتم على مراحل متتالية يتوقف كفاءة كل منها على درجة النجاح فى المراحل السابقة. (٤٣: ٣٣)

مما سبق وجد أنه إذا أردنا أن تؤتى عملية التقويم ثمارها المرجوة وتحقق أهدافها كان لابد من توافر خطة علمية لها، والخطة هى عبارة عن " إطار عام يحدد المعالم الرئيسية لأى مشروع ".

ومن المؤكد أنه لابد من أن تكون الخطة المعدة للتقويم شاملة لكل عناصر العملية التعليمية فى التربية البدنية والرياضة، لأن إغفال أو إهمال أى جانب منها سيؤدى إلى خلل فى التنفيذ، وكذلك عدم القدرة على تحقيق الأهداف، **لذا كان لابد أن تكون خطة التقويم شاملة لكل الجوانب التالية:**

١-**تقويم التلميذ:** عند اللجوء إلى تقويم التلميذ فيجب أن يشتمل التقويم على الجوانب التالية:

أ- **الجانب البدنى:** ويتم ذلك بواسطة إختبارات خاصة لقياس عناصر اللياقة البدنية المختلفة سواء كانت عناصر لياقة بدنية خاصة أو عامة، بحيث تكون هذه الإختبارات قد ثبت صدقها وثباتها وموضوعيتها، ويفضل أن يكون قد سبق إستخدامها فى مجال القياس.

ب- **الجانب المهارى:** ويتم بواسطة إختبارات لعناصر المهارة المختارة سواء فى الأنشطة الجماعية أو الأنشطة الفردية على أن يتم إجراء المعاملات العلمية لهذه الإختبارات، ويفضل أن يكون قد سبق إستخدامها فى نفس المجال ونفس البيئة وثبت صلاحيتها، وقد يتم إختبار المهارة عن طريق محكمين كما فى بعض الأنشطة الفردية مثل الجمباز والكاراتيه.

ج- **الجانب المعرفى:** ويكون ذلك عن طريق إختبارات تحريرية أو شفهية تتعلق بجوانب الأنشطة المختلفة (قوانين - خطط - نواحى صحية).

د- **الجانب النفسى:** عادة ما يتم تقويم الجانب النفسى عن طريق إختبارات نفسية سبق إعدادها بواسطة المتخصصين فى علم النفس الرياضى أو العام للوقوف على مدى تطوير الحالة النفسية، والتى يعمل محتوى البرنامج على تحقيقها.

٢-**تقويم المدرس:** هناك العديد من نماذج تقويم المدرس لا تخرج عناصرها عن نطاق مجالين كبيرين، هما:

أ- **مجال المهارات التعليمية:** التى يمكن مراقبتها أو ملاحظتها وقياسها بسهولة مثل (معرفة العمل والإحاطة به وأدائه للعمل وتأثيره فى التلاميذ).

ب- **مجال القدرات الشخصية والمهنية:** وهذه يصعب قياسها بدقة ولكن يمكن الحكم عليها بطريقة غير مباشرة مثل (المظهر وحسن التصرف وتقدير المسئولية والأمانة وتقبله للتوجيهات وسعة الصدر).

٣- **تقويم مادة التربية البدنية والرياضة:** إن عملية التقويم من قبل المعلم أصبحت اليوم عملًا يوميًا مستمرًا، والمعلم الواعى هو الذى يقوم بتشجيع الموجه على تقويم أدائه بعد الانتهاء من كل درس للتأكد من الآتى:

أ- مدى تمكنه من تحقيق كل أو بعض أهداف الدرس.

ب- مدى استيعاب التلاميذ لمفاهيم الدرس الأساسية.

ج- مدى مناسبة المهارات الرياضية لمستوى نضج التلاميذ.

كما أن من أهم واجبات كل من المدرس والموجه تقويم المادة الدراسية وتحديد معايير تقويم كل مجال من المجالات التى يمكن أن تطالها عملية تقويم المنهج أو المادة الدراسية، مثل:

- أهداف المنهج المقرر وفلسفته.
- طبيعة المادة الدراسية (التربية الرياضية).
- البرنامج الدراسى من حيث المحتوى والتنظيم والأنشطة.
- طرق تدريس المادة.

- النمو المتكامل للتلميذ بدنيًا وعقليًا ونفسيًا وإجتماعيًا.
- التسهيلات المادية والبشرية فى المدرسة والبيئة المحيطة.
- المدرس.
- الهيئة الإدارية بالمدرسة.
- أثر المنهج فى البيئة والمجتمع.
- وسائل التقويم والإختبارات. (٤٣: ٩٣)

١/٥/١/٣ مزايا التخطيط للتقويم Advantages of evaluation planning

للتخطيط فوائد عديدة، نذكر منها الآتى:

- يقودنا إلى تحديد أهداف واضحة للعمل.
- يمكننا من العمل فى إطار خطة عمل هادف.
- تحديد مراحل العمل.
- تحديد الإمكانات وسبل الحصول عليها.
- يحقق الرقابة الداخلية والخارجية.
- يحقق الأمن النفسى للأفراد والجماعات.
- تحديد الوقت اللازم لتنفيذ كل جزء من أجزاء العمل.
- يقلل من ضياع الموارد.
- يعمل على تحقيق التوظيف الكامل للأيدى العاملة. (٤٣: ٣٥)

٦/١/٣ الأسس والخصائص التى يبنى عليها التقويم The foundations and characteristics of evaluation:

١/٦/١/٣ الأسس التى يبنى عليها التقويم The foundations of evaluation:

هناك أسس وقواعد هامة يجب أن تراعى فى المجالات التى يستخدم فيها التقويم، فالتقويم يشمل جميع جوانب الحياة، فهو يلعب دورًا هامًا فى المجال الصناعى، التجارى، وكذلك فى مجال التربية، حيث يلعب التقويم دورًا هامًا فى تقويم أداء التلاميذ ومدى درجة استفادتهم من العملية التعليمية داخل المدرسة من حيث إكتسابهم للمعلومات والمعارف، ومدى تأثير العملية التعليمية على سلوك التلاميذ، فالتقويم هنا يحدد قيمة ووزن العملية التربوية، وبناء على ذلك يتم إصدار الأحكام والتى تكون دائمًا مرتبطة بالأغراض والأهداف الخاصة بالعملية التعليمية.

ويتفق كل من **يحيى هندام، وجابر عبد الحميد (١٩٩٥م)، مجدى إبراهيم (٢٠٠٢م)، كمال درويش، ومحمد الحماحمى، وسهير المهندس (١٩٩٠م)**، على أن الأسس والسمات والخصائص التى يجب أن يبنى عليها التقويم، هى:

١- **القيمة الشخصية:** حيث أن هناك أساس هام للتقويم هو أن تكون نتائجه تشخيصية، أى أن تتميز بين المستويات المختلفة وأن تصف نواحى القوة والضعف فى عمليات الأداء ونتائجها.

٢- **الأسلوب العلمى:** والذى يتسم بمجموعة من المحددات، من أهمها:

- **الصدق:** فالوسيلة الصادقة هى التى تقيس بالفعل الشىء الذى وضعت لقياسه دون أن تتأثر النتائج بعوامل أخرى غير النواحى المطلوب قياسها فى هذا المجال.
- **الثبات:** هو إعطاء الوسيلة نفس النتائج عند تكرار إستخدامها بعد فترة زمنية معقولة أو فى نفس الوقت.
- **الموضوعية:** يقصد بها عدم تأثر نتائج الإختبار كلما أمكن ذلك بالعوامل الشخصية للمصحح.
- **التنوع:** يعنى إستخدام مجموعة من الوسائل التى يكمل بعضها البعض.
- **مراعاة المستوى:** أن تتناسب الوسائل المستخدمة مع مستوى التلاميذ.
- **التمييز:** أن يساعد التقويم على إظهار ما بين المتعلمين من فروق فردية.
- **التخطيط:** المقصود به أنه يجب وضع برنامج شامل لتقويم جميع نواحى نمو التلاميذ.
- **أن تقبل النتائج للتنظيم والتحليل:** حتى يسهل كشف العلاقات بينها وفهم مغزاها وإستخلاص النتائج منها، مما يساعد على إصدار أحكام سليمة.

٣- **الاستمرارية:** وذلك يعنى أن تكون عملية التقويم تقديرية مستمرة نظرًا لأن العمليات الإدارية والتعليمية والتدريبية تعد عمليات إدارية تربوية وديناميكية مستمرة.

٤- **الشمولية:** يقصد بها الإهتمام بجميع أوجه عناصر موضوع التقويم وكذلك العوامل المؤثرة فى ذلك الموضوع، أى الإهتمام بكل من الوسائل والغايات.

٥- **الديمقراطية:** حيث يجب أن يكون التقويم عملية يتعاون خلالها كل من له دور فى التأثير على العمليات التربوية ويتأثر بها، ولذا يجب أن يشارك فى التقويم كل من يستطيع أن يدلى بأفكاره بحيث يسود التقويم روح الديمقراطية، بمعنى آخر أن تتوافر فيه حرية التفكير والإبتكار فى إطار من العلاقات الإنسانية والتعاون بين القائمين بعملية التقويم.

(١٠٥: ٢٥٢- ٢٥٨) (٦٥: ٣٤٨- ٣٦٠) (٦٠: ٢٩٧-٢٩٨)

٣/٦/١/٣ خصائص التقويم فى منهج التربية البدنية والرياضة The characteristics of successful evaluation in physical education curriculum :

- ينبغى ان لا يقتصر التقويم على جانب دون معرفة بقية الجوانب الأساسية فى المنهج، فمثلا لا ينبغى أن يهتم التقويم بالجانب البدنى ويتجاهل الجانب النفسى والإجتماعى والمعرفى، وخاصة بعد ان أصبحت أدوات التقويم متاحة لمثل هذه الجوانب جميعًا.

- يجب أن يتسق برنامج التقويم مع أهداف المنهج ويعبر عنها، حيث ينبغى أن يقيم التلميذ سلوكيًا من منظور الأهداف والأغراض التعليمية والقيم المتضمنة بها.

- يجب أن تنظم عملية التقويم وتجمع نتائجها بحيث يصبح تفسيرها ذا مغزى مفيد فى الإصلاح والتحسين والتطوير للأفضل.

- من الخصائص الأساسية للتقويم والتى قد تغيب عن البعض أن التقويم عملية مستمرة ومتداخلة مع أهداف المنهج ومراكز تنظيمه والنموذج الذى يتبناه، وهو فى نفس الوقت أساس للحكم على مدى تحقيق المنهج لأهدافه. (١٧: ٤٨٤، ٤٨٥)

٣/٣ المنهج Curriculum :

يعد المنهج تفسيرًا للفلسفة التربوية القائمة، إذ أنه يعكس السياسة التى ترسمها الدولة، كما أنه الميدان الذى يتحقق من خلاله الأهداف التربوية المرسومة والمنشودة، فهو بمثابة المجال الذى تتسارع فيه الآراء العلمية والميدان الذى تتضارب فيه الأفكار، ويمكن القول بأن الفرد يستطيع أن يتفهم سياسة بلدة أو يتعرف على الإتجاهات السائدة فيها، وذلك عن طريق معرفته للمناهج الدراسية المعمول بها والمطبقة فى المدارس، فهى مرآة تعكس ظروف المجتمع الذى تترجم عن نظمه الإجتماعية وإتجاهاته السياسية وأحواله الاقتصادية التى يستظل بها النشء، والمناهج بهذا الوضع وظيفتها الإصلاح من حيث أنها الوسيلة التى تحددها الدولة لبلوغ أهداف المجتمع الذى تخدم وتحقق أهدافه.

١/٣/٣ ماهية المنهج Curriculum being :

يشير صالح دياب هندى، هشام عامر عليان (١٩٩٩م)، أن مصطلح المنهج يرجع إلى اللغة اللاتينية فهو كلمة إغريقية الأصل تعنى الطريقة التى ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين (٣٩: ٩).

ويعرفه المعجم الوجيز، بأنه الطريق الواضح أو الخطة المرسومة ومنه منهج الدراسة ومنهج التعليم. (٦٦: ٦٣٦)

فهو خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التى تعمل على تحقيق أهداف عريضة مرتبطة بأهداف خاصة منفصلة ويجرى تحقيقها فى مؤسسة تعليمية أو هيئة تعليمية مسئولة، ويتكون المنهج من أربعة عناصر، وهى (الأهداف – المحتوى – الطريقة – التقويم).

ويذكر خليفة عبد السميع خليفة (١٩٩٠م)، أن المنهج بمفهومة التقليدى يدور حول مجموعة المواد الدراسية التى يتم تدريسها للتلميذ داخل حجرات الدراسة، وأن كل ما يتلقاه خارج تلك الحجرات ليس له علاقة بالمنهج، أى أن هذا المنهج بمفهومة الضيق يعنى مجموعة من المعارف والمعلومات والأفكار التى يدرسها التلاميذ فى صورة مقررات دراسية، وقد تأثر ذلك المفهوم بالمدارس التربوية التقليدية التى ترى أن وظيفة المدرسة تقتصر على نقل المعارف والمعلومات إلى التلاميذ من خلال تلقيهم مقررات دراسية تهتم بالناحية العقلية فقط. (٣٠: ١١)

وكان لهذا المفهوم القاصر لمعنى المنهج آثارًا سلبية، منها:

١. وجه الإهتمام إلى الناحية العقلية دون الإهتمام بنواحى النمو الأخرى من جسمية وإجتماعية وعاطفية.

٢. أصبح إتقان المادة الدراسية هو الغاية مما أدى إلى قتل روح الإبتكار والإطلاع لدى التلميذ.

٣. ازدحم المنهج بمجموعة ضخمة من المواد المفككة التى لا رابط بينها، وبعدت المادة عن حياة التلميذ، وأصبحت بعيدة كل البعد عن الحياة الإجتماعية خارج المدرسة.

٤. انحصر عمل المعلم فى توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ عن طريق القهر والإرهاب لا الإقناع.

٥. اعتمدت طريقة التدريس على الآلية فأصبح عمل المعلم هو التلقين وعمل التلميذ هو الحفظ والتسميع دون فهم.

٦. يفترض المنهج المساواة بين التلاميذ فى قدراتهم وإستعداداتهم وبهذا يهمل الفروق الفردية بينهم. (٥٦: ١٩)

ونظرًا للانتقادات الموجهة للمفهوم التقليدى للمنهج فقد ظهر المنهج بمفهومه الحديث وأصبح خبراء التربية وتطوير المناهج ينظروا إليه على أنه قد أصبح الحياة المدرسية الهادفة والمناخ التعليمى بجميع مكوناته من أهداف وخطط ومقررات وكتب ووسائل تعليمية وأنشطة وخبرات تعليمية وطرق تدريس وأساليب تقويم، وغير ذلك من مؤثرات تؤثر فى جميع أطراف العملية التعليمية وتتأثر بها. (٤٣: ٤٢)

ومن خلال ما سبق نجد أن المنهج الحديث يعنى جميع الخبرات التى تقدمها المؤسسة التعليمية لأبنائها داخلها أو خارجها ليكتسبها التلاميذ تحت إشرافها بغية تحقيق أهدافها، وهذا ما أشار إليه محمود أحمد شوق (١٩٩٨م)، أن المنهج يتكون من ستة عناصر وليس من عنصر واحد كما كان فى المفهوم القديم، هذه العناصر هى (الأهداف – المحتوى – طرق التعليم – النشاط المقدم – تقنية التعليم – وتقويم مخرجات المنهج). (٨٨: ٢٢- ٢٤)

وهذا يتضح من خلال التعريفات التى تناولت المنهج الحديث، حيث تعرف ليلى عبد العزيز زهران (٢٠٠٢م)، المنهج على أنه جميع الخبرات والأنشطة التى تتيحها المؤسسة التعليمية ليندمج فيها التلاميذ تحت إشراف وتوجيه تلك المؤسسة بقصد مساعدة التلاميذ على النمو وتعديل السلوك تحقيقًا لأهداف تربوية مرسومة. (٦٤: ١٥)

ويذكر محمد منير مرسى (١٩٩٥م)، أن المنهج عبارة عن مجموعة من الخبرات التعليمية المنظمة المقصودة والتى تقدمها وتوفرها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها فى داخلها وخارجها، بمعنى آخر فإن المنهج هو خطة واضحة للعمل يتحدد فيها الأهداف والغايات التى ننشد تحقيقها والوسائل التى تصل بها إلى تحقيق الأهداف والغايات والمعايير التى نحكم بها على مدى تحقق هذه الأهداف. (٨٣: ٤٢)

ويشير كل من يحيى حامد هندام، جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٥م)، إلى المنهج بأنه مجموعة من الخبرات التربوية التى تتيحها المدرسة لتلاميذها داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم فى جوانبها المتعددة نموًا يتسق مع الأهداف التعليمية. (١٠٥: ١٣)

كما يرى عبد الحميد شرف (١٩٩٦م)، أن المنهج هو خطة المدرسة لتحقيق هدف التربية ألا وهو تعديل سلوك الأفراد، ومن هذا المنطلق يكون المنهج هو مجموعة الخبرات التى يمر بها الأفراد نتيجة المواد والأنشطة التى تهيئها لهم المدرسة داخل جدرانها أو خارجها بهدف تنمية شاملة لتعديل سلوكهم. (٤٣: ٤٢)

ويرى كيلى (Kelly) (١٩٩٧م)، أن المنهج الدراسى هو ما يحدث للتلاميذ فى المدرسة نتيجة ما يعد له المعلمون. (١١٥: ٨٦)

وحيث أن التربية لم تعد مقصورة على الإعداد للحياة المستقبلية، بل أصبحت التربية هى الحياة بكل أبعادها، هى الماضى بخبراته، هى الحاضر بمشكلاته، هى المستقبل بتوقعاته، وتطلب هذا أن تصبح المدرسة جزءا من المجتمع، وكما أشار العديد من التربويين إلى الآثار السلبية التى خلفها علينا المفهوم القديم للمنهج، وجد أيضًا أن المفهوم الحديث للمنهج يتضمن العديد من الأمور الإيجابية، وهذا ما أشارت إليه فرنسيس عبد النور (١٩٩٦م)، أن المفهوم الحديث للمنهج يتضمن أمورًا عديدة، منها:

- إهتم المفهوم الحديث للمنهج بالتلميذ ككل، فإهتم بجوانب النمو المختلفة من عقلية وجسمية وعاطفية.

