

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر

معهد التربية البدنية والرياضية

– سيدي عبد الله – زرالدة

رسالة مقدمة ضمن متطلبات الحصول على درجة

دكتوراه

في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية

مقاربة طولية مقارنة لفعالية بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية

دراسة تجريبية في مرحلة التعليم الثانوي

إشراف الأستاذة الدكتورة

: إعداد الطالب : إدير عبد النور

لزعر سامية

السنة الجامعية : 2009 - 2010

بسم الله الرحمان الرحيم

"إقرأ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) إقرأ وَ رَبُّكَ الْأَكْرَمُ)
(3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)"
صدق الله العظيم

سورة العلق

الآيات 1-5

الشكر

نشكر جزيل الشكر جميع من قدم لنا يد المساعدة من أجل إتمام هذه الدراسة

الباحث

الإهداء

إلى طلاب العلم وكل من يحب الجزائر

ملخص الدراسة باللغة العربية

1- المقدمة:

ترمي جل طرق وأساليب التدريس الحديثة إلى جعل المتعلم عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية التعلمية، لذلك فإن معرفة المعلم الواسعة بأساليب التدريس الحديثة ومختلف الإستراتيجيات التعليمية وقدرته على إستخدامها في أحسن الظروف، تساعده بلا شك في تحقيق مختلف الأهداف المسطرة من قبل، ذلك أن عملية التعليم والتعلم تصبح ممتعة وسهلة لكلا الطرفين (المعلم والمتعلم)، وبالتالي مناسبة لقدرات وميول وخصائص واحتياجات المتعلمين، ووثيقة الصلة بالحياة اليومية لهؤلاء وبتطلعاتهم المستقبلية.

2- الإشكالية:

لقد أصبح الإرتقاء بمستوى مادة التربية البدنية والرياضية في كل الأطوار التعليمية، حتمية لا بد من أن تأخذ بعين الإعتبار من طرف كل الفاعلين في الميدان التربوي، نظراً للأهمية القصوى التي تلعبه في حياة الفرد المتعلم بصفة خاصة، وحتى يتحقق هذا المطلب، ينبغي الإعتناء بالمتعلم وجعله النواة الأساسية للعملية التعليمية التعلمية، لذلك يرى الكثيرون من أهل الإختصاص، أنه سيكون لأساليب التدريسية الحديثة الدور الكبير في مساعدة المعلم والمتعلم على تحقيق أهداف العملية التربوية، ومن هنا تتجلى مشكلة الدراسة في محاولة جديدة لتجريب أثر بعض أساليب التدريس على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي في درس التربية البدنية والرياضية.

3- الفرضيات:

الفرضية الأولى: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة الضابطة بإستخدام أسلوب التدريس بالأمر بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الثانية: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية بإستخدام أسلوب التدريس بالمهام بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الثالثة: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي

للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الرابعة: توجد فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الخامسة: تختلف نسب التحسن في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي قيد الدراسة، بين مجموعات البحث الأربعة؛ (مجموعة أسلوب التدريس بالأمر، مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، مجموعة التدريس بالتقييم المتبادل ومجموعة التدريس بالإكتشاف الموجه)، حسب طبيعة كل أسلوب.

4- الجانب النظري للدراسة:

وقد تناول فيه الباحث أربعة فصول، ففي الفصل الأول إستعرضنا أهم المقاربات الحديثة التي فسّرت عملية التعليم والتعلم، وفي الفصل الثاني تحدثنا عن التدريس، وفي الفصل الثالث عرفنا بأساليب التدريس قيد البحث، أما الفصل الرابع فقد خصصناه للدراسات السابقة والمشابهة للبحث الحالي.

5- الجانب الميداني للدراسة:

1-5- عينة البحث: وتمثلت في (68) متعلماً (ذكور) في المرحلة الثانوية.

2-5- أدوات جمع البيانات:

أولاً: إختبارات بدنية في رياضة ألعاب القوى (سباق السرعة).

ثانياً: إختبارات مهارية في رياضة كرة السلة.

ثالثاً: إختبار معرفي في رياضة كرة السلة من تصميم الباحث.

3-5- مجالات الدراسة الميدانية:

أولاً: المجال المكاني: ثانوية الشهيد - معوش إدريس - الواقعة ببلدية برج ميرة ولاية بجاية.

ثانياً: المجال الزمني:

*القياسات القبليّة: وقد جرت أيام 23، 24 و 25 سبتمبر 2008.

*القياسات البعديّة: وقد جرت أيام 16، 17 و 18 ديسمبر 2008.

6- أهم النتائج:

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبليّة والبعديّة ولصالح القياسات البعديّة للمجموعات الأربعة.

• تفوق كل من مجموعة أسلوب التدريس بالمهام ومجموعة التقييم المتبادل ومجموعة الإكتشاف

الموجه على مجموعة أسلوب التدريس الأمر.

•هناك إختلاف في نسب التحسن في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي قيد الدراسة بين المجموعات الثلاث (مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، مجموعة التدريس بالتقييم المتبادل ومجموعة التدريس بالإكتشاف الموجه) و قد جاء الترتيب على الشكل التالي:

أولاً: مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

ثانياً: مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل.

ثالثاً: مجموعة أسلوب التدريس بالمهام.

أما مجموعة أسلوب التدريس بالأمر فقد إحتلت المرتبة الرابعة والأخيرة.

ENGLISH ABSTRACT

Introduction

The concept of teaching styles, emerged from the need identify and clarify the structure of teaching behavior, it is conceived the bridge between the subject matter and the structure learning.

Basically, There are three general types of teaching styles physical education, the direct, limitation, and indirect, with verify degrees within and between, the distinguishing factor of the direct styles, is the direct domination role of the teacher relevant to choice activity, and how to it is to be determined by the teacher, in limitation styles choice of activity and who to it is to be performed limited some way by teacher, and , in indirect styles choice of activity who to it is to be performed determination by the student.

:Aim of study- 1

The purpose of the present investigation is to test four direct and indirect styles in teaching physical education (sprint and Basket ball skills), this styles selected to find out:

A- Effect of each of the four styles (command, practice, reciprocal, and guided discovery) on the selected skills.

B- Arranging the selected styles relevant to their effect on the acquisition of the selected skills.

2-Hypotheses:

- Significant differences would be existed between post and pre-test for the each of the four styles on the acquisition of each of the selected skills in favor post test.

- Significant differences would be existed among the four teaching styles relevant to their effect on the acquisition of the selected skills.

3- Procedures:

3-1- sample:

Sample of study involve four classes from secondary schools; with a total 68 students. The four classes we selected and distributed on the four styles:

A- 17 students toughed by command styles.

B - 17 student toughed by practice styles.

C -17 student toughed by reciprocal styles.

C- 17student toughed by guided discovery styles.

3-2- Motors skills:

- Athletics skills.

- Basketball skills.

3- 3- Time plan:

Teaching and measurement time plan as follows:

- Procedures were applied during 2008/2009.

-Pre test was conducted at 23, 24 and 25 September 2008.

- Post test procedures was conducted at 16,17 and 18 December 2008.

3-4- Statistical treatments:

- Utilizing SPSS.

- Utilizing T-test.

Conclusion:

Three styles (practice styles. reciprocal styles, guided discovery styles) proved their validity in teaching the designated skills.

قائمة المحتويات

الصفحة	المواضيع
أ	الآيات القرآنية
ب	الشكر
ج	الإهداء
د	الملخص باللغة العربية
ز	الملخص باللغة الإنجليزية
ح	قائمة المحتويات
ف	قائمة الجداول
ق	قائمة الأشكال
ر	قائمة الملاحق
01	مقدمة
الفصل التمهيدي: التعريف بالدراسة	
05	1- إشكالية الدراسة
06	2- فرضيات الدراسة
07	3- أهداف البحث
07	أ- الدافع العلمي
08	ب- الدافع العملي
08	4- أهمية موضوع البحث
09	5- أسباب إختيار الموضوع
09	6- مصطلحات الدراسة
الجانب النظري	
الفصل الأول: المقاربات الحديثة لتدريس التربية البدنية والرياضية	
13	تمهيد
14	1-1- النظريات الحديثة المفسرة لعمليات التعليم والتعلم
14	1-1-1- النظرية السلوكية
14	1-1-1-1- طبيعة النظرية السلوكية الإجرائية
14	1-1-2- النظرية البنائية

17	1-1-2-1- مبادئ النظرية البنائية
17	1-1-3- النظرية المعرفية
19	1-1-3-1- مبادئ النظرية المعرفية
21	1-1-4- النظرية الإنسانية
22	1-2- لمحة عن أهم المقاربات المنتهجة في النظام التربوي الجزائري
22	1-2-1- المقاربة بالمحتويات
22	1-2-1-1- خصائص المقاربة بالمحتويات
23	1-2-2- المقاربة بالأهداف
24	1-2-3- المقاربة بالقدرات
24	1-2-4- المقاربة بالكفاءات
25	1-2-4-1- مفهوم الكفاءة
25	1-2-4-2- خصائص الكفاءة
26	1-2-4-3- أنواع الكفاءات التدريسية
26	1-2-4-4- مبادئ المقاربة بالكفاءات
27	1-2-4-5- دواعي إختيار المقاربة بالكفاءات
28	خلاصة
الفصل الثاني: التدريس في التربية البدنية والرياضية	
30	تمهيد
31	2-1- التدريس
31	2-1-1- مفهوم التدريس
32	2-1-2- التدريس الفعال
32	2-1-2-1- مواصفات التدريس الفعال
33	2-1-3- عملية التدريس
33	2-1-4- تصميم التدريس
33	2-1-5- تخطيط التدريس
34	2-1-5-1- خصائص تخطيط التدريس
34	2-1-5-2- مستويات تخطيط التدريس
34	2-1-5-3- أهمية تخطيط التدريس

35	2-1-6- الأهداف العامة للتدريس
36	2-1-7- معالم التدريس الجيد
37	2-1-8- الشروط الواجب توفرها في مدرس مادة التربية البدنية والرياضية
37	2-1-8-1- الإلمام بالمعلومات والمهارات في موضوعات التربية البدنية والرياضية
37	2-1-8-2- القدرة على التدريس
38	2-1-8-3- العلاقات الإنسانية
38	2-1-9- طريقة تقديم المهارات الحركية خلال حصة التربية البدنية والرياضية
40	2-1-10- التدريس والعملية الاتصالية
40	2-1-10-1- مفهوم عملية الإتصال التعليمي
40	2-1-10-2- عناصر عملية الإتصال التعليمي
41	2-1-10-3- شروط الإتصال التعليمي
42	2-1-11- الوسائل التعليمية
42	2-1-12- الأهداف الخاصة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية
44	خلاصة
الفصل الثالث: أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية	
46	تمهيد
47	3-1- سلسلة أساليب التدريس
49	3-2- أساليب التدريس قيد الدراسة
49	3-2-1- أسلوب التدريس بالأمر
49	3-2-1-1- وصف أسلوب التدريس بالأمر
49	3-2-1-2- مضمون أسلوب التدريس بالأمر
50	3-2-1-3- دور المعلم في ظل أسلوب التدريس بالأمر
50	3-2-1-4- دور المتعلم في ظل أسلوب التدريس بالأمر
51	3-2-1-5- أهداف أسلوب التدريس بالأمر
51	3-2-1-6- عيوب أسلوب التدريس بالأمر
51	3-2-1-7- مميزات أسلوب التدريس بالأمر
52	3-2-2- أسلوب التدريس بالمهام
52	3-2-2-1- وصف أسلوب التدريس بالمهام

52	3-2-2-2- مضمون أسلوب التدريس بالمهام
53	3-2-2-3- دور المعلم في ظل أسلوب التدريس بالمهام
53	3-2-2-4- دور المتعلم في ظل أسلوب التدريس بالمهام
54	3-2-2-5- أهداف أسلوب التدريس بالمهام
55	3-2-2-6- عيوب أسلوب التدريس بالمهام
55	3-2-2-7- مزايا أسلوب التدريس بالمهام
55	3-2-3- أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
55	3-2-3-1- وصف أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
56	3-2-3-2- مضمون أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
57	أ- قرارات التخطيط
57	ب- قرارات التنفيذ
57	ج - قرارات التقويم
58	3-2-3-3- دور المعلم في ظل أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
58	3-2-3-4- دور المتعلم في ظل أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
59	3-2-3-5- أهداف أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
58	أ - الأهداف المرتبطة بالموضوع الدراسي
59	ب - الأهداف المرتبطة بالمتعلمين
59	3-2-3-6- مميزات أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
61	3-2-3-7- عيوب أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
61	3-2-3-8- ورقة المعيار المستخدمة في أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
62	3-2-3-8-1- خطوات تصميم ورقة المعيار
62	3-2-4- أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه
62	3-2-4-1- مفهوم أسلوب التدريس بالإكتشاف
63	3-2-4-2- دور المعلم والمتعلم في أسلوب التدريس بالإكتشاف
63	أولاً: دور المعلم في أسلوب التدريس بالإكتشاف
63	ثانياً: دور المتعلم في أسلوب التدريس بالإكتشاف
63	3-2-4-3- مميزات أسلوب التدريس بالإكتشاف
64	3-2-4-4- أهمية أسلوب التدريس بالإكتشاف

64	5-4-2-3- أنواع أسلوب التدريس بالإكتشاف
64	5-4-2-3-1- أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه
65	5-4-2-3-1-1- مضمون أسلوب الإكتشاف الموجه
66	5-4-2-3-1-2- أهداف أسلوب الإكتشاف الموجه
66	5-4-2-3-2- الإكتشاف شبه الموجه
66	5-4-2-3-3- الإكتشاف الحر
68	خلاصة
الفصل الرابع: الدراسات السابقة والمشابهة ذات العلاقة بموضوع البحث	
70	تمهيد
71	4-1- الدراسات السابقة العربية
71	4-1-1- الرسائل
71	4-1-1-1- الدراسة الأولى
72	4-1-1-2- الدراسة الثانية
74	4-1-1-3- الدراسة الثالثة
76	4-1-1-4- الدراسة الرابعة
77	4-1-1-5- الدراسة الخامسة
79	4-1-1-6- الدراسة السادسة
80	4-1-1-7- الدراسة السابعة
82	4-1-2- البحوث العلمية العربية
82	4-1-2-1- البحث العلمي الأول
83	4-1-2-2- البحث العلمي الثاني
84	4-1-2-3- البحث العلمي الثالث
86	4-2- الدراسات السابقة الأجنبية
86	4-2-1- الرسائل
86	4-2-1-1- الدراسة الأولى
87	4-2-1-2- الدراسة الثانية
88	4-2-2- البحوث العلمية الأجنبية
88	4-2-2-1- البحث العلمي الأول

89	2-2-2-4- البحث العلمي الثاني
91	3-4- التعليق على الدراسات السابقة
92	4-4- أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة
93	خلاصة
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
96	تمهيد
97	1-5- المنهج العلمي المتبع
97	2-5- مجتمع الدراسة
97	3-5- عينة الدراسة
97	1-3-5- أسباب إختيار العينة
98	2-3-5- وصف عينة الدراسة
98	3-3-5- خصائص عينة الدراسة
99	4-5- أدوات جمع البيانات
99	1-4-5- تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في سباقات السرعة
100	2-4-5- تحديد إختبارات قياس مستوى تطور عناصر اللياقة البدنية والحركية في سباقات السرعة
101	أولاً- إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق
101	ثانياً- إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار
102	ثالثاً- إختبار الوثب الطويل من الثبات
103	3-4-5- حساب معامل ثبات الإختبارات
104	4-4-5- تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في تعلم بعض المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة
105	5-4-5- تحديد أهم الاختبارات الملائمة لقياس مستوى التحصيل المهاري للمهارات الأساسية في رياضة كرة السلة
105	أولاً- إختبار دقة التمريرة الصدرية
106	ثانياً- إختبار التنطيط المستقيم
107	ثالثاً- إختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار

108	6-4-5- حساب معامل ثبات إختبارات رياضة كرة السلة
109	5-5- إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة
109	1-5-5- خطوات تصميم إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة
109	1-1-5-5- تحديد الهدف من الإختبار
109	2-1-5-5- مصادر مادة (مفردات وعبارات) الإختبار
110	3-1-5-5- تحديد المستويات المعرفية للإختبار
110	4-1-5-5- وضع المحاور الرئيسة للإختبار
111	5-1-5-5- تحديد صياغة العبارات
111	6-1-5-5- حساب معامل ثبات الإختبار
112	7-1-5-5- ضبط الزمن القانوني للإجابة على الإختبار
112	8-1-5-5- مفتاح تصحيح الإختبار
112	9-1-5-5- تعليمات الإختبار
113	6-5- البرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية)
113	1-6-5- خطوات إعداد الوحدات التعليمية
113	2-6-5- دواعي إعداد الوحدات التعليمية
113	3-6-5- شروط وأسس بناء الوحدات التعليمية
114	4-6-5- قياس صدق الوحدات التعليمية
114	5-6-5- حساب معامل الثبات
114	6-6-5- محتوى الوحدات التعليمية
114	أولاً- مجموعة أسلوب التدريس بالأمر
115	ثانياً- مجموعة أسلوب التدريس بالمهام
115	ثالثاً - مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
116	رابعاً- مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه
116	7-5- مجالات الدراسة الميدانية
116	1-7-5- المجال المكاني
116	1-1-7-5- أسباب إختيار المؤسسة التربوية
117	2-7-5- المجال الزمني
117	3-7-5- إجراءات تنفيذ التجربة الميدانية

117	1-3-7-5- القياسات القبالية
117	اليوم الأول
118	اليوم الثاني
118	اليوم الثالث
118	2-3-7-5- القياسات البعدية
118	اليوم الأول
119	اليوم الثاني
119	اليوم الثالث
119	8-5- متغيرات الدراسة
119	1-8-5- المتغيرات المستقلة
120	2-8-5- المتغيرات التابعة
120	3-8-5- المتغيرات الدخيلة
120	1-3-8-5- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي
120	1-1-3-8-5- الظروف المصاحبة لإجراء التجربة الميدانية
120	2-1-3-8-5- أجهزة وأدوات القياس المستخدمة في التجربة
120	3-1-3-8-5- كيفية إختيار أفراد عينة التجربة
121	4-1-3-8-5- التاركون أثناء التجربة
121	2-3-8-5- السلامة الخارجية للتصميم
121	1-2-3-8-5- المادة التعليمية
121	2-2-3-8-5- المدة الزمنية للتجربة وتوزيع الحصص الدراسية
122	3-2-3-8-5- مكان التجربة الميدانية (الممارسة)
122	4-2-3-8-5- القائم على التجربة الميدانية
122	9-5- الإختبارات الإحصائية المستعملة في الدراسة
123	خلاصة
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
125	تمهيد
126	1-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
127	1-1-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى- سباق السرعة -

129	2-1-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة
131	2-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
132	1-2-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى- سباق السرعة -
134	2-2-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة
136	3-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
137	1-3-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى- سباق السرعة -
140	2-3-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة
142	4-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
143	1-4-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى- سباق السرعة -
146	2-4-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة
149	5-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة
152	إستنتاج عام
154	خاتمة
156	التوصيات
156	الآفاق المستقبلية
158	المصادر والمراجع
168	الملاحق

فهرس الجداول

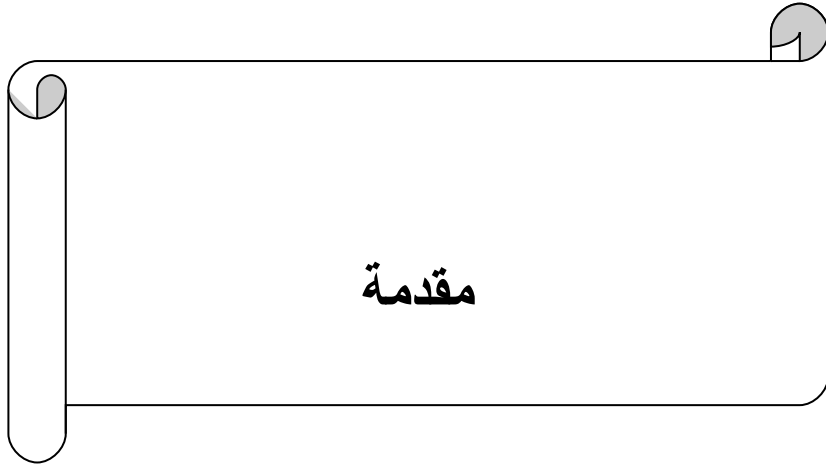
الرقم	العناوين	الصفحة
01	يوضح كيفية إستعمال التغذية الراجعة خلال حصة التربية البدنية و الرياضية	39
02	يوضح أساليب التدريس المختارة للدراسة	48
03	يوضح نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية	91
04	يوضح عدد أفراد عينة البحث والأسلوب المتبع لكل عينة	98
05	يوضح بعض الخصائص والمتغيرات للمجموعات الأربعة قيد الدراسة	99
06	يوضح نتائج الإختبارين القبلي والبعدي للدراسة الإستطلاعية لاختبارات ألعاب القوى	104
07	يوضح نتائج الإختبارين القبلي والبعدي للدراسة الإستطلاعية لاختبارات رياضة كرة السلة	109
08	يوضح المحاور الرئيسة لإختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة	110
09	يمثل نتائج الإختبارين القبلي والبعدي للدراسة الإستطلاعية في اختبار التحصيل المعرفي في كرة السلة	111
10	يوضح الوقت المناسب للإجابة على أسئلة إختبار مستوى التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة	112
11	يوضح التوزيع الأسبوعي لدروس التربية البدنية والرياضية للمجموعات الأربعة قيد الدراسة	121
12	يوضح دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعديّة للمجموعة الضابطة باستخدام أسلوب التدريس بالأمر بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي	126
13	يوضح دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعديّة للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالمهام بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي	131
14	يوضح دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعديّة للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب بالتقييم المتبادل بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي	136
15	يوضح دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعديّة للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي	142
16	يوضح نسب التحسن في المتغيرات قيد الدراسة للمجموعات الأربعة	149

قائمة الأشكال

الصفحة	العناوين	الرقم
36	يمثل العلاقة بين المراحل الخمس لتدريس التربية البدنية والرياضية	01
41	يمثل العناصر الأساسية للعملية التعليمية الإتصالية	02
47	يمثل سلسلة أساليب التدريس حسب موسكا موستن وصارا أشورث	03
101	يمثل كيفية أداء إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق	04
102	يمثل كيفية أداء إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار	05
103	يمثل كيفية أداء إختبار الوثب الطويل من الثبات	06
106	يمثل إختبار دقة التمريرة الصدرية من بعد 04 أمتار	07
107	يمثل طريقة أداء إختبار التنطيط على خط مستقيم في رياضة كرة السلة	08
108	يمثل كيفية أداء إختبار التهديف على السلة من خط يبعد 04 أمتار عن خط النهاية	09

قائمة الملاحق

الصفحة	العناوين	الرقم
168	الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة	01
171	مفتاح تصحيح الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة للمتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي	02
172	أسماء المحكمين في تحديد عناصر اللياقة البدنية والإختبارات البدنية في ألعاب القوى	03
173	عناصر اللياقة البدنية والحركية في سباقات السرعة وكرة السلة	04
174	بعض الإختبارات المستعملة في سباقات السرعة	05
175	بعض المهارات في رياضة كرة السلة	06
176	قائمة بأسماء المحكمين في تحديد الإختبارات المهارية في كرة السلة والإختبار المعرفي	07
177	بعض الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة	08
178	أهم الكفاءات المنتظر من المعلم تحقيقها لدى المتعلمين في رياضة كرة السلة	09
179	قائمة المحكمين في تحديد محاور الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة	10
179	المقومين اللغويين	11
180	إستمارة إستبائية لتحديد المحاور الرئيسة للإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة للمتعلمين في السنة الثالثة من التعليم الثانوي - ذكور -	12
182	إستمارة مقابلة مع مفتشي وأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي لتقييم مدى صلاحية نماذج الوحدات التعليمية حسب نظام المقاربة بالكفاءات	13
183	نموذج لوحة تعليمية في نشاط سباق السرعة وكرة السلة بأسلوب التدريس بالمهام	14
185	نموذج لورقة المحكات التقييمية (أوراق معيار الأداء الصحيح) المستعملة من طرف المتعلم (الملاحظ) في أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل	15
185	فريق العمل المساعد	16



مقدمة:

لقد إهتمت جميع الشعوب والأمم منذ فجر التاريخ بتعليم أفرادها مبادئ العلوم المختلفة، يقيناً منهم أنه لا سبيل للرفي والإزدهار إلا طريق العلم، فراحته تهتم بالمعلم تارة، ثم بالمادة العلمية (المحتوى) تارة أخرى، كما إمتد هذا الإهتمام الكبير إلى الوسائل التعليمية والأدوات والأجهزة المختلفة، وكل ما شابه ذلك، وإن إختلفت طرق وأساليب وإستراتيجيات التدريس المنتهجة آنذاك، إلا أن الغاية كانت واحدة.

ومع التطور الكبير الذي عرفه علم النفس التربوي، الذي أكد على ضرورة الإهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية التعلمية، أدرك القائمون على شؤون التربية والتعليم، أنه لم يعد يكفي أن يتقن المعلم المادة العلمية ليقوم بمهمته بفاعلية ونجاح، كما أنه لم يعد مجرد ملقن للمعرفة، بل يجب أن يركز عمله على التحفيز والتشجيع، وبات من الضروري أن يتمتع بشخصية متكاملة، معداً إعداداً جيداً؛ علمياً، ثقافياً، مهنيًا ومهاريًا، وقادراً على فهم إحتياجات المتعلمين وخصائص نموهم.

لذلك أصبح من الضروري على كل من سيتخذ من التدريس مهنةً له، أن يولي إهتمامه الكبير إلى المواضيع التي يركز عليها فن التدريس، ذلك أن طرق وأساليب التدريس، هي في مقدمة هذه المواضيع، وهي من حيث أهميتها، تعد نقطة الإنطلاق في توجيه المعلم إلى عملية التدريس الفعالة والمؤثرة في سلوك المتعلم، وهي من حيث الأساس، زبدة مختلف النظريات والنماذج والأنماط والتجارب التي قام بها المختصون في ميدان علم النفس التربوي والتعليم بصفة خاصة.

وعليه، ظهرت مجموعة من أساليب التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، دعت في مجملها إلى ضرورة نقل مركز الإهتمام في عملية التدريس من المعلم إلى المتعلم، والتخلي عن الطريقة التقليدية وإتباع طرق وأساليب تدريسية أكثر فاعلية، وبذلك أصبحت المادة العلمية عبارة عن وسيلة وليست هدفاً، (المقاربة بالمحتويات)، وهذا الأمر جعل معظم التربويين يؤكدون على ضرورة إستعمال أساليب تدريسية حديثة تنسجم مع المرحلة العمرية للمتعلمين، والإبتعاد عن الأسلوب التقليدي الذي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، بل يركز على الحفظ والتلقين وإطاعة الأوامر، فيجب إتباع أساليب تركز على الإبداع والتفاعل بين المتعلمين.

فالتدريس الحديث، يؤكد على الفروق الفردية القائمة بين المتعلمين، ويوجه الإهتمام لمراعاتها بمختلف السبل، ومنها تعددت أساليب التدريس وتنوعت، حتى تهتم بنمو المتعلمين إلى أقصى ما تستطيعه من قدرات كل منهم، وبناء أهداف التدريس على حاجات المتعلمين الحقيقية بجعل المواقف التدريسية المنبثقة عن تلك الأهداف مبنية على حاجتهم، فيتفاعلون مع المعلم من جهة، ومع زملائهم من جهة ثانية، تفاعلاً عميقاً ومستمرًا ومؤثرًا، فالأسلوب التدريسي هو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة للمتعلم، وكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته

ومبوله، كانت الأهداف التربوية المتحققة عبرها أوسع وأكثر عمقاً وفائدة.

لكن وبالرغم من هذه الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في مجال التعليم بصفة عامة وفي ميدان تدريس مادة التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، إلا أننا مازلنا نفتقر إلى تطبيقها فعلياً في مدارسنا، والتي تكاد تكون منعدمة، وينبثق من هذا المنطلق ضرورة استخدام أساليب حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، تتفق مع ميول المتعلمين للوصول إلى مستوى جيد من التمكن ومرتبة عالية من الكفاءة والفاعلية.

وبغرض الإلمام بموضوع الدراسة من مختلف الجوانب، يرى الباحث أنه من الضروري تقسيم هذه الدراسة على الشكل التالي:

- الفصل التمهيدي: وقد خصصه الباحث للتعريف بالدراسة من حيث؛ طرح الإشكالية وصياغة الفرضيات، وإبراز أسباب إختيار الموضوع، فضلاً عن أهمية التطرق لمثل هذه المواضيع، بالإضافة إلى تحديد أهم مصطلحات الدراسة.

- الجانب النظري: الذي ضمّ أربعة فصول متناسقة من الناحية الإبستمولوجية وأهميتها بالنسبة للبحث، حيث جاءت على الشكل التالي:

أ- الفصل الأول: وتطرقنا فيه إلى أهم المقاربات والنظريات والنماذج الحديثة في مجال والتعليم التعلم، وبالأخص في ميدان التربية البدنية والرياضية، وهي: النظرية السلوكية الجديدة، النظرية البنائية، النظرية المعرفية، وأخيراً النظرية الإنسانية، بالإضافة إلى عرض لأهم المقاربات التدريسية التي مر بها النظام التربوي الجزائري منذ الإستقلال، كالمقاربة بالمحتويات، المقاربة بالأهداف، المقاربة بالقدرات، ثم المقاربة بالكفاءات المعتمدة حالياً كنموذج تطبيقي في التدريس.

ب- الفصل الثاني: وتمحور حول إظهار معنى التدريس بمفهومه القديم والحديث، وأهم أسسه ومبادئه العلمية والعملية في مجال التربية البدنية والرياضية، مع تبيين مسهلات العملية التدريسية.

ج - الفصل الثالث: الذي إستعرض فيه الباحث أساليب التدريس الحديثة (لموسكا موستن) و(صارا أشورث)، كنموذج يعتمد عليه في تدريس هذه المادة العلمية في البلدان المتطورة، مع التركيز على أساليب التدريس قيد البحث؛ من أسلوب التدريس بالأمر، أسلوب التدريس بالمهام فأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل ثم أخيراً أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

د - الفصل الرابع: وقد خصص لإظهار أهم الدراسات السابقة والمشابهة ذات العلاقة بموضوع البحث، من دراسات عربية وأجنبية، بما فيها رسائل الدكتوراه والمقالات العلمية.

- الجانب التطبيقي: وجاء على النحو التالي:

أ - الفصل الخامس: بحيث عكف من خلاله الباحث على توضيح منهجية البحث والإجراءات الميدانية، كالمنهج العلمي المتبع، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، مجالات

الدراسة الميدانية، المعالجات الإحصائية...الخ.

ب - الفصل السادس: وفيه تم عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات والإطار النظري العام للدراسة.

وفي الأخير، إنصب الإهتمام على تقديم أهم وأبرز الإستنتاجات، ثم خلاصة عامة حول النتائج المتحصل عليها من خلال الجانبين النظري والتطبيقي (خاتمة)، والتوصيات والإقتراحات، ثم قائمة المصادر والمراجع والملاحق.

الفصل التمهيدي: التعريف بالدراسة

1- إشكالية الدراسة:

لقد تشابكت وتعقدت الحياة الاجتماعية في السنوات والعقود الأخيرة، وشهدت مختلف المجتمعات - متقدمة كانت أم متخلفة -، تغيراتٍ شبه جذرية في نمط وأسلوب معيشتها، بحيث تحولت من مجتمعات صناعية إلى مجتمعات ما بعد الصناعة، أو ما يسمى بالثورة التكنولوجية والمعلوماتية، قائمة على الديمقراطية، الحرية وإحترام رأي الآخر...، ولعل من بين أهم هذه المجالات التي مسّها هذا التطور السريع، المجال التربوي، الذي يمثل القاطرة الأمامية التي تجر الأفراد والأمم نحو الرقي والإزدهار، وباعتبار أن هذا المجال (الحيوي) يضم مجموعة من الميادين العلمية، فإن مادة التربية البدنية والرياضية كمادة علمية وعملية مقررة في البرامج التعليمية، هي من بين هذه العناصر المهمة التي ينبغي أن تتماشى وما تقرضه الحياة المعاصرة القائمة على التغيير المتسارع، سواءً تعلق الأمر بالمنشآت والهياكل الرياضية، أو البرامج والمحتويات، أو تأهيل المعلمين القائمين على العملية التعليمية التعلمية، أو طرق وأساليب التدريس المختلفة...، إلى غير ذلك من هذه المتغيرات المكونة لأطراف وعناصر العملية التربوية.

لذلك، نجد أن مختلف النظريات التربوية الحديثة، تدعو إلى ضرورة الإهتمام بالمتعلم حتى يصبح طرفاً فاعلاً من أطراف العملية التعليمية التعلمية، بل جعله محور العملية التربوية، كما نادى أيضاً هذه الإتجاهات إلى حتمية تطوير وتعديل سلوك ودور المعلم ليصبح مصمماً جيداً وكفاءً للبيئة التعليمية.

وإيماناً بهذا المبدأ، إنشغل العديد من الباحثين التربويين في إبتكار وتصميم أساليب تدريسية في مجال التربية البدنية والرياضية تتلاءم ومختلف المواقف التعليمية، وتتسجم مع ما ينبغي أن تكون عليه العملية التعليمية التعلمية في مراحل التعليم المختلفة، فأسلوب التدريس حسب تعريف (الشاهد سعيد خليل، 1995، -57)، يعني " شكلاً متميزاً في تنفيذ الدرس، يتخذه المعلم كوسيلة لتعليم المتعلمين، فقد يتبنى المعلم أسلوباً واحداً أو أكثر، وقد يفرض الموضوع المطلوب تعليمه أو المراحل العمرية استخدام أسلوباً خاصاً يسهل وصول المعلومات".

لذلك، شهدت السنوات الأخيرة ثورة كبيرة في ميدان طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، حيث بدأها موسكا موستن - * Muska Mosston - بنشر كتاب تحت عنوان " تدريس التربية البدنية والرياضية من الأوامر إلى الإكتشاف"، الذي ضمّ عرضاً مفصلاً لعدد كبير من الأساليب التدريسية الحديثة، التي يمكن إستخدامها في التدريس لإعطاء المعلمين القائمين على العملية التعليمية التعلمية مجموعة من المهارات والكفايات التدريسية التي بواسطتها يمكن تحقيق

* ولد عام 1925. ويعتبر رائد الأساليب التدريسية الحديثة في التربية البدنية والرياضية، خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية. مختلف الكفاءات المنتظرة لدى المتعلمين في مختلف الأطوار التعليمية، بدءاً بالتعليم الابتدائي إلى التعليم المتوسط والتعليم الثانوي وأخيراً في التعليم الجامعي. إن تعدد وتنوع تلك الأساليب التدريسية التي جاء بها - موسكا موستن-، تعتبر اليوم من بين أهم الإستراتيجيات التدريسية والبيداغوجية التي أصبح لها صيت واسع في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية في الدول الغربية، سواءً في أوروبا مثل (فرنسا، بلجيكا، سويسرا...)، أو في كندا والولايات المتحدة الأمريكية منبع هذه الأساليب. في حدود معرفة الباحث وتجربته الشخصية كمعلم سابق لمادة التربية البدنية في المرحلة الثانوية، وما توصل إليه من نتائج من خلال رسالة الماجستير * 2005، التي قام بها، والتي أكدت على أن معظم معلمي التعليم الثانوي لمادة التربية البدنية والرياضية يستعملون أسلوب التدريس بالأمر، كما أنه ليست لهم أية دراية بالأساليب التدريسية الحديثة، وبالمقابل، نجد أن المتعلمين يبنون أسلوب التدريس المتبع من طرف معلمهم، وكذلك ما توصل إليه الباحث من خلال الدراسة الإستطلاعية التي أجراها في بعض الثانويات لتحديد المجال المكاني للدراسة، والتي جاءت نتائجها مؤكدةً للنتائج المذكورة سابقاً، وعليه، يمكن القول أن طرق وأساليب تدريس التربية البدنية في بلادنا، وبالرغم من الإصلاح التربوي الجديد (المقاربة بالكفاءات) الذي شرعت في تطبيقه وزارة التربية الوطنية بداية من العام الدراسي 2003/2004 (عمير عبد العزيز، 2005، 12)، ما يزال يعاني من نقائص كثيرة، من جانب طرق وأساليب التدريس التي يجب أن تتلاءم وهذه المقاربة الجديدة في التدريس، والتي ينبغي على معلمي التربية البدنية والرياضية إستخدامها لتحقيق الكفاءات المنتظرة لدى المتعلمين، فهذا الأمر جعلنا كباحثين في هذا الميدان، نطرح إشكالية مفادها: إلى أي مدى يمكن لهذه الأساليب التدريسية (أساليب التدريس قيد البحث) أن تحقق أهداف التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي - المتعلمين في السنة الثالثة ثانوي - خاصة في مجال التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي؟

2- فرضيات الدراسة:

يعرّف أنجرس موريس (Angers Maurice, 1996, 102) الفرضية على أنها « ذلك الحلّ المسبق لإشكالية البحث»، وهناك من يرى أنّ فروض البحث هي: « تنبؤ لعلاقة قائمة بين ظاهرتين (متغيرين) (Lamoureux Andrée, 1995, 124).

* يمكن الإطلاع عليها في مكتبة معهد التربية البدنية والرياضية - سيدي عبد الله - جامعة الجزائر -

أما (إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، 2000، 56)، فيعرفان الفرضية على أنها "نقطة التحول من البناء النظري إلى التصميم التجريبي للإجابة على الإشكالية القائمة".
الفرضية الأولى: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة الضابطة باستخدام أسلوب التدريس بالأمر بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الثانية: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالمهام بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الثالثة: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الرابعة: توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الفرضية الخامسة: تختلف نسب التحسن في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي قيد الدراسة، بين مجموعات البحث الأربعة؛ (مجموعة أسلوب التدريس بالأمر، مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل ومجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه)، حسب طبيعة كل أسلوب.

3- أهداف البحث:

إن الهدف الرئيس لهذه الدراسة، هو التعرف على مدى تأثير استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي على المتعلمين في التعليم الثانوي - ذكور - خلال درس التربية البدنية والرياضية، بالإضافة إلى مجموعة من الأهداف والدوافع الفرعية ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث، والتي جاءت على الشكل التالي:

أ- الدافع العلمي:

- تصميم وبناء وإقترح برنامج تعليمي (وحدات تعليمية) باستخدام أساليب التدريس (أسلوب التدريس بالمهام، أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه) في نشاطي الجري - السرعة - ورياضة كرة السلة.

- بناء إختبار معرفي في نشاط كرة السلة للمتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي.
- التعرف على مدى تأثير الوحدات التعليمية التي قام بإعدادها الباحث، على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي لعينة الدراسة.
- المقارنة بين نسب التحسن بين القياس القبلي والقياس البعدي لمتغيرات الدراسة باستخدام أساليب التدريس قيد البحث.

ب- الدافع العملي: ويضم النقاط التالية:

- حتّ أساتذة التربية البدنية والرياضية، على ضرورة إستعمال أساليب تدريسية مبنية على أسس علمية لها علاقة وطيدة بنظام المقاربة بالكفاءات، والتي يجب أن تتماشى وخصائص وميول وحاجات المتعلمين خلال كل مرحلة من مراحل التعليم المختلفة، وهذا من خلال تغيير النمط أو الأسلوب التدريسي السائد حالياً في مدارسنا، بإستخدام أساليب أكثر نجاعةً وفاعليّةً في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية.
- وضع هذه الدراسة بين أيدي الباحثين في ميدان طرق ومناهج وأساليب تدريس التربية البدنية والرياضية، وأساتذة هذه المادة، للإستفادة منها سواء في بحوثهم أو وظيفتهم المهنية التعليمية.

4- أهمية موضوع البحث:

عموماً، يمكن القول أن موضوع أساليب التدريس، قد أصبح من بين أهم إهتمامات الباحثين والمختصين في الميدان التربوي بصفة عامة وميدان التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، فأهم عائق يقف حجرة عثرة في وجه المعلمين، هو كيفية نقل المعرفة العارفة - Savoir savant - وتحويلها إلى ما يسمى بالمعرفة التدريسية - Savoir enseigner - أو كما تسمى ((Transposition didactique))، يستطيع المتعلم أن يكتسبها وتتحول لديه إلى سلوكات وكفاءات يمكن ملاحظتها وتقييمها.

يشير كولين ميك (85, 1999, Collin Mick))، إلى أن سلسلة أساليب التدريس (لموستن) توصف بأنها " النظرية الأكثر تقدماً في تدريس التربية البدنية والرياضية في السنوات الأخيرة". أما (الوكيل أحمد، 1999، - 138)، فيقول أنه "من المعلوم أن كل المتعلمين لا يتعلمون بالطريقة نفسها، فقد يتعلم بعضٌ منهم عن طريق العمل في مجموعة، وقد يتعلم البعض الآخر عن طريق المناقشة الجماعية أو عن طريق الملاحظة والتجريب... وهكذا، ولهذا فإنّ إحتمال حدوث التعلم يزداد كلما كان هناك تنوع أكثر في الطرق التي يتعلم بها المتعلمون".

- يمكن إعتبار هذه الدراسة بمثابة إضافة مرجعية للبنية المعرفية النظرية منها والتطبيقية في ميدان طرق وأساليب تدريس التربية البدنية والرياضية؛ فهذه الدراسة عبارة عن تكملة للبحوث التي سبقت ولكن في معالجة متغيرات جديدة وفي بيئة مغايرة.

- هذه الدراسة تفتح ميادين بحث جديدة للتعرف على تأثير أساليب التدريس قيد البحث في مختلف الأنشطة الرياضية المبرمجة في مراحل التعليم المختلفة، بغرض مواجهة مشكلة تدني مستوى الرياضة المدرسية في بلادنا.

ويذكر (Mosston Muska, 1995 04)، أن أساس العلاقات بين أسلوب التدريس والمتعلم تعتمد على درجة تأثير الأسلوب في المتعلم، وذلك من خلال تمتع المتعلم بحرية الإستقلال الفردية البدنية والنفسية والاجتماعية والذهنية والمعرفية والأخلاقية والتربوية .

كما تؤكد طريقة كوسنيه (Roger Cousniet, 1949) - طريقة العمل الحر في مجموعات - *Méthode de travail libre par groupes* - أنه يجب على المعلم أن يعمل جاهداً لتوفير المناخ المناسب الذي يساعد المتعلم على تطوير كل قدراته البدنية والمهارية والمعرفية حتى يتمكن من التفاعل مع من يحيطون من حوله.

وهو ما دعت إليه الطريقة التي جاء بها فرينيه (Methode Freinet, 1964)، التي ألح فيها على ضرورة خلق جو تعليمي يساهم في خلق مجال للتفاعل الإيجابي بين كافة المتعلمين. نقلاً عن:

((Roulin L.J., 2006,221

5- أسباب إختيار الموضوع:

- التأكد من صحة فرضيات البحث، ومن مدى ملائمة أساليب التدريس قيد الدراسة مع خصائص ومتطلبات نظام المقاربة بالكفاءات، وكذلك مميزات المتعلمين والأنشطة الرياضية المبرمجة في تلك المرحلة.

- ضعف إهتمام معلمي التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي بموضوع أساليب التدريس الحديثة، وهذا ما أكدته نتائج رسالة الماجستير التي تم الإشارة إليها فيما سبق.

- إفتقار منهاج التربية البدنية والرياضية في كل الأطوار التعليمية - المتوسط والثانوي - إلى إشارة إلى أهم أساليب التدريس التي يمكن للمعلم إستخدامها لتحقيق مبتغيات العملية التعليمية، بحيث أنه إكتفى بذكر أسلوب تدريسي واحد فقط، والدليل على ذلك - على سبيل المثال لا الحصر - ما جاء في (منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الأولى ثانوي، 2005)، حيث يؤكد على أنه "... وبذلك يصبح أسلوب حل المشكلات (الوضعيات/ المشكلة)، الأسلوب التدريسي المعتمد للتعلم الفعال، إذ أنه يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه (بالمفهوم الواسع) بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته وتعلماته، كما أنها تحدد أدواراً متكاملة لكل من المعلم والمتعلم."

6- مصطلحات الدراسة:

- التدريس: يعرفه (راشد علي، 1993، 67)، على أنه نظام من الأعمال مخطط له، يقصد

به أن يؤدي إلى تعلم ونمو المتعلمين في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، يتضمن عناصر ثلاث، معلماً، متعلماً ومنهجاً.

- أساليب التدريس: يعرفها (الوكيل أحمد، 2002، 116)، على أنها " مجموعة خبرات يتبعها المدرس من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية مع الأخذ بعين الاعتبار الواجب المراد تعليمه وعمر المتعلم".

- **التحصيل المعرفي:** ويقصد به إجرائياً، الدرجة التي يمكن أن يتحصل عليها المتعلم في الإختبار المعرفي للمحتوى العلمي للمهارات الأساسية في كرة السلة " قيد البحث".

تعريف إجرائي للباحث.

- **التعلم الحركي:** يعرفه شميدت (Schmidt R. , 1982, 438)، على " أنه مجموعة من العمليات المرتبطة بالممارسة أو الخبرة والتي تؤدي إلى إحداث تغيرات شبه دائمة في كفاءة الأداء الرياضي".

أما (علاوي محمد حسن، 2002، 45)، فيذهب إلى نفس التعريف بحيث يقول: " التعلم الحركي يتضمن تغييراً أو تعديلاً تقديماً أو تطورياً في الأداء أو في سلوك الرياضي".

- **التحصيل المهاري:** ويقصد به إجرائياً، مجموع الدرجات التي يحصل عليها المتعلم في الإختبار الخاص بالمهارات الأساسية في كرة السلة قيد البحث.

- **الإختبار المعرفي: Test cognitif:** يمكن تعريفه على أنه " مجموعة من الأسئلة التي تأخذ أشكالاً متعددة ومتباينة لبنائه، والتي يتم من خلاله الحصول على المعارف والمعلومات لدى المتعلم لتحديد مستواه المعرفي.

- **الكفاءة:** يمكن تعريف الكفاءة على أنها مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية وإجتماعية، ويمكن تعريف الكفاءة المكتسبة في المدرسة بأنها تمكن المتعلم من حلّ وضعيات إشكالية في الحياة اليومية أو في الحياة ما قبل المهنة.

تعريف إجرائي للباحث.



الفصل الأول
المقاربات الحديثة لتدريس التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

إن التفاعل بين التعليم والتعلم في أوضاع تعليمية مختلفة، يجب أن لا يخضع لممارسات عشوائية، بل ينبغي خضوعها لجملة من الإجراءات المنهجية والعلمية النابعة من مبادئ وأسس نظريات التعلم الحديثة، على نحو منهجي وعملي يكفل تعلماً فعالاً.

وطبقاً لهذه القاعدة، تعددت الآراء والإتجاهات الفكرية والعلمية الداعية إلى ضرورة الإهتمام بالعملية التعليمية التعلمية، وهذا بالرغم من عدم قدرة العلماء والباحثين المعاصرين في الميادين التربوية المختلفة من توحيد آرائهم حول نظرية تعليمية (تدرسية) واحدة، تكون بمثابة النموذج الذي يتبعه المعلم في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، وذلك نظراً للعدد الكبير من المتغيرات والشروط التي أصبح لها تأثير واسع في عدم إمكانية التحكم في سلوك الأفراد.

وإيماناً منا بأهمية نظريات التعلم الحديثة والنماذج التعليمية النابعة منها، وأهمية الآراء التي جاء بها رواد هذه النظريات، وبعد مسح مرجعي، تبين للباحث ضرورة ملحة في إستعراض أهم النظريات الحديثة التي تمخضت عنها أحدث المقاربات التدريسية ومنها المقاربة بالكفاءات، التي قامت عليها الأنظمة التربوية العالمية والنظام التربوي الجزائري بالخصوص، وذلك تسهيلاً في توضيح وتفسير بعض الحقائق في الجانب التطبيقي للدراسة.

1-1- النظرية الحديثة المفسرة لعمليات التعليم والتعلم:

1-1-1- النظرية السلوكية:

يرى (توق يحي الدين وآخرون، 259، 2003-258)، أن- بورهوس فريديريك سكنر- يعتبر من المحدثين للنظرية السلوكية التقليدية، ويسمى بعضهم نظريته بالإشتراطية الحديثة أو الإشتراطية الإجرائية أو السلوكية الحديثة، ويمكن التمييز بين الإشتراط الإجرائي والإشتراط الكلاسيكي من خلال النظر إلى السلوك المشروط، ففي الشرطية الكلاسيكية يستجيب الفرد إستجابة جد محددة، ففي تجربة بافلوف، إستجابة الطعام آلية، فهي سيلان اللعاب، أما في الإشتراطية الإجرائية، فإن السلوك يكون مشروط ونابع من الفرد، وأن المثير لا يسبب الإستجابة بمجرد عرضه، لذا فإن على المجرى أن ينتظر من الفرد أن يظهر السلوك المرغوب، ومن ثمة تعزيز ذلك السلوك.

1-1-1-1- طبيعة النظرية السلوكية الإجرائية:

يعرف (فريديريك سكنر) السلوك: بأنه "مجموعة إستجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي القريب، وهو إما أن يتم دعمه وتعزيزه فينتوى حدوثه في المستقبل، أو لا يتلقى دعماً فيقل إحتمال حدوثه في المستقبل".

- المثير والإستجابة: تغير السلوك هو نتيجة وإستجابة لمثير خارجي.
- التعزيز والعقاب: من خلال تجارب -إدوارد لي ثورندايك- يبدو أن تلقي التحسينات والمكافآت بصفة عامة يدعم السلوك ويثبته، في حين أن العقاب ينقص من الإستجابة وبالتالي من تدعيم وتنشيط السلوك.

- التعلم: هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد (الشرقاوي أنور محمد، 1982، 22).

1-1-2- النظرية البنائية:

يعتبر العديد من التربويين النموذج البنائي في التدريس أكثر النماذج إبداعاً في التربية العملية خلال السنوات الماضية، وأنه سيكون أكثر وسائل الربط للقنوات المختلفة للبحث في التربية العلمية، فقد جرت محاولات عديدة لبلورة إستراتيجية تنفيذية يتبعها المعلم في الدرس ليتعلم متعلميه المفاهيم العلمية وفق المرتكزات الأساسية لهذه النظرية، حيث يقوم المتعلمون بإجراء العديد من النشاطات والتجارب العلمية ضمن مجموعات أو فرق عمل، كما تؤكد على المشاركة الفكرية التعليمية في النشاط، بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم الجيد للمعلومات (الخليلي خليل

يوسف، 1996، 438).

ويرى (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 179)، أن المدخل البنائي وما يرتبط به من إستراتيجيات ونماذج تدريسية، من المداخل الحديثة في التدريس، فقد ظهر هذا المدخل نتيجة لزيادة الإهتمام بما يجري داخل عقل المتعلم حينما يتعرض للمواقف التعليمية، مثل معرفته السابقة وقدراته على تذكر ومعالجة عدد من المعلومات، ودفاعيته نحو التعلم وأنماط تفكيره المختلفة، حيث يركز المنظور البنائي على إكتساب المعرفة وصنع المعنى، وأهمية البناء الإجتماعي للمعرفة، ولذلك إعتبر البعض أن النظرية البنائية، هي أساس متكامل لإصلاح الإتجاه السائد في تدريس العلوم والرياضيات، فهي نظرية لطالب العلم.

وطبقاً لهذا التحول نحو طبيعة عملية التعلم، ركز الباحثون إهتمامهم على كيفية تشكل المعاني والمفاهيم العلمية عند المتعلم في بناء معرفي يتكامل مع المعنى السابق ويظهر بنسق جديد.

