كتاب دولي جماعي:

تصميم وبناء الاختبارات البدنية والتربوية و النفسية

في المجال الرياضي

إشراف:

أ.د عطا الله أحمد & أ.د بن قوة علي

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.

تأليف مجموعة من الباحثين

أ.د عادل عبد الحليم حيدر ، أ.د عطا الله أحمد، أ.د فيصل حميد الملا، أ.د السعيد يحياوي، أ.د طاهر طاهر ، أ.د مسعود مرابط ، د .عبد الحفيظ قادري، د. تواتي حياة، د. عمراني أمال، د. غالمي إيمان، د. العيد بن سميش، ط. د أكرم مخناش.

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

جميع الحقوق محفوظة:

تصميم الغلاف: الأستاذ الدكتور بن برنو عثمان.
التنظيم والتنسيق والمتابعة: الأستاذ عطا الله أحمد

المؤلف: مجموعة من الباحثين.

عنوان الكتاب:

تصميم وبناء الاختبارات البدنية والتربوية و النفسية في المجال الرياضي

اسم الناشر مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب،2023 ©
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs LABOPAPS *(CODE* W0890400)
ISBN: 978-9931-9909-2-5
الإيداع القانوني: أفريل 2023

يتحمل المؤلف (مؤلفون) كامل المسؤولية القانونية عن محتوى ما تم نشره في صفحات الكتاب ولا يعتبر ما جاء في المتن عن رأي المؤسسة الناشرة أو الهيئة المشرفة بأي حال من الأحوال.

الطبعة الأولى: أفريل 2023

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.
معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
الطريق الوطني رقم 11 خروبة، 27000 مستغانم الجزائر.
الهاتف: 0021345421119

تصميم وبناء الاختبارات البدنية والتربوية و النفسية في المجال الرياضي

كتاب دولي جماعي

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.

أفريل 2023

فريق البحث 2: العلوم والتكنولوجيا المطبقة في الرياضة وتقويم الممارسات التدريسية والصحة

Sciences et technologies appliques au sport & évaluations des actes d'enseignement et santé (Code Equipe 2 : W0890402) &

فريق البحث 3: التدريب والتحضير البدني.

Entrainement et préparation physique (Code Equipe 3 : W0890404)

الكتاب دولي جماعي حول: تصميم وبناء الاختبارات والمقاييس في الأنشطة البدنية والرياضية.

رئيسي المشروع: أ. د عطا الله أحمد، أ. د بن قوة علي.

المشرف على المشروع: مخبر تقويم الأنشطة البدنية والرياضية .(LABOPAPS).

ديباجة:

يعتبر موضوع تصميم وبناء الاختبارات من المواضيع التي يطول فيها الحديث ويكثر فيها التنظير ويختلف فيها الحكم من مدرسة إلى أخري بالرغم من هدفها الواحد وهو جمع البيانات والمعلومات حول الظواهر أو الظاهرة محل الدراسة.

لكن المتتبع لموضوع الاختبارات والمقاييس يعرف تمام المعرفة أن الأمر لا يكمن في جمع البيانات ولا في حصول عليها ولكن الأمر كل الأمر يكمن في وسيلة جمع البيانات وكذا قدرتها على جمع بيانات حقيقية متعلقة بالظاهرة محل الدراسة من قبل الباحثين، لأننا سوف نربطها بنتائج نستخدمها لإعطاء أحكام ربما لا تكون هذه الأحكام موضوعية في أساسها لأننا لم نستخدم الوسيلة الصحيحة المناسبة لهذا الغرض.

وكثيرا من الأحيان يلجأ الباحثين إلى استخدام أدوات مقننة في بيئة أخري غير البيئة التي يرغب في جمع النتائج عليها ويعتمد هذه الأداة أو الوسيلة بحكم أنها مقننة وصالحة لمجتمع غير المجتمع الهدف الذي يرغب في دراسته ولكنه يفشل فشلا ذريعا في الإلمام بطرق وكيفيات التحقق منها في مجتمعه.

والمتتبع للبحوث والدراسات في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية يلاحظ مدي الاعتماد على النوع الأخير من الوسائل والأدوات في جمع البيانات المتعلقة بالظاهرة محل الدراسة أي أنه يعتمد على أدوات مقننة لمجتمع أخر يقوم بتكيفها على مجتمعه لكن في السواد الأعظم لا يراعي الشروط والأسس العلمية الصحيحة لهذه العملية.

وعلى هذا الأساس جاءت فكرة هذا الكتاب الدولي الجماعي بمبادرة من فريق البحث رقم 2: العلوم والتكنولوجيا المطبقة في الرياضة وتقويم الممارسات التدريسية والصحة وفريق البحث رقم 3: التدريب والتحظير البدني.

وامتداد لمشروع الدكتوراه حول: تصميم وبناء الاختبارات في الأنشطة البدنية والرياضية. لشعبة النشاط البدني الرياضي التربوي، وشعبة التدريب الرياضي. وكذلك مشروع بحث التكوين الجامعي (PRFU)

هادفين من وراءه جمع قدر الكبير من المعلومات والآراء في موضوع تصميم وبناء الاختبارات في الأنشطة البدنية والرياضية. مع اعتماد مبادرة لأجل وضع اختبارات لميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية.

أهداف الكتاب:

- إعطاء الخطوات الميدانية لموضوع تصميم وبناء الاختبارات في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية.
- الاستفادة من التجارب السابقة في ميدان تصميم وبناء الاختبارات في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية.
- الإلمام بالخطوات المنهجية الصحيحة في عملية تكييف المقاييس والاختبارات في الأنشطة البدنية والرياضية.
- الوقوف على مستجدات التقنين المستخدمة في اعتماد الاختبارات والمقاييس في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية.
- جمع اختبارات ومقاييس مرتبطة بميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية.
- يكون هذا الكتاب كمرجع يستند عليه الباحثين في تقنين الاختبارات ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية.

محاور الكتاب:

- المحور الأول: الأسس النظرية لموضوع تصميم وبناء الاختبارات.
- المحور الثاني: تقنين المقاييس والاختبارات وتكيفها.
- المحور الثالث: نماذج ميدانية لمقاييس واختبارات في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية.

المجالات المقترحة:

- تصميم وبناء الاختبارات البيو ميكانيك وعلم الحركة عند الرياضي
- تصميم وبناء الاختبارات فسيولوجيا والبيولوجية والمورفولوجيا الممارسة الرياضية
- تصميم وبناء الاختبارات النشاط البدني الرياضي التربوي
- تصميم وبناء مقاييس والاختبارات في مجال التدريب الرياضي
- تصميم وبناء الاختبارات في العلوم الاجتماعية والإنسانية الخاصة بالممارسة الرياضية.
- تصميم وبناء الاختبارات المرتبطة بالصحة والترويح الرياضي والنشاط البدني الرياضي المكيف
- استخدام التكنولوجيا في تصميم وبناء الاختبارات

اللجنة العليا المشرفة على الكتاب:

ترتيب	الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
01	أ.د تيغزة امحمد	جامعة وهران	رئيس
02	أ.د محمد صبري عمر	جامعة الإسكندرية مصر	عضو
03	أ.د بن دحمان محمد نصر الدين	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
04	أ.د صواريوسف	جامعة مولاي الطاهر سعيدة الجزائر	عضو
05	أ.د عادل عبد الحليم حيدر	جامعة كفر الشيخ مصر	عضو
06	أ.د علي سموم الفرطوسي	الجامعة المستنصرية العراق	عضو
07	أ,د فيصل حميد الملا	جامعة البحرين كلية علوم الرياضة والصحة	عضو
08	أ,د عبد العزيز عبد الكريم المصطفى	مركز الدراسات الرياضية والتربوية المملكة العربية السعودية	عضو
09	أ.د رياض علي الراوي	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
10	أ.د بن عكي محمد آكلي	جامعة الجزائر3 الجزائر	عضو
11	أ.د عمر الهنداوي	الجامعة الهاشمية الأردنية	عضو

12	أ.د حريتي حكيم	جامعة الجزائر3	عضو
13	أ.د بوداود عبد اليمين	جامعة الجزائر3 الجزائر	عضو
14	أ.د بلعباس رابح	جامعة المسيلة	عضو
15	أ.د الصادق الحايك	الجامعة الهاشمية الأردنية	عضوة
16	أ.د بن قناب الحاج	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
17	أ.د زيوش أحمد	جامعة الجلفة الجزائر	عضو
18	أ.د هند سلمان علي حسن	كلية التربية الرياضية للبنين جامعة حلون مصر	عضو
19	أ,د هادي سالم عمر الصبان	جامعة حضرموت اليمن	عضو
20	أ.د بوسكرة أحمد	جامعة المسيلة	عضو
21	أ.د شريفي علي	جامعة مولاي الطاهر سعيدة	عضو
22	أ.د وصفي محمد فرحان خزاعله	جامعة اليرموك إربد الأردن	عضو
23	أ.د يحياوي السعيد	جامعة باتنة 2	عضو
24	أ.د رابح قدوري	جامعة المسيلة	عضو
25	أ.د بوحفص عبد الكريم	جامعة الجزائر02	عضو
26	أ.د مقراني جمال	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
27	أ.د عمور العيد	جامعة المسيلة	عضو
28	أ.د بن زيدان حسين	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
29	أ.د بشلاغم يحي	جامعة ابي بكر بالقايد تلمسان	عضو
30	أ.د يحياوى محمد	جامعة حسيبة بن بوعلي شلف	عضو
31	أ.د بن برنو عثمان	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
32	أ,د فيروزعزيز	المعهد العالي للرياضة والتربية البدنية بقفصة تونس	عضو
33	أ.د ميموني نبيلة	المعهد العالي لتكنولوجيا الرياضة الجزائر	عضوة
34	أ,د عوض يس أحمد محمود	العراق - جامعة الموصل - كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	عضو
35	أ,د حاتم سالم سليمان الشحومي	جامعة بنغازي ليبيا	عضو
36	أ.د فتحي إنطاط صالح معتوق	جامعة غريان ليبيا	عضو
37	أ,د وليد غانم ذنون البدراني	العراق - جامعة الموصل - كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	عضو
38	أ.د حجار محمد خرفان	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
39	أ.د,فتحي علي محمد البشيني	جامعة طرابلس ليبيا	عضو
40	أ.د طاهر طاهر.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو

اللجنة العلمية:

ترتيب	الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
01	أ.د بن قاصد علي الحاج محمد	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	رئيس
02	أ.د بومسجد عبد القادر.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	
03	أ.د وليد يوسف الحموري	الجامعة الأردنية.	عضو
04	أ.د حفصاوي بن يوسف.	جامعة حسيبة بن بوعلي شلف	عضو
05	أ.د حران الرحامنة	الجامعة الأردنية.	عضو
06	أ.د مويسي فريد	جامعة حسيبة بن بوعلي	عضو
07	أ.د بن سي قدور حبيب	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
08	أ.د عبد الودود أحمد الزبيدي	جامعة تكريت العراق	عضو
09	اد أمال احمد حسن الحلبي	أستاذ القياس والتقويم جامعة الإسكندرية	عضو
10	أ,د بهجت أحمد أبو طامع	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة فلسطين التقنية خضوري فلسطين	عضو
11	أ.د صبان محمد.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
12	أ.د ناصر عبد القادر.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
13	أ.د سبع بوعبد الله.	جامعة حسيبة بن بوعلي شلف	عضو
14	أ,د طارق محمد عوض	جامعة بورسعيد مصر	عضو
15	اد وليد سليمان الصعيدي	أستاذ القياس والتقويم بجامعة الإسكندرية	عضو
16	أ.د زرف محمد.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
17	أ.د رابح قدوري	جامعة المسيلة	عضو
18	أ.د بن حامد نور الدين	جامعة بومرداس	عضو
19	أ.د محمد أبو الطيب	الجامعة الأردنية.	عضو
20	أ.د بلوفة بوجمعة.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
21	أ,د قاسمي فيصل	جامعة تبسة	عضو
22	أ,د ناظم أحمد عكاب	جامعة ديالي العراق	عضو
23	أ.د عبد السلام مقبل الريمي	جامعة الجزائر3	عضو

24	أ.د كمال بن الدين	المركز الجامعي نور شريف البيض	عضو
25	أ.د زبشي نور الدين	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
26	أ.د زعبار سليم	جامعة بجاية	عضو
27	أ,د عبد الحافظ المبروك غوار	أستاذ جامعة طرابلس ليبيا	عضو
28	أ.د كتشوك سيدي محمد	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
29	أ.د عتوتي نور الدين	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
30	أ,دغضبان حمزة	جامعة الجزائر3	عضو
31	أ,د هشام علي محمد الأقرع	جامعة الأقصى فلسطين	عضو
32	أ.د أمان صالح الخصاونه	الجامعة الهاشمية الزرقاء الأردن	عضو
33	أ.د إدريس خوجة محمد رضا.	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
34	أ.د ميم مختار	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
35	أ,د جعفر العرجان	جامعة البلقاء التطبيقية الأردن	عضو
36	د. قادري عبد الحفيظ	جامعة باتنة2	عضو
37	د. دحون العمري	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
38	د. غزال محجوب	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
39	د. خالد وليد	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
40	د. بن شني الحبيب	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر	عضو
41	د, ميلود عمار محمد النفر	كلية التربية البدنية جامعة المرقب ليبيا	عضو

تقديم الكتاب: الأستاذ الدكتور ميم مختار مدير معهد التربية البدنية والرياضية جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

السادة المشرفين على مشروع الكتاب الدولي الجماعي تصميم وبناء الاختبارات في الأنشطة البدنية والرياضية.

السيدات السادة الباحثين الذين ساهموا بمواضيعهم في تجسيد هذا المشروع وظهوره للوجود بأعمال بحثية متميزة تنم على الروح العلمية العالية والممارسة الرصينة في مجال التخصص.

أتشرف اليوم بعد تجسيد هذا المشروع الهام والرائع وبصفة أولا أستاذ باحث وثانيا مدير لمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم والذي يتبع له مخبر تقويم الأنشطة البدنية والرياضية الذي أشرف وجسد هذا المشروع العلمي الراقي أن أشكر بصفة شخصية كل من ساهم وخطط وفكر وجسد هذا العمل العلمي الذي يعتبر مساهمة فعالة وراقية في سبيل العلم والمعرفة التخصصية في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية.

كما لا أفوت هذه الفرصة لشكر الباحثين المساهمين من خلال أعمالهم ومساهماتهم في بلورة العمل وتوثيق المنتوج العلمي حتى يصل إلى الباحثين بشكل سلس ونافع.

إنها فرصة عظيمة أن نتعاون من أجل البحث العلمي والرقي به وجمع المنتوج العلمي في مرجع واحد يكون سندا للباحثين في مجال تخصصنا من طلبة تدرج أو ما بعد التدرج وكذا الباحثين للإستعانة به في مجال أعمالهم البحثية.

لقد كانت هذه المبادرة في جانبها العلمي من المبادرات النادرة التي فكر من خلالها لجمع اختبارات ومقاييس في مجال التربية الرياضية في مرجع واحد نعتمد عليه من أجل توحيد الجهود ورص الصفوف من أجل عمل علمي راق

.أقول للجميع بارك الله في جهودكم النيرة ووفقنا الله وإياكم لما فيه الخير للبلاد والعباد

مدير المعهد

أ.د ميم مختار

تقديم الكتاب: الأستاذ الدكتور عادل عبد الحليم حيدر

بسم الله الرحمن الرحيم

" لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم "

صدق الله العظيم

لقد أصبحت التربية البدنية والرياضة زاخرة بالعديد من ألوان النشاط الحركي ، وكذلك أصبح أرتباطها وثيقا بالعلوم الأخرى كعلم النفس والاجتماع والفسيولوجي ....ألخ. ولقد أوجب ذلك أن يجتهد العلماء والباحثين لتوفير عدد من الاختبارات والمقاييس الحركية والمهارية والنفسية والفسيولوجية وغيرها تأسيسا على أن الإنسان وحدة واحدة متكاملة لقياس قدرات الأفراد أثناء الأداء الفعلي في كافة ألوان النشاط الرياضي سواء في مواقف الممارسة أو التدريب أو المنافسات ، فنجح كثير منهم في بناء وتقنين عدد كبير من أدوات القياس ثبت صلاحيتها للتطبيق في كثير من القطاعات.

والمكتبة العربية تعاني نقصاً شديداً في المراجع المتخصصة في بناء الاختبارات والمقاييس في مجالات التربية البدنية والرياضة ، لذلك سعينا إلى توفير هذا المرجع ليكون مرشداً لمن يسعى إلى هذا الحقل.

وبعد ... فإنه يسعدنا أن نقدم للقاريء العربي من الطلاب والباحثين هذا الكتاب آملين أن نكون قد وفقنا في تقديم خدمة حقيقية للباحثين ، وأن يضيف هذا الكتاب جديداً إلى المكتبة العربية.

أ.د عادل عبد الحليم حيدر

قائمة المحتويات

رقم	العنوان / أسماء الباحثين	الصفحة
1	**مراحل تصميم الاختبارفي المجال الرياضي من خلال مخطط تدفقه، وعلاقته بكل من القياس والتقويم** د.عبد الحفيظ قادري، أ.د السعيد يحياوي نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية. معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية –جامعة باتنة02	1-23
ملخص		
مقدمة		
الإختبار		
التقنين		
الإختبار المقنن		
المعيار		
المحكات		
الفرق بين المقياس والإختبار		
أهمية الإختبارات و المقاييس في المجال الرياضي 1- لأستاذ التربية البدنية 2- المدرب الرياضي		
القياس		
القياس معياري المرجع والقياس محكي المرجع والقياس المرجع إلى أهداف 1- القياس معياري المرجع (الإختبارات التمييزية) 2- القياس محكي المرجع (إختبار التمكن) 3- القياس المرجع إلى أهداف		
خطوات إعداد (بناء وتصميم) الاختبارات		
1- إختبارات مقننة. 2- إختبارات يقوم بوضعها المربي الرياضي.		
الخطوة الثانية: تحليل الآداء		
الخطوة الثالثة: مراجعة الدراسات السابقة		

الخطوة الرابعة: إختيار أو بناء وحدات الإختبار		
الخطوة الخامسة: إعداد تعليمات الإختبار		
الخطوة السادسة: مراجعة الخبراء		
الخطوة السابعة: التطبيق الأولي للإختبار		
الخطوة الثامنة: تقدير الصدق والثبات والموضوعية		
الخطوة التاسعة: إعداد المعايير		
الخطوة العاشرة: إعداد دليل الإختبار		
خاتمة		
المراجع		
2	**الاختبارات والمشروعات القومية لقياس وتقويم اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة** أ.د عادل عبد الحليم إبراهيم حسن حيدر التخصص: القياس والتقويم، كلية التربية الرياضية جامعة كفر الشيخ جمهورية مصر العربية.	24 - 39
مقدمة		
أولاً : اختبارات اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة *Health – Related Physical Fitness Test* 1- اختبار تكساس *Taxes Test* 2- اختبار سوث كارولينا *South Carolina Test* 3- إختبار مانيتوبا لأداء اللياقة *Manitoba Physical Fitness Performance Test:* 4- اختبار الشباب الأمريكي للياقة المرتبطة بالصحة *(HRFT) Health – Related Physical Fitness Test* 5- اختبارات برنامج الشباب اللائق اليوم *Fit Youth Tody (Fyt)*		
ثانياً : اختبارات اللياقة القومية للشباب المرتبطة بالصحة *National Health – Related Youth Fitness Test* 1- برنامج بروديتال فيتنسجرام *Prudential Fitnessgram* 2- برنامج كريسلر للياقة البدنية *Chrysler Fund Aau Physical Fitness Program:* 3- برنامج التحدي الرئاسي *Presidents Challenge*		
نماذج للمشروعات القومية لياقة البدنية في بعض الدول الأجنبية والعربية		
المراجع		

3	**بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية.** *أ.د* فيصل حميد الملا تخصص: أستاذ مناهج البحث والقياس والتقويم، كلية العلوم الصحية والرياضية- جامعة البحرين	**40 - 80**
مخلص		
مقدمة		
مشكلة الدراسة		
أهداف الدراسة		
أسئلة الدراسة		
أهمية الدراسة		
مصطلحات الدراسة 1. الجودة Quality 2. جودة برامج إعداد المعلم 3. مراجعة ضمان الجودة 4. التقويم		
الإطار النظري والدراسات السابقة أولاً: الإطار النظري 1. جودة برامج كليات التربية الرياضية		
أهداف جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية		
معايير جودة برامج إعداد المعلمين الدولية 1- معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) 2- معايير وكالة ضمان الجودة لتقييم جودة البرامج الأكاديمية QAA 3- معايير الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية (SHAPE America)		
الدراسات السابقة		

منهجية الدراسة وإجراءاتها 1- منهج الدراسة 2- مجتمع الدراسة وعينتها 3- أداة الدراسة
الأساليب الإحصائية
عرض النتائج ومناقشتها
استنتاجات
توصيات
المراجع

4	**التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لأداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة** أ.د عطا الله أحمد[1]، د. تواتي حياة[2]، د. عمراني أمال[3]، د. غالمي إيمان[4] [1،4] نظرية ومنهجية التربية الرياضية. ،[2،3] علم النفس والأرطوفونيا [1،2،3]جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، [4]جامعة سوق أهراس.	**81 - 128**
مقدمة		
أهداف		
فرضيات		
مصطلحات 1. المهارات الحياتية 2. التحليل العاملي 3. التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis 4. تحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor Analysis (CFA)		
الإجراءات 1. المنهج 2. المجتمع 3. العينة 4. الأداة		
عرض النتائج 1. عرض نتائج التحليل العاملي الاستكشافي		

2. عرض نتائج التحليل العاملي التوكيدي	
النموذج المناسب	
الأداة في شكلها النهائي	
المراجع	

5	**بناء مقياس لتحديد وتقييم الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي بالجزائر** ***أ.د طاهر طاهر*** ***التخصص: تربية بدنية ورياضة، جامعة مستغانم***	**129 - 166**
مقدمة		
عرض لبعض الدراسات السابقة		
أهداف		
خطوات بناء المقياس		
استنتاجات		
توصيات		
المراجع		
6	**بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي** د. العيد بن سميشة تخصص: الصحة والرياضة، المركز الجامعي نور البشير البيض	**167 - 187**
ملخص		
مقدمة		
أهداف		
مصطلحات البحث: 1. المهارات المهنية 5. الترويح الرياضي		
الإجراءات 4. المنهج 5. المجتمع 6. العينة 7- الأداة المعاملات العلمية 1- ثبات		

	2- صدق 3- موضوعية	
التحليل العاملي الاستكشافي		
استنتاجات		
توصيات		
المراجع		
7	**اختبار التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات** ط. د أكرم مخناش ، أ.د مسعود مرابط النشاط البدني الرياضي المدرسي، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	188 - 211
ملخص		
مقدمة		
أهداف		
مصطلحات البحث: 1. التفكير الإبداعي الحركي 6.		
الإجراءات 5. المنهج 6. المجتمع 7. العينة 8. الأداة 1- اختبار الطلاقة الحركية: اختبار الموانع 2- اختبار المرونة الحركية: اختبار الكرة الخصائص السيكومترية للاختبارات 4- ثبات 5- صدق 6- موضوعية		
المراجع		

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

مراحل تصميم الاختبار في المجال الرياضي من خلال مخطط تدفقه، وعلاقته بكل من القياس والتقويم

الاسم: عبد الحفيظ اللقب: قادري
الدرجة العلمية: أستاذ محاضر "أ"
التخصص: نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية.
مؤسسة الانتماء: معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية –جامعة باتنة02

الاسم: السعيد اللقب: يحياوي
الدرجة العلمية: أستاذ التعليم العالي.
التخصص: نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية.
مؤسسة الانتماء: معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية –جامعة باتنة02

مراحل تصميم الاختبار في المجال الرياضي من خلال مخطط تدفقه، وعلاقته بكل من القياس والتقويم

ملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على مفهوم الإختبار ومكوناته، وتحديد معنى سمة تقنين الإختبار، كذا التعرف على أهمية الإختبارات والمقاييس في المجال الرياضي، وعلاقة ذلك بالقياس والتقييم والتقويم، وتبيان أهم خطوات إعداد (بناء وتصميم) الاختبارات الرياضية، ولهذا الغرض إستخدمنا المنهج الوصفي في الإجابة عن بعض التساؤلات الخاصة بكيفيات بناء وتصميم الإختبارات والمقاييس الرياضية، من خلال عرض نظري لما أشار إليه بعض المختصين في هذا المجال، لنخلص في الأخير إلى ضرورة إحترام مجموعة من الخطوات الرئيسية في عمليات بناء إختبارات تقيس بصدق وثبات وموضوعية السمات والظواهر الرياضية المراد قياسها وتقييمها ثم تقويمها لدى تلاميذ أو اللاعبين من خلال إتباع بدقة مراحل تدفق الإختبار.

الكلمات المفتاحية: إختبار، مخطط تدفق، قياس، تقويم.

Abstract:

The study aims to identify the test concept and its components, and to define the meaning of the test rationing feature, as well as to identify the importance of tests and standards in the sports field, and its relationship to measurement, evaluation and assessment, and to show the most important steps for preparing (constructing and designing) sports tests, and for this purpose we used the descriptive approach in answering Some questions about how to build and design sports tests and standards, through a theoretical presentation of what some specialists in this field have indicated, to finally conclude that a set of main steps should be respected in the processes of building tests that measure honestly, consistently, and objectively the sports features and phenomena to be measured, evaluated, and then assussed. For pupils or players, by strictly following the stages of the test flow, and therefore we recommend the rationing of tests and standards that are suitable for the Algerian environment, whether in the school sports activity or sports training.

Keywords: : test, flow chart, measurement, evaluation.

مراحل تصميم الاختبار في المجال الرياضي من خلال مخطط تدفقه، وعلاقته بكل من القياس والتقويم

مقدمة:

يعد الإختبار القياس والتقويم من أهم الوسائل التي تفضي إلى تطوير العملية التعليمية والتدريبية، ولما كان طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية يعدون لتدريس طلبتهم وتقويم تحصيلهم، أو لتدريب فرقهم الرياضية، وتحقيق أهدافها المسطرة، فإن ذلك يتطلب منهم فهما لأسس إجراء تلك الإختبارات بهدف قياس مستوياتهم وقدراتهم، من أجل إصدار الأحكام القيمية بغرض تقييمها من أجل إتخاذ القرارات اللازمة لعملية الإصلاح اللازمة أو صناعة قرارات بديلة لقرارات ثبت عدم جدواها، من أجل تعديلها أو حذفها وتغييرها، وعليه لابد من أن نطرح التساؤلات التالية: لماذا نقيس ونقوم؟ وماذا نقيس ونقوم؟ كيف نقيس ونقوم؟ بماذا نقيس؟ وبماذا نقوم؟...إلى غير ذلك من التساؤلات التي لابد من الإجابة عليها قبل أن نخوض في أي عملية تعليمية أو تدريبية، خاصة أن التقويم ركن أساسي في عملية التخطيط والتنفيذ لأنه يكشف عن العيوب والقصور في الأهداف أو الوسائل أو المناهج أو طرق التعليم والتدريب...

وتعد الإختبارات واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، وهي وسيلة رئيسة تهدف إلى قياس المدخلات والمخرجات، ومتابعة حالات التقدم والتراجع، ومعرفة مواطن القوة والضعف من خلال الأرقام والدرجات الخام المتحصل عليها، خاصة أن للإختبارات والمقاييس دور فاعل في مجال التشخيص والتصنيف والإنتقاء، ووضع الدرجات والمستويات المعيارية والإكتشاف والبحث العلمي.

وفي العصر الحديث تطور القياس في جوانب اللياقة البدنية، ومختلف المهارات الحركية للألعاب الرياضية، وقد ساهم التطور التكنولوجي بطريقة كبيرة في هذا التحول الضخم في عمليات القياس، خاصة مع ظهور البرامج الإحصائية، ومختلف أجهزة ووسائل القياس الخاصة بعمليات القياس والتقويم التربوي والتدريبي.

ومنه أصبح القياس من أهم وسائل التشخيص والتوجيه والتقييم والتقويم، لأن القياس جوهر العلم، فهو وسيلة رقمية جيدة لمدى التقدم والنجاح لتحقيق أهداف عملية التقويم في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضة والتدريب الرياضي، لذلك من الملاحظ إستخدام الأساتذة والمدربين للقياس وإهتمامهم بالرقم، من أجل تقييم ثم تقويم النواتج الحركية والمعرفية للتلاميذ واللاعبين خلال آداء التمارين والألعاب الرياضية.

كما يساعد الحصول على الرقم في التدريب الرياضي، من تقديم تدريبات مقننة في شدتها وحجمها وكثافتها، خاصة إذا إعتبرنا أن الإختبار الذي أمدنا بذلك الرقم يعتبر تدريبا رياضيا يساهم في تحسين الآداء.

يعتبر المجال الرياضي من المجالات التي يمكن من خلال أدواتها معرفة واقع ومستوى التلاميذ أو اللاعبين، وللإختبارات الرياضية دور فاعل في الكشف عن المستويات والتصنيف والتقييم والتقويم ايضا، كما أن تصميم الإختبارات عملية تتطلب دقة وخبرة كبيريتين، هذا التصميم يمر بمراحل، مرورا بتحديد للهدف ووصولا إلى التقنين ووضع المعايير، لذلك جاءت هذه الورقات من اجل الإجابة على بعض التساؤلات المهمة، منها:

ما هذا الإختبار؟ ومما يتكون؟ ماذا نعني بسمة تقنين الإختبار؟ ما أهمية الإختبارات والمقاييس في المجال الرياضي؟ ما القياس؟ وماهو القياس معياري المرجع والقياس محكي المرجع والقياس المرجع إلى أهداف؟ وما العلاقة بين المفاهيم الثلاث: التقويم والقياس والتقييم؟ وماهي أهم خطوات إعداد (بناء وتصميم) الاختبارات الرياضية؟

الطريقة والأدوات:

تحديد بعض المفاهيم المرتبطة:

الإختبار:

يعرفه "براون"أن" الإختبار إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك".

ويعرفه"بارو" (**Barrow**) و"ماك جي" (**McGee**) على أن " الإختبار مجموعة من الأسئلة أو المشكلات أو التمرينات تعطى بهدف التأكد من معرفة الشخص، أو قدراته، أو إستعداداته، أو كفاءته". **(كماش و مشتت، 2013، صفحة 35)**

وفي رأي "ليونا تايلر" (**Tyler**) على أن"**الإختبار موقف تم تصميمه لإظهار عينة من سلوك الفرد**".

ويعرفه "هيلر"(**Heler**) " على أنه "**قياس مقنن وطريقة للإمتحان**". **(باهي، عمران، و إسماعيل، 2015، صفحة 40)**

ويعرفه "كرونباخ" (**Cronbach**) بأن "**الإختبار طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر**".

كما تشير "أنستازي" (**Anastasi**) أن: "**الإختبار مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك**". **(غنيم، 2004، صفحة 54)**

التقنين:

هو تحديد جميع الظروف التجريبية التي أجريت على ضوئها حساب المعايير. (هيئة المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، صفحة 88)

وسمة التقنين للاختبار تعني:

- للاختبار شروطاً يطبق في ضوءها.
- تعليمات محدودة وواضحة للتطبيق والتسجيل.
- سبق وأن طبق على عينات ممثلة للمجتمع الأصلي لغرض وضع المعايير.
- طريقة تطبيق الاختبار تتيح الفرصة لتطبيقه مرات أخرى على أفراد آخرين.
- أن التقنين يتضمن تحديد المعايير أو المستويات.
- أن للاختبار ثقل عمليات مدى توافر عوامل الصدق والثبات والموضوعية في ذلك الاختبار بحيث يصبح له القدرة على التمييز.
- تحقيق الإختبار للمنحنى الطبيعي. (الياسري و إبراهيم، 2014، صفحة 32)

وبالتالي يتطلب تصميم الإختبارات وإجراؤها أن تتسم بالدقة والموضوعي، وأن تكون على درجة عالية من التقنينوفي حال عدم توافر تلك المواصفات سوف تفقد الإختبارات معناها، بل سوف تصبح نوعا من الممارسة العشوائية العقيمة. (غنيم، 2004، صفحة 38)

الإختبار المقنن:

هو إختبار أعطي من قبل العديد من العينات أو المجموعات تحت ظروف معينة واشتقت له معايير، وقد وضعت مفرداته بطريقة تتضمن ثباته إذا ما كرر، وصدقه في قياس السمة التي وضع من أجل قياسها. (إسماعيل و العازمي، 2011، صفحة 15)

عند نقل إختبار ما من بيئة أومجتمع إلى بيئة أخرى أومجتمع مخالف، يجب إعادة تقنينه على عينات تكون موازية-قدر الإمكان- لعينات التقنين الأصلية تمهيدا لإشتقاق المعايير أو المقاييس الجديدة. (مجيد، 2014، صفحة 160)

المعيار:

هو أساس الحكم على الظاهرة، وتأخذ المعايير الصيغة الكمية وتتحدد في ضوء ما هو كائن، ولابد من الرجوع إلى معيار يحدد معنى هذه الدرجة لمعرفة مركز الشخص(متوسط، أقل، فوق) بالنسبة للمجموعة التي ينتمي إليها. (غنيم، 2004، صفحة 55)

يشتق المعيار من عينة التقنين التي تمثل المجتمع الأصلي المدروس، فتكون الدرجات المحولة من الدرجات الخام لأفراد هذه العينة مصدرا للمعيار، أي أننا عندما نقارن درجة المفحوص في إختبار ما نعود إلى من يكافئه في عينة التقنين. (مجيد، 2014، صفحة 160)

المحكات:

الأسس الخارجية للحكم على الظاهرة، قد تكون كمية أو كيفية، ويعتبر المحك أو الميزان من أفضل الوسائل المستخدمة في الحكم على صدق الإختبارات ويعرف المحك على أنه معيارا أو آداة قياس دقيقة، وقد يكون مجموعة من الدرجات أو المقاييس أو التقديرات. (غنيم، 2004، صفحة 56)

الفرق بين المقياس والإختبار:

يرى بعض علماء القياس في المجال التربوي الرياضي ومنهم "بارو" (Barrow) نقلا عن (محمد رضوان) (2006)، أنه طالما أن الإختبار يعني بالنسبة للمفحوص "موقف الإمتحان"، لذا نجد أن **التفاعل بين المفحوص وموقف الإختبار** يعد أحد اهم متطلبات الإستجابة " الآداء " القوية بالنسبة للإختبار.

فالإنجاز على الإختبار يستهدف الآداء بأقصى ما يستطيع المفحوص أن يقوم به، حيث يعبر هذا الآداء عن مستويات التحصيل أو القدرات أو الإستعدادات أو الكفاءة في مجال محدد من المجالات، ويكون المفحوص هو المسؤول عن مستوى إنجازه وعما إذا كان هذا المستوى ممتازا أم ضعيفا، صحيح أم خطأ، مقبول أو غير مقبول، ومما سبق يقرر علماء القياس في التربية البدنية والرياضية الأتي:

- أنه يمكن إعتبار كل الإختبارات Test مقاييس Measurement.
- لا يجوز إعتبار كل المقاييس إختبارات، فالمقاييس الجسمية كمقاييس الطول والوزن، ومقاييس الشخصية مثلا، لا يجوز وصفها بأنها إختبارات لكونها لا تتطلب من المفحوص التفاعل أثناء التطبيق ولكونها لا تحمل بالنسبة للمفحوص معنى "الإمتحان".
- إن القياس يعد أكثر إتساعا من الإختبار، فنحن نستطيع أن نقيس بعض الصفات أو الخصائص بإستخدام الإختبارات أو بدونها، فقد يستخدم لقياس خصائص معينة بعض الأساليب كالملاحظة (Observation) أو المقابلات الشخصية (Interviews) ...وغيرها من الوسائل التي تعطينا بيانات كمية عن الظاهرة المقيسة.

ولكن مع هذا نود أن نشير أن تطبيق تلك القاعدة على بعض المقاييس يعتبر أمر نسبي، فبعضها يتطلب الإستجابة المركزة من المفحوص. (الفرطوسي، الحسيني، و الكريزي، 2015، صفحة 20)

أهمية الإختبارات و المقاييس في المجال الرياضي:

أولا : لأستاذ التربية البدنية:

تعتبر الإختبارات هامة في مجال التربية البدينة والرياضية والتدريب الرياضي، فقد ذكر ماكلوي McCloy تلك الأهمية في:

- تقسيم التلاميذ في مجموعة متجانسة لحسن سير العملية التعليمية.
- إكتشاف الموهوبين رياضيا وإنتقائهم وتوجيههم للأنشطة التي تتلائم مع إمكانياتهم وقدراتهم البدنية.
- التعرف على مستوى نمو التلاميذ و مقارنة مستواهم بالمستويات الأخرى.
- تقويم مستوى التقدم والنمو نتيجة العملية التعليمية والتدريبية للتلاميذ للتعرف على مدى تحقيق الأهداف.
- التعرف على نقاط الضعف لدى التلاميذ ومحاولة إيجاد العلاج المناسب.
- إثارة الحماس لدى التلاميذ ومقارنة نتائجهم ببعض لرفع مستوى الآداء.
- تقويم المدرس والبرنامج التعليمي أو التدريبي ومدى ملائمته للتلاميذ، كما يمكن تحديد طرق التدريس المناسبة لمساعدة التلاميذ على التحسن. (فرحات، 2001، صفحة 40)

ثانيا : المدرب الرياضي:

- التعرف على الحالة التدريبية العامة بإستخدام الإختبارات الحركية وبدراسة الإمكانيات الوظيفية للأجهزة الداخلية في الجسم، والقياسات الأنثروبومترية، مع تحديد القدرات النفسية والبدنية.
- التعرف على مدى التقدم في النتائج الرياضية ومتابعتها للوصول للمستويات العالية.
- إنتقاء الناشئين في مختلف الرياضات.
- التعرف على طرق التدريب المختلفة وإستخدام الطرق السليمة والمناسبة وفقا لنتائج الإختبارات.
- وضع مستويات لمتابعة مراحل التدريب المختلفة وقياس حصائل كل مرحلة للتعديل والإستمرار في التدريب وفقا لنتائج الإختبارات.

❖ وضع مستويات خاصة لكل لعبة سواء للناشئين أو للاعبي المستويات العالية من الجنسين وتتبع مراحل تقدمهم. (فرحات، 2001، صفحة 41)

القياس:

يشير قاموس "إنجلش وإنجلش" (1958) (English end English) نقلا عن "بشرى إسماعيل" (2004)، أن كلمة قياس تستخدم في معان متعددة سواء بوصفها فعلا أو سمة، ومن هذه المعاني:

✓ أنها **النتيجة والقيمة** من خلال القياس، إضافة إلى تحديد **كمية** وتقدير وجود الشيء أو غيابه.

✓ أنها **الوحدة** أو **المعيار** المستخدم في القياس.

✓ أنها **تقدير إحصائي** لخصائص الأشياء. (إسماعيل ب.، 2004، صفحة 25)

ويرى "أنجلش وأنجلش" (English ℘ English) أن كلمة قياس تستخدم في معان متعددة ومنها:

- إنه النتيجة أو القيمة التي نحصل عليها من عملية القياس.
- إنه الوحدة أو المعيار المستخدم في القياس.
- إنه تعبير عن تقدير إحصائي لخصائص الأشياء. (باهي، نصاري، و عبد الغني، 2013، صفحة 39)

ويعرف "كامبل" **(Campbell)** القياس على أنه "تمثيل للصفات أو الخصائص بأرقام".

كما يعرفه "ستيفنز" بقوله: " القياس في أوسع معانيه هو عملية تحديد أرقام لأشياء أو أحداث وفقا لقوانين"

أما "ننالي" (Nunnaly) فيرى أن: القياس يتكون من قواعد إستخدام الأعداد بحيث تدل على الأشياء بطريقة تشير إلى كميات من الخاصية".

وقد ورد في قاموس "ويبستر" (Webster) أن:القياس هو التحقق بالتجربة أو الإختبار من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الأبعاد أو السعة بواسطة معيار.." (خوري، 2008، صفحة 21)

ومنه نرى أن جميع مفاهيم تتفق على أن القياس هو **"الرقم"**، حيث بمجرد حصولنا على الرقم يكون القياس، والرقم هو جوهر عملية القياس، ونحن بذلك نتحصل على رقم يقابل خصائص وسمات الظاهرة المدروسة.

كما يساعد الحصول على الرقم في التدريب الرياضي، من تقديم تدريبات مقننة في شدتها وحجمها وكثافتها، خاصة إذا إعتبرنا أن الإختبار الذي أمدنا بذلك الرقم يعتبر تدريبا رياضيا يساهم في تحسين الآداء.

القياس معياري المرجع والقياس محكي المرجع والقياس المرجع إلى أهداف:

1-القياس معياري المرجع (الإختبارات التمييزية):

إن المربي الرياضي يهتم بالإختبارات والمقاييس من حيث توظيفها لمعرفة مدى تحصيل أو تقدم التلميذ أو اللاعب وقياس الدرجات التي حصل عليها كل تلميذ أو لاعب بعلاقتها أو بمقارنتها بدرجات التلاميذ أو اللاعبين الآخرين في نفس المقياس أو الإختبار، لأنه من المتوقع أن آداء كل تلميذ أو لاعب يختلف بصورة أو بأخرى من آداء التلاميذ أو اللاعبين الآخرين، وهذا يعني توقع وجود فروق فردية بين الأفراد في درجات الإختبار أو المقياس المستخدم.

وفي ضوء ما تقدم فإن الإختبار الذي يحاول قياس الفروق الفردية بين الأفراد يطلق عليه مصطلح **"إختبار معياري المرجع"** لأن الدرجات الحاصل عليها الفرد في الإختبار تقارن بمجموعة من المعايير، وهذه الأخيرة هي درجات الأفراد الآخرين في نفس الإختبار أو المقياس، وهكذا نجد أن الإختبارات معيارية المرجع تقارن فيها الدرجات الخاصة بالفرد ببقية أفراد المجموعة التي ينتمي إليها، والهدف هنا هو التعرف على الوضع النسبي للفرد بين مجموعة من الأفراد، كما تمدنا الدرجة التي يحصل عليها الفرد في الإختبار أو المقياس بمدى جودة الآداء بالنسبة للمجموعة التي ينتمي إليها الفرد الذي يتم إختباره أو قياسه، وبالتالي فالإختبار معياري المرجع يستخدم لتفسير الآداء عن طريق مقارنة درجات المفحوص بدرجات غيره من المفحوصين من نفس مستواه أو مجموعته. (فرحات، 2001، صفحة 74)

ويجب علينا مراعاة أن نتائج الإختبار معياري المرجع تعتبر نتائج نسبية وليست نتائج مطلقة لأن الحكم على هذه النتائج ينسب لمعايير مستمدة من مجموعة معينة من الأفراد، وعلى سبيل المثال إذا حصل لاعب على درجة معينة في إختبار ما، فإن هذه الدرجة لا يمكن تفسيرها بأنها عالية أو منخفضة إلا عندما نقارنها بمستوى درجات الجماعة التي ينتمي إليها، أي جماعته المرجعية، ومنه يمكن تحديد المستوى الرجعي(متوسط، أقل، أعلى) حيث يتخذ الإنحراف المعياري كأساس لتدرج المقياس.

وفي الإحصاء يطلق على الدرجة التي يحصل عليها الفرد في إختبار ما الدرجة الخام والتي يتم تحويلها إلى درجة معيارية لتحديد الحالة النسبية للدرجات الخام، وبالتالي يمكن تفسيرها

وتحديد نتائجها، وتوضع الدرجة المعيارية في جداول تعرف بجداول المعايير، وتظهر في هذه الجداول الدرجة المعيارية التي تناسب كل درجة من الدرجات الخام. (فرحات، 2001، صفحة 74)

2-القياس محكي المرجع (إختبار التمكن):

تعتبر درجة الإختبار رقم يكشف عن قدرة التلميذ أو اللاعب في آداء الأهداف المقاسة ومدى إنجازه للمهارات بالمستوى المطلوب، وتدل الدرجة المرتفعة على التحصيل، كما أن الدرجة المنخفضة تدل على قلة التحصيل.

والمرجع المحكي يشير إلى حد مقبول للآداء في إختبارات التحصيل ويذكر كل من "شاس **Chase** وإيرسين **Airasin**" بوجوب إستخدام مرجع محكي عند بناء الإختبار الجديد تبعا لخطوات محددة، وذلك بوضع أشكال الآداء المطلوب مع تحديد محكات القبول مقدما وفق برنامج التدريب على المهارة المطلوبة بالإضافة إلى تحليل الآداء إلى مكوناته لإمكانية التقدير، فيكون النجاح على هذا الإختبار بمقارنة الآداء بمتطلبات محدد إنجازها مقدما في الإختبار.

ويلاحظ في هذا النوع من الإختبارات أن المربي الرياضي لا يهدف بصورة أساسية للمقارنة بين التلاميذ أو اللاعبين أو لتحديد الفروق الفردية بينهم ولكنه يهدف بصفة أساسية إلى تحديد المستوى الذي يحققه التلميذ أو اللاعب وما إذا كان مقبولا أو غير مقبول، وبالتالي فهو يجيب على سؤال حول ما الذي يستطيع أن يفعله المفحوص؟ وعليه يرى بعض العلماء أن القياس محكي المرجع يعد محدودا لكونه مقيدا بمستوى (ناجح، راسب)، وبالتالي هذا الأسلوب من التقويم لا يساعد على إظهار مستوى قدرة المفحوص. (فرحات، 2001، صفحة 76)

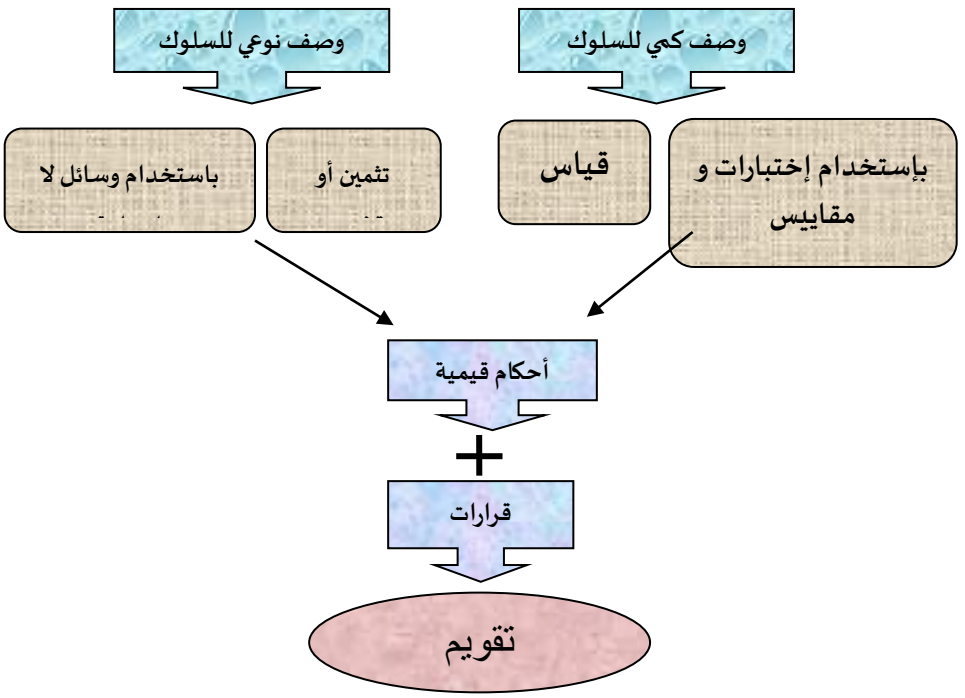
إستخدام الإختبارات المرجعة إلى المحك: ذكر "كرونباخ **Cronbach** وإبل **Ebel**" أن الإختبارات المرجعة إلى المحك تكون أكثر مناسبة في مجال الإختبارات المهارية، وأكثر صعوبة في قياس السلوك المركب الذي يحتاج إلى عمليات عقلية كالتفكير في حل المشكلات، ويكون إستخدام تلك الإختبارات كما يلي:

- تعتبر إختبارات تشخيصية حيث تمدنا بنواحي القوة والضعف.
- وضع وإختيار مجموعة من الأهداف تمثل النواتج المطلوب تدريسها وتعليمها.
- وضع عناصر أو مكونات بحيث يقيس كل هدف من الأهداف بدقة ويمكن قياس بعض المهارات الدقيقة.
- يتم التحديد مسبقا لمستويات الآداء المقبولة.
- تمدنا تلك الإختبارات بمضمون المنهج. (فرحات، 2001، صفحة 76)

3-القياس المرجع إلى أهداف:

وهو القياس الذي يؤسس على مجموعة محددة من الأهداف وواضحة، وعند بناء تلك الإختبارات المرجعة إلى أهداف يصبح محتوى الإختبار ذي هدف مرجعي ينسب إليه آداء الفرد، وهذه النوعية من الإختبارات المرجعية تمدنا بمعلومات كثيرة تستخدم في المجال التربوي والتعليمي والتدريبي لإتخاذ القرارات المناسبة وتقويم المناهج. (فرحات، 2001، صفحة 79)

ويبين "مصطفى الإمام وآخرون" العلاقة بين المفاهيم الثلاث: **التقويم والقياس والتقييم** عن طريق المخطط التالي:



شكل رقم (01) يوضح لعلاقة بين المفاهيم الثلاث: **التقويم والقياس والتقييم**
(الإمام، عبد الرحمان، و العجيلي، 2016، صفحة 45)

خطوات إعداد (بناء وتصميم) الاختبارات

عموما هناك نوعان رئيسيان من الإختبارات يمكن إستخدامها في مجال القياس في التربية البدنية والرياضية والتدريب الرياضي، هما:

- **أ-إختبارات مقننة.**
- **ب- إختبارات يقوم بوضعها المربي الرياضي.**

أ-إختبارات مقننة:

يقصد بالإختبارات المقننة الإختبارات التي يقوم بإعدادها خبراء في القياس، وهذه الإختبارات تتيح الفرصة لإستخدام طرق وأدوات الحصول على عينات من السلوك بإستخدام إجراءات منتظمة ومتسقة، والإجراءات المنتظمة المتسقة تعني أن نفس المحتوى يطبق طبقا لنفس التعليمات وطبقا للتوقيت المحدد للآداء، كما أن طريقة إحتساب النتائج تتضمن إجراءات منظمة وثابتة وبصورة موضوعية، بالإضافة إلى توافر المؤشرات الأساسية للإختبار الجيد مثل الصدق والثبات، كما أن هذه الإختبارات تكون عادة قد أجرى تطبيقها على مجموعة معيارية، حتى يمكن تفسير آداء الفرد في ضوء هذه المعايير. (علاوي و رضوان، 2008، صفحة 317)

ب- إختبارات يقوم بوضعها المربي الرياضي:

في بعض الأحيان قد يجد المربي الرياضي أن الإختبارات المقننة غير مناسبة للإستخدام في البيئة المحلية، أو غير مناسبة لقياس حصائل عمليتي التدريس والتدريب، أو لا تسمح بتحديد نقاط القوة والضعف في التلاميذ أو اللاعبين، حينئذ يصبح من الضروري وضع أو بناء بعض الإختبارات لإستخدامها في تحقيق الأهداف التي ينشدها المربي الرياضي.

ومن الملاحظ أن بعض المربين الرياضيين يلجأون إلى إستخدام إختبارات مقننة يرجع تاريخها إلى الخمسينات، وبالرغم من التعديلات الجوهرية التي تم إدخالها على مثل هذه الإختبارات فإننا لا زلنا نلاحظ الإصرار على إستخدامها، الأمر الذي ينتج عنه الحصول على نتائج غير دقيقة.

وفي الوقت الحالي يفتقر مجال القياس في التربية الرياضية في الوطن العربي إلى الكثير من الإختبارات التي تحقق بعض الأهداف الخاصة والتي تتطلب بالتالي قيام المربين الرياضيين أو الباحثين ببناء إختبارات جديدة مثل الإختبارات الخاصة بقياس المهارات الحركية في بعض الأنشطة الرياضية، والإختبارات الخاصة بقياس بعض الصفات الحركية النوعية، والإختبارات الخاصة بقياس القدرات البدنية والحركية.

ونشير إلى أن الطرق الخاصة ببناء الإختبارات ناحيتين رئيسيتين هما:

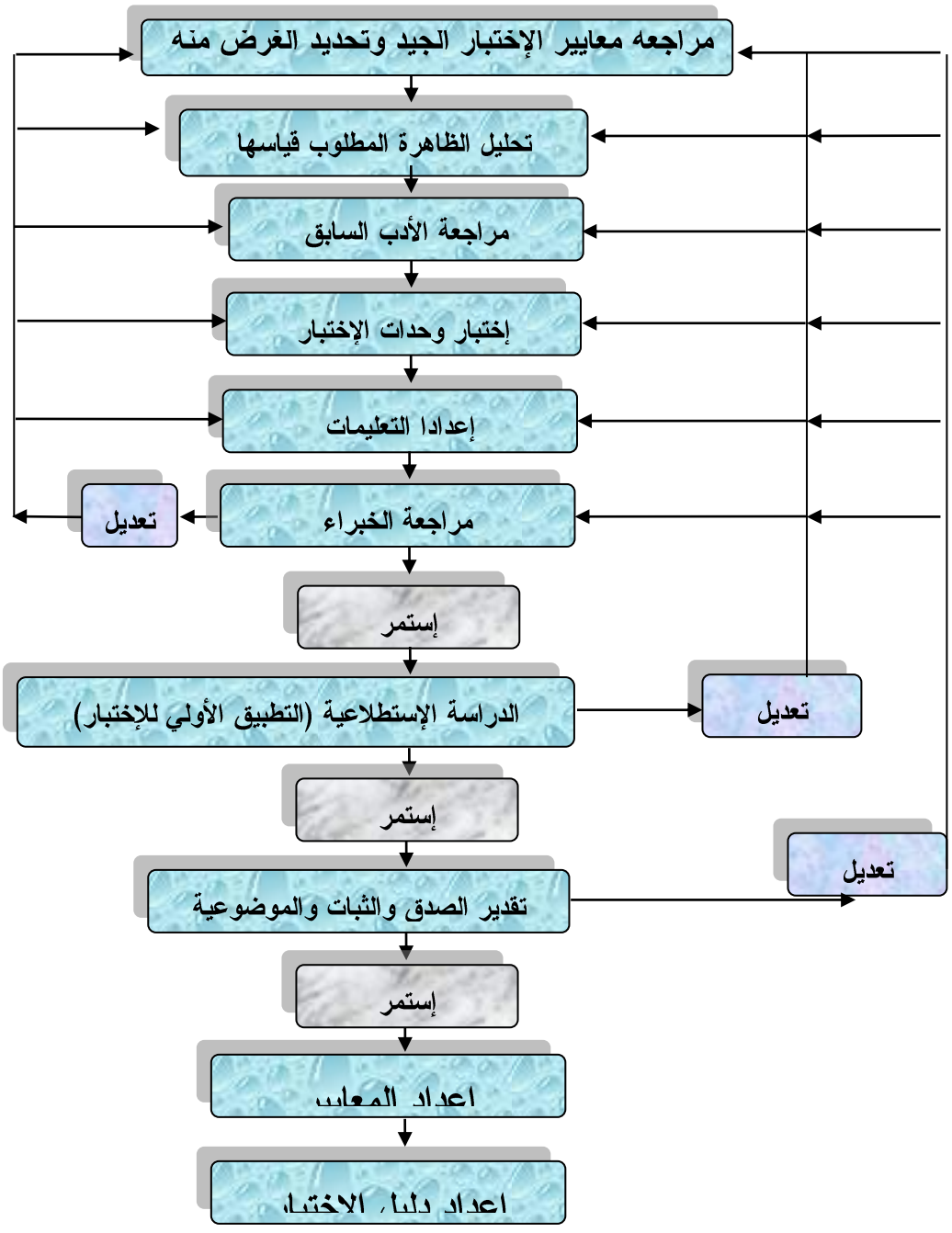
- الخطوات التي يجب إتباعها عند بناء الإختبار.
- كيفية الربط بين وحدات الإختبارات المختلفة في هيئة بطارية تقيس الجوانب الكلية للمهارة أو السمة، أو الصفة، أو القدرة. (علاوي و رضوان، 2008، صفحة 318)

يشير "محمد رضوان" أن العاملون في المجال الرياضي يلجأون إلى بناء الإختبارات الرياضية نظرا للحالات التالية:

- عندما تكون الإختبارات المنشورة في المراجع والدوريات العلمية المتخصصة غير مناسبة للبيئة المحلية، لما تتطلبه من أدوات أو أجهزة خاصة ومعقدة ومكلفة الثمن، ومساحات أرض غير متاحة.
- استخدام الاختبارات القديمة يعطي نتائج غير دقيقة.
- عندما تكون المعلومات المنشورة عن الإختبار غير مستوفاة لكل جوانب وتعليمات الإختبار.
- عندما لا تتضمن المعلومات المنشورة عن الإختبار ما يشير إحصائيا إلى صدق وثبات الإختبار، وإلى أنواع المحكات التي استخدمت لحساب الصدق وإلى طبيعة وحجم العينة المرجعية (عينة التقنين).
- عندما تكون هناك حاجة إلى تطوير وسائل القياس المتاحة والعمل على إبتكار وسائل وأدوات جديدة للإستفادة منها في البيئة المحلية.
- الرغبة في التجديد في الاختبارات ووضع أسس علمية أكثر دقة، كذلك تصميم اختبارات أكثر واقعية من المقننة التي تكون ذات فائدة أكثر، فضلاً عن التفكير في دمج اختبارين أو اختبارات عدة في اختبار واحد (بدنية – مهارية)، أو(بدنية – مهارية – وظيفية) يصب في الهدف نفسه والموضوع المراد قياسه اختصاراً للوقت والفائدة ودافع للعمل المراد قياسه، فضلاً عن التنويع والتشويق.

