المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
والتكوين المهني
والتعليم العالي والبحث العلمي

مركز تكوين مفتشي التعليم
الرباط

بحث نهاية التكوين لنيل دبلوم مفتش تربوي
لسلك التعليم الثانوي التأهيلي لمادة التربية البدنية و الرياضية

"التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي 2007 : قراءة نقدية"

من إنجاز الطالبين المفتشين:

طارق عطفان
رقم التسجيل: 2117

عبد الفتاح شلوان
رقم التسجيل:2118

تحت إشراف: السيد المفتش عبد العزيز بولعقول

السنة التكوينية 2017-2018

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على رسوله الأمين محمد صلى الله عليه وسلم و على أله و صحبه أجمعين و بعد...؛

و انطلاقا من الهدي النبوي الشريف "من لم يشكر الناس لم يشكر الله" نشكر في البداية الله عز وجل الذي وفقنا لإنهاء هذا العمل المتواضع ،كما يطيب لنا أن نتقدم بالشكر الجزيل للمفتش المؤطر عبد العزيز بولعقول على توجيهاته القيمة التي أنارت طريقنا في درب البحث العلمي و لما حظينا به من حسن التأطير والذي نعتز بإشرافه على هذا العمل الذي سيكون خطوة مؤسسة لمسيرة متواصلة من البحث ،كما نتوجه بالشكر إلى من شرفنا و تفضل بمناقشة هذه الدراسة السيد المفتش المصطفى صويب

كما نتوجه بالشكر إلى السيد مدير مركز تكوين مفتشي التعليم والطاقم الإداري المشرف عليه و جميع الأساتذة الذين سهروا على تكويننا, و في الختام شكرنا الكبير إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث.

إهداء

إلى من تحملوا من أجلنا الكثير من العناء و علمونا الوفاء و حسن الأخلاق:

أغلى الخلق

أمي الحبيبة و أبي الحبيب أطال الله في عمرهما

زوجتي الكريمة توأم روحي

ثمرة حياتي ابنتي بسمة

جميع أفراد أسرتي حفظهم الله و وفقهم لما يحبون و يرضون

أساتذتي الكرام

إلى كل من قدم لي المساعدة لإنجاز هذا العمل

إليهم جميعا أهدي ثمرة هذا البحث المتواضع

طارق عطفان

إهداء

إلى من كانوا عونا وسندا لي

أمي الغالية

زوجتي رفيقة دربي

أبنائي الأحبة

أهدي لكم هذا العمل المتواضع عربون محبة و تقدير

عبد الفتاح شلوان

أعضاء لجنة مناقشة بحث نهاية السنة بمركز تكوين مفتشي التعليم

الطالبين المفتشين : طارق عطفان
عبد الفتاح شلوان

التخصص : التربية البدنية والرياضية

تمت مناقشة هذا البحث من طرف اللجنة المكونة من السادة:

الاسم والنسب	الصفة	التوقيع
عبد العزيز بولعقول	مشرف	
المصطفى صويب	مناقش	

في الرباط بتاريخ 08 يونيو 2018

الفهرس

تقديم	1
ملخص البحث	4
Résumé	5
1.دواعي اختيار البحث	7
2.إشكالية البحث وتساؤلاتها الفرعية	7
3. فرضيات البحث	8
4.أهداف البحث	8
5.أهمية البحث	8
6.حدود البحث	8
7. صعوبات البحث	9
8. منهجية البحث	9
الباب الأول : الإطار النظري	10
الفصل الأول: المفاهيم الأساسية المؤطرة للبحث	11
مقدمة	11
1.تعريف بعض المصطلحات:	11
1.1 التعليمات الرسمية:	11
2.1 التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية و الرياضية:	11
3.1 المنهاج الدراسي:	12
4.1 البرنامج: LE PROGRAMME	13
5.1 علاقة المنهاج بالمقرر:	13
خلاصة	14
الفصل الثاني: منطلقات و آليات بناء و تطوير المنهاج الدراسي	15
1. آليات تطوير المنهاج الدراسي:	15

2. العناصر الأساسية المكونة لإطار المنهاج الدراسي: 16
3. أنواع مقاربات تطوير المنهاج الدراسي 17
1.3. المقاربة القائمة على محتوى التعلم: 17
2.3. المقاربة القائمة على أهداف التعلم: 17
3.3. المقاربة القائمة على الكفايات: 18
4.التوجهات الدولية فيما يتعلق بإصلاح المناهج الدراسية: 18
5.منطلقات بناء المنهاج الدراسي لمادة التربية البدنية و الرياضية : 19
6.سيرورة الإصلاح للمناهج بالمغرب: 20
الفصل الثالث : قراءات مقارنة للنصوص الرسمية للمادة منذ سنة 1964 28
1 .مراحل تطور التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية: 28
2.تطور أهداف التربية البدنية والرياضية منذ سنة 1964 إلى سنة 2009/2007: 29
3. تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص الرسمية: 31
4. سياقات صدور التوجيهات التربوية: 33
5.الأنشطة البدنية المعتمدة لتدريس التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص الرسمية: 35
6. عناصر التقويم من خلال النصوص الرسمية: 36
7. تطور الإطار المنهجي من خلال النصوص الرسمية: 38
الفصل الرابع: الدراسات السابقة: 40
1. الدراسة الأولى: 40
2. الدراسة الثانية: 41
3. الدراسة الثالثة: 42
4. مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة : 42
الباب الثاني: الإطار المنهجي
44
الفصل الأول: الأهداف والإجراءات المنهجية 44

1. مجتمع البحث: 44
2. عينات البحث: 44
3.أدوات البحث : 45
الفصل الثاني: عرض و استخلاص النتائج مع تمحيص الفرضيات: 46
I.عرض نتائج تحليل مضمون التوجهات التربوية لسلك الثانوي التأهيلي 2007 46
1. تحليل مضمون التوجهات التربوية من خلال تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية 46
2. تحليل مضمون التوجهات التربوية من خلال تبني المقاربة بالكفايات: 48
II.عرض نتائج الاستمارات مع تحليل و مناقشة النتائج 61
1. خلاصة النتائج: 75
2.استنتاج: 75
3.خلاصة : 101
الفصل الثالث: تقديم الخلاصات و التوصيات 102
1. خلاصات واقتراحات 102
2. التوصيات 104
خاتمة عامة 106
لائحة المراجع 107

تـقديـم

لقد عرف النظام التربوي المغربي مند أزيد من 60 سنة مضت عدة محطات إصلاحية لمناهجها الدراسية، أملتها التحولات والتغييرات والمستجدات التي تعيشها باستمرار المنظومة التربوية و ذلك بغية مواكبة تطور حاجيات المجتمع المغربي ثقافيا، اجتماعيا، اقتصاديا وتربويا. و بما أن مادة التربية البدنية والرياضية جزء غير منفصل عن التربية الشاملة للمواطن، فمن البديهي أن تساير تلك التغيرات والتطورات حتى تساهم مساهمة فعالة في بناء وحدة تربوية متكاملة.

لذلك كان من الضروري مراجعة النصوص الرسمية المعتمدة في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بصفة دائمة ومستمرة في تفاعل مع ما يعرفه عالم التربية من مستجدات و تطورات، و هكذا عرفت هذه النصوص عدة مراجعات، بدء بالتعليمات الرسمية الأولى لسنة 1964 إلى حدود التوجيهات التربوية الحالية (الخاصة بالسلك الثانوي التأهيلي 2007 والسلك الثانوي الإعدادي 2009).

في هذا الصدد أصدرت مديرية المناهج في نونبر من سنة 2007 وثيقة خاصة بالتوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، في سياق المقاربة الجديدة التي تعكس الانتقال من مفهوم المنهاج التربوي التقليدي نحو مفهوم المنهاج التربوي كخطة عمل تربوية تكوينية نسقية ومتكاملة المكونات والعناصر، والتي تستحضر في عمقها حاجيات وانشغالات وتطلعات ومتطلبات التنمية المستدامة للمجتمع المغربي، في ظرفية عالمية سريعة التطور، تبلورت آثارها في تشكيل مجتمع المعرفة والعلم.

"و تكتسي "التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية" أهمية بالغة، في توجيه الممارسة التربوية ، نحو تحقيق غايات و أهداف النظام التربوي، وضمان التنسيق والتفاعل بين المواد الدراسية، والإسهام في تيسير الأداء المهني للمدرسين وتطوير كفاياتهم وتعزيزها في اتجاه يهدف إلى توحيد تمثلات مختلف الفاعلين التربويين لأسس المنهاج التربوي ولمقاصده وللكفايات المستهدفة فيه من جهة، والوعي بخصوصيات السلك الثانوي التأهيلي من جهة ثانية، وتهدف هذه الوثيقة إلى أن تكون أداة عمل وظيفية تمكن هيئة التدريس من التعرف على منطلقات المنهاج الدراسي وضبط مكوناته وتنفيذ أنشطته، بالشكل الذي يضمن تنمية كفايات المتعلمين ومهاراتهم، وإكسابهم القدرة على تكييفها مع مختلف المواقف والوضعيات"[1].

كما أن هذه التوجيهات تمثل، فضلا عما سبق، منطلقا مرجعيا لهيئة التأطير والمراقبة التربوية ووثيقة توجيهية تعرض العناصر والمكونات العامة لمختلف العمليات المنتظر إنجازها من قبل المدرس(ة)، وما يرتبط بتلك العمليات من وسائل وطرائق وإجراءات، مما يسهل وضع الشبكات الملائمة للتأطير والتقويم والتوجيه.

[1] - التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية للسلك الثانوي التأهيلي 2007

"و قد تميزت هذه الأخيرة عن سابقاتها بكونها تبنت المقاربة بالكفايات كمدخل لصياغة منهاج المرحلة الثانوية التأهيلية، والذي يترجم من خلال التحول من الاهتمام بنقل المعارف الجاهزة للمتعلم إلى الاهتمام بتمهيره في بناء المعرفة بنفسه، ويعيد استثمار مكتسباته في وضعيات وسياقات جديدة، من خلال امتدادات منفتحة على مختلف المواد الدراسية، وعلى الحياة،"[2] هذا الاختيار أثر بشكل واضح على صياغة غايات وأهداف المنظومة التربوية، وإعداد المضامين والتوجيهات، وأدوار الفاعلين التربويين والإداريين، والأدوار المنتظرة من المدرسة اتجاه المتعلمين، وعلاقة المدرس بالمتعلم، وعلاقة متعلم بالمتعلم، وعلاقة المتعلم بالمعارف"[2].

و "تكمن أهمية التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في كونها تشكل الإطار المرجعي الموحد والوحيد لتدريس المادة على الصعيد الوطني، وهو إطار يساهم في تحقيق المبادئ الأساسية للمنظومة التربوية وغاياتها وأهدافها كما يساهم في بلورة التنظيمات البيداغوجية و الديداكتيكية لمادة تعتمد أنشطة بدنية ورياضية باعتبارها ممارسات اجتماعية وثقافية ذات بعد تربوي وتكويني".[3]

إن الخوض في موضوع بحث يتعلق بالتوجيهات التربوية، يعد مغامرة علمية لاعتبارات متعددة:

- أولا: قلة الدراسات المتعلقة بموضوع البحث؛
- ثانيا: تشعب موضوع البحث لأنه يلامس جميع جوانب الفعل التربوي؛
- ثالثا: صعوبة الخوض في موضوع يشكل حساسية ومقاومة من طرف الأساتذة، خصوصا إذا كان يحمل مشروعا جديدا يتطلب تعديلا وتغييرا في العادات والممارسات التربوية اليومية؛
- رابعا: التوجيهات التربوية الحالية، عرفت نقاشا وجدلا كبيرين، وأثبتت قصورها على المستوى التطبيقي.

لكن نظرا لأهمية هذه الوثيقة التربوية بالنسبة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، فقد بدت الحاجة ماسة لاتخاذها موضوعا لدراسة نقدية، بغية الوقوف على أهم الصعوبات التي تعترض تطبيقها تطبيقا سليما.

وقد حاولنا في هذا البحث أ ن يكون هناك توازن وتكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، بحيث يخدم كلاهما الأخر.

[2] - نفس المرجع
[3] - نفس المرجع

و يتشكل الإطار النظري من أربعة فصول:

الفصل الأول : المفاهيم الأساسية المؤطرة للبحث؛

الفصل الثاني: منطلقات وآليات بناء المنهاج الدراسي؛

الفصل الثالث: قراءة مقارنة في التوجيهات التربوية و التعليمات الرسمية السابقة للمادة منذ سنة 1964؛

الفصل الرابع: بعض الدراسات السابقة.

في حين يشمل الإطار الميداني ثلاث فصول:

الفصل الأول: الأهداف و الإجراءات المنهجية للبحث؛

الفصل الثاني: عرض و تحليل و مناقشة النتائج؛

الفصل الثالث: الاقتراحات والتوصيات.

لنخلص في نهاية البحث لتقديم بعض الاقتراحات والتوصيات لتجاوز صعوبة تطبيق التوجيهات التربوية الخاصة بالسلك الثانوي التأهيلي.

ملخص البحث

تندرج هذه الدراسة في إطار بحث نهاية التكوين لنيل دبلوم مفتش تربوي للتعليم الثانوي التأهيلي و تتخذ عنونا لها "التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي 2007: قراءة نقدية " من أهدافها تسليط الضوء على أوجه اختلاف وجهات النظر حول مضمون التوجيهات التربوية الخاصة بالسلك الثانوي التأهيلي، مع رصد مختلف الصعوبات التي تواجه أساتذة مادة التربية البدنية و الرياضية في استيعاب وتفعيل هذه التوجيهات خلال الممارسات الصفية.

و لتحقيق أهداف هذه الدراسة حاولنا الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :

✓ أين تتجلى الصعوبات وما طبيعتها وماهي أسباب تباين الفهم والتنزيل الميداني للتوجيهات التربوية و البرنامج الوطني لمادة التربية البدنية و الرياضية؟

و يتفرع عن هذا السؤال الرئيسي مجموعة من الأسئلة الثانوية:

- ما هي طبيعة هذه الصعوبات؟
- ما هي أسباب تباين الرؤى حول اعتماد وتنزيل موحد لهذه التوجيهات؟
- إلى أي حد تمكنت هذه التوجيهات التربوية كإطار نظري من تنزيل المقاربة بالكفايات ؟
- ما هي البدائل المقترحة لتجاوز هذه التباينات؟

وقد انطلقنا في بسط هذا الموضوع و البحث فيه انطلاقا من الفرضيات التالية:

- ضعف التكوينات الأساسية و المستمرة في مجال التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية لاستيعابها وشرح كيفية اعتمادها و تطبيقها في الممارسة التربوية.
- صعوبة تنزيل التوجيهات التربوية تعود بالأساس الى عدم وضوح الصياغة والمفاهيم الواردة فيها.
- صعوبة اعتماد المقاربة بالكفايات المبنية على نظام المجزوءات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

من خلال إتباعنا المنهج الوصفي التحليلي، قمنا بتصميم استمارة تم توزيعها على عينة قصدية قوامها 93 أستاذ و أستاذة لمادة التربية البدنية و الرياضية للسلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمديريتين الإقليميتين سلا ومديونة ، بالإضافة الى عقد حوارات و مقابلات مع بعض مفتشي المادة ومكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين ، كما تم الاعتماد في هذه الدراسة على تحليل مضمون التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية لسنة 2007.

توصلنا من خلال هذا البحث إلى النتائج التالية:

❖ تحتاج التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية إلى تكوينات أساسية و مستمرة بكيفية ناجعة وفي ظروف ملائمة حتى يتسنى للأساتذة استيعابها وفهم كيفية اعتمادها و تطبيقها في الممارسات التربوية؛

❖ هناك تضارب و اختلاف في الرؤى حول مضمون التوجيهات التربوية و عدم وضوح صياغة بعض المفاهيم والمنطق الداخلي لها مما يؤثر سلبا على التنزيل الجيد لها؛

❖ هناك صعوبة اعتماد المقاربة بالكفايات في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

وقد خلص البحث إلى تقديم بعض التوصيات، تمت بلورتها انطلاقا من اقتراحات أساتذة المادة ومن خلال المقابلات التوجيهية مع بعض المكونين بالمراكز الجهوية لمهن التدريس، وبعض المفتشين التربويين.

Résumé

Notre recherche s'inscrit dans le cadre du mémoire de fin de formation pour l'obtention du diplôme des inspecteurs de l'enseignement, ce présent travail se propose de se pencher sur l'étude critique «des orientations pédagogiques et le programme nationale de l'éducation physique et sportive du cycle secondaire qualifiant 2007 ».

A cet égard, nous avons tenté de déterminer les raisons des difficultés rencontrées chez les enseignants d'éducation physique et sportive quant à l'assimilation et la mise en œuvre de ces orientations pédagogiques, tout en essayant de répondre à la question principale :

Quelle est la nature des contraintes et les causes responsables de la disparité des pratiques enseignantes ?

Cette dernière interpelle des sous questions, aux quelles il faut apporter des réponses,et dévoiler les raisons de dysfonctionnement, et la non opérationnalisation de ces orientations pédagogiques:

- ✓ Quelles sont les raisons de la disparité et la divergence des pratiques enseignantes?
- ✓ Quelle est la nature de ces difficultés?
- ✓ Dans quelles mesures ces orientations pédagogiques 2007 ont permis aux enseignants de mettre en œuvre l'approche par compétence dans l'enseignement de l'EPS ?
- ✓ Quelles suggestions, alternatives et éventuelles remédiations pourraient aider à dépasser ce dysfonctionnement ?

Arrivant à ce stade trois hypothèses ont été formulées:

- Insuffisances et manque des formations initiales et continues chez les enseignants d'EPS.
- les contraintes qui entravent la compréhension et la mise en œuvre des O.P 2007, résident au niveau de l'ambigüité et difficulté d'assimilation conceptuelles.
- difficulté d'adopter la nouvelle approche par compétence dans l'enseignement de l'EPS.

Au regard de la nature des objectifs de notre étude, nous avons choisi la démarche descriptive et exploratoire tout en s'appuyant sur les outils suivants :

- ✓ Un questionnaire destiné aux 93 enseignants et enseignantes d'EPS, travaillant dans des lycées appartenant à deux directions provinciales : Salé et Mediouna
- ✓ Entretien orienté avec des inspecteurs pédagogiques d'EPS.
- ✓ Entretien avec des formateurs des Centres Régionaux des Métiers d'Education et de Formation (CRMEF).
- ✓ L'analyse du contenu des OP 2007.

Après la collecte, le dépouillement, et l'analyse des donnés des questionnaires, nous somme arrivés à confirmer les hypothèses citées auparavant, expliquant ainsi en grande partie les disparités des pratiques des enseignants d'EPS du second cycle qualifiant.

1- دواعي اختيار البحث

- أثناء الزيارات الصفية التي قمنا بها خلال التدريب الميداني برسم السنة التكوينية الأولى بمركز تكوين مفتشي التعليم، ومن خلال المقابلات الاستكشافية التي أجريت مع عدد من الفاعلين التربويين من مفتشين تربويين ومكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين وأساتذة المادة، حول مسألة تطبيق مقتضيات التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية للسلك الثانوي التأهيلي 2007 ، تبين لنا أن اعتمادها في الممارسات التربوية تعرف صعوبات وتباينات متعددة، نتيجة تعدد في القراءات وصعوبة في الفهم والتنزيل، مما يؤثر سلبا على جودة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية؛

- كذلك قلة الدراسات والأبحاث لتقييم أثر التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية على المستوى التصوري والممارسة الميدانية.

2- إشكالية البحث وتساؤلاتها الفرعية

في الوقت الذي تكتسي فيه التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية للثانوي التأهيلي 2007، إطارا رسميا لتوجيه و توحيد الممارسة التربوية نحو تحقيق غايات وأهداف النظام التربوي، وضمان التنسيق والتفاعل بين المواد الدراسية، والإسهام في تيسير الأداء المهني للمدرسين وتطوير كفاياتهم وتعزيزها، تبين من خلال التدريب الميداني ومن خلال المقابلات الاستكشافية مع بعض المؤطرين التربويين والمكونين أن هناك صعوبات في اعتماد وتنزيل هذه التوجيهات، مما أنتج تباينا على مستوى التصور والممارسة، وبالتالي أصبحت هناك حاجة ملحة لمقاربة هذه الإشكالية لرصد مكامن وأسباب هذه الصعوبات من خلال مجموعة من الأسئلة الموجهة لأساتذة المادة والمفتشين التربويين والمكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين باعتماد قراءة نقدية لهذه التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بالسلك الثانوي التأهيلي التي تبنت مقاربة التدريس بالكفايات.

- **السؤال الرئيسي :**

أين تتجلى الصعوبات وما طبيعتها وما هي أسباب تباين الفهم والتنزيل الميداني للتوجيهات التربوية و البرنامج الوطني لمادة التربية البدنية و الرياضية؟

- **الأسئلة الفرعية:**

- ما هي طبيعة هذه الصعوبات؟
- ما هي الأسباب وراء تباين الرؤى حول اعتماد وتنزيل موحد لهذه التوجيهات؟
- إلى أي حد تمكنت هذه التوجيهات التربوية كإطار نظري من تنزيل المقاربة بالكفايات ؟
- ما هي البدائل المقترحة لتجاوز هذه التباينات؟

3- فرضيات البحث

من بين الفرضيات المحتملة لتفسير أسباب الصعوبات والتباينات المسجلة نقترح مايلي:

- ضعف التكوينات الأساسية و المستمرة في مجال التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية لاستيعابها ولشرح كيفية اعتمادها و تطبيقها في الممارسة التربوية.
- صعوبة تنزيل التوجيهات التربوية تعود بالأساس لعدم وضوح الصياغة والمفاهيم الواردة فيها.
- صعوبة اعتماد المقاربة بالكفايات المعتمدة على نظام المجزوءات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

4- أهداف البحث

- رصد مكامن الصعوبات التي تعيق فهم وتنزيل التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية؛
- معرفة أسباب الصعوبات المعيقة لتنزيل التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بالمادة باعتباره إطارا موحدا لتدريس المادة؛
- تقديم قراءة نقدية للتوجيهات التربوية في أفق فهم طبيعة هذه الصعوبات و تجاوزها.

5- أهمية البحث

بعد مرور عشر سنوات من إصدار التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية وأمام قلة الدراسات التي تناولت بالنقد والتحليل هذه التوجيهات، يأتي هذا البحث للمساهمة في بلورة رؤية مستقبلية تتجاوز الصعوبات والتباينات المسجلة على مستوى التصور والتنزيل الميداني، من خلال قراءة نقدية لها.

6- حدود البحث

لا شك أن إنجاز أي بحث ميداني تعترض سبيله مجموعة من الصعوبات كما أن له حدودا تمت بصلة وثيقة للواقع بمكوناته و إكراهاته المتعددة و المتنوعة و فيما يتعلق بدراستنا هناك :

- ✓ الدراسة تروم رصد صعوبات فهم وتنزيل مقتضيات التوجيهات التربوية للسلك الثانوي التأهيلي، مع تقديم قراءة تحليلية لهذه التوجيهات التربوية لرصد الثغرات وتقديم اقتراحات وتوصيات.
- ✓ تهم هذه الدراسة جمع بيانات من عينة من أساتذة المادة العاملين بالسلك الثانوي التأهيلي بمديرتين إقليميتين و كذلك بعض المفتشين التربويين و المكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين في جهات مختلفة.

- ✓ الدراسة ستشمل المؤسسات المتواجدة داخل تراب المديرية الإقليمية لسلا التابعة للأكاديمية الجهوية للتربية و التكوين الرباط-سلا-القنيطرة و المديرية الإقليمية لمديونة التابعة للأكاديمية الجهوية للتربية و التكوين الدار البيضاء-سطات.
- ✓ ستجرى الدراسة خلال السنة التكوينية 2017-2018 في إطار البحث الميداني للتخرج من مركز تكوين مفتشي التعليم.

7- صعوبات البحث

يمكن تلخيص أهم مشاكل البحث التي صادفناها في النقط التالية :

- نقص على مستوى الوثائق و المراجع حول موضوع البحث.
- صعوبة جمع البيانات و تزامن فترة البحث مع التدريب الميداني و التكوين بالمركز.

8- منهجية البحث

للإجابة عن تساؤلات الإشكالية والتحقق من الفرضيات، اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يرتكز على وصف دقيق وتفصيلي لظاهرة أو موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية رقمية . ويعرف بأنه " أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، من خلال فترة أو فترات زمنية معينة معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية، تم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة".

لذلك اعتمدنا للإجابة على إشكالية البحث والتحقق من الفرضيات على منهج تحليل مضمون التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة من جهة ، و من جهة أخرى اعتمادنا على أداة الاستبيان من خلال الاستمارة للتحقق من الفرضيات المقترحة، حيث وزعت على عينة قصدية قوامها 93 أستاذ ا وأستاذة بالمديريات الإقليمية التابعة للأكاديميتين الجهوتين للتربية والتكوين: الرباط سلا القنيطرة والدار البيضاء-سطات، و مقابلات موجهة لمفتشي المادة، ومكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين.

الباب الأول : الإطار النظري

الفصل الأول : المفاهيم الأساسية المؤطرة للبحث

الفصل الثاني: منطلقات وآليات بناء المنهاج الدراسي

الفصل الثالث: قراءة مقارنة في التوجيهات التربوية و التعليمات الرسمية السابقة للمادة منذ سنة 1964

الفصل الرابع: الدراسات السابقة

الفصل الأول: المفاهيم الأساسية المؤطرة للبحث

مقدمة

بما أن التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي تعتبر بمثابة المنهاج التدريسي للمادة، حيث أنها المسؤولة عن توجيه و تخطيط و تنظيم و كذلك تقويم الفعل التربوي و باعتبارها الإطار المرجعي الموحد لتدريسها في مختلف المؤسسات التربوية على الصعيد الوطني، كان لابد من مرجعية نظرية للتعرف على ما هو المنهاج الدراسي؟ ما علاقته بالمقرر ؟ و ما مسار بناءه ؟ كما سنعرف بعض المفاهيم الأساسية للدراسة.

1. تعريف بعض المصطلحات

1.1 التعليمات الرسمية

تعليمات: "اسم، جمع تعليم: أوامر، إرشادات، توجيهات واجبة التَّنفيذ سواء أكانت شفهيّة أم خطيّة تُعطى لشخص يُعهد إليه القيام بعمل خاصّ أو بمهمَّة تعليمات عسكريَّة / إداريّة / طبيّة / جمركيّة/ تربوية"[4].

التعليمات: "هي تشريع يُسن لتطبيق أحكام القانون أو النظام، تُعد مشروعه الدائرة أو المؤسسة أو الهيئة أو الوزارة المعنية، ويُقره مديرها العام أو رئيسها أو مجلس إدارتها أو وزيرها، ويتم نشره في الجريدة الرسمية إشعارا ببدء العمل بمقتضاه رسميا".[5]

2.1 التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية و الرياضية

باعتبارها مادة تعليمية كباقي المواد، تشكل التربية البدنية و الرياضية موضوعا للتوضيحات المختلفة و ذلك لتيسير تدريسها سواء على مستوى المحتويات، والبرامج أو فيما يتعلق بمستويات التدريس.

توجه هذه التوضيحات على شكل مذكرات و قرارات إلى رؤساء المؤسسات وأساتذة التربية البدنية والرياضية في جميع المستويات، و تهم بالأساس الأهداف المتوخاة من تدريس مادة التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية إضافة إلي الجانب المنهجي و المقررات و الجانب التشريعي و كذا الجانب المتعلق بالرياضة المدرسية.

---

[4] - معجم المعاني الجامع
[5] - مصطلحات قانونية، وزارة العدل المملكة الأردنية الهاشمية

3.1 المنهاج الدراسي

مفهوم المنهاج

المنهاج لغة: "أصل الكلمة، نهج و منهاج بمعنى: الطريق الواضح. ومنه أيضا انتهج الرجل بمعنى سلك، وقيل طلب النهج أي الطريق الواضح"[6]. وقد وردت في القرآن الكريم في سورة المائدة الآية 48" لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا" بمعنى الطريق الواضحة التي لا لبس فيها ولا غموض.

أما كلمة المنهاج في الإغريقية فتعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين. وفي الانجليزية تقابل كلمة منهاج " curriculum" وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها ميدان السباق.

المنهاج اصطلاحا: عرف المنهاج بتعريفات عديدة ومتباينة تبعا لمنطلقاتها الفلسفية، فمن تعريف يركز على المادة الدراسية إلى آخر حول حاجات المجتمع وقيمه، إلى ثالث يجعل محوره التلميذ وحاجاته وميوله واتجاهاته، إلى رابع يحاول الدمج بين كل ما سبق، وتشير هذه التعاريف إلى أنه:

- ✓ "مجموع الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة ليتفاعل معها التلاميذ داخلها وخارجها وتحت إشرافها بقصد تغيير سلوك التلاميذ نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية،
- ✓ هو مجموع الخبرات التربوية المخططة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، بقصد تعديل سلوكهم ومساعدتهم على النماء الشامل المتكامل وفق إطار معين متمايز.
- ✓ وقيل هو الدستور الذي تسير عليه الخطة التعليمية.
- ✓ أو "هو خطة عامة تنظم عملية التدريس، وهو يشمل بالدراسة المدخلات والمخرجات وما بينهما من عمليات تربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها، وفي المعجم الفلسفي لجميل صليبا، هو خطة الدراسة لمجموعة من المواد الدراسية والخبرات العملية الموضوعة لتحقيق أهداف تربوية. وهو يشتمل على مجموعتين أساسيتين: المعلومات المستمدة من التراث الثقافي لقيمتها الموضوعية، ومجموع الخبرات التي يمارسها الطفل بنفسه".[7]
- ✓ و هو كل ما تقدمه المدرسة لتلامذتها لتحقيق نموهم الشامل نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان
- ✓ و "المنهاج هو الخيارات التربوية والمعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة"[8]
- ✓ أو هو" وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما "[9]

---

[6] ـ لسان العرب، قامس المحيط، المعجم الوسيط

[7] ـ دفاتر التربية والتكوين: ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ص 121-120، ماي 2012. بتصرف

[8] ـ دولاندشير عن المنهاج الدراسي، تعريفه وأسسه، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص1

4.1 البرنامج: LE PROGRAMME

إن التلازم التركيبي الذي يوظف غالبا عند إطلاق المناهج ملازمة للبرامج، أو العكس كقولنا المناهج والبرنامج أو مديرية المناهج والبرامج، قد يجعل البعض يتوهم أن العطف بين هذين المكونين يفيد الترادف، والواقع أنه إذا كانت المناهج تصورا استراتيجيا وشاملا لبناء شخصية المتعلم في مختلف أبعادها فإن البرنامج هو " لائحة المواد الواجب تدريسها مصحوبة بتعليمات تبررها وتقدم مؤشرات حول الطريقة أو المقاربة التي ينظر إليها مؤلفوها بأنها الأحسن أو الأكثر دقة لتدريس تلك المحتويات. وهو تفصيل الدروس والأنشطة مصحوبة بالتوزيع الزمني، كما أنه التنبؤ بما سيدرس في مستوى دراسي معين وفي تخصص معين وفي زمن معين... ويجري تدريسه على مدى سنة دراسية، ويرتبط بالمحتوى (أحد عناصر المنهاج) المراد تبليغه للمتعلمين. ويشمل عادة جرد الموضوعات التي يتعين دراستها في مادة تعليمية من خلال فترة زمنية معينة تحدد غالبا في سنة دراسية بكاملها..." [10]

5.1 علاقة المنهاج بالمقرر

"تجسد المقررات و البرامج نقطة التجاذب في معظم الجدالات و المناقشات بين المهتمين بحقل التربية، فهي في غالب الأحيان السبب في معظم مشاكل التربية، و ذلك لأنها تهم جميع العناصر الفاعلة من مدرسين و تلاميذ و أباء و مراقبين تربويين و أصحاب القرار. و هذا الاهتمام راجع إلى كون المقررات و البرامج من بين أهم الوسائل التي تحقق نموذج الإنسان الذي تريد السياسة التربوية خلقه. و بمعنى أدق أنها تلعب دور الوسيط بين غايات النسق التربوي و غايات المجتمع. و عندما نتحدث عن "منهاج التدريس" فإننا نقصد بهذه التسمية مفهوما مغايرا للمفاهيم السائدة حول المقررات أو البرامج و المنهاج "[11].

- ✓ البرنامج أو المقرر جزء لا يتجزأ من المنهاج، وهذا الأخير يتضمن مجموعة من البرامج و المقررات، فمنهاج التكوين بمؤسسة تربوية يتضمن جدعا مشتركا بين مختلف برامج كل مادة دراسية.
- ✓ المنهاج أشمل من البرامج، من حيث أنه يتضمن مرامي و أهداف عامة و طرق شاملة، و توزيعا للوقت و تحديدا لمبادئ التكوين، و تنظيم الزمن و الإيقاعات المدرسية.
- ✓ للإشارة تستعمل مصطلحات مختلفة بالنسبة للبرامج و المقررات:
  - برنامج=مقرر=Programme=برنامجا دراسيا.
  - منهاج= Curriculum =Plan d'étude = خطة دراسية

---

[9] - نفس المرجع السابق
[10] - دفاتر التربية والتكوين، مرجع سابق، ص 121.
[11] - عبد العزيز صالح، التربية و طرق التدريس، الجزء الثاني، دار المعارف، ص 94.

خلاصة

رغم الاختلافات في جل التعاريف المقدمة للمنهاج، فإننا نخلص أن "المنهاج يتمثل في مجموع الخبرات التي تهيئ للمتعلمين قصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل كي يكونوا أكثر قدرة على التكيف مع الذات ومع الآخرين...كما أنه أهم أداة يضعها المجتمع لتربية الأجيال وفق الصورة النموذجية التي يرغب أن يكون عليها الجيل الناشئ. لأنه " يتضمن الغايات والأهداف والمحتويات ووصفا لنظام التقويم وتخطيط الأنشطة والآثار المتوقعة فيما يهم تغيير المواقف وسلوكات الأفراد أثناء التكوين... وهو لائحة محتويات التخصصات المدرسية المراد تحصيلها المبنية بناء منطقيا للمعارف المدرسية وسيرورات التعلم والتقويم. كما أنه مجموع مصاغ وفق غايات وكفايات وطرق بيداغوجية" [12]

[12] - دفاتر التربية والتكوين، مرجع سابق، ص 120-121

الفصل الثاني: منطلقات و آليات بناء و تطوير المنهاج الدراسي

1- آليات تطوير المنهاج الدراسي

تواجه جميع بلدان العالم تحديات كثيرة، منها اقتصاد المعرفة، تنافسية السوق العالمي، السعي للحفاظ على التماسك الاجتماعي الضروري لترسيخ الهوية والشعور بالانتماء، مما يستوجب إعداد مناهج دراسية تلبي حاجيات المجتمع المتجددة والمعقدة، وذلك عبر تطوير المهارات وتنمية الكفاءات المتصلة بالحاجات المحلية والعالمية من خلال البحث عن حلول جديدة تهدف إلى تحسين جودة مخرجات التعلم.

وتشكل عملية تطوير المناهج الدراسية مفهوما يقتضي ضمنيا تجاوز الفكرة التقليدية القائلة بأن المناهج هي مجرد مقررات دراسية للمحتوى المحدد، بل إلى واقع يتطلب تعديلا مستمرا للمحتويات، و لطرق التدريس، و لأساليب وأشكال التقويم..تماشيا مع تطور العلوم والتكنولوجيا والثقافة والاقتصاد والمجتمع، وذلك بالاعتماد على معايير دولية والاستفادة من التجارب والخبرات العالمية.

" فالمناهج الدراسية ليست مجرد وثائق وأدوات تقنية تسهل تنظيم العملية التعليمية، وإنما ينظر إليها على أنها عقد أو اتفاق اجتماعي، يحدد أنواع المعارف والمهارات والمثل العليا التي تعتبر محط تقدير.

