وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمي
جـامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الرقم التسلسلي :

الرقم التسجيل:D.APSE/C3/06/16

أطروحة مقدمة لنيل متطلبات شهادة الدكتوراه الطور الثالث

تخصص : النشاط البدني الرياضي التربوي

واقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة في المؤسسات التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية لعينة من أساتذة التربية البدنية والرياضة بالمرحلة الثانوية بولاية ورقلة

إعداد الطالب :

مدقن مصطفى

تاريخ المناقشة :19 نوفمبر 2020

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة :

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة	الصفة
ا.د/ بوجليدة حسان	أستاذ التعليم العالي	جامعة مسيلة	رئيسا
د/ بكة فارس	أستاذ محاضر –أ	جامعة مسيلة	مشرفا ومناقشا
د/ فايد عبد الرزاق	أستاذ محاضر –أ	جامعة مسيلة	مناقشا
د/ حملاوي عامر	أستاذ محاضر –أ	جامعة مسيلة	مناقشا
د/ زاهوي ناصر	أستاذ محاضر –أ	جامعة مسيلة	مناقشا
د/ براهيمي قدور	أستاذ محاضر –أ	جامعة ورقلة	مناقشا
د/ عياد مصطفى	أستاذ محاضر –أ	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية : 2019-2020

شكر وتقدير

باسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي خلقنا وشق سمعنا و بصرنا بحوله و قوته، الله عز و جل

نحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه أن وفقنا لإتمام هذا العمل الذي نعتبره قطرة من بحر.

وفائق شكري وتقديري وأسمى عبارات الاحترام والعرفان إلى أستاذي الفاضل **الدكتور بكة فارس،** وبسماحته وطيبته قبل كل شيء وبتواضع العلماء الكبار لم يبخل علي بجهد أو معرفة أو نصيحة و الذي كان لي سنداً ومرشداً صادقاً في كافة مراحل البحث، وساعدنا في إتمام هذا العمل بكل وفاء وإخلاص إلى آخر حرف منها فكان نعم الإنسان والأستاذ، ونحن نعلم يقينا أن من سهل طريقا لعالم سهل الله له الطريق إلى الجنة.

ويلزمني الواجب أن أشكر الأساتذة اللجنة العلمية التكوين في الدكتوراه ا.د. بوجليدة حسان د. شوية بوجمعة د.حشايشي عبد الوهاب د.اوشن بوزيد – د .فايد عبد الرزاق – د حملاوي عامر وكل أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، وعمال الإدارة المعهد لكل ما قدموه من مساعدة وتسهيل من الناحية العلمية والعملية .

ولايفوتني ان اشكر الأستاذة المحكمين الافاضل لملاحظاتهم المهمة حول تقييم الإستبيان ومن تواصل عبر البريد الالكتروني ، وكل بذل جهده معنا بتقديم أفكار أو مقترحات أو كتبا سائلين المولى عز وجل أن يجعلها في ميزان حسناتهم، ونحن العارفون بفضلهم والمستضيئون بقدرهم ، سائلين المولى عز وجل أن يجعلنا وإياكم من أهل القرءان وأن يرزقنا وإياكم الفردوس الأعلى من الجنان

والله تعإلى أسأل أن يجزي الجميع خير الجزاء، وأن يوفقهم إلى مافيه الخير والسّداد

ملخص :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها ، من خلال إبراز العلاقة فيما بينهم ، وكذا التعرف على الفروق في درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس و الخبرة والمؤهل العلمي ، حيث تم إختيار عينة عشوائية بطريقة طبقية مكونة من (114) أستاذ (ة) بثانويات ولاية ورقلة خلال العام الدراسي (2018-2019) وبغرض تحقيق أهداف الدراسة تم إنتهاج المنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة من خلال تصميم إستبيان لجمع البيانات ، ليتم تقسيمه إلى ثلاثة محاور أساسية تم التحقق من دلالات صدقه وثباته، وهذا بعد جمع وتفريغ البيانات تم تحليل ومناقشة النتائج الفرضيات بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة ، و التي أظهرت نتائجها كما يلي :

- توجد درجة **متوسطة** في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، بمتوسط حسابي كلي قدره (2.97) .
- توجد صعوبات بدرجة **كبيرة** تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، بمتوسط حسابي كلي قدره (3.71) .
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة و الصعوبات التي تحد من إستخدامها بالطور الثانوي بمعامل إرتباط كلي قدر بـ (0.713) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الخبرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

Abstract :

The study aimed to identify the degree to which teachers of physical education and sports use modern teaching methods and the difficulties that limit their use, by highlighting the relationship between them, as well as identifying the differences in the degree of use of modern teaching methods depending on the variable of gender, experience and academic qualification, where a sample was chosen. In a stratified method consisting of (114) teachers (teachers) in the state of Ouargla high schools during the academic year (2018-2019), and for the purpose of achieving the objectives of the study, the descriptive curriculum was adopted to suit its suitability, the nature of the study, through the design of three basic verification questionnaires. Its validity and reliability, and this after collecting and unpacking the data, the results were analyzed and discussed hypotheses using appropriate statistical methods, the results of which were shown as follows:

- There is an average degree in the use of physical education and sports professors of modern teaching methods in the secondary phase, with a total arithmetic average of (2.97).
- There are difficulties to a great extent that limit the use of physical education and sports teachers to modern teaching methods in the secondary phase, with a total arithmetic average of (3.71).
- There is a statistically significant correlation relationship at the level of significance (0.05 α) between the dimensions of the physical education teachers 'use of modern teaching methods and the difficulties that limit their use in the secondary phase with a total correlation coefficient of (0.713).
- The absence of statistically significant differences at the level of significance (α 0.05) in the degree to which physical education and sports teachers use modern teaching methods in the secondary phase, according to the gender variable.
- There are statistically significant differences at the level of significance (α 0.05) in the degree to which physical education and sports teachers use modern teaching methods in the secondary phase, depending on the experience variable.
- There are statistically significant differences at the level of significance (0.05 α) in the degree to which physical education and sports professors use modern teaching methods in the secondary phase, depending on the educational qualification variable

Résumé:

L'étude visait à identifier dans quelle mesure les enseignants d'éducation physique et de sport utilisent des méthodes d'enseignement modernes et les difficultés qui en limitent l'utilisation, en mettant en évidence les relations entre elles, ainsi qu'en identifiant les différences dans le degré d'utilisation des méthodes d'enseignement modernes en fonction de la variable de sexe, d'expérience et de qualification académique, où un échantillon a été choisi. Dans une méthode stratifiée constituée de (114) enseignants (enseignants) dans les lycées de l'État d'Ouargla pendant l'année académique (2018-2019), et dans le but d'atteindre les objectifs de l'étude, le curriculum descriptif a été adopté en fonction de son adéquation, de la nature de l'étude, à travers la conception de trois questionnaires de vérification de base. Sa validité et sa fiabilité, et ce après avoir collecté et déballé les données, les résultats ont été analysés et discutés des hypothèses à l'aide de méthodes statistiques appropriées dont les résultats ont été présentés comme suit:

- Il y a un degré moyen dans l'utilisation des professeurs d'éducation physique et de sport des méthodes d'enseignement modernes dans la phase secondaire, avec une moyenne arithmétique totale de (2,97).
- Il existe des difficultés dans une large mesure qui limitent l'utilisation des professeurs d'éducation physique et de sport aux méthodes modernes d'enseignement dans la phase secondaire, avec une moyenne arithmétique totale de (3,71).
- Il existe une relation de corrélation statistiquement significative au niveau de significativité (0,05 α) entre les dimensions de l'utilisation par les professeurs d'éducation physique des méthodes modernes d'enseignement et les difficultés qui limitent leur utilisation en phase secondaire avec un coefficient de corrélation total de (0,713).
- L'absence de différences statistiquement significatives au niveau de la signification (α 0,05) dans la mesure dans laquelle les enseignants d'éducation physique et de sport utilisent des méthodes d'enseignement modernes dans la phase secondaire, en fonction de la variable de genre.
- Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de la signification (α 0,05) dans la mesure dans laquelle les enseignants d'éducation physique et de sport utilisent des méthodes d'enseignement modernes dans la phase secondaire, en fonction de la variable d'expérience.
- Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de la signification (0,05 α) dans la mesure dans laquelle les professeurs d'éducation physique et de sport utilisent des méthodes d'enseignement modernes dans la phase secondaire, en fonction de la variable de qualification éducative.

فهرس المحتويات

الموضوعات	الصفحة
شكر و تقدير	أ
الملخص	ب
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ل
مقدمة	01
الفصل التمهيدي : تقديم مشكلة الدراسة	
1. مشكلة الدراسة و خلفيتها	05
2. أهداف الدراسة	11
3. فرضيات الدراسة	12
4. أهمية الدراسة	12
5. حدود الدراسة	13
6. تعريف متغيرات الدراسة (اصطلاحا–اجرائيا)	14
الفصل الأول : الإطار النظري لمشكلة الدراسة	
1. نظريات التدريس	23
2. درس التربية البدنية والرياضة (مفهومه ،اهدافه ،اهميته ، تقسيماته)	31
3. أساليب التدريس الحديثة في تدريس التربية البدنية و الرياضية (مفهومها ، اهميتها ، طبيعتها ، اهدافها ، عوامل اختيارها انواعها،)	35
4. تحليل أساليب التدريس الحديثة لـ موسكا موستن (الأمري ، التدريبي، التبادلي ،التطبيق الذاتي ، المتعدد المستويات لاكتشاف الموجه ، حل المشكلات ، البرنامج الفردي ، المبادرة من المتعلم ، التدريس الذاتي)	45
5. التعقيب على الإطار النظري لمشكلة الدراسة	68
الفصل الثاني : مراجعة الدراسات السابقة	
1. عرض الدراسات السابقة	79
2. عرض الدراسات المرتبطة والمشابهة	129
3. التعقيب على الدراسات السابقة والمشابهة	139
4. الاستفادة من الدراسات السابقة والمرتبطة في توجيه الدراسة الحالية	141

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
1. الدراسة الإستطلاعية	145
2. بعض الخصائص السيكومترية للاداة الدراسة	147
3. نتائج الدراسة الاستطلاعية	160
4. الدراسة الأساسية	160
5. منهج الدراسة	161
6. مجتمع الدراسة وعينته	161
7. تطبيق ادوات الدراسة	164
8. أساليب التحليل الاحصائي	164
الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
1. عرض وتحليل نتائج الفرضية	
1.1. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى	167
1.2. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية	180
1.3. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة	190
1.4. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة	194
1.5. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة	199
1.6. عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة	205
2. تفسير و مناقشة نتائج الفرضيات	
2.1. تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الأولى	212
2.2. تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الثانية	229
2.3. تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	239
2.4. تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	241
2.5. تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الخامسة	243
2.6. تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية السادسة	245
3. الإستنتاج العام	247
4. المقترحات	248
5. الخاتمة	249

قائمة المصادر و المراجع
المراجع باللغة العربية
المراجع باللغة الاجنبية
الملاحق
الملحق رقم (01) إستبيان في صورته الأولية الموجه للتحكيم
ملحق رقم (02) الإستبيان في صورته النهائية
ملحق رقم (03) القائمة الإسمية لصدق المحكمين
ملحق رقم (04) النتائج الإحصائية بإستخدام برنامج SPSS الصدق وثبات الأداة الإستبيان
ملحق رقم (05) نتائج إختبار الفرضية الاولى
ملحق رقم (06) نتائج إختبار الفرضية الثانية
ملحق رقم (07) نتائج إختبار الفرضية الثالثة
ملحق رقم (08) نتائج إختبار الفرضية الرابعة
ملحق رقم (09) نتائج إختبار الفرضية الخامسة
ملحق رقم (10) نتائج إختبار الفرضية السادسة

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	دور المعلم والمتعلم في إتخاذالقرارات الثلاثة في بنية أساليب لتدريس لموسكا موستن	43
02	قنوات النمو في أساليب "موستن" للتدريس من منظور إستقلالي	44
03	توزيع الاستمارات على العينة الاستطلاعية	146
04	وصف لعينة الدراسة الاستطلاعية تعزى لمتغير الجنس	146
05	وصف لعينة الدراسة الاستطلاعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	146
06	وصف لعينة الدراسة الاستطلاعية تعزى لمتغير الخبرة	146
07	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة و الأسلوب الذي تنتمي إليه	148
08	معاملات الارتباط بين درجة كل أسلوب والدرجة الكلية للمقياس لدرجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة	152
09	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة ت ب ر أساليب التدريس الحديثة والدرجة الكلية لفقراته.	153
10	معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس لدرجة الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة	155
11	التجزئة النصفية لمحاور الإستبيان درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها والحلول المقترحة	156
12	النتائج المتوصل إليها لمحاور الإستبيان بإستعمال معامل الثبات كرونباخ α :لإستبيان محور درجة إستخدام أساتذة ت ب ر لأساليب التدريس الحديثة	157
13	معامل الثبات α كرونباخ لإستبيان محور الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة	158
14	معامل الثبات α كرونباخ لإستبيان محور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة و محور الصعوبات التي تحد من إستخدامها	158
15	بدائل العبارات وفق التدرج ليكرت الخماسي "الإستبيان محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها	159

16	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينته	162
17	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس	162
18	توزيع عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي	163
19	توزيع عينة البحث وفقا لمتغير الخبرة	163
20	مقياس الحكم على درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي يواجهونها من خلال المتوسط الحسابي	167
21	توزيع عبارات إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بحسب قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية مع توضيح الترتيب التنازلي للمتوسطات من الأعلى إلى الأسفل حسب المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه كل عبارة	168
22	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب الأمري لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	170
23	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التدريبي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	171
24	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التبادلي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	172
25	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب متعدد المستويات لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	173
26	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	174
27	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب حل المشكلات لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	175
28	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التطبيق الذاتي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	176
29	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب المبادرة من المتعلم لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	177
30	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التدريس الذاتي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	178
31	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب البرنامج	179

	الفردي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا	
32	توزيع عبارات الصعوبات التي تحد من إستخدام أساليب التدريس الحديثة بحسب قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية مع توضيح الترتيب التنازلي للمتوسطات من الأعلى إلى الأسفل .	180
33	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة بالامكانيات والوسائل التعليمية التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا	182
34	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة أساتذة التربية البدنية والرياضة عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا	184
35	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة بالمنهاج التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا	186
36	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ التي تواجههم عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا	188
37	الدرجة الكلية لمعامل الارتباط بين محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ومحور الصعوبات التي يواجهها أساتذة التربية البدنية والرياضية	190
38	معاملات ارتباط بين الدرجة الكلية والأبعاد على محور استبيان درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة و محور الصعوبات التي تواجه أساتذ التربية البدنية والرياضية بالثانوية	191
39	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على محور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير الخبرة	194
40	نتائج إختبار ليفين لتجانس تباين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في درجة إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الجنس	194
41	نتائج معامل إيتا مربع وإختبار (ت) لدلالة الفروق بين إستجاباتأساتذة التربية البدنية والرياضية لإستخدام هم أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس	195
42	نتائج وإختبار (ت) لدلالة الفروق بين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في كل محاور الدراسة لدرجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس	196
43	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على محور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير الخبرة	199
44	نتائج إختبار ليفين لتجانس تباين إستجابات أساتذةالتربية البدنية والرياضية في درجة	199

	إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الخبرة	
45	نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في درجة الكلية إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية	200
46	نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في لجميع محاور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية	201
47	نتائج إختبار شفيه لاتجاه للفروق بين متوسطات درجة الكلية لمحور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة	204
48	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجاباتأفراد عينة الدراسة على محور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير المؤهل العلمي	205
49	نتائج إختبار ليفين لتجانس تباين إستجابات أساتذةالتربية البدنية والرياضية في درجة إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير المؤهل العلمي	205
50	نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في درجة الكلية إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	206
51	يوضح نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في لجميع محاور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير عدد المؤهل العلمي	207
52	نتائج إختبار شيفيه لاتجاه للفروق بين متوسطات درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	210

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الاشكال	الصفحة
01	أجزاء (تقسيمات) درس التربية البدنية والرياضة	34
02	أنواع اساليب التدريس الحديثة لـ موسكا موستن	37
03	العلاقة بين الأسس التي تبنى عليها نظرية موسكا موستن	38
04	سلسلة أساليب التدريس حسب موسكا موستن و صارا أشورث.	39
05	بنية أساليب موسكا موستن للتدريس	40
06	بنية الأسلوب الأمري في دروس التربية البدنية والرياضية	46
07	المتوسط الحسابي الكلي لدرجة استخدام أساليب التدريس الحديثة	168
08	المتوسط الحسابي لكل بعد (أسلوب) من أبعاد درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة	169
09	المتوسط الحسابي الكلي لدرجة الصعوبات التي تحد من استخدام أساليب التدريس الحديثة	181
10	المتوسط الحسابي لكل بعد من ابعاد الصعوبات التي تحد من استخدام اساليب التدريس الحديثة	181

مقدمـة

يـمر العصر الحالـي بثورة علمية ضخمة وتحولات عديدة في كـافـة مجـالات الحيـاة، الأمـر الذي دفـع بالكثير من المجتمعات ، إلى إدخال كثير من التغيرات الجذرية الملموسة في سياستها ومخططاتها وبرامجها وطرق تعليمها ، من أجل مسايرة الركب والتقدم الحضاري والتكنولوجي.

و قد كـان لهذه التغيرات الآثـار المباشرة على الدول النامية و العربية و الجزائر واحدة من هذه الـدول على وجه الـخصوص التي بـاشرت منظومتها التربـوية بإدخـال إصلاحات شاملـة وعميقـة في المنهـاج التعليمي ، عبر العديد المراحل والـمحطات المتتالـية ، إنطلاقا من المقاربـة بالأهداف إلى المقاربة بالكفـاءات إلى المنهاج الجيل الثاني ، هذه الاخيرة راهنت الـوزارة الوصيـة وعملت على تعميمها عبر مـؤسساتهـا التـربوية ، فـي إطار مسـار التـجديد الـمتواصل من أجل تـحسين مـخرجاتهـا الـتعليميـة بمـا يتوافـق مع إحتياجات و تطلعـات المجتمع ، للمساهـمة في رفـع التحديـات الداخلـية والخـارجية وضمـان الريادة المحلية والعالمية .

و استجابـة لخطـة الإصلاحات التربويـة التي لم تقف عـند هذا الـحد ، بل تعداه إلى اعتبار مادة التربية البدنية والرياضية ، جزء لا يتجزء من النظـام الاجمالي للتعليم فهي تكمل الخبرات الاخرى للبرامج التربوية والتعليميـة، وهذا ما أكـد عليه المرسوم التنفيذي رقم 16-307 المؤرخ في 28 نـوفمبر 2016 الذي يحدد الكيفـيات المتعلقـة بالتعليم الاجبـاري، على كل الـتلاميـذ من بـداية الـتـمـدرس إلى نـهـايـة الـتـعـلـيم الـثـانـوي، من خلال تـقـويـة صـحـتـهم الـبـدنـيـة وتطوير سلوكاتهم الحركية والنفسية والعقلية والإجتماعية و المساهمة في تفتح شخصيتهم وتطوير روح الجماعة لديهم ودعمها ويكون محل تقييم طبقا للتشريع والتنظيم معمول بهما. (الفصل الاول المادة 02-06)

فلقد احتلت التربية الرياضية مكانا مرمـوقـا في مناهج التعليم في دول العـالـم الـمتقدم ، من حيث وضعتـها كثـير من الـدول في إطار تخطيطها السياسي ، وأصبحت أحد الأركان الـرئيسـية ضمانـا لتحقيق اهدافها وإيمانا منها بأنها من الدعمـات الأساسية في تربية الأجيال ، بإعتبارهـا من اكثر المناهج تطورا مما يساهم في تربية النشئ بصورة تكاملية شاملة .

فهي تعمل على تحقيق غايتها عن طريق الأهداف المعرفية والحركية والإنفعالية ، مستخدما في ذلك المدرس أساليب تدريس حديثة ، في بـناء مـواقف تعليمية بطريقة تتماشى مع حاجات المتعلمين وخصائصهم العقلية والنفسية والحركية. (العجمي ريم 2015 ، ص 281:304)

و في هذا السيـاق تبنت المدرسـة الجزائريـة مناهج جـديدة لأنها مطـالبة بتغيـير طرق عملهـا، والإسراع في تغيير أساليب التدريس والتكوين وتحوير المضامين والمناهـج الـدراسية ، من خـلال الإهتمام بمحاور هذه العمليـة والمتجسـدة في الأسس الثـلاث للفعـل التربوي " الأستاذ و التلميذ و المنهاج الدراسي "

ومن بين الركائز التي يبنى عليها هذا الأخير طرق وأساليب التدريس الحديثة ، في مجال التربية البدنية والرياضية، حيث دعت في مجملها إلى ضرورة نقل مركز الإهتمام في عملية التدريس من المعلم إلى المتعلم، والتخلي على الطريقة التقليدية وإتباع طرق وأساليب تدريسية أكثر فاعلية ، وعليه أصبحت المادة التدريسية عبارة عن وسيلة وليست هدفاً، (المقاربة بالمحتويات)، وهذا الأمر جعل معظم التربويون 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، وإتباع أساليب تركز على الإبداع والتفاعل بين المتعلمين.

والتدريس الحديث يؤكد على الفروقات الفردية القائمة بين المتعلمين، ويوجه الاهتمام لمراعاتها بمختلف السبل ومنها تعدد أساليب التدريس وتنويعها، لأنها 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 المدرسة من جهة ومع زملائهم من جهة ثانية تفاعلاً عميقاً ومستمراً ومؤثراً، فالأسلوب التدريسي هو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة للمتعلم، وكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله، كانت الأهداف التربوية المتحققة عبرها أوسع وأكثر عمقاً وفائدة.

اذ تعد أساليب التدريس الذي يستخدمها المدرس من اهم جوانب العملية التعلمية وكل أسلوب له دور معين في نماء المتعلمين من النواحي البدنية والإجتماعية والإنفعالية والمعرفية ، ولا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يسهم في التنمية الكاملة للمتعلم ، كما أنه لا يوجد أسلوب واحد يمكن اعتباره الأفضل ، ولكن تتوقف نسبة الإعتماد على الأسلوب ما ، على نوع المهارة والموقف التعليمي والمتعلم .

حيث يشير" singer " إلى أنه من الضروري أن يكون أمام المعلم إختيارات متعددة لأساليب التعلم حتى لا يقف عند أسلوب معين ، حيث أن إستخدام أسلوب موحد لجميع المتعلمين ، قد لا يؤدى إلى التعلم الصحيح " (singer 2005 ، ص 31:14)

كما تذكر كلا من " شلتوت و محسن "على أن أسلوب التدريس هو الكيفة التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس ، أثناء قيامه بعملية التدريس أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس، بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم. (نوال شلتوت و محسن حمص، 2006 ، ص 07:15)

وعليه يعتبر المدرس الركيزة الأساسية واحد من أهم المدخلات البشرية للعملية التعليمية ،إن لم يكن أهمها إطلاقا ، فهو العنصر الفعال والمؤثر في جميع مدخلات النظام التعليمي، وفي تحقيق اهدافه على نحو أفضل، وبكفاءة عالية في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة في حصة التربية البدنية

والرياضية، وترجمتها إلى واقع ملموس ينعكس أما إيجابا أو سلبا على على قرارات المتعلم المتخدة بحسب مايقتضيه الموقف التعليمي ونوع الأسلوب التدريس المستخدم .

وعليه يعتمد نجاح العملية التدريسية على عدة عوامل من أهمها ، الأسلوب التدريس المستخدم ، وظروف الموقف التعليمي ، و مدى إيجابية المتعلم وإستعداداته ونشاطه.

لذا أصبحت عملية التجديد والتحديث في مجال أساليب التدريس ، من الأمور الملحة المقطوع بأهميتها بين المختصين في ميدان التربية البدنية والرياضة ، ومطلبًا حيويًا ملحًا من أجل إحداث التوازن بين الحياة سريعة التغير، في عصر العولمة ، والدور الذي ينبغي أن تقوم به النظم التربوية والتعليمية.

هذا كله يحتم علينا أن نضع واقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة نصب أعيننا، باحثين من خلاله عن حقيقته ومستشرفين به مستقبل التدريس ، وبغرض الإلمام بموضوع الدراسة من مختلف الجوانب ، قام الباحث بتقسيم دراسته إلى خمسة (5) فصول ،حيث خصص الفصل التمهيدي لتقديم مشكلة الدراسة ، وذلك من خلال عرض خلفية الدراسة وتساؤلاتها وصياغة الفرضيات واهداف الدراسة وأهميتها وتعريف المتغيرات الإجرائية للدراسة ، أما الفصل الأول فقد تم تناول الإطار النظري لمشكلة الدراسة حيث تم التركيز على النظريات المفسرة لأساليب التدريس الحديثة (موسكا موستن) ، مع توضيح أهم الملاحظات النقدية لبعضها بما يخدم دراستنا الحالية ، أما الفصل الثاني فقد تم تخصيصه للدراسات السابقة والمرتبطة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة ، مع تقديم التعقيب الشامل لها من دراسات عربية وأجنبية، بما فيها أطروحات الدكتوراه والمقالات العلمية ،أما الفصل الثالث ، فقد تم تخصيصه للإجراءات الميدانية للدراسة من خلال تحديد المنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها ، ثم وصف اداتي الدراسة ، بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات الدراسة ، ليتناول الباحث في الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها، مرتبة في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة والمرتبطة ذات الصلة ، ومن ثم تقديم الاستنتاجات حول هذه الدراسة ، وطرح إقتراحات مستقبلية ، لتختتم في النهاية بالمراجع التي تم إعتمادها وملاحق التي تثبت مصداقية النتائج المتوصل اليها .

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1- مشكلة الدراسة و وخلفيتها

2- فرضيات الدراسة

3- اهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- حدود الدراسة

6- تعريف متغيرات الدراسة (اصطلاحا-اجرائيا)

1- مشكلة الدراسة وخلفيتها :

يسعى النظام التربوي الحديث إلى إيجاد التوازن الموضوعي والمنهجي لعناصر المنظومة التعليمية وبما أن الإصلاح يجب أن يكون شاملا لجميع المؤسسات التربوية الجزائرية ، من خلال مواجهة تحديات الحاضر و المستقبل المتعددة ، فإن هذا لا يتحقق إلا من خلال توظيف استراتيجيات وأساليب تدريس حديثة ، تمكن المدرسين من التخلي عن التصرفات الذهنية والفرضيات الخاطئة، التي مازالت حبيسة على أرض الواقع ، بما يستلزم بالضرورة التحلي بنظريات علمية حديثة ، تواكب وتعزز مستجدات التغيرات الراهنة .

إذ يذكر"William and anna" إن ضرورة الإرتقاء بمستوى التربية والتعليم بشكل عام وعمليات التدريس كعنصر أساس من عناصر المنهج المدرسي بمفهومه الحديث ، يتطلب من المعلم أن يتجاوز دور الناقل للمعلومات والملقي للمعارف ، إلى دور جديد يمنح من خلاله فرصا حقيقية للتعلم ولنمو قدرات واهتمامات المتعلم المختلفة ، ولا شك ان هذا النمط من التعليم يستوجب إستخدام طرق و أساليب تدريس ، تاخد بعين الإعتبار صعوبات التعلم ومشكلات المتعلمين وتستثير المشاركة الإيجابي ة والفعالة في كل نشاط تربوي" (William and anna 1989: p164)

حيث تعد أساليب التدريس العنصر الثالث من عناصر المنهاج الاربعة (الأهداف و المحتوى و طرق وأساليب التدريس والتقويم) وهي تمثل الجانب التنفيذي له ، والتي لا يمكن الإستغناء عنها بأي حال من الأحوال ، فهي ترتبط بالأهداف والمحتوى إرتباطا وثيقا ، كما تؤثر في الأنشطة والوسائل التعليمية ، فتسهم بشكل كبير في تحقيق الاهداف، لأنها هي التي تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية ، كما أنها تحدد الخطوات الواجب إتباعها والوسائل والأنشطة الواجب إستخدامها ، وهي حلقة الوصل التي يصممها المعلم بين التلميذ والمنهج ، وعليها يتكون بشكل كبير نجاح المنهج في تحقيق اهدافه ، وكلما كانت الأساليب التدريس حديثة وجيدة ومختارة بعناية فإنها تحقق الاهداف بطريقة فعالة. (عطية ، 2009 ، ص11)

إن عملية التجديد والتحديث في مجال أساليب التدريس، لم تعد مجال نقاش بل أصبحت من الأمور الملحة المقطوع بأهميتها بين المختصين ، ومطلبًا حيويًا ملحًا ، يتطلب من المدرس أن يكون نموذجا جيدا في إستخدامها، فضلا عن توفير جميع الإمكانيات والظروف المثالية للإستخدام الأمثل لها .

إذ يشير " Salvara،al and " أن التدريس أصبح نظاما واحدا له مدخلاته و عملياته ومخرجاته ، إذ تتمثل المدخلات في النتاجات والمناهج والوسائل التعليمية، وتتمثل العمليات في أساليب التدريس وطرقه المتبعة ، أما المخرجات فتتمثل في تحقيق النتاجات التي وضعها المدرس، أو النتاجات العامة للتربية. (نوال ابراهيم شلتوت ، ميرفت علي خفاجة ،2002 ، ص 82).

إذ نعتبر أن المدرس هو العنصر المحوري في النظام التعليمي، إذ أنه المسؤول عن جانب التطبيق بما يقوم به من ممارسات تدريسية ، للوصول إلى نوعية جيدة من المتعلمين ، تتمتع بدرجات عالية من الجودة ، و"المعلم المتميز الذي يستخدم أساليب التدريس فعالة ، يعد مفتاح الوصول إلى معايير عالية الجودة". (حاتم البصيص،2011، ص3)

ويضيف "عصام وبدوي" أن التدريس لا يبقى محصورا بين جدران المؤسسة التعليمية، بل يسعى المدرس فيه جاهدا إلى تحسين الحياة في المجتمع ، من خلال إشراك الطلاب وتوجيههم لخدمة مجتمعهم في شتى الجوانب . (عصام الدين ، بدوي عبد العال ، 2006 ، ص 17)

فخلفيتنا النظرية تستند إلى إهتمامنا بمشكلة الأساليب التدريس الحديثة، التي نادى بها موسكا موستن (Muska Mosston) ، الذي قدم سلسلته الشهيرة والتي أطلق عليها إسم طيف أساليب التدريس (spectrum of teaching styles) في أواسط الستينات من القرن الماضي .

إذ يذكر "mosston " أن الأساليب التقليدية المتبعة في تدريس التربية البدنية والرياضية، لم تعد قادرة على تحقيق اهداف العملية التعليمية ، فقد تنوعت وتطورت مما أتيح للمدرس إستخدام أكثر من طريقة وأسلوب لنقل المعلومات إلى الطلبة . (mosston 2002 : p69).

لذلك كان من الضروري التقصي على واقع إستخدام أساليب التدريس حديثة التي 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 في ميدان تدريس التربية الرياضية ، الذي حظي بإهتمام العديد من الباحثين والدارسين ، حتى أن البعض وصف سلسلة أساليب موستن بأنها الحدث الذي خلق تحولا كبيرًا في ميدان تدريس التربية البدنية و الرياضية في العصر الحديث .
(النداف ، 2004 ، ص 88:104)

وفي هذا الصدد يعد درس التربية البدنية الرياضية هو اللبنة أو الوحدة المصغرة ، التي تبني وتحقق بتتابع واتساق الاهداف ومحتوى المنهج ، ويعتبر تنفيذ الدرس من أهم واجبات المدرس ، ويكون لكل درس أغراض التعليمية من المنظور السلوكي حركي و معرفي وجداني.

بحيث أصبحت التربية البدنية الرياضية في وقتنا الحاضر، جزءا لا يتجزء من التربية العامة لها أهذفها الخاصة بها، والتي تسير جنبا إلى جنب مع الاهداف العامة للتربية ، فهي لم تعد مجرد تدريب بدني يمارسه الفرد عددا من المرات ، بل هي محاولة جادة لتربية الفرد تربية شاملة ومتنزنة ، فحددت لها اهدافا عامة تسعى إلى تحقيقها من خلال برامجها المختلفة بإستخدام النظريات والأساليب التربوية .

إن هذا التغير والتطور في مفهوم التربية الرياضية ،أدى إلى إحداث تغير في أساليب التدريس المتبعة ، من أجل تحقيق تفاعلا ايجابيا مستمرا بين المعلم والمتعلم خلال المواقف التعليمية .

وفي سياق هذا الترابط يمكن إعتبار مؤشرات يستدل بها لمعرفة درجة إستخدام أستاذ التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها ، باعتبارها هي الركيزة الأساسية في عمليات التعلم والتعليم ، حيث يقع على عاتقه إختيار أوجه النشاط المناسب للتلاميذ ، بحيث يستطيع تحقيق الاهداف التعليمية من خلال مشاركتهم أفكارهم وطموحاتهم ومشاعرهم بثقة وصدق ، فهو يعمل على الموائمة بين ميول التلاميذ وإمكانياته وقدراته الشخصية في تقديم واجبات تربوية في إطار بدني رياضي ، يستهدف النمو والتكيف ومتابعة تدريس المهارات الحركية والعلاقات الإجتماعية والصحة البدنية والنفسية والإتجاهات الإيجابية .

(محمد الشحات ، 2007، ص 106: 105)

كما تضيف " ناهدة و نيللي " أن الأستاذ الكفئ هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفدها في إتجاه الأهداف المحددة لكل منها ، لذلك يجب أن تتوفر لديه خلفية واسعة وعميقة عن مجال تخصصه، إلى جانب إكتسابه حصيلة لابأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى ، حتى يستطيع التلاميذ من خلال تفاعلهم معه ، أن يدركوا علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية ، وتكوين تصور عام عن فكرة المعرفة وتكاملها، حيث أن لأستاذ التربية البدنية والرياضية له دوراً أساسياً في العملية التعليمية والتربوية، مع إتصافه بمجموعة من الإتجاهات الإيجابية التربوية والسلوكية التي تعينه على القيام بدوره بنجاح. (ناهدة محمود سعد، نيللى رمزي فهيم، 2004، ص89)

بالمقابل نجد أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن ، أعطت بناءا جديدا في تطور العلاقة بين المدرس والتلميذ خلال عملية التدريس والتعلم ، وبالتالي أصبح الأسلوب هو الذي يحدد نوع السلوك الذي يمكن أن يسلكه المعلم مع التلاميذ ، وهذا يؤثر على شخصية التلميذ ويساهم في بنائها بشكل كبير حتى يستعد لمواجهة المستقبل.

حيث يقول" أحمد أبوهلال " أن الأسلوب الذي يتعامل به المدرس مع تلاميذه ، يقرر مواصفات مواطني المستقبل في المجتمع " . (احمد أبو هلال ،1979 ، ص 11)

كما أن المدرس الذي يستعمل أسلوباً واحدا في درسه فإنه سيؤدى حتما إلى الجمود و الخمول في أوساط التلاميذ وعدم تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة ، من سلوك كل متعلم ولهدا فإن تنويع الأساليب في التدريس شيء ضروري حتى لا يحس المعلم بالروتين و الملل ، و خاصة أن المدرس تتعدد أهدافه و عندما تتعدد هده الأهداف ، فمن الضروري إن تتعدد الأساليب المستخدمة في تحقيقها .

و لهذا يقول "بوتلجة غياث" أن التنويع في إستعمال أساليب التدريس الحديثة ، على المدرس أن لا يعتمد على أسلوب واحد في تدريسه ، و إنما ينتقل من أسلوب إلى أخر، فبهذا لا يوجد أسلوب أفضل من أسلوب أخر ، كما أنه ليس هناك أسلوب متميز عن الاخر إلى بقدر تغيير الأهداف .

وفي هذا الشأن نجد انه لا يوجد أسلوب تدريسي واحد مثالي يمكن إستخدامه مع جميع التلاميذ ، وفي جميع الظروف ولجميع المهارات في الوقت نفسه ، فأسلوب التدريس المناسب والفعال في موقف تعليمي ما لطلبة ما ، قد لايكون كذلك في موقف تعليمي أخر لنفس التلاميذ أو التلاميذ الأخرين ، لذلك كان لابد من التنويع في إختيار أساليب التدريس لمقابلة المتغيرات المختلفة التي تحكم عملية التدريس. هذا ماتشير اليه دراسة "غصاب وعودات" (2007) أنه لا توجد طريقة أو أسلوب مثالي لتدريس التربية الرياضية وأن إختيار الطريقة أو الأسلوب يعتمد على الوضع التعليمي .

وتنسجم هذه الأفكار مع ما ذكره "Mosston" بأنه لا يمكن تفضيل أسلوب على أسلوب آخر ، كما لا يمكن إختيار أسلوب واحد أو اثنين فقط ، وإستخدام هما في جميع الحالات والظروف لأن كل أسلوب له مميزاته وعيوبه، وله أهدافه ومتضمناته وتطبيقاته ، وبما إن مهارات التدريس تتألف من ثلاثة عناصر رئيسية هي (التخطيط و التنفيذ و التقويم) وأن عملية التقويم لا تنحصر على المتعلم فقط ، وإنما يجب أن تشمل المدرس أيضا ومن خلال تقويمه لنفسه أو تقويم المشرف له ولطريقته المستخدمة ولأسلوبه المتبع ، على هذا الأساس يمكن معرفة مدى تأثير أسلوب المدرس على المتعلمين من خلال قياس تطور القنوات النمو الأتية (البدنية والإجتماعية والعاطفية والمعرفية).

ويضيف في هذا الصدد " موستن وأشورت " إلى أن التعلم الفاعل يقوم على إستخدام أسلوب التدريس المناسب ، والإنسجام بين نوع النشاط أو نوع المهارة والوقت المخصص لتعلمها للوصول إلى مستوى ناجح في الأداء . (Ashworth and Mosston، p94 ، 2002)

إن هذه المنطلقات التي ترتكز عليها أساليب موسكا موستن ، نستدل بها كامؤشر أولي في درساتنا الحالية في التعرف على درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، حيث تشير دراسة لطفي يوسف(1997) التي كشفت على أهم الأساليب التدريس الحديثة المستخدمة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية، حيث صنفها موسكا موستن إلى صنفين هما الأساليب المباشرة والأساليب الغير مباشرة فالأولى ، هي التي يكون فيها تأثير سلوك المدرس واضحاً من خلال سيطرته وإمتلاكه لمعظم قرارات الدرس وهذه الأساليب هي (الأمري ، التدريبي ، التبادلي ، التطبيق الذاتي متعدد المستويات) .

وبالموازاة مع ذلك تشير دراسة بن دقفل (2012) ، بن عمر مراد (2010) ،إدير عبد النور (2010) كسيلي (2014) إلى تفضيل الأسلوب الأمري و الأسلوب التدريبي لسهولة إستخدامها وكذا تأثيرها المباشر على الجانب البدني ، بالمقابل نجد أيضا في البلدان العربية يفضولونها على بقية الأساليب الأخرى ، لقدرتها على التحكم في الأنشطة الصعبة للسيطرة على مسار التعلم، مثلما تشير اليه دراسات السايح (2009) ، حسين (2008)،امال بطرس (2004)، صالح (2000)، خلف وذيابات (2013) معين عودات(2004) ،عبد الجبار(2006)، فوزية منذرة (2007)، حامد (2009)، ابراهيم عبد الغني (2004) ، سناء مجيد (2011)، عبد الجبار(2006)، الحايك (2004) .

وتؤكد الدراسات الأجنبية على أهميتها في تنمية الصفات البدنية منها دراسة Aktop,&Karahan,2012 Curtner-Smith et all,2001 Babatunde,2014 Schilling2013 mary, Morgan 2005 وتقتضي القدرة التدريسية على توظيف الأسلوب التبادلي و الأسوب المتعدد المستويات ، لما له من تأثير إيجابي على الجانب المهاري ومرعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، منها دراسة أحمد يوسف(2002) سنان(2006) ،عبد الكريم(2005)،إسماعيل (2008)،حاتم (2007) رشيد لبداح (2007)، أبو القاسم (2006)، شيرين (2004)، مروة علي (2004)، الربابعة (2011)،الشمايلة(2006) الحايك (2013)،الموافي(2004)،الكيلاني (2003)، دعاء (2000) حجاز (2000) ،حامد (2010).

وفي التصنيف الثاني نجد الأساليب الغير المباشرة ، وهي التي يكون فيها تأثير سلوك التلميذ واضحاً من خلال إتخاذه لمعظم القرارات في الدرس وهذه الأساليب هي (الإكتشاف الموجه ، حل المشكلات التدريس الذاتي ، المبادرة ، البرنامج الفردي) فهذه المجموعة تجعل المتعلم محور العملية التعليمية فهو يتعلم من خلال إستخدامه لعمليات فكرية متقدمة مختلفة كالمقارنة والمضاهاة والتحليل والتصنيف وحل المشكلة والإبتكار. (الحايك والحموري ، 2005، ص 201)

حيث تشير دراسة كل من (Salvara et al 2006 , Morga 2005 , Fatih & Tayfun 2015 Ebru Olcay 2009 ,Trowbridge2000) على أن الأساليب الغير المباشرة تجعل من المتعلم قادر على إتخاذ القرار في كثير من المواقف والمهمات الصعبة واكثر تفاعلا ودافعية في إكتشاف المشكلات في الدرس ، من خلال الإعتماد على ذاته في التحصيل وموقفه الإيجابي .

وفي نفس المسعى تشير دراسة كل من ياسين صالح (2014) ، الحايك (2004) والحموري (2005) الحيلة(2001) ابو الطيب(2013) ، الديلمي(2008)، شيرين(2015)، محبوبي(2013)، السعودي (2007) ، شلش (2006) ، الحافظ (2013) عزة جابر (2004)، نانا الضوي (2008) ، لمياء علوش (2013)، رؤى (2013)، رتب (2016).

إلى التحرر من الأساليب التي يكون فيها موقف المتعلم غير إيجابي ، والتي لاتراعي الفروق الفردية وإتباع أساليب التدريس التي تقدم المعلومات والحقائق للتلاميذ في صورة مشوقة ، وجميع هذه الأساليب تعتمد في تصنيفها على العلاقات المتبادلة بين المدرس والمتعلم والهدف ، وأن هذه العلاقات سوف تعكس سلوكاً تدريسياً معيناً وسلوكاً تعليمياً خاصاً.

وتوصلت دراسة كريستيان بيلنجر(2008) أن الأساليب المباشرة (الأمري والتدريبي) التي سميت بأنها الأساليب إعادة الإنتاج وذلك بسبب إنخفاض حجم قرارات التلاميذ ، أما الأساليب غير مباشرة فقد سميت بالأساليب الإنتاج (الاكتشاف ، برنامج فردي) التي تظهر حجم قرارات التلاميذ بدرجة كبيرة.

وأسفرت أيضا دراسة الحايك والحموري(2005) أن ترتيب أفضلية أساليب التدريس لدى طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة) و الألعاب الفردية (ألعاب المضرب) على النحو الآتي: أسلوب حل المشكلات، أسلوب الاكتشاف الموجه، الأسلوب التبادلي، الأسلوب التدريبي، الأسلوب الأمري .

في السياق نفسه ومن خلال خبرة الباحث المتواضعة ، كأستاذ رئيسي لمادة التربية الرياضية يلتمس مؤشر ثاني مثمثل في الصعوبات التي تحد من إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، مما جعله يتساؤل عن أسباب التقصير في توظيف السليم لهذه الأساليب ، وأهم العراقيل والمشاكل التي تواجههم وتحد من الإستخدام المناسب لها .

في هذا الإتجاه ظهرت عدة دراسات في هذا المنحى، منها ما يتعلق بالمعلم والمتعلم و المنهاج و بالإمكانات والوسائل التعليمية ، حيث أن هذه الصعوبات نابعة في الغالب من عدم فهم المدرسين لجوهر الإصلاحات التربوية وعدم تحكم المدرسين في الخلفية النظرية لها، وما تستلزمها من إمكانيات و مهارات، ما إنعكس سلبا على أدائهم التعليمي من ناحية وتحصيل المتعلمين من ناحية أخرى.

اذ تشير دراسة عبد الحفيظ(2010) حول طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية بالمدارس الثانوية التي توصلت إلى عدم كفاءة موجهي ومعلمي التربية الرياضية بالمدارس الثانوية ، أثر على تطوير التربية الرياضية بالقدر المناسب ، وكذا دراسة طارق الزعبي(2007) حول تقويم لأساليب التدريس المستخدمة في دروس التربية الرياضية للمرحلة الثانوية ومدى تحقيقها لأهداف المنهاج .

ودراسة بشرى محمد (2004) التي توصلت إلى أن الأهداف لا تتناسب مع قدرات التلاميذ و افتقار المحتوى لأساليب تدريس حديثة ، وكذا دراسة النداف (2001) حول معوقات إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة الثانوية كان بسبب نقص الإمكانات الرياضية، وهو ما يشير اليه "عبد الحافظ سلامة "حول اهمية الوسائل التعليمية من أجهزة وأدوات ومواد التي يستخدمها المعلم ، لتحسين عملية التعليم والتعلم، فهي تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين ". (عبد الحافظ سلامة،2000، ص23)

بناءً على ماسبق ذكره من مؤشرات وجب التساؤل عن العلاقة بين درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها، وهذا من أجل فهم الترابط الحاصل بين المؤشرين السالف ذكرهما ، وهو ما توافق عليه دراسة "الحايك وعمر عمور"(2008) إلى معرفة درجة إستخدام أساليب التدريس والصعوبات التي تواجه المعلمين في الأردن والجزائر.

وفي نفس هذا المسعى يشير "جابر عبد الحميد " لكي يتمكن المعلم من دفع التلاميذ إلى التعليم فلا بد له من إستخدام طرق وأساليب مختلفة ومتعددة ، مما يتطلب من المعلم أن يكون ملما بكيفية حدوث التعلم من جانب التلاميذ وكيف تؤثر الطرق والوسائل التدريسية المستخدمة فى سرعة تحقيق الهدف من عملية التعليم ، وهو إتقان وتثبيت الأداء وكذلك توفير الوسائل والطرق المختلفة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. (جابر عبد الحميد 1998 ، ص18 :91)

هنا إستشفَّ الباحث وجود فروقات واختلافات متباينة بين أساتذة التربية البدنية والرياضية أثناء إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة تعزى إلى عدة متغيرات تتحكم في أدائهم ومهامهم الوظيفية.

هذا ما يستلزم الحاجة إلى إسقاط هذه الدراسة على البيئة المحلية وبالتحديد ثانويات ولاية ورقلة .

بناءً على ماسبق يمكن طرح التساؤل العام التالي : ماهو واقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة في المؤسسات التربوية الجزائرية ؟.

وإنطلاقا من هذه المشكلة تبلورت التساؤلات الجزئية الأتية :

1-1- ما درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي؟
1-2- ماهي الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ؟
1-3- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها بالطور الثانوي ؟
1-4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الجنس ؟
1-5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الخبرة ؟
1-6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور لثانوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؟

2- أهداف الدراسة :

يقول عصام الدين متولي ان يرتبط هدف البحث بموضوع ومشكلة البحث وعنوانه ، يجب ان تصاغ الأهداف في عبارات مختصرة وصريحة .(عصام الدين متولي عبد الله 2008 ،ص 20)

2-1- التعرف على درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة الأساليب التدريس الحديثة في الطور الثانوي.
2-2- تحديد الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية اثناء إستخدام لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي .
2-3- التعرف على العلاقة بين إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة و الصعوبات التي تحد من إستخدامها بالطور الثانوي.
2-4- الكشف عن ما اذا كان هناك اختلافات في وجهات نظر أساتذة التربية البدنية و الرياضية فيما يتعلق بدرجة الإستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي .

3- فرضيات الدراسة :

3-1- توجد درجات متفاوتة في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي .

3-2- هناك صعوبات تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، الأستاذ ، التلميذ ، المنهاج ، الامكانيات والوسائل التعليمية .

3-3- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها.

3-4- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الجنس .

3-5- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الخبرة .

3-6- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

4- أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهمية بالغة في كونها تسلط الضوء على واقع حديث في التدريس المعاصر بحيث تلقى إهتماما وجدلا كبيرا بين الباحثين والاكاديمين عموما .

حيث شكل موضوع إستخدام الأساليب التدريس الحديثة تحديا كبيرا بالنسبة لأساتذة التربية البدنية والرياضة في المؤسسات التربوية الجزائرية خصوصا ، وهذا لعدم توفر متطلبات ومقومات الإستخدام الأمثل لها ، كغياب الإمكانات والوسائل وعدم إحتواء المنهاج لمضامين توضح كيفية إستخدامها وكذا كفاءة والمام الأساتذة بأساليب إستخدامها، وكذا زيادة الفروق الفردية بين التلاميذ وكثافة إعدادهم .

وقد استمدت الدراسة أهمية إستخدامها من منطلق أنها تحدد الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية أثناء إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة، وهذا من خلال معرفة العلاقة الإرتباطية فيما بينها ، وكذا الإختلافات في درجة إستخدامها تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي هذا من جهة .

ومن جهة ثانية تبرز أهمية هذه الدراسة بإعتبارها بمثابة إضافة مرجعية للبنية المعرفية النظرية منها والتطبيقية في ميدان أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية، فهذه الدراسة عبارة عن تكملة للدراسات التي سبقتها و تفتح ميادين بحث جديدة ، من خلال إستنباط حلول ومقترحات عملية لها ، يمكن تعميم النتائج على نطاق واسع في البيئات ذات الظروف المشابهة وتعميمها على أطوار تعليمية أخرى وفي بيئات مغايرة.

5) حدود الدراسة :

5-1) الحدود المكانية للدراسة : تم إجراء الدراسة الميدانية بالمقاطعات الإدارية وفقا للتوزيع الخارطة الجغرافية لثانويات بولاية ورقلة

5-2) الحدود البشرية للدراسة : يتحدد مجمتع الدراسة بأساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي بولاية ورقلة ،الذين يمارسون مهامهم بشكل منتظم .

5-3) الحدود الزمانية للدراسة: ثم إجراء الدراسة الميدانية خلال السنة الدراسية 2018 /2019

5-4) الحدود الموضوعية للدراسة : وتتمثل في متغيرات الدراسة على :

أ- المتغيرات المستقلة

- الجنس : ذكر ، أنثى
- المؤهل العلمي : خريج معهد . ليسانس . ماستر فما فوق
- خبرة الأستاذ : 1- 5 سنوات . 6- 10 سنوات . 11 سنة فما فوق

ب-المتغيرات التابعة: أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن

- أساليب التدريس المباشرة : الأمري ، التدريبي ، التبادلي ،التطبيق الذاتي ، متعدد المستويات.
- أساليب غير مباشرة : الاكتشاف الموجه ، حل المشكلات ، البرنامج الفردي ، المبادرة في التعلم ، التدريس الذاتي

6) **تعريف لمتغيرات الدراسة** (اصطلاحا ،اجرائيا)

6-1- الأسلوب :

- **لغة** : الأسلوب مأخود من الفعل سلب والسلب ، السير الخفيف السريع ، حيث جاء في لسان العرب ان السطر من الخيل وكل طريق ممتد فهو الأسلوب فالأسلوب الطريق والوجه والمذهب ، والسلب أسرع في السير حداء والسلب أصل واحد يعني الشيئ بخفة ويطلق على المذهب أو الطريقة فيقال : هم في أسلوب سوه أو غيره ويجمع على الأساليب والأسلوب بالضم هو الفن ، يقال أخد فلان في أساليب القول أي أفانين منه والأساليب هي أجناس الكلام وطرقه وأسلوب الكاتب طريق في كتابة. (لسان العرب، 2000، ص 14)
- **اصطلاحا** : الأساليب هي الطرق التي يسلكها المربي في تربيته وتعليميه أو بمعنى أخر هي الإجراءات التي يتخدها المعلم في تنفيذ طريقة من طرق التدريس، من أجل تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية مستعينا بوسيلة من الوسائل التعليمية المناسبة .

(علي بن ابراهيم الزهراني ، 2003 ، ص 418)

6-2- التدريس

- **لغة :** كلمة التدريس مأخودة من الفعل درس فيقال : درس الشي يدرس درسا ودراسة ، ويقال درست السورة أو الكتاب أي ذلُلته بكثرة القراءة حتى حفظته ودرس الكتاب قام بتدريسه وتدارس الشي أي تهده بالقراءة والحفظ ومنه الدرس : وهو مقدار من العلم يدرس في وقت ما . (عفاف عثمان عثمان ، 2008 ، ص 11)
- **اصطلاحا :** إن عملية التدريس هي عبارة عن سلسلة من الإجراءات والترتيبات والأفعال المنظمة التي يقوم بها المدرس، بدءا بالتخطيط حتى بداية التنفيذ للتدريس ويساهم نظريا وعمليا حتى يمكن أن يتحقق لهم التعلم. (عصام الدين متولي، بدوي عبد العال، 2006 ، ص 15)
- وفي ضوء الإتجاه التقدمي أصبحت النظرة إلى التدريس تعرف بأنها كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل وفق ظروفه واستعداداته وامكاناته . (عبد الحميد حسن شاهين ، 2011 ، ص 16)

6-3- **أسلوب التدريس :**

- **اصطلاحا :** وقد عرفته الجمعية الأمريكية البريطانية (1989) بأنه هو الشكل العام الذي ينشأ عن إستخدم مجموعة من الإستراتيجيات التدريسية . (زينب عمر، غادة 2008 ، ص 122)

وتعرفه "عفاف عثمان " : هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس ، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين ، الذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثمة يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم. (عفاف عثمان عثمان ، 2008، ص142)

6-4- **أساليب التدريس الحديثة :**

- عرفها "موستن" بأنها عبارة عن نظرية في العلاقات بين المعلم والتلميذ والواجبات التي يقومون بها، وتعد دليلا لإختيار الأسلوب الملائم للتوصل إلى اهداف الإنتقال المدروس ضمن الخيارات الموجودة لضمان توافق وإنسجام الهذف مع العمل. (اسماعيل غصاب، 2006 ، ص 135)
- ويعرفها " موسكا موستن " أيضا هي عبارة عن سلسلة من إتخاذالقرارات ، تنظم هذه القرارات في ثلاث مجموعات ، تشكل مع بعضها بنية أي أسلوب تدريسي وكما تتحدد بنية كل أسلوب على أساس تعيين الشخص الذي يقوم بإتخاذ القرار فكل من المدرس والمتعلم يمكن أن يتخذا قرارات المراحل الثلاث . (موستن، 1991 ، ص 16)

- ويقول الدكتور عطاء الله نقلا عن كتاب موسكا موستن أن مصلح أسلوب التدريس ، كان قد أختير قبل عشرين سنة وذلك للتميز بين مواصفات سلوك التدريس وبين المصطلحات المتداولة في ذلك الوقت كالسياقات والنماذج والمجالات ، ويضيف الأساليب هي الإجراءات التي يتخذها المعلم في تنفيذ طريقة من طرق التدريس ، من أجل تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية مستعينا بوسيلة من الوسائل التعليمية المناسبة . (عطاء الله احمد ، 2006 ،ص 08)
- **إجائيا :** هي الكيفية التي يستخدم فيها أفراد عينة الدراسة أساليب تدريسهم الحديثة (لموسكا موستن) أثناء الدرس، والمتمثلة في الدرجة الكلية لكل بعد أبعاد استبيان والذي قام بإعداده الطالب الباحث في هذه الدراسة من أجل تحقيق الأهداف المعلن عنها مسبقا.

6-5- أسلوب التدريس المباشر

- **اصطلاحا** : يعرف أسلوب التدريس المباشر بأنه ذلك النوع من أساليب التدريس التي تتكون من آراء وأفكار المعلم الذاتية الخاصة ، وهو يقوم بتوجيه عمل التلميذ ونقد سلوكه، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز إستخدام المعلم للسلطة داخل الفصل الدراسي .
(نوال إبراهيم شلتوت ، محسن محمد حمص، 2008 ، ص9)
- **اجرائيا :** من خلال التعاريف السالفة الذكر نجد أن أساليب التدريس المباشرة هي أساليب تتمثل في آراء وأفكار أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية بورقلة ، التي يوظفها في إرشاد وتزويد المتعلم بالمعلومات والخبرات والمهارات المناسبة وتقييم مستويات تحصيله .

6-5-1- الأسلوب الأمري :

- **اصطلاحا :** يستند هذا الأسلوب إلي المدرسة السلوكية القائمة على أنه لكل مثير إستجابة، فأوامر المعلم المتكررة هي المثيرات التي تدفع التلاميذ لإظهار الإستجابة، هذا من جهة ومن جهة أخرى، فإن كل مرحلة يقوم بها المتعلم تكون إستنادا إلي النموذج الحركي الذي يقوم به المدرس . (أحمد جميل عايش ، 2008 ، ص 184)

كما تعرفه أيضا "عفاف عبد الكريم "(1999) : الأسلوب الأمري أول أسلوب في سلسلة أساليب التدريس، ويتميز بأن المدرس هو الذي يتخذ جميع القرارات بنسبة 100 %في بنية هذا الأسلوب (التخطيط، التنفيذ،التقويم) و دور المتعلم يقتصر على أن يؤدي و أن يتابع و أن يطيع دون أن تعطى له فرصة الإكتشاف وإتخاذ القرارات ، ويستعمل هذا الأسلوب خاصة في تعليم المهارات الحركية عند المبتدئين .

- كما يعد الأستاذ في هذا الأسلوب المصدر الأساسي لتنظيم و نقل المعرفة إلي التلاميذ (يقوم بدور الملقن للمعلومات) بينما يكون التلميذ مستقبلا لهذه المعلومات دون مناقشتها أو إبداء رأيه فيها. (عطا الله احمد ، 2006 ، ص 73)

- **اجرائيا:** يعتمد هذا الأسلوب على الأوامر فحسب، حيث يوجه الأستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية بورقلة ، التلاميذ إلى ما يـراه هو مناسبـا، فالأستاذ هو الـذي يلعب الدور الأساسي في عملية التدريس فأي حركة أو عمل يقوم به المتعلم يجب أن يكون تحت تـصرف المـدرس الـذي يتخذ في هذا الأسلوب جميع القرارات (التخطيط، التنفيذ، التقويم) .

6-5-2- الأسلوب التدريبي :

- **اصطلاحا** : يستخدم هذا الأسلوب بعد الأسلوب الأمري مباشرة ، أي بعد الانتهاء من عملية تعلم المهـارة الـمحددة، بـمعنى أنـه يـستخـدم عنـد مـحاولـة تـحسين الأداء الفني للمهـارة و اتقـان ، وفي هذا الأسلوب يتـم تحـويل قـرارات التنفيذ من المدرس إلي التلميذ، بحيث يكون دور المدرس في هذا الأسلوب هو إتخاذ جميع قرارات التخطيط و التقويم مع عدم إعطاء أي أوامر لـلتلميذ، بحيث تـــترك لـه الـفرصـــة ليتعلم كيف يتخذ قرارات التنفيذ و هذه بغرض إعطائه دورا ايجـابيـا في عملية التعليم . (زينب عمر، غادة عبد الكريم ، 2008 ، ص 128)
- و يـختلف هذا الأسلوب عن الأسلوب الأول (الأمري) في تحويل بعض القـرارات من المـدرس إلى المتعلم خاصة قـرارات الـتنفيذ ، وهذا ما يعطي فرصة للمتعلم لإكتساب المهارات و الإعتمـاد على نـفسـه و الـتعـاون مـع الـزمـلاء و هـذا بإعطـاء الـتغذية الراجعة لكل متعلم بطريقة منظمة و مـخصصة ، أمـا الـقرارات الخـاصة بالـتخطيط و التـقويم فـتبقـي علي مسـؤوليـة الـمعلم وهـي (وقت بداية العمل و انتهائه ، السرعة و الإيقاع الحركي، فترات الراحة، إلقاء أسئلة للتوضيـح) . (عفاف عبد الكريم، 1999 ، ص21)
- **إجرائيا** : تتحول مجموعة من صلاحيات إتخاذ قـرار التنفيذ من الأستاذ التربية البدنية والرياضـية بالمرحلة الثانوية إلى التلميذ ، حيث يتفق هذا الأسلوب مع الأسلوب الأمري في قرارات التخطيط و التقويم أي هي نفسها تبقي من صلاحيات و يختلف عنه في قـرارات التنفـيذ .

6-5-3- الأسلوب التبادلي :

- **اصطلاحا** : هو الأسلوب الـذي تتحـول فيـه للمتعلم قرارات أكثر، هذه الـقرارات تختص أسـاسـا بالتقويم، لتعطي تغذية راجعة مباشرة بحيث يرتكز هذا الأسلوب على تنظيـم الفصل في أزواج، ويكلـف كل فرد بدور خاص، بحيث يقوم أحدهم بالأداء و الآخر بالملاحظة، و يكون دور التلميذ المؤدي هو نفسه كما في الأسلوب الأمري متضمنا التعامل مع الزميل، أما دور الملاحظ فيكون بإعطـاء تـغـذية راجعـة للـمؤدي ، و هو الـذي يـتصـل بـالـمدرس و يـكـون دور الـمدرس هـو مـلاحظـة كل من المؤدي و التلميذ الملاحظ و هو يتعامل فقط مع التلميذ الملاحظ. (عفاف عبد الكريم ، 1999 ، ص23)

- و في هذا الأسلوب يتعلم التلميذ تحمل قدر من المسؤولية و الإعتماد على النفس و العمل في مجموعات زوجية و إستيعاب المعلومات و أيضاحها لزملائهم و هكذا بالتبادل، حيث تقوي المهارات الإتصالية بين التلاميذ، وهذا ما يؤدي إلي تكوين علاقة ثلاثية (المعلم ، المراقب ، المؤدي) فالعلاقة هنا غير مباشرة بين المعلم و التلميذ المؤدي، بحيث يقوم المعلم بتقديم النصائح للتلميذ المراقب و الذي بدوره ينقلها إلي التلميذ المؤدى.

(احمد جميل عايش ، 2008 ، ص 198)

- **إجرائيا** : في هذا الأسلوب يتم تنظيم الفوج و توزيع التلاميذ إلي مجموعات زوجية ، ويتم التبادل بين أستاذ التربية البدنية والرياضية و التلاميذ ، بحيث يتخد المدرس قرارات التخطيط، و يقوم التلميذ المؤدي بإتخاذ قرارات التنفيذ ، كما يقوم التلميذ الملاحظ بإصدار قرارات التقويم حيث يساعد هذا الأسلوب التلاميذ في تصحيح أدائهم خلال مراحل تعلم المهارة ما يميز هذا الأسلوب هو شيوع روح التعاون بين التلاميذ.

6-5-4- أسلوب التطبيق الذاتي

- **اصطلاحا** : يعتمد هذا الأسلوب على توجيه قرارات التنفيذ للمتعلم التي تمنحه الحرية في إختيار أين يتعلم التلميذ تأدية العمل بمفرده، ثم القيام بعملية التقويم الذاتي بإستخدام ورقة المعيار (بطاقة الحصة) التي تسهل على المتعلم معرفة الأداء الصحيح من الأداء الخاطئ مما يؤدي إلي تقليص مهام المدرس و يصبح انشغاله منصبا على الملاحظة و التوجيه .(عفاف عبد الكريم ، 1999، ص26)

كما يعتبر هذا الأسلوب إمتدادا لأساليب السابقة، ففي هذا الأسلوب يتعلم التلميذ أن يؤدي قرارات التنفيذ ، ثم يتخذ قرارات التقويم بنفسه و يستخدم ورقة المعيار (بطاقة الحصة) و يعطي التغذية الراجعة، حيث أن التلميذ يستخدم مهارة المقارنة و الإستنتاج لتصحيح و متابعة الأداء، فتنتقل قرارات أكثر للمتعلم و التي تجعله أكثر تحملا للمسؤولية و الاعتماد على النفس عند أداء العمل ، حيث يقارن أدائه ببطاقة الحصة لتصحيح الأخطاء و للإحتفاظ بالأداء أو الإنتقال لعمل جديد. (زينب عمر و غادة عبد الكريم ، 2008 ، ص 138)

- **اجرائيا** : يركز هذا الأسلوب على جعل التلاميذ أكثر تحملا للمسؤولية و الإعتماد على النفس، حيث تتنقل قرارات التقويم من أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية بورقلة إلى التلميذ ،الذي يقوم بتقويم نفسه بدلا من المدرس عن طريق إستخدام بطاقة الحصة (كمحك).

6-5-5- أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات

- **اصطلاحا** : في هذا الأسلوب يقدم مفهوم مختلف لتصميم مستويات عدة لأداء نفس العمل، و يعني هذا إعطاء قرار رئيسي للمتعلمين يتمثل في أي مستوى من الأداء يبدأ المتعلم . (عفاف عبد الكريم، 1999 ، ص31)

و يعرف أيضا هذا الأسلوب بأسلوب التكيف أو أسلوب التضمين و الاحتواء، و هذا الأسلوب لا يعطي إهتماما كبيرا لتقويم المعلم أو الأقران، و لكنه أسلوب يهتم بإتاحة الفرصة للمتعلم أن يدرك العلاقة بين طموحه و حقيقة أدائه، فهو يتناول عدة مستويات لأداء المهارة، حيث يتيح الفرصة لكل تلميذ أن يعرف في أي مستوى من الأداء يبدأ، وهذا يعنى أن للمتعلم الحرية في تحديد مستوى أدائه و كذا تطويره حسب قدراته دون النظر إلى أداء الزملاء . (زينب عمر و غادة عبد الكريم ، 2008، ص 142)

إجرائيا :في هذا الأسلوب يؤدي التلميذ المهارة بمستويات مختلفة و هذا ما يميزه عن الأساليب الأخرى ، حيث أن كل تلميذ يشارك في العمل حسب قدراته و إمكانياته وحسب المستوى الذي يستطيع الوصول إليه، كما يركز هذا الأسلوب على مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ.

6-6- أساليب التدريس غير المباشرة

- **اصطلاحا** : تعرف بأنها الأساليب التي تتمثل في امتصاص آراء وأفكار التلاميذ مع تشجيع واضح من قبل المعلم ،لإشراكهم في العملية التعليمية وكذلك في قبول أفكارهم ، وفي هذا الأسلوب يسعى المعلم إلى التعرف على آراء ومشكلات التلاميذ ويحاول تمثيلها ، ثم يدعو التلاميذ إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها .

(نوال إبراهيم شلتوت ، محسن محمد حمص ، 2008 ، ص9)

تعمل أساليب التدريس غير المباشرة على توسيع مدارك التلاميذ وتعريفهم بأجسامهم وقدراتهم على التحرك في الفراغ والاستمتاع بتعلم الحركة، ويتم ذلك عن طريق المعلم الذي لا يعطي النموذج للأداء الحركي أو مجالات تفرض على المتعلم، بل يتم تعريض التلاميذ لسلسلة من الأسئلة والمشكلات الحركية ويتم إعطائهم الفرصة لحل هذه المشكلات كيفما يرونها مناسبة ، وأي حل عقلاني للمشكلة يعتبر صحيح . (محمود عبد الحليم عبد الكريم، 2006 ، ص261)

- **اجرائيا** : هي أساليب التدريس التي تشجع التلميذ على الإكتشاف وحل المشكلات وتسمح له بإكتشاف نفسه وقدراته، ويمنح هذا النوع من الأساليب للتلاميذ الثقة بالنفس والشجاعة في مواجهة المواقف المختلفة و المشكلات التي يتوجب عليهم الخروج منها بحل نهائي .

6-6-1- أسلوب الإكتشاف الموجه.

- **اصطلاحا** :هو أسلوب يعتمد على توجيه المعلم للتلاميذ لإشراكهم في عملية التعلم من خلال إلقاء مجموعة من الأسئلة، تمثل مثيرات حركية يعقبها إستجابة حركية من التلاميذ في الإتجاه الصحيح للأداء الحركي، مستخدما في ذلك بعض العمليات العقلية والخبرات الحركية ، وهو أسلوب شيق في إكتساب المعلومات والقواعد والحقائق كما أنه يساعد على التعلم من خلال إكتشاف التلميذ للحل بنفسه، وبالتالي فهو أسلوب يمنع للتلاميذ الثقة بالنفس والشجاعة في مواجهة المواقف المختلفة . (زينب عمر وغادة عبد الحكيم ، 2008 ، ص147)
- **اجرائيا** : في هذا الأسلوب يقوم الأستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية بورقلة بطرح مجموعة من الأسئلة للتلاميذ ، تكون مترابطة ومكملة لبعضها البعض تتمحور حول هدف الحصة ،الذي يحاول التلاميذ إكتشافه من خلال هذه الأسئلة ،ويجب مراعاة عدم إعطاء الإجابة للتلاميذ ،أي أنه إذا لم يصل التلاميذ إلى إكتشاف الهدف يقوم الأستاذ بتعزيز أسئلته بأسئلة أخرى مكملة ومدعمة وواضحة.

6-6-2- أسلوب حل المشكلات.

- **اصطلاحا** :هو أسلوب يتطلب البحث والتوجه والتساؤل ويضع المتعلم أمام قضايا شاملة ومعقدة ،تتماشى مع واقعه وتشجعه على البحث وتدفعه للتفكير وتكوين مواقف عقلية وفكرية ، وذلك بعد تنظيم العمل الجماعي وتوفير الشروط اللازمة، لإنجاز العمل وحل المشكلة ، فالمشكلة هي موقف معين يحتوي على هذف محدد يراد تحقيقه، والفرق بين هذا الأسلوب وأسلوب الاكتشاف الموجه هو أن أسلوب حل المشكلات ينمي قدرة التلميذ على التنويع ، فيؤدي هذا بالتلميذ إلى إكتشاف عدة بدائل يمكن التعبير عنها بالحركة. (حاجي فريد، 2005 ، ص21)
- **اجرائيا** : يستخدم أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية كل ما لديه من معارفه المكتسبة وخبراته السابقة ومهارات الملاحظة ، من أجل إيجاد حل للموقف التعليمي الجديد الذي يصادفه حيث يمكن التلميذ أن يجد عدة حلول للمشكلة المطروحة ويختار أفضلها.

6-6-3- أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي.

- **اصطلاحا** : يعتبر هذا الأسلوب أسلوبا فرديا متقدما يعكس قدرا كبيرا من الإعتماد على النفس ويتطلب من التلميذ الخبرة والكفاءة في بعض جوانب الموضوع المختار، نظرا لأنه يقوم بتصميم البرنامج لنفسه من خلال المهارات الفكرية والبدنية التي تعلمها في الأساليب السابقة بحيث تتكامل في هذا الأسلوب وتمكنه من إتخاذ قرار عن كيفية تصميم البرنامج لنفسه.
- يعتبر المعلم مسؤولا عن وضع الموضوع الدراسي العام والموضوع الخاص، ثم يكتشف المتعلم الأسئلة والحلول المتعددة داخل الموضوع وينضم الحلول المقترحة في بنود وموضوعات رئيسية جميعها تمثل البرنامج الفردي الذي يقوم باكتشافه وتصميمه.(زينب وغادة، 2008، ص159)

- **اجرائيا :** في هذا الأسلوب يتم التعلم عن طريق قيام التلاميذ بتعليم أنفسهم ، وهذا من خلال تصميم برنامج تعليمي دون تدخل أستاذ التربية البدنية والرياضية في تصميم البرنامج ،حيث يركز هذا الأسلوب (تصميم المتعلم للبرنامج الفردي) على الفروق الفردية للتلاميذ أي أنه كل فرد يصمم لبرنامجه التعليمي حسب قدراته وإمكانياته ورغباته وميوله.

6-6-4- أسلوب المبادرة من المتعلم:

- **اصطلاحا** :في هذا الأسلوب يكون المتعلم جاهزا لإتخاذ الحد الأقصى من القرارات في عملية التعليم والتعلم، ورغم أن هذا الأسلوب يشبه تماما أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي في بنيته وإجراءاته، إلا أنه يمثل تغييرا كبيرا فهذه أول مرة يبدأ فيها المتعلم في إستخدام الأسلوب للتعرف على إستعداداته وإكتشاف وتصميم برنامج يؤديه بهذف تطوير الذات .
- وكما كان جوهر هذا الأسلوب هو مبادرة المتعلم بالبدء في العملية فإن الفوج لا يمكن أن يصل إلى هذه النقطة في وقت واحد فأسلوب المبادرة من المتعلم أسلوب فردي، ولأول مرة في أساليب التدريس تنتقل قرارات التخطيط من المعلم إلى المتعلم، فالمتعلم يبادر بالمشاركة في هذا الأسلوب حيث يكون مستعدا لتصميم المشكلة الخاصة والبحث عن حلول لها ويعكس هذا الموقف استعداد المتعلم للعمل في هذا الأسلوب .(مصطفى السايح محمدً، 2003 ، ص134)
- **إجرائيا** :في هذا الأسلوب يكون المتعلم على أهبة الاستعداد لإتخاذ جميع القرارات خلال الحصة (التخطيط ، التنفيذ، التقويم) نجد أن التلميذ يتحمل كل المسؤولية في بدء الأسلوب وفي التنفيذ وفي كيفية التقييم والتأكد والتحقق من الحلول والنتائج المحققة ومدى تطابقها مع الأهداف.

6-6-5- أسلوب التدريس الذاتي:

- **اصطلاحا** :في هذا الأسلوب المتعلم أن يتخذ كل القرارات بنفسه وفي كل المراحل أي مرحلة، هذا الأسلوب (التدريس الذاتي) الخاص بتنفيذ كل القرارات (التخطيط ، التنفيذ ، والتقويم) وفي جميع المراحل من جانب المتعلم ، لا يوجد في المدرسة ولكنه يوجد في الحالات التي يقوم فيها الفرد بتعليم نفسه ، ففي مثل هذه الحالات يقوم المتعلم بإتخاذ كل القرارات التي كانت تتخذ من قبل المعلم والمتعلم ، وهذا الأسلوب يمكن أن يستخدم في أي وقت وفي أي مكان وفي أي بيئة ، وهو دليل على قدرة الإنسان على التعلم بنفسه.
(مصطفى السايح محمد، 2003 ، ص137)
- **إجرائيا** :في هذا الأسلوب يمكن للتلميذ الإستغناء عن أستاذ التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية ويقوم بتعليم نفسه بنفسه ويتحمل مسؤولية تعليم نفسه، حيث يمكن أن يطبقه في المكان والوقت الذي يساعده ويتعلم ما يريده هو وفق ميوله ورغباته.

الفصل الثاني

الإطار النظري لمشكلة الدراسة

1-نظريات التدريس

2-درس التربية البدنية والرياضة

(مفهومه ، اهدافه، أهميته ، تقسيماته)

3-أساليب التدريس الحديثة موسكا موستن في تدريس التربية الرياضية

(مفهومها ، أهميتها ، طبيعتها ، اهدافها ، عوامل إختيارها)

4-تحليل أساليب موسكا موستن في تدريس التربية البدنية والرياضية

(الأساليب التدريس الحديثة هي : الأمري ،التدريبي ، التبادلي ، التطبيق الذاتي ، متعدد المستويات ، الإكتشاف الموجه ، حل المشكلات ،البرنامج الفردي ، المبادرة من المتعلم ،التدريس الذاتي)

5- التعقيب على الإطار النظري لمشكلة الدراسة

تمهيد:

لقد تطورت أساليب التدريس في الاونة الاخيرة وأصبحت مجالا علميا معقدا وتجدر الاشارة إلى الابحاث العديدة ،التي أجمعت نتائجها أن المتعلم لا يستجيبون لعملية التعلم بنفس القدرات وأنه البدء من استعمال أساليب عديدة لتطوير هذه القدرات و المعارف ، وقد أشار البعض منهم إلى أنه لا يوجد أسلوب مثالي لتدريس التربية البدنية والرياضية ، وأن عملية اختيار الاسلوب تعتمد بالدرجة الأولى على خصوصيات الوضع التعلمي و البيئة التعليمية، كما أن معرفة المدرس اكثر من أسلوب يزيد من معرفته في طرق تعامله مع المتعلم، فقد ارتأينا لتقديم نظريات التدريس لفهم الميكانيزمات و الطرق التي يتعلم بها الأفراد، بناء على مبادئ فلسفية أو تجارب ميدانية و حتى مختبرية، فعند مقارنة هذه النظريات، يتضح جليا أن كل واحدة منها قد تتناسب مع وضعية ديداكتيكية محددة أو نوعا معينا من المتعلمين أو بيئة التعلم المتوفرة، فالهدف في الأخير هو محاولة دمج كل هذه النظريات أو بعضها أثناء التخطيط للدروس منها درس التربية الرياضية الذي يمثل الجزء الأهم من مجموع أجزاء البرنامج المدرسى للتربية الرياضية ، ومن خلال تقدم كافة الخبرات والمواد التعليمية التى تحقق أهداف المنهج ، ويفترض أن يستفيد منه كل تلاميذ المدرسة مرتين أسبوعيا على الأقل، ونظرا للطبيعه التعليمية والتربوية للدرس يجب أن يراعى فيه المدرس كافة الإعتبارات المتعلقة بطرق التدريس والوسائل التعليمية والتدرج التعليمى لتتابع الخبرات المتعلمة وطرق القياس والتقويم، لـذلـك يحتوي هذا الفصل أغلبه على أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن في التربية البدنية والرياضية ، فقد إحـتوى علـى العناصر التي من شأنها أن تـوضح لـلقارئ أهـم الشـروط الضرورية للتدريس النـاجـح في مجال الـتربيـة البدنية و الرياضية ، و هذا بإستعراض بعض النـقاط الهامة من المواضيع التي تهتم بإستخدام أساليب التدريس الحديثة.

- **أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية :**

اذا أردنا معرفة قيمة الحقيقة لأي موضوع دراسي ، علينا الإطلاع على مصادر إشتقاقه ، لأن العناصر المستمدة منه تشكل لنا طبيعة بنائه وتركيبه ، كما هو الحال في موضوع أساليب التدريس يستوجب الخوض في النظريات المستمدة منه ، وكذا المصطلحاته الأساسية له وعلاقتها ببعضها البعض ، من أجل بروز الجهود العملية في مجال تحقيقه له ، حيث تكتسب أساليب التدريس أهمية، خاصة في عملية التعلم والتعليم،وخاصة في المراحل الأولى لعملية التعلم وبما يتناسب مع متطلبات العملية التعليمية وقدرات المتعلمين المختلفة. (الربيعي وأمين، 2011 ، ص 78)

فامصطلح التدريس يشكل في العملية التعليمية أهمية كبيرة ، فهو مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب، لتحقيق أهداف الخطط التدريسية.(قطامي، 2008 ، ص20)

فلابد من الإشارة إلى 1- **نظريات التدريس (التعليم)** فهي تساعد المعلمين والخبراء والتربوين على هم التوجه الذي ينطلقون ، منه في تعاملهم مع المتعلمين وفـي إختيار الخبرات والمواد التعليمية المناسبة لنموهم المعرفي ، كما تساعدهم على إستخدام الطرق والأساليب والنماذج المناسبة للمواق التدريسية ، وتطوير تلك الطرق والأساليب بما يتلائم ومتغيرات التعليم او التعلم . (drasoll 1994) نقلا عن (علي بن الصغير و صالح بن عبد العزيز النصار، 2002 ، ص 2)

وهذا إنطلاقا من :

1-1- **النظرية السلوكية** : تقسم بعض الكتب النظريات التربوية النظرية السلوكية إلى نظريتين منفصلتين هما : النظرية الإرتباطية والنظرية الوظيفية ، ويمثل النظرية الإرتباطية كل من بافلوف وواطسون وجثري و ويرتكز أنصار النظرية الإرتباطية على الأرتباطات بين الأهداف والبيئة والسلوك ،والسلوك عند أصحاب هذا التيار يستثار مع بدء المنبه الداخلي أو الخارجي وتعرف بإسم نظرية المثير والإستجابة. (المصطفى ، 1995، ص 148)

أما النظرية الوظيفية فتشمل النماذج التي قدمها "ثورنديك وهل وسكنر" ، ويجري التأكد في هذه النماذج على الوظائف التي يؤديها السلوك ، فنحن نستجيب وفقا لنتائج سلوكنا أو طبقا لمعززات أعمالنا حيث يعتبر بورهوس فريدريك سكنر ، من المحدثين للنظرية السلوكية التقليدية، ويسمي 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، ومن أجل معرفة فطبيعة النظرة السلوكية الإجرائية .

يعرف فريدريك سكنر السلوك :بأنه" مجموعة إستجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي القريب، وهو إما أن يتم دعمه وتعزيزه فيتقوى حدوثه في المستقبل، أو لا يتلقى دعمًا فيقل إحتمال حدوثه في المستقبل" المثير والإستجابة هو تغير السلوك هو نتيجة وإستجابة لمثير خارجي.

(توق يحي الدين وآخرون ، 2003 ، ص258)

وتقترح نظرية السلوكية وفقا(لدراسة لدرسكول 1994)على المعلمين تحديد الأهداف السلوكية للموقف التدريسي ،وبما أن التعلم يحدث من خلال السلوك ، فإنه من المهم تحديد سلوكيات معينة تتيح مرجعية معقولة يتحدد في ضوءها مدى تمكن التلاميذ من المعرفة أو المهارة المطلوبة.

حيث يرى **الطالب الباحث** أن النظرية السلوكية فسرت عملية التعلم من الناحية الكمية ، وظهر بوضوح فيما توصل إليه علماء النظرية السلوكية من قوانين ومبادئ من عمليتي التعليم والتعلم ، وقد إنعكس ذلك على ممارسات التصميم التدريسي، على ضوء فهم طبيعة التعلم والمتعلم، وأنماطه السلوكية المتنوعة وشروط حدوث التعلم وكيفية حدوثه وتفسير أسبابه ، والنظرية السلوكية ساهمت في بروز عدة إستراتيجيات من طرق وأساليب التدريس متنوعة ، بما قدمته من نماذج شكلت إطارا عاما للمصمم المدرس الذي يقوم على تحديد اهداف سلوكية وتحليل المحتوى الذي يحقق تلك الأهداف.

وفي هذا الصدد تبرز لنا ملامح النظرية السلوكية المتعلقة بتصميم التدريس من خلال تحديد الخبرات السابقة للمتعلمين ، وسلوكهم المدخلي ، وربط تعلمهم بدوافعهم لأن السلوك لن يحدث لا تحت تأثير دوافع قوية، ويمكننا أيضا من تحديد خصائص الأداء الجيد لهذا السلوك والشروط التي حدث في ضلها الأداء ومحكات الأداء الجيد المحددة بالأهداف، للتأكد من تحقيقها تشكيل سلوك المتعلم عن طريق التحكم بمتغيرات البيئة ، و يمكن أيضا تنظيم عناصر المحتوى بطريقة محددة وواضحة وصياغتها بطريقة متدرجة من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المعقد لمساعدة المتعلم على إدراكها وإكتسابها و إعطاء فرصة للمتعلم للتعلم على السلوك المطلوب ، وممارسته وتكراره لحفظه وبقاء أثره من خلال تقديم أنشطة وتدريبات مناسبة ، و تزويد المتعلم بالتعزيز والمرجع المناسبين لمساعدته وتوجيهه نحو تحسين الأداء وإصدار إستجابات السلوكية المطلوبة .

1-2- **النظرية البنائية :** إن المدخل البنائي وما إرتبط به من إستراتيجيات ونماذج تدريسية، من المداخل الحديثة في التدريس، فقد ظهر هذه النظرية نتيجة لزيادة الإهتمام بما يجري داخل عقل المتعلم، حينما يتعرض للمواقف التعليمية مثل معرفته السابقة وقدراته على تذكر ومعالجة عدد من المعلومات، ودافعيته نحو التعلم وأنماط تفكيره المختلفة، حيث يركز المنظور البنائي على إكتساب المعرفة وصنع المعنى. (مجدي عزيز إبراهيم ، 2004، ص 179)

ويشير "زيتون" (2002) أن النظرية البنائية عملية إستقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الأنية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم (كمال عبد الحميد زيتون،2002 ،ص 274)

كما عرفها كل من "عياش والعبسي" بأنها " نظرية تقوم على إعتبار أن التعلم يتم عن طريق النقل الألي للمعرفة من المعلم إلى المتعلم ، إن المتعلم معنى لما يتعلمه بنفسه، بناء على خبراته ومعرفته السابقة. (عياش والعبسي،2013، ص 523)

ومن خصائص النظرية البنائية، التي يمكن أن يكون لها تأثير في المواقف التعليمية:

- أن لا ينظر إلى المتعلم على أنه سلبي ومؤثر فيه، ولكن ينظر إليه على أنه مسئول مسئولية مطلقة عن تعلمه و تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة، يكون للمتعلم دور فيها، حيث تتطلب بناء المعنى، فهي متغيرة دائما وجماعيا و يأتي المعلم إلى المواقف التعليمية ومعه مفاهيمه، ليس فقط المعرفة الخاصة بموضوع معين ، ولكن أيضا آراؤه الخاصة بالتدريس والتعلم، وذلك بدوره يؤثر في تفاعله داخل الفصل .

لذلك تحتل البنائية مكانة مميزة بين نظريات التعلم في مجال تصميم محتوى المنهاج المدرسي ،ويندرج عنها طرق وأساليب تدريس ،حيث أن البنائية تركز لى التعلم بإعتباره عملية تفاعل نشطة يستخدم المتعلم من خلالها افكاره السابقة لإدراك المعاني والخبرات الجديدة التي يمر بها وهنا يكون دور المعلم ميسرا وليس ناقلا للمعرفة ويكون الدور الفعال للطلبة في عملية التعلم حيث ان يبنون المعرفة ويولدونها.

وتتفق مع نتائج دراسة (LEE 2002) التي أشارت إلى أن ممارسة المعلمين ومعتقداتهم عن التعليم والتعلم ، من خلال مبادئ البنائية كانت متمحورة حول المتعلم النشط في عملية التعليم ، وإستخدام أساليب تدريس وتقويم متعددة ، والنظر إلى الطلبة انهم نشيطون في إدارة الأنشطة والخبرات التعليمية والإنتقال من طور المتلقين والمحاضرة إلى التوجيه والمساعدة من خلال توفير الخبرات التعليمية والأنشطة المناسبة .

وتشير دراسة(Semple) إلى إلمام المعلم بالنظرية التعلم البنائية التي لها علاقة وثيقة بممارسة التدريسية ، من حيث تعزيز قدرات الطلبة على إتخاد القرارات وإصدار الأحكام .
(Semple A.2000 P 21-28)

أن النظرية البنائية تنطلق من مبدأ مفاده أن المعلم لا يقدم معلومات جاهزة للمتعلم ، ولكن يقدم له توجيهات سديدة والمتعلم لا يكتفي بفهم معنى المفاهيم، بل ينبغي أن يوظفها في وضعيات متنوعة وفي أوقات مختلفة، وأيضا تعتمد على أن الفرد يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة، تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله.

حيث تولد البنائية آراء مختلفة عن طرق التدريس والتعلم، وكيفية تنفيذها في الفصل، حتى تكون متسقة مع المتطلبات العالمية للمناهج، والتي تنص على أن أفكار المتعلمين سوف تتغير مع إتساع خبراتهم، وهناك دور جوهري للمعلم في هذه العملية، فالمعلم يمكنه أن يتفاعل مع المتعلم، ويثير أسئلة ويستند على التحديات الحالية والخبرات.