وعند وجود واحد أو أكثر من هذه الأسباب يمكن للباحث إحداث تغيير أو تطوير الشكل لبعض الاختبارات المُعدة مسبقاً لغرض أن تتناسب مع إجراءات بحثه وينظر إلى مثل هذه الوحدات على أنها اختبارات جديدة وللتأكد من صلاحيتها تخضع لإجراءات تجريبية.

يتطلب بناء إختبارات جديدة، أو تعديل بعض الإختبارات المتاحة، أو إنتقاء الإختبارات المناسبة للتطبيق، إتباع خريطة التدفق والتي تتضمن عشرة خطوات رئيسية لإستكمال هذه العملية، وهذه الخطوات موضحة في الشكل التالي: (علاوي و رضوان، 2008، صفحة 461)



شكل رقم (04): خريطة التدفق لبناء الإختبار (علاوي و رضوان، 2008،

الخطوة الأولى: تحديد الغرض من الإختبار ومراجعة معايير الإختبار الجيد:

لابد أن يراجع واضع الإختبار الغرض من إختباره، كما يجب أن يحدد نوعية العينة التي سيطبق عليها الإختبار، ومستوى أفرادها، وزمن ونوعية وطول الإختبار من ناحية السهولة والصعوبة، كما لابد من تحديد الأهداف، وأفضل طرق تصميم الإختبارات هي أن يضع مصمم الإختبار الأهداف أمامه ثم من خلالها يستطيع أن يضع الإختبار، لتأتي خطوة إعداد محتويات الإختبار التي لابد ان تراعى بدقة متناهية. (الطبيب، 1999، صفحة 232)

وتشمل هذه المراجعة الأسس الواجب مراعاتها بالنسبة للإختبارات، وهذه الأسس هي:

- **1-الصدق.**
- **2-الثبات.**
- **3-الموضوعية.**
- **4-المعايير.**
- **5-متطلبات التطبيق:** وتشمل الأجهزة والأدوات ومساحات الملعب، وعدد المساعدين، والوقت الذي يستغرقه التطبيق، ووقت تطبيقه وسهولة إجرائه، وغيرها من المتطلبات التي تلزم لتنفيذ الإختبار، وتستخدم متطلبات التطبيق كشرط من شروط المفاضلة بين إختبار وآخر، ففي حالة توافر الشروط الأربعة السابقة في أكثر من إختبار، فإنه يفضل إختيار الإختبار المناسب للتطبيق على أساس أنه:
  - لا يتطلب إستخدام أجهزة وأدوات مكلفة غالية الثمن.
  - لا يستغرق وقتا طويلا في التطبيق.
  - لا يحتاج إلى تقنيات وخبرات فنية عالية لتشغيل الأجهزة أو إستخدام الأدوات.

كما يؤكد بعض المختصين على أن أول مهمة في إعداد إختبار ما هو **تحديد الغرض من الإختبار**، وأنه على المربي الرياضي أن يسأل نفسه... لماذا يطبق هذا الإختبار؟ (رضوان، 2006، صفحة 461)

إن تحديد الغرض من الإختبار من حيث ميادين إستخدامه هي على جانب كبير من الأهمية، ولما كان المراد من إستخدام الإختبار هو الحصول على بيانات دقيقة وصحيحة، فإنه لابد من إتباع الطرق الإحصائية والفنية التي تحقق هذا الغرض المنشود. (أبو حويج، الخطيب، و أبو مغلي، 2002، صفحة 108)

الخطوة الثانية: تحليل الأداء:

يسبق بناء أو إعداد إختبار جديد تحديد طبيعة الأداء والهدف الذي سوف يقيسه هذا الإختبار، فالمهارات الحركية في الأنشطة والألعاب الرياضية، واللياقة البدنية والحركية... جميعها مفاهيم ومصطلحات تستلزم عند قياسها تحديدها تحديدا واضحا ودقيقا بحيث لا يكون هناك أي تداخل أو لبس فيما بين أي من هذه المفاهيم.

ونقصد بتحليل الأداء في المجال الرياضي تحديد جميع المكونات والمهارات أو القدرات المطلوب قياسها، وبالتالي فإن تحليل الظاهرة (تجزئة الظاهرة لعناصرها الأولية) وإعداد جداول المواصفات تساعد الباحث على تحديد المكونات الأساسية الخاصة التي تتضمنها الظاهرة المطلوب قياسها أي يفهم الباحث ما يراد قياسه فهماً واضحاً.

وقد يتم هذا التحليل عن طريق المربي الرياضي أو الباحث نفسه، معتمدا في ذلك على خبرته الشخصية في المجال التخصصي المعين، أو عن طريق الرجوع إلى المراجع العلمية المتخصصة في مجال هذه الظاهرة.

وقد يتم التحليل عن طريق إستطلاع أراء الخبراء والمختصين في مجال الصفة قيد الدراسة، وذلك بعد تحديد معايير وشروط خاصة لإختبار هؤلاء الخبراء، وينتهي التحليل عادة بوضع قائمة كاملة للمكونات الأساسية للظاهرة المطلوب قياسها. (رضوان، 2006، صفحة 466)

ومن الشروط الواجب توافرها في المكونات الأساسية أو العوامل أو المهارات الخاصة الناتجة من التحليل أن تكون بسيطة، أي يصعب تحليلها إلى ما هو أبسط منها، وأن تشكل في مجموعها الظاهرة المطلوب قياسها بدرجة كبيرة، وبطبيعة الحال يتطلب الأمر ضرورة فهم الأمر الذي نريد قياسه فهما واضحا، لذا يجب حساب الأهمية النسبية أو الوزن النسبي لكل مكون من هذه المكونات بالنسبة للظاهرة المقيسة ككل، والتي تشير إلى حجم التركيز المطلوب توجيهه للظاهرة المقيسة، من خلال توزيع عدد المفردات على الإختبار حسب وزنها النسبي. (علاوي و رضوان، 2008، صفحة 321)

الخطوة الثالثة: مراجعة الدراسات السابقة:

وتشمل هذه الخطوة مراجعة الدراسات السابقة وكل ما كتب عن الموضوع في المراجع العلمية المتخصصة، وهذه الخطوة ضرورية للتعرف على بطاريات الإختبارات السابقة التي تستخدم لقياس المهارات الخاصة في الألعاب أو لقياس الأداء الحركي في مجالاته المختلفة.

ويستهدف الباحث عند مراجعته للدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالموضوع أو الظاهرة (موضوع الإختبار) مجموعة من الأغراض منها:

- ❖ التعرف على كيفية وأساليب بناء إختبارات الآداء في المجال الرياضي بصفة عامة.
- ❖ قد يحصل الباحث على بعض الأفكار أو الوسائل التي تساعده على مشروعه.
- ❖ قد يختار الباحث بعض وحدات الإختبار المنشورة لتكون ضمن الإختبار الذي يقوم بإعداده.
- ❖ قد يجد الباحث في الإختبارات السابقة (المنشورة) إختبارات يستخدمها كمحكات خارجية لتقنين صدق الإختبار الجديد.
- ❖ حصر جميع المكونات الأساسية أو العوامل أو المهارات التي يجب أن يتضمنها الإختبار الجديد. (رضوان، 2006، صفحة 467)

الخطوة الرابعة: إختيار أو بناء وحدات الإختبار:

تتضمن قيام الباحث بإختيار وحدات الإختبار المناسبة له، أو بناء وحدات جديدة إذا كانت هناك ضرورة لذلك، ومن المهم بالنسبة لوحدات الإختبار هو أن تمثل هذه الوحدات -في مجموعها- جميع المهارات أو الصفات النوعية التي يستهدفها الإختبار، إضافة إلى:

- أن يمكن تطبيق هذه الوحدات بسهولة، وأن تكون مرتبطة بالآداء الفعلي المطلوب قياسه.
- أن تتشابه مواقف الآداء في الوحدات مع مواقف الآداء المستهدفة من القياس وبخاصة في حالة إختبارات المهارات في الألعاب.
- أن تشجع الوحدات على أشكال الآداء الجيد. وأن يكون لها معنى بأن لا تكون بعيدة عن المضمون وبتميزها بالتشويق. (رضوان، 2006، صفحة 468)

كما يجب أن توضع وحدات الإختبار وتكتب بشكل علمي دقيق مراعين بذلك التسلسل المنطقي لمفردات الإختبار، كما لابد من مراعاة مجموعة من التقاط أهمها:

- إمكانية تطبيق الوحدات من قبل عينة البناء.
- توفر الإمكانات البشرية والمادية لنجاح عملية البناء.
- مراعاة الوقت اللازم لعملية التنفيذ والتقنين.
- أن تؤدي الوحدة الإختبارية الهدف منها. (الجنابي، 2019، صفحة 59)

من الملاحظ في مجال القياس التربوي الرياضي أن عملية القياس يمكن أن تدور حول جوانب حركية أو معرفية، أو إجتماعية، أو نفسية، كما أنها يمكن أن تتضمن بعض المواقف الإستراتيجية المتعلقة بخطط اللعب، كما يمكن أن تتضمن أيضا بعض ردود الأفعال الخاصة بالتوقع المتعلق بمواقف اللعب الفعلية، وجميعها مظاهر سلوكية تتطلب تحديدا دقيقا عند إختيار الإختبارات التي تقيسها، ولذلك يتم إختيار أو تحديد الإختبارات لإستخدامها في عملية القياس، في ضوء التفكير الدقيق والتصور الشامل لمظاهر السلوك المختلفة. (رضوان، 2006، صفحة 468)

الخطوة الخامسة: إعداد تعليمات الإختبار:

وتتضمن إعداد التعليمات وطريقة الآداء، وعدد المحاولات والأخطاء التي تؤثر على الآداء، وطريقة حساب الدرجة، وترتيب الوحدات وغيرها.

ويجب أن تكون التعليمات واضحة ودقيقة حتى لا يتأثر ثبات وموضوعية الدرجات، بالإضافة إلى أن دقة ووضوح التعليمات من العوامل المهمة جدا لوقاية المفحوصين من الإضطراب والحد من تأثير التخمين.

ويجب إعداد التعليمات كتابة حتى يمكن الإلتزام بها بالنسبة لجميع القائمين على التنفيذ، لكون هذا الإجراء يسهل على المحكم وعلى المفحوص فهم الإختبار فهما كاملا مما يكون له تأثيره المباشر على نجاح عمليات القياس.

ويتم كتابة الاختبار بصيغته النهائية والمتضمنة إسم الاختبار, والهدف من الاختبار, والأدوات المستخدمة, وطريقة الأداء والتسجيل, وعلى مصمم الاختبار مراعاة خصائص العينة أثناء صياغة التعليمات. (رضوان، 2006، صفحة 469)

تعليمات الإختبار على درجة كبيرة من الأهمية، وينصح بتجنب التعليمات الطويلة، مع ضرورة إبراز التعليمات المهمة، بصورة بسيطة وواضحة، لتجنب سوء الفهم والغموض. (العدل، 2015، صفحة 195)

وقد أثبتت البحوث التي أجراها "ويمان" و"تيوتيز" و"فيدر" إختلاف نتائج الإختبار إذا لم تكن التعليمات قد وضعت بدقة. (الطبيب، 1999، صفحة 234)

الخطوة السادسة: مراجعة الخبراء:

وتستهدف هذا الخطوة عرض وحدات الإختبار التي إستقر رأي الباحث عليها ومعها التعليمات على مجموعة من المتخصصين والخبراء، حيث يطلب منهم تقديم المساعدات التي يمكن أن تساهم في نجاح المشروع وتقديم ملاحظاتهم مكتوبة، وإقتراح أية تعديلات يرونها بالنسبة لصدق وثبات الوحدات وإجراءات تطبيقها، وفي هذا الخصوص نود أن ننبه إلى الملاحظات المهمة التالية:

- ألا يكون الباحث حساسا لأية آراء أو نقد أو تعديلات تقدم له شفاهة أو كتابة.
- ألا يقبل كل المقترحات التي تقدم إليه دون مراجعة وفحص وتمعن دقيق.
- أن يعد قائمة بأسماء ووظائف وعناوين هؤلاء الخبراء، وعلى أن تكون هذه القائمة من الوثائق الرئيسية في البحث، فقد لوحظ أن هذا الإجراء يزيد من إحساس الخبراء بالمسؤولية مما يدفعهم إلى العناية والاهتمام بتسجيل ملاحظاتهم.
- يستوجب تقدير الخبراء والمختصين وإحترامهم والعناية بالمادة المكتوبة المقدمة إليهم شكلا وموضوعا، وإختيار الأوقات المناسبة للإتصال بهم، وفي جميع الحالات يفضل إجراء مقابلة شخصية- إن أمكن - للرد على إستفساراتهم وكذا الإستماع إلى ما يبدونه من آراء وملاحظات قد يتعذر تسجيلها كتابة. (رضوان، 2006، صفحة 469)

الخطوة السابعة: التطبيق الأولي للإختبار:

عندما يتم إختيار وحدات الإختبار في ضوء آراء الخبراء والمختصين، يقوم الباحث الرئيسي بتطبيق الإختبار على مجموعة صغيرة من المفحوصين (الطلاب أو اللاعبين) وذلك بغرض تحقيق الآتي:

- مدى مناسبة وحدات الإختبار.
- تحديد الزمن الكلي الذي يستغرقه تطبيق الوحدات.
- مدى وضوح التعليمات.
- الكشف عن أية مشكلات غير متوقعة قد تحدث أثناء التطبيق.

ينظر إلى التطبيق الأولي للإختبار على أنه تجربة إستطلاعية، وأنه بدون هذه التجربة قد لا تظهر هذه المشكلات التي تكون خافية ومستترة، فيكون تأثيرها شديدا عندما يطبق الإختبار على مجموعات كبيرة من المفحوصين، بعبارة أوضح نقول أنه على واضع الإختبار أن يمهد لمتطلبات الإختبار بوسائل تحضيرية وتصورات خصبة لواقع الإختبارات، إن غايات إجراء التجربة

الإستطلاعية كثيرة، لا يمكن ذكرها جميعا وإنما يمكن الإشارة إلى البعض منها:

- معرفة المعوقات التي قد تظهر أثناء إجراء الإختبارات بغية تجاوزها في التجربة الرئيسية.
- معرفة مدى ملائمة آداة الإختبار الموضوعة من قبل الباحث أو القائم بالإختبار للتسجيل.
- معرفة كفاية الفريق المساعد وتدريبهم على كيفية تسجيل النتائج في الإستمارات المعدة للعمل.
- التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة في تنفيذ الإختبارات ومدى ملائمتها للأفراد المختبرين.
- التأكد من كفاية الوقت اللازم لإجراء الإختبارات.
- التأكد من صلاحية العينة مع التأكد من سهولة أو صعوبة تطبيق الإختبارات عليها.
- العمل على تقويم وتقنين الإختبارات الموضوعة. (رضوان، 2006، صفحة 470)

الخطوة الثامنة: تقدير الصدق والثبات والموضوعية:

لا يعد الإختبار آداة صالحة للقياس، إلا إذا توافرت فيه شروط معينة وصدق هذه الآداة وثباتها وموضوعيتها (الأسس العلمية للإختبارات) يعد من أهم تلك الشروط، فهي بحد ذاتها أهدافا يسعى إليها القائم على تصميم الإختبار، وفي حالة إكتشاف عدم صلاحية وحدة من الوحدات، فإنه يمكن إستبدالها بوحدة أخرى والتي يعاد حساب الخصائص السيكومترية لها بنفس الطريقة السابقة... (رضوان، 2006، صفحة 471)

والموضوعية في شكل مقادير رقمية لا تقبل الجدل، أو في هيئة عبارات تقريرية تشير إلى صلاحية الوحدات، ويفضل أيضا ذكر المصادر التي أخذت منها هذه المؤشرات، وطرق حسابها، وأعداد الأفراد التي قننت عليها تلك الوحدات. (علاوي و رضوان، 2008، صفحة 328)

الخطوة التاسعة: إعداد المعايير:

المعايير عبارة عن درجات تعكس بوضوح آداء عينات التقنين (العينة المرجعية) على الإختبار، ومن خلال التطبيق النهائي لوحدات الإختبار على العينة الرئيسية (التجربة الأساسية)، وفي ضوء هذا التطبيق يتم إعداد معايير وحدات الإختبارات المختلفة، ويتم إعداد المعايير للوحدات التي تتضمنها بطارية الإختبار التي يكشف عنها التحليل الإحصائي.

يتم إعداد المعايير في جدول خاص بذلك يسمى جدول المعايير، والتي تبين الدرجات الخام والدرجات المشتقة في شكل أعمدة متوازية، وعادة ما يستخدم لإعداد هذه المعايير عينات كبيرة الحجم وتعد المعايير على أساس العمر الزمني والجنس(ذكور، إناث)، وعلى أساس الطول والوزن، والصف الدراسي، ولا يجب النظر إلى المعايير على أنها تمثل الآداء الأمثل الذي يجب أن يصل إليه التلاميذ أو اللاعبين، وإنما هي وسيلة للمقارنة أو محكات للتقييم والتقويم. (رضوان، 2006، صفحة 473)

وتستخدم هذه المعايير من أجل تسهيل عملية تفسير المعاملات التي يحصل عليها المفحوصين عن طريق مقارنة علاماتهم بها، ومن الضروري أن يشار إلى كيفية إختيار العينات الإستطلاعية في دليل الإختبار المقنن بشكل واضح، وذلك من أجل معرفة مدى تمثيل المعايير ومدى صحة تفسير النتائج في إعتمادها. (عبد الرحمان، 2011، صفحة 217)

الخطوة العاشرة: إعداد دليل الإختبار: وتمثل الخطوة الأخيرة من خطوات بناء الإختبار، ويتضمن دليل الإختبار الإجراءات النهائية للإختبار في ضوء التطبيق النهائي لها، والتعليمات ووصف الإختبارات، وكيفية تخطيط الملاعب، وإستعمال الأدوات، وكيفية حساب الدرجات، وعدد المحاولات، وترتيب تنفيذ الوحدات وكذا المعايير، وأية أشكال أو صور توضيحية.

وتتم هذه الخطوة كتابة، مع ملاحظة أن تتسم تعليمات وشروط تنفيذ الإختبار بالسهولة والوضوح والموضوعية، حتى يمكن الإلتزام بها، دون حدوث أي إختلاف يمكن أن يؤثر على النتائج.

فمن المعروف أن بساطة ووضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الإختبار لها تأثير مباشر على ثبات وموضوعية نتائج الإختبار، وعلى المربين الرياضيين أن يجاهدوا لإعداد الإجراءات الخاصة بتطبيق الإختبارات التي يستخدمونها، لأن هذا الإجراء يسهل على المحكم وعلى المختبر فهم الإختبار فهما كاملا مما يكون له أثره المباشر على سلامة عملية القياس. (رضوان، 2006، صفحة 473)

ويساعد دليل الإختبار في الإجابة عن أسئلة هامة عند إختيار الإختبار المناسب، وأهمها:

- هل يحتاج الإختبار إلى تدريب خاص في تطبيقه وتفسير نتائجه؟
- ما الظروف اللازمة لتطبيق الإختبار؟
- ما خصائص الأفراد الذين يطبق عليهم الإختبار؟
- ما مؤشرات الصدق المتوفرة؟ وهل هي كافية ومناسبة؟
- ما مؤشرات الثبات المتوفرة؟ وهل هي كافية ومناسبة؟

- هل الإختبار مناسب لعمر الأفراد في عينة البحث وقدراتهم؟
- هل للإختبار معايير تناسب أفراد عينة البحث؟ (عبد الرؤوف و عيسى، 2017، صفحة 62)

خاتمة:

إن الإعتماد على الإختبارات والمقاييس خاصة المقننة منها في مجالات التشخيص والتصنيف والإنتقاء والتنبؤ والبحث العلمي، له من الأهمية البالغة في تطوير التربية البدنية والرياضية والتدريب الرياضي، فقد أصبح القياس في هذه المجالات علما قائما بذاته، للحاجة الماسة إلى الحصول على الرقم الذي يقابل كم الصفة المقاسة، فعلى مستوى النشاط الرياضي المدرسي تبرز الحاجة إلى قياس مهارات التلاميذ الحركية، ومستوى اللياقة الحركية، والمعرفية وحتى النفسية، للمساعدة على بناء المناهج والبرامج التربوية الرياضية، قصد تكوين تلميذ أو طالب متزن جسميا وعاطفيا ونفسيا وإجتماعيا، كذا الحال في مجال التدريب الرياضي أين تبرز الحاجة لقياس قدرات اللاعبين أثناء أو بعد التدريب، للتمكن من تقنين الأحمال التدريبية، ليكون اللاعب قادرا على المنافسة والإنجاز بأفضل آداء ممكن.

والملاحظ أن جل الإختبارات والمقاييس المستعملة في المجال الرياضي مستوردة كإستيرادنا للسلع والأدوات والأجهزة، لذا نرى أنه من الجيد إعداد وتصميم وبناء إختبارات ومقاييس تراعي البيئة العربية بصفة عامة، والبيئة الجزائرية بصفة خاصة، تتميز بأنها أدوات صادقة وثابتة وموضوعية في قياس السمات المستهدفة، هذا البناء لابد أن يمر بخطوات أساسية منظمة وضعها المختصون والخبراء في مجال القياس، وقد حاول الكثيرون منهم وضع تلك الخطوات وتبيان طرقها وكيفيات القيام بها، وهذا ما إصطلح عليه **"بمراحل تدفق الإختبار"**

لذا جاءت هذه الدراسة كمساهمة في توضيح بدقة تلك الخطوات مع ضرورة الإعتماد عليها في بناء تلك الإختبارات والمقاييس التي نرغب في تصميمها وفقا للإحتياج، وظروف التطبيق من زمان ومكان وأدوات وقدرات وإمكانيات...إلخ، بهدف إستخدامها في عمليات التقييم والتغذية الرجعية والتقويم لمختلف المراحل المكونة للعملية التعليمية أو التدريبية الرياضية.

الإحالات والمراجع:

هيئة المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. (2005). *بناء الإختبارات*. الجزائر: المعهد.

أحمد محمد الطبيب. (1999). *التقويم والقياس النفسي والتربوي*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

أحمد محمد عبد الرحمان. (2011). *تصميم الإختبارات (أسس نظرية وتطبيقات عملية)*. الأردن: دار أسامة.

بشرى إسماعيل. (2004). *المرجع في القياس النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

توما جورج خوري. (2008). *القياس والتقويم في التربية والتعليم*. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

سوسن شاكر مجيد. (2014). *أسس بناء الإختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

طارق عبد الرؤوف، و إيهاب عيسى. (2017). *المقاييس والإختبارات (التصميم، الإعداد، التنظيم)*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عادل محمد العدل. (2015). *القياس والتقويم (بناء وتقنين المقاييس)*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عبد المنعم أحمد جاسم الجنابي. (2019). *أساسيات القياس والإختبار في التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

علي سموم الفرطوسي، جعفر صادق الحسيني، و علي مطير الكريزي. (2015). *القياس والإختبار والتقويم في المجال الرياضي*. بغداد: مطبعة المهيمن.

كمال عبد الحميد إسماعيل، و مبارك عبد المحسن العازمي. (2011). *القياس والتقويم في التربية الرياضية المدرسية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

ليلى السيد فرحات. (2001). *القياس والإختبار في التربية الرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

محمد جاسم الياسري، و عبد المجيد مروان إبراهيم. (2014). *القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية*. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

محمد حسن علاوي، و محمد نصر الدين رضوان. (2008). *القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

محمد عبد السلام غنيم. (2004). *مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي*. القاهرة: غ/م.

محمد نصر الدين رضوان. (2006). *المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

مروان أبو حويج، إبراهيم الخطيب، و سمير أبو مغلي. (2002). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. عمان: الدار العلمية ودار الثقافة.

مصطفى حسين باهي، أحمد كمال نصاري، و مختار أمين عبد الغني. (2013). *مقدمة في الإختبارات والمقاييس في المجال الرياضي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

مصطفى حسين باهي، صبري إبراهيم عمران، و هشام إسماعيل. (2015). *الإختبارات والمقاييس في التربية البدنية والرياضية (النظرية والتطبيق)*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

مصطفى محمود الإمام، أنور حسين عبد الرحمان، و صباح حسين العجيلي. (2016). *التقويم والقياس*. عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع.

يوسف لازم كماش، و رائد محمد مشتت. (2013). *القياس والإختبار والتقويم في المجال التربوي والرياضي*. عمان: دار دجلة.

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

الاختبارات والمشروعات القومية لقياس وتقويم اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة

الاسم: عادل عبد الحليم، اللقب: إبراهيم حسن حيدر
الرتبة العلمية: أستاذ دكتور.
التخصص: القياس والتقويم.
مؤسسة الانتماء: كلية التربية الرياضية جامعة كفر الشيخ
جمهورية مصر العربية

- معيد بقسم التربية الرياضية بكلية التربية – جامعة طنطا إعتباراً من 1983/12/1م .
- مدرس مساعد بقسم التربية الرياضية بكلية التربية - جامعة طنطا إعتباراً من 1987/3/25م .
- مدرس بقسم أصول التربية الرياضية والترويح بكلية التربية الرياضية – جامعة طنطا إعتباراً من 1991/3/27م .
- أستاذ مساعد بقسم أصول التربية الرياضية والترويح بكلية التربية الرياضية – جامعة طنطا إعتباراً من 1995/3/28م .
- أستاذ القياس والتقويم بقسم علم النفس الرياضى بكلية التربية الرياضية - جامعة طنطا إعتباراً من 2000/4/29م .
- رئيس قسم علم النفس الرياضى بكلية التربية الرياضية - جامعة طنطا إعتباراً من 2000/5/24م.
- وكيل كلية التربية الرياضية لشئون التعليم والطلاب – جامعة كفر الشيخ إعتباراً من 2007/1/23م.
- عميد كلية التربية الرياضية – جامعة كفر الشيخ إعتباراً من 2009/8/1م.
- نائب رئيس جامعة كفر الشيخ لشئون التعليم والطلاب إعتباراً من 2010/8/1م.
- أستاذ القياس والتقويم المتفرغ بقسم علم النفس الرياضي بكلية التربية الرياضية – جامعة كفر الشيخ إعتباراً من 2018/7/16م.

مقدمة:

يلعب قياس اللياقة البدنية دوراً هاماً في تشخيص حالة الفرد وتحديدها كماً وكيفاً ومقارنتها بالمستوى المطلوب الذي يجب أن تكون عليه ، كما تعتبر عاملاً من عوامل التقدم والحماس والتشويق ووسيلة لتقسيم الأفراد في مجال النشاط الرياضي طبقاً لكفايتهم التي يمكن تحديدها بدقة عن طريق القياس بل إن اختبار اللياقة البدنية في حد ذاته يعتبر نوعاً من التدريبات المقننة التي تسهم في تحسين الحالة البدنية والصحية للفرد ، الأمر الذي دفع كثير من الدول لتبني مشروعات قومية لقياس وتقويم اللياقة البدنية بوجه عام وتنمية الوعي بالبدن ولياقته للإنتاج وغرس العادات الحركية السليمة عن طريق الأداء اليومي للصحة العامة بشكل خاص .

وتعتبر اللياقة المرتبطة بالصحة هي الأساس لتمتع الفرد بصحة ولياقة جيدة وهي الخطوة الأولى للياقة المرتبطة بالمهارة وفيما يلي عرض نماذج لاختبارات تدور مكوناتها حول تحقيق هذا الهدف وهو اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة ، يليه ثلاث برامج للاختبارات القومية للياقة الشباب المرتبطة بالصحة .

أولاً : اختبارات اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة *Health – Related Physical Fitness Test*:

1- اختبار تكساس *Taxes Test* :

نشرت هيئة محافظة تكساس للياقة البدنية اختباراً عام 1973م سمي باختبار تكساس للياقة البدنية *Taxes Youth Fitness test* وهو عبارة عن بطارية مقسمة إلى مكونات للياقة البدنية ومكونات للقدرة الحركية حيث يتم تطبيق كلا الجانبين ولكن جائزة التحصيل تمنح لاختبارات اللياقة البدنية فقط ، وأهم إضافات إختبار تكساس هو إيضاح مفهوم اللياقة المرتبطة بالصحة وتشتمل مكوناته على ما يلي :

أ- مكونات اللياقة البدنية :

- التحمل العضلي : اختبار الشد لأعلى ، اختبار التعلق مع الاحتفاظ بثني الذراعين
- القوة العضلية : اختبار الجلوس من الرقود مع ثني الركبتين (دقيقتان) .
- التحمل الدوري التنفسي :

* اختبار مشي / جري $1\frac{1}{2}$ ميل ، اختبار مشي / جري 12 دقيقة للصفوف الدراسية من 7 : 12 .

* اختبار مشي / جري واحد ميل في 9 دقائق للصفوف الدراسية من 4 : 6 .

ب- مكونات القدرة الحركية :

- السرعة الانتقالية : اختبار عدو 50 ياردة ، اختبار عدو 8 ثواني لمسافة .

- الرشاقة : اختبار الجري المكوكي لمسافة 15 ث ، اختبار الجري الزجزاجي .

- القدرة العضلية : اختبار الوثب العمودي ، اختبار الوثب العريض من الثبات .

2- اختبار سوث كارولينا *South Carolina Test*:

وقد نشر هذا الاختبار عام 1978م ، حيث أمكن التوصل إلى المكونات التالية للاختبار :

- التحمل الدوري التنفسي : اختبار مشي / جري واحد ميل أو جري 9 دقائق .

- مكونات الجسم : سمك ثنايا الجلد عند العضلة ذات الثلاث رؤوس العضدية ، وعند البطن .

- القوة العضلية : اختبار الجلوس من الرقود مع ثني الركبتين (دقيقة) .

والاختبار يقدم معايير للبنين والبنات من سن 9 :16 سنه ، وقد تم بناؤه بالاسترشاد باختبار اللياقة البدنية للشباب الأمريكي *AAHPERD* .

3- إختبار مانيتوبا لأداء اللياقة *Manitoba Physical Fitness Performance Test:*

قام قسم التربية في مانيتوبا (كندا) عام 1977 م بوضع إختبار لياقة مرتبطة بالصحة – للجنسين – من 5 : 19 سنه ومكوناته كما يلي :

- التحمل الدوري التنفسي :

1- اختبار جري 800 متر للأعمار من 5 : 9 سنوات .

2- اختبار جري 1600 متر للأعمار من 10 : 12 سنة .

3- اختبار جري 2400 متر للأعمار من 13 : 19 سنة .

- المرونة : اختبار ثني الجذع للأمام من وضع الجلوس الطويل .

- التحمل العضلي :

1- اختبار الجلوس من الرقود من وضع ثني الركبتين .

2- اختبار التعلق مع الاحتفاظ بثني الذراعين .

- مكون الجسم : سمك ثنايا الجلد أسفل عظم اللوح وعند الخط الإبطي الأوسط وعند الإلية .

- كما يشتمل الاختبار أيضاً على مكون الرشاقة .

4- اختبار الشباب الأمريكي للياقة المرتبطة بالصحة *(HRFT) Health – Related Physical Fitness Test* :

بعد خمس سنوات من *AAHPERD* 1980م – 1984م ، قام مجلس مشترك يمثل مجالس القياس والتقويم واللياقة البدنية والبحث بنشر بطارية لياقة بدنية مرتبطة بالصحة ، وتشمل مكونات وعناصر الاختبار التالية :

- التحمل الدوري التنفسي :

1- اختبار جري واحد ميل ، أو جري 9 دقائق لكل الطلاب .

2- اختبار جري $1\frac{1}{2}$ ميل أو مشي / جري 12 دقيقة كاختبارات بديلة للتلاميذ من 13 سنة فأكثر .

3- مكون الجسم : سمك ثنايا الجلد أسفل عظم اللوح وعند العضلة ذات الثلاث رؤوس العضدية ، ويمكن استخدام سمك ثنايا الجلد عند العضلة ذات الثلاث رؤوس العضدية فقط إذا تم استخدام موقع واحد .

4- قوة عضلات البطن واربطة أسفل الظهر .

5- اختبار الجلوس من الرقود مع ثني الركبتين (دقيقة) .

6- اختبار ثني الجذع للأمام من وضع الجلوس الطويل .

وقد أشار مصممو إختبار *(Hrft)* إلى أهمية قياس اللياقة المرتبطة بالصحة ، كما وضعوا معايير للبنين من 10- 17 سنة .

5- اختبارات برنامج الشباب اللائق اليوم *(Fit Youth Tody (Fyt* :

تم إعداد *(FYT)* عام 1986م بواسطة قادة في القياس وفسيولوجيا التمرين والطب وهو أكثر من مجرد اختبار فهو برنامج تربوي يضع معيار لبرامج جديدة للياقة المرتبطة

بالصحة ، كما أنه أول اختبار ينشر منذ ظهور(*Hrft*) ويشتمل على برنامج كامل عن اللياقة المرتبطة بالصحة لكل التلاميذ بالمدرسة في سن الشباب من الجنسين للصفوف الدراسية من 4-12 سنة .

ومنهج (*Hrft*) يؤكد على ضرورة فهم التلميذ للمفاهيم الأساسية للياقة المرتبطة بالصحة مع وضع مجموعة من التعليمات للمعلم والتلميذ عن التمرين والعوامل التي تسبب مخاطر أمراض القلب ، الطعام ، التدخين ، الضغوط ، الحساسية ، الأزمات الصدرية ، ودور الاسرة في الصحة واللياقة كما يتضمن(*Fyt*) في برتكوله تفصيلاً عن برنامج لياقة بدنية لمدة ثمانية أسابيع .

وتتضمن اختبارات وقياسات اختبار الشباب اللائق اليوم (*Fyt*) على :

1- اختبار الجري في المكان لمدة 20 دقيقة بدون إسراع .

2- اختبار الجلوس من الرقود نصفاً من وضع ثني الركبتين .

3- اختبار ثني الجذع للأمام من وضع الجلوس الطويل .

4- قياس سمك ثنايا الجلد عند العضلة ذات الثلاث رؤوس العضدية وفوق الخط الأنسي للساق .

ويعد اختبار الجري في المكان لمدة 20 دقيقة اختباراً فردياً في هذه البطارية ، وقد تم وضع معايير للاختبارات لكل صف دراسي بدلاً من استخدام مستويات سنية .

ثانياً : اختبارات اللياقة القومية للشباب المرتبطة بالصحة – *National Health Related Youth Fitness Test* :

كانت برامج اللياقة في المدارس الحكومية تتكون في مراحلها الأولى من مجرد اختبار للتلاميذ ، ولكن برامج إختبار تكساس *Texas* Test وإختبار الشباب الأمريكى للياقة المرتبطة بالصحة (*Hpft*) غيرت ذلك الاتجاه بإعداد اختبارات في شكل برامج تربوية شملت الصحة واللياقة ، وفي عام 1993م كان هناك أربعة اختبارات قومية للياقة الشباب يمكن إستخدامها في المدارس الحكومية وكانت وحدات الاختبار البدني *AAHPERD* وبروديتال فيتنسجرام *Prudential Fitnessgram* تكاد تكون مطابقة .

وفي يناير 1994م تبنى *AAHPERD* برنامج *Fitnessgram* *Prudential* في محاولة للمساعدة في خلق برنامج واحد للياقة الشباب لكل مدارس الدولة .

1- برنامج برودينتال فيتنسجرام *Prudential Fitnessgram* :

في عام 1992م قام فريق من المتخصصين مع هيئة من معهد البحوث الهوائية في كوبر كلينك بوضع برنامج أكاديمي أكثر شمولاً لبرنامج لياقة مرتبطة بالصحة ، قام بتنبيه شركة التأمين برودينتال الأمريكية والتي اهتمت بمراجعته بإستمرار في ضوء التطور العلمي .

ويعتبر هذا الاختبار جماهيري شامل لبرنامج اللياقة للشباب ، صمم لتنمية اللياقة البدنية ، وبعض الجوانب الإنفعالية والمعرفية ، ومكونات السلوك والتي تزيد من المشاركة في النشاط البدني المنتظم.

وتتكون عناصر الاختبار من :

1- السعة الهوائية .

2- اختبار مشي / جري ميل واحد لكل التلاميذ .

3- اختبار *pacer* اختياري وهو الجري المكوكي 10 متر بإيقاع باستخدام جهاز تسجيل والوقت المسموح به لجري 20 متر أول دقيقة هو 9 ثوانى ، ثم يزداد الإيقاع كل دقيقة بإنقاص زمن الجري الـ 20 متر بحوالي $\frac{1}{2}$ ثانية وذلك يتطلب زيادة التلاميذ لشدة التمرين بمعدل ثابت .

4- مكون الجسم : سمك ثنايا الجلد عند العضلة ذات الثلاث رؤوس العضدية وفوق الخط الأنسي للساق وكذلك حساب مؤشر كتلة الجسم *BMI* .

5- التحمل العضلي : اختبار الجلوس من الرقود نصفاً من وضع ثني الركبتين *Up – Curl* .

6- القوة العضلية : اختبار إطالة (مد) الجذع .

7- قياس قوة الجسم :

- اختبار الدفع لأعلى ، اختبار الشد لأعلى المعدل ، اختبار الشد لأعلى ، اختبار التعلق مع الاحتفاظ بثني الذراعين .

8- المرونة : اختبار *Back Saver Sit* وهو يشبه اختبار ثني الجذع للأمام التقليدي فيما عدا أنه يؤدى على جانب واحد مره ورجل واحده ممتده والركبة الأخرى مثنية ، ويكرر على الجانب الآخر ، ودرجة التلميذ هي متوسط المدين والاختبار الآخر هو *Reach Test* لمرونة الظهر .

- جوائز البرنامج :

وهي من خصائص البرامج القومية لاختبار اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة ، ومصممه للتقدير وزيادة الدافعية ، حيث تأتى فلسفة البرنامج من ثلاث مفاهيم هامة هي :

- اللياقة طوال الحياة .

- اللياقة لكل فرد .

- اللياقة للمتعة والمرح .

والبرنامج يؤكد على جانب التقدير أكثر من الجائزة لأن الجوائز غالباً شئ (يعطى) وليس مكتسباً وربما لأن الجائزة ينظر إليها على انها إختيار لعدد قليل يستحقها .

ويعتمد نظام التقدير في هذا البرنامج على عدة مستويات هي :

- المستوى الأول : *Its Your Move* لكي يحصل التلاميذ على هذا التقدير يجب أداء الأنشطة البدنية المتكاملة في المنزل والمدرسة ومع الجماعات المنظمة .

- المستوى الثاني : تقدير سلوكي : كن لائقاً *Get Fit* واللياقة للحياة *Fit For Life* وهي برامج مصممه لتقدير المشاركين .

- المستوى الثالث : أنا لائق *Im Fit* ويتطلب الحصول على جيد إلى جيد جداً .

والبرنامج يعطي تقدير للمشاركين بطريقتين :

- البرنامج التربوى :

يعد برنامج برودنتيال فيتنسجرام *Prudential Fitnessgram* برنامج تربوي جيد يتكامل فيه الاختبار مع نظام تقييم بالكمبيوتر ، وبه مادة تربوية للمدرسين تمدهم بمعلومات ومفاهيم على درجة عالية من الجودة ترتبط بأهمية التمرين والنواحى الفسيولوجية الخاصة به ، كما يهتم بتوفير الخبرات للمعلمين لتدريس قيم التمرين لتحسين الحياة للشباب في أمريكا وهي مواد تربوية تتفق مع أهداف صحة السكان عام 2000م .

2- برنامج كريسلر للياقة البدنية: *Chrysler Fund Aau Physical Fitness Program*

في عام 1992م ظهر اختبار جديد ممول من شركة كريسلر يشتمل على اختبارات للياقة الحركية واختبارات للياقة البدنية المرتبطة بالصحة ، وبطارية الاختبارات التي تكون عناصره تتطلب اختبارات واختبارات بديلة وهي كالتالي :

- اختبار جري $\frac{1}{4}$ ميل للسن 6- 7 سنوات .

- اختبار جري $\frac{1}{2}$ ميل للسن 8-9 سنوات .

- اختبار جري $\frac{3}{4}$ ميل للسن 10- 11 سنة .

- اختبار جري واحد ميل للسن 12 سنه فأكثر وذلك لقياس التحمل الدوري التنفسي .

- اختبار الجلوس من الرقود مع ثني الركبتين (دقيقة) : لقياس قوة عضلات البطن .

- اختبار ثني الجذع للأمام من وضع الجلوس الطويل : لقياس مدى مرونة الظهر والفخذ .

- اختبار الشد لأعلى : لقياس القوة العضلية الدينامية للذراعين والكتفين .

- اختبار التعلق مع الاحتفاظ بثني الذراعين : قياس التحمل العضلي الثابت لمنطقة الذراعين والكتفين .

والاختبارات الاختيارية تشمل مكونات لياقة حركية وهي :

- اختبار تحمل جري مكوكي *Hossier Endurance Shuttel Run*

وهو اختبار تحمل هوائي يؤدى بالجري 20 ياردة بقدر الإمكان في 6 دقائق لسن 6- 11 سنه ، 9 دقائق لسن 12 فأكبر .

- القدرة العضلية : اختبار الوثب الطويل من الثبات .

- الرشاقة : اختبار الجرى المكوكي .

- السرعة الانتقالية :

* اختبار عدو 50 ياردة لسن 6 – 12 سنه .

* اختبار عدو 100 ياردة لسن 13 فأكبر .

- التحمل العضلي : اختبار ثني الذراعين من الانبطاح – الكوعين في إنثناء 90 درجة ، أما وضع *Leg Squat* يكون الظهر مقابل حائط والركبتين بزاوية 90 درجة .

- جوائز البرنامج :

إن برنامج اللياقة البدنية لكريسلر (*AAU*) يشبه ويتطابق تقريباً مع جوائز الرئاسة للياقة البدنية والثلاث جوائز هي :

- شهادة للإنجاز المتميز : وتعطى لمن يحقق إمتياز في كل الأربع اختبارات الأصلية واختبار واحد اختيارى حسب رغبة الطالب ، حيث يجب أن يحقق الطالب مستوى في اختبار الشد لأعلى ليحصل على الجائزة .

- شهادة تقدير : وتعطى لمن لم يحقق إنجاز متميز ولكن يحقق مستويات قرب المتميزة في الاختبارات الأربعة الأصلية ويمكن إختيار أداء اختبار التعلق مع الاحتفاظ بثني الذراعين بدلاً من اختبار الشد لأعلى ليستحق هذه الجائزة .

- شهادة المشارك : تعطى للطلاب الذين لا يحققون المستوى المطلوب في إثنين أو أكثر من الإختبارات الأصلية .

3- برنامج التحدي الرئاسي *Presidents Challenge*:

قام مجلس الرئاسة للياقة البدينة والرياضة الأمريكي في عام 1998/ 1999م بنشر برنامج الرئاسة للياقة البدنية تناول في مقدمته خطاب موجه إلى الشعب الأمريكى من الرئيس الأمريكى بل كلينتون يرسل فيه تحياته إلى هيئة الإدارة المدرسية والأباء الذين شاركوا في مطالب الرئيس ببرنامج جوائز اللياقة البدنية للشباب ، كما تناول في خطابه مطلب أساسي : إجعل اللياقة البدنية للمتعة *Get Physically Fit For Fun* ، وذلك لقيادة تلاميذنا إلى مستقبل أكثر سعاده وأكثر صحة ، كما وجه أيضاً مجلس الرئاسة للياقة البدنية والرياضة الأمريكي رسالة يشير فيها إلى أن التغلب على أسلوب الحياة الساكن المتزايد لشباب أمريكا والذي أشارت إليه البيانات الإحصائية من دراسات أجريت عام 1996م بواسطة مجلس الرئاسة للياقة البدنية والرياضة الأمريكي ، والدراسة التى أجرها كوربين وبانجرازي *Pangrazi & Corbin C* والتي اوضحت أن

الشباب الأمريكي أقل لياقة الآن عنه في السنوات السابقة وأن اكتساب اللياقة يمكن أن يتحقق بواسطة برنامج التحدي الرئاسي والذي يعتبر أسلوب جديد لإرساء الأساس الذي يمكن لأطفالنا بناء عادات اللياقة والتي ستستمر معهم في حياتهم وهم كبار .

- تصور البرنامج :

إن التقرير التاريخي العام عن الصحة والنشاط البدني والذي إنطلق في يوليو 1996م هو مطالبة لكل الأمريكيين بالتحرك ، حيث يعتمد نجاح برنامج تحدي الرئيس على الحماس والمعرفة ودور معلمي التربية البدنية وغيرهم من القادة وهذه فرصة فريدة للشباب من 6 : 17 سنة لتلقي إحدى الجوائز الأربعة والتي تحمل توقيع الرئيس كجزء من برنامج التحدي الرئاسي :

- جائزة الرئيس للياقة البدنية *Ppfa* تعطى للمستوى البارز في اللياقة البدنية .

- جائز اللياقة البدنية القومية *Npfa* وتعطى لمن يحقق مستوى أساسي من اللياقة البدنية .

- جائزة المشارك في اللياقة *Pa* للطلاب لمن يحصلوا على درجات أقل من 50٪ في أحد أو أكثر من عناصر الإختبار .

- جائزة لياقة الصحة *Hfa* وتعطى للطلاب الذين يحققون مستوى صحي مقبول في بعض عناصر الإختبار.

وبطارية اختبار تحدي الرئيس ترتكز أساساً على بيانات من عام 1985م *Pcppc* عن مسح لياقة قامت بإجرائه مؤسسة جامعة متشجان للبحث الاجتماعي على عينه من الشباب الأمريكي سن 6-17 سنة قوامها 19.000 أمريكي من الجنسين يمثلون تلاميذ المدارس وقد إستخدمت البيانات لإعداد مستويات جديدة لمنحة الرئاسة للياقة البدنية ، وبعض عناصر الاختبار مشتقة من مصادر أخرى منها برنامج اللياقة الرياضي للهواة وبرنامج منحة كندا للياقة وكذا بطارية اختبار *Hpft* .

هذا وتشتمل عناصر اختبار كل منحة الرئاسة للياقة البدنية ، ومنحة اللياقة البدنية القومية ، ومنحة المشارك في اللياقة البدنية على خمسة اختبارات لقياس المكونات التالية :

- تحمل قوة عضلات البطن : اختبار الجلوس من الرقود نصفاً مع ثني الركبتين وتقاطع اليدين على الصدر *Ups Crul* ، أو اختبار الجلوس من الرقود نصفاً مع ثني الركبتين *Partial Curl Ups* .

- الرشاقة : اختبار الجري المكوكي 4 × 30 قدم .

- التحمل الدوري التنفسي :

* اختبار مشي / جري واحد ميل لسن 9 سنوات فاكبر .

* اختبار مشي / جري $\frac{1}{2}$ ميل لسن 8-9 سنوات .

* اختبار مشي / جري $\frac{1}{4}$ ميل لسن 6-7 سنوات .

- القوة العضلية الدينامية للذراعين والكتفين : اختبار الشد لأعلى ، أو اختبار اختيارى (انبطاح مائل ثني الذراعين بزاوية قائمة , أو التعلق مع الاحتفاظ بثني الذراعين بزاوية قائمة) .

- المرونة : اختبار ثني الجذع للأمام من وضع الجلوس الطويل فتحاً للوصول فى وضع V ، أو اختبار بديل ثني الجذع للأمام .

أما منحة لياقة الصحة (*Hfa*) فيتم حذف اختبار الجري المكوكي 4 × 30 قدم ، ويمكن الاستعانة بمؤشر كتلة الجسم *Bmi* كأحد الطرق لتقدير مكون اللياقة .

- نماذج للمشروعات القومية للياقة البدنية في بعض الدول الأجنبية والعربية :

خلال السنوات الأخيرة أفردت العديد من الدول مشروعات قومية للياقة البدنية تستهدف رفع مستوى الأفراد ، ونوضح هنا بعض المشروعات القومية التي استخدمتها بعض الدول في هذا الصدد .

- في فرنسا : عدة مشروعات للياقة البدنية منها مشروع أجرته وزارة الشباب للرياضة والترويح (*Bap*) أطلق عليه شعار

(التقويم للمعرفة الأفضل .. والمعرفة للتوجيه الأفضل) ويتضمن خمس وحدات إختبار للأطفال من 8- 13 سنة ووضع معايير ومستويات خاصة لها .

- الإتحاد السوفيتي (سابقاً) : تم تصميم العديد من مشروعات اللياقة البدنية الخاصة بالشعب الروسي ووضع لها مستويات ومعايير خاصة بالجنسين وكذلك بالنسبة للتلاميذ والطلاب في المراحل المختلفة ، وأدمج نظام اختبارات اللياقة ضمن نظام الشارات الرياضية التي تمنح لجميع الأفراد عن تحقيقهم لمستوى بدني معين وقسمت هذه الشارات إلى شارات ذهبية ، فضية ، برونزية طبقاً لمعايير ومستويات خاصة بكل سن .

- في ألمانيا الشرقية (سابقاً) : عدة مشروعات منها الاختبار الألمانى للياقة ، والذي يتكون من خمسة وحدات للجنسين من(14 – 50 سنة) وقد تم عرض الإختبار في صورة كتيب صغير باسم مدرب الجيب *Trainer Taschen* تحت عنوان أدي معي تظل لائقاً *Mach Mit Bleib Fit* .

- في ألمانيا الغربية (سابقاً) : عدة مشروعات من أبرزها مشروع نبض 130 وهو مشروع يتلخص في أداء ممارسات رياضية حرة أو موجهة بما يرفع معدل النبض إلى 130 في الدقيقة.

- في أندونيسيا : وضعت وزارة الشباب للأندونيسين اختبار لقياس اللياقة البدنية للشباب من الجنسين (12 – 21) سنة يشتمل على تسعة وحدات تطبق على يومين ، خمسة وحدات في اليوم الأول ، أربعة وحدات في اليوم الثاني .

- في كندا : عدة مشروعات للياقة البدنية منها مشروع قام به شيبرد ر . ج *Shephard R.J* لدارسة تاريخ تقدير اللياقة البدنية في كندا وشملت وحدات الاختبار : الطول ، الوزن ، ضغط الدم ، قياس ثنيات الجلد ، واختبارات للقوة العضلية واختبار الخطوة ، وثني الجذع لأمام .

- في سنغافورة : وفي إطار خطة اللياقة البدنية القومية في سنغافورة تم مقارنة نتائج اختبارات التحمل العضلي واختبارات للمرونة ببروتوكولات اختبارات لياقة أخرى مشابهة وذلك على شباب من الجنسين .

- في المجر : أعلن عن مشروعات للشارات الرياضية للشباب (ذهبى , فضى , برونزى) ووضع لهذا المشروع مستويات خاصة .

- فى سويسرا : أجرت جامعة بازل مشروعات للياقة البدنية أجريت على 18.000 فرد ، وطرح للإستخدام للجنسين من 15- 65 سنة حيث تضمنت بطارية اختبار من ثلاث وحدات ، كما وضعت نظاماً خاصاً للتقويم من خلال أربعة مستويات متدرجة للحالة البدنية .

أما في البيئة العربية فقد أجري مشروع للياقة البدنية في البحرين وذلك من خلال برنامج موسع للمؤسسة العامه للشباب والرياضة بالتعاون مع إدارة التربية الرياضية والكشفية بوزارة التربية والتعليم والأكاديمية الأمريكية للرياضة .

وفي المملكة العربية السعودية أجري مشروع للياقة البدنية قام به مركز البحوث التربوية بالرياض بالتعاون مع جامعة الملك سعود (قسم التربية الرياضية) ، ومن منطلق الخطة الثالثة (1400 – 1405 هـ) للرئاسة العامة لرعاية الشباب وتم بناء الاختبار على عينات من الشباب السعودي بمناطق المملكة وتراوحت اعمارهم ما بين 15 : 25 سنة ، وتكونت بطارية الاختبارات من 6 وحدات أساسية هي (الجلوس من الرقود ثني الركبتين 60 ث ، الوثب الطويل من الثبات ، انبطاح مائل ثني الذراعين ، عدو 50 متر ، ثني الجذع أماماً أسفل من الوقوف ، جري 550 متر) .

وفي مصر إهتم المسئولون بهذا الموضوع الحيوى وبخاصة في قطاع التعليم ، حيث شهدت مصر عدة مشروعات للياقة البدنية ، بدأت في الستينات بإجراء أول بحث تطبيقي لقياس اللياقة البدنية للنشء المصري بإشراف الأستاذ / كمال صالح مستخدماً اختبار كراوز – ويبر *Weber Kraus* ، تلاه مشروع قامت به وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وزارة الشباب واستخدم فيه اختبار الشباب الأمريكي *AAHPERD* (ثمانية وحدات) للجنسين من 10 : 17 سنة .

وفى عام 1972م قامت وزارة الشباب بتشكيل لجنة اللياقة لتطوير مشروع اللياقة البدنية بمدرسة المعادي الثانوية ، وفي عام 1974م قرر وزير التربية والتعليم تشكيل لجنة للياقة البدنية من مستشاري التربية الرياضية بوزارة التربية والتعليم والمسئولين في التعليم وبعض أساتذة كليات التربية الرياضية ، وقد اختارت اللجنة جامعة أنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية لاستخدامه على المدى القريب في تقويم اللياقة البدنية لطلاب المدارس وطلاب الجامعة .

وفي مايو 1981م ورد بالتقرير المقدم من لجنة تطوير وتحديث التربية الرياضية تنفيذ مشروع اللياقة البدنية لتلاميذ وتلميذات المراحل التعليمية المختلفة تخصص لها أوسمة وشارات باشتراك كل من وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى للشباب والرياضة على تنفيذ هذا المشروع والذي تضمنت مجموعة من الاختبارات البدنية ، أعدت محتوياتها من خلال دراسة الدكتوراه التي قام بها الاستاذ الدكتور/ محمد صبحى حسانين وهذه الاختبارات هي (ثني الذراعين من الانبطاح المائل العميق / عال ، الجلوس من الرقود 30 ث ، الجرى في المكان 15 ثانية ، العدو 50 متر ، جرى / مشى 600 متر) ثم تم حذف اختباري (عدو 50 متر ، جرى / مشى 600 متر) وبذلك تتمثل اختبارات المشروع في صورته الحالية في تنمية ثلاثة مكونات بدنية من خلال ثلاث اختبارات تقيس

مكونات (السرعة الحركية ، القوة العضلية لعضلات البطن ، التحمل العضلي لعضلات المنكبين) .

وقد تم تجريب هذه الاختبارات ببعض مدارس إدارة غرب القاهرة التعليمية في عامي 82 – 1983م ، ثم اتسع نطاق تطبيق المشروع ابتداء من عام 1984م ليشمل مدارس البنين والبنات بإدارة غرب القاهرة التعليمية إلى أن عمم المشروع على مستوى الجمهورية في 1986/10/26م ، وبالنظر إلى مجموعة الاختبارات المستخدمة بالمشروع ومن خلال عمليات التقويم لوحظ إنخفاض العائد بدنياً من تطبيق المشروع بصورته الحالية (ثلاث وحدات فقط) وأن ارتفاع مستوى اللياقة كان مرهونا بتطبيق وحدات البطارية كاملة بوحداتها الخمس .

وفي ضوء ما سبق يتضح مدى أهمية اللياقة البدنية عامة والرياضيين على وجه الخصوص ، ويعتبر التعرف على مستوى اللياقة البدنية هي الخطوة الأولى لوضع الأسس اللازمة لتنميتها ولذا فإن الإهتمام بعملية القياس يعتبر ضرورة ملحة في العمل على رفع مستوى اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة.

- قائمة المراجع :

- ابراهيم أحمد سلامة : الاختبارات والقياس في التربية البدنية، دار المعارف، الاسكندرية ، 1980م.

- عادل عبد الحليم حيدر : تحليل الصدق لاختبارات مشروع اللياقة البدنية لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الغربية ، نظريات وتطبيقات ، العدد السادس والعشرون ، كلية التربية الرياضية للبنين ، جامعة الاسكندرية ، 1996م.

- عادل عبد الحليم حيدر : مدخل الاختبارات والمقاييس في التربية الرياضية،الاسكندرية، 2001م.

- كمال عبد الحميد اسماعيل، محمد صبحي حسانين : اللياقة البدنية ومكوناتها، الاسس النظرية، الاعداد البدني، طرق القياس، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 1985م.

- محمد حسن علاوي، محمد نصر الدين رضوان : اختبارات الأداء الحركي، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994م.

- محمد صبحي حسانين : بناء بطارية اختبار لقياس اللياقة البدنية لتلاميذ المرحلة الثانوية بمحافظة القاهرة، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة، جامعة حلوان، 1980م.