فالخطوة الأولى في تطوير المناهج تكمن في إجراء مسح سياقي يهدف تحليل نقاط القوة والضعف للمنهاج الدراسي الجاري ولنظام التعليم وفهمها بشكل أفضل، ويفيد هذا التقويم إظهار التحديات المحتملة والضرورية لتحسين المناهج الدراسية.

ويهدف تطوير المنهاج الدراسي الى:

- ✓ تأسيس منهاج شامل يستجيب لتطلعات واحتياجات جميع المتعلمين في بيئات تعلم غير متجانسة؛
- ✓ تلبية احتياجات المجتمع بشكل أفضل؛
- ✓ مشاركة المتعلمين في العملية التعلمية بنجاعة، وحتى تكون نتائج التعلم أفضل؛
- ✓ دمقرطة فرص التعلم ودمقرطة المجتمع بشكل عام؛
- ✓ ادماج مبادئ وقيم تهم حقوق الانسان والمساواة بين الجنسين، والتنمية المستدامة...؛
- ✓ تكييف المناهج الدراسية مع السياق المحلي مع ضمان إيجاد إطار وطني مشترك للمناهج الدراسية"[13].

[13] - المكتب الدولي للتربية التابع لليونسكو، الحقيبة المرجعية لتطوير المناهج الدراسية، ماي 2014، ص 44.

2- العناصر الأساسية المكونة لإطار المنهاج الدراسي

المحتوى الحالي	نتائج البحث السياقي، بالإضافة إلى البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي يجرى فيها التعليم والتعلم.
التصريحات حول السياسة التعليمية	أهداف الوزارة الوصية في ما يتعلق بالتعليم، كتعميم القراءة والكتابة والحساب، وتطوير المهارات الضرورية لتحقيق التنمية الاقتصادية وبناء مجتمع مستقر ومتسامح.
الاعلان عن أهداف ومخرجات التعلم/ معايير لكل مستوى	تحديد مخرجات المتعلمين في عدد من المجالات من ضمنها المعرفة والفهم والمهارات والكفاءة.
بنية النظام التعليمي	يجب على النظام المدرسي أن يحدد ما يلي: ✓ عدد سنوات التمدرس، ومن ضمنها التعليم الالزامي. ✓ مراحل التمدرس ومدتها؛ عدد الأسابيع في السنة المدرسية وعدد ساعات التعليم في الأسبوع.
بنية محتوى المنهاج ومجالات التعلم والمواد	وتضم هذه البنية: الخطوط العريضة للمواد أو مجالات التعلم التي يجب أن يدرسها المتعلم عند كل مستوى أو مرحلة (كالمواد الإجبارية، والاختيارية) ملخص عن كل مادة أو مجال المعرفة، وشرح مقتضب للأسس المنطقية التي اعتمدت لدمج هذه المادة أو هذا المجال في المنهاج، ومساهمتها في تحصيل مخرجات التعلم. عدد الساعات التي يجب تخصيصها لكل مادة أو مجال تعلم في كل مرحلة أو مستوى.
معايير الموارد المطلوبة للتطبيق	المعايير المطبقة على: ✓ المدرسين- المؤهلات- عدد الأقسام في الأسبوع؛ ✓ المتعلمين- عددهم- في الفصل، في كل مادة. ✓ المواد- الكتب المدرسية- الامكانيات المتوفرة والتجهيزات.
منهجية التعليم	مقاربات التعليم التي قد تعتمد خلال تطبيق الإطار.
تقييم التحصيل العلمي للمتعلمين	أهمية تقييم مخرجات المتعلمين في كل مادة. تحديد طرق التقييم (كالامتحانات، إثبات الأداء أو المهارات العلمية).

جدول1: **يوضح العناصر الأساسية المكونة لإطار المنهاج الدراسي[14]**

[14] - المكتب الدولي للتربية التابع لليونسكو، 2013، مرجع سابق، ص 60.

3- أنواع مقاربات تطوير المنهاج الدراسي

كثيرا ما شددت المناهج التقليدية على المدخلات والأهداف والمواد التعليمية والمحتوى والمعرفة والمدرس. ولكن انتقل التركيز تدريجيا إلى مخرجات التعلم. وقد تتخذ الأهمية المعلقة على مخرجات التعلم أشكالا مختلفة، لكنها عادة ما تعني أن ثمة نتائج معينة متوقعة من المتعلمين في كل مادة أو مجال تعلم في كل مستوى دراسي، من ضمنه إتقان المحتوى ومهارات معينة، أو قدرات عامة كالقدرة على حل المشاكل أو اتخاذ القرار.

ينصب تركيز هذه النماذج الحديثة على تطوير كفايات عامة وعلى الفهم، أكثر منه على المحتوى. ونميز بين ثلاثة مقاربات أساسية:

1.3 المقاربة القائمة على محتوى التعلم:

" تقوم هذه المقاربة الكلاسيكية على مجموعة مواضيع أو تخصصات يجب تطويرها. وتتطور عملية التعليم بشكل خطي، وترتبط بتسلسل وارد في المحتوى. ويتم التخطيط لتنفيذ المحتوى بطريقة تضمن زيادة التعقيد تدريجيا، مع ضرورة اكتساب معرفة مسبقة قبل الانتقال إلى المرحلة التالية.

2. 3 المقاربة القائمة على أهداف التعلم:

تم تطوير المناهج الدراسية القائمة على الأهداف في الولايات المتحدة الأمريكية تحت تأثير علم النفس السلوكي. وفي هذا النوع من المناهج، يوضع التشديد على الأهداف السلوكية، بما أن التعلم يعتبر تغيرا ملموسا في سلوك المتعلمين.

وتكمن ميزة هذه المقاربة في أنها تقوم على المتعلم ونشاطه، وتعطي فكرة واضحة عن المجال المخصص للمحتوى، وتساعد على وضع معايير أفضل للتقييم، لكن النقاد أشاروا إلى أن المناهج القائمة على الأهداف متعبة وآلية، وتتجاهل الاختلافات بين متعلم وآخر، كما هو الشأن بالنسبة للمنهاج الدراسي لسنة 1991. وعادة ما تذكر الأهداف التربوية ضمن فئات تعلم تشمل تصنيفا يضم الأهداف وأمثلة عن السلوكيات المتصلة بها. ويعتبر تصنيف بلوم (BLOOM) للأهداف التعليمية النظام الأشهر في هذا الموضوع، فقد صنف بلوم الأهداف ضمن نطاقات أبرزها السلوك و الإدراك.

قد تبدو هذه المناهج مهمة إذا ما كانت لائحة الأهداف قصيرة جدا، أو غير نافعة إذا ما كانت اللائحة طويلة جدا. و يقول البعض إنها مناسبة لبعض المجالات و المواد كالرياضيات أو العلوم، ولكن الأهداف تصبح غير مفيدة كثيرا في المجالات التي تتطلب أحكاما تقديرية أو أحكام ذوق ذاتية وشخصية.

3.3 المقاربة القائمة على الكفايات:

انبثقت الكفايات من اهتمام متزايد بجودة التعليم ومواءمته، وهي جاءت جزئيا نتيجة الحاجة إلى تأطير الغايات التعليمية حول المتطلبات الاجتماعية. وشيئا فشيئا، أصبحت الكفايات مكونا مهما من مكونات الخطاب التعليمي والممارسة التعليمية. كما تتجنب المناهج القائمة على المواد وتشدد على تداخل مجالات التعلم من خلال استكشاف المواضيع المستعرضة وتقديم سيناريوهات أكثر واقعية عبر تخصصات متعددة. وتعرف الكفاية على أنها القدرة على حشد مجموعة متكاملة من الموارد الإدراكية

(المعارف المكتسبة والمهارات والقدرات والسلوكيات...) بغية تحقيق هدف معين، كإتمام مهمة معقدة أو حل مشكلة دقيقة ومتصلة بمادة معينة، ويتم تقييم نوعية الأداء في وضعية تعليمية.

تهدف المناهج القائمة على الكفايات إلى تطوير وإظهار المعارف والمهارات والقدرات والسلوكيات الضرورية لإتمام مهمات أو نشاطات معينة بنجاح. لكن وفقا لانتقاد موجه لهذه المقاربة، فإنها تركز فقط على اكتساب المهارات الأساسية ضمن مجالات التعلم، أو أنها تميل كثيرا نحو الكفايات المتعلقة بالتدريب المتصل بالوظيفة، وبالتالي تهمل مجالات المعرفة الأخرى ذات الأهمية الثقافية"[15].

4-التوجهات الدولية فيما يتعلق بإصلاح المناهج الدراسية

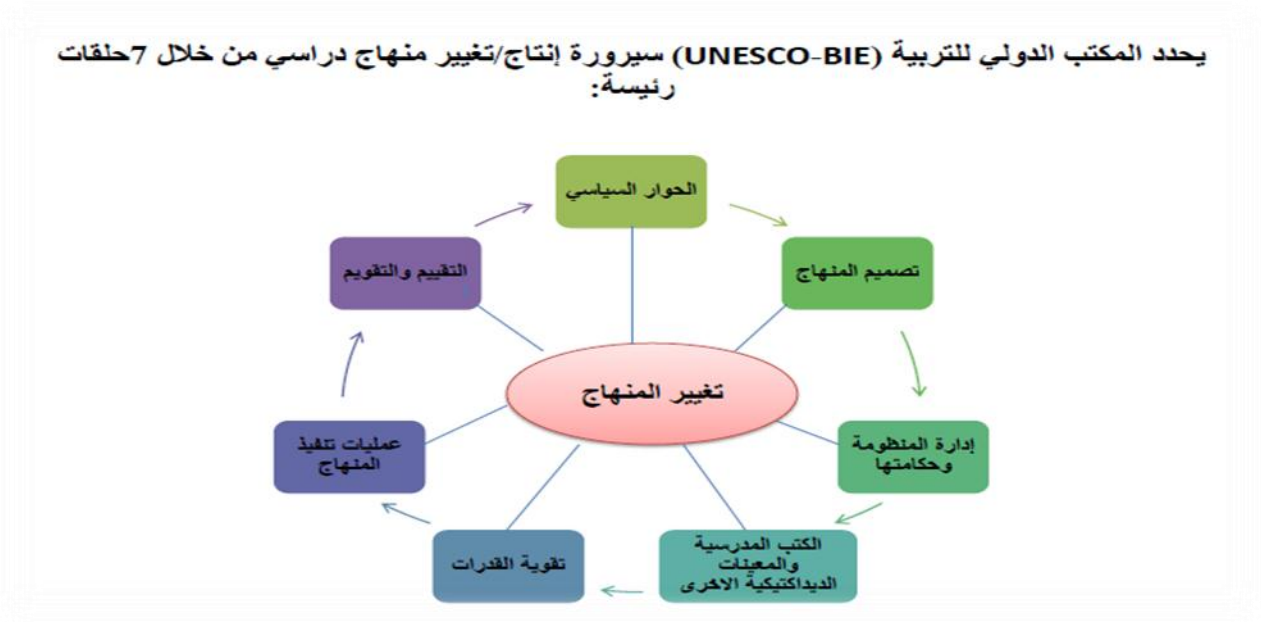
"من أهم مميزات المنهاج الدراسي في الأدبيات التربوية الحديثة المرونة، بحيث تمكن المنظومة التعليمية من:

1) التأقلم مع حاجيات المجتمع الحالية والمستقبلية في ميدان التربية.
2) توجيه مستقبل البلاد نحو الغايات التي تسمو إليها.
3) جعل المدرسة فضاء لتطوير ولتكييف المجتمع من خلال التربية مدى الحياة"[16].

خمسة توجهات أساسية على المستوى الدولي:

- ✓ " قدر كبير من المرونة في تنظيم التعليم.
- ✓ توجيه لكل التكوينات من اجل تنمية الكفايات.
- ✓ تشجيع الممارسات البيداغوجية التي تتوخى إدماج التخصصات المعرفية inter et multidisciplinaire
- ✓ إحداث مسالك اختيارية تمكن كل متعلم من رسم مشروعه الشخصي.
- ✓ استثمار وتطبيق بيداغوجيا المشروع بشكل أوسع"[17]

[15] - المكتب الدولي للتربية التابع لليونسكو، 2013، مرجع سابق، ص 60.
[16] Jonnaert, Ph, 2006,Curriculum et programme d'étude : distinctions à pose Québec, PUQ
[17] Braslawski C,2001,. Tendances mondiales et développement des curricula Bruxelles, AFEC



خطاطة 1 : سيرورة إنتاج/ تغيير المنهاج الدراسي من خلال 7 حلقات رئيسية حسب المكتب الدولي للتربية(UNESCO-BIE)

5- منطلقات بناء المنهاج الدراسي لمادة التربية البدنية و الرياضية :

خطاطة2: منطلقات بناء المنهاج الدراسي لمادة التربية البدنية و الرياضية

6- سيرورة الإصلاح للمناهج بالمغرب

توالت على إصلاح المنهاج الدراسي المنبثق من فلسفة الميثاق الوطني للتربية والتكوين مجموعة من اللجان:

- لجنة الاختيارات (48 عضوا)
- اللجنة البيسلكية (90 عضوا)
- اللجان التقنية التخصصية (551 عضوا)
- اللجنة الدائمة للبرامج

وقد ألح الميثاق الوطني للتربية والتكوين على:

- "تجديد دور المدرسة
- نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي
- التلاؤم الأكبر بين النظام التربوي والمحيط الاقتصادي
- خلق الممرات بين التربية والتكوين والحياة العملية أي انفتاح المدرسة على المحيط
- التكوين والتكوين المستمر وإعادة التأهيل وما لهذه الأمور من دور في الحياة العملية ومسالك الترقي"[18].

أما المجال الثاني الوارد في الدعامة السابعة، المجال خاص بالجانب البيداغوجي يتضمن إعادة هيكلة الأسلاك التعليمية في كل من التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي ثم إعادة بناء البرامج والمناهج وفق تصور جديد ينبني على الكفاية والوحدة الدراسية والجذوع المشتركة والمواصفات.

❖لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية

تشكلت هذه اللجنة مباشرة بعد الافتتاح الرسمي لما سمي في حينه بورش البرامج والمناهج، والذي كان قد دشنه كل من الوزير عبد الرحمن اليوسفي ورئيس اللجنة الوطنية للتربية والتكوين الأستاذ محمد مزيان بلفقيه ووزير التربية الوطنية آنذاك عبد الله ساعف.

ضمت هذه اللجنة عددا كبيرا من الأطر الجمعوية والأكاديمية ذات التجربة في مجال التربية والتعليم ومن هؤلاء من سبق له أن شارك في الإعداد للميثاق الوطني للتربية و التكوين وقد تمت دعوتهم جميعا لا بصفتهم كمعبرين عن حساسية سياسية معينة وإنما كفعاليات فكرية وتربوية واقتصادية وحقوقية ومدنية وعلمية وأكاديمية وكانت الرؤية هي أن هذه اللجنة مؤهلة أكثر من غيرها لطرح إشكاليات الميثاق بالعمق الكافي والمسؤولية الفكرية. المهمة الأساسية لهذه اللجنة هي إنتاج وثيقة إطار توجه ما ستقوم به اللجنة البيسلكية.

[18] - الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 1999 ، اللجنة الملكية الخاصة للتربية والتكوين

أشغال لجنة التوجهات والاختيارات

أطرت أشغال اللجنة مجموعة من الأسئلة نذكر منها ما يلي:

✓ **اختيارات وتوجهات مرتبطة بوظائف نظام التربية والتكوين**

والإشكالية المطروحة هنا هي: ما هي الوظائف المراد إعطاؤها للنظام التربوي؟

وتترتب عن هذا السؤال أسئلة فرعية منها: ما معنى نقل المقاييس المجتمعية؟ ما معنى تلقين الكفايات النفعية؟ ما معنى انتقاء النخب ذات الكفايات النفعية؟

✓ **اختيارات وتوجهات مرتبطة بالمعرفة المراد اعتمادها في المناهج**

- ترتبط هذه الإشكالية بطبيعة المضامين المراد اعتمادها في المناهج التربوية لتمكين النظام التربوي من القيام بوظائفه بكيفية مرضية في كل سلك من الأسلاك التعليمية وتتفرع الإشكالية إلى أسئلة فرعية منها: كيف يكون التوفيق والتكامل في مجال التربية على القيم بين القيم المرتبطة بالهوية الدينية والوطنية والقومية والقيم الإنسية والكونية لحقوق الإنسان؟

- أي موقع ودور وحجم ينبغي إعطاؤه للمعرفة (بمكونها الثقافي) والتكنولوجيا والمنهاج التربوي العام وفي منهاج كل سلك من الأسلاك التعليمية؟

- كيف يتم التحكم في سيرورة عمليات التلقين والتفاعل والتحويل وبناء المعرفة عبر الأسلاك التعليمية وفي شعب التعليم التأهيلي؟

- وفق أي قاعدة وأي توازن ينبغي التوفيق بين ما هو إجباري توفره الدعامات الرسمية وما يمكن أن يكون ثمرة إبداع مستمر للبحث العلمي؟

✓ **اختيارات وتوجهات مرتبطة بمواصفات التخرج:**

يرتبط هذا العنصر بإشكالية المواصفات العامة المراد توفره في المتعلمين في نهاية كل سلك من الأسلاك الدراسية والمقصود هنا الابتدائي والإعدادي والتأهيلي، وتتفرع عنها أسئلة مثل: ما هي المواصفات العامة المراد توفيرها للمتعلمين في نهاية مختلف الأسلاك على مستوى القيم؟ ماهي المواصفات العامة المراد توفيرها للمتعلمين في نهاية مختلف الأسلاك على مستوى المعرفة؟.

يلاحظ أن المواصفات المرتبطة بالقيم تهم الموقف تجاه الذات والآخر، وتجاه الوطن والحضارة أما الجانب المعرفي فيشمل القدرات العقلية والمهارات المراد تنميتها والاتجاهات والتقنيات المنهجية.....

إذن كانت هذه الأسئلة والإشكالات هي لوحة القيادة الموجهة لعمل لجنة التوجهات والاختيارات التي توجت عملها بوثيقة مهيكلة وموجهة لأعمال اللجن الأخرى.

نتائج أشغال لجنة التوجهات والاختيارات: الوثيقة الإطار

تتكون من مجموعة من التوجهات والمنطلقات منها:

- **الاختيارات والتوجهات التربوية العامة**

اعتبارا للفلسفة التربوية المتضمنة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، فإن الاختيارات التربوية الموجهة لمراجعة مناهج التربية والتكوين المغربية، تنطلق من:

- العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع، باعتبار المدرسة محركا أساسيا للتقدم الاجتماعي وعاملا من عوامل الإنماء البشري المندمج؛
- وضوح الأهداف والمرامي البعيدة من مراجعة مناهج التربية والتكوين، والتي تتجلى أساسا في:

1 ـ المساهمة في تكوين شخصية مستقلة متوازنة ومتفتحة للمتعلم المغربي، تقوم على معرفة دينه وذاته، ولغته وتاريخ وطنه وتطورات مجتمعه؛

2 ـ إعداد المتعلم المغربي لتمثل واستيعاب إنتاجات الفكر الإنساني في مختلف تمظهراته ومستوياته، ولفهم تحولات الحضارة الإنسانية وتطورها؛

3 ـ إعداد المتعلم المغربي للمساهمة في تحقيق نهضة وطنية اقتصادية وعلمية وتقنية تستجيب لحاجات المجتمع المغربي وتطلعاته.

- استحضار أهم خلاصات البحث التربوي الحديث في مراجعة مناهج التربية والتكوين باعتماد مقاربة شمولية ومتكاملة تراعي التوازن بين البعد الاجتماعي الوجداني، والبعد المهاراتي، والبعد المعرفي، وبين البعد التجريبي والتجريدي كما تراعي العلاقة البيداغوجية التفاعلية وتيسير التنشيط الجماعي؛
- اعتماد مبدأ التوازن في التربية والتكوين بين مختلف أنواع المعارف، ومختلف أساليب التعبير (فكري، فني، جسدي)، وبين مختلف جوانب التكوين (نظري، تطبيقي، عملي)؛
- اعتماد مبدأ التنسيق والتكامل في اختيار مضامين المناهج التربوية، لتجاوز سلبيات التراكم الكمي للمعارف ومواد التدريس؛
- اعتماد مبدأ التجديد المستمر والملائمة الدائمة لمناهج التربية والتكوين وفقا لمتطلبات المراجعة المستمرة للمناهج التربوية؛
- اعتبار المدرسة مجالا حقيقيا لترسيخ القيم الأخلاقية وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية.

ولتفعيل هذه الاختيارات، فقد تم اعتماد التربية على القيم وتنمية وتطوير الكفايات التربوية والتربية على الاختيار كمدخل بيداغوجي لمراجعة مناهج التربية والتكوين.

- **اختيارات وتوجهات في مجال القيم**

انطلاقا من القيم التي تم إعلانها كمرتكزات ثابتة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والمتمثلة في:

✓قيم العقيدة الإسلامية؛
✓قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛
✓قيم المواطنة؛
✓قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

وانسجاما مع هذه القيم، يخضع نظام التربية والتكوين للحاجات المتجددة للمجتمع المغربي على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة، وللحاجات الشخصية الدينية والروحية للمتعلمين من جهة أخرى.

- **اختيارات وتوجهات في مجال تنمية وتطوير الكفايات**

لتسيير اكتساب الكفايات وتنميتها وتطويرها على الوجه اللائق عند المتعلم، يتعين مقاربتها من منظور شمولي لمكوناتها، ومراعاة التدرج البيداغوجي في برمجتها، ووضع استراتيجيات اكتسابها. ومن الكفايات الممكن بناؤها في إطار تنفيذ مناهج التربية والتكوين:

- المرتبطة بتنمية الذات، والتي تستهدف تنمية شخصية المتعلم كغاية في ذاته، وكفاعل إيجابي تنتظر منه المساهمة الفاعلة في الارتقاء بمجتمعه في كل المجالات؛

- القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي، والتي تجعل نظام التربية والتكوين يستجيب لحاجات التنمية المجتمعية بكل أبعادها الروحية والفكرية والمادية؛

- القابلة للتصرف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، والتي تجعل نظام التربية والتكوين يستجيب لحاجات الاندماج في القطاعات المنتجة ولمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ويمكن أن تتخذ الكفايات التربوية طابعا استراتيجيا أو تواصليا أو منهجيا أو ثقافيا أو تكنولوجيا.

✓ تستوجب تنمية الكفايات الاستراتيجية وتطوريها، في المناهج التربوية:

- معرفة الذات والتعبير عنها؛

✓ لتموقع بالنسبة للآخر وبالنسبة للمؤسسات المجتمعية (الأسرة، المؤسسة التعليمية، المجتمع)، والتكيف معها ومع البيئة بصفة عامة؛

✓ تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع.

✓ وحتى تتم معالجة الكفايات التواصلية بشكل شمولي في المناهج التربوية، ينبغي أن تؤدي إلى:

- إتقان اللغة العربية وتخصيص الحيز المناسب للغة الأمازيغية والتمكن من اللغات الأجنبية؛
- التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها في مختلف مجالات تعلم المواد الدراسية؛
- التمكن من مختلف أنواع الخطابات (الأدبية، والعلمية، والفنية...) المتداولة في المؤسسة التعليمية وفي محيط المجتمع والبيئة.

✓ وتستهدف الكفايات المنهجية من جانبها بالنسبة للمتعلم اكتساب:

- منهجية للتفكير وتطوير مدارجه العقلية؛
- منهجية للعمل في الفصل وخارجه؛
- منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية.
- ولكي تكون معالجة الكفايات الثقافية، شمولية في مناهج التربية والتكوين، ينبغي أن تشمل:
- شقها الرمزي المرتبط بتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم، وتوسيع دائرة إحساساته وتصوراته ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية بتناغم مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها، وبترسيخ هويته كمواطن مغربي وكإنسان منسجم مع ذاته ومع بيئته ومع العالم؛
- شقها الموسوعي المرتبط بالمعرفة بصفة عامة.

✓ واعتبارا لكون التكنولوجيا قد أصبحت في ملتقى طرق كل التخصصات، ونظرا لكونها تشكل حقلا خصبا بفضل تنوع وتداخل التقنيات والتطبيقات العلمية المختلفة التي تهدف إلى تحقيق الخير العام، والتنمية الاقتصادية المستديمة وجودة الحياة، فإن تنمية الكفايات التكنولوجية للمتعلم تعتمد أساسا على:

- القدرة على تصور ورسم وإبداع وإنتاج المنتجات التقنية؛
- التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس، وتقنيات ومعايير مراقب الجودة، والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف؛
- التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المتجددة؛
- استدماج أخلاقيات المهن والحرف والأخلاقيات المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي بارتباط مع منظومة القيم الدينية والحضارية وقيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

- **اختيارات وتوجهات في مجال المضامين**

ليتمكن نظام التربية والتكوين من القيام بوظائفه على الوجه الأكمل، تقتضي الضرورة اعتماد مضامين معينة وفق اختيارات وتوجهات محددة، وتنظيمها داخل كل سلك، ومن سلك لآخر، يخدم المواصفات المحددة للمتعلم في نهاية كل سلك. وتتمثل هذه الاختيارات والتوجهات فيما يلي:

- الانطلاق من اعتبار المعرفة إنتاجا وموروثا بشريا مشتركا؛
- اعتبار المعرفة الخصوصية جزءا لا يتجزأ من المعرفة الكونية؛
- اعتماد مقاربة شمولية عند تناول الإنتاجات المعرفية الوطنية، في علاقتها بالإنتاجات الكونية مع الحفاظ على ثوابتنا الأساسية؛
- اعتبار غنى وتنوع الثقافة الوطنية والثقافات المحلية والشعبية كروافد للمعرفة؛
- الاهتمام بالبعد المحلي والبعد الوطني للمضامين وبمختلف التعابير الفنية والثقافية؛
- اعتماد مبدأ التكامل والتنسيق بين مختلف أنواع المعارف وأشكال التعبير؛
- اعتماد مبدأ الاستمرارية والتدرج في عرض المعارف الأساسية عبر الأسلاك التعليمية؛
- تجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية المختلفة عبر المواد التعليمية؛
- استحضار البعد المنهجي والروح النقدي في تقديم محتويات المواد؛
- العمل على استثمار عطاء الفكر الإنساني عامة لخدمة التكامل بين المجالات المعرفية؛
- الحرص على توفير حد أدنى من المضامين الأساسية المشتركة لجميع المتعلمين في مختلف الأسلاك والشعب؛
- تنويع المقاربات وطرق تناول المعارف؛
- إحداث التوازن بين المعرفة في حد ذاتها والمعرفة الوظيفية.

❖ **اللجنة البيسلكية (بين الأسلاك):**

هي آلية ثانية تأتي بعد لجنة التوجهات والاختيارات، تتكون من 90 عضوا تجمع تخصصات مختلفة من الابتدائي إلى الثانوي. وتتكون من مفتشين في مختلف المواد، أساتذة باحثين في تخصصات مختلفة وفي علوم التربية و متخصصين في التربية البدنية و تدريس اللغات،... إلخ.

انطلقت هذه اللجنة في عملها من الوثيقة الإطار مركزة على التوجهات الكبرى الواردة فيها ومؤطرة باستمارات كثيرة تهم كل مستوى على حدة أو كل سلك معين وجميع الأسلاك في آن واحد. والمراد من ذلك هو تحديد درجات النوعية الخاصة بكل غاية أو مواصفة أوكفاية في كل سلك أومستوى، علما أن اللجنة كانت مراقبة من طرف لجنة التوجهات والاختيارات، أي أن عملها كان خاضعا للوثيقة الإطار.

وكان الهدف من تشكيل هذه اللجنة هو الوصول إلى إنتاج كتاب سمي بالكتاب الأبيض الذي صدر في طبعات أربع خضعت للمراجعة المستمرة وصولا إلى آخر طبعة منه في نونبر 2001 في شكل وثيقة من 8 أجزاء:

- ✓ الجزء 1 : الاختيارات والتوجهات التربوية
- ✓ الجزء 2 : المناهج التربوية لسلكي التعليم الابتدائي
- ✓ الجزء 3 : المناهج التربوية لسلك التعليم الإعدادي
- ✓ الجزء 4 إلى 8 : المناهج التربوية لأقطاب الثانوي التأهيلي

و يتضمن العناصر التالية:

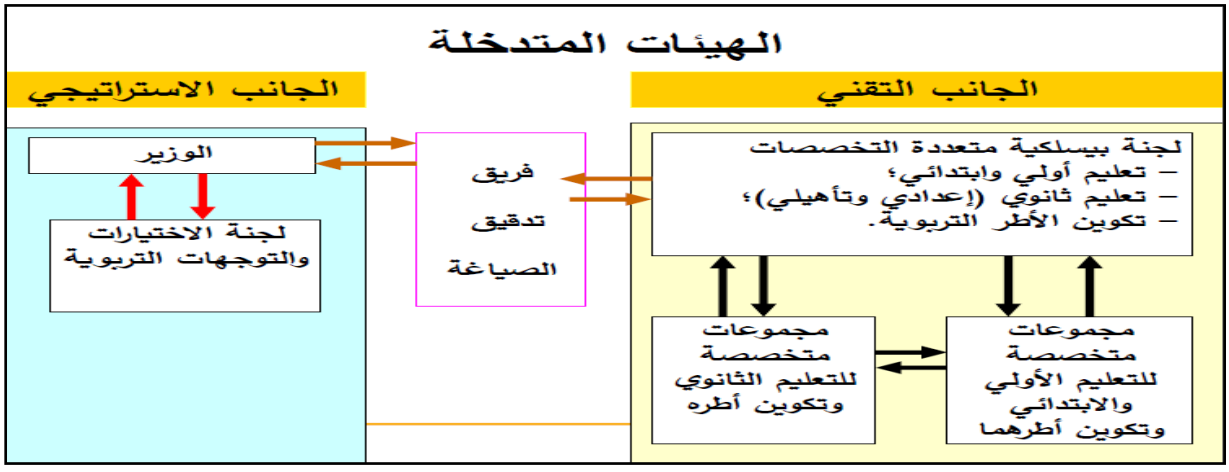
- تنظيم الدراسة في أسلاك الابتدائي والثانوي الإعدادي و الثانوي التأهيلي.
- مواصفات المتعلمين في نهاية كل سلك
- تحديد الكفايات المستعرضة ومستويات التحكم
- تحديد الكفايات الخاصة ومستويات التحكم
- توزيع الحصص الزمنية على المواد الدراسية.
- تحديد الإيقاعات الدراسية.

❖ **اللجان التقنية التخصصية GTD :**

1. إعداد برامج دراسية وتوجيهات تربوية خاصة بكل مادة دراسية،
2. دراسة التقاطعات في لجان متكاملة التخصصات،
3. دراسة التناسق بين مختلف مكونات المنهاج بالنسبة لكل سلك دراسي

❖ **اللجنة الدائمة للبرامج:**

- لجنة التقويم والمصادقة على الكتاب المدرسي
- مرصد القيم



خطاطة 3:الهيئات المتدخلة لإصلاح المناهج بالمغرب

للتذكير فإن الكتاب الأبيض يتكون في جزئه الأول من الاختيارات والتوجهات التربوية وفي جزئه الثاني من تنظيم الدراسة في التعليم الابتدائي، وفي جزئه الثالث من تنظيم الدراسة في التعليم الثانوي السلك الإعدادي وفي الجزء الرابع من تنظيم الدراسة في التعليم الثانوي التأهيلي.

❖ **الجزء الرابع و الخاص بتنظيم الدراسة في التعليم الثانوي التأهيلي:**

"اعتبر التعليم الثانوي أهم طور في التعليم لأنه يستجيب للتحولات والتطورات الحاصلة في مجال المعرفة والمجتمع والعالم. والسؤال المطروح دوما هو : هل تستطيع المدرسة أن تحقق علاقات تفاعلية بين المجتمع والتعليم الثانوي؟ وهل بإمكانها أن تجدد وظائفها وأن تندمج في الاقتصاد والشغل وإنتاج المعرفة وخلق المواطن ؟

يتميز هذا السلك بمجموعة من المميزات منها: وجود جذع مشترك اعتبر كمرحلة لتثبيت مكتسبات المرحلة الإعدادية واستكمال مكونات المجالات التواصلية والمنهجية والثقافية، حيث يختار المتعلم في نهاية مرحلة الجذع المشترك التوجه الملائم لقدراته وميولاته (جذع مشترك لشعب قطب التعليم الأصيل وجذع مشترك لشعب أقطاب التعليم العام والتعليم التكنولوجي المهني). كما تم اعتماد نظام الدورات والمجزوءات"[19].

مواصفات المتعلم في نهاية السلك التأهيلي الثانوي:

- التشبع بالقيم الإسلامية والاعتزاز بالعقيدة والموروث الحضاري
- .التفتح على قيم و مكتسبات الحضارة الإنسانية المعاصرة
- التشبع بحب المعرفة وطلب العلم والبحث والاكتشاف
- القدرة على مسايرة المستجدات في مجالات العلوم والتكنولوجيات والمعارف الإنسانية واستثمار المكتسب منها في خدمة ذاته ومجتمعه
- القدرة على المشاركة الإيجابية في الشأن المحلي والوطني
- القدرة على المساهمة في تدبير المحيط الذاتي وتنميته

مواصفات مرتبطة بالكفايات والمضامين:

- القدرة على معرفة الذات والتعبير عنها
- التمكن من القدرات المتمثلة في تعديل السلوك والاتجاهات وبلورة المشاريع
- التمكن من مهارات البرهان والتواصل والتعبير وتنظيم العمل والبحث المنهجي
- القدرة على التعلم الذاتي والتكيف مع المتغيرات والمستجدات وملاءمتها مع حاجات المتعلم وحاجات المجتمع
- الإلمام بالأخلاقيات المرتبطة بالتطور المعرفي وبقيم المواطنة وحقوق الإنسان في أبعادها الكونية والخاصة
- القدرة على الاندماج في الحياة الاجتماعية والمهنية أو متابعة الدراسات العليا
- التمكن من الاستعمالات المتعددة للإعلاميات والوسائل السمعية البصرية المرتبطة بالمناهج التربوية، ومن طرق البحث عن المعطيات ومعالجتها إعلاميا.

والعنصر الجديد كليا في الكتاب الأبيض هو العمل بالأقطاب الدراسية التي تحوي شعبا دراسية مختلفة. وقد بلغ عددها ستة أقطاب هي التعليم الأصيل و أقطاب التعليم العام والتكنولوجي المهني وقطب الآداب والإنسانيات وقطب الفنون وقطب العلوم وقطب التكنولوجيات. ولكل قطب مواصفاته وكفاياته، ولكل شعبة داخل القطب مواصفاتها وكفاياتها.

19 - الكتاب الأبيض، 2002 ، وزارة التربية الوطنية

الفصل الثالث: قراءات مقارنة (السياق، الأهداف، التقويم، الأنشطة المعتمدة...)للنصوص الرسمية للمادة منذ سنة 1964

1. مراحل تطور التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية

عرفت التوجيهات التربوية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية عدة مراجعات، واكبت الإصلاحات العامة التي طرأت على المنظومة التربوية. فمنذ الستينات من القرن الماضي تعاقبت عدة نصوص رسمية لتأطير تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

- ✓ التعليمات الرسمية لسنة 1964؛
- ✓ التعليمات الرسمية لسنة 1971؛
- ✓ التعليمات الرسمية لسنة 1974 وصدرت في سنة 1977؛
- ✓ التعليمات الرسمية لسنة 1982؛
- ✓ المذكرة الوزارية رقم 111 لسنة 1987 الخاصة بالتوزيع السنوي لبرنامج مادة التربية البدنية بالتعليم الثانوي
- ✓ التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضة بالسلك الثاني من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي1991 ؛
- ✓ التوجيهات التربوية والبرنامج الخاص بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بسلك التعليم الثانوي الـــتأهيلي لسنة 2007؛
- ✓ التوجيهات التربوية والبرنامج الخاص بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بسلك التعليم الثانوي الاعدادي لسنة 2009.