من هنا يمكننا أن نعتبر النظرية البنائية من أكثر النظريات التي تجسد عالقة قوية بين الفرد والمجتمع، وتسعى إلى تكيف الفرد مع المحيط الذي يعيش فيه، وهي كذلك تنمي عند الفرد روح الإنتماء لهذا المجتمع، إستقراره من خلال حل المشكلات عن طريق أنه يشعر بأنه جزء حيوي من هذا المحيط وعليه السعي دائما توظيف المفاهيم والمعارف المختلفة. (الجندي،2012، ص 13: 14)

فيما يرى الطالب الباحث أنه بالرغم من كل العقبات التي تواجه النظرية البنائية كانظرية للتعلم، أنها تتميز بكثرة تطبيقاتها وإستراتيجيات التدريسية المنبثقة عنها والقائمة عليها، ما يجعلها قادرة علي تخطي كل العقبات التي تواجهها، وتتميز كذلك بكثرة مؤيديها في الوسط التعليمي، بل نجد الكثير ممن يستحدثون استراتيجيات التعليمية المنبثقة عنها.

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 إستعاب مبادئ الموقف التعليمي التعلمي، وقواعدها وإستراتيجياتها وتطبيقها على المهام التعليمية الجديدة بالشكل المناسب.
(سامي محمد ملحم، 2001، ص 423)

في حين يستند الإتجاه المعرفي إلى ما وصل اليه كل من بياجيه وبرنر واوزبل، فإن جان بياجيه أكثر العلماء شهرة في مجال علم نفس النمو ، كما أن نظريته من أكثر نظريات النمو المعرفي شيوعا يمجال علم النفس.

ويرى "بياجيه" أن النمو محدد بأربعة عوامل هي النضج البيولوجي والتفاعل مع البيئة الطبيعية والتفاعل مع البيئة الإجتماعية والتوازن ، كما حدد بياجيه مراحل النمو المعرفي بأربعة مراحل هي المرحلة الحسية الحركية ، ويحدث التعلم فيها بالأفعال والمعالجات اليدوية ومرحلة ماقبل العمليات ويحدث التعلم فيها بالغة والرموز ومرحلة العمليات المادية وفيها يتطور التفكير المنطقي المادي واخيرا مرحلة العمليات المجردة ويتطور فيها التفكير المنطقي المجرد. (عبد الهادي،2000 ، ص 33)

ويفسر التعلم في ضوء "النظرية المعرفية" بأنه تغير المعرفة المخزونة في الذاكرة ويشير "درسكول" إلى أن المبدأ الأساسي الذي تستند إليه النظرية المعرفية ، هو أن معظم السلوك بما في ذلك التعلم يتحكم فيه من خلال العمليات المعرفية الداخلية وليس من خلال المؤثرات أو الأحداث الخارجية.

ومن ثم فإنه لفهم السلوك الخارجي يتوجب أولا فهم كيفية عمل الذاكرة أو العقل البشري وتتصف الذاكرة البشرية بميزتين أساسيتين، هما أنها منظمة وليست عشوائية وأنها نشيطة وليست خاملة أو سلبية والتدريس في ضوء ذلك يحتاج إلى جهد مركز لتوجيه تلك العمليات العقلية ودعمها والمسؤولية الأساسية التدريس ، هي تنظيم الظروف الخارجية التي تساعد التلاميذ على تنشيط العقل وخزن المعلومات وتنظيمها وإسترجاعها ، وينغي على المعلمين تنظيم المعلومات المقدمة للتلاميذ ومحاولة ربط المعلومات الجديدة بما لدى التلاميذ ، من معلومات وخبرات أولية أو قديمة وإستخدام إستراتيجيات وخطط لتوجيه ودعم إنتباه التلاميذ وحسن تخزين المعلومات وتنظيمها ومن ثم حسن إسترجاعها عند الحاجة.

ولهذا ترى المدرسة الجشطالتية أن تعزيز التعلم، ينبغي أن يكون دافعًا داخليًا، أي نابعًا 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.

حيث يرى محسن "كاظم الفتلاوي" أن 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 تعزى لنظرية التعلم المعرفي الذي يعتمد على النظرية الجشطالتية، يتم عن طريق الإستبصار بإستعمال 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.

(محسن كاظم الفتلاوي سهيلة ، 2005 ، ص 36)

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 تارًة مؤثر وتارًة 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 بواستطهما أن يدخل معلومات جديدة إلى بنائه المعرفي، والأسلوب ين هما، أسلوب المعنى وأسلوب الحفظ والإستظهار

وقد أشار دفيد أوزوبل إلى أن كلا من البعدين، مستقل عن الاخر إلى حد ما انه 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 التعلمية اللازمة لتعليم المواد العلمية وتيسير تعلمها . (سامي محمد ملحم ،2001 ص338)

1-4- **النظرية الإنسانية :** يؤكد "زيتون كمال عبد الحميد" 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. (زيتون كمال عبد الحميد ، 2003 ، ص 447)

ويعد "إبراهيم ماسلو" و"كارل روجرز" من أكثر الإنسانيين شهرة في هذا الإتجاه ، فقد أثر "ماسلو" على التربية الإنسانية بمفهومه الخاص، عن تحقيق الذات كما ان أعماله التي تناولت هذا المفهوم كانت جزءا من الدعم والتاييد للبرامج الإنسانية التي تناولت مفهوم الذات ، أما علماء النفس الإنساني الأخر "روجرز" فقد أثر على إتجاه نحو مهارات الإتصال بالأخرين وعلى النمو الإجتماعي واحد الجوانب المهمة في نظرية ماسلو ، نظرية الدافعية الإنسانية ويعتقد أن الحاجات الإنسانية يمكن أن تضع في تسلسل هرمي ، وفي داخل هذا الهرم توجد سلسلة من الحاجات التي لابد أن يشبع أدنى قبل المضي لأعلاها ، 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 أثرًا كبيرًا في التعلم.
- المعلم جوًا تسوده الإيجابية والتفاعل .
- أن يهيأ كل فرد في قدراته وخصائصه الشخصية.
- كل إنسان لديه القدرة على الإبداع إذا ما أتيحت له فرصة التعلم الأفضل .

(توق يحي الدين وآخرون، 2003، ص 327)

لذلك ينبغي الإهتمام بالمتعلم وقدراته وإستعداداته للنمو والتطور وفق ظروف وبيئات يقوم عدادها وإختيارها، ويكون تعلمه محددًا 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 فرصًا لإظهار مشاعره وإنفعالاته، وتساعده على تطور شخصيته وفهم دوره ضمن المجموعة التي يعمل وفقها.

وحسب" سامي محمد ملحم" يعد "كارل روجرز" من رواد النظرية الإنسانية أو المنحنى الإنساني للتعلم، وأحد أعضاء مجموعة الحركة السيكولوجية الثالثة التي تنتمي إلى علم النفس الإنساني، ويقوم النموذج الإنساني في التعليم والتعلم، على الإهتمام الكبير بالإنسان الفرد والإيمان بقدراته التطورية الكامنة، بحيث أنه 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. (سامي محمد ملحم، 2001 ، ص 339)

نمط تيسير التعلم الذي يعتمد أساسًا 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.

وعليه يرى الباحث من خلال نظرية الإنسانية ومدى اسقاطها على إستخدام الأساليب التدريس التي تحدث" كارل روجرز" عن نمط تيسير التعلم، إلا أن المهمة الرئيسة للمعلم هي توفير الموارد المختلفة والمتنوعة للتعلم بما فيها هو نفسه كمورد، يستعمل العديد من طرائق وأساليب التدريس، ولكن في نطاق : أوصى كارل روجرز بتسير التعلم، وإستخدام التعلم القائم على الخبرة كطريقة لحل المشكلات والمحاكاة فضلا عن إستعمال التعلم بالمواجهة، التعلم من خلال العمل الرمزي، التعليم المبرمج، التعليم الذاتي ..الخ

حيث تعد معرفة الأطر النظرية التي تستند إليها الممارسات التدريسية للمعلمين، خطوة أولى في مراجعة نوع السلوك الذي يحد داخل حجرة الدراسة، ويساعد اساتذة التربية البدنية والرياضة في التأمل في طبيعة برامج اعداد الاساتذة وإكتساب تلك البرامج من أجل الإستفادة منها في الواقع العملي.

وفي هذا الترابط يؤكد الطالب الباحث على ضرورة ربط بين نظريات التعلم وبين والأساليب التدريسية المستخدمة في درس التربية البدنية والرياضية.

وهذا ما يستوجب الإشارة إلى:

2- درس التربية البدنية و الرياضية

يعتبر درس التربية البدنية والرياضية حجر الزاوية في برنامج التربية البدنية المدرسي، وهو وحدة المنهاج التي تحمل جميع صفاته وخصائصه، وهو يكاد أن يكون الوسيلة الأكثر ضمانا لتوصيل الخبرات التربوية للتلاميذ فهو جزء للبرنامج الذي يستفيد منه جميع التلاميذ دون تفريقه بخالف أجزاء البرنامج الأخرى، كالنشاط الداخلي أو الخارجي التي قد تعتمد في ممارستها على رغبة التلاميذ واختيارهم ، أو ما يجب أن يتمتع به من مستوى رفيع من الأنشطة ، يجب أن يتوفر فيها جميع الشروط الصحية متكاملة وشاملة" (عصام متولي عبد الله ، 2007 ، ص 133)

2-1- **مفهوم درس التربية البدنية والرياضة:** عرفه" حسن معوض " انه وحدة صغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية، وهو حجر الزاوية في كل المناهج ويتوقف نجاح الخطة وتحقيق الغرض من البرنامج العام للتربية بالمدرسة ،على حسن تحضير واعداد واخراج وتنفيذ الدرس ، فالعناية بالدرس تعتبر الخطوة الأولى أردنا أن نجني الفائدة المرجوة من البرنامج التنفيذي .

(أحمد ماهر أنور حسن وآخرون، 2007، ص 64)

ويعرف الطالب الباحث درس التربية البدنية والرياضية "على أنه أحد أشكال المواد الدراسية الأكاديمية التي تقدم في المؤسسات التربوية، وذلك على شاكلة المواد الدراسية الأخرى كالرياضيات والتاريخ والأدب ...الخ، وهو جزء أساسي من منهاج التربية البدنية والرياضية، الذي يعمل على تنمية جوانب شخصية التلاميذ اكسابهم خبرات ومعارف في جميع المجال، وذلك من تهذيب سلوكياتهم الجسمية والعقلية وكذا النفسية والاجتماعية، ويستفيد من درس التربية البدنية والرياضية جميع التلاميذ، وجوبا مع إختلاف أجناسهم ومؤهلاتهم، إلأ في حالات معينة تقضي إعفاء جزئي أو كلي من ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي

2-2- أهمية درس التربية البدنية الرياضية.

نظرا للدور الأساسي والكبير الذي تلعبه مادة التربية البدنية والرياضية في إعداد التلاميذ و اكسابهم خبرات تعليمية وجب التطرق لأهمية درس التربية البدنية والرياضية وتتمثل في النقاط الآتية:

- تساعد على تحسين الاداء الجسماني للتلميذ و اكسابه المهارات ألأساسية وزيادة قدراته الجسمانية
- إن الخبرات الأساسية للممارسة الأنشطة الرياضية تمد التلميذ بالمتعة من خلال الحركات المؤداة في المسابقات والتمرينات التي تتم من خلال تعاون التلميذ مع الاخرين أو منفرد .
- تسهم المهارات التي يتم التدريب عليها بدون استخدام أو بإستخدام أدوات صغيرة وبسيطة أو بإستخدام ألاجهزة ، التي تؤدي إلى إكتساب المهارات التي تعمل على شعور التلميذ بقوة الحركة .

2-3- أهداف درس التربية البدنية والرياضية

إن معرفة العاملين لمجال التربية البدنية والرياضية بالاهداف يعتبر من الأمور المهمة حيث أنها تساعدهم على تفهم أفضل لما يحاولون تحقيقه، كما أنها بمثابة المرشد الأمين خلال عملهم، كما أن الأهداف تساعدهم على فهم دور التربية البدنية والرياضية في التربية وتساعدهم على إتخاذ القرارات ووضوح هذه يعتبر وضوحا للمهنة ذاتها، ونتيجة لما سبق نلاحظ أن الأهداف الأساسية لدرس التربية والبدنية والرياضية يمكن تحديدها في صورة أهداف تعليمية وأخرى تربوية وتشمل مايلي:

2-3-1- **أهداف مهارية:** ترتبط بنمو وتطوير المهارات الحركية الطبيعية منها والمكتسبة والمتعلقة ببرامج التربية البدنية والرياضية، عن طريق اكتساب التلميذ لجوانب الحركة من خلال فهمه وتعلمه وتنفيذه للحركة والسيطرة عليها.

2-3-2- **أهداف بدنية** ترتبط بتنمية وتطوير الصفات البدنية متعددة الجوانب ، والتي يمكن القول أنه باكتساب الفرد لهذه الصفات يستطيع أن يقوم بأعباء نشاطه البدني المرتبط بحياته اليومية بصورة مرضية .

(ناهد محمود سعد ،نللي رمزي فهيم ،2012 ، ص 22)

2-3-3- **أهداف ثقافية:** تتعلق بثقافة الفرد العامة والرياضية الخاصة، ومن ثم يمكن عن طريقها أن تنمو قدرة الفرد العقلية والفكرية ، من خلال تداول المعلومات من جميع النواحي والتي لها ارتباط مباشر بالأنشطة الرياضية الممارسة.

2-3-4- **أهداف تربوية:** للنمو الاجتماعي العاطفي أثناء ممارسة درس التربية البدنية والرياضية عن طريق ممارسة الأنشطة كأفراد وجماعات، ومن خلال تعاونهم ومنافستهم وتدريبهم على القيادة واكتسابهم الصفات الاجتماعية والروح الرياضية المتعلقة باللعب.

(زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم،2008 ،ص 21:22)

2-4- تقسيم الدرس في التربية البدنية :

إن الدرس ومدته تتراوح بين (40-50) دقيقة التي يمكن تصورها أن تسير على وتيرة واحدة وعادة يتم تقسيم الدرس إلى عدة أقسام ، فهناك تقسيم متفق عليه وهو الدرس ينقسم بشكل عام إلى جزء تمهيدي ثم جزء رئيسي ثم جزء ختامي وفيما يلي شرح الأجزاء الثالثة :

2-4-1- **الجزء التمهيدي** : ويشمل الإجراءات الإدارية الاصطفاف وتسجيل الحضور الإحماء التمرينات الإجراءات الإدارية، وتتضمن أصطحاب التلاميذ من الفصول يراعي في ذلك عامل الأمان والسلامة وخاصة في فصول الأدوار العليا، وكذلك النظام وعدم الاندفاع أو المزاح الفردي الذي يؤدي إلى إصابة بعض التلاميذ.

- **الاصطفاف وتسجيل الحضور**: ويراعي في ذلك عنصر النظام وإستخدام طرق سهلة وسريعة لتوفير الوقت، وذلك بإستخدام الأرقام المسلسلة أو وقوف التلاميذ عن عالمات مرقمة أو نداء الأستاذ على التلاميذ بالأسماء .

- **الإحماء:** يعتبر واجهة التدريس لذا يجب أن يتسم بالتشويق والإثارة و المنافسة، مع مراعاة الزيادة المتدرجة في الحمل من التدفئة إلى التهيئة للدورة الدموية والعضلات والأربطة والمفاصل والعمليات البيوكيميائية .

- **التمرينات:** ويجب أن تشمل التمرينات جميع أجزاء الجسم في توازن، عمال على تحسين القوام ، الذي قد يتعرض لبعض التشوهات نتيجة الجلوس لساعات طويلة في الفصل.

(عصام الدين متولي عبد الله ، 2011 ، ص 142)

2-4-2- الجزء الرئيسي ": وفي الجزء الرئيسي من الحصة يجب تحقيق جميع الواجبات المحددة سلفا من الحصة، التي تشمل تنمية الصفات البدنية والأساسية طبقا للمنهاج السنوي وكذلك تنمية المهارات الحركية وتطوير بعض المعارف النظرية للتلاميذ عن طريق التوجيه و الإرشادوالشرح، وتعلم المهارات الجديدة ثم تعويد التلاميذ ، على طرق التعامل الصحيحة والعادات ألتربوية وهذه الواجبات جميعها يمكن تحقيقها إما كل على حدى أو بشكل مترابط

"يحتوي الجزء التمهيدي على مجموعة من الأهداف الإجرائية التي يعمل الأستاذ على تحقيقها من خلال ترجمتها إلى مواقف تعليمية دقيقة ومضبوطة، حيث وجب البدء بتعليم المهارات التي تتطلب أكبر جهد وإنتباه ، وذلك لأن الحالة الفسيولوجية للتلاميذ تكون مهيأة وبعيدة عن التعب وخالية من جميع أنواع الإجهاد الجسدي والعقلي.

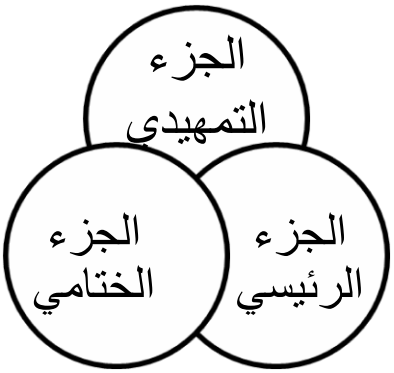
كما أن الأستاذ في هذا الجزء يبدأ في التدرج في الجهد في حمل تدريب من السهولة إلى الوصول إلى أعلى شدة وفي نهاية هذا الجزء يعود إلى شدة منخفضة تحضيرا للجزء الختامي.

ولهذا ينبغي على الأستاذ من خلال تدريسه لهذا الجزء مراعاة ما يلي :

- ترتيب النشاط حتى يتناسب مع الهدف المحدد: بحيث ترتفع قدرة التلميذ على انجاز ما يطلب منه .
- تطبيق نظريات التعلم بحيث يصبح التعليم حقيقة واقعة، وذلك بأن يشترك التلميذ ذاتيا بتعليم نفسه مع الأستاذ .
- إتباع خطوات أساسية في التعلم الحركي من تقويم ومعالجة وتثبيت وتطبيق وممارسة .
- إتباع نظريات الحمل والراحة كطريقة للتنفيذ عند تحسين وترقية الصفات البدنية .
- مراعاة سالمة تبادل الحمل والراحة وتقنينهما، مع إستخدام الأساليب والتنظيمات المتعددة مثل : المجموعات مع مهام إضافية، العمل في المحطات، التدريب الدائري .
- إتاحة الفرصة للتلاميذ بالتدريب مع الصالح المستمر للأخطاء بهدف الأداء الصحيح للمهارات الحركية .إعطاء وقت كاف لقياس مستوى أداء التلاميذ.

2-4-3- الجزء الختامي : هو الجزء الأخير من الدرس، ويرمي إلى تخفيض حمل التدريب، وهذا يعني أن من واجب هذا الجزء تهدئة الجسم فسيولوجيا من حمل التدريب الذي تناوله الجزء الرئيسي، ويتم ذلك من خلال تنويع عطاء التلاميذ المادة في هذا الجزء والتمرينات مهدئة بطيئة التوقيت، أو تمرينات استرخاء لتنظيم التنفس وتهدئة الأجهزة ألعضوية أو ألعاب صغيرة حيث تعتبر من الأنشطة ألمشوقة، كما أن جري التتابع والتمرينات الإيقاعية لها أثرها الكبير في هذا الجزء من الدرس، بحيث تعود حالة الجسم تدريجيا إلى حالتها الطبيعية على قدر المستطاع، وفي نهاية هذا الجزء يجب أن تعم البهجة والسرور بين التلاميذ سواء كان الحمل بسيطا أو عاليا، هذا بجانب تشجيع الأستاذ للتلاميذ، حتى يسعدوا لما بذلوه من جهد في تخطي الصعوبات وتحقيق أهداف الدرس.

(زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم، 2008 ، ص 30)



شكل رقم (01) يوضح أجزاء (تقسيمات) درس التربية البدنية والرياضة

3- أساليب التدريس الحديثة موسكا موستن في تدريس التربية الرياضية

3-1- مفهوم أسلوب التدريس :

يعرف "مصطفى عثمان" أسلوب التدرييس بأنه هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس ، أثناء قيامه بعملية التدريس ، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ، ومن تم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم ، ويرتبط أسلوب التدريس بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم ، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب الدريس تضل مرهونة بالمعلم وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية ، والحركات الجسيمية وتعبيرات الوجه ، والإنفعالات ونغمة الصوت ومخارج الحروف والإشارات والإيماءات والتعبير عن القيم ،وهي تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين. (مصطفى عفاف عثمان ،2004، ص191)

3-2- أهمية أساليب التدريس :

تكمن أهمية الأساليب في تغيير دور المعلم من مجرد نأقل إلى مدير العملية التعليمية المعرفة حيث يقول" موسكا موستن" في هذا الخصوص أن ولادة مجموعة أساليب في التربية البدنية قد جلبت معها ابتهاج وحب العمل و تجدي ماهو موجود من معارف و وجهة النذر"

إذا خلقت لنا أساليب التدريس الحديثة جوا من العملية التربوية يطن أساسها الإعتماد على العلاقة الموجودة بين الأطر الثلاثة (المعلم و المتعلم ،و الهدف و دور كل منهما) .

(عبد المنعم محمد حسين، 1995 ، ص 49)

3-3- طبيعة أسلوب التدريس :

أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم ، وهو مايشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس، ينبغي على المعلم إتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس ، وبالتالي فان طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمعلم الفرد وبشخصيته وذاتيته، بالتعبيرات اللغوية والحركات الجسمية وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت ومخارج الحروف والإشارات والإيماءات والتعبير عن القيم، كلها تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين ووفقا لهذا يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته (نوال ابراهيم شلتوت ، محسن محمد حمص ، 2008 ، ص 08)

3-4- اهداف أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية

إن عملية التدريس هي عمل علمي وتربوي وتحتاج إلى وعي وإدراك مدرس التربية الرياضية لاهداف الأسلوب التربوي، ويرجع تحقيق هذه الاهداف إلى قدرة مدرس التربية الرياضية ومدى مساهمته في الأنشطة الحركية التي تختارها المدرسة ، لذلك تنوعت اهداف أساليب التدريس في التربية الرياضية لتتمثل فيما يلي :

- التعرف على الأساليب التدريس بصفة خاصة وعامة.
- كيفية نقل المعلومات إلى التلاميذ حتى تؤدي إلى تحقيق الغايات التربوية التي تعمل من أجل ها المدرسة
- إستخدام الوسائل العلمية فيما يتصل بتحقيق رغبات وحاجات التلاميذ .
- إختيار انسب الطرق والأساليب التدريس لتدريس التربية الرياضية .
- مساعدة المدرس على فهم مراحل النمو المختلفة وخائص كل مرحلة .
- مساعدة المدرس على تحليل وتفسير السلوك التعليمي للتلاميذ .

(ابراهيم محمد المحاسنة ،2006 ،ص 59:60)

3-5- العوامل التي تحدد إختيار نوع أسلوب التدريس :

تشير دائرة المعارف للبحوث التربوية (1912): إلى أن أسلوب التدريس يرتبط بالنمط الذي يفضله الأستاذ ويرتبط بخصائصه الشخصية ومن العوامل المحددة لنوع أسلوب التدريس نذكر منها :

- خصائص الأستاذ الشخصية والبنية النفسية له بكل جوانبه .
- معرفته بالأساس النظري لطرق وأساليب التدريس المختلفة .
- طبيعة اهداف ومحتوى الدرس .
- المرحلة السنية للتلاميذ .
- الزمن المتاح والإمكانات المتوفرة .

(عفاف عثمان عثمان، 2008 ،ص 142)

3-6- أنواع أساليب التدريس

يعد موسكا موستن (Moska Mosston) هو رائد أساليب التدريس في التربية الرياضية، إذ وضع طيفا من أساليب التدريس (Spectrum Teaching Styles) في التربية الرياضية عام (1966)، وقام بتطويرها تباعاً إلى أن أصبحت بصورتها الحالية، وهذه الأساليب مكونة من عشرة أساليب مرتبة.

أن سلسلة أساليب "موستن واشورت" من أساليب التدريس المرتبطة ببعضها، إذ تقسم إلى مجموعتين، كل مجموعة مكونة من خمسة أساليب، وتسمى الأساليب الخمسة الأولى الأساليب المباشرة، والأساليب الخمسة الأخرى الأساليب غير المباشرة، يفصل بينها ما يسمى بعتبة الإكتشاف. ففي الأساليب المباشرة يكون دور المعلم محوريا من حيث شرحه للمهارة وأداء النموذج، وإتخاذ قرارات التخطيط وتحديد ورقة العمل وورقة المعيار، وتنتقل عمليةإتخاذالقرارات الخاصة بالعملية التعليمية (قبل الدرس وأثناءه وبعده) تدريجيا من المعلم إلى المتعلم.

وقد لاحظ (فلانكوز) أن المعلمين يميلون إلى إستخدام الأسلوب المباشر في تسيير الحصص التعليمية .(نوال ابراهيم شلتوت ، محسن محمد حمص، 2008 ، ص 10)

أما بالنسبة للأساليب غير المباشرة فإن المتعلم يكون هو محور العملية التعليمية، فيتعلم المهارة من خلال إستخدامه لعمليات فكرية عليا متنوعة، كالتحليل والتصنيف والمقارنة والبحث والإكتشاف وحل المشكلة والتجريب والابداع والابتكار وغيرها من العمليات الفكرية

المصدر (البساطي ،2008 ، ص32)

شكل رقم (02) يمثل أنواع اساليب التدريس الحديثة لـ موسكا موستن

3-7- الأسس التي تبنى عليها نظرية موسكا موستن

- لعملية التعليمية هي عبارة عن علاقة تحدث بين ثلاثة عناصر أساسية.

أ- المعلم ب- المتعلم ج- الهدف (الموضوع)

- العناصر الثلاث السابقة كل منها يؤثر في الآخر سلباً أو إيجاباً.
- كلما كانت العلاقة إيجابية كلما كان الناتج أكثر إيجابية للعناصر الثلاث.
- تتكون العملية التعليمية من ثلاث مراحل هي:

أ- مرحلة الإعداد "التخطيط" (ما قبل التأثير).

ب- مرحلة المواجهة "التنفيذ" (التأثير).

ج- مرحلة التقويم (ما بعد التأثير).

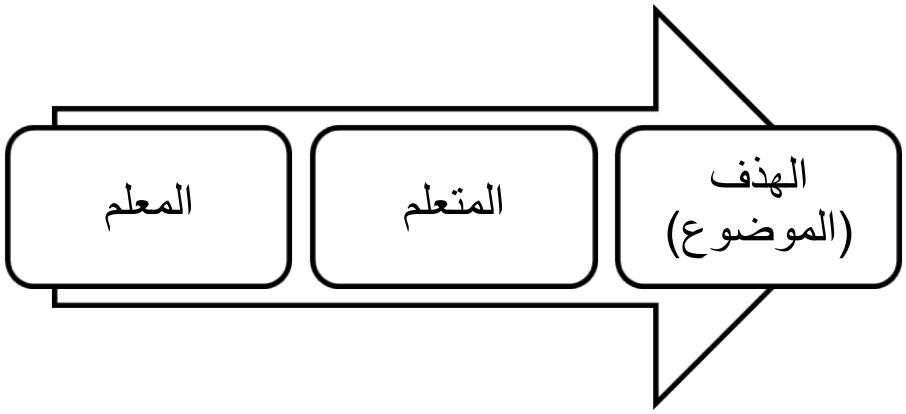
- المعلم يقوم بالتدريس ولا يستطيع إجبار المتعلم على التعلم
- المتعلم يقوم بالتعلم ولن يستطيع إجبار المعلم على المعلم على التدريس.

(كسيلي جمال ، 2014 ، ص 17)

- العلاقة المتبادلة بين المعلم والمتعلم تبنى على قرارات ذاتية لكل منهما. أي بمعنى أن المعلم هو الذي يتخذ كل القرارات التي تتعلق بالتدريس ، وكذلك المتعلم هو من يتخذ قراراته بالتعلم من عدمه.

- نسبة القرارات بين المعلم والمتعلم تتفاوت من أسلوب لآخر حيث تبدو في الأسلوب الأول بنسبة 100% بيد المعلم، بينما تكون عند المتعلم صفر (0)، أما في الأسلوب العاشر فتكون نسبة القرارات بيد المعلم (0) صفر، بينما تكون لدى المتعلم 100%.

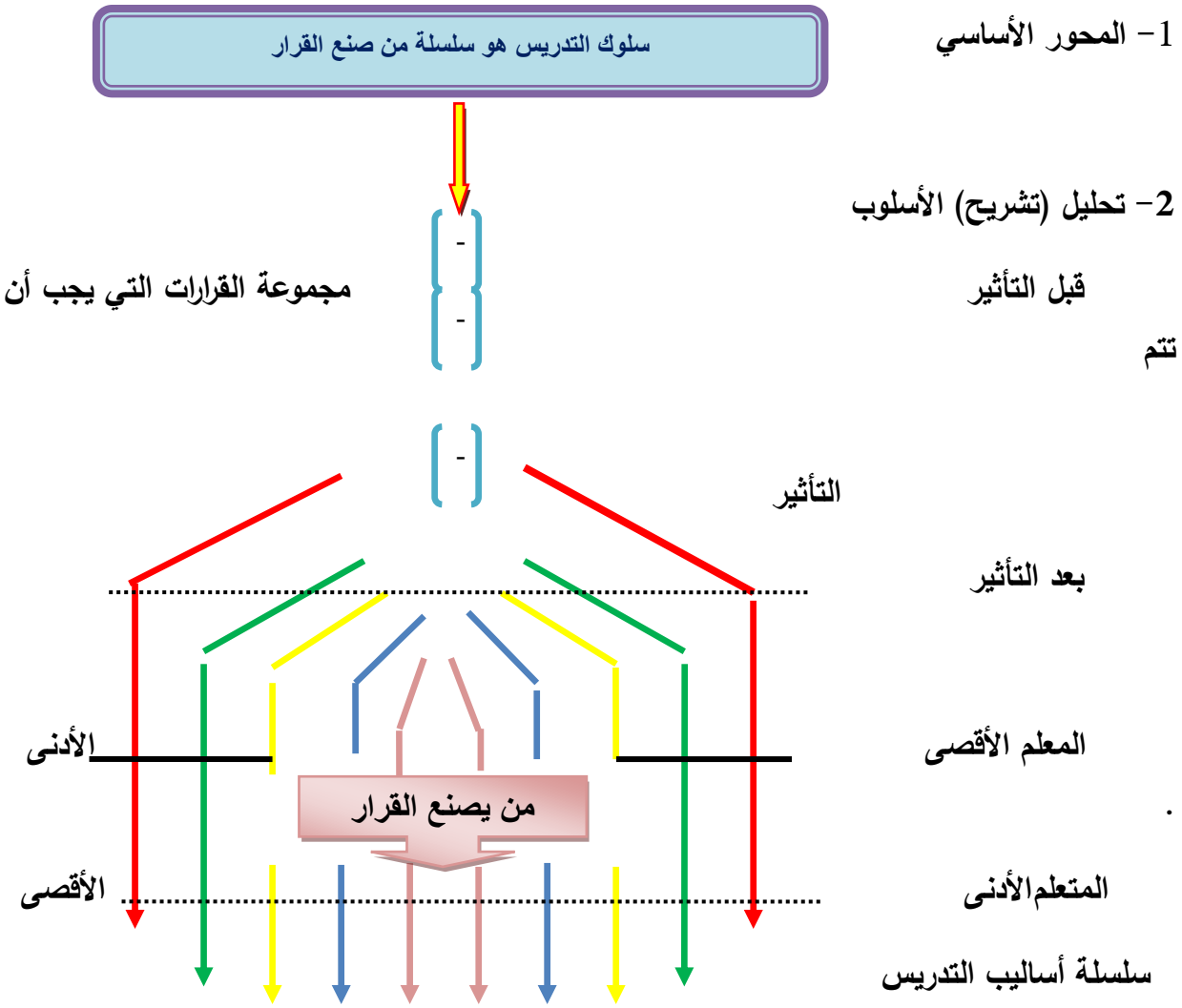
(رشيد بن عبد العزيز ابو رشيد ، خالد بن ناصر السبر ، 2006 ، ص 07)



شكل رقم (03) يمثل العلاقة بين الأسس التي تبنى عليها نظرية موسكا موستن

3-8- سلسلة أساليب التدريس: في الشكل التالي يقدم لنا – موسكا موستن و صارا أشورث- سلسلة من أهم أساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية، وهي كما يلي:

(Joyce M. Harrison and others، 1996، p 214)



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
الأمر	الممارسة	التقييم المتبادل	التطبيق الذاتي	متعدد المستويات	الإكتشاف الموجه	وضعية المشكلة	المخطط الفردي	المبادرة من المتعلم	التدريس الذاتي

الشكل رقم (04) يمثل سلسلة أساليب التدريس حسب موسكا موستن و صارا أشورث.

بالنسبة لمستون وأشور (Mosston M ،S. Ashworth، 2002 ،p08)، فإن التدريس هو عبارة عن سلسلة من إتخاذالقرارات، 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.

3-9- بنية أساليب موسكا موستون للتدريس:

لكل أسلوب من هذه الأساليب بنية رئيسية تتكون عادة من مجموعة من القرارات التي تشمل المراحل الثلاث للدرس بحيث تتخذ قرارات التخطيط (ما قبل التأثير) قبل تنفيذ الدروس بينما تتخذ قرارات التنفيذ (التأثير) أثناء أداء العمل، وتكون قرارات التقويم (ما بعد التأثير) التي تختص بتقويم الأداء وتقديم التغذية الراجعة أثناء العمل وبعد الانتهاء منه.

وتقوم فكرة أساليب موستن واشورت على ترتيب هذه الأساليب من الأسلوب الأول إلى الأسلوب العاشر تعزى للقرارات التي يتخذها كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، إذ تتضمن العملية التعليمية ثلاثة قرارات رئيسة :

3-9-1- قرارات ماقبل الدرس

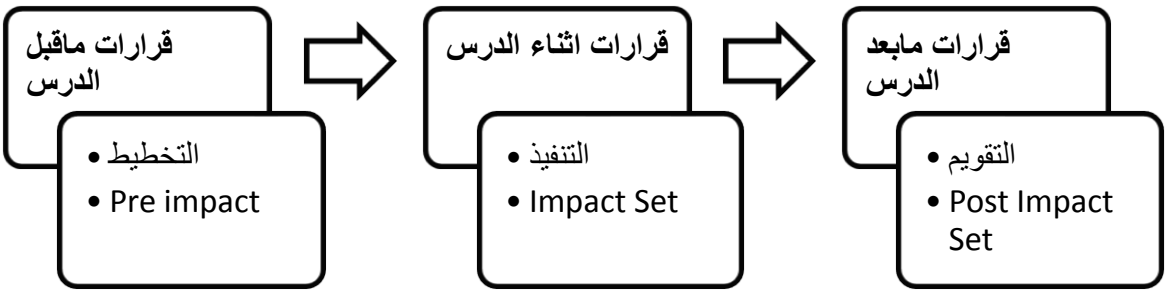
(التخطيط للدرس، Pre Impact)

3-9-2- وقرارات أثناء الدرس

(التنفيذ، Impact Set)

3-9-3- وقرارات مابعد الدرس

(التقويم، Post Impact Set).



الشكل رقم (05) يمثل بنية أساليب موسكا موستن للتدريس

3-9-1- قرارات التخطيط (القرارات المطلوبة لمرحلة ما قبل التأثير)

وكما أسلفنا سابقاً فإن الأساليب تعتمد على فكرة إتخاذالقرارات، أي أن العملية التعليمية تعتمد على القرارات التي يتخذها المعلم والمتعلم، وهناك مجموعة من المعايير والأسس التي تبنى عليها العملية التعليمية، وهي التي يؤخذ بشأنها القرارات، يقول موستن: أننا لو شرحنا أو شخصنا أي عملية تعليمية، فإننا نجد أنها تتضمن مجموعة من الأسس التي تجوب في خاطر المعلم والمتعلم قبل وأثناء وبعد العملية التعليمية. وسوف نستعرض هذه الأسس في كل مرحلة (قبل وأثناء وبعد التأثير).

أ- اسس ومعايير بناء مرحلة ما قبل التأثير :

وهي مرحلة التحضير أو التخطيط أو الإعداد للدرس، وتتضمن هذه المرحلة أساساً أو معياراً، على كل معلم أن يقرر اختيار المتاح أو المناسب للخيارات التي تظهر لكل أساس ليتم خلالها بناء الدرس وهي:

- تحديد الموضوع العام للدرس (كرة سلة أو كرة قدم أو العاب مضرب).
- تحديد الموضوع الخاص بالدرس (مهارة التمرير أو التصويب) .
- تحديد الأهداف أو النتاجات المراد تحقيقها .
- تحديد الأسلوب أو الأساليب التدريسية التي ستسهم في تحقيق الأهداف.
- تحديد الزمن الخاص بكل جزء من اجزاء الدرس.
- تحديد الأدوات والأجهزة والملاعب المراد إستخدامها بالدرس.
- تحديد التشكيلات التنظيمية المستخدمة (الانتشار الحر، مربع ناقص ضلع، دائرة...الخ).
- وضع ورقة العمل الخاصة بالأسلوب .
- تحديد طريقة التقويم.
- توقع أسلوب التعلم.
- لمن يتم التدريس.
- متى يتم التدريس (وقت البدء، المدة والزمن، النغمة والرتم وسرعة الأداء).
- الفواصل بين الأجزاء(وقت التوقف، وقت النهاية).
- شكل وأسلوب وسائل الاتصال.
- طريقة ومعالجة الأسئلة.
- تنظيم الاستعدادات.
- أين يتم التدريس (مكان التدريس).
- الحالة التي يكون عليها المتعلم.(الملبس والمظهر العام للمتعلمين)
- حدود ومدى القرارات لكل المعايير السابقة.
- المناخ العام للعملية التعليمية و إجراءات وأدوات التقييم.

كل هذه الأسس تدور في خلد وفكر كل معلم أثناء عملية التحضير لدرسه، والإجابة أو التفكير في كل منها يعطينا مجموعة من الخيارات العديدة التي تطرأ، فمثلاً حين يفكر المعلم في الأهداف فمن المؤكد أنها تجوب في خاطره وفكره مجموعة كبيرة من الأهداف السلوكية والنفسية والوجدانية، فأي منها يختار يعتبر قرار تم اتخاذه من المعلم ،وهكذا الحال لباقي المعايير والأسس .

3-9-2- ثانياً: قرارات التنفيذ

وهي القرارات التي يتخذها المعلم أو المتعلم (تعزى لطبيعة الأسلوب المستخدم) ويقوم المعلم أو المتعلم بتنفيذ تلك القرارات اثناء تطبيق الدرس، مثل قرارات البدء والانتهاء ومكان العمل والايقاع الحركي والراحة وغيرها.

ت-**أسس ومعايير بناء مرحلة التأثير أو مرحلة التنفيذ:**

- كيف سننفذ الأعمال:
- قرارات التخطيط.
- قرارات التعديل: وهي القرارات التي تتخذ عند وجود صعوبة في تنفيذ أحد القرارات السابقة.
- قرارات أخرى مثل البدء بالتمرين، تحديد محطة البدء.

3-9-3.- قرارات التقويم

وتكون قرارات التقويم من خلال إعطاء تغذية راجعة من المدرس للمتعلم أو من المتعلم إلى زميله أو تغذية راجعة ذاتية في اثناء أو بعد الدرس وذلك تعزى للأسلوب التدريسي المستخدم.

ث-**أسس ومعايير بناء المرحلة ما بعد التأثير أو مرحلة التقييم:**

قبل تقديم الأداء وتقديم التغذية الراجعة يجب على المعلم أن يتابع أداء المتعلم ، حتى يتسنى له إختيار التغذية الراجعة الملائمة والتي تتراوح بين إستخدام تعبيرات الوجه وإستخدام الكلمات التعزيزية.

وتشكل تلك المجموعات الثلاث من القرارات البنية الأساسية لأي أسلوب ، والتي على ضوئها تم تصنيف هذه السلسلة من الأساليب لتشمل المجموعتين التاليتين:

جدول رقم (01) يوضح دور المعلم والمتعلم في إتخاذالقرارات الثلاثة في بنية أساليب موستن لتدريس التربية البدنية.

الرقم	اسم الأسلوب	مجموعة القرارات الثلاثة		
		التخطيط	التنفيذ	التقويم
1	أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري)	المعلم	المعلم	المعلم
2	أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي)	المعلم	المتعلم	المعلم
3	أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي)	المعلم	المتعلم المؤدي	المتعلم الملاحظ
4	أسلوب التطبيق الذاتي	المعلم	المتعلم	المتعلم
5	أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات	المعلم	المتعلم	المتعلم
6	أسلوب الاكتشاف الموجه	المعلم	المعلم– المتعلم	المعلم– المتعلم
7	أسلوب التفكير المتشعب (حل مشكلة)	المعلم	المتعلم– المعلم	المتعلم– المعلم
8	أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي	المعلم	المعلم – المتعلم	المعلم – المتعلم
9	أسلوب المبادرة من المتعلم	المتعلم	المعلم– المتعلم	المعلم– المتعلم
10	أسلوب التدريس الذاتي	المتعلم	المتعلم	المتعلم

جدول رقم (02) يوضح قنوات النمو في أساليب موستن للتدريس من منظور استقلالي

الرقم	اسم الأسلوب	مجموعة القرارات الثلاثة			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
1	أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري)	1	1	1	1
2	أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي)	1	2	2	1
3	أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي)	2	3	3	2
4	أسلوب التطبيق الذاتي	2	2	4	2
5	أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات	5	2	5	2
6	أسلوب الاكتشاف الموجه	2	2	6	7
7	أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة)	7	2 أو 7	7	7
8	أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي	8	2	8	8
9	أسلوب المبادرة من المتعلم	9	2	9	9
10	أسلوب التدريس الذاتي	10	2	10	10

الحد الأدنى 1—2— 3—4— 5— 6— 7—8—9—10 الحد الأقصى

ملاحظة:

يساعد الجدول السابق على تحديد درجة الهدف الذي نريد تحقيقه من خلال الأسلوب ، فإذا كان الهدف يركز على استرجاع المعلومات فيمكن أن يختار المعلم من 1- 5 وإذا كان الهدف الإنتاج فيمكن أن يختار المعلم من 6-7 أما إذ كان من 8-10 فيكون مع ذوي الأكثر خبرة.

- وقد يختار المعلم أسلوب ين أو ثلاثة من الأساليب الموضحة في الجدول السابق في درس واحد لتعليم مهارة محددة كان يختار الأسلوب (الأمري) مثلاً لجزء (الإحماء) (والتطبيق الذاتي) (للتمرينات) و(الاكتشاف الموجه أو حل المشكلة) (الجزء الرئيس) مع ملاحظة مدى تحقق قنوات النمو في كل جزئية من الدرس

4- تحليل أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن في تدريس التربية البدنية والرياضية

تعزى لترتيب الأساليب يقع في بداية هذا الطيف الأسلوب الأول المسمى بالأسلوب الأمري (Command Stayle) وفيه يتولى المعلم القيادة، ويتخذ جميع القرارات الخاصة بالعملية التعليمية في أجزاء الدرس الثلاثة (قبل الدرس واثناءه وبعده) دون وجود أي دور للمتعلم ، في إتخاذ أي من هذه القرارات، فيما يقع في نهاية هذا الطيف الأسلوب العاشر والمسمى بأسلوب التدريس الذاتي (Self Teaching)، وفيه يتولى المتعلم القيادة، ويتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التعلم وفي أجزائها الثلاثة (قبل العملية وأثناءها وبعدها) دون وجود أي دور للمعلم في إتخاذ أي من هذه القرارات، فالمتعلم خرج من دائرة المعلم وأصبح مستقلا يتحمل مسؤولية نجاح عملية التعلم كاملة.

4-1- الأسلوب الأمري :

الأسلوب الأمري هو الأسلوب الأول في سلسلة طيف أساليب التدريس التي وضعها موسكا موستن عام 1966م، ويعتمد هذا الأسلوب على المعلم في إتخاذ جميع قرارات الدرس الثلاثة المتمثلة في: قرارات التخطيط (ماقبل الدرس، Pre-impact set) وقرارات التنفيذ (اثناء الدرس، Impact Set) وقرارات التقويم (ما بعد الدرس، Post Impact Set).

حيث يدفع المدرس طلابه إلى مايراه مناسبا ، وأي حركة أو عمل يقوم به التلميذ يجب أن يسبقه إشارة الأمر من المدرس ، ويتخذ المدرس في هذا الأسلوب جميع القرارات الثلاثة والمتمثلة في التخطيط والتنفيذ والتقويم . (الحمد والسبر،2006 ، ص18)

إن متخذ جميع القرارات في هذا الأسلوب هو المدرس و بتالي يتخذ المدرس القرارات في جميع مراحل التخطيط حيث يقول" عباس أحمد السمرائي و عبد الكريم السمرائي "الأسلوب الأمري يكون المدرس منفردا في أخد القرارات في المراحل الثلاث، و على التلميذ الإنصياع لتلك الأوامر و تنفيذ ما يطلب منه. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 2002 ، ص 77)

أما" ناهد محمود سعد" المعلم هو الذي يقوم بالدور الرئيسي في عملية التعليم، و يبذل مجهودا كبير بينما يكون دور التلميذ المتعلم سلبيا متلقيا للمعلومات فقط . "

(ناهد محمود سعد نيلي رمزي فهيم، 2008 ، ص 71)

يذكر "موسكا موستن " في الأسلوب الأمري المدرس هو الذي يتحذ القرار بل جميع القرارات ، من تخطيط و تنفيذ و تقويم و دور المتعلم من ناحية أخرى هو أن يؤدي و أن يتابع و أن يطيع"

(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991 ، ص 38)

و يضيف" موسكا موستن و سارة " أن هناك علاقة مباشرة بين الحافز الذي يعطيه المدرس و الإستجابة الذي يقوم بها المتعلم، فالحافز هو الأمر أو التنبيهات الصادرة من المدرس التي تسبق عل حركة يقوم بها المتعلم الذي يقوم بعملية آلأداء استنادا إلى النموذج الحركي الذي يقوم بوضعه المدرس.

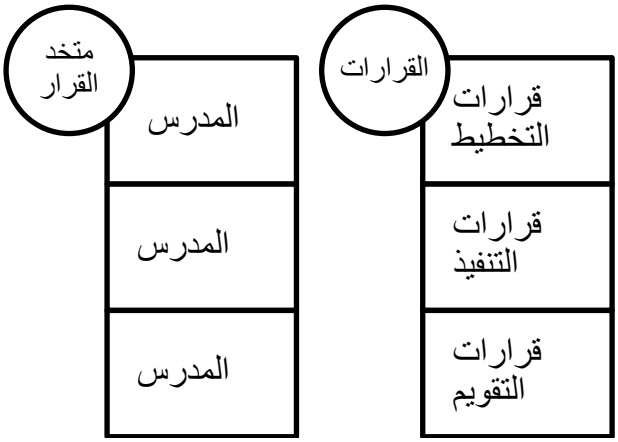
(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991 ، ص 28)

و يقول أيضا" أحمد السمرائي " تكون عملية التدريس في هذا الأسلوب مباشرة العلاقة بين المرور الانجاز"

و الصيغة الغالبة على هذا الأسلوب تكون وفق التصور الاتي:

- الإنجاز الجيد و الذي يأتي بعد الأمر .
- يكون المعلم مستمر بإعطاء الأوامر .
- أغلب قرارات المعلم لا تناقش .
- الجانب الإبداعي يقرره المعلم و لا علاقة للتلميذ به.

ويعد الأسالوب الأمري من الأساليب المهمة جدا، التي لا يمكن لأي مدرس الإستغناء عنه في عملية التعليم، إذ أن إستخدامه يساعد المدرس في الحفاظ على أمن المتعلمين وسلامتهم، والمحافظة على النظام والانتظام اثناء الدرس، كما أن إستخدام هذا الأسلوب يساعد على اظهار الجمال الحركي للأداء، وخاصة في الحركات الايقاعية والمهرجانات الكبيرة التي تتطلب ضبط الإستجابة الواحده للمتعلمين جميعهم وفي وقت واحد وبدقة متناهية، مطابقة لنموذج الأداء المطلوب، كما أن هذا الأسلوب يساعد على تكرار الأداء من خلال كفاية الوقت المخصص للتدريب.



شكل رقم (06) شكل يوضح بنية الأسلوب الأمري في دروس التربية البدنية والرياضية

(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991 ، ص 39)

4-1-1- مراحل تطبيق الأسلوب الأمري :

أ- مرحلة التخطيط (ما قبل الدرس) :

كما ذكرنا سابقا في الدروس السالفة في هذه المرحلة يتم التخطيط لعملية لعملية التفاعل، و يجب على المدرس أن يراعي النقاط التالية:

- تحديد موضوع الدرس .
- تحديد مجمل أهداف الدرس .
- ترقيم الوحدة التدريسية .
- المهارة الخاصة .
- الإجراءات التنظيمية
- الملاحظات(المرونة)

ب-مرحلة التنفيذ (اثناء الدرس) :

يتم في هذه المرحلة تطبيق أو تحويل الهدف النظري للمهارة إلى حيز التطبيق العملي لذلك يتطلب العناصر التالية:

- توضيح الأدوار لكل من المتعلم و المعلم .
- شرح موضوع الدرس.
- توضيح الإجراءات التنظيمية و الإدارية . (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991 ، ص 34:37)

ج- مرحلة ما بعد التدريس (التقويم):

- في هذه المرحلة يوفر للمعلم التغذية العكسية و مستوى التلاميذ و دوره في الالتزام بالقرارات

4-1-2- مميزات الأسلوب الأمري

- كثرة عدد تكرار الحركة .
- الإستجابة المباشرة الأنية .
- الدقة في الإستجابة .
- السيطرة على الإنجاز .
- السيطرة على التلاميذ إداريا و انضباطا و عملا .
- الحفاظ على القواعد الموضوعة للدرس .
- تجنب الإختيارات .
- الإقتصاد في إستعمال الوقت .
- يستخدم للتلميذ صغار السن .
- يمكن إستخدامها للمبتدئين لتعليم مهارة صعبة .
- يمكن إستخدامها في تصحيح الأخطاء.

4-1-3- عيوب الأسلوب الأمري :

- إساءة إستخدام المعلم للأسلوب الذي ربما يقوده إلى السيطرة و التوبيخ .
- إنخفاض معيار الخاص بدرجة الإستقلالية .
- لا يأخذ في إعتباره الفروقات الفردية .
- لا يعطي فرصة للتلاميذ للمشاركة في عملية التعلم .
- لا يعطي الحرية في الإبداع .
- لا يشجع على التعاون .

(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم محمود السمرائي ، 1991 ، ص 79)

اذا اردنا ان نتصور نمو التلميذ الذي يحدث خلال قنوات التطوير المختلفة ،عند ذلك سيثار سؤال ماهي علاقة بين الأسلوب التدريس وشكل جسم التلميذ في كل واحدة من هذه القنوات ؟ وعليه يجب علينا ان ندرس قنوات التطورية التالية :

4-1-4- قنوات النمو التطورية للأسلوب الأمري :

لفهم المقصود بقنوات النمو التطورية في أساليب موستن واشورت عامة، وفي هذا الأسلوب خاصة، علينا أن نجيب عن السؤال الذي يطرح نفسه هنا ، وهو ما الذي يحدث من تطور(نمو) لدى المتعلمين عند مشاركتهم في نشاط معين بإستخدام أسلوب تدريس معين؟ وللإجابة عن هذا السؤال يجب أولاً تحديد ما هي قنوات التطور أو النمو المراد فحصها عند المتعلمين كما حددها موستن. حيث حدد موستن أربع قنوات تطوريه نحتاج إلى فحصها في كل أسلوب من أساليبه، وهي قناة النمو البدني (المهاري)، وقناة النمو الاجتماعي، وقناة النمو الانفعالي (العاطفي)، وقناة النمو المعرفي (الذهني).

أ- **القناة البدنية** : دور التلميذ هو إتباع ما يأمره به المدرس ومن ثم التنفيذ والطاعة لذلك يكون موقع التلميذ في هذه القناة بإتجاه الأدنى، أخدين بالإعتبار درجة الإستقلالية التلميذ حيث لا يأخذ قراره حول تطويره البدني فالقرار للمدرس فقط.

ب-**القناة الإجتماعية** : التطوير الإجتماعي يتطلب التفاعل الإجتماعي بين التلاميذ من خلال الأداء الجماعي، ومن خلال العلاقات المتداخلة والمتبادلة بين التلاميذ وبعضهم ، ومادام المعلم هو الموجه في هذا الأسلوب، لذلك نجد أن التعلم يحدد خارج العلاقات المتبادلة وبالتالي يكون التطور بإتجاه الأدنى .

ج- **القناة الإنفعالية :** وفي هذه القناة درجة الإستقرار والإرتياح عند تنفيذ الأوامر ، فإن نجح التلاميذ في أداء مهارات وحركات مطلوبة يكون سلوكهم في أحسن أحوالهم ،وبالتالي يكون موقعهم في هذه القناة في الحد الأعلى ، لاكن على النقيض من ذلك يكون موقع تلاميذ أخرين في هذه القناة في الحد الأدنى عندما لا يرغبون ولا يحبون تطبيق الأوامر .

د- **القناة المعرفية :** بما أن التلاميذ واقعون تحت سيطرة المدرس ، فمن الصعوبة أن ينشغل فكر التلاميذ بعمليات ذهنية معقدة ،واقصى عمل ذهني في ذات الموقف هو التذكر لتطبيق تلك الأوامر ولذا يكون موقع التلاميذ في هذه القناة في الإتجاه الأدنى. (عطاء الله ،2003 ص 88:89)

4-2- الأسلوب التدريبي

يسمى هذا الأسلوب في سلسلة أساليب موستن وأشورت بأسلوب الممارسة أو التدريب أو التطبيق أو الأسلوب الثاني(b)، وفي هذا الأسلوب ينتقل عدد من القرارات التدريسية المهمة من المعلم إلى المتعلم، مما يولد علاقات جديدة بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلم والواجبات الحركية (المهارات)، وبين المتعلمين أنفسهم. وجوهر هذا الأسلوب يتمحور حول قيام المعلم بشرح المهارة، وعرض نموذج لأداء المهارة، ثم يطلب من المتعلمين التطبيق، وبعد فترة من ذلك يقوم المعلم بمراقبة الأداء وإعطاء التغذية الراجعة.

يشير "ناهد محمود سعد" هو تحويل بعض القرارات من المعلم إلى التلميذ تنتج عنها مواقف وعلاقات جديدة بين التلاميذ أنفسهم أو بين التلاميذ و الأعمال المؤدات، أو بين المدرس ولتلميذ نفسه، إذ أن هذا الأسلوب يكون في البداية عمل إنفرادي في تنفيذ القرارات، فالمدرس يجب أن يعتاد ترك الأوامر لكل نشاط داخل المدرسة .(ناهد محمود سعد نيلي رمزي فهيم ،1998، ص 77)

ويذكر "محسن محمد حمص" الأسلوب التدريبي يسمح للتلاميذ بالإستقلالية في عملهم في بعض الممارسات داخل الدرس و خاصتا الجزء الخاص بالتطبيق و الممارسة للمهارات الحركية ، وبذلك تتاح الفرصة الإعتماد على النفس و محاولة إكتساب الأداء الفني للمهارة وإتقانها .
(محسن محمد حمص، 1998 ، ص 93)

و عبد الكريم عفاف عبد الكريم" دور التلميذ في الأسلوب التدريبي بقولها يكون دور الأستاذ في هذا الأسلوب هو إتخاذ جميع قرارات التخطيط و التقويم، أما قرارات التنفيذ فتحول إلى المعلم، و بذلك يكون دور المتعلم في هذا الأسلوب هو أداء العمل المقدم له من المدرس وكذلك إتخاذ القرارات الممنوحة له أثناء الأداء. (عفاف عبد الكريم، 1994 ، ص 89)

ويتفق هذا الأسلوب مع الأسلوب الأمري في القرارات المتعلقة بمرحلة التخطيط (ما قبل الدرس) والقرارات المتعلقة بمرحلة التقويم (ما بعد الدرس)، لكنه يختلف عن الأسلوب الأمري في القرارات المتعلقة بمرحلة التنفيذ ، حيث تنتقل مجموعة من صلاحيات المعلم المتعلقة بإتخاذ قرارات التنفيذ إلى المتعلم.

هذه القرارات تنتقل ضمن الفقرات التسعة الآتية:

1- الوقفة (الأوضاع): الوضع الابتدائي الذي يبدأ فيه المتعلم التمرين والذي يشعره بالراحة.
2- المكان: يختار المتعلم المكان الذي يناسبه بالملعب.
3- نظام العمل: يمكن لكل متعلم أن يمارس العمل بمفرده أو مع الزميل... الخ.
4- وقت البداية لكل واجب حركي: يختار المتعلم بداية العمل للنشاط المطلوب.
5- الايقاع الحركي: يختار المتعلم سرعة وانسيابية التمرين بما يتناسب وقدراته التي تختلف عن الآخرين.
6- وقت الانتهاء من الواجب الحركي (النشاط): يحدد المتعلم وقت التوقف والانتهاء من الأداء وحسب قدراته.
7- الراحة: يمكن للمتعلم أن يحدد توقيت الراحة ومدتها.
8- الزي والمظهر: يختار المتعلم الزي المناسب المختلف عن زملائه.
9- القاء الأسئلة للتوضيح: يستطيع المتعلم أن يستوضح من المعلم في أي وقت.

إن عملية انتقال القرارات التسع من المعلم إلى المتعلم تجعله مسئولا عن نتائج إتخاذه لهذه القرارات، وهي بداية العمل الذي يتميز بالفردية في أساليب موستن وأشورت، فقيام المتعلم بإتخاذ القرارات بنفسه يحمله مسؤوليتها ويتعرف بالخبرة بأن إتخاذأي قرار يجب أن يلائم طبيعة النشاط والعمل، كما أنه يتعرف على مدى إقترابه من الأداء الصحيح المطلوب وذلك من خلال إرتباطه بالتكرار والمعلومات المتوفرة عن الأداء في ورقة العمل التي توزع على المتعلمين(سنتحدث عنها لاحقا) أو من خلال شرح المعلم، والتغذية الراجعة من المعلم بأشكالها الفردية والجماعية.

يتميز هذا الأسلوب عن باقي أساليب "موستن وأشورت" بأنه يوفر الوقت الكافي للتطبيق، ويحسن المتعلم مستوى الأداء والإتقان مع حرية أكثر للمتعلم في الأداء ، من خلال القرارات التسعة التي إنتقلت اليه من المعلم، وعليه فإن المتعلم يمارس الاستقلالية في إتخاذ القرارات المتعلقة بتوقيت البدء والإنتهاء ومدة الأداء والتطبيق والايقاع الحركي وبشكل ينسجم مع طبيعة الأداء.

(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991 ، ص 50)

4-2-1- مراحل تطبيق الأسلوب التدريبي

أ- **مرحلة التخطيط ما قبل التدريس** كما هو الحال في الأسلوب الأمري لكن اختلافين رئيسين هما:

- الإلمام بعملية انتقال القرارات .
- إختيار المهارات التي تناسب هذا الأسلوب .

ب-**مرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) :**

بما أن الاختلاف في هذه المرحلة خصوصا اذا يجب مراعات مايلي:

- تهيئة المعلم للمشهد .
- تحديد الأهداف .
- إعطاء الوقت اللازم للتلميذ و المعلم
- الإستعداد للإجابة على الأسئلة .

4-2-1- مرحلة ما بعد التدريس(التقويم)

في هذه المرحلة يوفر للمعلم التغذية العكسية و مستوى التلاميذ كما في الأسلوب الأمري لكن مع اضافة الاتي:

- المكوث مع التلميذ للتحقق من السلوك الصحيح.
- الإنتقال من تلميذ لأخر.
- ملاحظة التأثير الإيجابي التراكمي على التلميذ .
- أخيرا التغذية الرجعة لكل الصف .

(ساري حمدان ، واخرون، 1993، ص33)

4-2-2- **مميزات الأسلوب التدريبي :**

- إتخاذ القرارات التوسع التي إنتقلت من المعلم إلى المتعلم في مرحلة الدرس و إتخاذ القرارات.
- من خلال التجربة يتم التوصل إلى إدراك أن عملية إتخاذ القرار يجب أن تتلاءم وعملية تعلم المهارة
- إكتساب الخبرة بخصوص البداية التي تتميز بالصفة الفردية عن طريق العمل بشكل فردي لفترة من الوقت.
- معرفة و اكتساب الخبرة بالوحدات التدريسية في هذا الأسلوب نتيجة الانتقال بين الأسلوب ين السابقين.
- التعرف على نوع جديد من العلاقات .
- القدرة علة تقبل أداء شخص ما للواجب الحركي و إحترام أدوار التلاميذ الأخرين .
- يكون الفرد هو المسؤول عن نتائج إتخاذالقرارات و الإبداع .
- العمل ضمن الوقت المخصص له.
- يتعلم كيفية تلقي أو تسليم التغذية الراجعة الفردية .
- يتعلم كيفية التعامل مع السقوط و الاحباط و الفشل (ساري حمدان ، 1993 ص 35)

4-2-3- عيوب الأسلوب التدريبي :

- لا يمكن السيطرة على الحركات الفعالة الدقيقة .
- لا يمكن القيام بكافة الأعمال في هذه الطريقة خلفية التلاميذ .
- تأخذ وقت طويل من الدرس.
- يحتاج إلى أجهزة كثيرة . (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991 ، ص 87)

4-2-4- قنوات النمو التطورية للأسلوب التدريبي

إن المحك أو المحكات التي يمكن من خلالها الحكم على مدى التطور الحاصل في وضع المتعلم على قنوات النمو هو درجة الاستقلالية أو الإبداع، ففي هذا الأسلوب يمتلك المتعلم استقلالية أكثر نسبيا في عملية إتخاذالقرارات المتعلقة بالأداء مقارنة بالأسلوب الأمري (أ)، فوضع المتعلم يتحرك على قنوات النمو التطورية ليبتعد قليلاً عن الحد الأدنى،

لأن المتعلم يمارس النشاط بدون أوامر لذلك يحدث تطور قليل في **النمو البدني** ليرتفع قليلا عن الحد الأدنى، مما يعني أن هناك شيئا من الاستقلالية يكتسبها المتعلم من خلال القرارات التسعة التي انتقلت اليه من المعلم في هذا الأسلوب .

كما يحدث تغيير قليل على **قناة النمو الاجتماعي** فهي أيضا ترتفع قليلاً عن الحد الأدنى لأن المتعلم يمكنه أن يختار الأماكن القريبة من الزملاء، وبالتالي يمكن أن يحدث نوع من التواصل الإجتماعي. في ضوء حدوث تطور في قناتي النمو البدني والإجتماعي، فإن ذلك يخلق عند المتعلم نوعا من المشاعر الإيجابي ة حول نفسه، مما ينعكس ايجاباً على **قناة النمو الانفعالي**، إذ أن وضع المتعلم على هذه القناة الإنفعالية يرتفع قليلاً عن الحد الأدنى مقارنة بوضعه في الأسلوب الأمري (أ).

اما **قناة النمو المعرفية (الذهنية)** فإن التغير فيها طفيف جداً مقارنة بالقنوات السابقة في هذا الأسلوب ، فالمتعلم ينشغل في التذكر فقط ويتقيد بالإلتزام بالواجب الحركي كما وضعه المعلم، وبالتالي فإن التطور والنمو في هذه القناة وإن أرتفع إلا أنه مازال يراوح حدوده الدنيا.

(الحايك صادق خالد،2018 ، ص 85)

4-3- الأسلوب التبادلي (بتوجيه الاقتران)

تقوم فكرة الأسلوب التبادلي على توزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة مكونة من اثنين أو أكثر من زملائه، ويعد التوزيع الثنائي (الزوجي) هو الأكثر إستخدام في هذا الأسلوب .

يقول "عباس أحمد السمرائي" يمكن إستخدام هذا الأسلوب بصورة فعالة مع التلاميذ الذين يريدون إمتهان التدريس أو التدريب لأنها تفتح المجال أمامهم في أخذ القرارات المناسبة و يمكن إستخدام التغذية الراجعة يصور واسعة كما أن نتائج الانجاز الفردي تكون واضحة من خلال ، العملية التطبيقية لهذا الأسلوب .
و يضيف "عباس أحمد السامرائي" إذ أن من الحقائق الملموسة التي تأثر في العملية وتحسين الإنجاز هو معرفة نتائج العمل و التغذية الراجعة هنا هي الزميل و هي فورية.
(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991 ، ص 91)

وتقول "عفاف عبد الكريم" أن التغذية الرجعية الفورية معناه معرفة التلميذ بسرعة كيف يؤدي اذا تكون فرصته في الأداء الصحيح . (عفاف عبد الكريم، 1994 ، ص 53)
فالأسلوب التبادلي هدفه هو خلق معلم لكل تلميذ.
ويذكر "موسكا موستن و سارة" . أن الأسلوب التبادلي يدعو إلي تنظيم طلاب الصف على شكل أزواج مع إعطاء كل فرد دور معين يقوم أحد التلاميذ بالأداء بينا يقوم الأخر بالمراقبة مع تدخل المعلم عند اللزوم (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991 ، ص 104)

ففي هذا الأسلوب تنتقل قرارات جديدة من المعلم إلى المتعلم (بالاضافة إلى القرارات التسع التي إنتقلت للمتعلم في الأسلوب السابق)، وخاصه فيما يتعلق بقرارات التقويم، ويلعب المتعلم دور المعلم وذلك بتزويد زميله بالتغذية الراجعة المتعلقة بالأداء بدلاً من المعلم، إذ يسمح هذا الأسلوب لكل متعلم أن يلعب دورا خاصا به، أو يلعب دور الملاحظ (دور المعلم) والأخر يلعب دور المتعلم – المؤدي (دور المتعلم) ويكون دور المؤدي كما هو مقرر له في الأسلوب التدريبي (ب) حيث يتخذ القرارات التسعة، أما دور الملاحظ فيكون بملاحظة الزميل المؤدي واعطائه التغذية الراجعة عن أدائه، أما المعلم فيقتصر دوره على التركيز على مراقبة كل من الملاحظ والمؤدي، ويكون اتصال المعلم مع المتعلم الملاحظ فقط.

4-3-1- مراحل تطبيق الأسلوب التبادلي

أ- مرحلة التخطيط (ما قبل التدريس)

- في هذا الأسلوب تتوزع الأدوار بين المعلم والمتعلم على مراحل الدرس الثلاث، وذلك على الشكل الآتي: في مرحلة التخطيط (ما قبل الدرس) يقوم المعلم بنفس إجراءات التحضير التي يتخذها في الأسلوب (ب)، بالاضافة إلى إعداد وتصميم ورقة الواجب كما يقوم المعلم بتصميم ورقة جديدة تسمى ورقة المعيار متضمنة في ورقة العمل أو منفصلة، ويقوم بإستخدامهاالملاحظ فقط.

ب-مرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) :

أما مرحلة التنفيذ (اثناء الدرس) فيكون الدور الأساسي للمعلم هو اخبار المتعلمين بأدوارهم الجديدة سابقة، وكيفية إستخدام ورقة الواجب، وطبيعة العلاقة بين المتعلمين من جهة، والملاحظ والمعلم من جهة أخرى.

ج- مرحلة التقويم (ما بعد الدرس)

وفي مرحلة التقويم يتصل المؤدي بالملاحظ لتلقي التغذية الراجعة في ضوء المقارنة والتمييز بين أداء المتعلم المؤدي وما هو مطلوب في ورقة الواجب، واستنتاج ما إذا كان أداء الزميل المؤدي صحيحا أم لا، ويقوم الملاحظ بالاتصال بالمعلم عند الضرورة، وبعد أن يتم المؤدي الأداء يتبادل الأدوار مع زميله الملاحظ، ليصبح المتعلم الملاحظ مؤدياً، والمتعلم المؤدي ملاحظاً، ويكون دور المعلم الإجابة عن أسئلة المتعلم الملاحظ فقط (لأنه لا يسمح للمؤدي الإتصال مع المعلم)، كما يتقبل المعلم التواصل الإجتماعية الذي يتم بين الملاحظ والمؤدي.

4-3-1- خصائص و مميزات الأسلوب التبادلي :

- تحقيق العلاقات الإجتماعية .
- التوسل إلى الإستنتاجات .
- التدريب و خيارات التغذية الراجعة
- التعرف على المشاعر الخاصة و رؤية نجاح زميل ما
- إتاحة الفرص المتكررة عم الزميل .
- ممارسة العمل تحت ظروف تغذية الراجعة فورية

4-3-2- عيوب الأسلوب التبادلي :

- صعوبة السيطرة على دقة تنفيذ الواجب .
- الحاجة الي أجهزة و أدوات كثيرة .
- كثرة المناقشات بين التلاميذ حول تنفيذ الواجب .

- كثرة الإستعانة بالمعلم حول حل المشاكل و تنفيذ الواجب.
- كثرة الضغوط على المعلم. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم ، 1991 ، ص 12).

4-3-3- قنوات النمو التطورية في الأسلوب التبادلي:

اذا أخذنا مبدا الاستقلالية معيارا لعلاقة الأسلوب بتطور قنوات النمو فاننا نجد ما يأتي:

- **قناة النمو البدني:** لا تختلف كثيراً عن الأسلوب التدريبي (ب)، ففي الأسلوب (ب) يتدرب المتعلم في ضوء القرارت التسعة التي إنتقلت له من المعلم، ويتشابه هذا الوضع مع الوضع في الأسلوب (ج)، إلا أن التغذية الراجعة تاتي من الزميل في هذا الأسلوب بدلا من المعلم في الأسلوب التدريبي وعليه يكون وضع المتعلم على قنوات النمو كما يلي:
- **قناة النمو الاجتماعي:** تعد هذه القناة في هذا الأسلوب هي الأكثر تأثرا، فالإتصال مع الزميل في مرحلة التنفيذ يؤدي إلى علاقات إجتماعية جيدة، هذه العلاقات تأتي من إستقلالية المتعلم في عملية التفاعل الإجتماعي مع زميله الأخر إستقلالا مناسبا، وفي ضوء ذلك يتحرك وضع المتعلم على هذه القناة التطورية بإتجاه الحد الأقصى.
- **قناة النمو الانفعالي:** يقوم المتعلم في هذا الأسلوب بعدد من السلوكات الإيجابي كالصبر والتعاطف مع الزميل، والتقمص والشعور بالرغبة في التعاون، كل هذه السلوكات عبارة عن خيارات يقوم بها المتعلم في الميدان الانفعالي أو النفسي العاطفي، لذلك فان هذه الإستقلالية تضع المتعلم في موقع متقدم بإتجاه الأقصى.

قناة النمو المعرفي: يتحرك المتعلم بعيدا قليلا عن الحد الأدنى لانه بدأ ينشغل في بعض العمليات العقلية مثل المقارنة والتميز الإستنتاج والمضاهاة.

(الحايك صادق خالد،2018 ، ص 89)

4-4- أسلوب التطبيق الذاتي .

كما هو حال أساليب موستن واشورت فان تغيير جديد وعلاقه جديده تنشأ بين المتعلم والمعلم في هذا الأسلوب ، حيث تنتقل قرارات جديده من المعلم إلى المتعلم، تضاف هذه القرارات إلى القرارات السابقه التي انتقلت للمتعلم في الأسلوب ين الثاني والثالث السابقين (التدريبي والتبادلي)، مما يزيد من حجم المسؤوليات التي تقع على عاتق المتعلم، وهذا يمكنه من تحقيق أهداف جديدة.

ان أسلوب التحقق الذاتي ينمي قدرتة الفرد على معرفة مستوى ادائه، وذلك من خلال زيادة الوعي الحس الحركي، فالمتعلم يتعلم ملاحظة أدائه ثم يقيمها إعتمادا على المعيار أو المقياس المحدد والموضوع مسبقا من قبل المعلم. كما انه يساعد المتعلم على أن يعتمد على نفسه في التغذية الراجعة استنادا إلى المعيار، وأن يحافظ على الصدق والموضوعيه في تقييم نفسه بنفسه، وأن يتقبل مستواه وقدراته.

وهكذا فإن هذا الأسلوب يزيد من الفردية في التعلم (حسب سلسلة أساليب موستن واشورت) من خلال انتقال مجموعة جديدة من القرارات إلى المتعلم في مرحلتي تنفيذ الدرس والتقويم.

بعد أن تدرب المتعلم في الأسلوب السابق (التبادلي، ج) على إستخدام المحك في تقييم زميله، فإن الخطوة التالية (في هذا الأسلوب)هي إستخدام المتعلم المحك في تقييم نفسه، وبإستخدام نفس العمليات العقلية التي استخدمت في الأسلوب (ج) من حيث المضاهاة والتمايز والمقارنة والإستنتاج، كما أن المتعلم إستفاد من الأسلوب ين السابقين (ب+ج) بإتخاذ القرارات التسع والقرارات الخاصة بتقويم الزميل لينتقل أثر هذا التعلم إلى هذا الأسلوب في إتخاذ القرارات الخاصة بتقييم الذات، ومن الجدير بالذكر هنا أنه ليس من الضرورة أن يمر المتعلم بالتجريب للانتقال من الأسلوب التدريبي إلى الأسلوب التبادلي، ثم إلى أسلوب التحقق الذاتي، حيث يمكن أن يستخدم هذا الأسلوب دون المرور أولاً بالأساليب السابقة، لكن ذلك يساعد على حسن وسرعة التعلم من خلال تراكم الخبرات والمهارات.

4-4-1- مراحل تطبيق الأسلوب التطبيق الذاتي :

أ- مرحلة التخطيط (ماقبل الدرس) :

يكون دور المدرس في مرحلة التخطيط، في هذا الأسلوب ، كما هو الحال في الأساليب الثلاثة السابقه (أ + ب + ج)، حيث أنه يتخذ جميع القرارات ماقبل الدرس والمتعلقة بإختيار المهاراة والواجبات وورقة العمل والمحك.

ب-مرحلة التنفيذ (اثناءالدرس) :

فإنه يجمع المتعلمين ويوضح لهم الغرض من الأسلوب ، وطبيعة أدوارهم، والدور الذي يقوم به المعلم نفسه. يعرض المعلم الواجبات والمهارات (العمل المطلوب) ويشرح المهارة، ويؤدي نموذج للمهارة، ثم يوضح الإجراءات التنظيمية والإدارية للدرس، ثم الطلب من المتعلمين البدء بأداء الواجبات. في مرحلة التقويم، يقوم المتعلم بالأداء، ثم يقوم بإستخدام ورقة العمل والمحك، حيث يؤدي عمله بالايقاع والسرعة المناسبين له، وهو يقرر الوقت الوقت المناسب لإستخدام ورقة الحل،

ج-مرحلة التقويم (ماقبل الدرس) :

وفي هذه الاثناء (مرحلة التقويم) يقوم المعلم بمراقبة أداء المتعلمين وملاحظة مدى إستخدام المتعلم لورقة الحل لتوجيه نفسه، كما يتصل مع المتعلم بشكل فردي ومعرفة مقدار نجاح المتعلم ودقته في مطابقة الأداء مع ما هو في ورقة المحك، وفي نهاية الدرس يقوم بإعطاء التغذية الراجعة إلى جميع المتعلمين عند ادائهم والدور الذي قاموا به.

يقوم المعلم بتقدير(تقويم) مدى استقلالية المتعلم واعتماده على نفسه في عملية التقييم الذاتي في الأداء، وهو يثق في صدق المتعلم في تقييمه لذاته من خلال إستخدام المحك للتقييم الذاتي ويعمل فردي ضمن قدراته وذلك لتحسين ادائه.

4-4-2- قنوات النمو التطورية في أسلوب التحقق الذاتي

أ- **قناة النمو البدني:** يكون الوضع مشابه اللذي في أسلوب (ب).

ب-**قناة النمو الاجتماعي:** يتحرك المتعلم باتجاه الحد الادنى، فالمتعلم يقوم بالعمل بمفرده (خصوصية الأسلوب).

ج- **قناة النمو الانفعالي:** تتفاوت حالة الإرتياح مع هذا الأسلوب بالنسبة للمتعلمين فمنهم من يجد متعة آن يهب الاستقلالية التي منحها لهم الأسلوب في عملية التقييم الذاتي، ومنهم من يحتاج إلى وقت أكثر للتكييف والوصول إلى هذا المستوى من المتعه، فالمتعلمين الذين يشعرون بالراحة التامة عندما يكونوا أكثر إستقلالية خلال الأداء فان وضعهم على القناة يتجه نحو الاقصى.

د- **قناة النمو المعرفي:** بنشغل المتعلم في نفس العملية العقلية التي تحدث في الأسلوب (ج) وخاصة مايتعلق بالمقارنة مع ماهو مطلوب في ورقة المعيار، ولكن يقوم المتعلم بالتقيم بنفسه .

(الحايك صادق خالد،2018 ، ص 93)

4-5- أسلوب متعدد المستويات (التضميني) :

تتفق جميع الأساليب في مفهوم واحد هو اعداد الواجب من قبل المعلم اذ يذكر "موسكا.م .سارة" .يختلف أسلوب التضمين مفهوما مختلفا في تصميم الواجب(مستويات متعددة من الأداء لنفس الواجب)و هذا يعني إنتقال قرار رئيسي إلى التلاميذ لا يكون بإستطاعتهم إتخاذهم في الأساليب السابقة.

و يذكر "موسكا موستن" في هذا الأسلوب 'يكمن دور المعلم في مرحلة ما قبل الدرس أما قرارات التطبيق فتكون في الدرس ثم في مرحلة التقويم هو يختار في أي مستوى يذهب و يكمل العمل.

(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، ص 280)

يقول "عباس أحمد صالح" ان هذا الأسلوب يأخذ بنظر الاعتبار مستويات الصف كافة، فالتلميذ يؤدي الحركة من المستوى الذي يمكن أداؤه ضمن العمل الواحد و بهذا فالقرار الرئيسي يكون من قبل التلميذ حـول بدأ العمل و المستوى الذي يمكن البدء به (عباس أحمد صالح ،عبد الكريم، 1991 ، ص 74)

يطرح هذا الأسلوب شيء جديد عن الأساليب الأربعة الأولى التي تشترك في ما بينها أن المعلم يصمم الواجبات أو المهارات، ويحدد لكل منها مقياس أو مستوى واحد على المتعلم أداء هذا المستوى من الواجب أو المهاره. يطرح هذا الأسلوب قرار جديد وهو أن يختار المتعلم المستوى الذي يبدأ منه الأداء، ويستخدم هذا الأسلوب عندما يكون الهدف المراد تحقيقه هو تضمين أو اشراك جميع المتعلمين

في النشاط بما يتناسب وقدرة كل متعلم، وأفضل مثال على إستخدام هذا الأسلوب هو تعلم مهارة الوثب العالي بإستخدام الحبل المائل حيث أن جميعا لمتعلمين يشاركون ويختارون المستوى الذي يرغبون البدء منه بما يتناسب قدرتهم وقابليتهم، كما انهم يتعلمون إنفعال العلاقة بين طموحهم وواقع مستواهم.

4-5-1- مراحل تطبيق الأسلوب المتعدد المستويات

أ- مرحلة التخطيط (ماقبل الدراس)

يقوم المعلم بإتخاذجميع القرارات في هذه المرحلة و من أجل تقديم الأسلوب إلى التلميذ يهيئ المعلم تقديم الفكرة و يراجع مراحلها ، و الجمل و الأسئلة المناسبة و أن هذه الاجراءات لتكون ضرورية في وحدة التدريس التالية .و بما ان عرض الفكرة عادةَ يكون له تأثر قوي على التلميذ، فانه لا يحتاج إلى رؤية وسماع الفكرة الثانية و انما يحتاج إلى تجريبها

ب-مرحلة التخطيط (اثناء الدرس)

يقوم المتعلم بإتخاذ قرارات مرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) ويتضمن ذلك القرارات المتعلقة بإختيار المستوى الذي يرغب في البدء منه في أداء الواجب أو النشاط "المهارة".

- توضيح دور التلاميذ و ذلك من خلال تحديد المستويات
- دور المعلم الاجابة على الأسئلة .
- اعطاء التغذية الراجعة
- عرض و تقديم موضوع الدرس و وصف البرنامج الفردي .

ج-مرحلة التقويم (مابعد الدرس)

أما قرار التقويم (ما بعد الدرس)، فيقوم المتعلم بإتخاذقراراته الخاصة بتقييم أدائه وفي أي مستوى يبدأ العمل ويستمر. القرارات التي يواجهها المتعلم في مهارة الوثب من فوق الحبل المائل هي أن يقرر أولاً المستوى الذي يبدأ منه وذلك في ضوء قدراته، ثم يتقدم للوثب من الإرتفاع الذي حدده، فإذا نجح في المحاولة فإن المتعلم أمامه ثلاثة قرارات هي: أن يعيد تكرار الوثب من نفس الارتفاع، أو أن يختار مستوى أعلى أو يختار مستوى أقل، أما إذا فشل المتعلم في المحاولة فأمامه القرارات الثلاثة السابقة (وفي الغالب لا ينتقل المتعلم إلى مستوى إرتفاع اعلى من المستوى الذي فشل فيه)، كما أنه لا ينزل في الغالب إلى مستوى أقل من المستوى الذي نجح فيه، إلا في حالات قليلة وخاصة.

على المعلم أن يضع أمامه سؤالا مهما قبل البدء بإستخدام هذا الأسلوب ، وهو كيف يمكن إشراك (تضمين) جميع المتعلمين كل حسب قدرته في الدرس وبنفس الوقت؟ لذلك فإن للمعلم دورا مهما في اختيار المهارات ودرجات الصعوبة المناسبة وبما يتناسب مع الهدف المراد تحقيقه.

4-5-2- خصائص و مميزات الأسلوب التضميني

- ان ذلك يتضمن إمتلاك التلاميذ لفرصة تعلم كيفية قبول حالة التناقص بين الواقع اولطموح، و في بعض الأحيان تقليل الهوة بن التلاميذ.
- من ذلك يعني ضمنيا شرعية أو صحة قيام الفرد بأداء شيء ما أكثر أو أقل من الأخرين ان هذا لا يكون قياسا لما يستطيع الأخرون القيام به و لكن ما أستطيع القيام به.
- تكون المنافسة في العمل بين الفرد و نفسه و مع مقاييسه الثابتة و قدراته و طموحاته وليس مع تلك التي يمتلكها الأخرون إختبار المفهوم الذاتي .
- يكون الأداء حسب إمكانية كل تلميذ .
- الاعتماد على النفس .
- القيام بعدة محاولات

4-5-3- عيوب الأسلوب التضميني

- لا يفسح المجال للمعلم لمراقبة كل التلاميذ .
- يحتاج إلى أجهزة و أدوات و أمكنة كثيرة .
- يقلل روح المنافسة بين التلاميذ .

يشجع روح التباطؤ في العمل (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم 1991، ص 13)

4-5-4- قنوات النمو التطورية في الأسلوب التضمين

أ- **قناة النمو البدني:** في هذا الأسلوب يصبح المتعلم مستقلا إلى حد كبير في إتخاذالقرارات المتعلقة بالتطور البدني (المهاري)، وينتقل وضع المتعلم في هذه القناة بإتجاه الحد الأقصى، حيث يتخذون قرارات معينة حول الخيارات أو المستويات المتوفرة.

ب – قناة النمو الاجتماعي: هذا الأسلوب صمم لزيادة السمة الفردية في الأداء عند المتعلم فهو يختار المستوى الذي يناسبه ، من مجموعة خيارات في البرنامج أو النشاط الفردي، وعلى المتعلم عدم إتخاذ القرارات التي تؤدي إلى أن يكون إجتماعيا ومشاركا في نشاط الجماعة ، لأن ذلك سيؤثر على قرارات الآخرين، وبالتالي فإن وضع المتعلم بالنسبة لقناة النمو الإجتماعي يكون بإتجاه الحد الأدنى.

ج- قناة النمو الانفعالي: إتخاذ القرارات حول نجاح المتعلم في أداء الواجب "المستويات" يجلب معه الإحساس بالثقة بالنفس وتقليل الضغط النفسي والقلق، كما أن تكرار محاولات الأداء الناجحة يجعله يشعر بصورة أكثر إيجابية وعليه يكون موقع المتعلم لهذه القناة بإتجاه الحد الأقصى.

د- قناة النمو المعرفي ":يستخدم المتعلم معيارا داخليا أو مقياسا ذاتيا " القابلية والطموح " بدلا من المعيار الخارجي "ورقة المعيار "، وبالتالي فإن عملية إتخاذ القرار تتطلب قدرا أكبر من الإنشغال الذهني مما يجعل المتعلم أكثر استقلالية في المشاركة والإنشغال في هذه العملية.

(الحايك صادق خالد،2018 ، ص 96)

4-6- أسلوب الإكتشاف الموجه :

في الأساليب الخمسة الأولى، تطور أداء المتعلم تدريجياً من خلال قنوات النمو الثلاثة القابلة للتطور في هذه الأساليب وهي قناة النمو البدني وقناة النمو الاجتماعي وقناة النمو الإنفعالي، في حين أن حركة الإنتقال أو التطور في قناة النمو الذهني (المعرفية) بقيت في حدودها الدنيا، لأن المتعلم يعتمد في عمله على إستخدام الذاكرة والتذكر، ولا يستخدم عمليات ذهنية متقدمة مثل (المقارنة، التمايز، الافتراض، التركيب، التأليف، حل مشكلة، الأستنتاج، الأبتكار... وغيرها) للوصول إلى الحل الأنسب. فهذه الأساليب لا تؤدي إلى عمليات الإكتشاف التي يذهب المتعلم خلالها إلى ما هو ابعد من المعلومات المعطاة والمهارة المطلوبة لإكتشاف الحلول المناسبة لها.

يعتبر أسلوب الإكتشاف الموجه بمثابة الأسلوب الأول التي ينشغل فيها المتعلم في عمليات الإكتشاف وذلك من خلال الأسئلة المتتالية التي يضعها المعلم، ويوجهها للمتعلم للتوصل إلى الإستجابات الصحيحة لها، فكل سؤال له إستجابة واحدة صحيحة يكتشفها المتعلم من خلال التدريب والممارسة.

تقوم فكرة هذا الأسلوب على اشغال المتعلم في عمليات ذهنية تؤدي إلى الإكتشاف من خلال الممارسة العملية، وذلك بإيجاد علاقة صحيحة ودقيقة بين الاستجابة التي اكتشفها المتعلم والسؤال (المثير) الذي يعطيه المعلم (مثير – عمليات ذهنية – إستجابة)، أي أن هذا الأسلوب يعمل على تطوير قابلية المتعلم على مهارات الإكتشاف المتعاقبة من خلال إجاباته عن الأسئلة المتتالية التي تؤدي في النهاية إلى إكتشاف المهارة ككل أو المفهوم ككل (مع نهاية الأسئلة).

4-6-1- مراحل تطبيق الأسلوب بالاكتشاف الموجه:

أ- مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط):

لا زال المعلم هو الذي يتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التحضير والإعداد للدرس (كما في الأساليب السابقة)، فالمعلم يحدد الموضوع العام والخاص للدرس ثم يضع سلسلة من الخطوات أو الأسئلة المتعاقبة التي تقود المتعلم بشكل تدريجي ومضمون إلى إكتشاف النتيجة النهائية أو الجواب المطلوب أو المهارة، ولكل سؤال إجابة واحدة فقط، وفي حالة أن هناك امكانية لحدوث أكثر من إجابة واحدة، فعلى المدرس أن يكون مستعداً لإعطاء سؤالاً أو دلالة معينة تساعد المتعلم على إختيار إجابة واحدة فقط. إن إجابة كل سؤال من مجموع الأسئلة تعتمد على الإستجابة (الإجابة) التي سبقتها، بمعنى أن المتعلم الذي يتمكن من الإجابة عن السؤال الثالث يجب أن يكون قد إستجاب بشكل صحيح للأسئلة التي سبقت هذا السؤال.

