**2- الدراسات النظرية والسابقة**

**2-1 الدراسات النظرية**

**2-1-1 التقويم :-**

 لقد وردت كلمة التقويم في القرآن الكريم وفي مواضع كثيرة منها قوله تعالى " لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ" ([[1]](#footnote-1) ) .

 ويعد التقويم من المصطلحات الواسعة و المعنى اللغوي للتقويم" قوم الشي أي قدر قيمته وتقويم الشي أي وزنه ([[2]](#footnote-2)) .

والتقويم في اللغة من الفعل قوّم الشيء أي عدّله أي أزال اعوجاجه ، ويقال قوّم الشيء أي قدّر قيمته ([[3]](#footnote-3)). وفي التربية يعني التقويم معرفة التفسير الحادث في سلوك المتعلم وتحديد درجة ومقدار هذا التغير([[4]](#footnote-4)).

 وفي هذا الجانب " يعتقد بعض الناس بان مفهوم التقويم باعتباره مفهوماً جديداً فرضته الحياة المتطورة ، فهو كلمة تتردد دائماً في حياتنا المعاصرة كاتجاه تقدمي في مجالات العمل، والحقيقة أن التقويم عملية ترجع إلى العصور القديمة ، فالإنسان البدائي كان يصدر أحكاماً بسيطة على سواه فيحكم على غيره ممن يعيشون معه بالقوة أو الضعف وقد أخذ التقويم عبر السنين يظهر في صور مختلفة تنوعت بتعدد المجتمعات " ([[5]](#footnote-5)).

 والتقويم عملية شاملة تتضمن اصدار حكم معين في ضوئه يتم التطور والتحسين فعندما نقيم شيئا ما نقول هذا حسن او ردئ بغية تحسينه او تطويره نحو الافضل وللقيام بعملية التقويم لابد من توافر بيانات ومعلومات حول الشيء المراد تقويمه وبمعنى اوضح ان التقويم عملية تودى استنادا الى توافر معايير محددة مسبقا هذا ويتضمن التقويم عمليتين هما: القياس واصدار حكم يتضمن القيمة او بعبارة اخرى قياس مدى تحقيق الاهداف التربوية ومدى القرب او البعد عن تحقيق هذه الأهداف اذا" فتحديد الاهداف يسبق عادة عملية التقويم ومع ذلك ففي بعض الاحيان يجري التقويم لنستنتج منه الاهداف المقصودة(أي ان التقويم في التربية عملية ديناميكية مستمرة)([[6]](#footnote-6)).

 فالتقويم يتضمن اصدار احكام على الاشياء , او الاشخاص , او الموضوعات , ويدل ايضا على مفهوم التحسين او التعديل او التطوير.

 والتقويم في التربية البدنية لايخرج عن هذا المفهوم فهو " يتضمن اصدار احكام على البرامج والمناهج والطرائق واساليب التعلم والتدريب والامكانيات وكل ما يتعلق بتعليم وتدريب المهارات الحركية ويؤثر فيها ([[7]](#footnote-7)).

وهو" القدرة للحكم على قيمة المادة لغرض معين، وهذه الأحكام يجب إن تبنى على معايير محدده، وقد تكون هذه المعايير معايير داخلية (التنظيم) أو معايير خارجية (مناسبة لمادة الهدف) " ([[8]](#footnote-8))، كما يعرف بأنه " إصدار الأحكام القيمية، واتخاذ القرارات والإجراءات العملية بشأن موضوع أو برنامج ما أو حتى فرد ما، وقد تتأسس الأحكام القيمية على مدى قيمية أو جدوى أو فاعلية برنامج أو طريقة أو مشروع ما، وذلك بهدف اتخاذ قرارات عملية بشأن الاستمرار في المشروع أو تعديله أو تطويره أو التخلي عنه " ([[9]](#footnote-9)).

 والتقويم يعد وسيلة يراد بها الحكم على عمل او شيء او شخص في ضوء الاهداف المقررة لذلك العمل لمعرفة مقدار النجاح أو الفشل فيه لاتخاذ الاجراءات الكفيلة لإصلاح ذلك العمل وتحسينه" ([[10]](#footnote-10)) . وتستند عملية التقويم على المسلمة التي مفادها أن العملية التربوية عملية منظمة ومتتابعة ومتسلسلة تهدف الى التأكيد مما تحقق من أهداف وتزويد المدرس ببيانات عن مستوى أداءه بهدف تحسين إجراءات تدريسه وتطوير تعلم الطالب"  ([[11]](#footnote-11)).

 كما عرفه كل من بوماجرتنز وجاكسون بانه عملية تتضمن ثلاث خطوات رئيسة هي  ([[12]](#footnote-12)) :-

**الخطوة الأولى :**جمع البيانات اللازمة باستخدام الوسائل المناسبة .

**الخطوة الثانية :**إصدار احكام تقويمية على البيانات المتجمعة وفقا لبعض الأسس الموضوعية للتقويم كالمعايير والمستويات .

**الخطوة الثالثة :**اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بموضوع التقويم استناداً الى البيانات المتاحة .

**2 – 1– 1-1 أنواع التقويم :**

**قسم التربويون والمتخصصون التقويم إلى انواع عدة فمنهم من قسمه وفق المراحل التي يمر فيها إلى([[13]](#footnote-13)) :**

1 - التقويم التمهيدي ( المبكر) ( القبلي )

2 – التقويم التكويني ( البنائي )

3 - التقويم الختامي ( النهائي ) ( البعدي )

4 – التتبعي ( الطولي )

**ومنهم من قسمه إلى ([[14]](#footnote-14)):**

1 - التقويم الذاتي ( الشخصي )

2 - التقويم الموضوعي( الجماعي ) وفيما يأتي شرح كل نوع :

**أنواع التقويم وفق المراحل التي يتم فيها :**

 وجدت أنواع عديدة من التقويم تبعاً لأغراضه والهدف منهُ ويمكن تصنيف أنواع التقويم إلى الآتي :-

**أولاً :– التقويم التمهيدي ( المبكر ) ( القبلي ):( [[15]](#footnote-15) )**

 هذا النوع يجري قبل عملية التعلم ، وتــبرز أهمية التقويم القــبلي من خلال ما يكشــفَهُ من متطلبــات سابقة للأفراد وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساساً لتحقيقها من خلال التعلم ، ويمكن تصنيف التقويم القبلي تبعاً لأغراضه إلى قسمين :-

1 – تقويم الاستعداد ويهدف إلى تحديد مدى استعداد الأفراد لبدء عملية التعلم.

2 – التقويم لأغراض التعيين أو تحديد مستوى الأفراد المنقولين أو الخريجين .

**ثانيا ً: – التقويم التكويني ( البنائي )**

 " يعتبر( سكريفن 1967 ) أول من اقترح التقويم التكويني وخصوصاً في مجال تطوير المناهج الدراسية ، وهو يرى أن هذا النمط من أنماط التقويم يتضمن جمع البيانات الملائمة أثناء بناء المنهـج الجديد أو تجريبه ، وذلك على أساس إن أي تعديلات في أي منهج يجب أن تتم وفقاً لهذه البيانات " ([[16]](#footnote-16)) .

 " ويجري هذا التقويم أثناء تطبيق المنهاج و يـكـون مبنياً فيـه ، وذلك بقصد الاستكشاف المستمر لجوانب الضعف لعلاجها فوراً ، وجوانب القوة لتعزيزها وذلك من أجل التطوير المستمر للمنهاج أثناء تنفيذه " ([[17]](#footnote-17)) .

 " أما في مجال التربية البدنية فيجري هذا النوع من التقويم اثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلمات مستمرة عن سير العملية التعليمية او التدريبية وتطويرها ويهدف الى فاعلية طرائق التعلم المختلفة من اجل تطويرها نحو الافضل وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف للمستويات التعليمية للتلاميذ او اللاعبين ويفيد هذا النوع من التقويم في: [[18]](#footnote-18) .

1. التعرف على مدى سيطرة الطلبة او اللاعبين على الوحدة التدريبية او التعليمية.
2. تحديد عدم استطاعة البعض من السيطرة عليها.
3. تقديم العلاجات المناسبة للمتعلمين قبل الانتقال الى الوحدة الثانية.

**ثالثاً : - التقويم الختامي ( النهائي ) او ( البعدي ):**

 " ويجري هذا النوع من التقويم في نهاية تطبيق المنهج ، الذي يكون قد تخلله التقويم البنائي ، ويهدف هذا النوع إلى جمع المعلومات اللازمة ، لاتخاذ قرار نهائي حول مدى ملائمة المنهاج ، الذي يجري تقويمه فأما الاستمرار فيه ، وتطويره أو إلغائه أو اختيار منهاج بديل أفضل منه . أما أهم خصائص هذا النوع من التقويم في المجال التربوي فهو في حدود الحكم على كل من المدرس والطالب والمنهاج التعليمي في ضوء فاعلية التعلم وذلك بعد الانتهاء الفعلي من تنفيذ المنهاج الأمر الذي يؤدي إلى إصدار قرارات تربوية تُفيد في عملية تحسين عناصر الموقف التعليمي وتطويره " ([[19]](#footnote-19)) .