وفي هذا الصدد، يؤكد (دوفي وجونسن) (Duffy T. M., Jonassen D., 1991, 12))، أن نموذج التعلم البنائي يتيح الفرصة أمام المتعلم للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة، مما يقوده إلى إستخدام التفكير الإبتكاري، الأمر الذي يؤدي إلى تنميته لدى المتعلمين، كما يرى أيضاً هؤلاء، أن ملامح النظرية البنائية بوصفها نظرية في التعليم والتعلم، تقوم على مجموعة من المفاهيم والمبادئ الأساسية التي هي على الشكل التالي:

- **التعلم عملية بنائية:** والمراد بذلك أن العملية التعليمية التعلمية هي عبارة عن عملية بناء نتيجة إبداع وإبتكار يقوم بها المتعلم من خلال بنائه لسلسلة من التراكيب والمعارف والمنظومات والأفكار والتصورات...، بإمكانها تقديم تفاسير وشروحات لمختلف الظواهر المحيطة به.

- **التعلم عملية نشطة ومستمرة:** معنى ذلك أن يقوم المتعلم ببذل جهد شخصي معين من أجل إيجاد الحلول المناسبة للفروض والتوقعات المختلفة، وأن يقوم هو بنفسه بإختبارها.

- **التعلم عملية غرضية التوجه:** فحسب أفكار البنويين، فإن التعلم الفعال لا بد أن يكون له غرض محدد وهدف جدّ واضح لدى المتعلم، حتى يكون بمثابة الدافع الذاتي القوي لتحقيق المبتغى.

ويشير (زيتون حسن حسين، زيتون كمال عبد الحميد، 1992، 20)، إلى أن أفكار وتصور النظرية البنائية حول مشكلة بناء المعرفة، ينطلق من فرضيتين أساسيتين: الأولى تتعلق باكتساب المعرفة، والثانية تتعلق بوظيفة المعرفة وصحتها.

فالإفتراض الأول:

- أن يبني الفرد معرفته إعتماً على خبرته ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين.
- أن الفرد يبني معرفته، وهي دالة لخبرته ونشاطه في التعامل مع البيئة المحيطة به؛ بمعنى أن الخبرة هي المحدد الأساسي لهذه المعرفة.

- أن المعارف والأفكار وغيرها من بنية المعرفة قد لا تنتقل من فرد لآخر بنفس المعنى.
 - أما الإفتراض الثاني:
 - أن وظيفة العملية المعرفية، هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته....، ويقصد بالعملية المعرفية العقلية، أن يصبح الفرد بمقتضاها واعياً بموضوع المعرفة، حيث تشمل على الإحساس والإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم وغيرها.
 - ولقد حدد بيركنز (Perkins H.23, 1991)، أهداف التعلم المعرفي تبعاً للنظرية البنائية فيما يلي:
 - الإحتفاظ بالمعرفة.
 - فهم المعرفة.
 - الإستخدام النشط للمعرفة ومهاراتها.
- حيث يجب مراعاة الأهداف أثناء تعلم المعرفة في المدارس بطريقة أو إستراتيجية قائمة على التوجه البنائي، فيجب مساعدة المتعلم على تخزين أساسيات المعرفة في ذاكرته، وذلك لبناء ركيزة في فهم الظواهر المحيطة به " أي إعطاء معنى "، وهذا غير قائم فقط على الإحتفاظ بالمعرفة، بل أيضاً على فهم المعرفة وطبيعتها، وحتى يكون المعنى المعطى سليماً من الناحية العلمية، والتأكد على مساعدة المتعلم على إستخدام المعرفة في حل المشكلات التي تواجهه في الحياة اليومية.
- وعلى هذا الأساس، يمكننا القول أن النظرية البنائية تهتم بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم (الإجراءات الداخلية للتفكير)، أو كما أشير إليه فيما سبق - بالبنية المعرفية - للمتعلم.
- وهناك من أمثال (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 850)، من يرى أن هذا النموذج يتم التركيز فيه على أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية، فهو يقوم بمناقشة المشكلة وجمع المعلومات التي يراها تساعد في حل المشكلة، ثم مناقشة الحلول المشتركة ودراسة إمكانية تطبيق هذه الحلول بصورة علمية، فمؤذج التعلم البنائي يساعد المتعلمين على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية طبقاً لأربعة مراحل متتابعة وهي:
- **مرحلة الدعوة:** في هذه المرحلة يتم دعوة المتعلمين إلى التعلم وجذب إهتمامهم ثم إشتراكهم في النشاط التعليمي، وذلك بغرض تهيئة عقولهم لتعلم المحتوى الجديد.
 - **مرحلة الإستكشاف والإكتشاف والإبتكار:** في هذه المرحلة يمارس المتعلمين الأنشطة التعليمية الإستقصائية بتوجيه من المعلم، بهدف محاولة الوصول إلى التفسيرات العلمية التي تساعد في تحقيق العلاقة بين العلم والحياة اليومية.
 - **مرحلة إقتراح التفسيرات والحلول:** وفي هذه المرحلة يقدم المتعلمين اقتراحاتهم للتفسيرات والحلول، وذلك من خلال مرورهم بخبرات جديدة، كما يتم تعديل ما لدى المتعلمين من تصورات

بديلة بما يتفق مع الفهم العلمي السليم.

- **مرحلة إتخاذ الإجراءات:** بحيث يحاول المتعلمين إيجاد تطبيقات مناسبة لما توصلوا إليه من حلول وإستنتاجات.

1-2-1-1 مبادئ النظرية البنائية:

يرى (حمدي محمد ياسين، 2006، 146-154)، أن مبادئ النظرية البنائية حسب نظرة (جون بياجى) للمعرفة، أنها أبنية وتراكيب عقلية، هذه التراكيب العقلية هي كليات منظمة داخلياً، أو أنظمة ذات علاقات داخلية، والنمو المعرفي ما هو إلا تغير صريح في جميع هذه الأبنية والتراكيب التي تعتمد في حدوثه على الخبرة، وعلى أن هذه الأبنية المعرفية لا تتكون وتتمو بالطريقة التي تنمو بها العادات التي تحدث بالتدريب والممارسة المتكررة كما يقول السلوكيون، فالنمو المعرفي للفرد - الطفل- هو حوار بين البنية أو التراكيب المعرفية الموجودة لديه، والتراكيب الخارجية التي تتضمنها الخبرة بالعالم الخارجي.

ويرى أيضاً (حمدي محمد ياسين، 2006، 154)، أن أهم ما يمكن أستخلصه من مبادئ النظرية البنائية ما يلي:

- **القاعدة التربوية الأولى:** أن التعلم يجب أن يكون عملية نشطة حيث أن المعرفة هي عملية إنشاء داخلي يجب أن يسمح للأطفال أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.

- **القاعدة التربوية الثانية:** توضح أهمية التفاعل الإجتماعي بين الأطفال في المدرسة، فقد آمن (جون بياجى) بأن النمو العقلي يتطلب التعاون بين الأطفال أنفسهم بنفس القدر الذي يتعاون به الطفل مع الكبار.

وعلى هذا الأساس يمكننا أن نستنتج ما يلي:

المعرفة بناء، سواء قام بإنتاجها المعلم أو المتعلم، وسياق هذا البناء شبه متماثل بين الوضعيتين، إنه سياق التفاعل بين الذات العالمية أو الذات المتعلمة وموضوع التعلم، أما الآليات التي تتدخل في هذا البناء لدى كلا الطرفين، فهي آليات **الإستيعاب والتلاؤم**، بحيث أنه بواسطة الآلية الأولى يتم إدماج مثيرات العالم الخارجي (الموضوع) في إطار البنيات العقلية أو الذهنية أو الفكرية التي تمثلها الذات العالمية (في مرحلة ما من مراحل تطور التفكير البشري)، أو الذات المتعلمة (في مرحلة ما من مراحل نموها العقلي)، وبواسطة التلاؤم تستطيع الذات المذكورة أن تبدي الإهتمام الضروري لخصائص الموضوع دون تجاوزها أو إهمالها.

1-1-3 النظرية المعرفية:

يرى أصحاب النظرية المعرفية في التعلم، ظاهرة الإنتقال من خلال الوقوف على طرق إكتساب الكائنات البشرية للمعارف والمبادئ والقواعد والأسس والإستراتيجيات، ونقلها إلى أوضاع

جديدة، ويفترضون أن التعلم نوع من التنظيم الرفيع الذي يتجسد في إكتساب المتعلم لإستراتيجيات تفكيرية تمكنه من إستخدام نموذج حل المشكلة في أوضاع تعليمية جديدة، وهم يرفضون بذلك التفسير الإرتباطي للتعلم، ويؤكدون على النشاطات الفعالة التي يقوم بها المتعلم في سبيل إستيعاب مبادئ الموقف التعليمي التعليمي، وقواعدها وإستراتيجياتها وتطبيقها على المهام التعليمية الجديدة بالشكل المناسب. (سامي محمد ملحم، 2001، 423).

ولهذا ترى المدرسة الجشطالتية أن تعزيز التعلم، ينبغي أن يكون دافعاً داخلياً، أي نابعاً من الذات، فالمتعلم الذي ينتصر على مواقف إشكاليات، يمكنه أن يفك مختلف أبعاد بنيتها ومبادئ إنتظامها ويحقق فهم المعنى الحقيقي، أي الإستبصار بالموقف، فيسعد بلذة باطنية وبسعادة تجاوزه للغموض، وهذا ما يشكل عامل تعزيز داخلي فعال ودائم للتعلم.

وحسب (محسن كاظم الفتلاوي سهيلة، 2006، 150-151)، فإن علماء النفس المعرفيون يرون أن التعلم لا يمكن أن يفسر بشكل مرضي، على أساس الإرتباط الشرطي بين المنبهات والإستجابات، بل يرون أن العقل أداة التعلم الأولى، وعملية الإدراك هي المحور الأساسي في التعلم، والمتعلم نظام فعال من الطاقة في البيئة التعليمية، عن طريق إستخدام جملة من عمليات التفكير والتنظيم والإدراك والتبصر في العلاقات بين عناصر الموقف التعليمي، والتعلم تبعاً لنظرية التعلم المعرفي الذي يعتمد على النظرية الجشطالتية، يتم عن طريق الإستبصار باستعمال كل من الملاحظة والفهم والتنظيم وإدراك العلاقات، والإستبصار دليل على أن المتعلم قد فهم المشكلة وعرف ما يتعين عليه فعله لحلها، وسلسلة تجارب (كوهلر) تدعم ذلك.

كما ركز (تولمان) في تجاربه على أهمية التراكيب المعرفية وإعادة بناء وتنظيم البنى المعرفية لعملية التعلم، بمعنى تمكن المتعلم من التفاعل الإيجابي الفعال مع متغيرات وخبرات البيئة التعليمية المادية والإجتماعية، عن طريق العمليات العقلية العليا، وليس عن طريق الإثارة والإستجابة، ومن خلال هذا التفاعل يحدث التغيير وهذا التغيير هو نتيجة للتعلم.

وتتركز النظرية المعرفية على عدة محددات منها:

- أن الإنسان كائن حي ديناميكي، يتفاعل مع بيئته تارةً مؤثر وتارةً متأثر، لإيجاد التوازن.
- أهمية التفاعل الديناميكي بين المتعلم وبيئته في عملية التعلم.
- يستند التعلم إلى طريق الفهم وإدراك المعنى والفكر المبتكر.
- إعادة تنظيم الخبرات السابقة بطريقة جديدة.
- أهمية التعلم الوظيفي، أي الربط بين المدرسة والمجتمع.
- التعلم بتأثير القدرات العقلية للمتعلم على وفق إمكانية إستخدام أنماط التفكير المتنوعة، كالتفكير الإستقرائي، والتفكير الإستكشافي.

أما (دفيد أوزوبل) فقد وضع نظريته في التعلم على أساس بعدين رئيسيين؛ التعلم بالإستقبال والتعلم بالإكتشاف، ويرتبط كل من هذين البعدين بأسلوبين، يستطيع المعلم بواسطتهما أن يدخل معلومات جديدة إلى بنائه المعرفي، والأسلوبين هما؛ أسلوب المعنى وأسلوب الحفظ والإستظهار.

وقد أشار (دفيد أوزوبل) إلى أن كلا من البعدين، مستقل عن الآخر إلى حد ما، وفي ضوء ذلك فإنه يصبح لدينا أربعة أنماط من التعليم:

- التعلم بالإستقبال القائم على المعنى.

- التعلم بالإستقبال القائم على الحفظ.

- التعلم بالإكتشاف القائم على المعنى.

- التعلم بالإكتشاف القائم على الحفظ.

ويتم التعلم بالإستقبال أو بالإكتشاف، بربط المعلومات الجديدة بالقديمة على عكس التعلم بالحفظ والتعلم بالمعنى.

كما أوصى (دفيد أوزوبل) بالنسبة للممارسات التي ينبغي أن يراعيها المعلم في الموقف التعليمي، على ضرورة تحديد الأساليب التدريسية وألوان النشاط والوسائل التعليمية التعليمية اللازمة لتعليم المواد العلمية وتيسير تعلمها (سامي محمد ملحم، 2001، 338).

1-3-1-1 مبادئ النظرية المعرفية:

لقد حاول تارديف جاك (Tardif Jacques, 1992, 54)، أن يوجز مبادئ المقاربة

المعرفية في النقاط التالية:

- **المبدأ الأول: التعلم صيرورة فاعلة وبنائية:** ففي عملية التعلم، لا يكون الفرد فاعلاً ومدركاً لما يجري خارج ذاته فقط، بل وأيضاً لما يحدث داخله، فعندما يقوم المتعلم مثلاً بإنقاء معلومات من بين أخرى، فإنه يعمل في نفس الوقت على صياغة قواعد محددة لتنظيم علاقته مع مصدر المعلومات المقدمة أو المعروضة، وحتى إذا لم ينتبه المدرس لضرورة وضع هذه القواعد، فإن المتعلم يقوم مع ذلك بوضعها بنفسه.

- **المبدأ الثاني: الدور الرئيسي للمعارف السابقة القبلية:** تلعب المعلومات المخزنة سابقاً في الذاكرة، ذات المدى البعيد، دوراً فعالاً، وهو إقامة علاقات بين المعلومات الجديدة والمعلومات القبلية ...، إما أن تركزها أو تضيف إليها أو تنفيها ...

- **المبدأ الثالث: التعلم الدال وثيق الصلة لتمثيل وتنظيم المعارف:** فالتنظيم المستمر للمعارف من المقننات الأساسية للتعلم، أي إدماج المعلومات الجديدة، يعني أن تدخل في سياق تنظيم أو إعادة تنظيم ضمن البنية المعرفية التي يمتلكها المتعلم.

- **المبدأ الرابع: التعلم، هو بالأساس إكتساب معارف وإستراتيجيات معرفية:** فلا يمتلك المتعلم

معارف فقط، ولكنه يمتلك أيضاً معارف ديناميكية تتضمن إستراتيجيات معرفية ومنهجية.

- المبدأ الخامس: النظرية المعرفية تقسم المعارف إلى ثلاثة أصناف:

أ- المعارف التقريرية Déclaratives منها :

- معرفة مختلف خصائص الجهاز التنفسي.

- معرفة مفهوم الكتلة أو الوزن ... إلخ.

ب- المعرفة الإجرائية أو المنهجية: وهي تشير إلى كافة " وسائل وطرق العمل"، أي كيفية إنجاز عمل أو نشاط ما، مثل؛ وضع خطة لإجراء تجربة معينة.

ج- المعارف الشرطية: ومنها على سبيل المثال؛ (متى ولماذا؟)، كالتمييز بين الأشكال الهندسية المطروحة- التعرف مباشرة على كرة السلة نظراً للون والحجم -.

ولم يتوقف هذا الباحث عند ذلك، بل حاول أيضاً أن يوضح مترتبات هذا الإتجاه السيكلوجي على المستوى التعليمي والتعلمي، فبيّن أن إعتقاد المبادئ السابقة سيؤدي بالضرورة إلى التصورات البيداغوجية التالية:

أولاً: على المستوى التعليمي:

- ضرورة خلق محيط تعليمي إنطلاقاً من المعارف السابقة للمتعلم.

- خلق محيط متمحور حول الإستراتيجيات المعرفية.

- خلق محيط متمحور حول تنظيم المعارف.

- خلق محيط مشكل من مهام معقدة وتامة.

- خلق محيط يتطلب العمل المضني.

ثانياً: على المستوى التعليمي:

- يتم التعلم بواسطة البناء التدريجي للمعارف، من خلال ربط الصلة بين المعارف السابقة والمعلومات الجديدة .

- يتطلب التعلم تنظيم المعارف من طرف المتعلم.

- يقوم التعلم على أساس مهام وأنشطة شمولية.

ومنه نستنتج، أن التيار المعرفي في التعلم، قد ساهم من خلال تحاليله المتنوعة، في إبراز الدور المحدد للنشاط الذهني للمتعلم، ولعل المثال الأبرز على مدى إستفادة البيداغوجيا من النظرية المعرفية (الجشطالنتية)، يتجسد في ما يدعى بالطريقة الكلية في التدريس Méthode Globale وهي الطريقة التي إبتدعها البيداغوجي البلجيكي أوفيد ديكرولي (O. Decroly).

4-1-1- النظرية الإنسانية:

يؤكد (زيتون كمال عبد الحميد، 2003، 447)، على أن أصحاب النظرية الإنسانية يقومون

على النمو الشخصي، لذلك فهم متفقون مع النظرية المعرفية في أهمية الإحتياجات الجوهرية الداخلية، ولكن ينصب إهتمامهم الكبير على خصائص ومميزات الإنسان وحاجاته الشخصية مثل الحرية، الإختيار وتأكيد الذات.

أما (توق يحي الدين وآخرون، 2003، 327-329)، فيؤكدون على أن النموذج الإنساني في التعلم يعتمد على بعض المبادئ التي وضعها أصحابها والتي نذكر من بينها:

- المعلم مسهل للتعلم.
 - إن للعلاقة بين المعلم والمتعلمين أثراً كبيراً في التعلم.
 - أن يهيئ المعلم جواً تسوده الإيجابية والتفاعل.
 - إن كل فرد فريد في قدراته وخصائصه الشخصية.
 - كل إنسان لديه القدرة على الإبداع إذا ما أتيحت له فرصة التعلم الأفضل.
- لذلك، ينبغي الإهتمام بالمتعلم وقدراته وإستعداداته للنمو والتطور وفق ظروف وبيئات يقوم بإعدادها وإختيارها، ويكون تعلمه محدداً بعدد من المتغيرات الشخصية والبيئية.
- والتعلم حسب النظرية الإنسانية، يعني كذلك أن يتم فيه تهيئة عدد كبير من المواقف التعليمية والخبرات والنشاطات التي تساعد المتعلم على إستغلال طاقاته الإبداعية، لكي يتيح فرصاً لإظهار مشاعره وانفعالاته، وتساعده على تطور شخصيته وفهم دوره ضمن المجموعة التي يعمل وفقها.
- وحسب (سامي محمد ملحم، 2001، 339)، يعد (كارل روجرز) من رواد النظرية الإنسانية أو المنحنى الإنساني للتعلم، وأحد أعضاء مجموعة الحركة السيكلوجية الثالثة التي تنتمي إلى علم النفس الإنساني، ويقوم النموذج الإنساني في التعليم والتعلم، على الإهتمام الكبير بالإنسان الفرد والإيمان بقدراته التطورية الكامنة، بحيث أنه:

أولاً: يسمى نمط (كارل روجرز) التعليمي، بنمط تيسير التعلم، وهذا يشير إلى أهمية التعلم كأساس لعملية التعليم، حتى أن التعليم بمجمله ما هو إلا تيسير للتعلم، والهدف الأساسي بالنسبة لهذا النمط هو تطوير الفرد نحو تحقيق الذات، وغرضه النهائي في ذلك هو إنتاج الفرد القادر على العمل بكفاءة.

ثانياً: نمط تيسير التعلم الذي يعتمد أساساً على مايلي:

- يختار الفرد أهدافه التعليمية في ضوء حاجاته وإهتمامه من البدائل المتوفرة.
 - يتحمل مسؤولية تعليمه ويحقق أهدافه الفردية.
 - يقيّم عمله ونتائج تعلمه بنفسه في ضوء معايير يضعها هو.
- ثالثاً: تحدث (كارل روجرز) عن نمط تيسير التعلم، إلا أن المهمة الرئيسة للمعلم هي توفير الموارد المختلفة والمتنوعة للتعلم بما فيها هو نفسه (كمورد).

رابعاً: أوصى (كارل روجرز) بإستعمال العديد من طرائق وأساليب التدريس، ولكن في نطاق تيسير التعلم، وإستخدام التعلم القائم على الخبرة كطريقة لحل المشكلات والمحاكاة فضلاً عن إستعمال التعلم بالمواجهة، التعلم من خلال العمل الرمزي، التعليم المبرمج، التعليم الذاتي... الخ. ويشير كل من (مرعي توفيق أحمد، الحيلة محمد محمود، 2002، -188)، أن التعلم الذي نادى إليه (كارل روجرز)، هو التعلم الموجه ذاتياً، والمكتشف ذاتياً، ودور المعلم هو دور الميسر والمسهل للتعلم، ويستطيع أن يحقق ذلك ضمن الشروط التالية:

- السجبة: يتيسر تعلم المتعلمين عندما لا يلعب المعلم الدور الذي يصفه له النظام التربوي، بل عندما يكون على سجيته، أي يقول ما يشعر به دون أن يخفي أياً من مشاعره.

- التقدير والقبول والثقة: على المعلم أن يقبل المتعلم على أنه شخص له قيمة، ويستحق الإحترام ويقبل آراءه ومشاعره.

- المشاركة الوجدانية: على المعلم أن يضع نفسه مكان المتعلم، حتى يفهم ردود فعله من الداخل.

2-1- لمحة عن أهم المقاربات المنتهجة في النظام التربوي الجزائري:

1-2-1- المقاربة بالمحتويات:

لقد كانت المناهج التعليمية الجزائرية مبنية على المحتويات التي تنشد المعرفة وتضعها في المرتبة الأولى، لذا كانت البرامج مكتظة بتراكم المعارف، أي تقديم أكبر عدد ممكن من المعلومات يصبها المعلم في ذهن المتعلم، فكان الإعتقاد السائد، هو أن المدرسة غايتها تزويد المتعلم بجملة من المعارف في شكلها الخام، وعدم ربطها بما تتطلبه الحياة اليومية من إشكاليات ومواقف، فيتخرج الفرد مثقلاً بمعارف خام دون القدرة على توظيفها فيما يواجهه من مواقف في الحياة اليومية (المفتشية العامة لبناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات، 2005، 191).

1-2-1-1 خصائص المقاربة بالمحتويات:

- بناء المناهج على المحتويات ولكل مستوى مضامين معينة.

- التركيز على المعارف النظرية الأكاديمية.

- البحث عن المعلومات وتخزينها.

- الإهتمام بتقوية القدرة على الحفظ.

- التعليم التلقيني، هو المسيطر على كل الأنشطة (الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، 2005، 100).

وهنا يكمن الخلل، فهل غاية المؤسسة التربوية هي المعارف الخام؟ أم أن الغاية هي تنمية وتحقيق كفاءات لدى المتعلم مصاغة ضمناً في المناهج؟

لذا، لم يتم التفكير فيما وراء تلك المعلومات المقدمة وماذا يفعل بها المتعلم؟ وهل تتحول إلى

سلوك وعمليات تطبيقية؟ وعليه، كان الإهتمام بالمحتويات قبل الأهداف، فالقدرات والكفاءات ضرورة حتمية فرضتها مجموعة من الأسباب الاجتماعية والثقافية والإقتصادية والسياسية للبلاد في ذلك الوقت، لأن التربية بمناهجها وبرامجها، هي بمثابة تلك المرآة العاكسة لصورة البنية الاجتماعية والثقافية والإقتصادية والسياسية، لذا فإن المناهج كانت بالضرورة مبنية على المحتويات القائمة على تراكم المعارف (عمير عبد العزيز، 2005، 87).

ولقد إنجر عن تبني المقاربة بالمحتويات مايلي:

- المتعلم ليس محور العملية التعليمية التعلمية بل هو متفرج فقط.
- إكتساب المعارف لوحدها والتي لا تؤهل المتعلم لحل المشاكل المطروحة في حياته المدرسية واليومية (جمود)، فالقيمة الحقيقية للمعارف في تطبيقها (الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، 2005، 100).

2-2-1- المقاربة بالأهداف:

بعد العمل بالمحتويات، أدخلت بعض التعديلات على البرامج التعليمية الجزائرية ابتداءً من سنة 1996، حيث بدأ العمل وفق المقاربة بالأهداف التي كانت مبنية أساساً على:

- الجمع بين النشاط التعليمي التعليمي (لبصيص خالد، 2004، 120).
 - بناء شبكة أهداف مجزئة.
 - الأهداف الإجرائية تصاغ وتحدد من قبل المعلم دون إشراك المتعلم.
 - الإلتزام بتجسيد الأهداف في مواقف سلوكية قابلة للملاحظة.
 - ضمان عدم الإبتعاد عن المرامي والغايات المسطرة.
 - التخطيط والتنظيم الجيد لعملية التدريس.
 - إشتقاق الأهداف من التصنيفات المختلفة " بلوم" في المجال المعرفي (الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، 2005، 101).
 - معالجة سلوكية ومعرفية.
 - محاولة تقييم الأهداف الإجرائية المشتقة من التصنيف المعرفي للمواد.
- ولقد إنجر عن إعتناء المقاربة بالمحتويات ما يلي:
- صعوبة تحديد الأهداف الإجرائية وصياغتها.
 - عدم القدرة على تجسيدها تبعاً للحجم الساعي المحدد.
 - صعوبة تحقيق التنسيق بين المواد التعليمية أفقياً وعمودياً (لبصيص خالد، 2004، 120).
 - الأهداف التربوية غير قابلة للتوظيف مباشرة.
 - تجزئة المتعلم إلى ثلاثة أجزاء؛ معرفي، حركي وجداني.

- التعامل مع هذه الأهداف وكأن لها نفس الأهمية في تكوين المتعلم.
- تعدد هذه الأهداف، بحيث أصبح من الصعب تحقيقها كلها وتقييمها بشكل صحيح.
- تحقيق كل هذه الأهداف لا يجعل بالضرورة المتعلم قادراً على تجنيدها وإستثمارها في وضعيات ذات دلالة، لها علاقة بالحياة اليومية للمتعلم.

3-2-1- المقاربة بالقدرات:

- بعد تبني المقاربة بالأهداف، خضنا تجربة المقاربة بالقدرات التي من خصائصها:
 - نوع من هدف عام مشترك لمختلف المواد.
 - تصنيف أكثر شمولية من نقطة إلتقاء وتواصل بين المعلمين.
 - منطق التعليم بالمفهوم الحديث، أي منطق التعليم والممارسة مثل الكفاءة.
 - إبراز عمل المتعلم ودوره ومهامه.
 - للمعلم دور المكون.
- وقد كان من بين نتائج المقاربة بالقدرات:
 - المقاربة بالقدرات عامة.
 - القدرة لوحدها لا تؤهل لحل المشاكل المطروحة في الميدان.
 - تجربة قصيرة غير معممة (الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، 2005، 101).

4-2-1- المقاربة بالكفاءات:

لقد ظهر مفهوم الكفاءة حسب (البصيص خالد، 2004، 99-100)، في نهاية القرن التاسع عشر في مجال الشغل، وتبلور في مطلع القرن العشرين عندما أستعمل في مجال التكوين المهني والتمهين، حيث إرتبط إستعماله بالكفاءة المهنية، ثم صار هذا المفهوم مرتبطاً بالتدريبات العسكرية والمناورات القتالية في الهجوم وفي الدفاع برأً وبحراً وجواً، وبعدها طورّ ووظّف أخيراً في ميدان التربية والتعليم والتكوين، إذ أصبح مرتبطاً ببناء المناهج التعليمية، وهو ما صار معروفاً في الأوساط التربوية "بالمقاربة بالكفاءة"، وقد عرفت لفظة الكفاءة كمصطلح تعليمي تربوي أول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في المجالين العسكري والمهني، وإعتمدها كطريقة تعليمية لتحسين المستوى والمردود الدراسي للمتعلمين إبتداءً من سنة 1960، أما فرنسا فقد طبقتها إبتداءً من سنة 1979، قصد تجاوز بعض الإخفاقات التي نخرت جسد المدرسة الفرنسية بسبب بيداغوجية المقاربة بالأهداف، ثم طبقتها بلجيكا سنة 1993، ومنطقة الكيبالك- بكندا- فيما بعد، أما الجزائر فقد باشرتھا بدءاً من الموسم الدراسي 2003-2004.

1-2-4-1- مفهوم الكفاءة:

لقد تم إعطاء جملة من التعاريف للكفاءة والتي نورد بعضها على النحو التالي:

- الكفاءة المهنية: هي قدرة الشخص على إستخدام مكتسباته لشغل وظيفة أو حرفة مهنية حسب متطلبات محددة ومعترف بها من قبل عالم الشغل.

- الكفاءة عبارة عن هدف تكويني يستلزم تحقيق إدماج، وليس تراكم نواتج عملية التعلم السابقة.
- الكفاءة عبارة عن صيرورة لإكتساب معارف تصورية وأدائية يستخدم من خلالها قدرات في سياق خاص.

- الكفاءة عبارة عن مكسب شامل يدمج مجموعة من القدرات الفكرية والمهارية والحركية والمواقف الثقافية والإجتماعية، ويمكن تعريف الكفاءة المكتسبة في المدرسة، بأنها تمكن الطفل أو المراهق بحل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية أو في الحياة ما قبل المهنية في منظور التنمية الشاملة.

- الكفاءة تعني القدرة على العمل بفاعلية ضمن وضعية محددة ومعينة، وهي القدرة التي تستند إلى معارف دون الإقتصار عليها (الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية، 2005، 101).

وحسب تعريف (Meirieu Philippe, 1993, 111-112))، فإن الكفاءة: هي مجموع المعارف التي تنتمي إلى وضعيات معقدة، والتي تقود الفرد إلى تسير بعض المتغيرات المختلفة - Hétérogènes -، والتي تسمح بإيجاد حلول لعدد من المشاكل التي تنفرد للوضعيات.

أما (لبصيص خالد، 2004، 101)، نقلاً عن (Perrenoud Philippe , 1997) ، فالكفاءة هي " القدرة على العمل بفاعلية ضمن وضعية محددة، وهي القدرة التي تستند إلى معارف دون الإقتصار عليها".

ويعرفها (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 650)، نقلاً عن (مرعي توفيق أحمد، الحيلة محمد محمود، 2002)، على أنها "المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى عالٍ من الأداء".

2-4-1- خصائص الكفاءة:

يرى (لبصيص خالد، 2004، 94)، أن خصائص الكفاءة تظهر على الشكل التالي:

- الكفاءة مكتسبة؛ فهي ليست فطرية بل نتيجة التعلم والخبرة.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة؛ فلا ينبغي أن تكون هذه الأخيرة قابلة للتأويل.
- الكفاءة وظيفية؛ أي أن التعلم عن طريق الفعل والتطبيق أفضل وأنجع من التعليم عن طريق الإلقاء والتلقين.
- تسخير مجموعة من المواد؛ فهي تجمع عدة معارف وقدرات ومهارات، تتجند مع بعضها البعض.
- الإرتباط بعائلة من الوضعيات؛ فالكفاءة مرتبطة بعدة وضعيات مندمجة.
- القابلية للتقييم؛ أي يمكن ملاحظة الكفاءة من خلال سلوك المتعلم.

3-4-2-1- أنواع الكفاءات التدريسية:

يشير كل من (زغلول محمد سعد، السائح محمد مصطفى، 2001، 61)، إلى أن هناك مجموعة من أنواع الكفاءات التدريسية والتي نوجزها فيما يلي:

- الكفاءة المعرفية: عبارة عن مجموعة من المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام.
- الكفاءة الوجدانية: وهي عبارة عن آراء الفرد وإستعداداته وإتجاهاته ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وهذه تعطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه وإتجاهه نحو المهنة.
- الكفاءة الأدائية: وهي كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد، وتتضمن مختلف المهارات النفس حركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي.
- الكفاءة الإنتاجية: وهي تعني أثر أداء الفرد للكفاءات في عمله والبرامج التي تركز على الكفاءات الإنتاجية والكفاءة تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله.

4-4-2-1- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

- جاء في (الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، 2005، 02)، ذكر أهم المبادئ الأساسية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات وهي على النحو التالي:
- تعتبر التربية عملية تسهيل النمو وتسمح بالتواصل والتكيف والإهتمام بالعمل.
 - تعتبر المدرسة إمتداداً للمجتمع ولا يلىق الفصل بينهما.
 - تعتبر التربية عنصراً فعالاً في إكتساب المعرفة.
 - تعتبر التربية عملية توافق بين إنشغالات المتعلم وتطلّعاته لبناء مجتمعه.
 - تعتبر التعلم عنصراً يتضمن حصيلة المعارف والسلوكات والمهارات التي تؤهله لـ:
 - أ- القدرة على التعرف..... (المجال المعرفي).
 - ب- القدرة على التصرف..... (المجال النفسي الحركي).
 - ج- القدرة على التكيف..... (المجال الوجداني).
 - تعتبر المتعلم المحرك الأساسي لعملية التعلم وهذا ما يستدعي:
 - أ- المعارف.... فطرية.... فطرية موهوبة أو مكتسبة، تأتي عن طريق التعلم.
 - ب- القدرات عقلية..... ، حركية أو نفسية.
 - ت- المهارات..... قدرات ناضجة مقاسها: الدقة، الفعالية والتوازن.
 - تعتبر الكفاءة قدرة إنجازية تتسم بالتعقيد عبر صيرورة عملية التعلم، ويجب أن تكون قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتها.
 - تعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.

5-4-2-1- دواعي إختيار المقاربة بالكفاءات:

يشير (البصيص خالد، 2004، -89-90)، أنه لتحقيق هذا التوجه، سعت المنظومة التربوية الجزائرية إلى إختيار بيداغوجية " المقاربة بالكفاءات" باعتبارها عنصراً رئيساً في أي نظام تعليمي- تعليمي، حيث تلعب دوراً فعالاً في هذا التغير أو التجدد، لما تتضمنه من أسس تربوية بيداغوجية ونفسية، لذلك ينبغي أن يطلع عليه المربون بمختلف أسلاكهم، ويفهمونها بوعي نام من أجل إزالة الحيرة التي صارت تسكن أغلب المدرسين، ومبررات العمل بالكفاءات نتيجة حتمية نظراً للعوامل التالية:

- يسمح إعتقاد المقاربة بالكفاءات بتنمية الموقف الإيجابي تجاه المعرفة بإعطاء أهمية بالغة للمعنى بالتعلم.
- إستقلالية المتعلم بتكوينه الشامل والمنسجم، حيث تدمج المعارف وتجعل منها أدوات فكرية للتصرف.
- تعالج بفضلها الوضعية المتعلقة بتضخم البرامج بالتركيز على:
 - أ- التعلم الأساسية.
 - ب- التحكم في المعارف المهيكلة.
 - ج- إمتلاك إنسجام أكبر بين المواد.
- بناء الفعل التعليمي التعلم على أسس ومبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة للمتعلم وأكثر إقتصاد لوقته.
- عدم جدوى التعلم الذي يعتمد على صب المعارف في صيغها الخام، وعدم ربطها بما تتطلبه الحياة اليومية.
- التحولات العالمية المرتكزة أساساً على المردود كمياً ونوعاً.
- في التدريس بالمقاربة بالكفاءات ينتقل المتعلم من منطق (تلقي المعارف) إلى منطق العلم الفعال ذي المعنى.
- يوضع المتعلم أمام وضعيات المشكلة، مما يدفع به إلى التكيف وتوظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه الإشكاليات.
- ربط المدرسة بالحياة وتحضيرها للتحديات المستقبلية (عمير عبد العزيز، 2005، 16).

خلاصة:

كما رأينا في هذا الفصل، فإن أغلب علماء التربية قد بدأوا يعيدون النظر في فاعلية طرق التدريس المستخدمة في المدارس، ومنه النظريات المفسرة لعملية التعليم والتعلم، وذلك كرد فعل لما وصلت إليه العملية التربوية في السنوات الأخيرة في مجال التربية والتعليم بصفة عامة، وفي تدريس التربية البدنية والرياضية بالخصوص، أملين في ذلك تقديم تفسيرات علمية وعملية لعملية التعلم لدى الأفراد والجماعات، قصد فهم أوسع للبنية المعرفية للمتعلمين، وهذا كله من أجل تفعيل العملية التعليمية التعلمية، فمعرفة المعلم الواسعة لطريقة تفكير المتعلم والكيفية التي يستقبل بها المعلومات والشروط والظروف المصاحبة لهذه العملية، سيجعله بلا شك يعمل جاهداً لتقديم الأفضل دائماً.

وعليه، فإن الانفجار المعرفي الذي فرضته المقاربات التربوية الحديثة، من حيث التجديد في أنماط التدريس والإهتمام المتزايد بالمتعلم كمحور للعملية التعليمية التعلمية، وإعتباره فرداً متميزاً عن باقي أقرانه، له خصائص وميول وإحتياجات وطريقة تفكير خاصة، سيكون له الأثر الكبير في تفعيل العملية التربوية.

الفصل الثاني
التدريس في التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

تكمّن الأهمية العلمية للتدريس في أنّه الشرط الأساسي لقيام التعلم، لأنّه بدون تدريس جيّد لا يمكن للمتعلّم أن يتلقّى المادة العلمية بشكل ملائم، لذلك نجد أنّ أغلب بلدان العالم المتقدم قد عملت على تكوين مدرّسين مؤهلين تأهيلاً علمياً وأكاديمياً وبيداغوجياً جيّداً، وذلك من خلال إنشاء الجامعات والمعاهد والمدارس المتخصصة في تكوين المدرّسين في شتى التخصصات العلمية.

إنّ هذا الفصل الخاص بالتدريس، قد إحتوى على أهم العناصر التي من شأنها أن توضح للقارئ أهم الشروط الضرورية للتدريس الناجح في مجال التربية البدنية والرياضية، وهذا بإستعراض بعض النقاط الهامة مثل، مفهوم التدريس، أهداف التدريس بصفة عامة، معالم التدريس الجيّد، شروط مدرس التربية البدنية والرياضية، طريقة تقديم المهارات الرياضية ... الخ من المواضيع التي تهتم العملية التربوية.

1-2- التدریس:

1-1-2- مفهوم التدریس:

من الصعب جداً إيجاد مفهوم مشترك ومحدد للتدریس، نظراً لتعدد المفاهيم التي تختلف باختلاف المناهج والنظريات التربوية، لكن سنعمل على توضیح هذا المفهوم من خلال إبراز أهم المفاهيم والتعاريف التي وردت في هذا المجال، ولتقريب الصورة إلى ذهن القارئ فيما يتعلق مفهوم التدریس، نقدم التعاريف التالية:

يعرف فلورنس جاك (Florence Jacques, 1998, 48)، التدریس على أنه "نشاط خاص بالمعلم، يقوم به بطريقة منظمة لإتاحة الفرصة للمتعلمين من أجل تطوير قدراتهم في مختلف جوانب الحياة اليومية."

أما (عبد الكريم عفاف، 1989، 149)، فتعرف بدورها التدریس على أنه "تلك الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع متعلميه لإنجاز مهام معينة قصد تحقيق أهداف سبق تحديدها". ويضيف (راشد علي، 1993، 67)، أن التدریس هو "نظام من الأعمال مخطط له، يقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو المتعلمين في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة، التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاث، معلماً و متعلماً ومنهجاً دراسياً".

والتدریس حسب (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 31)، يتمثل في "الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المعلم منفرداً، أو بمشاركة المتعلمين، بهدف تحقيق أهداف تربوية تعليمية تعليمية محددة مسبقاً، عن طريق استخدام إجراءات وأدوات وأنشطة تعليمية تعليمية وفقاً لمقتضيات كل موقف من المواقف التدريسية على حدی".

وعليه؛ فالتدریس نشاط تواصل بين المعلم والمتعلم، لتحصيل خبرات معرفية وإتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك عادة في سياق سلسلة من المواقف والظروف والأحداث التي تشترطها عملية التدریس، وقد تدور محتويات التواصل بين المعلم والمتعلم حول مجموعة من الأسئلة، مثل:

- ماذا يدرّس؟

- كيف يدرّس؟

- متى يدرّس؟

يشير (زيتون كمال عبد الحميد، 2003، 30-41)، إلى بعض الأسس التي تركزت حولها

تعريفات التدریس والتي جاءت على الشكل التالي:

- التدريس باعتباره عملية إتصال؛ بمعنى أن التدريس عملية إتصال بين المعلم والمتعلم، يحرص خلالها المعلم على نقل الرسالة (مختلف المعلومات) في أحسن صورة ممكنة.
- التدريس باعتباره عملية تعاون؛ التدريس هو العملية التي يتوسط فيها شخص هو المعلم، بين شخص آخر هو المتعلم، ومادة علمية أو جانب معرفي ما لتيسير التعلم.
- التدريس باعتباره نقل للمعلومات؛ التدريس نقل للمعلومات لكنه عملية ديناميكية متعددة، يحدث فيه إتصال وتعاون لإكساب المتعلم خبرة هادفة.
- التدريس باعتباره نظام؛ بحيث يتكون من مدخلات وعمليات عقلية، ثم مجموعة من المخرجات.
- التدريس باعتباره مهنة؛ التدريس مهنة خلاقة، تختلف الأساليب فيها وتعتمد اعتماداً كبيراً على المعلم والمتعلم.
- التدريس باعتباره علم وفن؛ فعلم لأنه يعتمد على العلم وعلى الحقائق التي جاء بها العلم، أما فن فلأنه يتطلب كل من المهارة، الذوق، الخيال، الإبداع والموهبة... الخ.
- التدريس بوصفه سبيلاً للنجاح؛ من الصعوبة بمكان أن يحدث التعلم والرقى بدون حضور التدريس الفعال.
- التدريس باعتباره نشاطاً مقصوداً؛ فهو نشاط إنساني يهدف أساساً إلى إحداث تغيير في سلوك الفرد والجماعات.
- التدريس باعتباره سلوكاً معيارياً؛ ويتمثل في ضرورة بث جملة من القيم الأخلاقية السائدة في المجتمع والتي بدورها تتماشى مع ثقافته ومعتقداته.

2-1-2- التدريس الفعال:

يرى (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 27-47)، أن التدريس الفعال، يتمثل في قدرة المعلم على أن يعي ويستخدم الإتصالات الممكنة مع المتعلم في كافة الجوانب، بمعنى؛ قدرة المعلم على أن يتصرف بطريقة مقصودة وفق أسس محددة سلفاً، مستخدماً أساليب تدريسية مناسبة لتحقيق أهداف وغايات خاصة بمواقف تدريسية بعينها.

2-1-2-1- مواصفات التدريس الفعال:

- تشير (محسن كاظم الفتلاوي سهيلة، 2006، 377-387)، أن المربون التربويون قد وضعوا مواصفات معينة لفاعلية طريقة التدريس ومنها:
- فاعليتها في إحداث التعلم الهادف ذي المعنى لدى المتعلمين.
- تهيئة فرص ومواقف تعليمية من شأنها أن تساعد المتعلمين على أن يتعلموا بأنفسهم تحت توجيه وإشراف المعلم.
- أن تجعل المتعلمين يفكرون ويبحثون أكثر مما يتذكرون فقط، وهذا يعني تأكيدها على تنمية

- المهارات والإتجاهات بدلاً من الإهتمام بحفظ وإستحضار الحقائق والمعلومات فقط.
- أن تكون لها أهدافاً تعليمية وسلوكية واضحة ومحددة كنتائج تعليمية يراد تحقيقها.
- أن تشتمل على أساليب تقويمية متنوعة وواضحة ومحددة.
- تسهل عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم، وبين المتعلم والمحتوى التعليمي.
- أن تأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين.
- أن تكون مثيرة لإهتمام المتعلمين، وتبعث فيهم الرغبة لمواصلة التعلم والعمل الإبداعي.

3-1-2- عملية التدريس:

يرى (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 47)، أنه في ظل المفهوم التقليدي للتربية، تكون عملية التدريس، العملية التي من خلالها يتم نقل المعلومات من ذهن المعلم إلى أدمغة المتعلمين ليستوعبوها.

وفي ظل هذا المفهوم السابق، يمثل المعلم المصدر الأساسي للمعرفة، ويكون المتعلم مستقبلاً سلبياً، وبالتالي يستطيع المعلم أن ينقش على عقل المتعلم (الذي يكون في هذه الحالة كالصفحة البيضاء) كل الجوانب المعرفية التي يريدها، وبذا إقتصر المفهوم فقط على الناحية الذهنية دون النواحي الأخرى.

أما في ظل المفهوم التقدمي (الحديث)، تكون عملية التدريس بمثابة عملية حياة وتفاعل بين المعلم والمتعلم، من خلال مصادر المعرفة المختلفة، وبذلك لا يقتصر الإهتمام على المادة الدراسية فقط، كما يمكن أن تتم عملية التدريس خارج قاعات الدروس (الفناء، المعمل، حجرات الأنشطة المختلفة...)، وأيضاً يكون للمتعلم دوراً مؤثراً في عملية التدريس، لأنه يتفاعل مع الموقف التدريسي وفقاً لمقتضياته.

4-1-2- تصميم التدريس:

في هذا الإطار يعرف (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 68)، تصميم التدريس على أنه "عملية ترجمة مبادئ التعلم والتدريب إلى خطط لنشاطات ومواد التدريس، وعمل مصمم التدريس يشبه إلى حد كبير عمل المهندس، فكلاهما يقوم بالتخطيط لأعماله إعتياداً على مبادئ ثبتت نجاعتها... ، أما مصمم التدريس فيعتمد على مبادئ التعلم و التدريس".

5-1-2- تخطيط التدريس:

يشير (زيتون كمال عبد الحميد، 2003، 329)، إلى أن التخطيط للتدريس هو " ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المعلم بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التدريس، سواء كان طوال السنة أو لنصف السنة أو لشهر أو ليوم".

1-5-1-2- خصائص تخطيط التدريس:

- يرى (زيتون كمال عبد الحميد، 2003، — 323)، أنه قد يقوم المعلم بإعداد خطة غير قابلة للتنفيذ رغم جودتها نظرياً، وقد يقوم آخر بعكس ذلك، ومن أجل ضبط هذه الإحتمالات على المعلم أن يرسم خطته بخصائص أساسية بحيث تكون:
- **مكتوبة:** فعلى المعلم أن يعتمد على خطط مفصلة ومكتوبة، حيث أنه لا يستطيع أن يتحكم في الأفكار التي تطرأ على ذهنه، وذلك ضماناً لعدم الشرود أثناء الدرس.
 - **موقوتة:** يجب أن يراعى في خطة الدرس عنصر الزمن، بمعنى أن تعطي أنشطة أو مواد كافية لتغطية كل زمن الوحدة التعليمية.
 - **مرنة:** بحيث يجب أن تراعى الخطة كل الظروف التي قد تحدث أثناء الدرس.
 - **مستمرة:** يجب أن تطل مجموعة من الأهداف من خلال تسلسل منطقي يساعد المتعلمين على التعلم التدريجي.

2-1-5-2- مستويات تخطيط التدريس:

- لابد على المدرسين من تخطيط التدريس، بحيث يضعون خططاً للمقررات الدراسية، الأمر الذي يضمن تسلسلاً في شكلها ومحتوياتها، وللوحدات التي يجب تدريسها، وللأنشطة التي يجب إستخدامها، وللإختبارات التي يجب إعطائها، ولا يذكر إلا القليل من المدرسين الأهمية الكبيرة للتخطيط وضرورته، ولكن المدرسين يختلفون في مدى التخطيط وطبيعته، والحقيقة أن المتخصصين في طرائق التدريس يختلفون هم أيضاً حول مدى التخطيط الضروري، ويختلف التخطيط باختلاف الفترة الزمنية التي يتم في ضوءها تنفيذ الخطة، فهناك تخطيط على مستوى وحدة تعليمية، وتخطيط لشهر دراسي أو لسنة دراسية، ويمكن القول أن هناك مستويين من التخطيط هما:
- **التخطيط بعيد المدى:** مثل الخطط السنوية والفصلية.
 - **التخطيط قصير المدى:** مثل التخطيط لوحدة تعليمية، أو لأسبوع، أو لوحدة تعليمية.

3-1-5-2- أهمية تخطيط التدريس:

- ويضعها (زيتون كمال عبد الحميد، 2003، 74)، في مجموعة من النقاط التي نوجزها على النحو التالي:
- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة المحرجة التي ترجع إلى الدخول في التدريس اليومي.
 - يؤدي إلى نمو خبرات المعلم المهنية بصفة دورية ومستمرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء القيام بتخطيط التدريس.
 - يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعد على تحديد دقيق ومضبوط لخبرات المتعلمين

السابقة وأهداف التعليم الحالية.

- يساعد المعلم على إكتشاف عيوب المنهج الدراسي سواءً ما يتعلق بالأهداف، أو المحتوى، أو طرق وأساليب التدريس، أو أساليب التقويم.
- التخطيط والتحضير يساعدان المعلم على تنظيم أفكاره وترتيب مادته وإجادة تنظيمها بأسلوب طبيعي ملائم.
- يكشف التخطيط والتحضير الجيد للمعلم، عما يحتاج إليه من وسائل تعليمية تثير تشوق المتعلمين إليها، وتوضح الدرس وتحمل على المشاركة الإيجابية فيه.
- ييسر التخطيط على المعلم عملية المراجعة والتعديل والتنقيح إذا وجد ضرورة لذلك.

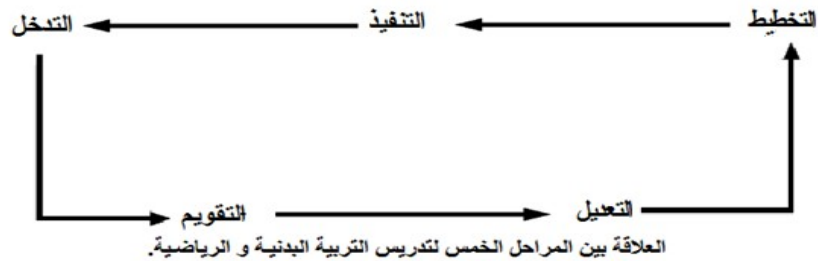
6-1-2- الأهداف العامة للتدريس:

- كما ذكرنا، فإنّ التدريس علم تطبيقي وفن خلاق، ومهمة إنسانية يضع من خلالها المجتمع نفسه ويطورها، والتدريس كعملية تربوية هادفة يتصف بالميزات التالية:
- يهدف إلى تطوير القوى العقلية والجسمية والقيمية للمتعلمين بصيغ متوازنة، مراعيًا أهمية كل منها في حياة الفرد والمجتمع، ولا يوجه إهتمامه لتنمية نوع واحد فقط من هذه القوى على حساب الأنواع الأخرى (حمدان محمد زياد، 1985، 26).
 - يهدف التدريس إلى تنمية كفايات المتعلمين وتأهيلهم للحاضر والمستقبل، ولا يحصر نفسه بأيّ حالٍ في دراسة الماضي بل يدرسه كوسيلة لفهم حوادث ومستجدات الحاضر والمستقبل وتنبؤها.
 - يمثل التدريس عملية مدروسة تبدأ بتحليل خصائص المتعلمين وتحديد قدراتهم، ثم تطوير الخطط التعليمية المختلفة، وإختيار الوسائل والأنشطة والمواد التعليمية التي تستجيب لمجموعة كبيرة من الخصائص والمتطلبات، ويتولى كذلك تقييم العملية التربوية لتحديد مواطن القوة والضعف فيه للإستفادة منها مستقبلاً.
 - يبدأ التدريس بما يملكه المتعلمين من خبرات وكفايات وخصائص، ثم يتولى صقلها وتعديلها أو تطويرها ما يلزم منها، مراعيًا قدرة كل المتعلمين على التعلم وسرعتهم الذاتية في التحصيل.
 - يهدف التدريس كعملية إيجابية متكافئة، إلى إناجح المتعلمين بإشباع رغباتهم وتحقيق طموحاتهم المختلفة، لا معاقبتهم نفسياً أو جسماً أو تربوياً بالفشل والرسوب كما هو الحال في الممارسات التعليمية التقليدية، لأنّ كل فرد يمتلك قدرة وذكاء معينين، ما دام موهوب بوظائف عقلية وبقدرات جسمية كبيرة.
- وبالإضافة إلى هذه الأهداف التي يعمل التدريس في الأحوال العادية على تحقيقها، نجد الأهداف التالية:
- تحفيز حماس المتعلمين للمادة الأكاديمية الدراسية وتطوير رغبتهم للتخصص فيها.