ب-مرحلة أثناء الدرس (التنفيذ):

تقدم سلسلة الأسئلة المتتالية التي صممها المعلم في مرحلة التنفيذ إلى المتعلم بشكل متتال، ولا ينتقل المعلم من السؤال إلى الذي يليه ، إلا بعد أن يتأكد أن المتعلمين قد إكتشفو الإجابة الصحيحة للسؤال، وفي حال فشل المتعلم في التوصل إلى الإستجابة فان ذلك يشير إلى عدم كفاءة المعلم في تصميم سلسلة الأسئلة، لضمان نجاح العملية التدريسية في هذا الأسلوب ، ويجب على المعلم أن يتبع عددا من القواعد في تنفيذ هذا الأسلوب ، وهي ألا يقوم بإعطاء الجواب للمتعلم ابداً، وأن ينتظر إجابة المتعلم بروح من الصبر والتقبل، وأن يعطي دائماً تغذية راجعة للمتعلم، فإعطاء المعلم الإجابة الصحيحة للمتعلم يجهض عملية الإكتشاف، فالمعلم لا يتدخل في عملية الإكتشاف، ينتظر الإجابة بصبر ويتقبل أي إجابة، في ضوء إجابة المتعلم يعدل له السؤال أو يوجهه ثم يعطيه التغذية الراجعة لاستجابة المتعلم المكتشفة وذلك بكلمة نعم أو ايماء بالرأس أو كلمة صح. ومما سبق فان مرحلة التنفيذ (الأداء) عبارة عن تفاعل الأبعاد النفسية والذهنية بين المعلم والمتعلم.

ج- مرحلة ما بعد الدرس (التقويم):

تعتبر عملية إعطاء التغذية الراجعة في هذا الأسلوب متميزة عن غيرها من الأساليب، فالسلوك الذي يتم تعزيزه بكلمة صح أو ايماء بالرأس والذي يدل على أن المتعلم قد توصل للإجابة الصحيحة هو عبارة عن تغذية راجعة. ومن ثم يتم التقويم الكامل بعد أن يكمل المتعلم إجاباته عن جميع الأسئلة المتعاقبة، فالاستجابة الصحيحة لكل سؤال عبارة عن تقويم شخصي نتيجة قبول المدرس لتلك الإستجابة، وهذا له تأثير إجتماعي قوي على الفرد في الجماعة، مما يجعل المتعلم أقل خوفاً في إستجاباته ويشعر بالأمان.

4-6-2- قنوات النمو التطورية في أسلوب الاكتشاف الموجه :

الاستقلالية هنا بمثابة المحك أو الأساس في تحديد وضع المتعلم في تطور القنوات:

- **قناة النمو البدني:** تشير الإستقلالية في هذه القناة إلى أن موقع المتعلم يكون باتجاه الحد الأدني، فالمتعلم يعمل في ضوء السؤال المحدد من قبل المعلم دون زيادة.
- **قناة النمو الاجتماعي:** نظراً لان المتعلم يعمل لوحده فإن درجة إتصاله أو تفاعله مع الآخرين فإن موقع المتعلم يكون كما في قناة النمو البدني بإتجاه الحد الأدنى.
- **قناة النمو الانفعالي (العاطفي):** يكون موقع المتعلم على هذه القناة نحو الحد الاقصى، وذلك لأن نجاح المتعلم في الإستجابة على كل سؤال أو خطوة من خطوات الإكتشاف يخلق جواً إيجابياً بما ينجزه أو يتوصل اليه.

قناة النمو المعرفي: نتيجة لانشغال المتعلم بعمليات عقلية إنفعالية (ذهنية) معينة، يقوده ذلك إلى إجتياز حدود عتبة الإكتشاف. (الحايك صادق خالد،2018 ، ص 100)

4-7- الأسلوب حل المشكلات (المتشعب)

يحتل هذا الأسلوب مكانة متميزة بين باقي الأساليب، وفيه ينتقل المتعلم لأول مرة بإكتشاف وأداء عدد من الخيارات ضمن الموضوع المقرر، أي التشعب والبحث عما هو أبعد من الاشياء المعروفة لدى المتعلم، فكل سؤال أو مشكلة لها أكثر من إجابة واحدة (تشعب بالإجابات/خيارات).

ان بناء هذا الأسلوب يتركب من خطوات مشابهة لتلك المتبعة في الأسلوب السابق (الإكتشاف الموجه)، لكن الإختلاف بين هذين الأسلوبين هو خصوصية هذه الخطوات بهذا الأسلوب إذ أنها تقود إلى إكتشاف وإيجاد الحلول البديله (أكثر من حل).

ويقوم أسلوب التفكير المتشعب على ثلاثة مراحل، الأولى مرحلة المثير (الحافز) الذي يكون على شكل سؤال أو مشكلة أو حالة أو موقف، تضع المتعلم في حالة من اللإنسجام الفكري، أو التشتت الإنفعالي تخلق حاجة إلى حل المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لهذه الحالة من الإنسجام الفكري. ثم بعد مرحلة المثير (الحافز) تأتي المرحلة الثانية، وهي مرحلة ما بين الحافز والإستجابة وتسمى بمرحلة الوسيط، وفي هذه المرحلة يبحث المتعلم عن حلول للمشكلة أو السؤال من خلال عملية إنفعالية فكرية واحدة (موقف محدد/ المثير) ينتج عنها الأفكار المتشعبة (الحلول)، فما ينتج عن تلك العملية الفكرية من حلول وأفكار متعددة تسمى مرحلة الاستجابة وهي المرحلة الثالثة (مثير – وسيط – إستجابة).

يهدف هذا الأسلوب إلى :

- تنشيط قابلية المعلم الإنفعالية لوضع أو تصميم الأسئلة أو المشكلة في مجال موضوع الدرس.
- تنشيط قابلية المتعلم الإنفعالية لإكتشاف حلول متعدد (أكثر من حل واحد) لأي سؤال.
- تطوير الإنفعال والإستبصار في هذا النشاط (السؤال) وإيجاد المتغيرات الممكنه.
- الوصول إلى مستوى جيد من الاطمئنان والقناعة بشكل يسمح للمعلم والمتعلم بالعبور إلى ما هو أبعد من الإستجابات المتوقعة المألوفة أو الإعتيادية.
- تطوير القابلية عند المتعلم للتأكد من الحلول وتنظيمها للاغراض الخاصه بالموضوع.

4-7-1- مراحل تطبيق الأسلوب حل المشكلات (المتشعب) :

أ- مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط) :

يتخذ المعلم القرارات المتعلقة بالموضوع العام للدرس (سلة، طائرة، جمباز)، والموضوع الخاص بفعالية الدرس (دفع جله، تمريره صدرية، الإرسال، وقوف على اليدين)، كما يتخذ القرار المتعلق بتصميم المشكلة أو الأسئلة الخاصة بالدرس والتي تؤدي إلى إيجاد الحلول لها.

ب-مرحلة الدرس (التنفيذ):

في هذه المرحلة يكتشف المتعلم ما هي الحلول (البدائل) المتشعبة لكل مشكلة، ويكتشف البدائل من الإجابات لحل المشكله (أكثر من حل أو بديل واحد للمشكله الواحدة).

ج- مرحله ما بعد الدرس (التقويم):

يقدم المتعلم الحلول التي اكتشفها، ويتخذ القرار المناسب بشانها، إذ يسأل نفسه (هل الحل الذي اكتشفته صحيحا؟) اذا كان الجواب نعم، عندئذ يعلم المتعلم أن إجابته قد ساعدت في حل السؤال، وفي هذا الأسلوب كلما زاد إنشغال المتعلم في عمليه التقويم، زادت الامكانيه لتحقيق أهداف هذا الأسلوب .

4-7-2- **قنوات النمو التطورية في أسلوب حل المشكلات :**

- **قناة النمو البدني:** تكون نحو الاقصى، حيث أن المتعلم مسؤول عن إتخاذ القرارات التي تنتقل بالإستجابات البدنيه، فهو يتمتع بالحريه والإستقلاليه بدرجه عاليه (المعيار هنا درجه الإستقلالية).
- **قناه النمو الإنفعالي (المعرفي):** وهي جوهر هذا الأسلوب وأساسه ويكون وضع المتعلم على هذه القناة بإتجاه الحد الأقصى، فالمتعلم مستقل في إنتاج الأفكار والحلول ولا يوجد أسلوب يعطي المتعلم فرصه أفضل لإختبار أفكاره المتشعبه (البدائل) أكثر من هذا الأسلوب
- **قناة النمو الانفعالي (العاطفي)** :في هذه القناه يكون وضع المتعلم بإتجاه الأقصى، حيث أن المتعلم يكون قادرا على التقليل من التأثيرات التي تعمل على إعاقة عملية الإنتاج والإكتشاف، وعند ذلك يكون أكثر إستقلاليه في أنتاج الحلول.
- **قناة النمو الاجتماعي**:تأخذ هذه القناه احتمالين:

الاول: يكون وضع المتعلم بإتجاه الأقصى إذا تمت عملية الاكتشاف مع الزميل أو الزملاء

الثاني: يكون وضع المتعلم بإتجاه الأدنى إذا تمت عملية الإكتشاف بشكل فردي.

(الحايك صادق خالد،2018 ، ص 104)

4-8- أسلوب تصميم البرنامج الفردي

يمثل هذا الأسلوب خطوه أخرى اخرى إلى مابعد عتبة الاكتشاف أو حدوده، ففي هذا الأسلوب يقوم المتعلم بتصميم السؤال أو المشكله، ثم يقوم بإيجاد الحلول واكتشافها، يقوم المعلم بإتخاذ القرار المتعلق بموضوع الدرس العام (كرة سلة، قدم، جمباز) وموضوع الدرس الخاص (التمرير، التصويب،الدحرجه)، وفي ضوء هذا التحديد للموضوع العام والخاص من قبل المعلم، يقوم المتعلم بإتخاذالقرار المتعلق بتصميم الأسئلة (المشكله)، وكذلك إيجاد الحلول المتعدده ضمن هذا الموضوع، بعد ذلك يقوم المتعلم بتنظيم تلك الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ، ويتم تصنيفها وهذه جميعا تشكل البرنامج الفردي الذي يرشد المتعلم إلى ادائه ونمائه في الموضوع الخاص.

يهدف هذا الأسلوب إلى اعطاء المتعلم الفرصه التي تساعده لتطوير برنامج لنفسه في ضوء قدراته البدنية والفكريه ضمن الموضوع الخاص، إن المعلومات والخبرات البدنيه والمعرفيه المطلوبه من المتعلم في هذا الأسلوب هي محصلة الخبرات التراكميه في كل الأساليب السابقه من (أ – ز)، يجب أن يعرف المتعلم قدراته وخبراته في عملية الإكتشاف والحلول ولديه القدره الإنفعاليه لتحمل وضع برنامج فردي طويل المدى وإستخدامه.

4-8-1- مراحل تطبيق أسلوب البرنامج الفردي :

أ- قرارات التخطيط (ما قبل الدرس):

يتخذ المعلم القرار المتعلق بإختيار الموضوع العام والموضوع الخاص للدرس الذي سيستخدمه المتعلم لوضع برنامجه الفردي.

ب-قرارات التنفيذ:

يقوم المتعلم بإتخاذالقرار حول كيفية تصميم الاسئله والحلول المتعدده، ويتخذ قرار عن ما يحويه البرنامج بكامله من حيث المفردات والمعايير التي ستتخذ كأساس، أو معيار في مرحلة ما بعد الدرس (التقويم)، وفي هذه المرحلة أثناء الأداء يكون المعلم قريب من المتعلم ويوجه له الأسئله عن الدرس والأسلوب والأداء وغير ذلك.

ج- قرارات ما بعد الدرس (التقويم):

دور المتعلم التأكد من الحلول وفحصها من حيث علاقتها بالأسئله وإيجاد حاله من الترابط بينها، وتصنيفها على شكل فقرات أو مفردات (بنود)، ويستمر في تطوير البرنامج الفردي.

أما دور المعلم، في هذا الأسلوب ، فإنه يقوم بتوجيه وإدارة الحوار مع المتعلم حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للاسس والمعايير (المحكات) الموضوعه، والإجابة عن أسئلة المتعلم.

إن ما يجب مراعاته في هذا الأسلوب هو أن المتعلم يجب أن يكون على إستعداد لهذا الأسلوب ، فالمشاركه فيه تتطلب الخبره والمعرفه السابقه في جميع الأساليب السابقة، ولديه القابليه للعمل، مما يولد شعور بالإرتياح أثناء الأداء، وتحتاج عملية المشاركه في هذا الأسلوب إلى الصبر والتدرج حيث يتم ذلك على شكل سلسلة من الفعاليات، فالتلميذ يحتاج إلى الوقت للتفكير والتجريب، ووقت للأداء ووقت للتسجيل، كما يحتاج المعلم إلى وقت لملاحظة الإنتاج والأداء الفردي والإصغاء والإستماع والتوجيه والإرشاد للمتعلمين فرديا.

ويعتبر هذا الأسلوب مشوقا للمتعلمين لأن فيه تحديا مستمرا لتطوير وإيجاد أفكار جديده وتنفيذها، وبعض المتعلمين تتسم بدايتهم بالحماس الكبير وتنوع بالأفكار، إلا أنهم لا يكونوا قادرين على تحمل شدة أو مشقة الإستمرار بالإكتشاف والتجريب، لذلك يمكن أن يلجأ المعلم إلى تغيير الأسلوب ، وعلية أن لا يصر على مشاركة جميع المتعلمين في هذا الأسلوب ، لأنه أسلوب يتميز بالفرديه، ويعكس قدرا كبيرا من الإستقلاليه، كما يتميز بدرجه عاليه من الضبط والتنظيم، وإختيار الأفكار، وفهم طبيعة العلاقه الموجوده بين تلك المكونات، لا مكان للأفكار العشوائيه والتلقائية.

4-8-2- قنوات النمو التطورية في أسلوب تصميم البرنامج الفردي :

يكون وضع المتعلم في قنوات النمو البدنيه والإنفعاليه والإدراكيه بإتجاه الحد الأقصى في حالة أن الحل هو درجة الإستقلاليه ومن جهة أخرى بما أن الأسلوب تصميم برنامج فردي فأنه لا يمنح فرصه للتطور الإجتماعي وعليه أن يكون وضع المتعلم نحو الحد الادنى.

(الحايك صادق خالد،2018 ، ص 107)

4-9- أسلوب المبادرة:

في هذا الأسلوب ، يكون المتعلم قد وصل إلى نقطه يكون فيها على إستعداد لإتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، فالمتعلم يختار الموضوع العام والخاص للدرس (النشاط، المهاراة)، ثم يصمم الأسئلة ويبحث عن الحلول لها، ثم يقوم المتعلم بإتخاذ قرارات التقويم (ما بعد الدرس)، بالتدقيق من صحة الحلول، وتقويم الفعاليات، ثم يسجل الحلول بطريقه منظمه كاعملية تقويم. وعلى الرغم من تشابه هذا الأسلوب مع الأسلوب السابق (تصميم البرنامج الفردي) من ناحيتي البنية والتخطيط، إلا أنه يمثل تغيرا جذريا في دور المتعلم. فالمتعلم الأول مره وبشكل فردي يتحمل مسؤولية البدء، حيث يبادر المتعلم بالتقدم نحو المعلم ليظهر له إستعداده ورغبته وقدرته على المبادره وتحمل المسؤوليه للبدء بالفعاليات (إختيار الموضوع)، والتعلم والتعليم، وعليه فإن هذا الأسلوب يعتبر أسلوبا فرديا.

4-9-1- مراحل تطبيق الأسلوب المبادرة من المتعلم :

أ- مرحلة التخطيط (ماقبل الدرس) :

وهو الأسلوب الأول الذي تنتقل فيه قرارات ما قبل الدرس (التخطيط) من المعلم إلى المتعلم، حيث يكون المتعلم قادر على تصميم الأسئله الخاصه بالموضوع وإيجاد الحلول المناسبه لها.

ومن الجدير بالذكر، أن هذا الأسلوب الفردي، لا يكون جميع أفراد الصف مستعدين للأداء أو إستخدام هذا الأسلوب ، فالمتعلم المستعد لهذا الأسلوب يبادر بالاشتراك بقوله (أنا أريد أن أمارس هذا الأسلوب وأنا مستعد لتصميم مشاكلي وأسئلتي بنفسي وإيجاد الحلول لها)، وبناء عليه يتخذ المتعلم قرارات التخطيط، وقرارات التنفيذ الخاصه بعملية اكتشاف الحركات (الحلول) حسب الأسئله التي قام بتصميمها.

ب-مرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) :

ويقوم المتعلم بمراجعة المعلم بين الفتره والأخرى للتأكد من قراراته التي إتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ. يتركز دور المعلم في هذا الأسلوب على الاصغاء، ومراقبة الحلول، وتوجيه الأسئله، وتنبيه المتعلم، أي أن دوره يتركز على المساعده والاسناد، واذا لاحظ المعلم أي معوقات أو خلل في الأداء، يقوم بتوجيه اسئله تؤدي إلى توجيهه إلى الطريق الصحيح.

ج- مرحلة التقويم (نهاية الدرس) :

لا يتدخل في عملية التقويم والحكم على ذلك.وفي نهاية هذه العمليه يمكن للمتعلم أن يؤدي البرنامج أو أجزاء منه امام المعلم وأحيانا أمام المشاهدين أو الزملاء.

4-9-2- قنوات النمو التطورية في أسلوب المبادرة :

يكون وضع المتعلم في قنوات النمو البدنيه والإنفعاليه والمعرفية بإتجاه الحد الأقصى، في حالة أن المحك هو درجة الإستقلاليه، ومن جهة أخرى بما أن الأسلوب فيه تصميم برنامج فردي، فإنه لا يمنح فرصه للتطور الإجتماعي وعليه أن يكون وضع المتعلم على هذه القناة نحو الحد الأدنى.

(الحايك صادق خالد،2017 ، ص 109)

4-10- أسلوب التدريس الذاتي :

في ضوء الأساليب السابقه يتضح لنا أنه بإمكان المتعلم أن يتخذ جميع القرارات الخاصه بعملية التخطيط (ماقبل الدرس)، والتنفيذ (اثناء الدرس)، والتقويم (ما بعد الدرس) بصوره فرديه، أي أن المتعلم ينشغل في تعليم نفسه.

ان عملية التفاعل في هذا الأسلوب ضمن نطاق الفرد نفسه وضمن تفكيره وخبرته، فالمتعلم لا يحتاج إلى مشاهدين أو زملاء، وهذا الأسلوب يمكن أن يحدث في أي وقت واي مكان أو محيط إجتماعي أو بيئي، فهو مقدرته على أن يدرس ويتعلم وينمو بنفسه.

4-10- قنوات النمو التطورية في أسلوب التدريس الذاتي (خ)

قناة النمو البدني والإنفعالي والمعرفي يكون وضع المتعلم نحو الأقصى، أما قناة النمو الإجتماعي فيكون وضع المتعلم نحو الأدنى لأن الأسلوب فردي.

(الحايك صادق خالد،2017 ، ص 110)

5- التعقيب على الإطار النظري :

لم يعد التدريس تلك العملية التي يجب على المدرس إتباع خطوات محدودة من قبل خبراء أعلى منه، بل أصبح التدريس عملية تأملية يفكر فيها المعلم في قناعاته التربوية وأساليب تدريسية، ويتفحصها ليتأكد من أنها تتناسب مع أنماط واشكال تعلم المتعلمين .

وفي ضل ثورة المعلومات والتحولات التربوية سيكون التدريس في المستقبل جزءا كبيرا من عملية التعلم، وسيكون التحول من أسلوب التلقين إلى أساليب تدريسية حديثة و متنوعة و مرنة تقوم على تفريد التعليم لتتلائم مع فردية المتعلم ، وتجعل التعلم والتعليم أكثر متعة وجاذبية للمعلم والمتعلم .

حيث تعتبر أساليب التدريس أهمية بالغة تعود بالنفع على كل من المتعلم والمعلم ومصممي المناهج التربوية ، فبمعرفة أساليب تدريس المتعلم يسهل على المعلم إعداد دروسه، وكيفية القائها وكذا مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، لتعد طرق التدريس على وفقها كل حسب قدراته، كما أن فهم المتعلم وعلمه بأساليب تعلمه تزيد من توافقه دراسيا، وتميزه.

وتعد أيضا عوامل مهمة في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم بالرغم من عدم اختلاف علماء النفس التربويين كثيرا حول أهمية أساليب التدريس، إلا أنهم تعددوا وإختلفوا بشأن الإستخدام التطبيقي لها فظهر أكثر من نموذج من نماذج أساليب التدريس خاصة فيما تعلق بالمجال التربية البدنية والرياضية.

حيث ظهرت أساليب التدريس بصفة عامة ، نتيجة البحث في علم النفس المعرفي ،ولم تظهر الدراسات الجادة لأساليب التدريس إلا في الخمسينات من القرن الماضي وإستمرت خلال الستينات ،ومنذ ذلك الحين تعددت أنواع أساليب التدريس، وإختلفت بإختلاف الأفراد وتنوع خصائصهم الشخصية . كما اختلفت بإختلاف العلماء والباحثين الذين تناولوها بالدراسة والبحث .

إذ تطور الأساليب "كما ذكر "سترنبرج ،وجريجورينكو " (2000) sternberg et Grigorenko في إتجاهين . الإتجاه الأول : إستعمل مفهوم الأساليب المعرفية التقليدية في محيط المدرسة ملتمسا شرح الفروق الفردية في الإنجاز والأداء عن طريق الأساليب

الإتجاه الثاني : إستعمل إطارا جديدا لدراسة أساليب التدريس معتمدين على التجريب ،وقد نتج عن ذلك العديد من النظريات بما فيها نظريات التعلم ، والأساليب التي لها علاقة بإختيار المهنة المناسبة.

ولقد حاول الباحث تفسير عملية التدريس من خلال وجهات نظر ثلاثة، فأما الأولى فتؤكد على العمليات المعرفية مثل معالجة المعلومات والذاكرة ، وأما الثانية فتؤكد على أهمية العلاقة بين أساليب التدريس والشخصية والدافعية بإستراتيجيات الدراسة أو نوع التعلم ، واما الثالثة فتتعلق بتدريب الميداني التلاميذ على إستخدام الأساليب التدريس الحديثة و إستراتيجيات تعلم خاصة وهو ما إعتمده موسكا موستن.

لقد تعددت تعاريف أساليب التدريس بتعدد النماذج المفسرة لها وباختلاف الباحثين ، كما ذكر "كانو وهيويت" (2000) "انه من الصعب تقديم تعريف خاص لأسلوب التدريس لأن كل باحث يقدم تعريفه بناء على الأبعاد المهتم بها في عملية التدريس، كما أنه يستعمل أدوات قياس مختلفة بالإضافة إلى الإختلاف الأساس النظري الدي يستند اليه، بالاضافة إلى ضعف في ثبات وصدق ادوات القياس (cano et Hezitt ص 2000، ص 413:430)

ويرى الباحث من خلال تعدد تعاريف أساليب التدريس ومصطلاحاته المتصله به ، مثل إعتماد الباحثين في الأونه الأخيرة على إستراتيجيات التدريس سيتم التعقيب عليها لاحقا ، إلا أنه لايوجد حوار مشترك بين أصحاب هذه النمادج المختلفة، حيث أن بعضها لا يشير إلى النمادج الأخرى في المجال ، أما البعض الأخر يتشابه تشابها كبيرا .

حيث يقترح الباحث في تعريفه لأساليب التدريس : بأنها الأساليب الشخصية الي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم ، وصفات هذه الأساليب يمكن ملاحظتها وقياسها ومعالجتها إحصائيا وتستخدم سواء كان هذا الموقف تجريبيا (ميداني حركي) ام في الدراسة العادية .

وتعرف " أبو ناشي " Learning styles (1996 ، ص 16) "بأنها عبارة عن فئة من فئات المتغيرات الوسيطية التي تتوسط متغيرات المدخلات والنواتج ،وهده المتغيرات الوسيطية تعمل على التوفيق بين الإستراتيجيات ودوافع الأفراد ، لكي تشكل طرق تفضيل ثابتة نسبيا لدى الأفراد في تجهيزهم لمعالجة المعلومات ليس فقط في المجال المعرفي، ولكن أيضا في المجال الوجداني والحركي سواء داخل غرفة الصف او خارجها .

ويرى الباحث انه من أجل معالجة هذه المعلومات يجب إتباع مجموعة من الأساليب و الإستراتيجيات هنا وجب التفريق بين الإستراتيجيات والأساليب التدريس ، فالإستراتيجيات يمكن أن يميز بينهما بناء على درجة الوعي أما الأساليب تعمل دون وعي ، فالإستراتيجيات تستخدم إختيارا واعيا من الخيارات العديدة وكما ان الأستراتيجية تعمد على الموقف أو المهمة بينما الأسلوب يتضمن درجة عالية من الثبات ،وتقع الأساليب التدريس في موقع متوسط بين القدرة والإستراتيجية .

وقد عرف "حسن والشوربجي" (2005 ، ص10) إستراتجيات التدريس "بأنها الطريقة التي تزود الفرد بأساليب التفكير التخطيط وأداء مهام التعلم البسيطة والمعقدة "

وبالتالي يفسر الباحث أن الإستراتيجية متعلقة بمعالجة المادة التعليمية بينما الأسلوب هو أكثر التصاقا بشخصية الفرد ، كما أن الإستراتيجية تتأثر بالوسط الأكاديمي والإجتماعي للمتعلم ، إلى حد كبير والمتعلق بالمتغيرات البيئة المحيطة بالفرد، والإستراتيجيات تتأثر بالأسلوب المتعلقة بالدوافع الشخصية للفرد والميول الفطرية لديه .

هنا نجد بعض الدراسات التي تهتم ببحث العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب والميول الفطرية لدى كل منهم اشارت إلى ان أساليب التدريس لدى الفرد تتخد تصنيفات متنوعة بحسب الميول الفطرية لديه و غالبا يكون طلاب الصف الدراسي الواحد متفاوتين في سماتهم الفطرية .

وذكر "سعد" (2006) "أن التفضيلات لأسلوب التعلم لها تأثير على الإنجاز في المجالات الأكاديمية المختلفة ، كما أن البيئة التعليمية دليل ثابت على وجود الفروق في الأساليب ، وأن هذه الفروق تؤثر على سمات عديدة لعملية التعلم والتعليم، برغم من ذلك فإن كثيرا من المعلمين مازالو يقدمون نفس المعلومات بنفس الطريقة لكل التلاميذ في أن واحد ، ولذلك فالتلاميذ الذين يفشلون في التعلم لا يحدث لهم ذلك لأنهم غير قادرين على التعلم ولكن البيئة التعليمية لا تتناغم مع أساليبهم المفضلة في التعلم .

فيما أشارت "دن" (1999) "أنه لايوجد أسلوب واحد أو أسلوبان في أي جماعة عرقية او عالمية، بل أن هناك أكثر من أسلوب للتعلم يظهر بين الأفراد الأسرة الواحدة . حيث أن فهم تعلم التلاميذ يعتبر جزءا مهما من عملية إختيار إستراتجيات التعلم ولكن للأسف أن التعليم في كثير من الأحيان يستمر بالطرق التقليدية التي تتجاهل تماما الفروق الفردية بين الطلبة وانماط التعلم المفضلة لديهم. (dunn، 1999، p72)

لذا ينبغي أن تسمح عملية تصميم التدريس بمراعاة انماط التعلم هذه، كما ينبغي أن تتعدد الطرق والأساليب، وذلك لتوجه الطلبة الوجهة التي تسمح بنموهم وتعلمهم والوصول إلى أقصى حد ممكن من قدراتهم(قطامي ،2004 ، ص10) .

ولقد إختلفت الأراء حول ضرورة توافق أساليب المعلم مع المتعلم ،وذكر" فلدر Felder " (2005) أنه اذا لم تتوافق أساليب تعلم معظم الطلاب مع أساليب تدريس المعلم، فإن الطلاب سيشعرون بعدم الإرتياح والملل ، كما أنهم سيكونون قليلي الإنتباه في الفصل وضعيفي الأداء في الإختبارات ، كما أنهم يكونون مثبطي الهمة، فيما يخص المقرارات الدراسية وفي بعض الأحيان قد يتحولون إلى المناهج أخرى او قد تحدث حالات التسرب المدرسي .

وفي هذا المسعى يكمن التوجه نحو إستخدام أساليب تدريس حديثة تساهم في جعل المتعلمين يتميزون بقدرات عالية للتعلم ، بدلا من العمل على ملائمة طريقة تدريس المتعلمين أساليب تقليدية سائدة ، وهو مايتوافق مع تصنيف موسكا موستن في إستخدامه الأساليب المباشرة والغير مباشرة .

حيث اكدت الابحاث الحديثة في إستخدام أسلوب التدريس بحل المشكلات والاكتشاف الموجه في زيادة دافعية المتعلمين .

إذ يذكر" زميرمان وكامبيلو" Zimmerman& Campillo (2003) "أن حل المشكلة يتطلب اكثر من المعلومات ، فهو يتطلب دافعية واصرار حتى يصل إلى حل ، كما يتطلب سعة الحيلة لتنفيذ التحدي وقد

أظهرت أهمية المعتقدات الدافعية المرتبطة بالأداء مثل فعالية الذات ،المخرجات المتوقعة ،وتوجه الهدف التعلم والتي يجب اخده في الحسبان في عملية التعلم .

ان تعدد أساليب التدريس بإختلاف الداوفع لدى الأفراد أثناء عملية التدريس والتي على أساسها يكون الفرد استراتيجية محددة تساعده على تبني أسلوب التدريس معين يميزه عن غيره من الأفراد

وقد ذكرت أيضا "دن (1999) dunn أن الطلاب منخفظو الإنجاز يميلون إلى إستخدام أساليب تدريس مختلفة عن الطلاب ذوي الطلاب ذوي الانجاز المرتفع .

ويرجع "سرور "(2004) إلى تنوع أساليب التعلم على أنه لا يوجد أسلوب واحد يحقق أفضل النتائج لجميع التلاميذ، إذ أن أسلوب معينا يكون مناسب التلميذ معين بينما لا يناسب تلميذ اخر بالدرجة نفسها (سرور ، 2004، ص279)

في الأخير يرى الباحث من خلال نظرية موسكا موستن أن هناك العلاقة التفاعلية التي تربط بين الأساليب التدريس المباشرة والغير مباشرة ، من خلال قنوات النمو التطورية التي أشار إليها "موسكا موستن" حيث يقول في هذا الصدد "يمكننا من إيجاد الرابط بين القناة النمو المعرفية والإنفعالية والإجتماعية وطبيعة الأسلوب التدريس"

فأسلوب التدريس المباشر هو ما يقوم على عدة أفكار وآراء المعلم الذاتية ،حيث يقوم المعلم على نقد سلوك المتعلم وتوجيه سلوكه، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز مدى سيطرة المعلم داخل القسم وتحكمه في الطلاب، إذ نجد المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد الطلاب بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى أنها مناسبة كما يقوم بإثبات مستواهم التحصيلي وذلك عن طريق إجراء إختبارات وهذا لتعرف على مدى تذكرهم للمعلومات التي قدمها .

الفصل الثالث

مراجعة الدراسات السابقة

- عرض الدراسات السابقة
- عرض الدراسات المرتبطة والمشابهة
- التعقيب على الدراسات السابقة والمشابهة
- الاستفادة من الدراسات السابقة والمرتبطة في توجيه الدراسة الحالية

تمهيد

من البديهي والمعروف أن الدراسة العلمية والبحث العلمي على وجه الخصوص يتسم بطابعه التراكمي فما من دراسة أو بحث إلا وجاءت بعده دراسات وبحوث عديدية قد تناولته بالشرح والتحليل ، أو تشترك معا في موضوع أو بعض جوانبه ، وكلما اقيمت دراسة علمية لحقتها دراسات أخرى تكملها وتعتمد عليها وتعتبر بمثابة ركيزة أو قاعدة للبحوث المستقبلية ، اذ أنه من الضروري ربط المصادر الأساسية من الدراسات السابقة ببعضها البعض ، حتى يتسنى لنا تصنيف وتحليل معطيات البحث والربط بينهما وبين الموضوع الوارد والبحث فيه.

I. عرض الدراسات السابقة :

- **الدراسات الجزائرية :**

1-دراسة مريم مبارك (2018) بعنوان : تاثير أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17)سنة

اطروحة دكتورة في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية . جامعة باتنة

تهدف هده الدراسة إلى إختبار مدى نجاعة أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية (16-17) سنة وكذا التعرف على الفرق بين نتائج القياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير الإبداع الحركي ، بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين نتائج القياسات بين الذكور والاناث وبين شعبة العلوم التجريبية وشعبة التسير واقتصاد المجموعة التجريبية في تنمية التفكير الإبداع الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي (16-17سنة) ، إستخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته طبيعة الدراسة ، فيما تكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الثاني ثانوي (16-17) سنة بثانوية محمد العيد ال خليفة بولاية باتنة وتم إختيار العينة بالطريقة العمدية ، حيث بلغ عددهم (40) تلميد ، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وظابطة) تحتوي كل منها على (20) تلميذ ، مما يشكلون ما نسبته (30.30 بالمئة) من مجتمع الدراسة ، وتم اختيار العينة التجريبية بطريقة عشوائية (عن طريق القرعة بين المجموعتين) واستخدمت الباحثة مجموعة من الإختبارات لإختبارالتفكير الابداعي الحركي للمجموعتين التجريبية والضابطة مع القياس القبلي والقياس البعدي ، وقد تم إستخدام مجموعة من الادوات منها البرنامج التعليمي التعلمي المصمم بإستخدام أسلوب حل المشكلات لفترة (10) اسابيع بواقع وحدتين تعلميتين في الاسبوع ولمدة (120) دقيقة في الوحدة التعليمية .وقد توصلت النتائج فيما يلي : إستخدام أسلوب حل المشكلات دو تاثير ايجابي في تنمية التفكير الابداعي خلال درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية (16-17) سنة . وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والظابطة في تنمية الطلاقة الحركية والاصالة الحركية بعد إستخدام أسلوب حل المشكلات خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة لصالح المجموعة التجريبية وبعكس المرونة الحركية .وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في تنمية التفكير الابداع الحركي بعد إستخدام أسلوب حل المشكلات خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17)سنة

2-دراسة ميهوبي بلقاسم (2018) بعنوان : اثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التاملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ،

اطروحة دكتوراه في مناهج ومدارس التربية البدنية والرياضية جامعة ورقلة

هذفت هده الدراسة إلى تقصي اثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التاملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن اثر هدا الأسلوب في ضوء عامل الممارسة الخارجية للانشطة الرياضية ، اجريت الدراسة باحدى ثانويات مدينة ورقلة ،تكونت عينةالدراسة من (21) تلميذا وتلميذة موزعين على قسمين دراسيين ، تم تعينهما عشوائيا إلى مجموعتين ،مجموعة تجريبية تضم (36) تلميذا طبق معهم أسلوب الاكتشاف الموجه والاخر كمجموعة ظابطة تظم (35)تلميذا استخدم معها الأسلوب المعتاد في التدريس ،ولغرض تحقيق اهداف الدراسة تم إستخدام المنهج التجريبي لتصميم شبه تجريبي ، جمعت اداة الدراسة بإستخدام اداتين :هما مقياس دافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية حيث تكونت من 30 بندا ثم بناؤها من طرف المتعلم والاداة الثانية هي مقياس التفكير التاملي تم تكييفها من طرف المتعلم تم إستخدام كتا الاداتين قبل تفعيل المتغير التجريبي وبعد تفعيله (أسلوب الاكتشاف الموجه) الدي دام 6 اسابيع . ولمعالجة البيانات التي تم جمعها وبغية إختبار فرضيات الدراسة فقد تم استعمال تحليل التباين الاقتراني (ancova) لقياس الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في دافعية التعلم والتفكير التأملي ، وتحليل التباين الاقتراني الثنائي (two way ancova) لداسة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على اساس التفاعل بين أسلوب التدريس وعامل الممارسة الخارجية للانشطة الرياضية ، أظهرت نتائج الدراسة ان أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه ادى إلى تنمية التفكير التاملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى عينة الدراسة ، لم يثبت إحصائيا وجود تفاعل بين عامل الممارسة الخارجية للانشطة الرياضية وأسلوب التدريس في تنمية التفكير التاملي ، في حين ظهر هذا التفاعل في تنمية دافعية التعلم نحو درس التربية البدنية والرياضية .

3-دراسة يوسف بوعبد الله (2018) بعنوان : اثر أسلوب التبادلي في تنمية بعض القيم الاخلاقية لدى تلاميذ الطور الثانوي من خلال حصة التربية البدنية والرياضية ،

اطروحة دكتوراه في مناهج ومدارس التربية البدنية والرياضية ، جامعة ورقلة

هذفت الدراسة إلى ابراز دور حصة التربية البدنية والرياضية في اكتساب المراهق قيم اخلاقية تساهم في جعله عضوا فعالا في الوسط المدرسي ومجتمعه ،وكذا ابراز دور أسلوب التدريس التبادلي في تنمية القيم الاخلاقية لتلاميذ الطور الثانوي . حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم الشبه التجريبي بطريقة الإختبار القبلي والبعدي ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (58) تلميذ يمثلون المجموعتين الضابطة والتجريبية اختيروا بطريقة قصدية ،ولمعالجة البيانات اعتمد على على تصميم استبيان القيم الاخلاقية ،وتصميم برنامج مقترح وفق أسلوب التدريس التبادلي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : إلى اثر أسلوب التدريس التبادلي على اداء التلاميذ مما ادى إلى تحسين في قيمهم الاخلاقية اكثر من الأسلوب التقليدي الأسلوب التدريس التبادلي اثر كبير في تنمية خلق الصداقة والامانة والاحترام والتعاون وتحمل المسؤولية التلاميذ الطور الثانوي من خلال حصة التربية البدنية والرياضية ، لا توجد فروقات بارزة في تنمية القيم الاخلاقية بين الجنسين عند ادائهم الحصة التربية البدنية والرياضية وفق أسلوب اتدريس التبادلي

4-دراسة مجاهد مصطفى (2016) بعنوان : اثر إستخدام بعض الأساليب التدريس الحديثة في تنمية التوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ اسنة الاولى ثانوي ،

اطروحة الدكتورة في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جامعة مستغانم .

تهدف الدراسة إلى التعرف على اثر إستخدام كل من أسلوب ي التطبيق بتوجيه (المدرس والاقران) والتطبيق الذاتي المتعدد المستويات ايجابا في تنمية التوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ السنةالاولى ثانـوي وكذ معرفة درجة الاختلاف فيما بينهم ، انتهج الباحث المنهج التجريبي وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات (مجموعة الأسلوب التدريبي ،مجموعة الأسلوب التبادلي ،مجموعة الأسلوب التضميني) بمعدل (20) تلمبذ لكل مجموعة ، وكاداة لجمع البيانات استخدم الباحث مقياس النفسي الاجتماعي والذي قامت بتصميمه الباحثة المصرية "رشا عبد الرحمان محمود والي " والذي يحتوي على محورين : محور التوافق النفسي ومحور التوافق الاجتماعي ،بحيث يحتوي كل محور على سته ابعاد بها مجموعة من العبارات التي تخدم كل بعد ويضم المقياس بصورة نهائية (80)عبارة ككل ،بالاضافة إلى اعتماد برنامج تعليمي بالأساليب قيد الدراسة (التدريبي ،التبادلي ،التضميني) في لعبة الكرة الطائرة

وقد أظهرت النتائج الدراسة تاثير الأساليب التدريسية ايجابا في تنمية (رفع مستوى الدرجة) التوافق النفسي الاجتماعي حيث كانت النتائج لصالح القياسات البعدية كمابينت النتائج وجود تباين بين أساليب التدريس في درجة التأثير على ابعاد مقياس التوافق النفي الاجتماعي حيث كان التفوق بالترتيب (الأسلوب التضميني ،ثم الأسلوب التبادلي ،تم الأسلوب التدريبي)

5-دراسة كسيلي جمال (2014) بعنوان: تأثير إستخدام كلا من الأسلوب الأمري والتبادلي على درجة الرضا الحركي لدى طلبة في سباق 100 متر حواجز

رسالة ماجستير منشورة نظرية ومنهجية التربية البدنية الرياضية جامعة مسيلة

- تهدف الدراسة إلى : معرفة ادا كان الأسلوب الأمري والتبادلي له تأثير على درجة الرضا الحركي لدى الطلبة سباق (110)متر حواجز ، استخدم المنهج المنهج التجريبي فيما تكونت العينة من (60)طالب بواقع (30)طالب في كل فوج ، ذا المجموعتين التجريبيتين بطريقة الإختبار القبلي والبعدي ، فيما تم الاعتماد على مقياس الرضا الحركي ، برنامج تعليمي مقترح في سباق (110)متر حواجز ، يحتوي على تسعة (9)حصص تعليمية ، ثم اقتراحه وفق أسلوب ين من أساليب التدريس الأمري والتبادلي ،اما اهم النتائج الدراسة وماتوصلت اليه : العمل بالأسلوب الأمري في سباق (110)متر حواجز يشعر الطلبة بالرضا الحركي ، العمل بالأسلوب التبادلي في سباق(110)متر يشعر الطلبة بالرضا الحركي ، الأسلوب الأمري افضل من الأسلوب التبادلي في تعليم سباق(110)متر حواجز وهذا من خلال ارتفاع درجات الرضا الحركي للطلبة المتعلمين بالأسلوب الأمري عن الطلبة المتعلمين بالأسلوب التبادلي
- الأسلوب الأمري له تاثير كبير في التعليم وبالخصوص في الأنشطة الصعبة ولايمكن باي حال من الاحوال اعتباره أسلوب تقليدي خاصة ادا طبق كما ورد في طيف أساليب التدريس لموسكا موستن ، الأسلوب التبادلي له ايجابياته في التعليم ولكن يتطلب الوقت والمزيد من الجهد من المعلم والمتعلم حتى يتعود ويتمرن المتعلم العمل والتعلم بهدا الأسلوب لان هدا الأسلوب مبني على المتعلم .

6- دراسة نسيمة محبوبي (2013) بعنوان : علاقة استراتيجيات حل المشكلات بتنمية التفكير الإبداعي خلال حصة التربية البدنية و الرياضية.

رسالة الماجيستير غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية جامعة باتنة

تهدف الدراسة إلى استقصاء دور أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي (العام والحركي) خلال حصة التربية البدنية و الرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي الذكور بولاية باتنة. استخدم الباحث المنهج التجريبي ،حيث تكونت عينة الدراسة القصدية من(30)متعلما من السنة الثالثة في ثانوية عيسى العابد – راس العيون – ولاية باتنة موزعين على قسمين من شعبة العلوم التجريبية، تم اختيارهما بطريقة عشوائية ليمثل أحدهما المجوعة التجريبية الأولى التي درس متعلموها وحدة تعلمية في كرة اليد بأسلوب حل المشكلات، و الأخر المجموعة التجريبية الثانية التي درس متعلموها وحدة تعلمية في كرة اليد بالأسلوب الأمري . وقد استعان الباحث اثناء جمعه للبيانات إختبار التفكير الإبداعي العام لتورانس و بارون ، إختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان.وحدة تعلمية في كرة اليد. وأظهرت

نتائج الدراسة على انه : توجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية و العدية و لصالح الإختبارات البعدية في تنمية بعض المهارات الإبداعية العامة(الطلاقة العامة ، المرونة العامة ، الأصالة العامة) خلال حصة التربية البدنية و الرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي ذكور ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية و البعدية و لصالح الإختبارات البعدية في تنمية بعض المهارات الإبداعية الحركية(الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية) خلال حصة التربية البدنية و الرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي ذكور.

- وجود فروق دالة إحصائيا في الإختبارات البعدية لتنمية بعض المهارات الإبداعية العامة (الطلاقة ، المرونة، الأصالة)بين الأسلوبين و لصالح أسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية و الرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي ذكور.
- وجود فروق دالة إحصائيا في الإختبارات البعدية لتنمية بعض المها رات الإبداعية الحركية الطلاقة الحركية ، المرونة الحركية ، الأصالة الحركية) بين الأسلوب ين و لصالح أسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية و الرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي ذكور

التوصيات : و أوصت الدراسة بضرورة إستخدام معلمي التربية البدنية و الرياضية لأسلوب حل المشكلات لأنه يكسب المتعلمين آليات التفكير و ينمي التفكير الإبداعي لديهم.

7-دراسة خباط الحافظ (2013) بعنوان : أثر الأساليب التدريسية (الأسلوب الأمري – أسلوب حل المشكلات) في تنمية الجانب الحركي في كرة اليد والوثب الطويل لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي ،

رسالة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية جامعة قسنطينة

هذفت الدراسة إلى : الكشف عن أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات و الأسلوب الأمري على تنمية الجانب الحركي لتلاميذ السنة الثالثة من الطور الثانوي خلال ممارسة بعض الأنشطة الرياضية في درس التربية البدنية و الرياضية ، حيث تم استخدم الباحث المنهج التجريبي فيما اشتملت العينة الدراسة تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي من(18) إلى(19)سنة بثانوية مضاهرات (05جويلية 1961) بلدية تلاغمة –ميلة ، واسفرت النتائج المتوصل على انه : هناك تاثير ايجابي لإستخدام الأسلوب حل المشكلات في تنمية الجانب الحركي في كرة اليد ، هناك تاثير ايجابي لإستخدام الأسلوب حل المشكلات في تنمية الجانب الحركي في الوثب الطويل . أسلوب حل المشكلات اقرب من الأسلوب الأمري في تنمية الجانب الحركي في مهارات كرة اليد .

8-دراسة بن دقفل رشيد (2012) بعنوان: دور بعض أساليب التدريس الحديثة في التقليل من السلوك العداوني في الوسط المدرسي .

اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر .

هذفت الدراسة إلى معرفة دور كل من الأسلوب الأمري ، التدريبي والتبادلي في التقليل من درجة السلوك العدواني في الوسط المدرسي تم إستخدام المنهج التجريبي فيما أجريت الدراسة على عينة مقصودة مكونة من 3 أقسام تلاميذ الطور الثانوي القبلي والبعدي ، وقد استخدم الادوات التالية ، مقياس السلوك العدواني ، أما أهم النتائج المتوصل اليها : أن الأساليب الثلاثة تؤثر إيجابيا في التقليل من السلوك العدواني وفق الترتيب التالي : التبادلي – التدريبي – الأمري ، لاتوجد فروق في درجة السلوك العدواني في هذه المرحلى تعزى لمتغير الجنس ، توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة السلوك العدواني تعزى لنوع النشاط ولصالح النشاط الجماعي.

9-دراسة بن عمر مراد (2010) بعنوان : إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية واثرها في التصور العقلي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر .

تهدف الدراسة إلى : التعرف على اثر إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية الأمري التدريبي والتبادلي على تنمية ابعاد مهارة التصور العقلي التصور البصري ، التصور السمعي الاحساس الحركي ، الحياة الإنفعالية المصاحبة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط استخدم الباحث المنهج التجريبي، اشتملت عينة الدراسة على (140)تلميذ وتلميذة اختيرو بطريقة عشوائية ، على ثلاث مجموعات تجريبية ، ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على ، الادوات الدراسة : مقياس التصور العقلي في المجال الرياضي اسفرت النتائج الدراسة على : وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التصور العقلي في الأسلوب الأمري حسب نوع النشاط ولصالح القياس البعدي ، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على المقياس العقلي في الأسلوب التدريبي حسب نوع النشاط ، وجود فروق دات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التصور العقلي في الأسلوب التبادلي حسب نوع النشاط ولصالح القياس البعدي .

10- دراسة ادير عبد النور (2010) بعنوان: اثر بعض أساليب التدريس على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية

رسالة ماجستير غير منشورة في التربية البدنية والرياضية الجزائر

تهدف الدراسة إلى : التعرف على أثر بعض أساليب التدريس على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي في درس التربية البدنيةوالرياضية.وتمثلت عينة الدراسة في (68)متعلمًا ذكور في المرحلة الثانوية ، تم إستخدام في الادوات الدراسة : إختبارات بدنية في رياضة ألعاب القوى سباق السرعة ، إختبار ات مهارية في رياضة كرة السلة ، إختبار معرفي في رياضة كرة السلة من تصميم الباحث .أظهرت نتائج الدراسة ، على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية والبعدية ولصالح القياسات البعدية للمجموعات الأربعة. تفوق كل من مجموعة أسلوب التدريس بالمهام ومجموعة التقييم المتبادل ومجموعة الإكتشاف الموجه على مجموعة أسلوب التدريس الأمر.هنالك إختلاف في نسب التحسن في مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي قيد الدراسة بين المجموعات الثلاث و قد جاء الترتيب كما يلي -مجموعة أسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه .مجموعة أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل. مجموعة أسلوب التدريس بالمهام . مجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

11- دراسة عمر عمور(2009) بعنوان : اسهامات بعض الأساليب التدريس التربية البدنية والرياضة الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية .

أطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر .

تهدف إلى التعرف على اسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية التدريبي الزوجي " على تنمية المهارات الحياتية المهارات البدنبة والمهارية مهارات الاتصال والتواصل والمهارات الإجتماعية والعمل الجماعي المهارات النفسية والاخلاقية ومهارات التفكير والاكتشاف وذلك في لعبتين جماعيتين كرة القدم الكرة الطائرة ، واشتملت عينة الدراسة على (76)طالبا حديثا اختيرو بطريقة عشوائية ، وقد استخدم المنهج التجريبي ، ولجمع البيانات تم الاعتماد على مقياس لاهم المهارات الحياتية أحاط بجوانب شخصية المتعلم وتحتوي على (25)فقرة موزعة على خمسة مهارات حياتية ، وقد اسفرت النتائج: إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الأسلوب التدريبي والأسلوب الزوجي في تنمية المهارات البدنية المهارية بعديا ولصالح الأسلوب التدريبي ، وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الأسلوب التدريبي والأسلوب الزوجي في تنمية مهارات الاتصال والتواصل والمهارات الإجتماعية والعمل الجماعي بعديا ولصالح الأسلوب الزوجي ، لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأسلوب التدريبي و الزوجي في تنمية المهارات النفسية والاخلاقية ومهارات التفكير والاكتشاف بعديا، الأسلوب التدريبي في رياضة كرة القدم لا يختلف عن الأسلوب التدريبي في رياضة الكرة الطائرة في تنمية المهارات البدنية والمهارية ومهارات التفكير والاكتشاف .

12- دراسة عطاء الله أحمد(2004)بعنوان :تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفوريـة علـى تعلـم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة

رسالة دكتوراه غير منشورة معهد التربية البد نية والرياضية جامعة الجزائر، "

- تهدف الدراسة إلى : معرفة تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة عند مختلف الجنسين استخدم الباحث المنهج التجريبي فيما تم اختيار الباحث عينة مقصودة قوامها (432)تلميذا وتلميذة وزعت كالآتي (72)ذكر (72) أنثى من ولاية سعيدة، (72) ذكرا (72) أنثى من ولاية قسنطينة،(72)ذكرا (72)أنثى من ولاية مستغانم فيما، استعان الباحث بإختبار ات مهارية لقياس المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة والتي صممت من قبل الاتحاد الأمري كي للصحة والتربية والترويح، والمتلائمة مع الفئة المقصودة بالدراسة من (9) إلى (12)سنة ، اما أهم النتائج الدراسة المتوصل اليها : إن إستخدام أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية واستخدا المعلم للأسلوب التقليدي قد أثر إيجابا على تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مختلف الجنسين وفي الولايات الثلاثة، استنتج الباحث أن الفرق بين الإختبار القبلي والبعدي دال إحصائيا في مهارة الإرسال بأنواعه الثلاثة، ومهارة الإعداد، ومهارة التمرير عند مختلف الجنسين ذكورا وإناثا في الولايات الثلاثة(سعيدة، قسنطينة، مستغانم) وهذا عند كافة المجوعات التجريبية والضابطة . إن الفرق بين الإختبار القبلي والبعدي دال إحصائيا وهو لصالح الإختبار البعدي عند كافة المجوعات التجريبية والضابطة، وعند كل من الذكور والإناث وفي الولايات الثلاثة، وفي مختلف المهارات الإرسال بأنواعه، التمرير للجهة اليمنى واليسرى، الإعداد للجهة اليمنى واليسرى ، تختلف الأساليب في تأثيرها تعزى للجنس، نوع المهارة، وصعوبة أو سهولة المهارة في التعلم، كلما صعبت وتعقدت المهارة نتجه إلى الأسلوب الأمري في تعليمها، لأنه يتطلب الدقة والصرامة، وكلما كانت سهلة تعطى الحرية للمتعلم.

-يجب التنويع في إستخدام أساليب التدريس وعدم الاقتصار على أسلوب واحد فقط في تعليم المهارات، وهذا ما يوضح الإختلاف الموجود في إستخدام الأساليب من مهارة إلى أخرى

- ضرورة التفريق في إستخدام أساليب التدريس بين الذكور والإناث.

- **الدراسات العربية**

13- دراسة أحمد عقيل عباس أمير (2017) بعنوان: الأسلوب الأكثر فاعلية (المبادرة) في التحصيل المعرفي وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة لطلاب المرحلة الاولى .

أطروحة دكتوراه غير منشورة مقدمة إلى مجلس كلية التربية البدينة و علوم الرياضة جامعة ديالى تهدف الدراسة إلى التعرف على فعالية أسلوب المبادرة في التحصيل المعرفي بكرة السلة لطلاب المرحلة الاولى ، بحيث إستخدم الباحث المنهج التجريبي ، بإتباع المقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التي تستخدم الأسلوب الأمري ،اجريت الدراسة على عينة عشوائية مستخدما أسلوب القرعة قوامها (20)طالبا من طلبة المرحلة الاولى ، بكلية علوم الرياضة جامعة ديالي من (2016-2017) وطبق إختبار دقة التمرير بالدفع (التمريرة الصدرية) وإختبار الطبطبة وتم اجراء الإختبارات وجمع البيانات قيل البدء بالمنهج وتكرر ذلك بعد اكمال كل مهارة بعد المنهج التعليمي وبعد التحليل الاحصائي بنظام (spss) أظهرت النتائج أن أسلوب التعلم بالبحث له تاثير إيجابي عادي مهارتي المناولة الصدرية والطبطبة، وإستنتج الباحثون أن أسلوب التعلم بالمبادرة له تأثير مباشر في تعلم المهارات بكرة السلة.

14- دراسة تهاني محمد عيسى داوود (2017) بعنوان : الصعوبات التي تواجه معلمي التربية البدنية والرياضة في إستخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس في المرحلة الثانوية

رسالة ماجستير في التربية البدنية والرياضية ، ،جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجب معلمي التربية البدنية والرياضة في إستخدام الطرق و الاسالي الحديثة في التدري بالمرحلة الثانوية ، إستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته لاهداف الدراسة وطبيعة الاجراءات ، حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التربية البدنية والرياضية البالغ عددهم (100) معلم ومعلمة ،تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية التي شملت اقرب المدارس التي يمكن الوصول اليها والمكونة من (30) فردا من معلمي ومعلمات التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية ، ولمعالجة المعلومات تم الإعتماد على أداة باستبيان مكونة من اربعة محاور (المنهج ، طرق التدريس ،المعلم ،الامكانات) ولكل محور عشرة عبارات ،فيما أسفرت النتائج على مايلي : عدم تجديد المنهج بما يناسب إحتياجات المرحلة الثانوية ،هناك صعوبات متنوعة تخر إستخدام الطرق والاساليب الحديثة في التدريس.

- عدم عقد دوارات تدريبية للمعلمين في تأهيلهم لمعرفة الطرق والاسالي الحديثة وكيفية إستخدامها، عدم توفير الامكانات المادية التي تساعد في إستخدام الطرق والاسالي الحديثة في التدريس.

15- دراسة ياسين عمال صالح(2014) بعنوان :تاثير إستخدام الاكتشاف الموجه في تعلم وتحسين مستوى المهارات الفنية الأساسية بلعبة كرة القدم

اطروحة دكتوراه غير منشورة طرائق التدريس التربية الرياضية جامعة العراق

تهدف الدراسة إلى التعرف على اثر إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تحسين مهارات الفنية الأساسية بلعبة كرة القدم للمجموعة التجريبي استخدم المنهج التجريبي بإستخدام التصميم التجريبي بأسلوب المجموعتان المتكافئة التجريبية والظابطة ذات الإختبارين القبلي والبعدي وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة بغداد مادة كرة القدم (30)طالبا قسمو إلى مجموعتين احدهما تجريبية (15) طالبا والاخرى ضابطة وعددها (15)طالبا ، ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على إستبيان ، الإختبارات المهارية في كرة القدم ، اما النتائج المتوصل اليها : عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اكساب الطلاب للمهارات قيد الدراسة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أسلوب الاكتشاف الموجه والطريقة المتبعة كانا فاعلين في تحسين مستوى الاداء الفني للمهارات الأساسية بكرة القدم ، المنهج الاكتشاف الموجه عاملا رئيسيا في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الظابطة في تحسين مستوى المهارات الفنية الأساسية بلعبة كرة القدم ان التكرار والتغذية الراجعة هي الوسيلة الأفضل في تحسين الاداء الفني للمهارات قيد الدراسة الدور المهم والفعال الإختبارات التكوينية في تشخيص مواطن الضعف التي يعاني منها بعض اللاعبين وبالتالي يؤدي إلى تحسين مستوى الاداء الفني ، إن نسبة التطور للمجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الظابط في متغيرات البحث بنسب متفاوتة .

16- **دراسة رشاد طارق الزعبي (2007) بعنوان : دراسة تقويمية لأساليب التدريس المستخدمة في دروس التربية الرياضية للمرحلة الثانوية ومدى تحقيقها لأهداف المنهاج**

اطروحة دكتوراه منشورة ،كلية اتربية البدنية والرياضية جامعة الاردن الهاشمية

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم واقع الأساليب المستخدمة في دروس التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في مدارس مديرية اربد الأولى ومدى تحقيقها لاهداف المنهاج، كما هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة، الخاصة بالمعلمين والمتغيرات الخاصة بالطلبة، ومتغير عنصر العملية التعليمية (معلم ، طالب). حيث تم إستخدام الأسلوب الوصفي منهجاً للدراسة وتم تصميم أداتي الدراسة على شكل استبانة خاصة بالمعلمين وأخرى خاصة بالطلبة ،وبخصوص عينة الدراسة فقد تم إستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية حسب متغيرات الدراسة، حيث بلغت العينة من المعلمين (56) معلماً ومعلمة، ومن الطلبة (936)، طالباً وطالبة. وقد أظهرت النتائج التي تمخضت عن الدراسة ما يلي: بينت النتائج المتعلقة بوجهة نظر المعلمين أن واقع تدريس دروس التربية الرياضية جاء مناسباً وبدرجة تقديرية تراوحت بين (كبيرة و كبيرة جدا)، على مجالات الدراسة الثلاثة، في حين كانت تقديرات الطلبة من عينة الدراسة، غير مرضية وبدرجة تقديرية تراوحت بين (قليلة و قليلة جدا).

وسجلت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقويم واقع التدريس المستخدم في دروس التربية الرياضية على مجالات الدراسة الثلاث بين وجهة نظر المعلمين ووجهة نظر الطلبة.

وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الثاني فقط في تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى للمتغيرات (مكان المدرسة، نوعها، الجنس، المؤهل العلمي)، إلا انه لوحظ فروق في إستجاباتالمعلمين على مجالات الدراسة الثلاثة تعزى لمتغير الخبرة.

وبينت النتائج المتعلقة بإستجابات أفراد العينة من الطلبة ان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (مكان المدرسة، نوعها، الجنس، الفرع)، في واقع التدريس المستخدم في دروس التربية الرياضية المتعلقة بالمجال الأول والمجال الثالث .

17- دراسة حاتم شوكت (2007) بعنوان: تأثير إستخدام أسلوب ي التدريس الأمري والتضمين في استثمار وقت درس التربية الرياضية واكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة اليد"

رسالة ماجستير في التربية البدنية والرياضية ، كلية المعلمين ، جامعة ديالي ،

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير إستخدام أسلوب ي التدريب الأمري والتضمين في اكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة اليد وكذلك الكشف عن تأثيرها في استثناء وقت التربية الرياضية. استخدم الباحث المنهج التجريبي نظرا .لملاءمته لطبيعة الدراسة، فيما أجريت الدراسة على عينة قوامها (64) طالب من طلاب المرحلة المتوسطة / الصف الأول. كان من أهم النتائج التي توصل أليها هي أن أسلوب التضمين (الاحتواء) هو الأكثر استثمارا في وقت الأداء الحركي من الأسلوب الأمري في درس التربية الرياضية ولقد أسهم الأسلوب ين المستخدمين (الأمري والتضمين) في تعلم مهارتي (المناولة والتصويب) بكرة اليد مع وجود فروق في التعلم لصالح أسلوب التضمين.

18- دراسة سنان عباس علي (2006) بعنوان : اثر أسلوب الادخال (التضمين) في تعلم بعض المهارات الاساسيه بكرة اليد لطلاب المرحلة المتوسطة.

رسالة الماجستير ، كلية التربية الرياضية جامعة ديإلى

تهدف الدراسة إلى : معرفه تأثير أسلوب الادخال –التضمين– في تعليم بعض المهارات الاساسيه بكرة اليد لطلبة المرحلة المتوسطة وكذلك مقارنة أسلوب الادخال بالأسلوب الأمري في تعلم بعض المهارات الاساسية بكرة اليد استخدم : المنهج التجريبي فيما اجريت الدراسة على عينة مكونة من (54) طالباً من طلاب الصف الاول للمدارس المتوسطة حيث قسموا إلى مجموعتين الاولى ضابطه والثانيه تجريبيه وبواقع (28) طالباً لكل مجموعه وتم تدريس المجموعة الضابطة بالأسلوب الأمري وتدريس مجموعة التجريبية بأسلوب الادخال. وقد توصل الباحث إلى ما يأتي: ان إستخدام أسلوب الادخال والأسلوب الأمري له تأثير في تعلم بعض المهارات الاساسية بكره اليد لطلبة المرحلة المتوسطة.

- ان أسلوب الادخال هو اكثر فاعليه وتأثير من الأسلوب الأمري في تعلم بعض المهارات الاساسية بكرة اليد لطلبة المرحلة المتوسطة

19- دراسة نجلاء عباس الزهيري (2006) بعنوان : اثر أسلوب الإكتشاف لذوي المجال الإدراكي ألتأملي مقابل الاندفاعي في تعلم واحتفاظ بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة

اطروحة دكتورة غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنات جامعة بغداد

ويهدف الدراسة إلى ما يأتي : التعرف على اثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة لذوي المجال الادراكي التأملي والاندفاعي والاحتفاظ بها . التعرف على اثر الأسلوب المتشعب في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة لذوي المجال الادراكي التأملي والاندفاعي والاحتفاظ بها . فقد اشتملت على المجال البشري الذي تحدد ب (72) مبتدئة من طالبات الصف الرابع العام اختبروا بالطريقة العمدية وقد تم إخضاعهم لمقياس مناظرة الأشكال المألوفة لفرزهم إلى تأمليات واندفاعيات حيث تم اعتماد ثلاث مجاميع من التأمليات الأولى تتعلم بالاكتشاف الموجه والثانية بالاكتشاف المتشعب والثالثة ضابطة لهم كذلك الحال بالنسبة للاندفاعيات فقد تم اعتماد ثلاث مجموعات الأولى منهن تتعلم بالاكتشاف الموجه . والثانية تتعلم بالاكتشاف المتشعب والثالثة ضابطة لهن .. وقد خضعت المجاميع إلى إختبارات قبلية وتجربة رئيسية وإختبار ات بعدية ثم إختبار الاحتفاظ وكانت الإختبارات المستخدمة هي لقياس القدرة المهارية لمهارات الكرة الطائرة (الإرسال ، الاستقبال ، الإعداد) وقد أعلنت النتائج عن وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين الإختبار ات القبلية والبعدية وللمجاميع الستة في البحث . وكذلك تم التوصل إلى أفضل الأساليب التدريسية التي تتلاءم والمهارة قيد البحث إذا يبين البحث أن مهارة الإرسال يمكن تدريسها بالأسلوب الموجه والمتشعب وبالذات للمتعلمات من ذوي المجال الادراكي التأملي . أما مهارة الاستقبال والإعداد فيمكن تعليمها للاندفاعيين والتأمليين على حد سواء ولكن بإستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه لتحقيق أفضل النتائج .

وتوصي الباحثة بإستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه والمتشعب في تعلم مهارات الكرة الطائرة للمبتدئين وإجراء دراسات أخرى تتناول أسلوب الاكتشاف ولمراحل سنية أخرى في تعلم مهارات الكرة الطائرة .

كذلك الاهتمام بمعرفة الأسلوب الادراكي التأملي مقابل الاندفاعي للمتعلمين قبل الخوض في عملية التعلم لاختيار الأنسب من الأساليب التدريسية لهم .

20- دراسة أحمد السيد الموافي محمد خطاب (2004) بعنوان : تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية ،

اطروحة دكتوراه غير منشورة التربية الرياضية بجامعة المنصورة ، مصر العربية.

- تهدف الدراسة إلى : التعرف على تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس الممارسة التبادلي على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة ، إستخدم الباحث المنهج التجريبي فيما تم إختيار عينة الدراسة ثلاث مجموعات؛ كل واحدة منها تتكون من (30) طالبًا قام الباحث ب بالطريقة القصدية، من طلاب الفرقة ،السنة، الأولى بكلية التربية الرياضية للبنين، جامعة المنصورة .ولمعالجة المعلومات تم الإعتماد : البرنامج التعليمي المعد من قبل الباحث نفسه ، الإختبار المعرفي في رياضة الكرة الطائرة ، الإختبارات المهارية الإرسال الأمامي المواجه من أسفل، التمرير من أسفل باليدين معًا، التمرير الامام التي تقيس مستوى التحصيل المهاري .من أعلى ولاسفل ، وقد اسفرت النتائج الدراسة على :إستخدام أساليب التدريس الثلاثة قيد البحث لها تأثير إيجابي على مستوى البرنامج التعليمي ب التحصيل المهاري في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية ، 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 الرياضة بجامعة المنصورة.

21- دراسة عزة جابر عبد العزيز عطية شرف (2004).بعنوان :فاعلية التدريس بأسلوب الشرح والعرض وأسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات المرحلة الإبتدائية.

اطروحة كتوراه غير منشورة في فلسفة التربية الرياضية،جمهورية مصر العربية

تهدف الدراسة إلى : فاعلية التدريس بأسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات الصف الثاني الإبتدائي. إستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة. اشتملت العينة على 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. ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على الإستبيان . إستخدام الحركات والأفعال . إختبار القدرة على التفكير الإبتكاري ، إختبار الذكاء المصور، فيما أظهرت نتائج الدراسة: التدريس بأسلوب حل المشكلات له تأثير إيجابي على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري بأبعاده الثلاثة (الأصالة، الطلاقة، التخيل) لمتعلمات المجموعة التجريبية.التدريس بأسلوب التدريس بالشرح والعرض له تأثير إيجابي على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري بأبعاده الثلاثة لدى متعلمات المجموعة الضابطة. وكذا التدريس بأسلوب حل المشكلات كان أكثر فاعلية من التدريس بأسلوب الشرح والعرض وذلك في تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري بأبعاده الثلاثة. بالاضافة إلى اشراك المتعلمين ايجابيا في العملية التعليمية

22- **دراسة هشام حجازي عبد الحميد (2004) بعنوان : تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في رياضة الكاراتيه بكلية التربية الرياضية.**

اطروحة دكتوراه غير منشورة في الفلسفة التربية البدنية والرياضية، جامعة المنصورة، مصر.
تهدف الدراسة إلى : التعرف على تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس الممارسة، التبادلي، الأمر على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في الكاراتيه ، إستخدم الباحث المنهج التجريبي في حين تمثلت عينة الدراسة (90) طالبًا 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 .

ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على إختبارات بدنية ومهارية وأخرى معرفية البرنامج التعليمي.

وقد أظهرت النتائج الدراسة على ان :إستخدام أساليب التدريس قيد البحث، أثر تأثيرًا إيجابًا على المتطلبات البدنية ، البرنامج التعليمي 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 تأثيرًا إيجابيًا أفضل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

23- **دراسة آمال نوري بطرس ألياس خلقة (2003) بعنوان :اثر إستخدام أسلوب التضمين والأمري ونموذجين من المجاميع الصغيرة في تحقيق بعض أهداف درس التربية الرياضية**

اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل العراق

تهدفت الدراسة إلى : الكشف عن أثر إستخدام أسلوب ي التضمين والأمري ونموذجين من المجاميع الصغيرة (المتجانسة وغير المتجانسة) في تحقيق بعض اهداف درس التربية الرياضية (البدني والمهاري والوجداني) .تم إستخدام المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة البحث ،فيما اشتملت عينة البحث من (88) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في ثانوية بعشيقة للبنات موزعين على اربعة مجاميع بواقع (22) طالبة لكل مجموعة ، وتم التكافؤ بينهم في متغيرات (العمر والطول والوزن) فضلا عن عدد من عناصر اللياقة البدنية والحركية والاتجاه نحو ممارسة درس التربية الرياضية اذ استخدمت المجموعة التجريبية الأولى أسلوب التضمين في التعليم ، بينما استخدمت المجموعة التجريبية الثانية نموذج المجاميع الصغيرة متجانسة التحصيل ، بينما استخدمت المجموعة التجريبية الثالثة نموذج المجاميع الصغيرة غير المتجانسة التحصيل، في حين استخدمت المجموعة التجريبية الرابعة الأسلوب الأمري في التدريس. واستغرق تنفيذ البرنامج التعليمي المقترح (8) اسابيع وبواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع الواحد ، وكان زمن الوحدة التعليمة (45) دقيقة اسفرت النتائج المتوصل اليها :فاعلية إستخدام أسلوب التضمين ونموذجين من المجاميع الصغيرة (المتجانسة وغير المتجانسة) في تنمية جميع عناصر اللياقة البدنية والحركية لدرس التربية الرياضية .فاعلية إستخدام أسلوب التضمين ونموذجين من المجاميع الصغيرة والأسلوب الأمري في تنمية الاتجاه النفسي نحو درس التربية الرياضية .حقق أسلوب التضمين ونموذجين من المجاميع الصغيرة (المتجانسة وغير المتجانسة) تنمية في بعض المهارات الأساسية (التمريرة ، الطبطبة ، التهديف من الثبات) تفوق نموذج المجاميع الصغيرة متجانسة التحصيل في تطوير مهارة التهديف والاتجاه النفسي عند مقارنتها بالأساليب التدريسية الأخرى.

24- دراسة غازي محمد خير إبراهيم الكيلاني (2003) بعنوان :أثر إستخدام ثلاث أساليب تدريس على تعلم بعض المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة.

اطروحة دكتوراه غير منشورة " في التربية البدنية والرياضية جامعة عمان العربية. الأردن

تهدف الدراسة إلى : التعرف على أثر إستخدام كل من الأسلوب :(الأمري ، التبادلي، الذاتي) على تعلم بعض المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة: استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لأهداف وفروض الدراسة، وذلك بإستخدام تصميم لثلاث مجموعات تجريبية

تكون مجتمع البحث من طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة بالجامعة الهاشمية-الأردن ، البالغ عددهم (250)طالبا، اختار منهم بالطريقة العمدية في الرياضات الفردية والبالغ عددهم (120)بلغت عينة الدراسة عددهم (14) طالبا، وعليه أصبحت عينة البحث تضم (46) طالبا موزعة على النحو التالي :المجموعة التجريبية الأولى تتعلم بالأسلوب الأمري بها (15)طالبا - .المجموعة التجريبية الثانية تتعلم بالأسلوب التبادلي ومكونة من (16)طالبا .المجموعة التجريبية الثالثة تتعلم بالأسلوب الذاتي وتضم (15)طالبا وقد استعان الباحث اثناء جمعه للبيانات الإختبارات المستخدمة في كرة اليد ، الإختبارات المستخدمة في رياضة السباحة. اما أهم النتائج الدراسة المتوصل اليها :

- توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي وبإستخدام الأساليب التدريسي الثلاثة قيد الدراسة ولصالح القياسات البعدية ماعدا في مهارة التنطيط المستمر في اتجاهات متعددة في الأسلوب الأمري ، والتصويب على المربعات المتداخلة في الأسلوب الذاتي في التدريس

- .توجد فروق ذات دلالة إحصائية مابين القياس القبلي والبعدي على جميع المتغيرات في رياضة السباحة لصالح القياس البعدي في الأسلوب الأمري ، والأسلوب التبادلي والأسلوب الذاتي .

-إن الطلاب الذين تعلموا بالأسلوب التبادلي أظهروا تحسنا ملموسا في القدرات الحركية والمهارية في جميع المهارات الأساسية بلعبة كرة اليد.

- إن الطلاب الذين تعلموا بالأسلوب التبادلي أظهروا تحسنا ملموسا في القدرات الحركية والمهارية لرياضة السباحة شأنهم في ذلك شأن الطلاب الذين تعلموا بالأسلوب الأمري

- .النتائج بينت الأثر الإيجابي للأساليب التدريسية في تحسين تعلم المهارات الأساسية بالنشاطين وعند المقارنة بين الأساليب الثلاثة وجد أن الأسلوب الأمري هو الأفضل ثم يليه التبادلي فالذاتي في رياضة كر اليد، أما بالسباحة فتفوق الأسلوب ين الأمري والتبادلي على الذاتي.

25- دراسة إبراهيم المتولي أحمد المتولي(2003) بعنوان :تأثير بعض أساليب التدريس على تعلم بعض مهارات كرة القدم. لطلاب كلية الرياضية بجامعة الأزهر في مقياس كرة القدم

اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية، جامعة مصر

تهدف الدراسة إلى :التعرف على مدى فاعلية الأسلوب التعاوني على تعلم بعض مهارات كرة القدم ومقارنته بأسلوب التدريس التقليدي. وكذا التعرف على نسب التحسن بين الأساليب التدريسية المستخدمة في تعلم بعض المهارات الأساسية لرياضة كرة القدم. وقد إستخدم الباحث المنهج التجريبي في حين

اشتملت عينة الدراسة على (75)طالبًا تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات بحيث اجريت التجربة على المجموعة الأول تجريبية ستخدام أسلوب التدريس التعاوني (وعددها (25) طالبًا، تم تدريسهم ب المجموعة الثانية تجريبية .استخدم أسلوب التدريس وعددها (25) طالبًا، تم تدريسهم ب المجموعة الثالثة إستخدام أسلوب التدريس بالأمر ، ضابطة (وعددها (25) طالبًا، تم تدريسهم ، ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على مجموعة من الإختبارات المهارية في كرة القدم) كما إستعمل مجموعة من إختبارات اللياقة البدنية، واسفرت النتائج المتوصل اليها على ان : المجموعة الأولى حقق كل من أسلوب التدريس التعاوني وأسلوب التدريس بالأمر المجموعة الضابطة .

26- **دراسة عبود رؤى محمد (2003) بعنوان : اثر إستخدام أسلوب ي حل المشكلات والتضمين في تنمية بعض القدرات الابداعية الحركية في درس التربية الرياضية للصف الخامس ابتدائي**

رسالة ماجستير غير منشورة في التربية البدنية والرياضية، جامعة البصرة العراق .

هذفت الدراسة إلى التعرف على اثر إستخدام أسلوب ي حل المشكلات والتضمين في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية في درس التربية الرياضية للصف الخامس ابتدائي حيث إستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ،وكانت اهداف الدراسة هي اعداد برنامج تعليمي مقترح لدرس التربية الرياضية يدرس بأسلوبي حل المشكلات والتضمين لتنمية بعض القدرات الابادعية الحركية ،والكشف عن الفروق بين الأساليب الثلاثة (حل المشكلات ،التضمين ،الأمري) في تنمية بعض القدرات الابداعية الحركية لدى تلميذات الصف الخامس ابتدائي ،وقد توصلت النتائج الدارسة إلى ان البرنامج الذي اعدته الباحثة وبإستخدام أسلوب (حل المشكلات والتضمين) في تطبيقه على تلاميذ المرحلة الابتدائية له اثر واضح في تطوير بعض القدرات الابداعية الحركية (الطلاقة الحركية ، المرونة الحركية ، الاصالة الاحركية).

27- **دراسة نعومي فادية محروس جرجيس (2002) بعنوان : اثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري في الجمناستيك الايقاعي**

رسالة الماجستير غير منشورة في التربية الرياضية ،جامعة الموصل ،العراق .

هذفت الدراسة إلى الكشف عن اثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري في الجمباز الايقاعي ،والتعرف على اثر إستخدام الأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري في الجمباز الايقاعي ،والتعرف على الفروق في تاثير كل من أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقيدي في متغيرات (التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري) في الجمباز الايقاعي في الإختبارات البعدية . اجري البحث على عينة تم اختيارها بالطريقة العمدية والمتمثلة بطلبات السنة الرابعة قسم التربية الرياضية في معهد اعداد المعلمات والبلغ عددهم (20) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين بواقع (10) طالبات للمجموعة التجريبية و(10) طالبات للمجموعة الضابطة أيضا . وتم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، كما تم اجراء الإختبارات القبلية المتمثلة بإختبارات المهارات الحركية وبطارية التفكير الابداعي والتي تضم (6) إختبارات تقيس مستوى التفكير الابداعي (الطلاقة المرونة الاصالة) ،كما اعتمدت الباحثة على برنامجين تعليمين الاول بأسلوب حل المشكلات اما الثاني بالأسلوب التقليدي (الأمري) ،ومن تم اجراء الإختبارات البعدية المتمثلة بإختبارات المهارات الحركية وبطارية إختبار التفكير الابداعي ،فضلا عن الإختبارات التشكيلات الحركية

كما استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية (الوسط الحسابي ،الإنحراف المعياري ،معامل الارتباط البسيط (بيرسون) معادلة سيبرمان براون ،إختبار (ت) للعينات المرتبطة وغير مرتبطة)لمعالجة النتائج احصائيا ، وتوصلت الباحثة إلى نتائج تمثلت في إستخدام أسلوب حل المشكلات اثبتت فاعليته في متغيرات الدراسة (التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري) في الجمباز الايقاعي وتميز إستخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي عند مقارنته مع الأسلوب التقليدي في الجمباز الايقاعي .

28- **دراسة خالد نبيل خضير(2002) بعنوان : أثر إستخدام أسلوب ي التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيق الذاتي على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين في كرة اليد.**

اطروحة دكتوراه، غير منشورة ، بكلية التربية الرياضية جامعة السويس ، مصر.

تهدف الدراسة إلى : معرفة مدى تأثير كل من أسلوب ي التدريس بتوجيه الأقران و التعلم الذاتي، على بعض الصفات البدنية والمهارية للمبتدئين في رياضة كرة اليد:. أعُتمِد في هذه الدراسة على المنهج التجريبي ذو المجموعات التجريبية والضابطة. في حين تمثلت عينة البحث (60) طالبًا 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) طالبًا، تم تدريسهم بأسلوب التدريس بتوجيه الأقران .المجموعة الثانية تكونت من (20) طالبًا، تم تدريسهم بأسلوب التدريس بالتطبيق الذاتي.المجموعة الثالثة تكونت من (20) طالبًا، تم تدريسهم بأسلوب التدريس بالأمر.

تم معالجة بيانات بإستخدام : البرنامج التعليمي. الإختبارات البدنية. الإختبارات المهارية.

وقد أظهرت النتائج الدراسة على ان:أسلوب التدريس بتوجيه الأقران له تأثير إيجابي أفضل من أسلوب التدريس بالتطبيق - التعلم- الذاتي وأسلوب التدريس بالأمر في تنمية بعض الصفات البدنية والمهارية .

29- **دراسة احمد يوسف عاشور (2002) بعنوان مقارنة أسلوب ي التطبيق الموجه والتطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين فى كرة السلة .**

اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية ببورسعيد، جامعة قناة السويس.

وهدفت الدراسة إلى مقارنة أسلوب ي التطبيق الموجه والتطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين فى كرة السلة ، استخدم الباحث المنهج التجريبي

وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وبلغت قوام العينة (60)طالب من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية ببورسعيد تم تقسيمهم إلى 3 مجموعات متساوية،مجموعتان تجريبيتان والثالثة ضابطة

اما أهم النتائج الدراسة المتوصل اليها : تفوق أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات على كل من (التطبيق الموجه-المجموعة الضابطة) فى تعلم مهارتي(التمرير،التصويب) وتنمية الصفات البدنية الخاصة بكرة السلة) تفوق أسلوبي التطبيق الموجه على كلا من(التطبيق الذاتي متعدد المستويات- المجموعة الضابطة) فى تعلم مهارة (المحاورة) وفى تنمية صفة (الرشاقة).

30- **دراسة دعاء محي الدين محمد (2000) بعنوان : تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على تعلم مسابقة قذف القرص**

اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا

تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على تعلم مسابقة قذف القرص وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس(الممارسة، التبادلي، التطبيق الذاتي، العرض التوضيحي) على مستوى الأداء الفنى والمستوى الرقمي ومستوى التحصيل المعرفي لمسابقة قذف القرص استخدم المنهج التجريبي لملائمة متغيرات الدراسة ، فيما تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية لعينة قوامها (96)طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية بطنطا تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات تجريبية اسفرت النتائج الدراسة المتوصل اليها:

- ان الأساليب الأربعة المستخدمة قيد البحث ساهمت بطريقة إيجابية ولكن بنسب متفاوتة فى تعلم مسابقة قذف القرص، تفوق أساليب (التبادلي،الممارسة،التطبيق الذاتي) على أسلوب العرض التوضيحي ، تفوق أسلوب ي (التبادلي،الممارسة) على أسلوب التطبيق الذاتي -أسلوب (التبادلي)
- اظهر افضل تأثير بالنسبة للأساليب المستخدمة فى الأداء الفنى والمستوى الرقمي -والتحصيل المعرفي لمسابقة قذف القرص.

31- **دراسة المفتي (2000) بعنوان : تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على تعلم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة واستثمار وقت التعلم الأكاديمي**

اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية البدنية والرياضة جامعة بغداد، العراق.

هدفت الد ارسة إلى معرفة تأثير إستخدام بعض الأساليب (التدريبي ، التبادلي ، الأمري ، فحص النفس) على تعلم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة لطلبة السنة الد ارسية الأولى في كلية التربية الرياضيةجامعة بغداد. وكذا معرفة مدى استثمار وقت التعلم الأكاديمي في الأساليب التدريسية المستخدمة في درس كرة السلة لطلبة السنة الد ارسية الأولى في كلية التربية الرياضية جامعة بغداد

استخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المجموعات، ثلاث مجاميع تجريبية، ومجموعة ضابطة فيما أجريت الدراسة على عينة تكونت من (68)طالبا من طلاب المرحلة الأولى بكلية التربية الرياضية (بالجادرية) جامعة بغداد وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وقسمت على أربع مجاميع ، الأسلوب طالباً الأسلوب التدريبي (17) طالباً ، الأسلوب التبادلي (17)طالباً ، أسلوب فحص النفس (17) التقليدي(الأمري) (17) طالباً ،أظهرت نتائج الدراسة على ظهور فروق معنوية في مستوى التعلم بين الأسلوب ين التدريبي والأساليب الأخرى، إذ كانت أعلى في الأسلوب التدريبي -ظهور أعلى نسبة في استثمار وقت التعلم الأكاديمي في الأسلوب التدريبي ثم الأسلوب التبادلي ومن ثم وأسلوب فحص النفس واخيرا الأسلوب الأمري .

32- دراسة ياسر محمد متولي العريان(1999) بعنوان : تأثير التدريس بأسلوب العمل التبادلي على تنمية بعض المهارات الأساسية فى كرة القدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية .

رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق.

تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير التدريس بأسلوب العمل التبادلي على تنمية بعض المهارات الأساسية فى كرة القدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته موضوع الدراسة ،وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وبلغت عينة البحث(80)تلميذ من تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية قسموا إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة ، اسفرت النتائج الدراسة على : تأثير أسلوب الأوامر على تعلم المهارات كان تأثيرا غير كاف وبسيط مقارنة بأسلوب التعلم التبادلي. إستخدام التعلم التبادلي يزيد من نسب التقدم للمهارات المراد تعلمها.

33- دراسة لمياء حسن الديوان (1999) بعنوان : أثر إستخدام أسلوب ين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية في درس التربية الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي.

أطروحة دكتوراه غير منشورة ، في التربية البدنية والرياضية جامعة البصرة ، العراق .

تهدف الدراسة إلى : التعرف على تأثير إستخدام أسلوب ين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي. طبقت الباحثة تجربتها على عينة اختارتها بالطريقة العمدية؛ تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة الرابع العدوية للبنات ،والبالغ عددهن (11)تلميذه موزعة بالتساوي على ثلاث شعب ، وقد تم تحديد المجموعات بالطريقة العشوائية اذ أصبحت (20) تلميذة من شعبة (أ) مجموعة تجريبية اولى تدرس بالأسلوب الأمري و (20) تلميذة من شعبة(ب) مجم وعة تجريبية ثانية تدرس بالأسلوب المتشعب و (20) تلميذه من شعبة (ج) مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية ،أما العدد المتبقي من المجموع الكلي وهو تلميذات أجريت عليهن التجربة الاستطلاعية وتم استعزبدهن من التجربة. أستخدمنا ثلاث إختبارات وهي : إختبار رافن الذكاء ، إختبار القدرات الابداعية العامة ، إختبار القدرات الابداعية الحركية اسفرت نتائج الدراسة : على وجـود فـروق ذات دلالة معـنوية بـين الإختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب الأمري ومجموعة الأسلوب المتشعب والمجموعة الضابطة ولصـالح الإختبار البعدي في الطلاقة العامة والمرونه العامة والاصالة العامة والقدرات الابداعية العامة .

-وجود فروق ذات دلالة معنوية بـين الإختبارين القبلي والبـعدي لمجموعة الأسلوب الأمري ومجموعـة الأسلوب المتشعب والمجموعة الضابـطة ولصـالح الإختبار البعدي في الطلاقة الحركية والمرونه الحركية والاصالة الحركية والقدرات الابداعية الحركية (1-5)

34- دراسة عثمان مصطفى عثمان(1998) بعنوان :دراسة مقارنة لفعالية أسلوب ين التدريس على بعض المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية في درس التربية البدنية والرياضية لدى المتعلمين في المرحلة الإعدادية.

اطروحة دكتوراه غير منشورة الفلسفة في التربية الرياضية ببورسعيد، قناة السويس ، مصر

تهدف الدراسة إلى : التعرف على مدى فاعلية إستخدام أسلوب التطبيق الموجـه والتطـبيق الذاتي متعدد المستويات في درس التربية الرياضية على بعض المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية لدى المتعلمين في المرحلة الإعدادية. تم الاعتماد على المنهج التجريبي في حين اشتملت عينة الدراسة على (120متعلمًا في الصف تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية المقصودة، بحيث بل الأول الإعدادي، قسِّمت إلى (03) مجموعات. المجموعة الأولى تجريبية (40) متعلمًا، تم تدريسهم بأسلوب التطبيق الموجه. المجموع الثانية تجريبية (40) مـتعلـمًا، تم تدريســهم بأسلوب التطبيق الذاتي المجموعة الثالثـة ضابطة (40) متعلما، تـم تدريسهم بالأسلوب التقليدي وقد استعان الباحث اثناء جمعه للبيانات البرنامج التعليمي إختبارات بدنية مهارية. ومعرفية ، اسفرت أهم النتائج الدراسة المتوصل اليها 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 متعدد المستويات يزيد من فاعلية إقبال المتعلمين على عملية التعلم بصفة كبيرة في المواد العملية التطبيقية.