- لم يعد عمل المعلم مجرد توصيل المعلومات إلى ذهن التلميذ، بل اتسع عمله فاصبح يرشد ويوجه ويساعد التلميذ على نمو قدراته وإستعداداته على إختلافها.

- لم تعد المادة هدفًا فى حد ذاتها، وإنما أصبحت وسيلة تساعد على تحقيق نمو التلميذ.

- لم تعد المدرسة بمعزل عن البيئة المحيطة، بل أصبحت مركزًا لها تتأثر بها وتؤثر فيهـا، ولم يعـد الكتاب المدرسى هو المصدر الوحيد للمعرفة.

- لم تعد المدرسة هى المؤسسة الوحيدة المسئولة عن التربية، بل بدأت تنسق جهودها وتتعاون مع المؤسسات الأخرى الموجودة فى المجتمع.

- تحرر المعلم من ضغوط المنهج الضيق الذى يحده فى مجال محدود وحاول إبتكار وسائل جديـدة للتدريس. (٥٦: ٢١)

من خلال ما تقدم وجد الباحث أن الإختلاف فى المنهج قديمًا وحديثًا واضح تمامًا فى أمور شتى، حيث أن المنهج قديمًا كان مجموعة من المقررات الدراسية التى تهتم بالنواحى العقليـة، بينمـا المنـهج الحديث أصبح أعم وأشمل من المقررات الدراسية، أى أنه مجموعة الخبرات التى تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها وخارجها بقصد التغير فى سلوكهم بشكل أعم وأشمل، ويعد المنهج المدرسى فرع مـن فروع المعرفة وعلم مستقل له صفته المتميزة بين العلوم التربوية الأخرى بما يقدمه مـن إسـهامات فى العملية التعليمية، ذلك لأنه يمتد إلى جوانب متعددة فى الحياة الإنسانية، والتى هى ضرورية لهذا العلم، ولأنه يتعامل مع الإنسان من الناحية العقلية والإجتماعية والإنفعالية والبدنية.

٣/٣/٣ أسس بناء المنهج Fundamentals to set curriculum:

يرى كل من إبراهيم محمد عطا (١٩٩٢م)، فوزى طه إبراهيم، رجب أحمد الكلزة (١٩٩٦م)، أبو النجا أحمد عز الدين (٢٠٠٣م)، أنه إذا كان هدف المنهج إعداد المتعلم للحيـاة، فمعنى هذا أنه لن يعيش فى فراغ، بل سيمارس نشاطه الحيوى فى مجتمع معين، وفى زمان معين، وهـذا المجتمع له خصائصه ومؤثراته التى تؤثر فى النشاط البشرى، فلا بد إذن أن يعكـس المنـهج الحيـاة الإجتماعية، من هنا نجد أن المنهج لابد وأن يقوم على أسس إجتماعية.

أيضًا أن المنهج يخطط للعناية بالمتعلم وخصائصه النفسية للوصول بإمكاناته وإستعداداته إلى أقصى نمو ممكن، وحتى تصبح عملية التربية عملية نمو تؤدى إلى نضج المتعلم، لذا لابد أن يقوم المنهج علـى أسس نفسية. (٤: ٥٩- ١٠٠) (٥٨: ٧٤- ٨٣) (٦: ٦٤)

ويشير فوزى طه إبراهيم، رجب أحمد الكلـزة (١٩٩٦م)، إلى أن المدرسة مؤسسة إجتماعية أوجدها المجتمع لتحمل عنه عبء إعداد النشء إعدادًا سليمًا، فلابد كذلك أن تنعكس فلسفة المجتمع إلى جانب نظمه السياسية والاقتصادية على البرامج التعليمية، ولذلك نجد أن المناهج تختلف من بلـد لأخرى ومن بيئة لأخرى وفق فلسفة هذه البلد وهذه البيئة، لذا نجد أن من أهم الأسس التى يجب أن يقوم عليها بناء المنهج الأسس الفلسفية. (٥٨: ٧٠)

هذا بالإضافة إلى الأسس المعرفية التى تتضمن المعلومات والمعارف والأفكار التى يتم توجيهها إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها، وهذا ما أشار إليه **إبراهيم محمد عطا(١٩٩٢م)، أبو النجا أحمد عز الدين(٢٠٠٣م).** (٤: ٨١- ٩٣)(٦: ٦٤)

ومن خلال ما سبق يتبين لنا أن المنهج لابد أن يقوم على:

- أسس إجتماعية
- أسس نفسية (سيكولوجية).
- أسس فلسفية.
- أسس معرفية

٣/٢/٣ تقويم المنهج Curriculum evaluation :

التقويم الوسيلة الوحيدة التى يمكن للمعلم أو التلميذ وكل من له صله بالعملية التعليمية أن يتعرف عن طريقها على المستوى الذى وصل إليه التلميذ فى تعلمه.

فلا شك أن التقويم والمتابعة من الوسائل الهامة والفعالة لضمان تحسين عملية التعليم والتعلم، فالمدرس يحتاج دائمًا لمعرفة الجهد المبذول فى التدريس وحالة التلميذ العقلية والبدنية والنفسية ومستواه المهارى، والمنهج كعمل له أهداف معينة لابد وأن يصاحبه تقويم له كجزء منه وذلك لإظهار التغييرات التى حدثت نتيجه له، ولبيان مدى تحقيقه للأهداف التى يسعى إلى تحقيقها، وإلى جانب أنه وسيلة تشخيصية علاجية فهو أيضًا يرشدنا إلى مواطن الضعف لكى نعمل على إصلاحها ومواطن القوة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم.

١/٣/٢/٣ أغراض تقويم المنهج Purpose of curriculum evaluation:

يذكر كل من أمين أنور الخولى، جمال الدين الشافعى (٢٠٠٠م)، أن ميلوجرانو (١٩٩٦م) **Melograno**، قد لخص أغراض التقويم فى المناهج على النحو التالى:

- الدافعية Motivation:

حيث تدفع نتائج التقويم التلاميذ إلى تحسين قدراتهم بشكل إيجابى أكثر منه سلبيًا، وهذا يتوقف على طبيعة الواجبات التعليمية والتركيز على تحسين الذات من خلال مواقف التدريس.

- خبرة التعلم Learning experience:

حيث لا ينبغى التركيز على ما يجده المدرس من تلاميذه، بل يجب توفير الفرص ليجد التلميذ شيئًا عن نفسه، وتلاحظ هذه الخبرة أكثر فى العمل الزوجى عندما يتلقى التلميذ تقدير زميله خلال الأداء.

- التوجيه والتغذية الراجعة Guidance and feedback:

فسواء أكانت التغذية الراجعة من المدرس أو من الزميل أو حتى من نفسه، فالتلاميذ يستقبلون المساعدة والمعلومات عن قدراتهم، ومن منظور التوجيه فإنه على التلاميذ أن يفهموا توقعات التحسن والنجاح فى التعلم سواء كان حركيًا أو معرفيًا أو إنفعاليًا.

- التشخيص Digress:

يستخدم التقويم فى تقدير جوانب القوة وجوانب الضعف للتلاميذ، فالنتائج تؤسس قاعدة بيانات لتقرير المجالات التى تحتاج إلى تحسن، وفى نفس الوقت للتأكيد على المجالات التى أثبتت جدواها ونجحت فى تحقيق أهداف المنهج.

- تقرير الحالة Case report:

يستخدم التقويم فى تحديد مستوى أداء التلاميذ، وبخاصة فى نهاية فترة معينة من الزمن مثل تدريس وحدة أو موضوع أو بعد عام دراسى، حيث يمكن عقد مقارنة بين مستويات الدخول فى المنهج ومستويات الخروج منه.

- مراجعة البرنامج وتحسينه Program revision and improvement:

يمكننا التقويم من مراجعة الجوانب التى تحتاج تعديل أو تحسين فى ضوء ما تم تحقيقه من أغراض تعليمية، ومحكنا فى الحكم على فعالية البرنامج هو المستوى العام للتلاميذ، ويتم هذا من منظور:

- سرعة أو بطء عمليات تنفيذ الوحدات وأغراض التعلم.
- سهولة وصعوبة المادة التعليمية.
- هل المادة مشوقة ومتسلسلة أو محيرة ومبتورة؟
- هل المحتوى متصل بالأغراض التعليمية ومناسب وعملى؟ (١٧: ٤٨٣، ٤٨٤)

٣/٣ الأهداف التربوية Educational aims:

يتفق كل من مروان أبو حويج (٢٠٠٠م)، يوسف قطامى وآخرون (٢٠٠٠)، على أن النشاط الأساسى للتربية يرتكز على إحداث تغيرات إيجابية فى سلوك الأفراد المتعلمين كنتيجة لعملية التعليم، ومن التغيرات التى يراد إحداثها، مثلًا إضافة معلومات أو إكساب مهارات معينة فى مجال من المجالات، أو تنمية مفاهيم معينة، أو نحو ذلك التى تصاغ فيها هذه النتائج المتوقعة أو المرغوبة، وعادة ما تطلق عليها اسم الأهداف التربوية، وتعد تلك الأهداف التربوية أساسًا للعملية التربوية، إذ أنها تكون أهم عناصر مدخلاتها الرئيسة وهى فى الوقت نفسه تمثل الغايات النهائية من كل أشكال العمل التربوى الموجه لتربية الإنسان وتنشئته فى إطار بيئته الإجتماعية. (٩٢: ١١)(١٠٧: ٧٢٩)

بشير إبراهيم محمد عطا (١٩٩٢م)، إلى أن الأهداف التربوية هى التغيرات التى نتوقع أن يحدثها المنهج فى شخصيات التلاميذ، أو بعبارة أخرى هى وصف لتغير سلوكى نتوقع حدوثه فى شخصية التلميذ نتيجة لوجود خبرة تعليمية، وتفاعل مع موقف تدريسى، أو هى التغيرات المعرفية والوجدانية والمهارية لدى التلميذ لدى مروره بخبرة مربية موجهة، وتنعكس على سلوكه وأدائه، أو هى النتيجة العامة التى تحدث على مدى طويل والتى تتحقق من خلال مجموع البرنامج التربوى.(٤: ١٠٢)

١/٣/٢ طبيعة وأهمية الأهداف التربوية Nature and importance of educational aims:

تشير مكارم حلمى أبو هرجه، محمد سعد زغلول (١٩٩٠م)، إلى أن الأهداف تتشكل وفقًا لإختلاف وجهات النظر فى الحياة وإختلاف الفلسفات التربوية، ويمكن إجمالها فى إتجاهين:

١. إتجاه تقليدى: الهدف ثابت – بعيد عن الخبرة – بعيد للمستقبل.

٢. إتجاه تقدمى: متغير – نابع من الخبرة – يركز على الحاضر ويعد للمستقبل. (٩٦: ٣٥)

ويرى أحمد سليمان الروبى (١٩٩٦م)، أن الأهداف التربوية أصبح لها قيمة كبرى فى ميدان التربية، كما أصبح وجودها ضرورة لأى نظام تعليمى معاصر باعتبارها الأساس الصحيح لكل نشاط تعليمى هادف ونقطة البداية فى إقامة العملية التعليمية على أسس سليمة ومصدر توجيه للعمل التعليمى نحو ما يسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوب فيها، ويرى معظم علماء التربية أن أهمية الأهداف التربوية تنبثق من الفوائد التى تحققها لأى نظام تعليمى. (١١: ١٣)

ويشير كل من محمود عبد الحليم عبد الكريم (٢٠٠٦م)، صالح دياب هندى، هشام عامر عليان (١٩٩٩م)، إلى أن الأهداف التربوية بنوعيها عامة وخاصة لها أهمية كبرى، حيث تتمثل أهمية الأهداف العامة فى أنها:

- تمثل الغاية النهائية من عملية التربية.
- تحدد الغايات للتعليم مثل نقل الثقافة، أو إعادة بناء المجتمع، أو توفير أقصى نمو للفرد، أو تنمية المسئولية الإجتماعية عند الأفراد، أو الاكتفاء الذاتى أو الإبتكار.
- تقدم دليلًا لما يركز عليه فى البرنامج التعليمى، وتحكم العمل المدرسى لإنبثاقها عن فلسفة التربية وفلسفة المجتمع، كما أنها تساعد فى نقل حاجات المجتمع والأفراد وقيمهم إلى المنهج التربوى ليعمل على تحقيقها.

أما الأهداف الخاصة بنوعيها (ما يصف التعلم بصفه عامة، وما يصف السلوك المراد إكسابه للمتعلم بصفه خاصة)، فتتمثل أهميتها فى أنها:

- أساس لإختيار الأنشطة التعليمية المنهجية وأساليب تدريسها.
- تحديد مسار العملية التعليمية وتوجيهها وتعديل مسارها كلما احتاج الأمر.
- تبين الجوانب التى يجب التأكيد عليها، وما الذى ينبغى إختياره من محتوى المنهج.
- تقدم دليّلا يساعد فى إختيار الخبرات التعليمية وأوجه النشاط المناسبة، وفى تحديد مستويات ما يعلم وكيف يعلم.
- تساعد فى بلوغ الأهداف العامة من خلال ترجمتها إلى أهداف قريبة وصيغ سلوكية محددة يسهل تحقيقها. (٩٠: ١٩٠)(٣٩: ٨٧، ٨٨)

ويذكر أفنان نظير ذروة (٢٠٠٠م)، أن ميجر (Mager, (1975، قد لخص بشكل عام أهمية الأهداف التربوية وفائدتها فى ثلاث نقاط رئيسة، هى:

- مساعدة المربى على إختيار المادة التعليمية المناسبة.
- مساعدة المسئولين والإداريين على معرفة مدى نجاح عمليتى التعليم والتعلم.
- مساعدة الطالب على تنظيم جهوده ونشاطاته نحو إنجاز ما خططته عملية التعليم. (١٥: ٦١)

ومن خلال تلك الآراء المتعددة وجد الباحث أن أهمية الأهداف التربوية بنوعيها (العامة - الخاصة)، تتمثل فى تحديد الخطوط العريضة للمعلم، حيث أنها تعتبر دليل للمعلم يرتكز عليه فى عملية التدريس، حيث أنه فى ضوء هذه الأهداف يتم إختيار المحتوى المراد تدريسه، وأساليب وطرق التدريس، وأساليب التقويم، لذا يرى الباحث أن الإهتمام بالأهداف التربوية على مختلف مستوياتها لابد أن يكون من العوامل التى تحظى بالإهتمام من قبل المسئولين عن وضع وتطوير المناهج الدراسية.

٢/٣/٣ أسس وضع الأهداف التربوية للمنهج Fundamentals of set educational aims of curriculum:

ينبغى أن يكون الهدف التربوى للمنهج على صلة وثيقة بالحياة الحاضرة التى يحياها التلاميذ، وبالظروف الإجتماعية التى يعيشون فيها حتى يكون عمليًا ممكن التحقيق، ويقتضى هذا بالطبع إرتباط هذا الهدف بذاتية المتعلم ودخيلة نفسه وقواه وإستعداداته، وإلا فقد وظيفته فى دفع المتعلم وإمداده بطاقة الجهاد الفعالة فى سبيل تحقيقه.