- تطوير قدرات المتعلمين على التحليل والتفكير المنطقي.
- مساعدة المتعلمين على حل مشاكلهم الشخصية والتربوية.
- تعليم المتعلمين مهارات الإتصال الأساسية، التحدث، القراءة، الحساب، الحركة واللعب... الخ.
- رعاية وتطوير مفهوم الذات الإيجابي لدى المتعلمين.
- تشجيع الإبتكار والتجديد فكرياً وأسلوباً.
- المحافظة على نظام وهاذفية التربية الصفية.
- تطوير حب المبادرة والرغبة في تحمل المسؤولية لدى المتعلمين.
- تطوير القدرات الجمالية، الفنية، الأدبية، التعبيرية والحركية لدى المتعلمين.
- رعاية وتطوير أخلاقيات المجتمع لدى المتعلمين.
- التعرف على مشاكل وصعوبات التعلم لديهم وتحليلها والإستجابة الفعالة لمتطلباتهم.
- يسمح التدريس كعملية إجتماعية، بتفاعل أفراد القسم على أسس ديمقراطية عادلة ومبادئ الإحترام والإعتبار المتبادل، ويشاركون معاً خلال التفاعل الإجتماعي بخبراتهم الفردية ويتعاونون في تخطيط وتنفيذ وتقييم فعالية العملية التربوية.

7-1-2- معالم التدريس الجيد:

- لقد ورد في كتاب لصاحبه (بهجات رفعت محمود، 1996، -09)، أنّ التدريس الجيد هو موقف إنساني يقوم فيه المدرس بتنفيذ المهام الآتية:
- إقامة علاقات طيبة بين المتعلمين وفهم العوامل المؤثرة في سلوكهم.
 - تخطيط عملية التدريس وتنظيم هيكل العمل فيها.
 - تنمية التخيل لدى المتعلمين وإثارة إنتباههم.
- أما تاريخه كريستيان ((Target Christian, 1990, 06-09)، فيرى أنّ معالم التدريس الناجح تتجلى في حرص معلم التربية البدنية على مراعاة خمسة 05 مراحل بدقة كبيرة، وهي:
- التخطيط ط. - التنفيذ ذ. - التقييم دخل. - التقويم ويم. - التعديل ديل.



الشكل رقم (01): يوضح العلاقة بين المراحل الخمس لتدريس التربية البدنية والرياضية.

أ- التخطيط : يتمثل خاصة في الإعداد الجيد للبرنامج السنوي بصفة عامة، والتخطيط السليم لتقديم

محتوى الوحدة بشكل يوفر الراحة للمتعلمين، ويساهم في الفهم السريع للتمارين الرياضية المقترحة.

ب- **التنظيم:** ويتمثل في كيفية تنظيم العمل مع المعلمين الآخرين، تنظيم الوحدة التعليمية، وتنظيم المتعلمين لإعطائهم المعلومات اللازمة حول مختلف المهارات الرياضية.

ج- **التدخل:** يشمل بالخصوص التدخلات التي يقوم بها المعلم لدى المتعلمين.

د- **التقييم:** وهو تقييم عمل المتعلمين، تقييم النتائج المتوصل إليها.

هـ- **التعديل:** ويتمثل في تعديل المراحل الأربعة السابقة الذكر.

8-1-2- الشروط الواجب توفرها في معلم مادة التربية البدنية والرياضية :

لكي يتمكن معلم التربية البدنية والرياضية، من تقويم سلوك المتعلمين يجب أن يكون لديه الكفاءات الثلاث التالية:

1-8-1-2- الإمام بالمعلومات والمهارات في موضوعات التربية البدنية والرياضية:

تشير (عبد الكريم عفاف، 1989، 15)، إلى أنه يجب على كل معلم التربية البدنية والرياضية أن يكون ملماً بمادته وبما يوجد فيها من نظريات، فتخلف المعلم في مادته يجعله يقصر في إستيفاء تحصيل المتعلمين ويعرضهم للخطأ فيها، كما أنه يفقد ثقة المتعلمين فيه، بل إنه يصرفهم عنه ويفشل في مهمته، لذلك ينبغي أن تتوفر لديه خلفية واسعة وعميقة في مجال تخصصه، وكذلك قدر مناسب من المعارف في مجالات أخرى حتى يستطيع المتعلمين، من خلال تفاعلهم معه، أن يدركون علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية وتكوين تصور عام عن فكرة المادة التي يتعلمونها.

ثم إن معلم التربية البدنية حسب لامور هنري (195 1986 Lamour Henri,)، لابد أن تكون لديه مجموعة من المعارف والمعلومات الخاصة بمهنته، وهذه المعلومات تتمثل خاصة في:

- الفزيولوجيا وعلم التشريح: كالدورة الدموية، الجهاز التنفسي، النمو والعضلات ...
- علم النفس: التخيل، الذكاء، التذكر، التعلم والإدراك ...
- علم الاجتماع: العلاقات الاجتماعية، التفاعل الاجتماعي وروح الجماعة...
- إدارية: التشريع المدرسي وتنظيم المنافسات الرياضية...
- تقنية: قوانين اللعب وقياسات الملاعب... الخ.

2-8-1-2- القدرة على التدريس:

ويقسمها لامور هنري (195 1986 Lamour Henri,)، إلى:

أ - **الشروط المادية:** مثل المنشآت والهياكل الرياضية، الملاعب، الكرات ...

ب- **الشروط المهنية:** المعلم ذو الخبرة الطويلة في ميدان التدريس يكون أقل عرضة لإرتكاب الأخطاء مقارنة بمعلم مبتدئ.

كما أنّ إستراتيجيات التدريس، تشير إلى مقدرة المعلم على إعداد منوعات من الوسائل التعليمية وخبرات الممارسة من وسائل التقويم، بحيث تساعد المتعلم على تحقيق أغراض التربية البدنية والرياضية، فالمعلم الكفاء هو الذي يستطيع أن يقدم الجديد بإستمرار، كما أنه يستطيع أن يثبت للمتعلمين أنه يعرف ويمتلك الكثير من المداخل لتدريس تخصصه.

3-8-1-2- العلاقات الإنسانية:

ترى (عبد الكريم عفاف، 1989، 6117-)، إنّ المعلم المتمكن، هو الذي يعرف كيف يتعامل مع المتعلمين المعاملة الحسنة المبنية على أساس من الفهم، الثقة المتبادلة، القدرة على الحل البناء لمشاكلهم، ويتوقف تواجد هذه المهارات على الآتي:

- المقدرة على إكتساب ثقة المتعلمين.
- المقدرة على التوصيل.
- المقدرة على فهم إحتياجات المتعلمين.
- المقدرة على التعاون مع المتعلمين.

3-9-1-2 - طريقة تقديم المهارات الحركية خلال حصة التربية البدنية والرياضية:

وترى (عبد الكريم عفاف، 1989، 478-481)، أن العمليات الفكرية تلعب دوراً هاماً في تعلم المهارات النفس الحركية، خاصة في المراحل الأولى من تعلم المهارات الحركية، لذلك ينبغي على معلم مادة التربية البدنية والرياضية أن يوفر للمتعلمين جواً مناسباً للفهم الصحيح والإدراك السليم لجميع ما يقوم به خلال مراحل سير الوحدة التعليمية، لذلك وجب على كل معلم التربية البدنية أن يراعي الجوانب التالية:

أ - **السيطرة على إنتباه المتعلم:** فغالباً ما يبدو أنه ليس من الأهمية أن يكون المتعلمين منتبهين للإستفادة من أيّ عمل مقدم، فهناك معلمون يحاولون التوصيل بالمناقشة الطويلة أو بالطرح على المتعلمين في بيئة لا تناسب أيّ نوع من التوصيل، لذلك، التقديم الأمثل لا يجدي بدون إنتباه المتعلمين، وهناك عدّة عوامل وأسباب تعيق وتؤثر سلباً على إنتباه المتعلمين خلال تقديم المعلم لمضمون الحصة أو تمرين معين، ومن هذه الأسباب نذكر:

- الضجيج في البيئة، (قاعة الدراسة، الملعب...).
- إنشغال المتعلمين بعوامل بيئية أخرى غير محتوى الدرس.
- عدم القدرة على الإستماع أو الرؤية.

ونحن نضيف ونقول، أن رداءة القناة (الوسيلة) التي يستعملها المعلم ربما تؤثر سلباً على

وصول الرسالة بوضوح إلى ذهن المتعلمين، كما أنّ عدم تدرج المعلم في تقديم الدرس من السهل إلى الصعب، من البسيط إلى المعقد، ومن الجزء إلى الكل، له من الآثار السلبية ما يعيق نجاح الهدف المخطط من طرف الأستاذ.

ب - إختيار طريقة للتوصل: إنّ الجانب الحاسم في تقديم العمل، هو إنتقاء وسائل الإتصال، فقد يختار المعلم أنّ يقدم العمل لفظياً، أو بالعروض العملية "Démonstration" أو بالوسائل السمعية البصرية "Auxiliaires audio visuels".

لذلك، يؤكد (شرف عبد المجيد، 2000، 53)، أنّ الوسائل التعليمية، تعتبر من بين الوسائل الحديثة في توصيل المعلومات بصفة دقيقة وممتعة إلى أذهان المتعلمين، فهي تساعد المتعلم على سرعة الفهم وإدراك ما يريد أن يتعلمه، كما أنها تجسد له الهدف المراد الوصول إليه قبل أن يبدأ في عملية التعليم والتعلم، فمن هنا تكون الوسيلة التعليمية من أهم عوامل التحفيز للفرد في محاولة تعلم وتأدية ما يشاهده.

ج- التنظيم المستمر للتغذية الراجعة : Organisation systématique d'un feed Back .

لقد أصبح من الواجب على معلم التربية البدنية والرياضية أن يهتم بما يسمى بالتنظيم المستمر للتغذية الراجعة، وفي هذا المجال، يبين لنا تارغيه كريستيان ((Target Christian, 1990, 182)) في الجدول الموالي، أنواع التغذية الراجعة وأمثلة عن كل واحدة منها. الجدول رقم(01): يبين كيفية إستعمال التغذية الراجعة خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

نوع التغذية الراجعة	أمثلة عن التغذية الراجعة
تغذية راجعة غير لفظية	- ملاحظة ردود أفعال المستمعين إليك (المتعلمين) مثل مختلف علامات الاستفسار والتساؤل من خلال بعض ملامح الوجه كالسرور، الضحك، النظر الحاد
تغذية راجعة لفظية	- طرح الأسئلة على المتعلمين* - جعل المتعلمين يعيدون بعض المعلومات التي تم تقديمها من طرف الأستاذ. - إختيار بعض المتعلمين لتلخيص ما قدم خلال الحصة.
تغذية راجعة تطبيقية	- إجراء اختبار فجائي. - جعل المتعلمين في وضعيات (تمارين) تبرهن للأستاذ مدى درجة استيعابهم "Assimilation" للمعلومات المقدمة خلال الحصة.

* إستعمال بعض العبارات مثل: (هل هذا مفهوم؟) (هل الجميع قد فهم؟)، (لا توجد أسئلة؟)، (هل نعيد شرح هذا ؟...).

10-1-2- التدریس والعملية الإتصالية:

لكي نفهم عملية التدريس والتعلم، لا يكفي أن ندرك طبيعة الدور الذي يقوم به المعلم أو المدرب أو الطالب أو المتدرب، كل في مجاله، بل يجب أن يمتد فهمنا إلى معرفة ما يدعى بعملية الإتصال التربوي وفهم طبيعة سيرها حلقة إثر حلقة.

يرى (السيد عبيد ماجدة، 2000، 39-45)، أنّ عملية الإتصال التعليمي، تساعد بشكل كبير كل من المعلم والمتعلم على فهم الموقف الصحيح والوسط الناجح الذي تنتقل بواسطته الرسالة التعليمية، وبذلك نبتعد عن تأويل المواقف ومنها المغلوط، كما ينبغي أن نفهم جيداً الفئة المستهدفة بالتدريس، وأن تكون لغة التدريس واضحة ومفهومة، إضافة إلى المهارات الأخرى في عملية الإتصال.

1-10-1-2- مفهوم عملية الإتصال التعليمي:

عملية الإتصال التعليمي، هي تلك الطريقة التي يتم من خلالها إنتقال فكرة أو معنى أو إحساس أو إتجاه أو خبرة أو مهارة من طرف إلى طرف آخر حتى تصبح مشتركة بينهما، وينتج عنها تعديل في السلوك، ويتم الإتصال بالآخرين لأسباب عديدة مثل: إعطاء معلومات، الحصول على معلومات، التعبير عن المشاعر وإثارة الأحاسيس... الخ، ونتيجة لعملية الإتصال، يحدث تغير في سلوك طرفي الإتصال، وهذا يوضح أنّ عملية الإتصال التعليمي لها طرفان، قد يكون فرد وفرد آخر، مثل المعلم والمتعلم، أو فرد وجماعة، مثل المعلم ومجموعة من المتعلمين.

2-10-1-2- عناصر عملية الإتصال التعليمي:

مهما تنوعت عمليات الإتصال التعليمي، فلن تتم عملية الإتصال بشكل جيد إلا إذا توفرت لها جميع العناصر الأساسية التالية:

أ- المرسل: المرسل هو مصدر الرسالة أو النقطة التي تبدأ عندها عملية الإتصال، قد يكون هذا المصدر هو الإنسان (المعلم) أو الآلة (الوسائل التعليمية المختلفة).

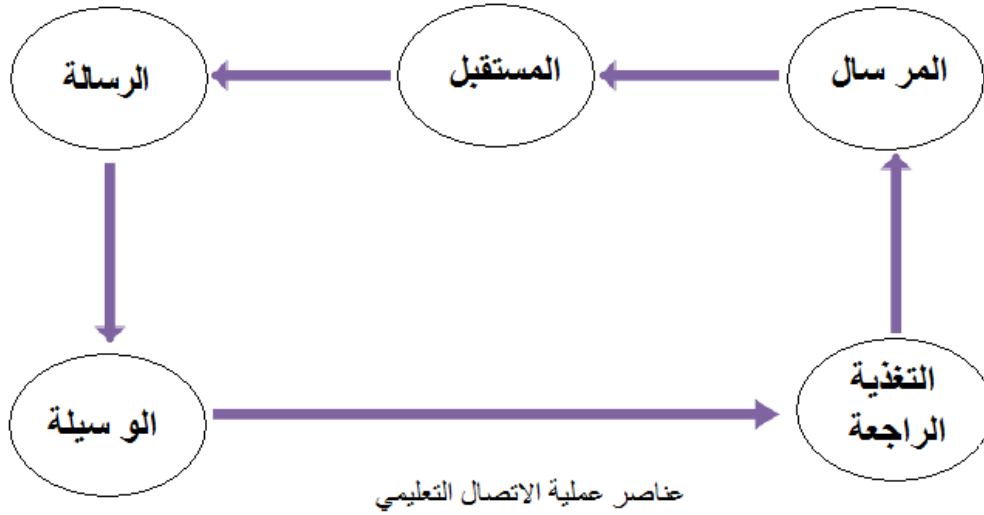
ب - الرسالة: يمكن أن تكون الرسالة هي موضوع الدرس الذي يريد المرسل (المعلم) أن ينقله إلى المستقبل (المتعلم).

ج - المستقبل: المستقبل هي الجهة أو الشخص التي توجه إليه الرسالة، ويقوم بحل رموزها بغية التوصل إلى تفسير محتوياتها وفهم معناها.

د - الوسيلة: يمكن تشبيه الوسيلة بالقناة التي تمر من خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل، فهي بإختصار عبارة عن قنوات الإتصال ونقل المعرفة، قد تكون لفظية أو حركية أو بإستعمال مختلف

أجراء الجسم...الخ.

هـ- التغذية الراجعة: هي عملية تعبير متعددة الأشكال، تبيّن مدى تأثير المستقبل بإحدى وسائل المعرفة، أو مدى تأثير تلك الوسائل على المستقبل، أو قياس فعالية الوسيلة وقناة الإتصال التي استخدمت في توصيل الرسالة، وهل إستطاع المرسل خلق جو من التفاعل والمشاركة مع المستقبل لدفعه لإستيعاب الرسالة والتأثر بها.



عناصر عملية الاتصال التعليمي

الشكل رقم (02): يوضح العناصر الأساسية للعملية التعليمية الإتصالية.

3-10-1-2- شروط الاتصال التعليمي:

المسلّم به، أنّ عملية الإتصال التعليمي الناجحة والمؤثرة، لا بد وأن تأخذ بعين الإعتبار عدداً من العناصر ذات الأهمية البالغة في أثناء التدريس، وهذه العناصر تكون لدى المرسل، لذلك يجب على المعلم مراعاة عدد من الجوانب التي يذكرها (سلامة عبد الحفيظ، 2000، 51-52)، موضحاً إياها في النقاط التالية:

- أن يخبر المعلم المتعلمين بالأهداف الخاصة بدرسه مباشرة.
- أن يعرض عليهم نماذج من المهارات التي يتوقع منهم إكتسابها، كأن يقوم بعرض حركة أو مهارة معيّنة.
- أن يطرح على المتعلمين أسئلة تتعلق بمحتوى الدرس المقدم.
- لا بد أن يربط أهداف درسه بالحاجات النفسية والعقلية والإجتماعية للمتعلم.
- أن يكون النشاط التعليمي متناسباً مع قدرات وخصائص المتعلمين.
- تنويع الأساليب التدريسية والأنشطة.
- إشراك المتعلمين في التخطيط لعملية التعلم.
- ربط النشاط التعليمي بالمواقف الحياتية للمتعلمين.

- طرح الأسئلة بأشكال مختلفة وخاصة تلك التي تبعث على التفكير.
 - استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.
 - مراعاة أن يكون صوت المعلم وإشارات وحركات يديه مناسبة للموقف التعليمي.
 - استخدام أساليب التعزيز المختلفة.
 - تعريف المتعلمين بنتائج تعلمهم.
- 11-1-2- الوسائل التعليمية:**

يرى (زيتون كمال عبد المجيد، 1998، 393)، أن الوسائل التعليمية تعني " مجموعة المواقف والمواد والأجهزة العلمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراء إستراتيجية التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم، مما يساهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف."

ويعرفها أيضاً (زيتون كمال عبد المجيد، 1998، 384)، على أنها "تضم جميع المواقف والأدوات والأجهزة التي تبنى ضمن إطار منظومة تدريس معينة تتسجم مع بقية مكوناتها لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة."

1-2-12- الأهداف الخاصة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية:

التربية البدنية والرياضية جزء لا يتجزأ من المنظومة التربوية، لذلك نجد أن الدول المتطورة تولي عناية فائقة لهذه المادة التربوية، من خلال توفير كل الوسائل والقوانين التشريعية التي من شأنها أن تساهم في تطوير ونجاح عمل المدرسين.

يرى فانجيني جون (Vangini Jean, 1997, 20)، وذلك حسب ما جاء في المرسوم الفرنسي الصادر في 24 مارس 1994، الذي حدد أهداف تدريس هذه المادة كما يلي:

- إعطاء الفرصة لكل المتعلمين والمراهقين لتنمية قدراتهم العضوية "Organique" والحركية "Motrice".

- السماح لجميع المتعلمين من التعرف عن قرب على الثقافة التي تحتويها الممارسة الرياضية خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

- توفير الفرص اللازمة لكل المتعلمين من أجل الوقوف على أهم أبعاد التربية البدنية والرياضية سواءً الإجماعية، الثقافية والمعرفية... الخ، والتي بإمكانها أن تساهم في تسهيل وتنظيم الحياة عبر مختلف مراحل العمر.

أما (منهاج التربية البدنية والرياضية، 2005، 02)، فقد حدد أهداف التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي في الجزائر على الشكل التالي:

تسعى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في المرحلة الثانوية، إلى تأكيد المكتسبات

الحركية والسلوكيات النفسية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية المتتالية في التعليم القاعدي بشقيه الابتدائي والمتوسط، وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية المتعلم وصقلها من حيث:

- توازنه وتقديره للجهد ومدى أهميته.
 - تأمين حياته والمحافظة عليها.
 - التطلع إلى عالم المسؤولية وما تحمله في طياتها من وعي وتقدير للآخر.
 - حب التفتح على العالم الخارجي وتبني القيم الفاضلة والمثل العليا وتذوق للجمال.
 - التمكين من كفاءات تساعده على مواجهة الحياة اليومية.
 - روح المواطنة وما تحمله من معانٍ سامية لتكاتف أفراد المجتمع.
- أما لاکوست وآخرون ((Lacoste C. et autres , 1996, 26)، فيشيرون إلى هذه الأهداف الخاصة فيقولون؛ إننا يمكن أن نجد أهدافاً أخرى تتمثل في تكوين المواطن الصالح، تنمية قدراته الجسمية، الخلقية، الجمالية، الصحية وتطوير معارفه بخصوص النشاطات البدنية والرياضية، إلى جانب هذه الأهداف، فإنّ التربية البدنية والرياضية تعمل أيضاً على إنتقاء وتوجيه المتعلمين الموهوبين، الذين لهم إستعدادات جسمية ونفسية في مختلف الرياضيات، نحو الرياضة المدرسية مما يسمح لهم بعد ذلك، التوجه نحو الأندية ومختلف الفرق الرياضية.

خلاصة

حاولنا في هذا الفصل أن نسلط الضوء على عدد من الجوانب التي تهتم بموضوع التدريس بصفة عامة وتدريب مادة التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، فتدريس هذه المادة كما رأينا في هذا الفصل، لابد وأن يخضع إلى شروط وقوانين، سواء تلك التي تتعلق بالمادة العلمية كمختلف المهارات الرياضية، المعارف، الحركات المختلفة... الخ، أو تلك التي ينبغي أن تتوفر في الجو العام الذي يجب أن يسود الفعل التربوي "Acte éducatif" بصفة عامة، أو في معلم هذه المادة بصفة خاصة، فخلو أحد العناصر سيؤدي حتماً إلى ظهور خلل في هذه العملية التربوية خلال درس التربية البدنية والرياضية، وبالتالي عدم الوصول إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة والغايات المنشودة من البرامج السنوية لكل مادة من المواد التربوية.

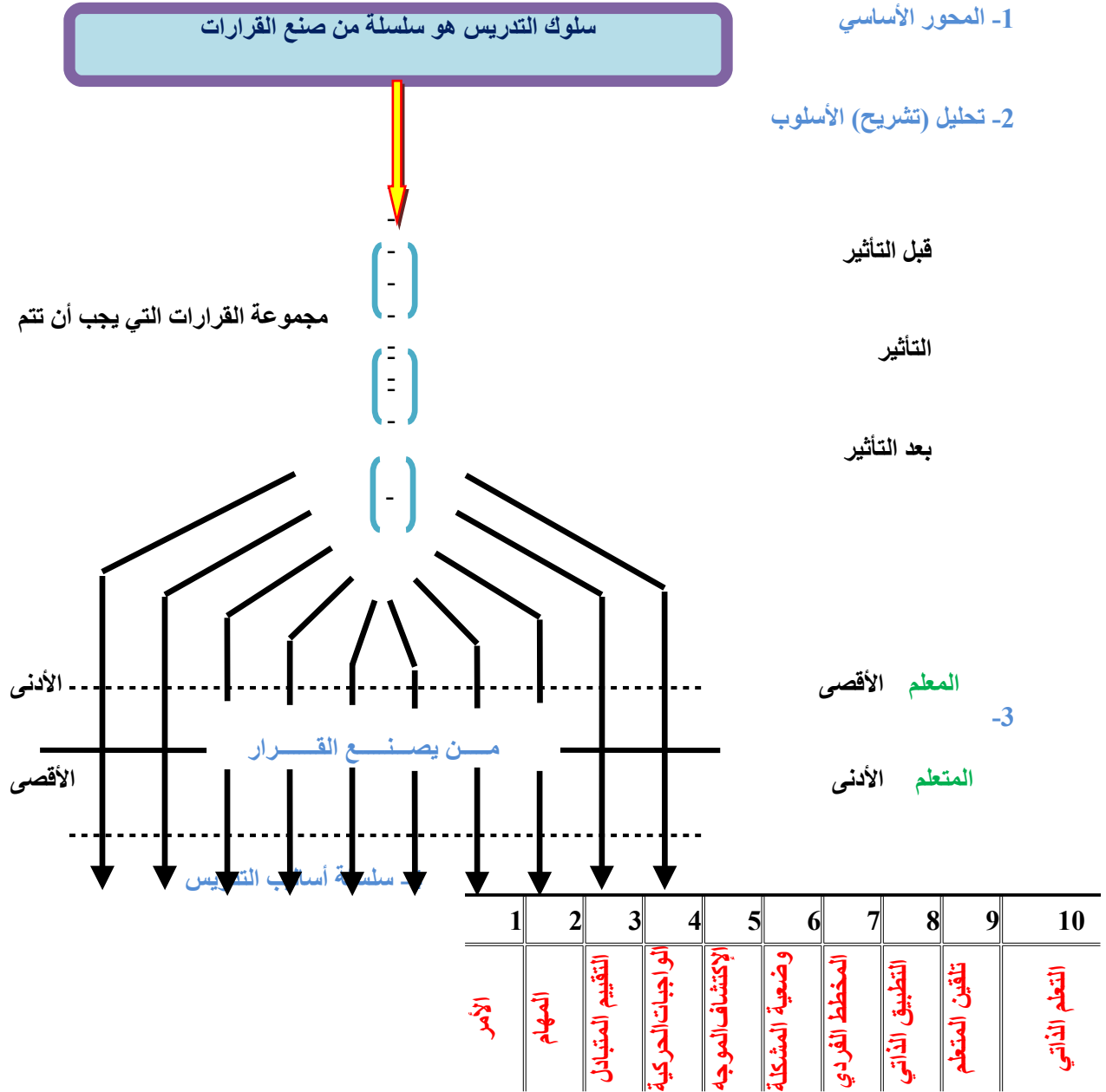
والتدريس كما رأينا، يعتبر الجانب التطبيقي للتعليم بصفة عامة، أو أحد أشكاله، بل وأهمها على الإطلاق، والتدريس لا يكون فعالاً إلا إذا خطط له مسبقاً، أي قد صمم بطريقة منظمة ومتسلسلة.

الفصل الثالث
أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية

تمهيد:

يعتبر-موسكا موستن- الرائد الأول الذي تحدث بإسهاب عن سلسلة أو طيف أساليب التدريس* في التربية البدنية والرياضية، حيث أستعملت لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية. ويتفق كل من موستن وأشورث - Mosston & Ashwarth - وجويس هارسون - Joyce Harrison - على أن ميدان التربية البدنية والرياضية، قد قدم مجموعة من أساليب التدريس الخاصة بتعليم المهارات الحركية والتي تحقق العديد من الأهداف التربوية، إذ توفر العديد من الفرص لكي يتعلم كل متعلم حسب قدراته وإمكانياته وإستعداداته وحاجاته وميوله المختلفة، كما أنها تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وأساليب التدريس المتداولة في تعلم المهارات الحركية في التربية البدنية والرياضية عددها عشرة أساليب، تبدأ بأسلوب التدريس بالأمر وتنتهي بأسلوب التدريس بالتعلم الذاتي ((Joyce M. Harrison, and others, 1996, 214).

سلسلة أساليب التدريس: في الشكل التالي يقدم لنا - موسكا موستن و صارا - 1-3
 أشورا- سلسلة من أهم أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية، وهي كما يلي
 (Joyce M. Harrison, and others, 1996, 214)



الشكل رقم (03): يمثل سلسلة أساليب التدريس حسب موسكا موستن وصارا أشورا.

بالنسبة لمستون وأشوراث (Mosston M., Ashworth S., 2002, 08)، فإن التدريس هو عبارة عن سلسلة من إتخاذ القرارات، وهذه القرارات لها علاقة مباشرة مع مجموعة من العناصر والمتغيرات منها؛ المتعلم، المادة العلمية المدرسة، المحيط التعليمي، بالإضافة إلى العلاقة التفاعلية بين هذه العناصر، فالعملية التعليمية التعلمية حسب هؤلاء، هي نتيجة مباشرة لعلاقة تفاعلية دائمة ومستمرة بين قرارات المعلم وقرارات المتعلم.

الجدول رقم (02): يوضح أساليب التدريس المختارة للدراسة.

الرقم	أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية	أساليب التدريس المختارة قيد الدراسة
01	أسلوب التدريس بالأمر، العرض التوضيحي الشرح و النموذج	أسلوب التدريس بالأمر
02	أسلوب التدريس بالمهام	أسلوب التدريس بالمهام
03	أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل (بتوجيه الأقران) (العمل مع زميل)	أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل
04	أسلوب التدريس بالواجبات الحركية (التطبيق الذاتي المتعدد المستويات)	/
05	أسلوب التدريس بالممارسة	/
06	أسلوب التدريس بالإكتشاف	أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه
07	أسلوب حل المشكلات	/
08	أسلوب التدريس بمخطط فردي	/
09	أسلوب التدريس بتلقين المتعلم	/
10	أسلوب التدريس بالتعلم الذاتي	/

2-3- أساليب التدريس قيد الدراسة

1-2-3- أسلوب التدريس بالأمر

1-1-2-3- وصف أسلوب التدريس بالأمر: Style d'enseignement par Commandement

يرى بيرون موريس (Piéron Maurice, 1992, 61)، أن هذا الأسلوب، يبقى من بين الأساليب التدريسية التي أستمعت لعدة عقود من طرف بعض المعلمين الذين يريدون أن يسيطروا سيطرة مطلقة على أقسامهم.

أما (عدس محمد، 2001، 21)، فيرى أن جوهر أسلوب التدريس بالأمر، هو العلاقة الآنية المباشرة بين الإشارات الأمرية أو الحوافز المنبعثة من قبل المعلم، وبين الإستجابات المنتجة من قبل المتعلم.

وقد ورد في كتاب لصاحبه (عزمي محمد سعيد، 1996، 45)، تحت عنوان «أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظري والتطبيقي»، إشارة واضحة إلى أسلوب التدريس بالأمر، مسمى إياه بالطريقة المباشرة، حيث يقول: "... وفيها يتم إختيار وتحديد الأنشطة من جانب المعلم بنسبة مائة بالمائة، ولا يتدخل المتعلم في أي شيء إلا التنفيذ وفقاً لتعليمات المعلم، وهذه الطريقة هي المتبعة حالياً في المدارس، حيث يتم إعداد درس التربية البدنية والرياضية عن طريق المعلم، بحيث أن المتعلم يقوم بتنفيذ ما يطلب منه وبالطريقة التي يريدها المعلم نفسه، أي أنها عملية تلقين وتكليف وإملاء بدلاً من كونها عملية إنطلاق وتعبير وإبداع، فهي تفتقر إلى إعطاء فرص الاستكشاف والابتكار من جانب المتعلمين".

1-2-3- مضمون أسلوب التدريس بالأمر:

حسب (Piéron Maurice, 1992, 61)، فإن إستخدام هذا الأسلوب في وحدة تدريسية معينة يضمن ما يلي:

- الموضوع الدراسي وكذلك معايير إنجاز المهارات الرياضية تكون جد محددة مسبقاً.
- أوامر المعلم هي وحدها التي تحدد النموذج الذي ينبغي على المتعلم التقيد به.
- أوامر المعلم لا بد أن تتفد بدقة.
- لا يمكن للمتعلم أن يناقش أوامر المدرس مهما كانت الظروف.
- المعلم هو الخبير من حيث إختيار الموضوع الدراسي.
- الفروق الفردية بين المتعلمين لا ينظر إليها، بل الإهتمام كل الإهتمام يكون منصّباً على الموضوع المختار.

- منح الفرص للمتعلمين لإختيار مجموعة من الإجابات، ليس أمراً ذو أهمية كبيرة لدى المعلم.

أما (عبد الكريم عفاف، 1994، 95)، فتضيف بخصوص مضمون أسلوب التدريس بالأمر النقاط التالية:

- يتعلم المتعلم الموضوع الدراسي بالإسترجاع المباشر، وعن طريق الأداء المتكرر.
- يمكن تقسيم المحتوى إلى أجزاء، ويمكن أن تؤدي بإجراءات المثير والإستجابة، كما يمكن أيضاً أن يتعلم المتعلم مختلف المهارات في فترة وجيزة من الوقت.
- عن طريق التقليد المتكرر يمكن أن تؤدي المجموعة عملاً مماثلاً.
- يصل المتعلم بسرعة إلى التقدم في العمل.

3-2-1-3 دور المعلم في ظل أسلوب التدريس بالأمر:

- إنّ الدور الأساسي الذي يمثله المعلم في مثل هذا النوع من أساليب التدريس، يشمل الأمور التي سنحاول أن نوجزها في النقاط التالية:
- تحديد أهداف الحصة.
- إختيار الأنشطة المناسبة خلال الحصة.
- تحديد كمية ونوعية وكيفية أداء الحركات الرياضية.
- المعلم هو الذي يقوم بتحديد الريتم أو الوتيرة التي تتجز بها المهارات الرياضية وكذلك عدد مرات إنجاز تمرين معين.
- تحديد نوع النشاط الرياضي أو التمارين التي يجب على المتعلم تنفيذها.
- المعلم هو الذي يعطي كل المعلومات الخاصة بالتمارين الرياضية والحركات وكذلك المؤشرات المتعلقة ببداية ونهاية النشاط الرياضي المقترح.
- المعلم هو الذي يقوم بالتصحيح، التقويم... الخ، وهذه الأمور عادة ما تتم بطريقة ذاتية.
- المعلم هو الفاعل التربوي الوحيد الذي له سلطة إتخاذ القرارات عبر كامل مستويات الفعل التربوي. (Piéron Maurice, 1992, 63)

3-2-1-4 دور المتعلم في ظل أسلوب التدريس بالأمر:

- إنّ القارئ، يدرك من خلال ما سبق الإشارة إليه، أنّ دور المتعلم في ظل هذا الأسلوب جد محدود، بحيث يتلخص في الإستجابة (التنفيذ) المباشرة للمثير (مختلف القرارات والأوامر) المقدمة من طرف المعلم، فالمتعلم لابد عليه أن يفهم النشاطات المقدمة إليه ويقوم بإنجازها تبعاً لأوامر المعلم، وبهذا المعنى يمكن القول، أنّ دور المتعلم عبارة عن فاعل تربوي (سلبي)، لأنّه لا يساهم في إنتاج العلاقات التربوية سواء مع أقرانه أو حتى مع المعلم نفسه.

3-2-1-5 أهداف أسلوب التدريس بالأمر:

- إنّ جوهر أسلوب التدريس بالأمر هو العلاقة الآنية والمباشرة بين الحافز (المثير) الذي يقدمه

المعلم، وبين الإستجابة التي يقوم بها المتعلم، ونتيجة لذلك تتحقق الأهداف التالية:

- الإستجابة المباشرة للمثير المقدم من طرف المعلم.
- أداء جميع المتعلمين في آن واحد.
- التقيد بالنموذج الذي يضعه المعلم.
- أداء مطابق للنموذج.
- ضبط ودقة الإستجابة لدى المتعلمين.
- تدعيم روح الجماعة بين المتعلمين.
- الكفاية في إستخدام الوقت والوسائل.
- السلامة خلال إنجاز المهارات المختلفة (عبد الكريم عفاف، 1994، 90).

6-1-2-3- عيوب أسلوب التدريس بالأمر:

هذا الأسلوب كان محل إنتقادات كثيرة، فحسب البعض، فإن إستعمال مثل هذا الأسلوب (النموذج) التدريسي، يكرس علاقة من نوع سلطوي بين المعلم والمتعلم، بحيث هناك من يرى أن من بين أهم عيوب هذا الأسلوب، تلك العلاقة الآنية والمباشرة بين الحافز المقدم من طرف الأستاذ وبين إستجابة المتعلم، كما يؤخذ على هذا الأسلوب ما يلي:

- لا يأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين.
- لا يعطي الفرصة الكافية لمشاركة المتعلمين في إتخاذ القرارات اللازمة خلال الحصة.
- لا يعين المتعلم على عملية الإبداع.
- لا يشجع على التعاون بين المتعلمين للوصول إلى الإنجاز المثمر.
- لا يظهر فيه الغرض العام من العملية التعليمية.

7-1-2-3- مميزات أسلوب التدريس بالأمر:

- نماذج التحكم تؤدي بشكل جيد، الأمر الذي يضمن للمعلم التحكم الجيد المخصص لكل تمرين رياضي.

- أغلب التمارين وحتى جميع مراحل الحصة تنتهي في نظام كبير وفي نسق بيداغوجي محكم.
- هناك بعض الوضعيات البيداغوجية "Situations Pédagogiques"، التي يكون فيها أسلوب التدريس بالأمر، هو الوسيلة المثلى لنجاح الفعل التربوي (السامرائي عباس أحمد صالح، السامرائي عبد الكريم محمود، 1991، 79).

2-2-3- أسلوب التدريس بالمهام: Style d'enseignement par Tâches

1-2-2-3- وصف أسلوب التدريس بالمهام:

يتصف هذا الأسلوب من أساليب التدريس التي نحن بصدد دراستها، أنه يعطي للمتعلمين الحرية في إختيار الأنشطة الرياضية طبقاً لقدراتهم البدنية والعقلية، وهذه الطريقة تساعد المتعلمين على الإستكشاف والتجريب وتنمية صفات المبادرة وإعطائهم الثقة بأنفسهم خصوصاً عندما يستخدمون الأجهزة والأدوات ويتعاملون معها بحرية، كما أنه يعطيهم فرصة إكتشاف ميولهم، ما يحبونه وما لا يحبونه، ما يعرفونه وما لا يعرفونه.

يتطلب هذا الأسلوب من المتعلمين، اتخاذ بعض القرارات خلال الحصة، الأمر الذي يسمح بنشوء علاقة جديدة بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المعلم والأعمال التي يؤديها من جهة ثانية. (موسكا موستن، ترجمة جمال صالح وآخرون، 1991، 50).

بالإضافة إلى ذلك، نجد أن هذا الأسلوب يوفر فرصة كبيرة للمتعلم ليطور إستقلالية كبيرة في التصرف، من خلال إعطاء الأهمية اللازمة للفروق الفردية بين المتعلمين، وذلك ليس فقط فيما يتعلق بخصائصهم الجسمية، بل حتى قدراتهم العقلية. (Piéron Maurice, 1992, 5-6)

2-2-3- مضمون أسلوب التدريس بالمهام:

يتم في هذا الأسلوب منح المتعلمين فترة من الزمن متاحة بغية ممارسة الأداء وتحديد السرعة والإيقاع، وإعطاء إشارة البدء، هذا البعد الزمني يعتبر أساسي لتعلم الأداء ولإتخاذ القرارات التي تكمن في الخطوات التالية:

أ - مرحلة التخطيط: وهي من مهمة المعلم وأهم بنودها:

- موضوع الدرس.
- توضيح غرض الدرس.
- المهمات الخاصة التي سينشغل بها المتعلم لتحقيق الغرض من كل فقرة لفظية، وبالتالي الوصول إلى الغرض الإجمالي للدرس.
- النظام من حيث تنظيم المتعلمين والأدوات.
- الزمن المناسب لكل فقرة لفظية، معتمداً في ذلك على المعرفة بالعمل من جهة، ومعرفة قدرات المتعلمين من جهة ثانية.

ب- مرحلة التنفيذ: يشرح فيها المعلم مضمون الحصة، الأهداف، وكذا يعرف المتعلمين بمسؤولياتهم في إتخاذ القرارات المناسبة، خاصة عند إستخدام المتعلمين لهذا الأسلوب التدريسي لأول مرة، حيث يمكن إتباع الخطوات التالية:

- جلب إنتباه المتعلمين من طرف المعلم.
- تحديد أهداف الأسلوب في إعطاء الوقت اللازم لكل متعلم للعمل بصورة فردية.
- توفير الوقت اللازم للمعلم من أجل إعطاء التغذية الراجعة الفردية والجماعية.

- توضيح القرارات التي سيتخذها المتعلم (التذكير بها، كتابتها على ورقة...الخ)، حتى يمكن الرجوع إليها عند النسيان.

- يوضح المعلم دوره المتمثل في الانتقال بين المتعلمين لإعطاء التغذية الراجعة.

- يقوم المعلم بتقديم المهارات، مراعيًا الدقة في التوصيل من خلال شرح محتوى الدرس بالإضافة إلى الطريقة والوسائل الإيضاحية المستعملة... الخ.

ج - مرحلة التقويم: وهي من إختصاص المعلم، تتمثل عموماً في إعطاء التغذية الراجعة لجميع المتعلمين من خلال ما يلي:

- القيام وبسرعة بتحديد المتعلمين الذين يخطئون في كل من الأداء وعملية إتخاذ القرارات.

- توفير التغذية الراجعة المناسبة للمتعلمين.

- الانتقال من متعلم إلى آخر.

- ملاحظة التأثير الإيجابي التراكمي على المتعلمين.

- توفير التغذية الراجعة لجميع القسم (ساري حمدان وآخرون، 1993، 35).

3-2-2-3 دور المعلم في ظل أسلوب التدريس بالمهام:

حسب (موسكا موستن، ترجمة جمال صالح وآخرون، 1991، 50)، يكون دور المعلم في هذا

الأسلوب، هو إتخاذ جميع قرارات التخطيط والتقويم، كما يحول مجموعة من القرارات التنفيذية للمتعلم، والتي تتصل بالوضع الإبتدائي الذي يبدأ منه الأداء الحركي، مثل مكانه، نظامه، وقت بدايته، نهايته، توقيته، إيقاعه الحركي، وقت الراحة وإلقاء الأسئلة التوضيحية.

ومن واجبات المعلم كذلك:

- إكتشاف أخطاء التنظيم التي يقع فيها المتعلمون.

- إكتشاف كل مصدر خطر يمكن أن يعرض صحة المتعلمين إلى الهلاك.

- إكتشاف أخطاء في أداء المهارات الرياضية بالنسبة للمتعلمين.

- تصحيح أخطاء المتعلمين. (Piéron Maurice, 1992, 5-6).

- التدخل عند كل مهمة لشرح محتوى الحصة.

4-2-2-3 دور المتعلم في ظل أسلوب التدريس بالمهام.

بالرجوع إلى مبدأ إستقلالية المتعلم في اتخاذ القرارات خلال الحصة، فإننا نقول أنّ وضع

المتعلم على مختلف القنوات في هذا الأسلوب يكون كالآتي:

- يكون المتعلم أكثر استقلالية وحرية من الأسلوب التدريسي الأول في إتخاذ مجموعة القرارات

عن أدائه، ولأنّه يتعلم دون أوامر المعلم المباشرة، فتكون هناك إمكانية أكثر لتنمية صفات اللياقة البدنية والمهارية، وعليه، فوضعه على القناة الاجتماعية يصبح أحسن.

- يختار المتعلم المكان بالقرب من الزملاء اللذين يميل إليهم، مما يرفع من مستوى العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين بصورة أفضل.

- يساهم هذا الأسلوب بقدر كبير في تنمية جملة من المشاعر الإيجابية لدى المتعلم، نتيجة للنمو البدني والاجتماعي، مما يعني أنّ وضعه على القناة العاطفية يتحرك من الحد الأدنى باتجاه الحد الأقصى.

- يلتزم المتعلم بوصف الأداء الذي يقدمه المعلم، وبذلك تتاح له فرصة النمو المعرفي (ساري حمدان وآخرون، 1993، 38).

- المتعلم يكون مسؤولاً على تحديد وتيرة النشاط المنجز.

- إختيار وقت بداية النشاط.

- إختيار وقت نهاية النشاط.

- يلتزم المتعلم بتحديد حجم النشاط الرياضي والإستراحة. (Piéron Maurice, 1992, 66)

5-2-3- أهداف أسلوب التدريس بالمهام:

يهدف هذا الأسلوب بشكل عام، إلى توفير أقصى حد ممكن من وقت الحصة لتطبيق المهارات، لذا يعدّ الوقت عاملاً مهماً سواء في عملية تعلم المهارات الحركية أو في إتخاذ القرارات، وعليه فإنّ المتعلم يمكن أن يحقق أهدافاً منها:

- ممارسة الأداء المطلوب حسب ما شرحه المعلم والإقتراب من الأداء الصحيح قدر الإمكان.

- التعرف بالخبرة أنّ الأداء الكفاء مرتبط بتكرار العمل، الوقت، والمعلومات عن الأداء، كما أنّ هذه المعلومات يمكن الحصول عليها من التغذية الراجعة الفورية التي يوفرها المعلم.

- الدخول في أول العمل الإنفرادي لفترة معيّنة.

- الدخول في علاقات جديدة مع المعلم من خلال توقع التغذية الراجعة الخاصة به.

- تقبل الأداء الصحيح دون إجراء مقارنة دائمة مع أقرانه.

- تحمل مسؤولية تولي مختلف القرارات خلال العملية التعليمية التعلمية، وإحترام دور المتعلمين وقراراتهم (ساري حمدان وآخرون، 1993، 38).

كما يهدف هذا الأسلوب أيضاً إلى:

- تطوير إستقلالية المتعلم في إتخاذ القرارات المناسبة خلال أداء مهارة رياضية معيّنة.

- ظهور علاقة بيداغوجية "Relation Pédagogique" من نوع خاص بين المعلم والمتعلم.

- جزء كبير من تعلم المهارات الرياضية يحدث دون تدخل مباشر من المعلم.

- تحول بعض المهام خلال الحصة إلى مسؤولية المتعلم، بعدما كانت من واجبات المعلم (الأسلوب الأمريكي).

- يعمل على إراحة المعلم من بعض مهام التنظيم وتوفير العتاد الرياضي بنفسه (Piéron, 1992, 66).

6-2-2-3- عيوب أسلوب التدريس بالمهام:

- لعل من أهم المميزات السلبية التي يتصف بها هذا النوع من أساليب التدريس ما يلي:
- يحتاج إلى أدوات وأجهزة كثيرة.
- صعوبة السيطرة على تحركات المتعلمين بدقة.
- يأخذ من المعلم وقتاً طويلاً.
- لا يمكن استخدامه مع كافة الأعمار، لأنه يتطلب من المتعلمين أن تكون لهم خبرة سابقة عن المهارات الحركية (السامرائي عباس أحمد صالح، السامرائي عبد الكريم محمود، 1991، 87).

7-2-2-3- مزايا أسلوب التدريس بالمهام:

- بإمكان المتعلمين في هذا الأسلوب أن يمارسوا الإستقلالية في أول درجاتها، لأنه يوفر لهم زمناً كافياً للتطبيق، والهدف من استخدام هذه الأسلوب، هو تعليم المهارات في ظروف تسمح بتوفير أقصى وقت لتطبيقها.
- استخدام هذا الأسلوب ممكن مع مجموعة كبيرة من المتعلمين.
- يساعد على إظهار المهارات الفردية والإبداع.
- يعطي وقتاً كافياً لممارسة مختلف المهارات.
- يعلم كيفية إتخاذ القرارات الصحيحة بالنسبة للمتعلمين (السامرائي عباس أحمد صالح، السامرائي عبد الكريم محمود، 1991، 88).

نضيف ونقول، أن استعمال هذا الأسلوب في وحدة تدريسية معينة، يضفي عليها جواً من التنافس والحماس الشديد بين المتعلمين، كما يساهم أيضاً في بروز المواهب الشابة في مختلف النشاطات الرياضية المقترحة خلال الموسم الدراسي.

3-2-3- أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل: Style d'enseignement par évaluation réciproque

1-3-2-3- وصف أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

إذا كان أسلوب التدريس بالمهام يهدف إلى تطوير إستقلالية المتعلم عن المعلم في إنجاز بعض التمارين الرياضية، فإن أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل يهدف أساساً إلى تفعيل عملية التقييم لدى المتعلم، من خلال إعطائه معايير جد محددة، تجعله يكتشف لوحده الأخطاء التي يرتكبها زملائه أثناء أداء مختلف المهارات، وذلك باستعمال بعض الوسائل التعليمية مثل مختلف الرسومات والصور والوسائل السمعية البصرية "Auxiliaires audio-visuels".

إنّ هذا الأسلوب يمكن أن يكون أداة هامة في التكوين الجيدّ للمتعلمين، كما أنه يكرس علاقة بيداغوجية جديدة بين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المعلم، فالمتعلم يكتسب معارف ومعلومات ومهارات جديدة، تسمح له القيام بعملية التحليل الذاتي "Auto-analyse"، فهذا الأسلوب يؤدي إلى تطوير مسار العملية الاتصالية بين المتعلمين، لأنّ دور المعلم يقتصر على تكريس الثقة المتبادلة بين المتعلمين، وكذلك في توضيح بعض المهام المخولة للمتعلمين الملاحظين قصد الوصول لتدخلات في المستوى المطلوب. (Piéron Maurice, 1992, 68)

هناك من يسمي هذا النوع من أساليب التدريس بأسلوب التدريس من خلال مهمة أو تكليف بمشروع (بعمل)، حيث أنه يتم تحرير ممارسة الفصل بصورة تدريجية من التقيد السلبي، إذ يسمح هذا الأسلوب ببعض الحرية للمتعلمين في أثناء مرحلة التنفيذ، أما القرارات التي تتخذ من طرف المعلم (تحضير الدرس) طبقاً للخطة الموضوعية، فيتم التحرر منها أثناء مرحلة التنفيذ، ولإنجاح هذا الشكل من التدريس، لا بد من زيادة الثقة بين المتعلم والمعلم من خلال تدريب المتعلمين على تصحيح الأخطاء، فمثلاً، يمكن لمتعلم ما، أن يقوم بعمل رقود مع ثني الجذع، والآخر يقوم بتصحيح الأخطاء، وهذه العملية تعني تغييراً سلوكياً من جانب المعلم وتعويد المتعلمين أن يعتمدوا على أنفسهم في عمليتي التنفيذ والتقويم (عزمي محمد سعيد، 1996، 50).

ويضيف (فيصل الملا عبد الله، 2001، 129-130)، أن هذا الأسلوب يعتبر من أهم الأساليب التدريسية الجديدة في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية التي ظهرت مؤخراً في الولايات المتحدة الأمريكية، بحيث يقوم المتعلم بدور رئيسي في العملية التعليمية، ويعتمد هذا الأسلوب على ما يسمى بالعمل الثنائي، فأحد المتعلمين يقوم بأداء مجموعة من الواجبات ويسمى المؤدي، بينما يقوم الآخر بملاحظة المؤدي ويقدم له بعض الإيضاحات والتغذية الراجعة، ويطلق عليه اسم الملاحظ، ويكون دور المعلم في هذا الأسلوب هو الإشراف على إعطاء التغذية الراجعة إلى المتعلم الملاحظ.

3-2-3-2-3 مضمون أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

إستعمال هذا الأسلوب في التدريس، يؤدي إلى خلق واقع جديد، وذلك بإيجاد علاقة جديدة بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المتعلم والمهارات الحركية من جهة ثانية.

والسؤال المطروح، هو كيف تنظم القرارات على المراحل التدريسية الثلاثة عند إستخدام هذا الأسلوب؟

أ - قرارات التخطيط: يقوم المعلم أولاً بتصميم بطاقة المحكات التقويمية* (أنظر الملحق رقم 15)، التي يستخدمها المتعلم الملاحظ، بالإضافة إلى قرارات التخطيط الأخرى المعروفة كما هي

في الأسلوبين الأولين.