- محمد صبحي حسانين : طرق بناء وتقنين الاختبارات والمقاييس في التربية البدنية، ط2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة، 1987م.

- ***Barrow , H.M. & Me Gee R : A Practical Approach to Measurement in Physical Education, 4th ed, Lea & Fibiger, Philadel Phia, 1976.***

- ***Baumagrtner,T.& Jackson , A; Measurement for Evolution in Physical Education, and Exercise Science, 6th, McCray Hill, Boston, 1999.***

- ***Clarke, H,: Application of Measurement to Health and Physical Education, 5th ed., Prentice – Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1976.***

- ***David K., M.: Measurement by the Physical Educating: Why and How, 2nd. ed., Wm. Co., Brown Communication, Ine. 1994.***

- *Francis K.T: Status of the Year 2000 Health Goals for Physical Activity and Fitness. In Phy. Ther. Vol. 79, No. 4, Apr. 1999.*
- *U.S President's Council on Physical Fitness and Sport the Surgeon Generals Report on Physical Activity and Health, A public Service by a Drill Forum on Health Education. Washington D.C. Series 2, No. 6 July, 1996.*
- *U.S President's Council on Physical Fitness and Sport, the Presidents Challenge Physical Fitness Program Packet, Washington, 1998 – 99.*
- *Verducci, F: Measurement Concepts in Physical Education, St. Louis, Toronto and London, the C.V. Mosby Company, 1980.*

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية

الاسم: فيصل حميد الملا ، اللقب: الملا
الدرجة العلمية: أستاذ دكتور
التخصص: دكتوراه الفلسفة في علوم التربية البدنية والرياضية
أستاذ مناهج البحث والقياس والتقويم
مؤسسة الانتماء: كلية العلوم الصحية والرياضية- جامعة البحرين

- الأستاذ الدكتور فيصل حميد الملا أستاذ مناهج البحث العلمي والقياس والتقويم، حصل على درجة دكتوراه الفلسفة في علوم التربية البدنية والصحية والرياضية من جامعة نيومكسيكو بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1998م بتقدير امتياز مع مرتبطة الشرف، ودرجة ماجستير

- التربية الرياضية من جامعة مانشستر بالمملكة المتحدة عام 1993م، ودرجة بكالوريوس التربية الرياضية من جامعة البحرين بمملكة البحرين عام 1987م، ودرجة دبلوم التربية الرياضية من المعهد العالي للمعلمين بمملكة البحرين عام 1979م، شغل عدد من المناصب الإدارية والأكاديمية، ويشغل حالياً رئيس هيئة الاعتماد الأكاديمي بالمجلس الدولي ICHPERD.SD، كما نشر 50 بحثاً علمياً، وأكثر من 300 نتاجاً علمياً ما بين مقالات وأعمدة، وخمسة كتب.

مخلص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية والتحقق من صدقه وثباته، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم أعداد المقياس، وتم تطبيقه على عينة عشوائية تكونت من (175) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في أقسام وكليات إعداد معلمين التربية الرياضية بالوطن العربي. وبناءً على نتائج التحليل الانحدار لاستجابات أفراد العينة توصلت الدراسة إلى بناء مقايس تقييم جودة البرامج الأكاديمية في كليات التربية الرياضية مكون من (65) مؤشر (indicators)، موزعة على تسعة معايير (standards) رئيسة متمثلة في إدارة وتنظيم البرنامج، تصميم البرنامج، تصميم المقررات، أساليب التعليم والتعلم، تقييم الطلبة، بدعم الطلبة، دعم هيئة التدريس، بمصادر التعلم، ضمان الجودة وتحسينها. وتم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (91%)، كما تم تقصي دلالة الصدق البنائي له، حيث بلغ معامل الارتباط (0.80) وهي قيمة تدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق الظاهري والبنائي. أما دلالة ثبات المقياس فقد استخرجت من خلال ثبات الاتساق، حيث بلغ معامل ألفا (0.81)، وثبات الاستقرار حيث بلغ معامل الارتباط (0.81)، وهي قيمة تدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من ثبات الاتساق والاستقرار. وأوصت الدراسة باعتماد المقياس كأداة لقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في الوطن العربي، وذلك لتحسين جودتها.

الكلمات المفتاحية: مقياس، الجودة، البرامج الأكاديمية، برامج إعداد معلمين التربية الرياضية، معايير الجودة العالمية.

Construction of a Scale to Evaluate the Quality of Physical Education Teacher Preparation Programs in Light of International Quality Standards

Abstract

This study aimed to construct a scale to evaluate the quality of physical education teacher preparation programs in light of international quality standards where the descriptive analytical method was used for its relevance to the objectives of the study. To achieve the objectives of the study, the scale was prepared and applied to a random sample consisting of 175 faculties in the departments and colleges of physical education teacher preparation programs in the Arab world. Based on the results of the regression analysis of the sample responses, the study reached to construct the scale to evaluate the quality of academic programs in faculties of physical education, consisting of (65) indicators. These indicators categorized into nine standards: administrative level, program design level, course design level, course delivery, course assessment, students, staff, learning resources, and quality assurance and enhancement. Face validity of the scale was determined (agreement= 91%). Construct validity was also verified (r= 0.80). Furthermore, scale reliability were established, coefficient was (r = 0.81), and coefficient alpha was (0.81). It is recommended that the scale to be adopted as a tool for measuring the quality of physical education teacher preparation programs in the Arab world, in order to improve their quality.

Key words: Scale, quality, academic programs, quality, teacher preparation programs, international quality standards.

مقدمة :

يمثل التعليم الجامعي أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية، لأنه يتعلق بإعداد الكفاءات البشرية المتخصصة في مختلف المجالات، حيث يشهد هذا المجال تطوراً كمياً ونوعياً متسارعاً، واهتماماً بالغاً بجودة خدماته وبرامجه ومؤسساته في ظل الطلب المتزايد من المجتمعات المحلية على إمدادها بالخريجين القادرين على تلبية احتياجاتها بكفاءة وفعالية. ولما كان التعليم الجامعي في هذا القرن المعاصر غير قادرا على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن البرامج الأكاديمية، فقد بات من الضروري السعي باتجاه تحسين جودة هذه البرامج على النحو الذي يمكنهم من إعداد متخصصين إعداداً مهنيا يتصف بالجودة والكفاية لتقديم أفضل خدمات مهنية في مجال التعليم الجامعي.

لذلك وضعت وزارات التعليم العالي في معظم الدول العربية استراتيجية لمشروع تطوير التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين بغرض تحسين جودة وكفاءة نظام التعليم العالي من خلال الإصلاح التشريعي، إعادة الهيكلة المؤسسية، وخلق آليات مستقلة لضمان الجودة واستحداث أنظمة لمراقبة وتقييم الأداء الجامعي للعملية التعليمية من خلال ضوابط محددة، وذلك لمواكبة ما يشيده العالم من تطور (الملا، 2014). كما أشارت منظمة اليونسكو أن الواقع الجديد للقرن الحادي والعشرين، والذي يتسم بمجموعة من المتغيرات السريعة والمتطورة التي أثرت على المجالات المختلفة بما في ذلك النظم التربوية والتعليمية، يتطلب برامج جامعية نوعية ذات مقررات مختلفة عن تلك التي كانت تعتبر ملائمة، فالبرامج الأكاديمية ذات الجودة والاعتماد الأكاديمي والمعتمدة من المنظمات العالمية ينظر إليها الآن أنها أساس التقدم في التعليم الجامعي (UNESCO, 2016).

ويعد مدخل ضمان الجودة Quality Assurance من الجوانب المهمة، والأساسية لتطوير برامج أقسام وكليات إعداد معلمين التربية الرياضية من أجل الوصول بالخريجين إلى مستوى المعايير المعترف بها عالميا قادرين على المنافسة المحلية والإقليمية والعالمية. ويرى سميث وريغان (Smith, & Reagan, 2021)، أن إذا ما أريد إيجاد جيلا من المتخصصين المؤهلين اللذين يمكنهم العمل في مختلف قطاعات التربية الرياضية فيجب الارتقاء بالبرامج الأكاديمية في كليات وأقسام إعداد معلمين التربية الرياضية من خلال التأكيد على ضمان جودتها، والاستفادة من تجارب الدول الأخرى المباشرة وغير المباشرة، والتي رسخت مفهوم ضمان الجودة في مؤسساتها التعليمية.

وقد اهتمت بعض المؤسسات والهيئات المعنية بضمان جودة برامج كليات وأقسام إعداد معلمين التربية الرياضية بالولايات المتحدة الأمريكية بوضع قوائم للمعايير الأساسية لضمان جودتها باعتبار أن ضمان الجودة هي إحدى الركائز الأساسية لنموذج إصلاح مجال التربية الرياضية، فأصبح المجتمع الأمريكي ينظر إلى الجودة وإصلاح مجال التربية الرياضية باعتبارهما وجهين لعملة واحدة. ومن أشهرها المعايير التي وضعها الاتحاد الوطني للرياضة والتربية البدنية (National Association for Sport and Physical Education) (NASPE, 2004)، والجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية، (Society of Health and Physical Educators SHAPE America) (SHAPE, 2017). وقد أزداد التركيز عالمياً على الجودة بشكل خاص في مجال التربية البدنية والرياضية، كما في المجالات التربوية الأخرى. واحتلت مسألة تقييم النوعية وتعزيزها في مجالات التربة البدينة والرياضية باهتمام عالمي متزايد، بسبب إدراك العلاقة بين جودة هذا التعليم والتطور في مجال التربية الرياضية من جهة وتنمية المنظومة الرياضية الشاملة والمتكاملة من جهة أخرى (Association for Physical Education, 2021).

وهكذا، يمكن اعتبار ضمان الجودة في التربية الرياضية بمثابة عملية إشرافية مشروعة في الأوساط المهنية لضمان استمرار الجودة النوعية في البرامج التعليمية والتدريبية، والأنشطة الرياضية التي تقدمها المؤسسات والهيئات الرياضية لخدمة مجتمعاتها. وهذه العملية هي في واقع الأمر مرحلة طويلة جداً بحيث لا تنتهي عند تحقيق غاية أو هدف معين، بل هي مستمرة دون توقف، لأن هدفها المتجدد باستمرار هو إصدار الأحكام اللازمة التي تشهد بأن برامج المؤسسة التعليمية والهيئات الرياضية تفي بمعايير ضمان الجودة من حيث المحافظة على المستوى المهني الجيد والسير المنتظم لتحقيق التطور المستمر. وهذه البراءة أو الشهادة هي الوسام الفخري الذي يزين جبين المؤسسات التعليمية والهيئات الرياضية المهنية والاحترافية بلا نقاش أو تردد (SHAPE, 2022).

ونتيجة لأهمية تطوير البرامج الأكاديمية في كليات وأقسام التربية الرياضية بصفة عامة ازداد الاهتمام في الآونة الأخيرة بتحسين جودة هذه البرامج (Quality) وضمان نوعيتها. وأصبحت قضية الجودة وضمانها والتأكيد عليها في كليات وأقسام إعداد معلمين التربية الرياضية تحديا إضافيا وجديدا أمام منظومة التربية الرياضية في التعليم العالي بجميع ما تضمه من جامعات حكومية وخاصة ومعاهد عليا وغيرها. إن تجاهل هذا التحدي يعني أنه ستوجد برامج تعليمية غير معترف بها وتفتقد إلى التميز ولا تتواءم مخرجاتها لاحتياجات أسواق العمل في المجال الرياضي. ويشمل

هذا التحدي مستقبل معظم أقسام وكليات التربية الرياضية في عالمنا العربي. وإذا كانت الجودة شرط أساسي لنجاح العملية التعليمية بشكل عام، فإن الجودة تصبح مسألة ضرورية لبرامج كليات وأقسام التربية الرياضية بصورة خاصة، فالجودة ينبغي أن تكون مرافقة للعمل التعليمي في كل أنواعه ومستوياته. إذ إن تحقيق جودة البرامج التعليمية التي تقدمها كليات وأقسام التربية الرياضية هو الهدف النهائي لهذه البرامج، وليس المساءلة لمجرد المساءلة (Smith, & Reagan, 2021).

إن توفر الجودة في برامج كليات وأقسام إعداد معلمين التربية الرياضية يمثل مسألة في غاية الأهمية لأي برنامج أكاديمي او مقرر دراسي، فالجودة ينبغي أن تكون مرافقة للعمل التربوي في كل أنواعه ومستوياته (Carinci, Meyer, & Jackson, 2020). فالجودة تؤمّن إعداد أكاديمياً من مستوى عال، والشهادة بذلك جهاراً كضمان لجودة هذه المؤسسات والبرامج. وبما أن مفهوم جودة برامج كليات التربية الرياضية اقترن في الأدبيات والدراسات الحديثة بمخرجات العملية التعليمية، لذا فقد تناولت معظم التعاريف مفهوم جودة البرامج من حيث قياس أو اختبار مدى فاعلية وجودة البرامج الأكاديمية المقدمة وفقاً لمعايير ومقاييس مرجعية (Rink, 2019). هذا وقد أشار كارينس وآخرون (Carinci et al., 2020) أن جهود ضمان الجودة في مجال إعداد المعلمين تهدف إلى الارتقاء بالممارسات المهنية بما يضمن الاستفادة القصوى من الموارد والمصادر وصولاً إلى مخرجات عالية الجودة بما يعزز ثقة من يهمه الأمر مباشرة في نظام العمل ومخرجاته. من هنا فإن قضية ضمان جودة برامج كليات وأقسام التربية الرياضية تخضع لمدى تحقيق هذه البرامج لمعايير الجودة الصادرة عن منظمات مهنية غير ربحية. لذا تتطلب إشكالية قضية جودة برامج كليات وأقسام التربية الرياضية توافر آليات ومعايير مناسبة للتحقق من توافرها في هذه البرامج.

إن تحقيق مستوى مرغوب به من وجودة البرامج الأكاديمية، يقوم على أساس معايير يتم التأكد من تحقيقها كمتطلبات عن طريق منهجين أحدهما يكمل الآخر، الأول، المنهج الوصفي والذي يقوم على أساس توصيف المفاهيم إجرائيا من خلال الاستعانة بالخبراء أو الرجوع إلى الأطر النظرية المتعلقة بمفاهيم الجودة والاعتماد المؤسسي أو البرامجي وغيرها من المفاهيم، والثاني المنهج القياسي الإحصائي، وهو التعبير الكمي بلغة رقمية لمجموعة البيانات التي نحصل عليها من خلال التجريب (Carinci et al., 2020).

إن هذا الاهتمام الكبير من قبل مؤسسات التعليم والتدريب نحو برامج كليات التربية الرياضية وانتشار تطبيقه في دول العالم فرض في الآونة الأخيرة على القيمين على هذه المؤسسات أو البرامج

القيام تحسين جودتها وضمان نوعيتها. وفي ظل هذه الأهمية بمدخل ضمان الجودة والاهتمام المتزايد به كان لابد من تحديد معايير أساسية يتم بموجبها تقييم جودة برامج كليات وأقسام التربية الرياضية ليصبح هذا التقييم عنصراً مفيداً من بين العناصر الأخرى التي يمكن استخدامها لضبط جودة التعليم (Feng, 2021). لذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة بناء وتصميم مقياس وإطار مرجعي لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية خاصة أن مجال التربية الرياضية رغم الدور الهام والكبير الذي يقوم به في سبيل تحقيق أهداف التربية، إلا أنه يعاني من بعض التحديات أهمها قلة وجود المقاييس التي يتم تقويم جودة البرامج الأكاديمية في ضوئها.

مشكلة الدراسة

شهد كليات وأقسام التربية الرياضية في الأعوام الماضية الكثير من التطورات المعاصرة في العالم، وبدأت نماذج برامج كليات التربية الرياضية في الظهور أيضاً في العالم العربي في الأعوام القليلة الماضية بسرعة متزايدة تحاول اللحاق بالنماذج العالمية في هذا المجال. ومن المؤكد أن نجاح أي برنامج أكاديمي وتعليمي يعتمد بشكل كبير على التزامه بمعايير جوده متفق عليها عالميا من أجل الوصول بالخريجين إلى مستوى المعايير المعترف بها عالميا قادرين على المنافسة المحلية والإقليمية والعالمية. وهذا يطلب إعداد معايير موضوعية تحدد المواضيع التي يتعين التدقيق بها والتحقق من وجودها بالشكل الكافي من أجل تقييم النوعية وضبط الجودة أو ضمنها. فالبرامج الأكاديمية القائمة على معايير محددة تضمن التحديد الجيد لما يجب أن يتصف به الخريج بعد إتمام البرنامج، هذا بالإضافة إلى تحديد واضح لمختلف التقييمات التي تعد بمثابة دليل إرشادي للتأكد من أن الطالب يسير في اتجاه تحقيق أهداف ومعايير البرنامج، تعد من أكثر البرامج ضبطاً للجودة وضمانها.

من خلال خبرة الباحث في مجال تقويم برامج إعداد المعلمين بصفة عامة ومعلمين التربية الرياضية بصفة خاصة في الوطن العربي تبين عدم توافر مقياس خاصة لتقويم ضمان جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية، ومن خلال مراجعة الأدبيات تبين انه على الرغم من أهمية هذه النوع من المواضيع إلا أن الأبحاث والدراسات ما زالت اقل من أن تغطي جوانبه بالرغم من الاهتمام به على مستوى العالم، وأن الجهود العربية ما زالت ضئيلة جداً في مجال بناء وتصميم بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية. ومن هنا فأن مشكلة الدراسة تتمثل في محاولة بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير

الجودة العالمية، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، كي يكون هذا المقياس صالح للاستخدام وذلك بعد توافر مؤشرات عن دلالات صدقه وثباته.

أهداف الدراسة

1- بناء وتصميم مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية.

2- التحقق من دلالات صدق مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية.

3- التحقق من دلالات ثبات مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية.

أسئلة الدراسة

ستحاول هذه الدراسة على وجه التحديد الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما معايير ومؤشرات مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية؟

2- ما دلالات صدق مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية؟

3- ما دلالات ثبات مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول بناء مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية، الأمر الذي قد ينتج عنه فهم أعمق لفلسفة ضمان الجودة في هذا المجال. وبشكل أكثر تحديداً فإن أهمية هذه الدراسة تتجلى في الأتي:

1- تعد هذه الدراسة من الدراسات العربية النادرة- في حدود علم الباحث- التي سعت إلى بناء مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية.

2- سوف تؤدي نتائج هذه الدراسة إلى بناء نموذج مقترحة ذي خصائص سيكومترية مناسبة، ويتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات من أجل الاستعانة به في تقويم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية.

3- سوف تساعد الدراسة الحالية في تقديم بعض الاقتراحات لذوي الاختصاص في مجال إعداد معلمي التربية الرياضية حول أهمية المقياس ومدى تأثيره على جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية مما قد يسهم بتوجيه اهتمامهم إلى هذا المقياس المقترح.

4- سوف يستفاد من المقياس المقترح في مراجعة وتقويم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في أقسام وكليات التربية الرياضية في وطننا العربي.

حدود الدراسة

1- اقتصرت عينة المحكمين على 175 محكماً من المتخصصين في برامج إعداد معلمين التربية الرياضية.

2- اقتصرت نتائج الدراسة على الإطار الزمني الذي أجريت فيه الدراسة هو الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2023/2022.

3- حددت نتائج الدراسة جزئيا بخصائص المقياس المقترح لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية.

مصطلحات الدراسة

فيما يلي المصطلحات الواردة في الدراسة التي نرى ضرورة تعريفها وهي على النحو التالي:

الجودة Quality: تعرف الجودة من منظور العملية التعليمية بأنها "الوصول إلى مستوى الأداء الجيد، أو تحقيق المخرجات المرغوب فيها (Morrison, 2017).

جودة برامج إعداد المعلم: توفر المعايير الخاصة بالجودة في كافة جوانب البرنامج الأكاديمي بحيث تنعكس تلك الخصائص على مستوى الخريجين (CAEP, 2020).

مراجعة ضمان الجودة: مجموعة من الإجراءات التي يتم إصدار تقييم شامل للبرنامج الأكاديمي قيد المراجعة، يتبين من خلاله نقاط الضعف ونقاط القوة التي توجد فيها مما يترتب علية إصدار حكم حول جودة هذه البرنامج وكفاءته لتحقيق الأهداف المناطة به بصورة جيدة (QAA, 2020).

التقويم: هو عملية منظمة تتطلب جميع بيانات موضوعية باستخدام أدوات قياس معينة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية في سبيل إصدار أحكام وقرارات مناسبة تتعلق بالبرنامج التعليمي (الملا، 2022).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

جودة برامج كليات التربية الرياضية

إن تقديم برامج أكاديمية في كليات إعداد معلمين التربية الرياضية ذو النوعية والجودة، يعني التميز وهذا بدورة يتطلب الالتزام بمعايير ومرجعيات عالمية معينة في تصميم الخدمة التعليمية وتنفيذها، وإن ضبط النوعية في التربية الرياضية يعني تقديم الخدمة التعليمية بمواصفات محددة، وهذا بدوره يتطلب التدقيق في جميع الإجراءات والأنظمة ومراجعة البرامج الأكاديمية وتقييمها، ولقد وجدت الكثير من الدول الغربية أن تعتمد آلية للحفاظ على الجودة والنوعية في برامج إعداد معلمين التربية الرياضية وكانت هذه الآلية هي تحديد مقاييس لمعايير ضمان الجودة (المجلس الدولي للصحة والتربية البدنية والترويح والرياضة والتعبير الحركي، 2017).

أهداف جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية

يمكن تلخيص الأهداف التي تسعى ضمان جودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية إلى تحقيقها فيما يلي (NASPE, 2020):

- تأمين مستوى من الجودة تعكسه مؤشرات ومعايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية من خلال الارتقاء بنوعية البرامج المهنية في مجال إعداد معلمي التربية الرياضية.
- التأكد من أن برامج إعداد معلمي التربية الرياضية تلبي متطلبات الجودة، وتتماشى مع معايير ضمان الجودة الصادرة عن المنظمات العالمية.
- تحقيق الترابط الجيد الفعال بين الجواب التي تشكل برامج إعداد معلمي التربية الرياضية.
- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدي جميع العاملين، وتحسين سمعة البرامج الأكاديمية في التربية الرياضية في نظر أفراد المجتمع.
- تشجيع المؤسسات في مجال البرامج الأكاديمية في التربية الرياضية على التطوير والتحسين المستمرين من خلال التخطيط بعيد المدى، والتقويم الذاتي الذي يسهم في تحسين البرامج الأكاديمية.

معايير جودة برامج إعداد المعلمين الدولية

إن إحدى التحديات التي تواجه برامج إعداد المعلمين تتمثل في مسألة تحديد معايير ضمان الجودة بهذا النمط من برامج التأهيل والتدريب، وتكمن صعوبة بناء معايير موحدة يتم على أساسها اعتماد برامج إعداد المعلمين، في تعدّد أشكاله. لكن تلك المصاعب لم تمنع عدد من المجالس الوطنية حول العالم من صياغة معايير محددة لاعتماد برامج إعداد المعلمين في مختلف التخصصات (Al-Mulla, 2008). وفي الوقت الحاضر، تقوم منظمات وهيئات أمريكية وبريطانية

غير رسمية على المستويين الوطني والإقليمي بمنح شهادات الاعتماد وضمان الجودة للجامعات والكليات وبرامج التربية الرياضية، وكما هو الحال في البرامج الأخرى. وفيما يلي عرض لبعض هذه المعايير الدولية.

معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP)

يعد المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher NCATE) أحد أهم وأشهر هيئات الاعتماد التخصصي أو البرامجي منذ تأسيسه في عام 1954، التي تتولى مسئولية اعتماد البرامج التعليمية المتخصصة على المستوى القومي في الولايات المتحدة الأمريكية التي تعتمد كإطار مرجعي لقياس جودة البرامج. في عام 1960 أصدر الأنكيت (NCATE) أول معايير (Standards) موحدة يقاس عليها تصنيف الجامعات والمؤسسات التعليمية التي تقدم برامج إعداد المعلمين (Al-Mulla, 2008;). وتمثل الأنكيت (NCATE) الآلية المهنية التي تساعد في بناء نظام لإعداد المعلمين على درجة عالية من الجودة، وتسعى على سبيل ذلك إلى إحداث اختلاف وتطوير في جودة التدريس وإعداد المعلم بشكل دائم، وينطلق نظام الأنكيت (NCATE) من قناعة مفادها أن كل طالب من حقه أن يتعلم على يد معلم على درجة عالية من الكفاءة والإعداد الجيد (Martino, 2017).

وفي نوفمبر من العام 2010م اندمجت الأنكيت (NCATE) مع مجلس اعتماد معلم التربية (Accreditation Education Teacher Council TEAC) تحت كيان موحد باسم مجلس اعتماد إعداد المعلمين الكيب (Council for the Accreditation of Educator Preparation CAEP)، ونتيجة لهذا الاندماج ظهرت المعايير الخمسة لكيب التي تم إعدادها وتطويرها في 2013 لتأخذ المنحى الشمولي تحت مظلة كيب (CAEP) (CAEP, 2020).

أن الاعتماد الأكاديمي الذي يمنح من قبل مجلس اعتماده إعداد المعلمين (CAEP)، يقوم في الأساس على النتائج التقويمية الميدانية التي يقوم بها أعضاء فريق الممتحنين الممثل للمجلس الوطني، وبموجب تلك التقارير التي يدلي بها فريق الممتحنين يتم اتخاذ قرارات نافذة إما باعتماد المؤسسة التربوية وبرامجها ومنحها شهادة بذلك أو عدم اعتمادها إذا تبين للفريق أن المؤسسة وبرامجها لا تفي بالشروط والمعايير المتفق عليها مسبقاً (CAEP, 2020).

وتهدف معايير الـ (CAEP)، إلى ضمان قيام مؤسسات إعداد المعلمين بتزويد المعلمين المستقبليين بالمعرفة والمهارات اللازمة لدعم تطوير جميع المتعلمين، وهي تتكون من ستة معايير موضوعية أساسية لضمان جودة برامج إعداد المعلمين حيث بنيت مكونات كيب بمعاييرها الخمس من اتفاق

في وجهات النظر لمجموعة متنوعة من القائمين على برامج إعداد المعلمين والمهتمين من مقدمي البرامج، والمعلمين، وأولياء الأمور، والنقاد، والنقابات المهنية، الذين ينادون بأهمية إعداد معلم يتمتع بخصائص مهنية عالية الجودة. وهذه المعايير الستة على النحو التالي (CAEP, 2022):

المعيار الأول: المحتوى والمعرفة التربوية Content and Pedagogical Knowledge

أن تقدم المؤسسة التربوية المعنية بإعداد المعلمين أدلة تثبت امتلاك المرشحين (candidate) المعرفة العميقة والنقد البناء ومراحل التفكير، ومبادئ الانضباط، والتأمل في السلوك، والمساواة، والتنوع، والدمج، والمبادئ الأخرى المرتبطة بالتخصص، بما يؤهلهم باستخدامها بشكل فاعل ومرن لتطوير العملية التعليمية لجميع الطلبة، وإظهار قدراتهم في كيفية التعامل بشكل فعال مع مختلف تلاميذ المراحل التعلمية (P-12) وأسرهم.

المعيار الثاني: الشراكات والممارسات الميدانية Clinical Partnerships and Practice

أن تقدم المؤسسة التربوية أدلة تثبت من خلالها المستوى العالي للشراكات الفعالة والتطبيقات الميدانية، باعتبارها المحور الأساسي للإعداد المهني للمرشحين والقادرين على توظيف المعرفة والمهارات والميول المهنية الضرورية، بما ينعكس بشكل إيجابي على تعلم المتعلمين ونموهم في المراحل الدراسية (P-12). إن التطبيقات الميدانية تقدم للمرشحين خبرات في كيفية التعامل مع البيئات المختلفة، وكذلك مع التلاميذ في المراحل الدراسية المختفة، والأسر والمجتمع. ويجب أن يتقاسم الشركاء المسؤولية لتحديد ومعالجة المشاكل الحقيقية لتعامل المرشحين تلاميذ المراحل الدراسية (P-12).

المعيار الثالث: استقطاب المرشحين وتطويرهم ودعمهم Candidate Recruitment, Progression, & Support

أن تقدم المؤسسة التربوية أدلة تثبت جودة المرشح منذ اختياره وقبوله في البرنامج، كما تظهر المؤسسة أن تطوير جودة المرشح هو الهدف من برنامج الإعداد (EPP)، وأنه يوفر خدمات الدعم (مثل التوجيه، والاشراف، وغيرها) طوال مدة البرنامج بما يضمن نجاح المرشحين.

المعيار الرابع: تأثير البرنامج Program Impact

أن تقدم المؤسسة التربوية أدلة تثبت أن المرشحين قادرون على تعليم الطلبة في مرحلة ما قبل المدرسة ولغاية الثاني عشر (P-12)، إضافة إلى تقديم أدلة تثبت رضا المرشحين والموظفين عن ملاءمة وفعالية برنامج الإعداد.

المعيار الخامس: نظام ضمان الجودة والتحسين المستمر Quality Assurance System & Continuous Improvement

أن تقدم المؤسسة التربوية أدلة تثبت أن لديها نظام ضمان الجودة فاعل يتألف من العديد من المقاييس القائمة على البيانات الصادقة، وأنه يتم تطويره وتحسينه بشكل مستمر من خلال الأدلة والشواهد، وأن هذا النظام تم تطويرها وتحسينه من خلال مدخلات من المستفيدين من البرنامج الداخليين والخارجيين، بحيث تستخدم هذه البيانات وتوظيفها في تحديد الأولويات، وتخطيط وتطوير مكونات البرنامج.

المعيار السادس: القدرة المالية والإدارية Fiscal and Administrative Capacity

تمتلك المؤسسة التربوية قدرات مالية وإدارية، وأعضاء هيئة التدريس، والبنية التحتية (مرافق، تجهيزات، منشآت، مباني)، والمصادر الأخرى تتناسب مع إدارة عمليات المؤسسة بما تضمن إعداد المرشحين لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية الوفاء بالمعايير المهنية.

معايير وكالة ضمان الجودة لتقييم جودة البرامج الأكاديمية QAA

تأسست وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي (Quality Assurance Agency in Higher Education) المعروفة بـ QAA في عام 1997م لتأمين خدمات ضمان جودة مستقلة ومتكاملة للتعليم العالي بالمملكة المتحدة. والوكالة كيان مستقلة عن الحكومة البريطانية حيث تتولى الحكومة وضع السياسة العامة للتعليم في البلاد، لكنها لا تتحكم في طريقة تطبيق هذه السياسة بواسطة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي (Al-Mulla, 2008). ويتم تمويل وكالة ضمان الجودة عن طريق العقود المبرمة مع مجالس تمويل التعليم العالي، ومن خلال الاشتراكات التي تدفعها الجامعات ومؤسسات التعليم العالي. وتعتبر الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مسئولة عن المعايير والجودة الأكاديمية للشهادات العلمية والدرجات الأكاديمية الأخرى التي تمنحها؛ وتندرج هذه المسئولية تحت مسمّى ضمان الجودة الداخلية. ذلك بينما تتحمل وكالة ضمان الجودة مسئولية ضمان الجودة الخارجية من خلال الحكم على مدى كفاءة الجامعات والمعاهد في الوفاء بالتزاماتها. كما تؤدي أيضاً دور تحفيز وتشجيع الجامعات والمعاهد على مواصلة تحسين أسلوب إدارتها للمعايير والجودة. يضاف إلى ذلك أن وكالة ضمان الجودة تساهم في جهود ضمان الجودة الدولية والتأثير عليها، من خلال عضويتها في العديد من المنظمات ومشاركاتها في مشاريع التعليم العالي الدولية (UNDP Higher Education Project, 2006).

وقد عملت وكالة ضمان الجودة مع الجامعات والكليات والمؤسسات التعليمية الأخرى بغرض الوصول إلى نقاط مرجعية من شأنها المساعدة في توصيف المعايير الأكاديمية. وتشمل النقاط المرجعية المذكورة توجهات حول الممارسات الجيّد ة في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي (مدونة الممارسات)؛ والتوقعات الخاصة بمعايير درجات الشرف لبعض المواد أو الأفرع العلمية (بيانات المعايير القياسية للمواد)؛ وأوصاف الخصائص الرئيسية للمؤهلات العلمية العليا (QAA, 2020).

يقوم عادةً فريق المراجعين ببيان درجة الثقة في قدرة المؤسسة على ضمان وتحسين الجودة بناءً على إصدار واحد من الأحكام التالية: جيد (good)، مقبول (satisfaction)، غير مقبول (unsatisfaction) حول معايير ضمان الجودة ومؤشراته التالية (QAA, 2020):

معايير التقييم الخارجي تنقسم إلى قسمان: المستوى الأكاديمي، ونوعية فرص التعلم.

أولاً: المستوى الأكاديمي Academic Standards:

1- مخرجات التعلم المقصودة Intended Learning Outcomes (ILOs)

ويتضمن المؤشرات التالية: أن تكون مخرجات التعلم المقصودة محددة وواضحة، مكتوبة ومعلنة للطلبة، مرتبطة بالأهداف العامة، ملائمة لواقع وحاجات الطلبة، قابلة للتحقيق.

2- المناهج Curricula

ويتضمن المؤشرات التالية: أن تكون تتصف المناهج بالحداثة والتحديث الدوري، لمرونة (الاختيارية)، الوضوح والشمولية والعمق، المطابقة للمعايير الدولية، أساليب إعداد المناهج، مدى تحقيقها لمخرجات البرنامج المقصودة، مدى تطويرها للعديد من المهارات العقلية والعملية والفكرية.

3- تقييم الطلبة Student Assessment

ويتضمن المؤشرات التالية: أن تنوع أساليب التقييم، وضوح معايير التقييم (كتابة) وتقديمها للطلبة، تغذية راجعة سريعة وفورية (كتابة وشفهية)، ملائمة أساليب التقييم للمخرجات المقصودة، دقة أساليب التقييم وموضوعيتها وشفافيتها من خلال ممتحنين خارجيين أو أكثر من مقيم، وضوح أساليب التقييم للطلبة ودقة مواعيد أدائها.

4- تحصيل الطلبة وفقاً لمخرجات التعليم المقصودة Student Achievement

ويتضمن المؤشرات التالية: مدى توافق تحصيل الطلبة مع مخرجات البرنامج المقصودة ومستوى الدرجة الممنوحة، نسبة نجاح الطلبة ومدى تفوقهم.

ثانياً: نوعية فرص التعليم Quality of Learning Opportunities :

5- التعليم والتعلم Teaching and learning

ويتضمن المؤشرات التالية: أن تنوع فرص تعلم فعالة (مجموعات صغيرة وكبيرة، تعلم فردي وذاتي)، تنوع مناسب لأساليب تدريس المعارف والمهارات الخاصة، مدى إشراك الطلبة في عملية التعلم والنقاش والحوار، مدى دقة وانتظام حضور الطلبة للمحاضرات، توفر فرص تدريب ميداني، مدى زيارة خبراء مختصين للمشاركة في فعاليات البرنامج، مدى تحسين مهارات المدرسين خاصة الجدد منهم.

6- تقدم الطلبة Student Progression

ويتضمن المؤشرات التالية: أساليب استقطاب الطلبة والدعم الأكاديمي المقدم لهم، ملائمة قدرات الطلبة المقبولين لمتطلبات البرنامج مستوى التقدم الأكاديمي العام للطلبة الملتحقين بالبرنامج، نسبة الطلبة المنسحبين من البرنامج وأسبابها.

7- مصادر التعلم Learning Resources

ويتضمن المؤشرات التالية: أن توفر وتنوع مصادر التعليم، مدى استخدام التجهيزات والمختبرات والأجهزة والمكتبة، مدى فعالية استخدام هذه المصادر في دعم مخرجات البرنامج المقصودة، مدى تفعيل أداء الهيئة التدريسية والفنية والإدارية، مدى انسجام مؤهلات الهيئة التدريسية وخبراتها مع متطلبات وأهداف البرنامج.

8- **ضمان الجودة وتحسينها** Quality Assurance and Enhancement

ويتضمن المؤشرات التالية: أن توفر هيكلية إدارية وأكاديمية لضمان تحسين معايير الجودة في حقول التخصص ونوعيتها، توفر أنظمة مكتوبة وواضحة وموثقة للبرنامج (لوائح، محاضر، سجلات عمليات التقييم)، أساليب التغذية الراجعة من الطلبة ومن الهيئة التدريسية.

معايير الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية (SHAPE America)

تعد الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية، (Society of Health and Physical Educators SHAPE America) (سابقا تسمى الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح والإيقاع AAHPERD)، (SHAPE, 2017)، المنظمة القومية الأكثر انتشاراً في مجال الصحة والتربية البدنية منذ تأسيسه في عام 1885، وفي عام 2013 تم تغيير أسمها إلى شيب (SHAPE)، وهو يمثل عدد من الاتحاد والمجالس والهيئات المهنية التخصصية (SHAPE, 2022). وفي عام 2002 أصدر الاتحاد الوطني للرياضة والتربية البدنية، الذي هو أحد الهيئات المهنية المنطوية تحت الـ (AAHPERD)،

وبالتعاون مع المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE/NASPE)، الوطني أول معايير (Standards) موحدة يقاس عليها تصنيف المؤسسات التربوية التي تقدم برامج إعداد معلمي التربية الرياضية (الملا، 2005).

وفي عام 2013 قام الشيب (SHAPE) بتطوير هذه المعايير بناءً على مكونات الكيب (CAEP) بمعاييرها الست (SHAPE, 2017). وتختلف المعايير والتوجهات والسياسات العامة المتبعة في جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية بحسب نوع البرنامج أو الجامعة التي تتم مراجعة برامجها تمهيداً لاعتمادها. ويتألف الشيب (SHAPE) من ستة معايير موضوعية أساسية لجودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية. وفيما يلي عرض لهذه المعايير (SHAPE, 2017).

المعيار الأول: المحتوى والمعرفة الأساسية Content and Foundational Knowledge

يُظهر المرشحون للتربية البدنية فهمًا للمحتوى المشترك والمتخصص والأسس العلمية والنظرية المرتبطة بمهنة تدريس التربية البدنية لتقديم برنامج تربية بدنية مدرسي فعال لمرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر(K-12).

المعيار الثاني: المهارة واللياقة الصحية Skillfulness and Health-Related Fitness

المرشحون للتربية البدنية هم أفراد متعلمون جسديًا ويمكنهم إظهار أداء ماهر في مجالات محتوى التربية البدنية ومستويات اللياقة البدنية المعززة للصحة.

المعيار الثالث: التخطيط والتنفيذ Planning and Implementation

يطبق المرشحون للتربية البدنية المحتوى والمبادئ المعرفة لتخطيط وتنفيذ خبرات تعلم مناسبة تنمويًا تتماشى مع المعايير الوطنية أو الحكومية على مستوى مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر(K-12) من خلال الاستخدام الفعال للموارد والإمكانات والتجهيزات والتكنولوجيا واستراتيجيات ما وراء المعرفية لتلبية الاحتياجات المتنوعة لجميع التلاميذ.

المعيار الرابع: تنظيم وتقديم التدريس Instructional Delivery and Management

يُشرك مرشحو التربية البدنية التلاميذ في خبرات تعليمية هادفة من خلال الاستخدام الفعال للمهارات التربوية، كما يستخدمون مهارات الاتصال، والتغذية الراجعة، والتكنولوجيا، والمهارات التعليمية والإدارية لتعزيز تعلم التلاميذ.

المعيار الخامس: تقييم تعلم التلاميذ Assessment of Student Learning

ينتقي المرشحون للتربية البدنية أساليب التقييم المناسبة وينفذونها لمراقبة تقدم التلاميذ، وتوجيه اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعليم والتعلم.

المعيار السادس: المسؤولية المهنية Professional Responsibility

يُظهر المرشحون للتربية البدنية السلوكيات الأساسية ليصبحوا مهنيين محترفين، كما يظهروا الأخلاقيات المهنية، والممارسات المجتمعية الثقافية؛ والسعي في البحث عن فرص للتطوير المهني المستمر؛ وإظهار المعرفة باستراتيجيات تعزيز التربية البدنية، ممارسة النشاط البدني المختلفة التي تدعم تنمية الأفراد المتعلمين بدنياً.

ثانياً: الدراسات السابقة

أن المتتبع للأدب العلمي في مجال جودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية، يلاحظ عدد محدود من الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، بينما قلة في الدراسات التي أجريت نحو بناء مقاييس ومعايير لضمان جودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية، وسنحاول في هذه الجزء أن نتناول بعضا من هذه الدراسات وذلك على النحو التالي:

قام إبراهيم وسليمان (2021) بدراسة هدفت بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد المدربين في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمة هذا الأسلوب لطبعة البحث. ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد بطاقة مطابقة لمواصفات حصة التربية الرياضية بجوانبها الرئيسة في ضوء معايير الجودة الشاملة مكونة من (63) بنداً، وتمثلت عينة الدراسة في (20) مدرباً تم اخيارهم عشوائياً، وكشف نتائج الدراسة أم معايير الجودة الشاملة في جميع محاور البرنامج التدريبي لم تتحقق حيث لم تصل إلى المستوى المطلوب والذي حدد بنسبة 89% كما أوضحت النتائج وجود قصور واضح في جودة الأداء التدريبي لمدربي المشاركين خاصة في الجانب العملي التطبيقي.

قام العاني وأحمد والعبري (2018) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية كيب (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الممزوج في إعداد استبانة مكونة من 67 مؤشراً. اشتملت على معايير كيب الخمسة وهي: المحتوى المعرفي، والشراكات والممارسات الميدانية، وجودة المرشح، وتأثير البرنامج وضمان جودة الكلية والتحسين المستمر، كما تم إعداد بطاقة مقابلة لجمع البيانات. تم جمع البيانات من عينة مكونة من (35) عضو هيئة تدريس، وعينة مقابلة مكونة من ستة أعضاء من القائمين على إ دارة عملية الاعتماد في الكلية. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق معايير كيب (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جاءت عالية. كما أظهرت نتائج

الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير التي تعزى إلى النوع، والرتبة الأكاديمية. كما أظهرت النتائج أن أعلى درجة تحقق لمؤشرات المعايير الخمسة لكيب كانت لصالح معيار الشراكات والممارسات الميدانية. أما بالنسبة إلى بقية المعايير فقد أظهرت النتائج أنه لا تزال هناك فجوة في بعض المؤشرات ضمن هذه المعايير. وأوصت الدراسة بوضع سياسات للقبول تتفق مع معايير كيب المتعلقة بشروط قبول المرشحين الجدد.

أما دراسة القرشي وعبدالوارث، وعبدالحميد (2015) فهدفت إلى بناء مقياس للكشف عن درجة تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الطائف، ودرجة الاتفاق والاختلاف بين أعضاء الهيئة التدريسية في إدراكهم لتطبيق معايير الجودة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إدراك أعضاء هيئة التدريس لتطبيق الجودة بصورة ضعيفة على جميع المعايير، كما أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في إدراك ذوي الخبرات المختلفة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية لتطبيق معايير الجودة فيما يتعلق بمعايير المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة والتقييم والتنوع والمصادر، والدرجة الكلية وفق الدرجة العلمية لعضو هيئة التدريس، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا بالنسبة لمعيار الخبرات الميدانية والإعداد والتأهيل.

كما قامت الشمري (2014) بدراسة هدفت إلى تصميم مقياس متكامل للتقويم الذاتي لمعايير الاعتماد، حيث اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد قامت الباحثة بتحليل عدد من المقاييس والمعايير المعتمد للاعتماد الأكاديمي. وقد بينت النتائج أن المقياس المقترح يتضمن خمسة مجالات: مستويات المقياس، تصميم قائمة فحص التقييم الذاتي لمعايير الاعتماد، المؤشرات المستخدمة للتحقق من تطبيق الممارسات، هيكلية المقياس، وصف خطة التحسين. وأوصت الدراسة بتبني المقياس المقترح لعمليات التقييم الذاتي مع ضرورة أن تقوم كل من إدارة المؤسسة التعميمية بعد تحديدها لمعايير الاعتماد المناسبة لاختصاصاتها الأكاديمية بتنفيذ التقييم الذاتي والذي يجب أن يتصف بالشمولية.

وقام الحمداني (2013) ببحث هدف لمعرفة ما أذا كانت معايير اتحاد الجامعات العربية كمقياس للجودة يتسم بالملائمة وفقا لواقع جامعة ذي قار من خلال اشتقاق المعايير السيكومترية (التحليل ألعاملي، القوة التميزية، الصدق الإحصائي)، كما لمعرفة أي من المقاييس الفرعية تمثل تهديدات للجودة في جامعة ذي قار و أيها لا تمثل تهديدات، وتمثلت عينة الدراسة من (300) عضواً من أعضاء هيئة التدريس موزعة بحسب الجنس والكلية، استخدمت نتائج تطبيق مقياس اتحاد

الجامعات العربية عليها لغرض التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS، ومن خلال التحليل العامليFactor Analysis، اتضح أن مقياس اتحاد الجامعات العربية يمتاز بصدق بناء عالي، وملائم لواقع جامعة ذي قار، وعلى الرغم من وجود تباين كبير في الأوزان النسبية لفقرات كل مكون ألا أن الفقرات جميعها و كذلك المقاييس الفرعية كلها تؤدي وظيفة واحدة (قياس جودة الأداء).

قام لوباتنكو (Lopatenko, 2021) بهدف بناء مقياس لتقييم جودة البرامج التعليمة في التربية الرياضية بناءً على نتائج اعتماد البرامج الدراسية في أوكرانية، إذ تكونت عينة الدراسة من (187) عضو من أعضاء هيئة التدريس، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبق المقياس على عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أن السبب الرئيسي لقرار الوكالة الوطنية لضمان جودة التعليم العالي بشأن الاعتماد المشروط (المؤجل) للبرامج التعليمية هو وجود أوجه قصور كبيرة في هيكل ومحتوى البرامج التعليمية، وكذلك في العمليات. المتعلقة بالتعليم والتعلم، وأن نصف البرامج التعليمية في مجال التربية الرياضية فقط والتي اجتازت إجراءات الاعتماد في الفترة من نوفمبر 2019 إلى نوفمبر 2020 استوفت متطلبات ضمان جودة العملية التعليمية. كما أشارت النتائج إلى أن أنظمة ضمان الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم العالي الأوكرانية لم تكن جاهزة للمتطلبات الجديدة التي وضعتها الوكالة الوطنية لضمان جودة التعليم العالي.

أما باركر (Barker, 2017) فقد قام بدراسة هدف تحديد معايير لضمان الجودة في التربية الرياضية في كندا، جاءت النتائج لتؤكد أن فاعلية أي نشاط تعليمي هي مقياس جودة إنجازه وأن فاعلية نواتج برامج التربية الرياضية تحددها نتائج مقاييس الجودة، إذ تكونت عينة الدراسة من (131) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات الكندية بمدينة مونتريال، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبق المقياس على عينة الدراسة. وبينت نتائج الدراسة أن ثلاثة معايير تم تحديدها لقياس جودة برامج التربية الرياضية وهي: معايير المخرجات وتتضمن أربعة مؤشرات، ومعايير العمليات وتتضمن كذلك أربعة مؤشرات، ومعايير المخرجات ومصادر التعليم وتتضمن 13 مؤشراً.

قامت كيفالس (Kefalas, 2016) بدراسة بهدف بناء أداة لتقويم جودة التعليم في التربية الرياضية، إذ تكونت عينة الدراسة من (321) معلماً بمدارس وسط كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبق المقياس على عينة الدراسة. وقد بينت نتائج الدراسة عن تحديد ستة معايير رئيسة لجودة التعليم في التربية الرياضية بناءً على الأدبيات

العليمة في هذا المجال، وهذه المعايير هي: مستوى التنظيم، مستوى تصميم البرنامج، مستوى تصميم المقرر، طرائق التوصيل، أساليب التقويم، وضمان تحسين الجودة.

ويتضح من خلال مراجعة الأدبيات العلمية وعرض الدراسات السابقة التي تناولت بناء وتطوير أدوات ومقاييس لقياس جودة البرامج الأكاديمية أهمية قياس جودة برامج إعداد المعلمين، وأن جودة البرامج ظاهرة قابلة للقياس، كما أن بناء مقاييس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية لا يزال بحاجة إلى المزيد من الاستقصاء والبحث. وقد أفاد الباحث من مراجعة الأدبيات العلمية في مجال برامج إعداد المعلمين بوجهٍ عام، وعرض الدراسات السابقة بوجهٍ خاص، في تصميم الدراسة والأداة المستخدمة لمعالجة متغيراتها، ولهذا فقد أتت هذه الدراسة معززةً لهذه الأدبيات والدراسات من جهة، ومركزةً على بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية من وجهة أخرى، لا سيما أن موضوع البحث في مقياس جودة برامج إعداد معلمين لا يزال موضوعاً حديثاً في مجال التربية الرياضية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي بالصورة التحليلية، لملائمته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بأقسام وكليات التربية الرياضية في الوطن العربي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023/2022، والتي تحتفظ تلك الجامعات بأسماء أعضاء هيئة تدريسها وعناوين بريدهم الإلكتروني على مواقعها الإلكترونية. وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية، حيث اختير (175) عضو (خبيراً) من أعضاء هيئة التدريس (برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد)، بأقسام وكليات برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في الجامعات العربية، ليمثلوا مجتمع الدراسة أصدق تمثيل، ويوضح الجدول رقم (1) وصفا للعينة وفقا للقسم والكلية والجامعة والبلد.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للقسم والكلية والجامعة والبلد

م	القسم/ الكلية	الجامعة	البلد	العدد	النسبة
1	كلية التربية الرياضية للبنين	جامعة حلوان	مصر	9	% 5.1
2	كلية التربية الرياضية للبنات	جامعة حلوان	مصر	10	% 5.7
3	كلية التربية الرياضية للبنين	جامعة الإسكندرية	مصر	8	% 4.6
4	كلية التربية الرياضية للبنات	جامعة الإسكندرية	مصر	8	% 4.6
5	كلية التربية الرياضية	جامعة أسيوط	مصر	10	% 5.7
6	كلية التربية الرياضية	جامعة المنصورة	مصر	10	% 5.7
7	كلية التربية الرياضية للبنين	جامعة بغداد	العراق	9	% 5.1
8	كلية التربية الرياضية	جامعة البصرة	العراق	9	% 5.1
9	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	جامعة المستنصرية	العراق	11	% 6.3
10	كلية علوم الرياضة والنشاط البدني	جامعة الملك سعود	السعودية	6	% 3.4
11	قسم التربية البدنية والرياضية	جامعة أم القرى	السعودية	6	% 3.4
12	قسم علوم التربية البدنية	جامعة الأميرة نورة	السعودية	6	% 3.4

13	كلية التربية الرياضية	جامعة اليرموك	الأردن	9	% 5.1
14	كلية التربية الرياضية	الجامعة الأردنية	الأردن	9	% 5.1
15	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	الجامعة الهاشمية	الأردن	10	% 5.7
16	كلية علوم الرياضة	جامعة مؤته	الأردن	8	% 4.6
17	المعهد الأعلى للرياضة والتربية البدنية	قصر السعيد	تونس	5	% 2.3
18	المعهد الأعلى للرياضة والتربية البدنية	الكاف	تونس	5	% 2.3
19	كلية التربية الرياضية	جامعة البحرين	مملكة البحرين	9	% 5.1
20	قسم التربية البدنية والرياضة	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب	دولة الكويت	9	% 5.1
21	قسم التربية الرياضية	جامعة السلطان قابوس	سلطنة عمان	6	% 3.4
	المجمـوع			**175**	**100**

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات قام الباحث بتصميم مقياس مقترح لمعايير جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية، باستخدام منحٍ متعدد الوسائل والوسائط لاشتقاق البنود

والمحاور اللازمة، إذ إن الخبراء يوصون بذلك ضماناً لعمل أكثر دقة وأسلم منهجاً وأكثر موضوعية. ومرت عملية بناء المقياس بالخطوات التالية:

الخطوة الأولى تمثلت بالقيام بالمسح الشامل للمعايير العالمية لضمان جودة برامج إعداد المعلمين بصفة عامة ومعلمين التربية الرياضية بصفة خاصة، والمتمثلة بمعايير المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE)، مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP)، وكالة ضمان الجودة لتقييم جودة البرامج الأكاديمية (QAA)، الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية (SHAPE America).

الخطوة الثانية القيام بإجراء مسح لبعض الدراسات السابقة المتصلة جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية، إضافة إلى الإفادة من آراء المحكمين والمتخصصين ذوي العلاقة الوطيدة بهذه البرامج.

الخطوة الثالثة تمحورت حول صياغة أولية لمعايير ومؤشرات المقياس بناء على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بجودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية.

الخطوة الرابعة تمثلت بتحديد سلم تقدير المقياس حيث أتبع في تصميم الأداة مقياس ثلاثي التقدير، حيث وضع أمام كل فقرة مقياسا متدرجا يتكون من ثلاثة درجات حسب مقياس ليكرت الثلاثي (Likert)، وهي: تتوافر بدرجة كبيرة ولها (3) درجات، تتوافر بدرجة مناسبة ولها (2) درجات، غير متوافر ولها (1) درجة.

الخطوة الخامسة، صياغة فقرات المقياس بصورته الأولية، حيث تمت صياغة فقرات المقياس في ضوء نتائج الخطوات السابقة بحيث يتوافق مضمون الفقرة مع محتوى جودة مجال إعداد برنامج إعداد المعلم المراد قياسها، ومع وضوح المعنى، وقد بلغ العدد الكلي لفقرات المقياس بصورته الأولية (73) فقرة (مؤشر) موزعة على تسعة مجالات (معايير)،

الخطوة السا\دسة، التأكد من معاملات صدق وثبات المقياس حيث قام الباحث بالتحقق من دلالات صدق وثبات المقياس بعد طرق، وفي ضوء نتائج معاملات الصدق والثبات، وبناء على ملاحظات المحكمين وآرائهم، تم تعجيل صياغة بعض الفقرات وإبدال البعض الآخر بفقرات واضحة ومحددة. وبهذا أصبح عدد فقرات القياس بصيغته النهائية (65) فقرة (مؤشر) موزعة على تسعة مجالات (معايير)، هي: 1) المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري، 2) المعيار المتعلق بتصميم البرنامج، 3) المعيار المتعلق بتصميم المقررات، 4) المعيار المتعلق بعرض المحتوي، 5) المعيار

المتعلق بتقييم المقررات، 6) المعيار المتعلق بدعم الطلبة، 7) المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس، 8) المعيار المتعلق بالمصادر الأخرى، 9) المعيار المتعلق بالمراجعة.

الأساليب الإحصائية

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج (SPSS) لإجراء التحليلات الإحصائية من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- إيجاد معاملات صدق المقياس بحساب معاملات الارتباط بين الفقرة والمعيار الذي تنتمي إلية، وتقدير معامل الصدق باستخدام ألفا كرونباخ.
- معاملات ثبات المقياس بإيجاد معامل بيرسون (r) بين التطبيق الأول والثاني لإيجاد معامل الاستقرار، حيث تم أولا حساب معامل الثبات لكل معيار/محور من معايير/ محاور الأداة التسعة.

عرض النتائج ومناقشتها

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها تبعاً لأسئلتها المكون من:

عرض النتائج السؤال الأول ومناقشتها

نص السؤال الأول على "ما معايير ومؤشرات النموذج المقترحة لجودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم تصميم أداة تشتمل على معايير ومؤشرات لقياس ضمان جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية وفق المراحل التالية:

المرحلة الأولى: تحديد المعايير الرئيسة للأداة

يعد تحديد المحاور الرئيسة لمعايير جودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية خطوة أساسية في بناء النموذج (Rink, 2019)، فقد أجرى الباحث مسحاً شاملاً للأدبيات العلمية ذات الصلة بموضوع مواصفات ومعايير المنظمات الدولية لجودة برامج الكليات الأكاديمية بصفة عامة، كقائمة معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية QAA، ولبرامج كليات التربية الرياضية بصفة خاصة، كقائمة معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين بالتعاون مع الاتحاد الوطني للرياضة والتربية البدنية (NCATE/NASPE) (NASPE, 2020)، وبالاعتماد على المراجعة المتأنية للمقاييس والأدوات المستخدمة في تلك الأبحاث والدراسات خاصة، كذلك قام الباحث بمراجعة متأنية للأدب النظري الذي وضعه مصممو أدوات مقياس معايير ضمان جودة برامج الكليات (Morrison, 2017)، وبعض الدراسات التي تناولت بناء أداة لضمان جودة برامج إعداد معلمي

التربية الرياضية. ونتيجةً لذلك تم تحديد تسعة معايير لنموذج ضمان جودة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية، وهي كما يأتي:

المعيار الأول: التنظيم الإداري.