ويؤكد حسين سليمان قورة (١٩٨٥م)، أنه ينبغى أن تكون هناك لجنة من التربويين وعلماء النفس وعلماء الإجتماع لوضع الأهداف التربوية العامة للمناهج، على أن يحكم عملها فى هذا الصدد ما يلى:

- الدراسة الفاحصة الشاملة لظروف المجتمع ونفسية أفراده على أساس من النظريات والدراسات التى يتعرض لها كل من علم الإجتماع وعلم النفس.

- الإستعانة بالمعلمين فى تجميع المشكلات التى تعرض لهم فى ميدان المهنة مما يستحق الدراسة والاعتبار عند النظر فى وضع الأهداف التربوية للمناهج، وليس من شك فى أن اقتراحات الحلول التى يبديها المعلمين لمثل هذه المشكلات لها قيمه كبيرة فى وضع الأهداف التربوية للمناهج لأنها تبنى على الواقع الملموس.

- الإستعانة ببعض الدراسات التى تمت فى مجال الأهداف التربوية للمناهج، مع البعد عن التعصب أو التحيز لأى منها دون سند من ظروف المجتمع وعناصره الثقافية الخاصة.

- إشتراك بعض المعلمين فى صياغة الأهداف التربوية للمناهج إذا اقتضى الأمر.

- ألا تبدأ اللجنة فى وضع الأهداف إلا إذا تأكد الرئيس من أن كل أعضائها قد أحسوا بالحاجة إلى معرفة الأسس التى تبنى عليها ثم ألموا بها المامًا كاملًا.

وبعد البحث والتقصى الكامل وجمع الحقائق والخبرات الضرورية من ميادينها المختلفة وإستيعاب هذا كله بالمناقشة الواسعة فى ضوء الغرض الرئيسى من عمل اللجنة وهو توضيح الأهداف؛ ينبغى أن تعد الأهداف التربوية للمناهج كتابة لتكون وثيقة مرجع لكل طالب أو مسترشد.(٢٥: ٤٧٥، ٤٧٦)

٣/٣/٣معايير تحديد الأهداف التربوية وخصائصها Criteria of deterring Educational aims and its characteristics

١/٣/٣/٣ تحديد الأهداف التربوية Deterring Educational aims :

إن الأهمية الكبيرة للأهداف التربوية ظهرت من حيث كونها أول عنصر من عناصر المنهج تخطيطًا وبناءًا، حيث أن تحديدها هو الخطوة الأولى لأى عمل منظم فى ميدان المناهج يراد له النجاح، وقد اهتمت نظريات المناهج للتحديد الواضح لها منذ عام ١٩٠٠م، ونعنى بذلك أنه من الضرورى تحديدها قبل أى عنصر من العناصر الأخرى.

وإذا كانت الوظيفة الأولية للمنهج هى تزويد التلميذ بالخبرات بقصد إحداث تغيير فى سلوكه، فإن شكل وإتجاه ونوع هذا التغيير يتحدد بواسطة الأهداف، فتحديد الأهداف التربوية هو الخطوة الأولى والضرورية لكل عمل أو مشروع يراد له التحقيق والنجاح، وهو بالنسبة للمنهج أمر ضرورى وحيوى وحتمى، فعلى ضوء تحديد الأهداف التربوية يمكن توجيه العملية التعليمية وتحديد النتائج المرجوة منها.

ويذكر صلاح عبد الحميد مصطفى (٢٠٠٠م)، أن من أهم عوامل فشل المناهج الدراسية هو عدم تحديد أهدافها تحديدًا يتسق مع الإنسان من حيث مركزه فى الكون وطبيعته فى الحياة وغاية وجوده، مما يصعب معه إختيار محتوى المنهج وخبراته المناسبة، كما ينعكس ذلك على قدرته على إختيار

طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة الصفية واللاصفية لنقل ذلك المحتوى إلى التلاميذ بالطرق التربوية السليمة. (٤٢: ٣٠، ٣١)

وتتفق كل من **ليلى عبد العزيز زهران (٢٠٠٢م)، مكارم حلمى أبو هرجه، محمد سعد زغلول (١٩٩٩م)، أبو النجا أحمد عز الدين (٢٠٠٣م)**، إلى أنه يستلزم لتحديد الأهداف التربوية لمنهج التربية البدنية والرياضة دراسة كل من المجتمع الذى سيتحقق من أجله الأهداف، والأفراد وهم التلاميذ الذين ستتحقق فيهم الأهداف، والإمكانات وهى ما سيتحقق بها الأهداف.
(٦٤: ٦٨)(٩٧: ٣٣، ٣٤)(٧: ٨٣، ٨٤)

ويتفق كل من **سهير بدير (١٩٨٥م)، إبراهيم عميرة (١٩٩١م)، ليلى زهران (٢٠٠٢م)، محمد هاشم (١٩٩٧م)، سالم سويدان (٢٠٠٢م)، فاطمة عوض، مراد نجله (٢٠٠٣م)**، على أن لتحديد الأهداف التربوية أهميته التربوية فى كونها أساسية للعملية التعليمية ولوضع خططها ومتطلباتها، حيث يساعد تحديد الأهداف على إختيار خبرات ومهارات التعلم المناسبة، وإختيار طرق التدريس والأنشطة التعليمية الملائمة وأساليب التدريس والوسائل التعليمية المناسبة، وإختيار أساليب التقويم على أسس علمية سليمة. (٣٧: ٦٤)(٢: ٦٧)(٦٤: ٥٧)(٨٥: ١٧٧)(٣٤: ٤٢)(٥٥: ٨٤، ٨٥)

كما يشير **محمد الدريج (١٩٩٤م)**، أنه يمكن إستخلاص مزايا وفوائد تحديد الأهداف على النحو التالى:

- تسهيل البرمجة وخلق الإنسجام بين كيانات عملية التدريس.
- تسهيل التواصل بين مختلف الأفراد المشتركين فى العملية التعليمية (المعلمين - التلاميذ - البيئة التعليمية - أولياء الأمور).
- ضبط عملية التقويم. (٦٩: ٨٩، ٩٠)

ويمكن إستخلاص أهمية تحديد الأهداف التربوية للمنهج كما أشار إليها **فوزى طه إبراهيم، رجب أحمد الكلزة (١٩٩٦م)**، إلى ما يلى:

- تساعد على إختيار الخبرات والأنشطة القادرة على إحداث التغيير المطلوب فى المتعلم.
- إختيار وتحديد أساليب التدريس وطرق وخطط التعليم المناسبة، وهذه بالتالى تساعد المعلم على خلق المواقف التعليمية التى تساعد على إكساب التلميذ لخبرات المنهج وتدفعه إلى ممارسة هذه الخبرات داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.
- تحديد أساليب تقدير نتائج العملية التعليمية على أساس سليم، حيث يتوقف صحة وسلامة التقويم على مدى وضوح الأهداف وتحديدها، وبالتالى يمكن الحكم على مواطن الضعف والقوة فى

الخبرات المختارة من جانب أو فى الأساليب التى تم تنفيذها من جانب آخر، ومن خلال تقدير التغير الحادث فى سلوك الفرد نتيجة تعرضه لهذه الخبرات ومن خلال المواقف المتاحة لإكتسابها ومقارنتها بالسلوك المتوقع عند تحديد أهداف المنهج يمكن الحكم على نتائج العملية التعليمية. (٥٨: ٥٧، ٥٨)

٣/٣/٣/٣ معايير تحديد الأهداف التربوية Criteria of deterring Educational aims:

يقدم لنا العديد من التربويين المعايير التى يجب أن تتوافر فى الأهداف سواء كانت عامة أو خاصة، وفى هذا الصدد يؤكد كلا من **فوزى طه إبراهيم، رجب احمد الكلزة (١٩٩٦م)**، إلى أن هناك عدة معايير وأسس يجب إتباعها فى تحديد الأهداف التربوية، ومن هذه المعايير:

- أن تكون الأهداف التربوية متمشية مع فلسفة المجتمع.
- أن تراعى فى تحديد الأهداف التربوية طبيعة المتعلم.
- أن تراعى فى تحديد الأهداف التربوية طبيعة العلاقات بين المؤسسة التربوية والبيئة التى توجد بها.
- ينبغى فى تحديد الأهداف التربوية التركيز على العناصر الصالحة فى التراث والمناسبة لروح العصر واتخاذها ركيزة نحو الإنطلاق والتقدم وإهمال العناصر التى لا تلاءم روح العصر. (٥٨: ٩٦)

ويضيف **على أحمد مدكور (١٩٩٧م)**، إلى ذلك بقوله أن الأهداف التربوية سواء كانت عامة أو خاصة يجب أن تتوافر فيها المعايير التالية:

- الوضوح، بمعنى أن تكون الأهداف العامة والخاصة للمنهج محددة تحديدًا دقيقًا.
- الشمول لكل جوانب النشاط الإنسانى (المعرفى – المهارى – الوجدانى).
- التكامل فى جوانب المعرفة الإنسانية. (٤٨: ١٦٩: ١٧١)

أما فى مجال التربية البدنية والرياضة، فتشير **مكارم حلمى أبو هرجه، محمد سعد زغلول (١٩٩٠م)**، إلى أن معايير الهدف الجيد للتربية البدنية والرياضة هى أن:

- يرتبط بفلسفة الدولة وتساير خطتها إجتماعيًا وسياسيًا واقتصاديًا.
- يستند إلى فلسفة تربوية سليمة وأسس نفسية سليمة وإجتماعية صالحة.
- يرتبط بإحتياجات وإستعدادات وقدرات من وضع من أجله.
- يمكن ترجمته ليسهل قياسه.
- أن يكون مرنًا خاليًا من التناقضات واضحًا ومحددًا.
- شاملًا ومترابطًا ومتزنًا فى إطار متكامل. (٩٦: ٣٥)

٣/٣/٣/٢ خصائص الأهداف التربوية characteristics of Educational aims:

وفى ضوء المعايير السابقة للأهداف التربوية يمكن إعادة صياغتها فى شكل خصائص للأهداف التربوية الجيدة كما أشار إليها **محمود أمين زويل (٢٠٠٠م)**، على الوجه التالى:

- يجب أن يؤسس الهدف التربوى على النشاط من جانب التلميذ المرتبط بحاجاتهم السيكولوجية فى حاضرهم ومستقبلهم.
- يجب أن تكون وسائل التعلم وأساليبه قابله للإختبار والتقويم والتقييم للتعرف على مدى فاعليتها.
- عدم فرض أهداف غريبة على التلاميذ بعيدة عن حاجاتهم خصوصًا لدى الأطفال.
- يجب أن يراعى الإرتباط المنطقى بين الهدف والوسيلة، وألا تعزل الوسائل عن الأهداف وإلا وصلنا إلى أهداف أخرى غير المخطط لها. (٨٩: ٧٠، ٧١)

٤/٣/٣ مصادر إشتقاق الأهداف التربوية Derivates sources of educational aims:

من خلال الإطلاع على الكتب والمراجع العلمية وجد الباحث أن الأهداف تشتق من مصادر متعددة وتختلف هذه المصادر وفقًا لإختلاف وجهات النظر، وأنه مهما تعددت المصادر التى تشتق منها الأهداف التربوية لابد وأن تخدم المتعلم والمجتمع الذى تنبثق منه، وقد تعددت الآراء التى تناولت مصادر إشتقاق الأهداف التربوية، وإتفقت هذه الآراء على أن من أبرز المصادر التى تشتق منها الأهداف التربوية ما يلى:

١. المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته وأهدافه وتراثه الثقافى، وما يسوده من قيم وإتجاهات، وما تغلب عليه من حضارة وفن وفكر وأدب، وما فيه وفى بيئته من عناصر جمالية.
(٢٩: ٥١)(٥٦: ١٦٩)(٥٨: ١٠٧)(١٧: ٢٥٤)

٢. خصائص التلاميذ وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم وقدراتهم العقلية، وطرق تفكيرهم وتعليمهم. (٢٩: ٥٩)(٥٦: ١٧٠)(٥٨: ٧٢) (١٧: ٢٥٤)(٩٠: ١٩٠)

٣. أشكال المعرفة ومتطلباتها، وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمى والتكنولوجى. (٣٩: ٨٧، ٨٨)

٤. وجهات نظر المتخصصين فى التربية والتعليم وعلم النفس.(٣٧: ٨٧، ٨٨)(٢٩: ٦٢)(٥٥: ١٧١)

كما أضافت **فرنسيس عبد النور (د.ت) (١٩٩٦م)(٥٦)**، القيم الروحية والخلقية، بينما أضاف **فوزى طه إبراهيم، رجب أحمد الكلزه (١٩٩٦م)(٥٨)**، المادة الدراسية، وسيكولوجية التعلم كمصدر لإشتقاق الأهداف، واتفق معهم **أمين أنور الخولى، جمال الدين الشافعى**

(٢٠٠٠م)(١٧)، فى إضافة المادة الدراسية كمصدر لإشتقاق الأهداف، ويضيف محمود عبد الحليم عبد الكريم (٢٠٠٦م)(٩٠)، المحتوى الحركى والإدراكى والوجدانى للأنشطة الرياضية مصدرًا آخر لإشتقاق الأهداف.

٥/٣/٢ مستويات وتصنيفات الأهداف التربوية Levels and categories of educational aims:

١/٥/٣/٢ مستويات الأهداف التربوية Levels of educational aims:

يذكر أحمد سليمان الروبى (١٩٩٦م)، إلى أن مصطلح الأهداف التربوية يشير فى معناه إلى توقع نتائج معينة من عملية التربية يسعى كل مجتمع إلى تحقيقها فى سلوك أجياله الصاعدة فى إطار ثقافته وآماله المنشودة، وهذه النتائج المتوقعة يمكن صياغتها فى عبارات محددة توضح مسبقا ما يجب تحقيقه، كما تمثل المحصلة النهائية لأى عمل تربوى. (١١: ١١)

ويتفق كل من محمد على، على الديرى (١٩٩٣م)، حسين زيتون، كمال عبد الحميد (١٩٩٥م)، حلمى الوكيل، حسين بشير (١٩٩٩م)، عبد السلام عبد الرحمن (٢٠٠٢م)، إلى أنه يمكن تصنيف الأهداف التربوية إلى ثلاث مستويات، وهى:

١. **الغايات:** وهى أهداف عامة تمثل أهداف المجتمع والأهداف التربوية والتى يستغرق تحقيقها فترة زمنية طويلة.

٢. **الاغراض:** أو المقاصد وهى أهداف أقل عمومية من الغايات وتتحقق فى فترة زمنية أقل، وهى تمثل الأهداف التربوية والأهداف العامة للمراحل التعليمية فى اى مرحلة دراسية.

٣. **الأهداف السلوكية:** وهى أهداف إجرائية، وتصاغ هذه الأهداف فى عبارات تصف الأداء المتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من دارسته، وهذه المستويات الثلاثة تتدرج فى عموميتها وشمولها. (٨١: ٣٤، ٣٥)(٢٣: ٢٨، ٢٩)(٢٧: ٨٠، ٨١)(٤٤: ٨٤، ٨٥)

ويشير أمين أنور الخولى، جمال الدين الشافعى (٢٠٠٠م)، نقلًا عن كراثوهل Krathuahl، أن الأهداف التربوية يمكن تصنيفها إلى ثلاث مستويات، وهى:

١. **المستوى العام:** وفيه تكون جمل الأهداف عامة مجردة، وهى تصف المحصلة النهائية لعملية تربوية كاملة لمرحلة تعليمية محددة، هذا المستوى يطلق عليه وصف الأهداف التربوية العامة.

٢. **المستوى المتوسط:** وفيه تكون جمل الأهداف أقل عمومية وأكثر تخصصًا من المستوى السابق، حيث تعتبر صياغة هذه الجمل عن وصف المواد الدراسية أو حتى الوحدات، ويطلق على هذا المستوى أغراض الانتقال أو الأغراض العامة أو أهداف المحتوى.

٣. **المستوى الخاص:** وفى هذا المستوى يمكن ترجمة الأغراض العامة وأهداف المحتوى إلى عناصر أداء، وهذا المستوى يطلق عليه الأغراض التعليمية أو الأهداف التعليمية. (١٧: ٢٥٢، ٢٥٣)

٣/٥/٣/٢ تصنيفات الأهداف التربوية Categories of educational aims :

هناك عند تصنيفات للأهداف التربوية، منها تصنيف "جيلفورد، جوونلاند، جانيه، ميرال، بلوم"، ويعد تصنيف بلوم **Bloom**، من أهم المحاولات التى تصدت لتصنيف الأهداف التربوية ومن أكثرها استعمالا، وتنبع أهمية هذا التصنيف من حيث كونه يمثل دليّلا يمكن أن يسترشد بـه فى التعرف إلى الأهداف التعليمية وتحديدها.