ب - قرارات التنفيذ: إن الدور الرئيسي للمعلم في هذا الأسلوب، هو وضع الشكل الأساسي للأدوار والعلاقات الجديدة، وفيما يلي تسلسل الأحداث في الفقرة اللفظية:

- إخطار المتعلم بأن غرض الأسلوب هو التعاون مع الزميل وتعلم كيفية إعطاء تغذية راجعة.
- إيضاح أنّ كل فرد له دور متخصص، فكل متعلم سيمارس دوره كمؤدي وملاحظ بالتبادل.
- يكمن دور المؤدي (المنفذ) في أداء المهارات وإتخاذ القرارات التنفيذية والإتصال بالزميل الملاحظ.

- الملاحظ يكمن دوره في إعطاء تغذية راجعة للمتعلم المؤدي على أساس بطاقة المحكات التقويمية المعدة مسبقاً من طرف المعلم، هذه التغذية الراجعة تقدم أثناء الأداء وحتى عند الإنتهاء من العمل (ساري حمدان وآخرون، 1993، 39).

ج - قرارات التقويم: مادامت هذه القرارات سيحولها المعلم للمتعلم الملاحظ، فإنّ هذا الأخير ينبغي أن يمشي وفق الخطوات التالية:

- إستلام المعيار الخاص بالأداء الصحيح من المعلم الذي يكون مدوّناً عادة على بطاقة المحكات التقويمية.

- ملاحظة أداء المنفذ (المؤدي).

- مقارنة الأداء بالمعيار المبين في بطاقة المحكات التقويمية.

- إستنتاج إذا ما كان الأداء صحيحاً أم لا.

- توصيل النتائج إلى المؤدي، ويمكن أن تقدم التغذية الراجعة في أثناء الأداء أو الإنتهاء منه.

- الإتصال بالمعلم إذا كان الأمر ضرورياً، ويكون دور هذا الأخير، هو الإجابة على الملاحظ والإتصال به فقط.

- تبديل الأدوار بعد ما ينتهي المؤدي من العمل (عبد الكريم عفاف، 1994، 114).

- وصف خاص بالأداء وتقسيمه إلى أجزاء متتابعة حسب النواحي الفنيّة له.

- نقاط تعليمية لملاحظتها أثناء الأداء.

- رسومات أو صور توضيحية للأداء.

* تسمى كذلك بطاقة الملاحظة، يعتمد عليها المتعلم الملاحظ في تقييم أداء زميله المؤدي، وهي تحتوي على كل المعلومات والمعايير التي توضح الأداء الصحيح.

- توفير عيّنة من السلوك اللفظي الذي سيستخدمه كتغذية راجعة تفيد عند تنفيذ الخبرات الأولى لتوظيف هذا الأسلوب.

- توضيح دور المتعلم الملاحظ، وهذا يفيد في الفقرة اللفظية الأولى على وجه الخصوص (ساري حمدان وآخرون، 1993، 40).

3-3-2-3- دور المعلم في ظل أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

كما سبق الإشارة إليه، فإن أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، هو أسلوب جديد مقارنة بالأساليب الأخرى، الأمر الذي يغيّر من بعض المهام العادية لمدرس التربية البدنية، بحيث يصبح دوره يتلخص عموماً في النقاط التالية:

- يتقبل العملية الإجتماعية بين الملاحظ والمنفذ كهدف مطلوب في التعليم.
- يعلم المتعلمين كيفية إعطاء تغذية راجعة دقيقة وموضوعية.
- يحاول إعطاء التغذية الراجعة للمتعلم خاصة أثناء الوقت المحدد للفقرة اللفظية.
- يمارس سلوكاً جديداً يتطلب عدم التوصيل المباشر للمتعلم الذي يقوم بالواجب.
- يكرس الوقت المطلوب للمتعلمين لتعلم هذه الأدوار الجديدة لإتخاذ عدد من القرارات، ويثق بالمتعلمين بالقيام بهذا الدور.
- يتقبل المعلم واقعاً جديداً يتمثل أساساً في أنه ليس هو المصدر الوحيد للتوجيهات والتغذية الراجعة (موسكا موستن، ترجمة جمال صالح وآخرون، 1991، 108).

3-4-2-3- دور المتعلم في ظل أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

دائماً بالرجوع إلى درجة الإستقلالية، فإن وضع المتعلم على القنوات التطورية هنا يكون كالآتي:

- يكون الفرد المتعلم مستقلاً أكثر مما هو عليه في أسلوب التدريس بالأمر وأسلوب التدريس بالمهام في استخدام المهارات الإجتماعية إستقلالاً مناسباً، ومن ثمة فإن إتجاهه في هذه القناة يكون بإتجاه الحد الأقصى.
- تتطلب التغذية الراجعة من الزميل الأمانة وإنتقاء السلوك اللفظي الملائم والصبر فضلاً عن التعاطف، كما أنه يجب أن يتعلم الفرد (المتعلم) ممارسة الإستقلالية ليتخذ القرارات المناسبة في هذا المجال، وعليه يمكن القول أن وضع المتعلم في هذه القناة يتجه نحو الحد الأقصى.
- يشابه النمو البدني في أثناء دور المؤدي في أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل بأسلوب التدريس بالمهام، إلا أن التغذية الراجعة تقدم من طرف الزميل الملاحظ.
- هناك تغييراً طفيفاً في تطور المجال المعرفي، حيث يتحرك المتعلم بعيداً عن الأداء الأدنى في المستوى الأفقي، لأن المتعلم الملاحظ سينشغل في العديد من العمليات الفكرية مثل: المقارنة و الإستنتاج، الحكم على الزميل المؤدي، وكل هذا يتم بناءً على بطاقة معيار الأداء الصحيح.
- وإضافة إلى هذه الأمور، نجد هناك أدواراً أخرى يقوم بها المتعلم في ظل هذا الأسلوب

التدريسي مثل:

- ينشغل المتعلم في أدوار ثنائية ويتخذ قرارات إضافية.
- يوسع دوره الإيجابي في عملية التعلم.
- يرى ويتقبل المعلم في دور غير الأدوار التي رآها في الأساليب الأخرى.
- ينشغل المتعلم في علاقة ثنائية دون وجود المعلم، باستخدام بطاقة المحكات التقويمية (ساري حمدان وآخرون، 1993، 40-42).

5-3-2-3- أهداف أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

- من الأكد أن لكل أسلوب من أساليب التدريس التي نحن بصدد دراستها، أهدافاً خاصة متعلقة به دون سواه، إذن يمكننا أن نقسم أهداف هذا الأسلوب إلى مجموعتين:
- أ - الأهداف المرتبطة بالموضوع الدراسي، وتتمثل أساساً في:
- إتاحة الفرصة المتكررة لممارسة العمل مع الزميل الملاحظ.
 - ممارسة العمل تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من الزميل.
 - ممارسة العمل دون أن يقدم المعلم التغذية الراجعة أو معرفة متى يصحح الأخطاء.
 - يكون المتعلم قادراً على مناقشة جوانب فنية متعلقة بأداء الفعالية والمهارة مع الزميل.
- ب - الأهداف المرتبطة بالمتعلمين، ونوجزها فيما يلي:
- الإنشغال في عملية إجتماعية تناسب الأسلوب من خلال إعطاء تغذية راجعة وإستقبالها من الزميل.
 - الإنشغال بخطوات هذه العملية، بملاحظة أداء الزميل ومقارنة الأداء بالمعيار، وإستخلاص إستنتاجات وتوصيل النتائج للزميل.
 - تنمية الصبر والتسامح والإحترام المطلوب للنجاح في هذه العملية.
 - ممارسة كيفية إعطاء التغذية الراجعة الصحيحة.
 - إدراك نتائج الإنجاز من خلال متابعة نجاح الزميل.
 - إستمرار تنمية العلاقات الإجتماعية حتى خارج الدرس (ساري حمدان وآخرون، 1993، 38).

6-3-2-3- مميزات أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

- يتصف هذا الأسلوب عن غيره من أساليب التدريس التي رأيناها سابقاً، بمجموعة من المميزات والتي نذكر منها ما يلي:
- هذا الأسلوب يفسح المجال أمام كل متعلم أن يتولى مهام التطبيق.
 - يفسح المجال لتعلم كيفية إعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.
 - لا يتطلب وقتاً كبيراً في التعلم.

- يفسح للمتعلمين مجالاً واسعاً للإبداع في تنفيذ مختلف المهارات الرياضية.
- يفسح المجال لكل متعلم لأن يمارس القيادة (عباس أحمد صالح السامرائي، عبد الكريم محمود السامرائي، 1991، 94).

وحسب (فيصل الملا عبد الله، 2001، 130) ، فإن هذا الأسلوب يعطي المتعلم دوراً في العملية التعليمية، حيث يقوم باتخاذ القرارات خلال مرحلة التنفيذ والتقويم، وقد أجمع خبراء التدريس على أن معرفة النتائج مباشرة، يعتبر من أهم العوامل التي تساعد على نجاح العملية التعليمية التعلمية وتحسين مخرجات التعلم، وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل من أفضل الأساليب التدريسية التي تحقق هذا المبدأ، كما ينمي كذلك بشكل كبير عملية التفاعل الإجتماعي بين المتعلمين من خلال الأداء أو العمل الثنائي بين المتعلمين.

ويتفق كل من (الديري محمود علي، 1986، 111) و(عبد الكريم عفاف، 1994، 118)، على أن أهم مميزات هذا الأسلوب هي:

- مفيد في هذه المرحلة الأولى من تعلم المهارات عند إحتياج المتعلمين إلى التعرف على نقاط تعليمية هامة لمساعدتهم على تصحيح أدائهم.
- يعتبر هذا الأسلوب بمثابة معلم لكل متعلم.
- يساهم في تنمية السلوك التعاوني بين المتعلمين.
- يمكن إستخدام هذا الأسلوب في جميع الأنشطة الرياضية.
- يهيئ مناخاً جيداً لتنمية العلاقات الإجتماعية.

أما (محمد عزمي عصام الدين، 1998، 133)، فيقدم بعض المميزات الأخرى لهذا الأسلوب التدريسي، وهي:

- يجمع بين الدراسة النظرية والعملية ويعمل على زيادة القدرة العقلية للمتعلم.
 - يساعد المتعلمين على الحفظ لإبقاء أثر التعلم.
 - ينمي المواهب ويكثر حماس المتعلم ويستحوذ على ميوله وإهتماماته.
- ونحن نضيف ونقول، أنّ هذا الأسلوب يمكن أن يكون وسيلة جد هامة في يدي المعلم أو المدرب، لتفعيل عملية التعلم الحركي "Apprentissage Moteur"، لأنّ التدريب بإستخدام هذا الأسلوب سيؤدي حتماً إلى تثبيت المهارات الحركية في ذهن المتعلم، وهذا بدليل تأكيد معظم نظريات التعلم على هذا الجانب (أنظر الفصل الأول).

7-3-2-3- عيوب أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

باعتبار أنّه لا يوجد أسلوب خالٍ من النقائص والانتقادات، فإنّ ما يعاب عليه، نلخصها فيما

يلي:

- صعوبة السيطرة على تنفيذ دقة المهارات الرياضية.
- يحتاج هذا الأسلوب إلى أجهزة وأدوات كبيرة.
- تكثر فيه المناقشات بين المتعلمين حول تنفيذ المهارات الرياضية المختلفة.
- تكثر فيه الإستعانة بالمعلم حول حل الإشكال وتنفيذ المهارات.
- كثرة ضغوط العمل على المعلم (السامرائي عباس أحمد صالح، السامرائي عبد الكريم محمود، 1991، 94).
- كثيراً ما يجد المتعلمين الملاحظين صعوبات في إيجاد الحلول المناسبة لتصحيح أخطاء زملائهم المنفذين.
- هناك من المتعلمين المنفذين من لا يتقبلون التصحيح من طرف زملائهم الملاحظين (Piéron Maurice, 1992, 69).

8-3-2-3- ورقة المعيار المستخدمة في أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

- هي عبارة عن بطاقة من تصميم المعلم، وتعد وسيلة إتصال بين المتعلم والمعلم من خلال ملاحظة طريقة العمل والتنفيذ في أسلوب التدريس التبادلي، مدون بها وصف الأداء، وكذلك كل الخطوات التعليمية اللازمة لأداء المهارة، كما تشمل على الرسومات التوضيحية لأدائها والسلوك اللفظي الذي يستخدمه المتعلم الملاحظ لإعطاء التغذية الرجعية (ميرفت علي خفاجة، 1992، 03).
- ومن خلال ورقة المعيار تتحقق أهدافاً مختلفة منها مايلي:
- تساعد المتعلمين على تذكر المهارات التي سوف يؤديها وكيفية أدائها.
 - تساعد المعلم على التقليل من التكرار للحركة المراد تعلمها.
 - تعطي المتعلم تركيزاً عند الإستماع لشرح المعلم من البداية.
 - تعلم المتعلمين الإنتباه ومتابعة التعليمات المكتوبة والخاصة بهذه المهارات لكي تساعدهم على تحسين وإتقان الأداء.
 - تقلل من زمن التنظيم والشرح للوحدات التعليمية (كامل عصمت إبراهيم، 1987، 924).
- ويشير رنك (G., Rink 1985, 241)، أن ورقة المعيار تعمل على تحقيق زيادة كل من وقت الممارسة وتقديم التغذية الراجعة، كما تعتبر ورقة المعيار من أكثر الوسائل التعليمية المساعدة لأي عمل تنظيمي يستخدم في درس التربية البدنية والرياضية، حيث يراعي في وضعها خطوات إعداد البرامج والأهداف التالية:
- تحديد الأهداف العامة من تعلم المهارات ومساعدة المتعلم على تذكر المهارات التي سيؤديها وكيفية أدائها، حتى تصبح بمثابة المعايير السلوكية لمستويات الأداء المطلوبة التي يسعى المدارس

الوصول إليها.

- تحليل كل سلوك تعليمي وتحديد المهام التعليمية التي يؤدي الإستجابة إليها إلى إكتساب السلوك المطلوب.

- مقارنة الإستجابة للمعيار الخاص بالمهارة، لكي تساعد المتعلم على تحسين وإتقان الأداء.
- مساعدة المعلم على السيطرة على الوحدة التعليمية والتقليل من زمن التنظيم والشرح.

1-8-3-2-3-خطوات تصميم ورقة المعيار:

- تشمل ورقة المعيار على المعلومات الضرورية عما يفعل وكيف يعمل المتعلم.
- وصف محددات العمل.
- تحديد عدد التكرارات، المسافة، الزمن...
- إستخدام شكلين من أشكال السلوك اللفظي.
- تخصيص مكان للملاحظات والتغذية الراجعة...
- يجب أن تحتوي الورقة على بيانات، التاريخ، القسم، الإسم، إسم الزميل....
- ترقيم الورقة، وهذا يساعد على حفظها منظمة ومعدة للإستخدام في أي وقت.
- الموضوع العام: ويشير إلى إسم النشاط أو الرياضة المتداولة؛ (كرة اليد أو كرة السلة....).
- الموضوع الخاص: ويشير إلى مهارة معينة في النشاط مثل؛ (تمرير الكرة، التصويب.....).
- وصف العمل: ويتم فيه وصف الأعمال وعناصرها، ويصاحب الوصف توضيحات للعمل وإجرائه، والتوضيح يكون رسماً أو صوراً للأوضاع المطلوبة.
- توجيهات للمتعلم: وصف الغرض من النشاط أو أي معلومات قد يحتاجها المتعلم.
- يكتب فيها عدد التكرارات، زمن الأداء.....).

4-2-3-أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه: Style d'enseignement par découverte guidée

1-4-2-3- مفهوم أسلوب التدريس بالإكتشاف:

يرى (جابر عبد الحميد جابر، 1999، 272)، أن أسلوب التدريس - التعلم- بالإكتشاف هو تعلم يحدث حينما يواجه المتعلمين خبرات عليهم أن يستخلصوا معناها، وأن يفهموها، وهو يقابل التدريس المباشر.

ويتفق كل من (زيتون كمال عبد الحميد، 1998، 300) و(جابر عبد الحميد جابر، 1999، 272)، بالإضافة إلى (شلتوت نوال إبراهيم، ميرفت علي خفاجة، 2002، 96)، على أن التعلم بالإكتشاف يجعل المتعلم يشترك في عملية التعلم، وذلك تحت إشراف معلمه، ففي هذه الطريقة يلعب المتعلم الدور الرئيسي في تعلمه، فهو يلاحظ الظواهر ويبحث عن أمثلة ويجري تجارب ويجمع جملة من البيانات، وقد يقوم بأخذ القرار حتى يصل إلى العلم، والعلم نفسه يعتبر محاولة

لفهم العلاقات بين بعض خصائص الأشياء وبين الأحداث والظواهر التي تحدث في الطبيعة. ويرى (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 299)، نقلاً عن برونر (Brunner)، أن الاكتشاف يتكون عند مواجهة المتعلم للمشكلة أو الموقف المشكل، فيبحث المتعلم عن طرق الحل أو إعادة الحل مما يزيد قدرته على التفكير.

2-4-2-3- دور المعلم و المتعلم في أسلوب التدريس بالاكتشاف:

تشير كل من (ثلثوت نوال إبراهيم، ميرفت علي خفاجة، 2002، 101)، إلى أن دور كل من المعلم والمتعلم في أسلوب التعلم بالاكتشاف يتلخص في:

أولاً: دور المعلم في أسلوب التدريس بالاكتشاف:

- تخطيط وتصميم الأسئلة بشكل متعاقب.
- إختيار تصميم تعاقب الأسئلة وتجربته على بعض الأفراد.
- ينتظر المعلم إستجابة المتعلم، وأن يكون صبوراً ولا يتعجل إستجاباته.
- إعطاء تغذية راجعة دائمة.

ثانياً: دور المتعلم في أسلوب التدريس بالاكتشاف:

في هذا الأسلوب ينشغل المتعلم دائماً بالبحث والاكتشاف، ولأنه لا يعرف الموضوع الدراسي ولا الهدف، فإنه يسعى لإيجاد المفاهيم والعلاقات، معتمداً على الأسئلة التي توجه إليه من قبل المعلم، ونتيجة للإنشغال دائماً بالعملية الفكرية، فإن المعارف تنمو لديه.

3-4-2-3- مميزات أسلوب التدريس بالاكتشاف:

يتفق (زيتون كمال عبد الحميد، 1998، 303) و(جابر عبد الحميد جابر، 1999، 279) و(ثلثوت نوال إبراهيم، ميرفت علي خفاجة، 2002، 120)، على أن التعلم بالاكتشاف يتميز بالآتي:

- يجعل المتعلم مشاركاً في العملية التعليمية التعليمية.
- ينقل مركز العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم.
- يؤكد على ممارسة عمليات التعلم بدلاً من المعرفة فقط.
- يؤكد على التساؤل أكثر من الإجابة.
- يهتم بالأسئلة المتشعبة بدلاً من الأسئلة مغلقة الإجابة.
- يؤكد على التجريب الاستكشافي وإستمرارية عملية التعلم.

ويشير (جابر عبد الحميد جابر، 1999، 273)، أن من مزايا هذا الأسلوب ما يلي:

- يدفع المتعلمين للتفكير لأنفسهم وبأنفسهم.

- يساعدهم على إكتشاف كيف تتكون المعرفة وتتشكل.
 - ينمي تفكير المتعلمين بمستواه الرفيع.
 - ويضيف (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 301)، النقاط التالية:
 - يركز على المتعلم ويؤكد على أهمية تفعيل العمليات العقلية لديه، مثل؛ الملاحظة والإستنتاج والتفسير والمقارنة والتحليل ...
 - يؤكد على التجريب مع إهمال المحاولات الفاشلة.
 - يهتم بالأسئلة ذات الجواب المتعدد أو الأسئلة المفتوحة.
 - يساهم في إثارة دافعية المتعلمين ويفجر طاقاتهم الكامنة.
- 4-2-3- أهمية أسلوب التدريس بالإكتشاف:**

- يساعد المتعلم في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج، وبذلك يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة.
- يوفر للمتعلم فرصاً عديدةً للتوصل إلى إستدلالات باستخدام التفكير المنطقي.
- يشجع التفكير الناقد، ويعمل على المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- يعود المتعلم على التخلص من التسليم للغير والتبعية التقليدية.
- يحقق نشاط المتعلم وإيجابيته في إكتشاف المعلومات مما يساعده على الاحتفاظ بالتعلم.
- يساعد على تنمية الإبداع والابتكار.
- يزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء إكتشافه للمعلومات بنفسه.

5-2-3- أنواع أسلوب التدريس بالإكتشاف:

هناك عدة طرق تدريسية لهذا النوع من التعلم بحسب مقدار التوجيه الذي يقدمه المعلم للمتعلمين وهي:

1-5-2-3- أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه:

يشير كل من (هندام يحي، جابر عبد الحميد جابر، 1980، 111)، إلى أنه يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في إستخدام قدراتهم العقلية لإكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، ويشترط أن يدرك المتعلمون الغرض من كل خطوة من خطوات الإكتشاف، ويناسب هذا الأسلوب متعلمي المرحلة الأساسية، ويمثل أسلوباً تعليمياً يسمح لهم بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة.

أما (حمص محسن محمد، 1997، 100)، فيرى أن هذا الأسلوب يعتمد على نوع من التفاعل الفكري بين المعلم والمتعلم، حيث يقوم المعلم بطرح أسئلة متتالية على المتعلم يقابلها إستجابة

حركية من المتعلم، تؤدي إلى إكتشاف الحركة المراد الوصول إليها. وتعرفه (عبد الكريم عفاف، 1994، 146)، على أنه "علاقة المعلم بالمتعلم، والتي فيها تؤدي تعاقب الأسئلة إلى قيام المتعلم بإكتشاف مجموعة من الإستجابات الحركية لتلك الأسئلة". ويضيف (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 303-304)، أن أسلوب الإكتشاف الموجه يعتمد على إشراف المعلم على إعداد وتنظيم مجموعة أو سلسلة من الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المتعلم، حيث يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المأمولة، ثم إن الإكتشاف الموجه يتطلب من المعلم التخطيط الدقيق للموقف التعليمي، بما يساعد المتعلم على تشغيل جميع إمكانياته الذهنية وقدراته العقلية.

والتعلم بالإكتشاف الموجه يعتمد على مجموعة من العناصر الأساسية نذكر منها:

- إستنفار دافعية المتعلم كي يكون مكتشفاً.
- العمل على ربط الخبرات السابقة بالخبرات المطلوب إكتشافها.
- توفير المناخ المناسب الذي يساعد على الإكتشاف.
- مساعدة المتعلم على التخمين أو الحدس لإكتشاف الحل.
- التأكد من صحة التخمين أو الحدس.
- مساعدة المتعلم على التطبيق الصحيح.

1-1-5-4-2-3 مضمون أسلوب الإكتشاف الموجه:

يتفق كل من (عبد الكريم عفاف، 1994، 102) و (السايع محمد مصطفى، 2003، 65) و(حمص محسن محمد، 1998، 101)، على أن مضمون أسلوب الإكتشاف الموجه يتمثل في الآتي:

- يكون المعلم مسؤولاً عن إجراءات أو عمليات ما قبل التدريس، حيث يحدد لنفسه الهدف الحركي النهائي الذي يريد أن يصل إليه المتعلم (تمرين بدني، مهارة حركية).
- يعد المعلم قائمة بالأسئلة في ضوء توقعه لإستجابات المتعلمين الحركية، ويراعى فيها التسلسل وكل سؤال يمهد لما بعده في طريق الوصول للهدف، كما يراعى إعداد أسئلة إضافية في حالة الإستجابة غير الصحيحة للمتعلمين لتقريب مفهوم الحركة إلى ذهنهم.
- يشترك المعلم مع المتعلمين في عمليات تنفيذ النشاط المتعلم، حيث يلقي المدرس الأسئلة ويؤدي المتعلم الإستجابة الحركية للإجابة على هذه الأسئلة من خلال تنشيط عملياته الفكرية.
- يشترك المعلم مع المتعلمين أيضاً في عمليات التغذية الراجعة أثناء تنفيذ الحركة المطلوبة أو بعد أدائها مباشرة، والتغذية الراجعة أثناء أداء تنفيذ الحركة تعتبر بمثابة تعزيز للإستجابة المنتجة من المتعلم، وهي عملية مستمرة طوال خطوات الإكتشاف.

- يستخدم المدرس التغذية الراجعة التقييمية في نهاية العمل، أي عند وصول المتعلمين لإنجاز الهدف الحركي النهائي.

- يمكن استخدام هذا الأسلوب مع جميع المراحل السنوية، ويجب توفر الأدوات والأجهزة اللازمة.

2-1-5-4-3- أهداف أسلوب الإكتشاف الموجه:

يتفق كل من (عبد الكريم عفاف، 1994، 146) و(السايح محمد مصطفى، 2003، 57)،

على أن أهداف أسلوب الإكتشاف الموجه هي:

- إشغال المتعلم بعملية إكتشاف معينة (عملية التلقي).

- تطوير علاقة دقيقة بين الإجابة التي يكتشفها المتعلم والحافز (السؤال) الذي يقدمه المعلم.

- تطوير مهارات الإكتشاف المتسلسل التي تؤدي بطريقة منطقية إلى إكتشاف مفهوم معين.

- تطوير صفة الصبر عند المعلم والمتعلم وهي صفة مطلوبة في عملية الإكتشاف.

ويحدد (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 299) نقلاً عن بل (Bell)، أربعة أهداف عامة للتعلم

بالإكتشاف الموجه وهي على النحو التالي:

- يتعلم المتعلمون من خلال إنماجهم في دروس الإكتشاف بعض الطرق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.

- ينمي عند المتعلمين اتجاهات وإستراتيجيات تدريبية، يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والإستقصاء والبحث.

- تساعد دروس الإكتشاف المتعلمين على زيادة قدراتهم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

- هناك تحفيزات داخلية، مثل؛ الميل إلى المهام التعليمية والشعور بالمتعة وتحقيق الذات عند الوصول إلى إكتشاف ما، وهذه تحفز المتعلمين على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء سير الدرس.

2-5-4-3- الإكتشاف شبه الموجه:

وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة، بحيث لا يقيد ولا يحرمه

من فرصة النشاط العملي والعقلي، ويعطى للمتعلمين بعض التوجيهات .

3-5-4-3- الإكتشاف الحر:

وهو أرقى أنواع الإكتشاف ولا يجوز أن يخوض فيه المتعلمون إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا

النوعين السابقين، وفيه يواجه المتعلمون مشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها.

ومما سبق، يتضح أنه يوجد أكثر من نوع للإكتشاف، إلا أن الإكتشاف الموجه يدخل فيه

التوجيه بصورة أكثر وضوحاً، فكأن الفرق الأساسي هو مقدار المساعدة والتوجيه التي يقدمها المعلم للمتعلم، لأن الإكتشاف الذي يعتمد على البحث لا وجود له في عملية التدريس، فهو ضرب من التعلم الذاتي.

أما في المدرسة، فلا بد أن يكون الإكتشاف فيها موجهاً لوجود المعلمين.

خلاصة:

لقد أصبح للتصميم التعليمي التعليمي دوراً مهماً في نجاح العملية التعليمية التعلمية، حيث أنه يسمح بترجمة المفاهيم والمبادئ المستقاة من مختلف نظريات التعلم، إلى إجراءات عملية واقعية داخل الأقسام عبر أنشطة تعليمية تعلمية واضحة الأهداف والمرامي، ويقوم بتحديد الطرق والأساليب التدريسية المختلفة التي يمكن للمعلم الإستعانة بها خلال المراحل المختلفة لإنجاز عديد الأنشطة الرياضية.

وفي هذا الشأن إختلفت الدراسات والبحوث في بيان أي الأساليب التدريسية أفضل من الأخرى في إكساب المتعلمين مختلف المهارات والكفاءات في الميدان التربوي، ولكن الأكيد أن معظم

التربويين يؤكدون أن أفضل أساليب التدريس هي ألا يكون هناك أسلوباً واحداً فقط يعتمد عليه المعلم طيلة العام الدراسي لتقديم مادته، فهذا الشكل من التدريس سيؤثر سلباً على التحصيل المهاري والمعرفي للمتعلمين.

لذلك تعد أساليب التدريس الحديثة، خاصة تلك التي جاء بها (موسكا موستن)، أحد العناصر

الأساسية في العملية التعليمية العلمية، والتي أصبحت لها صلة وطيدة بأهداف المناهج الدراسية ومحتوياتها، فهي تتضمن تفاعلات مختلفة بين المتعلمين والمدرسين والمواد التعليمية والوسائل التعليمية.

الفصل الرابع الدراسات السابقة و المشابهة ذات العلاقة بموضوع الدراسة

تمهيد:

الدراسات السابقة مصدر إلهام قوي لكل باحث أو باحثة مهما كان مجال تخصصه، فكل بحث هو عبارة عن تكملة لبحوث أخرى، وتمهيد لبحوث قادمة، لذلك يجب القيام أولاً بتصفح أهم ما جاء في الكتب ومختلف البحوث العلمية والمجلات... الخ، حتى يتسنى لصاحب هذا البحث أن يرسم الخطة الموضوعية والمنهجية السليمة التي بإمكانه أن يصل بها إلى تحقيق أغراض بحثه.

يؤكد (تركي رابح، 1984، 123)، فيما يتعلق بأهمية الدراسات السابقة، يقول: "من الضروري ربط المصادر الأساسية من دراسات ونظريات وتطبيقات سابقة، حتى نتمكن من تصنيف وتحليل معطيات البحث والربط بينها وبين الموضوع الوارد بالبحث فيه".

عملاً بهذه القاعدة المنهجية، يتضح لنا أنه من المنطقي إستعراض أهم وأبرز الدراسات السابقة والمشابهة العربية منها والأجنبية، ذات العلاقة بموضوع بحثنا، وذلك من أجل التحديد السليم للإشكالية وكذا صياغة الفرضيات المناسبة وتحديد الإطار النظري والمعرفي للدراسة.

1-4- الدراسات السابقة العربية:

1-1-4- الرسائل:

1-1-1-4- الدراسة الأولى:

تناول صاحب هذه الدراسة الباحث: أحمد السيد الموافي محمد خطاب، موضوعاً هاماً تمثل في تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية - جامعة المنصورة - جمهورية مصر العربية- .
قام الباحث بإعداد هذه الدراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية الرياضية، خلال العام الدراسي الجامعي 2003- 2004.

* طرح الباحث إشكالية: مدى تأثير إستخدام أساليب التدريس (أسلوب التدريس بالممارسة، أسلوب

التدريس بالواجبات الحركية، أسلوب التدريس بالتعلم التبادلي) على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة المنصورة ؟
*فرضيات الدراسة:

- يؤثر البرنامج التعليمي بإستخدام أساليب التدريس (الممارسة، التعلم التبادلي، الواجبات الحركية) للمجموعات التجريبية الثلاث، تأثيراً إيجابياً على مستوى التحصيل المهاري (الإرسال الأمامي المواجه من أسفل- التمرير من أسفل باليدين معاً، التمرير من أعلى وللأمام) في الكرة الطائرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التدريس (قيد البحث) للمجموعات التجريبية الثلاثة على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية.
*أهداف الدراسة:

- تصميم برنامج تعليمي بإستخدام أساليب التدريس قيد البحث.
- بناء إختبار معرفي في الكرة الطائرة لعينة البحث.
- التعرف على تأثير البرنامج التعليمي بإستخدام أساليب التدريس قيد البحث.
*الجانب النظري: لقد تتطرق الباحث في الجانب النظري للدراسة إلى ما يلي:
- أساليب التدريس الحديثة في ميدان التربية البدنية والرياضية.
- الوسائل التعليمية.
*الجانب التطبيقي: وقد جاء على الشكل التالي:
*المنهج العلمي المتبع: إستخدم الباحث المنهج التجريبي.
*عينة البحث:

قام الباحث بإختيار عينة الدراسة (ثلاث مجموعات؛ كل واحدة منها تتكون من 30 طالباً) بالطريقة القصدية، من طلاب الفرقة -السنة- الأولى بكلية التربية الرياضية للبنين، جامعة المنصورة.

*أدوات ووسائل جمع البيانات:
- البرنامج التعليمي المعد من قبل الباحث نفسه.
- الإختبار المعرفي في رياضة الكرة الطائرة الذي قام بإعداده الباحث بنفسه.
- الإختبارات مهارية (الإرسال الأمامي المواجه من أسفل، التمرير من أسفل باليدين معاً، التمرير من أعلى وللأمام) التي تقيس مستوى التحصيل المهاري.
*المعالجات الإحصائية:

إستخدم الباحث في المعالجات الإحصائية للبيانات الأساسية في هذا البحث، برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS -Statistical Package for Social Science-

*أهم النتائج:

- البرنامج التعليمي بإستخدام أساليب التدريس الثلاثة قيد البحث لها تأثير إيجابي على مستوى التحصيل المهاري في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة المنصورة.
 - إن إستخدام أساليب التدريس الحديثة يساهم مساهمة كبيرة في تحقيق أهداف المجال المعرفي في ميدان التربية البدنية والرياضية، وهذا ما أكدته نتائج إستعمال الإختبار المعرفي في الكرة الطائرة لدى طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة المنصورة.
- *أهم التوصيات:

- إجراء دراسات تجمع بين أكثر من أسلوب من أساليب التدريس الحديثة.
- ضرورة القيام بمزيد من الدراسات التي تستخدم أساليب التدريس المختلفة بغرض رفع كفاءة العملية التعليمية التعلمية.
- إجراء دراسات مشابهة للتعرف على تأثيرها في متغيرات أخرى؛ مثل مختلف القدرات البدنية والانفعالية والاجتماعية.

2-1-1-4- الدراسة الثانية:

قام بها الباحث: هشام حجازي عبد الحميد، وهي رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية البدنية والرياضية، قدمها للمناقشة خلال السنة الدراسية الجامعية 2003 / 2004 بعنوان: تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في رياضة الكاراتيه بكلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.

*طرح الباحث إشكالية: مدى تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس (أسلوب بالممارسة، أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، أسلوب التدريس بالأمر) على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية للمبتدئين في رياضة الكاراتيه.

*فرضيات الدراسة:

إفترض الباحث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لمجموعات البحث بإستخدام أساليب التدريس (أسلوب التدريس بالممارسة، أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، أسلوب التدريس بالأمر)، ولصالح القياس البعدي في المتطلبات البدنية والحركية والمهارية والمعرفية للمبتدئين في رياضة الكاراتيه.

*أهداف الدراسة:

- التعرف على تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس (الممارسة، التبادلي، الأمر) على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في الكاراتيه.
- بناء إختبار معرفي خاص بالمبتدئين في رياضة الكاراتيه.

- تصميم برنامج تعليمي مقترح خاص بالمتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في الكاراتيه.

*الجانب النظري للدراسة:

فيما يتعلق بالجانب النظري فقد تناول فيه الباحث مايلي:

- أساليب التدريس.

- عناصر اللياقة البدنية والمهارية في رياضة الكاراتيه.

*الجانب التطبيقي للدراسة:

أما بخصوص عناصر الجانب الميداني للدراسة فقد جاءت على النحو التالي:

*المنهج المتبع: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث:

بلغ عدد عينة البحث (90) طالباً من الفرقة (السنة) الثانية بكلية التربية الرياضية بجامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية، بحيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعة أولى تجريبية (أسلوب الممارسة) مجموعة ثانية تجريبية (الأسلوب التبادلي) مجموعة ثالثة ضابطة (الأسلوب الأمري).

*أدوات ووسائل جمع البيانات:

- إختبارات بدنية ومهارية وأخرى معرفية.

- البرنامج التعليمي.

*المعالجات الإحصائية:

- المتوسط الحسابي.

- الإنحراف المعياري.

- إختبار T - Test.

*أهم النتائج:

- البرنامج التعليمي باستخدام أساليب التدريس قيد البحث، أثر تأثيراً إيجابياً على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في الكاراتيه مع فروق بين أساليب التدريس المستخدمة في نسبة تأثير كل منها في المتغيرات قيد البحث.

- مجموعة التدريس بأسلوب التدريس بالممارسة وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، أثر تأثيراً إيجابياً أفضل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

*أهم التوصيات:

ألح الباحث على ضرورة إجراء العديد من الدراسات المشابهة، تشمل مجموعات بحث أخرى

وباستعمال أساليب التدريس المختلفة.

3-1-1-4- الدراسة الثالثة:

هذه الدراسة قام بإعدادها الباحث: إبراهيم المتولي أحمد المتولي، وهي رسالة دكتوراه أنجزها خلال السنة الجامعية 2003/2004، ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية البدنية والرياضية، بكلية التربية الرياضية جامعة الأزهر - مصر - بعنوان: تأثير بعض أساليب التدريس على تعلم بعض مهارات كرة القدم.

تناول الباحث إشكالية تمثلت: في أسباب ضعف المستوى المهاري لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة الأزهر في مقياس كرة القدم؟

*طرح الإشكالية: فحسب الباحث، السبب الرئيسي يرجع إلى الأساليب التدريسية التي يستعملها الأساتذة، لذلك يرى أنه:

*فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعلم بعض مهارات كرة القدم باستخدام أسلوب التدريس التعاوني والأسلوب التقليدي (الأمر) لصالح الأسلوب التعاوني.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعلم بعض مهارات كرة القدم باستخدام أسلوب التعلم للإتقان والأسلوب التقليدي ولصالح أسلوب التعلم للإتقان.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسب التحسن بين جميع الأساليب المستخدمة في تعلم بعض مهارات كرة القدم.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من المجموعتين التجريبتين باستخدام أسلوب التدريس التعاوني وأسلوب التعلم للإتقان في تعلم بعض مهارات كرة القدم.

*أهداف الدراسة:

- التعرف على مدى فاعلية الأسلوب التعاوني على تعلم بعض مهارات كرة القدم ومقارنته بأسلوب التدريس التقليدي.

- التعرف على نسب التحسن بين الأساليب التدريسية المستخدمة في تعلم بعض المهارات الأساسية لرياضة كرة القدم.

*الجانب النظري للدراسة: وقد عالج الباحث في الجانب النظري من الدراسة ما يلي:

- نبذة تاريخية عن تطور أساليب التدريس.

- التعريف بأساليب التدريس قيد البحث.

*الجانب التطبيقي للدراسة: وجاء على النحو التالي:

*المنهج المتبع: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث:

بلغ عدد العينة (75) طالباً تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات وهي كالتالي:

- المجموعة الأولى (تجريبية) وعددها (25) طالباً، تم تدريسهم باستخدام أسلوب التدريس التعاوني.
 - المجموعة الثانية (تجريبية) وعددها (25) طالباً، تم تدريسهم باستخدام أسلوب التدريس للإتقان.
 - المجموعة الثالثة (ضابطة) وعددها (25) طالباً، تم تدريسهم باستخدام أسلوب التدريس بالأمر.
- *أدوات ووسائل جمع البيانات:

إستعمل صاحب الدراسة مجموعة من الإختبارات المهارية في كرة القدم (ركل الكرة، كتم الكرة، إيقاف الكرة، إمتصاص الكرة)، كما إستعمل مجموعة من إختبارات اللياقة البدنية، وهي على النحو التالي:

- إختبار السرعة (100 متر).

- إختبار تحمل القوة (الشد على العلقة).

- إختبار الوثب إلى الأمام.

- إختبار الرشاقة.

*المعالجات الإحصائية: قام الباحث بإستعمال مجموعة من الإختبارات الإحصائية مثل: المتوسط الحسابي، إختبار - T - Test ، معامل الارتباط.

*أهم النتائج:

- تم تحقيق فرضيات البحث.

- حقق كل من أسلوب التدريس التعاوني (المجموعة الأولى)، وأسلوب التدريس للإتقان (المجموعة الثانية) أفضل النتائج مقارنة بإستعمال أسلوب التدريس بالأمر (المجموعة الضابطة).

*أهم التوصيات:

يؤكد الباحث على ضرورة إستعمال أساتذة مقياس كرة القدم أساليب تدريسية جديدة، مثل أسلوب التدريس التعاوني وأسلوب التدريس للإتقان، في تعليم الطلبة مختلف المهارات الأساسية.

4-1-1-4- الدراسة الرابعة:

هذه الدراسة تناولت موضوع أثر إستخدام أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيق الذاتي على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين في كرة اليد، للباحث: خالد نبيل خضير، وهي رسالة دكتوراه، تم مناقشتها خلال السنة الجامعية 2001/2002، بكلية التربية الرياضية جامعة قناة السويس - مصر .

*إشكالية الدراسة:

تناول الباحث إشكالية تمثلت: في أي من هذه الأساليب التدريسية؛ (أسلوب التدريس بتوجيه

الأقران، التطبيق الذاتي وأسلوب التدريس بالأمر)، له أثر كبير على بعض المكونات البدنية والحركية والمهارية للمبتدئين في رياضة كرة اليد.
*فرضيات الدراسة:

إفترض الباحث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في تنمية بعض الصفات البدنية والمهارية باستخدام أسلوب التدريس بتوجيه الأقران، وأسلوب التطبيق الذاتي وأسلوب التدريس بالأمر ولصالح أسلوب التدريس بتوجيه الأقران.
*أهداف الدراسة:

أراد الباحث من خلال هذه الدراسة معرفة مدى تأثير كل من أسلوب التدريس بتوجيه الأقران و التعلم الذاتي، على بعض الصفات البدنية والمهارية للمبتدئين في رياضة كرة اليد.
*الجانب النظري للدراسة:

لقد تطرق الباحث في هذا الجانب من الدراسة، إلى موضوع التعريف ببعض المصطلحات التي لها علاقة بموضوع الدراسة، ثم أهم الدراسات السابقة في نفس ميدان بحثه، وكذلك أساليب التدريس في ميدان التربية البدنية والرياضية، بالإضافة إلى البرنامج التعليمي.
*الجانب التطبيقي للدراسة: جاء على النحو التالي:
*المنهج المتبع:

أُعتمد في هذه الدراسة على المنهج التجريبي ذو المجموعات التجريبية والضابطة.
*عينة البحث:

بلغ عدد عينة البحث (60) طالباً من الفرقة -السنة- الثانية بكلية التربية الرياضية ببورسعيد بمصر، بحيث قام الباحث بتقسيم عينة البحث إلى ثلاث مجموعات متساوية، وهي كما يلي:
- المجموعة الأولى تكونت من (20) طالباً، تم تدريسهم بأسلوب التدريس بتوجيه الأقران.
- المجموعة الثانية تكونت من (20) طالباً، تم تدريسهم بأسلوب التدريس بالتطبيق الذاتي.
- المجموعة الثالثة تكونت من (20) طالباً، تم تدريسهم بأسلوب التدريس بالأمر.
*أدوات ووسائل جمع البيانات:

- البرنامج التعليمي.

- الإختبارات البدنية.

- الإختبارات المهارية.

*المعالجات الإحصائية: قام الباحث بإستعمال مجموعة من الإختبارات الإحصائية مثل:

- المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معاملات الارتباط، إختبار ت - T test.

*أهم النتائج:

- أسلوب التدريس بتوجيه الأقران له تأثير إيجابي أفضل من أسلوب التدريس بالتطبيق - التعلم - الذاتي وأسلوب التدريس بالأمر في تنمية بعض الصفات البدنية والمهارية قيد الدراسة.
*أهم التوصيات:

يرى الباحث ضرورة استخدام أسلوب التدريس بتوجيه الأقران عند تنمية بعض الصفات البدنية لتعلم مهارات كرة اليد لدى طلبة كلية التربية الرياضية.

5-1-1-4- الدراسة الخامسة:

تم إعداد هذه الدراسة من طرف الباحث: عثمان مصطفى عثمان، ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية البدنية والرياضية، بعنوان: دراسة مقارنة لفعالية أسلوبين للتعلم - التدريس -، على بعض المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية في درس التربية البدنية والرياضية لدى المتعلمين في المرحلة الإعدادية، كلية التربية الرياضية ببورسعيد، قناة السويس بجمهورية مصر العربية، 1998.

*إشكالية الدراسة:

حاول الباحث معالجة إشكالية تمثلت: في أي من أساليب التدريس التالية؛ أسلوب التدريس بالتطبيق الموجه والتطبيق - التعلم - الذاتي متعدد المستويات، يمكن أن يكون له الأثر الإيجابي أكثر من الآخر على بعض المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية لدى المتعلمين في المرحلة الإعدادية.

*فرضيات الدراسة:

إنطلاقاً من قراءتنا لهذه الدراسة، وجدنا أن الباحث من خلال التجربة الشخصية وكذا من مختلف الدراسات السابقة، يفترض وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبليّة والقياسات البعدية ولصالح القياسات البعدية، خاصة مجموعة التدريس بأسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات.

*أهداف الدراسة:

التعرف على مدى فاعلية استخدام أسلوب التطبيق الموجه والتطبيق الذاتي متعدد المستويات في درس التربية الرياضية على بعض المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية لدى المتعلمين في المرحلة الإعدادية.

*الجانب النظري للدراسة:

- التعريف بالبحث (مصطلحات البحث، مختلف الدراسات السابقة).

- التعريف بأساليب التدريس الحديثة وأساليب التدريس قيد البحث.

*الجانب التطبيقي للدراسة:

وتطرق فيه الباحث إلى الإجراءات المنهجية التالية:

*المنهج المتبع: إستعمل الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث:

تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية المقصودة، بحيث بلغ عددها (120) متعلماً في الصف الأول الإعدادي، قسّمت إلى (03) مجموعات.

- المجموعة الأولى تجريبية (40) متعلماً، تم تدريسهم بأسلوب التطبيق الموجه.

- المجموع الثانية تجريبية (40) متعلماً، تم تدريسهم بأسلوب التطبيق الذاتي.

- المجموعة الثالثة ضابطة (40) متعلماً، تم تدريسهم بالأسلوب التقليدي.

*أدوات ووسائل جمع البيانات:

- البرنامج التعليمي.

- إختبارات بدنية وأخرى مهارية.

- إختبار معرفي.

*المعالجات الإحصائية:

ومنها المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معاملات الإرتباط، إختبار ت. T- test.

*أهم النتائج:

- طريقة التدريس بالتطبيق الذاتي متعدد المستويات، لها تأثير إيجابي أفضل من أسلوب التدريس بالتطبيق الموجه بالنسبة لتنمية المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية للمتعلمين في المرحلة الإعدادية.

- أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات يزيد من فاعلية إقبال المتعلمين على عملية التعلم بصفة كبيرة في المواد العملية التطبيقية.

*أهم التوصيات:

إجراء المزيد من الأبحاث في مجال التربية البدنية والرياضية على عينات مختلفة باستخدام أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات.

6-1-1-4- الدراسة السادسة:

عنوان هذه الدراسة: فاعلية إستخدام بعض أساليب التدريس في تحقيق أهداف درس التربية الرياضية لدى المتعلمات في المرحلة الإعدادية، من إعداد الباحثة: نانا الضوي أحمد حفني، ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه في فلسفة التربية الرياضية، بكلية التربية الرياضية بالقاهرة 2008 /2007.

*إشكالية الدراسة:

مدى تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس (الإكتشاف الموجه، التعلم التعاوني)، على تحقيق أهداف درس التربية البدنية والرياضية.
*فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبليّة والقياسات البعديّة ولصالح القياسات البعديّة في بعض المتغيرات البدنية والمهارية والحركية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبليّة والقياسات البعديّة ولصالح القياسات البعديّة للمجموعتين التجريبيتين في بعض المتغيرات البدنية والمهارية والحركية قيد الدراسة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبليّة والقياسات البعديّة ولصالح القياسات البعديّة للمجموعتين التجريبيتين ولصالح أسلوب التدريس التبادلي في بعض المتغيرات البدنية والمهارية والحركية قيد الدراسة.

- تختلف نسبة التحسن في مستوى القدرات البدنية والمهارية والحركية قيد البحث لدى مجموعات البحث الثلاث.

*أهداف الدراسة:

التعرف على أفضل أسلوب تدريسي له تأثير إيجابي أكثر من الآخر في تحسين مستوى القدرات البدنية والمهارية والحركية في رياضتي ألعاب القوى وكرة السلة لدى المتعلمات في المرحلة الإعدادية.

*الجانب النظري للدراسة:

التعريف بالإطار النظري للبحث من حيث؛ (الدراسات السابقة، التعريف بأساليب التدريس قيد الدراسة).

*الجانب التطبيقي: ونلخصه في النقاط التالية:

*المنهج المتبع: إتمدت الباحثة على المنهج التجريبي.

*عينة البحث:

قامت الباحثة بإختيار عينة قوامها (60) متعلمة بالطريقة العشوائية، والتي قسمت إلى ثلاثة مجموعات، وهي على الشكل التالي:

- المجموعة التجريبية الأولى وعددها (20) متعلمة، قامت الباحثة بتدريسها بأسلوب التدريس التبادلي.

- المجموعة التجريبية الثانية وعددها (20) متعلمة، قامت الباحثة بتدريسها بأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

- المجموعة الضابطة وعددها (20) متعلمة، قامت الباحثة بتدريسها بأسلوب التدريس التقليدي.

*أدوات ووسائل جمع البيانات:

- إختبارات بدنية في رياضة ألعاب القوى (الجري 50 متر، الوثب الطويل، رمي كرة طبية وزنها 03 كلغ).

- إختبارات مهارية وحركية خاصة بنشاط كرة السلة؛ (التمريرة الصدرية، الرمية الحرة، مهارة المحاورة - التنطيط -).

*المعالجات الإحصائية:

- المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معاملات الارتباط، إختبار ت T-test.

*أهم النتائج:

- حقق الأسلوب التعاوني نتائج جد إيجابية عند إجراء القياسات البعدية، وترجع الباحثة ذلك إلى

وجود تغذية راجعة قوية، مراعاة الفروق الفردية، الدافعية القوية نحو تعلم مختلف المهارات...الخ

- لأسلوب الإكتشاف الموجه تأثير إيجابي عند إجراء القياسات البعدية، وتعزي الباحثة ذلك إلى

إعتماد المتعلمات على ذاتهن وإكتشاف المعلومات بأنفسهن ونمو القدرة على الإبتكار.

*أهم التوصيات:

ضرورة إجراء أبحاث ميدانية على عينات مختلفة وباستخدام مختلف أساليب التدريس الحديثة.

7-1-1-4- الدراسة السابعة:

وهي بعنوان: فاعلية التدريس بأسلوب الشرح والعرض وأسلوب حل المشكلات على تنمية

القدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات المرحلة الإبتدائية، تم إنجازها من طرف الباحثة: عزة

جابر عبد العزيز عطية شرف، وهي رسالة دكتوراه في فلسفة التربية الرياضية، نوقشت عام

2004\2003.

*إشكالية الدراسة:

ما هو أسلوب التدريس الأكثر فاعلية على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري للمتعلقات في

المرحلة الإبتدائية؟

*فرضيات الدراسة:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة

التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بحل المشكلات وذلك بالنسبة للقدرة على التفكير الإبتكاري

لمتعلمات الصف الثاني الإبتدائي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلي والقياسات البعدية ولصالح القياسات البعدية

للمجموعة الضابطة باستخدام أسلوب التدريس بالشرح والعرض وذلك بالنسبة للقدرة على التفكير

الإبتكاري لمتعلمات الصف الثاني الإبتدائي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ولصالح المجموعة التجريبية، وذلك بالنسبة للقدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات الصف الثاني الإبتدائي.

*أهداف الدراسة: يهدف هذا البحث إلى التعرف على:

- فاعلية التدريس بأسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات الصف الثاني الإبتدائي.

- فاعلية التدريس بأسلوب الشرح والعرض على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات الصف الثاني الإبتدائي.

*الجانب التطبيقي للدراسة:

*المنهج المتبع: إستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

*العينة:

شملت عينة البحث (60) متعلمة من الصف الثاني الإبتدائي، أختيرت بالطريقة العشوائية، وقد قسمت إلى (30) متعلمة كمجموعة ضابطة، تم تدريسها بأسلوب الشرح والعرض، و(30) متعلمة كمجموعة تجريبية تم تدريسها بأسلوب حل المشكلات.

*أدوات ووسائل جمع البيانات:

- الإستبيان.

- إختبار القدرة على التفكير الإبتكاري بإستخدام الحركات والأفعال.