وقد حاولنا وضع مقارنة بين جميع هاته النصوص الرسمية من خلال بعض المحددات الرئيسية:

- أهداف مادة التربية البدنية والرياضية؛
- سياق صدورها؛
- التصور العام لتدريس المادة؛
- عناصر التقويم.
- الأنشطة البدنية المعتمدة

2- تطور أهداف التربية البدنية والرياضية منذ سنة 1964 إلى سنة 2009/2007

التعليمات الرسمية 1964	التعليمات الرسمية 1971	التعليمات الرسمية 1977
الأهداف المتوخاة • "التمتع بصحة جيدة والمحافظة عليها من خلال تقوية الوظائف العضوية الكبرى؛ • المساعدة على النمو من خلال تصحيح وضعيات الجسم وتصحيح التشوهات (المدرسية) • اكتساب القيم الأخلاقية: المبادرة، الانضباط، احترام الأخر، روح الفريق، الصدق. • تمكين التلميذ من تذوق وإدراك أهمية التمارين الرياضية لمزاولتها بعد مرحلة الدراسة"[20].	الأهداف • "تهدف الى تنمية شاملة للفرد، وتساهم في تكوين شخصيته وذلك بمساعدته على نموه البدني والعقلي والأخلاقي؛ • الأنشطة البدنية وسيلة لتحقيق هذه الغايات عن طريق التحكم في الذات والتحكم في الوسط الطبيعي. . • تنمية القدرات النفسية والعلاقات مع الغير"[21]	غايات التربية البدنية • "تهدف التربية البدنية الى تكوين الكائن تكوينا متكاملا باعتباره فردا سليما ومنتجا: عن طريق الوقاية من الأمراض، تصحيح التشوهات الجسمية وتجاوز الصعوبات المدرسية؛ • الحفاظ على الصحة عن طريق تقوية الوظائف العضوية والجهاز العصبي- العضلي؛ • إعطاء الأسبقية لتنمية الجانب الحسي لدى التلميذ مما يمكنه من المعرفة الدقيقة والكاملة لجسمه والتي تترسخ تدريجيا عبر مختلف التجارب التي يعيشها الفرد؛ • تحرير وتوجيه الطاقة الجسمانية والنفسية والوجدانية للطفل ليدرك معنى بدل المجهود والعمل على تجاوز إمكانياته الذاتية؛ العمل عل إذكاء روح المبادرة والابداع عند الطفل وتأهيله لتنظيم هواياته (الوقت الثالث). فرد يؤثر في المحيط: • تسهيل اندماج الطفل في محيطه(الحياة المهنية، الوسط الطبيعي، والثقافي والوقت الثالث). اندماج الفرد في المجتمع • من خلال اكتساب المبادئ والقيم الاجتماعية، احترام القانون، التعاون، التضحية، العمل الجماعي"[22].

جدول2: **مقارنة أهداف التربية البدنية والرياضية في التعليمات الرسمية من سنة 1964 إلى التوجيهات التربوية 2009/2007**

[20] - التعليمات الرسمية لسنة 1964
[21] - التعليمات الرسمية لسنة 1971
[22] - التعليمات الرسمية لسنة 1974

التعليمات الرسمية 1982	التوجيهات التربوية1991	التوجيهات التربوية 2007 /2009
الأهداف العامة: • "تساهم في اندماج الطفل في الجماعة لاكتساب القيم و القواعد الاجتماعية: احترام القوانين، التسامح، احترام الأخر؛ • الانفتاح على العالم من أجل الأخوة والتقارب بين الشعوب عن طريق المشاركة في التظاهرات الرياضية الدولية؛ • التركيز، الملاحظة، التحليل واتخاذ القرار، المبادرة والابداع باعتماد بيداغوجيا الوضعيات؛ • تساهم في النمو الوجداني العاطفي عن طريق التحكم في الذات، والوسط المادي الاجتماعي، • تنمية الذوق الجمالي عن طريق أنشطة التعبير الجسدي. الأهداف الخاصة: • الوقاية ضد الأمراض و صعوبات التكيف المدرسية(التشوهات الجسدية، الصعوبات المدرسية)؛ • تنمية الوظائف العضوية الكبرى: التنفس، الدورة الدموية، الجهاز العصبي العضلي، من أجل تدعيم والمحافظة على الصحة، وتصريف وتوجيه المخزون الطاقي للطفل. • تنمية المجال النفس الحركي عن طرق التحكم في الجسم والوسط، وكذا تحسين التواصل مع الأخر؛ • تدبير المجهود والشعور بالارتياح لتسهيل اندماج الطفل في المحيط (الوسط المادي والثقافي، الحياة العملية..) مع اكسابه الثقة في النفس، تذوق المجهود والبحث على تجاوز امكانياته الذاتية. • تأهيله لتنظيم هواياته عن طريق التخصص الرياضي في إطار الجمعية الرياضية"[23].	أهداف التربية البدنية والرياضية " تهدف الى تنمية وتكوين شخصية المتعلم تكوينا متكاملا حسب المجالات الثلاث: • النفس-الحركي، المعرفي، الوجداني الاجتماعي؛ • تهذيب وتحسين وتطوير السلوك الحضري لدى المتعلم؛ • غرس العادات الصحية السليمة مما يساعد على النمو السليم".[24]	أهداف التربية البدنية والرياضية • "اكتساب المهارات وتنمية القدرات الادراكية والحركية الأساسية؛ • اكتساب المعارف المتعلقة بمجالات الصحة ونوعية الحياة والبيئة؛ • اكتساب المواقف و السلوكات المرتبطة بأخلاقيات الرياضة والتنافس الشريف والقدرة على الاستقلالية وتحمل المسؤولية"[25].

تتمة الجدول 2: مقارنة أهداف التربية البدنية والرياضية في التعليمات الرسمية من سنة 1964 إلى التوجيهات التربوية 2009/2007

[23] - التعليمات الرسمية لسنة 1982
[24] - التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضة بالسلك الثاني من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي 1991
[25] - التوجيهات التربوية والبرنامج الخاص بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بسلك التعليم الثانوي الـتأهيلي لسنة 2009/2007

3- تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص الرسمية:

التعليمات الرسمية 1964	التعليمات الرسمية 1971	التعليمات الرسمية 1977
• التمتع بصحة جيدة والمحافظة عليها من خلال تقوية الوظائف العضوية الكبرى • تصحيح وضعيات الجسم والتشوهات • اكتساب قيم أخلاقية: المبادرة، الانضباط، احترام الأخر، روح الفريق، الصدق • الاهتمام بثقافة الجسم ما بعد المدرسة. *تميزت بثلاثة تيارات:* • التيار الصحي ل: لينج والتيار السويدي • التيار الطبيعي ل: جورج هيبير • التيار الرياضي ل: موريس باكي **التوجه:** **الاهتمام بالصحة والمحافظة عليها.**	• . تنمية شاملة للفرد: المساهمة في تكوين شخصيته، المساعدة على نموه البدني والعقلي والأخلاقي. **التوجه:** **الاهتمام بالصحة والمحافظة عليها**	• تكوين متكامل للكائن باعتباره فرد سليم ومنتج: يؤثر في المحيط، والاندماج في المجتمع. **التوجه:** **التربية الرياضية أساس التدخل البيداغوجي، توجه رياضي.**
التعليمات الرسمية 1982	**التوجيهات التربوية1991**	**التوجيهات التربوية 2009/2007**
• تساهم في تكوين شامل ومتناغم للمتعلم من أجل تدعيم صحته البدنية والنفسية؛ • خلق الظروف المناسبة لتفتق شخصية المتعلم واندماجه في المجتمع باعتباره فرد سليم ومنتج. **التوجه:** **التربية الرياضية أساس التدخل البيداغوجي:** **توجه رياضي**	• المساهمة في تنمية مؤهلات المتعلم: • تدعيم وتقوية إمكانياته وقدراته في المجالات الثلاث: النفس حركي، المعرفي، والوجداني الاجتماعي، كي يصبح عنصر متفتحا فعالا ومؤهلا لتحمل مسؤولياته وقادرا على الاندماج في المجتمع. التوجه: **تكوين فرد متفتح، كفء ومسؤول**	• المساهمة في تنمية مؤهلات المتعلم: تتوخى إكسابه مهارات بدنية مصحوبة بالمعارف المرتبطة بها قصد تعويده على الاهتمام بصحته وبجودة الحياة وجعله قادرا على التكيف مع بيئات مختلفة طوال حياته. التوجه: **الاهتمام بالصحة وبجودة الحياة والتكيف مع بيئات مختلفة طوال حياته**

جدول3: مقارنة تصورات تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في التعليمات الرسمية من سنة 1964 إلى التوجيهات التربوية 2009/2007

استنتاج

عندما نثير مسألة التوجهات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، فإننا نتساءل عن وظيفتها؟

من خلال هذه المقارنة يتضح جليا أن وظيفة التربية البدنية والرياضية عرفت تحولات وتغييرات في توجهاتها وتصورها لتدريس هذه المادة منذ التعليمات الأولى الصادرة في سنة 1964 إلى حدود التوجيهات التربوية لسنة 2009/2007.

التعليمات الرسمية 1964: تربية بدنية تهتم بثقافة الجسم من خلال المحافظة على الصحة وتصحيح التشوهات البدنية: التربية الصحية

التعليمات الرسمية 1971: تربية بدنية تساهم في تكوين شخصية المتعلم بمساعدته على نموه البدني، العقلي، والأخلاقي: التربية الصحية.

التعليمات الرسمية 1977: تكوين فرد سليم ومنتج، التربية الرياضية أساس الفعل البيداغوجي: التصور الرياضي من خلال تمكين المتعلم من الثقافة الرياضية.

التعليمات الرسمية 1982: تكوين فرد سليم ومنتج، توجه رياضي من أجل التأثير في المحيط والانفتاح على العالم: التصور الرياضي من خلال تمكين المتعلم من الثقافة الرياضية بكل تجلياتها وأبعادها.

التوجيهات التربوية 1991: تدعيم وتقوية إمكانياته وقدراته في المجالات الثلاث: النفس حركي، المعرفي، والوجداني الاجتماعي، كي يصبح عنصرا متفتحا فعالا ومؤهلا لتحمل مسؤولياته وقادرا على الاندماج في المجتمع: التصور الحركي من خلال تطوير حركية التلميذ وقدرته في الاندماج في المجتمع.

التوجيهات التربوية 2009/2007: اكتساب مهارات بدنية مصحوبة بالمعارف المرتبطة بها قصد تعويده على الاهتمام بصحته وبجودة الحياة وجعله قادرا على التكيف مع بيئات مختلفة طوال حياته: التصور الحركي من خلال تطوير حركية التلميذ وقدرته على التكيف مع محيطه.

4- سياقات صدور التوجيهات التربوية:

التعليمات الرسمية 1964	التعليمات الرسمية 1971	التعليمات الرسمية 1977
• نسخة طبق الأصل للتعليمات الرسمية الفرنسية لسنة 1945 من انجاز كورنولو مفتش رئيسي للتربية البدنية والسيد بيشري مفتش التربية البدنية. • التصدي للمشاكل المرتبطة بثقافة الجسم (النمو، تصحيح وضعيات وتشوهات الجسم، والصعوبات المدرسية...) خصوصا في مرحلة التمدرس بحيث نصت على دور التربية البدنية في معالجة هذه المشاكل مع الأخذ بعين الاعتبار عامل السن، الامكانيات البدنية والحالة النفسية لتلاميذ؛ الفصول والمناخ؛ والامكانيات المادية المتوفرة.	• أنجزت من طرف مجموعة من أساتذة التربية البدنية أغلبهم من الأجانب الفرنسيين يدرسون بالمغرب، قامت هذه اللجنة بتغيير المفاهيم والطرق التعليمية اتجاه التقدم الحاصل في المجال الرياضي والمجال البيداغوجي. • .تمت مراجعة تصور ومنهجية تدريس المادة، نتيجة التطورات الحاصلة في الميدان الرياضي والتطبيقات البيداغوجية الجديدة التي تنص على تقديم الدروس انطلاقا من اختيارات وأهداف يحددها المدرس، وأخذا بعين الاعتبار كفاءاته، مستوى التلاميذ، والظروف المادية للمؤسسات التعليمية، لتفادى الدروس العشوائية والمملة.	• يمكن اعتبارها خليط من مضمون التوجيهات الرسمية الفرنسية والبلجيكية لسنة 1968 وكذا المغربية لسنة 1971 وهي من انجاز مجموعة من الأطر المغربية الشابة، وقد استلهمت هذه التعليمات مضامينها من واقع المغرب الجغرافي والسياسي و الثقافي، كما سجلت تطابقها مع التطور الايجابي للعلوم الانسانية والبيولوجية قصد تلبية رغبة مجتمع في تطور دائم ومستمر. • نتيجة التحولات المجتمعية والتطورات سواء في الميدان الاجتماعي، الاقتصادي، و الثقافي. • التطورات في العلوم الانسانية والعلوم البيولوجية وتطبيقاتها في الميدان البيداغوجي لتدريس المادة، من خلال اعداد برنامج سنوي من طرف المدرس، والتدريس بالحلقات(حصة الاختبار- حصص التدريب- الاختبار النهائي).

جدول 4: مقارنة سياقات صدور التعليمات الرسمية من سنة 1964 إلى التوجيهات التربوية 2009/2007

التعليمات الرسمية 1982	التوجيهات التربوية1991	التوجيهات التربوية2009/2007
• رغبة في جعلها أكثر ملاءمة وأخذ بعين الاعتبار واقع تدريس المادة في الوسط المغربي، سواء على مستوى الأهداف أو على مستوى التطبيق البيداغوجي ، خصوصا بعد مرور أربع سنوات من تجريب التعليمات الرسمية لسنة 1977، من خلال إشراك جميع أطر التربية البدنية وتحسيسهم بهذه التغييرات. • هذه التعليمات حددت أهداف بعيدة، متوسطة وقريبة المدى، وأهداف عامة وخاصة بالتربية البدنية والرياضية.	• نتيجة التحولات والتغييرات والمستجدات التي تعيشها باستمرار المنظومة التربوية لمواكبة تطور حاجيات المجتمع المغربي ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا وتربويا، أصبح من الضروري مراجعة التعليمات الرسمية المعتمدة في تدريس مادة التربية البدنية لبلوغ الأهداف الآتية: • تثمين شخصية المتعلم وجعله عنصرا نشيطا وديناميكيا؛ • ممارسة التربية البدنية والرياضة حق لجميع التلاميذ بدون استثناء؛ • الأخذ بعين الاعتبار البيئة التي يعيش فيها والمحيط المدرسي الذي يتفاعل معه وفق الامكانيات والظروف المتوفرة. • اعتماد بيداغوجية الأهداف لتدريس المادة: صياغة الأهداف حسب المجالات الثلاث: النفس حركي؛ المعرفي والوجداني الاجتماعي.	• صدرت في إطار مراجعة منهاج التربية والتكوين، في اطار المقاربة الجديدة المعتمدة لإصلاح منظومة التربية والتكوين: الانتقال من مفهوم البرنامج التقليدي الى مفهوم المنهاج التربوي.

تتمة الجدول4: مقارنة سياقات صدور التعليمات الرسمية من سنة 1964 إلى التوجيهات التربوية 2009/2007

5- الأنشطة البدنية المعتمدة لتدريس التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص الرسمية:

التعليمات الرسمية 1964	التعليمات الرسمية 1971	التعليمات الرسمية 1982
التيار الصحي ل: لينج والتيار السويدي: تصحيح وضعيات الجسم؛ • التيار الطبيعي ل: جورج هيبير: الحركات الطبيعية الألعاب وحركات رياضية؛ • التيار الرياضي ل: موريس باكي: تعلم الأنشطة الرياضية في إطار الجمعية الرياضية	التحكم في الوسط المادي: الألعاب الفردية: ألعاب القوى(الجري، القفز، الرمي)، السباحة، مضمار العقبات. • التحكم في الذات: الوعي بالذات من خلال التنمية الحركية ذات بعد جمالي(الجمباز الرياضي: الحركات الأرضية، الأجهزة: حصان القفز، العمودان المتوازيتان، العمود الثابت، المتوازيان غير المستويين، العارضة التوازن) • تسلق الحبل،الرقص، الرقص الفلكلوري، رياضة المبارزة، الألعاب الجماعية.	ألعاب القوى؛ • الألعاب الجماعية؛ • الجمباز؛ • التربية الاقاعية؛ • رفع الأثقال؛ • رياضة المبارزة؛ • السباحة.
التعليمات الرسمية 1987	**التوجيهات التربوية1991**	**التوجيهات التربوية2009/2007**
ألعاب القوى/الألعاب الجماعية • الحركات الأرضية • تسلق الحبل • العمود الثابت • العمودان المتوازيان • المتوازيان غير المستويين • عارضة التوازن • رفع الأثقال • حصان الحلق	ألعاب القوى-الألعاب الجماعية الجمباز: الحركات الأرضية، القفز على الحصان، المتوازيان، العمود الثابت، الخشبة • الأنشطة التعبيرية: التربية الايقاعية، التعبير الجسدي والميمي، الرقصات الفلكلورية، الحركات الايقاعية الرياضية • أنشطة المبارزة: المصارعة الحرة، جيدو، الملاكمة، كرة المضرب، رفع الأثقال، تسلق الحبل، السباحة • أنشطة الهواء الطلق: خرجات استكشافية للمحيط البيئي، تسلق الجبال، التزحلق على الجليد، الرياضة الشراعية • الأنشطة التقليدية: ألعاب تقليدية، ألعاب شعبية.	• الألعاب الجماعية • ألعاب القوى: سباق السرعة 60/80م، 600/1000م، القفز الطولي، القفز الثلاثي، القفز العلوي، دفع الجلة. • الجمباز : الحركات الأرضية.

جدول 5: الأنشطة البدنية المعتمدة لتدريس التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص الرسمية منذ سنة 1964

استنتاج

منذ التعليمات الرسمية الأولى اعتمدت مادة التربية البدنية والرياضية على أنشطة بدنية ورياضية من أجل تحقيق أهداف وغايات النظام التربوي، لكن الملاحظة الأبرز بالنسبة للتوجيهات التربوية الحالية هو تقلص الأنشطة الرياضية المعتمدة كما و نوعا بحيث يلاحظ غياب مجموعة من الأنشطة البدنية والرياضية ذات حمولة ثقافية واجتماعية وتربوية، كانت معتمدة في التوجيهات التربوية السابقة، كالأنشطة التعبيرية (التربية الايقاعية، التعبير الجسدي، الميم، اكروجيم، الرقصات الفلكلورية، الحركات الايقاعية الرياضية...) أنشطة المبارزة (الجيدو، المصارعة الحرة....)، أنشطة الهواء الطلق، ألعاب تقليدية و شعبية...، ربما هاجس التقويم كان حاضرا في اعتماد أنشطة بدنية دون أخرى (معايير التقويم وسلم التنقيط).

6- عناصر التقويم من خلال النصوص الرسمية:

التعليمات الرسمية 1964	التعليمات الرسمية 1971	التعليمات الرسمية 1977
يعتمد بالخصوص على: • الانجازات المحققة في كل دورة (3 أشهر). • قياسات مورفولوجية كل 6 أشهر.	• تعتمد بالأساس على الانجاز الرياضي بالاعتماد على سلم تنقيط رسمي للتقويم، مع مراعاة عامل السن والجنس، ويشمل الأنشطة التالية:50م؛ 60م؛ 80م؛ 100م؛ القفز العلوي؛ القفز الطولي؛ تسلق الحبل؛ دفع الجلة..	• المراقبة المستمرة نقط اختبار نهاية كل حلقة وتتكون من: • نقطة فردية تأخذ بعين الاعتبار: تطور الأداء خلال الحلقة؛ الانضباط و المشاركة. • نقطة جماعية: التنظيم الجماعي؛ روح الفريق؛ الانجاز الجماعي.
التعليمات الرسمية 1982	**التوجيهات التربوية1991**	**التوجيهات التربوية2009/2007**
التنقيط عبر المراقبة المستمرة خلال نهاية كل حلقة: • الانجاز التقني على 16 نقطة. • سلوك التلميذ (الانضباط، المشاركة، العمل بالمجموعة) على 4 نقاط.	ثلاثة أصناف من التقويم: التشخيصي، التكويني، والإجمالي • التقويم الإجمالي يشمل ثلاث مجالات: • النفس حركي ويتضمن السلوك الحركي أو المهارة الحركية / 4 • والقدرة الرياضية أو المنتوج/ 10 • المعرفي:/ 3 -الوجداني الاجتماعي: /3	التقويم الإجمالي يشمل ثلاث مجالات: • النفس حركي ويتضمن السلوك الحركي أو المهارة الحركية / 6 والقدرة الرياضية أو المنتوج/6. • المعرفي:/ 3 • الوجداني الاجتماعي: /5 (بالنسبة لجذع مشترك) .

جدول 6: عناصر التقويم المعتمدة في مادة التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص الرسمية منذ سنة 1964

استنتاج

عرفت عناصر التقويم تغييرات مهمة مند التعليمات الرسمية الأولى الى حدود التوجيهات التربوية الحالية:

التعليمات الرسمية 1964: عناصر التقويم تتلخص في الانجازات البدنية الفردية مع مراعاة القياسات المرفولوجية.

التعليمات الرسمية 1971: تعتمد بالأساس على الانجاز الرياضي بالاعتماد على سلم تنقيط رسمي للتقويم، مع مراعاة عامل السن والجنس،

التعليمات الرسمية 1977: المراقبة المستمرة نقاط اختبار نهاية كل حلقة وتتكون من:

- نقطة فردية تأخذ بعين الاعتبار تطور الأداء خلال الحلقة، الانضباط و المشاركة.
- نقطة جماعية: التنظيم الجماعي؛ روح الفريق، الانجاز الجماعي.

التعليمات الرسمية 1982: التنقيط عبر المراقبة المستمرة خلال نهاية كل حلقة:

الانجاز التقني على 16 نقطة. و سلوك التلميذ (الانضباط، المشاركة، العمل بالمجموعة) على 4 نقاط.

التوجيهات التربوية 1991: التقويم الإجمالي يشمل ثلاث مجالات:

الحس حركي ويتضمن السلوك الحركي أو المهارة الحركية / 4 والقدرة الرياضية أو المنتوج/ 10.

المعرفي:/ 3 و الوجداني الاجتماعي: /3

التوجيهات التربوية 2009/2007: الحس حركي ويتضمن السلوك الحركي أو المهارة الحركية / 6 والقدرة الرياضية أو المنتوج/6؛
المعرفي:/ 3؛ الوجداني الاجتماعي: /5 بالنسبة لجذع مشترك كمثال.

*** احتفظت التوجيهات التربوية 2007 بنفس عناصر التقويم المعتمدة في التوجيهات التربوية 1991 (المجالات الثلاث) برغم أن تجزيئ شخصية المتعلم كانت محط انتقادات من طرف منظري المقاربة بالكفايات.

بالنسبة للتوجيهات التربوية الحالية يلاحظ غياب بعض عناصر التقويم: تقويم المشروع أو المنتوج النهائي، تقويم تطور الأداء... المتبناة في البيداغوجيا المعتمدة في مقاربة الكفايات

7- تطور الإطار المنهجي من خلال النصوص الرسمية:

يلاحظ الانتقال من دروس تقليدية تقتضي المرور من جميع الأنشطة خلال حصة واحدة (التعليمات الرسمية لسنة 1964)،

إلى حصة تعبر عن نوايا تربوية لها علاقة بالمقرر السنوي وتدخل ضمن العمل بمنظور الحلقة (عبارة عن مجموعة من الحصص المتتالية لرياضة ما، تبرمج في صيغة تصاعدية تربويا وتقنيا من أجل الوصول إلى فعالية على مستوى التعلم الحركي) (التعليمات الرسمية لسنة 1971)؛

إلى تحديد سنوي لأهداف تقنية واجتماعية تربوية، والعمل بالحلقة التي تتكون من عدة حصص (من 6 إلى 9) لنشاط رياضي معين وتدريسها بترا تب تصاعدي يحترم النشاط المعتمد وحصيلة كل حصة، ومستوى التلاميذ وسنهم) ويظهر الأهمية القصوى للجانب التقني الرياضي لتنمية الحركات الرياضية على حساب الأهداف التربوية التي يجدر بالأنشطة أن تسعى لتحقيقها (التعليمات الرسمية لسنة 1977)،

إلى التدريس بنظام الحلقة حيث تخصص الحصة الأولى للملاحظة (استعمال الرائز) من أجل تحديد الأهداف المراد تحقيقها خلال الحلقة، أما الحصة الأخيرة فتخصص للحصيلة باستعمال رائز يمكن الأستاذ من معرفة المستوى المحقق تقنيا وتكتيكيا واجتماعيا و تربويا، أما حصة التدريب فقد كانت تتناول بالدرس موضوعا تقنيا وتربويا (التعليمات الرسمية لسنة 1982)،

من خلال التعليمات الرسمية لسنة 1991 عرف المشرع الحلقة في مادة التربية البدنية والرياضية بأنها عبارة عن مجموعة حصص (من 6 إلى 8) من نفس النشاط والتي تسلسل تدريجيا وفق الأهداف التي يحددها المشروع البيداغوجي للمؤسسة وبرنامج تدريس مادة التربية البدنية والرياضة، حيث يقوم الأستاذ بإعداد مشروع الحلقة الدراسية ويهدف إلى برمجة مسبقة لما يطمح التوصل إليه من أهداف في نهاية الحلقة ويأتي ذلك مباشرة بعد حصة الملاحظة والتشخيص، بعد ذلك يحدد الأستاذ الأهداف في المجالات الثلاث : النفس – حركي، المعرفي، الوجداني الاجتماعي، وبعد الحصة الختامية يقوم الأستاذ بتقويم مشروع الحلقة الدراسية.

بالنسبة للتوجيهات التربوية 2009/2007 يؤكد أن مشروعية عمل الفريق التربوي تنطلق من البرنامج الوطني كمرجعية أساسية لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، ويعتبر المشروع البيداغوجي أداة لأجرأته وفق المعطيات البنيوية والبشرية المحلية، لتحديد أولويات التكوين وأبعاد التعاقد التربوي للفريق البيداغوجي للمؤسسة. كما يحث السهر على استمرارية وتراتبية التعلم من سنة دراسية إلى أخرى، كما نص المشرع على تنظيم تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة القائمة على نظام المجزوءات (تتكون المجزوءة من ثلاث حلقات دراسية مكونة كل واحدة من 10 الى 12 حصة وهي وحدة تكوينية تفضي إلى التحكم في كفاية تعليمية، وتنتظم في مقاطع متسلسلة يرمي كل واحد منها إلى تحقيق هدف مركب ويتم التنصيص فيها على الوضعية التعليمية وأشكال التقويم)، وللحفاظ على وحدة التكوين بكل مستوى دراسي تم ضم المجزوءات المكونة للمستوى في هدف نهائي للإدماج الذي يحدد مواصفات الخروج في كل مستوى دراسي.

من خلال تحليل الإطار المنهجي لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية في جميع النصوص الرسمية من سنة 1964 إلى التوجيهات الحالية، يتضح أن هدف المشرع هو إقرار مشروعية تدريس المادة داخل المنظومة التربوية من خلال تنظيم إطارها المنهجي الذي يهدف إلى مساهمة المادة في تحقيق أهداف تربوية واضحة سواء على المدى القريب، المتوسط، أو البعيد؛ وهكذا انتقلنا منذ التعليمات الرسمية الأولى من حصة تقليدية تضم جميع الأنشطة في حصة واحدة وبأهداف غير معلنة، إلى تحديد أهداف سنوية، مع الإفصاح عن نوايا المدرس التقنية والتربوية في كل حصة، إلى العمل بنظام الحلقات (حصة من نفس النشاط الرياضي) في صيغته الأولى، إلى نظام حلقات يهدف لتحقيق أهداف متوسطة المدى، إلى الربط بين الحلقات من خلال استغلال معطيات الحصيلة النهائية لمشروع الحلقة، إلى العمل بالمشروع التربوي للمؤسسة بغية تنظيم الفعل التربوي من خلال تعاقد بيداغوجي حول أهداف بعيدة المدى مع مراعاة المعطيات المادية والبشرية المحلية، وصولا إلى التوجيهات الحالية التي تبنت المقاربة بنظام المجزوءات والاعتماد على البرنامج الوطني والمشروع البيداغوجي من أجل تحقيق أهداف كبرى (الهدف النهائي للإدماج) في كل مستوى دراسي، أو في كل مرحلة تكوينية من خلال الوصول إلى مواصفات التخرج في كل سلك تكويني.

الفصل الرابع: الدراسات السابقة

1- الدراسة الأولى:

قام بها الطلبان المفتشان" الطويل محمد و بنصهري حميد" خلال السنة الدراسية 1992-1993 في إطار بحث نهاية التكوين لنيل دبلوم مفتش التعليم الثانوي، بعنوان **"محاولة تحليل و تقويم التوجيهات التربوية 1991 الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية بالسلك الثاني من التعليم الأساسي"**[26]

كان الهدف من الدراسة هو التأكد من الفرضيات الأربعة التالية:

- ✓ التباين و التضارب الحاصل على مستوى استيعاب مفاهيم و مصطلحات التوجيهات التربوية.
- ✓ مدى استجابة التوجيهات التربوية الجديدة لمكونات المنهاج الدراسي.
- ✓ التوجيهات التربوية الجديدة في طريقها إلى التطبيق الشامل من طرف المدرسين.
- ✓ هناك بعض الصعوبات لا زالت تواجه المدرسين خلال توظيفهم لهذه التوجيهات الجديدة.

و للتحقق و تمحيص الفرضيات الأربع استخدم الباحثان تقنيات علمية في ميدان البحث التربوي (تحليل المضمون-تقنية المجموعة الاسمية-الاستمارة).خلصت النتائج إلى :

- ❖ أن التوجيهات التربوية هي منهاج تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية أو ما يسمى "بالكوروكلوم"
- ❖ تطبيق يكاد يكون شاملا للتوجيهات التربوية الخاصة بتدريس المادة بالسلك الثاني من التعليم الأساسي (1991) من طرف الأساتذة و ذلك من خلال توظيف مختلف عناصرها,
- ❖ هناك بعض الصعوبات التي لا زالت تعترض المدرسين خلال تطبيقهم للتوجيهات التربوية الجديدة و تتجلى أكثر على المستويات التالية:

  - أجرأة الأهداف الوجدانية الاجتماعية
  - المشروع البيداغوجي
  - التحليل الديداكتيكي
  - التقويم على صعيد المجال الوجداني و تقويم المهارات الحركية.

[26] - الطويل محمد و بنصهري حميد،1993 ، بحث نهاية التكوين لنيل دبلوم مفتش التعليم الثانوي، بعنوان **"محاولة تحليل و تقويم التوجيهات التربوية 1991 الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية بالسلك الثاني من التعليم الأساسي**

2- الدراسة الثانية:

أنجزت من طرف الطالب المفتش "عزيز بيطار " سنة 2011 في إطار بحث التخرج من مركز تكوين مفتشي التعليم، تحت عنوان " **تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بين التوجيهات التربوية لسنة 2009 وتمثلات الأساتذة"**[27]

وقد انطلقت الدراسة من ملاحظة أولية مفادها أن مادة التربية البدنية والرياضية تعاني من أزمة هوية بالسلك الثانوي الإعدادي، أزمة تتمظهر من خلال تصورات المدرسين غير الواضحة وغير الموحدة لتدريس المادة بالرغم من استصدار الوزارة الوصية على القطاع لتوجيهات تربوية جديدة سنة 2009 خاصة بالسلك الإعدادي. ليطرح بذلك التساؤل عن أسباب غياب تصور واضح، وموحد، ونابع من هذه التوجيهات.

وللإجابة عن هذا التساؤل تمت صياغة فرضيتين، الأولى تتمثل في عدم وجود تصور واضح لتدريس المادة في نص التوجيهات التربوية ذاتها، والثانية ترتبط بعدم قدرة المدرسين على التعرف على التصور المفترض الوارد في التوجيهات التربوية، وبالتالي أجرأته.

من أجل تمحيص الفرضية الأولى تم تبني منهجية تحليل المضمون لاستنباط التصور المعتمد في النص الرسمي. أما بالنسبة للفرضية الثانية فقد تم اعتماد استمارات استبيان ومقابلات نصف موجهة من أجل التعرف على التصور المفترض، وعلى التصور المتبنى من قبل المدرسين.

من نتائج هذا البحث، تبين أن النص التشريعي يحدد تصورا واضحا لتدريس المادة يتأسس على مدخل تطوير حركية التلميذ وقدرته على التكيف مع محيطه، وأن المدرسين يعانون من نقص كبير في المعارف العلمية على المستويين المؤسساتي والديداكتيكي، الأمر الذي يجعلهم غير مؤهلين للتعرف على التصور الوارد في النص التشريعي، وبالتالي يؤدي بهم إلى الاعتماد على قناعتهم الشخصية سواء في اختيار تصور خاص بهم أو في أجرأته على المستوى العملي.

---

[27] - الطالب المفتش عزيز بيطار، 2011، بحث التخرج من مركز تكوين مفتشي التعليم، تحت عنوان " **تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بين التوجيهات التربوية لسنة 2009 وتمثلات الأساتذة"**

3- الدراسة الثالثة:

أنجزها الطالب المفتش "أحمد بوشتي" سنة 2017 بعنوان "مقاربة التدريس بالكفايات في مادة التربية البدنية و الرياضية بسلك الثانوي التأهيلي بين النظري و التطبيقي"[28]

كان الهدف من هذه الدراسة هو تشخيص واقع مقاربة التدريس بالكفايات، في سيرورة التعليم و التعلم في مادة التربية البدنية و الرياضية مع تبيان المعيقات التي تحول دون التبني الفعلي لهذه المقاربة في سلك الثانوي التأهيلي بمدينة تطوان.

ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستعينا باستمارة و شبكة الملاحظة الميدانية لجمع المعطيات و البيانات حيث اشتملت عينة البحث على 48 أستاذ للسلك الثانوي التأهيلي بمديرية تطوان و 8 من مفتشي المادة الذين وجهت لهم بعض الأسئلة المباشرة حول موضوع البحث.

خلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- مقاربة التدريس بالكفايات غير متبناة من طرف أغلبية أساتذة التربية البدنية و الرياضية بسلك الثانوي التأهيلي, وبالتالي فالطرق البيداغوجية الحديثة التي من شأنها تمكين التلميذ من الكفايات، يمكن القول أنها شبه منعدمة في مادة التربية البدنية و الرياضية.
- العوائق التي تحول دون تبني و تفعيل مقاربة التدريس بالكفايات، تتجلى في التمثل و التصور الخاطئ لأساتذة المادة حول هذه المقاربة، و في طبيعة، و محدودية المعارف و المعلومات التي يتوفرون عليها بخصوصها. حيث تبين أن هذه المعارف تبقى غير كافية لمسايرة المستجدات التربوية, و كذلك لن تساعد الأساتذة على تبني مقاربة التدريس بالكفايات و البيداغوجيات الحديثة بشكل علمي و منهجي سليم.

4- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بكونها:

- ✓ *ترصد مكامن الصعوبات التي تعيق فهم وتنزيل التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية؛*
- ✓ *تسعى إلى معرفة أسباب الصعوبات المعيقة لتنزيل التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بالمادة باعتباره إطارا رسميا موحدا لتدريس المادة؛*
- ✓ *تحاول تقديم قراءة نقدية للتوجيهات التربوية في أفق فهم طبيعة هذه الصعوبات و تجاوزها .*

---

[28] - الطالب المفتش أحمد بوشتي ، 2017 ،"مقاربة التدريس بالكفايات في مادة التربية البدنية و الرياضية بسلك الثانوي التأهيلي بين النظري و التطبيقي"

الباب الثاني: الإطار المنهجي

الفصل الأول: الأهداف و الإجراءات المنهجية للبحث

الفصل الثاني: عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الفصل الثالث: الإقتراحات و التوصيات.