المعيار الثاني: تصميم البرنامج

المعيار الثالث: تصميم المقررات

المعيار الرابع: عرض المحتوي

المعيار الخامس: تقييم المقررات

المعيار السادس: دعم الطلبة

المعيار السابع: دعم هيئة التدريس

المعيار الثامن: المصادر الأخرى

المعيار التاسع: المراجعة

المرحلة الثانية: صياغة مؤشرات معايير ضمان الجودة

في ضوء ما ورد في الخطوة الأولى، وبالاعتماد على المراجعة المتأنية للأدبيات العلمية والمصادر والدراسات ذات الصلة بموضوع معايير جودة برامج إعداد المعلمين عامة، والمقاييس والأدوات المستخدمة في تلك الأبحاث والدراسات خاصة (الملا، 2005؛ المجلس الدولي للصحة والتربية البدنية والترويح والرياضة والتعبير الحركي، 2017؛ NCATE, 2006)، تم صياغة (73) مؤشر أو فقرة بصورة أولية موزعة على المعايير التسعة الرئيسة المتعلقة بجودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية بحيث يمكن في ضوئها الحكم مبدئياً على جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية، بحيث يقيس كل مؤشر أحد المعايير التسعة التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد معلمي التربية الرياضية الجيد.

وتجدر الإشارة كذلك بأنه تم صياغة بعض هذه المؤشرات والفقرات بالاستفادة من خبرة الباحث في مجال مراجعة وتقييم جودة البرامج الأكاديمية لبعض الكليات في الوطن العربي، ونظرا لندرة توفر مقاييس لمعايير الجودة - في حدود علم الباحث- لبرامج إعداد معلمي التربية الرياضية.

تم عرض الأداة بصورتها الأولية المكونة من (73) فقرة على 175 من المحكمين المتخصصين في مجال جودة البرامج الأكاديمية بصفة عامة البرامج الأكاديمية لكليات التربية الرياضية بصفة خاصة في الجامعات العربية. حيث طلب إليهم تحكيم الأداة من حيث مدى انتماء المؤشر أو الفقرة لمعيارها أو بعدها ومدى دقة وسلامة الصياغة اللغوية لها، بالإضافة إلى إضافة أية مؤشر يرونه

مناسب بعد تزويدهم بنسخ خاصة لأغراض التحكيم. وبناء على اقتراحات وملاحظات المحكمين حول مؤشرات وفقرات الأداة، تم تعديل المؤشرات في ضوء ملاحظاتهم وحذف (8) مؤشرات من الأداة لاتفاقهم على حذفها، واعتمدت جميع المؤشرات التي أجمع عليها المحكمون، وبذلك أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونه من (65) مؤشر/ فقرة موزعة على المعايير التسعة وفقاً للترتيب التالي:

المعيار الأول: المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري، ويتضمن (7) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد رسالة واضحة للبرنامج ومصاغة بصورة سليمة.
- توجد خطة إستراتيجية للبرنامج قابلة للتطبيق
- يوجد نظام إداري واضح وفعال لبرنامج التربية الرياضية.
- توجد أنظمة واضحة تحدد عدد المواد الدراسية المفترض دراستها في البرنامج.
- توجد معايير وشروط محددة لقبول الطلبة في برامج التربية الرياضية.
- توجد جهة محددة مسئولة عن الشكاوى والتظلمات الأكاديمية.
- توجد دلائل عن قيام المؤسسة بتطوير وإدارة برامج التربية الرياضية بما يتناسب مع الأسس المتعارف عليها للتعليم الجامعي.

المعيار الثاني: المعيار المتعلق بتصميم البرنامج، وتشتمل على (8) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد دلائل تشير إلى أن البرنامج صمم في ضوء معايير منظمات وهيئات دولية معتمدة في مجال التربية الرياضية
- توجد أهداف عامة للبرنامج مصاغة بصورة سليمة.
- تستند الأهداف العامة للبرنامج إلى فلسفة التربية الرياضية.
- توجد مخرجات واضحة للبرنامج ومرتبطة بمختلف جوانب التعلم.
- توجد تعليمات تحدد الدرجة العلمية الممنوحة ومتطلباتها لكل برنامج
- توجد تعليمات واضحة تحدد الإجراءات التي يجب أن تتبع في سبيل استكمال متطلبات التخرج.

- توجد تعليمات تحدد الإجراءات التي يجب أن تتبع في حالة عدم استكمال متطلبات التخرج.
- توجد تعليمات تحدد عدد الساعات المعتمدة للتخرج.

المعيار الثالث: المعيار المتعلق بتصميم المقررات، وتشتمل على (8) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد خطط للمقررات تحدد فيها تنظيم المحتوى وتوزيعه زمنيا، وتشمل أساليب تقييم أعمال الطلبة، وتوزيع الدرجات.
- توجد تعليمات تحدد المتطلبات المسبقة للتسجيل في كل مقرر.
- توجد تعليمات تحدد علاقة كل مقرر بمقررات البرنامج الأخرى.
- توجد تعليمات تحدد المساقات الدراسية الإجبارية والاختيارية.
- تتوافر مؤشرات تحدد الساعات المعتمدة المطلوبة لكل مقرر.
- تتوافر مؤشرات تحدد المساقات الدراسية لكل من أقسام متطلبات البرنامج.
- يتصف محتوي المقررات بالعمق والشمول والحداثة.
- تتوافر مؤشرات تحدد مواصفات العذر المقبول للغياب في المقررات.

المعيار الرابع: المعيار المتعلق بعرض وتقديم المحتوي، وتشتمل على (7) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد دلائل تشير إلى تنوع طرق عرض وتوصيل المادة الدراسية (التلفزيون، برامج الكمبيوتر، المواقع الإلكترونية، أشرطة الفيديو والكاسيت، ...).
- توجد تعليمات تحدد أنواع طرق العرض والتوصيل المستخدمة لكل مقرر.
- يعتمد طرق العرض والتوصيل على أحدث الوسائط التكنولوجية في تنفيذ البرامج والمناهج والمقررات.
- تعمل طرق العرض والتوصيل على تحقيق أهداف البرنامج المحددة.
- توجد تعليمات تبين للطلبة أنواع طرق العرض والتوصيل المستخدمة في المقرر.
- توفر طرق العرض والتوصيل التوازن بين الجانب النظري والعملي.
- تتيح طرق العرض والتوصيل فرصاً للعلم الفردي والجماعي.

المعيار الخامس: المعيار المتعلق بتقييم المقررات، وتشتمل على (8) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد تعليمات تحدد أنواع أساليب التقويم المستخدمة في تقويم تحصيل الطلبة.
- يوجد نظام واضح يحدد تقسيم درجات المقررات حول الاختبارات، المشاركة، الأنشطة، البحوث، ...
- توجد دلائل تشير إلى تنوع أساليب التقويم وفقاً لمخرجات التعلم.
- توجد معايير تحدد كيفية تقسيم وإعطاء الدرجة في كل أسلوب من أساليب التقويم المستخدمة.
- توجد دلائل تشير إلى أن الطلبة على دراية بأساليب التقويم المستخدمة ومعايرها.
- توجد دلائل تشير إلى تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة باستمرار.
- توجد إجراءات وتعليمات واضح لتنظيم وتنفيذ الامتحانات.
- توجد تعليمات واضح لإجراءات التظلم وإعادة التصحيح.

المعيار السادس: المعيار المتعلق بدعم الطلبة، وتشتمل على (8) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد سجلات تحوي بيانات طلبة البرنامج.
- يوجد نظام يتمتع بالسرية لحفظ سجلات وبيانات طلبة البرنامج.
- توجد دلائل تشير إلى معرفة الطلبة بمعايير وشروط القبول، خطة البرنامج، متطلبات الدراسة، عدد ساعات البرنامج، ....
- تتوافر الخدمات الإلكترونية اللازمة لمساعدة الطلبة على التحصيل الدراسي
- يتوفر عدد من المساعدين والفنيين لمساعدة الطلبة على استخدام الأجهزة الرياضية.
- توجد هيئة إدارية تقوم على تقديم المساعدة والنصح والتشجيع إلى الطلبة.
- يوجد نظام موضوعي لتقييم الطلبة لعضو التدريس ومحتوى المقرر.
- يوجد نظام لمتابعة تقدم تحصيل الطلبة.

المعيار السابع: المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس، وتشتمل على (7) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد لوائح لتعيين أعضاء هيئة التدريس وفق أسس ومعايير مهنية وأكاديمية.

- توجد برامج لتطوير أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بكفاياتهم المهنية.
- توجد لوائح وأنظمة لمكافأة أعضاء هيئة التدريس وترقيتهم.
- توجد معايير ومواصفات لتعيين أعضاء هيئة التدريس لبرامج التربية الرياضية
- توجد معايير ومواصفات لتعيين المساعدين والفنيين لبرامج التربية الرياضية
- توجد لوائح وأنظمة موضوعية لتقييم أعضاء هيئة التدريس.
- توجد برامج لإعداد أعضاء هيئة التدريس الجدد وإعادة تأهيلهم.

المعيار الثامن: المعيار المتعلق بالمصادر، وتشتمل على (6) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد بنية تقنية متقدمة لتفعيل برنامج التربية الرياضية.
- وجود أنظمة متنوعة للتواصل العلمي في برنامج التربية الرياضية (بالمحاضرة، بالتدريب العملي، بالتطبيقات، بالحاسب، بالبرمجيات، ...).
- توجد برامج تقنية متنوعة لبرنامج التربية الرياضية.
- توجد أعداد كافية من الأجهزة والأدوات والمنشآت الرياضية ، .....
- توجد مكتبية ومصادر معلومات متكاملة تعزز برنامج التربية الرياضية.
- سهول الوصول إلى مصادر التعليم والتعلم المختلفة.

المعيار التاسع: المعيار المتعلق بالمراجعة، وتشتمل على (6) مؤشرات، وهي مرتبة على النحو التالي:

- توجد لوائح وأنظمة مناسبة لتقييم ومراجعة برامج التربية الرياضية.
- توجد عملية تقييم ومراجعة ذاتية لبرامج التربية الرياضية.
- توجد مراجعة خارجية (external review) لبرامج التربية الرياضية.
- يؤخذ رأى الطلبة في عملية مراجعة برامج التربية الرياضية.
- توجد دلائل تشير إلى تطوير البرامج في ضوء نتائج عملية التقييم والمراجعة.
- توجد مؤشرات تشير إلى قيام المؤسسة بتقييم ومراجع برامج التربية الرياضية دورياً وتستخدم نتائج التقييم والمراجعة من أجل التحسين.

المرحلة الثالثة: تحديد أحكام مقياس التقدير

أتبع في تصميم الأداة مقياس التقدير وفق المقياس الثلاثي، حيث وضع الباحث أمام كل مؤشر أو فقرة مقياسا متدرجا يتكون من ثلاثة درجات، وهي:

1- تتوافر بدرجة كبيرة: ويعبر هذا المستوى عن توافر المؤشر بدرجة كبيرة في البرنامج قيد المراجعة، ويرصد له (3) درجات عند التصحيح.

2- تتوافر بدرجة مناسبة: ويعبر هذا المستوى عن توافر المؤشر بدرجة مناسبة في البرنامج قيد المراجعة، ويرصد له (2) درجات عند التصحيح.

3- غير متوافر: ويعبر هذا المستوى عن عدم توافر المؤشر في البرنامج قيد المراجعة، ويرصد له (1) درجات عند التصحيح.

وقد أستند الباحث إلى استخدام التدريج الثلاثي في بناء المقياس بناءً على نتائج بعض الدراسات التي تناولت أثر عدد فئات التدريج على الخصائص السيكومترية للمقياس، والتي أشارة إلى أن الخصائص السيكومترية لمقياس لا تتأثر لعدد فئات التدريج (الملا، 2021).

المرحلة الرابعة: تصميم المقياس في صورته النهائية

في ضوء ما ورد في الخطوات السابقة، وبالاعتماد على الأدب النظري المتعلق بمعايير ضمان جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية، صممت الأداة بصورتها النهائية مكونه من (65) مؤشر/ فقرة تقيس كل المعيار والعناصر المتعلقة بضمان جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية ومدرجة وفق المقياس الثلاثي، وروعي في تصميم المقياس بأن يتوافر فيه مضمون المؤشرات مع محتوي معايير ضمان جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية المراد قياسها، كما وروعي في تصميم الأداة وصياغة مؤشراتها وفقراتها وضوح المعني ودقة الصياغة، أنظر الملحق رقم (1).

عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

نص السؤال الثاني على "ما دلالات صدق مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من دلالات صدق مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية وفق الطرق التالية:

أولاً: الصدق الظاهري

عرض مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في صورتها الأولية على 150 خبيراً محكماً من ذوي الاختصاص في مجال القياس والتقويم، وبرامج إعداد معلمي التربية الرياضية. وقد طلب منهم تحكيم المقياس من حيث مدى صدقه في قياس الأهداف التي وضعت من اجله، ومدى ارتباط المؤشر بالمعيار الذي يندرج/ تندرج تحته، ومدى دقة المؤشرات أو

الفقرات لغوياً، ومدى صلاحيتها للتطبيق، وما إذا كان هناك اقتراحات لتعديل صياغة أي من المؤشرات والفقرات.

وبعد جمع الأداة والاطلاع على ملاحظات الخبراء المحكمين، تم تعديل صياغة بعض فقرات المؤشرات وحذف بعضها الآخر، وهي التي لم تحصل على نسبة موافقة 80% فأكثر من آراء المحكمين، كما تم الأخذ باقتراح اقتصار عدد الفقرات إلى (65) فقرة بعد أن كانت في الأصل مكونة من (73) فقرة موزعة على المعايير التسعة الرئيسة. وعلى هذا الأساس، تم بناء الصورة الأولية للمقياس المقترح لقياس جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية، ثم عرض على نفس المحكمين وبلغ متوسط نسبة الاتفاق بينهم 91% مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق الظاهري. والجدول رقم (2) يعرض هذه النتائج.

جدول (2): معاملات الارتباط لبيرسون (r) بين المعايير التسعة والدرجة الكلية للمقياس

المعيار	عدد المؤشرات	نسبة الاتفاق
المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري	7	0.95
المعيار المتعلق بتصميم البرنامج	8	0.89
المعيار المتعلق بتصميم المقررات	8	0.88
المعيار المتعلق بعرض المحتوي	7	0.87
المعيار المتعلق بتقييم المقررات	8	0.92
المعيار المتعلق بدعم الطلبة	8	0.90
المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس	7	0.92
المعيار المتعلق بالمصادر الأخرى	6	0.90
المعيار المتعلق بالمراجعة	6	0.94
الأداة ككل	65	0.91

ثانياً: الصدق البنائي

تم التحقق من صدق المقياس كذلك من خلال حساب معامل التجانس الداخلي، حيث طبق المقياس بصورته الأولية والتي اشتملت على (73) فقرة على (100) محكماً من ذوي الاختصاص في مجال مراجعة وتقييم جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية في الجامعات العربية. وذلك

بغرض تحديد أهمية كل مؤشر من مؤشرات المعايير التسعة وفق التدرج الثلاثي (تتوافر بدرجة كبيرة، تتوافر بدرجة مناسبة، غير متوافر) على أن تكون درجاته هي (3 إلى 1)، وترتيب المؤشرات وفق ضرورتها للمعيار وموقعها منه بحيث يعطى المؤشر المهم جداً رقم (3) ثم الذي يليه يعطى الرقم (2) حتى يعطى الأقل أهمية الترتيب رقم (1). حُسب الصدق البنائي للمقياس من خلال إيجاد معامل الارتباط بين المؤشر (الفقرة) والمعيار (المحور) الذي ينتمي إلية، وكذلك معامل الارتباط بين المعيار (المحور) والدرجة الكلية للأداة. وسجلت النتائج في الجدولين رقم (3) ورقم (4) على التوالي.

جدول (3): معاملات الارتباط لبيرسون (r) بين مؤشرات الأداة والمعايير المقابلة لها

المعيار	المؤشر	r	المعيار	المؤشر	r
المعيار (1) معيار التنظيم الإداري	1	0.75		4	0.43
	2	0.71		5	0.71
	3	0.70		6	0.76
	4	0.45		7	0.67
	5	0.71		8	0.70
	6	0.69		9	0.74
	7	0.71	المعيار (6) معيار دعم الطلبة	1	0.71
	8	0.78		2	0.77
	9	0.42		3	0.72
المعيار (2) معيار تصميم البرنامج	1	0.72		4	0.74
	2	0.75		5	0.72
	3	0.73		6	0.74
	4	0.70		7	0.41
	5	0.76		8	0.72
	6	0.73		9	0.75
	7	0.70	المعيار (7) معيار دعم هيئة التدريس	1	0.72
	8	0.41		2	0.71
	9	0.72		3	0.70
المعيار (3) معيار تصميم المقررات	1	0.70		4	0.67
	2	0.71		5	0.41
	3	0.78		6	0.71
	4	0.75		7	0.73
	5	0.69		8	0.70
	6	0.71	المعيار (8)	1	0.71
	7	0.72		2	0.775
	8	0.68		3	0.40
	1	0.78		4	0.70
	2	0.80		5	0.72

0.67	6	معيار المصادر الأخرى	0.76	3	المعيار (4) معيار عرض المحتوي
0.69	7		0.48	4	
0.74	1	المعيار (9) معيار المراجعة	0.74	5	
0.71	2		0.70	6	
0.70	3		0.69	7	
0.70	4		0.72	8	
0.74	5		0.73	1	المعيار (5) معيار تقييم المقررات
0.70	6		0.74	2	
			0.70	3	

وتشير النتائج الواردة في الجدول رقم (3) إلى أن (65) مؤشر/ فقرة تتميز بدرجة دالة من الارتباط بين درجة المؤشر/ الفقرة ودرجة المعيار المقابلة له وبمعامل ارتباط لا يقل عن درجة (0.50)، وأن ثمانية (8) مؤشرات/ فقرات جاءت درجة ارتباطها مع درجة المحور المقابلة لها أقل من (0.50) ودون مستوى الدلالة الإحصائية المحددة لقبول المؤشرات أو رفضها (الملا، 2021). وبناء على هذه القيمة المحكية، تم حذف المؤشرين رقم (4) ورقم (9) في المعيار الأول، والمؤشر رقم (8) في المعيار الثاني، بينما حذف المؤشر رقم (4) في كل من المعيار الرابع والخامس. كما حذفت المؤشرات ذوات الأرقام: (7)، (5)، (3)، في المعيار السادس والسابع والثامن على التوالي لان قيمهم أقل من (0.50) لتصبح مقياس تقييم جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية بصورته النهائية يضم (65) مؤشراً تحقق المحك المعتمد، موزعة على المعايير التسعة الرئيسة.

وعليه، أصبحت قيم معاملات الارتباط بين مؤشرات المقياس والمعايير المقابلة له تتراوح بين (0.67-0.76)، وأن جميعها دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0.05)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وذلك مؤشراً على انتماء المؤشرات (الفقرات) إلى المعايير التي يشملها.

جدول (4): معاملات الارتباط لبيرسون (r) بين المعايير التسعة والدرجة الكلية للمقياس

المعيار	عدد المؤشرات	r
المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري	7	0.86
المعيار المتعلق بتصميم البرنامج	8	0.76
المعيار المتعلق بتصميم المقررات	8	0.78

المعيار المتعلق بعرض المحتوي	7	0.78
المعيار المتعلق بتقييم المقررات	8	0.85
المعيار المتعلق بدعم الطلبة	8	0.74
المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس	7	0.81
المعيار المتعلق بالمصادر الأخرى	6	0.74
المعيار المتعلق بالمراجعة	6	0.88
الأداة ككل	65	0.80

ويوضح الجدول رقم (4) قيم معاملات الارتباط بين المعايير والدرجة الكلية للمقياس، والتي تراوحت قيمها ما بين (0.74-0.88)، وقيمة معامل الارتباط الكلي للمقياس الذي بلغ (0.80)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.05)، وهي معاملات صدق مرتفعة تبين أن معايير/ محاور مقياس جودة برامج إعداد معلمي التربية الرياضية متجانسة فيما بينها مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق البنائي.

عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

نص السؤال الثالث على "ما دلالات ثبات مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من دلالات ثبات مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة العالمية وفق الطرق التالية:

أولاً: ثبات الاتساق

تم إيجاد معامل ثبات الاتساق الداخلي للأداة بحساب معامل كرونباخ ألفا على نتائج العينة المستخدمة للتحقق من صدق الأداة المكونة من 72 محكماً من خلال درجاتهم على المقياس بصورته الأصلية (73) مؤشر، والنهائية (65) مؤشر، وقد تراوحت قيم ألفا بين (0.87-0.93) بصورة النهائية. ومن ثم تم حساب قيمة ألفا الكلية للأداة، وقد بلغت بصورتها الأصلية (0.71)، وبصورتها النهائية (0.79). وقد اعتبرت قيم ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي مؤشرات مقبولة للثبات سيما أن معامل الثبات للأداة بصورتها النهائية وهو الأهم. والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

جدول (5): معاملات ثبات الاتساق (ألفا كرونباخ) وثبات الاستقرار (r) لكل معيار من المعايير التسعة والدرجة الكلية

المعيار	الاتساق (ألفا)
المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري	0.93
المعيار المتعلق بتصميم البرنامج	0.81
المعيار المتعلق بتصميم المقررات	0.75
المعيار المتعلق بعرض المحتوي	0.77
المعيار المتعلق بتقييم المقررات	0.78
المعيار المتعلق بدعم الطلبة	0.83
المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس	0.85
المعيار المتعلق بالمصادر الأخرى	0.80
المعيار المتعلق بالمراجعة	0.76
الأداة ككل	0.81

ثانياً: ثبات الاستقرار

تم حساب ثبات استقرار النموذج أيضاً بطريق إعادة التطبيق (Test-retest) حيث طبقت الأداة بصورتها النهائية على عينة قوامها عشرون (20) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وهي عينة أخرى غير عينة الدراسة الأصلية، ثم أعيد تطبيق الأداة على نفس المجموعة بعد ثلاثة أسابيع وتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson r) بين التطبيق الأول والثاني، حيث تم أولا حساب معامل الثبات لكل معيار/محور من معايير/ محاور الأداة التسعة. وقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.72-0.86). ومن ثم تم حساب معمل الثبات الكلي للأداة، وقد بلغ (0.81) وهو معامل ارتباط جيد يدل على ثبات مناسب لأغراض الدراسة. والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول (6): معاملات ثبات الاتساق (ألفا كرونباخ) وثبات الاستقرار (r) لكل معيار من المعايير التسعة والدرجة الكلية

المعيار	الاستقرار (r)
المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري	0.86

المعيار المتعلق بتصميم البرنامج	0.81
المعيار المتعلق بتصميم المقررات	0.71
المعيار المتعلق بعرض المحتوي	0.74
المعيار المتعلق بتقييم المقررات	0.78
المعيار المتعلق بدعم الطلبة	0.78
المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس	0.73
المعيار المتعلق بالمصادر الأخرى	0.76
المعيار المتعلق بالمراجعة	0.72
الأداة ككل	0.81

النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية، حيث تم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء مجموعة من الأسئلة التي تحقق هذا الهدف. ومن خلال مناقشة النتائج يمكن استنتاج ما يلي:

1. لقد قدمت هذه الدراسة مقياس لتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية والتحقق من ضمانه، حيث تكونت الأداة بصورتها النهائية من (65) مؤشر موزعة على تسعة معايير رئيسة هي: المعيار المتعلق بالتنظيم الإداري، المعيار المتعلق بتصميم البرنامج، المعيار المتعلق بتصميم المقررات، المعيار المتعلق بعرض المحتوي، المعيار المتعلق بتقييم المقررات، المعيار المتعلق بدعم الطلبة، المعيار المتعلق بدعم هيئة التدريس، المعيار المتعلق بالمصادر الأخرى، والمعيار المتعلق بالمراجعة.
2. يمتاز مقياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية المقترح بصدق بناء وصدق إحصائي من خلال نتائج التحليل العاملي والقوة التميزية وانحدار معامل الصدق للفقرات، ومن ثم يمكن الاستفادة منه في قياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في كليات التربية الرياضية خاصة وأن مجال التربية الرياضية يفتقر إلى أدوات ومقاييس مقننة من أجل قياس جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية.

3. لقد أصبح لزاماً على برامج أقسام وكليات التربية الرياضية في ظل العولمة والتنافسية العالمية تهيئة كل الظروف لتحسين جودة خدماتها التعليمية، من خلال تطبيق مفاهيم ضمان الجودة والمراجعة والتحسين والتطوير المستمر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة برامج أقسام وكليات التربية الرياضية ومخرجاته.

4. إن الانفتاح والتوسع الكبير في مجال التربية الرياضية، يستدعي الاهتمام بجودة العملية التعليمية التي سينعكس إيجاباً على جودة خريجيها. ونظراً للتطور المتسارع في مجال التربية الرياضية وما ينعكس ذلك على العوامل الأساسية في العملية التدريسية من خطط دراسية وتجهيزات وأعضاء هيئة تدريس ونحوه، ينبغي العمل على تطوير معايير مقننة وموضوعية لضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات التربية الرياضية لتواكب التطورات الحديثة في هذا المجال.

التوصيات

وفي ضوء نتائج الدراسة وتفسيرها، وفي حدود أهدافها فإن الباحث يوصى بالتالي:

1. استخدام المقياس المصمم في هذه الدراسة بهدف مراجعة وتقييم جودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في كليات ومعاهد ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، وتوظيف نتائج المراجعة في تطوير مخرجات برامج التربية الرياضية.

2. نشر ثقافة الجودة والاعتماد بما يضمن نشر قيم الالتزام والانتماء والولاء المؤسسي بين منسبي برامج إعداد معلمين التربية الرياضية، وذلك من خلال عقد الندوات وورش العمل بهذا الجانب، وبما يحقق قبول جميع المنتسبين لعملية الجودة والاعتماد.

3. ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس بأقسام وكليات التربية الرياضية في الوطن العربي على هذه المعايير بحيث ينعكس ذلك على أدائهم.

4. إجراء دراسات أخرى بخصوص تصميم نماذج مقترحة لجودة برامج إعداد معلمين التربية الرياضية في كليات ومعاهد ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، تتسم بالصدق والثبات والموضوعية.

المراجع:

إبراهيم، الشمري وسليمان، الياقوت (2021) *بناء مقياس لتقييم جودة برامج إعداد المدربين في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. بحث قدم في المؤتمر الدولي الثاني لعلوم الرياضة والنشاط البدني، جامعة الملك سعود، 30-31 مارس 2021، جامعة الملك سعود، السعودية.

الحمداني، عبدالباري (2013). *بعض الخصائص السيكومترية لمعايير اتحاد الجامعات العربية كمقياس لاستخراج مؤشرات الجودة الشاملة: جامعة ذي قار نموذجا*. بحث منشور في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي مارس 2013، جامعة الزيتونة الأردنية، الأردن.

الشمري، زهرة (2014). تصميم مقياس التقييم الذاتي لمعايير الاعتماد. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 20*(79)، 167-188.

العاني، وجيهة وأحمد، عزام والعبربر عزام (2018). درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) في برامج إعداد المعلم في جامعة السلطان قابوس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 14* (3)، 283 – 300.

القرشي، خديجة، وعبدالوارث، سمية، وعبدالحميد، أسماء (2013). مدى تطبيق معايير المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE بكلية التربية بجامعة الطائف، *مجلة عالم 14* (42)، 59-119.

المجلس الدولي للصحة والتربية البدنية والترويح والرياضة والتعبير الحركي (2017). *دليل معايير الـ ICHPERD.SD للجودة والاعتماد الأكاديمي لبرامج كليات التربية الرياضية*. فرجينيا: الولايات المتحدة الأمريكية: ICHPERD.SD.

الملا، فيصل حميد (2005). *ملامح مشروع الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة البحرين: آفاق الحاضر وتصورات المستقبل*. بحث منشور في المجلد الرابع لبحوث المؤتمر التربوي الخامس لكلية التربية بجامعة البحرين بعنوان "جودة التعليم الجامعي" المنعقد في الفترة 11-13 أبريل 2005، جامعة البحرين، مملكة البحرين.

الملا، فيصل حميد (2008). ضمان الجودة مدخلاً لتطوير التربية الرياضية. في فيصل الملا (المؤلف)، *قضايا رياضية معاصرة* (ص ص، 78-81)، مملكة البحرين: مؤسسة العهد للنشر.

الملا، فيصل حميد (2021). *مدخل إلى البحث العلمي في علوم التربية البدنية الرياضة*. دولة الكويت: درا ذات السلاسل للنشر والتوزيع.

الملا، فيصل حميد (2022). *أسس بناء المناهج المعاصرة في التربية الرياضية*. دولة الكويت: درا ذات السلاسل للنشر والتوزيع.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (2008). **المعايير الأكاديمية والقياسية لقطاع التربية الرياضية**. تم استرجاعه بتاريخ 23 مارس 2018م من موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية الإلكتروني: www.mans.eun.eg/facspo/arabic/pdf/uni-standard.pd.

Al-Mulla, F.H. (2008). Enhancing of quality and accreditation in Arab countries. In A. Al-Hawaj, W. El-Ali & E. Twizell (Eds.), *Higher Education in the Twenty-First Century* (pp. 47-56). London, UK: CRC Press.

Association for Physical Education (2021). *Professional institute for accredited physical education.* Retrieve from https://www.afpe.org.uk/physical-education/professional-institute-for-accredited-physical-education/

Barker, K. C. (2017). Physical education quality standards for consumer protection and consumer confidence: A Canadian case study in PE quality assurance. Canadian *Physical Education Journal, 20* (2), 109-119.

Carinci, J.E., Meyer, S.J., & Jackson, C. (Eds.). (2020). *Linking teacher preparation program design and implementation to outcomes for teachers and students.* Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP) (2020). *History of CAEP.* Retrieved from: https://caepnet.org/about/history.

Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP) (2021). *CAEP revised 2022 standards workbook.* Retrieved from: https://caepnet.org/~/media/Files/caep/accreditation-resources/caep-2022-standards-workbook-final.pdf?la=en.

Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP) (2022). *CAEP 2022 Initial Level Standards.* Retrieved from: https://caepnet.org/~/media/Files/caep/ standards /2022- initial-standards-1-pager-final.pdf?la=en.

European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area (ESG).* Brussels, Belgium: EURASHE.

Feng, B. (2021). Dynamic analysis of college physical education teaching quality evaluation based on network under the big data. *Comput Intell Neurosci.* 2021 Dec 23;2021:5949167. doi: 10.1155/2021/5949167. PMID: 34976041; PMCID: PMC8718322.

Higher Education Funding Council for England (HEFCE) (2018). *Current Developments to the Quality Assurance System.* Retrieved from http://www.hefce.ac.uk/whatwedo/lt/qa/qadevelopments.

Kefalas, P. (2016). *Quality assurance procedures and physical education.* Paper presented at the AAHPERD Convention and Exposition, 30 March to 4 April 2016, Minneapolis, Minnesota, USA.

Martino, L. (2017). The sustainability of career and technical education teacher preparation programs in Florida (Order No. 10266120). *Available from ProQuest Dissertations & Theses Global.* (1900982988). Retrieved from https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1900982988?accountid =

Morrison J. (2017). *Accreditation in physical education.* Paper presented at the AAHPERD Convention and Exposition, 14-18 March 2017, Boston, Massachusetts, USA.

National Association for Sport and Physical Education (NASPE) (2020). *Moving into the future: National standards for physical education*. Boston, MA: McGraw-Hill.

National Association for Sport and Physical Education (NASPE). (2008). *National standards for initial physical education teacher education*. Reston, VA: Author.

National Council for Association of Teacher Education (NCATE) (2006). *Professional standards for accreditation of schools, colleges, and departments of education.* Washington, DC: Author.

NCATE (2002). *Handbook for accreditation visit*. Washington, DC: Author.

Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2020). *Handbook for academic subject review: England.* Retrieved February from: wwwqaa.ac.uk.

Rink, J.E. (2019). *Teaching physical education for learning* (8th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.

Smith, M.C., & Reagan, E.M. (2021). *Best practices for evaluating teacher preparation programs.* Washington, DC: National Academy of Education. Retrieve from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED615385.pdf.

Society of Health and Physical Educators (SHAPE America) (2017). *National Standards for Initial Physical Education Teacher Education.* Reston, VA: Author. Retrieve from https://www.shapeamerica.org/accreditation /peteacherprep.aspx.

Society of Health and Physical Educators (SHAPE America) (2022). *American Alliance for Health (AAHPERD) Becomes SHAPE America*. Retrieve from https://mail.fitnessgaming.com/news/health-and-rehab/aahperd-shape-america.html.

Society of Health and Physical Educators (SHAPE). (2017). *National standards for initial physical education teacher education*. Reston, VA: Author. Retrieve from: https://www.shapeamerica. org/accreditation/upload /National-Standards-for-Initial-Physical-Education-Teacher-Education-2017.pdf

TEAC (2018). *Handbook for TEAC Auditors*. Washington, DC: Author. Retrieve from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED516737.pdf

Untied Nation Development Program Higher Education Project (UNDP Higher Education Project) (2006). *Quality assessment of programs in the field of education in Arab universities: A regional overview report.* Retrieved from: http://www.rbas.undp.org/site_docs/UNDP-Final_Printed.pdf.

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لأداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة.

الاسم: عطا الله ، اللقب: أحمد
الدرجة العلمية: أستاذ تعليم عالي
التخصص: نظرية ومنهجية التربية الرياضية.
مؤسسة الانتماء: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

الاسم: تواتي ، اللقب: حياة
الدرجة العلمية: أستاذة محاضرة أ
التخصص: علم النفس،
مؤسسة الانتماء: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

الاسم: عمراني ، اللقب: أمال
الدرجة العلمية: أستاذة محاضرة أ
التخصص: علم النفس الأرطوفونيا.
مؤسسة الانتماء: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

الاسم: إيمان، اللقب: غالمي
الدرجة العلمية: أستاذة محاضرة أ
التخصص: نظرية ومنهجية التربية الرياضية.،
مؤسسة الانتماء: جامعة سوق أهراس.

مقدمة:

إن المهارات الحياتية تستمر باستمرار الحياة وهي التي تسهم بشكل فاعل في اكتساب الفرد مجموعة من المهارات الأساسية، التي تمكنه من التفاعل والتعامل مع الصعوبات البيئية المحيطة به وتكفل له القدرة على التفكير واتخاذ القرار الصائب بشكل ايجابي وهذا طول حياته، ولا تتوقف في فترة معينة ولا في سن معين بل هي تتطور باستمرار وخلال مراحل الحياة ومتغيراتها سواء البيئة أو الاجتماعية. فهي كفيلة بأن تعطي للفرد خصوصية التكيف الايجابي للمواقف والمشكلات التي تواجهه خلال حياته اليومية والتي يتعامل معها بشكل ايجابي له ولغيره من الأشخاص والمواقف. وبالتالي فهو قادر على امتلاك مهارات التعلم الذاتي التي تمكنه من التعلم في كل الأوقات وطول العمر داخل وخارج المكان الدراسي.

وللمهارات الحياتية أهمية خاصة، كونها تساعد في تشكيل وصقل شخصية الفرد، وإعداده لمواجهة قضايا العصر ومشكلات الحياة اليومية، ليكون إنسانا مبدعا ومنتجا وفاعلا محليا وعالميا، قادرا على التنمية والتطوير وإحداث التغيير والمنافسة المحلية والدولية.

ذكر الحايك عن تيو (Teo, 2008) في هذا السياق " أن امتلاك الفرد للمهارات الحياتية يزوده بسلاح التعايش والتكيف والنجاح وقدرة تحقيق الاتصال الفعال بالآخرين ونقل ما تعلمه إلى ما وراء الغرفة الصفية (آمنة الحايك،2015). على هذا الأساس يجب أن نربي في الفرد بعض المهارات الحياتية حتى نساعده في مختلف مجالات الحياة، يذكر عمران وآخرون أن "المهارات الحياتية ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أي مجتمع، فهي من المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها الفرد لكي يتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعايش معه، حيث إنها تمكنه من التعامل الذكي مع المجتمع، وتساعده على مواجهة المشكلات اليومية، والتفاعل مع مواقف الحياة". (النعيمي،2014) ولهذا أصبح تعلمها ضرورة ملحة وهذا حتى تتوافق مع التغيرات والمستجدات الحاصلة. وقد اهتم الكثير من الباحثين بدراسة وقياس درجة اكتساب المهارات الحياتية عند الطالب الجامعي أي مخرجات التعليم العالي نذكر منها دراسة صبحي اللولو وقشطة (2006) دراسة عبيدات وسعادة (2010) وجمعة وافي (2010) وخصاونة وآخرون (2011) ووعي الطلبة للمهارات الحياتية لفواز العمري (2013). ودراسات تهدف لمعرفة مدى توظيف المهارات الحياتية في المناهج التدريسية، نذكر منها دراسة السوطري وآخرون (2009) وصادق خالد الحايك (**2010**) وعمور والحايك (2008) وجبرائيل بشارة (2009). ودراسات تهدف لمعرفة الأثر الايجابي لبعض البرامج على تنمية المهارات الحياتية مثل دراسة عمور عمر(2008)، وصادق الحايك وآخرون

(2010)، وفؤاد إسماعيل وآخرون (2010) والغامدي (2011) ونهلة الهدهود (2012) ونايف الجبور(2012) حمدان يوسف الأغا(2012)، أبو طامع (2009) وسلوم وآخرون (2015)، إن هذه الدراسات تناولت جوانب وميادين مختلفة أكدت على أهمية المهارات الحياتية في التعليم للطالب المقبل على التخرج والذي يكون فيه الموقف التعليمي المبني على برامج للمهارات الحياتية هي الأساس في التكوين، هذا يدعم المواقف التي تشير لأهمية المهارات الحياتية في الجوانب التعليمية عند لان " إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية يجعل المنهج مشوقا للمتعلم والمعلم، ومتوازنا، ومتكاملا في شقه النظري والعملي. مما يعود في الأخير بالنفع على الفرد والمجتمع، هذا بالإضافة لتطبيقاتها الواسعة ومزاياها التي تعد المطلب الأكبر في سوق العمل اليوم، وفي ظل متطلبات الحياة العصرية شديدة التغيير، ناهيك عن تغيير تركيبة الأسرة والتفكك الذي طالها، بالإضافة على عجز الوالدين في تحقيق التنشئة الاجتماعية المناسبة، زيادة على الفهم الجديد لاحتياجات الشباب دون أن ننسى التغيير الاجتماعي والثقافي المتسارع باضطراد". (أحمد حسين ودعاء،2007). وفي هذا الخصوص تؤكد وزارة التربية والتعليم أهمية التعلم المبني على المهارات الحياتية في " كونه يسعى إلى تنمية قدرات الطلبة وتطويرها للتكيف مع أوضاع الحياة الواقعية، وتنمية مهارات التفكير لديهم قبل أي عمل أو أداء مهمة لضمان حياة نافعة، وتحقيق نتائج سليمة وإيجابية". (عبد المعطي ومصطفى،2007)، كما أكدت كوثر كوجك على "ضرورة الاهتمام بالمهارات الحياتية، وتزويد كل متعلم بها، كي يستطيع أن يواجهه المتغيرات والتحديات العصرية التي يتسم بها هذا العصر، وفى الوقت نفسه يتمكن من أداء الأعمال المطلوبة منه على أكمل وجه، فهذه المهارات تحقق له التعايش الناجح والتكيف والمرونة والنجاح في حياته العملية والشخصية، وتتعدد هذه المهارات وتتنوع إذ تشمل جميع مجالات الحياة" (العمري،2013، ؛ احمد حسين ودعاء،2007) وعليه نستنتج أن المهارات الحياتية في برامج التكوين والتدريس تسهم في تحقق الأهداف المرجوة من التكوين، ويمكن أن يتحقق هذا سواء بشكل عملي ظاهر أو بشكل خفي غير مقصود من خلال المواقف التعليمية التي يتعرض لها الطالب في حياته اليومية في الجامعة في مختلف مواقف النقاش التربصات وغيرها من المواقف التعليمية المتعددة.

وقد اهتمت عدة دراسات بقياس المهارات الحياتية ووضعت لها أدوات لهذا الغرض، وكانت هذه الأدوات عبارة عن استمارات لقياس هذه المتغيرات قيد الدراسة والبحث، ومن خلال هذه الدراسة نود أن نقوم بالتأكد من مقياس المهارات الحياتية وهذا من خلال دراسة سيكو مترية لأداة قياس المهارات الحياتية وقد تم التركيز على التكوين الجامعي. أنه يعمل على تنمية وتطوير مهارات

الطالب وقدراته بشكل غير مباشر، وهذا يكون من خلال تنمية المكتسبات الخاصة بالتخصص والتي تعمل كذلك على تأثير في شخصيته من خلال إكسابه جملة من السلوكات والعادات النابعة من عمق التخصص في حد ذاته. وقد أكدت دراسات المهتمين بالمهارات الحياتية وإدراجها في برامجهم التكوينية والتعليمية بأن الطالب الذي يخضع لمثل هذه المواقف ينجح في مواجهة التطورات الحاصلة ومختلف ضغوط الحياة، من خلال اكتسابهم مهارات على المستوى السلوكي والمعرفي والفكري والوجداني.

وعلى هذا الأساس قمنا بطرح ما يلي:

ما البنية العاملية لمكونات أداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي؟

ما البنية العاملية لمكونات أداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي؟

الأهداف:

التعرف على البنية العاملية لمكونات أداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

التعرف على لبنية العاملية لمكونات أداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي.

الفرضيات:

تتميز البنية العاملية لمكونات أداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة بصدق وثبات عاليين.

تتطابق البنية العاملية لمكونات أداة قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لمع البنية لاستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

المصطلحات:

المهارات الحياتية: في اللغة تعرف المهارة ، الحذق في الشيء، وقد (مهرت) الشيء- حدقت فيه (ابن المنظور،2005: 142). و (أمهره) بالفتح أيضا.(الرازي، 1989: 561). كما تعرف اصطلاحا بأنها "على أنها القدرة على القيام بنشاط عقلي أو انفعالي أو حركي أوكلاهما معا، ويتطلب تعلمها أو اكتسابها السهولة والدقة واقتصاد الوقت في أدائها" (هاشم، 2004 :15) و(فليه والزكي،2004 :240)، كما تعرف في قاموس علم الاجتماع بأنها" تنظيم معقد للسلوك تطور من خلال عملية التعلم والاتجاه

نحو هدف معين أو التركيز على نشاط محدد" (نجلاء صالح، 2012: 116). وعرفها التربويون على أنها " سلسلة من الحركات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر وغير مباشر، ويقوم بها شخص معين أو عدد من الأشخاص في أثناء سعيهم لتحقيق هدف أو أداء مهمة " (عادل، 2009: 25). وهي السهولة والدقة في إجراء عمل و تنمو نتيجة لعملية التعليم. وهي القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول (شحاتة والنجار،2003 :302). وعرفها احمد زكي صالح بأنها "السهولة والدقة في أداء عمل من الأعمال بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول وبأقل وقت ممكن عن طريق الفهم" (حسونة، 2004: 123). كما عرفت نقلا عن عبد العزيز (2009) بأن "المهارة عبارة عن سلسلة متتابعة من الإجراءات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، أو غير مباشر، وتعلمها يتضمن سيرها وفق خطوات معينة، تقتضيها طبيعة المهمة التي يحكم على نجاحها وفق معيار أعد سلفا، بحيث أنها تختلف باختلاف موضوعاتها ونشاطاتها فقد تكون معرفية أو ذهنية أو حركية، أو نفس حركية أو اجتماعية أو رياضية، فهي ترسخ بالتكرار والمراس والخبرة (الكحلوت،2013 :39). كما تعرفها منظمة الصحة العالمية (WHO) " القدرة على انتهاج سلوك تكيفي وايجابي يمكّن من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية" (دليل عملي،2014 :03). وقد ورد

تعريفها من قبل منظمة اليونيسيف Unicef على أنها "المهارات النفسية، الاجتماعية، الشخصية والمهارات التبادلية والمهارات العلمية والمهنية التي يحتاج إليها الفرد في تسهيل سبل الاتصال بالآخرين والتفاوض معهم بشكل مناسب ومهارة التفكير الناقد وحل المشكلات" (عبد المعطي، 2008: 18).

كما تعبر على أنها مجموعة من السلوكيات التي يكتسبها الطالب التي تساعده على التكيف مع متطلبات الحياة المختلفة والمتغيرة ومواجهة المشكلات اليومية، ويعبر عنها في هذه الدراسة في النتائج التي تظهرها أداة الدراسة

من خلال كل ما تقدم يمكننا استخلص بأن المهارة هي القدرة على القيام بنشاط أو مجموعة من الأنشطة الحياتية منها الانفعالية أو الفكرية أو الحركية أو جسمية بسهولة وبإتقان ودقة في أقل وقت، وهذا للوصول إلى الغاية المرجوة.

طلبة الجامعة: هم كل الطلبة الذين درسوا خمسة سنوات بالجامعة وهم مقبلين على تحصيل شهادة الماستر في اختصاصات المتفرعة في مختلف جامعات القطر الوطني.

التحليل العاملي: التحليل العاملي هو أسلوب إحصائي يستهدف تفسير معاملات الارتباطات الموجبة التي لها دلالة إحصائية بين مختلف المتغيرات.

أو هو عملية رياضية تستهدف تبسيط الارتباطات بين مختلف المتغيرات الداخلة في التحليل وصولا إلى العوامل المشتركة التي تصف العلاقة بين هذه المتغيرات وتفسيرها.

لذا فالتحليل العاملي يعد منهجا إحصائيا لتحليل بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة من الارتباط في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية للتصنيف.

والتحليل العاملي يبدأ بحساب معاملات الارتباطات بين عدد من المتغيرات، وعندها سنحصل على مصفوفة من الارتباطات بين هذه المتغيرات لدى عينة البحث التي تم إجراء القياس عليها، ثم يلي ذلك تحليل هذه المصفوفة الارتباطية تحليلا عاملياً لنصل إلى أقل عدد ممكن من المحاور أو العوامل والتي تمكننا من التعبير عن أكبر قدر من التباين بين هذه المتغيرات.

التحليل العاملي الإستكشافي Exploratory Factor Analysis

يستخدم هذا النوع في الحالات التي تكون فيها العلاقات بين المتغيرات والعوامل الكامنة غير معروفة وبالتالي فإن التحليل العاملي يهدف إلى اكتشاف العوامل التي تصف إليها المتغيرات.

تحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor Analysis (CFA)

يستخدم في اختبار الفروض التي تفترض بالضرورة وجود أنماط أو عوامل خاصة من العلاقات في البيانات يمكن على أساسها تصنيف المتغيرات. يقوم الفرد ببناء النموذج الذي يفترض أنه يصف ويفسر البيانات الإمبريقية في ضوء بارمترات قليلة نسبيا

الإجراءات:

منهج: تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب المسحي لملائمته لطبيعة الدراسة.

المجتمع:

مجتمع البحث هو طلبة جامعيين في مختلف التخصصات. اعتمدنا على (20) جامعة من مختلف القطر الوطني الجزائري، اختيروا بطريقة عشوائية.

2-2- عينة الدراسة:

قمنا باختيار عينة عشوائية قدر عددها 589 طالب من السنة الثانية ماستر. تم تحليل لنتائجهم في التحليل العاملي الاستكشافي.

وقمنا باختيار عينة عشوائية قدر عددها 491 طالب من السنة الثانية ماستر. تم تحليل لنتائجهم في التحليل العاملي التوكيدي.

أداة المهارات الحياتية:

بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تناولت موضوع المهارات الحياتية وخاصة دراسة عمران تغريد وآخرون مهارات الحياتية.2001 وكذا حمد حسن معطي ودعاء محمد مصطفي 2007 وكل من فهيم مصطفي محمود2005 و منظمة اليونيسيف 2005 تصنيف منظمة الصحة العالمية 1993 بإضافة تصنيف مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية التابع لوزارة التربية والتعليم بمصر 2000، وزارة التربية والتعليم المملكة العربية السعودية الغانم غانم وسعد وآخرون. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية 2003، فؤاد عياد إسماعيل وهدي بسام سعد الدين، عمور عمر 2008 نايف مفتي نهار الجبور 2012، نضال أحمد إسماعيل الغفري 2012، ودراسة توتي حياة 2014، وكذا دراسة أخرى في 2018.

والتي صنفت المهارات الحياتية إلى أبعاد وكل بعد يحتوي على مجموعة من الأسئلة تنتمي إليه تقيس كل واحدة مهارة من المهارة الخاصة بالحياة.

فقد جمعنا مجموعة من الاسلة تصب في هذا الجانب تعبر عن المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة ووضع لها سلم تقييم على النحو التالي:

جدول يمثل مفاتيح الإجابة للأسئلة الأداة

دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	أبدا
05 نقاط	04 نقاط	03 نقاط	02 نقاط	01 نقاط

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة والأسئلة الخاصة بالأداة على عينة من طلبة الجامعة على المستوي الوطني والمتكونة من 20 جامعة. من الشرق، الغرب، الشمال، والجنوب.

الحدود البشرية: تم تطبيق الأسئلة على عينة متكونة من 1080 طالب على المستوى الوطني تم اختيارهم بشكل عشوائي من طلبة الماستر.

الحدود الزمنية: تم العمل في السنة الجامعية 2019/2018.

عرض النتائج ومناقشتها:

- من خلال النتائج الخاصة بالإحصاء الوصفي نلاحظ أن المتوسطات الحسابية كانت محصورة بين (4.58، 3.37) كأعلى قيمة وأدني قيمة. وعدد العينة بلغ 589.

- أما الجدول الذي يبن مصفوفة معاملات الارتباطات البينية أو المربعة والتي تعد الحل الأول للعلاقات بين المتغيرات الداخلة في التحليل العاملي، والذي يمثل معاملات الارتباط البينية بين العوامل الموجودة والتي توضح وجود معاملات ارتباط بينية بين مختلف العوامل بدون الرجوع لقوة هذا الارتباط والقاعدة تؤكد على أنه كلما كانت العلاقة بين المتغيرات أكبر من 0.30 كلما كان هذا مؤشرا جيد على أن المتغيرات الداخلة في القياس جيدة.

وأن محدد المصفوفة أقل من واحد من عشرة ألاف وهي القيمة الافتراضية وهو مقبول في هذه الحالة.

- أما مقياس كفاية العينة كيزر- ماير-أولكن (Indice de Kaiser-Meyer-Olkin/KMO) من أجل قياس كفاية العينة والذي كلما اقترب من الواحد يكون أفضل وهنا نلاحظ قيمته بلغت 0.904 وهي قيمة جيدة، حيث أن الحد الأدنى لتلك القيمة 0.600 ، أما اختبار بارتلت Bartlett للكروية كان دال إحصائيا عند مستوى الدلالة بلغ 0.000 مما يدل على أن المصفوفة تماثل مصفوفة الوحدة. وبالتالي هي مناسبة للتحليل العاملي.

- أما مصفوفة التغيرات والذي يمثل معامل الارتباط للفقرة أو العامل مع نفسه وهي كلها ارتباطات جيدة ودالة. مما يعني أن الحل العاملي جيد لان عناصر المصفوفتين البعيدة عن القطر الصغير ومقياس كفاية العينة (MSA) محصورة بين (0.904، 0.702) مما يعني أن العينة كافية لإجراء التحليل العاملي.

- مما يدعم النتائج المتحصل عليها من اختبار كفاية العينة كيزر- ماير-أولكن (KMO) والتي تدل على أن العينة مناسبة لإجراء التحليل العاملي. وهي كلها مؤشرات وبيانات للحكم على أن العينة والبيانات تصلح لاستخدام التحليل العاملي.

جدول يمثل الاشتراكيات أو قيم الشيوع

العبارة	الجذر الكامن	الشيوع	العبارة	الجذر الكامن	الشيوع	العبارة	الجذر الكامن	الشيوع
س1	1	,519	س20	1	,619	س39	1	,710
س2	1	,538	س21	1	,506	س40	1	,587
س3	1	,529	س22	1	,605	س41	1	,568
س4	1	,483	س23	1	,583	س42	1	,578
س5	1	,461	س24	1	,426	س43	1	,447
س6	1	,381	س25	1	,415	س44	1	,465
س7	1	,458	س26	1	,515	س45	1	,620

س8	1	,508	س27	1	,554	س46	1	,620
س9	1	,611	س28	1	,593	س47	1	,558
س10	1	,438	س29	1	,545	س48	1	,594
س11	1	,501	س30	1	,580	س49	1	,677
س12	1	,507	س31	1	,529	س50	1	,589
س13	1	,558	س32	1	,547	س51	1	,735
س14	1	,482	س33	1	,499	س52	1	,689
س15	1	,588	س34	1	,569	س53	1	,753
س16	1	,422	س35	1	,566	س54	1	,776
س17	1	,561	س36	1	,524	س55	1	,699
س18	1	,499	س37	1	,636	س56	1	,553
س19	1	,582	س38	1	,739	س57	1	,616

وهو يمثل قيم الشيوع أو الاستخلاصات كل مفردة من هذه المفردات الخمسة والأربعون تسهم في العامل بنسبة معينة وهنا نلاحظ أن أعلى قيمة حققتها المفردة رقم 41 والتي تسهم 0.688 وأقل قيمة للمفردة رقم 36 والتي تسهم 0.389. حيث أن قيم الشيوع للعبارة هي النسبة التي تفسرها العوامل المستخلصة من التباين الكلي للعبارة وينتج عن مجموع مربعات التشبعات أفقية للعبارة على العوامل.

جدول يوضح الجذور الكامنة للعوامل الستة المقترحة قبل وبعد التدوير.

العامل	الجذر الكامن الأولي			مجموع المربعات على العوامل قبل التدوير			مجموع المربعات على العوامل بعد التدوير		
	الكلي	التباين %	التراكمية %	الكلي	التباين %	التراكمية %	الكلي	التباين %	التراكمية %
1	12,017	21,082	21,082	12,017	21,082	21,082	5,643	9,900	9,900
2	4,198	7,364	28,446	4,198	7,364	28,446	5,346	9,379	19,279
3	3,069	5,384	33,830	3,069	5,384	33,830	3,713	6,514	25,794
4	2,669	4,682	38,513	2,669	4,682	38,513	3,594	6,306	32,100
5	2,245	3,939	42,452	2,245	3,939	42,452	3,538	6,207	38,306
6	2,170	3,807	46,259	2,170	3,807	46,259	3,032	5,320	43,626
7	1,957	3,434	49,693	1,957	3,434	49,693	2,444	4,288	47,914
8	1,503	2,636	52,329	1,503	2,636	52,329	2,441	4,282	52,196
9	1,124	1,972	54,302	1,124	1,972	54,302	1,132	1,986	54,183
10	1,062	1,863	56,165	1,062	1,863	56,165	1,130	1,982	56,165
11	,989	1,736	57,900						
12	,978	1,716	59,616						
13	,933	1,636	61,253						

الجذور الكامنة قبل وبعد التدوير العوامل وكمية التباين التي يفسرها كل عامل والعامل الكلي

يتضح أن التحليل الأسئلة السبعة والخمسون (57) المقترحة كانت عند الجذر الكامن 1 وهي العوامل التي افترضنها تفسر مجتمعة ما قيمته 56.165 % من التباين الكلي المفسر وهي كمية أكبر من 50% وهي كمية مقبولة.

وقد ظهر 10 عوامل يمكن أن تتجمع عليهم العبارات المقترحة نظرا لما وجدناه في الأدب النظري الذي درس هذا الموضوع حيث جاءت الدراسات غير متفقة على تحديد المهارات الحياتية الواجب توافرها عند طلبة الجامعة بشكل عام وقد وجدنا اختلافات فيما بينها ونظرا لطبيعة التخصص والشعبة التي يدرسها كل طالب جامعي. حيث تطرقت دراسة فتحية صبحي اللولو و عوض سليمان فشطة (2006) مهارات التفكير وتحقيق الذات – مهارات الاتصال المهارات العلمية التكنولوجية – ا لمهارات الاقتصادية – مهارات العمل – المهارات الصحية – مهارات الترفيه)، والسوطري و حسن والواصل، أكرم والمقرن، عبد العزيز والغامدي، فهد (2009) (التواصل، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، والتفكير، وتحمل المسؤولية)، وعمور عمر2008 / 2009 إلى مهارات الاتصال والتواصل. مهارات الإدارة الشخصية الاتجاهات والسلوكيات الايجابية، المسؤولية، قابلية التكيف، العمل الجماعي بروح الفريق). كما تطرق طرفة إبراهيم حلوة (2014) (الاتصال والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي والتكنولوجيا والمعلومات والمهارات القانونية والصحية والاقتصادية). أما امنة خالد الحايك (2015) .فقد خددتها بمهارات التفكير العليا ومهارة الاتصال والتواصل الاجتماعي ، ومهارات النفسية والانفعالية، Lorcan DonalCronin[a,] JustineAllen[b](2017)

(العمل الجماعي- وتحديد الأهداف- وإدارة الوقت -والمهارات العاطفية -والاتصالات -والمهارات الاجتماعية -وحل المشكلات -والقيادة واتخاذ القرارات).