- إختبار الذكاء المصور.

*المعالجات الإحصائية:

- المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معاملات الارتباط، إختبار ت. T- test

*أهم النتائج:

- التدريس بأسلوب حل المشكلات له تأثير إيجابي على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري بأبعاده الثلاثة (الأصالة، الطلاقة، التخيل) لمتعلمات المجموعة التجريبية.

- التدريس بأسلوب الشرح والعرض له تأثير إيجابي على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري بأبعاده الثلاثة لدى متعلمات المجموعة الضابطة.

- التدريس بأسلوب حل المشكلات كان أكثر فاعلية من التدريس بأسلوب الشرح والعرض وذلك في تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري بأبعاده الثلاثة.

*أهم التوصيات:

- إشراك المتعلمين بـ صور إيجابية في العملية التعليمية التعلمية، مما ينمي عندهم القدرة على إكتساب المهارات وتثبيتها.

- توفير نماذج لوحات تعليمية بأسلوب حل المشكلات ضمن المنهاج المطور لمادة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية.

2-1-4- البحوث العلمية العربية:

1-2-1-4- البحث العلمي الأول:

هذه الدراسة هي عبارة عن إنتاج علمي (بحث علمي)، قام بإعداده الباحث- مرفت محمد سالم-، وقد نشر في المجلة العلمية للدراسات في التربية الرياضية في عددها الرابع لشهر فيفري عام 2002م، بعنوان: تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس في تعلم بعض مهارات الجمباز على التحصيل المهاري للمتعلّقات في المرحلة الثانوية.

*إشكالية البحث:

تناول فيها الباحث مدى تأثير أساليب التدريس (التبادلي، الإكتشاف الموجه، الأمر)، على تعلم بعض مهارات الجمباز على التحصيل المهاري للمتعلّقات في المرحلة الثانوية.

*فرضيات البحث:

إنطلق الباحث من مبدأ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية والقياسات البعدية فيما يتعلق إستخدام أسلوب التدريس (التبادلي والإكتشاف الموجه)، ولصالح القياس البعدي في التحصيل المهاري.

*أهداف البحث:

-تصميم برنامجين تدريبيين بأسلوب التقييم المتبادل والإكتشاف الموجه.

- التعرف على تأثير التدريس بالأسلوبين (التبادلي والإكتشاف الموجه) والأسلوب المتبع (أسلوب التدريس بالأمر)، على التحصيل المهاري لمتعلّقات الصف الأول الثانوي في بعض مهارات الجمباز.

- التعرف على الفروق إن وجدت بين الأساليب التدريسية الثلاث.

*المنهج المتبع: إتبع الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث: شمل البحث عينة قوامها 120 متعلمة، يزاولن دراستهن في المدرسة الثانوية، وهذه العينة مقسمة إلى ثلاثة مجموعات متساوية العدد؛ (40) متعلمة في كل مجموعة، بحيث أن المجموعة الأولى تلقت تدريساً بأسلوب التدريس التبادلي، بينما المجموعة الثانية، تلقت تدريساً بأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، أما المجموعة الثالثة والأخيرة، فتلقت تدريساً بأسلوب التدريس بالأمر.

*وسائل جمع البيانات:

إستعمل الباحث مجموعةً من الإختبارات المهارية في رياضة الجباز، بالإضافة إلى البرنامج التدريسي المصمم من طرف الباحث.

*المعالجات الإحصائية:

- المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل الإرتباط، إختبار ت. T test
*أهم النتائج:

- إن التدريس بالأسلوب التبادلي له تأثير كبير جداً على التحصيل المهاري لدى المتعلمات في الصف الأول الإعدادي.

- تفوق أسلوب التدريس التبادلي على أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

- لم يكن لأسلوب التدريس بالأمر الأثر الكبير على التحصيل المهاري لدى عينة البحث مقارنة بالأساليب التدريسية السالفة الذكر.

*أهم التوصيات:

ضرورة إعتداد أساتذة التربية البدنية والرياضية على الأساليب التدريسية الحديثة في مجال تدريس مختلف الفعاليات الرياضية.

2-2-1-4- البحث العلمي الثاني:

قام بإنجاز هذا البحث العلمي، الباحث: فيصل الملا عبد الله، بعنوان: فاعلية إستخدام أسلوب التدريس بتوجيه الأقران على مستوى أداء مهارات التصويب في رياضة كرة اليد، وهذا البحث نشر في مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة البحرين، المجلد الرابع، العدد الثالث، لشهر سبتمبر عام 2003.

*إشكالية البحث:

مدى فاعلية إستخدام أسلوب التدريس بتوجيه الأقران على مستوى أداء مهارات التصويب في رياضة كرة اليد؟

*فرضيات البحث:

لقد إفترض الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي بين مجموعتي البحث ولصالح القياس البعدي.

*أهداف البحث:

أراد الباحث من خلال هذا العمل، تحديد أنسب أسلوب تدريسي لتعليم الطلبة مهارات أداء التصويب في رياضة كرة اليد بقسم كلية التربية الرياضية جامعة البحرين.

*المنهج المتبع: إستعمل الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث:

تكونت عينة البحث من طلبة قسم التربية الرياضية بجامعة البحرين، تراوحت أعمارهم بين 19 و 21 سنة، قسمت العينة إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية تم تدريسها بأسلوب التدريس بتوجيه الأقران، أما المجموعة الثانية فهي ضابطة وقد تم تدريسها بالأسلوب التقليدي (الأمر).

*وسائل جمع البيانات:

- عدد من الإختبارات في رياضة كرة اليد؛ (إختبار التصويب في وضعية الإرتكاز، إختبار التصويب في وضعية الوثب، إختبار التصويب في وضعية السقوط) .
- برنامج تعليمي من إعداد الباحث.

*المعالجات الإحصائية:

- المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل الإرتباط، إختبار ت. T test

*أهم النتائج:

توصل الباحث إلى أن أسلوب التدريس بتوجيه الأقران (المجموعة التجريبية)، أكثر فاعلية من الأسلوب التقليدي (المجموعة الضابطة) في إكساب المتعلمين (الطلبة) مهارات التصويب من وضعية الإرتكاز، مهارات التصويب في وضعية الوثب، مهارات التصويب في وضعية السقوط في رياضة كرة اليد.

3-2-1-4- البحث العلمي الثالث:

هذا الإنتاج العلمي (البحث علمي) قامت بإعداده الباحثة: إيمان حسن الحاروني، بعنوان: فاعلية أسلوب التدريس التبادلي على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لمتعلمات المرحلة الإعدادية، وقد نُشر في مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة الزقازيق - جمهورية مصر - العدد الرابع، لشهر مايو عام 2003.

*إشكالية البحث:

مدى تأثير كل من أسلوب التدريس بالأمر وأسلوب التدريس التبادلي، على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة؟
*فرضيات البحث:

إفترضت الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية - التدريس التبادلي - والمجموعة الضابطة - التدريس بالأمر - ولصالح المجموعة التجريبية.

*أهداف البحث:

- التعرف على تأثير أسلوب التدريس التبادلي على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لدى المتعلمات في الصف الأول الإعدادي.

- دراسة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الأساسية في الكرة الطائرة لدى المتعلمات في الصف الأول الإعدادي.

*المنهج المتبع: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي.

* عينة البحث: تكونت العينة من (72) متعلمة من الصف الأول الإعدادي بمدرسة- السادات- بمصر، بحيث قسّمت الباحثة العينة إلى مجموعتين.

*وسائل جمع البيانات:

- مجموعة من الإختبارات في الكرة الطائرة؛ (التمرير من أعلى، التمرير من أسفل، الإرسال الأمامي المواجه).

- برنامج تعليمي من إعداد وتنفيذ الباحثة.

*أهم النتائج:

- أسلوب التدريس التبادلي له تأثير إيجابي أفضل من الأسلوب التقليدي (الأسلوب الأمريكي) على تعلم المهارات الأساسية قيد البحث في الكرة الطائرة لمتعلمات الصف الأول الإعدادي.

*أهم التوصيات:

تؤكد الباحثة على ضرورة إستعمال أساتذة التربية الرياضية لأساليب التدريس الحديثة، خاصة أسلوب التدريس التبادلي في تعليم المتعلمات في الصف الأول الإعدادي المهارات الأساسية (قيد الدراسة) في الكرة الطائرة.

2-4- الدراسات السابقة الأجنبية:

1-2-4- الرسائل:

1-1-2-4- الدراسة الأولى:

تطرق صاحب هذه الدراسة الباحث : كريستيان بيلنجر -- Bélanger Christien إلى موضوع: أساليب التدريس وتقاسم القرارات المستعملة من طرف أساتذة التربية البدنية والصحة في الطور الثالث من التعليم الإبتدائي خلال العملية التعليمية التعلمية.

Les styles d'enseignement et le partage de décisions utilisées par des enseignants en éducation physique et sportive du troisième cycle du primaire lors d'une situation d'enseignement – apprentissage

تم إنجاز هذه الدراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، بجامعة

الكيباك مونتريال - كندا-، وذلك خلال السنة الدراسية الجامعية 2008\2009.

*الإشكالية: وتمثلت في: ما هي الطريقة (أساليب التدريس) الأكثر إستعمالاً من طرف أساتذة التربية البدنية والصحة في المرحلة الإبتدائية؟
*فرضيات الدراسة:

- كلما كان أسلوب التدريس إنتاجي*¹ كلما كانت قرارات المتعلم كبيرة.
- حجم قرارات المتعلم ترتفع بإرتفاع مسار العملية التعليمية التعلمية.
- يتناقص مستوى تعلم المتعلمين كلما كانت أساليب التدريس من النوع - إعادة الإنتاج*² -.

*أهداف الدراسة :

- إكتشاف أهم أساليب التدريس المستعملة من طرف أساتذة التربية البدنية والصحة في التعليم الإبتدائي.

- التعرف على مدى مساهمة قرارات المتعلم في الرفع من خبراته التعليمية.
*الجانب النظري للدراسة:

لقد تتطرق الباحث في هذا الجانب إلى ما يلي:

- التطورات التي حدثت في النظام التربوي في منطقة الكيباك.
- وصف أساليب التدريس لموستن.

*الجانب التطبيقي للدراسة: وقد جاء كمايلي:

*المنهج العلمي المتبع: إستخدم الباحث المنهج الوصفي.

*¹- يعتمد على العمل الشخصي للمتعلم. *²- يعتمد على عمل المعلم والمتعلم مع بعضهما البعض.

*عينة البحث: تمثلت في (05) أساتذة التربية البدنية في الطور الثالث من التعليم الإبتدائي، وذلك

من خلال ملاحظة عدد من الحصص التطبيقية المنجزة من طرف هؤلاء.

*أدوات ووسائل جمع البيانات:

-شبكة الملاحظة.

*المعالجات الإحصائية: برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية:- SPSS

*أهم النتائج:

- معلمي التربية البدنية في التعليم الإبتدائي يستعملون (06) أساليب من أساليب التدريس التي جاء بها موسكا موستن، بحيث أن (03) أساليب هي من الأساليب التي يطلق عليه إسم أساليب إعادة الإنتاج، أما الأساليب الثلاثة الأخرى، فهي من الأساليب الإنتاجية (أسلوب التدريس بالبرنامج الفردي ، الإكتشاف، التعلم الذاتي).

- إستعمال هذه الأساليب يختلف باختلاف نوع النشاط الرياضي (فردى اجماعى)، وبإختلاف خصائص المتعلمين.

*أهم التوصيات:

- ضرورة إجراء دراسات ميدانية لتحديد أفضل الأساليب تأثيراً في الرفع من مستوى المتعلمين.

2-1-2-4- الدراسة الثانية:

وهي من إنجاز الباحث: كيو كيو شان Kuo Kuo Shan بعنوان: أثر إستعمال الطريقة التعاونية في تدريس رياضة الريشة لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية، وهي رسالة دكتوراه تم إنجازها عام 1999 بالجامعة الدولية لفلوريدا - الولايات المتحدة الأمريكية.
*إشكالية الدراسة:

مدى أثر إستعمال أساليب التدريس الحديثة على إكساب المتعلمين في المرحلة الثانوية بعض الصفات البدنية والمهارية.
*فرضيات الدراسة:

لقد إفترض صاحب البحث، أن للطريقة - أساليب - التدريس الحديثة أثر إيجابي على إكتساب المتعلمين بعض المهارات خلال حصة التربية البدنية والرياضية.
*أهداف البحث:

التعرف على الفروق بين المجموعة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية (أسلوب التدريس بالأمر) والمجموعة التي تم تدريسها بالأسلوب الجديد (أسلوب التدريس التعاوني).
*الجانب النظري للدراسة: تناول فيه الباحث:

- التعريف بالبحث (مصطلحات البحث، مختلف الدراسات السابقة).
- التعريف بالنظريات الحديثة في التدريس.
- التعريف بأساليب التدريس قيد البحث.

*الجانب التطبيقي للدراسة: وتطرق فيه الباحث إلى الإجراءات المنهجية التالية:
*المنهج المتبع: إستعمل الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث: تم إختيار العينة بالطريقة المقصودة، بحيث بلغ عددها (68) متعلماً في مرحلة التعليم المتوسط في أحد المؤسسات التربوية، قسّمت إلى مجموعتين متساويتين، بحيث (34) متعلماً كمجموعة ضابطة، و(34) متعلماً كمجموعة تجريبية.
*أدوات ووسائل جمع البيانات:

- إختبارات لقياس التعلم الحركي في رياضة الرياشة، وقد تمثلت في:
- إختبار الإرسال الجانبي من أسفل؛ 06 محاولات.

- إختبار الأرسال من أعلى؛ 06 محاولات.

- إختبار التحصيل المعرفي، وهو إختبار كتابي في رياضة الريشة.
*المعالجات الإحصائية:

- المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معاملات الإرتباط، إختبار ت T-test.
*أهم النتائج:

- أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبيية، وذلك في كل الإختبارات المستعملة.

- بينت النتائج أيضاً نشوء تفاعل إجتماعي كبير بين المجموعة التجريبيية والمعلم.
*التوصيات.

أكد الباحث على ضرورة إستعمال الأساليب الحديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية .

2-1-2-4- البحوث العلمية الأجنبية:

1-2-1-2-4- البحث العلمي الأول:

هذا الإنتاج العلمي (البحث علمي) قام بإعداده الباحث كاي (Cai, 1998)، بعنوان: متعة الطلبة في درس التربية البدنية والرياضية في محيط ثلاثة أساليب التدريس.

Student enjoyment of physical education class in three teaching styles
environments.

*إشكالية البحث:

مدى تأثير كل من أسلوب التدريس بالأمر، أسلوب التدريس التبادلي وأسلوب التدريس بالتطبيق المتعدد المستويات، على درجة إستمتاع الطلبة في درس التربية البدنية والرياضية.

*فرضيات البحث:

إفترض الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث.

*أهداف البحث:

محاولة التحقق من مدى إستمتاع الطلبة في ثلاث بيئات للتدريس، وتحديد درجة الإستمتاع في درس التربية البدنية والرياضية بأسلوب الأمر.

*المنهج المتبع: إستخدم الباحث المنهج التجريبي.

*عينة البحث: تكونت العينة من (98) فرداً من طلبة الجامعة، بحيث جاءت كمايلي:

- 67 طالباً (ذكور).

- 31 طالبة (إناث).

قسم هذا العدد على أقسام رياضة الكاراتيه وألعاب المضرب، بحيث تألفت كل مجموعة تدريسياً

بالأساليب الثلاث؛ (أسلوب التدريس بالأمر، أسلوب التدريس التبادلي وأسلوب التدريس بالتطبيق المتعدد المستويات).

*وسائل جمع البيانات:

- مجموعة من الإختبارات.

- برنامج تعليمي من إعداد وتنفيذ الباحث.

*أهم النتائج:

- هناك فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الكاراتيه ومجموعة ألعاب المضمار.

- أسلوب التدريس بالأمر حقق نتائج جيدة، بينما حقق أسلوب التدريس التبادلي نتائج أفضل من نتائج مجموعة الكاراتيه التي تم تدريسها بأسلوب التدريس بالتطبيق الذاتي المتعدد المستويات.

- نتائج مجموعة الكاراتيه (أسلوب الأمر) أفضل من نتائج مجموعة ألعاب المضرب بإستخدام نفس أسلوب التدريس (الأمر).

*أهم التوصيات:

يرى الباحث أن أسلوب التدريس بالأمر يمكن أن يصلح في بعض الفعاليات مثل الرياضات

القتالية (الكاراتيه)، وهذا نظراً لطبيعة وخصوصيات هذا الرياضة.

2-2-1-2-4- البحث العلمي الثاني:

تم إنجاز هذا البحث العلمي من طرف: أوسوزن وجريسيل (Osthuizen M., Griesl J).
عام 1992، بعنوان تأثير إستخدام أساليب التدريس بالأمر، التبادلي والتطبيق الذاتي (التضمين) على تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية للمتعلمين في المدارس العليا.

The effect of the Command, Reciprocal and Inclusion teaching styles on
.the realization of objective in physical education on Freight school boys

*إشكالية البحث:

أثر كل من أسلوب التدريس بالأمر، أسلوب التدريس التبادلي وأسلوب المراجعة الذاتية على تحقيق بعض أهداف درس التربية البدنية والرياضية لدى المتعلمين في المدارس العليا.

*فرضيات البحث:

هناك فروق دالة معنوياً بين مجموعات البحث الثلاثة في إستخدام أساليب التدريس قيد

الدراسة، ولصالح الأساليب الإنتاجية.

*أهداف البحث:

التعرف على تأثير أساليب التدريس قيد البحث على بعض مجالات وأهداف التربية البدنية

والرياضية على عينة البحث.

- *المنهج المتبع: إستخدم الباحث المنهج التجريبي.
- *عينة البحث: تكونت العينة من (97) فرداً، بحيث قسم هذا العدد إلى ثلاث مجموعات؛ (أسلوب التدريس بالأمر كمجموعة ضابطة، ومجموعتين تجريبيتين؛ أسلوب التدريس التبادلي وأسلوب التدريس التطبيق الذاتي المتعدد المستويات).
- *وسائل جمع البيانات: قام الباحث بإستعمال مجموعة من الإختبارات البدنية والمهارية، بالإضافة إلى إختبار - مقياس - الإتجاه النفسي نحو درس التربية البدنية والرياضية من إعداد الباحث.
- *أهم النتائج:
- أسلوب التدريس التبادلي أثر تأثيراً إيجابياً على المتعلمين - المجموعة التجريبية - في المجالين البدني والمهاري.
 - حقق أسلوب التدريس بالتطبيق الذاتي متعدد المستويات نتائج جيدة لدى المتعلمين في المجال الإنفعالي.
 - لم يحقق أسلوب التدريس بالأمر أية نتائج إيجابية لدى المتعلمين في المجالات السابقة.
- *أهم التوصيات:
- يوصي الباحث بضرورة الإعتماد على أساليب التدريس الإنتاجية لما لها من نتائج على المتعلمين خلال درس التربية البدنية والرياضية.

3-4- التعليق على الدراسات السابقة:

الجدول رقم (03): يبين نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية.

التعليق على محتوى الدراسات	العناصر الأساسية	
إختلفت الإشكاليات حسب طبيعة كل دراسة	الإشكالية	الدراسات التجريبية
إتفقت كل الدراسات العربية والأجنبية على صياغة الفرضيات على شكل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات البحث	الفرضيات	
كل هذه الدراسات لم تول إهتماماً بالغاً لهذا الجانب، بل ركزت فقط على إبراز نظريات التدريس وتعريف أساليب التدريس قيد الدراسة	الفصول النظرية	
أغلب هذه الدراسات السابقة إستخدمت المنهج التجريبي نظراً لطبيعة وإجراءات تلك الدراسات	المنهج المستخدم	

الجانب التطبيقي - الميداني -	عدد	تراوح حجم العينة في الدراسات السابقة ما بين 60 إلى 120 فرداً
	نوعها	أغلب هذه الدراسات السابقة استخدمت عينات من طلاب كليات التربية الرياضية، وبالرغم من وجود بعض الدراسات التي استخدمت عينات من متعلمي المدارس، إلا أنها قليلة جداً، وذلك يرجع ربما إلى طبيعة وأهداف كل دراسة
	طريقة إختيارها	اختلفت الدراسات السابقة في طريقة اختيار العينة، فمنها العشوائية، العمدية، العمدية العشوائية
	وسائل جمع البيانات	إتفقت كل الدراسات السابقة على استخدام الإختبارات البدنية و المهارية لقياس متغيرات الدراسة، مع إفتقارها لاختبارات تقيس متغيرات أخرى مثل التحصيل المعرفي والجانب النفسي الإنفعالي
	الأدوات الإحصائية	استخدمت معظم الدراسات التصميم التجريبي ذو المجموعات التجريبية والضابطة من خلال استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وإختبار - ت - لدلالة الفروق كأدوات إحصائية للمقارنة بين نتائج المجموعات التجريبية و الضابطة بالإضافة إلى استخدام بعض الدراسات النسب المئوية ومعاملات الارتباط، لحساب معاملات الصدق والثبات الخاصة بالإختبارات
	أهم النتائج	أكدت كل الدراسات ضعف أسلوب التدريس بالأمر وتفوق الأساليب التدريسية الحديثة في تحقيق أهداف العملية التعليمية خلال درس التربية البدنية والرياضة.

4-4- أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة:

- تعتبر الدراسات السابقة بمثابة خبرات علمية جادة يمكنها أن تفتح آفاقاً علمية وبحثية أمام الباحثين قصد خوض غمار البحث بأقل تكلفة وفي أقل وقت ممكن أيضاً، ففي ضوء ما أشارت إليه تلك الدراسات السابقة من نقاط تشابه وتباين، فإن الباحث إستفاد من جملة من المعطيات العلمية المساعدة على إستكمال مسار الدراسة في نفس إطار تلك البحوث، والتي نجملها فيما يلي:
- تحديد مشكلة البحث وضبط متغيراته.
 - صياغة الفرضيات وإبراز أهداف البحث.
 - إستخدام المنهج المناسب لطبيعة الدراسة.
 - إختيار الإختبارات البدنية والمهارية والمعرفية والأدوات الميدانية المقننة وكيفية إستخدامها، وإجراء المعاملات العلمية المناسبة لخدمة أهداف البحث.

- إختيار العينة وتكوين المجموعات التجريبية بما يتلاءم وطبيعة موضوع البحث.
- تحديد وسائل جمع البيانات والأدوات الإحصائية الملائمة لطبيعة الدراسة.
- الإستفادة من نتائج تلك الدراسات السابقة في تأكيد نتائج الدراسة الحالية.
- إنارة الطريق أمام الباحث في إنتقاء وإختيار أفضل الكتب والمراجع المناسبة لموضوع الدراسة.

خلاصة

ترتبط جل الدراسات والبحوث العلمية والأكاديمية بعدد من الدراسات السابقة والمشابهة ذات الصلة المباشرة بالمواضيع المراد دراستها، ولأهمية هذه الدراسات، فإن صاحب البحث قد حاول إستعراض جملة من الدراسات في ميدان طرق ومناهج تدريس التربية البدنية والرياضية، بغرض تحديد وضبط بعض المتغيرات الرئيسية في ميدان بحثه.

يتضح من هذه الدراسات، أنها قد أولت أهمية بالغة من حيث إجراء مقارنة بين الأسلوب التدريسي المتبع من قبل المعلمين في تدريس التربية البدنية والرياضية - وهو أسلوب التدريس بالأمر-، والأساليب التدريسية المختلفة التي إبتكرها (موسكا موستن)، ومن بينها: (أسلوب التدريس بالمهام، التبادلي، توجيه المتعلمين، حل المشكلات، الإكتشاف الموجه...الخ)، و كما رأينا فإن تلك المقارنة كانت تهدف في مجملها إلى إبراز مدى تأثير إستخدام هذه الأساليب التدريسية على بعض المتغيرات؛ مثل التعلم الحركي والتحصيل المهاري والمعرفي.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد:

يمكن وصف البحث العلمي، على أنه مغامرة شاقّة مليئة بالنشاط والمجازفات، التي تجري وقائعها بين أحضان العلم، هذه المغامرة تستدعي الصبر، الموضوعية، الجهد المتواصل، التنظيم الدقيق، التخيل الخصب، الفطنة الحادة، قابلية التحكم الجيد في الظروف الجديدة... إلى غير ذلك من هذه العناصر الضرورية للنجاح.

في هذا الفصل سنحاول أن نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في هذه الدراسة من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها وإعتبارها نتائج موضوعية قابلة للتجريب مرة أخرى، وبالتالي الحصول على نفس النتائج الأولى، فكما هو معروف، فإنّ الذي يميز أي بحث

علمي، هو مدى موضوعيته العلمية، وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا إذا اتبع صاحب الدراسة منهجية علمية دقيقة وموضوعية.

1-5- المنهج العلمي المتبع:

إستعمل الباحث المنهج التجريبي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة، وبتصميم تجريبي لأربعة مجموعات، بحيث؛ مجموعة واحدة ضابطة، وثلاث مجموعات تجريبية، وذلك من خلال إستخدام القياسات القبلية والقياسات البعدية لكل المجموعات.

2-5- مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة، من المتعلمين في السنة الثالثة ثانوي (ذكور) بثانوية الشهيد (معوش إدريس) الواقعة ببلدية برج ميرة ولاية بجاية، البالغ عددهم (205) متعلماً.

3-5- عينة الدراسة:

قام الباحث بإختيار العينة بالطريقة العمدية من المتعلمين (ذكور) في المرحلة الثانوية للسنة الدراسية 2008 \ 2009، وقد بلغ عدد أفرادها (68) متعلماً- أكثر من 33% من مجتمع البحث- وذلك بعد إستبعاد (137) متعلماً ممن لا تتوفر فيهم الشروط الضرورية، إما لكبر سنهم أو لإعفائهم من ممارسة التربية البدنية والرياضية، وإما من أجل إحداث نوع من التكافؤ بين مجموعات البحث.

1-3-5- أسباب إختيار العينة:

يرى (حواشين مفيد نجيب، 1996، 71-)، أن مرحلة 17-18 سنة، تمتاز بسرعة النمو الجسمي وإكتمال النضج، حيث يزداد الطول والوزن وتتمو العضلات والأطراف، ولا يتخذ النمو معدلاً واحداً في السرعة في جميع جوانب الجسم، حيث يلاحظ إتساع الكتفين والصدر وطول الجذع والساقين اللذين ينموان أكثر من الجذع.

ويضيف (Geselle Arnold, 1985, 262-261)، أن المتعلمين الذين يبلغ سنهم من 17 إلى 18 سنة، يستمرون في التكيف النفسي والإنفعالي، وتسير حياتهم نحو الحياة العادية لأيّ إنسان طبيعي راشد، نظراً لإبتعادهم التدريجي عن فترة المراهقة ودخولهم في مرحلة الرشد وإكتمال تطورهم النفسي والعقلي.

هذا وبالإضافة إلى أن المتعلمين في هذه المرحلة، يمتازون بالهدوء والرزانة، ما يجعلهم أكثر تقبلاً لقرارات المعلمين، خاصة وأنهم مقبلون على إمتحان شهادة البكالوريا.

2-3-5- وصف عينة الدراسة:

الجدول رقم (04): يمثل عدد أفراد عينة البحث والأسلوب المتبع لكل عينة

عدد عينة البحث	أساليب التدريس قيد البحث	مجموعات البحث	رقم
17	أسلوب التدريس بالأمر	المجموعة الضابطة	01
17	أسلوب التدريس بالمهام	المجموعة التجريبية الأولى	02
17	أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل	المجموعة التجريبية الثانية	03
17	أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه	المجموعة التجريبية الثالثة	04
68 متعلماً	04	المجموع	

للإشارة فإن توزيع أساليب التدريس على المجموعات كان بطريقة قصدية، وذلك مراعاةً للتسجيل الإداري للمتعلمين في الأقسام، وإحتراماً للتوزيع الأسبوعي للمواد العلمية المختلفة المدرسة في تلك المؤسسة.

3-3-5- خصائص عينات الدراسة:

حتى يتأكد الباحث أن مجموعات البحث، تتسم بالتكافؤ في بعض الخصائص والمتغيرات التي قد يكون لها الأثر العكسي في السير الحسن لنتائج البحث، قام بالخطوات التالية:
أولاً- قياس التكافؤ بين مجموعات البحث الأربعة للعناصر التالية: القياسات الأنثروبومترية من حيث (السن، الطول والوزن)، ولهذا الغرض تم الإستعانة بأحد أساتذة مقياس المورفولوجيا للقيام بهذه القياسات بشكل جيد.

ثانياً- قياس التكافؤ بين مجموعات البحث في إختبارات اللياقة البدنية الخاصة برياضة ألعاب القوى (سباق السرعة) (أنظر الجدول رقم 06).

ثالثاً- قياس التكافؤ بين مجموعات البحث في إختبارات التحصيل المهاري في رياضة كرة السلة (أنظر الجدول رقم 07).

رابعاً- قياس التكافؤ بين مجموعات البحث في إختبار مستوى التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة (أنظر الجدول رقم 09).

وكل هذه العناصر موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): يمثل التكافؤ في الخصائص والمتغيرات الخاصة بالمجموعات الأربعة قيد الدراسة.

المجموعة التجريبية الثالثة		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة الضابطة	
الإحراف المعياري	1 7 . 6 0	الإحراف المعياري	8 8 . 6 0	الإحراف المعياري	9 0 . 6 0	الإحراف المعياري	2 8 . 6 0
الوسيط	6 0 2	الوسيط	8 0 2	الوسيط	1 1 2	الوسيط	3 1 2
المتوسط الحسابي	5 7 . 0 1 2	المتوسط الحسابي	2 0 . 3 1 2	المتوسط الحسابي	7 5 . 1 1 2	المتوسط الحسابي	0 8 . 9 0 2
الإحراف المعياري	3 8 0 . 0 0	الإحراف المعياري	3 7 0 . 0 0	الإحراف المعياري	7 5 6 0 . 0 0	الإحراف المعياري	1 6 0 . 0 0
الوسيط	8 6 . 1 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	7 6 . 1 0
المتوسط الحسابي	9 9 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	9 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	4 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	5 8 6 . 1 0
الإحراف المعياري	0 8 0 0 . 7	الإحراف المعياري	0 6 6 6 . 7	الإحراف المعياري	0 0 0 0 . 7	الإحراف المعياري	0 0 0 0 . 7
الوسيط	2 7	الوسيط	9 6	الوسيط	6 6	الوسيط	6 7
المتوسط الحسابي	6 1 5 . 8 6	المتوسط الحسابي	0 6 5 3 . 7	المتوسط الحسابي	0 0 2 4 . 7	المتوسط الحسابي	0 1 8 5 . 7
الإحراف المعياري	0 6 6 6 . 7	الإحراف المعياري	0 6 6 6 . 7	الإحراف المعياري	0 0 0 0 . 7	الإحراف المعياري	0 0 0 0 . 7
الوسيط	8 8 . 6 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	7 6 . 1 0
المتوسط الحسابي	5 7 . 0 1 2	المتوسط الحسابي	9 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	4 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	5 8 6 . 1 0
الإحراف المعياري	8 8 . 6 0	الإحراف المعياري	3 7 0 . 0 0	الإحراف المعياري	7 5 6 0 . 0 0	الإحراف المعياري	1 6 0 . 0 0
الوسيط	8 0 2	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	7 6 . 1 0
المتوسط الحسابي	2 0 . 3 1 2	المتوسط الحسابي	9 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	4 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	5 8 6 . 1 0
الإحراف المعياري	9 0 . 6 0	الإحراف المعياري	3 7 0 . 0 0	الإحراف المعياري	7 5 6 0 . 0 0	الإحراف المعياري	1 6 0 . 0 0
الوسيط	1 1 2	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	7 6 . 1 0
المتوسط الحسابي	7 5 . 1 1 2	المتوسط الحسابي	9 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	4 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	5 8 6 . 1 0
الإحراف المعياري	2 8 . 6 0	الإحراف المعياري	3 7 0 . 0 0	الإحراف المعياري	7 5 6 0 . 0 0	الإحراف المعياري	1 6 0 . 0 0
الوسيط	3 1 2	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	5 6 . 1 0	الوسيط	7 6 . 1 0
المتوسط الحسابي	0 8 . 9 0 2	المتوسط الحسابي	9 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	4 8 6 . 1 0	المتوسط الحسابي	5 8 6 . 1 0
وحدة القياس	شهر	وحدة القياس	كجم	وحدة القياس	كجم	وحدة القياس	كجم
المتغيرات	السن	المتغيرات	طول القامة	المتغيرات	طول القامة	المتغيرات	الوزن

4-5- أدوات جمع البيانات:

نظراً لطبيعة الدراسة، فإنه تم إختيار مجموعة من الإختبارات البدنية والحركية في رياضة ألعاب القوى - سباق السرعة -، وإختبارات مهارية في رياضة كرة السلة، بالإضافة إلى إختيار معرفي في رياضة كرة السلة (أنظر الملحق رقم 01)، كما قام الباحث بتصميم برنامج تعليمي يتكون من عدد من الوحدات التعليمية، وكل هذا موضح على الشكل التالي:

1-4-5- تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في سباقات السرعة:

من خلال الإطلاع على المصادر المختلفة وتحليل محتوى عناصر اللياقة البدنية المؤثرة في التعلم الحركي في سباقات السرعة، تم إستخلاص مجموعة من عناصر اللياقة البدنية والحركية من المصادر التالية: (Wieneck Jurgen, Manuel d'entrainement, 1997).

1997

-(Thil Edgar, et autres, Manuel de l'éducateur sportif, 1989).

Hubiche Jean Louis, Bradet Michel, Comprendre l'athlétisme sa pratique et)-

.(son enseignement, 1993

-(حسنين صبحي محمد، القياس والتقويم في التربية الرياضية، 1996).

وعليه، تم عرض هذه العناصر على عدد من المختصين في مجال تدريب وتدريب ألعاب القوى كما هو موضح في (الملحق رقم 03)، وذلك في صورة إستبيان، بهدف تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في سباقات السرعة (الملحق رقم 04)، وأسفر عن ذلك تحديد أهم تلك العناصر، والتي حصلت على نسبة إتفاق (16,82%) من آراء هؤلاء الخبراء ".

يشير (بلوم بنيامين، وآخرون، ترجمة المفتي محمد أمين، 1983، 126) إلى أنه على الباحث الحصول على الموافقة بنسبة (75%) فأكثر من آراء الخبراء حتى يتأكد من صدق الأداة ".

والعناصر التي رشحت هي:

- سرعة الإستجابة الحركية- سرعة رد الفعل.-

- السرعة الانتقالية.

- القوة العضلية.

- المرونة.

2-4-5- تحديد إختبارات قياس مستوى تطور عناصر اللياقة البدنية والحركية في

سباقات السرعة:

قصد الحصول على مجموعة من الإختبارات التي تلائم موضوع الدراسة، تم الإطلاع على مختلف الكتب والمراجع المتخصصة والدراسات السابقة في ميدان سباقات السرعة بغرض تحليل محتوى عناصر اللياقة البدنية المؤثرة في سباقات السرعة (السباقات القصيرة)، وعليه تم إستخلاص

مجموعة من الإختبارات البدنية والحركية من عدد من المصادر (الملحق رقم 04) ، نذكر منها:
 (سلامة إبراهيم أحمد، 2000، 157-158)، (خاطر أحمد محمد، البيك علي فهمي، 1996،
 283-511)، (حسنين صبحي محمد، 1996، 381)، ثم تم عرضها على عدد من المختصين
 والخبراء في مجال التدريب الرياضي كما هو موضح في (الملحق رقم 03) - **صدق الاختبار-**،
 وهذا في صورة إستمارة إستبائية مكونة من 18 إختباراً (الملحق رقم 05)، بهدف تحديد أهم
 الإختبارات التي يمكن إستخدامها لقياس مستوى تطور عناصر اللياقة البدنية والحركية في سباقات
 السرعة، وقد أسفر عن ذلك تحديد ثلاثة (03) إختبارات بدنية وحركية، والتي حصلت على نسبة
 إتفاق (43,87%) من آراء الخبراء، والإختبارات التي رشحت هي:

أولاً- الإختبار رقم 01:

- إسم الإختبار:

إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق - Départ lancer

-الهدف من الإختبار:

قياس السرعة الإنتقالية للمتعلمين خارج تأثير سرعة رد الفعل.

-الأدوات والوسائل المستعملة:

رواق طوله 40 متراً وعرضه 1.22 متر مقسم بثلاثة خطوط: أزرق، أصفر ثم أحمر، إلى
 قسمين؛ القسم الأول طوله 10 أمتار، أما القسم الثاني فطوله 30 متراً. - ميفاتية.
 - صافرة.

- طريقة أداء الإختبار:

يقف المتعلم على خط البداية (الخط الأزرق) من وضعية القرفصاء، عند سماعه إشارة
 الإنطلاق، ينطلق بأقصى سرعة إلى غاية خط الوصول (الخط الأحمر).

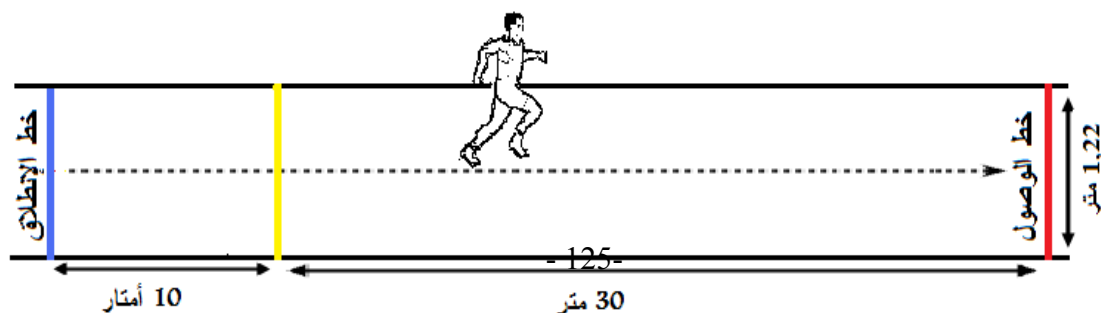
- شروط الإختبار:

أ- إرتداء لباس رياضي.

ب- القيام بعملية التسخين لمدة 15 دقيقة.

ج- لكل متعلم محاولة واحدة فقط.

- طريقة التسجيل: يحتسب فقط الزمن الذي قطع فيه المتعلم مسافة 30 متر.



الشكل رقم (04): يمثل كيفية أداء إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق - Départ lancer -

ثانياً: الإختبار رقم 02:

- إسم الإختبار:

إختبار سرعة رد الفعل على مسافة 10 أمتار.

- الهدف من الإختبار:

قياس سرعة الإستجابة الحركية (سرعة رد الفعل).

- الأدوات والوسائل المستعملة:

رواق طوله 10 أمتار وعرضه 1.22 متر. - ميقائية. - صافرة.

- شروط الإختبار:

أ - إرتداء لباس رياضي.

ب - القيام بعملية التسخين لمدة 15 دقيقة.

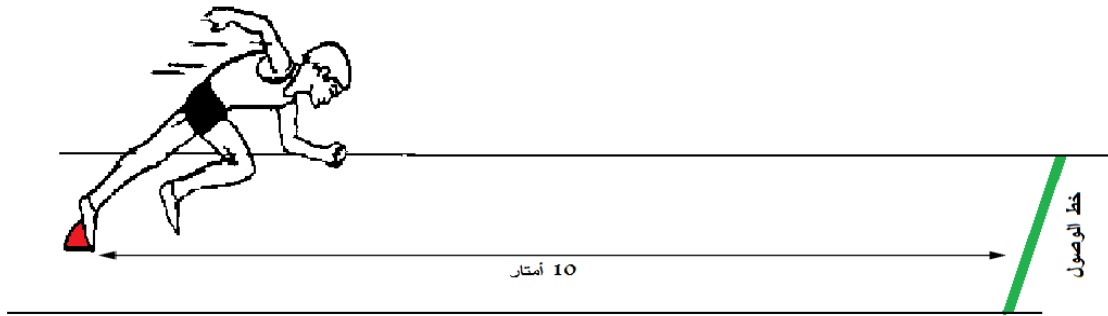
ج - لكل متعلم محاولتين على أن تحتسب أحسن محاولة.

- طريقة التسجيل:

يحتسب الزمن الذي قطع فيه المتعلم مسافة 10 أمتار.

- طريقة أداء الإختبار:

يقف المتعلم على خط البداية من وضعية القرفصاء، وعند سماعه إشارة الإنطلاق، ينطلق بأقصى سرعة إلى غاية خط الوصول، والشكل التالي يوضح ذلك.



إختبار سرعة رد الفعل على مسافة 10 أمتار

الشكل رقم(05): يوضح كيفية أداء إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار.

ثالثاً: الإختبار رقم 03:

- إسم الإختبار:

الوثب الطويل من الثبات.

- الهدف من الإختبار:

قياس القوة الانفجارية لعضلات الأطراف السفلية.

- الأدوات المستخدمة:

أرض مستوية، خط بداية، شريط قياس يوضع على الأرض في بداية الخط.

- مواصفات الأداء:

أ- يقف المتعلم خلف خط البداية، يكون الإرتقاء بالقدمين معاً، بحيث يثبت المتعلم لأبعد مسافة ممكنة.

ب- يكون الهبوط على القدمين معاً.

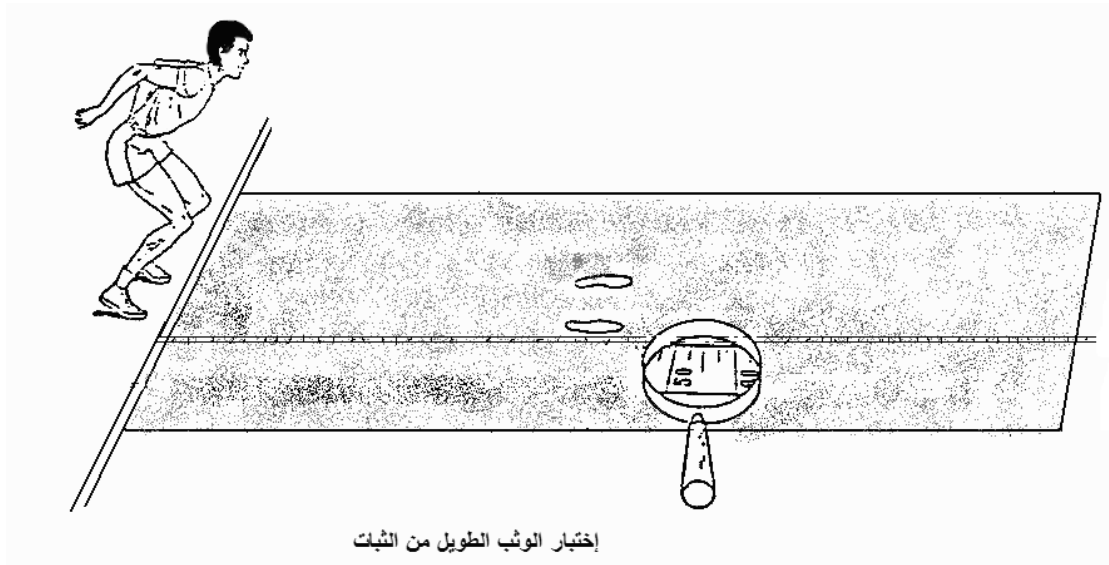
ج- يسمح للمتعلم في أثناء أداء الإختبار بثني الركبتين وأرجحة الذراعين، ولا تتحرك القدمان على الأرض أثناء ثني الركبتين وأرجحة الذراعين إلا عند البدء في أداء حركة الوثب إلى الأمام.

د- يمنح المتعلم محاولتين، على أن تحتسب أفضل نتيجة.

- طريقة التسجيل:

أ- قياس المسافة من خط البداية إلى أقرب أثر تركته قدم المتعلم ولأقرب سنمتر.

ب- تحتسب أحسن محاولة للمتعلم من المحاولتين، والشكل التالي يوضح ذلك.



الشكل رقم(06): يوضح كيفية أداء إختبار الوثب الطويل من الثبات.

3-4-5- حساب معامل ثبات الإختبارات:

حتى يتأكد الباحث من أن هذه الإختبارات لها من الموضوعية العلمية ما يجعلها قابلة للتطبيق ميدانياً، تم اللجوء إلى طريقة إجراء إختبارات قبلية وأخرى بعدية على عينة من المتعلمين، الذين بلغ عددهم (20) متعلماً، تتوفر فيهم نفس الخصائص التي نجدها لدى أفراد العينة الأساسية، بالإضافة إلى مراعاة أن تجرى هذه الإختبارات في نفس الظروف، حتى لا يكون هناك مجالاً لظهور بعض

الظروف والمتغيرات التي بإمكانها أن تؤثر على نتائج الإختبارات بصفة عامة. وما يمكن الإشارة إليه، أن المدة الزمنية التي فصلت بين الإختبارات القبلية والإختبارات البعدية للدراسة الإستطلاعية هي عشرة (10) أيام، أما بخصوص النتائج فإنها جاءت على الشكل التالي:

الجدول رقم (06): يمثل نتائج الإختبارين القبلي والبعدى للدراسة الإستطلاعية لإختبارات ألعاب القوى.

ت المجدولة	ت المحسوبة	القياس البعدي		القياس القبلي		أسماء الإختبارات	عدد أفراد العينة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
0902.	00.912	00.518	05.748	00.690	06.142	إختبار جري 30 متر من البدأ المنطلق(ثانية)	20
	00.533	00.417	01.261	00.444	01.351	إختبار الوثب الطويل (متر)	
	01.441	00.905	02.721	00.608	02.262	إختبار سرعة رد الفعل 10 أمتار (ثانية)	

مستوى الدلالة: 00.05 درجة الحرية: 19

وحسب النتائج المعبر عنها في هذا الجدول، يمكن القول، أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسات القبلية والقياسات البعدية في إختبارات اللياقة البدنية والحركية الخاصة برياضة ألعاب القوى - سباق السرعة- للدراسة الإستطلاعية.

4-4-5- تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة:

بعد الاطلاع على بعض المصادر التي نذكر من ضمنها:

(Vincent Pierre , 2004) -, (De Vincenzi Jean Pierre, 2004)-

(Feldman Jean Marc, 2003) -, (Legrand Lucien, Michel Rat, 2005)-

- (ريسان خريبط مجيد, 2003), وبعد تحليل مضمونها، تم إستخلاص جملة من عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في تعلم بعض المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة، (أنظر الملحق رقم 04)، وما يجب ذكره، أن هذه العناصر قد تم عرضها على عدد من الأساتذة والمدرّبين في

رياضة كرة السلة (الملحق رقم 07)، وذلك بغرض إبداء آرائهم حول مدى ملائمتها لموضوع الدراسة، وقد أقر ما نسبته (78%) على ترشيح العناصر التالية:

أ- السرعة الإنتقالية. ب- القوة الانفجارية للأطراف العليا.

ج- القوة الانفجارية للأطراف السفلى.

د- الرشاقة.

5-4-5- تحديد أهم الإختبارات الملائمة لقياس مستوى التحصيل المهاري للمهارات الأساسية في رياضة كرة السلة.

بعد مسح مرجعي لمجموعة من المصادر والمراجع في رياضة كرة السلة وفي مجال القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، بالإضافة إلى الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم الثانوي، حصل الباحث على عدد من الإختبارات يمكن إستعمالها لقياس مستوى تعلم المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي - السنة الثالثة - لبعض المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة، وهي موضحة في (الملحق رقم 08)، وبعدها تم عرضها على مجموعة من المختصين (الملحق رقم 07)، قصد إبداء آرائهم حول أهمية وملائمة هذه الإختبارات.

وتجدر الإشارة إلى أن نسبة إتفاق المختصين على الإختبارات التي يمكن إستعمالها لقياس مستوى التعلم المهاري في نشاط كرة السلة قد بلغت 91%، وهذه الإختبارات هي :

أولاً- الإختبار رقم 01 :

- إسم الإختبار:

إختبار دقة التمريرة الصدرية.

- الهدف من الإختبار:

قياس دقة التمريرة الصدرية بكرة السلة لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية.

- الأدوات والوسائل المستعملة:

كرة السلة، حائط يرسم عليه (03) دوائر متداخلة ذات مركز واحد مشترك، نصف قطرها على الترتيب؛ من الدائرة الصغيرة إلى المتوسطة ثم الكبيرة (40-80-120) سم مع ملاحظة سمك الخطوط (02.50) سم، والحافة السفلى للدائرة الكبيرة ترتفع على الأرض بمقدار (90) سم وعلى بعد (04) أمتار من الحائط ومواجهة له.

- طريقة أداء الإختبار:

عند أداء الإختبار يقف المتعلم خلف خط الرمي على الأرض ويبيده الكرة، وعند سماع إشارة البدء، يقوم المتعلم بالتمرير بكتا اليدين على الدوائر الثلاث محاولاً إصابة الهدف.

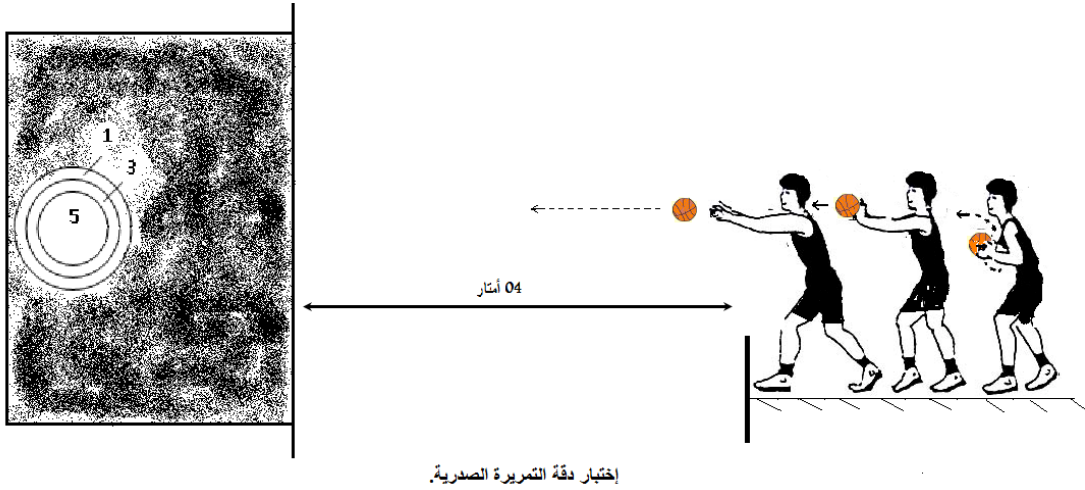
- شروط الإختبار:

- أ- يتم الإختبار من خلف الخط المرسوم على الأرض.
- ب- يتم أداء الإختبار بكلتا اليدين (التمرير الصدرية).
- ج- يحق للمتعلم أن يأخذ خطوة عند أدائه التمرير، على شرط أن لا يجتاز الخط.
- د- للمتعلم الحق في أن يؤدي (10) محاولات.

- طريقة التسجيل:

أ- تحتسب المحاولة التي تصيب الدائرة الصغيرة (03) نقاط، والمتوسطة نقطتان، والكبيرة بنقطة (01) واحدة.

- ب- في حالة إصابة الكرة لأحد خطوط الدوائر الثلاث، يحصل المتعلم على الدرجات المخصصة للدائرة التي أصابت الكرة الخط الذي يمثل حدودها على الخطوط داخل مقاييس الدائرة.
- ج- الحد الأقصى للدرجات التي يمكن الحصول عليها هو (30) درجة.



الشكل رقم (07): يوضح إختبار دقة التمريرة الصدرية من بعد 04 أمتار نقلاً عن (علاوي محمد حسن، رضوان محمد نصر الدين، 1987، 379).