ويتفق كلا من **محمد الدريج (١٩٩٤م)، مروان أبو حويج (٢٠٠٠م)**، على أن لتصنيف بلوم للأهداف التربوية مردود ذو قيمة كبيرة للمعلم، حيث تساعده على تذليل الكثير من الصعاب، مثل تقنين العبارات الفضفاضة الغامضة وضبط معانيها وتكوين فكرة واضحة عن الأهداف التعليمية ومجالاتها، والاستفادة من ذلك فى تحديد أهداف الدروس فى تحقيق التوازن بين تلك الأهداف وما بها من تسلسل هرمى مما يفيد فى إعطاء أهمية خاصة للعمليات العليا، وكذلك بيان الأهداف التعليمية بصيغ سلوكية، أو على شكل نتاجات تعليمية منتظرة من التلاميذ مما يسهل على المعلم تنظيم عملية التعلم وتقويم التغيرات التى تطرأ على سلوك التلاميذ. (٦٩: ٩٨) (٩٢: ٤١)

وقد صنفت الأهداف التربوية بموجب هذا التصنيف فى ثلاثة مجالات كبرى، هى:

١. المجال المعرفى الإدراكى (العقلى) Cognitive domain.
٢. المجال النفس حركى (مهارات حركية جسدية) Psycho motor domain.
٣. المجال الوجدانى أو (قيم وإتجاهات وميول) Affective domain.

وهذه المجالات مرتبة ترتيبًا هرميًا بحيث لا يتم تحقيق أهداف القسم الثانى إلا بعد تمام تحقيق أهداف القسم الأول، وهذه المحاولات أعظم المحاولات الطموحة نحو تحقيق إطارًا مفيدًا للأهداف التدريسية والتقويم، وسنلقى الضوء على هذه المجالات بشئ من التفصيل فيما يلى:

أولاً: المجال المعرفى الإدراكى Cognitive domain:

يشير **إبراهيم بسيونى عميرة (١٩٩١م)**، إلى أن المجال المعرفى الإدراكى هو الذى يتعلق بتذكر المعرفة أو التعرف عليها، كما يمتد لتنمية القدرات والمهارات العقلية. (٢: ١٠٤)

ويذكر **محمود عبد الحليم عبد الكريم (٢٠٠٦م)**، أن هذا المجال يتضمن ستة مستويات متدرجة فى شكل هرمى، وهى:

- **المعرفة:** وتتمثل فى القدرة على تذكر المعارف والمعلومات سواء عن طريق استدعائها من الذاكرة أو التعرف عليها.

- **الاستيعاب أو الفهم:** ويتمثل فى القدرة على التفسير، وعلى صياغة المعارف والمعلومات فى أشكال جديدة.

- **التطبيق:** ويتمثل فى القدرة على توظيف المعارف والمعلومات فى استعمالات مناسبة، وفى حل مسائل جديدة فى أوضاع جديدة.

- **التحليل:** ويتمثل فى القدرة على تفكيك مشكلة أو فكرة إلى مكوناتها، مع فهم العلاقات القائمة بين تلك المكونات.

- **التركيب:** ويتمثل فى القدرة على إنتاج نماذج أو كليات جديدة من أجزاء أو عناصر متفرقة، على نحو يتميز بالأصالة والإبداع.

- **التقويم:** ويتمثل فى القدرة على التوصل إلى أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة إستنادا إلى بيانات أو معايير خارجية. (٩٠: ١٩٢- ١٩٧)

ثانيًا: المجال النفس حركى Psycho motor domain:

يذكر **أحمد سليمان الروبى (١٩٩٦م)**، إلى أن السلوك الحركى للإنسان مظهرًا أساسيًا من مظاهر الحياة الإنسانية ووسيلة أساسية للعمل والإنجاز فى مختلف مجالات النشاط الإنسانى، والسلوك الحركى فى جوهرة هو استجابات بدنية لمثير ما سواء كان هذا المثير ناتجًا عن عوامل نفسية وفسيولوجية داخل الفرد، أو نتيجة لمثيرات خارجية فى البيئة المحيطة بالفرد. (١١: ٢١)

ويشير **صالح دياب هندى، هشام عامر عليان (١٩٩٩م)**، إلى أن هذا المجال يشمل الأهداف التى تتعلق بالمهارات الآلية واليدوية كالسباحة، الطباعة، الكتابة، العزف، والرسم، وغير ذلك من أنواع الأداء التى تتطلب التناسق الحركى النفسى والعصبى. (٣٩: ٩٥- ٩٧)

ويذكر **محمود عبد الحليم عبد الكريم (٢٠٠٦م)**، أن هذا المجال يتضمن المستويات التالية:

- **الملاحظة (الإدراك الحسى):** يتصل هذا المستوى بإستخدام الملاحظة والإحساس والشعور العضوى الذى يقود إلى النشاط الحركى ويتراوح من الوعى والحفز من خلال سبب الإختيار إلى ترجمة الملاحظة والإدراك الحسى إلى حركة أو تأدية ظاهرة.

- **التهيئة:** تتمثل التهيئة فى الإستعداد لتأدية نشاط وسلوك بعينه، ويتضمن هذا المستوى التهيئة العقلية والوجدانية والإنفعالية، ويمثل الإدراك الحسى للمسببات شرطًا أساسيًا لهذا المستوى.

- **الإستجابة الموجهة:** يتصل هذا المستوى بالمراحل الأولى لتعلم المهارات المركبة، والتى تتضمن المحاولة والخطأ، ويكون الحكم على الوفاء والكفاية فى الأداء المعلم، أو مجموعه من المعايير والمحكات.

- **الآلية:** تتصل الآلية بأداء الأعمال عندما تكون الإستجابات المتعلمة أصبحت معتادة ومألوفة، وعندما يمكن تأدية الحركات بدقة وجرأة وبراعة، لكن نماذج الحركات أقل تركيبًا منها فى المستوى التالى.

- **الاستجابة الطنية المعقدة:** ويتناول ذلك الأداء الماهر للأفعال الحركية التى تشمل أنماط حركية معقدة، وتظهر الجودة بالأداء السريع والصحيح والذى يتطلب طاقة قليلة، وأداء تلقائى (الحركات تتم بسهولة وتحكم عضلى جيد)، ونتائج التعلم فى هذا المستوى يشمل نشاطات حركية منسقه تنسيقًا عاليًا.

- **التكيف:** ويهتم بالمهارات المطورة، والتى يستطيع الفرد أن يعدل أنماطها لتتناسب مع المتطلبات الخاصة أو لتتماشى مع الحالة أو الموقف.

- **التأصل:** ويشير هذا المستوى إلى إبتكار أنماط جديدة لتتناسب مع حالة خاصة أو مشكلة حركية معينة، ونتائج التعلم فى هذا المستوى تركز على الإبتكار والإبداع القائم على المهارات المتطورة. (٩٠: ٢٠٥- ٢٠٩)

والمجال المعرفى لا يقل أهمية عن المجال النفس حركى، ويؤكد ذلك ما أجمعن عليه آراء كل من **Neal** (١٩٩٢م)، محمد حسن علاوى (٢٠٠٠م)، **Singer** (١٩٩٥م)، فى أن تنمية المهارات المعرفية لا تقل أهمية عن تنمية المهارات الحركية، فالأداء المهارى ما هو إلا نتائج للتعاون بين المفهوم المعرفى للأداء الحركى، كما أن المعرفة فى المجال الرياضى يتأسس عليها إكتساب السلوك الصحيح أثناء المنافسات. (١٢٠: ٨٨)(٧٣: ١٧٦)(١٢٤: ١١٢)

ثالثًا:المجال الوجدانى Affective domain:

تشير **ليلى عبد العزيز زهران (٢٠٠٢م)**، إلى أن هذا المجال يتضمن الأهداف التى تصف التغيرات فى الميول والإتجاهات والقيم على التذوق وغيرها من انفعالات تدور فى النفس البشرية.

(٦٤: ٨١)

ويتعلق هذا المجال بتنمية مشاعر التلميذ وتطويرها، وتنمية عقائده وأساليبه فى التكيف مع الناس والتعامل مع الأشياء، والأهداف فيه تتصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشئ معين، وهو يتضمن أنواعًا من السلوك تتصف إلى درجة كبيرة بالثبات، مثل الإتجاهات والقيم والميول التقدير.

وقد صنف بلوم المجال الوجدانى إلى الفئات التالية:

- **الاستقبال:** ويندرج تحت هذه الفئة الأهداف التى تتعلق بما يلى:

- الوعى (كوعى العوامل الجمالية فى الفن والتصميم...الخ).
- الميل إلى الاستقبال (كالإصغاء، والإحساس بالحاجات الإنسانية والمشكلات الإجتماعية).
- الانتباه المتميز بالانتقاء والضبط (كالانتباه إلى الموسيقى بقصد التمييز بين أمرين).

- **الاستجابة:** ويندرج تحت هذه الفئة الأهداف التى تتعلق بما يلى:

- قبول الاستجابة، الميل إلى الاستجابة، القناعة فى الاستجابة.

- **المواقف والقيم والإتجاهات:** وتتضمن هذه الفئة الأهداف التى تتعلق باحترام العمل اليدوى والاعتماد على النفس والإستعداد للعمل مع الآخرين وغير ذلك.
- **تنظيم القيم:** ويقصد به إيجاد قيمه كلية تضم التقديرات القيمة.
- **تمثيل القيم وتجسيدها:** ومن الأمثلة على الأهداف التعليمية المتعلقة بهذه الفئة ما يلى:

- أن يطور التلميذ فلسفة معينة أو ثابتة فى الحياة.
- أن يطور التلميذ منهج سلوك لتنظيم حياته الشخصية والإجتماعية. (٣٩: ٩٣، ٩٤)

ويذكر محمد رضا البغدادى (١٩٩٨م)، أن الأهداف فى المجال النفس حركى تلازم وتصاحب العناصر المعرفية والإنفعالية، إلا أن الخصائص النفس حركية تغلب على استجابات المتعلمين، فمعطيات التعلم فى المجال المعرفى تتضمن بعضًا من العناصر الإنفعالية، والمعطيات فى المجال الإنفعالى تتضمن بعضًا من العناصر المعرفية، وعلى ذلك فإن المجالات الثلاثة تمدنا بنظام تصنيفى مفيد، وعلى الرغم من ظهورها مستقلة كلام فى تصنيف وتأكيد كلام منها فى صياغة الأهداف، إلا أنها متكاملة وتقسيمها ليس إلا للدارسة والتصنيف. (٧٦: ٥٨، ٥٩)

٦/٣/٣ الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة فى جمهورية مصر العربية Physical education aims in A. R. E:

١. أن يتكون لدى التلاميذ مهارات علمية تسهم فى تنميتها جميع المجالات المختلفة.
٢. أن يمارس التلميذ إتجاهات ايجابية مثل الإتجاه نحو العمل اليدوى.
٣. أن يمارس التلميذ نشاطًا سويًا من خلال العمل الجماعى والقيام بأدواره المختلفة.
٤. أن يستثمر التلميذ المهارات فى تنمية هوايات مناسبة لشغل وقت فراغه بما تسهم فى مساعدته على المتعة والبهجة والمرح والبعد عن الانحرافات الأخرى.
٥. أن ينمى لدى التلميذ القدرة على التذوق الفنى والجمالى والأخلاقى.
٦. أن ينمى لدى التلميذ الوعى ببعض المفاهيم التى لها أثر على حياته بالقدر الذى يتناسب مع المحتوى والمرحلة السنية له بطريقة مباشرة.

٧. أن يتعود التلميذ على ترشيد الإستهلاك فى الموارد المختلفة والخامات المتاحة فى البيئة والمحافظة على المال العام. (١٠٢: ٢٥٧)

وفى ضوء الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة تأتى أهداف التربية البدنية والرياضة للحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسى، وتتمثل فى الآتى:

١/٦/٣/٣ الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة للحلقة الأولى من التعليم الأساسى Physical education aims in first grade of fundamental education:

١. تنمية الثقافة الرياضية بما يتناسب مع قدرات التلاميذ المعرفية.

٢. تنمية وتطوير قدرات ومهارات التلميذ الحركية الطبيعية لتحقيق النمو الشامل (بدنيا – مهاريا – معرفيًا – وجدانيًا).

٣. إكساب التلاميذ اللياقة البدنية وكفاءة الأجهزة العضوية.

٤. تنمية الطلاقة الحركية فى الفراغ الشخصى والعام من خلال التكوينات وتغير الإتجاهات.

٥. تنمية الجهاز العضلى وتنمية التوافق الأولى للحركات التوافقية.

٦. تنمية الحركات الأساسية، مثل(المشى – الجرى – الوثب – الحجل – التسلق – الرمى – الركل).

٧. تسهم فى تشكيل عضلات التلميذ مستقبلا وتنميتها بما يسهم فى قدرته على الأداء المهنى.

٨. إكساب التلاميذ العادات الصحية والشخصية والمحافظة على القوام من الانحراف.

٩. إكساب التلاميذ السلوك الإجتماعى القويم والأنماط السلوكية، مثل (التعاون – الروح الرياضية– القيادة – التبعية).

١٠. إكساب التلميذ القيم الخلقية الحميدة، مثل الثقة بالنفس وتحمل المسئولية.(٨: ٢٢٣)(١٠٣: ٧)

٢/٦/٣/٣ الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضة للحلقة الثانية من التعليم الأساسى Physical education aims in second grade of fundamental education:

١. إكساب التلميذ الثقافة البدنية والرياضية التى هى جزء من الثقافة العامة بما يتناسب مع قدراته العقلية.

٢. إكساب التلميذ الوعى الصحى وشروط القوام السليم.

٣. إكساب التلميذ المعرفة الرياضية المتمثلة فى المعلومات والقواعد الفنية والخططية والقانونية الخاصة بالأنشطة الرياضية المدرجة بالخطة.

٤. إكساب وتنمية الصفات البدنية لدى التلاميذ.

٥. ممارسة المهارات الرياضية من خلال الأنشطة التنافسية داخل المدرسة وخارجها.
٦. الارتقاء بمستوى الأداء المهارى للمتفوقين رياضيًا.
٧. رعاية التلاميذ ذوى القدرات الخاصة (المعاقين حركيًا).
٨. تدعيم روح الإبتكار والإبداع لدى التلاميذ.
٩. إكساب التلاميذ أساليب استثمار أوقات الفراغ من خلال الأنشطة الكشفية والإرشادية.
١٠. الإهتمام بالجوانب النفسية والإجتماعية للتلميذ من خلال الممارسة.
١١. تعليم التلميذ المهارات الرياضية الأساسية لبعض الأنشطة الرياضية.
١٢. تنشئة التلاميذ على المبادئ والقيم الديمقراطية الصحية. (٨: ٢٢٣) (١٠١: ٣)

٧/٣/٢ تطوير أهداف مناهج التربية البدنية والرياضة Develop aims of physical education curriculum:

يشير محمود أحمد شوق (١٩٩٥م)، إلى أن التطوير فى الوقت الحاضر يعتبر سمة الحاضر، ففى جميع مناكب الحياة المعاصرة نجد التطوير جزءًا لا يتجزأ من مسيرتها، وقد ساعد هذا على تقدم البحث العلمى والإيمان بضرورته كأساس للتقدم فى مختلف المجالات. (٨٧: ١٧)

ويتفق كل من أحمد حسين اللقانى (١٩٩٥م)، صالح دياب هندى، هشام عليان (١٩٩٩م)، محمود أحمد شوق (١٩٩٥م)، على أن المناهج الدراسية تخضع لعمليات نقد ومراجعة وتقييم مستمر، وذلك بسبب مجموعة من العوامل التى تفرض التغيير فى حاجات المجتمع وحاجات التلاميذ، كما تفرضه طبيعة المعرفة ونوعيها، حيث أن تطوير المناهج الدراسية يتعلق بمنهج قائم بالفعل، إذًا فإن الكشف عن واقع هذا المنهج من حيث مواضع القوة والضعف فيه من حيث حاجاته للتحسين تكون ضرورة لا غنى عنها قبل البدء فى تطويره، وهذا لا يتم إلا من خلال عملية تقويم شاملة له، ويتضمن تطويره مرحلتين، هما:

- **المرحلة الأولى:** تستهدف التعرف على مدى نجاحه بكل مقوماته فى تحقيق ما حدد له من الأهداف على المستوى الإستراتيجى، وهذا يتضمن التعرف على تلك النواحى السلبية فى هذا الشأن، حيث أن الأمر لا يتوقف عند مجرد التعرف على تلك النواحى، وإنما يتخذ من ذلك بداية وانطلاقًا نحو المرجعية والتطوير لكل جوانبه، ومن ثم فإن تناول المنهج على المستوى التنفيذى هو السبيل الأول الذى يمكن أن يتبين منه مدى كفاءته وجودته وتأثيره على المتعلم تأثيرًا يتحقق مع ما حدد له من أهداف.
- **المرحلة الثانية:** وهى تستهدف تطوير المنهج الدراسى الذى يبنى على أساس نتائج التقويم. (٩: ١)(٣٩: ١٥٥)(٨٧: ١١٦)

وتطوير المناهج الدراسية يعنى تحديث هذه المناهج وفقًا للتغيرات الإجتماعيـــة والـــسيكولوجية والاقتصادية التى يمر بها المجتمع، ويتطلب هذا دراسة المناهج وتحليلها وإعادة بناءها بـــشكل مـــستمر، والتى تعد من أبرز دواعى هذا التغير أو التطوير.