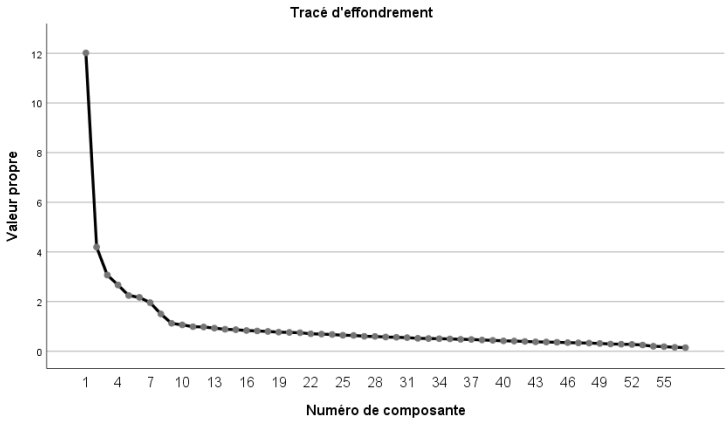
الحل العاملي قبل التدوير:

- يتضح أن الجذور الكامنة للعوامل العشرة هي على الترتيب جذر الكامن للعامل الأول 12.017 والجذر الكامن للعامل العاشر هو 1.062 والجذور الكامنة للعوامل الأخرى هي بين هذين العاملين.
- والعامل الأول يفسر 21.082 والعامل السادس يفسر 1.863.

الحل العاملي بعد التدوير:

- يتضح أن الجذور الكامنة للعوامل الستة هي على الترتيب جذر الكامن للعامل الأول 5.643 والجذر الكامن للعامل السادس هو 1.130 والجذور الكامنة للعوامل الأخرى هي بين هذين العاملين.
- والعامل الأول يفسر 9.900 والعامل السادس يفسر 1.982.

أما العوامل مجتمعة تفسر ما قيمته 56.165 %.



يعرض الرسم البياني الجذور الكامنة الأولية العشرة والتي هي أكبر من الجذر الكامن 1 وبعدها تأخذ العوامل خط مستقيم. ويعتبر الرسم البياني معيارا أخر يمكن استخدامه بالإضافة إلى معيار الإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن 1 لتحديد العوامل في التحليل العاملي والإبقاء فقط على تلك التي تكون في المنطقة الشديدة الانحدار.

ملاحظة:

- وفقا لمقياس أو محك كيزر نقبل تشبع المفردة على العامل إذا كانت 0.30 فأكثر.
- أما إذا جاءت متشبعة على عاملين أو أكثر نأخذها على العامل الأكثر تشبعا (أكثر نسبة تباين موجود).

جدول توزيع المفردات على العوامل المستخرجة. وهي تحمل عمود العوامل السبعة والخمسون وتوزيع هذه المفردات على عشرة عوامل مفترضة وكيفية توزيعها أو تشبعاها على العوامل كحل أولي قبل التدوير حيث أنه يصعب على الباحثين تفسير العوامل قبل التدوير لذلك يتم اللجوء إلى الحل

العاملي بعد التدوير والذي يجعل التشبعات الكبيرة أكبر التشبعات الصغيرة أصغر كما أنه يجب حذف كل العوامل التي تكون غير دالة وفقا لمقياس أو محك كيزر.

جدول يبين مصفوفة المكونات بعد التدوير.

Rotation de la matrice des composantes[a] / مصفوفة المكونات بعد التدوير.										
العوامل	Composante / المكونات أو العوامل									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
تحلى بالتفكير النقدي السليم.	,706									
دي قدرة تحديد المشكلات الخاصة بمجال تخصصي.	,691									
دي القدرة على اقتراح حلول مناسبة لكل مشكلة.	,667									
لدي القدرة على تنظيم الأفكار بطريقة منطقية.	,658									
لدي القدرة على إيجاد البدائل للمشكلة .	,651									
لدي القدرة على التفكير بطريقة مستقلة.	,647									
لدي القدرة على التحليل.	,637									
لدي القدرة على البحث والتجريب.	,614									
أستطيع الربط بين المواقف التعليمية والموافق الحياتية المشابهة.	,581								,376	
أستطيع الإحساس بالمشكلة .	,550									
لدي القدرة على تحديد المشكلة بشكل دقيق .	,543									
استطيع جمع المعلومات الخاصة بالموضوع و أبوبها	,542									,454
احترم الرموز الوطنية.		,866								
أدافع و أحمي وطني.		,842								
أعمل بجد لأخدم وطني.		,832								
أتمتع بحب الوطن .		,830								
أعتز بانتمائي إلى وطني.		,803								
أطبق القوانين و القواعد العامة		,726								
أحترم القانون الوطني.		,723								
أتصرف بمصداقية اتجاه وطني.		,657								
لدي القدرة على التخطيط لمستقبلي المهني .			,748							
لدي القدرة على إدارة الوقت بكفاءة.			,705							
لدي القدرة على وضع خطة لحياتي اليومية .			,700							
أقوم بالتخطيط للأهداف لإنجازها .			,674							
أرتب الأهداف حسب الأولوية .			,643							
أستطيع تقدير الزمن الكافي لتحقيق الهدف .			,625							
أخطط على أن أكون ناجحا في اختياراتي المتعددة في حياتي.			,529							

أستطيع التحكم في المواقف التي تواجهني.				,746					
أفخر في أغلب الأحيان على ما أفعله.				,725					
لدي ثقة عالية بالنفس.				,722					
لدي القدرة على ضبط مشاعري .				,654					
لدي قدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين.				,624					
أتنبأ بالمواقف المتوقعة.				,574					
لدي قدرة الاعتماد على الذات.				,550				-,334	
أفهم معاني اللغة الانجليزية ,					,814				
لدي القدرة على المناقشة بلغة سليمة أثناء تقديم البحوث التي تكون من إعدادي أمام الأستاذ و الزملاء .					,794				
أستطيع ترجمة المصطلحات الأساسية في الاختصاص من اللغة العربية إلى اللغة الفرنسية .					,781				
لدي قدرة التعبير باللغة العربية السليمة .					,670				
أستطيع التدخل في المناقشات باللغة العربية السليمة.					,638				
أكتسب مهارة الترجمة إلى لغات متعددة .					,595				,393
أستطيع استخدام الحاسوب بمهارة.						,724			
أواكب التطورات العلمية و التقنية الحديثة .						,702			
لدي القدرة على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة .						,690			
ألتزم بأساسيات البحث العلمي و أخلاقياته.						,656			
أستخدم مصادر مختلفة للحصول على معلومات والمعارف بما يخدم الحصيلة المعرفية.						,631			
أكتسب ثقافة معرفية متنوعة.						,579			
أكتسب مهارة استخدام شبكة الانترنيت.						,573		,331	
أحسن الاستماع إلى الآخرين .							,670		
أحسن التواصل اللفظي.							,658		
أعبر عن أفكاري بوضوح .							,630	,352	
أستخدم المفردات المناسبة عند التحدث مع الآخرين .							,600		
أنصت باهتمام إلى كلام الغير.							,576		
أتعامل مع الآخرين على أساس التسامح .								,721	
أتقبل وجهة نظر آخر واحترامها.								,636	
أتعايش مع مشكلات الآخرين.								,636	
لدي قدرة على تقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.								,603	
لدي القدرة على بناء أواصر الثقة مع الآخرين .								,559	

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation Kaiser.[a]

a. Convergence de la rotation dans 17 itérations.

من خلال المكونات الأساسية وطريقة تدوير المجموعات الفيرماكس ومحك كيزر وجدنا ما يلي:

- يتضح تشبع اثنتي عشرة عبارات على العامل الأول هي العبارات س28 بتشبع 0.706 ، وكل من العبارات س32، س36، س31، س29، س27، س35، س26، س30، س33، س25، س34.
- أما العامل الثاني تشبع بثمانية عبارات أكبرها العبارة س54 بتشبع 0.866 وكذا كل من العبارات س53، س51، س55، س52، س57، س50، س56.
- والعامل الثالث تشبع بسبعة عبارات أكبرها للعبارة س20 بتشبع 0.748 وشمل كل من العبارات س23، س22، س19، س18، س21، س24.
- والعامل الرابع تشبع بسبعة عبارات أكبرها للعبارة س49 بتشبع 0.776 وشمل كل من العبارات س46، س45، س48، س47، س43، س44.
- أما العامل الخامس تشبع بستة عبارات أكبر تشبع للعبارة س38 بتشبع 0.814 وشمل كل من العبارات س39، س37، س42، س41، س40.
- والعامل السادس تشبع هو كذلك بسبعة عبارات أكبر تشبع حققته العبارة س3 بتشبع 0.724، وشمل كل من العبارات س2، س1، س5، س4، س6، س7.
- أما العامل السابع فتشبع بخمسة عبارات أكبر تشبع كان للعبارة س15 بتشبع 0.670 تليها كل من العبارات س17، س13، س16، س14.
- أما العامل الثامن فتشبع بخمسة عبارات أكبر تشبع كان للعبارة س9 بتشبع 0.721، تليها كل من العبارات س11، س12، س8، س10.
- أما العامل التاسع والعاشر فلم يتشبع على أي عنصر وقد كانت التشبعات الخاصة بهم كلها تشبعات ضعيفة مشتركة مع عوامل أخرى كانت صالح العوامل الأخرى. وبالتالي يتم الاستغناء عن هذين العاملين نظرا لعدم وجود بهم عناصر تشكلهم والاكتفاء بثمانية عوامل أساسية.

جدول يوضح التسميات الخاصة بالعوامل المستخلصة وعدد العبارات في كل منها.

الرقم	العوامل		عدد العبارات
01	مهارات التفكير وحل المشكلات	Thinking and problem solving	12
02	مهارات الهوية وحب الوطن	Patriotism and Identity	8
03	مهارة التخطيط وإدارة الوقت	Planning and time management	7
04	المهارات النفسية والوعي الذاتي	Psychological and self-awareness	7
05	مهارات التحكم في اللغات	Language control	6
06	المهارات العلمية والتكنولوجية	Scientific and technological	7
07	مهارة الاتصال والتواصل	Communication	5
08	المهارات الاجتماعية والعمل مع الجماعة	Social and working with the group	5
المجموع			57

هذه في البداية التحليل العاملي الاستكشافي لأداة المهارات الحياتية وبعد انتهائنا من العملية الأولي الخاصة بالمكونات الأساسية للعوامل المكونة للأداة أردنا أن نعرف هذه النتائج للتحليل العامي الاستكشافي تنطبق مع التحليل العاملي التوكيدي باستخدام عينة أخرى مغاير للعينة التي استخدمت في الأول.

بعد إجراء العملية التحليل الإحصائي تم التوصل لما يلي:

نلاحظ نوع من الابتعاد بين توزيع الدرجات عن التوزيع الطبيعي (التوزيع المعتدل المتعدد في البيانات) **Multivariate الجدول الموالي**

طريقة الاحتمال الأقصى(ML) تحتفظ بدقة أدائها (تقديرها للبارامترات) في حالة وجود قدر معتدل من الابتعاد بين توزيع الدرجات عن التوزيع الطبيعي (التوزيع المعتدل المتعدد في البيانات

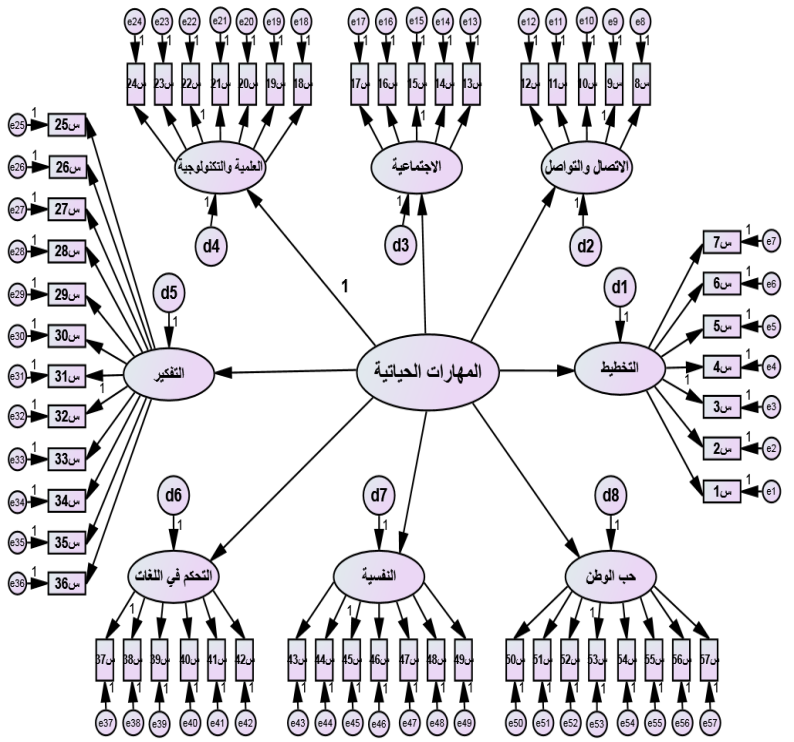
Assessment of normality (Group number 1)

Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
Q57	1,000	5,000	-1,602	-14,490	2,547	11,522
Q50	1,000	5,000	-1,501	-13,577	2,360	10,673

Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
Q51	1,000	5,000	-2,182	-19,736	4,449	20,124
Q52	1,000	5,000	-1,980	-17,913	3,572	16,155
Q53	1,000	5,000	-1,650	-14,930	2,310	10,448
Q54	1,000	5,000	-2,390	-21,618	5,835	26,393
Q55	1,000	5,000	-2,675	-24,202	7,733	34,978
Q56	1,000	5,000	-1,089	-9,854	,983	4,447
Q42	1,000	5,000	-,417	-3,772	-,767	-3,471
Q37	1,000	5,000	-,786	-7,113	,007	,030
Q38	1,000	5,000	-,467	-4,224	-,601	-2,719
Q39	1,000	5,000	-,554	-5,010	-,240	-1,087
Q40	1,000	5,000	-1,546	-13,988	1,853	8,383
Q41	1,000	5,000	-,860	-7,779	,192	,867
Q43	1,000	5,000	-,454	-4,108	-,167	-,755
Q44	1,000	5,000	-,725	-6,561	,068	,308
Q45	1,000	5,000	-,881	-7,973	,240	1,084
Q46	1,000	5,000	-,995	-8,998	,318	1,436
Q47	1,000	5,000	-,249	-2,250	-,410	-1,855
Q48	1,000	5,000	-1,046	-9,467	,759	3,434
Q49	1,000	5,000	-1,250	-11,303	1,248	5,643
Q8	1,000	5,000	-1,337	-12,097	2,008	9,083
Q9	1,000	5,000	-,758	-6,861	-,124	-,562
Q10	1,000	5,000	-,180	-1,631	-,179	-,808
Q11	1,000	5,000	-,604	-5,466	-,198	-,896
Q12	2,000	5,000	-,654	-5,914	-,340	-1,537
Q13	1,000	5,000	-,439	-3,971	-,252	-1,138
Q14	1,000	5,000	-,732	-6,621	-,048	-,218
Q15	2,000	5,000	-,298	-2,699	-,709	-3,208
Q16	1,000	5,000	-,658	-5,952	-,002	-,011
Q17	1,000	5,000	-,800	-7,240	,450	2,037
Q5	1,000	5,000	-,179	-1,623	-,420	-1,898
Q1	1,000	5,000	,025	,226	-,535	-2,419
Q2	1,000	5,000	-,501	-4,534	-,394	-1,784

Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
Q3	1,000	5,000	-,740	-6,698	-,091	-,413
Q4	1,000	5,000	-,938	-8,482	,234	1,057
Q6	1,000	5,000	-,068	-,614	-,509	-2,301
Q7	1,000	5,000	-,915	-8,273	,654	2,957
Q18	1,000	5,000	-,154	-1,393	-,683	-3,091
Q19	1,000	5,000	-,714	-6,459	,027	,124
Q20	1,000	5,000	-,872	-7,889	,090	,406
Q21	1,000	5,000	-,386	-3,489	-,664	-3,006
Q22	1,000	5,000	-,383	-3,464	-,676	-3,060
Q23	1,000	5,000	-,319	-2,882	-,632	-2,861
Q24	1,000	5,000	-,427	-3,865	-,681	-3,079
Q25	1,000	5,000	-,162	-1,468	-,124	-,563
Q26	1,000	5,000	-,097	-,880	-,612	-2,768
Q36	1,000	5,000	-,377	-3,414	-,542	-2,452
Q35	1,000	5,000	-,182	-1,643	-,336	-1,520
Q27	1,000	5,000	,044	,396	-,618	-2,794
Q32	1,000	5,000	-,117	-1,055	-,859	-3,884
Q28	1,000	5,000	-,265	-2,400	-,630	-2,849
Q29	1,000	5,000	-,027	-,243	-,692	-3,132
Q30	2,000	5,000	-,289	-2,610	-,814	-3,680
Q31	1,000	5,000	-,050	-,448	-,735	-3,323
Q33	1,000	5,000	-,318	-2,874	-,541	-2,445
Q34	1,000	5,000	-,684	-6,186	-,101	-,459
Multivariate					**389,522**	**52,622**

أولا-قابلية النموذج لتقدير براماتره، أو تعيين النموذج Model Identification : وتأتي بعد مرحلة بناء النموذج وتحديده بطريقة النمذجة



Computation of degrees of freedom (Default model)

Number of distinct sample moments: 1653

Number of distinct parameters to be estimated: 122

Degrees of freedom (1653 - 122): 1531

من خلال الجدول ومن خلال التعبير الرياضي المحض يمكن أن نعبر عن الرقم الأول 1653 بأنه وحدات المعلومات في البيانات :

وحدات المعلومات في البيانات * **57 × (1 + 57) / 2 = 1653**

في حين العدد 125 يعبر عن احتياجات النموذج او البارامترات الحرة الغير مقيدة والتي تحتاج إلى تقدير:

1-عدد التباينات للمتغيرات المستقلة سواء أكانت مقاسة أو كامنة : **66** (المتغيرات المستقلة في هذا النموذج هي متغيرات كامنة)

2-عدد الارتباطات أو التغايرات بين العوامل أو المتغيرات الكامنة أو أخطاء القياس عدد (الأسهم المحذبة) : **0 نقصد بهذا النموذج الذي سوف ننطلق منه في بادية الأمر والذي من خلال النتائج التي ستفرز على مستواه تمكننا من تعديل هذا النموذج...**

3-عدد المسارات (الأسهم المستقيمة وحيدة الاتجاه) غير المقيدة : **56**

وبالتالي احتياجات النموذج هي : **(66 + 0 +56 = 122)**

درجة الحرية " (1653 -122 = 1531)

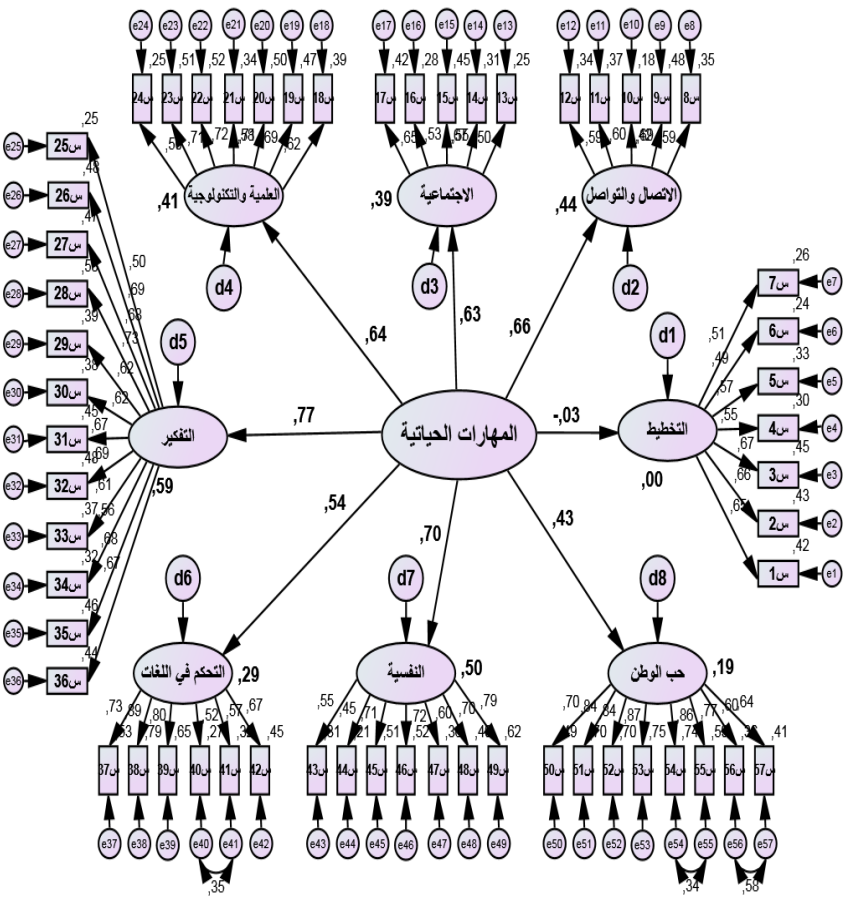
وبالتالي فالنموذج معين وعليه يمكن تقدير برامتر اته .

ثانيا-مخرجات ومؤشرات جودة نموذج الدراسة

أ-تقدير النمذجة للبرامترات الحرة (Parameter estimation) :

سنحاول في هذه المرحلة تقدير : معاملات الانحدار المعيارية والغير معيارية، الارتباطات والتغايرات لنموذج الدراسة الذي يعتبر في حقيقة الأمر نموذج قياس، حيث سنعتمد على طريقة الاحتمال الأقصى (ML)

النموذج الأولي التوكيدي يوضح جميع العوامل الداخلة في الدراسة:



1-معاملات الانحدار المعيارية والغير معيارية :

معاملات الانحدار الغير معيارية Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

او التشبعات بالدرجات الخام

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Planning	<---	Lifeskills	-,050	,088	-,567	,571	
Communication	<---	Lifeskills	,857	,106	8,111	***	
patriotism	<---	Lifeskills	,743	,106	7,019	***	
Social	<---	Lifeskills	,815	,105	7,776	***	
Psychological	<---	Lifeskills	1,052	,120	8,786	***	
Scientific	<---	Lifeskills	1,000				

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Thinking	<---	Lifeskills	1,156	,127	9,071	***	
Languagecontrol	<---	Lifeskills	1,001	,123	8,163	***	
Q31	<---	Thinking	,915	,066	13,760	***	
Q21	<---	Scientific	,809	,068	11,868	***	
Q24	<---	Scientific	,736	,072	10,228	***	
Q19	<---	Scientific	,864	,062	13,871	***	
Q22	<---	Scientific	1,000				
Q23	<---	Scientific	,909	,063	14,385	***	
Q18	<---	Scientific	,802	,063	12,651	***	
Q20	<---	Scientific	,854	,060	14,235	***	
Q29	<---	Thinking	,776	,061	12,821	***	
Q30	<---	Thinking	,782	,061	12,771	***	
Q32	<---	Thinking	1,000				
Q28	<---	Thinking	,942	,063	14,889	***	
Q27	<---	Thinking	,868	,062	13,976	***	
Q34	<---	Thinking	,679	,058	11,619	***	
Q35	<---	Thinking	,901	,065	13,879	***	
Q26	<---	Thinking	,832	,059	14,175	***	
Q25	<---	Thinking	,619	,059	10,465	***	
Q36	<---	Thinking	,883	,065	13,668	***	
Q33	<---	Thinking	,842	,067	12,587	***	
Q4	<---	Planning	,757	,075	10,070	***	
Q2	<---	Planning	,976	,084	11,566	***	
Q3	<---	Planning	1,000				
Q5	<---	Planning	,850	,082	10,408	***	
Q1	<---	Planning	,846	,074	11,459	***	
Q7	<---	Planning	,551	,058	9,424	***	
Q6	<---	Planning	,696	,077	9,077	***	
Q15	<---	Social	1,000				
Q13	<---	Social	,784	,088	8,957	***	
Q16	<---	Social	,869	,094	9,283	***	
Q17	<---	Social	,992	,092	10,790	***	

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Q14	<---	Social	,863	,089	9,662	***	
Q10	<---	Communication	,669	,086	7,758	***	
Q8	<---	Communication	,823	,079	10,409	***	
Q11	<---	Communication	,934	,088	10,567	***	
Q12	<---	Communication	,798	,077	10,324	***	
Q9	<---	Communication	1,000				
Q46	<---	Psychological	,959	,066	14,617	***	
Q49	<---	Psychological	,986	,062	15,786	***	
Q44	<---	Psychological	,637	,069	9,297	***	
Q47	<---	Psychological	,748	,061	12,169	***	
Q48	<---	Psychological	,854	,060	14,217	***	
Q43	<---	Psychological	,649	,057	11,294	***	
Q45	<---	Psychological	1,000				
Q39	<---	Languagecontrol	,963	,045	21,250	***	
Q37	<---	Languagecontrol	,736	,040	18,485	***	
Q40	<---	Languagecontrol	,581	,048	11,988	***	
Q41	<---	Languagecontrol	,631	,048	13,233	***	
Q38	<---	Languagecontrol	1,000				
Q42	<---	Languagecontrol	,803	,049	16,369	***	
Q53	<---	patriotism	1,000				
Q56	<---	patriotism	,668	,045	14,699	***	
Q51	<---	patriotism	,882	,037	23,897	***	
Q54	<---	patriotism	,871	,035	25,004	***	
Q55	<---	patriotism	,719	,035	20,469	***	
Q50	<---	patriotism	,727	,040	18,139	***	
Q52	<---	patriotism	,906	,038	23,891	***	
Q57	<---	patriotism	,689	,043	16,024	***	

معاملات الانحدار المعيارية او التشبعات بالدرجات Standardized Regression Weights المعيارية :

			Estimate
Planning	<---	Lifeskills	-,032
Communication	<---	Lifeskills	,662
patriotism	<---	Lifeskills	,431
Social	<---	Lifeskills	,625
Psychological	<---	Lifeskills	,704
Scientific	<---	Lifeskills	,644
Thinking	<---	Lifeskills	,766
Languagecontrol	<---	Lifeskills	,542
Q31	<---	Thinking	,671
Q21	<---	Scientific	,584
Q24	<---	Scientific	,502
Q19	<---	Scientific	,686
Q22	<---	Scientific	,723
Q23	<---	Scientific	,713
Q18	<---	Scientific	,623
Q20	<---	Scientific	,705
Q29	<---	Thinking	,623
Q30	<---	Thinking	,620
Q32	<---	Thinking	,693
Q28	<---	Thinking	,730
Q27	<---	Thinking	,682
Q34	<---	Thinking	,562
Q35	<---	Thinking	,677
Q26	<---	Thinking	,693
Q25	<---	Thinking	,504
Q36	<---	Thinking	,666
Q33	<---	Thinking	,611
Q4	<---	Planning	,551
Q2	<---	Planning	,656
Q3	<---	Planning	,668

			Estimate
Q5	<---	Planning	,574
Q1	<---	Planning	,648
Q7	<---	Planning	,510
Q6	<---	Planning	,489
Q15	<---	Social	,674
Q13	<---	Social	,504
Q16	<---	Social	,527
Q17	<---	Social	,647
Q14	<---	Social	,554
Q10	<---	Communication	,419
Q8	<---	Communication	,593
Q11	<---	Communication	,605
Q12	<---	Communication	,586
Q9	<---	Communication	,690
Q46	<---	Psychological	,724
Q49	<---	Psychological	,789
Q44	<---	Psychological	,454
Q47	<---	Psychological	,597
Q48	<---	Psychological	,703
Q43	<---	Psychological	,553
Q45	<---	Psychological	,713
Q39	<---	Languagecontrol	,803
Q37	<---	Languagecontrol	,729
Q40	<---	Languagecontrol	,523
Q41	<---	Languagecontrol	,567
Q38	<---	Languagecontrol	,889
Q42	<---	Languagecontrol	,667
Q53	<---	patriotism	,868
Q56	<---	patriotism	,604
Q51	<---	patriotism	,836
Q54	<---	patriotism	,859
Q55	<---	patriotism	,766

			Estimate
Q50	<---	patriotism	,703
Q52	<---	patriotism	,836
Q57	<---	patriotism	,644

من خلال الجدولين معاملات الانحدار المعيارية والغير معيارية والشكل البياني يظهر جليا أن جميع الأسئلة تشبعت على المحاور التي تقوم بتفسيرها تشبعات معتبرة فاقت 40% بحيث معاملات الانحدار الغير معيارية جاءت جميعها دالة إحصائيا (P أقل من 5%) ، ومما يلفت الانتباه عدم تشبع عامل التخطيط على المهارات الحياتية بالشكل الكافي 032,- حيث يكاد ينعدم حجم المعلومات التي يتم تفسيرها في هذا المحور...حيث معامل الانحدار الغير معياري الخاص به جاء غير دال إحصائيا 0,571 (P أكبر من 5%)

2-التغايرات (التباين المشترك) والارتباطات:

Covariances: (Group number 1 - Default model)

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
e56	<-->	e57	,263	,025	10,382	***	
e41	<-->	e40	,220	,032	6,851	***	
e55	<-->	e54	,068	,012	5,633	***	

Correlations: (Group number 1 - Default model)

			Estimate
e56	<-->	e57	,575
e41	<-->	e40	,350
e55	<-->	e54	,342

هذه التغايرات والارتباطات في الجدولين تم الحصول عليها بعد تعديل النموذج وهذا من خلال مؤشرات التعديل modification indices لتحقيق أقصى تقارب أو تطابق بين النموذج والبيانات مما يؤدي إلى تفسير أحسن للمعلومات من قبل العوامل وبالتالي تتحسن جودة المطابقة بصفة عامة.

ب-اختبارصحة النموذج (Model testing)، أو اختبار جودة مطابقة النموذج (Goodness of fit) : ويتم من خلال مؤشرات المطابقة بمختلف أنواعها و هي تزودنا بصورة عامة أو إجمالية

عن مطابقة النموذج للبيانات، وسنستعرض معا نتائج مؤشرات المطابقة واسعة الاستعمال أو الاستخدام

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	125	2499,040	1528	,000	1,635
Saturated model	1653	,000	0		
Independence model	57	12911,951	1596	,000	8,090

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,041	,850	,837	,785
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,176	,272	,246	,263

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,806	,798	,915	,910	,914
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,036	,033	,039	1,000
Independence model	,120	,118	,122	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	2749,040	2782,605	3273,596	3398,596
Saturated model	3306,000	3749,861	10242,722	11895,722
Independence model	13025,951	13041,257	13265,149	13322,149

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	5,610	5,339	5,898	5,679
Saturated model	6,747	6,747	6,747	7,653
Independence model	26,584	25,851	27,329	26,615

SRMR= 0.048

مؤشرات المطابقة	المعيار	القيمة	الحكم
CMIN $\chi 2$	غير دال	2499,04	**دال p=0.00**
Df	درجة الحرية	1528	
Nc	3-1 (جيد) 5-3 (مقبول)	1,6	جيد
SRMR	0.05-0 (جيد) 0.08-0.05 (مقبول)	0.048	جيد
GFI	0.95-0.9 (مقبول) 1-0.95 (جيد)	0,85	غير مناسب
TLI		0.91	مقبول
CFI		0.91	
RMSEA	0.05-0 (جيد) 0.08-0.05 (مقبول)	0.036	جيد

الجدول مؤشرات المطابقة لصالح النموذج الأولي بعد التعديل

من خلال نتائج مؤشرات المطابقة الموضحة في الجدول، يظهر أنها مناسبة (مربع كاي **Cimin لايعول عليها كثيرا خاصة عندما يتعلق الأمر بالنماذج الجديدة أو عدم وجود نظرية نسير عيها)** وهذا ما تؤكده هذه النتائج التي تحصلنا عليها جراء التحليل العاملي التوكيدي **حيث أظهر النموذج مطابقة جيدة للبيانات الخاصة بعينة الدراسة.**

عند استعمال bootstrap باستخدام العدد 10000: تحصلنا على النتائج أعلاه والتي تفيد بأن عدد العينات bootstrap التي اشتغلت فيها مؤشرات المطابقة أو كانت جيدة على مستواها هي 9999 من 10000 عينة، بينما عينة واحدة كانت فيها مطابقة النموذج للبيانات غير مناسبة اختبار الفرضية الصفرية : من خلال هذه النتائج الفرق دال إحصائيا p = ,000 وهو أقل من 0.05 (مستوى الدلالة) وبالتالي نرفض الفرض الصفري وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وهي في صالح جودة وصلاحية النموذج حيث أظهر جودة في المطابقة للبيانات عند الأغلبية الساحقة

من خلال النتائج التي توصلنا إليها من خلال التحليل العاملي التوكيدي للنموذج المقترح للدراسة خاصة في تقدير النمذجة للبرامترات الحرة للنموذج التي أبانت أن عامل التخطيط أبدى انخفاض حاد في مستوى علاقته بالمهارات الحياتية وهذا ما يدعونا لنفكر مرة أخرى في استخدام نموذج الدراسة بدون محور التخطيط ونرى ما ستسفر عنه النتائج.

نلاحظ نوع من الابتعاد بين توزيع الدرجات عن التوزيع الطبيعي (التوزيع المعتدل المتعدد في البيانات) **Multivariate الجدول الموالي**

طريقة الاحتمال الأقصى(ML) تحتفظ بدقة أدائها (تقديرها للبارامترات) في حالة وجود قدر معتدل من الابتعاد بين توزيع الدرجات عن التوزيع الطبيعي (التوزيع المعتدل المتعدد في البيانات

Bollen-Stine Bootstrap (Default model)

The model fit better in 9999 bootstrap samples.

It fit about equally well in 0 bootstrap samples.

It fit worse or failed to fit in 1 bootstrap samples.

Testing the null hypothesis that the model is correct, Bollen-Stine bootstrap p = ,000

Assessment of normality (Group number 1)

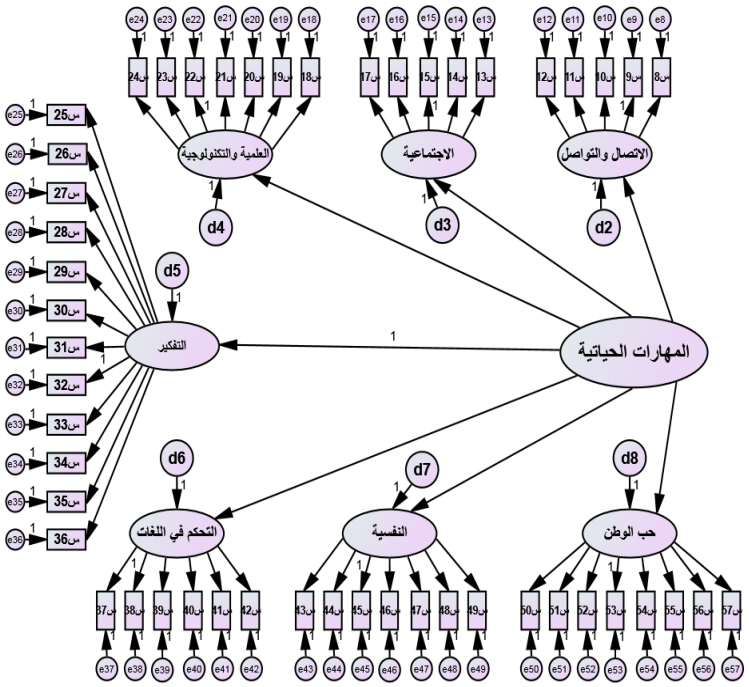
Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
Q57	1,000	5,000	-1,602	-14,490	2,547	11,522
Q50	1,000	5,000	-1,501	-13,577	2,360	10,673
Q51	1,000	5,000	-2,182	-19,736	4,449	20,124
Q52	1,000	5,000	-1,980	-17,913	3,572	16,155
Q53	1,000	5,000	-1,650	-14,930	2,310	10,448
Q54	1,000	5,000	-2,390	-21,618	5,835	26,393

Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
Q55	1,000	5,000	-2,675	-24,202	7,733	34,978
Q56	1,000	5,000	-1,089	-9,854	,983	4,447
Q42	1,000	5,000	-,417	-3,772	-,767	-3,471
Q37	1,000	5,000	-,786	-7,113	,007	,030
Q38	1,000	5,000	-,467	-4,224	-,601	-2,719
Q39	1,000	5,000	-,554	-5,010	-,240	-1,087
Q40	1,000	5,000	-1,546	-13,988	1,853	8,383
Q41	1,000	5,000	-,860	-7,779	,192	,867
Q43	1,000	5,000	-,454	-4,108	-,167	-,755
Q44	1,000	5,000	-,725	-6,561	,068	,308
Q45	1,000	5,000	-,881	-7,973	,240	1,084
Q46	1,000	5,000	-,995	-8,998	,318	1,436
Q47	1,000	5,000	-,249	-2,250	-,410	-1,855
Q48	1,000	5,000	-1,046	-9,467	,759	3,434
Q49	1,000	5,000	-1,250	-11,303	1,248	5,643
Q8	1,000	5,000	-1,337	-12,097	2,008	9,083
Q9	1,000	5,000	-,758	-6,861	-,124	-,562
Q10	1,000	5,000	-,180	-1,631	-,179	-,808
Q11	1,000	5,000	-,604	-5,466	-,198	-,896
Q12	2,000	5,000	-,654	-5,914	-,340	-1,537
Q13	1,000	5,000	-,439	-3,971	-,252	-1,138
Q14	1,000	5,000	-,732	-6,621	-,048	-,218
Q15	2,000	5,000	-,298	-2,699	-,709	-3,208
Q16	1,000	5,000	-,658	-5,952	-,002	-,011
Q17	1,000	5,000	-,800	-7,240	,450	2,037
Q18	1,000	5,000	-,154	-1,393	-,683	-3,091
Q19	1,000	5,000	-,714	-6,459	,027	,124
Q20	1,000	5,000	-,872	-7,889	,090	,406
Q21	1,000	5,000	-,386	-3,489	-,664	-3,006
Q22	1,000	5,000	-,383	-3,464	-,676	-3,060
Q23	1,000	5,000	-,319	-2,882	-,632	-2,861
Q24	1,000	5,000	-,427	-3,865	-,681	-3,079
Q25	1,000	5,000	-,162	-1,468	-,124	-,563
Q26	1,000	5,000	-,097	-,880	-,612	-2,768
Q36	1,000	5,000	-,377	-3,414	-,542	-2,452
Q35	1,000	5,000	-,182	-1,643	-,336	-1,520
Q27	1,000	5,000	,044	,396	-,618	-2,794
Q32	1,000	5,000	-,117	-1,055	-,859	-3,884

Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
Q28	1,000	5,000	-,265	-2,400	-,630	-2,849
Q29	1,000	5,000	-,027	-,243	-,692	-3,132
Q30	2,000	5,000	-,289	-2,610	-,814	-3,680
Q31	1,000	5,000	-,050	-,448	-,735	-3,323
Q33	1,000	5,000	-,318	-2,874	-,541	-2,445
Q34	1,000	5,000	-,684	-6,186	-,101	-,459
Multivariate					**402,095**	**61,779**

أولا-قابلية النموذج لتقدير براماتره، أو تعيين النموذج Model Identification : وتأتي بعد مرحلة بناء النموذج وتحديده بطريقة النمذجة

نموذج الدراسة بعد استبعاد محور التخطيط



Computation of degrees of freedom (Default model)

Number of distinct sample moments:	1275
Number of distinct parameters to be estimated:	107
Degrees of freedom (1275 - 107):	1168

وحدات المعلومات في البيانات *** 50 × (50 + 1) / 2 = 1275**

العدد 107 يعبرعن احتياجات النموذج او البارامترات الحرة الغيرمقيدة والتي تحتاج إلى تقدير :

1-عدد التباينات للمتغيرات المستقلة سواء أكانت مقاسة أو كامنة : **58** (المتغيرات المستقلة في هذا النموذج هي متغيرات كامنة)

2-عدد الارتباطات أو التغايرات بين العوامل أو المتغيرات الكامنة أو أخطاء القياس عدد (الأسهم المحذبة) : **0**

3-عدد المسارات (الأسهم المستقيمة وحيدة الاتجاه) غير المقيدة : **49**

وبالتالي احتياجات النموذج هي : **(58+ 0 +49 = 107)**

درجة الحرية " (1275 -107 = 1168)

وبالتالي فالنموذج معين وعليه يمكن تقديربرامتر اته .....

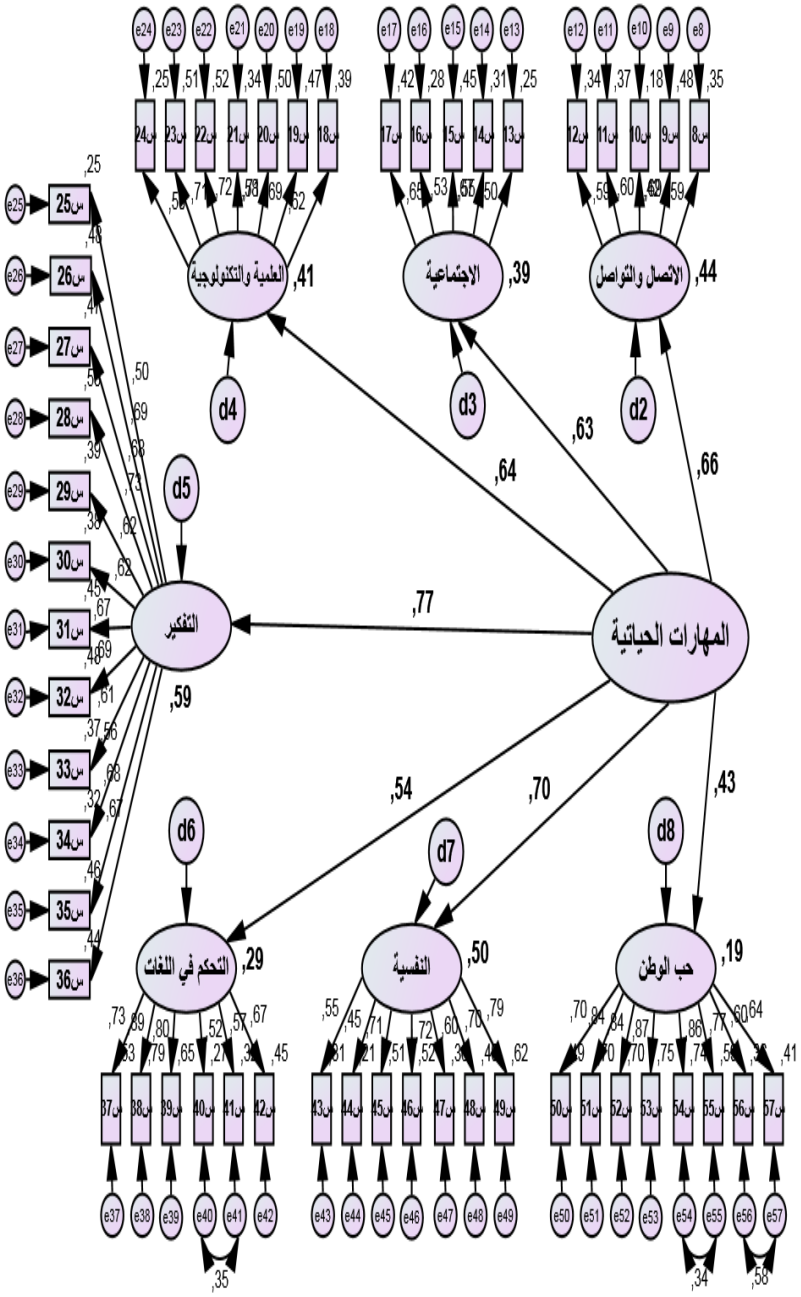
وجديربالذكروما يجب أن نلفت الانتباه إليه أن تعيين النموذج يكون قبل خوض الباحث في جمع النتائج وإلا فإنه سيقع في مشكلة فربما ينتهي من جمع نتائج البحث الذي سيكلفه وقت وبعدها يأتي لاختبارنموذجه والذي يمكن أن يجده غيرمعين (حالة غياب التعيين) فلا يمكن تقديربرامتر اته حينها يكون الوقت قد فات

ثانيا-مخرجات ومؤشرات جودة نموذج الدراسة

أ-تقديرالنمذجة للبرامترات الحرة (Parameter estimation) :

سنحاول في هذه المرحلة تقدير : معاملات الانحدار المعيارية والغير معيارية، الارتباطات والتغايرات لنموذج الدراسة الذي يعتبر في حقيقة الأمر نموذج قياس، حيث سنعتمد على طريقة الاحتمال الأقصى (ML)

النموذج العاملي التوكيدي المعدل بعد استبعاد التخطيط:



1-معاملات الانحدار المعيارية والغير معيارية :

معاملات الانحدار الغير معيارية او التشبعات بالدرجات الخام Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Social	<---	Lifeskills	,705	,085	8,268	***	
Psychological	<---	Lifeskills	,910	,096	9,497	***	
Scientific	<---	Lifeskills	,864	,095	9,067	***	
Thinking	<---	Lifeskills	1,000				
Languagecontrol	<---	Lifeskills	,865	,099	8,732	***	
Communication	<---	Lifeskills	,741	,086	8,668	***	
patriotism	<---	Lifeskills	,643	,087	7,375	***	
Q31	<---	Thinking	,915	,066	13,760	***	
Q21	<---	Scientific	,809	,068	11,868	***	
Q24	<---	Scientific	,736	,072	10,226	***	
Q19	<---	Scientific	,864	,062	13,870	***	
Q22	<---	Scientific	1,000				
Q23	<---	Scientific	,909	,063	14,387	***	
Q18	<---	Scientific	,802	,063	12,652	***	
Q20	<---	Scientific	,854	,060	14,234	***	
Q29	<---	Thinking	,776	,061	12,822	***	
Q30	<---	Thinking	,781	,061	12,770	***	
Q32	<---	Thinking	1,000				
Q28	<---	Thinking	,942	,063	14,891	***	
Q27	<---	Thinking	,868	,062	13,977	***	
Q34	<---	Thinking	,679	,058	11,619	***	
Q35	<---	Thinking	,901	,065	13,878	***	
Q26	<---	Thinking	,832	,059	14,175	***	
Q25	<---	Thinking	,619	,059	10,466	***	
Q36	<---	Thinking	,883	,065	13,668	***	
Q33	<---	Thinking	,842	,067	12,586	***	
Q15	<---	Social	1,000				
Q13	<---	Social	,784	,088	8,957	***	
Q16	<---	Social	,869	,094	9,285	***	
Q17	<---	Social	,992	,092	10,792	***	
Q14	<---	Social	,863	,089	9,661	***	
Q10	<---	Communication	,670	,086	7,758	***	
Q8	<---	Communication	,823	,079	10,409	***	

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Q11	<---	Communication	,934	,088	10,565	***	
Q12	<---	Communication	,798	,077	10,325	***	
Q9	<---	Communication	1,000				
Q46	<---	Psychological	,959	,066	14,616	***	
Q49	<---	Psychological	,986	,062	15,784	***	
Q44	<---	Psychological	,637	,069	9,299	***	
Q47	<---	Psychological	,748	,061	12,171	***	
Q48	<---	Psychological	,854	,060	14,216	***	
Q43	<---	Psychological	,649	,057	11,295	***	
Q45	<---	Psychological	1,000				
Q39	<---	Languagecontrol	,962	,045	21,249	***	
Q37	<---	Languagecontrol	,736	,040	18,486	***	
Q40	<---	Languagecontrol	,581	,048	11,988	***	
Q41	<---	Languagecontrol	,630	,048	13,232	***	
Q38	<---	Languagecontrol	1,000				
Q42	<---	Languagecontrol	,803	,049	16,369	***	
Q53	<---	patriotism	1,000				
Q56	<---	patriotism	,668	,045	14,699	***	
Q51	<---	patriotism	,882	,037	23,897	***	
Q54	<---	patriotism	,871	,035	25,003	***	
Q55	<---	patriotism	,719	,035	20,469	***	
Q50	<---	patriotism	,727	,040	18,139	***	
Q52	<---	patriotism	,906	,038	23,891	***	
Q57	<---	patriotism	,689	,043	16,024	***	

Standardized Regression Weights

معاملات الانحدار المعيارية او التشبعات بالدرجات المعيارية :

			Estimate
Social	<---	Lifeskills	,625
Psychological	<---	Lifeskills	,704
Scientific	<---	Lifeskills	,643
Thinking	<---	Lifeskills	,767
Languagecontrol	<---	Lifeskills	,542
Communication	<---	Lifeskills	,662
patriotism	<---	Lifeskills	,431

			Estimate
Q31	<---	Thinking	,671
Q21	<---	Scientific	,584
Q24	<---	Scientific	,502
Q19	<---	Scientific	,686
Q22	<---	Scientific	,723
Q23	<---	Scientific	,713
Q18	<---	Scientific	,623
Q20	<---	Scientific	,705
Q29	<---	Thinking	,623
Q30	<---	Thinking	,620
Q32	<---	Thinking	,693
Q28	<---	Thinking	,730
Q27	<---	Thinking	,682
Q34	<---	Thinking	,562
Q35	<---	Thinking	,677
Q26	<---	Thinking	,693
Q25	<---	Thinking	,504
Q36	<---	Thinking	,666
Q33	<---	Thinking	,611
Q15	<---	Social	,674
Q13	<---	Social	,504
Q16	<---	Social	,527
Q17	<---	Social	,647
Q14	<---	Social	,554
Q10	<---	Communication	,419
Q8	<---	Communication	,593
Q11	<---	Communication	,604
Q12	<---	Communication	,586
Q9	<---	Communication	,690
Q46	<---	Psychological	,724
Q49	<---	Psychological	,789
Q44	<---	Psychological	,454

			Estimate
Q47	<---	Psychological	,598
Q48	<---	Psychological	,703
Q43	<---	Psychological	,553
Q45	<---	Psychological	,713
Q39	<---	Languagecontrol	,803
Q37	<---	Languagecontrol	,729
Q40	<---	Languagecontrol	,523
Q41	<---	Languagecontrol	,567
Q38	<---	Languagecontrol	,889
Q42	<---	Languagecontrol	,667
Q53	<---	patriotism	,868
Q56	<---	patriotism	,604
Q51	<---	patriotism	,836
Q54	<---	patriotism	,859
Q55	<---	patriotism	,766
Q50	<---	patriotism	,703
Q52	<---	patriotism	,836
Q57	<---	patriotism	,644

من خلال الجدولين معاملات الانحدار المعيارية والغير معيارية والشكل البياني يظهر جليا أن جميع الأسئلة تشبعت على المحاور التي تقوم بتفسيرها تشبعات معتبرة فاقت 40% بحيث معاملات الانحدار الغير معيارية جاءت جميعها دالة إحصائيا (P أقل من 5%) ، كذلك نلاحظ تشبعات العوامل أو المحاور على عاملها الأساسي (المهارات الحياتية) كلها جاءت في المستوى حيث فاقت جميعها 0.40.

حيث كل معاملات الانحدار الغير معيارية الخاص بها جاءت دالة إحصائيا (P أقل من 5%)

2-التغايرات (التباين المشترك) والارتباطات :

Covariances: (Group number 1 - Default model)

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
e56	<-->	e57	,263	,025	10,382	***	
e41	<-->	e40	,220	,032	6,852	***	
e55	<-->	e54	,068	,012	5,633	***	

Correlations: (Group number 1 - Default model)

			Estimate
e56	<-->	e57	,575
e41	<-->	e40	,350
e55	<-->	e54	,342

هذه التغايرات والارتباطات في الجدولين تم الحصول عليها بعد تعديل النموذج وهذا من خلال مؤشرات التعديل modification indices لتحقيق أقصى تقارب أو تطابق بين النموذج والبيانات مما يؤدي إلى تفسير أحسن للمعلومات من قبل العوامل وبالتالي تتحسن جودة المطابقة بصفة عامة...

ب-اختبار صحة النموذج (Model testing)، أو اختبار جودة مطابقة النموذج (Goodness of fit) : ويتم من خلال مؤشرات المطابقة بمختلف أنواعها المطلقة و التزايدية والاقتصادية و هي تزودنا بصورة عامة أو إجمالية عن مطابقة النموذج للبيانات، وسنستعرض معا نتائج مؤشرات المطابقة واسعة الاستعمال أو الاستخدام

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	110	2060,401	1165	,000	1,769
Saturated model	1275	,000	0		
Independence model	50	11762,350	1225	,000	9,602

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,041	,856	,842	,782
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,195	,255	,225	,245

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,825	,816	,916	,911	,915
Saturated model	1,000		1,000		1,000

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,040	,037	,042	1,000
Independence model	,132	,130	,135	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	2280,401	2305,959	2742,010	2852,010
Saturated model	2550,000	2846,241	7900,466	9175,466
Independence model	11862,350	11873,967	12072,172	12122,172

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	4,654	4,404	4,920	4,706
Saturated model	5,204	5,204	5,204	5,809
Independence model	24,209	23,507	24,924	24,233

SRMR= 0.05

الجدول مؤشرات المطابقة لصالح النموذج الدراسة بعد استبعاد التخطيط وبعد التعديل

مؤشرات المطابقة	المعيار	القيمة	الحكم
CMIN χ^2	غير دال	2060,40	**دال p=0.00**
Df	درجة الحرية	1165	
Nc	3-1 (جيد) 5-3 (مقبول)	1,76	جيد
SRMR	0.05-0 (جيد) 0.08-0.05 (مقبول)	0.05	جيد
GFI	0.95-0.9 (مقبول)	,86	غير مناسب
TLI	1-0.95 (جيد)	0.91	مقبول

CFI		0.92	
RMSEA	0.05-0 (جيد) 0.08-0.05 (مقبول)	0.04	جيد

من خلال نتائج مؤشرات المطابقة الموضحة في الجدول ()، يظهر أنها مناسبة، وهذا ما تؤكده هذه النتائج التي تحصلنا عليها جراء التحليل العاملي التوكيدي **حيث أظهر النموذج مطابقة جيدة للبيانات الخاصة بعينة الدراسة.**

Bollen-Stine Bootstrap (Default model)

The model fit better in 9999 bootstrap samples.

It fit about equally well in 0 bootstrap samples.

It fit worse or failed to fit in 1 bootstrap samples.

Testing the null hypothesis that the model is correct, Bollen-Stine bootstrap p = ,000

نفس النتائج التي تحصلنا عليها سابقا : والتي تفيد بأن عدد العينات bootstrap التي اشتغلت فيها مؤشرات المطابقة أو كانت جيدة على مستواها هي 9999 من 10000 عينة، بينما عينة واحدة كانت فيها مطابقة النموذج للبيانات غير مناسبة

اختبار الفرضية الصفرية : من خلال هذه النتائج الفرق دال إحصائيا p = ,000 وهو أقل من 0.05 (مستوى الدلالة) وبالتالي نرفض الفرض الصفري وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وهي في صالح جودة وصلاحية النموذج حيث أظهر جودة في المطابقة للبيانات عند الأغلبية الساحقة

من خلال النتائج التي توصلنا إليها من خلال التحليل العاملي التوكيدي للنموذج المقترح في تقدير النمذجة للبرامترات الحرة وكذا اختبار جودة مطابقة النموذج للبيانات يتجلى أنه يصلح لقياس المهارات الحياتية في انتظار ما ستسفر عنه المقارنة بين النموذجين

-إجراء مقارنة بين النموذجين : نموذج الدراسة الأولي الذي يضم جميع العوامل المستخدمة في التحليل العامليACP، نموذج الدراسة بدون عامل أو محور التخطيط

مؤشرات المطابقة	المعيار	نموذج(1) الدراسة الذي يضم المحاور الثمانية		نموذج(2) الدراسة بدون عامل أو محور التخطيط	
		القيمة	الحكم	القيمة	الحكم
CMIN $\chi 2$	غير دال إحصائيا	2499.04	P=0.00 دال	2060.4	P=0.00 دال
Df	درجة الحرية	1528		1165	
AIC	تستعمل للمقارنة بين النماذج : النموذج الذي له أصغر قيمة هو الأفضل	2749		2280	مطابقة النموذج الثاني لبيانات العينة أفضل من مطابقة النموذج الأول
BCC		2782		2305	
BIC		3273		2742	
ECVI		5.61		4.65	

من خلال الجول وبالمقارنة بين النموذج الأول والثاني باستخدام مؤشرات المطابقة الاقتصادية التي تستخدم للمقارنة بين النماذج نستنتج ان النموذج الثاني بدون محور التخطيط هو الأجدر لقياس المهارات الحياتية لأن مؤشرات المطابقة هذه في كفته حيث حازت على أصغر قيمة وهذا ما يؤكد النتائج التي تحصلنا عليها في التحليل العاملي حيث لم يتشبع محور التخطيط مع باقي العوامل ضمن العامل الذي يجمعها.

من خلال كل ما تقدم يمكن أن نشير إلى أن النموذج باستخدام التحليل العاملي التوكيدي جاءت لتؤكد ما تحصلنا عليه في التحليل العاملي الاستكشافي.

وعليه يمكن أن نعتمد النموذج في قياس المهارات الحياتية عند طلبة الجامعة. على النحو التالي:

العوامل
مهارات التفكير وحل المشكلات Thinking and problem solving
تحلى بالتفكير النقدي السليم.
دي قدرة تحديد المشكلات الخاصة بمجال تخصصي.
دي القدرة على اقتراح حلول مناسبة لكل مشكلة.
لدي القدرة على تنظيم الأفكار بطريقة منطقية.
لدي القدرة على إيجاد البدائل للمشكلة .
لدي القدرة على التفكير بطريقة مستقلة.