 " أما في درس التربية البدنية فأن هذا النوع من التقويم يجري بعد مرحلة الممارسة ويجريه المدرس أو المدرب مرات عدة ، وغرضهُ معرفة مدى اكتساب اللاعبين أو الطلاب للمهارة ... وذلك بهدف اتخاذ قرارات عملية قبل نقلهم إلى مستوى جديد ، ويمكن أن نلخص أغراضه بالآتي " : - ([[20]](#footnote-20)) .

1 – الحكم ويشمل ذلك اعطاء الدراجات والتقديرات وما إلى ذلك .

2 – اتخاذ القرارات العملية مثل الانتقال من مستوى إلى آخر .

3 – تُعتبر نتائِجه نقطة بدء ملائمة لتدريب ولتعليم وتعلم لاحق .

**رابعاً : - التقويم التتبعي ( الطولي ) :**

 ويطلق على نمط التقويم الذي يتبع تقويم المنهاج عبر مراحل مختلفة اسم التقويم التتبعي أو التقويم الطولي ، ونقوم بهذا التقويم لأن إجراءات تقويم المنهاج لا تقتصر على الانتهاء من عملية التقويم ( الختامي ) ، ويرجع ذلك إلى وجود مجموعة من العوامل والمتغيرات التي قد تطرأ على حاجات الأفراد ، كالوسائل التكنولوجية المستخدمة والسلوك الاستهلاكي لبعض الأدوات والأجهزة ، وانتقال بعض الأفراد الذين يقومون بعملية التقويم ، إلى غير ذلك من العوامل والمتغيرات الجديدة ، التي تستلزم أن تتم عملية التقويم المستمرة للمناهــج ، للتأكد مـن صلاحية استمرارها ، أو التنبيه إلى مجموعة التعديلات التي تلزم إضافتُها ، لذلك نلاحظ أن هذه العمليات تمتاز وتتصف بالتتابُع في تسلسل متدرج يصل ما بين بداية كُل عملية ونهاية العملية السابقة.([[21]](#footnote-21))

 **أما التصنيف الآخر فيشتمل على :-**

 **أولاً : التقويم الذاتي ( الشخصي ) :**

 " في حياتنا اليومية كثيراً ما نجد أن الإنسان لا يقف عن التقويم ، حيث إعطائه قيمة ما ، بما يدركه ويحسه إلا ان هذا التقويم يغلب عليه طابع التمركز حول الذات أي بمعنى أن أحكامه تكون بقدر ارتباطه بذاته "[[22]](#footnote-22). " ويعتمد التقويم الذاتي على المعايير الذاتية في إصدار أحكامه ، ولا يرتبط بالاختبارات الموضوعية ، مثل: المقاييس الشخصية ، والحكم الظاهري على الأفراد ، وهذا التقويم تتحكم فيه الميول ، والرغبات الشخصية في أغلب الأحوال "[[23]](#footnote-23).

 **ثانياً : التقويم الموضوعي :**

 " وتعني أن نتائج التقويم تظل كما هي إذ ما طبقت أداة التقويم بواسطة أشخاص مختلفين ، فالموضوعية هي أن نبتعد بمشاعرنا وعواطفنا عن نتائج القياس وإجراءاته ، وأن نلتزم الحيادية والنزاهة "[[24]](#footnote-24) " وحتى يكون المربي الرياضي مدرس التربية البدنية أو المدرب منصفاً في أحكامه وقراراته ، لا بد وان يعتمد على بيانات يحصل عليها من جراء استخدامه للعديد من المقاييس المقننة ذات المواصفات المتعارف عليها علمياً وتقنياً ... حيث إن هذه العملية لا تتعدى إصدار أحكام على قيمة لشيء أو شخص أو موضوع فأنه من المفضل أن يتم ذلك بصورة أحكام موضوعية من خلال استخدام المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير القيمة "[[25]](#footnote-25).

**2 – 1– 1-2 وظائف التقويم:** ((**[[26]](#footnote-26)**

توجد وظائف عدة للتقويم منها:

1. المساعدة في الحكم على قيمة الأهداف , فالأهداف عند صياغتها تكون بمثابة فروض تحتاج الى عملية تقويم تبين مدى صدقها أو خطأها.
2. المساعدة في رفع مستوى الاداء الرياضي ، عن طريق تحديد مدى تقدم اللاعبين أو المتعلمين ، نحو الاهداف المقررة ، واتخاذ القرارات اللازمة لتمكينهم من تحقيق تلك الاهداف بالمستوى المطلوب.
3. تزويد اللاعبين أو المتعلمين بمعلومات دقيقة ، عن مدى تقدمهم وعن الصعوبات التي تواجههم.
4. التعرف على نواحي الضعف والقوة في مستوى اداء اللاعبين أو المتعلمين، ليعمل على تدعيم نقاط القوة ويسعى لعلاج الضعف وتلافيه.
5. الحكم على مدى فاعلية التجارب المختلفة قبل تطبيقها على نطاق واسع، مما يساعد على ضبط التكلفة ، وفي الحيلولة دون اهدار الوقت والجهد.

**2 –1–1-3 ادوات التقويم:**

1. **القياس:** هو تقدير الاشياء تقديرا" كميا" على وفق اطار معين من المقاييس المدرجة.
2. **الاختبار:** هو مجموعة من الاسئلة او المشكلات الو التمرينات تعطى للفرد ، بهدف التعرف على معارفه او قدراته او استعداداته او كفايته ((**[[27]](#footnote-27).**

**2-1-1-4 أغراض التقويم:** ([[28]](#footnote-28))

1. **الدافعية :** حيث تدفع نتائج التقويم الطلبة إلى تحسين قدراتهم بشكل ايجابي أكثر منه سلبيا"، وهذا يتوقف على طبيعة الواجبات التعليمية وعلى التركيز على تحسين الذات من خلال مواقف التدريس .
2. **التوجيه والتغذية الراجعة :** فالطلبة يتقبلون المساعدة والمعلومات عن قدراتهم ومن منظور التوجيه ، فان على الطلاب ان يفهموا توقعات التحسن ، والنجاح في التعلم ، سواء أكان حركيا" أم معرفيا" أم انفعاليا" .
3. **التشخيص :** يستخدم التقويم في تقدير جوانب القوة والضعف للطلبة ، فالنتائج تؤسس قاعدة بيانات لتقرير المجالات ، التي تحتاج إلى تحسين ، وفي الوقت نفسه للتأكيد على المجالات ، التي أثبتت جدواها ونجحت في تحقيق أهداف المنهاج .
4. **تقرير الحالة :** يستخدم التقويم في تحديد مستوى اداء الطلبة ونجاحه في فترة معينة من الزمن ، مثل : تدريس وحدة أو موضوع أو بعد عام دراسي .. الخ .
5. **مراجعة البرنامج وتحسينه :** يمكننا التقويم من مراجعة الجوانب التي تحتاج إلى تعديل أو تحسين في ضوء ما تم تحقيقه.

**2-1-1-5 مبادئ التقويم:** ([[29]](#footnote-29))

 لكي تكون عملية التقويم ناجحة ومحققة للهدف، يجب أن تبنى على مجموعة من الأسس والمبادئ منها:

1. أن يرتبط التقويم بالأهداف ويتناسب معها ويعمل على قياس مختلف جوانبها ،فإذا بعدت عملية التقويم عن الأهداف ، فان المعلومات المتجمعة سينقصها الصدق في تقدير المطلوب.
2. أن يكون شاملاً لجميع الجوانب ، التي تؤثر في شخصية الطالب وتوجيه سلوكه ، فلا يقتصر التقويم على مجرد قياس التحصيل المهاري أو المعرفي ، بل يجب أن يساعد على الحكم ، على مدى النمو والتطور في المهارات والقيم وأسلوب التفكير ومدى مناسبة الخبرات لميول الطلاب واتجاهاتهم.
3. أن تكون عملية التقويم مستمرة وتسير جنباً إلى جنب مع عملية التعلم ، وان تتم بطريقة منظمة.
4. أن يبنى التقويم على أسس علمية ، بمعنى أن يتوافر في أدوات القياس ، عوامل الصدق والثبات والموضوعية.
5. استخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقويم.

أن يراعى عند اختيار أدوات التقويم إمكانية تقديرها للظاهرة في أقل وقت وجهد وأقل نفقات.