فعملية تطوير المنهج كما أشار عبد الحميد شرف (١٩٩٦م)، هى عملية حتميـــة لا يمكـــن تجاهلها، حيث أن المنهج بدون تطوير يفقد الكثير من خصائصه الجيدة ويصبح عديم الفائدة ولا يحقق الأهداف الطموحة لعملية التخطيط والخطة التى يعمل على تنفيذها. (٤٣: ٩٥)

وهناك مجالات عديدة لتطوير المناهج بحيث تصل بالتلميذ إلى مستوى تربوى متاح فى ظل ظروفه وظروف المجتمع، وفى ضوء السياسة التعليمية، وهذه المجالات تقوم على أسس للتطوير تتمثل فيما يلى:

١. تقويم أهداف المناهج الدراسية Evaluation curriculum aims:

يتفق كل من عبد الفتاح إبراهيم، وآخرون (١٩٩٩م)، مكارم حلمى أبـو هرجـه، محمد سعد زغلول (١٩٩٩م)، إبراهيم محمد الشافعى، وآخـرون (١٩٩٦م)، على أن التقـــويم يعتـــبر مقوما أساسيا من مقومات العملية التربوية، فمن خلاله نستطيع أن نحكم على مدى نجاحنا فى تحقيـــق الأهداف وقيمها، وكذلك قياس قدرة المتعلم ومدى تحصيله، وتشخيص نتائج عملية التعلم، ومدى ما يحققه المنهج من أهداف، حيث تعد الأهداف نقطة البداية التى تحدد توجهات العملية التربويـــة، وفى ضوءها تحدد الخطة الدراسية وتوضع المقررات الدراسية وتختار مواد وأنشطة التعليم والتعلم، وعلـــى أساسها يتم عملية التقويم لمعرفة ما تحقق من نتائج؛ لذا فمن الضرورى تقويم أهداف المنهج من حيـــث كونها ممكنة التنفيذ فى الظروف المتاحة أم لا، ومن حيث كونها مناسبة للتلاميذ الذين يفترض أن تتحقق فيهم، والوسيلة لذلك هى الاستبيانات التى تتضمن هذه الأهداف وتوزع على المتخصصين والمدرسين ويطلب منهم إبداء الرأى فى تلك الأهداف من النواحى والحيثيات المذكورة، وينبغى أن يتصف التقويم بخصائص معينة من أجل أن يؤدى وظائفه بكفاءة، وأهم ما يتصف به التقويم من خصائصه (الاتساق- الشمول - الصدق - الاستمرارية). (٤٦: ١٤) (٩٧: ٥١) (٣: ٣٧٣)

ويذكر مروان أبـو حـويج (٢٠٠٠م)، أن تقويم الأهداف يمثل جانبًا رئيسيًا من جوانب التقويم التربوى، ويتم تقويم الأهداف على عدة مستويات تتمثل فى علاقة الهدف بالتلميذ بـــالمجتمع، وطبيعـــة المادة، ومدى إجرائية الهدف وتخصصه، ومدى إمكانيته فى تحقيق الهدف، ومدى تداخل أهداف منهج معين مع أهداف منهج آخر، ومدى وضوح الأهداف وكيفية تسلسلها ومراعاتها لمـــستويات النمـــو، ومدى شمول الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة وتمثل الغاية الرسمية من المجتمع أو غير متمش مع تطورات المعرفة والإتجاهات العلمية المعاصرة، وذلك للعمل على استيعابها أو تعديلها. (٩٢: ٢٧٩)

٢. تحليل أهداف مناهج التربية البدنية والرياضة Analyse aims of physical education curriculum:

يشير صالح دياب هندى، هشام عليان (١٩٩٩م)، أن عملية تطوير المناهج تتطلب إجراء دراسة تحليلية لأهدافها ومحتواها وطرق تدريسها وذلك لمعرفة مدى مساهمتها فى تحقيق أهداف تربوية سليمة، وعملية التحليل تهدف إلى التعرف على مدى تكامل الأهداف وشمولها لمختلف المجالات وعلى مدى إرتباط محتواها بالأهداف التربوية الموضوعة، ويتم ذلك عن طريق جمع المعلومات من خلال ملاحظة عدد من المواقف الصفية، ودراسة أثر المناهج على مجموعات من التلاميذ، ويمكن جمعها عن طريق إجراء إختبارات تتعلق بمختلف عناصر المناهج الدراسية (كالأهداف)، ويفترض فى عملية تحليل المناهج أن تؤدى إلى وضوح الأهداف المتعلقة بالمناهج المدرسية والتغيرات التى ترمى المناهج إلى إحداثها فى سلوك التلاميذ، وشمول المناهج لمختلف مجالات الأهداف (المعرفية – النفس حركية – الوجدانية)، وإرتباط محتوى المناهج بأهدافها، تكامل طرق التدريس مع محتوى المناهج وأهدافها، إرتباط أدوات وأساليب التقويم بأهداف المناهج الدراسية، ويمكن أن يساهم فى عملية تحليل المناهج كل من له علاقة بها كالتلاميذ وأولياء الأمور والمعلمين والمشرفين التربويين والمديرين ورجال المناهج والمربين، بالإضافة إلى ذلك فإن هناك مجموعة من الأسس لتطوير أهداف مناهج التربية الرياضية، منها:

- الإستناد إلى نظرية أو مدخل تدريسى واضح.
- إرتباطه بأهداف التعليم.
- شمولية التطوير.
- التطوير وحاجات المتعلمين.
- إرتباطه بالمجتمع والبيئة.
- إرتباطه بفكرة التعلم الذاتى المستمر.
- إرتباطه بوجود المعلم المؤهل. (٣٩: ١٥٩- ١٦١)

٤/٣ الأهداف السلوكية Behavioral objectives:

يعانى التعليم فى مصر من مشكلات تربوية من أبرزها مشكلة عدم تفهم الأهداف الموضوعة للعملية التعليمية، حيث أن هدف المعلم الأساسى من عملية التدريس ذاتها هو تدريس المقرر، وهذا لاشك بعيد عن الأهداف العامة للتعليم، حيث يعتبر المحتوى قناة مهمة لتحقيق الأهداف العامة لتدريس المواد المختلفة، ومن هنا تبرز أهمية الأخذ بالأهداف السلوكية أثناء تحضير الدرس اليومى، حيث يؤدى هذا إلى وضوح فى الأهداف القريبة لدى المعلم والتى تنعكس بدورها على الأهداف البعيدة، ونتيجة للإرتباط الوثيق بين التحضير اليومى والأهداف السلوكية وضرورة الأخيرة لجعل التحضير عمليًا ومفيدًا للمعلم فإنه يتحتم الإشارة إلى الأهداف السلوكية.

ويتفق كل من حسين حسين زيتون (١٩٩٩م)، سالم عبد اللطيف سويدان (٢٠٠٢م)، إلى أن فكرة الأهداف السلوكية بدأت فى الظهور حين وجد بعض المفكرين التربويين فى مجال التدريس والإختبارات والمقاييس أن عدم وضوح الأهداف التدريسية يؤدى إلى التخبط فى التنفيذ والتقويم، الأمر الذى دعا إلى البحث عن طرق جديدة لكتابة الأهداف، حيث أن عدم وضوحها قد يؤدى إلى زيادة الإهتمام بنواحى معينة فى السلوك على حساب بقية النواحى، لذا يجب العناية بصياغتها وكتابتها بطريقة إجرائية سلوكية حتى يمكن قياس مدى تعلم التلاميذ واستفادتهم من الخبرات التعليمية، حيث أن مقياس نجاحنا فى بلوغ أهدافنا التربوية أصبح يقوم على مدى قدرتنا على تحويل هذه الأهداف إلى صيغ سلوكية نمارسها فى حياتنا العملية، ليس بمقدار ما نختزنه فى عقولنا وما نحشو به أذهاننا.

(٢٤: ١٨٩) (٣٤: ٤٢)

وترى زينب رفاعى حسن (١٩٨٦م)، أن الأهداف السلوكية تعتبر أساس كل نشاط تعليمى، فهى مصدر توجيه العمل التعليمى والتربوى نحو ما يسعى إلى تحقيقه من نتائج للتعلم المرغوب فيها، وعلى أساسها يحدد المحتوى التعليمى، وتختار خبرات ومواقف التعلم المناسبة، وعند تحديدها فى وضوح ودقة تزودنا أيضًا بأساس بناء وإختيار أدوات ووسائل التقويم لمختلف مكونات النشاط التعليمى ونواتجه التعليمية، مما يمكنا من العمل المستمر على تحسين نظم التدريس، ونواتج التعلم فى ضوء هذا التقويم. (٣٢: ٣٣- ٣٥)

ويحدد المعلم فى الأهداف السلوكية ألوان السلوك المختلفة المتوقع أن يقوم بها التلاميذ بعد مرورهم فى الخبرة التربوية كدليل على تعليمهم موضوع ما، وكثيرًا ما يطلق على هذا النوع من الأهداف اسم الأهداف المتمركزة حول التلميذ، والأهداف السلوكية بهذا المفهوم لا تلغى الأهداف العامة وإنما هى فى الواقع ترجمة لها، بل تعتبر عملية مساعدة لتحقيقها، ولكى تحقق الأهداف السلوكية الغرض منها لابد من توافر الشروط التالية:

١. أن تمد المعلم والتلميذ بمعيار يحكم به المعلم على نجاح تلاميذه.
٢. أن تمد العاملين فى الحقل التربوى بمعيار يسهل معه تقويم العملية التربوية.
٣. أن تساعد فى تخطيط الدروس والأنشطة المختلفة.
٤. أن تنبع من حاجات التلاميذ. (١١٦: ٢٩)
٥. يمكن تحقيق الهدف السلوكى فى فترة وظروف زمنية محددة. (٤٧: ٢٣)

١/٤/٣ مواصفات الأهداف السلوكية وطريقة صياغتها Features of behavioral objectives and its formation :

١/١/٤/٣ مواصفات الأهداف السلوكية Formation of behavioral objectives:

يشير عمر السكرى (١٩٩٣م)، أن الأهداف السلوكية يمكن أن توصف بأنها حصائل تكتسب عن طريق أداء مهمات تعليمية معينة، ولذلك تحتاج صياغة الأهداف السلوكية إلى تحديد عناصر معينة، وهى:

- يجب ذكر من سيؤدى السلوك المطلوب.
- يجب التعرف على ما سيؤديه التلميذ.
- يجب أن يتناسب ما سيؤديه التلميذ مع قدراته.
- يجب وصف الظروف التى من خلالها سيؤدى السلوك.
- يجب ذكر قياس نوعية الأداء مع إضافة المستوى الذى يحققه التلميذ من الأداء.

وعند كتابة الأهداف السلوكية يجب على المعلم أن يراعى النقاط التالية:

١. **سلوك يمكن أداؤه:** على التلميذ أن يؤدى نشاطًا معينًا، حيث لا يكفى معرفة الأداء لأنه من الصعب تحديد ما يعرفه التلميذ.

٢. **سلوك يمكن ملاحظته وقياسه:** على التلميذ أن يؤدى نشاطًا يمكن ملاحظته وقياسه إذا كانت مهارة حركية، ويجب إختيار الكلمات المتعلقة بدقه.

ويراعى عند صياغة الأهداف صياغة سلوكية أن تصف وتشير إلى التغيرات والنتاجات التعليمية التى ستظهر أثرها على التلميذ بعد ممارسة الخبرات التعليمية المحدودة فى الوحدة التعليمية لكل درس من دروس التربية الرياضية. (٥٢: ٥٤، ٥٥)

٢/١/٤/٣ طريقة صياغة الأهداف السلوكية Features of behavioral objectives:

يذكر عمر السكرى (١٩٩٣م)، أن هناك عدة أمور يجب إتباعها عند صياغة الأهداف السلوكية، وهى:

١. يصاغ الهدف السلوكى بصيغة الفعل المضارع.

٢. يدل على السلوك من التلميذ وليس المعلم.

٣. أن يكون مناسب لقدرات التلاميذ وقابلا للملاحظة والقياس، بمعنى أن يحتوى الهدف على معيار يستطيع من خلاله معرفة مدى تحقيق الهدف من عدمه. (٥٢: ٥٥)

وعند صياغة الهدف بطريقة سلوكية يجب إتباع القاعدة التالية:

أن + الفعل السلوكى (المضارع) + التلميذ + مصطلح من المادة + معايير قبول الأداء.

ويشير عزت جرادات وآخرون (١٩٩٧م)، أن الفعل السلوكى يقصد به هنا هو إستخدام الألفاظ، مثل (يصف – يذكر – يعرف – يربط – يصوب – يميز..... وغيره)، ويقصد بمصطلح المادة مصطلحات التربية البدنية والرياضة المتعارف عليها والمتعلقة بجميع أنشطة منهج التربية البدنية والرياضة، بينما يقصد بمعايير قبول الأداء المحك الذى يقاس به الأداء أو مستوى الأداء المتوقع من التلميذ، وهو يأخذ إتجاهين وهما الحد الأدنى من السلوك والعمومية فى تحديد مستوى الأداء.

(٦٧: ٥١، ٥٢)

٣/٤/٣ أوجه الاستفادة من إستخدام الأهداف السلوكية Benefit features of behavioral objectives:

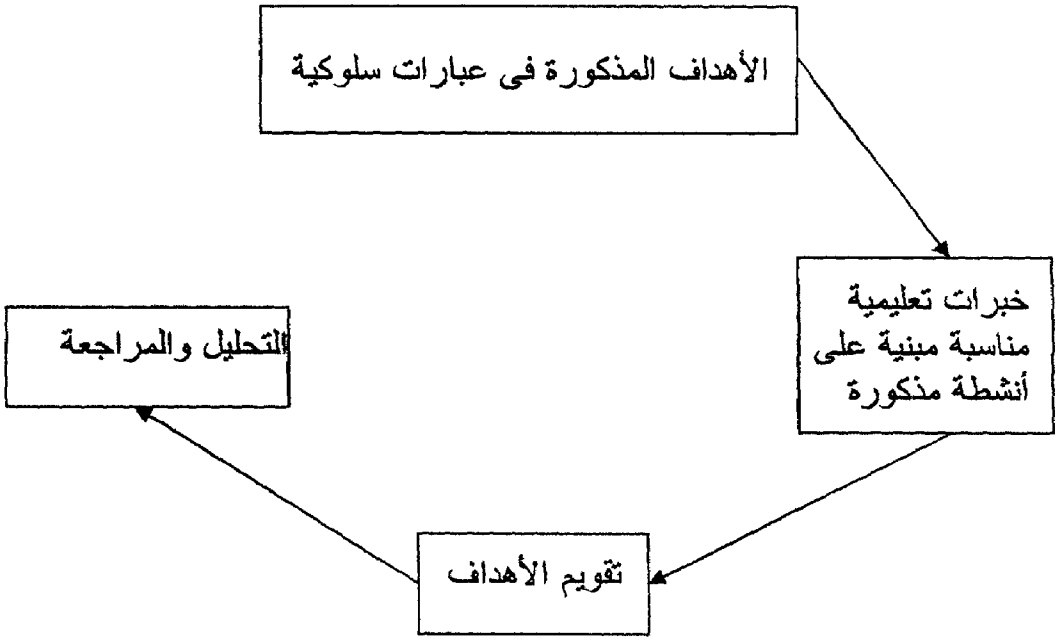
لقد أوضح عديد من رجال التربية أهمية إستخدام الأهداف السلوكية فى مجالات متعددة، منها أهميتها فى بناء المناهج وفى البحوث التربوية وفى تقويم عمل التلميذ كما أن لها أهميتها فى داخل الفصل، وفيما يلى توضيح مختصر لكل جانب من هذه الجوانب:

١. فى بناء المناهج Set curriculum:

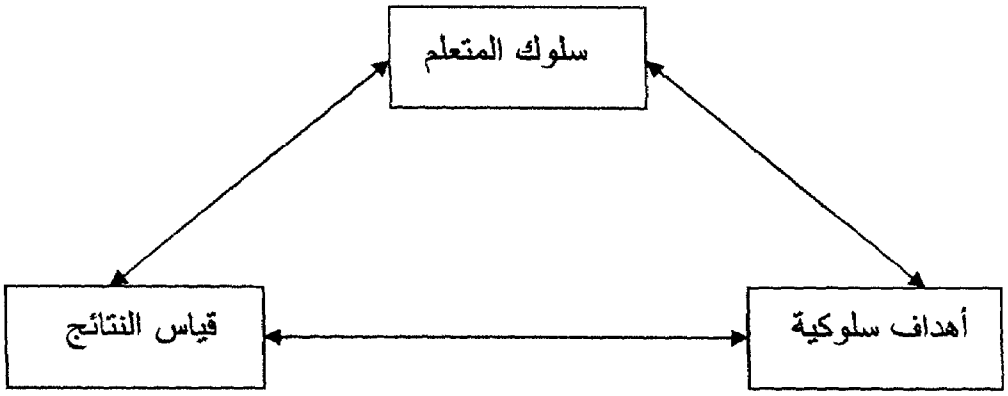
إن صياغة الأهداف أمر ضرورى لبناء المنهج، لأنه من خلال التحديد الواضح للأهداف تستطيع إنتقاء المحتوى والمادة الدراسية، وكذلك الوسائل المناسبة لتدريس ذلك المحتوى، كما أن الأهداف السلوكية مفيدة لطرق تخطيط المنهج، لأنها توضح للمعلم ماذا يفعل؟، ولماذا يفعل؟، وبذلك يستفيد كل من مخططى المنهج والمعلم والتلميذ من الأهداف السلوكية، لأنها توضح مسلك تحصيل الهدف، وتسمح بتقدير المعلم بحرية ودقة، وبذلك يمكن تقدير نتائج التعلم.