35- دراسة لطفي يوسف العمري (1997) بعنوان : درجة إستخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في التربية الرياضية وأثر المؤهل العلمي والخبرة والجنس في درجة الإستخدام .

رسالة ماجستير غير منشورة " في التربية البدنية والرياضية جامعة مؤتة، الأردن

تهدف الدراسة إلى : التعرف على درجة إستخدام بعض الأساليب التدريس الحديثة (التدريبي ، التبادلي ، التطبيق الذاتي ، المتعدد المستويات) في تدريس التربية البدنية والرياضية وكذا التعرف على أثر للمؤهل العلمي والخبرة والجنس في درجة ستخدام معلمي التربية الرياضية لكل من الأسلوب التدريبي والأسلوب التبادلي وأسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات فيما استعان الباحث بالمنهج الوصفي لملائمته لأهداف الدراسة في حين تمثلت مجتمع وعينة الدراسة: من جميع معلمي ومعلمات التربية الرياضية الذين يدرسون الصف العاشر والمرحلة الثانوية في مدارس مديريتي التربية والتعليم بإربد الأولى والثانية ، ضم المجتمع الكلي (181) معلما .ومعلمة اختيرت منهم عينة الباحث(151) معلما ومعلمة وقد اسفرت النتائج المتوصل اليها :جاء إستخدام المعلمين للأسلوب التدريبي في التدريس بدرجة متوسطة – جاءت نسبة إستخدام الأسلوب التبادلي والذاتي في التدريس بدرجة قليلة، هناك أثر للمؤهل العلمي، والخبرة، والجنس في درجة إستخدام المعلمين للأساليب –التدريسية الثلاثة قيد الدراسة لصالح الدرجات العلمية العليا، والخبرة الطويلة، وللمعلمين على حساب المعلمات.

- **الدراسات الاجنبية :**

36- دراسة Fatih & Tayfun (2015) بعنوان : أسلوب حل المشكلات لدى طلاب المدارس الثانوية الممارسة بانتظام في فرق الرياضية

هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير الأنشطة الرياضية العادية على نهج أسلوب حل المشكلات التي يقوم بها طلاب المدارس الثانوية عندما واجهوا المشكلة المذكورة ،وشارك في الدراسة (600) تلميذ من الذكور للفئة العمرية (14-17) سنة من الطلاب الرياضيين الذين لديهم نشاط بدني منتظم تم اختيارهم من الطلاب الذين واصلو القيام بتمارين في المسابقات الرياضية على المستوى الوطني (319) رياضي ، الطلاب الذين اتخدوا الممارسة في الفرق الرياضية تمارس لمدة ستة ايام في الاسبوع ، شريطة الا تتجاوز هذه العملية 1.5 ساعة ، هم ممن شاركوا بانتظام في مسابقات الدوري المطلوبة من قبل فروعها الرياضية ، وكانت عينة الطلاب غير الرياضيين مختارة عشوائيا من بين الطلاب الذين يمارسون الرياضة بانتظام (متوسط غير رياضيين =321) .

استخدم الباحثان في هذه الدراسة نموذج المعلومات الشخصية وجرد حل المشكلة لتقييم مهارات حل المشكلات لدى الطلاب ،تم إستخدام إختبار مان-ويتي (إختبار لابرامتري) لفحص عينتين (رياضي -غير رياضي) واستخدم تحليل كروسكال -واليس احادي الاتجاه ،لاجراء فحوصات بين المجموعات الرياضية فروع الرياضة) ،فيما توصلت نتائج الدراسة : إلى وجود فرق كبير في الثقة بالنفس بين الطلاب الرياضيين ،كما انوصلت إلى ان اولئك الطلاب الدين لا يمارسون الرياضة منتظم ، قيم المشاركبن لمخزون حل المشكلة لم يكن التوزيع الطبيعي وفقا للنقاط التي حصلوا عليها .وفقا نتائج إختبار مان وايتي ، هناك فرق واضح بين الرياضيين وغير الرياضببن في حل المشكلة ، ومقارنتها بنتائجها الطلاب الذين لا يمارسون الرياضة بانتظام نجدهم افضل الطلاب غير الرياضيين ،كما ان الطاب الدين يمارسون الرياضة بانتظام اكثر ثقة بالنفس من اولئك الدين لم يمارسون الرياضة .بانتظام وكانوا من نفس العمر عندما واجهوا نفس المشكلة ، يعتقد الطلاب الرياضيين انهم سيحلون المشكلة التي يواجهونها ،وعلاوة على دلك ، يفضل الطلاب الرياضيين إستخدام طريقة منهجية في اثناء حل المشكلة واتخاد قرار اكثر من دلك في كثير من الاحيان .

37- دراسة شيلنج ومارى لوى Schilling، mary (2013) بعنوان :تأثير ثالثة من أساليب التدريس الأوامر ، التبادلى ، الواجبات الحركية على الأداء الرياضى لطلبة الجامعات "

تهدف الدراسة إلى : التعرف على تاثير ثلاثة أساليب التدريس الاوامر – التبادلي – الوجبات الحركية ، على الاداء الرياضي لطلبة الجامعات ، استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة في حين تم اختيار العينة على(12)طالب جامعي تم تقسيم إلى ثلاثة مجموعات بإستخدام الأساليب التدريس الثلاثة وقد أظهرت النتائج الدراسة المتوصل اليها : ان الأساليب التعليمية المستخدمة في الدراسة (الاوامر ، التبادلي ، الواجبات الحركية) ادت إلى تحسن في المراحل التعليمية للاداء الرياضي لطلبة الجامعات ، جاءت النتائج لتدل على ان أسلوب الوجبات الحركية حقق اعلى النتائج :

- حقق الأسلوب التبادلي المرتبة الثانية من حيث الأساليب المستخدمة التي ادت إلى تحسن في المراحل التعليمية للاداء الرياضي لطلبة الجامعات
- واخيرا الأسلوب الأمري المستخدم في الدراسة والذي حقق نتائج ضعيفة في المراحل التعليمية للاداء الرياضي لطلبة الجامعة .

38- دراسة ايان و الأ Hein .et al (2012) بعنوان : العلاقة بين أساليب التدريس ودافعية التدريس بين معلمي التربية البدنية

هذفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التدريس ودافعية التدريس بين معلمي التربية البدنية ، تكونت عينة الدراسة من (176) معلما للتربية البدنية من خمسة بلدان اوربية هي اسبانيا هنغاريا واستوانيا ولاتفيا وليتوانيا ، اعتمد الباحثون على اداة لقياس دافعية المعلمين للتدريس التي وضعها روث (Roth2007)

تم إستخدام أساليب التدريس من خلال البيانات التي قدمها المعلمون حيث تم الاعتماد على بعض الأساليب المباشرة (غير منتجة) وبعض الأساليب التدريسية غير مباشرة (المنتجة) ، أظهرت النتائج ان المعلمين كانت دافعيتهم الخارجية للتدريس اكثر ارتباطا بدلالة الثقافات المختلفة بين الأساتذة حيث ابدى الأساتذة الاسبان دوافع ذاتية في حين ابدى الأساتذةاللتوان دوافع خارجية مقارنة بالأساتذةالبلدان الاخرى . كما افاد أساتذة كل البلدان الخمسة بإستخدام هم الأساليب التدريس غير منتجة مقارنة بالأساليب المنجة ،واضافت الدراسة ان الدوافع الذاتية المعلمين على علاقة بأساليب التدريس المتمحورة حول المتعلم في حين دوافع المعلمين غير ذاتية تعتمد اكثر على أساليب التدريس غير منتجة ، كما ان الدوافع الداخلية للأساتذة الذين يستخدمون الأساليب الانتاجية يمكن ان تسهم في المزيد من الجهد لتعزيز النشاط البدني عند الطلاب .

39- دراسة كريستيان بيلنجر Bélanger Christien (2009) بعنوان : أساليب التدريس وتقاسم القرارات المستعملة من طرف أساتذة التربية البدنية والصحة في الطور الثالث من التعليم الإبتدائي خلال العملية التعليمية التعلمية..

رسالة الماجيستير غير منشورة في التربية البدنية والرياضية ، بجامعة الكيباك مونتريال – كندا

تهدف الدراسة إلى : 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.

المنهج العلمي للدراسة :إستخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة ، حيث تمثلت عينة (05)أساتذة التربية البدنية في الطور الثالث من التعليم الإبتدائي، وذلك من خلال ملاحظة عدد من الحصص التطبيقية المنجزة من طرف هؤلاء. وقد استعان الباحث اثناء جمعه للبيانات شبكة الملاحظة.

اسفرت نتائج الدراسة على ان 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 . اختلاف نوع النشاط الرياضي فردي\جماعي ، و – إستعمال هذه الأساليب يختلف بخصائص المتعلمين.

40- دراسة سلافارا Salvara et al (2006) بعنوان : أثر إستخدام أساليب التدريس على أهداف الطلبة واتجاهاتهم في التربية الرياضية

هدفت معرفة على أثر إستخدام أساليب التدريس على أهداف الطلبة واتجاهاتهم في التربية الرياضية. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته وطبيعة البحث ، حيث اشتملت العينة على (75) طالبا وطالبة من أربع مدارس في مدينة اليكدروبوليس اليونانية، منهم (35) طالبا، و(40) طالبة تتراوح أعمارهم بين (11) و (12) سنة من طلبة الصف السادس الأساسي.

تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات:مجموعة تلقت برنامجاً في الرقص اليوناني بالأسلوب الأمري ، ومجموعة تلقت برنامجاً في الكرة الطائرة وكرة السلة وكرة القدم بأساليب تدريسية عديدة هي: التدريبي، والتبادلي، والفحص الذاتي، والتضميني. ومجموعة تلقت برنامجا في الجمباز وكرة السلة والرقص بأسلوب الاكتشاف الموجه، ومجموعة تلقت برنامجا في الجمباز بأسلوب حل المشكلة. وقد اسفرت النتائج المتوصل اليها :

أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين تعلموا بالأسلوب الأمري أظهروا اتجاها نحو مفهوم الأنا، رغبة ليكونوا أفضل من الآخرين، وكانوا قلقين من ارتكاب الأخطاء، في المقابل تجاوب الطلبة في الأساليب التدريسية الأخرى بإيجابية، وانخفض اتجاه الأنا لديهم وكانوا أقل قلق من ارتكاب الأخطاء.

كما أشارت النتائج إلى أن الأساليب التدريسية التي يشترك الطلبة فيها بصنع القرار، يظهر فيها الطلبة إستجابات إيجابية نحو المهمات التي يقومون بها، كما أشارت النتائج إلى أن المتعلمات كن أكثر دافعية من الطلاب

41- دراسة مورجين Morgan (2005) بعنوان : اثر إستخدام أساليب تدريس مختلفة على سلوك المعلم واثرها على المناخ التعليمي لدى الطلاب في حصة التربية البدنية والرياضية

تهدف الدراسة إلى : التعرف على اثر إستخدام أساليب تدريس مختلفة على سلوك المعلم ، واثرها على المناخ التعليمي المحفز ووعي الطلاب واستجابتهم الفعالة في حصص التربية الرياضية .

تم الاعتماد على المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة ، حيث اشتملت عينة الدراسة على(47)طالبا و (45)طالبة من مدرستين ثانويتين في كارديف في مملكة المتحدة ولمعالجة البيانات : ثم اختيار بعض أساليب تدريس التي قدمها Mosston et Ashworth وهي الأمري ، التدريبي ، التبادلي ، الاكتشاف الموجه . ثم تم قياس سلوكيات التعليم بإستخدام برنامج حاسوبي مشفر ، وبرنامج تعليميا في بعض مسابقات العاب القوى بإستخدام الأساليب التدريس لمدة (8) اسابيع اما فيما يخص نتائج الدراسة المتوصل اليها : ان التركيز في الأسلوب الأمري والتدريبي كان على الاداء ، وفي هذين الأسلوب ين تنتج سلوكات تعليمية أقل مقارنة بالأسلوب التبادلي والاكتشاف الموجه ، ان سلطة الطلاب في اتخاد القرار ،والادوار القيادية ،وتحمل المسؤولية في الأسلوب الأمري أقل من الأساليب الاخرى .

المجموعات التعاونية ومرونة الوقت في الأسلوب التبادلي تظهر اكثر من الأسلوب الأمري والأسلوب الاكتشاف الموجه . والطلاب يشعرون بالمتعة بالأسلوب التبادلي والاكتشاف الموجه

42- دراسة كيو كيو شان Kuo Kuo Shan (1999) بعنوان : أثر إستعمال الطريقة التعاونية في تدريس رياضة الريشة لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية.

اطروحة دكتوراه غير منشورة ، في علوم الرياضة بالجامعة لفلوريدا – الولايات المتحدة الأمري كية.

تهدف الدراسة إلى : التعرف على الفروق بين المجموعة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية أسلوب التدريس بالأمر (والمجموعة التي تم تدريسها بالأسلوب الجديد) أسلوب التدريس التعاوني.

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته طبيعة الدراسة عينة البحث :تم إختيار العينة بالطريقة المقصودة عددها (68) متعلمًا في مرحلة ، المتوسط في أحد المؤسسات التربوية، قسِّمت إلى مجموعتين متساويتين، بحيث (34) متعلمًا كمجموعة ضابطة، و (34)متعلمًا كمجموعة تجريبية.

ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على 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. أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، وذالك في كل الإختبارات المستعملة. بينت النتائج أيضا نشوء تفاعل إجتماعي كبير بين المجموعة التجريبية والمعلم.

43- دراسة كاي Cai (1998) بعنوان : الطلبة في درس التربية البدنية والرياضية في محيط ثلاثة أساليب التدريس.

تهدف الدراسة إلى : محاولة التحقق من مدى إستمتاع الطلبة في ثلاث بيئات للتدريس، وتحديد درجة الإستمتاع في درس التربية البدنية والرياضية بأسلوب الأمري : إستخدم الباحث المنهج التجريبي.

تكونت العينة من (98) فردًا من طلبة الجامعة، بحيث جاءت كمايلي(67):طالبًا ذكور (31)طالبة إناثقسم هذا العدد على أقسام رياضة الكاراتيه وألعاب المضرب، بحيث تلقت كل مجموعة تدريسًا بالأساليب الثلاث؛ أسلوب التدريس بالأمر، أسلوب التدريس التبادلي وأسلوب التدريس بالتطبيق المتعدد المستويات ، تم الاعتماد اثناء جمع البيانات على مجموعة من الإختبار ات -.برنامج تعليمي من إعداد وتنفيذ. وقد أظهرت أهم النتائج الدراسة على انه : هناك فروق دالة إحصائيًا 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. إستخدام نفس - نتائج مجموعة الكاراتيه أسلوب الأمر أفضل من نتائج مجموعة ألعاب المضرب أسلوب التدريس الأمر

44- دراسة مور Moore (1996) بعنوان : تأثير أسلوب ين للتدريس على اكتساب المهارة الحركية لطلاب الصف الخامس (كرة طائرة).

تهدف الدراسة إلى : إلى تحديد إذا كان أسلوب الممارسة أو الأسلوب التبادلي أكثر فاعلية فى تدريس الإرسال من أعلى والتمريرة الرسغية فى الكرة الطائرة لطلاب الصف الخامس الابتدائي وقد تم الاعتماد على المنهج التجريبي فيما تم اختيار عينة قوامها (40)طالبا من الصف الخامس تربية رياضية تلاميذ وتلميذات تم تقسيمهم إلى مجموعتان تجريبيتان بالتساوي في حين تم التوصل إلى النتائج إلى : عدم وجود اختلاف بين إستخدام أسلوب الممارسة أو التبادلي فى اكتساب مهارة الإرسال من أعلى والتمريرة الرسغية فى الكرة الطائرة.

45- دراسة كاى Cai (1995) بعنوان : تأثير ثلاث أساليب للتدريس على الحالة المزاجية لطلاب الجامعة، والتمتع بالنشاط البدني،السلوك نحو التدريس

تهدف الدراسة إلى :التعرف على تأثير ثلاثة أساليب للتدريس(الأمر-التطبيق الموجه-توجيه الأقران) على الحالة المزاجية لطلاب الجامعة، التمتع بالنشاط البدني،السلوك نحو التدريس تم إستخدام : المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة في حين تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وبلغ قوامها(98)طالباً (67) طالب- (31)طالبةمن طلاب كلية التربية الرياضية قسموا إلى (6)مجموعات قسموا كالتالي(3)مجموعات تخصص كاراتيه،(3)مجموعات تخصص العاب مضرب.اما أهم النتائج الدراسة المتوصل اليها

- إنخفاض مستوى التعب فى الفصل بعد التدريس بأسلوب توجيه الأقران
- أسلوب توجيه الأقران فى فصول الكاراتيه يزيد مستوى الحيوية عن أسلوب الأمر
- أسلوب توجيه الأقران فى الكاراتيه له أعلى درجة متعة ثم أسلوب الأمر ثم أسلوب التطبيق الموجه،المتعة فى الكاراتيه مع أسلوب توجيه الأقران أعلى من المتعة بإستخدام نفس الأسلوب فى العاب المضرب
- سلوك الطلاب نحو التدريس لتوجيه الأقران أعلى من الأمر والتطبيق الموجه،الطلاب تفضل توجيه الأقران فى الكاراتيه،بينما تفضل أسلوب التطبيق الموجه فى العاب المضرب

46- دراسة "بيرامارك وجنكيز جاني Byra Mark & JenkinsJayne" (1993) : بعنوان اثر إستخدام أسلوب التدريس المتعدد المستويات في تعلم مهارات ظرب الكرة بالمضرب

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الأسلوب المتعدد المستويات على تعلم ضرب الكرة بالمضرب. المنهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج التجريبي نظرا .لملاءمته لطبيعة الدراسة ، اجريت التجربة على عينة حجمها (40)ذكر وأنثى 20 ذكر و (20)أنثى من مدرسة ابتدائية من الصف الخامس، ويتلقى المتعلمون بقذف كرة بواسطة مضرب لمدة درسين متعاقبين، قام المتعلمين باختيار أربعة حالات لضرب الكرة، وثلاث أحجام للكرة مع مستويات مختلفة لصعوبة العمل، أغلبية المتعلمين الذين أدوا العمل كتبوا في تقريرهم بأنهم شعروا بحاجة لزيادة مستوى الصعوبة، الذين اختاروا العمل الصعب في البداية ذكروا أنهم أدوا وجعلوا العمل أسهل، وكان من أهم أدوات البحث ورقة العمل والتحكم في الأداء، وأظهرت نتائج الدراسة : أن المتعلمين يمكن أن يقوموا بقرارات ملائمة بخصوص مستوى صعوبة المهارة وسهولتها ويؤثرون في حجم الوقت المنقضي في التعلم.

47- دراسة أوسوزن وجريسيل Osthuizen M)، (.Griesl J (1992) بعنوان: تأثير إستخدام أساليب التدريس بالأمر، التبادلي والتطبيق الذاتي التضمين على تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية للمتعلمين في المدارس العليا.

تهدف الدراسة إلى :التعرف على تأثير أساليب التدريس قيد البحث على بعض مجالات وأهداف التربية البدنية والرياضية على عينة البحث. إستخدم الباحث المنهج التجريبي. في حين تكونت العينة من (97) فردًا، بحيث قسم هذا العدد إلى ثلاث مجموعات، أسلوب التدريس بالأمر كمجموعة ضابطة، ومجموعتين تجريبيتين، أسلوب التدريس التبادلي وأسلوب التدريس التطبيق الذاتي المتعدد المستويات. ولمعالجة المعلومات تم استعمال مجموعة من الإختبارات البدنية والمهارية، بالإضافة وسائل جمع البيانات حيث قام الباحث بإلى إختبار – مقياس – الإتجاه النفسي نحو درس التربية البدنية والرياضية من إعداد الباحث. اما أهم النتائج الدراسة المتوصل اليها : أسلوب التدريس التبادلي أثر تأثيرًا إيجابيًا 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.

48- دراسة بويس Boyce (1992) **بعنوان : تأثير ثلاث أساليب للتدريس على الأداء الحركي لطلاب جامعة فرجينيا**

رسالة ماجستير كلية الرياضة ، بجامعة فرجينيا بالولايات لمتحدة الأمري كية

تهدف الدراسة إلى : معرفة تأثير أساليب التدريس الثلاث الأمري ، التدريبي ، التبادلي ، على الأداء الحركي لطلاب الجامعة. واستخدم الباحث المنهج التجريبي في حين تم اختار عينة عشوائية قوامها (135) طالب من طلاب الجامعة فرجينيا تراوحت اعمارهم بين (18)(23)سنةفي تسعة صفوف ، تم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاثة صفوف حسب الأساليب المستخدمة ، وكان بينهم(27) طالبا و (18) طالبة لكل من الأسلوب ين التبادلي و الأمري قسموا إلى ثلاث مجموعات متساوية بينما بلغ عدد أفراد العينة في الأسلوب التدريبي (26) طالبا و (19)طالبة ، واستمرت الدراسة لمدة ثلاثة أسابيع ، ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على : ادوات الرمي بالبندقية ، حيث تم تدريس الثلاث مجموعات من قبل معلم ذي خبرة في تعليم أوضاع الرمي تصويب من الجثو كل حسب أسلوب التدريس الخاص به ولم يكن لدى أي منهم خبرة سابقة بهذا الوضع . أظهرت نتائج الدراسة المتوصل اليها انه : هناك فروق واضحة لصالح المجموعات التي تعلمت بإستخدام الأسلوب ين الأمري والتدريبي عن تلك التي تعلمت بإستخدام الأسلوب التبادلي لنفس المهارة الحركية ، أن أساليب التدريس الثلاث تعمل على تحسن الأداء الحركي فى المراحل الأولى ولكن كل من أسلوبي الممارسة والأوامر تحسن أكثر من الأسلوب التبادلي.

49- دراسة موستن واسورت (1986)بعنوان :تاثير أسلوب التضمين على الفروقات الفردية عند مزاولة الأنشطة الرياضية في المدارس الابتدائية

هذفت الدراسة إلى معرفة مدى تاثير أسلوب التضمين على الفروقات الفردية عند مزاولة الأنشطة الرياضية في المدارس الابتدائية ، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ، في حين اجريت هذه الدراسة على عينة من المرحلة الابتدائية بعد تبني الباحثان نموذجين في الأسلوب التضمين : (نموذج الحبل المائل ، كرة السلة) ، وقد أسفرت النتائج المتوصل اليها : أنه يمكن إحتواء كافة طلبة الصق في اداء الواجب (القفز فوق الحبل) على الرغم من وجود الفروقات الفردية بين الأفراد وذلك عن طريق ميلان الحبل من أجل تسهيل مهمة القفز وبمشاركة الجميع ،وجد الباحثان ان بقاء الحبل في مستوى واحد سيصيب الكثير من الطلبة بالضجر وينتقل هذا الموضوع من الاحتواء إلى الاقصاء

اما النموذج اثاني رمي الكرة في السلة فقد وضع الباحثان مستويات عدة للتنافس من خلال متغيرات الدراسة (المسافة عن الحلقة) و (الارتفاع الحلقة) فقد توصل الباحثان أيضا من خلال هذا العمل مساعدة جميع الطلبة واحتوائهم في اداء الواجب ، واستنتج الباحثان في هذه الدراسة إلى دور أسلوب التضمين في الأقلال من الفروق الفردية عند مزاولة الأنشطة الرياضية .

50- دراسة سالتر وجراهام Graham and Salter(1985،) بعنوان : أثر ثلاثة أساليب تدريس تعليمية متفاوتة (الأمري ، الاكتشاف الموجه، تدريبي غير مقيد بتعليمات)، على اكتساب المهارة الحركية، والتعلم المعرفي الخاص بالمهارة.

وتهدف الدراسة التعرف إلى : أثر ثلاثة أساليب تدريس تعليمية متفاوتة (الأمري ، الاكتشاف الموجه، تدريبي غير مقيد بتعليمات)، على اكتساب المهارة الحركية، والتعلم المعرفي الخاص بالمهارة، ومعدل الكفاءة الذاتية لطلبة الصف الرابع والخامس والسادس.استخدم الباحث المنهج التجريبي في حين أجريت الدراسة على عينة قوامها (244)طالباً من مدرستين ابتدائيتين ريفيتين، قسمت إلى ثلاث مجموعات تجريبية :الأولى تم الاشراف عليها من قبل الباحث متبوعاً بنموذج مكتوب للتأكد من أو للتأكيد على عدم وجود تغذية راجعة، المجموعة الثانية تعلمت بالأسلوب الأمري ، والمجموعة الثالثة تعلمت بأسلوب الاكتشاف الموجه، تعلمت المجموعات الثلاث مهارة جولف جديدة بحيث تضرب الكرة بأقل عدد من المحاولات باتجاه طوق بلاستيكي على بعد (45) ياردة وقطره قدمان وبعصا هوكي طولها ثلاثة أقدام.

تم إجراء إختبار قبلي وإختبار بعدي لجميع أفراد العينة، واستخدمت أداة جولد بيرجر لتحليل السلوك لتحديد الكفاءة الذاتية. و قد أظهرت النتائج انه لا فرق بين المجموعات المتعلمة من خلال الأساليب الثلاثة على تطور المهارة أو الكفاءة الذاتية ، أما الاستيعاب المعرفي فتطور بشكل دال للمجموعات المتعلمة بإستخدام الأسلوب الأمري والاكتشاف الموجه مقارنة بالمجموعة التي تعلمت الأسلوب التدريبي غير المقيد (Not Instructional).بتعليمات.

➢ **المنشورات والابحاث العلمية .**

51- دراسة عباسي ياسين ، زعبوب جمال (2018) بعنوان : مدى انتشار الأساليب التدريس الحديثة في مجال التربية البدنية والرياضية في المدارس الجزائرية"

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى انتشار الأساليب التدريس الحديثة في مجال التربية البدنية والرياضية في المدارس الجزائرية. حيث تم إستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي وذلك من خلال إستعمال إداة إستبيان محكمة على يد مختصين وتوزيع هذا الإستبيان على عينة مقدارها (90)أستاذ في التعليم المتوسط من مختلف ولايات الوطن. وأظهرت نتائج الدراسة مايلي:

- إنعدام تام للدوارات التكوينة للأساتذة في مجال أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية.
- إنتشار قليل مع إستخدام ضعيف لأساليب التدريس الحديثة.
- الأسلوب الأمري هو الأسلوب الأكثر إنتشارا في المدارس يليه الأسلوب التدريبي بتوجيه المعلم.
- الأسلوب التدربي بتوجيه الأقران أو التبادلي له رواج وتطبيق من طرف الأساتذة خلال التدريس.
- عدم تطبيق معظم الأساليب الحديثة الاخرى في تدريس التربية البدنية والرياضية له عدة أسباب:
- نقص وإنعدام الهياكل والتجهيزات لممارسة التربية البدنية والرياضية.
- المساحات الضيقة المخصصة للنشاط البدني الرياضي في المدارس. الإكتظاظ في الأقسام

52- دراسة جرمون واخرون (2018) بعنوان : الطرائق والأساليب التدريسية المستخدمة من قبل الأساتذة في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الطرائق والأساليب الأكثر إستخدام ا من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية في مجال التدريس من وجهة نظرهم، وكذا توضيح تأثير متغيري الخبرة والمؤهل العلمي في ذلك، وتكونت عينة الدراسة من (67)أستاذ اختيروا بطريقة عشوائية، واعتمدت الدراسة على استبيان أعده الباحثون يتكون من (10)فقرات تشمل الطرائق والأساليب التدريسية، وتمت معالجة البيانات إحصائيا بإستخدام المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وتحليل التباين الأحادي، وأظهرت النتائج أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يستخدمون عدة طرائق في التدريس ويفضلون إستخدام أسلوب حل المشكلات على بقية أساليب التدريس الأخرى، ووجود فروق في درجة إستخدام طرائق التدريس بالنسبة لعامل الخبرة والمؤهل العلمي، ولا توجد فروق في درجة إستخدام أساليب التدريس بالنسبة لعامل الخبرة والمؤهل العلمي.

53- دراسة بن قسمي يعقوب ، مرتاب محمد (2017) بعنوان : معوقات تطبيق الأساتذة لبعض أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية وهذا من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بالمرحلة المتوسطة ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة وجهة نظر أساتذة التربية البدنية حيال هاته المعيقات من خلال تصميم استبانة لجمع البيانات تم تقسيمها إلى ست محاور ،وقام الباحثان بالاعتماد على العينة العشوائية حيث تم توزيع (90) استبانة استرجع منها(67) بنسبة استجابة بلغت حوالي (75 بالمئة) ولتحقيق هذف الدراسة فقد قام الباحثان بإستخدام عدة أساليب احصائية منها الفا كرونباخ للتاكد من الثبات ،والتكرارات والنسب المئوية لوصف متغيرات الدراسة ،وقد أظهرت نتائج الدراسة انه لاتوجد فروق في نظرة الأساتذة نحو جميع المعوقات قيد الدراسة والتي تحول دون تطبيقهم لأساليب التدريس الحديثة ،حيث كانت اجابتهم على ان هذه المعوقات تؤثر معنويا على عدم إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة .

54- دراسة بورزامة داود (2017) بعنوان : مدى إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض أساليب التدريس الحديثة

هذفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض أساليب —التدريس الحديثة (الاكتشاف الموجه، حل المشكلات ، التضمين) حيث إستخدم المنهج الوصفي بطريقة المسح حيث تمثل مجتمع البحث في (135)أستاذ للتربية البدنية والرياضية في ولاية عين الدفلى، وللوصول إلى نتائج دقيقة ،موضوعية ومطابقة للواقع تم بإختيار عينة عشوائية تضم (29)أستاذ وبعد معالجة المعلومات بإستخدام الإستبيان الموزع على الأساتذة ، فكانت نتائج الدراسة كالأتي: يستخدم أساتذة التعليم الثانوي بعض أساليب التدريس الحديثة في حصة التربية البدنية والرياضية. – يستخدم أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي أسلوب الإكتشاف الموجه. يستخدم أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي أسلوب حل المشكلات. يستخدم أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي أسلوب التضمين.

55- دراسة محمد خلف ذيبات(2017) بعنوان : أثر تدريس مساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية في تطوير المهارات التعليمية من وجهة نظر الطلبة

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى اثر دراسة مساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية في تطوير المهارات التعليمية من وجهة نظر الطلبة، وكذلك معرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأثر دراسة المساق تعزى لمتغير الجنس أو المستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (60)طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك والذين درسوا المساق وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2017 / 2016) واستخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة واهداف الدراسة وتم في سبيل ذلك إستخدام استبانة مكونة من(36)فقرة موزعة على مجالات الدراسة الاربعة(التخطيط وطرق التدريس وتطبيق الدرس والتقييم.) وتوصلت نتائج الدراسة إلى هناك أثراً ايجابياً لدراسة مساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية في تحسين اداء الطلبة التدريسي، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستخدام دراسة طرق وأساليب التدريس تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، يوصي الباحث بإيلاء مساق طرق وأساليب التدريس اهمية كبرى من حيث تحديث وتطوير مفردات المساق وتشجيع وتدريب الطلبة على إستخدام وتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.

56- دراسة سنان عباس (2017) بعنوان: تأثير أسلوب المبادرة في تعلم بعض الجوانب المعرفية وأداء التمرينات البدنية بمادة طرائق التدريس لطلاب المرحلة الثانية ،

تهدف هده الدراسة إلى التعرف على أسلوب المبادرة كأحد الأساليب التدريسية التي تزيد من الاعتماد المتعلم على قدراته وإمكانياته في تحمل مسؤولية عند أداء واجباته في مادة طرائق التدريس، باعتبارها من المواد الأساسية لطلاب كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة. وكذلك التعرف على تأثير استعمال هذا الأسلوب في تعلم بعض الجوانب المعرفية وأداء التمرينات البدنية لمادة طرائق التدريس على عينة من طلاب المرحلة الثانية بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة ديإلى . اختيرت بالطريقة العشوائية المنتظمة قسمت إلى مجموعتين. استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته طبيعة المشكلة وأهدافها. وبعد تنفيذ مفردات المادة من قبل المجموعتين والحصول على البيانات ومعالجتها إحصائية للوصول إلى النتائج ، التي أشارت إلى أهم الاستنتاجات وهي: إن الأسلوب المبادرة التأثير الإيجابي في تعلم بعض الجوانب النظرية وأداء التمرينات البدنية في مادة طرائق التدريس. يوصي الباحث بما يأتي : ضرورة استعمال الأساليب التدريسية غير المباشرة ومنها أسلوب المبادرة التي تعتمد على المتعلم في إدارة الدرس لما لها من تأثير في زيادة الثقة بالنفس والدافعية في إتخاذ القرارات من قبله.

57- دراسة طش عبد القادر (2016) بعنوان : مدى جودة استراتيجيات التدريس المستخدمة في معاهد الرياضة طرق وأساليب التدريس الحديثة للنشاط الحركي

هذفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع إستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة في بناء حصة التربية البدنية والرياضية وهذا من وجهة نظر أساتذة معاهد التربية البدنية والرياضية بجامعتي الجلفة والاغواط واستخدمنا المنهج الوصفي للتحقق من فرضيات البحث ،التي تضمنت درجة إستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة اثناء بناء الحصة من طرف أساتذةالتربية البدنية والرياضية ،وهناك صعوبات متنوعة تحد من إستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة من وجهة نظر الأساتذة،وتمثلت عينة الدراسة في أساتذة معاهد التربية البدنية والرياضية للتعليم الجامعي بجامعة الجلفة والاغواط والبالغ عددهم 30 أستاذ واعتمدنا على الإستبيان لقياس مستوى إستخدام طرق التدريس الحديثة في حصة التربية البدنية والرياضية ،الذي اشتمل على الابعاد التالية وهي (الاهداف التعليمية ،التخطيط ،الكفاءات ،الممارسات التعليمية ،التقويم) واستنتجنا من خلال الفرضية الاولى ان هناك درجة قوية من إستخدام الابعاد النظرية ،وكذا الفرضية الثانية بالنسبة للابعاد التطبيقية ،اما بالنسبة للفرضية الثالثة ان هناك علاقة ذات دلالة احصائية تؤكد ان الابعاد التظرية لها علاقة ارتباطية قوية بالابعاد التطبيقية ،اما بالنسبة للفرضية الرابعة لاحظنا ان هناك صعوبات متنوعة منها الصعوبات تخص الأستاذ الجامعي وصعوبات خارج نطاقه ،وفي الاخير اوصينا بضرورة وضع برنامج عملي ميداني يتضمن حصص تعليمية تعتمد على الملاحظة وكيفية تطبيق الابعاد النظرية في الواقع في ظل المنهاج الجديد أي المقاربة بالكفاءات

58- صادق الحايك ماجد الشديفات(2016) بعنوان : دور إستراتيجية حل المشكلات في تدريس كرة القدم وكرة السلة على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى دور إستراتيجية حل المشكلات في تدريس منهاج كرة القدم على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين، في ضوء متغيرات (المرحلة، الجنس، الخبرة، المستوى التعليمي، نوع المدرسة، المحافظة). وتكونت عينة الدراسة من (124) معلم ومعلمة من معلمي التربية الرياضية في وزارة التربية والتعليم للواء قصبة المفرق، واربد الأولى في القطاعين العام والخاص. ولتحقيق الهدف من الدراسة، تم تصميم مقياس لقياس مستوى التفكير الناقد، أظهرت نتائج الدراسة حصول أفراد العينة على مستوى مرتفع من التفكير الناقد على المقياس ككل. أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة، فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد في أبعاد (المرحلة ،المدرسة ،المحافظة، الجنس)،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد المؤهل العلمي وكان لصالح البكالوريوس. ويوصي الباحثان بإستخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة ومناهج التربية الرياضية عامة، وإستخدام مقاييس للتفكير الناقد لدى الطلبة في المساقات الأخرى.

59- دراسة بودربالة محمد ،حرزلي حسين (2016) بعنوان :نظرة أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة في النشاط الحركي

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة نظرة أساتذة النشاط الحركي إلى أساليب التدريس الحديثة .الوقوف على نتائج الفروق في هذه النظرة تعزى لبعض المتغيرات :الخبرة المهنية بين الأساتذة والمرحلتين الثانوية والمتوسطة ، في هذه الدراسة تحتاج المسح الشامل كمنهد قائم بذاته ، إلى جانب ذلك تحتاج الدراسة أيضا أسلوب المقارنة بين المتغيرات المستهدفة فيها . حيث ضمت العينة كل أساتذة التعليمين المتوسط والثانوي للتربية البدنية والرياضية بمدينة بوسعادة ، تم بناء استبيان لغرض البحض ضم (12) عبارة كلها ذات اتجاه ايجابي ،وهذا لدفع العينة عن الملل ،وعدم تتبع التعليمات وحتى عزوف عن الاستجابة ،، واسفرت نتائج الدراسة على مايلي : توجد فروق في نظرة أساتذة للنشاط الحركي لواقع تطبيق أساليب التدريس الحديثة، أي انهم يطبقونها في الميدان ، لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في نظرة جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية نظرا لمتغير الخبرة المهنية بينهم ، لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في نظرة أساتذة التربية البدنية والرياضية نظرا لمتغير المرحلة التعليمية (متوسط–ثانوي)

60- دراسة محمد أحمد قاسم (2015) بعنوان : طرائق و أساليب التدريس المستخدمة من قبل معلمي الرياضة في كردستان العراق

هدفت الدراسة التعرف إلى الطرائق والاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها معلمي ومعلمات الرياضة في مرحلة التعليم الأساسي لتدريس مادة التربية الرياضية، وكذلك بيان تأثير متغيري الجنس والخبرة في ذلك. وتكونت العينة من (165) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بصورة قصدية من المدارس الأساسية في محافظة دهوك. واعتمد البحث على استبيان أعده الباحث لأغراض البحث الحالي، وتألف من (22) فقرة، وأمام كل فقرة خمسة بدائل هي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتم التحقق من دلالات صدق وثبات الأداة. وتمت معالجة البيانات إحصائياً بإستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والإختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي، وإختبار دنكن البعدي. أظهرت النتائج أن معلمي الرياضة في المدارس الأساسية يستخدمون عدة طرائق في التدريس، وتأتي المحاضرة في المرتبة الأولى في حين احتلت طريقة الاكتشاف الموجه المرتبة الأخيرة، ويميلون إلى إستخدام استراتيجية مجموعات التعلم المتعاونة أكثر مقارنة ببقية الاستراتيجيات، ويفضلون الأسلوب التدريبي على بقية أساليب التدريس. وتبين وجود تأثير لعامل الخبرة في درجة إستخدام الطرائق الحديثة في التدريس، في حين لم يظهر تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس

61- دراسة بناء عبد الكريم حسن(2015) بعنوان: أثر التدريس بأسلوب التضمين في تطوير مهارة التصويب عاليا بكرة اليد

تهدف الدراسة إلى : معرفة تأثير أسلوب التضمين في تطوير مهارة التصويب عاليا بكرة اليد.

: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته طبيعة البحث.حيث تم اعتماد إعدادية القدس للبنات من بين مدارس قضاء بعقوبة و تم اختيار عينة البحث من بين صفوف المرحلة الخامسة بواقع شعبتين من أصل (3)لمجموع اعداها (86)أما لمجموع حجم عينة البحث قد بلغ (52)طالبة.

ولمعالجة المعلومات تم الاستعانة بـ استمارة استبيان وكذا ادوات المستخدمة والمتمثلة شريط قياس الطول وقد أظهرت أهم النتائج المتوص اليها :إن التدريس بأسلوب التضمين قد حقق تأثير فعال في تطوير مستوى الأداء لمهارة التصويب بالقفز عاليا بكرة اليد من خلال ملاحظة نتائج الإختبارات البعدية للمجموعة التجريبية-. تحسن الأداء الحركي للطلبة نتيجة التكرار وزيادة فرصة الدشاركة لذا في الدرس

62- دراسة أمبارك محمد (2015) بعنوان : اثر إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تعليم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة وتنمية الاتجاه النفسي نحو درس التربية الرياضية

هذفت هده الدراسة إلى الكشف عن اثر إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تعليم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة والفروق في نتائج الإختبار البعدي بين المجموعتي البحث التجريبية والضابطة في تعليم بعض المهارات الهجومية فضلا عن تاثير إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية الاتجاه النفسي نحو درس التربية البدنية والرياضية ،استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم الخاص بالمجموعات العشوائية المتكافئة بقياسين قبلي وبعدي ، تم تحديد مجتمع البحث بالطريقة العمدية من طلاب السنة الثانية من التعليم المتوسط في مدرسة بيرس في محافظة دهوك والبالغ عددهم (110) طلاب موزعين على اربع شعب ، وقد اختار الباحث عينة الدراسة (32) طالبا ، قسمو إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وظابطة) بعد التعيين العشوائي ، بعدها تم توزيع الأساليب التعليمية على مجموعتي البحث ، وقد اعتمد الباحث لجمع البيانات تمثلت في إختبار ات لقياس المهارات الهجومية في كرة السلة ،ومقياس الاتجاه النفسي ،وبرنامج تعليمي وفق الأسلوب الاكتشاف الموجه لبعض المهارات الأساسية ، حيث اسفرت نتائج الدراسة عن فعالية إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه للمجموعة التجريبية في تعلم بعض المهارات الأساسية الهجومية بكرة السلة ، فعالية إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية الاتجاه النفسي وتطوره نحو درس التربية الرياضية .

63- **دراسة أبو الطيب محمد ، عبد السلام حسين (2013) بعنوان : أثر التدريس بالاكتشاف الموجه على التفكير الابتكاري وبعض المهارات الأساسية بالسباحة لدى اطفال من (5-6)** سنوات

هذفت الدراسة للتعرف على اثر التدريس بالاكتشاف الموجه على التفكير الابتكاري وبعض المهارات الأساسية بالسباحة لدى الاطفال من (5-6) سنوات ، ومن تم استخدم المنهج التجريبي ، بحيث اجريت الدراسة على عينة مكونة من (32) طفلا ،ومن تم تقسيم المتعلمين إلى مجموعتين ، الاولى مجموعة تجريبية (18) طفلا استخدمت أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه ،والمجموعة الثانية ضابطة (18)طفلا استخدمت أسلوب التقليدي ، تم تدريس كل مجموعة بإستخدام الأسلوب التدريسي الخاص بها وبواقع ثلاث وحدات تدريسية في الاسبوع الواحد بوحدة زمنية (20) دقيقة في الوحدة التدريسية الواحدة ولمدة (6) اسابيع ،ولجمع البيانات تم إستخدام بعض إختبارات السباحة ومقياس التفكير الابداعي (لمنسي 1996) ،وأظهرت نتائج الدراسة ان أسلوب التدريس الاكتشاف الموجه ساهم في تحسين التفكير الابتكاري وبعض المهارت السباحة لدى الاطفال من (5-6) سنوات بالمقارنة مع الأسلوب التقليدي ،وبلغت اعلى نسبة مئوية للتحسن في إختبار السباحة الكلابية (93.1 بالمئة) واوصى الباحثان بإستخدام التدريس بالاكتشاف الموجه لتحسين التفكير الابتكاري والمهارات الأساسية لالعاب الرياضية المختلفة للاطفال .

64- **دراسة بطراس وعد رحيم (2012) بعنوان : تأثير أسلوب حل المشكلات بإستخدام العاب الكرات في تطوير بعض الحركات الأساسية بعمر (09) سنوات للبنين "**

هذفت الدراسة إلى التعرف على تاثير أسلوب حل المشكلات بإستخدام العاب الكارت في تطوير بعض الحركات الأساسية بعمر (9) سنوات للبنين ، تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذا من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ،وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ،وبواقع (10) تلاميذ في كل مجموعة ،تم تطبيق مفردات المنهج المعد من قبل وزارة التربية على المجموعة الضابطة ، في حين تم تطبيق المنهج المعد من قبل الباحث على المجموعة التجريبية ، استخدم الباحث مقياس جامعة اوهايو لتقويم الحركات الأساسية ،وبعد اعطاء المنهج المقرر تم اجراء الإختبارات البعدية وتصوير الفيديو والمونتاج وتحويل التصوير إلى اقراص(dvd) واعطاءها إلى المقومين الاربعة لتقيم الحركات الأساسية ، وبعد استلام نتائج التقويم قام الباحث باستخراج درجة كل إختبار عن طريق شطب الدرجتين الاعلى والادنى التي اعطاها الحكام الاربعة ،واخد متوسط الدرجتين المتوسطتين ،وقد توصل الباحث إلى ان الفروق في القياس البعدي لجميع الحركات الأساسية كانت لصالح المجموعة التجريبية .

65- دراسة حامد مصطفى بلباس وفرهاد كريم مولود (2010) بعنوان: تاثير إستخدام الأسلوب التبادلي في اكتساب مهارة التصويب من الثبات ومن السقوط بكرة اليد واستثمار وقت التعلم الاكاديمي .

-تهدف الدراسة إلى : الكشف عن إستخدام الأسلوب التبادلي في اكتساب التصويب من الثبات ومن السقوط بكرة اليد استثمار وقت التعلم الاكاديمي ، استخدم الباحث المنهج التجريبي نظرا .لملاءمته لطبيعة الدراسة ثم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على نظام الملاحظة و إختبارات قياس عناصر اللياقة البدنية و إختبارات مهارية التصويب وقد أظهرت اهم النتائج المتوصل اليها : ان أسلوب ي التبادلي والأمري تاثيرا واضحا في اكتساب طلاب السنة الدراسية الثانية في معهد الرياضة باربيل من الثبات ومن السقوط بكرة اليد ، إن الأسلوب التبادلي يتفوق على الأسلوب الأمري في اكتساب التصويب من السقوط -ارتفاع نسبة ممارسة النشاط بالأسلوب التبادلي مقارنة بالأسلوب الأمري

66- دراسة صـادق خالــد الحايـك علي بن محمد الصغير (2009) بعنوان : أثر إستخدام أسلوب ي التدريس التنافسي والتدريبي في كرة السلة على الأداءالمهاري وقلق المنافسة واتجاهات الطلبة .

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية إستخدام الأسلوب التنافسي والأسلوب التدريبي في تدريس منهاج كرة السلة في كلية التربية الرياضية على مستوى الأداء المهاري ومستوى القلق واتجاهات الطلبة. ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية من طلاب وطالبات كلية الرياضية / الجامعة الأردنية المسجلين في مساق كرة سلة ، وتم تدريس المجموعة الأولى بإستخدام أسلوب المنافسات وعددهم 28طالبا وطالبة (16 طالبه و 12 طالبا)،فيما تم تدريس المجموعة الثانية بإستخدام الأسلوب التدريبي وعددهم 29 طالبا وطالبة (16 طالبه و 13 طالبا). ومن أجل إختبار فرضيات الدراسة تم إستخدام عدد من الإختبار ات المهارية ومقياس للقلق ومقياس أخر لاتجاهات الطلبة نحو مادة كرة السلة. ولتحليل النتائج تم إستخدام إختبار "ت" وتحليل التباين، وأسفرت نتائج التحليل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين في مستوى الأداء المهاري وعلى جميع الإختبار ات المهارية المستخدمة ولصالح أفراد المجموعة التي استخدمت أسلوب المنافسات. وجود فروق بين أفراد المجموعتين على إختبار قلق المنافسة حيث سجل أفراد المجموعة التي استخدمت أسلوب المنافسات فروقا ذات دلالة إحصائية على أربع فقرات من أصل عشر، بينما سجل أفراد المجموعة التي استخدمت الأسلوب التدريبي متوسطات أعلى وذات دلالة إحصائية على ست فقرات. وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق بين أفراد المجموعتين على مقياس الاتجاهات.عدم وجود تفاعل بين أسلوب التدريس والجنس ومتغيرات الدراسة.

67- دراسة إسماعيل لزمد رضا (2008)، بعنوان : تأثير إستخدام بعض أساليب تدريس التربية الرياضية في تعلم بعض مهارات كرة اليد.

تهدف الدراسة إلى : التعرف على مدى فاعلية الأساليب التدريسية (الأمري – التبادلي– التضمين) في تعليم بعض مهارات كرة اليد. .استخدم الباحث الدنهج التجريبي وذلك لدلائمتة لطبيعة الدشكلة.و من الأمور الواجب مراعاتها في إعداد البحث بي عينة البحث وقد تم اختيار العينة بالطريقة العمدية من المجتمع الأصلي للبحث إذ تم اختيار (30) طالب من الصفوف الثانية –كلية التربية الرياضية – جامعة بغداد –تكون من الصفوف الثانية تضم (188)، وقد تم تقسيم العينة إلى ثلاثة لراميع بالطريقة العشوائية، كل لرموعة بعدد (10) طلاب. استعمل الباحث لمجموعة من الإختبار ات المهارية في رياضة كرة اليد، بالإضافة إلى البرنامج التعليمي الدصمم من طرف الباحث. من خلال نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية: إن الأساليب التدريسية المستخدمة في البحث (الأمري ، التبادلي، التضمين)تأثير ايجابي في تعليم بعض مهارات كرة اليد.الأسا ليب الثلاثة الدستخدمة الأمري ، التبادلي، التضمين)تأثير ايجابي في تعليم مهارة الطبطبة والتصويب ومهارة التمرير في كرة اليد. للوحدات التعليمية الدقترحة دور فاعل في تطوير مستوى تعلم بعض مهارات كرة اليد لدى الطلاب.

68- دراسة حسين عبد السلام (2008) بعنوان : تأثير برنامج تعليمي مقترح بإستخدام ثلاثة أساليب تدريس في تعلم مهارة الضرب الساحق وتحسين الانتباه بالكرة الطائرة

تهدف الدراسة إلى : التعرف على اثر إستخدام ثلاثة أساليب وهي أسلوب الكتيب المبرمج والأسلوب التوجيه بالاقران والأسلوب العرض التوضيحي في تعلم مهارة الضرب الساحق وتحسين الانتباه بالكرة الطائرة ، استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لأهداف طبيعة دراسته ، تألف المجتمع البحثي من المتعلمات المسجلات في مساق الكرة الطائرة والبالغ عددهم (80)في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية والبالغ عددهن (43) طالبة وزعت على النحو التالي: المجموعة التجريبية الأولى (15) طالبة المجموعة التجريبية الثانية (14)طالبة، المجموعة التجريبية الثالثة (14)طالبة اجريت التجربة على المجموعة التجريبية الأولى تدرس بأسلوب الكتيب المبرمج، وه عبارة عن أسلوب تعليمي مبرمج بإستخدام الكمبيوتر يهدف إلى تحقيق عملية التعلم من خلال العرض بأسلوب منظم يعتمد عليه المتعلم ذاتيا، المجموعة التجريبية الثانية تدرس بأسلوب توجيه الأقران، المجموعة التجريبية الثالثة تدرس بأسلوب العرض التوضيحي، استعان الباحث بإختبارات القدرات البدنية والمهارية من مثل، تم إستخدام نفس محتويات البرنامج على المجموعات الثلاثة مع الاختلاف في أساليب التدريس المعتمدة فقط، دام البرنامج (06)أسابيع، وفي كل أسبوع ثلاث وحدات تعليمية بمعدل (45 دقيقة) للوحدة التعليمية الواحدة ،اسفرت أهم النتائج الدراسة على ان أسلوب التدريس بإستخدام الكتيب المبرمج حقق نتائج ايجابية في مستوى تعليم الضربة الساحقة المستقيمة ونفس الشيء للأسلوب التبادلي والأمري .

69- دراسة غازي محمد الكيلاني وصادق الحايك وعمر عمور(2008) بعنوان : درجة إستخدام أساليب التدريس والصعوبات التي تواجه المعلمين في الأردن والجزائر.

تهدف الدراسة إلى :معرفة أكثر الأساليب معرفة وإستخدام ا من قبل المعلمين حسب الدولة .

– معرفة الصعوبات التي تواجه إستخدام الأساليب التدريسية حسب الدولة.استعان فريق البحث بالمنهج الوصفي لملائمته لتساؤلات الدراسة .وقد اختيرت عينة عشوائية من أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة والثانوية بعاصمة الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية(الجزائر) بلغ قوامها (70)أستاذا وأستاذة، منهم (57)أستاذا، (13) أستاذة، أما بعاصمة المملكة الأردنية الهاشمية(عمان) فقد تم اختيار (120) معلما ومعلمة على اختلاف مكان عملهم المرحلة الابتدائية، المرحلة الإعدادية المرحلة الثانوية منهم (89) معلما، (31) معلمة، عموما بل حجم العينة الكلي في البلدين (190)معلم ومعلمة. ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على باستبيان يقيس واقع معرفة وإستخدام أساليب التدريس وكذا الصعوبات التي تواجه المعلمين حصص التربية البدنية والرياضية وقد اسفرت النتائج الدراسة :على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0، $\alpha \geq$ 05ين المعلمين الأردنيين والجزائريين في مدى التعرف على الأساليب التدريسية التالية :الأمري ، التدريبي، التبادلي، التطبيق الذاتي، متعدد المستويات، الاكتشاف الموجه، التفكير (المتشعب) ولصالح المعلمين الأردنيين.

عدم وجود فروق ذات دلالة أسلوب التصميم إحصائية بين المعلمين الأردنيين والجزائريين في الأساليب التدريسية) فيما إتضح كذلك أن الفروق على أسلوب التدريس للبرنامج الفردي، أسلوب المباداة (الذاتي جاءت لصالح المعلمين الجزائريين هذا فيما يتعلق بالتعرف على الأساليب التدريسية الحديثة في التربية البدنية والرياضية – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0 \geq \alpha$، 05 ، بين المعلمين الأردنيين والجزائريين في مدى إستخدام الأساليب التدريسية الأمري التدريبي التبادلي ولصالح المعلمين الأردنيين، في حين جاءت الفروق على الأساليب التدريسية متعدد المستويات، الاكتشاف الموجه، أسلوب التصميم للبرنامج الفردي، أسلوب المباداة، (أسلوب التدريس الذاتي) لصالح المعلمين الجزائريين،

– عدم وجود فروق ذات دلالة بين المعلمين التطبيق الذاتي، التفكير المتشعب (إحصائية على الأسلوب ين التدريسيين)الأردنيين والجزائريين، هذا فيما يخص إستخدام الأساليب التدريسية حسب الدولتين.

فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجه إستخدام أساليب التدريس أظهرت النتائج

–درجة الصعوبات لدى المعلمين الأردنيين كانت أكثر حد من زملائهم بالجزائر وهذا نابع من معرفتهم لها والسعي لتطبيقها على أرض الواقع عكس نظرائهم الجزائريين، عموما يميل المعلمين في الأردن إلى إستخدام الأساليب التدريسية المباشرة، بينما يميل المعلمين في الجزائر إلى إستخدام الأساليب التدريسية غير المباشرة، أما فيما. يتعلق بدرجة التدريسي فيهما. المعوقات والصعوبات التي تواجه المعلمين في الدولتين فهي تتباين تعزى لتباين المجتمع.

70- **دراسة فوزية محمد عمر منذرة (2007) بعنوان : تأثير أسلوبي التدريس التدريب والتبادلي على تعلم بعض الحركات الأرضية في الجمباز ومفهوم الذات لتلميذات التعليم الأساسي"**

تهدف الدراسة إلى : معرفة تأثير أسلوب ي التدريس (التدريبي، والتبادلي) على تعلم بعض الحركات الأرضية في الجمبا ومفهوم الذات لتلميذات التعليم الأساسي"المرحلة الإعدادية ." انتهجت الباحثة المنهج التجريبي بإستخدام تصميم المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لملائمته لطبيعة الدراسة ، وقد اختارت الباحثة عينة عمدية شملت ثلاث صفوف دراسية من صفوف التعليم الأساسي تحديدا الصف السابع بمدرسة محمد الزهيوي للتعليم الأساسي بشعبية الزاوية بليبيا ، ولمعالجة المعلومات اختبرت الباحثة المتعلمات في مهارتي: الشقلبة الجانبية، والدحرجة الأمامية كما استعملت مقياس مفهوم الذات بأبعاده وذلك بعد أن تأكدت من تكافؤ المجموعات المختارة مجموعة الأسلوب التدريبي، مجموعة الأسلوب التبادلي، والمجموعة الضابطة ،هذا ونفذت الباحثة وحدات تعليمية عددها (24)وحدة بمقدار زمني قوامه(45)دقيقة للوحدة، وبواقع ثلاث حدات تعليمية في الأسبوع، ولمدة ثمانية أسابيع. أظهرت نتائج المتوصل اليها : اثرت أساليب التدريس(الأمري ، التدريبي، التبادلي) إيجابا في رفع مستوى تعلم المهارتين – .هناك تأثير ايجابي للأسلوب التبادلي في نمو أبعاد مقياس مفهوم الذات :السلوك، المنزلة العقلية، .هناك تأثير ايجابي للأسلوب التدريبي في نمو أبعاد مقياس مفهوم الذات التالية :السعادة، والرضا . هناك تأثير ايجابي للأسلوب الأمري في نمو أبعاد مقياس مفهوم الذات :السلوك، المنزلة العقلية، الشعبية، السعادة، الرضا،. لم تختلف الأساليب التدريسية في تأثيرها على تعلم مهارة الدحرجة الأمامية، بينما لوحظ الاختلاف في تعلم مهارة الشقلبة الجانبية ولصالح الأسلوبين التجريبيين(التدريبي، والتبادلي) بمعنى آخر أن سهولة الحركة يقف وراء عدم التمايز بين الأسلوب ين التدريسيين . مستوى الدافعية للعمل والأداء ارتفع لدى تلميذات المجموعتين التجريبيتين، وقد ارتفع نسبيا شعورهن بالمسؤولية تجاه ما يتم تعلمه .

71- **دراسة السعودي واخرون (2007) بعنوان : أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الجمناستك الإيقاعي**

تهدف الدراسة إلى : التعرف إلى أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الجمناستك الإيقاعي ، تم إستخدام المنهج التجريبي لملائمته وطبيعة البحث، وقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وقد اشتملت العينة على (20) طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية من طالبات السنة الرابعة في معهد المعلمات في نينوي، وقد تم اختيارهن بالطريقة العمدية في حين ان النتائج المتوصل اليها : فاعلية أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمات، تفوق أسلوب حل المشكلات على الأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمات.

72- دراسة عبد الجبار سعيد محسن(2006) بعنوان :تأثير التدريس بأسلوب ي التدريبي والتبادلي في درس التربية الرياضية على مهارات كرة السلة للطلاب.

تهدف الدراسة إلى : تأثير التدريس الأسلوب التدريبي و الأسلوب التبادلي على بعض مهارات كرة السلة في درس التربية الرياضية ، استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو المجموعات المتكافئة ذات الإختبار القبلي والبعدي لملائمته لطبيعة المشكلة المراد حلها فيما أجري البحث على طلبة الصف الرابع إعدادي بعمر (16)سنة التابعين لإعدادية قتيبة اختار الباحث منهم شعبتين من أصل (05) شعب (200) طالبا وطالبة، اختار مجموعة بها (40)طالبا تدرس بالأسلوب التدريبي، ومجموعة ثانية بها (40)طالبا تدرس بالأسلوب التبادلي، مجموعة ثالثة بها (40)طالبا تدرس بالأسلوب الأمري هذه الأخيرة أشرف عليها مدرس التربية الرياضية بالمدرسة، واعتبرها الباحث مجموعة ضابطة ، استعان الباحث بالإختبارات المهارية في كرة السلة التالية: إختبار الدقة في لمناولة اليدين (المناولة الصدرية، نقاط) إختبار سرعة الطبطبة لمسافة (20متر)، وقت إختبار التصويب على السلة من خط الرمية الحرة، عدد إختبار التصويب بالقفز على السلة من الجانبين دامت مدة التدريس (10)أسابيع بواقع حصة واحدة في الأسبوع مدتها (45) دقيقة وفق منهاج التربية الرياضية، أي (10)حصص دامت التجربة وكان ذلك بالقاعة الرياضية في المدينة على طلاب الإعدادية المركزية بالمدينةالعراق فيما تم التوصل إلى .كانت النتائج في صالح القياسات لبعدية في كل المتغيرات المهارية وهذا يعني أن الأسلوب التدريبي في القسم التعليمي لدرس التربية الرياضية قد ساهم في تطور المهارات في كرة السلة .

جاءت النتائج في صالح القياسات البعدية مقارنة بالقياسات القبلية عند تدريس المجموعة الثانية بالأسلوب التبادلي .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي رست بالأسلو التدريبي عند مقارنة القياسين البعديين للمجموعتين الأولى، والثانية في مهارات كرة السلة، وهذا ما يعني أن الأسلوب التدريبي يشجع على التفكير في اكتساب تفاصيل دقيقة عن المهارات، وفي استيعاب النواحي الفنية الخاصة بالمهارة (تعلم أحسن وأسرع) من مجموعة الأسلوب التبادلي

- الأسلوب التدريبي يساعد في زيادة المعرفة، ومتطلبات الأداء الفني للمهارة .

-الأسلوب التدريبي كأحد الأساليب التعليمية يؤثر إيجابا في تعلم المهارات الحركية في كرة السلة .

73- دراسة وليد وعد الله الشريفي وقصي حازم الزبيدي(2006) بعنوان :أثر إستخدام أساليب التدريس الفردي والتبادلي والتعاوني والأمري في تعليم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم

تهدف الدراسة إلى :التعرف على إستخدام أساليب التدريس الفردي والتبادلي والتعاوني والأمري في تعليم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم . المقارنة بين أثر إستخدام بعض أساليب التدريس الفردي والتبادلي والتعاوني والأمري في تعليم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم.استخدم الباحثان المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة مشكلة البحث بتصميم القياس القبلي-البعدي لأربع مجموعات كل واحدة طبق عليها أسلوب تدريسي معين(الفردي، التدريبي، التبادلي، التعاوني، الأمري ، اشتمل مجتمع البحث هو طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية المعلمين بجامعة الموصل بالعراق البالغ عددهم (185)طالبا وطالبة اختير منهم (145)طالبا وطالبة يمثلون(8)قاعات دراسية تم اختيارهم عشوائيا بطريقة القرعة، ليصبح في الأخير حجم العينة يضم في كل مجموعة (20)طالبا فقط، أي بمجموع (80) فردا وبنسبة (24)% من مجتمع البحث تم توزيعهم بالتساوي على المجموعات الأربعة، كما وزعت الأساليب بالعشوائية على مجموعات البحث المختارة ، ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على تطبيق البرامج التعليمية التي أعدها بإستخدام الأساليب التدريسية الأربعة، وذلك في حدود(40)وحدة تعليمية، لكل مجموعة (10)وحدات تعليمية، في حين بلغ زمن الوحدة التعليمية الواحدة (90)دقيقة لكافة مجموعات البحث. أوضحت النتائج فاعلية إستخدام الأسلوب الفردي في تعلم المهارات الأساسية للعبة كرة القدم

-حقق الأسلوب التبادلي تطورا في جميع المهارات الأساسية بكرة القدم.حقق الأسلوب التعاوني تطورا في جميع المهارات الأساسية بكرة القدم ما عدا مهارة دقة لتهديف - لم يحقق الأسلوب الأمري تطورا في بعض المهارات الأساسية بكرة القدم ما عدا في مهارتي الدحرجة وإخماد الكرة.تفوق الأسلوب الفردي عند مقارنته بالأساليب التالية: التبادلي، والتعاوني، والأمري في تعلم بعض المهارات الأساسية للعبة كرة القدم.

74- دراسة شلش فلاح جعاز (2006) بعنوان : أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم مهارة الضرب الساحق في الكرة الطائرة

تهدف الدراسة إلى : معرفة أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم مهارة الضرب الساحق في الكرة الطائرة على ، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته وطبيعة البحث ،وتم اختيار مجتمع البحث من طلاب المستوى الثالث قسم التربية البدنية والرياضية ، كلية التربية الرياضية في جامعة حضرموت وتم اختيار عينة البحث (29) طالباً بالطريقة العمدية ، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين وبواقع (12) طالب لكل مجموعة وقد تم استعزبد طالب واحد وذلك لتغيبه عن الوحدات التعليمية خلال تنفيذ البرنامج التعليمي ،اما الاربعة الباقيين فتم إستخدام هم في التجربة الاستطلاعية وبذلك كان عدد العينة تمثل (78.12 بالمئة) من مجتمع البحث الاصلي وكانت المجموعة الاولى تتعلم بالطريقة حل المشكلات والمجموعة الثانية تتعلم بالطريقة الجزئية والأسلوب المتدرج (الاعتيادي) وقد تم إستخدام الباحث في هذه الدراسة تصميم المجموعة الظابطة العشوائية الإختبار ذات الإختبار البعدي فقط ، قد توصل الباحث إلى أن التدريس بأسلوب حل المشكلات أسهم في تحسين تعلم المهارة الحركية، – أن أسلوب حل المشكلات كان أكثر فاعلية من أسلوب الأعتيادي على تحسين المهارة لدى أفراد عينة البحث.

75- دارسة الشريفي والزبيدي (2006) بعنوان : اثر إستخدام بعض أساليب التدريس في تعليم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم

تهدف هده الدراسة إلى التعرف على أثر إستخدام أساليب التدريس الفردي والتبادلي والتعاوني والأمري في تعليم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم والمقارنة بينهما، استخدم المنهج التجريبي .

في حين تكونت العينةً من طلاب المرحلة الأولى في كلية عينة الدراسة من (80) طالب المعلمين جامعة الموصل، موزعين على أربع مجموعات بواقعً تدريسي، (20)طالبا لكل مجموعة تمثل كل مجموعة أسلوب ا وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى : فاعلية الأسلوب الفردي في تنمية جميع المهارات الأساسية بكرة القدم قيد الدراسة.–فاعلية أسلوب ي التدريس التبادلي والتعاوني في تنمية بعض المهارات الأساسية بكرة القدم.

76- دراسة صادق خالد الحايك، وليد يوسف الحموري(2005)بعنوان: درجة تفضيل طلبة التربية الرياضية لأساليب التدريس المستخدمة في تدريس منهاج كرة السلة وألعاب المضرب واتجاهاتهم نحوها

تهدف الدراسة إلى : التعرف على الفروق بين طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة) طلبة الألعاب الفردية (ألعاب المضرب) في درجة تفضيلهم للأساليب التدريسية المتناولة بالدراسة . وكذا التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في درجة تفضيلهم للأساليب التدريسية المتناولة بالدراسة. اعتمد الباحثان تصميم شبه تجريبي بإستخدام مجموعتين تجريبيتين وإختبار قبلي وإختبار بعدي :تمثلت الدراسة على طلاب وطالبات كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في مساق كرة السلة وألعاب المضرب ، تم اختيار عينة عمدية فيها (21) طالبة، (16)طالبا في مساق كرة السلة، أما في مساق العاب المضرب فتم اختيار (26)طالبة، (15)طالبا، بمجموع كلي قدره (78)طالبا وطالبة في حين تمثلت الأساليب التي أراد الباحثان دراستها هي: الأسلوب الأمري ، الأسلوب التدريبي، الأسلوب التبادلي من المجموعة الأولى لطيف أساليب التدريس لصاحبها موستن في حين اختار أسلوب ين من المجموعة الثانية لطيف أساليب التدريس لصاحبه موستن وهما: أسلوب الاكتشاف الموجه، وأسلوب حل المشكلة ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد –درس الباحثان المجموعتين لمدة عشرة أسابيع وطبقت معهم الأساليب التدريسية الخمسة كما وزعت على الطلبة استبيانات استبيان خاص بدرجة التفضيل، والثاني لقياس الاتجاه نحو الأسلوب التدريسي المفضل. اسفرت نتائج الدراسة على تفوق طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة)على طلبة الألعاب الفردية (ألعاب المضرب) في أسلوب حل المشكلات. تفوق طلبة الألعاب الفردية (ألعاب المضرب) على طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة) في أسلوب الاكتشاف الموجه . كان ترتيب أفضلية أساليب التدريس لدى طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة)على النحو الآتي: أسلوب حل المشكلات، أسلوب الاكتشاف الموجه، الأسلوب التبادلي، الأسلوب التدريبي، الأسلوب الأمري . كان ترتيب أفضلية أساليب التدريس لدى طلب الألعاب الفردية ألعاب المضرب على النحو الآتي: أسلوب الاكتشاف الموجه، أسلوب حل المشكلات، الأسلوب التبادلي، الأسلوب التدريبي، الأسلوب الأمري . توجد فروق في التفضيل بين الذكور والإناث إلا في الأسلوب الأمري ولصالح الإناث .توجد فروق في أبعاد مقياس الاتجاهات الأربعة والمقياس بصورته الكلية بين طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة) طلبة الألعاب الفردية ألعاب المضرب

– توجد فروق بين الذكور والإناث في ثلاثة أبعاد من مقياس الاتجاهات وهي :دور المتعلم في الأسلوب التدريسي المستخدم، وطبيعة الأسلوب التدريسي المستخدم، والخصائص النفسية للأسلوب التدريسي المستخدم، والمقياس بصورته الكلية، في حين كانت هناك فروق لصالح الإناث في بعد دور المعلم في الأسلوب التدريسي المستخدم

77. دراسة صادق خالد الحايك (2004) بعنوان : الأساليب المفضلة لتعلم مهارات كرة السلة لدى طلبة كلية التربية الرياضية وعلاقتها بالجنس والتحصيل الأكاديمي

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الأساليب المفضلة (الأسلوب الأمري ، والأسلوب التدريبي، والأسلوب التبادلي، وأسلوب الاكتشاف الموجه) لدى طلبة كلية التربية الرياضية لتعلم مهارات كرة السلة ودراسة علاقتها بالجنس والتحصيل الأكاديمي. تكونت العينة من الطلبة المسجلين لمساق كرة سلة (1) شعبة 1 + 2 في الفصل الدراسي الثاني 2002/ 2003 في كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية وعددهم 39 طالبة وطالب (22 طالبة و17 طالب)، تم تدريس كل مهارة من مهارات كرة السلة قيد الدراسة بإستخدام الأساليب الأربعة السابقة الذكر. أشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة يفضلون إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تعلم مهارة التنطيط والتصويب من الوثب، ويفضلون إستخدام الأسلوب التبادلي في تعلم مهارات التصويبة السلمية والتمريرة الصدرية والتمريرة من فوق الرأس، كما يفضلون إستخدام الأسلوب ين السابقين في تعلم مهارة التمريرة المرتدة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتعلمات الإناث والطلبة الذكر. وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات التحصيل الأكاديمي الثلاثة، فمجموعة التحصيل المنخفض تفضل تعلم مهارات كرة السلة بإستخدام الأسلوب الأمري ومن ثم أسلوب الاكتشاف الموجه، أما مجموعة التحصيل المتوسط فيفضلون تعلم مهارات كرة السلة إستخدام الأسلوب التبادلي ومن ثم أسلوب الاكتشاف الموجه، وأخيراً مجموعة التحصيل المرتفع فيفضلون إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه ومن ثم الأسلوب التبادلي في تعلم مهارات كرة السلة. ويوصي الباحث بأن يستخدم مدرس التربية الرياضية اكثر من أسلوب تدريسي ويراعي تفضيل الطلبة لهذه الأساليب.

78. دراسة صادق الحايك (2004) بعنوان : العلاقة بين إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه و التدريبي في كرة السلة وتطور قابلية الطلبة على التفكير الابتكاري وأدائهم المهاري

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين إستخدام أسلوب ين في تدريس مهارات كرة السلة تنمية قدرة الطلبة على التفكير الابتكاري ومستوى الأداء المهاري لدى طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في مساق كرة سلة في 2002/ 2003 . تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، تم تدريس المجموعة الأولى بإستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه وعددهم 24 طالبا وطالبة (7 طلاب و 17 طالبة)، وتم تدريس المجموعة الثانية بإستخدام الأسلوب التجريبي وعددهم 26 طالبا وطالبة (9 طلاب و 17 طالبة). لإختبار فرضيات الدراسة استخدم الباحث إختبار(T–Test and (ANOVA . أظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه تنمية قدرة الطلبة على التفكير الابتكاري، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث في مستوى تطور التفكير الابتكاري. توصلت الدراسةأيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على الإختبار ات المهارية المقررة ولصالح المجموعة التي استخدمت الأسلوب التدريبي.

79. دراسة فداء أحمد نمر مهيار وغازي محمد خير الكيلاني(2004) بعنوان : أثر إستخدام بعض أساليب موستن Mosston على تعلم المهارات الأساسية لسباحة الزحف.

تهدف الدراسة إلى : التعرف على أثر إستخدام بعض أساليب موستن التدريسية الأسلوب الأمري ، والأسلوب التبادلي، والأسلوب الذاتي على تعلم مهارات سباحة الزحف.وأيضا التعرف على الفروق في أثر إستخدام بعض أساليب موستن التدريسية (الأسلوب الأمري ، والأسلوب التبادلي، والأسلوب الذاتي) على تعلم بعض مهارات سباحة الزحف وحسب متغير الجنس ،استخدم المنهج التجريبي لملائمته لأهداف وفروض الدراسة وذلك بإستخدام تصميم (Pre –test post–test Design) .ثلاث مجموعات تجريبية

سحبت العينة من طلبة قسم الإدارة والتدريب في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة بالجامعة الهاشمية، لمستوى السنة الأولى والثانية والبالغ عددهم (219) اختير منهم (82)طالبا بطريقة عمدية من بينهم (46)طالبا (36)طالبة وبنسبة (39)% من المجتمع الكلي، ومن غير المسجلين في مادة " نظريات وتطبيقات في الرياضات الفردية " وتم توزيع العينة على ثلاث مجموعات لكل من الذكور والإناث على النحو التالي: الأسلوب التبادلي (16)طالبا (12) طالبة، الأسلوب الأمري (15)طالبا (12)طالبة، الأسلوب الذاتي (15) طالبا (12) طالبة. استخدم الباحثة مجموعة من الإختبار ات التي تم ترشيحها من قبل مجموعة من الخبراء في القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية في رياضة السباحة ، تم تطبيق البرنامج التعليمي الذي دام قرابة شهر بواقع (4)وحدات تعليمية أسبوعيا وبزمن قدره (50)دقيقة للوحدة التعليمية الواحدة، وذل لكل مجموعة . وقد اسفرت نتائج الدراسة على إن الطلبة(ذكور وإناث) الذين تعلموا بالأساليب التدريسية التبادلي، الأمري ، الذاتي أظهروا تحسنا في المهارات الأساسية لسباحة الزحف، وتميز الأسلوب الأمري عن الأسلوب ين الآخرين في الفعالية.

– إن الأسلوب التبادلي يحسن مهارات سباحة الزحف عند كلا الجنسين، ويفضل إستخدام هـ عند الذكور في تعلم مهارات كتم النفس، وتوقيت التنفس، والانزلاق والطفو على البطن، وضربات الذراعين .

– إن الأسلوب الأمري يحسن مهارات سباحة الزحف على البطن عند كلا الجنسين ويفضل إستخدام هـ عند الإناث في تعلم مهارة الانزلاق والطفو على البطن .

–إن الأسلوب الذاتي يحسن مهارات (كتم النفس، وضربات الذراعين)عند كلا الجنسين، ويفضل إستخدام هـ عند الذكور في تعلم مهارة توقيت التنفس، بينما يستخدم لتعلم مهارات(الانزلاق والطفو على البطن، وضربات الرجلين، وتوافق سباحة الزحف) عند الإناث .

80. دراسة إيمان حسن الحاروني (2003) بعنوان : فاعلية أسلوب التدريس التبادلي على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لمتعلمات المرحلة الإعدادية

تهدف الدراسة إلى : التعرف على تأثير أسلوب التدريس التبادلي على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لدى المتعلمات في الصف الأول الإعدادي.وكذا –دراسة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الأساسية في الكرة الطائرة لدى المتعلمات في الصف الأول الإعداد :إستخدمت الباحثة المنهج التجريبي.في حين تكونت العينة من (72) متعلمة من الصف الأول الإعدادي بمدرسة –السادات–بمصر، بحيث قسّمت الباحثة العينة إلى مجموعتين.ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على مجموعة من الإختبارات في الكرة الطائرة؛ – برنامج تعليمي من إعداد وتنفيذ الباحثة. وقد اسفرت نتائج :ان أسلوب التبادلي له تأثير إيجابي أفضل من الأسلوب التقليدي الأسلوب الأمري على تعلم المهارات الأساسية قيد البحث في الكرة الطائرة لمتعلمات الصف الأول الإعدادي.

81. دراسة بسمان عبد الجبار (2002) بعنوان : تاثير إستخدام الأسلوب ين الأمري والتبادلي على مستوى التعلم والوقت المستثمر خلال درس الجمناستيك ،

هذفت الدراسة إلى معرفة إستخدام الأسلوبين الأمري والتبادلي في تعلم بعض المهارات الأساسية بالجمناستيك لطلبة المرحلة الاولى في كلية الرياضية ، جامعة بغداد واجريت الدراسة على عينة من (40) طالبا مقسم إلى عينتين ضابطة وتجريبية وبمعدل (20) طالبا لكل مجموعة ،وتم تدريس العينة الضابطة بالأسلوب الأمري في حين تم تدريس العينة التجريبية بالأسلوب التبادلي ،وتوصل الباحث إلى وجود تباين في مستوى التعلم لبعض المهارات الأساسية في درس الجمناستيك وصالح الأسلوب التبادلي

82. دراسة مرفت محمد (2002) بعنوان : تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس في تعلم بعض مهارات الجمباز على التحصيل المهاري للمتعلمات في المرحلة الثانوية

تهدف الدراسة إلى: التعرف على تأثير التدريس بالأسلوب ين التبادلي والإكتشاف الموجه (والأسلوب المتبع أسلوب التدريس بالأمر)على التحصيل المهاري لمتعلمات الصف الأول الثانوي في بعض مهارات الجمباز إتبع الباحث المنهج التجريبي.فيما تشمل 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 تدريسًا بأسلوب التدريس التبادلي، بينما المجموعة الثانية، تلقت تدريسًا بأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه، أما المجموعة الثالثة والأخيرة، فتلقت تدريسًا بأسلوب التدريس بالأمر.إستعمل الباحث مجموع من الإختبارات المهارية في رياضة الجمباز، بالإضافة إلى البرنامج التدريسي المصمم من طرف الباحث. أظهرت النتائج الدراسة :إن التدريس بالأسلوب التبادلي له تأثير كبير جدًا 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.

83- دراسة النداف (2001) بعنوان : معوقات إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في–العراق

تهدف الدراسة إلى تحديد المعوقات التي تواجه مدرسي ومدرسات التربية الرياضية عند تطبيق بعض أساليب التدريس وكذلك التعرف على دور كل من المؤهل الاكاديمي والخبرة والجنس والتفال المشتر بيتهم في تحديد هذه المعوقات استخدم الباحث المنهج الوصفي نظرا .لملاءمته لطبيعة الدراسة فيما اشتملت عينة الدراسة على (22) مدرسة و(30)مدرسا ولمعالجة المعلومات تم إعداد استبانة اشتملت على أربعة أساليب تدريسية ، كانت كالتالي : الأسلوب الأمري وخصص له (98) فقرة ،الأسلوب التطبيقي وخصص له(93)فقرة ، الأسلوب الثنائي وخصص له (90) فقرة، أسلوب الاكتشاف الموجه وخصص له (98)فقرة اسفرت النتائج إلى :ان اهم المعوقات التي ادت إلى عدم تطبيق الأساليب المستخدمة حسب راي أفراد العينة كان بسبب نقص الامكانات والتجهيزات الرياضية وليس بسبب قدراتهم الشخصية والفنية

II. عرض الدراسات المرتبطة و المشابهة :

84- دراسة خليفة مصطفى ابو عاشور ، لميا محمد عبيدات (2016) بعنوان : معيقات الرياضة المدرسية التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية وانعكاساتها على الطلبة في المدارس

هدفت الدراسة إلى تعرف على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد والحلول المقترحة. وتم اختيار عينة عشوائية، تكونت من (253)فردا، منهم (126) مدير ومديرة مدرسة، و (127)معلما ومعلمة تربية رياضية، من مجتمع الدراسة البالغ (1257)حسب إحصائيات مديريةُ التربية والتعليم في محافظة إربد .ولمعالجة المعلومات تم الاعتماد على أداة باستبيانٌ مكونة من (54)فقرة موزعة على خمسة مجالات، ولتحقيق أهداف الدراسة وتم أجراء مقابلات مع بعض مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية، وعددهم (38) فردا، و (6)مقابلات مع ثلاثة مدراء تربية ومشرفين تربويين للتربية الرياضية ورئيس قسم الرياضة المدرسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المجالات الخمسة حصلت على درجة معيق عالية، واحتل المرتبة الأولى "مجال المجتمع المحلي وأولياء الأمور" وجاء "مجال الإمكانات المادية" في المرتبة الثانية وجاء "مجال المتعلم" في المرتبة الثالثة ومجال "المعلم" في المرتبة الرابعة وجاء "المجال الإداري والفني" في المرتبة الأخيرة ، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك عددا من المعيقات التي تواجه الرياضة المدرسية مما يترتب على ذلك انعكاسا على سلوك الطلبة. وفي ضوء النتائج قدمت الدراسة مجموعة توصيات، منها: ضرورة تفعيل دور المجتمع المحلي انعكاسا ومؤسساته العامة والخاصة للقيام بدوره الفاعل تجاه المدرسة والرياضة المدرسية من خلال تشكيل لجان مجتمعية تشكل حلقة وصل بين المدرسة والمجتمع، والاهتمام بالدور القيادي لمدير المدرسة من خلال إشراكه في

الفعاليات والنشاطات والندوات المتعلقة بالرياضة المدرسية؛ ليتسنى له متابعة وتقييم وتوجيه معلم التربية الرياضية.

85- دراسة رخية حميدان أحمد محمد (2015) بعنوان : الصعوبات التي تواجه معلم التربية البدنية والرياضة في المدارس الخاصة بمرحلة تعليم الأساس ولاية الخرطوم محلية ام درمان

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلم التربية البدنية والرياضة في المدارس الخاصة بمرحلة تعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان .إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، والإستبانة كأداة لجمع البيانات وتم إختيار العينة بالطريقة القصدية وكان عددها (40) من معلمي ومعلمات التربية البدنية من أجل تحقيق نتائج الدراسة .إستخدمت الباحثة التحليل الإحصائي من النسب المئوية مستخدمة برنامج spss ومعامل الإرتباط بيرسون وجاءت أهم النتائج كالأتي :لا يوجد منهج خاص بالتربية البدنية والرياضة في مدارس الأساس الخاصة. عدم مراعاة القيم والعادات والتقاليد يجب أن تكون من صميم محتوى منهج التربية البدنية والرياضة. نقص الإمكانيات المادية بالمدارس. من اجهزة وأدوات ووسائل تدريس التربية البدنية والرياضية ، قيام معلم التربية البدنية بأعمال أخرى خارج نطاق تخصصه

86- دراسة سامية إبراهيم عوض الله إبراهيم (2015) بعنوان :المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية البدنية في مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم

هدفت هذه الدراسة للتعرف على المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية البدنية في مرحلة الأساس ، بمحلية الخرطوم شرق من وجهة نظر الإداريين. إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتم إختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وعددهم (45)من مديري ووكلاء المدارس بمرحلة الأساس بالمحلية من الجنسين. إستخدمت الباحثة الإستبانة كأداة لجمع البيانات ، وإ حتوت الإستبانة على 3 محاور هي : المنهج – البيئة المدرسية – الإدارة المدرسية . (وقد أجابت العينة على كافة عبارات الإستبانة بالشكل الصحيح. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، التالي:

-صنفت عينة الدراسة من المديرين والوكلاء محور المنهج على أنه يمثل مشكلات تعوق تدريس مادة التربية البدنية بمدارس التعليم الأساسي.

-صنفت عينة الدراسة المحورين البيئة المدرسية – والإدارة المدرسية بنسبة عالية أنهما لا يمثلان مشكلات لتدريس المادة في المدارس الخاصة وبعكس ذلك في المدارس الحكومية

-إتفاق عينة الدراسة من مديرين ووكلاء في مدارس التعليم العام والخاص على وجود هذه المشكلات التي تضمنتها المحاور الثلاثة.

87-**دراسة عبد الحافظ عبد الرحمن الصديق عمر (2014) بعنوان : المشكلات التي تواجه معلمي التربية البدنية والرياضية بالمدارس الثانوية الحكومية بمحاية الخرطوم**

تهدف الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمحلية الخرطوم ، استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة ، فيما تم اختيار عينة الدراسة لطريقة القصدية من معليمي التربية البدنية بالمدارس الثنوية بمحلبةالخرطوم و بلغ عددهم (29) معلم ، اهم النتائج التي توصل اليها :عدم وجودالامكانات الكافية

- عدم وجود منهج حديث التربية البدنية و الرياضة .

88-**دراسة السرحان سعد (2010) بعنوان : المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في لواء البادية الشمالية من وجهة نظرهم.**

التي هدفت إلى تعرّف المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في لواء البادية الشمالية الغربية ولواء البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الد راسة من (148) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة، تكونت من (51) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي :مجال المشكلات المرتبطة بالإدارة، ومجال المشكلات المرتبطة بالإمكانات المادية والبشرية، ومجال المشكلات المرتبطة بالمجال الاجتماعي، ومجال المشكلات النفسية . وأظهرت نتائج الد راسة وفق المجالات الاربعة : وجاء في المجال الاول . أن أهم المشكلات التي تواجه مدرس التربية الرياضية في مدارس البادية الشمالية والغربية والشرقية أن الإدارة المدرسية تعتبر حصة التربية الرياضية أقل أهمية من حصص المواد الأخرى.أهم المشكلات المرتبطة بالمجال الاجتماعي عدم وجود غرفة مناسبة للطلاب أثناء ارتداء الزى الرياضي – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستجاباتأف ا رد العينة للمشكلات المرتبطة

بالمجالات :الإدارية، والإمكانات المادية والمنشآت، والإجتماعية ، والنفسية، تعزى لمتغيري الجنس والخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في إستجاباتأفراد العينة للمشكلات المرتبطة بالمجالات :الإدارية، والإمكانات المادية والمنشآت، تعزى لمتغير المؤهل العلمي

89- دراسة عبد الحفيظ عبد الله الشيخ الياس (2010) بعنوان : طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية بالمدارس الثانوية

هذفت الدراسة إلى التعرف على الطرق والأساليب المختلفة في تدريس مادة التربية الرياضية تنظيم وتنمية الخبرات التعلمية واحداث تغير ونمو لدى المتعلم بواسطة الطرق والأساليب الرياضية الناجحة في عملية التدريس ،وكذا معرفة دور الطرق والأساليب الرياضية المستخدمة في ضوء الواقع المعاش بمدارس الخرطوم للبنين محلية كرري ، ومدى استفادة الطلاب من ذلك ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته الدراسة ، فيما تمثلت عينة الدراسة من معلمي وموجهي التربية الرياضية من طلاب مرحلة التعليم الثانوي وعددهم (160) طالب ، وقد اسفرت نتائج الدراسة إلى : قلة الامكانيات والوسائل التعليمية المناسبة لإستخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس حصة التربية الرياضية ، ان الطريقة التقليدية من الطرق غير مناسبة لتدريس حصة التربية الرياضية ، عدم كفاءة موجهي ومعلمي التربية الرياضية بالمدارس الثانوية ، اثر على تطوير التربية الرياضية بالقدر المناس

90- دراسة سعدات موفق (2010) بعنوان: معوقات الرياضة المدرسية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر وعلمي و معلمات التربية الرياضية

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات الرياضة المدرسية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر وعلمي و معلمات التربية الرياضية ، تم استخدم الباحث المنهج الوصفي بإحدى صوره المسحية نظرا لملاءمته لطبيعة الدراسة ، فيما تكون مجتمع الدراسة من (931) معلم و معلمة من معلمي و معلمات التربية الرياضية في مديريات التربية و التعليم في جنين فلسطين وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الأصلي. وقد تمثلت أداة الدراسة في إستخدام استبانة المشكلات التي تواجه الرياضة المدرسية للباحثين أمجد مدانات و عبد الباسط الشرمان و المكونة من (83) فقرة وموزعة على أربع مجالات هي (الإمكانات المادية، الإمكانات البشرية و المجتمع المحلي ، و المجتمع المدرسي) ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع فقرات الاستبانة المعدة كانت معوقات، و أن أكثر المجالات حدة كان مجال الإمكانات المادية و التسهيل و أن أقلها حدة كان مجال الإمكانات البشرية ، وقد خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات كان أهمها، العمل على زيادة الأجهزة و الأدوات الرياضية، و ضرورة توفير الوسائل التعليمية و توفير المصادر و الكتب التعليمية في مكتبات المدارس، و إعداد الكوادر المهنية التربوية لمادة التربية الرياضية من ذوي التخصص.