2-1-2 التقويم التربوي: ([[30]](#footnote-30))

 للتقويم التربوي دور حيوي ومهم ، ومن خلاله يمكن الوصول الى نتائج عدة وكثيرة تساهم بشكل فعال بتوفير معلومات عن المنهج والمدرس والطالب ومن ثم اتخاذ القرارات والاجراءات الكفيلة بتطوير وتحسين مفاصل العملية التربوية والسير بها بخطى حثيثة نحو تحقيق الأهداف المنشودة للتربية الرياضية .

 " لكي نتمكن من تحقيق أهداف أي برنامج للتربية الرياضية ، سواء أكانت هذه الأهداف داخل الدرس أو خارجه ، يجب ان يصاحب هذا البرنامج عملية تقويم من بداية العمل الى نهايته ، وحسب نوعية ذلك العمل ورأي من يقوم بعملية التقويم التي تؤدي وظائف كثيرة ومتعددة يتم التعرف من خلالها الى عناصر القوة والضعف , ومدى وصول العملية المراد تقويمها الى النجاح او الفشل ، لتتضح الرؤيا التي من خلالها يحدد القائم بعملية التقويم ، الطرق والأساليب الفعالة الكفيلة بتحقيق أهداف المنهج الذي سيسير عليه مستقبلا ".

2-1-2-1 أهداف التقويم التربوي([[31]](#footnote-31)):

 للتقويم التربوي أهداف متعددة وكثيرة ، فهو يهتم بالعملية التدريسية بمفاصلها كافة ويشمل أهداف عدة منها :-

1. الاهتمام بتحسين جميع العوامل والظروف التي تؤثر في تحسين وتطوير العملية التدريسية .
2. مساعدة المدرسين في تقويم انعكاسات قراراتهم التدريسية ومدى تحقيقهم للأهداف التي يسعون لإنجازها من اجل تطويرها نحو الاحسن .
3. مساعدة الطالب في تحديد نقاط ضعفه ومدى تقدمه فيما يتعلمه وتحفيزه نحو المثابرة والدراسة فضلا عن زرع الثقة بنفسه من اجل تطوير امكاناته وقابلياته .
4. تقويم سلوك المدرس لكونه جانباً مهماً وضرورياً وله تأثير واضح على تربية طلبته لأنه يعتبر القدوة لهم بكل تصرفاته وسلوكه .
5. أتاحة الفرصة للمدرس للحكم على درس ما حكماً اساسه الدليل والبرهان فيعرف عن بينة وخبرة كيف تكون الاجادة والاتقان في مواقف التدريس ومزاولتهِ .
6. ايجاد المناخ الابداعي للمدرس من اجل اكسابه القدرة على التطوير والابتكار ومواكبة التطورات المتلاحقة في الثقافات والعلوم الاخرى .
7. رفع مستوى الخبرات التربوية للمدرسين باستثمار مهاراتهم واستعداداتهم الطبيعية ودراسة المواقف وحصر الامكانات واعداد الوسائل اللازمة للتنفيذ ومدهم بكل ما هو جديد في مجال عملهم بما يحقق النمو المهني وتحقيق أحسن النتائج بأحدث الطرق للوصول الى مستوى افضل .
8. متابعة أخر المستجدات في العلوم التربوية لكونها ضرورية لأحداث التغيير والتقدم .

2-1-2-2 مجالات التقويم التربوي ([[32]](#footnote-32)):

 للتقويم التربوي مجالات عديدة ومتنوعة فهو عملية شاملة ومنظمة تشمل كافة مفاصل العملية التعليمية ويشمل عدة مجالات :-

1. تقويم الأهداف : يعد تقويم الاهداف مجالاً رئيسيا من مجالات التقويم فهو يمكننا من معرفة مدى تحققها وملائمتها لأعمار الطلبة وقابلياتهم البدنية والمهارية بالإضافة الى اسهامه في تشخيص الأهداف غير المجدية خلال سير العملية التعليمية .
2. تقويم المنهج : لتقويم المنهج فائدة كبيرة حيث يمكن الاستفادة من نتائج التقويم في أعادة بناءه او تحسين بعض جوانبه ويتم ذلك من خلال مراعاة أهمية المحتوى ومدى ترابط عناصره وتكاملها وكذلك التسلسل المنطقي للمحتوى ومراعاته للفروق الفردية بين الطلبة ومستوى نموهم .
3. تقويم التدريس : يحتل هذا المجال أهمية كبيرة بين مجالات التقويم وذلك للأهمية البارزة للمدرس في العملية التعليمية وقد سار تقويم التدريس في ثلاثة اتجاهات:

أ-خصائص المدرس كمعيار لكفاءته التدريسية سواء أكانت هذه الخصائص شخصية أو ثقافية أو مهنية .

ب-العملية التدريسية بما تتضمنه من سلوك للمدرس والطالب وهذا الاتجاه يعتبر التفاعل بين المدرس والطالب هو أساس التعليم وهو مؤشر لكفاءة التدريس .

جـ-نتائج التعليم باعتبارها المؤشر الأهم لكفاءة المدرس ، فإذا كان تحصيل الطلبة جيداً فأن ذلك يدل على جودة عملية التدريس مع وجود عوامل أخرى كثيرة غير المدرس كالوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الطلبة والاتجاهات الاسرية وخصائص الطلبة ومستوى ذكاءهم والتي تؤثر بشكل كبير في مستوى تحصيل الطلبة وتعطي مؤشراً على ان كفاءة المدرس ليست العامل الوحيد المؤثر في هذا التحصيل.

4-تقويم نتائج التعليم من خلال الاختبارات التحصيلية التي تشمل أهداف التربية الرياضية المعرفية والوجدانية والحركية.

 ويشير ( زيد الهويدي 2004 ) " الى ان المجالات التي يشملها التقويم كثيرة ومتعددة منها تقويم المدرس وتقويم الطلبة وتقويم الأهداف التربوية وتقويم الكتاب المدرسي وتقويم مدير المدرسة وتستخدم لهذا الغرض أدوات متعددة كالملاحظة والاستبيان وتحليل المنهج" .([[33]](#footnote-33))

2-1-3 التقويم في التربية الرياضية :

 لقد قطعت التربية الرياضية شوطا كبيراً بالتقويم في الوقت الحاضر وذلك بفضل الاساليب التقويمية والقياسات العلمية السليمة ، ولم يقتصر استخدام الاختبارات والقياسات لتقويم البرامج الرياضية أو الاستعدادات البدنية والمهارية لدى الرياضيين بل استخدمت ايضا لقياس النواحي النفسية والاجتماعية ، بالاشتراك مع علم الاجتماع وعلم النفس والتربية والادارة الرياضية " اذ يتضمن التقويم في التربية الرياضية اصدار أحكاماً في البرنامج والمناهج وطرائق واساليب التدريس والامكانات وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية ويؤثر فيها"([[34]](#footnote-34)).

 ويهتم التقويم في التربية الرياضية ويمتد الى كل المصطلحات التعليمية من اهداف ومحتوى وطرائق تدريس ووسائل تعليمية فضلا عن ذلك يهتم بتقويم الاشخاص من مدرسين وادارة ومدارس ومشرفين وكل ما يرتبط بالعملية التربوية ([[35]](#footnote-35))

 " فالتقويم في التربية الرياضية يحقق اهدافا كثيرة منها ، ما يتعلق بالتصنيف والتحليل والارشاد وقياس مستوى التحصيل والاداء وتحسين البرامج " ([[36]](#footnote-36)).

**2-1-4 الملاكمة:**

تعد الملاكمة من الرياضات التي مارسها القدماء وعرضوا فنونهم بالقبضة العارية أو القبضات ذات السيور الجلدية و الرؤوس الحديدية المدببـــــة ويــرجع تاريخهــا إلى 3000 ق .م ومن خلالها يستطيع الفرد الدفاع عن نفسه وهي غريزة وجدت منذ الأيام الأولى لولادة الإنسان ومنذ أشهره الأولى , يدافع عن نفسه بحركات غير منتظمة وباستخدام يديه أو أبعاد رأسه أو تحريك رجليه واستخدام جذعه بالانقلاب ليبعد عنه الأذى الذي يتعرض له وتتطور غريزة الدفاع مع نمو الإنسان , وهو سلوك مشروع أقرته كل شرائع السماء" ([[37]](#footnote-37))

 وقد تطورت بتطور الزمن وأصبحت واضحة ، واعتمدت مدلولاتها النظرية على مبادئ وفقرات معلومة وموصوفة لدى الملاكم والمدرب والحكم , وقد حاول المشرعون والمهتمون بهذا النوع من الرياضة تطوير مناهجها ونظرياتها حيث بدأ الاهتمام يأخذ منحنى بدني وخططي وخصوصا خلال السنوات الاخيرة حيث بدأ ايلاء اهمية خاصة للتعديلات القانونية الخاصة باللعبة ووضع مرتكزات النهوض التدريبية وخصوصا في ما يتعلق بالأوزان ووقت الجولة وزمن النزال والمراعاة الطبية ووزن القفازات, وهكذا تطورت العملية للمراحل الراهنة ووصلت ذروتها خلال اعتماد الاتحاد الدولي على (جهاز التحكيم الالي) في تحكيم النزالات والذي يعد نقطة تحول لإيلاء اهمية للجانب الفني خلال النزالات والاعتماد على صفات بدنية متعددة اضافة الى القوة المميزة بالسرعة ومطاولة السرعة[[38]](#footnote-38).