لدي القدرة على التحليل.
لدي القدرة على البحث والتجريب.
أستطيع الربط بين المواقف التعليمية والموافق الحياتية المشابهة.
أستطيع الإحساس بالمشكلة .
لدي القدرة على تحديد المشكلة بشكل دقيق .
استطيع جمع المعلومات الخاصة بالموضوع و أبوبها .
مهارات الهوية وحب الوطن Patriotism and Identity
احترم الرموز الوطنية.
أدافع و أحمي وطني.
أعمل بجد لأخدم وطني.
أتمتع بحب الوطن .
أعتز بانتمائي إلى وطني.
أطبق القوانين و القواعد العامة
أحترم القانون الوطني.
أتصرف بمصداقية اتجاه وطني.
المهارات النفسية والوعي الذاتي Psychological and self-awareness
أستطيع التحكم في المواقف التي تواجهني.
أفخر في أغلب الأحيان على ما أفعله.
لدي ثقة عالية بالنفس.
لدي القدرة على ضبط مشاعري .
لدي قدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين.
أتنبأ بالمواقف المتوقعة.
لدي قدرة الاعتماد على الذات.
مهارات التحكم في اللغات Language control
أفهم معاني اللغة الانجليزية ,
لدي القدرة على المناقشة بلغة سليمة أثناء تقديم البحوث التي تكون من إعدادي أمام الأستاذ و الزملاء .
أستطيع ترجمة المصطلحات الأساسية في الاختصاص من اللغة العربية إلى اللغة الفرنسية .
لدي قدرة التعبير باللغة العربية السليمة .
أستطيع التدخل في المناقشات باللغة العربية السليمة.
أكتسب مهارة الترجمة إلى لغات متعددة .
المهارات العلمية والتكنولوجية Scientific and technological
أستطيع استخدام الحاسوب بمهارة.
أواكب التطورات العلمية و التقنية الحديثة .
لدي القدرة على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة .
ألتزم بأساسيات البحث العلمي و أخلاقياته.

أستخدم مصادر مختلفة للحصول على معلومات والمعارف بما يخدم الحصيلة المعرفية.
أكتسب ثقافة معرفية متنوعة.
أكتسب مهارة استخدام شبكة الأنترنيت.
مهارة الاتصال والتواصل Communication
أحسن الاستماع إلى الآخرين .
أحسن التواصل اللفظي.
أعبر عن أفكاري بوضوح .
أستخدم المفردات المناسبة عند التحدث مع الآخرين .
أنصت باهتمام إلى كلام الغير.
المهارات الاجتماعية والعمل مع الجماعة Social and working with the group
أتعامل مع الآخرين على أساس التسامح .
أتقبل وجهة نظر آخر واحترامها.
أتعايش مع مشكلات الآخرين.
لدي قدرة على تقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.
لدي القدرة على بناء أواصر الثقة مع الآخرين .

المراجع:

- إبراهيم، يونس. (2016). http://positivepsycology.blogspot.com/ الثلاثاء، 1 مارس، 2016.
- أبو سريع، أسامة شوقي مرفت وأنور، عبير ومرسي، صفاء. (2006). أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد الحياة، ندوة علم النفس وجودة الحياة، مسقط، جامعة السلطان قابوس، 17-19 كانون الأول.
- أحمد، أبو فايد. (2016). التحليل العاملي: مفهومه، أهدافه، شروطه، أنواعه، خطواته، مثال تطبيقي لكيفية استخراج التحليل العاملي بنظام spss. جامعة الأزهر، غزة. Xw7@live.com
- احمد، يونس محمود البجاري. (2009). أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل سمة التعصب لدى طلبة كلية التربية. مجلة التربية والعلم - المجلد (16)، العدد (4).
- احمد، علوان. (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلّق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد7، عدد2 . ص125-144 .
- احمد، محمد عبد الخالق. (2000). أسس علم النفس، الطبعة 3، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- احمد، الموسى(2016). مؤشرات السعادة في القران الكريم ، شذرات من جمال الآيات ،العدد 496 منار الإسلام، ص ص 38 – 57
- أحمد، حسين عبد المعطي و دعاء، محمد المصطفى.(2008): المهارات الحياتية، ط1، القاهر: دار السحاب للنشر والتوزيع .
- أحمد خاطر و علي فهمي البيك. (1978) القياس في المجال الرياضي، القاهرة : دار المعارف،
- أسامة، محمد عبيدات وسائدة، تيسير سعاد. (2010): المهارات المتوفرة في مخرجات التعليم العالي الأردني بما يتطلبه سوق العمل المحلي.المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي/ المجلد الثالث/ العدد 05 ،ص74- 95.
- أسامة، سعد أبو سريع ومرفت، احمد شوقي وعبير، محمد أنور وصفاء، إسماعيل مرسي. (2006). أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد الحياة لدى ثلاميد مدارس التعليم العام بالقاهرة

الكبرى، واقع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس-مسقط 18-19 ديسمبر، كلية الآداب جامعة القاهرة ، ص 205-228

- إسماعيل، صالح الفرا وزهير، عبد الحميد النواجحة. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية 2012 ،المجلد 14 ،العدد 2 ، ص ص 57- 90.

- الأشول، عدل عز الذين. (2005). نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي، واقع المؤتمر اعمي الثالث الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق، 15-16 مارس 2005. ص 11.

- آمال، إبراهيم الفقي.(ب-ت). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التواصل الاجتماعي لدى مريضات السرطان وأثره على جودة الحياة الأسرية، بحث منشور.

- أمنة، خالد الحايك (2015) . واقع تنمية لمهارات الحياتية: دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثالث عشر- العدد الاول، ص ص178-203 .

- https://sites goole.com/a elzahraa. Tzafonct.org.il/maharat/z. 2017

- أمل، إبراهيم أبو بكر (2015). الضغوط النفسية التي يعاني منها مريض السكري وعلاقة هذه الضغوط بجودة الحياة، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في التربية (إرشاد نفس تربوي)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، بحث بعنوان " Psychological Stresses and its Relation to quality of Life among the diabetics in Omdurman Locality

- أمل، جودة وحمدي، أبو جراد (2011). التنبؤ بالسعادة في ضوء الأمل والتفاؤل لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات - العدد الرابع والعشرون(2) تموز، ص ص 129-162.

- إيمان، بنت سعد جابر. (2015). دور برنامج المهارات الحياتية في تحقيق الأمن الأسري، مذكرة (ماجستير) -جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، قسم علم الاجتماع، تخصص التأهيل والرعاية الاجتماعية، (ببليوجرافية : ص ص. 150-164).

- إيناس، أكرم احمد الحناوي. (2011). دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة الوقت لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تفعيله.رسالة للحصول على درجة ماجستير، في أصول.
- -إيهاب محمد عماد الدين إبراهيم، (2016) القياسات المعملية الحديثة، الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة،
- الشنبري، إيمان بنت سعد جابر. (2015). دور برنامج المهارات الحياتية في تحقيق الأمن الأسري . مذكرة لنيل شهادة الماجستير-جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، قسم علم الاجتماع، تخصص التأهيل والرعاية الاجتماعية ببليوجرافية: ص. 150-164 http://repository.nauss.edu.sa/handle/123456789/63436
- بسام ،عبد الله طه إبراهيم. (2009).التعلم المبني على المشكلات الحياتية و تنمية التفكير. ط1 ، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شيماء، حمزة كاظم. (2016). المهارات الحياتية اللازمة لطلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر التدريسيين، مجلة بابل /العلوم الإنسانية/ مجلد24/العدد2.
- صادق، خالد الحايك. **(2010).** المهارات الحياتية المعاصرة المواكبة للتطورات التربوية المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية بالجامعات الأردنية الرسمية مجلة مؤتة للبحوث، العلوم الإنسانية، مجلد 25 العدد 4.
- صادق، خالد الحايك وحسن، عمر السوطري. (2013). أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة الصف السابع الأساسي، مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، 2013 ،1(1)، ص ص 84-94.
- طرفة، إبراهيم حلوة. (2014). المهارات الحياتية لدى طلبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظرهن، مجلة العلوم التربوية،ج 2، ص ص178-218.
- طريق، شوقي محمد. (2003). المهارات الاجتماعية والاتصالية. دراسات وبحوث نفسية،القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- طه، حسين نوي. (2011). التطور التكنولوجي ودوره في تفعيل إدارة المعرفة بمنظمة الأعمال حالة المديرية العامة لمؤسسة اتصالات الجزائر. أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، تخصص تسيير. جامعة جزائر3.

- طيبة، بنت عبد الرحمان الزنيدي. (1434). دور مقرر العلوم في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في المناهج طرق التدريس، المملكة العربية السعودية.

-عطا الله أحمد و آخرون، (2020) القياس والتقويم وبناء الاختبارات في العلوم الإنسانية وعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية الجزائر : الدار الجزائرية، الطبعة الأولى.

-عبد الحفيظ مقدم، (1993) الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات، الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية،

-محمد صبحي حسانين، (1996) القياس و التقويم في التربية البدنية والرياضية، القاهرة : دار الفكر العربي، ج2 ، ط3

- محمد حسن علاوي، محمد نصر الدين رضوان. (1994) القياس في التربية البدنية وعلم النفس الرياضي، القاهرة : دار الفكر العربي.

-محمد صبحي حسانين؛ (1983) التحليل العاملي للقدرات البدنية، القاهرة : الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية. مطابع دار الشعب، ط1.

- محمد صبحي حسني، (1995)، القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، القاهرة : دار الفكر العربي، ج1.

- محمد صبحي حسانين، (1995م)، التقويم والقياس في اللياقة البدنية القاهرة، القاهرة : دار الفكر العربي، ج1، ط3.

-مروان عبد المجيد إبراهيم،(2000)، الإحصاء الوصفي و الاستدلالي، عمان-الأردن : دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، (الإصدار الطبعة الأولى)

-يوسف لازم كماش ورائد محمد مشتت، (2013) القياس والاختبار والتقويم في المجال التربوي والرياضي، الأردن: دار دجلة،

-ليلى السيد فرحات، (2003) القياس والاختبار في التربية الرياضية، القاهرة : مركز الكتاب للنشر،

-سلامة، إبراهيم أحمد، (2000) المدخل التطبيقي للقياس في اللياقة البدنية، الإسكندرية : منشأة المعارف،

-تيغزة، أمحمد بوزيان، التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي : مفاهيمهما، منهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS و ليزرل LISREL ، (2012) عمان : دار المسيرة، ط1.

-فهمي، محمد شامل بهاء الدين،(2005) الإحصاء بلا معاناة : المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج SPSS، الرياض : معهد الإدارة العامة، مركز البحوث، ج 2.

-Akbar Mohammadia (2011) , Student's Satisfaction of Sciverse Survey the Effects of Life Skills Training on Tabriz High School Life. ScienceDerect, Procidia –Social and Behavioral Sciences 30 ,p p 1843-1845. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.356

-Anne Hartmann (2007). Etude longitudinale de la qualité de vie et des stratégies d'ajustement des patientes avec un cancer du sein et de leur " accompagnant-référent ". Psychology. Thèse présentée en vue de l'obtention du grade de Docteur en sychologie 14 Décembre 2007 , Université Rennes 2, 2007. French. <tel-00267588>,HAL Id: tel-00267588. https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00267588. Submitted on 27 Mar 2008

- Cristina Baciu.a*, Alin Baciu.b(2015). QUALITY OF LIFE AND STUDENTS` SOCIALIZATION THROUGH SPORT, Available online at ww.sciencedirect.com.

-Procedia - Social and Behavioral Sciences 209 (2015) 78 – 83 International conference "Education, Reflection, Development", ERD 2015, 3-4 July 2015,Cluj-Napoca, Romania, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.260

- Cummins,R (1996) . A The Comprehensive Quality Of Life Scale: Instrument Development And Psychometric Evaluation On College Staff And Student Educational & Psychological Measurement, vol. 54

197- Danielle laplante(2013). Une étude exploratoir portant sur la Qualité de vie de personne adultes en periode d'adaptation à la perte de vision en lien à la Qualité du souten familial reçu, Mémoire présente comme exigence partille de la maitrise vall social, Universite du Québec àmontréal ,Service des bibliothèques.

1- - Donvan , J (1998). Reporting On Quality Of Life In Randomized Controlled Trials Bibliographic Study; British Medical Journal, Vol.317

2- - Dorith Zimmermann-Sloutskis, Florence Moreau-Gruet, Erwin Zimmermann (2012). Comparaison de la qualité de vie des personnes âgées vivant à domicile ou en institution, (Obsan Rapport 54). Neuchâtel: Observatoire suisse de la santé.

- Elen. K .Sliker (2005): the relation hip of parenting style to alder adolescent life skills development in the united states, Journals, (13), (3).

- Évaluation de la qualité de vie,Hépatite C – Transmission nosocomiale, état de santé et devenir des personnes atteintes, ANALYSE,p151- 166, http- www.ipubli.inserm

-Gruet, F. & Zimmermann, E. (2012). Comparaison de la qualité de vie des personnes âgées vivant à domicile ou en institution (Obsan Rapport 54). Neuchâtel: Observatoire suisse de la santé.

-Julian may, 2005. the Impact of life skills educations on adolescent sescual risk behaviors in Kwatulu- natal, South Africa of adolesent health. N.(36), (4).

- Lorcan DonalCronin[a and] JustineAllen[b'(2016).] Development and initial validation of the Life Skills Scale for Sport ,Contents lists available at ScienceDirect, Psychology of Sport and Exercise,journal homepage: www.elsevier.com/locate/psychsport,http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.11.001

- Marie-Hélène Amiel, Pascal Godefroy et Stéfan Lollivier, Insee(2013)

Qualité de vie et bien-être vont souvent de pair, N° 1428 - JANVIER 2013, https://www.insee.fr/fr/statistiques/1281414

- Meftah Mohammed Amine, Mansouri Mohammed Amine(2012-2013). valuation de la qualité de vie des patientsschizophrènes suivis au service de psychiatrie CHU Tlemcen, 7eme aitotée médecine. *Faculté de Médecine Dr BenzerdieG Benaouda.Telemce*

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

بناء مقياس لتحديد وتقييم الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي بالجزائر

الاسم: طاهر، اللقب: طاهر
الدرجة العلمية: أستاذ تعليم عالي
التخصص: تربية بدنية ورياضة
مؤسسة الانتماء: جامعة مستغانم

- مواد التدريس:

الألعاب والرياضات التقليدية وتكنولوجيا التعليم والنشاط الرياضي وتاريخ النشاط البدني الرياضي بقسم التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم الجزائر

عضو بمخبر تقويم برامج النشاطات البدنية والرياضية

محرر مساعد بمجلة العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم الجزائر

مؤلفاته:

الألعاب والرياضات الشعبية وظوابطها الشرعية (2021)

الكفاءات التكنولوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية (2022)

تطبيقات العصا الشعبية ومآربها الشرعية (2022)

tahar.tahar@univ-mosta.dz

مقدمة:

إن الجزائر كدولة من بين الدول التي بذلت جهود كبيرة وخطت أشواط كثيرة في سياستها التربوية التعليمية وربطتها ارتباطا وثيقا بالتنمية الاقتصادية , وأدركت أهمية المنظومة التربوية التعليمية في المجتمع ، فعملت منذ الاستقلال حتى يومنا هذا على تكوين الأساتذة تكوينا جيدا ، فأنشأت لهذا الغرض العديد من المؤسسات التعليمية وفي جميع المستويات وعلى نطاق واسع , إيمانا منها أن تبحث عن الكفاءة والفعالية والنوعية كمطلب أساسي لمعالم التنمية المستدامة في شتى المجالات الحياتية التربوية التعليمية , الثقافية , الاجتماعية , الصحية , الاقتصادية والرياضية.....,الخ , و لضمان أحسن تكوين معرفي و تربوي و تعليمي وفق معايير الجودة التعليمية المرموقة. (طاهر طاهر، 2022)

ان اهتمام الدولة الجزائرية بمشروع الإصلاح التربوي التعليمي في ضوء التحولات والاتجاهات الحديثة نتيجة لما يشهده العالم من تطور متزايد ومستمر في الجوانب النظرية والتطبيقية العلمية العملية والثورة التكنولوجية والمعلوماتية المذهلة وإدخال تكنولوجيا المعلومات إلى المدرسة التربوية التعليمية , وتأثر الفكر التربوي بها مما اثر في عمليتي التعليم والتعلم ، وتجلى ذلك في القانون التوجيهي رقم 04-08 المؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008 والذي ينص على ادماج تكنولوجيا الاعلام و الاتصال الحديثة في محيط التلميذ و في أهداف التعليم و طرائقه و التأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها بفعالية منذ السنوات الأولى للتمدرس , مع منح جميع التلاميذ امكانية ممارسة النشاطات الرياضية و الثقافية و الفنية و الترفيهية و المشاركة في الحياة المدرسية و الجماعية. (طاهر طاهر، 2022)

كما يشير القانون التوجيهي في بعض مواده بان الدولة الجزائرية تسعى جاهدة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي جودة ونوعية عالية يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة . وكذا ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في ادوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية , و إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية , وتزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة يمكن توظيفها بتبصر في وضعيات تواصل حقيقية وحل المشاكل بما يتيح للتلاميذ التعلم مدى الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وكذا

التكيف مع المتغيرات , ومنح تعليم المعلوماتية في كافة مؤسسات التربية والتعليم ، وان تعليم مادة التربية البدنية والرياضية إجباري على كل التلاميذ والتلميذات من بداية التعليم الابتدائي إلى نهاية التعليم الثانوي. (طاهر طاهر، 2022)

وعليه فان من بين أولويات الدولة الجزائرية تطوير وإصلاح الواقع التعليمي في كافة جوانبه , فانصب اهتمامها إلى إحداث قفزة نوعية من خلال التركيز على الأستاذ باعتباره حجر الأساس في العملية التعليمية والركيزة الأساسية في عملية التطوير والتحديث كما انه الموجه ، تقع على كاهله مسؤولية تحقيق اهداف النظام التعليمي الجزائري , ويتوقف إلى حد كبير نجاحها عليه ، لذلك اولت الدولة العناية الكبيرة بمسألة إعداده وتكوينه قبل الخدمة وأثناءها ، وتقييم وتقويم أدائه التدريسي وفقا لمعايير ومحكات علمية دقيقة ، فالجودة في التعليم تتوقف على جودة الأداء عند الأستاذ ومدى إتقانه لكفاءات ومهارات التدريس اللازمة وتعتبر الكفاءات التكنولوجية من اهم الكفاءات التدريسية الهامة في عصر العولمة و الاتصالات والتقنية والتكنولوجيا لتعليم التربية الرياضية.

ان هذه الاصلاحات في النظام التعليمي الجزائري تتماشى والرؤى المستقبلية التي وضعتها بعض المنظمات الدولية كاليونسكو التي اشارت اليها في تقريرها عام 2005 و2010 الى غاية 2030 الصادر تحت عنوان معايير اليونسكو بشأن كفاءة الأساتذة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال ، وكذا "بناء قدرات مؤسسات إعداد الأساتذة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ، إن غاية اليونسكو تتمثل في تحقيق التراصف بين التعليم والأهداف الإنمائية الوطنية. وبالتالي فإن الركائز الاساسية الثلاثة التالية : تطوير القدرات البشرية – أي محو الأمية التكنولوجية وتعميق المعرفة وإنتاج المعرفة مع المكونات الستة للنظام التعليمي :· السياسات والرؤية العامة ، المنهج والتقييم ، الأسلوب التعليمي ، تكنولوجيا المعلومات والاتصال ، التنظيم والإدارة ، تطوير القدرات المهنية للأستاذين تضمن مستقبل أفضل للتعليم وتحقق الأداء الرفيع للقوى العاملة الذي يرتكز على اكتساب المهارات والكفاءات التكنولوجية اللازمة و الضرورية لدعم التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية ، فضلاً عن تحسين مستوى المعيشة. (طاهر طاهر، 2022)

ان تطوير القدرات المهنية لأستاذ التربية البدنية والرياضية يحتل مركزا اساسيا في المنظومة التعليمية , ويعتبر ركيزة هامة لأي تطور تربوي تعليمي رياضي , فإعداده يحظى باهتمام كبير في الآونة الاخيرة سواء كان ذلك عالميا ام محليا , من حيث مسؤولياته , وبرامج اعداده , و تدريبه ,

وتقويمه , ويعد امتلاك أستاذ التربية البدنية والرياضية للكفاءات تكنولوجيا التعليم والاتصال والمعلومات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية من المقومات الضرورية للأستاذ الكفء الذي يحرص على تهيئة الاسباب اللازمة لتوفير البيئة الصالحة للتعليم دون هدر في الوقت والجهد من خلال الاستخدامات المبكرة والفعالة للتكنولوجي (طاهر طاهر، 2022).

في هذا الصدد يشير كلا من طارق عبد العزيز , عاصم صابر (2002) ،و محمد سعد , مصطفي السايح (2004) ان الطالب الأستاذ بكليات التربية الرياضية يعد من خلال مناهج تخصصية ولذا يتطلب ان تقدم له الخطط الدراسية , متضمنة خبرات وأساليب تكسبه الكفاءة العامة , وأن هناك قصور يزداد فترة بعد اخرى بين واقع التعليم الموجود واستخدام تكنولوجيا التعليم وان برنامج اعداد الطالب الأستاذ على الكفاءات يجعل المعايير واضحة للتطبيق و يتم بتحديد الكفاءات التي يجب ان يكتسبها الطالب الأستاذ , وتعد كفاءات تكنولوجيا التعليم من الكفاءات الهامة في عصر التقدم التكنولوجي وعصر المدرسة المستقبلية لتعليم التربية الرياضية.

ويشير محمد سعد , مصطفى السايح (2004) ان برامج اعداد الأستاذ بكليات التربية الرياضية بحاجة الي اعادة النظر والتطوير لتواكب التغيرات في مجال تكنولوجيا المعلومات حيث ان ذلك سوف ينعكس على جوانب العملية التعليمية ويؤثر فيها وقد اصبح اتقان الطالب الأستاذ لمهارات المعلوماتية والتعامل مع المستحدثات التكنولوجية متطلب هام من الأركان الأساسية لعملية الاعداد المهني.

عرض لبعض الدراسات السابقة:

ونظراً لأهمية الكفاءات التكنولوجية وفق المعايير كونها نقطة انطلاق نحو عالم متجدد ومجتمع علمي قائم على التكنولوجيا , فهي تمثل اولى الخطوات على الطريق الصحيح , لذا نجد ان هناك عدة دراسات اهتمت بالكفاءات التكنولوجية للأساتذة لمواكبة التطورات المعاصرة:

- دراسة يوكو و هوبر و أيجو (2006) Yu Ku , Hopper & Igoe عنوانها " تصورات المجتمع التعليمى حول أهمية مهارات الكفاءات التكنولوجية لدى أستاذى ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة"،و استهدفت التعرف على تصورات المجتمع التعليمى فى أريزونا Arizona الأمريكية حول أهمية مهارات الكفاءات التكنولوجية لدى أستاذى ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة، وإستخدم الباحثون المنهج الوصفى،وأشتملت عينة البحث على عدد(67) أستاذا ما قبل الخدمة، وعدد(67) أستاذاً بالخدمة،وعدد (45) مدير أستاذة من المناطق التعليمية،ومن أدوات البحث: إستبيان

يتكون من (62) عبارة تتعلق بالمهارات التكنولوجية التعليمية،ومن أهم النتائج:أعطى الأستاذون أثناء الخدمة تقديراً كبيراً لأهمية المهارات التكنولوجية التعليمية.

- كما قام إحسان بن محمد كنسارة (2007) بدراسة عنوانها " مدى إمتلاك أعضاء هيئة التدريس فى جامعة أم القرى للكفاءات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التى يواجهونها,"وإستهدفت الكشف عن إمتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفاءات التكنولوجية وبيان حالة ممارستهم لها والصعوبات التى يواجهونها,وإستخدم الباحث المنهج الوصفى،وأشتملت عينة البحث على عدد(598) عضو هيئة التدريس بالطريقة الطبقية العشوائية,ومن أدوات البحث: إستبيان يتكون من (57) عبارة موزعة على (7) أبعاد,ومن أهم النتائج:وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين درجة الإمتلاك والممارسة للكفاءات التكنولوجية لدى أعضاء هيئة التدريس فى جامعة أم القرى .
- بينما أجرى حسن على أحمد (2010) دراسة عنوانها"درجة تقدير أستاذى العلوم لأهمية الكفاءات التكنولوجية التعليمية فى تحسين أدائهم المهنى,"وإستهدفت التعرف على درجة تقدير أستاذى العلوم لأهمية الكفاءات التكنولوجية التعليمية فى تحسين أدائهم المهنى,وإستخدم الباحث المنهج الوصفى،وأشتملت عينة البحث على عدد(92) أستاذ وأستاذة بمحافظة الكرك بالأردن,ومن أدوات البحث: إستبيان أهمية الكفاءات التكنولوجية التعليمية,ومن أهم النتائج: يرى الأستاذون أن الكفاءات التكنولوجية التعليمية جميعها مهمة بدرجة كبيرة.

وفى مجال الكفاءات التكنولوجية لمادة التربية البدنية و الرياضية فهناك دراسات قليلة جدا بالمقارنة مع المواد الاخرى كدراسة دحون العمري و طاهر طاهر (2019) التي هدفت الى تقييم الكفايات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية , ودراسة بلقراوة مداني و طاهر طاهر (2017) الموسومة:"الكفاءات التكنولوجية اللازمة لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي", هدفت هذه الدراسة الى معرفة الكفاءة التكنولوجية اللازمة لأستاذة التربية البدنية و الرياضية و درجة امتلاكها . تمثلت العينة في 42 أستاذا و أستاذة من التعليم الثانوي ببعض الثانويات و قد تم اختيارها بالطريقة العشوائية و تمثل نسبتها (37.5 %) , استخدم المنهج الوصفي وتم بناء مقياس متمثل في استمارة استبيانية وزعت على أساتذة التعليم الثانوي وقد أسفرت نتائج الدراسة على تحديد بعض كفاءات تكنولوجية لازمة لأساتذة التربية البدنية و الرياضية , مع وجود معيقات لإستخدام الوسائل التكنولوجية على مستوى الثانويات.

ودراسة Charlotte A (2012) التي تناولت تطوير مقياس كفاءة التدريس لأستاذي التربية البدنية والرياضة , ودراسةJosef Wiemeyer (2018) استعمال واتجاهات الطلبة نحو تكنولوجيا التعليم في ميدان التربية البدنية والرياضية في 15 سنة الأخيرة.

ودراسةSirin, E. F., Duman, S (2013) . دراسة اتجاهات اساتذة التربية البدنية والرياضية نحو تكنولوجيا التعليم حيث تم الاعتماد على مقياس تم تطويره بواسطة Coklar (2008) استنادا لمعايير الدولية لتكنولوجيا التعليم التي وضعتها الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم للطلاب NETS.S (2007) والأساتذة NETS.T (2008) المعنونة " لما يجب على الطالب والأستاذ معرفته ليكونوا قادرين على التعامل مع تكنولوجيا التعليم. "

و دراسة راشد ابو صوانين واياد عبد الجواد (2009) التي بينت الكفاءات التكنولوجية لدى أستاذي مبحث التكنولوجيا بالمرحلة الثانوية بغزة واهتمت دراسة حامد الحناوي (2010) بالمعايير الدولية لتكنولوجيا المعلومات (NETS.S) ، ودراسة منير كرمة (2010) والتي كشفت عن مدى توافق كفاءة أستاذ التربية التكنولوجية في فلسطين مع معايير اليونسكو من وجهة نظر مديريهم , ودراسة نجوى صلاح (2010) التي بينت مستوى جودة برنامج اعداد أستاذ التربية التكنولوجية بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية من وجهة نظر الطلبة , وسعت دراسة منال السيف (2009) الى الكشف عن مدى توافر كفاءات التعليم الالكتروني لدى عضوات هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود.

ودراسة أجرى كلايCLAY(1994) هدفت الدراسة التعرف إلى الكفاءات التقنية التعليمية لدى أساتذة مرحلة التعليم الثانوي المبتدئين . تكونت عينة الدراسة من (146) أستاذا تم إعدادهم في جامعة بيمجي في امريكا، و(76) عضو من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأساتذة لديهم كفاءات في تقنيات التعليم أقل من توقعات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ، في حين تدنت توقعات أعضاء هيئة التدريس عن المعايير الدولية ، وأوصت الدراسة باستخدام تقنيات التعليم في إعداد الأساتذة ، وتقدير أهمية التقنيات التعليمية في إعداد وتطوير وتنفيذ وتقويم استراتيجيات التدريس.

ودراسة شفلر ولوجان Schefller & Logan (1999) هدفت إلى معرفة الكفاءات التقنية التي يحتاجها الأساتذة , تكونت عينة الدراسة من (437) فردا من المنسقين والأساتذة في المرحلة الثانوية وكليات إعداد الأساتذة في الجامعات. وقد استخدم الباحثان استبانة مكونة من (67) كفاية تقنية تعليمية. أظهرت نتائج الدراسة أن جميع الكفاءات قد حصلت على تقديرات تراوحت

بين هام جدا ومتوسط الأهمية ، وان كفاءات توظيف التقنيات في العملية التعليمية هي أعلى الكفاءات أهمية ، وان الكفاءات المتعلقة بأثار التقنيات الاجتماعية هي أقل الكفاءات أهمية.

دراسة كيمب Kemp (2000) هدفت إلى معرفة إدراك الطالب الأستاذ والأساتذة المبتدئين لمستوى الكفاءات التقنية التعليمية لديهم. تكونت عينة الدراسة من (134) فردا من الأساتذة المبتدئين ومن الطلبة الأساتذة وأفرادا من المجتمع المحلي. استخدمت الدراسة استبانة مكونة من ثلاثة محاور ، حيث هدف المحور الأول التعرف إلى درجة استخدام الأساتذة للتقنيات التعليمية ، وهدف المحور الثاني التعرف إلى أوجه القصور في مناهج إعداد الأساتذة وإكسابهم الكفاءات التقنية ، وتضمن المحور الثالث اسئلة مفتوحة هدفت التعرف إلى أساليب الدعم الذي يمكن أن يقدمه عضو هيئة التدريس ومدراء المدارس وصناع القرار لضمان استخدام الأساتذة للتقنيات التعليمية. أظهرت نتائج الدراسة استخدام الأساتذة للتقنيات التعليمية ، الا أن جميع الكفاءات لم يتم اكتسابها من خلال برامج اعداد الأساتذة في الجامعة، وان ما اكتسبوه من تلك البرامج هي مهارات برنامج معالج النصوص ومهارات استخدام لوحة المفاتيح. كما أظهرت النتائج قصور برامج الاعداد في تعريف الأساتذة بالتقنيات الجديدة، وبينت حاجتهم إلى التأهيل والتدريب المستمر في مجال التقنيات التعليمية.

و بالتالي أجمعت كل الدراسات على أهمية توظيف الكفاءات التكنولوجية في عملية التعلم لما لها من أهمية بالغة وأثر كبير في تعليم الأفراد في مختلف الفعاليات الرياضية.

ومما سبق يتضح أن تحديد وتقييم الكفاءات التعليمية اصبح امراً بالغ الاهمية لان معرفة اعداد الأساتذة قبل وإثناء الخدمة وتحديد الكفاءات التعليمية التكنولوجيا بعناية تجعل بالإمكان تقويم برامج اعداد الأساتذة وأدائهم قبل تخرجه , وعليه فان برامج اعدادهم يجب ان تكون الكفاءات فيها هى الركيزة الأساسية , اذ ان الاعداد على هذا الاساس يجعل التعيلم والتطبيق اكثر كفاءة وفعالية , ومن هذا المنطلق فانه من اهم هذه الكفاءات في الوقت الحاضر هي كفاءات اعداد الأستاذ قبل الخدمة في تكنولوجيا التعليم والإعلام والاتصال والمعلومات ولذا فإن تدريبهم على هذه الكفاءة يجعل أستاذ التربية البدنية والرياضية يتماشى مع متطلبات العصر الحديث.

تأكيدا لما سبق ، ذكر نوفل (2010) : جاء في توصيات المؤتمر العلمي الاول للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية ضرورة الاستفادة من التجارب المحلية والعالمية في مجال التطوير التكنولوجي وتطبيقات تكنولوجيا التربية والاتصالات لتحسين العملية التعليمية وجودتها , وكذا انشاء مراكز نموذجية بالجامعات لتدريب المتعلمين على احدث نماذج التطبيق التكنولوجي.

ان أستاذ مادة التربية البدنية والرياضية كغيره من الأساتذة لابد ان يواكب هذه التغيرات وان يلم بتكنولوجيا التعليم والاتصال والمعلومات وذلك من خلال توظيفها في اداء مهنته كعملية التحليل الحركي للمهارات الرياضية الذي يحتاج استخدام لبعض البرمجيات بدقة عالية كالكينوفيا (Kinovea)و دارت فش.(Dartfish) .

وبالرجوع الى واقعنا التعليمي لمادة التربية البدنية والرياضية نجد ان هناك فجوة عميقة بين المكتسبات النظرية والتطبيقية العملية فنحن ليس لدينا مرصد لجمع بيانات ومعلومات كافية على التراب الوطني على مدى توفر الكفاءات التكنولوجية لأستاذ التربية البدنية والرياضية او بالأحرى تقييمها لعدم توفر مقياس لتحديد وتقييم الكفاءات التكنولوجية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي للبيئة الجزائرية.

ان هذه الورقة البحثية الذي بين ايديكم جاءت لإيجاد الحلول لهذه الفجوة من خلال بناء مقياس لتحديد وتقييم الكفاءات التكنولوجية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي يتناسب وطبيعة البيئة الجزائرية.

في ضوء ما سبق يضع القائم على المشروع البحثي التساؤلات التالية:

- ما هى متطلبات المعرفة والثقافة التكنولوجيه الواجب توافرها ككفاءة تكنولوجية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الجزائري من خلال الاداة المصممة للقياس؟
- ما هى مهارة استخدام تكنولوجيا الاعلام والاتصال الواجب توافرها ككفاءة تكنولوجية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الجزائري من خلال الاداة المصممة للقياس؟
- ما مدى توظيف و تطبيق برامج تكنولوجيا الاعلام والاتصال في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الجزائري؟

أهداف :

الأهداف العلمية:

-تقديم إضافة جديدة ومساهمة بناءة في إثراء المكتبات و الرصيد العلمي للطلبة والراغبين في البحث أو التعرف على مجال الكفاءات التكنولوجية.

-تشجيع البحث في هذا المجال والمجالات العلمية المختلفة الأخرى للرياضة.

-استعمال مختلف التقنيات الحديثة في الكفاءات التكنولوجية سواء الإحصائية ، المعلوماتية أو الاختبارات والمقاييس الميدانية.

-اقتراح بعض التوصيات النظرية والتطبيقية.

الأهداف العملية:

-ابراز دور الكفاءات التكنولوجية بالنسبة لأساتذة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي الجزائري.

-تحديد أداة لقياس الكفاءات التكنولوجية.

-عقد دورات تدريبية مخصصة لاكتساب أساتذة التربية البدنية كفاءات تكنولوجيا التعلم والتعليم.

-تفيد اصحاب القرار في وزارتي التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية في اختيار أساتذة المرحلة الثانوية وفق المعايير الدولية.

-تفتح افاقا جديدا للرقي بالكفاءات التكنولوجية من خلال دورات اعداد الأستاذ اثناء الخدمة.

-تفيد المعاهد في التركيز على اعداد أساتذة للمرحلة الثانوية قبل الخدمة وفق المعايير الدولية.

- تحسين الممارسة العملية للقدرات البشرية مع الحرص على تحسين جودة النظام التعليمي من خلال اكتساب تكنولوجيات جديدة بهدف دعم التنمية الاجتماعية والثقافية وتحسين الإنتاجية الاقتصادية.

- توظيف أفراد أكفاء علميا ذوي فعالية في التسيير والتنظيم والإنتاج.

كما نطمح للوصول الى ما يلي:

- بناء مقياس تحديد الكفاءات التكنولوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي في الجزائر.
- تقييم الكفاءات التكنولوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي في الجزائر.

الآثار المباشرة وغير المباشرة العلمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية :

تحقيق انتشار المعرفة التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الجزائري كمحرك اساسي من محرّكات للنمو الاقتصادي والاجتماعي وأدوات لبناء القدرات وتعزيزها ، كما أن أثرها عميق في إصلاح التعليم وتحسينه .

تطوير القدرات المهنية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الجزائري بالاعتماد على الكفاءات التكنولوجية يشكل عنصراً حاسماً في تحسين العملية التعليمية ، من خلال خلق أدواراً جديدة ، واستحداث أساليب تعليمية تربوية ، و مناهج جديدة لإعدادهم ، وتشجيع محو الأمية التكنولوجية ، وتعميق المعرفة ، وإنتاجها .

تحقيق النمو الاقتصادي في الجزائر من خلال زيادة المنتوج العلمي الذي يرتكز على المعرفة الجديدة ، والابتكار وتطوير القدرات البشرية ، بوصفها مصادر للنمو الاقتصادي المستدام. فمن خلال التعليم وتطوير القدرات البشرية ، يمكن للأفراد ليس فقط إضافة قيمة محددة إلى الاقتصاد ، وإنما أيضاً الإسهام في الموروث الثقافي ، والمشاركة في الحوار الاجتماعي ، وتحسين صحة العائلة والمجتمع ، وصون البيئة الطبيعية ، وتعزيز أوضاعهم المهنية وإمكانياتهم في سبيل مواصلة التطور ، والإسهام في الجهد المشترك ، مما يخلق دورة قوية وفعالة قائمة على التطور والإسهام الشخصي ، ومن خلال انتفاع الجميع بتعليم عالي الجودة.

تعزيز القدرات البشرية على استخدام تجهيزات أكثر إنتاجية بالمقارنة مع نماذج الجيل السابق ، ويد عاملة ذات جودة أكبر و أكثر اطّلاعاً ، وتكون قادرة على إضافة قيمة جديدة إلى المخرجات الاجتماعية والاقتصادية ، والابتكار التكنولوجي و قابليتهم على إنتاج معرفة جديدة ، وتوزيعها ، واستخدامها ، وتقيم ربطاً بين السياسات التعليمية والتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

تحقيق التوافق بين التعليم والأهداف الإنمائية الاجتماعية والاقتصادية الوطنية ، ولضمان مستقبل أفضل للتعليم من اكتساب المهارات والكفاءات التكنولوجية ، إلى الأداء الرفيع للقوى العاملة ، إلى اقتصاد قائم على المعرفة ومجتمع المعلومات. فمن خلاله يكتسب الاساتذة و التلاميذ في الاخير مهارات أكثر فأكثر تطوراً ، وهي مهارات ضرورية لدعم التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية ، فضلاً عن تحسين مستوى المعيشة والإنتاجية الاقتصادية.

لذا ، فإن مشروع بناء مقياس لتحديد وتقييم الكفاءات التكنولوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي الجزائري سيساهم في خلق اداة جديدة من ادوات القياس في مجال تكنولوجيا التعليم و المعلومات والاتصال في مادة التربية البدنية والرياضية من جهة ويسعى إلى تزويد أصحاب القرار في مجال التعليم بأدوات لتكييف الإصلاح التعليمي القائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصال ، وتطوير القدرات المهنية للأساتذة دعماً لأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

خطوات بناء المقياس :

قبل البدء في بناء المقياس قمنا بالإطلاع على كل ما من شأنه أن يساعدنا في دراسة و تحليل و ترتيب أهم الكفاءات التكنولوجية مع تحديد أبعاد المقياس ، و ذلك من خلال مراجعة الأدبيات و المراجع العلمية و الكتب التي تطرقت الى موضوع الكفاءات التكنولوجية البيداغوجية و أهميتها و استخدامها في مجال التدريس وخاصة في مجال التربية البدنية والرياضية , بحيث قمنا بترتيبها على النحو التالي :

1. **كفاءة امتلاك الثقافة المعلوماتية :** ويقصد بها مدى قدرة الأستاذ و معرفته في مجال المعلومات الخاص بالحاسوب في مجال تدريس الأنشطة البدنية و الرياضية.
2. **كفاءة استخدام المستحدثات التكنولوجية في التخطيط :** تشير الى مدى قدرة الأستاذ و فعاليته في مجال استخدام المستحدثات الوسائط المتعددة أثناء التخطيط لدرس التربية البدنية و الرياضة في مجال التدريس.
3. **كفاءة امتلاك المعرفة التكنولوجية :** هي مدى القدرات و المهارات التي يمتلكها الأستاذ من أجل انجاح العملية التعليمية في مجال تدرس التربية البدنية و الرياضية.
4. **درجة ممارسة الكفاءات التقويمية :** القدرات و المهارات التي يستخدمها الأستاذ في مجال تدرس التربية البدنية و الرياضية.
5. **كفاية اعداد المقررات الكترونيا:** هي القدرات التي يمتلكها و يستخدمها أستاذ التربية البدنية و الرياضة من أجل اعداد تصميم دروس التربية البدنية و الرياضية الكترونيا وعرضها أثناء الحصة.
6. **كفاية توظيف الحاسوب في عملية التنفيذ:** مدى تمكن استاذ التربية البدنية و الرياضية وقدرته على استخدام الكمبيوتر في انجاح العملية التعليمية و الوصول الى أهداف درس التربية البدنية و الرياضية.
7. **معوقات استخدام الكفاءات التكنولوجية:** يقصد بها العراقيل التي تحول دون استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية للمستحدثات التكنولوجية.
8. **كفاءات عرض وحدات التعلم الرقمية أثناء التنفيذ:** مجموعة من المواد التعليمية المنظمة وفق أسس تربوية محددة و تشتمل على الأهداف و المخرجات المراد الوصول اليها و وسائل التقييم ، ويقصد بالمواد التعليمية الملفات التي تحتوي على المعلومات و تتخذ أشكالا متعددة الصيغة النصية أو على هيئة عروض باستخدام باوربوينت أو ملفات صوتية أو رسومات أو صيغ أخرى.

9. **كفاءات استخدام وحدات التعلم الرقمية:** هي وسائط رقمية تتضمن محتوى من التعلم قابل لإعادة الاستخدام في مسارات تعليمية متنوعة، وقد تكون هذه الوحدات أعدت بغرض استخدامها في التعلم أو لا.

10. **كفاءات استخدام الانترنات في التعليم:** تتمثل في قدرة مهارة أستاذ التربية البدنية و الرياضية على دمج الانترنات في العملية التعليمية و الاستعانة بها في تحميل برامج التحليل الحركي أو التخطيط للحصة ..الخ .

11. **معوقات الكفاءات الحاسوبية:** يقصد بها الصعوبات التي تقف أمام أساتذة التربية البدنية و الرياضية من أجل استخدام الكمبيوتر في حصة التربية البدنية.

12. **كفاءة تطبيق تكنولوجيات التعليم:** تتمحور حول قدرات و مهارات أساتذة التربية البدنية و الرياضة على توظيف الوسائط التعليمية التكنولوجية في حصة التربية البدنية و الرياضية.

تحكيم محاور المقياس:

بعد هذه العملية و لغرض الوقوف على ما تم التوصل اليه ، تم عرض المحاور على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في محاور الاداة و هذا للوقوف على:

- اختيار و تحديد المحاور المناسبة للدراسة الحالية .
- حذف المحاور الغير مناسبة .
- تحديد عدد العبارات أو البنود الخاصة بكل محور.

وتمت هذه العملية عن طريق الإيميلات الخاصة بالأساتذة المحكمين بالإضافة الى اللقاءات التي جمعتنا مع بعضهم

وبعد استرجاع استمارات تحكيم محاور المقياس و جمع النتائج و تحليلها في الجدول رقم **(01)** تم قبول كل المحاور التي تفوق بنسبة **80%** و رفض كل المحاور التي تقل عن هذه القيمة، و هذا من أجل نتائج أكثر دلالة و هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (01) يمثل تحكيم استمارة محاور المقياس و جمع النتائج و تحليلها

الرقم	الكفاءات المقترحة	مقبول		غير مقبول		تدمج		تعدل		التعديل
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
01	كفاءة امتلاك المستحدثات التكنولوجية	12	%92.30	1	%7.69	//	//	11	92.30 %	توافر الكفاءات التكنولوجية
02	كفاءة امتلاك الثقافة المعلوماتية	09	%69.23	3	%23.07	11	%84.61	//	//	//
03	كفاءة استخدام المستحدثات التكنولوجية في التخطيط	11	%84.61	2	%15.38	//	//	10	%76.92	استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط
04	كفاءة امتلاك المعرفة التكنولوجية	10	%76.92	3	%23.07	9	%69.23	//	//	//
05	درجة ممارسة الكفاءات التقويمية	12	92.30%	1	7.69%	7	%53.84	11	%84.61	استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم
06	كفاءة اعداد المقررات الكترونيا	11	%84.61	02	%8 .61	//	//	//	//	//
07	كفاءة توظيف الحاسوب في عملية التنفيذ	12	92.30%	01	%7.69	10	76.92%	11	%84.61	استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التنفيذ
08	معوقات استخدام الكفاءات التكنولوجية	11	%84.61	02	15.38	//	//	12	92.30%	صعوبات توظيف الكفاءات التكنولوجية
09	كفاءات عرض وحدات التعلم الرقمية أثناء التنفيذ	11	%84.61	10	76.92%	//	//	//	//	//
10	كفاءات استخدام	11	92.30 %	02	% 15.38	//	//	10	%76.92	استخدام الوسائل

	وحدات التعلم الرقمية									التكنولوجية في الدرس
11	كفاءات استخدام الانترنات في التعليم	07	%53.84	06	46.15%	09	%69.23	//	//	//
12	معوقات الكفاءات الحاسوبية	11	%84.61	02	15.38%	12	92.30%	//	//	صعوبات توظيف الكفاءات التكنولوجية
13	كفاءة تطبيق تكنولوجيات التعليم	13	%100	//	//	//	//	//	//	//

و كان اقتراح الأساتذة المحكمين كالتالي:

- **المحاور التي تدمج:**

1- دمج محور امتلاك الثقافة المعلوماتية مع المحور امتلاك المعرفة التكنولوجية البيداغوجية و كذلك محور كفاية امتلاك المستحدثات التكنولوجية ليصبح كالتالي : توافر الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية.

2- دمج محور كفاية استخدام المستحدثات التكنولوجية في التخطيط مع المحور كفاية اعداد المقررات الكترونيا ليصبح كالتالي: استخدام الكفاءات التكنولوجية في التخطيط للدرس.

3- دمج محور كفاءات عرض وحدات التعلم الرقمية أثناء التنفيذ مع محور كفاية توظيف الحاسوب أثناء التنفيذ ليصبح كالتالي: استخدام الكفاءات التكنولوجية في التنفيذ.

4- دمج محور كفاية تطبيق تكنولوجيات التعليم في التقويم للدرس مع كفاية الممارسة التقويمية الممارسة ليصبح كالتالي : إستخدام الكفاءات التكنولوجية في تقويم الدرس.

5- دمج محور معوقات استخدام الكفاءات التكنولوجية مع محور معوقات الكفاءات الحاسوبية ليصبح كالتالي : صعوبات توظيف الكفاءات التكنولوجية في الدرس.

-فيما يخص التعديل في الصياغة اللغوية للمحاور:

1- كفاءة الثقافة المعلوماتية لتصبح توافر الكفاءات التكنولوجية.

2-كفاءة استخدام المستحدثات التكنولوجية لتصبح درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية في التخطيط للدرس.

3-كفاءة توظيف الحاسوب في عملية التنفيذ لتصبح درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية في التنفيذ الدرس.

4-كفاءة الممارسة التقويمية لتصبح درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية في التقويم للدرس.

5-عراقيل استخدام الكفاءات التكنولوجية لتصبح درجة صعوبة استخدام الكفاءات التكنولوجية في مراحل درس.

- **بعد هذه العملية تم تحديد محاور الكفاءات التكنولوجية البيداغوجية على النحو التالي:**

درجة توافر الكفاءات التكنولوجية، درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط ، درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التنفيذ ، درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم، درجة صعوبة استخدام الكفاءات التكنولوجية في التربية البدنية و الرياضية.

و انطلاقا من هذه المعطيات قمنا ببناء المقياس الخاص بالكفاءات التكنولوجية البيداغوجية كما هو موضح في الجدول رقم **(02)** بحيث أصبح يشمل 05 محاور أساسية .

جدول رقم (02) يمثل اجابات الأساتذة المحكمين على مناسبة العبارات للمحاور المقترحة

الرقم	الكفاءات المقترحة	مقبول		غير مقبول		تدمج		تعدل		التعديل
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
01	توافر الكفاءات التكنولوجية	13	%100	//	//	//	//	12	92.30%	درجة توافر الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية
02	ممارسة الكفاءات التكنولوجية في التخطيط	12	92.30%	01	%7.69	//	//	12	92.30	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط
03	استخدام الكفاءات التكنولوجية في التنفيذ	13	%100	//	//	//	//	//	//	//
04	ممارسة الكفاءات التكنولوجية في التقويم	11	%84.61	02	15.38	//	//	11	%84.61	استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم

05	صعوبات استخدام الكفاءات التكنولوجية	13	%100	//	//	//	//	12	92.30%	درجة صعوبة توظيف الكفاءات التكنولوجية

و بعد الانتهاء من ترتيب محاور المقياس في شكلها النهائي قمنا بحساب الوزن النسبي لكل محور و قد اتفقنا على أن يكون عدد العبارات الكلي (60) عبارة ليتم توزيعها على المحاور بالشكل التالي :

عدد العبارات = العدد الكلي للعبارات (100) x النسبة التقريبية ÷ 60

جدول رقم (03) يمثل حساب الوزن النسبي لكل محور

المحاور	الكفاءات	النسبة الحقيقية	النسبة التقريبية	عدد العبارات
المحور الأول	درجة توافر الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية	33.33	20	20
المحور الثاني	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط للدرس	13.33	08	08
المحور الثالث	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تنفيذ الدرس	13.33	08	08
المحور الرابع	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تقويم الدرس	13.33	08	08
المحور الخامس	درجة صعوبة توظيف الكفاءات التكنولوجية في مراحل الدرس	26.66	16	16
المجموع	100%			

المحور الأول = النسبة الحقيقية: 33.33. المحور الثاني = النسبة الحقيقية: 13.33. المحور الثالث = النسبة الحقيقية: 13.33. المحور الرابع = النسبة الحقيقية: 13.33 . المحور الخامس = النسبة الحقيقية: 26.66

تم بناء المقياس مرفقة بالعبارات المقترحة ، و قمنا بإعادة ارسال المقياس بمحاوره و عباراته الى الأساتذة المحكمين قصد ابداء الرأي حول هذه العبارات , وكان المقياس مقسم الى خمسة (05) محاور موجه الى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي . و هذا كله من أجل دراستها من حيث:

- وضوح بنود الاستبيان.
- السلامة اللغوية للعبارات.
- علاقة العبارة بالمحور.
- علاقة المحاور بالتساؤل العام.

جدول رقم (04) المحاور المقترحة مع عدد البنود للمقياس الموجه للأساتذة

المحور	الكفاءات	عدد الفقرات
المحور الأول	درجة امتلاك الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية	25
المحور الثاني	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط للدرس	12
المحور الثالث	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تنفيذ الدرس	11
المحور الرابع	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تقويم الدرس	10
المحور الخامس	درجة صعوبة توظيف الكفاءات التكنولوجية في مراحل الدرس	19
المجموع		77

و بعد تمريرها وجمعها قمنا بتحليلها إحصائيا ، فكانت نتائج المقياس على النحو التالي:

جدول رقم (05) يمثل نسبة الاتفاق على بنود المقياس الخاصة بالكفاءات التكنولوجية البيداغوجية لأساتذة التربية البدنية في الطور الثانوي

العبارات	نسبة القبول	نسبة الرفض	تعدل	تعديل
	درجة امتلاك الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية			
1-3-4-5-6-8-9-10-11-12-13-14-16-17-19-21-22-23-24-25	%80			

20-18-15-7-2		% 20		
	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط للدرس			
12-11-9-8-7-6-5-2	%66.67			
10-4-3-1		% 33.33		
	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تنفيذ الدرس			
11-10-9-8-7-6-5-3	% 72.73			
4-2-1		%27.27		
	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تقويم الدرس			
10-8-7-6-5-3-2-1	% 80			
9-4		%20		
	صعوبات توظيف الكفاءات التكنولوجية أثناء الدرس			
-14-13-12-11-9-8-7-6-3-2-1 19-18-17-16-15	%84.22			
10-5-4		%15.78		

و بعد اعادة ارسال المقياس على مجموعة من المحكمين ، وكان عددهم 13 محكم ذوي الاختصاص ، و بعد تحكيمه ، قمنا بحساب نسبة قبول العبارات ، بحيث تم قبول كل العبارات أو البنود التي تكون نسبة الاتفاق عليها أكثر من 65% وعليه أصبح المقياس كما يلي:

جدول رقم (06) المحاور المقترحة مع عدد بنود المقياس الموجه للأساتذة بعد عملية التحكيم

المحور	الكفاءات	عدد الفقرات
المحور الأول	درجة امتلاك الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية	20
المحور الثاني	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط للدرس	08
المحور الثالث	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تنفيذ الدرس	08
المحور الرابع	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تقويم الدرس	08

المحور الخامس	صعوبات استخدام الكفاءات التكنولوجية في مراحل الدرس	16
المجموع		60

- **تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية :** تم تطبيق المقياس على عينة من بعض أساتذة التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي بالولايات قيد الدراسة قدرت ب (**48** أستاذ) موزعين حسب ما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية على مستوى بعض الولايات قيد الدراسة

- النتائج المتحصل عليها من خلال توزيع المقياس على العينة الاستطلاعية.

المحاور	حجم العينة	معامل الثبات	معامل الصدق
درجة توافر الكفاءات التكنولوجية البيداغوجية	359	0.85	0.92
درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تخطيط	359	0.55	0.74
درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التنفيذ	359	0.80	0.89
درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم	359	0.62	0.79
درجة صعوبة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء الحصة	359	0.90	0.95

جدول رقم (09) يمثل الصدق البنائي (صدق أداة القياس ككل)

الرقم	المحور	أبعاد المقياس		الإرتباط	الدلالة
01	المحور الأول	درجة توافر الكفاءات التكنولوجية	معامل الإرتباط	*0.61	دال
			الدلالة الإحصائية	0,01	
02	المحور الثاني	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تخطيط	معامل الارتباطي	**0.66	دال
			الدلالة الإحصائية	0.01	
03	المحور الثالث	درجة استخدام	معامل الإرتباط	**0.66	دال

		الكفاءات التكنولوجية أثناء التنفيذ	الدلالة الإحصائية	0.01	
04	المحور الرابع	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم	معامل الإرتباط	*0.56	دال
			الدلالة الإحصائية	0.01	
05	المحور الخامس	درجة صعوبة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء الحصة	معامل الإرتباط	*0.66	دال
			الدلالة الإحصائية	0.01	
-	الأداة ككل		معامل الإرتباط	**0.68	-
			الدلالة الاحصائية	-	

بعد حساب اتساق العبارات مع المحاور و المحاور مع أداة القياس تم حذف العبارات غير المتسقة مع محاورها و بعد أن كان الاستبيان يضم:(77) عبارة، أصبح يضم: **(60)** عبارة.