٢. فى تقويم عمل التلميذ Evaluate learner work:

التقويم من خلاله يمكن أن نتعرف على مواطن الضعف والقوة فيما تقوم به من أعمال، ومن ثم يمكننا تلافى مواطن الضعف وإثراء جوانب القوة، والأساس الذى تبنى عليه أحكامنا هو الأهداف التى تم تحديدها، ولقد اتضح للمهتمين بتقويم تحصيل التلميذ أهمية الأهداف السلوكية فى عملية التقويم، لأنه كلما أمكن إختبار التلميذ بدقة ومعرفة الهدف من تعليمهم كلما أمكن اختراع الوسائل المناسبة لتقويم تحصيلهم، ويوضح شكل (١) العلاقة بين الأهداف السلوكية والتقويم:



يمكن تقييم سلوك المتعلم كما يلى:



شكل (١)

العلاقة بين الأهداف السلوكية والتقويم

ويتضح من هذا الشكل أن الأهداف السلوكية تنصب أساسًا إلى التلميذ، ويتم تقويم تحصيل التلميذ فى ضوء هذه الأهداف السلوكية.

٣. فى الفصل In class:

تعتبر الأهداف السلوكية ذات أهمية كبيرة لكل من المعلم والتلميذ، حيث أنها تزود التلميذ بنقطة يسعى للوصول إليها أى تزيد من دافعية التلميذ، كما تساعد على تحديد السلوك المرغوب من التلميذ فى مصطلحات دقيقة، مما يجعل من السهل أن نعرف متى نتوقف عن التدريس، أى عندما يتطابق السلوك الممكن ملاحظته فى التلاميذ مع السلوك المحدد فى الأهداف، كما تساعد هذه الأهداف السلوكية المعلمين على تقويم أعمالهم وعلى التمييز بين أنواع السلوك المختلفة، وعمومًا فإن الأهداف السلوكية لها دور كبير فى الفصل الدراسى على المعلم والتلميذ معًا. (٨٠: ٢٩- ٣١)

٣/٤/٣ فائدة الأهداف السلوكية فى التربية الرياضية السلوكية Benefit of behavioral objectives in physical education:

يشير عمرو السكرى (١٩٩٣م)، إلى أن إستخدام الأهداف السلوكية يعطى معلم التربية البدنية والرياضة دليلًا ملموسًا لحصائل التعلم، وفى نفس الوقت هناك فوائد أخرى يهتدى بها المعلم فى التخطيط للدرس وتصميم الخبرات التعليمية التى تساعد على تحقيق التدرج والتسلسل فى الدرس، كما يتفق مع الإحتياجات والمستويات المختلفة بين التلاميذ، بمعنى آخر مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كذلك تساعد وصف الأهداف السلوكية معلم التربية البدنية على معرفة الجهد المبذول فى صورة تغذية راجعة فورية ومستمرة، وهذه هى نتيجة العنصر القياسى المتضمن للهدف السلوكى. (٥٢: ٥٦)

٥/٣ كرة السلة Basketball

تتميز لعبة كرة السلة الحديثة بسرعة وديناميكية تبادل الفريقين لمواقف الهجوم والدفاع، فمنذ لحظة حيازة أحد اللاعبين للكرة يصبح فريقه فى حالة هجوم، ويحاول التغلب على الفريق المنافس وتسجيل هدف، وفى حالة فقد الفريق للكرة أو تسجيل هدف ينقلب الفريق المهاجم مدافعًا ويصبح الفريق المدافع مهاجمًا بصرف النظر عن أماكن اللاعبين داخل الملعب فى تلك اللحظة، وعلى ذلك يتبادل الفريقان محاولة الاستحواذ على الكرة لمنع التصويب وتحقيق أكبر قدر من النقاط فى سلة المنافس طوال زمن المباراة.

وبالتالى وتبعًا لهذا التغير المستمر لمواقف اللعب دفاعًا وهجومًا، برزت أهمية إتقان المهارات الأساسية فى كرة السلة، والقدرة على انتقاء أنسبها بما يتمشى مع طبيعة كل موقف من مواقف اللعب، مما يتيح تحقيق الهدف الأساسى للعبة كرة السلة ألا وهو التصويب فى سلة الفريق المنافس بأكبر عدد من النقاط، مع محاولة منع الفريق المنافس من التسجيل أثناء قيامه بالهجوم، حيث أن الفائز بالمباراة – كما يحدده القانون– هو الفريق الذى يحرز القدر الأكبر من النقاط خلال زمن اللعب "مادة ٣٢".
(١٦: ٣٧)

ومن هذا المنطلق أصبحت لعبة كرة السلة ثانية الألعاب الجماعية شعبية وانتشارًا فى معظم بلدان العالم، ولقد تعددت مفاهيم كرة السلة، وفى هذا الصدد يذكر محمد حسن أبو عبيه (١٩٨٠م)، أنها لعبة جماعية تتلخص فى "محاولة أحد الفريقين المتنافسين تسجيل هدف فى سلة الفريق الآخر بأكبر عدد ممكن من التصويبات، وفى نفس الوقت يعمل على منع الفريق المنافس من التسجيل فى سلته"، ويشير مصطفى محمد زيدان (١٩٩٨م)، أنها نشاط جماعى يتضمن العديد من المهارات الحركية المتنوعة التى تتطلب من ممارسيها إمتلاك عدد من القدرات الحركية وبشكل خاص، مثل (التوافق العضلى العصبى –

المرونة – الرشاقة – القوة المميزة بالسرعة لكل من الذراعين والرجلين)، بالإضافة إلى إمتلاك العديد من القدرات البدنية والعقلية والنفسية مضاف إلى ذلك فنون اللعبة الفردية والجماعية.

(٧٠: ٣) (٩٤: ١٣)

كما يضيف مصطفى محمد زيدان، جمال رمضان موسى (٢٠٠٤م)، أنها رياضة جماعية ذات شعبية واسعة ويمارسها أعداد كبيرة من الرياضيين على مستوى العالم، وتعد واحدة من الألعاب الرياضية الأسرع تطورًا ونموًا، ويتطلب الأداء الجيد لها السرعة والتحمل ودرجة عالية من المهارة، وهى تمارس على مستوى الهواية والاحتراف. (٩٥: ١٨)

١/٥/٢ المهارات الأساسية فى كرة السلة Basic skills in basketball:

تعددت وتوحدت الآراء حول تصنيفات المهارات الأساسية لكرة السلة، وذلك لأن كرة السلة تعتمد على المهارات الأساسية كقاعدة هامة للتقدم فى مستوى الأداء، وفى هذا الصدد يذكر حسن سيد معوض (١٩٩٤م)، إلى أن مرحلة تعليم المهارات الأساسية هى أصعب مرحلة ولكنها لازمة لرفع المستوى، كما أنها السلم للإرتقاء نحو الإجادة والإمتياز. (٢١: ٤٤)

وقد إتفق كل من محمد حسن أبو عبيه (١٩٨٠م)، ميلدر بارنس Barnes (١٩٨٠م)، محمد محمود عبد الدايم (١٩٩٩م)، مصطفى زيدان (١٩٩٨م)، على تصنيف المهارات الأساسية لكرة السلة إلى:

أولاً: المهارات الهجومية:

١- مسك الكرة.
٢- التمرير.
٣- المحاورة.
٤- التصويب.
٥- حركات القدمين.
٦- حركات الخداع.

ثانيًا: المهارات الدفاعية:

١- الوقفة الدفاعية.
٢- المركز الدفاعى.
٣- خطوات الدفاع.
٤- الدفاع ضد المصوب.
٥- الدفاع ضد المحاور.
٦ - الدفاع ضد رجل الارتكاز.
٧- المتابعة الدفاعية.
٨- قطع الكرة.
٩- تشتيت الكرة.
١٠- الدفاع ضد التمرير.

(٧٠: ١٢١)(١١٩: ٣)(٨٢: ٤٤)(٩٤: ٢٢).

كما إتفق كل من محمد حسن أبو عبيه (١٩٨٠م)، مصطفى محمد زيدان (١٩٩٨م)، عبد العزيز النمر ومدحت السيد (١٩٩٨م)، حسن معوض (١٩٩٤م)، محمد محمود عبد الدايم (١٩٩٩م)، مصطفى زيدان وجمال رمضان موسى (٢٠٠٤م)، على تصنيف المهارات الأساسية فى كرة السلة إلى مهارات هجومية وأخرى دفاعية، وهذا ما يوضحه شكل(٢):

مهارات هجومية	مهارات دفاعية	
- مسك واستلام الكرة	- الوقفة الدفاعية	- خطوات الدفاع
- التمرير	- الدفاع ضد المحاورة	- المتابعة الدفاعية
- التصويب	- تشتيت الكرة	- الدفاع ضد القاطع
- المحاورة	- المركز الدفاعى	- الدفاع ضد التصويب
- المتابعة الهجومية	- الدفاع ضد رجل الارتكاز	- قطع الكرة
- حركات القدمين	- الدفاع ضد التمرير	
- حركات الخداع		

شكل (٢)
المهارات الأساسية للاعب كرة السلة
(٧٠: ٧)(٩٤: ٢٥)(٤٥: ١٦٩)(٢١: ١٧)(٨٢: ٤٣)(٩٥: ١٨)

وتؤكد العديد من الآراء الحديثة على أن المتعلم الذى يتقن فنون لعبة كرة السلة يجب أن يمتلك مفتاح هذه اللعبة وهو الهجوم الجيد بأساسياته، ويتمثل فى المهارات الهجومية كالتمرير بأنواعه، المحاورة، والتصويب بأنواعه، وإجادة هذه المهارات يؤدى إلى تحقيق أفضل النتائج، والمعلم الناجح هو الذى يعمل على تحسين وإجادة إكساب المتعلمين المهارات الأساسية للعبة كرة السلة، وذلك لأنها هى الأساس فى ممارسة اللعبة، ويجب عليه أيضًا أن يقيم كل مكون من مكونات تلك اللعبة من حيث المهارات المستخدمة كالتحرك بالكرة وبدونها والتمرير وغيرها من المهارات الهجومية الأساسية، حيث يتم التعرف على نقاط الضعف فى تعلم تلك المهارات من منطلق أن النجاح فى تعلم لعبة كرة السلة يعتمد على تعلم وإتقان المهارات الأساسية الهجومية.

٢/٥/٣ الفوائد التربوية لكرة السلة Educational benefits of basketball:

بالإضافة إلى التنوع والإثارة للمهارات التى تتميز بها هذه اللعبة، نجد أنها من أكثر الألعاب الجماعية التى تكسب ممارسيها قدرات بدنية وعقلية تؤهلهم للتكيف فى المجتمع، ومع البيئة بكل متغيراتها، وفى هذا الصدد يشير مصطفى محمد زيدان، جمال رمضان موسى (٢٠٠٤م)، أن لعبة كرة السلة تكسب ممارسيها الفوائد التربوية التالية:

١. تزيد من قدرهم على الإبداع والإبتكار وتنمى حواسهم المختلفة وتساعدهم على الرغبة فى التجديد والتطوير.

٢. تكسبهم الصفات العقلية لأنها من أكثر الأنشطة التى تتطلب قدرًا كبيرًا من العمليات العقلية، مثل (التركيز- حل المواقف الحركية - القدرة على اتخاذ القرار - القدرة على الاسترخاء).

٣. تكسبهم الصفات الإنفعالية، حيث أنه من منطلق أن لها أهمية كبيرة فى زيادة فاعلية الأداء، وهذه الصفات مثل (الثقة بالنفس - الاتزان الإنفعالى - المثابرة - الحيوية - الحرص - الإصرار).

(٩٥: ٣٦، ٣٧)

٦/٣ المرحلة الإعدادية Preparatory stage:

إن المرحلة الإعدادية فى مصر تقترن بمرحلة المراهقة المبكرة التى تقع فى السنوات الثانية عشرة والثالثة عشرة والرابعة عشرة من عمر الإنسان، وهذه المرحلة هى التى تطلق عليها وزارة التربية والتعليم فى مصر الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، وتعرف بأنها الفترة من العمر ما بين (١٢-١٥) سنه، وتعتبر فترة تمايز القدرات الخاصة والنضج العقلى لدى التلاميذ.

وتهدف المرحلة الإعدادية أو الحلقة الثانية من التعليم الأساسى إلى دعم إعداد التلاميذ عقليًا وبدنيًا وخلقيًا وإجتماعيًا وقوميًا، بجانب الكشف عن ميولهم وقدراتهم وتنميتها بما يمكن من توجيههم إلى العمل بعد تدريب ملائم أو مواصلة الدراسة فى المرحلة الثانوية أو الفنية كل حسب إستعداده.

وترى كل من **ذكية كامل ونوال شلتوت، ميرفت خفاجة (٢٠٠٢م)، عنايات محمد فرج** (١٩٩٨م)، أن المرحلة الإعدادية تعد من أهم المراحل التى يمر بها الفرد فى حياته ، حيث أنها المرحلة التى يتم فيها إعداد النشء كى يصبح مواطنًا صالحًا، كما أنها المرحلة التى تزدهر فيها الإستعدادات والميول والقدرات والصفات الشخصية، وتتميز هذه المرحلة بالعديد من التغيرات الفسيولوجية والنفسية التى تؤثر بصورة بالغة فى حياة الفرد فى المراحل التالية من عمره، ويشير معظم الباحثين إلى أن هذه المرحلة تبدأ بظهور تغيرات جسمية معينة، ويبدأ معها النضج الجنسى عند الأفراد من الجنسين، حيث تعد هذه الفترة من فترات مرحلة المراهقة التى يرى العديد من الباحثين أنها أهم مراحل النمو فى حياة الإنسان، الأمر الذى دعا بعض علماء النفس إلى القول بأن الطفل حين يراهق يولد ولادة جديدة، وتعد مرحلة المراهقة هى مرحلة التعليم والتدريب سواء كان تعليمًا عامًا أو مهنيًا أو أى صورة من صور التعليم الهادف ، وبذلك تكتسب هذه المرحلة أهميتها لكونها المرحلة التى يتم فيها إعداد النشء لكى يصبح مواطنًا يتحمل مسئوليات الإشتراك فى المجتمع عن طريق العمل المنتج الذى يحافظ على بقائه وتطور المجتمع. (٣١: ٦٢) (٥٤: ٦٩، ٧٠)

ويشير كل من أمين أنور الخولى، جمال الدين الشافعى (٢٠٠٠م)، أن طبيعة هذه المرحلة تحمل الكثير من التغيرات الفسيولوجية والنفسية، كما تشهد - أيضًا- هذه المرحلة فروقًا فردية كبيرة وإختلافات فى النضج، ويحاول الطفل خلال هذه المرحلة أن يكيف نفسه مع مجتمع الكبار(١٧: ٢١٧)