ثانياً: الإختبار رقم 02:

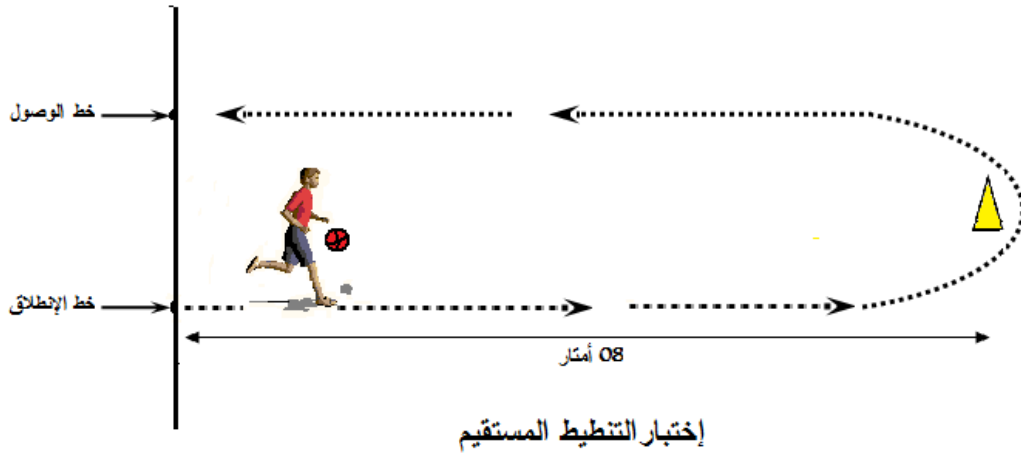
- إسم الإختبار:
- إختبار التنطيط المستقيم.
- الهدف من الإختبار:
- قياس مهارة التنطيط على خط مستقيم لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية.
- الأدوات المستخدمة:
- كرة السلة، ساعة إيقاف إلكترونية، شاخص، خطين طول كل واحد منهما (8) أمتار.

- مواصفات الأداء:

يقف المتعلم على خط البداية ويبيده الكرة، وعند سماعه إشارة البدء، يقوم بعملية التنطيط وبسرعة متجهاً إلى الأمام بإتجاه الشاخص الموجود على بعد (08) أمتار من خط البداية، وعند وصوله الشاخص يقوم بالإستدارة حوله والعودة إلى خط البداية مرة أخرى، وعند اجتياز الخط يقوم المقيم بإيقاف ساعة التوقيت التي كانت قد بدأت مع بداية إشارة البدء، ويتم حساب الزمن الأقرب لـ (00.01) ثانية.

- طريقة التسجيل:

يسمح للمتعلم القيام بمحاولتين، على أن تحتسب له أفضل محاولة (أقل زمن)، والشكل التالي يوضح ذلك.



الشكل رقم (08): يوضح طريقة أداء إختبار التنطيط على خط مستقيم في رياضة كرة السلة.

ثالثاً: الإختبار رقم 03:

- إسم الإختبار:

إختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار عن خط النهاية.

- الهدف من الإختبار:

قياس دقة التصويب للرمية الحرة على السلة، لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية.

- الأدوات المستخدمة:

كرة السلة، لوحة تهديف في رياضة كرة السلة.

- مواصفات الأداء:

يقف المتعلم ومعه الكرة خلف الخط المرسوم على بعد 04 أمتار من الخط النهائي، ثم يقوم بعملية التهديف نحو السلة.

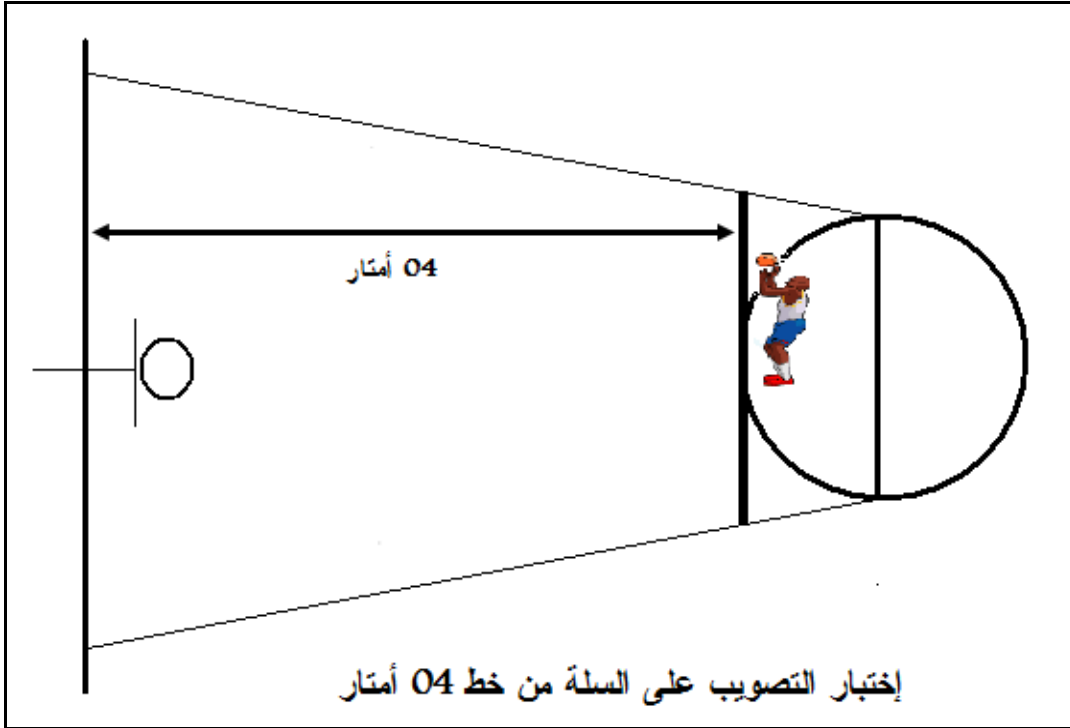
- شروط الإختبار:

أ- تعطى لكل متعلم (05) محاولات.

ب- تتبع القواعد القانونية أثناء عملية التصويب.

- طريقة التسجيل:

نقطتان في حالة دخول الكرة مباشرة إلى السلة، ونقطة واحدة في حالة لمس الكرة التهديف أو لوحة التهديف ودخولها السلة، ولا تعطى أي درجة في حالة عدم التهديف، والشكل التالي يوضح ذلك.



الشكل رقم (09): يوضح كيفية أداء إختبار التهديف على السلة من خط يبعد 04 أمتار عن خط النهاية.

6-4-5- حساب معامل ثبات إختبارات رياضة كرة السلة:

كما كان الشأن بالنسبة لإختبارات ألعاب القوى، قام الباحث بإختبار قبلي على عينة قوامها (20) متعلماً من السنة الثالثة ثانوي (ذكور)، تتوفر فيهم نفس خصائص عينة البحث في إختبارات رياضة كرة السلة، وبعد أسبوع أعاد إجراء نفس الإختبار (إختبار بعدي) على العينة نفسها، وفي نفس الظروف الطبيعية (مناخ، أرضية الملعب (القاعة)، الوسائل، الطاقم المختبر...)، وتم حساب معامل ثبات الإختبارات بين نتائج الإختبارين، وقد جاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (07): يمثل نتائج الإختبارين القبلي والبعدي للدراسة الإستطلاعية لإختبارات رياضة كرة السلة.

ت المجدولة	ت المحسوبة	القياس البعدي		القياس القبلي		أسماء الإختبارات	عدد أفراد العينة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
02. 09	02. 5 07	11.353	02.290	13.235	02.796	إختبار دقة التمريرة الصدرية	20
	00. 2 95	13.118	03.080	12.235	02.412	إختبار التنطيط المستقيم	
	01. 2 29	03.571	01.293	2.9150	01.312	إختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار	

مستوى الدلالة: 00.05 درجة الحرية: 19

وعليه، وحسب النتائج التي أسفر عنها هذا الجدول، يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية والقياسات البعدية في إختبارات التحصيل المهاري في رياضة كرة السلة للدراسة الأولية.

5-5- إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة:

5-5-1- خطوات تصميم إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة:

قام الباحث بإتباع مجموعة من الخطوات العلمية والمنهجية بغرض بناء إختبار معرفي في رياضة كرة السلة (الملحق رقم 01)، وهي موضحة كما يلي:

1-1-5-5- تحديد الهدف من الإختبار:

حدد الباحث الهدف من الإختبار تبعاً لفرضيات وأهداف الدراسة، لذلك أراد من خلال هذا الإختبار وضع أداة بحث منهجية وعملية بواسطتها يمكن قياس مستوى التحصيل المعرفي لدى المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي، في أهم نشاط من الأنشطة الرياضية المقررة في منهاج التربية البدنية والرياضية في كل الأطوار التعليمية، وهي رياضة كرة السلة.

2-1-5-5- مصادر مادة (مفردات وعبارات) الإختبار:

- أ- مختلف الكتب والمراجع المتخصصة.
- ب- مختلف آراء المختصين في مجالي التدريس والتدريب الرياضي.
- ج- قانون كرة السلة الصادر عن الإتحاد الدولي لرياضة كرة السلة.
- د- مختلف المجالات المتخصصة.
- هـ- التجربة الشخصية في ميدان تدريس رياضة ألعاب القوى ورياضة كرة السلة في مرحلة التعليم الثانوي، وقسمي التربية البدنية والرياضية في كل من- دالي إبراهيم- الجزائر العاصمة، وجامعة باتنة.

3-1-5-5- تحديد المستويات المعرفية للإختبار:

- قام الباحث بتحديد المستويات المعرفية للإختبار من خلال تقسيم (بلوم بنيامين، ترجمة المفتي محمد أمين، 1983، 15)، وهذه المستويات هي كما يلي:
- أ- مستوى التذكر: التاريخ، القوانين....
 - ب- مستوى الفهم: المهارات الأساسية....
 - ج- مستوى التطبيق: الأنظمة الدفاعية والهجومية، التحكيم، الإصابات الرياضية...

4-1-5-5- وضع المحاور الرئيسية للإختبار:

إنطلاقاً من القراءات المسحية التي قام بها الباحث لمجموعة من المراجع المتخصصة في رياضة كرة السلة، وكذلك أهم ما جاء في منهاج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي بخصوص أهم الكفاءات التي ينبغي على المعلم تحقيقها لدى المتعلمين في نشاط كرة السلة (الملحق رقم 09)، وإستناداً لآراء المختصين في هذه الرياضة الذين بلغ عددهم 04 مدربين (الملحق رقم 07)، و06 أساتذة التربية البدنية والرياضية، ومن خلال المقابلات الشخصية التي أجراها معهم الباحث (الملحق رقم 10)، توصل إلى تحديد المحاور الرئيسية للإختبار، وهي موضحة كما يلي:

الجدول رقم (08): يبين المحاور الرئيسية لإختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة.

رأي المختصين

الرقم المحاور

01	تاريخ نشأة رياضة كرة السلة	100 %
02	قانون رياضة كرة السلة	100 %
03	المهارات الأساسية وطرق اللعب	100 %
04	التحكيم	96 %
05	الإصابات الرياضية في كرة السلة	74%

5-1-5-5- تحديد صياغة العبارات:

قصد التأكد من الصياغة الصحيحة لعبارات ومفردات الإختبار المعرفي ومدى ملائمتها للمستويات المعرفية لعينة الدراسة، قام الباحث بصياغة (43) عبارة في صورتها الأولية على شكل إستمارة إستبائية، تم عرضها على مجموعة من المختصين (المحكمين) في ميدان تدريس وتدريب رياضة كرة السلة، (الملحق رقم 07) و(الملحق رقم 10)، ثم تم عرضها أيضاً على عدد من أساتذة الأدب العربي (المقومين اللغويين)، (أنظر الملحق رقم 11)، لتصحيح تراكيب الجمل حسب قواعد اللغة العربية.

ومن جملة آراء المحكمين، التأكيد على ضرورة حذف (13) عبارات غير مناسبة، ليصبح بذلك عدد العبارات (30) عبارة، كما تم أيضاً إعادة صياغة بعض المفردات حسب قواعد اللغة العربية التي أشار إليها الأساتذة حتى يفهمها المتعلمون في الطور الثانوي. وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق الإختبار.

6-1-5-5- حساب معامل ثبات الإختبار:

قام الباحث بدراسة أولية إستطلاعية، شملت (20) متعلماً في المرحلة الثانوية خارج عينة الدراسة، تتوفر فيهم نفس خصائص عينة الدراسة الأساسية، حيث عُرض عليهم الإختبار المعرفي يوم 16 سبتمبر 2008 - إختبار قبلي -، ثم بعد أسبوع، أي يوم 23 سبتمبر 2008، تم إعادة عرض الإختبار على نفس العينة - إختبار بعدي -.

وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يمثل نتائج الإختبارين القبلي والبعدي للدراسة الإستطلاعية في إختبار التحصيل المعرفي في كرة السلة.

ت المجدولة	ت المحسوبة	القياس البعدي		القياس القبلي		إسم الإختبار	عدد أفراد العينة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
02 9	01 72	01.49 5	06.11 8	01.41 9	06.52 9	إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة	20

مستوى الدلالة: 00.05 درجة الحرية: 19

7-1-5-5- ضبط الزمن القانوني للإجابة على الإختبار:

حتى يتمكن الباحث من الضبط السليم والدقيق في الوقت الفعلي والضروري للإجابة على مفردات الإختبار، لجأ إلى تقديم الإختبار إلى عينة تمثلت في (20) متعلماً في المرحلة الثانوية - السنة الثالثة ثانوي - خارج عينة الدراسة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية. لقد تم تحديد الزمن الفعلي اللازم للإجابة على أسئلة الإختبار المعرفي، من خلال حساب الوقت الذي أمضاه أول متعلم إنتهى من الإجابة، ثم تسجيل الوقت الذي إستغرقه آخر متعلم إنتهى من الإجابة على الأسئلة، وبالتالي كانت النتيجة كما يلي:

الجدول رقم (10): يمثل الوقت المناسب للإجابة على أسئلة إختبار مستوى التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة.

الوقت الضروري	المجموع	وقت إجابة آخر متعلم - رقم 20-	وقت إجابة أول متعلم - رقم 01 -	الوقت المستغرق للإجابة على أسئلة إختبار مستوى التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة
45 30 د	2 / 91	48 د	43 د	

8-1-5-5-5- مفتاح تصحيح الإختبار:

فيما يتعلق هذا الجانب، إعتد الباحث على مجموعة من المراجع ذات الصلة المباشرة برياضة كرة السلة وبعض المختصين من مدربين وأساتذة، من أجل وضع مفتاح التصحيح الذي سيُعتد عليه في تصحيح إجابات عينة الدراسة (أنظر الملحق رقم 02).

9-1-5-5-5- تعليمات الإختبار:

- أ- كتابة البيانات الشخصية أسفل الورقة.
- ب- يحتوي هذا الإختبار على 30 عبارة، والمطلوب وضع العلامة (+) أمام العبارة الصحيحة، و علامة (0) أمام العبارة الخاطئة.
- ج- قراءة السؤال بدقة.
- د- إعطاء درجة واحدة للإجابة.
- هـ- الزمن الفعلي للإجابة على أسئلة الإختبار هو 3045 دقيقة من بدء إعطاء الإشارة من طرف المعلم.

6-5- البرنامج التعليمي (الوحدات التعليمية):

1-6-5- خطوات إعداد الوحدات التعليمية:

يشير (السيد عبيد ماجدة وآخرون، 2001، -23)، إلى " أن للتصميم التعليمي مجالاً من التأثيرات الإنفعالية والوجدانية، تشتمل على الأهداف المتعلقة بالعواطف والإنفعالات والرغبات والميول والإتجاهات والتثقيف وطرائق التكيف ". وفي حدود ما توصل إليه الباحث من خلال تصفحه وقراءته لمختلف المراجع والكتب المتخصصة، بالإضافة إلى آراء المختصين، خاصة من مفتشي مادة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي وعدد من أساتذة هذه المادة، بالإضافة إلى الإعتماد الكبير على منهاج التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي (مصفوفة كفاءات التعليم الثانوي)، - لأكثر معلومات يمكن الإطلاع على منهاج التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي-، قام بتصميم برنامج تعليمي جاء على الشكل التالي:

2-6-5- دواعي إعداد الوحدات التعليمية:

إن الهدف الأساسي من هذا البرنامج التعليمي، هو التعرف على تأثير هذا الأخير بإستخدام أساليب التدريس قيد الدراسة على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي في رياضتي ألعاب القوى - سباق السرعة - وكرة السلة على المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي.

3-6-5- شروط وأسس بناء الوحدات التعليمية:

لقد إعتد الباحث عند وضعه لمحتوى هذا البرنامج التعليمي على مجموعة من الأسس العلمية والشروط المنهجية التالية:

- أ - ملائمة هذا البرنامج ومستوى قدرات أفراد العينة.
- ب - مرونة البرنامج التعليمي وقبوله للتطبيق ميدانياً.
- ج - مراعاة أن يتناسب محتوى البرنامج والكفاءات المنتظر تحقيقها لدى المتعلمين في تلك المرحلة من التعليم.
- د- مراعاة أن يتوفر في هذا البرنامج التعليمي عامل التعلم (التحصيل) المعرفي من خلال تقديم كل المعلومات الخاصة بالنشاطات الرياضية قيد البحث من النواحي التالية: نشأة وتطور الرياضيتين: سباقات السرعة ورياضة كرة السلة، القوانين، المهارات الأساسية....).
- هـ- مراعاة المبادئ الأساسية لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد ومن المعلوم إلى المجهول....
- و- مراعاة إختيار المواقف التعليمية حسب أهداف الدراسة.
- ز- مراعاة شروط التدريس حسب نظام المقاربة بالكفاءات، خاصة من حيث إعداد الوحدات التعليمية.

4-6-5- قياس صدق الوحدات التعليمية:

تم بناء هذه الوحدات التعليمية حسب نموذج المقاربة بالكفاءات، بحيث عرضت على عدد من أساتذة ومفتشي التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي (أنظر الملحق رقم 13)، وقد أسفرت النتائج على بعض التعديلات خاصة من ناحية التمارين الرياضية والوقت المخصص لكل تمرين على حدى، وكذلك بعض الأمور المتعلقة بالشكل العام للوحدة التعليمية.

5-6-5- حساب معامل الثبات:

فيما يتعلق بهذا الجانب، فقد إكتفى الباحث بعرض ثلاثة نماذج لأوراق معيار الأداء الصحيح للمهارات التعليمية على (10) متعلمين، ممن تتوفر فيهم خصائص العينة الأساسية، وقد حرص الباحث أن يتم تصميم هذه الأوراق، وكذلك الأوراق الخاصة بالتجربة الأساسية، من خلال إستعمال جهاز الإعلام الآلي من أجل أن تكون الرسومات واضحة، والجدير بالذكر أن كل المتعلمين قد أبدوا إعجابهم بهذه الرسومات وفهموها جيداً، ما جعل الباحث لا يعد العملية مرة ثانية، بالإضافة إلى ضيق الوقت من أجل إجراء التجربة الأساسية.

6-6-5- محتوى الوحدات التعليمية:

تضمن هذا البرنامج التعليمي مجموعة من الوحدات التعليمية، وعددها (18) وحدة تعليمية، إذ أن (09) وحدات تعليمية في نشاط ألعاب القوى - سباق السرعة، و(09) وحدات تعليمية خاصة

برياضة كرة السلة (أنظر النموذج؛ الملحق رقم 14)، إستمد الباحث مضمونها من عدد من المراجع والكتب المتخصصة والدراسات السابقة، وبالأخص من منهاج التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية، ومن الوثيقة المرافقة لهذا المنهاج، وذلك لما تحتويه من توجيهات تساعد المعلم في وضع محتويات البرامج التعليمية المختلفة.

وقد جاءت على الشكل التالي:

أولاً- مجموعة أسلوب التدريس بالأمر:

تم تطبيق الوحدات التعليمية (18)، بحيث (09) وحدات تعليمية في نشاط ألعاب القوى و(09) وحدات في نشاط كرة السلة، على مجموعة أسلوب التدريس بالأمر، من خلال مراعاة مميزات هذا الأسلوب، والتي كنا قد أشرنا إليها في الفصل الخاص بأساليب التدريس، وكذلك حسب النماذج التعليمية الواردة في الدراسات السابقة.

لقد تم تدريس محتوى كل الوحدات التعليمية من طرف الباحث، وبرفقة فريق العمل المساعد

(الملحق رقم 16)، وذلك حسب الخطوات التالية:

أ- عكف الباحث على الإعتماد على أسلوب الشرح والعرض التوضيحي.

ب- لا وجود لأية وسيلة تعليمية مساعدة أخرى.

ج- أغلب القرارات خلال الدرس كانت من صلاحيات المعلم.

د- المعلم هو الذي يقوم بتحديد وتيرة إنجاز التمارين الرياضية - المواقف التعليمية-.

هـ- المعلم هو الذي يعطي كل المعلومات الخاصة بالتمارين الرياضية والحركات وكذلك

المؤشرات المتعلقة ببداية ونهاية النشاط الرياضي المقترح.

و- المعلم هو الذي يقوم بالعرض والتصحيح والتقييم...الخ.

ثانياً- مجموعة أسلوب التدريس بالمهام:

قام الباحث بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات، يتراوح عدد أفرادها ما بين (04) و(05) متعلمين

في كل مجموعة، تم توزيع هؤلاء المتعلمين على المجموعات وفقاً لمستواهم في الإختبارات البدنية

والمهارية في القياسات القبلية، بالإضافة إلى إتباع بعض الخطوات المبينة على النحو التالي:

أ- قيام الباحث بتقسيم المتعلمين إلى ثلاث مستويات متباينة (ضعيف، متوسط ومتفوق).

ب- مراعاة أن تحتوي كل مجموعة من المجموعات الأربع على المستويات الثلاثة السابقة الذكر.

ومراعاةً لطبيعة هذا الأسلوب، حاول الباحث أن تكون عملية تشكيل المجموعات بناءً على

موافقة أفراد كل مجموعة، ولكن تحت مجموعة من الشروط من بينها:

أ- عدم تجانس أفراد المجموعة الواحدة من حيث القدرات البدنية والمهارية .

ب- إختيار إسم لكل مجموعة لمناداتهم به.

ج- القيام في كل وحدة تعليمية بإختيار قائد للمجموعة، توكل إليه عدد من المهام مثل، تنظيم العمل داخل مجموعته، توزيع الأدوار والمهام على أفراد مجموعته، التعاون مع المعلم في تحضير العتاد الرياضي اللازم، وهذا الإجراء من شأنه أن يفعل العملية التعليمية التعلمية، وفق ما أشارت إليه بعض نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (إبراهيم المتولي أحمد المتولي، 2003/ 2004) - أنظر الفصل الخاص بالدراسات السابقة).

وبخصوص سير الوحدات التعليمية، فقد حرص الباحث على أن تتشابه كل مراحل الوحدات التعليمية (مرحلة التهيئة، مرحلة التعلم ومرحلة التقويم)، كما أنّ محتوى الوحدات التعليمية لهذه المجموعة، هو نفسه محتوى الوحدات التعليمية الخاصة بالأساليب الأخرى، وذلك ضماناً للموضوعية العلمية، وتقديراً لظهور بعض المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على نتائج الدراسة بصفة عامة.

ثالثاً - مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل:

من خلال (18) وحدة تعليمية التي قام الباحث بإعدادها، قام أيضاً بتصميم أوراق معيار الأداء الصحيح، مختلفة حسب طبيعة كل نشاط رياضي (سباق السرعة وكرة السلة)، صممها الباحث قصد إستخدامها من طرف المتعلمين في عملية التعلم، وهي تحتوي على جميع المعلومات النظرية (تاريخ الرياضة، القوانين، المهارات الأساسية...) وكذلك البيانات والرسومات والنماذج التوضيحية التي توضح كيفية أداء المهارات والتمارين الرياضية، بالإضافة إلى إحتوائها على بعض التعليمات (الإدارية) التي ينبغي أن تتوفر في ورقة معيار الأداء الخاصة بأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل مثل؛ رقم الوحدة التعليمية، إسم المؤدي، إسم الملاحظ، عدد مرات أداء التمرين - الحجم -، شدة العمل... الخ، وهذا تماشياً وطبيعة هذا النوع من الأساليب التدريسية وما يفرضه من شروط، وذلك حسب (موسكا موستن وصارا أشوراث) مصممو هذا الأسلوب .

يمكن الإطلاع على نموذج لورقة معيار الأداء الصحيح الخاصة بنشاط كرة السلة في (الملحق رقم 15).

رابعاً- مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه:

تم تدريس المتعلمين بإستعمال هذا الأسلوب، من خلال جعلهم في وضعيات تفتح لهم المجال للتفكير وإجراء بعض العمليات العقلية من أجل إيجاد الحلول المناسبة، فدور المعلم هو طرح بعض التساؤلات على المتعلمين، ثم إعطائهم التحفيزات اللازمة التي تساعد على إجراء العديد من عمليات الإستنتاج المتعلقة بالمواقف التعليمية التعلمية.

وفيما يتعلق بسير الوحدات التعليمية (دروس التربية البدنية والرياضية)، فقد حرص الباحث أن تكون متماشية وأهداف الدراسة، كما أن محتوى هذه الوحدات التعليمية هو نفسه الذي تم إستعماله

مع المجموعات الأخرى، إلا أن العلاقات البيداغوجية وكذلك عمل ودور كل متعلم أثناء تطبيق مختلف الدروس، يختلف حسب التعليمات التي أبرزناها في الفصل الخاص بأساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية.

5-7- مجلات الدراسة الميدانية:

1-7-5- المجال المكاني: ثانوية الشهيد - معوش إدريس - الواقعة ببلدية برج ميرة ولاية بجاية.

1-7-5- أسباب إختيار هذه المؤسسة التربوية:

- أ- توفر هذه المؤسسة على قاعة متعددة الرياضات.
- ب- توفر الإمكانيات من أدوات وأجهزة رياضية تساعد على تطبيق الوحدات التعليمية في أحسن الظروف.
- ج- وجود إدارة جد متفهمة وعلى رأسها مدير الثانوية، وأساتذة ذوي كفاءة عالية في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- د- قرب المؤسسة من مقر سكن عينة الدراسة، وذلك تقادياً لبروز مجموعة من المتغيرات الدخيلة.

2-7-5- المجال الزمني:

يعبر عن المجال الزمني، بالحدود الزمنية أو المدة الزمنية التي تم فيها إجراء الدراسة بصفة عامة والتجربة الأساسية (الميدانية) بصفة خاصة.

3-7-5- إجراءات تنفيذ التجربة الميدانية:

ما ينبغي الإشارة إليه، أنه قبل الشروع في تطبيق الإختبارات، قام الباحث بدراسة إستطلاعية أولية يوم الأحد 21\09\2008، من خلال التوجه إلى المؤسسة التعليمية التي ستجرى فيها الدراسة الميدانية، وكان من أهداف وأغراض هذه الدورة الإستطلاعية مايلي:

أ- تفقد مدى كفاءة الأجهزة والأدوات المستخدمة في الإختبارات وصلاحياتها، من قاعة وكرات بالإضافة إلى مختلف الوسائل الأخرى.

ب- تحضير أماكن إجراء الإختبارات، وإعدادها مسبقاً تقادياً لتضيق الوقت يوم التجربة الأساسية.

ج- إعلام عينة البحث والتأكيد معهم على ضرورة الحضور في الوقت المحدد لكل مجموعة مع إحضار اللباس الرياضي المناسب.

د- توفير بعض الأدوية الخاصة بالإسعافات الأولية لإستعمالها يوم التجربة في حالة حدوث أية إصابات.

د- تقديم نموذج لإجراء الإختبارات وشرحه لفريق العمل المساعد، بالإضافة إلى تحديد المهام.

1-3-7-5- القياسات القبلية:

تم إجراء القياسات القبلية على المجموعات الأربعة على مدار ثلاثة أيام، وكانت حسب الشكل التالي:

- اليوم الأول:

قام الباحث بإجراء القياسات القبلية على مجموعة أسلوب التدريس بالأمر ومجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، يوم الثلاثاء 23 سبتمبر 2008، من الساعة 08:30 إلى غاية الساعة 12:00 زولاً، وهذا برفقة فريق العمل المساعد المتكون من (02) أساتذة التربية البدنية والرياضية في الثانوية نفسها التي ستجرى فيها الدراسة الميدانية، وقد جرت هذه العملية على النحو التالي:

أ- إختبارات اللياقة البدنية: تم إجراء (إختبار الجري 30 متر من البدء المنطلق، إختبار الوثب الطويل من الثبات، إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار) في سباق السرعة، من الساعة 08:30 حتى الساعة 09:50 صباحاً، وبعدها إستفاد المتعلمون من إستراحة دامت 15 دقيقة، تناولوا خلالها بعض الحلويات والمرطبات.

ب- الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة: (إختبار دقة التمريرة الصدرية، إختبار التنطيط المستقيم وإختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار)، وذلك بداية من الساعة 10:10 دقائق صباحاً إلى غاية الساعة 12:15 دقيقة زولاً.

- اليوم الثاني:

قام الباحث بإجراء القياسات القبلية على مجموعتي أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل وأسلوب التدريس بالمهام، يوم الأربعاء 24 سبتمبر 2008 من الساعة 08:30 صباحاً إلى غاية الساعة 11:55 صباحاً وهذا النحو التالي:

أ- إختبارات اللياقة البدنية: (إختبار الجري 30 متر من البدء المنطلق، إختبار الوثب الطويل من الثبات وإختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار) في سباق السرعة، وذلك بداية من الساعة 08:30 حتى الساعة 09:50 دقيقة صباحاً، وبعد إستراحة دامت 15 دقيقة تناول فيها المتعلمون بعض الحلويات والمرطبات، ثم بعد ذلك مباشرة تم إجراء:

ب- الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة: (إختبار دقة التمريرة الصدرية، إختبار التنطيط المستقيم وإختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار).

- اليوم الثالث:

تم إجراء القياس القبلي الخاص بالإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة، على المجموعات الأربعة (عينة البحث)، يوم الخميس 25 سبتمبر 2008، بداية من الساعة 11:00 صباحاً، فبعد

جمع المتعلمين في قاعة النشاطات العلمية والثقافية التابعة للمؤسسة، قام الباحث برفقة فريق العمل المساعد، بتوزيع أوراق الإجابة، وفي الوقت نفسه تم شرح أهداف الإختبار والتعليمات الخاصة بكيفية ملء ورقة الإجابة، وبعد الإجابة على تساؤلات بعض المتعلمين، ثم التأكد من أنهم قد فهموا طريقة الإجابة، أُعطيت إشارة بداية الشروع في الإجابة، وحينها كانت الساعة تشير إلى تمام 11:25 دقيقة صباحاً، وانتظر الباحث إلى غاية الساعة 12:10 دقائق زولاً، زمن إعلان إنتهاء المدة المحددة للإجابة، وبالتالي جمع الأوراق.

2-3-7-5- القياسات البعدية.

بعد الإنتهاء من تطبيق الوحدات التعليمية الثمانية عشر، تم إجراء القياسات البعدية على المجموعات الأربعة على مدار ثلاثة أيام، وكانت حسب الشكل التالي:

- اليوم الأول:

قام الباحث بإجراء القياسات البعدية على مجموعة أسلوب التدريس بالأمر ومجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه يوم الثلاثاء 16 ديسمبر 2008 من الساعة 08:30 صباحاً إلى غاية الساعة 12:00 زولاً، وهذا برفقة فريق العمل المساعد، وقد جرت هذه العملية على النحو التالي:

أ- إختبارات اللياقة البدنية: (إختبار الجري 30 متر من البدء المنطلق، إختبار الوثب الطويل من الثبات وإختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار) في سباق السرعة، وذلك من الساعة 08:30 صباحاً حتى الساعة 09:50 دقيقة صباحاً، وبعد إستراحة دامت 15 دقيقة تناول فيها المتعلمون بعض الحلويات والمرطبات، تم إجراء:

ب- الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة: (إختبار دقة التمريرة الصدرية، إختبار التنطيط المستقيم وإختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار)، وذلك بداية من الساعة 10:10 دقائق إلى غاية الساعة 12:15 دقيقة زولاً.

- اليوم الثاني:

قام الباحث بإجراء القياسات البعدية على مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل ومجموعة أسلوب التدريس بالمهام، يوم الأربعاء 17 ديسمبر 2008 من الساعة 08:30 صباحاً إلى غاية الساعة 11:55 دقيقة صباحاً، وهذا على النحو التالي:

أ- إختبارات اللياقة البدنية: (إختبار الجري 30 متر من البدء المنطلق، إختبار الوثب الطويل من الثبات وإختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار) في سباق السرعة، وذلك بداية من الساعة 08:30 حتى الساعة 09:50 صباحاً دقيقة، وبعد إستراحة دامت 20 دقيقة، تناول فيها المتعلمون بعض الحلويات والمرطبات، وبعدها مباشرة تم إجراء:

ب- الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة: (إختبار دقة التمريرة الصدرية، إختبار التنطيط

المستقيم وإختبار التصويب على السلة من خط 04 أمتار).

- اليوم الثالث:

لقد تم القيام بالقياس البعدي الخاص بالإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة، على المجموعات الأربعة (عينة الدراسة)، يوم الخميس 18 ديسمبر 2008 بداية من الساعة 11:00 صباحاً، فبعدما تم جمع المتعلمين في نفس القاعة التي أجري فيها الإختبار القبلي (الإختبار المعرفي)، قام الباحث برفقة فريق العمل المساعد بتوزيع أوراق الإجابة، وفي الوقت نفسه تم تذكير المتعلمين بأهداف الإختبار وكذلك كيفية الإجابة على عبارات الإختبار، وبعدها مباشرة أعطيت إشارة بداية الشروع في الإجابة، وحينها كانت الساعة تشير إلى تمام 11:16 دقيقة، و إنتظر الباحث إلى غاية الساعة 12:02، زمن إعلان إنتهاء المدة المحددة للإجابة، وبالتالي جمع الأوراق.

8-5- متغيرات الدراسة:

1-8-5- المتغيرات المستقلة:

يجب على الباحث أن يضبط المتغير المستقل حتى يستطيع أن يتحكم فيه "قالمتغير المستقل هو الذي يتناوله الباحث بالتغيير للتحقق من علاقته بالمتغير التابع، ومعناه، السبب أو الأثر" (محجوب وجيه، 2002، 308)، والمتغيرات المستقلة في دراستنا هذه تتمثل في:

أ- أسلوب التدريس بالأمر.

ب- أسلوب التدريس بالمهام.

ج- أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل.

د- أسلوب التدريس بالالاكتشاف الموجه.

2-8-5- المتغيرات التابعة:

يعرّف المتغير التابع بأنه ينتج عن تأثير العامل المستقل (محجوب وجيه، 2002، 308).

والمتغيرات التابعة لهذه الدراسة تتمثل في:

أ- عناصر اللياقة البدنية والحركية المختارة في رياضة ألعاب القوى - سباقات السرعة -.

ب- المهارات الأساسية المختارة في رياضة كرة السلة.

ج- إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة.

3-8-5- المتغيرات الدخيلة:

قد تؤثر بعض المتغيرات التي لا يتم أخذها بعين الإعتبار على نتائج الدراسة، والتي لا تدخل في تصميم البحث ولا تخضع أيضاً لسيطرة الباحث، وهذه المتغيرات يجب تحديدها وضبطها قصد السيطرة عليها، وذلك لتحقيق سلامة التصميم التجريبي، ومن المعروف أن سلامة التصميم له

جانبان، داخلي وخارجي (الزوبي عبد الجليل إبراهيم، الغنام محمد أحمد، 1981، 95).
ولتوضيح ذلك، قمنا بإتباع الخطوات التالية:

1-3-8-5- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:

يتم التحقق من السلامة الداخلية عندما يتأكد الباحث أو الباحثة من أن العوامل الدخيلة قد أمكن السيطرة عليها في التجربة، بحيث لم تحدث أثراً في المتغير التابع وهذه العوامل هي:

1-1-3-8-5- الظروف المصاحبة لإجراء التجربة الميدانية:

ما ينبغي التأكيد عليه، أنه لم يطرأ أي حادث مؤثر سلباً أثناء التجربة الميدانية، ما عدى حالة التوقف لمدة يوم واحد، بسبب الإضراب، ولكن الباحث حرص على تعويض هذه الوحدة التعليمية.

2-1-3-8-5- أجهزة وأدوات القياس المستخدمة في التجربة:

تمكن الباحث من السيطرة على هذا المتغير بعد استخدام الأدوات نفسها مع المجموعات الأربعة قيد الدراسة.

3-1-3-8-5- كيفية إختيار أفراد عينة التجربة:

لقد تم السيطرة على هذا العامل من خلال حرص الباحث على أن تكون المجموعات الأربعة متكافئة في جميع عناصر التجربة الأساسية، كما هو موضح في الجدول رقم: (05،06،07،09).

4-1-3-8-5- التاركون أثناء التجربة:

لم يحدث أثناء تطبيق التجربة الميدانية أية حالة ترك مثل الإنسحاب، التغييات المتكررة أو العطل المرضية أو الإصابات... الخ، لدى أفراد مجموعات البحث الأربعة.

2-2-3-8-5- السلامة الخارجية للتصميم:

من بين العوامل التي يمكن أن تؤثر في السلامة الخارجية لتصميم التجربة الميدانية (الأساسية)، العوامل والمتغيرات التالية:

1-2-3-8-5- المادة التعليمية:

تم إختيار المواقف التعليمية، التي قام الباحث بتدريسها شخصياً في التجربة الميدانية بمساعدة فريق العمل المساعد في نشاطي ألعاب القوى - سباق السرعة- ومهارات كرة السلة، وذلك لكونها ضمن مفردات منهاج تدريس مادة التربية البدنية والرياضية الخاص بالسنة الثالثة من التعليم الثانوي.

2-2-3-8-5- المدة الزمنية للتجربة وتوزيع الحصص الدراسية:

لقد كانت المدة الزمنية متساوية بين مجموعات البحث الأربعة، إذ بدأت التجربة الرئيسية يوم الثلاثاء 23 سبتمبر 2008، بدايةً من الساعة 08:30 صباحاً وإنتهت يوم الخميس 18 ديسمبر

2008 على الساعة 12:02 زوالاً، وما ينبغي الإشارة إليه أن متوسط زمن الوحدة التعليمية الواحدة قد بلغ (45) دقيقة، كما أنه قبل تسطير التوزيع الأسبوعي لجدول تدريس المواد العلمية المختلفة في تلك الثانوية وبالاتفاق مع إدارتها، بما فيها المدير والناظر، تم توزيع حصص مادة التربية البدنية والرياضية للمجموعات الأربعة (04 أقسام شعبة العلوم) بالشكل الذي يضمن نوع من التكافؤ بين المجموعات الأربعة، خاصة من ناحية توقيت إجراء درس التربية البدنية والرياضية، وبذلك أصبح التوزيع الأسبوعي لمجموعات البحث الأربعة كما موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): يبين التوزيع الأسبوعي لدروس التربية البدنية والرياضية للمجموعات الأربع قيد الدراسة:

اليوم	المجموعات	التوقيت	إسم الثانوية
الثلاثاء	مجموعة أسلوب التدريس بالأمر	08:00 إلى 10:00	الشهيد معوش
	مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل	10:00 إلى 12:00	إدريس
الأربعاء	مجموعة أسلوب التدريس بالمهام	08:00 إلى 10:00	
	مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه	10:00 إلى 12:00	

3-2-3-8-5- مكان التجربة الميدانية (الممارسة):

تلقت مجموعات البحث، دروس التربية البدنية والرياضية في القاعة متعددة الرياضات التابعة للثانوية، والتي وضعتها إدارة المؤسسة تحت تصرف الباحث وفريق العمل المساعد.

3-2-4-8-5- القائم على التجربة الميدانية:

قام الباحث برفقة فريق العمل المساعد بتدريس مجموعات البحث الأربعة، كم سهر على القيام بكل القياسات والتقييم سواء في القياسات القبليّة أو القياسات البعدية أو في تطبيق البرنامج التعليمي.

3-2-5-9- الإختبارات الإحصائية المستعملة في الدراسة:

إستخدم الباحث في المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة النظرية والتطبيقية (الميدانية)، الإختبارات الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي:
- الانحراف المعياري:
- معامل الارتباط بيرسون:
- إختبار ت :

- Microsoft Office Excel 2007 -

ملاحظة:

يبين (فؤاد البهي السيد، 1987، 422-424)، طريقة حساب نسبة التغيير - نسبة التحسن - بين القياس القبلي والقياس البعدي، وهي كالتالي:

$$\text{نسبة التحسن} = \frac{\text{القياس البعدي} - \text{القياس القبلي}}{100} .$$

خلاصة:

إن التحديد الدقيق لمنهجية البحث والإجراءات الميدانية، هي أساس البحث العلمي في جميع التخصصات والميادين، ذلك لما تقدمه من توجيهات وإرشادات للباحث قصد إتباع السبيل الصحيح في خطوات إجراء الدراسة، لذلك يمكننا أن نقول أن هذا الفصل، هو بمثابة العمود الفقري للدراسة بصفة عامة والجانب الميداني بصفة خاصة، ذلك لأنه ضمّ أهم العناصر والمتغيرات التي ستساعد الباحث للوصول إلى نتائج علمية تساهم في ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي، وبالتالي التحقق من الفرضيات و كذا أهداف الدراسة.

وفي ضوء ما سبق الإشارة إليه في هذا الفصل، يرى الباحث أنه قد تم جمع عدد من البيانات والمعطيات التي سنقوم بتحليلها إحصائياً قصد إيجاد تفسيرات علمية ومنهجية لإشكالية وفرضيات الدراسة.

الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد:

كل بحث يبدأ بمشكلة ثم جمع المعلومات النظرية ذات الصلة المباشرة بالموضوع المراد دراسته، فتحليل البيانات، وأخيراً ترجمة أو عرض ومناقشة وتفسير النتائج التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة الميدانية، وهذه العملية هي التي تقود أي باحث في أي تخصص كان إلى تحقيق أهداف الدراسة التي تم تسطيرها مسبقاً، وبالتالي إستخلاص النتائج ووضع النظريات العلمية. ونحن في هذا الفصل سنعمل على عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج التي تم الحصول عليها من خلال إستعمال بعض أدوات ووسائل البحث، والتي تمثلت كما رأينا في الفصل السابق من بعض الإختبارات البدنية والحركية في رياضة ألعاب القوى (سباق السرعة)، بالإضافة إلى الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة، فضلاً عن الإختبار المعرفي في كرة السلة. بعد تقرّغ البيانات التي حصل عليها الباحث، وللتحقق من صحة فرضيات البحث، تم تحليلها

إحصائياً باستخدام الوسائل الإحصائية الملائمة، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجداول التالية:

1-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

الجدول رقم (12): يبين دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعدية للمجموعة الضابطة باستخدام أسلوب التدريس بالأمر بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الم	المتغيرات	و	القياس القبلي	القياس البعدي	الـ	قـ	قـ	الـ
١٠		١			٠٩	١٠	١٠	١٠
		١			١	١	١	١

تأ ل	تأ ل	مسألة
2 4 3 . 2 0	1 8 2 . 2 0	تة ال م م و ب بة
6 47	2 1 . 2 0	تة ال م م و ب بة
31.9 00.	0 18	تة ال م م و ب بة
47.6 00	71.8	تة ال م م و ب بة
4 5 3 0. 0	35.5 01	تة ال م م و ب بة
70.1 01	5 0 0 3. 0	تة ال م م و ب بة
ط ن ر	47.9 02	تة ال م م و ب بة
إختبار الوثب الطويل من الثبات	منا ا ن ب بة	تة ال م م و ب بة
إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار	منا ا ن ب بة	تة ال م م و ب بة
مجموعة أسلوب التدريس بالأمر		
و ط بة		

ل ج ل	ل ج ل	ل ج ل	ل ج ل
7 8 4 2. 0	8 2 4 . 6 0	2 6 4 . 5 0	2 1 2 . 8 0
1 94 00.	7 64 05.	1 41 03.	5 70 02.
91 .3 01	99 .5 02	42 .2 02	03 .9 00
59 .0 04	88 .5 09	23 .8 15	35 .2 04
5 8 4 0. 0	7 4 0 2. 0	0 7 8 0. 0	7 9 2 1. 0
18 .1 03	3 .2 15	11 .4 12	41 .9 06
ل ج ل	ل ج ل	ل ج ل	ل ج ل
إختبار التصويب على السلة	إختبار التنطيط المستقيم	إختبار دقة التمريرة الصدرية	إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق

الإختبار المعرفي في كرة السلة	د	06	0	09	02	03.	0
	د	76.1	1.	41.9	45.0	476	5
	د		0		0		9
	د						3
	د						8
	د						0
	د						9

مستوى الدلالة : 00.05 درجة الحرية : 16

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

❖ نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى.

أولاً:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإختبارين القبلي والبعدي في إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار في سباق السرعة لدى المجموعة الضابطة التي تم تدريبها بأسلوب التدريس بالأمر، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.2810) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وبالتالي كانت النتيجة لصالح الإختبار البعدي.

ثانياً:

تظهر نتائج الإختبارين القبلي والبعدي لإختبار الوثب الطويل من الثبات في سباق السرعة لمجموعة أسلوب التدريس بالأمر، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبارين، بحيث أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (02.342) بينما قيمة (ت) الجدولية هي (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وبذلك فالنتيجة هي لصالح الإختبار البعدي.

ثالثاً:

توجد فروق دالة إحصائية بين الإختبارين القبلي والبعدي في نتائج إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق في سباق السرعة الخاص بمجموعة أسلوب التدريس بالأمر، وهو ما تعبر عنه القيم التالية؛ بحيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (08.212)، بينما قيمة (ت) الجدولية هي في حدود (02.12) وذلك عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، الأمر الذي يبين تفوق نتائج الإختبار البعدي على الإختبار القبلي.

1-1-6 مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى - سباق السرعة -.

يرجع الباحث سبب التطور في نتائج المتعلمين بين الإختبارات القبلية والبعديّة (لصالح

الإختبار البعدي)، إلى أن أسلوب التدريس بالأمر يتميز ببعض الأهداف والمميزات التي ذكرناها في الفصل الخاص بأساليب التدريس، حيث رأينا أن نتيجة العلاقة الآنية والمباشرة بين القرارات التي تصدر من المعلم، وبين الإستجابة التي يقوم بها المتعلم، سيؤدي إلى التقيد بالنموذج الذي يضعه المعلم، مما يضمن له أداءً مطابقاً لهذا النموذج، وهذا يتفق مع ما أطلق عليه « ثورندايك " Thorndike"، - قانون التدريب- (سيد خيرالله، 1988، 12)، الذي يظهر أن الإرتباط بين المثير والإستجابة، يقوى بالإستخدام المتكرر، فكثيراً ما كان لإتقان مهارة رياضية معينة، عن طريق التكرار المتواصل والممارسة المستديمة، أثراً إيجابياً على تعلمها، وهو نفس الشيء الذي يؤكدده (عباس عماد الدين، 2005، 134)، حيث يرى أن عملية التكيف هي نتاج للتبادل الصحيح بين العمل والراحة كوحدة، فعند إعطاء حمل أثناء وحدة التدريب اليومية، فإن هذا الحمل (الواجب الحركي) مع تكراره، يؤثر في أعضاء وأجهزة الجسم ويصل بها إلى مرحلة التكيف وبالتالي (التعويض الزائد). Surcompensation.

ثم إن الممارسة القائمة على التوجيه، الإرشاد، الإثابة ومعرفة النتائج، تؤدي إلى تعديل في السلوك وتحسين أداء المتعلم، كما أن الكفاية في إستخدام الوقت المخصص لكل موقف تعليمي تعليمي، أدى إلى زيادة فرصة ممارسة المتعلمين للتمارين الرياضية وزيادة عدد تكراراتها وبالتالي زيادة فرص النجاح وإستغلال الوقت الفعلي للأداء البدني والحركي بصفة عامة، وفي هذا الصدد يذكر (الحيلة محمد محمود، 1999، 17)" أن زيادة الوقت الفعلي للأداء المهاري سوف يؤدي إلى زيادة في القدرات البدنية".

ويرى الباحث أن حرص المعلم على إحترام المبادئ التربوية والعلمية الأساسية للتدريب الرياضي عند الأطفال والمراهقين، قد مكن المتعلمين من إكتساب تلك المهارات الحركية وتحسين لياقتهم البدنية في رياضة ألعاب القوي-سباق السرعة-، وهذا يتفق مع ما أكد عليه: فايناك جيرغان (346-353, 1997, Weineck Jurgen)، من حيث أن التخطيط الجيد لتدريب الأطفال والمراهقين في سباقات السرعة، نظراً لخصائصهم الفيزيولوجية والمورفولوجية في تلك المرحلة من العمر، سيؤدي إلى تطوير بعض الصفات البدنية لديهم.

ويعزو كذلك الباحث سبب التطور في نتائج المتعلمين في الإختبار البعدي، إلى العدد القليل لهؤلاء المتعلمين الذي بلغ عددهم (17) متعلماً، بحيث كانوا يعملون بكل سهولة وراحة من حيث تكرار الواجبات الحركية أو من حيث التداول على إستعمال الوسائل الرياضية المختلفة، فضلاً عن حرص المعلم على توفير التغذية الراجعة في الوقت المناسب، وهو ما ذكرته الدراسة السابقة لكاي (Cai, 1998)، - أنظر الفصل الخاص بالدراسات السابقة -، حيث يرى أن أسلوب التدريس بالأمر يمكن أن يصلح في بعض الرياضات الفردية، نظراً لطبيعتها وخصوصيات كل من أسلوب

الأمر وهذه الرياضات.

❖ نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

أولاً:

وجود فروق معنوية دالة إحصائياً، بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي، في إختبار دقة التمريرة الصدرية في رياضة كرة السلة، الخاصة بالمجموعة الضابطة، وذلك من خلال مقارنة قيم (ت) المحسوبة التي بلغت (05.462)، وهي أكبر من (ت) الجدولية التي كانت قيمتها تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وهذه النتيجة تبين أن المتعلمين قد حققوا تحسناً في نتائج الإختبار البعدي.

ثانياً:

من خلال إجراء مقارنة بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي، يظهر أن هناك وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج المتعلمين في إختبار التنطيط المستقيم في رياضة كرة السلة للمجموعة الضابطة، وهو ما توضحه النتائج التالية؛ حيث أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (05.462) وهي أكبر من (ت) الجدولية التي كانت قيمتها تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (0.050).

ثالثاً:

تبين النتائج الواردة في الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي في إختبار التصويب على السلة للمجموعة الضابطة، وذلك من خلال مقارنة نتائج قيم كل من (ت) المحسوبة التي بلغت (02.487)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي إلى (02.12) وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (0.050)، ما يجعلنا نقول أن المتعلمين قد حققوا تطوراً ملحوظاً في تعلم مهارة التصويب على السلة.

رابعاً:

تؤكد النتائج المتحصل عليها في الجدول السابق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المتعلمين في الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالأمر، وذلك بعد حساب قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (05.839) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وبالتالي يمكن القول أن المتعلمين قد حققوا نوعاً من التحسن في إختبار التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة.

2-1-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة:

تبين نتائج الإختبارات مهارية في رياضة كرة السلة للمجموعة الضابطة، وجود بعض التحسن الطفيف في نتائج المتعلمين مقارنة بنتائج الإختبارات البدنية والحركية لسباق السرعة.

أما التطور الذي حصل لدى المتعلمين فيما يخص دقة التمريرة الصدرية، فيرجعه الباحث إلى الكفاية في الوسائل والتجهيزات الرياضية والوقت المخصص لكل موقف تعليمي، مما رفع من حجم وشدة تكرار العمل، ثم إن التمريرة الصدرية تعتبر من أسهل مهارات رياضة كرة السلة، وهو ما يؤكد كل من (حمودات فائز بشير وآخرون، 1985، 125)، حيث "أن التمريرة الصدرية من أسهل التمريرات وتؤدي بدون صعوبة".