91- دراسة بني هاني (2008) بعنوان :المشكلات والصعوبات المرتبطة بالموارد والإمكانات الرياضية في مدارس إربد والحلول المقترحة لها

هدفت إلى تعرّف المشكلات والصعوبات بالموارد والإمكانات الرياضية في مدارس إربد والحلول المقترح لها، وتكونت عينة الدراسة من (345) معلما ومعلمة، وتم إستخدام الإستبيان كأداة لجمع البيانات، فتكونت من (70) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي :المعلومات، والوقت، والمادية، والإمكانات، والبشرية. كما بينت نتائج الدراسة : أن المشكلات والصعوبات المرتبطة بمجال الوقت والمجال المادي ومجال الإمكانات والمجال البشري كانت بدرجة كبيرة جدا، بينما كانت في مجال المعلومات بدرجة متوسطة.- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في المجال البشري تعزى لمتغير الجنس ولصالح تقديرات الإناث،- ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة0.05 في المجال المادي والإمكانات تعزى لمتغير ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات

- ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة0.05 في تقديرات ذوي المؤهل العلمي ولصالح ذوي المؤهل العلمي بكالوريوس، دبلوم .

92- دراسة الهنائي (2007) بعنوان : المشكلات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في تطبيق المنهاج الرياضية المدرسية في سلطنة عمان.

هدفت إلى تعرّف المشكلات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في تطبيق منهاج الرياضة المدرسية في سلطنة عمان، وتعرّف الاختلاف في حدّة المشكلات تعزى لاختلاف متغيرات :الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة .وتم تصميم استبيان لقياس المشكلات، موزعة على أربعة مجالات، هي :الإدارة المدرسية، ومعلم الرياضة ، ومحتوى المنهاج المدرسي، و الإمكانات، و دليل المعلم. حيث تكونت عينة الد راسة من) (102معلما ومعلمة تربية رياضية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية .وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات التي تواجه معلمي التربية الرياضية كانت مشكلة الإمكانات ثم الإدارة المدرسية، وتلاها مشكلات محتوى المنهاج، وأخيرا دليل المعلم. كما أظهرت نتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05على جميع المجالات لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي باستثناء الإدارة المدرسية.

93- دراسة زياد و خصاونة أمان (2007) بعنوان : الصعوبات التي تواجه الرياضة المدرسية في مديرية تربية اربد

هدفت الد راسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه الرياضة المدرسية في مديرية تربية اربد من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية و التعرف على تأثير متغيرات الجنس، و المؤهل العلمي والخبرة في هذه الصعوبات فيما إذا كانت تختلف تعزى لهذه المتغيرات ، استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة ، و تكونت عينة الدراسة من (919) معلم و معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وتمثلت أداة الدراسة بتصميم استبانة و قد أظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات التي تواجه الرياضة المدرسية كانت متوسطة في حدتها كما أن أكثرها كان في مجال المجتمع المحلي و أقلها كان في الإمكانات المادية، كما و أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه الرياضة المدرسية تعزى لمتغير الجنس، و الخبرة ،والمؤهل العلمي.

94- دراسة محمود سليمان عزب (2006) بعنوان : دراسة العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية الرياضية للمرحلة الأساسية. طولكرم

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسباب والعوامل التي تؤثر على تنفيذ درس التربية الرياضية في المرحلة الأساسية بالإضافة إلى التوصل إلى دراسة تقويمية لوضع المعالجات العلمية الصحيحة المؤثرة على تنفيذ الدرس.وقد شملت عينة البحث على مدرسي بعض المدارس الأساسية المنتظمين في محافظة طولكرم وتم إستخدام استمارة استبيان تم تقويمها من قبل الباحث لجمع البيانات الخاصة بمشكلة البحث والتي تضمنت خمسة محاور. النتائج المتوصل اليها : - توصل الباحث إلى أن هناك إقبال كبير من قبل الطلبة للمشاركة في فعاليات درس- التربية الرياضية كما توصل أيضا إلى افتقار اغلب المدارس إلى الامكانات والأدوات والأجهزة الضرورية لتنفيذ الدرس بالإضافة إلى محتوى الدرس غير متلائم مع الامكانات الموجودة في اغلب المدارس.كما وجد أن هناك حاجة من قبل المدرسين لإقامة دورات تطويرية وتأهيلية لهم.

95-دراسة صادق خالد الحايك حسن الخالدي (2006) بعنوان : قدرة معلم التربية الرياضية على إتخاذالقرارات المناسبة في بعض المواقف المدرسية

هدفت الدراسة إلى التعرف على قدرة معلم التربية الرياضية على إتخاذالقرار المناسب على بعض المواقف التي تواجهه في المدرسة في ضوء متغيرات السن والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية. اذ تم تصميم استبانة جمع المعلومات بعد الرجوع إلى العديد من المراجع والدراسات، واستطلاع أرآء عدد من الخبراء والمتخصصين، وخبرة الباحثين التدريسية، حيث تكونت الأداة من مجموعة من المواقف التي تواجه معلم التربية الرياضية بصورة شبه يومية في المدرسة، مع الطلبة، ومع الزملاء أعضاء هيئة التدريس في المدرسة، ومع إدارة المدرسة أثناء الدرس وخارج وقت الدرس. وقد وزعت أداة الدراسة على أفراد العينة الذين وافقوا على تعبئة الاستبانة وعددهم 63 معلم تربية رياضية في محافظة المفرق. وأسفرت نتائج التحليل الإحصائي لإجابات المدرسين أفراد العينة أن مدرس التربية الرياضية لديه قدرة على إتخاذالقرارات المناسبة في العديد من المواقف وخاصة المواقف المرتبطة بالمتعلم بالدرجة الأولى والمواقف المرتبطة بالزملاء أعضاء هيئة التدريس بالدرجة الثانية، وأخيرا المواقف المرتبطة بإدارة المدرسة. وتوصي الدراسة بضرورة تشجيع مدرسي التربية الرياضية على إتخاذالقرارات المناسبة في المواقف المدرسية التي تواجه ودون تردد، لما لذلك من أهمية في تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل عام وأهداف التربية الرياضية بشكل خاص.

96- دراسة عمر عابدين عبد الفتاح (2005) بعنوان " معوقات تنفيذ منهج التربية البدنية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بولاية النيل الأبيض"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تنفيذ منهج التربية البدنية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي على نحو مرض. إستخدم الباحث المنهج الوصفي و الإستبانة كأداة لجمع البيانات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (150) معلم ومعلمة للتربية البدنية والمديرين والمديرات للمدارس بمرحلة التعليم الأساسي بولاية النيل الأبيض . من بينهم (50) من المديرين و (100) من المعلمين تم إختيارهم عشوائيا. كما أوضحت النتائج للدراسة:بأن أهداف منهج التربية البدنية تشكل معوقات لتنفيذ المنهج وكذلك الإمكانات المادية ومحتوى المنهج.

97- دراسة بشرى محمد ميزان (2004م)، بعنوان : معوقات تدريس التربية التربية البدنية والرياضية فى المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم

.هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تدريس مادة التربية البدنية فى المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين .بولاية الخرطوم التعرف على إذا ما كان هنالك فروق فى ترتيب المعوقات عند تقسيم المفحوصين على أساس الجنس معلمين معلمات ، إستخدم الباحث المنهج الوصفي والإستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها علي عينة مكونة من (150) معلم ومعلمة التربية البدنية والمديرين المديرات للمدارس بمرحل التعليم الأساسي وطبقت الدراسة على عينة بلغت (50)مديرآ و(100)معلمآ. وأهم نتائج الدراسة جاءت كالاتي جميع فقرات محور الإمكانيات المادية شكلت معوقات لتنفيذ منهج التربية البدنية وأكبر هذة المعوقات درجة في التعويق هي محدودية الميزانية لتوفير وصيانة الأجهزة والأدوات . عدم وجود أماكن لتخزين الأجهزة والأدوات –إتفاق المديرين والمعلمين على أن كل فقرات محور الإمكانيات المادية تشكل معوقات لتنفيذ المنهج . أكثر من نصف فقرات محور محتوى منهج التربية البدنية شكلت معوقات لتنفيذ المنهج وفي مقدمتها –عدم تضمن المحتوى لإجراءات الأمن والسلامة ، الأهداف لاتتناسب مع قدرات التلاميذ– إفتقار المحتوى للألعاب بسيطة التنظيم والألعاب التمهيدية .

98- دراسة خنفر (2004) بعنوان : معيقات تنفيذ البرامج الرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في محافظة نابلس

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى معيقات تنفيذ البرامج الرياضية خلال انتفاضة الأقصى من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في محافظة نابلس، تم استخدم المنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة ، فيما أجريت الدراسة على عينة قوامها (74)معلما ومعلمة ، طبقت عليهم استبانه تضمنت (29) فقرة موزعة على أربع مجالات هي: الإشراف التربوي والنشاطين الداخلي والخارجي والدوام المدرسي للمعلمين وتنفيذ المنهاج. أشارت النتائج أن درجة معيقات مجال النشاطين الداخلي والخارجي كانت كبيرة، أما باقي المجالات كانت المعيقات بدرجة متوسطة.

99- دراسة عواطف محمد آدم سليمان (2001) بعنوان: معوقات تحقيق أهداف التربية الرياضية

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المعوقات التي تعوق تحقيق أهداف التربية الرياضية بالهيئات الرياضية بالسودان. إستخدمت الباحثة دراسة إستطلاعية مسحية والإستبيان الشفهي كأداة لجمع البيانات على عينة من الجهاز الحكومي لجنوب دارفور و إ داريو الإتحادات الرياضية ، كما إستخدمت العينة القصدية والعينة العشوائية البسيطة. أوضحت نتائج الدراسة :أن هناك معوقات على مستوى الجهاز الإداري منها ماهو متعلق باعداد وتدريب المعلمين المؤهلين في التربية البدنية والرياضية ، وأخرى تتعلق بالجهاز الحكومي وأخرى تتعلق بالميزانيات والمنشآت والمعدات والأجهزة

100- دراسة مسمار (2001) بعنوان : المشكلات والمعوقات التي تواجه معلم التربية الرياضية المبتدئ بالمدارس الحكومية في قطر

هدفت الدراسة للتعرف على المشكلات والمعوقات التي تواجه معلم التربية الرياضية المبتدئ بالمدارس الحكومية في قطر، و استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من عينة عشوائية قوامها (88) معلم ومعلمة يدرسون المرحلتين الإعدادية و الابتدائية تم اختيارهم بالطريقة القصدية و ينقسمون إلى (33) معلمة و (22) معلم. تمثلت أداة الدراسة استبانة تضمنت خمس مجالات تبين تلك الصعوبات وكانت على النحو التالي: المشكلات المرتبطة(بالإدارة المدرسية، بالتعامل مع التلاميذ، بالتوجيه التربوي، بالمنهاج، و بموضوعات متفرقة) ، وقد خلص الباحث إلى مجموعة من النتائج كان أهمها : أن معلم التربية الرياضية يواجه صعوبات و معوقات عدة وبدرجة متوسطة من الحدة ، وأن من أكثر تلك الصعوبات و المعوقات قلة توافر الصالات المغلقة و الملاعب الرياضية و الأدوات الرياضية.

101- دراسة عبد المجيد شعلال (1998) بعنوان : معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي وطرائق معالجتها"

وهدف هذا البحث المسحي إلى دراسة المعوقات والمشاكل التي تقف أمام النشاط الرياضي اللاصفي وتشخيص وتحديد هذه المعوقات وكذا محاولة إيجاد وطرائق لمعالجتها .كما هدف البحث إلى وضع توصيات عامة ومقترحات لتطوير النشاط الرياضي اللاصفي .شملت عينة البحث(118)مدرس للتربية البدنية (و813) طالب مشارك في النشاط الرياضي اللاصفي وكذا شملت عينة البحث (747)طالب جامعي سنة أولى . وعلى ضوء هذه الدراسة خلص الباحث إلى عدم وجود برامج دقيقة خاصة بالنشاط الرياضي اللاصفي ونقص كبير في المنشآت والملاعب إضافة إلى النقص الواضح في الأدوات والأجهزة والعتاد الرياضي وكذلك تهميش مدرس التربية البدنية والرياضية المشرف المباشر على هذا النشاط وعدم قيام الجمعية الرياضية المدرسية بدورها.

102-**دراسة قدومي (1997) بعنوان: الصعوبات المهنية التي تواجه معلمي التربية الرياضية ومعلماتها في محافظة طولكرم**

تهدف الدراسة إلى التعرف على الصعوبات المهنية التي تواجه معلمي التربية الرياضية ومعلماتها في محافظة طولكرم، أجريت الدراسة على عينة قوامها (92)معلما ومعلمة طبقت عليهم استبانة تضمنت (96)فقرة وزعت على عشرة مجالات هي: الإدارة المدرسي، طبيعة العمل، الإشراف التربوي، المنهاج، أولياء الأمور، الطلبة، زملاء العمل، الإمكانات، الحوافز المادية والمعنوية للمعلم، و النمو المهني. وقد أظهرت النتائج أن درجة الصعوبات الكلية كانت كبيرة.

103- دراسة أحمد عبد الخالق تمام (1994) بعنوان : معوقات تنفيذ منهج التربية البدنية بدولة الإمارات المتحدة .

هدفت هذه الدراسة للتعرف على الصعوبات التي قد تواجة تنفيذ منهج التربية البدنية ومحاولة التوصل لبعض الأساليب التي يمكن من خلالها التغلب علي هذة الصعوبات .تكون مجتمع البحث لذة الدراسة من مدرسي التربية الرياضية بالإمارات " عجمان الشارقة " بدولة الإمارات المتحدة وبلغ عددهم (77)مدرسة . إستخدم الباحث الإستبانة كأداة لجمع البيانات ِ واستطلاع الرأى ،وتضمن الإستبانة أربعة محاور .أولا : الصعوبات المرتبطة بالمنهج ، الصعوبات المرتبطة بإدارة المدرسة ،الصعوبات المرتبطة بالمدرس ، ثم الصعوبات المرتبطة بالهيئات المعنية .ثم جمع البيانات وتحليلها بإستخدام النسب المئوية وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:الملاعب والأجهزة والمعدات بها قصور كبير لعدم توافرها أو وجودها فى شكل غير قانونى .لا يشترك المدرس فى تخطيط المناهج بأي صور ة من الصور .قلة الزمن المخصص للتربية البدنية فى الجدول المدرسي . عدم مناسبة الوقت لدروس التربية البدنية

104- دراسة شلبي (1993) بعنوان : الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي وأثرها على تنفيذ منهاج التربية الرياضية في عمان الأردن

هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي وأثرها على تنفيذ منهاج التربية الرياضية في مديرية عمان الكبرى في الأردن، حيث أجرى الدراسة على عينة قوامها (120) معلما ومعلمة مشتملة ستة مجالات هي الإدارة المدرسية ومعلم التر بية الرياضية والإمكانات المادية وطبيعة المنهاج والإشراف التربوي و المتعلم ، وقد أظهرت الدراسة أن الصعوبات التي تعترض تنفيذ منهاج التربية الرياضية على جميع مجالات الدراسة كانت عالية حيث وصلت نسبة الاستجابة على جميع المجالات (09.80 %).

III. تعقيب على الدراسات السابقة والمرتبطة :

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع أساليب التدريس الحديثة، وتعددت، سواء العربية منها أو الاجنبية، وفي هذا المقام اكتفينا بذكر البعض منها فقط، نظرا لكثرة الباحثين الذي تناولوا هذا الموضوع، سواء في شكل رسائل ماجستير أو أطروحات دكتوراه، أو غير ذلك من الدراسات الميدانية التي تفيد الدراسة الحالية وفق ما ورد في السياق المتعلق باهداف الدراسة والمنهج المستخدم والعينة والوسائل والأدوات المستخدمة والنتائج المتوصل اليها ، حيث تنوعت الدراسات السابقة فكان بعضها يتفق مع هذف دراساتنا الحالية بصورة مباشرة .في حين البعض الأخر يهذف إلى التعرف على اثر إستخدام أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن بشكل غير مباشرة لكنها تصب في نفس الإطار من حيث تناول نفس المتغيرات الدراسة

اتفقت الدراسات السابقة من **حيث الهذف** ، مع دراسة لطفي يوسف (،1997) و غازي محمد الكيلاني وصادق الحايك وعمر عمور(2008) في التعرف على درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية ، وفي نفس التوجه تتفق أيضا مع دراسة كل من (محمد احمد قاسم 2015) و(صادق الحايك ،وليد الحموري 2005) في تطرقهما إلى إلى معرفة الأساليب التدريس الحديثة المفضلة ، و تضيف لنا دراسة كل بن قسمي يعقوب (2017) عباسي ياسين(2018) بورزامة داود (2017) جرمون (2018) بعدا اخر في التعرف على اكثر الأساليب التدريس الحديثة إستخدام ا وانتشار ، لتقيم لنا دراسة (طارق الزعبي ،2007) حول تقويم الأساليب التدريس المستخدمة في دروس التربية الرياضية للمرحلة الثانوية ومدى تحقيقها لاهداف المنهاج .

أما من **حيث المنهج** يظهر من خلال الدراسات السابقة التي وردت الذكر ، أنها تنوعت من حيث إستخدامهاالمنهج فقد اتفقت مع درستنا في استخدمها المنهج الوصفي باعتباره المناسب الذي يلائم طبيعة الدراسة مثل دراسة بن دقفل رشيد (2012) ودراسة رشاد طارق الزعبي (2007) لطفي يوسف (1997) ودراسة belanger Christien 2009، Hein et al 2012 دراسة عباسي ياسين زعبوب جمال (2018) دراسة قسمي يعقب مرتاب محمد (2017) دراسة بورزامة داود (2017) ودراسة جرمون واخرن (2018) دراسة محمد خلف ذيبات (2017) ودراسة طش عبد القادر (2016) ودراسة الحايك ماجد الشديفات (2016) ودراسة بودربالة محمد وحرزلي حسين (2016) ودراسة احمد قاسم (2015) دراسة هويدة اسماعيل ابراهيم (2013) ودراسة غازي محمد الكيلاني وصادق الحايك وعمر عمور (2008) دراسة صادق الحايك (2004) . واختلفت باقي الدراسات المدرجة سلفا مع دراستنا في استخدمها المنهج التجريبي ، كما يرتبط أفراد العينة وطريقة اختيارها بالمنهج المتبع وبهدف الدراسة ،لذا فان الدراسات سالفة السرد تباينت في عدد ونوع **أفراد العينة** التي اجريت عليها الدراسة ،كما اختلفت في طريقة اختيارها كل باحث لعينة بحثه ، حيث نجد ان الدراسات التجريبية يغلب معضمها في اختيار عينة

دراستها ، التلاميذ المتمدرسين او الطلبة في مراحل تعليمية مختلفة ، وهذا باختلاف طريقة اختيارها عشوائية ، قصدية ، بحسب طبيعة تناول هذف الذي يحقق للباحث وجود السمة المراد دراستها .

في حين نجد بعض الدراسات الوصفية التي اتفت مع درستنا في اختيارها أساتذة التربية البدنية والرياضية والتي نجد منها دراسة (غازي محمد الكيلاني صادق الحايك وعمر عمور (2008) ودراسة رشاد طارق الزعبي (2007) ، ودراسة لطفي يوسف العمري (1997) التي اختيرت عينة عشوائية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ، ونجد أيضا دراسة محمد احمد قاسم (2005) في اختيار عينة قصدية من المدارس الأساسية ،ودراسة بودربالة محمد وحرزلي حسين (2016) في إستخدام المسح الشامل لعينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط والثانوي، ودراسة صادق الحايك ماجد الشديفات (2016) ودراسة طش عبد القادر (2016) ودراسة جرمون (2018) في اختيار أساتذة المرحلة الثانوية بطريقة عشوائية فيحين نجد دراسة عباسي ياسين (2018) وبورزامة داود(2017) وبن قسمي يعقوب (2017)، في اختيارهم أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة .اما الدراسات الاجنبية نجد دراسة belanger Christien 2009 التي اختارت عينتها أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الابتدائية ، ودراسة Hein et al 2012 ،ويرجع السبب في اختيار الباحث أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي ، لانه يرى ان المدرسين في هذه المرحلة لهم خبرة تدريسية ومؤهلات علمية متفاوتة تتوافق مع الدراسة الحالية بما يحقق اهداف الدراسة ، خاصة فيما تعلق بطبيعة إتخاذالقرارات (المعلم والمتعلم) بحسب نوع إستخدام الأسلوب التدريس الحديث.

وتشير المعلومات المعروضة في الدراسات السابقة أن معظم الدراسات الوصفية أعتمدت على **أدوات الدراسة** (استبيان ملاحظة) موجهة لأساتذة التربية البدنية والرياضية وهو ما يتوافق مع دراستنا الحالية في اختيارها ، وجدير بالذكر انها تستند إلى نفس المحاور والمجالات التي اوردها الباحث في دراسته من خلال اعتماده على أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن .

بينما إعتمدت الدراسات التجريبية على إختبارات متنوعة حيث اقتصرت على قياس أثر إستخدام الأساليب التدريس الحديثة على متغيرات كالأداء البدني والمستوى المهاري والمعرفي والتغدية الراجعة واغفلت الجوانب الاخرى المهمة التي يمكن لأساليب التدريس تنميتها كالجوانب الإجتماعية والذهنية والنفسية والاخلاقية البدنية والمهارية والوجدانية ،ويعاب على بعض الدراسات التجريبية انها تناولت المقارنة بين أساليب التدريس من حيث إجراء تصاميم تجريبية (مجموعة ضابطة وتجريبية) وإعتبار المجموعة التي تتلقى التدريس بالأسلوب الأمري مجموعة ضابطة على غرار الأساليب الاخرى ، وهو ما فنده(بمعنى مغاير للراي) الباحث ، أي لا يمكن بأي حال من الاحوال اعتباره (الأسلوب الأمري أسلوب ا تقليديا في التدريس بل له مزياه وتاثيراته في العملية التعليمية حيث يقول موسكا موستن "

وبالنظر إلى **النتائج التي توصلت** اليها الدراسات المعروضة سلفا ، يتضح أن أهم النتائج التي إتفقت فيها مع دراستنا الحالية على وجود درجة في إستخدام أساليب التدريس الحديثة مثل دراسة لطفي يوسف العمري (1997) والكيلاني ، وكذا وجود صعوبات متنوعة في درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة مثل دراسة غازي محمد الكيلاني وصادق الحايك وعمر عمور (2008) دراسة تاني محمد عيسى داوود (2017) ودراسة عبد الحفيظ عبد الله الشيخ الياس (2010) دراسة النذاف (2001) بالاضافة إلى التوصل إلى وجود فروق في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي وهو مايتفق مع دراسة رشاد طارق الزعبي (2007) عطاء الله احمد (2004) صادق الحايك ،ماجد الشديفات (2016) ، دراسة بودربالة محمد ،حرزلي حسين (2016) دراسة محمد احمد القاسم (2015) دراسة صادق خالد الحايك ،علي بن محمد الصغير (2009) ودراسة صادق الحايك ،وليد يوسف الحموري (2005) ودراس صادق خالد الحايك (2004) ودراسة فداء احمد نمر ،غازي محمد خير الكيلاني (2004) في المقابل نجد باقي الدراسات التجريبية التي توصلت على نفس النتيجة الاخيرة في وجود فروق لكنها تختلف في تناولها نفس متغيرات دراستنا الحالية ، لكنها تنصب في منحى واحد.

IV. الإستفادة من الدراسات السابقة والمرتبطة في توجيه الدراسة الحالية:

:لقد استفادت الباحث من نتائج الدراسات السابقة يف توجيه الدراسة الحالية بصفة خاصة ، إطارها النظري وبناء أداة الدراسة وتفسيري نتائجها، ولعل ما يميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة، هو كيفية بناء أداة الدراسة ، استبيان واقع إستخدام الأساليب التدريس الحديثة في ضوء محاور الاتية (درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة ،وكذا محور الصعوبات التي تحد من إستخدامها) ، وقد استعملنا يف هذه الدراسة عدة متغيرات ، كا متغير الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة ، ومن خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت الأساليب التدريس الحديثة وعلى الرغم من اختلاف بيئة كل دراسة، أنواعها، وطرق دراستها واستعمالاتها لعدة متغيرات على أنه توجد درجات متفاوتة في إستخدام الأساليب التدريسة و عدة صعوبات متنوعة ، بالإضافة إلى وجود فروق قي إستخدام أساليب اتدريس الحديثة باختلاف الجنس والخبرة والمؤهل العلمي ، محاولة تقديم قترحات للحد من الصعوبات التي يواجهها أساتذةالتربية البدنية والرياضية عند إستخدامهم الأساليب التدريس الحديثة في ضوء النتائج التي ستخرج بها الدراسة

الخلاصة

ترتبط جل الدراسات والبحوث العلمية والأكاديمية بعدد من الدراسات السابقة والمشابهة التي تناولناها بالتحليل مست الاولى منها كل ما له علاقة بإستخدام أساليب التدريس الحديثة والتي حاولنا معرفة النتائج التي يمكن أن تجنى من وراء ذلك الاستعمال استنادا إلى ما قاله موستن صاحب هذه السلسلة في هذا الصدد " لابد من ضرورة الإهتمام بعملية الافتراض بغية التحقق او التاكد واثبات صحة العلاقات الممكنة بين المعارف والخبرات التي يمتلكها كل أسلوب وموقع المتعلم بين مختلف القنوات التطورية

يتضح من هذه الدراسات، أنها قد أولت أهمية بالغة من حيث إجراء مقارنة بين الأسلوب

التدريسي المتبع من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية على الرغم من كثرة هذه الدراسات عربيا وعالميا نقول ان مجموعة أساليب التدريس الحديثة مازالت ميدانيا خصبا وثريا للبحث والاستقصاء ، مما يمهد للباحثين قصد اجراء دراسات ميدانية

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الإستطلاعية.

2- أدوات الدراسة.

الخصائص السكومترية (الصدق- الثبات)

3- نتائج الدراسة الاستطلاعية

4- الدراسة الأساسية .

5- منهج الدراسة:

6- مجتمع الدراسة وعينته

7- تطبيق ادوات الدراسة :

8- أساليب التحليل الاحصائي

تمهيد:

المشكلة المطروحة مستمدة من الواقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة بمدرسنا الثانوية ، حيث تمكن الباحث من رسم صورة نظرية اولية عن ذلك ضرورة تحسين إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بمدراسنا الثانوية ،وذلك من خلال دفع والزام أساتذة التربية البدنية والرياضية إلى تحسين وتطوير سلوكهم التدريسي من خلال انتقاء اكثر الأساليب التدريس الحديثة إستخدام ا وايجابية لكل المنتمين لهذه المجتمعات المدرسية ، هذا الامر يبقى المرجو ، لكن ماهو سائد بالميدان المدرسي قد يختلف عن ذلك تماما من خلال الصعوبات المتعددة التي تحول دون إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بمؤسساتنا الجزائرية ومن أجل التوضيح اكثر ستناول في هذا الفصل الاساس الخطوات الاجرائية الميدانية المتبعة في هذه الدراسة ، من خلال وصف لمنهج ومجتمع الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة لجمع البيانات وخصائص هذه الأدوات من حيث الصدق والثبات وطرق التعامل مع البيانات وتحليلها إحصائيًا ، قصد الوصول إلى النهاية إلى الغاية التي تسعى اليها كل البحوث العلمية الا وهي الكشف عن الحقائق

1- الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية اساس المرحلة التحضيرية وهي الخطوة الأولى التي تساعد الباحث ، في القاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية ، حيث يعتمد عليها الباحث من أجل اكتشاف المجتمع وسبره ، والتحقق من مدى صلاحية الأداة المستعملة لجميع المعلومات ومعرفة المن المناسب والمتطلب لاجرائها بالاضافة إلى تفادي الوقوع في الاخطاء نتيجة عدم التوقع او الصدفة او اي عامل اخر . وتم اختيار أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية لعدة اعتبارات نوجزها فيما يلي :

- الإختلاف الكبير بين أساتذة التربية البدنية والرياضية في اعتماد أسلوب محدد من أساليب التدريس ، فمنهم من يعتمد على الأساليب المباشرة والاخر يعتمد على الأساليب الغير مباشرة
- الصعوبات المتنوعة التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي
- ابراز أهمية و دور إستخدام كل أسلوب من الأساليب موسكا موستن في العملية التدريسية ، حيث انه لا يوجد من بينها أسلوب واحد بإمكانه تحقيق جميع أهداف درس التربية البدنية والرياضية ، لأن لكل أسلوب القدرة على تحقيق قدر معين من الأهداف التربوية ،تعزى لشخصية وخبرة المدرس، إذا ما استخدم لفترة معينة من الزمن تماشيا مع المواقف التدريسية التي يتطلبها.

1-2- حدود الدراسة الاستطلاعية :

تتمثل حدود الدراسة الاستطلاعية في الحدين الاتين :

1- مكان اجراء الدراسة الاستطلاعية : أجريت الدراسة الإستطلاعية على العينة الغير مدرجة ضمن عينة الدراسة الأساسية بولاية ورقلة

2- فترة اجراء الدراسة الاستطلاعية : إمتدت فترة إجراء الدراسة الإستطلاعية من 15 نوفمبر 2017 إلى غاية 15 جانفي 2018 ، وقد وقع الإختيار على هذه الفترة لسببين رئيسين ، أولهما أن هذه الفترة تقع في نفس العام الذي تقرر فيه إجراء الدراسة الميدانية ، والسبب الثاني فيتعلق بالعينة حيث تتقاسم عينة الدراسة الإستطلاعية ، نفس خصائص مع عينة الدراسة الأساسية .

1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (27) فرد من أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي بمدينة ورقلة بواقع (08) ثانويات ، غير مدرجة في العينة الأساسية ، حيث تم توزيع ادة الدراسة في حالتها الأولية ،وقد تم استعزبد (07) إستمارات ، (05) أستمارات لم يتم الاجابة عليها ،واستمارتين ناقصة غير كاملة الاجابة ، فكان عدد الإستمارات التي تم قبولها (20) استمارة ، تمكن الباحث من خلال إجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية أن يعرف درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة وكذا الصعوبات التي تحد من إستخدامها،

كما تم أيضا حساب معامل الإرتباط بين أبعاد الإستبيان ، وإستطاع أن يحدد الخصائص الديمغرافية لأساتذة التربية البدنية والرياضة ، من حيث الجنس (ذكور وإناث) ، كما لاحظ تفاوت في خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية ، من لهم أقدمية اكثر من (15)سنة ، من خريجي المعهد التكنولوجية للتربية سابقا ،بالمقابل لاحظ وجود عدد كبير من الأساتذة من لهم خبرة أقل من 5 سنوات ، متحصلون على شهادة الماستر فما فوق ،والجدوال التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (03) يوضح توزيع الاستمارات على العينة الاستطلاعية

عدد الإستمارات الموزعة	الإستمارات التي لم تسترجع	الإستمارات الناقصة الإجابة	الإستمارات المقبولة
27	05	02	20

الجدول رقم (04) يوضح وصف لعينة الدراسة الإستطلاعية تعزى لمتغير الجنس

عدد الأساتذة	الذكور	الإناث
20	18	02

الجدول رقم (05) يوضح وصف لعينة الدراسة الإستطلاعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

عدد الأساتذة	خريج المعهد سابقا	ليسانس	ماستر فما فوق
20	03	07	10

الجدول رقم (06) يوضح وصف لعينة الدراسة الإستطلاعية تعزى لمتغير الخبرة

عدد الأساتذة	أقل من 5سنوات	6-10سنوات	11 فما فوق
20	12	06	02

وقد أفادتنا الدراسة الإستطلاعية في رسم معالم الدراسة ، من حيث مايلي :

- وجوب تعميم الدراسة على جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي بولاية ورقلة
- البحث عن أساليب التدريس الحديثة الاكثر إستخدام من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور لثانوي ، وهل تختلف باختلاف الجنس ، المؤهل العلمي والخبرة .
- البحث عن الصعوبات المتنوعة التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضة عند إستخدامهم أساليب التدريس الحديثة .
- البحث في العلاقة بين أبعاد إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، بأبعاد الصعوبات التي تحد من إستخدامهما، من أجل معرفة درجة الارتباط هذه الأبعاد.
- التاكد من امكانية تطبيقها في بيئة الدراسة الأساسية من أجل الحصول على نتائج أكثر

مصداقية يمكن تعميمها وتطبيقها في البيئة الجزائرية.

2- بعض الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

- **صدق الأداة :**

2-1- صدق الظاهري الأداة :

قام الباحث بالإطلاع على النماذج النظرية، التي تناولت مفهوم الأساليب التدريس الحديثة وكذلك الاطلاع على أدبيات لغرض تحقيق اهداف البحث وما أتيح له الإطـــلاع عليه وبعد استطلاع ر اي نخبة من الأساتذة المتخصصين طرق ومناهج التدريس والتربية البدنية ورياضية عن طريق المقـــابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي، ولهم أكثر من خمس سنوات خبرة، تم عرض الإستبيان على الأساتذة المحكمين إبتداء من: شهر جانفي إلى مارس 2018 . وبتوجيه من المشرف قمنا بحصر وتحديد محاور الدراسة بشكل يخدم دراستنا

بحيث تكون محـور درجـة إستخدام أساتذة التربـية الـبدنية والريـاضية الأساليب التدريس الحديثة في البداية من(100 عبارة)، وتقلصت إلى (50) عبارة وكذلك محور صعـوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدتية والرياضية أساليب التدريس الحديثة في صورته الاولية المكون من(75 عبارة) ، ليتقلص بدوره إلى (40 عبارة) وقد احدثت اراء المحكين ، أنه ينبغي حذف أو إضافته أو إعـادة صيـاغتـه اللغوية لعبارات الإستبيان ، ومـدى عـلاقتـها بمـا تقيسه منطقيا، و ملاءمته للعينة الحالية ، وقد نـال موافقتهم بنسبة دون 80 %

وقد تكوّن الإستبيان في النهاية من جزئين رئيسين ، فيما يلي وصف لها:

- **الجزء الأول** : المعلومات الشخصية العامة (الديموغرافية)
- **الجزء الثاني** : مقسم إلى محورين رئيسين :
- **المحور الأول** : محور أساليب التدريس الحديثة ويتكون من (50) عبارة
- **المحور الثاني** : محور الصعوبات التي تواجه ويتكون من (40) عبارة

(أنظر الملحق رقم 02)

2-2-صدق البنائي للاداة :

2-3- صدق الإتساق الداخلي :

يؤدي هذا الإختبار إلى الوصول إلى صدق التكوين الفرضي للإختبار و الفحص المنطقي لمكوناته و الدقة في قياس تلك الصفة، ومدى إرتباطها مع غيرها من العناصر، مما يساعد على الوصول إلى تنبؤات معينة في مجال الإرتباط، يتم هذا الأسلوب بإستخدام معامل الإرتباط بين العبارة و مجموع المحور والمجموع الكلي للإستبيان.

- الجداول التالية توضح الإتساق الداخلي لجميع عبارات الإستبيان

2-3-1- الإتساق الداخلي بين عبارات محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة والدرجة الكلية المتحصل عليها في هذا المحور:

جدول رقم (07): يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة و الأسلوب الذي تنتمي إليه.

	الرقم	محتوى العبارة	معامل الارتباط	القرار
الأسلوب الأمري	01	تؤدي مع باقي التلاميذ المهارة في وقت واحد.	0.912 **	دال
	02	تتخد جميع القرارات لوحدك.	0.830**	دال
	03	يستجيب التلاميذ مباشرة للمثير.	0.878**	دال
	04	تحس بروح الجماعة.	0.774**	دال
	05	ينفذ التلاميذ جميع المهارات بناء على أوامرك.	0.814**	دال
الأسلوب التدريبي (بتوجيه المعلم):	06	تشرح قبل البدء فى إستخدام هذا الأسلوب كيفية إتخاذ القرارات ،و ترك عملية التنفيذ للتلاميذ.	0.760**	دال
	07	توفر أقصى وقت من الحصة لتطبيق المهارات.	0.751**	دال
	08	تسمح للتلاميذ بالإستقلالية و تحمل المسئولية.	0.667**	دال
	09	تتعرف بالخبرة أن الأداء الكفء مرتبط بتكرار العمل.	0.869**	دال
	10	يمكن الحصول على بالمعلومات عن الأداء ،من خلال التغذية الراجعة الفورية.	0.735**	دال

الأسلوب التبادلي (الزوجي):	11	تستخدم مسبقاً بطاقة يدون فيها وصفاً خاصاً للمهارة التي سوف يتم يتدريسها.	0.884**	دال
	12	تقوم بإعطاء البطاقة للتلميذ الملاحظ حتى يتمكن من إمداده لزميله المؤدي بالمعلومات عن أداءه بالدقة المطلوبة.	0.756**	دال
	13	تقوم بالمراقبة والإشراف ومتابعة تعليم التلاميذ لبعضهم البعض.	0.882**	دال
	14	يمارس التلاميذ نشاطهم تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من الزميل.	0.902**	دال
	15	تقوم بتقسيم التلاميذ في القسم الواحد إلى أزواج للعمل معاً بالتبادل، فأحدهما يؤدي والآخر يلاحظ.	0.813**	دال
أسلوب التطبيق الذاتي	16	يستخدم التلميذ البطاقة المرجعية محكًا محددًا،ليحسن من أدائه نتيجة الممارسة والتكرار.	0.919**	دال
	17	يستطيع التلميذ من أن يخوض عمليات المقارنة والمظاهاة بين أدائه وبطاقة الأداء.	0.878**	دال
	18	ينمي هذا أسلوب وعي التلاميذ عن أدائهم ، والتصور الحس حركي للمهمة الحركية.	0.887**	دال
	19	يقوم التلاميذ بإتخاد قرارات التنفيذ وقرارات التقويم	0.889**	دال
	20	يعتمد التلميذ في هذا الأسلوب على نفسه في التغذية الراجعة ، وعدم الإعتماد على مصدر خارجي.	0.865**	دال
الأسلوب متعدد المستويات	21	تستخدم عدة أنشطة تعليمية يدخل في نطاقها موضوعات متنوعة للتعلم	0.897**	دال
	22	يظهر التلميذ مقدرته على إصدار الأحكام بناء على معايير محددة لتقويم أدائه.	0.878**	دال
	23	تقوم بتقسيم الواجبات الموجهة للتلاميذ إلى مستويات متعددة ومتدرجة في الصعوبة.	0.897**	دال
	24	تراعي الفروق الفردية للمتعلمين أثناء أداء نشاطهم .	0.896**	دال
	25	تقوم بإتاحة الفرصة للتلميذ بإختيار المستوى الذي يبدأ منه أثناء تنفيذ الدرس.	0.737**	دال
أسلوب الاكتشاف	26	تقوم في هذا أسلوب بتصميم الأسئلة فى صورة متعاقبة، وتتوقع أن يصل التلميذ إلى الإجابة النهائية .	0.789**	دال
	27	تقوم بإعطاء التلميذ وقتاً مناسباً للإجابة ، لكي ينشغل في عملية البحث عن الحل .	0.944**	دال

	28	تساعد التلميذ في تنمية مهارات اكتشاف متعاقبة ، التي تؤدي منطقيًا إلى اكتشاف المفهوم أو الحركة.	0.867**	دال
	29	تراعي للفروق الفردية بين التلاميذ ، عند وضعك الإشكالات المطروحة في تنفيذ الدرس وتحقيق النتائج المطلوبة .	0.893**	دال
	30	تعتمد في تنفيذ درسك على طرح أسئلة حول الهدف الحركي المراد بلوغه.	0.885**	دال
أسلوب التفكير المتشعب	31	تقوم بطرح أفكار ومواقف تتاج إلى حل جماعي في إطار منظم	0.952**	دال
	32	تختار وتنتقي الأنشطة والمواضيع المثيرة للتفكير في تنفيذ الدرس.	0.880**	دال
	33	تقوم بتصميم مسبق للمشكلة بطرق تسمح بالإستخدام الناجح لجسم التلميذ وتحسين ثقته بنفسه.	0.886**	دال
	34	تسمح للتلاميذ بالبحث عن الحلول والتجريب.	0.945**	دال
	35	تضع تصور للحلول المقترحة التي تنجم عن المشكلة.	0.941**	دال
أسلوب التصميم للبرنامج الفردي:	36	تقوم بتوجيه التلاميذ حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للأسس والمعايير (المحكات) الموضوعة.	0.781**	دال
	37	يصمم التلميذ برنامج لنفسه ، تحت أشرافك وتصرفك .	0.860**	دال
	38	يقوم التلاميذ بتصميم الأسئلة (المشكلة) ، ثم إيجاد الحلول وإكتشافها.	0.856**	دال
	39	يتخذ التلميذ القرار المتعلق بموضوع الدرس العام (جمباز ، كرة السلة .) وموضوع الدرس الخاص (تمرينات ،حركات)	0.941**	دال
	40	ينظم التلميذ الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ، تشكل جميعها البرنامج الفردي الذي يرشد التلميذ إلى ادائه ونمائه في الموضوع الخاص.	0.785**	دال
أسلوب المبادأة من المتعلم	41	يقوم التلميذ بمراجعة الأستاذ بين الفترة والأخرى للتأكد من قراراته التي إتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ.	0.918**	دال
	42	يرتكز دورك كأستاذ على الإصغاء ومراقبة الحلول وتوجيه الأسئلة وتنبيه المتعلم .	0.958**	دال
	43	يرتكز دورك كأستاذ على الإصغاء ومراقبة الحلول وتوجيه الأسئله وتنبيه المتعلم .	0.812**	دال
	44	يعد التلميذ مؤهلا لإتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.	0.907**	دال

	45	يقوم التلميذ بإتخاذ قرارات التقويم بالتدقيق من صحة الحلول، وتسجيلها بطريقه منظمه.	0.885**	دال
أسلوب التدريس الذاتي	46	بإمكان التلاميذ أن يتخذو جميع القرارات الخاصه بعملية التخطيط والتنفيذ ، والتقويم بصوره فرديه.	0.952**	دال
	47	تقوم في هذا الأسلوب باشرافك على متابعة التلاميذ.	0.880**	دال
	48	يحتاج التلاميذ إلى مشاهدين أو زملاء أثناء عملية التفاعل في هذا الأسلوب .	0.786**	دال
	49	يستطيع التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تعليم نفسهم بأنفسهم	0.945**	دال
	50	يستخذم التلاميذ هذا الأسلوب في أي وقت وأي مكان .	0.941**	دال

** تشير إلى دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول رقم (07) أن معظم عبارات محور" درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة " وعددها (50) عبارة حققت إرتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين(0.737– 0.952) وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة لما وضعت لقياسه.

كما قام الباحث بحساب معامل الإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لـ إستبيان درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة ، والجدول التالي يبين ذلك

جدول رقم (08) يوضح معاملات الإرتباط بين درجة كل أسلوب والدرجة الكلية لإستبيان درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة

رقم الفقرة	الأساليب الرئيسية	معامل الارتباط الكلي
5-1	الأسلوب الأمري	0.958**
10-6	الأسلوب التدريبي	0.947**
15-11	الأسلوب التبادلي	0.936**
20-16	الأسلوب التطبيق الذاتي	0.885**
25-21	الأسلوب متعدد المستويات	0.929**
30-26	الأسلوب الاكتشاف الموجه	0.924**
35-31	الأسلوب حل المشكلات	0.917**
40-36	الأسلوب البرنامج الفردي	0.873**
45-41	الأسلوب المبادأة في التعلم	0.890**
50-46	الأسلوب التدريس الذاتي	0.841**
معامل الارتباط بالدرجة الكلية		0.912**

** تشير إلى دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول (08) السابق أنه توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة والدرجة الكلية للمقياس، فقد تراوحت قيم الارتباط بين (0.841- ،0.958)

.وجميعها قيم دالة عند مستوى(0.01)، أما معامل الارتباط على الدرجة الكلية فكانت (0.910)

2-3-2- الإتساق الداخلي بين عبارات محور الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة والدرجة الكلية المتحصل عليها في هذا المحور

جدول رقم (09): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور الصعوبات الي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة أساليب التدريس الحديثة والدرجة الكلية لفقراته

	الرقم	محتوى العبارة	معامل الارتباط	القرار
صعوبات تتعلق بالأستاذ	01	ضعف اللياقة البدنية	0.789**	دال
	02	تحتاج إلى وقت طويل .	0.874**	دال
	03	عدم قناعتك بها .	0.765**	دال
	04	عدم الرغبة في إستخدامها.	0.986**	دال
	05	نقص في الدورات التكوينية والتدريبية .	0.945**	دال
	06	عدم اتخاذك لقرارات(التخطيط ،تنفيذ ،تقويم) أثناء إستخدامها	0.854**	دال
	07	عدم إلمامك بمواضيعها .	0.921**	دال
	08	عدم متابعة المفتش لك ، أثناء إستخدامها .	0.789**	دال
	09	تحتاج إلى جهد كبير.	0.975**	دال
	10	ضعف التكوين القاعدي بأساليب إستخدمها ،خلال المسار الدراسي الجامعي .	0.945**	دال
صعوبات تتعلق بالتلميذ	11	عدم الإستمرارية و متابعتك للتلاميذ لها .	0.887**	دال
	12	تستخدم أكثر من أسلوب تدريسي حديث مع التلاميذ .	0.941**	دال
	13	عدم التحكم في قرارات السلوكية التلاميذ .	0.781**	دال
	14	تفاوت مستوى قدرات التلاميذ بشكل كبير.	0.960**	دال
	15	عدم وجود رغبة ودافعية من التلاميذ.	0.756**	دال
	16	عدم وجود مجموعات متجانسة من التلاميذ أثناء إستخدامك لها.	0.941**	دال
	17	التدرج في إستخدامها بما يتناسب مع قدرات وخصائص التلاميذ.	0.854**	دال
	18	تدني مستوى التلاميذ عند إستخدامها.	0.921**	دال
	19	زيادة عدد التلاميذ في القسم الدراسي الواحد.	0.789**	دال
	20	تقوم باشتراك التلاميذ في قرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم) عند إستخدامك لها.	0.975**	دال

الرقم	محتوى العبارة	معامل الارتباط	القرار	الرقم
صعوبات بالمنهاج	21	ازدحام المنهاج الحالي بالمصطلحات العلمية الغامضة	0.985**	دال
	22	تعدد موضوعات المنهاج الحالي وعدم ترابطها وانسجامها	0.952**	دال
	23	اختيارها في المنهاج الحالي لم يخضع إلى تجريب ميداني .	0.880**	دال
	24	عدم مراعاتها لقنوات النمو المعرفية والنفسية والإجتماعية	0.986**	دال
	25	لا تبنى علي اسس علمية في المنهاج	0.945**	دال
	26	عدم توفر دليل في المنهاج يساعدك على الإستخدام الامثل لها	0.854**	دال
	27	عدم التنويع في إستخدامهابما يناسب المنهاج	0.921**	دال
	28	عدم تقييم وتقويم طرق إستخدامهافي المنهاج	0.789**	دال
	29	عدم مناسبتها لاهداف و محتوى المنهاج	0.975**	دال
	30	عدم كفاية الحجم الساعي بما يتناسب مع متطلبات إستخدام ها	0.887**	دال
صعوبات تتعلق بالإمكانيات والوسائل	31	سوء في كيفية إستخدام و إستعمال الأدوات والوسائل .	0.941**	دال
	32	عدم توفر الأدوات والوسائل المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة.	0.781**	دال
	33	عدم الصيانة الدورية للأدوات والوسائل .	0.960**	دال
	34	كثرة الأعطاب للأجهزة والأدوات والوسائل وعدم صلاحيتها.	0.786**	دال
	35	عدم كفاية الميزانية المخصصة لإقتناء الأدوات الوسائل.	0.941**	دال
	36	الوسائل التعليمية غير مناسبة لطبيعة التلاميذ ، ولا تراعي الشروط الأساسية بإستخدامك لأساليب التدريس الحديثة.	0.985**	دال
	37	عدم توفر أماكن لحفظ وتخزين الأدوات الوسائل.	0.952**	دال
	38	عدم توفر ملاعب كافية أو ساحات أو قاعات رياضية مغلقة	0.880**	دال
	39	عدم توفر عوامل الأمن والسلامة .	0.986**	دال
	40	عدم توفر الوسائل التكنولوجية المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة .	0.945**	دال

** تشير إلى دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول رقم (09) أن معظم عبارات محور" درجة الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة " وعددها 50عبارة حققت إرتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين(0.758 – 0.997) وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة لما وضعت لقياسه .

جدول رقم (10) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمحور الصعوبات التي تواجه أساتذة البدنية والرياضة لإستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة

رقم الفقرة	الصعوبات الرئيسية	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
10-1	الصعوبات المتعلقة بالأساتذة	0.962**
20-11	الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ	0.854**
30-21	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج	0.887**
40-31	الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والوسائل	0.975**
	والدرجة الكلية للأداة	0.918**

** تشير إلى دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول (10) السابق أنه توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بعد من أبعاد محور الصعوبات التي تحول دون إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والدرجة الكلية للمقياس، فقد تراوحت قيم الارتباط بين (0.854 و0.975)

وجميعها قيم دالة عند مستوى(0.01)، أما معامل الارتباط على الدرجة الكلية فكانت (0.918) وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

2-4- ثبات الأداة :

بعد عرض استبيان إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحول دون تنفيذها على الأساتذة المحكمين وتعديله، قام الباحث بقياس ثباته بإستعمال طريقة التجزئة النصفية و معامل كرونباخ α.

2-4- 1- التجزئة النصفية لمحاور الإستبيان :

في هذه الطريقة يتم تصنيف فقرات الإختبار بعد تطبيقه إلى قسمين متساويين، يضمالقسم الأول منها البنوذ ذات الأرقام الفردية، ويضم القسم الثاني الفقرات ذات الأرقام الزوجية، وينظر إلى هذين القسمين على أنها اختياران فرعيان من الاختيار الكلي لذالك يحسب معامل الارتباط بين الدرجات المتحققة عليها. وبإستخدام معادلة سبيرمان براون، يمكن الحصول على تقدير لثبات الإختبار ككل من الارتباط بين نصفيه.

التي تبين مدى التماسك والارتباط بين نصفي الأداة أي الارتباط بين درجات الإجابات عن البنود الزوجية، والبنود الفردية بإستخدام معامل الارتباط بيرس ون ومن ثم تطبيق معادلة سبيرمان

الجدول التالي يوضح النتائج المتوصّل إليها بعد استعمالنا لتقنية التجزئة النصفية:

جدول رقم (11) : التجزئة النصفية لمحاور الإستبيان درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها والحلول المقترحة

محاور الإستبيان	عدد العبارات	التجزئة النصفية	معامل الثبات	معامل الارتباط سيبرمان براون
درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة	50	25 عبارات 25 عبارات	0.958 0.895	0.926
الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة	40	20 عبارات 20 عبارات	0.972 0.896	0.934
الإجمالي الكلي لمحاور	90	45 عبارة 45 عبارة	0.965 0.895	0.930

من خلال الجدول(11) نلاحظ أن معامل الارتباط الكلي بين جزئي كل محور من محاور الإستبيان ينحصر بين (0.965) و (0.895) ، كما يتميز كل نصف من محاور الأداء بثبات عال.

وكذلك أن معامل الثبات لنصفي الإستبيان كان عاليا حيث قدر بـ (0.926) بالنسبة للنصف الأول، (0.934). بالنسبة للنصف الثاني، كما أن معامل الارتباط بين نصفي الإستبيان يعتبر عاليا حيث تحصلنا على معامل إرتباط كلي قدر بـ (0.930).

2-4-2- معامل الثبات كرونباخ α:

وقد إستعملنا معادلة (**ألفا كرونباخ**) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث قام كرونباخ بإستنتاج القانون التالي:

$$\alpha = (n/n-1) (1- \Sigma s12 / s2)$$

- **n** تمثل عدد العبارات في أداة القياس.
- S_i^2 تمثل تباين العبارة رقم (i).
- S^2 تمثل تباين مجموع الدرجات .

(سالم بن سعيد حسن القحطاني 2004 ،ص 71)

الجدول التالي

جدول رقم (12) يوضح النتائج المتوصل إليها لمحاور الإستبيان بإستعمال معامل الثبات كرونباخ α : لإستبيان محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة

رقم	محاور الإستبيان	معامل α كرونباخ
01	الأسلوب الأمري	0.992
02	الأسلوب التدريبي	0.972
03	الأسلوب التبادلي	0.918
04	الأسلوب التطبيق الذاتي	0.897
05	الأسلوب متعدد المستويات	0.955
06	الأسلوب الاكتشاف الموجه	0.943
07	الأسلوب حل المشكلات	0.928
08	الأسلوب البرنامج الفردي	0.884
09	الأسلوب المبادرة في التعلم	0.876
10	الأسلوب التدريس الذاتي	0.865
	الدرجة الكلية لمعامل الفا كرونباخ	0.923

من خلال الجدول(12) نلاحظ أن معامل الفا كرونباخ بين جزئي كل محور من محاور الإستبيان درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة يقدر ب(0.923) . ويتميز بثبات عال.

جدول رقم (13) : معامل الثبات α كرونباخ لإستبيان محور الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة

رقم	محاور الإستبيان	معامل α كرونباخ
01	الصعوبات المتعلقة بالأساتذة	0.953
02	الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ	0.887
03	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج	0.927
04	الصعوبات المتعلقة بالامكانيات والوسائل التعليمية	0.992
	الدرجة الكلية لمعامل الفا كرونباخ	0.948

من خلال الجدول(13) نلاحظ أن معامل الفا كرونباخ بين جزئي كل محور من محاور الإستبيان الصعوبات التي تحول دون إستخدام أساتذةالتربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة يقدر ب (0.948) ويتميز بثبات عال.

جدول رقم (14) : معامل الثبات α كرونباخ لإستبيان محور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة و محور الصعوبات التي تحد من إستخدام ها

محاور الإستبيان	معامل α كرونباخ
درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة	0.923
الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة	0.948
الاجمالي الكلي	0.935

يوضح الجدول رقم (14) أن جميع معاملات الثبات عالية و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وأن قيمة هذه المعاملات اختلفت من محور لآخر، حيث بلغ حدها الأعلى في محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بـ (0.923)، وحدها الأدنى في محور الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بـ(0.948)

كما أن معامل الثبات الكلي لإستبيان الدراسة بلغ(0.935)، وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التحصل عليها بإستخدام الإستبيان

* نظرا للنتائج المتحصل عليها بإستعمال التقنيتين التاليتين:

- التجزئة النصفية .
- معامل الثبات كرونباخ α

وبالرجوع إلى الجدولين رقم (13) ،(14) يمكن إعتبار الإستبيان بأنه يتميز بثبات عالي وبالتالي يمكن إستعماله في دراستنا الحالية

❖ تقدير درجات المقياس (اجراءات التصحيح)

وقد أعتمد الباحثان في إنجاز هذا الإستبيان على الشكل المغلق الذي يحدد الإستجاباتالمحتملة لكل سؤال، أي على مقياس ليكرت الخماسي نسبة لعالم النفس "**رينسيس ليكرت**"، وقد طلب من المبحوثين تحديد مدى الموافقة على هذه العبارات.

.أما طريقة تصحيح المقياس وبدائل الإجابة فهي على النحو التالي :

* درجات الإستبيان : يشمل الإستبيان على 05 درجات:

"جدول رقم (15) : بدائل العبارات وفق التدرج ليكرت الخماسي "الإستبيان محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدام ها

ثم إستخدام المعيار التالي للحكم على درجة التطبيق :

الإجابة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
الدرجات	5	4	3	2	1

3- نتائج الدراسة الاستطلاعية :

توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق النتائج التالية والتي يمكن ان نوجزها فيما يلي :

أ- التعرف على ميدان الدراسة : أفادت الدراسة الاستطلاعية الباحث في التعرف على ميدان الدراسة الأساسية من حيث تعداد المقاطعات الإدارية والمدارس التابعة لها وتعداد أساتذة التربية البدنية والرياضية بكل مقاطعة، وبذلك تمكن الباحث من تحديد المجتمع المستهدف في هذه الدراسة وتحديد توزعه على المنطقة التعليمية بولاية ورقلة

ب-قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة : يعبر الصدق ادوات الدراسة اهم شي يميزها لذا وجب التركيز عليه ، من أجل الوصول إلى نتائج قريبة من الدقة والموضوعية ، لذلك افادت الدراسة الاستطلاعية الباحث ، من حيث التأكيد على صدق وثبات أداتي الدراسة ومدى ملائمتها الفقرات للبيئة التعليمية الجزائرية وكذلك مدى وضوحها وتأديتها للمعاني الحقيقية، ومدى توافر هذه المستهدفات المراد قياسها في واقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي بولاية ورقلة

ج- تحديد العينة : تمكنت الدراسة الاستطلاعية الباحث من تحديد الطريقة النسب الاختيار العينة الممثلة لجتمع الدراسة، لذا تم تقسيمها إلى مقاطعات إدارية وفق التقسيم الخارطة الجغرافية لثانويات ولاية ورقلة .

د- اخراج ادوات الدراسة في صورتها النهائية : بعد قياس الخصائص السيكومترية لاداة الدراسة والتاكد من صدقها وثباتها، ثم الحصول على ادة الدراسة في صورتها النهائية. انظر الملحق رقم (02)

هـ- التطبيق الاستطلاعي لادوات الدراسة : لغرض التحقق من وضوح أداتي الدراسة وفهم المستجيبين لتعليماتهما ، حيث قام الباحث بتطبيق الإستبيان على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (20) فرد من مجتمع الدراسة ، وقد توصل الباحث إلى أن جميع تعليمات وفقرات الإستمارة مفهومة وواضحة من قبل أفراد العينة الدراسة .

بعد التأكد من وضوح الإستمارة وسهولة التعامل معها، أصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية .

4- الدراسة الأساسية .

تعتبر الدراسة الأساسية المرحلة النهائية للبحث ، حيث يعتمد عليها الباحث من أجل إستكمال كل الإجراءات الميدانية للدراسة، المتمثلة في تحديد المنهج وحدود الدراسة والمجتمع وإختيار عينة ممثلة له ،إضافة إلى توفير كل الإجراءات الخاصة بالتطبيق الميداني ، وصولا إلى معالجة البيانات وتحليل النتائج ومناقشتها ، لدلك قام الباحث بالدراسة الأساسية من أجل تحقيق جملة من الاهداف تتمثل فيمايلي :

5- منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته طبيعة الدراسة الحالية ، على الأساس وصف وتحليل درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها، وإبراز العلاقة فيما بينهما ، و كذلك وصف الفروق في درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس و الخبرة و المؤهل العلمي)

6- مجتمع الدراسة وعينته

6-1- مجتمع الدراسة يشمل جميع أساتذةالتربية البدنية والرياضية بثانويات ولاية ورقلة البالغ عددهم (228) خلال السنة الدراسية 2019/2018 ويُدرسُون حصص التربية البدنية والرياضية طيلة الموسم الدراسي والموزعين على تراب لولاية ورقلة ،.حسب أخر الإحصائيات بمديرية التربية ورقلة .

6-2- عينة الدراسة تمت المعاينة عبر المراحل الأتية :

- حصر شامل لعدد الثانويات التي بلغ عددها (50) ثانوية بولاية ورقلة موزعين على (06) مقاطعات تربوية
- تحديد حجم عينة الدراسة : في مجتمع البحث الذي لا يقل عن مائة عنصر، فالأحسن الاستعلام لدى كل واحد منهم أو لدى % 50 على الأقل من مجموع الـ 100 عنصر . (موريس، 2010 ، ص 319).

وفي الدراسة الحالية فضل الباحث الاعتماد على % 50 أثناء المعاينة ،ولدى أخذ هذه النسبة من المجتمع الحالي فإن عينة البحث تصبح مكونة من 114 أستاذا ، وذلك وفق المعادلة التالية:

حجم العينة = 228/100*50= 114 أستاذ (ة)

- تم اختيار هذه العينة عن طريق المعاينة العشوائية الطبقية" التي تتم على أساس تقسيم المجتمع الأصلي إلى طبقات أو أقسام لها خصائص خاصة متباينة مع بعضها البعض، بحيث تمثل كل طبقة أو صنف منها مجتمعا متجانسا قائما بذاته في كيان المجتمع الأصلي . (مزيان 2008 ، ص 158)

"فإذا كانت عناصر المجتمع غير متجانسة فإننا نقسم المجتمع إلى طبقات، ثم نأخذ عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة تتناسب مع حجم الطبقة (النجار،2007 ، ص25)

- تم اختيار العينة في البحث الحالي من كل طبقة التي تمثل المقاطعة حسب التقسيم الخارطة التربوية لمديرية التربية لولاية ورقلة 2019/2018 .

العينة الطبقية=(حجم الطبقة /حجم المجتمع)*حجم العينة

مثلا : بالنسبة لمقاطعة بلدية ورقلة : حجم العينة =228/62*114=31 أستاذ ولقد كان حجم العينة الإجمالي موزعا كما يلي :

جدول رقم (16) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينته

الرقم	المقاطعة	عدد أفراد المجتمع	عدد أفراد العينة
1	بلدية ورقلة	62	31
2	حاسي مسعود	26	13
3	عين البيضاء	24	12
4	الرويسات	22	11
5	النقوسة	20	10
6	ورقلة الكبرى (تقرت،حجيرة،طيبات)	74	37
المجموع		228	114

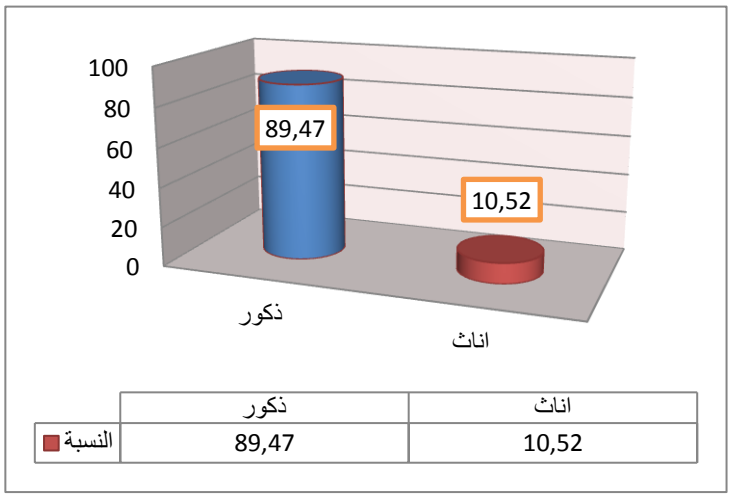
المصدر (احصائيات مكتب الخريطة المدرسية لمديرية التربية لولاية ورقلة :2018)

6-3- مميزات عينة الدراسة الأساسية :

6-3-1- وصف عينة الدراسة حسب متغير الجنس

جدول رقم (17) بوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

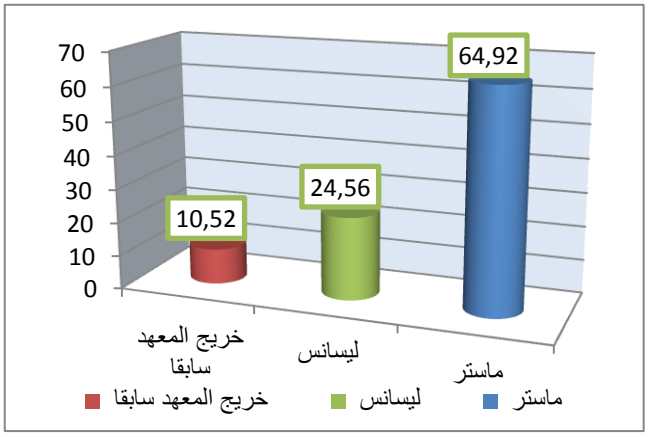
الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	102	% 89.47
اناث	12	% 10.52
العدد الاجمالي	114	%100.00



يتضح من خلال الجدول رقم (17) توزيع عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي حسب متغير الجنس(ذكور-إناث) بحيث جاءت نسبة الذكور بـ (89.47) مقارنة بالاناث بنسبة تقدر بـ (10.52)

6-3-2-وصف عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

الجدول رقم (18): يوضح توزيع عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

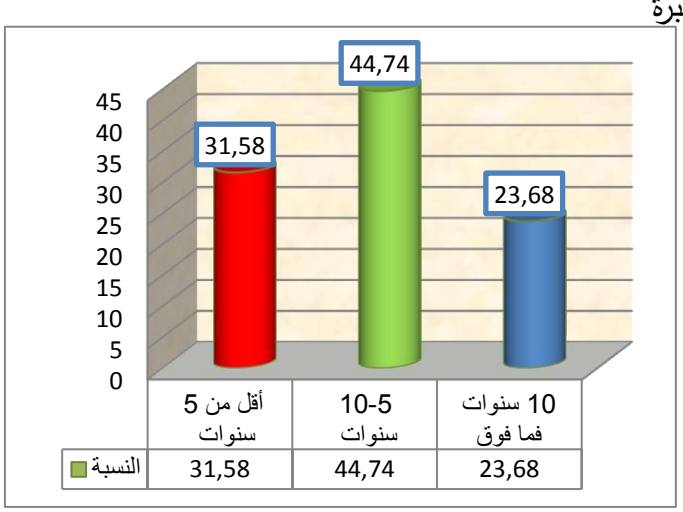


	التكرار	النسبة
خريج المعهد سابقا	12	% 10.52
ليسانس	28	% 24.56
ماستر	74	% 64.92
العدد الاجمالي	65	%100.00

يتضح من خلال الجدول رقم (18) توزيع عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي حسب متغير المؤهل العلمي بحيث بلغت نسبة الأساتذة المتحصلين على الماستر بـ (64.92%) اما بنسبة الأساتذة المتحصلين على ليسانس بنسبة (24.56%) فيما بلغ نسبة الأساتذة خريج المعهد سابقا بـ (10.52%) .

6-3-3- وصف عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

الجدول رقم (19): توزيع عينة البحث وفقا لمتغير الخبرة



	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	36	% 31.58
10-6 سنوات	51	% 44.74
11 سنوات فما فوق	27	% 23.68
العدد الاجمالي	114	%100.00

يتضح من خلال الجدول رقم (19) توزيع عينة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي حسب متغير الخبرة بحيث بلغت نسبة الأساتذة أقل من 5 سنوات بـ (31.58%) وبلغ نسبة الأساتذة من6-10 سنوات (44.74%) و بلغت نسبة الأساتذة من 11 سنوات فما فوق بـ (23.68%)

7- تطبيق أداة الدراسة :

التطبيق النهائي لادوات الدراسة : بعد توفر جميع الشروط لاجراء الدراسة الميدانية وبعد الحصول على الموافقة الرسمية لمديرية التربية لولاية ورقلة تحت رقم 1078 /2018 ،تم توزيع إستبيان الدراسة على أفراد عينة الدراسة الأساسية خلال الفترة الممتدة من 2018/10/24 إلى غاية 12/31/ 2018 وذلك بإستخدام أسلوب الإتصال المباشر ، وقد قام بتوضيح الباحث للأساتذة التربية البدنية والرياضية كيفية تعبئة الإستمارة وكيفية الإجابة، مع توضيح الغرض منهما وتأكيد سرية المعلومات التي يدلون بها ، وحفزهم على التعاون معه بالإشتراك في هذه الدراسة وإطلاع النتائج المتوصل اليها .

8- أساليب التحليل الإحصائي:

إستخدمنا مجموعة من الأساليب الإحصائية والقياسية في عملية المعالجة والملائمة للدراسة من أجل التحليل الجيد لمخرجات الإستبيان . وتبيان مختلف هذه الأساليب والغرض من إستخدامها كالتالي :

- المتوسط الحسابي (Mean) : من أجل التعرف على اهمية العبارات الواردة في الإستبيان بالنسبة للمستجوبين .
- الإنحراف المعياري (Standard Deviattion) : لقياس درج التشتت قيم اجابات مجتمع الدراسة عن متوسطها الحسابي من أجل استنتاج توجه اجابات أفراد العينة ومدى انسجامها مع بعضها البعض بالنسبة لكل محور
- النسب المئوية (Percentaes): لاستنباط اجاهات البيانات المبوبة حسب كل فقرة من الفقرات الدراسة وذلك لتدعيم صحة الفرضيات الأساسية او عدم صحتها .
- جداول التوزيع التكراري (Frequencies) :وهي تعكس مدى تركز الاجابات لصالح أو لغير صالح فرضية معينة .
- معامل الفا كرونباخ (Alpha Cronbach.): تم إستخدامه لقياس مدى ثبات اداة الدراسة في قياس متغيرات الدراسة ومدى الاعتماد على نتائجها
- إختبار بيرسون (. Perason.): تم إستخدامه لحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات الدراسة (يعبر عن صدق وارتباط فقرات اداة الدراسة) ولحساب معامل الارتباط بين متغيرين
- إختبار ليفين (Levene s Test) للتجانس .
- إختبار (t-test): لعينتين للكشف عن الفروق لدى أفراد العينة باختلاف متغير الدراسة (الجنس)
- تحليل التباين الاحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق لدى أفراد العينة باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي ،الخبرة)
- إختبار أقل فرق معنوي (chef) للمقارنات البعدية
- معامل مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف على حجم الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع

خلاصة :

للتنسيق بين أجزاء هذه الدراسة تناول الباحث في هذا الفصل الأساسي، الإجراءات الميدانية المختلفة بداية من الدراسة الإستطلاعية التي تم فيها إعتماد أداة الإستبيان لقياس درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها ، وكذا وصف أثر المتغيرات (الجنس والخبرة و المرهل العلمي) على الدراسة ، فقد تم التحقق من صدقهما وثباتهما ، ثم الدراسة الأساسية من وصف منهج الدراسة ، فحدود الدراسة ومجتمع الدراسة ، فالعينة وخطوات إختيارها و فحجمها وخصائصها ، ثم التقدم نحو أدوات الدراسة ووصفها في صورتها الأولية، تم التحقق من صدقها وثباتها وأخيرا التطبيق الإستطلاعي والنهائي لها والمعالجة الإحصائية للبينات ، وهذا لكي تترجم النتائج الرقمية التي نتحصل عليها إلى دلالات لفظية ذات معنى .

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة.

2- تفسير ومناقشة النتائج فرضيات الدراسة

3- إستنتاج عام

4- المقترحات

5- الخاتمة

7- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة :

7-1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على انه : توجد درجات متفاوتة في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحويلها إلى الفرضية الإحصائية التالية : لا توجد درجات متفاوتة في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحديد المدى و طول الفئة لقياس الدرجة الإستخدام حسب الجدول التالي :

الجدول رقم (20) مقياس الحكم على درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي يواجهونها من خلال المتوسط الحسابي

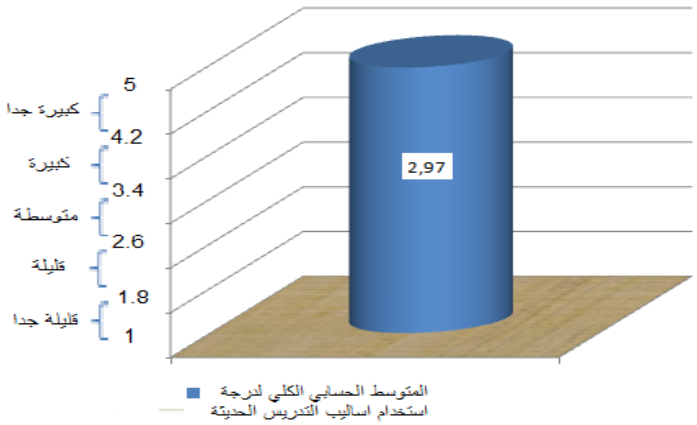
تقسيم مدى المتوسط	درجةالإستخدام /الصعوبة	
1 – 1.80	قليلة جداً	
1.81 – 2.60	قليلة	المدى = 5-1 = 4
2.61 – 3.40	متوسطة	طول الفئة = 5/4 = 0.80
3.41 – 4.20	كبيرة	
4.21 – 5	كبيرة جداً	

بعد تحديد المدى و طول الفئة و النسبة المئوية لقياس درجة الإستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة ، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإجابات كما هو مبين في الجدول التالي :

- جدول رقم (21) : توزيع عبارات إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بحسب قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية مع توضيح الترتيب التنازلي للمتوسطات من الأعلى إلى الأسفل حسب المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه كل عبارة

رقم العبارة	الأسلوب التدريسي	الطور الثانوي			
		المتوسط	الإنحراف	الترتيب	الدرجة
01	الأسلوب الأمري	4.74	1.14	1	كبيرة جدا
02	الأسلوب التدريبي	4.58	1.13	2	كبيرة جدا
05	الأسلوب التبادلي	3.96	1.12	3	كبيرة
03	الأسلوب متعدد المستويات	3.43	1.11	4	كبيرة
06	الأسلوب الاكتشاف الموجه	3.26	1.10	5	متوسطة
07	الأسلوب حل المشكلات	2.92	1.09	6	متوسطة
04	الأسلوب التطبيق الذاتي	2.35	1.08	7	قليلة
09	الأسلوب المبادرة في التعلم	1.88	1.07	8	قليلة
08	الأسلوب التدريس الذاتي	1.31	1.06	9	قليلة جدا
10	الأسلوب البرنامج الفردي	1.27	1.05	10	قليلة جدا
	الدرجة الكلية	**2.97**	**1.09**		**متوسطة**

- تظهر نتائج الجدول رقم (21) وجود تفاوت في درجات المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجمالي عبارات المحور الأول المتعلق بدرجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة إذ قدر المتوسط الحسابي الكلي (2.97) بإنحراف معياري الكلي (1.09) ، إذن فالمتوسط الحسابي هو ضمن المجال "المتوسط " أي من (2.61-3.40) . وبالتالي درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي هو " **متـوسـطة**"

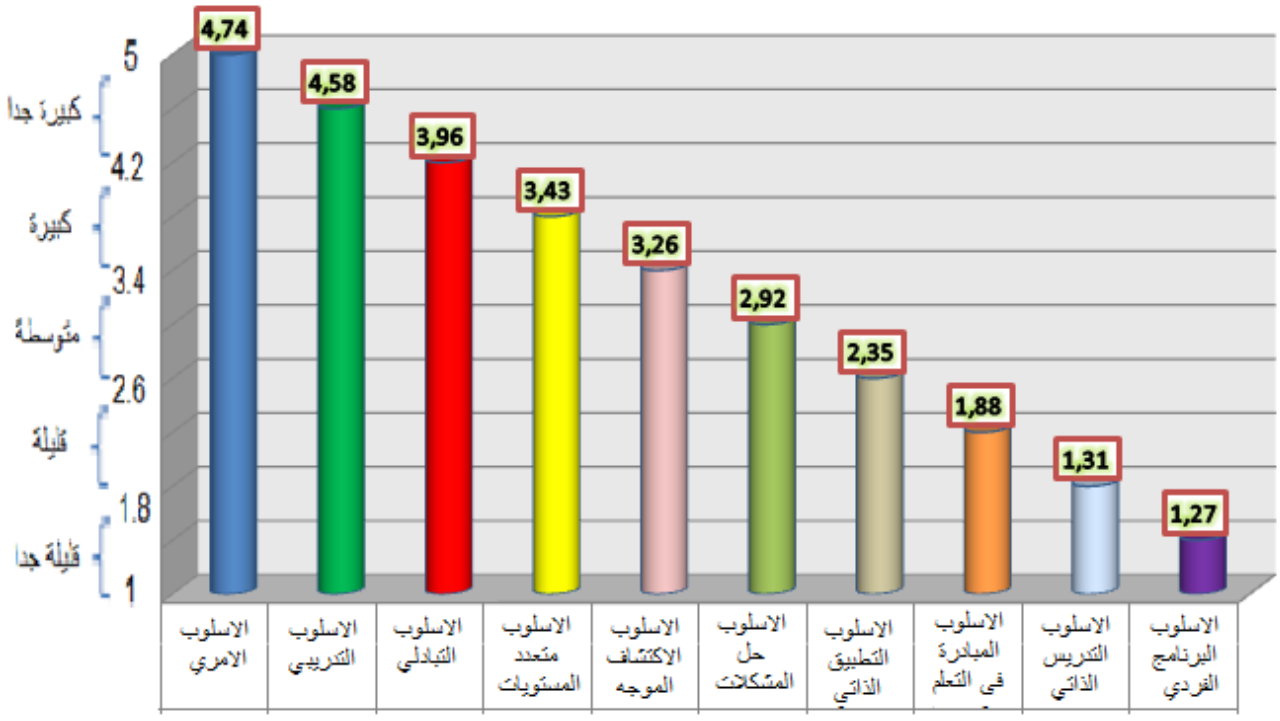


شكل رقم (04): يوضح المتوسط الحسابي الكلي لدرجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة

حيث جاء ترتيب الأبعاد الاستبانة كالآتي:

إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.74 و 1.27) بانحارف معياري بين (1.14و1.05) حيث جاء ترتيب الأبعاد الإستبانة كالآتي:

- المراتب الأولى و الثانية بدرجة كبيرة جدا الأسلوب الأمري والأسلوب التدريبي بمتوسط حسابي على التوالي قدره (4.74) و(3.58)وانحراف معياري يقدر ب (1.14)و(1.13)
- المرتبة الثالثة والرابعة بدرجة كبيرة الأسلوب التبادلي و أسلوب متعدد المستويات هي على التوالي : بمتوسط حسابي (3.96) و(.3.43) وإنحراف معياري (1.12) و (1.11)
- الرتبة الخامسة والسادسة بدرجة متوسطة ، أسلوب الاكتشاف الموجه وأسلوب حل المشكلات بمتوسط حسابي قدره (3.26) ،(2.92)بانحراف معياري يقدر ب (1.10) (1.09)،
- الرتبة السابعة والثامنة بدرجة قليلة " أسلوب تطبيق الذاتي و الأسلوب المبادرة في التعلم" بمتوسط حسابي على التوالي قدره (2.35)(1.88) بانحراف معياري يقدر(1.08) و(1.07)
- المرتبة التاسعة والعاشرة بدرجة قليلة جدا وهي على التوالي : " أسلوب الأسلوب التدريس الذاتي والأسلوب البرنامج الفردي " بمتوسط حسابي على التوالي (1.31)و (1.27)وانحراف معياري على التوالي (1.06) و(1.05)



شكل رقم (05) يوضح المتوسط الحسابي لكل بعد (أسلوب) من أبعاد درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة

أما بالنسبة لفقرات كل أسلوب فكانت النتائج على النحو الآتي :

1- أسلوب الأمري

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (22) يبين ذلك

جدول رقم (22) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب الأمري لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
أسلوب الأمري	01	تؤدي مع باقي التلاميذ المهارة في وقت واحد.	4.92	1.16	1	كبيرة جدا
	02	تتخذ جميع القرارات لوحدك.	4.85	1.15	2	كبيرة جدا
	03	يستجيب المتعلمين مباشرة للمثير .	4.73	1.14	3	كبيرة جدا
	05	ينفذ التلاميذ جميع المهارات بناء على أوامرك .	4.67	1.13	4	كبيرة جدا
	04	تحس بروح الجماعة	4.56	1.12	5	كبيرة جدا
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب الأمري			**4.74**	**1.14**		**كبيرة جدا**

يلاحظ من الجدول (22) أن درجة إستخدام أسلوب الأمري "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت كبيرة جدا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي بـ (4.74) بانحراف معياري(1.14) ، وجاءت فقرات هذا المجال الدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي قدره (4.92 و4.56) وإنحراف معياري بين (1.16 و1.12) حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (01) ، " تؤدي مع باقي التلاميذ المهارة في وقت واحد بمتوسط حسابي " (4.92) وإنحراف معياري (1.16) بدرجة كبيرة جدا وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (02) " تتخذ جميع القرارات لوحدك " بمتوسط حسابي (4.85) وإنحراف معياري(1.15) وبدرجة كبيرة جدا و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (03) يستجيب التلاميذ مباشرة للمثير بمتوسط حسابي قدره (4.73) وإنحراف معياري (1.14) بدرجة كبيرة جدا ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة" (05) "ينفذ التلاميذ جميع المهارات بناء على أوامرك ".بمتوسط حسابي (4.67) وإنحراف معياري(1.13) وبدرجة كبيرة جدا. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (04) "تحس بروح الجماعة" بمتوسط حسابي (4.56) وإنحراف معياري(1.12) ، وبدرجة كبيرة جدا .

2- أسلوب التدريبي

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (23) يبين ذلك

جدول رقم (23) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التدريبي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب التدريبي	08	تسمح للتلاميذ بالإستقلالية، و تحمل المسئولية.	4.74	1.15	1	كبيرة جدا
	07	توفر أقصى وقت من الحصة لتطبيق المهارات.	4.68	1.14	2	كبيرة جدا
	06	تشرح قبل البدء فى إستخدام هذا الأسلوب كيفية إتخاذ القرارات و ترك عملية التنفيذ للتلاميذ.	4.57	1.13	3	كبيرة جدا
	09	تتعرف بالخبرة أن الأداء الكفء مرتبط بتكرار العمل.	4.48	1.12	4	كبيرة جدا
	10	يمكن الحصول على المعلومات عن الأداء ،من خلال التغذية الراجعة الفورية.	4.43	1.11	5	كبيرة جدا
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب التدريبي			**4.58**	**1.13**		**كبيرة جدا**

يلاحظ من الجدول (23) أن درجة إستخدام أسلوب التدريبي "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت كبيرة جدا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.58)بانحراف معياري(1.13) ، وجاءت فقرات هذا المجال الدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي بين (4.74و 4.43) وانحراف معياري بين (1.15و1.11) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (08) " تسمح للتلاميذ بالإستقلالية و تحمل المسئولية" بمتوسط حسابي (4.74) وإنحراف معياري (1.15) بدرجة كبيرة جدا. وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (07)" توفر أقصى وقت من الحصة لتطبيق المهارات "بمتوسط حسابي (4.68) وانحراف معياري(1.14) وبدرجة كبيرة جدا . و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (06) تشرح قبل البدء فى إستخدام هذا الأسلوب كيفية إتخاذ القرارات ،و ترك عملية التنفيذ التلاميذ " بمتوسط حسابي قدره(4.57) وإنحراف معياري (1.13) بدرجة كبيرة جدا ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة" (09) تتعرف بالخبرة أن الأداء الكفء مرتبط بتكرار العم ".بمتوسط حسابي (4.48) وإنحراف معياري(1.12) ، وبدرجة كبيرة جدا. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة "(10) يمكن الحصول على المعلومات عن الأداء ،من خلال التغذية الراجعة الفورية " بمتوسط حسابي (4.43) وإنحراف معياري (1.11) وبدرجة كبيرة جدا.

3-أسلوب التبادلي

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (24) يبين ذلك

جدول رقم (24) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التبادلي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب التبادلي	15	تقوم بتقسيم التلاميذ في القسم الواحد إلى أزواج للعمل معاً بالتبادل، فأحدهما يؤدي والآخر يلاحظ.	4.37	1.14	1	كبيرة جدا
	11	تستخدم مسبقاً بطاقة يدون فيها وصفاً خاصاً للمهارة التي سوف يتم يتدريسها.	4.23	1.13	2	كبيرة جدا
	12	تقوم بإعطاء البطاقة للتلميذ الملاحظ ، حتى يتمكن من إمداد لزميله المؤدي بالمعلومات عن أداءه بالدقة المطلوبة	4.12	1.12	3	كبيرة
	13	تقوم بالمراقبة والإشراف ومتابعة تعليم التلاميذ لبعضهم البعض.	3.64	1.11	4	كبيرة
	14	يمارس التلاميذ نشاطهم تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من الزميل.	3.46	1.10	5	كبيرة
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب التبادلي			**3.96**	**1.12**		**كبيرة**

يلاحظ من الجدول(24) أن درجة إستخدام أسلوب التبادلي "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت كبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.96) و بإنحراف معياري (1.12) حيث جاءت فقرات هذا المجال بدرجة متوسطة، وهذا بمتوسط حسابي بين (4.37 3.46) وإنحراف معياري يقدر بين (1.14 و1.10) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (15) " تقوم بتقسيم التلاميذ في القسم الواحد إلى أزواج للعمل معاً بالتبادل، فأحدهما يؤدي والآخر يلاحظ بمتوسط حسابي " (4.37) وإنحراف معياري (1.14) بدرجة قليلة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (11) "تستخدم مسبقاً بطاقة يدون فيها وصفاً خاصاً للمهارة التي سوف يتم يتدريسها" بمتوسط حسابي (4.23) وإنحراف معياري(1.13) بدرجة قليلة . و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (12)تقوم بإعطاء البطاقة للتلميذ الملاحظ حتى يتمكن من إمداد لزميله المؤدي بالمعلومات عن أداءه بالدقة المطلوبة " بمتوسط حسابي قدره(4.12) وانحراف معياري (1.12) بدرجة قليلة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (13)" تقوم بالمراقبة والإشراف ومتابعة تعليم التلاميذ لبعضهم البعض ".بمتوسط حسابي(3.64) وإنحراف معياري (1.11) بدرجة قليلة.

وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (14) يمارس التلاميذ نشاطهم تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من الزميل " بمتوسط حسابي(3.46)وإنحراف معياري (1.10) بدرجة قليلة .