**2-1-5 الجودة الشاملة :**

**2-1-5-1 مفهوم الجودة الشاملة :**

 تعرف الجودة لغويا بانها "جاد، جودة، وجودة : صار جيداً، وهو ضد الرديء ... جود، أيضاً الشيء حسنه، جعله جيداً"([[39]](#footnote-39)). وتعرف الجودة (Quality) اصطلاحاً تعريفات كثيرة منها أنها تعني "طبيعة الشخص او طبيعة الشيء ودرجة الصلابة. وقديما كان يشير الى مصطلح الجودة الى الدقة والاتقان في البناء، وفي الإدارة نجد أنَّ جوران (Juran) يعرفها بأنها الصلاحية للاستخدام، أمَّا كروسبي (Crosby) فيعرفها بأنها المطابقة للاحتياجات والمواصفات"([[40]](#footnote-40)). أمَّا جارفين فعرفها بأنها "درجة الاداء التي يقدمها المنتج طبقاً لما يتوقعه المستهلك اي مدى المناسبة للاستخدام"([[41]](#footnote-41)). وتعرف بأنها ثقافة تنظيمية مبتكرة لتعزيز التحسينات المستمرة في جميع الاوقات وانها عمل تعاوني لأداء الاعمال بتحريك المواهب "[[42]](#footnote-42). وعرفها قاموس وبستر (Webster s new word dictionary) بأنها "درجة تفوق يمتلكها شيء ما، أو درجة الامتياز لنوع من الخدمة أو المنتج"([[43]](#footnote-43)). وتعرف ايضاً بأنها "المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة تم تحديدها من خلال جهات مختصة عامة"([[44]](#footnote-44)).

 وعلى الرغم من أنَّ الجودة حظيت بتعريفات كثيرة ومتعددة وتفاسير متنوعة لكنها تشترك جميعاً على ان الجودة تعني الوصول الى المنتج ، ذي المواصفات العالمية التي يتوخاها المستفيد باقل تكلفة وجهد، وهذا التعريف شاملاً وعاماً وقد يقترب من تفسير الجودة الشاملة في الميادين الصناعية والتجارية والسياحية أكثر منه في التعليم([[45]](#footnote-45)).

**2-1-5-2 مفهوم إدارة الجودة الشاملة :**

تُعدّ إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي نالت الإهتمام لما حققته من نجاحات باهرة في مختلف الأصعدة ، كونها أحدثت تغييراً كبيراً في فلسفة الإدارة وبما تحمله من الأفكار والمبادئ والنظم العصرية المتطورة لتحقيق الأهداف المنشودة لأية منظمة أو مؤسسة. وعلى الرغم من تعدد تعريفات مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتباين آراء الباحثين، إلا أن هناك تنوعاً في المسميات والأوصاف لإدارة الجودة الشاملة، وذلك ما بين مدخل جديد، وثقافة تنظيمية، وفلسفة عصرية، ونظام، ومنهجٍ، وأسلوب إداري حديث، أو نمط جديد.

 وعرفت إدارة الجودة الشاملة مدخل الإدارة المنظمة التي "ترتكز على الجودة ويبنى على مشاركة العاملين جميعهم بالمنظمة، ويستهدف النجاح طويل المدى عن طريق رضا المستفيد وتحقيق منافع للعاملين في المنظمة والمجتمع ككل"([[46]](#footnote-46)). ويمكن النظر إليها على أنها "المنهجية المنظمة لضمان سير العمليات على وفق ما تم التخطيط للإدارة التي تحقق رضا المستفيدين بشكل مستمر بأقل كلفة ممكنة من خلال اداء كل العاملين في المؤسسة"[[47]](#footnote-47).

وتباينت رؤى الباحثين والمختصين حول تعريف ادارة الجودة الشاملة، إذ أنَّ لكل باحث مصطلحاته الخاصة بهذا المفهوم، فمنهم من فصل بين مكونات الجودة الشاملة، فيرى إنَّ الإدارة (Managemet) تعني "التطوير والمحافظة على امكانية المنظمة من اجل تحسين مستمر للجودة". أمَّا الجودة ( Quality ) فتعني "تحقيق رغبات ومتطلبات المستفيد، بل وتجاوزها وهي تلافي العيوب منذ المراحل الاولى بما يرضي المستفيد". وأمَّا الشاملة( Total) فتعني"البحث عن الجودة في اي مظهر من مظاهر العمل ، بدءاً من حاجات المستهلك أو المستفيد، وانتهاء" بتقويم رضاه عن الخدمات المقدمة له". أمَّا البعض الآخر ركز على الجودة وعناصرها، فيرى محمد عوض وأغادير جويحان 2009 أنه الإنتاج الافضل والخدمة الاحسن بما يطابق التوقعات المطلوبة. ومنهم من عدَّها ثقافة متميزة في الاداء وتضافر الجهود لتحقيق الجودة بأقل كلفة وأسرع وقت([[48]](#footnote-48)).

**2-1-5-3 الفرق بين الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة :**

 من خلال النظر الى مفهومي الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة لا يمكن التمييز بين مفهوميهما بسهولة ويسر، وخلط الكثيرون بينهما، لكن المتخصصين في هذا المجال لاحظوا أنَّ هناك فرق بين المفهومين، في الإشارة الى ان الجودة تشير الى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي والعمليات والانشطة التي عن طريقها تتحقق تلك المواصفة، أما إدارة الجودة فتعني الانشطة جميعها التي يبذلها مجموعة من الأفراد المسؤولين عن تسيير شؤون المؤسسة والتي تشمل التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم، أو بعبارة أخرى هي عملية التنسيق التي تتم داخل المؤسسة بغرض التغلب على ما فيها من مشكلات, والمساهمة بشكل مباشر في تحقيق النتائج المرجوة وبالتالي فهي عملية مستمرة لتحسين الجودة والحفاظ عليها([[49]](#footnote-49)).

**2-1-5-4 تحول مفهوم الجودة الشاملة من الصناعة الى التعليم:**

 بعد نجاح فلسفة الجودة في الصناعة وتحقيقها للنتائج اذ أوصلت اقتصاد كثير من الدول إلى ذروة المنافسة العالمية، وبدأ التربويون يفكرون بالإفادة منها لإخراج التعليم من أزمته التي يواجهها نتيجة تنامي وعي المجتمع باحتياجاته، وتطلعاته ألتي تتزايد تحت ضغط التغيير المستمر للمعرفة، ومتطلبات سوق العمل والمهنة. لكن نقل فلسفة الجودة من الصناعة إلى التعليم أحدث جدلاً كبيراً حول ماهية أليات التطبيق، فأهل التربية والتعليم يدركون تماماً أنَّ ما يصلح للصناعة لايصلح بالضرورة للتعليم، وهذا ما أشار أليه تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) حول (التعليم للجميع) من أجل ضمان الجودة الصادر في عام 2005م، اذ جاء فيه ان النهج القائم على الوظيفة الانتاجية يتجاهل الطرائق التي تقوم عن طريقها الية التعلم والتعليم والتعامل الابداعي الذي يحدث في قاعة الدرس، وتأثيره في نوعية التعلم، وبالنتيجة افاد المهتمون بالاصلاح التربوي من الجودة المطبقة في الصناعة من طريق التوافق مع مبادئ هذه الفلسفة، وليس التطابق معها، اي تكييف فلسفة الجودة الى نظام التعليم، وليس نقلها كما هي. لذلك شهدنا في السنوات الاخيرة تغييراً في الاصلاح التربوي من خلال ظهور العديد من المصطلحات الجديدة مثل: المساءلة Accountability، وتقويم الأداء Performance evaluation، وضمان الجودة Quality Assurance، وإدارة الجودة الشاملة Total Qualiy Managemet**-** TQM بل أصبحت جزءاً من لغة النظام التعليمي العام والعالي([[50]](#footnote-50)).