الفصل الأول: الأهداف و الإجراءات المنهجية

1. مجتمع البحث

- مجتمع البحث في التوجيهات التربوية:

يتكون مجتمع البحث من وثيقة التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي.

- مجتمع البحث البشري:

يتكون مجتمع البحث من أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية المزاولين لعملهم بسلك التعليم الثانوي التأهيلي ومفتشي المادة *ومكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين.*

2.عينات البحث

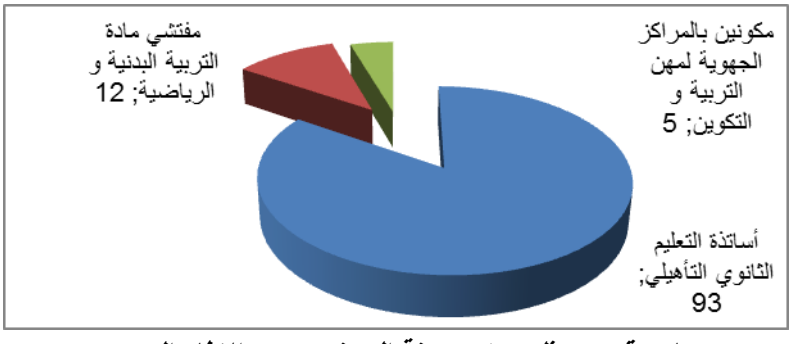
- *العينة الأولى :*

تتكون عينة البحث من التوجيهات والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية بالتعليم الثانوي التأهيلي.

- *العينة الثانية*

وجهت استمارة البحث إلى عينة قصدية مكونة من93 أستاذ اوأستاذة لمادة التربية البدنية والرياضية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي موزعين على المديريات الإقليمية التابعة لجهتي الرباط سلا القنيطرة والدار البيضاء-سطات، و مقابلات "موجهة" لمفتشي المادة، ومكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين حيث توزعوا على الشكل التالي:

الإطار التربوي	***العدد***
أساتذة التعليم الثانوي التأهيلي	***93***
مفتشي مادة التربية البدنية و الرياضية	***12***
مكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية و التكوين	***5***



مبيان رقم1: يمثل توزيع عينة البحث حسب الإطار التربوي

3.أدوات البحث :

تم الاعتماد على تحليل مضمون التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي ،كما تم تصميم أداة الاستبيان (وهي أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدّد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب)، وقد وجه الاستبيان لأساتذة مادة التربية البدنية والرياضية *لسلك التعليم الثانوي التأهيلي*، وكانت أسئلة الاستبيان من نوع الأسئلة المغلقة، وهو نوع يتكون من مجموعة من الأسئلة يتطلب من المفحوصين اختيار الإجابة المناسبة لها .وتكونت أسئلة استمارة الاستبيان من 35 سؤالا موزعة على خمس مجالات: **معلومات مهنية، التكوين الأساس والتكوين المستمر، مفاهيم مرتبطة بالتدريس بالكفايات، الجذاذة المعتمدة في التوجيهات، التقويم وسلم التنقيط**، بغية جمع بيانات ومعطيات حول تصورات المستجوبين وممارساتهم الميدانية للتحقق من صدق أو عدمه للفرضيات المطروحة.

وقد خضعت هذه الاستمارة منذ انشاءها لعدة خطوات، الغرض منها هو التأكد من صدق وثبات الأداة:

- انشاء أداة البحث وصياغة البنود؛
- تجريب وتحليل بنود الاستمارة من خلال عرضها على عينة استطلاعية في صورتها الأولية بغرض استيضاح استجابات أفراد هذه العينة للبنود وتصنف وفق مستويين:المستوى الكمي من حيث تقدير مستوى الصعوبة وقوة التمييز والمستوى الكيفي من حيث وضوح أو غموض البنود؛
- صياغة الأداة في شكلها شبه النهائي حيث تم تعديل البنود في ضوء التجريب المبدئي وبعد ذلك تم إعداد صورة شبه نهائية للأداة تمهيداً لتجريبها من أجل محاكمة صدقها وثباتها؛
- ضبط أداة البحث، لتصبح صالحة للاستخدام بعد تحليلها تقنيا و يتضمن ذلك التأكد من صدق الأداة وثباتها وموضوعاتها وملاءمتها للغرض الذي أنشأت من أجله.

الفصل الثاني: عرض و استخلاص النتائج مع تمحيص الفرضيات:

I. عرض نتائج تحليل مضمون التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية للسلك الثانوي التأهيلي 2007 :

تتضمن التوجيهات التربوية الخاصة بالسلك الثانوي التأهيلي2007 **سبعة** محاور:

- **الإطار العام:** المرتكزات الثابتة والغايات التربوية؛
- **الإطار النظري:** تعريف وأهداف مادة التربية البدنية و الرياضية، مواصفات وحاجيات المتعلم بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، مواصفات الخروج من سلك الثانوي التأهيلي الخاصة بالتربية البدنية والرياضة، المقاربة بالكفايات، الكفايات الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية، الكفايات الخاصة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، المجزوءات والكفايات حسب المستويات الدراسية؛
- **الإطار المنهجي**: المشروع البيداغوجي للمؤسسة، التدريس بالمجزوءات، الحلقة الدراسية، التقويم والتنقيط، شبكة التنقيط؛
- **الإطار التنظيمي**: الفريق البيداغوجي للمؤسسة، الأستاذ المكلف بالتنسيق، الوثائق البيداغوجية؛
- **الجمعية الرياضية المدرسية:** أهداف الجمعية الرياضية، رياضة الكم ورياضة النخبة، المشروع الرياضي للمؤسسة،
- **البرنامج الوطني**
- **ملحقات:** جذاذة تحضير مشروع الحلقة والحصة الدراسية، سلم تنقيط ألعاب القوى، جذاذة تقويم وتنقيط رياضة الجمباز.

1. تحليل مضمون التوجيهات التربوية من خلال تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية

على العموم تؤطر تدريس مادة التربية البدنية والرياضية ثلاثة تصورات أساسية :

1- "التربية الحركية (Education motrice)
2- التربية الرياضية (Education sportive)
3- التصور الوظيفي (Conception utilitaire)"[29]

"تهتم التربية الحركية بجسم المتعلم وحركته (motricité) ، فهي تهدف إلى إكساب المتعلم معارف مفاهيمية وعملية من أجل تنمية شاملة ومتناغمة للمؤهلات والموارد التي يتوفر عليها المتعلم ، و جعله قادرا على التكيف مع بيئات مختلفة، وقد تبنى هذا التوجه مجموعة من الباحثين الفرنسيين أمثال J.P.FAMOSE من خلال مشروع تنمية موارد المتعلم بواسطة مهام حركية (tâches motrices) تأخذ بعين الاعتبار نوعية الموارد و مستوى مؤهلات المتعلمين الأساسية، وP. PARLEBAS من خلال تربية حركية تعتمد على تعديل التصرف الحركي (conduite motrice) للمتعلم في مواجهته لوضعيات

[29] - DELIGNIERES, d. 2006- le sens des apprentissages en EPS : éducation motrice ou éducation sportive ? in Y. DUFOUR , gérer motivation et apprentissage en EPS (p.67-72) Lille : édition AEEPS

تعلمية تحترم المنطق الداخلي للأنشطة الرياضية (logique interne) ويراعي نوعية الموارد المراد تطويرها، وبما أن مجال اهتمام هذا التصور هو تنمية جسم المتعلم وحاجياته فالنقل الديداكتيكي يركز بالأساس على المعطيات العلمية المستمدة من مجموعة من العلوم كالتشريح والفيزيولوجيا...، فبالنسبة لهذا التصور تعطى أهمية بالغة لاختيار الوضعيات التعلمية من الأنشطة البدنية أو الرياضية انطلاقا من نوعية وغنى الموارد المراد تنميتها لدى المتعلمين" [30].

أما التصور الثاني المتمثل في ***التربية الرياضية*** فيهدف إلى جعل المتعلمين يكتسبون ثقافة رياضية (culture sportive) باعتبار الأنشطة الرياضية موروث تاريخي واجتماعي للنشاط الانساني، غايته هو تعلم تقنيات ومعارف مرتبطة بها (قوانين اللعبة، التحليل البيو ميكانيكي للتقنية، مراحل انجاز التقنية...) للأنشطة الأكثر انتشارا وتمثلا لدى المتعلمين. في هذا الاطار حاول منظرو هذا التصور ايجاد الخصائص الدائمة التي تجمع مختلف الأنشطة الرياضية، وإعطاء أهمية للممارسة الرياضية داخل المجتمع باعتبارها ممارسات ثقافية واجتماعية.

فالتصوران معا يعتمدان الأنشطة البدنية والرياضية كموضوعات للتعلم لكن يختلفان في أهمية ومكانة هذه الأنشطة، فاختيار النشاط الرياضي بالنسبة للتربية الرياضية نابع من حمولته الثقافية والاجتماعية، أما بالنسبة للتربية الحركية فهي تمنح للمدرس وضعيات تعليمية (P. PARLEBAS 1976) أو مهام حركية (FAMOSE 1990) فعالة لتنمية موارد المتعلمين ومعالجة المشاكل الحركية لديهم.

أما ***التصور الوظيفي*** فيهدف لتكوين مواطن فاعل وإيجابي داخل مجتمعه، وينظر إلى الأنشطة البدنية والرياضية ليس باعتبارها إرثا حضاريا يجب تمريره إلى الأجيال الحالية، ولكن كمجالات للتفاعلات الاجتماعية والعيش داخل الجماعة.

انطلاقا من أهداف التربية البدنية والرياضية والتعريف الوارد في التوجيهات التربوية لسنة 2007، والذي "يعتبر أن الأنشطة البدنية والرياضية ممارسات اجتماعية وثقافية تساهم في تنمية مؤهلات المتعلم واكسابه مهارات بدنية مصحوبة بمعارف قصد تعويده على الاهتمام بصحته وجودة الحياة وجعله قادرا على التكيف مع بيئات مختلفة طوال حياته"، يتضح أن المشرع ذهب في منحى توجه حركي لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، وأن الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة ليست غاية في ذاتها (كما هو الشأن بالنسبة للتربية الرياضية) وإنما وسيلة لتكوين الفرد تكوينا متكاملا، قادرا على معرفة ذاته، وقادرا على التكيف مع المتغيرات والمستجدات وملائمتها مع حاجاته وحاجيات المجتمع، هذا التحليل يتوافق مع نتائج الدراسة التي قام بها الطالب المفتش عزيز بيطار سنة 2011 في إطار بحث التخرج من مركز مفتشي التعليم ، والذي توصل إلى أن التوجيهات التربوية لسنة 2009 لسلك الثانوي التأهيلي قد حددت تصورا واضحا لتدريس المادة، يتأسس على مدخل تطوير حركية التلميذ وقدرته على التكيف مع محيطه، وأن المدرسين يعانون من نقص كبير في المعارف العلمية على المستويين المؤسساتي و الديداكتيكي، الأمر الذي يجعلهم غير مؤهلين للتعرف على التصور الوارد في النص التشريعي،

---

[30] -Ibedem, p46

وبالتالي يؤدي بهم إلى الاعتماد على قناعتهم الشخصية سواء في اختيار تصور خاص بهم أو في أجرأته على المستوى العملي.

لكن عند تحليلنا لمخرجات من قبيل ***التمكن من انتقاء نشاط رياضي ومزاولته مدى الحياة،*** ضمن مواصفات الخروج الخاصة بالسلك التعليم الثانوي التأهيلي، تبين لنا أن التوجه رياضي والذي يتطلب توفر أطرا متخصصة، وحيزا زمنيا أكبر ، و وسائل ومعينات ضرورية للتعلم، إضافة إلى تكييف استعمالات الزمن من أجل تلبية رغبات جميع التلاميذ.

2. تحليل مضمون التوجيهات التربوية من خلال تبني المقاربة بالكفايات:

إن من أهم ما جاءت به التوجيهات التربوية الحالية هي تبنيها للمقاربة بالكفايات كاختيار وتوجه تربويين.

فحسب ***الميثاق الوطني للتربية والتكوين***: تسعى المدرسة المغربية الوطنية الجديدة إلى أن تكون:

- مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط، يجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي؛
- مفتوحة على محيطها بفضل نهج تربوي قوامه استحضار المجتمع في قلب المدرسة، والخروج إليه منها بكل ما يعود بالنفع على الوطن، مما يتطلب نسج علاقات جديدة بين المدرسة وفضائها البيئي والمجتمعي والثقافي والاقتصادي.

و من بين المبررات التي ساقتها ***مديرية المناهج*** لاعتماد هذه المقاربة أنها تشكل:

- "تزكية لنظرية الذكاءات المتعددة وتصورها لمدرسة المستقبل؛
- قطيعة مع النظرة السابقة التي كانت تحصر الذكاء في جانبيه اللغوي والمنطقي الرياضياتي؛
- اختيارا صحيحا لنظرية التعلم البنائية وبالأخص التوجه الاجتماعي منها؛
- بداية التخلي التدريجي عن نظرية التعلم السلوكية (بيداغوجيا الأهداف)؛
- تراجعا عن الكيفية التي كان يتم بها التوفيق بين التلقين والتفاعل والتحويل؛
- تنمية روح النقد عند المتعلم، وتمكينه من بناء معارفه بنفسه واستثمارها في تنمية مختلف كفاياته.
- التخلي عن التركيز المفرط على التلقين، لفائدة مزيد من التفاعل والحوار"[31].
- و متجاوزا المؤاخذات على التدريس الهادف، والمتمثلة في الإفراط في الصياغة السلوكية، أهداف ترتبط بإنجازات محدودة وجزئية وقصيرة المدى مما قد يضعف ارتباطها بالمرامي والأهداف الكبرى التي سطرتها المنظومة التربوية؛
- الممارسة السلوكية تبالغ في إعطاء أهمية للجوانب المعرفية على حساب الجوانب السوسيو-وجدانية؛

[31] - محمد محمود – بناء الكفايات وتقويمها، ص. 12-13 منشورات صدى التضامن طبعة 2005.

أنواع الكفايات حسب تصنيف الكتاب الأبيض

الكفايات	العناصر المكون لها
الكفايات الاستراتيجية	• معرفة الذات والتعبير عنها؛ • التموقع في الزمان والمكان؛ • التموقع بالنسبة للآخر وبالنسبة للمؤسسات الاجتماعية (الأسرة، المدرسة، المجتمع) والتكيف معها و مع البيئة بصفة عامة؛ • تعديل المنتظرات و الاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع.
الكفايات التواصلية	• إتقان اللغة العربية وتخصيص الحيز المناسب للغة الأمازيغية والتمكن من اللغات الأجنبية؛ • التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، في مختلف مجالات التعلم المواد الدراسية؛ • التمكن من مختلف أنواع الخطاب (الأبي، والعلمي، والفني...) المتداولة في المؤسسة التعليمة وفي محيط المجتمع والبيئة.
الكفايات المنهجية	• منهجية للتفكير وتطوير مدارك التلميذ العقلية؛ • منهجية للعمل في الفصل وخارجه؛ - منهجية لتنظيم ذاته و شؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية.
الكفايات الثقافية	• شقها الرمزي مرتبط بتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم، وتوسيع دائرة إحساساته وتصوراته ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية بتناغم مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها، وبترسيخ هويته كمواطن مغربي وكإنسان منسجم مع ذاته ومع بيئته ومع العالم، • شقها الموسوعي مرتبط بالمعرفة بصفة عامة.
الكفايات التكنولوجية	• القدرة على تصور المنتجات التقنية ورسمها وإبداعها وإنتاجها. • التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس، وتقنيات ومعايير مراقبة الجودة، والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف. • التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المتجددة. • استدماج أخلاقيات المهن والحرف والأخلاقيات المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي بارتباط مع منظومة القيم الدينية والحضارية وقيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

جدول رقم 7: يوضح أنواع الكفايات حسب تصنيف الكتاب الأبيض 2002

أنواع الكفايات المستهدفة الواردة في التوجيهات التربوية

تتوزع الكفايات المستهدفة الواردة في التوجيهات التربوية 2007 على ستة مجزوءات بمعدل مجزوئتين لكل مستوى دراسي، يتوج بهدف نهائي للإدماج (O.T.I).
ويمكن تصنيف الكفايات المستهدفة الواردة في التوجيهات التربوية 2007 إلى كفايات استراتيجية، منهجية، تواصلية، ثقافية، والتكنولوجية. حسب العناصر المكونة لكل كفاية كما ورد في الكتاب الأبيض، وكما هو مبين في الجدول التالي:

	المجزوءات	الكفايات الاستراتيجية	الكفايات المنهجية	الكفايات الثقافية	الكفايات التواصلية
جذع مشترك	المجزوءة 1	عناصر الكفاية: معرفة الذات * تقوية اللياقة البدنية العامة * المحافظة على التوازن وتصحيح وضعية الجسم في الأنشطة المعتمدة التموقع بالنسبة للأخر وبالنسبة للمؤسسات الاجتماعية- المجتمع- والتكيف معها * الاندماج في المجموعة عن طريق المشاركة الفعلية في النشاط البدني والرياضي . تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع * التحلي بروح الانضباط و احترام الآخر.	منهجية العمل في الفصل استعمال الفضاء و الأدوات المتوفرة أثناء وضعيات التعلم	**********	**********
	المجزوءة 2	معرفة الذات *تدبير الموارد الذاتية لتحقيق أحسن الانجازات الممكنة التعبير عن الذات و التموقع بالنسبة للآخر . * ابراز كل المؤهلات أثناء التعبير و الاستعراض خلال المنافسة مع الآخرين التموقع بالنسبة للأخر وبالنسبة للمؤسسات الاجتماعية- المجتمع . * أخذ أدوار ومهام مختلفة من خلال تنظيم القسم والنشاط البدني والرياضي	منهجية العمل في الفصل*استغلال المعينات المتوفرة في المحيط خلال التعلم. منهجية لتدبير تكوينه الذاتي *اعتماد استراتيجية للتهييئ البدني الخاص بالأنشطة البدنية منهجية لتدبير تكوينه الذاتي * تطبيق القواعد الأساسية للسلامة و المنافسة الخاصة بالأنشطة الممارسة	*********	التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، في مختلف مجالات تعلم المواد الدراسية . * ابراز كل المؤهلات أثناء التعبير و الاستعراض خلال المنافسة مع الآخرين
الأولى بكالوريا	المجزوءة 3	معرفة الذات *تقدير الجهد المبذول والتمكن من تقيمه. التموقع في الزمان والمكان *تكييف وضعيات الجسم و حركاته مع متطلبات المحيط بمختلف أبعاده. التموقع بالنسبة للأخر وبالنسبة للمؤسسات الاجتماعية- المجتمع- والتكيف معها. *التحكم في مختلف الأدوار من خلال الممارسة والتنظيم والأمن والمنافسة في الأنشطة الممارسة تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع *ادراك تأثير السلوك الفردي على المنتوج الجماعي *ضبط الانفعالات ومعرفة انعكاساتها على الانتاج *تقبل وابداء الانتقادات الهادفة	منهجية لتدبير تكوينه الذاتي * اعتماد استراتيجيات فردية أثناء التعلم ومعرفة انعكاساتها على الانجاز	**********	**********

	المجزوءة 4	التموقع في الزمان والمكان *اكتساب تقنيات وقدرات التحكم في وضعيات معقدة تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع *التحلي بروح التضامن داخل المجموعة (المشاركة، المساعدة، المساندة....)	منهجية العمل في الفصل وخارجه. *توظيف قواعد التنظيم والأمن والمنافسة في الأنشطة الممارسة منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية. *اعداد وتنفيذ مشاريع جماعية	الكفايات الثقافية في شقها الموسوعي مرتبط بالمعرفة بصفة عامة. *الدراية بالمعطيات العلمية الخاصة بالأنشطة الممارسة.	**********
الثانية بكالوريا	المجزوءة 5	معرفة الذات *معرفة وضبط المحددات البيولوجية، البيو ميكانيكية، والسيكولوجية لتحقيق أحسن الانجازات التموقع بالنسبة لآخر * تحقيق الاستقلالية واتخاذ المبادرة * تحمل المسؤولية داخل المجموعة (الحقوق والوجبات) تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع * الالتزام بالمبادئ الخلقية أثناء مزاولة الأنشطة البدنية والرياضية (الحقوق والوجبات)	منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية *اعتماد مشروع شخصي في الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة.	الكفايات الثقافية في شقها الموسوعي مرتبط بالمعرفة بصفة عامة . *معرفة وضبط المحددات البيولوجية، البيو ميكانيكية، والسيكولوجية لتحقيق أحسن الانجازات *التفتح على الأنشطة البدنية والرياضية غير الممارسة داخل المؤسسة	**********
	المجزوءة 6	معرفة الذات *التعرف على المزايا والنقائص والعمل على تصحيحها التموقع في الزمان والمكان. *التحكم في اكراهات المحيط التموقع بالنسبة للأخر وبالنسبة للمؤسسات الاجتماعية- المجتمع- والتكيف معها *القدرة على التأثر في المحيط الاجتماعي من خلال مزاولة الأنشطة الرياضية *تأدية أدوار أكثر أهمية حسب مستوى المؤهلات . *تحقيق التفوق الرياضي	منهجية للعمل في الفصل وخارجه *الملاحظة، التقييم، التركيز، التحليل واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب. *الاستقلالية في التعلم لضمان الاستمرارية في مزاولة الأنشطة الرياضية	**********.	**********

جدول رقم 8: يوضح تصيف الكفايات المستهدفة الواردة في التوجيهات التربوية 2007 حسب العناصر المكون للكفاية

تحليل

يتضح لنا من خلال هذا الجدول، أن الكفايات المستهدفة الخاصة بكل مجزوءة تتوزع على الأنواع الخمسة للكفايات الواردة في الكتاب الأبيض: كفايات استراتيجية، منهجية، ثقافية، تواصلية، وتكنولوجية، بطرق غير متوازنة مع تحديد مجال تدخل كل كفاية، لكن نشير إلى غياب كفايات مستهدفة تدخل ضمن إطار الكفايات التكنولوجية بالنسبة لجميع المجزوءات، وغياب الكفايات الثقافية بالنسبة للمجزوءات الثلاث الأولى الخاصة بالمستويين جذع مشترك والأولى بكالوريا، واقتصار الكفايات التواصلية على مجزوءة واحدة(المجزوءة الثانية مستوى جذع مشترك).

استنتاج

نستنتج تركيز الكفايات المستهدفة الواردة في التوجيهات التربوية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي، في نوعين أساسين الكفايات الاستراتيجية والمنهجية، مع غياب الأنواع الأخرى كليا بالنسبة للكفايات التكنولوجية، أو جزئيا بالنسبة للكفايات الثقافية والتواصلية، مما يدفعنا لطرح تساؤل حول سبب هذا الغياب ، خصوصا وأن مادة التربية البدنية والرياضية تبنت توجه التربية الحركية كما أشارنا سابقا ضمنيا، والذي يجعل من جسم المتعلم وتعبيراته المتنوعة (التعبير الجسدي والفني) مجالا للتواصل، هذا الأخير في شقيه الجسدي و الفني يميز مادة التربية البدنية والرياضية عن باقي المواد الدراسية الأخرى.

كما نسجل غيابا تاما للكفايات التكنولوجية، رغم أهميتها بالنسبة للتعلمات سواء على مستوى القياس، الملاحظة، أو تحسين المستوى.

كما أننا نلاحظ غياب الكفايات الثقافية خصوصا بالنسبة لجذع مشترك والأولى بكالوريا، رغم أن المشرع، من خلال أهداف التربية البدنية والرياضية ألح على ضرورة اكتساب معارف متعلقة بالصحة ونوعية الحياة والبيئة.

ملاحظة: اختيار كفاية مستهدفة أو اثنتين من أصل مجموع الكفايات المستهدفة الخاصة بالمجزوءة لإعداد المشروع الحلقي، يجعلنا نقتصر على نوع أو نوعين من الكفايات، في حين نغفل الأنواع الأخرى، و هذا يتعارض مع التكوين الشامل لذات المتعلم.

الامتداد الزمني للكفايات المستهدفة

تطور الكفايات الاستراتيجية حسب المستويات الدراسية

تطور الكفايات الاستراتيجية: مجال معرفة الذات

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: جذع مشترك	* تقوية اللياقة البدنية العامة * المحافظة على التوازن وتصحيح وضعية الجسم في الأنشطة المعتمدة *تدبير الموارد الذاتية لتحقيق أحسن الانجازات الممكنة	
المستوى الدراسي: الأولى بكالوريا	*تقدير الجهد المبذول والتمكن من تقيمه. *اكتساب تقنيات وقدرات التحكم في وضعيات معقدة	
المستوى الدراسي: الثانية بكالوريا	*معرفة وضبط المحددات البيولوجية، البيو ميكانيكية، والسيكولوجية لتحقيق أحسن الانجازات *التعرف على المزايا والنقائص والعمل على تصحيحها	

جدول رقم 9: يوضح تطور الكفايات الاستراتيجية: معرفة الذات

تطورالكفايات الاستراتيجية: مجال التموقع بالنسبة للآخر

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: جذع مشترك	.* الاندماج في المجموعة عن طريق المشاركة الفعلية في النشاط البدني والرياضي * أخذ أدوار ومهام مختلفة من خلال تنظيم القسم والنشاط البدني والرياضي * ابراز كل المؤهلات أثناء التعبير و الاستعراض خلال المنافسة مع الآخرين	
المستوى الدراسي: الأولى باكلوريا	*التحكم في مختلف الأدوار من خلال الممارسة والتنظيم والأمن والمنافسة في الأنشطة الممارسة.	
المستوى الدراسي: الثانية باكلوريا	* تحمل المسؤوليات داخل المجموعة (الحقوق والوجبات). * تأدية أدوار أكثر أهمية حسب مستوى المؤهلات *تحقيق التفوق الرياضي . *تحقيق الاستقلالية واتخاذ المبادرة	

جدول رقم 10 :يوضح تطور الكفايات الاستراتيجية: مجال التموقع بالنسبة للآخر

تطور الكفايات الاستراتيجية: مجال تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: جذع مشترك	* التحلي بروح الانضباط و احترام الآخر .	
المستوى الدراسي: الأولى بكالوريا	* ادراك تأثير السلوك الفردي على المنتوج الجماعي * ضبط الانفعالات ومعرفة انعكاساتها على الانتاج *تقبل وابداء الانتقادات الهادفة. *التحلى بروح التضامن داخل المجموعة (المشاركة، المساعدة، المساندة....)	
المستوى الدراسي: الثانية بكالوريا	* الالتزام بالمبادئ الخلقية أثناء مزاولة الأنشطة البدنية والرياضية (الحقوق والوجبات)	

جدول رقم 11: تطور الكفايات الاستراتيجية: مجال تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية

تطور الكفايات الاستراتيجية: التموقع في الزمان والمكان

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: جذع مشترك	* تكييف وضعيات الجسم و حركاته مع متطلبات المحيط بمختلف أبعاده .	
المستوى الدراسي: الأولى بكالوريا	* اكتساب تقنيات وقدرات التحكم في وضعيات معقدة	
المستوى الدراسي: الثانية بكالوريا	* التحكم في اكراهات المحيط	

جدول رقم 12: يوضح تطور الكفايات الاستراتيجية: التموقع في الزمان والمكان

الامتداد الزمني للكفايات المنهجية

تطور الكفايات المنهجية: منهجية العمل في الفصل وخارجه

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: جذع مشترك	* استعمال الفضاء و الأدوات المتوفرة أثناء وضعيات التعلم * استغلال المعينات المتوفرة في المحيط خلال التعلم	
المستوى الدراسي: الثانية بكالوريا	* الاستقلالية في التعلم لضمان الاستمرارية في مزاولة الأنشطة الرياضية	

جدول رقم 13: تطور الكفايات المنهجية: منهجية العمل في الفصل وخارجه

تطور الكفايات المنهجية: منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: جذع مشترك	*. تطبيق القواعد الأساسية للسلامة و المنافسة الخاصة بالأنشطة الممارسة * اعتماد استراتيجية للتهييئ البدني الخاص بالأنشطة البدنية	
المستوى الدراسي: الأولى بكالوريا	*توظيف قواعد التنظيم والأمن والمنافسة في الأنشطة الممارسة * اعتماد استراتيجيات فردية أثناء التعلم ومعرفة انعكاساتها على الانجاز * اعداد وتنفيذ مشاريع جماعية	
المستوى الدراسي: الثانية بكالوريا	* الملاحظة، التقييم، التركيز، التحليل واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب * اعتماد مشروع شخصي في الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة	

جدول رقم 14: تطور الكفايات المنهجية: منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية

تطورالكفايات الثقافية: في شقها الموسعي مرتبط بالمعرفة بصفة عامة

المجزوءة	الكفايات المستهدفة	تطور الكفاية
المستوى الدراسي: الأولى بكالوريا	* الدراية بالمعطيات العلمية الخاصة بالأنشطة الممارسة	
المستوى الدراسي: الثانية بكالوريا	* معرفة وضبط المحددات البيولوجية، البيو ميكانيكية، والسيكولوجية لتحقيق أحسن الانجازات * التفتح على الأنشطة البدنية والرياضية غير الممارسة داخل المؤسسة	

جدول رقم 15:يوضح تطورالكفايات الثقافية: في شقها الموسعي مرتبط بالمعرفة بصفة عامة

الامتداد الأفقي للكفايات: من الكفايات المرتبطة بمادة التربية البدنية، إلى الكفايات المستهدفة، مرورا بالكفايات الخاصة بالمادة.

الكفايات المرتبطة بمادة التربية البدنية	الكفايات الخاصة بمادة التربية البدنية و الرياضية الخاصة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي	الكفايات الخاصة بالمجزوءات
اكتساب و تنمية القدرات الحسية، الحركية، التعبيرية، العضوية والوظيفية لدى المتعلم	-التحكم في التقنيات الحركية والرياضية المتنوعة بحثا عن الفعالية والمردودية في الانجاز - تطوير مهارات المتعلم الحركية والرياضية والتحكم في القدرات البدنية.	* م 1 المحافظة على التوازن وتصحيح وضعية الجسم في الأنشطة * م 1 تقوية اللياقة البدنية العامة * م 4 اكتساب تقنيات وقدرات التحكم في وضعيات معقدة
استغلال وتوظيف التقنيات والحركات البدنية والرياضية المكتسبة للإبداع وايجاد الحلول المناسبة في مختلف الوضعيات الرياضية	- استثمار وتحويل المعارف والمهارات الخاصة بالأنشطة البدنية والرياضية للتحكم في المحيط المادي	* م 3 تكييف وضعيات الجسم وحركاته مع متطلبات المحيط بمختلف ابعاده * م 6التحكم في اكراهات المحيط * م 6 تحقيق التفوق الرياضي * م 6 التحلي بروح الابداع و الابتكار
التكمن من كيفية توظيف المؤهلات والقدرات الشخصية في أنشطة بدنية معينة مع حسن تدبيرها	تدبير طاقاته في المجال الوقائي تفاديا للأخطار التي قد تعترض سبيله أثناء ممارسته الرياضية والترفيهية	* م 2 تدبير الموارد الذاتية لتحقيق أحسن الانجازات الممكنة. * م 2 اعتماد استراتيجية للتهييئ البدني الخاص بالأنشطة البدنية * م 2 تطبيق القواعد الأساسية للسلامة و المنافسة الخاصة بالأنشطة الممارسة. * م 3 تقدير الجهد المبذول والتمكن من تقيمه * م 4 توظيف قواعد التنظيم والأمن والمنافسة في الأنشطة الممارسة.
اكتساب وتنمية المعارف المتعلقة بالأنشطة البدنية والرياضية	بناء معارف وطرق منهجية اثناء الممارسة للحفاظ على صحته وتدبير مؤهلاته	* م 4 الدراية بالمعطيات العلمية الخاصة بالأنشطة الممارسة *م 5 معرفة وضبط المحددات البيولوجية، البيو ميكانيكية، والسيكولوجية لتحقيق أحسن الانجازات.
التمكن من منهجية التحليل والنقد والتساؤل التي تساعد المتعلم على فهم مجال الأنشطة البدنية والرياضية بمختلف مكوناته	**********	* م 6 التعرف على المزايا والنقائص والعمل على تصحيحها.
التمكن من منهجية تجعل المتعلم مدركا لما هو عملي وما هو نظري والتقاطع الحاصل بينهما لبلوغ الأهداف المتوخاة	بناء وانجاز مشاريع تمكن المتعلم من الحصول على منتوج رياضي مهم	* م 2 اعتماد استراتيجية للتهييئ البدني الخاص بالأنشطة البدنية * م 3 اعتماد استراتيجيات فردية أثناء التعلم ومعرفة انعكاساتها على الانجاز. * م 4 اعداد وتنفيذ مشاريع جماعية. * م 5 اعتماد مشروع شخصي في الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة. * م 5 تحقيق الاستقلالية واتخاذ المبادرة * م 6 الاستقلالية في التعلم لضمان الاستمرارية في مزاولة الأنشطة الرياضية.

التمكن من استعمال الوسائل التكنولوجية لاكتشاف واستيعاب المعارف المرتبطة بالحقل الرياضي	امتلاك واستعمال الوسائل التقنية والتكنولوجية لتحسين مردوده الرياضي	**********
التمكن من جميع أدوات وأنواع التواصل بما في ذلك اللغوي والتعبيري بدني "ميمي"وتوظيفها لإثبات الذات لتحقيق التفاعل الايجابي في مختلف الوضعيات	استيعاب وادراك تجليات التواصل داخل مجموعة وفي نشاط بدني أو رياضي	* م 2 ابراز كل المؤهلات أثناء التعبير و الاستعراض خلال المنافسة مع الآخرين
التمكن من استعمال الوسائل والأدوات التي تسمح بمعرفة المجال الثقافي للفعل الحركي	**********	*م 1 استعمال الفضاء و الأدوات المتوفرة أثناء وضعيات التعلم *م 2 استغلال المعينات المتوفرة في المحيط خلال التعلم
اكتساب وتنمية السلوكات العلائقية المرتبطة بالأنشطة البدنية والرياضية والقدرة على توظيفها في مختلف الأنشطة الرياضية	تفعيل وبلورة السلوكات العلائقية في التعامل الايجابي والمسؤول داخل المجتمع	* م 1 الاندماج في المجموعة عن طريق المشاركة الفعلية في النشاط البدني والرياضي * م 1 التحلي بروح الانضباط و احترام الآخر. * م 2 أخذ أدوار ومهام مختلفة من خلال تنظيم القسم والنشاط البدني والرياضي. * م 3 ضبط الانفعالات ومعرفة انعكاساتها على الانتاج. * م 3 ادراك تأثير السلوك الفردي على المنتوج الجماعي *م 3 التحكم في مختلف الأدوار من خلال الممارسة والتنظيم والأمن والمنافسة في الأنشطة الممارسة. * م 3 تقبل وابداء الانتقادات الهادفة * م 4 التحلي بروح التضامن داخل المجموعة (المشاركة، المساعدة، المساندة....). * م 5 تحمل المسؤولية داخل المجموعة (الحقوق والواجبات) * م 5 الالتزام بالمبادئ الخلقية اثناء مزاولة الأنشطة البدنية والرياضية (الحقوق والواجبات) * م 6 تأدية أدوار أكثر أهمية حسب مستوى المؤهلات. * م 6 القدرة على التأثير في المحيط الاجتماعي من خلال مزاولة الأنشطة الرياضية.
تمكين المتعلم من استيعاب الموروث الثقافي (المحلي – الجهوي – الوطني) والانفتاح على ثقافة الأخر من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية	التمكن من معرفة الخصائص الثقافية المصاحبة للنشاط البدني والرياضي	*م 5 التفتح على الأنشطة البدنية والرياضية غير الممارسة داخل المؤسسة

جدول رقم 16: يوضح الامتداد الأفقي للكفايات: من الكفايات المرتبطة بمادة التربية البدنية، إلى الكفايات المستهدفة، مرورا بالكفايات الخاصة للمادة

ملحوظة: م = مجزوءة

استنتاج

يوضح هذا الجدول بأن الكفايات المستهدفة هي امتداد للكفايات الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية، وبالتالي فإنها ترجمة لأهداف المنظومة التربوية، وتتوزع على معظم أنواع الكفايات: الاستراتيجية، المنهجية، التواصلية، والثقافية، مع غياب للكفايات التكنولوجية في جميع المستويات الدراسية، و الكفايات الثقافية والتواصلية في بعض المجزوءات.