4-أسلوب متعدد المستويات

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (25) يبين ذلك

جدول رقم (25) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التطبيق الذاتي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب المتعدد المستويات	23	تقوم بتقسيم الواجبات الموجهة للتلاميذ إلى مستويات متعددة ومتدرجة في الصعوبة.	3.72	1.13	1	كبيرة
	25	تقوم بإتاحة الفرصة للتلميذ بإختيار المستوى الذي يبدأ منه أثناء تنفيذ الدرس.	3.56	1.12	2	كبيرة
	24	تراعي الفروق الفردية للتلاميذ أثناء أداء نشاطهم	3.42	1.11	3	كبيرة
	21	تستخدم عدة أنشطة تعليمية يدخل في نطاقها موضوعات متنوعة للتعلم .	3.27	1.10	4	متوسطة
	22	يظهر التلميذ مقدرته على إصدار الأحكام بناء على معايير محددة لتقويم أدائه.	3.18	1.09	5	متوسطة
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب المتعدد المستويات			**3.43**	**1.11**		**كبيرة**

يلاحظ من الجدول (25) أن درجة إستخدام أسلوب المتعدد المستويات "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت كبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي(3.43) بإنحراف معياري(1.11) حيث جاءت فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بين (3.72 و3.18)وإنحراف معياري بين (1.13و 1.09) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (23)" تقوم بتقسيم الواجبات الموجهة للتلاميذ إلى مستويات متعددة ومتدرجة في الصعوبة بمتوسط حسابي "(3.72)وإنحراف معياري (1.13)بدرجة كبيرة ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (25)" تقوم بإتاحة الفرصة للتلميذ بإختيار المستوى الذي يبدأ منه أثناء تنفيذ الدرس بمتوسط حسابي (3.56)وبإنحراف معياري(1.12) بدرجة كبيرة ، وفي الرتبة الثالثة الفقرة رقم (24) تراعي الفروق الفردية للتلاميذ أثناء أداء نشاطهم " بمتوسط حسابي قدره (3.42)وإنحراف معياري (1.11)بدرجة كبيرة ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة(21)" تستخدم عدة أنشطة تعليمية يدخل في نطاقها موضوعات متنوعة للتعلم". بمتوسط حسابي(3.27)وإنحراف معياري(1.10) بدرجة متوسطة . وجاءت في الرتبة الأخيرة يظهر التلميذ مقدرته على إصدار الأحكام بناء على معايير محددة لتقويم أدائه " بمتوسط حسابي(3.18)وانحراف معياري(1.09) بدرجة متوسطة .

5-أسلوب الإكتشاف الموجه

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (26) يبين ذلك

جدول رقم (26) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب الإكتشاف الموجه لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
أسلوب الإكتشاف الموجه	28	تساعد التلميذ في تنمية مهارات إكتشاف متعاقبة ، التي تؤدي منطقيًا إلى اكتشاف المفهوم أو الحركة.	3.56	1.12	1	كبيرة
	27	تقوم بإعطاء التلميذ وقتاً مناسباً للإجابة ، لكي ينشغل في عملية البحث عن الحل .	3.44	1.11	2	كبيرة
	30	تعتمد في تنفيذ درسك على طرح أسئلة حول الهدف الحركي المراد بلوغه.	3.28	1.10	3	متوسطة
	29	تراعي للفروق الفردية بين التلاميذ،عند وضعك الإشكالات المطروحة في تنفيذ الدرس وتحقيق النتائج المطلوبة.	3.12	1.09	4	متوسطة
	26	تقوم في هذا أسلوب بتصميم الأسئلة فى صورة متعاقبة، وتتوقع أن يصل التلاميذ إلى الإجابة النهائية .	2.90	1.08	5	متوسطة
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب الاكتشاف الموجه			**3.26**	**1.10**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول رقم (26) أن درجة إستخدام أسلوب الإكتشاف الموجه لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت بدرجة متوسطة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي كلي يقدر بـ(3.26)بإنحراف معياري قدره (1.10) حيث جاءت فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بين (3.56 و2.90)وإنحراف معياري بين (1.12 1.08)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (28) " تساعد التلميذ في تنمية مهارات إكتشاف متعاقبة التي تؤدي منطقيًا إلى إكتشاف المفهوم أو الحركة بمتوسط حسابي " (3.56) وإنحراف معياري (1.12) بدرجة كبيرة .وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (27) " تقوم بإعطاء التلميذ وقتاً مناسباً للإجابة ، لكي ينشغل في عملية البحث عن الحل " بمتوسط حسابي (3.44)وإنحراف معياري (1.11)،وبدرجة كبيرة . و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (30) تعتمد في تنفيذ درسك على طرح أسئلة حول الهدف الحركي المراد بلوغه " بمتوسط حسابي قدره (3.28)وإنحراف معياري (1.10)بدرجة متوسطة ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة(29)تراعي للفروق الفردية بين التلاميذ، عند وضعك الإشكالات المطروحة في تنفيذ الدرس وتحقيق النتائج المطلوبة ".بمتوسط حسابي (3.12) وإنحراف معياري(1.09)وبدرجة متوسطة . وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة(26) "تقوم في هذا أسلوب بتصميم الأسئلة فى صورة متعاقبة، وتتوقع أن يصل التلاميذ إلى الإجابة النهائية . "بمتوسط حسابي (2.90) وإنحراف معياري (1.08) وبدرجة متوسطة.

6-أسلوب حل المشكلات

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (27) يبين ذلك

جدول رقم (27) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب حل المشكلات لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب حل المشكلات	32	تختار وتنتقي الأنشطة والمواضيع المثيرة للتفكير في تنفيذ الدرس.	3.23	1.11	1	متوسطة
	31	تقوم بطرح أفكار ومواقف تتاج إلى حل جماعي في إطار منظم.	3.12	1.10	2	متوسطة
	34	تسمح للتلاميذ بالبحث عن الحلول والتجريب.	2.93	1.09	3	متوسطة
	35	تضع تصور للحلول المقترحة التي تنجم عن المشكلة.	2.78	1.08	4	متوسطة
	33	تقوم بتصميم مسبق للمشكلة بطرق تسمح بالإستخدام الناجح لجسم التلميذ وتحسين ثقته بنفسه.	2.56	1.07	5	قليلة
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب حل المشكلات			**2.92**	**1.09**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول رقم (27)أن درجة إستخدام أسلوب حل المشكلات "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.92)بإنحراف معياري (3.23و2.56) ، وجاءت فقرات هذا المجال، بمتوسط حسابي بين (3.23 و2.56)، وإنحراف معياري بين (1.11و1.07) حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (32)" تختار وتنتقي الأنشطة والمواضيع المثيرة للتفكير في تنفيذ الدرس بمتوسط حسابي " (3.23)وإنحراف معياري (1.11)بدرجة متوسطة ،وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (31) " تقوم بطرح أفكار ومواقف تتاج إلى حل جماعي في إطار منظم "بمتوسط حسابي (3.12)وانحراف معياري(1.10)،وبدرجة متوسطة ، و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (34)تسمح التلاميذ بالبحث عن الحلول والتجريب " بمتوسط حسابي قدره (2.93) وإنحراف معياري (1.09) بدرجة متوسطة ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (35)" تضع تصور الحلول المقترحة التي تنجم عن المشكلة ".بمتوسط حسابي (2.78) وإنحراف معياري(1.08) ، وبدرجة متوسطة. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة "(33) تقوم بتصميم مسبق للمشكلة بطرق تسمح بالإستخدام الناجح لجسم التلميذ وتحسين ثقته بنفس " .بمتوسط حسابي (2.56) وإنحراف معياري(1.07) ، وبدرجة قليلة.

7-أسلوب تطبيق الذاتي

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (28) يبين ذلك

جدول رقم (28) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التطبيق الذاتي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب التطبيق الذاتي	20	يقوم التلاميذ بإتخاد قرارات التنفيذ وقرارات التقويم.	2.70	1.10	1	متوسطة
	18	ينمي هذا أسلوب وعي التلاميذ عن أدائهم ، والتصور الحس حركي للمهمة الحركية.	2.56	1.09	2	قليلة
	17	يستطيع التلميذ من أن يخوض عمليات المقارنة والمظاهاة بين أدائه وبطاقة الأداء.	2.37	1.08	3	قليلة
	19	يستخدم التلميذ البطاقة المرجعية محكًا محددًا،ليحسن من أدائه نتيجة الممارسة والتكرار.	2.14	1.07	4	قليلة
	16	يعتمد التلميذ في هذا الأسلوب على نفسه في التغذية الراجعة ، وعدم الإعتماد على مصدر خارجي	1.98	1.06	5	قليلة
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب التطبيق الذاتي			**2.35**	**1.08**		**قليلة**

يلاحظ من الجدول رقم (28)أن درجة إستخدام أسلوب التطبيق الذاتي "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت بدرجة قليلة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.35)بإنحراف معياري (1.08) وجاءت فقرات هذا الأسلوب بين (2.70و1.98) وإنحراف معياري بين (1.10و1.06) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (20) " يقوم التلاميذ بإتخاد قرارات التنفيذ وقرارات التقويم " بمتوسط حسابي " (2.70)وإنحراف معياري (1.10) بدرجة متوسطة ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (18)" ينمي هذا أسلوب وعي التلاميذ عن أدائهم ، والتصور الحس حركي للمهمة الحركية " بمتوسط حسابي (2.56) وإنحراف معياري(1.09)،وبدرجة قليلة ، و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (17) يستطيع التلميذ من أن يخوض عمليات المقارنة والمظاهاة بين أدائه وبطاقة الأداء " بمتوسط حسابي قدره (2.37) وإنحراف معياري (1.08)بدرجة قليلة ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (19)" يستخدم التلميذ البطاقة المرجعية محكًا محددًا،ليحسن من أدائه نتيجة الممارسة والتكرار. بمتوسط حسابي(2.14) وإنحراف معياري(1.07) وبدرجة قليلة. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة(16) "يعتمد التلميذ في هذا الأسلوب على نفسه في التغذية الراجعة ، وعدم الإعتماد على مصدر خارجي. بمتوسط حسابي(1.98)وإنحراف معياري(1.06) وبدرجة قليلة .

8- أسلوب المبادرة من المتعلم

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة

جدول رقم (29) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب المبادرة من المتعلم لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب المبادرة من المتعلم	45	يبادر التلاميذ بالتقدم نحوك ليظهر لك إستعداده ورغبته وقدرتهم على المبادره وتحمل المسؤولية للبدء بالفعاليات.	2.24	1.09	1	قليلة
	42	يرتكز دورك كأستاذ على الإصغاء ومراقبة الحلول وتوجيه الأسئله وتنبيه المتعلم .	2.11	1.08	2	قليلة
	41	يقوم التلميذ بمراجعة الأستاذ بين الفتره والاخرى للتأكد من قراراته التي إتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ.	1.89	1.07	3	قليلة
	43	يعد التلميذ مؤهلا لإتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.	1.62	1.06	4	قليلة جدا
	44	يقوم التلميذ بإتخاذ قرارات التقويم بالتدقيق من صحة الحلول، وتسجيلها بطريقه منظمه.	1.54	1.05	5	قليلة جدا
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب المبادرة من المتعلم			**1.88**	**1.07**		**قليلة**

يلاحظ من الجدول رقم (29) أن درجة إستخدام أسلوب المبادرة من المتعلم "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت قليلة جدا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي كلي يقدر بـ (1.88) بإنحراف معياري (1.07) ، وجاءت فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بين(2.24 و 1.54) وإنحراف معياري بين (1.09 و 1.05) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (45) " يبادر التلاميذ بالتقدم نحوك ليظهر لك إستعداده ورغبتهم وقدرته على المبادره ، وتحمل المسؤولية للبدء بالفعاليات بمتوسط حسابي " (2.24)وإنحراف معياري (1.09) بدرجة قليلة .وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة" (42) " يرتكز دورك كأستاذ على الإصغاء ومراقبة الحلول وتوجيه الأسئله وتنبيه المتعلم . "بمتوسط حسابي (2.11) وإنحراف معياري(1.08) بدرجة قليلة . و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (41)يقوم التلاميذ بمراجعة الأستاذ بين الفتره والاخرى للتأكد من قراراتهم التي اتخذوها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ ، " بمتوسط حسابي قدره(1.89) وانحراف معياري (1.07) بدرجة قليلة وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة" (43) يعد التلميذ مؤهلا لإتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم." بمتوسط حسابي (1.62) وإنحراف معياري(1.06) ،وبدرجة قليلة جدا، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة "(44) يقوم التلاميذ بإتخاذقرارات التقويم بالتدقيق من صحة الحلول، وتسجيلها بطريقه منظمه. ،بمتوسط حسابي (1.54) وإنحراف معياري(1.05) ، قليلة جدا

9- أسلوب التدريس الذاتي

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات هذا الأسلوب ، والجدول (30) يبين ذلك

جدول رقم (30) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب التدريس الذاتي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الأسلوب التدريس الذاتي	49	يستطيع التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تعليم نفسهم بأنفسهم	1.52	1.08	1	قليلة جدا
	46	بإمكان التلاميذ إتخاذ جميع القرارات الخاصة بعملية التخطيط والتنفيذ ، والتقويم بصوره فرديه.	1.41	1.07	2	قليلة جدا
	50	يستخدم التلاميذ هذا الأسلوب في أي وقت وأي مكان .	1.28	1.06	3	قليلة جدا
	47	تقوم في هذا الأسلوب باشرافك على متابعة التلاميذ .	1.22	1.05	4	قليلة جدا
	48	يحتاج التلاميذ إلى مشاهدين أو زملاء أثناء عملية التفاعل في هذا الأسلوب .	1.12	1.04	5	قليلة جدا
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب التدريس الذاتي			**1.31**	**1.06**		**قليلة جدا**

يلاحظ من الجدول رقم (30) أن درجة إستخدام أسلوب التدريس الذاتي "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت قليلة جدا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (1.31)بإنحراف معياري(1.06)حيث تراوحت فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بين (1.52 ، 1.12) وانحراف معياري بين (1.08 و 1.04) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (49) ، " يستطيع التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تعليم نفسهم بأنفسهم. بمتوسط حسابي " (1.52) وإنحراف معياري (1.08) بدرجة قليلة جدا .وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة" (46) " بإمكان التلاميذ إتخاذ جميع القرارات الخاصة بعملية التخطيط والتنفيذ ، والتقويم بصوره فرديه. "بمتوسط حسابي (1.41) وإنحراف معياري(1.07)،وبدرجة قليلة جدا . وفي الرتبة الثالثة الفقرة رقم (50) "يستخدم التلاميذ هذا الأسلوب في أي وقت وأي مكان " بمتوسط حسابي قدره (1.28)وإنحراف معياري (1.06)بدرجة قليلة جدا ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة" (47) تقوم في هذا الأسلوب باشرافك على متابعة التلاميذ ".بمتوسط حسابي(1.22) وإنحراف معياري(1.05) ،وبدرجة قليلة جدا. وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة "(48) يحتاج التلاميذ إلى مشاهدين أو زملاء أثناء عملية التفاعل في هذا الأسلوب" بمتوسط حسابي (1.12) وإنحراف معياري(1.06) ، وبدرجة قليلة جدا.

10- أسلوب البرنامج الفردي

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة

جدول رقم (31) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة إستخدام أسلوب البرنامج الفردي لدى أساتذة الطور الثانوي مرتبة تنازليا

الأسلوب	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	درجة الإستخدام
أسلوب البرنامج الفردي	39	يتخذ التلاميذ القرارات المتعلقة بموضوع الدرس العام (نوع النشاط) وموضوع الدرس الخاص (تمرينات ،حركات)	1.45	1.07	1	قليلة جدا
	36	تقوم بتوجيه التلاميذ حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للأسس والمعايير (المحكات) الموضوعة .	1.34	1.06	2	قليلة جدا
	40	ينظم التلميذ الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ، تشكل جميعها البرنامج الفردي الذي يرشد التلميذ إلى ادائه ونمائه في الموضوع الخاص.	1.28	1.05	3	قليلة جدا
	37	يصمم التلميذ برنامج لنفسه ، تحت أشرافك وتصرفك.	1.16	1.04	4	قليلة جدا
	38	يقوم التلاميذ بتصميم الأسئلة (المشكلة) ، ثم إيجاد الحلول وإكتشافها.	1.12	1.03	5	قليلة جدا
المتوسط الكلي لدرجة إستخدام الأسلوب البرنامج الفردي			**1.27**	**1.05**		**قليلة جدا**

يلاحظ من الجدول (31) أن درجة إستخدام أسلوب البرنامج الفردي "لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي كانت قليلة جدا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي كلي يقدر بـ (1.27)بإنحراف معياري(1.05) ، وجاءت فقرات هذا الأسلوب بمتوسط حسابي بين(1.45 و 1.12)وإنحراف معياري بين (1.07،1.03) في الرتبة الأولى الفقرة رقم (39) " يتخذ التلاميذ القرارات المتعلقة بموضوع الدرس العام (نوع النشاط) وموضوع الدرس الخاص (تمرينات ،حركات)، بمتوسط حسابي (1.45) وإنحراف معياري(1.16) بدرجة قليلة جدا .وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (36)" تقوم بتوجيه التلاميذ حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للأسس والمعايير (المحكات)الموضوعه . بمتوسط حسابي (1.34) وإنحراف معياري(1.06)، وبدرجة قليلة جدا .

و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (40 "ينظم التلميذ الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ، تشكل جميعها البرنامج الفردي الذي يرشد التلميذ إلى أدائه ونمائه في الموضوع الخاص".بمتوسط حسابي قدره (1.28) وإنحراف معياري (1.05) بدرجة قليلة جدا ،وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (37) "يصمم التلميذ برنامج لنفسه ، تحت أشرافك وتصرفك" بمتوسط حسابي (1.16) وإنحراف معياري(1.04) ،وبدرجة قليلة جدا. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة "(38) يقوم التلاميذ بتصميم الأسئلة (المشكلة) ، ثم إيجاد الحلول وإكتشافها. "بمتوسط حسابي (1.12) وإنحراف معياري (10.3) وبدرجة قليلة جدا.

7-2- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية :

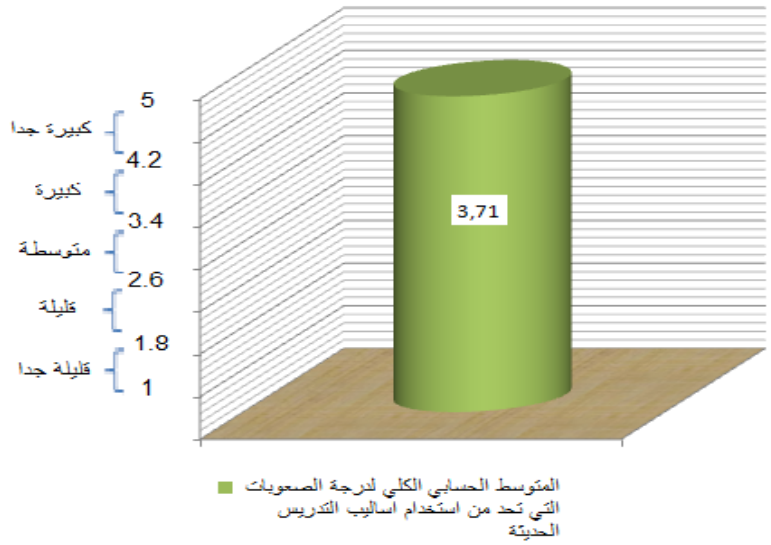
تنص الفرضية الثانية على انه : توجد صعوبات تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، منها ماهو متعلق بالأستاذ ، التلميذ، المنهاج ، الامكانيات والوسائل التعليمية .

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحويلها إلى الفرضية الإحصائية التالية : لا توجد صعوبات تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي

جدول رقم (32) : توزيع عبارات الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة بحسب قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية مع توضيح الترتيب التنازلي للمتوسطات من الأعلى إلى الأسفل .

رقم	الصعوبات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
04	صعوبات متعلقة بالإمكانات والوسائل التعليمية	4.74	1.15	1	كبيرة جدا
01	صعوبات متعلقة بالأستاذ	3.86	1.14	2	كبيرة
03	صعوبات متعلقة بالمنهاج	3.32	1.13	3	متوسطة
02	صعوبات متعلقة بالتلميذ	2.92	1.12	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.71**	1.13		**كبيرة**

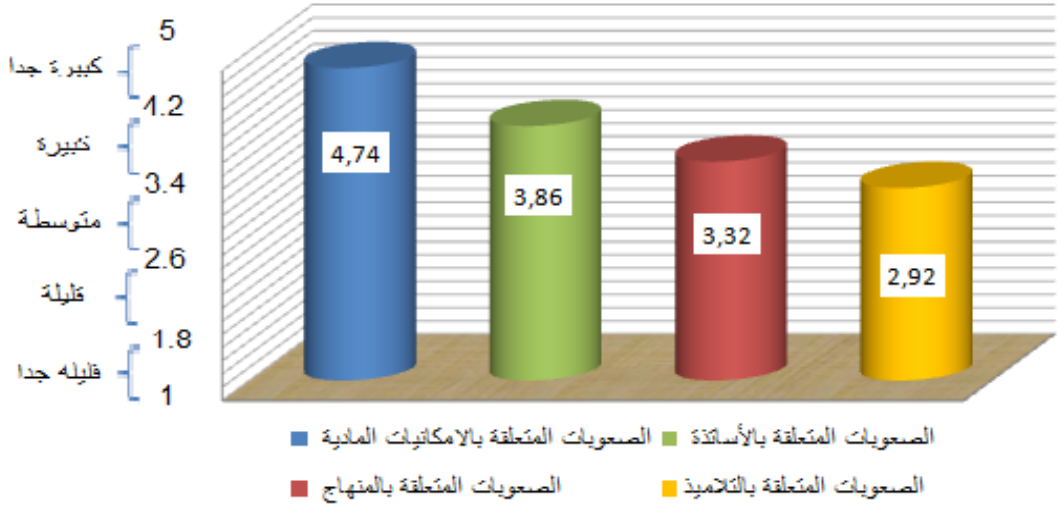
- تظهر نتائج الجدول رقم (32.) وجود اختلاف في درجات المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجمالي عبارات المحور الثاني المتعلق بدرجة الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة ، إذ قدر المتوسط الحسابي الكلي (3.71) بإنحراف معياري الكلي (1.13) ، فالمتوسط الحسابي هو ضمن المجال "المتوسط " أي من (3.40-4.20) . وبالتالي درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي "**كـبـيـرة** "



شكل رقم (06) يوضح المتوسط الحسابي الكلي لدرجة الصعوبات التي تحد من إستخدام أساليب التدريس الحديثة

حيث جاء ترتيب الصعوبات الإستبانة كالآتي:

إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.74)،و (2.92) ، حيث جاء في المراتب على التوالي : الرتبة الاولى بدرجة كبيرة جدا " الصعوبات المتعلقة بالامكانيات والوسائل التعليمية . "بمتوسط حسابي قدره (4.74) وانحراف معياري(**1.15**) وجاءت في الرتبة الثانية بدرجة كبيرة "الصعوبات المتعلقة بالأستاذ "بمتوسط حسابي قدره (3.86) ، بإنحراف معيار يقدر ب (1.14) و في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة " الصعوبات المتعلقة بالمنهاج" بمتوسط حسابي قدره (3.32) بانحراف معياري يقدر (1.13) ، واخيرا المرتبة الرابعة "بدرجة متوسطة " الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ بمتوسط حسابي قدره (2.92) وانحراف معياري يقدر بـ (1.12).



شكل رقم (07): يوضح المتوسط الحسابي لكل بعد من ابعاد الصعوبات التي تحد من استخدام اساليب التدريس الحديثة

أما بالنسبة لفقرات كل صعوبة فكانت النتائج على النحو الآتي :

1- صعوبات متعلقة بالامكانيات والوسائل التعليمية

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات الصعوبات ، والجدول (33) يبين ذلك

جدول رقم (33) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة بالامكانيات والوسائل التعليمية التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا

الصعوبات	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والوسائل	38	عدم توفر ملاعب كافية و ساحات و قاعات رياضية مغلقة.	4.97	1.18	1	كبيرة جدا
	32	عدم توفر الأدوات والوسائل المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة .	4.93	1.17	2	كبيرة جدا
	40	عدم توفر الوسائل التكنولوجية المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة .	4.87	1.16	3	كبيرة جدا
	34	كثرة الأعطاب للأجهزة والأدوات والوسائل وعدم صلاحيتها.	4.84	1.15	4	كبيرة جدا
	33	عدم صلاحية الأدوات والوسائل والاجهزة .	4.78	1.14	5	كبيرة جدا
	36	الوسائل التعليمية غير مناسبة لطبيعة التلاميذ ، ولا تراعي الشروط الأساسية بإستخدامك لأساليب التدريس الحديثة.	4.73	1.13	6	كبيرة جدا
	31	سوء في كيفية إستخدام و إستعمال الأدوات والوسائل .	4.69	1.12	7	كبيرة جدا
	35	عدم كفاية الميزانية المخصصة لإقتناء الأدوات الوسائل.	4.58	1.11	8	كبيرة جدا
	37	عدم توفر أماكن لحفظ وتخزين الأدوات الوسائل.	4.54	1.10	9	كبيرة جدا
	39	عدم توفر عوامل الأمن والسلامة.	4.47	1.09	10	كبيرة جدا
المتوسط الكلي			**4.74**	**1.13**		**كبيرة جدا**

يلاحظ من الجدول رقم (33) أن درجة الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والوسائل التعليمية التي يواجهها "أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي كانت كبيرة جدا، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.74) بإنحراف معياري(1.13)حيث تراوحت فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بين (4.97 و 4.47) وإنحراف معياري بين (1.18و 1.09)

حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (38) " عدم توفر ملاعب كافية و ساحات و قاعات رياضية مغلقة" بمتوسط حسابي (4.97)وإنحراف معياري (1.18.) بدرجة كبيرة جدا

وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (32)" عدم توفر الأدوات والوسائل المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة "بمتوسط حسابي (4.93) وإنحراف معياري (1.17)وبدرجة كبيرة جدا .

و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (40) "عدم توفر الادوات الوسائل التكنولوجيا الحديثة " بمتوسط حسابي قدره (4.87)وانحراف معياري (1.16) بدرجة كبيرة جدا .

في الرتبة الرابعة الفقرة رقم (34)" كثرة الأعطاب للأجهزة والأدوات والوسائل وعدم صلاحيتها " بمتوسط حسابي قدره (4.83)وإنحراف معياري (1.15) بدرجة كبيرة جدا.

وجاءت في الرتبة الخامسة (36) الفقرة رقم " الوسائل التعليمية غير مناسبة لطبيعة التلاميذ ، ولا تراعي الشروط الأساسية بإستخدامك لأساليب التدريس الحديثة، بمتوسط حسابي (4.73) وإنحراف معياري(1.14) بدرجة كبيرة جدا.

وجاءت في الرتبة السادسة الفقرة رقم (31) "سوء في كيفية إستخدام و إستعمال الأدوات والوسائل " بمتوسط حسابي (4.69) وإنحراف معياري(1.13) وبدرجة كبيرة جدا.

وجاءت في الرتبة السابعة الفقرة رقم (35) "عدم كفاية الميزانية المخصصة لإقتناء الأدوات الوسائل ". بمتوسط حسابي (4.58) وإنحراف معياري(1.12) وبدرجة كبيرة جدا.

وجاءت في الرتبة الثامنة الفقرة رقم (37) "عدم توفر أماكن لحفظ وتخزين الوسائل "بمتوسط حسابي (4.21) وإنحراف معياري(1.11) وبدرجة كبيرة جدا.

وجاءت في الرتبة التاسعة الفقرة رقم (33) "عدم الصيانة الدورية للأدوات والوسائل ".بمتوسط حسابي (4.54)وانحراف معياري(1.10) وبدرجة كبيرة جدا.

وجاءت في الرتبة العاشرة الفقرة رقم (39) "عدم توفر عوامل الأمن والسلامة ". بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة كبيرة جدا.

2-صعوبات المتعلقة بالأستاذ التربية البدنية والرياضية

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات الصعوبات ، والجدول رقم (34) يبين ذلك

جدول رقم (34) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا

الصعوبات	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
صعوبات المتعلقة بأستاذ التربية البدنية والرياضية	05	نقص في الدورات التكوينية والتدريبية .	4.62	1.17	1	كبيرة جدا
	09	تحتاج إلى جهد كبير.	4.43	1.16	2	كبيرة جدا
	03	عدم قناعتك بها .	4.28	1.15	3	كبيرة جدا
	04	عدم الرغبة في إستخدامها.	4.16	1.14	4	كبيرة
	02	تحتاج إلى وقت طويل	3.97	1.13	5	كبيرة
	07	عدم المامك بمواضيعها .	3.85	1.12	6	كبيرة
	06	عدم اتخاذك لقرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم) أثناء إستخدمها .	3.56	1.11	7	كبيرة
	08	عدم متابعة المفتش لك ،أثناء إستخدامها	3.33	1.10	8	متوسط
	01	ضعف اللياقة البدنية .	3.27	1.09	9	متوسط
	10	ضعف تكوينك القاعدي بأساليب إستخدمها ،خلال المسار الدراسي الجامعي.	3.13	1.08	10	متوسط
المتوسط الكلي			**3.86**	**1.12**		**كبيرة**

يلاحظ من الجدول رقم (34) أن درجة الصعوبات المتعلقة بالأستاذ(المعلم) "عند إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي كانت كبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.86) بإنحراف معياري كلي قدره (1.12)حيث تراوحت فقرات هذا المجال بدرجة قليلة جدا ، بمتوسط حسابي بين (4.62 ، 3.13) وإنحراف معياري بين (1.17 و 1.08) حيث جاءت في الرتبة **الأولى** الفقرة رقم (05) " نقص في الدورات التكوينية والتدريبية " بمتوسط حسابي " (4.62) وإنحراف معياري (1.17) بدرجة كبيرة جدا .

وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (09)" تحتاج إلى جهد كبير" بمتوسط حسابي (4.43) وانحراف معياري (1.16) وبدرجة كبيرة جدا .

و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (07) عدم إلمامك بمواضيعها " بمتوسط حسابي قدره (4.28) وإنحراف معياري (1.15) بدرجة كبيرة .

في الرتبة الرابعة الفقرة رقم (04) عدم الرغبة في إستخدامها " بمتوسط حسابي قدره (4.16) وإنحراف معياري (1.14) بدرجة كبيرة .
وجاءت في الرتبة الخامسة الفقرة رقم " (02) تحتاج لوقت طويل " بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري(1.13) وبدرجة كبيرة.

وجاءت في الرتبة السادسة الفقرة رقم (07) " عدم قناعتك بها " بمتوسط حسابي (3.85) وإنحراف معياري(1.12) وبدرجة كبيرة .

وجاءت في الرتبة السابعة الفقرة رقم (06) " عدم إتخاذك لقرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم) أثناء إستخدامها "بمتوسط حسابي (3.56) وإنحراف معياري(1.11) وبدرجة كبيرة .

وجاءت في الرتبة الثامنة الفقرة رقم (08) "عدم متابعة المفتش لك أثناء إستخدامها" بمتوسط حسابي (3.33)وإنحراف معياري(1.10) ،وبدرجة متوسطة .

وجاءت في الرتبة التاسعة الفقرة رقم " (01) ضعف اللياقة البدنية "بمتوسط حسابي (3.27) وإنحراف معياري(1.09) ،وبدرجة متوسطة .

وجاءت في الرتبة العاشرة الفقرة رقم (10) " ضعف تكوينك القاعدي بأساليب إستخدمها ،خلال المسار الدراسي الجامعي . بمتوسط حسابي (3.13) وإنحراف معياري (1.08.) وبدرجة متوسطة

3-صعوبات متعلقة بالمنهاج

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات الصعوبات ، والجدول رقم (35) يبين ذلك

جدول رقم (35) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة بالاهداف العامة للمنهاج التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا

الصعوبات	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الصعوبات المتعلقة بالمنهاج	27	عدم التنويع في إستخدامها بما يناسب المنهاج .	4.17	1.16	1	كبيرة
	29	عدم مناسبتها لاهداف و محتوى المنهاج .	3.95	1.15	2	كبيرة
	25	لا تبنى علي اسس علمية في المنهاج	3.73	1.14	3	كبيرة
	28	عدم تقييم وتقويم أساليب إستخدامها في المنهاج.	3.61	1.13	4	كبيرة
	30	عدم كفاية الحجم الساعي بما يتناسب مع متطلبات إستخدامها.	3.42	1.12	5	كبيرة
	26	عدم توفر دليل في المنهاج يساعدك على الإستخدام الامثل لها.	3.08	1.11	6	متوسطة
	24	عدم مراعاتها لقنوات النمو المعرفية والنفسية والإجتماعية .	2.93	1.10	7	متوسطة
	22	تعدد موضوعات المنهاج الحالي، وعدم ترابطها وإنسجامها مع استخدامك لها.	2.86	1.09	8	متوسطة
	23	اختيارها في المنهاج الحالي لم يخضع إلى تجريب ميداني .	2.78	1.08	9	متوسطة
	21	ازدحام المنهاج الحالي بالمصطلحات العلمية الغامضة .	2.67	1.07	10	متوسطة
		المتوسط الكلي	**3.32**	**1.11**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول رقم (35) أن درجة الصعوبات المتعلقة بالاهداف العامة للمنهاج "عند إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي كانت كبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.32)بانحراف معياري(1.11)حيث تراوحت فقرات هذا المجال الدرجة قليلة جدا بمتوسط حسابي بين (4.17، 2.67) وإنحراف معياري بين (1.16 و 1.07) .

حيث جاءت في الرتبة الاولى الفقرة رقم (27) ، " عدم عدم التنويع في إستخدامهابما يناسب المنهاج بمتوسط حسابي " (4.17) وانحراف معياري (1.16) بدرجة كبيرة.

.وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (29)" " عدم مناسبتها لاهداف و محتوى المنهاج بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.15) وبدرجة كبيرة .

و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (25) لا تبنى علي اسس علمية في المنهاج " بمتوسط حسابي قدره (3.73) وانحراف معياري (1.14) بدرجة كبيرة .

في الرتبة الرابعة الفقرة رقم (28) " عدم تقييم وتقويم طرق إستخدامها في المنهاج " بمتوسط حسابي قدره (3.61) وانحراف معياري (1.13) بدرجة كبيرة .

وجاءت في الرتبة الخامسة الفقرة رقم (30) " عدم كفاية الحجم الساعي بما يتناسب مع متطلبات إستخدام ها ".بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (1.12) وبدرجة كبيرة.

وجاءت في الرتبة السادسة الفقرة رقم (26) " عدم توفر دليل في المنهاج يساعدك على الإستخدام الامثل لها ".بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة.

وجاءت في الرتبة السابعة الفقرة رقم (24) " عدم مراعاتها لقنوات النمو المعرفية والنفسية والإجتماعية ".بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة متوسطة .

وجاءت في الرتبة الثامنة الفقرة رقم (22) تعدد موضوعات المنهاج الحالي وعدم ترابطها وانسجامها "بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري(1.09) وبدرجة متوسطة .

وجاءت في الرتبة التاسعة الفقرة رقم " (23) اختيارها في المنهاج الحالي لم يخضع إلى تجريب ميداني ".بمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري(1.08) وبدرجة ماتوسطة .

وجاءت في الرتبة العاشرة الفقرة رقم " (21) ازدحام المنهاج الحالي بالمصطلحات العلمية الغامضة ".بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري(1.07) ،وبدرجة متوسطة .

4-صعوبات متعلقة بالمتعلم – التلاميذ-

تم ايجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والرياضة عن فقرات الصعوبات ، والجدول (36) يبين ذلك

جدول رقم (36) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لدرجة الصعوبات المتعلقة بالتلميذ التي تواجههم عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي مرتبة تنازليا

الصعوبات	رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الإستخدام
الصعوبات المتعلقة بالمتعلمين -التلاميذ-	19	زيادة عدد التلاميذ في القسم الدراسي الواحد.	3.52	1.15	1	كبيرة
	14	تفاوت مستوى قدرات التلاميذ بشكل كبير.	3.45	1.14	2	كبيرة
	18	تدني مستوى التلاميذ عند إستخدامها.	3.23	1.13	3	متوسطة
	15	عدم وجود رغبة ودافعية من التلاميذ.	3.16	1.12	4	متوسطة
	20	تقوم بإشتراك التلاميذ في قرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم) عند إستخدامك لها.	2.97	1.11	5	متوسطة
	16	عدم وجود مجموعات متجانسة من التلاميذ أثناء إستخدامك لها.	2.82	1.10	6	متوسطة
	12	تستخدم أكثر من أسلوب تدريسي، حديث مع التلاميذ .	2.74	1.09	7	متوسطة
	17	التدرج في إستخدامها بما يتناسب مع قدرات وخصائص التلاميذ .	2.53	1.08	8	قليلة
	11	عدم الإستمرارية و متابعتك التلاميذ لها.	2.47	1.07	9	قليلة
	13	عدم التحكم في قرارات السلوكية التلاميذ .	2.31	1.06	10	قليلة
المتوسط الكلي			**2.92**	**1.10**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول رقم (36) أن درجة الصعوبات المتعلقة التلاميذ(المتعلم)عند إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي كانت كبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.92)بإنحراف معياري كلي قدره (1.06) بدرجة متوسطة ، حيث تراوحت فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بين (3.52 و 2.31) وإنحراف معياري بين (1.15 و 1.06) .

حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (19) " زيادة عدد التلاميذ في القسم الدراسي الواحد" بمتوسط حسابي " (3.52) وانحراف معياري (1.15) بدرجة كبيرة .

وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (14) " تفاوت مستوى قدرات التلاميذ بشكل كبير " بمتوسط حسابي (3.45) وإنحراف معياري (1.14) وبدرجة كبيرة .

و في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (18) تدني مستوى التلاميذ عند إستخدامها" بمتوسط حسابي قدره (3.23) وإنحراف معياري قدره (1.13) بدرجة متوسطة .

في الرتبة الرابعة الفقرة رقم (15) عدم وجود رغبة ودافعية من التلاميذ " بمتوسط حسابي قدره (3.16) وإنحراف معياري قدره (1.12) بدرجة متوسطة .

وجاءت في الرتبة الخامسة الفقرة رقم (20) "تقوم باشتراك التلاميذ في قرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم) عند إستخدامك لها "بمتوسط حسابي (2.97) وإنحراف معياري(1.11) وبدرجة متوسطة.

وجاءت في الرتبة السادسة الفقرة رقم (16)"عدم وجود مجموعات متجانسة من التلاميذ أثناء إستخدامك لها. ".بمتوسط حسابي (2.82) وإنحراف معياري(1.10) وبدرجة متوسطة.

وجاءت في الرتبة السابعة الفقرة رقم (12) " تستخدم أكثر من أسلوب تدريسي حديث مع التلاميذ ". بمتوسط حسابي (2.74) وإنحراف معياري(1.09) وبدرجة متوسطة.

وجاءت في الرتبة الثامنة الفقرة رقم (17)التدرج في إستخدامها بما يتناسب مع قدرات وخصائص التلاميذ. بمتوسط حسابي (2.53) وإنحراف معياري(1.08) وبدرجة قليلة.

وجاءت في الرتبة التاسعة الفقرة رقم (11) عدم الاستمرارية و متابعتك للتلاميذ لها " بمتوسط حسابي (2.47) وإنحراف معياري(1.07) وبدرجة قليلة .

وجاءت في الرتبة العاشرة الفقرة رقم (13)"عدم التحكم في قرارات السلوكية التلاميذ" بمتوسط حسابي (2.31) وإنحراف معياري (1.06) وبدرجة قليلة .

1-3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على انه : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تحد من إستخدامها بالطور الثانوي ، وللتحقق من صحة الفرضية تم تحويلها إلى الفرضية الصفرية التالية : لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي التي تحد من إستخدمها بالطور الثانوي.

جدول رقم (37) يوضح الدرجة الكلية لمعامل الإرتباط بين محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ومحور الصعوبات التي يواجهها أساتذة التربية البدنية والرياضية

المرحلة	المحاور	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف امعياري	معامل الارتباط بيرسون	درجة الحرية	الدلالة	القرار
الثانوية	درجة إستخدام أساليب التدريبس الحديثة	114	2.97	1.09	**0.713**	113	0.05	دال
	الصعوبات التي تحد من إستخدامها		3.71	1.13				

من خلال الجدول رقم (37) يظهر وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى الدلالة 0.05 بين محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية الأساليب التدريس الحديثة ومحور الصعوبات التي تحد إستخدامها ، اذ بلغ معامل الإرتباط الكلي(0.713) وهو إرتباط **قوي موجب** .

جدول رقم (38) يوضح معاملات ارتباط بين الدرجة الكلية والأبعاد على محور استبيان درجة إستخدام أساتذ التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة و محور الصعوبات بالطور بالثانوية

رقم	الصعوبات / الأساليب	صعوبات المتعلقة بالأساتذة	صعوبات المتعلقة التلميذ	صعوبات المتعلقة للمنهاج	صعوبات المتعلقة بالامكانيات	**الدرجة الكلية لمعامل الارتباط**	ترتيب الابعاد	القرار
01	الأمري	0.366	0.340	0.352	0.374	0.358	01	غير دالة 0.05
02	التدريبي	0.405	0.389	0.396	0.574*	0.441	02	غير دالة 0.05
03	التبادلي	0.468	0.412	0.423	0.625*	0.482	03	غير دالة 0.05
04	التطبيق الذاتي	0.883*	0.869*	0.874*	0.902*	**0.882***	04	دالة عند 0.05
05	متعدد المستويات	0.487	0.463	0.479	0.518*	0.486	07	غير دالة 0.05
06	الاكتشاف الموجه	0.819*	0.798*	0.808*	0.821*	**0.811***	06	دالة عند 0.05
07	حل المشكلات	0.848*	0.824*	0.837*	0.856*	**0.841***	05	دالة عند 0.05
08	البرنامج الفردي	0.947*	0.928**	0.939*	0.958*	**0.943***	02	دالة عند 0.05
09	المبادرة من المتعلم	0.912*	0.897*	0.908*	0.918*	**0.908***	03	دالة عند 0.05
10	التدريس الذاتي	0.985*	0.976*	0.962*	0.993*	**0.979***	01	دالة عند 0.05
الدرجة الكلية لمعامل الارتباط		0.630*	0.593*	0.602*	0.737*	**0.713***		**دالة**

يظهر من الجدول رقم (38) وجود علاقة ارتباطية دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 عند بعض ابعاد إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة
(الاكتشاف الموجه ، حل المشكلات ، المبادرة من المتعلم ، البرنامج الفردي ، التدريس الذاتي ، التطبيق الذاتي) و درجة الصعوبات المتعلقة (بالإمكانيات والوسائل ، الأساتذة ، المنهاج ، التلاميذ)

ويظهر أيضا الجدول رقم (38) استثناء عدم وجود علاقة ارتباطية دال احصائيا **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة التالية(أسلوب الأمري ، الأسلوب التدريبي، الأسلوب التبادلي و الأسلوب متعدد المستويات)"،و الصعوبات المتعلقة (بالإمكانيات والوسائل والوسائل التعليمية ، الأساتذة ، المنهاج ، التلاميذ)

و قد جاء ترتيب معامل ارتباط هذه الابعاد تنازليا من اعلى إلى اصغر وفق مايلي :

- البعد الاول : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة (التدريس الذاتي) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الإمكانيات) بالمعامل إرتباط كلي قدره بـ (*0.979) .
- البعد الثاني : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام أسلوب (البرنامج الفردي) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بالمعامل ارتباط كلي قدره بـ (* 0.943)
- البعد الثالث : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام أسلوب (المبادرة من المتعلم) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (*0.908 .)
- البعد الرابع : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام أسلوب (التطبيق الذاتي) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (*0.882)
- البعد الخامس : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام أسلوب (حل المشكلات) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (*0.841)
- البعد السادس : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى**$0.05 \geq \alpha$ بين درجة إستخدام أسلوب (الاكتشاف الموجه) و درجة الصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (0.811)

- البعد السابع : عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى** $\alpha \leq 0.05$ بين درجة إستخدام أسلوب (متعدد المستويات) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (0.486)
- البعد الثامن : عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى** $\alpha \leq 0.05$ بين درجة إستخدام أسلوب (التدريبي) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (0.482)
- البعد التاسع : عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى** $\alpha \leq 0.05$ بين درجة إستخدام أسلوب (التبادلي) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (0.441.)
- البعد العاشر :عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية **عند مستوى** $\alpha \leq 0.05$ بين درجة إستخدام أسلوب (الأمري) والصعوبات المتعلقة (الأساتذة ، التلاميذ ، المنهاج ، الامكانيات) بمعامل ارتباط كلي قدره بـ (0.358)

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على مايلي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة الأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **الجنس** .

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحويلها إلى الفرضية الإحصائية التالية : **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ عند درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة الأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **الجنس**.

ثم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والراضية عند محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، كما تم إستخدام معامل إيتا مربع(η^2) حساب حجم الأثر

الجدول(39):المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على محور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الجنس	دكور	102	04.76	1.02
	انات	12	01.91	0.94
المجموع		114	03.33	0.98

يظهر من الجدول رقم (39) السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير الجنس، جدول رقم (40) نتائج إختبار ليفين لتجانس تباين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في درجة إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الجنس

المحور الاول	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	إختبار ليفين	مستوى الدلالة	القرار
درجة إستخدام أساليب التدريس الحديث	2	112	2.437	0.089	غير دال

يتضح من الجدول (40) ان قيمة إختبار ليفين تقدر بـ (2.437) عند مستوى الدلالة (0.089) وهي غير دالة لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فان هناك تجانس في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية (دكور ،اناث) لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الجنس

ولفحص الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم إستخدام إختبار (ت test).

جدول رقم (41) نتائج معامل إيتا مربع وإختبار (ت) لدلالة الفروق بين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية لإستخدام هم أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس

المرحلة	الجنس	العينة	معامل ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية	حجم الأثر
الثانوية	دكور	102	2.324	112	0.10 غير دالة	0.007	ضعيف
	انات	12					
قيم" ت" الجدولية (2.61) عند مستوى الدلالة (0.05) ، درجة الحرية ن-2 =112							

يظهر من الجدول رقم (41) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أساتذة التربية البدنية والرياضية دكور وانات في درجة إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الجنس ، حيث بلغت مقدار إختبار ت المحسوبة (2.324) عند مستوى الدلالة (0.10) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) اوبالنظر الجدول (41) أن قيم" ت "المحسوبة للدرجة الكلية لمستويات الجنس هي أقل من قيم" ت" الجدولية (2.61) عند مستوى الدلالة (0.05).

وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر ،إتضح ان مقداره بلغ (0.007) وهو أقل من (0.06) مما يشير إلى ان حجم الأثر ضعيف .

وهذا يقودنا إلى رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تقول على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الجنس

تم حساب معامل إيتا مربع ((η 2) في حالة إختبار (ت) بإستخدام المعادلة التالية .

$$\eta 2 = \frac{t\ 2}{t\ 2 + df}$$

(علام2010 ،ص 202)

كما تم حساب معامل إيتا مربع ((η 2) في حالة إختبار (ت) بإستخدام المعادلة التالية

$$(\eta\ 2) = \frac{\text{مجموع المربعات بين المجموعات}}{\text{مجموع المربعات الكلي}} = \frac{Ss_{betwen}}{Ss\ total}$$

(المنيزل وغرابية ،2010 ،ص 168)

واشار كوهين (Cohen1977) بخصوص الحكم على مقدار معامل إيتا ((η 2) إلى اعتبار هذا المقدار صغيرا (ضعيفا) عندما يساوي (0.01) وإلى اعتباره متوسطا عندما يساوي (0.06) وإلى اعتباره كبيرا عندما يساوي (0.14) (الشاردي ،2012،ص 28)

واعتمادا على المقادير حجم الأثر التي اشار اليها كوهين ،حدد الباحث عدة مجالات تتم في ضوءها مقارنة مقدار معامل إيتا مربع ((η 2) لتقييم حجم الأثر ،وهي كمايلي :

- مقدار إيتا مربع أقل من (0.06) حجم الأثر ضعيف
- مقدار إيتا مربع من (0.06) إلى أقل من (0.14) حجم الأثر متوسط
- مقدار إيتا مربع (0.14) فأكثر حجم الأثر كبير

جدول رقم (42) يوضح نتائج وإختبار (ت) لدلالة الفروق بين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في كل محاور الدراسة لدرجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	القيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية	حجم الأثر
الأسلوب الأمري	ذكر	102	0.986	0.321 غير دال	0.038	ضعيف
	انثى	12				
الأسلوب التدريبي	ذكر	102	1.021	0.243 غير دال	0.027	ضعيف
	انثى	12				
الأسلوب التبادلي	ذكر	102	1.182	0.198 غير دال	0.016	ضعيف
	انثى	12				
الأسلوب التطبيق الذاتي	ذكر	102	2.954	**0.032* دال**	0.074	متوسط
	انثى	12				
المتعدد المستويات	ذكر	102	1.273	0.143 غير دال	0.012	ضعيف
	انثى	12				
الاكتشاف الموجه	ذكر	102	3.520	**0.0215* دال**	0.084	متوسط
	انثى	12				
حل المشكلات	ذكر	102	3.421	**0.0147* دال**	0.078	متوسط
	انثى	12				
البرنامج الفردي	ذكر	102	3.376	**0.0122* دال**	0.092	متوسط
	انثى	12				
المبادرة من المتعلم	ذكر	102	3.242	**0.0187* دال**	0.094	متوسط
	انثى	12				
التدريس الداتي	ذكر	102	3.188	**0.0132* دال**	0.073	متوسط
	انثى	12				
الدرجة الكلية	ذكر	102	**2.324**	**0.101 غير دال**	**0.058**	**ضعيف**
	انثى	12				
قيم" ت" الجدولية (2.61) عند مستوى الدلالة (0.05) درجة الحرية ن-2 =112						

يظهر من النتائج الجدول رقم (42) اعلاه عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في بعض محاور الدراسة لدرجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة حيث جاءت النتائج على التوالي :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **الأمري** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (0.986) عند مستوى الدلالة (0.321) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.038) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التدريبي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (1.021) عند مستوى الدلالة (0.243) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.027) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التبادلي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (1.182) عند مستوى الدلالة (0.198) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.016) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التطبيق الذاتي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (2.954) عند مستوى الدلالة (0.032) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.074) وهو ما بين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **المتعدد المستويات** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (1.273) عند مستوى الدلالة (0.143) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.012) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **الاكتشاف الموجه** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (3.520) عند مستوى الدلالة (0.0215) وهي دالة ، لأنها أقبل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.084) وهو ما بين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **حل المشكلات** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (3.421) عند مستوى الدلالة (0.0147) وهي دالة ، لأنها أقبل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.078) وهو ما بين (0.06 إلى 0.14)مما يشير إلى حجم الأثر متوسط .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **البرنامج الفردي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (3.376) عند مستوى الدلالة (0.0122) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.092) وهو ما بين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **المبادرة من المتعلم** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (3.242) عند مستوى الدلالة (0.0187) وهي دالة ، لأنها أقبل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.0187) وهو ما بين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التدريس الذاتي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ت المحسوبة (3.188) عند مستوى الدلالة (0.0132) وهي دالة ، لأنها أقبل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.073) وهو ما بين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط
- **في الاخير** يتضح لنا من الجدول رقم (42) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدرجة الكلية لمحاور درجة استخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس (دكور انات) ، حيث بلغت قيمة الكلية لـ "ت" المحسوبة بـ(2.324) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وبالنظر لـ قيمة "ت" الجدولية (2.61) نجدها أكبر من "ت" المحسوبة عند مستوى الدلالة (0.05) و عليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل بالفرضية الصفرية التي تنص على انه لا توجد فروق دات دلالة احصائية في درجة إستخدام أساتذةالتربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس.

1-5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الأولى على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **سنوات الخبرة**

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحويلها إلى الفرضية الإحصائية التالية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **سنوات الخبرة**

ثم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والراضية عند محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، كما تم إستخدام معامل إيتا مربع(η^2) حساب حجم الأثر

الجدول رقم (43): يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على محور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير الخبرة

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الخبرة	أقل من 5 سنوات	36	03.57	0.694
	من 6- 10 سنوات	51	04.14	1.067
	أكثر من 11 سنوات	27	02.68	1.025

يتضح من الجدول(43) السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة على محور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الخبرة .

جدول رقم (44) يوضح نتائج إختبار ليفين لتجانس تباين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في درجة إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الخبرة

المحور الاول	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	إختبار ليفين	مستوى الدلالة	القرار
درجة إستخدام أساليب التدريس الحديث	2	112	1.437	0.304	غير دال

يتضح من الجدول رقم (44) ان قيمة إختبار ليفين تقدر بـ (1.437) عند مستوى الدلالة (0.304) وهي غير دالة لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فان هناك تجانس في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الخبرة.

الجدول رقم (45) يوضح نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في درجة الكلية إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية	حجم الأثر
بين المجموعات	287.808	2	143.616	**3.657**	0.012 دالة	0.055	ضعيف
داخل المجموعات	15745.510	112	140.584				
المجموع الكلي	1407.928	114					
قيمة (ف) الجدولية عند درجتى حرية (2 ، 112) ومستوى دلالة 0.05 = 2.303							

يتضح من نتائج الجدول رقم (45) على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) عند جميع محاور درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة ، حيث بلغت قيمة الكلية (ف) المحسوبة تساوي (3.657) عند مستوى الدلالة (0.045) وهي أكبر من قيمة ف الجدولية تساوي (2.303) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجتي الحرية (2، 112)

وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر ،إتضح ان مقداره بلغ (0.055) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى ان حجم الأثر ضعيف .

- وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة التي تنص على انه توجد فروق دات دلالة احصائية لإستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة

الجدول رقم (46) يوضح نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في لجميع محاور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية	حجم الأثر
الأسلوب الأمري	بين المجموعات	278.512	2	146.521	3.648	**0.001* دالة عند 0.05**	0.092	متوسط
	داخل المجموعات	14975.14	112	142.325				
	المجموع	15253.652	114					
الأسلوب التدريبي	بين المجموعات	273.621	2	145.462	3.412	**0.002* دالة عند 0.05**	0.084	متوسط
	داخل المجموعات	14876.22	112	142.321				
	المجموع	15149.841	114					
الأسلوب التبادلي	بين المجموعات	268.912	2	144.921	3.242	**0.003* دالة عند 0.05**	0.080	متوسط
	داخل المجموعات	14785.45	112	142.102				
	المجموع	15054.362	114					
الأسلوب التطبيق الذاتي	بين المجموعات	258.74	2	144.845	3.123	0.071 غير دالة عند 0.05	0.038	ضعيف
	داخل المجموعات	14672.36	112	141.931				
	المجموع	14931.10	114					
أسلوب متعدد المستويات	بين المجموعات	254.48	2	144.512	3.471	**0.004* دالة عند 0.05**	0.078	متوسط
	داخل المجموعات	14532.12	112	141.745				
	المجموع	14786.6	114					
أسلوب الاكتشاف الموجه	بين المجموعات	328.18	2	143.789	2.992	0.067 غير دالة عند 0.05	0.042	ضعيف
	داخل المجموعات	16784.36	112	141.521				
	المجموع	17112.54	114					
أسلوب حل المشكلات	بين المجموعات	317.12	2	143.421	2.874	0.069 غير دالة عند 0.05	0.040	ضعيف
	داخل المجموعات	16542.27	112	141.231				
	المجموع	16859.39	114					

أسلوب البرنامج الفردي	بين المجموعات	298.72	2	143.247	2.745	0.077 غير دالة	0.033	ضعيف
	داخل المجموعات	16374.18	112	140.845				
	المجموع	16672.90	114					
أسلوب المبادرة من المتعلم	بين المجموعات	287.63	2	143.103	2.647	0.076 غير دالة	0.035	ضعيف
	داخل المجموعات	15921.06	112	140.512				
	المجموع	16208.69	114					
أسلوب التدريس الذاتي	بين المجموعات	274.54	2	142.745	2.543	0.080 غير دالة	0.030	ضعيف
	داخل المجموعات	15875.48	112	139.862				
	المجموع	16150.02	114					
مجموع الإختبار ككل	بين المجموعات	284.04	2	142.02	**3.657**	**0.045 دالة**	0.055	**ضعيف**
	داخل المجموعات	15533.864	112	138.695				
	المجموع	1407.928	114					
قيمة (ف) الجدولية عند درجتى حرية (2 ، 112) ومستوى دلالة 0.05 = 2.303								

يظهر من النتائج الجدول رقم (46) أعلاه عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في كل محاور الدراسة لدرجة الكلية لإستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **الأمري** تعزى لمتغير الخبرة ، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.648) عند مستوى الدلالة (0.001) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.092) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط .

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التدريبي** تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.412) عند مستوى الدلالة (0.002) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.084) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التبادلي** تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.242) عند مستوى الدلالة (0.003) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.080) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التطبيق الذاتي** تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.123) عند مستوى الدلالة (0.071) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.038) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **المتعدد المستويات** تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.471) عند مستوى الدلالة (0.004) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.078) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **الاكتشاف الموجه** تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.992) عند مستوى الدلالة (0.067) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.042) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **حل المشكلات** تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.874) عند مستوى الدلالة (0.069) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.040) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **المبادرة من المتعلم** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.647) عند مستوى الدلالة (0.076) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.035) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **البرنامج الفردي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.745) عند مستوى الدلالة (0.077) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.033) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

–عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التدريس الذاتي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.543) عند مستوى الدلالة (0.080) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.030) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

– **في الاخير** يتضح لنا من الجدول رقم (46) عدم وجود فروق دات دلالة احصائية في جميع محاور أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس دكور انات ، حيث بلغت قيمة الدرجة الكلية ل ت المحسوبة بـ(3.657) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.045) وبالنظر قيمة (ف) الجدولية عند درجتى حرية (2 ، 112) ومستوى دلالة 0.05 = 2.303 ، نجدها أكبر من قيمة ف المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة التي تنص على أنه توجد فروق دات دلالة احصائية لإستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة.

ولمعرفة إتجاه الفروق بين درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الخبرة ، تم اجراء المقارنات البعدية بإستخدام إختبار شفيه **(Scheffe' Test)** لحسابات دلالات الفروق كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (47) يوضح نتائج إختبار شفيه لإتجاه الفروق بين متوسطات درجة الكلية لمحور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الخبرة

عدد سنوات العمل	أقل من 5 سنوات		6–10سنوات		11 سنة فما فوق	
	متوسط الفرق	مستوى الدلالة	متوسط الفرق	مستوى الدلالة	متوسط الفرق	مستوى الدلالة
أقل من 5 سنوات	–	–	–	–	–	–
6– 10 سنوات	-0.865	0.092	–	–	–	–
11 سنة فما فوق	-1.486*	0.009	-0.654	0.312	–	–

*دالة احصائيا

يتضح من الجدول رقم (47) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الأساتذة الدين سنوات عملهم أقل من 5 سنوات والأساتذة الدين سنوات عملهم أكثر من 11 سنة ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأساتذة الدين سنوات عملهم اكثر من 11 سنة والأساتذة الدين سنوات عملهم من 6–10 سنة والأساتذة الدين سنوات عملهم من 6–10 والأساتذة الدين سنوات عملهم أقل من 11 سنة .وقي ضوء ماسبق يتضح ان الفرضية الجزئية قد تحققت جزئيا

1-6- عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة :

تنص الفرضية الخامسة على مايلي : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ عند درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة الأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **المؤهل العلمي** .

وللتحقق من صحة الفرضية تم تحويلها إلى الفرضية الإحصائية التالية : **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ عند درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة الأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **المؤهل العلمي** .

ثم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات أساتذة التربية البدنية والراضية عند محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، كما تم إستخدام معامل إيتا مربع(η 2) حساب حجم الأثر

الجدول رقم (48) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على محور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المؤهل العلمي	خريج المعهد سابقا	12	01.52	1.412
	ليسانس	28	02.56	1.892
	ماستر فما فوق	74	03.91	0.762

يتضح من الجدول رقم (48)، اعلاه مقارنة مابين المتوسطات الحسابية والإنحراف المعياري لإستجاباتأفراد العينة تعزى لمستويات المؤهل العلمي (خريج المعهد سابقا ، ليسانس ،ماستر فما فوق) على محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة وفقا لمتغير المؤهل العلمي .

جدول رقم (49) يوضح نتائج إختبار ليفين لتجانس تباين إستجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في درجة إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير المؤهل العلمي

المحور الاول	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	إختبار ليفين	مستوى الدلالة	القرار
درجة إستخدام أساليب التدريس الحديث	2	112	1.712	0.402	غير دال

يتضح من الجدول (49.) ان قيمة إختبار ليفين تقدر بـ (1.437) عند مستوى الدلالة (0.304) وهي غير دالة لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فان هناك تجانس في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير المؤهل العلمي

الجدول(50) يوضح نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق في درجة الكلية إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية	حجم الأثر
بين المجموعات	298.723	2	149.361	**2.831**	0.036 دالة	0.058	ضعيف
داخل المجموعات	17543.210	112	147.707				
	17841.933	114					
قيمة (ف) الجدولية عند درجتى حرية (2 ، 112) ومستوى دلالة 0.05 = 2.303							

يظهر من نتائج الجدول رقم (50) على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) عند الدرجة الكلية لمحور إستخدام أساتذةالتربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغت قيمة الكلية (ف) المحسوبة تساوي (2.831) عند مستوى الدلالة (0.05) وهي أكبر من قيمة ف الجدولية تساوي (2.303) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجتي الحرية (2، 112)

وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر ،إتضح ان مقداره بلغ (0.058) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى ان حجم الأثر ضعيف .

.

- وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة احصائية لإستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الجدول رقم (51) يوضح نتائج معامل إيتا وإختبار تحليل التباين الأحادي(ف) لدلالة للفروق لجميع محاور إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية	حجم الأثر
الأسلوب الأمري	بين المجموعات	298.423	2	149.211	3.032	**0.004* دالة عند 0.05**	0.084	متوسط
	داخل المجموعات	17231.110	112	153.849				
	المجموع	17529.533	114					
الأسلوب التدريبي	بين المجموعات	296.432	2	148.216	3.102	**0.005* دالة عند 0.05**	0.082	متوسطة
	داخل المجموعات	17102.789	112	152.703				
	المجموع	17399.221	114					
الأسلوب التبادلي	بين المجموعات	294.865	2	147.432	3.143	**0.006* دالة عند 0.05**	0.080	متوسطة
	داخل المجموعات	16987.751	112	151.676				
	المجموع	34565.232	114					
الأسلوب التطبيق الذاتي	بين المجموعات	292.736	2	146.368	2.230	0.084 غير دالة عند 0.05	0.049	ضعيف
	داخل المجموعات	16846.623	112	150.416				
		17139.359	114					
أسلوب متعدد المستويات	بين المجموعات	290.632	2	145.316	3.256	**0.007* دالة عند 0.05**	0.078	متوسط
	داخل المجموعات	16742.321	112	149.485				
	المجموع	17032.953	114					
أسلوب الاكتشاف الموجه	بين المجموعات	300.120	2	150.06	3.542	**0.008* دالة عند 0.05**	0.072	متوسط
	داخل المجموعات	18211.320	112	159.74				
	المجموع	18511.44	114					
أسلوب حل	بين المجموعات	302.456	2	151.228	3.773	**0.009***	0.067	متوسط

المشكلات	داخل المجموعات	18562.242	112	165.734		**دالة عند 0.05**		
	المجموع	18864.698	114					
أسلوب البرنامج الفردي	بين المجموعات	305.422	2	152.711	1.931	0.079 غير دالة	0.025	ضعيف
	داخل المجموعات	18723.541	112	167.17				
	المجموع	19028.963	114					
أسلوب المبادرة من المتعلم	بين المجموعات	306.847	2	153.423	2.072	0.080 غير دالة	0.023	ضعيف
	داخل المجموعات	18896.254	112	168.716				
	المجموع	19203.101	114					
أسلوب التدريس الذاتي	بين المجموعات	307.554	2	153.777	2.230	0.078 غير دالة	0.020	ضعيف
	داخل المجموعات	18955.12	112	169.242				
	المجموع	19262.674	114					
مجموع الإختبار ككل	بين المجموعات	299.548	2	149.774	**2.83**	**0.036* دالة عند 0.05**	0.058	ضعيف
	داخل المجموعات	17825.88	112	159.15				
	المجموع	18125.42	114					
	قيمة (ف) الجدولية عند درجتى حرية (2 ، 112) ومستوى دلالة 0.05 = 2.303							

يظهر في الجدول رقم (51) عدم وجود فروق دالة دلالة احصائية في الدرجة الكلية لمحاور إستخدام أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث جاءت نتائج المحاور كمايلي :

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **الأمري** تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.03) عند مستوى الدلالة (0.004) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.084) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط .

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **اتدريبي** تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.102) عند مستوى الدلالة (0.005) وهي دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.082) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط .

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التبادلي** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.143) عند مستوى الدلالة (0.006) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.080) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التطبيق الذاتي** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.230) عند مستوى الدلالة (0.084) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.049) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **المتعدد المستويات** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.256) عند مستوى الدلالة (0.007) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.078) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **الاكتشاف الموجه** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.542) عند مستوى الدلالة (0.008) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.072) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **حل المشكلات** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (3.773) عند مستوى الدلالة (0.009) وهي دالة ، لأنها أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.067) وهو مابين (0.06 إلى 0.14) مما يشير إلى حجم الأثر متوسط

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **البرنامج الفردي** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (1.931) عند مستوى الدلالة (.0.079) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح أن مقداره بلغ (0.025) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف .

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **المبادرة من المتعلم** تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.072) عند مستوى الدلالة (0.080) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.023) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف .

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس **التدريس الذاتي** تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغ قيمة ف المحسوبة (2.230) عند مستوى الدلالة (0.078) وهي غير دالة ، لأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبحساب مربع إيتا لإيجاد حجم الأثر إتضح ان مقداره بلغ (0.020) وهو أقل من المقدار (0.06) مما يشير إلى حجم الأثر ضعيف.

في الأخير يتضح لنا من الجدول رقم (51) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمحاور أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغت قيمة الكلية لـ ف المحسوبة بـ(0.036) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وبالنظر ل قيمة (ف) الجدولية عند درجتى حرية (2 ، 114) ومستوى دلالة 0.05 = 4.303 ، نجدها أكبر من ف المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل بالفرضية الصفرية التي تنص على انه توجد فروق دات دلالة احصائية لإستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

ولمعرفة اتجاه الفروق بين درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة حسب متغير الخبرة ، تم اجراء المقارنات البعدية بإستخدام إختبار شيفيه **(Scheffe' Test)** لحسابات دلالات الفروق كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (52) نتائج إختبار شيفيه لإتجاه للفروق بين متوسطات درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	خريج المعهد سابقا		ليسانس		ماستر فما فوق	
	متوسط الفرق	مستوى الدلالة	متوسط الفرق	مستوى الدلالة	متوسط الفرق	مستوى الدلالة
خريج المعهد سابقا	-	-	-	-	-	-
ليسانس	0.698	0.78	-	-	-	-
ماستر فما فوق	1.210*	0.011	-	-	0.754	0.428

*دالة احصائيا

يتضح من الجدول (52) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الأساتذةخريجي المعهد سابقا والأساتذة أصحاب الماستر فما فوق ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأساتذة أصحاب الماستر فما وفوق والأساتذة اصحاب الليسانس والأساتذة اصحاب الليسانس والأساتذة خرجي المعهد سابقا وفي ضوء ماسبق يتضح ان الفرضية الجزئية قد تحققت جزئيا

2- تفسير و مناقشة النتائج فرضيات الدراسة

2-1- تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الأولى :

أظهرت نتيجة الفرضية الأولى على انه : توجد درجة متوسطة في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي بولاية ورقلة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.97) بانحراف معياري كلي قدره (1.09) .

وهذا يقودنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ، و يرى الباحث أن ترتيب هذه الأساليب من حيث النتيجة ترتيب منطقي بعض الشيء.

- **إحتلت المراتب الأولى والثانية بدرجة كبيرة جدا "أسلوب الأمري "و"الأسلوب التدريبي" حيث جاء في المرتبة الأولى " أسلوب الأمري** " بمتوسط حسابي قدره (4.74) وانحراف معياري قدره بـ (1.14) كما يبينه الجدول رقم (22)

إن افضلية إستخدام الأسلوب الأمري بدرجة كبيرة جدا من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية يرجعها الباحث إلى بنية الأنشطة الحركية الصعبة للسيطرة على مسار التعلم . حيث توصلت نتائج دراسة كسيلي جمال (2014) إلى أن الأسلوب الأمري له تاثير كبير في التعليم وبالخصوص في الأنشطة الصعبة ، ولايمكن بأي حال من الأحوال إعتباره أسلوب تقليدي خاصة إذا طبق كما ورد في طيف أساليب التدريس لموسكا موستن ، وتطرقت كذلك دراسة مصطفى السايح محمد (2009) في هذا الصدد بأن من مميزات الأسلوب الأمري أنه يستخدم في الأنشطة الصعبة للسيطرة على مسار التعلم، وهذا ما أكدت عليه دراسة عطا الله احمد (2004) كلما صعدت وتعقدت المهارة نتجه إلى الأسلوب الأمري في تعليمها .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة التي أجراها "عبد السلام حسين" (2008) ودراسة حامد مصطفى بلباس وفرهاد كريم مولود (2009) ودراسة ابراهيم ابراهيم عبد الغني محمد سلامة (2004).

حيث توصلو إلى أن الأسلوب التدريس الأمري حقق نتائج إيجابية في مستوى التعليم المهارات الرياضية .

وتوصلت نتائج دراسة أمال نوري بطرس و إلياس خلقة (2004) في التأثير الإيجابي للأسلوب الأمري في تنمية عناصر اللياقة البدنية ، ونتائج دراسة بن عمر مراد (2010) ان الأسلوب الأمري تاثير على تلاميذ في مقياس التصور العقلي في الرياضتين الفردية والجماعية ، وتوصلت دراسة فوزية محمد عمر منذرة(2007)حيث توصلت إلى التأثير الإيجابي للأسلوب الأمري في نمو أبعاد مقياس مفهوم الذات

وتوصلت نتائج دراسة الباحث "مورجين (2005) ودراسة الباحث كاي (1998)Cai Morgan واتفقت أيضا مع دراسة بويس (1992) أظهرت نتائج ان التركيز في الأسلوب الأمري كان على الأداء مقارنة بالأساليب الأخرى .

في حين إختلفت هذه النتيجة مع دراسة كل من دراسة هشام حجازي عبد الحميد (2004) التي توصلت إلى ان بأسلوب التدريس بالممارسة وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، أثر تأثيرا إيجابيًا أفضل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

ويعزو الباحث سبب هذا التفوق هو أن الأسلوب الأمري مرتبط إرتباطا تاما مع إيعازات المدرس لتلامذته ممايزيد في الأداء، لأنه يضيع وقتا كبيرا في تلقي المعلومات والتوجيهات بخصوص الواجب الحركي مما قد يربكه ويؤثر على مستواه التعليمي. (ميرفت علي خفاجة،1990 ، ص17)

ويفسر الباحث تفوق الأسلوب الأمري عن باقي الأساليب الأخرى ، إلى إتخاذالمدرس جميع القرارات لوحده ، دون إشراك تلاميذه وذلك لطبيعة سهولة هذا الأسلوب في العلاقة الآنية والمباشرة بين الحافز الذي يعطيه المدرس وبين الإستجابة، التي يقوم بها التلميذ أن الحافز هو (الإشارة الأمرية) الصادرة من المدرس، التي تسبق كل حركة يقوم بها التلميذ إسنادا إلى النموذج الحركي، الذي يقوم بوضعه المدرس ولهذا فان جميع القرارات المتخذة حول المكان أو الوضع أو وقت البدء والإيقاع والوزن أو وقت التوقف ومدة الدوام كلهم يتم إتخاذالقرار فيها من طرف المدرس .

- **جاءت في المرتبة الثانية بدرجة كبيرة جدا** " **أسلوب التدريبي** " بمتوسط حسابي

(4.58)وانحراف معياري قدره بـ (1.13) كما يوضحه الجدول رقم (23)

جاء إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأسلوب التدريبي من أكثر الأساليب ملائمة والسائدة في دروس التربية البدنية والرياضية ، من خلال زيادة حركة كل تلميذ وتوفير الوقت الكافي لممارسة النشاط والتدريب عليه وإعطاء تغدية راجعة للتلاميذ.

حيث يرى الباحث "براس" (BRACE) أن الأسلوب التدريبي يعتمد على التصميم ثم العرض والممارسة الفردية ثم التغذية الراجعة، إذ سماه بالنموذج التدريبي وفي الأسلوب التدريبي يجب نقل عدد من القرارات من المعلم إلى التلميذ ، ففي الأسلوب التدريبي يتم نقل القرارات جميعها والمتعلقة بمرحلة التطبيق من المدرس إلى المتعلم لأول مرة بممارسة العملية التعليمية بخط جديد ومن أهم ايجابيات هذا الأسلوب إذا خطط للتدريس به بشكل جيد انه يكون ناجح مع عدد كبير من الطلاب وأيضا مع عدد صغير .

وتتفق أيضا مع دراسة "سناء مجيد محمد" (2011) أن الأسلوب التدريبي يوفر وقتا كافيا للطلبة لتعمل بشكل منفرد وتشعر بأستقلاليتها في اتخاد القرارات ، قرارات البدء بالعمل وسرعة وتوقيت الأداء والتمتع بفترة الراحة بين الواجب وأخر ، وتستمد التغدية الراجعة من المدرسة مباشرة.

حيث يؤكد "موستن" (1994) Mosston " أن هذا الأسلوب يسمح للمعلم ان يعطي تغدية راجعة ، لكل طالب على حدة وبشكل انفرادي مما يحسن اداء المتعلم ويطوره "

وتتفق أيضا نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه كلا من دراسة معين عودات (2002) ودراسة زكريا دودين (1994) ودراسة احمد البطاينة (1991)، مما يدل على أن إستخدام الأسلوب التدريبي يؤدي إلى نتائج عالية في استثمار وقت التعلم .

وأن هذه النتيجة تتفق مع ماأشار إليه مصطفى السايح محمد (2001) بأن هذا الأسلوب يعطي للطلاب الفرصة الكافية للتدريب، لأن قرار بدء العمل او التمرين و الإنتهاء منه عائد للطلاب وتوفير الوقت له"

وهو مايراه "حسين أحمد ياسين" أن في هذا الأسلوب تتحول بعض القرارات الخاصة بالعملية التدريسية إلى المتعلم ، والتي لا يكون لها أي تأثير على الهدف و فيمكن للمتعلم تعديل تلك الظروف مثل مكان التطبيق ، وقت بداية ونهاية الحركة و ايقاع الحركة وغير ذلك . (حسين ، ص241)

وفي هذا الأسلوب يتغير محور سلسلة الأحداث وتنشأ علاقة جديدة بين المعلم والمتعلم، إذ يقوم المعلم بممارسة عملية الثقة بالتلميذ من حيث إتخاذ القرارات المناسبة أثناء الأداء الواجب الحركي، بينما يتعلم المتعلم الإستقلالية في إتخاذ القرار وبشكل ينسجم مع الواجب الحركي .

وهذا ما أكده "سلامه وأخرون" (2009) أن تمكين المتعلم وإعطاءه الحرية في الجانب العملي وذلك من خلال إتقان المعلم لإستخدام الأساليب التدريسية المناسبة للموضوع ، وهو من أهم سمات التدريس الناجح. (عادل سلامه وأخرون ، 2009، ص 49)

هذا مايرجعه الباحث إلى زيادة إقبال التلاميذ على التعلم ، الذي يعطي للطالب مساحة من الحرية في إتخاذ القرارات ، فالمتعلم الحرية في أخذ قرارات داخل الدرس من خلال تحديد وقت العمل ووقت الراحة وفق قدراته وقابليته.

وتوصلت نتائج دراسة "عبد الجبار سعيد محسن" (2006) أن الأسلوب التدريبي يشجع على التفكير في إكتساب تفاصيل دقيقة عن المهارات، وفي إستيعاب النواحي الفنية الخاصة بالمهارة (تعلم أحسن وأسرع) الأسلوب التدريبي يساعد في زيادة المعرفة، ومتطلبات الأداء الفني للمهارة .

وهو ماشار اليه " الربيعي" (2006) أن في إستخدام الأساليب التدريسية التي يكون للطالب دور كبير للوصول إلى الهذف، عن طريق إثارة تفكيره وخياله وتدريبه حسب قدراته وإمكانياته البدنية، ويقوم المعلم بدور المرشد والموجه وإعطاء فرصة لإبداء أراءهم ، وهو مايثير دوافع المتعلمين نحو التعلم من أجل الوصول للهذف النهائي. (محمود داود سلمان الربيعي ، 2006، ص 95)

وأظهرت أيضا نتائج دراسة "عمر عمور" (2009) أن الأسلوب التدريبي دور في تنمية مهارات الإتصال والتواصل والمهارات الإجتماعية ، والعمل الجماعي في تنمية المهارات النفسية والأخلاقية ومهارات التفكير والاكتشاف.

إن عملية النقل في إتخاذ قرار الوقوف في المكان ما يخلق حالات جديدة من العلاقات الإجتماعية في الدرس، فالتلميذ يمكنه الإختيار مكان قريب من أحد التلميذ أو إختيار موقع له مع بقية زملائه ولذلك فموقع التلميذ يميل قليلا إلى الأعلى.

وفي هذا الصدد يرى الباحث أن الأسلوب التدريبي يؤدي إلى إيجاد واقع جديد ، فهو يوفر ظروفا جديدة في عملية التعلم ، ويتوصل إلى مجموعة مختلفة من الاهداف ، حيث ان قسما من هذه الاهداف له علاقة بأداء المهارات وبينما القسم الأخر له علاقة بإتساع نطاق دور الفرد في هذا الأسلوب.

وكذلك يعزو الباحث هذا التفوق في النتائج إلى إستخدام الأسلوب التدريبي في تعلم المهارات الحركية يرجع إلى أساس المشاركة الإيجابية للتلاميذ في الدرس بصورة فعالة، لها دور كبير في زيادة فعالية العملية التعليمية .

وتتشابه دراستنا مع دراسة كل من فوزية منذرة (2007) ودراسة عبد السلام حسين(2008) ودراسة زكريا دوين (1994) في الأثر الإيجابي لأسلوب التدربي مقارتة بالأساليب الأخرى.

وهذا ما يفسره الباحث من خلال تجربته المتواضعة كأستاذ رئيسي للتربية البدنية والرياضية في إستغلال التلاميذ على فترة او نسبة من الوقت ، يقضيها التلاميذ في أداء النشاط الحركي في الساحة والعمل بمفردهم وإنشغالهم في التفاعل والمناقشة ، وهذه الظاهرة طبيعية لأن من اهداف هذا الأسلوب هو إفساح المجال، بإتخاذ المتعلم قرارات عديدة تخص أداءه وزيادة المحاولات التكرارية واحتواء التلاميذ جميعهم .

وهو مايراه الباحث في إستخدام هذا الأسلوب التدريبي بدرجة كبيرة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي

- **احتلت المراتب الثالثة والرابعة بدرجة كبيرة "أسلوب التبادلي" و"الأسلوب المتعدد المستويات "**
- **حيث جاء في المرتبة الثالثة " أسلوب التبادلي** " بمتوسط حسابي قدره (3.96) وانحراف معياري قدره بـ (1.12) كما يوضحه نتائج الجدول رقم (24) الذي يبين العمل المتبادل بين المتعلمين من خلال توزيع المدرس للمتعلمين إلى مجموعات ثنائية ازواج ، بحيث يكون أحد الطلبة مؤديا، والآخر مراقبا يقوم بدور المرشد الذي يزود زميله بالإرشادات والتوضيحات وتصحيح الأخطاء، وهو ما يمنح للمتعلمين دورا قياديا خلال العملية التعليمية ،ويفسح لهم المجال للابداع والتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين داخل الدرس التعليمي وهو ماتشير اليه دراسة (معين محمد خلف 2013) .
- حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بن دقفل رشيد (2012) التي توصل إلى ان الأساليب الثلاثة المستخدمة تؤثر ايجابيا في التقليل من السلوك العدواني وفق الترتيب التالي : التبادلي – التدريبي – الأمري

و إتفقت أيضا مع دراسة كسيلي جمال (2014)التي أظهرت نتائجها الأسلوب التبادلي له إيجابياته في التعليم، ولكن يتطلب الوقت والمزيد من الجهد من المعلم والمتعلم حتى يتعود ويتمرن المتعلم العمل والتعلم بهدا الأسلوب ، لأن هذا الأسلوب مبني على المتعلم.

وتوافق هذه النتيجة على مدى أهمية الكبيرة في إستخدام الأسلوب التبادلي في الرياضات الجماعية كما تؤكده كل من دارسة "الشريفي والزبيدي " (2006) التي أظهرت نتائجها أثر الإيجابي لفاعلية أسلوب ي التدريس التبادلي والتعاوني في تنمية بعض المهارات الأساسية بكرة القدم.

ودراسة أحمد السيد الموافي محمد خطاب(2004) التي أظهرت نتائجها على تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس الممارسة التبادلي على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة

وأيضا دراسة "حامد مصطفى بلباس" وفرهاد كريم مولود "(2010) التي تهدف إلى : الكشف عن إستخدام الأسلوب التبادلي في اكتساب التصويب من الثبات ومن السقوط بكرة اليد استثمار وقت التعلم الأكاديمي

ودراسة "إيمان حسن الحاروني" التي أظهرت نتائجها أن أسلوب التدريس التبادلي له تأثير إيجابي أفضل من الأسلوب التقليدي الأسلوب الأمري على تعلم المهارات الأساسية قيد البحث في الكرة الطائرة.

ودراسة "ياسر محمد متولي العريان"(1999) والتي تهدف إلى التعرف على تأثير التدريس بأسلوب العمل التبادلي على تنمية بعض المهارات الأساسية فى كرة القدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

في حين إختلفت هذه الدراسات مع دراستنا الحالية من حيث إختيار عينة الدراسة والمرحلة الدراسية .

وعلى غرار الدراسات التي تطرقت الى إستخدام هذا الأسلوب في الرياضات الجماعية ، نجد أيضا إستخدام لأسلوب التبادلي في الرياضات الفردية ، منها دراسة بن عمر مراد (2010) أن الأسلوب التبادلي تأثير على التلاميذ في مقياس التصور العقلي في الرياضة الفردية.

وأيضا دراسة "دعاء محي الدين محمد" (2000) التي أظهرت نتائجها في تفوق أسلوب ي (التبادلي) على أسلوب التطبيق الذاتي على مستوى الأداء الفنى والمستوى الرقمي ومستوى التحصيل المعرفي لمسابقة قذف القرص.

وكذا دراسة "مرفت محمد" (2002)التي تهدف إلى : التعرف على تأثير التدريس بالأسلوب ين التبادل يعلى التحصيل المهاري لمتعلمات الصف الأول الثانوي في بعض مهارات الجمباز.

وتؤكد دراسة "سكلينج ومارى لوى" Schilling، mary(2013) التي أظهرت نتائجها إلى انه : حقق الأسلوب التبادلي المرتبة الثانية من حيث الأساليب المستخدمة التي أدت إلى تحسن في المراحل التعليمية للأداء الرياضي لطلبة الجامعات.

وتتفق مع دراسة كاي (1998) بعنوان "متعة الطلبة في درس التربية البدنية و الرياضية في محيط ثلاث أساليب للتدريس " بحيث حقق الأسلوب التبادلي نتائج أفضل من الأساليب الأخرى ، وقد أشارت العديد من الخبرات أن لهذا الأسلوب تأثيرا كبيرا على نمو الطلاب من الناحية الإجتماعية و الإنفعالية . ومن ناحية أخرى يمكن أن يسهم في النمو المعرفي للطلاب، هذا بالإضافة لإرتفاع مستوى الأداء المهاري و بالتالي تحسن مستوى الرقمي.

ويفسر الباحث طبيعة هذه النتيجة طبقا لما ذكره (موستن) " أن أسس العلاقات بين أسلوب التدريس و المتعلم تعتمد على درجة تأثير الأسلوب في المتعلم، وذلك من خلال تمتع المتعلم بحرية الإستقلال البدنية والنفسية والإجتماعية والدهنية والمعرفية و الأخلاقية و التربوية.

حيث جاء في المرتبة الرابعة " **أسلوب متعدد المستويات** " بمتوسط حسابي قدره (3.43) وإنحراف معياري قدره بـ (1.11) ، كما يوضحه الجدول رقم (25) ، والفضل لذلك يعود إلى إستخدام الأسلوب التدريسي متعدد المستويات ، الذي أعطى لطالب الفرصة أن يفكر ويبتكر في البحث عن مستواه الحقيقي في ضوء إتباع هذا الأسلوب الذي يقسم مستويات التلاميذ حسب قدراتهم ، بأعتبار ان أسلوب متعدد المستويات يأخذ مستويات المتعلمين كافة مراعيا الفروق الفردية بشكل دقيق ، فالمتعلم يؤدي المهارة من المستوى الذي يستطيع تنفيذه.

وتتفق نتائج هذه دراسة "عثمان مصطفى عثمان" (1998) : إلى أن أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات يزيد من فاعلية إقبال المتعلمين على عملية التعلم بصفة كبيرة ، وله تأثير إيجابي أفضل من أسلوب التدريس بالتطبيق الموجه بالنسبة لتنمية المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية للمتعلمين في المرحلة الإعدادية.

وتثبت نتائج دراسة "آمال نوري بطرس ألياس خلقة" (2003) في فاعلية إستخدام أسلوب التضمين في تنمية جميع عناصر اللياقة البدنية والحركية لدرس التربية الرياضية و تنمية في بعض المهارات الأساسية

ودراسة "أحمد يوسف محمد عاشور" (2002) والتي أظهرت نتائجها في تفوق أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات على كل من (التطبيق الموجه) فى تعلم مهارتي(التمرير،التصويب) وتنمية الصفات البدنية الخاصة بكرة السلة .

وكذا دراسة " إسماعيل لزمد رضا" (2008) تأثير ايجابي لأسلوب المتعدد المستويات في تعليم مهارة الطبطبة والتصويب ومهارة التمرير في كرة اليد.

وتفيد دراسة "بناء عبد الكريم حسن" (2005)والتي توصلت نتائجها إلى : إستخدام أسلوب التضمين لتأثيره الإيجابي و الفعال في تطوير مهارة التصويب بالقفز بكرة اليد.

وكذا دراسة "سنان عباس علي" (2006) والتي أظهرت نتائجها :أن أسلوب الإدخال هو أكثر فاعليه وتأثير من الأسلوب الأمري في تعلم بعض المهارات الاساسية بكرة اليد لطلبة المرحلة المتوسطة.

ويرى الباحث أن أغلب الدرسات أجمعت نتائجها :على أن أسلوب الإحتواء التطبيق الذاتي متعدد المستويات له أثر ايجابي في تحسين وتطوير الأداء المهاري للمتعلمين ، وله دور فاعل في الوصول إلى مرحلة الإتقان.

وتؤكد دراسة "حاتم شوكت إبراهيم" (2007) كان من أهم النتائج التي توصل أليها الباحث : هي أن أسلوب التضمين (الاحتواء) هو الأكثر استثمارا في وقت الأداء الحركي و في تعلم مهارتي (المناولة والتصويب) بكرة اليد من الأسلوب الأمري في درس التربية الرياضية .

ونجد دراسة " رشيد بن عبد الله البداح " (2007)التي توصلت نتائجها إلى :إستخدام أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات أثر إيجابي في دروس التربية الرياضية ، على الجانب المهاري والإنفعالي بعض مها رات كرة السلة والكرة الطائرة لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

و دراسة "عبد الحميد بن احمد المسعود" (2007) التي توصلت إلى: "تأثير الإيجابي إستخدام أسلوبي التعليم بالتوجيه الذاتي ومتعدد المستويات في دروس التربية الرياضية على جوانب التطور المهاري والمعرفي والوجداني في رياضتي الكرة السلة لدى طلاب الصف الخامس بمدينة الرياض السعودية"

ودراسة "عماد أبو القاسم علي" (2006) التي تهدف الى تأثير إستخدام أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات على مستوى أداء بعض المهارات في كرة اليد.