 وبذلك أصبح تطبيق مفهوم الجودة الشاملة حقيقة واقعية، واتسع مجال تطبيقها الى الكثير من الدول، وكانت أول هذه الدول هي الولايات المتحدة الأمريكية. لذا حظي منهج الجودة في التربية والتعليم في السنوات الأخيرة بأهتمام بالغ من الباحثين والتربويين لما له من دور ريادي في تحسين العمل التربوي والتعليمي وتطويره، ومساعدة العاملين جميعهم في الميدان التعليمي وتهيئة أفضل الفرص لنجاحهم وتحسين أدائهم ([[51]](#footnote-51)).

**2-1-5-5 الجودة الشاملة في التربية والتعليم العالي:**

 لم يكن التعليم العام والعالي بمنأى عن الإفادة من نظم الجودة الشاملة على الرغم من آنه جاء متأخرا" بالإفادة منه إذ أنَّ نظم الجودة المستخدمة بمصطلحاتها وما تعنيه اليوم قد بدأت مع الحرب العالمية الثانية في أواسط الأربعينيات من القرن الماضي. أمَّا في التعليم العام والعالي فقد بدأ في ثمانينيات القرن الماضي مع منادات العالم الامريكي ماكلوم بالدرج، وقد نفذت بعد رحيله بأعوام لتبدأ نظم الجودة الشاملة وضع بصمتها على نظم التعليم. واصبح تطبيق الجودة في التعليم حقيقة واقعة عندما اعلن رونالد براون عام 1993م ان جائزة مالكلوم بالدرج (Malcolm Baldrige) امتدت لتشمل قطاع التعليم فضلاً عن ذلك فإن أول مواصفة قياسية مقننة للجودة في التربية ظهرت عام 1992م (Standards Institution Britishـ BSI) حينما اصدر المعهد البريطاني للمعايير ارشاداته بالتوجه الى تطبيق معايير المؤسسة في مجال التربية والتعليم([[52]](#footnote-52)). وادرك المتخصصون في هذا المجال أنَّ أدخال الجودة في التعليم الجامعي يجب أن لا يقتصر على الإداريين بل يجب أن يشمل أعضاء الهيأة التدريسية عن الأجهزة الساندة للنشاط العلمي والبحثي الجامعي([[53]](#footnote-53)). وفي عام ( 1993م ) قررت الرابطة الامريكية للتعليم التأكيد على جودة التعليم العالي وشمول موضوع (التعليم المستمر) ضمن مؤتمراتها السنوية المخصصة كلها لتقييم جودة الجامعات([[54]](#footnote-54)). وفي بداية الثمانينات أسست جامعة بغداد قسم لتقويم الأداء الجامعي من اجل ضمان الجودة في كلياتها من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات. وفي عام 1992 وضعت وزارتي التربية والتعليم العالي نظاما دقيقا للسيطرة النوعية لقياس الأداء الجامعي وتقويمه وتم بناء الملف التقويمي لأداء الجامعات بناء" على تحليل واستقراء للواقع التربوي والخبرات العراقية في ميدان القياس والتقويم. فقد اخذ الملف التقويمي بنظر الاعتبار تقويم كفاءة النظم(المدخلات وعمليات ومخرجات ) أو ما تسمى أيضا (محاور النظم ) وتقويم بناء النظام من خلال محاوره الرئيسة الآتية: (الهيكل التنظيمي , الخدمات الجامعية التدريسي, الطالب, المناهج, طرق التدريس, البحث العلمي, الخدمات الاجتماعية)((**[[55]](#footnote-55)**.

**2-1-5-6 مفهوم الجودة الشاملة في التربية والتعليم العالي:**

 تعني الجودة الشاملة كمفهوم في المجال التربوي والتعليمي العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوى القائمين بالتدريس والنظام والكلية في ضوء توقعات الطلاب من خلال عملية متقنة البناء لحل المشكلات، ويستطيع القائمون بالتدريس والطلاب تطوير جودة التعليم([[56]](#footnote-56)).

 كذلك تعرف بأنها: عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج\* التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين في المؤسسات التعليمية، وفي جوانب العمل التعليمي والتربوي كلها في المؤسسة([[57]](#footnote-57)). فضلاً عن ذلك من الممكن القول بأنها جملة من الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (الطالب) بما يتناسب ومتطلبات المجتمع، وتطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى هذا المنتج...ليمتلك المؤهلات التي تجعله قادراَ على الأيفاء بما يتوقع منه أدائه بعد التخرج وعلى اتم وجه وبأقل كلفة وأقل جهد([[58]](#footnote-58)). فضلا عن انها مجموعة الخصائص او السمات ألتي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها ، مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع([[59]](#footnote-59)) .

 وعلى الرغم مما تقدم من تعريفات للجودة الشاملة في التعليم فإن مفهوم الجودة الشاملة في التعليم له معنيان مترابطان ، هما : واقعي وحسي، فالجودة في التعليم بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الترفيع ومعدلات الكفاية الداخلية ومعدلات تكلفة التعليم. أمَّا بالمعنى الحسي ويقصد به مدى رضا المستفيد من الطلاب واولياء الامور([[60]](#footnote-60)). إذ ان الجودة بحد ذاتها هي ليست مسؤولية فردية تلقى على كاهل قسم بذاته وانما هي مسؤولية الجميع، فكل فرد مسؤول عن تحسين الاداء ورفع مستوى الجودة في مجال تخصصه، وتشمل هذه مسؤولية الهيأة التدريسية والادارية والخدمات المساندة...من خلال استخدام مجموعة من النشاطات والمزايا المحددة للجودة، وبأساليب علمية ومواصفات ومعايير قياسية...ومن هذا يمكن القول أنَّ الجودة هي وسيلة وليست غاية، اذ يتم التأكد من الأهداف والأفكار التي حددت والتي بدأت تتحول الى واقع فعلي، وتجري في مسارها الذي رسمت له وتنتهي الى الغاية التي حددت لها([[61]](#footnote-61)).

 فالجودة الشاملة تتفاعل مع عناصر العملية التعليمية كافة، ابتداءً بالطلبة فالمدرس ثم الإدارة ونظامها، فوسائل التمويل، المادية والتعليمية وطرائق التدريس([[62]](#footnote-62)).

 وأكدت ( اليونسكو 1995) أنَّ جودة عضو هيأة التدريس تعني امتلاكه لكفايات تتصل بالمواد الدراسية، واخرى تتصل بالطلبة، وثالثة تتصل بالتخطيط للعملية التعليمية وإدارة الصف، كذلك تقويم الطلبة وممارسة العلاقات الإنسانية المقبولة معهم، فضلاً عن كفايات مهنية عامة، وبما أنَّ نوع الأمة يتوقف على نوع المواطنين الذين تتكون منهم، ونوع المواطنين يتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التربية التي يحصلون عليها، بذلك تعد نوعية المعلمين في التربية من أهم العوامل المؤثرة فيها لكونهم الواسطة لنقل المعلومات والتوجيه العلمي والتربوي([[63]](#footnote-63)) .وأصبحت الجودة الشاملة هي سمة الحوار السائد الأن حول العملية التعليمية بأبعادها المختلفة([[64]](#footnote-64)).

**2-1-5-7 أسباب تبني الجودة الشاملة في التعليم :**

 هناك العديد من المتغيرات التي شهدها التعليم العالي وغيرها دعت القائمين على هذه المؤسسات الى السعي لكسب ثقة العملاء والاخذ بمفهوم الجودة. وقد حرصت العديد من مؤسسات التعليم العالي في دول العالم تبني الجودة بوصفها منحى ومنهجاً للعمل ، وذلك للأسباب الآتية([[65]](#footnote-65)):-

* تنوع مؤسسات التعليم العالي وتزايدها، وخفض التمويل الحكومي.
* تنوع مستوى الشهادات والمؤهلات الدراسية الممنوحة.
* التوسع في التعليم الخاص والأهلي.

**2-1-5-8 سمات الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم:**

 على وفق مفهوم تعريفات الجودة الشاملة في التعليم يمكن تحديد السمات الآتية([[66]](#footnote-66)):-

* أنها معيار للتمييز يجب تحقيقه وقياسه.
* أنها معيار تسعى من خلاله المؤسسات التربوية تقديم أفضل ما لديها من أتقان ودقة.
* أنها تسعى لإدخال السعادة الى نفوس المستفيدين\* وإرضائهم.
* أنها تعتمد على التميز والتفوق والتكلفة المناسبة، ولا مجال للصدفة أو التخمين.
* انها معيار لتقييم النجاح في كل مرافق المؤسسة التربوية.
* تعَّد مؤشرات لمعرفة مدى تحقيق الاهداف الموضوعة مسبقاً.