من ناحية تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، فإن الكفايات المستهدفة تحيلنا أحيانا الى التربية الرياضية من خلال كفايات: التحكم في التقنيات الحركية والرياضية المتنوعة بحثا عن الفعالية والمردودية في الانجاز ،و تحقيق التفوق الرياضي، وأحيانا إلى التربية الحركية من خلال الكفايات من قبيل المحافظة على التوازن وتصحيح وضعية الجسم في الأنشطة، تكييف وضعيات الجسم وحركاته مع متطلبات المحيط بمختلف ابعاده...

نظام المجزوءات

نص الميثاق الوطني على وضع برامج تعتمد نظام الوحدات (المجزوءة) انطلاقا من التعليم الثانوي، لتنويع الاختيارات المتاحة وتمكين كل متعلم من ترصيد المجزوءات التي اكتسبها، وتوزيع مجمل الدروس ووحدات التكوين والمجزوءات من التعليم الأولي إلى التعليم الثانوي على ثلاثة أقسام متكاملة:

- قسم إلزامي على الصعيد الوطني في حدود 70 في المائة من مدة التكوين بكل سلك؛
- قسم تحدده السلطات التربوية الجهوية بإشراك المدرسين في حدود 15 في المائة من تلك المدة، وتتضمن بالضرورة تكوينا في الشأن المحلي وإطار الحياة الجهوية؛

- عدد من الاختيارات تعرضها المدرسة على الآباء والمتعلمين الراشدين، في حدود حوالي15 في المائة ، وتخصص إما لساعات الدعم البيداغوجي لفائدة المتعلمين المحتاجين لذلك، أو لأنشطة مدرسية موازية وأنشطة للتفتح بالنسبة للمتعلمين غير المحتاجين للدعم.

وينتظم التدريس بالمؤسسات الجامعية كذلك في مسالك وأسلاك ومجزوءات ويتوج بشواهد وطنية ، ويتم تحصيل المجزوءات عن طريق التقييم المنتظم وترصيد المكتسب منها .

وقد ساير الكتاب الأبيض ما ذهب إليه الميثاق الوطني حينما دعا إلى استبدال السنة الدراسية في التعليم الثانوي بدورات فصلية قائمة على تدريس المجزوءات . ويضم التعليم الثانوي التأهيلي ست دورات تدرس فيها مجزوءات إجبارية (الامتحان الوطني) ومجزوءات اختيارية(الامتحان الجهوي) ،مع العلم أن كل مجزوءة تتكون من ثلاثين ساعة .أما السنة الدراسية فتضم أربعة وثلاثين أسبوعا و1000 إلى 1200 ساعة دراسية. كما أن الإعدادي يضم ست دورات دراسية على غرار التعليم الثانوي. وقد أشار الكتاب الأبيض أيضا إلى عدة أقطاب وشعب ومسالك كقطب التعليم الأصيل وقطب الآداب والعلوم الإنسانية وقطب الفنون والرياضة وقطب العلوم وقطب التكنولوجيات.

هذا، وقد بدأ المغرب في تنفيذ نظام الوحدات والمصوغات في السلك الثانوي التأهيلي ، فوضع البرامج والمناهج الدراسية وفعّل بيداغوجيا المجزوءات مع الموسم الدراسي 2004/2003 بتغيير الكتب المدرسية وتجديد هيكلتها وطرائق عرضها.

تعريف المجزوءة:

ويمكن تعريف "المجزوءة على أنها عبارة عن وحدات دراسية من المقرر الذي يتم تقطيعه إلى مقاطع تربوية و فضاءات ديداكتيكية التي بدورها تتجزأ إلى حلقات ومواد دراسية صغرى قصد تحقيق كفايات دنيا وعليا عبر تمهير المتعلم وجعله قادرا على مواجهة مختلف الوضعيات التي يواجهها في واقعه. وبتعبير آخر، إن المجزوءة عبارة عن وحدات دراسية فصلية يتم تقطيعها إلى مواد ومجزوءات صغرى بينها علاقات تكامل واندماج وترابط عضوي سواء داخل مسلك أم سلك دراسي وذلك من أجل تنظيم الحياة المدرسية وخلق القدرات الكفائية لدى المتعلم لمواجهة كل المشاكل الذاتية والموضوعية المحتملة في الواقع الذي يعيش فيه المتمدرس"[32].

ويعتمد التعليم المجزوئي على بيداغوجيا الكفايات التي تستهدف البحث عن القدرات الكفائية لدى المتعلم عبر أداءات وإنجازات طوال سيرورة التعلم ووضعه في وضعيات معقدة أو أقل تعقيدا لاختبار أدائه السلوكي وتقويم كفاءاته وقدراته في التعامل مع مشاكل الواقع المحيطة به. و يراعي هذا التعليم الفوارق الفردية وينكب على ظاهرة اللاتجانس من خلال دراسة كل حالة فردية ودعم كل متعلم وتحفيزه على إبراز قدراته وميولاته واستعداداته سواء في حلقة واحدة أم في حلقات متعددة متواصلة ؛لأن المقياس هنا ليس هو الدرس الذي ينتهي داخل حصة زمنية محددة كما في التعليم الموسوعي، بل الحلقة الديداكتيكية المتوالية التي تمتد عبر حصتين فأكثر.

هذا، ويقدم التعليم المجزوئي المقرر الدراسي في شكل مجزوءات ووحدات دراسية تصغر بدورها في إطار مقاطع وحلقات وخبرات مؤشرة في كفايات نوعية أو شاملة أو ممتدة قصد التدرج بالمتعلم لتحقيق كفايات عليا كلية ونهائية. ويتم التركيز في هذا النوع من التعليم على الكيف والمتعلم ؛ لأن المدرس مجرد وصي أو مرشد، وتصبح الدروس خبرات وممارسات كيفية ومهارات وقدرات معرفية ووجدانية وحركية، أي أن المتعلم هو الذي يكون نفسه بنفسه ويتعلم كيف يبحث ويفكر وينظم ما يبحث عنه منهجيا ووظيفيا. إن التعليم بالمجزوءات كما يقول الدكتور محمد الدريج: "يروم بناء الكفايات لدى التلميذ، على اعتبار أن الكفايات هي قدرات شاملة وديناميةنشيطة) والتي لا يمكن اختزالها في لائحة تحليلية من المحتويات، إنها تشكيلة(تركيبية) ذكية من المعارف والمهارات والاتجاهات. فأن نكون أكفاء لا يعني أن نملك جملة من المعلومات والمهارات، فأن نكون أكفاء يعني أساسا أن نكون قادرين على تجنيد تلك المعلومات والمهارات، وتوظيفها في مواقف معينة ولحل مشكلات، أي أن نكون فعالين ومنتجين في وضعيات محددة.

لذلك يصير بناء الكفايات بهذا المعنى أمرا معقدا وأمرا ذاتيا وشخصيا. فيكون من أولويات نشاط المدرسين مساعدة المتعلمين، لكن على المتعلمين مساعدة أنفسهم في التعلم والتكوين الذاتي. لذلك فإن التعليم بالمجزوءات يستدعي المتعلم كمسؤول ويتعامل معه كمدبر لتكوينه.".

32_الدكتور محمد الدريج:الكفايات في التعليم، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، شتنبر 2004، ص:254؛

بنية المجزوءة:

تستند المجزوءة إلى ثلاث عناصر أساسية، وهي:

أ- "المدخلات : تستهدف تسطير مجموعة من الكفايات المزمع تحقيقها في شكل أهداف إجرائية سلوكية قبل الدخول في مسار تعلمي أو تنفيذ مجزوءة دراسية، ويتم ذلك بوضع امتحان تشخيصي قبلي في شكل الوضعيات- الأسئلة.

ب- الهيكل le corps: يقسم المقرر إلى مجزوءات دراسية وبعد ذلك إلى وحدات ديداكتيكية ومتواليات أو حلقات تعلمية تساعد المتعلم على التعلم الذاتي والتكوين المستمر في شكل فردي أو جماعي.
ت- المخرجات: هنا نتحقق من نجاعة القدرات والكفاءات التي أنجزها المتعلم وأداها أثناء سيرورة التعلم. وهذا التقويم تشخيصي ومرحلي ونهائي"[33].

تقويم التعلمات بالنسبة لمادة التربية البدنية والرياضية

على مستوى الممارسة البيداغوجية، يتحدد التقويم في مجموع الاجراءات التي يمارسها المدرس اتجاه وضعية تعليمية تعلمية لاتخاذ قرارات في شأنها، ويقوم هذا التعريف على اعتبار التقويم مجموع إجراءات مختلفة ومتنوعة في النوع والكم، يمارسها المدرس المقوم، بغاية اتخاذ قرار في شأن موضوع التقويم.

وبهذا، فإن التقويم تخطيط و فعل تنبني عليه التغذية الراجعة كما يتطلب قبل اتخاذ قرار تفسير النتائج واستخراج القوانين العامة.

وحسب الوثائق الرسمية لوزارة التربية الوطنية (مصوغة تكوين أساتذة التعليم الابتدائي في بيداغوجيا الادماج أن التقويم هو " عملية جمع المعلومات من منتوج المتعلم، قصد فحص درجة توافقها مع مجموعة من المعايير والمؤشرات بهدف اتخاذ قرار".

مجالات التقويم

- المجال المعرفي
- المجال الوجداني
- المجال السيكو حركي
- المجال القيمي في شخصية المتعلم.

كما يستهدف التقويم حسب المذكرة 74 بتاريخ 9 أبريل 2010، الموارد والكفايات. والواقع أن التقويم الإشهادي ينبغي أن يستهدف الكفايات الأساسية فقط دون الموارد لأنه لا بناء للكفايات دون موارد، كما أنه لا إدماج لمن يفتقر إلى موارد وفق السائد في الأدبيات التربوية.

ويتم تقويم الكفاية جزئيا من خلال الإنجاز الذي يشمل مضمونا يمكن قياسه وشكلا يمكن تقديره، مما يعني أن عملية التقويم تستند إلى معطيات كمية وكيفية في الآن نفسه، وتشهد على تعقد الأهداف وتعقدها.

[33]- ميلود التوري: تدبير المجزوءات لبناء الكفايات،مطبعةسوماگرام، الدار البيضاء، ط1، 2006؛-

II. عرض نتائج الاستمارات مع تحليل و مناقشة نتائجها

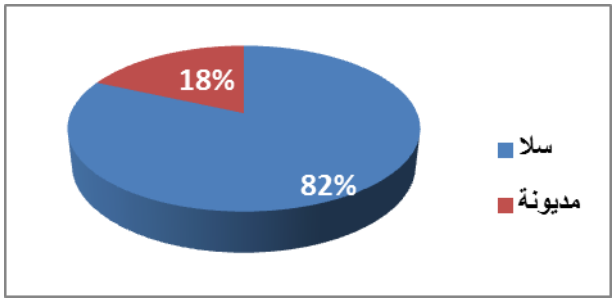
بيانات عامة حول عينة البحث

المديرية الإقليمية	الإطار		الشهادة المهنية				الصفة		عدد سنوات العمل	
	أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي	أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي مبرز	المركز التربوي الجهوي	المدرسة العليا للأساتذة	المركز الجهوي لمهن التربية و التكوين	أخرى	موظف رسمي	موظف بموجب عقود	أقل من 10 سنوات	10 سنوات ما فوق
سلا	76	00	02	51	20	03	73	03	27	49
مديونة	17	00	01	10	06	00	16	01	10	07

جدول رقم 17: توزيع المستجوبين حسب المعلومات و البيانات الشخصية

المديرية الاقليمية		
	تردد	نسبة مئوية
سلا	**76**	81,7
مديونة	**17**	18,3
مجموع	93	100,0

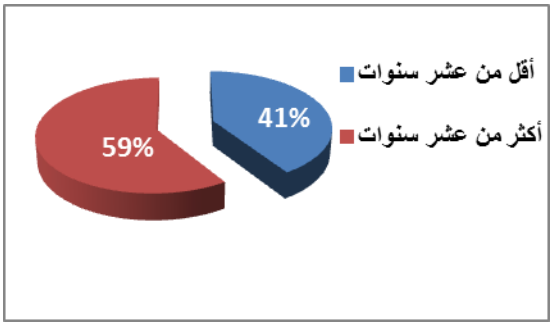
الجدول رقم18: توزيع الأساتذة حسب المديرية الاقليمية



المبيان رقم2 : توزيع الأساتذة حسب المديرية الاقليمية

عدد سنوات العمل		
	تردد	نسبة مئوية
أقل من عشر سنوات	**38**	40,9
أكثر من عشر سنوات	**55**	59,1
مجموع	93	100,0

جدول رقم 19: توزيع الأساتذة حسب عدد سنوات العمل



المبيان رقم3: توزيع الأساتذة حسب عدد سنوات العمل

ملحوظة:

الأساتذة الذين يتوفرون على أكثر من 10 سنوات من الخدمة، عاصروا على الأقل مرحلة التدريس بالأهداف والمقاربة بالكفايات، أما الفئة الثانية، الذين يتوفرون على أقل من 10 سنوات من العمل لم تعايش سوى التوجيهات التربوية الحالية التي تبنت المقاربة بالكفايات.

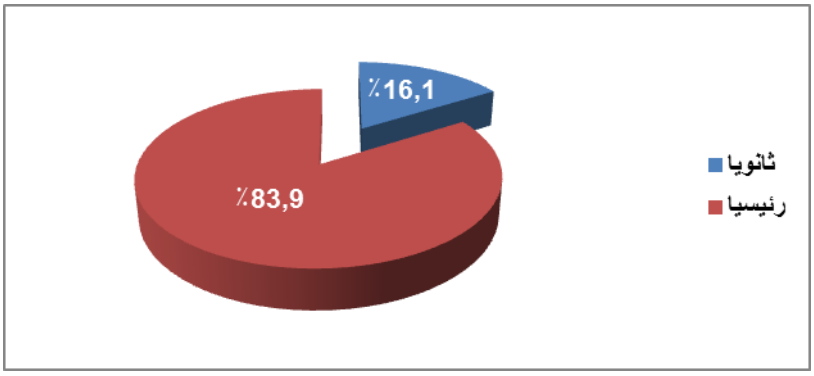
عرض نتائج أسئلة الاستمارة :

المحور الأول: صعوبات تطبيق التوجيهات التربوية من طرف أساتذة السلك الثانوي التأهيلي

1.أهمية التوجيهات التربوية بالنسبة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية

تكتسي التوجيهات التربوية لتدريس مادة التربية البدنية مرجعا				
		تردد	النسبة المئوية	نسبة مئوية المعتمدة
تكتسي مرجعا	ثانويا	**15**	16,1	16,1
	رئيسيا	**78**	83,9	83,9
	المجموع	93	100,0	100,0

جدول رقم 20: نسبة الأساتذة الذين تكتسي لهم التوجيهات التربوية مرجعا رئيسيا أو ثانويا



المبيان رقم4: نسب الأساتذة حسب الأهمية التي توليها للتوجيهات التربوية

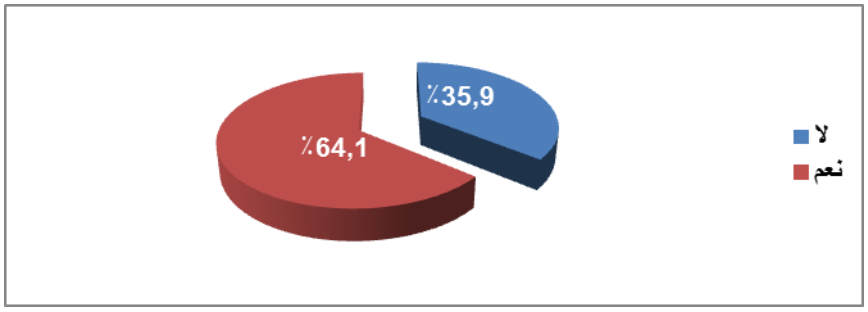
من خلال معطيات نتائج الاستمارة، يتضح أن:

16.1 ٪ من الأساتذة يقرون بأن التوجيهات التربوية 2007 لا تمثل بالنسبة لهم مرجعا رئيسيا.

2. صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية

صعوبات تطبيق التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني لسلك التعليم الثانوي التأهيلي			
	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية معتمدة
لا	33	35,5	**35,9**
نعم	59	63,4	**64,1**
المجموع	92	98,9	100,0
الناقصة	1	1,1	
المجموع	93	100,0	

جدول رقم 21: نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية لسنة 2007



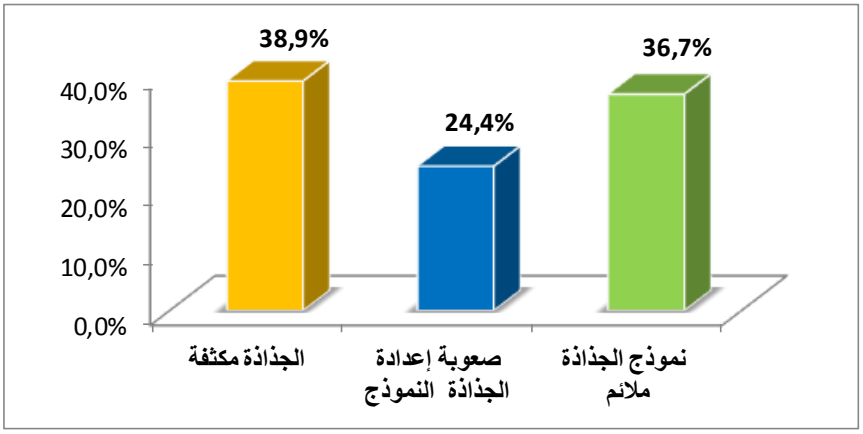
المبيان رقم5: نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية لسنة 2007

- **64.1٪ من الأساتذة يقرون بأنهم يجدون صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية،**
- **35.9٪من الأساتذة لا يجدون صعوبات في تطبيقها.**

3. صعوبة استعمال الجذاذة الواردة في التوجيهات التربوية لسنة 2007

صعوبات استعمال الجذاذة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
صعوبة استعمال الجذاذة	نموذج الجذاذة الوارد في التوجيهات التربوية جد مكثف	35	**38,9%**	40,7%
	أجد عناء في إعداد نموذج الجذاذة الواد في التوجيهات التربوية	22	**24,4%**	25,6%
	نموذج الجذاذة الوارد في التوجيهات التربوية ملائم	33	**36,7%**	38,4%
المجموع		90	100,0%	104,7%

جدول رقم 22: نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في استعمال الجذاذة النموذج



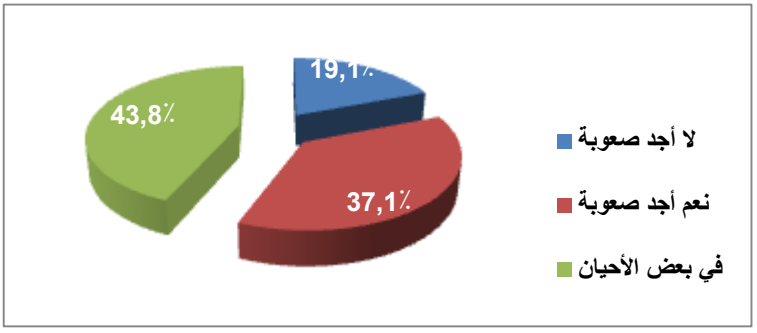
المبيان رقم 6: نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في استعمال الجذاذة النموذج

- **36,7% من الأساتذة يعبرون بأن الجذاذة النموذج الوارد في التوجيهات التربوية ملائمة،**
- **في حين عبر 38,9% على أنها جد مكثفة،**
- **24,4% يجدون عناء في إعدادها.**

4.صعوبة تطبيق سلم التنقيط

	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية المعتمدة
لا أجد صعوبة	17	**18,3**	19,1
نعم أجد صعوبة	33	**35,5**	37,1
في بعض الأحيان	39	**41,9**	43,8
المجموع	89	**95,7**	100,0
الناقصة	4	4,3	

جدول رقم 23: نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق سلم التنقيط



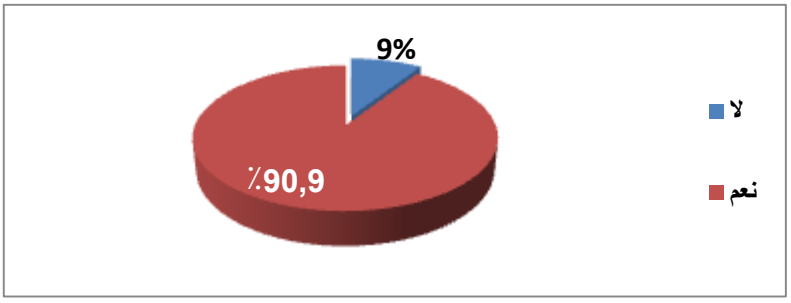
المبيان رقم 7: نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق سلم التنقيط

- **19.1 % نسبة الأساتذة الذين لا يجدون صعوبات في تطبيق سلم التنقيط الوارد في التوجيهات التربوية.**
- **80.9 % تمثل نسبة الأساتذة الذين يعانون من صعوبات في تطبيقه كليا أو جزئيا.**

5.ملائمة سلم التنقيط لقدرات التلاميذ

سلم التنقيط لا يتناسب مع قدرات التلاميذ			
	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية معتمدة
لا	7	7,5	**9,1**
نعم	70	75,3	**90,9**
المجموع	77	82,8	100,0
الناقصة	16	17,2	
المجموع	93	100,0	

جدول رقم 24: نسب الأساتذة الذين عبروا على أن سلم التنقيط لا يتلاءم مع قدرات التلاميذ



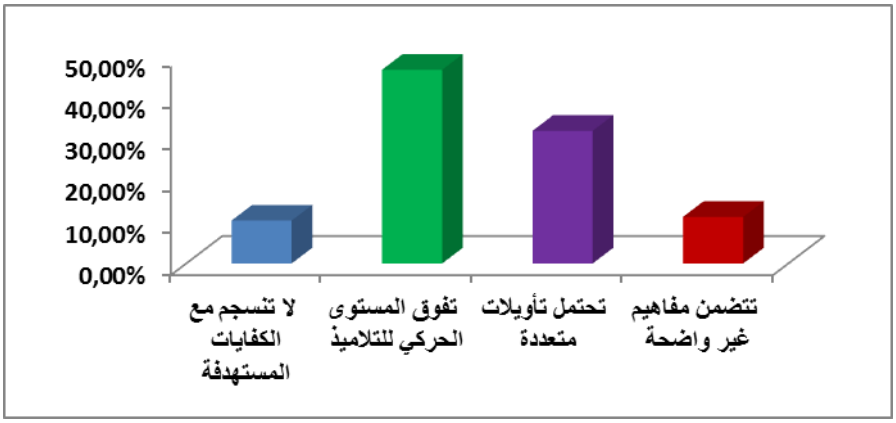
المبيان رقم 8: نسب الأساتذة الذين عبروا على أن سلم التنقيط لا يتلاءم مع قدرات التلاميذ

- **نسبة الأساتذة الذين لا يجدون صعوبات في تطبيق سلم التنقيط لا تمثل سوى 9.1 ٪،**
- **أما الباقي (90.9 ٪) فقد عبروا عن وجود صعوبات في تطبيقه وأن هذه الصعوبات ترجع بالأساس الى عدم تناسبه مع قدرات التلاميذ بنسبة 90.9 ٪ من الأساتذة المعبرين.**

6.صعوبات تحقيق الأهداف النهائية الواردة في البرنامج الوطني

صعوبات تحقيق الأهداف النهائية الواردة في البرنامج الوطني تتجلى في:				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
صعوبات تحقيق الأهداف النهائية للحلقة	أنها لا تنسجم مع الكفايات المستهدفة	12	**10,3%**	13,8%
	كونها تفوق المستوى الحركي للتلاميذ	54	**46,6%**	62,1%
	كونها تحتمل تأويلات متعددة	37	**31,9%**	42,5%
	كونها تتضمن مفاهيم غير واضحة	13	**11,2%**	14,9%
المجموع		116	100,0%	133,3%

جدول رقم25 : نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تحقيق الأهداف النهائية الواردة في البرنامج الوطني



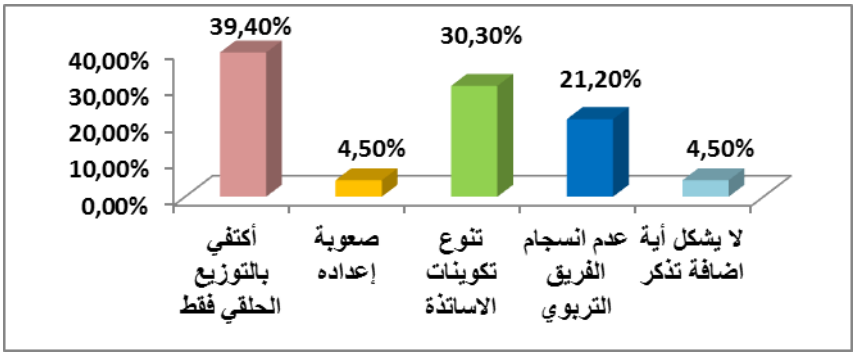
المبيان رقم 9: نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تحقيق الأهداف النهائية الواردة في البرنامج الوطني

- **10,3% نسبة الأساتذة الذين عبروا على أن الأهداف النهائية للحلقة لا تنسجم مع الكفايات المستهدفة.**
- **46,6% نسبة الأساتذة الذين عبروا بأن الأهداف النهائية تفوق المستوى الحركي للتلاميذ.**
- **31,9% نسبة الأساتذة الذين عبروا على أنها تحتمل تأويلات متعددة.**
- **11,2% نسبة الأساتذة الذين عبروا على أن صياغتها تتضمن مفاهيم غير واضحة.**

7.أسباب غياب المشروع البيداغوجي

أسباب غياب المشروع البيداغوجي				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
غياب المشروع البيداغوجي	أكتفي بالتوزيع الحلقي فقط	26	**39,4%**	63,4%
	صعوبة إعداده	3	**4,5%**	7,3%
	تنوع تكوينات الاساتذة	20	**30,3%**	48,8%
	عدم انسجام الفريق التربوي	14	**21,2%**	34,1%
	لا يشكل أية اضافة تذكر	3	**4,5%**	7,3%
المجموع		66	100,0%	161,0%

جدول رقم 26: نسب أسباب غياب المشروع البيداغوجي



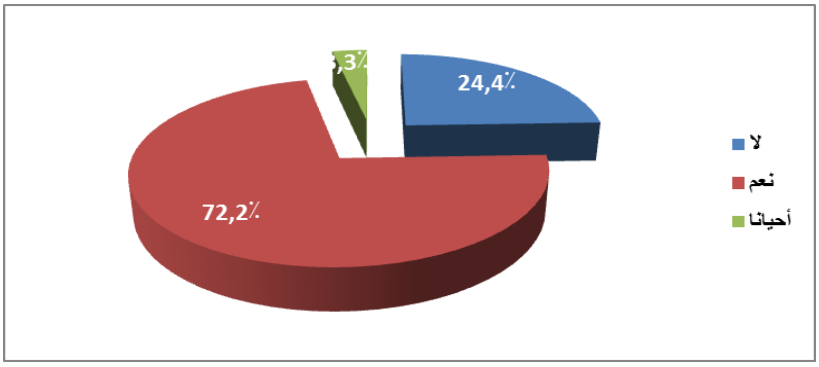
المبيان رقم 10: نسب أسباب غياب المشروع البيداغوجي

- **30,3% نسبة الأساتذة الذين أرجعوا غياب المشروع البيداغوجي إلى تنوع تكوينات الأساتذة.**
- **21,2% نسبة الأساتذة الذين أرجعوا غياب المشروع البيداغوجي إلى عدم انسجام الفريق التربوي.**
- **39,4% نسبة الذين يكتفون فقط بالتوزيع الحلقي.**

8.الالتزام بمضامين المجزوءات

ألتزم بمضامين المجزوءات على مستوى الجذاذة			
	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية المعتمدة
لا	22	**23,7**	24,4
نعم	65	**69,9**	72,2
أحيانا	3	**3,2**	3,3
المجموع	90	**96,8**	100,0
الناقصة	3	3,2	
المجموع	93	100,0	

جدول رقم 27: نسب الأساتذة الذين يلتزمون بمضامين المجزوءات



المبيان رقم 11: نسب الأساتذة الذين يلتزمون بمضامين المجزوءات

- **72.2٪ من الأساتذة عبروا عن التزامهم بمضامين المجزوءات في إعداد الجذاذة؛**
- **في حين 27.7 ٪ لا يلتزمون كليا أو أحيانا بمضامين المجزوءات .**

تحليل ومناقشة النتائج:

من خلال تحليل نتائج الاستمارة يتضح أن أساتذة التعليم الثانوي التأهيلي لمادة التربية البدنية والرياضية يعانون من صعوبات في تطبيق مقتضيات التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بتدريس المادة:

- ✓ حيث عبر 16.1 ٪ من الأساتذة بأن التوجيهات التربوية لسنة 2007 لا تمثل بالنسبة لهم مرجعا رئيسيا.
- ✓ و أن 64.1٪ منهم أقروا بأنهم يجدون صعوبات في تطبيق هذه التوجيهات.
- ✓ 38,9 ٪ من الأساتذة عبروا بأن الجذاذة النموذج الوارد في التوجيهات التربوية جد مكثفة، وأن 24.4 ٪ يجدون عناء في إعدادها.
- ✓ في حين عبر 80.9٪ من الأساتذة عن وجود صعوبات في تطبيق سلم التنقيط، وأن هذه الصعوبات ترجع بالأساس الى عدم تناسبه مع قدرات التلاميذ بنسبة 90.9 ٪ من الأساتذة المعبرين، وأن 27.7 ٪ من الأساتذة لا يلتزمون كليا أو أحيانا بمضامين المجزوءات .
- ✓ كما ان 43.1 ٪ من الأساتذة عبروا على أن البرنامج الوطني يتضمن مفاهيم غير واضحة، وأنها تحتمل تأويلات متعددة.