جدول رقم (10) يمثل المحاور وبنود للمقياس الموجهة لأساتذة قبل و بعد دراسة الأسس العلمية

الرقم	المحاور	عدد العبارات قبل الأسس العلمية	عدد العبارات بعد الأسس العلمية
01	درجة توافر الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية	25 عبارة	20 عبارة
02	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط للدرس	12 عبارة	08 عبارة
03	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تنفيذ الدرس	11 عبارة	08 عبارة

04	درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء تقويم الدرس	10 عبارة	08 عبارة
05	صعوبات استخدام الكفاءات التكنولوجية في مراحل الدرس	19 عبارة	16 عبارة
المجموع		77 عبارة	60 عبارة

- مفتاح تصحيح الأداة:

كما أن جميع البنود لها اتجاه ايجابي. ومفتاح الاجابة على الأسئلة المطروحة يكون على النحو التالي:

جدول رقم (11) يمثل مفاتيح الإجابة لأسئلة الأداة الخاصة بالأساتذة

عالية	عالية جدا	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01 نقاط	02 نقاط	03 نقاط	04 نقاط	05 نقاط

المحور الأول: درجة توافر الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الكفاءات	درجة توافر الكفاءات			التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	تدمج	
01	لي القدرة على استخدام الكمبيوتر في حصة التربية البدنية و الرياضية				
02	لي القدرة على تحديد وسائل الاتصال التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف درس في حصة التربية البدنية و الرياضية				
03	لي القدرة على استخدام برنامج (PowerPoint) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
04	لي القدرة على استخدام برنامج المجدول (Microsoft Excel) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
05	لي القدرة على استخدام الفيديو في حصة التربية البدنية و الرياضية				
06	لي القدرة على استخدام القلم الضوئي في حصة التربية البدنية و الرياضية				
07	لي القدرة على طباعة المذكرات الخاصة بحصة التربية البدنية و الرياضية				

08	لي القدرة على استخدام الكاميرا الرقمية في حصة التربية البدنية و الرياضية				
09	لي القدرة على استخدام شاشة العرض في حصة التربية البدنية و الرياضية				
10	لي القدرة على استخدام جهاز الداتا شوا (Data show) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
11	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل لحركي (Kinovea) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
12	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل لحركي (Winanalyze) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
13	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل الحركي (Maxtraq) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
14	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل الحركي (Dart Fich) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
15	لي القدرة على تحديد البرمجيات الحديثة لتحميل الكتب والتطبيقات مثل :(Upload - Download) في مجال التربية البدنية و الرياضية				
16	لي القدرة على استخدام الانترنات في البحث وتصفح المواقع الإلكترونية و التخطيط لدرس التربية البدنية و الرياضية				
17	لي القدرة على استخدام البريد الإلكتروني في معاملتي المهنية مع أساتذة التربية البدنية و الرياضية				
18	لي القدرة على تحديد المواقع الإلكترونية و المنتديات الخاصة بأساتذة التربية البدنية و الرياضية				
19	لي القدرة على إنشاء ملفات ومجلدات بيداغوجية و استرجاعها أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية				
20	لي القدرة على تشغيل الملفات الصوتية والفيديو باستخدام البرامج المناسبة لها أثناء عرض المهارات الحركية				
21	لي القدرة على استخدام الماسح الضوئي الالكتروني في مجال التربية البدنية و الرياضية				
22	لي القدرة على استخدام محركات البحث ونشر الصفحات التعليمية على شبكه الانترنت				
23	لي القدرة على توظيف الكمبيوتر في عملية تقويم الطلبة في حصة التربية البدنية و الرياضية				

24	لي القدرة على التعامل مع برامج الرسومات المختلفة وبرامج Microsoft				
25	لي القدرة توظيف التعليم الإلكتروني في تعلم وتعليم التربية البدنية و الرياضية				

المحور الثاني : درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط في حصة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الفقرات	درجة الاستخدام أثناء (التخطيط)			
		مناسبة	غير مناسبة	تدمج	التعديل
01	أقوم بتصميم المقررات الإلكترونية وفقا للنظرية المعرفية أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
02	أستعين ببرنامج (Word) أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية عن طريق كتابة أهداف الدرس و الكفاءات المراد اكتسابها للتلاميذ				
03	أقوم بتحديد الوسائل التكنولوجية أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية مثل: (Data show)				
04	أستخدم وحدات الادخال و الاخراج أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
05	أستخدم الكمبيوتر لاسترجاع الملفات البيداغوجية أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
06	أحدد المكان المناسب لعرض الوسائل التكنولوجية مع مراعاة مستويات التلاميذ أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
07	أستخدم الانترنات في البحث عن المواقع و المنتديات للحصول على المعلومات أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
08	أستخدم الانترنات لتحميل أهم البرامج الخاص بالتحليل الحركي أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
09	أحدد برنامج تحليل المهارات الحركية المناسب أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية				
10	أستخدم الطابعة لإخراج الخطط اليومية والسنوية الخاصة بحصة التربية البدنية و الرياضية				

11	أحدد الأجهزة التكنولوجية التي تتناسب مع المواقف التعليمية المختلفة في تدريس التربية البدنية				
12	أحدد ملحقات الحاسوب من أجل توظيفها في تدريس التربية البدنية				

المحور الثالث : درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التنفيذ في حصة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الفقرات	درجة الاستخدام أثناء (التنفيذ)			
		مناسبة	غير مناسبة	تدمج	التعديل
01	أهيء الموقف التعليمي لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في حصة التربية البدنية و الرياضية				
02	استخدام برنامج (Word) في عرض القائمة الأسمية للمناداة أمام التلاميذ ووضع علامة x أمام التلميذ الغائب عن حصة التربية البدنية و الرياضية				
03	أستعمل جهاز (Data show) من أجل ربط الدرس السابق بالدرس الجديد في حصة التربية البدنية و الرياضية				
04	أستخدم جهاز باور بونت (PowerPoint) في اثراء الجانب المعرفي (تاريخ . قوانين ....الخ) الخاص بالمهارة المراد إكسابها للتلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية				
05	أستخدم القلم الضوئي في شرح و تحليل المهارات الحركية في حصة التربية البدنية و الرياضية				
06	أستخدم جهاز(Data show) لعرض صور عن نوع المهارة المراد اكسابها للتلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية				
07	أشرك التلاميذ في استخدام الوسائل التكنولوجية في حصة التربية البدنية و الرياضية				
08	أستخدم الفيديو التعليمي لشرح المهارات الرياضية الصعبة عن طريق تقسيمها الى أجزاء في حصة التربية البدنية و الرياضية				
09	أستخدم برامج الخاص بالتحليل الحركي مثل:(Kinovea) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
10	أستخدم الكاميرا الرقمية في حصة التربية البدنية و الرياضية لتصوير محاولات التلاميذ لإتقان المهارة الحركية المطلوبة				

11	أستخدم برنامج (PowerPoint) لتحديد أهداف الدرس و عرضها أمام التلاميذ				

المحور الرابع : درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم في حصة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الفقرات	درجة الاستخدام أثناء (التقويم)			
		مناسبة	غير مناسبة	تدمج	التعديل
01	أستخدم الوسيلة التكنولوجية الرقمية المناسبة أثناء عملية التقويم في حصة التربية البدنية و الرياضية				
02	أستخدم برنامج التحليل الحركي المناسب لنوع المهارة أثناء عملية التقويم في حصة التربية البدنية و الرياضية				
03	استخدام الفيديو التعليمي في حصة التربية البدنية و الرياضية لتقسيم المهارات الرياضية المركبة وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة				
04	أستخدم برنامج العمليات الحسابية (Microsoft Excel) في مجال التربية البدنية و الرياضية و إدخال علامات التلاميذ و تحليل النتائج				
05	استخدام برنامج (Dart Fich) في التحليل الحركي و اعطاء التغذية الراجعة المناسبة				
06	استخدام بطاقات ملاحظة خاصة بتقويم وسائل تكنولوجيا التعليم في حصة التربية البدنية و الرياضية لقياس فاعليتها في المواقف التعليمية				
07	تصميم أنشطة تقويمية متنوعة المستويات من خلال توظيف بعض البرمجيات في حصة التربية البدنية و الرياضية				
08	أقوم الأداء التعليمي باستخدام التقويم الذاتي الالكتروني في حصة التربية البدنية و الرياضية				
09	أستخدم برنامج (PowerPoint) في شرح أهم مؤشرات النجاح الخاص بدرس التربية البدنية و الرياضية				
10	أقوم بعرض فيديوا تعليمي أمام التلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية للوقوف على الأخطاء المرتكبة و محاولة تصحيحها				

المحور الخامس : صعوبات استخدام الكفاءات التكنولوجية في حصة التربية البدنية و الرياضية

الرقم	العبارات	درجة الصعوبة في استخدام الكفاءات			
		مناسبة	غير مناسبة	تدمج	التعديل
01	عدم رغبتي في استخدام (الانترنات) في تدريس التربية البدنية و الرياضية				
02	لدي صعوبة في الحصول على القاعات الدراسية المجهزة لاستخدام التقنيات التعليمية سواء من حيث المساحة أو التمديدات الكهربائية				
03	لدي صعوبة في توظيف تكنولوجيا التعليم في حصة التربية البدنية و الرياضية و الرياضية				
04	لدي صعوبة في الحصول على الأدوات التكنولوجية الخاصة بتدريس التربية البدنية و الرياضية				
05	عدم رغبتي في استخدام الوسائل التكنولوجية في حصة التربية البدنية و الرياضية				
06	قلة خبرتي في استخدام الكمبيوتر واستراتيجيات التعليم في حصة التربية البدنية و الرياضية				
07	لدي صعوبة في إنتاج البرامج التعليمية الخاصة بحصة التربية البدنية و الرياضية				
08	لدي صعوبة في التخطيط والإعداد للدروس من خلال استخدام الكمبيوتر في التربية البدنية و الرياضية				
09	لدي صعوبة في دمج البرمجية الحاسوبية في تدريس التربية البدنية و الرياضية و الرياضية				
10	لدي صعوبة في معالجة الأخطاء الفنية أثناء استخدام الكمبيوتر في التربية البدنية و الرياضية و الرياضية				
11	لدي صعوبة في استخدام ملحقات الكمبيوتر في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية و الرياضية				
12	لدي صعوبة في مواكبة التطور التكنولوجي في مجال برمجيات الحاسوب المتعلقة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية				
13	لدي صعوبة في أستخدم برنامج (PowerPoint) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
14	لدي صعوبة في استخدام الكاميرا الرقمية في حصة				

	التربية البدنية و الرياضية				
15	لدي صعوبة في استخدام جهاز الداتا شوا (Data show) في حصة التربية البدنية و الرياضية				
16	لدي صعوبة في استخدام البريد الإلكتروني في معاملتي المهنية مع أساتذة التربية البدنية و الرياضية				
17	لدي صعوبة في تصميم المقررات الإلكترونية الخاصة بدرس التربية البدنية و الرياضية				
18	لدي نقص في التكوين الخاص بتكنولوجيا التعليم في التربية البدنية و الرياضية				
19	انعدام دورات تكنولوجيا التعليم في المدارس بطريقة شكلية مظهرية				

المقياس بعد التحكيم:

المحور الأول: درجة تو افر الكفاءات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الكفاءات	درجة تو افر الكفاءات				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	لي القدرة على استخدام الكمبيوتر في حصة التربية البدنية و الرياضية					
02	لي القدرة على استخدام برنامج (PowerPoint) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
03	لي القدرة على استخدام برنامج المجدول (Microsoft Excel) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
04	لي القدرة على استخدام الفيديو في حصة التربية البدنية و الرياضية					
05	لي القدرة على استخدام القلم الضوئي في حصة التربية البدنية و الرياضية					
06	لي القدرة على استخدام الكاميرا الرقمية في حصة التربية البدنية و الرياضية					
07	لي القدرة على استخدام وحدات الادخال مثل: لوحة المفاتيح، الفأرة في التخطيط لدرس التربية البدنية و الرياضية					
08	لي القدرة على استخدام جهاز الداتا شوا					

	(Data show) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
09	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل لحركي (Kinovea) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
10	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل لحركي (Winanalyze) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
11	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل الحركي (Maxtraq) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
12	لي القدرة على استخدام برنامج التحليل الحركي(Dart Fich) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
13	لي القدرة على استخدام الانترنات في البحث وتصفح المواقع الإلكترونية و التخطيط لدرس التربية البدنية و الرياضية					
14	لي القدرة على استخدام البريد الإلكتروني في معاملتي المهنية مع أساتذة التربية البدنية و الرياضية					
15	لي القدرة على إنشاء ملفات ومجلدات بيداغوجية و استرجاعها أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية					
16	لي القدرة على استخدام الماسح الضوئي الالكتروني في مجال التربية البدنية و الرياضية					
17	لي القدرة على استخدام محركات البحث و نشر الصفحات التعليمي على شبكة الانترنات					
18	لي القدرة على توظيف الكمبيوتر في عملية تقويم الطلبة في حصة التربية البدنية و الرياضية					
19	لي القدرة على التعامل مع برامج الرسومات المختلفة و برامج Microsoft					
20	لي القدرة على توظيف التعليم الالكتروني في تعليم التربية البدنية و الرياضية					

المحور الثاني : درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التخطيط في حصة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الفقرات	درجة استخدام أثناء (التخطيط)				
		بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	أستعين ببرنامج (Word) أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية عن طريق كتابة أهداف الدرس و الكفاءات المراد اكتسابها للتلاميذ					
02	أستخدم الكمبيوتر لاسترجاع الملفات البيداغوجية أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية					
03	أحدد المكان المناسب لعرض الوسائل التكنولوجية مع مراعاة مستويات التلاميذ أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية					
04	أستخدم الانترنات في البحث عن المواقع و المنتديات للحصول على المعلومات أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية					
05	أستخدم الانترنات لتحميل أهم البرامج الخاص بالتحليل الحركي أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية					
06	أحدد برنامج تحليل المهارات الحركية المناسب أثناء التخطيط لحصة التربية البدنية و الرياضية					
07	أحدد الأجهزة التكنولوجية التي تتناسب مع المواقف التعليمية المختلفة في تدريس التربية البدنية					
08	أحدد ملحقات الحاسوب من أجل توظيفها في تدريس التربية البدنية و الرياضية					

المحور الثالث : درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التنفيذ في حصة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الفقرات	درجة استخدام أثناء (التنفيذ)				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	أستعمل جهاز (Data show) من أجل ربط الدرس السابق بالدرس الجديد في حصة التربية البدنية و الرياضية					
02	أستخدم القلم الضوئي في شرح و تحليل المهارات الحركية في حصة التربية البدنية و الرياضية					
03	أستخدم جهاز (Data show) لعرض صور عن نوع المهارة المراد اكسابها للتلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية					
04	أشرك التلاميذ في استخدام الوسائل التكنولوجية في حصة التربية البدنية و الرياضية					
05	أستخدم الفيديو التعليمي لشرح المهارات الرياضية الصعبة عن طريق تقسيمها الى أجزاء في حصة التربية البدنية و الرياضية					
06	أستخدم برامج الخاص بالتحليل الحركي مثل:(Kinovea) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
07	أستخدم الكاميرا الرقمية في حصة التربية البدنية و الرياضية لتصوير محاولات التلاميذ لإتقان المهارة الحركية المطلوبة					
08	أستخدم برنامج (PowerPoint) لتحديد أهداف الدرس و عرضها أمام التلاميذ					

المحور الرابع : درجة استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء التقويم في حصة التربية البدنية والرياضية

الرقم	الفقرات	درجة استخدام أثناء (التقويم)				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	أستخدم الوسيلة التكنولوجية الرقمية المناسبة أثناء عملية التقويم في حصة التربية البدنية و الرياضية					
02	أستخدم برنامج التحليل الحركي المناسب لنوع المهارة أثناء عملية التقويم في حصة التربية البدنية و الرياضية					
03	استخدام الفيديو التعليمي في حصة التربية البدنية و الرياضية لتقسيم المهارات الرياضية المركبة وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة					
04	استخدام برنامج (Dart Fich) في التحليل الحركي و اعطاء التغذية الراجعة المناسبة					
05	استخدام بطاقات ملاحظة خاصة بتقويم وسائل تكنولوجيا التعليم في حصة التربية البدنية و الرياضية لقياس فاعليتها في المو اقف التعليمية					
06	تصميم أنشطة تقويمية متنوعة المستويات من خلال توظيف بعض البرمجيات في حصة التربية البدنية و الرياضية					
07	أقوم الأداء التعليمي باستخدام التقويم الذاتي الالكتروني في حصة التربية البدنية و الرياضية					
08	أقوم بعرض فيديوا تعليمي أمام التلاميذ في حصة التربية البدنية و الرياضية للوقوف على الأخطاء المرتكبة و محاولة تصحيحها					

المحور الخامس : درجة الصعوبات في توظيف الكفاءات التكنولوجية أثناء مراحل الدرس

الرقم	العبارات	درجة صعوبة في توظيف الكفاءات				
		بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
01	عدم رغبتي في استخدام (الانترنات) في تدريس التربية البدنية و الرياضية					
02	لدي صعوبة في الحصول على القاعات الدراسية المجهزة لاستخدام التقنيات التعليمية سواء من حيث المساحة أو التمديدات الكهربائية					
03	لدي صعوبة في توظيف تكنولوجيا التعليم في حصة التربية البدنية و الرياضية و الرياضية					
04	قلة خبرتي في استخدام الكمبيوتر واستراتيجيات التعليم في حصة التربية البدنية و الرياضية					
05	لدي صعوبة في إنتاج البرامج التعليمية الخاصة بحصة التربية البدنية و الرياضية					
06	لدي صعوبة في التخطيط والإعداد للدروس من خلال استخدام الكمبيوتر في التربية البدنية و الرياضية					
07	لدي صعوبة في دمج البرمجية الحاسوبية في تدريس التربية البدنية و الرياضية و الرياضية					
08	لدي صعوبة في استخدام ملحقات الكمبيوتر في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية و الرياضية					
09	لدي صعوبة في مواكبة التطور التكنولوجي في مجال برمجيات الحاسوب المتعلقة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية					
10	لدي صعوبة في أستخدم برنامج (PowerPoint) في حصة التربية البدنية و					

	الرياضية					
11	لدي صعوبة في استخدام الكاميرا الرقمية في حصة التربية البدنية و الرياضية					
12	لدي صعوبة في استخدام جهاز الداتا شوا (Data show) في حصة التربية البدنية و الرياضية					
13	لدي صعوبة في استخدام البريد الإلكتروني في معاملتي المهنية مع أساتذة التربية البدنية و الرياضية					
14	لدي صعوبة في تصميم المقررات الإلكترونية الخاصة بدرس التربية البدنية و الرياضية					
15	لدي نقص في التكوين الخاص بتكنولوجيا التعليم في التربية البدنية و الرياضية					
16	انعدام دورات تكنولوجيا التعليم في المدارس بطريقة شكلية مظهرية					

- **بعض التوصيات المهمة للمشرفين على مادة التربية البدنية والرياضية:**

1- عمل خطة لتشكيل اتجاهات ايجابية لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية نحو امتلاك و استخدام الكفاءات التكنولوجية في الحصة .

2- اعداد وتدريب أساتذة معاهد التربية البدنية و الرياضية في تكنولوجيا المعلومات والاتصال , وتبنى برنامج تعليمي في ذلك.

3- المام الأساتذة بمعاهد التربية البدنية و الرياضية بمعرفة المستحدثات التكنولوجيا وخصائصها ومميزتها.

4- اعادة النظر في البيئة المعلوماتية الحالية لمناهجنا التعليمية بمعاهد التربية البدنية و الرياضية وذلك بتضمينها المعلومات الحديثة والمجددة في شتى المجلات وإكساب الأستاذ اساليب ومهارات الحصول على المعلومات .

5- ضرورة الاستفادة من قائمة الكفاءات التكنولوجية أثناء إعداد وتدريب الأساتذة بمعاهد التربية البدنية و الرياضية.

6- توفير الوسائل التكنولوجيا الحديثة و تهيئة البيئة التعليمية المناسبة من أجل تحفيز أساتذة التربية البدنية والرياضية على اكتساب وامتلاك الكفاءات التكنولوجية التعليمية وممارستها , وجعلها مطلبا أساسيا من متطلبات الجودة للعملية التدريسية.

7- تشجيع أساتذة التربية البدنية والرياضية على إستخدام الأدوات والأجهزة التكنولوجية البديلة المتوفرة في البيئة.

8- إنشاء مخبر خاص بتكنولوجيا التعليم والنشاط الرياضي بمعاهد التربية البدنية و الرياضية.

9- إجراء المزيد من الدراسات في مجال الكفاءات التكنولوجية التعليمية الخاصة.

10-اعداد وتدريب الطلبة قيد التخرج في معاهد التربية البدنية و الرياضية على متطلبات التعامل مع الكفاءات التكنولوجية التعليمية.

11-عقد دورات تطبيقية تدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية من طرف مختصين في المجال تكنولوجيا الرياضة لتطوير مهاراتهم وإتقانها وخاصة المتعلقة بتصميم البرمجيات في المجال الرياضي.

12-عقد دورات تدريبية من طرف مفتشي المادة في الطور الثانوي حول استخدام الكفاءات التكنولوجية أثناء مراحل الدرس وكذلك محاولة رفع من الممارسات التكنولوجية للأساتذة و المتربصين وذلك عن طريق استخدام الوسائط المتعددة في مجال تدريس التربية البدنية و الرياضية.

13-تقديم حوافز تشجيعية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية لاستخدام وتطبيق وإنتاج الوسائل والأدوات الإلكترونية في عملية التدريس.

أهم ما يجب أن يتوفر في الطالب قيد التخرج:

أولاً: متطلبات المعرفة والثقافة التكنولوجية:

- يعرف مفهوم المعرفه التكنولوجية واهميتها فى تطويرالعمليه التعليميه.
- تحديد الادوات والاجهزة التكنولوجية التى تتناسب مع والمواقف التعليمية المختلفة.
- يحدد مكونات التقنيات التعليمية الحديثة والاجهزة الملحقة بها.

ثانياً: كفاءة الاستخدام الفعال للأجهزة التعليمية وصيانتها:

- تهيئه وتجهيز بيئه التعلم.
- ضبط وتجريب اجهزة العرض الضوئي.
- تجريب الاجهزة التعليمية للتأكد من صلاحيتها للاستخدام.
- يعد الوصلات الخاصة بالاجهزة التعليمية.

ثالثاً: تصميم التدريس واختيار المواد التعليمية:

- تحديد الأهداف العامة.
- صياغه الاهداف الاجرائية وتصميم البرامج التعليمية.
- تحديد احتياجات المقررات الدراسية من اجهزة تكنولوجيا التعليم.
- اختيار الاجهزة التعليمية التى تحقق الاهداف وتتناسب مع المحتوى.

رابعاً:التقويم:

- تصميم اختبارات قياس مستوى المتعلمين.
- يستخدم البطاقات الخاصة بتقويم وسائل تكنولوجيا التعليم لقياس فاعليتها فى المواقف التعليمية.
- تحديد معايير تقييم وسائل تكنولوجيا التعليم
- جمع وتحليل وتفسير البيانات عن مستوى اداء المتعلمين لتحديد نقاط القوة وعلاج القصور ان وجد.
- مراعاه خصائص المتعلمين عند تصميم الاختبارات.

كما نوصي بمايلي :

1- ضرورة تطبيق المعلومات من خلال معرفه المتطلبات الفنية والمعرفه المعلوماتية والتعامل مع برامج تكنولوجيا المعلومات أثناء اعداد وتدريب الطلبة قيد التخرج بمعاهد التربية البدنية والرياضية .

2- اعداد وتدريب الطلبة قيد التخرج بمعاهد التربية البدنية والرياضية فى تكنولوجيا المعلومات وتبنى برنامج تعليمى فى ذلك.

3- المام الطلبة قيد التخرج بمعاهد التربية البدنية والرياضية بمعرفة المستحدثات التكنولوجيا وخصائصها ومميزتها.

4- اعادة النظر فى البيئة المعلوماتية الحالية لمناهجنا التعليمية بمعاهد التربية البدنية والرياضية وذلك بتضمينها المعلومات الحديثة والمجددة فى شتى المجلات وأكساب الطلبة قيد التخرج اساليب ومهارات الحصول على المعلومات .

5- ضرورة الاستفادة من قائمة الكفاءات أثناء إعداد وتدريب الطلبة قيد التخرج بمعاهد التربية البدنية والرياضية.

6- توفير وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة التى تحفز الطلبة قيد التخرج على إكتساب وإمتلاك الكفاءات التكنولوجية التعليمية وممارستها , ويكون متطلباً أساسياً من متطلبات الجودة للعملية التدريسية.

7- تشجيع الطلبة قيد التخرج على إستخدام الأدوات والأجهزة البديلة المتوفرة فى البيئة.

8- إدراج درجات خاصة على مستوى تكنولوجيا التعليم كمتطلب أساسى ضمن برامج التدريس فى معاهد التربية البدنية والرياضية.

قائمة المصادر و المراجع :

1 منظمة اليونسكو .(2012) .معايير اليونسكو بشأن كفاءة المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال.www.cst.unesco-ci.org .

2 بني دومي، حسن علي أحمد .(2010) .درجة تقدير معلمي العلوم لأهمية الكفايات التكنولوجية التعليمية في تحسين ادائهم المهني .مجلة جامعة دمشق العدد الثالث. (481 - 439)

3 طاهر طاهر .(2022).الكفاءات التكنولوجية لأساتذة التربية البدنية والرياضية . ط1.وهران :دار الاخلاص والصواب .الجزائر

4 دحون العمري , طاهر طاهر .(2019). تقييم الكفايات التكنولوجية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية. Route Educational &Social Science Journalwww.ressjournal.com

5 محمد سعد زغلول ، مصطفى السايح محمد. (2004). تكنولوجيا اعداد و تأهيل معلم التربية الرياضية. الاسكندرية. دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر

6 اللجنة الوطنية للمناهج .(2006) .منهاج التربية البدنية و الرياضية .الجزائر :وزارة التربية الوطنية . مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد

7 النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية .(2013) .القرار الوزاري رقم 07 المؤرخ في 26 جمادي الأولى عام 1434. يتضمن تحديد هيئة التعليم الثانوي و التكنولوجي . الجزائر

8 محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد. (2004). تكنولوجيا إعداد و تأهيل معلم التربية الرياضية. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، ط2،.

9 وزارة الّتربية الوطنية، القانون التوجيهي 04-08 ، 2008 ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

10 نوفل خالد (2010) . تكنولوجيا الواقع الافتراضي واستخداماته التعليمية .عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

11 اليونسكو (2005)، بناء قدرات مؤسسات إعداد المعلمين في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، باريس: اليونسكو.

12 وليد أحمد جابر ،و أخرون .(2009) .طرق التدريس العامة .الاردن :الطبعة الاولى ، عمان :دار الفكر

13 ISTE ,OR: Author. (2009). International Society for Technology in Education (ISTE). Eugene: National educational technology standards for teachers: Preparing teachers to use technology.

Koehler & Mishra, . (2009). What is technological pedagogical content knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education.

14 Lopedia, Encyc. (1995). The word Book. 19

15 . Belkraoua Madani , Tahar Tahar , Zitouni Abdelkader, Sebbane Mohamed (2017). *The Technological Competence of the Algerian Teachers of Sport in the Sector of Secondary Education.* International Journal of Fitness, Health, Physical Education & Iron Games ISSN 2349 – 722X, Volume: 4, No: 2, July 2017- Dec 2017

16 Charlotte A. Humphries, Edward Hebert , Kay Daigle & Jeffrey Martin (2012), *Development of a Physical Education Teaching Efficacy Scale.* Measurement in Physical Education and Exercise Science, 16: 284–299, Taylor & Francis Group, LLC ISSN: 1091-367X print / 1532-7841 online

17 Josef Wiemeyer (2018), *Students' Use of and Attitudes Towards Information and Communication Technologies in Sport Education Cross-Sectional Surveys Over the Past 15 Years.* Springer international Publishing

18 . Şirin, E. F., Duman, S. (2013). *An investigation of educational technology standarts of physical education candidate teachers in terms of several variables.* International Journal of Human Sciences, 10(1) , 1298-1313

19 Scheffler, F., & Logan, J. (1999). *Computer technology in schools: What teachers should know and be able to do*. Journal of Research on Computing in Education*, 31*, 305-325

. ISTE [International Society for Technology in Education], (2000). The ISTE National Educational Technology Standards (NETS•T) and performance indicators for teachers. [Online]:http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForTeachers/2008Standards/NETS_T_Standards_Final.pdf adresinden 2 Temmuz 2010 tarihinde indirilmiştir

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي

الاسم: العيد
اللقب: بن سميشة
الدرجة العلمية: أستاذ محاضر قسم أ
لتخصص: الصحة والرياضة
مؤسسة الانتماء: المركز الجامعي نور البشير البيض

متحصل على شهادة بكالوريا شعبة علوم الطبيعة والحياة جوان 1997

- متحصل على شهادة مدرسة العليا في التربية البدنية والرياضية جوان 2001 جامعة مستغانم.
- أستاذ تعليم ثانوي لمادة التربية البدنية والرياضة للفترة الممتدة من تاريخ ديسمبر 2004 لغاية مارس 2015.
- مدرب كرة اليد صنف براعم من 2004 إلى غاية 2008، ثم مدرب صنف أصاغر من 2008 إلى غاية 2012، ثم مدرب صنف أشبال من 2012 إلى غاية إلى 2015.
- متحصل على شهادة الماجستير في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تخصص رياضة وصحة سبتمبر2013جامعة مستغانم.
- متحصل على شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جوان 2018 جامعة مستغانم.
- متحصل على شهادة التأهيل الجامعي في العلوم تخصص علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جويلية 2020 جامعة الجزائر (3)..

ملخص:

هدفت الدراسة إلى بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب الإحصائي، وشملت عينة الدراسة أخصائيي الترويح الرياضي العاملين بالإدارة لرعاية الشباب والجمعيات الرياضية والعاملين بمديرية الشباب والرياضة بولاية تيارت والبالغ عددهم (100)، وتم اختيارها بالطريقة العمدية بأسلوب الحصر الشامل، وللتحقق من صدق المقياس استخدم الباحث صدق المحكين وصدق المحتوى والتحليل العاملي والاتساق الداخلي، أما للتحقق من ثبات المقياس استخدم التجزئة النصفية باستخدام ألفا كرونباخ ونصفي الاختبار ومعادلة جتمان ومعادلة براليل.

وتوصلت الدراسة إلى بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي يضم (47) عبارة ويتميز بمعاملات صدق وثبات عال ويمكن الاعتماد عليه كمقياس مقنن لإمكانية التعرف على مستوى المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

- **الكلمات المفتاحية:** (المهارات المهنية، الترويح الرياضي، أخصائي الترويح الرياضي).

Building a professional skill scale for the sports recreation specialist

-Abstract:

The study aimed to build a professional skills scale for sports recreation specialist, The researcher used the descriptive method using the statistical method, the study sample included sports recreation specialists working the Administration for Youth Welfare and sports associations and workers in the Directorate of Youth and Sports in the state of Tiaret, whose number is (100),and it was chosen by the intentional method in a comprehensive inventory method, To verify the validity of the scale, the researcher used the judge's validity, content validity, factor analysis, and internal consistency, To check the stability of the scale, the half-segmentation was used using Cronbach's alpha, the test halves, the Guttmann equation, and the Braille equation.

The study concluded that the professional skills scale for the sports recreation specialist was built, which includes (47) phrases, It is characterized by high validity and reliability coefficients and can be relied upon as a codified measure of the ability to identify the level of professional skills of a sports recreation specialist.

- Keywords: (professional skills, sports recreation, sports recreation specialist).

مقدمة :

أصبحت رعاية الموارد البشرية في العصر الحديث من المواضيع الهامة التي تشغل اهتمام مجتمعات ودول العالم، فالموارد البشرية هي رأس المال الحقيقي في قضايا التقدم والتطور نحو المستقبل المنشود، ويعد الترويح الرياضي في صورته التربوية وفلسفته الحديثة والتي تتميز بالحركة والفاعلية والتنوع، ميدانا هاما من ميادين رعاية الموارد البشرية وعنصرا هاما في ميادين التربية لكونه يستهدف إعداد المواطن الصالح بصورة شاملة ومتكاملة، من الجوانب البدنية والصحية والعقلية والاجتماعية والنفسية لمسايرة تطورات العصر الحديث ومشكلاته.

وينظر علماء التنمية البشرية لأخصائي الترويح الرياضي في أي نظام تعليم نظرة خاصة، إذ يعد من أهم المدخلات المؤثرة في الجوانب الكمية والكيفية لمخرجات المنظومة التعليمية والركيزة الأساسية في العملية التربوية وانطلاقا من الدور الذي يؤديه، فالمسؤولية تقع على اختلاف فلسفتها وأهدافها ونظمها تولى مهنة أخصائي الترويح أهمية خاصة، من حيث الإعداد والتطوير لمستوياتهم، والبحث عن طرائق جديدة تساعد على رفع مستوى أدائهم والارتقاء بهم أكاديميا ومهنيا، حيث أصبح إعداد أخصائي الترويح وتأهيله مطلبا أساسيا وتعليميا في جميع أنحاء العالم.

فمهنة أخصائي الترويح الرياضي مهنة مماثلة للمهن الأخرى، والتي تتطلب أن يتمتع أخصائي الترويح الرياضي بالولاء حتى تتوافر فاعلية العمل في الهيئة أو المؤسسة الترويحية، كما أن مهنة أخصائي الترويح الرياضي تحتاج إلى مستوى عالي من التكامل الشخصي، فمعظم أخصائي الترويح الرياضي يتعاملون مع الأفراد صغارا وكبارا، ويحتم ذلك وجود علاقات شخصية مباشرة مع الأفراد والجماعات الذين يشتركون في برامج الترويح الرياضي.

فالنجاح في مهنة أخصائي الترويح الرياضي يتوقف إلى حد كبير على الإعداد الأكاديمي الذي يتلقاه أخصائي الترويح الرياضي أثناء فترة الجامعة، وهو أهم من خبرته في هذا المجال، فأخصائي الترويح الرياضي الذي تلقى إعدادا أكاديميا كاملا، ولم يمر بخبرة في الميدان أو مر بخبرة في الميدان ولو بخبرة قليلة يكون في العادة أفضل من الفرد ذو الخبرة الطويلة، ولكن لم يتلق إعدادا أكاديميا أو تلقى جزءا ضئيلا من هذا الإعداد، إذ أنه من الصعب على الفرد الذي لم يتلق إعدادا أكاديميا ملائما أن يستفيد من خبرته وذلك لأن الخبرة تعتمد إلى حد كبير على نوع الإعداد الذي سبقها، فالخبرة قد تكون خبرة سلبية إذ لم يكن هناك من الإعداد ما يجعل الفرد متيقظا وقادرا على الحكم على مدى صلاحية ما يتعرض له من مواقف، تكون في مجملها ما يطلق عليه مصطلح الخبرة **(أباظة، 2017، صفحة 23)**.

ويضيف كل من كمال الدين درويش (1995)، تهاني عبد السلام محمد (2001) أن حقيقة وجود مهنة الترويح الرياضي تستدعي تقبل العامة لمفهوم الترويح الرياضي وأهميته وحاجة الأفراد والجماعات له، وإذا سلمنا أنه من أجل أن تتقدم المهنة فهناك ضرورة لإعداد رواد يتمتعون بكفاءة عالية حصيلة الاختيار السليم والتدريب المناسب، ثم التقييم المستمر أثناء الوظيفة **(درويش، 1995، صفحة 84)، (تهاني، 2001، صفحة 268)**.

وحيث أن أخصائي الترويح الرياضي يعد المسؤول الأول عن نجاح برامج الترويح الرياضي داخل المؤسسات لتحقيق أهدافها، لذا كان من الضروري العمل على الاهتمام ببرامج الإعداد المهني لأخصائي الترويح الرياضي، حتى يتمكن من تحقيق أفضل النتائج المتوقعة من هذه البرامج فنجاحها يعتمد في المقام الأول على توفير العدد الكافي من أخصائيي الترويح الرياضي وعلى مدى ما يتمتعون به من كفايات مهنية تجعلهم يقومون بدورهم الفعال في البرنامج **(أباظة، 2017، صفحة 17)**.

وبما أن أخصائي الترويح هو القائد الذي يقود مسيرة العملية التربوية، لذا تقع على عاتقه مسؤولية إعداد جيل إعداد صالحا لذلك، فلابد أن نهتم بإعداده نموذجيا قويا حتى يقاوم عثرات الزمن ويتغلب عليها، وتنمية المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي، تساعد على التوجهات العالمية التي تركز في المقام الأول على إصلاح التعليم وتطويره فلا يمكن أن يتم بعيدا عن عملية التنمية والتطوير لأخصائي الترويح الرياضي، وهذه القضية تشغل اهتمام جميع العاملين في مجال الترويح عامة والترويح الرياضي خاصة، لأن عملية الإعداد المهني هي المسؤولة عن تغيير المجتمع وتطويره، حيث أن تنمية أخصائي الترويح وتطويره هي أساس لبناء الفرد والمجتمع على حد سواء في الحاضر والمستقبل.

كما أكد كلا من محمود عصام جبر(2012)، يحيى مصطفى كمال(2011)، محمد عبد السلام (2004)، على ضرورة العمل على نشر الوعي بأهمية عمل أخصائي الترويح الرياضي ودوره في حياة الفرد والمجتمع وكذلك ضرورة توفير الدعم المالي والمعنوي له، فضلا عن ضرورة العمل على إنشاء جمعيات أو هيئات رياضية متخصصة لرعاية أخصائي الترويح الرياضي ومن جانب آخر ضرورة العمل على تذليل العقبات التي تواجههم حتى يتسنى لهم القيام بدورهم المنشود في حياة الفرد والمجتمع **(يحي، 2011، صفحة 34) (محمود، 2012، صفحة 24)**.

وفي دراسة قامت بها هدى كمال(2016) بهدف التعرف على مدى التزام الأخصائيين العاملين في مجال رعاية الشباب الجامعي بمعايير الممارسة المهنية، أشارت إلى أن بعض الدراسات المرجعية قد

أكدت على أهمية صقل مهارات الأخصائيين العاملين في مجال رعاية الشباب بالجامعة، كما أكدت على أنه من أجل تحقيق الأخصائي أهداف المؤسسة التي يعمل بها، فإن ممارسته لدوره بكفاءة ونجاح يتوقف على مقدار ما لديه من كفايات (مهارة، معرفة، اتجاه)، ومعايير تمكنه من أداء دوره بصورة إيجابية لتحقيق الأهداف المرجوة **(هدى، 2016، صفحة 467)**.

وقد أشارت إيمان رفعت (2012) إلى أن الإعداد المتكامل لأخصائي الترويح الرياضي ينبغي أن يتأسس على ثلاثة جوانب أساسية هي (جانب الإعداد الثقافي، جانب الإعداد الأكاديمي، جانب الإعداد المهني)، وذلك لأن الإعداد المهني له يؤكد على ضرورة العمل على تزويده بالمهارات والمبادئ والمفاهيم الأساسية المرتبطة بأدائه التربوي والتي تتحقق من خلال الجانب التطبيقي(العملي، التدريب الميداني) إذ يتوقف نجاح أخصائي الترويح الرياضي في تحقيق ممارساته المهنية على مدى الإعداد المهني الذي تلقاه **(إيمان، 2012، صفحة 65)**.

وفي دراسة قام بها "Meek Falsom" (2004) بهدف تحديد أهم المعايير العالمية في الإعداد المهني للأخصائي الترويحي، وجاءت أهم نتائجها أن المعايير العالمية للإعداد المهني لأخصائي الترويح تمثل في الآتي: (الإلمام بجوانب الترويح والإطلاع على المستحدث من موضوعاته– الإعداد للقيام بالواجبات المهنية والإدارية– الإلمام بدرجة جيدة بالألعاب الشائعة– الإلمام بطريقة تصميم وحدات للممارسة وكذلك الأساليب الفعالة لتنفيذها- الإلمام بأساليب ووسائل القياس والتقويم (تقويم البرنامج- اختبارات المهارات- اختبارات نفسية- فحوص طبية)- تنمية القدرة على توصيل المعلومات والاتصال الفعال- معرفة القدرات الفسيولوجية لمختلف المراحل السنية وحدود تلك القدرات، والقدرة على خلق مواقف ممارسة مبتكرة- إثارة الحماس- القدرة على تكوين علاقات ايجابية بالمجتمع المحيط) **(Falsom، 2004، صفحة 35)**.

وعملية إعداد الأخصائي تحتاج إلى إعادة نظر شاملة وإلى الدرجة التي جعلت المسؤولين عن الترويح ونشره يؤكدون على أن تحسين مستوى الأخصائي تنعكس إثارة بصورة مباشرة على المجتمع بكل معاييره، ولذا فإنه من واجب المجتمع أن يولي الأخصائي أكبر قدر من الاهتمام **(أحمد، 1993، صفحة 10)**.

ويرى الباحث أن المشكلة تكمن في المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي غير ملائمة مع التطور التكنولوجي الوسائل التعليمية الحديثة، وذلك على العكس من أي مهنة أخرى، فإن لها قائمة تحوي مهارات مهنية التي تحدد المعلومات والخبرات والمهارات واتجاهات العاملين بتلك المهنة، ومن جانب أخر، وجد الباحث أنه في الآونة الأخيرة قد تزايد عدد العاملين بمهنة أخصائي

الترويح الرياضي من غير المؤهلين أكاديميا للوفاء بمقتضيات هذا العمل، على الرغم من أهمية الدور الذي يلعبه أخصائي الترويح الرياضي في حياة الفرد والمجتمع.

لذا فقد وجد الباحث افتقارا في المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي ويتطلب هذا ضرورة الوصول إلى المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي تتناسب مع طبيعة الأدوار الجديدة والاتجاهات المعاصرة والحديثة التي سوف يلعبها في المجتمع في ظل التطورات الهائلة التي شهدها ولا يزال يشهدها المجتمع.

وهذا ما يبرر الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة، سعيا لمعالجة بعض جوانب القصور لدى أخصائيي الترويح الرياضي، وتطوير أدائهم وتنمية كفاياتهم الأدائية، نظرا لما تمثله المهارات المهنية من أهمية لهم، وذلك باعتبارها مطلبا أساسيا للتفاعل مع المشاركين، وأحد العناصر الأساسية التي يجب أن يتمكن منها الأخصائي حتى يستطيع القيام بعمله بنجاح.

- هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي من خلال المحاور الآتية:

- المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي.
- المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي.
- الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي.

- المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

- المهارات المهنية:

هي حصيلة الفرد من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي بواسطتها يستطيع التأثير في استجابات الآخرين وتعمل هذه الحصيلة كميكانيزم يؤثر من خلاله الفرد في بيئته وذلك بالتوجيه نحو الأشياء المرغوبة في المحيط المهني، ويعتبر الفرد ماهرا مهنيا تبعا للمدى أو الحجم الذي ينجح فيه في الحصول على النتائج المرغوب فيه **(خالد، 2013، صفحة 10)**.

ويعرفها الباحث أنها آلية تفاعل لفظي وعملي من خلال تنشيط المهارات التطبيقية والوظيفية والشخصية والاجتماعية ومهارات التواصل لتهيئة أخصائي الترويح الرياضي للانخراط في المؤسسات المختلفة والإنتاج وتحقيق التكامل في بناء شخصيته من جميع الجوانب.

- الترويح الرياضي:

يعرفه الباحث أنه النشاط البدني الذي تتضمن برامجه العديد من النشاط الرياضي حيث يعد من أكثر الأنشطة الترويحية تأثيرا على النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية للفرد الممارس.

- أخصائي الترويح الرياضي:

هو خريج معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والذي يتم إعداده لممارسة مهنة أخصائي الترويح الرياضي في المؤسسات الترويحية مع امتلاكه مجموعة من المواصفات والسمات الشخصية والمهنية التي تؤهله لمواجهة المواقف المختلفة في ظل لوائح ونظم وبرامج موضوعية ووفق معايير وأسس لمقابلة احتياجات تلك الأفراد من أجل تحقيق الهدف الأساسي للترويح ألا وهو تحقيق السعادة والرضا النفسي والشخصي للأفراد مما يعود على المجتمع بالنفع والتقدم والرقي **(محمد، 2004، صفحة 8)**.

ويعرف الباحث الممارسة المهنية لأخصائي الترويح الرياضي أنها الطريقة التي يستخدمها أخصائي الترويح الرياضي بشكل منظم لتطبيق الكفايات المهنية النظرية والتطبيقية (المعارف، المهارات، الاتجاهات) التي تم اكتسابها خلال فترة الإعداد الأكاديمي وتشتمل على (التقدير والتشخيص، التخطيط، التنفيذ، إعادة التقدير، التطوير، التقويم، التوثيق، الجودة، التصرف الأخلاقي، الوقاية والسلامة، التطوير المهني، الكفايات المهنية، المسؤولية المهنية) بهدف تحسين الأداء المهني.

- الإجراءات الميدانية:

- **المنهج العلمي:** استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب الإحصائي نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة.

- **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع أخصائي الترويح الرياضي العاملين بالإدارات لرعاية الشباب والجمعيات الرياضية والعاملين بمديريات الشباب والرياضة بولاية تيارت.

- عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة (100) أخصائي الترويح الرياضي تم اختيارها بالطريقة العمدية بأسلوب الحصر الشامل.

- مجالات الدراسة:

- **المجال البشري:** تمثل في جميع أخصائي الترويح الرياضي العاملين بالإدارات لرعاية الشباب والجمعيات الرياضية والعاملين بمديريات الشباب والرياضة بولاية تيارت.

- **المجال المكاني:** الإدارات لرعاية الشباب والجمعيات الرياضية ومديريات الشباب والرياضة بولاية تيارت.

- **المجال الزمني:** امتدت الدراسة من نوفمبر 2021 إلى جوان 2022.

- أدوات جمع البيانات:

- خطوات بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي:

في ضوء هدف الدراسة وطبيعتها قام الباحث ببناء مقياس المهارات لأخصائي الترويح الرياضي في مجال الترويح الرياضي مسترشدا بالخطوات التالية:

1- تحديد أبعاد وعبارات المقياس: تم الرجوع إلى المراجع العلمية المتخصصة في مجال الترويح الرياضي وعلم النفس الرياضي والقياس النفسي، ومراجعة قوائم المقاييس النفسية المرتبطة بعمليات الترويح التي تمت في مجال علم النفس العام للاطلاع على العديد من الأبعاد التي يمكن الاستفادة منها في بناء مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي، وذلك لتحديد وصياغة أبعاد المقياس والعبارات التي تمثل كل بعد من أبعاده.

2- استخدم الباحث المقابلة الشخصية للحصول على البيانات التي تفيد هذه الدراسة، وقد تمثلت مع مدراء الإدارات لرعاية الشباب ومديريات الشباب والرياضة ورؤساء الجمعيات الرياضية وبعض الخبراء في مجال الترويح الرياضي والإدارة الرياضية.

3- تحديد المفهوم النظري والإجرائي لأبعاد المقياس وقد روعي في تحديد الأبعاد أن تكون مرتبطة بالهدف من المقياس.

4- تم إعداد جدول المواصفات للمحاور الأساسية للمقياس، ثم عرضت المحاور المقترحة على (7) من المحكمين المختصين من الأساتذة الخبراء في مجال الإدارة الرياضية والترويح الرياضي، وتم تحديد النسبة المئوية لتلك الأبعاد وذلك بهدف التعرف على:

- مدى مناسبة المحاور الافتراضية للهدف من الدراسة.
- إضافة أو حذف المحاور الافتراضية التي يرى الخبراء أهميتها أو عدم أهميتها للمقياس.

5- اقتراح العبارات لكل محور من محاور المقياس وذلك في ضوء الفهم والتحليل النظري الخاص لكل محور ووفقا للأهمية النسبية لكل محور وعرضها على الخبراء وتسجيل الملاحظات عليها وتعديل صياغة عباراتها.

ولقد عدل الباحث بعض العبارات التي أجمع المحكمين على تغيير صياغتها حتى تصبح أكثر وضوحا لعينة التقنين، وتم تحديد ميزان تقدير ثلاثي (موافق- إلى حد ما- غير موافق).

- جدول رقم (01): يبين الأهمية النسبية لاتفاق رأي الخبراء على محاور وعبارات المقياس.

محاور المقياس	عدد العبارات	الأهمية النسبية	عدد العبارات المستبعدة	العدد النهائي بعد العرض على الخبراء
المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي.	19	%36,07	04	15
المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي.	26	%31,82	06	20
الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي.	17	%32,11	02	15
المجموع	62	%100	12	50

- المعاملات العلمية لتقنين المقياس:

- حساب الصدق:

وفيما يلي عرض نتائج الصدق العاملي حيث استخدم الباحث أسلوب التحليل العاملي لاستخراج معاملات الارتباط البينية بين مفردات محاور المقياس وتحديد التشبعات قبل وبعد التدوير، ولذلك استخدم الباحث طريقة المكونات الأساسية لهوتيللنج "H.Hottellin " التي وضعها في سنة (1933) وفقا لمحك كايزر "Kaiser" الذي اقترحه جوتمان "Guttman" وهي من أكثر طرق التحليل العاملي دقة وكذلك أسلوب التدوير المتعامد بطرقة الفاريمكس "Varimax" الذي قدمه كايزر "Kaiser" في سنة (1958)

وقد اتبع الباحث في ذلك الخطوات التالية:

أولا- الوصف الإحصائي (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معاملات الالتواء، لعبارات محاور مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي).

- جدول رقم (02): يبين قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الالتواء لعبارات المحاور الثلاثة لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي				المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي				الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي			
م	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	م	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	م	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
01	2,67	0,53	-1,33	01	2,84	0,46	-2,99	01	2,76	0,51	-2,09
02	2,66	0,58	-1,55	02	2,72	0,49	-1,49	02	2,72	0,53	-1,77
03	2,76	0,49	-1,97	03	2,74	0,52	-1,92	03	2,78	0,50	-2,27
04	2,72	0,53	-1,77	04	2,75	0,53	-2,09	04	2,72	0,56	-1,93
05	2,82	0,47	-2,72	05	2,81	0,44	-2,29	05	2,74	0,56	-2,08
06	2,70	0,57	-1,80	06	2,76	0,51	-2,09	06	2,68	0,54	-1,51
07	2,62	0,59	-1,33	07	2,77	0,48	-2,06	07	2,64	0,55	-1,28
08	**2,76**	**0,51**	**-2,09**	**08**	**2,62**	**0,59**	**-1,33**	**08**	**2,68**	**0,54**	**-1,51**
09	**2,74**	**0,52**	**-1,92**	**09**	**2,69**	**0,59**	**-1,79**	**09**	**2,66**	**0,55**	**-1,39**

-1,77	0,53	2,72	10	-1,80	0,50	2,74	10	-1,86	0,63	2,69	10
-1,67	0,58	2,68	11	-1,57	0,54	2,69	11	-1,65	0,62	2,66	11
-1,45	0,52	2,69	12	-2,41	0,43	2,82	12	-1,63	0,54	2,70	12
-2,43	0,54	2,78	13	-1,77	0,53	2,72	13	-2,68	0,50	2,81	13
-2,06	0,48	2,77	14	-1,58	0,51	2,71	14	-1,77	0,53	2,72	14
-1,55	0,58	2,66	15	-1,49	0,45	2,75	15	-1,79	0,59	2,69	15
				-2,72	0,47	2,82	16				
				-1,63	0,54	2,70	17				
				-1,31	0,58	2,63	18				
				-1,51	0,54	2,68	19				
				-2,09	0,51	2,76	20				

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن جميع المتوسطات الحسابية قد جاوزت قيم الانحرافات المعيارية وهذا يعتبر أحد المؤشرات انتظام العينة على العبارات وتحقيقها للمنحى الاعتدالي، كما أن قيم معاملات الالتواء لعبارات المحور الأول (16) عبارة قد انحصرت ما بين (±3) مما يؤكد على تحقيق التوزيع الإعتدالي لجميع عبارات المحور الأول.

وأيضا جميع معاملات الالتواء لعبارات المحور الثاني(20) عبارة قد انحصرت ما بين (±3) مما يؤكد على تحقيق التوزيع الإعتدالي لجميع عبارات المحور الثاني.

كما جاءت جميع معاملات الالتواء لعبارات المحور الثالث (13) عبارة قد انحصرت ما بين (±3) مما يؤكد على تحقيق التوزيع الإعتدالي لجميع عبارات المحور الثالث.

ثانيا- التشبع قبل وبعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس "Varimax rotaion" وقد تم تحديد شروط قبول العامل بتشبع ثلاث عبارات على الأقل وقبول العبارة التي تكون دلالتها الإحصائية للتشبع على العامل لا يقل عن (0,6)– وفقا لرأي الباحث– ويبين الجدولين رقم (3- 4) التشبع قبل وبعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس "Varimax rotaion".

- جدول رقم(03): يبين مصفوفة العوامل لعبارات مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي قبل التدوير المتعامد.

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
1	-02	821,0*	981,0	26	562,0	650,6*	394,0
2	40,6*-	204,0-	706,0*	27	303,0	913,0*	-02
3	905,0*	-02	570,6*	28	290,6*	372,0	729,0*
4	133,0	-03	838,0*	29	675,0*	390,8*	400,0
5	468,0	852,0*	-02	30	484,0	780,0*	214,0
6	178,0*	60,61*	532,0	31	913,0*	303,0	-02

327,0	623,0*	538,0	32	-02	654,0	831,0*	7
119,0-	210,8*	155,0	33	570,7*	317,0	621,0*	8
-02	730,0*	356,0	34	390,6*	131,0	816,0*	9
980,6*	-02	694,0*	35	215,0	831,0*	664,0	10
0,327	623,0*	380,8*	36	390,6*	131,0	816,0*	11
2660,	950,7*	631,0*	37	-02	852,0*	480,6*	12
-02	780,0*	459,0	38	950,6*	643,0*	418,0	13
780,0*	214,0	840,6*	39	385,0	-02	970,7*	14
341,0	852,0*	348,0	40	262,0	880,6*	778,0*	15
266,0	631,0*	595,0	41	570,6*	317,0	621,0*	16
-02	675,0*	390,6*	42	-02	997,0*	290,7*	17
417,0	369,0-	705,0*	43	251,0	363,0	859,0*	18
-03	502,0	722,0*	44	395,0	643,0*	180,8*	19
115,0	939,0*	131,0	45	170,5	570,7*	621,0*	20
440,0	623,0*	538,0	46	439,0	131,0	816,0*	21
-110	310,7*	446,0	47	395,0	643,0*	418,0	22
-202	526,0	510,6*	48	439,0	131,0	816,0*	23
694,0*	0,498	483,0	49	907,0*	256,0	221,0	24
247,0	890,7*	292,0	50	0,256	90,82*	0,111	25

يوضح جدول رقم (03) العوامل المستخلصة لعبارات مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي قبل إجراء التدوير المتعامد للعوامل، حيث يتضح تجمعات للتشبعات وتناقص التشبعات الباقية إلى الحد الذي يؤدي إلى التمايز لكل العوامل التي دلت عليها التشبعات الكبرى.

- جدول رقم (04): يبين العبارات التي تشبعت على العوامل بعد التدوير المتعامد بطريقة التحليل العاملي لهوتلنج لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

قيـم التشبـع علـى العوامـــل							
العامل الثالث	العامل الثاني	العامل الأول	رقم العبارة	العامل الثالث	العامل الثاني	العامل الأول	رقم العبارة
	50,73*		26		178,0*		1
	913,0*		27	706,0*			2
729,0*			28			905,0*	3

	390,8*		29	838,0*			4
	780,0*		30		852,0*		5
		913,0*	31			178,0*	6
	916,0*		32				7
	210,8*		33			621,0*	8
	730,0*		34			816,0*	9
980,6*			35		831,0*		10
		380,8*	36			816,0*	11
			37		852,0*		12
	780,0*		38	950,6*			13
780,0*			39			890,7*	14
	818,0*		40			977,0*	15
	631,0*		41	570,6*			16
			42		997,0*		17
		705,0*	43			859,0*	18
		187,0*	44			180,8*	19
	939,0*		45		570,7*		20
	376,0*		46			981,0*	21
	310,7*		47		386,0*		22
		510,6*	48			816,0*	23
694,0*			49	907,0*			24
	890,7*		50		90,82*		25

يوضح جدول رقم (04) العبارات التي تشبعت على العوامل الثلاثة باستخدام التدوير المتعامد في ضوء الشروط الموضوعة لقبول الاختبار على العامل (0,6 فأكثر) مع الأخذ في الاعتبار أنه إذا تشبعت عبارة على أكثر من عامل يؤخذ بأعلى تشبع لها وقد بلغ عدد العبارات التي تشبعت على العامل الأول (16) عبارة بنسبة مئوية بلغت (34,04%)، كما بلغ عدد العبارات التي تشبعت على العامل الثاني (22) عبارة بنسبة مئوية بلغت (46,80%)، وبلغ عدد العبارات التي تشبعت على العامل الثالث (09)عبارات بنسبة مئوية بلغت (19,14%)، وبلغ إجمالي العبارات المتشبعة على العوامل (47) عبارة وهي تمثل مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي في صورته النهائية، بينما بلغ عدد العبارات المستبعدة لعدم تشبعها(03) عبارات.

ولذا أصبح عبارات المحور الأول(المهارات المعرفية) (14) عبارة مشبعة، أما المحور الثاني(المهارات

الأدائية) (20) عبارة مشبعة ، وفيما يخص المحور الثالث (الاتجاهات المعاصرة)(13) عبارة مشبعة.

ثالثا- كما قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس عن طريق استخدام صدق الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد الارتباط الثنائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه وذلك بتطبيق المقياس على عينة (100) فرد، والجدول رقم (05) يبين قيمة معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

- جدول رقم (05): يبين قيمة معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي		المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي		الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي	
رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
01	0,53	01	0,46	01	0,49
02	0,58	02	0,49	02	0,53
03	0,49	03	0,52	03	0,50
04	0,53	04	0,53	04	0,56
05	0,47	05	0,44	05	0,48
06	0,57	06	0,51	06	0,54
07	0,59	07	0,48	07	0,55
08	0,51	08	0,59	08	0,54
09	0,52	09	0,59	09	0,61
10	0,63	10	0,50	10	0,53
11	0,62	11	0,54	11	0,58
12	0,54	12	0,43	12	0,52
13	0,50	13	0,53	13	0,54
14	0,53	14	0,51		
		15	0,55		
		16	0,65		
		17	0,57		

	18	0,47	
	19	0,54	
	20	0,52	
قيمة"ر" الجدولية عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة الحرية (98) = 0,195			

يتضح من الجدول رقم (05) أن جميع قيم معاملات الارتباط الثنائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الأول الذي تنتمي إليه (المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي) دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، مما يدل على صدقها وبذلك أصبح المحور الأول يتضمن(14) عبارة تتميز بدرجة عالية من الصدق تتراوح قيم ارتباطها بمجموع درجات المحور الذي تنتمي إليه ما بين(0,47) و(0,63).