**2-1-5-9 أهمية الجودة الشاملة في التعليم :**

 تتبين أهمية الجودة الشاملة في القطاع التعليمي من أنَّها([[67]](#footnote-67)):-

* سمة من سمات العصر.
* أرتباط الجودة بالإنتاجية وتحسين الانتاج.
* أتصاف نظام الجودة بالشمولية في المجالات كافة.
* إشراك العاملين في التطوير جميعهم.
* تحسين نوعية المخرجات.
* الوفاء بمتطلبات التدريس.
* وجود نظام شامل ومدروس ينعكس ايجابياً على سلوك الطالب.
* تفعيل التدريس بما يحقق الاهداف التربوية.
* خلق بيئة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر.

**2-1- 5-10 أهداف ادارة الجودة الشاملة في التعليم :**

 حددت بعض أهداف الجودة الشاملة في قطاع التعليم ومنها ([[68]](#footnote-68) ) :-

1. خفض التكاليف.
2. تحقيق الجودة
3. تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهمات.
4. زيادة الكفاءة بزيادة التعاون ، بين الادارة وتشجيع العمل الجماعي .
5. تحديد وترتيب وتحليل المشكلات ، وتجزئتها الى اجزاء صغيرة ، للتمكن من السيطرة عليها واتخاذ القرارات بشأنها.
6. تقليل المهام عديمة الفائدة ومنها الاعمال المتكررة.
7. زيادة القدرة التنافسية في الاوساط المحلية والعالمية.
8. التعرف على احتياجات الطلبة ، وحاجات العمل ، والعمل على تلبيتها والسعي لإضافة بعض الخصائص المبدعة , لتحقيق رضا الطلبة واولياء الامور والمجتمع.
9. البقاء والاستمرار والتفوق على الاخرين.
10. توفير البيئة المناسبة للتعليم والتعلم ، والمراقبة المحكمة للعمليات التعليمية.
11. زيادة خبرات المعلمين عن طريق القيام بعملية التدقيق المستمرة.
12. تحسين عملية ونوعية الاتصال والتواصل وكفاءة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب.

**2-1-5-11 الجوانب الأساسية للجودة الشاملة في التعليم :**

 هناك ثلاث جوانب في معنى الجودة الشاملة في المنظور التربوي ، وهي كالآتي([[69]](#footnote-69)):-

* جودة التصميم: وتعني تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي ان تراعى في التخطيط.
* جـودة الأداء: وتعني القيام بالأعمال وفق معايير محددة.
* جودة المخرج: وتعني الحصول على منتج تعليمي وخدمات وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة.

**2-1-5-12 محاور الجودة الشاملة في التربية والتعليم العالي :**

 أنَّ فهم محاور الجودة الشاملة في المنظور التربوي ، بشكل عام ، تعد الخطوة الأولى في سبيل تحقيقها ، ومن أهم تلك المحاور في التربية والتعليم هي([[70]](#footnote-70)) :-

* **جودة أعضاء هيأة التدريس:** وتعني تأهيله العلمي الذي يسهم في إثراء العملية التعليمية ضمن الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.
* **جودة الطالب:** تأهيله في مراحل ما قبل المؤسسة التعليمية علمياً وصحياً وثقافياَ ونفسياً لكي يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة.
* **جودة البرامج التعليمية وطرائق التدريس:** وتعني شمولها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العلمية والثورة المعرفية ومدى تطويعها بما يتناسب والمتغيرات العامة واسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة.
* **جودة المباني التعليمية وتجهيزها:** أنِّ توفير المباني التعليمية المادية منها والمعنوية تؤثربشكل فعال في جودة التعليم ومخرجاته، فهي تؤثر في قدرات أعضاء هيأة التدريس والطلاب معاً.
* **جودة الادارة التعليمية والتشريعات واللوائح:** لابد أن تكون مرنة وواضحة ومحددة ومواكبة التغيرات كافة من حولها ، لكي تكون عوناً لإدارة المؤسسة التعليمية .
* **جودة الكتاب التعليمي:** ويقصد جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيراتالمعرفية والتكنلوجيا ، ويوفر النشاط التعليمي بحيث يكون الطالب هو محور الإهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم .
* **جودة تقييم الاداء التعليمي:** لتحسين عناصر الجودة كافة لابد من إيجاد معايير لتقييمكل عنصر.

2-2- الدراسات السابقة [[71]](#footnote-71)(1)

2-2-1 دراسة مهدي لفتة راهي(2013)

**عنوانها(دراسة تقويمية لمنهاج ألعاب القوى في ضوء معايير الجودة والاعتماد لطلاب كلية التربية الرياضية جامعة بغداد)**

اهداف الدراسة:

1. توافر معايير الجودة والاعتماد في منهاج العاب القوى بكلية التربية الرياضية -جامعة بغداد بناء" على آراء أعضاء هيأة التدريس.
2. توافر معايير الجودة والاعتماد في منهاج العاب القوى بكلية التربية الرياضية - جامعة بغداد بناء" على أراء الطلاب.
3. اعداد منهاج مقترح لألعاب القوى في ضوء معايير الجودة والاعتماد لكلية التربية الرياضية - جامعة بغداد.

**عينة البحث:**

 تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية وتمثلت بأعضاء هيأة التدريس المتخصصين القائمين على تدريس مقررات العاب القوى في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/جامعة بغداد للعام الدراسي 2011/2012 والبالغ عددهم (22) عضو هيأة تدريس وقد مثلت نسبة(68.75%)من المجتمع الكلي وكذلك من طلاب المرحلة الرابعة والبالغ عددهم (262) طالبا" وقد مثلت نسبة(31.19%)من المجتمع الكلي وقد بلغ عدد العينة الاستطلاعية بالنسبة لاعضاء هيأة التدريس المتخصصين بتدريس مقررات العاب القوى(10)اعضاء, وبالنسبة للطلاب فبلغ عددها (30) طالبا" من خارج العينة.

**اهم الاستنتاجات:**

أولاً: الإستنتاجات الخاصة باستمارة استبيان أعضاء هيأة التدريس:

1. اهم الإستنتاجات الخاصة بالمحور الأول : (عناصر المنهاج)
* تحققت بعض معايير الجودة بمحور عناصر المنهاج والخاصة بــ (البيانات الأساسية) والمتضمن عنوان المقرر وعدد الساعات الدراسية للمراحل (الاولى، الثانية، الثالثة).
* لم تتحقق بعض معايير الجودة بمحور عناصر المنهاج والخاصة بـ (البيانات الأساسية) والمتضمنة عدم وجود كود خاص لمسابقات العاب القوى وبالتالي لا يوجد رمز لهذا الكود، كذلك عدم وجود ساعات تدريسية للمحتوى النظري، وقد روعي ذلك في المنهاج المقترح.
1. أهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الثاني: (الامكانات وتسهيلات التعليم والتعلم)
* تحققت معظم معايير الجودة الخاصة بمحور (الإمكانات وتسهيلات التعليم والتعلم) إلا في معيارين لم تتحقق وهي عدم وجود مكتبة الكترونية في مكتبة الكلية، وعليه لا توجد في المكتبة فرص لأستخدام الحاسب الآلي في البحث عن المعلومات التعليمية.
1. أهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الثالث : (الطلاب)
* تحققت معظم معايير الجودة بمحور الطلاب الخاصة بـ (تقويم الطلاب) الا في معيار تطبيق تدريب الطلاب على نظام الاسئلة والإجابة النموذجية لها.
* لم تتحقق معايير الجودة بمحور الطلاب والخاصة بـ (توزيع الدرجات) بحيث لم يكن هناك توصيف واضح وشامل لتوزيع درجات التقويم على الطلاب، وقد روعي ذلك في المنهاج المقترح، حيث وضع الباحث توصيف واضح بتوزيع درجات تقويم الطلاب في الفصول الدراسية مراعياً النشاطات التي يقوم بها الطالب (التفاعل، الالتزام، الاوراق البحثية).
1. أهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الرابع : (أعضاء هيأة التدريس)
* تحققت جميع معايير الجودة بمحور أعضاء هيئة التدريس والخاصة بـ (أجراءاتهم الأدائية).
* تحققت بعض معايير الجودة بمحور أعضاء هيأة التدريس والخاصة بـ (تنمية قدراتهم) إلا في بعض المعايير كعدم وجود نظام معتمد لتدريب أعضاء هيأة التدريس، وبالتالي لا توجد دورات لرفع وتحسين قدرات القائمين بتدريس العاب القوى، كذلك لا يوجد برنامج للاستفادة من أعضاء هيأة التدريس الذين تم تدريبهم في مواقع عمل تتناسب مع ما تدربوا عليه.