ودراسة "شيرين عبد الحافظ محمد" (2004) وقد أسفرت النتائج إلى :أن أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات قد ساهم إيجابيا في تحسن مستوى الأداء المهارى والدافعية ومستوى التحصيل المعرفي للطالبات كلية التربية الرياضية بالمنوفية. "

ودراسة " مروة علي عبد الله" (2004) التي أسفرت النتائج إلى :أن أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات له تأثير إيجابيا على تعلم سباحة الزحف على البطن، وعلى مستوى التحصيل المعرفي، كما يؤثر أيضا على مفهوم الذات لدى المتعلمات.

دراسة "الحسين "(2012) التي أظهرت نتائجها: التي استخذمت أسلوب متعدد المستويات قد حققت تحسن في التحصيل ، لبعض الجوانب الخططية الدفاعية والهجومية معرفياً وتطبيقياً بالكرة الطائرة بالمقارنة مع أفراد المجموعة التي استخدمت أسلوب العرض التوضيحي.

كما توصلت دراسة " الربابعة "(2011) إلى أن للبرنامج التعليمي المقترح أثر إيجابي بإستخدام أسلوب متعدد المستويات في تعلم طلاب كلية علوم الرياضيه بجامعة مؤتة لمهارات الكرة الطائرة (الإرسال من أعلى المواجه، التمرير من أعلى ، الضربة الساحقة) ، تحسنا واضحا على تركيز الإنتباه

وتوصلت أيضا دراسة النداف والشمايلة (2006) أن الأساليب التدريسية أثرت إيجابيا لتعلم المهارتين، الدحرجة الأمامية من الطيران والقفز فتحا عن حصان القفز في الجمباز للصف الخامس الأساسي.

و دراسة " صادق الحايك و مصطفى" (2013)التي دلت النتائج إلى " أن أسلوبي التدريس متعدد المستويات لهما أثر ايجابي في إكساب الطلبة المهارات الحياتية المطلوب توظيفها في بناء شخصية الطلبة ، وأنّ لأسلوبي متعدد المستويات أثراً ايجابيًا في تحسين مستوى الأداء المهاري لأفراد عينة الدراسة على بعض مهارات كرة السلة (التصويب بيد واحدة من الثبات، التمريرة الصدرية، التصويب السلمي، تنطيط الكرة).

وتؤكد دراسة " جمال على سعيد ربابعه" و الصادق الحايك (2013)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوبي التدريس متعدد المستويات وتقييم الأداء الذاتي اثر ايجابيا في تعلم مهارات الكرة الطائرة (الإرسال من أعلى، التمرير من أعلى للأمام، الضربة الساحقة بشكل قطري).

وتتفق أيضا مع دراسة "أوسوزن وجريسيل" (1992)التي أظهرت نتائجها في تحقيق أسلوب التدريس بالتطبيق الذاتي متعدد المستويات نتائج جيدة لدى المتعلمين في المجال الإنفعالي.

فيما تؤكد نتائج دراسة "بيرامارك وجنكيز جاني" Byra Mark & JenkinsJayne" (1993) أن الأسلوب المتعدد المستويات يمكن المتعلمين أن يقوموا بقرارات ملائمة بخصوص مستوى صعوبة المهارة وسهولتها ، ويؤثرون في حجم الوقت المنقضي في التعلم.

وتوصلت دراسة " بكت" Beckett (1990) في نتائجها على تفوق الأسلوب المتعدد المستويات على إستخدام الأسلوب التدريبي من حيث على مستوى الأداء والتحصيل المعرفي .

و دراسة "سلينج وماري لو"(2000) schilling & marylou والتي كان من أهم نتائج البحث أن الأسلوب المتعدد المستويات كان أفضل من الأساليب التدريسية المستخدمة في البحث.

وهو ما يشير اليه "سعد" (1987)" يجب على المدرس أن يراعي في مرحلة التخطيط توفر إختيارات ذات مستويات متدرجة في الصعوبة لتحقيق أفضل المستويات وهو الهدف النهائي.

وأيضا يشير "الراوي" (2004) في أسلوب المتعدد المستويات (التضمين) إن المتعلم سيلتقي مع المتطلبات الخاصة للانتماء والتعلم مثل) إدراك المهارة (أو) إدراك مستوى العمل (وفي جميع الأحوال سيتم تبني الفروقات الفردية بين ، المجاميع المتعلمة بهذا الأسلوب وكذلك بمنح الفرصة للمقارنة بين واقع الأداء والطموح .(الراوي ،2004 ، ص 49)

ويرى الباحث ان مدرس المادة عادة ما يواجه تلك الفروق بين التلاميذ في القدرات البدنية والحركية والمهارية ، حينها من الضروري إستعمال أسلوب المتعدد المستويات الذي يمكننا من مراعاة الفروق في الخبرات التعليمية لدى التلاميذ وقدراتهم من دون الإخلال بالمستوى الأكاديمي والكفاءة التعليمية .

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى إن أسلوب التدريس المتعدد المستويات يمنح فرصة للمتعلم في إختيار المستوى الذي يبدأ به ، وهذا على ضوء النجاح في الأداء ينتقل إلى مرحلة أصعب من الأولى مما يعطي للأستاذ التربية البدنية والرياضية عدة مستويات متعددة ، تمكنه من معرفة الفروق الفردية بين المتعلمين ، من أجل اختيار المستوى الذي يبدأ منه ، وهذه حالة متقدمة في التعليم "

وهذا ما يشير اليه دراسة "موستن واشورت" (1986) " إلى الأثر الإيجابي لأسلوب التضمين على الفروقات الفردية عند مزاولة الأنشطة الرياضية في المدارس الابتدائية .

وعليه إتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات والتي أظهرت نتائجها فعالية الأسلوب مع تحسين الأداء المهاري والبدني مع مختلف الأنشطة والرياضات الجماعية .

- **إحتلت المراتب الخامسة والسادسة بدرجة متوسطة "أسلوب الاكتشاف الموجه " و"الأسلوب حل المشكلات "**
- **حيث جاء في المرتبة الخامسة " أسلوب الاكتشاف الموجه** " بمتوسط حسابي قدره (3.26) وانحراف معياري قدره بـ (1.10) ، كما يوضحه الجدول رقم (26) و هذه النتيجة المتوصل اليها تنسجم مع ما تناوله الباحث برونر جيروم(**Bruner** Jerom) حول الاكتشاف وهو منظر هذه النظرية، حيث إعتبر أن التعلم بالاكتشاف يحفز المتعلمين بشكل كبير في فهم المتعلمين يتوصلون إلى المعلومات عن طريق مجهود ينطلق من التساؤل الذي يؤدي إلى تشكيل الأفكار (عطية، 2008 ، ص 87)

حيث تعززت نتيجة هذه الدراسة مع ماتوصلت إليه نتائج "دراسة إدير" (2010) التي توصلت نتائجها إلى تفوق المجموعة التي درست بأساليب تدريسية من بينها أسلوب الاكتشاف الموجه على مجموعة الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي المتعلق بدروس التربية البدنية والرياضية ، كما أن المجموعة التي درست بأسلوب الإكتشاف الموجه جاءت في المرتبة الأولى مقارنة بالمجموعات التي درست بالأسلوب التدريس الحديثة الأخرى الذي أدى إلى تحسن مستوى التعلم الحركي والمهاري لدى المتعلمين.

بالموازاة مع ذلك يتبين من الناحية النظرية مع ما أشار اليه " حسن و شوكت وناصر" (1991) أن أسلوب الاكتشاف الموجه، يعتبر الأسلوب الأول الذي يؤدي إلى إشغال المتعلم في عملية الإكتشاف، من خلال العلاقة الخاصة التي تنشأ بين المعلم والمتعلم والتي من خلالها تقود الأسئلة المتتالية التي يوجهها المعلم إلى التوصل إلى الإستجابات التي يقوم بها المتعلم والتي تتلاءم مع هذه الأسئلة، بحيث أن كل سؤال يوجهه المعلم يؤدي إلى إستجابة واحدة صحيحة يقوم المتعلم باكتشافها ، وتؤدي عملية التوافق بين السؤال والإستجابة إلى إكتشاف قاعدة أو مفهوم أو فكرة معينة أو البحث عنها. (نقلا على دراسة ابراهيم سلامة واخرون، ص 361)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من "نانا الضوي أحمد" (2008) ودراسة ياسين عمال صالح (2014) و دراسة الديلمي واخرون (2008) و دراسة حسن (2010)التي أضهرت نتائجها أن أسلوب الإكتشاف الموجه، له تأثير إيجابي في تحقيق أهداف درس التربية الرياضية (البدنية والمهارية والحركية).

في الإطار نفسه يشير "برونر حسب فرج" (2005، ص143) إلى أن الإكتشاف يتكون من مواجهة التلميذ للمشكلة أو الموقف للمشكل ، فيبحث التلميذ عن طرق الحل أو اعادة الحل مما يزيد من قدرته على التفكير ،وهو ماتوافق مع دراسة "ابو الطيب وحسين" (2013) التي توصلت إلى الأثر الإيجابي لأسلوب الإكتشاف الموجه في تحسين التفكير الإبتكاري والمهارات الأساسية للألعاب الرياضية المختلفة

ويؤكد "موستن واشورت" Mosston and Ashworth (2002)أن عملية إكتشاف الحركة (الإجابات) تعني قيام المتعلم بإتخاذ القرارات حول مراحل موضوع الدرس، ويقوم المعلم بتعزيز المتعلم لأدائه الجيد، مما يحفز المتعلم إلى العمل باستمرار من أجل التوصل إلى مجموعة من الحلول المطلوبة، وكذلك للبحث والتعلم بشكل أكبر وهو مايؤكده الباحث على ضرورة اعتماد التغدية الراجعة والتعزيز ، يحفز المتعلم ويزيد من دافعيته نحو عملية التعلم وصولا للهدف المطلوب.

وتتوافق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة الباحث "ميهوبي قاسم" (2018) حيث توصل إلى أن الأسلوب التدريس بالإكتشاف الموجه أدى إلى تنمية التفكير التاملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية ، لذلك فإن أسلوب الإكتشاف الموجه يعمل على زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم . وهذا ما يؤكده" Block "(1971) إلى أن أسلوب الإكتشاف الموجه تسهم في زيادة الدافعية للتعلم أكثر من الطريقة الاعتيادية ،وذلك لأن مواقف النجاح التي يمر بها المتعلم تزيد من ثقته بقدراته وترفع مستوى الطموح لدية لمزيد من التعلم والإنجاز ،فضلاً عن تحسين اتجاهاته نحو المواد الدراسية والدراسة عموما .

وهو ماتتفق مع دراسة (Heien et all .2012)،التي اشارت إلى أن الدوافع الذاتية المعلمين على علاقة بأساليب التدريس المتمحورة حول المتعلم في حين دوافع المعلمين غير ذاتية تعتمد اكثر على أساليب التدريس غير منتجة (الأمري ، التدريبي التبادلي) ، كما أن الدوافع الداخلية للأساتذة الذين

يستخدمون الأساليب الانتاجية (الإكتشاف الموجه وحل المشكلات) يمكن أن تسهم في المزيد من الجهد لتعزيز النشاط البدني عند الطلاب .

فيما إختلفت نتيجة هذه الدراسة مع النتائج التي توصل إليها" سالتر وجراهام"(1985)Graham ، Salter and والتي أشارت إلى عدم وجود أثر يعزى إلى أساليب التدريس الأمري ، الإكتشاف الموجه، والتدريبي غير المقيد بتعليمات، على إكتساب المهارات الحركية، ومعدل الكفاءة الذاتية لطلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس.

و يعمل أسلوب الإكتشاف الموجه على إستثارة تفكير الطلاب ويعمل على تشويقه ويجعله إيجابيا ،ويتفق هذا مع ما أكده الباحث " عزة عبد الحليم ومحسن درويش " في أن هذا الأسلوب يجعل الدرس أكثر حيوية ويزيد من نشاط الطلاب وتفاعلهم مع مدرسهم وزملائهم ."(جاد ،2003، ص 174) .

وهو مايتفق مع دراسة "نجلاء عباس الزهيري" (2006) التي تهدف إلى التعرف على أثر أسلوب الإكتشاف الموجه في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة لذوي المجال الإدراكي التأملي والإندفاعي والإحتفاظ بها.

كما يرى الطالب الباحث أن الأسلوب الإكتشاف الموجه يعزز العلاقة المتبادلة بين المعلم و المتعلم و أعطى المتعلم دورا في إنجاز العملية التعليمية كما أعطى حرية في التوصل إلى الإستكشاف في الأداء المهاري بنفسه و تطبيق ما أكتسبه عملياً من خلال التفكير تطور الأداء الصحيح مما يؤدي إلى إدراك و الإبداع في الأداء . (محمد 2009 ص 78)

وتتوافق أيضا هذه النتيجة مع دراسة " كريستيان بلنجر" (2009) التي تظهر نتائجها أن الأسلوب الإكتشاف الموجه من بين الأساليب التدريس إنتاج ، إذ أنه يساهم في قرارات المتعلم و الرفع من خبراته التعليمية.

وهو ماتؤكد عليه دراسة (دعاء) إلى ان أسلوب التعلم بالإكتشاف الموجه يزود المتعلم بتعليمات تكفي ضمان حصوله على خبرة قيمة وذلك يضمن إتجاهاته في إستخدام قدراته لإكتشاف المفاهيم والمبادى العلمية ويمثل أسلوب الإكتشاف الموجه أسلوبا تعليميا يسمح بتطوير معرفته من خلال خبرات عملية مباشرة . (دعاء ، 2000، ص 34)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "مورجان وكنجستون وسبرول" (2005)Morgan ، Kingston and Sporoule، التي أشارت النتائج إلى أن الأسلوبين التبادلي والإكتشاف الموجه، أدت إلى إتقان الأداء بشكل أفضل وإلى تحسن إستجابات الطلاب العقلية والعاطفية وتكيفهم بشكل أفضل من الأسلوب الأمري

في هذا الإطار من الناحية العقلية يشير "محمد" (1996) بأن هذا الأسلوب يعد الأول في إشغال المتعلم في عملية الإكتشاف، إذ يعمل على تطوير قناة الناحية الذهنية أي تنشيط المعلومات الذهنية و يتم هذا التنشيط من خلال الإستفهام والتفسير ثم الإجابة وهو من الأساليب المفيدة جدا عند إستخدامه كمقدمة لموضوع جديد الذي يعمل بدوره على اشغال المتعلم بصورة سريعة ويخلق لديه الفضول في معرفة خصائص الموضوع. (محمد، 1996 ، ص51).

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت دراسة " الحايك" (2004) والحموري (2005) والتي أظهرت ان الطلبة يفضلون تعلم المهارات المقررة في منهاج العاب المضرب، ومهارات كرة السلة بإستخدام أسلوب الإكتشاف الموجه بالدرجة الأولى.

وتتفق مع دراسة "ربحة لطفي " ان أسلوب الإكتشاف الموجه يشجع على التفكير العلمي ، اد قيام الطلاب بإكتشاف تفاصيل دقيقة للمهارات بأنفسهم أدى إلى إستيعابهم للنواحي الفنية بالمهارات فتم التعلم (لطفي، 1999 ، ص 24)

وهو مايراه الباحث بحيث يكون المعلم في هذا الأسلوب مسئولا عن إجراءات او عمليات ماقبل التدريس حيث يحدد لنفسه الهذف الحركي النهائي الذي يريد أن يصل اليه التلميذ (تمرين بدني ، مهارة حركية) ووضع قائمة بالاسئلة في ضوء توقعه لإستجابتهم الحركية، حيث يراعي فيها التسلسل وكل سؤال يمهد لما بعده في طريق الوصول للهذف ، كما يراعي إعداد أسئلة إضافية في حالة الإستجابة غير صحيحة لتقريب مفهوم الحركة إلى ذهنه ، كما يشترك المعلم معهم أيضا في عمليات التغذية الراجعة أثناء تنفيذ الحركة المطلوبة أو بعد أدائها مباشرة وتعتبر بمثابة تعزيز لهم ، هي عملية مستمرة طوال خطوات الإكتشاف وتكون إيجابية وعامة مثل (ممتاز، حسن ، حاول ، لباس) ، ويمكن أن يستخدم هذا الأسلوب مع جميع المراحل السنية. (حمص، 1998، ص 100) .

ويفسر الباحث هذه النتائج أن الإكتشاف الموجه تعلم إستقصائي، بحثي، ذاتي، ولكنه موجه وتحت إشراف وسيطرة المعلم، ويعتمد هذا الأسلوب على نوع من التفاعل الفكري بين المعلم والطلبة، حيث يقوم بطرح أسئلة متتالية عليهم يقابلها إستجابة حركية منهم، أي سؤال واحد من المعلم يتبعه إستجابة واحدة، مجموعة من أسئلة متعاقبة يتبعها مجموعة إستجاباتحركية تؤدي إلى اكتشاف الحركة الهدف الحركي المراد الوصول إليه. (فرغلي 2002).

فيما جاء في المرتبة السادسة " **أسلوب حل المشكلات** " بمتوسط حسابي قدره (2.92) وانحراف معياري قدره بـ (1.09) ، كما يتبين من الجدول رقم (27) الذي يوضح ترتيب هذه النتيجة بدرجة متوسطها، والتي جاءت متوافقة مع طبيعة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأسلوب التدريس لحل المشكلات بالطور الثانوي بمدينة ورقلة ، بناءا على واقع حقيقي يبين مدى ارتباط إستخدام هذا الأسلوب بمحتوى المادة التربية البدنية والرياضية (الوحدات التعليمية التعلمية) التي اعدت وفق المنهاج الحالي من قبل وزارة التربية والتعليم . استنادا لعدة نظريات منها ، نظرية الجشتالت التي تعد من أكثر المدارس المعرفية ، أن ما قامت هذه النظرية من مساهمات حول طبيعة الأدراك وأسلوب حل المشكلات له أثر فاعل في فهم عملية التعلم الإنساني(الشناوي، 244:1996) ، ويعتبر كوهلر وجانيه الذي يعدان من رواد هذه النظرية (عبد الهادي، 74:2004) ، حيث يعتقد جانيه (Gagne،1977) ان حل المشكلات التي يقوم بها الفرد ما هو الأ سلوك موجه نحو هدف معين وتوجهه ستراتيجيات تفكير من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف من خلال إدراك العلاقة بين مبدأين او اكثر وان عملية حل المشكلات تتوقف على قدرة الفرد في مواجهة المشكلة وعلى وجود شروط داخلية تمثل المتطلبات الرئيسة لحدوث التعلم، وتشمل هذه المتطلبات المعرفة والمبادئ والمفاهيم وقدرة الفرد على التمييز والتعميم (الزغلول،2002:308) وأن عملية حل المشكلات تقع في قمة الترتيب الهرمي الذي قام به جانيه (نشواتي،1985: 308).

وتنسيقا لما تم طرحه تعزز لنا دراسة مبارك مريم (2018ص 199) ان عرض محتوى المادة التربية البدنية والرياضية من خلال إستخدام أسلوب حل المشكلات يمكن ان يساعد على تشكيل بناء التلميذ المعرفي الذي تتضح فيه العلاقة والروابط بين المفاهيم والحقائق والقضايا التي يمتلكها هذا التلميذ ، اضافة إلى ان العمل وفق هذا الأسلوب قد يعمل على جعل التلميذ قادرا على ادراك البنية المعرفية للمادة الدراسية بشكل جيد ،وبالتالي تصبح لديه القدرة على تكوين علاقات جديدة ،وبناء المفاهيم من الافكار التي تعلمها ،ويعمل على تنمية مهاراته العقلية (تفكير ابداعي ،ادراك حركي) ، وهذه المهارات لايمكن ان تكتسب بالتلقين ،انما من خلال اعادة تنظيم للمادة التعليمية وفق ضروف مناسبة يعمل المعلم من خلالها على تهيئة المناخ المناسب والمشجع على تنمية هذه المهارات. (الزعبي ،2014 ص 316)

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة نسيمة محبوبي (2013)التي أظهرت نتائجها: الأثر الإيجابي لأسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي(العام والحركي) خلال حصة التربية البدنية و الرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي الذكور بولاية باتنة. و دراسة السعودي واخرون(2007)التي أظهرت نتائجها ، تفوق أسلوب حل المشكلات على الأسلوب التقليدي في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمات دراسة شلش (2006) التي أظهرت نتائجها أن التدريس بأسلوب حل المشكلات أسهم في تحسين تعلم المهارة الحركية، وكذا دراسة الباحث عزة جابر(2004).اضهرت النتائج ان التدريس بأسلوب حل المشكلات له تأثير إيجابي على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري.

وترى" بطرس" (2011) أنه أسلوب مفيد في تحقيق الأهداف الإداركية والتربوية بجانب الأهداف الحركية، ولهذا الأسلوب مميزات متعددة في تشجع الطلبة على التجريب والإستقلال في التفكير والإبتكار وتشجع الطلاب على معرفة دقائق الحركة، ويعتمد على أن الطلبة يبذلون جهداً ملموسا من قبلهم لتعزيز الحل للمشكلة الحركية، وبالتالي تنمي عندهم الصفات البدنية كما يسهم في الوصول إلى تعميمات حركية عامة، كما تساعد المعلم على حل مشكلة الفروق الفردية بين الطلاب.

وهذا ما يؤكده "حمدان" (1995) بأن محاولات الطلاب في إكتشاف البدائل لإسترجاع خبراتهم السابقة في تصميم حركات جديدة تعني البدء في الإنتاج المتشعب للعملية الفكرية لحل المشكلة ومحاولة أدائها.

كما يرى الباحث أن التطور الإيجابي في تعلم بعض المهارات الأساسية في رياضة ما، إلى أن أسلوب حل المشكلات أتاح المجال أمام التلاميذ، في إيجاد الحلول المناسبة للموقف الذي يتعرض لها، من خلال إستيعاب المتعلم وتثبيت الخيارات التي تم اكتسابها سابقا، مما يجعل المتعلم قادر على إختيار الحل المناسب بكفاءة وإقتدار، وأسلوب حل المشكلات يؤدي إلى زيادة انتباه التلاميذ وإستثارتهم وتشويقهم، لأن ذلك يعد من عوامل التعلم الحركي ، حيث لا يوجد إتقان للتعلم الا بوجود إثارة أو رغبة في العمل .

ويفسر الباحث من خلال هذا الأسلوب "حل المشكلات" أنه يستخدم في أداء المهارات التي تسهل إمكانية تعلم الحركات الصعبة ، فتجعل التلاميذ أكثر تركيزا على المهارات المراد تعلمها ، كما أنه يساعد في التغلب على الخوف ، لذلك فهو يعتبر من العوامل التربوية الهامة بالإضافة إلى دوره في مساعدة المعلم على تنويع التعليم ، مما يستثير ميول التلاميذ لتحسين الأداء الأفضل ، في عملية تعلم المهارات مما يؤدي إلى بناء وتطور التصور الحركي عند الفرد المتعلم ، وتحسين مواصفات الأداء ، والتأثير في سرعة التعلم ، وتكوين الإتجاهات الإيجابية في العمل وتحسين الأداء وتوفير وقت وجهد المدرس.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من "حسين" (2010)ودراسة "قاسم وحسين" (2012)ودراسة "شلاش" (2008)ودراسة "شيت وعيد" (2008)التي أظهرت نتائجها ان أسلوب التدريس حل المشكلات أكثر جاذبية ومتعة ، حيث تستمع المتعلمين بحسن عملية التعلم ، ويزيد من قدرتهم على حل الصعوبات التي تواجهها، وبالتالي تعزز عامل الثقة بالنفس فب القدرة على حل المشكلات لما لها تأثير إيجابي في تطوير وتحسين المهارات مما أدى إلى التحسن في مهارة .

وتتفق أيضا مع دراسة "صادق الحايك" وليد الحموري"(2005) التي توصلت نتائجها إلى تفوق طلبة الألعاب الجماعية (كرة السلة)على طلبة الألعاب الفردية (ألعاب المضرب) في أسلوب حل المشكلات

و نجد دراسة خباط الحافظ (2013)التي تظهر نتائجها : أن الأسلوب حل المشكلات أفضل من الأسلوب الأمري في تنمية الجانب الحركي في مهارات كرة اليد والوثب الطويل .

وأيضا دراسة شيرين "سعيد أبو عون" (2015) التي أظهرت نتائج الدراسة أن إستخدام أساليب التدريس "حل المشكلات " في تعلم مهارات كرة السلة يؤثر على معدلات التحسن في بعض مهارات كرة السلة ، و له تأثير إيجابي في تحسين قدرة المتعلمات على التعلم السريع وإتقان مهارات كرة السلة.

وكذلك دراسة "رتب محمد ونازر السويسي" (2016) التي أظهرت نتائج الدراسة إلى فعالية إستخدام أسلوب حل المشكلات على تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم التمرير، الجري بالكرة، ضرب الكرة بالراس ، التصويب بالقدم لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك.

وتتفق هده النتائج مع دراسة " احمد زكية ابراهيم " (1990) حيث أسفرت على أن التدريس بأسلوب حل المشكلات ، ساعد في تحسين بعض القدرات الإدراكية الحركية لدى أفراد عينة البحث و أسلوب حل المشكلات، كان أكثر فاعلية من أسلوب الشرح والعرض على تحسين بعض القدرات الإدراكية الحركية لدى أفراد عينة البحث.

وتؤكد دراسة "رؤى محمد عبود" (2013) في نتائجها أن إستخدام أسلوب حل المشكلات في تطبيقه على تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، له أثر واضح في تطوير بعض القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية.)

وأيضا دراسة "لمياء عبد الأمير علوش" (2013) التي توصلت نتائجها إلى الأثر الإيجابي لأسلوب حل المشكلات على تطوير الجوانب المهارية.

في المقابل نجد أن نتائج هذه الدراسات تختلف مع نتيجة دراستنا الحالية من حيث العينة والمرحلة العمرية ويشير "موستن وأشورت" (2002) أن أسلوب حل المشكلات من الأساليب الحديثة التي تمنح المتعلم حرية العمل والتفكير والوصول للنتائج، لحل المشكلة المطلوبة للوصول للأداء الصحيح، ولأن هذا الأسلوب يمنح المتعلم كذلك الإستقلالية وإتخاذ القرارات ، التي تنتقل من المعلم إلى المتعلم عند التدريس بأسلوب حل المشكلات، وبالتالي فإن هذه القرارات تمنح المتعلم صلاحيات واسعة ليست متوافرة بالأسلوب التقليدي، وهذا مما يساعد على تحسين الأداء المهاري للطلاب.

ويرى" لارسون ودفيدز "(2006) أن أسلوب حل المشكلات يعطي للطلاب دوا رً أكثر فاعلية وإيجابية للمشاركة في جميع أوجه الحياة في هذا العالم المتقلب.

ويشير ايضا "السلوم" (2001) إلى أن أهمية أسلوب حل المشكلات تتضح كأحد وأهم أساليب تنمية التفكير، حيث يضع المتعلم في شروط المواقف الإشكالية، ويكشف عناصر جديدة وينمي أساليب غير مألوفة ويختبر فرضيات وتوقعات من صنعه، وبفضل ذلك يصبح قادرً على تجاوز قدرٍ أكبر من الصعوبات التي تواجهه وعلى إتخاذ قرارات أكثر دقة وملاءمة.

ويؤكد تروبردج وآخرون (2000) Trowbridge et al أن أسلوب حل المشكلات تنقل دور المتعلم في العملية التعليمية من الدور السلبي المتمثل بالاستماع متلقي للمعلومات، إلى الدور الإيجابي الذي يصبح فيه محو ا رً في تلك العملية، فيعمل من خلال بالبحث عن المعلومة والتوصل إليها بنفسه، مما يساهم في زيادة مستويات النجاح والتميز لديه، وتنشيط قدراته العقلية، وإتاحة الوقت له ليكتسب المعلومة ويتمكن منها (Salvara et al . 2006) ، وسلفر وآخ رين(2006) ، التي أظهرت فعالية إستخدام أسلوب حل المشكلات على تعلم المها ا رت الرياضية المختلفة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة ، أن ممن يستخدمون أسلوب حل المشكلات فهم ينتقون أنشطة ومواضيع مثيرة للتفكير في تنفيذ من الأساليب الناجحة في عملية التدريس ، قصد تشويق المتعلمين وزيادة إنتباههم ، وذلك بطرح أفكار ومواقف تحتاج إلى حل جماعي في إطار منظم كما انه يسمحون للمتعلمين بالبحث عن الحلول والتجريب لحل المشكلات ، هذه المشكلات تطرح بصورة لفظية أو حركية أثناء الدرس يقوم بتصميمها مسبقا وهو يستخدم التغذية الراجعة كوسيلة لتعزيز الإجابة الصحيحة.

- **احتلت المراتب السابعة والثامنة بدرجة قليلة "أسلوب التطبيق الذاتي " و"الأسلوب المبادرة في التعلم"**

حيث جاء في المرتبة السابعة " أسلوب التطبيق الذاتي " بمتوسط حسابي قدره (2.35) وإنحراف معياري قدره بـ (1.08) ، كما يوضحه الجدول رقم (28) و هذه النتيجة المتوصل جاءت بدرجة قليلة

وفي هذا الأسلوب يأتي التدريس عن طريق نشاط التلميذ نفسه وتفاعله مع الموقف التدريسي، ويكون التلميذ أكثر تحملاً لمسئولية تعلمه ويفضل أن يكون التلميذ قد تدرب على الأسلوب التدريبي والأسلوب التبادلي حتى يستطيع إستخدام بطاقة الأداء،

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسة كل من سلامة واخرون(2008) ودراسة المفتي والكاتب (2004) ودراسة النداف (2003)ودراسة المفتي (2000) والتي اجمعت نتائجها على الأثر الإيجابي لإستخدام الأسلوب التطبيق الذاتي على تحسين الادراك الحس حركي في مهارات الالعاب الرياضية المختلفة ،هذا وقد تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الكيلاني (2003)الذي يرى أن أفضل الأساليب المستخدمة في تعليم المهارات الرياضة هما الأسلوب الأمري والتبادلي ثم أخيرا التطبيق الذاتي

ويفسر الباحث سبب إحتلال هذا الأسلوب المرتبة السابعة "بدرجة قليلة" إلى أن هذا الأسلوب يصلح مع الطلاب ذوي الخبرات الجيدة، فلا يصلح إستخدامه مع الطلاب قليلي الخبرة ، حيث ينبغي من التلميذ في هذا الأسلوب إتخاذ القرارات بالتغذية الراجعة وقرارات التنفيذ وقرارات التقويم.

وهو ما يلمسه الباحث في هذا الأسلوب إلى صعوبة التلاميذ في القدرة على تقويم أنفسهم، وبذلك يصبحو أكثر إعتماداً على أنفسهم فى معرفة ما يجب وما لا يجب أن ينجز عند أداء العمل.

و في هذا الأسلوب ليس بإستطاعة التلاميذ ان يكونوا قادرين على أن يخوضو عمليات المقارنة بين أداءهم وبطاقة الأداء، كما أن كل متعلم يستطيع أن يؤدي عمله بالسرعة والإيقاع المناسبين له.

حيث جاء في المرتبة الثامنة " **أسلوب المبادرة من المتعلم** " بمتوسط حسابي قدره (1.88) وإنحراف معياري قدره بـ (1.07) ، كما يوضحه الجدول رقم (29) و هذه النتيجة المتوصل جاءت بدرجة قليلة.

حيث يعد أسلوب التعلم بالمبادرة من الأساليب الحديثة التي ظهرت في مجال التدريس ،وهو من الأساليب الغير مباشرة يعمل على توسيع مدراكات المتعلم، من خلال سعيه وراء المعلومات ومعرفة مفاهيم تتخطى المنهج عن طريق البحث عن الإجابات والمعلومات، إتجاه موضوع معين أو مشكلة محددة ، وهو أسلوب المبادرة والذي يركز على سلسة من الفعاليات أو الوحدات التدريسية وإدارتها، وبذلك نكون قد توصلنا إلى النقطة التي من خلالها يكون المتعلم على استعداد لإتخاذ جميع القرارات خلال فعالية التدريس .

(عقيل ،2017 ، ص02)

وهو ما يتفق دراسة" أحمد عقيل عباس أمير" (2017) التي أظهرت النتائج أن أسلوب التعلم بالبحث له تأثير إيجابي على مهارتي المناولة الصدرية والطبطبة واستنتج الباحثون أن أسلوب التعلم بالمبادرة له تأثير مباشر في تعلم المهارات بكرة السلة .

وتتفق أيضا مع دراسة "سنان علي" (2017) التي توصلت على أن الأسلوب المبادرة له تأثير الإيجابي في تعلم بعض الجوانب النظرية وأداء التمرينات البدنية في مادة طرائق التدريس

- **احتلت المراتب "التاسعة والعاشرة" بدرجة قليلة جدا** ".
- "**أسلوب التدريس الذاتي**" و"**الأسلوب البرنامج الفردي** " بمتوسط حسابي على التوالي قدره (1.31) (1.27) وانحراف معياري على التوالي قدره بـ (1.06) و(1.05)،كما يوضحه الجدول رقم (30) (31) و هذه النتيجة المتوصل جاءت بدرجة قليلة.

حيث إحتل هاذان الأسلوبان المرتبة الأخيرة بدرجة قليلة جدا ، لوجود صعوبة في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية ، وكذا صعوبة توظيفها من قبل التلاميذ لعدم وصولهم المستوى الذي يؤهلهم لتطبيق هذه الأساليب عليهم ، نظرا لخصوصية كل أسلوب والموقف التعليمي.

في الأخير نجد ان نتائج الفرضية الأولى أكدت على وجود إستخدام لأساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي بمدينة ورقلة بمتوسط حسابي كلي يقدر بـ(2.923) ، وبالتالي فقد تحققت الفرضية الأولى والتي مفادها : توجد درجة متفاوتة في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي.

2-2- تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الثانية :

أظهرت نتيجة الفرضية الثانية على انه : توجد صعوبات تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، الأستاذ ، التلميذ ، المنهاج ، الامكانيات والوسائل التعليمية . إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.71) بانحراف معياري قدره (1.13) .

وهذا يقودنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ، و يرى الباحث ان ترتيب هذه الأساليب من حيث النتيجة ترتيب منطقي بعض الشيء

يرى الباحث ان ترتيب هذه الأساليب من حيث النتيجة ترتيب منطقي بعض الشي بحيث:

جاء في المراتبة الأولى بدرجة كبيرة جدا " الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والوسائل " بمتوسط حسابي قدره (4.74) وإنحراف معياري قدره (1.14) كما يوضحه الجدول رقم (33)

حيث تشير كل من "ناهد محمود سعد ونيللى فهيم" (1998) ، "أمين الخولي وجمال الدين الشافعى (2000) على أن الإمكانات هى الأدوات والتسهيلات والمنشآت والمبانى والملاعب والأجهزة والوسائل التعليمية إلى جانب القيادات البشرية التى تدير التسهيلات وتوظف تلك التسهيلات بطريقة فعالة وآمنة وجذابة للأفراد داخل برنامج الأنشطة الرياضية وأوجهها المختلفة لتحقيق أهداف تلك البرنامج (6 : 40)

كما تتفق نتيجه هذه الفرضية مع دراسة "عبد الحفيظ عبد الله شيخ" (2010) تهدف الدراسة إلى التعرف على الطرق والأساليب المختلفة في تدريس التربية الرياضية والتي أسفرت نتائجها : إلى قلة الإمكانيات والوسائل التعليمية المناسبة لإستخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس حصة التربية الرياضية .

كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع كل من "سعدات" (2010) ودراسة" بني هاني" (2008) ودراسة " عبد الحافظ عبد الرحمن الصديق عمر" (2014) ودراسة "محمود سليمان عزب" (2006) و دراسة "عبد المجيد شعلال" (1998) ودراسة "رخية حميدان" (2015) على عدم وجود الإمكانات والوسائل الكافية وإلى إفتقار أغلب المدارس إلى الإمكانات والأدوات والأجهزة الضرورية لتنفيذ الدرس .

في حين تختلف نتيجة هذه الفرضية مع دراسة كل من "أبو عاشور وعبيدات" (2016) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المجالات الخمسة حصلت على درجة معيق عالية، وأحتل المرتبة الأولى "مجال المجتمع المحلي وأولياء الأمور" وجاء "مجال الإمكانات المادية" في المرتبة الثانية.

وأيضا تختلف مع دراسة "السرحان سعد"(2010) وأظهرت نتائج الدراسة وفق المجالات الأربعة ، مجال المشكلات المرتبطة بالإدارة، ومجال المشكلات المرتبطة بالإمكانات المادية والبشرية، ومجال المشكلات المرتبطة بالمجال الإجتماعي، ومجال المشكلات النفسية .

وتختلف أيضا مع دراسة "المومني و خصاونة" (2007) التي أظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات التي تواجه الرياضة المدرسية كانت متوسطة في حدتها كما أن أكثرها كان في مجال المجتمع المحلي و أقلها كان في الإمكانات المادية .

وقد أكدت دراسة "بشرى محمد ميزان" (2004) ،التي تهدف إلى التعرف على معوقات تدريس مادة التربية البدنية في المرحلة الثانوية وأهم نتائج الدراسة جاءت كالأتي جميع فقرات محور الإمكانيات المادية شكلت معوقات لتنفيذ منهج التربية البدنية وأكبر هذة المعوقات درجة في التعويق هي محدودية الميزانية لتوفير وصيانة الأجهزة والأدوات ، عدم وجود أماكن لتخزين الأجهزة والأدوات.
وهذا ما يرجعه الباحث إلى الإنعكاس السلبي الذي يؤثر على الأستاذ التربية البدنية والرياضية أثناء توظيفه لمختلف الأساليب التدريس الحديثة ، التي يستخدمها الأستاذ بخبرة ومهارة في المواقف التعليمية لنقل محتوى تعليمي.

وهو ما تثبته دراسة "النداف" (2001): التي تهدف الى معرفة معوقات إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة الثانوية والتي أسفرت نتائجها إلى :أن أهم المعوقات التي أدت إلى عدم تطبيق الأساليب المستخدمة في هذه الدراسة حسب راي أفراد العينة كان بسبب نقص الإمكانات والتجهيزات الرياضية وليس بسبب قدراتهم الشخصية والفنية .

في السياق نفسه تتفق كذلك هذه النتيجة مع دراسة مسمار، (2001) دراسة عبد المجيد شعلال (1998) ودراسة قدومي (1997) ودراسة تمام (1994) وابو العينين (1990) وعبوني (1990) التي أشارت إلى هناك مشكلات تعمل على إعاقة تنفيذ البرامج الرياضية من حيث نقص الأدوات والأجهزة ونقص الموازنة المالية، وكذلك دراسة " عودات وخصاونة"، (2007) والتي أشارت إلى أن بعض المشكلات المهنية التي تواجه مدرس التربية الرياضية تتعلق بالإمكانات.

وكذلك دراسة "خنفر"(2004) التي أشارت إلى أن من معيقات تنفيذ البرامج الرياضية خلال انتفاضة الأقصى في مدارس محافظة نابلس إلى عدم توفر الأدوات والأجهزة الرياضية . ولعل ذلك يعود إلى شح الموارد المالية ، في حين تخلوا جميع المدارس من وجود غرفة لخلع الملابس وحفظها فخلع الملابس وحفظها يتم في غرفة الصف العادي. فالموازنة المخصصة للنشاط الرياضي لا تؤمن الاحتياجات الرياضية في المدارس

وهو مايفسره الباحث ان إستخدام الأساليب التدريس الحديثة يعتمد أساساً على الوسائل التعليمية ، لأنه هناك علاقة وطيدة بأساليب التدريس الحديثة ، فهي التي تيسر عملية التدريس ، وتقتصد في وقت وجهد أستاذ التربية البدنية والرياضة، بل أنها تساعده على تنويع أساليب التدريس الحديثة لمواجهة الفروق الفردية و تثير إنتباه التلاميذ وتدريبهم على الأداء الحركي ، كما يختلف الموقف التعليمي أثناء إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بإختلاف الإمكانيات و الوسائل التعليمية وهذا حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي، وحسب طبيعة المحتوى، وخصائص المتعلم، وأهداف التعلم .

وجاءت في المرتبة الثانية بدرجة كبيرة " الصعوبات المتعلقة بالأستاذ (بالمعلم) "بمتوسط حسابي قدره (3.86) وإنحراف معياري قدره (1.14) كما يبين الجدول رقم (34) .

الذي يوضح صعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة كون أن مهنة التعليم لم تعد تقوم على الفطرة والموهبة والممارسة فقط، بل لا بد من إتقان الأصول والقواعد والأساليب الفنية القائمة على أسس علمية مستمدة من الأطر والنظريات التربوية والنفسية.

وجاءت هذه النتيجة الفرضية تتفق مع دراسة "عبد الحفيظ عبد الله الشيخ الياس" (2010)التي تهدف الى معرفة طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية بالمدارس الثانوية ، التي أظهرت نتائجها في عدم كفاءة موجهي ومعلمي التربية الرياضية بالمدارس الثانوية ، أثر على تطوير التربية الرياضية بالقدر المناسب .

دراسة "السيار" (2004) من ضرورة إخضاع المعلم الدورات تدريبية أثناء الخدمة، وتحفيز المعلم على الأداء الجيد والمميز، ومتابعة أدائه وحاجته لمواد نظرية في التربية الرياضية ، وقد أرجع الباحث الصعوبات في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة إلى عدم رفع كفاءة التعليمية لأستاذ التربية البدنية والرياضية ، وأيضا قدراتهم البدنية ، خلال المسار الدراسي الجامعي وأيضا اثناء الخدمة الفعلية ، نتيجة عدم الإهتمام بالدورات التكوينية والتدريبية، كونه يعزز في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة و تنمية المهارات التدريسية .

وتتفق مع دراسة "عواطف محمد آدم سليمان" (2001) التي تهدف إلى معرفة " معوقات تحقيق أهداف التربية الرياضية والتي نوصلت نتائجها إلى أن هناك معوقات على مستوى الجهاز الإداري منها ماهو متعلق بإعداد وتدريب المعلمين المؤهلين في التربية البدنية والرياضية، وخلصت أيضا إلى ضعف في صياغة أو إختيار أهداف درس التربية البدنية والرياضية مما يؤثر على الأداء الصحيح للأستاذ.

حيث يعزز "علي راشد" (2005) في إشارة إلى إختيار اهداف محققة بقوله " بعد عملية تخطيط الدرس، وتحديد أهدافه وعناصره، ووسائله وخطواته، يقوم المعلم بتنفيذ هدا التخطيط، وتطبيق الإستراتيجية التدريسية التي حددها في تخطيطه فالمعلم مع تلاميذه يحاول أن يحقق أهدافه التعليمية التي إختارها من خلال الإستراتيجيات التدريسية المنتقاة وطرق التدريس المستخدمة، و الأنشطة التعليمية التي يمارسها التلاميذ في الواقع الأداء الحقيقي لإستراتيجيات المعلم التي إختارها لدرسه ، و مهارات التنفيذ كثيرة.

واتفقت كذلك مع دراسة "رخية حميدان" (2015) التي جاءت نتائجها في قيام معلم التربية البدنية بأعمال أخرى خارج نطاق تخصصه .

في حين إختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة "النَداف" (2001) التي أسفرت النتائج إلى أن أهم المعوقات التي أدت إلى عدم تطبيق الأساليب المستخدمة في هذه الدراسة حسب رأي أفراد العينة كان بسبب نقص الإمكانات والتجهيزات الرياضية وليس بسبب قدراتهم الشخصية والفنية .

وتثبت دراسة "سعيد صالح حمد أمين" (2003) التي توصلت نتائجها إلى صعوبة إيصال المعلومات النظرية والعلمية من قبل المدرس

إذ يشير "علي راشد " (2005) أن تطلب التدريس الدافعية للعمل من كل من المعلم والمتعلم : حيث يتطلب التدريس من المعلم الرغبة في العمل الجاد المخلص ويتطلب من التلميذ الرغبة في التعلم والإقبال على عملية التعليم بتلقائية وفعالية ونشاط . (على راشد ،2005 ، ص 26)

وهذا مايراه الباحث إلى إنخفاض دافعية أساتذة التربية البدنية والرياضة ورغبتهم في مهنة التدريس من جهة، وإلى إنخفاض مستوى برامج التدريب التي تنفذها وزارة التربية والتعليم من جهة أخرى، والروتين الذي يصاحب إجراءات هذه البرامج.

وتعزز في هذا السياق دراسة "عواطف محمد آدم سليمان" (2001) إلى أن هناك معوقات على مستوى الجهاز الإداري منها ماهو متعلق بإعداد وتدريب المعلمين المؤهلين في التربية البدنية والرياضية.

وتتفق أيضا مع دراسة "عبويني" (1990) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود حاجات ملحة لدى المعلمين، تتمثل في تحسين العلاقة بين المعلمين ومديري مدارسهم، وذلك لما لهذه العلاقة من أثر إيجابي في دعم النشاط الرياضي داخل وخارج المدرسة.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى فقدان أساتذة التربية البدنية والرياضية الرغبة والحماس المطلوبين لممارسة مهنة التدريس، يضاف إلى ذلك ما تتمتع بها الأعمال والمهارات التعليمية اليومية بالروتين وعدم التجدد، وقد يتبنون طرقاً وأساليب ويستخدمون وسائل وأدوات تدريسية تقليدية ويصرون عليها، وبالتالي قد تنقلب الإتجاهات نحو مهنة التدريس من إتجاهات إيجابية إلى إتجاهات سلبية.

وهو ما يرجع الباحث إلى وجود صعوبة كبيرة من قبل المعلم تكمن في تخطيط الدرس علاوة على تحديد الأهداف المعرفية و المهارية و الوجدانية، تحديد المحتوى الذي من خلاله تتحقق هذه ألأهداف بمعنى عناصر الدرس الرئيسة، وأيضا يتضمن التخطيط الوسائل التعليمية التي يمكن إستخدامها في الدرس ومتى إستخدامه.

وجاءت في الرتبة الثالثة بدرجة متوسطة ، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج بمتوسط حسابي قدره (3.32) ، بانحراف معيار يقدر ب (1.13) كما يبينه الجدول رقم (35) الذي يوضح الصعوبات المتعلقة بالمنهاج التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية ، عند إستخدامهم الأساليب التدريس الحديثة حيث يعد المنهج الدراسي هو أحد جوانب العملية التعليمية الضرورية في المدرسة، وأحد أهم محاور العملية التعليمية. وعلاقة المعلم بالمنهج علاقة مباشرة وقوية ومؤثرة.

لذا فإنه من الضروري أن يكون المدرس متفهماً لهذا المنهج، وراضياً عنه، ومتفاعلاً معه، وقادراً على تحقيق الأهداف المرسومة له وقد تواجه المدرس أحياناً بعض الصعوبات في المنهج الدراسي الذي يقوم بتدريسه، خاصة ماهو متعلق بطرائق وأساليب تدريس .

إذ أشار رأي خبير المناهج "ولغوس "Willgoose "الذي يوضح أن البرنامج هو كل الخبرات المتعلمة من المنهج، والذي يتضمن المحتوى وطرق التدريس وأهداف التعليم، والإمكانات والوقت المتاح.

ويشير "الخولي والشافعي" (2000) على أنه الشكل التنفيذي لتطبيق المنهج بكافة عناصره وتنظيماته، وبذلك يتصف البرنامج بطبيعة إدارية وتنظيمية واضحة، كإطار تنفيذي لأهداف المنهج ومحتواه من أنشطة وخبرات ومعارف واتجاهات .

ويعتقد "فكري ريان" حسب ما جاء به "الخولي والشافعي" (2000)هناك رأي يرى أن برامج التربية البدنية المعاصرة أصبحت مرادفا مقبولا لمناهج التربية البدنية، فإذ كانت المناهج تعبر عن الوجه البنائي، فان البرامج تعبر عن الوجه التنفيذي، وهما وجهين لعملة واحدة حيث يصعب فصل احدهما عن الآخر.

وهو ما أمكن من تحديد بعض الصعوبات لتحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية، من خلال حصة التربية البدنية والرياضية التي هي الوحدة الأساسية لتنفيذ البرنامج، ومحتوى الحصص المتمثلة في المناهج التي يسطرها التنظيم لتحقيق الأهداف التربوية .

وتؤكد "دراسة الهنائي" (2007) المشكلات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في تطبيق المنهاج الرياضية المدرسية في سلطنة عمان. أظهرت النتائج في وجود مشكلات محتوى المنهاج، وأخيرا دليل المعلم.

فمن بين أهم مشكلات مناهج التربية البدنية والرياضية عدم وضوح ألأهداف فقد ورد في دراسة "معين وعبد لحكيم" (2009) انه أصبح من الواضح أن حصة التربية الرياضية هي حصة ترفيه بسبب عدم وضوح أهدافها، كونها لا تحقق رغبات التلاميذ واحتياجاتهم وطموحاتهم ولا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، ذلك لأن اشتقاق أهداف من مصادر هي: فلسفة المجتمع وحاجات هو أهدافه، المادة التربية البدنية والرياضية يكون حسب منذر(2007)الدراسية والمختصون بها، المتعلم و خصائصه و مستوياته، وطبيعة العصر و التوجه العلمي.

وهو ما يشير "الخولي والشافعي" (2000) إلى ان أي تخطيط لبرنامج التربية البدنية يجب أن يعتمد على مدى وضوح وفهم ألأهداف لأن هذا الفهم هو مفتاح التطبيق أو التنفيذ لجوانب البرنامج، من حيث المعلومات الكافية عما يتم تطبيقه، وكيف يتم تحقيق ذلك وأي الطرق أجدر بالإتباع.

فالصياغة الواضحة لأهداف المناهج توفر إمكانية تحقيقها وجعلها موضع التطبيق الميداني دون إهمال مستوى طموح هذه الأهداف ومدى تطابقها مع الأهداف التي يتطلع إليها المجتمع .في عدم إشراك المدرس في إعداد المنهج الخاص بتدريس

ومن بين أهم المشكلات ما ذكره "مطاوع" (2003)مادته وعدم اخذ رأيه في المادة المدروسة وموضوعاتها .فمدرس التربية البدنية والرياضية هو المشرف المباشر على تطبيق محتويات برامج التربية البدنية والرياضية، وهو الخبير الأول في الممارسات الميدانية، فمشاركته في إعداد برامج مادته واحد من شروط نجاح البرنامج وتحقيق الأهداف المسطرة.

هو ما تراه "فلشين" (Felshin) من أن برنامج التربية البدنية والرياضية هو نتيجة لعمليات اختيار المحتوى، والذي يعتمد منطقيا وإلى حد بعيد على طبيعة الأفراد المشتركين، والبرامج ليست ثابتة أو جامدة، بل هي قابلة للتعديل والتغير ، وهذا ما تأكد في ضوء المتغيرات التي تستجد على مكونات وعناصر العملية التعليمية (الخولي والشافعي، 2000)

وتذكر "عفاف عبد الكريم" (2005م) أن عملية المنهج فى التربية البدنية هي حلقة مستمرة من التخطيط والتنفيذ والتقويم ،ويحقق التقويم أغراضا عديدة

وهوما يتفق مع دراسة "عمر عابدين عبد الفتاح"(2005) التي تهدف الى معرفة " معوقات تنفيذ منهج التربية البدنية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بولاية النيل الأبيض ، وتوصلت النتائج إلى إعادة النظر في بعض أهداف التربية البدنية بمرحلة التعليم الأساسي ، تضمين المنهج مهارات الحركة الأساسية والتربية الحركية والحركة التعبيرية والحركة الإيقاعية كجزء أساسي من المحتوى.

وتتفق أيضا مع دراسة "عبد الحافظ عبد الرحمن الصديق عمر "(2014) التي تهدف الى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي التربية البدنية والرياضية بالمدارس الثانوية الحكومية بمحاية الخرطوم ، والتي أسفرت نتائجها إلى عدم وجود منهج حديث التربية البدنية و الرياضة.

ودراسة "رخية حميدان أحمد محمد " (2015)التي تهدف الى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلم التربية البدنية والرياضة في المدارس الخاصة بمرحلة تعليم الأساس ولاية الخرطوم محلية ام درمان ،حيث توصلت الى أنه لا يوجد منهج خاص بالتربية البدنية والرياضة في مدارس الأساس الخاصة.

و تتفق أيضا مع دراسة "سامية إبراهيم عوض الله إبراهيم" (2015) التي تهدف إلى التعرف على المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية البدنية في مرحلة الأساس ، حيث صنفت عينة الدراسة من المديرين والوكلاء محور المنهج ،حيث توصلت النتائج على أنه يمثل مشكلات تعوق تدريس مادة التربية الرياضة بمدارس التعليم الأساسي.

وقد أجرت "نعمة أحمد علي" (1995) دراسة حول إعداد منهج مقترح للتربية الرياضية للمرحلة الثانوية للبنين بدولة قطر في ضوء تقويم المنهج الحالي ، وقد توصلت الدراسة إلى حصول الأهداف على أكثر من (65) % وترتيب المحتوى لا يتناسب مع هذه المرحلة. عدم إستخدام الأساليب الحديثة في التدريس ، عدم التنوع في الأنشطة ، إهمال الوسائل التعليمية ، ونادراً ما يتم إجراء إختبارات لقياس النواحي البدنية والمهارية ، مع عدم وجود درجات للتربية الرياضية .

وقد تؤكد دراسة " شلبي"(1993) التي تهدف إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي وأثرها على تنفيذ منهاج التربية الرياضية، و أن الصعوبات التي تعترض تنفيذ منهاج التربية الرياضية على جميع مجالات الدراسة كانت عالية ، إضافة إلى كل ما تقدم فانه تظهر صعوبات أخرى متعلقة بمناهج التربية البدنية والرياضية تتمثل فيقلة الوقت الزمني المخصص لمادة التربية البدنية والرياضية وانعكاسها على نتائج التلاميذ .

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة "أبو العينين" (1990)التي أشارت إلى أن من أهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرس التربية الرياضية في المدارس الثانوية في محافظة الجيزة بالقاهرة، قلة الوقت المخصص للأنشطة الرياضية.

وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة "اليوت" (1981،) Elliott التي أشارت إلى أن هناك مشكلات تعمل على إعاقة تنفيذ البرامج الرياضية من حيث عدم توفر الوقت الكافي لتدريب فرق المدرسة الرياضية في الألعاب المختلفة.

وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة "كونكل" (1997)، conkele التي أشارت إلى أن مطالب مدرسي التربية البدنية، زيادة الوقت المخصص في تنفيذ البرامج التدريبية، والسبب يعود إلى أن مقرر التربية الرياضية له فقط حصتان أسبوعيا في البرنامج المدرسي وهذا لا يكفي لتحقيق أهداف هذا المقرر من الناحية النظرية والعملية، ووقت الحصة الواحدة لا يكفي كذلك نظرا لأن عدد الطلبة في الصف الواحد كبير.

وهذا ما أشارت إليه نتائج الدراسة الحالية في مجال الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ التي تواجه المدرسين

ويضيف الباحث أيضا من هذه النتيجة موقع درس التربية البدنية والرياضية من الجدول الدراسي غير مناسب ، حيث تختلف الأراء حول توقيت درس التربية البدنية في الجدول المدرسي ، فالبعض يرى أن تتكون حصة التربية البدنية في بداية اليوم المدرسي، حتى يتسنى للتلاميذ القيام بأنشطة حركية تساعدهم على مواصلة اليوم الدراسي بمهمة ونشاط، وبينما يرى البعض الاخر ان تكون حصة التربية البدنية في وسط الجدول المدرسي، ذلك لإعطاء الفرصة للتلاميذ لكسر وتيرة اليوم المدرسي بنشاط يسمح لهم بمواصلة ما تبقى من اليوم المدرسي بصورة أكثر يجب أن يكون في بداية اليوم الدراسي.

وقد أظهرت العديد من الدراسات وجود مشكلات كثيرة سببها برمجة حصص التربية البدنية والرياضية منها دراسة "مطاوع" (2003) التي كشفت عن التحيز لبعض المدرسين دون البعض الأخر في برمجة الحصص في الأوقات المناسبة، إضافة إلى عدم مراعات وقت ممارسة حسب رغبات المدرس .

كذلك ومن نتائج دراسة "معين وعبد الحكيم" (2009)التربية البدنية والرياضية قليل وغير مناسب، فممارسة التربية البدنية والرياضية هدفها الأسمى وهو التربية الصحية وضمان النمو السليم للجسم فبرمجة حصص التربية البدنية والرياضية تحددها شروط علمية مضبوطة ، منها عدم الممارسة بعد الأكل لتفادي اضطرابات الهضم، وتفادي الممارسة أثناء الإرهاق ونقص التركيز لتفادي الإصابات، إلى وجود حصص إضافة إلى عدد كبير من شروط الممارسة الرياضية.

ويفسر الباحث على أهمية وقيمة الوقت الزمني المخصص في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، من حيث مراعاة كل أسلوب تدريسي والوقت الزمني المناسب له ، بحسب كل قرار و موقف تعلمي .

ويرى الباحث من خلال الصعوبات المتعلقة بالمنهاج ، عمليات التقويم المتخدة من طرف المعلم أو المتعلم أثناء إستخدامهم الأساليب التدريس الحديثة ، و التي هي واحدة من العناصر الأساسية في المنهاج

حيث يشير "جغدم" (2009) أن التقويم في التربية الرياضية في المدرسة الجزائرية يقتصر فقط على فكرة تصنيف التلاميذ و تدريبهم من حيث مهارة الأداء فقط .

وأكدت أيضا نتائج دراسة "بن قناب الحاج" حسب ما أورده جغدم (2009) من أن مدرس الرياضة بالتعليم المتوسط لايستعمل الإختبارات النظرية في تقويمه للجانب المعرفي لدى التلاميذ.

وهذا يختلف مع متطلبات إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، خاصة ماهو متعلق قرارات التقويم من طرف المعلم او المتعلم .

وتتشابه درستنا الحالية مع دراسة "خنفر" (2004) والتي أشارت إلى أن درجة معيقات تنفيذ البرامج الرياضية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في محافظة نابلس، كانت بدرجة متوسطة في جميع مجالات الدراسة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة "شلبي" (1993) التي أشارت إلى أن الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي وأثرها على تنفيذ منهاج التربية الرياضية في مديرية عمان الكبرى في الأردن، كانت عالية على جميع المجالات.

وهذه النتيجة متوافقة مع دراسة " تهاتي عيسى محمد داود" (2017) ، بأن الصعوبات الخاصة بالمنهج والتى تواجه معلمى التربية البدنية والرياضة في إستخدام الأساليب الحديثة فى التدريس بالمرحلة الثانوية عدم تجديد المنهج بصور دورية. ، المنهج لا يغطى كل الأنماط الرياضية الخاصة بالمرحلة. عدم مواكبة المنهج كل ما هو جديد في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة و محتوى المنهج لا يناسب احتياجات المرحلة الثانوية .

في حين المرتبة الرابعة بدرجة متوسطة الصعوبات المتعلقة بالتلميذ (المتعلم) بمتوسط حسابي قدره (2.92) بانحراف معياري يقدر (1.12) كما يبينه الجدول رقم (36) .

حيث تشير الدراسات المتعلقة بالصعوبات المتعلقة بالتلاميذ (المتعلم) في عدم وجود دافع وإهتمام لدى الطلبة إتجاه الدراسة، مما يؤثر سلباً في إستفادتهم من المعارف والخبرات التي يطرحها الأستاذ ، خلال إستخدام الأساليب التدريس الحديثة ، وينتج عن ذلك عدم إستجابة التلاميذ للمثيرات المرتبطة بالعملية التدريسية، من تعلم المهارات مثل مهارة حل المشكلات العمليات المعرفية ، حيث إنّ ضعف إنتباه الطلبة يؤثر سلباً في تحصيلهم الدراسي، وإدراكهم للمساقات التعليمية المختلفة، وبالتالي يعيق تحقيق الأستاذ التربية البدنية والرياضية للأهداف التي حددها.

ويرى الباحث أن صعوبة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة من قبل المتعلم ترجع إلى صعوبة إتخاذ القرار التعلمي ، اثناء تعلم مختلف المهارات الحركية ، فنجد متخدي القرارات يختلفون في درجات إدراكهم واتجاهاتهم وقيمهم لفهم مشاكلهم ، كما ينعكس على نوعية القرارات المتخدة هذا من جهة ومن جهة أخرى ، نجد أن بعض القرارات من قبل المتعلم أثناء إستخدام الأساليب التدريس الحديثة تتأثر بظروف شخصية ، كالثقة والدافعية والإستعداد... وغيرها.

وهو ماتثبته دراسة " أبوزهرة" (2011) دور الأنشطة الرياضية في حل المشكلات النفسية التي تظهر على أن الطلبة غير الممارسين في الأنشطة الرياضية تكون المشكلات السلوكية لديهم أكثر، كالعناد، والتمرد، والغضب، والإنفعالية ، كالانطواء، والخجل، والعزلة، والرهاب الإجتماعي أما الطلبة الممارسة للأنشطة الرياضية ،غالبا ما تخلق داخل المتعلم الإستقرار النفسي والإتزان العاطفي من خلال فعاليات أنشطتها المختلفة، كما تدفع الطلبة إلى روح الإستعداد للمنافسة الإيجابية داخل المدرسة وخارجها، وتعد عاملا مساعدا في خلق الشعور بالدافعية والمثابرة ، في أداء العمل تمكنه من ضبط انفعالاته النفسية، إلى جانب أنها تسهم في خلق المشاعر والإبداع ، والبعد عن الإحباط والضياع والعزلة والأمراض النفسية والإجتماعية المختلفة.

ويشير "تواتي احمد" (2014) أن توقيت إتخاذ القرار و الوقت المتاح أمام متخذ القرار هو من العوامل المؤثرة في القرارات المتخذة، حيث أن عملة إتخاذ القرارات عملة معقدة ، ولذلك لابد من توافر الوقت اللازم لتحليل المشكلة وتطور البدائل وإتخاذ القرار المناسب، ولاشك أن العمل الفرقي واشتراك الآخرن في إتخاذ القرارات من العناصر المهمة في إتخاذ القرارات الحكيمة. (تواتي أحمد، 2014، ص 58).

وتذكر دراسة "مطاوع" (2003) أن كثرة التلاميذ في الفصل الواحد مشكلة تعرضت لها العديد من الدارسات، بحكم أنها تعيق العملية ، التدريسية بحيث لا يأخذ الطلاب الوقت الكافي للممارسة بشكلها الصحيح .

كما أضافت دراسة "زينب وغادة" (2008) إلى كثرة العدد و عدم مناسبة الأنشطة لميول التلاميذ والتفاوت الواضح في مستوى التلاميذ، وهذا ما أشار إليه مطاوع (2003) إلى وجود فوارق واضحة بين التلاميذ، كما أظهرت نتائج دراسة "بن قناب الحاج "حسب ما أورده "جغدم (2009)أن طريقة تدريس مدرس التربية البدنية والرياضية تعوق مشاركة التلاميذ الحماسية خلال الدرس وهذا وجهات نظر التلاميذ ، كما أن مشكلة الجنس مطروحة بقوة في المجتمعات المحافظة، فغالبا ما يلجأ مدرسي التربية البدنية والرياضية إلى تقسيم التلاميذ في الحصة الواحدة إلى فوجين منفصلين مما يزيد في صعوبات تسيير حصة التربية البدنية والرياضية.

ويفسر الباحث بحسب تجربته في الميدان استغراق التلاميذ وقتا طويلا في التفكير والتردد ، خاصة ماهو متعلق بالقرارات المفاجئة أثناء إدراكهم وإستجابتهم للمهارات الحركية .

وهذا مايرجعه الباحث إلى العجز عن تحديد المشكلة تحديدا واضحا أو عدم القدرة على التمييز و عدم القدرة على تحديد الاهداف أو عدم وضوح الاهداف مما يجعل صورة الموقف متارجحة ويؤدي إلى صعوبة اتخاد القرار .

في الاخير نجد ان نتائج دراستنا بينت على وجود صعوبات بدرجة كبيرة تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام هم لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي بمدينة ورقلة بمتوسط حسابي كلي يقدر بـ (3.71)، وبالتالي فقد تحققت الفرضية الثانية والتي مفادها : توجد صعوبات تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدامهم إستخدام لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي بولاية ورقلة

2-3- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثالث :

أظهرت نتيجة الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تواجههم بالطور الثانوي اذ بلغ معامل الارتباط الكلي بـ (0.713).

وهذا يقودنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ، التي توضح على أنه هناك إرتباطا طرديا **قويا موجبا** بين محور درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي يواجهها أستاذة التربية البدنية والرياضية

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "النداف" (2001) التي تهدف إلى معرفة معوقات إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة الثانوية

ودراسة "غازي محمد الكيلاني وصادق الحايك وعمر عمور"(2008) التي تهدف إلى معرفة درجة إستخدام أساليب التدريس والصعوبات التي تواجه المعلمين في الأردن والجزائر .

وتتفق أيضا مع دراسة "تهاني محمد عيسى داوؤد "(2017) التي تهدف إلى معرفة الصعوبات التي تواجه معلمي التربية البدنية والرياضة في إستخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس في المرحلة الثانوية .

وتتفق ايضا مع دراسة "محمد أحمد قاسم" (2015) التي تهدف إلى معرفة طرائق و أساليب التدريس المستخدمة من قبل معلمي الرياضة في "كردستان" العراق التي توصلت نتائجها على أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين أساليب التدريس المستخدمة والصعوبات التي يوجهونها.

فيما سبق تظهر نتائج الجدول أنه ليس هناك علاقة إرتباطية بين بعض محاور درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة المباشر(الأمري ، التدريبي ،التبادلي ،متعدد المستويات) و بعض محاور الصعوبات المتعلقة (بالمعلم والمتعلم والمنهاج والإمكانات المادية) .

حيث يرى الباحث أن إستخدام الأساليب التدريس الحديثة المباشرة من قبل أساتذة التربية البدنية والرياضية لا تواجهم صعوبات متعلقة (بالمعلم والمتعلم والمنهاج والإمكانات المادية) ، نظرا لطبيعة إستخدام هذه الأساليب، حيث لا تتطلب أي جهد من طرف الأستاد وعناء من طرف التلميذ وسهولة في إستخدام محتوى هذا الأسلوب وكذا الامكانات المادية .

وهذا مايتفق مع دراسة "عباسي ياسين و زعبوب جمال" (2018) التي تهدف إلى معرفة مدى إنتشار الأساليب التدريس الحديثة في مجال التربية البدنية والرياضية في المدارس الجزائرية ، حيث توصت النتائج الدراسة الأسلوب الأمري هو الأسلوب الأكثر إنتشارا في المدارس يليه الأسلوب التدريبي بتوجيه المعلم. وأيضا الأسلوب التبادلي له رواج وتطبيق من طرف الأساتذة خلال التدريس.

بالمقابل نجد هناك علاقة إرتباطية قوية موجبة بين درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة الغير مباشرة (الاكتشاف الموجه ، حل المشكلات ،المبادرة من المتعلم ، البرنامج الفردي ، التدريس الذاتي)

و محاور الصعوبات المتعلقة (بالمعلم والمتعلم والمنهاج والإمكانات المادية)

و يفسر الباحث نتيجة هذه الفرضية على أنه توجد صعوبات كبيرة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام أساليب التدريس المباشرة ، لما تتطلبه من إمكانيات مادية و بالمعلم والمتعلم .

حيث تؤكد نتائج دراسة "عباسي ياسين وزعبوب جمال" (2018) بعدم تطبيق معظم الأساليب الحديثة الأخرى في تدريس التربية البدنية والرياضية له عدة أسباب: نقص وإنعدام الهياكل والتجهيزات لممارسة التربية البدنية والرياضية. المساحات الضيقة المخصصة للنشاط الرياضي و الإكتظاظ في الأقسام.

وهو ما تثبته دراسة "جرمون واخرون" (2018) الطرائق والأساليب التدريسية المستخدمة من قبل الأساتذة في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية الطور الثانوي بولاية ورقلة.

وتؤكد دراسة "بورزامة داود" (2017) مدى إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض أساليب التدريس الحديثة (الاكتشاف –حل المشكلات)

وكذا الدراسة "كريستيان بيلنجر" Bélanger Christien(2009) التي تهدف إكتشاف أهم أساليب التدريس المستعملة من طرف أساتذة التربية البدنية والصحة .

في حين إختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "بن قسمي يعقوب" ، "مرتاب محمد" (2017) حول معوقات تطبيق الأساتذة لبعض أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط ، و التي وقد أظهرت نتائج الدراسة على أنه لاتوجد فروق في نظرة الأساتذة نحو جميع المعوقات قيد الدراسة والتي تحول دون تطبيقهم لأساليب التدريس الحديثة ،حيث كانت إجابتهم على أن هذه المعوقات تؤثر معنويا على عدم إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة.

ويفسر الباحث أيضا هذه العلاقة بناء **على نوع الصعوبات المتعلقة** (بالامكانيات ،المعلم والمتعلم ، المنهاج) التي يواجهها أساتذة التربية البدنية والرياضية اثناء إستخدامهم أساليب التدريس الحديثة سواء المباشرة أو الغير مباشرة، بحيث **توجد علاقة طردية متكاملة** ، حيث أنه كلما **إرتفعت** الصعوبات المتعلقة (بالمعلم والمتعلم والمنهاج والامكانيات) زادت درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة المباشرة (الأمري ، التدريبي ، التبادلي ، متعدد المستويات) .

وأنه كلما **إنخفضت** الصعوبات المتعلقة (بالمعلم والمتعلم والمنهاج والامكانيات) زادت درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة **الغير مباشرة** .

وهو ماتثبته دراسة "كريستيان بيلنجر" Bélanger Christien(2009) التي أشارت بمنحى غير مباشر إلى طبيعة إستعمال هذه الأساليب يختلف بخصائص المتعلمين ونوع النشاط الرياضي، وهو ما أدرجه الباحث ضمن الصعوبات المتعلقة بالمتعلمين وبالمنهاج ، التي أسفرت نتائج الدراسة على أن معلمي التربية البدنية 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 و إستعمال هذه الأساليب يختلف بخصائص المتعلمين و إختلاف نوع النشاط الرياضي (فردي، جماعي).

وهو ما يحقق الفرضية الثالثة على أنه يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة إستخدام أساليب التدريس الحديثة والصعوبات التي يواجهونها .

2-4- تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة :

أظهرت نتيجة الفرضية الأولى على انه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **الجنس**

وهذا يقودنا إلى رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

حيث تظهر نتائج الجدول السابق أنه لا يوجد فروق في إستخدام أساتذة التربية البدنية أساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس ، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (1.69) و هي غير دالة عند 0.05

وإتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "طارق رشاد الزعبي" (2007) : التي تهدف إلى تقويم لأساليب التدريس المستخدمة في دروس التربية الرياضية للمرحلة الثانوية ومدى تحقيقها لأهداف المنهاج ، والتي أسفرت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الثاني في تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى للمتغيرات (الجنس).

وتؤكد دراسة "محمد أحمد قاسم" (2015) التي تهدف إلى التعرف إلى الطرائق والاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها معلمي ومعلمات الرياضة في مرحلة التعليم الأساسي لتدريس مادة التربية الرياضية، حيت توصلت نتائج الدراسة التي لم يظهر تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس.

واتفقت أيضا مع دراسة "صادق خالد الحايك وليد الحموري " (2005) التي تهدف إلى التعرف على أساليب التدريس التي يفضلها الطلبة في تعلم المهارات المقررة في منهاج مساق كرة السلة ومنهاج مساق العاب مضرب، والتي أظهرت نتائجها ، على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين (الإناث والذكور) في درجة تفضيلهم على أربعة من الأساليب الخمسة المستخدمة .

وفي نفس السياق مع دراسة صادق الحايك (2004) التي تهدف إلى التعرف الأساليب المفضلة لتعلم مهارات كرة السلة لدى طلبة كلية التربية الرياضية وعلاقتها بالجنس والتحصيل الاكاديمي، والتي أسفرت نتائجها إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتعلمات الاناث والطلبة الذكور .

إلا أن هذه الدراسة اختلفت مع دراستنا حيث استهدفت طلبة الجامعة ،اما دراستنا الحالية تستهدف أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي

و تثبت أيضا دراسة "صادق خالد الحايك و ماجد شديفات" (2016) التي هذفت إلى التعرف إلى دور إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة السلة على مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين التي كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد (الجنس)

واتفقت أيضا مع دراسة "خلف ذيبات" (2017) التي توصلت نتائجها على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستخدام دراسة طرق وأساليب التدريس تعزى لمتغيري الجنس

وإختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "لطفي يوسف محمد العمري" (1997)التي تهدف إلى التعرف على درجة إستخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في التربية الرياضية وأثر المؤهل العلمي والخبرة والجنس في درجة الإستخدام ، والتي أظهرت نتائجها على انه هناك أثر، والجنس في درجة إستخدام المعلمين للأساليب.

وكذا دراسة "عطاء الله احمد" (2004) على ضرورة التفريق في إستخدام أساليب التدريس بين الذكور والاناث لمراعاة الفروق الفردية بينهما أثناء العملية التعليمية ،وجاءت أساليب التدريس الحديثة لمراعاة هذه الفروق بين الجنسين .

وإختلفت أيضا مع دراسة "صادق خالد الحايك، وليد يوسف الحموري" (2015) التي كانت تهدف إلى التعرف على الفروق بين(الذكور والإناث) في درجة تفضيلهم للأساليب التدريسية المتناولة بالدراسة التي توصلت نتائج دراسته إلى أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في ثلاثة أبعاد من مقياس الإتجاهات وهي دور المتعلم في الأسلوب التدريسي المستخدم، وطبيعة الأسلوب التدريسي المستخدم، والخصائص النفسية للأسلوب التدريسي المستخدم، والمقياس بصورته الكلية.

ويفسر الباحث نتيجة هذه الفرضية أن أساتذة التربية البدنية والرياضية لايتباينون فيما بينهم عند إستخدام أساليب التدريس الحديثة بين (الذكور والإناث) ،وقد يرجع ذلك إلى تشابه الظروف الإجتماعية والمكانية والزمانية وطبيعة إستخدام الأسلوب التدريس.

وعليه ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية وطبيعية تنسجم مع النسق والنمط إستخدام الأساليب التدريس الحديثة (الجنس)

2-5- تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية الخامسة :

أظهرت نتيجة الفرضية الأولى على انه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 α $\leq$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **سنوات الخبرة**

وهذا يقودنا إلى قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية . التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي

من خلال إستجابات أفراد عينة الدراسة على متغير الخبرة يظهر ان قيمة ف المحسوبة عند مستوى الدلالة (0.05)، كانت دالة فقط عند بعض محاور الدراسة الأساليب التدريس الحديثة المباشرة

و لم تكن دالة إحصائيا عند بعض الاخر محاور اداة الدراسة الأساليب التدريس الحديثة الغير مباشرة عند مستوى الدلالة (0.05)

حيث تشير نتائج هذه الفرضية بصفة عامة إلى الإختلاف بين المدرسين من حيث سنوات العمل التي قضاها في التدريس، والخبرات التعليمية المكتسبة من خلال إستخدام أساليب التدريس التي تساعده الاداء التدريسي الجيد، الذي يقوم بإختيار الأسلوب التدريسي الذي يتوافق مع الأهداف والمهارات التي يعمل على إكسابها التلاميد ، ويرجع هذا الإختلاف إلى التباين في العمر والمعلومات والمعارف والخبرات التي يكتسبها المدرس من خلال تجربته في عملية التدريس ، أي أن خبرة المدرس تعد من العوامل المؤثرة في تحديد الأسلوب التدريس الحديث في مادة التربية البدنية والرياضية

حيث اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "طارق رشاد الزعبي" (2007) التي أسفرت نتائجها على أنه توجد فروق في إستجابات المعلمين على مجالات الدراسة الثلاثة تعزى لمتغير الخبرة.

وإختلفت هذه النتيجة مع دراسة "احمد قاسم محمد" (2015) التي أشارت على أنه لا توجد فروق في درجة إستخدام أساليب التدريس تعزى لعامل الخبرة .

وإختلفت أيضا مع نتائج "دراسة بودربالة وحرزلي" (2016) التي توصلت على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في نظرة جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية نظرا لمتغير الخبرة المهنية بينهم ،فكلهم ينظرون نظرة واحدة ، وهذا لسبب التكوين الواحد الذي اخذوه في الجامعة ، ومع نفس المؤطرين تقريبا

ويفسر الباحث بناءا على نتيجة هذه الفرضية ، بأن أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي من ذوي الخبرة القليلة يواجهون صعوبات متفاوتة في إستخدامهم لأساليب التدريس الحديثة ، سيما أنهم في مقتبل حياتهم العملية، وتقتضي مصالحهم المهنية إبداء المزيد من الإهتمام كنوع من إثبات الشخصية والتحكم في سلوك التلاميذ، من خلال إستخدام الأساليب المباشرة .

وهذا راجع إلى إنتهاج المدرسين لنفس القوانين والتشريعات المنصوص عليها من قبل الوزارة ، أما بخصوص عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند بعض الاخر الأساليب التدريس الحديثة الغير مباشرة عند مستوى الدلالة (0.05)

هذا ما يتفق مع نتائج دراسة "بندر عبد الله الفقيه"(2015) التي اشارت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات اتجاهات معلمي التربية البدنية اتجاه أساليب التدريس الحديثة (حل المشكلات ،الاكتشاف الموجه) تعزى لمتغيرات الدراسة (الخبرة) .

بالمقابل نجد أيضا أساتذة التربية البدنية والرياضية في ذلك من ذوي الخبرة المتوسطة (5-10) سنوات والكبيرة من (10 سنوات فاكثر) الذين أصبحوا يمارسون عملهم بأجواء تنتابها الرتابة والروتين وفقدان الإهتمام المناسب.

ومن خلال هذه النتيجة يتبين أن الخبرة عامل دال عند إستخدام الأساليب المباشرة (الأمري ، التدريبي ، التبادلي ، التطبيق الذاتي ، المتعدد المستويات) ولم يكن عامل مؤثر عند إستخدام الأساليب الغير مباشرة حيث نجد إن المتغير المستقل لا يؤثر في المتغير التابع.

2-6- تفسير و مناقشة نتيجة الفرضية السادسة :

أظهرت نتيجة الفرضية الخامسة على انه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 α في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير **المؤهل العلمي**

من خلال إستجابات أفراد عينة الدراسة على متغير المؤهل العلمي يظهر ان قيمة ف المحسوبة عند مستوى الدلالة (0.05) ، كانت دالة فقط عند بعض محاور الدراسة الأساليب المباشرة جميع محاور اداة الدراسة و لم تكن دالة إحصائيا عند بعض الأخر أساليب التدريس الحديثة الأساليب الغير مباشرة عند مستوى الدلالة (0.05)

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "صادق الحايك وماجد شديفات" (2016) التي توصلت على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد المؤهل العلمي .

في حين إختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة "طارق رشاد الزعبي" (2007) والتي اسفرت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الثاني في تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي)

وإختلفت أيضا مع دراسة "خلف ذيبات" (2017) التي توصلت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستخدام دراسة طرق وأساليب التدريس تعزى لمتغيري المستوى الدراسي .

وإختلفت مع نتيجة دراسة "جرمون واخرون" (2018) التي توصلت إلى انه لا توجد فروق في درجة إستخدام أساليب التدريس بالنسبة لعامل المؤهل العلمي

ويفسر الباحث النتيجة هذه الفرضية في وجود فروق دال احصائيا تعزى المتغير المؤهل العلمي إلى وجود فوراق جوهرية في المستوى التكويني الذي يتلقونه حسب مستوى دراسي (معهد . ليسانس ماستر، لان ظروف التكوين تختلف حسب كل مستوى دراسي معين ، من حيث المقاييس التدريسية وبرامج التكوين التي يتلقونها

أما فيما يخص وجود فروق عند بعض الأساليب التدريس الحديثة المباشرة ، وعدم وجود فروق في أساليب التدريس الحديثة غير مباشرة يرجعها الباحث إلى الإختلاف إلى الدرورات التكوينية التي يكتسبها الأساتذة التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة هذا من ناحية .

إذ تزداد قدرة المدرسين على تحديد الصعوبات المتعلقة بعملهم مع زيادة الدورات التكوينية والتاهيلية التي يتلقها الأستاذ أثناء خدمته من خلال الندوات المبرمجة والأيام الدراسية وكذا الملتقيات وأعمال الورشات التكوينية ، وهذا ما تؤشر عليه نتائج الفرضية في وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بعض محاور إستخدام أسلوب (الأمري ،التدريبي ، التبادلي ،متعدد المستويات)

ومن ناحية اخرى تدل النتائج أيضا على وجود فروق أيضا ذات دلالة احصائية عند إستخدام الأسلوب الإكتشاف الموجه وحل المشكلات ، هذا ما تؤكده النتائج الفروق البعدية للكشف عن إتجاه الفروق في إستخدام أساليب التدريس الحديثة ، حيث كان الإتجاه دال إحصائيا لصالح أساتذة التربية البدنية والرياضة أصحاب الماستر فما فوق.

هذا مايفسره الباحث إلى طبيعة التكوين العالي ، الذي يتوفر عليها المدرسين، أصحاب الماستر فما فوق الذي بدورهم أكتسبو خلال فترة تكوينهم الجامعي زاد معرفي حول إستخدام أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن.

حيث تختلف نتيجة هذه الفرضية مع دراسة "بندر عبد الله الفقيه" (2015) التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات إتجاهات معلمي التربية البدنية إتجاه أساليب التدريس الحديثة (حل المشكلات ،الاكتشاف الموجه) تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي) .

وفي السياق نفسه تدل النتائج على عدم وجود فروق عند بعض محاور أساليب التدريس الغير المباشرة (البرنامج الفردي ، والمبادرة من المتعلم والتدريس الذاتي) ، ما يرجعها الباحث إلى نقص برامج التكوين على مستوى الليسانس والمعاهد ، وعدم درايتهم بالأساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن.
إذ تشير دراسة "محمد سيف الدين فهمي" (1984) حول تحديات ومشكلات تربية المدرس، حين توصل إلى أن المقررات الممنوحة والمواد الدراسية التي تعتمد عليها معاهد التكوين عبارة عن حشد للمعارف وتجاهل لبعض المقاييس الهامة أو نقص التكوين فيها .(فؤاد أبو حطب وآخرون، 1996، ص 205) هذا ما يسهل على المدرسين إلى اللجوء إلى إستخدام الأساليب التدريس المباشرة . حيث تؤكد نتيجة الفرضية إلى وجود فروق عند بعض محاور أساليب التدريس المباشرة (الأمري ،التدريبي ،التبادلي ، متعدد مستويات)
ويستخلص الباحث في الأخير أن الأساتذة المتحصلون على المؤهل العلمي (ماستر فما فوق) لهم تكوين عالي يسمح لهم بإستخدامهم أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستن المباشرة (الاكتشاف الموجه ،حل المشكلات) ، وهذا ما تؤشره نتيجة الفرضية على وجود فروق دال احصائيا عند إستخدامهم الاسليب المباشرة ، في المقابل نجد المدرسين اصحاب على شهادة الليسانس او خريجي المعهد سابقا، لهم تكوين ناقص لا يرقى إلى المستوى العالي ، من خلال تدني برامج التكوينهم .
وهذا ما نستدله صحة نتائجها في وجود فروق دالة إحصائية عند إستخدام الأساليب التدريس المباشرة (الأمري ، التدريبي ،التبادلي ،التدريس الذاتي) وفي أيضا عدم وجود فروق دال احصائيا عند بعض الأساليب التدريس الحديثة المباشرة (البرنامج الفردي ،المبادرة من المتعلم ،التدريس الذاتي) بمعنى لايؤثر المتغير المستقل (المؤهل العلمي) على المتغير التابع .
في أخر ماسبق نستنج أنه توجد فروق دال إحصائيا عند إستخدامهم الأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي وبالتالي نقبل بالفرضية البديلة ونرفض الفرضية الصفرية .

3- استنتاج عام :

من خلال ماسبق من نتائج التي ثم جمعها من الإستبيان الموزع على أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي ،وإنطلاقا مما جاء في الخلفية النظرية من معطيات خاصة بموضوع أساليب التدريس الحديثة و بعد دراسة مختلف الجداول الإحصائية التي جاءت في الجانب التطبيقي والتي تحتوي على مختلف المعلومات الإحصائية الخاصة بمتغيرات فرضيات دراستنا يمكن إستنتاج مايلي :

- توجد درجة **متوسطة** في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، بمتوسط حسابي كلي قدره (2.97)
- توجد صعوبات بدرجة **كبيرة** تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي ، بمتوسط حسابي كلي قدره (3.71)
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين ابعاد إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة و الصعوبات التي تحد من إستخدامها بالطور الثانوي بمعامل ارتباط كلي قدر بـ (0.713)
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الجنس
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير الخبرة
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

4- الاقترحات :

من خلال نتائج دراستنا وتشخيصنا لواقع إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي بولاية ورقلة ، لحظنا وجود سوء في إستخدام هذه الأساليب بسبب وجود صعوبات ومعوقات تحول دون إستخدامها ما يتطلب منا إعطاء مقترحات كالتالي :

- ضرورة التنويع في إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي
- اختيار الأسلوب التدريس المناسب بحسب ما يقتضيه الموقف التعلمي وخصوصية الدرس.
- عقد دورات تكوينية وندوات علمية دورية لفائدة أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي فيما يختص بأساليب التدريس الحديثة من أجل توظيفها والتحكم بها وإستخدامها.
- ضرورة الإهتمام بقنوات النمو (المعرفية والنفسية والإجتماعية) اثناء إستخدام أساليب التدريس الحديثة لمعرفة درجة تأثير إستخدام كل أسلوب على هذه القنوات.
- اخضاع مختلف الأساليب التدريس الحديثة للتجريب في مختلف الأنشطة الرياضية الفردية والجماعة
- ضرورة توفير الامكانيات والوسائل التعليمية المناسبة لإستخدام الأمثل الأساليب التدريس الحديثة
- اشراك أستاذ التربية الرياضية في تخطيط المنهاج بما يناسب إستخدام الأساليب التدريس الحديثة .
- ضرورة زيادة الحجم الساعي لمادة التربية البدنية والرياضية حصتين في الاسبوع من أجل استمرارية التدرج في إستخدام مختلف الأساليب التدريس الحديثة .
- توفير الوسائط والمعدات التكنولوجية التي تساعد على إستخدام الفعال الأساليب التدريس الحديثة
- الأهتمام بتطوير المناهج الدراسية للتربية البدنية التي تساعد علي تقويم اساليب التدريس الحديثة .
- برمجة حصتين في الاسبوع لمادة التربية البدنية والرياضية في توقيت مناسب ،بما يلائم متطلبات الإستخدام الكافي لجميع أساليب التدريس الحديثة .
- ادراج مواقف تعليمية ضمن أهداف و محتوى مناهج التربية البدنية والرياضية تناسب إستخدام المدرسين لأساليب التدريس الحديثة .
- تنظيم ورش عمل تدريبية من أجل تدريب المدرسين على التدريب العملي على استخدام أساليب التدريس من أجل إكساب المهارات اللازمة لتطبيق ها في الميدان .
- تفعيل واشراك دور التلاميذ في إتخاذالقرارات بحسب ما يقتضيه الموقف التعلمي وبما يلائم متطلبات ونوع الأسلوب التدريسي المستخدم .
- تقليص عدد التلاميذ في حصة التربية البدنية والرياضية ، بما يناسب إستخدام الأساليب التدريس الحديثة .
- القيام بدراسات وأبحاث علمية في ميدان إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بالمؤسسات التربوية

5- خاتمة :

إن المنظومة التربوية بالجزائر وفي غرضها هذا ، ومع جديد الظروف الخارجية ومع التطور الداخلي للمناهج التعليمية ، أصبح التكيف ضرورة ملحة في عملية الإصلاح في مختلف المجالات ، والتربية البدنية والرياضية واحدة منها، حيث إتخذت في شأنها عدة إجراءات وإصلاحات لكن نجد ان هناك عدة صعوبات وعراقيل تحول دون نجاح مسارها المتبني لاهداف وتطلعات مسايرة التطورات الحاصلة على المستوى الوطني والدولي .