ويعزو الباحث سبب عدم تحقيق المتعلمين نتائج جيدة (مثل نتائج المجموعات الأخرى)، إلى المميزات السلبية لهذا الأسلوب، مثل أن المتعلمين في مرحلة المراهقة يرغبون في تكوين علاقات إجتماعية بينهم، لكن طبيعة هذا الأسلوب لا يمنح لهم الفرصة لذلك، ويؤكد الباحث (حجازي مصطفى، 1994، 45-46)، أن "الفرد في مرحلة المراهقة بحاجة إلى أن يصبح عضواً فاعلاً ومنسجماً في الجماعة التي يعيش فيها، من خلال إثارة وتنمية الروابط الإجتماعية بينه وبين زملائه، فيتسع نطاق الإتصال الشخصي ويبدأ في مشاركة الآخرين في الخبرات والمشاعر والإتجاهات والأفكار".

أما بخصوص النتائج الهزيلة لهذه المجموعة في الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة (مقارنةً بنتائج المجموعات الأخرى)، فيرجعها الباحث إلى ضعف حماس المتعلمين عند أداء مختلف المهارات الخاصة بكرة السلة، لأن أشكال تنظيم المتعلمين وكيفية تقديم المعلومات، لا تعطي للمتعلم عدداً كبيراً من الخيارات تجعله يبحث ويقارن وبالتالي يكتشف بنفسه المعارف المختلفة النظرية والتطبيقية (المهارات الحركية).

ومنه نتأكد من صحة الفرضية الأولى: التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، ولصالح القياس البعدي للمجموعة الضابطة باستخدام أسلوب التدريس بالأمر بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

2-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

الجدول رقم (13): يبين دلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعديّة للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالمهام بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

القياس البعدي	القياس القبلي	و	المتغيرات	المجموعه	الدالة
القياس البعدي 1	القياس القبلي 1	و	المتغيرات	المجموعه	الدالة
القياس البعدي 2	القياس القبلي 2	و	المتغيرات	المجموعه	الدالة

ح ا ل	ح ا ل	ح ا ل	ح ا ل	ح ا ل
3 7 1 . 9 1	4 8 3 . 2 0	6 5 2 . 7 0	1 7 6	2 1 . 2 0
6 4 7	4 1 2	1 7 6	6 4 7	2 3 5
1 0 . 0 1	0 0 . 0 0	0 2 . 0 0	1 0 . 0 1	0 1 . 0 0
6 8 . 0	9 3 . 4	4 3 . 2	6 8 . 0	9 3 . 4
2 9 . 5	4 7 . 6	5 9 . 0	2 9 . 5	4 7 . 6
7 6 . 1	6 2 . 5	5 1 . 2	7 6 . 1	9 7 . 6
0 2	0 0	0 1	0 2	0 0
8 2 . 8	3 5 . 2	3 5 . 2	8 2 . 8	8 2 . 8
1 1	0 1	0 6	1 1	0 2
ثانية	مز	ثانية	ثانية	ثانية
إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار	إختبار الوثب الطويل من الثبات	إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق	إختبار دقة التمريرة الصدريّة	مجموعة أسلوب التدريب بالمهام

الدرجة	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت	الوقت
0	8	5	8	8	8	8	8	8	8	8
10	88	7	88	7	88	7	88	7	88	7
1	5	0	9	8	8	8	8	8	8	8
06.	265	06.	76	6	01	59	5	08	98	2
01	76	6	01	69	1	07	53	3	01	26
08	59	5	07	53	3	01	26	3	01	88
02	98	2	01	26	3	01	88	5	02	88
14	24	8	06	18	1	03	18	1	06	18
ثانية										
درجة										
ثانية										
درجة										

مستوى الدلالة : 00.05 درجة الحرية : 16

يتضح من الجدول رقم (13) مايلي:

❖ نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى.

أولاً:

يظهر أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الإختبارين القبلي والبعدي في إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار في سباق السرعة لدى مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (07.668) وهي قيمة أكبر من (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وبالتالي كانت النتيجة لصالح الإختبار البعدي.

ثانياً:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي لإختبار الوثب الطويل من الثبات في سباق السرعة لمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، بحيث أنه بعد حساب قيمة (ت) المحسوبة وجدناها تساوي إلى (02.384)، بينما قيمة (ت) المجدولة هي (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، ومن خلال هذه المعطيات، نقول أن نتائج المتعلمين في الإختبار البعدي قد تحسنت بصورة كبيرة مقارنةً بالنتائج المتحصل عليها في الإختبار القبلي.

ثالثاً:

يتضح من النتائج المبينة في الجدول رقم (13)، وجود فروق معنوية دالة إحصائياً بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي، في إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق في سباق السرعة الخاص بمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، وذلك ما تبينه النتائج التالية؛ فقيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (07.256)، بينما قيمة (ت) المجدولة هي في حدود (02.12)، وذلك عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، الأمر الذي يوضح جلياً الفرق الكبير بين نتائج عينة البحث في الإختبارين، بمعنى؛ تحسن كبير جداً لدى المتعلمين بعد إنتهاء البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالمهام.

1-2-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى - سباق السرعة -

يرجع الباحث سبب هذا التحسن في نتائج المتعلمين إلى أن أسلوب التدريس بالمهام من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة متجانسة إلى حد كبير، قد ساهم في خلق جو من التفاعل الإيجابي والمناقشة البناءة بين المتعلمين عند تطبيق دروس الوحدات التعليمية (سواءً في رياضة ألعاب القوى أو كرة السلة)، فتحول قرارات التنفيذ إلى مهمة المتعلم، ساهم في تطوير المهارات الإجتماعية بصورة مباشرة وغير مباشرة عن طريق الحوار وتبادل الخبرات والتعاون عند أداء المواقف التعليمية الخاصة بالمهارات الحركية قيد الدراسة، وفي هذا الموضوع يؤكد (الحيلة محمد محمود، 1999، 63)، أن "التدريس الفعّال هو التدريس الذي يسمح للمتعلمين من إكتساب مهارات معينة أو معارف أو إتجاهات بمتعة وسرور". أما (السامرائي هاشم وآخرون، 2000، 186) فيؤكدون؛ أن "إستخدام أسلوب تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة يؤدي إلى زيادة الحوافز والإنتباه لديهم، الأمر الذي يساعدهم على حل المشكلات وإكتساب المهارات."

وهو ما ذهب إليه كل من (صادق غسان حمد، الهاشمي فاطمة، 1988، 78)، أنه "كلما كان المتعلمين في القسم ذوي قدرات متقاربة، كلما قل الزمن اللازم لتعليم هؤلاء حركة معينة، ومن هنا كان تقسيم المتعلمين إلى مجموعات متجانسة (تكافؤ أعضاء المجموعة الواحدة في المتغيرات قيد التجربة)، من العوامل المساعدة على سهولة وسرعة عملية التعليم والتعلم."

ويضيف الباحث أن الكفاية في الوقت والعتاد والأجهزة الرياضية، فضلاً عن عدد المجموعات القليلة للمتعلمين، قد مكن المعلم من توفير التغذية الراجعة الفردية والجماعية المناسبة وفي الوقت المناسب أيضاً، وهذا الأمر أدى إلى إحتواء جميع أعضاء كل مجموعة للعمل دون توقف وبعيداً عن الفشل في أداء الواجب الحركي.

❖ نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

أولاً:

تظهر نتائج عينة البحث بعد التقييم النهائي في إختبار دقة التمريرة الصدرية في رياضة كرة السلة الخاصة بمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي ولصالح الإختبار البعدي، وهو ما يتبين من خلال حساب قيم (ت) المحسوبة التي بلغت (19.173)، وهي أكبر من (ت) الجدولية التي كانت قيمتها تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وهذه النتيجة تبين أن المتعلمين قد حققوا تطوراً كبيراً جداً بعد تطبيق البرنامج التعليمي بإستعمال أسلوب التدريس بالمهام.

ثانياً:

توجد فروق دالة إحصائية بين نتائج المتعلمين في إختبار التنطيط المستقيم الخاصة بمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، وذلك ما تبينه مقارنة نتائج الإختبارين القبلي والبعدي، من خلال حساب قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت حدود (08.858)، وهي أكبر من (ت) الجدولية التي تساوي قيمتها (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، ومعنى ذلك؛ تطور نتائج المتعلمين بصفة جد كبيرة عند إجراء الإختبار البعدي.

ثالثاً:

توضح النتائج المبينة في الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج عينة البحث (المتعلمين) في الإختبارين القبلي والبعدي في إختبار التصويب على السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، بحيث أن البيانات الإحصائية المتحصل عليها من إختبار (ت)، تبين أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (10.788)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وبطبيعة الحال، فهذه المعطيات تبرز مدى التطور الذي وصل إليه المتعلمين في نتائج الإختبار السالف الذكر بعد تطبيق الوحدات التعليمية المدرّسة بأسلوب التدريس بالمهام.

رابعاً:

كما كان الشأن بالنسبة للإختبارات المهارية السابقة، فإن نتائج المتعلمين في الإختبار المعرفي

في رياضة كرة السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، قد بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي ولصالح الإختبار البعدي وبدرجة عالية، وهو ما تعبر عنه النتائج المئوية؛ حيث أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (18.905) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، ومنه نستنتج مدى تأثير البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالمهام على التحصيل المعرفي لعينة الدراسة.

2-2-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

يرجع الباحث تطور نتائج المتعلمين في الإختبارات المهارية والإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة، إلى عملية تحويل بعض قرارات الدرس (التنفيذ والتقويم) التي كانت من مهمة المعلم في أسلوب التدريس بالأمر، وأصبحت من مسؤولية المتعلمين في أسلوب التدريس بالمهام، بالإضافة إلى الوضوح الدقيق والمسبق لأهداف دروس التربية البدنية والرياضية لدى المتعلمين وتحديد مهام كل فرد في المجموعة في صور سلوكية أو مستويات أداء معينة.

ويعزو الباحث أيضاً سبب هذا التطور في نتائج المتعلمين، إلى أن أسلوب التدريس بالمهام يأخذ بعين الإعتبار المستويات المختلفة للمتعلمين، مراعيًا الفروق الفردية بشكل دقيق بين هؤلاء المتعلمين، فالمتعلم عندما يؤدي التمارين الرياضية من المستوى الذي يستطيع تنفيذه، فضلاً عن إستعانتة بورقة معيار الأداء الصحيح، سيمكنه ذلك بلا شك من زيادة فرص وضوح المواقف التعليمية التعليمية المقررة في الوحدة التعليمية من خلال تكراره لها لعدة مرات، الأمر الذي يؤدي إلى هذا التحسن في المستوى والرفع من الكفاءة بالشكل المطلوب، و لهذا يؤكد (الجبوري عدنان خلف وآخرا، 1988، 249)، "أن الطريقة التعليمية التي تتلاءم وقدرات المتعلمين وإمكانياتهم الجسمية والعقلية، والتي تمكن المتعلم بإختيار نواحي النشاط الملائم له، وتحت إشراف وتوجيه المدرس، يعمل على تحقيق أهداف درس التربية البدنية والرياضية".

ويرى الباحث أن تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض، ومع المعلم من خلال الحوار وتبادل الثقة والتعاون في إتخاذ مختلف قرارات الدرس لدى مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، قد ساهم في الزيادة من التفاعل بين المتعلمين أثناء ممارسة التمارين الرياضية، وفي هذا الصدد يرى (زيتون عايش محمود، 1986، 123)، أن التربويون يؤكدون أن "التربية العلمية ليست مجرد نقل المعرفة العلمية إلى المتعلم (كما هو الشأن في أسلوب التدريس التقليدي- الأمر-)، بل هي عملية تعني بالنمو الشامل للمتعلم (عقلياً، وجدانياً ومهارياً) وتكامل شخصيته في مختلف جوانبها".

وما يمكن الإشارة إليه أيضاً، أن عند تطبيق الوحدات التعليمية بإستخدام هذا الأسلوب، حرص الباحث (المعلم) على أن يكون المتعلم على دراية تامة بكل الجوانب المعرفية والفنية والإدارية لتلك الوحدات التعليمية، الأمر الذي ساهم بالقدر الكبير في تفاعل المتعلمين وعملهم على نجاح

الدروس، وفي هذا الشأن يؤكد (شرف عبد المجيد، 1997، -71)، "أن وضوح الأهداف يساعد المتعلم على العمل بكل جدية ونشاط، فكل مجهول محمود، ووضوح الأهداف يضعها في صيغة المعلوم السهل".

ويرى الباحث أن عمل المتعلمين في مجموعات صغيرة - 03 إلى 04 أعضاء في كل مجموعة-، من خلال توزيع المهام الجزئية فيما بينهم، وتوفير عامل التغذية الراجعة المستمرة و الفورية، إما بالرجوع إلى ورقة معيار الأداء الصحيح أحياناً، وفيما بينهم أحياناً أخرى، أو بالإستعانة بالمعلم، قد كان له الأثر البالغ في زيادة مردودهم في التحصيل المعرفي وتنمية المهارات الرياضية المختلفة، إذ يؤكد (Watson B., 1995, 210)، أن نتائج البحوث والدراسات في الميدان التربوي، تبين أن المناخ التعليمي الذي يركز على التفاعل الإجتماعي بين المتعلمين، يؤثر تأثيراً إيجابياً في تحصيلهم ومهاراتهم وإتجاهاتهم".

وتتفق نتائج مجموعة التدريس بأسلوب المهام، مع نتائج الدراسات التالية:

*دراسة الباحثة: نانا الضوي أحمد حنفي، 2007/2008، التي أظهرت نتائج الإختبارات البعدية تطور كبير لدى مجموعة أسلوب التدريس التعاوني (المهام) في المتغيرات قيد البحث.

*دراسة الباحثة: إيمان حسن الحاروني، 2003، إذ جاءت النتائج بعد التقييم النهائي لتؤكد مدى أهمية مثل هذه الأساليب التدريسية الحديثة.

وهكذا نكون قد تحققنا من صحة الفرضية الثانية: التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدى ولصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالمهام بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

3-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

الجدول رقم (14): يبين دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعدية للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

الم	المتغيرات	و	القياس	القياس	ال	ق	قيم	ا
4		1	القبلي	البعدى	٠٩	٦٠	٠٣	١
٦		١	القبلي	البعدى	٠٧	٩	٠٧	١

ج د آ	ل ا ل	ج د آ	ل ا ل	ل ا ل	ل ا ل
043	12.	4 5 8 3.	1	8 1 8 1.	2
06 .7	04	63 .7	06	53 .3	13
19 .2	01	91 .3	01	36 .5	02
118	07.	392	07.	059	26.
04 .0	01	35 .4	01	05 .1	01
12 .4	02	55 .1	14	06 .7	12
درجة	ثانية	درجة	ثانية	درجة	ثانية
إختبار التصويب على السلة	إختبار التنظيط المستقيم	إختبار دقة التميريرة الصدرية	إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق		

د	4		22	01	28.	01	05		
ا	1.		97.0	68.6	088	15.8	91.9		
ل	2								
ح	6								
د									
ا									
									الإختبار المعرفي في كرة السلة

مستوى الدلالة: 00.05 درجة الحرية: 16

يتضح من الجدول رقم (14) ما يلي :

❖ نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى.

أولاً:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإختبارين القبلي والبعدي، و لصالح الإختبار البعدي في إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار في سباق السرعة لدى مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (06.615) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).
ومنه، يتبين لنا درجة تأثير البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل على المتعلمين في تطوير بعض الصفات البدنية الخاصة بسباق السرعة.

ثانياً:

تظهر البيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الإختبارين القبلي والبعدي لإختبار الوثب الطويل من الثبات في سباق السرعة لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، وهذا لصالح الإختبار البعدي لعينة الدراسة، بحيث أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (02.299)، بينما قيمة (ت) الجدولية هي (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

وعليه، فإن هذه المجموعة قد إستفادت من البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل في تطوير لياقتها البدنية وكذلك بعض الخصائص الحركية.

ثالثاً:

وجود فروق دالة إحصائية بين الإختبارين القبلي والبعدي، و لصالح الإختبار البعدي في نتائج إختبار جري 30 متر من البدأ المنطلق في سباق السرعة لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، وهو ما توضحه النتائج التالية؛ بحيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (04.272)، بينما قيمة

(ت) الجدولية هي في حدود (02.12) وذلك عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05). هذه النتائج تبرهن لنا مدى فاعلية أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل في إكساب المتعلمين في المرحلة الثانوية بعض الصفات البدنية وتطويرها بصفة جيدة.

3-6-3 مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى - سباق السرعة -

يرجع الباحث سبب تطور نتائج المتعلمين في الإختبارات البعدية إلى مجموعة من الأسباب التي من بينها؛ أنه عند قيام المتعلم بدور القائد والملاحظ فإنه يستحضر ويسترجع ويتصور المهارة في ذهنه ليتمكن من الشرح وتصحيح أداء زميله (المؤدي)، كما أنه خلال ملاحظته لأداء زميله المؤدي تتاح له عدد من الفرص لإكتشاف أهم الأخطاء ومقارنتها بالأداء الصحيح المدون في ورقة معيار الأداء الصحيح، ومن ثمة القدرة على إستنتاج الأداء الصحيح، وهذه العمليات العقلية (الإسترجاع، التصور، الإكتشاف، المقارنة، الإستنتاج ثم التطبيق)، هي من شأنها أن توفر للمتعلم تغذية راجعة داخلية تساعده على الأداء الحركي والمهاري الجيد.

ويعزو الباحث أيضاً سبب التحسن الكبير في نتائج المتعلمين في عناصر اللياقة البدنية لدى مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، إلى إحساس كل متعلم في المجموعة الواحدة بأنه مجبر على أن يعمل بجد ونشاط لإنجاز المهمة التعليمية المكلف بها، فالملاحظ يحاول أن يعمل بكل صرامة وكأنه المعلم، أما المؤدي فيريد أن يبرهن عن مدى قدرته على إنجاز المهام بكل دقة وفي أقل وقت ممكن وبكفاءة عالية، أفضل من الآخرين (التنافس الإيجابي)، وعندما يدرك المتعلم في المجموعة الواحدة، أن هذه الأخيرة تعتمد عليه في إنجاز المهمة التعليمية، سيشرع بروح التآزر مع الآخرين، فضلاً عن متابعة المعلم للمتعلمين خاصة الملاحظ، وتوفير التغذية الراجعة له من أجل إكمال العملية التعليمية.

ويرى الباحث أن أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، يتميز بعدد من الخصائص المسهلة لعملية التعلم الحركي في أحسن الظروف، فتعاون المتعلمين على إنجاز المهام المختلفة يشعرهم بالمسؤولية ويجعلهم يتعاونون بالقدر الكافي للقيام بالأداء الكفاء، وهو ما أشار إليه الباحث (حمدي محمد ياسين، 2006، 154)، حينما لخص بعض المبادئ التي تقوم عليها النظرية البنائية، حيث يقول "أن التعلم يجب أن يكون عملية نشطة، لأن المعرفة هي عملية إنشاء داخلي يجب أن تسمح للأطفال أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم"، كما بيّن أهمية التفاعل الإجتماعي بين الأطفال في المدرسة، "فالنمو العقلي يتطلب التعاون بين المتعلمين أنفسهم بنفس القدر الذي يتعاون به الطفل مع الكبار".

❖ نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

أولاً:

توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدى لعينة الدراسة في

إختبار دقة التمريرة الصدرية في رياضة كرة السلة الخاصة بمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، ولفائدة الإختبار البعدي وبدرجة جد عالية، وذلك من خلال مقارنة قيم (ت) المحسوبة التي بلغت (21.818)، بقيمة (ت) المجدولة التي تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

وهذه النتيجة تبين التأثير الواضح والفرق الشاسع بين نتائج عينة الدراسة في الإختبارين القبلي والبعدي، الشيء الذي يجرنا إلى القول أن البرنامج التعليمي بإستعمال المعلم لأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، قد حقق نسبة نجاح كبيرة مقارنة بالأساليب السابقة.

ثانياً:

إن البيانات الإحصائية من خلال النتائج التي حصل عليها الباحث من خلال الإختبارين القبلي والبعدي، تظهر وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج المتعلمين في إختبار التنطيط المستقيم في رياضة كرة السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، وهي لصالح الإختبار البعدي، وهو ما تبرزه نتائج القيم التالية؛ حيث أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت حدود (13.854)، وهي أكبر من (ت) الجدولية التي كانت قيمتها تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

ومنه نتأكد مرة أخرى أن التدريس بأسلوب التقييم المتبادل له من الإيجابيات ما يجعله في المراتب الأولى التي ينصح بها المعلمون استخدامها لتعليم المتعلمين مختلف الفعاليات والمهارات الرياضية في الطور الثانوي وربما حتى في الأطوار التعليمية الأخرى.

ثالثاً:

يتبين لنا من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق، المتعلقة بإختبار التصويب على السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، تطور كبير في نتائج عينة الدراسة عند إجراء الإختبار البعدي مقارنة بالنتائج المسجلة في الإختبار القبلي، وهذا ما توضحه مقارنة نتائج قيم كل من (ت) المحسوبة التي بلغت (12.043)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

مما سبق الإشارة إليه، نستنتج أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي ولصالح الإختبار البعدي، الأمر الذي يؤكد لنا فرضية ضرورة إستعمال أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل لتعليم المتعلمين مختلف المهارات الحركية في رياضة كرة السلة بالخصوص.

رابعاً:

تظهر لنا نتائج عينة الدراسة في الإختبار المعرفي لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل

وجود فروق كبيرة جداً بين نتائج المتعلمين في الإختبارين القبلي والبعدي، وهي بدرجة عالية لصالح الإختبار البعدي، وهو ما توضحه البيانات الإحصائية المسجلة في الجدول السابق، وقد جاءت على الشكل التالي؛ قيمة (ت) المحسوبة بلغت (41.216) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

وعليه، نستنتج أن البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، يصلح بدرجة كبيرة جداً في تعليم المتعلمين مختلف الخبرات العلمية والفكرية ذات الصلة بالتعلم المعرفي في مختلف الفعاليات الرياضية، خاصة منها الرياضات الجماعية كرياضة كرة السلة.

2-3-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

يرجع الباحث التطور الكبير في نتائج المتعلمين في الإختبارات البعدية (المهارية) في رياضة كرة السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، إلى أن هذا الأسلوب يشجع المتعلمين على التعلم وبتيح لهم فرص التعلم كل حسب قدراته، لأنه يراعي الفروق الفردية لكل متعلم، ويعمل كذلك على إثارة حماس المتعلمين ودافعيتهم نحو الإنجاز وتعلم المهارات الرياضية المختلفة بسهولة وبدقة كبيرتين، خاصة من خلال تقليد عدة أدوار خلال الوحدة التعليمية الواحدة، فمن قائد يتحول إلى ملاحظ ثم إلى مؤدي، وهذا الأمر يجعل المتعلم يبادر في عملية تصور المهارة في ذهنه قصد شرحها وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها زملائه، فهذا الأسلوب يعتبر بمثابة معلم لكل متعلم، وفي هذا الإطار يشير كل من (الشاهد سعيد خليل، 1995، 52) و(شلتوت نوال إبراهيم، مرفت علي خفاجة، 2002، 85)، إلى أنه في هذا الأسلوب "تتحصر أشكال ومهام المتعلم في ستة أدوار أساسية، وهي؛ كملاحظ، كمتعاون، كمشارك، كعائق، كمنافس، كجهاز".

أما (السامرائي عباس أحمد صالح، السامرائي عبد الكريم محمود، 1991، 94)، فيريان أن هذا الأسلوب "يفسح للمتعلمين مجالاً واسعاً للإبداع في تنفيذ مختلف المهارات الرياضية، كما أنه يفتح المجال لكل متعلم لأن يمارس القيادة".

وحسب (فيصل الملا عبد الله، 2001، 130)، فإن "معرفة النتائج مباشرة، (التغذية الراجعة الفورية)، يعتبر من أهم العوامل التي تساعد على نجاح العملية التعليمية التعلمية وتحسين مخرجات التعلم، وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل من أفضل الأساليب التدريسية التي تحقق هذا المبدأ".

ويرى الباحث أيضاً، أن هذا الأسلوب يعمل على توفير تغذية راجعة مستمرة من مصادر متنوعة (المعلم، الزميل، ورقة معيار الأداء الصحيح)، بحيث أن مرور المتعلمين بالعديد من الأدوار يجعلهم يتصورون المهارة في ذهنهم بالشكل الصحيح والإحتفاظ بها في الذاكرة لأطول مدة زمنية ممكنة.

أما بخصوص النتائج الإيجابية جداً في الإختبار المعرفي، فيرجعها الباحث إلى إستخدام المتعلمين لورقة معيار الأداء الصحيح، ما جعلهم يحتفظون بأهم المعلومات التي ضمتها هذه الورقة، وفي هذا الصدد يشير (عصمت إبراهيم كامل، 1987، 924)، أنه "من خلال ورقة المعيار تتحقق أهدافاً مختلفة منها مايلي:

- تساعد المتعلمين على تذكر المهارات التي سوف يؤديها وكيفية أدائها.
- تعطي المتعلم تركيزاً عند الإستماع لشرح المعلم من البداية.
- تعلم المتعلمين الإنتباه ومتابعة التعليمات المكتوبة والخاصة بهذه المهارات لكي تساعدهم على تحسين وإتقان الأداء".

وفي هذا المجال أيضاً، وكما رأينا في الفصل الخاص بالمقاربات الحديثة لتدريس التربية البدنية والرياضية، خاصة النظرية المعرفية التي تؤكد مبادئها على أن المعلومات المخزنة سابقاً في الذاكرة ذات المدى البعيد، تلعب دوراً فعالاً في إقامة علاقات بين المعلومات الجديدة والمعلومات القبلية ...، كما أن التنظيم المستمر للمعارف من المقننات الأساسية للتعلم، أي إدماج المعلومات الجديدة، يعني أن تدخل في سياق تنظيم أو إعادة تنظيم ضمن البنية المعرفية التي يمتلكها المتعلم. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من:

*الباحث: أحمد السيد الموفي محمد خطاب، 2003\2004، التي تنص على أن البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل له تأثير إيجابي على مستوى التحصيل المهاري في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة المنصورة.

*الباحث: هشام حجازي عبد الحميد، 2003\2004، التي جاءت نتائج دراسته تؤكد على أن البرنامج التعليمي لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل أثر تأثيراً إيجابياً أفضل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

*الباحثة: نانا الضوي أحمد حفني، 2007\2008، بحيث ترى أن أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل قد حقق نتائج جد إيجابية عند إجراء القياسات البعدية، وذلك بسبب وجود كل من تغذية راجعة قوية، مراعاة الفروق الفردية، الدافعية القوية نحو تعلم مختلف المهارات... الخ.

*الباحث: مرفت محمد سالم، 2002، التي نصت النتائج فيه على أن التدريس بأسلوب التقييم المتبادل له تأثير كبير جداً على التحصيل المهاري لدى المتعلمات في الصف الأول الإعدادي.

*الباحثان: أوسوزن وجريسيل (Osthuizen M., Griesl J., 1992)، بحيث أن أسلوب التدريس التبادلي أثر تأثيراً إيجابياً على المتعلمين - المجموعة التجريبية - في المجالين البدني والمهاري.

وبذلك تكون قد تحققت الفرضية الثالثة: التي نصت على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبدي ولصالح القياس البدي للمجموعة التجريبية بإستخدام أسلوب التدريس بالتقييم

المتبادل بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

4-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

الجدول رقم (15): يبين دلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعديّة للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

القياس البعدي	القياس القبلي	و م ر ة ال ف ق ب س	المتغيرات	ط ج م و ع ة
1- لا	1- لا			
2- لا	2- لا			
3- لا	3- لا			
4- لا	4- لا			
5- لا	5- لا			
6- لا	6- لا			
7- لا	7- لا			
8- لا	8- لا			
9- لا	9- لا			
10- لا	10- لا			
11- لا	11- لا			
12- لا	12- لا			
13- لا	13- لا			
14- لا	14- لا			
15- لا	15- لا			
16- لا	16- لا			
17- لا	17- لا			
18- لا	18- لا			
19- لا	19- لا			
20- لا	20- لا			
21- لا	21- لا			
22- لا	22- لا			
23- لا	23- لا			
24- لا	24- لا			
25- لا	25- لا			
26- لا	26- لا			
27- لا	27- لا			
28- لا	28- لا			
29- لا	29- لا			
30- لا	30- لا			

تاريخ	تاريخ	تاريخ	تاريخ	تاريخ
979.31	483.20	088.20	41.201	05.404
282.20	12.400	48.401	82.504	76.128
21.20	93.400	31.101	24.805	11.101
094.800	47.601	82.504	82.811	82.811
49.800	37.400	31.101		
06.701	35.201	24.805		
13.101				
00.602				
إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار	إختبار الوثب الطويل من الثبات	إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق	إختبار دقة التمريرة الصدرية	
مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجبه				

تأجيل دائماً	تأجيل دائماً	تأجيل دائماً	تأجيل دائماً	تأجيل دائماً	تأجيل دائماً	تأجيل دائماً	تأجيل دائماً
1	3	06	00	07	01	14	إختبار التنطيط المستقيم
08	49.7	24.8	74.8	71.4	29.9	94.2	إختبار التصويب على السلة
2	7	21	02	27	01	06	الإختبار المعرفي في كرة السلة
004.7	004.7	76.1	77.5	71.4	87.6	94.2	

مستوى الدلالة: 00.05 درجة الحرية: 16

يتضح من الجدول رقم (15) ما يلي :

❖ نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى.

أولاً:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإختبارين القبلي والبعدي في إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار في سباق السرعة لدى مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (02.282) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وبالتالي كانت النتيجة لصالح الإختبار البعدي. ومنه، يتضح أن البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، قد ساهم إلى حد كبير في تطوير بعض الصفات البدنية والحركية لدى أعضاء هذه المجموعة.

ثانياً:

تبين النتائج المتحصل عليها في الجدول السالف الذكر، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبارين القبلي والبعدي في نتائج عينة الدراسة في إختبار الوثب الطويل من الثبات في سباق السرعة لمجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، بحيث أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (02.384)، بينما قيمة (ت) الجدولية هي (02.12)، عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05)، وهذا يعني تحسن في نتائج المتعلمين بعد تطبيق البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

وتقودنا هذه النتائج، إلى القول أن هذا الأسلوب قد منح المتعلمين فرصاً عديدة لتطوير قدراتهم البدنية والحركية.

ثالثاً:

وجود فروق دالة إحصائية بين الإختبارين القبلي والبعدي، في نتائج المتعلمين في إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق في سباق السرعة بالنسبة للمجموعة التي تم تدريسها بأسلوب الإكتشاف الموجه، ولصالح الإختبار البعدي، وبلا شك، المعطيات الإحصائية التالية، ستبين درجة هذه الفروق؛ بحيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (02.880)، بينما قيمة (ت) الجدولية هي (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

1-3-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة ألعاب القوى - سباق السرعة-

يتفق كل من (زيتون كمال حسين، 1998، 300) و(جابر عبد الحميد جابر، 1999، 272) بالإضافة إلى (شلتوت نوال إبراهيم، ميرفت علي خفاجة، 2002، 96)، على أن التعلم بالإكتشاف يجعل المتعلم يشترك في عملية التعلم، ويشير (جابر عبد الحميد جابر، 1999، 273)، أن من مزايا هذا الأسلوب، "أنه يدفع المتعلمين للتفكير لأنفسهم وبأنفسهم، ويساعدهم على إكتشاف كيف تتكون المعرفة وتتشكل".

وعلى هذا الأساس، يرجع الباحث النتائج الإيجابية التي حصلت عليها مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه في جميع الإختبارات البدنية والحركية الخاصة بسباقات السرعة، إلى مزايا هذا الأسلوب التي ساعدت عينة الدراسة على العمل بكل حرية وإستقلالية دون الضغوط المباشرة من طرف المعلم، فهذا الأسلوب عمل على جعل المتعلمين في وضعيات تعليمية تسمح لهم بأداء مختلف التمارين الرياضية بكل سهولة ووضوح، الأمر الذي خلق تفاعلاً قوياً، سواءً بين المتعلمين أنفسهم أو بينهم وبين المعلم، إذا يؤكد (حمص محسن محمد، 1997، 100)، أن " التفاعل الفكري بين المعلم والمتعلم يؤدي إلى إكتشاف الحركة المراد الوصول إليها".

ويعزو الباحث أيضاً هذا التطور الكبير في نتائج المتعلمين، إلى مراعاة شروط الإتصال التعليمي، بحيث حرص المعلم وفريق العمل المساعد على ربط النشاط التعليمي بالمواقف الحياتية

للمتعلمين، وطرح الأسئلة بأشكال مختلفة وخاصة تلك التي تبعث على التفكير، ثم إن أوراق معيار الأداء الصحيح قد ساهمت بالقدر الكافي في تحفيز المتعلمين على الأداء الصحيح، وبما أن هذا الأسلوب يفرض على المعلم طرح جملة من الأسئلة الخاصة بالمواقف التعليمية، مرفوقة بعدد من الخيارات، فإن التغذية الراجعة كانت أحد المعززات التعليمية التعليمية المقدمة من طرف المعلم أثناء أداء تنفيذ الحركة (التمارين الرياضية المختلفة)، وفي هذا الإطار يبين لنا الباحث؛ (الخياط ضياء قاسم، 1995، 3-4)، "أن التغذية الراجعة تلعب دوراً إيجابياً في تسهيل عملية التعلم، وتوجيه أداء المتعلمين للمهام التعليمية، مما ينعكس على فعالية الأداء، إذا ما أحسن إستخدامها، فإنها لا تساعد الفرد على تطوير وتحسين أدائه فحسب، بل تساعده على الإحتفاظ بذلك المستوى الرفيع".

ويضيف (علاوي محمد حسن، رضوان محمد نصر الدين، 1987، 11)، بخصوص أهمية التغذية الراجعة، أنه "يجب الإسراع قدر الإمكان في تصحيح الأخطاء بعد الأداء مباشرة حتى لا تثبت وتصبح عادة عند المتعلمين".

❖ نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

أولاً:

الإختبارات الإحصائية التي أجراها الباحث، بيّنت درجة التطور في نتائج المتعلمين في إختبار دقة التمريرة الصدرية في رياضة كرة السلة للمجموعة التجريبية الثالثة التي درّست بأسلوب الإكتشاف الموجه، بحيث توجد فروق معنوية دالة دلالة إحصائية قوية بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي، وهذا لصالح الإختبار البعدي، وهو ما يتضح من خلال مقارنة قيم (ت) المحسوبة التي بلغت (13.979)، وهي أكبر من (ت) الجدولية التي تساوي (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

وعليه، يرى الباحث أن هذا الأسلوب يمكن إعتباره من بين الأساليب التدريسية التي تساعد على إكتساب المتعلمين جملة من المهارات الرياضية بدرجة عالية من التطور والدقة في الأداء البدني والمهاري، وذلك نظراً للخصوصيات التي يتمتع بها.

ثانياً:

تظهر نتائج إختبار التنطيط المستقيم في رياضة كرة السلة للمجموعة التجريبية التي تم تدريسها بأسلوب الإكتشاف الموجه بعد تطبيق البرنامج التعليمي (التقييم النهائي)، تطوراً ملحوظاً في مستوى عينة البحث، فمن خلال إجراء مقارنة بين نتائج الإختبارين القبلي والبعدي، يتبين لنا بوضوح درجة هذا التطور، بحيث؛ بعدما كان المتوسط الحسابي للمتعلمين في الإختبار القبلي يساوي إلى (14.294) ثانية، أصبح بعد الإختبار البعدي يساوي إلى (07.471) ثانية، أي بفارق قدر بـ (06.824) ثانية، كما أن البيانات الإحصائية الخاصة بإختبار (ت)، تبين أيضاً درجة هذا

التطور في مستوى المتعلمين؛ حيث أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (13.600) وهي أكبر من (ت) الجدولية التي كانت قيمتها تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

ومنه، نستنتج أن أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه قد ساعد المتعلمين على إكتساب المهارات والكفاءات اللازمة التي تسمح لهم القيام بعملية التطبيق بكل يسر وراحة، وهو الشيء الذي يساعدهم على الجري بالكرة والتفاعل معها بسهولة تامة.

ثالثاً:

توضح النتائج المسجلة في الجدول رقم (15)، وجود فروق دالة إحصائية في نتائج المتعلمين بين الإختبارين القبلي والبعدي، في إختبار التصويب على السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، وذلك من خلال مقارنة المتوسطين الحسابيين في الإختبارين القبلي والبعدي، إذ أن المتوسط الحسابي لنتائج الإختبار الأول كان يساوي إلى (02.765)، بينما في الإختبار الثاني أصبح يساوي (7.0590)، كما أن معامل إختبار (ت)، بين بعض النتائج التي جاءت على النحو التالي؛ فقيمة (ت) المحسوبة هي (8.7490) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة التي تساوي إلى (02.12)، وهذا عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

نستخلص من هذه البيانات الإحصائية، أن هذه المجموعة قد أحرزت تقدماً واضحاً في مستوى دقة التصويب على السلة، فأصبح المتعلمون يحرزون نقاطاً أكبر من تلك التي كانوا يحرزون عليها بصعوبة كبيرة قبل تطبيق البرنامج التعليمي، ومنه يمكن القول أن للبرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، الأثر البالغ في تطوير مستوى المتعلمين في رياضة كرة السلة بصفة عامة وفي المهارة قيد التجربة بصفة خاصة.

رابعاً:

من بين أهم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال مقارنة نتائج المتعلمين بين الإختبارين القبلي والبعدي في الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة لمجموعة التدريس بأسلوب الإكتشاف الموجه الحقائق التالية؛ فبعدما كان المتوسط الحسابي لنتائج المتعلمين في الإختبار الأول يساوي إلى (06.294) درجة، قفز إلى (27.471) درجة بعد إجراء الإختبار البعدي، وتؤكد النتائج المتحصل عليها في الجدول نفسه مايلي؛ قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (27.400) وهي أعلى بكثير من قيمة (ت) الجدولية (02.12) عند درجة الحرية (16) ومستوى الدلالة (00.05).

وبالتالي؛ يمكن القول أن هذا الأسلوب يستحق كل التقدير نظراً لما يتميز به من خصائص تساهم في الرفع من مستوى التحصيل المعرفي لدى المتعلمين.

والنتيجة التي نخلص إليها؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المتعلمين في

الإختبارين القبلي والبعدي ولصالح الإختبار البعدي، في الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة لمجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

2-4-6- مناقشة وتفسير نتائج إختبارات رياضة كرة السلة.

يعزو الباحث هذا التحسن في نتائج المتعلمين، إلى أن هذا الأسلوب يعتبر من الأساليب التدريسية التي تجعل المتعلم يشارك في العملية التعليمية التعلمية بصورة أكثر إيجابية من بعض الأساليب التدريسية الأخرى (أسلوب التدريس بالأمر)، ما يجعل المتعلم يعتمد على نفسه من أجل إكتشاف الحلول المناسبة للمواقف التعليمية، وهذا يؤدي إلى نمو القدرة على الإبتكار والتفكير العلمي، وكذلك تنمية التوجه الذاتي نحو التعلم، مما يساعد على نقل مركز العملية التعليمية التعلمية من المعلم إلى المتعلم.

ويرى الباحث أن هذا الأسلوب التدريسي يتميز بجملة من الخصائص تساهم بقدر كبير في إعطاء المتعلم الفرص الكافية للتعلم الفعال، وهذا من خلال توفير تغذية راجعة مستمرة، سواء من المعلم أو بين المتعلمين، وفي هذا المجال، يؤكد (الخياط ضياء قاسم، 1995، 3-4)، "أن التغذية الراجعة تلعب دوراً إيجابياً في تسهيل التعلم، وتوجيه أداء المتعلمين للمهام التعليمية، مما ينعكس على فعالية ودقة الأداء، فإذا ما أحسن إستخدامها، فإنها لا تساعد الفرد على تطوير وتحسين أدائه فحسب، بل تعاونه على الإحتفاظ بذلك المستوى الرفيع"، ويضيف (علاوي محمد حسن، رضوان محمد نصر الدين، 1987، 11)، أنه "يجب الإسراع في إيضاح الأخطاء بعد الأداء مباشرة حتى لا تثبت تلك الأخطاء وتصبح عادة".

ولقد نادى برونر (Bruner) نقلاً عن (ملحم سامي محمد، 2001، 302)، بطريقة التدريس بالإكتشاف (الإستقصاء)، كأفضل الطرق التعليمية لحصول تعلم قوامه الفهم، إذ أن المتعلم في مواقف الإكتشاف يكون متعلماً نشطاً، ويكتسب تعليماً فعالاً ومثمراً، وقد أكدت الدراسات الحديثة أهمية الإكتشاف كطريقة تعليم تنمي عند المتعلم مهارات الإستقصاء أو الإستفسار العلمي التي منها مهارات الملاحظة، التصنيف، المقارنة، التنبؤ، القياس والتقدير، التصميم وتسجيل مختلف الملاحظات، وتفسير المعلومات وتكوين الفرضيات، وإختبار صدقها" وهذا حسب

وقد ذهب " إبن خلدون " إلى القول، أنه يجب مراعاة مقدرة الطالب، وأشار إلى "وجوب تجنب الإكثار من مواد التدريس التي تفوق قدرته على الإستيعاب، لأن ذلك يضعف من عزيمته ويؤدي إلى التشويش والعجز عن الفهم واليأس من التحصيل وهجر العلم"، ويرى "أن طالب العلم عليه أن يجهد نفسه وفكره ويستوحي الهامة الشخصية ويتوكل على الله، فتكشف له معارف لا يدركها من شرح الأساتذة والعلماء، كما أكد على أن الترغيب والترهيب أمر ضروري في العملية التعليمية".

كما أيد مبدأ التدرج في التعليم من السهل إلى الصعب، ومن العام إلى الخاص، كما أكد أيضاً

على الأهمية الكبيرة للفروق الفردية في التعلم، ونادى بتقسيم المتعلمين إلى فرق تتناسب ومستوياتهم العمرية والعقلية، وقد أشار في ميدان علم النفس التربوي إلى إختلاف المناهج (محمد جاسم محمد، 2004، 51-55).

ويضيف الباحث، أن تقدم مجموعة أسلوب التدريس الإكتشاف الموجه على كل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر ومجموعة أسلوب التدريس بالمهام، في جميع عناصر اللياقة البدنية والحركية الخاصة بسباق السرعة، وفي المهارات الأساسية لكرة السلة قيد الدراسة، وكذلك في الإختبار المعرفي، يعود إلى أنه في هذا الأسلوب، يقوم المعلم بعرض المادة العلمية على المتعلم في شكل مجموعة من الأسئلة ويتم إلقائها بتسلسل تبعاً للتدرج التعليمي للمهارات الرياضية (التعليمية) المتنوعة، الأمر الذي يجعل المتعلم يبذل مجهوداً إضافياً لإيجاد الحلول المناسبة لتلك الأسئلة وربطها بالمواقف التعليمية المتنوعة، ما يرفع من كفاءته بشكل كبير، وهذا وبالإضافة إلى أن البرنامج التعليمي المدعم بورقة معيار الأداء الصحيح، وما تحويه من تفصيلات للمهارات المتعلمة، من حيث تقسيم تعلم المهارات إلى مراحل، فكل مرحلة تحتوي على عدد من الخطوات التعليمية المتدرجة في الصعوبة للوصول بكل المتعلمين إلى أداء المهارات المختلفة، قد ساهم بقسط كبير في الرفع من كفاءة هؤلاء المتعلمين في المتغيرات قيد الدراسة.

وقد رأينا في الفصل الأول الخاص بالمقاربات الحديثة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية كيف أن رواد النظرية البنائية والنظرية المعرفية والنظرية الإنسانية، قد إتفقوا على أن التدريس الفعال هو الذي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية العملية، وكيف يساهم ذلك في تحقيق أهداف العملية التربوية، وعلى هذا المبدأ تم إنتهاج أساليب تدريسية تعتمد على العمل الفردي للمتعلم، وهذا يتضح جلياً عند تطبيق أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج الدراسات التالية:

*دراسة الباحثة: نانا الضوي أحمد حفني، 2007/2008، التي نصت على أنه لأسلوب الإكتشاف الموجه تأثير إيجابي عند إجراء القياسات البعدية على عينة الدراسة في كل متغيرات البحث.
*دراسة الباحثة: مرفت محمد سالم، 2002، إذ أن أساليب التدريس الحديثة (أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه) تساهم في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية.

وعليه يكون قد تحققت الفرضية الرابعة: التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدى ولصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية بإستخدام أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه بالنسبة لمستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي.

5-6- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

الجدول رقم (16): يبين نسب التحسن في المتغيرات قيد الدراسة للمجموعات الأربعة.

نسبة التطور	الفرق	المتوسطات الحسابية		المتغيرات	المجموعات
		إ- البعيدة	إ- القبلية		
02 .1 6 %	0 . 1 4 5	01.535	02.947	إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10م	مجموعة أسلوب التدريس بالأمر
		01.647	01.170	إختبار الوثب الطويل من الثبات	
		04.235	06.941	إختبار جري 30 متر من البدء المنطلق	
		15.823	12.411	إختبار دقة التمريرة الصدرية	
		09.588	15.23	إختبار التنطيط المستقيم	
		04.059	03.118	إختبار التصويب على السلة	
		09.941	06.176	الإختبار المعرفي في كرة السلة	

53.273%	3.4830	01.647	02.882	إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10م	مجموعة التدریس بأسلوب المهام
		01.647	01.235	إختبار الوثب الطويل من الثبات	
		04.059	06.235	إختبار جري 30 متر من البدأ المنطلق	
		22.529	11.882	إختبار دقة التمريرة الصدرية	
		08.559	14.824	إختبار التنطيط المستقيم	
		07.353	02.588	إختبار التصويب على السلة	
56.596%	3.4660	01.647	02.765	إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 م	مجموعة التدریس بأسلوب التقييم المتبادل
		01.629	01.241	إختبار الوثب الطويل من الثبات	
		04.353	05.824	إختبار جري 30 متر من البدأ المنطلق	
		26.059	12.706	إختبار دقة التمريرة الصدرية	
		07.392	14.155	إختبار التنطيط المستقيم	
		07.118	02.412	إختبار التصويب على السلة	
73.99%	4.7450	01.706	02.600	إختبار قياس سرعة رد الفعل لمسافة 10 م	مجموعة التدریس بأسلوب الإكتشاف الموجه
		01.647	01.235	إختبار الوثب الطويل من الثبات	
		04.582	05.824	إختبار جري 30 متر من البدأ المنطلق	
		28.176	11.882	إختبار دقة التمريرة الصدرية	
		07.471	14.294	إختبار التنطيط المستقيم	
		07.059	02.765	إختبار التصويب على السلة	
		27.471	06.294	الإختبار المعرفي في كرة السلة	

يتضح من الجدول رقم (16)، وجود تفاوت في نسب التطور الذي أحرزه المتعلمون في

كل مجموعة، بحيث بينت النتائج من خلال إجراء مقارنة بين المتوسطات الحسابية لكل مجموعة على حدى مايلي:

*سجلت مجموعة أسلوب التدریس بالأمر أدنى نسبة التطور بين الإختبارين القبلي والبعدي في كل الإختبارات، بحيث لم يتجاوز حدود 02.16% .

*نسبة التطور في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي بين الإختبارين القبلي و

البعدي لمجموعة أسلوب التدريس بالمهام، قد وصلت إلى 53.27%.
*نسبة التطور في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي بين الإختبارين القبلي و
البعدي لمجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، قد تجاوزت حدود 56.59%.
*بينما حققت مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه أعلى نسب التطور في مستوى التعلم
الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي بين الإختبارين القبلي والبعدي، إذ وصلت إلى 73.99%.
ويعزو الباحث سبب إختلاف نسب التحسن بين المجموعات الأربعة، إلى أن أساليب التدريس
للمجموعات التجريبية الثلاثة (مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، التقييم المتبادل والإكتشاف
الموجه)، كانت مشجعة نحو ممارسة مختلف التمارين الرياضية، فهذه الأساليب تتميز بأنها تحول
بعض قرارات تنفيذ الدرس (قرارات التنفيذ والتقويم) لتقع على عاتق المتعلمين، مما أدى إلى
الإعتماد على أنفسهم وزيادة النشاط والممارسة وعدم الرجوع إلى المعلم إلا في بعض الحالات التي
تستوجب ذلك، الأمر الذي أدى إلى تنمية عناصر اللياقة البدنية والحركية في رياضة ألعاب القوى
(سباق السرعة)، والمهارات الأساسية لكرة السلة قيد الدراسة، بينما في أسلوب التدريس بالأمر
كانت كل القرارات من جانب المعلم، والمتعلم لم يكن يشارك بالقدر الكافي في العملية التعليمية
التعليمية، الشيء الذي جعله لا يبدع بالشكل الكافي.

ويرى الباحث أيضاً، أن هذه الأساليب تقوم على المبادئ التربوية والعلمية التي نادى بها أغلب
النظريات والإتجاهات الحديثة في التعليم، كالنظرية البنائية التي تدعو المعلمين إلى الإعتماد
المتزايد على تلك الأساليب التدريسية التي تفتح المجال أمام المتعلم للإبداع والتفكير العلمي، بحيث
يقول (مجدي عزيز إبراهيم، 2004، 850) أن النموذج البنائي في التدريس يتم التركيز فيه على
أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية، فهو يقوم بمناقشة المشكلة وجمع المعلومات التي يراها
تساعده في حل المشكلة، ثم مناقشة الحلول المشتركة، ودراسة إمكانية تطبيق هذه الحلول بصورة
علمية، وهو ما دع إليه (دفيد أوزوبل) بالنسبة للممارسات التي ينبغي أن يراعيها المعلم في الموقف
التعليمي، على "ضرورة تحديد الأساليب التدريسية وألوان النشاط والوسائل التعليمية التعليمية
اللازمة لتعليم المواد العلمية وتيسير تعلمها." (ملحم سامي محمد، 2001، 338).

كما يرجع الباحث أيضاً، سبب تفوق المجموعات التجريبية الثلاث على نتائج المجموعة
الضابطة، إلى أن هذه الأساليب الثلاث، كانت تراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين أثناء دروس
التربية البدنية والرياضية، مما جعل ممارسة النشاط أكثر حماساً وتآزراً بين أعضاء كل من
مجموعة من هذه المجموعات الثلاثة، مقارنة بأسلوب التدريس بالأمر الذي لا يعطي للمتعلم أي
فرصة مبادرة للمشاركة، وفي هذا الجانب، يؤكد التربويون أن التربية العلمية ليست مجرد نقل
المعرفة العلمية إلى المتعلم، بل هي عملية تعني بنمو الطالب (عقلياً، ووجدانياً، ومهارياً) وتكامل

شخصيته في مختلف جوانبها (زيتون حسن حسين، 1986، 123)، ويضيف (الحيلة محمد محمود، 1999، 63)، أن "التدريس الفعّال هو ذلك التدريس الذي يمكن المتعلم من إكتساب مهارات معينة أو معارف أو إتجاهات بمتعة وسرور".

إن التفوق الذي أحرزته المجموعات التدريسية الثلاث، بالرغم من وجود إختلاف في نسب التحسن، على المجموعة الضابطة، يمكن إرجاعه أيضاً إلى أن هذه الأساليب الثلاثة تجمع بين الممارسة والمعرفة، أي أن المجال المعرفي يجب أن يسير جنباً إلى جنب مع كل من المجال الحسي الحركي والنفسي والإجتماعي والعاطفي الوجداني، لذلك كان دائماً التعلم الناجح هو القائم على الكشف والتجريب والممارسة ومعرفة النتائج.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات والبحوث التالية:

*دراسة الباحث: أحمد السيد الموفي محمد خطاب، 2004\2003، الذي يؤكد على أن إستخدام أساليب التدريس الحديثة يساهم مساهمة كبيرة في تحقيق أهداف المجال المعرفي في ميدان التربية البدنية والرياضية.