ويجب فى هذه المرحلة أن يتحد عمل المعلم مع الأسرة مع طبيب المدرسة، ولكن من التجارب العلمية نجد أن هذه الناحية تهمل بالذات فى مدارسنا، ويُعطى لها إهتمام ضئيل، ومن السمات الرئيسية لهذه المرحلة هى عدم الرغبة فى الحركة، وإذا لاحظنا هذه الملاحظة على أكثر من تلميذ، فنجد أنها ترجع فى أغلب الأحوال إلى نقص فى نوعية الحصة، وعلى المعلم أن يبحث عن السبب داخل طريقة تدريسه ويجب عليه أن يراعى أن تبقى الثقة متبادلة بينه وبين التلاميذ، وفى الماضى كان الرأى السائد أن فترة المراهقة للفتى والفتاة يهبط فيها المستوى الجسمانى للأداء، إلا أن حصة التربية البدنية والرياضة التى تكون منظمة ومكثفة، ويقسم الحمل فيها بطريقة علمية تفيد فى مرور مرحلة المراهقة بدون مضايقات، كما أنها- أيضا- تنمى وترفع من مستوى الكفاءة الجسمانية. (٩٨: ٢٠٥، ٢٠٦)

ويوضح سعد جلال (١٩٩٢م)، أنه لا ينبغى أن تقتصر وظيفة المرحلة الإعدادية على تغذية المرحلة الثانوية بالتلاميذ، وإنما وظيفتها اكتشاف ميول التلاميذ وقدراتهم لتوجيههم إلى الدراسات التى تتفق مع هذه الميول والقدرات، حيث ينبغى أن تتاح فيها ألوان من النشاط المختلف، وأن يراقب المعلمون تلاميذهم مراقبة دقيقة؛ ليحكموا على إتجاهاتهم وقدراتهم، ومن الأهمية بمكان التركيز على وظيفة هذه المرحلة فى الإعداد للتعليم الثانوى وألا يكون التعليم الفنى هو كبش الفداء لهذه المرحلة، ومن هذا يتبين لنا أن المرحلة الإعدادية مرحلة هامة يجب أن يستغل فيها التوجيه المهنى والتربية المهنية بالبرامج التى تسمح بالتوجيه الفردى والجماعى، فتهيأ الفرصة للتلاميذ لاكتشاف ميولهم وإستعداداتهم عن طريق الملاحظة والعمل الفعلى. (٣٦: ١١٢، ١١٣)

١/٦/٢ أهم خصائص وسمات تلاميذ المرحلة الإعدادية The basic characteristics and features of students in preparatory stage

من الأشياء الهامة عند دراسة خصائص وسمات النمو لمرحلة سنية معينة أن نتعرف على مفهوم النمو وأهمية دراسته للمربى الرياضى، حيث ينظر إلى نجاح عملية التعلم بأشكالها المتعددة على أنها تعتمد على عنصرين أساسين، هما:

- دراسة وفهم المتعلم نفسه (التلميذ)، من حيث كيف ينمو ويرتقى ؟
- طبيعة عملية التعلم من حيث كيف تحدث وتتم ؟

وحيث أن المربى الرياضى كثيرًا ما يلاحظ وجود فروق كبيرة بين التلاميذ أثناء الممارسة للأنشطة الرياضية (درس التربية الرياضية)، وأن بعض التلاميذ يتميزون بالنشاط والحيوية، بينما البعض الآخر يتميز بالكسل والبطء والخجل، وبعض التلاميذ يتميزون بسرعة تعلم المهارات الحركية، بينما البعض الآخر يعانون من صعوبات فى إكتساب وتعلم تلك المهارات، فقد تستثير هذه المظاهر السلوكية بعض التساؤلات، مثل:

- لماذا يسلك بعض التلاميذ هذه الطريقة، بينما يسلك البعض الآخر سلوكًا مختلفًا؟
- من أين جاءت هذه الفروق؟، ولماذا؟

ويحاول علم النفس بصفة عامة وعلم نفس النمو بصفة خاصة أن يجيب عن مثل هذه التساؤلات.

وتتعدد جوانب دراسة النمو بحيث تشمل النظرة المتكاملة من حيث النمو العقلى، المعرفى، الإجتماعى، الإنفعالى، الجسمى، والحركى، وبالرغم من أن دراسة نمو سلوك التلميذ خلال النشاط البدنى بالنسبة للمربى الرياضى توجه بدرجة أساسية نحو النمو الجسمى والحركى، إلا أننا لا نستطيع أن نغفل العلاقة المتكاملة لمظاهر النمو الأخرى باعتبار أن نمو التلميذ وحدة متكاملة. (١٤: ١٣، ١٤)

من خلال الإطلاع والدراسة لآراء بعض العلماء بالمراجع العلمية الخاصة بدارسة مراحل النمو، تبين للباحث الاتفاق بين كل من أسامة كامل راتب (١٩٩٠م)(١٤)، سعد جلال (١٩٩٢م)(٣٦)، سعد جلال ومحمد حسن علاوى (١٩٨٢م)(٣٥)، فى أنه لا توجد هناك فواصل ثابتة بين مراحل النمو المختلفة، ولكن هناك تداخل فيما بينها وخاصة فى بداية ونهاية المراحل المتعاقبة بالأخص مرحلة المراهقة التى تختلف من فرد لآخر ومن نوع لآخر ومن مجتمع لآخر وفقًا للظروف الجغرافية والإجتماعية والصحية للمجتمع، كما يمكن أن تتأثر بعوامل متعددة مثل الإستعداد المعرفى والوجدانى أو النمو البدنى أو بعامل الوراثة.

ولما كان الجانب البشرى لموضوع الدراسة هو تلاميذ المرحلة الإعدادية، كان واجبًا على الباحث أن يتعرض بشئ من الإيجاز لبعض خصائص هذه المرحلة والتى تتراوح أعمار تلاميذها ما بين (١١- ١٤) سنه، والتى تسمى ببداية مرحلة المراهقة، ومن أهم خصائصها ما يلى:

- الخصائص الجسمية Body characteristics:

تتميز فترة المراهقة بالنمو الواضح فى الطول الذى يتناول أطراف الفتى، فى حين أن الجذع لا يعتريه الكثير من التغيرات ويسبب ذلك فقدان التوازن بالنسبة لتناسب حجم الفرد، كما تظهر ما يسمى بالأعراض الجنسية الثانوية مثل نمو الشعر فوق الشفة عند البنين وبروز النهدين عند البنات. (٣٥: ١٦١)

كما يشير أحمد ذكى صالح (١٩٨٠م)، أن هذه المرحلة تمتاز بالنمو السريع غير المنتظم وينصح بتجنب تلاميذ هذه المرحلة ممارسة أوجه النشاط البدنى التى تتميز بالعنف. (١٠: ٢١٨)

- الخصائص الحركية Motor characteristics:

يتفق العديد من علماء النفس على أن هذه المرحلة تعتبر مرحلة النشاط الحركى الواضح، وأن أهم ما يميزها هو سرعة الاستيعاب وتعلم الحركات الجديدة، حيث تكون الحركة أسرع وأكثر قوة ويستطيع الفرد التحكم فيها بدرجة أفضل، كما أن حركات الفرد فى هذه المرحلة تتميز بحسن التوقيت والإنسيابية وحين انتقال الحركة من الجذع إلى الذراعين والقدمين، كما أن هذه المرحلة هى الفترة المثالية للتعلم الحركى، كما يرى كثيرون بأنها العمر المناسب للتخصص الرياضى المبكر فى معظم أنواع النشاط الرياضى.

ويذكر كل من محمد حسن علاوى ونصر الدين رضوان (٢٠٠٠م)، نقلًا عن فيرى وجوركين **Firy and Gorkin**، أن حركات المراهق حتى سن الثالثة عشر تتميز بالإختلال فى التوازن والاضطراب بالنسبة لنواحى التوافق والتناسق والإنسجام، وأما هامبورج يصف هذه المرحلة بأنها فترة ارتباك بالنسبة للنواحى الحركية، كذلك يرى مكيلمان ونويهاوس فى هذه المرحلة أنها فترة الاضطراب والفوضى الحركية بالنسبة للنواحى النوعية للنمو الحركى. (٧٤: ١٢٦)

- الخصائص الإجتماعية Social characteristics:

يذكر جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٥م)، أن الفرد فى هذه المرحلة يحتاج إلى جماعة تستجيب لمستوى نموه وهذه الجماعة بالنسبة لهذا الفرد مصدر من مصادر القواعد العامة للسلوك، كما يحتاج الفرد فى هذه المرحلة إلى الشعور بأن من حوله يتقبلونه سواء أكان ذلك فى الأسرة أو المدرسة أو المجتمع عامة، ويهتم تلاميذ هذه المرحلة بمحاولة معرفة كيف يجعلون أفراد الجنس الآخر يهتمون بهم، كما يهتم تلاميذ هذه المرحلة أيضًا إهتماما كبيرًا برأى الآخرين فيهم. (١٨: ١٢٤)

- الخصائص العقلية Intellectual characteristics:

يشير محمد حسن علاوى (١٩٩٨م)، أن قدرات التلاميذ فى هذه السن تبدأ فى التمايز والظهور، وبالتالى يمكن توجيههم إلى النواحى التى يتفوقون فيها، ويبدأ المراهق فى تكوين المفاهيم والإهتمام بالعدالة والقانون والولاء، كما يهتم بالدراسة وتكون قدرته على التحصيل كبيرة، إذ يكون متعطشًا للحقائق وتتسع دائرة إهتمامه، ويبدأ فى إدراك قوة التفكير فى نفسه. (٧٢: ١٦٤)

- الخصائص الإنفعالية Emotional characteristics:

يذكر محمد حسن علاوى (١٩٩٨م)، أن التلميذ فى هذه المرحلة يهتم بالتطلع فى داخل نفسه وخارجها وتكون له مشاكله الخاصة التى تضايقه، ويكون حساسًا للنقد، وهو قادر على ضبط غضبه ويعتريه الخجل. (٧٢: ١٦٥)

ويضيف جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٥م)، أن التلميذ فى هذه المرحلة السنية يحاول الاعتماد على نفسه فى الوقت الذى لا تمكنه امكانياته من تحقيق ذلك، وهنا يشعر بنقص فى ثقته بنفسه، وفى هذه المرحلة يبدأ التلاميذ فى المرحلة الإعدادية فى النظر إلى آبائهم ومعلميهم بطريقة أكثر موضوعية. (١٨: ١٢٦، ١٢٧)

- الخصائص الفسيولوجية Physiological characteristics:

يعرض أنارينو **Annarino** (١٩٧٣م)، تقسيمات للنواحى الفسيولوجية التى يتسم بها المراهق فى هذه المرحلة السنية على نحو يفيد كثيرًا فى معرفة حاجاته البدنية وكيف يمكن تلبيتها، وسنقتصر هنا على ذكر المبادئ الفسيولوجية، وهى كما يلى:

- تختلف معدلات النمو بين البنين والبنات، لذا يجب أن نتوقع عدم قدرتهم على التدريب على نفس الأنشطة الرياضية.

- يجب أن تؤكد ممارسة الأنشطة على التدرج فى القوة والتحمل بالنسبة للبنين والرشاقة والتوازن بالنسبة للبنات.

- يجب أن يكون أساس تقسيم التلاميذ إلى جماعات راجعًا إلى عوامل الجنس والتركيب البدنى والقدرات الوظيفية.

- نظرًا لطفرة النمو التى تحدث فى هذه السن، فإن تلاميذ هذه المرحلة يتعرضون للتعب بسهولة، ولذلك يجب أن يمنحوا فترات الراحة المناسبة. (١٠٨: ٥٨)

ومن خلال ما سبق وجد الباحث أن كل مرحلة من المراحل السنية المختلفة لها خصائصها التى تميزها عن المراحل الأخرى فى كل من النواحى الجسمية والحركية والإجتماعية والعقلية والإنفعالية والفسيولوجية، فنجد أن تلميذ المرحلة الابتدائية يختلف عن تلميذ المرحلة الإعدادية أو الثانوية أو طالب الجامعة لتباين وإختلاف تلك النواحى والخصائص التى تميز كل مرحلة عن الأخرى وحتى داخل المرحلة السنية الواحدة نجد فروق فردية بين أفرادها.

٢/٧/٢ الدراسات المرجعية Studies and relevant researches :

١/٧/٢ الدراسات باللغة العربية Arabic studies :