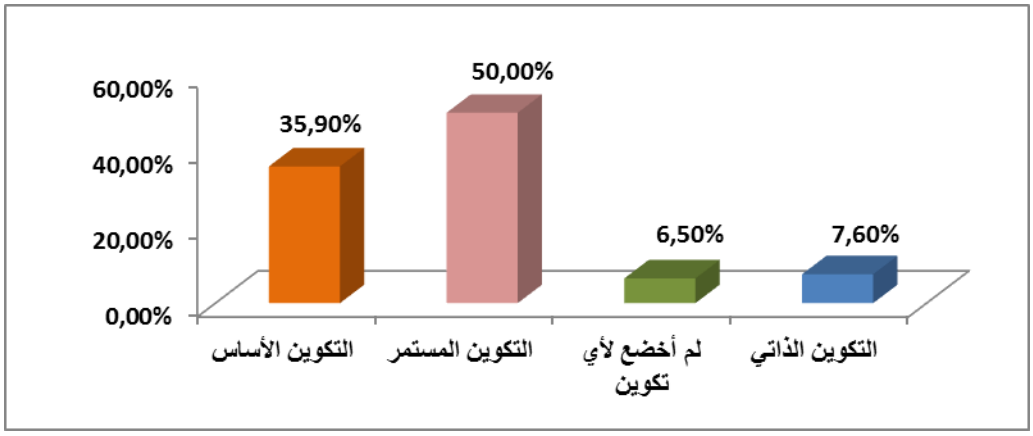
النتائج التي توصلنا إليها، تفيد أن أساتذة مادة التربية البدنية والرياضية يعانون من صعوبات في تنزيل مقتضيات التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بالسلك الثانوي التأهيلي لسنة 2007، وهذا يؤكد الاستنتاج الأول الذي خلصنا إليه أثناء الزيارات الصفية في إطار التدريب الميداني ، ومن خلال المقابلات الاستكشافية التي أجريت مع عدد من المفتشين التربويين والمكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين وبعض الأساتذة، حول مسألة تطبيق مقتضيات هذه التوجيهات التربوية ، حيث تبين لنا أن اعتمادها في الممارسات التربوية تعرف صعوبات وتباينات متعددة، نتيجة تعدد في القراءات، وصعوبة في الفهم والتنزيل، مما يؤثر سلبا على جودة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

المحور الثاني: التكوينات في مجال التوجيهات التربوية الخاصة بالتعليم الثانوي التأهيلي

1.التكوين الأساس والمستمر في مجال التوجيهات التربوية الحالية بالنسبة لجميع الأساتذة

التكوين في مجال التوجيهات التربوية				
		الأجوبة		نسبة مئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
التكوين في مجال التوجيهات التربوية	سبق لي أن خضعت للتكوين في مجال التوجيهات التربوية خلال التكوين الأساس	33	**35,9%**	40,2%
	سبق لي أن خضعت لتكوين في مجال التوجيهات التربوية خلال التكوين المستمر	46	**50,0%**	56,1%
	لم أخضع لأي تكوين في مجال التوجيهات التربوية	6	**6,5%**	7,3%
	سبق لي أن خضعت لتكوين في التوجيهات التربوية من خلال التكوين الذاتي	7	**7,6%**	8,5%
المجموع		92	100,0%	112,2%

جدول رقم 28: نسب الأساتذة الذين خضعوا للتكوينات في مجال التوجيهات التربوية



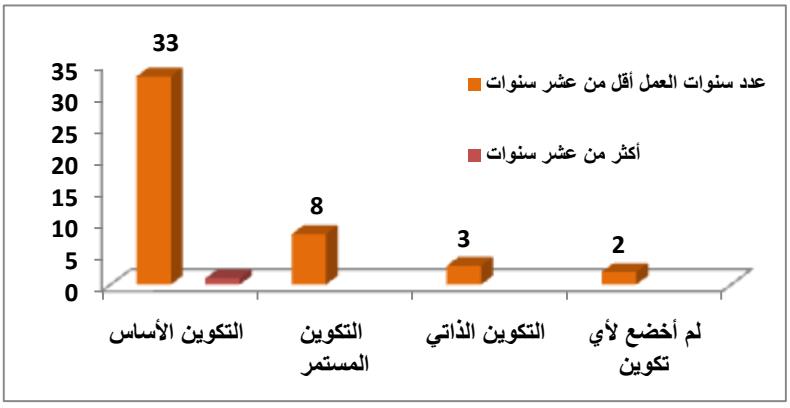
المبيان رقم 12: نسب الأساتذة الذين خضعوا للتكوينات في مجال التوجيهات التربوية

- **35.9 ٪ نسبة الأساتذة الذين خضعوا لتكوين أساس في مجال التوجيهات التربوية**
- **50.0 ٪ نسبة الأساتذة الذين خضعوا لتكوين مستمر في مجال التوجيهات التربوية**
- **7.60 ٪ نسبة الأساتذة الذين خضعوا لتكوين ذاتي في مجال التوجيهات التربوية**
- **6.5 ٪ نسبة الأساتذة الذين لم يخضعوا لأي تكوين في مجال التوجيهات التربوية**

2.التكوين الأساس والتكوين المستمر في مجال التوجيهات التربوية حسب عدد سنوات العمل

التكوين في مجال التوجيهات التربوية حسب عدد سنوات العمل				
		عدد سنوات العمل		المجموع
		أقل من 10سنوات	أكثر من 10 سنوات	
التكوين في مجال التوجيهات التربوية	سبق لي أن خضعت لتكوين في مجال التوجيهات التربوية خلال التكوين الأساس	**33**	**0**	33
	من خلال التكوين المستمر	**8**	**38**	46
	من خلال التكوين الذاتي	**3**	**4**	7
	لم أخضع لأي تكوين في مجال التوجيهات التربوية	**2**	**4**	6
المجموع		46	46	92

جدول رقم 29 : نسب تكرار الأساتذة الذين خضعوا لتكوينات حسب عدد سنوات العمل



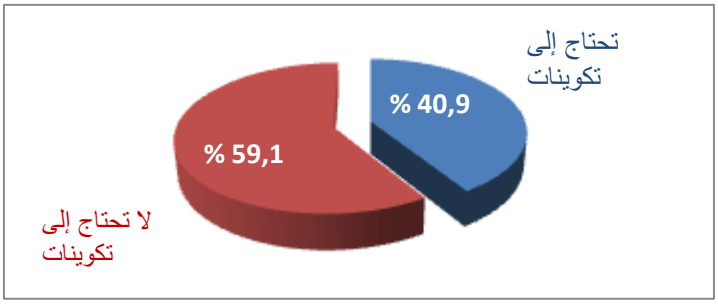
المبيان رقم 13: نسب تكرار الأساتذة الذين خضعوا لتكوينات حسب عدد سنوات العمل

- **أغلب الأساتذة الجدد، فئة أقل من 10 سنوات خضعوا لتكوين أساس في مجال التوجيهات التربوية بنسبة 86.8 %، بينما 21 %منهم فقط خضعوا لتكوين مستمر.**
- **بالنسبة لأساتذة فئة أكثر من 10 سنوات من العمل، فإنهم لم يخضعوا لأي تكوين أساس في مجال التوجيهات التربوية لسنة 2007 بحكم عدم تواجدهم بمراكز التكوين منذ سنة 2007 تاريخ صدورها، في حين عبر 69% من الأساتذة أنهم خضعوا لتكوين مستمر، و نسبة 7.2 % منهم خضعوا لتكوين ذاتي.**
- **الأساتذة الذين لم يخضعوا لأي تكوين في مجال التوجيهات التربوية نسبتهم ضعيفة:**
- **7.2 % بالنسبة للأساتذة أكثر من 10 سنوات و5.2 % بالنسبة للأساتذة أقل من 10 سنوات.**

3.التوجيهات التربوية الحالية تحتاج إلى تكوينات من أجل تطبيقها

تحتاج الى تكوينات ترتيب حسب الأهمية	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئويةال معتمدة
الرتبة1	11	11,8	28,9
الرتبة2	14	15,1	36,8
الرتبة3	11	11,8	28,9
الرتبة4	2	2,2	5,3
المجموع	38	40,9	100,0

جدول رقم 30: نسبة الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تحتاج إلى تكوينات



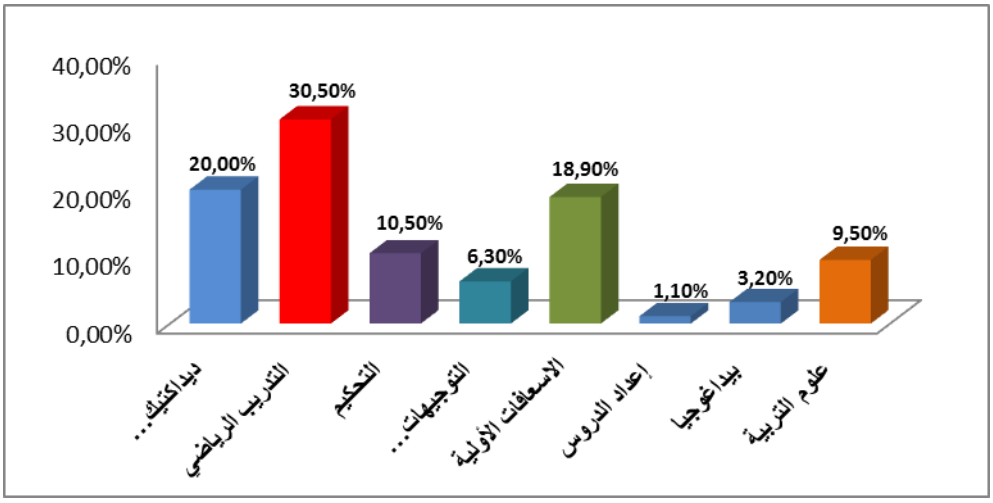
المبيان رقم 14: نسبة الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تحتاج إلى تكوينات

- **59.1 % نسبة الأساتذة الذين عبروا على أن التوجيهات التربوية لا تحتاج إلى تكوين من أجل تطبيقها**
- **40.9 % نسبة الأساتذة عبروا بأن التوجيهات التربوية تحتاج إلى تكوين من أجل تطبيقها**

4. الرغبات في مجالات التكوين

الرغبات في مجالات التكوين				
		أجوبة		النسبة المئوية
		التردد	النسبة المئوية	للملاحظات
الرغبات في مجالات التكوين	مجال ديداكتيك الأنشطة الرياضية	19	**20,0%**	21,6%
	مجال التدريب الرياضي	29	**30,5%**	33,0%
	مجال التحكيم	10	**10,5%**	11,4%
	مجال التوجيهات التربوية	6	**6,3%**	6,8%
	مجال الاسعافات الأولية	18	**18,9%**	20,5%
	مجال إعداد الدروس	1	**1,1%**	1,1%
	مجال بيداغوجيا	3	**3,2%**	3,4%
	مجال علوم التربية	9	**9,5%**	10,2%
المجموع		95	100,0%	108,0%

جدول رقم 31: نسب الأساتذة حسب مجال رغبات التكوين



المبيان رقم 15: نسب الأساتذة حسب مجال رغبات التكوين

المجالات الأكثر رغبة في التكوين بالنسبة للأساتذة المعبرين:

30 ٪ بالنسبة لمجال التدريب، 20.5 ٪ لمجال الديداكتيك، 18.9 ٪ بالنسبة لمجال التحكيم

10.5 ٪ بالنسبة لمجال الاسعافات الأولية..

أما بالنسبة لمجال التوجيهات التربوية، فنسبة الاختيار كانت جد ضعيفة، إذ لم تتجاوز سوى 6.3 ٪ من مجموع الرغبات.

تحليل ومناقشة النتائج:

تذكير بالفرضية:

لتفسير أسباب الصعوبات والتباينات في اعتماد وتنزيل موحد للتوجيهات التربوية، صغنا الفرضية الأولى والمتمثلة في:

- ✓ **ضعف التكوينات الأساسية و المستمرة في مجال التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بمادة التربية البدنية والرياضية لاستيعابها ولشرح كيفية اعتمادها و تطبيقها في الممارسة التربوية.**

6.1خلاصة النتائج:

- ✓ **نسبة الأساتذة الذين خضعوا للتكوين في مجال التوجيهات التربوية متفاوتة، 35.9 ٪ بالنسبة للتكوين الأساس، 50.0٪، بالنسبة للتكوين المستمر، 7.6٪ بالنسبة للتكوين الذاتي، 6.5٪ لم يتلقوا أي تكوين في هذا المجال.**

- ✓ **الرغبة في التكوين في مجال التوجيهات التربوية كانت خارجة عن اهتمامات أغلب الأساتذة فقط 6.3 ٪ عبروا عن هذه الرغبة.**

من خلال تحليل و مناقشة النتائج ،تبين لنا أن هناك تباين في نسب عدد الأساتذة الذين خضعوا للتكوين الأساس في مجال التوجيهات التربوية بين فئة أقل من عشر سنوات بنسبة 86.8 % و فئة أكثر من عشر سنوات بنسبة 0 % ، و العكس بالنسبة للتكوين المستمر، نسبة21 % بالنسبة لفئة أقل من عشر سنوات ، ونسبة 69 % بالنسبة لفئة أكثر من عشر سنوات. بل هناك من أقر بعدم خضوعه لأي تكوين بنسبة 6.5 ٪ للفئتين معا.

من الناحية الكمية لا أحد يجزم أهمية التكوين لاستيعاب مضامين التوجيهات التربوية وبالتالي توحيد الممارسات التربوية، لكن أغلب المستجوبين من أساتذة، مكونين، ومفتشين عبروا أن المدة الزمنية المخصصة لمصوغات التوجيهات التربوية تبقى غير كافية للإحاطة بكافة المحاور والمضامين، حيث تتطلب وقت ومجهود كبيرين.

كذلك عبر الأساتذة و المكونين والمفتشين من الناحية الكيفية للتكوينات على صعوبة المهمة لعدم توفر الظروف اللازمة للوصول إلى أهداف التكوين المستمر.

كما كانت الرغبة في التكوين في مجال التوجيهات التربوية خارجة عن اهتمامات أغلب الأساتذة حيث فقط نسبة 6.3% من الأساتذة من عبروا عن رغبتهم التكوين في مجال التوجيهات مقارنة مع مجالات أخرى كالتدريب الرياضي ،التحكيم، الإسعافات الأولية.....

استنتاج:

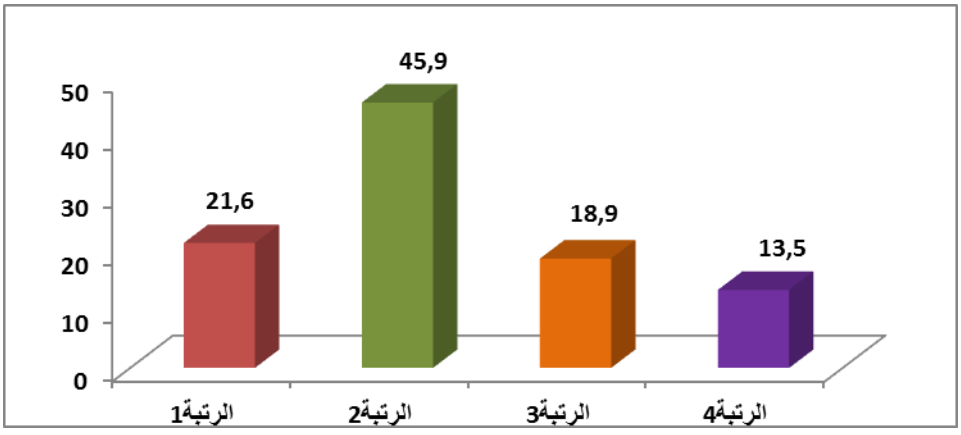
- ✓ **تأكيد الفرضية الأولى والتي مفادها: " ضعف على مستوى التكوينات الأساسية و المستمرة في مجال التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بمادة التربية البدنية والرياضية أثر على استيعابها و تطبيقها في الممارسة التربوية".**

المحور الثالث: صعوبة تطبيق التوجيهات التربوية الحالية تتجلى في عدم وضوح المفاهيم

1.وضوح مفاهيم التوجيهات التربوية

في حالة نعم تتجلى صعوبات تطبيق التوجيهات التربوية في كونها تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية.			
ترتيب الاختيار مقارنة مع الاختيارات الأخرى	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية المعتمدة
الرتبة1	8	8,6	**21,6**
الرتبة2	17	18,3	**45,9**
الرتبة3	7	7,5	**18,9**
الرتبة4	5	5,4	**13,5**
المجموع	37	39,8	100,0
الناقصة	56	60,2	
المجموع	93	100,0	

جدول رقم 32: نسب الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية



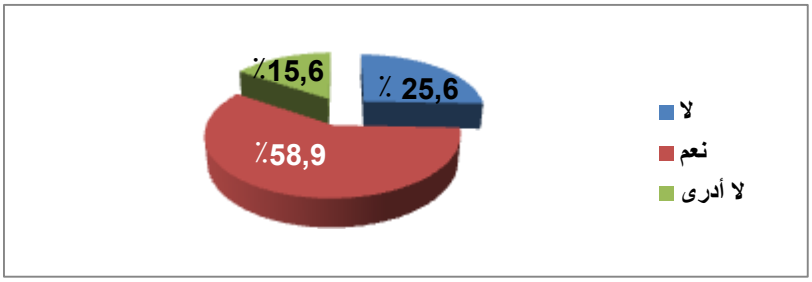
المبيان رقم 16: ن نسب الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية

- **39,8 % عبروا على أن التوجيهات التربوية تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية،**
- **26.9 % صنفوا هذه الصعوبة في الرتب الأولى والثانية من بين الصعوبات المقترحة.**

2.وضوح مفهوم نظام المجزوءات

	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية المعتمدة
لا	23	24,7	**25,6**
نعم	53	57,0	**58,9**
لا أدرى	14	15,1	**15,6**
المجموع	90	96,8	100,0
الناقصة	3	3,2	
المجموع	93	100,0	

جدول رقم 33: نسب الأساتذة الذين عبروا عن عدم وضوح نظام المجزوءات



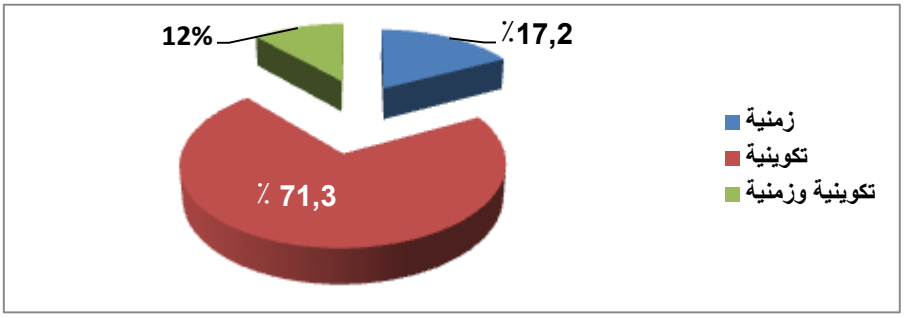
المبيان رقم 17: نسب الأساتذة الذين عبروا عن عدم وضوح نظام المجزوءات

- **58.9 % عبروا على وضوح مفهوم نظام المجزوءات من خلال التوجيهات التربوية**
- **41.2 % عبروا عن عدم وضوح مفهوم نظام المجزوءات**

3.تعريف نظام المجزوءات

	التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية المعتمدة
وحدة زمنية	15	16,1	**17,2**
وحدة تكوينية	62	66,7	**71,3**
وحدة تكوينية و زمنية	10	10,8	**11,5**
المجموع	87	93,5	100,0
الناقصة	6	6,5	
المجموع	93	100,0	

جدول رقم 34: نسب الأساتذة حسب اجابتهم على تعريف مفهوم المجزوءات



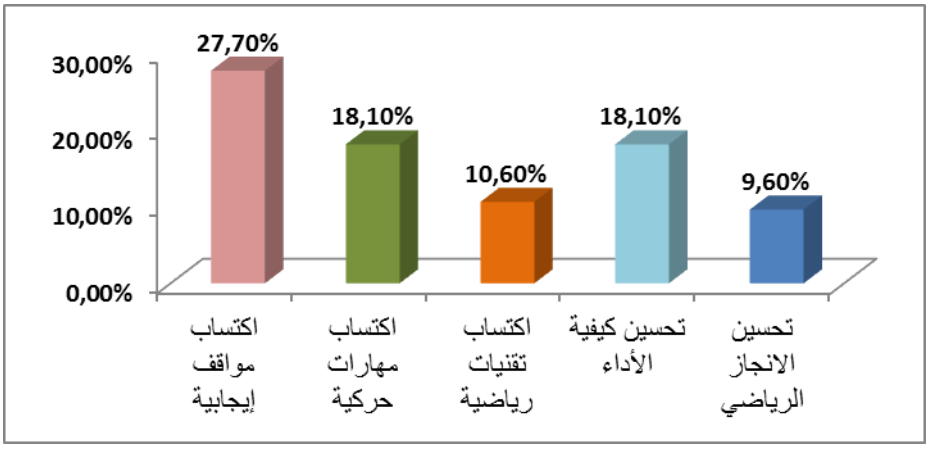
المبيان رقم 18: نسب الأساتذة حسب اجابتهم على تعريف مفهوم المجزوءات

- **71,3% عبروا بأن مفهوم المجزوءة هو وحدة تكوينية**
- **17.2% مفهوم نظام المجزوءة هو وحدة زمنية**
- **11.5% مفهوم نظام المجزوءة وحدة زمنية وتكوينية**

4.نوعية التعلمات المستهدفة خلال حصص التربية البدنية و الرياضية

نوعية التعلمات التي أهدف إليها خلال حصص التربية البدنية				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
نوعية التعلمات	التمكن من معارف مرتبطة بالتعلمات	15	**16,0%**	16,3%
	اكتساب مواقف إيجابية فردية وجماعية	26	**27,7%**	28,3%
	اكتساب مهارات حركية فردية أو جماعية	17	**18,1%**	18,5%
	اكتساب تقنيات رياضية فردية أو جماعية	10	**10,6%**	10,9%
	تحسين كيفية الأداء	17	**18,1%**	18,5%
	تحسين الانجاز الرياضي	9	**9,6%**	9,8%
المجموع		94	100,0%	102,2%

جدول رقم 35: نوعية التعلمات المستهدفة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية



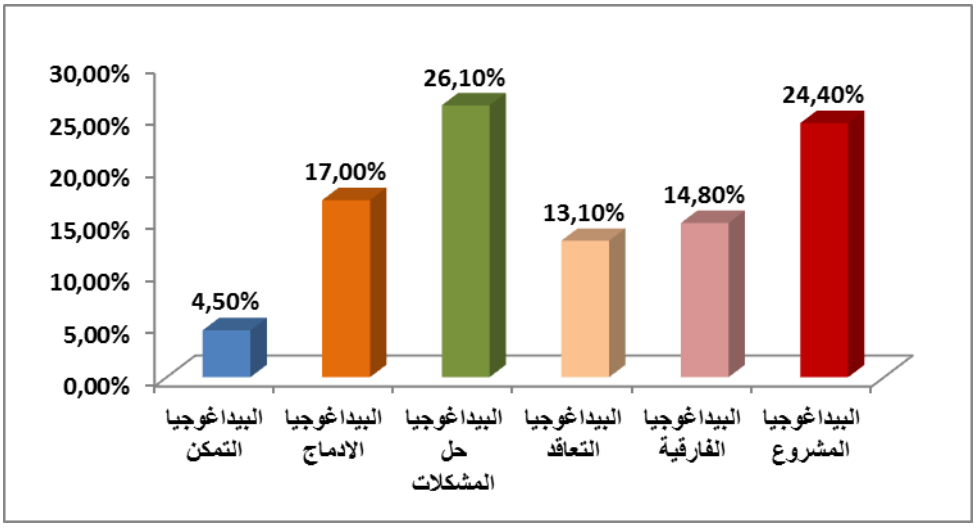
المبيان رقم 19: نوعية التعلمات المستهدفة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية

- **27,7% من الأساتذة عبروا على أن نوعية التعلمات المستهدفة هي اكتساب مواقف ايجابية فردية وجماعية.**
- **18,1% نوعية التعلمات المستهدفة هي اكتساب مهارات حركية فردية وجماعية، وتحسين كيفية الأداء.**
- **10% نوعية التعلمات المستهدفة، تحسين الانجاز الرياضي و اكتساب تقنيات رياضية فردية وجماعية.**

5.البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية

البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية	بيداغوجيا التمكن	8	**4,5%**	9,5%
	بيداغوجيا الادماج	30	**17,0%**	35,7%
	بيداغوجيا حل المشكلات	46	**26,1%**	54,8%
	بيداغوجيا التعاقد	23	**13,1%**	27,4%
	البيداغوجيا الفارقية	26	**14,8%**	31,0%
	بيداغوجيا المشروع	43	**24,4%**	51,2%
المجموع		176	100,0%	209,5%

جدول رقم 36: نوع البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية



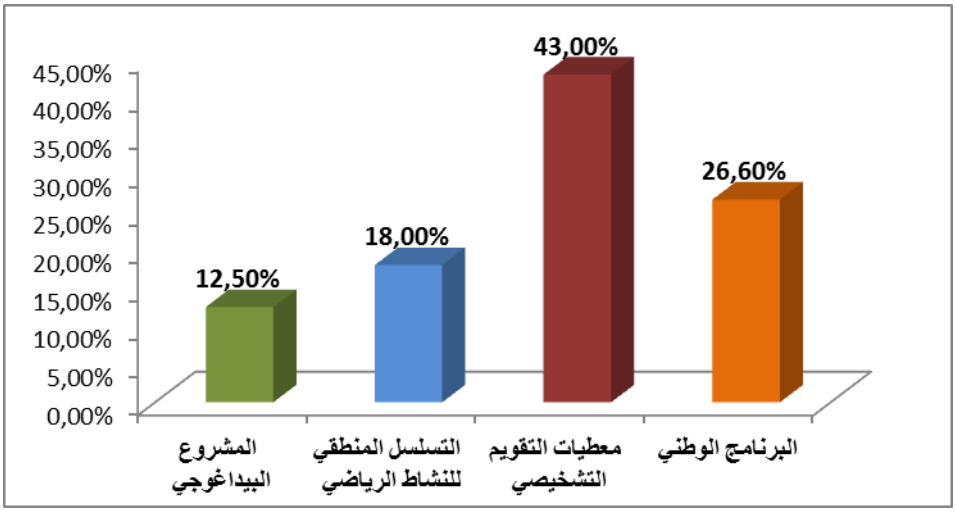
المبيان رقم 20: نوع البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية

- **باستثناء بيداغوجيا التمكن بنسبة اختيار (4,5%)، جميع الخيارات الأخرى(بيداغوجيا المشروع، الفارقية، التعاقد، حل المشكلات، و الادماج) تم التعبير عنها بنسب متقاربة (ما بين 13,1% و 24,4%).**

6.مرجعية اختيار الهدف النهائي للحلقة

اختيار الهدف النهائي للحلقة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
اختيار الأهداف النهائية للحلقة	انطلاقا من المشروع البيداغوجي	16	**12,5%**	18,0%
	انطلاقا من التسلسل المنطقي للنشاط الرياضي	23	**18,0%**	25,8%
	انطلاقا من معطيات التقويم التشخيصي	55	**43,0%**	61,8%
	انطلاقا من البرنامج الوطني	34	**26,6%**	38,2%
المجموع		128	100,0%	143,8%

جدول رقم 37: مرجعية اختيار الهدف النهائي للحلقة



المبيان رقم21: مرجعية اختيار الهدف النهائي للحلقة

يتم اختيار الهدف النهائي للحلقة من طرف الأساتذة انطلاقا من:

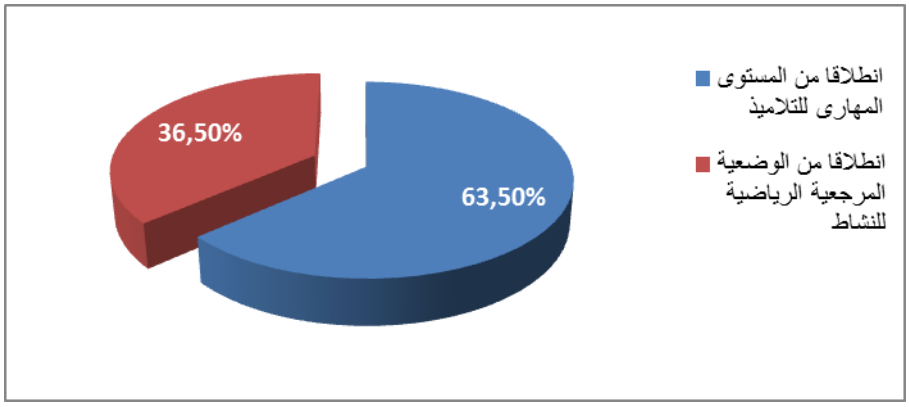
- **معطيات التقويم التشخيصي بنسبة 43,0%؛**
- **البرنامج الوطني بنسبة 26,6% ؛**
- **التسلسل المنطقي للنشاط الرياضي بنسبة 18,0%؛**
- **المشروع البيداغوجي بنسبة 12,5%.**

7.مرجعية اختيار الوضعية المرجعية

-

دوافع اختيار الوضعية المرجعية				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
اختيار الوضعية المرجعية	انطلاقا من المستوى المهارى للتلاميذ	54	**63,5**	65,1%
	انطلاقا من الوضعية المرجعية الرياضية للنشاط	31	**36,5**	37,3%
المجموع		85	100,0	102,4%

جدول رقم 38: مرجعية اختيار الوضعية المرجعية



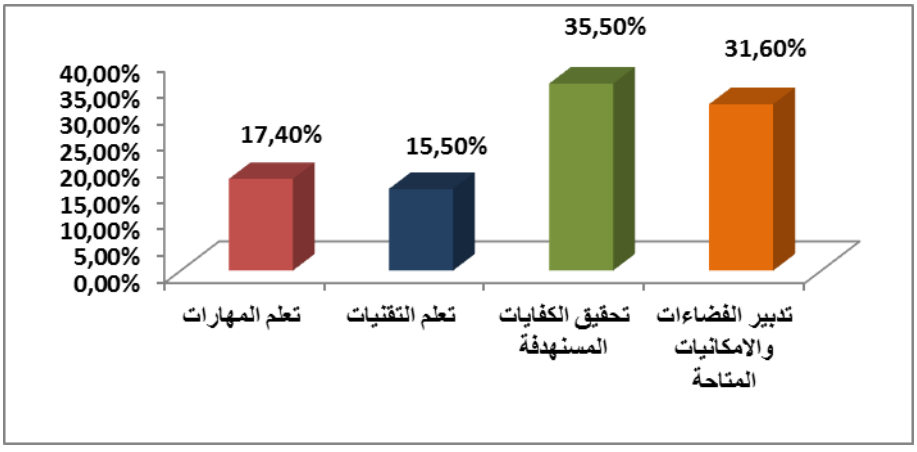
المبيان رقم 22: مرجعية اختيار الوضعية المرجعية

- **اختيار الوضعية المرجعية من طرف الأساتذة يتم انطلاقا من المستوى المهارى للتلاميذ بنسبة 63,5%، ونسبة 36,5% انطلاقا من الوضعية المرجعية الرياضية للنشاط**

8.مرجعية اختيار الأنشطة البدنية والرياضية

دوافع اختيار الأنشطة البدنية والرياضية				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
دوافع اختيار الأنشطة البدنية والرياضية	الاختياريتم بناء على تعلم المهارات	27	**17,4%**	29,0%
	الاختيار بناء على تعلم التقنيات	24	**15,5%**	25,8%
	الاختيار بناء على تحقيق الكفايات المستهدفة	55	**35,5%**	59,1%
	الاختيار بناء على تدبير الفضاءات والامكانيات المتاحة	49	**31,6%**	52,7%
المجموع		155	100,0%	166,7%

جدول رقم 39: نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الأنشطة البدنية والرياضية



المبيان رقم 23: نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الأنشطة البدنية والرياضية

- **35.50% اختيار الأنشطة البدنية والرياضية يتم بناء على دافع تحقيق الكفايات المستهدفة**
- **31.60% اختيار الأنشطة البدنية والرياضية يتم بناء على دافع تدبير الفضاءات الرياضية و الامكانيات المتاحة**
- **15.50% اختيار الأنشطة البدنية والرياضية يتم بناء على دافع تعلم التقنيات**
- **17.40% اختيار الأنشطة البدنية والرياضية يتم بناء على دافع بناء تعلم المهارات.**

تحليل و مناقشة النتائج:

تذكير بالفرضية

الفرضية الثانية: **صعوبة تنزيل التوجيهات التربوية تعود بالأساس إلى عدم وضوح المفاهيم الواردة فيها.**

تحليل النتائج

أهم الملاحظات التي يمكن استخلاصها من أجوبة الأساتذة حول تعاريف بعض المفاهيم الواردة في التوجيهات التربوية الخاصة بالسلك التأهيلي، وحول اختياراتهم الديداكتيكية، نوجزها كالتالي:

- 39,8 % من الأساتذة عبروا على أن التوجيهات التربوية تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية؛
- 41.2 % عبروا عن عدم وضوح مفهوم نظام المجزوءات.
- 28.7% من الأساتذة لم يستطيعوا إعطاء تعريف لمفهوم نظام المجزوءة.
- تضارب في تحديد نوعية التعلمات المستهدفة خلال وحدة تكوينية (نسب الاختيارات متفاوتة)؛
- صعوبة تحديد البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية (ما بين 13,1% و 24,4% بالنسبة لجميع الاختيارات).
- تباين في مرجعية اختيار الهدف النهائي للحلقة، حيث كانت اختيارات الأساتذة متباينة: انطلاقا من معطيات التقويم التشخيصي بنسبة 43,0%، انطلاقا من البرنامج الوطني بنسبة 26,6% ، انطلاقا من التسلسل المنطقي للنشاط الرياضي بنسبة 18,0%، وانطلاقا من المشروع البيداغوجي بنسبة 12,5%.
- اختيار الأنشطة البدنية والرياضية تتم بدافع تدبير الفضاءات الرياضية و الامكانيات المتاحة بنسبة**31.6 %** ، بدافع تعلم التقنيات بنسبة **15.50%**.
- أغلب الأساتذة أقروا بأن اختيار الوضعية المرجعية يجب أن تأخذ بعين الاعتبار المستوى المهارى للتلاميذ بنسبة 63,5%، وانطلاقا من الوضعية المرجعية الرياضية للنشاط نسبة 36,5%.
- تباين في مرجعية اختيار الكفايات المستهدفة: 45,9% من الأساتذة المعبرين يتم انطلاقا من نتائج التقويم التشخيصي، 20,3% انطلاقا من معطيات المشروع البيداغوجي، 20,3% انطلاقا من البرنامج الوطني، 12,8% انطلاقا من الحمولة الثقافية للنشاط الرياضي، و0,8% الاختيار يتم بشكل اعتباطي.
- تباين في اختيار نوع وضعيات التعلم المعتمدة من طرف الأساتذة: 32,2% عبارة عن وضعيات مشكلة، 8,4% وضعيات تعلم مغلقة، وبنسب متقاربة حوالي 20 % وضعيات التعلم عبارة عن وضعيات تعليمية مفتوحة، ألعاب، أو تمارين رياضية.
- 22.2 % فقط من الأساتذة عبروا أنهم يتحققوا من الكفايات المستهدفة.
- صعوبة تحديد نوعية المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية: 46,2% تطور المستوى الحركي،30,1% المشروع الشخصي والجماعي، 14,0% الأداء الحركي، 9,7%، الانجاز الرياضي.

استنتاج

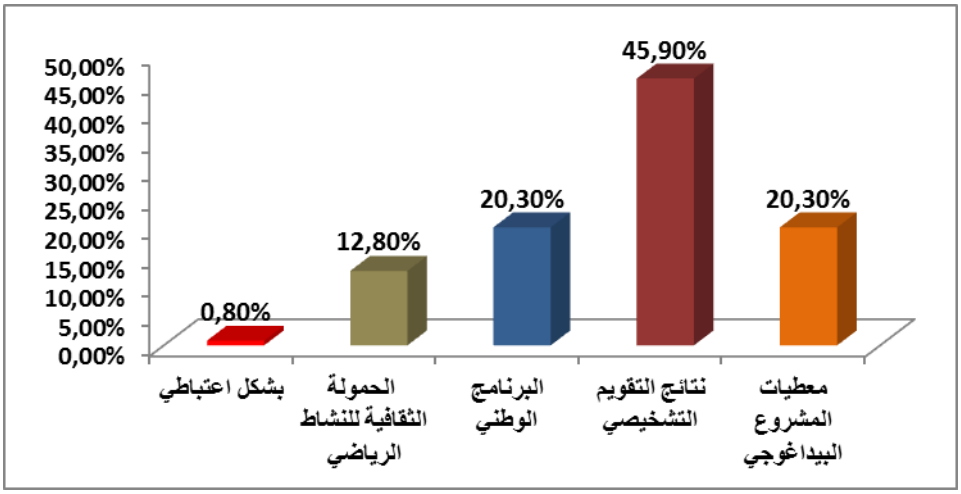
نستنتج من خلال أجوبة الأساتذة حول مدى تمكنهم من بعض المفاهيم، وحول اختياراتهم الديداكتيكية، أن هناك تفاوتا، وتباينا في اختياراتهم و تصوراتهم حول تدريس مادة التربية و البدنية ، وهذا يفسر إلى حد ما التباين على مستوى الممارسة التربوية، و بالتالي هذه النتائج تؤكد تمحيص فرضية *"صعوبة تنزيل التوجيهات التربوية تعود بالأساس إلى عدم وضوح المفاهيم الواردة فيها"*.