ويتضح من نفس الجدول أن جميع قيم معاملات الارتباط الثنائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني الذي تنتمي إليه (المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي) دالة إحصائيا عند مستوى(0,05)، مما يدل على صدقها وبذلك أصبح المحور الثاني يتضمن(20) عبارة تتميز بدرجة عالية من الصدق تتراوح قيم ارتباطها بمجموع درجات المحور الذي تنتمي إليه ما بين(0,43) و(0,65).

كما يتضح أيضا أن جميع قيم معاملات الارتباط الثنائي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث الذي تنتمي إليه (الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي) دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، مما يدل على صدقها وبذلك أصبح المحور الثالث يتضمن(13) عبارة تتميز بدرجة عالية من الصدق تتراوح قيم ارتباطها بمجموع درجات المحور الذي تنتمي إليه ما بين(0,48) و(0,61).

- جدول رقم (06): يبين قيم معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والمجموع الكلي لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي (ن= 100).

محاور المقياس	قيمة "ر" المحسوبة		
	المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي.	المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي.	الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي.
المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي.		0,716	0,834

المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي.	0,716		0,771
الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي.	0,834	0,771	
قيمة"ر" الجدولية عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة الحرية (98) = 0,195			

يبين الجدول رقم (06) أن كل المحاور لها اتساق مع الدرجة الكلية لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي، حيث أن قيم معامل ارتباط بيرسون كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05)، وقد تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0,716- 0,834).

- حساب الثبات:

تم تعيين معامل الثبات بعدة طرق هي التجزئة النصفية باستخدام ألفا كرونباخ، ونصفي الاختبار، ومعادلة جتمان، ومعادلة براليل، والجدول رقم (07) يبين ذلك.

- جدول رقم (07): يبين قيم معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

محاور المقياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		جتمان بالتجزئة النصفية	جتمان	براليل
		النصف الأول	النصف الثاني			
المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي.	0,930	0,883	0,858	0,919	0,931	0,930
المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي.	0,901	0,823	0,821	0,897	0,903	0,901
الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي.	0,861	0,800	0,727	0,842	0,862	0,861
المقياس ككل	0,966	0,939	0,931	0,958	0,967	0,966

من خلال الجدول رقم (07) تبين أن معاملات الثبات لمحاور المقياس الثلاثة وللمقياس ككل تراوحت ما بين (0,727 إلى 0,967) وهي معاملات ارتباطية دالة إحصائيا مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات.

- الاستنتاجات:

في إطار ما أسفرت عنه نتائج الدراسة وتحقيقا لأهداف الدراسة يقدم الباحث الاستنتاجات التالية:

يتكون مقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي من (3) محاور ويضم (47) عبارة مستخلصة من التحليل العاملي وهي على الترتيب:

- المحور الأول: المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي ويتضمن (14) عبارة جميعها في اتجاه المحور.

- المحور الثاني: المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي ويتضمن (20) عبارة جميعها في اتجاه المحور.

- المحور الثالث: الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي ويتضمن (13) عبارة جميعها في اتجاه المحور.

- يتميز المقياس بمعاملات صدق وثبات عال ويمكن الاعتماد عليه كمقياس مقنن لإمكانية التعرف على مستوى المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

- التوصيات:

- الاستعانة بمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي للكشف عن مستوى المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي في المؤسسات المختلفة.

- إجراء بحوث أخرى للتعرف على المهارات المهنية وعلاقته بالعديد من المتغيرات التنظيمية والقيادية المرتبطة بعمل أخصائي الترويح الرياضي.

- ضرورة الاهتمام بالبرامج الدراسية المقدمة من المعاهد المتخصصة التي تهدف إلى تنمية المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي.

- قائمة المراجع:

- أحمد، إسماعيل حجى (1993) الكفاءة الخارجية لمعلم التعليم الأساسي- دراسة مقارنة- دار النهضة العربية، القاهرة.

- أحمد، محمد رضا أباظة (2017) الكفايات الأدائية لمعلمي التربية الرياضية بمحافظة الشرقية، رسالة ماجستير، نظريات وتطبيقات الجمباز، كلية التربية الرياضية جامعة بنها.

- إيمان، رفعت السعيد (2012) فاعلية برنامج إعداد لأخصائي الترويح الرياضي للمهنة، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، العدد (66)، الجزء (1).

- باسم، محمد تهامي (2013) الكفايات المهتية لأخصائي الترويح الرياضي للعاملين بمجال ذوي الإعاقة، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، مجلد (67)، الجزء (1).

- تهاني، عبد السلام محمد (2001) الترويح والتربية الترويحية، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

- خالد، صالح صالح (2013) تقويم المهارات المهنية لأخصائيين الاجتماعيين في العمل مع الشباب، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماع، جامعة حلوان، العدد (31)، مجلد (15).

- كمال الدين، درويش (1995) أخصائي الرياضة للجميع، المجلس الأعلى للشباب والرياضة قطاع إعداد القادة، سلسلة المناهج النمطية، القاهرة.

- يحي، مصطفى كمال محمد (2011) الكفايات الأدائية لأخصائي الرياضة للجميع، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان.

- محمود، عصام جبر (2012) دراسة تحليل لبرنامج الإعداد الأكاديمي لخريجي شعبة الترويح الرياضي في ضوء متطلبات سوق العمل، رسالة ماجستير، غير منشورة، مكتبة كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

- محمود، عصام جبر (2020) المهارات المهنية اللازمة لأخصائي الترويح الرياضي في ضوء بعض المتغيرات، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، الجزء (1)، العدد (90).

- محمد، محمد عبد السلام (2004) تصميم قائمة للكفايات المهنية لأخصائي الترويح الرياضة

للجميع، رسالة دكتوراه، مكتبة كلية التربية الرياضية لبنين، جامعة حلوان.

- محمد، محمد الحماحمي (2020) بناء قائمة المهارات القيادية لمخططي ومنفذي برامج الرياضة للجميع، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، العدد (88)، الجزء (5).

- هدى، أحمد كمال (2016) جودة معايير الممارسة المهنية لأخصائي الجماعة بمجال رعاية الشباب الجامعي، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، العدد (56)، الجزء (7).

- David, B. Nicholas(2019) Examining professional competencies for emerging and novice social workers in health care.

- Falsom, Meek(2004) Global Standards in the Professional Preparation for a Recreation Specialist, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

- Mull, Richard and others (1997) Recreation Sport Managemend, 4Ed ,Champaign, United States.

- Nirsa(2013) Campus Recreational Sports Managing Empoloyees, Programs, Facilities, And Services Human Kinetics,U.S.A.

- قائمة الملاحق:

الصورة النهائية لمقياس المهارات المهنية لأخصائي الترويح الرياضي

- المحور الأول: المهارات المعرفية لأخصائي الترويح الرياضي.

الرقم	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
1	التعرف على كيفية إتقان صياغة الأهداف السلوكية الخاصة بأوجه الأنشطة الحركية ببرامج الترويح الرياضي.			
2	الإلمام بالمشكلات التي تواجه الممارسة الفعالة ببرامج الترويح الرياضي وسبل علاجها.			
3	الإلمام ببيئة الممارسة الفعالة لتطوير قدرات المشاركين في برامج الترويح الرياضي.			
4	التعرف على المبادئ والأساسيات الخاصة بمفهوم الجودة في (التخطيط- التنفيذ- التقويم) لبرامج الترويح الرياضي.			
5	التعرف على الإمكانات وكيفية توظيفها في التطبيق لتفعيل الممارسة ببرامج الترويح الرياضي.			
6	التعرف على مراحل النمو المختلفة للأفراد المشتركين في برامج الترويح الرياضي.			
7	التعرف على أهم وسائل الإرشاد (اللوحات- الصور- الرسومات) التي توجه المشاركين خلال وحدات الممارسة ببرامج الترويح الرياضي.			
8	القدرة على فهم فلسفة ومفهوم برامج الترويح الرياضي.			
9	التعرف على أهم أوجه نشاط الترويح الرياضي التي تحقق أهداف البرنامج.			
10	الإلمام بكافة الإمكانات المتاحة ببرامج الترويح الرياضي.			
11	القدرة على كتابة هدف برامج الترويح الرياضي بطريقة إجرائية (سلوكية).			
12	القدرة على تحديد احتياجات المشاركين بما يتناسب مع ميول خصائص المرحلة العمرية.			
13	القدرة على توضيح الأهداف التي تهتم بالجانب النفسي للممارسين لاستثارة الدافعية.			
14	القدرة على تحدد الاشتراطات التي تتعلق بالأمان والسلامة الواجب توافرها عند الممارسة.			

- المحور الثاني: المهارات الأدائية لأخصائي الترويح الرياضي

الرقم	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
01	يوظف بيئة الممارسة والإمكانات المتاحة للتغلب على مشكلات الأنشطة الفعالة ببرامج الترويح الرياضي.			
02	يستخدم تكنولوجيا التعليم والوسائل المعينة في تعليم أوجه نشاط الترويح الرياضي وتطوير الممارسة ببرامج الترويح الرياضي.			
03	يطبق أساليب وأدوات التقويم وفقا لطبيعة أوجه نشاط برامج الترويح الرياضي.			
04	يطبق مفاهيم اللياقة البدنية ومكوناتها لتحسين الأداء الحركي للمشاركين في برامج الترويح الرياضي.			
05	يهيئ الفرص المواتية لإشباع ميول المشاركين وحاجاتهم للحركة مع طرق بديلة لحل المشكلات وطرح البدائل.			
06	يحسن مراعاة تقسيم المشاركين لأوجه نشاط الترويح الرياضي لجماعات متجانسة ومتكافئة.			
07	يستخدم كل أداة في الوقت المناسب داخل وحدات الممارسة لتفعيل الممارسة ببرامج الترويح الرياضي ووفق المحتوى المخطط له.			
08	يقدم حلول للمشكلات التي تؤثر على استمرار المشاركين في المشاركة الفعالة لأوجه نشاط برامج الترويح الرياضي.			
09	يستخدم وسائل الإيضاح المناسبة (الصور- الرسومات) لزيادة فاعلية البرنامج.			
10	يثير دافعية المشاركين على إخراج كل ما لديهم خلال الممارسة ويعمل على استثارة فكرهم.			
11	توجيه نشاط المشاركين لتحقيق أهداف برامج الترويح الرياضي.			
12	يقيس كفاءة برامج الترويح الرياضي في تحقيق أهدافه.			
13	يستخدم الأسلوب المناسب للقيادة لتحقيق التفاعل الإيجابي ببرامج الترويح الرياضي.			
14	يحسن إدارة وقت الممارسة ببرامج الترويح الرياضي واستغلاله بكفاءة.			
15	يستفيد من مبادئ انتقال أثر التعلم في تطوير أداء المشاركين بالبرنامج.			

16	يوظف أساليب التعزيز لتحقيق الالتزام خلال ممارسة أوجه نشاط الترويح الرياضي.			
17	يحقق التكامل بين الطرق والأساليب المستخدمة خلال الممارسة بالبرنامج.			
18	توظيف المقومات الطبيعية للبيئة (مياه البحر- الرمال – الجبال) ببرامج الترويح الرياضي.			
19	القدرة على اختيار أوجه نشاط برامج الترويح الرياضي في ضوء الإمكانات (المادية- البشرية).			
20	تحقيق أهداف وحدات الممارسة ببرامج الترويح الرياضي وفقا لأولويات تحقيقها.			

- المحور الثالث: الاتجاهات المعاصرة لأخصائي الترويح الرياضي.

الرقم	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
1	الحرص على مساعدة المشاركين على المشاركة الابتكارية.			
2	التطلع لتطوير وابتكار مواقف أنشطة برامج الترويح الرياضي.			
3	الاهتمام بتوفير المناخ النفسي والاجتماعي للممارسين ببرامج الترويح الرياضي وشعورهم بالأمان والاطمئنان.			
4	الاهتمام بتفعيل الممارسة بالأنشطة ببرامج الترويح الرياضي لتحقيق التنمية المتكاملة للممارسين من جميع الجوانب. .			
5	الاهتمام بإعداد برامج الترويح الرياضي للأفراد ذوي الإعاقة .			
6	الاهتمام بإعداد برامج الترويح الرياضي للمرأة.			
7	الاهتمام بإعداد برامج الترويح الرياضي لكبار السن.			
8	الاهتمام بأوجه نشاط الترويح الرياضي تعمل على تدعيم القيم والمثل العليا للممارسين لأنشطة الترويح الرياضي خلال الأنشطة الفعالة بالبرنامج.			
9	الحرص على توفير سبل الاتصال الفعال مع المؤسسات التي تخدم هذا المجال.			
10	الحرص على تحقيق رؤية ورسالة الهيئة الرياضية لتفعيل أوجه نشاط برامج الترويح الرياضي.			
11	الحرص على إجراء البحوث العلمية التي تسهم في تطوير المجال.			
12	التواصل مع الهيئات والمؤسسات العاملة في مجال الترويح الرياضي.			
13	التواصل مع الجمعيات الدولية في مجال الترويح الرياضي.			

مخبـــر تقويـــم برامـــج النشاطـــات البدنيـــة والرياضـــية
Laboratory Optimization of Sports Activity Programs
LABOPAPS *(CODE* W0890400)

عنوان المساهمة:

اختبار التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات

الاسم: أكرم اللقب: مخناش .
الدرجة العلمية: طالب دكتوراه
التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي
مؤسسة الانتماء: جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي

الاسم: مسعود اللقب: مرابط
الدرجة العلمية: أستاذ التعليم العالي
التخصص: النشاط البدني الرياضي التربوي
مؤسسة الانتماء: جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي

ملخص

تهدف الدراسة إلى تطبيق اختبار التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في البيئة الجزائرية وبالخصوص في منطقة ريفية، ولهذا الغرض استخدمنا المنهج الوصفي على عينة متكونة من 250 تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ممن هم بأعمار 9-10 سنوات ببعض المدارس الابتدائية بدائرة إشمول ولاية باتنة في الجزائر تم اختيارها بشكل عشوائي. من أجل جمع البيانات استخدمنا اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان (اختبار الطلاقة الحركية، اختبار المرونة الحركية، اختبار الأصالة الحركية). بعد جمع النتائج ومعالجتها إحصائيا تم التوصل إلى أن الاختبارات الثلاثة المطبقة للتفكير الإبداعي الحركي تتوفر فيها جميعا كل الخصائص السيكومترية من صدق وثبات وموضوعية. وعلى هذا الأساس أوصت الدراسة بالاعتماد على هذا الاختبار في المستقبل من أجل دراسة متغير التفكير الإبداعي الحركي بأصنافه الثلاثة من طلاقة ومرونة وأصالة حركية في البيئة الجزائرية وعلى هذه الفئة العمرية بالتحديد.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإبداعي الحركي، تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

The study aims to apply the motor creativity thinking test among the fourth year of primary school students in the Algerian environment, especially in a country region, and for this purpose we used the descriptive approach on a sample consisting of 250 pupils from the fourth year of primary school students who are 9-10 years in some primary schools in dairaof Ichemoul wilaya of Batna in Algeria was randomly chosen. In order to collect data, we used the motor creativity thinking test for Lamia Aldiwan (Motor fluency test, kinetic flexibility test, kinetic originality test). After collecting the results and statistically addressing them, it was concluded that the three tests applied to the motor creativity thinking are All of them are available in all the psychological properties of honesty, stability and objectivity, the study recommended relying on this test in the future in order to study the variable of motor creativity thinking with its three variations, flexibility and dynamic originality in the Algerian environment and on This specifically age group.

Keywords: motor creativity thinking, fourth year of primary school

مقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة أهم مرحلة يمر بها الإنسان في مراحله العمرية المختلفة، ذلك أنها مرحلة ذات سمات سيكولوجية ونمائية ومعرفية وحركية وسلوكية خاصة. فالبون بين الطفل والبالغ بون كبير وشاسع يستلزم على الكبار معرفة خصائص الطفولة واحتياجات الأطفال ويتوقعوها ويتعرفوا على احتياجاتهم فيلبوها من أجل تنشئتهم التنشئة السوية فإن صلاح هذا الطفل يتوقف على صلاح طفولته، بل يمكن القول أن صلاح المجتمعات بل والحضارات يتوقف على مدى الاعتناء بالأطفال في مراحل الطفولة بأطوارها المختلفة.

إن مرحلة التعليم الابتدائي حق من حقوق الأطفال المتفق عليها عالميا وذلك لما تتضمنه من تعلّم مهارات الكتابة والقراءة والحساب وللخبرات المجتمعية التي تضمنها وخلالها يكتسب الطفل آليات التواصل مع المجتمع الذي ينفتح عليه بالتحاقه إلى المدرسة فتنمو شخصيته ومكاسبه المعرفية وتظهر ملامحه السلوكية والانفعالية والأخلاقية وتتطور قدراته البدنية والحركية ويكون قابلا ومستعدا لتعلم خبرات ومهارات جديدة مما يضمن له النمو المتكامل من جميع النواحي كي ينشأ فردا صالحا قادرا على خدمة مجتمعه مستقبلا.

ومن المهم جدا العناية بالإبداع عند الأطفال ومساعدتهم عل تنمية قدراتهم وإظهار ما لديهم من طاقات كامنة كي نستطيع صقلها وتطويرها حتى لا نفقدها بمرور الزمن فيحتاج الطفل إلى معرفة الكثير لاكتشاف ما يحيط به وإثبات قدراته لذا فللإبداع في العملية التربوية دور مهم وبارز لأنها السبيل لكل معلم وتربوي للارتقاء بالأطفال نحو مستقبل أكثر إبداعا (إبراهيم، حسن، و صالح، 2018، صفحة 67)

ويلعب السلوك الإبداعي دورا رئيسيا في أداء العديد من الألعاب الرياضية والرياضات بمختلف أنواعها.(Scibinetti, Tocci, & Pesce, 2011, p. 262)

كما أن الإبداع ليس حكرا على أشخاص معينين، وأي شخص يمكنه أن يظهر الإبداع. فالإبداع موجود لدى كل طفل ويمكن تعليمه وتنميته كأية مهارة يتعلمها الإنسان من خلال برامج معدة إعدادا جيدا لهذا الغرض. (مبارك و يحياوي، 2017، صفحة 306)

كما ترى **لمياء حسن الديوان** أن المدرسة تعد إحدى الركائز الأساسية لتنمية الإبداع وإثرائه خاصة المرحلة الابتدائية فهي تعتبر المرحلة الأكثر أهمية في حياة الطفل، إذ تتشكل من خلالها خبراته ومعلوماته. ولأن التربية الرياضية جزء هام لا يتجزأ من التربية العامة، وجب عليها أن تسهم في خلق المبدعين وإظهار قابليتهم الإبداعية من أجل التشخيص المبكر للعقول المفكرة

التي نعول عليها للارتقاء بالمجتمع والإسهام في التقدم العلمي للبلد. ولذا أصبح الاهتمام متجه لدرس التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية لما فيه من مميزات خاصة تختلف عن غيره من الدروس وهي ليست مجرد مادة من مواد المنهج المدرسي بل تعتبر أحد أساسيات العملية التربوية، حيث أنها تهتم بالنشاط البدني وتؤثر تأثيرا مباشرا على حياة الطفل، لذا لا بد أن تكون جزءا أساسيا في إعداد الطفل بدنيا وفكريا. (الديوان، 2007، صفحة 298)

والكشف عن القدرات الإبداعية الحركية لدى التلاميذ لا يتأتى إلّا بتطبيق اختبارات مناسبة لها. ومن بين الاختبارات القليلة المطبقة في هذا الشأن نجد اختبار الدكتورة لمياء حسن الديوان الذي طبق على الأطفال العراقيين بأعمار 8-12 سنة 2003. ومن المعروف أنه لكل بيئة خصائصها الذاتية، لذا ارتأينا أن نطبق هذا الاختبار على البيئة الجزائرية وبالخصوص في منطقة ريفية.

2.1. أهداف البحث:

- ✓ التعرف على مدى ملائمة تطبيق اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات بمنطقة ريفية في البيئة الجزائرية.
- ✓ معرفة الخصائص السيكومترية لاختبار الطلاقة الحركية.
- ✓ معرفة الخصائص السيكومترية لاختبار المرونة الحركية.
- ✓ معرفة الخصائص السيكومترية لاختبار الأصالة الحركية.

3.1. مصطلحات البحث:

1.3.1. التفكير الإبداعي الحركي

التعريف الاصطلاحي: تعرف بأنها مجموعة من الخطوات أو المراحل التي يخطو المبدع من خلالها ليصل إلى حلول أو إلى إنتاج متميز. (ثائر و فخر، 2003، صفحة 372)

التعريف الإجرائي: قدرة الفرد على الإتيان بفكرة أو أنماط جديدة أو إعادة تكوين أنماط معروفة للمهارات الرياضية مستمدة من الخبرات السابقة يسمح بظهور مهارات غير شائعة يمكن أداؤها.

2.3.1. تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي: مجموعة من التلاميذ يدرسون في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي تتراوح أعمارهم بين 9 و10 سنوات.

2. الجانب التطبيقي

1.2. المنهج المتبع:

استخدمنا المنهج الوصفي وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة.

ويعرف المنهج الوصفي على أنه عبارة عن إعطاء أوصاف دقيقة للظاهرة الحادثة حتى يتسنى للباحث حل المشكل. وهو أيضا الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة واكتشاف الحقيقة والإجابة على الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وطبيعة ونوع المشكلة المطروحة للدراسة وهي تحدد نوع المنهج المتبع من بين المناهج المختلفة. (جابر و أحمد، 1996، صفحة 101)

2.2. مجتمع البحث:

مجتمع الدراسة الحالية هم كل تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي المتمدرسين خلال الموسم الدراسي 2022-2023 بابتدائيات دائرة إشمول (12 مدرسة ابتدائية) بعمر (9-10) سنوات والبالغ عددهم 586 تلميذ وتلميذة.

3.2. عينة البحث:

هي جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الإمكان لمجتمع الدراسة. (الصامن، 2007، صفحة 160)

وقمنا باختيار 250 تلميذ وتلميذة موزعين على 5 كمدارس بطريقة عشوائية عن طريق القرعة والذين تتوفر فيهم الشروط الآتية:

- ✓ أفراد العينة كلهم من المرحلة العمرية (9-10) سنوات (استثنينا المعيدين).
- ✓ خلو أفراد العينة من الإعاقات بمختلف أنواعها (تلاميذ عاديين).
- ✓ أفراد العينة لا يمارسون أي نشاط رياضي داخل وخارج المدرسة.

4.2. مجالات البحث:

1.4.2. المجال البشري: عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بالمدارس الابتدائية في دائرة إشمول ممن هم بأعمار (9-10) سنوات.

2.4.2. المجال الزماني: امتدت الدراسة في الفترة الممتدة بين 25-09-2022 إلى 06-11-2022.

3.4.2. المجال المكاني: الملعب الخاص بكل مدرسة ابتدائية (05 ملاعب).

5.2. الوسائل المستخدمة في البحث:

اعتمدنا في بحثنا على الوسائل التالية:

- ✓ أطواق.
- ✓ أقماع.
- ✓ شواخص.
- ✓ كرات سلة.
- ✓ موانع.
- ✓ صافرة.
- ✓ بساط أرضي.
- ✓ كاميرات.

6.2. أدوات البحث:

اعتمدنا في دراستنا على اختبار لمياء حسن الديوان لقياس التفكير الإبداعي الحركي، وهو اختبار قامت الدكتورة بتصميمه وتطبيقه على الأطفال العراقيين بأعمار من 8-12 سنة. ويتكون هذا الاختبار من ثلاث اختبارات فرعية لقياس التفكير الإبداعي الحركي للأطفال بأعمار (8-12) سنة، ويتناول كل منها قياس إحدى القدرات الإبداعية الأساسية وهي الطلاقة الحركية والمرونة الحركية والأصالة الحركية، إذ يطلب من المختبر أن يقدم أكبر عدد من الاستجابات خلال زمن محدد. (إبراهيم، حسن، و صالح، 2018، الصفحات 71-73)

1.6.2. اختبار الطلاقة الحركية: اختبار الموانع

الأدوات المستخدمة: ستة موانع بارتفاعات وأعراض مختلفة وكما في أدناه:

المانع الأول: طوله (1م) وعرضه (1.5م).

المانع الثاني: طوله (1.5م) وعرضه (1م).

المانع الثالث: طول قائمة الأول (1م) وطول قائمة الثاني (1.5م) وعرضه (3م).

المانع الرابع: على شكل مثلث متساوي الأضلاع طول ضلعه (3م).

المانع الخامس: طوله (50سم) وعرضه (2م).

المانع السادس: مثلث قائم الزاوية طول ضلعه القائم (1.5م) وضلعه الثالث (1م).

مواصفات الأداء: نرسم خط مستقيم على الأرض طوله (14م) وتوضع الموانع المذكورة حسب تسلسلها على يمين الخط المرسوم والمسافة بين مانع وأخر(2م) وعند الإشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (قفز، سير، دحرجة، عبور ... الخ) وحسب استطاعته من مانع إلى أخر وفق خط السير

المحدد في موصفات الأداء. وبعد انتهائه من الأداء على آخر مانع تكون عودته بالأداء من المانع السادس أي أنه يعمل دوران ليواجه الموانع مرة أخرى لتكملة وقت الأداء.

تعليمات الاختبار: إذا كان الاختبار لأكثر من فرد، يجب أن يكون مكان الأداء بعيدا عن المجموعة المختبرة، بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى ما يقوم به المختبر.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (2) دقيقة.

التقويم: تعطى للمختبر درجة واحدة لكل استجابة تنتمي إلى فئة واحدة بغض النظر عن عدد تكرارها.

الشكل رقم (1) يوضح منطقة إجراء اختبار الموانع

2.6.2. اختبار المرونة الحركية: اختبار الكرة

الأدوات المستخدمة: (15) كرة سلة – صندوق يسع (15) كرة سلة – (25) طالب يقفون على محيط الدائرة ليكونوا كشواخص لاستلام الكرات وإعادتها للصندوق بعد انتهاء المختبر للسيطرة على عدم ابتعاد الكرات والتي ستؤثر على الزمن الكلي الذي سوف يستغرق لأداء مجموعة من المختبرين.

مواصفات الأداء: نرسم دائرة على الأرض نصف قطرها (2,5م) يقف المختبر في وسطها والقرب منه صندوق الكرات، وعند سماع الصافرة يقوم المختبر برمي الكرة بأي جزء من أجزاء جسمه وبطرق مختلفة حسب استطاعته بشرط أن يستلم المختبر كرة جديدة حال انتهائه من أي محاولة لرمي الكرة.

تعليمات الاختبار: 1. إذا كان الاختبار لأكثر من فرد يجب أن يكون مكان الأداء بعيدا عن المجموعة المختبرة بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى ما يقوم به المختبر.

2. حاول أن لا تكرر طريقة رمي الكرة أكثر من مرة.

3. يخاطب الباحث المختبرين قائلا: في الصندوق عدة كرات حاول أن ترمي أكبر عدد من الكرات بطرق مختلفة مستخدما أي جزء من أجزاء جسمك في ضرب الكرات خلال (4) دقائق.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المتخصص للاختبار وقدره (4) دقائق.

التقويم: تعطى درجة واحدة عن كل محاولة استطاع المختبر أن يؤديها حتى وإن كانت متشابهة في التصنيف أي تدخل ضمن فئة واحدة.

أمثلة التصحيح المرونة الحركية للمختبرين: تعطى درجة واحدة للاستجابات التالية:

1. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بمستوى الصدر.
2. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي مقابل وجهه.
3. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي قريبة من الأرض.
4. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق كتفه الأيسر.
5. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق كتفه الأيمن.
6. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بمستوى الورك.
7. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق رأسه.
8. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بين رجليه المفتوحة.
9. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي خبف ظهره.
10. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بجانب رجله اليمنى.
11. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بجانب رجله اليسرى.
12. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه يضرب بها الأرض.
13. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه ويرميها إلى الأعلى.
14. يرمي الكرة وهي بيده اليمنى وكما مر ذكره في الحالات أعلاه.

15. يرمي الكرة وهي بيده اليسرى وكما مر ذكره في الحالات أعلاه.

16. يرمي الكرة إلى الخلف بكلتا يديه وكما مر ذكره في الحالات أعلاه ... الخ.

الشكل رقم (2) يوضح منطقة إجراء اختبار الكرة

3.6.2. اختبار الأصالة الحركية: اختبار الشواخص

الأدوات المستخدمة: (6) شواخص و(4) أطواق.

مواصفات الأداء: نرسم خط مستقيم على الأرض طوله (22م) توزع كالتالي:

يرسم على المترين الأولى بلون مغاير خط البداية الذي يبعد (2م) ويرسم خط النهاية بلون مغاير في آخر (2م) من المسافة، توضع الأطواق على الأرض كما وضعت الشواخص والمسافة بين كل شاخص (2م)، وعند الإشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (سير، قفز، دحرجة، عبور للشاخص) وحسب استطاعته من شاخص إلى آخر وفق خط السير المحدد في مواصفات الأداء. أما الأطواق فعلى المختبر أن يحاول تدوير الطوق حول جسمه وبأي طريقة.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية غير الشائعة ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (3) دقائق.

التقويم: تعطى أربع نقاط للأداءات التي تتكرر أقل من واحد بالمائة، وثلاث نقاط للأداءات التي تتكرر من (1 إلى 2) بالمائة، وتعطى نقطتين للأداءات التي تتكرر من (2 إلى 5) بالمائة، وتعطى نقطة واحدة للأداءات التي تتكرر من (5إلى 10) بالمائة، ولا تعطى أي نقطة للأداءات التي تتكرر أكثر من (10) بالمائة.

الشكل رقم (3) يوضح منطقة إجراء اختبار الشواخص

7.2. الخصائص السيكومترية للاختبارات:

عند استخدام الباحث لأدوات القياس في بحثه، يجب عليه التأكد من الأدوات التي يستخدمها هي أدوات سليمة ومناسبة للغرض الذي وجدت من أجله، وتوجد مجموعة من الشروط التي يجب توفرها في أداة القياس الجيدة لكي تكون صالحة للاستخدام تتمثل في الموضوعية والصدق والثبات. (غنيم و صبري، 2000، الصفحات 286-287)

وعليه قمنا بحساب الخصائص السيكومترية لاختبارات التفكير الإبداعي الحركي قيد البحث كالتالي:

1.7.2. الثبات: " يعني أن تكون النتائج التي تظهرها الأداة ثابتة بمعنى تشير إلى الأشياء أو النتائج نفسها لو أعيد تطبيقها على العينة نفسها في الظروف نفسها بعد مدة ملائمة فعندما لا تتغير

النتائج بإعادة تطبيق الأداة ولا تختلف استجابة المفحوص فهذا يعني أن الأداة ثابتة". (عطية، 2009، صفحة 111)

وعليه قام الباحثان بحساب ثبات الاختبارات المستخدمة في البحث بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة الدراسة والفارق بين الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار كان أسبوعين وفي نفس الظروف، وهذا من أجل حساب قيم معاملات الثبات (بيرسون أو سبيرمان). حيث يؤكد كل من "أحمد الرفاعي غنيم" و"نصر محمود صبري" في هذا الصدد أنه توجد معادلات لحساب معامل الارتباط منها معادلة الارتباط التتابعي لكارل بيرسون والتي يشترط أن يكون توزيع درجات كلا المتغيرين توزيعا اعتداليا، وفي حالة عدم توفر شروط الاعتدالية لا يصح استخدام معادلة الارتباط التتابعي ويستخدم في هذه الحالة معامل ارتباط الرتب سبيرمان. (غنيم و صبري، 2000، صفحة 187)

ويؤيدهما في هذا الطرح كل من "عبد الله فلاح المنيزل" و"عايش موسى غرايبية" حيث بينا أنه من أجل الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون لا بد من توفر الشروط التالية:

- ✓ أن تكون العينة مسحوبة بطريقة عشوائية.
- ✓ أن تكون البيانات متبعة للتوزيع الطبيعي.
- ✓ أن تكون العلاقة خطية بين المتغيرين، وتختبر من خلال رسم شكل الانتشار.

وفي حالة عدم التحقق من هذه الشروط فلا يمكن اعتماد نتيجة الارتباط لبيرسون. (المنيزل و غرايبية، 2006، صفحة 128)

وهناك العديد من الطرق للتتحقق من اعتدالية التوزيع منها ما هو بياني ومنها ما هو رقمي، ومن بين هذه الطرق نجد استخدام معامل الالتواء، معامل التفرطح، معامل الاختلاف، النسبة الحرجة للالتواء والنسبة الحرجة للتفرطح، اختبار كولموغروف - سميرنوف، اختبار شابيرو ويلك، برنامج ليزرل..... (قادري و مرتات، 2019)

يستخدم إحصاء شابيرو – ويلك إذا كان حجم العينة أقل من 50 واختبار كولموغروف سميرنوف إذا كان حجم العينة أكبر من 50. (كوكيس و ستيد، 2006، صفحة 59)

لذا وبعد القيام بإجراء الاختبارات وإعادتها وتسجيل كل النتائج، قمنا بحساب التوزيع الطبيعي للبيانات للاختبارات الثلاثة من خلال الاعتماد على اختبار Kolmogrov-Smirnov، والجداول التالية توضح ذلك

جدول رقم (1) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة البحث في اختبار الموانع

إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي / الاختبار		إحصاءة Kolmogrov-Smirnov	قيمة Sig ل Kolmogrov-Smirnov	مستوى الدلالة	دلالة التوزيع الطبيعي
الموانع (الطلاقة الحركية)	الاختبار	0.204	0.00	0.01	غير موزعة طبيعيا
	الإعادة	0.169	0.00		غير موزعة طبيعيا

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (1) وأشكال الانتشار لاختبار وإعادة اختبار الموانع (الملحق) أن بيانات الاختبار وإعادته **غير موزعة طبيعيا** وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Kolmogrov-Smirnov (أقل من مستوى الدلالة 0.01) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط سبيرمان لحساب معامل الثبات في هذا الاختبار.

جدول رقم (2) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة البحث في اختبار الكرة

إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي / الاختبار		إحصاءة Kolmogrov-Smirnov	قيمة Sig ل Kolmogrov-Smirnov	مستوى الدلالة	دلالة التوزيع الطبيعي
الكرة (المرونة الحركية)	الاختبار	0.119	0.00	0.01	غير موزعة طبيعيا
	الإعادة	0.135	0.00		غير موزعة طبيعيا

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (2) وأشكال الانتشار لاختبار وإعادة اختبار الكرة (الملحق) أن بيانات الاختبار وإعادته **غير موزعة طبيعيا** وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Kolmogrov-Smirnov (أقل من مستوى الدلالة 0.01) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط سبيرمان لحساب معامل الثبات في هذا الاختبار.

جدول رقم (3) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة البحث في اختبار الشواخص

إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي / الاختبار		إحصاءة Kolmogrov-Smirnov	قيمة Sig ل Kolmogrov-Smirnov	مستوى الدلالة	دلالة التوزيع الطبيعي
الشواخص (الأصالة الحركية)	الاختبار	0.258	0.00	0.01	غير موزعة طبيعيا
	الإعادة	0.211	0.00		غير موزعة طبيعيا

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (3) وأشكال الانتشار لاختبار وإعادة اختبار الشواخص (الملحق) أن بيانات الاختبار وإعادته **غير موزعة طبيعيا** وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Kolmogrov-Smirnov (أقل من مستوى الدلالة 0.01) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط سبيرمان لحساب معامل الثبات في هذا الاختبار.

لذا وبعد التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بالاختبارات وإعادة الاختبارات لعينة البحث، قام الباحثان بحساب معامل الثبات لكل اختبار والجداول التالية توضح ذلك

جدول رقم (4) يبين معامل الثبات لاختبار الموانع

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الموانع (الطلاقة الحركية)	0.854

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (4) أن قيمة معامل الارتباط (سبيرمان) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.854 ما يدل على ثبات اختبار الموانع.

جدول رقم (5) يبين معامل الثبات لاختبار الكرة

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الكرة (المرونة الحركية)	0.825

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (5) أن قيمة معامل الارتباط (سبيرمان) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.825 ما يدل على ثبات اختبار الكرة.

جدول رقم (6) يبين معامل الثبات لاختبار الشواخص

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الشواخص (الأصالة الحركية)	0.778

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (6) أن قيمة معامل الارتباط (سبيرمان) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.778 ما يدل على ثبات اختبار الشواخص.

2.7.2. الصدق: ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما وضع لأجله. (البياتي، 2018، صفحة 263)

وقام الباحثان بالتأكد من صدق الاختبارات المستخدمة في البحث بالطرق التالية:

1.2.7.2. الصدق الذاتي: الصدق الذاتي للاختبار عبارة عن الدرجات التجريبية للاختبار منسوبة للدرجات الحقيقية الخالية من أخطاء القياس، وبقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار أي:

معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ (رضوان، 2006، صفحة 216)

بعدما قام الباحثان بحساب معاملات الثبات للاختبارات كما سبق الذكر، قاما بحساب الصدق الذاتي للاختبارات والجداول التالية توضح ذلك

جدول رقم (7) يبين معامل الصدق الذاتي لاختبار الموانع

الاختبار	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الموانع (الطلاقة الحركية)	0.854	0.924

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (7) أن قيمة الصدق الذاتي لاختبار الموانع (الجذر التربيعي لمعامل الثبات) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.924 ما يدل على صدق الاختبار.

جدول رقم (8) يبين معامل الصدق الذاتي لاختبار الكرة

الاختبار	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الكرة (المرونة الحركية)	0.825	0.908

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (8) أن قيمة الصدق الذاتي لاختبار الكرة (الجذر التربيعي لمعامل الثبات) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.908 ما يدل على صدق الاختبار.

جدول رقم (9) يبين معامل الصدق الذاتي لاختبار الشواخص

الاختبار	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الشواخص (الأصالة الحركية)	0.778	0.882

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (9) أن قيمة الصدق الذاتي لاختبار الشواخص (الجذر التربيعي لمعامل الثبات) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.882 ما يدل على صدق الاختبار.

2.2.7.2. الصدق التمييزي: يعبر عن مدى تميز الاختبار بين المتعلم ذي التحصيل المرتفع، والمتعلم ذي التحصيل المنخفض في اختبارات التفكير الإبداعي الحركي، وتم حساب الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية، حيث تم سحب(33%) من طرفي التوزيع للنتائج التي حصلت عليها عينة الدراسة بعد ترتيبها من أدنى إلى أعلى نتيجة، وقام الباحثان بإتباع الخطوات التالية:

- ✓ ترتيب نتائج المتعلمين في كل اختبار تصاعديا.
- ✓ تحديد 33% من نتائج التلاميذ التي تقع في الجزء العلوي من هذا الترتيب (83 علامة).
- ✓ تحديد 33% من نتائج التلاميذ التي تقع في الجزء السفلي من هذا الترتيب (83 علامة).
- ✓ حساب معامل التميز لكل اختبار، باستخدام اختبار مان ويتني (لأن البيانات غير موزعة طبيعيا).

جدول رقم (10) يبين الصدق التمييزي لاختبار الموانع

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان ويتني z	قيمة Sig	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
أعلى 33% من الدرجات	83	71.33	1.24	11.381	0.00	0.01	دال إحصائيا
أدنى 33% من الدرجات	83	68.51	0.50				

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (10) أن قيمة **Sig** لاختبار مان ويتني هي 0.00 (أقل من مستوى الدلالة 0.01)، وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الفئة العليا والفئة الدنيا لعلامات التلاميذ، وعليه فالاختبار يميز بين الطرفين مما يشير إلى أن اختبار الموانع يتمتع بالصدق التمييزي فهو يقيس ما وضع من أجله.

جدول رقم (11) يبين الصدق التمييزي لاختبار الكرة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان ويتني z	قيمة Sig	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
أعلى 33% من الدرجات	83	19.92	0.89	11.261	0.00	0.01	دال إحصائيا
أدنى 33% من الدرجات	83	14.84	1.76				

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة **Sig** لاختبار مان ويتني هي 0.00 (أقل من مستوى الدلالة 0.01)، وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الفئة العليا والفئة الدنيا لعلامات التلاميذ، وعليه فالاختبار يميز بين الطرفين مما يشير إلى أن اختبار الكرة يتمتع بالصدق التمييزي فهو يقيس ما وضع من أجله.

جدول رقم (12) يبين الصدق التمييزي لاختبار الشواخص

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان ويتني z	قيمة Sig	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
أعلى 33% من الدرجات	83	3.71	0.73	11.456	0.00	0.01	دال إحصائيا
أدنى 33% من الدرجات	83	1.43	0.72				

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن قيمة **Sig** لاختبار مان ويتني هي 0.00 (أقل من مستوى الدلالة 0.01)، وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الفئة العليا والفئة الدنيا لعلامات التلاميذ، وعليه فالاختبار يميز بين الطرفين مما يشير إلى أن اختبار الشواخص يتمتع بالصدق التمييزي فهو يقيس ما وضع من أجله.

3.2.7.2. الصدق الظاهري: ويعتمد على منطقية محتويات الاختبار ومدى ارتباطها بالظاهرة المقاسة وهو يمثل المظهر الخارجي (العام) للاختبار، ويتطلب حسابه التحليل المبدئي لفقرات الاختبار لمعرفة ما إذا كانت تتعلق بالجانب المقاس، ويستخرج من خلال نسبة الاتفاق المئوية للسادة الخبراء والمختصين وحسب المعادلة: $\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \mathbf{100X}$ (الديلمي، 2016، صفحة 164)

لذا قام الباحثان بعرض اختبار التفكير الإبداعي الحركي على مجموعة من المحكمين، لإقرار صلاحية فحواه ومدى تناسب شروط آدائه لخصائص وقدرات أفراد العينة المستهدفة، وقد نال موافقتهم بنسبة 100% وذلك بعد حساب نسبة اتفاق المحكمين حسب المعادلة السابقة الذكر.

3.7.2. الموضوعية: يقصد بالموضوعية عدم التأثر بالأحكام الذاتية للمصححين، وأن تعتمد نتائجه على الحقائق المتعلقة بموضوع الاختبار وحده أي لا تختلف درجة الفرد باختلاف المصححين الذين يقومون بتقدير الإجابات على أسئلة الاختبار. (بوداود و عطاء الله، 2009، صفحة 107)

وللتحقق من ثبات تصحيح الاختبار، قام الباحثان بعرض كل فيديوهات الاختبارات المسجلة لعينة البحث البالغ عددها (250) فيديو على مصحح آخر(لعروسي عبد الكريم، أستاذ رئيسي للتعليم المتوسط). لاستخراج ثبات تصحيح الاختبار.

وقبل حساب معامل الارتباط بين المصححين لمعرفة موضوعية الاختبارات، قام الباحثان بحساب التوزيع الطبيعي للبيانات للاختبارات الثلاثة (للمصحح الثاني) من خلال الاعتماد على اختبار Kolmogrov-Smirnov، والجداول التالية توضح ذلك

جدول رقم (13) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة البحث في اختبار الموانع (حسب المصحح الثاني)

إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي / الاختبار	إحصاءة Kolmogrov-Smirnov	قيمة Sig ل Kolmogrov-Smirnov	مستوى الدلالة	دلالة التوزيع الطبيعي
الموانع (الطلاقة الحركية)	0.204	0.00	0.01	غير موزعة طبيعيا

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (13) وأشكال الانتشار لاختبار الموانع حسب المصحح الثاني (الملحق) أن بيانات الاختبار **غير موزعة طبيعيا** وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Kolmogrov-Smirnov (أقل من مستوى الدلالة 0.01) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط سبيرمان لحساب معامل ثبات التصحيح.

جدول رقم (14) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة البحث في اختبار الكرة (حسب المصحح الثاني)

إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي / الاختبار	إحصاءة Kolmogrov-Smirnov	قيمة Sig ل Kolmogrov-Smirnov	مستوى الدلالة	دلالة التوزيع الطبيعي
الكرة (المرونة الحركية)	0.120	0.00	0.01	غير موزعة طبيعيا

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (14) وأشكال الانتشار لاختبار الكرة حسب المصحح الثاني (الملحق) أن بيانات الاختبار **غير موزعة طبيعيا** وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Kolmogrov-Smirnov (أقل من مستوى الدلالة 0.01) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط سبيرمان لحساب معامل ثبات التصحيح.

جدول رقم (15) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة البحث في اختبار الشواخص (حسب المصحح الثاني)

إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي / الاختبار	إحصاءة Kolmogrov-Smirnov	قيمة Sig ل Kolmogrov-Smirnov	مستوى الدلالة	دلالة التوزيع الطبيعي
الشواخص (الأصالة الحركية)	0.206	0.00	0.01	غير موزعة طبيعيا

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (15) وأشكال الانتشار لاختبار الشواخص حسب المصحح الثاني (الملحق) أن بيانات الاختبار **غير موزعة طبيعيا** وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Kolmogrov-Smirnov (أقل من مستوى الدلالة 0.01) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط سبيرمان لحساب معامل ثبات التصحيح.

لذا وبعد التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بالاختبارات حسب المصحح الثاني ، قام الباحثان بحساب معامل ثبات التصحيح لكل اختبار والجداول التالية توضح ذلك

جدول رقم (16) يبين معامل ثبات التصحيح بين الباحثين والمصحح الثاني في اختبار الموانع

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الموانع (الطلاقة الحركية)	0.985

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة معامل الارتباط (سبيرمان) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.985 ما يدل على ثبات تصحيح الباحثان مع المصحح الثاني في اختبار الموانع، وبالتالي موضوعية الاختبار.

جدول رقم (17) يبين معامل ثبات التصحيح بين الباحثين والمصحح الثاني في اختبار الكرة

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الكرة (المرونة الحركية)	0.987

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (17) أن قيمة معامل الارتباط (سبيرمان) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.987 ما يدل على ثبات تصحيح الباحثان مع المصحح الثاني في اختبار الكرة، وبالتالي موضوعية الاختبار.

جدول رقم (18) يبين معامل ثبات التصحيح بين الباحثين والمصحح الثاني في اختبار الشواخص

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الشواخص (الأصالة الحركية)	0.879

المصدر: من إعداد الباحثين انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة معامل الارتباط (سبيرمان) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وبلغت 0.879 ما يدل على ثبات تصحيح الباحثان مع المصحح الثاني في اختبار الشواخص، وبالتالي موضوعية الاختبار.

8.2. المعالجة الإحصائية:

لا تكتمل دراسة أي باحث إلا باستخدام الإحصاء، فهو يحتاج إليه دائما في استخراج نتائجه وتعميمها على الحالات المماثلة. (غنيم و صبري، 2000، صفحة 4)

لذا وبعد جمع كل البيانات من عينة البحث، قام الباحثان بإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث المسطرة، وهذا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية في إصداره ال 25 (SPSS 25). وذلك لحساب ما يلي:

- ✓ المتوسط الحسابي.، - الانحراف المعياري. - رمعامل الارتباط سبيرمان.
- ✓ اختبار Kolmogrov-Smirnov. - اختبار مان ويتني. - شكل الانتشار.

3. الاستنتاجات والاقتراحات

1.3. الاستنتاجات: بعد تطبيق اختبارات البحث وجمع كافة البيانات ومعالجتها إحصائيا، استنتج الباحثان ما يلي:

- ✓ اختبار الطلاقة الحركية (الموانع) تتوفر فيه جميع الخصائص السيكومترية من صدق وثبات وموضوعية.
- ✓ اختبار المرونة الحركية (الكرة) تتوفر فيه جميع الخصائص السيكومترية من صدق وثبات وموضوعية.
- ✓ اختبار الأصالة الحركية (الشواخص) تتوفر فيه جميع الخصائص السيكومترية من صدق وثبات وموضوعية.
- ✓ يمكن تطبيق اختبار التفكير الإبداعي للمياء الديوان في البيئة الجزائرية على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بأعمار (9-10) سنوات.

2.3. الاقتراحات:

- ✓ الاعتماد على اختبار التفكير الإبداعي للمياء الديوان في المستقبل من أجل دراسة متغير التفكير الإبداعي الحركي بأصنافه الثلاثة من طلاقة ومرونة وأصالة حركية في البيئة الجزائرية وعلى هذه الفئة العمرية بالتحديد.
- ✓ الاهتمام بتطوير الإبداع الحركي لدى التلاميذ خاصة في مرحلة الطفولة.
- ✓ إعطاء التلميذ حقه في اللعب خاصة في الحصة المخصصة للتربية البدنية ولا ينبغي بأي حال من الأحوال استبدالها بمادة أخرى.
- ✓ زيادة الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية في الجدول الأسبوعي.
- ✓ ضرورة إدماج معلمين مختصين في مادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي.

قائمة المراجع

Scibinetti, P., Tocci, N., & Pesce, C. (2011). Motor Creativity and Creative Thinking in Children: The Diverging Role of Inhibition. *Creativity Research Journal , 23* (3), 262-272.

إبراهيم، حاتم شوكت وحسن، علي مهدي وصالح، نهاد صالح. (2018). تأثير منهج تعليمي بالتصميم الشامل في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية وتعلم مهارة المناولة والاستلام بكرة اليد لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *المؤتمر العلمي الدولي الأول(بالرياضة ترتقي المجتمعات وبالسلام تزدهر الأمم)*، (الصفحات 65-79). العراق.

بوداود، عبد اليمين وعطاء الله، أحمد. (2009). *المرشد في البحث العلمي لكلية التربية البدنية والرياضية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

البياتي، فارس رشيد. (2018). *الحاوي في مناهج البحث العلمي* (ط1). عمان، الأردن: دار العوافي العلمية.

التميمي، جاسم محمد وداود، وسام مالك. (2016). *الإحصاء الحيوي بإستخدام برنامج SPSS*. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

ثائر، حسين وفخر، عبد الناصر. (2003). *دليل مهارات التفكير* (ط1). عمان: دار الجهينة للنشر.

جابر، عبد الحميد جابر وأحمد، خيري كاظم. (1996). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* (ط1). القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.

الديلمي، ناهدة عبد زيد. (2016). *أسس وقواعد البحث العلمي*. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الديوان، لمياء حسن. (2007). أثر استخدام أساليب تدريسية في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية في درس التربية الرياضية. *المؤتمر العلمي السادس عشر لكليات وأقسام التربية الرياضية في العراق*، 297-326.

رضوان، محمد نصر الدين. (2006). *المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية*. مصر: مركز الكتاب للنشر.

الصامن، منذر. (2007). *أساسيات البحث العلمي*. عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والطباعة.

عطية، محسن علي. (2009). *البحث العلمي في التربية مناهجه ... أدواته وسائله الإحصائية*. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

غنيم، أحمد الرفاعي وصبري، نصر محمود. (2000). *تعلم بنفسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

قادري، عبد الحفيظ ومرتات، محمد. (2019). طرق التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات بإستخدام بعض القوانين الإحصائية وبرامج ا(Exce وSpss وLiserel)، وعواقب الإخلال به. (أمثلة تطبيقية). *مجلة دراسات نفسية وتربوية ، 8* (1)، 61-81.

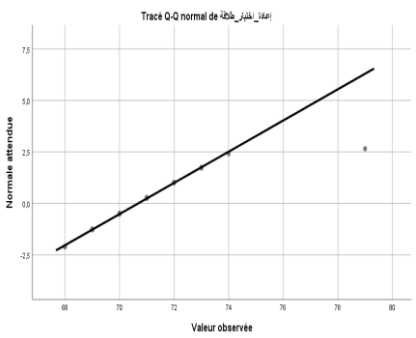
كوكيس، شيرايدن وستيد، ليندل. (2006). *حزمة البرامج الإحصائية SPSS بدون عناء*. (ترجمة فؤاد بن عبد الله العواد، و أحمد حسن يوسف) الرياض: جامعة الملك سعود للنشر العلمي والمطابع.

مبارك، مريم ويحياوي، السعيد. (2017). أثر برنامج تربية بدنية ورياضية في تنمية التفكير الابداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات. *مجلة معارف ، 12* (6)، 303-325.

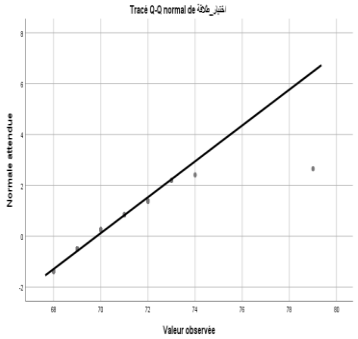
المنيزل، عبد الله فلاح وغرايبية، عايش موسى. (2006). *الإحصاء التربوي (تطبيقات بإستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية)*. عمان: دارالمسرة للنشر والتوزيع.

الملحق

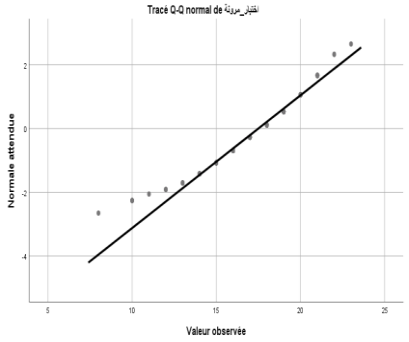
أشكال الانتشار



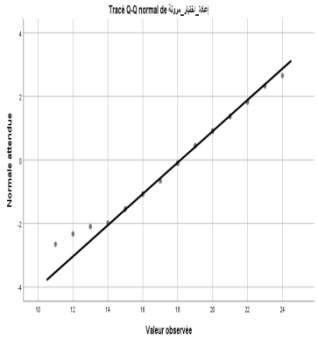
اختبار الطلاقة الحركية



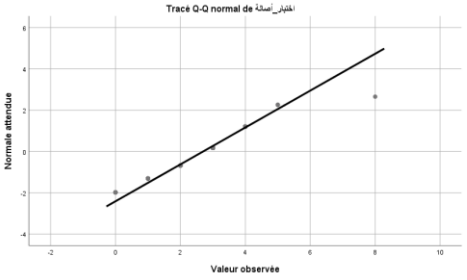
إعادة اختبار الطلاقة الحركية



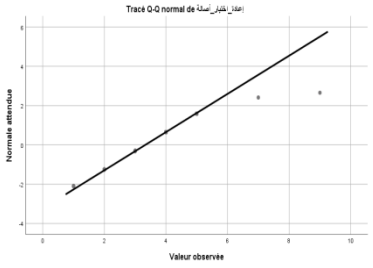
اختبار المرونة الحركية



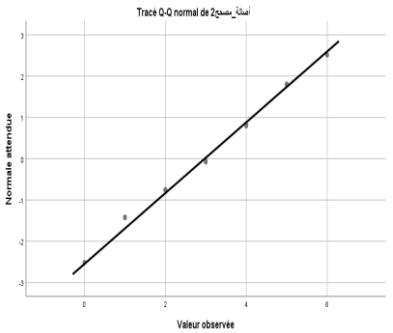
إعادة اختبار المرونة الحركية

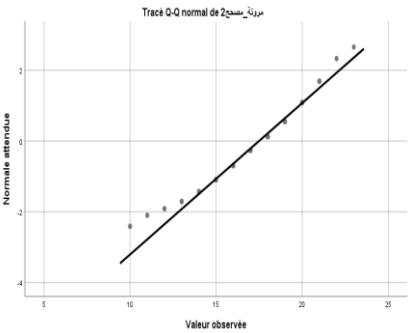


اختبار الأصالة الحركية

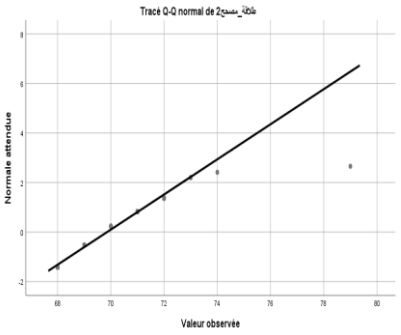


إعادة اختبار الأصالة الحركية





اختبار الطلاقة الحركية (مصحح 2) اختبار المرونة الحركية (مصحح 2)



اختبار الأصالة الحركية (مصحح 2)

إشراف:

أ.د عطا الله أحمد & أ.د بن قوة علي

تأليف مجموعة من الباحثين

أ.د عادل عبد الحليم حيدر ، أ.د عطا الله أحمد، أ.د فيصل حميد الملا، أ.د السعيد يحياوي، أ.د طاهر طاهر ، أ.د مسعود مرابط ، د .عبد الحفيظ قادري، د. تواتي حياة، د. عمراني أمال، د. غالمي إيمان، د. العيد بن سميش، ط. د أكرم مخناش.

الناشر: مخبر تقويم برامج النشاطات الرياضية: التعليم والتدريب.
معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
الطريق الوطني رقم 11 خروبة، 27000 مستغانم الجزائر.
الهاتف: 0021345421119

ISBN: 978-9931-9909-2-5