ثانياً : الاستنتاجات الخاصة باستمارة استبيان الطلاب:

1. أهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الاول (عناصر المنهاج):
* لم تتحقق بعض معايير الجودة بمحور عناصر المنهاج والخاصة بالبيانات المهنية (النتائج المستهدفة من المنهاج) والمتضمنة في المعرفة والفهم والمهارات الذهنية والمهارات المهنية والعملية وكذلك في المهارات العامة والمنقولة.
* لم تتحقق معظم معايير الجودة بمحور عناصر المنهاج والخاصة بـ (مواصفات المحتوى). والمتضمنة في عدم توزيع مسابقات العاب القوى على أربع مراحل دراسية، وعدم شمولها على جميع المسابقات، وقد روعي ذلك في المنهاج المقترح حيث تم توزيع مسابقات العاب القوى على اربع مراحل دراسية.
* تحققت جميع معايير الجودة بمحور عناصر المنهاج والخاصة بالمحتوى (المحتوى النظري).
1. اهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الثاني:(الإمكانات وتسهيلات التعليم والتعلم)
* تحققت معظم معايير الجودة بمحور (الإمكانات وتسهيلات التعليم والتعلم) الا في معيار وجود مكتبة الكترونية في الكلية لم تتحقق

 3- أهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الثالث : (الطلاب)

* تحققت معظم معايير الجودة بمحور الطلاب والخاصة بـ (تقويم الطلاب) الا في معيار عدم تطبيق تدريب الطلاب على نظام الاسئلة والإجابة النموذجية لها.
* لم تتحقق معايير الجودة بمحور الطلاب والخاصة بـ (توزيع الدرجات) بحيث لم يكن هناك توصيف واضح وشامل لتوزيع درجات تقويم الطلاب على الفصول الدراسية، بالإضافة الى اقتصار تقويم الطلاب على الامتحان العملي والنظري فقط دون مراعاة النشاطات التي يقوم بها الطالب مثل : الالتزام والمواظبة والتفاعل وقد روعي ذلك في المنهاج المقترح.

4- أهم الاستنتاجات الخاصة بالمحور الرابع : (أعضاء هيأة التدريس)

* تحققت جميع معايير الجودة بالمحور الخاص بـ (اعضاء هيأة التدريس)

**التوصيات:**

1. وضع المنهاج المقترح في حيز التنفيذ على مستوى كلية التربية الرياضية

 بجامعة بغداد وكليات التربية الرياضية في الجامعات العراقية الاخرى.

1. إعداد توصيفات لجميع مقررات مناهج كلية التربية الرياضية بجامعة بغداد من

 قبل الاقسام العلمية المسؤولة عنها.

1. الاستفادة من المعايير التي تم التوصل اليها في بقية المقررات الدراسية

 ومراجعتها بشكل دوري.

1. ضرورة العمل على تطوير المكتبة وتزويدها بقاعدة بيانات الكترونية

 وبالدوريات والمراجع العلمية الحديثة.

1. تنظيم دورات تدريبية لأعضاء هيأة التدريس لرفع وتحسين أداء القائمين بتدريس

 مقررات العاب القوى، والوقوف على كل ما هو جديد في ضوء معايير الجودة

 والاعتماد.

**الاستفادة من الدراسة السابقة:**

 تركزت استفادة الباحث من الدراسة المشابهة في اختياره لمنهجية البحث والخطوات العلمية الاكاديمية من اعداد اداة المقياس والتي كانت الوصفي فضلا عن طريقة اختيار العينة وتقسيمها وانتهاج الخطوات المتسلسلة في اعداد اداة القياس على الرغم من ان الدراسة المشابه تناولت مناهج تدريسية ضمن تخصص مختلف ولعدة مراحل كما توجه نحو اكثر من نوع في مقياسه. اما هذه الدراسة فهي تأتي استكمالا" للجهود العلمية التي ترفد التقويم في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة.