المحورالثالث: صعوبة تطبيق التوجيهات التربوية تتجلى في تبنيها للمقاربة بالكفايات

1.مرجعية اختيار الكفايات المستهدفة

مرجعية اختيار الكفايات المستهدفة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
منطلق اختيار الكفايات المستهدفة	بشكل اعتباطي	1	**0,8%**	1,1%
	انطلاقا من الحمولة الثقافية للنشاط الرياضي	17	**12,8%**	18,7%
	انطلاقا من البرنامج الوطني	27	**20,3%**	29,7%
	انطلاقا من نتائج التقويم التشخيصي	61	**45,9%**	67,0%
	انطلاقا من معطيات المشروع البيداغوجي	27	**20,3%**	29,7%
المجموع		133	100,0%	146,2%

جدول رقم 40: نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الكفايات المستهدفة



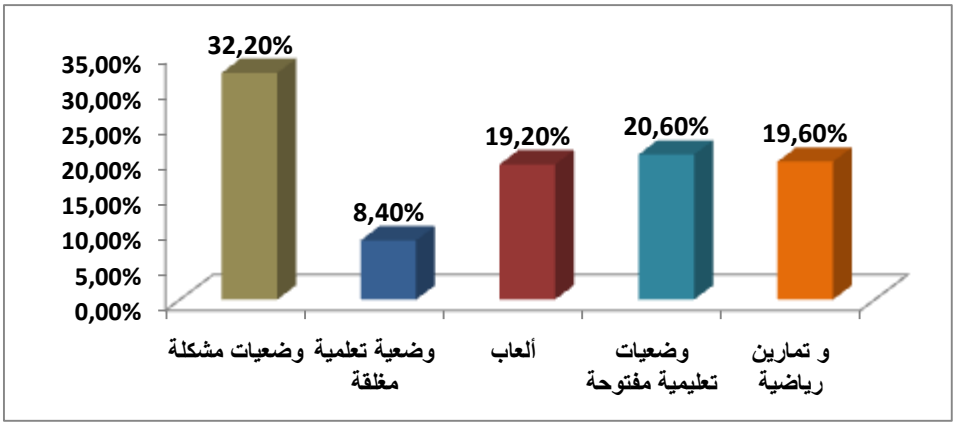
المبيان رقم24: نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الكفايات المستهدفة

- **45,9% من الأساتذة عبروا على أن اختيار الكفايات المستهدفة تتم انطلاقا من نتائج التقويم التشخيصي؛**
- **20,3% انطلاقا من معطيات المشروع البيداغوجي؛**
- **20,3% انطلاقا من البرنامج الوطني،**
- **12,8% انطلاقا من الحمولة الثقافية للنشاط الرياضي؛**
- **0,8% الاختيار يتم بشكل اعتباطي.**

2.نوعية وضعيات التعلم المعتمدة في حصص التربية البدنيةوالرياضية

وضعيات التعلم التي أعتمدها				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
وضعيات التعلم	وضعيات مشكلة	69	**32,2%**	75,0%
	وضعية تعلمية مغلقة	18	**8,4%**	19,6%
	ألعاب	41	**19,2%**	44,6%
	وضعيات تعليمية مفتوحة	44	**20,6%**	47,8%
	و تمارين رياضية	42	**19,6%**	45,7%
المجموع		214	100,0%	232,6%

جدول 41: نوعية الوضعيات التعلمية المعتمدة من طرف الأساتذة



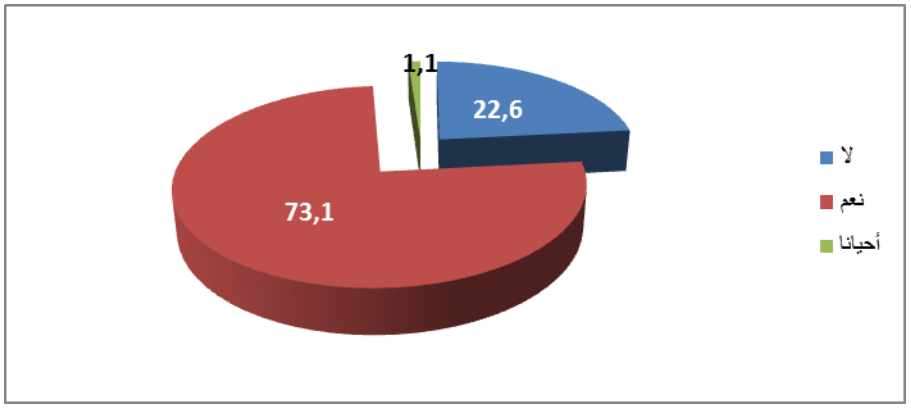
المبيان 25: نوعية وضعيات التعلم المعتمدة من طرف الأساتذة

- **وضعيات التعلم المعتمدة من طرف الأساتذة:**
- **32,2% عبارة عن وضعيات مشكلة؛**
- **8,4% وضعيات تعلم مغلقة؛**
- **وبنسب متقاربة حوالي 20% , نوعية وضعيات التعلم عبارة عن وضعيات تعليمية مفتوحة، ألعاب، أو تمارين رياضية.**

3.التحقق من الكفايات المستهدفة خلال الحلقات الدراسية

أتحقق من الكفايات المستهدفة التي أختارها خلال الحلقات الدراسية				
		التردد	النسبة المئوية	النسبة المئوية معتمدة
التحقق من الكفايات المستهدفة	لا	21	**22,6**	23,3
	نعم	68	**73,1**	75,6
	أحيانا	1	**1,1**	1,1
	المجموع	90	96,8	100,0
	الناقصة	3	3,2	
المجموع		93	100,0	

جدول رقم 42: نسبة الأساتذة الذين يتحققوا من الكفايات المستهدفة



المبيان 26: نسبة الأساتذة الذين يتحققوا من الكفايات المستهدفة

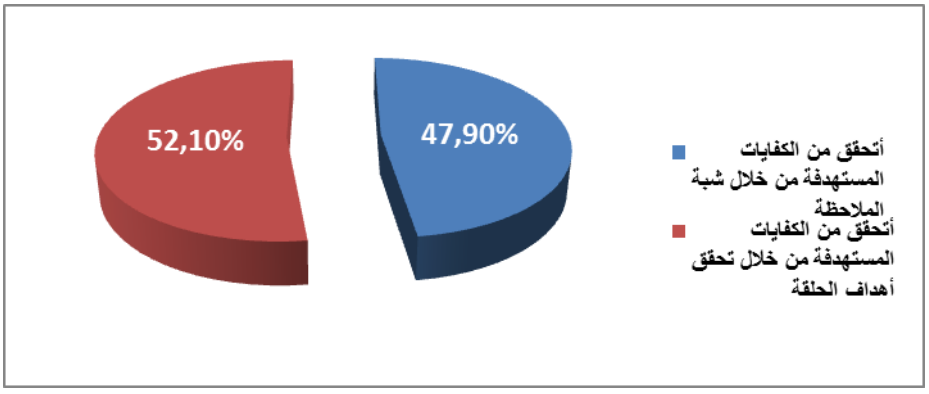
نسبة الأساتذة الذين يتحققون من الكفايات المستهدفة:

- **73.1 % من الأساتذة عبروا أنهم يتحققوا من الكفايات المستهدفة؛**
- **في حين 22.2 % منهم عبروا أنهم لا يتحققون منها.**

4.آليات التحقق من الكفايات المستهدفة

آليات التحقق من الكفايات المستهدفة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
آليات التحقق من الكفايات المستهدفة	من خلال شبة الملاحظة	35	**47,9%**	50,0%
	من خلال تحقق أهداف الحلقة	38	**52,1%**	54,3%
المجموع		73	100,0%	104,3%

جدول رقم 43: آليات التحقق من الكفايات المستهدفة



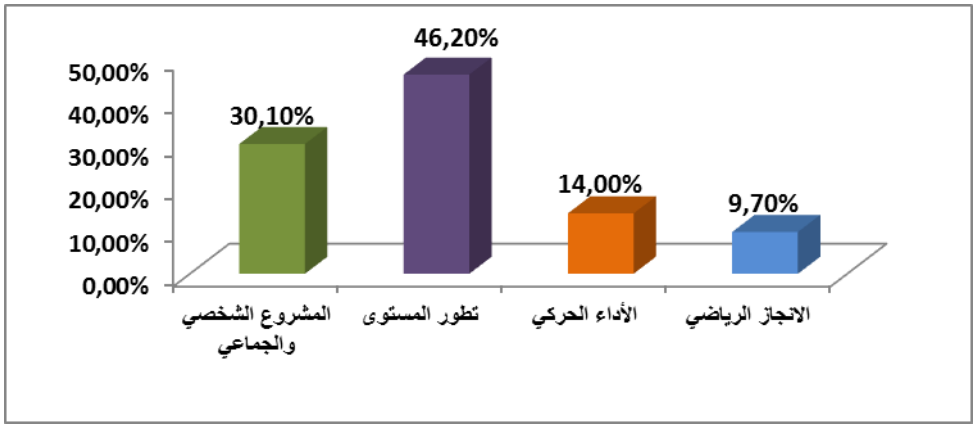
المبيان رقم 27: آليات التحقق من الكفايات المستهدفة

- **47,9 % من الأساتذة يتحققون من الكفايات باستعمال شبكة الملاحظة؛**
- **52,1% يعتبرون أن تحقق أهداف الحلقة هي بمثابة تحقق الكفايات المستهدفة.**

5.نوعية المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية

المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
المنتوج النهائي	المشروع الشخصي والجماعي	28	**30,1%**	30,4%
	تطور المستوى	43	**46,2%**	46,7%
	الأداء الحركي	13	**14,0%**	14,1%
	الانجاز الرياضي	9	**9,7%**	9,8%
المجموع		93	100,0%	101,1%

جدول رقم 44: المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية



المبيان رقم 28 **المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية**

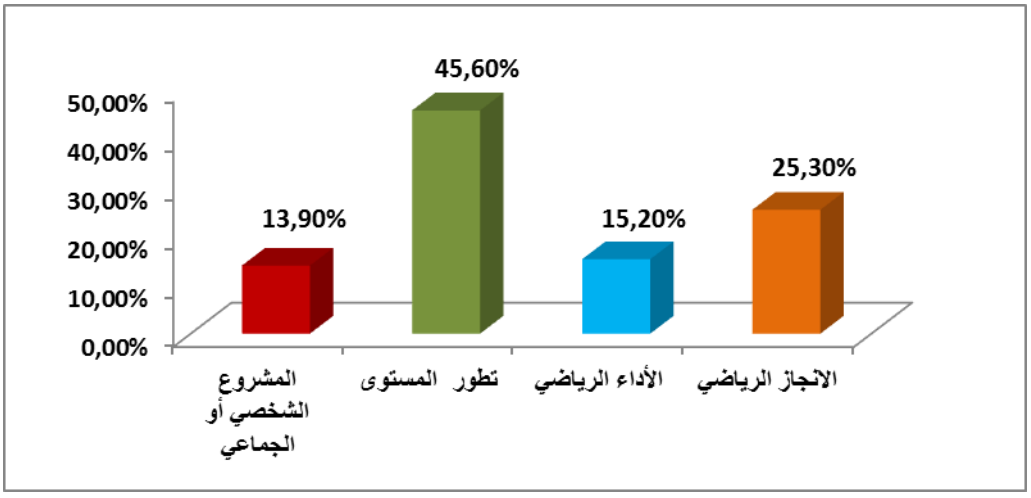
نوعية المنتوج النهائي المنظر بعد وحدة تكوينية:

- **46,2% تطور المستوى الحركي**
- **30,1% المشروع الشخصي والجماعي**
- **14,0% الأداء الحركي**
- **9,7% الانجاز الرياضي**

6.عناصر التقويم المعتمدة

العناصر التي أعتمدها في التقويم				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
عناصر التقويم	المشروع الشخصي أو الجماعي	11	13,9%	15,1%
	تطور المستوى	36	**45,6%**	49,3%
	الأداء الرياضي	12	**15,2%**	16,4%
	الانجاز الرياضي	20	**25,3%**	27,4%
المجموع		79	100,0%	108,2%

جدول رقم 45: **العناصر المعتمدة في التقويم**



المبيان رقم 29: العناصر المعتمدة في التقويم

عناصر التقويم المعتمدة من طرف الأساتذة:

- **45,6% تطور المستوى**
- **25,3% الانجاز الرياضي**
- **15,2% الأداء الرياضي**
- **13,9% المشروع الشخصي أو الجماعي.**

تحليل ومناقشة النتائج

تذكير بالفرضية

صعوبة تطبيق مقتضيات التوجيهات التربوية يرجع إلى تبنيها المقاربة بالكفايات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

تحليل النتائج

عبر 33.3 ٪ من الأساتذة أن صعوبات تنزيل مضامين التوجيهات التربوية ترجع بالأساس إلى تبنيها المقاربة بالكفايات لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية، و أن 31,1 % شكلت لهم هذه الأخيرة إرباكا في الممارسة التربوية، وأن نسبة 46٪ من الأساتذة عبروا عن عدم ملائمة المقاربة بالكفايات لواقع تدريس المادة ، وأن 45.2٪ من الأساتذة يجدون صعوبات في ترجمة الكفايات المستهدفة الى تعلمات، إضافة إلى تباين في مرجعيات اختيار الأساتذة للكفايات المستهدفة، وتحديد المنتوج النهائي للوحدة التكوينية.

استنتاج

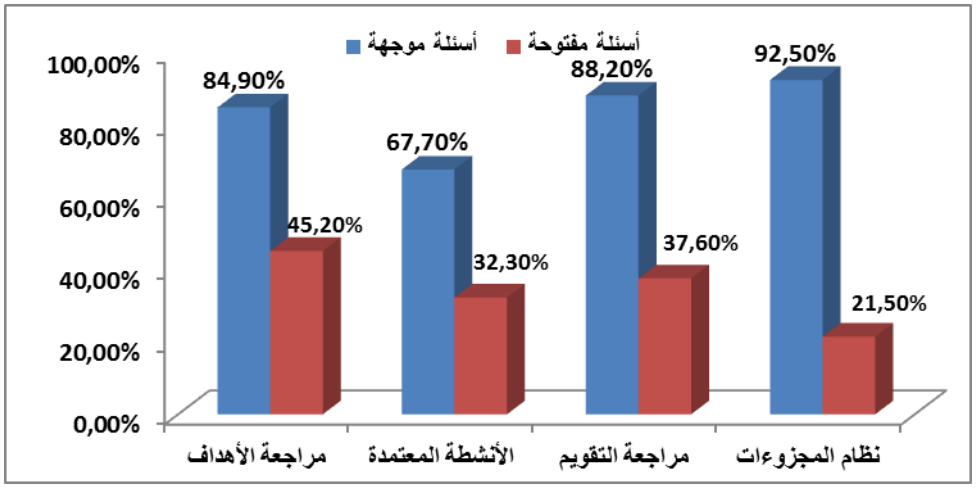
- ✓ هذه النتائج تؤكد فرضية " ***صعوبة اعتماد المقاربة بالكفايات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية"***.

المحور الرابع :اقتراحات بعض الأساتذة لتجاوز صعوبات تطبيق التوجيهات التربوية

مقارنة نسب اقتراحات الأساتذة في الأسئلة الاختيارية و الأسئلة المفتوحة

مقارنة نسب الاقتراحات ما بين الأسئلة الاختيارية والمفتوحة						
	التردد	النسبة المئوية	التردد	النسبة المئوية	التردد	النسبة المئوية
أسئلة اختيارية	79	84,9%	14	15,1%	93	100,0%
	63	67,7%	30	32,3%	93	100,0%
	82	88,2%	11	11,8%	93	100,0%
	86	92,5%	7	7,5%	93	100,0%
أسئلة مفتوحة	42	45,2%	51	54,8%	93	100,0%
	30	32,3%	63	67,7%	93	100,0%
	35	37,6%	58	62,4%	93	100,0%
	20	21,5%	73	78,5%	93	100,0%

جدول رقم 46: نسب الاجابة عن الأسئلة الاختيارية و الأسئلة المفتوحة



المبيان رقم 30: نسب الاجابة عن الأسئلة الاختيارية و الأسئلة المفتوحة

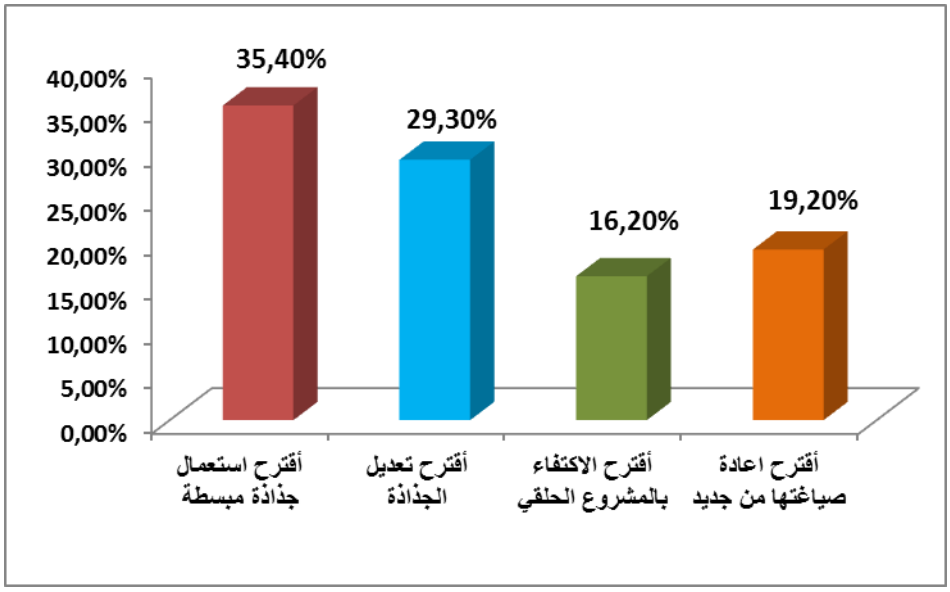
مقارنة بين نسب اقتراحات الأساتذة في الأسئلة الاختيارية و الأسئلة المفتوحة يتبين أن:

- 83.3 % من الأساتذة الذين عبروا عن اقتراحاتهم من خلال الأسئلة الاختيارية،
- في حين لا تتجاوز هذه النسبة 34.15 % بالنسبة للأسئلة المفتوحة.

أهمية الجذاذة النموذج الوارد في التوجيهات التربوية

اقتراحات لتعديل الجذاذة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
اقتراحات لجعل الجذاذة أكثر ملائمة	أقترح استعمال جذاذة مبسطة	35	**35,4%**	44,3%
	أقترح تعديل الجذاذة	29	**29,3%**	36,7%
	أقترح الاكتفاء بالمشروع الحلقي	16	**16,2%**	20,3%
	أقترح اعادة صياغتها من جديد	19	**19,2%**	24,1%
المجموع		99	100,0%	125,3%

جدول رقم 47: نسب اقتراحات الأساتذة حول أهمية الجذاذ النموذج



المبيان رقم 31 : نسب اقتراحات الأساتذة حول أهمية الجذاذة النموذج

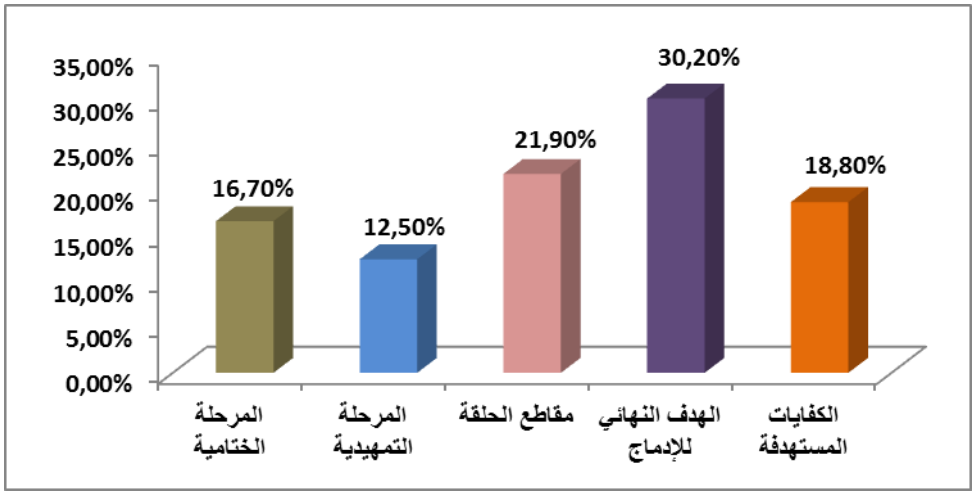
اقتراحات الأساتذة حول أهمية الجذاذ النموذج الوارد في التوجيهات التربوية:

- **35,4% اقترحوا استعمال جذاذة مبسطة**
- **29,3% اقترحوا تعديل الجذاذة**
- **19,2% اقترحوا اعادة صياغتها من جديد**
- **16,2% اقترحوا الاكتفاء بالمشروع الحلقي.**

اقتراحات لتعديل الجذاذة

اقتراحات لتعديل الجذاذة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
اقتراحات حول محاور الجذاذة	المرحلة الختامية: دون أهمية في إعداد الدرس	16	**16,7%**	25,4%
	المرحلة التمهيدية: دون أهمية في إعداد الدرس	12	**12,5%**	19,0%
	مقاطع الحلقة: دون أهمية في إعداد الدرس	21	**21,9%**	33,3%
	الهدف النهائي للإدماج: دون أهمية في إعداد الدرس	29	**77,8%**	46,0%
	الكفايات المستهدفة: دون أهمية في إعداد الدرس	18	**18,8%**	28,6%
المجموع		96	100,0%	152,4%

جدول رقم 48 : نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل الجذاذ النموذج



المبيان رقم 32: نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل الجذاذ النموذج

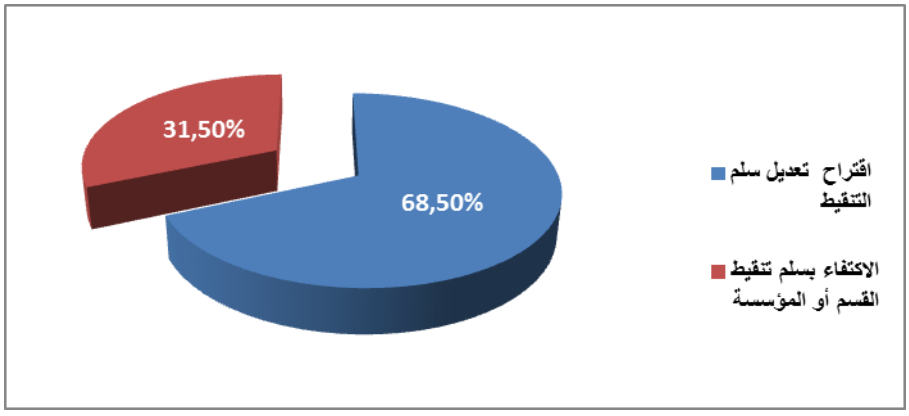
لتعديل الجذاذة النموذج الوارد في التوجيهات التربوية، اعتبر الأساتذة أن بعض محاورها دون أهمية:

- **77,8% اعتبروا أن الهدف النهائي للإدماج دون أهمية في إعداد الدرس**
- **21,9% اعتبروا أن مقاطع الحلقة دون أهمية في إعداد الدرس**
- **18,8% اعتبروا أن الكفايات المستهدفة دون أهمية في إعداد الدرس**
- **16,7% اعتبروا أن المرحلة الختامية دون أهمية في إعداد الدرس**
- **12,5% اعتبروا أن المرحلة التمهيدية دون أهمية في إعداد الدرس.**

اقتراحات حول سلم التنقيط الخاص بالأنشطة الرياضية

اقتراحات حول سلم التنقيط				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
صعوبات اعتماد سلم التنقيط	اقتراح تعديل سلم التنقيط	61	**68,5%**	74,4%
	الاكتفاء بسلم تنقيط القسم أو المؤسسة	28	**31,5%**	34,1%
	المجموع	89	100,0%	108,5%

جدول رقم 49 : نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل سلم التنقيط



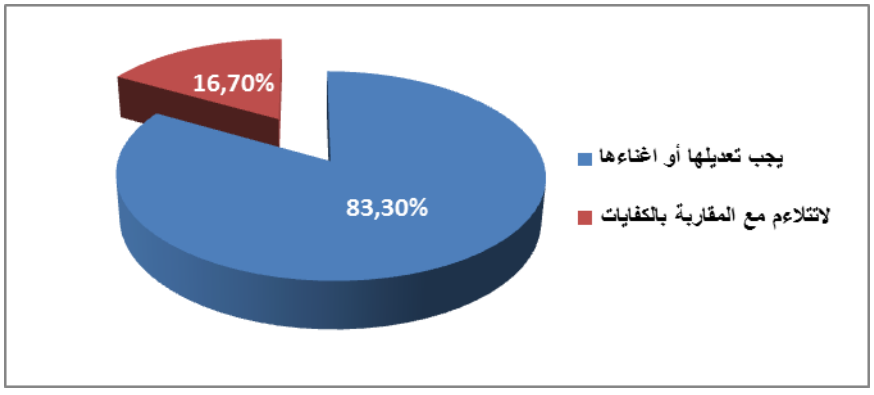
المبيان رقم 33 : نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل سلم التنقيط

- **68,5% من الأساتذة اقترحوا تعديل سلم التنقيط الخاص بالألعاب قوى الوارد في التوجيهات التربوية 2007.**
- **31,5% اقترحوا الاكتفاء بسلم تنقيط القسم او المؤسسة.**

اقتراحات حول تقويم التعلمات

اقتراحات حول تقويم التعلمات				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
عناصر تقويم التعلمات	يجب تعديلها أو اغناءها	75	**83,3%**	87,2%
	لاتتلاءم مع المقاربة بالكفايات	15	**16,7%**	17,4%
المجموع		90	100,0%	104,7%

جدول رقم 50: نسب اقتراحات الأساتذة حول تقويم التعلمات



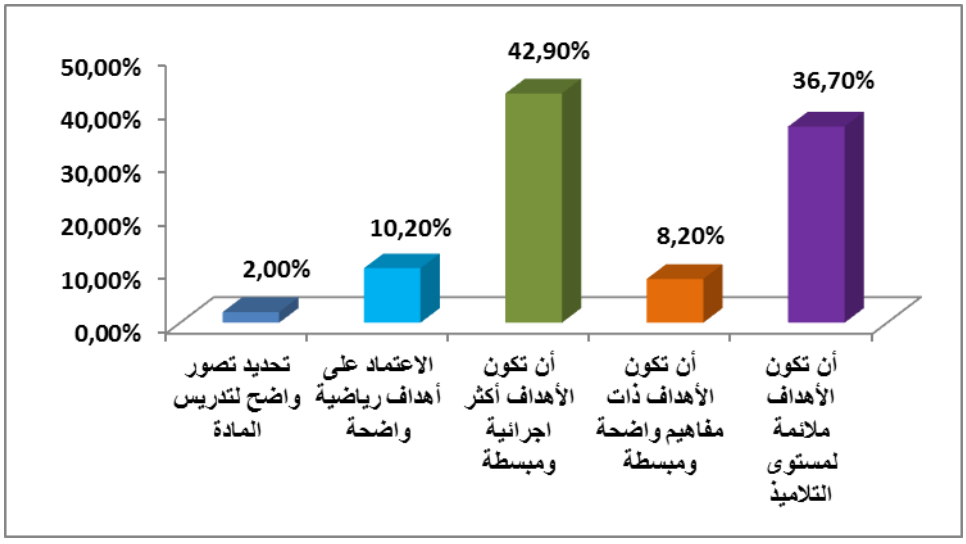
جدول رقم 34: نسب اقتراحات الأساتذة حول تقويم التعلمات

- **16,7% من الأساتذة اعتبروا أن عناصر التقويم الواردة في التوجيهات التربوية لا تتلاءم مع المقاربة بالكفايات، وأن 83,3% منهم اقترحوا تعديلها واغناءها.**

اقتراحات الأساتذة حول مراجعة الأهداف

اقتراحات حول الأهداف				
		أجوبة		النسبة المئوية
		التردد	النسبة المئوية	الملاحظات
الأهداف	تحديد تصور واضح لتدريس المادة	1	**2,0%**	2,4%
	الاعتماد على أهداف رياضية واضحة	5	**10,2%**	11,9%
	أن تكون الأهداف أكثر اجرائية ومبسطة	21	**42,9%**	50,0%
	أن تكون الأهداف ذات مفاهيم واضحة ومبسطة	4	**8,2%**	9,5%
	أن تكون الأهداف ملائمة لمستوى التلاميذ	18	**36,7%**	42,9%
المجموع		49	100,0%	116,7%

جدول رقم 51: اقتراحات الأساتذة حول مراجعة الأهداف



المبيان رقم 35: اقتراحات الأساتذة حول مراجعة الأهداف

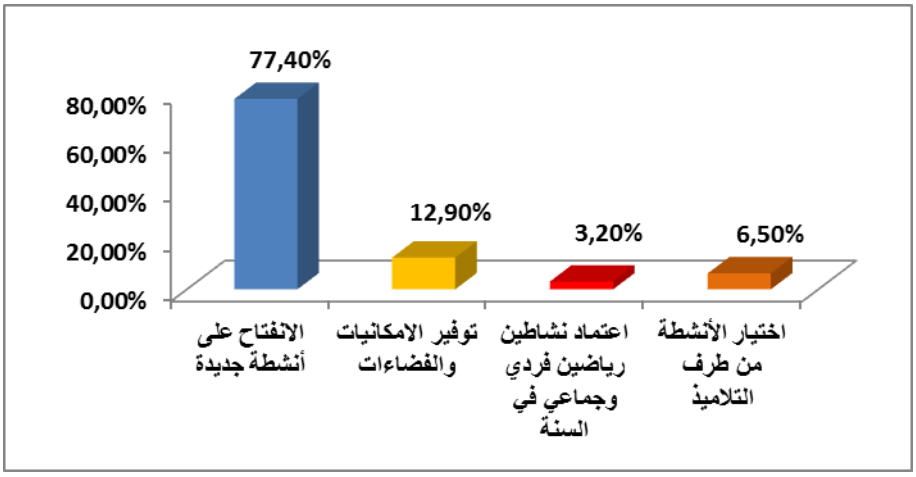
لمراجعة أهداف التربية البدنية والرياضية اقترح :

- **42,9% من الأساتذة أن تكون الأهداف أكثر اجرائية ومبسطة،**
- **36,7% أن تراعي الأهداف ا لمستوى الحركي و المهارى التلاميذ.**

اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة

اقتراحات حول الأنشطة المعتمدة				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
الأنشطة المعتمدة	الانفتاح على أنشطة جديدة	24	**77,4%**	80,0%
	توفير الامكانيات والفضاءات	4	**12,9%**	13,3%
	اعتماد نشاطين رياضين فردي وجماعي في السنة	1	**3,2%**	3,3%
	اختيار الأنشطة من طرف التلاميذ	2	**6,5%**	6,7%
المجموع		31	100,0%	103,3%

جدول رقم 52: اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة



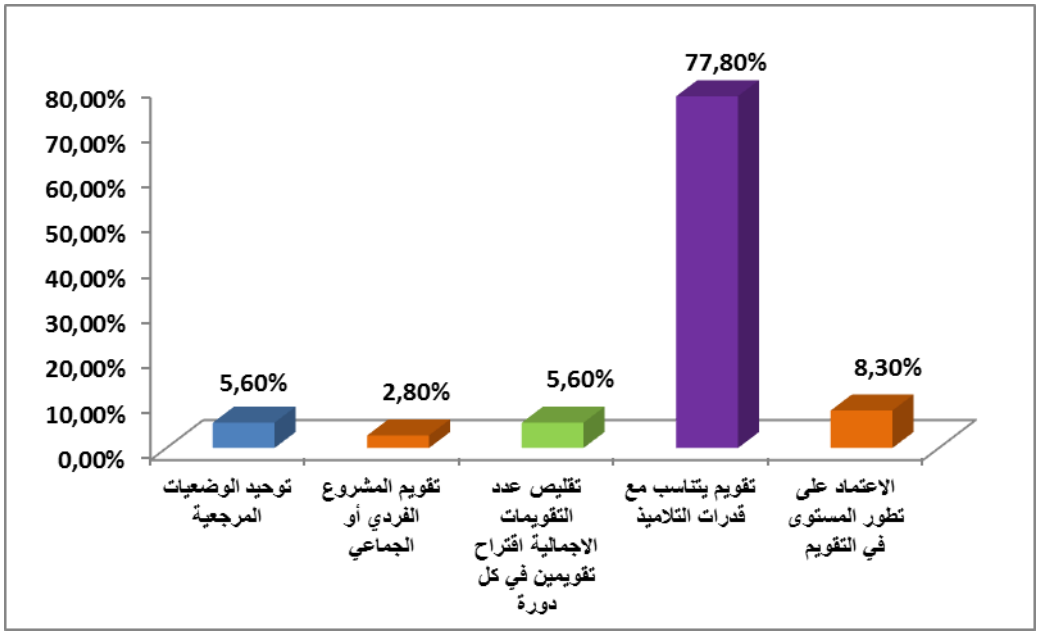
المبيان رقم 36: اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة

- **أغلب اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية صبت في اتجاه الانفتاح على أنشطة جديدة بنسبة 77,4%.**

اقتراحات حول عناصر التقويم

اقتراحات حول التقويم				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		التردد	النسبة المئوية	
التقويم	توحيد الوضعيات المرجعية	2	**5,6%**	5,7%
	تقويم المشروع الفردي أو الجماعي	1	**2,8%**	2,9%
	تقليص عدد التقويمات الاجمالية اقتراح تقويمين في كل دورة	2	**5,6%**	5,7%
	تقويم يتناسب مع قدرات التلاميذ	28	**77,8%**	80,0%
	الاعتماد على تطور المستوى في التقويم	3	**8,3%**	8,6%
المجموع		36	100,0%	102,9%

جدول رقم 53:اقتراحات حول عناصر التقويم



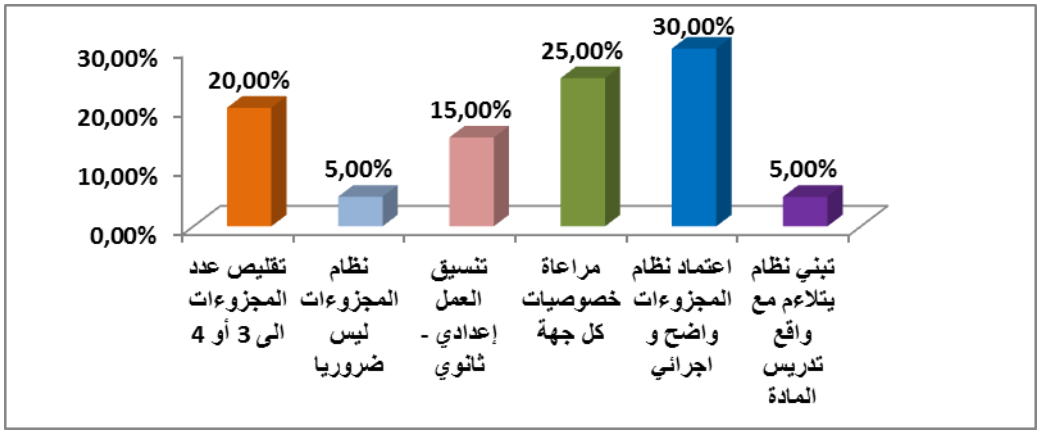
المبيان رقم 37:اقتراحات حول عناصر التقويم

- **77,8%من الأساتذة اقترحوا أن يكون التقويم متناسبا مع قدرات التلاميذ**

اقتراحات حول تبني نظام المجزوءات

اقتراحات حول تبني نظام المجزوءات				
		أجوبة		النسبة المئوية للملاحظات
		N	النسبة المئوية	
نظام المجزوءات	تقليص عدد المجزوءات الى 3 أو4	4	**20,0%**	20,0%
	نظام المجزوءات ليس ضروريا	1	**5,0%**	5,0%
	تنسيق العمل إعدادي - ثانوي	3	**15,0%**	15,0%
	مراعاة خصوصيات كل جهة	5	**25,0%**	25,0%
	اعتماد نظام المجزوءات واضح و اجرائي	6	**30,0%**	30,0%
	تبني نظام يتلاءم مع واقع تدريس المادة	1	**5,0%**	5,0%
المجموع		20	100,0%	100,0%

جدول رقم 54:اقتراحات حول تبني نظام المجزوءات



المبيان رقم 38: اقتراحات حول تبني نظام المجزوءات

- **أهم الاقتراحات حول تبني نظام المجزوءات، صبت في اتجاه اعتبار نظام المجزوءات نظاما غير واضح وغير اجرائي (30,0%)؛**
- **مراعاة خصوصية كل جهة (25.0 %)؛**
- **تقليص عدد المجزوءات المقررة (20.0%).**

2.استنتاج :

- **35,4% اقترحوا استعمال جذاذة مبسطة**
- **68,5% من الأساتذة اقترحوا تعديل سلم التنقيط الخاص بالألعاب قوى الوارد في التوجيهات التربوية 2007.**
- **42,9% من الأساتذة اقترحوا أن تكون الأهداف أكثر اجرائية ومبسطة،**
- **أغلب اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية صبت في اتجاه الانفتاح على أنشطة جديدة بنسبة 77,4%.**

3.خلاصة :

أسفرت نتائج تحليل معطيات الاستمارات إلى تمحيص الفرضيات الثلاث للبحث التي صيغت من أجل تفسيرأسباب صعوبة استيعاب وتطبيق التوجيهات التربوية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

وقد استنتجنا من خلال نتائج البحث الميداني أن من أسباب الصعوبات التي يعاني منها الأساتذة أثناء ممارساتهم التربوية تتمثل في:

- ✓ صعوبات على مستوى التكوين: أكدت النتائج غياب التكوين الأساس بالنسبة لأساتذة فئة أكثر من عشر سنوات بحكم أن التوجيهات التربوية صدرت لاحقا بعد تخرجهم من مراكز التكوين، ضعف جودة التكوين المستمر و الأساس بالنسبة لأساتذة فئة أقل من عشر سنوات، كما سجلنا غيابا شبه تام للتكوين الذاتي للأساتذة لما له من اثر اجابي في الارتقاء بكفاءات الأساتذة وتحسين أدائهم المهني المتجدد باستمرار.
- ✓ صعوبات على مستوى المفاهيم: بينت النتائج أن أغلب الأساتذة يعانون من عدم وضوح بعض المفاهيم الواردة في التوجيهات التربوية و صعوبة استيعابها، مما قد ينعكس على اختياراتهم الديداكتيكية (مرجعية اختيار الأنشطة البدنية والرياضية، اختيار الوضعية المرجعية، اختيار الكفايات المستهدفة، اختيار نوعية الوضعيات التعلمية ونوع التعلمات...)
- ✓ كما نسجل ضعف أو غياب تكوينات أساسية و مستمرة ذات جودة كفيلة بتنزيل مضامين التوجيهات التربوية بشكل سليم وموحد.
- ✓ صعوبات على مستوى تبني المقاربة بالكفايات كمدخل لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، على مستوى النظري و المنهجي .
- ✓ اكتفاء التوجيهات التربوية بأهداف كبرى دون تقديم أليات تنزيلها.