إن الحديث عن أستاذ التربية البدنية والرياضية هو الركيزة الأساسية و في قيادة هذه العملية التربوية والتعليمية خاصة وان ارتبط بأحد اركانه المتعلق بإستخدامه الأساليب التدريس الحديثة ، الذي بدورنا عالجناه وحللناه وناقشنا نتائجه في ضوء مستجدات الوضع الراهن .

إيمانا منا بمدى أهمية إستخدام لأساليب التدريس الحديثة بالمؤسسات التربوية الجزائرية ، ارتأينا أن نسقط واقعها على عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية ورقلة ، حيث يأمل الباحث أن تكون دراسته سببا في نشر وتطوير هذه الأساليب وتعميمها على جميع المؤسسات التربوية في بلادنا أو في مكان أخر قد تصل اليه الدراسة ، وهذا مما يساهم في الفهم الجيد لكيفية إستخدام أساليب التدريس الحديثة ، بإختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة ، وكذا إمكانية تجاوز الصعوبات والمعيقات المتنوعة التي تحد من إستخدامها، من خلال معرفة العلاقة والترابط فيما بينهم .

حتى وإن كانت نتائج دراستنا جاءت قريبة او بعيدة مع طرح الفرضيات البحثية. لايعني بالضرورة النقص من شأن إستخدام لأساتذة التربية البدنية والرياضية أساليب التدريس الحديثة ، بل يعني توجه الباحث في سياق معين ،وهذا ما تقتضيه عملية البحث العلمي .

وفي الأخير يمكن القول أن هذا الموضوع بقدر ما كان شيقا كان واسعا جدا ، وكل ما بذلناه من جهد وكل مساهماتنا فيه بدت ضئيلة لترك المجال مفتوح للأبحاث الجديدة لكشف النقاب عن باقي جوانب الموضوع سلبا أو إيجابا موضوع إستخدام أساليب التدريس الحديثة، كباقي المواضيع الأخرى لها مجال معرفي ومجال تطبيقي في الميدان لتصبح أكثر دقة وموضوعية وعلمية في العملية التعليمية وخدمة لمادة التربية البدنية والرياضية بالمؤسسات التربوية الجزائرية .

نسأل الله تعإلى التوفيق والرضا والسداد في الخطى والتنوير في الدجى إنه ولي ذلك والقادر عليه وحده

- **المراجع باللغة العربية .**

1- أبو الطيب محمد ، عبد السلام حسين (2013). أثر التدريس بالاكتشاف الموجه على التفكير الابتكاري وبعض المهارات الأساسية بالسباحة لدى اطفال من (5-6) سنوات . مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية) .المجلد 27 . العدد 3.

2- ابو عاشور خليفة مصطفى ، عبيدات لميا محمد (2016). معيقات الرياضة المدرسية التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية وانعكاساتها على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد والحلول المقترحة . دراسات العلوم التربوية. المجل 43 العدد2.

3- أبو هلال ، احمد (1979) . تحليل عملية التدريس .مكتبة النهضة الاسلامية ، الاردن .

4- ادير، عبد النور (2010).اثر بعض أساليب التدريس على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية . رسالة ماجستير غير منشورة في التربية البدنية والرياضية، الجزائر.

5- أمبارك، مهدي محمد (2015). اثر إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تعليم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة وتنمية الاتجاه النفسي نحو درس التربية الرياضية .مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية بجامعة البصرة .المجلد (44) .

6- البصيص ، حاتم حسين (2011). استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم . منشورات العامة السورية للكتاب ، دمشق .

7- بطراس، وعد رحيم (2012) . تأثير أسلوب حل المشكلات بإستخدام العاب الكرات في تطوير بعض الحركات الأساسية بعمر (09) سنوات للبنين " بمجلة كلية التربية الرياضية ، العراق .

8- بلباس حامد مصطفى ، فرهاد كريم مولود (2010) . تاثير إستخدام الأسلوب التبادلي في اكتساب مهارة التصويب من الثبات ومن السقوط بكرة اليد واستثمار وقت التعلم الاكاديمي . مجلة الرافدين للعلوم الرياضية . المجلد 16. العدد53 .

9- بن دقفل، رشيد (2012) . دور بعض أساليب التدريس الحديثة في التقليل من السلوك العداوني في الوسط المدرسي . اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية ، جامعة الجزائر .

10- بن عمر ، مراد (2010) . إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية واثرها في التصور العقلي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية ، جامعة الجزائر.

11- بن قسمي يعقوب ، مرتاب محمد (2017) . معوقات تطبيق الأساتذة لبعض أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط . مجلة المحترف الجلفة الجزائر .العدد 14 .

12- بن محمد الصغير علي ، النصار صالح بن عبد العزيز (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم . مجلة القراءة والمعرفة كلية التربية . العدد 18 ، جامعة الملك سعود.

13- بناء ، عبد الكريم حسن (2005) . أثر التدريس بأسلوب التضمين في تطوير مهارة التصويب عاليا بكرة اليد . المجلة الرياضية . المجلد الرابع عشر. العدد الأول .
14- بهجات، رفعت محمود (1996) . تدريس العلوم المعاصرة. المفاهيم والتطبيقات. ط1. دار الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة مصر.
15- بودربالة محمد ، حرزلي حسين (2016). نظرة أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة للنشاط الحركي . مجلة الابداع الرياضي (مسيلة) . ماي العدد 18.
16- بورزامة داود (2017) . مدى إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية لبعض أساليب التدريس الحديثة . مجلة الخبير(الجلفة) العدد 11.
17- بوعبد الله ، يوسف (2018) . اثر أسلوب التبادلي في تنمية بعض القيم الاخلاقية لدى تلاميذ الطور الثانوي من خلال حصة التربية البدنية والرياضية . اطروحة دكتوراه في مناهج ومدارس التربية البدنية والرياضية ، جامعة ورقلة.
18- تهاني محمد ، عيسى داوؤد (2017) . الصعوبات التي تواجه معلمي التربية البدنية والرياضة في إستخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس في المرحلة الثانوية محلية بحري . رسالة ماجستير في التربية البدنية المدرسية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
19- توق، محي الدين، وآخرون (2003) . أسس علم النفس التربوي. ط3. دار الفكر، عمان الاردن.
20- جرمون، واخرون (2018) . الطرائق والأساليب التدريسية المستخدمة من قبل الأساتذة في مجال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية. مجلة العلوم و التكنولوجية للنشاطات البدنية و الرياضية (مستغانم) . المجلد 14. العدد
21- الحاروني، إيمان حسن (2003). فاعلية أسلوب التدريس التبادلي على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لمتعلمات المرحلة الإعدادية . مجلة كلية التربية الرياضية. جامعة الزقازيق جمهورية مصر. العدد الرابع. لشهر مايو .
22- الحافظ، خباط (2013) . أثر الأساليب التدريسية (الأسلوب الأمري ، أسلوب حل المشكلات) في تنمية الجانب الحركي في كرة اليد والوثب الطويل لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي . رسالة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ، جامعة قسنطينة.
23- الحايك ، صادق خالد(2017). مناهج وإستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية البدنية والرياضة. المكتبة الوطنية الأردنية الهاشمية ، عمان .
24- الحايك صادق خالد ، حسن الخالدي (2006) . قدرة معلم التربية الرياضية على إتخاذ القرارات المناسبة في بعض المواقف المدرسية . مجلة المؤتمر العلمي الدولي الخامس علوم الرياضة في عالم متغير. مجلد 2 . الجامعة الأردنية.
25- الحايك صادق خالد، علي بن محمد الصغير (2009) . أثر إستخدام أسلوبي التدريس التنافسي والتدريبي في كرة السلة على الأداء المهاري وقلق المنافسة واتجاهات الطلبة.المجلة التربوية. جامعة الكويت. المجلد 23 العدد 90.

26- الحايك صادق خالد، وليد يوسف الحموري(2005) .درجة تفضيل طلبة التربية الرياضية لأساليب التدريس المستخدمة في تدريس منهاج كرة السلة وألعاب المضرب واتجاهاتهم نحوها . مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد06 العدد 03 . كلية التربية. جامعة البحرين.

27- الحايك صادق، الشديفات ماجد (2016) . دور إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مناهج كرة القدم وكرة السلة على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين. مؤتمر التكاملية في العلوم الرياضية. كلية التربية الرياضية . المجلد الاول، الجامعة الاردنية.

28- الحايك، صادق خالد (2004) . الأساليب المفضلة لتعلم مهارات كرة السلة لدى طلبة كلية التربية الرياضية وعلاقتها بالجنس والتحصيل الأكاديمي مجلة ابحاث. الاردن. مجلد 20. العدد 3 ، جامعة اليرموك.

29- الحايك، صادق خالد (2004) .العلاقة بين إستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه و الأسلوب التدريبي في تدريس كرة السلة وتطور قابلية الطلبة على التفكير الابتكاري وأدائهم المهاري . المؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية الرياضية. 2004. المجلد 3 . جامعة الاسكندرية

30- حسين ، عبد السلام (2008) . تأثير برنامج تعليمي مقترح بإستخدام ثلاثة أساليب تدريس في تعلم مهارة الضرب الساحق وتحسين الانتباه بالكرة الطائرة . مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد 09 . العدد 03 . كلية التربية، جامع البحرين .

31- حمدان ساري ، وآخرون(1993) . دليل معلم التربية الرياضية للصفوف "5-6-7 ."وزارة التربية والتعليم. عمان، الأردن

32- حمص ، محسن محمد(1998) . المرشد في تدريس التربية الرياضية. منشأة المعارف ، الاسكندرية، مصر.

33- حميدان رخية ، أحمد محمد (2015) . الصعوبات التي تواجه معلم التربية البدنية والرياضة في المدارس الخاصة بمرحلة تعليم الأساس ولاية الخرطوم محلية ام درمان . رسالة ماجستير منشورة .

34- خصاونة زياد ، أمان (2007) . الصعوبات التي تواجه التربية المدرسية في مديرية تربية اربد الأولى من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية" .أبحاث اليرموك. سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية . جامعة اليرموك. المجلد . 23 العدد 4 ، الأردن

35- خضير ، خالد نبيل (2002) . أثر إستخدام أسلوبي التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيق الذاتي على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين في كرة اليد. اطروحة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية الرياضية ، جامعة السويس ، مصر.

36- خنفر، وليد (2004) .الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج الرياضية خلال انتفاضة الأقصى في مدارس محافظة نابلس . بحث مقبول للنشر مجلة الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

37- الديوان ، لمياء حسن (1999) . أثر إستخدام أسلوب ين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية في درس التربية الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. أطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية جامعة البصرة ، العراق .

38- ذيبات ، محمد خلف (2017) .أثر تدريس مساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية في تطوير المهارات التعليمية من وجهة نظر الطلبة . مجلة الدراسات التربوية والنفسية . مجلد 12. العدد 3، جامعة السلطان قابوس.

39- الربيعي محمود، و أمين سعيد صالح (2011) . طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

40- رشيد الحمد ، خالد السبر(2002). أساليب التعليم في التربية الرياضية . مكتبة الملك فهد ، الرياض.

41- الزعبي ، رشاد طارق (2007) . تقويمية لأساليب التدريس المستخدمة في دروس التربية الرياضية للمرحلة الثانوية ومدى تحقيقها لأهداف المنهاج . اطروحة دكتوراه منشورة بكلية اتربية البدنية والرياضية ، جامعة الاردن الهاشمية.

42- زيتون ، كمال عبد الحميد (2002) . تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية . عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

43- زيتون ، كمال عبد الحميد (2003) . لتعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية . من منظور النظرية البنائية . ط1. علم الكتب، القاهرة.

44- سالمة، عبد الحافظ (2000) .الوسائل التعليمية والمنهج .ط1. دار الفكر، عمان، الأردن .

45- السامرائي عباس احمد صالح ، وعبد الكريم محمود (1988). كفايات تدريس في طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية . ط1. دار النشر ، بغداد .

46- السامرائي عباس أحمد صالح، عبد الكريم محمود(1991) . كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية. مطبعة ، جامعة بغداد.

47- السامرائي عباس صالح ، وعبد الكريم محمود (1994) .طرق التدريس في التربية الرياضية .بدون طبعة، جامعة بغداد .

48- السرحان ، سعد (2010) . المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في لواء البادية الشمالية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، إربد.

49- سعدات ، موفق (2010) . معوقات الرياضة المدرسية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر وعلمي و معلمات التربية الرياضية . مجلة جامعة الخليل للبحوث . المجلد 8 .العدد2 .

50- سعودي عامر، محمد والحياني محمد خضر ، ونعومي، فاديا محروس (2007) . أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في الجمناستك الإيقاعي. المستجدات العلمية في التربية الرياضية. المؤتمر العلمي الثاني. كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك إربد، الأردن.

51- سليمان، عواطف محمد آدم (2001).معوقات تحقيق أهداف التربية الرياضية في السودان جنوب دارفور. رسالة ماجستير غير منشور ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية الرياضية .

52- سنان عباس علي (2006).اثر أسلوب الادخال (التضمين) في تعلم بعض المهارات الاساسية بكرة اليد لطلاب المرحلة المتوسطة. رسالة الماجستير . كلية التربية الرياضية ، جامعة ديإلى

53- الشحات، محمد محمد (2007). تدريس التربية الرياضية. ط1.دار العلم والإيمان للنشر التوزيع، القاهرة

- الشريفي وليد ، والزبيدي قصي (2006). أثر إستخدام أساليب التدريس الفردي والتبادلي والتعاوني والأمري في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم. مجلة دراسات العلوم التربوية. المجلد الثالث والثالثون. العدد الثاني.

54- الشريفي وليد وعد الله ، الزبيدي قصي حازم (2006) . أثر إستخدام أساليب التدريس الفردي والتبادلي والتعاوني والأمري في تعليم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم.

55- شعلال، عبد المجيد (1998). معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي وطرائق معالجتها. رسالة ماجستير غير منشورة ، الجزائر

56- شلتوت نوال إبراهيم ، ميرفت علي خفاجة (2002) . طرق التدريس في التربية الرياضية.ط2. الجزء الثاني . التدريس للتعليم والتعلم . مكتبة الإشعاع الفنية.

57- شلش ، فلاح جعاز (2006) .أثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم الضرب الساحق في الكرة الطائرة. مجلة علوم التربية الرياضية. عدد2 . مجلد5، جامعة بابل

58- شوكت، حاتم (2007). تأثير إستخدام أسلوبي التدريس الأمري والتضمين في استثمار وقت درس التربية الرياضية واكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة اليد. رسالة ماجستير في التربية البدنية والرياضية . كلية المعلمين ، جامعة ديالي .

59- صالح ، ياسين عمال (2014). تاثير إستخدام الاكتشاف الموجه في تعلم وتحسين مستوى المهارات الفنية الأساسية بلعبة كرة القدم. اطروحة دكتوراه غير منشورة طرائق التدريس التربية الرياضية ، جامعة العراق

60- طش ، عبد القادر (2016) . مدى جودة استراتيجيات التدريس المستخدمة في معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية طرق وأساليب التدريس الحديثة للنشاط الحركي.مجلة الابداع الرياضي (مسيلة) . ديسمبر.العدد 20 .

61- عاشور، احمد يوسف (2002). مقارنة أسلوبي التطبيق الموجه والتطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين فى كرة السلة .

62- عامود ، بدر الدين (2001) .علم النفس في القرن العشرين . الجزء الأول . منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق .

63- عايش ، احمد جميل (2008).أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية. ط1.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

64- عباس ،سنان (2017). تأثير أسلوب المبادرة في تعلم بعض الجوانب المعرفية وأداء التمرينات البدنية بمادة طرائق التدريس لطلاب المرحلة الثانية . مجلة الرياضة المعاصرة .كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات . المجلد 16. العدد 4، جامعة بغداد.

65- عباسي ياسين ، زعبوب جمال (2018) . مدى انتشار الأساليب التدريس الحديثة في التربية البدنية والرياضية في المدارس الجزائرية" مجلة الخبير الملجد 2 .العدد 11 .

66- عبد الجبار ، سعيد محسن(2006) . تأثير التدريس بأسلوب ي التدريبي والتبادلي في درس التربية الرياضية على مهارات كرة السلة للطلاب. المؤتمر العلمي الدولي الخامس. علوم الرياضة في عالم متغير – 10و11 أيار 2006 .المجلد الثاني. آلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية.

67- عبد الجبار، بسمان (2002) . تاثير إستخدام الأسلوب ين الأمري والتبادلي على مستوى التعلم والوقت المستثمر خلال درس الجمناستيك . مجلد التربية الرياضية . المجلد الحادي عشر . العدد الاول ، جامعة بغداد.

68- عبد الحافظ ، عبد الرحمن الصديق عمر (2014) . التعرف على المشكلات معلمي التربية البدنية والرياضية بالمدارس الثانوية الحكومية بمحاية الخرطوم . رسالة ماجستير .

69- عبد الحفيظ، عبد الله الشيخ الياس (2010) . طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية بالمدارس الثانوية . ميدانية بمدارس الخرطوم للبنين محلية كرري . رسالة ماجستير ، السودان

70- عبد الحليم عبد الكريم، محمود (2006). ديناميكية تدريس التربية الرياضية .ط1. مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .

71- عبد السلام ، مصطفى عبد السلام(2007) . أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلمين. دار الجامعة الجديدة.

72- عبد الفتاح ، عمر عابدين (2005). معوقات تنفيذ منهج التربية البدنية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بولاية النيل الأبيض . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

73- عبود ، رؤى محمد (2003) . اثر إستخدام أسلوبي حل المشكلات والتضمين في تنمية بعض القدرات الابداعية الحركية في درس التربية الرياضية للصف الخامس ابتدائي .رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البصرة ، العراق .

74- عثمان عفاف ، عثمان (2008). استراتيجيات التدريس في التربية البدنية و الرياضية .دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.ط1، الإسكندرية

75- عثمان مصطفى عثمان(1998) . مقارنة لفعالية أسلوبين التدريس على بعض المتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية في درس التربية البدنية والرياضية لدى المتعلمين في المرحلة الإعدادية. اطروحة دكتوراه غير منشورة الفلسفة في التربية الرياضية ببورسعيد، قناة السويس ، مصر

76- العجمي ، ريم سويد عبد المحسن (2015). رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التدريس المستخدمة في درس التربية البدنية في ضوء كفايات أساليب التدريس لدى المعلمات بالمرحلة الابتدائية بدولة

الكويت . مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية . المجلد 2 ، جامعة جنوب الوادي.
https.//platform.almanhal.com/Reader/Article/102538

77- عرفة محمود ، صلاح الدين (2005) . تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات. ط1 . علم الكتب (نشر توزيع طباعة) ، القاهرة .

78- العريان، ياسر محمد متولي (1999). تأثير التدريس بأسلوب العمل التبادلي على تنمية بعض المهارات الأساسية فى كرة القدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية .رسالة ماجستيرغير منشورة . كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق.

79- عزب ، محمود سليمان (2006). العوامل المؤثرة على تنفيذ درس التربية الرياضية للمرحلة الأساسية. طولكرم . سلسلة العلوم الإنسانية . المجلد الثامن.العدد الثاني ، مجلة جامعة الأزهر بغزة.

80- عزة جابر عبد العزيز ، عطية شرف (2004). فاعلية التدريس بأسلوب الشرح والعرض وأسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لمتعلمات المرحلة الإبتدائية. اطروحة كتوراه غير منشورة في فلسفة التربية الرياضية، جمهورية مصر العربية.

81- عزمي ، محمد سعد (1996) . أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مراحل التعلم الأساسية بين النظرية والتطبيق . القاهرة . جامعة حلوان .

82- عصام الدين عبد الله، بدوي عبد العال بدوي(2006). طرق تدريس التربية البدنية والرياضية بين النظري والتطبيق.ط1. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية .

83- عصام الدين متولي عبد الله (2008) . كيفية إعداد بحث أو دراسة في مجال التربية البدنية والرياضية .ط1.دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية .

84- عصام الدين متولي عبد الله(2011). طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق. دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية .

85- عطا الله، احمد (2006) . أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية .ديوان المطبوعات الجامعية . ط1، الجزائر.

86- عطاء الله ، أحمد(2004) . تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة. اطروحة دكتوراه غير منشورة معهد التربية البد نية والرياضية ، جامعة الجزائر.

87- عطية ، محسن علي(2009).المناهج الحديثة وطرائق التدريس. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

88- عفاف ، عبد الكريم (1994) . التدريس في التربية الرياضية. "الأساليب. الإستراتيجيات. التقويم". منشأة المعارف، القاهرة، مصر.

89- عفاف ، عبد الكريم (1999). التدريس في التربية البدنية و الرياضية . منشأة المعارف .ط1 ، الإسكندرية.

90- عقيل احمد ، عباس امير (2017) . الأسلوب الاكثر فاعلية (المبادرة) في التحصيل المعرفي وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة لطلاب المرحلة الاولى .اطروحة دكتوراه غير منشورة مقدمة إلى مجلس كلية التربية البدينة و علوم الرياضة ، جامعة ديالى .

91- عمر زينب علي ، غادة جلال عبد الحكيم(2008). طرق تدريس التربية الرياضية. ط6 .دار الفكر العربي، القاهرة.

92- العمري ، لطفي يوسف محمد (1997) . درجة إستخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في التربية الرياضية وأثر المؤهل العلمي والخبرة والجنس في درجة الإستخدام . رسالة ماجستير غير منشورة " في التربية البدنية والرياضية ، جامعة مؤتة، الأردن

93- عمور ، عمر (2009) . اسهامات بعض الأساليب التدريس التربية البدنية والرياضة الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية . اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية ، جامعة الجزائر .

94- عوض الله إبراهيم ، سامية إبراهيم (2015) . المشكلات التي تواجه تدريس مادة التربية البدنية في مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم . شرق من وجهة نظر الإداريين . رسالة ماجستير ، سودان .

95- عياش آمال ، العبسي محمد (2013). مستوى معرفة وممارسة معلمي العلوم والرياضيات للنظرية البنائية من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية.

96- غصاب إسماعيل ، عودات معين (2007). أثر إستخدام أسلوب التعلم التعاوني في تطوير المهارات الحركية الأساسية في درس التربية الرياضية" . مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر.

97- غصاب، اسماعيل إسماعيل محمد (2008) . تأثير إستخدام بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تعلم بعض مهارات كرة اليد. مجلة علوم التربية الرياضية .العدد التاسع، العراق.

98- الفتلاوي ، محسن كاظم (2005).تعديل السلوك في التدريس. دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن

99- قاسم محمد ،أحمد (2015) . طرائق و أساليب التدريس المستخدمة من قبل معلمي الرياضة في كردستان العراق . المجلة التربوية الدولية المتخصصة . المجلد (4) العدد (08) .

100- القدومي، عبد الناصر (1997).الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة طولكرم. العدد 16، مجلة جامعة بيت لحم.

101- قطامي، يوسف (2000) . تصميم التدريس. دار الفكر العربي للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

102- الكسواني ، مصطفى خليل ، و آخرون (2007) . أساسيات تصميم التدريس. دار الثقافة لنشر و التوزيع ، عمان الأردن .

103- كسيلي جمال (2014) . تاثير إستخدام كلا من الأسلوب الأمري والتبادلي على درجة الرضا الحركي لدى طلبة في سباق 100 متر حواجز .رسالة ماجستير منشورة نظرية ومنهجية التربية البدنية الرياضية ، جامعة مسيلة .

104- الكيلاني غازي محمد ، خير إبراهيم (2003) . أثر إستخدام ثلاث أساليب تدريس على تعلم بعض المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة. اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية ، جامعة عمان العربية، الأردن.
105- الكيلاني غازي محمد، الحايك صادق ، عمور عمر (2008) . مقارنة لمعرفة درجة إستخدام أساليب التدريس والصعوبات التي تواجه المعلمين في الأردن والجزائر" المؤتمر العلمي لدولي العشرون. مناهج التعليم والهوية الثقافية من30 إلى 31مايو 2008 . المجلد الثاني جامعة ، عين شمس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
106- لزمد، إسماعيل رضا (2008). تأثير إستخدام بعض أساليب تدريس التربية الرياضية في تعلم بعض مهارات كرة اليد. مجلة علوم التربية الرياضية . لمجلد 1. العدد 9.
107- ماهر حمد ، أنور حسن وآخرون(2007). التدريس في التربية الرياضية. ط1 .دار الفكر العربي، القاهرة.
108- مبارك، مريم (2018) . تاثير أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17)سنة . اطروحة دكتورة في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ، جامعة باتنة.
109- المتولي إبراهيم ، المتولي أحمد (2003). تأثير بعض أساليب التدريس على تعلم بعض مهارات كرة القدم. لطلاب كلية الرياضية بجامعة الأزهر في مقياس كرة القدم . اطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية البدنية والرياضية، جامعة مصر.
110- مجاهد مصطفى (2016) . اثر إستخدام بعض الأساليب التدريس الحديثة في تنمية التوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ اسنة الاولى ثانوي .اطروحة الدكتورة في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، جامعة مستغانم .
111- مجدي عزيز إبراهيم (2004) . موسوعة التدريس.ج3. ط1. دار المسيرة ، القاهرة
112- محسن محمد حمص ، نوال إبراهيم شلتوت (2008). طرق وأساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية. ط1. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية .
113- محي الدين محمد ، دعاء (2000) . تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على تعلم مسابقة قذف القرص . اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.
114- مرسوم تنفيذي رقم 16 - 307 مؤرخ في 28 صفر 1438هـ الموافق 28 نوفمبر 2016
115- مرفت، محمد (2002) . تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس في تعلم بعض مهارات الجمباز على التحصيل المهاري للمتعلمات في المرحلة الثانوية. المجلة العلمية للدراسات في التربية الرياضية عدد 4 ، شهر فيفري .
116- مزيان ، محمد (2008) . مبادئ في البحث النفسي والتربوي .ط2 .وهران (الجزائر) .دار الغرب للنشر والتوزيع .

117- مسمار، بسام (2001) . المشكلات والمعوقات التي تواجه معلم التربية الرياضية المبتدئ بالمدارس الحكومية في قطر "مجلة دراسات الجامعة الأردنية. عمان .المجلد الأول. العلوم التربوية . العدد (28).
118- المصطفى ، عبد العزيز عبدا لكريم (1995) .علم النفس الحركي . دار الإبداع الثقافي . الرياض .
119- مصطفى، السايح محمد (2003). أساليب التدريس في التربية البدنية والرياضية .مكتبة الإشعاع .ط1، الإسكندرية .
120- المفتي(2000) . تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على تعلم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة واستثمار وقت التعلم الأكاديمي .اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية البدنية والرياضة ، جامعة بغداد، العراق.
121- ملحم، سامي محمد (2001) . سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية . ط1 .دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الاردن .
122- منذرة ، فوزية محمد عمر (2007). تأثير أسلوبي التدريس التدريبي والتبادلي على تعلم بعض الحركات الأرضية في الجمباز ومفهوم الذات لتلميذات التعليم الأساسي"المرحلة الإعدادية" المؤتمر العلمي الدولي الثاني " المستجدات العلمية في التربية البدنية والرياضية أيام.9 10آيار "مجلد البحوث. جامعة اليرموك. كلية التربية الرياضية، الأردن.
123- مهدي أحمد ، و آخرون(2008) . المنهج المدرسي المعاصر. ط1 . دار المسيرة لنشر و التوزيع ، عمان الأردن .
124- مهيار فداء أحمد نمر ، الكيلاني غازي محمد خير (2004) . أثر إستخدام بعض أساليب موستن Mosston على تعلم المهارات الأساسية لسباحة الزحف." المؤتمر العلمي الدولي الثامن لعلوم التربية البدنية والرياضية المنعقد مابين05 07 أكتوبر. الجزء الأول . كلية التربية البدنية للبنين ، جامعة الإسكندرية.
125- الموافي أحمد السيد ، خطاب محمد (2004) . تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على مستوى التحصيل المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية . اطروحة دكتوراه غير منشورة التربية الرياضية ، جامعة المنصورة ، مصر العربية.
126- موريس، انجرس (2010) . منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية . ترجمة صحراوي بوزيد واخرون ، دار القصبة للنشر ، الجزائر.
127- موسكا ، موستن(1991) . تدريس التربية الرياضية. ترجمة جمال صالح وآخرون . الطبعة الأولى. دار الشروق، عمان، الأردن.
128- موسكا موستن ، وسارة أشوورت (1991). تدريس التربية الرياضية .ترجمة جمال الدين صالح وحسن هشام، جامعة بغداد .

129- ميزان ، بشرى محمد (2004) .معوقات تدريس التربية التربية البدنية والرياضية فى المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم رسالة ماجستير . غير منشورة ، جامعة الخرطوم السودان
130- ميهوبي ، بلقاسم (2018). اثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التاملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .اطروحة دكتوراه في مناهج ومدارس التربية البدنية والرياضية ، جامعة ورقلة.
131- ناهد محمود سعد، نللي رمزي فهيم(2004). طرق التدريس في التربية الرياضية. ط2 .مركز الكتاب للنشر، مصر.
132- النجار ، صالح جمعة نبيل (2007) .الإحصاء في التربية والعلوم الانسانية مع تطبيقات برمجية spss ، دار الحامد، الاردن.
133- نجلاء عباس الزهيري (2006). اثر أسلوب الاكتشاف لذوي المجال الادراكي ألتأملي مقابل الاندفاعي في تعلم واحتفاظ بعض المهارات الأساسية بالكرة الطائرة. اطروحة دكتورة غير منشورة .كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة بغداد.
134- النداف ، عبد السلام (2001) . معوقات إستخدام بعض أساليب التدريس في التربية الرياضية من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك . مجلة مؤتة للبحوث و الدراسات (الاردن). المجلد السادس عشر . العدد الرابع .
135- النداف ، عبد السلام (2004). اثر إستخدام ثلاثة أساليب تدريسية على مستوى وتكرار مهارتي الارسال الطويل والارسال القصير في الريشة الطائرة . مجلة دراسات . العلوم التربوية .العدد (31).
136- نسيمة، محبوبي (2013) . علاقة استراتيجيات حل المشكلات بتنمية التفكير الإبداعي خلال حصة التربية البدنية و الرياضية. رسالة الماجيستير غير منشورة في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية، جامعة باتنة.
137- نعومي فادية ، محروس جرجيس (2002). اثر إستخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري في الجمناستيك الايقاعي . رسالة الماجستير غير منشورة في التربية الرياضية ، جامعة الموصل ، العراق .
138- نوري آمال ، بطرس أليا‌س خلقة (2003) .اثر إستخدام أسلوب التضمين والأمري ونموذجين من المجاميع الصغيرة في تحقيق بعض أهداف درس التربية الرياضية . اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الرياضية . جامعة الموصل ، العراق.
139- هاني (2008). المشكلات والصعوبات المرتبطة بالموارد والإمكانات الرياضية في مدارس إربد والحلول المقترحة لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.
140- هشام حجازي ، عبد الحميد (2004) . تأثير إستخدام بعض أساليب التدريس على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في رياضة الكاراتيه بكلية التربية الرياضية. اطروحة دكتوراه غير منشورة في الفلسفة التربية البدنية والرياضية، جامعة المنصورة، مصر.

141- الهنائي (2007) . المشكلات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في تطبيق المنهاج الرياضية المدرسية في سلطنة عمان.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
142- هويدة ، اسماعيل ابراهيم (2013) . السلوك الاستكشافي وعلاقته بالابداع الحركي لدى اطفال المرحلة الابتدائية بمجلة كلية التربية الرياضية ، العراق .

◆ قائمة المراجع الاجنبية

143- Boyce. B.A.(1992) The effect of three styles of teaching on university student's motor performance. Journal of teaching in physical Education

144- Byra. M.. Marks. The effect of tow pairing Techniques Mc. feed back and con for Tlerels of Learners In Reciprocal Educpaing. III.April. 1993.

145- Cai. S. X. (1998). Student enjoyment of physical education class in three teaching style environments. Education. 118(3)

146- Retrived from https.//www.questia.com

147- Cai.S.X.(1995) Effect of three styles of teaching on college student mood states. enjoyment of physical activity and attitude toward teaching PhD threis. university of Arkansan.

148- Fatih SenduranA-E. Tayfun AmmanA.D. (2015). Problem-Solving Skills of High School Students Exercising Regularly in Sport Teams. journal of physical culture and sport. studies and research.

149- Hein. V.. Ries. F.. Pires. F.. Caune. A.. Ekler. J. H.. Emeljanovas. A. -Moore. R. (1996) Effect of the use of two different teaching styles

150- Morgan. K.. Kingston. K. and Sproule. J. (2005). Effects of teaching styles on the teachers behaviors that influence the motivational climate and pupils ' motivation in physical education. European Physical Education Review.11 (3).

151- Moston. M.and Ashworth .(1986) teaching physical education form command to discovery. charle[illegible]blishing. and Rutgers. the state university of new jersey motivation to teach among physical education teachers. Journal of sports on motor skill acquisition of fifth grade students (volleyball). PhD thrsis. East texas state university. U.S.A.

152- Osthuizen.M.J Griesel.J (1992) .The effect of the command reciprocal qnd inclusion teaching styles one the realization of objective in physical eduction on for high school boys .S.A.Journal for research in sport physical education and recreation veruserd burg

153- Salvara.M.I.. Jess.M.. Abbott.J. and Bognar.J. (2006). A preliminary study to investigate the influence of different teaching styles on pupils' goal orientations in physical education. European Physical Education Review.

154- Schilling.Mary .(2013).The effect of three of teaching on the university student sport performance . http . oicir .Sys.Edu/pluels

science & medicine.

Valantiniene. I. (2012). The relationship between teaching styles and

155- Singer. R. (1995) motor learning. human performance. 2nd ed. ny. Macmillan rub. co. inc.

156- Peter Crampton. and others. (2001) Third sector primary care for vulnerable p opulations. Social Science &Medicine Department of Public Health. Wellington School of Medicine &Health Services Research Centre. Wellington. New Zealand.

157- Mosston. M. and Ashworth. S. (2002) Teaching physical education. (5th ed.). Upper Saddle River. NJ. Prentice Hall

158- Semple. A. (2000). Learning theories Influence on the Development and use of Education Technologies. Australian Science Teacher Journal.

159- Driscoll.M (1994) Psychology of learning for instruction.boston .allyn and bacon

ملحق رقم (02)

جامعة محمد بوضياف مسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمار تحكيم الإستبيان

أستاذي الفاضل تحية طيبة وبعد

في إطار التحضير لنيل اطروحة الدكتوراه بعنوان. واقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة بالمؤسسات التربوية الجزائرية –دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التربية البدنية والرياضية بـ ثانويات ولاية ورقلة– اضع بين ايديكم استبيان يهذف إلى التعرف على درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس الحديثة ، و كذا الصعوبات التي تحد من إستخدامها ،وابراز العلاقة مابينهما ،من خلال الكشف عن الفروق في في درجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجنس،الخيرة ،المؤهل العلمي .

ولأنكم ممن يتمتعون بخبرة علمية ومن ذوي الاختصاص في مجال التربية البدنية والرياضية يرجى من سيادتكم التكرم بمراجعة الإستبان ووضع أرائكم وتعديلاتكم التي ترون أنها ضرورية لاثراءها

وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة من الجداول المرفقة وتقديم البديل الذي دعت الحاجة اليه

مع فائق شكري لكم لحسن تعاونكم.

<u>التعريف الاجرائي .</u>

أساليب التدريس الحديثة

إجائيا : هي الكيفية التي يستخدم فيها أفراد عينة الدراسة أساليب تدريسهم الحديثة (لموسكا موستن) اثناء الدرس، والتي تنعكس من خلال الدرجة الكلية لكل بعد ابعاد استبيان والذي قام باعداده المتعلم الباحث في هذه الدراسة من أجل تحقيق الاهداف المعلن عنها مسبقا

أساليب التدريس المباشر

اجرائيا : من خلال التعاريف السالفة الذكر نجد أن أساليب التدريس المباشرة هي أساليب تتمثل في آراء وأفكار المدرس التي يوظفها في إرشاد وتزويد المتعلم بالمعلومات والخبرات والمهارات المناسبة وتقييم مستويات تحصيله

أساليب التدريس غير المباشرة

اجرائيا :هي أساليب التدريس التي تشجع التلميذ على الإكتشاف وحل المشكلات وتسمح له باكتشاف نفسه وقدراته ويمنح هذا النوع من الأساليب للتلاميذ الثقة بالنفس والشجاعة في مواجهة المواقف المختلفة و المشكلات التي يتوجب عليهم الخروج منها ببحل نهائي

الجزء الأول: بيانات عامة

•الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

•المؤهل العلمي :

خريج المعهد التكنولوجي ☐

ليسانس ☐

ماستر ☐

• سنوات الخبرة

1-5 ☐

6-10 ☐

من 11سنة ، فما فوق ☐

الإجابة على المقياسين :

1- الإستبيان الاول :

وضع الاشارة (×) في كل خانة مناسبة :

العبارات					
			×		

لجزء الاول :المحور الاول : درجة إستخدام التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة بالطور الثانوي .

رقم	الفقرات	مدى انتماء للفقرات للبعد		مدى مناسبة الفقرات للمحتوى		مدى سلامة الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	سليمة	غير سليمة
لأسلوب الأمري، المباشر (التوضيحي): هو الأسلوب الذي يتخذ فيه المعلم جميع القرارات والمتعلم يستجيب لكل قرار بناء على أمر أو إيعاز، فالمعلم يعطي إشارة بالأمر لكل حركة أو مهارة والمتعلم يؤدي وينفذ طبقا لذلك.							
01	يستجيب التلاميذ مباشرة للمثير.						
02	تؤدي مع باقي التلاميذ المهارة في وقت واحد						
03	تتقيد بالنموذج المعروض						
04	تحس بروح الجماعة						
05	تستخدم الوقت بكفاية عالية.						
06	تراعي عوامل الأمن والسلامة						
07	تتخد جميع القرارات لوحدك						
08	تقوم باعطاء الاوامر للمتعلمين لكل حركة او مهارة						
09	ينفذ المتعلمين جميع المهارات بناء على اوامرك						
10	تقوم باتخاد جميع قرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم						
الأسلوب التدريبي (بتوجيه المعلم): في هذا الأسلوب تتحول القرارات التسع الخاصة بمجموعة القرارات التنفيذية من المعلم إلى المتعلم، ويتخذ المعلم جميع قرارات التخطيط والتقويم، وعلى المتعلم أداء العمل المقدم له من المعلم بنوع من الحرية الاستقلالية في حين يقتصر دور المعلم على ملاحظة الأداء وإعطاء تغذية راجعة							
11	توفر أقصى وقت من الحصة لتطبيق المهارات						
12	تتعرف بالخبرة أن الأداء الكفء مرتبط بتكرار العمل						
13	يمكن الحصول على بالمعلومات عن الأداء ،من خلال التغذية الراجعة الفورية						
14	يتقبل التلاميذ الأداء الصحيح دون إجراء مقارنة دائمة مع الآخرين .						
15	تتحمل المسؤولية عن توالي القرارات ، واحترام دور الطلاب الآخرين وقراراتهم.						
16	تسمح للتلاميذ بالاستقلالية. و تحمل المسئولية						
17	تسمح للتلاميذ باعطاء فرصة لهم ليتعلم كيف يتخذ القرار. وخاصة عند إستخدامه هذا الأسلوب لأول مرة.						
18	تشرح قبل البدء فى إستخدام هذا الأسلوب عن كيفية التنفيذ وكيفية إتخاذالقرارات						
19	تترك عملية التنفيذ للطلاب وايجاد علاقات جديدة بينك وبين الطلاب وبين انفسهم						

20	تقوم بتحديد موعد بدء العمل وكذلك موعد الانتهاء منه، والزمن الكافي لتعلم المهارة، وأيضا الانتظار وتسلسل الأعمال.						
لأسلوب التبادلي (الزوجي): في هذا الأسلوب يقوم المتعلمين بشرح المهارة أو المهارات لبعضهم البعض بالاعتماد على بطاقة المحكات التقويمية، حيث يقوم أحد المتعلمين بأداء المهارات (المطبق)، بينما يقوم متعلم آخر (الملاحظ والمراقب) بالمراقبة وتقديم الأيضاحات وتصحيح الأخطاء إذا وجدت، ثم يقوم المتعلمان بتبادل أدوارهم،والمعلم هو من يقرر المهارات التي يجب أن يؤديها الطلاب ،كما يقوم بالمراقبة والإشراف ومتابعة تعليم المتعلمين لبعضهم البعض							
21	يمارس المتعلمين نشاطهم تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من الزميل						
22	تقوم بتقسيم المتعلمين في القسم الواحد إلى أزواج للعمل معاً بالتبادل، فأحدهما يؤدي والآخر يلاحظ						
23	تستخدم مسبقاً بطاقة يدون فيها وصفاً خاصاً للمهارة التي سوف يتم يتدريسها .						
24	تقوم باعطاء البطاقة للتلميذ الملاحظ حتى يتمكن من إمداد لزميله المؤدي بالمعلومات عن أداءه بالدقة المطلوبة.						
25	تقوم بالمراقبة والإشراف ومتابعة تعليم المتعلمين لبعضهم البعض						
26	يقوم المتعلم باتاحة الفرصة المتكررة للممارسة العمل مع الزميل الملاحظ						
27	يمارس المتعلمين نشاطهم تحت ظروف الحصول المباشر على تغذية راجعة من الزميل						
28	يمارس المتعلمين نشاطهم دون ان يقدم المعلم التغذية الراجعة او معرفة متى يصحح الاخطاء						
29	يستطيع المتعلم ان يناقش جوانب فنية متعلقة باداء الفعالية مع الزميل						
30	يستطيع المتعلم ان يصور الاجزاء المهارة وفهمها وتاقبها اثناء العمل						
أسلوب التطبيق الذاتي: ينمي هذا الأسلوب وعي المتعلم عن أدائه، والتصور والإدراك الحس–حركي لديه ويعطيه الفرصة ليصبح أكثر اعتمادا على نفسه في معرفة ما يجب وما لا يجب أن ينجر عند أداء العمل، ويقارن أدائه بالمعيار (المحك) وعلى أساسه يكرر الأداء الصحيح أو يصحح الأداء الخاطئ أو ينتقل إلى عمل جديد							
31	ينمي هذا الأسلوب لذا المتعلم الوعي والتصور الحس حركي للمهمة الحركية						
32	يقوم هذا الأسلوب بتنمية تعلم التقويم الذاتي ، بحيث يؤديه المتعلم وينفذه ويقيمه بناءً على محك مرجعي مكتوب ومحدد						
33	يعتمد المتعلم في هذا الأسلوب على نفسه في التغذية الراجعة ، وعدم الاعتماد على مصدر خارجي						

34	يستخدم المتعلم البطاقة المرجعية محكًا محددًا للأداء ليحسن من أدائه نتيجة الممارسة والتكرار .						
35	يستطيع المتعلم في هذا الأسلوب من القدرة على الصبر والتحمل و التحلي بالأمانة والموضوعية						
36	تدرب المتعلم على الأسلوب التدريبي والأسلوب التبادلي حتى يستطيع إستخدام بطاقة الأداء						
37	يستطيع المتعلم من مواصلة العملية الفردية بإتخاذالقرارات عن التنفيذ والتغذية الراجعة المحولة له						
38	المتعلمين في هذا الأسلوب ذوي الخبرات الجيدة.						
39	يقوم المتعلم باتخاد القرارات بالتغذية الراجعة وقرارات التنفيذ وقرارات التقويم.						
40	يستطيع المتعلم من أن يخوضوا عمليات المقارنة والمضاهاة بين أداءهم وبطاقة الأداء						
<u>الأسلوب متعدد المستويات (التضميني،الاحتواء):</u> في هذا الأسلوب المتعلم لديه مستويات متعددة ومتدرجة في الصعوبة أثناء أداء المهارة –الوثب من فوق الحبل المائل كفكرة نظرية للأسلوب يختار المتعلم المستوى الذي يبدأ منه– وبذلك يظهر مقدرته على إصدار الأحكام بناء على معايير محددة لتقويم أدائه							
41	تقوم بإتاحة الفرصة للمتعلم باختيار المستوى الذي يبداء منه اثناء تنفيذ الدرس						
42	تراعي الفروق الفردية للمتعلمين اثناء اداء نشاطهم						
43	تقوم بتقسيم الواجبات الموجهة للمتعلمين إلى مستويات متعددة ومتدرجة في الصعوبة						
44	يظهر المتعلم مقدرته على إصدار الأحكام بناء على معايير محددة لتقويم أدائه						
45	يخضع جميع المتعلمين لمعدل واحد فى التعلم						
46	تمنح التلاميذ الثقة في أنفسهم وتنمي فيهم الإعتماد على النفس						
47	تستخدم أسلوب التضمين أثناء مرحلة التخطيط						
48	يقسم المتعلمين إلى جماعات على أساس قدراتهم؛ من أجل إستخدام بشكل واسع إختبار ات وأساليب التشخيص وخبرات الاستكشاف.						
49	تستخدم إجراءات تتضمن توفير أنواع عديدة للأنشطة التعليمية يدخل فى نطاقها موضوعات متنوعة للتعلم، ومداخل متنوعة لتعلم الموضوع						
50	تقوم بتوفير مستويات متعددة للأداء لعمل واحد						
<u>أسلوب الاكتشاف الموجه:</u> أساس هذا الأسلوب يقوم على شغل المتعلم بعملية استكشافية تقوم على التقريب والتشابه من خلال طرح أسئلة متعاقبة فكل سؤال له استجابة واحدة صحيحة يكتشفها المتعلم تؤدي في مجموعها إلى اكتشاف النتيجة النهائية، والمعلم هو الذي يصمم الأسئلة ويتوقع الإستجاباتالتي تقود لتحقيق أهداف الدرس							

51	تستخدم في عملية التدريس بعض الأساليب غير المباشرة						
52	تعتمد في تنفيذ درسك على طرح أسئلة حول الهدف الحركي المراد بلوغه						
53	يجب عليك اعطاء للمتعلم الإجابة نهائياً، او انتظار استجابته، وإعطاءه وقتاً مناسباً لكي ينشغل في عملية البحث عن الحل .						
54	تراعي للفروق الفردية بين التلاميذ عند وضعك الاشكالات المطروحة في تنفيذ الدرس وتحقيق النتائج المطلوبة						
55	تستخدم التدرج من السهل إلى الصعب عند طرحك للإشكال						
56	تجد صعوبة في التوفيق بين عملية التنفيذ والوقت المخصص للدرس						
57	تنمية علاقة صحيحة بين استجابة المتعلم المكتشفة والمثير (السؤال) الذي يقدمه المعلم						
58	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين						
59	تساعد المتعلم في تنمية مهارات اكتشاف متعاقبة التي تؤدي منطقيًا إلى اكتشاف المفهوم أو الحركة						
60	تقوم في هذا أسلوب بتصميم الأسئلة فى صورة متعاقبة، إلى ان يصل المتعلم من خلال محاولته الإجابة على هذه الأسئلة الموضوع الذي أختاره المعلم .						
أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة): في هذا الأسلوب يقدم للمتعلم سؤال أو مشكلة أو موقف ذات طبيعة متشعبة بحيث يصل إلى حالة من اللانسجام الفكري، فتظهر الحاجة إلى حل المشكلة من خلال البحث عن حلول متنوعة (متشعبة) للمشكلة أو سؤال لاكتشاف الحركات البديلة، والمعلم هو الذي يقرر كيف تصمم المشكلة ويضع تصور للحلول المقترحة التي تنجم عن المشكلة							
61	تظهر الحاجة إلى حل المشكلة من قبل المتعلمين خلال البحث عن حلول متنوعة للمشكلة						
62	تعتبر أسلوب حل المشكلات من الأساليب الناجحة في عملية تدريس تربية البدنية والرياضية						
63	يتناسب تطبيق أسلوب حل المشكلات مع ما توفره المؤسسات التربوية من وسائل وخدمات						
64	تختار وتنتقي الأنشطة والمواضيع المثيرة للتفكير في تنفيذ الدرس						
65	تلاحظ مظاهر الشوق وزيادة الإنتباه عند المتعلمين						
66	تقوم بطرح أفكار ومواقف تتاج إلى حل جماعي في إطار منظم						
67	تسمح للتلاميذ بالبحث عن الحلول والتجريب لحل المشكلات						

68	التلميذ هو المسؤول عن تقويم الحلول المكتشفة						
69	تقوم بتصميم مسبق لمشكلة تطرح في صورة لفظية أو حركية أثناء الدرس						
70	تستخدم التغذية الراجعة كوسيلة لتعزيز الإستجابة الصحيحة						
أسلوب التصميم للبرنامج الفردي: في هذا الأسلوب يصمم المتعلم برنامج لنفسه بإشراف المعلم وعلى أساس قدراته الفكرية والبدنية في الموضوع المحدد في ضوء محصلة خبراته حول الموضوع المزمع تعلمه، فهو يتخذ قرار عن كيفية تصميم الأسئلة والحلول المتعددة، وهذا البرنامج يرشد المتعلم إلى مستوى أدائه ونمائه في الموضوع على اعتبار أن المعلم يقرر الموضوع الدراسي العام والموضوع الخاص							
71	يصمم المتعلم السؤال أو المشكله، ثم يقوم بإيجاد الحلول واكتشافها						
72	يتخذ المتعلم القرار المتعلق بموضوع الدرس العام (كرة سلة، قدم، جمباز) وموضوع الدرس الخاص (التمرير، التصويب،الدحرجه)،						
73	يتخذ المتعلم القرار المتعلق بتصميم الأسئلة (المشكله)، وكذلك إيجاد الحلول المتعدده ضمن هذا الموضوع						
74	ينظم المتعلم الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ويتم تصنيفها وهذه جميعا تشكل البرنامج الفردي الذي يرشد المتعلم إلى ادائه ونمائه في الموضوع الخاص.						
75	تقوم بإتخاذقرارات التخطيط من اعداد الموضوع الدراسي العام والموضوع الخاص						
76	الأسلوب تصميم البرنامج الفردي يقدم للمتعلم الفرصه التي تساعده لتطوير برنامج لنفسه في ضوء قدراته البدنية والفكريه ضمن الموضوع الخاص						
77	يكتسب المتعلم من هذا الأسلوب قدرات وخبرات في عملية الاكتشاف الحلول						
78	يتصف المتعلم بالقدره الانفعاليه لتحمل وضع برنامج فردي طويل المدى وإستخدام هـ.						
79	تقوم بتوجيه المتعلم حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للاسس والمعايير (المحكات) الموضوعه، والاجابة عن أسئلة المتعلم .						
80	يتخذ المتعلم القرار عن ما يحويه البرنامج بكامله من حيث المفردات والمعايير التي ستتخذ كأساس أو معيار في مرحلة ما بعد الدرس (التقويم).						
أسلوب المبادرة من المتعلم: في هذا الأسلوب المتعلم يعد مؤهلا لإتخاذجميع قرارات التخطيط والتنفيذ، هذا الأسلوب يشبه أسلوب تصميم البرنامج الفردي في بنيته وهيكله البنائي، إلا أن المتعلم هنا يبادر ويظهر رغبة بالاشتراك في هذا الأسلوب ، فيتعرف على استعداداته ثم يتحرك، ويستقصي ويكتشف، ويصمم برنامج، ويبحث عن حلول للمشاكل بتشجيع وتوجيه المعلم							

81	المتعلم مؤهلا لإتخاذجميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم						
82	يقوم المتعلم بمراجعة المعلم بين الفتره والاخرى للتأكد من قراراته التي اتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ						
83	المتعلم يختار الموضوع العام والخاص للدرس (النشاط، المهاراة)، ثم يصمم الأسئلة ويبحث عن الحلول لها،						
84	يقوم المتعلم بإتخاذقرارات التقويم (ما بعد الدرس)، بالتدقيق من صحة الحلول، وتقويم الفعاليات، ثم يسجل الحلول بطريقه منظمه كعملية تقويم.						
85	يبادر المتعلم بالتقدم نحو المعلم ليظهر له استعداده ورغبته وقدرته على المبادره وتحمل المسؤوليه للبدء بالفعاليات (اختيار الموضوع)،						
86	تقوم بالتدخل في عملية التقويم والحكم على ذلك من خلال معالجة الاخطاء						
87	يتمكن المتعلم من ان يؤدي البرنامج أو اجزاء منه امام المعلم واحيانا امام المشاهدين أو الزملاء.						
88	تقوم بملاحظة المعوقات أو خلل في الأداء						
89	توجد فروق فردية بين المتعلمين في هذا الأسلوب من حيث القدرة والرغبة و الاستعداد						
90	يستقصي المتعلم ويكتشف، يصمم برنامج بنفسه						
<u>أسلوب التدريس الذاتي:</u> تقوم فكرة هذا الأسلوب على أن الفرد لديه المقدرة على تعليم نفسه بنفسه، فهو يتخذ جميع القرارات التي كان يقوم بها كل من المعلم في الأساليب السابقة (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، ويتطلب الخبرة لدى المتعلم، ويمكن بمتابعة المعلم وإشرافه أن يستخدم في أي وقت وفي أي مكان وفي أي مجال يتاح تعلم							
91	بامكان المتعلم ان يتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التخطيط ماقبل الدرس والتنفيذ اثناء الدرس والتقويم مابعد الدرس بصورة فردية						
92	يستخدم المتعلم هذا الأسلوب في اي وقت واي مكان أو محيط اجتماعي أو بيئي.						
93	تقوم باشرافك على متابعة المتعلم						
94	يستطيع المتعلم من خلال هذا الأسلوبعلى تعليم نفسه بنفسه						
95	يحتاج المتعلم إلى مشاهدين أو زملاء اثناء عملية التفاعل في هذا الأسلوب .						
96	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين						
97	يستخدم المتعلمين الخبرة بدرجة كافية						
98	يتخد المتعلم جميع القرارات بصورة جماعية						
99	يقوم المعلم بالتخطيط في اعداد مواضيع الدرس						
100	يتحلى المتعلم بالقدرة على الصبر وتحمل المسئولية						

المحو الثاني : الصعوبات التي تواجه أساتذة التربية البدنية والرياضية عند إستخدام الأساليب التدريس الحديثة

رقم	الفقرات	مدى انتماء للفقرات للبعد		مدى مناسبة الفقرات للمحتوى		مدى سلامة الصياغة اللغوية	
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	سليمة	غير سليمة
	صعوبات متعلقة بالمعلم–الأستاذ–						
01	عدم قناعتك بجدوى إستخدام أساليب التدريس الحديثة						
02	عدم إستخدام ك لأساليب التدريس الحديثة لأنها تحتاج إلى جهد كبير						
03	نقص في الدورات التدريبية التي تساعد ك على كيفية إستخدام أساليب التدريس الحديثة .						
04	عدم المامك بأساليب التدريس الحديثة المستخدمة.						
05	عدم الرغبة في إستخدام ك لأساليب تدريس حديثة.						
06	عدم اتخاذك لقرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم)						
07	ضعف التكوين القاعدي خلال مسار دراستك الجامعية						
08	عدم المتابعة المفتش لإستخدام ك أساليب التدريس الحديثة						
09	عدم إستخدام ك لأساليب التدريس الحديثة لأنها تحتاج إلى وقت طويل						
10	عدم توفر مهارات التدريس اللازمة لاستخدمها إستخدام لأساليب التدريس الحديثة						
11	نقص في التأهيل في أساليب التدريس الحديثة						
12	نقص في المراجع المتعلقة بأساليب التدريس الحديثة						
13	ضعف اللياقة البدنية الوضع البدني العام.						
14	عدم التنسيق مع زملاءك في الإستخدام الأساليب التدريس الحديثة المناسبة						
15	عدم برمجة ايام دراسية خاصة في لإستخدام أساليب تدريس حديثة						
	صعوبات متعلقة بالتلميذ / المتعلم						
16	ضعف الخبرات السابقة للمتعلمين						
17	عدم تقبل المتعلمين أساليب تدريس حديثة						
18	عدم جدية المتعلمين وقلة الاهتمام بأساليب التدريس الحديثة						
19	زيادة عدد المتعلمين في القسم الواحد						
20	ضعف اللياقة البدنية الوضع البدني العام						
21	خشية المتعلمين من تجريب شيء غير مألوف						

22	رغبة التلاميذ المشاركة بألعاب ترفيهية بعيدا عن الأطر القائمة على الأساليب التدريس الحديثة.						
23	عدم وجود مجموعات متجانسة من المتعلمين في القسم الدراسي						
24	ضعف مهارة المتعلمين العملية لتطبيق الأساليب التدريس الحديثة						
25	عدم توفر الرغبة والحوافز لدى المتعلمين لإستخدام بعض الأساليب التدريس الحديثة						
26	عدم اشرافك ومتابعتك للمتعلمين على كيفية إستخدام بعض الأساليب التدريس الحديثة التي تحتاج إلى قرارات التنفيذ من طرفهم						
27	عدم توفر الرغبة والحوافز لدى المتعلمين لتعلم الأساليب التدريس الحديثة المستخدمة						
28	عدم التدرج في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بما يتناسب مع قدرات المتعلمين						
29	عدم وصول المتعلمين إلى مستويات متقدمة من التعلم من أجل تطبيق أساليب تدريس حديثة						
30	يستجيب المتعلمين عند إستخدام ك الأسلوب التدريس الحديث لجميع الجوانب المتعلقة بكيفية اتخاد القرار						
صعوبات متعلقة بالأهداف العامة للمنهاج							
31	عدم ملائمة المنهاج الحالي لإستخدام أساليب تدريس حديثة						
32	عدم وضوح الاهداف المتعلقة بإستخدام أساليب تدريس حديثة في المنهاج الحالي						
33	اختيار الأساليب التدريس الحديثة في المنهاج الحالي لم تخضع إلى تجريب ميداني .						
34	المنهاج الحالي لا يعطي الحرية للأستاذ في الإستخدام الامثل لأساليب تدريس حديثة تتناسب مع الواقع الدراسي						
35	عدم توفر الوقت الكافي لاستكمال جميع الأنشطة المتعلقة بالإستخدام أساليب تدريس حديثة						
36	التقييد بإستخدام أساليب تدريس محدودة في المنهاج الحالي						
37	عدم توفر دليل للمنهاج الحالي يساعد الأستاذ على التطبيق الامثل لأساليب التدريس الحديثة						
38	محتوى المادة التعليمية للمنهاج الحالي لا يتم بناؤها وفق أساليب تدريس حديثة						
39	كثافة المنهاج الحالي وقلة الأساليب التدريس الحيثة						

	المخصصة له						
40	صعوبة وضع هذف للعمل المطلوب الأهداف لا تترابط بشكل منطقي من العام إلى الخاص						
41	عدم ملائمة المناهج الحالية لتطبيق أساليب تدريس حديثة						
42	تعدد موضوعات المنهاج الحالي وعدم ترابطها وانسجامها مع الأساليب التدريس الحديثة						
43	صعوبة تحديد الأسلوب التدريس الحديث لتنفيذ موضوع المنهاج الحالي						
44	ازدحام المنهاج الحالي بالمصطلحات العلمية الغامضة في إستخدام الأساليب التدريس الحديثة						
45	أساليب التدريس الحديثة لا تبنى علي اسس علمية في المنهاج الحالي						
صعوبات متعلقة بالامكانيات والوسائل التعليمية							
46	عدم توفر مكان لتحزين وحفظ الاجهزة والوسائل المستخدمة في أساليب التدريس الحديثة						
47	عدم صلاحية الاجهزة والمواد والادوات الموجودة لإستخدام						
48	عدم صيانة الدائمة الاجهزة والوسائل التعليمية						
49	عدم الجرد والتدوين بإستخدام الوسائل التعليمية						
50	عدم توافر قطاع الغيار للاجهزة واوسائل التعليمية المستخدمة						
51	كثرة الاعطال للاجهزة والادوات والوسائل التعليمية						
52	عدم توفر قاعة رياضية مغطاة لالعاب المختلفة						
53	وجود أكثر من حصة في وقت واحد في ملعب مشترك						
54	قلة توفر بالوسائل التعليمية التعليمية التي تساعد على شرح إستخدام أساليب التدريس الحديثة						
55	ميزانية المخصصة لأستاذ التربية البدنية والرياضية قليلة						
56	عدم توفر الأدوات والأجهزة الرياضية المناسبة لإستخدام لأساليب التدريس الحديثة						
57	عدم توفر غرف للملابس وحفظ الاجهزة						
58	يتوفر ملعب المؤسسة على عوامل الامن والسلامة						
59	لايوفر بطاقة الاسعافات الاولية للتلاميذ						
60	اهمال المتعلمين إلى هاته الادوات والاجهزة المستخدمة						
61	الموارد المالية توجه إلى المقرارات الاكاديمية دون مقرارات التربية البدنية والرياضية						
62	الاولوية في توزيع زمن في الجدول الدراسي تعطى للمقرارات الاكاديمية الاخرى						

63	تكلف الادارة معلم التربية البدنية والرياضية مهام اخرى لاعلاقة بعمله مسئولية تدريس الموادالاخرى						
64	الادارة عاجزة على تقديم الحوافز والجوائز						
65	عدم توفر احتياجات المتعلمين						
66	لاتوجد كشوفات طبية بصورة طبية						
67	ترى ادارة المدرسة ان التربية البدنية هي مجرد لهو وترويح لا تحتاج إلى استخام أساليب تدريس حديثة						
68	لا تتفهم ادارة المدرسة عملك						
69	يوجد تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة للانشطة الرياضية						
70	يرى المدير في التربية البدنية والرياضية مضيعة للوقت						
71	عدم اهتمام الاسرة بالأنشطة الرياضية						
72	لا يوجد منافسات رياضية بين المدارس						
73	عدم الاستقرار النفسي والوظيفي للمعلم						
74	شح الحوافز المقدمة للمتفوقين في الأنشطة الرياضية						
75	شح الحوافز المعنوية للمعلم المتميز في العمل.						

جدول خاص بتحكيم مدى ملائمة بدائل الاجابة :

البدائل	مناسبة	غير مناسبة	البديل
كبيرجدا– كبيرة –متوسطة – قليلة–قليلة جدا			
اوافق – دائما – ينطبق– اعارض–لم اكون راي بعد			
محايد–غالبا– احيانا			
عاليةجدا– عالية– متوسطة – ضعيفة –عيفة جدا			

- هل الفقرات كافية لموضوع الدراسة

كافي ☐ غير كافي ☐

- هل ترتيب الفقرات مناسب

مناسب ☐ غير مناسب ☐

- مارايك في مسمى المحور :

ملائم ☐ غير ملائم ☐

- ملاحظات اخرى اجابة صدق المحكمين بالنسبة للفقرات

ملحق رقم (02)

جامعة محمد بوضياف المسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم النشاط البدني الرياضي التربوي

الإستبيان

أساتذتنا الأعزاء نتقدم إليكم بهذا الإستبيان الذي يندرج في إطار البحث العلمي لتحضير اطروحة الدكتوراه في تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي تحت عنوان

واقع إستخدام أساليب التدريس الحديثة في المؤسسات التربوية الجزائرية

نظرا لكونكم أساتذة تحملون رسالة نبيلة في تدريس التلاميذ ، نرجو التفضل بإبداء رأيكم من خلال الاجابة حول.الإستبيان ولتحقيق هذا الأمر فقد تم إعداد هذه الإستبيان التي يتكون من الاتي :

. **الجزء الأول:** بيانات الشخصية عامة

الجزء الثاني: المحور **الأول:** درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب تدريس الحديثة

المحور **الثاني:** الصعوبات التي تحد من إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية لأساليب التدريس

لذلك نرجوا منك عزيزي الأستاذ ، التكرم بالمساهمة البناءة و ذلك بقراءة العبارات الواردة في الإستبيان و الإجابة الصريحة والصادقة عليها بوضع اشارة (×) في المكان الذي يناسب حالتك، لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، وسوف تُستغل نتائج البحث لغرض البحث العلمي وفي سرية تامة ، و نقدم لك مثال حول كيفية

شاكرين مسبقا تعاونكم معنا

<u>الجزء الأول:</u> بيانات عامة

- **الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

- **المؤهل العلمي :**

خريج المعهد التكنولوجي للرياضة سابقا ☐

شهادة ليسانس ☐

شهادة ماستر ☐

- **سنوات الخبرة**

1-5 ☐

6-10 ☐

من 11سنة ، فما فوق ☐

الإجابة على الإستبيان :

<u>1- الإستبيان الاول</u> :

وضع الاشارة (×) في كل خانة مناسبة :

العبارات	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
		×			

الجزء الثاني:

المحور الأول : درجة إستخدام أساتذة التربية البدنية والرياضة لأساليب التدريس الحديثة

رقم	العبارات	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
	لأسلوب الأمري					
01	تؤدي مع باقي التلاميذ المهارة في وقت واحد.					
02	تتخد جميع القرارات لوحدك.					
03	يستجيب التلاميذ مباشرة للمثير.					
04	تحس بروح الجماعة.					
05	ينفذ التلاميذ جميع المهارات بناء على أوامرك.					
	الأسلوب التدريبي (بتوجيه المعلم)					
06	تشرح قبل البدء فى إستخدام هذا الأسلوب كيفية إتخاذ القرارات ،و ترك عملية التنفيذ للتلاميذ.					
07	توفر أقصى وقت من الحصة لتطبيق المهارات.					
08	تسمح للتلاميذ بالإستقلالية و تحمل المسئولية.					
09	تتعرف بالخبرة أن الأداء الكفء مرتبط بتكرار العمل.					
10	يمكن الحصول على بالمعلومات عن الأداء ،من خلال التغذية الراجعة الفورية.					
	لأسلوب التبادلي (الزوجي)					
11	تستخدم مسبقاً بطاقة يدون فيها وصفاً خاصاً للمهارة التي سوف يتم يتدريسها.					
12	تقوم بإعطاء البطاقة للتلميذ الملاحظ ،حتى يتمكن من إمداده لزميله المؤدي بالمعلومات عن أداءه بالدقة المطلوبة.					
13	تقوم بالمراقبة والإشراف ومتابعة تعليم التلاميذ لبعضهم البعض.					
14	يمارس التلاميذ نشاطهم تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من الزميل.					
15	تقوم بتقسيم التلاميذ في القسم الواحد إلى أزواج للعمل معاً بالتبادل، فأحدهما يؤدي والآخر يلاحظ.					

أسلوب التطبيق الذاتي						
16	يستخدم التلميذ البطاقة المرجعية محكًا محددًا،ليحسن من أدائه نتيجة الممارسة والتكرار.					
17	يستطيع التلميذ من أن يخوض عمليات المقارنة والمظاهاة بين أدائه وبطاقة الأداء.					
18	ينمي هذا أسلوب وعي التلاميذ عن أدائهم ، والتصور الحس حركي للمهمة الحركية.					
19	يقوم التلاميذ بإتخاد قرارات التنفيذ وقرارات التقويم					
20	يعتمد التلميذ في هذا الأسلوب على نفسه في التغذية الراجعة ، وعدم الإعتماد على مصدر خارجي.					
الأسلوب متعدد المستويات (التضميني،الاحتواء)						
21	تستخدم عدة أنشطة تعليمية يدخل في نطاقها موضوعات متنوعة للتعلم .					
22	يظهر التلميذ مقدرته على إصدار الأحكام بناء على معايير محددة لتقويم أدائه.					
23	تقوم بتقسيم الواجبات الموجهة للتلاميذ إلى مستويات متعددة ومتدرجة في الصعوبة.					
24	تراعي الفروق الفردية للمتعلمين أثناء أداء نشاطهم .					
25	تقوم بإتاحة الفرصة للتلميذ بإختيار المستوى الذي يبدأ منه أثناء تنفيذ الدرس.					
أسلوب الاكتشاف الموجه						
26	تقوم في هذا أسلوب بتصميم الأسئلة فى صورة متعاقبة، وتتوقع أن يصل التلميذ إلى الإجابة النهائية .					
27	تقوم بإعطاء التلميذ وقتاً مناسباً للإجابة ، لكي ينشغل في عملية البحث عن الحل .					
28	تساعد التلميذ في تنمية مهارات إكتشاف متعاقبة ، التي تؤدي منطقيًا إلى اكتشاف المفهوم أو الحركة.					
29	تراعي للفروق الفردية بين التلاميذ ، عند وضعك الإشكالات المطروحة في تنفيذ الدرس وتحقيق النتائج المطلوبة .					
30	تعتمد في تنفيذ درسك على طرح أسئلة حول الهدف الحركي المراد بلوغه.					

أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة)						
31	تقوم بطرح أفكار ومواقف تتاج إلى حل جماعي في إطار منظم					
32	تختار وتنتقي الأنشطة والمواضيع المثيرة للتفكير في تنفيذ الدرس.					
33	تقوم بتصميم مسبق للمشكلة بطرق تسمح بالإستخدام الناجح لجسم التلميذ وتحسين ثقته بنفسه.					
34	تسمح للتلاميذ بالبحث عن الحلول والتجريب.					
35	تضع تصور للحلول المقترحة التي تنجم عن المشكلة.					
أسلوب التصميم للبرنامج الفردي						
36	تقوم بتوجيه التلاميذ حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للأسس والمعايير (المحكات) الموضوعة.					
37	يصمم التلميذ برنامج لنفسه ، تحت أشرافك وتصرفك .					
38	يقوم التلاميذ بتصميم الأسئلة (المشكلة) ، ثم إيجاد الحلول وإكتشافها.					
39	يتخذ التلميذ القرار المتعلق بموضوع الدرس العام (جمباز ، كرة السلة .) وموضوع الدرس الخاص (تمرينات ،حركات)					
40	ينظم التلميذ الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ، تشكل جميعها البرنامج الفردي الذي يرشد التلميذ إلى ادائه ونمائه في الموضوع الخاص.					
أسلوب المبادرة من المتعلم						
41	يقوم التلميذ بمراجعة الأستاذ بين الفترة والأخرى للتأكد من قراراته التي إتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ.					
	يرتكز دورك كأستاذ على الإصغاء ومراقبة الحلول وتوجيه الأسئلة وتنبيه المتعلم .					
42	يرتكز دورك كأستاذ على الإصغاء ومراقبة الحلول وتوجيه الأسئله وتنبيه المتعلم .					
43	يعد التلميذ مؤهلا لإتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.					
44	يقوم التلميذ بإتخاذ قرارات التقويم بالتدقيق من صحة الحلول، وتسجيلها بطريقه منظمه.					
45	يبادر التلاميذ بالتقدم نحوك ليظهرو لك إستعدادهم ورغبتهم وقدرتهم على المبادرة وتحمل المسؤولية للبدء بالفعاليات.					

أسلوب التدريس الذاتي						
46	بإمكان التلاميذ أن يتخذو جميع القرارات الخاصه بعملية التخطيط والتنفيذ ، والتقويم بصوره فرديه.					
47	تقوم في هذا الأسلوب باشرافك على متابعة التلاميذ.					
48	يحتاج التلاميذ إلى مشاهدين أو زملاء أثناء عملية التفاعل في هذا الأسلوب .					
49	يستطيع التلاميذ من خلال هذا الأسلوب تعليم نفسهم بأنفسهم					
50	يستخذم التلاميذ هذا الأسلوب في أي وقت وأي مكان .					

المحور الثاني : الصعوبات التي تحد من إستخدامك الأساليب التدريس الحديثة

عند إستخدامك لأساليب التدريس الحديثة تواجهك صعوبات .....

رقم	العبارات	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
	صعوبات متعلقة بالأستاذ(المعلم)					
01	ضعف اللياقة البدنية					
02	تحتاج إلى وقت طويل .					
03	عدم قناعتك بها .					
04	عدم الرغبة في إستخدامها.					
05	نقص في الدورات التكوينية والتدريبية .					
06	عدم اتخاذك لقرارات(التخطيط ،تنفيذ ،تقويم) أثناء إستخدامها					
07	عدم إلمامك بمواضيعها .					
08	عدم متابعة المفتش لك ، أثناء إستخدامها .					
09	تحتاج إلى جهد كبير.					
10	ضعف التكوين القاعدي بأساليب إستخدمها ،خلال المسار الدراسي الجامعي .					
	صعوبات متعلقة بالتلميذ (المتعلم)					
11	عدم الإستمرارية و متابعتك للتلاميذ لها .					
12	تستخدم أكثر من أسلوب تدريسي حديث مع التلاميذ .					
13	عدم التحكم في قرارات السلوكية التلاميذ .					
14	تفاوت مستوى قدرات التلاميذ بشكل كبير.					
15	عدم وجود رغبة ودافعية من التلاميذ.					
16	عدم وجود مجموعات متجانسة من التلاميذ أثناء إستخدامك لها.					
17	التدرج في إستخدامها بما يتناسب مع قدرات وخصائص التلاميذ.					
18	تدني مستوى التلاميذ عند إستخدامها.					
19	زيادة عدد التلاميذ في القسم الدراسي الواحد.					
20	تقوم باشتراك التلاميذ في قرارات (التخطيط ،تنفيذ ، تقويم) عند إستخدامك لها.					

	صعوبات متعلقة بالمنهاج					
21	إزدحام المنهاج الحالي بالمصطلحات العلمية الغامضة .					
22	تعدد موضوعات المنهاج الحالي، وعدم ترابطها وإنسجامها مع استخدامك لها.					
23	اختيارها في المنهاج لم تخضع إلى تجريب ميداني .					
24	عدم مراعاتها لقنوات النمو المعرفية والنفسية والإجتماعية .					
25	لا تبنى علي اسس علمية في المنهاج.					
26	عدم توفر دليل للمنهاج يساعدك على الإستخدام الامثل لها.					
27	عدم التنويع في إستخدامها بما يناسب المنهاج .					
28	عدم تقييم وتقويم أساليب إستخدامها في المنهاج .					
29	عدم مناسبتها لاهداف و محتوى المنهاج .					
30	عدم كفاية الحجم الساعي بما يتناسب مع متطلبات إستخدامها.					
	صعوبات متعلقة بالإمكانيات والوسائل التعليمية					
31	سوء في كيفية إستخدام و إستعمال الأدوات والوسائل .					
32	عدم توفر الأدوات والوسائل المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة.					
33	عدم الصيانة الدورية للأدوات والوسائل .					
34	كثرة الأعطاب للأجهزة والأدوات والوسائل وعدم صلاحيتها.					
35	عدم كفاية الميزانية المخصصة لإقتناء الأدوات الوسائل.					
36	الوسائل التعليمية غير مناسبة لطبيعة التلاميذ ، ولا تراعي الشروط الأساسية بإستخدامك لأساليب التدريس الحديثة.					
37	عدم توفر أماكن لحفظ وتخزين الأدوات الوسائل.					
38	عدم توفر ملاعب كافية أو ساحات أو قاعات رياضية مغلقة					
39	عدم توفر عوامل الأمن والسلامة .					
40	عدم توفر الوسائل التكنولوجية المناسبة لإستخدام أساليب التدريس الحديثة .					

الملحق (03)

قائمة المحكمين

رقم	المحكمون	الوظيفة	التخصص
01	صادق الحايك	أستاذ محاضر بالجامعة الاردنية	المناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية
02	عبد السلام الريمي	أستاذ محاضر بجامعة ورقلة	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة
03	البشير معمرية	أستاذ تعليم عالي بجامعة سطيف	علوم التدريس القياس النفسي
04	مجيدي محمد	أستاذ محاضر بجامعة ورقلة	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة
05	عبابسة نجيب	أستاذ محاضر بجامعة ورقلة	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة
06	برقوق عبد القادر	أستاذ محاضر بجامعة ورقلة	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة
07	ناصر يوسف	أستاذ محاضر بجامعة ورقلة	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضة
08	الشايب الساسي	أستاذ تعليم عالي بجامعة ورقلة	علوم التربية
09	خنقاوي رضا	أستاذ مكون بالتعليم الثانوي	التربية البدنية والرياضية
10	بن حيزية قدور	مفتش التربية الوطنية بورقلة	التربية البدنية والرياضية

ملحق رقم (04)

نتائج الثبات بالتجزئة النصفية لاداة الإستبيان

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,934[a]
		N of Items	50[b]
	Part 2	Value	,934[a]
		N of Items	40[c]
	Total N of Items		90
Correlation Between Forms			,465
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,930
	Unequal Length		, 930
Guttman Split-Half Coefficient			, 930

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021 VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR000 ,25 VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036. VAR00037, VAR00038, VAR00039, VAR00040

b. Les éléments sont : VAR00041, VAR00042, VAR00043, VAR00044, VAR00045, VAR00046, VAR00047, VAR00048, VAR00049, VAR000 ,50VAR00051, VAR00052, VAR00053, VAR00054, VAR00055, VAR00056, VAR00057, VAR00058, VAR00059, VAR00060, VAR00061, VAR00062, VAR00063, VAR000 ,64VAR00065, VAR00066, VAR00067, VAR00068, VAR00069, VAR00070, VAR00057, VAR00071, VAR00072, VAR00073 VAR00074, VAR00075, VAR00076, VAR00077, VAR00059, VAR00078, VAR00079, VAR00080, VAR00081, VAR000 ,82VAR00083, VAR00084, VAR00067, VAR00085, VAR00086, VAR00087 VAR00088, VAR00089, VAR00090

Echelle : ALL VARIABLES

نتائج معادلة الثبات الفا كرونباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	113	98.3
	Exclus[a]	1	1.7
	Total	114	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,935	114

ملحق رقم (05)

النتائج الإحصائية لإختبار الفرضية الاولى

المتوسطات والإنحرافات المعيارية لدرجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة

الأسلوب الأمري Item Statistics

	Mean	Std, Deviation	N
Q01	4,92	1,16	114
Q02	4,85	1,15	114
Q03	4,73	1,14	114
Q04	4,56	1,12	114
Q05	4,67	1,13	114
	4,74	1,14	114

الأسلوب التدريبي Item Statistics

Q06	4,57	1,13	114
Q07	4,68	1,14	114
Q08	4,74	1,15	114
Q09	4,48	1,12	114
Q10	4,43	1,10	114
	4,583	1,132	

الأسلوب التبادلي Item Statistics

Q11	4,23	1,13	114
Q12	4,12	1,12	114
Q13	3,64	1,11	114
Q14	3,46	1,10	114
Q15	4,37	1,14	114
	3,96	1,12	

الأسلوب التطبيق الذاتي Item Statistics

Q16	1,98	1,06	114
Q17	2,37	1,08	114
Q18	2,56	1,09	114

Q19	2,14	1,14	114
Q20	2,70	1,10	114
	3.46	1,08	

الأسلوب متعدد Item Statistics

المستويات

Q21	3,27	1,10	114
Q22	3,18	1,09	114
Q23	3,72	1,13	114
Q24	3,42	1,11	114
Q25	3,56	1,12	114
	3,43	1,11	

الأسلوب الاكتشاف Item Statistics

Q26	2,90	1,08	114
Q27	3,44	1,11	114
Q28	3,56	1,12	114
Q29	3,12	1,09	114
Q30	3,28	1,10	114
	3.26	1.10	

الأسلوب حل المشكلات Item Statistics

Q31	3,12	1,10	114
Q32	3,23	1,11	114
Q33	2,56	1,07	114
Q34	2,93	1,09	114
Q35	2,78	1,08	114
	2,92	1,09	

الأسلوب التدريس الذاتي Item Statistics

Q36	1,34	1,06	114
Q37	1,16	1,04	114
Q38	1,12	1,03	114
Q39	1,45	1,07	114
Q40	1,28	1,05	114
	1.31	1.06	

Item Statistics			الأسلوب المبادرة التعلم
Q41	1,89	1,07	114
Q42	2,11	1,08	114
Q43	1,62	1,06	114
Q44	1,54	1,05	114
Q45	2,24	1,09	114
	1.88	1.07	
Item Statistics			الأسلوب البرنامج الفردي
Q46	1,07	1,41	114
Q47	1,05	1,22	114
Q48	1,04	1,12	114
Q49	1,08	1,52	114
Q50	1,06	1,28	114
	1.27	1.05	

المتوسط الحسابي الكلي والإنحراف المعياري الكلي : لدرجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة

	N	Mean	Minimum	Maximum	Ecart-	N of Items
Item Means	114	2,974	1,273	4,742	1,10923	50

ملحق رقم (06)

النتائج الإحصائية لإختبار الفرضية الثانية

المتوسطات والإنحرافات المعيارية لدرجة الصعوبات التي تحد من إستخدام أساليب التدريس الحديثة

الصعوبات المتعلقة بالأستاذ Item Statistics

	Mean	Std, Deviation	N
B01	3,27	1,09	114
B02	3,97	1,13	114
B03	4,28	1,15	114
B04	4,16	1,14	114
B05	4,62	1,17	114
B06	3,56	1,11	114
B07	3,85	1,12	114
B08	3,33	1,10	114
B09	4,43	1,16	114
B10	3,13	1,08	114
	3,86	1.14	

الصعوبات المتعلقة بالتلاميذ Item Statistics

B11	2,47	1,07	114
B12	2,74	1,09	114
B13	2,31	1,06	114
B14	3,45	1,14	114
B15	3,16	1,12	114
B16	2,82	1,10	114
B17	2,53	1,08	114
B18	3,23	1,13	114
B19	3,52	1,15	114
B20	2,97	1,11	114
	2,92	1.12	

الصعوبات المتعلقة بالمنهاج Item Statistics			
B21	2,67	1,07	114
B22	2,86	1,09	114
B23	2,78	1,08	114
B24	2,93	1,10	114
B25	3,73	1,14	114
B26	3,08	1,11	114
B27	4,17	1,15	114
B28	3,61	1,13	114
B29	3,95	1,15	114
B30	3,42	1,12	114
	3,32	1.13	

الصعوبات المتعلقة بالامكانيات Item Statistics			
B31	4,69	1,12	114
B32	4,93	1,17	114
B33	4,78	1,14	114
B34	4,84	1,15	114
B35	4,54	1,10	114
B36	4,73	1,13	114
B37	4,54	1,10	114
B38	4,97	1,18	114
B39	4,47	1,13	114
B40	1,16	4,87	114
	4,74	1.15	114

المتوسط الحسابي الكلي والإنحراف المعياري

الكلي : لدرجة الصعوبات التي تحد من إستخدام الأساليب التدريس الحديثة

	N	Mean	Minimum	Maximum	Ecart-	N of Items
Item Means	114	3,7110	2,921	4,743	1,131	40

الملحق رقم(07)

النتائج الإحصائية لإختبار الفرضية الثالثة

معامل الارتباط بيرسون بين درجة إستخدام الاسليب التدريس الحديثة والصعوبات التي تواجههم

Corrélations

	VAR1 (درجة إستخدام الأساليب)	VAR2 (الصعوبات)
Corrélation de Pearson	1	,713
Sig, (bilatérale)		
N	114	114
Corrélation de Pearson	1	,713
Sig, (bilatérale)		
N	114	114

الملحق رقم (08)

النتائج الإحصائية لإختبار الفرضية الرابعة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في الدرجة الكلية لدرجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة

Group Statistics

VAR00001

VAR00002	Mean	N	Std, Deviation
Mal	4, 76	102	1, 021
Femm	1.91	12	, 94210
Total	3, 33	114	, 98532

Emotional intelligence		t-test for Equality of Means				
		t	Df	Sig, (2-tailed)	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
RH	Equal variances assumed	2, 324	112	3,588	3, 588	2, 324
	Equal variances not assumed					

ملحق رقم (09)

النتائج الإحصائية لإختبار الفرضية الخامسة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بحسب متغير الخبرة

Report

VAR00001

VAR00002	Mean	N	Std, Deviation
Moins de 5 ans	3,5742	36	,694
Entre 6 à 10 ans	4,142	51	1, 067
Plus de 11 ans	2,6867	27	1, 025

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig,
Between Groups	287,808	2	143, 616	3, 657	,012
Within Groups	15745,510	112	140, 584		
Total	1407, 928	114			

ملحق رقم (10)

النتائج الإحصائية لإختبار الفرضية السادسة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة إستخدام الأساليب التدريس الحديثة بحسب متغير المؤهل العلمي

Report

VAR00001

VAR00002	Mean	N	Std, Deviation
Un ancien diplômé de l'Institut	1,521	12	1, 412
license	2,564	28	1, 892
Mastre	3,910	74	, 762

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig,
Between Groups	298, 723	2	149, 361	2, 831	,036
Within Groups	17543, 210	112	147, 707		
Total	17841, 933	114			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم :

Ministère de l'enseignement supérieur
et de La Recherche scientifique
Université Mohamed Boudiaf de M'sila
Institut Des Sciences Et Techniques
Des Activités Physiqueet Sportive

إلى السيد/ ....حمسين البشير....
....لولاية ورقلة....

تسهيل مهمة

يشرفنا أن نلتمس من سيادتكم تقديم يد العون والمساعدة للطالب:

الطالب (ة): ..حمسين حمصاف....

السنة: ....الثالثة ماستر....

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

السنة الجامعية: ....2018-2019.....

وهذا بغرض تسهيل مهمة الطالب من أجل القيام بدراسة ميدانية حول الموضوع:

" واقع استخدام أساليب التدريس الحديثة ....
في الموسم الدراسي الجديد...."

رئيس القسم

رئيس قسم التربية البدنية

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ورقلة في: 2018/10/24

مديرية التربية لولاية ورقلـــة

مصلحـــة التكويـــن و التفتيـــــش

مكتـب التكـويـــن

sfi.edu.ouargla @ gmail.com

رقم الهاتف و الفاكس: 029.70.52.91

الرقم : 1078 /م.ت.ت/م2.ب /2018

مديـــر التربيـــة

إلى الباحث

مدقن مصطفى

بجامعة محمد بوضياف – المسيلة –

الموضوع: رخصة للقيـــام بدراســـة ميدانيـــة

المرجـــع: – وثيقة تسهيلات من معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

تلبيـة للرسالتين المنوّه بهما بالمرجع أعـلاه ، يشرفنـي أن أبلغك الموافقـة علـى إجـراء الدراسـة **الميـدانيـة استكمالا لأطروحة دكتوراه**، بعنـــوان << **واقع استخدام أساليب التدريس الحديثة بالمؤسسات التربوية الجزائرية –دراسة ميدانية على أساتذة التربية البدنية الرياضية –بثانويات ولاية ورقلة**>> ،وذلـك وفـق المعطيـات الآتيـة:

– المؤسسات المعنية: ثانويات ولاية ورقلة .

– الوسيلة المستعملة في الدراسة الميدانية :(مقابلات شفوية + استبانة مختومة و مؤشر عليها).

ملاحظة: على الباحث الالتزام بتسليم المصلحة نسخة من منتوج الدراسة فور انتهائها.

وزارة التربية الوطنية
عن مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش بالنيابة
الشيخ كريم بلقاسم
ورقلة

هـــــــــــام:

سلّمت هذه الرخصة للمعني في حدود سياق البحث العلمي فقط ،و في إطار ما يسمح به القانون، و في ظل احترام القانون الداخلي للمؤسسة، و للاستظهار بها لدى المؤسسة المعنيـــة.

- نسخة للإعلام إلى:
- السادة و السيدات مديري المؤسسات المعنية.