1. . التين / ٤ . [↑](#footnote-ref-1)
2. علي سلوم جواد الحكيم : **الاختبارات والقياس والاخطاء في المجال الرياضي** ط1 ، جامعة القادسية , 2004 , ص 1 [↑](#footnote-ref-2)
3. . كمال عبد الحميد اسماعيل ، محمد نصر الدين رضوان ، **مقدمة في التقويم في التربية الرياضية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1994 .ص21 [↑](#footnote-ref-3)
4. . صبحي حمدان أبو جلالة ، **اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، 1999 .ص18 [↑](#footnote-ref-4)
5. .مضر عبد الباقي سالم و صدام محمد فريد ؛ **تقويم مهام الاختصاص التربوي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات** : ( مجلة علوم التربية الرياضية ، جامعة بابل ، المجلد الخامس ، العدد الثالث ، 2006 ) ص 64. [↑](#footnote-ref-5)
6. رحيم يونس كرو العزاوي: **المنهل في العلوم التربوية القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط1 ، عمان ،دار دجلة ، 2008 ، ص18 . [↑](#footnote-ref-6)
7. . علي سموم الفرطوسي واخرون: **القياس والاختبار والتقويم في المجال الرياضي,** بغداد , مطبعة المهيمن, 2015, ص21. [↑](#footnote-ref-7)
8. . مروان عبد المجيد ومحمد جاسم الياسري؛ **القياس والتقويم بالتربية البدنية والرياضية**. ط1, عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2003، ص19. [↑](#footnote-ref-8)
9. . محمد نصر الدين رضوان؛ **المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية**. ط1: (القاهرة، مركز الكتاب للنشر، 2006)، ص23. [↑](#footnote-ref-9)
10. .سهى نونا صليوه : **الاشراف والتنظيم التربوي** ، ط1 ، عمان , دار الصفاء للنشر والتوزيع ، 2005 ،ص315 . [↑](#footnote-ref-10)
11. .يوسف قطامي ، نايفه قطامي : **سيكولوجية التدريس** ، ط1 ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، 2001 ،ص540 . [↑](#footnote-ref-11)
12. . عفاف عثمان ، وآخرون : **اضواء على مناهج التربية الرياضية** ، الاسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، 2008 ، ص128-129 . [↑](#footnote-ref-12)
13. . سامي محمد ملحم: **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**, ط1، ألاردن ، دار الميسرة للنشر ، 2000 ، ص 52 . [↑](#footnote-ref-13)
14. . زينب علي عمر و غادة جلال عبد الحكيم ؛ **طرق تدريس التربية الرياضية** ، ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2008 ، ص 236 . [↑](#footnote-ref-14)
15. . سامي محمد ملحم :**المصدر نفسه** ، ص 52 . [↑](#footnote-ref-15)
16. . مصطفى السايح محمد : **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية** ، ط1 ، مصر ، الإسكندرية ، مكتبة الإشعاع ، 2001 ، ص 220 . [↑](#footnote-ref-16)
17. . صبحي حمدان أبو جلالة : **مصدر سبق ذكره** ، ص 38 . [↑](#footnote-ref-17)
18. . محجوب ابراهيم المشهداني: **الاختبارات والمقاييس في مجال التربية البدنية وعلوم التربية الرياضية** ,ط1 , بغداد, دار الدكتور للعلوم الادارية و الاقتصادية ,2016, ص57-58. [↑](#footnote-ref-18)
19. . صبحي حمدان أبو جلالة ؛ **مصدر سبق ذكرة** ، ص40 – 41 . [↑](#footnote-ref-19)
20. . ايمان حسين : **محاضرة التقويم والقياس في التربية الرياضية** ، الاكاديمية العراقية الرياضية على شبكة الانترنيت , 2005، ص 7 . [↑](#footnote-ref-20)
21. . مصطفى السايح محمد ؛ **المصدر السابق** ، ص 40 - 41 . [↑](#footnote-ref-21)
22. . مروان عبد المجيد و محمد جاسم الياسري ؛ **مصدر سبق ذكره** ، ص 20 . [↑](#footnote-ref-22)
23. . زينب علي عمر و غادة جلال عبد الحكيم ؛ **مصدر سبق ذكره** ، ص 236 . [↑](#footnote-ref-23)
24. . أمين أنور الخولي و جمال الدين الشافعي ، **مناهج التربية البدنية المعاصرة** ، ط1 ،القاهرة ، دار الفكرالعربي، 2000 ، ص 488 . [↑](#footnote-ref-24)
25. . مروان عبد المجيد و محمد جاسم الياسري ، **المصدر نفسه** ، ص 21 . [↑](#footnote-ref-25)
26. . علي سموم الفرطوسي واخرون: **مصدر سبق ذكره,** , 2015,ص22- 23. [↑](#footnote-ref-26)
27. . علي سموم الفرطوسي واخرون: **المصدر السابق نفسة**, ص22- 23. [↑](#footnote-ref-27)
28. .أمين أنور الخولي ،جمال الدين الشافعي: **مصدر سبق ذكره** ، ص485 [↑](#footnote-ref-28)
29. عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع: **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، ط1، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، 2004, ص31 [↑](#footnote-ref-29)
30. . مروان عبد المجيد ، محمد جاسم الياسري : **اتجاهات حديثة في طرق تدريس التربية الرياضية** ، ط1 ، عمان ، مؤسسة الوراق للنشر ، 2001 ، ص242-244 . [↑](#footnote-ref-30)
31. .محمود داوود سلمان : **الاشراف والتقويم في التربية الرياضية** ، ط1 ،عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، 2001 ،ص19-20 . [↑](#footnote-ref-31)
32. . بدور المطوع ، سهير بدير : **التربية البدنية ، مناهجها وطرق تدريسها** ، ط2 ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، 2006 ،ص217-218 [↑](#footnote-ref-32)
33. . زيد الهويدي : **اساسيات القياس والتقويم التربوي** ، ط1، العين ، دار الكتاب الجامعي ، 2004 ، ص43 . [↑](#footnote-ref-33)
34. .محمد صبحي حسانين : اقتبسه ، محمود داوود الربيعي : **طرائق واساليب التدريس المعاصرة** ، ط1 ، عمان ، عالم الكتب الحديث وجدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع ، 2006 ، ص421 . [↑](#footnote-ref-34)
35. لمياء حسن الديوان، حسين فرحان: **اصول تدريس التربية الرياضية**, ط1, لبنان, دار ومكتبة البصائر للطباعة والنشر والتوزيع,2016,ص277 [↑](#footnote-ref-35)
36. . ناهد محمود سعد ، نيللي رمزي فهيم : **طرق التدريس في التربية الرياضية** ، ط2 ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، 2004 ، ص290 . [↑](#footnote-ref-36)
37. . وديع ياسين وآخرون ؛ا**لمبادئ التعليمية في الملاكمة** ،ج 1، الموصل ،مطابع جامعةالموصل،1983،ص5 [↑](#footnote-ref-37)
38. قواعد القانون الدولي للملاكمة للهواة، ترجمة الاتحاد العربي السوري للملاكمة،2006. [↑](#footnote-ref-38)
39. . لويس معلوف اليسوعي: **المنجد في اللغة**،ط15,بيروت،المطبعة الكاثوليكية،1956، ص104. [↑](#footnote-ref-39)
40. . مدحت ابو النصر: **اساسيات ادارة الجودة الشاملة**،ط1,مصر،القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع،2008, ص62ـ63. [↑](#footnote-ref-40)
41. . علاء فرج الطاهر: **ادارة المواد والجودة**،ط1, الاردن،عمان،دار الراية للنشر والتوزيع،2010،ص112. [↑](#footnote-ref-41)
42. .اشرف السعيد احمد محمد: **الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي**, مصر دار الجامعة الجديدة, 2007,ص130 [↑](#footnote-ref-42)
43. ) Gralnik , David .N ,:Webster's new world dictionary ,second college edition New York, 1984,p1161. [↑](#footnote-ref-43)
44. . لمياء محمد احمد: **نظم الجودة ومتطلبات تسويق الخدمات التعليمية**، ط1, مصر، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر،2009،ص81 [↑](#footnote-ref-44)
45. . صالح ناصر عليمات: **ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيقات ومقترحات التطوير،** الاردن ،عمان ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،2004،ص21. [↑](#footnote-ref-45)
46. .تركي سلطان: **هندسة التغيير الجذري لقمة الادارة (المنهجية والتطبيق)**، مصر، القاهرة، دار المعارف،1996،ص244. [↑](#footnote-ref-46)
47. . محسن علي عطية: **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**, عمان, دار صفاء للنشر,ط1, 2008,ص112 [↑](#footnote-ref-47)
48. محمد عوض الترتوري واغادير جويحان: **ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات , ط2,عمان , دار المسيرة , للنشر والتوزيع والطباعة ,2009**, ص29-30 [↑](#footnote-ref-48)
49. صالح ناصر عليمات: **مصدر سبق ذكره**،ص25 [↑](#footnote-ref-49)
50. . ابراهيم بن عبد الكريم الحسين: **من المدرسة التقليدية الى مدرسة الجودة** ,مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية ،تحت عنوان الجودة في التعليم العام،2007،ص4. [↑](#footnote-ref-50)
51. . سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: **الجودة في التعليم. المفاهيم المعايير المواصفات المسؤوليات**, ط1, عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع, 2008، ص48. [↑](#footnote-ref-51)
52. . دلال ملحس استيتية وعمر موسى سرحان**: التجديدات التربوية**, ط1, الاردن, عمان, دار وائل للنشر والتوزيع, 2008،،ص75-76. [↑](#footnote-ref-52)
53. . فريد النجار: **ادارة الجامعات بالجودة الشاملة**، مصر، القاهرة، ايتراك للنشر والتوزيع،2000، ص182. [↑](#footnote-ref-53)
54. . عباس الخفاجـي وبايرمان صبري: **التخطيط الاستراتيجي وادارة الجودة الشاملة في المؤسسات الاكاديمية** , مجلة الدراسات المالية والمصرفية، المجلد الثاني، العدد الثاني،1995،ص62. [↑](#footnote-ref-54)
55. . وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، الملف ألتقييمي لكفاءة الأداء الجامعي و سبل المفاضلة فيه، جهاز التوجيه و التفتيش، العراق، 1992. [↑](#footnote-ref-55)
56. ديمنغ وروبيرت هاغستروم: **إدارة الـجودة الشاملة اسس ومبادئ وتطبيقات**، ترجمة، هند رشدي, القاهرة ،كنوز للـنشر والتوزيع ،2009،ص67.

\* المقصود بالمنتج في التعليم العالي هي المخرجات والتي تتمثل في (الطلبة الخريجين) ، (والبحوث العلمية). [↑](#footnote-ref-56)
57. لمياء محمد احمد: **مصدر سبق ذكره**،ص5. [↑](#footnote-ref-57)
58. .ديمنغ وروبيرت هاغستروم: **مصدر سبق ذكره** ،ص51. [↑](#footnote-ref-58)
59. .حسن حسين البيلاوي وآخرون:**الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد- الاسس والتطبيقات**, ط2,دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , الاردن , عمان ،2008،ص21. [↑](#footnote-ref-59)
60. . ديمنغ وروبيرت هاغستروم: **مصدر سبق ذكره** ، ص66. [↑](#footnote-ref-60)
61. . خالد بن سعيد: **ادارة الجودة الشاملة** ،المملكة العربية السعودية ،الرياض، ب م،1997،ص64. [↑](#footnote-ref-61)
62. . دلال ملحس استيتية, عمر موسى سرحان: **مصدر سبق ذكره**, ص89. [↑](#footnote-ref-62)
63. . حسن حسين البيلاوي واخرون: **مصدر سبق ذكره** ،ص119ـ120. [↑](#footnote-ref-63)
64. .ديمنغ وروبيرت هاغستروم: **مصدر سبق ذكره** ، ص68. [↑](#footnote-ref-64)
65. . لمياء محمد احمد: **مصدر سبق ذكره** ، ص82. [↑](#footnote-ref-65)
66. . حافظ فرج احمد: **الجودة الشاملة فـي المؤسسات التربوية,**،ط1, مصر، القاهرة، عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع، 2007،ص156.

\*) المستفيد فـي التعليم العالي على نوعين داخلـي والمتمثل بالهيئات التدريسية والمنتسبين ، وخـارجي والمتمثل بالطلبة وجميع المؤسسات ذات العلاقة بالتعليم العالي والمستفيدة من مخرجاته، واولياء الامور. [↑](#footnote-ref-66)
67. . ديمنغ وروبيرت هاغستروم : **مصدر سبق ذكره** ، ص56. [↑](#footnote-ref-67)
68. . رافدة الحريري: **الجودة الشاملة وطرق التدريس** ,ط1 , عمان, دار المسيرة للنشر والتوزيع, 2011, , ص29 [↑](#footnote-ref-68)
69. ) حافظ فرج احمد؛ **مصدر سبق ذكره**، ص156. [↑](#footnote-ref-69)
70. ) عواد جاسم محمد التميمي: **ادارة الجودة الشاملة في التعليم**, العراق ،بغداد، وزارة التربية ،2004،ص33. [↑](#footnote-ref-70)
71. (1) مهدي لفتة راهي**: دراسة تقويمية لمنهاج ألعاب القوى في ضوء معايير الجودة والاعتماد لطلاب كلية التربية الرياضية جامعة بغداد**, رسالة ماجستير, جامعة حلوان , كلية التربية الرياضية للبنين,2013. [↑](#footnote-ref-71)