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١	حسن حسين جامع (٢٠)	تأثير استخدام الأهداف السلوكية على تحصيل الطلاب فى مقرر طرق تدريس المواد الاجتماعية بدور المعلمين	(١٩٨٠م)	طلاب دور المعلمين	٥٢	التجريبى	اختبار الذكاء المصور	- أهمية التدريب على كيفية استخلاص وصياغة الأهداف السلوكية اعتمادًا على المحتوى الدراسى، بل والربط بين الأهداف السلوكية وعمليات التقويم.
٢	نجاة على غالب محمد (٩٩)	أثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية على تحصيلهم فى مادة الأحياء	(١٩٨٠م)	طلاب الصف الرابع الثانوى العام	٩٦	التجريبى	اختبار"ت" واختبار التحصيل الفردى والمؤجل.	- أهمية تحديد الأهداف السلوكية قبل التدريس يلعب دورًا كبيرًا فى عملية التحصيل بالنسبة للطلبة فى مادة الأحياء.
٣	محمد حسين سالم صقر (٧٥)	الأهداف السلوكية وأثارها فى تحسين التلاميذ فى مادة العلوم	(١٩٨١م)	طلاب المرحلة الإعدادية	١١٦	التجريبى	الاستبيان	- هناك اتجاه مفضل لصالح استخدام الأهداف السلوكية لكل من البنين والبنات.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
٤	سالم عبد اللطيف سويدان (٣٣)	تحديد الأغراض السلوكية وأثرها على تحقيق أهداف منهج التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية	(١٩٨٢م)	تلاميذ الصف الأول الإعدادى	١٨٢	التجريبى	الاستبيان	- تشكيل وتطوير مناهج التربية الرياضية بالمراحل الدراسية المختلفة والعمل على صياغة الأغراض بطريقة سلوكية، وأن تتدرج الأغراض من البسيط إلى الأكثر تعقيدًا طول حياة التلميذ الدراسية.
٥	زينب رفاعى حسن (٣٢)	أثر المعرفة المسبقة للأهداف السلوكية على تحصيل طلاب الصف الثانى الإعدادى واتجاههم العلمى فى مادة العلوم العامة	(١٩٨٦م)	تلاميذ الصف الثانى الإعدادى	١٨٠	التجريبى	اختبار التحصيل المعرفى، مقياس الاتجاه العلمى من تصميم الباحثة.	- ضرورة العناية بترجمة الأهداف العامة لكل منهج دراسى لأى مرحلة إلى أهداف سلوكية محددة، بحيث يعمل القائمون عليها على تعريف التلاميذ بها قبل تدريسهم تلك المناهج.
٦	وفاء فريد محمد حسن (١٠٤)	دراسة تحليلية لمنهاج كرة السلة بدور المعلمات بمحافظة الإسكندرية	(١٩٩٢م)	خبراء + مدرسى المنهج+ مدرسات + الموجهات + طالبات	٨ + ٢٠ + ٥ + ٢ + ٦٢	الوصفى	الاستبيان	- توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المنهج الحالى لكرة السلة والمنهج المقترح فى أغلب عناصر الأهداف التربوية فى محاورها الثلاثة لصالح المنهج المقترح.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
٧	على الديرى (٤٩)	دراسة تحليلية لتقويم منهاج التربية الرياضية فى دولة الإمارات العربية المتحدة	(١٩٩٢م)	مدرسين	١٨٦	الوصفى المسحى	الاستبيان	- أن الأهداف ومحتوى المنهج تحقق الهدف الذى وضعت من أجله لتحقيق أهداف المراحل الدراسية، كما تبين عدم ملائمة مادة الدرس النظرية والعملية لاحتياجات وميول ورغبات التلاميذ..
٨	إبراهيم القاعود (١)	أثر تزود طلاب الصف الثانى الثانوى بالأهداف السلوكية فى تحصيلهم فى مادة الجغرافيا فى الأردن.	(١٩٩٢م)	تلاميذ الصف الثانى الثانوى	١٤٤	التجريبى	الاستبيان	- إرتفاع المستوى التحصيلى لأفراد المجموعة التجريبية التى زودت بأهداف مقارنة بالمستوى التحصيلى لأفراد المجموعة الضابطة التى لم تزود بالأهداف.
٩	فوزية إبراهيم دمياطى (٥٧)	فاعلية الأهداف السلوكية والأفكار الرئيسية للدرس للمعلم على تحصيله الدراسى فى مقرر التاريخ.	(١٩٩٣م)	تلاميذ وتلميذات	٨٦	التجريبى	الاستبيان	- أن التدريس باستخدام أسلوب تحديد الأهداف ووضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسية للدرس كان له أثر ايجابى فى تحسين التحصيل الدراسى فى الصف الثالث المتوسط بمقارنتها بالطريقة العادية.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١٠	أحمد عبد الخالق تمام (١٢)	أثر إدراك الأهداف السلوكية على مستوى اللياقة البدنية ومستوى الأداء المهارى فى كرة اليد لتلاميذ المرحلة الإعدادية لدولة الإمارات	(١٩٩٤م)	تلاميذ المرحلة الإعدادية لدولة الإمارات	٦٤	التجريبى	الاستبيان	- تفوق أفراد المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى مستوى اللياقة البدنية.
١١	مدحت شوقى طوس ميخائيل (٩١)	تقويم منهاج كرة اليد المدرسى فى ضوء متطلبات العمل المهنى بالقطاع التعليمى بمحافظة أسيوط	(١٩٩٤م)	الإدارات التعليمية	٦	التجريبى	الاستبيان	- أسفرت النتائج أن هناك إتفاقًا بين مجموعة عينة البحث فى تقدير رتب عناصر منهج كرة اليد، مع ارتفاع نسبة الإستجابة الإيجابية نحو متطلبات تدريس منهاج كرة اليد المطور
١٢	محسن محمود عبد رب النبى (٦٨)	فعالية تقويم الأهداف السلوكية والتقويم البنائى فى تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام	(١٩٩٤م)	طلاب الدبلوم العام	٣٨	التجريبى	الاستبيان	- فاعلية توضيح الأهداف السلوكية والتقويم البنائى فى تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١٣	حنان مصطفى مدبولى راشد (٢٨)	أثر المعرفة المسبقة للأهداف السلوكية على تحصيل طلاب الصف الثانى الإعدادى فى مادة اللغة العربية	(١٩٩٤م)	تلميذات الصف الثانى الإعدادى	١١٨	التحليلى، الوصفى، التجريبى	اختبار "ت"، لدلالة الفروق بين المتوسطات.	- أهمية تحديد الأهداف وصياغتها صياغة سلوكية قبل التدريس سواء فى برامج إعداد المعلم أو تدريبه أو فى دليل المعلم.
١٤	صلاح الدين محمد سليمان حمامة (٤٠)	فاعلية التدريس بالأهداف فى إعداد معلم العلوم وأثرها على التحصيل والأداء فى التربية العملية والاتجاه نحو مهنة التدريس	(١٩٩٥م)	طلاب الجامعة	٤٢	التجريبى	الاستبيان	- أدى التزود بالأهداف السلوكية إلى تحسين أداء الطلاب فى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى مهارات التدريس بينما لم تجد الدراسة أثر على اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس.
١٥	مصطفى السايح محمد (٩٣)	تقويم دروس التربية البدنية للمرحلة الإعدادية ببلدية سبها	(١٩٩٥م)	طلاب + مدرسى المرحلة الإعدادية	٣٤ + ١٨	الوصفى المسحى	الاستبيان	- وجود قصورًا فى مراعاة الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية وصياغتها سلوكيًا من جانب الطلاب والمدرسين، وكذلك عدم استخدام أساليب التقويم فى ناتج العملية التعليمية.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١٦	جيهان إبراهيم الشاطى (١٩)	تقويم منهج مسابقات الميدان والمضمار بالمدرسة التجريبية والرياضية الإعدادية بنات بمحافظة الإسكندرية	(١٩٩٦م)	تلميذات + الموجهين + المدرسات	١١٥ + ٤ + ٤	الوصفى المسحى	الاستبيان	- عدم وجود منهج خاص بمسابقات الميدان والمضمار بالمدرسة التجريبية الرياضية، وأن المنهج الحالى لا يحقق الأهداف المرجوة منه. - عدم وجود ملاعب قانونية ومساحات وإمكانيات قانونية تسمح بممارسة مسابقات الميدان والمضمار، وحصص التربية البدنية والرياضة بالمدرسة غير كافية.
١٧	علية سيف الدين عبد الغنى محمد (٥١)	تقويم منهاج كرة السلة بالمدارس الرياضية التجريبية	(١٩٩٦م)	أعضاء هيئة التدريس + الموجهين + مدربين	١٥ + ٥ + ٢٥	المسحى	الاستبيان	- توصلت الدراسة إلى أن الأهداف الموضوعة للمنهج الحالى تفقد شروط ومواصفات الهدف الإجرائى، كما أن صياغتها لم تكن بالوضوح الكافى، وأن المحتوى غير واضح وغير متسلسل ولا يراعى فيه خصائص المراحل السنية.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١٨	أبو النجا احمد عز الدين (٥)	فاعلية توضيح الأهداف للطالب المعلم بكلية التربية الرياضية جامعة المنيا على التحصيل المعرفى والانفعالى والمهارى	(١٩٩٨م)	الطالب المعلم	٥١	التجريبى	قائمة بالأهداف السلوكية ومقياس للاتجاهات وبطاقة ملاحظة أداء الطالب	- توضيح الأهداف السلوكية للتربية العملية قد أدى إلى تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية فى المهارات التدريسية المستهدفة من هذا المقرر التطبيقى.
١٧	هانى سعيد عبد المنعم محمد (١٠٠)	تحديد الأهداف السلوكية لمنهجى كرة القدم وسلاح الشيش بكلية التربية الرياضية بطنطا	(١٩٩٨م)	أعضاء هيئة التدريس	٥٢	الوصفى المسحى	الاستبيان	- أهمية وجود أهداف عامة مبنية على أسس علمية سليمة وترجمتها إلى أهداف سلوكية لمنهجى كرة القدم وسلاح الشيش للفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية بطنطا.
٢٠	عمرو حسن بدران (٥٣)	دراسة تقويمية لمناهج التربية الرياضية لطلاب كليات التربية بالجامعات المصرية	(٢٠٠٠م)	أعضاء هيئة التدريس + طلاب كليات التربية	١٩ + ٥٢٥	الوصفى	الاستبيان والاختبار المعرفى	- أن الخطة الدراسية التى اقترحها المجلس الأعلى للجامعات لطلاب شعبة التعليم الإبتدائى لكليات التربية لا تؤدى إلى مستوى التمكن من مفاهيم التربية الرياضية.

٣/٧/٣ الدراسات باللغة الانجليزية English studies :

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١	داليس Dalis (١١٠)	اثر معرفة الأهداف السلوكية مسبقًا على تحصيل التلاميذ فى وحدة من وحدات العلوم على النمو والتطور	(١٩٧٠م)	تلاميذ الصف العاشر	١٣٣	التجريبى	الاستبيان	- أهمية الأهداف السلوكية على التحصيل الفورى لدى التلاميذ.
٢	جنكز ودون Jenkins and Done (١١٣)	أثر استخدام كل من الأهداف السلوكية وغير السلوكية على تعلم طلاب الجامعة	(١٩٧١م)	طلاب الجامعة	١٦٨	التجريبى	الاستبيان	- احتياج المعلمين إلى التدريب على استخدام الأهداف السلوكية كمرشد فى التعليم.
٣	أولسن Olsen (١٢٣)	أثر المعرفة المسبقة فى التحصيل والاستبقاء فى مادة الفيزياء لتلاميذ الصف التاسع للأهداف السلوكية	(١٩٧٣م)	تلاميذ الصف التاسع	٣٠٦	التجريبى	الاستبيان	- ارتفاع قيم المتوسطات بين المجموعتين فى الاختبار الفورى والمؤجل وكانت الفروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية التى زودت بالأهداف السلوكية.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
٤	جونسون وشيرمان Johnson and Sherman (١١٤)	أثر المعرفة المسبقة للأهداف السلوكية على تحصيل طلاب الصف الثامن عشر فى منهج العلوم المعروف باسم ISCS		طلاب الصف الثامن عشر	١٢٠	التجريبى	الاستبيان	- أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين درجات الطلبة ذوى القدرة المنخفضة فى تحصيل العلوم لصالح المجموعة التجريبية، حيث أوصى الباحثان بتزويد الطلاب ذوى التحصيل المنخفض بالأهداف السلوكية.
٥	ميك Micek (١١٨)	معرفة مدى الفرق بين الطلبة الذين يحصلون على تدريب عند استخدام الأهداف السلوكية وبين الذين لا يحصلون على ذلك التدريب	(١٩٧٥م)	طلبة إحدى الكليات بواشنطن	٣٢	التجريبى	الاستبيان	- أهمية التدريب المسبق على تحديد الأهداف السلوكية قبل تدريس الطلبة مما يساعدهم على التقدم.
٦	باسيت Bassett, Ronal. D.E (١٠٩)	تأثير التدريب لاستخدام الأهداف السلوكية على تحصيل الطالب	(١٩٧٥م)	طلاب الجامعة	١٥٩	التجريبى	الاستبيان	- الطلبة المدربين على استخدام الأهداف السلوكية قد حققوا نتائج أعلى من الطلبة الذين لم يتدربوا على معرفة استخدام الأهداف السلوكية مما يوضح أثر الأهداف السلوكية فى عملية التعليم.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
٧	أوليفيلا Olivella (١٢٢)	تقويم برامج التربية الرياضية المدرسية	(١٩٨١م)	معلمى ومعلمات التربية الرياضية	٢٢١	الوصفى	الاستبيان	- أن هناك عوامل أساسية شكلت عوائق مرنة أمام تنفيذ البرامج، منها نقص الامكانات والأدوات والميزانية، كما أظهر المعلمون حديثى التخرج بأن لديهم معرفة وإلمام بالاتجاهات الحديثة الخاصة بتدريس التربية الرياضية.
٨	وتزنر Wetzner (١٢٥)	أثر استخدام الأهداف التعليمية على التعلم العملى والتحصيل	(١٩٨١م)	تلاميذ الصف الثالث الاعدادى	٢١٢	التجريبى	الاستبيان	- عدم تفوق المجموعة التجريبية التى زودت بالأهداف التعليمية على المجموعة الضابطة فى تحصيل المحتوى، بينما كان أداء المجموعة التجريبية أفضل فى الواجبات العملية.
٩	لويس لابولا Louis Lapolla (١١٧)	أثر تعليم المواد الاجتماعية باستخدام الأهداف السلوكية للتلاميذ ذوى المستويات المختلفة للقدرات العقلية	(١٩٨٥م)	التلاميذ ذوى المستويات المختلفة للقدرات العقلية	٣٢	التجريبى	الاستبيان	- أن جميع التلاميذ استفادت من تعليم المواد الاجتماعية باستخدام الأهداف السلوكية أفضل من أقرانهم فى المجموعة الضابطة الذين تعلموا بمساعدة أهداف غير سلوكية.

م	اسم الباحث	عنوان الدراسة	السنة	العينة		المنهج	أدوات جمع البيانات	أهم الاستنتاجات
				الفئة	العدد			
١٠	أولريجو **Olarewaju** (١٢١)	أثر التزود بالأهداف السلوكية على تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة فى مقرر العلوم	(١٩٨٨م)	تلاميذ المرحلة المتوسطة	١٣٦	التجريبى	الاستبيان	- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى مقرر العلوم.

١/٣/٧/٣ التعليق على الدراسات المرتبطة Comment on Studies and relevant researches:

بعد قيام الباحث بمسح شامل للدراسات والبحوث المتعلقة بموضوع البحث من المصادر المتمثلة فى رسائل الماجستير والدكتوراه وفى المجلات والدوريات العلمية، وكذلك المؤتمرات بكليات التربية الرياضية والتربية بجمهورية مصر العربية، بالإضافة إلى مستخلصات لرسائل الدكتوراه الأجنبية، والتى تناولت فى مجملها تقويم المناهج الدراسية فى مجال التربية البدنية والرياضة، وكذلك الأهداف السلوكية فى مجال التربية البدنية الرياضة ومجال العلوم التربوية، توصل الباحث إلى النتائج التالية:

١/١/٣/٧/٣ من حيث الهدف Aim :

يتضح من خلال تحليل الباحث للدراسات السابقة أن هناك شبه إتفاق بين أغلب هذه الدراسات على أهمية إجراء عملية التقويم للمناهج الدراسية فى مجال التربية البدنية والرياضة وفى نطاق الأنشطة المدرسية التى لم تمسها عملية التقويم والتطوير منذ فترة طويلة، كذلك أكدت هذه الدارسات على أهمية تحديد الأهداف السلوكية ومعرفة أثرها على مستوى الأداء من الجانب التطبيقى فى التربية البدنية والرياضة وتحصيل التلاميذ فى مجال المواد التربوية الأخرى.

٣/١/٣/٧/٣ من حيث المنهج المستخدم Curriculum :

تنوعت هذه الدراسات فى استخدام المنهج التجريبى والوصفى، حيث تناولت بعض هذه الدراسات المنهج التجريبى ذو المجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، والبعض الآخر استخدم المنهج الوصفى ذو المسح المرجعى والتى اعتمدت على الاستبيانات والاختبارات المعرفية والتحصيلية كأدوات للحصول على البيانات.

٣/١/٣/٧/٣ من حيث العينة Structure :

يلاحظ أن الدارسات السابقة بعضها اتفق فى إختيارها لعينة البحث من معلمى التربية البدنية الرياضة سواء كانوا معلمين بالمدارس أو طلاب فى كلية التربية الرياضية والتربية من خلال مادة التربية العملية بالمدارس، والبعض الآخر اختار العينة من القائمين على وضع المناهج الدراسية للتربية البدنية والرياضة بالمدارس وكليات التربية الرياضية، وأخرى تناولت تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد وجد الباحث تنوعًا فى إختيار العينة لكنه من حيث الفئة العمرية فقد رأى أن معظم هذه الدارسات اتفقت فى تطبيقها على مرحلة التعليم الإعدادى سواء مدرسين أو تلاميذ.

٤/١/٣/٧/٣ من حيث الأدوات Management :

إتضح للباحث أن معظم الدراسات التى طبقت فى مجال التربية البدنية والرياضة قد اتفقت على استخدام الاختبارات البدنية والمعرفية والنفس حركية والانفعالية، وكذلك الاستبيان والمقابلة الشخصية للحصول على البيانات، بينما اختلفت الدراسات التى طبقت فى مجال العلوم التربوية،حيث اعتمدت على اختبارات التحصيل وأيضًا على الاستبيانات، وقد اتفقت هذه الدراسة الحالية مع هذه الدراسات؛

حيث تم استخدام إستمارات استبيان لتحليل محتوى منهج كرة السلة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، واستبيان لتحديد الأهداف السلوكية لمنهج كرة السلة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى كأدوات لتحقيق الهدف من هذه الدراسة.

٥/١/٣/٧/٢ من حيث النتائج Results :

أشارت بعض الدراسات العربية والأجنبية إلى الأثر الإيجابى للتزود بالأهداف السلوكية وتوضيحها، وأن هناك أثر فعال للتوضيح المسبق للأهداف السلوكية فى ناتج التعلم من الجانب المهارى والبدنى والوجدانى فى المقررات التطبيقية، وقد إتضح ذلك فى الدراسات التى تناولت مجال العلوم التربوية، بينما فى مجال التربية البدنية والرياضة لم تتناول هذه الدراسات الأهداف السلوكية وآثارها إلا فى دراسة سالم سويدان (١٩٨٢م)(٣٣) عن منهج التربية البدنية والرياضة للمرحلة الإعدادية بنين، ودراسة أحمد عبد الخالق (١٩٩٤م)(١٢) فى المستوى البدنى والمهارى فى كرة اليد، ودراسة هانى سعيد عبد المنعم (١٩٩٨م)(١٠٠) عن منهج كرة القدم وسلاح الشيش بكلية التربية الرياضية بطنطا، مما جعل الباحث يسعى لإجراء هذه الدراسة لتقويم منهج كرة السلة فى ضوء تحديد الأهداف السلوكية لهذا المنهج.

٣/٣/٧/٣ أوجه الاستفادة من الدراسات المرتبطة Baneful features of relevant studies :

فى ضوء ما أشارت إليه الدراسات المرتبطة من نقاط تباين وإتفاق فى إطار أهداف ومتغيرات تلك الدراسات، وفى ضوء تعليق الباحث على هذه الدراسات، إستخلص الباحث الأسس العلمية والمنهجية البحثية متمثلة فى النقاط التالية:

١/٢/٢/٧/٢ التعرف على كيفية تحليل منهج كرة السلة لتلاميذ مرحلة التعليم الإعدادى.

٢/٢/٢/٧/٢ التعرف على طريقة صياغة الأهداف السلوكية لمنهج كرة السلة لتلاميذ مرحلة التعليم الإعدادى.

٣/٢/٢/٧/٢ تفهم مشكلة بحثه بعمق وكيفية صياغة أهداف وتساؤلات البحث بدقة.

٤/٢/٢/٧/٢ تحديد المنهج المستخدم والمناسب لطبيعة هذا البحث.

٥/٢/٢/٧/٢ إختيار عينة البحث وكيفية تحديدها بعناية.

٦/٢/٢/٧/٢ أفادت فى إختيار الأسلوب الإحصائى المناسب لنوعية الدراسة.

٧/٢/٢/٧/٢ كذلك التعرف على طريقة عرض النتائج وتفسيرها.