*دراسة الباحث: كيو كيو شان Kuo Kuo Shan، 1999، التي أكد فيها على ضرورة إستعمال الأساليب الحديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية .

*دراسة الباحثان: أوسوزن وجريسيل (1992، (Osthuizen M., Griesl J.))، التي أظهرت تفوق مجموعة أساليب التدريس الحديثة (التطبيق الذاتي متعدد المستويات والأسلوب التبادلي) على مجموعة أسلوب التدريس بالأمر .

*دراسة الباحث هشام حجازي عبد الحميد، 2004\2003، بحيث النتائج أوضحت أن مجموعة التدريس بأسلوب التدريس بالممارسة وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل أثر تأثيراً إيجابياً أفضل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر . **وعليه تتحقق الفرضية الخامسة** التي نصت على أنه تختلف نسب التحسن في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي قيد الدراسة، بين مجموعات البحث الأربعة؛ (مجموعة أسلوب التدريس بالأمر، مجموعة أسلوب التدريس بالمهام، مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل ومجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه).

إستنتاج عام:

في حدود أهداف وفرضيات ومتغيرات الدراسة، ومن خلال النتائج التي تم الحصول عليها بعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة للبيانات، توصل الباحث إلى بعض الإستنتاجات التالية:

1- البرنامج التعليمي بإستخدام أساليب التدريس قيد البحث (أسلوب التدريس بالمهام، أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل وأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه)، مدعم بالوسيلة التعليمية المتمثلة في ورقة معيار الأداء الصحيح، له تأثير إيجابي على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل

المعرفي لدى المتعلمين - ذكور - في المرحلة الثانوية في كل من رياضتي ألعاب القوى (سباق السرعة) ورياضة كرة السلة.

2- تفاوتت نسب التطور لدى العينات الأربعة في متغيرات الدراسة.

3- حقق أسلوب التدريس بالأمر تأثيراً إيجابياً في تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية (سرعة رد الفعل الحركي، السرعة الإنتقالية والقوة الانفجارية للأطراف السفلى)، بينما لم يحقق الأسلوب نفسه تأثيراً في تنمية وتحسين وتطوير مستوى عينة الدراسة في مهارات رياضة كرة السلة، (إختبار دقة التمريرة الصدرية وإختبار التصويب على السلة) - عدى مهارة التنطيط المستقيم-، كما لم تحقق أيضاً مجموعة هذا الأسلوب نتائج إيجابية في الإختبار المعرفي مقارنةً بباقي المجموعات.

4- تفوق أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل على كل الأساليب الأخرى، بما فيها أسلوب المهام والإكتشاف الموجه، في تنمية عناصر اللياقة البدنية والمهارية والمعرفية قيد الدراسة لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية.

5- حقق كل من أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل وأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه أعلى النتائج، خاصة في مهارات رياضة كرة السلة.

6- جاءت نتائج المجموعات الأربعة في نشاط ألعاب القوى شبه متكافئة، بحيث كانت النتائج متقاربة بالرغم من التأخر الطفيف لمجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

7- أثبت كل من أسلوب التدريس بالمهام وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل وأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، فاعلية كبيرة في تطوير جميع عناصر اللياقة البدنية والحركية والمهارية والمعرفية قيد الدراسة.

8- تفوق أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل في تنمية عناصر اللياقة البدنية والحركية والمهارية والمعرفية قيد الدراسة، لدى المتعلمين على كل الأساليب الأخرى، بما فيها أسلوب المهام والإكتشاف الموجه.

9- حققت مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه مقارنةً بالمجموعات الأخرى، أفضل النتائج فيما يخص مستوى التحصيل المعرفي في رياضة كرة السلة.

10- حققت مجموعتي أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل والإكتشاف الموجه أفضل النتائج في مهارة دقة التمريرة الصدرية.

11- ساهم الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة (تصميم الباحث)، في تحقيق أهداف الدراسة.

12- يعتبر كل من أسلوب التدريس بالمهام وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل وأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، الأقرب إلى خصائص وأسس ومبادئ نظام المقاربة بالكفاءات من أسلوب التدريس بالأمر، بدليل ما تم ذكره في الفصل الأول الخاص بالمقاربات الحديثة لتدريس التربية

البدنية والرياضية والفصل الثالث الخاص بأساليب التدريس.

خاتمة

لقد أصبحت جل المنظومات التربوية في جميع دول العالم تخضع إلى التقويم والمراجعة والنقد بين الفترة والأخرى، قصد ترميم أو إصلاح أو تغيير ما يمكن ترميمه أو إصلاحه أو تغييره من الجوانب التي باتت لا تتناسب الحياة المعاصرة، وذلك بسبب هذه التطورات والتحويلات في شتى مجالات الحياة (السياسية والإقتصادية والإجتماعية وحتى الفكرية ...).

والعملية التعليمية التعلمية كما هو معلوم، متأثرة بكل هذه المتغيرات، بحيث لم تعد كما كانت عليه قبل عشرين أو ثلاثين سنة الماضية، خاصة ونحن نعيش اليوم عصر العولمة، إذ صارت الكرة الأرضية برمتها كالقريبة الصغيرة، خاصة في ظل الثورة المعلوماتية الكبيرة.

لذلك، نرى أن أكثر الشعوب تقدماً في مجالات الحياة، هي تلك التي تولي إهتمامها الكبير بالعملية التعليمية التعلمية، حيث يرى المختصون والمهتمون في الميدان التربوي، أن التطور في هذا المجال يجب أن يهدف إلى تسطير الأهداف ووضع البرامج والمحتويات وضبط منهجية وعملية التقييم والتفويج المناسبة لكل مستوى ومجال من مجالات التربية والتعليم، فضلاً عن التحديد السليم والدقيق للطرق والأساليب والإستراتيجيات البيداغوجية والتعليماتية (الديداكتيكية) التي يجب أن يتبعها المربون للوصول إلى تحقيق الأهداف والكفاءات المختلفة.

وبما أن مادة التربية البدنية والرياضية أحد الشروط والعوامل الرئيسة في تحقيق تلك الأهداف التربوية في كل المؤسسات والأطوار التعليمية، فإن العناية بهذه المادة يشكل الخطوة الأولى والمهمة التي بواسطتها يتم تحقيق كل الكفاءات المسطرة في منهاج التربية البدنية والرياضية، وهذا الإهتمام لا بد وأن يطال كل الجوانب، نظراً للتركيبية البشرية الموجودة في تلك المؤسسات التربوية المنتجة للعلم والمعرفة، فعلماء النفس يبينون لنا مدى تأثير الفروق الفردية بين المتعلمين في عملية التعليم والتعلم أثناء تنفيذ درس التربية البدنية والرياضية، وبهدف زيادة روح المنافسة بين المتعلمين وتسريع عملية التعلم بأقل وقت وجهد ممكن، لهذا تم إبتكار أساليب تدريس جديدة يتم من خلالها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في القسم الواحد، وتساهم في إشباع رغباتهم وقدراتهم وحاجاتهم وأدوارهم المتميزة وتقييمهم لذاتهم، وهو الشيء الذي كانت تفتقر إليه الممارسات البيداغوجية التقليدية.

وعليه، فإن التدريس الذي يتأسس على مدخل الكفاءات، لا بد أن يبلغ مقاصده، ولأنه لا يتناول شخصية المتعلم تناوياً تجزئياً، كما أشارت إليه جميع المقاربات الحديثة في التدريس، وهذا الأمر لم يكن ليكتمل ويتم لولا تطور الأبحاث السيكلوجية والبيداغوجية، النظرية والتطبيقية التي حاولت أن تكشف الشروط والقوانين الأساسية التي تتحكم في عملية التعلم، لذلك، فإن هذه الدراسة جاءت لتبين مدى أهمية وضرورة هذه النزعة الفكرية العلمية والتوجه العملي الجديد، الذي إنتهجه المنظومة التربوية الجزائرية، والتي ينبغي أن يُعتمد في جانبه التطبيقي - حسب الدراسات السابقة ونتائج البحث الحالي-، على أهم الأساليب التدريسية الحديثة التي أثبتت التجارب الميدانية كامل نجاحها في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية، وكما رأينا، فإن النماذج (أساليب) التدريسية (لموسكا موستن وصارا أشورث)، تعتبر اليوم أفضل البدائل المقترحة للوصول بالمتعلم إلى إكتساب مختلف المهارات والكفاءات التي تساعده في مسايرة هذا التطور، وذلك حتى نتمكن من صنع ذلك المواطن الصالح والمؤثر في مجتمعه، لا ذلك الفرد المتأثر بكل المتغيرات الجديدة التي تأتيه من العالم الخارجي.

ومن هذه المنطلقات والنتائج التي جاءت في هذه الدراسة، يمكن القول أنه علينا إعادة النظر

في طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، هذه الأساليب التي مر عليها أكثر من ربع قرن، لأن البحث عن الأحسن والإيجابي في إستراتيجية التغيير التربوي والتعليمي، يدعونا للإنتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم، ومن إنتاج سلوكات إلى تكوين سلوكات (كفاءات) تضمن للمتعلم التكيف والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بمايلي:

- 1- ضرورة إدخال هذه الأساليب التدريسية (أساليب التدريس لموستن) ضمن البرامج والمقررات الخاصة بإعداد وتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية قصد التكيف مع خصائصها.
- 2- ضرورة إجراء دورات تدريبية لأساتذة التربية البدنية والرياضية، ممن ليست لهم دراية بهذه الأساليب.
- 3- الإبتعاد عن أسلوب التدريس بالأمر وما شابه خصائصه السلبية، وإستعمال أساليب تدريسية أكثر فعالية، خاصة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل والإكتشاف الموجه وأسلوب التدريس المهام.
- 4- ضرورة إستخدام الوسائل التعليمية مثل ورقة معيار الأداء الصحيح، لما لها من نتائج إيجابية

في سلوك المتعلم.

5- يجب الإعتناء بعنصر التحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية.

6- برمجة إمتحان كتابي في شهادة بكالوريا التربية البدنية والرياضية.

الأفاق المستقبلية:

بغرض فتح مجموعة من الأفاق المستقبلية امام الباحثين والمختصين في مجال التدريس

بصفة عامة وتدرّيس التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، يقترح الباحث مايلي:

- 1- إجراء دراسات مشابهة على عينات أخرى وفي مختلف التخصصات.
- 2- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة من خلال إجراء مقارنة بين الذكور والإناث.
- 3- إجراء دراسات مشابهة على نفس العينة، بإستخدام أساليب أخرى، كأسلوب التعلم الذاتي، أسلوب حل المشكلات، أسلوب التدريس بمخطط فردي، طريقة دالتون...الخ.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

- 1- أحمد عبد الفتاح: فاعلية إستخدام الرزم التعليمية على تعلم القفز بالزانة لطلاب كلية التربية الرياضية، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، القاهرة، مصر، 2003.
- 2- أحمد مازن عبد الهادي: تأثير أساليب تدريسية مختلفة في تعلم مهارة الإرسال العالي الطويل في الريشة الطائرة، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثاني، المجلد الأول، 2002.
- 3- إخلص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي: طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 2000.

- 4- بلوم بنيامين وآخرون: تقييم تعلم الطلاب التجمعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي، دار ماجد هيل للنشر، القاهرة، مصر، 1983.
- 5- تركي رابح: مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.
- 6- توك يحي الدين، يوسف قطامي، عبد الرحمان عدس: أساسيات علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.
- 7- جابر عبد الحميد جابر: إستراتيجيات التدريس والتعلم، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1999.
- 8- الجبوري عدنان خلف وآخرون: المبادئ الأساسية في طرق تدريس التربية الرياضية، الطبعة الأولى، جامعة البصرة، العراق، 1988.
- 9- حجازي مصطفى: التنشئة الاجتماعية بين تأثير وسائل الإعلام الحديثة ودور الأسرة، الطبعة الأولى، البحرين، 1994.
- 10- حسنين محمد صبحي: القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1996.
- 11- حسنين محمد صبحي: القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1995.
- 12- حمدان محمد زياد: ترشيد التدريس بمبادئ إستراتيجية نفسية حديثة، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 1985.
- 13- حمدي محمد ياسين: سيكولوجية التعلم والتعليم، الطبعة الثانية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، 2006.
- 14- حمص محسن محمد: المرشد في تدريس التربية الرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، 1998.
- 15- حمودات فائر بشير وآخرون: أسس ومبادئ كرة السلة، مطبعة جامعة الموصل، بغداد، العراق، 1985.
- 16- حواشين مفيد نجيب: النمو البدني عند الأطفال، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، عمان، الأردن، 1996.
- 17- الحيلة محمد محمود: التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 1999.
- 18- الحيلة محمد محمود: طرائق التدريس وإستراتيجياته، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي،

- العين، الإمارات العربية المتحدة، 2001.
- 19- خاطر أحمد محمد، البيك علي فهمي: القياس في المجال الرياضي، الطبعة الرابعة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، 1996.
- 20- الخليلي خليل يوسف، حسين حيدر عبد اللطيف، محمد جمال الدين يونس: تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار العلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، 1996.
- 21- الخياط ضياء قاسم: أثر إستخدام إستراتيجتي التدريس بالأهداف والتغذية الراجعة في مستوى أداء المهارات الحركية بكرة اليد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق، 1995.
- 22- الذيري محمود علي: مقارنة فاعلية زمن الأداء الفعلي لدرس التربية البدنية لكل من الطريقة التقليدية والتبادلية، بحث منشور، مجلة التربية الرياضية، المجلد الثالث، كلية التربية الرياضية، الأردن، 1986.
- 23- راشد علي: مفاهيم ومبادئ تربوية، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1993.
- 24- رفعت محمود بهجات: تدريس العلوم المعاصرة، المفاهيم والتطبيقات، الطبعة الأولى، علم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1996.
- 25- ريسان خريبط مجيد: كرة السلة، الطبعة الأولى، الدار الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.
- 26- الزوبعي عبد الجليل إبراهيم، الغنام محمد أحمد: مناهج البحث في التربية، الطبعة الأولى، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1981.
- 27- زيتون حسن حسين، زيتون كمال عبد الحميد: البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي، دار المعارف، القاهرة، 1992.
- 28- زيتون حسن حسين، زيتون كمال عبد الحميد: التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، 2003.
- 29- زيتون عايش محمود: طبيعة العلم وبنيته - تطبيقات في التربية العلمية-، الطبعة الأولى، دار عمان ، الأردن، 1986.
- 30- زيتون كمال عبد الحميد: التدريس نماذجه ومهاراته، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2003.
- 31- زيتون كمال عبد الحميد: التدريس ومهاراته، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 1998.

- 32- زين العابدين مصطفى وآخرون: تقييم عملية تطبيق المرحلة الرابعة في كلية التربية، مجلة كلية التربية، العدد السابع، جامعة البصرة، العراق، 1982.
- 33- ساري حمدان وآخرون: دليل معلم التربية الرياضية للصفوف "5-6-7"، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، 1993.
- 34- ساري حمدان وآخرون: دليل معلم التربية الرياضية للصفوف "8-9-10"، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، 1993.
- 35- السامرائي عباس أحمد صالح، السامرائي عبد الكريم محمود: كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1991.
- 36- السامرائي هاشم وآخرون: طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، الطبعة الثانية، دار الأمل، عمان، الأردن، 2000.
- 37- سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2001.
- 38- السايح محمد مصطفى: إتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، الطبعة الأولى، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، مصر، 2001.
- 39- السايح محمد مصطفى: أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية، الطبعة الأولى، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، مصر، 2003.
- 40- سعد زغول محمد، السائح محمد مصطفى: تكنولوجيا إعداد معلم التربية الرياضية، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، مصر، 2001.
- 41- سعد عبد الرحمان: السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح، الكويت، 1983.
- 42- سلامة إبراهيم أحمد: المدخل التطبيقي للقياس في اللياقة البدنية، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، 2000.
- 43- سلامة عبد الحفيظ: الوسائل التعليمية والمنهج، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.
- 44- سيّد خير الله: علم النفس التعليمي أسسه النظرية والتدريبية، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح، الكويت، 1988.
- 45- السيد عبيد ماجدة وآخرون: أساسيات في تصميم التدريس، الطبعة الأولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001.
- 46- السيّد عبيد ماجدة: الوسائل التعليمية في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

- 47- الشاهد سعيد خليل: طرق تدريس التربية الرياضية، مكتبة الطلبة، القاهرة، مصر، 1995.
- 48- شرف عبد المجيد: التخطيط في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 1997.
- 49- شرف عبد المجيد: تكنولوجيا التعليم في التربية الرياضية الطبعة الأولى، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 2000.
- 50- الشرقاوي أنور محمد: التعلم والشخصية، مجلة عالم الفكر، القاهرة، مصر، 1982.
- 51- شلتوت نوال إبراهيم، ميرفت علي خفاجة: طرق التدريس في التربية الرياضية " التدريس للتعليم والتعلم "، الطبعة الثانية، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، مصر، 2002.
- 52- صادق غسان حمد، الهاشمي فاطمة: الإتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية البدنية والرياضية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، 1988.
- 53- صالح عباس أحمد: طرق التدريس في التربية الرياضية، الطبعة الثانية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، 2000.
- 54- عباس عماد الدين: التوافق النفسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، العدد الرابع عشر، مجلة التربية والعلم، جامعة الموصل، بغداد، العراق، 2005.
- 55- عبد الكريم عفاف: التدريس في التربية الرياضية، "الأساليب، الإستراتيجيات، التقويم"، منشأة المعارف، القاهرة، مصر، 1994.
- 56- عبد الكريم عفاف: طرق التدريس في التربية الرياضية، دار المعارف، الإسكندرية، مصر، 1989.
- 57- عبيدات سليمان أحمد: أساسيات في تدريس الإجتماعيات وتطبيقاتها العلمية، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1985.
- 58- عدس محمد: فن التدريس، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001.
- 59- عزمي محمد سعيد: أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، 1996.
- 60- عصمت إبراهيم كامل: تأثير ثلاثة أساليب للتدريس على مستوى الأداء الحركي، المؤتمر العلمي الأول، المجلد السادس، كلية التربية الرياضية للبنات بالجيزة، جامعة حلوان، القاهرة، مصر، 1987.
- 61- علاوي محمد حسن: علم النفس التدريب والمنافسة الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002.

- 62- علاوي محمد حسن، رضوان محمد نصر الدين: الإختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1987.
- 63- عمير عبد العزيز: المقاربة للتدريس بالكفاءات، دار ثالة للنشر، الجزائر، 2005.
- 64- فكري حسن ريان: التدريس " أهدافه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته"، الطبعة الرابعة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1999.
- 65- فيصل الملا عبد الله: الإتجاه الحديث في تدريس التربية البدنية والرياضية، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 139، قطر، 2001.
- 66- لبصيص خالد: التدريس العلمي والفني الشفاف بالمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.
- 67- لطفي عبد الفتاح: طرق تدريس التربية الرياضية والتعلم الحركي، دار الكتب الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1972.
- 68- مجدي عزيز إبراهيم: إستراتيجيات التعليم وأساليب التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2004.
- 69- محجوب وجيه: البحث العلمي ومناهجه، مطبعة التعليم العالي، بغداد، العراق، 2002.
- 70- محسن كاظم الفتلاوي سهيلة: المنهاج التعليمي والتدريس الفعّال، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
- 71- محمد جاسم محمد: المدخل إلى علم النفس العام، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
- 72- محمد عزمي عصام الدين: فاعلية إستخدام أسلوب التعلم الذاتي متعدد المستويات في تحقيق بعض أهداف التربية الرياضية بالحلقة الثانية في التعليم الأساسي بمدينة المنيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا، مصر، 1998.
- 73- مرعي توفيق أحمد، الحيلة محمد محمود: طرائق التدريس العامة، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2002.
- 74- منهاج التربية البدنية والرياضية: السنة الأولى ثانوي، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، 2005.
- 75- موسكا موستن: تدريس التربية الرياضية، ترجمة جمال صالح وآخرون: الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان، الأردن، 1991.
- 76- ميرفت علي خفاجة: دراسة مقارنة لتأثير إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية البدنية على مستوى بعض المهارات الحركية، مجلة نظريات وتطبيقات، العدد الثالث عشر، بحث منشور

- بكلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية، مصر، 1992.
- 77- النهار تيسير سامح: العوامل التي تعزز الإبداع في التعليم ومدى توافرها في المدارس الثانوية في الأردن، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثالث عشر، المجلد السابع، عمان، الأردن، 1992.
- 78- هندام يحيى، جابر عبد الحميد: المناهج " أسسها، تخطيطها، تقويمها"، الطبعة الرابعة، دار النهضة، القاهرة، مصر، 1980.
- 79- الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، السنة الرابعة متوسط، 2005.
- 80- الوكيل أحمد، المفتي محمد أمين: المناهج، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1999.

ثانياً: قائمة المصادر والمراجع باللغة الفرنسية:

- 81-Amegan Samuel. Pour une pédagogie active et créative, 02^{ème} édition, Presse de l'université, Québec, Canada, 1993.
- 82-Angers Maurice. Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, 02^{ème} édition, CEC. INC., Québec, Canada, 1996.
- 83-De Vincenzi Jean Pierre. Fiches techniques de Basket Ball, 02^{ème} édition, vigot, Paris, France, 2004.
- 84-Dekkar Nourreddine, Brikci Abderrahim, Hanafi Rachid : Techniques d'évaluations physiologiques des athlètes, 01^{ère} édition, comité olympique algérien, Alger, Algerie, 1990.
- 85-Feldman Jean Marc. Basket Ball, édition revues EPS, Paris, France, 2003.
- 86-Geselle Arnould. L'Adolescent de 10 à 16 ans, 06^{ème} édition, P.U.F., Paris, France, 1985.
- 87-Hannoun Hubert. Comprendre l'éducation, édition Nathan, Paris, France, 1995.
- 88-Lacoste C., Alezra G., Dugal J. P., D. Richard. La pratique du sport. Biologie, Entraînement, Santé, édition Nathan, Paris, France, 1996.
- 89-Lamour Henri. Traite thématique de pédagogie de L'EPS, édition Vigot, Paris, France, 1986.
- 90-Lamoureux Andrée. Recherches en méthodologie des sciences humaines, édition études vivantes, Québec, Canada, 1995.

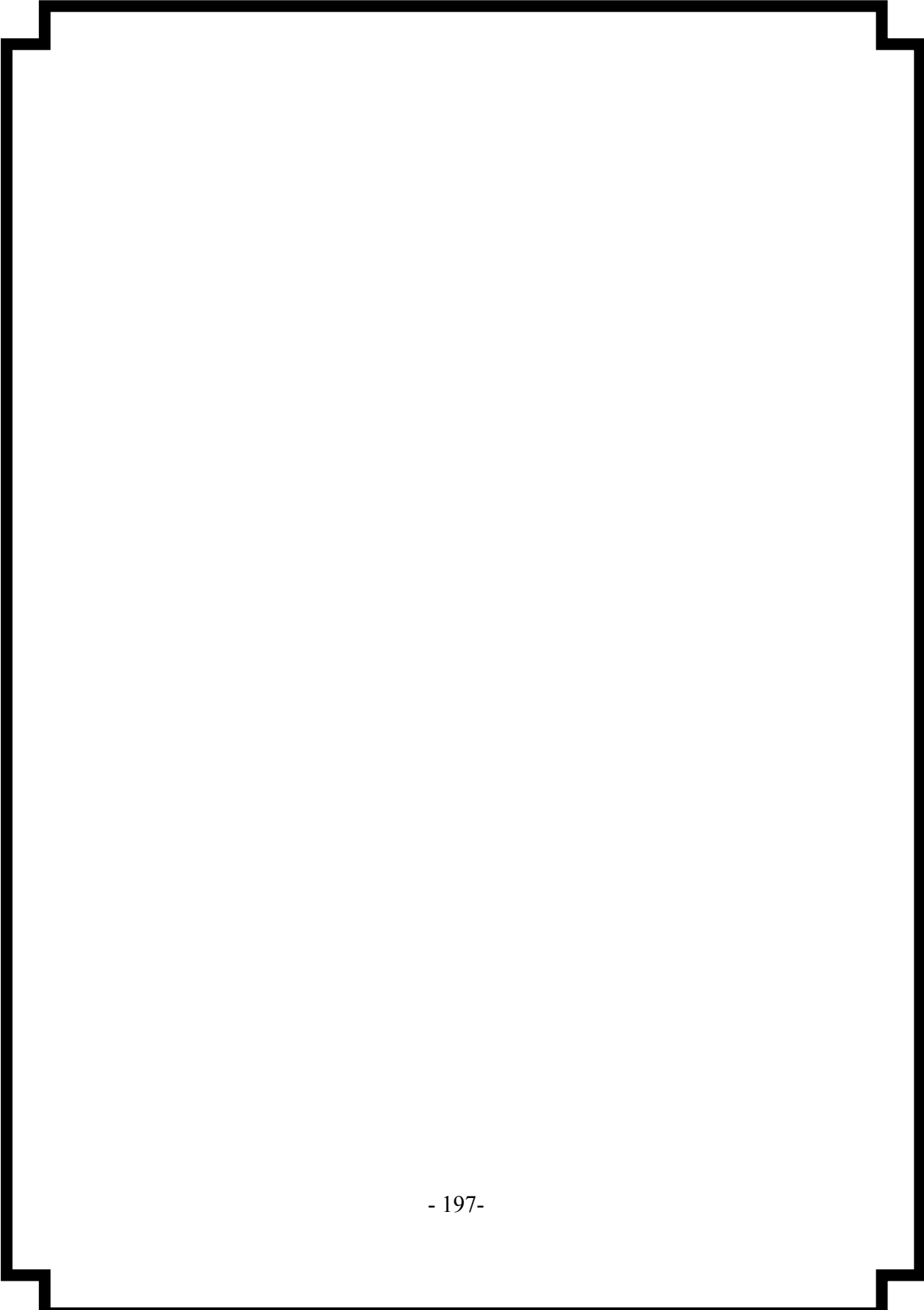
- 91-Legrand Lucien, Rat Michel: Le Basket Ball, édition millan, Paris, France, 2005.
- 92-Meirieu Phillipe.: Quelle pédagogie pour quelle école?, 10^{ème} édition, E.S.F.,Paris,France,1993.
- 93-Florence Jacques et Autres: Enseigner l'Education Physique au Secondaire, 01ere édition, de Boeck Université, Paris, France, 1998.
- 94-Amade Escot C.: Les recherches didactiques et les pratiques d'enseignement en EPS, Presses de l'Université du Québec. Canada, 2001.
- 95-Piéron Maurice: Pédagogie des activités physiques et du sport, édition revues EPS, Paris, France, 1992.
- 96-Roulin L. J.: Psychologie cognitive, 02^{ème} édition, Bréal, Paris, France, 2006.
- 97-Schmidt Richard: apprentissage moteur et performance, édition vigot, Paris, France, 2004.
- 98-Target Christian, Cathelineau Jacques, pédagogie sportive, édition Vigot, Paris, France 1990.
- 99-Vangini Jean: Construire des programmes en EPS pour les lycées et les collèges, 02^{ème} édition, Vigot, Paris, France, 1997.
- 100-Vincent Pierre: Basket Ball-méthodes d'entrainement, édition Chiron, Paris, France, 2004.
- 101-Weineck Jürgen: Manuel d'entrainement, 04^{ème} édition, vigot, Paris, France, 1997.

ثالثاً: قائمة المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية:

- 102-Bloom B.: Taxonomy of educational objectivist, David McKay Co. Inc., new York, USA, 1979.
- 103-Byra M., Jeukins J.: The thoughts and Behaviors of in the inclusion style of teaching, journal of teaching physical education, New York, USA, 1998.

- 104–Byra M.: A Review of Spectrum Research, Muska Mosston and Sara Ashworth, Teaching physical education, 05th edition, Macmillan College Publishing Company, New York, USA, 2002 .
- 105–Cai.S.X.: Student enjoyment of physical education class in three teaching styles environments, journal of education, vol. 118, New York, USA, 1998.
- 106–Collin Mick, Teacher, student interaction effects of student vace, Six and Grade level, journal of educational psychology, Vol. 02, USA,1999.
- 107–Duffy T. M., Jonassen D.: Constructivism new implications for instructional technology, vol. 74, No. 07, USA, 1991.
- 108–Eble R. L.: Essentials of educational measurement, 02nd edition, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, USA, 1972.
- 109–Joyce M. Harrison and others: Instructional strategies for secondary school physical education, 04th edition, Brown Benchmark, USA, 1996.
- 110–Mosston Muska, Ashworth Sara: Teaching physical education, 04th edition, Macmillan College Publishing , New York, USA, 1995.
- 111–Mosston Muska, Ashworth Sara: Teaching physical education, 05th edition, Benjamin Cummings, New York, USA, 2002.
- 112–Mueller R., Mueller S.: The spectrum of teaching styles its role in conscious deliberate teaching, the journal of physical education, recreation and dance, USA, 1992.
- 113–Perkins D.N.: Technology meets constructivism do they make a marriage, educational technology, USA, 1991.
- 114–Rink G.: Education and psychological measurement and evaluation, Prentice Hall, New Jersey, USA, 1985.
- 115–Schmidt Richard: Motor control and learning, champing human Kinemics publishers, Oxford, USA, 1982.
- 116–Slavin R.: Cooperative learning, Review of educational research, New York, USA, 1980.
- 117–Watson B.: Cooperative Learning in Teacher education, Journal of teacher education, Vol. 46, No. 04, 1995.

118-Wheatley G. H.: Constructivism perspectives on science and mathematic, science education, USA.1991.



الملاحق

الملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر
معهد التربية البدنية والرياضية - سيدي عبد الله -
زرالدة

الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة للمتعلمين في المرحلة الثانوية

عزيزي المتعلم ...

يرجى منك التقيد بالتعليمات الآتية قبل الإجابة:

- 1- كتابة البيانات الشخصية أسفل هذه الورقة.
- 2- يحتوي هذا الإختبار على 30 سؤالاً وهي تتكون من أسئلة الصواب و الخطأ، بحيث يطلب منك وضع العلامة (+) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (0) أمام العبارة الخاطئة.
- 3 - قرأ السؤال بدقة.
- 4 - إعطاء درجة واحدة للإجابة.
- 5 - الزمن الفعلي للإجابة على أسئلة الإختبار هي 45:30 دقيقة من بدء إعطاء الإشارة من طرف المعلم.

المعلومات الشخصية:

اللقب والإسم:

القسم:

التاريخ / / 2008

العلامة	العبارات	رقم
	ظهرت رياضة كرة السلة في ولاية ماساشوست الأمريكية عام 1891	01
	ظهرت رياضة كرة السلة على يد أستاذ التربية البدنية جيمس نايت سميث	02
	تكون الإتحاد العلمي لكرة السلة عام 1933	03
	يعتبر - مايكل جوردان - أول رئيس للإتحاد الدولي لكرة السلة	04
	تم إدراج فعاليات مسابقة كرة السلة للرجال للمرة الأولى في دورة الألعاب الأولمبية في برلين عام 1936	05
	تم إدراج فعاليات مسابقة كرة السلة للسيدات في دورة الألعاب الأولمبية التي أقيمت في مونتريال عام 1976	06
	يعتبر -مصطفى العرفاوي- أول رئيس للإتحادية الجزائرية لكرة السلة	07
	ملعب كرة السلة (المباريات الدولية) عبارة عن مستطيل مقاساته (الطول \ العرض) هو: 28 \ 15	08
	يكون إرتفاع الحافة العلوية (الإطار المعدني للحلقة التي منها تتعلق الشبكة) عن سطح الملعب 03,05 متر	09
	في المباريات الدولية تُقسم مباراة كرة السلة إلى أربعة أرباع (أشواط)، مدة كل ربع 10 د	10
	المدة المحددة للهجوم في المباريات الدولية هي 24 ثانية	11
	المدة المحددة للخروج من المنطقة الدفاعية عند إسترجاع الكرة هي 08 ثوان	12
	لا يُسمح للاعب بالبقاء في منطقة الخصم المحرمة "المنطقة الواقعة تحت لوحة التهديف الخلفية " لمدة 3 ثواني	13
	تُمنح نقطة واحدة فقط في حال إحراز الرمية الحرة، والتي يتم تسديدها من على خط يبعد 4.5 مترًا عن السلة	14
	لا تزيد مدة الوقت المستقطع في رياضة كرة السلة عن 30 ثانية	15
	من حق اللاعب لمس الكرة بأي جزء من جسمه بما فيها الرجل	16
	حمل الكرة ، يعني إستخدام كلتا اليدين أو الإمساك بالكرة أثناء تنطيطها	17
	المشي بالكرة هو قيام اللاعب بخطوتان وهو حامل للكرة بكلتا اليدين	18
	لا يحق لملك الكرة أن يتحرك خطوتين إثنين دون تنطيط الكرة، وتعرف هذه المخالفة بالتنطيط المزدوج (Double dribble)	19
	من مهارات كرة السلة؛ ضرب الكرة بالرأس	20
	تسمى التسديدة التي يثب فيها اللاعب وثبة عالية للغاية، ويلقي بالكرة داخل السلة مباشرة من خلال طوقها "بالتسديدة بالمتابعة"	21
	تُحتسب التسديدة الناجحة بثلاث نقاط إذا تم تنفيذها من خارج قوس الثلاث نقاط والذي يبعد عن السلة بمقدار 4,5 مترًا	22
	التمريرة الصدرية هي ضرب الكرة في أرض الملعب ثم إرتدادها إلى أعلى ليستلمها المستقبل	23
	دفاع المنطقة يعني قيام كل لاعب مدافع بمراقبة لاعب معين من لاعبي الفريق المنافس ومحاولة منعه من القيام بأي عمل يهدد سلة فريقه	24
	يصل إجمالي عدد الحكام داخل الملعب إلى 04 حكام.	25
	اللاعب الذي يتعرض لخمسة (05) أخطأ فنية يتلقى بطاقة صفراء	26
	يحتسب ضد اللاعب أو المدرب، الغش يُظهر سوءًا في الروح الرياضية كالإعتراض على الحكم أو التشاجر مع لاعب آخر، خطأ فنياً	27
	ينبغي المدرب اللاعبين الذين يمتازون بصغر المقاطع الفيزيولوجية للعضلات	28
	حب تنهال الطعام قبل المباراة بحوالي 30 دقيقة إلى 01 ساعة	29

الأسئلة

الملحق رقم 02): مفتاح تصحيح الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة للمتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي

الإجابة الصحيحة	الرقم	نوع الأسئلة	الإجابة الصحيحة	الرقم	نوع الأسئلة
	16	أسئلة الصواب و الخطأ		1	أسئلة الصواب و الخطأ
	17			2	
	18			3	
	19			4	
	20			5	
	21			6	
	22			7	
	23			8	
	24			9	
	25			10	
	26			11	
	27			12	
	28			13	
	29			14	
	30			15	

الملحق رقم (03): أسماء المحكمين في تحديد عناصر اللياقة البدنية والاختبارات البدنية في ألعاب القوى.

المحكم	التخصص	سنوات المهنة
أ. بوزيد	مدرب ألعاب القوى (سباقات السرعة)	14 سنوات
ع. إخلف	أستاذ التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي	27 سنة
ع. سليم	مدرب ألعاب القوى (سباقات السرعة)	11 سنة
ب. فاروق	مدرب ألعاب القوى (سباقات السرعة)	21 سنة

الملحق رقم (04): يمثل عناصر اللياقة البدنية والحركية في سباقات السرعة وكرة السلة.

الرقم	عناصر اللياقة البدنية		رأي المختصين
	ك	السرعة	
1		القوة العضلية	
أ		القوة القصوى	
1-أ		القوة القصوى للأطراف العليا	
2-أ		القوة القصوى للأطراف السفلى	
3-أ		القوة القصوى للجذع	
ب		القوة الانفجارية	
1-ب		القوة الانفجارية للأطراف العليا	
2-ب		القوة الانفجارية للأطراف السفلى	
ج		مداومة القوة العضلية	
1-ج		مداومة القوة للأطراف العليا	
2-ج		مداومة القوة للأطراف السفلى	
3-ج		مداومة القوة للجذع	
2		السرعة	
أ		السرعة الانتقالية	
ب		سرعة الاستجابة	
1-ب		سرعة الاستجابة للأطراف العليا	
2-ب		سرعة الاستجابة للأطراف السفلى	
ج		السرعة الحركية	
1-ج		السرعة الحركية للأطراف العليا	
2-ج		السرعة الحركية للأطراف السفلى	
3		المرونة	
4		التوافق	
5		الرشاقة	
6		التوازن	
أ		التوازن الثابت	
ب		التوازن المتحرك	
7		الدقة	
8		التحمل	
أ		تحمل الجهازين الدوري والتنفسي	

الملحق رقم (05): يبين بعض الإختبارات المستعملة في سباقات السرعة.

الرقم	إختبارات عناصر اللياقة البدنية في سباقات السرعة	رأي المختصين
1	سرعة الإستجابة	
أ	إختبار سرعة رد الفعل لمسافة 10 أمتار	
2	السرعة الانتقالية	
أ	إختبار عدو (20) متراً من البدء المنطلق	
ب	إختبار عدو (30) متراً من البدء المنطلق	
ج	إختبار عدو (30) متراً من البدء الثابت	
د	إختبار عدو (50) متراً من الوضع الوقوف	
هـ	إختبار العدو (60) متراً من وضع البدء العالي	
3	القوة الانفجارية للأطراف السفلى	
أ	إختبار الوثب الطويل من الثبات	
ب	إختبار الوثب العمودي من الثبات لسرجنت	
ج	إختبار الوثب الثلاثي (مارغاريا)	
هـ	إختبار بوسكو	
4	الرشاقة	
أ	إختبار الركض المتعرج ذهابا وإيابا (7) أمتار	
ب	إختبار ركض الزكزاك ذهابا وإيابا بين (4) حواجز	
ج	إختبار الركض المكوكي (10) أمتار	
د	الجري المتعدد الجهات	
5	المرونة	
أ	إختبار ثني الجذع من الوقوف	
ب	إختبار ثني الجذع من وضع الجلوس الطويل إلى الأمام	
ج	إختبار إطالة الجذع	
د	إختبار رفع المنكبين	

الملحق رقم (06): يمثل بعض المهارات في رياضة كرة السلة

الرقم	المهارات الأساسية في كرة السلة	رأي المحترفين
1	التمرير	
أ	التمريرات بالذراعين	
-	التمريرة الصدرية	
-	التمريرة المرتدة	
-	التمريرة من فوق الرأس	
-	التمريرة من فوق الكتف	
ب	التمريرات بذراع واحدة	
-	التمريرة من فوق الكتف	
-	التمريرة من الأسفل	
-	التمريرة الخطافية	
2	التنطيط	
أ	التنطيط العالي	
ب	التنطيط المنخفض	
ج	التنطيط بتغير الاتجاه	
3	التصويب	
أ	التصويب من الثبات	
-	التصويب باليدين من امام الصدر	
-	التصويب باليدين من فوق الرأس	
-	تصويب الرمية الحرة	
ب	التصويب من الحركة	
-	التصويب من القفز	
-	التصويب السلمي	
4	المتابعة الهجومية	

المحكم	التخصص	سنوات الخبرة المهنية
ب. لخضر	مدرب كرة السلة	08 سنوات
ح. محمد	مدرب كرة السلة	13 سنة
ق. كريم	أستاذ التربية البدنية والرياضية	12 سنة
ن. نورالدين	مدرب كرة السلة	21 سنة
ب. عمار	مدرب كرة السلة	5 سنوات

الملحق رقم (07): قائمة بأسماء المحكمين في تحديد الاختبارات المهارية في كرة السلة والاختبار المعرفي.

الملحق رقم (08): يبين بعض الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة

الرقم	أنواع الإختبارات المهارية في رياضة كرة السلة	رأي المحققين
1	التمريرة الصدرية	
أ	إختبار دقة التمريرة الصدرية (10 محاولات)	
ب	إختبار سرعة التمريرة (15 تمريرة)	
ج	سرعة ودقة التمريرة لمدة (10 ثانية)	
2	التنطيط	
أ	إختبار التنطيط لمسافة (20 متراً)	
ب	التنطيط حول ملعب كرة السلة بالذراع المسيطرة	
ج	التنطيط حول ملعب كرة السلة بالذراع غير المسيطرة	
3	التنطيط بتغيير الاتجاه	
أ	التنطيط بين (40 شواخص)	
ب	التنطيط بين (80 شواخص)	
ج	التنطيط المستقيم لمسافة (08 أمتار)	
4	التصويب	
أ	التصويب بالرمية الحرة	
ب	التصويب على السلة من (04 أمتار)	
ج	دقة التصويب الأمامي (50 محاولات) (0-1-2)	
د	دقة الرمية الحرة (50 محاولات) (0-1-2)	
5	التصويب من أسفل السلة (30 ثانية)	
6	التصويب على السلة من الجانب	

الملحق رقم (09): يبين أهم الكفاءات المنتظر من المعلم تحقيقها لدى المتعلمين في رياضة كرة السلة.

<ul style="list-style-type: none"> - كيف يمكن التطور الجماعي المتنقل في فضاء محدود وخلق أحسن فرص للتغلب على المضايقة النشيطة. - ما هي الشروط المعرفية والحركية وكيفيات التوصل التي تساعد على التعامل الفردي والجماعي في مختلف الوضعيات بفضل إستعمال الكرة وبدونها. 	<p>الإنشغال الأساسي</p>
<p>يكون المتعلم قادرا على:</p> <ul style="list-style-type: none"> - اللعب الجماعي نحو الفاعلية والانتصار - التكيف مع قوانين وقواعد اللعبة - تقاسم الأدوار ضمن الجماعة - المساهمة في التطور الجماعي نحو هدف الخصم - استغلال الفضاءات الشاغرة من أجل التفوق 	<p>بعض الكفاءات</p>
<ul style="list-style-type: none"> - التحكم في الكرة ومختلف تقنيات التعامل معها - التحكم في مختلف التنقلات بالكرة - الحفاظ على الكرة في مختلف المواقف الهجومية - إستغلال الفضاءات وحسن التموقع والتمركز - التصرف بالكرة ودونها - التسديد من الثبات ومن مختلف الأوضاع - التخلص من المضايقة والمراقبة من طرف الخصم - إختيار الزميل المناسب - تطبيق قوانين اللعبة واحترام قرارات الحكم - سرعة التنقل - سرعة الرد - سرعة التنفيذ - التكيف مع خطة اللعب ونظام لعب الخصم - الربط بين مراحل اللعب (تسيير الدفاع والهجوم) - تسيير فريق وعمل الموزع - تنظيم لعب أو خطة لعب (دور قائد الفريق) - تنظيم منافسة وتسييرها 	<p>بعض المؤشرات</p>

تحكيم مقابلة -		
المحكم	التخصص	التحكم في التنقل الفردي والجماعي بالكرة وبدونها سنوات المهنة
ب.كمال	أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي والتصرف الدفاعي والهجومى	14 سنوات
ع.الوناس	أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي	23 سنة
ب. الشريف	أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي و(مدرّب كرة السلة)	11 سنة
إ.رشيدة	أستاذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي	7 سنوات
م. نصيرة	أستاذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي	09 سنوات
ل.فؤاد	أستاذ التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي و(مدرّب كرة السلة)	17 سنة

الملحق رقم (10) : قائمة المحكمين في تحديد محاور الإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة.

المحكم	التخصص	سنوات المهنة
إ.ندير	أستاذ الأدب العربي	25 سنوات
س.محمود	أستاذ الأدب العربي	28 سنة

الملحق رقم (11): المقومين اللغويين

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر

معهد التربية البدنية و الرياضية - سيدي عبد الله-

زرالدة

إستمارة إستبائية لتحديد المحاور الرئيسية للإختبار المعرفي في رياضة كرة السلة

للمتعلمين في السنة الثالثة من التعليم الثانوي - ذكور-

أساتذتي الأفاضل:

في إطار إنجاز رسالة الدكتوراه بعنوان " دراسة أثر بعض أساليب التدريس على مستوى

التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية"

مقاربة نموذجية تجريبية على المتعلمين في المرحلة الثانوية في ظل نظام المقاربة بالكفاءات.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في كل من التدريب الرياضي و التدريس، نرجو منكم إفادتنا

بآرائكم حول مدى صلاحية و ملائمة المحاور المبينة في الجدول أسفله.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق الإحترام و التقدير، ودمتم في خدمة البحث و الباحثين.

ملاحظة :

- في حالة الموافقة يرجى وضع علامة (+) وعلامة (-) عند الرفض.

- لإضافة محاور أخرى يرجى وضعها في الجدول.

الباحث:

إدير عبد النور

تابع للملحق رقم (12)

الرقم	المحاور	رأي المختصين
01	تاريخ نشأة رياضة كرة السلة	
02	قانون رياضة كرة السلة	
03	طرق التدريب	
04	التحكيم	
05	الإصابات الرياضية	
06	المهارات الأساسية وطرق اللعب	
07	إدارة المنافسات في كرة السلة	
08	الإعداد التقني والتكتيكي والنفسي	
إضافة محاور أخرى		
09	/	/
10	/	/
11	/	/
12	/	/

الملحق رقم (13)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر

معهد التربية البدنية و الرياضية - سيدي عبد الله-

زرالدة

**إستمارة مقابلة مع مفتشي وأساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي
لتقييم مدى صلاحية نماذج الوحدات التعليمية حسب نظام المقاربة بالكفاءات.**

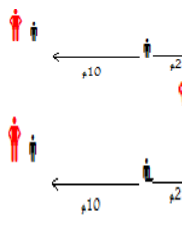
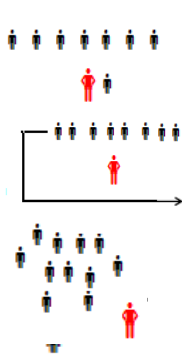
أساتذتي الأفاضل:

في إطار إنجاز رسالة الدكتوراه بعنوان " دراسة أثر بعض أساليب التدريس على مستوى
التعلم الحركي و المهاري والتحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية و الرياضية"
مقاربة نموذجية تجريبية على المتعلمين في المرحلة الثانوية في ظل نظام المقاربة بالكفاءات.
ونظرا لما تتمتعون به من خبرة في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، نرجو
منكم إفادتنا بآرائكم حول مدى صلاحية وملائمة نماذج الوحدات التعليمية المبينة أسفله.
وفي الأخير تقبلوا منا فائق الإحترام و التقدير ودمتم في خدمة البحث و الباحثين.

الباحث:

إدير عبد النور

الملحق رقم (14) نموذج لوحدة تعليمية في نشاط سباق السرعة وكرة السلة بأسلوب التدريس بالمهام



<p>- احترام النظام والعمل به. - التأكيد على إحترام قواعد و شروط التسخين العام و التسخين الخاص.</p>	<p>- الإحساس بالإنشراح في حركات التسخين للأصابع عند مسك الكرة ببعض الحركات الإحسيات الخاصة بقوة نحلة الزميل مع أخذ خطى إلى الأمام. - الإحساس بدفع الكرة للأمام التمرير إلى عشرة من مختلف الوضعات لتصويب على الدائرة المرسومة على الحائط. - التأكيد على النموذج الحركي الصحيح. - التأكيد على إتباع التعليمات (من الزميل، ورقة معيار الأداء، المعلم....)</p>	<p>- يتم إختيار مستوى البدء حسب القدرات البدنية و الذهنية و النفسية للمتعلمين - يتم تنفيذ المهارة من قبل جميع المتعلمين بعدد كافٍ من التكرارات. - الإنتقال من المستوى السهل إلى المستوى الأصعب بعد التأكيد على الأداء الصحيح للمستوى الأسهل. - ربط الأداء الصحيح بتوفير التغذية الراجعة المناسبة.</p>	<p>في له طرف أحد المتعلمين وتحت إشراف المعلم. - شرح المعلم لمحتوى الحصة بالإضافة إلى ورقة معيار الأداء لصحيح، مع التركيز على بعض القوانين والجوانب المعرفية للنشأطين الفردي والجماعي. - تحديد الأدوار وتقسيم المتعلمين إلى مجموعات. - تقديم نكة للرفع من معنويات المتعلمين. - القيام بعملية لتسخينات.</p>	<p>الموقف التعليمي الأول: تطبيق التمريرة الصدرية على الحائط، المستوى الأول 2م المستوى الثاني 3م المستوى الثالث 4 أمتار الموقف التعليمي الثاني: تطبيق التمريرة الصدرية إلى الزميل، المسافة بينهما (2 و 3 و 4) أمتار. الموقف التعليمي الثالث: تطبيق التمريرة الصدرية بين ثلاث متعلمين في شكل مثلث وعلى مسافة (2 و 3 و 4) أمتار. الموقف التعليمي الرابع: تطبيق التمريرة الصدرية على دائرة مرسومة على الحائط المسافة بينهما (2 و 3 و 4) أمتار.</p>
<p>- تقسيم المتعلمين إلى 04 مجموعات مساوية و إختيار قائد وإسم لكل مجموعة. - يمكن لكل مجموعة أن تبدأ في أداء الموقف (التمرير) المتفق عليه من طرف الجميع. - التأكيد على بذل الجهد المطلوب.</p>			<p>الموقف التعليمي الأول: الجري لمسافة 10 متر وراء زميل (المسافة الفاصلة بينهما 02م) من وضعية لوقوف بعد إسقاط كرة لسلة على الأرض. الموقف التعليمي الثاني: نفس الموقف السابق من وضعية الجلوس؛ بحيث يتم إختيار رقم لكل متعلم، عند ذكره فإن صاحبه يقوم بمطاردة زميله لمسافة 10 أمتار.</p>	<p>مرحلة التعلم</p>

الملحق رقم (15): نموذج لورقة المحكات التقييمية (أوراق معيار الأداء الصحيح) المستعملة من طرف المتعلم (الملاحظ) في أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل.

إسم الملاحظ :
العناد و الأجهزة:

إسم المؤسسة:
القسم:
الهدف:مسك الكرة و التمريرة الصدرية
رقم البطاقة:



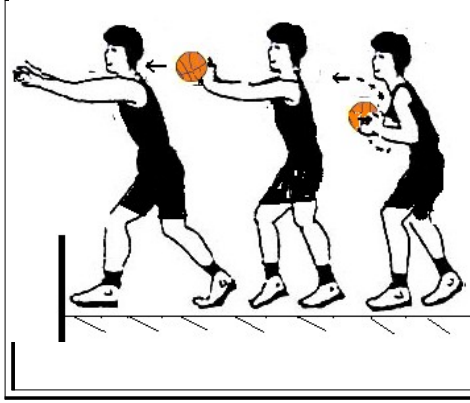
أ. الأداء الفني :

- 1- مسك الكرة بصورة جيدة.
- 2- انتشار الأصابع حول الكرة
- 3- مسك الكرة بصورة جيدة وسحبها إلى الصدر
- 4- مد الذراعين إلى الأمام .
- 5- دفع الكرة بقوة برسغ الكفين .
- 6- أخذ خطوة ثم تمرير الكرة

ب. التغذية الراجعة :

- 1- انتشار الأصابع حول الكرة .
- 2- مسك الكرة بصورة جيدة .
- 3- دفع الكرة بكلتا اليدين .
- 4- دفع الكرة باتجاه صدر الزميلة .
- 5- حركة الكرة تكون مستقيمة .





ج. الواجبات :

- 1- التعود على مسك الكرة بصورة صحيحة .
- 2- التعود على الأداء الصحيح للتمريرة .
- 3- إيصال الكرة للزميلة التي تكون على مسافة 4 أمتار .
- 4- تمرير الكرة بين ثلاث طالبات على شكل مثلث وبمسافة 4 أمتار
- 5- أداء التمريرة إلى هدف مرسوم على الحائط يبعد 4 أمتار .

الملحق رقم (16): فريق العمل المساعد

سنوات الخبرة	المؤهل العلمي	التخصص	إسم الأستاذ
14 سنة	شهادة الليسانس	التربية البدنية والرياضية	ح.نور الدين
22 سنة	شهادة الليسانس	التربية البدنية والرياضية	م. مولود