الفصل الثالث: تقديم الخلاصات و التوصيات

1- خلاصات واقتراحات

تعد التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية إطارا مرجعيا و مكسبا تربويا يجب تدعيمه و ضمان استمرارية تطويره بصفة دائمة و مستمرة، و ذلك انسجاما مع فلسفة الميثاق الوطني للتربية و التكوين القائمة على المراجعة المستمرة للمناهج و البرامج من جهة ،وحتى تساهم في تجويد العمل البيداغوجي و الممارسة الديداكتيكية للمادة من جهة أخرى.
لقد قمنا بهذا البحث من أجل الوقوف على مختلف الصعوبات و الأسباب وراء تباين الفهم و التنزيل الميداني للتوجيهات التربوية، فكان لزاما طرح السؤال:ما العمل لتجاوز الصعوبات المطروحة في التوجيهات التربوية و بالتالي السعي لتطويرها؟
مما لا شك فيه أن الوصول و تحقيق عناصر جواب السؤال المطروح يتطلب تكثيف جهود كل المعنيين و الفاعلين في حقل التربية البدنية و الرياضية الذين أبدو لنا من خلال المقابلات التي أجريناها معهم مجموعة من الاقتراحات التالية:

- **بالنسبة لأساتذة مادة التربية البدنية و الرياضية:**

لمراجعة التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بالسلك الثانوي التأهيلي، نوصي بأخذ بعين الاعتبار النقط التالية:

- ✓ تبسيط نموذج الجذاذة الواردة في التوجيهات التربوية لتسهيل استعمالها،
- ✓ تعديل سلم التنقيط الخاص بألعاب القوى الوارد في التوجيهات التربوية 2007 لجعه ملائما لمستوى قدرات التلاميذ، وهناك من اقترح الاكتفاء بسلم تنقيط القسم او المؤسسة.
- ✓ جعل أهداف التربية البدنية والرياضية أكثر إجرائية ومبسطة، وأن تلائم المستوى المهاري للتلاميذ.
- ✓ الانفتاح على أنشطة بدنية ورياضية جديدة ذات حمولة ثقافية ومعرفية.
- ✓ جعل التقويم متناسب مع قدرات التلاميذ.
- ✓ بالنسبة لنظام المجزوءات، اقتراح تقليص عدد المجزوءات المقررة، والعمل على التنسيق بين الاعدادي والثانوي مع توضيح المخرجات كل مرحلة تعليمية.

- **بالنسبة لمفتشي مادة التربية البدنية و الرياضية:**

من أجل مساعدة و تأطير وتكوين الأساتذة قصد تجاوز الصعوبات التي تعترضهم في تطبيق التوجيهات التربوية أوصى المفتشون:

- ✓ أولا ضبط و توضيح المفاهيم الواردة في التوجيهات التربوية مع تحليل مضمونها في إطار التقاسم مع مختلف مفتشي المادة على الصعيد الوطني.
- ✓ القيام ببحوث تخص دراسة و تقويم التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس المادة ،و المشاركة على الصعيد الوطني في إغناءها بالاقتراحات و الملاحظات بهدف تطويرها .

- ✓ برمجة ندوات و عروض و لقاءات تربوية قصد توضيح و تبسيط محتوى التوجيهات التربوية مع إعطاء الفرصة للأساتذة في تحديد مواضيع و محاور الندوة للوقوف على استفساراتهم حول مضمون التوجيهات .
- ✓ برمجة دروس تطبيقية تتضمن اقتراحات للطرائق البيداغوجية و الديداكتيكية المناسبة للتنزيل السليم للتوجيهات التربوية.
- ✓ العمل على تحسيس المدرسين بضرورة الالتزام بتطبيق التوجيهات التربوية الخاصة بالمادة و تنبيههم أن هذا الأمر منصوص عليه كواجب في مهنة التدريس من جهة ،و كونها تعد مرجعا أساسيا للممارسات التربوية من جهة أخرى.
- ✓ مواكبة الأساتذة و مساعدتهم خلال الزيارات الصفية في تنزيل و التوظيف الأمثل للتوجيهات التربوية.
- ✓ التنسيق مع المفتشية العامة و المصالح المختصة قصد برمجة أيام تكوينية حول التوجيهات التربوية ،مع الحرص على توفير و ضمان نجاحها على جميع المستويات.
- ✓ كما يجب على المفتش تقوية علاقاته مع المكونين والعمل جنبا إلى جنب على تطوير التوجيهات التربوية و بالتالي توحيد الخطاب التربوي حولها.

- **بالنسبة للمكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية و التكوين و المدارس العليا للأساتذة :**

- ✓ من الضروري مساهمة المكونين بالمراكز الجهوية لمهن التربية و التكوين و المدارس العليا للأساتذة على إغناء و تقديم ملاحظات و اقتراحات حول التوجيهات التربوية من خلال دراسات نقدية بناءة.
- ✓ العمل على تأطير الطلبة حول كيفية التعامل مع التوجيهات نظريا و تطبيقيا من خلال التطبيقات الميدانية .
- ✓ العمل جنبا إلى جنب مع مختلف الفاعلين التربويين للمادة على مراجعة التوجيهات التربوية باستمرار.

2- التوصيات

في ضوء الإطار النظري للبحث و ما توصلت إليه الدراسة من نتائج و بناء على الاقتراحات السابقة نرى أنه من الضروري تقديم بعض التوصيات التي يجب أخذها بعين الاعتبار:

- **التغيير في ظل الاستمرارية**

- تحليل ودراسة نقدية للتوجيهات التربوية السابقة، لاستفادة من خبرات وتراكم التجارب.
- تحليل نقاط القوة ونقاط الضعف للتوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الحالي لتحديد مكامن الخلل والاكراهات، وذلك لتعزيز المكتسبات وتجاور التعثرات.
- الاصلاح في ظل الاستمرارية حتي لا يتم ارباك العملية التعليمية التعلمية.

- **اصلاح التوجيهات التربوية**

- العمل على تجديد وتطوير التوجيهات التربوية للمادة وملائمتها وفق الحاجيات المجتمعية والاقتصادية والثقافية والرياضية والتطور الذي يعرفه مجال علوم التربية، عبر حوار اجتماعي ينطلق من تراكم التجارب السابقة المغربية، ووفق مقاربة تشاركية (إشراك فعلي لمفتشي المادة، والمكونين بالمراكز الجهوية للتربية والتكوين والأساتذة).
- تحديد هوية وتصور واضح لمادة التربية البدنية والرياضية، والاطار المنهجي المصاحب لها.

- **البرامج والمحتويات**

- تكييف الاهداف والمحتوى حسب واقع ومستوى التلاميذ، حتي نتجاوز التباين بين متطلبات التلاميذ ومضامين التوجيهات.

- **لتجاوز غموض المفاهيم الواردة في التوجيهات التربوية**

- تنظيم دورات تكوينية وتطبيقية لتنزيل التوجيهات التربوية: التكوين المستمر والمواكبة الفعلية التطبيقية.
- تمكين الأساتذة من دورات تكوينية في مجال التقنيات المتطورة للإعلام والتواصل من أجل إدماج هذه التقنيات في مجال التربية البدنية والرياضية.
- الرفع من مدة وجودة التكوين الأساس للأساتذة الجدد لتأهيلهم لاستيعاب ومواكبة سيرورة تغيير المنهاج.
- التكوين والمصاحبة عبر الممارسة.
- وضع استراتيجية على الصعيد الاقليمي، والجهوي، والوطني لتشجيع الاساتذة على التكوين الذاتي لتحسين الأداء والممارسة التربوية

- اعداد مصوغات حول المعارف النظرية لها علاقة بالنشاط الحركي، يمكن الاعتماد عليها في تقديم الدروس النظرية.
- مراعاة اختلاف الحاجيات التربوية حسب المناطق والمستويات.
- العمل على معالجة المشاكل التي يعاني منها المجتمع: أزمة القيم والأخلاق، العنف بجميع أنواعه...
- الانفتاح على أنشطة بدنية ورياضية جديدة ذات حمولة ثقافية وتكوينية.
- إعداد دليل مصاحب للتوجيهات التربية من أجل تنزيل سليم لها، وتجاوز سوء الفهم والتباين في تطبيقها.
- العمل على تعديل الجذاذة و جعلها مبسطة بحيث تحدد بشكل خاص سيرورة التعلمات.

آليات وأدوات التقييم

- تجديد أدوات وآليات التقييم في مادة التربية البدنية والرياضية مع الأخذ بعين الاعتبار التفاوتات الموجودة في مستويات التلاميذ حسب المناطق، ومراعاة خصوصيات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إعداد أطر مرجعية للتقويم تتوافق مع واقع التلميذ، .

المقاربة بالكفايات.

- التكوين الأساس والمستمر والمصاحبة عبر الممارسة (حصص نظرية وتطبيقية بشكل دوري) للتمكن من التدريس بالكفايات وفهمها و تفسيرها بطريقة موحدة عند جميع أساتذة المادة و المؤطرين و المفتشين...
- خلق بنك لتقاسم التجارب الناجحة، والحصص النموذجية في إطار المقاربة بالكفايات..
- ملائمة و تطوير النموذج البيداغوجي حسب المستوى الحقيقي للتلميذ المغربي واختلاف المناطق...
- مد جسور التواصل بين مفتشي المادة والمكونين بالمراكز الجهوية للتربية والتكوين من خلال عقد لقاءات تواصلية وتكوينية لتوحيد الرؤى ومنهجية العمل.

ضرورة إعداد المشروع البيداغوجي للمادة كأداة لأجرأة التوجيهات التربوية وفقا للمعطيات البنيوية و البشرية المحلية، من أجل تحديد أولويات التكوين وأبعاد التعاقد التربوي للفريق البيداغوجي للمؤسسة.

خاتمة عامة

تعتبر التوجيهات التربوية بمثابة الإطار المرجعي الموحد لتدريس المواد لكل مستوى من مستويات التعليم، لكونها تشمل مجموعة من المضامين و الإرشادات التي تحدد الاختيارات التربوية للفلسفة العامة و التي ينبغي إتباعها من أجل تحقيق المرامي العامة المطلوبة و المنصوص عليها في المناهج التربية و التكوين من هذا المنطلق أصبحت الحاجة ملحة إلى اتخاذ هذه الوثيقة موضوعا للتحليل و الدراسة.

و لوضع القارئ و المتفحص لمحتوى هذه الدراسة المتواضعة في الإطار العام للبحث، حاولنا في بابه الأول و الخاص بالإطار النظري الإحاطة بالدراسة نظريا من خلال أربعة فصول ،حيث تناول الفصل الأول المفاهيم الأساسية المؤطرة للبحث من قبيل المنهاج، التوجيهات التربوية، البرنامج، علاقة المنهاج بالمقرر....و في الفصل الثاني من هذا الباب تناولنا منطلقات بناء المنهاج الدراسي لمادة التربية البدنية و الرياضية بغيت التعرف على المراحل الأساسية التي يمر بها المنهاج و مختلف الفاعلين المساهمين في ولادة أو تغيير المنهاج.

كما خصصنا الفصل الثالث لسرد مراحل تطور التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية منذ 1964 مع تقديم قراءات مقارنة (السياق، الأهداف، التقويم، الأنشطة المعتمدة....) للنصوص الرسمية المتعاقبة في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.

و في الفصل الأخير للباب الأول حاولنا الإحاطة بالبحوث السابقة التي تناولت مواضيع لها علاقة بالدراسة المنجزة ومن خلال معاينتها قمنا باستخلاص النتائج التي توصلت لها لتدعيم بحثنا.

الإطار المنهجي لبحثنا تم تنظيمه في ثلاث فصول: خصص الأول لتقديم الطريقة المنهجية التي تم الاعتماد عليها في إجراء الجانب الميداني، و ذلك بتحديد منهج البحث و مجتمعه و عينة البحث التي تم التعامل معها لتمحيص الفرضيات، كما تم التعريف بأدوات البحث المعتمدة لجمع البيانات و المعطيات الميدانية .

الفصل الثاني من الإطار المنهجي تم تخصيصه لقراءة و تحليل النتائج المستخلصة من تحليل المضمون ومن استمارة الاستبيان باعتبارهما الأداتين الممكنتين من التحقق من فرضيات البحث المطروحة، و بإعتبار الدراسة استكشافية فقد تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي مع استخدام برنامج الحزم الإحصائي المحوسب في العلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة النتائج و بعد عرض و تحليل و مناقشة النتائج قدمنا خلاصات لنتائج التمحيص إذ خلصت الدراسة إلى :

- *أن التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية تحتاج إلى تكوينات أساسية و مستمرة بكيفية ناجعة و في ظروف ملائمة حتى يتسنى للأساتذة استيعابها وفهم كيفية اعتمادها و تطبيقها في الممارسات التربوية.*
- *هناك* تضارب و اختلاف في الرؤى حول *مضمون التوجيهات التربوية و عدم وضوح صياغة بعض المفاهيم و المكونات الواردة فيها مما يؤثر سلبا على التنزيل الجيد لها .*
- *هناك صعوبة اعتماد المقاربة بالكفايات في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية*

و قد ختمنا بحثنا بفصل ثالث و أخير حاولنا فيه تقديم اقتراحات و توصيات بهدف الإسهام في تجاوز الصعوبات المطروحة في التوجيهات التربوية و البرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية و كذا تقديم وجهات نظر كل الفاعلين التربويين من مفتشين و مكونين بالمراكز الجهوية للتربية و التكوين و أساتذة المادة حول سبل تنزيل و أجرأة التوجيهات التربوية و تفعيل دورها في تجويد تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

لائحة المراجع

المراجع العربية

- المكتب الدولي للتربية .2013 (أدوات تدريب لتطوير المناهج الدراسية، الحقيبة المرجعية. منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، جنيف، سويسرا.)
- وزارة العدل المملكة الأردنية الهاشمية 22س14د 2018/02/10
- لسان العرب، قاموس المحيط، المعجم الوسيط
- دفاتر التربية والتكوين: ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع 7.6 مزدوج ص 121-120، مايو 2012. بتصرف
- المنهاج الدراسي، تعريفه وأسسه، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص1.
- العريان، جعفر يعقوب، التجربة الأمريكية في تطوير المواد الاجتماعية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، ع4 ، مارس1990.
- دفاتر التربية والتكوين: ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع 7.6 مزدوج ص 121، مايو 2012. (بتصرف)
- عبد العزيز صالح،التربية و طرق التدريس،الجزء الثاني،دار المعارف،ط :10،ص94
- دفاتر التربية والتكوين: ملائمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة، ع 7.6 مزدوج ص 121-120، مايو 2012. (بتصرف)
- التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي يوليوز 2007
- التعليمات الرسمية لسنة 1964؛
- التعليمات الرسمية لسنة 1971؛
- التعليمات الرسمية لسنة 1974 وصدرت في سنة 1977؛
- التعليمات الرسمية لسنة 1982؛
- المذكرة الوزارية رقم 111 لسنة 1987 الخاصة بالتوزيع السنوي لبرنامج مادة التربية البدنية بالتعليم الثانوي
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 1999 ، اللجنة الملكية الخاصة للتربية والتكوين.
- الكتاب الأبيض، 2002 ، وزارة التربية الوطنية
- رؤية إستراتيجية للإصلاح2030 – 2015 ، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
- الموسوعة العربية العالمية، الرياض، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، 1996 م.
- ميلود التوري: تدبير المجزوءات لبناء الكفايات،مطبعةسوماگرام، الدار البيضاء، ط1، 2006؛
- عبد الكريم غريب والبشير اليعكوبي: المجزوءات،منشورات عالم التربية،ط 1، 2003 ،ص:16؛
- الدكتور محمد الدريج:الكفايات في التعليم، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، شتنبر 2004، ص:254؛
- وزارة التربية الوطنية: الكتاب الأبيض، لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية، يونيو2000، ص:16؛

المراجع الأجنبية

- ***Jonnaert, Ph. (2006). Curriculum et programme d'étude . distinctions à pose Québec***
- ***Braslawski ,C .(2001). Tendances mondiales et développement des curricula Bruxelles AFEC***
- ***Lafotune L., Ettayebi M. et Jonnaert Ph. (2007). Observer les réformes en éducation. PUQ, Québe***
- ***Depover C. et Noël B. (2005). Le curriculum et ses logiques. L'Harmattan, France.***
- ***Revue Internationale de l'Education. (2011) « Le Curriculum dans les politiques éducatives ». N°56, Sèvres, France.***
- ***http://www.moj.gov.jo/Pages/viewpage.aspx?pageID=139***
- ***Viviane De Land Sheere: Léducation et la formation. P.U.F, 1987, p:167***
- ***Françoise Clairc: Enseigner en Modules, Hachette, 1992, P.10***
- ***Viviane De Land Sheere: Léducation de la formation,p: 27***

لائحة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	العناصر الأساسية المكونة لإطار المنهاج الدراسي	16
2	تطور أهداف التربية البدنية والرياضية مند التعليمات الرسمية لسنة 1964	29
3	تطور تصور تدريس مادة التربية البدنية والرياضية مند التعليمات الرسمية لسنة 1964	31
4	تطور سياق صدور التعليمات الرسمية منذ سنة 1964	33
5	جرد للأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة منذ التعليمات الرسمية لسنة 1964	35
6	عناصر التقويم المعتمدة في مادة التربية البدنية والرياضية مند التعليمات الرسمية لسنة 1964	36
7	يوضح أنواع الكفايات حسب تصنيف الكتاب الأبيض 2002	49
8	تصنيف الكفايات المستهدفة الواردة في التوجيهات التربوية 2007 حسب العناصر المكونة للكفاية	51
9	تطور الكفايات الاستراتيجية : مجال معرفة الذات	53
10	تطور الكفايات الاستراتيجية: مجال التموقع بالنسبة للآخر	53
11	تطور الكفايات الاستراتيجية: مجال تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية	54
12	تطور الكفايات الاستراتيجية: التموقع في الزمان والمكان	54
13	تطور الكفايات المنهجية: منهجية العمل في الفصل وخارجه	55
14	تطور الكفايات المنهجية: منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية	55
15	تطور الكفايات الثقافية: في شقها الموسعي مرتبط بالمعرفة بصفة عامة	55
16	الامتداد الأفقي للكفايات: من الكفايات المرتبطة بمادة التربية البدنية، إلى الكفايات المستهدفة	57
17	توزيع المستجوبين حسب المعلومات و البيانات الشخصية	61
18	توزيع الأساتذة حسب المديرية الاقليمية	61
19	توزيع الأساتذة حسب عدد سنوات العمل	61
20	نسبة الأساتذة الذين تكتسي لهم التوجيهات التربوية مرجعا رئيسيا	62
21	نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية لسنة 2007	63
22	نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في استعمال الجذاذة النموذج	64
23	نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق سلم التنقيط	65
24	نسب الأساتذة الذين عبروا على أن سلم التنقيط لا يتلاءم مع قدرات التلاميذ	66
25	نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تحقيق الأهداف النهائية الواردة في البرنامج الوطني	67
26	نسب أسباب غياب المشروع البيداغوجي	68

27	نسب الأساتذة الذين يلتزمون بمضامين المجزوءات	69
28	نسب الأساتذة الذين خضعوا للتكوينات في مجال التوجيهات التربوية	71
29	نسب تكرار الأساتذة الذين خضعوا لتكوينات حسب عدد سنوات العمل	72
30	نسبة الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تحتاج إلى تكوينات	73
31	نسب الأساتذة حسب مجال رغبات التكوين	74
32	نسب الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية	76
33	نسب الأساتذة الذين عبروا عن عدم وضوح نظام المجزوءات	77
34	نسب الأساتذة حسب اجابتهم على تعريف مفهوم المجزوءات	78
35	نوعية التعلمات المستهدفة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية	79
36	نوع البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية	80
37	مرجعية اختيار الهدف النهائي للحلقة	81
38	مرجعية اختيار الوضعية المرجعية	82
39	نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الأنشطة البدنية والرياضية	83
40	نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الكفايات المستهدفة	85
41	نوعية الوضعيات التعلمية المعتمدة من طرف الأساتذة	86
42	نسبة الأساتذة الذين يتحققوا من الكفايات المستهدفة	87
43	آليات التحقق من الكفايات المستهدفة	88
44	نوعية المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية	89
45	العناصر المعتمدة في التقويم	90
46	نسب الاجابة عن الأسئلة الاختيارية و الأسئلة المفتوحة	92
47	نسب اقتراحات الأساتذة حول أهمية الجذاذ النموذج	93
48	نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل الجذاذ النموذج	94
49	نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل سلم التنقيط	95
50	اقتراحات الأساتذة حول تقويم التعلمات	96
51	اقتراحات الأساتذة حول مراجعة الأهداف	97
52	اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة	98
53	اقتراحات الأساتذة حول عناصر التقويم	99
54	اقتراحات الأساتذة حول نظام المجزوءات	100

لائحة المبيانات

رقم المبيان	عنوان المبيان	الصفحة
1	توزيع عينة البحث بحسب الإطار التربوي	39
2	توزيع الأساتذة حسب المديرية الاقليمية	56
3	توزيع الأساتذة حسب عدد سنوات العمل	56
4	نسبة الأساتذة الذين تكتسي لهم التوجيهات التربوية مرجعا رئيسيا	57
5	نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية	58
6	نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في استعمال الجذاذة النموذج	59
7	نسب الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تطبيق سلم التنقيط	60
8	نسب الأساتذة الذين عبروا على أن سلم التنقيط لا يتلاءم مع قدرات التلاميذ	66
9	نسبة الأساتذة الذين يجدون صعوبات في تحقيق الأهداف النهائية الواردة في البرنامج الوطني	67
10	نسب أسباب غياب المشروع البيداغوجي	68
11	نسب الأساتذة الذين يلتزمون بمضامين المجزوءات	69
12	نسب الأساتذة الذين خضعوا للتكوينات في مجال التوجيهات التربوية	71
13	نسب تكرار الأساتذة الذين خضعوا لتكوينات حسب عدد سنوات العمل	72
14	نسبة الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تحتاج إلى تكوينات	73
15	نسب الأساتذة حسب مجال رغبات التكوين	74
16	نسب الأساتذة الذين يقرون بأن التوجيهات التربوية تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية	76
17	نسب الأساتذة الذين عبروا عن عدم وضوح نظام المجزوءات	77
18	نسب الأساتذة حسب اجابتهم على تعريف مفهوم المجزوءات	78
19	نوعية التعلمات المستهدفة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية	79
20	نوع البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية	80
21	مرجعية اختيار الهدف النهائي للحلقة	81
22	مرجعية اختيار الوضعية المرجعية	82
23	نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الأنشطة البدنية والرياضية	83
24	نسب الأساتذة حسب دوافع اختيار الكفايات المستهدفة	85
25	نوعية الوضعيات التعلمية المعتمدة من طرف الأساتذة	86
26	نسبة الأساتذة الذين يتحققوا من الكفايات المستهدفة	87
27	آليات التحقق من الكفايات المستهدفة	88

28	نوعية المنتوج النهائي المنتظر بعد وحدة تكوينية	89
29	العناصر المعتمدة في التقويم	90
30	نسب الاجابة عن الأسئلة الاختيارية و الأسئلة المفتوحة	92
31	نسب اقتراحات الأساتذة حول أهمية الجذاذ النموذج	93
32	نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل الجذاذ النموذج	94
33	نسب اقتراحات الأساتذة حول تعديل سلم التنقيط	95
34	اقتراحات الأساتذة حول عناصر التقويم	96
35	اقتراحات الأساتذة حول مراجعة الأهداف	97
36	اقتراحات الأساتذة حول الأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة	98
37	اقتراحات الأساتذة حول عناصر التقويم	99
38	اقتراحات الأساتذة حول نظام المجزوءات	100

الملحق

استمارة خاصة بأساتذة التعليم الثانوي التأهيلي

تندرج هذه الاستمارة في إطار بحث التخرج من مركز تكوين مفتشي التعليم برسم السنة التكوينية 2018/2017

تحت عنوان

" التوجهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي 2007 : دراسة نقدية"

لذا نلتمس منكم تعبئتها بكل صدق وموضوعية خدمة للبحث العلمي، ونؤكد لكم أن المعلومات الواردة في هذه الاستمارة لن تستعمل إلا لهذا الغرض، ولكم منا مسبقا خالص الشكر والامتنان على حسن تعاونكم .

يرجى وضع إشارة X في المكان الذي يعكس مستوى اختيارك

*ملاحظة: **هناك أسئلة تحتمل عدة أجوبة***

بيانات حول المستجوبين:

المديرية الاقليمية .....

الإطار: استاذ التعليم الثانوي التأهيلي ☐ — استاذ التعليم الثانوي مبرز ☐

الشهادة المهنية: خريج المركز التربوي الجهوي ☐ — خريج المدرسة العليا للأساتذة ☐

خريج المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين ☐ — أخرى .....

الصفة: موظف بموجب عقود ☐ — موظف رسمي ☐

عدد سنوات العمل: أقل من 10 سنوات ☐ — 10 سنوات فما فوق ☐

المجال الأول: التكوين الأساس والتكوين المستمر

1) **سبق لي أن خضعت لتكوين في مجال التوجهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية الخاصة لسلك التعليم الثانوي التأهيلي2007:**

- خلال التكوين الأساسي بمراكز التكوين ☐ — خلال التكوين المستمر (الندوات التربوية ...) ☐

لم اخضع لأي تكوين في هذا المجال ☐ — تكوينات أخرى:.....

2) أرغب في الخضوع لتكوين في المجالات التالية والتي تلبي حاجياتي ورغباتي: (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....)

- ديداكتيك الأنشطة الرياضية ☐ التدريب الرياضي ☐ التحكيم ☐.

التوجيهات التربوية ☐ الاسعافات الأولية ☐ إعداد الدروس ☐ بيداغوجيا ☐

علوم التربية ☐ أخرى .....

3) **بالنسبة لي تكتسي التوجيهات التربوية لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية مرجعا :**

- رئيسيا ☐ ثانويا ☐ .

4) أجد صعوبات في تطبيق التوجيهات التربوية والبرنامج الوطني الخاص بمادة التربية البدنية والرياضية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي:

- نعم ☐ لا أجد صعوبة ☐.

5) **في حالة نعم، تتجلى هذه الصعوبات في كونها:** (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....)

- تتبنى المقاربة بالكفايات ☐ لا تتلاءم مع واقع الممارسة التربوية ☐.

تتضمن مفاهيم غير واضحة وغير اجرائية ☐ تحتاج الى تكوينات من أجل تطبيقها ☐.

أخرى:.....

6) **بالنسبة لي ساهمت التوجيهات التربوية الحالية الخاصة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي في:**

- تحسين جودة التعلمات ☐ توحيد الممارسة التربوية (على صعيد المؤسسة) ☐.

لم تأت بجديد ☐ أخرى:.....

المجال االثاني: المقاربة بالكفايات ونظام المجزوءات

7) **شكلت المقاربة المعتمدة في التوجيهات التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية للسلك الثانوي التأهيلي 2007 :**

- قطيعة مع المقاربات السابقة ☐ استمرارية لنفس الممارسات التربوية (المقاربة بالأهداف) ☐.

ارباكا في تدريس المادة ☐ رأي أخر:.....

8) **التوجيهات التربوية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية 2007**

فسرت بوضوح منهجية التدريس بالمجزوءات:

- نعم ☐ لا

لا أدري ☐.

9) يعتبر مفهوم المجزوءات:

وحدات تكوينية ☐ وحدات زمنية ☐ اخرى.....

10) اختياري للأنشطة البدنية والرياضية في الوحدة التعليمية

(الحلقة) يتم بناء على:

- تعلم المهارات ☐ تعلم التقنيات

تحقيق الكفايات المستهدفة ☐.

لتدبير الفضاءات الرياضية والامكانيات المتاحة ☐ أخرى:.....

11) أراعي في اقتراحي للمضامين الخاصة بكل حلقة دراسية التنظيم

المعتمد في كل مجزوءة :

- نعم ☐ لا

أخرى:.....

12) يتضح لي حسب التوجيهات التربوية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي

2007، أن المقاربة بالكفايات:

- تتلاءم مع واقع تدريس المادة نعم

لا ☐

قطيعة مع التدريس بالأهداف نعم ☐ لا ☐

13) أتحقق من الكفايات المستهدفة التي أختارها خلال الحلقات

الدراسية:

- نعم ☐ لا ☐

14) إذا كان الجواب نعم، أتحقق منها من خلال:

- معاينة بواسطة شبكة الملاحظة ☐ تحقيق الأهداف الخاصة

بالحلقات الدراسية بمثابة التمكن من الكفايات المستهدفة ☐.

أخرى.....

15) بالنسبة لي تمثل التعلمات وفق المقاربة بالكفايات حسب التوجيهات

التربوية للسلك التأهيلي في: (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....)

- معارف مهاراتية ☐ معارف مفاهيمية ☐ مواقف

وسلوكات ☐.

تعلمات وظيفية (قابلة للاستثمار خارج المدرسة) ☐. أخرى:.....

16) خلال حصص

التربية البدنية والرياضية أهدف إلى: (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....)

- تحسين

الانجاز الرياضي ☐ تحسين كيفية الأداء ☐.

اكتساب تقنيات رياضية فردية وجماعية ☐ اكتساب مهارات حركية فردية وجماعية ☐.

اكتساب مواقف إيجابية فردية وجماعية ☐ التمكن من المعارف المرتبطة بالتعلمات ☐.

أخرى.....

17) حسب اطلاعي، البيداغوجيا الواردة في التوجيهات التربوية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي 2007:

- بيداغوجيا المشروع ☐ البيداغوجيا الفارقية ☐ بيداغوجيا التعاقد ☐.

بيداغوجيا حل المشكلات ☐ بيداغوجيا الادماج ☐ بيداغوجيا التمكن ☐.

أخرى: .....

18) وضعيات التعلم التي أستعملها في حصص التربية البدنية والرياضية عبارة عن:

- تمارين رياضية ☐ وضعيات تعليمية مفتوحة ☐ ألعاب ☐.

وضعيات تعليمية مغلقة ☐ وضعيات مشكلة ☐.

أخرى:.....

19) المنتوج النهائي المنتظر من التلاميذ بعد وحدة تكوينية (الحلقة حسب التوجيهات): (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....)

- الانجاز الرياضي ☐ الأداء الحركي (الكيفية) ☐ تطور المستوى ☐. المشروع الشخصي أو الجماعي ☐. أخرى:.....

المجال الثالث: الجذاذة

20) أستعمل الجذاذة النموذج الواردة في التوجيهات التربوية لسلك التعليم الثانوي 2007:

- نعم

لا ☐.

21) أرى أن نموذج الجذاذة الوارد في التوجيهات التربوية لسنة 2007:

- جد مكثفة ☐ أجد

عناء في إعدادها ☐ جد ملائمة ☐.

تحتوى على معلومات غير ذي فائدة ☐ ملاحظات أخرى:.....

22) **أقترح لجعلها أكثر ملائمة:**

- اعادة صياغتها من جديد

الاكتفاء فقط بالمشروع الحلقي ☐ تعديلها ☐.

استعمال جذاذة مبسطة من إعدادي الشخصي ☐ اقتراحات أخرى:.....

23) **العناصر الواردة في الجذاذة التي أجدها دون أهمية لإعداد الدرس:**

- الكفايات المستهدفة ☐ الهدف النهائي للإدماج ☐.

أهداف مقاطع الحلقة ☐ المرحلة التمهيدية ☐ المرحلة الختامية ☐

أخرى:.....

المجال الرابع: مضمون الجذاذة

24) **أقوم باعداد المشروع البيداغوجي مع الفريق التربوي:**

- نعم ☐ لا ☐.

25) **في حالة لا، سبب غياب المشروع البيداغوجي يرجع إلى:**

- أنه لا يشكل أية إضافة لتدريس المادة

عدم انسجام الفريق التربوي ☐.

التنوع في التكوين و في التصور لدى الأساتذة ☐ أنني أجد صعوبات في إعداده ☐.

أكتفي بالتوزيع الحلقي السنوي ☐ أخرى:.....

26) **اختياري**

للكفايات المستهدفة يتم:

- انطلاقا من معطيات المشروع البيداغوجي

انطلاقا من نتائج التقويم التشخيصي ☐.

انطلاقا من البرنامج الوطني ☐ مراعاة للحمولة الثقافية للنشاط الرياضي ☐.

بشكل اعتباطي ☐ أخرى:.....

27) **أجد صعوبة في ترجمة الكفايات المستهدفة إلى تعلمات:**

نعم ☐ لا ☐.

28) **بالنسبة لي تتجلى صعوبة ترجمة الكفايات المستهدفة إلى تعلمات في كونها:** (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....)

- تتضمن مفاهيم غير واضحة ☐ صعوبة تقييمها ☐.

تتطلب وقتا كبيرا لاكتسابها ☐ غير قابلة للتحقق ☐.

صعوبات أخرى:.....

29) بالنسبة لي الأهداف النهائية للحلقة (OTC) الواردة في البرنامج الوطني الخاص بسلك التعليم الثانوي التأهيلي 2007:

- تتضمن مفاهيم غير واضحة ☐ تحتمل تأويلات متعددة ☐.

تفوق المستوى المهاري والحركي للتلاميذ ☐ لا تنسجم مع الكفايات المستهدفة ☐.

أخرى:.....

30) اختياري للهدف النهائي للحلقة يتم انطلاقا من:

- البرنامج الوطني (المستوى الدراسي) ☐ معطيات التقويم التشخيصي ☐.

التسلسل المنطقي للنشاط الرياضي ☐ المشروع البيداغوجي ☐.

رأي آخر:.....

31) هل يحتوى البرنامج الوطني على الوضعية المرجعية؟

- نعم ☐ لا ☐.

32) اختياري للوضعية المرجعية انطلاقا من:

- الوضعية المرجعية الرياضية للنشاط الرياضي ☐ حسب المستوى المهاري للتلاميذ ☐ .

رأي أخر:.....

المجال الخامس: التقويم وسلم التنقيط

33) أعتمد عناصر التقويم الثلاث (المفاهيمية، السلوكية والمهاراتية) لتقييم مكتسبات التلاميذ:

- نعم ☐ لا ☐.

34) أستعمل سلم التنقيط الوارد في التوجيهات التربوية لسلك التعليم الثانوي التأهيلي 2007:

- نعم ☐ لا ☐ في بعض الأحيان ☐.

35) أجد صعوبة في تطبيق سلم التنقيط الوارد في التوجيهات التربوية 2007:

- نعم ☐ لا ☐ في بعض الأحيان ☐

36) <u>تتجلى هذه الصعوبة في:</u>

- عدم تحديد الوضعية المرجعية للتقويم ☐ سلم التنقيط لا يتناسب مع قدرات التلاميذ ☐.

تمنح نقط لا تتلاءم مع الانجاز الرياضي للتلاميذ ☐ صعوبات أخرى:.....

37) <u>لتفادى هذه الصعوبات ألجأ إلى:</u>

- الاكتفاء بسلم التنقيط القسم أو المؤسسة ☐ لا أستعمل أي سلم للتنقيط ☐.

أقوم بتعديل سلم التنقيط الوارد في التوجيهات التربوية 2007 ☐.

رأي أخر:.....

38) <u>العناصر التي أعتمدها لتقويم أداء التلاميذ:</u> (مع ترتيب اختياراتي حسب الأولوية 1-2....):

- الانجاز الرياضي ☐ الأداء الرياضي ☐.

تطور المستوى ☐ المشروع الشخصي أو الجماعي ☐

عناصر أخرى:.....

39) <u>ملاحظاتي على عناصر التقويم الواردة في التوجيهات التربوية أنها:</u>

- لا تتلاءم مع المقاربة بالكفايات ☐ يجب تعديلها و إغناءها ☐.

مقترحات أخرى:.....

38) <u>لمراجعة التوجيهات التربوية، اقتراح فيما يخص:</u>

*الأهداف:.....

.....

*الأنشطة المعتمدة:.....

.....

*التقويم:.....

.....

*نظام المجزوءات:.....

.....

والله الموفق